

# mEd

Ydi a i x. %h

i j qj eksl , dmh



udkj Ydi a %mGh  
I e, , h úYj úoHd, h  
2014\$2015

fī Ydi a ǵ i x. ǵhg we; <; ai h̄ u , mstataúl h l fl a %ms<n| mǵK  
úoj ; kaúi kawël d Kh fl dg wkq; I rk , È'

All the articles in this journal have been refereed by scholars in the  
relevant fields.

**mXd**

**i j qj eksl , dmh**

**WmfoXI i xi d drl j re**

මහාචාර්ය ලක්ෂ්මන් සෙනෙවිරත්න  
මහාචාර්ය පූජ්‍ය ඉදුරාගාරේ ධම්මරත්න හිමි  
ආචාර්ය උදිත ගයාණන් ගුණසේකර

**i xi d drl j re**

පී. ඒ. අමිල මදුසංක  
ජයමල ද සිල්වා  
දිල්ෂාන් මනෝජී රාජපක්ෂ  
චන්දන රුවන් කුමාර  
එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ  
නන්දුලා පෙරේරා

**udkj Ydi q %mGh**

**I e , , h úYj úoHd, h**

**2014\$2015**

zm%ldZ Ydi a \$a i x. %h  
i j qj eKs l , dmh - 2014\$2015 ^2016&

ISSN: 2279-3127

- mg l j rh - ජයමල් ද සිල්වා, පී. ඒ. අමිල මදුසංක
- mgqi el ei μ - පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා,  
දිල්ශාන් මනෝජී රාජපක්ෂ
- uφKh - විද්‍යාලභිකාර මුද්‍රණාලය, පැලියගොඩ
- m% dYKh - මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

# Prabhā

## Fourth Issue

### Consultant Editors

Prof. Lakshman Senevirathne  
Prof. Ven. Induragare Dhammarathana Thero  
Dr. Uditha Gayashan Gunasekara

### Editors

P. A. Amila Madusanka  
Jayamal de Silva  
Dilshan Manoj Rajapaksha  
Chandana Ruwan Kumara  
H. A. Gihan Madhusankha  
Nandula Perera

**Faculty of Humanities**  
**University of Kelaniya**  
**2014/2015**

**'Prabhā' Academic Journal**  
**Fourth Issue - 2014/2015 (2016)**

**ISSN: 2279-3127**

**Cover Page** - Jayamal de Silva, P. A. Amila Madusanka  
**Page Setting** - P. A. Amila Madusanka, Jayamal de Silva,  
Dilshan Manoj Rajapaksha  
**Printed by** - Vidyalankara Printers, Peliyagoda  
**Published by** - Faculty of Humanities, University of Kelaniya

# ශාස්ත්‍රීය ලිපි අධීක්ෂණය

**uydpđ%h mčH ul řemřma O'i udKkø yñ**

රාජකීය පණ්ඩිත, බී. ඒ., එම්. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ. (බෞද්ධ පාලි), පී. එච්. ඩී. (දිලිලි)  
පාලි හා බෞද්ධ අධ්‍යයනාංශය

**wdpđ%h mčH fodvi l Ƴř% O'i uoi à s yñ**

බී. ඒ., එම්. ඒ., පී. එච්. ඩී. (කැලණිය)  
පාලි හා බෞද්ධ අධ්‍යයනාංශය

**wdpđ%h mčH keo, . uřō O'i uĚkƳ yñ**

ප්‍රාචීන පණ්ඩිත, බී. ඒ. (නැන්ජින), එම්. ඒ., පී. එච්. ඩී. (භූමනසී)  
නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

**wdpđ%h mčH óuř% . řđkƳ yñ**

බී. ඒ., එම්. ඒ. එම්. ඒ. (කැලණිය), පී. එච්. ඩී. (මොස්කවු)  
නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

**uydpđ%h , l đuka fi řkúr; ř**

බී. ඒ., එම්. ෆිල්. (කැලණිය), පී. එච්. ඩී. (අලහබාද්)  
මානව ශාස්ත්‍ර පීඨාධිපති

**uydpđ%h wř% ' ti' ví , ř' řđcml đ**

බී. ඒ. (ශ්‍රී ලංකා), එම්. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ. (යෝක්), පී. එච්. ඩී. (ලන්ඩන්)  
වාග්විද්‍යා අධ්‍යයනාංශය

**uydpđ%h WĚ; . rei řy**

බී. ඒ., එම්. ඒ., එම්. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ., පී. එච්. ඩී. (ඔටානා)  
පාලි හා බෞද්ධ අධ්‍යයනාංශය

**uydpđ%h meŮá% a r; řđhl**

බී. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ., පී. එච්. ඩී. (නිව්ඩායි)  
නාට්‍ය හා රංග කලා සහ ප්‍රතිබිම්බ කලා ඒකකය, ලිඞ්ක කලා අධ්‍යයනාංශය

**uydpđ%h ti' řà řu, a l řeKđr; ř**

බී. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ. (බෞද්ධ පාලි), එම්. ෆිල්. (කැලණිය), එම්. ඒ.,  
පී. එච්. ඩී. (ටෝකියෝ)  
සිංහල අධ්‍යයනාංශය

**uydpd%h o%Yk r; kdhl**

රාජකීය පණිවිත, බී. ඒ., එම්. ෆීල්. (කැලණිය)  
සිංහල අධ්‍යයනාංශය

**uydpd%h l uks chfi d r**

බී. ඒ., එම්. ඒ., පී. එච්. ඩී. (කැලණිය)  
බටහිර සම්භාව්‍ය සංස්කෘතිය හා ක්‍රිස්තියානි සංස්කෘතිය අධ්‍යයනාංශය

**uydpd%h l i' õka %hex. a**

බී. ඒ., එම්. ඒ., පී. එච්. ඩී., (කොරියාව)  
නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

**uydpd%h . Kj %Ok kdkdhl d dr**

බී. ඒ. (පේරාදෙණිය), පී. එච්. ඩී. (කැලණිය)  
සිංහල අධ්‍යයනාංශය

**uydpd%h kfrtd Æ . Kfi d r**

බී. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ., පී. එච්. ඩී. (පෝල් වැලරි)  
නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

**uydpd%h k\$ l d s fm%j %Ok**

බී. ඒ., එම්. ෆීල්. (කැලණිය), පී. එච්. ඩී. (සීගන්)  
නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

**uydpd%h ux. , d d ch; x.**

බී. ඒ., එම්. ඒ. (කැලණිය)  
දෘශ්‍ය කලා හා සැලසුම්කරණ සහ ප්‍රාසංගික කලා ඒකකය, ලලිත කලා අධ්‍යයනාංශය

**uydpd%h ti à fE' fhda rdcd**

බී. ඒ., එම්. ෆීල්., පී. එච්. ඩී. (කැලණිය)  
වාග්විද්‍යා අධ්‍යයනාංශය

**wdpd%h WE; . hdl dka . Kfi d r**

බී. එස්. සී., එම්. ෆීල්., පී. එච්. ඩී. (කැලණිය)  
නාට්‍ය හා රංග කලා සහ ප්‍රතිබිම්බ කලා ඒකකය, ලලිත කලා අධ්‍යයනාංශය

**wdpd%h fm%r; k Èi dkdhl**

බී. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ., පී. එච්. ඩී. (ජපානය)  
වාග්විද්‍යා අධ්‍යයනාංශය

**wɔpɔʔh Wodrd o i ʃ ʒ d**

බී. ඒ., එම්. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ., පී. එච්. ඩී. (ටෝකියෝ)  
නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

**wɔpɔʔh fl !Y, Hd fmfʔrd**

බී. ඒ. (කොළඹ), එම්. ඒ. (කනී), පී. එච්. ඩී. (පෙන්සිල්වේනියා)  
ඉංග්‍රීසි භාෂා ඉගැන්වීමේ ඒකකය

**wɔpɔʔh l ʊdʒ mʌxl d chi ʃh ue, fl a**

බී. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ., පී. එච්. ඩී. (නැන්ජින්)  
නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

**wɔpɔʔh È, rɛl d s r; kdhl**

බී. ඒ., එම්. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඊල්., පී. එච්. ඩී. (නගෝයා)  
නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

**wreK f, dl ʔ h k**

බී. ඒ., එම්. ඊල්. (කැලණිය)  
ජනසන්නිවේදන අධ්‍යයනාංශය

**pkøi ʃ fnda uʒ**

බී. ඒ., එම්. ඊල්. (කැලණිය)  
නාට්‍ය හා රංග කලා සහ ප්‍රතිබිම්බ කලා ඒකකය, ලලිත කලා අධ්‍යයනාංශය

**äk, smkdkj**

බී. ඒ., එම්. ඒ. (කැලණිය)  
ඉංග්‍රීසි අධ්‍යයනාංශය

**, xl d o i ʃ ʒ d**

බී. ඒ., එම්. එස්. සී. (කැලණිය)  
දෘශ්‍ය කලා හා සැලසුම්කරණ සහ ප්‍රාසංගික කලා ඒකකය, ලලිත කලා අධ්‍යයනාංශය



# Reviewers

## **Ven. Prof. Makuruppe Dhammananda**

Royal Pandith, B. A., M. A., (*Kelaniya*), M. A. (*Bud. & Pali*), Ph. D. (*Delhi*),  
Department of Pali & Buddhist Studies

## **Ven. Dr. Dodamkumbure Dhammadassi Thero**

B. A., M. A., M. Sc., Ph. D. (*Kelaniya*)  
Department of Pali & Buddhist Studies

## **Ven. Dr. Nedalagamuwe Dhammadinna**

Pracina Pandith, B. A. (*Nanjing*), M. A., Ph. D. (*Shanghai*)  
Department of Modern Languages

## **Ven. Dr. Meemure Gunananda**

B. A., M. A., M. A. (*Kelaniya*), Ph. D. (*Moscow*)  
Department of Modern Languages

## **Prof. Lakshman Senevirathne**

B. A., M. Phil. (*Kelaniya*), Ph. D. (*Allahabad*)  
Dean, Faculty of Humanities

## **Prof. R. M. W. Rajapakse**

B. A. (*Sri Lanka*), M. A. (*Kelaniya*), M. A. (*York*), Ph. D. (*London*)  
Department of Linguistics

## **Prof. Udita Garusinha**

B. A., M. A. (*Kelaniya*), M. A., Ph. D. (*Otani*)  
Department of Pali & Buddhist Studies

## **Prof. Patrick Ratnayake**

B. A. (*Kelaniya*), M. A. (*Nichidai*), Ph. D. (*Nichidai*)  
Drama & Theatre and Image Arts Unit, Department of Fine Arts

## **Prof. M. A. Nimal Karunaratne**

B. A. (*Kelaniya*), M. A. (*Bud. & Pali*), M. Phil. (*Kelaniya*), M. A., Ph. D. (*Tokyo*)  
Department of Sinhala

## **Prof. Darshana Ratnayake**

Royal Pandit, B. A., M. Phil. (*Kelaniya*), Grantha Visharada  
Department of Sinhala

**Prof. (Mrs.) Kamani Jayasekara**

B. A., M. A., Ph. D. (*Kelaniya*)

Department of Western Classical Culture & Christian Culture

**Prof. Kim Jin Ryang**

B. A., M. .A, Ph. D. (*Korea*)

Department of Korean Language and Literature

**Prof. Gunawardhana Nanayakkara**

B. A., (*Peradeniya*), Ph. D. (*Kelaniya*)

Department of Sinhala

**Prof. Niroshini Gunasekera**

B. A. (*Kelaniya*), M. A., Ph. D. (*Paul Valéry*)

Department of Modern Languages

**Prof. Neelakshi Premawardhena**

B. A., M. Phil. (*Kelaniya*), Ph. D. (*Siegen*)

Department of Modern Languages

**Prof. Mangalika Jayatunga**

B. A., M.A (*Kelaniya*), P. G. Dip (*NIE*)

Visual Arts & Design and Performing Arts Unit, Department of Fine Arts

**Prof. S. J. Yogarajah**

B. A., M. Phil., Ph. D. (*Kelaniya*)

Department of Linguistics

**Dr. Uditha Gayashan Gunasekara**

B. Sc., M. Phil., Ph. D. (*Kelaniya*)

Drama & Theatre and Image Arts Unit, Department of Fine Arts

**Dr. Premaratna Disanayake**

B. A. (*Kelaniya*), M. A. (*Japan*), Ph. D. (*Japan*)

Department of Linguistics

**Dr. Udara de Silva**

B. A., M. A. (*Kelaniya*), M. A., Ph. D. (*Tokyo*)

Department of Modern Languages

**Dr. Kaushalya Perera**

B. A. (*Colombo*), M. A. (*Cuny*), Ph. D. (*Penn State*)

*English Language Teaching Unit*

**Dr. Kumari Priyanka Jayasooriya Menike**

B. A. (*Kelaniya*), M. A., Ph. D. (*Nanjing*)

Department of Modern Languages

**Dr. Dilrukshi Ratnayaka**

B. A., M. A. (*Kelaniya*), M. Phil., Ph. D. (*Nagoya*)

Department of Modern Languages

**Mr. Aruna lokuliyana**

B.A., M.phil. (*Kelaniya*)

Department of Mass Communication

**Mr. Chandrasiri Bogamuwa**

B. A., M. Phil. (*Kelaniya*)

Drama & Theatre and Image Arts Unit, Department of Fine Arts

**Ms. Dinali Fernando**

B. A., M. A. (*Kelaniya*)

Department of English

**Ms. Lanka de Silva**

B. A. (*Kelaniya*), M. Sc. (*Moratuwa*)

Visual Arts & Design and Performing Arts Unit, Department of Fine Arts



# ලේඛකයෝ

## wpdɔʰh ʏkɕl W, f, a i dɾɪkkə yŋ

රාජකීය පණ්ඩිත, බී. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ. (බෞද්ධ පාලි), එම්. ෆීල්. (කැලණිය), පී. එච්. ඩී. (ඒනය)

කනිෂ්ඨ අධ්‍යක්ෂවලාභී, පාලි හා බෞද්ධ අධ්‍යයනාංශය

## wU, hofoa kko yŋ

රාජකීය පණ්ඩිත, බී. ඒ. (කැලණිය)

කනිෂ්ඨ අධ්‍යක්ෂවලාභී, සංස්කෘත අධ්‍යයනාංශය

## mS tã wŋ, uyi xl

බී. ඒ. (කැලණිය)

ප්‍රදර්ශක, මානවශාස්ත්‍ර පීඨය

## chu, ao i s̄j̄ d

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කථිකාවාර්ය, වාග්විද්‍යා අධ්‍යයනාංශය

## È, ʔdka ufkdĒ rdcml d

බී. ඒ. (කොළඹ), බී. ඒ. (බෞද්ධ පාලි), එම්. ඒ., එම්. ෆීල්. (කැලණිය)

සහාය කථිකාවාර්ය, පාලි හා බෞද්ධ අධ්‍යයනාංශය

## pkok rej ka l ɛdr

බී. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ. (දිල්ලි)

සහාය කථිකාවාර්ය, දෘශ්‍ය කලා හා සැලසුම්කරණ සහ ප්‍රාසංගික කලා ඒකකය, ලලිත කලා අධ්‍යයනාංශය

## tÉ' tã . ydka uOq̄ xL

බී. ඒ. (කැලණිය)

කනිෂ්ඨ අධ්‍යක්ෂවලාභී, සිංහල අධ්‍යයනාංශය

## t, à tÉ' tì' ʏ, xl d i Ñkã kS, kã l dr

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කථිකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

## Ò' Wodks mġx. d d . K i xy

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කථිකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

w. Ț b̄ i mǎh

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කපීකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

whš ù' ki xi , d m; rK

බී. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ. (ජෝන්ස්)

සහාය කපීකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

tkà mS kšI d È, ydks

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කපීකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

î' tà ÿ, dks ki xi , d nd, i Bh

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කපීකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

î' ti' Wodks nd, i Bh

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කපීකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

Èkqđ d ti à î' rKi xy

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කපීකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

ti' ti' hi i à%pdrel d i pÿks

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කපීකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

fl à î' Ô' j hks fi !uHd I dBhj i i

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කපීකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

ā' ti' reŃks mhqđ, ǀ

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කපීකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

i i udks WmdOHd I Ka'i i

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කපීකාවාර්ය, නූතන භාෂා අධ්‍යයනාංශය

**yi drd oi ks ybuq f. dv**

බී. ඒ. (කැලණිය)

කනිෂ්ඨ අධ්‍යයනවලාභී, හින්දී අධ්‍යයනාංශය

**ti' ta O' chksi ord**

බී. ඒ. (කැලණිය)

කනිෂ්ඨ අධ්‍යයනවලාභී, සිංහල අධ්‍යයනාංශය

**Nka d mu; ks**

බී. ඒ. (කැලණිය)

කනිෂ්ඨ අධ්‍යයනවලාභී, සිංහල අධ්‍යයනාංශය

**O' a' bkyl d uyud, s**

බී. ඒ. (කැලණිය)

කනිෂ්ඨ අධ්‍යයනවලාභී, සිංහල අධ්‍යයනාංශය

**wrekad i j mdoi kor'i**

බී. ඒ. (යාපනය)

සහාය කලීකාලාර්ථය, වාග්විද්‍යා අධ්‍යයනාංශය

**m%Nd k%ud, . d%Efyj d**

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කලීකාලාර්ථය, ඉංග්‍රීසි භාෂා ඉගැන්වීමේ ඒකකය

**wi s wurfl dka**

බී. ඒ. (කැලණිය)

සහාය කලීකාලාර්ථය, දෘශ්‍ය කලා හා සැලසුම්කරණ සහ ප්‍රාසංගික කලා ඒකකය,  
ලලිත කලා අධ්‍යයනාංශය

**ā' rkj, fmdojj f. a**

බී. ඒ. (කැලණිය)

කනිෂ්ඨ අධ්‍යයනවලාභී, නාට්‍ය හා රංග කලා සහ ප්‍රතිබිම්බ කලා ඒකකය,  
ලලිත කලා අධ්‍යයනාංශය

**f, kka mka , hkf. a**

බී. ඒ. (කැලණිය), පී. ජී. ඩී. ඊ. (කොළඹ)

බාහිර කලීකාලාර්ථය, නාට්‍ය හා රංග කලා සහ ප්‍රතිබිම්බ කලා ඒකකය,  
ලලිත කලා අධ්‍යයනාංශය

**; rem; s uK i xy**

බී. ඒ. (කැලණිය), එම්. ඒ. (ජයවර්ධනපුර)

සහාය කමිකාලාර්ය, නාට්‍ය හා රංග කලා සහ ප්‍රතිබිම්බ කලා ඒකකය,  
ලලිත කලා අධ්‍යයනාංශය

**fl à tà tà whs fl ddf. dv**

බී. ඒ., එම්. ඒ. (කැලණිය), පී. ජී. ඩී. ඊ (කොළඹ)

බාහිර කමිකාලාර්ය, නාට්‍ය හා රංග කලා සහ ප්‍රතිබිම්බ කලා ඒකකය,  
ලලිත කලා අධ්‍යයනාංශය

## Contributors

### **Rev. Dr. Dunukeulle Sarananda**

Royal Pandith, B. A. (*Kelaniya*), M. A. (*Bud. & Pali*), M. Phil. (*Kelaniya*),  
Ph. D. (*China*)

Junior Fellow, Department of Pali and Buddhist Studies

### **Ven. Ambaliyadde Nanda**

Royal Pandith, B. A. (*Kelaniya*)

Junior Fellow, Department of Sanskrit

### **P. A. Amila Madusanka**

B. A. (*Kelaniya*)

Demonstrator, Faculty of Humanities

### **Jayamal de Silva**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Linguistics

### **Dilshan Manoj Rajapaksha**

B. A. (*Colombo*), B. A. (*Bud. & Pali*), M. A., M. Phil. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Pali and Buddhist Studies

### **Chandana Ruwan Kumara**

B. A. (*Kelaniya*), M. A. (*India*)

Assistant Lecturer, Visual Arts & Design and Performing Arts Unit,  
Department of Fine Arts

### **H. A. Gihan Madhusanka**

B. A. (*Kelaniya*)

Junior Fellow, Department of Sinhala

### **L. H. M. Dulanka Sachinthani Lansakara**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

### **G. Udani Priyangika Gunasinghe**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

### **Agra Ilukpitiya**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

**I. V. Nisansala Pathirana**

B. A. (*Kelaniya*), M. A. (*Jenoju*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

**N. P. Nadeesha Dilhani**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

**B. A. Dulani Nisansala Balasooriya**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

**B. M. Udani Balasooroya**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

**Dinushika S. B. Ranasinghe**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

**M. M. Yasasri Charuka Sumuduni**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

**K. B. G. Wayani Saumya Kariyawasam**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

**D. M. Ruchini Pumali**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

**Sammani Upadhya Kandambi**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Department of Modern Languages

**Hasara Dasuni Hirimuthugoda**

B. A. (*Kelaniya*)

Junior Fellow, Department of Hindi

**M. A. G. Jayani Sameera**

B.A. (*Kelaniya*)

Junior Fellow, Department of Sinhala

**Chintha Pavithrani**

B. A. (*Kelaniya*)

Junior Fellow, Department of Sinhala

**G. D. Induka Madumali**

B. A. (*Kelaniya*)

Junior Fellow, Department of Sinhala

**Arunja Sivapathasundaram**

B. A. (*Jaffna*)

Assistant Lecturer, Department of Linguistics

**Prathiba Nirmani Gardihewa**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, English Language Teaching Unit

**Asitha Amarakoon**

B. A. (*Kelaniya*)

Assistant Lecturer, Visual Arts & Design and Performing Arts Unit,  
Department of Fine Arts

**Randula Podduwage**

B. A. (*Kelaniya*)

Junior Fellow, Drama & Theatre and Image Arts Unit,  
Department of Fine Arts

**Lenin Priyantha Liyanage**

B. A. (*Kelaniya*), P. G. D. E. (*Colombo*)

Visiting Lecturer, Drama & Theatre and Image Arts Unit,  
Department of Fine Arts

**Tharupathi Munasinghe**

B. A. (*Kelaniya*), M. A. (*Jayawardhanapura*)

Assistant Lecturer, Drama & Theatre and Image Arts Unit,  
Department of Fine Arts

**K. A. A. I. Kodagoda**

B. A., M. A. (*Kelaniya*), P. G. D. E. (*Colombo*)

Visiting Lecturer, Drama & Theatre and Image Arts Unit,  
Department of Fine Arts



# පටුන

## පළමු වැනි කොටස - කලාව හා සාහිත්‍යය

- 01' m% k%ud, ; wdLHdk l dj Hl rKfhys, d cd; l 29 - 46  
i dy\$ Hfhaodhl ; j h  
^i B, d, a fl däl drf. al fkreu, al dj Hh wei Bk&  
එච්. ඒ. ගිනාන් මධුසංඛ
- 02' Ô' î' fi kdkdhl i y koyi al dj H i i m%dh 47 - 57  
චින්තා පවිත්‍රානි
- 03' i xy, l dfj HdanfoYk i i m%dh i y i hni a l r 58 - 68  
එම්. ඒ. ජී. ජයති සමීරා
- 04' wOHdmk l drl hl af, i kdgH Ndú; h 69 - 76  
කේ. ඒ. ඒ. අයි. කෝදාගොඩ
- 05' kdgH úpdr uQ O%ukq ; uød rdl d i h 77 - 85  
අඹලියද්දේ නන්ද හිමි
- 06' . eñ kdgHfhka fmda Kh j Qcmka fkdakdgH 86 - 103  
l , dj i y Y%, dxfl h kdgH l , dj m%n |  
; 7 kd; ul ú. %hl a  
ලෙනින් ප්‍රියන්ත ලියනගේ
- 07' M, odhSwOHdmkhl aWfoi d Yd H úúO; j h 104 - 120  
yi rej d. ek%fi \$ i x. \$ . #ej rhdf. al d%h Ndrh  
m%n | úui qul a  
පී. ඒ. අමිල මදුසංක
- 08' fl d%FÜ hq fhai kfoYj , kafy<sj k fn!oD 121 - 133  
wOHdmk i i m%dh m%n | úpdrd; ul wOHhkhl a  
ජී. ඩී. ඉන්ද්‍රකා මදුමාලි

- 09' **Diasporic Female Indian Writers in Diasporic Indian English Fiction** 134 - 141  
Hasara Dasuni Hirimuthugoda
- 10' **An Analytical Study on the Tea Culture of China and Sri Lanka** 142 - 153  
M. M. Yasassri Charuka Sumuduni  
D. M. Ruchini Piyumali
- 11' **The Symbolical Impact of the Inclusion of the Ring Parable in The Drama “Nathan Der Weise” By Gotthold Ephraim Lessing** 154 - 162  
L. H. M. Dulanka Sachinthani Lansakara
- 12' **The Significance of Animal Metaphors: Émile Zola’s *Thérèse Raquin* and Patrick Suskind’s *Perfume: The Story of a Murderer*** 163 - 175  
Dinushika S. B. Ranasinghe

**දෙ වැනි කොටස - ආගම හා සංස්කෘතිය**

- 13' { dkh m̄n | fn!oD ú. %h( i u l d, & { dk 179 - 203  
 ud%. i uŌ ; 7 kd; ul wOHhkhl a  
 දිල්ශාන් මනෝජී රාජපක්ෂ
- 14' i xi d D; hg k%j pkhl a 204 - 215  
 ආචාර්ය දුනුකේලිලේ සාරානන්ද හිමි
- 15' hfrdmh kj i i Ndj Hj d\$ l , d m%K ; dj 216 - 227  
 අසිත අමරකෝන්
- 16' rdj Ky; a ùKdj i y rdci a dkack Ōú; h 228 - 236  
 චන්දන රුවන් කුමාර
- 17' A Journey to Discover Zen 237 - 246  
 B. A. Dulani Nisansala Balasooriya
- 18' Road for Better Relationships 247 - 257  
 Agra Illukpitiya
- 19' Japanese Spirit Based on Japanese Tea Culture 258 - 267  
 B. M. Udani Balasooriya
- 20' New Paradigms in Sound Design: 268 - 283  
 As an Effective Medium for Story Telling in  
 Visual Media  
 Tharupathi Munasinghe
- 21' A Theoretical Introduction to Wildlife 284 - 295  
 Photography Genre  
 D. Randula Podduwage

**තුන් වැනි කොටස - භාෂාව**

- 22' **úfoʌʃn Ndl dj l a f, i Ök Ndl dj Y%, xl dfö** 299 - 307  
**b. ekùu; wdri Nfhai g j %; udkh ol j d**  
 කේ. බී. ජී. ඩබ්ලිව්. එස්. කාරියවසම්
- 23' **fl dBhd rdcHfhawOHdmk l %föoh m&n |** 308 - 315  
**úu%Ykd; ul ú. %hl a**  
 අයි. ඩී. නිසංසලා පතිරණ
- 24' **udkj Ndl dfö i j Ndj h** 316 - 328  
 ජයමල් ද සිල්වා
- 25' **Ök fhai y cmdk fhaNdú; j k Ök wl d r j ,** 329 - 337  
**i i Nj h i y úl dYh**  
**ʳEmdl d r l , dfö i g j ; ukawl d r l , dj**  
**ol j d meñ, . ukauÖ&**  
 සම්මානී උපාධ්‍යා කණ්ඩම්බි  
 අග්‍රා ඉලෙක්ට්‍රිසිය
- 26' **GqFLj Ptg; gµNj r NgrRt of:F** 338 - 345  
**Spoken Language in Punkkuduthivu;**  
**Xu; r%f nkhopaay; Ma:T**  
 Arunja Sivapathasuntharam
- 27' **Use of Poetry in Second Language Teaching** 346 - 356  
**and Learning**  
 Prathibha Nirmani Gardihewa
- 28' **Simple Guidelines to Find Correct German** 357 - 364  
**Articles**  
 N. P. Nadeesha Dilhani
- 29' **Linguistic and Philosophical Origins of the** 365 - 375  
**Korean Alphabet (Hangeul)**  
 G. Udani Priyangika Gunasinghe

පළමු වැනි කොටස

**l , dj i y i dyş Hh**



**ප්‍රතිනිර්මාණිත ආබන්ධන කාව්‍යකරණයෙහි ලා  
ඡානක සාහිත්‍යයේ දායකත්වය  
(සිරිලාල් කොඩිකාරගේ කතෝරුමල් කාව්‍යය ඇසුරිනි)**

**tÉ' tã . ydkaU0q xL**

Kanerumal was the Narrative poetry composed by Sirilal Kodikara in 1992. Its source included Sinhalese Pansiya Panas Jataka Pota and the Kanavera Jataka. Kanerumal was presented with another narrative poetry called Manasavila. The Prostitute, Sama was the main character of Kanerumal. According to the traditional tale she was a capricious woman. Kodikara has challenged the basic meaning of the Jataka tale. There was an ironical outlook towards the basic meaning of the traditional Jataka story. In the reconstruction, the poet has generated a revolutionary ideology of Woman. He has tried to expose the present socio-political background in Sri Lanka. Thus, Kanerumal is one of the important modern narrative poetry in Sri Lanka.

---

© tÉ' tã . ydkaU0q xL

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිනාන් මධුසංඛ, නන්දුලා පෙරේරා  
zmWdz Ydi q 5h i x. 5h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

'කතේරුමල්', ජාතක පොතේ කණුවේර ජාතකය නම් බෝසත් සිරිත පාදක කොට ගෙන රචනා වූ ආධ්‍යාන කාව්‍යයකි. කර්තෘවරයා සිරිලාල් කොඩිකාර වන අතර හෙතෙම කෘතහස්ත මාධ්‍යවේදියෙකි. මෙම කථා ප්‍රවෘත්තිය කෙරෙහි නව ප්‍රබන්ධකරුවන්ගේ අවධානය යොමු ව ඇති බවට සරච්චන්ද්‍රයන් රචනා කළ විලාසිතියකගේ ප්‍රේමය නම් වම්පු කාව්‍යය ද සාක්ෂ්‍යයකි. සිරිලාල් කොඩිකාරගේ කතේරුමල් ආධ්‍යාන කාව්‍යය හා ජාතක කතාව සන්සන්දනාත්මක ව විග්‍රහ කිරීම මෙම ලිපියේ අරමුණයි.

ආධ්‍යාන කාව්‍ය සම්ප්‍රදාය දේශීය කවීන්ට හුරුපුරුදු වූවකි. වෙසෙසින් ම පෙදෙන් බුදු සිරිත කියා පැමට අභිමත වූයෙන් තෝරා ගත් ජාතක කථා කවියට නැඟීමට අනුරාධපුර<sup>1</sup> අවධියේ සිට ම දේශීය කවීන් පෙළඹ සිටි අයුරු පෙනෙයි. එය අවිච්ඡන්ත ව නූතන අවධිය දක්වා ම පැමිණ ඇත. කොඩිකාරගේ කතේරුමල් කාව්‍යය එළි දකින්නේ 'මානස විල' නමැති තවත් කාව්‍යාධ්‍යානයක් ද සමඟිනි. ඒ 1992 දී ය. එහෙත් පෙරවදනෙහි කවියා පවසන අන්දමට මේ වස්තු බිජය ඔහු සිත්හි පිළිසිදගෙන ඇත්තේ ඊට බොහෝ කලකට ඉහත දී ය. විලාසිතියකගේ ප්‍රේමය නමින් සරච්චන්ද්‍ර රචනා කළ වම්පු කාව්‍යයට වස්තු විෂය වන්නේ ද කණුවේර ජාතකයයි. එහි අත්පිටපත කියවා බැලූ කොඩිකාර තත් ජාතකය පිළිබඳ ඇති වූ ආසක්තතාව කරණ කොට ගෙන කතේරුමල් නමින් යුතු මනහර කාව්‍යයක් කළ බව සරච්චන්ද්‍රයෝ පවසති.<sup>2</sup>

ආධ්‍යානය යනු කීමක් ලෙස සරල ව හැඳින්විය හැකි වුව ද එමඟින් සිද්ධි සමූහයක් අනුපිළිවෙලින් ගලපා අර්ථාන්විත ව ඉදිරිපත් කිරීමක් අපේක්ෂා කෙරෙයි.<sup>3</sup> මෙම සංකල්පය ගද්‍යයට අදාළ වූවකි. කවිය හා කතාව වෙනස් මාධ්‍ය දෙකකි. එබැවින් කතා තේමාව පද්‍ය කාව්‍යයකට උචිත සේ ගළපාලීම අත්‍යවශ්‍ය ය. කවියෙන් කතාවක් කීම ආධ්‍යානය සේ සලකනොත් නූතන කවිය ලෙස අප හඳුනා ගන්නා කාව්‍ය ඡායාරූපය නියෝජනය කරන ආධ්‍යාන කවීහු බොහෝ වෙත්. ජිනදාස දනන්සූරිය මෙසේ පවසයි.

1 ; dj l a l úhg keŌfukā l dj Hhl a i ys l < yel s j k f k ā mdol wdLHdK h" l dj H udOHhg WŪ; mBĒ fj k i a l r . ek.fukamu, <sup>4</sup>

බොහෝ කවීන් කතාව කවියෙන් කියාගෙන යාමට දරන උත්සාහය හේතුවෙන් කාව්‍ය රසය නොව කතා රසය ම ඉස්මතු වීම ආබාධ්‍යාන කාව්‍ය ක්ෂේත්‍රයෙහි පවත්නා පොදු දුබලතාවකි. ආබාධ්‍යාන කාව්‍යය වනාහි කාව්‍ය ඡායාරූපයට අදාළ උපභානරීය ව්‍යුහයකි. එහි නිම්වලලු පුළුල් වීමෙන් අපූර්වත්වයේ වමන්කාරය සහාදයා වෙත තිලිණ වෙයි. කොඩිකාරගේ කතෝරුමල් කාව්‍යය වනාහි ආබාධ්‍යාන කාව්‍යාකෘතියේ සාම්ප්‍රදායිකත්වය මත යෙදුණු පරිකල්පනමය ප්‍රබලතාව හේතුවෙන් අපූර්වත්වයට පත් වූ නිර්මාණයකි.

ලියනගේ අමරකීර්ති සඳහන් කරන ආකාරයට කතාව හා සංකථනය යනුවෙන් එකිනෙකට වෙනස් වූ ප්‍රපඤ්ච දෙකක් ආබාධ්‍යාන කාව්‍යයක දක්නට ලැබේ.<sup>5</sup> කලානුක්‍රමික ව ගොඩනැගුණු ක්‍රියා, සිදුවීම්වල එකතුවක් ලෙස කතාව විග්‍රහ කළ හැකියි. කතෝරුමල් කාව්‍යයට ආශ්‍රය කර ගත් පන්සිය පනස් ජාතක පොතේ ඇතුළත් කණවේර ජාතකය, කතාව වශයෙන් හැඳින්විය හැකියි. මෙහි දී අතීත කතාව හෝ පූර්වාපර සන්ධි ගැලපීම වැනි කොටස් ඉවතලීමට කවියා පෙළඹී ඇත්තේ එමඟින් සුක්ෂ්මාකාර යථාර්ථ ප්‍රතිනියක් සිදු කළ නොහැකි බැවින් විය යුතු ය. කොඩිකාරට ගෝචර වී ඇත්තේ වර්තමාන කතාව පමණි. සංකථනය යනු කතාව, තේමාත්මක සෞන්දර්ය ඉස්මතු වන ආකාරයෙන් ඉදිරිපත් කිරීමයි. මෙහි දී කවියා උපයුක්ත දෘෂ්ටි කෝණය, සිදුවීම් ගලපාලන අනුපිලිවෙළ, සහාද සංවේදනා සහ ගම්හිර ජීවන දෘෂ්ටි ජනනය, භාෂාත්මක ප්‍රයෝග සහ සෙසු ප්‍රතිනිර්මාණාත්මක ශක්‍යතා යනාදිය කෙරෙහි සැලකිලිමත් වීම වැදගත් ය.

මෙම කාව්‍යයට පදනම් කර ගෙන ඇති කණවේර ජාතකයේ අතීත කතාව පන්සිය පනස් ජාතක පොතෙහි දැක්වෙන්නේ ස්වකීය පුරාණ දූතිකාව කෙරෙහි ලග්න වූ සිතින් මහණ දහමෙහි උකටලී වූ හික්ෂුවකට බුදුරදුන් ලබා දුන් අවවාදයක ස්වරූපයෙනි.<sup>6</sup> ඒ මෙසේ ය.

බරණූස බඹදත් රජුන් දවස බෝධිසත්ත්වයන් එක්තරා සිටු පවුලක ඉපදුණේ සොර නැකතකිනි. එබැවින් හේ සොරකමෙහි ශූර ව වසන්නේ, රජ අණන් අල්වා ගෙන මරණ දඬුවම ලබා දීමට වධක භූමියට රැගෙන යයි. එනුවර වෙසෙන අහිරුපී, ඉසුරුමත්

බිසරුලිය නමින් සාමා ය. වෞරයාගේ ආරෝහ පරිණාහ දේහයෙහි වසඟ වන ඕනොමෝ ඔහු කෙරෙහි පිළිබඳ සිතින් පුරපතිවරයාට අත්ලස් හා තමා වසඟයට ආ කාමී පුරුෂයකු ද හිලවී කොට බිලී දීමෙන් සොරා රහසිගත ව මුදා ගැනීමට සමත් වූවා ය. ඉන් පසු ව ද උපක්‍රමශීලී ව සෙසු ජනයාගෙන් වසං වී සොරා සමඟ ප්‍රේමයෙන් යුතු ව හැසිරුණු ඇය ස්වකීය ජීවන වෘත්තිය ද හැර දමා සොරා වෙත දල්වන ලද ප්‍රේමයෙන් මුසපත් ව එහි ම ඇලී ගැලී විසුවා ය. සාමාවගේ මිත්‍ර ශ්‍රෝතිත්වය පිළිබඳ සිහි කරමින් ඇය කෙරෙන් ගැලවී යාමේ අදහසින් පසු වූ සොර තෙම දිනක් කෙළි රිසි බවක් හඟවා පිළිසන් යානාවක නැඟී සාමා කැටුව උද්‍යාන ක්‍රීඩා පිණිස ගියේ ය. එසේ ගොස් ඇය හා රමණයෙහි යෙදෙනු කැමති බවක් හඟවා කතේරුමල් ලැහැබක දී මුර්ජා වන සේ දැඩි කොට මිරිකා ඇගේ අබරණ ද පොදි ගසා ගෙන පළා ගියේ ය. ස්වල්ප වේලාවකින් සිහි ලද සාමා සිය සැමියා සෙවීමට ගත් උත්සාහයන් ව්‍යර්ථ වූ තැන ආපසු තමා වෙත එන මෙන් සොරාට ප්‍රේමාරාධනා කෙරෙන ගේය පබඳ කරවා නාටක ජනයන් ලවා රට පුරා ගැයවූවා ය. එය ඇසූ සොරා තව තවත් ඇතට පළා ගියේ ය. ස්ත්‍රියට බැඳී විසීම නොව ඇගෙන් ඇත් ව යාම පෙර නුවණැත්තවුන්ගේ ක්‍රියා කලාපය බව වටහා දීම මෙම රචනයේ අරමුණ වූ බව පෙනෙයි.

වස්තු බිජයෙහි පවත්නා සාර්වත්‍රික සෞන්දර්යය විනා උක්ත ජාතක කතා වින්‍යාසයෙන් විශ්වසනීය තර්ක ගෝචර ස්වරූපයක් ඉදිරිපත් නොවෙයි. මේ සම්බන්ධයෙන් අදහස් දක්වන සරච්චන්ද්‍ර පවසන්නේ, ජාතක කතාකරුවා ධර්මදේශකයකු විනා කවියකු නොවන බැවින් ඔහුට සරල විසඳීමිචලින් සැහීමට පත් විය හැකි වූ බවයි.<sup>1</sup> කණවේර කතාකරුවා අවස්ථානුකූල ව ස්ත්‍රිය පිටුදකීමේ හුදු සාම්ප්‍රදායික මාර්ගයට ම අවතීර්ණ වූවා පමණක් මුත් එහි ලා පාඨක විශ්වාසය සුරැකීමට උත්සාහ ගත් බවක් නොපෙනෙයි. උක්ත කතා පුවත සිය කාව්‍යයට පදනම් කර ගන්නා කොඩිකාර, හේතු-ඵල සම්බන්ධයෙන් අනූන කොට ජාතක කතාකරුවාට සාපේක්ෂ ව ඉතා ඉහළ යථාර්ථවත් මාර්ගයකින් සෞන්දර්යාත්මක වස්තු බිජය පමණක් ග්‍රහණය කොට පරිකල්පනාත්මක ශක්‍යතා ඔස්සේ ස්වකීය කාව්‍යාබ්‍යානය ගොඩනඟා ඇති බව පෙනෙයි. එහි දී ඔහු හෙළන

ජීවන දෘෂ්ටිය මධ්‍යස්ථ ස්වභාවයක් ඉසිලීම මෙන් ම එමඟින් බෝසතුන් වොර කර්මයෙන් ද සාමාව ජාතකයෙහි දක්වෙන ස්ත්‍රී නුගුණන් ද මුදාලීමට සමත් ව තිබීම ප්‍රශංසනීය වේ. පශ්චාත් නූතන සාහිත්‍යයක ලක්ෂණ විශද කරන නිර්මාණයක් ලෙස හැදින්විය හැකි කණේරුමල්, පුළුල් වශයෙන් තථ්‍ය සමාජය හා පුද්ගල ජීවිතය සම්මිශ්‍රණය කරයි.

ගුණදාස අමරසේකරගේ මතක වන නම් ආධ්‍යාන කාව්‍යය පිළිබඳ විචරණයක යෙදෙන විමල් දිසානායක පවසන්නේ දීර්ඝ ආධ්‍යාන කාව්‍යයක් සැපිරිය යුතු මූලික නිර්ණායක සතරක් පැවතිය යුතු බවයි. නිරවුල් ව ගලා බස්නා අන්තර්ගතය, අන්තර්ගත පුද්ගල අනුභූතිය පොදු අනුභූතියක් බවට පත් ව තිබේ ද යන්න, පාඨක බුද්ධි මණ්ඩලය පෘථුල කෙරෙන ආලෝචනා ඉදිරිපත් වීම සහ ව්‍යංජනා ශක්තියෙන් අනූන භාෂා ව්‍යාපාරයක් උපයුක්ත කර ගෙන තිබීම යන කරුණු එහි දී අවධාරණය කෙරෙයි.<sup>8</sup> ඉහත නිර්ණායක කොච්චාරගේ කාව්‍යාධ්‍යානය හා සමපාත කර බලන විට පෙනී යන්නේ එය පරිපූර්ණ ආධ්‍යාන කාව්‍යයක ස්වරූපයක් ගන්නා අයුරකි.

පුරාතන කාව්‍ය ආධ්‍යාන පිළිබඳ සඳහන් කරන දර්ශන රත්නායක පවසනුයේ ඒ අතරින් බොහොමයක් ස්ත්‍රී-පුරුෂ ද්විත්ව සංයෝගය තේමා කර ගෙන රචනා වී ඇති බවයි.<sup>9</sup> එය සම්භෝගයට මෙන් ම විප්‍රයෝගයට ද එක සේ අදාළ වෙයි. ජාතක පොතේ එන ඉහතින් සංක්ෂේප වශයෙන් දැක්වූ කණවේර ජාතකය ද මෙකී ධර්මතා දෙක ම සනිටුහන් කරයි. පෙර කියන ලද සංකථනමය විචිත්‍රතාව මතු කිරීම සඳහා කොච්චාර කවියා ද ඒ සංකල්ප දෙක පරිභාවිත කරයි.

ජාතක තේමාව හා බැඳුණු වොරත්වය පිළිබඳ කොච්චාරගේ සිත්ති නැගුණු සිතුවිල්ලක් ප්‍රස්තාවනාවෙහි ලා මෙසේ දක්වෙයි.

; ud o we; ඡ whg wh; a fohl fi dreka  
fj ; ; f'nkq±l fi dreka f. katj d . ek  
l < hq =i dOdrK W; ‡ fi drl i h<sup>10</sup>

ඉහත අදහස සමාජ පන්ති ක්‍රමය ඇසුරින් ගොඩනගා ගත් එකක් ලෙස පෙනෙයි. තමා ද ඇතුළු පිරිසට අයත් විය යුතු දෙයක් තමන් වෙත හිමි කර නොදී තනි ව භුක්ති විඳියි නම් එවැනිකක් සොරා ගැනීම උත්තරීතර වෞරත්වය වශයෙන් සුවිශේෂ කොට දකින කොඩිකාර ඉන් අපේක්ෂා කළේ කුමක්දැයි පහත කාව්‍ය පාදවලින් පැහැදිලි වේ.

nrKei wh f. dv . yf. k l ; \$ fnd; \$  
tj d wmg o l Eug hym; \$<sup>11</sup>

මූලාශ්‍රයයෙහි නම පමණක් දක්වා ඇති බවදත් රජු සම්බන්ධයෙන් කාව්‍යයෙහි වැඩි අවධානයක් යොමා ඇත. එහි දී නූතන දේශපාලනය පිළිබඳ සවිඥානික බවින් යුතු ව කාව්‍යකරණයේ යෙදෙමින් දුර්දාන්ත පාලන සමයක සේයාවන් සනිටුහන් කරයි. රජු හා ඔහුගේ සහවර බුමුණු, පුරෝහිත, මැති, ඇමති ගණයාගේ ක්‍රියා කලාපය විචාරයට බඳුන් වන්නේ පශ්චාත් යථාර්ථවාදී නිර්මාණාත්මක ලක්ෂණ සුවිශද කරමිනි.

tai eu ±yeñ h hs  
foi fuyshyKqnuFKda  
oUËj g fyK . eyK; a  
l g nv mrd hemfKdã

කවියා මෙහි වැඩි වශයෙන් යොදා ගන්නේ, සාම්ප්‍රදායික එළිසම පද්‍යයට වහල් නොවූ එහෙත් රිද්මයානුකූල කෙටි විරිතින් බඳනා ලද පද්‍ය සමූහයකි. එහි දී නූතන අවධියට අයත් වෙනත් දේශීය කවියකු සතු නොවූ අන්දමේ උපහාසාත්මක කවි බසක් හෙතෙම පරිභාවිත කරයි.<sup>13</sup> එමෙන් ම පද්‍යකරණයෙහි ලා මිශ්‍ර සිංහලය මත නොයැපී හැකි සෑම විට ම හුදු හෙළය ආශ්‍රයෙන් තනා ගත් වදන් භාවිතය කොඩිකාරගේ තවත් අනන්‍යතාවකැයි හඟිමි. mnfj dã i dodrK" nhdkl " rc fodfrdyj i වැනි වදන් මීට සාක්ෂ්‍ය සපයයි. සමස්ත කාව්‍යයෙහි ම රැළි දිදී සිටියා වූ ජීවමය ගුණය රඳා පවතින්නේ මෙකී අනන්‍යතා ඇසුරෙහි බව පෙනෙයි.

කොඩිකාර සිය කාව්‍යය, කථන ක්‍රම කිහිපයක් ඔස්සේ ඉදිරිපත් කරයි. ඉන් නැගෙන රසභාව විවිධ ය. කාව්‍යය ආරම්භයේ දී ම වස්තු නිර්දේශයක් සපයමින් බෝසත් සිරිතක් ලෙස බණෙනි බෙණෙන මෙපුවත පිළිබඳ ස්වකීය පැහැදිලි කිරීම් කිහිපයක් කවියට නගන හෙතෙම, කතෝරුමල් යනුවෙන් කාව්‍යය නම් කිරීම සම්බන්ධයෙන් යුක්තාර්ථ දක්වයි.

ජාතක කතාව නමින් කණවේර වුව ද සොරා වදකාගාරයට රැගෙන යද්දී ගෙල ලන මල්දමින් එහා ගිය සුවිශේෂ සංකේතාත්මක අර්ථයක් එහි භාවිත නොවෙයි. පාලියෙහි l Kúrefj rd යනු වදමල් ය. තව දුරටත් විග්‍රහ කළ හොත් අපරාධකරුවන් වධක ස්ථානයට රැගෙන යන විට කරේ පැළඳවීමට යොදන මල්මාල සාදන රතු මල් විශේෂයකි.<sup>14</sup>

කොඩිකාර මේ අර්ථයෙන් සැහීමකට පත් නොවන සැටියකි. ඔහු ස්පර්ශ කරන්නේ වෞරයා සාමාවට ගැහැට කොට පළා ගිය කතෝරුමල් වදලයි. සිත් ගත් වෞර ප්‍රියයාගේ කායික සන්තර්පණය උදෙසා ගැහැනිය සිය සිරුර සැතපවූ කතෝරු වදලයි. මුර්ජා වූ සාමාවගේ නිරුවත් කය වැසෙන සේ මල් සැලූ කතෝරු වදලයි. අදත් සුපිපෙන කතෝරුමල් එදා සිදු වූ මෙ පුවත යාවත්කාලීන කරයි.

tamrmf% . i j , u, a; j u m fma  
Ē. gu mej ; thskr mrmq o wfma  
i ysl r tod je; feKqweh ; fe l , fma  
wm fl dhsi eá j j o tau, aki je, fmá'

සිරිලාල් කවියා ජාතක කතාවේ නිරූපිත දඹදිව පරිසරය ම කාව්‍යාධ්‍යානයෙහි ද යොදා ගනියි. හෙතෙම සාම්ප්‍රදායික ආධ්‍යානයේ සුපිළිවෙළ හදිසියේ ම සිහි කර මෙසේ ලියයි.

Tō ud fuf; l al Sfoh wkqf. dkqj ke;  
±katau, a. i l a±l i i e`fKksi s  
hg . h oj i nrKei akj rh mj ;  
t ki d mgka. kfkñ uq i g kej ; <sup>16</sup>

මෙහි දී නැවත මුල සිට කතාව ඇරඹීම සුදුසු බව පවසමින් නවකතාකරුවකු අතරමැදින් ඇරඹූ ස්වකීය නිර්මාණයට මධ්‍යයේ දී නැවත ප්‍රවේශය සපයන ආකාරයේ ආකෘතියක් අපට නිතැතින් සිහි වේ. ආධ්‍යානයේ උපෂාන්‍රිය ව්‍යුහයේ විචිත්‍රත්වය එමඟින් ද තහවුරු වෙයි. ආයාසකර එළිසමය නොතකා හරින කොඩිකාර පෙර පැවසූ පරිදි ම ජාතක කතාවේ දෘෂ්ටිය ප්‍රබල ලෙස වෙනස් කරයි. බෝසතුන් වෞරයකු වූයේ උපන් නැකතේ තිබූ වරදක් නිසාවෙනැයි ජාතකය පවසයි.

wm uy fndä ; dKkaj ykfi al i Ƴg tl a rd  
. ful ystl i gdlK fl fkl kaf. af. hs  
ms:i Ƴ fi dr kel ; l kaì yj jeäüh meñK  
fY!rú%h yd we; afmdöj l Ƴ n÷ n, we; s  
f, dā m%oD j fi drl i fl dg 0j ; j k  
fi d '17

කවියා කථන ක්‍රමය උත්තම පුරුෂයට ගෙන එමින් ජාතක කතාකරුවා දක්වන විශ්වාසයෙන් දුරස්ථ වූ මෙකී දුබල අදහසට ප්‍රබල අතුල් පහරක් දෙයි.

thkatafi dr fogq  
fi dr kel ; l kaWmkehs  
i |ykal < o nK fmd;  
fu f, i h fhÿfK t kel ; 18

කොඩිකාර නිරූපණය කරන සොරදෙටු වර්තය හුදු උපන් නැකක නිසා එබඳු තත්ත්වයකට පත් වූ ආකස්මිකයකු නොවේ. සමාජ අසාධරණය අවබෝධ කර ගනිමින් ඊට ප්‍රතිචාර දැක්වීම් වශයෙන් සන්නද්ධ කල්ලියක් ගොඩනඟා ගන්නා ඔහු නිර්ධනයින් තළා පෙළා ධනය පොදි ගැසූවනට එදිරි ව ආ වෞර වීරයෙකි. සරදියෙල් කෙනෙකි.

f, dj tl ami l afmdfydi ; aj 0oj i i Ƴ  
oi Ƴl a; Ƴnkj d fi drekg fi dr l ug<sup>19</sup>

කවියා සාංකල්පික අවබෝධය ඇති ව හෝ නැති ව පශ්චාත් යථාර්ථවාදී රචනයක ස්වභාවය ඉස්මතු කරමින් දිගින් දිගට ම ගෙන හැර පාන්නේ, සංස්කෘතිකමය වශයෙන් ඇති කර තිබෙන සදාචාර චින්තනය මඟින් ධනපතින් ආරක්ෂා කරන බවයි. එහි දී ආගම වනාහි තත් කාර්යය තව දුරටත් වලංගු කර ගැනීමේ මෙවලමක් පමණකි. මෙබඳු සමාජ ප්‍රවාහයක වත්ත බද්දට දී ඇස්සට දත නියවා සිටින නිර්ධනයින් සටනට පොලඹවන සුළු ප්‍රකාශ කාව්‍යාධ්‍යානය මුළුල්ලේ ම දක්නට ලැබෙයි. ආවේගාත්මක භාෂාවකින් ප්‍රකාශ කරන ඇතැම් කියුම් ඒත් සමඟ ම යොදන ප්‍රතිවිරුද්ධ භාවාත්මක වදන් සිලිලක හොවා සැර බාල කොට ඉදිරිපත් කිරීමට කවියා සමත් වෙයි.

ov i k l í ; h  
 cv kß fud<fh , d bka  
 ; kd . ; af; dfm k\$ h  
 ì |fukai ý fj hsmka<sup>20</sup>

මෙම අධ්‍යාන කාව්‍යයේ දක්නට ලැබෙන තවත් සුවිශේෂ ලක්ෂණයක් වන්නේ සම්භාව්‍ය සාහිත්‍යය හා නූතන ව්‍යවහාරය සම්මිශ්‍රණයෙන් තනා ගත් රමණීය සංකේත භාවිතයයි. විටෙක එය හුදු සංකේතයක් ම නොව වමන්කාරජනක සැසඳුමකි. උපහාසාත්මක රස ගුලාවකි.

j r l aùKdj l  
 i r ú |s. ym; hl g  
 thso i ; gl auM; eka  
 f. hs; fnk yruK fhka<sup>21</sup>

සාමා නම් බිසරුලියගේ රස පහස විදි බරණැස ධනවතුන් පිළිබඳ සඳහන් කරන එම පද්‍යයෙහි විණාව හා හිරමණය යන උපකරණ දෙක මඟින් ධ්වනිතාර්ථවත් වන්නේ පිළිවෙලින් සාමාව හා ධනපති බිරියන් ය. හැඩයෙන් යම් සාමායක් දක්වන මේ වස්තු දෙක ම ගැ හැකි අතර ඉන් නැඟෙන රාව ප්‍රතිරාව නම් එකිනෙකින් බොහෝ සේ වෙනස් වේ. කවියාගේ පරිකල්පන ශක්‍යතාව හඳුනා

ගැනීම පිණිස ඒ එක ම නිදසුන වුව සැහේ. කාව්‍යාධ්‍යානයෙහි ලා සොර මුලෙහි ක්‍රියාකාරීත්වය හා ඊට දැඩි බියකින් පසුවන නගරවාසී ඉසුරුමතුනගේ හැසිරීම් දෙමිටකට ගන්නා කොඩිකාර, වරින් වර එකිනෙකා සමීප කොට පෙන්වමින් විත්තරුප මැවීමට සමත් වෙයි. මෙහි දී අවශ්‍යයෙන් ම සඳහන් කළ යුතු වන්නේ කවියා, අධ්‍යානයට අදාළ අවස්ථා වර්ණනයන් සිදු කිරීමේ දී ඖචිතය අනුව විරිත් විවිධත්වයක් අනුගමනය කර තිබීමයි. සොර පිරිවර අල්වනු පිණිස රජ අණ ක්‍රියාත්මක කෙරිණ. එහි ආඥාමය ස්වරූපයත්, හදිසියේ ක්‍රියාත්මක වූවක් ය යන්නත් කවියා ඉදිරිපත් කරන්නේ එතෙක් යොදා ගත් මාත්‍රා දොළොසේ විරිත වෙනස් කරමින් ක්ෂණික කෙටි විරිතකට බසිමිනි.

rc f. oBka  
wK fnrhl a  
m, úvhl a  
kƒhda hl Ɔ

මෙකී පෙරළියෙන් ඉක්බිති අත් අඩංගුවට ගැනුණු වෞරයා ජාතක කතාවේ දක්වූ පරිදි ම සාමාවගේ ආකර්ෂණය දිනා ගත්තේ ය. ජාතකයේ පැවසෙන්නේ දුටු මතින් උපන් ප්‍රේම මාත්‍රයක් හේතුවෙන් ඇය ඔහු කෙරේ බැඳුණු බවකි. එහෙත් කාව්‍යයේ නිරූපිත සිදුවීම ඊට වඩා තාර්කික බවින් පොහොසත් ය. එහි එන සාමා නගරවාසී ධනකුවරුන්ගේ අනර්ථකාරී, සලෙල, මන්දබුද්ධි ජීවිතවල නිස්සාරත්වය පිරිසිදු දුටුයෙන් අසම්මත ක්‍රියාවේ අනුහසින් නම පතළ වුව ද රුවින් නොදුටු වෞරයා ගැන අදෘෂ්ට මානසික ප්‍රේමයකින් වෙළී සිටියා ය. ඔහු දුටු මතින් ලියලා වැඩුණේ එකී ස්නේහයයි.

fkd ygqfI kl =mƆn| . Ɔ rej yol  
fmul l <, rej f, i mƆi ƒ|; yel '23

යනුවෙන් එය සාධාරණීකරණය කරන කවියාට අනුව සාමාව වෞරයා කෙරෙන් දුටුවේ පොදු මහජනයා හෝ පාලකයන් දුටු මොළකමක් නොව මැඬ ගත් දඟ ගතියක් පමණි. එය ජාතක ප්‍රස්තුතයට වඩා සාධාරණ තර්කයක් ය යන්න අවිවාදිත ය. කවියා පාලන තන්ත්‍රය වසා පැතිර පවත්නා අල්ලස, දූෂණය, මූළාව, මුසාව,

බල ලෝහිත්වය, තනතුරු ලෝලිත්වය හා කාමුකත්වය වැනි දුර්ගුණයන් කර්කශ විවේචනයකට බඳුන් කරන්නේ, උත්ප්‍රාසාත්මක ස්වරයකිනි. එවක සමාජයේ බලවතුන් එකිනෙකා විවිධ සැලසුම් නගා ගෙන සාමාවගේ පෞද්ගලික උපක්‍රමයට තටු සපයන්නේ හදිසි රාජකාරියකටත් වඩා වැඩි උනන්දුවක් පෙන්වා රාජ්‍ය නිලධාරීන් වශයෙන් තමනට හිමි ව ඇති බලය අවභාවිතයේ යොදවමිනි. රජ අණ මැකීමට තරම් ඔවුන් සාමාවට දැක්වූ ප්‍රේම රාගය බලවත් විය. ජාතකය අනුව නම් සොරා බේරා ගනු වස් හිලව් කළ බිල්ල වශයෙන් පුරපාලක වෙත යැවුණේ සාමාවගේ දෛනික පාරිභෝගිකයකු වූ සිටුවරයෙකි.

tamqmd, l mqel f; fi u i gmqmã kãdi`jd  
; nd fi dr m%ã kahdkdj l ys-jd i dudj f. a  
f. g hj d <sup>24</sup>

මෙහි දී සිටුවරයා වෙනුවට මූලාශ්‍රයේ මුඛ්‍ය වර්ත අතර හමු නොවන මහදෙවොලේ කපුවා නම් ස්වීය පරිකල්පනයෙන් ගොඩනැඟූ නව වර්තයක් උපයුක්ත කර ගන්නා සිරිලාල් කවියා එමඟින් දෙවියන්ගේ මිහිපිට නියෝජිතයින් වශයෙන් පෙනී සිටින්නවුන්ගේ ව්‍යාජ ජීවන රටාව මතු කරයි. තමා සමඟ එකට හැඳී වැඩුණු සමීපතම සගයෙකු වූ කපුවා නිරපරාදේ මරා දමීමට පුරපාලක සාමාට රහසිගත පොරොන්දුවක් දෙයි. එහි දී කපුවා හා තමා අතර පැවති අතීත සුමිතුරු බැඳුම් සිහි වී මොහොතකට ඔහුගේ හදවත වේදනාවෙන් සැලෙයි. එ සඳහා යොදන භාෂාව සංක්ෂිප්ත ගුණයෙන් හා ව්‍යවහාරානුසාරයෙන් පෙරා ගත්තකි.

W!hsudhs  
udhsW!hs  
yo Bfoh  
W!hsW!hã<sup>25</sup>

එනමුත් හැඟීම් මිරිකාලූ ධනවාදී රාජ්‍යයක සද්වේතනා අවශ්‍ය නොවන්නා සේ ඔහු සැණින් එය ඉවත දමයි. තත් වූ පරිදි ම මහදෙවොලේ කපුවාට මරණය හිමි විය. සාමාවට වෞරයා හිමි

විය. රටක් බලා සිටි මේ මරණ දඬුවම ක්‍රියාත්මක වූයේ රාත්‍රී භාගයේ ය. ජාතක කතාව එබඳු සැකමුසු තැන් කතාවෙන් වසාලනු විනා විශ්වසනීය පිළියම් යෝජනා නොකරයි. කවියා ඊට ද නිසි හේතු-එල සම්බන්ධයක් දක්වමින් සොරා බේරා ගැනීමට ක්‍රියාත්මක වන කුමන්ත්‍රණයක සේයාවක් හඟවා ඊට පෙර පුරපාලක ක්‍රියාත්මක වී රාත්‍රියේ ම මරණ දඬුවම ලබා දුන් බවක් පවසයි. මෙබඳු වංචාවකින් මුළාවට පත් වන බඹදත් රජු නීතිය අවනීතිය කළ පුරපාලකට ම මෙසේ ප්‍රශංසා කරයි.

fi f, i wj xl j  
 f, dj . ek ±ä yeÖƒuka  
 i h l i l rk Wouh  
 ; j ; j wmg ´kE <sup>26</sup>

ප්‍රගුප්සාජනක පාලන තන්ත්‍රයන් නිල බලය හා ධන බලය එක් වූ විට නීතිය රුකඩයක් වීමේ බේදවාචකයන් කාව්‍යාඛ්‍යානයේ ප්‍රථමාර්ථයේ දී ප්‍රබල ලෙස නිරූපණය ව ඇත.

සිතැඟි ප්‍රේමය දිනා ගත් පුරවමිය ඉන් පසු සොරදෙටුවා සමඟ අත්‍යන්ත ප්‍රේමයකින් විසුවා ය. කවියා උත්කර්ෂයෙන් දීර්ඝ වශයෙන් ඇගේ භාවාත්මක ප්‍රේම සුඛාස්වාදය වර්ණනා කළ ද ජාතක කතාකරුවා ස්වාභිමතය නොවූ හෙයින් දෝ ඒ සඳහා වැය කළේ එක ම එක වැකියක් පමණි.

t; eka mgka t fj YHd ¥ f; dfuda wka  
 mřel hkaw; kal i j l afkd f. k fi dre  
 yd tl j u mħai xj di h fl frñkafj fi hš<sup>27</sup>

කතෝරුමලේඛි සාමාව වෛශ්‍යා වෘත්තියෙන් බැහැර වන්නේ තමාට දරුණු රෝගයක් ඇති බවට මුසාවක් පතළ කරමිනි. සිය වෘත්තිය හැර දමා සොරා සමඟ හෘදයංගම ප්‍රේම පාශයෙහි තදින් බැඳෙන ඇය අපට සිහි ගන්වන්නේ ගුණදාස අමරසේකරගේ යළි උපන්නෙමි නවකතාවේ නන්දා නම් වෙසඟනයි. ව්‍යවහාර ලෝකයාට අනුව වෙසඟනකගේ ජීවිතයට මධුසමය වනාහි කොහෙන් ම අදාළ නොවන්නකි. ආචාරශීලී තරුණියකගෙන් සම්මුති

m% k3ud, ; wdLHdk l dj HI rK fhys , d cd; l i dys Hfhä'

සමාජය අපේක්ෂා කරන්නේ කායික කන්‍යාභාවයයි. මෙය අකුරට ම සොයා බැලීම හා ඒ මත රැඳෙමින් සකලවිධ විවාහ සංස්ථාවේ ම අනාගතය තීරණය කිරීම දේශීය ජන සමාජයෙහි අදටත් සිදු වන්නකි. මෙකී හරසුන් වාරිත්‍රය කවියා අත විවාරයට ලක් වන්නේ සාමාගේ සැබෑ මධුසමය සොරදෙටුවා හා එක්වීමෙන් සිදු වූ බව කියාපෑමේ දී ය.

i eneúkau nUi r  
Wnh he fkdokkd wh  
nUi r i refrysu j k  
wnrKhl e hsyÖs ; a  
mxfh f, ai , l K  
t<fh mEul sfndre . K 28

ජාතක කතාවේ මෙන් නොව මෙහි එන වෛරයා සාමාවට ප්‍රේම කළේ ය. එහෙත් ඔහුට නිතර ම තම වගකීම සිහි ව ආයේ ය. නවගත්තේගම සුබ සහ යස නාට්‍යයෙහි නිරූපණය කරන කැරලි නායකයාට බදු සමාජ මෙහෙවරක් පැවරී තිබෙන මෙහි එන බෝසත් වෛරයාට සාමාගේ ප්‍රේමය සිර ගෙයක් වන්නේ දිලින්නදන් වෙනුවෙන් පෙනී සිටීමේ උත්කුංග අවශ්‍යතාව ඉටු කරලනු නොහැකි වූ නිසයි. ඔහු ප්‍රබල චිත්ත ව්‍යාපාර දෙකකට මැදි වන ආකාරයක් මෙහි දිස් වෙයි.

fufykauf. i dud  
tfykaud i ; =l ghq =  
; rdÈh l r i s ud  
l rd ne` fj d; awe; s; ; # 29

මේ තත්ත්වය උග්‍ර වූ අවස්ථාවක කිසි දා සාමාව හැර නොයෑමට ඔහු තීරණය කළේ ය.<sup>30</sup> ඔහුගේ ඉල්ලීම පරිදි උයන් සිරි විදීමට දෙදෙන පිළිසන් යානාවකින් පිටත් ව ගියහ. දෙදෙන එහි හුදෙකලා වී රිසි සේ පෙම් සිරි වින්දහ. වනයෙහි වූ කනේරුමල් වදලක දී රමණී සිතින් රමණය කොට හමාර වත් ම ජීව විද්‍යාත්මක ලක්ෂණයක් අනාවරණ කරන්නාක් සේ සොරදෙටුවාගේ සිතුවිලි විපර්යස්ථ විය. හෙතෙම වැලඳගන්නා නියාවක් හඟවා සාමා දැඩි ව

මිරිකා විසඳූ වූ පසු ඇගේ ආහරණ ද රැගෙන පළා යයි. ජාතක කතාකරුවා බෝසත් වෛරයා මිනී මැරීමේ වේතනාවෙන් මිදවීම සඳහා මේ අවස්ථාවේ දී පහත වැකිය භාවිත කරයි.

r; sl ʒd l rkql eue; ʒ; l =fukal fkre  
. i a f. d, a l g j eo wE wd, x. kh l rk  
mi drfhka±ä fl dg ñβl d uʒcd fl dg<sup>31</sup>

එනමුත් පසු ව සාමා විසින් මෙහෙයවන ලද කාව්‍ය නාටක දත් පුරුෂයාගේ කවි අසා ඔහු වෙත එළඹෙන බෝසත් වෛරයා පැවසූයේ,

f; dai dudj 0j ; aj bC; sl hkfkysh' uu  
j kdysj pkh woykfk'i fkd f j ñ<sup>32</sup>

යනුවෙනි. ඒ ප්‍රකාශය අනුව නම් හෙතෙම ඇය මිරිකා ඇත්තේ විසඳූ කිරීමේ අදහසින් නොවේ. ජාතක පුවතෙහි එන මේ ප්‍රතිවිරෝධී ස්වභාවය ඉන් නිරූපිත අත්දැකීමට ද හානි පමුණුවයි. එහෙත් කොඩිකාර සිය ආධ්‍යාන කාව්‍යයෙහි ඉඳුරා දක්වන ආකාරයට රමණාවසානයේ දී සොරාගේ අභිප්‍රාය වූයේ සාමා ව සානනය කිරීමයි.

ñʒ hkk neß Èúhl sug fkd ; ri  
; Èkaj e, | fndre woßkaful ; uri<sup>33</sup>

මෙසේ කතෝරු වදලක දී ඇයට ගැහැට කොට සැම සොරතෙම පළා ගිය පසු ඇගේ නිසල සෙඵ කය මලින් වැසී ගිය බවක් කවියා පවසයි. එය මායාත්මක ව යථාර්ථය සුවනය කළ ප්‍රකාශයකි. එහි දී රූපත් ස්ත්‍රියක මිනිස් සමාජයෙන් නොලද රැ කවරණය හිමි කර දීම උදෙසා කතෝරු මල් ඉදිරිපත් වූවාක් වැන්න.

weh f. afi ˘ l h u; =mg  
r; =i එj l aúhk f, i g  
l fkre . i au, amg mg  
mʒ t , | fmu . re fl dg<sup>34</sup>

මෙතරම් රුදුරු අතවරයකට ලක් වුව ද ඇගේ සිතින් සොරුට බැඳී ප්‍රේමය ඉකුත් ව නොගියේ ය. සිහි ලද වහා ම සොරා සෙවුව ද එය නිෂ්ඵල වූ තැන ඇ ජංගම ගායකයකු සොයා ඔහුට මුදල් දී සිය සැමියාගේ ගුණ පබඳ කළ හී ගැයවූවා ය. තමා නොමළ බවත් ආපසු තමා කරා එන ලෙසත් ඉන් කියැවිණි. එහෙත් මේ පබඳ අසා සොරු කියේ

l fkre j of, a  
 fkd u<d úh yel '  
 ud ; < t fj f, a  
 u<d u< u h <sup>35</sup>

යනුවෙනි. මේ කියමන ඔහු තුළ පවත්නා වියළි, නිර්භාවමය විත්ත ස්වභාවය හෙළි කිරීමට සමත් වෙයි. සමාජ මෙහෙවරෙහි නියැලෙන පංති සටන්කරුවකු වන ඔහු ප්‍රේමය කෙරෙහි දක්වන වියළි ප්‍රතිචාරය ඒ වදන්හි ගැබ් ව ඇත. ආබ්‍යානයේ බාහිර තලය වුව වෞරයකු හා සැබෑ පෙම්වතෙකු අතර පවත්නා පරතරය පිළිබඳ යථාව එහි දී පසක් කරයි.

fj i Ōk i š ai ; k  
 i ; a. K fhkamreKqfmu  
 ri ú| tysw. h ±k  
 w; kŌd kuĒKfKñ h uu <sup>36</sup>

සමස්ත කාව්‍ය ආබ්‍යානයේ ඵලාගමය වශයෙන් කවියා එළඹ ඇත්තේ සාමා නම් අඛිසරුලියගේ සිතෙහි හටගත් සැබෑ ප්‍රේමය ඇගයීමටයි. එය සලෙඳුන් අත මූල්‍යමය වටිනාකමක් විනා භාවමය අගයක් අත්පත් කර දීමට අපොහොසත් වත් ම සහාදයා තව දුරටත් ජාතක කතාවේ සාම්ප්‍රදායික ස්ත්‍රී විරෝධී දෘෂ්ටිය හා අනුගත නොවෙයි. කවියා, පන්ති සටන මෙහෙයවූ විප්ලවීය පුරුෂයකු වශයෙන් බෝසත් සොරදෙටුවා ඇගයීමට ලක් කරන අතර ම භාවමය ජීවිතයකට පුරුෂාර්ථ සපයන්නියක වශයෙන් සාමා වෙසගන ව ඇගයුම් කරන අයුරු පෙනෙයි. එය කන්තේරුමල් ආබ්‍යාන කාව්‍යයෙහි අවසාන පද්‍යයෙන් ලබා දෙන ජීවන දර්ශනය හා මැනවින් සමපාත වේ.

අපගේ අවධානයට පාත්‍ර වූයේ පන්සිය පනස් ජාතක පොතේ එන කණවේර ජාතකය ඇසුරින් සිරිලාල් කොඩිකාර කවියා ප්‍රතිනිර්මාණය කළ කතේරුමල් ආබ්‍යාන කාව්‍යයයි. සුදුසු ජාතක කතාවක් තෝරා ගත හොත් එය මුල සිට අග දක්වා නොපිරිහෙලා කවියෙන් කියාගෙන යාමෙන් ආබ්‍යානයකට නැංවිය හැකි ය. එහෙත් මෙහි දී මුඛ්‍ය කතා පුවත දෘෂ්ටිමය, ආකෘතිකමය හා භාෂාත්මක යනාදි විවිධ විපර්යාසයන්ට බඳුන් කොට ඇති අතර එයින් ප්‍රතික උපෂාන්තරීය ව්‍යුහය ආබ්‍යාන කාව්‍යයෙහි රසභාව තීව්‍ර කිරීමටත් පශ්චාත් යථාර්ථවාදී කාව්‍ය කලාව සුපෝෂණයටත් එක සේ උපස්තම්භක ව ඇති බවත් පැහැදිලි වේ.

wdk a 1 i gyka

1. නෂ්ටප්‍රාප්ත 'අසක්දාකව' වැනි කාව්‍යයක් මේ යටතෙහි ගිණිය හැකියි.
2. සරච්චන්ද්‍ර, එදිරිවීර, (2012), විලාසිතියකගේ ප්‍රේමය, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ. 6 පි.
3. සුරවීර, ඒ. වි. (2005), සාහිත්‍ය විචාර ප්‍රදීපිකා, මරදාන, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 37 පි.
4. දනන්සුරිය, ජීතදාස, (2005), කලාත්මක පරිකල්පනය, මරදාන, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 132 පි.
5. බුන්දි, ලියනගේ අමරකීර්ති, (2010), අගෝස්තු 01 ඉරිදා, ප්‍රභාත් ජයසිංහගේ අනවරත කාව්‍ය විමර්ශන ලිපිය.
6. පන්සිය පනස් ජාතක පොත් වහන්සේ-1, (සංස්.), (2000), දෙහිවල, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, 647-649 පි.
7. සරච්චන්ද්‍ර, එදිරිවීර, (2012), විලාසිතියකගේ ප්‍රේමය, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ. 9 පි.
8. බුන්දි, ලියනගේ අමරකීර්ති, (2010), අගෝස්තු 01 ඉරිදා, ප්‍රභාත් ජයසිංහගේ අනවරත කාව්‍ය විමර්ශන ලිපිය,
9. අමරසේකර, ගුණදාස, (2014), මතකවත, බොරැස්ගමුව, විසිදුහු ප්‍රකාශන, 68-69.
10. රත්නායක, දර්ශන, (2009), කල්පලතා, කර්තෘ ප්‍රකාශන, 17 පි.
11. කොඩිකාර, සිරිලාල්, (1992), මානස විල සහ කතේරුමල්, මරදාන, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 7 පි.
12. එම, 20 පි.
13. එම, 19 පි.
14. හෙළ හවුල නියෝජනය කළ පැරැණි කිවියකු වූ රැ. තෙන්නකෝනුත් මෙහි දී සිහි වෙයි. වවුලුව ඇතුළු ඔහුගේ පබඳ රැසක ම මෙකීයන උපහාසාත්මක කවි බස නිතර රැඳී දිලුණි.

**මහලුකුල, ; වැඩිදුරටත් ජාතික ජනපති, දින 10 දිනක්**

15. සිරි සුමංගල හිමි, මඩිතියවෙල, (1965), පාලි-සිංහල ශබ්දකෝෂය, කොළඹ, ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම, 222 පි.
16. මානස විල සහ කන්තරුමල්, 18 පි.
17. එම, 18 පි.
18. පන්සිය පනස් ජාතික පොත් වහන්සේ-1, (සංස්.), (2000), දෙහිවල, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, 647 පි.
19. මානස විල සහ කන්තරුමල්, 20 පි.
20. එම, 21 පි.
21. එම, 21 පි.
22. එම, 23 පි.
23. එම, 25 පි.
24. එම, 24 පි.
25. පන්සිය පනස් ජාතික පොත් වහන්සේ-1, (සංස්.), (2000), දෙහිවල, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, 648 පි.
26. මානස විල සහ කන්තරුමල්, 34 පි.
27. එම, 49 පි.
28. පන්සිය පනස් ජාතික පොත් වහන්සේ-1, (සංස්.), (2000), දෙහිවල, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, 648 පි.
29. මානස විල සහ කන්තරුමල්, 45 පි.
30. එම, 56 පි.
31. මෙයින් පසුනම් කිසි දා  
නො යන්නෙම් මම් මැය දා  
එම, 59 පි.
32. පන්සිය පනස් ජාතික පොත් වහන්සේ-1, (සංස්.), (2000), දෙහිවල, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, 648 පි.
33. එම, 649 පි.
34. මානස විල සහ කන්තරුමල්, 60 පි.
35. එම, 61 පි.
36. එම, 65 පි.
37. එම, 66 පි.

**ඉදිරිපත් කළ, ආ**

අමරසේකර, ගුණදාස, (2014), **ඉ ; ආ ;** " බොරැස්ගමුව, විසිදුනු ප්‍රකාශන.  
කොඩිකාර, සිරිලාල්, (1992), **ඉකි ඉ , ඉ ආ ආකු, ආ** මරදාන, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.  
දනන්සූරිය, ජනදාස, (2005), **ආ , ආ ; ආ ආ ආකු** මරදාන, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.

mka h mki a cd; l fmd; aj yk fi a l" (සංස්.), (2000), දෙහිවල,  
බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය.

රත්නායක, දර්ශන, (2009), l , m , ; d" කර්තෘ ප්‍රකාශන.

සරච්චන්ද්‍ර, එදිරිවීර, (2012), ú, di k hl f. a fm h, කොළඹ, ඇස්.  
ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.

සිරි සුමංගල හිමි, මඩිතියවෙල, (1965), md, si xy, Yí ofl d d h,  
කොළඹ, ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම.

සුරවීර, ඒ. වී. (2005), i dys H ú p d r m h m d, මරදාන, ඇස්. ගොඩගේ  
සහ සහෝදරයෝ.

පී. බී. සේනානායක සහ  
නිදහස් කාව්‍ය සම්ප්‍රදාය

Ñkà d mÚ; Ũks

G. B. Senanayake could be identified as a poet who was stingy critiqued within the Sinhalese poetic field. He succeeded in signifying his own identity, approaching a different turn than the independent device which prevailed in the second poetic generation of the Colombo era. He introduced free verse to Sinhalese Literature. His short stories and poetic composition titled ‘paligenema’ is considered a landmark in the Sinhalese poetic field. Therefore, it could be concluded that there lies a possibility of paying special attention to words that identity the poetic dictum of G. B. Senanayake.

---

© Ñkà d mÚ; Ũks

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිනන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi a ũ i x. Ũh" i j qj eksI , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

කාව්‍ය සම්ප්‍රදායක් ක්‍රමයෙන් විකාසනය වීමේ දී නොයෙක් විපර්යාසවලට බඳුන් වන බව පැහැදිලි කරුණකි. විවිධ කවීන්ගේ මෙන් ම කවි පරම්පරාවන්හි සිතුවම්පැතුම්, හැදෑරීම් හා ජීවන අත්දැකීම් ද කලින් කලට වෙනස් වේ. සිංහල කවිය ද ආකෘතික හා අන්තර්ගතමය වශයෙන් වරින්වර වෙනස් වෙමින් පුළුල් වෙමින් ඉදිරියට විකාසනය වූවකි. නූතන සිංහල කවියේ ආරම්භය පිළිබඳ නොයෙකුත් මතවාද පවත්නා බව සැබෑ ය. එහෙත් ජී. බී. සේනානායක විසින් හඳුන්වා දෙන ලද නිදහස් කවිය සිංහල කාව්‍ය සම්ප්‍රදායේ විප්ලවීය වෙනසකට තුඩු දුන් බව සුවිශේෂ ය. මොහු හතළිහ දශකයේ මැද භාගයේ දී නිදහස් කවිය (සේනානායක තම කවි නිසඳුස් නමින් හඳුන්වා නැත) හඳුන්වා දෙන්නේ එවකට ජනප්‍රිය ව පැවති කොළඹ කවියට මෙන් ම හෙළහවුල් කවියට වඩා වෙනස් කාව්‍ය සම්ප්‍රදායක අවශ්‍යතාව ප්‍රබල ලෙස දැනෙමින් පැවති බැවිනි. ඒ. එම්. ජී. සිරිමාන්න එම ප්‍රස්තුතය මෙසේ හඳුනාගනියි.

-<dul fi !kəʰhj dof hka yd fnd, a  
 Ndfj dəʃmkfhkai xy, l dj H neyer l ſug uq kə  
 j Ehi l < f, l l hd j Yfhka0' î' fi kdkdhl  
 i e, l h hq = h' Ñka khg uq a ek foñka  
 ñki df. a wdOHd; uh . fōl Kh l rk l ú  
 i xyf, ka, úh yel xhs0' î' fi kdkdhl i h  
 zm, s ekfi z tk l új , kaúuʰYkh l r we; ^1

පලිගැනීම (1946) කෘතියෙහි කෙටිකතා අතර පැනෙන කවි සේනානායක විසින් හඳුන්වා දෙන ලද්දේ ගද්‍යයට ද පද්‍යයට ද අතර වන නිබන්ධ විශේෂයක් ලෙස ය.<sup>2</sup> යථෝක්ත ගද්‍යයට ද පද්‍යයට ද අතර වන නිබන්ධ විශේෂයක් ය යන යෙදුම පසුකාලීන ව විචාරකයන්ගේ දැඩි අවධානයට ලක් වේ. සේනානායක අභිනව නිර්මාණ විශේෂය සෘජු ව ම නිදහස් හෝ නිසඳුස් කවි ලෙස හැඳින්වීමට නොපෙලඹුණේ මන්දැයි යන්න විග්‍රහ කිරීමට ඔවුහු යත්ත දැරූහ. තතු එසේ නම් සේනානායක සිංහල සාහිත්‍යයට හඳුන්වා දුන්නේ ගද්‍යයට ද පද්‍යයට ද අතර වන නිබන්ධ විශේෂයක් බැවින් සිංහල නිදහස් කාව්‍ය සම්ප්‍රදායේ ආරම්භකයා සේනානායක ලෙස හැඳින්වීම පදනම් විරහිත වූවක් ද යන පැනය පැනනැගිණි.

Ó' î' fi kdkdhl i y koyi al dj H i i mðdh

-ki |efi yswdE l ¾; D úi katj d w=kj k , oáfoa . oH mdG f , i kšmoH úfYá hl af , i kafkdfõ' tfy; a fkdndal , l kau úYj úoHd , wdY% ; reK mš i awf; ysth i h kj l dj H wdl D; hl a nj g m; ú h<sup>-3</sup>

සිරි ගුණසිංහ ඒ පිළිබඳ ව ගෙන එන්නේ මෙබඳු අදහසකි.

-fi kdkdhl ; udf. a rpkdj , g Wmfhda S l rf. k we; f; a . oH Ndl dj ki d l dj Hhg wj YH , l á k ta rpkdj , keye' fi kdkdhl f. a rpkdj , ; a ki |ei a l új , ; a we; sfj ki tá hš . oH mdGhl ayeáhg tl g i i nkD l r , d fkd , h d fma sfj kal r , d , h d we; ski d tj d . oH rpkd yeáhg fkd. ekk; a tj d l ú fkd f j hs l h k tl fi kdkdhl mš s ; a ki d ; uhs tj d . oH; a f k f j h s m o H ; a f k f j h s l h , d l ð f j<sup>1-4</sup>

සේනානායක තම කාව්‍ය නිර්මාණවලට උපයෝගී කර ගෙන ඇත්තේ ගද්‍ය භාෂාව බව සිරි ගුණසිංහ පවසයි. එම කරුණ පිළිබඳ අවධානය යොමු කිරීමේ දී ගද්‍ය භාෂාව හා පද්‍ය භාෂාව අතර පවත්නා විබේදුම් කඩනය කුමක් ද යන්න හඳුනා ගැනීම වැදගත් ය. රස ජනනය, අපූර්වත්වය, ශබ්දාර්ථ සුසංයෝගය, රමණීය අරුත් ප්‍රතිපාදනය, සංකල්ප රූප මැවීම, වාච්‍යාර්ථය ඉක්මවා යාම, ධ්වනිපූර්ණ බව යනාදී වශයෙන් කාව්‍යමය බස් වහරක පැනෙන මූලික ලක්ෂණ සේනානායකගේ කවිවල ද ගැබ් වේ. එසේ නම් ගුණසිංහ සේනානායකගේ කාව්‍ය නිර්මාණවල ගද්‍ය භාෂාව දක්නට ලැබෙන බව පවසන්නේ කවර නිර්ණායක මත පදනම් ව ද යන්න පැහැදිලි කර ගත යුතු ය. ඒ ඇසුරින් සේනානායකගේ කාව්‍ය රීතියේ අනන්‍යතාව ද විමර්ශනය කිරීමට පුළුවන.

-fi kdkdhl f. arpkdj , g mok'i j k woyi a l , d; ul w; kawmðj woyi aWk; á tarpkdj ,

I úhg wj YH Wmud rEmI wdÈh ke; ski d; ata  
j f. a I úhg wj YH úËyg i i mƆkav/kh  
ke; ki i xfl dpkh l , Ndld ffY, hl ake; s  
ki d; afi Ɔdkdhl I úh l hƆk j pkh Ndú;  
fkdl r yeβhdhsl h, d ys Ɔk mǎj kƆ<sup>5</sup>

නිර්මාණකරණයේ දී තමා උපමා රූපක අඩු වශයෙන් භාවිත කිරීම විචාරක දෝෂදර්ශනයට ලක් වන කරුණක් බව සේනානායකගේ ද අවධානයට හසු විය. උපමා රූපක කිපුණු දඩබ්ලේන් රැළක් තමා හඹා එන බව ඔහු පවසා ඇත.<sup>6</sup> එමෙන් ම පලිගැනීම කෘතියෙහි කාව්‍ය නිර්මාණවලට සාපේක්ෂ ව බලන කල ඉන් පසු ව සේනානායක ලියූ දැල්කවුළුව (1973), විදිමි (1975) යන පද්‍ය ග්‍රන්ථවල පැනෙන කාව්‍ය නිර්මාණයන්හි උපමා රූපක වැඩි වශයෙන් හමු වේ. එමෙන් ම මෙහි දී අවශ්‍යයෙන් ම වටහාගත යුතු කරුණක් වන්නේ උපමා රූපක බහුල වීම හෝ උභ්‍ය වීම කාව්‍ය නිර්මාණයක සාර්ථකත්වය සංලක්ෂ්‍ය කරන අතිප්‍රබල නිර්ණායකයක් නොවන බවයි. උචිත අයුරින් අපූර්ව ලෙස පරිභාවිත උපමා රූපක, සංකේත ආදිය නිර්මාණකරුවකුගේ අරමුණු සාක්ෂාත්කරණයට පිටුබලයක් විය හැකි බව සැබෑ ය. එහෙත් උපමා බහුල ව යෙදූ පමණින් සාර්ථක කවි ලිවිය නොහේ. එමෙන් ම උපමා රූපකවලින් තොර කවියක බස හුදු ගද්‍ය බස ලෙස සලකා බැහැර කළ හැකි ද නොවේ. උදය මල්ලව ආරච්චි සේනානායකගේ කාව්‍ය භාෂාවේ අනන්‍යතාව හඳුනා ගැනීමට දරන ප්‍රයත්නය පිළිබඳ සාවධාන වීම මෙහි දී වැදගත් වනු නිසැක ය.

-NdI d udOHh w; Ɔafi Ɔdkdhl f. arpkdj ka  
; < úmǎ úh i j rEmhl am% g fkdj ƆfƆkaTyf. a  
rpkdj kǎ wj YH wuǎj H fukau rpk Wml Ɔ  
o Ñrka Ɔ i i Ndj H i dYs Hfhka . ƳK h  
l r. ek Ɔ ki dhehsi Ɔ Ɔg bvl v we; <sup>1-7</sup>

සේනානායක නිදහස් පද්‍ය මාර්ගය තෝරා ගත්තේ පෙරදිග මෙන් ම අපරදිග කාව්‍ය සම්ප්‍රදායන් පිළිබඳ ගැඹුරු අධ්‍යයනයකින් පසු ව බව අවධාරණය කළ යුතු කරුණකි. කොළඹ ආනන්ද

විද්‍යාලයෙන් මූලික අධ්‍යාපනය ලබා ඉන් පසු ව කොළඹ මහජන පුස්තකාලය ස්වකීය විශ්වවිද්‍යාලය කොට ගත් ඔහු ද්විභාෂික උගතකු වීම ඉතා ගැඹුරින් පෙරපර දෙදිග සාහිත්‍ය කෘති පරිශීලනයට තුඩු දුන් මූලික පදනම වූ බව කිව හැකි ය. සේනානායකගේ සාහිත්‍ය විචාර ග්‍රන්ථ, චරිතාපදාන මෙන් ම දැල්කවුළුව කෘතියට ලියූ විශිෂ්ට පෙරවදනෙන් ද එකී පෝෂණ අවකාශය මැනවින් තහවුරු වේ. තව ද ඕමාර් බයිසාම්ගේ රුබයිසාට් කාව්‍යය සිංහලයට පරිවර්තනය කිරීමේ දී පළ කළ සාමර්ථ්‍යය ද වැදගත් ය. චිරන්තන සම්භාව්‍ය සාහිත්‍යය සම්බන්ධයෙන් ද මොහුගේ හැදෑරීම පුළුල් පරාසයක් දක්වා විහිද යයි. සේනානායක සිදත් සගරාවේ පැනෙන රීති අනුව කවි ලිවීම විලංගු ලා ගෙන දිවීමට තැත් දැරීමක් බව ස්වයං අධ්‍යයනයෙන් ම වටහා ගත්තෙකි. ආධුනික කවීන් නියත ව ම හැදෑරිය යුතු කෘතියක් ලෙස හෙතෙම නිර්දේශ කරන්නේ කාව්‍යශේඛරයයි. එමෙන් ම ඔහු පොදුජන සම්භාවනාවට පාත්‍ර වූ වෙස්සන්තර ජාතක කාව්‍යය හා පත්තිනි හැල්ල යනාදී කාව්‍ය කෘති හරවත් විචාරයකට භාජන කළේ ය.

එහෙත් පොතපතෙහි ගැලී දිවී ගෙවූ සේනානායක සමාජ අත්දැකීම්වලින් අවම පෝෂණයක් ලැබූ තැනැත්තකු බව තහවුරුවේ. එමෙන් ම ඔහු පුද්ගල සබඳතාවලින් හා සමකාලීන සමාජ සංස්කෘතික ජීවිතයෙන් වියුක්ත ව හුදෙකලා ජීවිතයක් ගත කළ අයෙකි. පුවත්පත්කලාවේ දී අරුක්ගොඩ ලියූ ‘මට හමුවූ ලේඛකයෝ’ කෘතියෙහි සඳහන් පරිදි දුෂ්කර ආයාසයක් දරා සේනානායක හමුවීමට අවස්ථාවක් ලබාගත් තත් මාධ්‍යවේදියාට ඔහුගෙන් ලැබෙන්නේ මෙබඳු ප්‍රතිචාරයකි.

-w, a mqf. or wh tl ð ; hd fi f. or Wouh  
tl ð j ; a uf. a tfyug i i nkðhl a keye'  
ñki ð qwýrd. kã w=rd. kã l ror jeähš  
ñki ð kãf. kayri afj , d bkã ; rug i ; g  
jeähš<sup>8</sup>

ඒ නිසා ම සේනානායකගේ නිර්මාණ මාර්ගය වඩාත් ඒකාකාරී වූ අතර ග්‍රන්ථාගත අත්දැකීම්, ග්‍රන්ථාගත ව්‍යවහාරය හා සම්භාව්‍ය සාහිත්‍ය සංකල්ප ආදිය ඔහුට ම අනන්‍ය වූ රීතියක් ගොඩනැංවීමෙහි

ලා බෙහෙවින් ඉවහල් විය. දැල් කවුළුව හා විඳිමී යන කාව්‍ය සංග්‍රහ ද්වයෙහි මිනිස් අධ්‍යාත්මය ගවේෂණයට රුකුලක් වන සුක්ෂ්ම නිර්මාණ රැසක් අන්තර්ගත වන නමුදු සමකාලීන සමාජ විඤ්ඤාණය ඒවායේ ගැබ් වූයේ ඉතා අවම වශයෙනි. වික්‍රමසිංහ මේ පිළිබඳ සාකච්ඡා කරමින් සේනානායකගේ කවි "විචාර චින්තා" ලෙස හඳුන්වන්නේ ඒ නිසා විය යුතු ය. එමෙන් ම ඔහු සංකල්ප රූප මැවෙන පරිද්දෙන් ක්ෂුද්‍ර අනුභූතීන් ඉසියුම් ලෙස ප්‍රතිනිර්මාණයෙහි ලා විරල සමත්කමක් දැක්වී ය. පහත දැක්වෙන නිදර්ශනයෙන් ඒ බැව් සනාථ වේ.

-; rmanqfma:fh Ēf. a  
 fudf<dl am; 7 ka  
 , ei smhj βka  
 tk fukaWvqy, g  
 thsngk<d y~  
 ke; fhkamhn|l f. hs  
 . fhaud mi fl dg" ng , syv  
 l i uf, ys; ef, k fuka  
 hl vh ñáfkhka  
 ; ef<ñ uu  
 ngk<d yçkã<sup>~10</sup>

පෙර නොවූ විරු ආකාරයේ කාව්‍ය චින්තා සේනානායකයන්ගේ නිර්මාණයන්හි ගැබ් වන ආකාරය මේ අනුව පැහැදිලි වේ. අනෙක් අතට සමකාලීන කවීන් වූ සිරි ගුණසිංහ හා ගුණදාස අමරසේකර විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය පදනම් කොට ගෙන ගමෙන් නගරයට පිවිස මුහුණ දුන් ප්‍රබල වෛෂයික හා වෛතසික අරගලය සේනානායකට සාධාරණීකරණය නොවී ය. අපරදිග සමාජ පරිස්ථිතියේ සිදු වූ ක්‍රමික වෙනස්වීම් කුළුගැන්වී උද්ගත වන ධනේශ්වරයේ නැඟීම, බුද්ධි ප්‍රබෝධය, කාර්මික විප්ලව හා පළමු ලෝක යුද්ධය ආදී විපර්යාසාත්මක අදියරවලින් පසු නිර්මාණකරණයට එළැඹී වී. එස්. එලියට්, ඩී. එච්. ලෝරන්ස් යනාදී කවීන් ගුණසිංහට හා අමරසේකරට බලපෑ නමුත් නිදහස් කවි නිර්මාණයේ දී සේනානායක ආභාසය ලබන්නේ සෞන්දර්යාත්මක

නැඹුරුවක් සහිත බටහිර කවියකු වූ චෝල්ට් විට්මන්ගෙනි. විට්මන් වනාහි එලියට්, ලෝරන්ස් මෙන් පවත්නා සමාජ යථාර්ථය තියුණු ලෙස නිරූපණය කිරීමකට වඩා සෞන්දර්යාත්මක දෘෂ්ටියකින් හෘදයග්‍රාහී අනුභූතීන් ප්‍රතිනිර්මාණයට වැඩි නැඹුරුවක් දක්වූ කවියෙකි. සමකාලීන සමාජ අනුභූතීන් කෙරෙහි අඩු සංවේදීතාවක් දක්වූ සේනානායක එබඳු කවියකුගෙන් ආභාසය ලැබීම ඔහුගේ විඤ්ඤාණාත්මක සංකල්පමය පදනම තව දුරටත් තිවු කිරීමට හේතුකාරක වූ බව නිසැක ය. ඔහු මෙසේ පවසයි.

-fj dɑ ʋ́ úÚuka weuβl d tli ǎ ; a ckmofhys  
wi u l úhd fl dg i , l kq, efi' 1855 § Tyq  
; Km; akue; sl dj H i x. ʏhl a, hd m< l f<a  
h' Tyf. amoH koyi amoHh' tfy; aTyq; u  
moH yeÈkj fHakoyi a. oH hk kñks fi' ku  
koyi amoHj , i eá j gyd. kq Wml dr fj hš  
koyi amoH j kdys . oH fkdfo' i di mðdh  
moH; afkdfo' tafol w; r i áhš i di mðdh  
moH fkdj kfkɑPkœi kakoyi afyhks tfy; a  
tj d moH úfYǎ hl s''

සේනානායක පලිගැනීම කෘතියෙහි එන කාව්‍ය නිර්මාණ “ගද්‍යයට ද පද්‍යයට ද අතර වන නිබන්ධ විශේෂයක්” ලෙස හැඳින්වීමේ පදනම මේ විග්‍රහය ඇසුරින් වටහාගත හැකි ය. ඔහු ඒවා සෘජු ව ම පද්‍ය ලෙස හැඳින්වීමට මැලිවීම බොහෝ විචාරකයන්ට ගැටලුවක් වූයේ නමුදු “ගද්‍යයට ද පද්‍යයට ද අතර වන නිබන්ධ විශේෂයක්” යන්න අවිචාරාත්මක ව යොදන ලද්දක් නොවන බව මේ අනුව පැහැදිලි ය. ඔහුගේ කවි බස වනාහි හුදු ගද්‍ය භාෂාවක් නොව ග්‍රන්ථාගත ව්‍යවහාරය හා චිරන්තන සාහිත්‍ය සංකල්පනාවන්හි ප්‍රබල ආභාසය මතින් ගොඩනැගෙන්නක් බව නිරීක්ෂණය කළ හැකි ය. සමකාලීන සමාජ අනුභූති කෙරෙහි සවිඤ්ඤාණික වීමට වඩා විශ්ව සාධාරණ ප්‍රස්තුත හා දාර්ශනික චින්තා යනාදිය ඔහුගේ කාව්‍ය නිර්මාණවලට පිවිසෙන්නේ ග්‍රන්ථ පරිශීලනය කෙරෙහි දක්වූ ප්‍රබල නැඹුරුව හා සමගාමී ව බව හේතු වෙතැ යි කිව හැකි ය.

-i dʒs H l D; s, h k ɔ Ōú; h m s n | m ɔ , ʒ k ɔ l a  
 j j u k d h' f i ʒ k ɔ , e i h y e; f l a m ɔ a , ʒ j  
 Ōú; h m ʒ l á f u k a m u k l a f k d f Ō' t f i a , e i h  
 y e l s ʒ k ɔ u | h' ú Y d , ʒ k ɔ l a , e i h y e l f l a  
 f m d; m; l h ù f u k s f i l h ù u k j l ; d l d j H  
 w d È h g u i ʒ d l f < d; a t a ʒ k ɔ f n d f y d a f i h k a  
 i ʒ d f j h s t f y h k a u u o ¼ Y k h" u f k d á u H d j "  
 u d k j ú o H d j " i u d c ú o H d j w d È h m s n Ō f m d; a  
 f n d f y d a f i h k a l h ù ñ<sup>12</sup>

මෙසේ සාහිත්‍යකරණයට අවැසි දැනුම පෞද්ගලික ව ජීවිතය පිරික්සීමෙන් පමණක් ලැබිය නොහැකි බව සෘජු ව ම පවසන සේනානායක නිර්මාණකරණයේ දී ද එමඟින් ලබන්නේ අවම අභිප්‍රේරණයක් බව පෙන්වා දීමට පුළුවන. ඔහු ලියූ කටහඬ නමැති කාව්‍ය නිර්මාණය පාදක කරගනිමින් ඒ පිළිබඳ තව දුරටත් විමර්ශනය කිරීමට පවුවන.

-rkafl kfoka  
 i ykai ʒ fj ka  
 i ri ñ  
 wE nò  
 uyuq f; ka  
 f. ,  
 uy i s mka  
 rfkysneç ue, l ka  
 fow;  
 ʒre rg i j | l ka  
 uyK  
 ñ, l ʒ s ʒ , ka  
 fomd<sup>13</sup>

මෙහි ලා සේනානායක නිරූපණය කරන කථකයා සිය පෙම්වතිය සරසන්නේ සම්භාව්‍ය සාහිත්‍ය සංකල්පනාවන්හි හමුවන ඇඳුම් පැලඳුම් හා සුවඳ විලවුන්වලිනි. මේ හා සන්සන්දනාත්මක ව බලන කල සිරි ගුණසිංහ, ගුණදාස අමරසේකර යන කවීන්ගේ

නිර්මාණවල අපට හමුවන්නේ සාරි, ඔසරි හා දිග ගවුම් ආදියෙන් සැරසුණු පෙම්වතියන් ය. යථෝක්ත කවියේ බස නිරවුල් ය. පැහැදිලි ය සාමාන්‍ය ව්‍යවහාර බසින් දුරස් ය. ජාතක කතා පොත, සද්ධර්මරත්නාවලිය යනාදි විරන්තන සම්භාව්‍ය සාහිත්‍ය කෘතීන්හි මෙබඳු යෙදුම් බහුල ව හමු වේ. ව්‍යවහාර බසෙහි ගැබ් වන නිරායාසී රිද්මය හෝ ශ්‍රව්‍යගෝචරත්වය මෙහි ලා විශේෂයෙන් හා ආයාසයෙන් අවධාරණය නොකෙරේ. අර්ථයට හා භාවයන්ට අනුව හඬ උස්පහන් කොට කියවීමට පුළුවන. එමෙන් ම පරිභාවිත යෙදුම් ඔස්සේ දෘශ්‍යරූපී බව අවධාරණය කරමින් ප්‍රබල වාග් චිත්‍ර මැවීමට ද කවියා සමත් ය.

මේ හා සාපේක්ෂ ව බලන කල සිරි ගුණසිංහ ග්‍රන්ථාගත හා කාල්පනික වින්තාවන් ඉක්මවා යමින් කාර්යබහුල හා සංකීර්ණ නූතන සමාජ පරිස්ථිතිය යටතේ සංකල්පනීය ප්‍රේමයේ ව්‍යාජය තියුණු ලෙස විනිවිද දකියි. ඔහුගේ 'කාන්තාරය' නම් වූ කවියෙහි මෙසේ කියැවේ.

wdorhg . 7 ù  
, e. bkkg  
wj i rhl ake;  
ke; uf. fmi ms-  
l d, h wd, fh ; , d ouhsf. h  
i dl 1 fj ka f. k  
. kkal r, fok  
ydÿ fol hsug ÈúfhaWkq̄ μ<sup>14</sup>

සේනානායකගේ කවිවල ගැබ් නොවූ විප්ලවීයත්වයක් ගුණසිංහගේ නිර්මාණවල දැකීමට බොහෝ විචාරකයන් පෙලඹෙන්නේ මන්දයි මේ අනුව පැහැදිලි කර ගත හැකි ය. සේනානායක විසින් මහත් වැයමින් ගොඩනංවන ලද සෞන්දර්යාත්මක සංකල්ප හා දාර්ශනික වින්තා සියල්ල තියුණු අන්තර්දෘෂ්ටියකින් විනිවිද දැකීමට ගුණසිංහ සමත් ය. ඔහු ඒවා සමකාලීන සමාජ පරිස්ථිතියේ පරාරෝපිත ව දිවි ගෙවන පුද්ගල ජීවන වර්ෂාවන්හි යථාර්ථය සමඟ උත්ප්‍රාසාත්මක ව ගළපයි. සේනානායකගේ කවි ගද්‍ය භාෂාවට සමීප වීමට තුඩු දුන් හේතුවක් ලෙස තමා ම විග්‍රහ කළ උපමා රූපකවලින් තොර වීමේ

ගුණයෙන් ස්වකීය කාව්‍ය නිදහස් කර ගැනීමට ගුණසිංහ සමත් ය. නවතාවෙන් යුත් අපූර්ව උපමා රූපක හා සංකේත ආදිය ගුණසිංහගේ කාව්‍ය නිර්මාණවල බහුල ව හමු වේ. කියුණු වාගාලාප, නිරායාසී රිද්මය, සම්ප්‍රදාය නව්‍ය අර්ථයකින් ප්‍රතිනිර්මාණය කිරීම යනාදි ලක්ෂණ ඔහුගේ කවිවල ප්‍රබලතාව කෙරෙහි බෙහෙවින් බලපා ඇත. සේනානායක දැල්කවුලුව කෘතියෙහි පැනෙන කවි නිදහස් පද්‍ය ලෙස හඳුන්වා දුන් අතර ගුණසිංහ මස් ලේ නැති ඇට කාව්‍ය ග්‍රන්ථයෙහි ඇතුළත් කවි නිසඳැස් කවි ලෙස හඳුන්වා දුන්නේ ය. තත් කවීන් දෙදෙනා ම නිදහස් හා නිසඳැස් කවි යන යෙදුම් භාවිත කරන්නේ සාම්ප්‍රදායික ඡන්දස් අලංකාරවලින් නිදහස් ය යන අර්ථය මත පදනම් ව ය.

-koyi amHfhyskhñ; . K ke; f; kal hj k  
úg we; sj kfkka ñyß f, i l hj kqj j Ehi  
l f i § we; sj k ; d, hhs<sup>15</sup>

-ki `i ahkfkKkawoyi aFl frkfkamdri mBl  
Pkafodq xl dr wdEh ke; sl ú hk&hS<sup>16</sup>

මේ ඇසුරින් සනාථ වන්නේ තත්කාලීන කවීන්ගේ එළැඹුම හා සන්සන්දනාත්මක ව බලන කල සේනානායකගේ කාව්‍ය ක්‍රමයේ විශේෂ අනන්‍යතාවක් ගැබ් ව පවත්නා බවයි. යථෝක්ත විග්‍රහය අනුව ඒ හා සබැඳි මූලික පදනම වටහා ගත හැකි ය. සෘජු ව ම සේනානායකගේ ආභාසය විශද කළ කවීන් බිහි නොවූ ව ද ඔහුගේ නිර්මාණාත්මක අත්හදාබැලීම් පසුකාලීන කවීන්ට මහත් ආලෝකයක් වූ බව සනාථ වේ.

wdkq ð i gyka

1. සිරිමාන්න, ඒ. එම්. ජී. (1985) **kð k i xy, l úfhangyr wdNdi h.** ජී. බී. සේනානායක ප්‍රභාෂණය, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 167 පිට.
2. සේනානායක, ජී. බී. (1964) **m, s ekð.** මුද්‍රිතගොඩ: තරංග ප්‍රකාශකයෝ. 162 පිට.
3. අමරසේකර, ගුණදාස (1992) **Ndj . \$ .** කොට්ටාව: සාර ප්‍රකාශන. 16 පිට.
4. ගුනසිංහ, සිරි (1998) **ui af, ake; sweg'** කොළඹ 10: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ. xxi පිට.
5. එම. එම පිට.
6. සේනානායක, ජී. බී. (1995) **uu tod i y wo'** කොළඹ 10: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ. 113 පිට.
7. මල්ලව ආරච්චි, උදය (1985) **Ó' î' fi kdkdhl l dj H í; \$hawkkH; dj.** ජී. බී. සේනානායක ප්‍රභාෂණය, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ. 372 පිට.
8. සිළුමිණ. 2010. 09. 19. 7 පිට.
9. වික්‍රමසිංහ, මාර්ටින් (1959) **kj moH i xy, h.** මහරගම: සමන් මුද්‍රණාලය. 87 පිට.
10. සේනානායක, ජී. බී. (1973) **±, ð j ð j .** කොළඹ: ප්‍රදීප ප්‍රකාශකයෝ. 24 පිට.
11. සේනානායක, ජී. බී. (1975) **úçñ.** කොළඹ: ප්‍රදීප ප්‍රකාශකයෝ. 92 පිට.
12. සේනානායක, ජී. බී. (1982) **i dyç H o%YK i ç ð ;.** කොළඹ 10: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ. 146 පිට.
13. **±, ð j ð j .** 143 පිට.
14. **ui af, ake; sweg.** 6 පිට.
15. **±, ð j ð j .** 17 පිට.
16. **ui af, ake; sweg.** xxiii පිට.

uð dY%a kdudj , h

- අමරසේකර, ගුණදාස (1992) **Ndj . \$ '** කොට්ටාව: සාර ප්‍රකාශන. ගුනසිංහ, සිරි (1998) **ui af, ake; sweg'** කොළඹ 10: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.
- මල්ලව ආරච්චි, උදය (1985) **Ó' î' fi kdkdhl f. al dj H' Ó' î' fi kdkdhl mNdi Kh,** ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.
- වික්‍රමසිංහ, මාර්ටින් (1959) **kj moH i xy, h'** මහරගම: සමන් මුද්‍රණාලය. සේනානායක, ජී. බී. (1964) **m, s ekð'** මුද්‍රිතගොඩ: තරංග ප්‍රකාශකයෝ. එම (1973) **±, ð j ð j '** කොළඹ: ප්‍රදීප ප්‍රකාශකයෝ. එම (1975) **úçñ'** කොළඹ: ප්‍රදීප ප්‍රකාශකයෝ. එම (1982) **i dyç H o%YK i ç ð , s** කොළඹ 10: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.
- එම (1995) **uu tod i y wo'** කොළඹ 10: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ. සිළුමිණ. 2010. 09. 19. 7 පිට.

සිංහල කාවේන්පදේශන සම්ප්‍රදාය සහ  
සියබස්ලකර

ti ' ta Ō' chksi órd

**Siyabaslakara** can be identified as the oldest perceptible volume which belongs to Anuradhapura era. This publication is written by the king **Shilamegasena** who ruled in the 9<sup>th</sup> century from AD 846 – 866. This volume is based on **Kavyadarshaya** which is written by Sanskrit poet **Dandeen**. In Sinhalese literature, this volume plays an important role as it is the first main volume which can be seen that creates excellent poetic traditions. The volume, **Siyabaslakara** emphasises how a poem should select its subject, qualities of a poem, qualities of a poet, poetic devices and lives, outline of a poem and the use of diction and language.

---

© ti ' ta Ō' chksi órd

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දුලා පෙරේරා

zmWdZ Ydi q 3i x. 3h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015

මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

සිංහල කාව්‍ය සම්ප්‍රදාය අනුරාධපුර යුගයේ අග භාගය හෙවත් නව වන සියවසටත් පූර්ව අවධිය දක්වා දිව යයි. ඕනෑම සාහිත්‍යාංගයක් උදෙසා ඊට අනන්‍ය වූ රීතීන් හඳුන්වා දෙන උපදේශ ග්‍රන්ථයෝ වෙති. සාහිත්‍ය අංගයක් විෂයෙහි නීති රීති, උපදේශන හෝ විචාර කලාවක් නිර්මාණය වීමට ප්‍රථම සාහිත්‍ය අංගය නිර්මාණය විය යුතු ය. සිංහල පද්‍ය සාහිත්‍යයේ ද කාව්‍යෝපදේශන ග්‍රන්ථ බිහිවීමට පූර්වයෙන් සිංහල කාව්‍ය සම්ප්‍රදායක් බිහි වූ බවට සාධක පවතී. විද්‍යමාන සාධක අතරින් සෙල්ලිපි ප්‍රථම අංකයෙහි ලා සැලකිය හැකි ය. ක්‍රි: පූ: තුන් වන සියවසේ සිට ම සෙල්ලිපි කරවීමේ සිරිත මෙරට ප්‍රචලිත ව පැවති හෙයින් නව වන සියවසට පූර්වයෙන් දියුණු සිංහල සාහිත්‍යයක් පැවතියේ ය යන මතය සනාථ කිරීමෙහි ලා සෙල්ලිපි සාහිත්‍යය කිහිප ආකාරයකින් උපකාරී වේ. එමෙන් ම නව වන සියවසට පූර්වයෙන් වූ පද්‍ය සාහිත්‍යයේ ස්වභාවය කෙබඳු වී ද යන්න තීරණය කරනු වස් සීගිරි ගී විශේෂාධාරයක් සපයයි. මෙකී පද්‍ය සාහිත්‍යය උත්කර්ෂවත් ලෙස බැබළීමත් සමඟ ම ඒවායේ දොස් නිදොස් කිරීමටත්, උසස් කාව්‍ය සම්ප්‍රදායක් ජනිත කිරීම උදෙසාත් කාව්‍යයට උපදේශ සපයා ගැනීම අත්‍යවශ්‍ය බව පශ්චාත් කාලීන කවීන් සිතූ සේ ය.

**l §j ( 846 - 866** දක්වා එනම් නව වන සියවසට අයත් කාලවිෂේදයක දී ලක් රජය විවාළ **Yş dfu>fi k** හෙවත් **i , fuj ka rcq** විසින් සම්පාදිත **i hni q l r** ග්‍රන්ථය අනුරාධපුර යුගයට අයත් දැනට විද්‍යමාන පුරාණ ම ග්‍රන්ථය වන්නා සේ ම විද්‍යමාන කාව්‍යෝපදේශන ග්‍රන්ථ අතරින් ද පුරාණ ම ග්‍රන්ථය වෙයි. මෙය හුදෙක් ස්වාධීන ග්‍රන්ථයක් නොවේ. සංස්කෘත කාව්‍යාවාර්‍ය දණ්ඩින්ගේ කාව්‍යාදර්ශය අනුව කළ අනුවාද ග්‍රන්ථයකි. සංස්කෘත අලංකාර ලක්ෂණයෝ මෙයින් ඉගැන්වෙති. සියබස්ලකර දැනට විද්‍යමාන පැරණි ම කාව්‍යෝපදේශන ග්‍රන්ථය වුව ද එය සිංහලෙන් ලියැවුණ මුල් ම කෘතිය නොවේ. සිංහල පද්‍ය සාහිත්‍යයේ බිහි වූ මුල් ම කෘතිය කුමක් ද? යන්න පිළිබඳ ව තවමත් කෙරෙනුයේ අඳුරේ අතපත ගැමකි. එහෙත් නව වන සියවසට පෙර සිංහල සාහිත්‍යයක් පැවති බව හා එය දියුණු මට්ටමක පැවති බව ද විචාරක අදහස වෙයි. නව වැනි සියවසට පෙර සිංහල පද්‍ය සාහිත්‍යයක්

පැවති බව පමණක් නොව තත් අවධියේ විසූ කවීන් ගුරු කොට ගත් කාව්‍ය උපදේශන ග්‍රන්ථ පිළිබඳව ද සියබස්ලකර ඇසුරින් ම සාධක ප්‍රතියමාන වේ. සියබස්ලකරේ තුන්වන ගීයෙහි මෙසේ වේ.

fo/i a j i a l h i - fmr. ; ai fl öky j 0  
fkdo; fkdo; foöni a - i h l ö , l 7 fKZl afoi a(3)<sup>2</sup>

මෙයින් කියැවෙන්නේ පූර්වයෙහි ප්‍රණීත කාව්‍ය ශාස්ත්‍ර ග්‍රන්ථ සංකේෂ්‍යයෙන් හෝ නොදත් අය ද, සංස්කෘත භාෂාව නොදත් අය ද යන උභය පිරිසට ප්‍රයෝජනය පිණිස සිංහල භාෂාවෙන් කාව්‍ය ලක්ෂණ ඒකදේශයක් ප්‍රකාශ කරමි යන්නයි. මෙහි එන ‘පෙරගත්’ යන යෙදුම අනුව කාව්‍ය ශාස්ත්‍රය අරබයා සියබස්ලකර ලිවීමට පෙර ද ග්‍රන්ථ රචනා වී ඇති බව හැඟී යයි. නමුත් එම අලංකාර ග්‍රන්ථ දැනට නාමාවශේෂ ව හෝ ශේෂ වී නොමැත.

සියබස්ලකරට පෙර ද කාව්‍යෝපදේශන ග්‍රන්ථ පැවති බව ඉඟි මාත්‍රයකින් පවසා නොනැවතුණු සියබස්ලකරකාරකයන් එම උපදේශන ග්‍රන්ථ කතුවරයෙකු පිළිබඳවත්, ඔහුගේ ශාස්ත්‍රය පිළිබඳවත් තතු අනාවරණය කරන්නට යෙදී ඇත. සියබස්ලකරෙහි පහළොස් වැනි කවියේ සිට දහනව වැනි කවිය දක්වා කාව්‍ය සතරකින් ඒ බැව් සාධක සහිත ව දක්වා ඇත.

l , d. ʔe i q' md - j e i s j 0 l ෭ K q k j K h q a  
l , K ñ f; l ú h; ʔ a - . ; ʔ s m h i q' , l ʔ q w E (15)<sup>3</sup>

අභයගිරි විහාරවාසී කරුණාවෙන් හා ඥානයෙන් හෙබි l , HdK ñ; %නම් ව්‍යක්තයන්ගේ අලංකාර ග්‍රන්ථයෙහි පියුම් ගී විරිත ආදී ලක්ෂණ සහිත බව මින් ප්‍රකාශ වේ. මෙම ගීය කාව්‍යාදර්ශයේ නොවන, සේන රජුගේ ස්වාධීන බන්ධනයකි. මෙයින් සේන රජු සිය කෘතිය සම්පාදනයට පෙර කලණමින් හිමිගේ පද්‍ය උපදේශන ග්‍රන්ථය දැක ඇති බවට කරුණු හෙළි වේ.

m h i q' . S f o i ; r l g - f o d f < d i a f i d f < d i a m o k i i  
i e y e , s w e y e , s ʔ k i i w e ; a - m s s W m y e , s n e y e , s k i i (16)<sup>4</sup>

කලාණ මිත්‍ර හිමිගේ අලංකාර ශාස්ත්‍රයෙහි පියුම් ගීය, ද්වීපාද ගීය, වක්‍ර පාදය, අෂ්ට පාදය, ද්වාදශ පාදය, සැහැලි, ඇහැලි, උපහැලි හා බැහැලි යන කාව්‍ය බන්ධන විශේෂ වූ බව සේන රජු දක්වා ඇත.

. eUre l o i hre - j eyfi n | i s e; kg  
fyakeofõ mhj yka - úi kã l r ñKsrej ka(19)<sup>5</sup>

අලංකාර නමැති මාණිකා රත්නයෙන් විචිත්‍ර වූ ගැඹුරු කාව්‍ය සාගරයට පිවිසීමේ දී බඳනා ලද සිත ඇති වූවනට ඒ ඡන්දස් ග්‍රන්ථය ප්‍රියදායක නැවත් වන්නේ යැයි සියබස්ලකර කතුවරයා තවදුරටත් ඔහු හඳුන්වා දෙන කලණමිත් ගුරුගේ ග්‍රන්ථය පිළිබඳ ව වර්ණනා කර ඇත.

අබාසලමෙවන් රජු ස්වකීය කෘතිය සම්පාදනයේ දී වැඩි අවධානය දැක්වීමෙන් කෘතිය කෙරෙහි හෙළි බව ප්‍රකට වෙතත්, හුදෙක් එයට ම අනුගත නොවූ බවත් දේශීය කාව්‍යෝපදේශන ග්‍රන්ථයන් ද ඇසුරු කරමින් සිය කෘතිය සම්පාදනයට මුල පිරූ බවත් උක්ත සාධකවලින් ස්ථුට වේ. සියබස්ලකරන් එයට පූර්වයෙහි වූ ඡන්දස් අලංකාර ග්‍රන්ථක් බිහිවීම සිංහල කවිය ඒ වන විට ප්‍රමාණවත් දියුණුවක් ලබා තිබුණු බවට නිදසුන් සේ දැක්වීම සාවද්‍ය නොවේ. සීගිරි කවීන් වුව ද භාවිතයට ගත් කාව්‍යාලංකාර, යොදාගත් කාව්‍ය වෘත්ත හා ප්‍රකාශන විධි සලකා බලන විට එබඳු පොත පත ගැන ඔවුනට දැනීමක් තිබිණ යැයි කීම ඇතැම් සීගිරි පද්‍ය වෙනුවෙන් සාධාරණ ය. එම දියුණු කාව්‍ය ලක්ෂණ අනුව යමින් මෙකී ඡන්දස් අලංකාර ග්‍රන්ථ කළහයි තර්ක කිරීමට ද ඇතැමෙකුට අවකාශ පවතී.

දැනට අප සතු වන කාව්‍යෝපදේශන ග්‍රන්ථ අතරින් සියබස්ලකර සුවිශේෂ වන්නේ විශේෂතා රැසක් හේතුවෙනි. කාව්‍යයක් යනු කුමක්ද?, කවියා සතු විය යුතු ගුණාංග කවරේද?, කාව්‍යයක් අලංකාරවලින් සරසන්නේ කෙසේද?, භාෂාව කවියකට උපයුක්ත කර ගන්නේ කෙසේද? මේ ආදී වශයෙන් කාව්‍ය නිර්මාණය උදෙසා ඉගැන්වීම් රැසක් සියබස්ලකරන් කාව්‍ය ලෝකයට හඳුන්වා දී ඇත.

සැබෑ කවියෙකු බිහිවීමට උපදෙස් නියම ලෙස සපයා ඇත්තේ සියබස්ලකරෙනි. කවියෙකුගේ හිතේ උපන් කාව්‍ය චිත්තාව ප්‍රාණවලින් යුක්ත විය යුතු ය. අලංකාරවලින් සැරසිය යුතු ය. දෝෂවලින් වියුක්ත විය යුතු ය. මෙමඟින් උසස් කාව්‍යයක් බිහි වන අතර තත් කාව්‍යය ඔස්සේ සැබෑ කවියෙකු බිහි වේ. උසස් කාව්‍යයක් නිර්මාණයෙහි ලා සියබස්ලකරින් මොනවට කාව්‍ය මාර්ගය පහදා ඇත.

සාර්ථක කාව්‍යයක් බිහිවීමට වස්තු විෂය තෝරාගැනීමේ දී සැලකිලිමත් විය යුතු බව සියබස්ලකරින් දැඩිසේ අවධාරණය කෙරේ.

**fmfokanŷ i Ɔ; E - ni ƙaj ; ai Ɔ; awE**  
**mo hq =ni ƙak Ƴ wE - wk; Ƴe , l ƙqol j i i (20)<sup>6</sup>**

මෙයින් පද්‍යයෙන් නම් බෝධිසත්ත්ව වර්තාදිය වර්ණනා කළ යුතු බැව් අවධාරණය කරයි. සියබස්ලකර බිහිවීමට පූර්වයෙන් රචනා වී ඇති සීගිරි ගී ඇතුළු පද්‍ය සම්ප්‍රදාය හුදෙක් ලොකික ජීවිතයට නමුරු වී ඇත. එහි ආදීනව හඳුනාගත් සේන රජු පද්‍ය නිර්මාණයේ දී බෝධිසත්ත්ව වර්තාදියෙන් වස්තු විෂය සපයාගත යුතු බැව් පසක් කොට දීමට යෙදී ඇත. සියබස්ලකර උපදේශයට විරන්තන කවීන් ඉඳුරා ම පක්ෂපාතී වූ වගට සාධක රැසකි. පොළොන්නරු අවධියේ රචිත සසදාවත, මුවදෙව්දාවත, දඹදෙණි අවධියේ රචිත කවිසිළුමිණ, කෝට්ටේ යුගයේ රචිත ගුත්තිල කාව්‍යය, මහනුවර අවධියේ රචිත වෙස්සන්තර ජාතක කාව්‍යය ඇතුළු බොහෝ පද්‍ය කෘතීන් ඊට නිදර්ශන සපයයි. සියබස්ලකර කතුවරයා හඳුන්වා දුන් වස්තු විෂය ක්ෂේත්‍රය පිළිබඳ නියමය එදා මෙදා තුර පද්‍ය නිර්මාණයේ දී වසර දෙදහසකටත් වැඩි කාලයක් ලාංකේය කවීන් අනුගමනය කළ බැව් සාක්ෂාත් වේ.

**zfmfokanŷ i Ɔ; E** කාව්‍ය සම්ප්‍රදාය රස විඳින පොදු ජනයාගේ ආධ්‍යාත්මික පක්ෂය දියුණුවීමෙන් පොදු ජනයාගේ සුවර්ත යහපැවත්ම සේන රජු අපේක්ෂා කොට ඇත.

කෝට්ටේ යුගයේ දී වැත්තෑවේ හිමියන් ගුත්තිලය රචනා කිරීම ආරම්භ කරමින් ස්වකීය නිර්මාණයෙන් බුදු ගුණ ගැයීමට සැරසෙන බැව් පවසා ඇත්තේ පහත පරිදි ය. මෙය 'පෙදෙන් බුදු සිරිතෑ' උපදේශයට අනුගත වූ බවට මනා නිදසුනකි.

fmr uy l ú	jrK
mej i q; \$, da. fe	nK
uu uf. keK	muK
l uehsj rol afō o	l d reK (14) <sup>7</sup>

පද්‍ය භාෂාව පිළිබඳ ව උපදෙස් දෙන සියබස්ලකර, වාක් තොමෝ මොනවට ප්‍රකාශ කළාහු කැමති වස්තූන් දෙන සුරහිදෙන වැනි බවක්, භාෂාව වරදවා පරිහරණය කරනවුන් ගොනෙකුට වැඩි වෙනසක් නොමැති බවක් ප්‍රකාශ කරමින් කාව්‍යයට භාෂාව උපයුක්ත කර ගන්නේ කෙසේදැයි උපදේශ ලබා දෙන්නේ මේ අයුරිනි.

. j Ōk fō mi i a - k | d ni a l e / i l i a  
m h i j y g w k y g - . j n ō fu y ŷ i d o d (7)<sup>8</sup>

කාව්‍යකරණයේ දී භාෂාව මොනවට හැසිරවීමේ වැදගත්කම මෙයින් අවධාරණය කරයි. සිංහල භාෂාව වෙනුවෙන් අදට ද ගැලපෙන ඉහත කී අදහස් ලෝක සාහිත්‍යයට ද උචිත වන්නේ ය. කාව්‍යාදර්ශයට අනුව ගීය ද සියබස්ලකරකරු දේශීය අන්‍යාත්‍යාව හා එක්ව අරුත වඩාත් රසවත් කොට, ප්‍රාණවත් කොට ඉදිරිපත් කර ඇත. සියබස්ලකරකරු ද පද්‍යයෙහි වචන සඳහා විශේෂ අවධානයක් යොමු කොට ස්වකීය අදහස් ඉදිරිපත් කිරීමට යෙදී ඇති බැව් ප්‍රතීයමාන වේ.

මාවිත්‍ය පද මනාව ගලපා කිසියම් අනුභූතියක් ප්‍රකාශ කිරීම පද්‍යයෙන් සිදු කළ යුතු ය. අනවශ්‍ය එක ද වචනයක් හෝ පිවිසීම එම පද්‍යයෙහි විනාශයට හේතු වෙයි. භාෂාවේ වචන සුසංයෝගයේ ප්‍රබලත්වයෙන් ලෝක ප්‍රකට නායක චරිතවල ගුණ වර්ණනා කිරීමෙන් ඔවුන් නැසී සියදහස් කල් ගත වුව ද එම ගුණ මහිමයන් පොදු ජනයා අතර සදා අමරණීය වන්නේ එබැවිනි.

සම්භාව්‍ය කාව්‍ය සාහිත්‍යයෙන් පැරකුම්බා නිරිඳුගේ ගුණ බොහෝ කවීහු අතිශයෝක්තියෙන් වර්ණනා කළහ. වර්තමානය දක්වා ම පැරකුම්බා නිරිඳු පොදු ජනයා අතර ප්‍රකට වීමට එම කාව්‍ය ඉවහල් වී ඇත්තේ කාව්‍ය භාෂාවේ ප්‍රබලත්වය හේතුවෙනි.

කාච්‍ය ආකෘතිය පිළිබඳව ද සියබස්ලකරින් විශේෂ අවධානයක් යොමු කර ඇති අතර කාච්‍ය ආකෘතීන් පහක් හඳුන්වා දී ඇත. ඉන් සංසාත, කෝෂ, මුක්තක හා කුලක යන ආකෘති පිළිබඳ ව ප්‍රථමයෙන් සංක්ෂිප්ත ව හඳුන්වා දෙන අතර මහා කාච්‍ය ආකෘතිය සෙසු කාච්‍යාකෘතීන් සතරට ම වඩා විස්තරාත්මක ව හා පරිපූර්ණ ලෙස දක්වා ඇත.

i . i Ɔhdauy l ö - l fułys, l Ɔquh; aj ; a  
j ; akƆfoi wdi Ɔfyda - kul r fydaƆmrg fō (21)<sup>9</sup>

යනුවෙන් මහා කාච්‍ය ආකෘතියෙහි ලක්ෂණ දැක්වීම ආරම්භ කරන සියබස්ලකර කතුවරයා 'සර්ග සහිත වූයේ මහා කාච්‍යයැ'යි කියයි. එම මහා කාච්‍ය වස්තූ නිර්දේශයකින්, ආශීර්වාදයකින් හෝ නමස්කාරයකින් ආරම්භ කළ යුතු ය. එහි අර්ථ, කාම, ධර්ම හා මෝක්ෂ යන චතුර්වල එල සාක්ෂාත් කර ගැනීමෙහි සමත් උදාර නායක චරිතයක් විය යුතු ය. නගර, සාගර, පර්වත, සෘතු, උදා, නිශා, සැදැ වැනුම්, උයන් කෙළි, දිය කෙළි, මධුපානෝත්සව, කුමර උපත්, යුද්ධය යනාදී වර්ණනා බාහුලයක් විය යුතු ය. මෙලෙස සර්වසම්පූර්ණ මහා කාච්‍යයක් උත්පාදනය කර ගන්නා ආකාරය දක්වමින් උපදේශ රැසක් සපයා ඇත. සියබස්ලකරින් හඳුන්වා දුන් තත් කාච්‍යාකෘතිය හෙළ කවීන් අත්හදා බැලීමට ප්‍රයත්න දැරුවා පමණක් නොව, ඒ නයින් සිංහලයේ මහා කාච්‍යයෝ ද බිහි වූහ. පොළොන්නරු යුගයේ දී රචිත සසඳාවක හා මුවදෙව්දාවතක්, කෝට්ටේ අවධියේ දී රහල් හිමි රචිත ගුන්තිල කාච්‍යයන් බණ්ඩ කාච්‍ය වුව ද මහා කාච්‍යාකෘතිය අනුව රචනා කරන ලද කෘතීහු වෙති. මහා කාච්‍යාකෘතිය අඩුවක් නොමැති ව උපයුක්ත කර ගනිමින් දඹදෙණි යුගයේ දී දෙවන පැරකුම්බා රජු කවිසිළුමණ මහා කාච්‍යය රචනා කළේ ය. එය සිංහල පද්‍ය සාහිත්‍යයේ සෙසු පද්‍ය අතර සිළුමණක් වීමට හේතුව වන්නේ ද මහා කාච්‍යාකෘතියට නියම පරිදි අනුගත වෙමින් කවි පබැඳු බැවිනි. සිංහල පද්‍ය සාහිත්‍යයේ මහා කාච්‍යාකෘතියට අනුව පබැඳු සෙසු කාච්‍ය කෘතිය වන්නේ කෝට්ටේ අවධියේ රහල් හිමි රචනා කළ කාච්‍යශේඛරය යි. ලාංකේය සන්දේශාවලිය දෙස අවධානය යොමු කිරීමේ දී සන්දේශ රචනා කළ කවීන් ද මහා කාච්‍යාකෘතියේ යම් යම් ලක්ෂණ උපයුක්ත කරගනිමින්

කාව්‍ය බන්ධනයට යොමු වී ඇති බැව් පසක් වේ. ලාංකේය පද්‍ය සාහිත්‍ය බැබළීමට මෙය ප්‍රධාන වශයෙන් ඉවහල් වූ බව කිව යුතු ය.

සියබස්ලකරින් හඳුන්වා දෙන විශේෂ ඊතින් ලෙස ප්‍රාණ හා අලංකාර හඳුනාගත හැකි ය.

oi muK l ʒl ue - mK , l r fō mką ʒ a  
 fuhkarej kaĒōyS - okkg hq al h; am; a(32)<sup>10</sup>

කාව්‍යකරණයෙහි ප්‍රාණ දහයක් බවත්, අලංකාර තිස් පහක් බවත් මින් කියැවේ. කාව්‍යාදර්ශයේ දී දස ප්‍රාණ හඳුන්වා දුන් නමුත් සියබස්ලකරකරුවා හෙළ කාව්‍ය සම්ප්‍රදායට ඖචිත්‍ය වන ප්‍රාණ හතක් පමණක් හඳුන්වා දුන්නේ ය. ඒවා ප්‍රසාද ගුණය, මාධුර්යය ගුණය, අර්ථ ව්‍යක්ති ගුණය, උදාරතා ගුණය, ඕෂ්: ගුණය, කාන්ති ගුණය හා සමාධි ගුණය ලෙස වේ. මෙයින් සියබස්ලකරකරු පූර්වයේ පැවති හෙළ ඡන්දස්ලකර ශාස්ත්‍රය පිළිබඳ අවබෝධයකින් සිටි බව තවදුරටත් තහවුරු වේ. කාව්‍යයක අර්ථය උද්දීපනය කරනු වස් ප්‍රාණයන්ගේ උපයුක්තතාව අගනා බැව් ප්‍රාණ පිළිබඳ ඉගැන්වීමෙන් වටහාගත හැකි ය. නිදර්ශනයක් ලෙස අර්ථව්‍යක්ති ප්‍රාණය සලකා බැලිය හැකි ය. කවියක අර්ථය සාධනය කරගනු වස් බාහිරින් වචන අධ්‍යභාර නොකර පවතින වචන මාලාවෙන් ම අර්ථය සාධනය කරගැනීම පිළිබඳ ව අර්ථව්‍යක්ති ප්‍රාණයෙන් ඉගැන්වේ.

nv. kʃj , d ud . h l , mʃ ʃ.	f. g
uek, d ū ál l aýkʃhs	u, ʃ l g
. kʃfodafkd. kʃfodal h, d i ʃ ʔ	ug
uek, o mʃ; al ʃ ýkʃkaud	kʃg

මේ කවියෙන් ප්‍රේරණය වන මවකගේ ශෝකය වටහාගනු වස් බාහිරින් වචන අධ්‍යභාර කර ගැනීම අවශ්‍ය නොවේ. එයින් අර්ථව්‍යක්ත ප්‍රාණය සාධනය වේ. සියබස්ලකරකරුවා කාව්‍යාලංකාර හඳුන්වා දීමට ස්වකීය ග්‍රන්ථයෙන් සැහෙන කොටසක් වැය කර ඇත.

Tj ʃkaúi ʃkafm, ks - l ō i rere; a, l re; a  
 l eu; h w; ael j 0 - j okamnf |ysi rere (11)<sup>11</sup>

මෙහි කාව්‍ය අලංකාර හා කාව්‍ය ශරීර යනුවෙන් උභය අංගයක් ප්‍රකාශිත ය. කාව්‍යයෙහි උද්දේශය කාව්‍ය ශරීරය වේ. ඒ උද්දේශය අලංකාරවලින් ශෝභමාන වේ. අලංකාර කාව්‍ය ශරීරයට ප්‍රසාද දායක වේ. කාව්‍ය ශරීරය අලංකාර කරණකොට ගෙන උද්දීඡ්ත වේ. මේ නයිත් කාව්‍යයකට අලංකාර අත්‍යවශ්‍ය ම අංගයක් බැව් තීව්‍ර කර ඇත. කාව්‍යයක අඩංගු වන අලංකාර ශබ්දාලංකාර හා අර්ථාලංකාර වශයෙන් ද්වීපාර්ශ්වීය වන බව සියබස්ලකරින් ප්‍රකාශ කෙරේ. සියබස්ලකරේ දෙවන සර්ගය අර්ථාලංකාර සඳහා ද තෙවන සර්ගය සම්පූර්ණයෙන් ම ශබ්දාලංකාර සඳහා ද කැප කොට ඇත.

ස්වභාවෝක්තිය, උපමා, රූපක, දීපක, ආවාක්තිය, ආක්ෂේපය, අර්ථාන්තරත්‍යාසය, ව්‍යතිරේකය, සමාසෝක්තිය, අනිශයෝක්තිය, උත්ප්‍රේක්ෂාව යනාදී වශයෙන් අර්ථාලංකාර තිස්පහකි. මෙම අර්ථාලංකර හෙළ කවියා නිරන්තරයෙන් උපයුක්ත කරගනිමින් කාව්‍ය සැරසීමට පෙලඹී ඇත. උත්ප්‍රේක්ෂාලංකාරය චිරන්තන කවියා මොනවට යෙදාගත් අවස්ථාවකට නිදර්ශනයක් රහල් හිමිගේ සැලලිහිණි සන්දේශයේ සැඳෑ වැනුමෙන් ගෙන දැක්විය හැකි ය.

j Èñkai j i k, yei ſrk È. ; j ,  
 fi dnukai Ꞥs añ, kꞤ akꞤ; Ꞥ úmq ,  
 m; i kawj r. Ꞥ keáfhkaj efgk l ,  
 ú, j Ꞥkai Ꞥ; am, j eksfõ ßú u~ , (48)<sup>12</sup>

උත්ප්‍රේක්ෂාලංකාරය යනු සවේනනික හෝ අවේනනික වස්තුවක පවතින ස්වභාවය අත්‍යාකාරයකින් ප්‍රකාශ කිරීමයි. සන්ධ්‍යා අහසේ හිරු බැස යාම කවියා දැක ඇත්තේ නටුවෙන් ගිලිහෙන්නට අසන්න වූ ඉදුණු ඵලයක් ලෙසිනි. මෙහි දී අර්ථය විචිත්‍රවත් ව සංකල්ප රූප ජනනය වෙමින් සහාද මනසේ ලැගුම් ගනු නොඅනුමාන ය.

යමක බන්ධන ක්‍රම, අසම්බන්ධ, පුනරුක්ති දෝෂ, අනුප්‍රාසය යනාදිය පද්‍යයේ ශබ්දාලංකාර ලක්ෂණයෝ වෙති. සියබස්ලකරකරු හඳුන්වාදෙන ශබ්දාලංකාර අතරින් සන්දේශ්‍ය යමකය නම් දුෂ්කර බන්ධනය සඳහා නිදසුනක් පැරකුම්බා සිරිතෙන් උපුටාදැක්විය හැකිය.

; B <sup>a</sup> . Kfhka. eUBka	I B <sup>a</sup>
l B <sup>a</sup> n, fhkaEBfhka	. B <sup>a</sup>
. B <sup>a</sup> Kj, kaúl fuka	i B <sup>a</sup>
i B <sup>a</sup> Èk merl † nç	kB <sup>a</sup> (42) <sup>13</sup>

සන්දර්ශන නම් මනා සේ බඳින ලද යන අදහස යි. එක් එක් පාදයෙහි අග වූ වචනය ඊළඟ පාදයෙහි මුලට ගැනීම එයින් සිදු වේ. පැරකුම් රජුගේ සෞම්‍යභාවය, ගාමිනීරියය, ශක්තිය, ධෛර්යය, ඥානය, වික්‍රමය යන උත්තම ගුණ වැනීමට මෙම දුෂ්කර බන්ධනය අපූර්වාකාරයෙන් භාවිත කොට ඇත. එමෙන් ම ගායනය පහසු වන පරිදි පද සුසංයෝගය සිදු කර ඇත. ශබ්දාර්ථ සුසංයෝගයෙන් කවියා අරමුණු කළ රසය මතු කොට ඇත. උසස් කාව්‍යයක් බිහිවීමට නම් හුදෙක් අර්ථාලංකාරය හෝ ශබ්දාලංකාරය ප්‍රමාණවත් නොවේ. උත්කෘෂ්ට කාව්‍යයක් ජනිත වීමට නම් මනා ශබ්දාර්ථ සුසංයෝගයක් අත්‍යවශ්‍ය වේ. මෙයින් තවදුරටත් කවියාගේ ප්‍රතිභාව ප්‍රකට වන අතර ඒ ඔස්සේ උසස් කවියෙකු බිහි වේ.

මේ අනුව දැනට විද්‍යමාන මුල් ම සිංහල කාව්‍යෝපදේශන ග්‍රන්ථය සියබස්ලකර බව පසක් වන අතර ම ඊට පූර්වයෙන් ද යම් යම් කාව්‍යෝපදේශන ග්‍රන්ථ තිබුණු බවට ද මේ ඔස්සේ තතු හෙළි වේ. සියබස්ලකරින් පෙන්වා දුන් කාව්‍ය මාර්ගය බොහෝ හෙළ කවීන් අනුගමනය කරන්නට යෙදුණු බවත් ඒ නයින් උසස් සම්භාව්‍ය පද්‍ය සාහිත්‍යයක් සිංහල සාහිත්‍යයට ප්‍රවිශ්ට වී ඇති බවත් තහවුරු වේ.

**wdkq l i gyka**

1. සියබස්ලකර දීපනී, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), (පි. 1), සමයවර්ධන පෞද්. සමාගම, කොළඹ 10.
2. සියබස්ලකර දීපනී, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), (පි. 81), සමයවර්ධන පෞද්. සමාගම, කොළඹ 10.
3. සියබස්ලකර දීපනී, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), (පි. 91), සමයවර්ධන පෞද්. සමාගම, කොළඹ 10.
4. සියබස්ලකර දීපනී, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), (පි. 92), සමයවර්ධන පෞද්. සමාගම, කොළඹ 10.
5. සියබස්ලකර දීපනී, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), (පි. 93), සමයවර්ධන පෞද්. සමාගම, කොළඹ 10.

6. සියබස්ලකර දීපනී, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), (පි. 94), සමයවර්ධන පොද්. සමාගම, කොළඹ 10.
7. ගුත්තිල කාව්‍යය, (දෙ. මු. 2002), (පි. 6) අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.
8. සියබස්ලකර දීපනී, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), (පි. 85), සමයවර්ධන පොද්. සමාගම, කොළඹ 10.
9. සියබස්ලකර දීපනී, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), (පි. 95), සමයවර්ධන පොද්. සමාගම, කොළඹ 10.
10. සියබස්ලකර දීපනී, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), (පි. 103), සමයවර්ධන පොද්. සමාගම, කොළඹ 10.
11. සියබස්ලකර දීපනී, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), (පි. 88), සමයවර්ධන පොද්. සමාගම, කොළඹ 10.
12. සැලලිහිණි සන්දේශය, සංස්. ජී. එස්. බී. සේනානායක, (තෙවන මු. 1990), (පි. 129), ප්‍රදීප ප්‍රකාශකයෝ, කොළඹ 12.
13. පැරකුම්බා සිරිත, සංස්. ශ්‍රී වාල්ස් ද සිල්වා, (දෙ. මු. 1970), (පි. 123), ඇම්. ඩී. ගුණසේන සමාගම, කොළඹ 11.

**uQ dYh kduj , h**

- . ÷ a § l dj Hh, (දෙ. මු. 2002), අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.
- merl ÷ nd i § ; , සංස්. ශ්‍රී වාල්ස් ද සිල්වා, (දෙ. මු. 1970), ඇම්. ඩී. ගුණසේන සමාගම, කොළඹ 11.
- i e<, y§ i kfoà'h, සංස්. ජී. එස්. බී. සේනානායක, (තෙවන මු. 1990), ප්‍රදීප ප්‍රකාශකයෝ, කොළඹ 12.
- i hni a l r §mk, සංස්. වී. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන, (ප්‍ර. මු. 2003), සමයවර්ධන පොද්. සමාගම, කොළඹ 10.

## අධ්‍යාපන කාරකයක් ලෙස නාට්‍ය භාවිතය

fl à tà tà whs fl ddf. dv

It is a well known fact that there are three taxonomies of Educational activities or process of learning. Cognitive domain (Knowledge), Affective domain (attitudes or self) and kinesthetic domain (skills). As a practicable mechanism, art of drama has an effective capability to experience the above mentioned taxonomies practically. It assists in the process of learning with a variety of learning structures. Thus, the art of drama is capable of strengthening audio, visual and cognitive parts of learning. Drama allows student to follow experiential learning, moreover it helps a student to remember the above experience whenever he needs and this kind of learning can make a long lasting impact on the student.

---

© fl à tà tà whs fl ddf. dv

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිනාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
zm%dz Ydi a %h i x. %h" i j qj eKsl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

මානව ඉතිහාසයේ අන් කවර කලකටත් වඩා අද්‍යතන ලෝකය විද්‍යාව සහ තාක්ෂණය මුල් කරගනිමින් අධ්‍යයන ව වෙනස් වන ආර්ථික, දේශපාලනික, පාරිසරික හා සමාජ ප්‍රවාහය හමුවේ නො සැලී සිටීමට මිනිසා දරන වැයම සුළුපටු නො වේ. ඇත්ත වශයෙන් ම මිනිසාට මේ ශක්තිය ලබාදෙන්නේ කෙබඳු ආයතනයක් මගින් ද? අතීතයේ සිට ම මිනිසා තැනීමේ වගකීම භාර ව තිබුණේ අධ්‍යාපනයට යි. ක්‍රමයෙන් එය අධ්‍යාපන ආයතන බවට පත් වී අද වන විට විධිමත් අධ්‍යාපනයක් ලබාදෙන පාසල හා උසස් අධ්‍යාපන ආයතන දක්වා ඒ කාර්ය භාරය පුළුල් වී ඇත. ඉගැනීම නම් ක්‍රියාවලිය ඥානන, ආවේදනාත්මක සහ වලකේන්ද්‍රික යන ප්‍රධාන අංශ තුනක සිදු වන බවත්, මේ එක් එක් අංශය යටතේ විවිධ මට්ටම්වල කුසලතා වර්ධනය කළ හැකි බවත් අපි දනිමු. අධ්‍යාපනඥයන් කළ යුතු දුෂ්කර කාර්යය වන්නේ ඒ අංශ සියල්ල පුද්ගලයා (ශිෂ්‍යයා) වෙත ළඟා කරමින් ඒ එක් එක් අංශවල කුසලතා වඩාත් ගැඹුරින් සංවර්ධනය කිරීම යි. අධ්‍යාපනයේ මූලික බලාපොරොත්තුව පූර්ණ පෞරුෂයකින් යුතු පුද්ගලයකු බිහි කරගැනීම බවත්, හිස, හද, අත යන අංග තුන සංවර්ධනය ඔස්සේ පූර්ණ පෞරුෂයක් ගොඩනැගීමට හැකි බවත් මහත්මා ගාන්ධි, නයිතාලිම් (අධ්‍යාපනික ශිල්ප) සංකල්පය ඔස්සේ ගෙන හැර දක්වයි.<sup>1</sup> බී. එස්. බ්ලූම් (B.S. Bloom) සිය අධ්‍යාපන අරමුණු වර්ගීකරණයෙන් ඉදිරි පත් කළේ පුද්ගලයකු ප්‍රජානන, ආවේදන හා මනෝවාලක කෙෂ්ත්‍ර තුන ඔස්සේ දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා වශයෙන් සමබර වර්ධනයකට යොමු විය යුතු බව යි.<sup>2</sup> පුද්ගලයකු ලබන අධ්‍යාපනය සමතුලිත වීමට නම් මේ අවස්ථා තුන ම පරිපූර්ණ විය යුතු ය. පුද්ගල පෞරුෂය සමතුලිත වන්නේ එසේ සිදු වුව හොත් පමණක් බව බ්ලූම් අවධාරණය කරයි.

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන රටාවෙහි ඉගැනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පරීක්ෂා කර බැලූ විට පෙනී යන්නේ ශිෂ්‍යයාට ඉගැන්වීමට සහ ඔහු ඇගයීමට භාවිත කර ඇති අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාත්මක ක්‍රමවේද බොහෝමයක් දායකත්වය ලබාදෙන්නේ මතකයේ තබාගැනීම, දැනුම යළි සිහි කැඳවීම, කරුණු අවබෝධ කරගැනීම හෝ අර්ථය ගොඩනගාගැනීම වැනි ඥානන කුසලතා කිහිපයක් වර්ධනය කිරීමට පමණක් වන බව යි. යොදාගැනීම, විශ්ලේෂණය,

සංස්ලේෂණය හෝ තක්සේරුව වැනි වඩාත් ගැඹුරු ඥානන කුසලතා වර්ධනයට ඉන් සහාය ලැබෙන්නේ කලාතුරකින් වන අතර පුද්ගලයකුට සාකච්ඡා වූ අධ්‍යාපනයක් ලබාදීම සඳහා වර්ධනය කළ යුතු අනෙකුත් අත්‍යවශ්‍ය ඉගැනුම් ක්ෂේත්‍ර වන ආවේදනික සහ වලකේන්ද්‍රික අංශ එමඟින් පූර්ණ වශයෙන් නො සලකා හැර තිබේ. ඒ නිසා අපගේ ඉගැනුම් ක්‍රමවේදය පිළිබඳ යළි සලකා බැලීම සඳහා දැඩි අවශ්‍යතාවක් පවතී. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය “අනාගත පුරවැසියා”<sup>3</sup> යනුවෙන් නම් කර ඇති අපේක්ෂා ලැයිස්තුවේ අවධාරණය කර ඇති ආකාරයට බහු සංස්කෘතික පරිසරයක ජීවත් වීමට ඇති හැකියාව, විවිධත්වයට ගරු කිරීම, ගැටුම් ඇති නො කරගෙන කණ්ඩායම් හැඟීමෙන් වැඩ කිරීම, අන් අයගේ අදහස් අවබෝධ කරගැනීම යනාදී වර්ත ලක්ෂණ ගණනාවක් අතුළත් කර තිබුණ ද වර්තමාන අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙහි ගෝලීය ආකල්ප වැඩි වශයෙන් භාවිත වන්නේ විලාසිතාවකට භාවිත වන පද වශයෙන් මිස “අනාගත පුරවැසියා” යථාර්ථයක් බවට පත් කරගැනීම සඳහා ප්‍රත්‍යක්ෂ ක්‍රියා මාර්ග ගැනීමට නො වේ. මේ හේතුව නිසා පංති කාමරයේ මේ යහපත් සංකල්ප පුරුදු පුහුණු කිරීමේ හැකියාව ඇති කිරීමට ප්‍රත්‍යක්ෂ ක්‍රමවේද සලසන්නා වූ ඉගැනුම් ශිල්පක්‍රම සහ පරිචයන් අපගේ අධ්‍යාපන ක්‍රමයට ඒකාබද්ධ කිරීම සඳහා දැඩි අවශ්‍යතාවක් පැන නැඟී තිබේ.

**අධ්‍යාපනය සඳහා නාට්‍ය භාවිතය සුදුසු වන්නේ ඇයි?**

ඉගැනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා කලා මාධ්‍ය යොදාගැනීම, යට දැක්වූ සංකල්ප ප්‍රායෝගික ව භාවිතයට ගැනීම සඳහා සහාය ලබාදීමේ එක් යාන්ත්‍රණයකි. විශේෂයෙන් ම නාට්‍ය කලාව විවිධාකාර ඉගැන්වීමේ ආකෘති සඳහා පහසුකම් සැලැසිය හැකි අන්දමේ විවිධත්වයක් සහිත කලා මාධ්‍යයක් වන අතර ශ්‍රව්‍ය, දෘශ්‍ය, වල කේන්ද්‍රික හෝ ඉහත සඳහන් කළ අංශ සියල්ල ම හෝ කෙරෙහි නාට්‍ය කලාව මඟින් පහසුකම් සැලැසෙයි. නාට්‍ය භාවිතයෙන් පංතිකාමරයෙහි ආවර්ජනීය, අභිනිර්මාණවාදී සහ සක්‍රීය (reflective, constructivist and active) ඉගැනුමක නිරත වන්නට ඉඩකඩ සලසන අතර මේ හැකියාව ප්‍රබල සහ අඟනා ඉගැනුම් ක්‍රමෝපායයක් ලෙස සලකනු ලැබේ. මෙහි දී හුදෙක් දැනුමෙන් පෝෂිත පුද්ගලයකු පමණක් නොව, ප්‍රායෝගික අභියෝග ජයගත

හැකි කාලීන අවශ්‍යතාවනට ගැළැපෙන පුද්ගලයකු බිහි කිරීම අපේක්ෂා කරයි. නාට්‍ය නැමැති විෂයෙහි ප්‍රබල ශක්‍යතා ගණනාවක් හඳුනාගත හැකි ය. එහි දී න්‍යායාත්මක දැනුම පමණක් නො ව ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්හි ඇතුළත් එසැණ නිරූපණ, අවස්ථා නිරූපණ, අනුකරණ, අනුරූපණ, භූමිකා නිරූපණ වැනි ක්‍රියාකාරකම් මඟින් වාචික සංවර්ධනය, ශාරීරික හා බුද්ධිමය, පරිකල්පනය හා භාවමය සංවර්ධනය මැනැවින් සිදු වේ. ආත්ම විශ්වාසය, පරිකල්පන හැකියාව, සහකම්පනය, සාමූහික බව, සිත එකඟ කරගැනීම, සන්නිවේදන කුසලතා, ගැටලු විසඳීම, විනෝදය, භාවමය ප්‍රකාශනය, සැහැල්ලු බව, ස්වයං විනය, දැඩි විශ්වාසය, ශාරීරික යෝග්‍යතාව, සමාජය පිළිබඳ දැනුම්වත් බව ආදී විවිධ අංශ සංවර්ධනය නාට්‍ය විෂයෙහි ඇති ප්‍රබල ශක්‍යතා ය. නාට්‍යය යන වචනය අපට කිසි දිනක ජීවිතයෙන් ඉවත් කළ නො හැකි යැ යි සඳහන් කරන **fcfrdi nDdk¾** පුද්ගල සංවර්ධන ක්‍රියා මාර්ගයේ දී නාට්‍ය අතිශයින් ම වැදැගත්කමකින් යුත් ක්‍රියාමාර්ගයක් බව දක්වයි. නාට්‍ය මිනිස් වර්ගයාගේ හැඩ ගැන්වීමෙහි හා ඉගැනුම් ක්‍රියාවලියේ දී ප්‍රධානතම කාරකයකි. ළමයකු ලබා ඇති ආනන්දජනක අද්දැකීම් හා ජීවිතයට ඉතා සම්බන්ධ අපූර්වත්වයක් ප්‍රීති සහගත ව විඳහා පැමට ඇති අවස්ථාවක් හැටියට ද දැක්විය හැකි ය.<sup>4</sup>

නාට්‍ය විෂයෙහි ඇති එක් විශිෂ්ට ගුණාංගයක් වන්නේ එය විවිධාකාරයේ ඉගැනුම් විලාසයනට එක සේ උචිත වීම යි. නාට්‍යය නැමැති ඉගැනුම් ක්‍රමවේදය ඇතුළත් කරමින් මනා ව සැලැසුම් කරන ලද පාඩමක් මඟින් ඉගැනුම් ක්‍රියාවලියේ වඩාත් ගැඹුරු මට්ටම් කරා ළඟා වීමට මනා දායකත්වයක් ලබාදේ. විශේෂයෙන් ම ආවේදනාත්මක සහ වලකේන්ද්‍රීය අංශ සඳහා ඉන් ලැබෙන්නේ ඉමහත් දායකත්වයකි. තව ද අද්දැකීම් හරහා උකහාගන්නා ඉගැනුම (experiential learning) යාවජීව අධ්‍යාපනයකට මඟ පාදයි. ඉගැන්වීමේ දී භාවිත කරන සියලු ආකාරයේ ශ්‍රව්‍ය දෘශ්‍ය අද්දැකීම් වර්ග කොට දක්වන **tā. d¾ fā, a** සිය අන්දැකීම් කේතුවෙහි ස්ථාන එකොළස අතරින් නාට්‍යානුසාරී අද්දැකීම් සඳහා තුන් වැනි ස්ථානය ලබාදීමෙන් ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යයක් ලෙස නාට්‍ය විෂයෙහි ඇති වැදැගත්කම ගම්‍ය කරයි.<sup>5</sup>

ප්‍රබල නාට්‍යානුසාරී අද්දකීමි අතරට භූමිකා රංගන, එසැණ නිරූපණ, නාද රූප, චලන රූප, නිශ්චල රූප, වර්ත විස්තර, කතාන්දර කීම, රංග අභ්‍යාස අනුගමනය කළ හැකි අතර මෙහි දී ප්‍රජානන, ආවේදන සහ මනෝචාලක ක්ෂේත්‍ර තුන ම ආවරණය කරගැනීමට සෘජු ව ම දායක වෙයි. නාට්‍යානුසාරී අද්දකීමි මඟින් සිසුවා යමක් අත්විඳ එය අවබෝධ කරගැනීම පමණක් නො ව, තමන් ලද ඒ අද්දකීම ආවර්ජනයට ද අවස්ථාව සලසා දෙයි. මෙවන් ස්වරූපයක ඉගැනුමක් වඩාත් ගැඹුරින් මනසට කා වැදෙනවා පමණක් නො ව එයින් සිසුවාට ඇති වන බලපෑම ද දීර්ඝ කාලීන වෙයි.

සුප්‍රකට ඇමරිකානු මනෝවිද්‍යාඥයකු වන **fylyj d%â . dâk%¾** (1984) මනුෂ්‍ය බුද්ධිය හෙවත් මානසික හැකියා පිළිබඳ අපූරු න්‍යායයක් ඉදිරි පත් කළේ ය. එතෙක් සලකනු ලැබුවේ මානව බුද්ධිය හෙවත් මානසික හැකියා තක්සේරු කළ හැක්කේ භාෂා ඥානය, ගණිත ඥානය, තර්කානුකූල බව, සංඛ්‍යා, ශ්‍රේණි, රූප රටා වැනි තෝරාගත් නිශ්චිත හැකියාවලින් පමණක් බව යි. මේ තාක් බුද්ධිය මනින බුද්ධි පරීක්ෂණ සකස් කරන ලද්දේ ද එකී සංකල්ප අනුව ය. මේ ඒකාකාරී සිහි බුද්ධි පරීක්ෂණ ක්‍රමය බැහැර කොට ප්‍රතික්ෂේප කළ ගාඩින්ර් නව මතයක් වශයෙන් ස්වකීය “බහුවිධ බුද්ධිය පිළිබඳ න්‍යායය”<sup>6</sup> ඉදිරි පත් කළේ ය. ඒ අනුව බහුවිධ බුද්ධි න්‍යායයට අයත් බුද්ධියේ නිපුණතා අටක් **fylyj d%â . dâk%¾** පෙන්වාදෙයි.

**බහුවිධ බුද්ධි (Multiple Intelligences)**

- |                               |                                       |
|-------------------------------|---------------------------------------|
| 1. වාචසික භාෂාමය බුද්ධිය      | (verbal Linguistic Intelligence)      |
| 2. තාර්කික ගණිතමය බුද්ධිය     | (Logical - Mathematical Intelligence) |
| 3. පුද්ගල ඇතුළාන්ත බුද්ධිය    | (Intra - Personal Intelligence)       |
| 4. ස්වභාවධර්ම බුද්ධිය         | (Naturalist Intelligence)             |
| 5. අන්තර් පුද්ගල බුද්ධිය      | (Inter - Personal Intelligence)       |
| 6. කායික සංචලනමය බුද්ධිය      | (Bodily - Kinesthetic Intelligence)   |
| 7. දෘශ්‍ය අවකාශමය බුද්ධිය     | (Visual - Spatial Intelligence)       |
| 8. සංගීත රිද්මයානුකූල බුද්ධිය | (Musical - Rhythmic Intelligence)     |

නාට්‍ය විෂයය ඔස්සේ ශිෂ්‍යයාට මේ නිපුණතා අට මඟින් ස්වකීය කුසලතා සංවර්ධනය කරගත හැකි වීම මනා ශක්‍යතාවකි. නිදසුන් ලෙස නාට්‍යකරණයේ දී සංවාද භාවිතය මඟින් වාචසික භාෂා කුසලතා වර්ධනය කරගත හැකි ය. දෙ වැනි ව තමාගේ කාල ඥානය හෝ සංගීතමය රූපය හෝ හැකියා හෝ වර්ධනය කරගත හැකි ය. තුන් වැනි ව තර්කානුකූල බව, හේතුඵල සම්බන්ධතාව, කාලය පිළිබඳ හැඟීම ආදිය ඔස්සේ ගණිතමය කුසලතා ද වර්ධනය කරගත හැකි ය. සිවු වැනි ව අවකාශ භාවිතය, එනම් වේදිකාවේ උස, දිග, පළල, ගැඹුර ආදිය අවකාශයෙහි මනා ලෙස හැසිරවීමෙන් ඒ කුසලතා වර්ධනය කරගත හැකි ය. පස් වැනි ව වේදිකාවේ රංගනය, නර්තනය හෝ වෙනත් ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් මඟින් ස්වකීය සිරුර මනා ලෙස වලනය කිරීමෙන් එහි ශාරීරික කුසලතා සංවර්ධනය කරගත හැකි ය. ස වැනි ව වේදිකා නාට්‍යවල තේමාව, ගැඹුර, අර්ථකථනය, ජීවිතය, මනුෂ්‍යත්වය පිළිබඳ ලබන අවබෝධය, වේදිකාවේ ශික්‍ෂණය, විනය, අන්‍යෝන්‍ය සදාචාරය, එමෙන් ම වේදිකාවේ කෙරෙන ආත්මභාෂණ ආදිය මඟින් තමා පිළිබඳ ව අවබෝධයකින් යුතු ආත්මගත වර්ධනයක් ඇති කරගත හැකි ය. සත් වැනි ව නාට්‍යකරණය ඔස්සේ නිරන්තරයෙන් ම වැඩෙන සාමූහිකත්වය, අන්‍යෝන්‍ය සහසම්බන්ධතාව, නායකත්වය, වගකීම් දැරීම, දුර්වලතා හඳුනාගැනීම, අනෙකා ආරක්‍ෂා කිරීම වැනි මානව සබඳතා ඔස්සේ සමාජීය වශයෙන් පුද්ගලයාහට අන්තර් පුද්ගල සබඳතා වර්ධනය කරගත හැකි ය. අට වැනි ව ස්වභාව ධර්මයේ පැවැත්ම, එහි අන්‍යෝන්‍ය බැඳීම හා විවිධ ක්‍රියාකාරකම් ඔස්සේ පුද්ගල වර්ත සංවර්ධනය කරගත හැකි ය. නාට්‍ය පිටපත්වල අන්තර්ගතයෙන් මෙන් ම රංගනයේ දී පුද්ගල හැසිරීම් යථාර්ථවාදී ලෙස හෝ ස්වාභාවික රිද්ම ඔස්සේ පවත්වා ගෙන යෑමට මේ කුසලතා පුද්ගලයාට උපකාරී වනු ඇත. මේ බහුවිධ බුද්ධියේ නිපුණතා විමර්ශනය කිරීමේ දී පෙනී යන්නේ නාට්‍ය හා රංගකලා විෂය, රංගන කුසලතා වර්ධනයට පමණක් නො ව සමස්ත බුද්ධි වර්ධනයට හා පෞරුෂ වර්ධනයට හේතු වන බව යි. **i' ti hí Æi** ගේ අධ්‍යාපන අරමුණු වර්ගීකරණය අනුව පුද්ගලයකුගේ ප්‍රජානන, ආවේදනික හා මනෝවාලක යන ක්‍ෂේත්‍ර තුනෙහි ම වර්ධනය සඳහා නාට්‍යකරණය යොදාගත හැකි ය. අප රටේ පාසල් විෂය මාලාවේ අන්තර්ගත

නාට්‍ය විෂය හැර අනෙකුත් විෂයයන්හි මේ ක්‍ෂේත්‍ර තුන අඩු-වැඩි වශයෙන් බෙදී යන අතර ඥානන, ආවේදනික සහ මනෝවාලක යන ක්‍ෂේත්‍ර තුනෙහි ම සමාන වර්ධනයක් වන්නේ නාට්‍ය හා රංගකලාව විෂයෙහි පමණි. ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යයක් වශයෙන් නාට්‍යානුසාරී ක්‍රමය භාවිත කිරීමේ දී නාට්‍යය හා ප්‍රජානන සංවර්ධනය අතර ඇති සම්බන්ධතාව විමසා බැලිය යුතු ය. ළමයාගේ මනසට සහනයක් ගෙනදීමේ ගුණයක් නාට්‍ය නැමැති මාධ්‍යයෙහි පවතින නිසා ප්‍රජානන සංවර්ධනය උදෙසා නාට්‍ය ක්‍රමය ඉතා වැදගත් බව සම්භාව්‍ය මනෝවිශ්ලේෂණවාදීහු පිළිගනිති. යථාර්ථවාදී ව යමක් තේරුම්ගැනීමට අපහසු ළමුන්ට පමණක් නො ව, වැඩිහිටියන්ට ද නාට්‍යානුසාරී ක්‍රියාදාමයන් මඟින් බුද්ධිමය ප්‍රතිභාවකට ඉඩකඩ සපයයි.

යථෝක්ත සියලු කරුණු ගොනු කර බලන විට ආධ්‍යාපනික නාට්‍යකරණයේ හරය නම් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ආධ්‍යාපන රටාවක ශිෂ්‍යයා හුදෙක් නිසල ව අසා සිටීමෙන් පමණක් නො ව, යම් ක්‍රියාකාරී අවස්ථා උත්පාදනය කිරීමෙන් සෘජු හෝ වක්‍රාකාර අද්දකීම් සජීවීකරණයෙන් යුතු ව ලබාදීම යි. එසේ ම ශිෂ්‍යයා වෙත යමක් බලහත්කාරයෙන් පටවනවා වෙනුවට ස්වයං පෙලැඹවීමෙන් හා රුචිකත්වයෙන් නිදහස් ඉගැනීම් අවස්ථා සම්පාදනය කිරීම ද ආධ්‍යාපනික නාට්‍යකරණයේ පරමාර්ථය යි.

**w d k a ʃ i g y k a**

1. දසනායක, සෝමප්‍රිය (2007), wOHdmk h 41, පි. 5.
2. අබේපාල, රෝලන්ඩ් (2012), wOHdmk f h a u f k d u o H d ; u l m o k u, පි. 167, 168.
3. සමාජ ඒකාග්‍රතාව සහ සාම ආධ්‍යාපනය ජාතික ප්‍රතිපත්තිය (2008), ආධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
4. අබේපාල, රෝලන්ඩ් (2008) k d g H l r K f h a u f k d u o H d u l k e U r e j , අභිනය, පළමුවන කලාපය, පි. 102.
5. අබේපාල, රෝලන්ඩ් (2012) wOHdmk f h a u f k d u o H d ; u l m o k u, පි. 242.
6. එම, පි. 260.

uQ dY%a kdudj , h

අතුකෝරල, සී. ආර්. (2006), **wOHdmk ufkduoHdj** හා අධ්‍යාපන ව්‍යවහාර පිළිබඳ රචනා, බොරැල්ල: ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන.

අතුකෝරල, සී. ආර් සහ අතුකෝරල, එච්. එන්. (2009), **wOHdmk ufkduoHdj** හාගුරුවරයා, බොරැල්ල: ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන.

අබේපාල, රෝලන්ඩ්. (2004) **fi !kø%h wOHdmk új rK**, කොට්ටාව: සාර ප්‍රකාශන.

අබේපාල, රෝලන්ඩ්. (2008) **kdgHI rK fhau fkdúoHd; ul keUrej '** (අභිනය). පළමුවැනි කලාපය.

අබේපාල, රෝලන්ඩ්. (2012) **wOHdmk fha ufkduoHd; ul moku'** කොට්ටාව: සාරප්‍රකාශන.

**wNkch - ohdkkø . K j %Ok Wmydr wxl h'** (2008) කොළඹ, සංස්කෘතික කටයුතු දෙපාර්තමේන්තුව.

කස්තුරි ආරච්චි, චන්දන. (2014) **wOHdmk l <uKdl rKh**. ගොතටුව නව නගරය: පී ඇන්ඩ් පී ඇසොසියේට්ස්.

ගලගමගේ, එස්. (2008& **wOHdmk i udc úoHdj '** දෙහිවල: ශ්‍රී දේවි ප්‍රින්ටර්ස්.

ධර්මකීර්ති, ආර්. (1996) **kdgH m%Yh( úu%Ykd; ul wOHhkhl a** කොළඹ 10: එස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.

චන්තිගම, චන්ද්‍රදාස. (සංස්.) 2004) **wOHdmk úu%Yk 2'** දෙහිවල: ශ්‍රී දේවි ප්‍රින්ටර්ස්.

## නාට්‍ය විචාර මූලධර්මනුගත මුද්‍රා රාක්ෂසය

wU, hofoakko yñ

‘Mudrarakshasaya’ written by ‘vishakhadatta’ has enlightened literature on traditional drama. This great drama which has a relevance to politics has taken a different dimension from all the other dramas of such caliber. Mudrarakshasaya clearly depicts the stratagem of the protagonist chanakya, the drama portrays the conflict between crafty chanakya who supported king chandraguptha and rakshasa and nandas who were the ministers of nanda wanshaya mudrarakshasaya which was composed according to the principles of drama represents the synthesis of the appreciation of drama and political perspective.

---

© wU, hofoakko yñ

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිනාන් මධුසංඛ, නන්දුලා පෙරේරා  
zmWdz Ydi a h i x. Yh" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

සංස්කෘත දෘශ්‍ය කාව්‍ය සාහිත්‍යය, සුවිශාල වූවකි. අශ්වසෝෂ, භාෂ, කාලිදාස ආදී පඬිවරුන්ගේ නිර්මාණ මඟින් තත් සාහිත්‍යය සුපෝෂණයට අපමණ මෙහෙයක් සිදු විය. ආගමික, සමාජයීය හා දේශපාලනික වශයෙන් වැදගත් වන සේ නිර්මාණ ඉදිරි පත් කිරීමට ඔවුහු සමත්කම් පෑ හ. ඒ අතර විශාබදත්ත නම් පඬිවරයා විසින් විරචිත මුද්‍රාරාක්ෂසය, දේශපාලන කුමන්ත්‍රණ විෂය කොටගත්තකි.

ඓතිහාසික පාත්‍රයන් යොදා ගනිමින් විශාබදත්තයන් විසින් රචනා කරන ලද මුද්‍රාරාක්ෂස නාටකය සංස්කෘත දෘශ්‍යකාව්‍යයන් අතර විශේෂ ස්ථානයක් ගන්නකි. මෙකී නාට්‍යය පිලිබඳ හැම විශේෂතාවක් ම රඳා පවතින්නේ එහි දැක්වෙන ඓතිහාසික හා දේශපාලනික ස්වරූපය මත ය. මුද්‍රාරාක්ෂසයේ නායිකාවන් නැති වා පමණක් නොව ස්ත්‍රී වර්ග ද උපයුක්ත වී නොමැත. එහි අප්‍රධාන ස්වරූපයෙන් එක් තැනක දී පමණක් ස්ත්‍රී වර්තයක් උපයුක්ත වේ. එනම් හත් වන අංකයේ දී වන්දනදාස උල තබන්නට ගෙන යන විට ඔහු පසු පස හඬමින් යන ඔහුගේ බිරිය යි. එය ද ශාංගාරය ඉස්මතු කිරීමේ අදහසින් යොදන ලද වර්තයක් නො ව වන්දනදාස මුහුණ පා ඇති අවස්ථාව පිලිබඳ පාඨකයා කෙරේ ඇති වන භාවයන් දියුණු කරලීම සඳහා යොදන ලද්දකි. එසේ ම දෘශ්‍ය කාව්‍යාගත සාම්ප්‍රදායික වර්තයක් වූ විදුෂකට මුද්‍රාරාක්ෂසයේ දී තැනක් හිමි වී නොමැත. මේ අනුව මෙකී නාට්‍යයෙන් දේශපාලන ස්වරූපයක් ඉස්මතු වන බැවින් ස්ත්‍රී වර්තය හා විදුෂක වර්තය එතරම් වැදගත් නැතැ යි සිතා ඒ කෙරෙහි අවධානය අඩුවෙන් යොමු වූවා ද යි සිතීම යෝග්‍ය වේ.

අනෙකුත් නාට්‍යවල දී මෙන් ප්‍රේමයට තැනක් නො ලැබීම මෙහි ඇති විශේෂතාවකි. ප්‍රේමවස්ථා මුළුමනින් ම අතහැර දමූ විශාබදත්ත ස්වකීය නාට්‍යයේ ඉදිරි පත් කරන්නේ නොයෙකුත් කුටෝපායයන් යොදා සිය බලය තහවුරු කරගැනීම සඳහා තරග කරන එමෙන් ම ක්‍රියාශීලී වර්තයන්ගෙන් යුත් දේශපාලන තෝකැන්නකි.

සුපුරුදු පරිදි මුද්‍රාරාක්ෂස නම් වූ නාට්‍යය ද ආරම්භ වන්නේ නාන්දි නම් වූ ආශිර්වාදයෙනි. ඉන් අනතුරු ව ප්‍රස්තාවනාවේ දී

වේදිකාවට පිවිසෙන්නේ සුත්‍රධාර හා නටී අතර වන වන්දනාමාලියක සිද්ධියකි. එය ඇසී නේපථයෙහි සිට 'කියාපත් කවුද? මා ජීවත් ව සිටිද්දී වන්දනාමාලි පරද්දන්ත සුදානම් වන්නේ' යනුවෙන් මැන දොඩමින් මුදන ලද කෙස් වැටිය අතගාමින් මහත් කෝපයෙන් වානකා වේදිකාවට පිවිසෙයි. එසේ වානකාගේ පැමිණීමෙන්, මුද්‍රාව ලැබීම නම් වූ ප්‍රථමාංකය ආරම්භ වන්නේ. වානකා හට ඔහුගේ ඔත්තුකරුවකුගේ මාර්ගයෙන් නන්ද පාර්ශික රාක්ෂස අමාත්‍යයාගේ මුද්‍රාව ලැබෙයි. වානකාය, රාක්ෂස අමාත්‍යයා ලියන ව්‍යාජයෙන් ලියූ ලිපියක් රාක්ෂසගේ පෞද්ගලික ලේකම් වූ ශකටදාස ලවා ලියවා ගනියි. හත් වන අංකයේ දක්නට ඇති රාක්ෂසගේ ඉෂ්ඨාර්ථ සිද්ධියට බෙහෙවින් ඉවහල් වූයේ මෙකී ලිපිය හා ඉහතින් කී මුද්‍රාව ය.

අමාත්‍යයාගේ ප්‍රාණප්‍රිය මිත්‍රයෙකු වූ වන්දනදාස නම් වෙළෙන්දා ඔහු වෙත රඳවා සිටි රාක්ෂසගේ භාර්යාව පවරා නො දීමේ වරදට වානකා ඔහුගේ වස්තුව පැහැර ගෙන අඹුදරුවන් සහිත ව හිර ගෙයි දමයි. වානකාගේ ම උවදෙස් පරිදි සිද්ධාර්ථක නැමැත්තා ශකටදාස වධාස්ථානයෙන් පැහැරගෙන යයි. වානකා, සිද්ධාර්ථක කාර්ය භෝදිත් ආරම්භ කර ඇතැ යි සිතමින් ම ඔහු අල්වා ගෙන ඒමට අණ දෙයි.

දෙ වැනි අංකයේ දී රාක්ෂස යෙදූ පිළියම් අනාවරණය වෙයි. වන්දනාමාලි මැරීම සඳහා ඔහු විසින් සකස් කරන ලද උපක්‍රම සඵල නො වී ඒ වෙනුවට පර්වතක මරුමුවට පත් වූ බව ද ඉන් පසු ව මලය කේතුවේ මාමා කෙනෙකු වූ වෛරෝචන මරන ලද බව ද සංදේශයක් ගෙන ආ කෙනෙකු රාක්ෂසට දැන්වූ පසු ඔහු බලවත් සේ සිත් තැවුලට පත් විය. රාක්ෂසගේ සෙසු වර පුරුෂයන් වූ ප්‍රමෝදක හා අභය දන්ත ද වන්දනාමාලි හානියක් කිරීමට අසමත් ව තමන් ම හානියට පැමිණිය හ. අවසානයේ ශකටදාස එහි පැමිණි වන්දනදාස ළග තිබී සොයාගත් රාක්ෂසගේ මුද්‍රාව නැවත ඔහුට භාර දුණි. වන්දනාමාලි විසින් වානකායට අපහාස කරන ලද බව දැනගත් ඔහු විකීර්ණ සඳහා පෙත්වන ලද අගනා ආහරණ තුනක් මිල දී ගන්නා ලෙස ශකටදාසට අණ කළේ ය.

වන්දනාමාලිගේ මාලය තුන් වැනි අංකයෙන් නිරූපණය වෙයි. වන්දනාමාලි නියම කළ වසන්තෝත්සවය වානකා විසින්

තහනම් කරනු ලැබීම නිසා වන්දගුප්ත හා වාණකාය අතර බොරු දබරයක් හට ගනී. රජ තෙම මෙතැන් පටන් වානකාය නැති ව වන්දගුප්ත රට පාලනය කරන බව වැසියනට දන්වන ලෙස නියම කරයි.

සිවු වැනි අංකයේ දී වන්දගුප්ත නියම කළ බොරු දබරය පිළිබඳ පුවත සත්‍ය එකක් ලෙසින් රාක්ෂසට දැනගන්නට ලැබෙයි. මේ වානකාය - වන්දගුප්ත හේදය ගැන ඔහු කථා කරමින් සිටින අවස්ථාවෙහි දී හිසරදයකින් පෙළෙන රාක්ෂස බැලීමට පැමිණෙන මලය කේතු කුමාරයා, රාක්ෂසට නො දැනෙන සේ ඒ කථාව අසා සිටියි. එහි දී රාක්ෂස වානකායගේ තැනට පැමිණීමට අදහස් කරන්නේ ද යන සැකයක් මලය කේතුට ඇති වෙයි. වානකායගේ අනුශාසකත්වයෙන් තොර වන්දගුප්ත දුර්වලයෙකැ යි ද එය ඔහු තෙරපා මලය කේතු රාජ්‍යයේ අභිෂේක කිරීම සඳහා ඇති හොඳ ම අවස්ථාවකැ යි ද සිතන රාක්ෂස මලය කේතු ද ඒ සඳහා පොලඹවා ගෙන ඊට සුදුසු වේලාවක් ද නැකැත්තරුවන් ලවා බලවයි. මෙයින් සිවු වැනි අංකය නිමාවට පත් වෙයි.

මලය කේතුගේ යුද කටයුතු පිළියෙල වන ආකාරය පස් වැනි අංකයේ ආරම්භය දක්වයි. ජීව සිද්ධි හා හගුරාය්බ අතර හටගත් දෙ බසකට සවන් දුන් මලය කේතුට තම පියා විෂ දී මරණ ලද්දේ යැ යි සැක පහළ විය. බලපත්‍රයන් නොමැති ව යුද නිවසට ඇතුළු වීමට උත්සහ කළ සිද්ධාර්ථක, රාක්ෂසගේ මුද්‍රාව සහිත ව ලියන ලද ලිපිය ගැන සඳහන් කළේ ය. ඒ අනුව රාක්ෂසගෙන් වන්දගුප්ත වෙතට යැවීමට අදහස් කරන ලද රහස් ලිපියක් ද ඔහු අත යවන පණිවිඩයක අඩංගු වූ වාණකාය තෙරපාදුමීමේ ඉල්ලීම ද මිතුරු රජවරුන් සතුරු පාර්ශ්වයට බැඳී ද්‍රෝහි ව කටයුතු කිරීමට නියම කළ කරුණ ද යන මේ සියල්ල මලය කේතුට දැනගන්නට ලැබිණි.

මලය කේතු මෙකී සාක්ෂ්‍ය රාක්ෂස ඉදිරියේ තබා ඔහුගෙන් ප්‍රශ්න කළේ ය. මුද්‍රා සහිත ලිපිය ව්‍යාජ එකක් වූ නමුදු ඔහුගේ ම මුද්‍රාව එහි තිබුණු නිසා එය ප්‍රතිකෂේප කිරීමට නො හැකි විය. අවසානයෙහි මෙය විශ්වාස කළ මලය කේතු, මිතුරු රජවරුන් වළලා දමන ලෙස නියෝග කළ අතර එහි දී රාක්ෂස පමණක් ඉතිරි කළේ ය.

සවන අංකයේ දී ඉදිරි පත් වන්නේ වානකාගේ තවත් කුට උපායකි. එහි දර්ශනය පාලු උයනකි. රාක්ෂස මේ උයනට පිවිසෙයි. ඔහු නො දුටු පරිද්දෙන් එක් මිනිසකු ගෙල වැල ලාගැනීමට සැරසෙයි. එය දුටු රාක්ෂස ඔහු වෙත අවුත් කරුණු විමසයි. තම ප්‍රිය මිත්‍ර ජිෂ්ණදාස, ඔහුගේ මිත්‍රයකු වූ වන්දනදාස උල කැබීමේ පුවත අසන්නට පෙර ගිනි තබාගෙන මරණයට පත් වීම සඳහා නුවරින් පිට ව ගිය බවත්, ජිෂ්ණදාසගේ මරණය පිළිබඳ පුවත සැල වීමට පෙර තමා ද ගෙල වැල ලාගැනුමට යන බවත් කියයි. එබස් අසා ජිෂ්ණදාස බේරාගැනීම සඳහා ඒ මිනිසා පිටත් කොට තමන් වන්දන දාස ද බේරාගන්නා බව කියා හේ පිටත් ව යයි.

සත් වැනි අංකයේ දී වන්දනදාස ගලවාගැනීම සඳහා රාක්ෂස වධායුක්තයට එයි. එහි දී ඔහු ව වානකාගේ පුරුෂයන් විසින් අත්අඩංගුවට ගන්නා ලදු ව වානකා වෙත ඉදිරි පත් කරනු ලබයි. තම මිතුරා ගලවාගැනීම සඳහා ඔහුට වන්දගුප්තගේ අමාත්‍ය තනතුර භාරගැනීමට සිදු වෙයි. මේ අතර මලය කේතු ආදිහු ජීවග්‍රහයෙන් ගෙන මාංවු දමා ගෙන එනු පෙනෙයි. ඔවුනට සුදුස්සක් කරන ලෙස වානකා තෙමේ රාක්ෂස ඇමතියාට පවරයි. රාක්ෂස තමා ටික කලක් හෝ මලය කේතු සමඟ සිටි බැවින් ඔහුට ජීව දානය දිය යුතු බව පවසයි. එහි දී වන්දගුප්ත වානකාගේ මුහුණ දෙස බලයි. වානකා රාක්ෂසගේ මුල් ම ඉල්ලීමට ඉඩ දිය යුතු බව පවසා මලය කේතු නිදහස් කොට පිය උරුම රාජ්‍ය ඔහුට යළි පවරා දෙයි. රාක්ෂසගේ මිත්‍ර වන්දනදාස මුළු පොළවෙහි ම නායක සිටු තනතුරට පත් කරයි.

භාරතීය දෘශ්‍යකාව්‍ය සම්ප්‍රදායය අනුව මෙසේ සියල්ල සතුටින් අවසන් වෙයි. මෙසේ ඓතිහාසික වූ පාත්‍රයන් උපයෝගී කොටගෙන ඓතිහාසික සිද්ධීන් නාට්‍ය ස්වරූපයෙන් ඉදිරි පත් කරන දේශපාලන නාට්‍යයක් වශයෙන් පමණක් නොව කලා කෘතියක් වශයෙන් ද මුද්‍රා රාක්ෂසය පිරුණු අගයකින් යුක්ත ය. ශාංගාරය ස්වල්ප මාත්‍රයක් වශයෙන් හෝ ඇතුළත් නො වීම ද සංස්කෘත දෘශ්‍ය කාව්‍යාවලියේ ක්‍රමයෙන් විකට වර්තයක් බවට පත් විදුෂක වර්තයක් නො වීම ද මේ නාට්‍යයේ රස හීන වීමට කිසිසේත් ම හේතුවක් වී නොමැති බව පෙනෙයි. වෙනත් කිසි දු දෘශ්‍ය කාව්‍යයක දක්නට නොමැති තරම්

සිද්ධිත්ගේ ඒකීය භාවයක් සේ ම මුදුන් පමුණුවාගත යුතු අරමුණ කෙරෙහි නැමුණු බවක් මෙහි දක්නට තිබේ. මුදුරාක්ෂසයේ උපයුක්ත වී ඇති ලොකු කුඩා හැම පාත්‍රයෙකුගේ ම ක්‍රියාවන් එකී අරමුණට අනුකූල වන පරිදි ම සිදු වෙයි. ඒ නිසා වස්තු විකාශනය පිළිබඳ ව කුඩා පාත්‍රයකට වුව මහත් වගකීමක් පැවැරී ඇත. මුදුරාක්ෂසයේ සිද්ධි ඇණහිටීමෙන් තොර ව ඉදිරියට ගමන් කරයි. සිදුවන හැම සිද්ධියක් ම ප්‍රධාන අරමුණ කෙරෙහි යොමු ව තිබීම එයට හේතුව යි. එනිසා ම නාට්‍යයේ අවසානය දක්වා පාඨකයාගේ අවධානය රැක ගැනීමට විශාබදත්තයෝ සමත් වෙති.

ඓතිහාසික තොරතුරු ඉදිරි පත් කරන මේ නාට්‍යය හුදෙක් ඓතිහාසික තොරතුරු හෙළි කරන නාට්‍යයක් ලෙස නො සැලැකිය යුතු යි. මුදුරාක්ෂසයට සංස්කෘත නාට්‍ය සාහිත්‍යයේ උසස් තැනක් හිමි වෙයි. එය එසේ සලකනු ලබන්නේ එහි අනඟි වස්තු සංදර්භය නිසා ය. වැදගත් නාට්‍ය අංග වූ සන්ධි අංග - ප්‍රකෘති - අවස්ථා වශයෙන් සලකා බලතොත් මේ මුදුරාක්ෂසය, නාට්‍ය චිත්‍රයට දැඩි අනුකූලතාවක් දක්වයි. නාට්‍ය වස්තුවේ විකාශය සකස් වීමේ දී එහි ක්‍රමානුකූලතාවයට පටහැනි වන සිදු වීම් සහිත උපවස්තු එයට එක් වේ. මෙයින් පාඨකයන්ගේ සිත් තාවකාලික ව ව්‍යාකූල විය හැකි නමුදු නාට්‍ය වස්තුවේ නිර්වභනයට එයින් බාධාවක් නො වේ.

චරිතයන් අතර ප්‍රතිවිරෝධයක් ඇති වන සේ ඔවුන් නිරූපණය කිරීම මේ නාට්‍යයේ තවත් වැදගත් ලක්ෂණයකි. වානකාස හා රාක්ෂස අතර විරෝධය මලය කේතු අතර විරෝධය ද මේ අතුරින් මතු කොට දැක්වෙන වැදගත් ලක්ෂණ වේ. විශාබදත්තගේ චරිතය මගින් මනා චරිත නිරූපණය විගද වෙයි. දෙ දෙනා ම තමන්ගේ වංශයේ බලය තහවුරු කරගැනීම සඳහා ඉතාමත් උද්යෝගයෙන් කටයුතු කරන ආකාරයක් පෙනී යයි. වානකාස කපටි, විචාරාක්ෂම, ප්‍රත්‍යුපක්‍රම සහිත ඉතා ම දක්ෂ කෙනෙකු වූ නමුදු රාක්ෂස දයාන්විත ත්‍යාගශීලී දැමුණු කෙනෙකි. වානකාසගේ පරූෂ ගතියට විරුද්ධ ව රාක්ෂසගේ මොළොක් බව ගැන සිතන විට මේ දෙ දෙනා අනඟි ප්‍රතිවිරුද්ධ චරිත ලෙස ගිණිය හැකි ය. මලය කේතු අනුන් ගැන සැක කරන සිතා මතා තීරණයක් නො ගන්නා වපල කුමාරයකු ලෙස දැක්වේ.

වන්දනදාස හා බාගුරායන ඒ අතර වැදගත් අප්‍රධාන වර්ත දෙකකි. ඔවුහු තම අභිමතාර්ථ සාධනයට විශාල අධිෂ්ඨානයකින් ක්‍රියා කරති. මෙහි දී විශේෂයෙන් ම නාට්‍ය රචකයාගේ රචනා විලාසය කෙරෙහි අවධානය යොමු කිරීමේ දී ඔහුගේ භාෂාව ප්‍රාණවත් බව වැටහෙයි. එසේ ම අර්ථවත් ද වෙයි. ඔහු පද්‍ය රචනයේ ද ප්‍රවීණයෙකි. ගද්‍ය රචනයට ද එපරිදි ම වෙයි. දිග වෘත්ත වූ ශාර්දූලවික්‍රීඩිත හා සුග්ධරා වෘත්ත ඔහු නාට්‍යයේ වඩාත් භාවිත කොට ඇත්තේ එමඟින් අදහස් පුළුල් ව ද ශක්තිමත් ව ද පැවැසීමට අවකාශ ඇති හෙයිනි. දිග සමාස මෙන් ම ව්‍යාකූල අලංකාර ප්‍රයෝග ද දක්නට නොමැත. ගද්‍ය පද්‍ය ශෛලීන් නාට්‍යයට උචිත ලෙස සංයෝග කරගැනීම ඔහුගේ පරමාර්ථය යි.

සංස්කෘත නාට්‍ය සාහිත්‍යයේ ක්‍රමානුකූලව වීම්සන්‍යාස කරන්නකුට ක්‍රි. ව. නව වැනි සියවසේ දී රචිත සේ සැලැකෙන මුද්‍රාරාක්ෂසය අංශ කිහිපයක් යටතේ වැදගත් වේ. පළමු ව එහි වස්තු විෂයය වූ කලී දේශපාලන ක්‍රමානුකූලයකි. නන්දරාජ වංශය හා ගුප්ත රාජවංශය භාරතීය දේශපාලන බලය අල්ලාගැනීම මෙහි පසුබිම විග්‍රහ කරයි. නන්ද වංශයේ තනතුරු දැරූ රාක්ෂස නම් අමාත්‍යයන් නන්ද වංශයේ විනාශකාරයා වූ වන්දුගුප්ත රජුගේ උපදේශක, වාණකාස අමාත්‍යයාත් අතර ඇති වූ සටන හා බලකාමී සටන මෙහි ලා නාට්‍ය ස්වරූපයෙන් විග්‍රහ වේ.

දෙවනු ව නාට්‍ය ප්‍රයෝග ගැන සලකන විට ද මේ රචනය වැදගත් වේ. මෙය සංස්කෘත නාට්‍ය රචනා විලාසය ගැන ආදර්ශ සැපැයිය හැකි කෘතියකි. දස වැනි සිය වසේ ලියැවුණු දශරූපයේ නිදසුන් ලෙස මේ නාට්‍යයෙන් උද්ධරණික පාඨ ඇත්වීම එහි ප්‍රයෝග කෞශල්‍යයට නිදසුනකි. ප්‍රස්තාවනාවෙහි සුත්‍රධාර හා නිලීය අතර වන්දුගුප්තයන් ගැන කියැවීම සමඟ ම වාණකාස රංග මණ්ඩලයට ප්‍රවිශ්ට වීමේ සිට විග්‍රහ වන මේ කතා පුවත අංක හතකින් සමන්විත වෙයි. අතීතාවර්ජනය කරන සමාලෝචන හා රහස් ලීපි, වෙස්වලා ගැනීම, රහස් දූත ගමන් ආදියෙන් මේ නාට්‍යය පිරී පවතී. මාලිගවල උද්ගත ගැටලු මෙන් ම දේශපාලකයින් ආශ්‍රය කරන්නවුන්ට මතු වන ප්‍රශ්න ද මේ නාට්‍යයේ දී මනාව විස්තර වෙයි. අර්ථශාස්ත්‍රය, දණ්ඩ නීතිය පිළිබඳ පාරප්‍රාප්ත ශාත්‍රයක් මෙහි විද්‍යමාන ය.

විශාඛදත්තගේ නාට්‍යයේ තුන් වෙනුවට දක්නට ලැබෙන්නේ විශේෂතා ය. තමා සුර නාට්‍ය රචකයකු බව විශාඛදත්ත දැන සිටි බව මුද්‍රාරාක්‍ෂසයේ ම සතර වැනි අංකයෙන් හා හ වැනි අංකයෙන් විස්තර වෙයි. නාට්‍ය රචකයා මෙන් ම දේශපාලකයා ද කරන්නේ එක ම කාර්යයකි. එනම් අන්‍යයන් මුළු කොට ප්‍රතිඵල නෙළා ගැනීමෙන් සිය අභිමතාර්ථය මුදුන් පමුණුවාගැනීම යි. මෙය හුදෙක් මනෝන්මාද ප්‍රකාශයක් නො වෙයි. නාට්‍ය සන්දර්භයේ වැදගත් වන සන්ධි, අංග, ප්‍රකෘති, අවස්ථා ආදී ලක්‍ෂණ ස්ථිර ව ම සිළිපදිමින් මේ කෘතිය රචනා කිරීම නිසා සංස්කෘත නාට්‍ය සාහිත්‍යයේ මෙයට විශිෂ්ට ස්ථානයක් හිමි වේ. වර්ත අතර විරෝධතා මතුවන පරිදි වර්ත නිරූපණය කිරීම ද විශාඛදත්තගේ දක්‍ෂතාවකි. එපමණක් ද නො ව නාට්‍යයකට උචිත වන ප්‍රාණවත් ගද්‍ය සංවාද භාවිතය අතින් ද මුද්‍රාරාක්‍ෂසයට වැදගත් තැනක් හිමි වේ.

මේ අනුව මුද්‍රාරාක්‍ෂස නම් නාට්‍යය වනාහි නාට්‍ය ලක්‍ෂණයන්ගෙන් පරිපූර්ණ රස පිරුණු, අරුත් පිරුණු නාට්‍යයක් ලෙස සම්භාවිත බව පැහැදිලි ය. එහි දී අප ඉහතින් සඳහන් කළ පරිදි සුවිශේෂ වර්ත අවස්ථා තරමක් ගිලිහී ගිය ද එහි ඇති වටිනාකමට මෙන් ම විකාශයට ද එය බාධාවක් නො වීම මේ නාට්‍යය පාඨක හදට සම්පස්ථ වීමට තුඩු දෙයි. විශේෂයෙන් ම වර්ත, අවස්ථා, සිද්ධි, භාෂාව, නාට්‍යෝචිත පරිදි මනා ව සුසංයෝග කොට ඉදිරි පත් කිරීමට ගත් කතු ඥානාන්විත වීම අගය කටයුතු වේ. ඒ අනුව සංස්කෘත විචාර මූලධර්ම උල්ලංඝනය නො කොට තම නිර්මාණය සිදු කිරීමට කතුවරයා සමත් වී තිබෙන බව පැහැදිලි වෙයි.

**KdgH úpdr uQ O%ukq ; upd rdl d i h**  
**uQ dY%a Kdudj , h**

---

- කිලකසිරි ජයදේව (වර්ෂය) 2000, **i xi d D; KdgH i dys H**, කොළඹ:  
ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.
- වීරතුංග, එස්. **oi rEmh** (ධනංජය රචිත), කොළඹ, ඇස්. ගොඩගේ  
සහ සහෝදරයෝ.
- මොරවුවගම, එච්. එම්. **kD; H u[ c q d.** කොළඹ. ඇස් ගොඩගේ සහ  
සහෝදරයෝ.
- ජයසුමන, එච්. ජී. 1963, **KdgH úpdrh yd uQ O%u.** කොළඹ. රත්න  
පොත් ප්‍රකාශකයෝ.
- ú; %I** , 1985, සංස්කෘතික හා ශාස්ත්‍රීය ප්‍රකාශනය, කොළඹ, ප්‍රදීප  
ප්‍රකාශකයෝ.
- 1998, ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය, ශ්‍රී ලංකා භාෂෝපකාර සමාගම.
- 1999, ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය, ශ්‍රී ලංකා භාෂෝපකාර සමාගම.
- මාරසිංහ, චෝල්ටන්. **Nr; u k s m %E; KdgH Ydi a %a.** කොළඹ.  
ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.

**ගැමි නාට්‍යයන් පෝෂණය වූ ජපන් හෝ නාට්‍ය  
කලාව සහ ශ්‍රී ලාංකේය නාට්‍ය කලාව පිළිබඳ  
තුලනාත්මක විග්‍රහයක්**

**f, kka mka , hkf. a**

The great tradition of drama was influenced by folk drama. In this regard, Japanese folk dramas such as “Kagura”, “Gigaku” and “Bugaku” influenced the “Noh” drama style. Similarly, Sinhala dramas were inspired by Sinhalese folk dramas such as “Sokari”, “Kolam” and “Nadagam”. Both the Japanese and Sinhalese folk dramas were instrumental in developing a standard acting style, stage techniques, colour meaning and plot construction. This paper examines the development of the Japanese “Noh” drama tradition and the Sri Lankan dramas based on the influence of their respective folk drama traditions.

---

© f, kka mka , hkf. a

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi a h i x. %h" i j' qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

ස්වභාවික වස්තූන් හා ධර්මතාවයන් වන්දනය වූත් ඓතිහාසික යුගයේ මානවයාගේ ප්‍රබල ආධ්‍යාත්මික සාධක විය. මානව ශිෂ්ටාචාරයේ පැවැත්ම විශ්වාසයන් හා බැඳී ජීවන ක්‍රියාවලියක් ගොඩනැගීම ආරම්භ විය. පුද්ගලයාගේ පැවැත්ම හික්මවනු ලැබූ බලවේගය වූයේ ස්වභාව ධර්මයයි. සූර්යයා දේවත්වයෙන් සැලකූ අතර සූර්යාලෝකය තුළ ඇතිවන විපර්යාසයන් එහි දෙවියාගේ බලපරාක්‍රමය බවට පත් විය. තවද අහස, පොළොව, වර්ෂාව ආදිය දේවත්වයෙහි ලා සලකනු ලැබී ය. මෙය ජන සංස්කෘතීන්හි ගොඩ නැගීම ආරම්භ විය. පෙරදිග හා අපරදිග නාට්‍ය කලාව බිහිවීමේ මූලික සාධක මෙම ස්වභාවධර්ම වන්දනයයි. ජපානයේ තුන්වන සියවසේ පසු කාලීනව ප්‍රබල සංස්කෘතික ප්‍රබෝධයක් ඇති වූ කාල පරිච්ඡේදයක් විය. ජපානයේ ජන සංස්කෘතිය ගොඩ නැගීම කෙරෙහි කෘෂිකර්මාන්තය, දේව විශ්වාස හා බුදු දහම ප්‍රබල සාධක බවට පත් විය. ප්‍රාග් ඓතිහාසික යුගයේ දී දෙවියන් හා මිනිසුන් අතර සම්බන්ධය ගොඩ නැගීම උදෙසා නර්තනය භාවිත විය.

ඡින්තෝ දේවාල හි පුද පූජා සිරිත් ඇසුරෙන් කගුරා නම් ජන නාට්‍ය ප්‍රභවයට හේතු සාධක සැපයිනි. දෙවියන් හා භූතයින් පිළිබඳ විශ්වාස පසුබිම් කරගෙන කගුරා නම් ජන නාට්‍ය කලාව වර්ධනය විය. විවිධ වූ අප්‍රාණික වස්තූන්වලට වාසනා බලය හා බැඳී දේවත්වයක් ඇතැයි ජපන් සංස්කෘතිය තුළ ජනතාව විශ්වාස කරනු ලැබී ය. ජපානයේ නාට්‍ය කලාවේ විකාශනය ප්‍රධාන යුග ගණනාවකට බෙදා දැක්වූ අතර පූර්ව ඓතිහාසික හා නරා යුගය කේන්ද්‍රීය ව කගුරා නර්තනය ආරම්භ විය. කගුරා නර්තනාංගයක් ලෙස ප්‍රභවය වූ අතර එහි නර්තනය සමග සෑම විට ම සකස් කෙරුණු සංවාද ඇතුළත් විය. මෙකී නර්තනය ආරම්භක යුගයන්හි ජනතාව අතර ප්‍රබල ලෙස ජනප්‍රිය විය. හවිමන් දෙවියන් අරමුණු කරගෙන කගුරා නර්තනය ඉදිරිපත් කළ ද කගුර නර්තනය තුළ අන්තර්ගත වූයේ ශීත සෘතුව ගෙවී වසන්තයේ උදාවෙන් පසුව කුඹුර සකස් කිරීම, වී ඉදිම ආදී ගොවි ක්‍රියාකාරකම් ද කුඹුරට අධිගෘහිත වූ දෙවියන් (තනො කම්සමා/Tano Kamisama) සතුවූ කරවීම සඳහා වූ අහිරුපණයන් ද සාමාන්‍ය ජන ජීවිතයේ සිදුවීම් ද රඟ දක්වන ලදී. ඡින්තෝ ජනතාව ඉදිරිපිට හෝ වැදුම් පිදුම් කරන ශාලාවේ කගුර රංග ගත කිරීම සිදු විය. නර්තනය මූලික ව ගොඩ නගනු ලැබූ ජන නාට්‍යයක් වූ කගුර

නාට්‍ය ශෛලිගත ස්වරූප ගනු ලැබී ය. කගුර ජන නාට්‍ය විවිධ ස්වරූප ගනු ලැබී ය.

- ඉවතො කගුරා
- ජිත්දයි කගුරා
- සාගර වාසනා කගුරා
- කඳුවැටි වාසනා කගුරා
- මිකගුරු
- සෙයිනෝ කගුරා
- වෙස් මුහුණු කගුරා

කගුරා ජන නාට්‍යයේ අන්තර්ගතය මත පදනම් වී මෙකී ජන නාට්‍ය අනු කොටස් වලට බෙදා වෙන් කරනු ලැබී ය. දිව්‍යමය ගුහා ආශ්‍රිත කගුරා ගොඩ නැගී ඇත්තේ ස්වභාවධර්මයා දෙවියන් පිළිබඳ වූ සංකල්ප පදනම් කරගෙන ය. අම තෙරසු නැමැති සූර්‍ය දෙවගන සිය සහෝදරයා වූ සුසනොමු ගේ නොමනා හැසිරීමෙන් කලකිරී අමනො ඉවතො නැමැති දිව්‍යමය ගල්ගුහාවෙහි සැඟවුනි. මෙයින් පසුව ලෝකය අඳුරේ වැසී ගිය අතර දෙව්වරුන් සියලු දෙනා එකතු වී දෙවගන හමුවට ගොස් පුද පූජා පවත්වමින් එළියට එන ලෙස හඬා වැටුණු අතර අමනො උගුමෙ නැමැති දෙවගන අඩ නිරුවතින් හාසාමය නැටුමක් ඉදිරිපත් කරමින් සූර්‍ය දෙවගනගේ කෝපය අඩු කිරීමට සමත් විය. පසුව සූර්‍ය දෙවගන ගල්ගුහාවෙන් එළියට පැමිණීමත් සමග අඳුර දුරලීමට සමත් විය.<sup>1</sup> මෙලෙස මෙකී ජන නාට්‍ය තුළ මිත්‍යා විශ්වාස හා අභිවාරාත්මක වන්දනය හා බැඳී සංකල්ප ඇතුළත් සිදුවීම් රංග ගත කිරීම සිදු විය. කගුරා නාට්‍ය තුළ රඟ දැක්වෙන තවත් කතා පුවතක් වන්නේ සාගර වාසනා කගුරා හා කඳුවැටි වාසනා කගුරා ය. තරුණ දෙවි කෙනෙකු වූ නොහො හිකොදෙම් (සවි මිනිසා) ලෙස හැඳින්වෙන අතර එහි අරුත නම් කඳු වලින් ලැබෙන්නා යන්නයි. මොහුගේ වැඩිමහල් සහෝදරයා නොනො සුසොරි වූ අතර ඔහුව උමී - සවි මිනිසා ලෙස හැඳින්වේ. එහි අර්ථය නම් මුහුදෙන් ලැබෙන ආදායම යන්නයි. නොනො සුසොරි නම් වැඩිමහල් සහෝදරයා මුහුදු දෙවියන්ගේ දියණියගෙන් ලබා ගත් වටිනා මැජික් බෝල දෙක අරබයා සහෝදරයන් දෙදෙනා අතර අරගලයන් ඇති වේ. අවසානයේ දී දෙදෙනා නැවත සමාදාන

වී සහෝදරයන් සේ කටයුතු කරයි. මෙලෙස සහයෝගයෙන් කටයුතු කිරීමේ ගුණය නිසාවෙන් 'වැඩිමහල් සහෝදරයා අනුකරණය කරන්න' යන අරුත් ඇති වගඔහි මිනිසා ලෙස නම් දැරූ අතර ඔහු අනුකරණ ක්‍රියා රඟ දැක්වීමේ දී මුහුදේ ගිලී ගියේ ය.<sup>2</sup> මෙම සාගර වාසනා කගුරා හා කඳුවැටි වාසනා කගුර ජන නාට්‍යය වල ඉහත කතා පුවත් රඟ දැක්විනි.

රාජකීය මාළිගාවේ රඟ දැක්වීම සඳහා සකස් කරනු ලැබූ කගුරා ජන නාට්‍ය මිකගුරු ලෙස හැඳින්වී ය. භාසාමය ජවනිකා වලින් හා ගීත හා නැටුම් අන්තර්ගත වූ අතර නාට්‍යමය ගුණය ගීත විය. මලවුන් පිදීමේ අවස්ථා වල දී භාවිත කරනු ලැබූ ගීත මෙහි දී භාවිතා කරගනු ලැබී ය. පැය හතරක කාල සීමාවකට යටත් ව මිකගුරු නර්තනය ඉදිරිපත් කිරීම සිදු විය.

කගුරා නර්තන ශිල්පියන් වෙස් මුහුණු පැළඳීම සිදු කරනු ලැබේ. ජපානයේ ප්‍රාදේශීය නගර වල තවමත් මෙම කගුර ජන නාට්‍ය දැක ගත හැකි වේ. නගතෝ ප්‍රාන්තය, මියසකි ප්‍රාන්තය, ෂීමනෙ ප්‍රාන්තය ආශ්‍රිත ව කගුරා ජන නාට්‍ය රංගගත වේ.

විදේශීය කලා මාධ්‍ය ඇසුරෙන් ජපානයට ලැබුණ ජන නාට්‍යයක් ලෙස ගිගකු ජන නාට්‍ය හැඳින්විය හැකි ය. එම තුංග් හෙවත් චිසෝ නම් පුද්ගලයකු ක්‍රි. ව. 550 දී පමණ බුදු දහම හා බුදු පිළිම පිළිබඳ පොත් පත් ද ගිගකු වෙස් මුහුණු හා අංග රචනා ද රැගෙන ජපානයට පැමිණියහ. නර්තනය මෙයට මුල් කාලීන ව දක්නට නොලැබුණු අතර ක්‍රි. ව. 612 දී කොරියාවේ සිට මිමෂි නම් නර්තන ශිල්පියා ජපානයට පැමිණීම හරහා ගිගකු නර්තන කලාව ජපානයට හඳුන්වා දෙනු ලැබී ය. එකල ජපානයේ ප්‍රාදේශීය පාලකයෙකු වූ ෂෝතකු කුමාරයා විසින් මෙකී ගිගකු නාට්‍ය හරහා බෞද්ධ සංස්කෘතිය ජපානය තුළ ස්ථාපිත කිරීමේ ව්‍යාපාරය ආරම්භ කරනු ලැබී ය. ජපාන නාට්‍ය කලාවේ වෙස් මුහුණ භාවිතාව ජපන් තෝ නාට්‍ය කරා ආගමනය වූයේ ගිගකු නම් ජන නාට්‍ය ආභාෂයෙනි. ගිගකු රඟ දක්වනු ලැබුවේ පන්සල් ආශ්‍රිත ව ය. බුස් ෂෝචි යනුවෙන් හඳුන්වනු ලබන බුද්ධෝත්පත්තිය සිදු වූ දිනවල වැනි සුවිශේෂි දිනවල ගිගකු නාට්‍ය රඟ දැක්විණි.

ගිගකු රග දැක්වීම පිළිබඳ ව කොම විකශනෙ නම් කකුවරයා තම ක්ශේකුන්ඡො ගුන්ඵයෙහි විස්තරාත්මක විවරණයක් සිදුකර තිබේ. ගිගකු ජන නාට්‍ය ආරම්භ වන්නේ පෙරහැරක් මගිනි. පන්සල වටා මෙම පෙරහැර ගමන් කරන අතර පෙරහැර ඉදිරියෙන් නෙතොරි නමින් හැඳින්වූ සංගීත කණ්ඩායම ගමන් කරන අතර එහි බටනලාකරු, සිම්බලය, වාදකයා, බෙරකරුවන් ගමන් කළහ. පසුව සිංහ රංගනය ඉදිරිපත් කළ අතර එය ළමා වෙස් මුහුණු පැළඳි ලාබාල තරුණයන් දෙදෙනෙකු විසින් අනුකරණය කරන ලදී. මොදොකි හෙවත් විහිළකාරයෙක් ඔවුන් පසු පසින් ගමන් කළහ. මෙම පෙරහැරෙන් පසුව බෞද්ධයාට ප්‍රායෝගික ශ්‍රානය ලබා දීමේ අරමුණු යුතු ව කොන්රොන් ගිගකු නාට්‍ය රග දැක්වීම සිදු විය. ඊට පසු ව කෙටි අභිරූපණ රංගන තුනක් රග දැක්වීම සිදු විය.

1. බරමොන්
2. තයිකො
3. සුයිකො

බරමොන් නම් අභිරූපණ නාට්‍ය මගින් ඉන්දිය කුලීන වංශික හික්සුවක් ගැන වූ රංගනයක් ඉදිරිපත් විය. මෙම අභිරූපණ මගින් හික්සුන් වහන්සේලාට හා ගිහියන්ට පූර්වාදර්ශ ලබා දීමට සිදු විය. හික්සුවක් කාම සේවනය නොකළ යුතු ය යන අවවාදය රැගෙන කතා පුවත් රග දැක්වී ය. තයිකො නම් අභිරූපණ නාට්‍ය මගින් බුද්ධ වන්දනය හා මළගිය ශ්‍රාතින් උදෙසා ගෞරව දැක්වීමට අදාළ වූ කතා පුවත් රග දැක්වීණි. සුයිකො නම් අභිරූපණ මගින් බීමත්කමේ ආදීනව පිළිබඳ ව ප්‍රේක්ෂකයා ඉදිරිපිට රග දැක්වීම සිදු විය. ගිගකු නාට්‍ය අවසාන වන්නේ සංගීත වාද්‍ය මණ්ඩපයක් පැවැත්වීමෙනි. නෝ නාට්‍ය කලාවට අවශ්‍ය වූ නාටකීය ගුණය එකතු කිරීමට ගිගකු ජන නාට්‍ය කලාවට හැකි විය.

ජපානයේ නව වන සියවසේ ජනප්‍රිය වූ බුගකු ජන නාට්‍යයක් පැවතියේ කොරියානු රාජ සභා නර්තනයක් ලෙසිනි. ගිගකු සඳහා හිමි වී තිබූ රාජ්‍ය අනුග්‍රහය බුගකු ජන නාට්‍යයට හිමි වූයේ එවක ජපානයේ රාජ සභා නර්තනය ලෙස බුගකු නාටකය එම ස්ථානය හිමිකර ගනිමිනි. ගිගකු නාටකයෙහි ජනප්‍රියත්වය හීන

වීම සඳහා බුගකු ආගමනය හා ජනප්‍රියත්වය හේතු විය. ජපානයේ (1833 - 1849) නිම්යොම් අධිරාජ්‍යයා බුගකු නාට්‍ය සඳහා ප්‍රබල අනුග්‍රහය ලබා දීම හරහා තෝ නාට්‍ය කලාව නිර්මාණය වීමට අවශ්‍ය මූලික සාධක බුගකු හරහා නිර්මාණය විය. නර්තනය හා සංගීතය ප්‍රමුඛ වූ නාට්‍ය කලාවක් ලෙස බුගකු වර්ධනය විය. බුගකු ජන නාට්‍ය සඳහා උස් කොට තැනූ වේදිකාවක් භාවිතා වූ අතර එයට දකුණු පසින් හා වම් පසින් පැමිණිය හැකි ලෙස ගොඩ නගා තිබුණි. විධිමත් වූ වේදිකාවක් ජපන් නාට්‍ය කලාවට නිර්මාණය වීම සිදුවන්නේ බුගකු ජන නාට්‍ය හරහා ය. මෙම වේදිකාවේ දකුණු පසින් ඇතුළු වූවන් ගේ නර්තන විලාශයන් ඉන්ද්‍රිය, මධ්‍යම ආසියාව, හා චීනය යන රටවලට අනන්‍ය වූ නර්තන විලාශයන් වූ අතර මෙම නර්තන ශිල්පීන් රතු හා තැඹිලි වර්ණ ආශ්‍රිත රංග වස්ත්‍රාභරණයන් ගෙන් යුක්ත විය. වේදිකාවට වම් පසින් රංගයට අවතීර්ණ වූවන් ගේ රංග වස්ත්‍ර නිල් පැහැ වූ අතර කොරියානු ආභාෂය ලැබූ නර්තන විලාශයන් මොවුන් ඉදිරිපත් කිරීම සිදු කර තිබේ. බුගකු හි වෙස් මුහුණු භාවිතා ව ද වඩාත් නිර්මාණශීලී විය. ලී වලින් නිර්මාණය කරනු ලැබූ වෙස් මුහුණු අලංකාර ලෙස වර්ණ ගැන්වීම හා දියුණු ශිල්පීය ක්‍රම භාවිතා කර තිබේ. බුගකු වෙස් මුහුණු පුද්ගල චරිත හා සාමාන්‍ය ක්‍රියාකාරකම් රූපණ කිරීමට වඩාත් පහසු ලෙස නිර්මාණය කර තිබුණි. නිර්මාණශීලී වූ සංගීතය ජන නාට්‍යක් වූ බුගකු නාට්‍යය හි භාවිත වූ අතර තෝ නාට්‍ය හා කබුකි නාට්‍ය සඳහා අවශ්‍ය වූ සංගීතය, අංග රචනය, වෙස් මුහුණු භාවිතාව හා වර්ණ භාවිතා ව ද ජන නාට්‍ය බලපෑම මත ගොඩ නැගුණ අනුශාංගික අංග විය. තව ද තෝ නාට්‍යයේ සෛද්ධාන්තික පසුබිම ගොඩ නැගීමේ මූලික අඩිතාලම වූ ගීත රචනාවේ දී භාවිත වූ ආරම්භය වර්ධනය හා අවසානය මැනවින් ගොඩ නගමින් ජෝ. හා. ක්‍යු සිද්ධාන්ත වර්ධනය වීම බුගකු හරහා සිදු විය.

හයවන සියවසෙන් පසුව සන්ගකු ලෙස නම් වූ ප්‍රසාංගික රංග කාර්යයක් ජපානය තුළ ජනප්‍රිය විය. එහි ගීත, නර්තන, කරණම්, ඇස් බැන්දුම්, රූකඩ නැටවීම්, කඹ සත ඇවිදීම ආදී අංග ඇතුළත් විය. තවද ක්‍රි.ව. 794 සිට 1185 අතර වූ හෙයිඅන් යුගයේ දී පන්සල්වල හා දේවාලවල උත්සව අවස්ථා සඳහා ජනතාව ඒකරාශී කර ගැනීමට සඳහා වෘත්තීය නාට්‍ය කණ්ඩායම් මගින් සන්ගකු රඟ දැක්වීය.

ප්‍රේක්ෂක ආකර්ෂනය කර ගැනීමේ කලාවක් ලෙස වර්ධනය වූ සන්ගකු පසුකාලීන රාජකීයන් හා සාමාන්‍ය ජනතාව පිනවීමේ ප්‍රධාන විනෝදාත්මක මාධ්‍යයක් ලෙස ජනප්‍රිය විය. සන්ගකු නර්තනය විධිමත් කලාවක් බවට පත්වීමේ දී එය සරුගකු ලෙස නම් විය.

සන්ගකු සඳහා සංවාද, අනුරූපණය ඇතුළත් කරමින් වඩාත් සංවිධිත කලාත්මක ප්‍රකාශනයක් ලෙස සරුගකු නාට්‍ය ජපානය තුළ ස්ථාපිත වීම සිදු විය. මේ සඳහා 14 වන සියවසේ දී නරා නුවරින් පැමිණි කන්අම් කියොන්සු ගුනම් සරුගකු නැට්ටුවා විසින් සරුගකු නාට්‍ය සඳහා සජ්ඣායන නර්තනයන් එක් කරමින් නර්තනය මගින් කතාවක් ඉදිරිපත් කිරීම ආදී තත්ත්වයන් මෙම ජන නාට්‍යයට එක් කරමින් වඩාත් දියුණු තත්ත්වයකට ජපන් නාට්‍ය කලාව පරිවර්තනය කිරීමේ කාර්යය ආරම්භ විය. නර්තනය, සංගීතය හා නාට්‍ය කලාවේ සම්මිශ්‍රණය වූ නව නාට්‍ය කලාවක් ලෙස සරුගකු නාට්‍ය සඳහා නෝ යන නාමය ද එක් වී සරුගකු නෝ නාට්‍ය යනුවෙන් භාවිතා විය. නෝ යන්නෙහි හැගුම් කාරකය කුසලතාව පුළුවන් යන්නයි. කන්අම් කියොන්සුගුගේ පුත් සෙඅම් මොතොකියෝ මෙම සරුගකු නෝ නාට්‍ය ශෛලිය මුදු සුමුදු කලාවක් බවට පත් කරමින් නෝ නාට්‍ය සඳහා අවශ්‍ය ප්‍රසාංගික හා සෛද්ධාන්තික පසුබිමක් නිර්මාණය කරමින් නෝ නාට්‍ය 50 ට අධික ප්‍රමාණයක් රචනා කරනු ලැබී ය.

ජපන් නාට්‍ය කලාවට මෙන් ම ලංකාවට අනන්‍ය වූ නාට්‍ය කලාවක් ගොඩ නැගීම උදෙසා ප්‍රබල බලපෑමක් කරනු ලැබී ය. ගැමි සමාජ වල පැවති ඇදහිලි හා පූජා කර්ම ඇසුරෙන් ගොඩ නැගුණා වූ ගැමි ආගම (Folk Religion) හි පැවති මූලික වූ චාරිත්‍ර චාරිත්‍ර හා මෙකී ඇදහිලි පිළිවෙත් කිරීමේ දී ගොඩ නැගුණා වූ ප්‍රාසංගික තත්ත්වයන් හරහා ලාංකේය ජන නාට්‍ය කලාවක් නිර්මාණය විය. ගැමි ආගම නිර්මාණශීලී මිනිසා ස්වභාවධර්මය සමඟ සම්බන්ධය හා කෘෂිකර්මයේ පැවති විශ්වාස හා ඇදහිලි තුළ වෘක්ෂලතා පර්වත ඉර හඳ ආදී වන්දනය මූලික කොට ගෙන නිර්මාණය විය. සිංහල ගැමි ආගම (Folk Religion) වස්දොස් පිළිබඳ විශ්වාස ප්‍රමුඛ කොට ගෙන ගොඩනගනු ලැබී ය. මිනිසා පාලනය කරනු ලබන්නා වූ

රෝග උපද්‍රව පමුණුවාලනු ලබන හා ගුප්ත බලවේගයන් තිබෙන බව ගැමි සමාජය විශ්වාස කරනු ලැබී ය. එහිදී දෙවියන් යකුන් හා නවග්‍රහයන් ගේ බලපෑම මත මිනිසා මෙහෙයවනු ලබන අදාශ්‍යමාන බලවේග පවතින බව විශ්වාස කරනු ලැබී ය. ලංකාවේ පැවති ප්‍රධාන යාතු කර්ම දෙවියන් උදෙසා පැවති ශාන්ති කර්ම ග්‍රහ දෙවියන් උදෙසා පැවති ශාන්තිකර්ම හා යකුන් උදෙසා පැවති යාගයන් මීට ඇතුළත් වේ. මේ අනුව දෙවියන් සම්බන්ධ ව මඩු ශාන්තිකර්ම පවත්වනු ලැබී ය. ගම්මඩු, දෙවොල් මඩු, කිරි මඩු, පුනා මඩු, හැල්ලුම් මඩු ද පොදුවේ පවත්වනු ලැබූ කොහොඹා කංකාරිය ද කොහොඹා දෙවියන්ට පුද පූජා පැවැත්වීම නිමිති කොටගෙන පැවැත්විණි. යකුන් උදෙසා පැවැත්වූ සන්නි යකුම, මහසොහොන් සමයම, සූනියම් යාගය ආදී ශාන්තිකර්ම හරහා මිනිසුන්ට ඇතිවන විවිධ ලෙඩ රෝග අමනුශ්‍යයන් විසින් ඇති කරනවා යන විශ්වාසය මත ඇති කොට දොල පිදේනි ලබාගෙන එම වස් දොස් දුරු කිරීමට දීපංකර බුදුන්ගෙන් වරම් ගෙන තිබේ. මෙම යාතුකර්ම තුළ අන්තර්ගත වූ නාට්‍යමය ගුණයෙන් යුත් පෙළපාලි ආභාෂය කොට ගෙන ලංකාවේ ගැමි නාට්‍ය කලාවක් ගොඩ නගනු ලැබී ය. ජන නාට්‍ය නිශ්චිත නොවූ රංග ශෛලියක් ගොඩනැගීම හා අවිධිමත් වූ කතා වින්‍යාසයක් අන්තර්ගත විය. යක් තොවිල් මඩු ශාන්තිකර්ම බලි යාග ආදී යාගයන් දිවයිනේ සෑම ප්‍රදේශයකට ම ජනප්‍රිය වූ අතර සොකර, කෝලම් හා නාඩගම් යන ශ්‍රී ලාංකීය ජන නාට්‍ය ප්‍රදේශ මූලික ව ප්‍රචලිත විය.

කෝලම් ජන නාටකය යාතු කර්ම මූලික ව ගොඩ නැගුණු බව පැන නැගුණු බවට ද මතයන් වේ. කෝලම් නාටකය ප්‍රධාන වශයෙන් ම විනෝදාර්ථය ප්‍රමුඛ වූ ජන නාට්‍යයක් නිසාවෙන් අනෙක් ජන නාට්‍ය අභිබවා කෝලම් ජනප්‍රිය විය. දකුණු පළාතේ මාතර හා ගාල්ල දිස්ත්‍රික්කයන්හි බෙන්තර, මිරිස්ස, අම්බලන්ගොඩ, බස්නාහිර පළාතේ කළුතර දිස්ත්‍රික්කයේ පානදුර, රයිගම් කෝරළයේ, අලුත්ගම හා මතුගම ප්‍රදේශයේ ද කොළඹ දිස්ත්‍රික්කයේ ඇතුළු ප්‍රදේශවල ද කෝලම් නාටකය ජනප්‍රිය විය. කෝලම් නාටක පරම්පරා වලට අනන්‍ය වූ ආකාර අනුව ද කෝලම් නාටක ප්‍රචලිත වීම ආරම්භ විය.

තොටගමුවේ බාප්පු ගුරුන්නනාන්සේ  
මිරිස්සේ ඇඩ්වින් ගුරුන්නාන්සේ සහ ඔහුගේ පුත්‍රයෝ  
අම්බලන්ගොඩ වී. ඩබ්. ඔයිනිස් ගුරුන්නනාන්සේ  
අම්බලන්ගොඩ වී. ඩබ්ලිව් ගුණදාස ගුරුන්නාන්සේ

ආදී වූ තවත් බොහෝ පරම්පරාවන් කෝලම් නැටීමට ප්‍රමුඛ  
මෙහෙවරක් ගෙන කටයුතු කළහ.

ලංකාවේ දැනට කෝලම් නාටක පිළිබඳව ඉතිරි වී ඇති  
මූලාශ්‍ර කිහිපයක් වේ. කෝලම් නාටක සන්දර්භය මෙන් ම එහි  
අන්තර්ගතය ද වෙස් මුහුණු පිළිබඳ විස්තර හා කෝලම් කතා පුවත්  
ද එහි දැක්වේ.

ජෝන් කැල්වේ ගේ පරිවර්තනය 1829  
පර්ටෝල්ඩ් ගේ විස්තරාත්මක ග්‍රන්ථය  
බ්‍රිතාන්‍ය කෞතුකාගාරයේ පිටපත  
කොග්ගල මලලගම පිටපත  
කොළඹ කෞතුකාගාරයේ පුස්තකාල පිටපත් 14, 16  
මිරිස්සේ කෝලම් අත් පිටපත  
මහ අම්බලන්ගොඩ අත් පිටපත  
ජොනානිස් ද සිල්වාගේ පත් ඉරුග්

කෝලම් නාටකය පිළිබඳ උපත් කතා බොහොමයක් එක  
හා සමාන වේ. මහා සම්මත රජුගේ බිසව ගැබ් ගැනීමත් සමග  
ඇයට වෙස් මුහුණු ලා ගත් නැටුමක් දැකීමේ දැඩි ආශාවක් උපදී. රජ  
මාළිගයට ගෙන් වූ නැට්ටුවන් හට දොළ දුක සන්තර්පණය කිරීමට  
නොහැකි විය. මෙය දුටු සක්‍ර දෙවියෝ විශ්වකර්ම දිව්‍ය පුත්‍රයාට  
සඳුන් ලියෙන් වෙස් මුහුණක් නිර්මාණය කොට වෙස් මුහුණු වලින්  
නැටුම් දක්වන ආකාරය විස්තර කෙරෙන පොතක් ද රජුගේ  
උද්‍යානයේ තබා ගියේ ය. පසුව රජු ඇඳුරන් ලවා වෙස් මුහුණු  
නැටුමක් දැක්වීමෙන් පසු බිසවගේ දොළ දුක සංසිද වී තිබේ.

ලාංකේය ගැමි නාට්‍යයක් වූ කෝලම් රඟ දැක් වූ භූමිය  
සහය, කරලිය, තානායම් පොළ ආදී නම් වලින් හැඳින් විය. නැටුම්  
දැක්වීමට ඉඩකඩ ඇති සමතලා භූමිය කෝලම් රංගය සඳහා සැකසුණ

අතර එකී භූමිය ගොක් රැහැන් ඇද සීමාව වෙන් කර ගනු ලබයි. මෙම සීමාවෙන් පිටත සිට රංගය නැරඹිය යුතු විය. කෝලම් නාට්‍ය ක්‍රමවත් රංග ශෛලිය යටතේ කතා වස්තුවක් ඉදිරිපත් කිරීම සිදු කරනු ලබයි. ලාංකේය ගැමි නාට්‍ය හරහා නාට්‍ය කලාව පෝෂණය වීමේ දී මෙලෙස විධිමත් වූ ආකෘතියක් තුළ පිහිට වූ නාට්‍ය කලාවක් නිර්මාණය කිරීමට කෝලම් නාට්‍ය කලාවට ආභාෂය විය. පිරිමින් පමණක් රංගනයේ යෙදෙන කෝලම් හි රංගය ආරම්භ කරනු ලබන්නේ සබේ විදානේ නැතහොත් කාරියකරවන රාළ මල් යහන් වල පහන් පත්තු කිරීමෙන් අනතුරුව ය. අණබෙර කෝලම, හේවා කෝලම, විදානෙ ආරවිච්චි, පොලිස් කෝලම, නොංචි අක්කා, මුදලි කෝලම, ජස හෙවත් ජේඩ් කෝලම, හෙට්ටි කෝලම, කරපිට කෝලම සහ රජු හා බිසව පැමිණීමෙන් පසුව කතාන්දරය රඟ දැක්වීම ආරම්භ වේ. තව ද මෙම කෝලම් හි අධි මානුෂීය චරිත වූ නාග කන්‍යා, නාග රාක්‍ෂ, ගුරුළු, නරසිංහ රාක්‍ෂ, නීලකුට ආදී ගණනාවක් සහයට පැමිණෙන බව කෝලම් නාට්‍ය පිටපත් විමර්ශනය මගින් පැහැදිලි වේ. කෝලම් නාටකය තුළ රඟ දැක්වෙන ප්‍රධාන කතා පුවත් සතරකි.

- මනමේ කතාව
- සඳ කිඳුරු කතාව
- ගෝඨම්බර කතාව
- ගම කතාව

කෝලම් නාටකය නිර්මාණය කිරීමේ දී කෝලම් නාට්‍යකරුවා ශාන්තිකර්මවල ආභාෂය ද නොමද ව ලබා තිබෙන බව කෝලම් නාට්‍ය විමර්ශනය තුළින් සනාථ වේ. පහතරට සන්නියකුම් යාගයේ පැවති වෙස් මුහුණු භාවිතාව ද ගම්මඩු ශාන්තිකර්මයේ එන අඹ විදමනෙහි එන ශක්‍ර දෙවියන් මහලු වෙස් ගැනීමේ දී භාවිත වෙස් මුහුණු භාවිතාවට සමාන ලෙස කෝලම් නාට්‍යයේ මානුෂීය හා අධි මානුෂීය චරිත වෙස් මුහුණු නිර්මාණය කොට ගෙන තිබේ.

ශ්‍රී ලාංකීය ගැමි නාට්‍ය ඉතිහාසය තුළ කෝලම් නාට්‍ය සුවිශේෂී ගැමි නාට්‍යයක් වීමේ දී මෙලෙස මුලක්, මැදක්, අගක් හා පරිපූර්ණ වූ කතා පුවත් රඟ දැක්වූ ප්‍රසාංගික නාට්‍යයයි. ගැමි කලාවක් ලෙස පිළිගත් කෝලම් නාටකය ගැමියන්ගේ සතුට විනෝදය පදනම්

කරගත් කෝලම් වර්ත හා සිදුවීම් ඊට අන්තර්ගත කර ගැනීමට කෝලම් නාට්‍යකරුවාට හැකි විය. ගැමි සමාජයෙහි උද්ගත වූ සමාජ ගැටලු ගණනාවක් ගැමි නාට්‍ය කලාවන් හරහා සමාජ ගත කරනු ලැබී ය. රඳළ වැඩවසම් යුගයේ සිට නිලධාරිවාදය දක්වා වූ කාල පරාසය තුළ බරපතල ලෙස ග්‍රාමීය ජනතාව මුහුණ දුන් ලිංගික සූරා කෑම වස්තු විෂය කරගනු ලැබී ය. ජපන් ගැමි නාට්‍යයට වඩා ලාංකීය ගැමි නාට්‍ය විධිමත් වීමේ දී මෙලෙස ප්‍රධාන කතා පුවත් හරහා නාට්‍ය සන්දර්භය ගොඩ නැගීම හා අනෙකුත් පහතරට ශාන්තිකර්ම ආභාෂය කොට කෝලම් නාට්‍යකරුවාගේ ප්‍රකාශනය ලංකාවේ සුවිශේෂ වූ නාට්‍ය කලාවක් ගොඩ නැගීමට ප්‍රබල පිටුවහලක් විය.

ප්‍රදේශ මූලික වූ තවත් ශ්‍රී ලාංකේය ගැමි නාට්‍යයක් ලෙස සොකරි හැඳින්විය හැකි ය. මහනුවර, මාතලේ, කුරුණෑගල, නුවරඑළිය, බදුල්ල, කෑගල්ල යන දිස්ත්‍රික්කයන්හි සොකරි නාටකය ප්‍රචලිත ය. පිරිමින් පමණක් රඟ දක්වන සොකරි වරින් වර සුළු වෙනස්වීම් වලට ලක් වුව ද පෞරාණික තත්ත්වය ඵලෙස ම සුරක්ෂිත වී තිබෙන ගැමි නාටකයක් ලෙස හැඳින්විය හැකි ය. පත්තිනි දෙවියන් අරඹයා සශ්‍රීකත්වය පතා සොකරි නැටීම සිදු විය. ශ්‍රීක වැසියන් සශ්‍රීකත්වයට අධිපති දෙවියන් ලෙස සැලකූ ඩියෝනියස් දෙවියන් උදෙසා වාර්ෂික ව විශාල උත්සවයක් පවත්වනු ලැබී ය. හවිමන් දෙවියන් පිළිබඳ අරමුණු කොට ගෙන ජපානයේ කගුර නර්තනය ද ඉදිරිපත් කරනු ලැබී ය. මෙකී කගුර නර්තනය තුළ කෘෂිකර්මාන්තයට අධිපති දෙවිවරුන් සතුටු කිරීම අරමුණු විය.

මිනිසාට වැළඳෙන වසංගත රෝග ද දෙවියන්ගේ ලෙඩ වලින් ආරක්ෂා වීමට ද මිනිසුන්ගේ පැවැත්මට අදාළ වූ ගව මහේෂාදි සත්ත්වයන්ට වැළඳෙන වසංගත රෝග හා වෙනත් උවදුරු වලින් ආරක්ෂා වීමට ද හවබෝග ආරක්ෂාවට හා කලට වැසි වැටීමට ද ස්ත්‍රී වර්ගීය ජනකත්වය උදෙසා පත්තිනි දෙවි අරඹයා සොකරි නාටකය නැටීම අරමුණු විය. සොකරි නැටීමට වේදිකාව බවට පත් වූයේ ගොයම් කපා පාගා ගත් කමත ය. කමත වනාහි පුද්ගල අයිතියෙන් බැහැර වූ පොදු ස්ථානයකි. පත්තිනි දෙවියන් දක්ෂිණ භාරතයේ උපත ලබා ශ්‍රී ලාංකිකයින් අතර ගෞරවාදරයට පාත්‍ර වූ

දෙව් කෙනෙකි. 'සීලාප්පදිකාරම්' කාව්‍ය ග්‍රන්ථයේ සඳහන් වන පරිදි පත්තිනි දේවිය නැතහොත් කන්තකි ගේ උත්පත්තිය හා පතිවෘත්තාව පිළිබඳ පුවත් වාර්තා වේ.

සොකරි ජන නාට්‍යයක් ලෙස ලංකාවේ නාට්‍ය කලාවේ සුවිශේෂී වන්නේ එක් කතා පුවතක් පමණක් පාදක කරගෙන ඉදිරිපත් කරනු ලැබූ නාට්‍යයක් වශයෙනි. සොකරි උපත් කතාව පිළිබඳ ව විමසන විට දී පේරාදෙණි විශ්ව විද්‍යාලයේ පුස්තකාලයේ ඇති සොකරි නැටුම් පිළිබඳ පුස්තකාල පොත්වල ඇති පුවත ඉතා වැදගත් ය. ගුරුවා හෙවත් ආඬිගුරු ශිල්ප ශාස්ත්‍ර ප්‍රගුණ කොට ගුජරාටයේ දිළිඳු පවුලක තරුණියක් වූ සොකරි සරණ පාවා ගෙන සිටින විට දුර්විකෂයක් ඇති වීමෙන් ආඬිගුරු තම බිරිඳ රැගෙන සිංහල දේශයට එයි. පරයා නම් සේවකයා රැගෙන පුත්තලමෙන් ලංකාවට ගොඩ බැස තඹරාවිට ගමට ගොස් නැවෙත් ගෙන ආ බඩු විකුණා ජීවත් වේ. මෙහි දී තඹරාවිට වෙදරාළ ගුරුහාමිගෙන් බඩු මිල දී ගැනීම පිණිස ඔහුගේ ගෙදරට පැමිණෙයි. වෙදරාළගෙන් රටේ තොරතුරු දැන ගැනීමේ අදහසින් වෙදරාළට තම ගෙදර නවතින ලෙස ආරාධනා කරයි. ගුරුහාමි හා පරයා වෙළඳාමේ ගිය පසු වෙදරාළ සොකරි ව ද කැඳවාගෙන තම නිවස බලා පිටත් වේ. ගුරුවා බල්ලෙකු සපා කැම නිසා බෙහෙත් කළ ද සුව නොවීම හේතුවෙන් කපුරාල කෙනෙකු ලවා ජේන අසනු ලබයි. ජේනයෙන් කියවෙන්නේ සොකරි වෙදරුළගේ ගෙදර සිටින බවයි. ගුරුහාමි විසින් නැවත සොකරි ව තම නිවසට කැඳවාගෙන ඒමෙන් පසු දරුවකු ලැබ සතුටින් ජීවත් වීම සොකරි නාටකයේ කතා පුවත වේ.

සොකරි කතා පුවත විවිධ වෙනස්කම් සහිත ව රඟ දැක්වීම සිදු කරයි. සතර අභිනය භාවිතා කළ මෙම ජන නාට්‍යයේ සොකරි, ගුරුහාමි, කාලි අම්මා, වෙදරාළ, පරයා, වඩුරාල, කපුරාල ආදී චරිත අනුරූපණය තුළ සොකරි නරඹන ප්‍රේක්ෂකයා හට එකී චරිතය හා සිදුවීම් කෙරෙහි විශ්වාසයකින් ගොඩ නැගීමට සොකරි ගැමි නාට්‍යකරුවාට හැකි විය. ලාංකේය ගැමි නාට්‍ය අතර සශ්‍රීකත්වය අරමුණු කොට පැවැත්වූ එක ම ජන නාට්‍ය සොකරි වූ අතර කාන්තා චරිත පිරිමි නළුවන් අනුරූපණය කිරීම සිදුකරනු ලැබුවේ සශ්‍රීකත්වය හා පූජාර්ථය මුල් කොට ගෙන මෙකී ගැමි නාටක රඟ දැක්වීම

නිසාවෙනි. සෞකර් නාට්‍ය හා බැඳි සමාජ අර්ථයන් ගණනාවක් විය. සෞකර් නාට්‍ය හා බැඳි සමාජ අර්ථයන් ගණනාවක් විය. සෞකර් නාට්‍ය බෙහෙවින් ශාංගාරත්වයට බර වූ අතර විනෝදාර්ථය පිරි අනුරාගික කතා හා අනුරූපණයන් ඊට අන්තර්ගත විය. සංස්කෘත නාට්‍යයන්හි භාවිත පරික්‍රමණය වැනි නාට්‍යමය උපක්‍රම පවා සෞකර් නැටීම තුළ භාවිතයට ගෙන තිබුණි. විධිමත් ආකෘති ගත වූ රංග ශෛලියක් නිර්මාණය කිරීම සඳහා එක් නිශ්චිත කතා පුවත් භාවිතාව ද පූජාර්ථය ඉක්මවා ගොස් විනෝදාර්ථය මූලික කොට ගැනීම සතර අභිනය ද වෘත්තාකාර වේදිකාව හා මානුෂීය චරිත නිරූපණයේ දී ගැමි නාට්‍යකරුවා දක්වූ නිපුණත්වය තුළ සෞකර් නාට්‍යය විධිමත් වූ ශ්‍රී ලාංකේය නාට්‍ය කලාවක් ගොඩ නැගීමට අවශ්‍ය වූ පදනම ගොඩ නගා තිබේ.

නිශ්චිත රංග ශෛලියකින් යුක්ත වූ ලාංකේය ගැමි නාට්‍ය විශේෂයක් ලෙස නාඩගම් මුහුදු බඩ ආශ්‍රිත ව ප්‍රචලිත ජන නාට්‍යයක් විය. සිංහල ජන නාට්‍ය කලාව නිශ්චිත ආකෘතිගත වූ නාට්‍ය කලාවක් බවට පරිවර්තනය වීමේ ප්‍රබල නාට්‍යමය ලක්ෂණ අන්තර්ගත වූවකි නාඩගම් ජන නාට්‍ය ය. සබය හෙවත් කරලිය මත නාඩගම් රංගගත කරනු ලැබූ අතර නළුවන්ගේ රංග විධාන ඇතුළත් ව නාඩගම් පිටපත් රචනය ආරම්භ විය. මහාචාර්ය එම්.එච්. ගුණතිලක ගේ මතයට අනුව දකුණු ඉන්දියාවේ තෙරුක්කන්තු ගැමි නාට්‍යයන්හි සන්දර්භයේ අන්තර්ගතයන් නාඩගම් සන්දර්භය තුළ සමානාත්මතාවයක් දක්නට ලැබෙන බවයි. මෙකී ලක්ෂණ ආභාෂය කොට ගෙන නාඩගම් නාට්‍ය කලාව වර්ධනය වීමට ධර්මදූත මෙහෙවර උදෙසා ලංකාවට පැමිණි ක්‍රිස්තියානි පූජකවරුන් හරහා එකී ආභාෂය ලංකාවට ලැබී තිබේ. ඔවුහු ඉන්දියාවේ කොරමැන්ඩල් වෙරළ ඔස්සේ ලක්දිවට පිවිසියහ. එසේ පැමිණි ඔවුන් දකුණු ඉන්දියාවේ පැවති ක්‍රිස්තියානි ජනවන්දන නාටක රංග ක්‍රමයන්හි අනුභූතීන් ද ලැබ ලංකාවට පැමිණ තිබේ. මෙකී ක්‍රිස්තියානි රංග ක්‍රමය පෘතුගීසි ජාතික ධර්ම දූතයන් මාර්ගයෙන් ඉන්දියාවට ලැබී තිබේ. ඉන්දියාවට පිවිසුනු ජනවන්දනා රංග ක්‍රමය එරට මුල් බැසගෙන තිබූ ගැමි නාටකයන්හි නාට්‍ය රචාව හා මිශ්‍ර වී තිබේ. පැරණි සිංහල නාඩගම්හි ද රංග ආකෘතිය හා ශිල්ප ක්‍රම ද සංයෝගය

තුළ නාඩගම් ජන නාට්‍යයක් ලෙස ලංකාවේ ස්ථාපිත වී තිබේ. 'රජතුන් කට්ටුව' නාඩගම් රචනා කර ඇත්තේ නත්තල් නාට්‍යයක් ලෙස ය. පෘතුගාලයෙන් ඉන්දියාවේ ක්‍රිස්තියානි ප්‍රචලිත ප්‍රදේශවලත් එක සේ රඟ දක්වා තිබේ. ක්‍රි. ව. 18 වන සියවසේ දී ලංකාවට පැමිණි ජාකුමේ ගොන්සාල්වෙස් පියතුමා රජ තුන් කට්ටුව නාඩගම් රචනා කිරීමට දේව වේද පුරාණය නම් ක්‍රිස්තියානි ග්‍රන්ථය සිංහලයට පරිවර්තනය කර ගෙන තිබේ. කිතු දහම ප්‍රචාරය කිරීමේ මාර්ගයක් ලෙස නාඩගම් ආරම්භක අවධියේ භාවිත කොට ගෙන තිබේ.<sup>6</sup>

නාඩගම් අනෙකුත් ගැමි නාට්‍යවලට වඩා අංග සම්පූර්ණ වූ දෘශ්‍ය කාව්‍යයක් ලෙස හැඳින්විය හැකි ය. බටහිර ඔපෙරා (Opera) නම් වූ ගීත නාටක හා චිතයේ පීකිං ගීත නාටක වලට සමාන වුව ද නාඩගම් සඳහා නිශ්චිත රංග ශෛලියකින් යුක්ත විය. නාඩගම් හි ප්‍රභවය සම්බන්ධ ව වූ මතවාදයක් වන්නේ දක්ෂිණ භාරතීය තෙරුක්කුත්තු හෙවත් විදි නාට්‍ය ලෙස හැඳින්වූ ගැමි නාට්‍ය විශේෂයක් ආභාෂයෙන් ප්‍රභවය ලැබූ බවයි. තෙරුක්කුත්තු යාපනය ප්‍රදේශයේ ප්‍රචලිත ව තිබූ නමුත් දැන් එය මඩකලපුව ආශ්‍රිත ප්‍රදේශවල නාට්ටුකුත්තු වශයෙන් මෙම නාට්‍ය හඳුන්වනු ලබයි. දෙමළ ගැමි නාට්‍ය ආභාෂය මත හා ක්‍රිස්තියානි ආගමෙහි බලපෑම මත ප්‍රභවය හා ප්‍රචලිත වූ ගැමි නාටක විශේෂයක් ලෙස නාඩගම් හැඳින්විය හැකි ය.

සිංහල නාඩගම් ග්‍රන්ථාරූඪ කරනු ලැබූ පළමු කතෘවරයා ලෙස මුඛ පරම්පරාගත ව සාක්ෂි ලෙස පිළිගැනෙන්නේ පිළිප්පු සිංඤ්ඤෝ නැමැත්තෙකි. 1899 දී ඩී. පී. ඩී. අල්විස් සංස්කරණය කරන ලද පිළිප්පු සිංඤ්ඤෝ ගේ ඇහැලේපොල හෙවත් සිංහලේ නාඩගම් යන්නෙහි ප්‍රස්තාවනාවේ පිළිප්පු සිංඤ්ඤෝ 1770 දී උපන් බවත් ඔහුගේ රැකියාව කම්මල්කරුවෙකු වුව ද පද්‍ය රචකයෙකු, ගායකයෙකු, හා කිතුණු බැතිමතෙකු වේ.<sup>7</sup>

පිළිප්පු සිංඤ්ඤෝ - ඇහැලේපොල නාඩගම  
ගේබ්‍රියෙල් ප්‍රනාන්දු - රජතුන් කට්ටුව  
වී. ක්‍රිස්තියන් පෙරේරා - ඉයුජින් නාඩගම  
බැලසන්න හෙවත් ඔරිසෝන්  
බ්‍රම්පොට්

ලදමුලගේ ස්ටීවන් සිල්වා වික්‍රමසිංහ ජයවර්ධන

- දිනතර නාඩගම

චාර්ල්ස් ද ආබ්‍රැ - සෙලෙස්තියා නාඩගම

ජුවන් පින්තු - ශෝණ සවුන්දරී

කතරිනා කතාව

කතෘ අශෝක - මාතලන් නාඩගම

සෙනගප්පු නාඩගම

සිංහවල්ලි නාඩගම

ජුසේ පුත් නාඩගම

සුසෙවි නාඩගම

හෙලේනා නාඩගම

විස්මකර්ම නාඩගම

වර්තගම් නාඩගම

සන්තිලා නාඩගම

සුලභාවතී නාඩගම

හුණු කොටුවේ නාඩගම

වැනිසියේ වෙළෙන්දා හෙවත් පොර්සියා

නාඩගම

හරිස්චන්ද්‍ර නාඩගම

ආදී වූ සිංහල නාඩගම් ඉතිහාසය විමර්ශනය කිරීමේ දී හමුවේ. නාඩගම් හි භාෂා භාවිතාව තුළ ආරම්භක අවධියේ දී අපබ්‍රාහ්මීය සංස්කෘත ශෛලිය ද දෙමළ භාෂාවේ යම් යම් භාවිතාවන් තුළ නාඩගම් රචනා කර ඇත. වෙනත් සිංහල ගැමි නාටක මෙන් ම නාඩගම් ද රාත්‍රී කාලයේ රඟ දක්වා ඇති අතර නාඩගම් පිට පිට ම සත් දිනක් රංගනය කර තිබේ. නාඩගම් හි රංග ශෛලිය ද්විත්ත්ව ස්වරූප ගනු ලැබී ය. එය පූර්ව රංගයකින් හා අපර රංගයකින් යුක්ත වූවකි. පූර්ව රංගය ස්ථාවර පත්‍රයන් ගෙන් සමන්විත වූවකි. එනම්, බහුබ්‍රාහ්මියා, සෙල්ලම් ළමා හෙවත් සෙල්ලපිල්ලේ, දේශනවාදීන් හෙවත් අනාගත වක්තෘන් හා බෙර වාදකයින් ය. මෙම බෙරවාදකයින් රජවාසල බෙර වයන්තන් වන මොවුන් ඉතාම පව්වච්චමක් ද හිසට ජටාවක් ද අතෙහි සැරයටියක් හා දවුලක් එල්ලාගෙන පිවිසෙති. මෙම භූමිකාව කෝලම් නාටකයේ පනික්කිල රාළ ගේ වර්තය ආභාෂය කොට ගෙන නිර්මාණය කරනු ලබන බව පෙනේ. කෝලම්හි

එන පනිකකිරාල මෙන් මොවුන් රා බී වෙරි වී සිටිති. අනතුරු ව කරලියට පිවිසෙන්නේ හඬදැකයන් ය. නාඩගම් කිහිපයක බෙරකාරයින් හා හඬදැකයින් එක ම භූමිකාව ලෙස රඟ දක්වා තිබේ. ස්ථාවර පාත්‍රයින් කරලියට විත් රංගයන් ඉදිරිපත් කොට නිකම ගිය පසු ඇමතිවරුන් ප්‍රමුඛ ව රජු පිවිසේ. රජු සිංහාසනාරූඪ වූ පසු රජුට සුභ ප්‍රාර්ථනා කරමින් කවි ගායනා කිරීම සිදු කරනු ලබයි. ඉන් අනතුරු ව ඇරඹෙන අපර රංගයේ දී නාඩගම් කතා පුවත් රඟ දැක්වීම සිදු කරයි. නාඩගම් රඟ දක්වන සත් දින තුළ ම පූර්ව රංගය රඟ දැක්වීමෙන් අනතුරු ව පෙරදින නාඩගම් කතා පුවත පැවැත් වූ තැනින් පටන් ගෙන නැවත රඟ දැක්වීම සිදු කරනු ලබයි. මංගලම් සිංදුව ගායනා කිරීමෙන් පසුව නාඩගම් රඟ දැක්වීම අවසන් කරනු ලබයි.

කරලිය යනුවෙන් හඳුන්වනු ලබන නාඩගම් රංග භූමිය අර්ධ කවාකාර ව පස්ගොඩ ගැසීමෙන් පසුව පොළොවේ මට්ටමෙන් උස් ව පිහිටන සේ මෙම වේදිකාව සකසනු ලබයි. කරලියට යාබද ව පොල් අතු මඩුවක් සාදනු ලබන අතර මෙම මඩුවේ වහල ඉදිරියට නෙරා ඒමට සලස්වා කණු සිටුවා කරලිය ආවරණය කර ගනු ලබයි. මඩුවත් කරලියත් අතර තිර රෙදි ඵල්ලනු ලබන අතර නේපත්‍යාගාර ගෘහය ලෙස භාවිතා කරනුයේ එකී පොල් අතු මඩුව ය. පොතේ ගුරුන්නාන්සේ කරලියට පිටුපසින් සිට පිවිසෙන අතර නළුවන් හා ඉදිරියෙන් සිටින ප්‍රේක්ෂකයන්ට පෙනෙන ස්ථානයක අත්වැල් ගායකයන් පිරිවරා සිට ගනී. ඉෂ්ඨ දේවතාරාධනයෙන් යුක්ත වූ පුරාමිහ ගීතයෙන් නාඩගම් ආරම්භ කිරීම සිදු කරයි. සිංහල නාඩගම්හි සංගීතය මූලික කොට ගෙන රඟ දැක්වූ කවිවලට සමාන තාල රහිත පද්‍ය ගායනා හා තාලයෙන් යුක්ත වූ සින්දු භාවිතා කොට ගෙන තිබුණි. මෙකී රචනාවන් දෙමළ විරිත් අනුව පද්‍ය රචනා කරනු ලැබී ය. විරුත්තම් ශැයි දෙමළෙන් හඳුන්වනු ලබන විරුදු වෘත්තයන් භාවිතා කරනු ලබයි. පද්‍ය රචනාවන්හි දී මිශ්‍ර සිංහල භාෂා ශෛලියක් භාවිතා කර තිබේ. නාඩගම් සංගීතය සඳහා මද්දලය හෙවත් දෙමළ බෙරය ද මෑත අවධියක දී රවිකිඤ්ඤය හෙවත් වයලීනය ද පසුකාලීන ව සර්පිනාව ද භාවිතා කොට තිබේ. දක්ෂිණ භාරතීය කර්ණාටක සංගීත මූලාශ්‍රයන් ආභාෂය කොට ගෙන නාඩගම් සංගීතය නිර්මාණය කර තිබේ. ශ්‍රී ලාංකේය නාට්‍ය කලාවක් ගොඩ නැගීම උදෙසා

සංවිධිත නාට්‍ය ආකෘතියක් ගොඩ නැගීම කෙරෙහි සොකර් කෝලම් නාඩගම් හි රංග ශෛලිය ප්‍රබල බලපෑමක් කර තිබේ.

ජපන් නෝ නාට්‍ය කලාව හා ශ්‍රී ලාංකේය නාට්‍ය කලාව ගොඩ නැගීමේ දී ගැමි නාට්‍ය කලාව ප්‍රබල බලපෑමක් සිදුකර තිබේ. සෞභාග්‍යය හා සශ්‍රීකත්වය පදනම් කොටගෙන ජන ඇදහිලි හා විශ්වාස මත ගොඩනැගුණු නාට්‍ය කලාවක් ලෙස ජපානයේ නෝ හා ශ්‍රී ලංකාවේ නාට්‍ය කලාවන් හැඳින්විය හැකි ය. කගුර, ගිගකු, බුගකු ජන නාට්‍ය ඔස්සේ නෝ නාට්‍ය කලාව පෝෂණය වූවක් මෙන් ම කෝලම් සොකර් නාඩගම් හරහා ශ්‍රී ලාංකේය නාට්‍ය කලාව පෝෂණය විය. ජපන් නෝ නාට්‍ය කලාවට කගුර හා බුගකු ජන නාට්‍ය ඔස්සේ දියුණු වෙස් මුහුණු භාවිතාව ද බුගකු හරහා දියුණු වේදිකා භාවිතා කිරීම් හා වර්ණ අර්ථ ගැන්වීම් ද එක් වූ අතර ම විධිමත් කතා වින්‍යාසය ගොඩ නැගීම ආරම්භ වූයේ ද බුගකු ජන නාට්‍ය හරහා ය.

ගැමි නාට්‍ය ආභාෂය තුළ මහා නාට්‍ය සම්ප්‍රදායක් පෝෂණය වීමේ දී ජපන් ගැමි නාට්‍ය භාවිතාවන්ට වඩා ශ්‍රී ලාංකේය ජන නාට්‍ය ප්‍රකාශනය ආකෘතිය හා අන්තර්ගතය තුළ වඩා දියුණු ස්වභාවයක් ගනු ලැබී ය. ජපන් නෝ නාට්‍ය කලාව ජන නාට්‍යයන්හි ක්‍රමික විකාශනයක් ලෙස ප්‍රභාවය වුව ද ලාංකේය ගැමි නාට්‍ය ආභාෂය කොට ගෙන ලාංකේය නාට්‍ය කලාව ප්‍රභවය වීම සිදු වූ බව පැහැදිලි වේ.

**wdką Ź i gyka**

1. කුමාරසිංහ, කුලතිලක, ජපන් ජන නාට්‍ය කලාව (2003), 33 පිටුව.
2. එම, 37 පිටුව.
3. කාරියවසම්, තිස්ස, ජපානයේ නාට්‍ය හා රංග කලාව, 41 පිටුව.
4. සරච්චන්ද්‍ර, එදිරිවීර, ගැමි නාටකය, (2006), 76 පිටුව.
5. ගුණතිලක, ඇම්. එච්, කෝලම් නාටක සහ ලංකාවේ වෙස් මුහුණු, 103 පිටුව.
6. ගුණතිලක, ඇම්. එච්, සිංහල නාඩගම් හා දමිළ කුත්තු 1 වන කාණ්ඩය, (2001), 14 පිටුව.
7. සරච්චන්ද්‍ර, එදිරිවීර, ගැමි නාටකය, (2006), 137 පිටුව.

. eñ kdgHfhka fmdā K h j Q cmka fkdā kdgH l , dj ""

uQ dY%a kdudj , h

අමරසේකර, කේ. පී, **fi dl B kdgl mrdKH**, සිංහල අධ්‍යාපනවිද්‍යාලය, රුහුණ විශ්වවිද්‍යාලය.

කුමාරසිංහ, කුලතිලක, (2003), **cmkack kdgH l , dj** , ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ.

කුමාරසිංහ, කුලතිලක, (2007), ජපන් සම්භාව්‍ය සාහිත්‍ය සංකල්ප හා නාට්‍ය කලාව, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ.

කුමාරසිංහ, කුලතිලක, (2001), **cmka kdgH l , dj** , ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ.

කෝට්ටගොඩ ජයසේන, (2006), **fl dā i . eñ kdgl hl a fkdō**, කතෘ ප්‍රකාශන.

ගුණතිලක, ඇම්. එස්, (2001), **i xy, kdv. i yd oñ< l 7 a**, 1 වන කාණ්ඩය, ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ.

දිසානායක, මුදියන්සේ, (2011), **wdi hōfō kdgH yd k¼; k l , dj** , ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ.

රාජකරුණා, ආරිය, (1999), **i i Ndj H cmka kdgH i x. yh**, ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ.

රාජකරුණා, ආරිය, (2005), **wmte bBod oj i l** , ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ.

සරච්චන්ද්‍ර, එදිරිවීර, (2006), **i xy, . eñ kdgl h**, ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ.

**ud; r i i mWdh i K h i Ydka f ¼uh i y i i ukā K h**, (1996), විශේෂ සමරු කලාපය, සංස්කෘති කටයුතු දෙපාර්තමේන්තුව.

**එලදායී අධ්‍යාපනයක් උදෙසා ශිෂ්‍ය විවිධත්වය  
හසුරුවාගැනීමේ දී සංගීත ගුරුවරයාගේ  
කාර්යභාරය පිළිබඳ විමසුමක්**

**mS tã wñ, uyi xl**

In order to create a complete person it is essential to associate his or her hereditary reflexes and abilities with educational input from the environment. Such a decisive responsibility of moulding a balanced personality is provided by the “teacher”. Therefore, it is the professional teacher who realises the true spirit of education leading to social facilitation. To deliver a sustainable education, he has to possess a sound knowledge of the goals of education along with the student community as one of its stakeholders. In this sense we identify the importance of the music teacher who addresses the affective domain of the students through a lively teaching - learning process than any teacher of any other subject. Therefore this research study aims at studying the strategy employed by the music teacher to identify the variations of the learners.

---

© mS tã wñ, uyi xl

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දුලා පෙරේරා

zmNdl Ydi a ñ i x. %h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015

මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

**අධ්‍යාපන අරමුණු හා සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය**

පරිපූර්ණ මිනිසෙකු බිහි වීමට නම් ඔහු ආරයෙන් උරුම කරගත් ප්‍රතික (Reflex) හැකියාවන් මෙන් ම පරිසරය ඇසුරින් ලබාගන්නා විධිමත් හා නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය ද අතිශයින් වැදගත් වන්නේ ය. එවැනි සමබර පෞරුෂයක් සහිත පුද්ගලයෙකු බිහි කිරීමේ භාරදූර කාර්යය සිදු කරනු ලබන්නේ බාහිර පරිසර සාධකයක් වන ගුරුවරයා ය. එබැවින් සමාජය සුසාධ්‍යකරණය කිරීමේ පෙර ගමන්කරු වන්නේ අන් කවරෙකුවත් නොව අධ්‍යාපනයේ නිවැරදි වටිනාකම හඳුනාගත් වෘත්තිකභාවය ලද ගුරුවරයා ය. නිවැරදි අධ්‍යාපනයක් ලබාදීම සඳහා අධ්‍යාපනයේ මුඛ්‍ය පරමාර්ථය මෙන් ම එහි ප්‍රතිලාභ ලබන ශිෂ්‍ය ප්‍රජාව පිළිබඳ ව ද ප්‍රාමාණික අවබෝධයක් ඔහු සතු විය යුතු ය. බී. එස්. බ්‍රැම්ලිගේ අධ්‍යාපන අරමුණු වර්ගීකරණයට (1956) (Tonomy of Educational Objectives) අනුව පුද්ගලයෙකු කිසියම් අවස්ථාවක ලබන අධ්‍යාපනය, ඒ පුද්ගලයාගේ සමස්ත ජෛවීය, ශාරීරික හා මානසික ක්‍රියාකාරීත්වයේ අභිවෘද්ධියට ඉවහල් වේ. එම වර්ගීකරණයන් බ්‍රැම්ලි මෙසේ දක්වා ඇත.

1. විඥාන හෙවත් ප්‍රජානන ක්ෂේත්‍රය (Cognitive Domain)
2. ආවේදන හෙවත් වින්දන ක්ෂේත්‍රය (Affective Domain)
3. මනෝවාලක ක්ෂේත්‍ර (Psycho - Motor Domain)

ප්‍රජානන ක්ෂේත්‍රය මගින් අපේක්ෂා කරනුයේ දැනුම (Knowledge) වර්ධනය කිරීම උදෙසා වන අධ්‍යාපනය වන අතර ආවේදන ක්ෂේත්‍රය ඔස්සේ ආකල්ප (Attitude) සංවර්ධනය අපේක්ෂා කෙරේ. මනෝවාලක ක්ෂේත්‍රය සංවර්ධනය කිරීම යනු කුසලතා (Skills) වර්ධනයයි.

වර්තමාන අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය ක්‍රියාත්මක වනුයේ බ්‍රැම්ලිගේ මෙම අධ්‍යාපන අරමුණු වර්ගීකරණයේ පදනම මත පිහිටා ය. එය සමස්ත ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ පදනම් සාධකය වන හෙයින් සියලු ම විෂයමාලා ඊට අනුරූපී ලෙස සකස් වේ. ඒ අතුරින් ගණිතය, විද්‍යාව වැනි විෂයයන් ප්‍රජානන ක්ෂේත්‍රයේ වර්ධනයට වැඩි නැඹුරුවක් දක්වයි. නව විෂය මාලාවට එක්වූ තාක්ෂණික විෂයයන්

මනෝ වාලක ක්ෂේත්‍ර වර්ධනයට වඩා වැඩි නැඹුරුවක් පෙන්වන අතර ම සෞන්දර්ය විෂයයන් ආකල්ප වර්ධනය සඳහා ප්‍රබල දායකත්වයක් සපයන විෂයයන් වේ.

සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනයට අයත් වන චිත්‍ර, නර්තනය, සංගීතය, නාට්‍ය හා රංගකලාව වැනි විෂයයන් ඉගැන්වීම පාසල්වල 6 ශ්‍රේණියේ සිට 13 ශ්‍රේණි දක්වා ක්‍රියාත්මක වන අතර විශ්ව විද්‍යාල වැනි උසස් අධ්‍යාපන ආයතනවල තවදුරටත් ගැඹුරින් හැදෑරීමට අවස්ථා සලසා දී තිබේ. සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනයට අයත් විෂයයන් මූල්‍ය වශයෙන් ආවේදන ක්ෂේත්‍රයේ අරමුණු උදෙසා ක්‍රියාකාරී දායකත්වයක් සපයන්නා සේ ම ප්‍රජානන හා මනෝවාලක ක්ෂේත්‍ර ද ප්‍රමාණාත්මක ව පෝෂණය කරයි. සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනයේ මූලික පරමාර්ථය ආකල්ප පෝෂණය කිරීම මඟින් භාවමය තුලනයක් (Emotional Balance) ඇති කිරීමයි. එසේ ම න්‍යායාත්මක දැනුම හා ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුම් ක්‍රම හේතුවෙන් ආවේදන ක්ෂේත්‍රය මෙන් ම අනෙකුත් ක්ෂේත්‍රයන් ද සමාන්තර ව පෝෂණය වන හෙයින් සමතුලිත අධ්‍යාපනයක් (Well Balanced Education) ශිෂ්‍යයා අත්පත් කර ගනී.

එහෙත් අනෙකුත් විෂයයන් මෙන් නොව ආවේදන ක්ෂේත්‍රයේ අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම අපහසු කාර්යයක් බව මේ පිළිබඳ අධ්‍යයන සිදු කළ ක්‍රැත්චෝල් (D. R. Krathwoll) ඇතුළු පිරිස පෙන්වා දෙයි. මන්ද ප්‍රජානන ක්ෂේත්‍රය මූලික කරගත් අරමුණු අත්පත් කර ගැනීමට ක්ෂණික මිනුම් ක්‍රම පැවතිය ද ආවේදන ක්ෂේත්‍රය මැන බැලීමට සරල ක්‍රියාදාමයක් නොවීම ය. ආවේදන අරමුණු සංවිධානය සඳහා බලපාන ප්‍රධාන සිද්ධාන්තය නම් හැඟීම් වර්තායනය හෙවත් අභ්‍යන්තරීකරණය වේ. අභ්‍යන්තරීකරණය යනු වින්දනය ඔස්සේ ලබාගන්නා අධ්‍යාපනයෙන් ලබන දැනීම හා වැටහීම නිසා ආකල්ප, ප්‍රතිපත්ති, අනුදැක්ම, පැවතුම්, පුද්ගල සාරධර්ම ආදී අගයන් විනිශ්චය කිරීම හා වර්තමය පැවතුම් තීරණය කිරීමට පුද්ගල අභ්‍යන්තරයේ සිදුවන ඓතිහාසික එකතුවීම වේ.<sup>2</sup> එබැවින් සෞන්දර්ය විෂයන් ඉගෙනුමෙන් අත්කර ගන්නා දීර්ඝ කාලීන ප්‍රතිලාභ, සම්භවන හා සම්පිණ්ඩන හෙවත් පාඩම සමගාමී ව හා පාඩම අවසානයේ කරනු ලබන ඇගයුම් මඟින් තක්සේරු කරගත හැකි ප්‍රමාණයට වඩා අතිමහත් වේ. පූර්ණ කාලීන කැපවීමකින් හා ශිෂ්‍ය ප්‍රජාවගේ ආකල්ප

හා කුසලතා හොඳින් අවබෝධ කොටගෙන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ යෙදෙන වෘත්තීය පුහුණුවක් ලත් සෞන්දර්ය ගුරුවරයෙකුට පමණක් තම ශිෂ්‍ය ප්‍රජාවගේ යහපත උදෙසා විශ්වසනීය අභිතාලමක් දැමිය හැකි වේ.

ඉගෙනීම යනු උපස්ථම්භනය කරන ලද පුහුණුවේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් ඇති වන සාපේක්‍ෂ වශයෙන් නිත්‍ය වූ වර්ගයා වෙතස් වීමේ ශක්‍යතාවයයි. (Geldard and Marxquis)<sup>3</sup> එනම් ඉගැනුම සිදුවන්නේ උපස්ථම්භන හෙවත් වර්ගයා ශක්තිමත් කිරීමට උපකාර වන ආනුශංගික පෙළඹවීමේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස ය. එහි දී ඉගැනුම යනු වර්ගයාවේ වෙනස නොවන බවත් ඉගැනුමේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් වර්ගයාමය වෙනස බාහිර සමාජයට ප්‍රකට වන බවත් ගෙල්ඩාඩ් හා මාර්ක්‍යුයිස් පෙන්වා දෙයි. මෙම ක්‍රියාවලියේ දී උපස්ථම්භනය ධනාත්මක ව ලබා දීමට අතිශයින් ම උපකාර කරනුයේ ගුරුවරයා ය. ගුරු උපදෙස් මත පුහුණුවන ශිෂ්‍යයා හිස (Head), හදවත (Heart) හා අත (Hand) යන (3H) සාධක ත්‍රිත්වය පිළිබඳ සාධිත තත්ත්වයට පත්වූ විට සමාජය තුළ පෙන්නුම් කරන වර්ගයාමය හැසිරීම් ද වර්ධනීය අයුරින් ඉදිරිපත් කරයි. ඉහත සාධක 3 හි ම සංවර්ධනය සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනයෙන් ලබාදෙන අතර සංගීත විෂය මූලික කරගත් ගුරුවරයා ශිෂ්‍ය විෂමතා පිළිබඳ මනා අවබෝධයෙන් යුතුව ක්‍රියා කරන ආකාරය විමසා බැලීම කාලෝචිත ය.

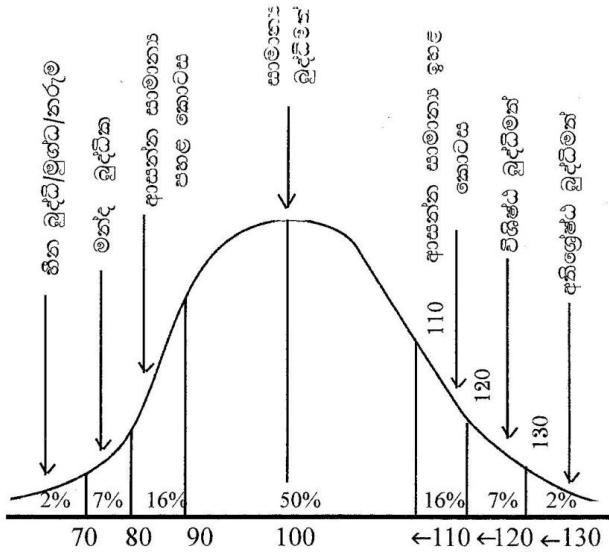
පන්ති කාමරයේ ඉගැනුම් ක්‍රියාවලියේ යෙදෙන ශිෂ්‍යයෝ විවිධ බුද්ධි මට්ටම් පෙන්නුම් කරන අය වෙති. ඇමරිකන් ජාතික මනෝ විද්‍යාඥයෙකු වූ හොවාඩ් ගාර්ඩ්නර් විසින් බහුවිධ බුද්ධි න්‍යාය (Multiple Intelligence Theory) (1984) ඉදිරිපත් කරමින් පුද්ගල බුද්ධිය විෂම වන බවත්, ඒ අනුව විවිධ දක්‍ෂතා සෑම පුද්ගලයකු තුළ ම විවිධාකාරයෙන් පවතින බවත් පෙන්වා දී තිබේ. පන්ති කාමරයේ විවිධ වූ බුද්ධි මට්ටම් වල දැරුවන්ට විවිධ වූ විෂයයන් උගන්වන ගුරු භූමිකා අතරින් සංගීත ගුරුවරයා වනාහි සංගීතය හා රිද්මයානුකූල බුද්ධිය (Music - Rhythmic Intelligence) ආරයෙන් හා පරිසරයෙන් උරුම කරගත් විශිෂ්ට හැකියාවක් සහිත මඟ පෙන්වන්නෙකි. ඔහුගේ අධ්‍යාපනය කාර්යය වනුයේ විශිෂ්ට හැකියාවන් සහිත ආවේදනයට ප්‍රමුඛස්ථානයක් ලබාදෙන යහපත් දරු පරපුරක් බිහි කිරීම ය. සංගීත

ගුරුවරයාට පන්ති කාමරයේ දී හමුවන විවිධ බුද්ධි මට්ටම්වල සිසුන් අතර සුභග සිසුහු මෙන් ම අධ්‍යාපනික අවබෝධය අඩු මුග්ධ සිසුහු ද සිටිති.

සංගීත විෂය තුළ දී ශිෂ්‍යයාගේ විෂය ග්‍රහණ හැකියාව වර්ධනය කරමින් සම්ප්‍රජානන (Awareness), ග්‍රහණ කැමැත්ත (Willingness to Receive) හා වරණ අවධානය (Selected Attention) ලබා ගැනීම අතිශයින් වැදගත් වේ. මන්ද ආවේදන ක්ෂේත්‍රයේ ග්‍රහණ අවස්ථාවට අයත් ප්‍රාථමික අවස්ථා ත්‍රිත්වය ඒවා වන බැවිනි. ග්‍රහණය යනු කලා විෂයයන් කෙරෙහි ශිෂ්‍යයා දක්වන මුල් ම ප්‍රතිචාරය යි. එනම් සංගීතය වැනි විෂයයන් කෙරෙහි ශිෂ්‍යයා සංවේදී වීම හා හුරු වීම යි. සම්ප්‍රජානනය යනු සංගීත විෂය කෙරෙහි ශිෂ්‍යයා සතු කරගන්නා දැනීම යි. ග්‍රහණ කැමැත්ත යනු විවිධ ප්‍රබෝධක හා සංසිද්ධීන් ඉවසා දරා ගැනීමට හුරු කිරීම ය. වරණ අවධානය යනු කිසියම් ප්‍රබෝධකයක විවිධ අංශ කෙරෙහි වෙන් වෙන් ව යොමු කරලීම යි. උදාහරණ වශයෙන් තුර්කි ගීයක් ගත් විට එහි ස්ථායී, අන්තරා, අතුරු වාදන, සංගීත භාණ්ඩ හා එම භාණ්ඩවලින් ගොඩනගන රිද්මය ආදී වශයෙන් වෙන් වෙන් ව අධ්‍යයනයට යොමු කරවීම පෙන්වා දිය හැකි ය. මේ අනුව ඉගැනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී අතිශය භාරදුර කර්තව්‍යයක් ඉටු කරන සංගීත ගුරුවරයා ඉහත සඳහන් ග්‍රහණ අවස්ථාව පූර්ණය කරගැනීමට ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්, දාශ්‍ය ආධාරක මෙන් ම අධ්‍යාපනික තාක්ෂණික මෙවලම් සියල්ලක් ම පාහේ භාවිතයට ගනී. එසේ ම අධ්‍යාපනය සැපයීමේ දී සංගීත ගුරුවරයා විසින් පන්ති කාමරයේ දී හඳුනාගන්නා තම ශිෂ්‍ය ප්‍රජාව බුද්ධි වර්ගය අනුව වර්ගීකරණය කොට ඊට අනුරූපීව ඉගෙනුම් ශෛලිය හසුරුවා ගනු ලබයි.

**01. බුද්ධි ඵලය හා ප්‍රමත ව්‍යාප්ති වක්‍රය**

යම් රටක බුද්ධි පරීක්ෂණ මෙහෙයවා ඊට අනුරූපී ව ලබාගන්නා ලකුණු වර්ගීකරණය කිරීමෙන් බුද්ධිය පිළිබඳ වර්ගීකරණයක් සිදු කිරීමට බටහිර මනෝවේද්‍යවරුන් ක්‍රියා කොට ඇති අතර එම දත්ත කිසියම් වූ ප්‍රමත ව්‍යාප්තියකට අනුව දැක්වීමෙන් ප්‍රමත ව්‍යාප්ති වක්‍රය නිර්මාණය කොට තිබේ.

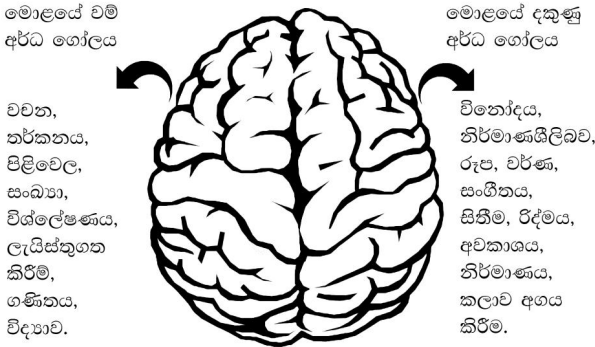


ප්‍රමාණ ව්‍යාප්ති වක්‍රය<sup>4</sup>

සංගීත ගුරුවරයා මෙම සංකල්ප පිළිබඳ වෘත්තීය අධ්‍යාපනයේ දී හදාරා තිබීම නිසා ශිෂ්‍ය ප්‍රජාවට ලැබෙන ප්‍රතිලාභ බහුල ය. ඒ අනුව බුද්ධි ඵලය 70% ට අඩු ලෝක ජනගහනයෙන් 2% ක් වන හිත බුද්ධිය සහිත මුත්තර සිසුන් වහා හඳුනාගන්නා ගුරුවරයා, සාමාන්‍ය පන්ති කාමර අධ්‍යාපනයෙන් විශේෂ අධ්‍යාපනය සඳහා එම දරුවන් වහා ම යොමු කරයි. එසේ ම ශිෂ්‍යයෙකුට යම් කාර්යයක් නිවැරදි ව ග්‍රහණය කරගැනීමට නොහැකි වූ කළ 'මෝඩයා, මුත්තරයා' ලෙස ආමන්ත්‍රණය කිරීමෙන් වැළකීමේ මනෝවිද්‍යාත්මක අවබෝධය සංගීත ගුරුවරයා සතු වේ. මෙහිදී සංගීත ගුරුවරයා අවබෝධ කරගන්නා ප්‍රධාන කරුණ නම් ශිෂ්‍යයින් විෂම බවත්, එක් විෂයකට දක්ෂ සිසුවා අනෙක් විෂයකට දුර්වල විය හැකි බවත්, ඇතැම් විෂයකින් සුභග හා අතිදක්ෂ වන ශිෂ්‍යයෙක් තවත් විෂයක දී සාමාන්‍යයෙන් දුර්වල හැකියා ප්‍රදර්ශනය කළ හැකි බවත් ය. එසේ ම තම විෂයට මතු කළ නොහැකි වෙනත් දක්ෂතා වෙනත් විෂයක දී වෙනත් ගුරුවරයෙකුට මතුකොට ගත හැකි බව සංගීත ගුරුවරයා වටහා ගනී. එබැවින් ඔහු දරුවෙකුගේ නොහැකියා ව සමච්චලයට ලක් නොකිරීමට වග බලාගනී.

**02. මොළයේ දකුණ / වම් ප්‍රබලත්වය**  
**(Right - Left - Brain Dominance)**

වර්ෂ 1980 දී අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයට හා විද්‍යාත්මක ක්ෂේත්‍රයට අතිශය වැදගත් සොයා ගැනීමක් සිදුවිය. එය රොබෙස්ට් ඔර්න්ස්ටේන (Robest Ornstein) සහ රෝජර් ස්පේරි (Roges Sperry) යන විද්‍යාඥයින් දෙදෙනා විසින් මිනිස් මොළයේ එකිනෙකට වෙනස් කාර්යයන් කරන කොටස් දෙකක් ඇති බව බව සොයා ගැනීම යි. ඒ සඳහා ඔවුන් දෙදෙනාට නොබෙල් ත්‍යාගය පවා හිමිවිය.<sup>5</sup> මෙම නව සොයාගැනීමට අනුව මොළයේ වම් පාර්ශවයෙන් (Left Brain) වචන, තර්කය, පිළිවෙල, සංඛ්‍යා, විශ්ලේෂණය, ලැයිස්තුගත කිරීම් වැනි කාර්යයන් සිදුකරන අතර දකුණු මොළය (Right Brain) විනෝදය, නිර්මාණශීලීබව, රූප, වර්ණ, සංගීතය, සිතීම, රිද්මය වැනි කාර්යයන් නියෝජනය කරනු ලබයි.



මෙම සංකල්පය ව්‍යාප්ත වීමත් සමඟ අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ අධ්‍යාපනඥයින් හා මනෝ විද්‍යාඥයෝ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී ද මෙය භාවිත කිරීමේ යෝග්‍යතාවය අවධාරණය කරන්නට වූහ. ආවේදන ක්ෂේත්‍රය සංවර්ධනය කිරීමේ කර්තව්‍යයට ප්‍රමුඛස්ථානය ලබාදෙන සංගීත ගුරුවරයා මෙම සංකල්පයට අනුකූල ශිෂ්‍ය විවිධත්වය හඳුනා ගනී. ගුරුවරයා විසින් දකුණු මොළයේ ක්‍රියාකාරීත්වය ප්‍රබල සිසුන් දෘෂ්‍ය අවකාශමය බුද්ධියෙන් (Visual - Spatial Intelligence) යුක්ත වන බව ශාස්ත්‍රීය හා න්‍යායාත්මක දැනුම මෙන් ම ප්‍රායෝගික අත්දැකීම් ඔස්සේ ප්‍රත්‍යක්ෂ කරගනු ලබන්නේ ය.

විශේෂයෙන් සංගීතය හදාරන සිසුන් භාවමය අංශයට නැඹුරු ය. ආගම හා අධ්‍යාත්මක පාර්ශවයට දැඩි කැමැත්තක් ඇති අතර අන්තර් පුද්ගල සබඳතාව හා සමාජ සබඳතාව ද ඉහළ මට්ටමකින් පවත්වාගනිති. සංගීතමය හැකියාව සඳහා සෘජු ලෙස ම දකුණු මොළයේ ක්‍රියාකාරීත්වය ඉවහල් වන බව අනාවරණය වී ඇති කරුණු ඔස්සේ අවබෝධ කොටගන්නා සංගීත ගුරුවරයා මේ බුද්ධිමය හැකියාව වර්ධනය කිරීම උදෙසා සංගීත ශ්‍රවණය, ඊට අනුරූපී වලන, තාල මානය, ගායනය, වාදනය, ස්වර රචනය හා නාද රිද්ම රටා නිර්මාණය ආදී විවිධ හැකියා ඉගැනුම් ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලිය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී භාවිතයට ගනී.

**03. ඉගැනුම් ශෛලිය (Learning Style)**

සංගීතය වැනි ඉගැන්වීමේ දී ඉගැනුම් ශෛලිය නිසි අයුරින් පවත්වාගැනීමට සංගීත ගුරුවරයා නිබඳ ව කටයුතු කරයි. සංගීතය හදාරන ශිෂ්‍යයාගේ දකුණු මොළයේ ක්‍රියාකාරීත්වය වම් මොළයට වඩා ක්‍රියාකාරී වූවත්, එක් එක් ළමයාගේ සංජානන හැකියාව (Perception) මත ඉගැනුම් ශෛලිය ද වෙනස් කළ යුතු වේ. සංජානනය යනු තොරතුරු උකහා ගන්නා ප්‍රධාන මාර්ගය ගුරුවරයා විසින් බාහිරින් ලබාදෙන දැනුම අභ්‍යන්තරීකරණය කරගැනීම සංජානන ක්‍රියාවලියෙන් සිදුවේ. පසිඳුරන්ට හෙවත් ඉන්ද්‍රියයන්ට බාහිර යමක් ගෝචර වීම සංවේදනය (Sensation) නමින් ද ගෝචර වූ දෙය අර්ථකථනය, සංජානනය නමින් ද හැඳින්වේ.<sup>6</sup> මේ අනුව නිසි සංජානන ක්‍රියාවලියක් උදෙසා සංගීතය හදාරන ශිෂ්‍යයාගේ තොරතුරු උකහාගැනීමේ හැකියාවේ විෂමතාව අනුව විවිධ ශෛලි භාවිත කිරීමට සිදුවේ.

- I. දෘශ්‍ය ශෛලිය
- II. ශ්‍රව්‍ය ශෛලිය
- III. ස්පර්ශ හා හසුරු කුසලතා ශෛලිය

**දෘශ්‍ය ශෛලිය - Visual Style**

සංගීතය විෂය ඉගැන්වීමේ දී දෘශ්‍ය සාධකය අතිශය වැදගත් ය. මන්ද වාදනය කරන සෑම ශිෂ්‍යයෙකු ම තම ප්‍රවීණ ගුරුවරයාගේ වාදනය අනුකරණය කරමින් තම වාදන හැකියාව ප්‍රගුණ කරගන්නා සේ ම ගායනය හදාරන සෑම ශිෂ්‍යයෙකු ම ගායනයේ දී භාවිත වන

ඉගෙනීමේ, භාවිතය රූපණයන් හා ගායනයට ලබාදෙන සජීවී බව පිළිබඳ ව හදාරනු ලබන්නේ දෘෂ්‍ය සාධකයේ බලපෑමෙන් වන හෙයිනි.

සමස්ත අධ්‍යාපන ක්‍රියාදාමයේ දී ශිෂ්‍යයා 75% ක් උකහාගනු ලබන්නේ දෘශ්‍ය ශෛලිය උපයෝගී කරගෙන බව මනෝවිද්‍යාඥයෝ පෙන්වා දෙති. දෘශ්‍ය ශෛලියට ප්‍රමුඛතාවය ලබාදෙන දරුවා කවරෙකු දැයි තේරුම් ගන්නා සංගීත ගුරුවරයා එම ශිෂ්‍යයාට නිශ්ශබ්ද ව කියවීම, රූප සටහන්, චිත්‍ර ආදිය පරිශීලනයෙන් ඉගෙන ගැනීමට වැඩි නැඹුරුවක් සපයන දෘශ්‍යාධාරක භාවිත කරයි. එහි දී ගුරුවරයා විසින් රූපක ආධාරයෙන් ඉගැන්වීම සඳහා ප්‍රස්තාර, රූප සටහන්, චිත්‍ර, පෝස්ටර්, වගු, පාඨග්‍රන්ථ, වීඩියෝ දර්ශන, උපරි ප්‍රකේෂන (Overhead Projectors), දෘශ්‍ය මාධ්‍ය ප්‍රදර්ශක (Visual Presenters), බහුමාධ්‍ය ප්‍රදර්ශක (Multimedia Projectors), සිතුවම්, අත්පත්‍රිකා වැනි දෘශ්‍ය මෙවලම් උපයෝගී කරගනී.

උදාහරණ වශයෙන් විනෝච පිළිබඳ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සිදු කිරීමේ දී ඒ පිළිබඳ ව ලියවී ඇති ආශ්‍රේය ග්‍රන්ථ වෙත යොමු කිරීමත්, රුදු විනෝචේ රූප රාමු වෙත සිසුන් සමීප කිරීමත් සංගීත ගුරුවරයා විසින් සිදු කරනු ලබයි. දෘශ්‍ය ශෛලියට ප්‍රමුඛතාවය ලබාදෙන සිසුන් සඳහා වැඩි දැනුමක් සම්ප්‍රේෂණය කරවනුයේ කියවීමේ මාධ්‍යය උපයෝගී කොට ගෙන ය. එහි දී සංගීත ගුරුවරයා මනෝ සිතුවම් සැකසීමට (Mental Maps) දරුවාට හුරු කරවයි. විභාග සඳහා පාඩම් කිරීමේ දී වඩාත් වැදගත් කරුණු සඳහා යටින් ඉරි ඇඳීම, වර්ණ ගැන්වීම හා මතුකර දක්වන (High Lighters) මඟින් සෘජුව මනසේ තැන්පත් වන ආකාරයට සටහන් කරගැනීමට උගන්වයි. එමඟින් වඩාත් ඵලදායී ප්‍රතිඵල අත්කර ගනී.

**ශ්‍රව්‍ය ශෛලිය - Auditory Style**

විද්‍යාත්මක පිළිගැනීම අනුව ඇසීම මඟින් දැනුම උකහාගන්නා ප්‍රතිශතය 13% කි. එහෙත් සංගීත විෂය හැදෑරීමේ දී මෙම ප්‍රතිශතය මීට ඉහළ අගයක් ගත හැකි ය. එසේ වන්නේ සංගීතය විෂය හුදෙක් ම ශ්‍රව්‍ය ගෝචර විෂයක් වන හෙයිනි. ශ්‍රව්‍ය ශෛලිය ගුරුකොට ගන්නා සිසුන් වැඩිපුර නැඹුරු වන්නේ පටිගත කර ඒවාට සවන් දී අභ්‍යාසකරණය සඳහා මෙන් ම සවන්දීමෙන් වැඩි තොරතුරු

ප්‍රමාණයක් උකහා ගැනීම සඳහා ය. මෙවැනි සිසුන් ගුරුවරයාගේ දේශන, සාකච්ඡා, දෙනු ලබන උපදෙස්, විධාන හා වාදන ගායන, සිදු කරනු ලබන සියලු ම අධ්‍යාපනික කොටස් තම ඉගෙනුම් මාධ්‍යය කරගනී. මෙවැනි සිසුන් ගුරුවරයා විසින් කලු ලෑල්ලේ යමක් ලියූ පමණින් ග්‍රහණය කරනොගන්නා අතර එය විග්‍රහ කිරීම සඳහා ශ්‍රවණ මාධ්‍යය උපයෝගී කොට ගනී. හින්දුස්තානී රාගධාරී සංගීත පද්ධතියේ එන ගායනය, වාදනය සඳහා උචිත රාග පිළිබඳ ව කාලය යන සාධකය පදනම් කොට නිර්මාණය වී ඇති 'ගායන සමය' නිර්ණය කරනු ලබන 'සමය වක්‍රය' උදාහරණයට ගෙන බලමු. මෙම වක්‍රය රූප සටහනක් ආකාරයෙන් කලු ලෑල්ලේ හෝ දෘෂ්‍ය ආධාරක මඟින් සිසුන් වෙත ප්‍රදර්ශනය කළ විට දෘෂ්‍ය ශෛලියට නැඹුරු සිසුවා එහි බොහෝ කොටස් වහ වහා ග්‍රහණය කරගත්ත ද, ශ්‍රව්‍ය ශෛලියට නැඹුරු සිසුවා එම රූප එකිනෙකින් විග්‍රහ කරදෙන ආකාරය ශ්‍රවණය කිරීමෙන් වටහා ගැනීමට වඩාත් කැමැත්තක් දක්වයි.

මෙවැනි සිසුන් බොහෝ විට සංගීත ගුරුවරයා ගායනය, වාදනය සිදු කරන විට පටිගත කිරීම් උපකරණයන් භාවිතයෙන් (Recorders) පටිගත කොට පුහුණුවේ යෙදීමෙන් විශිෂ්ටයන් බවට පත් වේ. එවැනි පටිගත කිරීම් සඳහා සංගීත ගුරුවරයා පැකිලීමකින් තොර ව දරුවාට ඉඩ හසර සලසා දේ. මෙවැනි දරුවන් ගීත හා ශාස්ත්‍රීය ගායන ශබ්ද නඟා කීමෙන් හා අන් අයට ශබ්ද නඟා කියා දීමෙන් මානසික වශයෙන් ද තෘප්තියක් ලබයි. ධාරණය ද වැඩි දියුණු කරගනී.

**ස්පර්ශ ශෛලිය හා හසුරු කුසලතා ශෛලිය -  
Tactile Style & Kinesthetic Style**

මෙම ඉගෙනුම් ශෛලිය ප්‍රශස්ත ඉගෙනුම් ශෛලියක් ලෙස සංගීත ගුරුවරයා වටහා ගනී. සංගීතය වැනි ප්‍රායෝගික විෂයක් ඉගැන්වීමේ දී සංගීත භාණ්ඩ ස්පර්ශ කිරීමෙන් ඒවා කොටස් වශයෙන් වෙන් කරමින්, එකලස් කරමින් රස විඳීමට සංගීත ගුරුවරයා අවකාශ සලසා දෙයි. ඔහු කිසිවිටෙකත් සංගීත භාණ්ඩයේ සුරක්ෂිතභාවය පමණක් නොසලකන අතර ඊ. එල්. තෝන්ඩයික්ගේ (1874 - 1949) තැන් වරද ක්‍රමයෙන් දරුවාට වැරදීමෙන් නිරවද්‍යතාවය සඳහා වන ස්වයං අධ්‍යයනයට අවස්ථාව උදාකර දෙයි.<sup>7</sup> සාමාන්‍ය

පන්ති කාමරයේ දී දේශන ක්‍රමවලට කොටු වූ දරුවන් අතරින් මෙවැනි දරුවන් බොහෝ සෙයින් ගුරුවරුන්ගේ දෝෂාරෝපණයට ලක් වන්නේ මහත් කරදරකාරී දරුවන් ලෙස ය. එසේ වන්නේ මෙවැනි දරුවන් අත්වලින් හා ක්‍රියාකාරී ව වැඩ කිරීමෙන් දැනුම උකහා ගන්නා හෙයිනි. ස්වකීය ඉගැනුම් ව්‍යවහාර පිළිබඳ පිළිවෙලින් සිතා ඒ අත්දැකීම්වලින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය සකසා ගන්නා සංගීත ගුරුවරයා මෙවැනි සිසුන් ඔවුන්ගේ ක්‍රියාකාරීත්වය අනුව වටහා ගනී. එසේ ම මෙවැනි සිසුහු සංගීත විෂයේ දී විශිෂ්ට කුසලතා දක්වති. වාදන භාණ්ඩ වැයීමට දස්කම් පාති. මෙවැනි සිසුන් සඳහා වයලීනය, තබලාව, පියානෝව, ඕගනය, ඩුම්ප් ආදී වශයෙන් වන සංගීත භාණ්ඩ සඳහා යොමු කිරීම සංගීත ගුරුවරයා විසින් සිදු කරනු ලබයි. එසේ ම මෙවැනි සිසුහු අත්හදා බැලීමෙන් හා ස්පර්ශයෙන් ඉගැනීමට වැඩි ලැදියාවක් දක්වීම හේතුවෙන් ගායනය වැනි විෂයක් සඳහා නැඹුරුතාවක් දක්වීමට ඇතැම් විට පසුබට වෙති. මන්ද ක්‍රියාශීලී ව කටයුතු කිරීම ඔවුන්ගේ රටාව වන හෙයිනි. දේශනවල දී මෙවැනි සිසුන්ගේ නොසන්සුන් හැසිරීම සඳහා සුක්‍ෂම ලෙස ගුරුවරයා යෝජනා කරනුයේ සරල ක්‍රියාකාරකම් හා සියල්ල ලියා ගැනීමට යොමු කිරීමේ ක්‍රමවේදයන් ය. විද්‍යාත්මක පර්යේෂණ මගින් ලබාගන්නා ලද නිරීක්ෂණවලට අනුව ස්පර්ශයෙන් (Touch) 6% ක් ද, ආඝ්‍රාණයෙන් (Smell) 3% ක් හා රස විඳීමෙන් (Taste) 3% ක් ද වශයෙන් සිසුන් දැනුම් අත්පත් කරගන්නා බව තහවුරු කර ඇත. සංගීත ගුරුවරයාගේ ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී හා පාඩම් සැලසුම්කරණයේ දී ඉන්ද්‍රියන් කීපයකට ගෝචර වන අයුරින් පාඩම් සැලසුම් කරගැනීම මෙහි දී අතිශය ඵලදායී වේ.

**04. සමස්ත (බහුවිධ) ඵලමූල හා පියවරෙන් පියවර ඉගෙනුම් න්‍යාය (Holistic Approach & Serialist Approach Theory)**

සංගීත විෂය ඉගැන්වීමේ දී ගුරුවරයා මෙම න්‍යායන් දෙක ම ක්‍රියාත්මක කරනු ලබන්නේ ඒ ඒ ශිෂ්‍ය කණ්ඩායමේ විෂය අවබෝධ කරගැනීමේ හැකියාව සැලකිල්ලට ගනිමිනි. සමස්ත (බහුවිධ) ඵලමූලී ක්‍රමය යනු යම් සංකල්පයක් අවබෝධ කරවීමේ දී එම සංකල්පයේ සමස්තය වටහා දෙමින් ක්‍රමයෙන් අනෙකුත් අනු කොටස්වලට ප්‍රවේශ වීම යි. සංගීත විෂයේ දී රාග සංකල්පය ඉතා වැදගත් සංකල්පයකි.

මෙම සංකල්පය හින්දුස්තානී රාගධාරී සංගීතයේ හදවත බඳු ය. සංගීතය හැදෑරීමට පැමිණෙන ශිෂ්‍යයා මෙම රාග සංකල්පය එකවර අවබෝධ කර නොගනී. එහි දී සංගීත ගුරුවරයා විවිධයේ දර්ශන හෝ ශ්‍රව්‍ය උපකරණ භාවිත කරමින් රාග රැසක් ක්‍රමයෙන් ශ්‍රවණයට සලස්වා ඉන් රාගයක් ගෙන ක්‍රම ක්‍රමයෙන් එහි ආලාප කොටස්, විලම්භ ලය බ්‍යාල්, මධ්‍ය ලය බ්‍යාල් හා ධ්‍රැත ලය බ්‍යාල්, ස්ථායී, අන්තරා, තානාලංකාර, ඤාලා ආදී කොටස් ක්‍රමානුකූල ව ඉගැන්වීමෙන් ඉහළ සිට පහළට දැනුම උකහා ගැනීමට කටයුතු සලස්වයි. ඉගෙනීමට දක්ෂ සිසුහු සමස්ත එළඹුම් ක්‍රමයේ දී ආරම්භක අවස්ථාවේදී ම සමස්ත වික්‍රය දැකීම හේතුවෙන් ඒ කරා ලඟා වීමට වඩා සක්‍රීය ව ක්‍රියා කරති.

සංගීතය හදාරන ශිෂ්‍ය ප්‍රජාව අතුරින් ඇතැම් පිරිසක් සමස්තය හෙවත් පූර්ණ රූපය එකවර දැකීමෙන් ඉගෙනීමට උදාසීනත්වයක් දක්වති. මෙවැනි සිසුන් පාඩම් කෙරෙහි ආකර්ශණය කරගැනීම සඳහා භාවිත කරනු ලබන ක්‍රමවේදය වන්නේ පියවරෙන් පියවර ඉගෙනීම නම් වූ ඉගැනුම් න්‍යාය වේ. මෙම න්‍යායට අනුව ගුරුවරයා විසින් ශිෂ්‍යයා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලිය තුළ සක්‍රීය ව තබාගනු ලබන්නේ පියවර ක්‍රමයෙන් පහළ සිට ඉහළට ක්‍රමානුකූල ව ගෙන යමින් සමස්තය කරා ළඟා කරවීමෙනි. මෙවැනි දරුවන්ට රාග සංකල්පය අවබෝධ කරදීමට ක්‍රම ක්‍රමයෙන් රාගවල අඩංගු අනු කොටස්වල සිට සංකීර්ණ කොටස් දක්වා ඉගැන්වීමට ගුරුවරයා වගබලා ගනී. එබැවින් වයලීනය වැගීමට ප්‍රිය කරන සිසුවාට වයලීනයේ කොටස් හඳුන්වාදීමෙන් අරඹා ක්‍රමයෙන් වාදන ඉදිරිපත් කිරීමේ නිර්මාණශීලී ඉගැනුම් අරමුණ දක්වා යොමු කරනුයේ පියවරෙන් පියවර ඉගෙනුම් න්‍යාය යොදා ගනිමිනි.

**05. ප්‍රතිවර්ත සිසුන් හා වහාම තීරණවලට එළඹෙන සිසුන් (Reflective Type - Impulsive Type)**

නැවත නැවතත් සිතමින් බොහෝ සෙයින් කාලය මිඩංගු කරමින්, ස්ථීර තීරණයක් ගත නොහැකි ව ගැටලු විසඳීමේ දී අවිනිශ්චිත ස්වභාවයක් දරණ සිසුහු ප්‍රතිවර්ත සිසුහු වෙති. මෙවන් සිසුන් පිළිබඳ සංගීත ගුරුවරයා අවබෝධ කරගත් විට ඒ සඳහා තම

ඉගැනුම් ක්‍රමවේදය සකසා ගනී. උදාහරණ වශයෙන් ගීටාර් වාදන පාඩමක දී ගීටාරයේ තත් වාදනය කිරීමට තාල රටාවක් සිද්ධාන්තමය වශයෙන් උගන්වා pick (Plectrum) (ගීටරයක් හෝ තත් භාණ්ඩයක වයන ප්ලාස්ටික් හෝ කැස්බෑ ලෙලි පතුර)<sup>8</sup> භාවිතයෙන් වාදනය සඳහා අභ්‍යාසයක් (Strumming Pattern) දුන් විට මෙවැනි සිසුහු එසේ වාදනය කළහොත් තමාට විය හැකි අපහසුතා හා ඇති විය හැකි අනෙකුත් විකෘති නාද (Distortions) පිළිබඳ සිතමින් වාදනය නොකොට කල් ගෙවති. එවැනි අවස්ථාවක දී සංගීත ගුරුවරයා සිසුන් හා එක් ව එම කාර්ය ඉටු කිරීමට සහසම්බන්ධ ව ක්‍රියාකර ක්‍රමානුකූල ව ඉන් මිදීමට උපකාරී වේ.

ඇතැම් සිසුහු වහා තීරණවලට එළඹෙති. ඔවුන්ට ලබා දෙන මගපෙන්වීම යටතේ ක්ෂණික තීරණ ගැනීමටත්, ගත් තීරණය ක්ෂණික ව ක්‍රියාත්මක කිරීමටත් පෙළඹෙති. මෙවැනි සිසුහු ඉක්මනින් ගැටලු නිරාකරණයට ප්‍රවේශ වෙති. එහි දී තම තීරණය අනුව වහාම ක්‍රියාත්මක වීමේ දී නිවැරදි මෙන් ම වැරදීමේ සම්භාවිතාව ඉහළ අගයක් ගන්නා අතර නිවැරදි වෘත්තීය ගුරු මාර්ගෝපදේශකත්වය මෙහි දී වැදගත් වේ. වරද නිවැරදි කර ගැනීමට ගතවන්නේ ප්‍රතිවර්ත සිසුවාට සාපේක්ෂ ව ඉතා අඩු කාලයකි.

සංගීත ගුරුවරයාට මෙවැනි සිසුන් පහසුවක් සලසනු ලබන අතර ඔවුන්ගේ ස්වභාවය තේරුම්ගෙන ඊට උචිත සහය ලබා දීමෙන් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කර ගැනීමට හේතු වේ.

**06. ඉලක්කවාදී සිසුන් හා අධෛර්යමත් සිසුන්**  
(Task Oriented - Discouraged Students)

පන්ති කාමරයේ දී සංගීත ගුරුවරයාට මෙවැනි දරුවන් දෙකොට්ඨාසය ම මුණ ගැසේ. ගුරුවරයා විසින් මෙම දෙවර්ගය ම එක සමාන තලයකට ගෙන සමාජයේ වර්ගයමය වෙනසක් සහිත ගුණාත්මක පුද්ගලයින් බවට පත් කරනු ලබයි. එම වැයමේ දී ඔහුට හමුවන ඉලක්කවාදී සිසුවා, ඉගෙනීමට උනන්දුවක් දක්වන හා ධෛර්ය සම්පන්න ව කැපවීමෙන් යුක්තව අධ්‍යාපන ක්‍රියාදාමයට සක්‍රීයව දායක වනු දැකිය හැකි ය.

මෙවැනි සිසුහු ස්වධීනව කටයුතු කරන අතර නිවැරදි මාර්ගෝපදේශන හමුවේ නොනැවතී ඉදිරියට ම ගමන් කිරීමට කටයුතු කරති. සංගීත ගුරුවරයාගේ නිබඳ අවධානය දිනා ගන්නා මෙවැනි සිසුහු ශාස්ත්‍රීය කරුණු ග්‍රහණයට මෙන් ම දක්ෂතා ඉදිරිපත් කරමින් ඉහල ලකුණු ලබාගැනීමට ක්‍රියා කරති. මෙවැනි දරුවන් සඳහා සංගීත ගුරුවරයා සුසාධාකරුවාගේ (Facilitator) භූමිකාව නිරූපණය කරයි.

ඇතැම් සිසුහු පැහැදිලි අනාගත දැක්මකින් තොර ව, කිසිදු උද්යෝගයකින් තොර ව අධ්‍යයනයට ව කටයුතු කරති. අඩු ලකුණු ලබා ගනිති. මෙවැනි සිසුන්ගේ නිරන්තර සමාජශීලී පෙළඹීමත්, භාසාසයට හා උපභාසයට නැඹුරු වෙමින් කැපී පෙනෙන්නට දරණ උත්සහයත් කල් ඇති ව හඳුනා ගන්නා සංගීත ගුරුවරයා ප්‍රයෝගික ක්‍රියාකාරකම් මගින් ඔවුන්ගේ සංයමයක් ඇති කරවීමට උත්සහ ගනී. එසේ ම දන්නා තැනින් අරඹා නොදන්නා තැන දක්වා ක්‍රමයෙන් යොමු කරවයි. මෙවැනි සිසුන්ගේ පවතින හීන ආත්ම ශක්තිය වර්ධනය වන පරිදි ධන උපස්ථම්භන සපයමින් අගය කරයි.

විෂය පෙළඹවීම ඇති කරයි. මොවුන්ගේ මනෝවාලක ක්‍රියාකාරිත්වය උපයෝගී කරගනිමින් සංගීත භාණ්ඩ වෙත අවධානය යොමු කරවමින් ක්‍රමයෙන් විෂය ග්‍රහණය සඳහා මඟ පෙන්වා ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාමාර්ග අනුගමනය කරයි.

**07. සහයෝගී දරුවන් හා තරගකාරීව හති ව කටයුතු කරන්නන් (Collaborative and Competitive Students)**

ගාථිකයන්ගේ දැක්මට අනුව අන්තර් පුද්ගල සබඳතා මනාව පවත්වා ගැනීමේ හැකියාව සහිත දරුවන් සමාජ බුද්ධිය සහිත දරුවන් වේ. ඔවුහු අන්‍ය සිසුන් සමඟ ඉතා සහයෝගයෙන් කටයුතු කරයි. සංගීත ගුරුවරයා මෙවැනි දරුවන් උපයෝගී කොටගෙන තනි ව හුදෙකලා ව සිටිමින් මිතුරන් අතරින් කොන්වන සිසුන් සමඟ දැනුම බෙදා හදා ගැනීමටත්, දන්නා කරුණු කියා දෙමින් අන්තර් පුද්ගල සබඳතා තර කර ගැනීමටත් අවස්ථා සලසා දේ. එහි දී ඉගෙනීමේ දී සිසුන් මුහුණ දෙන ගැටලු අවබෝධ කර ගැනීමටත් ගුරුවරයා සමඟ සහ සම්බන්ධයෙන් අදහස් හුවමාරු

නොකර ගන්නා හුදෙකලා සිසුන්ගේ ගැටලු වක්‍රකාරයෙන් ලබාගෙන ඊට අනුරූපී විකල්ප ක්‍රමවේද ඔස්සේ සමාජශීලීභාවය ගොඩනැගීමටත් උපකාර කරයි.

මීට අමතර ව තරඟකාරී ක්‍රියාකලාපයක් සහිත සවිඥානක ශිෂ්‍ය ප්‍රජාවක් ද සංගීත ගුරුවරයාට හමු වේ. මෙවැනි සිසුහු අන් සියල්ලන් අහිභවා යමින් තමන් වැඩි ම ලකුණු අත්පත් කර ගත යුතු යැයි සිතා තනි ව ම කටයුතු කරති. මෙවැනි සිසුහු කොතෙකුත් දස්කම් පෑව ද ආවේදන අරමුණු ඉටු කර ගැනීමේ දී ඉන් බැහැර ව ක්‍රියා කරති. එවැනි සිසුන් සඳහා සංගීත ගුරුවරයා විසින් වෘත්තියට අයත් දැනුම, කුසලතා සහ ශිල්පීය ක්‍රම යාවජීව වශයෙන් භාවිතයට ගනු ලැබේ. කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම් පැවරීමේ දී කණ්ඩායමේ සියලු සාමාජිකයින්ගේ අදහස් නියෝජනය වන පරිදි ඉදිරිපත් කිරීම් සඳහා යොමු කිරීම ඉන් ප්‍රධාන වේ. මීට අමතර ව සංගීත විෂය නායකයා වැනි නායකත්ව තනතුරු ලබා දෙමින් අනෙකුත් සිසුන් අතර සබඳතා පවත්වා ගැනීමට යොමු කරයි. එවැනි සිසුන්ගේ සාර්ථක උත්සහයන් සඳහා අර්ථවත් උපස්ථම්භන සැපයීම සිදු කරයි. ආරම්භයේ දී වන වැරදි නොසලකා හරිමින් ඒවා උපහාසයට ලක් නොකොට කණ්ඩායම් හැඟීම සංවර්ධනය වන පරිදි ප්‍රශංසාත්මක උපස්ථම්භන සපයනු දැකිය හැකි ය. එවිට එවැනි සිසුන් සමපදස්ථ (Peers) මිතුරන් අතර අගය කිරීම්වලට හා ගෞරවාදරයට පාත්‍ර වේ.

**සමාලෝචනය**

අර්ථාන්විත අධ්‍යාපනයක් සැපයීමට සංගීත ගුරුවරයාගෙන් ලැබෙන දායකත්වය අපමණ ය. එහි දී සිසුන්ගේ ඉගැනුම් ගෛලිය හා සිසු පෞරුෂයන් පිළිබඳ ලබා ගන්නා නිවැරදි වැටහීම අනුව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ගෛලිය නිර්මාණය කර ගැනීමට ගුරුවරයා නිබඳ ව කැප වේ. සැමට සමබර අධ්‍යාපනයක් ලබා දීමට වෙහෙස ව ක්‍රියා කරයි. ජේ. පී. ගිල්පර්ඩ් ඉදිරිපත් කළ අපසරණ චින්තනය (Divergent Thinking) සංගීත ගුරුවරයා සතු ව ඇති හැකියාවකි. අපසරණ චින්තනය යනු යමක් ගැන විවිධ පැති දිශාවන් අනුව විවිධාකාරයෙන් සිතීම ය. මෙය නිර්මාණාත්මක චින්තනය වශයෙන් සැලකිය හැකි ය.<sup>9</sup>

සංගීත ගුරුවරයා පාඩම් සැලසුම් කිරීමේ දී මෙම අපසරණ චින්තනය උපයෝගී කොට ගනිමින් සිසුන්ගේ ආකර්ෂණය හා අවධානය දිනා ගත හැකි වන පරිදි පාඩම් සැලසුම් කරනු ලබයි. දරුවා ආරයෙන් රැගෙන එන ශක්ති සම්භාරය මතු කොට විකසිත කරලීමට කටයුතු කරනු ලබයි. එහි දී ආදර්ශන හා පරීක්ෂණ, ප්‍රශ්න හා සාකච්ඡා, කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්, බුද්ධි කලම්භන ක්‍රියා හා දෘෂ්‍ය ආධාරක භාවිත කරමින් වෘත්තීය දැනුම හා විෂය දැනුම මනා ව කළමණාකරණය කොට ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කර ගැනීමට කටයුතු කර යි. සංගීත විෂය ඉගැන්වීමේ අරමුණු සාධනය කරමින් සමාජ විරෝධාකල්ප හමුවේ ඉවසීමෙන් හා බුද්ධියෙන් ක්‍රියා කරන්නා වූ යහපත් ශිෂ්‍ය සමාජයක් බිහි කිරීමේ පෙර ගමන්කරු වශයෙන් ක්‍රියා කරන්නා වූ සංගීත ගුරුවරයා සකල ජන ගෞරවාදරයට පාත්‍ර විය යුතු ය.

**wdkā l i gyka**

1. අබේපාල, රෝලන්ඩ්, (2010), සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන විවරණ, කොට්ටාව, සාර ප්‍රකාශන, 180-181 පිටුව.
2. එම, 183 පිටුව.
3. අතුකෝරාල, දයා රෝහණ, අතුකෝරාල, හේළි නිමලා, (2015), අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව හා ගුරුවරයා, කොළඹ, ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන, 254 පිටුව.
4. අබේපාල, රෝලන්ඩ්, (2013), බුද්ධිය; බහුවිධ හා භාවමය බුද්ධිය, කොට්ටාව, සාර ප්‍රකාශන, 84 පිටුව.
5. එම, 115 පිටුව.
6. අතුකෝරාල, දයා රෝහණ, (2013), සඵලවත් ගුරුවරයෙකු විය හැකි මඟ ධනාත්මක මනෝවිද්‍යා මඟ පෙන්වීමක්, කොළඹ, ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන, 53 පිටුව.
7. අබේපාල, රෝලන්ඩ්, (2013), අධ්‍යාපනයේ මනෝවිද්‍යාත්මක පදනම, කොට්ටාව, සාර ප්‍රකාශන, 186 පිටුව.
8. මලලසේකර, ජී. පී, (2008), මලලසේකර ඉංග්‍රීසි - සිංහල ශබ්ද කෝෂය, කොළඹ, සීඕ සහිත ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම, 1091 පිටුව.
9. අබේපාල, රෝලන්ඩ්, (2010), සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන විවරණ, කොට්ටාව, සාර ප්‍රකාශන, 245 පිටුව.

uQ dY%a kdudj , Ɔ

අබේපාල, රෝලන්ඩ්, (2010), **fi !kø%h wOHdmk új rK**, කොට්ටාව, සාර ප්‍රකාශන.

අතුකෝරාල, දයා රෝහණ, අතුකෝරාල, හේළි නිමලා, (2015), **wOHdmk ufkduoHj yd . Ɔej rhd**, කොළඹ, ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන.

අබේපාල, රෝලන්ඩ්, (2013), **noeh! nyqO yd Ndj uh noeh**, කොට්ටාව, සාර ප්‍රකාශන.

අතුකෝරාල, දයා රෝහණ, (2013), **i M, j ; a . Ɔej rfhI =úh yel s uO Okd; ul ufkduoHd uO fmkul a** කොළඹ, ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන.

අබේපාල, රෝලන්ඩ්, (2013), **wOHdmk fha ufkduoHd; ul moku**, කොට්ටාව, සාර ප්‍රකාශන.

මලලසේකර, ජී. පී, (2008), **u , , fi d r bx. Ɔs- i xy, Yí o fl d d h**, කොළඹ, සීමා සහිත ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම.

ජයවර්ධන, ආනන්ද, ජයවර්ධන, සීතා, (2013), **b. ekuii myqKj yd wèl d Kh**, වරකපොල, ආර්ය ප්‍රකාශන.

කාර්යවසම්, සී, **. Ɔej rhd j D; a Ɔ ; ; j hg m; a l f u**, (2007), කොට්ටාව, සාර ප්‍රකාශන.

ගුණසේකර, පී. විජේසිරි, **i d%: l . Ɔej rhl =yd M, odhsúyy, m; j rhl = úug**, (1996), නුගේගොඩ, සීමාසහිත දිපානි මුද්‍රණ/ප්‍රකාශන.

Minton, David, **Teaching skills in Further & Adult Education**, (1997), Basingstoke, Macmillan Press.

**කෝට්ටේ යුගයේ සන්දේශවලින් හෙළි වන බෞද්ධ  
අධ්‍යාපන සම්ප්‍රදාය පිළිබඳ විචාරාත්මක අධ්‍යයනයක්**

**Ó' ā' bk̄ȳl d uȳud, s**

Information on Buddhist education reveals that the teaching of lord Buddha to his followers to adapt is considered a Buddhist educational concept. When Buddhism travelled across various countries, Buddhist education also expanded across countries making traditions of Buddhist education unique to countries. This theory is proven by observing the Sri Lankan Buddhist tradition. The purpose of this study is to discuss revealing factors of the Sri Lankan Buddhist education tradition in Sinhalese Literature. The subject of the study will be 'Sandesha' poetic literature of 'kotte' era known as the golden age of 'Sandesha'. Poetic Literature is also important in terms of Buddhist education. I intend to explore 'Sandesha' poetic Literature to reveal factors of the Sri Lankan Buddhist education tradition. For primary sources 'Sandesha' Literature such as 'Salalihini Sandeshaya' 'Hansa Sandeshaya' written in the Kotte era are used and as secondary sources, views of critics will be studied.

---

© Ó' ā' bk̄ȳl d uȳud, s

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිනාන් මධුසංඛ, නන්දුලා පෙරේරා  
zmWdz Ydi q 5h i x. 5h" i j qj eKsl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

පෙරදිග ලෝකයේ පැරණි ම අධ්‍යාපන සම්ප්‍රදාය වේද අධ්‍යාපනයයි. වේද යන්නෙහි අර්ථය උතුම් දැනුම යයි ද, එය වනාහි පූජනීය ආගමික දැනුම වන්නේ යයි ද ආචාර්ය වින්ටර් නිවිස් පවසයි.<sup>1</sup> අතීත භාරතීයයන්ගේ මූලික ඥානය රැස් කර තිබූ ග්‍රන්ථ සංහිතා ලෙස හැඳින්විණි. ඒවා වේද යන නාමයෙන් ප්‍රකට වී ඇත්තේ ඔවුන්ගේ ඥානය එහි ඇතුළත් වූ නිසා ය.<sup>2</sup> බුද්ධ කාලීන බ්‍රාහ්මණ අධ්‍යාපනයේ දී මේ වේදාංග ඉගැන්විණි. අධ්‍යාපනයේ ආරම්භය සිදු වූයේ ද බ්‍රාහ්මණයන්ගෙන් ම බව අග්ගඤ්ඤ සූත්‍රය විස්තර කරයි.<sup>3</sup> ඉක්බිති බෞද්ධ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ තතු අපට අසන්නට ලැබේ. බුදුදහමෙහි ඉගැන්වෙන මූලික පරමාර්ථය සපුරා ගැනීමෙහි ලා ශ්‍රාවකයා විසින් අනුගමනය කරනු ලබන ක්‍රියාමාර්ගය බෞද්ධ අධ්‍යාපනය වශයෙන් හැඳින්විය හැකි ය. එයට අදාළ පූර්ණ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය පිළිබඳ විවරණය බෞද්ධ අධ්‍යාපන සංකල්පය ලෙස සැලකිල්ලට භාජන වේ. බුදුදහම පරමාර්ථ සාධනීය ලෙස ජන සමාජය තුළ ප්‍රායෝගික ව උපයෝගිත්වයට භාජන වන ආකාරය බෞද්ධ අධ්‍යාපන සංකල්පයෙන් විවරණය වේ.<sup>4</sup>

බුදුරදුන් වදාළ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපදාව පිළිබඳ වගකීම ශ්‍රාවක හික්ෂු සමාජය වෙත පැවරුණි. මූලින් භාරතය කේන්ද්‍ර කොටගෙන ව්‍යාප්ත වුණු බෞද්ධ අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය පසු ව ලංකාවට හා වෙනත් රටවලට ද ව්‍යාප්ත විය. ලංකාවේ බෞද්ධ අධ්‍යාපනය පිරිවෙන් මූලික කොටගෙන රට පුරා පැතිරී පැවතුණි. මිහිදු මාහිමියන් විසින් අර්ථය ඇතුළු හික්ෂු පිරිසට විනය ඉගැන්වීම ලංකාවේ බෞද්ධ අධ්‍යාපනයෙහි ආරම්භක අවස්ථාවයි.<sup>5</sup> එයින් පසු ව අර්ථය මහ රහතන් වහන්සේගේ අතවැසි ශිෂ්‍යයන් වූ තිස්සදත්ත, කාලසුමන, දීඝසුමන ආදී තෙරවරුන්ගේ ශිෂ්‍ය පරම්පරාවන් විසින් මෙහි දී ම විනය ඉගෙන පරපුරෙන් පරපුරට අඛණ්ඩ ව පවත්වාගෙන පැමිණි බව විස්තර වේ.<sup>6</sup> ඉක්බිති යථෝක්ත හික්ෂුන් වහන්සේලා සහ නාග, බුද්ධරක්ඛිත, තිස්සදේව, සුමන, වූලනාග යන තෙරවරුන් ද රුහුණේ උපත ලද ධම්මපාලික තෙරුන් සහ උන්වහන්සේගේ ශිෂ්‍ය ත්‍රිපිටකධර බේම තෙරුන් ද හෙළදිව දී ධර්ම විනය ඉගෙන, ධර්ම විනය හා බුදුදහමත්, බෞද්ධ අධ්‍යාපනයත් ලක්බිමෙහි ස්ථාපිත කිරීමට කැප වී ක්‍රියා කළ බව **Kd dh i x. Yh** හා **i ukā mdi dEI dj** වැනි

ග්‍රන්ථයන්හි සඳහන් වේ.<sup>7</sup> ලක්දිව හික්ෂු පර්ෂදයේ වර්ධනයත් සමඟ දේශීය බෞද්ධ අධ්‍යාපන සම්ප්‍රදාය ද සංවර්ධනය වෙමින් විරස්ථායී බවට පත් විය.

ලංකාවේ බෞද්ධ අධ්‍යාපනය හික්ෂුව කේන්ද්‍ර කොට ගෙන පිරිවෙන් ආශ්‍රිත ව විකාසනය වූ අතර රජවරු මෙන් ම සාමාන්‍ය ජනයා ද හික්ෂුත් වහන්සේ වෙතින් අධ්‍යාපනය ලැබූහ. පුරාතනයේ භාවිත බෞද්ධ අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය පිළිබඳ විමසීමේ දී එය අනුක්‍රමයෙන් සංවර්ධනයට පත් වෙමින් කලක දී පැහැදිලි පාඨමාලා ක්‍රමයක් බවට පත් වූ බව දැකිය හැකි ය. ලාංකේය ඉතිහාසයේ ඒ ඒ යුගවලට අයත් ඓතිහාසික මෙන් ම සාහිත්‍ය මූලාශ්‍රය පිළිබඳ අවධානය යොමු කිරීමේ දී තත් යුගවල අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය විෂයෙහි වූ තොරතුරු රැසක් අනාවරණය වේ. මෙහි දී අප අවධානයට ලක් වන කෝට්ටේ යුගය පිළිබඳ සලකා බැලීමේ දී ද ඒ එසේමැයි. විශේෂයෙන් කෝට්ටේ යුගය නියෝජනය කරන සන්දේශ සාහිත්‍යයට අයත් ග්‍රන්ථ තත් අවධියේ පැවති බෞද්ධ අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය පිළිබඳ වැදගත් තතු රාශියක් හෙළි කරයි.

කෝට්ටේ යුගයේ රචනා වූ සන්දේශ කාව්‍ය අතරින් මුල් ම කෘතිය වන්නේ **mfrú i kfoǎhñ**. මෙහි කතුවරයා තොටගමුවේ ශ්‍රී රාහුල හිමියන් බව පොදු පිළිගැනීමයි. තත් කෘතියට කතුවරයා දුන් නාමය වන්නේ “කලරච්ච සඳෙස” යන්න වුවත් එහි එන “සැරද පරෙවිදු සඳ” යන ඇමතුම නිසාත් පොතේ කිහිප පළක ම පරෙවි යන නාමයෙන් දූතයා හැඳින්වෙන නිසාත් පොදු ව්‍යවහාරයේ පවතින නිසාත් ඊට **mfrú i kfoǎh** යන නම යෙදිණි. 6 වන පැරකුම් රජුගේ දියණිය වූ චන්ද්‍රවතී කුමරියට සුදුසු සැමියෙකුත් අනතුරු ව රාජ්‍යභාරය ඉසිලීමට සුදුසු පුතෙකුත් උපුල්වන් දේවායාවනයකින් ලබා ගැනීම මේ කෘතිය ලියැවීමේ අරමුණයි. ක්‍රි. ව. 1430-1440 අතර කාලයේ මේ සන්දේශය ලියැවෙන්නට ඇතැයි පුඤ්චිබණ්ඩාර සන්නස්ගල පෙන්වා දෙයි.<sup>8</sup> සන්දේශය යැවෙන්නේ ජයවර්ධනපුර කෝට්ටේ සිට දෙවිනුවර උපුල්වන් දේවාලය වෙතයි.

**mfrú i kfoǎfhys** පිරිවෙන් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ සඳහන් වන්නේ නාම මාත්‍රික ව පමණි. එනම් පරාක්‍රමබාහු රජු පැපිලියානෙහි

තම මවු බිසෝ ස්වාමී සුනේත්‍රා දේවී නමින් පිරිවෙනක් කරවා හික්ෂුන්ට පූජා කළ බව සඳහන් වේ.<sup>9</sup>

අවසානයෙහි දැක්වෙන කර්තෘ සන්දර්ශිත පද්‍යයෙන් රහල් හිමියන්ගේ පාණ්ඩිතය පිළිබඳ කියැවෙන අතර, ඉන් බෞද්ධ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ගම්‍ය වේ.

l   j r e l 7 Wmka/¢ f; dg. uq	mfhi
fi o o; ai h, al õ k 2 u. o i l =	ni
l   l ʘ ÷ j r , o mi f < di a	j hi
j o y < ry, a j e ä ; eka l , /j q	i f   i <sup>10</sup>

මෙහි "සියල් කවි හෙළ මගද සකු බස" යන්නෙන් සියලු කාව්‍ය උගත් බවත් හෙළ, මගද, සකු බස දැන සිටි බවත් කියැවේ. එය එකල පැවති අධ්‍යයන ක්‍රමවේදයේ විෂය කොටස් පිළිබඳ වන ඉඟියකි.

දෙවිනුවර තිලක පිරිවෙන්පති ව වැඩ සිටි තෙරකෙනෙකුන් විසින් කරන ලද **fl dā ṣ i kfoḷḥ** ක්‍රි. ව. 1440-1446 අතර කාලයේ රචනා වී ඇත. යාපනය රාජ්‍යය සපුමල් කුමරුට ස්ථිර කර දෙන ලෙස දෙවිනුවර උපුල්වන් දෙවියන් යැදූ බව ඔහුට දන්වනු සඳහා **fl dj q ai kfoḷḥ** කර තිබේ. මේ කෘතියට කතුවරයා දුන් නාමය වන්නේ පරපුටු සඳෙස යන්නයි.

**fl dā ṣ i kfoḷḥfhs** ද පිරිවෙන් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ දැක්වෙන තොරතුරු ඉතා අල්ප ය. මෙහි රහල් හිමියන් ත්‍රිපිටක වාගීශ්වර වූ විජයබා පරිවේණාධිපති ලෙස වර්ණිත ය.<sup>11</sup>

මෙහි ද කර්තෘ සන්දර්ශිත පද්‍යයෙහි ඉරුගල්කුලතිලක පිරිවෙන්පති හිමියන් පිළිබඳ කියැවේ.

Wi foōkj r Èi sbre. , ʘ 7 g	l re, a
hi i Ṣ j vk ki s. Ṣ j ei s f; ß ÷	tu, a
f; di hq =; ṣ l mre j ka ṣ ṅ mj r	ku, a
ri l r mej i qmrmḡqi f   i re; a	< l , ʘ

මෙසේ දැක්වෙන පරිචේණාධිපති හිමිවරුන් හා පිරිවෙන් පිළිබඳ එන සඳහන හැර අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය විෂයෙහි වැඩි තොරතුරක් මෙහි ද නොදැක්වේ.

කෝට්ටේ අවධියෙහි ලියැවුණු තුන්වන සන්දේශය ලෙස සැලකෙන **i e<, ys h** ක්‍රි. ව. 1450 දී පමණ තොටගමුවේ රාහුල හිමියන් විසින් රචනා කරන ලද්දකි. පරාක්‍රමබාහු රජුගේ දියණිය වූ උලකුඩය දේවියට පුතෙකු ලබා දෙන මෙන් ඉල්ලා කැලණියේ විහිෂණ දෙවියන් වෙත මේ සන්දේශය යැවේ.

**i e<, ys i kfoǎfhy** ද පිරිවෙන් පිළිබඳ සඳහන් වන්නේ නාම මාත්‍රික ව පමණි. ඒ ද කර්තෘ සන්දර්ශිත පද්‍යයෙහි පමණ ය.

<b>l  j ʁe l &lt; ue÷re ñ, myfKzö</b>	<b>i i eE</b>
<b>keK. ʁe i ni i uh o oekʁuka</b>	<b>fj d/ʁ</b>
<b>rc. ʁe úchn d mrej kayñ</b>	<b>meyeE</b>
<b>fu ñhʁe moel; si e&lt;, ys h wi k</b>	<b>fhš<sup>13</sup></b>

ක්‍රි. ව. 1457-1465 අතර කාලයක ලියැවුණු බව පිළිගැනෙන **. rd i kfoǎfhy** කතුවරයා කවුරුන් ද යන්න පැහැදිලි නැත. මෙය ජයවර්ධනපුර මහා විහාරයක විසූ හිමිනමක විසින් ලියන ලදැයි යන්න පොදු පිළිගැනීමයි. සිරි පැරකුම්බා රජුන් ලක් සසුනක් ආරක්ෂා කර දෙන මෙන් විජයබා පිරිවෙන්පති රහල් හිමියන් ලවා නාථ දෙවියන් අයැදීම පිණිස මේ සන්දේශය ලියා තිබේ.

**. rd i kfoǎfhy** අස්න පිළිගන්නා තෙරුන්වහන්සේ වර්ණනා කරන අවස්ථාව එකල පැවති අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදයේ එක්තරා විෂය ක්ෂේත්‍රයක් හෙළි කරන්නකි.

<b>f; j &lt;d j oki ʁe úchn f; Bÿ</b>	<b>yg</b>
<b>fKdj &lt;d f. di kǎfu yi kǎi e&lt; l rj</b>	<b>i g<sup>14</sup></b>

ත්‍රිපිටක වාගීශ්වර විජයබාහු තෙරිඳුන්හට හසුන සැල කරන්නට යැයි පවසමින් මෙහි දී උන්වහන්සේ වර්ණනා කරන අතර ඉන් හෙළි වන්නේ උන්වහන්සේගේ උගත් බවයි. එකල

ත්‍රිපිටකය උගැන්ම පැවති අතර එහි නිපුණ වූවන්ට උපාධි නාම පවා පිරිනමා ඇති බව මෙයින් පැහැදිලි වේ.

තත් යුගයේ පැවති පිරිවෙන් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ තොරතුරු රාශියක් . rd i kfoǵfha ඇතුළත් විෂයබා පිරිවෙන් වර්ණනාවෙන් හෙළි වේ. එක් පසෙකින් මේ වර්ණනයෙන් පිරිවෙනෙහි විෂය නිර්දේශය ද විස්තර වේ.

ukri fj fyr ; < ; ek ; ek	i emeñKh
i š hi' nK j i ǵauoyd	wmuKh
i š fi di' ki ǵai ysl r l r nǵ	. ǵh
wi oi' fm< wre; aúui k i `.	. Kh <sup>15</sup>

අභිධර්ම පාලිය එකල මෙහි ඉගැන්වූ බව මින් හෙළි වේ. “සිතියම් බණ වසුන්” නම් බණ පොත් වසා බඳින වස්තූයි. ඒ වස්තු සිතියම් කර ඇත. වසුන් යන්න එන්නේ පාළි, සංස්කෘත භාෂාවල වස්තුවාවී වසන යන්නෙන් බව සුවර්ත ගම්ලත් සිය ගිරා සඳෙස භා විනිස කෘතියෙහි පෙන්වා දෙයි. වසුන් යන්නෙන් පුස්කොළ පොත් වසන ලී වැස්ම වන කම්බ ද ගත හැකියි. වැස්ම යන අරුත්හි ද පෙළ, සකු බස්වල වසන යන්න පෙනේ.<sup>6</sup> මෙහි අවසාන පද්‍ය පාඨය විමසන කල්හි අභිධර්ම පාලිය එකල පිරිවෙන්හි විෂය නිර්දේශයට ඇතුළත් ව තිබූ බව පැහැදිලි වේ.

W; ǵe . ǵKkai emeñK mǵfj ; a	u` . h
m; ǵe j ñkai ; fj ; fu; auy	. ` . h
w; ǵe oykafl frñkai j qwj	u` . h
i q ǵe oy i mj i k i uyr	i ` . h <sup>17</sup>

සමහර සංඝයා සුතුරු දහම් කියවන බව පැවසීමෙන් එකල සූත්‍ර ධර්මය ද ඉගැන්වූ බව පැහැදිලි වේ. දික්, මැදුම්, සංයුත්, අංගුත්තර, කුදුගත් යන සඟි පසින් යුක්ත සූත්‍ර පිටකය මෙහි දී සූත්‍ර ධර්ම ලෙස හැඳින්වූ බව පෙනේ.

i uyr i ǵǵmkai ` . . K uk	fukh
mj ; r wre; aàl d f. k fj k	fj kh

meki r weyre Wj foi ani aoek f. kh  
fkduyer . eUre ; ekaúui ; súkh kh<sup>18</sup>

“සමහර සංඝ සමූහයා කැමති පරිද්දෙන් වෙන වෙන ප්‍රසිද්ධ අටුවා ටීකා ගෙන ප්‍රඥාසාර වූ ආචාර්ය උපදෙස් බස් දැනගෙන විනය ක්‍රමයේ ගැඹුරු තැන් අත් නොහැර ම විමසති” යන්න මෙහි අර්ථයයි. විනය පිටකය මෙකල ඉගැන්වූ බව මින් හෙළි වේ. ඒ සඳහා අටුවා ග්‍රන්ථ ද පාදක කොට ගෙන ඇත.

. eUre fkd fhl ; ekamsú i s a f, i k  
fj fyr mfi l b | fi d | fmd; m; a /f. k  
fk d yer i , l ñkai kai |zre; a fhfok  
fyrK /fi l úhrK j k fmd; a l rk<sup>19</sup>

සාමණේර හිමිවරුන් සඳහා වියරණය වනපොත් කරවූ බවට එන මෙම සඳහන එකල පිරිවෙන්නී ව්‍යාකරණය ඉගැන්වූ බවට ලැබෙන මනා සාධකයක් ද වෙයි. සත් හෙවත් සංඥා සහ සඳ හෙවත් සන්ධි මේ ඉගැන්වීම්වලට ඇතුළත් වූ වියරණ ප්‍රභේද විය.

; hǎKqke, kaf l frñkai el kj drK  
muǎKqj ñkatl fkl i uh l drK  
oeuǎKqi s kab | l r fj fyr mǎK  
nuǎKq/fi l afj o/zre; afl fr; s odrK<sup>20</sup>

මෙය තත් යුගයේ අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය පිළිබඳ කියැවෙන සුවිශේෂ කාව්‍යයකි. මෙම පිරිවෙනෙහි සිට වේදයන්හි අරුත් ධාරණය කරනුයේ බමුණු සමූහයක් විම විශේෂත්වයකි. මෙහි පැවසෙනුයේ සාග්, යජුර්, සාම, අථර්වන් යන වේද පිළිබඳවයි. මෙහි ධාරණ කිරීම ලෙස දැක්වෙන්නේ පාඩම් කිරීම බව සුවර්ත ගම්ලත් පෙන්වා දෙයි.<sup>21</sup> මෙයින් හෙළි වන ප්‍රධාන ම කාරණය වන්නේ තත් අවධියේ පිරිවෙන්නී ඉන්ද්‍රිය වේද සාහිත්‍ය කෘති ද ඉගැන්වූ බවයි.

i nd ; fe f, i kafn, a kaf. k fkd uo  
; nd fm<kafm< weoe k s am, . ueo  
Nnd fi o ; ekka; ek . y . Kka ne |  
mnd l r i o; ai uyre . , ; s b |<sup>22</sup>

“ඇතැම්හු හිඳ ගෙන තාරකා මෙන් කාන්ති සහිත වූ බොහෝ කවඬි ගෙන නිල් පුවරු මැද පෙළින් පෙළ තබා අදිමින් වහා බෙදමින් තන්හි තන්හි ග්‍රහ සංඛ්‍යාවන් බදිමින් සූර්ය සිද්ධාන්තය ගනිත්.” මෙය ද පිරිවෙන්වල ඉගැන්වූ අප්‍රකට විෂය ප්‍රභේද පිළිබඳ පැවසෙන අවස්ථාවකි. මෙහි දී තක්ෂත්‍ර විද්‍යාව උගන්නා අනුපිළිවෙළ පවා දක්වා තිබේ. පෞලිය, රෝමක, වාශිෂ්ඨ, සෞර, පෞතාමහ යනුවෙන් ජ්‍යොතිශ්ශාස්ත්‍රයෙහි ප්‍රධාන සිද්ධාන්ත 5ක් වන බවත් පබාකර සිදත් යනු මේ සිව්වැන්න බවත් විචාරකයෝ පෙන්වා දෙති.<sup>23</sup> සූර්ය යන්නෙන් සෞර යයි තද්ධිත පදයක් සැදේ. ප්‍රභාකර යනු ද සූර්යයාට නම්. සෞර සිද්ධාන්තය යනු සූර්යයා විසින් යම නම් අසුරයෙකුට කියන ලද්දක් ලෙස සම්පාදිත ජ්‍යොතිර් ග්‍රන්ථයයි.<sup>24</sup>

uʁúre foi qi oyi fukaweu	oj i
Wj ʁre ʁ/r rl kqj i ; aj .	fj fi i
fm/ʁre bi j rkamej i ʁfkdfhl	f, i
fj oj re fj o i ; r mrej ; stys	i f; di <sup>25</sup>

“එහි වෙදවරු, සැම දවස උවදුරු දුරු කර සත්ත්ව වර්ගයා විශේෂයෙන් රකිනු පිණිස බුදුහු දෙසු සද්ධර්මය මෙන් පෙර ආචාර්ය සෘෂිවරුන් නොයෙක් ලෙස පැවසූ වෛද්‍ය ශාස්ත්‍රය සන්නෝෂයෙන් පාඩම් කෙරෙති.” මෙහි පැවසෙන වෙදවරු යන්න ගිහි ශිෂ්‍යයන් ද පැවිදි ශිෂ්‍යයන් ද යන්න පැහැදිලි නැත. කෙසේ වුවත් වෛද්‍ය ශාස්ත්‍රය ද පිරිවෙන් අධ්‍යාපනය ඔස්සේ මෙකල ප්‍රධාන විෂයයක් ලෙස ඉගැන්වූ බව මින් පැහැදිලි වේ.

ukyr fmd; a/f. k mri ʁ fmr	mgk
tysmolre; al ʁk f, i fkd yer oek	f. k
i ʁ . ʁeʁj ; aW; ʁe foi y hsj k	fmd; k
i uyreʁre; ai ; r mrej ; sfkdfhl	; ek <sup>26</sup>

“සමහරු පෙර පටන් ප්‍රසිද්ධ වූ මනහර පොත් ඇර ගෙන එහි පදාර්ථ කියන ආකාරය සපුරා ම දැනගෙන සුරගුරු ආවත් කට පාඩමින් උත්තර දෙමිහයි නොයෙක තැන අර්ථ ශාස්ත්‍රය පාඩම් කරත්.” මෙහි පද අරුත් ලෙස දැක්වෙන්නේ පදවල අර්ථ යන්නයි. අරුත් සතර යන්නෙන් අර්ථ ශාස්ත්‍රය ගැනේ. අර්ථ යනු ලෞකික

ජීවිතයට ප්‍රයෝජනවත් දෑ ය. එය ඉගැන්වෙන්නේ අර්ථ ශාස්ත්‍රයේ ය. දැනට ප්‍රකට අර්ථ ශාස්ත්‍ර ග්‍රන්ථය නම් වාණිකයා නමැත්තාගේ කෞටිලය අර්ථ ශාස්ත්‍රයයි. එයින් මේ පිරිවෙනෙහි ඉගැන්වූ අර්ථ ශාස්ත්‍රය යනු කුමක්ද යන්න පැහැදිලි නැත. එහෙත් භාරතීය වේද ග්‍රන්ථ ද මෙහි ඉගැන්වූ බව සඳහන් වීම නිසා මෙයින් පැවසෙන්නේ කෞටිලය අර්ථ ශාස්ත්‍ර ග්‍රන්ථය යැයි සිතිය හැකි ය. මෙය ගිහි ශිෂ්‍යයන් විෂයෙහි උගන්වන්නට ඇතැයි සිතිය හැකි ය.

i Ŗu; a fi d= re t fj fyr ; ek ; ek	, l ෪
b  i Ŗ af, i g fmr l úhr i Ŗ	rel ෪
oek . ; ai  o , l r úhrK úh; a	u෫
mj i ; ai l =u. o t෫ fou< l ෧	k෭ <sup>27</sup>

“පුරාණ කවිවරයන්ගේ ආකාරය (ප්‍රකාශ) කළා වූ ඡන්දස්, අලංකාර, වියරණ දැන ගත් වියත් සමූහයා සිරිමත් වූ සුන්දර වූ ඒ විහාරය අලංකාර කළා වූ තන්හි තන්හි සිත් පරිදි හිඳ සංස්කෘත, පාළි, සිංහල, දෙමළ කාව්‍ය නාටක පවසත්.”

සඳ යනු ඡන්දස් ශාස්ත්‍රය හෙවත් වෘත්ත ලක්ෂණ උගන්වන ශාස්ත්‍රයයි. ලකර යනු අලංකාර ශාස්ත්‍රය නැතහොත් නිදොස් රසවත් කාව්‍ය රචනය උගන්වන ශාස්ත්‍රයයි. කාව්‍ය නාටක ද මේ පිරිවෙනෙහි ඉගැන්වූ බව සඳහන් වීම තත් යුගයේ අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය පිළිබඳ වටිනා තොරතුරකි.

මේ හැරුණු කොට විජයබා පිරිවෙන්පති සිරි රහල් හිමි පිළිබඳ ව සඳහන් වේ.<sup>28</sup> උන්වහන්සේ උතුරුමුළ මහ තෙරුන්ගේ මුත්තූරු ලෙස දක්වා ඇත. උතුරුමුළ යනු පුරාණ සංඝායනනයක නමකි. ආයතන, ගණ, මුළ යනුවෙන් හැඳින්වූණු එබඳු සඟ පරපුරු අටක් පෙර කල්හි පැවතිණි. තව ද, අසදාශ ප්‍රඥා පාටව ප්‍රශස්තතර ත්‍රිපිටක වාගීශ්වර ශ්‍රී සංඝබෝධි විජයබා ස්ථවිරෝත්තමයාගේ මෙද එක් වර්ණ භාෂණයෙක. එ ද තා කර්ණ භූෂණය කර.<sup>29</sup>

ත්‍රිපිටක වාගීශ්වර යන්නෙන් ත්‍රිපිටක වචනයෙහි අධිපති නැතහොත් සූත්‍ර, විනය, අභිධර්ම යන පිටක තුනෙහි විශේෂඥ යන්න කියැවේ. මෙහි දැක්වෙන ශ්‍රී සංඝබෝධි විජයබාහු යනු තොටගමු

විහාරයේ නමයි. එමෙන් ම උන්වහන්සේ ව්‍යාකරණ ශාස්ත්‍රය ද දැන සිටි බව “නොහැර සිත සෙ දැනගෙන අට වියරණය”<sup>30</sup> යන්නෙන් කියැවේ. මෙහි අට වියරණය යනු ඉන්ද්‍ර, වන්ද්‍ර, කාශකාන්ස්ත, අපිඬල, ශාකටායන, පාණ්නී, අමර, ජෛතේන්ද්‍ර යන ඇදුරන්ගේ අට වැදැරුම් වියරණ ක්‍රමයි. රහල් හිමියන් මේ ශාස්ත්‍ර දැන සිටි බව කීමෙන් ප්‍රත්‍යක්ෂ වන්නේ තත් යුගයේ මේ සිද්ධාන්ත ඉගැන්වූ බවයි.

“සේ පිරි යත් මහ කවි දැන ගෙන යෙහෙන”<sup>31</sup> යන්නෙන් උන්වහන්සේ මහාකාව්‍යයන් යෙහෙන් දැන ගෙන සිටි බව කියැවේ. එමෙන් ම ඡන්දෝලංකාර ශාස්ත්‍රය උන්වහන්සේ අනුමුලක් සේ දත් වග 240 වන කවියේ ප්‍රකාශිතයි.

; j g l i ǵqbi si ǵ. ǵe fuka	i ǵo
f, dj g l , K tah; si ǵf. a	fKduo
i ǵg j okaǵ< úi ǵ ǵe uy	uyǵ
oi zǵ fmdrK r< m; ǵkamǵ	kǵ  <sup>32</sup>

රාහුල හිමියන්ගේ යහපත් වචන ලොවට සුබවාදී වූ ආකාරයත් ඒවා දස අට පුරාණයන්හි එන කථාවලින් පිරී පැවති ආකාරයත් මින් සුවිත ය. දස අට පොරණ කථා යනු බ්‍රහ්ම, පද්ම, විෂ්ණු, ශිව, භගවත්, නාරද, මාර්කණ්ඩේය, අග්නි, භවිෂ්‍යත්, බ්‍රාහ්මවෛවර්ත, ලිංග, වරාහ, ස්කන්ද, වාමන, කුර්ම, මත්ස්‍ය, ගරුඩ, බ්‍රහ්මාණ්ඩ යන පුරාණ නමින් හැඳින්වෙන ග්‍රන්ථයි. බ්‍රහ්ම, විෂ්ණු ආදීන් පිළිබඳ අද්භූත කතා මේවායෙහි ඇතුළත් ය. එකල අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය තුළ මෙන් ම හික්ෂුන් අතර ද මේ ග්‍රන්ථ පරිහරණය වන්නට ඇත.

රාහුල හිමියන් දස අට විද්‍යා ද දැන සිටි බව කියැවේ.<sup>33</sup> එනම් ශික්ෂා, කල්ප, ව්‍යාකරණ, නිරුක්ති, ඡන්දශ්ශාස්ත්‍ර, ජ්‍යොතිශ්ශාස්ත්‍ර යන වේදාංග භයත් සෘග්, යජුර්, සාම, අඵර්වන් යන වේද සතරත් මීමංසා, න්‍යාය, ධර්ම ශාස්ත්‍ර, පුරාණ, ආයුර්වේද, ධනුර්වේද, ගාන්ධර්ව, අර්ථ ශාස්ත්‍ර යන අංගයනුත් ය. මේ සෑම විෂය ක්ෂේත්‍රයක් පිළිබඳ ව ම එකල උගත් හික්ෂුන් දැන සිටි වග නොරහසකි.

. rd i kfoǵhg පිළිතුරු කවක් ලෙස ලියැවී ඇති, yxi i kfoǵh ක්‍රි. ව. 1457-1465 අතර කාලයට අයත් ලෙස සැලකේ.

**fl dʌfU hq fhai kfoʌj , ka fy<sj k wOHdmk i i mʌdh''**

මෙහි කතුවරයා සඳහන් ව නැත. රතන සූත්‍රය ලක්ෂ වාරයක් සප්තධායනා කොට දෙවියන්ට පින් දී සතුවු කරවා සතුරු වියවුල් දුරු කර පැරකුම් රජුට ආසිරි සලස්වන සේ නියෝග කරන ලෙස වනරතන මාහිමියන්ගෙන් කරන ඉල්ලීමකි එහි ඇත්තේ. **yxi i kfoʌfphys**කැරගල පද්මාවතී පිරිවෙන් වර්ණනාවෙහි පිරිවෙන් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පැහැදිලි විස්තරයක් එයි.

i rK je| . fekal hjd EfKka                      ÈK  
 mrK w''; afmd; afmr<d mkka                      mk  
 orK l rk f, i bof. k fj kka                      fj k  
 fyrK i d l h; sfyrfKda; ekka                      ; ek<sup>34</sup>

මින් පැවසෙන්නේ සාමනේර හික්ෂු අධ්‍යාපනය පිළිබඳවයි. හෙරණ සික යනු අනුරාධපුර යුගයේ ලියැවුණු සාමනේර හිමිවරුන්ගේ ශික්ෂා පද ඇතුළත් අදට ද විද්‍යමාන වටිනා ග්‍රන්ථයකි.

fukai l l rU mʌi y l r i s a                      . Kh  
 bkai el fkdù l rKj i i r                      ; rKh  
 kkai d mo kn| rl kd f, i                      mKh  
 ukai d i d j <| úui k i` .                      . Kh<sup>35</sup>

මෙහි මූල සික්ඛා සහ සික්ඛා පද වලඤ්ඡනය යන පොත් උගත් බව සඳහන් වේ. මෙම පොත් උපසම්පදා හික්ෂුන් විෂයෙහි වූ ශික්ෂා පද සඳහන් වන ග්‍රන්ථයි. ඒ ඒ හික්ෂුන් උදෙසා වෙන් කරන ලද විෂයය කොටස් සහ නියමිත ග්‍රන්ථ සහිත අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදයක් පැවති බව මෙයින් පැහැදිලි වේ.

මේ කාරණාකාරණ විමසා බැලීමේ දී තත් යුගය වන විට බෞද්ධ අධ්‍යාපන සම්ප්‍රදාය නිරවුල් විෂය නිර්දේශයක් ඔස්සේ ගිහි පැවිදි දෙපිරිසට ම දැනුම බෙදා දෙන සංවිධානාත්මක අධ්‍යාපන පටිපාටියක් ලෙස සකස් ව පැවති බව පැහැදිලි වේ.

wdkǵ i gyka

1. පඤ්ඤාලෝක හිමි, මීගොඩ, ශ්‍රී ලංකාවේ බෞද්ධ අධ්‍යාපන සම්ප්‍රදාය. (කොළඹ: ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, ප්‍ර. මු. 2002) 02 පිට.
2. එහි ම, 14 පිටුව.
3. එහි ම, 13 පිටුව.
4. එහි ම, 105 පිටුව.
5. එහි ම, 106 පිටුව.
6. එහි ම, 106 පිටුව.
7. සන්නස්ගල, පුඤ්චිබණ්ඩාර සිංහල සාහිත්‍ය වංශය, (කොළඹ: ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, ප්‍ර. මු. 1961)
8. පරෙවි සන්දේශය. (සංස්.) ඒ. ඒ. අභයසිංහ, (කඩවත: අභය මුද්‍රණ ශිල්පියෝ, ප්‍ර. මු. 1997) 49 කවිය.
9. එහි ම, 198 පිටුව.
10. කෝකිල සන්දේශය. (සංස්.) එම්. එච්. එෆ්. ජයසූරිය, 82 කවිය.
11. එහි ම, 292 කවිය.
12. සැලලිහිණි සන්දේශය. (සංස්.) මදුරසිංහ ගුණතිලක, (කොළඹ: ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, ප්‍ර. මු. 1995) 105 පිටුව.
13. ගිරා සදෙස හා විනිස. (සංස්.) සුවර්ත ගම්මන්, (කොළඹ: ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, ප්‍ර. මු. 1988) 70 පිටුව.
14. එහි ම, 156 පිටුව.
15. එහි ම, 157 පිටුව.
16. එහි ම, 157 පිටුව.
17. එහි ම, 157 පිටුව.
18. එහි ම, 158 පිටුව.
19. එහි ම, 158 පිටුව.
20. එහි ම, 158 පිටුව.
21. එහි ම, 158 පිටුව.
22. එහි ම, 159 පිටුව.
23. එහි ම, 159 පිටුව.
24. එහි ම, 159 පිටුව.
25. එහි ම, 160 පිටුව.
26. එහි ම, 160 පිටුව.
27. එහි ම, 232 කවිය.
28. එහි ම, 164 පිටුව.
29. එහි ම, 237 කවිය.
30. එහි ම, 239 කවිය.
31. එහි ම, 169 පිටුව.
32. එහි ම, 170 පිටුව.

**fl dǎfÜ hq fha i kfoǎj , ka fy<sj k wOHdmk i i mǎdh''**

---

33. නංස සන්දේශය. (සංස්.) කේ. ඩී. පී. වික්‍රමසිංහ, (කොළඹ: සීමාසහිත ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම, ප්‍ර. මු. 1995) 173 කවිය.

34. එහි ම, 174 කවිය.

**uQ dY%a kdudj , h**

**fl dǎ s i kfoǎh'** (සංස්.) එම්. එච්. එෆ්. ජයසූරිය.

**. rd i f | i yd úki'** (සංස්.) සුවර්ත ගම්ලත්, (කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, ප්‍ර. මු. 1988).

නිටිස්, එම් වින්ටර, **bkǎh i dys H b; ydi h.** (කොළඹ: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව, ප්‍ර. මු. 1967).

පඤ්ඤාලෝක හිමි, මීගොඩ, **Y%, xl dfõ fn!oD wOHdmk i i mǎdh'** (කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, ප්‍ර. මු. 2002)'

**mfrú i kfoǎh'** (සංස්.) ඒ. ඒ. අභයසිංහ, (කඩවත: අභය මුද්‍රණ ශිල්පියෝ, ප්‍ර. මු. 1997).

සන්නස්ගල, පුඤ්චිබණ්ඩාර. **i xy, i dys H j xYh,** (කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, ප්‍ර. මු. 1961).

**i e<, ys i kfoǎh'** (සංස්.) මදුරසිංහ ගුණතිලක, (කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, ප්‍ර. මු. 1995).

**yxi i kfoǎh'** (සංස්.) කේ. ඩී. පී. වික්‍රමසිංහ, (කොළඹ: සීමාසහිත ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම, ප්‍ර. මු. 1995).

# Diasporic Female Indian Writers in Diasporic Indian English Fiction

Hasara Dasuni Hirimuthugoda

සංක්‍රමණය යනු සිය වස් ගණනක් පුරා ප්‍රචලිත ව පැවැත ආ මානව ක්‍රියාවලියකි. විවිධ ජාතීන්ට අයත් සංක්‍රමණිකයන්ගේ ජීවන අරගලය නිරූපණය කරන සංක්‍රමණික සාහිත්‍යයෙහි ඉන්දීය සංක්‍රමණික සාහිත්‍යයට හිමි වන්නේ විශේෂ ස්ථානයකි. ඉන්දීය සංක්‍රමණිකයන් ඉංග්‍රීසි බසින් කළ සාහිත්‍ය නිර්මාණ ඉන්දීය ඩයස්පෝරාවේ අද්දැකීම් හා සිතූම් පැතුම් දෙස විදෙස් ඉංග්‍රීසි පාඨකයන් වෙත සමීප කරවීමේ සාර්ථක උත්සාහයකි. ඉන්දීය සංස්කෘතියෙන් ගොඩනැගෙන සාම්ප්‍රදායික පරිසරය අතහැර තරගකාරී බවින් යුත් විදෙස් සමාජයකට අනුගත වීමේ දී ඇති වන කායික හා මානසික පීඩන සංක්‍රමණික ලේඛිකාවන් විසින් ඉංග්‍රීසි බසින් රචිත නවකතාවල ස්ත්‍රී දෘෂ්ටිකෝණයක් හරහා මනා ව පිළිබිඹු වේ. මූලික වශයෙන් සාහිත්‍ය විචාර පදනම් කරගනිමින් සිදු කළ මේ අධ්‍යයනයේ අරමුණ ඵ්වැනි සාහිත්‍ය නිර්මාණ සහ ඒ ධාරාවේ ලේඛිකාවන් කිහිප දෙනෙකු පිළිබඳ දළ අදහසක් ලබාගැනීම යි.

---

© yi drd oi ks y8uq f. dv

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිනන් මධුසංඛ, නන්දුලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi a 8 i x. %h" i j qj ekl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

## **Diasporic Female Indian Writers in Diasporic Indian English Fiction**

Migration has become a universal phenomenon in the current world. Immigrants, the people who come to live permanently in a foreign land play a significant role in this process. A diaspora is the group of people who are living away from their original homeland and share common experiences. Diasporic literature or immigrant literature is generally referred to the literary work done by immigrants. Diasporic Indian English literature in the universal diasporic literature has gained much credits during the last few decades. There is a significant place for diasporic Indian English fiction in portraying mainly about Indian diaspora in a wide span.

Inspired by the vast spread of migration, immigration or emigration, diasporic literature gained prominence in universal literature in a backdrop of post-colonial context, simultaneously developing with post-colonial literature. The reader would generally expect a diasporic writer to be an immigrant but some critics emphasise that it is not compulsory that the particular writer to be an immigrant himself or herself as long as he or she occupies the themes regarding actual experiences and mentalities of a diaspora.<sup>1</sup> The salient characteristic of diasporic literature is that it is not based on any theory or philosophy but on the life experiences of immigrants. It creates an emotional haven to its diaspora by discussing their own physical and emotional conflicts. Diasporic literature focuses mainly on themes like discrimination, cultural shock and reverse cultural shock, problems in adjustment and assimilation, orientalism, identity crisis, alienation and displacement, dilemma, depression, hybridity and generational gap.

Combination of words, phrases or idioms of homeland is frequent in diasporic literature, adding a unique flavor to its language pattern and style. For instance, Hindi words like '*Dhanyawad. Sukriya*'<sup>2</sup> which mean thank you are used in Kiran Desai's novel *The Inheritance of Loss*.

The origin of English literature written by Indians can be tracked back to the era of colonization in which India was under British rule. J. V. Desani's novel *All about H. Hatter* (1948) and Ved Mehta's novel *Delinquent Chacha* (1969) have the first references of immigrant experience in Indian English literature yet they lacked the depiction of life struggles or despair of Indian immigrants. Thus *The Nowhere Man* (1972) of Kamala Markandaya and *Wife* (1975) of Bharati Mukherjee are considered to be among the first few novels which depict the discrimination, disappointment, despair and isolation faced by Indian immigrants who are living in foreign contexts. Hence the establishment of diasporic Indian English literature as an independent genre of Indian English literature is regarded at the end of 1980s.<sup>3</sup>

Today, migration and immigration has become a famous phenomenon among Indians as well. In addition, many people are aware of cultural diversity and migration, as a result of globalization and technical development. English education in India which commenced during the colonial period and continued through the post-colonial India has now become eminent among the majority of Indians. Thus the diasporic Indian English literature is significant in conveying the experiences and mentalities of Indian diaspora to the readers of English literature. There are two types of Indian immigrants portrayed in diasporic Indian English literature: Indians who emigrated from India to countries like Mauritius, Surinam and Fiji as laborers to work in sugar plantations during the colonial era and Indians who immigrated to western and middle-east countries in search of a better standard of life. Furthermore, associations and gatherings of diasporic Indian English writers worldwide create many opportunities to discuss, review and improve their literary work. Diasporic Indian English literature is flourished with the common experiences of Indian diaspora, such as problems of adjustment, discrimination, identity crisis, hybridity, nostalgia and alienation.

## **Diasporic Female Indian Writers in Diasporic Indian English Fiction**

Writers of diasporic Indian English literature can be divided into two categories: first generation immigrants and second generation immigrants. First generation immigrant writers become representatives of immigrants who have lived a considerable period of time in their motherland and now are trying to adapt into new contexts after immigration whereas second generation immigrant writers represent the descendants of first generation immigrants<sup>4</sup>. Amitav Ghosh, Salman Rushdie, Kamala Markandaya, Bharati Mukherjee, Chitra Banerjee Divakaruni, Anita Desai, Kiran Desai, Vikram Seth, Meena Alexander, Sunetra Gupta, Aravind Aditya, Vikram Chandra, Neel Mukherjee, Hari Kunzru, Thrity Umrigar, Sameena Ali, Kalyan Rai, Raja Rao, Anurag Mathur are some of the prominent writers of diasporic Indian English literature.

It is considered that the portrayal of Indian immigrants in fiction written by diasporic female Indian writers has more subtlety and sensibility. As mentioned by Ashalata Kulakarani, Latha Rengachari in her article *Debating Expatriate woman's Writing* has said,

“In their aim at self-definition and the expression of their expatriate experiences, women from 1970s onwards chose to use literature. Literature became a means of establishing autonomous selfhood. Third world women sought to find words and forms to fit their experiences and have chosen narrative strategies like the auto-biography and the quest novel to do so. They use the auto-biography to give shape to an identity grounded in these diverse experiences of expatriation and self-definition.”<sup>5</sup>

Thus it is evident that there is a significant role of female writers in diasporic Indian English fiction which is enriched with experiences and mentalities of Indian diaspora.

Kamala Markandaya is considered to be among the first few diasporic female Indian writers. She was born in Maisoor in 1924 and later immigrated to England. The protagonist of her novel *The Nowhere Man* (1972) is oppressed by the discrimination even after living about thirty years in England. He lives in a dilemma as he can neither accept India nor England as his homeland.<sup>6</sup>

Anita Desai, who was born in 1937 in Dehradun and immigrated to England and America respectively is another prominent diasporic female Indian writer. Her novel *Bye Bye Black Bird* (1971) portrays the immigrants who are in search of their identity in another land. Additionally, it carries the viewpoint of

young immigrants, aspects of discrimination, east-west cultural dichotomies, disappointment and isolation faced by immigrants in a post-colonial context.<sup>7</sup>

Bharati Mukherjee, another famous diasporic female Indian writer who was born in 1940 in Kolkata and later immigrated to America. Her novel *Wife* (1975) depicts the transformation of a modest, conventional Indian wife to the murderer of her husband. Her fantasies about a high standard of life in America catastrophically shatter after the immigration and she becomes a victim of mental trauma, which leads her to commit the murder. In contrast to her novel *Wife*, the naive, dependent female protagonist of her novel *Jasmin* wisely uplifts herself to be an independent, brave woman after the conflicts she faced in an unfamiliar context.<sup>8</sup>

Born in Kolkata in 1956, Chitra Banerjee Divakaruni immigrated to America and came into spotlight as a female writer in diasporic Indian English literature. Her award-winning novel *The Mistress of Spices* (1997) portrays an Indian girl who works in a spice shop in Oakland, America and helps other immigrants to resolve their problems with the magic of her spices. Thus Divakaruni has

## Diasporic Female Indian Writers in Diasporic Indian English Fiction

flourished her novel with the elements of magic realism. It was also adopted into a movie of the same name.<sup>9</sup>

Meena Alexander was born in 1951 in Allahabad and later she immigrated to Sudan and then to America. Her novel *Manhattan Music* (1997) is set on Manhattan as well as on India. There she has portrayed the immigrant life, identity crisis, racial intolerance, international affairs and marriages in a sensitive style of writing.<sup>10</sup>

The female protagonist of Sunetra Gupta's novel *Memories of Rain* (1992) immigrates to England after falling in love with a British man but she soon realises the true nature of her husband. Disappointed by his rude, mean behavior, she returns India with her children. Gupta's novel *A Sin of Colour* (1998) too portrays the dilemma and isolation faced by Indian immigrants amidst the complexities of a new context.<sup>11</sup> Sunetra Gupta is an Indian immigrant herself who was born in 1965 in Kolkata and later immigrated to England.

Jhumpa Lahiri is a second generation Indian American who was born in London, 1967. Her parents were immigrants from the state of West Bengal, India. Her award-winning novel *The Namesake* (2004) is considered to be one of the best fiction written about immigrant life. In this novel, Lahiri has successfully engaged aspects like the generational gap between first and second generation immigrants, conflict of east-west beliefs, cultural displacement, nostalgia, loss of identity, alienation and despair.<sup>12</sup> The movie which was adopted by this novel too gained much attention worldwide.

Kiran Desai, the daughter of Anita Desai is also a famous writer in diasporic Indian English literature. She was born in Chandigarh on 3<sup>rd</sup> September, 1971. She immigrated to England

and then to America with her mother, who inspired her towards literature. Kiran Desai in her second novel *The Inheritance of Loss* (2006), subtly portrays the life struggles of Indian diaspora as well as the aspects of globalization, racial intolerance, terrorism and multi-cultural societies.<sup>13</sup> This novel brought her much credit through awards like ‘National Book Critics Circle Award’ and ‘Booker Prize’, making her the youngest female recipient of ‘Booker Prize’ so far.

In conclusion, it is appropriate to say that diasporic Indian English fiction is an important genre depicting the experiences and mentalities of Indian diaspora in a broad sense. It makes space for the discussions about Indian immigrants and offers emotional security to that particular diaspora. Being the representatives of the Indian diaspora, diasporic female Indian writers are successful in addressing the readers of Indian English literature in a sensitive, unpretentious style while carrying a sense of the universal experience of immigration. Furthermore, diasporic Indian English fiction keeps their writers linked with India and the entire world.

## End Notes

1 Pourjafari & Vahidpour, 2014, p.682.

2 Desai, 2006, p.49.

3 Joshi, 2004, pp.83-93.

4 Kulkarani, 2015.

5 Kulkarani, 2015.

6 Larson, 2013.

7 Kulkarani, 2015.

8 Kulkarani, 2015.

9 Divakaruni, n.d.

10 Shankar, 2006, p.109.

11 Kulkarani, 2015.

12 Joshi, 2004, pp. 86-87.

13 Desai, 2006.

**Reference List**

- Desai, K. (2006) **The Inheritance of Loss**. New Delhi: Penguin Books.
- Divakaruni, C. B. (n.d.) **Mistress of Spices**. Available from: [www.chitradivakaruni.com/books/#/mistress-of-spices](http://www.chitradivakaruni.com/books/#/mistress-of-spices) [Accessed: 12<sup>th</sup> July 2016].
- Joshi, R. (2004) **Nations and Alienations: Diaspora in recent Indian Fiction**, *JSTOR*, 31(1), pp. 83-93. Available from: <http://www.jstor.org/stable/23005914> [Accessed: 10<sup>th</sup> June 2015].
- Kulkarni, A. (2015) **Ashlata Kulkarni: Indian English Women Fiction**, *Muse India*, (68). Available from: [www.museindia.com/regularcontent.asp?issid=38&id=2747](http://www.museindia.com/regularcontent.asp?issid=38&id=2747) [Accessed: 09<sup>th</sup> July 2016].
- Larson, C. R. (2013) **Kamala Markandaya: 'The Nowhere Man'-1972**. [Online] Available from: [www.londonfictions.com/kamala-markandaya-the-nowhere-man.html](http://www.londonfictions.com/kamala-markandaya-the-nowhere-man.html) [Accessed: 10<sup>th</sup> July 2016].
- Pourjafari, F. & Vahidpour, A. (2014) **Migration Literature: a theoretical perspective**, *The Dawn Journal*, 3(1), pp. 679- 691. Available from: <http://thedawnjournal.com/wp-content/uploads/2013/12/2-Fatemeh-Pourjafari.pdf> [Accessed: 2<sup>nd</sup> August 2015].
- Shankar, G. (2006) **Current Perspectives in Indian English Literature**. New Delhi: Atlantic publishers.
- Singh, S. (2008) *Diaspora Literature- A Testimony of Realism*. [Online] Available from: <http://ezinearticles.com/?Diaspora-Literature—A-Testimony-of-Realism&id=1362004> [Accessed: 15<sup>th</sup> July 2015].

# An Analytical Study on the Tea Culture of China and Sri Lanka

M. M. Yasassri Charuka Sumuduni

D. M. Ruchini Piyumali

*Camellia Sinensis* නම් උද්භිද නාමයෙන් හැඳින්වෙන තේ ශාකයේ මවු රට චීනය බව බොහෝ පර්යේෂකයන්ගේ මතය යි. වසර හාර දහසකට පමණ පෙර චීනයේ ඡන්තොන් අධිරාජ්‍යයාගේ අහඹු සොයාගැනීමක් අනුව ඖෂධයක් ලෙස ඇරැඹුණු තේ පානය අද වන විට එරට ජන ජීවිතයේ අත්‍යවශ්‍ය අංගයක් බවට පත් වී ඇත. දහ නව වැනි ශත වර්ෂයේ මැද භාගයේ දී බ්‍රිතාන්‍යයන් විසින් චීනයේ සිට තේ ශාකය ශ්‍රී ලංකාවට ගෙන එනු ලැබූ අතර එතැන් පටන් එය මෙරට ප්‍රමුඛතම අපනයන බෝගයක් ලෙස ප්‍රචලිත විය. ජලයට පමණක් දෙ වැනි වූ ශ්‍රී ලංකාවේ තේ පානය කිරීමේ නැඹුරුව නව තේ සංස්කෘතියකට ද මග සැලැසී ය. දෙ රටේ තේ සංස්කෘති පිළිබඳ විග්‍රහයක යෙදීම මේ අධ්‍යයනයේ අරමුණ යි.

---

© ti' ti' hi i ß pdrel d i pūks ā' ti' reNks mhap, s

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ඡාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංක, නන්දුලා පෙරේරා

zmNdz Ydi a ß i x. %h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015

මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

## **Introduction**

China is the homeland of tea, the Chinese started to use tea as medicine and food 4,000 years ago (Emperor Shennon's Herbal Classics cited in Li, 1993). In Han Dynasty, tea has become the special beverage among the royal families. Since Tang Dynasty, tea drinking became a daily social vogue and was enjoyed by the royal family and courtiers as well as by the ordinary people. Ancient Chinese intellectuals left behind a great volume of poems, chimed verses, songs, paintings and ballads about tea. Tea drinking was regarded as the high fashion, from which derived tea rituals and tea arts (Yang, 2007).

Chinese tea is connected closely with Chinese Taoism, Buddhism and Confucianism. Traditionally, drinking tea was the best way for learners to inspire themselves: Taoists used to drink tea for self-cultivation and keeping the oneness of soul and body; Buddhists used to drink tea for deeper understanding of Zen. From the ideology of Confucius, drinking tea could judge a person's character and level of morality and emphasise the feeling of objective environment and inner heart. As Chinese society developed and progressed, tea production has played a role in driving economic development while tea consumption has remained a practice of daily life.

Sri Lankan tea ranks the best among world teas and over the 138 year of tea industry in Sri Lanka and is one of the most fabulously enjoyed beverages in Sri Lanka. The unique tastes and the impeccable aromas of Ceylon Tea is what makes it famous around the globe. It was as far back as the year 1824 in which the British brought a tea plant from China to Ceylon (as Sri Lanka was known at the time). It was planted in the Royal Botanical Gardens, Peradeniya and is considered to have been the first non-commercial tea plant in Sri Lanka. Tea as a crop was first introduced to Sri

Lanka in the middle of the 19th century, when Coffee Leaf Rust disease was destroying the coffee plantations in the country. James Taylor, a Scot started the first commercial tea plantation at Loolkandura Estate in 1867. The legacy of Sri Lankan tea industry shows that Sri Lanka is one of the oldest tea producing countries in the world. The tea produced in this country is popularly known as “Ceylon Tea” and ranks among the best available teas in the international trade. Over the years, the word Ceylon has become synonymous with quality tea.

## Tea Culture

Xu (1999) and Yang et al (2001) define tea culture as the derivative of tea, and a series of phenomena of material, spirit, customs, psychology and behavior with tea at the core, which, without any exception, demonstrate the natural property and social and cultural property of tea. Tea culture can be broadly defined as the total of tea related material and spiritual wealth during the process of tea development, which combines tangible and intangible products including ethic demonstration, etiquette norm, esthetic, religion, arts and tea-growing, tea-processing techniques and materials.

## Tea Culture in China

琴棋书画诗酒花  
qínqíshūhuàshījǐuhuā,  
当年件件不离它  
dāngniánjiànjiànbulítā,  
而今事事都变更  
érjīnshìshìdōubiàngēng  
柴米油盐酱醋茶  
Cháimǐyóuyánjiàngùchá

This doggerel was recorded in Lianpo Shihua [Lianpo's Collection of Poems] written by Zha Weiren (1695-1749) in Qing Dynasty (1644-1912)<sup>1</sup> which is translated into English as follows: "lyre-playing, chess, calligraphy, painting, poetry, liquor and flower are unique romances it was difficult to separate from life. Now everything changes, "firewood, rice, cooking oil, salt, soy-bean sauce, vinegar and tea" has become the necessities of life. The third line in this doggerel *cháimǎoyóuyánjiàngcùchá*, which means "the firewood, rice, cooking oil, salt, soybean sauce, vinegar and tea", was noted and had become a Chinese saying since Song Dynasty (960-1279). It has been called *kāiménqījiànshì*, which means the [firewood, rice, cooking oil, salt, soybean sauce, vinegar and tea had become] seven necessities of daily life.

Like a Chinese proverb, "*cháimǎoyóuyánjiàngcùchá*" was widely used in every kind of literary output. Though these poems mentioned above are literature works, in an aside they also reflect tea as a part of the necessities, which has been integrated deeply into people's daily lives for over 1000 years. Tea originated from agricultural civilisation, and has been vested by a long history with its cultural and spiritual characteristics, and also become an indispensable part of Chinese culture.

### **Tea Culture in China is Reflected through the Following Aspects:**

**Drinking tea:** Tea is taken as a beverage to quench thirst. In china, regardless of the age, every citizen enjoys drinking tea. It is a common sight that people carry a tea flask wherever they go and they like to sip tea while working, studying and spending leisure time. In almost all Chinese restaurants, tea is served before meals and guests are warmly welcomed by a cup of tea in many households.

**Tasting tea:** The quality of the tea is judged by the color, fragrance and flavor of the tea, the water quality and even the tea set. When tasting tea, the taster should be able to savor the tea thoroughly.

**Tea art:** While drinking attention is paid to environment, atmosphere, music, infusing techniques and interpersonal relationships.

**The highest ambit- Tea-lore:** Philosophy, ethics and morality are blended into tea activity. People cultivate their morality and mind, and savor life through tasting tea, thereby attaining joy of spirit.

A representative part of Chinese tea culture is Tea Houses. In the history, teahouse has been called *Chaguan*, *Chasi*, *Chaliao*, *Chashi*, *Chafang*, *Chawu*, *Chatan* and so on. Different names represent different forms of teahouses. Some are big, some are small, but the functions are usually the same. Teahouse acts as an important intersection point of tea culture. The formation of a teahouse is closely associated with the development of drinking tea tradition. In the long history, a teahouse has always been the place where people from different classes get together to enjoy their social lives.

It is not only a place of tea consumption, but also a platform for tea culture demonstration, communication and broadcasting. Today, in China, while teahouses remain popular as leisure places, the tradition of drinking tea is no longer the main service they offer. In modern China, especially the aged population or people who have retired from their occupations tends to spend their whole day in tea houses. From morning tea to the evening tea, Chinese people enjoy a variety of activities such as playing Chinese chess, cards and mahjong majiang, reading newspapers, chatting, recalling old memories, smoking, playing Chinese musical instruments etc.

When the initial rise of tea culture started, it was mainly concentrated in the culture of the upper class among the literati, monks, the monarch and his official. In Jin dynasty, drinking tea instead of wine is a way for the people from the elite class to meet with guests and show their simplicity. With the popularity of drinking tea among the common people, teahouses have emerged rapidly. The citizens' tradition of drinking tea had become a new feature of tea culture.

### **The Traditional Chinese Tea Ceremony**

Tea was cultivated in the beginning mainly as herbal medicine and mostly within temples. Monks began to use tea for its peace and calming effects and as a sign of humility and respect for nature. One of the first written accounts about the tea ceremonies dates as far back as 1200 years ago, during the Tang Dynasty. The serving of tea was also named "chadao" which meant "the way of tea". Attention to tea preparation and serving were the preoccupations of the Chinese tea connoisseurs which transformed the way tea was regarded by the Chinese.

Chinese tea ceremony was born as a result of the respect for nature and the need for peace which the religious ceremonies involved. The philosophies of Confucianism, Taoism and Buddhism have blended together giving birth to the magical Chinese tea ceremony. The traditional tea ceremonies were described as "he" which translates as "peace", "jing" which translates as "quiet", "yi" which means "enjoyment" and "zhen" meaning "truth".

As the time passed, Chinese people started to appreciate the enjoyment of tea and its social value, besides its medicinal purposes. Tea ceremonies went from being only religious manifestations to becoming social, cultural and traditional events in different celebrations to honor the royal family or to mark different

important events in people's lives. One of the famous Chinese tea ceremonies is the one named Gongfu tea ceremony, also known as Kungfu tea ceremony. It is known as the Chinese traditional tea ceremony. Oolong tea is traditionally served during this ceremony. Gongfu cha literally translates as "making tea with efforts" and it actually represents the ceremony of preparing and serving oolong tea as a sign of respect for the guests the tea is prepared for, and humility when it comes to nature.

The Gongfu tea ceremony isn't the only tea performing ritual in China, but it is the most popular one. There are other tea ceremonies in China with their own significance and practice, depending on the region of origin and history. Wu-Wo tea ceremony is a style of Chinese tea ceremony which encourages participants to forget who they are. The participants must forget about their knowledge, wealth, and appearance and establish a group equality without any prejudice. In Chinese Buddhist usage, wu-wo translates in Sanskrit as "anatta" meaning "no individual independent existence". Wu-Wo tea ceremony began in Taiwan and extended in all the Buddhist countries especially in China, being a highly spiritual type of ceremony.

### **Chinese Wedding Tea Ceremony**

Tea ceremony is the most significant event in a modern Chinese wedding as the traditional three prayers ceremony is usually not practiced. The bride is formally introduced to the groom's family through the Chinese wedding tea ceremony. It will usually take place on the wedding day when most of the family members are present. Any sweet tea, symbolising sweetness in the new union, is good for the Chinese wedding tea ceremony. You can use sweetened red tea for simplicity sake, but some traditional Chinese sweet teas are preferred for the good connotations in their names.

## **An Analytical Study on the Tea Culture of China and Sri Lanka**

- Lotus seeds and red dates tea - Symbolising that the couple will bear children quickly and continuously.
- Longans and red dates tea - The longan represents a “dragon” and the wish for having male children.

### **Tea Ware**

An inseparable element of tea Art is the vessels specially designed for brewing tea. You cannot prepare the perfect tea without the right tools. For the tea ceremony the perfect tea ware is needed to ensure the right brewing and the magical atmosphere of the entire ceremony. The items must be both practical and aesthetic, the perfect ying-yang combination. The mandatory tools are a Yixing teapot or a porcelain teapot, a tea pitcher or chahai, a brewing tray, a teaspoon, usually three small cups and a tea strainer.

The Chinese wedding tea set is a meaningful keepsake of the wedding. The bride’s parents will pay for the tea set which is part of the dowry. The bride will use it again when her own daughter gets married in the future. There are both western and Chinese style tea sets. Tea sets with western style cups seemed to be the popular choice now. Popular designs include double joy, dragon and phoenix, peony or other flower motifs and gold trimmings. Tea sets designed specifically for Chinese wedding tea ceremony will not have containers for creamer or sugar. The tea pot come in various sizes and are either round or oval. Usually four tea cups and a serving tray complete the set.

### **Sri Lankan Tea Culture**

Tea for Sri Lankans is literally second to water, every single person enjoys at least three cups a day, and that is just minimally. Every occasion is celebrated with a cup of tea, and Sri Lankans would not substitute it for anything else. It’s the poor man’s’ drink of choice and the rich man’s’ as well.

Tea has become an integral part of the Sri Lankan culture since it goes hand in hand with hospitality, every household offers tea to guests every time, no exceptions. It is served at festivals and gatherings, almost anywhere in Sri Lanka. Sri Lankans prefer black tea powder while Chinese prefer green tea or leaf tea. In Sri Lankan households tea is prepared as a day to day habit without any ceremonial style. In ancient Sri Lanka, most people preferred “Kahata” which is prepared with tea powder added to boiling hot water with no sugar added, later on people preferred to add some sugar so as to make it a sweeter beverage which is called “plain tea” by locals, while some add milk to make it a “milk tea”. During British colonial era, tea was produced to quench the thirst of Royal family of United Kingdom and western world, especially of USA and Britain and of the British governors. Later the habit of drinking tea spread among the local commoners.

**“The ‘gorogoro’ of the water boiling in the kettle was followed by a cloud of steam emerging from the kettle spout. Drops of condensed steams moistened the corner of the stove.**

**“No sugar” said Irene, handing me a steaming cup of tea. She poured a cup for herself and sat beside me.**

**We had become accustomed to drinking tea without sugar most times, because we could not afford it, not because we didn’t like sugar with our tea. We drank four or five cups of tea a day to keep our selves warm and to keep up our spirits. If we added sugar each time, our expenses would have exceeded our meager income.”<sup>1</sup>**

According to the above quote from THE AGE OF KALI (KALIYUGAYA) by Martin Wickramasinghe, the great Sinhalese writer who was the greatest social researcher during 1960’s who illustrated the evolution of society from the rural life to the urban

## **An Analytical Study on the Tea Culture of China and Sri Lanka**

life, we can identify that regardless of the rich and poor, all could afford “tea” and sugar was a luxury good. The quality of tea never degraded due to the lack of sugar. It still laborates that people had four or five cups of tea a day to keep themselves warm and to keep up their spirits. Since then, Sri Lankan working class has an addiction to tea, they tend to have a sip of tea during their hard work and after their tiring day.

When compared to China, Sri Lanka doesn't have a specific “tea house” to have tea, but every Sri Lankan restaurant serve a warm cup of tea, while in rural areas in “Kadamandiya” (local bazaar) we still can observe a unique Sri Lankan style of villagers gathering to sip tea in the evenings. Sri Lankan tea culture in these local bazaars include playing draughts, cards, narrating stories, reading newspapers and gossiping.

Unlike the Chinese Tea Ceremony, in Sri Lanka, serving tea has no specific ceremonial rituals. It is served at almost all occasions where it is needed. In Sri Lankan traditional wedding ceremony, a prosperous table of traditional sweet meats and tea is arranged to welcome the groom's relatives. In general, where people gather, offering tea has become a habit more than a custom. Unlike the Chinese traditional tea ceremony tools or beautiful sets of porcelain Chinese tea ware, Sri Lankans use tea pots, tea cups and saucers, sugar bowls, milk jars and teaspoons which are spotlessly clean, free from discoloration, cracks and chipping. When the tea is served, one teaspoon in the sugar bowl is placed for the sugar to be spooned out and a separate teaspoon for every cup and saucer.

In both Sri Lanka and China, tea is still considered a medicine. Long before tea became a part of people's daily lives, which is during the lifetime of ShenNong, tea was only considered to be a medical treatment for illnesses used by doctors of traditional Chinese medicine.<sup>1</sup> The first record of tea appeared in Shennonng

ben caojing (The Classic of Herbal Medicine), which is the first Chinese medicine book in the history. It is said that the book was written by the emperor ShenNong<sup>2</sup> in East Han dynasty (25-220). And the first record of tea which was used as a kind of drink instead of medicine appeared in the San Guo Three Kingdoms Period (220-280) in Zhang Yi's book Guangya.<sup>3</sup> Though the medical function of tea is been used until today, comparing with the use of tea drinking, it only holds a small part among all the functions of tea. However, Sri Lanka holds no records of using tea as an ingredient of local indigenous medicine, it is a very popular ingredient of western medicine which has an effect of weight loosing. In modern days, in Sri Lanka, "Herbal Tea" is very popular as it is believed that the extracts of tea leaves can reduce cholesterol levels, and high blood pressure. They are also helpful with anti-aging, Cancer, Colds and Infections, Heart Disease, Hypertension, Immunodepression etc.

Tea tourism as a new niche market has become more and more popular in both China and Sri Lanka and has given a huge significance to tea culture. Tea tourists are mainly tea lovers driven by their interest in tea and tea culture. Jolliffe defined tea tourism as 'tourism that is motivated by an interest in the history, traditions and consumption of tea' (Jolliffe, 2007 p9). She then defined tea tourists as 'a tourist experiencing history, culture and traditions related to the consumption of tea' (Jolliffe, 2007, p10). Jolliffe also commented on the wide range of experiences and opportunities which tea can provide for travelers, including tea shop trails, the partaking of the tea ceremony and visits to tea gardens or museums. In Sri Lankan travel itineraries(chayuanhuoche) "tea garden train tour" has attracted millions of tourists to this paradise. Apart from that, the ladies who pluck tea in lush green tea estate slopes provide a fine sight. In Sri Lanka visiting tea gardens, tea factories, tasting and buying different flavors of tea is popular. In Sri Lanka, tea

## **An Analytical Study on the Tea Culture of China and Sri Lanka**

tourism includes all cultural aspects of tea tourism of China other than the experience of tea house and traditional tea ceremony, which are very unique to the Chinese Tea Culture.

Tea is a social custom and is a part of many celebrations in both Chinese and Sri Lankan culture. Tea is served to welcome guests and show their respects in both cultures and has been a long time tradition since the ancient period. In modern society, people drink tea, enjoy the tea drinking traditions and antique atmosphere and travel for Tea. Although there are differences in how people consume tea, how tea has become a necessity to their lives, and the rituals bound with tea, tea still plays a major role in day-to-day lives of Chinese and Sri Lankans.

### **Reference List**

- Chinese Tea.** [online] Available from: <http://www.chinahighlights.com/travelguide/chinese-tea/> [Accessed: 08/06/2016].
- Jolliffe L. (2003). **The lure of tea: history, traditions and attractions.** In Hall C, Sharples L,
- Jolliffe L. (2007). **Tea and Tourism: Tourists, Traditions and Transformations.** Channel View Publications: Clevedon.
- Li Jie. **Teahouses and the Tea Art: A Study on the Current Trend of Tea Culture in China and the Changes in Tea Drinking Tradition.** Master's Thesis in East Asian Culture and History. 2015.
- Li X. (1993). **Chinese tea culture.** *Journal of popular culture*, 27(2), 75 - 90.
- Mitchell R et al (Eds.), **Food tourism around the world: development, management and Markets.** Butterworth-Heinemann: Oxford.
- Tourists' attitudes towards Tea Tourism: A case study in Xinyang, China.**
- Wickrasinghe, R. Dissanayake, A. (2013) **Kaliyugaya; The Age of Kali.** Dehiwala: Sridevi printers (PVT) LTD.
- Xu Y. (1999). **On the definition of tea culture: meaning and function.** *Beverage Industry*, 2(2), 4-6. (In Chinese)
- Yang J, Zhang X. (2001). **Tea ceremony.** Henan Science & Technology Press: Zhengzhou. (In Chinese)
- Yang Z. (2007). **Tea culture and Sino-American Tea connections.** *Chinese American Forum*, volume XXIII, No. 2. October 2007.

# The Symbolical Impact of the Inclusion of the Ring Parable in The Drama “Nathan Der Weise” By Gotthold Ephraim Lessing

L. H. M. Dulanka Sachinthani Lansakara

ජර්මන් ජාතික සුප්‍රසිද්ධ කතුවරයකු වූ ගොට්‍රොෆ්ලේඩ් එග්‍රයිම් ලෙසින්ග් විසින් වර්ෂ 1779 දී රචනා කරන ලද “Nathan Der Weise” ඔහු අතින් බිහි වූ විශිෂ්ට නාට්‍යයක් ලෙස සැලකිය හැකි ය. එහි ප්‍රධාන තේමාව ආගමික සමඟිය යි. විශේෂයෙන් ම කිතුනු, යුදෙව් සහ ඉස්ලාම් යන ආගම් අදහන ආගමික භක්තිකයන් අතර පැවැති විවිධ ආගමික මතවාද සහ ගැටුම්කාරී තත්ත්ව මෙයින් පිළිබිඹු වේ. තව ද, එකී ආගමික භක්තිකයන් අතර පැවැතිය යුතු ආගමික සංහිදියාවක අවශ්‍යතාව ද මෙහි දී වැඩිදුරටත් සාකච්ඡා කොට ඇත. මේ නාට්‍යයේ දැකිය හැකි සුවිශේෂ ලක්ෂණය වන්නේ “Ring Parable”, එනම් මුදුවක් පිළිබඳ ව කියැවෙන උපදේශාත්මක කතා පුවත පදනම් ව නිර්මාණය වී තිබීම යි. ලෙසින්ග් සිය නාට්‍යයට එකී උපදේශාත්මක කතා පුවත උපයෝගී කරගැනීමේ අරමුණ සහ එකී අරමුණ කොතෙක් දුරට සාර්ථක වී ඇත් ද යන්න පිළිබඳ ව මේ අධ්‍යයනයෙන් විමසුමට ලක් කෙරේ.

---

© ý, ká d , xi l dr

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංක, නන්දලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi a Ɔ i x. Ƴh" i j qj ekl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

## **The Symbolical Impact of the Inclusion of the Ring Parable...**

---

“Nathan der Weise” is a German didactic drama written by the renowned German writer of Enlightenment: Gotthold Ephraim Lessing which specifically revolves around the thematic aspect of religious tolerance. The drama has been effectively set on the background of Jerusalem. Developing on the themes of peace and understanding in between the followers of the three major religions: Christianity, Islam and Judaism, the dramatist incorporates the symbolical parable of the rings in order to stress this specific thematic aspect. This paper discusses the symbolical impact of the inclusion of the Ring Parable into the main plot of the drama.

According to Michael J. Cummings, the main purpose of Lessing in writing the drama “Nathan der Weise” was “to produce a worthy literary and stage achievement, promote religious tolerance and humanitarianism in general, and to refute the ideas of Johann Melchior Goeze, who verbally attacked Lessing and other Enlightenment thinkers for their unorthodox theological and moral views.”<sup>1</sup> Hence, the purpose of implying religious tolerance itself becomes the main theme of the drama.

The Ring parable is included in the third act of the drama, where it sets the base to the gathering of the three major representatives of the three religions together. Nathan is a rich Jewish merchant, who has a daughter named Recha. Saladin on the other hand is the Sultan. When Nathan, the main character of the drama appears in the third act, he meets Sultan Saladin, the Islamic representative of the drama. Nathan was summoned by Sultan Saladin in order to borrow money to continue fighting against the Crusader knights. The intention was to make Nathan feel upset, so that he could place him in a difficult situation. Sultan also asks Nathan, who is considered a wise person to explain the paradox of the existence of the three different but “true” religions.

“**Saladin:** I want your teaching as to something else;  
Something far different and since it seems,  
You are so wise, now tell me, I entreat,  
What human faith, what theological law,  
Hath struck you as the truest and the best?”<sup>2</sup>

To answer this question, Nathan relates the parable of the ring. As Karen P.L Hardison mentions, the implication of the ring parable is that “humankind’s knowledge and capacity for knowledge are limited and imperfect; therefore one must do the best one can to rule justly and with compassion and love within one’s own province.” She further mentions that “Nathan equated this parable with God’s equal love for all people and God’s expectation that all people live according to justice, mercy, compassion, kindness, and love.”<sup>3</sup>

Hence, Lessing includes the Ring parable as the key part of the play, where it brings out the moral or the didactic essence of the whole story. Lessing includes this ring parable in to the drama as the reply of Nathan to the question asked by Sultan: “which is the true religion of all?”, where Sultan Saladin stressing on his pure faith of the teachings of Islam, requests Nathan to speak of his point of view as follows.

“**Saladin:** And I a Mussulman:  
The Christian stands between us. Of these three  
Religions only one can be true.  
A man, like you, remains not just where birth  
Has chanced to cast him, or, if he remains there,  
Does it from insight, choice, from grounds of preference.  
Share then with me your insight - let me hear  
The grounds of preference, which I have wanted  
The leisure to examine - .....Speak then..Speak.”<sup>4</sup>

The ring parable plays a key role in the drama “Nathan der Weise”. According to the Mariam Webster dictionary, a parable is a “*usually short fictitious story that illustrates a moral attitude or a religious principle*”. Thus, the ring parable follows the same principle where it illustrates a moral attitude on religious tolerance. Lessing took over the essentials of the Ring parable from the poet Giovanni Boccaccio, who formulated this particular idea in the 13th century in a story. However, the resources show that, stories similar to this can also be found in the medieval collection of texts such as “Gesta Romanorum”. As Iris Shagrir mentions in his research paper : “*The parable of the Three Rings: a revision of its history*” Lessing’s well-known parable of the three rings is based on Boccaccio’s novella in the Decameron, which is known in the Western culture as reflecting values of religious toleration and relativism inherent in the term ‘religious truth’.<sup>5</sup>

Moreover, Warren. R. Maurer, in his study : “*The intergration of the Ring parable in Lessing’s Nathan der Weise*” points out that “in writing his ‘Nathan’ Lessing began with a parable and constructed a drama around it, much in the manner of weaving and sewing a coat to suit an intricate, shiny button which he had found by chance”.<sup>6</sup> However, with or without prioritising the parable or the main plot, it is possible to state that both the plot and the mini story are blended smoothly together to produce the major theme of the drama.

In answering Sultan Saladin, Nathan, who is also characterised as a wise and intelligent person, takes a few minutes to ponder on the manner of reaction of Sultan Saladin, which will definitely depend on his answer to this tricky question. Thus, he intelligently relates the parable of the ring (Ring parable) as the answer and so he begins as;

“**Nathan:** In days of yore, there dwelt in east a man  
 Who from a valued hand received a ring  
 Of endless worth: the stone of it an opal,  
 That shot an ever-changing tint: moreover,  
 It had the hidden virtue in it to render  
 Of God and man beloved, who in this view,  
 And this persuasion, wore it. Was it strange  
 The eastern man ne’er drew it off his finger,  
 And studiously provided to secure it  
 For ever to his house. Thus - He bequeathed it;  
 First, to the most beloved of his sons,  
 Ordained that he again should leave the ring  
 To the most dear among his children - and  
 That without heeding birth, the favourite son,  
 In virtue of the ring alone, should always  
 Remain the lord o’ th’ house -  
 You hear me, you hear me Sulthan?.....”7

The ring parable relates the story of a man and his three sons. This man has a family heirloom, a ring, which has the ability to make its wearer receive blessings from God and other human beings. This ring was inherited over many generations from father to the son, he loved the most. The story reveals a father who does not like to favor any of his sons. Therefore he prepares exact copies of the ring and gave each of his sons one of these rings.

After the death of their father, the three sons begin to think about the real ring and go to the court to litigate and find the real one out of the three. However, the judge was unable to determine that, since the three rings are completely identical and then he is reminded of the fact that the real ring possesses the magic of attracting the blessings of people. Thus, he argues that, if this magic power had not occurred to any of them, then definitely the genuine ring has been lost. Hence, the judge stresses on the fact that, each

## **The Symbolical Impact of the Inclusion of the Ring Parable...**

---

of the three sons should believe that his ring was the real one and that their father had loved all three of them equally, which keenly implies the fact that the good beliefs and good deeds would naturally become the magic power to bring blessings and good luck. It is through the advice of the judge that the themes of religious tolerance and interfaith are explored and it effectively connects with the themes of Unity against division and diversity as well. The parable highlights the necessity of having a pure faith on the religion one may follow, while the ring story connects allegorically with the main plot by the symbolisation of the God, religions and the followers. Hence, it depicts the essence of unity and harmony even among the people who follow different religions and who have different faiths.

Furthermore, the scene which includes the parable of the ring can be considered as the climactic point of the drama, where it explicitly brings out the very essence of the whole play: necessity of having religious tolerance. The parable is basically an allegory. The three rings, the three sons and the dispute of finding the real ring symbolise the three major religions: Christianity, Islam and Judaism, the followers of those three religions and the dispute of finding the true religion respectively. The major moralistic idea is being brought out through this allegorical connection.

Moreover, in the main plot, every character specifically represents a religion. As for example, Nathan is a Jew, Saladin and his sister Sittah are Muslims, while the knight who falls in love with Recha is the Christian son of Assad, the deceased brother of Saladin. On the other hand Recha, who is the adopted daughter of Nathan, is actually the daughter of Assad. Thus, Saladin becomes the uncle of the knight and Recha, where Nathan thus becomes the adoptive father of Recha and the non- blood brother of Saladin. It is as if, the main plot of the drama weaves the links in between the characters, who specifically are said to be representing three different religions, which are in conflict. It is at the end of the play

that we understand that they all become one family, highlighting the fact that whichever religion or faith one may follow, we are all human beings and as in the Ring parable, similar to the father's unconditional love for the three sons, God's love is the same for all the human beings. Thus, the essence of the ring parable as well as the main story can be generalised as well.

Moreover, this allegorical story revolves around the traditional aspect of Family tradition, where there is a father who passes a treasure to his most loved son. This idea specifically indicates the idea of a religion being passed from a generation to the next generation. It will be important to have a general look at how the new born babies get a particular religion and a faith from their mother and father depending on the traditional concept of passing of a specific faith from generation to generation. It is an acceptable matter that most of us follow and believe in our religions not because we have a clear understanding of the teachings, but because most of us have obtained it directly into our birth certificates from our parents. This in fact appears to be a blind faith compared to those who have gained the true essence of a religion and believe in them.

The parable can be also considered a drama within a drama, where this mini story of the Ring parable plays the basement for the final meeting point of all the characters, representing different religions. It is after Nathan's narration of this story, that Sultan gets impressed by his intelligence and offers his friendship, where it becomes the base for Nathan to reveal the true story of Recha and Sultan to reveal the story of his deceased brother Assad.

Moreover, it is after the narration of the Ring parable, that the audience understands the extent of the wisdom within the soul of Nathan, the main character of the play and thus it directly connects with the title of the drama "Nathan der weise",

### **The Symbolical Impact of the Inclusion of the Ring Parable...**

---

characterising the very wisdom that he possesses. Hence, it is possible to state that the narration of the ring parable, apart from playing as an allegory emphasising the major theme, also engages in a characterisation of the main character of the story.

When looking at this from a universal point of view, it becomes clear that the theme; necessity for religious tolerance, effectively implied from the ring parable can be generalised and related to the current social conditions, where the human beings fight against each other upon different religions, about the essence of the teachings of the religions: love, faith, brotherhood and such. When taking about Sri Lanka, which is a multi-national, multi religious country, for instance, we begin to observe the conflicts in between, disputes raised against, killings and destructions done, basing on the different faiths in different religions. This becomes a general aspect which is applicable to any country or nation which suffer from religious as well as ethnic problems. Hence, the essence of the ring parable would be a influential lesson for all those who do not recognise what the real beauty of a religion is and that it, on the other hand, is basically about respecting other peoples' faiths and beliefs and tolerating the variety and diversity. Thus, it demands the necessity of 'making a better world' for all human beings on earth.

In conclusion, it is possible to state that the ring parable is the key of the whole drama, which specifically highlights and stresses the very theme of the main plot and that the parable plays as an allegory to the larger plot and characterisation within the drama. Moreover, the necessity for peace and harmony between the religions, expressed through the main story of the drama is further emphasised with the inclusion of the ring parable, proving that the insertion of the ring parable is more productive as well as symbolically effective.

## End Notes

1 Nathan the Wise: a Study Guide Study Guide

Available at :<http://www.cummingsstudyguides.net/Guides5/NathantheWise.html>.

2 Nathan der weise, by Gotthold Ephraim Lessing; act 3, scene 7.

.The Drama “Nathan der Weise” was translated in to English and published in 1980 by William Taylor. This paper includes the quotations taken from his English translation of the drama “Nathan der Weise”

Nathan the Wise; a dramatic poem in five acts by Gotthold Ephraim Lessing

Available at: <http://www.gutenberg.org/files/3820/3820-h/3820-h.htm> .

3 What is the meaning of the ring parable in Gotthold Ephraim Lessing’s plays Nathan the Wise?

Available at: <http://www.enotes.com/homework-help/what-meaning-ring-parable-gotthold-ephrain-146177>.

4 Nathan der weise, by Gotthold Ephraim Lessing; act 3, scene 7.

5 The parable of the Three Rings: a revision of its history 1997 Elsevier Science Ltd.

Available at: [http://www.openu.ac.il/personal\\_sites/iris-shagrir/download/The-parable-of-the-Three-Rings.pdf](http://www.openu.ac.il/personal_sites/iris-shagrir/download/The-parable-of-the-Three-Rings.pdf).

6 The Integration of the Ring Parable in Lessing’s “Nathan der Weise”.

Available at: <http://www.jstor.org/stable/30160682>.

7 Nathan der weise, by Gotthold Ephraim Lessing; act 3, scene 7.

## Reference List

**Dramenanalyse.**[Online]Available from: [http://kw1.uni-paderborn.de/fileadmin/kw/institute-einrichtungen/germanistikundvergleichendeliteraturwissenschaft/germanistik/Personal/Hofmann/Dramenanalyse\\_Nathan.pdf](http://kw1.uni-paderborn.de/fileadmin/kw/institute-einrichtungen/germanistikundvergleichendeliteraturwissenschaft/germanistik/Personal/Hofmann/Dramenanalyse_Nathan.pdf) [Accessed:27/06/2011].

Garland, Mary. (1986) **The oxford companion to German Literature.** Oxford New York: Oxford University press.

Maurer, W.R. (1962) **The Integration of the Ring Parable in Lessing’s “Nathan der Weise”.**Available from: <http://www.jstor.org/stable/30160682> [Accessed: 25/06/2016]

**The Significance of Animal Metaphors:  
Émile Zola's *Thérèse Raquin* and  
Patrick Suskind's *Perfume: The Story of a Murderer***

**Dinushika S. B. Ranasinghe**

දර්ශන විද්‍යාවේ එන පුද්ගල ස්වභාවය ගැන වූ සත්ත්ව ක්‍රියාකාරී සංකල්පයෙන් හැඟීම්වලට යටත් වීමේ සහජ ගති ලක්ෂණය හේතුවෙන් මානවයා තිරිසන් සත්ත්වයකු වන බව විස්තර කෙරේ. ප්‍රංශ ජාතික නවකතාකරුවකු වූ එමිල් සෝලාගේ *Thérèse Raquin* (1867) නැමැති නවකතාවේ කතානායිකාව වන Thérèse හා ජර්මන් ජාතික නවකතාකරුවකු වූ පත්‍රික් සුස්කින්ඩ්ගේ *Das Parfum* නැමැති නවකතාවේ ජෝන් ඊ. චුඩ්ස් ඉංග්‍රීසි පරිවර්තනය වන *Perfume: the Story of a Murderer* (1985)හි Grenouille යන චරිත පිළිබඳ තුලනාත්මක අධ්‍යයනයක් මෙහි දී සිදු කෙරිණි. දහ නව වැනි සිය වසේ ප්‍රංශ සාහිත්‍යයේ හා විසි වැනි සිය වසේ ජර්මන් සාහිත්‍යයේ යොදාගැනුණු සත්ත්ව රූපකවල (animal metaphors) විශේෂත්වය ඒ අනුව මෙහි දී සාකච්ඡා කෙරේ. කතානායකයන්ගේ සදාචාර පරිහානිය පිළිබිඹු කිරීමට සෝලා හා සුස්කින්ඩ් විසින් සත්ත්ව රූපක ඔවුනට ආදේශ කරනු ලැබ ඇති බව මේ පර්යේෂණයෙන් හෙළිදරව් වේ.

---

© Èkqđ d ti à î' rKi xy

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්ද්‍රලා පෙරේරා  
zmWdz Ydi à š i x. Ÿh" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

“Human behaviour was believed to be able to exert a direct influence on the operation of Nature and *vice versa*. This means that man’s nature and behaviour are in some ways determined by natural events” (W. T. Chan, 1992, p. 212).

The above citation indicates that the human is affected by nature and is influenced by its external forces. According to the *Oxford English Dictionary* (1989), a human is “of, belonging to, or characteristic of mankind, distinguished from the animals by superior mental development, power of articulate speech, and upright posture” (p. 473). Thus, moral sentiments, ethical behavior and intelligence distinguish the human from the animal. According to *The Continuum Encyclopedia of British Philosophy* (2010), the concept of animalism is about personal identity and animalism means that humans are animals by nature as they are instinctive and the absence of morality and spirituality make them inhuman. Thus, it is evident that the human is reduced to the level of bestiality due to their lack of spiritual, moral and ethical behaviour. As stated in the *New World Encyclopedia Online* (2008), naturalism is a genre of literature which attempts to apply scientific theories to its study of human beings as they present the stark reality of life in a pessimistic and a philosophical point of view. The naturalists highlight that the environment and the social condition play a pivotal role in sculpting the human being. In his text *Le roman français au XIX<sup>e</sup> siècle* (1982) Rose Fortassier states that Zola (1840 - 1902), the pioneer of the genre naturalism was inspired by the theories of Charles Darwin at that time. *Oxford Dictionary Online* (2015) defines magical realism that appeared in the 20<sup>th</sup> century, as a literary genre “in which realistic narrative and naturalistic techniques are combined with surreal elements of dream or fantasy.” Alejo Carpentier defines magical realism as “an unexpected alteration of reality (...) an unaccustomed insight that is singularly favored by the unexpected richness of reality or an amplification of the scale

## The Significance of Animal Metaphors...

---

and categories or reality.” Magical realism is also called fabulism. It has a fantastical element. It portrays fantastical events in an otherwise realistic tone. Thus, the fantasy elements in real world provide the basis of magical realism (www3.dbu.edu, 2009). In the article *At the border of SF: Magical Realism* (2012) Karen Ostertagre marks that Patrick Suskind’s *Perfume: The story of a murderer* belongs to the genre of magical realism.

The objective of this research is to present the significance of animal metaphors depicted in 19<sup>th</sup> century French literature and in 20<sup>th</sup> century German literature by examining the protagonists: Thérèse in the French novel of Émile Zola’s *Thérèse Raquin* (1867) and Grenouille of John E Woods’s English translation of the German novel *Perfume: The story of a murderer* (1985) by Patrick Suskind. *Cambridge International Dictionary of English* (1995), defines metaphor as a figure of speech in “which describes a person or object in a literary way by referring to something that is considered to possess similar characteristics to the person or object you are trying to describe” (p. 890). Then the definition of animal; “a living creature, not a plant, which has any or all of the five senses of sight, hearing, smell, taste and touch, and which can move all or part of its body.” (1995, p. 45). This research interrogates whether Thérèse and Grenouille are presented as animals. This study further explore whether animal metaphors that are associated with the protagonists in Zola’s and Suskind’s novels depict a lack of spirituality and intellectuality. The significance of this study lies in comparing the animalistic traits of Thérèse in *Thérèse Raquin* and of Grenouille in *Perfume: The story of a murderer*.

Zola’s *Thérèse Raquin* revolves around Thérèse, Laurent and Camille. Thérèse, a melancholic orphan girl who lives with her aunt is forced to marry her sick cousin Camille. Thus, the unhappy marriage leads her to commence a dangerous liaison with Laurent,

Camille's childhood friend. Then, the lovers deliberately plan to kill Camille in order to continue their adulterous relationship. One day in a boating accident Camille is found dead. Thérèse and Laurent get married but eventually they become victims of culpability. This obsessional guilt leads them to their doom and finally they commit suicide. The German novelist Patrick Suskind in *Perfume: The story of a murderer* weaves his story around a young orphan named Jean-Baptist Grenouille. The narrative takes place in 18<sup>th</sup> century France. Grenouille is born in Paris. Suskind introduces Grenouille as a person who is gifted with a heightened olfactory sense. Grenouille becomes obsessed with inventing perfumes as he seeks to create a perfume by blending the actual scents of young women he murders. Eventually, his obsession of creating an ideal perfume leads him to his doom.

Firstly, it is important to observe the similarities of the protagonists of Thérèse and Grenouille. In *Thérèse Raquin*, Zola compares Thérèse to a feline. *Oxford English Dictionary* (1989) describes that a feline is “of or pertaining to cats or their species, cat-like in form or structure. Resembling a cat in any respect, cat-like in character or quality” (p. 813). In Zola's novel, the animal imagery associated with Thérèse evokes her complex personality. In the beginning of the novel Zola presents the felinity of Thérèse; when she put a foot forward one could feel the feline liveness and taunt powerful muscles, all-stored up energy, and passion lying dormant in her quiescent body (Tancock, 1962, p.39) the words such as “feline liveness” (1962, p. 39) « *soupleness félines* » (1956, p. 25), “taunt powerful muscles” « *des muscles courts et puissants* », “her quiescent body” « *sa chair assoupie* » present her form as a feline. In the preface to the second edition of *Thérèse Raquin* (1956) Émile Zola states that the protagonist in his novel is a human animal as Thérèse is not a character but a temperament, a creature

### **The Significance of Animal Metaphors...**

---

that responds to her instincts (Tancock, 1962, p.6). Furthermore, in his preface Zola affirms that Thérèse is dominated by her instincts as she was lead on to every action of her life involuntarily; Thérèse and Laurent are human animals, nothing more. The author states that he has carefully followed these animals through the crafty working of their passion and the urge of their instincts (1962, pp. 14-15). In this manner the fusion of the man and animal is brought out by the author. For example, Thérèse mimics her domestic cat François when she is with Laurent; putting a cat-like movement poking out her fingers like claws and doing feline undulation with shoulders (1962, p. 66) emphasises Thérèse's sensuality. In his text *Les Animaux ont une histoire* (1984) Robert Delort, declares that the French Zoologist in the 18<sup>th</sup> century Buffon Pape says that; a cat is an unfaithful domestic animal that one keeps only for the necessity (...). And these animals especially when they are young possess kindness but at the same time they inherit maliciousness and a false character, that develops by age and is hidden by education. It indicates that the metaphor of feline depicts her maliciousness. The narrator states that Laurent feels his mistress with her feline suppleness and sinewy flexibility had worked her way into every fiber of his being (Tancock, 1962, p. 77) which suggests her manipulative nature; Thérèse says to Laurent "if my husband were to die she slowly repeated we could get married, have nothing more to be afraid of and enjoy each other to our hearts' content. What a lovely sweet life it would be" (p. 80). Thus, it's evident that Thérèse subtly seduces Laurent. She knew that Laurent is emotionally dependent and the narrator states that for him she was "a necessity of life like food and drink" (p. 77). In the night Laurent considers the possibilities of killing Camille; "racked by insomnia and tormented by the pungent scent left by Thérèse, Laurent was now setting traps working on the chances of a mishap going over the advantages he would trap being a murderer." (p. 81).

Then, in *Perfume* (2010) Suskind compares Grenouille to a tick; “(..)like that tick (...) for which life has nothing better to offer than perpetual hibernation. The ugly tick, which by rolling its blue-gray body up into a ball offers the least possible surface in the world” (p. 10). Moreover, in Suskind’s novel (2010) the narrator presents Grenouille as “a strange cold creature” who “lay there on his knees, a hostile animal” and then he questions “were he not a man by nature prudent, (...)” (p. 09) the words such as “creature”, “animal”, “not a man” indicates that Grenouille is not a human but an animal in disguise. Suskind associates the metaphor of a tick with Grenouille. *Oxford English Dictionary* (1989) defines tick as “the common name for several kinds of mites or acarids esp. of the genus of *Ixodes* or family of *ixodidae*, which infest the hair or fur of various animals, as dogs, cattle etc; and attach themselves to the skin as temporary parasites” (p. 53). As stated in *The Mind Alive Encyclopedia: the Animal Kingdom* (1984) affirms that ticks/blood suckers/hangers-on obtain nourishment in effective ways such as by drawing the sap of trees or the blood of animals. The parasites live among species as they depend on others (p.109) indicates the danger of a tick as it affects the health of a species and can even cause death; “the tick had scented blood, it has been dormant for years encapsulated and had waited” (p.29). For instance, when Grenouille lives under the protection of Baldini working in his perfumery he begins to master the technique of creating perfumes but when Grenouille decides to leave him, Baldini dies a fatal death. Therefore, the narrator suggests that like a tick that saps the blood of its species, Grenouille also causes danger for those who nurture him.

Besides, in both texts the protagonists possess dual personality. Grenouille deceives his surrounding by adopting an apparent innocence in order to gain sympathy; “Grenouille stood (...) with a look of apparent timidity but which in reality came

### **The Significance of Animal Metaphors...**

---

from a cunning intensity” (p.29). Infact, Grenouille is associated with the metaphor of a tick throughout the novel. He metaphorically waits till the moment to seize or fall upon his victims. Besides, the narrator reveals Grenouille’s master Baldini’s feelings about Grenouille; “he had always avoided so much as touching him out of some kind of sanctimonious loathing as if there were some danger that he could be infected or contaminated” (p. 44) indicates Grenouille’s irresistible power over others. Suskind presents this human animal who behaves in a tick like way. Further, the narrator creates the subconscious link between Grenouille and the putrid environment he is born. Grenouille has a damaging effect on others. He is inhumane and a morally detestable creature. The selfish motivation behind his despicable behavior is evident in the novel. Thus, Grenouille, the tick symbolises the dehumanised, insignificant and selfish creature who murders young women to obtain what he desires. Therefore, it is evident that in the novels the animal metaphors: feline and tick are associated with the protagonists to denote a negative connotation.

Moreover, in both novels *Thérèse* and *Grenouille* manifest instinctive behaviour. In *The Origin of Species* (2011) Charles Darwin explains that instincts are not learned through experiences as they are unconscious and unintentional (p. 268). Thus, Darwin reveals that instincts are inherited. *Thérèse* is impulsive “who kept all the impulsive ardour of her nature carefully hidden” (1962, p.39) as it signifies her aggressive instinct. In Zola’s novel, *Thérèse* does not kill her husband for mere amusement but to gain eternal happiness by continuing her adulterous relationship with Laurent. Thus, it is a crime of passion as the murder is a consequence of adultery. For example, when she sees her husband on the bed, his sickly face resting on the pillow she feels an urge to push her clenched fist into his mouth (1962, p. 83) which signifies her violent instinct and hatred towards him as she had the intention of killing

Camille even before the actual murder happens. A.W.G Manning in *An Introduction to Animal Behavior* (1972) affirms that pain and frustration arouse aggression. In addition, according to the *Oxford Companion to Animal Behavior*, McFarland (1981) states that pain “is an instigator of attack. If an animal is severely hurt, but cannot flee, it tries to escape the inflictor of the hurt by driving it away” (p. 06). In McFarland’s view (1981) cats display the characteristics of fear and aggression (p. 287). In Zola’s novel, aggressiveness of Thérèse is a result of frustration over her marriage. As Pierre-Yves Coulbeaux in his article *Thérèse Raquin* (2015) suggests that Thérèse’s passivity is an essential point in the novel as it indicates her external tranquility that concealed bursts of passion. In *Perfume* (2010) Grenouille is a ‘cold creature’ and a ‘hostile animal’ who sniffs, sucks and snorts out air, “nose wrinkled” and the narrator states that “the child saw him with its nostrils” (p. 8-9) which indicates that his internal traits are made physical as it makes him animalistic. The narrator states that Grenouille is possessed by the devil as he emits an evil smell; “Does some evil stench come from him?” (p. 6) indicates that Grenouille is criminalistic. Grenouille murders young innocent women to fulfill his ambition of creating an ideal perfume. Suskind suggests that Grenouille does not possess any humane qualities as he does not know what security, attention, tenderness, love are called and God, joy, responsibility, humility, gratitude are alienated to him (p. 11). In his article *A Killer, Haunted by Smells*’ (1986), Peter Ackroyd states that the young Grenouille survived “as an outsider only through some stubborn instinct”. The hostile environment in which he grows up turns him into a murderer as he believes that it “must like blood be sucked out” (Ackroyd, 1986, p. 01). Thus, the innate trait of bestiality of the protagonists is evident in the novels.

*Cambridge International Dictionary of English* (1995) defines sense as “any of the five physical abilities to see hear, smell,

taste and feel (...) a sense organ is a part of the body which makes it possible to experience the physical characteristics of a situation: *ears, eyes, tongue, nose and skin are your sense organs*" (p. 1293). Humans and animals possess all the five senses and apart from the traditionally recognised senses, species have multitude of other senses (Mcfarland, 1981, p. 61). Thérèse and Grenouille are dominated by their senses. Thérèse is driven by her internal sense of lust and Grenouille is dominated by the sense of smell. According to *Cambridge International Dictionary of English* (1995) lust is "a very strong desire, either sexual or to get or possess something" (p. 848). In Zola's novel (1956) Thérèse is dominated by lust. Thus, her primal instinct is to do anything to obtain what she desires. Thérèse is compared to the image of cat in the novel. In fact, one of the dominant traits of cats is selfishness (Delort, 1984, p.430). Her selfish desire was to continue an adulteress relationship with Laurent as she manipulates him in killing Camille; "her organism demanded Laurent's violent love-making. She was a prey to a nervous crisis that had unhinged her, and the truth was that she was scarcely using her reason at all" (p. 139). Throughout, the novel Thérèse is portrayed as a sensual and a selfish creature. Delort (1984) reveals that in French literature image of cat signifies sensuality (p. 430). He states that a cat is in essence wild, untamed as these are their primary aspects and not its delicate or its graceful movements (p. 444). Thérèse's and Laurent's act of passion appears brutal and violent revealing the animalistic nature of their personalities; they would have liked to tear off bits of each other's flesh in their fingers (1962, p. 85). The words such as "her lips were moist" (1962, p. 63) « les lèvres humides » (1956, p.58), "her eyes shining" « les yeux luisants », "she was radiating", "her face had been lit up from within and fire leaped from her flesh", "her boiling blood and taut nerves radiated warmth" « son sang qui brûlait ses nerfs qui se tendaient »

reveal her yearning passion which ends in destruction. In fact, A.F Fraser in *Feline Behaviour and Welfare* (2012) states that "a cat is highly kinesthetic" it's termed as the 'Jekyll and Hyde reaction' also known as 'stroke and bite syndrome'. It's a term which defines the sudden change in behavior; "it can be observed in a cat that appears to enjoy its handler's attention only to suddenly become aggressive and tear into him or her" (p. 124). Further, he explains that "the Jekylle and Hyde reaction resembles the female reaction to the male immediately after mating has occurred" (p. 124). In fact, this reaction is considered "as a natural, instinctive action and not a calculated assault on the handler" (p. 124).

In Suskind's novel, Grenouille is dominated by his sense of smell. Suskind describes Grenouille's sense organ as being more acute than any beast in the lines, "greedy little nose", "using its nose to devour something whole" and "nose seemed to fix on a particular target" (2010, p. 08). Mcfarland's text (1981) suggests that when compared with many animals, human beings have a rather reduced sense of smell and taste whereas in a variety of insects the olfactory sense is precise and keen. The narrator affirms that Grenouille grows up in the foulest environments and thus these environments had an impact on his olfactory sense. Similar to an insect, Grenouille's sense of smell is heightened as it enabled him to survive. Suskind describes Grenouille's art of survival in; "(...) he never took a light with him and still found his way around and immediately brought back what was demanded without making one wrong move-not a stumble"(p. 12) as he was able to catch the scent with a nose that smelled things precisely and keenly. He uses his olfactory sense as a mode of survival. However, his heightened sense of smell leads him towards destruction; "the goal of the hunt was simply to possess everything the world could offer in the way of odors" (p. 16). Therefore, it's evident that Thérèse and Grenouille are more animal than human.

## The Significance of Animal Metaphors...

---

In *Thérèse Raquin* the name Raquin is nearer to the word 'requin' which means shark in French language. The image of shark has a negative connotation in western culture as it symbolises "predatory behavior, greed, gluttony, danger and deceit" (mesa.edu,2005). This name is apt for Thérèse who is invasive, manipulative, dominating and dangerous. From a western attitude, sharks have a negative connotation as they are viewed as "mindless eating machines" (mesa.edu, 2005). Thus, in the novel Thérèse's predatory prowess is revealed through her name. In *Perfume* the name Grenouille in French language means 'frog'. A frog is a small, cold blooded, tailless, slippery creature. It is slippery because it makes it to escape from predators (Newworldencyclopedia.org, 2013). In the novel Suskind states that Grenouille "hissed in reptile fashion," "snarl", "rasp", "gurgled" and his "lurking look" (2010) indicate his animalistic traits. Metaphorically Grenouille's 'slipperiness', 'cold bloodedness' and his ability to deceive others through camouflage suggest his enigmatic nature. According to cultural beliefs, "toads have a more sinister reputation. It was believed in European folklore that they were associated with witches as their familiar spirits and had magical powers" (liquisearch.com,2016).

In conclusion, it's evident that the animal metaphors are used by Zola and Suskind to signify the moral degradation of the protagonists. Thérèse and Grenouille are human beings who manifest dominant animalistic traits as they are driven by their internal instincts of lust, violence and aggression.

## Reference List

- Ackroyd, P. (1986). *A Killer, Haunted by Smells*. Retrieved from <http://www.nytimes.com/1986/09/21/books/a-killer-haunted-by-smells.html>
- Bondi, H., Bullock, A., Gordon East, W., Piper, D., & Williams, B. (1984). *The Mind Alive Encyclopedia: The Animal Kingdom*. London: Marshall Cavendish Books Limited.
- Cambridge International Dictionary of English*. (1995). Cambridge: Cambridge University Press.
- Coulbeaux, P. Y. (2015, July 12). *Thérèse Raquin, Émile Zola*. [web log post]. Retrieved from <http://capeutvousintesser.over-blog.com/2015/07/therese-raquin-emile-zola-1867.html>
- Darwin, C. (2011). *The Origin of Species*. London: Collins Classics (Original work published 1859).
- Delort, R. (1984). *Les animaux ont une histoire*. France : Éditions du Seuil.
- Fortassier, R. (1982). *Le roman français au XIX<sup>e</sup> siècle*. Paris : Presse Universitaire de France.
- Grayling, A. C., Pyle, A., & Goulder., N. (2010). *The Continuum Encyclopedia of British Philosophy*. Retrieved from <http://www.academia.edu/1472082/Animalism>.
- Manning, A.W.G. (1972). *An Introduction to Animal behaviour*. London: Edward Arnold publishers Ltd.
- Mcfarland, D. (1981). *The Oxford Companion to Animal Behaviour*. New York: Oxford University Press.
- Naturalism. (2008). In *New World Encyclopedia*. Retrieved from <http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Naturalism%28literature%29>
- Ostertag, K. (2012, September 16). *At the border of SF: Magical Realism* [web log post]. Retrieved from <http://www.newcitylibrary.org/node/1791>
- Oxford Dictionary Online*, Retrieved August 11, 2015, from <http://www.oxforddictionaries.com/>

## The Significance of Animal Metaphors...

---

- Radhakrishnan, S., & Raju, P.T. (1992). **Man and Nature. *The Concept of Man*** (p. 212). Delhi: Motilal Banarsidass Publishers Ltd.
- Simpson, J. A., & Weiner, E.S.C. (Eds.). (1989). ***Oxford English Dictionary*** (Vols. 1-20). Oxford: Clarendon Press.
- Suskind, P. (2010). ***Perfume: The story of a murderer*** (J.E Woods, Trans.). [pdf]. Retrieved from <http://kadebg.com/wp-content/uploads/2010/07/perfume-patrick-suskind.pdf> (Original work published 1985)
- Zola, É., (1962 [1867]) ***Thérèse Raquin*** (trans. L. Tancock), London, Penguin Classics.
- Zola, É. (1956). ***Thérèse Raquin*** (2<sup>nd</sup>ed.). Paris :Fasquelle (Original work published 1867).
- <http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Frog> (Accessed:30/08/2016)
- [http://www.liquisearch.com/frog/cultural\\_beliefs](http://www.liquisearch.com/frog/cultural_beliefs) (Accessed : 30/08/2016)
- [http://www.mesa.edu.au/seaweek2005/pdf\\_senior/is08.pdf](http://www.mesa.edu.au/seaweek2005/pdf_senior/is08.pdf) (Accessed: 25/08/2016)
- <http://www3.dbu.edu/mitchell/magical.htm> (Accessed 25/08/2106)
- Fraser, A.F.(2012)***Feline Behaviour and Welfare***. [online] Available from:[https://books.google.lk/books?id=CyrA16\\_yt3MC&pg=PA124&lpg=PA124&dq=%E2](https://books.google.lk/books?id=CyrA16_yt3MC&pg=PA124&lpg=PA124&dq=%E2) (Accessed: 31/08/2016)



දෙ වැනි කොටස

wd. u i y i xi á D; h



**ඥානය පිළිබඳ බෞද්ධ විග්‍රහය: සම කාලීන ඥාන  
මාර්ග සමග තුල්‍යාත්මක අධ්‍යයනයක්**

**È, YdkaufkdÈ rdcml d**

It is noticed that the Buddha classified his predecessors and contemporaries in respect of the ways of knowledge, possessed by them as the Traditionalists, the Rationalists, and the Experientialists. In his address to the Kâlâmas, he criticises six ways of knowing based on authority and four ways of knowing based on reason on the ground that beliefs based on authority or reason may turn out to be true or he ends on the note that one should accept a proposition as true only when one has personal knowledge of it, taking into account the views of the wise. This emphasis on personal and direct knowledge is found throughout the Nikâyas and in trying to determine the ways of knowing recognised in the Canon, it is necessary to see clearly what was meant by this kind of knowledge. The fact that the Buddha claimed to be one of the recluses and Brahmins, who had a personal higher knowledge of a doctrine not found among doctrines traditionally handed down is clear evidence that the Buddha did not claim or consider himself to have a unique way of knowing denied to others.

---

© È, YdkaufkdÈ rdcml d

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්භාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිනන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා

zmWdZ Ydi q kh i x. Yh" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015

මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

ඥානය පිළිබඳ බෞද්ධ අර්ථකථනය කෙබඳු ද?, ඒ සඳහා පදනම් කරගන්නා නිර්ණායක කවරේ ද? එමෙන් ම ඥානයේ විවිධ මට්ටම් සහ ඥාන විභාගයේ ස්වභාවය පිළිබඳ බෞද්ධ විග්‍රහය කෙසේ ද? යනාදිය අධ්‍යයනය කිරීමෙන් තත් කාලීන ඥාන මාර්ග අතුරෙන් බුදු සමයේ විශේෂත්වය මතු කරගත හැකි බව පෙනේ.

**ඥානය පිළිබඳ බෞද්ධ නිර්වචනය කුමක් ද?**

ඥානය හෙවත් දැනීම පිළිබඳ බෞද්ධ ආකල්පය අවබෝධ කරගත යුත්තේ සම කාලීන භාරතීයයන් භාවිත කළ ඥාන මාර්ග ඇසුරිනි. මේ සඳහා අවශ්‍ය මූලික මඟ විවර කරදෙන මූලාශ්‍රයක් ලෙස සංගාරව සූත්‍රය හඳුනාගත හැකි ය. “මෙලොව දී ම අවසාන වන්නා වූත් අන්තර්ඥානයක් (දිට්ඨධම්මාභිඤ්ඤා වොසනපාරමීප්පත්තා) සාක්ෂාත් කර ඇත්තේ ය යැ යි ද, ආගම්වල ආදි කර්තෘන් (ආදි බ්‍රහ්මචරියකං) යැ යි කියා ගන්නා වූ ද, ඇතැම් ශ්‍රමණ බ්‍රාහ්මණයන් අතරින් ශ්‍රමණ හවත් ගෞතමයන් කවරෙක් වන්නේ ද?”<sup>1</sup> යනුවෙන් වේද පාරප්‍රාප්ත සංගාරව බමුණා කළ විමසීමේ දී බුදු රජුන් පිළිතුරු දෙන අවස්ථාව මෙහි ලා වැදගත් කරුණක් අනාවරණය කරනු පෙනේ.

එනම්, “මෙලොව දී ම අවසාන වූත්, ඉන් එහා නො වන්නා වූත්, අන්තර්ඥානයක් උපදවා අභිඤ්ඤාවන්ගෙන් පර තෙරට පත් වූ ආගම්වල ආදි කර්තෘන් යැ යි උරුමකම් කියා ගන්නවූත් අතර වෙනසක් ඇතැ යි මම කියමි. මෙලොව දී ම අවසාන වූ අන්තර්ඥානයක් උපදවා අභිඤ්ඤාවන්ගෙන් පර තෙරට පත් සම්ප්‍රදායවාදී (අනුස්සවිකා) වන මහණ බමුණෝ සිටිති. ත්‍රි විද්‍යාවෙහි පර තෙරට පත් බ්‍රාහ්මණයෝ (තෙවිජ්ජා බ්‍රාහ්මණා) මෙවැන්නෝ ය. එමෙන් ම මෙලොව දී ම අවසාන වූ අන්තර්ඥානයක් උපදවා ආගමික ආදි කර්තෘන් යැයි උරුමකම් කියන්නා වූ හුදු ශ්‍රද්ධා මාත්‍රයෙන් යුක්ත (කේවල සද්ධාමත්තකේත) තර්කග්‍රාහී (තක්කී) අධිභෞතික අනුමානය (විමංසී) දරන මහණ බමුණෝ ද වෙති. එමෙන් ම මෙලොව දී ම අවසාන වූ අන්තර් ඥානයක් සාක්ෂාත් කර පෙර නො ඇසූ විරු ධර්මයක් තමන් ම දැන ප්‍රකාශ කරන්නා වූ (සාමඤ්ඤේව ධම්මං අභිඤ්ඤාය) ආගමක ආදි කර්තෘන් යැ යි උරුමකම් කියන්නා වූ

ශ්‍රමණ බ්‍රාහ්මණ කෙනෙක් ද වෙති. ඒ අතුරෙන් මම වූකලී සාම්ප්‍රදායික වශයෙන් පෙර නො ඇසූ විරූ ධර්මයක් පෞද්ගලික සත්‍යාසනායෙන් තමන් ම දැන ඒ ධර්මය ඇසුරෙන් මෙලොව දී ම අවසාන වූ, ඉන් එහා නො වන්නා වූ අන්තර් ඥානයක් සාක්ෂාත් කරගත් අය අතුරින් කෙනෙක් වෙමි”<sup>2</sup> යනුවෙන් බුදු රදුන් සංගාරව බමුණාට පහදාදෙයි.

මෙහි දී බුදු රදුන් තමන් වහන්සේට පූර්ව ගාමී වූ හා සම කාලීන වූ චින්තකයන් ඥානය ලබාගැනීමට උපයෝගී කරගත් මාර්ග තුන් වැදෑරුම් කොටගෙන හැර දක්වන ආකාරය මහාවාර්ය කේ. එන්. ජයතිලක මහතා දක්වා ඇත්තේ මෙසේ ය.

1. ශ්‍රැතිය අධිකාරියෙහි ලා සැලකූ සම්ප්‍රදායවාදීන් (අනුස්සවිකා)
2. තාර්කිකයන්, අධිභෞතිකවාදීන් (තක්කී විමංසි)
3. අනුභූතිවාදීන් (තමන් අවබෝධ කර ගත් සත්‍යයන් හා තමන්ගේ ධර්මයන් ගැන පෞද්ගලික සත්‍යාසනායකින් උසස් ඥානයක් ලැබුවන්)<sup>3</sup>

මේ තෙවැදෑරුම් ඥාන මාර්ග අතරින් බුදු රදුන් තමන් වහන්සේ තෙ වැනි ගණයට අයත් වන බව ප්‍රකාශ කර ඇත. බුදු රදුන් තෝරාගත් මේ ඥාන මාර්ගය අනෙක් ඥාන මාර්ග අතුරින් පැහැදිලි ව ම වෙනස් වන අතර ඥානය පිළිබඳ බෞද්ධ නිර්වචනය ද (එනම්, තමන් අවබෝධ කරගත් සත්‍යයන් හා තමන්ගේ ධර්මයන් ගැන පෞද්ගලික සත්‍යාසනායෙන් යුත් ගවේෂණාත්මක උසස් තත්ත්වය යි.) මෙහි දී ඉදිරි පත් වන බව පෙනේ. එබැවින් ඥානෝපායන් ලෙස ඉහත පළමු ව දැක්වූ අනුශ්‍රවයට මුල් තැන දුන් පිරිස (අනුස්සවිකා), හා දෙ වනු ව දැක්වූ තර්කයට හා විමර්ශනයට මුල් තැන දුන් බුද්ධිවාදීන් (තක්කී විමංසි) පිළිබඳ බෞද්ධ ආකල්පය සතුවදායක නො වන බව පෙනේ.

තත් කාලීන ඥාන මාර්ග පිළිබඳ විචරණය කෙරෙන සංගාරව සූත්‍රයෙන් පරිබාහිර තවත් වැදෑරුම් මූලාශ්‍රයක් වනුයේ වංකී සූත්‍රය යි. එහි දී පෙන්වාදෙන ඥාන මාර්ග පහකි. එනම්,

1' i oDd

2' reÑ

3' wkǵ á j

4' wdl dr mBú; l á

5' ÈÜÀ kĒCOdkl Łkǵ s            යනාදිය යි.

බුදු රඳුන් මේ ඥාන මාර්ග කෙරේ සිය අසතුව පළ කරන්නේ ඒවායේ පවත්නා මූලික ලක්ෂණයක් වන ද්වාවිධ වූ විපාක (ද්විධාවිපාකා) සැලකිල්ලට ගැනීමෙනි. මේ ඥාන මාර්ග පහ ඇතුළු සම කාලීන භාරතීයයන් භාවිත කළ සමස්ත ඥාන මාර්ග පිළිබඳ කාලාම සූත්‍රය සපයන්නේ මහත් වූ ආලෝකයකි. එහි දී බුදුන් වහන්සේ 'මා' යන නිපාතය ප්‍රයෝග කොටගනිමින් සිය අසතුව පළ කර තිබෙන ඥාන මාර්ග පහත පරිදි දස වැදෑරුම් ව දැක්විය හැකි වේ.

1. wkǵ á fōk
2. mri mrdh
3. b; á rdh
4. mgl i i modh
5. ; l á fyǵ =
6. kh fyǵ =
7. wdl dr mBú; l á
8. ÈÜÀ kĒCOdkl Łkǵ s
9. Ní nrEm; d
10. i ufKd fkd . rE; s

මේ ඥාන මාර්ග මූලින් සාකච්ඡා කළ සංගාරව සූත්‍රයේ ඥාන මාර්ග සමඟ ද සමාන වේ. ඒ අනුව කාලාම සූත්‍රයේ දැක්වෙන 1. අනුස්සවේන, 2. පරම්පරාය, 3. ඉතිකිරාය, 4. පිටක සම්පදාය, 5. හඹ්බරුපතා, 6. සමණො නො ගරුති යන ඥාන මාර්ග අනුගමනය කළ පිරිස අධිකාරය මත පදනම් වූ සම්ප්‍රදායවාදීන් ලෙස හඳුනාගත හැකි ය. එමෙන් ම මෙහි සඳහන්, 1. තක්ක හේතු, 2. නය හේතු 3.

ආකාර පරිවෘත්ත 4. දිවයින නිජ්ඣානක්ඛන්ති යනාදි ඥාන මාර්ග පදනම් කරගත් සෙසු පිරිස තර්කය සප්තමාණ කොට ගත් බුද්ධිවාදීන් ලෙස හඳුනාගත හැකි ය. මේ අන්ත දෙකට ම අයත් නො වන බුදු සමය අනුභූතිවාදය ඥාන මාර්ගය ලෙස සලකා ඇති බව පෙනේ. බුදුන් වහන්සේ අනුදූත වදාළ ඥාන මාර්ගය සෙසු ඥාන මාර්ග අතරින් වැදැගත් වන කරුණු කෙරේ ද අවධානය යොමු කිරීම වටී.

**සම්ප්‍රදායවාදය**

ලෝකය හා සත්ත්වයා හෙවත් විශ්වය හා ප්‍රජාව පිළිබඳ ඥානය ඇති ලබාගැනීම සඳහා සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවේදයක් ආධාර කරගැනීම නිසා මේ පිරිස සම්ප්‍රදායවාදීන් ලෙස හැඳින්වේ. තමන්ට පෙර විසූ චින්තකයන්ගේ අදහස් එලෙස ම පිළිගැනීම<sup>7</sup> මොවුන්ගේ ලක්ෂණය යි. ඒ අනුව මවුන් ධර්මය දේශනා කරන්නේ ද සම්ප්‍රදායට අනුකූල ව ම ය.<sup>8</sup>

**අනුස්සවය**

සම්ප්‍රදායවාදීන් අතුරෙන් අනුස්සවය ඥාන මාර්ගය ලෙස ගත් චින්තකයන් බුද්ධ කාලීන භාරතීය සමාජයේ බහුල ව ජීවත් වූ බව පෙනේ. මුල් බුදු සමය මොවුන් ‘අනුස්සවිකා’ යනුවෙන් හඳුන්වා ඇත. අසා ගැනීම, ශ්‍රවණය කිරීම යන අර්ථ ඇති අනුස්සව යන්නෙහි සම්පූර්ණ අර්ථය ‘ගුරුවරයාගේන් අසා දූත ගැනීම’<sup>9</sup> යනුවෙන් ගැනීම නිවැරදි ය. මෙය තවදුරටත් පුළුල් ව සලකා බලන විට විචාරයට, තර්කයට ඇතුළත් නො වීම, අපෞරුෂයශීලී (වගකීමක් නොමැති) බව වැනි ගති ලක්ෂණ දැකිය හැකි ය. අනුස්සවය අනුව ම බ්‍රහ්මචර්යාව දෙසීම මීට නිදසුනකි.<sup>10</sup>

‘මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය’ නම් ග්‍රන්ථයේ දී මහාවාර්ය කේ. එන්. ජයතිලක මහතා සඳහන් කරන්නේ ඥානෝපායයක් ලෙස අනුස්සවය යන්නෙන් අදහස් කර තිබෙන හා ඒ පිළිබඳ බෞද්ධ ග්‍රන්ථයන්හි දැක්වෙන විවේචනය තෙ වැදැරුම් පරිදි සාකච්ඡා කළ හැකි බව යි. එනම්,

1. දිව්‍යමය අනාවරණය - අනුක්‍රමික ව අතින් අත පැමිණි දිව්‍යමය අනාවරණය හැඟැවූ වෛදික සම්ප්‍රදායය දැක්වීම සඳහා
2. අධිකාරීමය සම්ප්‍රදායය - මූලාශ්‍රය අපැහැදිලි හෝ නිසි ලෙස නො දැක්වෙන යම් අධිකාරීමය සම්ප්‍රදායයක් හැඳින්වීම සඳහා
3. වාර්තාව - මුවින් මුවට (මුඛ පරම්පරානුගත ව) පැමිණි කිසි යම් වාර්තාවක් හැඟැවීම සඳහා<sup>11</sup> යනාදිය යි.

අනුස්ථවය ප්‍රධාන ඥානෝපායයක් ලෙස භාවිත කිරීම පැවැතෙන්නේ ප්‍රාග් බෞද්ධ යුගයේ වෛදිකයන්ගේ පටන් ම ය. පසුව බ්‍රහ්මණිකයන් පවා මෙයට ප්‍රධාන තැනක් ලබාදී ඇත. මේ බව වංකී සුත්‍රයෙන් ද පැහැදිලි වේ. “බ්‍රාහ්මණය, මන්ත්‍ර කර්තෘ වූ ද, මන්ත්‍ර පැවැත්වූවන් වූ ද, පුරාණ සෘෂීන් අනුකරණය කරමින් ඔවුන් අනුව ම යන බමුණෝ ඔවුන් කී පරිදි ම කියති. ගැයූ පරිදි ම ගයති.”<sup>12</sup> අධිකාරිය ආසුරෙන් ගොඩනැගෙන වාදය වෛශේෂිකයන් හැර අන් සම්මත ගුරුකුල සියල්ල ම පාහේ පිළිගෙන තිබෙන අයුරු ‘ශබ්ද’ යන්න ප්‍රමාණයක් (සප්‍රමාණ ඥානෝපායයක්) ලෙස ගැනීමට ඒ සියල්ල එකඟ ව සිටීමෙන් පෙනේ. මේ අනුව පූර්ව මීමංසා දර්ශනයෙහි ‘ශබ්ද’ යන්න වෛදිකයන්ගේ පිළිගැනීම් අනුව ම විධානාත්මක ප්‍රකාශනයට මුල් තැනක් ලබාදී ඇත.<sup>13</sup> න්‍යායයිකයන් ශබ්ද යන්න වාචික හෙවත් විශාරදයන්ගේ සාක්ෂ්‍යයක් ලෙස ගෙන අධිභෞතිකවාද (ඊශ්වරයා) පවා පිළිගෙන ඇත.<sup>14</sup> මීට අමතර ව සාංඛ්‍යයන් මේ විශ්වාසනීය ප්‍රකාශනයන් ඥානයේ ස්වයන්ත මූලාශ්‍රය ලෙස පිළිගෙන ඇත. යෝග දර්ශනය මෙකී ආගමික ලියැවිලි උසස් යෝගී ප්‍රතිවේදය ලබාගැනීමට උපයෝගී වන දෙ වන කරුණක් ලෙස සලකා ඇත.<sup>15</sup>

නොදන්නා යමක් ඒ පිළිබඳ දන්නා, එසේත් නැතිනම් පෞද්ගලික සන්‍යෝජනණයක් පවත්නා කෙනකුගෙන් අසා දැනගැනීම බුදු සමය ප්‍රතික්ෂේප නො කරයි. එනමුත් නො දන්නා යමක් ඒ පිළිබඳ නො දන්නා නැතහොත් පෞද්ගලික සන්‍යෝජනණයක්

නොමැති කෙනෙකුගෙන් ඇසීම හෝ එවැන්නෙක් ලබාදෙන පිළිතුරු බුදු සමය නො පිළිගනී. මේ අනුව අනුස්සවය ගෙන හැර දක්වන්නා ද බුදු සමයෙන් සාධාරණීකරණය නො වේ.

“ඔවුන් කිසිවෙක් බ්‍රහ්මයා ගැන කතා කරන්නේ තමන් දැකීමෙන් නොවේ.”<sup>16</sup> යනුවෙන් අනුස්සවය මත ඥාන ගවේෂණය කිරීමෙන් මතු වන දෝෂ කෙරේ අවධානය යොමු කළ බුදු රජුන් ඇතැම් විටෙක ඒවා මග හරවාගැනීම සඳහා පිළියම් ද සාකච්ඡා කොට ඇත. යම් පුද්ගලයකු (අනාවරණයෙන්, සම්ප්‍රදායයෙන් හෝ වාර්තාවන්ගෙන්) යමක් අසන ලද්දේ ද ඔවුන් කිව යුත්තේ “මා විසින් යමක් (අනාවරණයෙන්, සම්ප්‍රදායයෙන් හෝ වාර්තාවන්ගෙන්) අසන ලද්දේ ද ඒ මෙය පමණක් වන්නේ ය,” යන්න පමණකි. එසේ කියන්නේ නම් ඔහු සත්‍යය රැක කතා කරන්නෙක් වෙයි. නො එසේ නම්, “මා ඇසූ දේ පමණක් සත්‍ය ය, අනෙක් සියල්ල අසත්‍ය ය” යන නිගමනයට බසින්තේ නම්, ඔහු සත්‍යය ආරක්ෂා කරන්නෙක් නො වේ.<sup>17</sup> මෙයින් පැහැදිලි වන ප්‍රධාන කරුණක් වන්නේ, අනුස්සවය පදනම් ව ගොඩනැගුණු විශ්වාස එක්කෝ සත්‍ය හෝ නැති නම් අසත්‍ය හෝ විය හැකි බව බුදු රජුන් සලකා ඇති බව යි. එබැවින් ශුද්ධ ඥාන මාර්ගයක් ලෙස අනුස්සවය ගැනීම සාර්ථක ක්‍රමයක් නො වන බව පෙනේ. එබැවින් බුදු රජුන් සන්දක සූත්‍රයේ දී අනුස්සවය සඳහා ප්‍රතිචාර දක්විය යුතු ආකාරය ද පෙන්වාදෙයි.

අනුස්සවයේ සත්‍යතාව (අනුස්සව - සවිච්චා) පිළිගන්නා වූ ද, අනුස්සවයට අනුකූල ව සම්ප්‍රදායයගත ව අතින් අත පැමිණෙන යමක් වේ ද, ඊට අනුකූල ව (ඉති ඓතිහ පරම්පරාය) ආගමික ලියැවිලිවල අධිකාරියට අනුකූල ව (පිටක සම්පදාය) යම් දහමක් දෙසන්නා වූ ද, එක්තරා යම් ආගමික ඇදුරකු වේ නම්, ඔහු සම්ප්‍රදායවාදියෙක් (අනුස්සවිකො) වේ. එමෙන් ම අනුස්සවයේ සත්‍යතාව එක්කෝ එය යහපත් මතයකින් ගෙන එන ලද්දක් වුව ද (සුස්සුතං පි හොති), නැති නම් අයහපත් මතයක් වුව ද (දුස්සුතං), එසේ ම එය සත්‍ය විය හැකි වුව ද (තථාපි හෝති), නැති නම් එය අසත්‍ය විය හැකි වුව ද (අඤ්ඤථ), යම් ඇදුරෙක් පිළිගත්තේ නම්, ඔහු සම්ප්‍රදායවාදියෙක් වේ. මේ කරුණ දකින යම් බුද්ධිමත් පුද්ගලයෙක්

මෙසේ කල්පනා කරයි. මේ ආචාර්යවරයා සම්ප්‍රදායයවාදියෙකි. ඒ නිසා ඔහුගේ ආගම අසතුටුදායක ය. (අනුස්සාසිකං) එහෙයින් ඔහුගේ ධර්මය අත්හැරදැමීම සුදුසු ය.<sup>18</sup> විය හැකි නොහොත් සම්භාවිතාමය කරුණු කෙරේ අවධානය යොමු කොට අනුස්සවය හුදු ඥානය ලෙස පිළිගැනීමේ භයානකකම මෙහි දී පෙන්වාදෙයි. ඒ අනුව අනුස්සවය පදනම් ව ලබන ඥානය කෙරේ සතුටු විය නො හැකි බව පෙනේ.

**පරම්පරාය**

කාලාම සූත්‍රයේ දැක්වෙන පරිදි අනුස්සවය මෙන් ම අධිකාරීමය පදනමකින් ඥානය ලබාගැනීමට සම්ප්‍රදාය ගැති වන තවත් ක්‍රමයක් වන්නේ පරම්පරාය යන්න යි. මෙහි පදගතාර්ථයෙන් පෙළ, ශ්‍රේණිය, අනුක්‍රමය යනාදි අරුත් හැඟැවේ.<sup>19</sup> මෙය සංස්කෘත භාෂාවෙන් ‘ඉති ඓති පරම්පරාය’ යනුවෙන් දැක්වේ. ගුරුවරුන්ගේ අනුපිළිවෙළකට වඩා මෙයින් අදහස් වන්නේ, අවිච්ඡින්න සන්තතියක්<sup>20</sup> බව ඡයතිලක මහතාගේ අදහස යි.

ඒ අනුව අනුපිළිවෙළින් අතින් අත පැමිණි ඉගැන්වීම් පද්ධතියක් මෙයින් අදහස් වේ. සමස්ත අර්ථය ගත් විට අඛණ්ඩ ව, අවිච්ඡින්න ව පරම්පරාවෙන් පරම්පරාවට පැවැතීම පරම්පරා නම් වේ. අසම්ප්‍රදායික අධිකාරීත්වයක අඛණ්ඩ ප්‍රවාහයක් හක්කි පූර්ව ගතානුගතිකත්වයකින් වැලැඳගැනීම අවිචාරාත්මක ප්‍රතිචාරයකි. එබැවින් මේ ඥාන මාර්ගය කෙරේ ද බුදු සමය දක්වන්නේ අසතුටුදායක ප්‍රතිපදාවකි.

පරම්පරානුගත අඛණ්ඩ ව එන ඥානමාර්ග අවිචාරවත් ලෙස ආධානග්‍රාහී ව වැලැඳගැනීම ජාත්‍යන්ධයන්ගේ ක්‍රියාවක් මෙනි. බුදු රදුන් පෙන්වාදෙන්නේ අට්ටක, වාමක, වාමදේව, විශ්වමිත්‍ර, යමතග්නි, අංගීරස, භාරද්වාජ, වාසෙට්ඨ, කාශ්‍යප, හගු යනාදි බමුණන් මන්ත්‍ර කර්තෘ කොට (මන්තකෘත) ගෙන මන්ත්‍ර ප්‍රවර්තනය (මන්ත්‍ර පවර්තන) කරන බව යි. පෞරාණික මන්ත්‍ර පද (පොරාණං මන්ත්‍ර පදං) අනුව යන ඔවුහු මෙය ම සත්‍ය යැයි කියති. ඔවුන් අන්ධ වේණි පරම්පරාවක් මෙනි. මුල, මැද, අග ආදී වශයෙන් පෙළෙහි සිටින අන්ධයෝ කිසිවක් නො දකිති.<sup>21</sup>

### ඉතිකිරාය

සාම්ප්‍රදායික අධිකාරිය පදනම් ව පිළිගැනෙන තවත් ඥාන මාර්ගයක් ලෙස ‘ඉතිකිරාය’ යන්න හඳුනාගත හැකි ය. ‘ඉති’ හා ‘කිරා’ යන නිපාත එකතු වීමෙන් තැනෙන ඉතිකිරාය යන්න සඳහා ‘ඉතිහිතිකා’ හෙවත් ‘ඉති හෙතිකා’ යන්න සංස්කෘතයෙන් සමානාර්ථ වන බව ජයතිලක මහතා පෙන්වාදෙයි.<sup>22</sup> මෙහි ඉතිහිතිකා යන්නෙන් බ්‍රාහ්මණ හා උපනිෂද් ග්‍රන්ථ අවධානය යොමු කර ඇත්තේ විශ්ව විද්‍යාත්මක හා මරණය උපත පිළිබඳ කල්පිත ගෙන හැර දැක්වීමට යි.

කෙසේ නමුත්, පුවතක් ගෙන හැර දක්වන සුළු උපාධ්‍යානමය කරුණක්, ඉතිහාසයට සම්බන්ධ කරුණක්, පෞරාණික සිද්ධියක් යන්න ඉතිකිරාය යන්නෙන් අදහස් කෙරේ. බ්‍රාහ්මණ දහම ඉතිහාසය පදනම් වී ගොඩනැගුණු සම්ප්‍රදායයකි. එනමුත් බුදු දහම ඉතිහාසය පදනම් නො කරගනී. එය තමන් මෙලොව දී ම සත්‍යාකෂණය කළ හැකි දහමකි. ඒ බව සුත්තනිපාතයේ දැක්වෙන්නේ අනතීතය (අතීතීභං) පදනම් කරගත් බුදු දහම තෘෂ්ණාව තරණය කොට නිර්වාණය ප්‍රත්‍යක්‍ෂ වශයෙන් අවධාරණය කරන බව යි.<sup>23</sup>

### පිටක සම්පදා

සතුවදායක විය නො හැකි අධිකාරීමය ඥාන මාර්ගයක් ලෙස බුදු සමය පිටක සම්පදා යන්න ගෙන හැර දක්වයි. ශුද්ධ වූ ආගමික පෙළ පොත්වල (මුල් ග්‍රන්ථයන්හි) අධිකාරිය පිළිගැනීම මෙයින් අදහස් කෙරේ. එසේ ම, ශුද්ධ වූ ලියවිලි ආධ්‍යානග්‍රාහී ලෙස ගැනීම ද මෙයින් අදහස් කෙරේ. ප්‍රාග් බෞද්ධ භාරතීය සමාජයේ වෛදික සාහිත්‍යය අධිකාරීමය පදනමකින් ගෙන තිබූ බවට සාධක තිබේ. බෘහදාරණාස උපනිෂදයේ එන “යම් සේ තෙත් වූ දූවයක ගින්නක් හටගත් කල්හි වෙන් වෙන් වශයෙන් දුම් පටල නැඟී හැම තැන ම පැතිර යා ද, එසේ ම සිවු වේදයෙන් ද ඉතිහාසය පුරා පද්‍ය, ශ්ලෝක, සූත්‍ර ආදී සියල්ලක් ම බමුණන් විසින් ප්‍රස්වා සිතයි”<sup>24</sup> යන්න මෙයට නිදසුනකි.

**හබ්බ රූපතා**

විශ්වාස කටයුතු පුද්ගලයන්ගේ සාක්ෂ්‍ය අනුව ඥානය ලබා ගැනීමේ ක්‍රමය, 'හබ්බරූපතා' යන්නෙන් අදහස් කර ඇත. 'හබ්බ' හෙවත් 'භවා' යනු උචිත, යෝග්‍ය, සමර්ථ යන පුද්ගල නො වන මෙන් ම පුද්ගලවාචී අර්ථ කථනයකට ද යෝග්‍ය යෙදුමකි. ඒ අනුව යම් ප්‍රස්තුතයක් යම් සන්දර්භයකට හෝ අවස්ථාවකට මනා ලෙස ගැළැපේ නම්, උචිත වේ නම්, එය පිළිගැනීම හෝ යම් ප්‍රස්තුතයක් පිළිගත් පුද්ගලයෙකු පිළිගැනීමත්, පුද්ගලයාගේ විශ්වසනීයත්වය (යෝග්‍යත්වය) පදනම් ව යම් කරුණක් පිළිගැනීමත් මෙයින් අදහස් වේ.<sup>25</sup>

යම් ප්‍රස්තුතයක් හෝ යම් කෙනෙක් යහපත් වූ පමණින් එය ම සත්‍ය ලෙස ගැනීම සුදුසු නො වේ. ඒ එය සත්‍ය වීම හෝ අසත්‍ය විය හැකි වීම පිළිබඳ සම්භාවිතාවක් පවත්නා බැවිනි.

**සමණෝ නො ගරු**

යම් පුද්ගලයකු කරන ප්‍රකාශයක් ඔහුගේ ගෞරව්‍යත්විතභාවය, ඔහු කෙරෙහි ඇති සම්මානනීයත්වය, සමඟ සලකා පිළිගැනීමේ අසතුටුදායක අධිකාරීමය ඥාන මාර්ගය 'සමණෝ නො ගරු' යන්නෙන් පෙන්වාදෙයි. ඉහත සඳහන් කළ 'හබ්බරූපතා' යන්නෙහි පුද්ගලවාචී අර්ථකථනය සමඟ සසඳන විට පුද්ගලයකුගේ නෛසර්ගික ගුණයන් හෝ වටිනාකම් අදහස් වන විට මෙයින් හැඟවෙන්නේ පුද්ගලයකුගේ ගෞරව්‍යත්විතභාවය යි.<sup>26</sup> පුද්ගල විශේෂත්වයක් පදනම් ව අසත්‍ය පිළිගැනීම විචාර බුද්ධියට කරන නිගාමයකි.<sup>27</sup> එබැවින් බුදු රජුන් අසතුට පළ කළ මේ ඥාන මාර්ගය බුදුන් වහන්සේගේ අනුගාමිකයෝ ද ප්‍රතික්ෂේප කළ හ.

මෙයට කදිම නිදසුනක් වන්නේ ද්විතියික සංගායනාව සඳහා හේතු වූ දස අකැප කරුණු අතරට එක් වූ 'ආවිණ්ණ කප්පය'<sup>28</sup> පිළිබඳ සංවාදය යි. තමාගේ ගුරු මතය බුද්ධ වචනයට එකඟ නම් එවැනි දේ කැප ලෙසත්, ඊට විරුද්ධ ව යන්නේ නම් එවැනි දේ අකැප ලෙසත් ගැනීම එහි අවසාන පිළිගැනීම විය.

### බුද්ධිවාදය

සම්ප්‍රදායික අධිකාරිය පදනම් කරගත් ඥාන මාර්ග පිළිගත් පිරිසට එරෙහි ව තර්කය හා විවේකී චින්තනය පදනම් කොටගෙන විශ්වගත සමස්තය පිළිබඳ පූර්ණ අවබෝධයක් ලබාගැනීමට යොමු වූ පිරිස බුද්ධිවාදීන් ලෙස හඳුනාගත හැකි ය. සත්‍ය වූ ඥානය වක්‍රයාදී ඉඳුරන්ගෙන් ලැබිය නො හැකි බවත්, එමඟින් ලබන ඥානය සැක සහිත බවත්, පෙන්වා දුන් මොවුන් බාහිර ලෝකය යථාර්ථ වශයෙන් නො පවතින හෙයින් හුදු ඉන්ද්‍රිය ප්‍රත්‍යක්‍ෂය මඟින් එය වටහාගැනීමට ප්‍රයත්න දැරීම නිෂ්ඵල බව පෙන්වාදී ඇත.<sup>29</sup> තර්කය අවිය කොටගත් මොවුහු මිනිසා හා ලෝකය පිළිබඳ අධිභෞතික මතවාද ගෙන හැර දක්වූ හ. සාම්ප්‍රදායික ඥාන මාර්ගවල දුර්වලතා පෙන්වාදෙමින් භාෂා දැනුම, වාග් වාක්‍යර්ථය, පෞරුෂය වැනි පෞද්ගලික සාධක පදනම් ව ජය පැරදුම තීරණය කරන තර්කය ඥාන මාර්ගය ලෙස පිළිගත් බුද්ධිවාදීහු ස්වමත සාධනයේදීත් පරමත බණ්ඩණයේදීත් තර්කය ම උපයෝගී කරගත් හ. කාලාම සූත්‍රයට අනුව තර්කය සප්‍රමාණ කොට ගනිමින් ඥානය මෙහෙය වූ සතර පිරිසෙන් වැදැගත් පිරිසක් වන්නේ 'තක්ක හේතු' නමින් හැඳින්වූ පිරිස යි.

### තක්ක හේතු

බුදු රදුනට සම කාලීනවත්, ඊට පෙරාතුවත් භාරතයේ සිටි ඇතැම් ආගමික ආචාර්යවරු හා චින්තකයෝ ලෝකය පිළිබඳ නිවැරදි ඥානය තර්කය ඇසුරින් ලැබිය හැකි බව විශ්වාස කළ හ.<sup>30</sup> මුල් බුදු සමයට අයත් පෙළ පොත්වල හමු වන තක්ක, තක්කී, තක්කිකා යන වචනවලින් ඥානය ලැබීමේ මේ මාර්ගයත්, ඒ මඟින් ඥානය ලැබීමට යොමු වූවනුත් හඳුන්වා ඇති බව පෙනේ. අධිකාරය පදනම් කරගත් ඥාන මාර්ගයන් සම්බන්ධයෙන් අනුස්සවය මූලිකත්වය ගන්නාක් මෙන් මෙහි දී මූලිකත්වය ගන්නේ තර්කය යි. අටුවාව 'තක්ක හේතු' යන්න 'තක්ක ගාහේන' (තර්කයෙන් තේරුම් ගන්නා, තර්කයෙහි ඇලී ගැලී සිටින) යනුවෙන් අර්ථ දක්වා ඇත.<sup>31</sup> මහාචාර්ය ජයතිලකයන් පවසන පරිදි මෙයින් අදහස් වන්නේ 'තර්කය පදනම් කරගත් මත' යන්න යි.<sup>32</sup>

මහාචාර්ය ජයතිලක මහතා පෙන්වාදෙන ආකාරයට පාලි නිකායේ 'තක්ක' යන වචනයෙන් දක්වන අදහස පහත දැක්වෙන කරුණු දෙකෙන් එකක් විය යුතු ය. එනම්,

- මේ යුගයෙහි විවාදයට ලක් වූ මතවාද තහවුරු කිරීමට හෝ ඒවා විවේචනය කිරීමට ඉවහල් කරගත් එක්තරා තර්ක විශේෂයකි. ඒවා හුදෙක් තර්කයෙන් ම උත්පාදනය කරන ලද ඒවා යැ යි කෙසේ වත් සැලැකිය නො හැකි ය.
- කාල්පනික බුද්ධිවාදී අධිභෞතික මතයන් ගොඩනැංවීමට ඉවහල් වූ තර්ක විශේෂයකි.<sup>33</sup>

ඇතැම් විද්වතුන් තක්කී යන්නෙන් අදහස් කර ඇත්තේ විතණ්ඩවාදීන් බවත්, අඥේයවාදීන් හෝ සංශයවාදීන් ලෙස ද මොවුන් හැඳින්විය හැකි බවත් දක්වා ඇත. මේ මතයෙහි සිටින ඕල්ඩන්බර්ග් මහතා ශ්‍රීක විතණ්ඩවාදීන් සමඟ සසඳමින් භාරතීය විතණ්ඩවාදීන් වර්ග සයකට බෙදා එහි පළමු වැනි පිරිස ලෙස දක්වා ඇත්තේ තමාට ම ස්වීය වූ කිසි දු මතයක් නොමැති ව යම් ප්‍රශ්නයක හැම පැත්තක් ම සලකා බැලූ අමරාවක්බේපවාදීන් හෙවත් සංශයවාදීන් ය.<sup>34</sup> විතණ්ඩවාදීන් සදහා පෙළෙහි එන තක්කී යන්න පළමුවෙන් ම භාවිත කර ඇත්තේ විද්‍යාභූෂණ නැමැත්තා ය.<sup>35</sup> ඔහුගේ මතය වන්නේ මෙයින් අදහස් වන්නේ බෞද්ධ, ජෛන, බ්‍රාහ්මණ යනාදි පිරිස් බව යි. මේ අදහස කීත් ද පිළිගෙන ඇත. එහෙත් විද්‍යාභූෂණගේ අදහස එතරම් සාධනීය නො වන බව පෙනේ. මහාචාර්ය ජයතිලක මහතා පෙන්වාදෙන ආකාරයට සරලව මෙයින් අදහස් වන්නේ තාර්කිකයෙක් යන්න යි. එසේ ම තර්කය පදනම් කරගෙන අධිභෞතිකවාදී මතයක් ගොඩ නැඟීමට තැත් කළ, ඒ සදහා හුදෙක් තර්කය ම ඉවහල් කරගත් තාර්කිකයන් මෙයින් අර්ථවත් කෙරේ. අටුවාවේ දැක්වෙන ආකාරයට තාර්කිකයන් වර්ග හතරකි. එනම්,

- අනුස්සවිකා තක්කිකා - ආගමික සාහිත්‍යය, ශ්‍රැති සම්ප්‍රදායය අනුව තර්ක කරන පිරිස

- ජාතිස්ස තක්කිකා - පෙර ජාති සිහි කරන නුවණ ලැබ මම පෙර වූයෙමි ආදී වශයෙන් තර්ක කරන පිරිස
- ඤායී තක්කිකා - කිසියම් ධ්‍යාන ඵලයක් ලැබ ඒ අනුව තර්ක කරන පිරිස
- සුද්ධ තක්කිකා - තර්ක මාත්‍රය ම ගෙන ඒ අනුව තර්ක කරන පිරිස<sup>36</sup> යනාදිය යි.

බ්‍රහ්මජාල සූත්‍රයේ සදහන් දෙ සැටක් වන වාද අතරින් තාර්කිකයන් ගෙනහැර දැක්වූ වාද හතරකි. ඒවා මෙහි ඉහතින් සදහන් කළ තාර්කිකයන් සිවු පිරිසෙන් සුද්ධ තාර්කිකයන්ගේ ම වාද බව පෙනේ.<sup>37</sup> තර්කයෙහි ස්වභාවය අනුව යම් මතවාදයක සත්‍යාසත්‍යතාව පිළිබඳ ශ්‍රද්ධානියක් ලබාගැනීමක් අපේක්ෂා කළ නො හැකි ය. මේ අනුව කෙනකු යම් මතයක් තර්කය පදනම් කරගෙන නො පිළිගත යුතු බව පෙනේ. මේ අනුව බුදු සමය ද තර්කයෙහි පවත්නා ඌනතා රැසක් කෙරේ අවධානය යොමු කර ඇති බව පෙනේ. ඒවා නම්,

- තර්කය තාර්කියාගේ පෞද්ගලික හැකියාව හෝ නො හැකියාව මත රඳා පවතින්නක් වීම.
- තර්කයේ මාධ්‍යය වූ භාෂාව හුදෙක් විත්ත නිර්මිත අවිද්‍යා ජනිත සම්මුතියක් වීම.
- තර්කය මඟින් සත්‍ය බහුත්වයක් නිර්මාණය වීම.
- තර්කය අන්තවාදී දෘෂ්ටිගතයනට එළැඹීමට මඟ පාදාදීම.
- තර්කය නිසා ද්වේශය, වෛරය හා කලකෝලාහල හටගැනීමට ඇති ඉඩ කඩ.
- තර්කයේ ඇති අවිනිශ්චිත ස්වභාවය.
- සත්‍යය ඉස්මතු කරලීමේ අව්‍යාජ අරමුණින් බැහැර ව, පටු අරමුණු ඇති ව තර්ක කරන්නන් දක්නා ලැබීම,<sup>38</sup> යනාදිය යි.

ඉහත කී කරුණු පැහැදිලි වන තැනක් ලෙස සන්දක සූත්‍රයේ තර්කය පිළිබඳ විග්‍රහය හඳුන්වාදිය හැකි ය. එහි දී තර්කය හා මත පදනම් වූ ආගම් අවශ්‍යයෙන් ම අසත්‍ය නො වුව ද අසතුටුදායක වන බව දක්වයි. තාර්කිකයකු වන යම් ඇදුරකු විසින් ඉදිරි පත් කරන ලද යම් මතයක් ඇතැම් විට හොඳින් තර්ක කරනු ලැබුවක් විය හැකි ය. ඇතැම් විට හොඳින් තර්ක කර ඉදිරි පත් කරනු ලැබුවක් නො විය හැකි ය. එය සමහර විට සත්‍ය විය හැකි අතර සමහර විට අසත්‍යය විය හැකි ය.<sup>39</sup> මේ අනුව බලන විට තර්කයෙන් බැස ගන්නා නිගමන සතරාකාර විය හැකි බව පෙනේ. එනම්,

1. i q l d s x ; : d - k j e / È j ; ¾ l l < f u k a u i ; H j Q
  2. i q a l s x w [ ǵ : d - k j e / È j ; ¾ l l < t f y ; a w i ; H j Q
  3. ǵ ; l d s x ; : d - j e / È j ; ¾ l l < t f y ; a i ; H j Q
  4. ǵ ; a l d s x w [ ǵ : d - j e / È j ; ¾ l l < f u k a u w i ; H j Q
- යනාදිය යි

මේ අනුව තර්කයෙන් යම් මතයක් තහවුරු කළ පමණින් එය සත්‍ය යැ යි පිළිගත නො හැකි අතර එය වැරදි යැමට වුවත් ඉඩ කඩ පවතී. වැරදි යැ යි ඉවත දමන ලද මතයක් ඇතැම් විට සත්‍ය වීමට ද ඉඩකඩ ඇත. මේ අනුව ඥානයේ සප්‍රමාණ අගයක් තර්කයට ලබාදිය නො හැකි බව පෙනේ.

**නය හේතු**

ප්‍රස්තුතයක සත්‍යතාව සම්බන්ධයෙන් අසතුටුදායක නය හේතු යන්න ඥාන මාර්ගයක් ලෙස පිළිගත් භාරතීය චින්තන පැවැතුණු බවට සාක්ෂ්‍ය තිබේ. ජෛනයන් භාවිත කළ සථ්‍යභංගී නය මෙයට කදිම නිදසුනකි. නය හේතු යන්නෙන් ඉහත කී පරිදි ජෛන ආදින්ගේ අනේකාන්තවාද මෙන් ම අනුමානය ද අදහස් වේ. අතීතයේ සත්‍ය යැ යි සලකන ලද කරුණු අතරින් අනාගතයෙහි ද සත්‍ය වේ යැ යි අනුමාන කිරීම මුළුමනින් ම න්‍යාය විරෝධී හෝ අසතුටුදායක නො වන බව සංයුත්තනිකායේ හා විභංගයේ දැක්වේ.

කෙසේ නමුත් නය මඟින් සත්‍ය ආරක්ෂා නො වන බව බුදු සමයේ අදහස යි.<sup>40</sup>

### ආකාර පරිච්ඡේද

ආකාර යනු හේතු හෙවත් කරුණු ය. පරිච්ඡේදක යනු ප්‍රත්‍යාවේක්ෂා කිරීම යි. යමක් පිළිබඳ විශ්වාසය ඇති කරගැනීමට ප්‍රත්‍යාවේක්ෂා කිරීම ආකාර පරිච්ඡේදක යනුවෙන් හැඳින්වේ. මෙය බුද්ධිමය විශ්වාසයක් ඇති කරගැනීමට ප්‍රමාණවත් හේතූන් මත ප්‍රත්‍යාවේක්ෂා කිරීම<sup>41</sup> යනුවෙන් තවදුරටත් සරල කළ හැකි ය. ථෙරවාද න්‍යාය නම් ග්‍රන්ථයේ දී හැගොඩ බේමානන්ද හිමි ආකාර පරිච්ඡේදකය පිළිබඳ තරමක් වෙනස් අදහසක් ගෙන හැර දක්වයි. ඒ අනුව මෙහි ආකාර යනු කාරණ යි. (හේතු යි) පරිච්ඡේදක යනු තර්ක යි. න්‍යායානුකූල ව කල්පනා කරබැලීම ආකාර පරිච්ඡේදකය යි.<sup>42</sup> එහෙත් මෙහි පරිච්ඡේදක යන්න තර්ක ලෙස ගැනීම දෝෂ සහිත වන බව පෙනේ. කෙසේ නමුත් හුදෙක් හේතූන් මත ප්‍රත්‍යාවේක්ෂා කිරීමෙන් පමණක් යමක් සත්‍ය ලෙස ගැනීම නිවැරදි ඥානයක් සඳහා ප්‍රමාණවත් නො වන බව බෞද්ධ අදහස යි.

### දිට්ඨි නිජ්ඣා නක්ඛන්තියා

බුද්ධිවාදී ඥාන මාර්ග අතුරෙන් අවසාන ඥාන මාර්ගය මෙය යි. මේ සඳහා වඩාත් සාධනීය අර්ථකථනය ඉදිරි පත් කරන්නේ අංගුත්තරනිකාය අටුවාව යි. එනම්, කරුණු සලකා බැලීමෙන් හෝ ඒත්තු ගැනීමෙන් පසු ව එය තම මතයට ගැළැපෙන බව පෙනෙන නිසා යමක් පිළිගැනීම දිට්ඨි නිජ්ඣානක්ඛන්තියා<sup>43</sup> යනුවෙන් හැඳින්වේ. ආත්මීය රුචි අරුවිකම් සලකා බලා යම් මතයක් පිළිගැනීමෙන් මතු වන දුෂ්කරතා පංචත්තය සූත්‍රයේ දී සාකච්ඡා කර ඇත. මෙහි දී පෙන්වාදී ඇත්තේ සමහර හේතූන් පිළිබඳ සිදු කරන ලද සලකා බැලීම් හෙවත් ප්‍රත්‍යාවේක්ෂා කිරීම් (ආකාර පරිච්ඡේදක) හා කරුණු සිතා සලකා බැලීමෙන් තම මතයට ගැළැපෙන බව ඒත්තු යන නිසා පිළිගැනීම (දිට්ඨි නිජ්ඣා නක්ඛන්තියා) යනාදිය අනුස්ථවය (අධිකාරිය), රුවිකම්, විශ්වාස ආදිය මත ඇති කර ගත් පක්ෂග්‍රාහී විනා මෙකී මතවාද පිළිබඳ නිශ්චිත සැබෑ පෞද්ගලික සාක්ෂාත්කරණයකින් සනාථ

කරගත් ඥානයක් නොමැති නිසා ඇතැම් මහණ බමුණන් මේ මතවාද පිළිබඳ අසම්පූර්ණ දැනුමක් ලබා එහි ම එල්බ සිටින බව යි.<sup>44</sup> නිජ්ඣානං බාමති යන්නෙන් යමක් පිළිබඳ නිවැරදි ගවේෂණයකින් තතු දැනගෙන නිශ්චිත මතයකට පැමිණීම කිසි සේත් බැහැර කොට නැත. ධර්මය අසා සිත්හි දරාගැනීමට කරුණු විශ්ලේෂණය කොට මනා ව ඒත්තු ගත පිළිපැදීම<sup>45</sup> වංකී සුත්‍රයෙහි දී ප්‍රතිජානාත්මක ලෙස සාකච්ඡා කර තිබීම මෙයට නිදසුනකි.

බුද්ධ කාලීන භාරතීය සමාජයේ මෙකී ඥාන මාර්ග අදහමින් අනුගමනය කළ චින්තකයෝ අන්‍යයන් පහත් කොට සලකා තමන් උසස් කොට දක්වාලීමට මහත් වූ ප්‍රියතාවක් දැක්වූ හ. මේ බව පෙළෙහි සඳහන් 'ඉදමේව සච්චං මොස මඤ්ඤං'<sup>46</sup>, 'මය්හං සච්චං තුය්හං මුසා'<sup>47</sup> යනාදි වශයෙන් ඔවුන් සිදු කළ ප්‍රකාශවලින් පෙනේ. එහෙත් ඔවුන් භාවිත කළ දුර්වල ඥාන මාර්ග නිසා හෙළි වූ සත්‍ය අංග සම්පූර්ණ නො වූවකි. (පච්චේකසච්ච) එබැවින් ඔවුන් දෙසූ සත්‍යයන් ද අංග සම්පූර්ණ නො විණ. එය අලියාගේ ඒ ඒ අවයව පමණක් ස්පර්ශ කළ ජාත්‍යන්ධයන් තම තමන් ලත් අද්දකීම් අනුව අලියා පිළිබඳ ගෙනහැර දැක්වූ විස්තර කථනය මෙහි. හිස, කන, දළ, කය, භොක්ෂ, පාද, කළවා, නගුට, වල්ග ස්පර්ශ කළ ඒ ඒ ජාත්‍යන්ධයෝ පිළිවෙළින් අලියා කළ ගෙඩියකි, කුල්ලකි, සී වැලකි, වී බිස්සකි, නගුලකි, ටැඹකි, වංගෙඩියකි, මෝල්ගසකි, මුස්නකි යනාදි වශයෙන් තම අද්දකීම් අනුව විවරණය කොට අවසානයේ කලහ කරගත් හ.<sup>48</sup> එලෙසින් එක් පැත්තක් පමණක් ගෙන තම මතයෙහි ඇලුණු ඇතැම් මහණ බමුණෝ විරුද්ධ මත දරන්නවුන් සමඟ විවාද කරති.<sup>49</sup> දහම නො දහම, වැඩ අවැඩ නො දන්<sup>50</sup> ඔවුහු දහම මෙබඳු ය, එබඳු නො වේ, ධර්මය එබඳු ය, මෙබඳු නො වේ යැයි වාදයිලී ව කලහ කරන්නන් මුඛ නැමැති අඩියට්ටලින් පහර දෙමිනි.<sup>51</sup>

**බෞද්ධ ඥාන මාර්ගය**

එබැවින් ඥාන මාර්ග පිළිබඳ අධ්‍යයනයක නිරත බුද්ධ කාලීන ඇතැම් අබෞද්ධ පිරිස් පවා පැවති ඥාන මාර්ග පිළිබඳ සතුටු වූ බවක් නො පෙනේ. අධිකාරියට හා බුද්ධිවාදයට මුල් තැන දුන් සම කාලීනයන් අතර පෙර නො ඇසූ විරූ දහමක් (නොහොත් ඥාන

මාර්ගයක්) සොයා යෑමේ අවශ්‍යතාව මතු කිරීමේ පෙලැඹවීම උපනිෂද්‍ය ග්‍රන්ථයේ පටන් සිදු වූවකි. එබැවින් ලෝකය හා සත්ත්වයා පිළිබඳ යථාර්ථවාදී ඥානය ලබාගැනීම ඉන්ද්‍රියානුබද්ධ මනසින් සිදු කළ හැකි බව පිළිගත් ඇතැමුන් අනුභවිවාදය භාවිත කොට තිබුණේ බුද්ධ කාලයටත් පෙරාතුව යි. විශේෂයෙන් ම මධ්‍ය කාලීන හා පශ්චාත් කාලීන උපනිෂද්‍ය වින්තකයෝ මෙහි දී මූලිකත්වය ගත් හ. මොවුන්ගේ ඥාන මාර්ගය යෝගී ප්‍රත්‍යක්‍ෂය විය. ප්‍රත්‍යක්‍ෂය ප්‍රධාන කොටස් දෙකකි. එනම්,

1. ඉන්ද්‍රිය ප්‍රත්‍යක්‍ෂය
2. අභිනිද්‍රිය ප්‍රත්‍යක්‍ෂය, යනාදිය යි.

ඇස, කන, නාසය, දිව, ශරීරය සහ මනස යන ෂඩ් ඉන්ද්‍රියයන්ගෙන් ලබාගන්නා දැනුම හෙවත් ඥානය ඉන්ද්‍රිය ප්‍රත්‍යක්‍ෂය හෙවත් ඉන්ද්‍රිය ඥානය ලෙස දැක්වේ. මිනිසා හා විශ්වය පිළිබඳ ෂඩ් ඉන්ද්‍රියන් ඇසුරු කොට තම තමන් දැන දැන ම නිරීක්ෂණය කොට ලබන ඥානය මේ යටතේ විචරණය කෙරේ. මෙසේ ඉන්ද්‍රියානුභූතී ව ලබන ඥානය ස්වයංභූ ඥානය වශයෙන් පෙළ පොත්වල දැක්වේ.<sup>52</sup> බුදු සමය යමක් දැක ඒ පිළිබඳ කතා කිරීම හා යමක් අසා ඒ පිළිබඳ කතා කිරීම අතර පැහැදිලි වෙනසක් දකියි. එහි දී යමක් පිළිබඳ කතා කරන්නේ නම් එය අද්දැකීමට පාත්‍ර වී තිබීම වැදැගත් කොට සැලැකේ.<sup>53</sup>

යෝගී ප්‍රත්‍යක්‍ෂය හුදෙක් ඉන්ද්‍රිය ප්‍රත්‍යක්‍ෂයෙන් නො නවතී. එය මානසික වශයෙන් ප්‍රගුණ කිරීමට 'භාවනා' යන්න භාවිත කෙරේ. ප්‍රාග් බෞද්ධයෝ පවා සමථය වඩා රූපාවචර, අරූපාවචර තත්ත්වයන් උපදවා ගත් හ. පෙර විසූ කඳ පිළිවෙළක් (පුබ්බේනිවාසානුස්සතිය) සත්ත්වයන් උපදින මිය යන ස්වභාවයක් (චූතුපපාත ඥානය) දැනගැනීම දක්වා පැමිණි ඒ යෝගීවරුන්ගෙන් ඉදිරියට පැමිණි බුදු සමය අභිනිද්‍රිය ප්‍රත්‍යක්‍ෂය භාවිත කොට පැමිණිය හැකි ඉහළතම තලය වන සියලු ආසවක්‍ෂය කිරීමේ ඥානය (ආසවක්ඛය ඥානය) උපදවාගන්නා ආකාරය පෙන්වාදී ඇත. යමකු යම් ප්‍රස්තුතයක් පිළිගත යුත්තේ ඒ පිළිබඳ ස්වීය ව පෞද්ගලික ඥානයක් ඇති ව යි. ඒ බව 'අත්තනාව ජානෝයාථ'<sup>54</sup>, 'සයං අභිඤ්ඤා සච්ඡිකත්වා'<sup>55</sup>, 'සයමේව ධම්මං අභිඤ්ඤාය'<sup>56</sup>, 'පච්චත්තං වේදිතබ්බෝ විඤ්ඤති'<sup>57</sup> යනාදි

ලෙස නොයෙක් තැන්හි දී අවධාරණය කර තිබේ. එමෙන් ම බුදු සමය ඥානය, ඥාන විභාගය හුදෙක් ප්‍රස්තුතයක් ලෙස සාකච්ඡා කොට ඉවත දැමීමට නො ව එහි කේන්ද්‍රීය ඵලය පරම සැපය වන නිර්වාණය (නිබ්බාණං පරමං සුඛං)<sup>58</sup> සාක්ෂාත් කරගැනීම අවධාරණය කරන්නේ නිතැතින් ම ය.

යම් ධර්මයක් පෞද්ගලික ප්‍රත්‍යක්ෂයෙන් දැනගත් විශිෂ්ට ඥානයක් සතු ව සිටින යම් මහණ බමුණු කෙනෙක් වේ ද, තමන් වහන්සේ ද එවැන්නෙක් බව බුදු රදුන් අවධාරණය කර ඇත. මෙහි දී බුදු රදුන් පෙන්වාදී ඇත්තේ සාම්ප්‍රදායික වශයෙන් අතින් අත පැමිණි මතවාදයන්හි හමු නො වන යම් ධර්මයක් (ප්‍රබ්බේ අනනුස්සුතේසු ධම්මේසු)<sup>59</sup> තමන් වහන්සේ පෞද්ගලික ව අවබෝධ කරගත් බව යි. මෙයින් අත්‍ය ශ්‍රමණයන් ආරෝපණය කරගත් අසහාය කේවල ඥානයක් පිළිබඳ ආකල්පය තවදුරටත් සාකච්ඡා කළ හැකි මුත් මෙහි දී අපගේ අවධානය යොමු වන සුවිශේෂ පැතිකඩක් පිළිබඳ බෞද්ධ ආකල්පය සොයා බැලිය යුතු වේ. එනම්, බුදුන් වහන්සේ සම කාලීන ඇතැම් ශ්‍රමණයන් ආරෝපණය කරගත් සර්වඥා සංකල්පය ප්‍රතික්ෂේප කොට ත්‍රි විද්‍යාව (තිස්සො විජ්ජා) දන්නා කෙනකු ලෙස හඳුනාගැනීම යි. තේවිජ්ජ වච්චගොත්ත සූත්‍රයේ දක්වෙන පරිදි අනුව බුදු රදුන් තමන් වහන්සේට ත්‍රිවිද්‍යා ඥානයක් පමණක් ඇති බව අවධාරණය කර තිබේ.

**wdkā ṣ i gyka**

1. මජ්ඣිමනිකාය, 2, සංගාරව සූත්‍රය, එම, පි. 738.  
 "i ka s fLd fNd f. d; u" tfl i uK nŸyauKd ÈÜGOi udNṣ ṣ d  
 fj di dkmdrōman; a d wdōnŸyauPbHx mácdkka ṣ ; ; %fNdaf. da u fh f;  
 i uK nŸyauKd ÈÜGOi udNṣ ṣ dfj di dkmdrñman; a d wdōnŸyauPbHx  
 mácdkka ṣ f; i x Nj x f. d; fud l ; fudā 𑀧
2. එම, පිත 738.  
 "i ka Ndroj dc" tfl i uK nŸyauKd wkq ā úl d" f; wkq ā fj k  
 ÈÜGOi udNṣ ṣ dfj di dk mdrñman; a d wdÈ nŸyauPbHx mácdkka sfi hH: dms  
 nŸyauKd f; áÉcd' i ka s mkNdroj dc tfl i uK nŸyauKd fl ṣ , x  
 i oDdu; a f l k ÈÜGOi udNṣ ṣ d fj di dkmdrñman; a d wdṣ nŸyauPbHx  
 mácdkka ṣ fi hH: dms; l ā Súuxi ṣ i ka sNdroj dc" tfl i uKnŸyauKd  
 mḡ fn wk k q ā q; i q Oi fi i q i du [ af [ ṣ Oi ux wNṣ ṣ dh

ÉaGOi' udNŕ [ dfj di dkdmrñm; a d wdonŕpBhx mácdkka \$" ; ; %  
 Ndroj dc fh f; i uK nŕyauKd mŕ fí wkkq̄ á f; i qO'i fí i qí dī [ f [ j  
 O'i ux wNŕ [ dh ÉÜGOi' udNŕ [ dfj di dkdmrñm; a d wdonŕpBhx  
 mácdkka sf; i dNui ñ!"

3. ජයතිලක කේ. එන්, මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය, පි. 246.

4. මජ්ඣිමනිකාය 2, වංකී සූත්‍රය, එම, පි. 656.

"i oDd reŕi wkq̄ á fj d wdl drmBú; l f l ÉÜÀ kÉCOdkl l kka \$

5. එම, පි.656.

"m [ p O'i ud ÉÜFGj O'i fu oáOd úmdl d"

6. අංගුත්තරනිකාය 1, කාලාම සූත්‍රය, එම, පි. 336.

"t : ; † fy l d, du ud wkq̄ á fók" ud mri' mrdh" ud b; † rdh" ud mgl  
 i i' modh" ud ; l á fya ñ ud kh fya ñ ud wdl dr mBú; l á " ud ÉÜÀ  
 kÉCOdkl l ; a ñd" ud Ní nrEm; dh" ud i uFKd fkd . re;"

7. විමලසාර හිමි නෙළුමදණ්ඩේ, බුද්ධ කාලීන භාරතීය ඥාන මාර්ග, මාගධි  
 ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය, 92, ප්‍රධාන සංස්: ධීරානන්ද හිමි මොල්ලිගොඩ, පාලි හා බෞද්ධ  
 අධ්‍යයන සංසදය, ශ්‍රී ජ'පුර විශ්වවිද්‍යාලය, නුගේගොඩ, 1992, පි. 120.

8. මජ්ඣිමනිකාය 2, සන්දක සූත්‍රය, එම, පි. 322.

"mŕp mrx Nŕ l fō bfoI Éfpd i ; a d wkøi á úfl d fyd; swkq̄ á j i Éfpd  
 fi d wkq̄ á fj k b; ys y mri' mrdh mgl i i' modh O'i ux fofi ; s  
 wkq̄ á úl i á fLdmk i kōl ""

9. විමලසාර හිමි නෙළුමදණ්ඩේ, බුද්ධ කාලීන භාරතීය ඥාන මාර්ග, මාගධි  
 ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය, 92, එම, පි. 120.

10. මජ්ඣිමනිකාය 2, සංගාරව සූත්‍රය, එම, පි. 738.

"t f l i uK nŕyauKd wkq̄ á úl d" f; wkq̄ á fōk  
 ÉÜGOi' udNŕ [ dfj di dkdmrñm; a d wdonŕpBhx mácdkka \$"

11. ජයතිලක කේ. එන්, මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය, එම, පි. 264.

12. මජ්ඣිමනිකාය 2, වංකී සූත්‍රය, එම, පි. 656.

"fhmsf; nŕyauKdkx mŕ nl d bi fhdu; a dkx l ; a dfrd u; a dkx  
 mj ; a dfrd' tfhi ñox ; rys nŕyauK fmdrdKx u; a mox . \$ x mj q a x  
 i ñys x ; okq dhka \$ ; okqNdi ka \$Ndi \$ ukNdfi ka \$j ŕ; ukqj dfp; a \$

13. ජයතිලක කේ. එන්, මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය, එම, පි. 248.

14. එම, පි. 248.

15. එම, පි. 250.

16. දීඝනිකාය 1, තේවිජ්ජ සූත්‍රය, එම, පි. 598.

"uhx tã x cdkdu" uhx tã x mi á du" i ; a dj d nŕyaufhk j d nŕyud hdyx j d  
 nŕyud;"

17. මජ්ඣිමනිකාය 2, වංකී සූත්‍රය, එම, පි. 656.

"i ŕonoy\$ x fhf fyd; \$ i reŕi; x fhj fyd; \$ i ŕnBú; l á \$ x fhj fyda \$  
 i kÉCOdh\$ x fhj fyd; \$ ; [ p fyda sB; a x ; Épx uq̄ d fkd fpm\$"" N\$ x

; ÉPx wk [ ǻ : d" i Ép uk ǻ l ; d" Ndroj dc ú [ ǻ Kd mǻfi k kd, xu; a t l xfi k kǻGx . kǻ x bofi j i Épx fud>u [ ǻ kǻ ś

18. මජ්ඣිමනිකාය 2, සන්දක සූත්‍රය, එම, පි. 322.

"bfOI Éfpd i ; a d wkǻ á úfl d fyd; ś wkǻ á j i Éfpd" fi d wkǻ á fj k b; s ft; ymri mrdh mǻl i i modh Oi ux fofi ; ś wkǻ á úl i á fLd mk" i ; a fkd wkǻ á j i Épi á i q á q i msfyd; ś yi á q i msfyd; ś ; : dms fyd; ś w [ ǻ : dmsfyd; ś ; ; %ǻ [ ǻ mǻfi d b; smái [ ǻ l l d; ś whx fLd Nj x i ; a d wkǻ á úfl d" fi d wkǻ á di ś x bOx n%yupBhx ; sb; sÚÉ; j d ; i ud n%yupBhd kǻ i Écd ml á u; ś"

19. Edited by: Davids Rhys, Stede William, The pali text society's, Pali English Dictionary, Luzac and company, Ltd. London, 1966, Pg 420.

20. ජයතිලක කේ. එන්, මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය, එම, පි. 289.

21. මජ්ඣිමනිකාය 2, වංකි සූත්‍රය, එම, පි. 656.

"fi hH: dms Ndroj dc" wkǻfǻKs mri mrdi xi ; a d mǻfudms k mi á ; ś uÉCéfudms k mi á ; ś mÉPǻfudms ; mi á ; ś tǻ fi j fLd Ndroj dc" wkǻfǻKǻux u [ ǻ [ n%yauKdkx Ndi ś x i i mÉc; ś"

22. ජයතිලක කේ. එන්, මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය, එම, පි. 286.

23. සුත්තනිපාතය, මෙත්තගු සූත්‍රය, එම, පි. 322, ගාථාව 1057.

"ÉÜFG Oi fu wkǻ syx - hxÚÉ; j d i f; dpfr ; fr - f, dfl úi ; a ś x"

24. විමලසාර හිමි නෙළුමදණ්ඩේ, බුද්ධ කාලීන භාරතීය ඥාන මාර්ග, මාගධි ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය, 92, එම, පි. 121.

25. ජයතිලක කේ. එන්, මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය, එම, පි. 289.

26. එම, පි. 297.

27. විජේබණ්ඩාර චන්දිම, මොරටුවගම එච්. එම්, ආදී බෞද්ධ චින්තනය, අදහස් කිහිපයක්, එස්. ගොඩන් සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ 10, 1985, පි. 19.

28. චුල්ලවග්ගපාළිය 2, සත්තසතිකක්ඛන්ධකය, එම, පි. 580.

29. විමලසාර හිමි නෙළුමදණ්ඩේ, බුද්ධ කාලීන භාරතීය ඥාන මාර්ග, මාගධි ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය, 92, එම, පි. 121.

30. තිලකරත්න හේ. මු, මහාවාරිය කේ. එන් ජයතලක දර්ශනය, එස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ 10, 2001, පි. 3.

31. Manorathapûraði – II, Editor: Walleser Max, Kopp Hermann, The Pali Text Society, Oxford, 1967, Pg. 305.

"ud ; l á fya ǻ s; l á . dfyk ud . kyf; "

32. තිලකරත්න හේ. මු, මහාවාරිය කේ. එන් ජයතලක දර්ශනය, එම, පි. 4.

33. ජයතිලක කේ. එන්, මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය, එම, පි. 418.

34. තිලකරත්න හේ. මු, මහාවාරිය කේ. එන් ජයතලක දර්ශනය, එම, පි. 4.

35. එම, පි. 5.

36. දීඝනිකායට්ඨ කථා, බ්‍රහ්මජාල සූත්ත වණ්ණනා, පඨම වග්ගො, සයිමන් හේවාචිතාරණ, කොළඹ, 1918, පි. 76.

“; ; a p; f i fOd ; l á \$wkiq á ; fI d" cd; i á frdā , dNS i φD; l á fI dā  
37. දීඝනිකාය 1, බ්‍රහ්මජාල සූත්‍රය, එම, පි. 26 - 52.

38. මේධානන්ද හිමි දේවාලේගම, තර්කය පිළිබඳ බෞද්ධ විචාරය, සම්භාෂා, වතුර මාසික අධ්‍යාපන සංග්‍රහය, 4වන කලාපය, සංස්: අදිකාරි ඒ, වෙලගෙදර විජිත, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ පිරිවෙත් අධ්‍යාපන ශාඛාවේ ප්‍රකාශනයකි, බත්තරමුල්ල, 1992, පි. 118.

39. මජ්ඣිමනිකාය 2, සන්දක සූත්‍රය, එම, පි. 322.

"bfoI Éfpd i ; a d ; l á \$fyd; sùuxi \$fi d ; l á mBhdy; x" úuxi dKpB; x i hx máNdkx Oí ux foafi ; \$ ; l á i á fLd mk" i ; a fkd úuxi i á i q l á \$ i msfyd; sy; a l á \$ i msfyd; \$ ; : dmsfyd; sw[ á dmsfyd; \$"

40. විජේබණ්ඩාර වන්දිම, මොරටුවගම, එම්. එච්. ආදී බෞද්ධ චින්තනය, අදහස් කිහිපයක්, එම, පි. 70.

41. ජයතිලක කේ. එන්, මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය, එම, පි. 289.

42. බේමානන්ද හිමි, හැගොඩ, පෙරවාද න්‍යාය, කතෘ ප්‍රකාශනයකි, 1992, පි. 102.

43. අංගුත්තරනිකාය අටුවාව 1, (මනෝරථපූර්ණ) හේවාචිතාරණ, 1923, පි. 418.

"wí ydl x kðCLdh\$ j d pñ; j d . ys ÉÜÄhd i oÉx i fu; \$

44. මජ්ඣිමනිකාය 3, පඤ්චත්තය සූත්‍රය, එම, පි. 38.

"f; i x j ; w[ á f; j i oDdh" w[ á ; %eNíhd" w[ á ; %wkq á j d" w[ á ; % wdl dr mBú; l á d" w[ á ; %ÉÜÄ kÉCOdkl á ká h d m[ á ; a x fhj [ dKx Núi á ; \$ mBi φDx mBfhod; ká s fK ; x : dku úÉc; \$ mÉp; a x fLd mk [ dfKd wi ; smBi φfO mBfhodf; " hoawmsf; fNdkf; d i uK nŷyauKd ; ; a [ dKNd. u; a x tj mBfhodfmká \$ ; oa wms f; i x Nj ; x i uK nŷyauKdkx wl á dh; \$

45. මජ්ඣිමනිකාය 2, වංකී සූත්‍රය, එම, පි. 660.

"i q j d Oí ux Odf%; \$ O; dKx Oí udKx w; a x WmBli á d; sw; a x WmBli á f; d Oí ux kÉCOdkxLuká sOí ud kÉCOdkl á ká h d i ; sPKfod cdhd; \$

46. උදානපාළි, පඨම නානාතිත්ථිය සූත්‍රය, එම, පි. 260.

47. මහානිද්දේසපාළි, චූළවියුහ සූත්‍ර නිද්දේස, එම, පි. 402.

" ; l á x ú; l á x i xl mnx ; l á h\$ j d ú; l á h\$ j d i xl mnh\$ j d" ÉÜÄ. ; dkscfkKá si [ cfkKá sks nf; ká swNks n; f; ká \$ÉÜÄ . ; dks cfk; j d i [ cfk; j d ks nf; ; j d wNks nf; ; j d uhayx i Épx ; hayx uq d; stj udyxi l tj x l f: ká \$ tj x NKká stj x \$mhká stj x fj dyrká \$ \$ ; l á [ p ÉÜÄi qml mmi \$ j d i Épx uq d; soj hO uu udyq

48. උදානපාළි, පඨම නානාතිත්ථිය සූත්‍රය, එම, පි. 262.

49. එම, පි. 262.

"bfui ql s i Écká s- t fI i uK nŷyauKd ú. a hay kx új oká s- ckd tá x. oi á fkd"

50. එම, පි. 260.

"w; a x k cdKká swk; a x k cdKká s Oí ux k cdKká swOí ux k cdKká"

51. එම, පි. 260.

"f; NKw/kcd; d l , ycd; d új dodmkkd w[ ſ u[ ſ x uſi ; a ſysul ekq d úyrka stēfi d Oi fud fkēfi d Oi fud - fkēfi d Oi fud tēfi d Oi fudq ſ

52. විමලසාර හිමි නෙළුමදණ්ඩේ, බුද්ධ කාලීන භාරතීය ඥාන මාර්ග, මාගධි ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය, 92, එම, පි. 123.

53. ජයතිලක කේ. එන්, මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය, එම, පි. 679.

54. අංගුත්තරනිකාය 1, කාලාම සූත්‍රය, එම, පි.26.

55. සංයුත්තනිකාය 2, සමණ බ්‍රාහ්මණ සූත්‍රය, එම, පි.26.

56. එම, පි. 26.

57. දීඝනිකාය 3, පාථික සූත්‍රය, එම, පි. 8.

58. ධම්මපදපාළි, එම, පි. 76.

59. සංයුත්තනිකාය 2, ගෝතම සූත්‍රය, එම, පි.16.

**uſ dYſa kdudj , h**

**mſ: ſi uſ dYſa**

අං. නි. 1 (1960), 2 (1962), 4 (1970), 5 (1977), බුද්ධ ජයන්ති ත්‍රිපිටක ග්‍රන්ථ මාලා පුනර්මුද්‍රණය, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, දෙහිවල.

අං. නි. අටුවාව 1, (මනෝරථපූර්ණ) හේවාචිතාරණ, 1923.  
 බුද්දකපාඨ, ධම්මපදපාළි, උදානපාළි, (1960), සුත්තනිපාතය, (1977) පටිසම්භිදාමග්ග (1979), පේටකෝපදේසය (1989), බුද්ධවංසපාළි (1979), මහානිද්දේසපාළි (1961), බුද්ධ ජයන්ති ත්‍රිපිටක ග්‍රන්ථ මාලා පුනර්මුද්‍රණය, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, දෙහිවල.  
 චුල්ලවග්ගපාළි 2, බුද්ධ ජයන්ති ත්‍රිපිටක ග්‍රන්ථ මාලා පුනර්මුද්‍රණය, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, දෙහිවල, 1979.

දී. නි. 1, (1962), 2 (1976), 3 (1976), බුද්ධ ජයන්ති ත්‍රිපිටක ග්‍රන්ථ මාලා පුනර්මුද්‍රණය, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, දෙහිවල  
 දීඝනිකායට්ඨකථා, පඨම වග්ගො, සයිමන් හේවාචිතාරණ, කොළඹ, 1918.

දීඝනිකාය ටීකා, සෝමාවතී හේවාචිතාරණ, මරදාන, 1967.

පපඤ්චසුධනී 1, හේවාචිතාරණ, 1948.

පපඤ්චසුදනී III, සිංහල පරිවර්තනය.

පාචිත්තියපාළි 1, බුද්ධ ජයන්ති ත්‍රිපිටක ග්‍රන්ථ මාලා පුනර්මුද්‍රණය, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, දෙහිවල, 1981.

ම. නි. 1 (1973), 2 (1973), 3 (1974), බුද්ධ ජයන්ති ත්‍රිපිටක ග්‍රන්ථ මාලා පුනර්මුද්‍රණය, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, දෙහිවල.

මනෝරථපුරාණ, හේවාචිතාරණ, 1923. මිලින්ද ප්‍රශ්නය, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, දෙහිවල, 1997.

සං. නි. 1 (1960), 2 (1962), 3 (1983), 4 (1981), 5 I (1982), 5 II (1983), බුද්ධ ජයන්ති ත්‍රිපිටක ග්‍රන්ථ මාලා පුනර්මුද්‍රණය, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, දෙහිවල.

සාරත්ථදීපනී (සාරිපුත්ත මහ නා හිමි සම්පාදනය කළ) සංස්: දේවරක්ඛිත හිමි බිහාල්පොල, සිරි ඥානිස්සර හිමි, ප්‍රකාශක, ඩී. ජී. වික්‍රමසිංහ අප්පුහාමි, 1914.

සුමංගලවිලාසිනී 1, බ්‍රහ්මජාල සූත්‍ර වර්ණනා, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, දෙහිවල, 2008.

සුමංගලවිලාසිනී 1, හේවාචිතාරණ, 1918.

Manorathapûraõi – II, Editor: Walleser Max, Kopp Hermann, The Pali Text Society, Oxford, 1967.

Manorathapûraõi - III, Editor: Kopp Hermann, The Pali Text Society, Oxford, 1998.

**oM; hñ uQ dYh**

අභයවංශ, කපිල, ඉමැනුවෙල් කාන්ටිගේ ඥාන විභාගයක බෞද්ධ චින්තනය ඇසුරින් කෙරෙන අධ්‍යයනයක්, පාලි හා බෞද්ධ පශ්චාත් උපාධි ආයතනය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය, 1997.

අරියවිමල හිමි, කොස්වත්තේ, බුද්ධ ධර්මය, සමයවර්ධන, මරදාන, 1996.

ආනන්ද හිමි, උඩුභාවර, ත්‍රිපිටකයෙන් හෙළි වන බුද්ධ චරිතය, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ 10, 2000.

උත්තරානන්ද හිමි, ඉඳුරුවේ, දෘෂ්ටි විභාගය, ඉඳුරුව මුද්‍රණ ශිල්පියෝ, ඉඳුරුව, 1972.

කලුපහන, ඩී. ජේ. භාරතීය දර්ශන ඉතිහාසය, රාජ්‍ය භාෂා දෙපාර්තමේන්තුවේ ප්‍රකාශන අංශය, 1963.

කාරියවසම්, තිලක්, බෞද්ධ දර්ශනය හා සංස්කෘතිය - සංකල්පීය විග්‍රහයක්, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ 10, 2008.

බේමානන්ද හිමි, හැගොඩ, ථෙරවාද න්‍යාය, කතෘ ප්‍රකාශනයකි, 1992.

ගල්මංගොඩ, සුමනපාල, ආදී බෞද්ධ දර්ශනය, මූලධර්ම විග්‍රහයක්, සරස්වතී ප්‍රකාශන, දිවුලපිටිය, 2007.

ගුණසේන, දේශප්‍රිය, ශ්‍රමණ සම්ප්‍රදායයේ ඓතිහාසික පසුබිම හා බුදු සමයේ අනන්‍යතාව, සරස්වතී ප්‍රකාශන, දිවුලපිටිය, 2011,

- ජයතිලක, කේ. එන්. මුල් බුදු සමයේ ඥාන විභාගය පරි: හේ. මු. තිලකරත්න, එස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ 10, 2003.
- තිලකරත්න, හේ. මු, මහාවාර්ය කේ. එන් ජයනලක දර්ශනය, එස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ 10, 2001.
- තිලකසිරි, ජේ, වෛදික සාහිත්‍යය, කාණ්ඩය 1, ලංකාවේ සී/ස ප්‍රවෘත්ති පත්‍ර සමාගම, කොළඹ, 1958.
- ධම්මානන්ද හිමි, හෝමාගම, බෞද්ධ හා කාන්ටියානු සදාචාර දර්ශනය, එස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ 10, 2004.
- ධම්මාලංකාර හිමි, ඉත්තූපාන, බුදු දහමෙහි දාර්ශනික ප්‍රස්තුත (සූත්‍ර පිටකය ඇසුරෙන්), ශ්‍රී දේවි ප්‍රකාශන, දෙහිවල, 2001.
- පරි: පඤ්ඤාකිත්ති හිමි, හිරිපිටියේ, බලදේව උපාධ්‍යායගේ භාරතීය දර්ශනය, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ 10, 1999.
- බුද්ධදත්ත හිමි, පොල්ලත්තේ, ථේරවාද බෞද්ධ දර්ශනය, රත්න පොත් ප්‍රකාශකයෝ, කොළඹ 10, 2002.
- රාහුල හිමි, අත්තුඩාවේ, බෞද්ධ දර්ශනය, දයාවංශ ජයකොඩි සමාගම, කොළඹ 10, 1963.
- එම, භාරතීය මතවාද විමර්ශන, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ 10, 2009.
- විජේබණ්ඩාර, චන්දිම, මොරටුවගම එච්. එම්, බෞද්ධ චින්තනය සහ ජයතිලක දෘෂ්ටිය, මහාවාර්ය කේ. එන්. ජයතිලක සමරු සංවිධානයේ ප්‍රකාශකයකි. රාජගිරිය, 1995.
- එම, ආදී බෞද්ධ චින්තනය, අදහස් කිහිපයක්, එස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, කොළඹ 10, 1985.
- විජේරත්න, ආනන්ද, ශ්‍රමණ සම්ප්‍රදාය (ෂඩ් ශාස්තෘවරුන් ඇතුළු බුද්ධ කාලීන භාරතීය ශ්‍රමණ සම්ප්‍රදා පිළිබඳ විමර්ශනාත්මක අධ්‍යයනයක්) කතෘ ප්‍රකාශනයකි, 2004.

**Ydi a 𑌵 , ms**

මේධානන්ද හිමි, දේවාලේගම, තර්කය පිළිබඳ බෞද්ධ විචාරය, සම්භාෂා, චතුර් මාසික අධ්‍යාපන සංග්‍රහය, 4වන කලාපය, සංස්: අදිකාරී ඒ, වෙලගෙදර විජිත, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ පිරිවෙන් අධ්‍යාපන ශාඛාවේ ප්‍රකාශනයකි, බත්තරමුල්ල, 1992.

විමලසාර හිමි, නෙළුම්දණ්ඩේ, බුද්ධකාලීන ඥාන මාර්ග, මාගධී ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය, 92, සංස්: ධීරානන්ද මොල්ලිගොඩ, මහින්ද කොබ්බක, පාලි හා බෞද්ධ අධ්‍යයන සංසදය, ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලය, නුගේගොඩ, 1992.

**Fl dd . Ka**

සිංහල විශ්වකෝෂය, වෙළුම් -I,II,III,IV, ප්‍රධාන සංස්: ඩී. ඊ. හෙට්ටිආරච්චි, සංස්කෘතික කටයුතු දෙපාර්තමේන්තුව, 1963.  
බුද්ධදත්ත හිමි, පොල්ලත්තේ, පාලි, සිංහල අකාරාදිය, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, දෙහිවෙල, 1998.  
මලලසේකර ඉංග්‍රීසි - සිංහල ශබ්දකෝෂය, සී/ස, ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම, කොළඹ 11, 1999.  
ලියනගේ, සිරි, බෞද්ධ ශබ්ද කෝෂය I, II, කර්තෘ ප්‍රකාශනයකි, 2001.  
සිංහල ශබ්දකෝෂය, 25 කාණ්ඩය, 45 භාගය, II කොටස, සංස්කෘතික දෙපාර්තමේන්තුව, 1992.  
සිරි සුමංගල ස්ථවිර, මඩිතියවෙල, පාලි - සිංහල ශබ්ද කෝෂය, ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම, කොළඹ, 1956.  
Edited by: Davids Rhys, Stede William, The Pali Text Society's, Pali English Dictionary, Luzac and Company, Ltd. London, 1966.  
Malasekara G.P., Dictionary of Pali - Proper Names vol - I Manshiram Nanoharlal Publishers, Pvt. Ltd, New Delhi, 1983.

## සංස්කෘතියට නිර්වචනයක්

wdpd%h ykqfl W, f, ai drdkkø yñ

Group behaviors are seen to be important in observing society, including culture and religion, and life, especially with the inherent social nature of humans. An individual cannot solve problems when working together. Culture means Knowledge, experiences, beliefs, moral values, attitudes, religion and ethics or activities. Culture is effective for a person or for a group of people in society. That is a significant quality of human society. The universal culture is developing continuously. Human bodies expect a new culture in society. This article will describe the word “Culture” and includes significant definitions of culture from dictionaries and scholars.

---

© wdpd%h ykqfl W, f, ai drdkkø yñ

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්මාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා

zm%ldZ Ydi a %h i x. %h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015

මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

මානව ඉතිහාසය දෙස අවධානය යොමුකොට බැලීමේ දී මිනිසා යනු හුදකලාව වාසය කරන ජීවියෙක් නොවන බව සඳහන් කළ යුතු වේ. මානව පරිණාමයේ (Evolution) ආරම්භයේ සිට මිනිසා කණ්ඩායම් වශයෙන් ජීවත් වන ලද බවට අනේක තොරතුරු අනාවරණය වේ. විශේෂයෙන් දීඝ නිකායේ අග්ගඤ්ඤ සුත්‍රාගත සමාජ පරිණාමීය ක්‍රියාවලිය නිදසුනක් ලෙස ගෙනහැර දැක්වීමට හැකි ය. එය නව සමාජ සංස්කෘතියක ආරම්භය හා විකාශනය ගෙනහැර දක්වනුයේ අපූර්වත ම හේතුඵලවාදී හේතු යුක්තීන් පදනම් කොටගෙන ය. රාජ්‍යයේ සම්භවයට මූලික පදනම වන ලද්දේ ඉබේ වැඩුණු ධාන්‍යය බිම පෞද්ගලික ව වැටකොටු තර කර තමන් සතු කර ගැනීමට ගත් උත්සහයයි. මේ අනුව මුල් සම්මුතීන් දීර්ඝ කාලීන ව පවත්වා ගෙන යාමට නොහැකි වූයේ ප්‍රඥප්තීන් කඩ කිරීම නිසා ය. සොරකම නතර කිරීම සඳහා අවවාදානුසාරයෙන් ලබාදුන් උපදෙස් ප්‍රමාණවත් නොවූ නිසා ය. සොරකම් කරන ලද ඔවුනොවුන් අතර අඩදඹර ද ඇති වන්නට විය. මෙම සොරකම් වැළැක්වීමට යම් බලධාරියෙක් අවශ්‍යය වූ අතර නැවත ජනතාව ඒකරාශී වී සාකච්ඡා කරන්නට විය. මෙහි දී ඔවුනොවුන්ගේ තීරණය වූයේ ගැරහිය යුතු දෙයට ගරහන්නා වූ ඉවත් කළ යුතු දේ ඉවත් කරන්නා වූ පාලකයෙකු පත් කරගත යුතු බවයි.<sup>1</sup> මෙම සම්මුතිය නව සංස්කෘතියක ප්‍රාරම්භක අවධිය ලෙස ගෙනහැර දැක්වීමට පුළුවන. මිනිසා විසින් නාමික වශයෙන් නම් නොකළ එහෙත් ආවශ්‍යභාවය මත පදනම් වූ විකල්ප සංකල්ප පිළිබඳ උනන්දුවක් දක්වන ලද බව මේ තුළින් තහවුරු වේ. මෙකී සංකල්ප සහ චින්තනයන් පිළිබඳ පශ්චාත් කාලීන විද්වතුන් වාග්මාලාවන් ඔස්සේ විවිධ අර්ථකථනයන් ධ්වනිතාර්ථවත් කරන්නට ගන්නා උත්සාහයක් විද්‍යමාන වේ.

අතීතයේ සිට කණ්ඩායම් වශයෙන් ජීවත් වූ මානවයා සිය ආරක්‍ෂාව සහ අඛණ්ඩ පැවැත්ම උදෙසා විවිධාකාර මෙම රීති ගොඩනංවාගෙන ඇත්තේ සිය අත්දැකීම් තුළින් බව නිගමනය කළ හැකි ය. නිදසුනක් ලෙස සලකා බැලීමේ දී තමන්ට වැඩි වශයෙන් දඩයම් ලැබුණු හෝ වාසි සිදු වූ පෙදෙස් දෙවියන්ගේ අඩවි වෙත යම් පූජනීයත්වයක් හෝ යම් බලයක් (Creed) ඇති බව ස්වකීය

වින්තනය තුළින් ආරෝපණය කොට විවිධාකාරයෙන් එම ස්ථාන වෙත හක්තිය (Faith) දැක්වී ය. මෙසේ මානව ප්‍රජාව ක්‍රමික ව විකාශනය වෙත් ම ඔවුන් සතු වූ ජීවන තත්ත්වය ද වර්ධනය විය. ඊට සාපේක්‍ෂ ව ඔවුන් පනවාගත් නීති (Rules) ප්‍රමාණය ද සංඛ්‍යාත්මක ව වැඩි වූ අතර එයට අනුරූප ව විවිධත්වයන් ද වර්ධනය විය. පසු කාලීන ව මෙකී තත්ත්වය සංවර්ධනය ඔස්සේ වෙනස් වන අතර විවිධ ආකාරයේ පුද්ගලික යාගහෝම (Obeisance) ආදිය මූලික ගණයෙහිලා සලකන්නට විය. මෙකී තත්ත්වය වර්තමානයේ පවතින සංකීර්ණ ආගමක් ලෙස වටහා නොගත යුතු අතර අදාශ්‍යමාන හා භෞතික දේ මිගින් පිහිට හා ආරක්‍ෂාව පැතිමේ ගුණාංගය පදනම් කොටගෙන බිහි වූ ඇදහිලි හා විශ්වාස දක්වා මෙම රිතිමාලාව (Precept) විවිධ අදියර පසුකරමින් විවිධ වූ හැල හැප්පීම් වලට මුහුණ දෙමින් සංවර්ධනය වූ අතර ලොව විවිධ යුගයන්හි පහල වූ විවිධ ආගම් මගින් මෙම පොදු රිති මාලාව පෝෂණය වීම තුළ "Religion" ලෙස සංවර්ධනය විය.<sup>2</sup> මේ අනුව ආගම් හා පොදු රිති මාලාවන්ගේ ගුණාංග රැගත් සංස්කෘතියක් ගොඩනැගේ. එසේ ම යම් රිති මාලාවන් වෙත විවිධ ආගම් වලින් වන බල පෑම එම සංස්කෘතිය සඳහා ආගම "Well Grown Religion" එකතු වී ඇති අනුපාතයට අනුලෝම අනුපාතයන් විචලනය වන්නේ අනෙකුත් සමාජීය අවශ්‍යතා වලට ගැලපෙන පරිදි ය. නිදසුනක් ලෙස ලංකාවේ වාසින් තුළ වූ පොදු රිති මාලාවන් විශාල වශයෙන් බෞද්ධ ආගම හා බද්ධ වීමෙන් සිංහල සංස්කෘතිය නිර්මාණය වී ඇත. එනම් බෞද්ධ ආගම ඉතා ප්‍රබල ලෙස ලංකා වාසින් තුළ වූ පොදු රිති මාලාවට ඇතුළත් ව සංස්කෘතිය බිහි වී ඇත. මෙලස ක්‍රිස්තියානි ආගම ඇතුළත් ව ක්‍රිස්තියානි සංස්කෘතිය බිහි වී ඇත. මේ අයුරින් ලොව ප්‍රතිසන්ධිය ලද සංස්කෘති විශාල ගණනක් දක්නට ලැබේ. මේ අනුව සංස්කෘතිය යනු පොදු රිති මාලාවන් හා ආගම් යන අනුපාතයන්ගේ මිශ්‍රවීමෙන් සෑදෙන්නක් බව අර්ථ දැක්වීම වඩාත් සුදුසු යනුයි.<sup>3</sup>

සංස්කෘතිය යන පදය නිර්මාණය වී ඇත්තේ ඉංග්‍රීසි භාෂාවේ යෙදෙන (Culture) නමැති වදනට අනුරූපීව ය. මානව වර්ගයා එනම් වාචික හා වාචික නොවන නිෂ්පාදන ඇතුළත් භෞතික නොවන සංස්කෘතිය අදාළ කරගත් සියල්ල පොදුවේ සංස්කෘතිය ලෙස සැලකේ.

එහෙත් සංස්කෘතිය යන පදය විවිධ අවස්ථාවල නොයෙකුත් අර්ථ නිරූපණය කරයි. එසේ ම සාමාන්‍ය ව්‍යවහාරයේ ගත් කළ සංස්කෘතිය යන අර්ථයේ උසස් පහත් බව සහ ශිෂ්ට අශිෂ්ට යනුවෙන් බෙදීමක් දක්නට ඇත. උදාහරණයක් ලෙස ශිෂ්ට සංස්කෘතිය යැයි කී විට එයින් අදහස් වන්නේ ඉහළ පන්ති නියෝජනය කරන සමාජය සම්බන්ධ කරගත් වර්ගයකි. අශිෂ්ට යැයි කී විට මිලේච්ඡ සමාජ සංස්කෘතිය ගැන කිය වේ. ඒ කෙසේ වෙතත් සංස්කෘතිය සමාජ සංවර්ධනයේ අනන්‍යතාවය පිළිබිඹු කරන සංකල්පයක් ලෙස ද හඳුන්වාදීමට පුළුවන. මානවවිද්‍යාත්මක අර්ථයෙන් බලන කළ සංස්කෘතිය පිළිබඳ සංකල්පය සවිස්තරාත්මක ලෙස විග්‍රහ වෙයි. එසේ ම එමඟින් විද්‍යාත්මක පදනමක් ද දැක ගත හැකි ය. මානව සමාජයේ සෑම ක්‍රියාකාරකමක් ම සංස්කෘතියට සම්බන්ධ වේ. එදිනෙදා භාවිතයට ගනු ලබන උපකරණ, අවි ආයුධ, ඇඳුම් පැළඳුම්, සිරිත් විරිත්, විශ්වාස, සංස්ථා, පුදපූජා යනා දී සියල්ල ම සංස්කෘතියකට අයත් වේ. මෙහි දී ජීවන රටාව මෙහෙය වන ආර්ථික වර්ගය, සමාජ වර්ගය, දේශපාලන හා ආගමික වර්ගය, විනෝද කටයුතු ආදී මේ සියල්ල ම සංස්කෘතිය තුළින් විද්‍යමාන වේ. ඇත්ත වශයෙන් ම සංස්කෘතිය මිනිසාගේ සමාජ අවශ්‍යතා තෘප්තිමත් කරන ක්‍රියාවලියක් පමණක් නොව පරිසරයට උචිත ආකාරයෙන් ජීවත් වීමට උගන්වන ක්‍රියාදාමයක් ලෙස ද හැඳින්විය හැකි ය. මනසේ හා ශරීරයේ නිර්මාණයක් ලෙස සංස්කෘතිය මිනසාට ම ආවේණික සංසිද්ධියක් ලෙස ද අපට හඳුන්වා දීමට පුළුවන. සංස්කෘතිය ගතික ය. එය ගතික ක්‍රියාවලියක ප්‍රතිඵලයකි. සංස්කෘතිය නොකඩවා වෙනස් වෙමින් පවතී. සංස්කෘතිය පරම්පරාවෙන් පරම්පරාවට ගමන් කරන පරම්පරාගත නිපදවීමකි. සංස්කෘතිය සමාජයට බද්ධ ය. සමාජයෙන් වෙන් කොට අධ්‍යයනය කළ හැකි පද්ධතියක් නොවේ. පුද්ගලයෙකු සංස්කෘතිය ඉගෙන ගන්නේ සමාජයෙනි. සංස්කෘතිය සමාජ උරුමයකි. සංස්කෘතිය සෑම ක්‍ෂේත්‍රයක් පුරා ම විහිදුණු පද්ධතියකි.<sup>4</sup>

සංස්කෘතිය යන්න සම්බන්ධයෙන් විවිධ නිර්වචන හා අර්ථකථනයන් ඉදිරිපත් වී ඇති අතර එකී අර්ථකථනයන් තුළ විවිධ අදහස් උදහස් මතවාද විද්‍යමාන වන අයුරු එකී නිර්වචන අධ්‍යයනය කිරීමේ දී තහවුරු වේ. 'සංස්කෘතිය' යනු ආගම භාෂාව ආදිය නිසා

ඇති වූ හැඩ ගැස්ම, හැඳුණුකම, අධ්‍යාපනය හා ආභාසය කරන කොටගෙන සිතූම් පැතුම් පැවැතුම් ආදියේ ඇති දියුණුව හෝ විනිත භාවය බුද්ධි වර්ධනයේ හා ශිෂ්ටාචාරයේ විශේෂ අංගයක් හෝ මට්ටමක්, හැදියාව<sup>5</sup> ලෙස මහා සිංහල ශබ්ද කෝෂයෙහි අර්ථ විවරණය කොට ඇත. නිරුක්ති සහිත සිංහල ශබ්ද කෝෂයෙහි 'සංස්කෘතිය' යන්න යම්යම් ජාති, ආගම්, සමාජ අනුව ඇති වූ සකස්වීම සමාජයක ආවේණික ගතිපැවැතුම් හා සිරිත් විරිත්<sup>6</sup> ලෙස දක්වා ඇත. එමෙන් ම සිංහල ශබ්ද කෝෂ කතුවරයන් 'සංස්කෘතික' යන්න 'සංස්කෘතිය හා සම්බන්ධ සංස්කෘතිය පිළිබඳ වූ'<sup>7</sup> යන අරුතින් ද 'සංස්කෘතික යනු සංස්කෘතියට අයත්, සංස්කෘතිය හා සම්බන්ධ'<sup>8</sup> තත් විග්‍රහයෙන් දක්වා ඇත. කෙසේ නමුදු 'සංස්කෘතිය හෙවත් සංස්කෘති' හා 'සංස්කෘතික' (Culture, Cultural) යන පද්දවයේ පෘථුල අර්ථයක් විද්‍යමාන වන බවත් දැක්විය හැකි ය. ඔක්ස්ෆර්ඩ් ඉංග්‍රීසි ශබ්ද කෝෂයෙහි සංස්කෘතිය යන්න 'මානසික රූපි හා හැසිරීම පුහුණු කිරීම හා ශෝධනය, සංස්කෘති යැයි නිර්වචනය කොට ඇත. සමස්ත නිර්වචනයන් දෙස අවධානය යොමු කිරීමේ දී මෙලෙස කරුණු ගෙනහැර දැක්වීමට පුළුවන,

- Culture refers to the cumulative deposit of knowledge, experience, beliefs, values, attitudes, meanings, hierarchies, religion, notions of time, roles, spatial relations, concepts of the universe, and material objects and possessions acquired by a group of people in the course of generations through individual and group striving.
- Culture is the systems of knowledge shared by a relatively large group of people.
- Culture is communication, communication is culture.
- Culture in its broadest sense is cultivated behavior; that is the totality of a person's learned, accumulated experience which is socially transmitted, or more briefly, behavior through social learning.

- A culture is a way of life of a group of people - the behaviors, beliefs, values, and symbols that they accept, generally without thinking about them, and that are passed along by communication and imitation from one generation to the next.
- Culture is symbolic communication. Some of its symbols include a group's skills, knowledge, attitudes, values, and motives. The meanings of the symbols are learned and deliberately perpetuated in a society through its institutions.
- Culture consists of patterns, explicit and implicit, of and for behavior acquired and transmitted by symbols, constituting the distinctive achievement of human groups, including their embodiments in artifacts; the essential core of culture consists of traditional ideas and especially their attached values; culture systems may, on the one hand, be considered as products of action, on the other hand, as conditioning influences upon further action.
- Culture is the sum of total of the learned behavior of a group of people that are generally considered to be the tradition of that people and are transmitted from generation to generation.
- Culture is a collective programming of the mind that distinguishes the members of one group or category of people from another.<sup>10</sup>

උක්ක කරණා දෙස අවධානය යොමු කිරීමේ දී සංස්කෘතිය කොටස් හතරක විද්‍යමාන වන අයුරු ගෙන හැර දැක්වීමට හැකි ය.

01. Religion - ආගම

02. Occupation - තත්කවය

03. Regions - කලාප

04. Other Special Statues - අවශේෂ ප්‍රතිමා පිළිම ආදිය

1861 'ප්‍රාථමික සංස්කෘතිය' නමින් ග්‍රන්ථයක් සම්පාදනය කරන බ්‍රිතාන්‍ය මානව විද්‍යාඥ E. B. Tylor ජර්මන් වචනයක් වන Kultur යන පදය උපුටා දක්වමින් සංස්කෘතිය නිර්වචනය කෙළේ ය. එකී විග්‍රහයට අනුව 'සමාජයේ සාමාජිකයෙක් වශයෙන් මිනිසා විසින් අගය කරන්නාවූත් පරිනතවූත් දැනුම, විශ්වාසය, කලා, සදාචාර ධර්මයන්, නීතිය, සිරිත හා අනෙකුත් සියළු ම හැකියාවන්හි සංකීර්ණ සමස්තය සංස්කෘතියයි' නිර්වචනය කොට ඇත. පශ්චාත් කාලීන ව මෙකී විග්‍රහයන් තවදුරටත් සංවර්ධනය වෙමින් කරුණු ඉදිරිපත් වන අයුරු හඳුනා ගැනීමට පුළුවන. මේ අතර මලිනොවුස්කි සඳහන් කරන පරිදි 'සංස්කෘතිය ශිල්පීය ක්‍රම, භාණ්ඩ තාක්ෂණික ක්‍රියාවලීන්, අදහස්, පුරුදු සහ ඇගයීම් වලින් සංයුක්ත වී ඇති බව සඳහන් කෙරේ. වැඩිදුරටත් කරුණු ගෙනහැර දක්වන ඔහු සියළු ම අංග ලක්ෂණ අතර සම්බන්ධ වී ඇති අතර සමස්ත ජීවන රටාවේ ස්වරූපයක් එමගින් ගොඩනංවන බවයි.

එමෙන් ම ඔහු අවධාරණය කරන පරිදි පුද්ගලයාගේ ජීව මනෝ ප්‍රේරණයන් සංකාප්තිමත් කිරීමේ දී මෙම සංස්කෘතික අවශ්‍යතා ඉතා වැදගත් වේ.' යනුවෙන් වැඩිදුරටත් ගෙනහැර දක්වා ඇත. Franz Boas සංස්කෘතිය පිළිබඳ කරුණු ගෙනහැර දක්වමින් 'කෘත්‍යාත්මක හා සංවිධානාත්මක සමස්තයක් ලෙස විග්‍රහකොට දක්වයි.'<sup>11</sup>

Margaret Mead, A. L. Kroeber, Ruth Benedict සංස්කෘතිය සමාජයීය විද්‍යාවන්වල මධ්‍යගත සංකල්පය ලෙස හඳුන්වා දී ඇත. 1940 දී Ralf Langton සංස්කෘතිය හඳුන්වා දුන්නේ සමාජයේ සාමාජිකයන් විසින් පවරනු ලබන බෙදාහදා ගනු ලබන ඉගෙනගත් හැසිරීම් රටාව ලෙසයි. Kroeber සහ Kluckhorn සංස්කෘතිය නිර්වචනය කරන්නේ මිනිස් වර්ගයාවේ ප්‍රකට හා අප්‍රකට රටාවන් සංකේත මගින් ව්‍යාප්ත කරන මානව සමූහවල සුවිශේෂ සාධනයක් ලෙස ගොඩ නැගුණු ක්‍රියාවලියක් ලෙසයි. ඔහුන් විසින් සංස්කෘතිය සම්බන්ධයෙන් නිර්වචන සියගණනක් සොයාගන්නා ලද අතර එහි අවසාන නිගමනය වූයේ සංස්කෘතිය වර්ගයාවන්ගේ ගවේෂණයක් හෝ වර්ගයාවක් නොව එහි සමස්ත සංයුක්තියයි. ඒ අනුව ඔහුන් විසින් සංස්කෘතිය ප්‍රචර්ග හතරක් ඔස්සේ පැහැදිලි කරයි.

01. විස්තරාත්මක නිර්වචනය
02. ඓතිහාසික නිර්වචනය
03. ප්‍රතිමානාත්මක නිර්වචනය
04. මනෝවිද්‍යාත්මක නිර්වචනය<sup>12</sup>  
වශයෙනි.

Good Enough නම් මානව විද්‍යාඥයා සංස්කෘතියේ වෙනත් අර්ථ දෙකක් හඳුනා ගත්තේ ය. පළමු අර්ථයෙන් හඳුන්වන්නේ ප්‍රජාවක් තුළ ජීවන රටාවයි. එයින් අර්ථවත් කරන්නේ භෞතික හා සමාජීය ක්‍රියා පිළිවෙලක් සමඟ ගොඩ නැගෙන ක්‍රමානුකූල බවයි. දෙවන අර්ථයෙන් අදහස් කරන්නේ දැනුම විශ්වාස මගින් ජනතාව එකිනෙක ආකාරයට අත්දැකීම් හා සංජානනයන් මගින් ඒ ඒ තත්ත්වයන් මත සංස්කෘතික රටාව ගොඩ නැගෙන බවයි. කෙසේ නමුදු සංස්කෘතියේ ප්‍රධාන වහකය ලෙස භාෂාව ගෙනහැර දක්වනු ලැබේ. පරපුරෙන් පරපුරට සංස්කෘතිය ව්‍යාප්ත කරනුයේ භාෂාව මගිනි. එය ජනකානු ගතිලක්ෂණ මෙන් උරුමයෙන් එන දෙයක් නොවේ. වර්ෂා රටාව හා සමස්ත දැනුම පුද්ගලයාගෙන් තවත් පුද්ගලයෙකුට ගෙනයන්නේ ද භාෂාව මධ්‍යගත කොටගෙනයි. එසේ ම සංස්කෘතිය ඒ අනුව වෙනස්වීමකට මෙන් ම වර්ධනයකට මුලපුරයි.<sup>13</sup> සංස්කෘතිය පිළිබඳ කෙරෙන නිර්වචන දෙස තවදුරටත් අවධානය යොමු කොට බැලීමේ දී Kim Ann Zimmermann විසින් මෙලස අර්ථ ගන්වනු ලැබේ. "Culture is the characteristics and knowledge of a particular group of people, defined by everything from language, religion, cuisine, social habits, music and arts."<sup>14</sup> එහි දී වැඩි දුරටත් අදහස් දක්වන හෙතම මෙසේ ද විස්තර කරනු ලැබේ. "The word 'Culture' derives from a French term, which in turn derives from the Latin 'Colere,' which means to tend to the earth and grow, or cultivation and nurture."<sup>15</sup> යනුවෙනි.

සංස්කෘතියක් යනු කිසියම් ක්‍රියාවලියක් වන අතර, සංස්කෘතිය තුළ මූලිකාංග කිහිපයක් ඒකාබද්ධ වී පවතී. එම මූලිකාංග ඕනෑ ම සංස්කෘතියක දක්නට ලැබේ. පොදු වූ එකී මූලිකාංග මෙසේ ගෙනහැර දැක්වීමට පුළුවන.

01. උපසංස්කෘතීන්ගේ විවිධ සාධක මත වෙන් ව පවතින උප සමාජයන්ට අයත් සංස්කෘතිය අදහස් වන අතර, එය වෘත්තීන්, කාර්යයන්, ප්‍රදේශය ආදී සාධක අනුව සුවිශේෂී වේ.

02. විරෝධී සංස්කෘතිය යන්නෙන් පවත්නා සංස්කෘතියට විරෝධී ව පවත්නා වෙනස් ලක්ෂණ සහිත සංස්කෘතික කණ්ඩායම් අයත් වන අතර එය ස්වාභාවික සමාජ සිදුවීමකි.

03. සංස්කෘතික විසරණය යන්නෙන් යම් සංස්කෘතියක් ගොඩ නංවා වෙනත් සංස්කෘතියකින් නවීකරණයන් හෝ නව සොයාගැනීම් තම සංස්කෘතියට ඇතුළත් කරගැනීම ය.

04. සංස්කෘතික සම්පර්කය යන්නෙන් බලවත් සමාජයක් විසින් තම සංස්කෘතිකාංග දුර්වල සමාජයකට අවශෝෂණය කරවීමයි.

05. සංස්කෘතික ලැගීම යන්නෙන් යම් සංස්කෘතියක අංග දියුණු නොවී එක ම ආකාරයකින් පැවැතීම.

06. සංස්කෘතික ත්වරණයයන්නෙන් විවිධ නව අදහස් හා සොයා ගැනීම් එක් වෙමින් සංස්කෘතියක් වෙනස්වීම හෝ වැඩිදියුණු වීම හෝ වේගවත්වීම අදහස් වේ.<sup>16</sup>

**සංස්කෘතිය, ශිෂ්ටාචාරය හා සහායවය**

සංස්කෘතිය යන වචනය පිළිබඳ අධ්‍යයනය කිරීමේ දී ඒ හා බැඳුණු වචනද්වයක් ලෙස ශිෂ්ටාචාරය, හා සහායවය ගෙනහැර දැක්වීමට පුළුවන. මෙකී වචන ඉංග්‍රීසි භාෂා මාධ්‍යයෙන් Civilisation, Culture යන පදයන්ගෙන් අර්ථ ගන්වනු ලැබේ. මෙකී වචන වල ප්‍රබල වෙනස්කම් හඳුනා ගැනීමට අපහසු වේ. කෙටියෙන් විග්‍රහ කොට දක්වන්නේ නම් සංස්කෘතිය හා සහායවය යන වචනද්වයත්, සංස්කෘතිය හා ශිෂ්ටාචාරය වචන දෙකත් යම්බඳු විශේෂත්වයක් තිබේදැයි තෝරාගැනීම සුභග කාර්යක් නොවේ ම ය. නිරුක්ති වශයෙන් ගත් කළ සහායවය යනු සභාවට සුදුසු බවයි. එනම් 'හොඳනාකම' යනු තවත් එයට සුදුසු පදයකි. 'Civilisation' යන වචනයෙහි නිරුක්තිය සොයන විට ඒ පටන්ගත්තේ 'සිවිස්' යන

ලතින් වචනයෙන් බව පෙනේ. සිවිස් යන ලතින් වචනයෙහි තේරුම නුවර, පුරය යන්නයි. මේ අනුව Civilisation යනු නුවරට සුදුසු වූ යන්නයි. පාලි ග්‍රන්ථ තුළ 'පෝරී' ආදී වචන ගැන කියවෙන විට ඒ හා බද්ධ ව පෝරී, කණ්ණසුබ්බා, හදයංගමා යනාදිය යෙදේ.<sup>17</sup> සංස්කෘතිය නිර්මාණය වන්නේ සකස්කර ගැනීම, කඩවැස්ම ඇතිකරගැනීම, ශෝභනත්වය ආරෝපනය කරගැනීමයි. සංස්කෘතිය ජීවිතයේ හැම අංශයක් පිළිබඳව ම බලපවත්වන දෙයකි. එනමුත් බොහෝ දෙනා සිතනුයේ සංස්කෘතිය යනු කලාව ලෙස ය. කලාව නම් ජීවිතය රසවත් බවට පත්කරන මාධ්‍යයි. එනමුත් සංස්කෘතිය යනු ජීවිතය සාරවත් කරන මූලධර්මයයි. කෙසේ වුව ද සංස්කෘතිය සම්බන්ධයෙන් Murdoc<sup>18</sup> ලක්ෂණ හතක් ගෙනහැර දක්වා ඇත. එනම්,

01. සංස්කෘතිය ජන්මයෙන් ලැබෙන්නක් නොව උගන්නා දෙයකි
02. එය පරපුරෙන් පරපුරට උගන්වනු ලැබේ
03. එය සමාජීය දෙයකි
04. සංස්කෘතිය සංකල්පමය වූ පරමාදර්ශී දෙයකි
05. එය තෘප්තිය ලබා දෙන්නකි
06. සංස්කෘතිය අනුයෝජනශීලී ය
07. එය සමඟිය ඇති කරවන සුලු ය<sup>19</sup> යනුවෙනි.

මේ අනුව සංස්කෘතිය හා ශිෂ්ටාචාරය යන වචන දෙක වෙනස් අරුත් දෙන පද සේ හැඳින්වීම දුෂ්කර ය. ඇමරිකානු සමාජ විද්‍යාඥ Mark Aiverge හා Jajge නිර්වචනය අනුව ශිෂ්ටාචාරය උපකරණ අර්ථයෙන් ද සංස්කෘතිය සාරධර්ම අර්ථයෙන් ද හඳුන්වනු ලැබේ.<sup>20</sup> Mayber නම් දාර්ශනිකයාගේ අදහස නගරය තුළ ඇතිවන ශිෂ්ටත්වය විද්‍යාත්මක හා කාර්මික දැනුම ශිෂ්ටාචාරය බවයි.<sup>21</sup> සමස්තයක් ලෙස කරුණු අධ්‍යයනය කිරීමේ දී සංස්කෘතියක මූලික ප්‍රභේද ත්‍රිකයක් දක්නට ලැබේ.

01. ප්‍රාථමික සමාජ සංස්කෘතිය
02. ගැමි සමාජ සංස්කෘතිය
03. නාගරික සමාජ සංස්කෘතිය වශයෙනි.

මේ අනුව මිනිසාට සංස්කෘතිය විශ්වීය වටිනාකමක් යුතු ප්‍රථමයක් ලෙස ගෙනහැර දැක්විය හැකි අතර එය මිනිසාත් නිරිසන් ගත සත්වයාත් අතර පවත්නා පරතරය පෙන්වා දෙන මූල සාධකය වේ. මේ අනුව මිනිසා යනු සංස්කෘතික පරිසරයක් තුළ ජන්මලාභය ලැබ ඒ තුළ පරිපූර්ණත්වයට පත් ව එයින් ව්‍යුක්ත වන සත්වයෙකු ලෙස ගෙනහැර දැක්වීමට පුළුවන. සංස්කෘතියේ විශේෂ ලක්ෂණ කිහිපයක් දැගමාන වේ. එනම් සංස්කෘතිය වනාහි උපතින් දායක වන්නක් නොවන අතර එය උගන්නා දෙයකි. එමෙන් ම එය පරපුරෙන් පරපුරට නිර්මාණාත්මක ව කියාදෙනු ලැබේ. සාමාජීය ප්‍රස්තුතයකි. අතිශයින් ම තෘප්තිකරය, සමඟිය සමාදානය නිර්මාණය කෙරේ. එය භෞගෝලීය ඕනෑ ම සමාජ ස්ථරායනයක් තුළ විද්‍යමාන ය.

**wdkā 1 i gyka**

1. දීඝනිකාය, අග්ගඤ්ඤ සූත්‍රය, බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, නැදිමාල, 156 පිටුව.
2. Sri Lankan Secularists ' Blog of Reason, Lahiru Udayanga, පවතින සංස්කෘතිය ඉක්මවීම තුලින් පුද්ගල සංවර්ධනය.
3. -එම-
4. Wikipedia.
5. මහා සිංහල ශබ්දකෝෂය, ආචාර්ය හරිස්චන්ද්‍ර විජේතුංග, ගුණසේන සහා සමාගම, 1731 පිටුව, 2005.
6. නිරුක්ති සහිත සිංහල ශබ්ද කෝෂය, සිරි ලියනගේ, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 1085 පිටුව.
7. මහා සිංහල ශබ්දකෝෂය, ආචාර්ය හරිස්චන්ද්‍ර විජේතුංග, ගුණසේන සහ සමාගම, 1731 පිටුව, 2005.
8. නිරුක්ති සහිත සිංහල ශබ්ද කෝෂය, සිරි ලියනගේ, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 1085 පිටුව.
9. Oxford Dictionary.
10. <https://www.tamu.edu/faculty/choudhury/culture.html>
11. Wikipedia, Culture.
12. -එම-
13. -එම-
14. What is Culture? Definition of Culture by Kim Ann Zimmermann, Live Science Contributor, February 19, 2015.
15. -එම-
16. Wikipedia, Culture.

## **i xi d D; hg k3j pkhl a**

---

17. 1967 සැප්තම්බර් 11 වන දින සාහිත්‍ය උත්සවයේ දී මහාචාර්ය ගුණපාල මලලසේකර මහතා විසින් පවත්වන ලද දෙසුම ඇසුරෙනි.
- 18 "Uniformities in Culture" American Sociological review, 1944.
19. බෞද්ධ ශිෂ්ටාචාරය මූලධර්ම හා වංශකථාව, චන්දිම විජයබණ්ඩාර, එච්.එම්. මොරටුවගම, සීමාසහිත ලේක්හවුස් ඉන්වෙස්ට්මන්ට්ස් සමාගම, 03 පිටුව, 1995.
20. Wikipedia, Culture.
21. -එම-

## **uQ dYh kduj , h**

විමලවංශ, බද්දේගම, (2000), **wfmai xi d D; h**, සමයවර්ධන පොත්හල, කොළඹ.

**§>kd dh**, (2005), බෞද්ධ සංස්කෘතික මධ්‍යස්ථානය, නැදිමාල. ලියනගේ, සිරි, (2010), **krel a si ys i xy**, **Yí o fl dd h**, ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.

විජයබණ්ඩාර, චන්දිම, (1995), **fn!oD Yd gdpdrh uQ O%u yd j xYl : dj**, එච්. එම්. මොරටුවගම, සීමාසහිත ලේක්හවුස් ඉන්වෙස්ට්මන්ට්ස් සමාගම.

විජේතුංග, හරිස්චන්ද්‍ර, (2005), **uyd i xy**, **Yí ofl dd h**, ගුණසේන සහා සමාගම.

Udayanga, Lahiru, Sri Lankan Secularists 'Blog of Reason, **mj ; k i xi d D; h bl uüu ; 7 ka mpa , i xj %Okh**.

Ann Zimmermann, Kim, (2015), **What is Culture? Definition of Culture**, Live Science Contributor.

## සුරෝපීය නව සම්භාව්‍යවාදී කලා ප්‍රවණතාව

### wi ṣ wurfl ḁka

The artistic style know as “Neoclassicism” was the predominant movement in European art and architecture during the late 18<sup>th</sup> and early 19<sup>th</sup> centuries. It reflected the desire to imitate the spirit and form of classical art and culture. The increasing interest of classical antiquity in the artistic style and the development of taste in European art of this period was greatly influenced by the freshly discovered archaeological ruins of the classical world. Additionally, the theoretical and historical writings savoring the classical antiquity, notably that of Johann Joachim Winckelmann, contributed to this change in taste. Neoclassicism was also, in part, built on the prevailing mood of Enlightenment, and a reaction against the decadent frivolity of the Rococo style and the social class which catered to Rococo art. Moreover, classical ideals which reflect the pinnacle of civilised society were more appealing to Enlightenment and its emphasis on rationality. This paper thus addresses the various factors that prodded the rise of the Neoclassical movement in European art.

---

© wi ṣ wurfl ḁka

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල ද සිල්වා, දිල්මාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi ḁ ṣ i x. ṽh" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

දහඅට වන සියවසේ අගභාගයේ සහ දහනව වන සියවසේ මුල්භාගයේ යුරෝපයේ ප්‍රචලිත ව පැවති ප්‍රධානතම කලා ව්‍යාපාරය වූ නවසම්භාව්‍යවාදයෙහි (Neoclassicism) මූලික ලක්ෂණය වූයේ ග්‍රීක හා රෝම කලාවන්ගේ සාරය මෙන් ම දෘශ්‍ය ආකෘතීන් ප්‍රතිනිර්මාණය කිරීමට දැක්වූ ලැදියාවයි. එමෙන් ම එය ඒ වන තෙක් ප්‍රචලිත ව පැවති රොකොකෝ (Rococo) කලාවේ නිස්සාර සැරසිලි සහිත දෘශ්‍ය ආකෘතීන්ට එරෙහි ප්‍රතිචාරයක් ලෙසින් ද හැඳින්විය හැකි ය. පෞරාණික සම්භාව්‍ය කලාවේ පැවති පිළිවෙළ, පැහැදිලි බව, තාර්කික බව මෙකල ප්‍රචලිත වූ ආලෝකන (Enlightenment) අදහස් වලට ද ගෝචර විය. නවසම්භාව්‍යවාදී සන්දර්භය තුළ ග්‍රීක හා රෝම සංස්කෘතිය සෞන්දර්යාත්මක ව මෙන් ම සදාචාරාත්මක අර්ථයෙන් ද උත්කර්ෂයට පත් විය. විශේෂයෙන් ප්‍රංශයේ දී එය විප්ලවවාදී අදහස් හා බැඳී, පෞරාණික සම්භාව්‍ය සමාජ ආචාර ධර්ම හා අගයන් සිවිල් සමාජය තුළ ස්ථාපිත කිරීමට යොදා ගැනුණි. මෙම ප්‍රවණතාවයෙහි ප්‍රබලතම ප්‍රකාශනය ප්‍රංශයේ දී ශාක් ලූයි දවිද්ගේ (Jacques-Louis David 1748-1825) සිතුවම් තුළින් හඳුනාගත හැකි ය. නමුත් නවසම්භාව්‍යවාදය බිහි වූයේ රෝමය කේන්ද්‍ර කර ගනිමිනි. රෝමයේ සිටි ජර්මානු ජාතික විද්වතෙකු වූ යොහන් යෝකීමි වින්කල්මාන් (Johann Joachim Winckelmann 1717-1768) සහ ජර්මන් ජාතික චිත්‍ර ශිල්පියෙකු වූ ඇන්ටන් රෆායෙල් මෙන්ග්ස් (Anton Raphael Mengs 1728-1779) මෙම ප්‍රවණතාවයේ පුරෝගාමීන් ය.<sup>1</sup> මෙම අවධියේ යුරෝපයේ විවිධ රටවලින් පැමිණි විවිධ ශිල්පීහු රෝමය ආශ්‍රිත ව සිය වෘත්තීමය හෝ අධ්‍යයන කටයුතු සිදු කරමින් සිටියහ. මෙම ශිල්පීන්ගේ කලා ශෛලිය ප්‍රබෝධමත් වූයේ පෞරාණික සම්භාව්‍ය කලාව ආශ්‍රයෙනි. අන්තෝනියෝ කැනොවා (Antonio Canova 1757-1822), ඇන්ජලිකා කෆ්මාන් (Angelica Kauffman 1741-1807), ජොන් ෆ්ලැක්ස්මාන් (John Flaxman 1755-1826), ගැවින් හැමිල්ටන්, තෝර්වල්ඩ්සන් (Bertel Thorvaldsen 1770-1844), ආදි යුරෝපීය ශිල්පීන් මෙන් ම හොරේමියෝ ග්‍රෙනව් (Horatio Greenough 1805-1852), වැනි ඇමරිකානු ශිල්පීන් ද සිය වෘත්තියේ වැදගත් ම කාලය (හෝ වැඩි කාලයක්) ගත කළේ රෝමය ආශ්‍රිතව ය.<sup>2</sup> මෙහිසා රෝමයේ බිහි වී වර්ධනය වූ නවසම්භාව්‍යවාදී කලා ප්‍රවණතාවය යුරෝපය පුරා මෙන්

ම ඇමරිකාව දක්වා ද ව්‍යාප්ත විය. නවසම්භාව්‍යවාදය පුද්ගලික ප්‍රකාශනයන්ට වඩා පූර්වයෙන් අනුමත (සම්භාව්‍ය කලාවේ) ආකෘති අනුව නිර්මාණ කිරීම ගරු කළ බැවින් මෙලෙස ජාත්‍යන්තර ව ව්‍යාප්ත වීම වේගවත් විය. එසේ ම සමකාලීන යුරෝපයේ වර්ධනය වෙමින් පැවති නව සමාජ, ආර්ථික, දේශපාලනික තත්ත්වයන් ආමන්ත්‍රණය කළ ආලෝකන අදහස් හා සැසඳෙන ආකාරයේ උදාරත්වයක් කලාවට එක් කළ හැකි දර්ශනවාදයක් ලෙස සිසුයෙන් යුරෝපය පුරා ප්‍රචලිත විය.<sup>3</sup> නවසම්භාව්‍යවාදය බිහිවීම හා වර්ධනය වීම සම්භාව්‍ය කලාව හා සංස්කෘතිය මත පදනම් වීම කෙරෙහි බලපෑ සාධක කීපයක් හඳුනාගත හැකි ය.

**ආලෝකන අදහස් හමුවේ රොකොකෝ කලාව ප්‍රතිකේෂ වීම**

දහඅට වන සියවස අගභාගයේ ව්‍යාප්ත වූ ආලෝකනය (Enlightenment) මගින් සමස්ත යුරෝපය ම දේශපාලනික හා සමාජීය වශයෙන් විශාල පරිවර්තනයකට ලක් වෙමින් පැවතිණි. රදළවාදයේ ආධිපත්‍යයෙන් ගැලවී නිදහස හා ආර්ථික බලය සොයා ගිය නව මධ්‍යම පාංතිකයන් (Bourgeoisie) පිරිසක් මෙම ආලෝකන අදහස් මගින් බිහි විය. මෙම චින්තන විප්ලවයේ දර්ශනවාදය නිරූපණය කිරීමට ඒ වන විට ප්‍රචලිත ව පැවති බැරොක් හෝ රොකොකෝ කලාවන්ට නොහැකි වී ය.<sup>4</sup> එමෙන් ම ආලෝකන අදහස් මඟින් කලාව නිෂ්පාදනය මෙන් ම කලාවෙන් ඉටු විය යුතු කාර්යය (role) පිළිබඳ පුළුල් ලෙස කතිකාවට ලක් කෙරුණි. කලාව මගින් සාරධර්ම හා ශිෂ්ට අගයන් එක් රැස් කොට ඒවා ආරක්‍ෂා කිරීමත්, බුද්ධිරෝධනවාදීන් (obscurantism) යටපත් කරමින් ඒවා ප්‍රචලිත කිරීමත් අපේක්‍ෂා කෙරිණි.

මෙම අවධියේ යුරෝපයේ ප්‍රචලිත ව පැවති රොකොකෝ ශෛලිය මූලික වශයෙන් රදළ සමාජ පංතිය අරමුණු කර ගත්තක් විය. එහි ශෝභාව හා වමත්කාරජනක ගති ස්වභාවය සැබෑ ලෝකයේ වර්ධනය වෙමින් පැවති අර්බුදකාරී තත්ත්වයන්ගෙන් මෙම සමාජ පංතිය වෙන් කළ ආවරණයක් විය. සුබෝපහෝගී විනෝද සචාර, ආදරවන්තයින්ගේ දර්ශන සහිත අතිශයෝක්තියෙන් වර්ණවත් කළ රොකොකෝ ශෛලිය ජීවිතය පිළිබඳ අතාත්වික නිරූපණයක් විය.

එය සමස්තයක් ලෙස ආලෝකන චින්තකයන් අතිශයින් ප්‍රතිකෂේප කළ දෘෂ්ඨියක් විය.<sup>5</sup> කලාව සමාජ අගයන් ප්‍රභව වෙත සම්ප්‍රේෂණය කිරීමට යොදා ගත හැකි කෘත්‍යාත්මක හා ප්‍රයෝජ්‍යාත්මක උපකරණයක් ලෙස සලකන ලදී. එබැවින් රොකොකෝ කලාවේ තිබූ කෘත්‍රිම අසත්‍ය ගති ස්වභාවයන් තවදුරටත් පවත්වාගෙන යාම ආලෝකන චින්තකයන් ප්‍රතිකෂේප කිරීමත් සමග ආලෝකන අදහස් හා සැසඳෙන නව කලා ප්‍රවණතාවයක අවශ්‍යතා ව ඇති විය.

ආලෝකන චින්තකයෙකු වූ ශෝං-ශාක් රූසෝ (Jean-Jacques Rousseau 1712 - 1778) ගේ අදහස් කලාව නව මගකට යොමු කරවීමට උපකාරී විය. රූසෝගේ අදහස වූයේ කලාව, විද්‍යාව, සමාජය හා ශිෂ්ටාචාරය යන සියල්ල මගින් 'ප්‍රාකෘත හෙවත් ස්වභාවික මානවයා' (Natural Man) දූෂ්‍යයට ලක් කර ඇති බවයි. මානව වර්ගයාගේ ගැලවීම (Salvation) රඳා පවතින්නේ නැවත මුල් ප්‍රාකෘත තත්ත්වයකට (the ignorance, innocence, and happiness) පත්වීමෙන් පමණක් බව ඔහු අවධාරණය කළේ ය.<sup>6</sup> 'ප්‍රාකෘතය' (Natural) පිළිබඳ රූසෝගේ මෙම අදහස් මගින් රොකොකෝ කලාවේ කෘත්‍රිම හා නිස්සාර (artificial and frivolous) ගති ස්වභාවයන් ප්‍රතිකෂේප විය. ශෝං-බප්ටිස්ට් සිමෙයෝං ශර්ඩින (Jean-Baptiste-Siméon Chardin 1699 - 1779) රූසෝගේ අදහස් නිසා ප්‍රබෝධමත් වූ ශිල්පියෙකි. සාමාන්‍ය ජනයාගේ සරල දිවි පැවැත්ම නිරූපණය කළ ඔහුගේ සිතුවම් රොකොකෝ කලාවෙන් වෙනතකට යොමු වීම සනිටුහන් කරයි. ගෘහාශ්‍රිත පරිසරයන්හි මවුන් හා දරුවන් සහිත තේමා නිරූපිත ඔහුගේ සිතුවම් ආලෝකන චින්තකයන්ගේ පැසසුමට ලක් විය. ශෝං-බප්ටිස්ට් ග්‍රූස් (Jean-Baptiste Greuze 1725 - 1805) රූසෝගේ අදහස් මගින් ප්‍රබෝධමත් වූ තවත් ශිල්පියෙකි. කලාව මගින් ඉටු විය යුතු සමාජ මෙහෙවර පිළිබඳ අවධාරණය කළ ආලෝකන චින්තකයන් අතර ඩෙනී ඩිඩෙරෝ (Denis Diderot 1713-1784) වැදගත් වේ. ඩිඩෙරෝ මෙකල සිටි ප්‍රමුඛත ම කලා විචාරකයා ද විය. යහගුණ හා සදාචාරය (Virtue) ආකර්ෂණීය ව පෙන්වීමක් නරක (Vice) කෙරෙහි පිළිකුල ඇති කිරීමක් අවංක කලාකරුවෙකුගේ අරමුණ විය යුතු ය යන අදහස ඩිඩෙරෝ අවධාරණය කළේ ය.<sup>7</sup> එමෙන් ම ඩිඩෙරෝ කලාව තුළින් සමාජ යථාර්ථය පෙන්විය යුතු

බව තරයේ ප්‍රකාශ කළේ ය. ශර්ඛැන්ගේ සිතුවම් ඩිඩෙරොගේ නිරන්තර පැසසුමට ලක් වූයේ රොකොකො සම්ප්‍රදායෙන් මිදී ආලෝකන අදහස් හා සැසඳෙන තාර්කිකත්වයකින් හා සත්‍යතාවයකින් යුතුව ජීවිතය නිරූපණය කළ බැවිනි. එවකට සිටි ප්‍රධානතම රොකොකො ශිල්පී ප්‍රංශුවා බුශේගේ (Francois Boucher 1703-1770) චිත්‍ර දැඩි ලෙස විවේචනය කරමින් ඩිඩෙරො ප්‍රකාශ කළේ බුශේ සතුව 'සත්‍යය හැරෙන්නට අන් සෑම දෙයක් ම ඇත' යනුවෙනි. (That man has everything except truth)

ශර්ඛැං මෙන් ම ග්‍රැස් ද චිත්‍ර නිර්මාණය කළේ කලාව පරිභෝජනය කළ සමාජ පංති වෙනස් වෙමින් පැවති අවධියක ය. රොකොකො කලාව පෝෂණය කළ දැඩි සමාජ ස්ථරායනය මේ වන විට බිඳ වැටෙමින් පැවති අතර, ආලෝකන අදහස්වලින් ප්‍රබෝධමත් වූ නව මධ්‍යම පාංතිකයන් සමාජ ආර්ථික පද්ධතියේ වැදගත් තැනක් හිමි කරගෙන සිටි අතර ඔවුහු ශර්ඛැං හා ග්‍රැස් වැනි ශිල්පීන් නිර්මාණය කළ සැබෑ ජීවිතය නිරූපිත කලා නිර්මාණ වටා ඒකරාශී වූහ.

**පුරාතන සම්භාව්‍ය සංස්කෘතිය පිළිබඳ ඇති වූ උද්යෝගය**

දහඅට වන සියවසේ දී පුරාතන සම්භාව්‍ය සංස්කෘතිය පිළිබඳ ව ඇති වූ මහත් උද්යෝගය නවසම්භාව්‍යවාදයේ ජෛද්ධාන්තික පසුබිම සකස් වීමට ප්‍රධාන හේතුව විය. යුරෝපීය කලාව තුළ මෙලෙස සම්භාව්‍ය සංස්කෘතිය පිබිදීම පුනරුද අවධියේ සිට සිදුවෙමින් පැවති ක්‍රියාදාමයකි. පුනරුද අවදියේ රෆායෙල් සාන්ත්සියො (Raffaello Sanzio 1483 - 1520) ගේ සිට පසුකාලීන ව බැරොක් අවධියේ නිකොලා පුසැං (Nicolas Poussin 1594 - 1665) හා ක්ලෝඩ් ලොරේන් (Claude Lorrain 1604 - 1682) වැනි ශිල්පීන්ගේ ක්‍රියාකාරකම් යුරෝපීය කලාව තුළ සම්භාව්‍ය අගයන් පවත්වාගෙන ආ ප්‍රණාලයන් විය. නමුත් දහඅට වන සියවස වන විට යුරෝපය තුළ කලාව නිෂ්පාදනයෙහි මෙන් ම රස වින්දනයෙහි සම්භාව්‍ය පෞරාණිකත්වයේ ප්‍රබෝධය සීඝ්‍ර වර්ධනයක් දක්නට ලැබේ. සම්භාව්‍ය සංස්කෘතිය කෙරෙහි වර්ධනය වූ මෙම ඇල්ම ශාස්ත්‍රීය පර්යේෂණයන්ගේ සිට පොදු ජන සමාජයේ විලාසිතා හා ගෘහ

අලංකරණ මෙන් ම දේශපාලනික හා සමාජීය පද්ධතිය තුළ පුළුල් ව ව්‍යාප්ත විය. මේ සඳහා මූලික හේතුව වූයේ සම්භාව්‍ය සංස්කෘතියේ අගයන් ආලෝකන වින්තකයන් අපේක්ෂා කළ පරමාදර්ශයන් සමග සංගත වීමයි. ආලෝකන වින්තකයන් අවධාරණය කළ තාර්කිකත්වය (Rationality) සම්භාව්‍ය කලාව තුළින් හඳුනාගත හැකි විය. සම්භාව්‍ය කලාවේ හා ගෘහ නිර්මාණයන්හි තිබූ ජ්‍යාමිතික සංගතිය (Geometrical Harmony) තුළ ආලෝකන පරමාදර්ශයන් අන්තර්ගත කළ හැකි විය. එමෙන් ම සම්භාව්‍ය සංස්කෘතිය ශිෂ්ට සමාජයේ උත්කෘෂ්ටතම අවස්ථාව නිරූපණය කළ බැවින්, ආලෝකන දේශපාලනය හා ප්‍රජා සංවිධානය සඳහා මූලාකෘතීන් ලෙස ග්‍රීසිය හා රෝමය යොදා ගැනුණි.<sup>8</sup> මේ කාලය වන විට යුරෝපය හා ඇමරිකාව පුරා වර්ධනය වෙමින් පැවති කැලඹිලි සහගත දේශපාලන ව්‍යාචාරණය තුළ සම්භාව්‍ය සංස්කෘතියේ නිදහස, ප්‍රජා සදාචාරය, සාරධර්ම පිළිබඳ සම්ප්‍රදායන්, සිවිල් සමාජය ප්‍රතිසංවිධානය කිරීම හා ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී අදහස් ප්‍රචලිත කිරීම සඳා පරමාදර්ශී ආකෘති ලෙස යොදා ගැනීමට ආලෝකන වින්තකයෝ උත්සාහ කළහ.

සම්භාව්‍ය කලාව පිළිබඳ උද්යෝගය වර්ධනය වීම සඳහා ඉතාලියේ රෝමය ආශ්‍රිත ව සිටි ජාත්‍යන්තර විද්වතුන් සමූහයකගේ අදහස් ද ඉවහල් විය. 1755 දී ඉතාලියට පැමිණි වින්කල්මාන් පුරාතන සම්භාව්‍ය සංස්කෘතිය පිළිබඳ මහත් උනන්දුවකින් කටයුතු කළේ ය. විශේෂයෙන් ග්‍රීක සංස්කෘතිය පිළිබඳ අධ්‍යයනය කළ ඔහු ග්‍රීක භාෂාව ද හැදෑරී ය. පෞරාණික කලා කෘතිවල ශෛලිය පිළිබඳ ව විශේෂ අවධානයකින් යුතු ව අධ්‍යයනය කළ වින්කල්මාන් විසින් 1755 දී ප්‍රකාශයට පත් කළ “Reflections on the Imitation of Greek Works in Painting and Sculpture” නම් කෘතිය නව පර්යේෂණ ක්‍රමවේදයන්ට අනුව රචනා කර ඇති අතර එය නූතන කලා ඉතිහාසය අධ්‍යයනයට ද පදනම සැකසී ය. ඉතිහාසවේදය (Historiography) හා ආලෝකන අදහස් සුසංයෝගයෙන් වින්කල්මාන් සම්භාව්‍ය කලාකෘති ඓතිහාසික වශයෙන් මෙන් ම, භාවාත්මක හා සෞන්දර්යාත්මක වශයෙන් ද අර්ථ ගැන්වීමට උත්සාහ කළේ ය. වින්කල්මාන් විසින් 1764 දී ප්‍රකාශයට පත් කළ “History of Ancient Art” ඔහුගේ අනෙක් වැදගත් කෘතිය වේ. මෙම ග්‍රන්ථ දෙකෙන් ම වින්කල්මාන් උත්සාහ ගෙන ඇත්තේ ග්‍රීක කලාවේ හා සංස්කෘතියේ උසස් බව අවධාරණය

කිරීමටයි.<sup>9</sup> පෞරාණික කලාව අධ්‍යයනය මගින් විශේෂයෙන් ශ්‍රීක කලාව අධ්‍යයනය මගින් පමණක් අද්විතීය තත්ත්වයකට පත්විය හැකි බව ඔහුගේ අදහස විය. කලාව යනු ජීවය අනුකරණය කිරීමය යන මතය ප්‍රතික්ෂේප කළ වින්කල්මාන් ස්වභාවික තත්ත්වයන්ට වඩා උසස් ගුණාංගයන් ශ්‍රීක කලාව තුළින් හමුවන බව අවධාරණය කළේ ය. ශ්‍රීක කලාවේ උදාරත්වය පිළිබඳ වින්කල්මාන්ගේ පරම උදාහරණය වූයේ ඇපලෝ බෙල්විඩර් (Apollo Belvedere) මූර්තියයි. එමෙන් ම බෙල්විඩර් අංගනය ආශ්‍රිත ලැඔකුන් (Laocoön) හා බෙල්විඩර් කවන්ධය (Belvedere Torso) ද ඔහුගේ විශේෂ අවධානයට හා පැසසුමට ලක් විය. මෙම උදාහරණ ඇසුරින් ඔහු සම්භාව්‍ය පරමාදර්ශී අලංකාරය (Ideal Beauty) "Noble simplicity and quiet grandour" යනුවෙන් අරුත් ගැන්වී ය.<sup>10</sup>

වින්කල්මාන්ගේ මෙම අදහස් නවසම්භාව්‍ය කලාවේ පදනම සැකසීමට මෙන් ම සම්භාව්‍ය කලාව පිළිබඳ යුරෝපය පුරා උනන්දුවක් ඇති කරවීමට ද සමත් විය. රෝමයේ සිටි ප්‍රධානතම කලා කෘති එකතු කරන්නා වූ කාදිනල් ඇලෙස්සන්ද්‍රො අල්බානි (Alessandro Albani 1692-1779) මෙම කාර්යයේ දී වින්කල්මාන්ගේ සුසාධ්‍යකාරකයා විය. කාදිනල් අල්බානි සමග එක්ව කටයුතු කිරීම වින්කල්මාන්ගේ පර්යේෂණ කටයුතුවලට මෙන් ම නවසම්භාව්‍යවාදී කලාවේ වර්ධනයට මහත් පිටුවහලක් විය. කාදිනල් අල්බානිගේ ඉල්ලීම පරිදි වින්කල්මාන් ඔහුගේ කලා කෘති එකතුව විධිමත් ලෙස වර්ගීකරණය කොට සංවිධානය කළේ ය.

වින්කල්මාන්ගේ අදහස් හා නව ක්‍රමවේද මෙන් ම ඔහුගේ ලේඛනයන් නවසම්භාව්‍යවාදී විද්වතුන් මෙන් ම කලාකරුවන් රැසක් ප්‍රබෝධමත් කිරීමට සමත් විය. වින්කල්මාන්ගේ අදහස්වලින් ප්‍රබෝධමත් වූ කලා ශිල්පීන් අතර ඇන්ටන් රෆායෙල් මෙන්ග්ස්, ඇන්ජලිකා කෆ්මාන් හා ශාක් ලූයි දවිද් වැදගත් වේ. රෝමයේ දී වින්කල්මාන්ගේ සමීපතම මිතුරා වූ මෙන්ග්ස් විසින් අල්බානි මන්දිරයේ (Villa Albani) ඇදී 'පර්නාසස්' (Parnassus 1761) සිතුවම නවසම්භාව්‍යවාදී ප්‍රවණතාවයේ පළමු සිතුවම ලෙස සැලකේ. එම සිතුවම වින්කල්මාන්ගේ සම්භාව්‍යවාදී අදහස්වලින් මෙන් ම සම්භාව්‍ය කලාවෙන් මෙන්ග්ස් ලැබූ ප්‍රබෝධය පෙන්නවයි.

දහහත් වන සියවසේ අගභාගයේ ඇරඹී මේ කාලය වන විට ඉමහත් ජනප්‍රියත්වයට පත් ව තිබූ මහා සංචාරයට (Grand Tour) ද මෙම නව පුරාවිද්‍යාත්මක ස්ථාන සොයා ගැනීම මගින් නව ජීවයක් ලැබිණි. මහා සංචාරයේ නියුතු සංචාරකයන් හා විද්වතුන් මෙන් ම කලා කෘති එකතු කරන්නන් විසින් කැණීම් මගින් සොයා ගත් භාණ්ඩ මහත් උද්යෝගයකින් යුතුව මිල දී ගෙන සිය රටවලට ගෙන යාම සම්භාව්‍ය කලාව හා සංස්කෘතිය ජාත්‍යන්තර වශයෙන් ප්‍රචලිත වීමට තවත් හේතුවක් විය. 1764 - 1800 කාලය තුළ නේපල්ස් හි බ්‍රිතාන්‍ය තානාපති ව සිටි විලියම් හැමිල්ටන් (William Hamilton) මෙලෙස මහත් අභිරුචියකින් කලා කෘති එකතු කළ අයෙකි. පොම්පෙයි හා හර්කියුලේනියම් ආශ්‍රිත ව භූමි විද්‍යාත්මක සහිත

බඳුන් හා වෙනත් පුරාවස්තු රැසක් ඔහු 1772 දී බ්‍රිතාන්‍ය කෞතුකාගාරයට විකිණුවේ ය.<sup>12</sup> මෙම පුරා වස්තු මහජනයාට විවෘත වීම මගින් සම්භාව්‍ය කලාව හා සංස්කෘතිය ප්‍රවලිත විය.

කැණීම් මගින් මතු කරගත් නගර හා කෞතුක වස්තූන් පිළිබඳ විධිමත් ලෙස අධ්‍යයන කර සිතුවම්, රූප සටහන් සහ නිවැරදි මිනුම් සහිත සැලසුම් සමග පළ කළ වාර්තා හා ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශයට පත් කෙරුණු අතර යුරෝපය පුරා විද්වතුන් අතර ඒවා ව්‍යාප්ත විය. හර්කියුලේනියම් හි නෂ්ටාවශේෂ හා පුරාවස්තු පිළිබඳ “Antiques of Herculaneum Exposed” නම් ග්‍රන්ථය ප්‍රකාශයට පත් විය. 1757 සිට 1792 දක්වා වෙළුම 8 කින් ප්‍රකාශයට පත් වූ මෙම ග්‍රන්ථය සම්භාව්‍ය කලාවේ දාශ්‍ය ආකෘති සොයමින් සිටි නව සම්භාව්‍යවාදී ශිල්පීන්ට හා ගෘහ නිර්මාණ ශිල්පීන්ට ප්‍රබෝධය සැපයී ය. මෙලෙස අඛණ්ඩ ව කැණීම් කටයුතු සිදු කෙරුණු අනෙක් ස්ථාන අතරින් ඇතැන්ස්, පැල්මයිරා, බාල්බෙක්, හා ඩැල්මේෂියානු වෙරළ ආශ්‍රිත නටඹුන් ඉමහත් ප්‍රසිද්ධියට පත් විය. එමෙන් ම මෙම නව සොයා ගැනීම් පිළිබඳ පර්යේෂණ කළ විද්වතුන් හා පුරාවිද්‍යාඥයින් අතර ග්‍රන්ථ පළ කිරීමේ තරඟකාරී ස්වභාවයක් ද ඇති විය. ඇතැන්ස් හි පුරාවිද්‍යාත්මක සොයා ගැනීම් පිළිබඳ ග්‍රන්ථයක් පළ කිරීමට ප්‍රංශ ජාතික ශුලියන් දවිද් ලෙ රෝ (Julien David Le Roy 1724-1803) සමග බ්‍රිතාන්‍ය ජාතික ජේම්ස් ස්ටුවට් (James Stuart 1713-1788) හා නිකලස් රෙවට් (Nicholas Revett 1720-1804) තරඟයක යෙදී සිටියහ.<sup>13</sup> ලෙ රෝ ඇන්ස් හි ස්මාරක හා නෂ්ටාවශේෂ මාස තුනක් වැනි කෙටි කලකින් පුළුල් ලෙස අධ්‍යයනය කර ඒවායේ සංස්කෘතික සන්දර්භය මෙන් ම, ඒවායින් රෝම කලාවට ලැබුණු ආභාසය පිළිබඳ ව ද විග්‍රහ කරමින්, නිවැරදි මිනුම් හා විස්තර සහිත ව සිතුවම් හා සැලසුම් සමග “The Ruins of the Most Beautiful Monuments of Greece” නම් ග්‍රන්ථය 1758 දී ප්‍රකාශයට පත් කළේ ය. ස්ටුවට් හා රෙවට් දෙදෙනා ගැවින් හැම්ලිටන් සහ ගෘහනිර්මාණ ශිල්පී මැතිව් බ්‍රෙටින්ග්හැම් (Matthew Brettingham 1699-1769) සමග එක්ව නේපල්ස් හා ශ්‍රීසියේ පුරා වස්තු අධ්‍යයනය කරමින් වසර 4 ක පමණ කාලයක් ගත කළ බැවින් ඔවුන්ගේ ග්‍රන්ථය “The Antiquities of Athens and Other Monuments of Greece” පළ කරනු ලැබුවේ 1762 දී ය.

මේ අවධියේ පුරාවිද්‍යාත්මක කැණීම්වලින් මතු වූ සම්භාව්‍ය ස්මාරක පිළිබඳ ව රචිත තවත් වැදගත් ග්‍රන්ථයක් වන්නේ 1764 දී රොබට් ඇඩම් (Robert Adam 1728-1792) විසින් පළ කළ “Ruins of the palace of the Emperor Diocletian at Spalatro in Dalmatia” ග්‍රන්ථයයි. ඩයුක්ලේටියානු වෙරළ තීරය ආශ්‍රිත ව පැවැති ඩයුක්ලේටියන් (Diocletian) අධිරාජ්‍යයාගේ මාලිගය නමින් හඳුන්වන දැවැන්ත ගොඩනැගිලි සංකීර්ණය විධිමත් ලෙස මැනුම් කර සැලසුම් සහ විස්තර සහිතව ඔහු ලේඛන ගත කළේ ය. වින්කල්මාන් මෙන් ම ඇඩම් ද විශ්වාස කළේ පෞරාණිකත්වය දැනුමේ මෙන් ම රසාස්වාදයේ ද ප්‍රභවය බවයි. බ්‍රිතාන්‍යයේ නවසම්භාව්‍යවාදී ගෘහ නිර්මාණ කලාවේ ප්‍රබලතමයා වූ ඇඩම්ගේ ශෛලිය හැඩගැස්වීමට මෙම පර්යේෂණ මගින් විශාල ප්‍රබෝධයක් ලද අතර ම ඔහුගේ ග්‍රන්ථය යුරෝපය පුරා ශිල්පීන්ට සම්භාව්‍ය කලාව පිළිබඳ ප්‍රබෝධයක් ඇති කිරීමට සමත් විය.

මෙලෙස ප්‍රකාශයට පත් ග්‍රන්ථ හා ලේඛන යුරෝපය පුරා ඒකාකාර ධාරිතාවයකින් ව්‍යාප්ත නොවුව ද මේවායින් යුරෝපයේ විවිධ ක්ෂේත්‍රවල නියුතු කලාකරුවන් හා ශිල්පීන් සිය කලා ශෛලිය ප්‍රබෝධමත් කර ගත් අතර එමගින් නවසම්භාව්‍යවාදී කලාව පෝෂණය විය.

එතෙක් පැවැති රඳළ සමාජයේ නිස්සාර සැරසිලි සහිත කෘත්‍රීම තත්ත්ව නිරූපණය ආලෝකන අදහස් මගින් දැඩි ලෙස ප්‍රතික්ෂේප වූ බව දැක ගත හැකි ය. එමෙන් ම ආලෝකන අදහස්වලින් පෝෂණය වූ නව මධ්‍යම පාංතිකයෝ ද රොකොකෝ කලාවේ අතාත්වික, කෘත්‍රීම නිරූපණය බැහැර කළහ. දහඅට වන සියවසේ දී ඇති වූ ආලෝකන අදහස් නවසම්භාව්‍යවාදී කලාව නිෂ්පාදනයට අවශ්‍ය කතිකාමය අවකාශය සකසා දී ඇති බව පැහැදිලි ව පෙනේ. ආලෝකන වින්තනයේ හරය හා සැසඳෙන සම්භාව්‍ය සංස්කෘතියේ අගයන් මූලාකෘතීන් ලෙස ආදර්ශයට ගැනීමට යොමුවීම නවසම්භාව්‍ය කලාවේ සෛද්ධාන්තික පදනම සකස් කිරීමට උපකාරී වී ඇත. වින්කල්මාන් ප්‍රමුඛ ව ජාත්‍යන්තර විද්වතුන් රැසකගේ ශාස්ත්‍රීය පර්යේෂණයන්ගේ ඵලයක් ලෙස සම්භාව්‍ය සංස්කෘතියේ දෘශ්‍ය ආකෘතීන් මෙන් ම සෞන්දර්යාත්මක හර පද්ධතිය ද කැටිකර ගනිමින්

නවසම්භාවයවාදී කලාව පෝෂණය වී ඇත. 18 වන සියවසේ මුල්භාගයේ සිට ග්‍රීසිය හා රෝමය ආශ්‍රිත ව අඛණ්ඩ ව ක්‍රියාත්මක ව පැවති නව පුරා විද්‍යාත්මක සොයාගැනීම් නවසම්භාවයවාදී සෛද්ධාන්තික පදනම පුරාවිද්‍යාත්මක ව තහවුරු කිරීමට මෙන් ම තවත් ශක්තිමත් කිරීමට සමත් වී ඇත. සම්භාව්‍ය සංස්කෘතිය පිළිබඳ විද්‍යාත්මක පර්යේෂණ ක්‍රමවේද ඇසුරෙන් අධ්‍යයනය කර ප්‍රකාශයට පත් කළ ග්‍රන්ථ, ලේඛන, හා වාර්තා මගින් නවසම්භාවයවාදී ප්‍රවණතාවය යුරෝපය පුරා ව්‍යාප්ත වීම කෙරෙහි බලපා ඇත.

**w d k a † i g y k a**

1. Chilvers, 1996, p. 364.
2. Chilvers, 1996, p. 364.
3. Palmer, 2011, p. 1.
4. Tarabra, 2008, p. 109.
5. Cunningham, 1982, p. 529.
6. Kleiner, 2013, p. 737.
7. Diderot, 2010, p. 184.
8. Kleiner, 2013, p. 745.
9. Chilvers, 1996, p. 574.
10. Bietoletti, 2009, p. 9.
11. Kleiner, 2013, p. 746.
12. Kleiner, 2013, p.745.
13. Lefavivre, & Tzonis, 2004, p. 358.

**u q d Y h k d u d j , h**

Bietoletti, S. (2009). **Neoclassicism and romanticism**. New York: Sterling Pub.

Chilvers, I. (1996). **The Oxford dictionary of art**. Oxford Oxfordshire: Oxford University Press.

Cunningham, L., & Reich, J. (1982). **Culture and values: A survey of the Western humanities**. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Diderot, D., & Seznec, J. (2010). *On art and artists an anthology of Diderot's aesthetic thought*. Dordrecht: Springer.

Kleiner, F. (2013). *Gardner's art through the ages: A global history. 14<sup>th</sup> ed. Vol. 2.*

- Lefaivre, L., & Tzonis, A. (2004). *The emergence of modern architecture: A documentary history from 1000 to 1810*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Palmer, A. (2011). *Historical dictionary of neoclassical art and architecture*. Lanham [Md.: Scarecrow Press.
- Tarabra, D. (2008). *European art of the eighteenth century*. Los Angeles: J. Paul Getty Museum.

**රාවණහත්ථ විණාව සහ රාජස්ථාන් ජන ජීවිතය**  
**pkok rej kal ʌdr**

This paper examines the Historical background and the significance of the Ravanhattha veena and its hereditary players in Rajasthan, India. The persistence of this instrument is evident in different regions i.e. Gujarat, Haryana, Uttar Pradesh etc. The epic literature such as Ramayana, Pabuji (Rajasthan own epic) also refers to the instrument. It is invariably referenced in ancient Indian Musical texts since the 7<sup>th</sup> century, with various epithets. Ravanhattha is also associated with the mythological king Ravan from Sri Lanka, whose period of reign dates back to at least six thousand years, according to Ramayana. The study will involve both a literature and field survey that includes live discussions and communication with the particular community (Bhopa) who have inherited the so called ravanhattha veena by the candidate.

---

© **pkok rej kal ʌdr**

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිනන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi q ʌ i x. ʌh" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

රාජස්ථාන් ජන සංගීතයේ භාවිත සියයකට අධික වාද්‍ය අතර ඉතා පැරණි මෙන් ම ඝෂණයෙන් පර්යේෂකයින්ගේ ග්‍රහණයට හසුවන තන්ත්‍ර වාද්‍යය ලෙස රාවණහත්ථ විණාව හැදින්විය හැකි ය. රාවණහත්ථ හෙවත් රාවණහස්ත යන්නෙන් ‘රාවණගේ අත’ නැතහොත් ‘රාවණ බාහුව’ යන අරුත විද්‍යමාන වේ. මෙම තන්ත්‍ර වාද්‍යය ඉන්දියාවේ රාජස්ථාන් ප්‍රාන්තය ප්‍රමුඛ කොට ව්‍යාප්ත වී ඇතත් එය තදාසන්න හරියානා, පන්ජාබ්, උත්තර් ප්‍රදේශ් මෙන් ම මධ්‍ය ප්‍රදේශ්, ගුජරාට් වැනි ප්‍රාන්තවල ජන සංගීතයේ හා ජන නාට්‍ය සම්ප්‍රදායන්හි ද විවිධ නම්වලින් භාවිත කරනු දක්නට ලැබේ. මධ්‍ය ප්‍රදේශ්හි ප්‍රචලිත ‘කන්රා’ ජන නාට්‍ය විශේෂය සඳහා භාවිත කරන රාවණාහත්ථ විණාව ඔවුන් හඳුන්වන්නේ රෙග්දි (Regdi) යනුවෙනි. ගුජරී, පබ්‍රියා සාරංගි, රාවණයෝ වැනි නම්වලින් හඳුන්වන වාද්‍ය ද සම්පූර්ණයෙන් ම රාවණහත්ථ විණාවට සමාන වේ.<sup>1</sup> රාවණහත්ථ විණාවේ පසුබිම හා රාජස්ථානයේ රාවණහත්ථ විණා වයන්තන්ගේ ජන ජීවිතය පිළිබඳ අධ්‍යයනය කිරීම මෙම ලිපියෙහි මූලික අරමුණ වේ.

රාමායණය දක්වන පරිදි ක්‍රි. පූ. 3500 පමණ කාලයේ ලංකාව පාලනය කළ රාක්ෂස රජු රාවණ විසින් ශිවගේ ඉල්ලීම පරිදි රාවණහත්ථ විණාව නිර්මාණය කර ඇත. ශිව වෙනුවෙන් රාවණ රෝදු විණාව වයන කල්හි ඉන් නිකුත් වූ නාදය අසා ශිව විසින් ඔහුට ‘රාවණ’ යන නම යෙදූ බව ද මතයකි. ‘රාවණ’ යන්නෙහි අර්ථය ‘රෝදු නාදය’ (a terrifying roar) බව අක්ෂර ශාස්ත්‍රඥයෝ පවසති. රාම-රාවණ යුද්ධය අතරතුර රාවණ මරණයට පත්වූ පසු රාමගේ අනුගාමික හනුමාන් විසින් රාවණහත්ථ විණාව උතුරු ඉන්දියාවට රැගෙන ගිය බව පැවසේ.

“Hanuman himself was a great musician and singer. He was fascinated by Ravana’s ability to build his own musical instruments and after the war in which Ravana was killed, he picked up Ravanahattha and return to North India.”<sup>2</sup>

රාවණහත්ථ විණාව සම්බන්ධයෙන් පෙරපර දෙදිග ම පර්යේෂකයන් විසින් පර්යේෂණ සිදු කොට ඇත. ඔවුන් විසින්

මෙම වාද්‍යයේ ව්‍යුහය හා පසුබිම පිළිබඳ වැඩි අවධානයක් යොමු කොට ඇතත් වර්තමානයේ රාවණහත්ථ විණා වයන රාජස්ථාන් ජන කොට්ඨාස ගැන පූර්ණ වශයෙන් ඔවුන්ගේ අවධානය යොමු වී නැති බව පෙනේ. ආචාර්ය සුනීරා කස්ලිවල් විසින් සිදු කර ඇති පුළුල් පර්යේෂණ නිබන්ධයෙහි (Ravanahattha - Epic Journey of an Instrument in Rajasthan - 2009) මෙම ජන කොට්ඨාස ගැන යම්තාක් දුරට සාකච්ඡා කොට ඇත. මහාචාර්ය ජෝප් බෝර් (Joep Bor) තම පර්යේෂණයෙන් ඉදිරිපත් කරන මතය වන්නේ රාවණහත්ථ විණාව වයලින් පවුලේ පැරණිතම අවස්ථාව බව ය.

“Ravanahattha is the oldest extant ancestor of the violin family.”<sup>3</sup>

ජාවාහි පර්යේෂක Jaap Kunst පවසන පරිදි රාවණහත්ථ විණාව 10 වැනි සියවසේ පමණ ජාවා දූපත්හි ද භාවිත වී ඇත. ජාවා හි තවත් පර්යේෂකයෙකු වන A. A. Bake ජාවා සංගීතය ගැන කරන පර්යේෂණයේ දී රාවණ පුරාවත හා රාවණහත්ථ විණාව පිළිබඳ සඳහන් කරයි.<sup>4</sup>

රාවණහත්ථ විණාව පිළිබඳ ලංකාවේ සාහිත්‍යයීක හෝ පුරාවිද්‍යාත්මක සාධක අතිශය විරල ය. ප්‍රාථමික මූලාශ්‍රයන්හි රාවණහත්ථ විණාව පමණක් නොව රාවණ ගැන ද සඳහනක් නොමැත. නමුත් සංස්කෘත සාහිත්‍යය උගෙන රාමායණයෙන් රාවණ ගැන තතු දැනගත් පසුකාලීන සාහිත්‍යකරුවෝ ස්වකීය නිර්මාණ විෂයෙහි රාවණ පුවත ඇතුළත් කළහ. ක්‍රි. ව. 12 වැනි සියවසේ පමණ ලියැවෙන මහාවංශයේ දෙවැනි භාගය (37-101 පරිච්ඡේද), සිදත් සඟරාව, කෝකිල සඳෙස, කාව්‍යශේඛරය, ගුණිකිල කාව්‍යය, සැලලිහිණි සන්දේශය රාවණ ගැන සඳහන් කෙරේ.

‘රාමායණ භාරතාදී ලෝකික කථාහින් රාවණ මැරූ ඒ රාම කුමරහු වික්‍රමය ද..... (මහාවංශ - 64 පරි. 43-44 ගාථා)’

‘රවුළා මැරී රම් රජ’<sup>6</sup> (සිදත් සඟරාව)

සිංහල ජනශ්‍රැතිය, ජන කවිය අතර ද රාවණ පුවත ගැන සඳහන් වේ. රාවණ හැල්ල, රාවණා යුද්ධය වැනි ජන කවි පොත්

ඊට සාක්ෂි සපයයි.<sup>7</sup> සීතා එළිය, රාම කැළය, උඩු රාවණ, යටි රාවණ වැනි ස්ථාන නාම රාම-රාවණ පුවත පසක් කළ ද ඒ කිසිවකින් අපගේ අරමුණට සාධනීය තොරතුරු නොලැබේ. ලංකාවේ ගැමියන් අතර පැවති පොල්කටු විණාව යම්කාක් දුරට රාවණහත්ථ විණාවේ ලක්ෂණ පෙන්වයි. රාජස්ථානයේ ප්‍රචලිත රාවණහත්ථ විණාව ද සකසා ගන්නේ පොල්කටුවක් මත එළු හම ආචරණය කොට තනා ගත් කුඩා තුම්බාවකිනි. ලංකාවේ රොඩී ගෝත්‍රික ජනයා භාවිත කළ ඒක්තාරය රාවණහත්ථ විණාවට සමාන නොවේ. එය බටහිර බෙංගාලයේ ජන සමාජයේ ප්‍රචලිත ඒක්තාර්, දෝතාර් වැනි තත් වාද්‍යයන්ට සමානකමක් දක්වයි. තව ද පොල්කටු විණාව හෝ ඒක්තාරය අළුවක අධාරයෙන් (Bow) වැයූ බවට සාධක නොමැත. රාවණහත්ථ වයන්නේ අළුවෙනි.

රාවණහත්ථ විණාව පිළිබඳ ඉන්දියාවේ සාහිත්‍යයක, පුරාවිද්‍යාත්මක හා ජීවමාන මූලාශ්‍ර ඉතා ප්‍රබල සාක්ෂි සපයයි. ඉන්දියාවේ වර්තමානය දක්වා ම රාවණහත්ථ විණාව භාවිතයේ පවතී. නාරද විසින් ඔහුගේ සංගීත මකරන්දයේ (ක්‍රි. ව. 7-8 සියවසේ) 'රාවනී විණා' නමින් තත් වාද්‍යයක් ගැන සඳහන් කර ඇති බව විජය ලක්ෂ්මී ඇයගේ Critical Study of Sangita Makaranda of Narada යන ග්‍රන්ථයේ සඳහන් කරයි.<sup>8</sup> වීර කාව්‍යයන්හි මෙන් ම සංගීතරත්නාකර්ථි (13 වැනි සියවස - සාරංගදේව) දැක්වෙන 'පිනාකි විණාව' යනු රාවණහත්ථ විණාව ම බව ද මතයක් වේ. උතුරේ පිනාකි විණාව හා දකුණේ රාවණහත්ථ විණාව යන දෙක ම එකක් බව මහාවාර්ථය ජෝප් බෝර් The voice of sarangi යන ග්‍රන්ථයේ සඳහන් කරයි.<sup>9</sup>

කෙසේ වෙතත් දකුණු ඉන්දියාවේ රාවණ වෙනුවෙන් දෙවොල්වල පූජෝපහාර පැවැත්වූ බව හා 'රාවණ හස්තම්' නමින් රාවණහත්ථ විණාව ප්‍රචලිත ව පැවති බවට ලැබෙන සාධක කෙරෙහි ද අපගේ අවධානය යොමු විය යුතු ය. අද දක්වාත් උතුරු ඉන්දියානුවෝ 'දසෙයිරා' නමින් පවත්වන උත්සවයකදී රාවණගේ පිළිරුවක් තනා එය ගිනි තබා විනාශ කොට ප්‍රීති සෝෂා පවත්වති. 'රාවණ' ඔවුන්ගේ සතුරෙකු ලෙස ඔවුන් විශ්වාස කරද්දී දක්ෂණ භාරතයේ රාවණට ගරු බුහුමන් දැක්වීම හා රාවණ හෙළ දේශය

හෙවත් ලංකාවේ රජෙකු වීමත්, ශිව හක්තිකයෙකු ලෙස පෙන්වීමත් අතර ඇති සම්බන්ධතාව පිළිබඳ වෙනම ම පර්යේෂණයක් සිදු කළ යුතු ව ඇත.

‘රාවණ හස්තම්’ නමින් කේරළයේ හා තමිල්නාඩුවේ රාවණහත්ථ විණාව ප්‍රචලිත ව පැවති බවට සාධක ඇත. මදුරෙයි නගරයේ ඔෆවයාර් කෝවිලේ ඇති සිතුවමක රාවණ ඔහුගේ අත් දොළොසින් රාවණහත්ථ විණාව වයන සිතුවමක් දක්නට ලැබේ. ඔහුගේ හිසට ඉහළින් ශිව සහ පාර්වතී සිටිති. ආචාර්ය දීප්ති භාලා (Deepti Omchery Bhalla) ඇයගේ ‘Vanishing Temple Arts’ නමැති පර්යේෂණ ග්‍රන්ථයේ දකුණු ඉන්දියාවේ ප්‍රචලිත රාවණ හස්තම් විණාව ගැන සඳහන් කරයි.<sup>10</sup> ඇය දක්වන පරිදි දකෂිණ භාරතයේ දක්නට ලැබෙන රාවණහත්ථ විණාව රාජස්ථානයේ ප්‍රචලිත රාවණහත්ථ විණාවට වඩා වෙනස් ය. ගුජරාතයේ ප්‍රචලිත රාවණහත්ථ විණාව හා රාජස්ථානයේ රාවණහත්ථ විණාව ආකෘතියෙන් සමාන වුව ද ප්‍රමාණයන්හි වෙනස්කම් ඇත. ‘පෙනා’ නමින් මනිපූර්හි ද, විකාර් නමින් උත්තර් ප්‍රදේශ්හි ද, යෝග් කේන්ද්‍ර නමින් ඔරිස්සාහි ද, ප්‍රචලිත මෙම වර්ගයේ විණා ප්‍රමාණයෙන් එකිනෙකට වෙනස් ය.

රාජස්ථානයේ රාවණහත්ථ වයන ජන කොට්ඨාසය ‘භෝපා’ (Bhopa) යන නමින් හැඳින්වේ. හරිහාමි, ධනරාමි, සුග්නරාමි, ක්‍රිෂ්ණරාමි, තොලරාමි, කුලරාමි, රාජරාමි වැනි නම් පිරිමි භෝපා ගෝත්‍රිකයින් සඳහා භාවිත වේ. ‘පබුජ් කතාව’ නමින් කතා ප්‍රවාහිතියක් නාට්‍යමය ස්වරූපයෙන් ඉදිරිපත් කිරීමේ දී රාවණහත්ථ විණාව වැයීම රාජස්ථානයේ දැකිය හැකි සුවිශේෂී අංගයකි. පබුජ් කතාව ප්‍රාසංගික ව ඉදිරිපත් කරන්නේ ද භෝපා ගෝත්‍රිකයන් විසිනි. ඒ සඳහා රාවණහත්ථ වයමින් කතාව ඉදිරිපත් කරන ප්‍රධාන වාදකයා ‘පර්බු භෝපා’ (Parbu Bhopa) නමින් හඳුන්වයි. ‘පබුජ්’ යනු කාන්තාරයට අධිගෘහිත දෙවි කෙනෙකු වශයෙන් ඔවුහු විශ්වාස කරති. පබුජ් යනු රාමගේ බාල සොහොයුරු ලක්ෂ්මනගේ පුනර්භවය බව ද විශ්වාසයක් පවතී. පබුජ්ගේ බිරිඳ පුලවන්තී නම් වෙයි. ඔවුන් රාජස්ථානයේ ජෝඩ්පූර්හි ‘කොලුමාන්ඩ්’ නමැති ගමේ විසූ බව කියැවේ. පබුජ් වෙනුවෙන් ඉදිකළ පබුජ් කෝවිල් වර්තමානයේ ද ජෝඩ්පූර්හි ‘කොලු’ ග්‍රාමයේ දක්නට ලැබේ.

පබුජ්ගේ ප්‍රතිවාදියා ජින්ද්‍රාඕ බිංචි ය. පබුජ් හා ජින්ද්‍රාඕ අතර සටන රාම-රාවණ සටනට තරමක් සමාන වුව ද එම කතා පුවත වෙනස් ය. පබුජ් විසින් ජින්ද්‍රාඕ ඝාතනය නොකෙරේ. සාමාන්‍ය මිනිසෙකුට කළ නොහැකි විශ්මයජනක දෑ කළ හැකි 'ධේබෝ' නමැති චරිතය රාමායණයෙහි එන හනුමාන්ට සමාන ය. හෝපා ගෝත්‍රිකයෝ පබුජ් පුවත රාවණහත්ථ විණාව වයමින් රඟ දක්වනත් එය රාමායණයෙහි එන රාම-රාවණා පුරාවතට හාත්පසින් වෙනස් ය.

මෙම කතා පුවත රාවණාහත්ථ විණාව වයමින් ඉදිරිපත් කරන විවාහක පිරිමි තම බිරිඳ ද සමඟ මෙම වාදනය ඉදිරිපත් කිරීම සිරිතකි. ඇතැම්විට ඔවුන්ගේ දරුවන් ද ඊට සහභාගි වේ. හිසට ජටාවක් බැඳ අත් දිග කම්සයකින් හා සරමකින් සැරසීම පිරිමි හෝපා ගෝත්‍රික ඇඳුම වේ. ගැහැණු සාරිය වැනි ඇඳුමක් අදිති. ඔවුහු තම ස්වාමියා අභිමුඛ මුහුණු නොපෙන්වති. හිසේ සිට මුහුණ වැසෙන සේ රෙද්දකින් වසාගෙන ගායනයෙන් තම හිමියාට අත්වැලේ සපයති.

හින්දු කුල ක්‍රමය අනුව උසස් ම කුලය වන්නේ බ්‍රාහ්මණයින් ය. නමුත් රාජස්ථානයේ පබුජ් අදහන්නන්ගේ පූජකවරු වන්නේ හෝපා ගෝත්‍රිකයෝ ය. රාජස්ථාන් කුල ක්‍රමයට අනුව ඔවුහු 'නායක' නමැති කුලයට අයත් වෙති. වර්තමානයේ ඔවුන් 'හිලේ' නමින් ද හඳුන්වයි.

අවිවාහක තරුණයන්ට ප්‍රසිද්ධියේ ගායනා ඉදිරිපත් කිරීමට අවසර නැත. විවාහ වූ පසුත් ඔවුන්ට තම ස්වාමියාගේ නිවසට ගොස් පදිංචි වනතුරු ඊට අවසර නොලැබේ. ඉන්පසු ව ඔවුන්ට තම ස්වාමියා සමඟ ගොස් ගායනා ඉදිරිපත් කරමින් ඔහුට සහය දැක්විය හැක. කාන්තාවන් විසින් රාවණහත්ථ විණා වයන්නේ නැත. ඔවුන් ලාබාල වයසින් විවාහ වනු දක්නට ලැබේ. සෑම තරුණ ගැහැණු ළමයෙක් ම සම්පූර්ණ පබුජ් කථාව දැන සිටීමත්, එය හීතානුසාරයෙන් ගැයීමට පුරුදු පුහුණුවීමත් අනිවාර්ය වේ.

කුඩාරම් වැනි තාවකාලික නිවාසවල වෙසෙන ඔවුහු තැනින් තැනට සංක්‍රමණය වෙති. කුකුළන් හා එළුවන් වැනි සතුන් ඇති කරති. කණ්ඩායම් වශයෙන් එකතැන වාසය කරති. සාම්ප්‍රදායික

හෝපා ගෝත්‍රිකයන් වනාහි ස්ථිර පදිංචියක් නැති (nomadic) ජන කොට්ඨාසයකි. එම නිසා ඔවුන්ට ඔවුන්ගේ ම ඉඩම් නොමැති අතර වැවිලි කර්මාන්තය පිළිබඳ ද සහජයෙන් ම හැකියාවක් නැත. ඔවුන්ගේ දරුවෝ පාසල් නොයති. රැය පහන් වන තුරු ඉදිරිපත් කිරීමට තරම් පබුජ් කතාව දීර්ඝ ය. පබුජ්ගේ උපතේ සිට විවාහය හා මරණය තෙක් සියලු අවස්ථා ඔවුන් ඉදිරිපත් කරනු ලබයි. හින්දි භාෂාවෙන් එය 'ගුම්කාර් ජාති' ලෙස හඳුන්වන අතර එහි අරුත 'තැනින් තැන යන ගෝත්‍රිකයන්' යන්න ය. මූලික ම අවශ්‍යතා හැරුණු කොට ඔවුන් ළඟ විශාල බඩු මුට්ටු ප්‍රමාණයක් නොමැත. රාජස්ථානයේ එවැනි ගෝත්‍ර වර්ග අටක් පමණ වෙසෙයි. ජෝගි, කල්බෙලියා, ගාඩියා ලුහාර්, බන්ජාරා ඉන් කිහිපයකි. නමුත් ඔවුහු යාවකයෝ ද නොවෙති. ඒ අතර හෝපා වරුන්ගේ ප්‍රධානත ම ආදායම් මාර්ගය වන්නේ ගම් සිසාරා සැරිසරමින් නැටුම්, ගැයුම්, වැයුම් රඟ දැක්වීමයි. ඔවුහු මුදල් හෝ ආහාරපාන ලබා ගනු වස් යම්කිසි සේවාවක් සිදු කරති.

සාමාන්‍යයෙන් හෝපා ගෝත්‍රිකයෙක් පබුජ් ප්‍රසංග ඉදිරිපත් කිරීමට රුපියල් 1000-1200ක පමණ මුදලක් වර්තමානයේ දී අය කරයි. නැතහොත් එළවෙක් හෝ ගවයෙක්, ආටා පිටි, සීනි, තෙල් වැනි එදිනෙදා ජීවිතයට අවශ්‍ය දේවල් ලබාගැනීමෙන් ද ඔවුන් සැහීමකට පත්වේ.

'හද්‍රාපාද්' (දළ වශයෙන් අගෝස්තු මාසයේ අග සහ සැප්තැම්බර් මුල) මාසයේ ඔවුහු කාර්යබහුල වෙති. නවරාත්‍රී සමරන ඔක්තෝබරය (අසෝජ් නවරාත) සහ දැගන්රා උත්සව සමය ඔවුන්ගේ සශ්‍රීක ම කාලය වේ. එමෙන් ම ශිවරාත්‍රී සමරන මාර්තු මාසය ද හෝපා ගෝත්‍රිකයින්ට පබුජ් පෙන්වීමට ආරාධනා බහුල ව ලැබෙන කාලයකි. පබුජ් ප්‍රසංග සංවිධානය කරන ඔටුපල්ලන් හා බැටළුවන් බලාගන්නා එඬේරයන් වැනි අයගෙන් හෝපා ශිල්පීන්ට ප්‍රමාණවත් ගෙවීමක් නොලැබෙන නමුත් ප්‍රසංගය අතරතුර නරඹන්නන් විසින් කරනු ලබන විවිධ පරිත්‍යාගවලින් ඔවුන්ගේ ආදායම් සරුවේ. විශේෂයෙන් පබුජ් විවාහ මංගල අවස්ථාව නිරූපණය කරන විට ප්‍රේක්ෂකයෝ තමා ඊට සජීවී ව සහභාගි වන ආරාධිත අමුත්තන් ලෙස උපකල්පනය කරති; ප්‍රීති ප්‍රමෝදයෙන් සෝෂා නගති; හෝපා නළුවන් හා

## A Journey to Discover Zen

---

රාවණහත්ථ වයන්තන්ථ තැගි හෝගාදියෙන් නොමසුරු ව සංග්‍රහ කරති.

බොහෝ හෝපා ගෝත්‍රීකයෝ දන් ගම්වල ස්ථීර පදිංචිකරුවෝ වෙති. රාවණහත්ථ වැයීමෙන් ලැබෙන ආදායම ඔවුන්ට ප්‍රමාණවත් නොවේ. ඔවුහු සංචාරකයන් ඉදිරියේ ශිල්ප දක්වා යම් මුදලක් උපයා ගනිති. ඒ හැරුණුකොට ඔවුන් වෙනත් ජීවනෝපාය මාර්ග වෙත යොමු වී සිටිනු දැක ගත හැකි ය.

රාවණහත්ථ විණාව හා බැඳුණු වෙනස් ම සමාජ සංස්කෘතික පසුබිමක් රාජස්ථානයේ පවතී. රාවණ සංකල්පය පිළිබඳ තැකීමක් හෝ ප්‍රමාණවත් දැනීමක් ඔවුන් තුළ නොමැත. දක්ෂිණ භාරතයේ දක්නට ලැබෙන රාවණගේ සිතුවම් සමඟ හමුවන 'රාවණ හස්තම්' විණාවේ හැඩය සහමුලින් ම රාජස්ථානයේ රාවණහස්ත විණාවට වඩා වෙනස් ය. ගැමියන් විසින් කාලානුරූප ව නිර්මාණය කර ගනිමින් පැවැත එන ජන සංගීත වාද්‍යයක් ලෙස රාජස්ථාන් රාවණහත්ථ විණාව හැඳින්විය හැකි අතර දක්ෂිණ භාරතයේ පැවති බවට සාක්ෂි හමුවන 'රාවණ හස්තම්' විණාව රාවණ රජු හා රාම-රාවණා පුවත සමඟ සෘජුව ම සම්බන්ධ වේ. රාවණ සම්බන්ධ සිතුවම්, මූර්ති, ලිඛිත හෝ අලිඛිත සාධක රාජස්ථානයේ විරල ය. ඔවුන්ගේ පරම දෙවියා පබුජ් ය. පබුජ් වෙනුවෙන් ඉදිකළ දොවොල්හි පබුජ් රාවණහත්ථ විණා වයන සිතුවම් හා කැටයම් පමණක් දක්නට ලැබේ. මේ අනුව සැලකීමේ දී රාජස්ථාන් හෝපා වරුන්ගේ ජීවනෝපාය සලසා ලූ රාවණහත්ථ විණාව කෙරෙහි 'රාවණ' යන්න අන්තර්ගත වීම තවදුරටත් සොයා බැලිය යුතු කරුණක් ලෙස හැඳින්විය හැකි ය.

wdkq d i gyka

1. Kasliwal, Suneera, (2009), Ravanhattha- Epic Journey of an Instrument in Rajasthan, p. 63-64.
2. Ravanahattha brought from Lanka to India by hanuman <http://agrawaltv.wordpress.com>.
3. Bor, Joep. The voice of the sarangi, p. 51.
4. Bor, Joep. The voice of the sarangi, p. 159.
5. ශ්‍රී සුමංගල, හික්කඩුවේ, (1917), දේවරක්ෂිත බටුවන්කුඩාවේ. (සංස්) මහාවංශ (37-101 දක්වා පරිච්ඡේද), පිටුව 99.
6. තෙන්නකොන්, රැයිපියල්. (සංස්), සිදත් සඟරාව, පිටුව 182.
7. සන්නස්ගල, පුඤ්චිබණ්ඩාර. (1964), සිංහල සාහිත්‍ය වංශය, පිටුව 599.
8. Lakshmi, vijay. (1996), M.A. critical study of sangita Makaranda of Narada, p. 223.
9. Bor, Joep. The voice of the sarangi, p. 40.
10. Bhalla Omchery, Deepti. Vanishing Temple Arts, 2006, p. 38.

uq dYh kduj , h

ආරියරත්න, සුනිල්. (1994). **rdudhK h**, කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සනෝදරයෝ.

Bhalla, Omchery Deepti. (2006). **Vanishing Temple Arts**, Gurgaon: Shubhi Publication.

Kasliwal, Suneera. (2009). **Ravanhattha - Epic journey of an Instrument in Rajasthan**, Gurgaon: Shubhi Publications.

Lakshmi, Vijay. M. (1996) **A Critical Study of Sangita Makaranda of Narada**, New Delhi: Gyan Pcublishing House.

Shringy, R. K. (2007). **Sangitaratnakara of Sarangadeva** (vo I.II), New delhi: munshiram Manoharlal publishers.

Siromani, Thilaka. (1918). **Ramayana**, vols.c I-III, Bomabay: Gujarati printing press.

# A Journey to Discover Zen

B. A. Dulani Nisansala Balasooriya

දර්ශනයක් වශයෙන් මෙන් ම සංස්කෘතියක් වශයෙන් ද සෙන් (Zen) දහමට ඇත්තේ දිගු ඉතිහාසයකි. මේ සම්ප්‍රදායය ඉන්දියාවෙන් චීනයටත්, චීනයෙන් ජපානයටත්, සම්ප්‍රාප්ත වී ඇත. වර්තමාන ජපානයේ සෙන් දහම හුදෙක් ආගමක් පමණක් ම නො ව මිනිසුන්ගේ ජන ජීවිතයේ කොටසක් බවට ද පත් වී ඇත. ජපන් ගෘහ නිර්මාණ ශිල්පය, සාම්ප්‍රදායික තේ කලාව (sado), මල් සැකැසීමේ කලාව (ikebana) සහ විවිධ සාම්ප්‍රදායික කලා යනාදිය ද සෙන් දහමට අදාළ මූලික පදනම සමඟ ගොඩනැගී ඇති බව පෙනේ. ජපන් සෙන් දහමේ මූලික පදනම, එහි එන භාවනා ක්‍රම මෙන් ම ජන ජීවිතය හා බැඳී පවතින සමීප සම්බන්ධතාව පිළිබඳ කරුණු ඉදිරි පත් කිරීම මේ ලිපියේ අරමුණ යි.

---

© î' tà ÿ, dks ki xi , d nd, i Bh

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
zmWdz Ydi a kh i x. Yh" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

## The Story of Zen

When you hear the word "Zen" what springs to mind? Most people probably think of it as something that requires asceticism and austerity and from this they assume that Zen is all about strict restrictions on life. While it is true that Zen has these characteristics, it has another side too—one that is actually very dynamic and free. Zen developed in China into two distinct sects before coming to Japan. The Northern School (Hokushuzen) emphasised doctrine and asceticism, while the Southern school (Nanshuzen) stresses a relax belief in oneself over doctrine.<sup>1</sup> While it was a later approach that was initially adopted in Japan, both schools of thought were eventually incorporated as time passed.<sup>2</sup> Thus Zen in Japan emphasises ascetic practice and doctrine while also adopting a free-spirited outlook. It is unique form developed from these two seemingly contradictory approaches.<sup>3</sup>

At the root of these difference sides lies the concept of "two ways" (ryoko). The concept originally developed in the Chinese Taoist classic Zhuangzi, suggests that instead of looking at something in absolute terms, it is more effective to consider its opposite side as well, placing one in relation to the other. This way of thinking became even more popular after its introduction in Japan.<sup>4</sup>

Beginning long before Buddhism's arrival, the Japanese had enshrined a myriad of deities, which were prayed to at different times and occasions.<sup>5</sup> The tradition created an open attitude toward diverse values—even when apparently contradictory—and the appropriate one would simply be adopted, depending on the situation. So the Japanese didn't find it odd to embrace both sides of "Zen". The tendency to accept diversity is clearly seen in the Seven Gods of Good Luck, a frequent subject of Zen drawings, which are close to the hearts of the Japanese people to this day. The seven gods sprang from the inspiration of a monk in Rinzai Zen School. They were selected from the gods in India, China and

Japan; each god looks different and helps people in different ways, but they all bring happiness.<sup>6</sup> The jovial Hotei, known as "The Laughing Buddha", represents them all. His laugh seems to say "You are different from me, but you are lots of fun too!" It also implies that there is no such as thing as an absolute truth.

Why isn't Zen interested in an absolute truth? The answer lies in its belief that every human being is endowed with an original nature at birth that is self-contained. It doesn't require the pursuit of something extraneous. And since humans are born with an innate Buddhahood (the potential to become Buddha), they should try to find it from within, rather than from outside themselves. If you are in connection with your true nature, your Buddhahood is readily apparent, and your spirit will be at its purest. However as our true nature is wrapped inside an ego shaped by knowledge and experience, it is hard to recognise. To draw out and discover our fundamental nature, we must work at removing the overlying wrappings of the ego.

In Zen we try to uproot ego and neutralise knowledge and experience through repetition of the same action. The Soto school of Zen places importance on Zen on Zazen (seated meditation), and other activities that lead to Buddha-like behavior. In addition to physical discipline, the Rinzai School also uses koan conundrums—a question and answer session to help one learn the Buddhist way of thinking.<sup>7</sup> "Tie a rope around Mount Fuji and bring it here" is an example of the many puzzling, esoteric koan presented.<sup>8</sup> You are expected to consider it intently and offer your interpretation to the teacher, yet it is hard to reach any correct answer. You must continue to ruminate on it, concentrate the entire mind on the task so that ultimately your self-consciousness disappears. Only then will the thing of primary importance come into view. This state is known in Buddhism as Sanmai (deep spiritual concentration): The self and the koan join together, and the koan becomes the self.

Japanese Buddhism teaches the attainment of detachment by the removal of self-consciousness through spiritual concentration.<sup>9</sup> A technique for this is the repetition of a kata (form), just like those often used in tea ceremonies, flower arrangement, kendo (swordsmanship) and other Japanese martial arts and performing arts. In essence, all of them keep practicing an action in a certain way, time after time, so that in the end we come into contact with our true nature.

### **Zazen Meditation: the Heart of Zen Discipline**

Zazen is the primary form of meditation in Zen Buddhism, practiced while sitting cross-legged. Meditation is at the heart of Zen practices. Especially during this time, the aim is to discipline the mind and body. The fingers of the left hand lie on the top of the fingers of the right, with the thumb tips together. The eyes gaze towards the floor in front and the upper body remains perfectly straight.<sup>10</sup>

Eiheiji temple is considered to be the headquarters of the Soto Zen school of Zen Buddhism. It is located in a mountain valley in the remote eastern area of Fukui prefecture and is a collection of over 70 buildings of varying sizes stand on a plot of land spanning approximately 330,000 square meters. Here rigorous training to become a monk is undertaken by about 200 people.

### **Zazen Meditation**

The Zazen meditation doesn't seem different from everyday living, except that every action follows a strict form. Fully concentrating on achieving the stipulated form constitutes the discipline. At the heart of such training lies Zazen meditation. Buddha achieved satori, a stage of enlightenment, while meditating. After achieving satori, he continued to meditate. Not wanting anything but meditating-zazen is merging out our body into that aspect of Buddha.<sup>11</sup>

To practice zazen properly, the back is held erect in order to maintain a straight posture, one sits cross legged on a round cushion, making a triangle formation with the knees and tailbone. Posture is adjusted so that the center of the gravity is vertical. The ears are positioned directly above the shoulders, the nose directly above the navel. The tongue should touch the palate, while the lips and the mouth are closed. One gazes downward toward the front, at an angle of about 45 degrees from horizontal, and breathes through the nose, expelling the first few breathes forcefully while adopting the position. The posture is reaffirmed by swaying to the left and right a few times to a decreasing degree, as vertical balance is ascertained.

During zazen, the point is to think nothing, which is not easy at all, as random thoughts tend to be difficult to dispel. "If you become distracted concentrate your awareness on each breath in and out, concentrate only on that. Then you won't be pulled this way and that, and you will settle down" says Nishida Masanori, a learned monk and master instructor at Eiheiji Temple.

### **Every Act during the Day is a Part of Discipline**

The day begins at 3.30 in the morning (4.30 during the coldest time of winter) and ends at 9.00pm. The schedule is fixed, practically down to the minute. Manners and practices have been established on how to rise from bed, wash, meditate, chant sutras, eat, work, bathe and sleep. They have been maintained for more than 750 years and are strictly followed by the monks. Every action during the day is a part of the training discipline.<sup>12</sup>

In a Soto school temple, monks gather for meals and meditation in the same place, the sado hall. As eating and meditating are both part of the same discipline, it follows that not a word is spoken during meals. Similarly the clothing worn a formal dress of

a monk in training, the kesa robe. The silence of the hall is interrupted only by a gong that struck to signify the start of the meal. Explicit conventions govern its every facet: how a napkin-like cloth is placed on the knees; where to set the spoon and the chopsticks; the way to receive food, hold the bowl and eat; how to wash the utensils afterward with a dishcloth, place them together and wrap them in a cloth. So many conventions guide the monks during the meal-right up to placing the palms together in thanks at the end. And yet, these monks are so efficient and nimble in their movements, one cannot help being impressed. Their everyday actions demonstrate a detachment that holds natural beauty.

## **The Zen Garden**

Around 6<sup>th</sup> century, the Japanese began fashioning earth and stones into mounds to symbolise mountains. Ponds came to represent sea. These forms presented an idealistic garden landscape, to which Zen Buddhism contributed new elements at the end of the 12<sup>th</sup> century.<sup>13</sup>

According to Zen thought, as introduced to Japan from China, the ideal setting for a temple is a place with beauty and scenery in a fine natural environment-perhaps in a deep mountain valley-where one can make a garden for quiet contemplation, a place for reflection. Many temple gardens were designed by Muso Soseki, a Zen monk (1275-1351).<sup>14</sup>For him, a garden was more than just a place to enjoy natural beauty-one should feel how each tree, each small plant, as a part of the cosmos, part of the life experience. The garden he said, is a place to try to achieve the mindset aimed for in Zen "Look at the garden through the eyes of your mind and soul". His concepts gave Zen gardens a wider influence. Soseki's concepts found expression in Saihoji Temple's garden in Kyoto. In 14<sup>th</sup> and 15<sup>th</sup> centuries sometime after Soseki died, major Zen temples began building tatchu (small sub-temples),

which also had their own gardens, as dwelling for high-ranking influential priests. Over 20 tatchu stood in the grounds of Kyoto's Daitokuji Temple, each one expressing the worldview of Zen in its small restricted area. The limited space demanded simplicity and symbolism, and led to the birth of waterless garden style unique to Japan known as "karesansui" (dry landscape).

Zen monks in Japan took up their brushes to represent scenery through symbolism, using monochrome ink lines and shades. The aesthetic ideals evident in their art exerted an influence on dry landscape garden design. The most celebrated example is the stone garden at Ryoanji Temple in Kyoto. Surrounded by a low clay wall, a flat expanse of white pebbles is decorated with only 15 stones. They are arranged to create an austere tension, while the pebbles call to mind a far-reaching cosmos. Here Soseki's teaching, "Look at a garden through the eyes of your mind and soul", achieves its ultimate expression.<sup>15</sup>

### **Zen and Design**

To understand the relationship between Japanese design and Zen, a good place to start would be to look at the traditional architectural style of Zen temples. An excellent example of this style is the Shariden relic repository at Engakuji Temple in Kamakura. The exterior avoids decorative elements, opting instead for simplicity and bold lines. Zen architecture generally favors steep roofs, boldly sweeping eaves, narrow wooden boards, relatively few pillars and interlocking wooden beams. These features blended in well with the graceful lines and sensitivity of older architectural styles and the blend soon became norm for Japanese architecture.

In Zen we can also find links connecting Zen and design in the way of Tea (sado). The way of tea took the act of preparing and serving tea to welcome someone, and transform it into an art

form cultivating courtesy, setting out principles for everything from tea utensils to tea room design. Sado began as tea serving ceremony at Zen temples, indicating its strong connection to Zen. Murata Juko, a tea master active in late 15<sup>th</sup> century developed the Wabi-cha style, which values the spiritual side of an experience and the enjoyment of simplicity.<sup>16</sup> Before it had been common to use ornate, gorgeous tea utensils, but Juko's wabi style opted for beauty experienced quietly, without ostentation. This gave new life to the way of Tea. Later another tea master Sen no Rikyu, brought even more of the Zen spirit into Sado. Wabi-cha, he said, expresses the pure and innocent state of being that is the ideal of Buddhism. His designs for his own tea rooms and utensils attempted to eliminate anything that could be considered unnecessary, until nothing more could be removed.

Modern Japanese designs include Zen carpets and aesthetic principles that play up the intrinsic nature of the object, in its pure and pristine state. When designs highlights the basic function of the object, it achieves a sense of freedom. Design expressing the spirit of Zen avoids unnecessary elements, emphasises austerity and function, and opens up possibilities for freedom beyond the original purpose of the object.

Zen's aesthetic sensibilities live on in Japanese design today. Some examples include:

- Uchida Shigeru's JI-AN tea rooms are ultra-modern versions that work well in many environments, from gardens to concrete, yet they take their inspiration from the ancient interior design of the tea room.
- Ando Tadao's residence, the first case in Japan where exposed concrete was used as walls for living quarters.

## A Journey to Discover Zen

---

- Yanagi Sori's Butterfly Stool, consisting of five components: two pieces of laminated wood, one brass brace, and two screws.
- Isamu Noguchi's Akari lamps takes the design of the Washi paper lantern and give it a simple round or square configuration to express a cosmos without limit.

As above mentioned many aspects of Japanese culture have been influenced by Zen thought, right up to this day. These pages explore some of the many expressions of Zen, is an attempt to understand its essential spirit

### End Notes

1. Suzuki D.T. Introduction to Zen Buddhism 1957.p 15.
2. Suzuki D.T. Introduction to Zen Buddhism 1957.p 16.
3. Suzuki D.T. Introduction to Zen Buddhism 1957.p 16.
4. Ernestwood.Zen Dictionary p 16.
5. Suzuki D.T. Introduction to Zen Buddhism 1957.p 26.
6. Singh L.P.The concept of Zen Buddhism.1978.p 23.
7. Suzuki T.D. Manual of Zen Buddhism.1956.p 14.
8. Suzuki T.D. Manual of Zen Buddhism.1956.p 18.
9. Suzuki T.D. Manual of Zen Buddhism.1956.p 23.
10. John Daishin Buksbazen. Zen meditation in Plain English.2002.p 15.
11. John Daishin Buksbazen. Zen meditation in Plain English.2002.p 43.
12. Charlotte Joko Beck. Everyday Zen. p 10-14.
13. Yoko Kawaguchi.Japanese Zen Gardens. 2014.p 7.
14. Yoko Kawaguchi.Japanese Zen Gardens. 2014.p 9-10.
15. Yoko Kawaguchi.Japanese Zen Gardens. 2014.p 15.
16. A Magazine Curating the Interesting and Beautiful.2013.

### Reference List

- Suzuki D.T. Introduction to Zen Buddhism 1957 Ernestwood.Zen Dictionary.  
Singh L.P.The concept of Zen Buddhism.1978.  
Suzuki T.D. Manual of Zen Buddhism.1956.

John Daishin Buksbazen. Zen meditation in Plain English. 2002.

Charlotte Joko Beck. Everyday Zen.

Yoko Kawaguchi. Japanese Zen Gardens. 2014.

A Magazine Curating the Interesting and Beautiful. 2013

[https://en.wikipedia.org/wiki/Buddhism\\_in\\_Japan](https://en.wikipedia.org/wiki/Buddhism_in_Japan) (Date of

Access: 15<sup>th</sup> of June 2016).

<http://www.religionfacts.com/zen> (Date of Access: 18<sup>th</sup> of June  
2016).

[http://web-japan.org/niponica/index\\_en.html](http://web-japan.org/niponica/index_en.html) (Date of Access:  
25<sup>th</sup> of June 2016).

# Road for Better Relationships

## Agra Illukpitiya

නූතන ලෝකය පැයෙන් පැය දිනෙන් දින දිවයන්නේ පෙර නො වූ විරූ සංකීර්ණත්වයක් වෙතට යි. මේ සංකීර්ණ ලොවෙහි හිමිකරු වන මිනිසා තම විවිධාකාර හැකියා තව දුරටත් ඔප්නංවාගැනීමට නිරන්තරයෙන් ප්‍රයත්න දරන නමුදු ස්වකීය අන්තර්පුද්ගල සබඳතා නිසි ලෙස ඔපදවාගැනීමට අසමත් ව සිටින බවක් දක්නට ලැබේ. මේ සඳහා බලපාන දුර්වලතා හඳුනාගනිමින්, එකී දුර්වලතා මගහැරීමට ගත හැකි පියවර හඳුනාගනිමින්, වඩාත් ශක්තිමත් ව හා විශ්වසනීයත්වයකින් යුතුව අන්තර්පුද්ගල සබඳතා ඇති කරගැනීමටත් පවත්වාගැනීමටත් ඇවැසි ධනාත්මක සිතුවිලි සාකච්ඡාවට ලක් කරමින් මිනිසාගේ මානසික පැතිකඩ පිළිබඳ විමර්ශනයක යෙදීම මේ ලිපියේ අරමුණ යි.

---

© w. ඩී බී එම්

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
 වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
 zmWdZ Ydi a ෯ i x. ෪h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
 මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

Once an infant is born in this world it learns new things everyday through looking at the people around them, especially imitating his or her parent's actions. If parents were not there to bring him up or to look after him, the infant definitely would not be able to live for his first few days. This proves to us that it is completely impossible to continue living in this world as an individual that has no connections with anyone. Therefore we need somebody to look after us while being loved and cared for. The intention of this article is not only to examine the way of managing relationships between two people from the simple stage to the complicated stage, but also to introduce psychological techniques in order to obtain excellent relationships while encouraging you to observe your own self.

Engaging with people is an important part of life and there are people who struggle to maintain their connections or relationships properly while some others are able to manage them well. What would be the reasons for these two separate situations? According to a Japanese brain specialist named Mogi Ken Ichirou, there are several psychological situations that influence our communication behavior and all these good and bad relationships depend on one's psychological situations which improve with age.

When it comes to building relationships, the most important thing is reading and realising one's own mind because we transform our thoughts into actions. If we are not quite clear about our own mind's ideas or thoughts, those unclear thoughts will come out as meaningless actions. As a result, it becomes difficult for us to build up a strong and smooth relationship with other people. Also, we would not be good at welcoming new people into our lives unless you are unaware of your own thoughts. Therefore, I would like to introduce some psychological tips in order to change your state of mind to obtain the skills for better relationships. And few of them are as follows:

Safety base <sup>1</sup>

Destiny's red thread <sup>2</sup>

Mirror neuron <sup>3</sup>

Meeting is all about separating <sup>4</sup>

The first point is about the safety base. The safety base gets created by all the valuable experiences that you have been gaining until now. If you have experienced something before and when the same situation occurred, you do not panic as it is not something you are facing for the first time. But if you are going through a new experience you will feel uncomfortable. An example would be, someone who is not good at English getting a scholarship to study abroad. Due to lack of language knowledge he might lose confidence and will feel like not going abroad without knowing any English. But if you have formed your mind to think in a positive way, you will get the strength to make the appropriate background in order to face the new life which is a challenge for you. You will start learning English to gain some knowledge to have daily conversations and once you practiced well, you will be confident to face any challenge. This whole process can be described as building the safety base. It is like a suit case that you take with you everywhere, and is filled with necessary things with the purpose of not getting troubled when you are at a strange place. To build up better relationships you need to travel the world, meet new people without being backward. If you are secured with the safety base, then you will not feel any vigilance or uncomfortableness despite wherever you are. But if you are not, this is the best time to create your safety base which means gaining much more valuable experiences while letting them to be useful in facing future challenges.

When you are creating the safety base, being curious would be better than being vigilance. Now what does this curiosity means and what does this vigilance means? In Cambridge learner's

dictionary, the word Curiosity is defined as “the feeling of wanting to know or learn about something” and the word Vigilance is defined as “watching carefully and always ready to notice anything dangerous or illegal”. When you are being challenged by new things you should be positive about it and vigilance should be away from you. For instance, if you do not have sufficient knowledge to operate a computer or any other thing that challenges you, you would be backward to learn it or to get practiced only if you have gotten the feeling of vigilance inside you. Because it stops you from learning something new and there is a possibility of seeing only the negative side of something when you are going to try it out. “It is impossible for me”, “no point of learning something that is not related”, you will feel exactly the same if the vigilance is mixed with your inner feelings. Therefore, it is very much important to terminate the feelings of vigilance as well as improving the curiosity in you which drives you into learning something new with a great enthusiasm.

It will make your mind move more active, will let you to think of the importance of trying something out and finally will guide you to the betterment in everything.

The second point is about destiny’s red thread and hope many of you have heard about it at least once but maybe have not realised it yet. In this world, everyone is bound by a destiny’s red thread which decides who needs to be in your life and who needs to stay out of it. When destiny’s red thread is working between two people, they realise that they were meant to be mates and also they feel that it is impossible to be apart from each other. Once they started to feel this way, the feeling will continue until the very end. As a result of this, they will remain forever together. Even if you consider meeting someone was a coincidence, as the days and months passed, you will realise that meeting by chance was meant to be or as a necessity in your life. Likewise you are selecting

people under the preference of destiny's red thread. In here you need to recognise your own destiny's red thread by examining your own self in order to choose the right person to be involved with in your entire lifetime. For this you have to be conscious about the thoughts of your mind which is flowing endlessly here and there. So that you can become good at assuming and make new as well as strong relationships that lasts a lifetime.

Here we go to the interesting third point which is about the mirror neuron. Have you ever thought why we are prone to imitate others? It can be anything that you like in someone. It can be actions, way of speech, looks, qualities, behavior or the style of his or her living. If something of someone requires us to change somewhere in us and to establish the same quality of them, you better be aware of mirror neurons. As it is happening according to the mirror neuron's commands. The mirror neuron is a neuron which is in our brain and it has the power to govern our feelings and thoughts and it keeps changing one's personality. And of course the change could be for the better or for the worse. It is absolutely your responsibility to consider what is right and what is wrong and to change yourself in a proper way without letting your life to be in vain.

There is nobody who does not have watersheds in their life. People keep changing everyday both in inside and outside and the gradual change is what makes us intelligent and wise. And it is the only theory that exists in the world which does not change. Meeting new people changes us so widely and it does give us tremendous results to succeed in life. According to the commands of the mirror neuron we tend to change ourselves for the better and there are four people in this world that we must associate with in order to gain extremely high advantages to our lives. They are a rival or a competitor, a fellow or a friend, a teacher or a master,

and a partner. These four personalities have got a positive influence that can change you without any difficulty. Also they have their own beauty in outward appearance, in their life styles and in their mind. It is not totally impossible to get influenced by others, but you will not ever get influenced by anyone other than these four kinds of people.

There is a saying that “If you are standing next to a beautiful person, you too will become beautiful” and the same theory goes with this. Whenever you are into someone’s personality or if you are quite interested and attracted by someone’s personality, the mirror neuron enables you to grow up the same quality or the same characteristics that you were attracted to. Most often we change ourselves toward the bright side and at the same time someone can be changing him or herself toward the dark side. It depends on the background and the society they are currently involved in. If you are greatly influenced by any of the above mentioned people, naturally you will be persuaded by the mirror neuron to become a better person. You may have already experienced the similarities between you and your best friend or between you and your partner thinking and doing the same thing without having any word. Such situations occur only when the mirror neuron is activated between two persons and on the other hand it just helps us while giving clues to guess about the person that we are engaged with, so that we can reach the highest point of any relationship.

The last point is one of the deepest meaningful sayings in the world. If we have a better understanding about this saying, then the life would become much easier than anything else. Meeting and separating is just like the two sides of the same coin. Nothing can be happen alone. If one happens, then the other thing will definitely happen and we call this life. We meet thousands of people in our lifetime and there are unique values in each person. It is not fair to underestimate anyone thinking he or she has no value to this

world. People are born for a reason and we meet people for a reason. If there is hundreds of separations, it is the beginning of hundreds of meetings. Also, hundreds of meetings will be the beginning of hundreds of separations. If we associate with someone while keeping in mind that we have to separate with that person one day, quite sure that our behavior towards him or her will be more attentive, kind loving and caring, warm hearted as we do not want to make that person upset for the time that we are with them. We will consider the relationship more important than we ever did before. Always try to give your best company to others, make them happy like no one does, give much priority than anything, only then you will be successful in having or creating the best relationships in the time to come.

In order to grow these qualities in you and to gain an exceptionally remarkable personality, the only thing you need to practice is changing yourself for the better. When considering that each point requires a change in you. So it is very much important to strive with determination to make a change in you as it is an indispensable effort when pursuing the true happiness in your life.

Despite the general belief that human beings are among the strong species in mammals, we are physically among the weakest. Whether it is speed of movement on the ground or water, jumping in the air or sensitivity of senses, we come in the lower level of the mammals. Then the question arises how did we survive long? It is our intelligence that has put us in the reckoning. Intelligence has enabled human beings to adapt to the environment in which they are placed. It is now a question of adaptability to the new challenges.

In order to face the challenges in a successful manner we need to change ourselves by reforming the perception or attitude and the opinion. Life only gives us two dimensions to choose and that is either learn to move on the track or get off the track. People

who are not good at changing themselves for the better tend to get off the track and the people who are good at adapting themselves to the new situations which life throws at us as new challenges are winning the life at the end and move further on forward.

Change is occurring all over the world. Change is the essence of life. Everybody is subjected to change and there is constant change happening to us, both physically and mentally, from conception to childhood, childhood to adulthood and adulthood to old age. Likewise, if we are not satisfied with our present situation we can always change it by changing our way of thinking and doing things in that direction. After all, this life belongs to us and we will have to take charge of it. Nobody other than ourselves will think and do things for us. If we have the willingness to accept change and we are ready to make the effort, we can certainly change. In fact such a change will bring enormous benefit in our own lives. By change not only will life be enriched but also the quality of life will improve. However, when we talk about change, we should change ourselves for the better not for the worse. Never under estimate the change that you try to have in you, because many a time even small changes in life work wonders.

When talking about the change there is not a particular time for it. In fact no good thing should wait. Anytime is auspicious for change and it is important to adopt change without any delay because it is easier to change at an early stage. Man undergoes a change in certain situations of life; birth, childhood, adulthood, old age and finally death. It is better to effect change in ourselves so that we are prepared in advance to face the impending situation rather than waiting for the situation to overtake us.

Generally we like to have our own way in whatever we are engaged with. If we are able to convince another person about our view, it is fine. But if he is not prepared to get convinced, what will

happen. First of all, we should be aware that it is impossible to change others. Otherwise the smooth relationships will turn into conflicts due to having lack of knowledge about the dealing partner and over expecting without thinking of the real condition of something.

In chasing good qualities in order to have better relationships, we need to change ourselves while being so judgmental. When there is a conflict of opinion or interests between us and the other person, we tend to think that we are right and the other person is wrong. Also we expect other person to change his position as a result of being too sure about our perception. At the same time the other person may be equally vehement about his being right. Judging unilaterally if the other person is right or not does not serve any purpose. It is prudent to accept him as he is and change our own course in a way that we feel is right.

When we deal with a person, as human beings we expect some things to have in that person, the things we want to see in him. If we receive what we expected from him then we decide if he is a very good fellow to constantly engage with. We put him inside our circle and give him the label of friend. Just how we welcome new people into our lives, we throw some people out once we felt that person is not giving us what we wanted. But acting like this is not a better way to obtain better relationships to our life. We should know that it is not always possible to change the person whom we have to deal with. For example we may have to carry on with a coworker whether we like him or not. We may have to change the group if we do not want to work with the people in the group. On the other hand, to choose friends is our prerogative. If we are convinced that it is difficult to get along with a friend, we can terminate the friendship instead of holding it as a sore only after your efforts did not work out on holding the friendship.

Moreover, to relate effectively with parents, children, friends, or working associates, we must learn to listen. This requires emotional strength to make a change within. Listening involves patience, openness and the desire to understand and also these are the highly developed qualities of character. Before listen to other people, we should listen to our own self to get a better idea about who we really are. In order to gain a good knowledge about you, it is required to stand apart from yourself and try to project your consciousness upward into a corner of the room and see yourself, in your mind's eye. Will you be able to look at yourself almost as though you were someone else? In fact, until we take how we see ourselves and how we see others to our account, we will be unable to understand how others see and feel about themselves and their world. By observing one's own self, it is easier to realise the change which is required in us. Also our interactions with others help in getting feedback about ourselves and we should try to improve our behavior in the light of the feedback we receive.

We are born on this earth with a certain purpose and the outcome of fulfilling that purpose is supposed to make our world a better place to live in. Life consists of trials, tribulations, failures, opportunities, wonders, successes and so on. If we hold a positive attitude towards life, our journey of life becomes much easier. Trials, tribulations and failures will then be transformed into opportunities, wonders and successes. If we take this process further which is changing ourselves for the betterment and feel gratitude for everything in life, life will absolutely become a joy for us while being blessed with ever lasting relationships.

## **End Notes**

1. Ken Ichirou Mogi, 2012, p. 186.
2. Ken Ichirou Mogi, 2012, p. 202.
3. Ken Ichirou Mogi, 2012, p. 120.
4. Ken Ichirou Mogi, 2012, p. 78.

## **Reference List**

- Ken Ichirou, Mogi. (2012)** People Zukiai of Fashion – the brain is not selected in the “look and feel”. **Seibidou Publication.**
- Karalay, G. N. (2011)** Have a New You. **New Delhi: Good Times Books Pvt. Ltd.**
- Covey, Stephen R. (1989, 2004)** The 7 Habits of Highly Effective People. **CPI Group (UK) Ltd.**
- Carlson, Richard. (2005)** Easier Than You Think: because Life Does Not Have to be so Hard, the Small Changes that Add Up to World of Difference. **Harper Collins Publishers: New York.**

# Japanese Spirit Based on Japanese Tea Culture

B. M. Udani Balasooriya

හිරු නැගෙන දේශය නමින් විරුදාවලි ලත් ජපානය වර්තමානය වන විට ලෝකයේ කුන් වැනි ආර්ථික බලවතා බවට පත් ව සිටී. ආර්ථික වශයෙන් මෙන් ම ආධ්‍යාත්මික, සදාචාරාත්මක හා සංස්කෘතික අංශවලින් ද ඉතා ඉහළ තත්ත්වයක් ළඟා කරගැනීමට ජපානය සමත් ව සිටී. එරට සංස්කෘතිය හා බැඳී පවතින සුවිශේෂ සම්ප්‍රදායයක් වශයෙන් “තේ කලාව” හඳුන්වාදිය හැකි ය. ජපන් ජාතිකයන්ගේ ජීවිතය, තේ කලාව සමඟ කොතෙක් දුරට සම්බන්ධ ව පවතී ද යන්න පිළිබඳ විග්‍රහ කිරීම මේ ලිපියේ අරමුණ යි.

---

© í' tí' Wodks nd, i Bh

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දුලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi q X i x. %h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

## **The Pleasure of Tea**

When a guest arrives at a home or office in Japan, tea is served before any other preliminary. The warm reception of the guest can in fact be said to begin with this cup of tea. The Japanese culture of hospitality represented by this act, sprinkled through with a variety of aesthetic concerns, was systematised through the development of tea ceremony.

The rules of tea ceremony must be understood not as mere formalities but as a kind of training that is focused upon in order to reach a special goal. A person operating within the rules of tea ceremony finds the five senses working at their fullest. The movements of the body are naturally restrained. The five sensory pleasures of tea are as follows: the pleasure of viewing the arts and crafts of the tea utensils; the warmth of the tea bowl in your hand and its softness as you bring it to your lip; the taste of the tea and food; the smell of incense smoldering in the tea room; and the sound of the water as it is ladled from the kettle, and of the gentle ringing of the gong. In addition, the guest enjoy the intellectual pleasure of grasping the intention of the host by reading the selection of different utensils. It is the mobilisation of these senses in the course of the tea gathering that is the goal of tea ceremony.

Not only the guests experience pleasure from the hospitality of the host in tea ceremony; the host receives special treatment from the guests as well. The guests and host entertain one another, making progress and experience of the tea gathering a collaborative enterprise enacted between two parties.

The beverage consumed in tea ceremony is of course Matcha, powdered green tea. This is the type of tea that was drunk in twelfth century China, though today it exists only in Japan. Tea is made from the leaf of a plant known as *Thea Sinencis*. It can be divided

into four groups according to the manufacturing procedures. Green tea contains of tea leaves that have been picked, quickly heated to prevent fermentation, crushed, and dried. Partially fermented tea consists of tea leaves that have been picked, rested for a time, crushed, and allowed to partially ferment before being heated. Black tea consists of leaves that have been picked, allowed to wither, crushed, and then left to ferment entirely before being heated and dried. The final type, known as Dancha in Japanese, is made by taking any of the three teas above in its pre-dried state, putting it into a mold, allowing it to harden, and then heating and fermenting it.<sup>y</sup>

The first type green tea can be divide into two sub-categories according to heating production method: tea that has been parched over a flame, and tea that has been steamed. Most Chinese teas, are made by the former process, most Japanese teas by the latter. Among Japanese teas, we find two further categories: leaf teas, such as Sencha and Gyokuro, and powdered tea, Machcha. More than 800 years ago, powdered tea was the only form of tea in Japan, before leaf tea become common. Today, powdered tea is only used in tea ceremony. Leaf tea is the daily drink of most Japanese.<sup>y</sup>

The first stage in the production of powdered green tea is to put a cover over the high quality tea plants when the first buds began to emerge. As the buds and leaves grow upwards to seek the sunlight, and the chlorophyll increases in number. The chemical compound known as theanin, which lends tea its distinctive flavor, also increases via this process. The buds and leaves become soft, and the color becomes clear. Soon the leaves are picked, steamed, and dried without being crushed. The stems are separated, and the remaining leaf is collected. Historically, this product was stored in a tea jar, but today it is kept refrigerated in a factory until ground into a powder with a stone mortar.<sup>-y</sup>

Powdered green tea is generally put into a tea bowl in a serving of 1.5 grams and stirred with hot water by a bamboo tea whisk. This is known literally as “standing the tea” which refers to the careful process of extracting the flavor and fragrance of the tea.

When tea was first introduced to Japan from China, as well as when it was first introduced to the West, it was praised for its medicinal applications. Approximately 800 years ago, the Zen monk Eisai (1141-1215) wrote in his track, *Kissa yojoki* [Drinking Tea for Health], that tea was credited with strengthening the internal organs and pro-longing life. In fact, an invigorating feeling, the soothing of eye pain, and the general lucidity that company tea drinking are the result of caffeine. Monks drank tea to stay alert during meditation, and eventually the practice of drinking tea spread into society from the network of temple. The extension of the life span, mentioned in *Kissa yojjoki*, has also been scientifically proven, and is a result of tannin in tea known as catechin. The effect of catching have only recently been discovered, and though proven to be a cancer inhibitor, research is still being conducted. The basic effectiveness of cateching against high blood pressure, heart disease, influenza, and colon infection, however, has been confirmed. Catechin is naturally found in its greatest quantity in green tea.<sup>—y</sup>

Another compound found in green tea is Vitamin C. Vitamin C in green tea is not broken down by heat, so it can be absorbed by drinking the hot beverage. This form and quantity of Vitamin C is found only in green tea, and is hardly present in black tea.<sup>y</sup>

Tea ceremony is often appreciated as a spiritual and an artistic pursuit, but the health benefits must also be seen as one of the most important pleasure of tea. The objective of tea ceremony is thus a lifestyle that is physically healthy as well as spiritually and aesthetically full of pleasure.

## **The Establishment of Steeped Tea and the Formation of Tea Ceremony**

The origin of the cultivation and consumption of tea can be found in China approximately 2000 years ago. By the eighth century, tea had developed to the point that Yu Lu wrote the oldest tea text known as Chajin (The classic of Tea), showing that tea had already become a key element of Chinese culture.<sup>6</sup>

Tea was first transmitted to Japan around the beginning of the ninth century, in the Heian period, but does not seem to have been widely popular. The late twelfth century, The Zen monk Eisai traveled to China, and reintroduced tea upon his return to Japan. His *Kissa Yojoki* (Drinking Tea for Health), which explain the medical efficacy of tea, is considered one of the founding texts in the history of tea in Japan.

In the fourteenth century, tea spread from the monastery to warrior society, as well as into the lives of common people, taking root in the culture of daily life as a recreational beverage. Before long tea was popular in warrior and aristocratic society as an “art of play”. The drinkers began to use art objects imported from China to decorate so- called Shoin rooms, characterised by a decorative alcove, staggered shelves, decorated doors, and Tatami flower mats. People gathered at these sites to drink and identify different flavors of tea. The banquets and tea gatherings thus flourished among warriors and nobles during the fifteenth century.<sup>7</sup>

From the late fifteenth century to the early sixteenth century, however, an opposing strain of tea developed that did not embrace the use of luxurious imported object or the playful consumption of tea at lively parties. This new development was Wabi tea, in while domestically produced ceramics, such as Shigaraki and Bizen, were used, and the goal was mental discipline.

The term Wabi, which roughly translates as, “rustic” or “subdued” is discussed elsewhere in this volume.

Murata Shuko was the first person to add the essential ingredient of “spirit” into the mixture of tea ceremony. In a text addressed to one of his disciples, for example, titled *Kokoro no fumi* (Letter of spirit), Shuko`s attitude towards tea is clear. He wrote “It is vital that we harmonise Chinese and Japanese taste”, indicating that foreign and domestically produced objects could be skillfully matched in the tea gathering. This is the birth of the Japanese aesthetic of wabi, making Shuko the founder of wabi tea.

### **The Spiritual Background of Tea Ceremony**

As mentioned elsewhere in this publication, the practices of tea culture-originally imported from China-did not become available to people of all status groups and social classes until after the fourteenth century, in Japan`s medieval period. A spiritual leap was required for the practice of drinking tea to become popularised at the national level as a distinct culture of “the way of tea” (*sado*), with its particular set of forms and aesthetics. This chapter will explain the spiritual Landscape that forms the background of tea culture.

Japanese tea ceremony is based on two main concepts. *Ichigo Ichie* the only chance in a life time is one of them. According to this concept host and guest must show as much sincerity and hospitality as possible in serving and relishing tea at a tea party in recognition of its being the once in a life time encounter. Such opportunity as happened “only here and only now” may never visit to host again. Host make his best to show his sincerity, friendship, and hospitality to guests as well as a host. It also means that although host may be able to meet guest often or someday, host must face

and receive guest by telling to host himself that it could be the last time and never again. Believing this concept Japanese try to make the opportunity most important and they arrange tea ceremonies as their best to make their guest happier and the day unforgettable.

wabi sabi enjoyment of a quiet, simple life free from worldly affairs is the another concept of Japanese tea ceremony. Wabi was developed into the positive thought that loneliness and the absence of beauty led to freedom from material and emotional worries. They point out the beauty to be found in simple things. Japanese used to see the beauty in each and every thing in the world. They use cracked pots and plates to tea ceremonies and they see a different eternal beauty through them. Especially it is a beauty based on simplicity, loneliness and transiency of worldly affairs. Japanese have realised the Buddha's saying of "Nothing is eternal" and it is not a pain for them but a beauty of reality.

Sabi by itself refers to the natural progression of time, and carries with it an understanding that all things will grow old and become less conventionally beautiful. However this describes as "Sabi" carry their age with dignity and grace. At the heart of being Sabi, is the idea of authenticity. Japanese arrange tea rooms, tea gardens, tea ceremony equipment according to the concept of wabi and sabi and they see an eternal beauty through quietness, simplicity and loneliness in wabi and sabi.

As Sri Lankans Japanese used to express their emotions through poems. It was the major way of expressing their feelings in past. Thus there can be seen number of Japanese traditional poems based on pleasure of tea and tea ceremony. In the document Namporoku, which is believed to be a record of the words and deeds of Sen no Rikyu, Rikyu's teacher Takeno Joo cites a poem by the great classical poet Fujiwara no Teika to explain the essence of tea.

Looking about  
Neither flowers  
Nor scarlet leaves,  
A bayside reed hovel  
In the autumn dusk<sup>8</sup>

Through this episode may be apocryphal, it helps us to get a sense of the state of tea culture at the time. Joo wanted tea practitioners to turn inward in search of a deeper spiritual truth, while still embracing the tradition of using ornate, important objects as tea utensils.

Another example of a poem that express the spiritual essence of tea is a poem by Fujiwara no Iketaka, quoted by Rikyu

To those who wait  
Only for flowers  
Show them a spring  
Of grass amid the snow  
In a mountain village<sup>9</sup>

Yet another example by the monk Jien, was quoted by Rikyu in a discussion of tea gardens: he composed the following poem:

Piles of oak leaves  
Not yet stained crimson  
Along a path to a temple  
Hidden deep in the hills,  
How solitary and sad it feels<sup>10</sup>

Here we see Joo and Rikyu, the two men who helped bring about the maturation of tea ceremony, using the classical poetry of Japan's medieval period to express the spiritual essence of tea.

These poems do not describe beauty that is perceived directly with the eyes. Rather, the poet were interested in exploring an aesthetic state using “the eye of the spirit”. The condition of beauty that is revealed in their poetry symbolised by the solitary, desolate landscape of an autumn twilight or mountain village. This is different conventional notions of beauty, being primarily concerned with refined simplicity and stillness.

One of the first signs of the origin of this spiritual aesthetic can be found in th fifteenth century, when the tea became increasingly popular at all levels of Japan. One poet from this period, Shotetsu, divided tea practitioner into three groups: tea aesthetes, tea drinkers, and tea nibblers. Tea aesthetes took good care of their tea utensils and greatly enjoyed the practice of tea. Tea drinkers could distinguish between different types of tea. Tea nibblers, by contrast, attended tea gatherings just because it was something enjoyable to do, rather than out of any particular love of tea. This shows that s class of people was developing that approached tea not simply as a diversion, but as a serious pursuit.

It was also in the fifteenth century that tea practitioners began to emerge who had strong senses of aesthetics, and among these was Murata Shuko. As discussed elsewhere in this volume, Shuko wrote that it was not necessary to discriminate between domestic and foreign tea utensils. In the same text, he refers to tea as a “path” or a way, and describe the proper spiritual approach to the learning and teaching of tea. Shuko is considered to be the founder of “the way of tea” because he attached great importance to the aesthetic and spiritual objectives in the practice of tea ceremony. We must remember however, that he was guided in this by the aesthetic sensibility of medieval poetry, as well as by one school of medieval Japanese Buddhism namely Zen.

### End Notes

1. Haga Koshiro and Martin Collcutt, “The wabi aesthetic through the ages” Paul Varley and Kumakura Isao, eds. Tea in Japan: Essays on the History of Chanoyu, pp.1-5.
2. <http://japanese-tea-ceremony.net/>.
3. *ibid.*
4. Cha-No-Yu by A. L. Sadler, 1934, Japanes Tea Ceremony, pp 10-12.
5. *ibid.*
6. <http://www.tea-kyoto.com>.
7. *ibid.*
8. Haga Koshiro and Martin Collcutt, “The wabi aesthetic through the ages” Paul Varley and Kumakura Isao, eds. Tea in Japan: Essays on the History of Chanoyu.
9. *ibid.*
10. *ibid.*

### Reference List

- 佐々木茂, 徳江順一郎,(2009), ホスピタリティ研究の潮流と今後の課題, 産業研究 (高崎経済大学 附属研究所紀要,(2012), Vol.44, No.2, pp.1-19,大島慎子, ホスピタリティ研究の課題, 筑波学院大 学紀要, Vol.7, pp.31-39,
- 山上徹, (2007),ホスピタリティ精神の深化-おもてなし文化の創造に向けて, 法律分化社, 高橋順一, 足立裕子, 堀美和子, ホスピタリティ研究-持続可能型の社会をめざして, 公益財団法人ハイライフ研究所報告書,
- 中川伸子, (2005), 「ホスピタリティ」の起源, 神戸女子短期大学論叢, Vol.56, pp.23-32, <https://www.omotenashi-japan.com/different>, 2014年7月31日筆者確認
- ブラネット・リンク編, (2005)もったいない, マガジンハウス,
- 岡田真美子, (2005),日本の感性:「もったいない」-ソフト・ゼロエミッションへの挑戦, 感性哲学 1 (日本感性工学会感性哲学部会), pp.37-55, 東信堂,

# New Paradigms in Sound Design: As an Effective Medium for Story Telling in Visual Media

Tharupathi Munasinghe

මේ පර්යේෂණ පත්‍රිකාවෙන් විමර්ශනයට ලක් කෙරෙන්නේ, ශබ්ද පිරිසැකසුම්කරණය භාවිතයෙන් වඩා ආකර්ශණීය ලෙස අධ්‍යක්ෂකවරයාගේ අධ්‍යාශය ශ්‍රාවකයා හෝ ප්‍රේක්ෂකයාට සන්නිවේදනය කළ හැකි දියුණු ක්‍රමවේදයක් සොයාගැනීම යි. මේ විෂයයෙහි දියුණු පර්යේෂණ ක්‍රමවේද හඳුන්වාදෙන එමා රොඩෙරෝ ගුවන් විදිලි මාධ්‍යයේ ශබ්ද භාවිතය සම්බන්ධවත්, ලෝපේස් සහ පොලේටෝ දෘශ්‍යාබාධිතයන් සඳහා වන ශබ්ද වික්‍රමයක සහ ශබ්ද පිරිසැකසුම්කරණ විධි සම්බන්ධවත්, මාර්ක් අණ්ඩ්‍රුඩ් නිශ්ශබ්දතාව, ශබ්දය, සහ සංගීතය නිර්මාණාත්මක භාවිතයක් ලෙස යොදාගත හැකි ආකාරයන් විමසුමට ලක් කරයි. ගැරී ෆෙරින්ටන් රේඩියෝ මාධ්‍යය ශ්‍රාවකයාගේ මනස් රඟහල ලෙස හඳුන්වයි. ශබ්දය සහ එහි නිර්මාණාත්මක භාවිත සම්බන්ධ ව සිදු කෙරුණු මේ පර්යේෂණ සියල්ල, ශබ්ද පිරිසැකසුම්කරණයේ නව භාවිත ලෙස හැදින්විය හැකි ය.

---

© ; rem; s u k i x y

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දුලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi a ෯ i x. ෪h" i j qj eksi , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

## **Introduction**

Sound designing for many aesthetic or experiential purposes is not a new idea in architecture, acoustics, or various forms of mediated art. Since Walter Murch credited the term ‘sound designer’ to portray his work on *Apocalypse Now* (Coppola, 1979), it has also converted more common to think of sound as designed in narrative film as well as in television drama. To consider arbitrated sound in non-fictional genres (such as news, sports, reality television, etc.) as results of intentional design processes is less common. One may contend that the same applies to ‘live’ video in common, where one may not expect sounds to be ‘produced’ and designed as in post-produced fiction film. Sound design customarily encompasses the manipulation of formerly composed or recorded audio, such as sound effects and dialogue.

The following studies in sound design, discusses the methods their methods improve the storytelling. These fit:

Mariana Julieta Lopez and Sandra Pauletto’s “The design of Audio Film” (Lopez and Pauletto, 2009)

- Emma Rodero’s “Creating a mental image through the sound effects and sound shots” (2012)
- Mark Underwood’s “Designing silence, sound and silence” (2008)
- Ananya Misra, Perry R. Cook, Ge Wang’s “A new paradigm for sound design” (2006)
- Gary Ferrington’s “Radio and the listener” (1993)
- These works have explored the aesthetic power of ‘sound’ through their sound practices, underlining the effectiveness of the sound itself.

## The Design of Audio Film

Mariana Julieta Lopez and Sandra Pauletto (2009) created an audio film for visually impaired people to access films, based on Ronald Dahl's '*Lamb to the Slaughter*' (1954). They used the term '*audio film*' for two main reasons:

1. The final work is to be experienced in a cinema environment,
2. Certain fundamentals of the filmmaking practice might be adjusted for the conveyance of a story from the sound, fabricating an experience comparable to the cinematic experience.

The aim of their project was to design an audio film – a 'format of sonic art'. Sonic art is an alternative to audio description, because narration is not used. It is valuable because,

Solutions need to be found for effectively portraying storytelling information and characters. (Lopez and Pauletto, 2009)

In here specifically, every movement happens over the sound, without a narration.

They used sound effects and a 6.1 surround sound system to convey the story with the cinematic experience and showed that this format could successfully convey a story without the need of visual elements or a narrator. Further, Lopez and Pauletto explain,

*A cinema in particular has very distinct sound characteristics: it is acoustically isolated from the sonic world that surrounds it; the sound reproduction is conveyed through high quality speakers with a wide dynamic range and frequency spectrum. The degree to which the environment provides acoustic immersion plays a fundamental role in how well the film captivates the spectator. (Lopez and Pauletto, 2009)*

Further, they have chosen this cinema environment as media for their project due to particular characteristics embedded with this medium, such as,

*Going to the cinema is also a social experience that we share with friends and strangers, in a nondomestic place, where we cannot do anything else than watch/hear the film. (Lopez and Pauletto, 2009)*

They used a cinematic environment where,

*The sound designer can manipulate the audience's perception of the sound world in detail, allowing him/her to tell the story by driving the imagination, expectation, understanding and emotions of the audience. (Lopez and Pauletto, 2009)*

They followed Chion's (1994) three listening modes of,

Causal listening (listening to gather information)

Semantic listening (listening to a code to understand a message)

Reduced listening (focusing on the traits of the sound itself)

They also used interpersonal cinema language to create emotional states in the listener, and cuts through sound.

To create this cinematic environment, Lopez and Pauletto used few elements sound processing stage in audio film as follows:

1. Voices:

The Space Designer plug-in I used to digitally reverberate the voices in Logic Pro 8, and different settings were assigned to each space.

## 2. Footsteps:

They considered this is an important element in audio film. Because of that belonging to different characters and used as a character identification sign. They differentiated it using Channel EQ plug-in of Logic Pro 8.

## 3. Sounds Heard Through Windows:

They created this effect using Space Designer plug-in and equalisation was applied to reduce the low frequencies and boost the high frequencies.

## 4. Sounds Heard From Other Rooms:

This effect was achieved by employing the Space Designer plug-in. This effect was of particular importance at the end of the audio film.

## 5. The Back Voice:

The back voice was used in the design of the murder scene.

## 6. Specialisation – Visualisation and Panning

his approach is used to create the cinematic environment through dialogue, music and sound effects. Further, they explain the dialogue, the majority of sound effects, music is created to hear from the front speakers, and only some effects and ambiances are coming from the surround speakers.

As they have used these six elements in the *audio film* sound processing stage.

Lopez and Pauletto compare their *audio film* with radio as follows,

*The concept of audio film bears some resemblance to radio drama. The main differences are that an audio film does not*

*use narration and employs surround sound to convey information. (Lopez and Pauletto, 2009)*

Their challenges: the sound needed to be informative and unambiguous, and the aesthetic aspect of the sound had to be 'considered in depth'. Throughout, they did not want to underestimate the ability of listeners to piece sound effects together to construct meaning. They used sound layering, internal sounds, utterances, footsteps, breathing, verbal exclamations, music, voices, and reverberation, among other things.

### **The Creation of a Mental Image Through Sound Effects and Sound Shots**

Emma Rodero's aim in her study (2012) was to ascertain incidence of two characteristic radio stimuli, sound effects, and sound shots. In the creation of visual images, and in listener attention when they are applied to a fictional audio story. Using a dramatised radio story, as in her context, she explains the difference between the sound effects and the sound shots,

*Sound effects are better able to identify the nature of the sound source... Sound shots focus on the relationship and movement-taking place between these objects. (Rodero, 2012)*

Rodero's study corroborated her three hypotheses as follows:

*Hypothesis 1:* A fictional radio story, which contains sound effects of a descriptive nature, will both create mental images in the mind of the listener and increase his or her degree of attention more than a dramatisation.

*Hypothesis 2:* A fictional radio story that employs sound shots to characterise space, action, and characters will create mental images and will increase attention more than a dramatisation. Without these resources, it will be a dramatisation.

*Hypothesis 3:* A radio story that employs descriptive sound effects and sound shots, which stimulate largely the creation of mental images, and will increase listener attention, compared with a story based solely on dialogues or which only uses one isolated element.

Rodero tested her hypotheses by creating a dramatised radio story, initially containing only dialogues, which two variables were added: sound effects and sound shots. The resulting combinations produced four stories.

As Rodero explains, the construction of her radio drama was carried out with maximum regard for the structural and textual conventions of a dramatic narrative. First, the plot itself sought to stimulate mental images in narrating the story of a boy whom, wishing to let his imagination run free. He shuts himself up in a wardrobe in his home to have different adventures. Next, the story was completely dramatised. That is, supported exclusively by dialogues to avoid stylistic interference from other textual typographies. Third, Rodero strove to adhere to the peculiarities of oral-radio language.

Rodero's findings demonstrate that the inclusion of descriptive sound effects, especially the sound shots in a fictional radio drama increase mental imagery. There is a relationship exists between this increase in mental imagery and listener attention.

*Sound effects are sounds that, in radio production, represent objects or environments, while sound shots are used in the cinema or in television to determine position...Sound shots are elements aimed at identifying the relationships in terms of space between sound objects in the location... (Rodero, 2012)*

Hence, the sound effects have a bearing on the identification of sound objects while sound shots focus on the relationship and movement-taking place between these objects.

## **Musicality in Sound Design**

Mark Underwood (2008) uses the term of ‘musicality in sound design’ to explore the connection between the music and sound design. Further, he studied how to use sound metaphorically and impressionistically in film sound tracks. He explains the sound and film music in the following:

*This is such a logical way to work, and in fact it is the way any music would be constructed. The sounds (or notes) must have room to be heard and a space in which to play out. The mix for this film was both easy and successful, with the score and effects creating a truly homogenous soundtrack. Anyone who has seen this film will usually comment on the sound and will largely not be able to discriminate sound from music, both are truly interchangeable. (Underwood, 2008)*

Concerning making a sound track he discusses the two variable techniques:

1. Musique concrete
2. Electronic music

He explores ‘Musique concrete’<sup>1</sup> (French: ‘concrete music’), which is the technique, composers and sound designers use in the development of film sound: it is an experimental technique of musical composition using recorded sounds as raw material. The work of the ‘Musique concrete’ composers is interesting to the film sound development for five reasons.

1. The use of real-world sounds or found sound is the basis of almost all film sound.
2. The non-literal nature of film sound lends itself to techniques of montage.

3. The use of temporal and spatial adjustment of sound.
4. By deconstructing sounds, composers are beginning a process of new awareness of sounds. The connotative and objective properties of individual sounds are becoming more apparent.
4. The juxtaposition of literal 'real' sounds i.e. dialogue in a film context or perhaps an instrument in a concrete work, and tape construction.

Electronic music<sup>2</sup> grew alongside the *concrète* revolution. Electronic scores started with the Alfred Hitchcock's 'Birds' film. Hitchcock set out with the specific intention of using an electronic score for *The Birds*. He felt the new technology provided depth and new scope by 'spotting' the sound for a picture once the cut was finished. He decided that there would be no conventional music, only electronic sound.

Then, he used this electronic sound as both signifier and contactor. The 'Birds' were given a series of semi-literal sounds in electronic form that represented the real-life sounds of birds, 'orchestrated' by Bernard Herrmann.

Finally, Underwood promotes Burwell's definition of the purpose of film music,

*It tells you about character, it tells you about plot, mood and by the use of motives that recur, it creates connections either subliminally or consciously for the audience... Surely our goal as designers is to strive for this: for this definition of music to in fact become our definition for sound. (Underwood, 2008)*

As Underwood, suggest using background music to create connections either subliminally or determinately for the audience.

Additionally, Underwood's suggestions relate with the start sequence from *Apocalypse Now* by Francis Ford Coppola. It leads from the very beginning with the song 'The End by The Doors'. Audience see the explosions but do not hear characters in the film, the helicopters are flying by, but audience overhear acoustically changed helicopter sounds, which do not counterpart the visuals in perception or the cadence. Then, audience see Captain Willard lying on his bed and we discover the opening images are visuals from a nightmare he has been having. While looking at the ceiling fan he hears meta-dietetically transformed helicopter sounds. This mood is invaded by the sound of a real helicopter, which comes through Willard's window, and he is prompted to waken up from this oneiric state while the music slowly fade out into a distant reverberation creating a hypnopompic transition to reality. He gets up and looks through the window talking to himself in an internal monologue: "Saigon, shit..." This monologue continues and as he talks about jungle, even though we see him in a hotel room, jungle ambiance sounds are introduced, subjectively portraying Willard's drunken aural imagination. I would like to conclude stating that, regardless of the category, film sound is trying to create a hyper real aural representation of the plot which can make the audience transcend the limitations of cinematic medium and believe the conceit presented before them.

### **A New Paradigm for Sound Design**

Ananya Misra, Perry R. Cook, Ge Wang (2006) introduced a data-driven 'TAPESTREA' system (Techniques and Paradigms for Expressive Synthesis, Transformation, and Rendering of Environmental Audio) for analyzing, transforming, and synthesising high-quality sound scenes, with flexible control over the components of the synthesised sound. Their approach based on the notion that sound scenes are composed of events. They explained that many sound synthesis techniques focus on generating foreground sounds,

which by themselves do not give listeners a strong sense of being in a real-world environment. Misra, Cook and Wang worked with the totality of foreground and the background sounds that compose a sound scene using a data driven software called TAPESTREA.

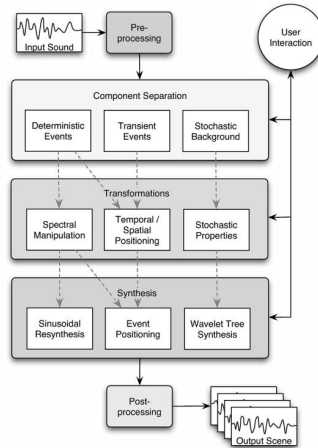
Further, using this data driven software, in sound scenes they could:

1. Identify points of interest in the sound and extract them into reusable templates,
2. Transform sound components independently of the background or other events,
3. Continually re-synthesise the background texture in a perceptually convincing manner,
4. Controllably place event templates over the background, varying the key parameters such as density, periodicity, relative loudness, and spatial positioning.

The TAPESTREA software that they employ identifies and separates foreground events from the background noise. Further, foreground events are parts of the scene perceived as distinct occurrences, and include both *deterministic events* (the sinusoidal or pitched components of a sound) and *transient events* (brief bursts of stochastic energy). The process of analysing the sound sources with TAPESTREA software that they explain is depicted in figure 1.

Benefits of the software include,

Techniques and paradigms for template selection and extraction, independent sound transformation and flexible re-synthesis; extensions to a wavelet-based background analysis/synthesis; and user interfaces to facilitate the various phases (Misra et al., 2006).



**Figure 1:** *Stages in our pipeline: (1) pre-processing, (2) analysis, (3) transformations, (4) synthesis.*

They separated a sound scene into the following components:

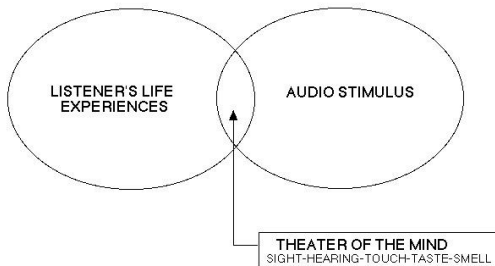
- (1) Deterministic events: composed of highly sinusoidal components, often perceived as pitched events, such as a bird's chirp or a baby's cry;
- (2) Transient events: brief non-sinusoidal events, such as foot-steps;
- (3) Stochastic background: the 'din' or residue remaining after the removal of deterministic and transient components, such as wind, ocean waves, or street noise.

The TAPESTRA facilitates rather than many sound synthesis techniques focus on generating foreground sounds, particularly not provide robust awareness of being in a real-world environment. Further, this research initiates specifically and models for functioning with the entirety of foreground, and the background sounds that compose a sound scene.

### 3. Radio and the listener

Gary Ferrington (Ferrington, 1993) studied the creation of multi-sensory images for the listener's mind, and explained how,

*Audio is a participatory medium, which actively engages the listener in the ongoing processing of aural information... The symbolic language of audio is purely auditory. It includes the spoken word, music, noise, and silence. (Ferrington, 1993)*



As Ferrington explains, the imagery generated by the listener comes from highly personal psychological resources. Further, he describes how a purely auditory performance can build a boundless field for the listener's imagination.

*The audio designer recognises the limits of the medium and strives to engage in interacting between the sound stimulus and the listener's interpretive ability. (Ferrington, 1993)*

As Ferrington shows, an audience can only look at one picture at a time, yet an audience can hear dozens of distinct sounds all simultaneously, and separate, process, and understand the information. The medium of audio goes beyond ordinary factual and visual processes. It creates a link between sound stimuli and a listener's interpretative ability, and is vital in informing our emotions and imagination.

‘Storytelling’ as an element of audio design, Ferrington explains,

*Storytelling is the art of oral communication and is integral to the design of effective audio. ...Good storytelling presents facts and concepts in a highly motivational manner, which holds the attention of the listener. (Ferrington, 1993)*

Ferrington explains, three narrative formats are common in audio scripting as follows:

1. News-like style-This is frequently used in instructional presentations, which guide a student through a specific process. Sentences are purposefully direct and are void of superfluous colour and texture.
2. The personal narrative strives to involve listener participation - This style is conversational, frequently acknowledges the presence of the listener, and directs attention to specific concepts or ideas.
3. Dramatic or poetic presentation - Such narrative employs descriptive adjectives, use of analogies, imaginative rhythms, and other compositional elements, which strive for maximum sensory response.

Ferrington elucidates the third style builds use of a dramatic or poetic exposition. Such narrative employs descriptive adjectives, use of analogies, imaginative rhythms, and other compositional elements, which strive for maximum sensory response. Hearing and listening are not the same. Hearing is a physical process which sound pressure turns waves into signals to the brain. Listening is a psychological process by which meaning is given to aural input.

## **Conclusion**

The purpose of upright audio design is to effectively engage the listener in active and attentive listening. Ferrington’s (1993) findings in regard to the potency of the audio media and the listener’s hearing competence, when compared with the visual media,

indicated the capacity of sound effects and music to create a potent and attractive visual image in the listener's mind. Misra, Cook and Wang's (2006) study showed an effective way of using sound effects in audio media. Rodero (2012) showed effective ways of identifying and using sound effects and sound shots, and Lopez and Paulette's (2009) techniques of creating their audio film using surround sound practice helped me to expand the way to place sounds in different sound spots. Such listener participation is critical to releasing the imaginative power of the mind. It is this "imaging" that is important when thinking of audio's relationship to visual literacy.

## End Notes

1. The fundamental principle of musique concrete lies in the assemblage of various natural sounds recorded on tape (or, originally on disks) to produce a montage of sound. During the preparation of such a composition, the sounds selected and recorded may be modified in any way desired - played backward, cut short or extended, subjected to echo-chamber effects, varied in pitch and intensity, and so on. The finished composition thus represents the combination of varied auditory experiences into an artistic unity. The technique was developed about 1948 by the French composer Pierre Schaeffer and his associates in the Studio d'Essai ('Experimental Studio') of the French radio system.
2. The music that creates entirely synthetically is called electronic music.

## Reference List

- CHION, M., MURCH, W. & GORBMAN, C. 1994. **Audio-vision: sound on screen** / Michel Chion; edited and translated by Claudia Gorbman; with a foreword by Walter Murch, New York: Columbia University Press, c1994.
- FERRINGTON, G. 1993. **Audio Design: Creating Multi-Sensory Images For The Mind**. *Visual Literacy*, 1-7.

- LOPEZ, M. J. & PAULETTO, S. 2009. **The Design of an Audio Film: Portraying Story, Action and Interaction through Sound.** *Journal of Music & Meaning*, 8, 1-17.
- MISRA, A., COOK, P. R. & WANG, G. 2006. **A NEW PARADIGM FOR SOUND DESIGN.** *9th Int. Conference on Digital Audio Effects*.
- RODERO, E. 2012. **See It on a Radio Story: Sound Effects and Shots to Evoked Imagery and Attention on Audio Fiction.** *Communication Research*, 39, 458-479.
- UNDERWOOD, M. 2008. **'I wanted an electronic silence...'** **Musicality in Sound Design and the Influences of New Music on the Process of Sound Design for Film.** *Soundtrack*, 1, 193-210.

# A Theoretical Introduction to Wildlife Photography Genre

D. Randula Podduwage

ජායාරූප ශිල්පයේ ශානර අතර වඩාත් ප්‍රකට ශානරයක් ලෙස වන ජීවී ජායාරූපකරණය සැලැකේ. වන ජීවී ජායාරූපකරණ ඉතිහාසය වසර සියයකටත් ඔබ්බට පවතින නමුදු මෑතක් වනතුරු ම ඒ සඳහා නිශ්චිත අන්තර්ජාතික නිර්වචනයක් නො වී ය. ඒ හි ඩැස පුරවාලමින් ලොව ප්‍රධාන පෙළේ ජායාරූපකරණ සංවිධාන රැසක් එක් ව අන්තර්ජාතික ව බලපැවැත්වෙන පරිදි පොදු නිර්වචනයකට යටත් ව වන ජීවී ජායාරූපකරණ ශානරය වඩාත් ස්ථාවර විෂය පරාසයක් ලෙස ස්ථාපනය කිරීම 2015 වසරේ දී සිදු විය. එකී නිර්වචනය සලකා බලමින්, පවත්නා අනෙකුත් මූලාශ්‍රයයෙහි තතු විමසමින් වන ජීවී ජායාරූපකරණ ශානරයේ නිශ්චිත හැඩය හඳුනාගැනීම මේ ලිපියේ මූලික අරමුණ යි.

---

© ā' rkÿ, fmdoÿj f. a

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිනාන් මධුසංඛ, නන්දුලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi a 5h i x. 5h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

## **Introduction**

Capturing nature and wildlife images is an exclusive subject area of photography. It consists with the collaboration knowledge of few subjects like Photography, Art, Technology, Wildlife and Environment. Presently nature and wildlife photography and filming has been established as a one of the leading genres of photography and as a recognised profession. Also it's been a trendy popular hobby among worldwide photographers (theartcareerproject.com, 2014).

There are many of photography competitions and publications regarding the nature and wildlife photography genre from local to international levels. Among them, “Wildlife Photographer of the Year” photography competition, which has been annually organised by the ‘Natural History Museum of London’ and ‘BBC wildlife’ is regarded as the most prestigious nature and wildlife photography competition in the world (Nicholls, 2014). In 2014 the contest has received nearly 42000 entries from 96 countries (nhm.ac.uk, 2014). It proves the popularity of the competition as well as the popularity of the wildlife photography subject around the world.

In Sri Lanka, the annual photography exhibition named as “Young Eye on Nature” is the longest running nature and wildlife photography event of the country. The exhibition has been organised by Young zoologists’ Association of Sri Lanka through the last 25 years with the participation of both amateur and professional Sri Lankan photographers (Rodrigo, 2013). The National Photographic Art Society (NPAS) has organised several photography competition for wildlife photography genre like “Nature Photographer - 2001” and “Nature photographer 2002” (NPAS, 2001). However in the presence many annually holding wildlife photography exhibitions and competitions (like “Nethadara”

wildlife and nature photography exhibition organising by the University of Moratuwa) can be observed in the country. These facts are clear evidences to prove the progression of the popularity of wildlife photography in Sri Lanka as well.

Consequently today many people are engaged in the nature and wildlife photography field. They are pompously calling themselves as wildlife photographers while eagerly wandering through forests and natural environs to capture nature and wildlife to their cameras. However, it is not fair to call all of them as ‘wildlife photographers’ merely due to this reason. We cannot either annotate a photographer as a ‘wildlife photographer’ quite because they use telephoto lenses to capture the nature.

### **Defining Nature and Wildlife Photography**

According to the Collins dictionary, a wildlife photographer is, “someone that specialises in taking photographs of wild animals, especially in their natural habitats, and plants” (Collins English Dictionary, 2015). But this definition is also not a complete definition to outline the character of a wildlife photographer or to delineate the wildlife photography subject.

In 1st of June 2014, a new sound definition for nature and wildlife photography was established to fulfill this huge gap of defining the wildlife photography subject. The new definition was found through a collaborative effort of few international photographic associations (RPS, 2014);

*“ Nature photography is restricted to the use of the photographic process to depict all branches of natural history, except anthropology and archaeology, in such a fashion that a well-informed person will be able to identify the subject material and certify its honest presentation. The story telling value of a photograph must be weighed*

*more than the pictorial quality while maintaining high technical quality. Human elements shall not be present, except where those human elements are integral parts of the nature story such as nature subjects, like barn owls or storks, adapted to an environment modified by humans, or where those human elements are in situations depicting natural forces, like hurricanes or tidal waves. Scientific bands, scientific tags or radio collars on wild animals are permissible. Photographs of human created hybrid plants, cultivated plants, feral animals, domestic animals, or mounted specimens are ineligible, as is any form of manipulation that alters the truth of the photographic statement.*

*No techniques that add, relocate, replace, or remove pictorial elements except by cropping are permitted. Techniques that enhance the presentation of the photograph without changing the nature story or the pictorial content, or without altering the content of the original scene, are permitted including HDR, focus stacking and dodging / burning. Techniques that remove elements added by the camera, such as dust spots, digital noise, and film scratches, are allowed. Stitched images are not permitted. All allowed adjustments must appear natural. Color images can be converted to grayscale monochrome. Infrared images, either direct-captures or derivations, are not allowed.*

*Images used in Nature Photography competitions may be divided in two classes: Nature and Wildlife.*

*Images entered in Nature sections meeting the Nature Photography Definition above can have landscapes, geologic formations, weather phenomena, and extant organisms as the*

*primary subject matter. This includes images taken with the subjects in controlled conditions, such as zoos, game farms, botanical gardens, aquariums and any enclosure where the subjects are totally dependent on man for food.*

*Images entered in Wildlife sections meeting the Nature Photography Definition above are further defined as one or more extant zoological or botanical organisms free and unrestrained in a natural or adopted habitat. Landscapes, geologic formations, photographs of zoo or game farm animals or of any extant zoological or botanical species taken under controlled conditions are not eligible in Wildlife sections. Wildlife is not limited to animals, birds and insects. Marine subjects and botanical subjects (including fungi and algae) taken in the wild are suitable wildlife subjects, as are carcasses of extant species. Wildlife images may be entered in Nature sections of Exhibitions.”(RPS, 2014).*

## **Nature Photography and Wildlife Photography**

The new definition came in to effect from 1st of January 2015 and now it is being majorly use globally as the definition for nature and wildlife photography category. However, at present people seems to use the term “Nature photography” as a synonym for wildlife photography genre. It is not untrue in general conditions as Wildlife photography and Nature photography are considered as very compatible genres. Both have many similarities and only few differences. Hence the definition covered both wildlife and nature photography genres underneath a common category, it used the common term as “Nature Photography” to call for both nature and wildlife photography genres.

Earlier there were many commonly used definitions for “nature photography” (Ex: FIAP definition of Nature photography

before 2014). But these definitions did not consider wildlife photography as a specific or a related section. However this defect was corrected through this new nature photography definition by discussing nature and wildlife photography as two different sub categories.

*“Images used in Nature Photography competitions may be divided in two classes: Nature and Wildlife”.*

In this case the definition respectively outlines and clarifies about “nature photography” as a whole. The first requirement of any nature or wildlife photograph is that it must be a result of any photographic process. It means that images have to capture on a light sensitive surface like a film or a sensor.

It defines nature photography has to depict all branches of *natural history*, except anthropology (the study of humanity and modern humans) and archaeology (the study of past human life and culture). *Natural history* is a vast field consisting with many subjects like botany, zoology, geology, and ecology. In dictionary it defines as the study of animals and plants in wild state or the study of all natural phenomena (Collins English Dictionary, 2015). As an advocate for natural history, Dr. T.L.Fleischner has explained that natural history spans disciplines, it flows through science and painting and poetry and photography and literature and walks in the woods. So he believes that natural history as the search for, and description of, patterns in nature which can be either biotic or abiotic (T.L.Fleischner, 2002). This means nature photography doesn't restrict to plants and animals only. There are many more subjects found in the natural environment to consider.

The photograph has to be an honest presentation to get respected as a nature or wildlife photograph. This means the image must not be a result of any unethical effort and has to be suite

according to factors given by the definition. Meanwhile the story reveal through the image is considered more important than its pictorial quality in nature photography.

Any of human elements or any artifact should not be consisting in a nature photograph, but it is considerable when those human elements enhance the nature story. Photographs of artificially produced hybrid plants and cultivated plants are not considered as nature photographs. The common meaning of the word “Cultivate” is to grow and/or improve by labour and attention (Collins English Dictionary, 2015). The general biological meaning is that cultivated plants are those that exist because their ancestors were taken from the wild and grown under some form of controlled conditions that may have included careful breeding and selection. Therefore any plant that is the principal subject of a nature image should have germinated and grown without any human assistance and images (Killen, 2014).

Further the definition elucidate that images of ‘Domestic animals’ and ‘Feral animals’ are also ineligible. Domestic animal refers an animal, as the horse or cat that has been tamed and kept by humans as a work animal, food source or pet (Collins English Dictionary, 2015). Feral animals are animals that has escaped captivity or domestication and gone on to survive in wild without assistance (Marrow and Boulter, 2015). Introduced animals are not ineligible. Moreover nature photograph must be truthful, from capture to presentation. If an image does not appear “natural” to the viewers, it risks being disqualified as a nature photograph (Davis, 2009). Therefore nature photographers should always be cautious to select the exact shooting techniques and should know the limits of after processing as well.

The definition has adduced points to differentiate the two sub categories of Nature photography and wildlife photography.

Basically Nature photography is a vast field which is consisted with many elements while wildlife photography genre is positioned inside this vast arena with a very specific depth. For example some photography competitions of present day have both nature and wildlife sections. In such occasions it is permissible to enter any wildlife image in to the nature section but any nature image will not suit to enter for the wildlife section. This means the images that satisfy the nature criteria do not necessarily satisfy the wildlife criteria.

An interpretation issued by Australian Photographic Society has described factors that have to be considered to decide wildlife photograph from the nature photographs. Nature photography allows images of captive or restrained zoological plants and animals. Therefore images of animals or birds in zoological gardens, game farms or other similar enclosed areas are permitted in Nature. This includes situations in which the animal or bird is totally dependent on man for food. Images of plants in botanical gardens are permitted provided they are not hybrid plants or plants that they have been cultivated. Images of marine species in aquariums and similar enclosures are also permitted.

But in relation to the definition, Wildlife photography requires subjects *to be free and unrestrained in a natural or adopted habitat.*

Natural habitats are considered as any area where the subject of the image (any organism) lives or grows without being forced to do so by humans. Adopted habitat means the habitat does not have to be a place where animals or plants usually live or grow. It may be an unusual environment to which the particular animal or plant in the image has adapted of its own free will. Such adopted environments might relate with human influences. In such conditions human elements, artifacts might regard as the integral part of the nature story requirement. Also the subject (Organisms

shoeing in the image) must not be under any direct control of humans nor should it be dependent upon humans for food. Natural influences must determine its life, behavior and death (Killen, 2014).

In addition to the above base followings, there are some other major considerations when defining a wildlife image;

1. Environments such as aquariums, Zoological gardens, Game farms or other areas in which animals are enclosed or confined are not considered natural environments for the purpose of wildlife photography. (However images taken in these environments are acceptable as Nature images)

2. Animals in wildlife images should be free to come and go from the location in which they are photographed.

3. It is unacceptable to temporarily relocate or restrict the freedom of animals (including insects and reptiles) for the purpose of Wildlife photography.

4. National parks are considered natural environments because the plants and animals there are not considered to be in “controlled conditions”.

5. Areas such as regenerated forests or parks in urban areas are considered natural environments for the animals and plants that occur in them without human intervention.

6. It is unacceptable to relocate plants for the purpose of wildlife photography.

7. It is unacceptable to use techniques such as cooling or the application of chemicals to temporarily restrict the movement of animals (including reptiles and insects) for both nature and wildlife photography.

8. Images of animals of birds that show scientific bands, tags or radio collars are permitted in both Nature and wildlife photography.
9. There is no requirement that the animal or plant being photographed is indigenous to the country in which the image is captured.
10. Images of exotic plants (plants that do not naturally grow in the area where they are photographed) are acceptable provided they are not hybrid or cultivated.
11. Images of exotic animals are acceptable provided they are not feral or domestic animals and have to be free and unrestrained.
12. Carcasses of extant species are accepted.
13. Landscapes and geological formations cannot be the primary subject matter in a Wildlife photograph.
14. In after processing stage, techniques that combine different images are not permitted.
15. Stitching as a means of increasing the subject matter covered by the image is not permitted.
16. Adjustments such as Contrast, Saturation and sharpness must not be excessive.
17. The application of filters that produce images that appear unnatural is not permitted.
18. The final nature image must appear realistic.
19. It is acceptable to use any in camera technique to capture a nature image (Ex: Slow shutter speed that blurs movement is acceptable)

20. It is acceptable to use flash or other forms of artificial lighting to assist in the capture of nature and wildlife images.

21. It is acceptable to capture Nature images with remotely or automatically triggered cameras. (Killen, 2014)

Referring to the definition and discussed clarifications it is clear that wildlife photography and nature photography are very much similar in shape. Meanwhile wildlife and nature photography genres can be separate cleanly and they have different characters as well. Briefly In both genres allows anything to do with natural history except anthropology or archaeology. Different is that nature photography allows all extant organisms, landscapes, geological formations and weather phenomena and the wildlife photography only allows images which its main subject has to be relate with extant organisms like plants and animals that are free and unrestrained in a natural or adopted environment. So it's explicable that wildlife photography is more specific and has an exact shape than nature photography genre.

### **Reference List**

- COLLINS ENGLISH DICTIONARY 2015. English Dictionary.  
*Collins English Dictionary.*
- DAVIS, J. J. M. 2009. Working With the PSA Nature and Wildlife Definitions. *Photography Society of America Journal.*
- KILLEN, R. 2014. INTERPRETATION OF THE FIAP/PSA/RPS NATURE PHOTOGRAPHY DEFINITION 1st January 2015. Australian Photographic Society Inc.
- MARROW, S. R. & BOULTER, S. K. 2015. Toward An Understanding of the 'Feral Family' : Its evolution, Existence, Rewards and Threats to western Civilization. *Hawaii University International Conference.* Hawaii
- NHM.AC.UK. 2014. *Revealed: four Wildlife Photographer of the Year 2014 images* [Online]. The Trustees of the Natural

## A Theoretical Introduction to Wildlife Photography Genre

---

- History Museum, London The Trustees of the Natural History Museum, London Available: <http://www.nhm.ac.uk/about-us/news/2014/august/revealed-four-wildlife-photographer-year-2014-images.html>.
- NICHOLLS, W. 2014. *Wildlife Photography Competitions You Should Enter* [Online]. Nature TTL team: Nature TTL team. Available: <http://www.naturettl.com/prestigious-wildlife-photography-competitions/>.
- NPAS 2001. Nature Photographer 2001. *Lanka Camera*. Colombo: National Photographic Art Society.
- RODRIGO, M. 2013 Young Zoologists bring out the beauty of the wild. *the sunday times*.
- RPS, R. P. S. 2014. *Nature definition agreed* [Online]. Royal Photographic society RPS. Available: <http://rps.org/news/2014/may/nature-definition-agreed> [Accessed 01/06/2014 2014].
- T.L.FLEISCHNER 2002. Natural history and the spiral of offering. *Wild Earth* United States: Wildlands Project
- THEARTCAREERPROJECT.COM. 2014. *Take a Walk On the Wildside with a Wildlife Photography Career* [Online]. San Diego, CA: theartcareerproject.com. Available: <http://www.theartcareerproject.com/wildlife-photograph/946/2015>].



තුන් වැනි කොටස

**Ndl dj**



**විදේශීය භාෂාවක් ලෙස වීන භාෂාව ශ්‍රී ලංකාවේ  
ඉගැන්වීම; ආරම්භයේ සිට වර්තමානය දක්වා**

**fl k i ' 0' v i , 0' t i k l d B h j i i**

Sri Lanka which is known as the pearl of the Indian Ocean has a deep rooted relationship with China that dates back to many centuries. This long-standing tie led both countries to expand their economic relationships. There are many students who follow Chinese language. On the other hand, there is a vast increase in the number of Chinese students learning the Sinhalese language. This enhancement facilitates people in both countries to develop their friendship. Hence, the rapport between Sri Lanka and China will be stronger in the future than today.

---

© fl k i ' 0' v i , 0' t i k l d B h j i i

සංස්. පී. ඒ. අමල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්භාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi q kh i x. Yh" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

යුරෝපීය ජාතීන්ගේ ලංකා ගමනයත් සමඟ මෙරට වාසය කළ චීන ජාතිකයන් ගේ සංඛ්‍යාව ද වැඩි වන්නට වූ බව දැකගත හැකි ය. විශේෂයෙන් ම ලන්දේසීන් ලංකාව ආක්‍රමණය කිරීමෙන් පසු බතාවියා (වර්තමාන ඉන්දුනීසියාවේ ජකර්තා නගරය) ප්‍රදේශයේ සිට ක්‍රියාත්මක වූ ලන්දේසි පෙරදිග ඉන්දියා සමාගම ඇතැම් චීන ජාතිකයන් ශ්‍රී ලංකාවට එවූ බව හෝ පිටුවහල් කළ බව සඳහන් වේ.<sup>1</sup> බතාවියා ප්‍රදේශයට පැමිණි චීන ජාතිකයන්ගෙන් බහුතරය නීති විරෝධී ව පැමිණියවුන් වීම හේතුවෙන් ඔවුන් ඒ ප්‍රදේශයෙන් ඉවත් කිරීමට ලන්දේසි පාලකයන්ට අත්‍යවශ්‍ය වී තිබිණි. මේ අනුව තමන්ට අවනත ශ්‍රමිකයන් පිරිසක් ශ්‍රී ලංකාවේ යටත් විජිත ප්‍රදේශවල ගොඩනගාගැනීම සඳහා ද මේ නීති විරෝධී සංක්‍රමණිකයන් ශ්‍රී ලංකාවට පිටුවහල් කර ඇත. බතාවියා ප්‍රදේශයේ නීති විරෝධී ව රැඳී සිටි චීන ජනතාව ඒ ප්‍රදේශයෙන් ඉවත් කිරීම සඳහා මේ පිටුවහල් කිරීම සිදු වූ බව පෙනෙයි.

කෙසේ වුව ද ක්‍රි. ව. 1740 ජූලි මාසයේ දී ලන්දේසි පාලකයන් තීරණය කළේ බතාවියාහි රැඳී සිටින චීන ජාතිකයන්ගෙන් බහුතරයක් ශ්‍රී ලංකාවට පිටුවහල් කළ යුතු බව යි. ඊට හේතු වශයෙන් සඳහන් කොට ඇත්තේ ශ්‍රී ලංකාවේ සියඹලා අස්වැන්න නෙළීමේ කාර්යය සඳහා චීන ජාතිකයන් යෙදවීමෙන් ඔවුන්ට විශාල ආදායමක් උපයාගැනීමට හැකි වීම ය. එනමුදු චීන ජාතිකයන් අතර පැතිරී ගිය කට කතාවක් වූයේ, එසේ පිටුවහල් කරන චීන ජාතිකයන් ලංකාවට නො යවන බවත් ජාවා වෙරළෙන් නික්මුණු විගස ඔවුන් සාගරයට ඇදදමන බවත් ය.

ඒ අනුව බතාවියාහි විසූ චීන ජාතිකයන් හා ලන්දේසි පාලකයන් අතර ගැටුමක් නිර්මාණය වීමට එය හේතුවක් වූ අතර අවසානයේ '1740 - බතාවියා මනුෂ්‍ය සංහාරය' සිදු වීමට මෙලෙස චීන ජාතිකයන් ශ්‍රී ලංකාවට පිටුවහල් කිරීමේ ප්‍රයත්නය හේතු වූ බවට සැලැකේ.<sup>2</sup>

ක්‍රි. ව. 1798 සිට 1805 දක්වා ලංකාවේ ආණ්ඩුකාරයකු ව සිටි ෆෙඩ්රික් නෝත්ගේ නියෝගයක් අනුව මැලේසියා චීන ජාතිකයන් 47 දෙනකු පිනැංහි සිට ගාල්ලට රැගෙන එනු ලැබුවේ කෘෂිකාර්මික

කටයුතු සඳහා ය.<sup>3</sup> ගාල්ල ප්‍රදේශයේ ඒන කොරටුව සහ ත්‍රිකුණාමලයේ ඒන වරාය මේ අනුව නිර්මාණය වූ ස්ථාන නාම ලෙස හැඳින්වීමට පුළුවන. තව ද තෝමිස් මේට්ලන්ඩ් නම් ආණ්ඩුකාරවරයා ද මීගමු ප්‍රදේශයේ දැනට අත් හැරදමා ඇති හැමිල්ටන් ඇළ සෑදීම සඳහා තවත් ඒන ජාතිකින් 100 ක් පිනැංගී සිට කැඳවූ බව ද වාර්තා වී ඇත.<sup>4</sup> ක්‍රි. ව. 1840 - 1850 අතර කාලයේ ත්‍රිකුණාමලය ප්‍රදේශයේ ඒන ජාතිකයන් සුළු ප්‍රමාණයක් රැඳී සිට මෝර වරල් ආදිය ඒනයට අපනයනය කළ බව සැමුවෙල් බේකර් සඳහන් කර ඇත.<sup>5</sup> තව ද 1911 දී මෙරට සිදු කරන ලද ජන සංගණනයේ දී ඒන භාෂාව කථා කරන ඒන ජාතිකයන් ස්වල්පයක් සිටි බව ද සඳහන් වී ඇත.<sup>6</sup>

ක්‍රි. ව. 1920 දශකයේ yqfj hs පළාතේ ඒන ජාතිකයෝ ද ldkfodx පළාතේ ඒන ජාතිකයෝ ද ලංකාවට පැමිණිය හ.<sup>7</sup> ඔවුන් සිංගප්පූරුව හෝ බුරුමය හරහා ලංකාවට පැමිණි අතර සමහරකු ඉන්දියාවට පැමිණ එතැන් සිට ලංකාවට පැමිණි බව පෙනෙයි. මුල දී මෙසේ පැමිණි ඒන ජාතිකයන් අලුත්කඩේ ප්‍රදේශයේ පදිංචි වූ අතර ටික කලකට පසු ඔවුහු මරාදාන, වැල්ලවත්ත හා මීගමුව වැනි ප්‍රදේශ කරා ගිය හ.<sup>8</sup> ඒනයෙහි කොමියුනිස්ට් විප්ලවය ඇති වීමත් සමඟ ඇතැම් ඒන ජාතිකයන් ආපසු සිය රට බලා යන්නට ඇති බව අනුමාන කළ හැකි අතර පෙර මෙන් නිදහසේ වෙනත් රටවලට ගමන් කිරීමේ පුරුද්ද ඔවුන් වෙතින් තුරන් වූ බවක් ද පෙනෙයි.

කෙසේ වුව ද ක්‍රි. ව. 1963 වර්ෂයේ තායිවානයේ ඒන විදේශික කටයුතු පිළිබඳ කොමිසමේ දත්තවල සඳහන් වන පරිදි ඒ වන විට ඒන ජාතිකයන් 450ක් ශ්‍රී ලංකාවේ සිටින බවට ලියාපදිංචි වී තිබිණි.<sup>9</sup>

ඉහත සඳහන් තොරතුරු අනුව යුරෝපීයන්ගේ ශ්‍රී ලංකා ගමනයත් සමඟ මෙරට ඒන ජනතාවගේ සංඛ්‍යාව ක්‍රමානුකූල ව ඉහළ ගිය බව පෙනුණ ද ශ්‍රී ලංකාවෙහි ඒන භාෂාව ඉගැන්වීමට එය හේතුවක් වී ද යන වග නම් පැහැදිලි ව සඳහන් කිරීමට නො හැකි ය. ඒ කුමක් නිසා ද යත් 17 වැනි සිය වසේ සිට 20 වැනි සිය වසේ මැද භාගය දක්වා ලංකාවේ පිළිගත් පාසල්, පිරිවෙන් හෝ වෙනත් අධ්‍යාපන ආයතනවල ඒන භාෂාව ඉගැන්වූ බවට පැහැදිලි සඳහනක්

තවමත් දක්නට නොමැති බැවිනි. මේ අතර මහජන චිත සමූහාණ්ඩුවේ අගමැති ධුරන්ධර f@ d o t k a d h s මහතා ක්‍රි. ව. 1957 වර්ෂයේ දී ශ්‍රී ලංකාවට සැපත් වීම ශ්‍රී ලංකාව හා චීනය අතර සංස්කෘතික සම්බන්ධතා තර වීමට උදක් ම හේතු විය.

ඒ අනුව ශ්‍රී ලාංකිකයන් අතර චීන භාෂාව හා සංස්කෘතිය පිළිබඳ උනන්දුවක් ඇති විය. මහාචාර්ය ගුණපාල මලලසේකර මහතා චීන අගමැතිතුමාගේ කථාව පරිවර්තනය කිරීම පවා අතිවිශිෂ්ට කටයුත්තක් ලෙස මේ දක්වා ම ඇගයෙනුයේ චීන භාෂාව නොදැන වුව එබඳු කාර්යයක් කිරීමේ වටිනාකම මෙරට පොදු ජනතාව හඳුනාගත් නිසා ය.<sup>10</sup>

කෙසේ වුව ද මේ වන විට ශ්‍රී ලංකාවේ රැකියා කිරීම සඳහා අවසරය ලබා සිටින චීන ජාතිකයන්ගේ සංඛ්‍යාව 7844ක් බව ආගමන හා විගමන දෙපාර්තමේන්තුවේ තොරතුරු අනුව පැහැදිලි වේ.<sup>11</sup> මීට අමතර ව තේෂන්මාස්ටර් නම් වෙබ් අඩවියේ සඳහන් වී ඇත්තේ චීන ජාතිකයන් 3500ක් පමණ ශ්‍රී ලංකාවේ ස්ථිර ව හෝ අතියම් ලෙස පදිංචි වී සිටින බව යි.<sup>12</sup>

මේ අනුව බලන විට ශ්‍රී ලංකාවෙහි චීන ජාතිකයන් විශාල සංඛ්‍යාවක් වාසය නො කළ බව හා නො කරන බව දැනගත හැකි අතර ම ඉහත තොරතුරු අනුව ශත වර්ෂ දෙක තුනක කාලයක සිට මෙරට වාසය කරන චීන ජාතිකයන් සංඛ්‍යාව වැඩි වී ඇති බව හඳුනාගත හැකි ය. නමුත් චීන ජාතිකයන්ට තමන්ගේ භාෂාව ව්‍යාප්ත කිරීමේ අවශ්‍යතාවක් නො තිබුණු අතර ශ්‍රී ලංකාවේ ද චීන භාෂාව ඉගැන්වීමේ විධිමත් වැඩ පිළිවෙළක් එකල නො වූ බව දැකගත හැකි ය. 1960 දශකයේ සිට ලංකාව සහ චීනය අතර දේශපාලනික සබඳතා වර්ධන වීමත් සමඟ ශ්‍රී ලංකාවේ චීන භාෂා අධ්‍යාපනය සඳහා නැඹුරුවක් ඇති වූ බව දක්නට ලැබේ.

මේ පිළිබඳ ලිඛිත සාක්‍ෂ්‍යයක් දක්නට ලැබෙන්නේ එවකට පැලියගොඩ මණ්ඩපය යනුවෙන් හඳුන්වනු ලැබූ වර්තමාන කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ භාෂා පීඨ රැස්වීම් වාර්තාවකිනි. ඒ වාර්තාවේ මෙසේ සඳහන් වී ඇත.

**වාර්තාවෙන් මතු වූ කරුණු - විවිධ භාෂා පිළිබඳ සහතික පත්‍ර පාඨමාලා සඳහා නියම හා නිර්දේශ සකස් කිරීම.**

දෙමළ, හින්දි, චීන, ජපන්, ඉංග්‍රීසි, ප්‍රංශ, ජර්මන් හා රුසියා යන භාෂා පිළිබඳ ද්වි වාර්ෂික සහතික පත්‍ර පාඨමාලා ක්‍රමයක් ඇති කිරීම සම්බන්ධයෙන් සුදුසු නිර්දේශ ඉදිරි පත් කිරීම පිණිස පසු ගිය පීඨ රැස්වීමේ දී කමිටුවක් පත් කළ බවත්, ඒ කමිටුවේ නිර්දේශ සියලු ම සාමාජික භවතුන් අතට ලැබෙන්නට සලස්වා ඇති බවත් සඳහන් කළ පීඨාධිපතිතුමා, ඒ කමිටුවේ නිර්දේශ අනුව ඒ ඒ භාෂා පිළිබඳ විශේෂඥයන් ලවා සකස් කරවා ගත් නිර්දේශ පිළිබඳ ව පළමු ව සාකච්ඡා කළ යුතු බවත් පැවැසී ය.<sup>13</sup>

ඉන් පසු ව ක්‍රි. ව. 1972 පෙබරවාරි 9 වැනි දින පැලියගොඩ මණ්ඩපයේ (වර්තමාන කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය) ශාස්ත්‍රීය කටයුතු අංශය විසින් 'නූතන භාෂා පිළිබඳ සහතික පත්‍ර පාඨමාලා - පොදු නියම' ප්‍රකාශයට පත් කරන ලද අතර එහි මෙසේ සඳහන් වී ඇත. (එහෙත් දැනට පවත්වනු ලබන්නේ ඉංග්‍රීසි, ප්‍රංශ, ජර්මන්, හින්දි හා චීන භාෂා පිළිබඳ පාඨමාලා පමණි.)

මේ අනුව පැහැදිලි වනුයේ 1972 වර්ෂයේ දී ශ්‍රී ලංකාවේ, වර්තමාන කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ චීන භාෂාව පිළිබඳ ද්වි වාර්ෂික සහතික පත්‍ර පාඨමාලාව ආරම්භ කරන ලද බව ය. මේ පාඨමාලාවට ලිඛිත පරීක්ෂණයක් මෙන් ම වාචික පරීක්ෂණයක් ද ඇතුළත් ව පැවැති බව ඒ සඳහා විශ්වවිද්‍යාලය විසින් සකස් කරන ලද විෂය නිර්දේශයෙන් පෙනෙයි.

70 දශකයේ අග භාගය වන විට අ. පො. ස උසස් පෙළ විෂය නිර්දේශයට චීන භාෂාව ඇතුළත් කිරීමට කටයුතු කර ඇත. 1980 වර්ෂයේ ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් මුද්‍රණය කරන ලද 'අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (උසස් පෙළ) 11 සහ 12 ශ්‍රේණි විෂය නිර්දේශ නම් වූ ග්‍රන්ථයේ අංක 53 යටතේ චීන විෂය ඇතුළත් ව තිබේ. එකල සිටි අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ඩී. එම්. පී. බී. දසනායක මහතා මේ විෂය නිර්දේශ ග්‍රන්ථයට පෙර වදනක් සපයමින් මෙසේ දක්වා ඇත.

-1981 j ¼I fhayd bkami j mej e; ùug khñ;  
kj w' fmd' i ^Wi i afm<&úNd. h i |yd khñ;  
kj úl h k¼foǂ fuu fmdf; yswe; <; afó'  
tu úl h k¼foǂ 1979 j ¼I fha\$ 11 fY% hg; a  
1980 j ¼I fha\$ 12 fY% hg; awe; ǂ j k i i ka  
i |yd khñ; h<sup>14</sup>

අ. පො. ස. උසස් පෙළ චිත විෂය සඳහා එවකට නිර්දේශිත කරුණු යටතේ අභිමතාර්ථ ලෙස,

1. කථා කරන භාෂාවේ ප්‍රවීණතාවක් ලබාගැනීම
2. භාෂාවේ ව්‍යාකරණානුකූල ස්වරූපය ග්‍රහණය කිරීම
3. අවබෝධය
4. සරල රචනය

යන කරුණු ඇතුළත් ව තිබේ.<sup>15 16</sup>

ශ්‍රී ලංකාවේ චිත භාෂාව ඉගැන්වීමේ මූලාරම්භය කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය මුල් කරගෙන සිදු වූ බව පෙනී යන අතර ඉතා කෙටි කාලයකින් චිත භාෂාව පාසල් විෂයයක් වශයෙන් (අ. පො. ස) උසස් පෙළ විෂය නිර්දේශයට පවා ඇතුළත් වී ඇත. වර්තමානය වන විට චිත භාෂාව පාසල් විෂයයක් වශයෙන් (අ. පො. ස) සාමාන්‍ය පෙළ විෂය නිර්දේශයට ද ඇතුළත් වී ඇත. එනමුත් පාසල්වල චිත භාෂාව ඉගැන්වීම සඳහා ගුරුවරුන්ගේ හිඟයක් පවතී. රජය මගින් චිත භාෂාව ඉගැන්වීම සඳහා ම ගුරුවරුන් පාසල්වලට ලබාදීම අද දක්වා ම සිදු නො වූණු ක්‍රියාවලියකි.

එනමුත් අද වන විට චිත භාෂාව විදේශීය භාෂාවක් වශයෙන් ඉතා විශාල ජනප්‍රියතාවක් ලබාගෙන ඇත. කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයට අමතර ව සබරගමුව විශ්වවිද්‍යාලය, ශ්‍රී ලංකා පාලි හා බෞද්ධ විශ්වවිද්‍යාලය, අනුරාධපුර භික්ෂු විශ්වවිද්‍යාලය, නැගෙනහිර විශ්වවිද්‍යාලය යන විශ්වවිද්‍යාලවල විදේශීය භාෂාවක් ලෙස චිත භාෂාව ඉගැන්වීමට පටන් ගෙන ඇත. මීට අමතර ව කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ කොන්ග්‍රිසුසියස් ආයතනය, CRI කොන්ග්‍රිසුසියස් මධ්‍යස්ථානය මගින් ද චිත භාෂාව ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදු කෙරේ.

**úfoðh Ndl dj l a f, i ÖK Ndl dj Y%, xl dfö b. ekáú**

එමෙන් ම අ. පො. ස. උසස් පෙළ විෂයයන් වශයෙන් ද අ. පො. ස. සාමාන්‍ය පෙළ විෂයයක් ලෙස ද 6, 7, 8 ශ්‍රේණි සඳහා ද ඒන භාෂාව විදේශීය භාෂාවක් ලෙස ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදු කෙරේ.

ඒන භාෂාව විදේශීය භාෂාවක් වශයෙන් ඉගැන්වීම් කටයුතු කරනු ලබන පාසල්වලින් ගනු ලැබූ දත්ත අනුව ඒන භාෂාව හදාරන සිසුන්ගේ සංඛ්‍යාව පහත පරිදි දැක්විය හැකි ය.

mdi ,	fY% h	i s i kamúdkh
කො/ ආනන්ද විද්‍යාලය	06	540
කො/ විශාඛා විද්‍යාලය	10	10
	12	08
කැ/ ගුරුකුල විද්‍යාලය	12	08
	13	03
ගම්/ බණ්ඩාරනායක විද්‍යාලය	13	05
	12	08
ගම්/ යශෝධරා දේවි විද්‍යාලය	12	07
වලගම්බා මහා විද්‍යාලය, ගලපිටමඩ	12	05
	13	03
කො/ දේවි බාලිකා විද්‍යාලය	12	03
	13	05
සිරිනිවාස මහා විද්‍යාලය	12	05
හලාවත ශාන්ත මරියා මහා විද්‍යාලය	12	15
හේවාදිවෙල විද්‍යාලය	12	01

ඒ අනුව අ. පො. ස. උසස් පෙළ විෂයයක් වශයෙන් ඒන භාෂාව 2014 වර්ෂයේ සිට කො/ දේවි බාලිකා විද්‍යාලය, කො/ විශාඛා විද්‍යාලය, කැ/ වයඹ රාජකීය විද්‍යාලය, ගම්/ බණ්ඩාරනායක විද්‍යාලය, ගම්/ යශෝධරා දේවි බාලිකා විද්‍යාලය, කැ/ ගුරුකුල මහා විද්‍යාලය යන පාසල්වල ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදු කෙරේ. 2015 වර්ෂයේ සිට වලගම්බා මහා විද්‍යාලය, ගලපිටමඩ, කැ/ දෙනි/ රත්නාවලී මහා විද්‍යාලය, හේවාදිවෙල විද්‍යාලය, කුලී/ සුරදුක බාලිකා විද්‍යාලය, සිරිනිවාස මහා විද්‍යාලය, හලාවත ශාන්ත මරියා පිරිමි මහා විද්‍යාලය යන පාසල්වල ද ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදු කෙරේ. 6, 7, 8 ශ්‍රේණි සඳහා

ඒන භාෂාව ඉගැන්වීම් කටයුතු කො/ ආනන්ද විද්‍යාලය, කැ/ ගුරුකුල විද්‍යාලය, කො/ දේවි බාලිකා විද්‍යාලය, කො/ විශාබා විද්‍යාලය, කො/ රාජකීය විද්‍යාලය යන පාසල්වල සිදු කෙරෙන අතර මෙඬේරිගම මහා විද්‍යාලයේ 2017 වර්ෂයේ 6, 7, 8 ශ්‍රේණි සඳහා ඒන භාෂාව ඉගැන්වීම ආරම්භ කිරීමට කටයුතු යොදා ඇත. 10 ශ්‍රේණිය සඳහා ඒන භාෂාව කැ/ ගුරුකුල විද්‍යාලයේ ඉගැන්වීම සිදු කරන අතර සිරිනිවාස මහා විද්‍යාලයේ ලබන වසරේ සිට 10 ශ්‍රේණිය සඳහා ඒන භාෂාව ඉගැන්වීම ආරම්භ කිරීමට කටයුතු යොදා ඇත.

වර්තමානය වන විට ඒන භාෂාව විදේශීය භාෂාවක් ලෙස හදාරන විශ්වවිද්‍යාල සිසුන්ගේ සංඛ්‍යාවේ ඉහළ යෑමක් ද දක්නට ලැබේ. කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ ඒන භාෂාව හදාරන සිසුන්ගේ සංඛ්‍යාවක්ම ඉහළ යෑම මෙසේ අධ්‍යයනය කළ හැකි ය.

	j h i h wOHhk j h i h m<ujj eks	fo j eks	; kaj eks	úfYl
	jir	jir	jir	Wmdé
2011 (2009 /2010)	79	37	24	-
2012 (2010 /2011)	80	40	37	-
2013 (2011 /2012)	102	61	40	09
2014 (2012 /2013)	140	66	61	13
2015 (2013 /2014)	189	92	66	24

මේ අනුව කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ ඒන භාෂාව විදේශීය භාෂාවක් ලෙස හදාරන විද්‍යාර්ථීන්ගේ සංඛ්‍යාව ඉහළ ගොස් ඇති බව පෙනී යයි. මේ ආකාරයට ශ්‍රී ලංකාවේ ඒන භාෂාව විදේශීය භාෂාවක් ලෙස හදාරන පිරිස වර්තමානය වන විට ඉතා ඉහළ අගයක් ගන්නා අතර ශ්‍රී ලංකාවේ ද ඒන භාෂාව සඳහා වඩා හොඳ පසුබිමක් දක්නට ලැබේ. ශ්‍රී ලංකාව හා චීනය අතර පවත්නා මිත්‍රත්වය වඩා හොඳින් වර්ධනයකර ගැනීම සඳහා ශ්‍රී ලංකාවේ ඒන භාෂාව කථා කිරීමට, ලිවීමට හැකි පිරිසක් බිහි වීම ඉතා හොඳ ප්‍රවණතාවක් වනු නො අනුමාන ය.

wdkà ð i gyka

1. Armstrong, M. Jocelyn; Armstrong, R. Warwick; Mulliner, K. (2001), Chinese populations in contemporary Southeast Asian societies: identities, interdependence and international influence, Routledge, page 32. ISBN 9780700713981.
2. ibid.
3. S. Pathirathna, Ceylankan-a mélangé of many minds <http://www.dailynews.lk/2008/05/27/fea01.asp>
4. ibid.
5. Baker w. Samuel, The Rifle and Hound in Ceylon, CHAPTER XII.
6. Denham, Sir Edward Brandis (1912), Ceylon at the census of 1911, Ceylon: H.C. Cottle, OCLC 21786101.
7. Rajika Chelvaratnam, Migrant Chinese businessmen – a dying breed? <http://sundaytimes.lk/030126/ft/4.html>
8. ibid.
9. “Overseas Chinese in Japan, Ceylon, India” China News Analysis, No 532, Sep. 11, 1964, P. 1-7.
10. ධම්මදින්න හිමි, නැදලගමුවේ, 20 කලාපය (2012/2013), මානව ශාස්ත්‍ර පීඨ ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය.
11. Wijedasa Namini, Chinese HUSH-HUSH: Guess the costs? [http://www.lakbimanews.lk/archvi/lakbimanews\\_10\\_10\\_24/special/spe2.html](http://www.lakbimanews.lk/archvi/lakbimanews_10_10_24/special/spe2.html)
12. [http://www.nationmaster.com/graph/peo\\_chi\\_pop-people-chinese-population](http://www.nationmaster.com/graph/peo_chi_pop-people-chinese-population)
13. 1971 ඔක්තෝම්බර් මස 19 වන දින ප. ව. 2. 30 ට පැලියගොඩ මණ්ඩපයේ සනාතන සභා කාර්යාලයේ දී පවත්වන ලද 29 වන භාෂා පීඨ රැස්වීමේ වාර්තාව.
14. අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (උසස් පෙළ) 11 සහ 12 ශ්‍රේණි විෂය නිර්දේශ, ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 1980.
15. එම 110 පි.
16. ධම්මදින්න හිමි, නැදලගමුවේ, 20 කලාපය (2012 /2013) මානව ශාස්ත්‍ර පීඨ ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය.

කොරියා රාජ්‍යයේ අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය පිළිබඳ  
විමර්ශනාත්මක විග්‍රහයක්

whs ù' ki xi , d m; rK

Education is one of the measuring points of a country's growth and development. Korea is considered a developed country in the world and it has a developed education system as well. On the other hand, Sri Lanka has also possessed an effective education system. In making the system better, Sri Lanka can involve the techniques of education followed in South Korea. This paper offers an introduction to South Korean education system and explores social problems in South Korea that occurred due to their education system. The purpose of this paper is to provide an insight into the Korean education system.

---

© whs ù' ki xi , d m; rK

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්මාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා

zmWdZ Ydi a kh i x. Yh" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015

මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

**I. කොරියාවේ අධ්‍යාපනයේ තරඟකාරී උණුසුම**

කොරියාව යනු අධ්‍යාපන තරඟකාරීත්වයේ උණුසුම වැඩි ම රටකි. වර්තමානය වන විට කොරියාවේ අධ්‍යාපනයට ආරෝපණය ව පවතින්නේ මනුෂ්‍යත්වයේ වර්ධනය උදෙසා පවතින්නක් යන සාම්ප්‍රදායික අර්ථය නො ව හොඳ රැකියාවක් ලබාගැනීමට තිබිය යුතු සුදුසුකමක් යනුවෙන් හා හොඳ ආධ්‍යාපනික ආයතනයකට ඇතුළත් වීමට තිබිය යුතු හැකියාවක් යන අර්ථ යි. ඒ අනුව කොරියාවේ පවතින අධ්‍යාපන තරඟකාරීත්වය හේතුවෙන් සමාජය ගැටලු ඇති වෙමින් පවතී. මුල් ළමාවිය අධ්‍යාපනය, ඉංග්‍රීසි අධ්‍යාපනය හා අධ්‍යාපන පෞද්ගලීකරණය යනාදියෙන් ගොඩනැගෙන තරඟකාරීත්වය කොරියා සමාජය උණුසුම් කරමින් පවතී.

කොරියාවේ පවතින අධ්‍යාපන තරඟකාරීත්වයේ උණුසුමට හේතු වන කරුණු හතරක් හඳුනාගත හැකි ය.

1. සමාජයේ උසස් නිලතලයනට පත් ව යහපත් ආර්ථික මට්ටමක් ළඟා කරගැනීමට වඩාත් සුදුසු ම මාර්ගය අධ්‍යාපනය බවට අදහසක් සමාජගත ව තිබීම.
2. ස්වභාවික පිහිටීම හා ඉඩකඩ පහසුකම් රටේ දියුණුව සඳහා බොහෝ සෙයින් උපයෝගී කරගත නො හැකි වුව ද විශේෂඥ දැනුම පදනම් ව රටේ දියුණුව සලසාගැනීමට හැකි වීම.
3. කොරියා සමාජයේ උසස් අධ්‍යාපනයක් ලැබුවනට ගරු සැලැකිලි දැක්වීම් දක්නට තිබෙන බැවින් ගරු සැලැකිලි ලැබීමේ අරමුණින් අධ්‍යාපන කටයුතුවලට යොමු වීම.
4. පවුල් ඒකකය කුඩා වීමත් සමඟ ම දරුවන් එක් අයකු හෝ දෙ දෙනකු පමණක් සිටින පවුල්වල දෙ මාපියන් තම දරුවන්ගේ අධ්‍යාපන කටයුතු සඳහා විශේෂ අවධානයක් යොමු කිරීම.

මෙවැනි කරුණු පමණක් නො ව අන්‍යයන් සිදු කරන හෙයින් තමන් ද කළ යුතු යැ යි පවතින සාමාජ මත හේතු කොටගෙන ද අධ්‍යාපන තරඟකාරීත්වය තීව්‍ර වී තිබේ.

**2. කොරියා රාජ්‍යයේ අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය**

කොරියාවේ නවීන අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය 1894 දී අරම්භ වී ජපානයේ අධිපත්‍ය කාලය පසු කරමින් පැමිණ ඇත. මේ කාලයේ ආගමික කටයුතු උදෙසා ආගමික නායකයන් විසින් ජනතා සුභසාධනය උදෙසා පෞද්ගලික අධ්‍යාපන ආයතන බොහෝමයක් පිහිටුවන ලදී. ජපාන ආධිපත්‍යයෙන් මිදීමෙන් අනතුරු ව ඇමරිකා ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය එහි ස්ථාපිත විය. 1960න් පසු කාලීන ව කාර්මීකරණයත් සමඟ ම බොහෝ අධ්‍යාපන ආයතන බිහි විණි.

වර්තමානය වන විට කොරියාවේ ආධ්‍යාපනික ආයතන ප්‍රධාන වශයෙන් පාසල් හා විශ්වවිද්‍යාල ලෙස වර්ග කළ හැකි ය. අධ්‍යාපනය ලබාදෙන මට්ටම අනුව ප්‍රාථමික පාසල්, ද්විතීක පාසල් හා උසස් අධ්‍යාපන පාසල් ලෙස බෙදා දැක්විය හැකි අතර ප්‍රාථමික පාසලේ වසර 6ක්, ද්විතීක පාසලේ වසර 3ක්, උසස් පාසල් වසර 3ක් හා විශ්වවිද්‍යාලයේ වසර 4ක් අධ්‍යාපනය ලැබිය යුතු ය. සැමට අධ්‍යාපනය යන තේමාව යටතේ රජයේ පාසල්වල ප්‍රාථමික හා ද්විතීක අධ්‍යාපනය නිදහස් අධ්‍යාපනයක් ලෙස නො මිලේ ලබාගත හැකි ය. එනමුත් උසස් අධ්‍යාපනය හා විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය පෞද්ගලිකරණය වීම සියයට අසූවක් පමණ සිදු වී තිබේ.

සාමාන්‍යයෙන් කොරියා ජාතිකයකු වයස අවුරුදු 6 දී පෙර පාසල් අධ්‍යාපනයට යොමු වන අතර හේ පෙර පාසලේ වසර දෙකක් අධ්‍යාපනය ලබයි. වයස අවුරුදු 8 දී ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ද වයස අවුරුදු 14 දී ද්විතීක අධ්‍යාපනය ද වයස අවුරුදු 17 දී උසස් අධ්‍යාපනය ද ලබා වයස අවුරුදු 20 දී විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය ලබාගනී.

හොඳ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයක් ලැබීමට ආපේක්ෂා කරන කොරියා ජාතිකයෝ සියයට එකක් පමණ වන පෞද්ගලික ප්‍රාථමික පාසල්වල අධ්‍යාපනය ලබති. ද්විතීක හා උසස් අධ්‍යාපනය සඳහා විශේෂිත අරමුණුවලින් යුතු පාසල් එනම්, විද්‍යාව විෂයය පිළිබඳ ව පමණක් ඉගැන්වීම් කරන පාසල්, කලා විෂයය පිළිබඳ ව පමණක්

ඉගැන්වීම් කරන පාසල්, භාෂා පිළිබඳ ව පමණක් ඉගැන්වීම් කරන පාසල් යනාදී පාසල්වලට ඇතුළත් වන අතර විශේෂයෙන් ම විශ්වවිද්‍යාලවලට ඇතුළත් වීම අරමුණු කොට ඉගැන්වීම් කරන පාසල්වල ජනප්‍රියභාවය වැඩි ය. තව ද ස්වයං පාලනයක් යටතේ ස්වයං අධ්‍යයනය කටයුතුවල නිරත විය හැකි පෞද්ගලික විශ්වවිද්‍යාල ද ජනප්‍රියභාවයට පත් වෙමින් පවතී.

කෙසේ නමුත් මෙවැනි පාසල්වලට ඇතුළත් වීම පහසු කරුණක් නො වේ. සාමාන්‍යයෙන් මෙවැනි පාසල්වල අධ්‍යාපනය හදාරන ශිෂ්‍යයන් ජනප්‍රිය විශ්වවිද්‍යාලවලට ඇතුළත් වන අවස්ථා බහුල ය. තව ද මෙවැනි පාසල් විදේශීය ජනප්‍රිය විශ්වවිද්‍යාලවලට තම සිසුන් ඇතුළත් කිරීමට කටයුතු කරයි. එහෙයින් මෙවැනි පාසල්වලට ඇතුළත් වීමට ඇති තරඟය අතිමහත් ය.

කොරියාවේ පාසල්වල එක් වසරක අධ්‍යයන වාර දෙකකි. එනම් වසන්ත සෘතු අධ්‍යයන වාරය හා සරත් සෘතු අධ්‍යයන වාරය යි. වසන්ත සෘතු අධ්‍යයන වාරය මාර්තු මස සිට ජූලි මස අවසානය දක්වා දිවෙන අතර ජූලි මස අවසානයේ සිට අගෝස්තු මස දක්වා ගිම්හාන සෘතු නිවාඩු කාලය වේ. වසන්ත සෘතු අධ්‍යයන වාරය සැප්තැම්බර් මස ආරම්භයේ සිට දෙසැම්බර් මස අග භාගය දක්වා වේ. ඊත නිවාඩු කාලය දෙසැම්බර් මස අවසානයේ සිට පෙබරවාරි මස මුල් කාලය දක්වා දිවේ.

කොරියාවේ ප්‍රාථමික විද්‍යාලවල අධ්‍යයන වේලාවෙන් පසු ව පියානෝ, තයිකොන්ඩෝ, චිත්‍ර ආදිය ඉගැනීමට හා ඉංග්‍රීසි, චීනය, චීන අක්ෂර ආදිය ඉගැනීමට ටියුෂන් පංති සඳහා ශිෂ්‍යයන් සහභාගී වීම දැන් සාමාන්‍යකරණය වී තිබේ. ටියුෂන් පංති ගාස්තුව ආර්ථිකයට දැඩි බලපෑම් ඇති කරන බැවින් වර්තමානය වන විට පාසල් කාල වේලාවෙන් පසු ව ද පාසල් පැවැත්වෙන අතර භවස් කාලයේ දී යම් යම් වැඩ සටහන් ක්‍රියාත්මක වේ.

තව ද ඉංග්‍රීසි අධ්‍යයනය පිළිබඳ උනන්දුව ඉහළ යමින් පවතින නිසා ඉංග්‍රීසි ප්‍රාථමික පාසල්වල විෂය නිර්දේශයට ඇතුළත් වී තිබේ. ඉංග්‍රීසි අධ්‍යාපන තරඟය වැඩි වීමත් සමඟ ප්‍රාථමික පාසල්වල

අධ්‍යයනය කරන ශිෂ්‍යයෝ නිවාඩු කාලයේ දී විදේශගත ව අධ්‍යයන කටයුතු සිදු කරති.

ද්විතීක අධ්‍යාපනයේ සිට අධ්‍යයනය කටයුතු සඳහා වැඩිපුර කාලයක් වෙන් කරීමට සිදු වී තිබේ. විශේෂයෙන් ම උසස් අධ්‍යාපන කටයුතු කරන ශිෂ්‍යයෝ උදේ කාලයේ 7 සහ 8 අතර පාසලට පැමිණෙන අතර සවස 5 පසු වී පාසලේ අධ්‍යයන කටයුතු නිම කරති. එනමුත් එතැන් සිට හවස් කාලයේ දී පාසලේ දී ම ස්වඅධ්‍යයන කටයුතුවල නිරත වී නිවෙස් බලා පිටත්වන්නේ රාත්‍රියේ දී ය. ඒ හේතුවෙන් කොරියා ශිෂ්‍යනට තම යහළුවන් සමඟ ගත කිරීමට කාලයක් නොමැති අතර යෞවන ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීමට ද අවස්ථාවක් නොමැත. එහෙයින් ශිෂ්‍යයෝ පරිගණක ක්‍රීඩා, රසික හමු ආදියට යොමු වෙති.

උසස් පෙළ අධ්‍යයනයෙන් පසුව විශ්වවිද්‍යාලවලට ඇතුළත් වන කොරියා ශිෂ්‍යයෝ විශ්ව විද්‍යාලවල දී අවශ්‍ය තරමේ නිදහසක් වින්දනය කරති. මිතුරු හමු, සමාගම් පිහිටුවීම, විනෝද චාරිකා යෑම, විෂයය කටයුතු සඳහා එකතු වීම ආදිය නිදසුන් ය. එනමුත් වර්තමානය වන විට උසස් අධ්‍යාපනයෙන් පසු ව රැකියා සඳහා යොමු වීමට යාමේ දී මුහුණ දීමට සිදු වන තරඟකාරිත්වය හේතු කොටගෙන විශ්වවිද්‍යාල ශිෂ්‍යයනට ද සපුරාගත යුතු සුදුසුකම් රාශියක් පවතී. ඒ අනුව විශ්වවිද්‍යාල ශිෂ්‍යයෝ විවිධ සහතික පත්‍ර ලබාගැනීමට කටයුතු කරති. සාමාන්‍යයෙන් විශ්වවිද්‍යාල කාලයේ දී භාෂා අධ්‍යයනය සඳහා අවුරුද්දක් පමණ විදේශ ගත ව සිටීමත් විවිධ සුදුසුකම් සපුරාගැනීම උදෙසා විදේශ ගත වීමත් හා පිරිමි සිසුන් හමුදා පුහුණුව සඳහා යොමු වීමත් දක්නට ලැබේ. ඒ අනුව විශ්වවිද්‍යාල ශිෂ්‍යාවන් වයස අවුරුදු 24 පමණ වන විට උපාධිය ලබාගන්නා අතර ශිෂ්‍යයෝ පළමු උපාධිය ලබාගැනීමට වයස අවුරුදු 27 පමණ තෙක් කාලයක් ගත කරති.

වර්තමානයේ කොරියාවේ වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය ප්‍රවලිත වෙමින් පවතී. වැඩි වියට පත්වූ සමාජයක එක ම ආයතනයක වැඩ කිරීමේ කාලය කෙටි වන අතර තවත් රැකියාවකට සුදුසුකම් සපුරාගැනීමට කටයුතු කරමින් සිටින්නන් බොහෝමයකි.

### 3. විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශය

කොරියාවේ විශ්වවිද්‍යාලවලට ඇතුළත් වීම සඳහා පවතින විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශ විභාගය ජීවිතයේ වැදගත් ම විභාගයක් ලෙස සැලැකේ. ද්විතීක අධ්‍යාපනය ද ඒ සඳහා උපකාරී වන නමුත් උසස් අධ්‍යාපනය බෙහෙවින් වැදගත් වේ. උසස් අධ්‍යාපනයේ තුන් වන වසර වඩාත් තීරණාත්මක වසර ලෙස සැලකෙන අතර ඒ වසරේ අධ්‍යාපන හදාරන සිසුන් 'උසස් පෙළ තුන්වන වසරේ රෝගය' නැමැති රෝගයට ගොදුරු වී සිටින බව කොරියා සමාජය උපහාසාත්මක ව දක්වයි. තව ද ඒ ශිෂ්‍යයන් විභාග නැමැති අපායේ ගිලී සිටින බව ද පැවැසේ.

විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශයෙන් පළමු වරට අසමත් වන ශිෂ්‍යයන් දෙ වන වර හා තුන් වන වරට පෙනී සිටිමින් උත්සාහ කරන්නේ වඩාත් ජනප්‍රිය විශ්වවිද්‍යාලවලට ඇතුළත් වීමට ය. ශක්තිමත් අන්‍යෝන්‍ය සම්බන්ධතාපවතින කොරියා සමාජයේ එක ම විශ්වවිද්‍යාලයේ අධ්‍යාපනය හදාරා සමාජගත වූවන් අතර වඩාත් ශක්තිමත් අන්‍යෝන්‍ය සම්බන්ධතා පවතී. අධ්‍යාපනය ලැබූ විශ්වවිද්‍යාලය අනුව තත්ත්වය, ආර්ථික වටිනාකම යනාදිය වෙනස්කම්වලට ලක් වන හෙයින් කොරියා ශිෂ්‍යයන්ගේ ජීවිතවලට විශ්වවිද්‍යාලය විශාල බලපෑමක් සිදුකරන බව කිව යුතු ය. එබැවින් විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශය වැදගත් විභාගයක් ලෙස සැලකෙන අතර ඒ හේතුවෙන් හට ගත් සමාජීය ගැටලු ද බොහෝමයකි. විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශයේ තරඟකාරීත්වය හේතු කොටගෙන රජයේ පාසල්වල අධ්‍යාපන කටයුතු සඳහා යොමුවන ශිෂ්‍යයන්ගේ ප්‍රමාණය අඩු වෙමින් පවතින අතර වඩාත් ප්‍රතිඵලදායී අධ්‍යාපනයක් උදෙසා මුදල් විශාල ලෙස වැය වන පෞද්ගලික පාසල් වෙත දරුවන් යොමු කරමට දෙ මාපියෝ උත්සාහ දරති.

කොරියාවේ අධ්‍යාපන කටයුතුවල දී අමතර පංති ඉතාමත් අවශ්‍ය වේ. අමතර පංතිවල තනි හා කණ්ඩායම් ලෙසට ඉගැන්වීම් සිදු කෙරේ. බොහෝමයක් විශ්වවිද්‍යාල සිසුහු ප්‍රාථමික හා ද්විතීයික පාසල් සිසුනට ඉගැන්වීම කර තම අධ්‍යාප වියදම් හා ඵදිනෙදා වියදම් සඳහා මුදල් සපයාගනිති. කොරියාවේ පාසල් සිසුන් සියලු

දෙනා ම පාහේ අමතර පංති සඳහා සහභාගිවන තරමට කොරියාවේ අමතර පංති සංකල්පය සාමාන්‍යකරණයට ලක් ව තිබේ. තව ද අමතර පංති පවත්වන ආයතන පිහිටා ඇති ප්‍රදේශවල ඉඩකඩම් හා ජීවන වියදම් ඉහළ අගයක් ගන්නා තරමට අමතර පංති සමාජයට ඵල්ල කරන බලපෑම අතිමහත් ය.

විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශයේ තරගකාරීත්වය හේතු කොට ඇති වන පීඩනයට අකැමැති පුද්ගලයෝ කුඩා කලයේ දී ම විදේශගත ව අධ්‍යාපනයක් ලබාගැනීම වර්තමානය වන විට නව ප්‍රවණතාවක් බවට පත් ව තිබේ. ඒ අනුව යහපත් ආදායම් මාර්ගයක් ඇති ධනවත් දෙ මාපියෝ තම දරුවන් විදේශගත ව සිදු කරන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට මූලිකත්වය දෙති. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ලැබීම සඳහා විදේශගත වන සිසුන්ගේ වර්ධනයන් සමඟ ම කොරියාවේ තනි ව වසන පියවරුන්ගේ වර්ධනයක් ද දක්නට ලැබේ. දරුවන් විදේශගත ව සිදු කරන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන කටයුතු සඳහා මව ද දරුවා සමඟ ම විදේශගත වන අතර පියා ඔවුනට අවශ්‍ය කරන වියදම සපයා දීමට කොරියාවේ ම රැ කියාව කරමින් තනි ව වාසය කරයි. ඔවුන් හැදින්වීමට 'කිරෝගි අප්පා'<sup>2</sup> යන අන්වර්ථ නාමය සමාජ ගත වී තිබේ.

#### 4. කොරියාවේ විශ්වවිද්‍යාල

කොරියාවේ විශ්වවිද්‍යාල ග්‍රාමීය හා නාගරික ලෙස බෙදා වෙන් කෙරේ. කොරියාවේ නාගරීකරණයට වැදැගත් තැනක් හිමි වන බැවින් නාගරික පරිසරයක පිහිටි විශ්වවිද්‍යාලවලට ද වැදැගත් තැනක් හිමි වේ. කොරියා රජය ග්‍රාමීය විශ්වවිද්‍යාලවලට සිසුන්ගේ ඇතුළත් වීම වැඩි කිරීමට පියවර ගන්නා නමුත් නාගරික විශ්වවිද්‍යාල කෙරේ ඇති ඇල්ම නෙන් දින වැඩි වෙමින් පවතී.

කොරියාවේ ජනප්‍රිය විශ්වවිද්‍යාල ලෙස අගනුවර වන සොචුල් නගරයේ පවතින සොචුල් විශ්වවිද්‍යාලය, කොරියා විශ්වවිද්‍යාලය, යොන්සේ විශ්වවිද්‍යාලය, කොංගී විශ්වවිද්‍යාලය, හන්යන් විශ්වවිද්‍යාලය යනාදිය දැක්විය හැකි ය. එසේ ම සාඩම්බර ඉතිහාසයක් හා සාම්ප්‍රදායිකත්වයෙන් අනූන කාන්තා විශ්වවිද්‍යාල ලෙස ඊන්චා විශ්වවිද්‍යාලයත් සුන්මොං විශ්වවිද්‍යාලයත් ප්‍රධාන වෙයි.

කොරියාවේ අවුරුදු හතරක් අධ්‍යයන කටයුතු කරන විශ්වවිද්‍යාල එක සිය හත්තැවක් ද, අවුරුදු දෙකක් අධ්‍යයන කටයුතු කරන තාක්ෂණික විශ්වවිද්‍යාල එක සිය හතළහක් ද පවතී. මීට අමතර ව ගුරුවරුන් බිහි කරන ගුරු විශ්වවිද්‍යාල, ආයතනික වැඩ උගන්වන විශ්වවිද්‍යාල, මාධ්‍ය පිළිබඳ උගන්වන විශ්වවිද්‍යාල, අන්තර්ජාලය පිළිබඳ උගන්වන විශ්වවිද්‍යාල ලෙසට විශ්වවිද්‍යාල රාශියක් පවතී. වාර හතරක් හෝ වාර හයක් අධ්‍යයන කටයුතු, පර්යේෂණ කටයුතු කරන පශ්චාත් උපාධි ආයතනවල අධ්‍යයන කටයුතු හා පර්යේෂණ කටයුතු අවසානයේ නිබන්ධනයක් ඉදිරි පත් කිරීමෙන් උපාධිය ලබාගත හැකි ය.

වර්තමානය වන විට ගෝලීයකරණයට සම්බන්ධ වෙමින් ජාත්‍යන්තර මට්ටමට ගැළැපෙන විශ්වවිද්‍යාල ඵරට බිහි වෙමින් පවතී. විශේෂයෙන් විදේශීය ශිෂ්‍යයනට කොරියාවේ අධ්‍යයන කටයුතුවලට අවස්ථාවක් ලබාදෙමින් ජාත්‍යන්තර සම්බන්ධතා වැඩි දියුණු වෙමින් පවතී. තව ද කොරියා ශිෂ්‍යයනට විදේශයන්හිත්, විදේශීය ශිෂ්‍යයනට කොරියාවෙහිත් අධ්‍යයන කටයුතුවලට අවස්ථාව සලසාදෙන හුවමාරු අධ්‍යයන ක්‍රමවේදයක් ඇති කර තිබේ. ඒ අනුව විදේශීය රටවල අධ්‍යාපනය ලබාගැනීමෙන් විදේශීය භාෂා දැනුම මෙන් ම සමාජීය අද්දැකීම් බහුල ශිෂ්‍යයෝ ඵරට සුලබ ව දක්නට ලැබේ. ඒ අනුව බලන කල කොරියාව ආධ්‍යාපනික වශයෙන් ගෝලීයකරණයට ලක් වූ රාජ්‍යයක් ලෙස හඳුන්වාදිය හැකි ය.

**uQ dY% kdudj , h**

Lee Seonyi (2011) Modern Korean Culture. Seoul: hankookmunhwasa.  
Lee Seonyi (2011) Today Korea. Seoul: hankookmunhwasa.  
Lee Seonyi (2011) Korean history and culture. Seoul: hankookmunhwasa.  
<http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education> [Accessed on 28<sup>th</sup> July, 2016].  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Education\\_in\\_South\\_Korea](https://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_South_Korea),  
[Accessed on 28<sup>th</sup> July, 2016].  
<http://www.bbc.com/news/education> [Accessed on 28<sup>th</sup> July, 2016].

## මානව භාෂාවේ ස්වභාවය

chu, ao i § j d

Language is the most important means of communication used among human beings. It is through language that human beings share their ideas, emotions, beliefs and feelings with each other. Though many other means of communication are used among humans, they are not as flexible, comprehensive, perfect or extensive as language. All human beings are blessed with language and it is considered the specific property of human beings. The uniqueness of human language is evident when it is compared with animal communication system which is not well developed and has extremely limited function. Nevertheless, defining ‘human language’ appears to be a tough task and a good definition is expected to cover three aspects of language, namely nature, structure and function. This paper is an illustration of the characteristics of human language with the intention of bringing into light what makes it unique, ubiquitous and irreplaceable.

---

© chu, ao i § j d

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi a § i x. %h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවභාෂා පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

මානවයා අතින් නිමැවුණු අපූර්වතම වූ ද, අද්විතීය වූ ද මෙවලම භාෂාව යි. චින්තනය සඳහාත්, එහි දී තම සිතෙහි හටගන්නා සිතිවිලි සෙස්සන් සහ බෙදාහදා-ගැනීමටත්, අන්‍යෝන්‍ය ක්‍රියාකාරීතා පැවැත්වීමටත්, තම සංස්කෘතිය ප්‍රවාහණයටත් මානවයා භාවිත කරන මාධ්‍යය භාෂාව යි. මානවයා සෙසු සත්ත්වයන් අතරින් සුවිශේෂ වීමට බලපාන මූලික හේතුව වන්නේ ද මෙලෙස භාෂාව භාවිත කිරීමට ඔහු දක්වන සාමර්ථ්‍යය, එනම් ඔහු සතු භාෂා ශක්‍යතාව (language competence) යි. ‘කතා කරන සත්ත්වයන්’ (*homo loquens*) යනුවෙන් මානවයා හැඳින්වෙන්නේ ද ඔහු සතු භාෂා ශක්‍යතාව හේතුවෙනි.<sup>1</sup> නව දැනුම සෙවීමට, ගබඩා කර තැබීමට සහ අනාගත පරපුරට ලබා-දීමට මෙන් ම අතීතය, වර්තමානය හා අනාගතය යන කාල ත්‍රයය එකිනෙක යා කිරීමට මානවයා සමත් ව ඇත්තේ ද මේ අද්විතීය ශක්‍යතාව හේතුවෙනි. මානවයාට භාෂාව කොතරම් වැදගත් වූවක් දැ යි පැවැසුව හොත් භාෂාව නොමැති මානව සමාජයක් පිළිබඳ සිතීම පවා අශක්‍ය ය. විවිධ ශාරීරික ඉඟි, ලඝු ලේඛනය, බ්‍රේල් හෝඩිය, මෝස් කේත ඇ සංඥා පද්ධති මෙන් ම රූප සටහන්, සිතියම්, විවිධ ශබ්ද ආදිය භාවිතයෙන් ද මානව සන්නිවේදනය සිදු වන බව සත්‍යයකි. එනමුදු යම් ආකාරයකින් භාෂාව ම පදනම් කරගත් එකී ක්‍රම භාවිතයෙන් ප්‍රකාශ කළ හැකි අදහස් අතිශය සසීම වේ.

සංස්කෘතයෙහි ‘ව්‍යක්ත වචන’ අර්ථයෙහි යෙදෙන √භාෂ්- ධාතුවෙන් නිපන් කරණ කාරක කෘදන්තයක් වන ‘භාෂා’ යන්නෙන් ‘භාෂණයට හෙවත් කථා කිරීමට උපකරණ වන්නක්’ යන අර්ථය ලැබේ.<sup>2</sup> මෙයට සමානාර්ථවත් ව ඉංගිරිසියෙහි යෙදෙන ‘language’ නැමැති යෙදුම ලතිනයෙහි ‘ඡිභ්චාව’ (දිව) යන අර්ථය දෙන ‘lingua’ යන්නෙන් තද්භව වූවකි. ‘lingua’ යන්න ඉන්දු-යුරෝපීය මූල භාෂාවේ (Proto Indo-European) \**dnghu-* යනුවෙන් යෙදෙන්නට ඇතැ යි සැලැකේ.<sup>3</sup>

√භාෂ්- ධාතුවෙන් නිරූපිත ‘ව්‍යක්ත වචන’ යන්නෙන් ගම්‍ය වන්නේ ‘ස්වර - ව්‍යඤ්ජන වසයෙන් පැහැදිලි ශබ්ද සහිත වීම’ යන්න යි. ඒ අනුව මානවයා අතර භාවිත වන සන්නිවේදන මාධ්‍යය ‘භාෂාව’ යනුවෙන් හැඳින්වෙන අතර ස්වර - ව්‍යඤ්ජන වසයෙන් පැහැදිලි නො වන, එනම් ‘අව්‍යක්ත’ ශබ්ද හැඳින්වීම සඳහා යෙදෙන්නේ

√නද්- ධාතුචෙන් නිපන් 'නාද' යන කෘදන්තය යි.<sup>4</sup> කාහල නාදය, සන්ධා නාදය ඇ මෙයට නිදසුන් ය.

'මානව භාෂාව' නිර්වචනය කිරීමට බොහෝ වාග්විද්‍යාඥයන් ප්‍රයත්න දරා ඇති නමුදු ඒ සම්බන්ධ පරිපූර්ණ අර්ථ නිරූපණයක් ඉදිරි පත් කිරීම දුෂ්කර කර්තව්‍යයක් බව පෙනෙන්නට තිබේ. පහත දැක්වෙන්නේ එවැනි නිර්වචන කිහිපයකි.

-Ndl dj j kdys f fki ¼. ෫ j W; andÈ; i xfl a mo0; hl awei frkai xl , m" ufkdlndj yd wNndh i k k f o o k h fl frk y Ƴ udkùh j Qo k ¼ i ycdYhd j Qo l Ƴudandhl Ƴ<sup>5</sup>  
- එඩ්වඩ් සැපියර් (1921)

-Ndl dj l aki j dl H i uqdhhl Ƴ<sup>6</sup> - කුමාරතුංග මුනිදාස (1938)

-Ndl dj l a hkq i i ෪ wj hj i u Ƴ h l Ƴ a k ¼ ģ; j 0 a Ƴ ¼ > ; dj w; Ƴ kai i ෪ j 0 a' i i ෪ fydawi ෪ & j dl H i u Ƴ h l Ƴ<sup>7</sup>  
- නෝම් වොම්සේකි (1957)

-Ndl dj hkq mBÑ; j i fhka Ndú; j dpH-Y% H j 0 a w ¼ ms d ¼ : l j 0 ai xfl a Wml drfhkaudkj hd tl Ƴ kl d i u 0 i k k f o o k h i y wk a ¼ l Ƴ d mj ; k d . k k d j H j ydrhl Ƴ<sup>8</sup>  
- හෝල් (1969)

-Ndl dj j 0 , suk q H l Kvdhi ; ukawh; ahi i udchl 'Ndl K i udchl & Ndú; l rk u 0 ෫ i k k f o o k mo0; Ƴ f 0<sup>19</sup>  
- ජෝන් ලයන්ස් (1970)

-Ndl dj l a hkqudkj i k k f o o k h i | yd Ndú; j k w ¼ ms d ¼ : l j dl ai xfl a mo0; hl Ƴ<sup>10</sup> - රොනල්ඩ් වෝඩොෆ් (1972)

-Ndl dj j kdysy Ƴ fydaw ¼ ms d ¼ : l i i uq smoki l r . ; ai xfl a mo0; hl Ƴ th Ndl l hdf. afj ki aj k wj YH; d yd i j Ndj wk j fj ki al < yel sfi au wi ෪ d k a ෫ j ú i a drKh l < yel so f 0<sup>11</sup> - ආර්. එච්. රොබින්ස් (1985)

උක්ක නිර්වචනයන්ගෙන් කියැවෙන පරිදි මානව භාෂාවේ ලක්ෂණ මෙලෙස දැක්විය හැකි ය.

1. වාක් සංකේත පද්ධතියක් බව
2. වාක්‍ය සමුදායයක් බව
3. සන්නිවේදන උපක්‍රමයක් බව
4. අර්ථනාමික බව
5. වෙනස් කළ හැකි බව
6. විස්තාරණය කළ හැකි බව
7. මානවයාට පමණක් සීමා වන බව
8. නිර්සහජාගයික බව
9. වාච්‍ය-ශ්‍රව්‍ය බව
10. පරිචිත වසයෙන් භාවිත වන්නක් බව

මෙකී ලක්ෂණ සියල්ල මානව භාෂාවේ ස්වභාවය (nature), සංස්ථිතිය (structure) සහ කෘත්‍යය (function) යනුවෙන් තෙ වැදැරුම් ව දැක්විය හැකි ය. කෙසේ වුවද, විවිධ වාග්විද්‍යාඥයන් විසින් ඉදිරි පත් කරන ලද උක්ක නිර්වචන විමසා බැලීමේ දී ගම්‍ය වන්නේ භාෂා නිර්වචනය සම්බන්ධයෙන් පොදු එකඟතාවක් නො පැවැති බවත් යට කී තෙ වැදැරුම් ලක්ෂණ ආවරණය වන පරිදි මානව භාෂාව නිර්වචනය කිරීම දුෂ්කර කටයුත්තක් බවත් ය. මානව භාෂාව පිළිබඳ වැදැගත් නිරීක්ෂණ ගණනාවක් ඉදිරි පත් කරන නමුදු මානව භාෂාවේ එකී තෙ වැදැරුම් ලක්ෂණ ආවරණය කිරීමට මේ නිර්වචන අපොහොසත් ව තිබේ. මෙකී දුබලතා මඟ හැරවූණු, එනම් මානව භාෂාවේ ස්වභාවය, සංස්ථිතිය සහ කෘත්‍යය යන ලක්ෂණ ත්‍රයය ම ආවරණය කෙරෙන නිර්වචනයක් ලෙස බර්ට්‍රන්ද්‍යා විශ්වකෝශයට LLanguageI නැමැති නිබන්ධයෙහි ලා 1962 වසරේ දී ජෝර්ජ් එල්. ටීර්ගර් ඉදිරි පත් කළ නිර්වචනය සැලැකේ.<sup>12</sup> එහි දී භාෂාව විග්‍රහ වී ඇත්තේ මතු දැක්වෙන පරිදි ය.

-Ndl dj j kdys i udc l Kvdhul fl dgi l rej ka o"  
 i xi l D; hl i yNd. l hkao j k udkj hd wfkHdkH l h d i y  
 i k k f o o k h i | y d f h d o d . k k d w 3 / 4 m s d 3 / 4 : l j d l a i x f l a  
 m o 0 ; h l 5<sup>13</sup>

මානව භාෂාවේ ස්වභාවය වසයෙන් අර්ථිතාර්ථක බව ද, සංස්ථිතිය වසයෙන් වාක් සංකේත පද්ධතියක් වීම ද මෙහි දැක්වෙන අතර කෘත්‍යය වසයෙන් දැක්වෙන්නේ අන්‍යෝන්‍ය ක්‍රියා සහ සන්නිවේදනය සඳහා භාවිත වීම යි.

-Ndl dj ki el j i fhkau udkj hd w; r Ndú; j k i k k f ñ o o k Wml % ú f Yá hl \$ u q \$ j i fhkaj dñl Yí ohka f. kai ukaú; th WÉpdrKuh" l % d k l † " i x f l a d; ul yd w % a m s d % : l m o ð; h l \$<sup>14</sup> යනුවෙන් ඒ. ඊ. ඩර්බිශයර් විසින් 1967 වසරේ දී ඉදිරි පත් කරන ලද නිර්වචනය ද භාෂාවේ උක්ත තෙ වැදැරුම් ලක්ෂණ ආවරණය කරයි. කෙසේ නමුදු මානව භාෂාව පිළිබඳ කරන ලද අංග සම්පූර්ණ නිර්වචනය වසයෙන් බොහෝ වාග්විද්‍යාඥයන්ගේ පිළිගැනීමට ලක් ව ඇත්තේ එයට වසර පහකට පෙර ටීරේගර් ඉදිරි පත් කළ නිර්වචනය හෙයින් මේ විග්‍රහය සඳහා ද එය පාදක කර-ගැනේ.

ස්වභාවය අනුව ගත් කල මානව භාෂාව ම 'අර්ථිතාර්ථක' (arbitrary) හෙවත් 'සම්මුතිය' (conventional) වූවක් ලෙස සැලැකේ. සංකේත සංකලනයෙන් ගොඩනැගුණු සංස්ථානය (construction), එනම් වචනය සහ ඉන් නිරූපිත වස්තුව අතර අනුරූපතාවක්, නැතහොත් නෛසර්ගික සබඳතාවක් නො පැවැතීම ද, එකී සබඳතාව හුදු සමාජ සම්මුතිය අනුව ගොඩනැගී තිබීම ද මෙසේ සැලැකීමට හේතු වේ. 'ගස' යන සිංහල වචනය සහ ඉන් නිරූපිත වස්තුව අතර මේ යැ යි නිශ්චිත ව පෙන්වා-දිය හැකි සබඳතාවක් නො පවතී. එනමුදු එකී සංකේතනිය නිරූපණය කිරීම සඳහා 'ගස' යන වාක් සංකේතය භාවිත වන්නේ සිංහල භාෂාවේ යම් අවස්ථාවක අහඹු ලෙස එලෙස භාවිත වී පසු ව සම්මතයක් බවට පත් වූ බැවිනි. වාක් සංකේතය සහ සංකේතනිය අතර එලෙස නෛසර්ගික සබඳතාවක් නො පැවැතීම 'අර්ථිතාර්ථක බව' හෙවත් 'රූපීකෘත බව' ලෙස ද සංකේතය සහ සංකේතනිය අතර ගොඩනැගී ඇති සබඳතාව භාෂකයන් විසින් ආරෝපණය කරන ලද හුදු සම්මුතියක් පමණක් වීම 'සම්මුතිය බව' ලෙස ද හැඳින්වේ. සිංහලයෙහි 'ගස' නැමැති වාක් සංකේතයෙන් නිරූපිත සංකේතනිය නිරූපණයට සංස්කෘතයෙන් 'වාක්ෂ', පාලියෙන් 'වාක්ඛ', ඉංගිරිසියෙන් 'tree',

ජර්මන භාෂාවෙන් ‘Baum’, දෙමළයෙන් ‘kuk,’ ඇ ලෙසින් විවිධ වාක් සංකේත භාවිත වීමට බලපා ඇති තර්කානුකූල හේතුවක් නොමැත. මානව භාෂාව අර්ථිතාර්ථක හා සම්මුතියක නො වී වාක් සංකේතය සහ සංකේතනිය අතර නොසර්ගික සබඳතාවක් තිබීමේ නම් ලොව පවතිනු ඇත්තේ එක් භාෂාවක් පමණි.

භාෂා අතර පවතින ඥාති සබඳතා හේතුවෙන් යම් සංකේතනී තිරුපණයට බොහෝ සෙයින් සමාන වාක් සංකේත භාවිත වන අවස්ථා ද දක්නට ලැබේ. සිංහලයෙහි ‘අට’ නැමැති වාක් සංකේතයෙන් නිරූපිත සංඛ්‍යාව දැක්වීමට සංස්කෘතයෙන් ‘අෂ්ට’, පාළියෙන් ‘අට්ඨ’, ලතිනයෙන් ‘ඔක්ටෝ’, ඉංගිරිසියෙන් ‘එයිට්’, හින්දියෙන් ‘අට්’, ජර්මන භාෂාවෙන් ‘අක්ට්’ යන වාක් සංකේත භාවිත වීම මෙයට නිදසුනක් සේ දැක්විය හැකි ය.<sup>15</sup> පළමු වැනි නිදසුනෙහි ‘වෘක්ෂ’ යන සංස්කෘත යෙදුම ‘වෘක්ඛ’ යනුවෙන් පාළියට බිඳීමත්, ‘රුක’ යනුවෙන් සිංහලයට බිඳීමත් එවැනි සංසිද්ධියක ප්‍රතිඵලයකි. එක ම මූලයකින්, එනම් මූල ඉන්දු-යුරෝපීය නමින් හැඳින්වෙන උපකල්පිත භාෂාවෙන් ප්‍රභින්ත වූ උක්ත භාෂා අතර පවතින එබඳු රූපීය සාමාන්‍ය වූකලී ඓතිහාසික සංසිද්ධියක, වෙනත් අයුරකින් පැවැසුව හොත් එක ම මූලයකින් ප්‍රභවය ලැබීමේ ප්‍රතිඵලයකි. ඉන්දු-යුරෝපීය භාෂා පවුලට ඥාති සබඳතාවක් නො දක්වන ද්‍රාවිඩ භාෂා පවුලට අයත් දෙමළ භාෂාවෙන් ‘අට’ නැමැති සංකේතනිය නිරූපණයට භාවිත වන ‘VI L’ (එට්ටු) නැමැති වාක් සංකේතය ද ඉන්දු-යුරෝපීය භාෂාවන්හි යෙදෙන වාක් සංකේත හා යම් සමාසයක් දක්වන නමුදු එය හුදු භාෂා සංස්පර්ශයේ (language contact) ප්‍රතිඵලයක් සේ සැලකිය හැකි ය. ඓතිහාසික සංසිද්ධි පදනම් ව විවිධ භාෂා අතර එක ම අර්ථය සඳහා බොහෝ සෙයින් සමාන වාක් සංකේත භාවිත වුව ද අර්ථිතාර්ථක බව සහ සම්මුතියක බව ඉක්මවන ලක්ෂණ එහි ද විද්‍යමාන නො වේ.

සංකේතනිය සමඟ පැහැදිලි අනුරූපතාවක් පවතින වාක් සංකේත යම් තරමකට දක්නා ලැබෙන නමුත් භාෂාවේ අර්ථිතාර්ථක බව බිඳ හෙළීමට තරම් එය ප්‍රමාණවත් නො වේ. මෙය දෘශ්‍ය අනුරූපතාව (visual iconicity) සහ ශ්‍රව්‍ය අනුරූපතාව (auditory iconicity) යනුවෙන් දෙ වැදෑරුම් වේ. පුරාණ මිසර ලේඛනයන්හි දැක්වෙන

රූපාක්ෂර (hieroglyphs) සහ චීන, ජපන් ඇ භාෂාවන්හි භාවිත වන රූපාක්ෂර (characters) සංකේතනීය සමඟ දෘශ්‍ය අනුරූපතාව දක්වන වාක් සංකේත වේ. ශබ්දානුකරණ පද (onomatopoeia), එනම් ශබ්දය ආශ්‍රයෙන් අර්ථය ගම්‍යමාන වන වචන හෝ පද සංයෝග<sup>16</sup> සංකේතනීය සමඟ ශ්‍රව්‍ය අනුරූපතාව දක්වන වාක් සංකේත වේ. සිංහලයේ එන ඩෝං, ජබොස්, ගුම්ගුම්, වටපටස්, විරිවිරි ආදියත්, ඉංගිරිසියේ එන thud, bang, splash, buzz, cuckoo ආදියත් මෙයට නිදසුන් වේ. දෘශ්‍ය අනුරූපතාව භාෂා කිහිපයකට පමණක් සීමා වන අතර ශ්‍රව්‍ය අනුරූපතාව දක්වන වාක් සංකේත භාෂාවක දක්නට ලැබෙන්නේ සසීම ප්‍රමාණයකි. එක් එක් භාෂාවන්හි භාවිත වන එවැනි යෙදුම් අතර සමරූපතාවක් හැම විට ම හඳුනා-ගත හැකි ද නො වේ.

සංස්ථිතිය වසයෙන් ගත් කල මානව භාෂාව වාක් සංකේත පද්ධතියකි. ටීරෙගර්ගේ නිර්වචනයෙන් පළමු ව කියැවෙන්නේ භාෂාව ‘සංකේත පද්ධතියක්’ (symbol system) බව යි. ලේඛන ස්වරූපයක් ඇති හැම භාෂාවක ම ඒවායේ භාෂණයේ පවත්නා ශබ්ද ලියා දැක්වීම සඳහා සම්මුතියක් සංකේත පවතී. /s/ ශබ්දය දැක්වීම සඳහා ඉංගිරිසියෙන් ‘S’ සංකේතය ද සිංහලයෙන් ‘ස්’ සංකේතය ද භාවිත වීම නිදසුනක් වසයෙන් දැක්විය හැකි ය. භාෂාවක භාවිත වන ශබ්ද අකුරින් අර්ථ භේද කාරක ශබ්දම (phonemes) නිරූපණය කරන මෙවැනි සංකේත එක් කර ‘වර්ණ මාලාවක්’ (alphabet) තැනෙන අතර අවශ්‍යතාව හා පිළිගත් ඊති සමුදායයක් අනුව සංකේත සංකලනයෙන් අර්ථාන්විත වදන් ගොඩනැංවේ.

උදාහරණයක් වසයෙන් ඉංගිරිසියේ ‘train’ යන සංස්ථිතිය සලකා බලමු. එයින් නිරූපණය වන්නේ ගමනාගමනය සඳහා භාවිත වන මාධ්‍යයකි. ඒ වදන තැනී ඇත්තේ t, r, a, i, සහ n යන සංකේත එක් වීමෙනි. එසේ නම් ඒ සංකේත ම එක් වීමෙන් තැනෙන ‘aintr’ හෝ ‘tinra’ වැනි සංස්ථිතියකින් එකී වස්තුව නිරූපණය කළ නො හැකි ද? ‘train’ යන සංස්ථිතියේ අවයව සියල්ල ඇතුළත් වුව ද ගමනාගමනය සඳහා භාවිත වන එකී මාධ්‍යය ‘aintr’ හෝ ‘tinra’ ඇ සංස්ථිතියකින් නිරූපණය නො කෙරෙන අතර ඒ සඳහා භාවිත කළ හැක්කේ ‘train’ යන සංස්ථිතිය ම පමණි. එකී සංස්ථිතිය හා ඉන් නිරූපිත වස්තුව අතර අනුරූප සම්බන්ධයක් (iconic relation) නො

පවතින නමුදු ඒ සංස්ථිතියෙන් ඒ වස්තුව නිරූපණය වෙතැ යි සම්මතයක් ගොඩනැඟී තිබීම මෙයට හේතුව යි. මෙවැනි සම්මත පහසුවෙන් වෙනස් කළ හැක්කේ නො වේ.

මානව භාෂාව මූලික වසයෙන් ම වාචික ශබ්ද (vocal sounds) පදනම් කර-ගත්තකි. මනුෂ්‍ය ශරීරයේ ඇති උච්චාරණ යාන්ත්‍රණය හරහා මේ වාචික ශබ්ද නිපැදැවේ. මානව භාෂාව ප්‍රභවය වූයේ වාචික ශබ්ද සන්තතියක් ලෙසිනි. මේ වාචික ශබ්ද නිරූපණය කිරීමේ ක්‍රමවේදයක් වසයෙන් බොහෝ කලකට පසු ලේඛනය නිර්මාණය විය. ඒ අනුව ගත් කල ලේඛනය භාෂණයට පසු ව ප්‍රභවය වූවකි. භාෂාවේ මූලික වන්නේ භාෂණය වන අතර ලේඛනය දෙ වැනි තැන ලා සැලැකේ. කුඩා දරුවකු පළමු ව අදහස් පළ කරන්නේ භාෂණයෙනි. ලේඛනය උගන්නේ පසු ව ය. මිනිසකු ජීවිත කාලය පුරා ලේඛනයෙන් ඉදිරි පත් කරන අදහස් ප්‍රමාණයට කිහිප ගුණයකින් වැඩි ප්‍රමාණයක අදහස් භාෂණයෙන් ඉදිරි පත් කෙරේ. භාෂණය ඉක්මවා ලේඛනය සතු වූ එක ම විශේෂත්වය වූයේ පැවැත්ම යි. යමක් ගබඩා කර තබා-ගත හැකි වූයේ එය ලේඛනගත වූයේ නම් පමණි. තාක්ෂණයේ දියුණුවත් සමඟ පසු කාලීන ව මේ හැකියාව භාෂණයටත් හිමි විය. හැම අතින් ම ගත් කල පෙනී යන්නේ මානව භාෂාවේ මූලික වන්නේ භාෂණය බව යි. ලේඛන ස්වරූපයක් නොමැති නමුදු භාෂණ ස්වරූපයක් පමණක් පවතින භාෂා වර්තමාන ලෝකයේ පවා භාවිතයේ පවතී. ලේඛනයේ භාවිත වූව ද භාෂණයේ භාවිත නො වන භාෂා 'මෘත භාෂා' (dead languages) බවට පත් ව ඇත.

මානව භාෂාවේ කෘත්‍යය වසයෙන් ටීරේගර් පෙන්වා-දෙන අන්‍යෝන්‍ය ක්‍රියා පැවැත්වීම් සහ සන්නිවේදනය මානව භාෂාවේ 'සමාජීය කාර්ය' නැතහොත් 'නිර්වචනාන්තර්ගත කාර්ය' වසයෙන් සැලැකෙන අතර 'ආත්මීය කාර්ය', නැතහොත් 'ව්‍යාප්තිකෘත කාර්ය' යනුවෙන් තවත් කාර්ය ප්‍රභේදයක් ද භාෂාවට අයත් වේ. සන්නිවේදනය සහ අන්‍යෝන්‍ය ක්‍රියාකාරීතා පැවැත්වීම් යනුවෙන් සමාජීය කාර්ය දෙ වැදැරැම් වන අතර සාමාන්‍ය සන්නිවේදනය, ජන සන්නිවේදනය, අධ්‍යාපනය සහ භාව ප්‍රකාශනය 'සන්නිවේදනය' යන්නටත්, අන්‍යයන් මෙහෙයවීම, එක් ව ක්‍රියා කිරීම, හොඳ හිත පැවැත්වීම, විනෝදය, ආගමික කාර්ය, අනුෂ්ඨානීය කාර්ය සහ මානව

සංස්කෘති ප්‍රවාහණය 'අන්‍යෝන්‍ය ක්‍රියාකාරිතා පැවැත්වීම' යන්නටත් ගැනේ. වින්තනය/අන්තර්භාෂණය, ස්වයං භාෂණය සහ පාලුව මැකීම යන කාර්ය මානව භාෂාවේ ආන්තීය කාර්ය වේ.<sup>17</sup>

'සං - නි' උපසර්ග ද්වයය පූර්ව විද්- ධාතු වෙන් පර ව 'අන' ප්‍රත්‍යය යෙදීමෙන් නිපන් කෘදන්ත නාමයක් වන 'සන්නිවේදනය' යන්නෙහි අර්ථය 'මනා ලෙස දැනුම්-දීම' යන්න යි.<sup>18</sup> තමන් වෙත පහළ වූ හැඟීමක්, අභිලාෂයක්, අදහසක්, අද්දැකීමක් වැනි යමක් සෙස්සනට මනා ලෙස දැනුම්-දීම සඳහා මානවයා භාෂාව භාවිත කරයි. භාෂාව මානවයාට පමණක් සීමා වූවකි. සන්නිවේදනය සඳහා භාෂාව යොදා-ගන්නේ මානවයා පමණි. මානව භාෂාව 'විශේෂ - විශේෂීය' (species - specific) වූවක් යැ යි සැලැකෙන්නේ එය එක් ජීවී විශේෂයකට, එනම් මානවයාට පමණක් සීමා වූවක් බැවිනි.<sup>19</sup> භාෂා ශක්‍යතාව වූකලී සමස්ත මානව වර්ගයා සතු ව ම පවතින ලක්ෂණයකි. යම් ආබාධ හේතුවෙන් භාෂා ශක්‍යතාව අහිමි වූවන් හැර සියලු මානවයෝ භාෂාවට හිමිකම් කියති. එබැවින් මානව භාෂාව 'විශේෂ - ඒකරූපී' (species - uniform) ද වේ.<sup>20</sup>

සතුන් අතර ද යම් ආකාරයක සන්නිවේදනයක් සිදු වන නමුදු මානව භාෂාව තරම් පුළුල් ව අදහස් ප්‍රකාශනය සඳහා එය භාවිත කළ නො හැකි බව A Course in Modern Linguistics (1958) නැමැති කෘතියෙහි ලා සී. එෆ්. හොකට් නිදසුන් සහිත ව පෙන්වා-දෙයි. මානව සන්නිවේදනය හා සත්ත්ව සන්නිවේදනය එකිනෙක සසඳා බැලීමෙන් මානව භාෂාව කොතරම් දියුණු, එමෙන් ම සංකීර්ණ පද්ධතියක් දැ යි අවබෝධ කර-ගත හැකි ය. අසීම අදහස් සංඛ්‍යාවක් ප්‍රකාශ කළ හැකි බව, විලක්ෂණීය (distinguishable) වූත් විභින්න (discrete) වූත් සංකේතයන්ගෙන් නිර්මාණය වී තිබීම, විවෘතාන්ත (open-ended) පද්ධතියක් වීම, සංස්ථිතික සංකීර්ණත්වය, නිර්සහජාශයික (non-instinctive) වීම, විස්තාපිත බව (displacement) ආදිය මානව භාෂාවට පමණක් ආවේණික ලක්ෂණ කිහිපයකි.

පැණි සොයා-ගත හැකි ස්ථානය කොහි දැ යි නර්තනයෙන් සෙසු මී මැස්සනට දැන්වීමට මී මැස්සෝ සමත් වෙති. එනමුදු පැණිවල තත්ත්වය කෙබඳු දැ යි දැන්වීම ඔවුනට කළ නො හැකි ය.

සසීම ශබ්ද සංඛ්‍යාවක් භාවිතයෙන් කෝපය, ආදරය, බිය ඇ හැඟීම් කිහිපයක් පළ කිරීමට සමහර වානර විශේෂ සමත් බව පර්යේෂණයන් ගෙන් තහවුරු වී තිබේ. එනමුදු ඉන් ඔබ්බට ගිය අදහස් ප්‍රකාශනයක් ඒ ඔස්සේ සිදු කිරීමට ඔවුනට හැකියාවක් නොමැත. තම භාෂාව භාවිතයෙන් අසීම අදහස් ප්‍රමාණයක් පළ කිරීමට මානවයා සමත් ය. තමන් භාවිත කරන භාෂාවට අයත් සසීම ශබ්ද සහ එකී ශබ්ද නිරූපණය කෙරෙන සසීම සංකේත සසීම රීති සමුදායයක් අනුව විවිධ ලෙස සංයෝග කරමින් අසීම අදහස් ප්‍රමාණයක් පළ කිරීමට හැකි වීම මෙහි පවත්නා අපූර්වත්වය යි.

මානව භාෂාවේ උපයුක්ත සංකේත විලක්ෂණීය මෙන් ම විභින්න ද වේ. ඒ අනුව යම් ශබ්ද තත්තුවක ඇතුළත් එක් එක් ශබ්ද සහ ඒ ශබ්ද නිරූපිත සංකේත පැහැදිලි ව හඳුනා-ගැනීමට හැකි ය. මානව භාෂාව ස්වර - ව්‍යඤ්ජන වසයෙන් පැහැදිලි ශබ්ද සහිත වූවකි. සිංහලයෙහි යෙදෙන 'වතුර' යන වචනයෙහි ව + තු + ර යන අක්ෂර සංයෝගය නිර්මාණයට දායක වූ 'ව+අ', 'ත්+උ' සහ 'ර+අ' යන ශබ්ද විභින්න ව දැක්විය හැකි ය. ස්වර ව්‍යඤ්ජන වසයෙන් පැහැදිලි නො වන ශබ්දයන්ගෙන් නිර්මාණය වූ සත්ත්ව සන්නිවේදනයෙහි මේ ලක්ෂණය දැකිය හැකි නො වේ. බල්ලකුගේ 'බව් - වව්' නාදයෙහි ඇතුළත් ශබ්ද ඉහත දැක්වූ ලෙසින් විභින්න ව දැක්විය හැකි නො වේ.

ජීවියකු මෙන් නිරන්තරයෙන් වැඩෙන මානව භාෂාව වූකලි විවෘතාත්ත පද්ධතියක් - කාලීන වෙනස්කම්වලට ලක් වන්නක් - වේ. භාෂාවක පවත්නා සම්මත වෙනස් කිරීම පහසු කරුණක් නො වුව ද ඒ සම්මත වෙනස් කළ නො හැක්කේ ද නො වේ. ආර්. එච්. රොබින්ස් පෙන්වා-දුන් පරිදි භාෂාවක් වෙනස් කළ හැකි ය. අසීම ව විස්තාරණය කළ හැකි ය. භාෂකයාගේ අවශ්‍යතා හා වෙනත් සමාජීය සාධක හේතුවෙන් භාෂාවක ලක්ෂණ වෙනස් විය හැකි ය. භාෂාව ඉබේ වෙනස් වීම 'භාෂා පරිණාමය' (language change) නම් වන අතර භාෂකයන්ගේ අවශ්‍යතාව පරිදි භාෂාව වෙනස් කිරීම 'භාෂා ක්‍රමසම්පාදනය' (language planning) නම් වේ. වචන සදහා යෙදෙන අරුත් ඇ මෙලෙස විවිධ වෙනස්කම්වලට බඳුන් වේ. මෙවැනි වෙනස්කම් ඕනෑ ම භාෂාවක දැකිය හැකි වේ.

ප්‍රථම පුරුෂ - පුරුෂ ලිංග - සර්ව නාමයෙහි උක්ත විභක්ති ඒක වචනය ලෙසින් සම්භාව්‍ය සිංහලයෙහි 'හේ' යන්න භාවිත වූ අතර බහු වචන රූපය මෙන් ම අනුක්ත විභක්ති ඒක වචනය ලෙසින් ද භාවිත වූයේ 'ඔහු' යන්න යි. එනමුදු වර්තමාන සිංහලයෙහි 'ඔහු' යන්න උක්ත විභක්ති මෙන් ම අනුක්ත විභක්ති ඒක වචනය ලෙසින් ද යෙදෙන අතර 'හේ' යන්න භාවිතයෙන් බොහෝ දුරට ඉවත් ගොස් ව ඇත. වර්තමාන ඉංගිරිසියේ බහුල ව භාවිත වන google, like, inbox, bluetooth, unfriend ඇ ක්‍රියා පද නිර්මාණය වූයේ භාෂකයන්ගේ මැත කාලීන අවශ්‍යතා අනුව ය. මේ ලක්ෂණය සත්ත්ව සන්නිවේදනය පද්ධතිය සඳහා අදාළ නො වේ. මී මැසි නර්තනය හෝ කපුටු කරව්ව ශත වර්ෂ ගණනකට පෙර පවතින්නට ඇත්තේ ද අද පවතින ස්වරූපයෙන් බව නිසැක ය.

මානව භාෂාව නිර්සහජාශයික වේ. 'විශේෂ - ඒකරූපී' වසයෙන් සියලු මානවයන්ට භාෂා ශක්‍යතාව හිමි වන නමුදු එය ඔහුට පූර්ණ වසයෙන් සහජාශයික ව උරුම වන්නක් නො වේ. මනුෂ්‍ය දරුවකු මෙලොව එළිය දකින්නේ කිසි යම් භාෂා ශක්‍යතාවකට උරුමකම් කියමිනි. තමා නිරාවරණය වන පරිසරයෙහි පවතින භාෂාව උපාර්ජනය කිරීමට ඔහුට එකී ශක්‍යතාව උපකාරවත් වන අතර එලෙස භාෂාව ඉගැනීම යම් නිශ්චිත කාල සීමාවක දී සිදු විය යුතු ය. භාෂා උපාර්ජනයෙහි ශීඝ්‍ර වර්ධනාත්මක අවධිය (critical period of language acquisition) නමින් හැඳින්වෙන මේ කාල සීමාවේ දී භාෂාවක් උපාර්ජනය කළ නො හැකි වුව හොත් පසු ව භාෂා ශක්‍යතාව ලබා-ගත හැකි නො වේ. නිර්සහජාශයික බව සත්ත්ව සන්නිවේදනයෙහි දක්නට නො ලැබෙන අතර අදහස් ප්‍රකාශනයෙහි ලා ඔවුන් සතු සසීම ශක්‍යතාව ප්‍රවේණිගත වූවකි.

මානව භාෂාවෙහි පවතින තවත් සුවිශේෂ ලක්ෂණයක් ලෙස විස්තාපිත බව හඳුනා-ගැනේ. භාෂාව භාවිතයෙන්, තමා සිටින ස්ථානය හා කාලය යන සාධක ඉක්මවා යෑමට - අතීතය හා අනාගතය පිළිබඳ මෙන් ම දූරස්ථ ස්ථානයක් පිළිබඳ අදහස් පළ කිරීමට ද මානවයාට හැකි ය. පැණි සොයා-ගත හැකි ස්ථානය කොහි ඇත් දැ යි නර්තනයෙන් සෙස්සනට ඇඟැවීම ඇ ලෙසින් ඉතා සසීම පරාසයක් ඇතුළත විස්තාපිත ව අදහස් පළ කිරීමට මී මැස්සන් සමත් වුව ද

කාලය පිළිබඳ අදහස් දැක්වීමට ඔවුන්ට නො හැකි ය. මානව භාෂාවෙහි මෙන් විස්තාපිත බවක් සත්ත්ව සත්තිවේදන උපක්‍රමයන්හි නො පවතී.

ශිෂ්ටාචාරගත වීමට පෙර යුගයේ මානවයා ස්වකීය අදහස් පළ කිරීමට විවිධ ප්‍රාථමික උපක්‍රම යොදා-ගන්නට ඇත. සසීම අදහස් ප්‍රමාණයක් පමණක් පළ කළ හැකි වූ එකී උපක්‍රමවලට සාපේක්ෂ ව මානව භාෂාව පවතින්නේ ඉතා දියුණු තත්ත්වයක ය.

### wdkq i gyka

1. Pushpinder Syal and D. V. Jindal, **An Introduction to Linguistics** (Delhi: PHI Learning Private Limited, 2014), 06.
2. විමල් ජී. බලගල්ලේ, **Ndl d wOHhkh yd i xy, j Hj ydrh** (කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 2012), 02.
3. "Language." **Online Etymology Dictionary**.  
[http://www.etymonline.com/index.php?allowed\\_in\\_frame=0&search=language](http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=language)
4. විමල් ජී. බලගල්ලේ, **Ndl d wOHhkh yd i xy, j Hj ydrh** (කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 2012), 01.
5. "Language is a purely human and non-instinctive method of communicating ideas, emotions and desires by means of a system of voluntarily produced symbols."
6. කුමාරතුංග මුනිදාස, **j Hdl rK új rKh** (කොළඹ: ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම, 1968), 02.
7. "A language is a set (finite or infinite) of sentences, each finite in length and constructed out of a finite set of elements."
8. "Language is the institution whereby humans communicate and interact with each other by means of habitually used oral - auditory arbitrary symbols."
9. "Languages are the principle systems of communication used by particular group of human beings within the particular society (linguistic community) of which they are members."
10. "A language is a system of arbitrary vocal symbols used for human communication."
11. "Language is a symbol system based on pure or arbitrary conventions... infinitely extendable and modifiable according to the changing needs and conditions of the speakers."
12. විමල් ජී. බලගල්ලේ, **Ndl d wOHhkh yd i xy, j Hj ydrh** (කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 2012), 11.

13. "Language is a system of arbitrary vocal symbols, by means of which human beings as members of a social group and participants in a culture, interact and communicate."
14. "Language is undoubtedly a kind of means of communication among human beings. It consists primarily of vocal sounds. It is articulatory, systematic and arbitrary."
15. මාතලේ සාසනානුකූල ස්ථවිර, **j d. ණoHdj** (කොළඹ: සීමා සහිත ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම, 1960), 213.
16. ඒ. වි. සුරවීර, **i dys H úpdr mšmš d** (කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 2005), 202.
17. විමල් ජී. බලගල්ලේ, **Ndl d wOHhkh yd i xy, j Hj ydrh** (කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 2012), 21-22.
18. එම, 22.
19. Pushpinder Syal and D. V. Jindal, **An Introduction to Linguistics** (Delhi: PHI Learning Private Limited, 2014), 07.
20. *ibid*, 08.

## uQ dYh kduj , h

- බලගල්ලේ, විමල් ජී. **Ndl d wOHhkh yd i xy, j Hj ydrh'** කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 2012.
- මුනිදාස, කුමාරතුංග. **j Hdl rK új rKh'** කොළඹ: ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම, 1968.
- සාසනානුකූල ස්ථවිර, මාතලේ. **j d. ණoHdj** ' කොළඹ: සීමා සහිත ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම, 1960.
- සුරවීර, ඒ. වි. **i dys H úpdr mšmš d'** කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 2005.
- Syal, Pushpinder and D.V. Jindal. **An Introduction to Linguistics**. Delhi: PHI Learning Private Limited, 2014.

**චීනයේ සහ ජපානයේ භාවිත වන චීන අක්ෂරවල  
සම්භවය සහ විකාශය (රූපාක්ෂර කලාවේ සිට  
වත්මන් අක්ෂර කලාව දක්වා පැමිණි ගමන් මග)**

**i i udkSWmdOHd | Kavi i  
w. %b`I msh**

Chinese characters are one of the most historical letters in the world. It has originated from pictographs about 4,000 years ago. Chinese traditional characters are also used in Japan and are called “Kanji”. Due to the large number of strokes in a single Chinese character, it has been converted to characters with a few strokes in order to facilitate writing. These simplified characters are called as “Hanzi” in China mainland carrying the historical value of ancient Chinese characters.

---

© i i udkSWmdOHd | Kavi i , w. % b`I msh

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිනාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
zm%dz Ydi a %h i x. %h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

**චීන අක්ෂරවල ඉතිහාසය**

ලොව වැඩි ම ජනගහණයක් කතා කරන භාෂාව බවට පත් ව ඇති චීන භාෂාව චීන ටිබෙට් භාෂා පවුලේ ආරය ලැබුවකි. චීන භාෂාව සතු අද්විතයත්වය මැනවින් වටහාගැනීමට නම් එහි අක්ෂර සම්භවය පිළිබඳ දැනුම්වත්භාවය අත්‍යවශ්‍ය වූවකි. චීන අක්ෂර වනාහි නූතන තාක්ෂණයෙන් ස්වයංපෝෂිත ව පරිණාමය වූ අක්ෂර කොට්ඨාසයකි. අක්ෂර ලක්ෂයකින් පමණ සමන්විත වන්නා වූ මේ අසහාය බසෙහි හුරුව ලබාගන්නට ඇවැසි අයකුට අක්ෂර තුන් දහසක පමණ දැනුම්වත්භාවයක් පැවැතීම ප්‍රමාණවත් ලෙස සැලැකේ.

පෞරාණික චීන අක්ෂර වනාහි රූපවලින් සමන්විත වූ අක්ෂර සමූහයකි. "ශාං" රාජ වංශය සමයේ චීන මිනිසුන් භාවිත කළ අක්ෂර එවන් රූපවලින් යුක්ත වූ බවට කරුණු අනාවරණය වේ!<sup>1</sup> එය චීන අක්ෂරයන්හි මූලාරම්භය සනිටුහන් වූ අවධිය බවට කිසි දු සැකයක් නැත. මේ අක්ෂර සකස් ව ඇත්තේ අවට පරිසරයේ වස්තූන් මැනවින් නිරීක්ෂණයට භාජන කර ඒවා රූපයට නැඟීමෙනි. මීට වසර හාර දහසකට පමණ පෙර විසූ චීන ජනයා මේ රූපමය අක්ෂර යොදා ගනිමින් ඓතිහාසික කරුණු වාර්තාගත කළ අතර ම අන්‍යෝන්‍ය සන්නිවේදන කටයුතු පවත්වා ගෙන යෑමට ද ඒ අක්ෂර යොදාගන්නට ඇත. ඔවුන් ඒවා ඉබ් කටු සහ තවත් සත්ත්ව අස්ථි කැබලිවල ලේඛනගත කර ඇත. මේවා හඳුන්වනු ලැබුවේ "ජ්‍යා ගු වන්" ලෙස යි. "ජ්‍යා" යනු ඉබ් කටු යි. "ගු" යනුවෙන් චීන භෞවේ හැඳින්වූයේ සත්ත්ව අස්ථි යි. "වන්" යනු අක්ෂර වේ. මේ වන විට මේ අක්ෂර හාර දහසක් පන් සියයක් පමණ සොයාගෙන ඇතත්, ඉන් භාවිතයේ පවතින්නේ අක්ෂර එක් දහස් පන් සියයක් පමණි.<sup>2</sup> සත්ත්ව අස්ථිවල අක්ෂර කොටා තැබීමෙන් පසු ව කාලයාගේ ඇවැමෙන් ලෝහ පතුරුවල ලේඛනගත කිරීම ආරම්භ විය. මේවා "ජින් වන්" යනුවෙන් හැඳින්විණි. "ජින්" යනු ලෝහ යි. මෙකී "ජින් වන්" හා "ජ්‍යා ගු වන්" අතර වෙනස නම්, ලෝහ පතුරුවල ලේඛනගත කළ අක්ෂර සත්ත්ව අස්ථිවල ලේඛනගත කළ අක්ෂරවලට වඩා අලංකාරාත්මක හා නිර්මාණාත්මක ස්වභාවයෙන් යුක්ත වීම යි. ඉන් පසු ව ඇරැඹුණේ මුද්‍රා ක්‍රමය යි. "වූ වන් ඡු" ලෙස හැඳින්වෙන මේ මුද්‍රා ක්‍රමවේදයෙන් අනුව සිය නම කොටා

අනන්‍යතාව පවත්වාගෙන යෑමට ඒන ජනයා පුරුදු ව සිටිය හැකි මේ අක්ෂර ලිවීමේ පියවර (ඉරි කැලි) ගණන තව දුරටත් අවම කර “ලිඞු” නම් අක්ෂර ක්‍රමවේදය භාවිතයට ගැනුණු අතර, එය වත්මන් ඒන අක්ෂර හා බොහෝ දුරට සමානකමක් දක්වයි. නූතන ඒන ග්‍රන්ථ රචනා කර ඇත්තේ මේ අක්ෂර භාවිතයෙනි.

**ඒන රූපාක්ෂර බිහි වීම**

ඒන අක්ෂර ඉතිහාසය පිළිබඳ විවරණයේ දී, රූපාක්ෂර කලාවට හිමි වන්නේ සුවිශේෂ ස්ථානයකි. වසර හාර දහසක් ඉපැරැණි ඒන අක්ෂර කලාව, රූප භාවිතයෙන් සැකැසුණු අක්ෂර කලාවක් විය. වර්තමානයේ භාවිත වන ඒන අක්ෂර පිළිබඳ ගැඹුරින් නිරීක්ෂණය කිරීමේ දී, ඒවා සතු ව පැවති ප්‍රාග් ඓතිහාසික ස්වරූපය මැනැවින් වටහාගත හැකි වේ. සිංහල මාතෘ භාෂකයන් වන අපහට එවන් රූපාක්ෂර කලාවක් පිළිබඳ අසන්නට නො ලැබෙන්නේ, සිංහල බස එවන් රූපාක්ෂරයන්ගෙන් ඇරැඹී ඉතිහාසයකට උරුමකම් නො කියනා බැවිනි. එමෙන් ම සිංහල අක්ෂර නිරීක්ෂණයෙන් පවා එවන් ඉතිහාසයක් පිළිබඳ නිගමනවලට එළැඹිය හැකි නො වේ. එනමුත් ඒන බස යනු සැබැවින් ම සංකේතානුසාරී රූප ඇසුරෙන් ගොඩනැගුණු බසක් බවට කිසි දු සැකයක් නොමැත. මෙය අසාමාන්‍ය තත්ත්වයක් නො වන්නේ වත්මන් සමාජයේ පවා බොහෝ විට සංකේත රූප ඇසුරෙන් සන්නිවේදන කටයුතු සිදු කරන බැවිනි. නිදර්ශන ලෙසට මාර්ග සංඥා පුවරු මෙන් ම පොදු ස්ථානවල දැක්වෙන නොයෙකුත් පුවරු සැලැකිය හැකි ය. ඒනයේ භාවිත වූ මේ සංකේතානුරූපී අක්ෂර විලාසය සියලු සමාජයන්ට පොදු වූ භාෂාවක් හා සන්නිවේදන ක්‍රමයක් බිහි කරවෑලන්නට මූල පිරුවා විය හැකි ය.

ජපානය, කොරියාව හා වියට්නාමය වැනි වෙනත් රාජ්‍යයන් පවා ඒන අක්ෂර ආභාසයට නතු වූයේ එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙසට විය හැකි ය. ඉහත සඳහන් වූ “ජ්‍යා ගු වන්” මෙකී රූපාක්ෂරවලට සමීප වන්නා වූ අක්ෂර රටාවකි. නිදර්ශන ලෙසට, රූපාක්ෂර භාවිතයෙන් මිනිසා සංකේතවත් කරන ලද්දේ අත් පා පැහැදිලි ව පෙන්නුම් කෙරෙන මිනිස් රූපයක් ඇසුරෙනි. ජලය සංකේතවත් කරන ලද්දේ

ගලාගෙන යන ජලය රූපයට නැංවීමෙනි.<sup>4</sup> තව ද ඇතැම් සංකීර්ණ අදහස් සන්නිවේදනය අරමුණු කරගනිමින් සංකේත කිහිපයක් යොදා තනි රූපාක්ෂරයක් සකස් කිරීමට යෙදුණි. නිදර්ශනයක් ලෙසට, “විවේකගැනීම” සංකේතවත් කරන ලද්දේ මිනිස් රුවක් හා වෘක්ෂයක් යොදාගෙන වෘක්ෂය පා මුල මිනිසා ගිමන් හැරීම යන සංකල්පය පෙර දැරි කොටගෙන ය. වෘක්ෂයක් පා මුල ගිමන් හැරීම කෙදිනක දී වුවත් ගතට සුවදායී වේ යන්නෙහි නිත්‍ය බව එදා වීන අක්ෂර බිහි කළ ආදි මානවයාගේ සිතෙහි ඇති වූ පුදුම සහගත සිතුවිල්ලක් බව පැවැසිය හැකි ය. යාන්ත්‍රිකරණයේ හිණි පෙත්තෙහි වැජැඹෙන නූතන සමාජයේ මිනිසා ද එකල නිර්මාණය වූ දුරදර්ශී වීන අක්ෂර පුරාණ අක්ෂර යැ යි ඉවත නො දමන්නේ ඒ හේතුව නිසා ම යැ යි පෙනෙන්නට තිබේ.

තව ද වීන අක්ෂර සකස් කිරීමේ දී කිසි දු නිශ්චිත ක්‍රමවේදයක් අනුගමනය නො කළ බවට කරුණු අනාවරණය වී ඇත. “විශාල” යන විශේෂණ පදය සන්නිවේදනය කිරීමට යෙදුණු රූපාක්ෂරය වන්නේ මිනිසකු තම දැන විහිදුවා විශාලත්වය මවා පෑම දක්වන සංකේතයකි. මෙවැනි රූප පදනම් කරගෙන ගොඩනැගුණු ක්‍රමවේද ඔස්සේ වීන බස මුල් කාලීන ව සත්ත්ව අස්ථිවල කැටයම් කර, පසු කාලීන ව මුද්‍රණ ශිල්පියේ අනුහුරුව ලබමින් ග්‍රන්ථාරූඪ කරන ලදී. නූතන තාක්ෂණයේ ආභාසය ලබමින් වීන බස නූතන යුගයට පා තැබුව ද, මුල් කාලීන රූපාක්ෂර කලාව එහි වත්මන් අක්ෂරවලින් මුළුමනින් ම ඉවත් වී නොමැති බව නූතන අක්ෂර අධ්‍යනය කිරීමෙන් අවබෝධ වේ.



වීන රූපාක්ෂර

原則	舉			例			釋意	
象	a	人	女	子	口	目	止(足)	人或一部全部
	b	虎	象	象	象	象	象	動物正像
形	c	日	山	山	山	山	山	自然物體
	d	矢	矢	矢	矢	矢	矢	符號 人工器物

චිත රූපාක්ෂර

ජපානය චිත අක්ෂර භාවිතය ඇරැඹීම

පසු කාලීන ව මේ චිත රූපාක්ෂර ජපානය, කොරියාව හා වියට්නාමය වැනි රටවලට ද ව්‍යාප්ත වූ අතර මේ ලිපියෙන් තව දුරටත් සාකච්ඡා කිරීමට අපේක්ෂා කෙරෙනුයේ ජපානය වෙත චිත රූපාක්ෂර ව්‍යාප්ත වූයේ කෙසේ ද යන්න හා ජපන් ජාතිකයන් චිත රූපාක්ෂර සිය රටේ ආරයට අනුගත ව වෙනස් කරගත්තේ කෙසේ ද යන්න පිළිබඳ ව යි.

පුද්ගලයකු හා සංවාදයේ යෙදීමට, යම් දෙයක් පිළිබඳ ව සඳහන් කොට තැබීමට, භාවිත වන “භාෂාව” යම් පුද්ගලයකු හෝ පුද්ගල සංස්ථාවක් විසින් සොයාගන්නා ලද්දේ නම් එය මෙලොව විශිෂ්ටතම සොයාගැනීම් ලෙස සැලැකිය හැකි ය. එය කොතරම් විශිෂ්ට සොයාගැනීමක් ද යන්න තව දුරටත් තක්සේරු කරන්නේ නම්, භාෂාවක් නො පවතින ලෝකයක් පිළිබඳ ව අපට මොහොතකට වත් සිතාගත නො හැකි තරම් වේ.

ලොව ඇති විවිධ භාෂා පිළිබඳ අධ්‍යයනයේ දී ජපන් භාෂාව අනෙක් භාෂාවලින් වෙනස් වන්නේ එහි ඇති අක්ෂර මාලා ත්‍රිත්වය හේතුවෙනි. ඉහත සඳහන් කළ පරිදි ජපන් භාෂාව මනා ලෙස හැසිරවීම සඳහා අත්‍යවශ්‍ය වී ඇති අක්ෂර මාලා ත්‍රිත්වය “හිරගන” “කතකන” හා “කන්ජි” ලෙස හැඳින්වෙන අතර මෙහි දී වැඩි අවධානයක් යොමු කිරීමට බලාපොරොත්තු වන්නේ ජපන් භාෂාවේ

තුන් වැනි අක්ෂර මාලාව වන "කන්ජි" අක්ෂර මාලාව වෙත යි. එහි දී කන්ජි අක්ෂර සම්භවය පිළිබඳ ව අධ්‍යයනය කිරීම නිසැකයෙන් ම සිදු කළ යුත්තක් වන්නේ ය. මෙහි දී කන්ජි අක්ෂර ලෙස හඳුන්වනු ලබන්නේ චීන රූපාක්ෂර පාදක කොටගෙන නිර්මාණය කර ඇති අක්ෂර යි.

යම් වස්තුවක රූපය හෝ හැඩය පදනම් කොටගෙන ගොඩනැගුණු චීන අක්ෂර චීන භාෂාව ලෙසට ස්ථාපිත වීමෙන් අනතුරු ව කොරියා අර්ධ ද්වීපය හරහා ජපානය වෙත භාෂාවක් ලෙස ව්‍යාප්ත විය.<sup>5</sup> චීන අක්ෂර ජපානයට ව්‍යාප්ත වන්නේ කුමන කාලයේ ද යන්න නිසැක ව ම කිව නො හැකි කරුණක් වුවත් සාමාන්‍යයෙන් ගණනය කර බැලූ විට ක්‍රිස්තු පූර්ව සිවු වැනි සිය වසේ දී චීන සංස්කෘතිය ද සමඟ චීන රූපාක්ෂර ජපානයට ව්‍යාප්ත වන්නට ඇතැ යි විශ්වාස කෙරේ.<sup>6</sup>

චීන රූපාක්ෂර ප්‍රථම වතාවට ජපානයට ව්‍යාප්ත වන්නේ චීනයේ සිට ජපානයට එවන ලද නිල මුද්‍රා, ලිපි, ආයුධ, කාසි, තල දර්පණ හා චීනයෙන් ආනයනය කරන ලද වෙනත් බඩු භාණ්ඩ යනාදිය සමඟ ය.<sup>7</sup> එසේ ම ක්‍රිස්තු පූර්ව පළමු වැනි සිය වස තෙක් දිව යන දීර්ඝ ඉතිහාසයක් ඇති කාසි වර්ග ජපානයේ පැවැති අධිරාජ්‍ය යුගයක් වන "යයොයි" අධිරාජ්‍ය යුගයට අයත් ඓතිහාසික වස්තූන් අතර දක්නට ලැබීමෙන් පෙනී යන්නේ ඉතා දීර්ඝ කාලයක් මුළුල්ලේ චීන අක්ෂර සමස්ත ජපානය පුරා ම විසිරී පැතිරී තිබූ බව යි.<sup>8</sup> ජපානයේ ඉතා පැරැණි සම්භාව්‍ය සාහිත්‍ය රචනා වන "නිහොන් ෂොකි" හා "කොජිකි" යන්නෙහි පද පේළි සටහන් කොට ඇත්තේ ද චීන රූපාක්ෂරවලිනි.<sup>9</sup>

පස් වැනි සිය වසේ දී චීනයේ "මිජින්" අධිරාජ්‍ය කාලයේ සිටි අධිරාජ්‍යයා විසින් කොන්ග්ලියුසියස් දහමේ සාරය හා චීන අක්ෂර මාලාව එරටට හඳුන්වාදීමේ අරමුණින් "වනී" නැමැති ශාස්ත්‍රඥයා ජපානය වෙත පිටත් කරන ලදී. චීන අක්ෂර ජපානයට හඳුන්වාදුන් කාලයේ දී ජපානයට ආවේණික වූ භාෂාවක් නිර්මාණය වී නො තිබූ අතර එවකට තිබූ සියලු ම ලේඛනයන්හි භාෂාව වූයේ චීන භාෂාව යි.<sup>10</sup> කියැවීමටත්, ලිවීමටත් එක සේ භාවිත කළ චීන භාෂාව

“හෙයි අන්” අධිරාජ්‍ය කාලයේ දී අභියෝගයට ලක්වන්නට විය. ඒ යුගයේ දී ගොඩනගාගත් ලකන් බුන්ල සඳහා සියලු දෙනාගේ ම අවධානය යොමු වීම එයට හේතු විය. එහි දී ජපන් ජාතිකයන් ඒන අක්ෂරයන්හි කිසි දු වෙනසක් සිදු නො කර එහි උච්චාරණ ස්වරය පමණක් වෙනස් කර භාවිත කරන්නට පටන්ගත් හ. තව ද වාක්‍යයක අන්තර්ගත වචන පිළිවෙළ වෙනස් කරමින් අදාළ ස්ථාන සඳහා අවශ්‍ය ව්‍යාකරණ නිපාත ඇතුළු කොට ක්‍රියා පදයකින් වාක්‍ය අවසානය වන සේ ගොඩනගන ලදී. සමස්ත ක්‍රියාදාමය අවසානයේ දී ජපන් භාෂාවට ආවේණික වූ ව්‍යාකරණ රීතියක් ගොඩනැගුණු අතර මෙය පුරාණ ඒන රූපාක්ෂර විශාල වෙනසකට භාජන කර ජපානයේ භාවිත කිරීමේ ක්‍රියාවලියේ වැදගත් සංධිස්ථානයක් ලෙස සැලකිය හැකි ය.

“කනා” අක්ෂර මාලාවක් බිහි වීමත් සමඟ ඒන අක්ෂර එලෙසින් ම නො ලියා නවමු වශයෙන් බිහි කරගත් “කනා” අක්ෂර මාලාවන්ගෙන් ඒන අක්ෂරයෙහි උච්චාරණ විධි ලිවීම ද සිදු කරන ලදී. මේ අකාරයට පුරාණ ඒන අක්ෂර සිය මූලික අඩිතාලම කරගත් ජපන් කන්ජි අක්ෂර ජපානයට ම ආවේණික වූ භාෂාවක් ලෙස ගොඩනැගෙන්නට විය. මේ අකාරයට ඒන අක්ෂරවලින් ස්වකීය භාෂාව සඳහා ගුරුහරුකම් ලබාගත් ජපන් භාෂාව ඒන භාෂාවෙන් හාත්පසින් ම වෙනස් ව්‍යාකරණ ස්වරූප ගොඩනගාගත් නිසා ඒන භාෂාව හා ජපන් භාෂාව අතර පවතින්නේ රූපාක්ෂරමය නැදැකමක් පමණි. එලෙස ජපන් ජාතිකයන් නිර්මාණය කරගත් කන්ජි අක්ෂර 50,000ක් පමණ ඇති අතර ඉන් වැඩිහිටි පුද්ගලයකු සාමාන්‍යයෙන් කන්ජි අක්ෂර 3500ක් පමණ දැන සිටී.<sup>11</sup> මීට අමතර ව එදිනෙදා භාවිත වෙන කන්ජි අක්ෂර ප්‍රමාණය 1945ක් පමණ වන අතර සාමාන්‍යයෙන් ජපන් පුවත්පත්හි 90%ක් ම සඳහන් වන්නේ මේ කන්ජි අක්ෂර යි.<sup>12</sup>

මේ අකාරයට ජපන් ජාතිකයන් පැරැණි ඒන අක්ෂර පදනම් ව කන්ජි අක්ෂර නිර්මාණය කරගැනීමේ දී සිදු කළ සංශෝධන කෙරේ අවධානය යොමු කළ ඒන ජාතිකයෝ තාක්ෂණික වශයෙන් දියුණු වෙමින්, යාන්ත්‍රිකරණය වෙමින් දිනෙන් දින සිසු දියුණුවක් කරා ඇදී යන නූතන ලෝකය හමුවේ වඩාත් පහසුවෙන් භාවිත කළ හැකි භාෂාවක් තනාගැනීමට ප්‍රයත්න දැරූ හ. එහි ප්‍රතිඵලයක්

වශයෙන් පැරණි චීන රූපාකෂර ලිවීම සඳහා අවශ්‍ය වන පියවර සංඛ්‍යාව අවම කිරීමෙන් අක්ෂරවල ස්වභාවය තව දුරටත් සරල කරන ලදී. චීනය පවා වර්තමානයේ දී භාවිත කරන්නේ එසේ සරල කිරීමට භාජන වූ චීන අක්ෂර වුවත් "මකාම" සහ "කායිවානය" යන දෙ රටෙහි තවමත් පුරාණ චීන අක්ෂර භාවිත වේ.

**පැරැණි (traditional) චීන අක්ෂර සරල (simplified) අක්ෂර බවට පත් වීම**

දෛනික ක්‍රියාකාරකම් වාර්තා කොට තැබීමේ අවශ්‍යතාව පදනම් ව ඇරැඹී චීන අක්ෂර කලාව, රූපාකෂර කලාවෙන් ආරම්භ ව අක්ෂරයක් ලිවීමට අවශ්‍ය වන පියවර ගණන අඩු කරමින් පහසුවෙන් ලිවිය හැකි සරල අක්ෂර (simplified characters) ක්‍රමවේදයක් බවට පත් වීමත් සමඟ ලේඛන කලාව වඩාත් පහසු කටයුත්තක් බවට පත් විය. එසේ නිර්මාණය වූ අක්ෂර "Hanzi" නමින් චීන සමූහාණ්ඩුවෙහි ප්‍රචලිත විය. මෙලෙස සරල තත්වයට පරිවර්තිත චීන අක්ෂරවලින් ඉපැරැණි රූපාකෂර කලාව ඉස්මතු වී පෙනෙන ආකාරය අපූර්ව ය. සරල චීන අක්ෂර ලැයිස්තුවක් ප්‍රථම වරට චීන ජනරජයෙහි ප්‍රකාශයට පත් කරනු ලැබූයේ 1964 වර්ෂයේ දී ය.

ඒ අනුව රූපාකෂර කලාවේ සිට වත්මන් චීන අක්ෂර කලාව දක්වා පැමිණි ගමන් මඟ පිරික්සා බැලීමේ දී වඩාත් තර්කානුකූල ලෙස චීන බස සකස් ව ඇති බවත්, එහි විද්‍යානුකූල භාවය නො නැසී පවතින බවත් නිගමනය කළ හැකි ය. එමෙන් ම චීන බස සතු ව පවත්නා අර්ථාන්විත බව හේතුවෙන් ඕනෑ ම පුද්ගලයකුට චීන අක්ෂර පහසුවෙන් ග්‍රහණය කරගැනීමත් එහි අර්ථය වටහාගැනීමටත් මතකයේ රඳවාගැනීමත් දුෂ්කර නො වනු ඇත. ඒ අනුව චීන භාෂාව දෙ වැනි භාෂාවක් ලෙස හදාරන තැනැත්තකුට නූතන අක්ෂර පිළිබඳ ව මෙන් ම පුරාවිද්‍යාත්මක බවින් අනූන රූපාකෂර පිළිබඳ ව ද දැනුම ලබා සිටීම ඉතා වැදගත් බව සැලකිය හැකි ය. වඩා වැදගත් ම කරුණ වන්නේ චීන අක්ෂර සතු නිර්මාණාශීලීභාවය ඉතා ඉහළ මට්ටමක පැවැතීම හේතුවෙන් ද්විතීයික භාෂාවක් ලෙස චීන බස ඉගැනුම ලබන අයකුට හෝ චීන අක්ෂරවල ඉතිහාසය

## Ökfhai y cmdk fhaNdú; j k Ök wl d rj , i i Nj h i y úl dYh

පිළිබඳ පර්යේෂණ සිදු කරන අයකුට එය බස අධ්‍යයනය කිරීම මෙන් ම ගවේෂණය කිරීම ද වඩාත් රසවත් ලෙස හැඟීම යි.

### wdkq d i gyka

1. ධම්මදින්න හිමි, නැදලගමුවේ. (2011).
2. ධම්මදින්න හිමි, නැදලගමුවේ. (2011).
3. ධම්මදින්න හිමි, නැදලගමුවේ. (2011).
4. ධම්මදින්න හිමි, නැදලගමුවේ. (2011).
5. The History of Kanji, (2010).
6. The History of Kanji, (2010).
7. The History of Kanji, (2010).
8. Outline of Japanese Writing System, (2001).
9. Outline of Japanese Writing System, (2001).
10. Outline of Japanese Writing System, (2001).
11. Outline of Japanese Writing System, (2001).
12. Outline of Japanese Writing System, (2001).

### uQ dYh kduj , h

ධම්මදින්න හිමි, නැදලගමුවේ. (2011) චීන අක්ෂර පුරාණය.  
 ධම්මදින්න හිමි, නැදලගමුවේ. (2011) රූපාක්ෂර වලට නැකම් කියන චීන අක්ෂර.

[http://sites.asiasociety.org/education/VISIBLE\\_TRACES/curriculum/pdf/CIAessay1.pdf](http://sites.asiasociety.org/education/VISIBLE_TRACES/curriculum/pdf/CIAessay1.pdf) [Accessed on 12<sup>th</sup> June, 2016].

<http://www.tofugu.com/japanese/kanji-history/> [Accessed: 15<sup>th</sup> June, 2016].

<http://www.kanji.org/kanji/japanese/writing/outline.htm> [Accessed: 15<sup>th</sup> June, 2016].

<http://www.mementoslangues.fr/Japonais/Kanji/Intro-to-Kanji.pdf> [Accessed: 17<sup>th</sup> June, 2016].

<https://kanjiportraits.wordpress.com/> [Accessed: 26<sup>th</sup> June, 2016].

Gq;F Lj P;g; gµNj r NgrRt of;F  
Spoken Language in Punkkuduthivu;  
Xu; r%f nkhopay; Ma;T

**Arunja Sivapathasuntharam**

Punkkuduthivu is a small island consisting of a number of villages. It is situated to the west of the Jaffna peninsula in the Northern Province which is dominated by Sri Lankan Tamils. Most of the residents of the island are Tamils where the majority is Hindus and the minority is Christians. Like Jaffna, the island of Punkkuduthivu has a history of 2500 years. This article explores the features of spoken language in Punkkuduthivu in relation to the linguistic aspects such as Phonology, Morphology, Syntax, Semantic and Pragmatics.

---

© wrekaed i j mdoi keri

සංස්. පී. ඒ. අමිල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්මාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
චන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා

zmWdZ Ydi a kh i x. %h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015

මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

**mwjK fk;**

, yqi fapd; tI khfhz j j pNy ahogghz f;  
Fl hehl bd; fl wguggpy; gy j PTfs; gue;J fpl f;fpdwd.  
rgj j PTfs; c l;gl gj pndhU ngupaj PTfS k;  
FbapUgGf;fs; , yyhj rpy rppa j PTfS k; mqNF  
fhz ggLf;pdwd. mdi yj PT, vOi tj PT, fhi uj PT,  
eapdhj PT, Gq;FLj PT, kz i l j PT, Ntyi z j j PT Mfpa VO  
j PTfS k; xNu nj hl uhf ahogghz f; Fl hehl bd; nj wNF  
mi ke;Jssd. , j; j PTfs; ahogghz f; Fl hehL NghyNt  
Vwj j ho 2500 Mz LfS f;F Kwgl l tuyhwWg; ghukghak;  
nfhz l i t. rkak; fyhrhuk; nj hopy; j pUkz Ki w  
Nghdw gy mkrqfs;py; , j; j PTfS f;fpi l Na neUqfpa  
nj hl uGfs; fhz ggLf;pdwd. , g; gµNj r j j py; thOk;  
kf;fspd; NgrRtof;Fg; gwµNa , f; fl Li u MuhafpwJ.

Gq;FLj PT rgj j PTfs;py; xdwWhFk; Gq;FLj Pt;py; 90  
rj t; j k; , e;J f;fNs thof;pdwdh; j Pt;pd; eLggFj papy;  
Fwggpl l sT f;ppj j thfs; thof;pdwdh; , g; gµNj r  
kf;fshy; NgrggLf;pdw NgrRtof; f nkhopapay; hj pahf  
xyadpay; c Ugdpay; thf;fatpay; nghUsdpay;  
vdgdttwµpd; mbggi l apy; Nehf;FNthk;

Gq;FLj PT kf;fspd; NgrR tof;fpy; rpy nrhwfs;  
xyadpay; hj pahfTk; khwµpUff;pdwd. vLj ;J f;fhl Lfs;

**1. xyadpay; hj pahf..**

'guhrf; j p' vdw ngai u 'gµhaj j p' vdWk; c rrhgggh;  
'kfhnyl Rk; p' vdw ngai u 'kfhrr; p' vdWk; c rrhgggh;  
'el uhrh" vdw ngai u 'ehuhrh" vdWk; c rrhgggh;  
'Ji uhrh" vdw ngai u 'Jhuhrh" vdWk; c rrhgggh;

, i t Nghdw vj j i dNah NgrR tof;Fr; nrhwfs;  
Gq;FLj Pt;py; Gof;f; j j py; c ssd.

aho; khtl ; j j pd; NtW gpNj rqfS;py; NgrggLk; 'mghh"  
 vdgi j 'nfhghh;" vdWk; 'mkkh" vdgi j 'nfhkkh"  
 vdWk; rpyh; NgRth;

GqFLj Pt kffs; NgRk; rpy NgrR tofFr; nrhwfs;  
 , yf;fpaj ; j uk; thaej i tahff; fhz ggLfpdwd.  
 vLj ; f;fhl Lf;fs;

## 2. cUgdpy; hj pahf..

'JUj j p' - , qFss Fwrrp xdWfF 'eLTj ; JUj j p'  
 vdW ngah; c ssJ. 'JUj j p' vdGJ j Pt vdgi j f;  
 Fwrf;Fk; , yf;fpar; nrhyyhFk;

'fQry;" - , j ; j Pt kffs; Fgi gi a 'fQry;"  
 vdW FwggpLth; 'fQry;" vdGJ Fgi gi af; Fwrf;Fk;  
 goej kpr; nrhyyhFk;

'rqNfdk;" -gpwupl k; vi j ahtJ , ueJ ngWtj i d  
 kupahi j f; Fi wthf epi df;Fk; c z ht;pi d 'rqNfdk;"  
 vdW nrhy; c z hj ; J fpwJ. , r; nrhy; 'rqf;abk;" vdW  
 goej kpr; nrhyyp;UeJ kUt;papUf;f;pwJ.

'gi wj y;" - 'gi wahky; , U" vdwhy; Ngrhky; , U  
 vdW nghUsgLf;pwJ. 'gi wj y;" vdW nrhy; tl khfhz k;  
 vq;f;Yk; gadgLj j ggl l hYk; GqFLj Pt;py; kpf mj pfkhfNt  
 gadgLj j ggLf;pdwJ. ki yahs nkhopapYk; 'gi wapwJ"  
 vdGJ j kpo; nkhopi ag; NghyNt 'NgRtJ" vdW  
 nghUi sj ; j Uf;pwJ.

'rkhy;" -'rkhy;" vdW nrhy;Yk; goi k thaj j hf  
 , Uf;f;pwJ. tl ;bw;F Kd;dh; c ss Nty;pi a mJ  
 Fwrf;f;pwJ. GqFLj Pt tLfs; rkhyNty;pahy; mi l f;fggLk;

GqFLj Pt kffs;pd; NgrRtof;f;py; c ss gy nrhwfs;  
 nghUs; nghj ;ej i tahfTk; rej hg #oe;pi yfi sj ;



'fl;Lgghl;Ll d; \$ba Ntji dah" vdgj i d  
'fl;lhaff;fpi dah" vdW Nfl gh;

xU ki dtp j dfz t dpl k; gz k; nfhLj;J rpy  
nghUl;fs; rei j ayy; thq;fp tUkgb \$Wths;fz td;  
rpy Fwggpl l nghUl;fi s Qhgfkwp fhuz khf thq;fhky;  
tpl L tpl L te;J tPlthd;Vd; thq;fp tut;pyi y? vdW  
ki dtp Nfl ghs; 'maj;Jg; NghNdd;" vdghd; fz td;  
, ej ci uahl ypy; 'maj;Jg; NghNdd;" vdw nrhwnwhl UfF  
nghUs; 'kwe;J NghNdd;" vdgj hFk; 'mahe;J NghNdd;"  
vdgJ 'ejj j pi u nfhz LtPl Nl d;" vdgi j f; Fwpp;fpdwJ.

xUti ug; gwwp , dndUth; eyy tj khfg; Ngryhk;  
j twhd tpkh;rdj; i j nj hl hr;rpahf Kd; i tj;J f;  
nfhz bUej hy; t;pkh;rdj; i j f; Nfl Lf; nfhz bUggth; ', ej  
fpy;R nfl; } fi j i a tPl ggh" vdgh; 'fpy;R nfl; } fi j "  
vdw nrhwnwhl UfF 'gh;R nfl; } fi j " vdw nrhwnwhl Uk;  
ghti dary; c ssJ. , ej , uz L nrhwnwhl hfS k; ', i t  
eyy fi j ayy" vdw fUj; i j Na nghUshfj; j Uf;pdwd.

, i sQd; c ahrhj pf;fhud; mtd; j hoej rhj gg;  
ngz ; xUj j pi a fhj yj;J tPl; }hd; , ej r; nraj p  
, i sQd;pd; ngwNwhUf;Fj; nj hpatUf;pwJ. ngwNwhh; c l Nd  
, J vdd eNuhi r epwghf;f;pak;" vdW j k; j i yary;  
mbj;J f; nfhs;th; Moej Ntji di a nts;ggLj;J tj wF  
, t;thwhd nrhw;fi sg; gadgLj;J f;pdwdh;

GqFLj It;py; kyry\$ l qfs; Gof;fj j py; tuhj fhyggFj pary;  
tsTfs;py; gi dkuq;f;sp; ki wgGf;f;sp;py; kyq;f;oggh;  
kyq;f;of;fg; Nghti j 'tsTf;f;Uf;fg; Nghf;Nwd;" vdW  
nrhy;Y th;

'fyahz t l Lf; fhyq;f;sp;py; vq;f;S h; gi wabgNghh;  
tLfs;py; mLgG vhpahJ" vdW xUth; nrhd;dhh;

'Vd;" vd\W Nfl ; hh; kwwth;

'gi wabgNghh; FLkgj j pd; XRtdk; 'fyahz  
tll NI hl j hd;" vdwhh;'XRtdk; vdW nrhy; j d\Na c z i t  
kl Lk; Fwpggl hJ thofi fapi dAk; FwpgglFwJ. 'rtpak;"  
vdw nrhy;Yk; , j d; xj j fUj j hfNt c ssJ.

'vt;tsT mhmp fpl fFJ" vdW fz td;ki dtpal k;  
Nfl ; hd;

' , z i l ahd; XRtdj ; J fF fhZ k" vdwhs; ki dtp  
, qF , di wa vdgJ ' , z i l ahd;" vd khwpaUf;fwJ.

Gq;FLj Pff; fpuhkj j pd; thl hdW , Ushf , Uf;fwJ.  
mhpf;fd; , yhkG kl Lk; xsh;fwJ. ghl ; dhh; ntwwi yj ;  
j l ; j j j Nj Lf;wvh;mtUf;F , utpy; fz ; nj hptJ Fi wT  
ntwwpi yj ; j l ; j j ; fFs; ghf;Fntl bi af; fhz tpyi y.  
ghl ; dhh; Ngui d mi oj ; J 'ghf;Fntl bi af; fhz tpyi y  
j l tpggh;" vdwhh; mhpf;fd; , yhkG l d; Ngud; vyyh , l Kk;  
Nj bgghhj ; J tpl L teJ ghl ; dhhpl k; nrhy;Yf;whd; 'vyyh  
, l Kk; j l tpgghj j pl d; fhNz yy" , qF 'j l tpgghj j y;"  
vdw nrhy;Yf;F 'Nj bgghhj j y;" vdgJ nghUshFk;

Gq;FLj Ptpy; gy FLk;gq;fs; Fbi rfs;py;  
thoej d.mej FLkgq;fs;py; rpy ntspehLfs fFr; nrdwd.  
trj pthaGf;fS l d; thoej d., yqi fapy; Nghh; eµWj j k;  
Vwgl ; NghJ gy FLkgq;fs; Ci ug; ghf;Fk; Mi rapy;  
, yqi fff tej d. mth;fs;py; FLk;gg; ngz fs; nfhOkG  
nkapd; tJ papy; Gi l i tf; fi l fs;py; Vwp , wq;f;pdh;  
mth;fs;py; xUth; rhwp;Fg; gj pyhf l d; ] ; mz pej pUej hh;  
l d; ] ; f;ope;J tpl Nkh vdW mst;w;F , Wf;fkhf , Uej J.  
ntaap;Yk; Nfhl ; mz pej pUej hh; i ffs; , uz bYk;  
fhgGf;fs; mLf;fggl bUej d. neww;pay; Fq;Fk;gnghl L  
, Uej J. j hyp;fnf;hb nkhj j khf , Uej j hy; vLgghfj ;  
nj hpej J. mth; Fj pi u Nghy; mq;Fk; , qFk; mi ye;J





# Use of Poetry in Second Language Teaching and Learning

Prathibha Nirmani Gardihewa

මේ අධ්‍යයනයේ අරමුණ වන්නේ දෙ වැනි භාෂා ඉගැන්වීමේ දී සහ ඉගැනීමේ දී කාව්‍ය භාවිතය පිළිබඳ අධ්‍යයනය කිරීම යි. දෙ වැනි භාෂාවක් ලෙස ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීමේ දී සහ ඉගැනීමේ දී කාව්‍ය භාවිතයෙහි බලපෑමක් ඇත් ද යන්න සොයා බැලීමට මෙන් ම එහි දී යොදාගැනෙන පෙලැඹුම්කාරකයක් සහ ඵලදායී මූලාශ්‍රයක් වශයෙන් කාව්‍යයෙහි භාවිතය මෙහි දී අධ්‍යයනය කෙරේ. ශාස්ත්‍රවේදී උපාධිය සඳහා ඉංග්‍රීසි භාෂාව ප්‍රධාන විෂයයක් ලෙස උගන්නා, අහඹු ලෙස තෝරාගත් දෙ වැනි වසර විද්‍යාර්ථීන් පිරිසක් මෙහි දී නියැදිය ලෙස යොදාගැනිණ. මෙය ඉතාමත් විෂයගත සහ ප්‍රතිඵල අරමුණු කරගත් පර්යේෂණයක් වන අතර, විද්‍යාර්ථීන්ට දෙ වැනි භාෂාවක් ඉගැන්වීමේ සහ ඉගැනීමේ ඵලදායීතාව අතින් කිසි දු වෙනසක් නො පෙන්වන්නකි. ඒ අනුව දෙ වැනි භාෂාවක් ලෙස ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීමේ දී කාව්‍ය භාවිතයේ ඇති ඵලදායීතාව පිළිබඳ වැඩි දුර සාකච්ඡා කිරීම අත්‍යවශ්‍ය වන ධනාත්මක මෙන් ම සෘණාත්මක බලපෑම් ද ඇති බව පෙනේ.

---

© m%Nd k%ud, . d%Éfyj d

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දුලා පෙරේරා  
zm%NdZ Ydi a %h i x. %h" i j qj eKsl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

## **Use of Poetry in Second Language Teaching and Learning**

---

### **(1) Introduction**

Literature and language are inseparable parts in second language acquisition. Among the many other methods used in second language acquisition, poetry is a piece of literature used in language class room in appreciating the poetic diction, language expression etc. formed by the poet. In fact, poetry could also be used to learn and teach the second language communicatively and interactively in the language classroom.

#### **(1.1) The Background of Study**

English literature was first introduced to the Sri Lankan context during colonial period by the British. Mainly elites and the privileged people had the opportunity to get English education and appreciate the masterpieces in English literature. However, during the late 1980's and early 1990's, there was a growth of interest in using literature texts, particularly for language purposes. Apart from learning poetry to enjoy or appreciate, students were tended to practice the language skills through poetry in the classroom, and to use poetry as meaningful way in language expression. This has made teachers to use poetry for different ages and they were not restricted in selecting literature materials, as poetry was for language teaching, rather than for appreciation of literature.

#### **(1.2) The Approaches in Teaching Literature in ESL Classroom**

In considering teaching literature in the language classroom, there seems to be three significant approaches important in teaching literature, such as culture/literature model, language pattern model and personal growth model (Carter & Long 1991). The cultural model, contains the ideas, interpretations, thoughts of a literary work that make the learner aware of a specific culture or the ideas of a specific cultural group. Mainly this derived the ideas of a specific

cultural group in which the learner may be unfamiliar with. It is concerned as teacher based learning as the teacher provides background information of the particular culture and learners are not provided any opportunity to improve the language.

According to Hill and Robert (1995) in the language model, the learner is focused to learn text in a systematic and a methodological way in order to grasp the linguistic features such as literal and figurative language, and language models. This approach lends itself well to the repertoire of strategies used in language teaching such as cloze procedure, prediction exercises, jumbled sentences, summary writing, creative writing and role play which all form a part of the repertoire of English as a foreign language activities used by teachers to deconstruct literary texts in order to serve specific linguistic goals. This is precisely a learner centered method, where, rather than appreciating the literary devices in poetry, the learner engages in grasping the meaning, language models, and enhancing the language knowledge (grammar, vocabulary) through the poem.

In fact, the personal growth model is based on the personal experience of the learner. It bridges the gap between language model and cultural model. Mainly, this is considered with understanding the text better, reacting to the language expressed in the piece of literature, developing confidence with the learner and improving the creativity of the learner. Basically, the learner attempts to express the personal experience when presenting and make suggestions on the text. Overall, it seems that the language learner needs to be aware of the culture of the literature text, language knowledge and finally when expressing creatively, the personal experience with the text. In fact these three approaches are important in developing the linguistic knowledge and the language knowledge when interacting in the second language learning classroom. (Savvidou 2004)

## **Use of Poetry in Second Language Teaching and Learning**

---

### **(2) Literature Review**

According to many second language researchers like Burke and Brumfit, Little wood, McKay, literature and language are inseparable parts when it comes to language teaching. There are five perspectives in language teaching. For the first, literature provides instances of language structures in use, which can form the basis for instruction and practice in the language skills, especially reading comprehension accompanied by a varying amount of grammatical analysis, and explanation. For the second, literature becomes a vehicle for the learning of differences between language varieties. For the third, literature is the access to foreign culture and the intent for background studies. For the fourth, as the third provides literature for language for recording or reporting, fourth provides for generalising or theorising. For the fifth, literature works for linguistic, social or intellectual development of the foreign culture.

In fact language learning and literature seems inter related in the language class room and poetry would be an authentic source in language teaching and learning

According to the research article by DR.R.S.A.Susikaran (2013) playful poetry can be used for teaching grammar. This discusses the framing of the questions from the poem, and how to teach framing questions. In fact, the paper suggests simple poems and related activities that can enhance grammar learning at school level, and the beauty of the words make students learn grammatical terms used in the poem. In fact, the article further suggests poem as an effective tool for practicing specific grammatical structures and this can be a new approach to the traditional view of grammar classes.

The research article on teaching poetry to Saudi ESL learners: stylistic approach by Jameel Ahmad (2014), discusses how various tools of linguistic analysis can be used to teach poetry

to ESL learners in order to improve their proficiency in grammar, vocabulary, accent, intonation and integrated skills. The research has found that teaching of poetry with linguistic and communicative devices were very exciting and productive for Saudi learners. The students and teachers were really encouraged and enjoyed both the stylistics and communicative based approaches for teaching poetry in the ESL class. This stylistic approach was learner centered; learners were encouraged to analyse the poem linguistically such as its grammar features, lexical features, phonological features and geographical features. In fact, this has created motivation and opportunity for learners to develop their learning process.

In fact, the research article ‘Linguistic-stylistic technique and the effective teaching and learning of poetry in Nigerian senior secondary schools’ by G. B. Inyang(2009) suggests that linguistic-stylistic technique is more effective in enhancing students’ achievement and retention in poetry than the traditional method of teaching. In fact using this linguistic-stylistic enable student to understand the poetry and it will be rewarding to teachers. It recommends that English literature should adopt linguistic stylistic techniques in teaching various poetry and text books, seminars should introduce this for English literature teachers.

### **(3) Research Questions**

Would poetry be an effective source in second language learning and teaching?

### **(4) Methodology**

The sample is randomly taken from 40 students from second year Core English language class, in Faculty of Social Sciences and Languages, in Sabaragamuwa University of Sri Lanka. Then a pre-test and a post test are conducted. During the pre-test the students have learnt the prepositions lesson, by using a non-literary text, and

## **Use of Poetry in Second Language Teaching and Learning**

---

they are tested after the lesson. The post test is conducted by using the poem 'Acquainted With Night' by Robert Frost to teach prepositions and they are tested at the end of the lesson.

The effectiveness of poetry in ESL is measured by comparing the two results of the groups. The feedbacks of students are taken as suggestions and to make conclusions of the research work. The suggestions and data are further analysed to find out the weaknesses and strengths when using poetry in the language classroom.

### **Pre-test Activity**

The participants are taught a lesson on prepositions from the book Wren & Martin (2006) High School English grammar and Composition and provided a passage from the same book. (pg.346)

Activities are based on these major aspects:

- § The ability of comprehension: understand the meaning of the passage.
- § The language theories: understand the structural view, functional and interactional view of the language.
- § The ability in expressing the language by reflecting the knowledge gained: the communicative language learning.

### **Post-test Activity**

The participants completed the pre-test activities and were given the poem 'Acquainted with the Night' by Robert Frost.

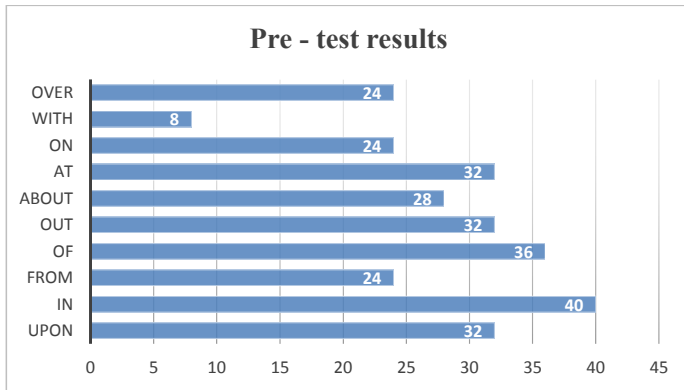
Activities are based on these major aspects:

- § The ability of comprehension: understand the meaning .
- § The language theories: understand the structural view, functional and interactional view of the language.
- § The attitudes and the interaction between the learner and the teacher when using poetry in the ESL classroom

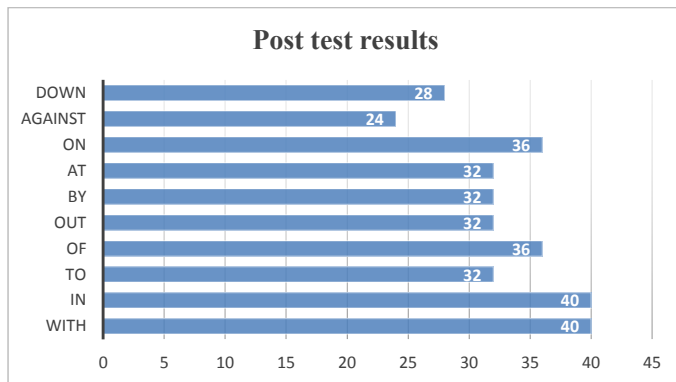
§ The ability in expressing the language by reflecting the knowledge gained: the communicative language learning

### (5) Findings and Discussion

The graph below shows how the students have scored for each test. The participants' learning is tested through a non-literature source in the pre-test and in the post test the participants are tested after learning the lesson through poetry.



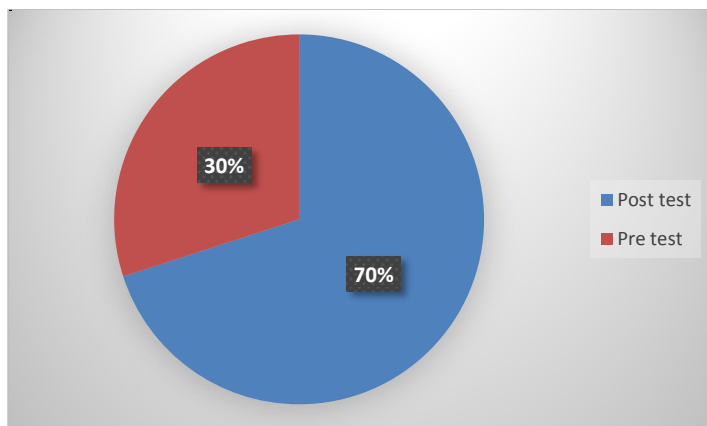
**Figure 01: Prepositions found in non-literature**



**Figure 02: Prepositions found in poetry**

## Use of Poetry in Second Language Teaching and Learning

In comparing the two graphs it is seen that participants of the pre-test have made more errors than participants of the post-test. For example, the preposition with, on, and were used properly by post-test participants than the pre-test participants. Majority of the participants have scored high in the post test than in the pre-test.



**Figure 03: Comparison of the pre-test and post test to find the effectiveness of using poetry.**

Above graph shows that the students have improved their knowledge in post-test, as participants have used the prepositions appropriately in their second language. Mainly this can be related to the objectives of the study, according to the pre-test, the participants have not correctly understood the use of prepositions in a sentence. This shows that both student centered learning and teacher centered learning have been used in measuring the effectiveness of using poetry in second language learning and teaching. As Brumfit and Carter (1986) suggested, the teacher has to be careful in selecting authentic materials like poetry in developing the language skills, language models and sentence patterns in the language class room. The post-test shows an improvement of the

scores as students have focused on communicative language learning, approaches of teaching literature and the theory of language.

The findings of the research mainly show that poetry in ESL classroom is an effective source in language teaching and learning. This shows several negative and positive results, as presented below,

### **Positive**

The participants were able to grasp the pronunciation, stresses, rhythm in poetry and were interested in presenting their ideas to the classroom.

The participants were interested in developing their spoken language by interacting with the teacher and other participants

The participants found language learning more interesting with literature material (poetry) rather than non-literature material.

### **Negative**

The participants had difficulties in the use of grammar in the sentences as poetry did not aid in such.

The participants found that the use of poetry in the ESL classroom is both teacher-centered and learner-centered , as many participants were not able to comprehend the poem

The participants were not able to memorise the structures of the language, as they have created their own structures

The participants have found learning language through poetry is complex as poetry cannot be comprehended very easily during the time.

## **Use of Poetry in Second Language Teaching and Learning**

---

### **(6) Recommendations**

In considering the findings of this research study, the use of poetry can be recommended as an authentic method in developing language skills, especially in improving the oral competency of the ESL learners. In fact, poetry needs to be familiar to the learner. For example, simple poetry would be very effective for language learner, as such would be easy to comprehend.

Teachers need to consider several factors when selecting poetry for the language learner, such as poetry that would motivate the language learners to grasp the language and even to practice the language. This mainly recommends to choose poems with rhymes and rhythm which make the learner read out loud and practice the language. However, the teachers need to be creative when selecting poetry as it would be authentic material when sharing the experience with the learner.

### **(7) Conclusion**

The outcome of the research shows that the use of poetry in ESL learning and teaching is effective. It creates a positive learning experience in order to help the learners improve their English language and use English flawlessly.

According to the researchers conducted in other countries, as mentioned in the literature review, the research study done by Ahmad (2014) the stylistic approach and communicative based approaches seemed encouraging as it has created motivation and opportunity for learners to develop their learning process. This would be appropriate for Sri Lankan ESL learners as they have found that communicative learning is suitable in language learning while the learners need both learner centered and teacher centered methods when learning the language.

## Reference List

- Ahmad, J. (2014). **Teaching Poetry to Saudi ESL learners: Stylistics Approach.** *Study in English language Teaching.* [Online] 2(1). Available from: <http://scholink.org/ojs/index.php/selt/article/viewFile/180/164> [Accessed 2016/06/03]
- Carter, R., & Long, M.N. (1991). *Teaching Literature.* United States of America: Longman
- Wren, P. C. & Martin, H. (2006) *High School Grammar and Composition.* India: S.Chand & company Ltd.
- Hill, Robert (1995). *Criteria for the section of literary texts.* Oxford: Oxford University Press.
- Brunfit, C. J, & Carter, R. A. (Eds.) (1986). *Literature and Language Teaching.* Oxford: Oxford University Press.
- Savvidou, C. (2004) **Integrated Approach to Teaching Literature in the EFL Classroom.** *The Internet TESL Journal.* [Online] 10 (12). Available from: <http://iteslj.org/Techniques/Savvidou-Literature.html> [Accessed 2016/06/02]
- Susikaran, R. S.A. (2013) **Teaching Grammar with Playful Poems.** *International Journal on studies in English language and Literature.* [Online] 1(5). Available from: <https://www.arcjournals.org/pdfs/ijsell/v1-i4/2.pdf> [Accessed 2016/06/02]
- Inyang, G. B. (2009) **Linguistic-stylistic technique and the effective teaching and learning of poetry in Nigerian senior secondary schools.** *An International Multi-Disciplinary Journal, Ethiopia.* [Online] 3(2). Available from: [http://afrevjo.net/journals/multidiscipline/Vol\\_3\\_no\\_2\\_art\\_7\\_Inyang.pdf](http://afrevjo.net/journals/multidiscipline/Vol_3_no_2_art_7_Inyang.pdf) [Accessed 2016/06/03]

# Simple Guidelines to Find Correct German Articles

N. P. Nadeesha Dilhani

ලොව පුරා පැතිර පවත්නා දහස් ගණනක් භාෂා අතුරින් වර්තමානයේ දී වඩාත් වැදගත් ස්ථානයක් හිමි කරගන්නා භාෂාවක් ලෙස ජර්මන් භාෂාව හැදින්විය හැකි ය. භාෂාව නිවැරදි ව හසුරුවා, පැහැදිලි ව අදහස් ප්‍රකාශ කිරීමේ දී අත්‍යවශ්‍ය සාධකයක් වන්නේ නිවැරදි ව්‍යාකරණ භාවිතය යි. ජර්මන් භාෂාවේ ව්‍යාකරණය සැලැකීමේ දී එහි ලිංග හේදයට වැදගත් තැනක් හිමි වේ. සිංහලයේ හෝ ඉංග්‍රීසියේ දක්නට නො ලැබෙන මේ ලක්ෂණය ජර්මන් භාෂාව උගන්නා බොහෝ ශ්‍රී ලාංකිකයන් මුහුණ දෙන දුෂ්කර ගැටලුවක් බව පෙනෙන්නට තිබේ. කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයීය විද්‍යාර්ථීන්ට පමණක් නො ව, දහස් ගණනක් සිසු සිසුවියන්ට ද අභියෝගයක් ව ඇති ජර්මන් භාෂාවේ ලිංග හේදය නිවැරදි අයුරින් යොදාගත හැකි වන්නේ කෙසේ ද යන්න සාකච්ඡා කිරීම මේ පර්යේෂණ ලිපියේ අරමුණ වේ.

---

© tkà mS k\$! d È, ydks

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමලේ ද සිල්වා, දිල්හාන් මනෝජී රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංක, නන්දුලා පෙරේරා  
zmWdZ Ydi a \$h i x. \$h" i j qj eks! , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

Since many studies have been conducted already on articles and gender in German, it is suggested that this paper form an insight into contrastive aspects of Sinhalese and German gender. Thus, this paper presents a novel set of guidelines which help Sinhalese native speakers to use German articles correctly.

According to several studies, Language is the most important part in the life of all beings. We use language to express inner thoughts and emotions, make sense of complex and intellectual thought, to learn to communicate with others, to fulfill our wants and needs, as well as to establish rules and maintain our culture. Language can be defined as verbal, physical, biologically innate and a basic form of communication. Behaviorists often define language as a learned behavior involving a stimulus and a response. Often times they will refer to language as verbal behavior, which is language that includes gestures and body movements as well as spoken word.

Through the main languages of the world German is a most important language. German is a West Germanic language that is mainly spoken in Central Europe. It is the most widely spoken and official language in Germany, Austria, Switzerland, Italy and Liechtenstein. It is also an official, but not majority language of Luxembourg and Belgium. Major languages, which are most similar to German, include other member of the West Germanic language branch, such as Afrikaans, Dutch and English.

German is the first language of about 95 million people worldwide and the most widely spoken native language in European Union. It is also the third most widely taught foreign language.

German is a fissional language with a moderate degree of inflection with three grammatical genders. For an example, there can be a large number of words derived from the same root. German nouns inflect by case, gender and number.

## Simple Guidelines to Find Correct German Articles

---

When learning German as a foreign language, Sri Lankan learners find certain areas of difficulty that are common to many language learners all over the world. Since there are two categories of language learners – monolingual (competent in the mother tongue) and bilingual (competent in the mother tongue and one or more language/s). The teachers or the lecturers need to identify the areas of difficulty for learners of both categories. As it is the case of any foreign language, the largest areas of difficulty come in grammatical structures.

The German nouns have a grammatical gender unlike in the Sinhalese language or English where the three genders masculine, feminine and neuter are logically placed as masculine and feminine for humans and neuter for non- humans and objects.

In German all nouns are divided in to the three genders and it appears very confusing to a learner, whose first language does not have grammatical gender.

They find it extremely difficult to understand why a **table** and **chair** are **masculine**, while a **child** is **neuter**. As well as abstract ideas are always written with a capital letter in German and the gender is shown by the article in front of the noun.

Ex: Gender with definite article (bestimmter Artikel)

<b>masculine</b>	<b>der Tisch</b>	<i>table</i>
<b>feminine</b>	<b>die Tür</b>	<i>door</i>
<b>neuter</b>	<b>das Buch</b>	<i>book</i>

And also there are four German cases, nominative, accusative, dative and genitive. Although Sri Lankan learners are familiar with case in their own mother tongue or in English, students of German have to be mindful of the changes that occur in the article **der, die, das** according to each case.

As already mentioned, the choice of grammatical gender for a noun does not follow a logical set of rules. It is advisable; therefore always have to learn nouns together with the correct article. Luckily there are few simple rules that apply to certain kinds of nouns that can help German language learners remember.

**Masculine (der):**<sup>1</sup>

1) Males (humans, animals), male jobs/ occupations

Ex:	der Onkel, der Vater	<i>uncle, father</i>
	der Ingenieur, der Grafiker	<i>engineer, designer</i>
	der Löwe, der Hund	<i>lion, dog</i>

2) Days of the week, months, seasons

Ex:	der Montag, der Dienstag	<i>Monday, Tuesday</i>
	der Januar, der Februar	<i>January, February</i>
	der Frühling, der Sommer	<i>spring, summer</i>

3) Most loan words with the following endings:

-and/ - ant	der Doktor <b>and</b> der Elefant <b>ant</b>	<i>Doctoral candidate</i> <i>elephant</i>
-ent	der Student <b>ent</b> der Patient <b>ent</b>	<i>student</i> <i>patient</i>
-er	der Computer <b>er</b> der Besucher <b>er</b>	<i>computer</i> <i>visiter</i>
-ig	der Ess <b>ig</b> der Honig <b>ig</b>	<i>vinegar</i> <i>honey</i>
-mus	der Tourism <b>us</b> der Terrorism <b>us</b>	<i>tourism</i> <i>terrorism</i>

## Simple Guidelines to Find Correct German Articles

---

-ist	der <b>Spezialist</b> der <b>Polizist</b>	<i>specialist</i> <i>policeman</i>
-ling	der <b>Frühling</b> der <b>Lehrling</b>	<i>spring</i> <i>apprentice</i>
-or	der <b>Motor</b> der <b>Reaktor</b>	<i>motor</i> <i>reactor</i>

### Feminine (die): <sup>2</sup>

1) Females (humans, animals), female jobs/ occupations

Ex:	die Tante, die Kollegin die Anwältin, die Architektin	<i>aunt, colleague</i> <i>Lawyer, architect</i>
	die Kuh, die Katze	<i>cow, cat</i>

2) Many flowers and trees

Ex:	die Rose, die Tanne	<i>rose, fir tree</i>
-----	---------------------	-----------------------

3) Most nouns with the following endings:

-ei	die <b>Bücherei</b> die <b>Partei</b>	<i>library</i> <i>party</i>
-enz	die <b>Konferenz</b> die <b>Existenz</b>	<i>conference</i> <i>existence</i>
-heit	die <b>Freiheit</b> die <b>Gesundheit</b>	<i>freedom</i> <i>health</i>
-keit	die <b>Möglichkeit</b> die <b>Geschwindigkeit</b>	<i>possibility</i> <i>speed</i>
-ie	die <b>Industrie</b> die <b>Demokratie</b>	<i>industry</i> <i>democrac</i>

-ik	die Fabrik die Politik	factory politics
-in	die Chefin die Trainerin	(female) boss (female) trainer
-ion	die Region die Nation	region nation
-schaft	die Wirtschaft die Wissenschaft	economy science
-tät	die Qualität die Produktivität	quality productivity
-ung	die Einladung die Vertretung	invitation stand-in

**Neuter (das):**

1) Many nouns with the prefix “Ge” at the beginning

Ex: das **G**emüse, das **G**ebirge      *vegetable, mountains*

2) The infinitive forms of verbs acting as nouns

Ex: das Essen, das Rauchen      *eating, smoking*

3) All nouns ending in

-chen	das Mädchen das Brötchen	girl bread roll
-------	-----------------------------	--------------------

-lein	das Büchlein das Ringlein	<i>little book</i> <i>little ring</i>
-------	------------------------------	--

## Simple Guidelines to Find Correct German Articles

---

4) A lot of nouns ending in

-nis	das Verzeich <b>nis</b> das Geheim <b>nis</b>	<i>register</i> <i>secret</i>
-ment	das Medikame <b>nt</b> das Instru <b>ment</b>	<i>medicine</i> <i>instrument</i>
-o	das Bü <b>ro</b> das Auto	<i>office</i> <i>car</i>
-(r)um	das Wachst <b>um</b> das Stadtzent <b>rum</b>	<i>growth</i> <i>town center</i>

As already mentioned before, the students of German language are often advised to learn German nouns with their accompanying definite article, as the definite article of a German noun resembles to the gender of the noun. However, the meaning or form, especially the ending, of a noun can be used to recognise 80% of noun genders.

Through these guidelines for specific groups of nouns, the German language learners may have noticed, that according to the ending of noun change the article each time. This is the simple way to memorise German articles.

### End Notes

1. Stief Christine and Stang Christian, Langenscheidt German Grammer in a Nutshell (Deutsche Grammatik-kurz und schmerzlos), Berlin, (2002) - Page 24.
2. Hoberg Rudolf and Hoberg Ursula, Duden- Deutsche Grammatik kurz gefasst, Mannheim, (2008) - Page 21.

## Reference List

- Learn how to speak German, Lucas, (2010), <http://leicht-deutsch-lernen.com/german-articles-part-1>
- EasyDaf.de (Learn German Smarter), Heinrich Peter, (2008), <http://www.learn-german-smarter.com/learning-german-articles/>
- Effective Language Learning, (2015), <http://www.effectivelanguagelearning.com/free-language-lessons/german/grammar/articles>
- Lingo4you (Simply better at Languages), (2016) <https://deutsch.lingolia.com/en/grammar/nouns-and-articles>
- German Articles, (20.04.2016), [https://en.wikipedia.org/wiki/German\\_articles](https://en.wikipedia.org/wiki/German_articles)
- German Grammar, (29.06.2016), [https://en.wikipedia.org/wiki/German\\_grammar](https://en.wikipedia.org/wiki/German_grammar)
- Defibite Articles in German, Bauer, Ingrid, (2016) <http://german.about.com/od/grammar/a/DefiniteArticles.htm>
- Speak7 Learn German, (2013), [http://german.speak7.com/german\\_articles.htm](http://german.speak7.com/german_articles.htm)

# Linguistic and Philosophical Origins of the Korean Alphabet (Hangeul)

G. Udani Priyangika Gunasinghe

Hunminjeongeum, නැත හොක් හන්ගල් නමින් හැඳින්වෙන කොරියා අක්ෂර මාලාව ක්‍රමානුකූල සහ විද්‍යානුකූල පදනමකින් ගොඩනැගුණු ඉතාමත් දියුණු අක්ෂර මාලාවකි. පහළොස් වැනි ශත වර්ෂයේ දී “සේජොන්” නැමැති රජු නිර්මාණය කළ මේ අක්ෂර මාලාව වත්මන වන විට කොරියාවෙහි පමණක් නො ව සමස්ත ලෝකයෙහි ම ඉතාමත් ප්‍රචලිත, එ මෙන් ම අද්විතීය අක්ෂර මාලාවක් බවට පත් වී ඇත. කොරියා ජාතිකයන්ට පමණක් නො ව විදේශිකයන්ට ද කිසි දු අපහසුවකින් තොර ව ග්‍රහණය කරගැනීමේ හැකියාව මේ අක්ෂර මාලාවෙහි සුවිශේෂ ලක්ෂණයක් වේ. කොරියා අක්ෂර මාලාවෙහි උත්පත්තිය, එහි මූලික ලක්ෂණ හා එහි භාවිතය ආදිය පිළිබඳ විග්‍රහයක යෙදීම මේ ලිපියේ අරමුණ යි.

---

© O' Wodks mAx. 1 d . Ki xy

සංස්. පී. ඒ. අමීල මදුසංක, ජයමල් ද සිල්වා, දිල්ෂාන් මනෝජ් රාජපක්ෂ,  
වන්දන රුවන් කුමාර, එච්. ඒ. ගිහාන් මධුසංඛ, නන්දලා පෙරේරා  
zmWdz Ydi a 9h i x. 9h" i j qj eksl , dmh - 2014\$2015  
මානවශාස්ත්‍ර පීඨය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය

## Introduction

Koreans have a scientific, systematic and unique writing system. It is called Hangeul. It is considered one of the most effective and excellent alphabets in the whole world. It was created during the Joseon Dynasty (1392-1910) by King **Sejong** the Great. In 1446, the first Korean alphabet was proclaimed under the name **Hunminjeongeum**, which literally meant “the Correct Sounds for the Instruction of the People”. Hunminjeongeum is the original name for Hangeul, As well as the name of the Chinese commentary book on Hangeul. Hunminjeongeum was completed in 1443 and distributed throughout Korea in 1446. In ancient times, Koreans did not have their own writing system and they used Chinese Characters. But later it became too difficult for ordinary people to learn, read and write. Hangeul was invented so that it would be easy for everyone to learn.

King Sejong, the motivating force behind Hangeul, is considered to be one of the greatest rulers in the history of Korea. People highly respected him for his benevolence and diligence. King Sejong was also a passionate scholar whose knowledge and natural talent in all fields of study astounded even the most learned experts. When King Sejong was not performing his official duties, he enjoyed reading and meditating. During his reign, King Sejong always deplored the fact that the common people, ignorant of the complicated Chinese characters that were being used by the educated, were not able to read and write. He understood their frustration in not being able to read or to communicate their thoughts and feelings in written words.

The Chinese script was used by the intelligentsia of the country, but being of foreign origin, it could not fully express the words and meaning of Korean thoughts and spoken

## Linguistic and Philosophical Origins of the Korean Alphabet

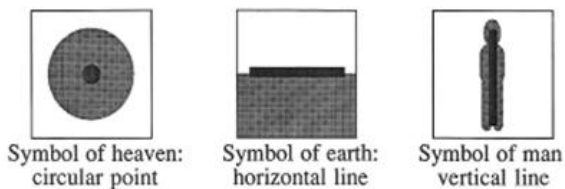
language. Therefore, common people with legitimate complaints had no way of submitting their grievances to the appropriate authorities, other than through oral communication, and they had no way to record for posterity the agricultural wisdom and knowledge they had gained through years of experience. King Sejong felt great sympathy for the people. As a wise ruler strongly dedicated to national identity and cultural independence, he immediately searched for solutions. What he envisioned was an alphabet that was uniquely Korean and easily learnable, rendering it accessible and usable for the common people. Thus Hunminjeongeum was born. Originally Hunminjeongeum had 28 letters, but these days only 24 letters are used. The basic letters of the alphabet when Hunminjeongeum was first created numbered eight; they were the Consonants “ㄱ(g,k), ㄴ(n), ㄷ(m), ㄹ(s)ㅇ(η, voiceless) and the vowels “•, -, |”.

### **The Principle of Vowels and Consonants**

#### **Vowels**

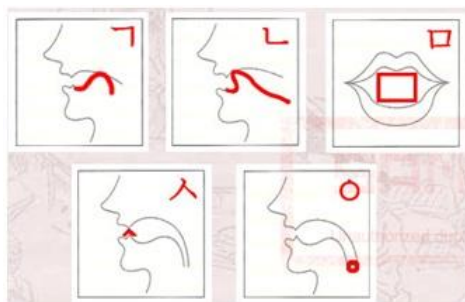
The vowels were modeled after the shape of heaven, Earth, and man. “•” portrays the shape of the round heaven, “-” portrays the shape of flat earth, and “|” portrays the standing person. Combining basic Strokes (•, -, |) together is how the four letters (ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ) were created. “ㅏ, ㅑ” were made by combining “|” and “•”, “ㅓ, ㅕ” were made by combining “-” and “•”. “ㅏ” portrays the sun setting in the west. “ㅓ” portrays the rising of the sun in the east, and “ㅑ” portrays the sun setting in the west. “ㅓ” portrays the sun rising from the horizon, and “ㅕ” portrays the sun below the horizon.

The other vowels are variations of these basic vowels. ㅏ(g,a), ㅑ(ya), ㅓ(eo), ㅕ(yeo), ㅗ(o), ㅛ(yo), ㅜ(u), ㅠ(yu), ㅡ(eu), ㅣ(i)



## Consonants

Consonants were created based on the shape of articulation in the mouth when they were uttered. First, the basic letter (𑀧, 𑀬, 𑀭, 𑀮, 𑀯) were created and the others were made by adding strokes to the basic ones.



1) 𑀧 (k, g) - To pronounce this letter, part of the tongue, touches the molar teeth and sticks near the uvula. The shape of the letter is based on the lateral form of this process.

2) 𑀬 (n) - To pronounce this letter, the front of the tongue curves and the tip of the tongue sticks to the upper gums. The shape of the letter is based on the lateral form of this process.

3) 𑀭 (m) - To pronounce this letter, the upper and lower lips are joined. The shape of the letter is based on the form of the joined lips.

4) 𑀮 (s) - To pronounce this letter, the tip of the tongue and the upper teeth are brought close together, and sound is created by

## Linguistic and Philosophical Origins of the Korean Alphabet

blowing through the narrowed passage. The shape of the letter is based on the form of the teeth during the process.

5) ㅇ (o) - To pronounce this letter that is created by stimulating the uvula, the throat assumes a round shape, hence the form of the consonant.

In addition, nine additional letters were made by adding additional strokes to the five basic consonants based on the strength of the sounds, as follows.

ㄱ:ㅋ      ㄴ:ㄷ, ㄹ      ㄴ:ㅁ, ㅂ      ㅇ:ㅎ

14 consonants: ㄱ (g,k), ㄴ (n), ㄷ (d,t), ㄹ (r,l), ㅁ (m), ㅂ (b,p), ㅅ (s),  
ㅇ (ŋ, voiceless), ㅈ (j), ㅊ (ch), ㅋ (k), ㄷ (t), ㅂ (p), ㅎ (h)

King Sejong and the scholars of the Jiphyeonjeon (an academic research institute), inventors of the Korean alphabet, considered human sounds as being more than mere physical phenomena. They assumed that an invisible yet more powerful principle was the controlling force behind these phenomena. They adhered to the principle that human sounds and all universal phenomena are based on eum-yang (negative – positive) and ohaen (the five primary elements: metal, wood, water, fire and earth). Hence they thought it natural that there be a common link between sounds and music.

### **Modern Korean Hangeul**

The modern name **Hangeul** was coined by Ju Sigyeong in 1912. Han could also be understood as Sino- Korean word “Korean” so the name can be read “Korean script” as well as “great script”. Korean 한글 is pronounced **Hangeul**, and in English as **Hangul**. In its classical and modern forms, the alphabet has 19 consonants and 21 vowel letters. Of these letters, fourteen

arebasic consonants and ten arebasic vowels. Five of the consonants are doubled to form the five “tense” consonants of Korean. The ten of basic vowel letters are combined into eleven sequences for diphthongs. The following letters add clusters of letters are found in the modern script,

- (1) 14 basic consonants letters - ㄱ, ㄴ, ㄷ, ㄹ, ㅁ, ㅂ, ㅅ, ㅇ, ㅈ, ㅊ, ㅋ, ㆁ, ㅍ, ㅎ
- (2) 5 double consonants - ㄲ, ㄴㄴ, ㄷㄷ, ㅈㅈ, ㅊㅊ
- (3) 10 basic vowels - ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ, ㅗ, ㅛ, ㅜ, ㅠ, ㅡ, ㅣ
- (4) 11 combined vowels - ㅝ, ㅞ, ㅟ, ㅠ, ㅡ, ㅢ, ㅣ, ㅤ, ㅥ, ㅦ, ㅧ, ㅨ

**Consonants**

**Basic Consonants Names**

The modern consonants have two- syllable names, with the consonant coming both at the beginning and end of the name, as follows;

Consonant	Name
ㄱ[k,g]	Giyeok (기역)or kiúk in north Korea (기억)
ㄴ[n]	Nieun/ niún (니은)
ㄷ[t]	Digeut or tiút in north Korea (디귄)
ㄹ[l,r]	Rieul/riúl (리을)
ㅁ[m]	Mieum/miúm(미음)
ㅂ[b,p]	Bieup/piúp (비읍)
ㅅ[s]	Siot or siút in north Korea (시옷)
ㅇ[ŋ]	Ieung/i úng (이응)

## Linguistic and Philosophical Origins of the Korean Alphabet

ㅈ[j]	Jieut/chi út (지읒)
ㅊ[ch]	Chieut/chiút (치읓)
ㅋ[k]	Kieuk/kiúk (키읔)
ㅌ[t]	Tieut/tiút (티읕)
ㅍ[p]	Pieup/piúp (피읖)
ㅎ[h]	Hieut/hiút (히읗)

### Double Consonant Names

Consonant	Name
ㄸ	Ssanggiyeok (쌍기역)
ㄹㄹ	Ssangdigeut (쌍디귤)
ㅃ	Ssangbieup (쌍비읍)
ㅆ	Ssangsiot (쌍시읏)
ㅉ	Ssangjieup (쌍지읒)

### Vowels

#### Basic and Combined Vowels names

The name of the vowel letters are simply the vowel itself, written with the null initial ㅇ ieung and the vowel being named. Thus:

‘ප්‍රභා’ ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය, සිවු වැනි කලාපය

Basic		Combined	
Letter	Name	Letter	Name
ㅏ	A 아	ㅑ	Ae 애
ㅓ	Ya 야	ㅕ	Yae 얘
ㅗ	Eo 어	ㅛ	E 예
ㅛ	Yeo 여	ㅜ	Ye 예
ㅜ	O 오	ㅝ	Wa 와
		ㅟ	Wae 왜
		ㅢ	Oe 외
ㅠ	Yo		
ㅜ	U 우	ㅠ	Wo 워
		ㅟ	We 웨
		ㅢ	Wi 위
ㅠ	Yu		
ㅡ	Eu 으	ㅡ	Ui 의
ㅣ	I 이		

## Linguistic and Philosophical Origins of the Korean Alphabet

### Making Syllables

Hangeul is capable of creating thousands of words by combining the consonants and vowels. Syllables are created when consonants meet vowels. Among the vowels, there are vowels composed mainly of vertical stroke “|” and horizontal stroke “—”. The location of a vowel within a syllable is determined by whether it is a vertical or a horizontal vowel. “ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ, ㅣ” are vertical vowels. They are written to the right of the first consonant in the syllable.

ex) ㄱ + ㅏ = 가 (ka)

ㄴ + ㅑ = 네 (neo)

“ㅓ, ㅕ, ㅗ, ㅛ” are horizontal vowels. They are written immediately below a syllable’s first consonant.

ex) ㄱ + ㅓ = 곱 (ko)

ㄴ + ㅗ = 누 (nu)

There are cases where a syllable is composed only of a vowel. Syllables are composed of a consonant in the initial position, a vowel in the medial position, and a consonant in the final position. However, when there is no consonant sound produced by the initial position, the consonant ㅇ is written. In such cases, ㅇ is silent and acts as a filler. Therefore, ㅏ| is pronounced the same as “ㅣ” and ㅓ is pronounced the same as “—”.

ex) ㅇ + ㅏ | = ㅏ|

ㅇ + — = ㅓ

The Korean language has a well-developed and expansive vocabulary. Therefore, it is very difficult to express it fully in foreign letters. However due to its scientific design, it is quite easy to approximate the sounds of foreign words in the Korean

alphabet. Following are some examples of English words expressed in Hangeul.

London New York Hong Kong

런던뉴욕홍콩

I am a boy

아이엠어보이

## Conclusion

Because of its simplicity and the rather small number of letters, Hangeul is very easy for children or speakers of other languages to learn. Most children are capable of expressing their feelings and thoughts by the ages of two or three, albeit in primitive form. However, most Korean children by the time they start schooling have mastered Hangeul. This fact clearly attests the easy learnability and accessibility of the Korean alphabet. It is ironic that the strongest proof of the easy learnability of the alphabet came from the critics who argued against the creation of Hunminjeongeum. Some scholars vehemently voiced their views against the “new” alphabet because of its learnability, and in derision, they called it Achimgeul (morning letters) or Amgeul (womens letters). Achimgeul meant that it could be learned in one morning. For those scholars who had spent years in learning the complicated ideographs of the Chinese language, Hangeul did not appear to be worthy of learning. Amgeul meant that even women who had no academic training or background around the time Hangeul was invented could easily learn the alphabet. Back then, there were those who believed that the pursuit of academic studies and the subject of reading and writing should be the sole domain of a few privileged scholars.

Such misconceptions were the result of confusing simple linguistic learning with more advanced academic studies. Without learning the basic alphabet, reading and

## Linguistic and Philosophical Origins of the Korean Alphabet

writing would be impossible, let alone the study of more advanced subjects. Without being able to read and write, there can be no indirect communication of one's feelings and thoughts. Surely, King Sejong's intent was to enrich the lives of the people by introducing Hangeul, and not to make scholars out of all his subjects. In subsequent history, Hangeul has been a mainstay of Korean culture, helping preserve the country's national identity and independence.

Illiteracy is virtually nonexistent in Korea. This is another fact that attests the easy learnability of Hangeul. It is not uncommon for a foreigner to gain a working knowledge of Hangeul after one or two hours of intensive studying. In addition, because of its scientific design, Hangeul lends itself to easy mechanisation. In this age of computers, many people now are able to incorporate computers into their lives without difficulties, thanks to a large number of programs written in Hangeul.

### **Reference List**

- Young-Key, Kim-Renaud, ed. (1997). *The Korean Alphabet: Its History and Structure*. University of Hawai'i Press.
- Sohn, Ho-Min (2001). *Cambridge Language Surveys*. Cambridge University press
- AnJi-Yeong, Shon Hyun-Hwa (2007). *Korean through Sinhala*. Korea International Cooperation agency, Korean Language Division, Department of Modern Languages