

ՅԱՅՏԱՐԱՐՈՒԹԻՒՆՆԵՐ

„ՎԱՐԺԱՐԱՆԸ“ մանկավարժական ամսագիրը հրատարակվում է Թիֆլիսում հետևեալ ծրագրով:

ա. Ազգիս Ղեհափառ հայրապետի և թեմական վերատեսուչների կարգադրութիւններն ազգային ուսումնարանների վերաբերութեամբ:

բ. ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԲԱԺԻՆ—յօդուածներ մանկավարժական բովանդակութեամբ:

գ. ԲԱՆԱՍԻՐԱԿԱՆ ԲԱԺԻՆ—յօդուածներ ազգային պատմութեան, աշխարհագրութեան, գրականութեան, տոհմագրութեան և լեզուի վերաբերութեամբ:

դ. ՄԱՏԵՆԱԽՕՍՈՒԹԻՒՆ—քննական յօդուածներ դասագրերի և մանկական ընթերցանութեան գրքերի:

ե. ԱՅԼ ԵՒ ԱՅԼ-Բ—ղանաղան տեղեկութիւններ ուսումնարանական կեանքից:

զ. ՄԱՆԿԱԿԱՆ ԲԱԺԻՆ—վէպեր, զրոյցներ և այլն, մանկական ընթերցանութեան համար:

է. Հանելուկներ, խնդիրներ և խաղեր մանկանց համար:

ը. ՅԱՅՏԱՐԱՐՈՒԹԻՒՆՆԵՐ.

Մեր ամսագրին խոստացելէն դորձակցել ազգային ուսումնարանների մէջ գործող յայտնի անձինք, որ ծանօթ են հայ հասարակութեանն իրանց աշխատութիւններով մանկավարժական ասպարիզում:

„ՎԱՐԺԱՐԱՆԸ“ կը հրատարակուի ամիսը մի անգամ, բացի յունիս և յուլիս ամիսներից. իւրաքանչիւր համարը բաղկացած կը լինի չորս տպագրական թերթից in 8^o:

„ՎԱՐԺԱՐԱՆԻ“ տարեկան գինն է թէ՛ Թիֆլիսում և թէ՛ այլ քաղաքներում ՀԻՆԳ ԲՈՒՐԼԻ:

Ստորագրուել կարելի է Թիֆլիսում խմբագրութեան գրասենեակում (Սագովայա փողոց, տուն Մարգարեանի) և պարոն Խիբում Ծատուրեանի մօտ (Դօրցովայա փողոց): Իսկ օտարաքաղաքացիք զիմեւու են Խմբագրութեան հետեւեալ հասցեով՝ Тифлистъ, въ Редакцію педагогическаго журнала „Варжаранъ“. Tiflis (Caucase) Rédaction, du journal pédagogique „Varjaran“.

Վ Ե Ր Ժ Ե Ր Ա Ն

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՄՍԱԳԻՐ

ՀՈԿՏԵՄԲԵՐ

1882 Ա. ՏԱՐԻ

№ 3

Թիֆլիս, հոկտեմբերի 10-ին, 1882.

Նախկին Վրաստանի մայրաքաղաք Թիֆլիսը, որ մի ժամանակ ասպնջական էր եղել հայրենագուրկի, գաղթական հայերին, կրկին անգամ այս տարի հիւրասիրեց նոյն ազգի կրթութեան մշակներին։ Սակայն որքան տարբեր է այս երկու ասպնջականութիւնը։ Մի անգամ Հայն՝ գուրկ ամենայն բանից, միայն իւր կեանքն է ազատում հիւրասէր հարեւանի տանը։ Իսկ միւս անգամ նոյն գաղթականն ինքն է հիւրասիրում իւր մատաղ սերնդի դաստիարակներին։ Թողնելով անցեալի տխուր յիշատակը, խօսենք ներկայ ուրախառիթ գործի վերայ։ Պատմաբանին թողնենք խօսելու Հայ գաղթականների իրանց նուիրական հայրենիքից կոր 'ի գլուխ փախչելու եւ Թիֆլիսին ապաւինելու մասին իսկ մենք պատմենք, թէ ինչպէս նոյն հայրենիքի զաւակների դաստիարակները լուսաւորութեան ղէնքերով սպառազինուած, ուրախ եւ յոյսերով լի մտան նոյն քաղաքը «Առաջին Ընդհանուր Ուսուցչական Ժողովը» կազմելու։

Այն ժողովուրդը, որ մի ժամանակ հիւրասիրութիւնըն օտարից էր խնդրում, այժմ ինքն, իբրեւ առաջնորդող եւ ղեկավար, հիւրասիրեց ազգային լուսաւորութեան ասպարիզի վերայ գործողներին։ Հայ մամուլը սիրով ողջունեց նոցա բարենպատակ մուտքը, խոստանալով եւ իւր աջակցութիւնը։ Կարգադիր Յանձնաժողովը հրաւիրեց ուսուցիչներին Մոզնու գաւիթը, Սուրբ Գայիանեան Հայ Օրհորդաց Միջնակարգ Ուսումնարանը, գործի սկզբնաւորութեան համար խորհրդակցելու։ Այստեղ Կարգադրիչ Յանձնաժողովի ատենապետ, մեծապատիւ պ. բժշկապետ

Մ. Շահ-Պարոնեանը համառօտ ատենաբանութեամբ յայտնեց Յանձնաժողովի կատարած նախապատրաստութիւնները՝ եւ հրաւիրեց գործին անմիջապէս ձեռնամուխ լինել:

Հանդիսականները զգածուած երախտագիտութեամբ Կարգադիր Յանձնաժողովի կարճ միջոցում կատարած գործերի համար, գոհութեան կեցցէներով յայտնեցին իրանց շնորհակալութիւնը: Այնուհետեւ ժողովն ընտրեց երկու ատենապետ՝ պ. Ս. Մանդինեանին եւ պ. Յ. Զիգիանեանին, իբրեւ օգնականներ մեծապատիւ թեմական վերատեսչի, նախագահի, յանձնելով նոցա ժողովի ղեկավարութիւնը:

Այսպիսի նախապատրաստութիւնից յետոյ ամէնքն սպասումէին ժողովի բացմանը, որ կատարուեցաւ Օգոստոսի 20-ին, կիւրակէօրը: Բոլոր ժողովրդականները միահամուռ հայրենական բարեպաշտութեամբ թէ՛ աշխարհական եւ թէ՛ հոգեւորական, Վանքի մայր եկեղեցում, Սուրբ պատարագին ներկայ էին: Ս. պատարագից յետոյ ամէնքը վերին օգնութիւնը խնդրելուց յետոյ, ժողովուեցան Առաջնորդարանը, ուր եւ ազգիս Վեհափառ Կաթողիկոսի անունով ժողովը բացեց թեմական վերատեսուչ պ. Գ. Բարխուդարեանը: Այնուհետեւ կարգացուեցան ջերմաջերմ համակրական ուղերձներ եւ շնորհաւորութեան հեռագիրներ, որոնց ժողովրդականը շնորհակալութեան եւ երախտագիտութեան լի զգացմամբ պատասխանեցին: Գործի սկզբնաւորութիւնն եղաւ երկուշաբթի Ս. Գայիանեան ուսումնարանի դահլիճում: Հիանալի տեսարան էր ներկայացնում այդ ակումբը, Ահաւասիկ երեւումն փորձառու հասակաւոր դաստիարակներ, որ ազգային կրթութեան ծանր լուծն այսքան դժուար տարիներ կրելուց յետոյ ժպիտը երեսին տեսնումէին իրանց զոհաբերութեանց արդիւնքը. — ազգային ուսումնարանի շինութիւնը: Ահա երիտասարդ ուսուցչուհին եւ ուսուցիչը պատահումն միմեանց եւ ողջունում: Կրթութեան տաճարի սպասաւոր-

ներն ամէնքն ուրախ են, վասն զի զգումեն իրանց նշանակութիւնը եւ պարտքը:

Ժողովն սկսուեցաւ, ամէնքն իրանց տեղը բռնած աչքերը դարձնում են ամբիոնի վերայ, որտեղից պիտի լսեն մանկավարժական գիտութեան եւ փորձառութեան արդիւնքները: Ժողովն իւր բազմակողմանի գործունէութիւնը— քննութիւն Կարգադրիչ Ցանձնաժողովի ներկայացրած ծրագիրների ծխական եւ միջնակարգ դպրոցների համար. Բ. օրինակելի կամ աւելի ուղիղն ասելով, փորձական դասատուութիւն եւ Գ. զեկուցումներ եւ խորհրդածութիւնք ընդհանուր մանկավարժական եւ ներկայ հայ դպրոցական կեանքից ծագած հարցերի մասին—կանոնադրելու եւ իւր կարճ ժամանակից հնարաւոր օգուտը քաղելու նպատակով, այնպէս կարգադրեց, որ առաւօտները լինին փորձական դասեր, իսկ երեկոները զեկուցումներ եւ ընդհանուր հարցերի քննութիւնք եւ վիճաբանութիւնք. իսկ ծրագիրը նոր յանձնաժողովին յանձնելուց առաջ, մանրամասն քննելու եւ սրբագրելու, նորա գլխաւոր սկզբունքները իւր քննութեան ենթարկեց եւ կարեւոր սկզբունքները որոշելուց յետոյ—հայ ուսումնարանների նպատակի, մայրենի լեզուի նշանակութեան ծխական ուսումնարանի ժամանակի վերաբերութեամբ ընտրեց մի յանձնաժողով 35 հոգուց բաղկացած, որի մէջ մտան մեր ուսումնարանական գործերին հմուտ անձինք—թեմական տեսուչներ, հոգաբարձուք, տեսուչներ եւ յայտնի փորձառու ուսուցիչներ. միանգամայն յետոյ լինելով, որ այդ մեծ յանձնաժողովը, իբրեւ ներկայացուցիչ Ընդհանուր Ուսուցչական Ժողովի, մի նպատակայարմար եւ ժամանակիս պահանջներին համապատասխան ծրագիր կը մշակէ: Եւ իրաւ, այդ յանձնաժողովին յաջողութեամբ գոնէ ծխական դպրոցների համար մի ընդհանուր ծրագիր մշակել եւ այդ Ընդհանուր Ուսուցչական Ժողովի շօշափելի արդիւնքներից մէկն է:

Բացի մեր ուսումնարանների նպատակի քննութիւնից, որ երկար վիճաբանութեան եւ խորհրդածութիւնից յետոյ ընդունուեցաւ, այն է թէ պէտք է մեր ուսումնարաններն

ընդհանուր կրթողական նպատակ ունենալու, Աւսուցչական ժողովին իրաւամբ մեծ կարեւորութիւն տուեց մայրենի լեզուին կրթութեան գործում՝ եւ այդ պատճառով իւր սուղ ժամանակից բաւական երկար միջոց նուիրեց մայրենի լեզուի հարցին: Ժողովի ատենապետ պ. Ս. Մանգինեանը*), իբրեւ հմուտ մասնագէտ, ատենաբանեց այն խնդրի վերայ, որ հիմնաքարն է մեր ուսումնարանների:

Ազգային տարրի տեղը մեր ուսումնարաններում, ահա ատենաբանութեան նիւթը, որ քննելով հոգեբանական եւ մանկավարժական կէտից, ապացուցեց ազգային տարրի մեծ նշանակութիւնը կրթութեան համար եւ նորա տուած արդիւնքի առաւելութիւնը:

Պ. Մանգինեանին դիմախօսեց մեր յարգելի պաշտօնակից, պ. Գ. Արծրունին, որ ապացուցեց պ. ատենաբանի քանի մի հակասութիւնները, հարցը քննելով ֆիզիօլօգիկական կէտից: Պարոն դիմախօսը՝ իւր համատեսկատողութիւնը վերջացրեց ականաւոր գիտնականների կարծիքը կցելով իւր խօսքերին: Այս դուռ գիտնական խնդիրը լուրջ դատողութեամբ բազմակողմանի կերպով քննութեալ եւ երկու հակառակորդներն այնպիսի համոտութեամբ եւ քաղցրութեամբ համաձայնեցան, ընդունելով եւ երկու գիտութեանց սկզբունքը, որ պատիւ կը բերէր ամենայն լրջամիտ բանախօսի: Այսպիսի համաձայնութիւնն այն ազդեցութիւնն արաւ ժողովի վերայ, որ այնուհետեւ նոյն ընթացքն ամենայն իրաւամբ տիրապետեց, որով երեւեցաւ թէ մենք կարողենք լուրջ խնդիրներով զբաղիլ առանց անձնականին դիպչելու:

Այս ընթացքով ժողովը շարունակեց իւր պարապմունքները քսան օրուան մէջ գիշեր եւ ցերեկ օրինակելի դասերը քննադատելով եւ մանկավարժական րէֆերատների ընթերցանութեամբ եւ քննութեամբ: Հայոց ուսումնա-

*) Մենք ամբողջապէս կը տպենք պ. Մանգինեանի ճառը «Վարժարանի» հետեւեալ համարում:

րաններում՝ ծառայած փորձառու ուսուցիչները, ծանօթ լինելով մեր ուսումնարանների կարօտութիւններին, հմուտ կերպով ցոյց էին տալիս պակասութիւնները եւ դարմանն առաջարկում որ բազմակողմանի կերպով քննուելով կամ ընդհանուրի հաւանութեանն էր արժանանում կամ վաղաժամանակ համարուելով—մերժվում։ Այդպիսի կենսական խնդիրներին էին. «—ուսուցչաց ապահովութիւնը», «—ուսուցիչ պարարտութիւն միջոցները», «—լաւ-լալան յարաբերութեանց կանոնադրութիւնը», «—մեծական պետութեան պարարտութիւնը», «—մարմնական պարարտութիւնը», «—մանկավարժական լեւրի ապահովութիւնը» և այլն։

Իսկ օրինակելի դասեր տալիս էին գանազան ուղղութեան ուսուցիչք եւ վարժուհիք ամենայն առարկաներից. ամէնքը ճգնելով դիւրին եղանակով ուսուցանելու, որին նոքա հասել էին իրանց փորձառութեամբ։ Այս դասերը տրուեցան հայերէնից, ռուսերէնից, կրօնից, թուաբանութիւնից, հայրենագիտութիւնից, կարից եւ գեղագրութիւնից։ Բացի սորանից օրինակելի դասեր տուին մի քանի ուսուցչուհիք մանկական պարտիզի աշակերտաց։ Ժողովրդականները մեծ հետաքրքրութեամբ հետեւումէին այս դասերին եւ իւրաքանչիւրն իւր նկատողութիւնն անում դասատուի եղանակի վարմանց եւ ձեւերի վերայ, եւ նոցա իրաւացի դիտողութիւններն ամենայն համեստութեամբ ընդունելով։

Հանգստեան ժամերին ուսուցիչներն այցելումէին օրինակելի դպրոցը։ Այստեղ տեսնումէին նոքա այն բոլոր ուսումնական պէտքերը, որ կարեւոր են ուսումնարանի համար եւ ծանօթանումէին նոցա գործածութեան։

Մեր մամուլը նոյնպէս չէր զլանում իւր խոստացած աջակցութիւնը. ամենայն նիստերին ներկայ էին նոցա խմբագիրները եւ աշխատակիցները, ամենայն ուշի ուշով դիտումէին ժողովականների գործունէութիւնը եւ մանրամասն հաշիւ տալիս անհամբեր հասարակութեան, չը զլանալով միանգամայն մատնանիշ լինելու եւ այն սխալ-

ների եւ պակասութիւնների վերայ, որ գործումէին ժողովականները:

Սակայն քսանօրեայ անդու աշխատութիւնը թեթեւանումէր երբեմն հիւրասէր հասարակութեան շնորհիւ: Տեղական թատերասէրների խումբը հրաւիրեց նոցա ազգային կեանքից առած ներկայացումները տեսնելու, իսկ Քիֆլիսի բնակիչք մեծածախ ճաշով պատուեցին նոցա: Այս ճաշի ժամանակ չր մոռացուեցան նոյնպէս երախտագիտական բաժակներ դատարկելու կայսեր, կաթիլիկոսի, խմբագիրներների, ազգային բարերարաց եւ հիւրասէր հասարակութեան կենացը:

Վերջապէս կատարեցին եւ իրանց պարտքը, կազմելով ծխական ուսումնարանների ծրագիրը, իսկ մնացած աշխատանքները տեղական ուսուցիչներից կազմուած յանձնաժողովին յանձնեցին:

Վերջին օրը հանդիսաւոր պատարագից յետոյ, նոյն տեղում, ուր բացուել էր ժողովը, նորից պ. Բարխուդարեանը փակուած յայտնեց, աւետելով Երկրորդ Հնդհանուր Ուսուցչական Ժողովի բացումը չորս տարուց յետոյ:

Եւ այսպէս կատարեալ ուրախութեամբ եւ մեծ յուսով իւրաքանչիւր ուսուցիչ դարձաւ իւր աշխատութեան տունը, տանելով իւր հետ սէր եւ ապագայ երկրորդ ժողովի գործավարութեան համար աշխատանաց ոյժ:

ՍՊԵՆՍԵՐԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՄՏՔԵՐԸ:

Մի քանի տարի առաջ լոյս տեսաւ Անգլիայում գիտնական աշխատհին քաջ ծանօթ Սպենսեր փիլիսոփայի «Դաստիարակութիւն» կոչուած գիրքը, Այդ գիրքն իսկոյն թարգմանուեցաւ բոլոր եւրոպական լեզուներով եւ լուսաւորուած ազգերի մանկավարժական լիազիրները շտապեցին տեղեկութիւն տալ նորա մասին: Ուշ չենք համարում գէթ այժմ ծանօթացնել նորան մեր հայ ընթերցող-

ներին այն յուսով, որ ինչքան էլ դժուար իրագործելի լինէին Սպենսերի մտքերը մեր ազգային վարժարանների մէջ, այնուամենայնիւ ամէն մի հայ վարժապետ՝ որ կամենումէ առաջ գնալ դարիս հետ և գիտակցաբար վարել իւր պաշտօնը, անշուշտ կը շահուի Սպենսերի նման իմաստուն խորհրդականից։—Այս յօդուածում մենք հետեցանք Վիքարդ Լանգէ մանկավարժին (Rheinsche Blätter)։

1

Սպենսերն սկսումէ իւր գիրքն այս խնդրով, թէ որ գիտութիւնն աւելի մեծ գին ունի, և աշխատումէ ապացուցանել, թէ ինչպէս որ զարդը ժամանակային կարգով հագուստից առաջ է հնարվում, այնպէս էլ մարդու սնտիառութեան ծառայող գիտութիւնն աւելի վաղ է երևան գալիս, քան թէ մեր անձնական բարօրութեան նպաստող գիտութիւնը։

Սովորաբար առաջ Յունաստանի մէջ առաւել մշակվումէին այն գիտութիւնները, որոնցով կարելի էր գովասանք, արտաքին փառք և շուք ձեռք բերել, քան թէ էական օգուտ։ Այս օր էլ շատերը հետամոռն են ստանալ կլասիքական կոչուած կրթութեան մի բեկորը, չը նայելով որ սա ոչ թէ միայն անգործադրելի է մեր կեանքում, այլ և իսկոյն մոռացվումէ վարժարանից յետոյ։

Մենք զարգարումենք աշակերտների ոգին տիրապետող մօդային հետեւելով, ասումէ Սպենսեր, «Ինչպէս որ Օրինօկլայի մի հնդկի վրանից դուրս գալիս մի լաւ ներկումէ իւր մարմինը ոչ թէ նորա համար, որ ներկուելով մի օգուտ պիտի ստանար, այլ որովհետեւ չը ներկուած դուս գալն ամօթ է համարում։—այնպէս էլ մեր մէջ յունարէնով և լատիներէնով են չարչարում համբալներին, ոչ թէ այդ լեզուների բուն արժանաւորութեանց համար, այլ որպէս զի դոցա մէջ փոքր ի շատէ մարդուելով ուսանողները լաւ համբաւ ստանան, ազնուական ծագման վայելուչ կրթութեան տէր դառնան, մի որոշ հասարակային դիրք տուող նշան ձեռք բերեն և այս դիրքին յատուկ բարձ ու պատիւ»։—Այս արտաքին պաճուածանքի ախտը տիրապետումէ մանաւանդ կանանց դաստիարակութեան մէջ։

Սպենսերի կարծիքով մեր դաստիարակութեան խակ լինելու ապացոյցներից մէկն էլ այս է, որ մինչև այժմ գիտութեան զանազան տեսակների ոչ յարաբերական գինը որոշելու համար մի չափ գտնուած է, ոչ էլ այս չափի հարկաւորութիւնն զդաջած։ Մենք որ միայն մի կարճ ժամանակ ունինք ապրելու այս աշխար-

հում, պարտական ենք միշտ յիշել, որ մեր ուսումնառութեան տարիները երկարատև չեն, և առանձին խնամք տանել, որ նոքա ինչքան կարելի է աւելի շահաւէտ անցնին։ Առաջ քան թէ այս տարիներն այնպիսի բաների վերայ վատնէինք, որ պահանջվում են միայն մօգայից կամ մեր հաճոյքից, անտարակոյս աւելի լաւ կը լինէր նախ համեմատել նոցա այժմեան օգուտն այս օգուտների հետ, որ տալու էին նոյն իսկ տարիները, եթէ նոքա ուրիշ կերպով գործադրուած լինէին։

Վերոյիշեալ համեմատական արժէքափը Սպենսերը կամենումէ գուրս բերել մեր կեանքի նպատակից և ընդհանուր խորհրդից։ Այս ընդհանուր խորհուրդը բարեոք կենցաղաւարութիւնն է. սա մի արուեստ է, գերագոյն արուեստ, ուրեմն և պէտք է որ վարժարանի մէջ բոլոր գիտութիւններից յատկապէս այն գիտութիւնն աւելի խնամք գտնէ, որ միւսներից աւելի նպաստումէ մարդուս հմութեամբ գործ դնելու այս արուեստը և ճարտարութեան հասնելու սորա մէջ։

Իսկապէս երջանիկ կեանքն այն է, որ գործով հարուստ է, և ինչքան աւելի ազնիւ լինին մարդուս գործերը, այնքան էլ երջանիկ կը լինի նորա կեանքը։ Այո, կեանքն ինքնին մի գործ է, ոչ այլ ինչ։ Բայց թէ գործ։ Սակայն կեանքին բովանդակութիւն տուող գործերը տարբեր կարեորութիւն ունին և պէտք է որ իրանց արժէքի համեմատ դասաւորուին։

Նոցա բնական դասակարգութիւնը, Սպենսերի կարծիքով, հետեւեալն է. 1. անմիջապէս անձնապահութեան ծառայող գործողութիւններ. 2. կեանքի անհրաժեշտ պէտքերը հոգացող, ուրեմն անձնապահութեան միջապէս նպաստող գործողութիւններ. 3. յաջորդ սերնդի դաստիարակութեան համար որոշուած գործողութիւններ. 4. մարդուս հասարակային և պետական որոշ դրութիւնը պահպանող գործողութիւններ և 5. մեր ճաշակի և զգացմունքների բաւականութեանը նուիրուած ազատ ժամերի գործողութիւններ։

Սպենսերը չէ պնդում, որ այդ մասերը խստիւ պիտի զատուէին մին միւսից, ոչ, նոցա սերտ և ներքին կապակցութիւնը լաւ տեսնելով, նա պահանջումէ միայն, որ նոքա իւր ցոյց տուած կարգով հետեւէին մին միւսին, «պատճառ որ կենսական պաշտօնները հնարաւոր են միայն այդ կարգով»։—Դաստիարակութեան ամենավսեմ իդէալն է—կանխաւ պատրաստել մարդուս բոլոր այդ մասերի համար։

Գալով նախ անձնապահութեան, Սպենսերն ասումէ, որ արդէն ինքը բնութիւնը հոգատար առաջնորդ է այս մասին։ Արդէն փոքրիկ երեխան, որ դեռ նոր է սկսել ման գալ, խելօքանումէ վնաս կրելով և սովորումէ հեռու կենալ իւր գոյութեանը վնասա-

կար բաներից: Բնութիւնն զգուշացնումէ մեզ հիւանդութիւնից և մահից: որ ֆիզիօլօգիքական օրէնքների զանցառութեան հետեւեք են: Պահպաւոր սնունդը, չափազանց ջերմութիւնը, անչափ ցուրտն այնպիսի զօրեղ գրգիռներ են, որ նոցա անտես թողնել կարելի չէ: Եթէ մարդս այս զօրեղ կամ թոյլ գրգիռներին ունենգիր լինէր, հիւանդութեանց թիւն ել համեմատաբար կը նուազէր: Եթէ մարմնի և ուղեղի յոգնութեանը միշտ հանդստութիւն յաջորդէր, եթէ մղձուկ օդից առաջացող շնչառութեանը միշտ նոր օդափոխութիւն հետեւէր, եթէ մարդս առանց քաղցի երբեք բան չուտէր և առանց ծարաւի բան չը խմէր — այն ժամանակ ֆիզիքական կեանքի դաշնակաւոր ընթացքն ել քիչ կը խանգարուէր: Վսկայն մարդկանց տգիտութիւնը կենսական օրէնքների մասին այն աստիճանի մեծ է, որ նոքա մինչև անգամ չը գիտեն, թէ զգացմունքները մեր բնական կարապետներն են և ամենավստահ առաջնորդները, միայն թէ նոքա չը խանգարուէին մեր յարատեւ անհնազանդութեամբ: Ուրեմն անհրաժեշտ է ֆիզիօլօգիայի հիմնական օրէնքների ուսումնասիրութիւնը: Այս ճշմարտութիւնն ուրացողին թող խրատ լինի այն մարդկանց օրինակը, որ տանջվում են սուր ցաւերով, երկարատեւ ախտերով, ընդհանուր խօթութեամբ և մեռնում են իրրեւ մահուան վաղահաս զոհեր, Հաղիւ կարելի է գտնել մի մարդ, որ իւր կեանքի ընթացքում այս կամ այն հիւանդութեան հանդիպած չը լինէր, մինչդեռ կարող էր հեշտութեամբ ազատ մնալ նոցանից: Եթէ նոցա առաջն առնելու հնարները գէթ փոքր ինչ ուսած լինէր, Այսպիսով մեր կեանքը ոչ թէ միայն սոստիկ ապականվումէ, այլ և բոլորովին կարճանում: Վիտնգամայն սխալ է այն սովորական կարծիքը, որ իբրեւ թէ մենք մի ցաւից կամ հիւանդութիւնից առողջանալով, դարձեալ նոյնն ենք մնում, ինչ որ էինք առաջ: Ոչ, այլ հիւանդութիւնից յետոյ մենք ստանում ենք մի մնացածն փափ, որ թէպէտ և չէ դիպչում իսկոյն մեր աչքին, բայց և այնպէս տեսումէ, և միանալով միւս մանր մունր փնասների հետ, գոյացնումէ մի խոշոր կօքուստ, այսինքն մեր կեանքի կարճումն: Փոքրիկ փնասներն իրար վերայ բարդուելով մաշում են մեր կազմութիւնը և քայքայում նորան ժամանակից առաջ, եւ եթէ հաշուենք, թէ ո՞րքան մեր կեանքի միջին տեղութիւնը յետ է մնում հնարաւոր տեղութիւնից, կը տեսնենք, որ կորուստը չափազանց մեծ է. և եթէ այս գլխաւոր կորուստի վերայ վատ առողջութիւնից ծագած միւս անթիւ չարիքն էլ բարգենք, դուրս կը գայ, որ մեր կեանքի կէսն ՚ի զօր փճանումէ մեր տգիտութեան պատճառով: — Սպենսերը դառնապէս փաստումէ, որ ֆիզիօլօգիայի ուսումն արժանաւոր ընդունելութիւն չէ գտած վարժարանների մէջ, մինչդեռ նորա ընդհանուր ծաւա-

լուսինք անչափ շահուելու էր բոլոր նոր սերունդը:

Կեանքի անհրաժեշտ պետքերը ձեռք բերելու համար սահմանած մարդկային գործողութեանց երկրորդ կարգի մէջ էլ շատ օգտաւէտ է հանդիսանում բնական գիտութիւնը: Արհեստների մեծագոյն մասը տարածութեան և թուի օրէնքների հետ գործ ունենալով, պահանջում է թուաբանութեան ուսումն. այժմեան գործարանների յառաջագիմութիւնը—մեքենայաբանութեան ուսումն. ամէն մի ինդուստրիական հաստատութիւն երկրի վերայ և ամէն մի քրեական արհեստ ստորերկրեայ հանքերում—ֆիզիկայի ուսումն: Սա տեսութիւն է տալիս տկար և կարճատես աչքերին, օգնում է երևան հանել ցաւերն ու նենգերը (falsification), արգելում է նաւաբեկութիւնը, վարում է մեր նաւերը, առաջ է բերում հեռագրական հաղորդակցութիւն և շնորհում մեզ ամենամաքուր դրօսանք թէ ընտանեկան և թէ հասարակային սրահի մէջ: Առաւել ևս կարեւոր է քիմիայի ուսումն արդիւնաբերական մշակութեան, երկրագործութեան և ամէն մի տեսակ արհեստների համար: Անհրաժեշտ է աստեղագիտութիւնը նաւագնացութեան համար, երկրաբանութիւնը երկրային կեղեւի գանձերը դուրս հանելու համար, բիօլոգիան—բուսական և կենդանական աշխարհից աւելի մեծ օգուտ քաղելու համար: Վերջապէս կայ և մի հասարակային գիտութիւն, որ մեզ ծանօթացնում է թէ ինդուստրիայի և թէ ամենօրեայ կեանքի մէջ գործող օրէնքներին: «Այս տեղ տեսնում ենք», ասում է հեղինակը, «որ մեր դպրոցական պրօգրամներից աքսորուած են իսկ և իսկ այն գիտութիւնները, որ ամենասերտ կապ ունին առօրեայ գործերի հետ: Մեր արհեստներն անշուշտ կանհետանային, եթէ մարդիկ իրանց կրթութիւնը սովորական կարծիքով արդէն աւարտելուց յետոյ, նորից ուսանել չը սկսէին: Եթէ այս նոր ուսումը հետզհետէ չը զարգանար և առաջ չը տարուէր մասնաւոր անհատների ճգնութեամբ, արհեստներն էլ չէին ծաղկիլ մեր երկրի մէջ և Անգլիան, թէ որ միայն վարժարանի տուած կրթութեամբ հերիքանար, այժմ էլ նոյնը կը մնար, ինչոր էր միջին դարերում: Վարժարանի կրթութիւնը գրեթէ ոչինչ նպաստ չէ հասցրել բնական օրէնքների ուսմանը, որ օրըստօրէ գօրանալով ծառայեցնում է բնութիւնը մեր պետքերին և յետին մշակին անգամ տալիս է այնպիսի դիւրութիւններ, որոնցից մի քանի դար առաջ թագաւորներն անգամ զուրկ էին: Եւ մի այնպիսի հոյակապ գիտութիւն, որի շնորհով միայն մենք դարձեւեք այն, ինչ որ ենք այս օր, և որի վերայ հաստատուած է մեր հզօր ազգի ամբողջ գոյութիւնը, լոյս է տեսել անկիւնների և համեստ խուցերի մէջ, մինչդեռ գիտութեան պաշտօնական սպասաւորները

վարժարանում ոչինչ չեն արել, բայց թէ մեռած ուսմունք կուտակել:

Մարդկային գործունեութեան երրորդ կարգին վերաբերեալ պատրաստութիւնը, մեր փիլիսոփայի կարծիքով առաւել ևս վատ դրութեան մէջ է: Աւրգեօք մի սարսափելի երեւոյթ չէ՞ այս, գոչումէ նա, «որ թէև յաջորդ սերնդին նուիրելու խնամքից է կախուած նորա մահն ու կեանքը, բարոյական շահն ու փնտրւոյն այնուամենայնիւ մանուկների դաստիարակութեան մասին ոչ մի խօսք չէ ասվում այն իսկ եակներին, որ ժամանակով ինքեանք ծնողներ պիտի դառնան: Ձարհուրելի բան չէ՞ արդեօք, որ մի ամբողջ նոր սերնդի ճակատագիրը մատնվումէ անմիտ սովորութեան պատահական բերմունքներին, րոպէական կրքերին, վայրկեանական հաճոյքներին, տխմար դայեակների և տգէտ պառաւների նախապաշարմունքներին: Եթէ մի վաճառական առանց հաշիւ ու գիր գիտենալու մի առ և տուր սկսէր, մենք կը զարմանայինք նորա յիմարութեան վերայ և առաջուց կը գուշակէինք նորա գործի թշուառելքը. կամ եթէ մի մարդ կամենար վերաբոյժ հանդիսանալ առանց անատօմիա ուսած լինելու, կասէինք որ նա շատ յանդուգն մարդ է և կափսոսայինք նորա հիւանդներին: Բայց երբ ծնողները սիրտ են առնում մատչել մանուկների դաստիարակութեան պէս մի դրժուար գործի, առանց գէթ մտքով անգամ անցուցած լինելու այն սկզբունքները, որ պիտի առաջնորդէին նոցա մարմնական, բարոյական և հոգեկան մասին,—այս բանը ոչ ապշուծիւն է պատճառում մեզ յանցաւորների նկատմամբ, ոչ էլ կարեկցութիւն դէպի զոհերը»: Հեղինակն իրաւամբ պահանջումէ, որ դաստիարակութեան գործի համար աւելի հոգ տարուի և մանկավարժական գիտութիւնը մի ընդհանուր ծաւալումն ստանայ ժողովրդի մէջ: Նորա մտքերն այս մասին շատ նման են Պեստալոցցիի և Ֆրեօրէլի յայտնած մտքերին: Ահա թէ ի՞նչ է ասում նա. մտաւորական կրթութեան նկատմամբ:

«Ծնողները կուրօրէն հետևում են այն աւանդական հին և մոլոր կարծիքին, որ դաստիարակութիւնն իբր թէ գրքերից հանուած գիտութեան մէջ է կայանում և ի մեծ փնաս մանուկների տարիներով առաջ և շատ վաղ են տալիս նոցա այբբենարանը, Բոլորովին ուրանալով այն ճշմարտութիւնը, որ գրքերի պաշտօնը միայն թերին լցնել, միայն օժանդակ լինել է, որ նոքա բան ուսանելու ուղիղ միջոցներ չեն, այլ միայն փոխարինում են ուղիղները, ուր որ սոքա չը կան, որ նոքա օգնում են միայն տեսնել ուրիշների աչքով այն ինչ որ մենք անզօր ենք տեսնել ինքներս:—Ծնողները և դաստիարակները լեղապատառ շտապում են երկրորդ ձեռքից տալ աշակերտին ուսանելի առարկաները, փոխանակ առաջին ձեռ-

բից տալու։ Առանց գնահատելու մանկութեան հասակում իւրովի առաջ գնացող աղատ դաստիարակութեան չափազանց մեծ արժէքը, առանց հասկանալու, որ մանուկի ամէն բան տեսնելու անգույն եռանդը զսպելու փոխարէն, ընդհակառակն պէտք է ուշի ուշով խնամել, այս եռանդը և այսպիսով նպաստել մանուկին կարելոյն չափ ստոյգ և առատ գիտելիք ձեռք բերելու։—Մեծերը չեն հրաժարվում նորա միտքը և աչքն այնպիսի բաների վերայ ուղղելուց, որ դեռ անհասկանալի են և զգուշիկ նորա հասակում։ Նորա գեռ չեն ազատուած այն նախապաշարմունքից, որի առաջ և արժէք ունեցողը ոչ թէ բուն գիտութիւնն է, այլ նորա նշանը, ոչ թէ իրն է, այլ բառը։—Ե չեն տեսնում, որ մանուկն արդէն բաւականին ընտելացած պիտի լինի տան, փողոցի և դաշտի առարկաներին, առաջ քան թէ ներածուէր գրքերի աւանդած նոր նիւթերի մէջ, և այն ոչ թէ այն պատճառով միայն, որ անմիջական տեղեկութիւնը միջականից շատ գերազանց է, հապա և նորա համար, որ գրքերում ամփոփուած բաներն իրերի փորձական և նախընթաց ճանաչողութեան չափով միայն կարող են ուղիղ թարգմանուիլ մտքի մէջ։ Այն էլ կայ, որ ձևական կրթութիւնը շատ վաղ սկսուելով, բոլորովին հոգեկան դարգացման օրէնքներին հակառակ է առաջ տարվում։ Չը նայելով որ մտքի կանոնաւոր դարգացման եղանակն իրականից դեպի վերացականը գնալն է, մեր վարժապետները դրէթէ հէնց առաջին օրից սկսում են ուսումը քերականութեան պէս, վերացական բանով, մինչդեռ վերացականի կարգը յետոյ պիտի գար, այն էլ շատ ուշ։—Մեր վարժարանների մէջ դրէթէ ոչ մի առարկայ ուղիղ կարգով չէ աւանդվում, այլ նախ տալիս են գաղափարական մեկնութիւններ, վերացական կանոններ և տեսական սկզբունքներ, մինչդեռ բնական եղանակին հետեւելով, այդ բոլորն իրերի ջոկ ջոկ զննութիւնից պիտի դուրս բերուէր։ Աւելացրո՞ւնա և բերան սերտելու փնասակար սովորութիւնը, որով ոգին զօհվումէ տառին։ Ի՞նչ է դուրս գալիս այս ամէնից։ Այն է դուրս գալիս, որ ըմբռնողութիւնը բթանումէ, որովհետեւ ուշադրութեան ազատ ճանապարհ չալու տեղ, նորան բռնի կերպով գրքերի վերայ են ուղղում։—որ ոգու մէջ մի տեսակ շփոթութիւն է ծագում, պատճառ որ մի քանի գիտելիք աւելի առաջ են աւանդվում, քան թէ կարող էին ըմբռնուիլ, և վերացական գաղափարները, որ պարտական էին յաշնդել ֆակտերին իւրեւնոցա եզրափակութիւն, ֆակտերից առաջ են հաղորդվում։—որ աշակերտն ուրիշների միտքը մեքենայաբար ընդունող մի կրաւորական էակ է դառնում, այն ինչ պէտք է որ նա մի դործունեայ հետազօտիչ դասնար և ինքն իւր ուսուցիչը հանդիսանալու գործում ստանար, որ նորա մտաւորական ոյժերը չափից դուրս

ճնշվում են անհնարին բաներ պահանջելով նորանից—և այս բոլորի վերջնական արդիւնքն այն է լինում որ արգասաւոր ոգիների թիւը սաստիկ նուազում է և նորա չեն կարողանում տալ ինչ որ ընդունակ էին տալու ի բնէ։ Քննութիւնները վերջացան թէ չէ, դրքերն իսկոյն դէն են ձգում սովորած բաների մեծ մասն իրրեւ մի խառնաշփոթ բան յիշողութիւնից փախչում և այն սակաւն էլ որ դեռ մնում է մտքերի մէջ, դառնում է անպէտք, պատճառ որ գիտութիւնը գործնական կերպով արդիւնաւորելու արուեստը չէր մարդուած և մտադիր հետազոտութիւնը կամ ինքնուրոյն մտածութեան ոյժը բոլորովին շիջած էր։ Աւելացրո՛ւ այս բոլորի վերայ և այն ահագին չարիքը որ ամենաշահեկան և թանգագին տեղեկութիւնները միանգամայն զանց են արուած, իսկ ընդունուածները մեծ մասով սնոտի և անարժէք բաներ են։

Մանուկների դաստիարակութիւնը, շարունակում է անգլիացի փիլիսոփան, Հոգեկան, բարոյական և մարմնական մասին վերին աստիճանի թերատ է։ Ինչո՞ւ։ Որովհետեւ ծնողները զուրկ են այն անհրաժեշտ գիտութիւնից, առանց որի կարելի չէ ուղիղ առաջ տանել դաստիարակութեան գործը։ Ի՞նչ օգուտ կարելի է սպասել այն տեղ, ուր ամենածանր խնդիրների վճիռն այնպիսի մարդկանց է յանձնվում որ դոցա լուծման համար անշուշտ հարկաւոր սկզբունքների վերայ խորհած էլ չեն երբէք։ Պօշիկ կարելու տուն շինելու, նաւ կամ շոգեշարժ վարելու համար երկար հրահանգ է պէտք։ Միթէ մի բանաւոր էակի մարմնի և հոգեւ զարգացումն այն աստիճանի պարզ ու թեթեւ բան է, որ մարդս կարող է հագալ և առաջ տանել նորան առանց որ և է պատրաստութեան, Եթէ չէ—եթէ այս զարգացման հանգամանքը բնութեան բոլոր միւս երեւոյթներից կնճռոտ է և նորան նպաստելու պաշտօնն ամենագիտար գործերից մին, ուրեմն միթէ խելագարութիւն չէ անփոյթ լինելն այսպիսի գործի մասին։ Լաւ է բոլորովին դէն ձգել մեր այժմեան կլասիքական կոչումած նուրբ կրթութիւնը, քան թէ թափուր մնալ մանկավարժութեան պէս կարեւոր գիտութիւնից։

Հեղինակի կարծիքով մարդկային գործունէութեան չորրորդ կարգի համար էլ բոլորովին հոգ չէ տարվում։ Այս կարգի համար ամէն բանից զլիւաւորը պատմութիւնն է. բայց սա իւր այժմեան դասատուութեան կերպով կաղմում է մի իսպառ անօգուտ բան։ Պատմութեան դասագրքերը ոչ այլ ինչ են, բայց թէ լոկ թագաւորների կենսագրութիւններ և անվերջ պատերազմների նկարագիրներ, որոնցից մարդս, իբրեւ քաղաքացի, ոչինչ կարող չէ շահուիլ իւր բռնելու ընթացքի նկատմամբ։ Պատմաբանները դեռ նոր են սկսել իսկապէս շահեկան գիտելիք ուսուցանել. դեռ նոր են սկսել ծանօթացնել մեզ հասարակային յառաջագիմութեան երեւոյթնե-

րին՝ և յատկապէս այս վերջին ժամանակներումս, երբ մարդիկ զբաղուած են առաւել ազգերի, քան թէ իշխանների բարօրութեան խնդրով, Մեզ համար միայն հասարակութեան բնական պատմութիւնը գին ունի: Մեզ պէտք է իմանալ այն բոլոր իրողութիւնները, որ ծանօթացնում են մի ազգի զարգացման և կազմակերպութեան հանգամանքներին—միայն կ ու լ տ ու լ ր ա յ ի*) պատմութիւնը հարկաւոր է մեզ, միայն սա է դաստիարակիչ, և այնուամենայնիւ կուտարայի ծագման մասին ոչինչ չէ խօսվում վարժարանի մէջ, Սակայն եթէ վարժարանը յիշաւի մի օգտակար պատմական գիտութիւն տալու էլ լինէր, սորա օգուտը դարձեալ չնչին կը մնար, քանի որ այս գանձի շահեցման և գործադրութեան բանալին, որ միայն հոգեբանութեան և բիօլոգիայի**) մէջ է գտնվում, դեռ մեր ձեռքում չէ: «Բոլոր հասարակային երևոյթները կեանքի երևոյթներ են, կեանքի ամենաբաղադրեալ արտայայտութիւններ, և կատարվում են կեանքի օրէնքներին համեմատ, — և կարող չեն հասկացուիլ, քանի որ այդ օրէնքները մեզ յայանի չը լինին»: Ուրեմն այս տեղ էլ հեղինակի կարծիքով բնական գիտութիւնն է ամէն բանի դարմանը:

Մարդկային գործունէութեան հին գերօրդ և վերջին կարգին էլ Սպենսերը նոյն կարեւորութիւնն է տալիս, ինչպէս և միւսներին: «Էսթէտիքական կրթութեան և սորա վայելքի արդար գնահատութեան մէջ մենք ոչ ոքից յետ չենք մնալ», ասում է նա: «Մեր կեանքը ճշմարիտ կը զրկուէր իւր հրապոյրների կէսից, եթէ նկարելու, դրօշելու, քանդակելու, նուագելու արուեստները և ամէն մի բնական գեղեցկութեան յարուցած զգացմունքները չը լինէին: Շատ հեռու մնալով այն մտքից, որ իբր թէ ճաշակին կըրթութիւն և բաւականութիւն տալը մի երկրորդական բան է, մենք կարծում ենք, որ ապագայում այս մասին աւելի խնամք կը տարուի: Երբ որ բնութեան զօրութիւնները բոլորովին յաղթահարուին և ենթարկուին մարդուս կամքին, երբ որ շինութեան (fabrication) միջոցները կատարելութեան հասնին, երբոր աշխատութիւնը վերին աստիճանի տնտեսաբար կատարուի, երբոր դաստիարակութիւնն այնպէս կարգի դրուի, որ նա կարողանայ աւելի շատ

*) Մ ա ն օ Թ. Կուլլուրա բառը եւրոպական լեզուներում նշանակում է նախ երկրի մշակութիւն եւ ասլո մարդուս ազնուացումը սորա ընդունակութիւնների մշակութեամբ—ուղեկան կրթութիւնը: Ուրեմն կ ու լ տ ու լ ր ա յ ի պատմութիւնն ասելով պէտք է հասկանալ մարդկային սեռի յառաջողման զարգացման պատմութիւնը, իսկ կ ու լ տ ու լ ր ա յ ի ն ա զ գ ե Ր ասելով, այն ազգերին, որ մասնակցել են այն զարգացման:

**) Մ ա ն օ Թ. Բիօլոգիան է կեանքի ուսումն—մարդկային կեանքի պայմանների ուսումն:

պատրաստել մեղ մարդկային գործունէութեանց համար, և երբոր այնպիսի խնայութեամբ, էկոնոմիայով ձեռք բերուած ազատ ժամերը շատանան, — այն ժամանակ գեղեցկին էլ արուեստի և բնութեան մէջ մի ընդարձակ տեղ կընծայուի ամէնքի ոգումն։

Բայց և այնպէս Սպենսէրը չէ կամենում մարդկային երջանկութեան գլխաւոր պահանջներից մին համարել գեղեցիկը և ասումէ, թէ կրթութեան տեսակներից աւագութիւնն այն տեսակներին պէտք է տալ, որ անմիջապէս նպաստաւոր են մեր ամենօրեայ պարտքերի կատարմանը, Մեր դաստիարակութեան մէջ տունէն ծաղկին զոհ է բերվում։ Տունէն է առողջ քաղաքակրթութեան կեանքը, իսկ գեղեցկի մէջ արտայայտուող շնորհը — ծաղիկն է։ «Մինչդեռ արդի դաստիարակութիւնը բոլորովին չէ տալիս մեզ անձնապահութեան նպաստող գիտելիք, իսկ կեանքի անհրաժեշտ պետքերի դարմանը հեշտացնող գիտելիքից միայն սկզբնական տարեքն է ուսուցանում մնացեալի հոգսն ապագային թողնելով, մինչդեռ ծնողական պարտքերի կատարման մասին լիովին անփոյթ է, իսկ քաղաքային պաշտօնների համար մեր մտքի մէջ միայն անպէտք փաստեր կուտակելով է պարապում — նա սաստիկ ջանադիր է տալու մեզ այնպիսի բաներ, որոնց արդիւնքը ոչ այլ ինչ է, բայց թէ սոսկ նրբութիւն, ողորկութիւն, արտաքին փայլ ու շուք։ Ասենք թէ կլասիքական կրթութիւնը մեր ոճը կոկելու և զտելու ձեռնառու է, բայց մի՞թէ ոճի կոկելութիւնն ու զտութիւնն այնպիսի բաներ են, որ կարող լինէին հաւասարուիլ արժէքով մանկավարժութեան սկզբունքների գիտութեանը, Դիցուք թէ հին լեզուներով գրուած գրքերի ընթերցմունքից մեր ճաշակն ազնուանումէ, բայց սորանից բնաւ պէտք չէ եղբարիակել, որ ճաշակի այս տեսակ ազնուութիւնը կարող լինէր նոյնչափ օգուտ տալ մեզ, որչափ որ տալիս է առողջապահութեան օրէնքների գիտութիւնը, Ուստի պէտք է որ նուրբ կրթութիւնը, գեղեցիկ արուեստները և այն բոլորն ինչ որ անուանում ենք քաղաքակրթութեան ծաղիկներ, ստորագասուէին քաղաքակրթութեան հիմքը կազմող գիտութեան և հրահանգին։ Ինչպէս որ նոքա միայն կեանքի պարապ ժամերը լցնող զբօսանք են, այնպէս էլ հարկաւոր է, որ նոցա նուիրուած դասերը դաստիարակութեան պարապ ժամերի մէջ ընկնէին»։

Էսթետիքական կրթութեան տեղն այսպէս որոշելուց յետոյ, հեղինակը նկատումէ, որ գեղեցիկ արուեստներն էլ իրանց գոյութեան և բարգաւաճութեան համար կարօտ են բնական գիտութեանց թիկունքին, «Մենք բնաւ չենք կարծում, ասում է նա, որ գիտութիւնը կարող լինի երբ և իցէ մի արտիստ շինել, Պահանջելով, որ արտիստը լաւ իմանայ թէ ներքին և թէ արտաքին աշխարհի օրէնքները, չենք ուզում ասել, որ գիտութիւնը կարող է բնա-

կան ներշնչման տեղը բռնել—ոչ, Բանաստեղծներն և արտիստները ծնվումեն և ոչ թէ շինվում: Մեր ասածը միայն այն է, որ ընդա-
բոյս քանքարը կարող չէ գիտութեան պաշտօնը կատարել և առանց
սորա օգնութեան առաջ գնալ: Շատ բան է անում ներշնչութիւ-
նը, բայց ոչ ամէն բան: Ամենամեծ գործերն այն ժամանակ միայն
լոյս կը տեսնեն, երբոր հանճարն ու գիտութիւնը ձեռք ձեռքի տան:

Հեղինակի այդ «գիտութիւնը», որ բնագիտութեան լիովին
համապատասխան է, ձեռնտու է բանաստեղծական և կրօնական
դաստիարակութեան: Քանի բարձր լինի մարդու գիտութիւնը,
այնքան էլ մեծ կը լինի նորա ընդունակութիւնը գեղեցկի համար:
քանի շատ իրական ստուգութիւններ արտադրէ մի արտիստ իւր
գործերի մէջ, այնքան էլ աւելի վայելք կազդէ մեզ: Սակայն, այս
վայելքը զգալու, ճաշակելու համար պէտք է որ դիտողը ունեն-
գիրը, կամ ընթերցողն ինքն էլ ծանօթ լինի արտիստի առաջ բե-
րած իրողութեանց, այսինքն—բաւականին գիտութիւն ունենայ:

Բնական գիտութիւնը բանաստեղծութեան ճշմարիտ աղբիւրն
է, հեղինակի կարծիքով: «Սո՛ւտ է», ասում է նա, «որ գիտութիւնն
իբր թէ թշնամի է երեւակայութեան խաղին և գեղեցկի սիրուն,
ընդհակառակն, գիտութիւնը բանաստեղծութեան նոր աշխարհներ
է ցոյց տալիս այն տեղ, ուր որ տգէտի համար անկենդան դատար-
կութիւնից զատ է՛լ ոչինչ բան չը կար: Գիտնական հետազօտու-
թիւններով զբաղուած մարդիկ ոչ թէ միւսներից նուազ, հապա-
աւելի թուով են զգում իրանց առաջնների պօզիան: Այլ որ
գէթ փոքր ի շատէ ծանօթանայ հ. Միլլերի աշխարհագրական գոր-
ծերին կամ Լիւսի «ծովագինեայ խուլարկութեանց», անշուշտ կը
ստուգէ, որ գիտութիւնն առաւել բանաստեղծութեան ծնիչ է,
քան թէ սպանիչ: Եւ ով որ ուսումնասիրէ մանաւանդ Գէօթէի
կեանքը, կը տեսնէ, որ բանաստեղծը և գիտնականը կարող են հա-
ւասար գոյակցիլ մի անձի մէջ: Եւ միթէ մի պլանդակ և յոռի կար-
ծիք չէ՞ այս, որ իբր թէ մարդս քանի շատ ծանօթանայ բնութեա-
նը, այնքան քիչ կը պատուէ նորան: Մի՞թէ կարծումես, որ մի
ջրի կաթիլ, որ հազար աչքերի համար ոչ այլ ինչ է, բայց թէ
լոկ ջրի կաթիլ, աւելի նուաստ նշանակութիւն կունենայ քիմիկոսի
աչքում, որին յայտնի են նորա բոլոր բաղադրիչ մասերը: մի՞թէ
կարծումես, թէ այն ինչ որ տգէտի համար մի հասարակ ձիւնի
գնդակ է, մի առաւել վսեմ բան չի՛ երևիլ միւս մարդուն, որ ման-
րադէտը ձեռքում բռնած լաւ զննել է ձիւնային կրիստալի հրա-
շալի ձևերը: մի՞թէ կարծումես, որ բոլորակուած, հաւասար շեր-
տերով ափսոսած մի ժայռ կարող է նոյն զգացմունքը յարուցա-
նել մի անուս ոգու մէջ, ինչ որ յարուցանումէ մի երկրաբանի
սրտում, որ գիտէ, թէ միլիօն տարի առաջ մի սառնակոյտ է սա-

հեղափոխութեան հետադարձութեան անհրաժեշտ մարդիկ կոչը են իրանց շրջապատող պոէզիայի համար»։

Գիտնական (կամ բնագիտական) ուսումը կրթումէ մարդու նա և բարոյական է։ «Լեզուների ուսումը»։ Սպենսերի ասելով, «ամէն բանից շատ նպաստաւոր է զօրացնելու հեղինակութեան յարգը, որ առանց այն էլ չափից դուրս զօրեղ է։ Այս է այս բանի նշանակութիւնը, ասումէ քերականութիւնը կամ բառգիրքը, այս է կանոնը, պնդումէ վարժապետը, և աշակերտը պարտաւոր է առանց հակասութեան հաւատ ընծայել այդ խօսքերին։ Նորադարձ միշտ անպատասխան հլուութեան մէջէ դօգմաթիքական ուսմունքի առջև, և այս պատճառով նա բնութենումէ առանց փորձելու ամէն բան, ինչ որ տալիս են նորան։ Բոլորովին սորան հակառակ է բնական գիտութեան աղդած ոգեկան ժողովիւնը, նա անդադար խելքի հետ գործ ունի. նորա ճշմարտութիւնները չեն ընդունվում լոկ հեղինակութեան համար, հապա իւրաքանչիւր մարդ աղատ է քննելու նոցա. քիչէ այս—աշակերտից պահանջվումէ մինչև անգամ որ նա ինքն իւր եզրափակութիւնն անէ։ Գիտնական հետադարձութեան ամէն մի քայլը ենթարկվումէ նորա դատաստանին, մինչև որ նա անձամբ վերահասու կը լինի թէ արածը ուղիղ է։ Անձնական ուժերի վերայ այս եղանակով ստացուած վստահութիւնըն առաւել ևս զօրանումէ, երբոր աշակերտը տեսնումէ, որ նորա արած եզրափակութիւնը և բնութիւնն իրարու համաձայն են։ Այս բոլորից առաջ է դալիս մի տեսակ անկախութիւն, որ մարդուս ամենաթանգ յատկութիւններից մէկն է. յետոյ տոկ ունութիւն և շիտակութիւն, որ աղատ հետադարձութեան անհրաժեշտ արգասիք են։ Տինդալ պրոֆեսորը ճառելով փորձնական հետադարձութեան վերայ, ասումէ թէ սա պահանջումէ մեծ աշխատասիրութիւն և բնութեան երևոյթների զգուշաւոր ըմբռնողութիւն։ Յաջողութեան առաջին պայմանն է մի քնքուշ դիւրադգացութիւն ամէն մի նախապաշարմունք դէն ձգելու բարի կամք, հէնց որ ստուգեցիր, որ դոքա ճշմարտութեան հակառակ են։ Այո, մեծ և ազնիւ է գիտութեան հարադատ աշակերտին ոգևորող անձնութեան վերջը հետադարձութեան լոկի ժամերում, բայց աշխարհս ոչինչ չէ լսում այդ մասին»։

Սպենսերը խօսումէ վերջապէս գիտնական հետադարձութեամբ մարդուս մէջ կրօնական զգացմունք արծարծելու խնդրի վերայ և առաջէ բերում հաշակաւոր Հուքսլէյի կարծիքը, թէ «ճշմարիտ գիտութիւնը և ճշմարիտ կրօնը երկուորեակ քոյրեր են, և մէկի բաժանումը միւսից երկուքի էլ մեռելութեան նշան է։ Գիտութիւնն իսկապէս այնքան է բողբոջում, որքան որ նա կրօ-

նական է. և կրօնն իսկապէս այնչափ է բողբոջում, որչափ որ անդրդուելի և խորն են նորա ուսումնական հիմքերը: Փիլիսոփաների հոյակապ յաղթանակները ոչ այնքան նոցա մաքի կորովի արդիւնք էինք, ինչքան որ այն կրօնական բուռն խորազգացութեան, որ նոցա մաքի ղեկավարն էր: Ճշմարտութիւնը ոչ այնքան նոցա մաքի լոգիքական սրութեանն էր անձնատուր լինում, ինչքան որ նոցա համբերութեանը, նոցա սիրուն, նոցա աղնիւ անձնազոհութեանը:

Մենք փառաբանում ենք, ասումէ. Սպենսերը, բնութեան մեծութիւնը և վսեմութիւնը, բայց ծանօթ չենք նորան. մենք չենք կարողանում ճանաչել Արարչին, որովհետեւ տեղեակ չենք նորա գործերին: Գիտութիւնը հաւատ է յարուցանում դէպի այն օրէնքները, որ թագաւորում են ամէն իրերի մէջ: Այս օրէնքներին կամաւոր հնադանդութիւն ցոյց տալն արդէն մի կրօնական գործ է: Միայն գիտութիւնը տալիս է մեզ ստոյգ գաղափարներ մեր անձի և այն յարաբերութեանց վերայ, որ ունինք գոյութեան գաղտնիքների հետ: «Նա ցոյց տալով մեզ այն բոլորը, ինչոր կարող ենք գիտենալ, միեւնոյն ժամանակ դնումէ մեր առջև այն սահմաններն էլ, որոնցից դուրս ոչինչ գիտենալ կարող չենք: Երբերի վերջին հիմքը ճանաչելու անհնարաւորութեան մասին նա լոկ վարդապետական քարոզներ չէ կարգում մեր գլխին, բայց տանելով մեզ մինչև այն սահմանակէտը, որ անգոր ենք անցնել, թողնումէ որ իրօք շօշափենք և ստուգենք այն անհնարաւորութիւնը: Մինչդեռ հրապարտ է նա մարդկային աւանդութեան և մարդկային հեղինակութեան հանդէպ, խոնարհ է գերագոյն Եին շրջապատող անթափանցելի մէգի առջև—ճշմարիտ հպարտութիւն և ճշմարիտ խոնարհութիւն»:

Այսպէս է կնքում իւր խօսքն անգլիացի փիլիսոփան. «Ամէն բանի մէջ աւելի օգտակար է ուսանել իրերի նշանակութիւնը, քան թէ բառերի: Թէ ոգեկան, թէ բարոյական և կրօնական դաստիարակութեան համար աւելի լաւ է ուսանել մեզ շրջապատող երևոյթները, քան թէ այն ինչոր թաղուած է քերականների և բառգրքերի մէջ»:

(Կը շարունակուի):

(Փ. ՎԱՐԴԱՆԵԱՆ.)

ԱԶԳԱՅԻՆ ՊԱՏՄՈՒԹԻՒՆԸ ՏԱՐՐԱԿԱՆ
ՈՒՍՈՒՄՆԱՐԱՆՈՒՄ.

Հայ ուսումնարանների ներքին կազմակերպութեան վերաբերեալ բազմաթիւ խնդիրների մէջ, մեր կարծիքով, մայրենի լեզուից ու կրօնից յետոյ, մանաւանդ թէ նոցա համահաւասար տեղ պիտի բռնէ աղգային պատմութեան դասատուութեան խնդիրը: Լեզուի նկատմամբ, պէտք է խոստովանել, շատ բան արուեցաւ վերջին տասը տասնեւհինգ տարիների ընթացքում: Հին եւ նոր լեզուների տեղերը վերջնականապէս որոշուեցան կրթութեան խնդրի մէջ, ժամանակի պահանջումների յարմար դասատուութեան եղանակներ մշակուեցան եւ հետզհետէ մշակվում են, որոնք ընդհանրապէս առաջուան չորրուցամաք եղանակներն արտաքսեցին դպրոցից, ամէն օր նոր նոր ձեռնարկներ են հրատարակվում, որոնց ամէնի նպատակն է լեզուի ուսումն աւելի ու աւելի հեշտացնել մատաղ սերնդի համար: Փա՛ռք Աստուծոյ, անցան գնացին այն ժամանակները, երբ լեզուի ուսումն սկսվումէր Քերականով ու Հեգերէնով, շարունակվումէր Սաղմոսի ու Ժամագրքի մեքենական ընթերցմամբ եւ աւարտվումէր Զամչեան Քերականութեան եւ Ագոնց ճարտասանութեան անգիր սերտողութեամբ, որ հայկաբանական գիտութեան թագն ու պսակն էին համարվում: Այսօր այս ուսումնատուութեան ձեւը պահվում է գուցէ մի քանի խոր 'անկիւններում, ուր ողջամիտ գաղափարները դեռ չեն թափանցել, կամ մի քանի հին «Հայկաբանների» դասատուութեան մէջ, որոնց համար ծանր է իրանց ամբողջ կեանքի սիրած ու գգուած դրութիւնից բաժանուիլ:

Ինչ որ լեզուի համար ասացինք, նոյնը դժբախտաբար չենք կարող ասել կրօնի դասատուութեան համար: Այստեղ եթէ մի փոքրիկ յառաջագիմութիւն եղած է, այդ լոկ կրօնագիտութեան պատմական ճիւղի մէջ է, այսինքն սրբազան եւ եկեղեցական պատմութեան մէջ. իսկ բուն վարդապետական մասը, այն է քրիստոնէական վար-

դաստիարակութիւնը եւ աստուածաբանութիւնը՝ շատ դըպրոցներում այնպիսի ողբալի վիճակի մէջ է գտնուում որ աւելի լաւ կը լինէր եթէ ամենեւին չը դասախօսուէր աշակերտներին։ Այս խեղճութիւնը նորանից է առաջ դալիս, որ մեզանում կրօնագիտութեան դասատուութիւնը, իբրեւ մի առանձնաշնորհութիւն, բացառապէս եկեղեցական դասին է վերապահուած։ որ մեծ մասամբ հարկաւոր եղած պատրաստութիւնը չունենալով եւ մրցութիւնից էլ ազատ լինելով՝ չէ էլ ձգտում ինքնաշխատութեամբ իւր վրայ դրուած ծանր պարտաւորութիւնը գոնէ մասամբ կատարել։ Այս գեղձման առաջն առնելու հէնց այստեղ մի բնական միջոց առաջարկուեցաւ արդէն. թոյլ տալ որ եկեղեցականների հետ անխտիր աշխարհական անձինքն էլ կրօնական առարկաների դասատուութիւն անեն, աչքի առաջ ունենալով միշտ դասատուի արժանաւորութիւնը եւ ոչ նորա կոչումը։ Սորանով մենք մի նորութիւն մտցրած չենք լինիլ մեր ուսումնարաններում, այլ հին սովորութիւնը նորոգած կը լինինք, սովորութիւն որ մինչեւ այսօր տեւում է մեր թիւրքիայի եղբայրակիցների մէջ, ուր շատ բնական է համարուում աշխարհական կրօնուսոյցներ ունենալ։

Բայց թողնենք այդ եւ գանք հայկական գիտութիւնների երրորդ ճիւղին—ազգային պատմութեանը, որ մեր յօդուածի բուն նիւթն է։

Ամէն մարդ կը խոստովանի, կարծեմ, թէ ազգային պատմութիւնն այն գիրքը չունի մեր ուսումնարաններում, որ ժամանակը եւ կրթութեան պայմանները պահանջում են։ Ի՞նչ է արդարեւ պատմութեան նպատակը, եթէ ոչ ճանաչեցնել ազգին իւր անցեալը, հասկացնել նորան իւր ներկայ վիճակը եւ ցոյց տալ թէ ինչ ճանապարհով պիտի ընթանայ, որ աւելի լաւ ապագայ պատրաստէ իւր համար այժմեան դրութեան համեմատ։ Ասկած չը կայ որ այս նպատակին, չեմ ասում հասնել գոնէ քիչ շատ մօտե՞նալ չէ կարելի այն ծրագրով եւ դասատուութեան այն եղանակով, որ մեր նախորդներից ժա-

ռանգութեամբ մնացել եւ շատ քիչ բացառութիւններով ամէն տեղ թագաւորումն մեր գաղութներում: Երկու տեսակ ձեռնարկ եւ երկու ուսուցման եղանակ կայ մեզանում ազգային պատմութեան համար: մէկը համառօտ, հարց ու պատասխանով, փոքրերի կամ քիչ դասարաններ ունեցող ուսումնարանների համար, միւսըն աւելի ընդարձակ, միջնակարգ ուսումնարանների համար: Առաջինը ոչ այլ ինչ է ներկայացնում: եթէ ոչ անունների ու թուերի կուտակում մի չորուցամբ բան, որ նոյնքան նմանութիւն ունի պատմութեան, որքան կմախքը կենդանի մարդուն: Աշակերտն անգիտակցաբար սերտում է գրքի մէջ դրուած հարցերի պատասխանները, եւ ուսուցիչը շատ գոհ է մնում եթէ նա անսայթաք ու յաջորդական կարգով կրկնում է թագաւորների անունները, կամ եթէ ճշտութեամբ մտաբերում է նոցանից իւրաքանչիւրի իշխանութեան ու մահուան տարիները: Երկրորդ եղանակը նոյն մեքենական սերտողութեան վրայ է հիմնվում եւ գուցէ միայն նորանով է տարբերվում առաջինից, որ աւելի ընդարձակ է, աւելի անցքեր է բովանդակում: Այստեղ առանձին հաճութեամբ մէջ են բերվում պատերազմների նկարագրութիւններն իրանց բոլոր մանրամասնութիւններով, ուր չէ մոռացվում յիշել երկու կողմի զինուորների որքանութիւնը, զօրավարների անունները, մեռնողների թիւը, եւայլն: Թողնում եմ յիշել ուրիշ մանրամասնութիւններ, որ յաճախ ոչինչ չեն ուսուցանում, եւ որոնց մէջ գերբնական ու հրաշալին շատ անգամ խառնվում են բնականի ու իրականի հետ, կեղծիքը ճշմարտութեան հետ: Աշակերտն այս բոլորը սերտում է եւ իբրեւ մի հէքիաթ կրկնում ուսուցչի առաջ, ով որ աւելի անցքեր է ամբարել իւր յիշողութեան մէջ, ով որ մի բան պակաս չէ թողել բայց եւ չէ աւելացրել իւր դասագրքի վրայ, նա մեծ գովեստների է արժանանում եւ իբրեւ աշխատասիրութեան օրինակ է բերվում իւր դասընկերներին: Փոյթ չէ եթէ այդ աշխատասէր աշակերտն անցքերի ներքին կողմը չէ թափանցել, որ կարողանայ այդ քաօսի մէջ էական

ու կարեւորը երկրորդականից ու աննշանից ղանազանելու սուղացի խղճի հանգստութեան համար բաւական է որ իւր սանը գրքի մէջ եղածը գրքի բառերով ինչպէս ասումեն, ջրի պէս կրկնումէ իւր առաջ:

Հարկ չը կայ ապացուցանել թէ այս պատմութիւն չէ եւ թէ պատմութեան այս եղանակը ոչ միայն ապարդիւն, այլ եւ վնասակար է: Ուրիշ տեղ մանրամասնօրէն ցոյց տուինք թէ մեր կարծիքով ինչպէս պիտի կազմուի ազգային պատմութեան ձեռնարկը, եւ թէ ինչ բանի վրայ պէտք է աւելի ուշադրութիւն դարձնել այս կարեւոր առարկայի դասատուութեան մէջ: Աւելորդ ենք համարում մեր մի անգամ ասածները նորից կրկնել մանաւանդ որ այնտեղ խօսքը միջնակարգ ուսումնարանին վերաբերեալ դասագրքի ու դասատուութեան վրայ էր: Իսկ այստեղ մեր դիտաւորութիւնն է ընթերցողի ուշադրութիւնը յատկապէս տարրական ուսումնարանի վրայ դարձնել: Կ'ասենք միայն ի պատիւ մեր ուսուցիչների, որ շատ տեղ զգացած են արդէն եղած գրքերի խոշոր թերութիւնները, եւ աշխատում են այս կամ այն ճանապարհով այդ թերութիւնների առաջն առնել: Ես ճանաչում եմ այնպիսի դասատուներ, որ էլ չեն բաւականանում պատմութեան դասագիրքն ուղղակի աշակերտների ձեռքը տալով, այլ իւրաքանչիւր դասի ժամանակ պակաս համարածները լրացնում են աւելորդ դուրս ձգում: Կան էլ թէեւ այսպիսիներն աւելի սակաւ են, որ ինքնուրոյն աշխատութեամբ ամբողջ նիւթը մշակում են եւ առանձին տետրակներով աշակերտների ձեռքը տալիս: Այստեղից մինչեւ նոր դասագրքերի լոյս տեսնելը միայն մի քայլ կայ:

Այլ է տարրական ուսումնարանի վիճակն այս կողմից: Մեր ծխական կոչուած ուսումնարաններում, ուր կրթւում են ազգի մեծագոյն մասի զաւակները, ցաւ եւ ամօթ է մեզ ասել, ոչինչ կամ շատ չնչին տեղ է տուած ազգային պատմութեանը: Եթէ ուրիշ ազգերի մէջ, ուր մանուկն ուսումնարանի պատերից դուրս ամէն մի քայլափոխում կենդանի յիշատակարանների վրայ իւր ազգի

անցեալին ծանօթանալու առիթ ունի, դարձեալ այնքան կարեւորութիւն են տալիս ազգային պատմութեանը, որ ամենահամեստ դպրոցական ծրագրի մէջ պատմաւոր տեղ է բռնում: Որքան աւելի կարեւորութիւն պիտի տանք նորան մենք, մենք որ դժբախտաբար մեր պատմութեանը ծանօթ չենք: Եւ սակայն մեզանում ի՞նչ պաշար են տալիս ծխական դպրոցի երեխաներին ազգային պատմութիւնից: Մեծ մասամբ բաւականանում են մի քանի պատմական հատուածներ կարդալոյնելով նոցա մայրենի լեզուի ընթերցարանից, կամ շատ շատ վերոյիշեալ հարց ու պատասխանով գրքոյկները սերտել են տալիս: Թէ՛ առաջին եւ թէ՛ երկրորդ դէպքում աշակերտները լոկ մի քանի կցկտոր ու անկապ տեղեկութիւններ են ստանում, որ յիշողութիւնը շուտով մոռացութեան է տալիս, եւ թէ՛ նոքա բազմ չունին իրանց ուսումը շարունակելու միջնակարգ ուսումնարանում, ծխականից դուրս բերած պաշարներն այնքան չնչին են որ համարեա զրօի է հաւասարվում: Հարցնում ենք, ցաւալի չէ՞ այս: Մեր դպրոցական ծրագիրների ճակատին, իբրեւ գլխաւոր սկզբբունքերից մէկը, դրած է թէ ուսումնարանի նպատակը պիտի լինի աւանդել մանուկներին ազգային պատմութիւն: Այս գեղեցիկ սկզբունքն իրականացնելու համար՝ մայրենի լեզուի ու կրօնի հետ անհրաժեշտ է ազգային պատմութիւնն էլ աւանդել երեխաներին, իհարկէ՛ այն չափով ու ձեւով որ հնարաւոր է անել ծխական ուսումնարանում: Ուսումնարանը պիտի ձգտի մանուկների մտքում փոքր հասակից տպաւորել ազգային պատմութեան գլխաւոր մասերը, արծարծելով նոցա մատաղ սրտում սէր դէպի իւր ազգը եւ զգացնելով նոցա այն պարտաւորութիւնները, որ իւրաքանչիւր անհատ ունի դէպի ազգը: Այս անելով՝ ծխական դպրոցը կարող է պարծենալ թէ իւր մեծ պարտաւորութիւններից մէկը կատարում է, եւ թէ իւր քարոզած կրթութիւնն իրականութիւն է եւ ոչ մեռեալ տառ:

Վերոյիշեալ նպատակին հասնելու համար՝ հարկ չէ՛ ազգային պատմութիւնն իւր ամբողջութեամբ աւանդել

ծխական դպրոցի մանուկներին, եւ ոչ իսկ իբրեւ առանձին առարկայ ուսուցանել. դորա համար, թողնենք ուրիշ դժուարութիւնները, բաւական ազատ ժամեր չունի ծխական դպրոցը: Մենք կարծում ենք, որ շատերը կը համաձայնին մեզ հետ, թէ կարելի է ամենայն յաջողութեամբ պատմութեան դասերը լեզուի դասերի հետ կապել առանց մէկի կամ միւսի յառաջագիմութեանը վնասելու: Ընդհակառակն, աչքի առաջ ունենալով լեզուի պարսպմունքների բնաւորութիւնը ծխական դպրոցում, մենք չենք դժուարանում ասել, թէ առաջարկուած միջոցը կը նըսրաստէ փոխադարձաբար երկու առարկաների յառաջագիմութեանը: Տարրական ուսումնարանում լեզուի պարսպմունքների մէջ նշանաւոր տեղը բռնումէ զանազան հատուածների ընթերցումը, որոնց բովանդակութիւնն բնութեւոյց յետոյ՝ մանուկները բերանացի սլատմում կամ գրաւոր կերպով ներկայացնում են ուսուցչին: Մենք ոչինչ արգելք չենք տեսնում այդ վարժութիւնները երրորդ եւ մանաւանդ չորրորդ տարուան աշակերտների հետ ազգային պատմութիւնից առաժ հատուածների վրայ անել, որ բանաստեղծական հատուածների ուսումնասիրութեան հետ՝ սկզբնական կրթութեանը կը տան այն բնաւորութիւնը, որին մէնք ամենքս ձգտում ենք: Միայն քանի որ դեռ այդ տեսակ գիրք չը կայ մեզանում, առ այժմ պէտք է ինքն ուսուցիչը գրքի սլաշտօնը կատարէ, պատմելով աշակերտներին եւ պահանջելով որ պատմուած նիւթը նոքա իրանց խօսքերով ասեն ու գրեն: Այս ընթացքին հետեւելով՝ ծխական դպրոցի ուսուցիչը թէ իւր ժամանակը տնտեսած եւ թէ մի անգամից երկու նպատակի հասած կը լինի:

(Կը շարունակուի):

Ս ՊԱԼԱՍԱՆԵԱՆՑ

ԱՇՍԿԵՐՏԱԿԱՆ ԴՐԱԴԱՐԱՆՆԵՐ: *)

Ինչպէս յայտնի է, ընթերցանութիւնն ամենագորեղ միջոցներից մէկն է՝ որ նպաստում է ամէն Հասակի մարդկանց թէ մտաւոր և թէ բարոյական զարգացմանը, հետեւապէս և մանուկների: Ընթերցանութիւնն իւր բազմակողմանի նիւթերով մերթ զուարճացնում է մեզ, մերթ տխրացնում, մերթ մտցնում է մի համեստ յարկի տակ և մերթ թափառեցնում մեր երևակայութիւնը լայնածաւալ ծովերի վերայ: Նա ծանօթացնում է մեզանից հեռու առարկաներին, հանգամանքներին և անձանց, ուրեմն նա ընդարձակում է մեր մտաւոր հորիզոնը: Նա նոյնպէս դուրս է բերում մեր աչքի առաջ կենդանի գոյներով նկարած առաքինութեան, բարոյականութեան և հայրենագիտութեան գաղափարը և կամ ստիպում է մեզ ատելու անբարոյականութիւնը և սնոտիապաշտութիւնը. նշանակում է՝ նա ունի և բարոյական ազդեցութիւն: Եւ եթէ ընթերցանութիւնն իւրաքանչիւր անհատի համար ունի այդպիսի բարձր և վսեմ նշանակութիւն, ապա ուրեմն նորանից պէտք է արժանաւոր օգուտ քաղել մատաղ սերնդի դաստիարակութեան և կրթութեան համար: Բայց թէ ի՞նչն է մատաղ սերնդի փառաւոր ապագայ և պիտանի անգամ պատրաստողը. հարցը շատ պարզ է— ուսումնարանները: Այդպէս՝ մենք համարձակ կարողենք ասել, որ ընթերցանութիւնն ուսումնարաններում պէտք է բռնէ իւր պատուարժան տեղը, ուստի և մեր ուսումնարաններում գրադարաններ ունենալն անհրաժեշտ կարիք է:

Գրադարանները, մեր կարծիքով, մեր Անդրկովկասի մանուկների համար, բացի մտաւոր զարգացումից և բարոյական ազդեցութիւնից, ունին և մի այլ ոչ պակաս ուշագրութեան արժանի կէտ: Ձեզանից շատերին քաջ յայտնի է, որ մեր գաւառական քաղաքներն ըստ մեծի մասին զուրկ են այլ և այլ զբօսատեղիներից՝ կենդանաբանական և բուսաբա-

*) Դաստիարակութիւն Հայոց Առաջին Ընդհանուր Ուսուցչական Ժողովի նիստում 1882 թ. օգոստոսի 31.

նական այգիներից, թանգարաններից և այլն, որոնք թէ իրանց պարունակած նիւթերով և թէ բնութեան առատ պարգևներով զարդարուած՝ կարողանային գոնէ մի մի քանի ժամ գրաւել մանուկի ուշադրութիւնը, զբաղեցնել նորան. բայց ՚ի գուր: Մեր մանուկն իւր դասից ազատ ժամանակամիջոցում ստիպուած է լինում շրջելու փողոցներում և հետզհետէ սկսած է ընտելանալ փողոցային ապականուած և վարակիչ կեանքին: Բայց մեր ուսումնարաններն այն ժամանակ միայն իրանց պարտքը կատարած կը լինին, երբ հանդէս բերեն ազնիւ հոգով կրթուած մանուկներ, ազգի օգտաւէտ անդամներ. և ի՞նչ ճանապարհով հասնելու են նոքա այդ նպատակին, եթէ ոչ, բացի ուսումից, նաև ընտիր գրքերով:

Սակայն ցաւալի է մեզ տեսլ, որ մենք շատ քիչ ունինք ինքնուրոյն գրուած մանկական գրքեր, այլ նոքա ըստ մեծի մասին թարգմանութիւն են օտար լեզուներից և այն առանց բացատրութեան: Բայց օտար ազգերի կեանքը, նոցա սովորութեանց նկարագրութիւնը, հայրենի աւանդութիւնը, հետաքրքիր չեն նորա համար, նորա սրտում խոր արմատներ գցել կարող չեն. ուրեմն՝ չեն կարող ունենալ այն օգուտը, ինչ որ ունենալու է հայրենիքինը, նորա ազգինը և վերջապէս նորա շրջակայքում գրտնուածներինը: Եւ եթէ մեզ ցանկալի է տեսնել հայ մանուկը մեծացած մանկավարժական կանոնով, տանք ուրեմն նորան մեր աշխարհին վերաբերեալ տեղեկութիւններ, սովորեցնենք նորան երկրի անցեալը և ներկան, շրջեցնենք նորան մեր հայրենիքի այս և այն անկիւններում: Շատ ճշմարիտ է ասում լատինական առածը. «Առ ինձ ինչ ես կարգում, և ես կտեսմ որով ես դու»: Եւ ինչպէս որ լաւ գիրքը լաւ ընկեր է մարդուս, այնպէս և վատը՝ վատ ընկեր:

Այսպէս՝ ընթերցանելի գրքերը թէ՛ պարունակութեան և թէ՛ ոճի կողմից համապատասխանելու են մանուկի զարգացմանը: Նոքա մեծ մասամբ պէտք է վեր՝ առած լինին կամ մանկական և կամ մանուկին մօտ ծանօթ կեանքից, ուր նա, սուսանց խոչնդոտների հանգիպելու, կարողանայ ճանաչել այն պատկերները, որոնց հետ նա ամենասերտ կապ

ունի և այսպիսով միայն ընթերցանելի գիրքը զուարճալի կը լինի նորա համար և կարող կը լինի բաւականութիւն տալ նորա հետաքրքրութեանը: Ուրեմն՝ աշակերտական գրադարաններում յատկապէս լինելու են այս և սորա նման բովանդակութիւն պարունակող գրքեր. բարոյական առակներ, հէքիաթներ, մանկական վէպիկներ, ընտիր ընտիր վիպասանութիւններ, կենսագրական, պատմական, բնագիտական և ճանապարհորդական գրուածներ և այլն, և որ ամենագլխաւորն է, աշակերտների ընթերցանելի գրքերի ընտրութիւնն ընդհանրապէս անելու է մանկավարժական խորհուրդը, իսկ գիւղերում, ուր առհասարակ չը կայ մանկավարժական խորհուրդ, ընտրութիւնը մնում է ուսուցչին, միայն թեմական տեսչի աջակցութեամբ. նշանակում է՝ գրադարանապետն ընտրվում է ուսուցիչներէջ:

Բայց ընտիր բովանդակութիւնը և կոկ լեզուով գրուած գրքերն ևս իրաւունք չեն տալիս մեզ պարծենալու. այլ գլխաւոր կէտը, որ, մեր կարծիքով, բոլորովին բարձի թողի արած է մեր ուսումնարաններում, գրքերի մատակարարելու ձևն է և կարգացածի համար հաշիւ պահանջելը: Այժմ մի համառօտ ակնարկ գցենք այս երկու կէտերի վերայ:

Նախ որ՝ գրադարանապետը լինելու է մի փորձառու և շատ կարգացած անձնաւորութիւն և երկրորդ՝ նորա գլխաւոր արժանաւորութիւնն այն պէտք է լինի, որ նա աշխատէ մօտ ծանօթանալու աշակերտների թէ հոգեկան դրութեան և թէ մտաւոր զարգացման, որ հնարք ունենայ կշռել նոցա կարողութեան չափը: Նա իրան ստանձնած պաշտօնը ճշմարտութեամբ կատարելու և բուն նպատակին ծառայելու համար, խօսքս դարձեալ գրքերի ընտրութեան վերայ է, յաճախակի դիմելու է ուսուցչական խորհրդի անդամներին ընդհանրապէս և հայոց լեզուի դասատուին մասնաւորապէս: Նա դեռ նոր ընթերցանութեան գրքեր ստացող մանուկների ձեռքը բնաւ տալու չէ դժուարիմաստ բովանդակութիւն ունեցող գրքեր, պատճառ՝ դոքա կարող են զրդուեցնել նորան, բթացնել, —այլ նա միշտ աշխատելու է զարթեցնել նոցա մէջ սէր դէպի ընթերցանութիւն և կարգա-

լուծ նա պէտք է առաջնորդէ մտնուկներին, մի խօսքով, նա, որքան հնար է, թափելու է իւր բոլոր ճիշդ տանելու նոցա այս ճանապարհով՝ ծանօթից դէպի անծանօթը, հեշտից դէպի դժուարը, այսինքն՝ գրադարանապետն աշխատելու է փոքր դաստան աշակերտներին տալ բարոյական առակներ, հեքիաթներ, վէպիկներ, փոքրիկ և հեշտ նկարագրութիւններ, իսկ բարձր դասատւների աշակերտներին, բացի բարոյական իմաստ ունեցող վիպասանութիւններից, կենսագրութիւններից, կարելի է տալ նմանապէս ուսուցիչների խորհրդով և գրադարանապետի յարմարութեանը նայելով այլ և այլ օժանդակիչ գրքեր. օրինակ՝ ճանապարհորդական նկարագրութիւններ, սլաոմական, աշխարհագրական, բնագիտական գրուածներ և այլն:

Աւելորդ չենք համարում մի քանի խօսք ևս ասելու, թէ ո՞րպիսի աշակերտներին տրուին ընթերցանութեան գրքեր և ե՞րբ: Մեր կարծիքով՝ առաջին և երկրորդ տարուան աշակերտին ընթերցանութեան գրքեր բաժանելը բոլորովին աւելորդ է:

Առաջին՝ նոքա շատ վարժ չեն ընթերցանութեան և երկրորդ՝ դեռ չունին այնքան մտաւոր պաշար, որ կարողանան կարգացածի միտքը ըմբռնել: Սոցա մտաւորապէս զարգացնելու և բարոյական կրթութիւն տալու համար՝ պատմվումեն դասատւներում բարոյական առակներ և երկրորդ՝ հայոց լեզուի դասատուն որոշ ժամանակներում (ամիսը մի անգամ և երկրորդ կիսամեակից, և կամ ինչպէս ինքը յարմար կը դատէ) տանէ դասատուն մի փոքրիկ ու կոկ լեզուով գրուած մանկական գրքոյկ, բարձր և գեղեցիկ առողջանութեամբ կարդայ մանուկների առաջ և ամբողջութեամբ պատմէ կարգացածի բովանդակութիւնը, մատնացոյց լինելով գրքոյկի հերոսների վերայ, ցոյց տալով նոցա արժանաւորութիւնը և վատ կողմերը. այս եղանակով ընթերցանութիւնը մենք թոյլ ենք տալիս նաև I տարին, մանաւանդ առաջին կիսամեակում: Բայց ընթերցանութիւնն առհասարակ առանց երկիւղի կարելի է սկսել II տարուց, ի նկատի առնելով վերջինների թէ հասակը և թէ մտաւոր ոյժերը: Բայց որ-

պէսզի ընթերցանութիւնն արդելք չը լինի աշակերտներին իրանց դասերը պատրաստելու, հարկաւոր է որոշել նաև դուրս համար գործ դնելու ժամանակը:

Դրադարանապետի առաջին պարտականութիւններից մէկըն է այս է, որ նա ուսումնական տարուայ առաջին ամիսներում (այսինքն Սեպտեմբեր և Հոկտեմբեր), նաև ուսումնական շրջանի վերջին ամիսներում, աշակերտներին գիրք չլստայ կարդալու, որովհետև առաջին երկու ամիսներում առանց այն էլ շատ գործ ունին աշակերտները, նոքա երկու երեք ամիս ազատ լինելով ուսումնարանից, նոցանից շատերը մոռացութեան են տալիս իրանց սովորածները, ուստի միջոց պէտք է տրուի նոցա կրկին զարթեցնելու իրանց յիշողութեան մէջ անցկացածներն այլ և այլ կրկնողութիւններով, որպէս զի սովորածները հաստատապէս տպաւորուին նոցա մտքի մէջ, ուստի և բեռնաւորել նոցա աւելի աշխատութիւններով հարկաւոր չէ. թող նոքա այդ ժամանակամիջոցում ամփոփեն իրանց ոյժերն անցկացած և անցկենալու դասերի վերայ, իսկ ինչ որ վերաբերվում է վերջին ամիսներին (Սպրիլ և Մայիս), նոյնպէս պէտք չէ ծանրաբեռնել նոցա կողմնակի աշխատութիւններով, ի նկատի առնելով ժամանակի սղութիւնը՝ խօսքս քննութեանց մասին է, երբ նոցա համար անհրաժեշտ են բազմակողմանի պատրաստութիւններ քննութեանց վերաբերեալ: Այժմ գալով ամարային արձակուրդին, ցանկալի կը լինէր այսպէս վարուել: Փոքր դասատւների աշակերտներին ամարային արձակուրդին չլստալ ընթերցանութեան գրքեր, քանի որ նոքա, առանց ուսուցչի անմիջապէս հսկողութեան, կարող չեն կարդացածներից մի զգալի օգուտ քաղելու, նոյնպէս վարուելու է և բարձր դասատւների աշակերտների հետ, որոնք այս կամ այն առարկայից վերաքննութիւն ունին, իսկ մնացածներին, վստահ լինելով նոցա թէ հասկացողութեան և թէ ընդհանուր զարգացմանը, կարելի է տալ:

Հիմա գանք այն կէտին, թէ ի՞նչպէս վարուելու է գրադարանապետը կամ մի այլ ոքմին աշակերտների հետ գրքերը վերադարձնելուց յետոյ, կամ, ուրիշ խօսքով, կարդացածի

Հաշիւ պահանջելը հարկաւոր է, թէ ոչ: Մեր կարծիքը. Հաշիւ պահանջելն ունի իւր նշանակութիւնը և կարեւորութիւնը:

Մի որ և իցէ աշակերտ, լաւ ըմբռնած չլինելով ընթերցանութեան վսեմ նշանակութիւնը, գրադարանապետի բարեսրտութիւնը դէպի չարն է գործ դնում. գրադարանից գիրք առնելը նորա համար մի խաղալիք է դառնում: Նա անհամբեր սպասումէ նշանակած օրին, որ ձեռք բերէ մի նոր գիրք. նա ստացած գիրքը տանումէ տուն, ցոյց է տալիս իւր փոքրիկ եղբօրը և քրոջը և բաւականանումէ միմիայն թերթեղով նորա պատկերներն ու երեսները: Կան և այնպիսիք, որոնք սովորութիւն են արած գրքերը տանել և կիսատ կիսատ կարդալով՝ վերադարձնել: Իսկ այն ընթերցանութիւնը որ հետևողաբար չէ, փոխանակ օգուտ տալու, կարող է մտքի խառնաշփոթութեան պատճառ դառնալ. վերջապէս կարելի է տեսնել նաև բարձր դասատուների մէջ աշակերտներ, որոնք շեղուելով ուղիղ ճանապարհից, գրքերի մէջ պատահած տիպերին և որոշ ուղղութեանց տալիս են այլ և այլ սխալ մեկնութիւններ ու բացատրութիւններ և այսպիսով սկսումէ շփոթուիլ նոցա միտքը: Բայց մեր ցանկութիւնը, մեր ձգտումն 'ի հարկէ այս չէ: Մեր ցանկութիւնն է, որ իւրաքանչիւր ոքմին իրան յանձնուած գիրքն ուշք ու մտքով կարդայ և կարողանայ դուրս բերել նորանից մի զգալի և շօշափելի օգուտ, և որովհետև հարցը ոչ թէ գրքերի քանակութեան, այլ արդիւնաւոր ընթերցանութեան վերայ է, ուստի և հարկաւոր է հաշիւ պահանջել և այս կերպով:

Թող գլխաւորապէս գրադարանապետը և հայոց լեզուի դասատուն հսկեն այդ բանի վերայ և վերեն ասուած սլակասութեանց առաջն առնեն: Այդ երկու անձինք պէտք է պատմել տան գրքի բովանդակութիւնը, կարդացած գրքի վերաբերութեամբ այլ և այլ հարցեր առաջարկեն, ստիպեն աշակերտներին համառօտակի դուրս բերելու իրանց սեպհական եզրակացութիւնները և 'ի վերջոյ ուղղեն նոցա սխալ արտայայտած մտքերը և այսպիսով միայն ընթերցանութիւնը հա-

սած կը լինի իւր նպատակին: Հայոց լեզուի դասատուի համար, նա մանաւանդ բարձր դասատւների մէջ, կայ և մի այլ միջոց: Ընթերցանութիւնն օժանդակող է հայոց լեզուին. ուրեմն ուսուցիչը կարող է և մինչև անգամ պարտաւոր է երբեմնապէս ընտրել շարադրութեանց բնաբաններն այս ինչ կամ այն ինչ գրքից և այսպիսով առաջնորդել աշակերտներին մի որոշ ուղղութեամբ, որով մենք հասած կը լինինք մեր բարի ձգտումներին և կատարած: Գրադարանապետի ծանրութիւնը հեշտացնելու համար, մենք կ'առաջարկէինք և այլ երկու անձնաւորութիւններ, այն է, դասատան դաստիարակներ, իսկ օրիորդական դպրոցներում—վարժուհիներ: Նոքա ևս, թէ գրադարանապետի և թէ հայոց լեզուի ուսուցչի նման, կարող են կարգացածի կամ գրաւոր և կամ բերանացի հաշիւը սլահանջել. բայց առաջին ձեւը մենք առաւել նպատակայարմար ենք գտնում: Ասածներէիցս պարզ է, թէ որքան կարևոր է ամէն մի ուսումնարանին ունենալ իւր աշակերտական գրադարանը, ինչ յատկութիւններ պիտի ունենայ գրադարանապետը և ինչ միջոցներով պէտք է գրքերի ընթերցանութիւնն արդիւնաւոր անել: Այժմ խօսենք թէ ինչ միջոցներով կարող է ամէն մի ուսումնարան գրադարան ունենալ և կամ արդէն եղածները պահպանել և ընդարձակել: Մեր կարծիքով աղբիւրները սոքա են՝

1) Ընթերցող աշակերտներից յօգուտ աշակերտական գրադարանի նշանակվում է շաբաթական տուրք կամ դրամով, կամ տեղական բերքերով:

2) Իւրաքանչիւր ուսումնարանի վարչութիւն միանուագ վճարէ ամէն տարի մի որոշ տուրք յօգուտ գրադարանի: Ծանօթ. Տուրքը նշանակվում է տեղական հանգամանքներին նայելով:

3) Ընդունելով որ ուսումնարաններում վարչութիւնն է ծախում աշակերտներին գրքերն ու նոցա դասական պիտոյքները, ուստի դոցանից ստացած գուտ արդիւնքից յօգուտ գրադարանի նշանակել 20%.

Բայց այս հաստատունն աղբիւրներից, կարող են լինել նաև պատահական նուէրներ թէ փողով և թէ գրքերով:

Այս բոլոր ասածներիցս եզրակացնումենք հետևեալ առաջարկութիւնները.

1) Ամէն մի ուսումնարան պէտք է ունենայ աշակերտական գրադարան:

2) Աշակերտական գրադարանները պէտք է պահպանուին վերելք լիշուած աղբիւրներով:

3) Գրադարանապետը լինելու է ուսուցիչներից:

4) Գրքերի ընտրութիւնը գիւղերում անուամէ՝ ուսուցիչը [Ժեմական տեսչի աջակցութեամբ, իսկ քաղաքներում — մանկավարժական խորհուրդը:

5) Աշակերտներին ուսումնական տարուայ առաջին և վերջին ամիսներում, այսինքն, Սեպտեմբեր, Հոկտեմբեր, Սպրիլ և Մայիս, գրքեր չը պէտք է տրուին.

6) Առաջին և երկրորդ տարին աշակերտներին գրքեր չը տալ բոլորովին և

7) Կարդացածի մասին հաշիւ պահանջելն անհրաժեշտ է:

Գ. ԻՈՒՆԵՍԱԹԵԱՆՅ

ՊԱՏՄԱՆ Պ. ՄԱՆԴԻՆԵԱՆԻՆ

Վարժարանի առաջին համարում լոյս տեսաւ պ. Մանդինեանի «Նորագոյն մանկական ընթերցանութեան գրքեր» վերնագրած յօդուածը, որով պարօնը 'ի միջի այլոց քննադատումէ նաև մեր աշխատասիրած «Առաջին Ընթերցարանը և Ուղեցոյցը»: Մեր պատասխան տալուց առաջ հարկաւոր ենք համարում յիշեցնել ճեմարանում բարոյագիտութիւն և փիլիսոփայութիւն ուսուցանող մեծ մանկավարժին, որ գրականութեան ասպարիզում մի որ և իցէ աշխատութիւն քննադատելիս հարկաւոր է աշխատել ամէն կերպով լինել սառնասիրտ, վասն զի մաղձի աղդեցութեան ներքոյ զրոյշը միշտ զուրկ է լինում լուրջ մտախոհութիւնից: Պարզէնք մեր միտքը. քննումէք, քննեցէք, որքան կ'ուզէք, մեր աշխատու-

թիւնը, էլ ինչո՞ւ համար մեզ կոչումէք «նոր մանկավարժ» որ իւր ազգայինն արհամարհումէ, իւր յոյժերը քամուն է տալիս, այրից սկսումէ և բնն ասելու կարողութիւն չունի»։ Գոնէ այդ ասողը միանձն լինէր, որ ինքը շեշտումենք, ինքը մի այդ ասած լինէր։

Պ. Մանդինեանն իւր յօդուածում մեզ դատապարտումէ գլխաւորապէս նորա համար, որ մենք թողնելով մեր ազգային հեքիաթները, դիմելենք Գրիմի հաւաքածուին, և որպէս զի ապացուցանէ, որ մենք ունինք պատրաստի ներքին արժանաւորութիւն ունեցող հեքիաթներ, շարունակումէ. «Սրուանձտեանի ծառայութիւնը և մեծ ճաշակը հենց նորանումն է, որ մի հարուածով անհաւատներին հաւատքի բերեց, այն հրապոյրներն իրանց առաջն իր օրինակ դնելով, նորա ժողովածուն բոլորովին ազգային հոգու շնչով է շնչում, որ տեղ և՛ ճաշակ կայ, և՛ իմաստ, և՛ հանձար, և՛ բարոյականութիւն,— և այս բոլորը մերն է, մեր հայկականը և ո՛չ օտարինը»։ Ջարմանալի է, որ մեր մեծ մանկավարժը, կարգալով մեր Ուղեցոյցում «Ուսուցչի յանդիման կացուցած նիւթըն աշակերտն աշխարհա՛հայեցութեամբն է իւրացուցանում» և թէ «հեքիաթների մէջ զուտ կերպով է երևան գալիս ազգային ոգին, որ և կադմումէ մանկական բնաւորութեան հիմը», մեզ առանց այլեայլութեան «իւր ազգայինն արհամարհող» է կոչում և չէ ուղում թոյլ տալ, որ մենք ունեցելենք մի որևէ զօրեղ շարժառիթ այդ քայլն անելիս։

Իւրաքանչիւր դը, որ մեր Ուղեցոյցը մի անգամ թերթէ, նա պարզ կը տեսնէ, որ մենք ուսուցման առաջին տարուայ նիւթը երկու գլխաւոր ճիւղի ենք բաժանում, այն է բարոյակրթական (հեքիաթներ) և հայրենագիտական (գիտողական ուսման նիւթը)։ Առաջինի գլխաւոր նպատակն է մանկան մէջ առաջ կոչել և զարգացնել բարոյական գաղափարներ, իսկ երկրորդին— պարզել և լիակատար գործել այն մտապատկերները, որ մանուկը ձեռն է բերել արտաքին իրերի վերայ արած դիտողութիւններից և որ ապագայում ճիւղաւորութեամբ, պիտի կազմեն ուսուցման զանազան առարկաներ, այն է՝ աշխահագրութիւն, կենդանաբանութիւն, բուսաբանութիւն և այլն։ Մենք աշխատումենք նաև, որ հայրենագիտութեան նիւթը սերտ կապուած լինի բարոյակրթականի հետ, վասն զի մի տարուան ընթացքում մշակած զանազան մտաւոր շրջաններն այդպէս առաւել յոյժ և կենսիկ կը ստանան, քան եթէ նորա մշակուէին առանձին, միմեանցից անկախ, ինչպէս որ պ. Մանդինեանն է վարվում բոլորովին հակառակ այն մարդկանց սկզբունքներին, որոնց նա աշակերտելէ, Բացի դորանից հեքիաթների մէջ առաջ բերուած բարոյական յարաբերութիւնները, ու-

րեմն և նոցա մէջ միորեւէ դեր կատարող դիտելի առարկաները պիտի համապատասխանեն մանկան առ ձեռն մտապատկերների պաշարին, նորա աշխարհահայեցողութեան, վասն զի միայն այդ ժամանակն են նոքա կարող լաւ ըմբռնելի ու հասկանալի լինիլ 7—8 տարեկան մանկան: Գոքա են ահա մեր առաջնորդող սկըզբունքները և, եթէ հարկաւոր լինի, կը պաշտպանենք:

Եւ այդ սկըզբունքներն աչքի առաջ ունենալով մենք ասել ենք մեր Ուղեցոյցում, որ «հէքիաթների մէջ զուտ կերպով երեւան է գալիս, աղգային ոգին, որ և կազմումէ մանկական բնաւորութեան հիմը»: Այսուամենայնիւ չը պիտի մոռանանք, որ զուտ աղգային ոգին երեւան է գալիս միայն զուտ և անխառն ազգային—մանկական հէքիաթների մէջ: Իւրաքանչիւր հէքիաթ, որ պատմվումէ հայերէն, նա չէ դեռ ևս աղգային, նա չէ դեռ ևս համապատասխանում մանկավարժական պահանջմանց, վասն զի մեր հայ լեզուով պատմուող հէքիաթները (խօսելով պ. Մանդինեանի բառերով) լի են ճիւղաղական, դիւաղական նախապաշարմունքներով, (աւելացնումենք) և անբարոյական տեսարաններով. կամ նոցա մէջ գործող անձանց յարաբերութիւնները չափազանց բարդ են և դուրս մանկան աշխարհահայեցողութիւնից, կամ շատ և շատ աղքատ են բարոյական գաղափարներով, և կամ 'ի վերջոյ շատ քիչ նիւթ են տալիս դիտողական ուսման համար: Այս վերջին մտքերն ասելիս մենք աչքի առաջ ունէինք նոյն իսկ Սրուանձտեանի հաւաքածուն, որից առնուած է նաեւ մեր մեծ մանկավարժի ընտրած հինգ հէքիաթը: Որպէս զի մեր ասածները լոկ խօսքեր չը լինին, հարկաւոր ենք համարում այստեղ առաջ բերել թէ ի՞նչ բարոյական գաղափարներ են ներկայացնում մեզ այդ հէքիաթները և ի՞նչ յարաբերութեանց մէջ են մտնում ոցոցա մէջ գործող անձինքը: Առաջին հէքիաթն ասումէ. «Անխելք է այն մարդը, որ իւր արած բարութեանց համար վարձ չէ պահանջում ուստի և նա այդօրինակ մարդուն կերակուր է շինում առիւծի (1): Երկրորդ հէքիաթում ոէսը (քէօխվան), որին նահապետենք պահէին տուել իրանց աղջիկը, միտքը փոխումէ և ուզումէ այդ աննման, հասած, կոյս և մարալ աղջկայ սիրտն առնել իրան կին շինել. բայց աղջիկը խաբումէ ռէսին, աչքերը սապոնի փրփուրով լցնում և մի լաւ քթակում ու թողնում, գնում (2): Ռէսը նորա հօր վերայ դիր է գրում և ամբաստանում, որ աղջիկը երեսը բաց հարիւր

1. Կարծես թէ մեր հայերը քիչ շահատէր են, որ մեր մեծ մանկավարժը իւր ընտիր հէքիաթներով աշխատումէ նոցա մէջ այդ շահատիրութիւնն առաւել զարգացնել: 2. Ձարը չարի փոխութեն, որ եւ պատմուած է այնպէս, որ

մարդու տուն է գնում՝ գալիս⁽³⁾։ Աղջիկը վախենալով իւր հօրից գլուխ է վերառնում գնում։ Թագաւորի որդին նորան գտնում է տէր մի ծառի վերայ՝ հաւանում է և կին առնում⁽⁴⁾։ Գոքա ունենում են մի որդի։ Աննման աղջիկը վեղբրի հետ ճանապարհորդում է։ Վեղբրը գողանում է երեխային ու մորթում⁽⁵⁾։ աղջիկն այդ իմանալով, գլուխը վեր է առնում, փախչում, իւր հալաւը հանում, տալիս հովուին, նորանք ինքը հագնում⁽⁶⁾։ Ի վերջոյ զրպարտողը (ուհար) և մարդասպանը (վեղբրը) մահու են դատապարտվում։ Երրորդ հէքիա թիւ այն է՝ Կազանների Թագաւորութեան՝ մէջ մի իշխանի որդի ուզում է Թագաւորի աղջիկը։ Էնն տալիս, Այդպատճառով նա գլուխը վեր է առնում գնում մի անտառ և այստեղ իւր որսերով կերակրում աղուէսին, առջին, Անկա Զմբութ Թառնուն և վագրին։ Սոքա երախտագիտութիւնից զգածուած յափշտակում են Թագաւորի աղջկան և բերում տալիս իշխանի որդուն։ այնուհետև քշում են Թագաւորին և սորա տեղը Թագաւոր գնում իշխանի որդուն, այսինքն՝ մէկը դիպուածով իւր ձեռն ընկած զօրութեամբ խախտում է միւսի իրաւունքները, բռնաբարում և անպատիժ վայելում երկրիս ամենամեծ բարութիւնքը, 2 որրորդ հէքիա թիւում Թագաւորն իւր շինած եկեղեցին զարդարելու նպատակով իւր երեք որդուն ուղարկում է Հազարան բլրբուլին բերելու։ Փոքրիկ որդին նորա տեղը գտնում, մտնում և տեսնում որ մի ջէյրան, մարալ աղջիկ պառկած քուն է եղած։ Տղան առնում է Հազարան բլրբուլ, աղջկայ երեսի վերայ իւր պրուկն երով մի նշան դնում և յետ դառնում, երկու մեծ եղբայրները փոքրիկին ձգում են ջրհորի մէջ, Հազարան բլրբուլին առնում ու գնում տուն։ Զէյրան մարալ աղջիկը Թագաւորին ու նորա երկու որդից բռնում է և բռնատուն գնում։ Փոքրիկ տղան գալիս է հօրն ու եղբայրներին աղատում աղջկայ

լողների մէջ մի առանձին հրապուրանք արթնացնէ։ 3. Եւ եթէ երեխաները հարցնելու լինին ուսուցչին, թէ ինչ էր ուզում ուէսը ասել դորսում, ինչ պիտի լիարտախան տար նա, 4. Զարմանալի է, որ մեր մեծ մանկավարժն ինքը Թագաւորի որդու աղջիկին ներկայացնում է՝ անմահ, հասած, կոյս ու մարալ աղջկան բոլորովին ակեր, իսկ մեր ընտրած հէքիաթի համար ասում է. «Անտառ որ տեսնեցաւ, իսկայն պէտք է գիտենանք, որ ծառեր են հարկաւոր մի բան ծածկելու համար... մի քանի անգամ, էլ տարակոյս էլ կայ, որ շտաբի անկող աղբերից մի բան ծածուկ պէտք է մնայ»։ Բացի դորանից էլ պիտի մոռանանք, որ այնտեղ խօսքը մի անմահ, հասած, կոյս ու մարալ աղջկայ վերայ է, իսկ այստեղ մի փոքրիկ երեխայի։ 5. Թոյլատրելի է արդեօք եօթը տարեկան մանկան երեւակայութիւնը յուզել այդպիսի այլանդակ տեսարաններով։ 6. Հալաւ մեր բարբառներում նշանակում է շտապիկ, ուրեմն անմահ ու մարալ աղջիկը մերկ կանգնեց հովուի առաջ եւ հովիւը մնաց անտարբեր։

վերայ պատկվում: Հին գերութայն է Բիւրապատիկ կոչուած հէքիաթում մի ժամասէր մարդ ամենայն օր ժամ գնալով տէրտէրին մի գրօշ էր տալիս: յոյս դնելով որ Բիւրապատիկը մէկի տեղ հաղար պիտի տայ⁽¹⁾: Այդ ժամասէր մարդը չորս անգամ հրաժարվումէ ուրիշների տուած հարստութիւնից, մինչև որ հասնումէ Բիւրապատիկին և ստանում իւր վարձը:

Ժամանակի սղութեան պատճառով մենք չենք ուզում երկար կանգ առնել այդ հէքիաթների բովանդակութեան վերայ և մի առ մի քննել ու ցոյց տալ թէ դոցա մէջ ի՞նչն է բուն հայկականը, ի՞նչն արտաքուստ ներս մուծուածը, ի՞նչն է համապատասխանում եօթը տարեկան մանկան աշխարհահայեցողութեան, ինչը ոչ. դոքա այնքան պարզ են, որ ընթերցողը հեշտութեամբ կը տեսնէ: Մենք այստեղ միայն հարկաւոր ենք համարում շեշտելով ասել, որ այդ հէքիաթները երբեք չեն կարող ծառայել այն նպատակին, որի համար նոքա ընտրուած են, այն է՝ նոքա անդօր են մանկան մէջ բարոյական մտախոհութիւն զարթեցնելու, վասն զի նոքա աղքատ են բարոյական գաղափարներով և բաւականին հարուստ այնպիսի անբարոյական տեսարաններով ու գործողութիւններով, որոնց համար երեխան չունի իւրացուցանող մտապատկերներ և որոնք այդ պատճառով ոչ թէ միայն զգուանք չեն յարուցանիլ նորա մէջ, այլ գուցէ առիթ կը տան նորան մտածել և փորձել այն, որ դեռ ևս դուրս պիտի մնար նորա մտաւոր շրջաններից: Այդ յարաբերութիւններն ու այդ գաղափարներն են ահա, որոնց մասին մեր հին և մեծ մանկավարժն ասումէ. «աղգային հոգու շնչով են շնչում, նոցա մէջ կայ և՛ ճաշակ, և՛ իմաստ, և՛ հանճար, և՛ բարոյականութիւն»: Թողնումենք պ. Մանգինեանին այդ հէքիաթներով զուտ, անխառն և մեծ բարոյականութեան տէր հայեր դաստիարակել, իսկ մենք կարծում ենք, որ եթէ Գրիմի հէքիաթները փոքր ինչ ձև փոխուէին, նոքա առաւել արդիւնաբեր կը լինէին, քան մեր աղգային շնչով շնչող և շատ քիչ ներքին արժանաւորութիւն ունեցող հէքիաթները: Այսուամենայնիւ Գրիմի հէքիաթների վերայ մենք յետոյ կը խօսենք, այժմ մի հայեացք ձգենք պ. Մանգինեանի ընտրած հէքիաթների արտաքին կողմի վերայ:

Ովոր մանկութիւնից իւր մօրից կամ ծերունի մարդկանցից լսելէ հէքիաթներ, նա կարգալով պ. Մանգինեանի պիւրածը, իսկոյն կը գայ այս համոզման, որ պարօնը բոլորովին անտեղեակ է մեր աղգային հէքիաթների լեզուին, դոցա հոգուն, որ նա ինքը,

(1) Վերջեցիկ բարեգործութիւն եւ գեղեցիկ աստուածալուծութիւն:

Թոյլ լինելով մեր ուստիաբնակ հայերիս աշխարհարաւ լեզուի մէջ, բնականաբար և չէ կարողացել տաճկաբնակ հայերի լեզուով գրուած հէքիաթներն այնպէս պատմել որ նոքա համապատասխանէին մեր երեխաների իւրացուցանող մտապատկերներին, կամ առաւել պարզ, որ նոքա կրէին մեր հէքիաթների բնաւորութիւնը, ընդունակ լինէին երեխաների սիրտը թափանցել և նոցա ճաշակը զարգացնել, Մեզ թուումէ թէ այդ հէքիաթների լեզուն, բոլորովին հակառակ լինելով մեր հէքիաթների վառ ու թոթուուն լեզուին, երեխաների հետաքրքրութիւնը յետ կը մղեն ու կը նսեմացնեն, նոցա ճաշակը կ'աղաւաղեն և բացի դորանից երեխաները շատ կը դժուարանան նոցա բովանդակութիւնն իւրացուցանել, Զուգնալով մանրամասնութեանց մէջ մանել, մենք շատանումենք միայն մատնանիշ լինելով մի քանի իրողութեանց վերայ, Նախ և առաջ տեսէք թէ ինչպէս է սկսում պ. Մանդինեանն այդ հէքիաթները, Նշել է մէկ մարդ շատ հարուստ, ունեւոր, ժամանակով Նահապետենց Բաղիկ կար, շատ հարուստ էր, Մէկ իշխանի տղան ուղեց թագաւորի աղջիկ՝ չը տուեցին, կային մէկ մարդ և մէկ կնիկ, Բացի դորանից այդ հէքիաթների մէջ ամէն մի քայլում պատահումեն այնպիսի դարձուածներ, որ յատուկ են միայն տաճկաբնակ հայերի բարբառին, կամ ո՛չ արեւմտեան և ո՛չ էլ արեւելեան բարբառներին, այլ միայն պ. Մանդինեանին, որոնք և ՚ի հարկէ մեր երեխաներին այնքան խորթ պիտի թուին, որքան և մի օտար լեզուն, օրինակ. «Դնա՛ քո գանձանակի ետև. Առաւօտեան զարթնելիս, այն սարի ճանապարհը բռնեց. Տեսաւ մէկ այգի, որ հազար նմուշ պտղով լցուկ էր, Հանքը փորի՛ր և գուրտ հա՛ն. Ո՞վ այնքան բան կը շալկէ ու կը տանէ, Ես իմ Աստուած, Կատաղութիւնից արիւնը գլուխն ընկաւ. Հան հուն խելք գլուխ ժողովեց, Խնքը՝ գնաց կորչելու. Հաց մաց կտրուեցաւ. Ճգնաւորն առաջ և տնկուեցաւ. Մի գետ կայ, Հաղարան բլրուլի տէրը նորան աղի է արել, չի խմուի, Հարսանիք կազմեցին և այլն և այլն, Բերականութիւնն աչքի առաջ ունենալով, լեզուն զուրկ է մի որոշեալ ուղղութիւնից և հազար ու մի սխալներով լիքն է, Մի տեղ ապառնին գրումէ կ ու, միւս տեղը կը մասնիկով, Էկ ու տամ կ ու գամ կը տեսնես, կը լաւանաս, Որոշեալ ու անորոշ յօդերն իրանց տեղը չեն գործ ածվում. «Դնաց, գնաց, (մի) անտառի մէջ մոլորուեցաւ, տեսաւ (մի) ջրի աւազան, աւազանի մօտ (մի) չինարի ծառ. Մէկ իշխանի տղան. Բիթ(ը), բերան(ը), աչք(ը) ու երես(ը) փրփուրով լցրեց. Խելք(ը) գլուխ(ը) ժողովեց Անտառը կ'անցնես, կը տեսնես մէկ կողմ(ը) (մի) գայլ կապած, միւս կողմ(ը) (մի) գառն. Հայր(ը), մայր(ը) ասացին. Միւս օր(ը). Մէկ էլ օր(ը). Դնացին (մի) բաց հրապարակ տեղ. և այլն և այլն և այլն»:

Բայերի խնդիրներն էլ են շատ տեղ սխալ դրուած. «Վեդիրը գնաց խաթունի երեխին փախցրեց, տեղն ուրիշ դրեց: Ելաւ չինարի ծառի գլուխը նստեց: Թաթը պարզեց մարդու գլուխը և այլն և այլն»: Եթէ այդ բոլորի վերայ աւելացնենք և այն, որ մեր մեծ մանկավարժը մի տեղ գործ է դնում՝ զրաբառ, իսկ միւս տեղը տեղական և մինչև անգամ տաճկերէն բառեր⁽¹⁾, այն ժամանակը պարզ հասկանալի կը լինի թէ արդեօք այդ հէքիաթների բաբելոնեան խառնակութիւն կազմող լեզուն կարելի է մեր երեխաների ազգային—մայրենի լեզու համարել, և որ այդ լեզուն հայ մանուկների ճաշակն առաւել կարող է խանգարել ու աղաւաղել քան մշակել ու նրբացնել: Եւ այդ լեզուի համար մեր մեծ մանկավարժն ասումէ. «Հայկական (այսինքն հայ) հէքիաթի միջնորդութեամբ մանուկը փոքր ինչ աւելի հայկական (հայ) լեզու կ'ուսանի»: Փառք քեզ, Աստուած, Դէ, եկ, էջը ցիւց հանիր:

Բայց պ. Մանդինեանը դորանից առաւել զարմանալի բաներ ունի: Այդ մարդը, որ միշտ ստրկաբար հետեւել է իւր ուսուցիչ Յիլլերին և նորա հետեւողներին, որ գոցա հեղինակութիւնները թարգմանելէ բառ առ բառ և իբրեւ իւր աշխատութիւններ տպել տուել, ինքն իւր «Ընտանեկան Աշխարհը» կազմելիս՝ նոցա պահանջմանց բոլորովին հակառակ վարուելուց յետոյ, մեր Ուղեցոյցի մասին գրումէ. «Կարգացողի համար բաւական հետաքրքիր տեղեկութիւններ կան, եթէ հակասական բաները հաշուի տեղ չը դնենք և եթե Բայնի մտքերը Յիլլերի մտքերի հետ՝ միասին չը դասէր»: Բայց այդ միայն լոկ խօսքեր են, անապացոյց և արդիւնք ամենայն բանի: Բայց ոչ ծանրակշիռ, մտախոհութեան, որոնք են հակասական բաները, ի՞նչպէս են Բէյնի մտքերը Յիլլերի մտքերի հետ խառնած: Ցած իջէ՛ք, պ. Մանդինեան, ձեր Արամազդական բարձրութիւնից և խօսեցէ՛ք ո՛չ թէ պատգամախօսի Վճռական ձայնով, այլ մտախոհութեամբ և զգուշութեամբ: Այդ առաւել վայել կը լինի այն անձին, որ իրան մի միայն մանկավարժն է համարում մեր հայոց մէջ, եթէ մենք ո՛չ թէ բառացի թարգմանել, այլ միայն օգուտ ենք քաղել մի քանի պատուարժան անձանց հեղինակութիւններից և կազմել մեր Ուղեցոյցը, աշխատելով որքան կարելի է աղատ մնալ և աչքաթուղ չառնել մեր ուսուցիչների ներկայ գրութիւնը, մի՞թէ այդ նշանակումէ «հակասական բաներ» ի միասին դասել, Հակասել նշանակումէ մի տեղ այսպէս գրել, միւս տեղ նորա հակառակը քարոզել կամ գործել: Մենք այդպէս վարուած

(1) Մի տեղ էլ «դիւական», բառի տեղ դարձ է դրել «դիւանական»:

չունինք. ընդհակառակն այդ հակասութիւնը մենք տեսնումենք ձեր, մեծ մանկավարժ, աշխատութեանց մէջ: Հերման Կերնի մանկավարժութիւնը դուք թարգմանելով տպագրումէք, աշխարհ հանում իբրեւ ձեր սեպհական համոզմունքները: Այստեղ «Ուսուցման կազմակերպութիւն» վերնագրուած գլխումը դուք կրթող զօրութիւն էք վերագրում միայն այն ուսուցման, որ իւր իւրաքանչիւր աստիճանի վերայ իբրեւ կենդրոն ընդունումէ բարոյակրթական, այն է՝ պատմական նիւթը, որից իբրեւ շառաւիղներ պիտի ծագին ուսուցման միւս առարկաները: Իսկ «Ընտանեկան Աշխարհը» մշակելիս, դուք՝ տեսնելով որ եթէ ղիտողական ուսման նիւթը սերտ կապակցելու լինիք հէքիաթների հետ, ոչինչ չէ դուրս գալու, կամ մինչեւ անգամ պիտի վարուած լինիք հակառակ մանկավարժութեան այդ ու բեռին, վասն զի դուք այդ դիպումածում թողնելով երեխայի քթի տակին գտնուածը, պիտի խօսէիք այնպիսի բաների վերայ, որ նա կամ անմիջապէս դիտել չէ կարող, կամ բոլորովին մի երեւակայական բան է, ինչպէս են օր. առիւծ, բերդ, Անկա Զըմբութ, վաղր, արջ, վրան, Հաղարան Բլբուլ և այլն և այլն, ստիպում էք եղել դիտողական ուսման նիւթը բոլորովին բաժանել բարոյագիտականից, ուրեմն և կրթող ուսուցումը դարձնել ոչ կրթող ուսուցում:

Այժմ անցնինք մեր ընտրած նիւթին, Նախ և առաջ պիտի ասենք, որ Գրիմի հէքիաթներն իրանց բովանդակութեամբ ոչ թէ միայն համապատասխան են մանկանց կենաց շրջանին, այլ և շատ հարուստ են բազմակողմանի բարոյական գաղափարներով: Ասելով ընդհանր համապատասխանումեն մանկանց կենաց շրջանին, մենք չենք ուզում հաստատել, որ նոցա մէջ հայ երեխան պարզ տեսնումէ իւր և իւր ընկերակիցների յարաբերութիւնները, ուրեմն և կեանքը, ոչ, այլ որ նոցա մէջ երեւան եկած գործողութիւնները յատուկ են առհասարակ մանկան, թէև այստեղ և այնտեղ երեւան են բերվում հայ մանկան իւրացուցանող դէպքեր, ինչպէս և Սրուանձտեանի ժողովածուն, վասն զի առաջինները ծնունդ են օտար աղգի, իսկ երկրորդները թէև հայոց, բայց բոլորովին մի օտար շրջանից առնուած, ուստի և Վարաքաղի, Երեւանի, Թիֆլիսի և այլ նահանգներում մեծացած հայ մանկան համար այնքան օտարոտի, որքան և Գրիմի հէքիաթները: Աւելորդ ենք համարում այդ կողմից մանրամասն քննութեան տակ ձգել Սրուանձտեանի ժողովածուն, մեր ասածի ճշմարտութիւնը կը տեսնէ իւրաքանչիւր օր, որ սառնասրտութեամբ դատել ու քննել սովոր է: Մեր խոր համոզմունքն է, որ ուսուցման նիւթն առաջին տարիները պիտի փոխ առնուի ամբողջապէս երեխայի ծննդեան տեղից, վասն զի իւրաքանչիւր երեխայի իւրացուցանող մտապատկերների պաշարը կազմվումէ նորա

շրջապատող անձանց փոխադարձապէս և դէպի նա ունեցած յարաբերութիւններէն և նորա ծննդեան տեղի ընտելութիւնից ու ժողովրդական կեանքից: Այդ տեսակէտից նայելով՝ ո՛չ Գրիմի և ո՛չ էլ Սրուանձտեանի ժողովածուն մեր ուսաստանոց մանկանց վերաբերութեամբ չեն համապատասխանում մանկավարժութեան պահանջմանց: Ուրեմն այստեղ մնումէ ընտրել երկու չտրից փոքրագոյնը: Տեսնենք այժմ թէ այդ կողմից ո՛ր հէքիաթներն առաւել նախապատիւ պիտի համարուին: Մենք արդէն վերեւ առաջ բերինք պ. Մանդինեանի ընտրած հէքիաթների բովանդակութիւնը. այստեղ երկար կանգ առնել դորա վերայ աւելորդ ենք համարում: այլ թողնումենք ընթերցողներին, որ ինքեանք գատեն, թէ այդ հէքիաթների բովանդակութիւնը համապատասխանո՞ւմէ արդեօք երեխաներին թէ ոչ: Խօսենք Գրիմի հէքիաթների վերայ: Ոսկի աստղեր հէքիաթում մի որք աղջիկ գլուխը վեր է առնում գնում և իւր արած բարեգործութեանց փոխարէն Աստուծոց վարձատրվում է: Զամէջով փլաւում գործող դեր են կատարում մայրն ու աղջիկը. մայրը մոռանալով աղջկան տուած պատուէրը, մեծ վնասների պատճառ է լինում: Երբ որդի հէքիաթում գլխաւոր դեր կատարողներն են երկու աղջիկ, որոնցից մէկը ջանասէր է, միւսը ծոյլ: հէքիաթը ջանասէրին մեծ բախտի է արժանացնում իսկ ծոյլին պատժում: Զորբորդ հէքիաթում յարդի ցօղունը կրակն ու լոբին ընկերանումեն և ճանապարհ ընկնում մի օտար երկիր, իրանց գլուխը պահելու համար: Յարդի ցօղունը ճանապարհին պատրաստութեամբ յանձն է առնում օգնել իւր ընկերներին և հանել նոցա իրանց նեղ դրութիւնից: Բայց կրակն իւր անգոգուշութեամբ պատճառ է լինում թէ իւր և թէ յարդի ցօղունի կորստեան: Լորին այդ դժբախտութեան վերայ ուրախանումէ և պատժվում: Հինգերորդ հէքիաթում քանի որ աքաղաղն ու հաւը միմեանց հետ համաձայնութեամբ էին ապրում ուրախ էին և երջանիկ, իսկ երբ կուռեցան միմեանց հետ, երկօքեան էլ մնացին մի անել դրութեան մէջ, այստեղ երեխաները տեսնումեն, որ նոցա այդ անել դրութեան մէջ ընկնելու գլխաւոր պատճառն էր նոցա աչքածակութիւնը: Առուի մի չար հետեանքը տեսնումեն նաև բադի արարմունքում: Բադը կուռի շարժառիթ է լինում ուստի և չարաչար պատժվումէ աքաղաղից: Դորանից յետոյ նոքա գործումեն մի բոլորովին երեսայական չարութիւն, հաւի ածած ձուռ կրակարանի մէջ ձգելով և դնասեղը հիւրանոցի տիրոջ երեսսրբիչի իսկ ասեղը նորա աթոռի մէջ խոթելով: Վեցերորդ հէքիաթում հաւն իւր աչքածակութեան ղոհ է գնում թէև աքաղաղն ամէն ջանք դործ է գնում նորան օգնելու: Բայց հաւի աչքածակութեան հետեանքը դորանով չէ վերջանում:

բազմաթիւ մարդիկ նոյնպէս մեռնումեն նորա պատճառով մեռնումէ նաեւ արաղաղն իւր սրտի ցաւից, Եթէ երոգդ հէքիաթում չը նայելով որ ուլերը հնազանդութեան իրանց մօրը և զգուշանում գայլից, բայց գայլը կարողանումէ նոցա խաբել, տան դուռը բանալ տալ և բոլորեցունց ուտել: Այսուամենայնիւ այդ չարագործը դրտնումէ իւր արժանի պատիժը, իսկ ուլերն ազատվումեն:—Այսքանը շատ ենք համարում, որպէս զի ընթերցողները տեսնեն թէ այս հէքիաթները որքան հարուստ են իրանց բարոյական գաղափարներով, եթէ համեմատենք պ. Մանդինեանի ընտրած հէքիաթների հետ: Չուզեցինք այստեղ մանրամասնութեանց մէջ մտնել, նա մանաւանդ, որ դոքա մշակուած են մեր Աւղեցոյցում, ուր գտնվումէ նաեւ դոցա մէջ պարզեակուած բարոյական գաղափարների ցուցակը: Հարկաւոր ենք համարում նաեւ այն, որ Գրիմի հէքիաթներում գործող անձանց գործողութիւնքը շատ յատուկ են մանկանց կեանքին, այդ հէքիաթներն ազատ են այնպիսի դէպքերից, որ երեսային ասումեն, թէ եթէ դուքո արած բարութեան համար վարձ չառնես, անխելք ես, որ աշակերտի առաջ դուրս են բերում մի տղի որ, անման, մարալ, կոյս աղջկի, որ իւր հալաւը հանում է, տալիս հովուին և այլն և այլն:

Բայց պ. Մանդինեանն անգոհացուցիչ է գտնում ո՛չ թէ մեր ընտրած հէքիաթների բովանդակութիւնը, այլ և նոցա լեզուն, որի համար ասումէ. «Հայկական հէքիաթների միջնորդութեամբ մանուկը փոքր ինչ աւելի հայկական լեզու կուսանի և ո՛չ թէ միայն հայկական բառեր»: Մենք արդէն վերեւ տեսանք, որ եթէ հայ երեխան պ. Մանդինեանի դասագրքով ուսանելու լինի, նա առաւել շուտով կ'աղաւաղէ իւր լեզուն, քան թէ մի նոր բան կը սովորի: Այժմ տեսնենք, թէ որչափ ճշմարիտ է պարոնի ասածը մեր դասագրքի լեզուի վերաբերութեամբ: Նախ պարոնը անյարմար է համարում Sternthaler բառը «ոսկի աստղեր», թարգմանել բայց ոչինչ մի յարգելի պատճառ առաջ չը բերում թէ ինչու: Նա կարծեմ մեզ այստեղ մեղադրումէ թէ մենք ինչո՞ւ thaler և որ շինած է լինում արծաթից, «ոսկի» ենք թարգմանել և ոչ մանէթ և 'ի հաստատութիւն իւր ասածին աւելացնումէ. «մեր մայրերն էլ փայլուն մանէթներ ցոյց տալով ասումեն. «տեսնե՞՞ր՞մ ես երկնքի աստղի պէս է պսպղում», Եթէ ճշմարիտ այդպէս է ուղում ասել պարոնը, այն ժամանակ մենք նորան խորհուրդ կը տալինք յաճախ մանել բուն հայ ընտանիքը (բայց ո՛չ Քիֆլիսի, որովհետեւ նոքա բոլորը վերացած են թէ արտաքուստ և թէ ներքուստ) և դիտել թէ հօյ կինն ի՞նչ փող է առաւել յաճախ տեսնում:— արծաթի՞ թէ ոսկի՞ թէ հայ կինն իւր ճակատի վերայ ոսկիներ է կախում: թէ արծաթներ, իւր շապկից, ի՞նչ զարդեր է կախում—

ոսկի՞ թէ արծաթի, Այնուհետեւ մենք կարծումենք, որ պարոնը կը գայ այս համոզման, որ հայ կիսն առաւել յաճախ է տեսնում ոսկիներ, քան արծաթի մանէթներ, որ հայ կիսն աստղերի պէս պլլալը բաղդատումէ ոչ թէ արծաթի, այլ ոսկու հետ, Բայց առաւել ծիծաղալին է մեր միայնակ մանկավարժի առաջ բերած երկրորդ անյարմարութիւնը, նա հաստատումէ, որ մենք շատացած պիտի լինէինք գրելով. “Նորա ունեցած չունեցածը մի կտոր հաց էր” և ի զուր տեղն ենք աւելացրել. “Որ բռնած ունէր իւր ձեռքին”, վասն զի, ասումէ պարոնը, ունեւ նշանակումէ բռնել իսկ բռնել ի հարկէ կարելի է ձեռով և ոչ թէ ոտով, Այս պատեղ պարոնը պարզ ցոյց է տալիս, որ իւր տգիտութիւնն աշխատումէ ծածկել իւր Մենտորական դարձումներով, Չարմանալին այս է, որ ինքն ամէնուրեք խոստովանումէ հայերէնի մէջ իւր տկար լինելը, իսկ այստեղ ճգնումէ ուրիշների սխալները գտնել, Այո՛, ունի մ գրաբառում նշանակումէ բռնել, կատարեալը կը լինի կալայ, անցեալ գերբայն—կալեալ, որտեղից և ծագումէ—բռնել ունի մ, բռնկալայ, բռնկալեալ, Բայց մենք չենք գրել կալած, այլ և ունեցած, որ միմեանցից շատ և շատ հեռու են, այնքան հեռու, որքան պ. Մանդինեանի լեզուն բռն հայկականից, Ունեալ նշանակումէ մի բանի տէր լինիլ և ոչ բռնել, ուրեմն և “Նորա ունեցած չունեցածն էր մի կտոր հաց”, նշանակումէ. “Այն, ինչոր կազմումէր աղջկայ սեպհականութիւնը, մի կտոր հաց էր”, Այդ կտոր հացը նա կարող էր տանել իւր գրպանում կամ մի քսակի մէջ, Այդ դիպումածում աղքատ մարդը հացը տեսնել չէր կարող, ուրեմն և նորանից էլ հաց չէր խնդրիլ, Այդ պատճառով և մեր բնագրում ասուած է. “որ բռնած ունէր ձեռքին”, —Գալով քոյրի կ բառին, մենք կը խնդրէինք պ. Մանդինեանին առանձին ուշք դարձնել թէ հայաստանից եկած աղքատներն ասումեն արդեօք “Բուրիկ, քուրիկ, մի կտոր հաց”, թէ ոչ.— Մնումն գտնակ, վերարկու և պարեգօտ բառերը, որոնց անյարմարութիւնը թէև մենք ինքեանքս էինք խոստովանում, բայց չը կարողանալով գտնել ուրիշ բառեր, չուղեցինք գործ դնել օտարազգի բառեր:

Մեր Ընթերցարանի առաջին մասի վերաբերութեամբ պ. Մանդինեանը հեգնելով ասումէ. “Բացի այսպիսի յաւելումներից” ունի և իւր սեպհական հեղինակած կտորներ, Վս, ունի մ երկու աչք, երկու աչանջ... ր, գոնէ ասէր՝ Վս, ունի մ տանն աչք, հինգ աչանջ... այս անշուշտ աւելի զուարճալի և մի տեսակ հանելուկ կը լինէր մանուկի զբօսանքի համար և այլն, Մեր մեծ մանկավարժն այստեղ ևս իրան յատուկ ձեռքն է խօսում, դորանից փոքր ինչ վերեւ իւր անձը մեր Ուղեցոյցն իրրեւ թէ լաւ ուսումնա-

սիրած է հոչակում իսկ այժմ այնպէս է երեացնում իբրև թէ բոլորովն չէ կարդացել, Մենք համոզուած ենք, որ պարոնը կարդացելէ նաև մեր Ընթերցարանի յառաջաբանը և լաւ գիտէ, որ համարեա բոլոր Ընթերցարանի նիւթը փոխ առնուած է տարուան ընթացքում առաւել ընդարձակ կերպով մշակած նիւթից և որ Ընթերցարանի գլխաւոր նպատակն է ո՛չ թէ երեխաներին նոր բան սովորեցնել, այլ վարժել մեքանայական ընթերցանութեան մէջ, արդէն մշակած նիւթն այդպէս յաճախակի վերարտադրել տալով, առաւել և առաւել ամրացնել նոցա յիշողութեան մէջ, և այդպէս իւրացուցած նիւթը փորձադրել զանազան գրաւոր վարժութեանց համար:

Ի վերջոյ պարոնը խօսելով մեր Այբբենարանի վերայ, ասումէ, «դորա օրինակը մեզ արդէն Տ. Ղևոնդեանն էր տուել, և ի՞նչով էր պակաս: Ուրեմն ի՞նչն էր այս նոր մանկավարժի ծառայութիւնն այս մասում: Մենք դժուարանումենք ուղղակի պատասխանել, Եթէ դժուարանումէք, մենք պատասխանումենք, Այդ Այբբենարանով և օրինակելի բառերի աղիւսակներով մենք աշխատել ենք որչափ կարելի է դիւրացնել թէ ուսուցչի և թէ աշակերտների գործը, որ և կը տեսնէ իւրաքանչիւր անձն: Մենք երաշխաւոր ենք, որ եթէ մէկը մեր ձեռնարկներով նիւթը մշակելու ընտի ինչպէս ցոյց է տուած մեր Ուղեցոյցում, երեք ամսում նորա աշակերտներն առաւել լաւ կը կարդան ու կը գրեն, քան թէ այդ կարող է անել մեծ մանկավարժն իւր մեթոդով մի տարուան ընթացքում: Բայց պ. Մանդինեանը չէ շատանում դորանով. նա զարմանումէ, որ մեզ պէս հասարակ մարդիկ համարձակվում են իւր առաջին ծպտուն հանել և հարցնումէ ինքն իրան. «Քանի՞ մանկավարժ ունինք ընդ ամէնը»: Ի հարկէ, միայն մէկը, այն է՝ պ. Մանդինեանը, որին մեզմէ միշտ պատրաստ ծառայութեան»:

Ա. ԲԱՀԱԹՐԵԱՆ:

ԱՅԼ ԵՒ ԱՅԼ Ք

Թիֆլիսի Սուրբ Գայիանեան Հայ Օրիորդաց Միջնակարգ Ուսումնարանը, կիրառել սեպտեմբերի 26 ին տօնեց իւր երեքտասաներորդ տարեդարձը: Նոյն օրն ուսումնարանի տեսուչը և զանձապահը տուին հասարակութեան $18\frac{81}{82}$ ուսումնական տարուայ հաշիւը: Տեսչի հաշուից մենք տեղեկացանք, որ ուսումնարանում կար 30 ուսուցիչ, ուսուցչուհի և վարժուհի, որոնցից 12 աշխատումէին ձրի, իսկ 18 ը ռոճիկով: Աշակերտուհիների թիւն էր 268, սոցանից 51 ը—որդեգրուհի:

Գանձապահի հաշուից տեղեկացանք, որ սոյն տարի ուսումնարանն ունեցել է 15,727 ռ. 20 կ. մուտք և 11,707 ռ. 99 կ. ծախք: Այդ գումարից 9630 ռ. աշակերտուհիների ուսման վարձ է, 2400 ռ. նուիրած է հայազգի պրոֆէսոր պ. Բ. Պատկանեանի ամուսինը, սորա հանգուցեալ հօր Աղաթօն Աբիմեանի անուամբ 2 որդեգրուհի պահելու դիտաւորութեամբ և 1000 ռ. կտակած է ուսումնարանին: Հանգուցեալ Վատարինէ Ամիրեանը, Մնացածը նուիրաբերութիւններ են և մայր գումարի տոկոսիքը: Յիշեալ ծախսերից աչքի ընկան 8183 ռ., որ տուած է ուսումնարանն իբրեւ ռոճիկ տեսչին, ուսուցիչներին, ուսուցչուհիներին և վարժուհիներին: Սոյն տարի, չըհաշուելով յիշեալ նուիրաբերութիւնները, ուսումնարանը զուտ արդիւնք է ունեցել 615 ռ.—21 կ: Ուսումնարանն ունի այժմ մայր գումար ապահոված արքունական և մասնաւոր բանկաների արժէթղթերով 26125 ռ., որից 11525 ռ. զանազան անձանց նուիրաբերութիւններ են, իսկ 14600 ռ. ուսումնարանի վարչութեան 13 տարուայ ընթացքում խնայած գումարն է:

Նորայե քրդացալ ժողովրդին գրեթէ: Խարկովի կանանց կիրակ. նօրեայ ուսումնարանի ուսուցչուհիների ընկերութիւնը ձեռնամուխ է եղել պատրաստելու մի քննական գրացուցակ ժողովրդական հրատարակութիւններին: Իւրաքանչիւր գրքի վերնագրի դիմացը կը նշանակուի նորա համառօտ բովանդակութիւնը, նորա մասին քննութիւնը և այն հարցերը, որոնց միջոցով այն գրքի կարգա-

ցողին կարելի է փորձել թէ արդե՞օք հասկացելէ գրքի բովանդակութիւնը: Այս գրացուցակը հրատարակուելու է 1883 թուի սկզբին և ինչպէս հաղորդումէ բարոն Ն. Կորֆը Գօլոս լրագրին, դա մինոր բան կը լինի թէ Ռուսաստանի և թէ արտասահմանի համար:

Բարոն Կորֆէ Ժենեվայի քիմիա-ֆեան ճեմարանում լեզուից անհամարժեք է: Ռուսաստանի մեջ յայտնի մանկավարժ բարոն Կորֆը ընտրուելէ Ժենեվայի գիտութեան ճեմարանի (Institut) թղթակից—անդամ բարոյագիտական և քաղաքագիտական բաժնում 'ի պատիւ իւր մանկավարժական աշխատանաց:

Սպէտակ բարեփոխում: Սև քարետախտակը պատճառներից մէկն է, որ կարճատեսութիւնն այնպէս սաստիկ տարածվում է ընդհանրապէս: Կարծում են որ սպիտակ քարետախտակի գործածութիւնն այդ չարեաց առաջն առնելու միջոցներից մէկը կարող է լինել: Մի բուհմանցի գործարանատիրոջ յաջողութիւնն այդպիսի մի քարետախտակ պատրաստել: Նա շինուածէ մի սպիտակ, քարի նման պինդ նիւթից, ճիշտ այնպէս ինչպէս մինչև այժմ գործածուածները և վրան կարելի է մատիտով գրել, ինչպէս թղթի վերայ: Գրուածը հեշտութեամբ ջնջվում է թաց սպունգով այնպէս ինչպէս սովորական քարեգրչով գրուածը: Մտադրութիւն կայ Վիեննայի ուսումնարաններում մտցնել այդ տեսակ սպիտակ քարետախտակներ:

Սեպտեմբերի 19 ին յուղարկաւորութեան տխուր հանդէսն սկսեց երեւիլ Մողնու փողոցում: Երկսեռ հանդիսականների բազմութիւնը տխրալի դէմքով շրջապատումէր դագաղը, որ իւր մէջ ամփոփումէր շատերի յոյսը: Տխրազգեաց ընտանիքը յուղարկաւորումէր իւր ապականը, ուսուցիչների և ուսուցչուհիների խումբը տալիսէր իւր վերջին հրաժեշտն իւր աշակերտին և ընկերակցին. մատաղ մանկտին ճանապարհ էր ձգում դէպի յաւիտենականութիւն իրան մայրենի կաթ ջամբողին. մանկական ծլող գրականութիւնը մնաս բարեաւ էր աւսում իւր հարազատ մշակին: Օրիորդ Նատալիա Տէր Մարկոսեանը (տիկին Միրզոյեանը) չը կար այլևս: Գագաղը նորա սառը դիակն էր ամփոփում: Տխուր հանդիսին զգայակից լինելու համար պէտք է կորստեան ծանրութիւնը գիտենայ:

Օր. Ն. Տէր-Մարկոսեանը Ս. Գայիանեան ուսումնարանի անդրանիկ աշակերտուհիներիցն էր: Նա մտաւ ուսումնարան 1871 թ. և իբրեւ յառաջագէտ՝ աշակերտուհի աւարտելով ուսման դասընթացը (այն միջոցին միայն չորս դասատուն կար), մնաց ուսումնարանում վարժուհու օգնականի պաշտօնով մինչև 1877 թիւը: Նոյն թուին նշանակուեցաւ ուսուցչուհի հայոց լեզուի և աշխարհագրութեան, վարելով միևնոյն ժամանակ վարժուհու պաշտօնը, որ տևեց մինչև 1881 թիւը, երբ տկարութեան պատճառով հրաժարուեցաւ թէ՛ դասատուութիւնից և թէ՛ վարժուհու պաշտօնից: Սակայն ուսումնարանի վարչութիւնը յուսալով նորա առողջութեան վերայ չընդունեց այդ հրաժարականը, այլ արձակուրդ տուեց բժշկուելու, շարունակելով հաշուել նորան ի թիւս իւր վարժուհիների: Բայց այն օրուայ տխուր հանդէսը վերջ դրեց ամէնքի յոյսերին. . . Նա մեռաւ 22 տարեկան հասակում, հէնց այն ժամանակ, երբ նոր էր մտած կեանքի մէջ, երբ նոր ոտն էր դրած ընտանիքի սեամի վերայ, հազիւ չորս ամիս միայն անցուացած ամուսնանալու օրից. . .

Հանգուցեալն իւր ծագումով պատկանումէր ստորին չքաւոր դասակարգին: Նորա հայրն այն արհեստաւորներիցն էր, որ 1865 թուին քիչ նեղութիւններ և զրկանքներ չը կրեցին, շնորհիւ ժամանակակից հանգամանքների: Այդ ժամանակից արդէն չքաւորութիւնն ու աղքատութիւնը մոտք դրին արհեստաւոր Տէր Մարկոսեանի գերդաստանում: Հան-

գուցեալն այն օրից, երբ սկսեց ինքն իրան ճանաչել, չէր դա-
դարում ապահովութիւն հասցնել իւր գերդաստանի անդամ-
ներին: Ուսումնարանից ստացած ուժիկը նորան իհարկէ չէր
բաւականանալ, ուստի նա դասեր էր տալիս մասնաւոր տներում
և յոգնած ամբողջ օրուայ աշխատանքից վերադառնումէր իւր
անշուք տունը, ուր հետզհետէ խանգարուովէր նորա բնութիւ-
նից թոյլ կազմուածքը:

Նատալիա Տէր Մարկոսեանն այս անյաջող հանգամանք-
ների տակ չը բաւականանալով ուսումնարանից դուրս բերած ու-
սումով, անդադար պարապումէր ինքնակրթութեամբ, նորա
դիւրագգաց բնաւորութիւնը պահանջումէր գիտութիւն, և
նա այդ ձեռք էր բերում շնորհիւ իւր աշխատութեանը, Նա
այնքան ինքնասէր էր, որ եթէ իւր ընկերակիցներէց մէկի
ձեռքին տեսելէր մի չը կարգացած գիրք, նա ամենայն միջոց
գործ էր ածում այն ձեռք բերելու և կարդալու: Եւ նա չէր
կարդում գիրքը ձեւի համար, այլ խորն ուսումնասիրում
էր նորա միջի բովանդակութիւնը: Վայն մարդիկ որ մեղա-
դրումէին նորան աշխարհասիրութեան համար, բայց այդ
մարդիկ կամ բոլորովին նորան չէին ճանաչում, կամ նորա
մասին հանումէին այդ եզրակացութիւնն առ երեսս, նորան
դիտելով: Հանգուցեալի ոչ ծագումը և ոչ կրթութիւնը կա-
րող էր նորան աշխարհասէր դարձնել: Իսկ եթէ, նորա դասա-
կարգից բարձր դասակարգի անձանց մէջ շրջող տեսած էն
նորան, այդ մի ստիպողական հանգամանք էր, որին ինքն
ակամայ ենթարկուեցաւ: Մայրենի լեզուով կրթութիւն ստա-
նալով ուսումնարանում, նպատակ դրեց իրան համար, նոյն
մայրենի կաթը ջամբել տալ հայ մանկտոյն, որ զուրկ էր
նորանից: Ահա այս իսկ դիտաւորութեամբ նա մտնումէր
Թիֆլիսի շատ ընտանիքները և տարածում նոցա մէջ մայրենի
բարբառը: Եւ նա մտնումէր այդտեղ ոչ իբրեւ ուսուցչուհի,
այլ ընկեր և տան բարեկամ, լաւ իմանալով որ ընկերակցու-
թեամբ և բարեկամական կապերով միայն կարելի է հասնել
իւր դրած նպատակին՝ օտարացեալ հայերին դարձնել ազգա-
յին ճանապարհի վերայ:

Հաւատարիմ իւր սկզբունքին, մայրենի լեզուի ծաւալ
ման, հանգուցեալն սկսեց պարապել և մանկական գրակա-
նութեամբ, «Հայերէն գրքերի հրատարակութեան Ընկերու-
թեան» առաջին թարգմանչուհին էր նա և այդ Ընկերութեան
հիմարկողներից մէկը:

«Թաւաճող Մեղու», «Վարդի Լապտեր» և Թոփառ եղբօր դնա-

իւր, ահա հագուցեալի այն թարգմանութիւնները, որով յիշեալ ընկերութիւնը հաստատեց իւր սկզբնաւորութիւնը, Վերջին ժամանակ նա թարգմանեց Չայրը Գիկէնսի «Հարսի» վէպիկը. բայց խեղճին չը յաջողուեց Ջերալդինայի նման յաղթութեամբ դուրս գալ չարահոգութեան և բամբասանքների ճիրաններից...

Վերջին օրերը, երբ թոքախտը յաղթելէր նորան, նա ստիպուած էր թողնել իւր պարապմունքները և այդպէս զըկուեցաւ թէ ինքը և թէ նորա գերդաստանն այն օրական պարէնից, որ հայթհայթումէր հանգուցեալն իւր աշխատանքով: Շատերը գիտեն որ հիւանդութեան միջոցին նա զըկուած էր կարևոր գեղերից. մինչև անգամ օրերով քաղցած էր մնում: Բայց երբէք, ինչպէս և առաջ էր անում, նա այդ մասին ոչ ոքին ոչինչ չէր ասում և անտրտունջ տանումէր այդ զըկանքները: Նա այդ միջոցին զըկուած էր և այն միթարութիւնից, որ տալիսէր նորան ուսումնարան յաճախելը: Որովհետև, ինչպէս ինքը միշտ ասումէր, նա մոռանումէր թէ իւր տկարութիւնը և թէ՛ գերդաստանի անյաջող հանգամանքները, երբ ուսումնարան ոտք էր դնում և աշակերտութիւններին սիրելի ժպիտով իրան հանդիպելիս էր տեսնում:

Դու, բարեկամ հայ մանկանց, հանգիստ ննջէ՛ շիրիմիդ մէջ, որ ողողած է երախտագիտութեան արտասուքներով: Հաւատացած եղիր որ հայկական ուսումնարանի պատմութիւնը չը պիտի մոռանայ քեզ, իսկ մանկական մատաղ գրականութիւնը կարճանագրէ քո անունն իւր յիշատակարանի մէջ:



ԽՄԲԱԳԻՐ—ՀՐԱՏԱՐԱԿՈՂ, Ն. ԽՈՍՐՈՎԵԱՆ

Дозволено цензурою. Тифлисъ, 12 Октября 1882 г.

Типографія М. Варганянда и Е. противъ Тройц. церк.