

Վ Ե Ր Փ Ե Ր Ե Ն

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՄՍԱԳԻՐ

ՍԱՅԻՍ

1883 Ա. ՏԱՐԻ

№ 10

ԽՐԱՍԳՐՈՒԹԵԱՆ ԿՈՂՄԻՑ.

Ներկայ № 10-ի աւարտում ենք «Վարժարանի» գոյութեան առաջին տարեշրջանը:

Ամսագրիս հրատարակութեան սկզբին մենք չէինք կառկածում, որ նիւթակրան մեծ օգուտներ չը պէտք է ստանայինք, բայց և այնպէս տղային լուսաւորութեան և բարձրագիւմութեան նախանձախնդիր լինելով, ըստ չափու կարողութեան մեկուսանն աշխատեցինք գործել հայ մանկուս կրթութեան ու դաստիարակութեան փշալից օտարընդուն: Որքան մեր կարողութիւնը ներում էր, մենք մեր հրատարակութիւնից մասն և բաժին հանեցինք և հայ չքաւոր մանուկներին, իւրաքանչիւր ամիս ձեռքար օւղարկելով «Վարժարանի» մանկական բաժնից 300 օրինակ Պարսկաստանի, Տաճկաստանի և Խաւսիս հայոց դպրոցներին: Միով բանիւ ձեռքը որաներիս դրած կարող ենք համարձակ ասել, որ ոչինչ չենք խնայել արդեամբ ծառայեցնելու «Վարժարանի» հայ դպրոցական գործին: Մենք չափազանցացնել չենք ուզում, թող անուշառ դատաստանը կտտարէ ընթերցողը, որին ծանօթ է մեր ամսագիրը:

«Վարժարանի» առաջին համարը հրատարակելիս, մենք այն միտքն էինք յայտնել, որ այնքան բազմաթիւ են հայ—գալրոցի կարօտութիւններն ու ցաւերը, այնքան գործ ունին կատարելու հայ—գալրոցն ու հայ—ուսուցիչը, որ մենք միայնակ չէինք կարող տանել այն վսեմ գործի ծանրութիւնը, որի կոչումն էր վերածնել հայ մատաղ սերնդի ապագան, պատրաստելով հայ Եկեղեցւոյ ու Ազգի համար ընտիր և արժանաւոր զաւակներ: Եւ բերկրութեամբ սրտի պէտք է յայտնենք, որ մեր հրաւերը արձագանք գտաւ հայ—մանկավարժական գրականութեան ասպարիզում գործողների սրտերում, որոնք, ի պարծանս իւրեանց, անընդհատ գործեցին և յոյս ունինք որ կը գործեն, քանի որ «Վարժարանը» տւողութիւն ունենայ, և որոց մատուցանում ենք հրապարակաւ մեր խորին շնորհակալութիւնը:

Թող ներուի մեզ մի երկու խօսքով բացատրելու, թէ արդեօք թնչպէս հասկացաւ «Վարժարանը» իւր կոչումը և ի՞նչ սրտով ու պատրաստականութեամբ վերաբերուեց նա դէպի հայ գալրոցն ու հայ ուսուցիչը, և վերջիններս ինչպէս հասկացան իրենց պարտիքը վերաբերութեամբ դէպի մի մասնագիտական մանկավարժական ամսագիր, որի միակ նպատակն էր առողջ սնունդ մատակարարել հայ—մտքի զարգացման արժանաւոր մշակներին:—

Ծանր է մեզ խոստովանել, որ յիշաւի, «Վարժարանը» թէ և արժանացաւ շատերի անձնական համակրութեանց, բայց մեզ համար թանկ էր հայ մամուլի քննադատական յօգուածներն ու կարծիքները, և իրօք, գուցէ մեր ամսագիրը մեծ թերութիւններ ունէր, որոնք եթէ ժամանակին յայտնուէին, կարողանայինք ուղղել կամ լրացնել մեր թերթի պակասութիւնները. գուցէ մեր բռնած ընթացքը սխալ էր և այլն և այլն: Սակայն հայ—պարբերական մամուլը «Վարժարանի» ուղղութեան, առաւելութեանց ու թերութեանց մասին զաքարիական լռութիւն պահպանեց: Կ. Պօլսոյ մամուլը լեւ չըմնաց Ռուսահայոց մամուլից:

Հայ—ուսուցիչների, հայ—ընթերցողների մեծ մասը աւելորդ բեռն համարեց հինգ ռուբլի վճարել ամսագիրն

ստանալու, և ահա այսօր «Վարժարանի» առաջին տարեշրջանի բոլորուելու ընդէին ունենք մօտ միայն 300 բաժանորդ:

Այսպիսով, ի բաց առնելով այն հանգամանքը, որ խմբագրութիւնը ոչ միայն մի կողմէկ օգուտ չէ ստանում, որին ամենին չէր էլ ակնկալում. ոչ միայն տպագրական ծախսերը չէ ծածկում, այլ միջև անգամ մի խոշոր գումար (մօտ 800 ռ.) ծանրանում է խմբագրութեանս վերայ, որը աւելի ևս պիտի կրկնապատկուէր, եթէ մեր յարգելի աշխատակիցներից շատերը անձնուիրաբար չ'աշխատէին սրտով և հոգով յառաջ տանելու ազգային լուսաւորութեան և դաստիարակութեան նուիրական գործը:

Բայց ի՞նչ յանցանք ունի հայ—գիւղական ուսուցիչը, որը դուցէ լաւ չը հասկանալով իւր կոչումը, չի աշխատում զարգանալ ու կատարելագործուիլ, քանի որ կրթութեան գործին մօտ կանգնած անձինք, ինչպէս որ՝ մեր պ. պ. Թեմական վերատեսուչները, որոնց ուղղակի պարտականութիւնն է դեկավարել դպրոցական գործը և հայ—ուսուցչի զարգացմանն աջակցել ու նպաստել, իրենք, ցաւելով կրկնում ենք, չեն հետաքրքրվում մանկավարժական առօրեայ խնդիրներով, և ծանր է մեզ խոստովանել, որ մեր մեծ. պ. պ. Թեմական վերատեսուչներից ոչ մէկը արժան չի համարել «Վարժարան» ստանալ: Թող մեզ չը մեղադրեն, իբր թէ սորանով մենք ուզում ենք մեր թերթի ճանապարհը հարթել: Քա՛ն լիցի:—Քանի որ մենք հաստատ համոզուած ենք, որ հայ—դպրոցական գործը ժամանակակից մանկավարժական պահանջմանց համաձայն դեռ չէ կազմակերպուած, քանի որ դպրոցի իւրաքանչիւր սրտացաւ բարեկամ ուրախութեամբ է ողջունում կրթական անդաստանում երեցող ամենաթոյլ փորձն անգամ, քանի որ համոզուած ենք, որ հայ—դպրոցն է հային վերածնողը, կրթութեան գործի դեկավարների սոյն տեսակ անտարբերութիւնը դէպի մի մասնաբխական-մանկավարժական ամսագիր միանգամայն պախարակելի է:

Սակայն մեր յոյսը նոր սերունդի վերայ է. ուստի չենք յուսահատվում և շարունակում ենք:

«Վարժարանի» հրատարակութեան երկրորդ տարեշրջանին

մենք նոյն անձնուհիւրութեամբ կը գործենք, և լիայոյս ենք, որ մեզ հետ միասին կը գործեն նա և մեր յարգելի աշխատակիցները, և եթէ իրօք գործով տեսնենք հայ մամուլի և հասարակութեան համակրութիւնը, այնուհետեւ սիրով կ'ընդարձակենք մեր ամսագրի շրջանը, գրկաբաց ընդունելով հայ—պարբերական հրատարակութեանց նկատողութիւններն ու խորհուրդները: Իսկ առ այժմ յուսանք և սպասենք:

ԱՅԲԲԵՆԱՐԱՆԻՑ ՅԵՏՈՅ ԿԱՐԴԱԼՆ ՈՒ ԳՐԵԼԸ*)

(Շարունակութիւն և շերտ. *)

ԱՌԱՋԻՆ ԸՆԹԵՐՑԱՆՈՒԹԵԱՆ ԵՒ ԳՐՈՒԹԵԱՆ ԴԱՍ,
ԱՅԲԲԵՆԸ ԱՆՅՆԵԼՈՒՑ ՅԵՏՈՅ.

1. ԵՐԵՒԱՅ ԵՒ ԾՆՈՂԷ.

Ես երեխայ եմ:

Ես ունիմ հայր և մայր:

Հայրս և մայրս իմ ծնողներն են:

Իմ ծնողներս ինձ կերակրած են:

Նոյա ինձ տալիս են զգեստներ ու կոշիկներ:

Նոքա ինձ անկողին են տալիս քնելու համար:

Իմ ծնողներս ինձ սիրում են:

Ես էլ եմ սիրում իմ ծնողներին:

Ա. ԿԱՐԴԱԼԸ.

Նպաստի. Այսուհետև և դուք պիտի կարդաք ձեր նոր գիրքը: Նորա մէջ ամենից առաջ մի բան կայ գրած ձեր ու ձեր ծնողաց վերայ:

1. Ապրիման. Դու ի՞նչ ես: (Ես մի երեխայ եմ): Ո՞ւմ որդին ես դու: (Ես հօրս ու մօրս որդին եմ): Ի՞նչպէս ես կարող ասել դու փոխանակ «Իմ հայր և իմ մայր» ասելու (իմ ծնողներս): Դու չես սիրում քո ծնողներին, այնպէս

*) Տես Վարժարան № 9.

չէ: (Ես սիրում եմ իմ ծնողներին:) Իսկ քս ծնողներդ սիրում են քեզ: (Իմ ծնողներս էլ են ինձ սիրում): Այդ նոքա ցոյց են տալիս նաև նորանով, որ քեզ շատ բաներ են տալիս. քնչ են տալիս նոքա քեզ: (Իմ ծնողներս ինձ Հաց են տալիս, ջուր, զգեստներ ու կօշիկներ): Դորա վերայ ահա մենք պիտի կարգանք: Բայց նախ և առաջ ես պիտի տեսնեմ, թէ դուք կարող էք կարգաւ այս բաները. (գրատախտակի վերայ շարուած):

Ծանօթ. Վերև յառաջ բերուած Հատուածի մէջ միայն այն բաները չեն պատահած այբբենարանումը, որոնց տակովը գիծ է քաշած: Եթէ այբբենարանի նիւթը մշակած է ինչպէս Հարկն է, աշակերտները առանց նախապատրաստութեան կարող են կարգաւ մնացեալ ծանօթ նիւթը: Այսուամենայնիւ իւրաքանչիւր դպրոցում յառաջագէտ աշակերտների Հետ լինում են նաև միջակ ու թույլ աշակերտներ, որոնք դժուարանում են միանգամից և առանց աղաւաղելու կարգաւ իւրեանց ծանօթ նիւթից այս կամ այն: Առտի պահանջին նայելով ուսուցիչը նոր բաներից առաջ աշակերտներին կարգաւ է տալիս այն Հին բաները, որոնց ընթերցանութիւնը աշակերտներին կարող է զանազան դժուարութիւններ պատճառել: Այդ Հիման վերայ մենք կարծում ենք որ գրատախտակի վերայ Հարկաւոր կը լինի նախ և առաջ միջակ և թույլ աշակերտների Հետ կրկնել այս ծանօթ բաներս. երեխայ, Հայրս, մայրս, տալիս են, սիրում են, սիրում եմ, ունիմ, ունես: Այնուհետև բոլորեքեանք վարժուած են յետագայ նոր բաների ընթերցանութեան մէջ:

1. ծնող, ծնողներ, ծնողներս, ծնողներին.
2. կօշիկ, կօշիկներ, կօշիկներս, կօշիկներին.
3. անկողին, անկողիններ, անկողիններս, անկողիններին.
4. սիրել, սիրում եմ, սիրում են.

կերակրել, կերակրում եմ, կերակրում են.

5. զգեստ բառի մէջ ղ իբրև ըստ առաջին անգամն է պատահում, ուստի և մենք առանձին ուշադրութիւն ենք դարձնում թէ այդ զայի և թէ դորա պէս կարգացող սէլի վերայ: Դա էլ է ինքն ըստ ինքեան մշակում Հինգ. աստիճան-

գեցէք (ե-ր-ե-խ-այ—երեխայ): Գրեցէք: Երկրորդ—բառն է «Լ»: Գրեցէք: Երրորդ բառը. լաւ նայեցէք, Հեգեցէք: Գրեցէք: Փոխանակ այս օրինակ հրամանատուութեան, կարելի էր որոշել լսելի նշաններ, օր. նայելու համար մի թույլ բաղխիւն, Հեգելու համար երկու բաղխիւն, գրելու համար երեք բաղխիւն: Հեգելուց յետոյ միշտ բառը արտասանուած է ինչպէս հարկն է: Հեշտ բառերը չեն հեգուում, այլ ուղղակի գրուում են: Կէտերն էլ են միշտ որոշուում:

Ամբողջ հատուածը այդպէս արտագրելուց յետոյ երեխաները կարգում են բառերը և անջատ անջատ հնչում ձայները (ծնողք. ծ,ն,ո,ղ,ք: Ո՞ր ծ-ով ես գրել, ո՞ր ո-ով և այլն), իսկ ուսուցիչը ուղղում է աշակերտների գործակցութեամբ: Սակայն լաւ կը լինէր եթէ ուսուցիչը սկզբումը այնքան ժամանակ գտներ, որ կարողանար ինքը աչքի անցնել ու տակովը գիծ քաշել, իսկ ապագայում կարելի է քարտախտակները փոխել երեխաների մէջ և սխալների տակովը գիծ քաշել տալ: Միշտ աշակերտը ինքը պիտի ուղղագրէ իւր սխալը: Սխալ գրած բառը նա կրկին է հեգում ձայներով, և այս ժամանակը բոլորեքեանք նայում են իւրեանց գրած այդ բառի վերայ, ով որ սխալ է գրել նա ուղղում է:

Եթէ միանգամ արտագրելը բաւական չ'երևեցաւ, այդ կարելի է կրկնել միայն առանց վաղօրօք հեգել տալու: Այդ դիպուածում արտագրութիւնը երեխաներին կ'երևար իբրև մի նոր գործ:

բ) Այժմ գրեցէք բոլոր հատուածը առանց գրքին նայելու: Ի՞նչ էր գրած գլխին: Գրեցէք: Առաջին նախադասութիւնը: Գրեցէք. և այլն:

3. Առաջին. Հեգեցէք և կարգացէք այս բառերս (գրտախտակի վերայ գրած), Ես, էլ, երեխայ, ծնող, ծնողներ, զգեստ, զգեստներ, կօշիկ, կօշիկներ, անկողին, անկողիններ, հայր, հայրեր, կերակրել, սիրել, ուտել... կերակրում եմ, ուտում եմ, սիրում եմ... կերակրում է, ուտում է, սիրում է...*)

4. Առաջին. Կարգացէք միայն այն բառերը, որոնց մէջ

*) Նոր բառերը առած են այբբենարանից:

կայ կովի կ. (կօշիկ, կօշիկներ, կերակրել, կերակրում եմ
և այլն), որոնց մէջ կայ թիթեռի ե-ն (ծնողներ, կօշիկներ,
Հայրեր, կերակրել և այլն):

5. Ապրիլ. Թեւադրութիւն. (նախադասութիւնները
կարող են կազմել ինքեանք երեխաները, սլառասխանելով
ուսուցչի հարցերին: Սա ունիմ ծնողներ: Իմ Հայրս ինձ սի-
րում է: Իմ մայրս էլ է ինձ սիրում: Սա էլ եմ սիրում իմ
ծնողներին: Սա ուտում եմ, ես քնում եմ: Իմ ծնողներս էլ
են ուտում ու քնում: Նոքա ինձ տալիս են մի անկողին:
Անկողինը քնելու համար է:

ԳԱՐՆԱՆԱԲԵՐ № 64. Առաջին ընկերցարանից):

Կապույտ գլխով, կանաչ ստով,
Ես ծաղիկ եմ անուշ հոտով:
Թէ և տունկս փոքրիկ է ցած,
Արօտներում միշտ թաք կացած,
Բայց իմ փունջս ամենի տան—
Թէ աղքատի, թէ մեծատան,—
Իբրև զարնան առաջի զարդ,
Կարէ տեսնել ամեն մի մարդ:
Ես եմ սիրուն զարնան գուլշակ,
Իմ անունս է մանուշակ:

Ծանօթ. Մանուշակի նկարագրութիւնը Հայրենագիտու-
թեան դասերին արդէն անցուած է աշակերտների հետ:

Այս փոքրիկ ոտանաւորը երեխաները սլիտի կարգան,
բերան առնեն, գեղեցիկ առողանութեամբ ասեն և ՚ի վեր-
ջոյ կարողանան անգիր գրել: Իբրև ուղղադրական նիւթ մենք
այստեղից ընտրում ենք այն բառերը, որոնց մէջ կան է, ք,
դ, ր, բաղաձայներ:

Նպաստէ: Մենք պիտի կարգանք մանուշակի վերայ:

Առաջին աստ. Իբրև նախապատրաստութիւն Հայրենա-
գիտութիւնից կրկնում են հետեւեալս: Մանուշակը մի փոք-
րիկ ծաղիկ է: Նորա գլուխը կապույտ է, ոտը կանաչ: Նա
բսնում է արօտների մէջ: Նա ունի անուշ հոտ: Այդ սլառ-

ճառաւ մարդիկ նորան շատ սիրում են: Քաղում են, փունջ կապում և դնում ջրի մէջ: Երբ բսնում է մանուշակը, գարուն է լինում:

Կրկնում են և այն բառերը, որոնք թէև պատահած են, բայց միջակ և թույլ տշակերտներին կարող են դժուարութիւն ստատճառել ընթերցանութեան ժամանակ: Այնուհետև կարդում են յետագայ նոր բառերս ու ձայների քիչ կամ շատ դժուար կապակցութիւններս-կարդալիս մեքենայի վերայ:

ա. Դլուխ, գլխով, գլխաւոր, տունկ, առկել.

բ. արօտ, արօտներ, արօտներում.

գ. գարուն, գարնան ծաղիկ, գարնանաբեր:

1. ԿԱՐԴԱԼԸ.

2. Առաջին.

ա) Կարդում են ոտանաւորը.

բ) Հատուածը ոտանաւոր է: Իւրաքանչիւր տող ունի ութը վանկ: Իւրաքանչիւր երկու տող վերջանում է միևնոյն յանգով (ստակ—հոտով ցած-կացած, տան-մեծատան, զարդ—մարդ, գուշակ—մանուշակ:)

գ) Պատմում են բովանդակութիւնը հարցերով և պատնց հարցերի:

դ) Բերան են առնում ոտանաւորը:

2. ԳՐԵԼԸ.

ա) Բազմիցս կարդում են և ասում, թէ ինչպէս են գրում յետագայ բառերս. (գրատախտակի վերայ գրուած) գարուն, գարնան, գարնանաբեր, գլխով, ոտով, հոտով, կանաչ, փոքրիկ, մանուշակ, փունջ, առաջի, զարդ, մարդ:

բ) Արտագրում են ոտանաւորը:

գ) Դրում են անգիր: (Եթէ ժամանակը քիչ է, այստեղ կարելի է կանգ առնել):

դ) Դրում են բովանդակութիւնը:

3. Առաջին. ա) Դարուն, գուշակ, գուշակել, գլուխ,

(Հին նիւթից) գետ, զինի, զիշեր:

բ) կապոյտ, կանաչ, կանաչել, ծաղիկ, ծաղկել, տունկ, անկել, փոքրիկ:

գ) ոտը, հոտ, տունկ, արօտ, տուն, մեծատուն, զարդ, զարդարուիլ, տեսնել, մարդ և այլն:

4. Ասորի. ա. (Սագի դով գրւում են). գարուն, գուշակ, գլուխ:

բ. (կովի, կով գրւում են). կապոյտ, կանաչ, տունկ, ծաղիկ, փոքրիկ:

Գ. (Գափանի տով գրւում են). ոտը, հոտ, արունկ, արուն, արեսնել:

Դ. (Սարդի դով գրւում են). զարդ, մարդ:

5. Ասորի. ա) Գրում են մի քանի նախադասութիւն (ոտանաւորից) որոնց մէջ յառաջ են գալիս այդ բառերը:

Բ.) Թելադրւում են մինչև այժմ ձեռն բերած բառերի խումբերը և նոցանից կազմած նախադասութիւններ:

3. ՅԱՐԴԻ ՅՕՂՈՒՆ, ԿՐԱԿ ՈՒ ԼՈՒԻ:

(№ 4. Առաջին ընթերցարանի հերթնորից).

(1. հէշ.) Եղել է, չի եղել, մի պառաւ գիւղացի կին: Նա մի օր ուզեց լօբի սպաս եփել: Վերառաւ մի բուռը յարդ, վառեց և նորա վերայ դրաւ ցախ ու փայտ: Այժմ երբ նա ուզում էր լօբին կաթսայի մէջ ածել, նորանից մէկը ընկաւ մի յարդի ցօղունի մօտ: Շուտով խանձողից մի կտոր կրակ էլ փլուեցաւ և ընկաւ դոցա մօտ: Յարդի ցօղունը ասաց. «Սիրելի բարեկամներ, սրտեղից էք դուք գալիս:» Կրակը պատասխանեց. «Ես մի խանձողից թռայ ու ընկայ այստեղ, եթէ ես այսպէս արած չլինէի, մոխիր կը կտրէի»: Լօբին ասաց. «Ես էլ եմ այն տեղից գալիս, եթէ պառաւ կինը ինձ ձգած լինէր կաթսայի մէջ, այժմ ես եփուած կլինէի ու սպաս դարձած, ինչպէս և իմ ընկերները»: «Իսկ ես, ասաց յարդի ցօղունը, կ'այրուէի և ծոխիւր կը կտրէի, եթէ ես էլ չընկնէի յատակի վերայ. իմ բոլոր եղբօրցս պառաւ

կինը ձգեց կրակի մէջը, վաթսուներեք մի անգամից այրեց»։ Ուրեմն ի՞նչ պիտի անենք մենք այժմս»։ ասաց լօբին «միասին կը չոգենք, կը զնանք մի օտար երկիր»։

Նպատակ. Մենք պիտի կարգանք «յարդի ցօղուն, կրակ ու լօբի» հէքաթը։

Աստիճ. Ո՞ր է կարող պատմել այդ հէքաթը։ Մի քանի բան մոռացել էք. դա կը մտաբերէք, երբ կը կարգանք. նախ և առաջ մենք պիտի կարգանք մի քանի դժուար բառեր։

ա) Յարդի ցօղուն, Խանյուլի կոոր, լօբի «պա», Ռանգաւից։

բ) եփել, եփեց, պատասխանել, պատասխանեց, վառել, վառեց։

գ) ուզել, ուզեց, ուզում էր, կ'ուզէի—այրել, այրեց, այրում էր, կ'այրէի—կտրել, կտրեց, կտրում էր, կը կտրէի, ձգել, ձգեց, ձգում էի, կը ձգէի։

դ) առնել, առաւ, դնել, դրաւ, ընկնել, ընկաւ, թռչիլ, թռաւ, հարցնել, հարցրաւ։

ե) փլուծիլ, փլուած, փլուեցաւ — եփուիլ, եփուած, եփուեցաւ այրուիլ, այրուած, այրուեցաւ։

զ) ընկերներ, բարեկամներ, կաթսաներ։

է) երեսուն, երեսունին, քառասուն, քառասունին, վաթսուն, եօթանասունին, իննսունին։

Այս բառերը շարուած են կարգալու մեքենայի վերայ. աշակերտները կարգում են ձայները հեգելով։ Ուր հարկը պահանջում է, բառերը բաժանուած են վանկերի։ Այստեղ կարելի էր նաև մատնանիշ լինել բառերի ուղղագրական առանձնատկութեան վերայ։ Սակայն դա աննպատակալարմար կը լինէր, վասն զի կարգալիս հարկաւոր է նախ և առաջ ի նկատի ունենալ բառերի, այն է՝ նախադասութեանց բովանդակութիւնը, մինչդեռ մենք դորան արգելք կը լինէինք շեղելով նոցա հետաքրքրութիւնը դէպի բառերի ուղղագրական առանձնատկութիւնքը։ Ուստի և ուղղագրական վարժութիւնները միշտ տեղի են ունենում ընթերցանութիւնից յետոյ։

Ա. ԿԱՐԴԱԼԸ

2. Առաջին.

ա) Կարդում են դասագրքի մէջ: Հէքաթի վերև յառաջ ընկած առաջին կէսը այստեղ բաժանում է մասեր կտորների, որոնք մշակում են առանձին առանձին, ինչպէս և ասացինք վերև:

բ) Պատմում են կարդացածի բովանդակութիւնը:

Բ. ԳՐԵԼԸ

Ենթադրւում են ուղղագրական բացատրութեանց այն է՝ գիր են կապում յետագայ բառերս. յարդի ցօղուն, կրակ, լօբի, սլառաւ, գիւղացի, ուղեց, լօբի սպաս, ուղեց եփել, առաւ, վառեց, դրաւ, ցախ, վայտ, ուղում էր, լածել, ընկաւ, մօտ, խանձողից, ընկած, չըլինէի, կը կտրէի, ձգած լինէր, եփուած կ'լինէի, դարձած, ընկերներ, կ'այրողէի, չընկնէի, յատակ, եղբօրցս, վաթսուն, հարցրաւ, միմեանց, եղբայր, կը դառնանք, կը չոգենք, կը գնանք, օտար) երկիր:

(Այս բազմաթիւ բառերը մշակում են երկու դասում, երկու դասի է բաժանում նաև վերև յառաջ բերած հատուածի արտագրութիւնը):

Երեխաները արդէն գիտեն բաւականաչափ ուղղագրական կանոններ: Այդ կանոնները միշտ լիրկնում են այնպիսի բառեր, որքան կարգալիտ, որոնց գրութեան ձևը արդէն յայտնի է աշակերտներին: Բառերը նախ և առաջ կարդացւում են դասագրքի մէջ, յետոյ գիր կապում, որի վերջոյ գրւում զրատախոսակի վերայ, ուր և գիծ է քաշւում այն նշանագրերի տակով, որոնք ունին յմի որ և է ուղղագրական առանձնաչափութիւն: Աշակերտները բառերը արտագրում են միշտ հեգելով վանկ վանկ և նշանագրերի անուններով, յետոյ դրա ջնջւում են գրատախտակից և յայտնի երեխաները բերանացի հեզում են ու գրում քանիցս, մինչև որ կարողանան գրել առանց սխալի:

Օրինակ. Յարդի ցօղուն: Նայեցէք վերնագրի առաջին բառի վերայ: Կարդացէք, հեզեցէք գրերով առաջին վանկը, երկրորդը: Կարդացէք երկրորդ բառը: Հեզեցէք գրերով առա-

Ղին վանկը, երկրորդը: Այժմ Հեգեցէք այդ երկու բառը ես պիտի գրեմ գրատախտակի վերայ: Ուշագրութիւն դարձրէք, յի, տայ, օ, գրերի վերայ, ես դոցա տակովը գիծ կը քաշեմ:

Եղբայրներ. Քանի վանկ ունի այդ բառը: Ո՞րն է առաջինը, երկրորդ, երրորդը: Հեգեցէք առաջին վանկը: Ղ-ն Հնչում ենք խ, բայց գրւում է դ: Երկրորդ վանկը: Բ հընչում ենք պ. բայց գրւում է ք. երրորդ վանկը: Ինչ կը նշանակէ այստեղ նէր (շատ): Ե՛լ ինչ վերջաւորութիւն ունինք շատ նշանակելու համար (եր): Ե՞րբ է գործ դնւում նէր (օրինակներ), երբ էր (օրինակներ): Հեգեցէք բոլոր բառը, ես կը գրեմ: Ուշագրութիւն դարձրէք յ և ք գրերի վերայ:

Օրայ. Քանի վանկ է: Հեգեցէք վանկ վանկ: Բոլոր բառը. Գրւում է. օ և պ:

Այդ բառերի ուղղագրութիւնը իւրացուցանելուց յետոյ.

ա) Արբառիւմ-ճէն հէքաթի այդ հատուածը միշտ առանձին ուշագրութիւն դարձնելով կէտերի վերայ: Գրածը կարգում են և ուղղագրում:

բ) Վանկերի Բաժանումը: Ասացէք այս բառերը վանկ վանկ և գրեցէք վանկերը միմեանցից մի փոքրիկ դժով բաժանելով (կրակ, լօբի, գիւղացի, եղբայրներ և այլն) կամ թէ ուղիղ կարելի է առաջարկել, գրեցէք առաջին հինգ տողը վանկ, վանկ:

գ) Գրեցէք անգիր հինգ նախագատութիւն:

դ) Թելագրւում է հատածը:

Յ. Ասորիճան. Բաղրասոր-Նի-նի:

ա) եփել, պատասխանել, վառել, ուղել, այրել, կտրել, ձգել. եփեց, պատասխանեց, վառեց, ուղեց, այրեց, կտրեց, ձգեց. եփած, պատասխանած, վառած, ուղած, այրած, կտրած, ձգած.

բ) փլ-ել փլ-եցաւ, փլ-աւ, եփ-ել, եփ-եցաւ, եփ-աւ, այր-ել, այր-եցաւ, այր-աւ.

գ) առնել, առաւ, առած, դնել, դրաւ, դրած, ընկնել, ընկաւ, ընկած. թռնել, թռաւ, թռած, հարցնել, հարցաւ, հարցրած:

դ) ուղում է, էր, կ-է, կ-էր, դնում է, կ-էր, կը-է, կը-էր, այրում է, էր, կ-է, կ-էր:

ե) խանձողից, կրակից, փայտից, կաթսայից, նորանից սրտեղից, պառաւելից, միանգամից.

զ) յարդ, յատակ, վերայ, թռայ, ընկայ, դարձայ, կաթսայ:

4. Ասորիճան.

ա) Խնչ անել. — էլ. 1) եփել, վառել, ուզել... առնել, դնել...

անել. 2) փրկել, այրել...

բ) Խնչ արա. — էլ. 1) եփեց, վառեց, ուզեց....

ա. 2) ասա, դրա, ընկա....

անեցա. 3) փրկեցա, եփեցա, այրեցա:

դ) Խնչ էն անա՞ծ. Ուզում էն, լինում էն, ընկնում էն....

Խնչ էր անա՞ծ. Ուզում էր, լինում էր, ընկնում էր....

Խնչ էանէն. Կուզէն, կը լինէն, կընկնէն....

Խնչ էանէր. Կ'ուզէր, կը լինէր, կընկնէր....

զ) Խնչից — էլ. խանձողից, կրակից, փայտից...

ե) յա՛մ պիտո՞ւմ է. յարդ, յատակ....

յա՛մ վերջանա՞ծ է. վերայ, թռայ, ընկայ, դարձայ, կաթսայ...

5. Ասորիճան. Թելադրել. Նոքա ուզում էին գնալ մի օտար երկիր: Նոքա փախան պառաւելից: Պառաւը լօբիները ածեց կաթսայի մէջ: Մի լոբի թռաւ ընկաւ յատակի վերայ:

Ծանօթ. Հինգերորդ աստիճանի նիւթը թէւ կարելի է փոխ առնել նաեւ ուրիշ արդէն մշակած հատածներին, այսուամենայնիւ լաւ է, որ դա կրկնուի և այստեղ երրորդ ու չորրորդ աստիճանների վերայ, որպէս զի թէ Հինգերորդ աստիճանի վերայ թելադրելի նիւթի մէջ ոչինչ կամ շատ քիչ սխալ պատահի և թէ նիւթը առաւել սերտ տպաւորուի երեսների մոքումը:

Ա. ԲԱՎԱԹՐԵԱՆ.

ԵՐԱՋԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹԻՒՆԸ

(Շարունակութիւն եւ վերջ *)

Երազի բովանդակութիւնը շատ մութն է մնում յիշողութեան մէջ և աւելի դժուար է նորա բացատրութիւնը, Ուստի և հին ժամանակներից մինչև այսօր երկու ծայրայեղ կարծիք է կազմուել նորա բնութեան մասին: Հին փիլիսոփաները աստուածային տուրք էին համարում երազը, այժմեան փիլիսոփայութիւնը արժանի չէ համարում իւր ուշագրութիւնը նորա համար: Ո՞րն է սոցանից ճշմարիտը, կամ թէ 2 կարծիքն էլ ծայրայեղութիւններ են, ո՞րն է աւելի ուղիղը, Հին վիպական և առասպելական ուղղութեան դէմ բնախօսական (Ֆիզիօլոգ) ուղղութիւնը այժմ յաղթանակ է առել: Վերջինս աստուածային ուղղութիւնը կանխակալ կարծիք է կազմել, իբր թէ բոլոր հոգեկան երևոյթները պէսպէս մարմնական վիճակների հետեւանքներ են. ուրեմն նոցա կարծիքով վերջինը առաջին պատճառ է: այսպէս է դատապարտում Դիւ Պրէլը այժմեան ուղղութիւնը: Արդի բնտիր մտածողները հազիւ թէ այդպէս անզգոյշ են խօսում: Ընդհակառակ նոքա էլ Դիւ Պրէլի հետ ի միասին հաստատում են, թէ հոգեբանական և բնախօսական վիճակները լոկ միայն զուգընթաց են, թէ չը կայ հոգեկան վիճակ, որ համապատասխան մարմնական վիճակ չ'ունենայ, և ընդհակառակ ամենայն մարմնական վիճակ զուգընթաց հոգեկան վիճակ ունի: Նոքա էլ անկարող են ասել, թէ ո՞րն է դոցանից պատճառ և ո՞րը հետեւանք, և շատ անգամ կրկնել են, թէ գուցէ երկուսն էլ միանգամայն հետեւանք են մի 3-դ հանգամանքի: ինչպէս երկնքի վերայ աստղերի երևալը ոչ պատճառ է գիշերի և ոչ հետեւանք, այլ աստղերն ու գիշերը զուգընթացաբար առաջանում են արեգակի մայր մտնելով, որ իբրև 3-դ հանգամանք միանգամայն նոցա երկուսի պատճառ է: Այս մասում Հերբերտ Սպենսերը, Բէնը, Լիւիսը, Մաուգսլին, Ռիբօն, Ֆէխները, Վուներտը—ոչ ոք չի հակառակի Դիւ Պրէլին, և մասնաւորապէս Բէնը իւր «Լիֆ և Բիֆ» գրքի մէջ յանուն իւր համախոհների ընդարձակ կերպով քննութիւններ է առաջ բերում նոյն մտքով: Նաև Վարպենտէրը, որ բնախօսական խիզարկութեան եղանակի ամենից պնդողն է, չի մոռանում յիշել թէ հո-

գու և մարմնու մէջ լոկ միայն զւղղութեան գործողութիւն կայ, և թէ իրողութիւնները առ այժմ ուրիշ մեկնութիւն չեն վերցնում: Դիւ Պրէլը իրաւունք ունի միայն այն կողմից, որ բնախօսական մեթօդը իւր շօշափելի ու պայծառ լինելովը շատ մարդկանց կանխաւ տրամադրում է ուղիղ այնպէս ըմբռնելու խնդիրը, ինչ որ վերը դատապարտուեցաւ: Ուղիղ է նորա գանգատը և այն մասում, թէ երազը անուշադիր է թողնուած, այն ինչ նա աւելի արդիւնք է խոստանում, եթէ ուսումնական քննութիւնները անթերի գործ դրուին այն նիւթի վերայ: Արժնութեան կեանքը մեղ շատ հեշտ տրամադրում է կարծել: Թէ մարմնական վիճակն է հոգեկանի պատճառ. երազի ուսումնասիրութիւնը հիմնաւոր կերպով կը փարատէ այդ կանխակալ կարծիքը: Երազը այնքան ուսումնական կարեւորութիւն ունի, որ լրացնում է մի կիսատ կտոր, որի համար արթուն կեանքը ոչինչ նիւթ չի մատակարարում: Փիլիսոփայական կողմից էլ նա արժանի է ուշադրութեան, որովհետեւ նա այն գուռն է, որի միջով մենք կը կարողանանք անցնել մարդկային էութեան մութ խնդրի մէջ: Եւ իրօք, որքան յետադէմ է մեր գիտութիւնը, որ մեր կեանքի $\frac{1}{3}$ մասը ոչ ուսումնական կողմից և ոչ փիլիսոփայական կողմից չէ քննուած, մանաւանդ որ արթուն կեանքի հոգեբանութիւնը ոչինչ չափ չի տալիս քնի յատուկ և անզուգահից երեւոյթների համար: Արթուն կեանքը հիմնուած է գիտակցութեան վերայ, քնի մէջ ուղիղ այդ հիմքն է պակասում: Հապա ինչպէս կարելի է մէկի երեւոյթները միւսի հետ նման և հանդէս գտնել: Այստեղ բացվում է մի նոր խնդիր, արդեօք հոգին ու գիտակցութիւնը մի և նոյն են, Բունը վճռապէս բացասում է այդ նորա միջնորդութեամբ ճանաչում ենք, թէ հոգին աւելի ընդարձակ դադափար է քան գիտակցութիւնը. ինչպէս մի աստեղատան ձգական ոյժը աւելի է տարածվում քան իւր արձակած լոյսը:

Թէ բնախօսները և թէ փիլիսոփաները սխալ աչքով են նայել երազական կեանքի վերայ, առաջինները—գիտակցութիւն: ու հոգին (գրեթէ) նոյն են համարել, երկրորդները—կարծում են, թէ գիտակցութեան թագաւորութիւնից դուրս այն անյայտ փիլիսոփայական էակութիւնն է, որ միմիայն մտածութեամբ ըմբռնելի է և ոչինչ փորձի ու գիտողութեան չի ենթարկվում և որին կոչել են երբեմն ինքն իւր մէջ իր (մեր Դաւթի անուանակոչութեամբ՝ եղուտ), երբեմն առաջին գոյացութիւն, երբեմն մտաց տեսութիւն (իդէա), երբեմն կամք, երբեմն անգիտակցականութիւն. բայց ընդհակառակ՝ անհատական հոգին, որ մենք ամենքս ունինք, մի փիլիսոփայական էակութիւն չէ, այլ փորձառական կեանքումն է, ինքը առաջին գոյացութեան մէջ է (ըստ Դաւթի՝ մակեղուտ է), ինչպէս աշխարհքի ամենայն արարած, այնպէս որ անհատը զուտ քննական

նշանակութիւն ունի, հետախուզութեան ենթակայ է, և ոչ միայն մտածութեան:

Եթէ այսքան կարեւորութիւն ունին երազները, արդեօք կարող ենք նոցա հետախուզութեան ենթարկել:—Երազական երեւոյթները կարող ենք ուսումնական քնութեան ենթարկել հարկաւ միայն այն չափով, որ չափով որ յետոյ արթուն գիտակցութեամբ պիտի կարողանանք նոցա ըմբռնել: Բայց մեր յիշողութիւնը շատ քիչ մաս է պահում երազից. յիշատակած և մոռացած մասերի մէջ մեծ անհամեմատութիւն կայ: Բացի այս՝ այն երազները, որոնք խոր քնից առաջ են կանխում կամ որոնք նորան յաջորդում են, դեռ էլի խառն են արթուն կեանքի բովանդակութիւններով և շփոթութեամբ են դրսից ազդած պատկերներով: Իսկ քանի մօտենում ենք խոր քնին (անխառն երազին), այնքան աւելի յիշողութիւնը թուլանում է: Ուրեմն աւելի ևս անհամեմատութիւն է գոյանում յիշատակած և մոռացած մասերի մէջ, այսինքն՝ աւելի կարեւորը—աւելի մոռացութեան է մատնւում: Գուցէ այս է պատճառը, որ երազները այնպէս արհամարհւում և անխնամ են թողնւում: Բայց անշուշտ մեծ վնաս չէր լինի, եթէ արհամարհէինք միայն այն երազները, որոնք մեր յիշողութեան մէջ պահւում են, որոնք ուրեմն աւելի մեր արթուն կեանքին են վերաբերւում: Իսկ որոնք որ մոռացւում են, բայց որոնց հատուածները, իբրեւ բացառութիւն, ցերեկուայ կեանքի մէջ են ներմուծւում—դժբա չը պիտի արհամարհուին: Այսուս, որ նշանաւոր երազների մեծ մասը կորչում են, մագնիսական քնի և արուեստ. քնէածութեան ամենախոր աստիճանները կատարեալ մոռացութեամբ են վերջանում:

Բայց եթէ խոր քնից յետոյ զարթած յիշողութիւնը միշտ այնքան մոլթ է, այս տեղից պէտք չէ եզրակացնել, իբր թէ նորա սկզբնական մտաւոր պատկերացումները նոյնպէս մոլթ են եղել քնի ժամանակ ևս: «Ես չեմ տարակուսում, ասում է Վանտը, որ նոքա արթնութեան ամենապայծառ մտքերից էլ աւելի որոշ և ընդարձակ պէտք է լինին. ուրիշ ի՞նչ կարող ենք սպասել այսպէս ժիւր գործող մի էութիւնից, ինչպէս որ հոգին է, այն միջոցին, երբ որ արտաքին զգայարանները կատարեալ կերպով հանգստանում և նորան դրսից չեն շփոթեցնում: Լուսնոտները, որոնք քնի մէջ երբեմն այնքան զարմանալի բանականութեամբ են գործում, ինչքան և ոչ երբէք արթնութեան ժամանակ, հաստատում են թէ անտեղի չը պիտի լինի իմ գաղափարը քնի մասին»: Ուրեմն այս մտքերը մոլթ են միայն արթնելուց յետոյ, վերարտադրութեան կամ յիշողութեան մէջ, բայց ոչ թէ նոյն իսկ քնի ընթացքի մէջ: Քնէածութիւնը (հիպնոտիզմ) այս հաստատում է անհերքելի կերպով:

Բայց որպէս զի երազները ուսումնական նշանակութիւն ստա-

նան, նոքա ոչ միայն պայծառ, այլ և կանոնաւոր պէտք է լինին, այսինքն նոքա անմիտ ցնորքների խառնաշփոթութիւն չը պէտք է հանդիսացնեն: Բայց արդէն յայտնի է, որ շատ անգամ երազների երկայն հատուածները այնպէս տրամաբանական կազմակերպութիւն ունին, ինչպէս և իրականութեան ժամանակ է պատահում: Իսկ ուրիշ դէպքերում նոքա զուրկ են լինում պատճառականութեան օրէնքներից, կամ գոնէ նոցա մասանց կապակցութիւնը անդադար կտրվում է: այնպէս որ մտքերի յաջորդութիւնը կամ շեղ ուղղութիւն, կամ բոլորովին նոր ընթացք է բռնում բայց առանց յարակցութեան նախընթացի հետ:

Երազի այս ընդհատութիւնները մի պատճառ պէտք է ունենան, որ պէտք է բացուի: Եւ իրօք թեթեւ քնի ժամանակ այդպիսի ընդհատութիւնները անդադար պատահում են: Այդ ժամանակ զգայարանական տպաւորութիւնները իսպառ չեն վերացել, ոչ միայն դրսի գրգիռները, — լուսի աղբեցութիւնը փակ աչքերի վերայ, ձայնական տպաւորութիւնները, կաշուի զգացութիւնները, ճնշման ազդումները, և այլն անդադար հասնում են ուղեղին, այլ և բուսական գործողութիւններից առաջ եկած ներքին գրգիռները, որոնք քնի ժամանակ աւելի սաստկանում են, նոյնպէս հաղորդվում են նեարդային կենդրոններին: Այս գրգիռները երազական մտքերում երբեմն ճիւղաղական չափազանցութեան նշանակութիւն են ստանում: Իսկոյն համապատասխան յարմար պատճառի են վերագրվում և իբր արտաքին տարածութեան մէջ են փոխադրվում, — այսինքն կատարեալ տեսիլների ձև են ստանում:

Հարկաւ ուրեմն, քանի որ արտաքին և ներքին գրգիռները ուղեղին այսպէս հաղորդվում են բուն երազը կանոնաւոր ընթացք ունենալ չի կարող. նոցա աղբեցութեամբ նա անդադար պէտք է ձեւափոխուի, մէկի աղբը միւսի մէջ պէտք է խառնէ և հիւսէ, և նոցա մէջ որ և է տրամաբանական կապ հաստատել չը պիտի կարողանայ: Այս այսպէս է լինում որովհետեւ երազը վերացական պատկերացումներ չի սիրում: նորա մէջ ամենայն նոր ծնած միտք զգայական և թանձրացեալ ձև է առնում: ինչ որ արժնութեան ժամանակ զուտ մտածողութիւնների զուգորդութիւնն (ասոսիացիոն) է, այն երազի մէջ — ամբողջական տեսիլների զուգորդութիւն է դառնում: Զորօր, եթէ երազի մէջ դատարկ սենեակի մէջ պատահեմ և ծանաչեմ թէ սենեակը բարեկամիս է պատկանում, — ահա՛ նա էլ տեղն ու տեղ դռնից մտնում և դիմաւորում է ինձ. իսկ ընդհակառակ, եթէ բարեկամիս հետ զուցատրելիս լինեմ և նորա բնակարանի որ և է հանգամանք յիշեմ — իսկոյն հոգիս փոխվում է այնտեղ:

Երազի ժամանակ ոչ կամաւոր ուշադրութիւն կամ և ոչ կա-

նոնաւոր մտածութիւն. մենք կրաւորական ենք, և զուգորդութեան օրէնքով ստեղծած տեսիլները այնպիսի անկարգութեամբ խռնվում են մեր առաջ, ինչպէս երբեմն արթնութեան ժամանակ ևս, երբ որ մենք փափուկ դաշտի վերայ պառկած, սկսում ենք քաղցր մտածութեամբ մեր անցեալ կեանքի թերթերը վերժանել—հակառակ ամենայն ժամանակագրութեան և քմահաճ ծաղկաբաղով միայն:

Եթէ կայ երազի յատուկ գործարան, նորա բուն բնութիւնը և երազի ուսումնական նշանակութիւնը միայն այն ժամանակ կարելի է ճանաչել, երբ որ նեարգային համակարգութիւնը ձգտու է ներքին և արտաքին գրգիռներից և երբ որ զուգորդութիւնը չի խառնում երազի մէջ յիշողութիւնից փոխ առած հատուածներ, Սորա համար առաջին պայմանը—խորքունն է, որ արտաքին աշխարհքի մուտքը փակում և յիշողութեան կամուրջը կոտրում է: *)

Այսպէս ուրեմն պատկերացումների անկարգութիւնն ու անհատական բնութիւնը միշտ յիշած խանգարումներից է առաջանում: Իսկ միւս կողմից անկարելի է խորքին պատկերացումների կանոնաւոր յաջորդականութիւնը ապացուցանել հաւաստի կերպով, որովհետեւ այդպիսի քունը զրկուած է յիշողութիւնից:—Բայց այդ կարելի է ապացուցանել թեթեւ քնի մի քանի տեսակ երազներում, ուր նոցա տեղութեան ժամանակը այնքան կարճ է լինում, որ խանգարումները էլ չեն կարողանում ազդել, բայց ինքը երազը բաւական երկարընթաց անուրջների ամբողջութիւն է կազմում: Այսպիսի երազները ամենալաւ դէպքեր են դիտելու համար, թէ քնի գործարանի չը խանգարած գործողութիւնը միշտ կարգաւոր յաջորդութեամբ պատկերացումներ է առաջ բերում: Դիւ Պրէլը հետեւեալ օրինակ է բերում իւր փորձներից: Երազում նա մտաւ իւր բարեկամի սենեակը և զարմանալով նկատեց, որ սենեակը մի վարագուրով բաժանած է՝ առաստաղից մինչև յատակ կախ ընկած: Նոքս քիչ զրոյց արեցին, թէ և այս միջոցին ոչինչ հարցութիւն չա-

*) Դիւ Պրէլը այս խորքունը ինչպէս է ներկայացնում իրան՝ արդեօք դարձեալ նեարգային համակարգութեան գործողութեամբ,—ուր արտաքին եւ ներքին գրգիռները առ ժամանակ էլ չեն խառնվում, ուրեմն իդէաների կենդրոններով եւ ոչ թէ իրական տարաբնութիւնների կենդրոններով, արդեօք այս կենդրոններն էլ մի եւ նոյն է համարում թէ տարբեր,—թէ նեարգային համակարգութեան միջնորդութիւնը բոլորովին վերացած պիտի համարենք խորքին մէջ դժուար է ըմբռնել: Բայց վերջին միտքը այժմեան բնախօսութեան համար բոլորովին անհասկանալի կը լինի, եւ դուք է աւաջին ենթադրութիւնը այնքան հերետիկոսական չերեւայ, որովհետեւ անհասկանալի բան չէ, եթէ նեարգային համակարգութիւնը փոքր ինչ այլ փոփոխութիւններով գործ է, երբ որ նոր գրգիռներից անհանգիստ չի լինում:

րեց այն զարմանալի փոփոխութեան մասին. բայց բարեկամը իմացաւ նորա հետաքրքրութիւնը և յայտնելով, թէ կ'երթայ և բաց կ'անէ ծածկուած մասը, վեր կացաւ և վարագոյրը բարձրացրեց. Այս ժամանակ լսուեցաւ մի կոշտ ձայն, ինչ որ լսուում է նաշիշտած (օսլայած) լաթ ծալելու ժամանակ և Դիւ Պրէլը զարթեցաւ. և ահա՝ նորա եղբայրը իրօք ծալում էր միշտ կոշտ թուղթ, որ ուղիղ այն ձայնն էր հանում, ինչ որ քնի մէջ լսելի եղաւ. Այս հանդիպակցութիւնը պատահական պէտք է անուանենք. բայց մի՞թէ քիչ են լինում նման օրինակ երազներ, որ էլ պատահական անուն չը կրեն նոքա:

Տարակոյս չը կայ, որ այս երազը լսողութեան արտաքին գրգռմամբ պիտի գոյանար, թէ և երազի ամբողջ բանագործական (դրամատիք) մասը ի հարկէ կանխաւ սկսուել և նախապատրաստուել էր (բարեկամի մասին մտածութիւնը), որը որ յետոյ գրգռի համաձայն ընթացաւ. Այս մի հակասութիւն է կարծես, որ գրգռի ու շփոթեց երազի ընթացքը. ընդհակառակ մենք տեսնում ենք, որ նորա սկիզբն ու վախճանը մի ամբողջութիւն են կազմում. ուրեմն իրաւամբ պէտք է ենթադրենք, թէ ընթացած ժամանակը այն միջոցներից մէկն էր, որի շարունակութեան ժամանակ քնի գործարանը իւր բնութեան համեմատ էր գործում, ուր խափանող պատճառը ժամանակ չուէր, որ իւր ազդեցութեամբ գործէր: Բայց որովհետեւ երազի նոյն իսկ ընթացքը (թէ և ըստ երեւոյթին) բաւական ժամանակ պիտի ունենար, եթէ անթերի յաջորդութեամբ առաջացաւ, ապա ուրեմն երազի բնութեան պէտք է վերագրուի կանոնաւոր պատկերացումների արտաքս կոչումը, մինչև անգամ բանագործական լրացումներով: Մի՞թէ ուրեմն երազներ անարգողները սխալ հասցէով չեն դարձնում իւրեանց կշտամբանքները, մի՞թէ զրպարտութիւն չէ պնդել, թէ երազները լոկ շփոթ. ցնորքներ են:

Միայն անցողաբար յիշենք և այն, թէ երազները հետաքրքրական են և այն կողմից, որ ժամանակի շատ չնչին տևողութեան միջոցում՝ շատ մեծ քանակութեամբ պատկերացումներ են գումարվում նոցա մէջ: Հինգ բոպէ տեւած երազում, մենք տասնեակ տարիներ ենք ապրում անընդհատ և լի կեանքի ամենայն արկածներով: Այս երազները ցոյց են տալիս, թէ մեր ներքին անձնաւորական ժամանակը՝ իրական ժամանակի հետ համեմատ չէ, թէ ժամանակի չափը ենթակայական կողմից և առարկայական կողմից նոյն չէ. ուրիշ էականները ժամանակի ուրիշ չափ կարող են ունենալ, մինչև անգամ մի և նոյն անձը միշտ մի և նոյն չափ չունի:

Գրգիռների միջնորդութեամբ երազական անուրջների կանոնաւոր գործողութեան խանգարումը կարելի է համեմատել խելացնո-

րութեան հետ: Ինչպէս երազի գործողութիւնը ինքնին կատարեալ կանոնաւոր է և նորա շփութիւնը առաջ է գալիս խափանող հատուածներէց: այսպէս էլ բժիշկները վաղուց գիտեն, թէ խելացնորի մտածողութիւնը կատարեալ տրամախոհութիւն է: Եթէ միայն յայտնի է թէ մը կէտից է բղխում նորա մտածողութեան սկիզբը: Խելագարը մոլորվում է իւր մտքի ելողութիւններում իւր նախադրեալներում: զորօր, իւր իշխող գաղափարներում, (idea fixa), բոլոր ոչ իւր եղբակացութիւններում, որ նոցանից է հանում: Նա շատ անգամ իւր ներքին զգայութիւնը արտաքին պատճառին է վերագրում, որ ինչպէս երազում, տեսիլքի պէս է ըմբռնում և նորանից բանագործական տպաւորութիւն է ստանում: այսպէս նորա զգայութիւնը իրական է (թէ և սխալ): բայց այնուհետև այդ իրականութիւնը նա ըմբռնում է տրամախոհ անդրադարձութիւններով: նորա մոլորութիւնը միայն այն է, որ զգացութիւնը զրոյի պատճառին է յատկացնում: Խելացնորի հոգին չի մոլորվում, այլ նորա զգացութիւնները, Երազն էլ այսպէս է:

Եթէ երազները ցնորական են երևում մենք գիտենք, որ յիշողութիւնն է տալիս նոցա այդ պատկերը, մէջը խառնելով այնպիսի խանգարիչ ազդեր, որոնք երբէք չեն պակասում: Մինչև անգամ կալմուտների բուսական գործողութիւնները՝ շնչառութիւնը, սնունդը, և այլն՝ խանգարում են երազի ընթացքը նաև այն ժամանակ, երբ որ արտաքին գրգիռները վաղուց արդէն դադարել են: Քնի ժամանակ ներքին գրգիռները աւելի սաստկանում և երբեմն այնպէս են գործում, որ արթուն ժամանակ աննշմար կը մնային արտաքին գրգիռների գերզգացութեանց տակ: Այս է պատճառը, որ արբեցութիւնից և կերուխումից յետոյ քունը շատ անհանգիստ է: Հին ժողովուրդները և փիլիսոփաները ժուժկալութիւն ու պահք են խրատել, որպէս մի հնար աստուածային երազները ըմբռնելու համար, ուրեմն նոքա հասկանում էին, թէ երազի գործարանը անաղարտ չի գործում: Եթէ ներքին գրգիռները նորան խանգարում են:

Բայց արդեօք այսպիսի անխառն քուն երբ և իցէ լինում է: Մենք միայն իմացանք, որ քնի գործարանը այնքան աւելի մաքուր է գործում, որքան քունը խոր է և որքան գրգիռները թոյլ են: Նեարդային համակարգութեան քնանալը շարունակ անցնում է զրոյից գէպի ներս, առաջ արտաքին, ապա ներքին գրգիռները թուլանում են, և եթէ այս ընթացքը անընդհատ գնայ, ապա ուրեմն վերջ ի վերջոյ նեարդային համակարգութեան կենդրոնները և ուղեղը անզգայութեամբ և թմրութեամբ պիտի պաշարուին, որ ի հարկէ միայն խոր քնի մէջ պիտի պատահէ: Մագնիսական քունը և արուեստական քնեածութիւնը շատ անգամ գործ է դրուել ամե-

նասաստիկ վիրաբուժութիւնների համար, ուր ուղեղին ոչինչ գգայութիւն չի հաղորդուել:

Եթէ մենք երազում ենք նաև ամենախոր քնի մէջ, ուր ուեղը (°) անմասնակից է, — խնդիր է ծագում՝ ապա ուրեմն ի՞նչ գործարանով ենք երազում, եթէ ուղեղը չէ կատարում այդ պաշտօնը: Յայտնի է, որ քանի ուղեղը գործում է, կարելի է երազական երևակայութեան մասին կարիք ունենալ: Բայց այս երևակայութիւնը աւելի խոր կարող է գտնուել, քան ուղեղի կեանքը, որովհետև ինչպէս արդէն գիտենք, երազի պայծառութիւնը այնքան աւելի ընդարձակ է լինում, քանի քունը խոր է: Խոր քնի երազը դիտվում է թէև նուազ անգամ — նաև բնական քնի մէջ, բայց միշտ մագնիսական քնի մէջ, և ուրեմն իրաւունք ունէր Հօպկինսոնը, որ ենթադրեց, թէ քունը յատուկ գործարան պիտի ունենայ: Մագնիսական քնի երևոյթները և լուսնոտի խօսքերը կարծել են տալիս, թէ երազական գործունէութիւնը մասամբ կապուած է նեարդային հանգոյցների համակարգութեան հետ: Գուցէ սորանով է բացատրվում, երազը յիշատակելի է դառնում միայն այնչափ, որ չափ որ դեռ էլ գործում է ուղեղը, և թէ խոր ու մագնիսական քնի երազները հարկաւ մոռացվում են, որովհետև պատկերացման կարողութիւնը մի ուրիշ խոր տեղ է անցնում, որի մասին քնածը էլ ոչինչ տեղեկութիւն չ'ունի արթնելուց յետոյ:

Բնախօսները միայն նեարդների հետ դործ ունին, ուստի այս խնդիրը փիլիսոփայութեան է անցնում, որքան որ վերջինս զբաղվում է մարդկային էութեամբ: Մինչև այս օր մարդու ծանօթութեան փորձերը, որոնք բաւական էին համարում միայն արթուն կեանքի վերլուծութիւնները, անվէճ հետեանքներ չ'արտադրեցին: Այժմ յայտնի երևում է, որ մենք երկրորդ գիտակցութիւն էլ ունինք, և թէ ոչ միայն մի երկրորդ ծանապարհ է բացվում խնդրի լուծման համար, այլ և հասկանալի է դառնում առաջուայ անյաջողութիւնները: Նրբ որ բուն երազական աշխարհքն է սկսում թագաւորել, երբ որ ուղեղի կեանքը լուռ ու հանգիստ է, կամ լոկ միայն բուսական գործողութիւններն են կատարվում — այս երեւոյթի չափ աւելի ծանրակշիռ երևոյթ էլ չը կայ: Մարդ ուրեմն կրկնակի էութիւն է, թէև ոչ 2 բնութեամբ, ինչպէս հներն էին դաւանում: Եւ ուրեմն երազը և չէ թէ արթուն կեանքը մարդկային ծանօթութեան նախադուռ է:

Եթէ 2 գիտակցութիւն ունինք, որոնք կշեռքի նժարների պէս բարձրանում և իջնում են, մենք երկուսն էլ պիտի քնենք, որ մարդու ծանօթութեան հասնենք: Անշուշտ մեր 2 վիճակները միա՛հեղ և միաժամանակ գոյութիւն ունին, թէև նոքա իրարից փոխադարձ ծանօթութիւն չ'ունին. նոքա կան, բայց իրար մասին

գիտութիւն չ'ունին: Արթնութեան ժամանակ երազական գիտակցութիւնը զօրութեամբ և կարողութեամբ գոյութիւն ունի, և ընդհակառակ արթնութեան գիտակցութիւնը—երազի մէջ: Այսպէս աստղերի լոյսը արեգակի լուսի ժամանակ էլ գոյութիւն ունի, բայց երևում է միայն վերջնի մայր մտնելուց յետոյ: Մի՞թէ աւելի զարմանալի երևոյթ կայ: Մի «ենթակայի» մէջ երկու անձնաւորութիւն կայ: Բայց այս երկուորութիւնը հների պէս բաժանեալ չ'ը պէտք է հասկանալ: Այժմեան փիլիսոփայութեան մէջ շատ նշաններ կան միարեակ հոգեբանութեան համար: Մարդկային լեզուի անկատարութիւնն է պատճառ, եթէ գաղափարների մէջ դեռ էլի շփոթութիւն կայ:

Ամբողջ փիլիսոփայութիւնը պատում է 2 խնդրի շուրջ, որք են՝ տիեզերք և մարդ: Առաջնի մէջ մուտք գործել աշխատում է մեր գիտակցութիւնը, երկրորդի մէջ—ինքնագիտակցութիւնը: Տիեզերքի մասին փիլիսոփայութիւնը այս ընթացք ստացաւ. առարկաներ քննելուց սկսելով՝ այն եղրակացութեան եկան, թէ նախ և առաջ են թակայի (անձի) գիտական կարողութիւնները պէտք է ճանաչուի: Արեւմն միայն գիտակցութիւն բաւական չէ այն խնդրի լուծման համար: Մեր մտածողութիւնը աշխարհքի հանգամանքների մասին հակասութիւններով է վերջանում, որոնց լուծումը գիտակցութիւնից դուրս է: Այստեղ բնագիտութիւնը անցնում է փիլիսոփայութեան: Մարդիկ համոզուել են, որ մեր զգայարանքների ոչ զօրութիւնը և ոչ թիւը բաւական չեն հանգամանքների ծանօթութեան համար, ուստի մեր մտատանջութեան բաւականութիւն տալու համար, առ ժամանակ հիւլէական (ատոմիստիք) ենթադրութիւն են հաստատել: Կենդանական կարգը ցոյց է տալիս, թէ որքան գիտակցութիւնը չնչին է կենդանական սանդուղքի ներքեւ, և թէ նոյնը որքան աճում է հետզհետէ: Արդեօք մարդու գիտակցութիւնը այդ սանդուղի վերին աստիճանումն է կանգնած: Ոչ, դա էլ յարակցութիւն ունի աշխարհքի միայն շատ փոքր մասի հետ, բնադանցական աշխարհքը, որ մեր զգայարանքներից վեր է, մեզ համար ծածուկ է:

Անցնում ենք միւս խնդրին—մարդուն, որ տեսնենք ինքնագիտակցութեան յարաբերութիւնը այդ խնդրի հետ: Կանխաւ մի նախազգացութիւն էլ բաւական չի լինի իւր առարկայի համար. որովհետեւ ինքնագիտակցութիւնը միայն մի մասնաւոր դէպք է նոյն ընդհանուր գիտակցութեան մէջ, որը ինքնին մի տարբեր բան չէ նորանից, այլ նորանից մի ուրիշ ուղղութիւն ունի, իւր առարկան ուրիշ է: Եւ այդ առարկան՝ մենք ինքներս ենք: Խնչպէս կենդանական գիտակցութիւնը, այնպէս էլ ինքնագիտակցութիւնը աճելու և զարգանալու կարողութիւն ունի, և քիչ քիչ պէտք է լոյս տայ ու

Թափանցէ իւր գիտութեան հանգամանքների մէջ: Վենդանական կարգում իսկական ինքնագիտակցութիւնը միայն մարդու մէջ է երևում: Եթէ այդտեղ սկսվում է իւր կատարեալ զօրութիւնը ուրիշ տեղ պէտք է վերջանայ: Վենդանական աճելութեան կարողութիւնը անհատի մէջ էլ է անցնում: Հէնց մարդը ուրեմն նոյն կանոնով է աճում և զարգանում: Մանուկը իւր մասին զեռ երրորդ դէմքով է խօսում: ուրեմն նորա գիտակցութիւնը փոքր առ փոքր թափանցում է իւր խորքերը և այսպէս վերջապէս միայն ինքնագիտակցութեան սկիզբ է առնում: Զոր օր. արեգակի ճառագայթը միայն այն ժամանակ է լուսաւորում երբ որ մի առարկայի վերայ է ընկնում: Հին ժամանակից ասում են մեզ՝ «ծանիր զքեզ», ուրեմն այն լոյսը մեր ամէնու մէջ միատեսակ չի թափանցում մեր խորքերը:

Ինքնագիտակցութիւնը, որ վերջին ծաղիկ է կենդանական զարգացման ընթացքում: մարդու մէջ երևում է միայն իւր սկզբնաւորութեամբ: ուստի և նորա բովանդակութիւնը շատ աղքատ է: Բայց ինչպէ՞ս դժուար է մինչև անգամ այդ չնչին բովանդակութեան ճանաչումը. մենք միանգամայն ինքներս և ինքնագիտակցող ենք և ինքնագիտակցելի:—ենթակայ և առարկայ: Երբ որ մենք ճանաչող ենթակայ ենք, էլ չենք կարող ինքներս մեզ համար ճանաչութեան առարկայ լինել: Աչքը տեսնում է ամենայն բան, բացի ինքն իրան: Վերջինն էլ կը պատահէր, եթէ մարդ 2 գիտակցութիւն ունենար, որոնցից մէկը աւելի ընդարձակ լինէր, քան միւսը: Այս դէպքում իրօք մի ինքնացոյցում կարող էր կատարուել:

Խնչպէս շատ փիլիսոփաներ նկատել են, մեր զգայութիւնն էլ հաւաստի է, թէ մեր մէջ 2 «ես» կայ: Մի մութ գուշակութիւն ունինք, թէ մեր երկրաւոր անձնաւորութիւնը մի ուրիշ բնաղանցական ենթակայի մէջ է ամփոփուած, և ինչպէս զգայական աշխարհից դուրս մի բնաղանցական աշխարհք ճանաչեցինք, այնպէս մեր երկրաւոր «եսից» դուրս մի բնաղանցական «եսից» դուրս մի բնաղանցական «ես» ենք զգում մեր մէջ: Խնդրի ծանրութիւնը նորանումն է, որ մեր երկրաւոր ինքնագիտակցութիւնը իւր ճառագայթները չի արձակում մինչև մեր ամբողջ էութեան վերջին սահմանները: Բայց ի հարկէ այս երևութի ապացոյցը միայն փորձը պիտի կարողանայ տալ: այս անկարելի է համարուել մինչև այսօր, և որովհետև անկարելի համարուածի համար փորձառական ապացոյցներ բնաւ չի էլ փնտռվում: դուցէ այս է պատճառը, որ մինչև այսօր չեն էլ գտել:

Բայց մի՞թէ այժմ էլ անկարելի պիտի համարուի այդպիսի փորձը: Եթէ ինչպէս տիեզերքի գիտակցութիւնը այնքան աստիճաններով զարգացած ենք տեսնում կենդանական կարգում և մեր

երկրաւոր ինքնագիտակցութիւնն էլ որ նոր է սկսուել նորա հետ ի միասին շարունակ զարգանալու ընդունակ համարենք,—այն ժամանակ երկրաւոր «նի» և բնազանցական «ենթակայի» սահմանը էլ բոլորովին անանց չը պիտի լինի, թէ և նա կենդանական այժմեան պայմաններում դեռ ևս շատ անորոշ պիտի լինի։ Բայց սահմանի այս անորոշութիւնը արդէն հաւանականութիւն է ճանաչում, թէ գուցէ այս կամ այն դէպքերում արդէն այժմ երեւան գտն մի քանի սկզբնական նշաններ, որով ինքնագիտակցութիւնը կը կարողանայ այժմեան սահմանից աւելի խոր թափանցել և այսպէս դիտողութեան ենթարկուին երկրաւոր և բնազանցական հոգեբանութեան միջին վիճակները։

Յիշողութեան թելով է կապվում ենթակայի հանուր ինքնագիտակցութիւնը։ Առանց յիշողութեան մեր անձը իբրև «մի» չէինք ճանաչի, հիւլէական, բաժանական կերպով կը զգայինք մեր հոգեկան վիճակները—առանց մի ընդհանուր գաղափարի մէջ գումարելու մի հոգեւոր այդքան բազմաթիւ վիճակները։ Եթէ մի զգայութիւնից դէպի միւս զգայութիւն յիշողութեան կամուրջ չը լինէր, ապա ուրեմն իւրաքանչիւր նոր զգայութեան միջոցին նոր ինքնագիտակցութիւն կը ծագէր և իսկոյն դուրս կը վաճառէր հետևեալ յաջորդ զգայութեան պատճառով։ Անձնաւորութեան զգացումը հիւլէական կտոր կտոր կը ցնդուէր, ինչպէս մանեակի մարգարիտները ցրւում են եթէ միջից թելը դուրս է հանվում։ Ուրեմն չենք սխալուի, եթէ պնդենք, թէ բնազանցական հոգեբանութեան սկզբնական նշանները միշտ կապակցուած են յիշողութեան այս կամ այն պլակերպութիւնների հետ։

Եթէ մարդ կրկնական էութիւն է վերևի իմաստով, և եթէ մի սահման կայ ճանաչելի մասի և անգիտակցական մասի մէջ,—այն ժամանակ այս երկու կէտերը կարելի է կշեռքի նժառնների հետ համեմատել։ Ինչ չափով որ երկրաւոր «եսը» ցած է իջնում միւս «եսը» նոյն չափով բարձրանում է և ընդհակառակ. *) այսպէս

*) Փոքր ինչ այլ ձեւով, բայց գրեթէ մի եւ նոյն հիմունքներով, շերտաւոր վաղուց վտարակալու է Վերմանիայում դիտակցական վիճակի այլակերպութիւնը անդիտակցականի եւ. *vice versa*, որից որ կապվել է նուրբ մատուցութիւնական հաշիւներով մի տմբողջ դպրութիւն գաղափարն էր, ստատիքաւ եւ դիւնամիքաւ անուշով։ Անդդիական նոր դպրոցի հոգեբաններից Մօրէլը մեծ համակրութեամբ հրուիրից իւր հայրենակիցների ուշադրութիւնը այս գործի վերայ նոր դպրութեան կատարելագործութեան համար։ Զրանսիացի առղանդաւոր Ռեյսն իւր «Արդի անդդիական հոգեբանութիւն» անունով դրքի մէջ այդ համաամանքը յիշելով, ինքն էւ իւր հայրենակիցների ուշադրութիւնն է դարձնում նոյն համաամանքի վերայ։

աստղերը աչքի համար անյայտանում են արեգակի ելանելու ժամանակ և հանդէս են գալիս մայր մտնելու ժամանակ: Անշուշտ յիշողութիւնն էլ նոյն տեսակ փոփոխութիւնն է կրում:

Եթէ իրաւ մեր անհատականութիւնը մի ոտքով բնադանցական աշխարհքումն է կանգնած, այս կապացուցանուի հոգեկան միայն այն վիճակներում ուր բնադանցական ենթական աւելի հեշտ կերպով հանդէս է գալիս, երկրաւոր գիտակցութեան և ինքնագիտակցութեան հեռանալու միջոցին: Քնի մէջ այնպիսի վիճակներ ունինք, որոնք մեր գոյութեան $\frac{1}{3}$ մասն են կաղմում: Անհատին ճանաչելու համար փորձառական հիմքը երազական աշխարհքը պիտի լինի: Հերքել երազի այս կարեւորութիւնը միայն այն պատճառով իբր թէ երազական պատկերացումները ցնորքներ են և ոչ իրականութիւններ:—նշանակում է խնդիրը ծուռ ըմբռնել: Նախ՝ որպէս երեւոյթներ, նոքա անշուշտ նոյնպէս իրողութիւններ են. ապա՝ մեր նպատակի համար խնդիրը այն է, թէ արդեօք երազները փուչ բաներ են թէ ոչ (իւրեանց բովանդակութեամբ նոքա ի հարկէ մեծ մասով փուչ ցնորքներ են),—այլ միայն այն իրողութիւնը, թէ մենք երազում ենք և թէ մեր երազներում որոշ գործողութիւններ են կրկնվում որոնք արթնական գործողութեանց նման չեն:

Դիւ Պրէլը այսպիսի դատողութիւնները շարունակելով՝ մինչև անգամ փորձում է այն գործողութեանց մի քանի յատկութիւնները ցոյց տալ. նա ասում է, թէ եթէ կայ բնադանցական «ես», այն ժամանակ՝ կ'ապացուցանուի:

- 1) Մարդկային գիտակցութեան կրկնականութիւն:
- 2) Երկու գիտակցութեանց հերթակալ յաջորդութիւն իւրեանց ուժի հակառակ յարաբերութեամբ:
- 3) Յիշողութեան յատուկ փոփոխութիւն 2 գիտակցութեանց յաջորդութեան համեմատ:
- 4) Մտքի և կամքի գործողութիւններ 2 գիտակցութիւններում ևս, այն ևս երևի:
- 5) Ժամանակի և տարածութեան չափերի տարբերութիւններով:

Թէ և շատ հաւանական է բնադանցական «եսի» գոյութիւնը, բայց մի ենթադրութիւն է դեռ ևս: Երազական կեանքը կարծես փորձառական ապացոյց է դորա համար: Մենք մեր գոյութեան մի ոտքով ենք հաստատուած աշխարհքի երեւոյթներում: Հասկանալի է, թէ ինչու մարդ միայն արթնական ինքնագիտակցութեամբ այնքան թերի է ճանաչում իւր էութիւնը: Մենք պէտք է փորձենք մեր գոյութեան միւս մասը ևս տեսնելու: Արթնութեան ժամանակ այն միւս կէսից ոչինչ տեղեկութիւն չ'ունինք. երկրաւոր ինքնա-

գիտակցութիւնը չի ամփոփում իւր մէջ բնազանցականը, ընդհակառակ ինքը նորա մէջն է զետեղուած: Անշուշտ նա նորա աղբեցութիւնները ստանում է, բայց այդ մութ է մեղ Համար, որ դեռ նոր պէտք է սկսենք քննել: Մեր երկրաւոր գիտակցութեան չէմքի այն կողմը մի աշխարհք կայ, որ գուցէ դեռ շատ բան ունի հաղորդելու:

Թէ մենք 2 գիտակցութիւն ունինք, աւելի պարզ յայտնի է դառնում այն նշանաւոր երազներում, ուր մեր «եսը» բանագործապէս ճեղքվում է: Եթէ մինը երազում հարցաքննութիւն է տալիս և վարժապետի հարցմունքի պատասխան չի գտնում իսկ նորա ընկերը՝ նորա վիշտն ու նախանձը վառելով՝ խնդիրը գեղեցիկ կերպով լուծում է:—այս պարզ օրինակը ապացոյց է այն հոգեբանական հաւանականութեան համար, թէ առ հասարակ մի և նոյն ենթակայի մէջ 2 անձնաւորութիւն կարող է լինել: Այս օրինակը աւելի զարմանալի է, քան մեր իրական երկուութիւնը. յիշեալ երազի մէջ 2 անձնաւորութիւն իրար մասին ծանօթութիւն ունին, այն ևս ոչ թէ իւրեանց նոյնութեան՝ այլ բաժանութեան մասին:

Ուրեմն բնազանցական տիեզերքը ապացուցանվում է մեր գիտակցութեամբ, իսկ բնազանցական «եսը» մեր ինքնագիտակցութեամբ: Այնտեղ հիմքը զգայական աշխարհքն է, այստեղ—երազական աշխարհքը: Յոյս կայ, թէ այսպէս կ'ապացուցանուի ուսումնական եղանակով հոգւոյ գաղափարը, որ զուր փորձ պիտի լինի, եթէ միայն արթնական մասը վերլուծենք:

Երբ որ փիլիսոփայութիւնը այսպէս իւր առաջին խնդիրը լուծէ, յետոյ կարգը ուրիշ խնդրին կ'անցնի. արդեօք ընդարձակ կերպով կրկնվում է մա կր ո կ ո ս մ ի (տիեզերքի) մէջ նոյնը, ինչոր երազում յայտնի է դառնում մի կր ո կ ո ս մ ի (մարդու) մասին: Խընդիրը այս կը լինի. կայ արդեօք ամենաբովանդակ տիեզերական ենթակայ, որ ամենայն տեղ է այնքան միլիոնաւոր արեգակներում և այնքան միլիարդ էակներում բոլոր ժամանակի և բոլոր տարածութեան մէջ:

Այժմեան փիլիսոփայութեան և բնագիտութեան մէջ էլ տեղ չի գտնում հոգւոյ մասին հին վարդապետութիւնը, որ իւր ժամանակ բաւական օգտաւէտ եղաւ: Նորանով գոնէ իմացան, թէ հոգին ու գիտակցութիւնը—նոյնական գաղափարներ չեն, և հիմնաւոր պատճառով դիմեցին անգիտակցականութեան վարդապետութեանը: Սակայն բնագիտութիւնը միմիայն բնախօսական անգիտակցականութիւն է ճանաչում, իսկ փիլիսոփայութիւնը—միայն բնազանցական անգիտակցութիւն, այն ևս ոչ իբրեւ անհատական անգիտակցականութիւն, այլ պանթիսթիքական (համաստուածական) մըտ-

քով: Ափսոս, որ հին ուսումը առ ժամանակ կերպով համաստեղական վարդապետութիւններով կտրուեցաւ, որոնք ի հարկէ ժողովրդական գիտակցութեան մէջ չը կարողացան մուտք գործել: Ժողովրդական գիտակցութիւնը մերժելով այդ վարդապետութիւնները՝ թեթեւամտութեամբ անձնատուր եղաւ հեշտ և իւր յայտնի կրքերին փաղաքշող նիւթապաշտութեան, որի կասկածելի պայծառութիւնը հիմնուած է միայն իւր շնչին մանրութեան վերայ և որը մեր քաղաքակրթութիւնը պիտի կործանէ: Եթէ նորից չը յաջողուի կենդանացնել բնականցութեան հաւատը:

Եթէ երազի բնութիւնը յոյս է տալիս, թէ գուցէ բնականցութիւնը էլ իւր պաշտօնի մէջ հաստատուի, մենք չը պէտք է մոռանանք, թէ մօտակայ հետեանքները շատ մեծ չեն կարող լինել: Անդանական կարգում ինքնագիտակցութիւնը նոր է սկսուել, նորա առաջին քայլերը դրաւական են, թէ նա դեռ էլ շատ պիտի զարգանայ, ինչպէս ամենայն բան տիեզերքում: այնպէս որ ոչ մահաքնի (լեթարգիա), ոչ յափշտակեալ տեսլականութեան և ոչ ուրիշ այսպիսի վիճակների մէջ այն թոյլ քայլերը բնաւ չեն հասնում այն չափին, ինչ որ համեմատ պէտք է լինի կենդանական կարգի ձեւափոխութեանց միլիոնական տարիների արդիւնքներին: Միայն այս հանգամանքն արդէն պիտի զգուշացնէ մեզ, որ երազին չափազանց նշանակութիւն չը տանք:—Բացի այս՝ բնազանցական աղբեցութիւնները մեզ վերայ, եթէ նոքա դիտելի են, միշտ պիտի ստիպուինք նկարագրել և մարմնացնել երկրաւոր գիտութեան ծանօթութեան ձեւերով, ուրեմն նոքա մեզ համար դարձեալ այլաբանութիւններ, նշաններ, խորհրդական պատկերներ կը լինին: Այսպէս է ամենայն գերըզգացական գաղափար, զոր օր, եթէ ժամանակը այլ կերպով չենք կարողանում նկարագրել, եթէ ոչ իբրեւ մի տարածական գիծ, այս հանգամանքը ծագում է նորանից, որ գերըզգացական գաղափարները անպատճառ պէտք է ընդունեն երկրաւոր գիտակցութեան ծանօթութեանց ձեւեր, որպէս զի մենք մի կերպ նոցա հասկացողութիւն ունենանք: Այսպէս էլ բնազանցական բովանդակութեամբ երազները միմիայն խորհրդաւոր նշաններ են, այսինքն ճշմարտութիւն են միայն մօտաւորապէս այն մտքով, ինչ մտքով որ ճշմարիտ է ժամանակի նկարագրութիւնը դժի օժանդակութեամբ:—

Մենք վերջացուցինք, հաղիւթէ Դիւ Պրէլի խօսքերը այս չեն նշանակում: Թէ ինչպէս որ հեռագիտակը երկնային լուսաւորների նոր տարածութիւններ, և խոշորացոյցը աննկար հատիկների մէջ նորանոր սքանչելի աշխարհքներ բաց արեց մեր գիտութեան առաջ, — այնպէս էլ երազը հոգեբանութեան մէջ մի նոր հեռագիտակ և խոշորացոյց պիտի դառնայ:— Մենք տեսնում ենք մի մարդու դէմք և

մի ակնթարթում ու անվրէպ գուշակում ենք նորա անելիքները, ըմբռնում ենք նորա ծածուկ խորհրդները, հասու ենք լինում նորա ներքին յուզական զգացումներին, Ի՞նչպէս պատահեցաւ այս, որ հոգեբանութիւնը սորա մեկնութիւնը կը տայ: Մենք հնար չունինք արթուն կեանքի մի ակնթարթի հոգւոյ բոլոր գործողութիւնները մի առ մի քննել. բայց յայտնի է, որ հինգ բոպէ շարունակուած երազի մէջ անթիւ անհամար մտքերի շղթաներ ենք կազմում, նա այն խոշորացոյցն է, ուր հոգւոյ բոլոր գործողութիւնները մի առ մի մեր առաջ տեսիլանում են: Կամ մի ուրիշ օրինակ. յայտնի է, որ մարդ շատ անգամ պատահում է երկու հակառակ զգացմանց (վրձօր. հայրենասիրութեան և որդեսիրութեան կոլլիզիօնին), ուր եթէ մէկին հետեւի, միւսը պիտի զոհ բերէ. բայց նա կը գործէ միշտ մի և նոյն ուղղութեամբ եթէ երկրորդ, երրորդ, չորրորդ անգամ պատահի այդպիսի հոգեկան հակառակութեան: Գործողի համար եւքը միշտ զոհ է, եւքը միշտ վիշտ է բերում իւրեան, բայց և այնպէս մի վիշտ աւելի թեթեւ է նորա համար, քան միւսը: Ո՞ւր է այս ընտրութեան բացատրութիւնը, ոչ ինքը գործողը զիտէ և ոչ հոգեբանութիւնը մեկնել կարող է: Մարդկային ապագայ գործոց համար էլ հեռագիտակ է հարկաւոր: Դիւ Պրէյը մի խնձոր է ձգում ուսումնական կաճառի առաջ—արդեօք դարձեալ նոյն երազին չի պատկանի այդ պաշտօնն էլ, — Բայց ի հարկէ երբէք չը մոռանալ, թէ «բազմաշարք» կոչու գոյութեան համար դեռ չէ վերջացել, և թէ մարդ դեռ շատ պիտի կատարելագործուի այդ կռուի հանդիսում:

Ս. ՄԱՆԴԻՆԵԱՆ.



ՆԿԱՐՉՈՒԹԻՒՆԸ

ԱԶԳԱՅԻՆ ՆԿԵՂԵՑԱԿԱՆ ՎԱՐԺԱՐԱՆԻ ՄԷՁ

Ինչպէս ամեն ուսանելի առարկայի, այնպէս էլ նկարչութեան դասերի նպատակը ազգային եկեղեցական վարժարանում կրկին է, այսինքն ձևական և նիւթական: Չեական նպատակն է զարգացնել աշակերտի գեղարուեստական ձիրքերը և աջակցելով միւս առարկաներին լրացնել նորա ընդհանուր կրթութիւնը: Նիւթական նպատակը ուրիշ բան չէ, եթէ ոչ տալ աշակերտին այն արուեստական յաջողակութիւնները, որոնք ընդհանրապէս հարկաւոր են մարդու կեանքի ամեն ասպարէզներում: — Այս յօդուածի մէջ պիտի խօսենք ձևական նպատակի մասին:

Առաջ կարծումէին, թէ աշակերտներից մի քանիսը երբեք կարող չեն նկարչութիւն սովորել: Բայց սխալ է այդ կարծիքը: Իւրաքանչիւր աշակերտ կարող է նկարել, եթէ ոչ հաւասար յաջողակութեամբ, գէթ այնքան, ինչքան որ պահանջելի է նորա ընդհանուր կրթութիւնը լրացնելու համար, և այս առմամբ նկարչութեան ուսումը շատ օգտակար է ազգային վարժարանի մէջ, որովհետեւ նա կրթում է:

Դիտելու ընդունակութիւնը: — Մարդս, իրրեւ բանաւոր, էակ պարտական է ծանօթանալ նիւթական աշխարհի հետ, որ արտայայտվում է որոշ ձևերով: Նա չի պիտի կոյրվի իր այն անցնի աշխարհի միջից, այլ պիտի աշխատէ ըմբռնել այդ ձևերը, այսինքն վարժուի դիտելու արուեստի մէջ: Դիտելուց են յառաջ գալիս մեր հայեացքները և սոցա պարզութիւնից ու ճշտութիւնից է կախուած թէ առանձին անհատի և թէ ամբողջ ազգի զարգացումը: Առանց լուր դիտելու կարելի չէ ստոյգ և անվրէպ հայեացքներ կազմել մեզ շրջապատող նիւթական աշխարհի մասին. իսկ սխալ և թիւր հայեացքներից ծագում են մոլոր գաղափարներ, անճոռնի կարծիքներ և ամեն տեսակ վնասներ: Թէ մեր հայեացքները սովորաբար շատ թերի են — ահա մի օրինակ:

Ես ամեն օր անցնում եմ մեր ճեմարանի առջևից, ամեն օր էլ տեսնում եմ նորան: Այժմ սենեակիս մէջ նստած հարցնում եմ ինքս ինձ, առանց նորա վրայ նայելու, թէ քանի՞ պատու հան ունի ճեմարանի շինուածքը, քանի՞ ապակի իւրաքանչիւր պատուհանը, դռները վերեւից լուսամուտներով են արդեօք և այլն և այլն: Խոստովանում եմ, որ սենեակումս նստած կարող չեմ վստահութեամբ պատասխան տալ այդ և գոցա նման բոլոր հարցմունքներին: Ամեն մարդ էլ

անշուշտ այդպիսի փորձեր արած կը լինի, որ անպացոյց է թէ մեր հայեացքները մեզ շրջապատող նիւթական աշխարհի մասին պակասաւոր են և թէ մենք սովորաբար վերիվերոյ և հարեանցի ենք դիտում մեր տեսած առարկաները:

Այդ առարկաները լաւ դիտելու և դոցա մասին ճշգրիտ հայեացքներ կազմելու համար շատ նպաստաւոր է մեզ նկարչութեան ուսումը: Այլ որ կամենում է ուղիղ նկարել մի առարկայի պատկեր, կարող չէ հերիքանալ միայն մի թեթեւակնարկ ձգելով այդ առարկայի վրայ, այլ ստիպուած է ուշի ուշով զննել դրան. հերիք չէ որ նա ճանաչէ առարկայի ընդհանուր կերպարանքը, այլ պէտք է որ ջոկէ իրարուց առանձին մասերի ձևերը և որոշէ նոցա յարաբերութիւնը թէ իրար և թէ ամբողջութեան հետ ըստ մեծութեան և երկայնութեան: Նկարչութիւնն ուրեմն սովորցնում է մեզ գիտակցաբար դիտելու իրերը. նա վարժում է մեզ չափելու և համեմատելու արուեստի մէջ. նա դրդում է մեզ չը շատանալ լոկ մեքե. նական նայուածքով առարկայի վրայ, հապա և հաշիւ ու համար տալ նորա մասին, զանազանել էականը երկրորդականից, ընդհանուրը մասնաւորից, Հետեւաբար ճշմարիտ է անուանի Հենչելի կարծիքը, թէ «գէթ մի ժամ մի բանի պատկերը նկարելով մարդս առաւել է զարգացնում դիտելու կարողութիւնը, քան թէ այդ բանի վրայ տասն ժամ նայելով»:

Նկարչութիւնը սրում է տեսութիւնը: Ըմբռնողութեան ոյժը, ուրեմն և հայեացքների պարզութիւնն ու ճշտութիւնը կախուած է գլխաւորապէս աչքի սրութիւնից: Մեր գիտելիքների առաջին աղբիւրը զգայարաններն են, և յատկապէս տեսութեան զգայարանքը, որով ստանում ենք ամենաշատ և ամենազուտ հայեացքներ արտաքին աշխարհի մասին: Այդ զգայարանքովն է որ մենք ծանօթանում ենք իրերի հետ սոցա ձևերի և տարածութեան, հեռաւորութեան և դրութեան, վերջապէս և գոյների նկատմամբ: Բանի սուր լինի մեր տեսութիւնը, այնքան էլ յստակ և անշփոթ կը լինին մեր հայեացքները իրերի մասին, այնքան էլ որոշ և մաքուր մեր տպաւորութիւնները, այնքան էլ վստահութիւն կուենանք զատելու էութիւնը երևոյթից, իսկութիւնը պատրանքից: Սրատեսութիւնը մի անհրաժեշտ բան է ոչ թէ միայն մեր ընդհանուր զարգացման համար, հապա և առօրեայ նիւթական զբաղմունքների մէջ, որովհետեւ սոքա կապ ունենալով ըստ մեծի մասին տարածական հանգամանքների հետ, չեն կարող լաւ յաջողուիլ եթէ մենք այդ հանգամանքները սուր աչքով համեմատելու և դատելու, չափելու և կշռելու ճարտարութիւն չունենանք:

Այլ մի առարկայ ցնայէս չէ կրթում աշակերտի աչքը, ինչպէս որ նկարչութիւնը: Սա ասիւթ է տալիս նորան ուղիղ դիտելու և

Համեմատելու նկարելի իրը և այսպիսով վարժում է նորան աչքով չափելու արուեստի մէջ, որ հետզհետեւ աւելորդ է կացուցանում նիւթական կարկնի կամ քանոնի օգնութիւնը մի գեղեցիկ և կանոնաւոր պատկեր յառաջ բերելու համար:

Մատերին ուղղութիւն տուողը ձեռքը չէ, հապա աչքը: Նրկատելու ժամանակ պատահած բոլոր սխալները սովորաբար թերի դիտողութիւնից են ծագում: Ուրեմն աչքերի անվարժութիւնից, իսկ աչքերը վարժվում են նկարելի իրերի յարաբերական հանգամանքների ուղիղ տեսութեամբ և ըմբռնողութեամբ, այլ ոչ թէ կարկնի քանոն կամ մի որ և է ուրիշ չափ գործածելով: Այս ուրիշ չափերով, այլ ոչ թէ աչքով սովորած աշակերտը շատ կը դժուարանայ հանել կամ ընդօրինակել բնական իրերի պատկերը, եթէ անկարող լինի չափել դոցա մի նիւթական չափով:

Հետեւաբար աշակերտի աչքերը սրելու համար նկարչութեան վարժապետից պահանջվում է, որ նա ծանօթացնէ աշակերտին գրծերի ամեն տեսակների հետ՝ սոցա ձևին, դիրքին կամ ուղղութեան և երկայնութեան նայելով, որպէս և բնական մարմինների գրծխաւոր ձևերի հետ — որ նա վարժեցնէ աշակերտին աչքով որոշելու իրերի հեռաւորութիւնն ու մերձաւորութիւնը — սովորցնէ բաժանելու գծերը, անկիւնները, կամարները, լուծելու բաղադրեալ պատկերները և վերջապէս թղթի անցնելու այդ ամենը մեծ կամ փոքր չափով:

Նկարչութիւնը մարդում է ձեռքը — նկարչութեան ժամանակ ձեռքը կամքին հնազանդող մի գործիք է միայն, նորա յաջողակութիւնը կախուած է հայեացքների պարզութեան և աչքի սրութեան աստիճանից: Փորձուած և մարդուած ձեռքը միայն կարող է մի մաքուր գիծ քաշել և պարզ ստուեր ձգել, բայց նախ պէտք է որ նա առաջնորդուի գծելի կամ ստուերելի առարկայի որոշ գաղափարով:

Մի բան նկարելիս անհրաժեշտ է, որ ձեռքը դիւրաթեք լինի և հեշտ ու վստահ կերպով կատարէ առաջնորդող աչքի պատուէրները, եթէ ձեռքը այդ յատկութիւնները չունենայ, շատ դժուար կը լինի նրան ընդօրինակել մի որ և է պատկեր կամ իր: Ուրեմն ի՞նչ անել պէտք է, որ աշակերտի ձեռքը մարդուի նկարչութեան միջոցով: — Պէտք է թեթեւ ու մաքուր կերպով ուղիղ և բոլորակ գծեր քաշել տալ և լաւ պարապեցնել նորան այդ բանի մէջ, որովհետեւ ուղիղ և բոլորակ գծեր քաշելը շատ կարեւոր է ձեռքի վարժութեան համար: Ձեռքի ոյժը և ճկնութիւնը հետզհետեւ կաւելնայ հէնց այն չափով, որ կընդարձակուի աշակերտի ծանօթութիւնը ձևերի և սոցա բարդութիւնների հետ, այնպէս որ քանի բարձր կը լինի նորա ըմբռնողութիւնը, այնքան էլ մեծ կը դառնայ

ձեռքի յաջողութիւնը մի բան նկարելիս։ Եւ այս յաջողութիւնը օգտակար կը լինի աշակերտին ոչ թէ միայն նկարչութեան համար, հապա և կեանքի ամեն գործերում։

Նկարչութիւնը նպատուում է հոգեկան ոյժերը կրթելու։—Նա կրթում է և մարդու է ա յիշողութիւնը։ Հասցեմամբ ստացուած պատկերները հոգին տպաւորում է իւր մէջ պահպանում է և նորից արտադրում։ Այս բոլորը նա կատարում է յիշողութեան միջոցով։ Բ. նկարչութիւնը կրթում է երեակայութեան ոյժը կամ ֆանտազիան, որ միշտ գործօն պիտի լինի թէ մտքի մէջ արդէն տպաւորուած մի պատկեր նկարելիս և թէ մի նոր բան ստեղծելիս։ Գ. նկարչութիւնը յառաջ է բերում հաստատուն կամք և տոկունութիւն, որոնք ամեն գործի յաջողութեան համար անհրաժեշտ են։ Այդ յատկութիւնները զօրացնելու համար վարժապետը պարտական է դրդել աշակերտին, որ սա ինչ էլ նկարէ, լաւ և սիրուն նկարէ և իւր մարդմունքները ստեպ ստեպ կրկնէ, ջան դնելով որ գո՞րա միշտ հիմնաւոր և կանոնաւոր կերպով կատարուին։ Դ. կրթելով պատկերագրելու և ձևակերպելու ձիրքերը նկարչութիւնը մշակում է գեղեցկութեան, վայելչութեան և զուգաշափութեան ճաշակը։

Նկարչութիւնը կրթում է սէրը առ գեղեցիկ և էս թէ տիքա կան ճաշակը։—Սէրը առ գեղեցիկը այն ներքին հաճոյքն է, այն անարատ զուարճութիւնն է, որ զգում ենք մի գեղեցիկ, մաքուր և ազնիւ բան տեսնելիս, կամ այն ընդունակութիւնն է, որով դատում ենք թէ ինչ է գեղեցիկը և ինչ է պոգալին։ Այդ ընդունակութիւնից, զուրկ մարդը, որի վրայ մի կեղտոտ, անկանոն և այլանդակ պատկեր նոյն տպաւորութիւնն է գործում, ինչ որ գործում է և գեղեցիկը,—որ, չէ էլ պզուտ թէ ինչո՞ւմն է յատկապէս կայանում պատկերի իսկական արժէքը, երբէք կարող չի լինել լաւ նկարելու, որովհետեւ գեղեցիկը նիւթապէս լաւ արտայայտելու համար պէտք է որ մարդն նախ հոգեպէս նորան ըմբռնելու ընդունակ լինի։ Ինչ որ մենք չենք ըմբռնել և չենք զգացել հոգեով, այն բանը կարող էլ չենք իրագործել և պատկերացնել նիւթապէս մեր կամքի անգիտակցական գործիքով, որ ձեռքն է։

Աւստի նկարչութեան դասերի հէնց սկզբից մինչև վերջը թող վարժապետը հոգ տանէ, որ իբրեւ մի ընդհանուր մարդկային շնորհ ամենքիս փոքր ի շատե յատուկ սէրը առ գեղեցիկը զարթնի և զարգանայ աշակերտի մէջ։ Այս նպատակին հասնելու համար բնաւ հարկաւոր չէ վարժապետին գիտնական ոճով ճառեր խօսել գեղեցկութեան կանոնների վրայ, այլ անհրաժեշտ է, որ նորա առաջնորդութեամբ աշակերտը նկարած պատկերները պարզ գիտելու և ըմբռնելու սովորի, այս պատկերները ընդօրինակած տարազների

Հետ համեմատելու և սոցանից զանազանելու ստիպուի, որ նկարելիս մաքրութեան, կարգի, պարզութեան և կանոնաւորութեան ընտելանայ, որովհետեւ սոքա գեղեցիկի էական մասերն են, և այսպիսով այն կետին հասնի, որ կարանայ չէ թէ միայն մի սիրուն պատկեր նկարելու, այլ և իւր նկարածը ազատ քննութեան ենթարկելու, այսինքն ցոյց տալու հիմնաւոր փաստերով, թէ ո՞ր նկարը գեղեցիկ է, որը — ոչ, ո՞ր բանը ճաշակով արուած, որը — անճաշակ:

Աշակերտի ճաշակը կրթելու համար անհրաժեշտ է որ նա յիրաւի գեղեցիկ ձևեր տեսնէ և դիտէ և որ այդ ձևերը նորա ըմբռնողութեան համեմատ շարունակ գերազանցեն մին միւսից գեղեցկութեան աստիճանով: Քանի վաղ հոգ տարուի այդ մասին, այնքանէլ զօրեղ կը լինի աշակերտի սէրը գեղեցիկի համար և այս սէրը արտայայտելու կարողութիւնը: Նկարչութեան դասերի ժամանակ պէտք է իսկապէս գեղեցիկ ձևեր և տիպարներ դնել աշակերտի առջև, մասամբ միայն դիտելու, մասամբ էլ ընդօրինակելու համար: Աշակերտը պիտի ջանայ ո՞րքան կարելի է յաճախ ընդօրինակել, այդ ձևերն և տիպարները, որպէս զի յետոյ լոկ յիշողութեամբ կարող լինի նկարել նոցա, այդպիսով նոքա կը տպաւորուին իւր երեւակայութեան մէջ, հաստատուն ու մնայուն սեփականութիւն կը դառնան և աշակերտը մի պատուար կանգնած կը լինի իւր հոգու մէջ ամէն մի տգեղ բանի դէմ — տգեղը այլ ևս չի մերձենալ նորան: — Նկարչութեան ժամանակ նկարի գեղեցկութիւնը կանոնաւորութիւնից չի պիտի բաժնուի, այլ աշխատելու է, որ երկուքն էլ իրագործուին հէնց ամենահասարակ գծից սկսած, որովհետեւ սա էլ պարտական է կրել իւր վրայ գեղեցկութեան արտաքին նշանները, այսինքն լինել նուրբ, քնքոյշ, մաքուր, ազդեցիկ: — Այս բոլոր պահանջները կատարելով նկարչութեան վարժապետը շատ բան արած կը լինի աշակերտի էսթետիքական զգացմունքը զարթոյցնելու և զարգացնելու համար, որ բարոյականութեան և առաքինութեան լծակներից մէկն է: Վարժարանի մէջ իւր այս զգացմունքը կրթած աշակերտը միշտ ընդունակ կը լինի բնական և արուեստական գեղեցկութիւնների մէջ գտնելու իւր վայելքը, որոնք անշուշտ ազնիւ կը լինին և մաքուր, անասնականն ու կուպիտը չեն հրապուրիլ նորան:

Նկարչութիւնը բարոյականի կրթութեան նըպաստիչ է: — «Զգայական մարդուն բանաւոր և բարոյական էակ շինելու համար ամենալու միջոցն է կրթել նախնորա էսթետիքական ճաշակը», ասում է Ա. Օ'կէն: Գեղեցկի կապը բարոյականութեան և առաքինութեան հետ վերն արդէն յիշեցինք: Շիւթերի ասելով, «միայն գեղեցկի գուներից կարելի է մտնել ճշմարտութեան աշխարհը»: Գեղեցկին ըմբռնելու սովորած զգայարանները քիչ են

զգածվում կեղտոտ զգայական հրապոյրներից. գեղարուեստով ազնուացած զգացմունքին դժպճի է կոպիտը, անհեթեթը, գեղեցիկը ճանաչելու և սիրոյ ընդունակ մարդուն ատելի է ամեն բան, ինչ որ անբարոյական է, ստոր է, վատթար է, Գեղեցիկն և բարոյականը իսկապէս իրար համատիւլ են, նոյնանիշ են, Գեղեցիկը ճանաչելով և զգալով, սիրելով և իրագործելով, մարդս այսպէս ասել պատասխարվում է այլանդակ և յոռի բերմունքներից, խորշում է դարշելի և ակտաւոր տենչերից, նկարչութեան դասերի ժամանակ մաքրութեան և կարգի, տոկուն աշխատասիրութեան և լուրջ զբաղմունքի ընտելացած աշակերտը անկարելի է որ նոյն առաքինի յատկութիւնների տէր չը լինի նա և կեանքում և չարտայայտէ դոցա իւր հագուստի և նիստ ու կացի, բնակարանի և շրջանի, աշխատանքի և դրօսանքի մէջ։— Ազատօրէն նկարելու, նկարելի իրը դիտակցաբար զննելով բերկրանք զգալու աստիճանին հասած աշակերտը կը կապուի տան հետ, գեղեցիկ բնութեան հետ և ազատ կը մնայ յիմար և զազիր արարքներից, որոնց շատ անգամ. զոհ են դառնում մի որևէ աղնիւ զբօսանք ճարելու ապիկար էակները, Հետևաբար կարող ենք եղծափակել, որ նկարչութեան դասերի շնորհով աշակերտը կանցնի անտաշ կոպտութիւնից դէպի յօժարակամ մարդավարութիւն, խառնաշփոթ անկարգութիւնից դէպի ներդաշնակ կարգապահութիւն, պժգալի կեղտոտութիւնից դէպի հաճոյական մաքրութիւն, բնական և գեղարուեստական իրերը կուրօրէն քանդելու չար տենդից դէպի այդ իրերի խօհուս և իմաստուն զննութիւնը։ Չենք ուզում ասել, որ միայն նկարչութեամբ են ստացվում այդ ամեն բարոյական բարիքը. բայց անժխտելի է, որ նկարչութիւնը դոցա հասցնող հզօր միջոցներից մէկն է։

Նկարչութիւնը աղնիւ զուարճութիւնների աղբիւր է։— Մանուկների հոգին ուսումնասիրող իւրաքանչիւր մանկավարժ քաջ գիտէ, որ նկարելու ձգտումը շատ խոր արմատ ունի նոցա հութեան մէջ, Վայ արդեօք մի մանկավարժ, որ փորձով չի մանար, թէ երեխաները դեռ վարժարան մանելու հասակից առաջ էլ սիրում են նկարել և հոգի են տալիս մի կտոր թղթի, մատիտի, ներկի համար, Թէ և այդ հասակում նոքա դեռ անցօր են մի օրինաւոր բան շինելու. բայց և այնպէս սիրում են իրանց զբաղմունքը և զուարճանում են իրանց յատուկ ձեռքով մի որ և է պատկեր քաշելիս կամ խաղմիկելիս։ Վարժարանը պարտական է բաց գրկով ընդունել մանուկների այդ սէրը նկարչութեան համար և հրահանգել կանոնաւոր առաջնորդութեամբ։

Մանուկներին յատուկ սէրը մի բան նկարելու, լծօրդ է առհասարակ մի բան շինելու, կազմելու, յօրինելու, ձգտման, Հէնց

որ նորա տեսնում են որ իրանց նկարը ձեռք կերպարանք է մանաւանդ զուգաշարժութիւն է ստանում այդ սէրն էլ զօրանում է։ Այնուհետև ոչինչ բանով կարելի չէ այնքան զուարճութիւն շնորհել նոցա, ինչպէս որ նկարել տալով։ Նկարչութեան դասերի մէկ նպատակն էլ՝ մանուկներին յատկապէս այդ ազնիւ զուարճութիւնը շնորհելն է։ Գեղարուեստական և բնական սիրուն ձևեր դիտելն և ընդօրինակելը ամենամաքուր բերկրանք է ընծայում աշակերտին։ մանուկ երբ նա սկսում է ներկով նկարել, Նկարչութեան դասերով դիտելու վարժուած միտքն և աչքը ամենավսեմ վայելքների աղբիւր են դառնում նորա համար։ Այդպիսի միտք և աչք ունեցող աշակերտին ոչ մի ծառ, չի կարանալ ազդել այն եռանդը՝ որ բոլորութիւնը, օգուտն և զուարճութիւնը, ինչպէս որ կազմէ նորան մի գեղարուեստական ընտիր գործ— լինի սա պատկեր, արձան և կամ մի այլ ձեռակերտ։ Բնութիւնն էլ իւր բազմազանիւ երևոյթներով առաւել լաւ կը ըացուի այն մարի և աչքի տոջն, որոնք որ կրթուած են խոհուն և գիտակցական կերպով դիտելու և զննելու, ինչ որ տեսնում են արտաքին աշխարհում։ Ուր որ կողիտ աչքը միայն անհատական և երկրորդական բան է նշմարում— մարդուած աչքը ամբողջիւ ներդաշնակութիւնը կը մբռնէ։ Բնութիւնը գիտակցաբար դիտող մարդը անթիւ մտքեր կը յղանայ իւր մէջ, որոնք կուրախացնեն նորան և կը տանեն դէպի Աստուծոյ մեծութեան գաղափարը։ Բնութիւնը կը դառնայ նորա համար անապական բերկրութեան տաճար, որի մէջ ամեն մի ծագիկ, ամեն մի ամպ և գետակ կը հրաւիրէ նորան փառաբանելու տիեզերքի Արարչին։

Նկարչութիւնը նպաստաւոր է ուրիշ առարկաների ուսման։ Նկարչութեան ուսումը թէ և վարժարանի մէջ աւանդուող միւս առարկաներին ոչ ստորագրեալ այլ նոցանից անկախ և իւր յատուկ ճանապարհով ընթացող մի ուսում է։ Այնուամենայնիւ կարող է, եթէ լաւ գործ դրուի, շատ բարերար ազդեցութիւն ունենալ գրեթէ բոլոր դպրոցական առարկաների վրայ, և յատկապէս՝ գեղագրութեան, երկրաչափութեան, բնագիտութեան, աշխարհագրութեան վրայ։

ա) Նկարչութեամբ ստացուած ձեռքի յաջողակութիւնը, վրստահութիւնն և ճիշտութիւնը, ինչպէս և նորանով զարգացած ու կրթուած գեղեցկի ճաշակը, կարգապահութեան և մաքրութեան սէրը, էապէս նպաստում են գեղագրութեան։

բ) Նկարչութիւնը վերին աստիճանի կարևոր է երկրաչափութեան համար, որի պատճառով էլ շատ ուսուցիչներ սկզբում իրար հետ են միաւորում այդ երկու առարկաները։ Գէթ այսքանս ստոյգ է, որ աշակերտը այդ երկուքի մէջ էլ աւելի լաւ կը յառաջդիմէ, եթէ ուսուցիչն ուսուցանէ հենց առաջին տարիներէն պար-

զուրկն և հաստատուին նորա մտքում տարրական գաղափարներս— վերին, ստորին, երկայն, կարճ, լայն, նեղ, հորիզոնական, ուղղորդ, շեղ, ուղիղ և կոր գիծ, ուղիղ, սուր և բութ անկիւն, եռանկիւն, քառանկիւն, բազմանկիւն, շրջանակ, խորանարդ և այլն— գաղափարներ, որոնք միայն գծագրութեամբ կարող են իսկապէս մատչելի դառնալ աշակերտին և բազմադիմի մեկնութեան ինքնարկուիլ:

դ) Որոշեալ կենդանիների և բոյսերի պատկերը նկարելով կամ միայն գծագրելով, աշակերտը տպաւորում է իւր մտքի մէջ նոցա ձևերն ու յատկանիշները, ասել է թէ հաստատում է և ճոխացնում է մտքի մէջ իւր բնագիտական գաղափարները:

զ) Նկարչութիւնը բաւականին դիւրացնում է վերջապէս և աշխարհագրութեան ուսումը: Կարլ Բիխտերի, Կլեօգէնի, Օտտօյի մեթօդը ապացուցանում է, որ աշխարհագրական գիտելիքները մտքի մէջ լաւ տպաւորելու համար աշակերտը պարտական է քարտէզներ նկարել և այս կերպով ուսանել երկրների և ծովերի դիրքը, սահմանները, գետերի և լեռների ընթացքը և այլն:

Նկարչութիւնը օգտակար է վերջապէս ամեն կէտն սակաւ պաշտօնների համար, — Այդ ուսման պէտքը կեանքի ամեն մի քայլափոխի վրայ զգացուելով, շատ ցանկալի է, որ դա իւրաքանչիւր աղգային վարժարանի մէջ պարտուպատշաճ ընդունելութիւն գտնէր: Նկարչութեան հետ— չենք ասում մասնագիտօրէն, այլ գէթ փոքր ի շատէ— ծանօթ լինելը այնպէս անհրաժեշտ է շատ և շատ արհեստների համար, որ նկարչութեան դասերին աղգային վարժարանի մէջ օրինաւոր խնամք չընծայելը բացէ ի բաց յանցանք է մանուկ սերնդի նկատմամբ: Արդեօք ո՞վ մեղնից չէ ամիսոսել, որ մի տեսած բան, մի տարազ, մի գործիք, մի տան յատակագիծ և այլն ուրիշին հասկացնել կամենալիս անձեռնհաս ենք գտնուել նկարելու դոցա պատկերը: Ահա հազարաւոր արհեստաւորներ, որոնք տարրական վարժարանից դատ ոչ մի գպրոց չեն յաճախում— հիւսնի, ատաղձագործների, որմաշէնների, ներկարարների, ոսկերիչների, զինագործների, գերձակների, կօշկակարների և այլն: Գրել կարդալուց և համբելուց զատ թերեւս ոչ մի առարկայ այնպէս հարկաւոր չէ նոցա իրանց պաշտօնի մէջ, ինչպէս որ նկարչութիւնը. սա նոցա համար այն տեսակ մի լեզու է, որով նոքա աւելի հեշտ կարող են բացատրել իրանց միտքը, քան թէ խօսքերով: Իրանց արհեստին վերաբերեալ նկարը աւելի հասկանալի է նոցա, քան թէ ո՞ր և է բերանացի մեկնութիւն: Իւր շինելու առարկան նախ ճշտիւ թղթի վրայ նկարելու ձեռնհաս արհեստաւորը վստահութեամբ կը կատարէ իւր գործը, ժամանակ չի կորցնիլ և թանգագին նիւթերը զուր տեղը չի փչացնիլ: Ուրեմն

նկարչութեան արուեստով նա կը վաստկէ ժամանակ և նիւթ, այսինքն—փող։ Այս օրուան օրս արհեստաւոր մարդուն շատ դժուար է գործ տեսնել առանց գէթ փոքր ի շատէ հրահանգուած լինելու նկարչութեան մէջ։

Արդէն ասել ենք, որ նկարչութեան գլխաւոր պաշտօնն է սովորեցնել մարդուն գիտակցաբար ըմբռնելու և լուծելու իւր տեսած ձևերը։ Այլ որ ուզենայ թէև ամենակոպիտ կերպով նկարել մի որ և իցէ իր, պէտք է որ նախ լաւ դիտած, ըմբռնած և հասկացած լինի այդ իրը։ և ահա այս հասկացողութիւնը անշուշտ կերևայ նորա շինած բաների վրայ, թէկուզ սոքա զեղարուեստական բաներ լինէին կամ թէ հասարակ ձեռագործներ։ Իսկապէս ի՞նչ է հարկաւոր հիւսնին, ատաղձագործին, արծաթաւորին, զերձակին, կոշկակարին և այլն, որպէս զի լաւ դուրս բերեն իրանց շինելու բանը։ Հարկաւոր է որ նախ նկարեն այդ բանը, և քանի՞ լաւ նրկարեն, այնքան էլ դա լաւ կը յաջողուի, նուրբ կը լինի, ճաշակաւոր կը լինի։

Արհեստաւորներն արհեստը կատարելագործելու, նոցա աշխատութեան արդիւնքը աղնուացնելու, սոցա առջև աւելի լայն ասպարէզ բանալու և այսպիսով ազգային հարստութիւնը ճոխացնելու համար նկարչութիւնը անհրաժեշտ է։ Թող փութայ ազգային վարժարանը հրահանգել մանուկներին նկարչութեան մէջ, և նոցա ճաշակը կազմուանայ.—վարժել նոցա ձեռքը, և նոքա աւելի ճարտար, գործաւորներ կը գառնան.—ծանօթացնել նոցա ձևերի կազմութեան հետ, և նոքա իրանց շինած իրերին էլ աւելի յարմարաւոր և գուրեկան ձև կը տան։

Եթէ մի վարպետ իւր արհեստին վերաբերեալ մի նոր բան տեսնելիս ընդունակ լինի նկարչութեամբ վերաստեղծել տեսած բանի պատկերը, այնուհետև նա իւր սովորական գործիքներով էլ կարող կը լինի շինել այդ բանը։

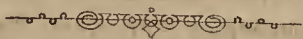
Ազգային վարժարանի սրբազան պարտքն է շնորհել աշակերտներին նկարչութեան այդ ամեն բարիքը, մանաւանդ այն աշակերտներին, որոնք հասարակ դասակարգիցն են։ Հրահանգելով նոցա նկարչութեան մէջ, վարժարանը այն արած կը լինի, որ արհեստաւորը կը դադարէ մի լոկ մեքենայ լինելուց և կը դառնայ աւելի նուրբ բաներ շինելու, իւր արհեստը աւելի շահաւէտ կացուցանելու ընդունակ մարդ։ Այս է պատճառը, որ մենք այնքան մեծ կարեւորութիւն ենք տալիս նկարչութեան դասերին ազգային վարժարանի մէջ։

Վերջացնում ենք այս յօդուածը Հենչելի խօսքերով, թէ «նրկարչութիւնը, իբրև կրթիչ և դաստիարակիչ, առարկայ՝ մի պա-

տուական միջոց է տալիս ազգային վարժարանին՝ իրագործելու իւր նպատակը, որ է առաջնորդել մանկան գէպի գեղեցիկը, ճշմարիտն և բարին»:

(Der Zeichenunterricht von Wollweber.)

Փ. ՎԱՐԴԱՆԵԱՆ.



ՄԱՆԿԱԿԱՆ ԽԱՂԵՐԸ

ԵՒ ՆՈՅԱ ՆԾԱՆԱԿՈՒԹԻՒՆԸ

(Շարունակումն է վերջ*)

Վերելք մենք ասացինք, որ խաղը նպաստում է նա և մտաւոր ընդունակութեանց զարգացման: Վէյիցը իրաւացի է նկատում, որ խաղի մէջ մանուկը սեպհականում է՝ ճարպիկութիւն և հնարագիտութիւն, որոնք անհրաժեշտ են նորա ապագայ մտաւոր զարգացման համար: Այս կարծիքը աւելի ևս նշանակութիւն է ստանում, երբ ի նկատի է առնվում, որ դալրոց մտնելիս այն մանուկներն են լինում անշնորհք, որոնք տանը զրկուած են եղել զուարճալի խաղերում զարգացնելու իրանց ոյժերն ու ընդունակութիւնները: Այս թշուառները մի կողմից ոչինչ վստահութիւն չունեն իրենց անձի վերայ, և այդ պատճառաւ էլ նոցա վարքը խախուտ է և անհաստատ: Իսկ միւս կողմից ամենափոքրիկ գաղափար անգամ չունին շրջապատող առարկաների մասին: Նոքա սովորաբար միայնակ և թշուառ են զգում իրանց, հէնց որ քալլ անգամ հեռանան իրենց մօրից: Ոչինչ այնքան առաւել ցուալի չի՝

կարող լինել, քան այդպիսի «մայրիկի պահած» երեխաների տեսքը: Մանուկը չը պետք է կանգ առնի և տատանուի, երբ հարկը ստիպում է նորան դուրս թռչել առուակի վերայից կամ բարձրանալ բլուրը. այլապես կեանքի մեջ նա ստիպուած կը լինի հրաժարուիլ շատ անկեղծ բաւականութիւններից, որ տալիս է բնութեան գեղեցկութիւնը:

Խաղը ամենաբնական միջոցն է ծանօթացնել մանկան արտաքին աշխարհի առարկաների հետ: Խաղի մեջ նա պետք է անուանի առարկաները, համեմատէ նոցա, և նկատէ նոցա լարաբերութիւնները: Խաղալիքները շատ անգամ փշտնում, կոտորուում են, շատ երեխայք Վալտէր Տէլլի դժբաղտութեանն են հանդիպում: Աղեղի լարը կտրվում է, բայց դժբաղտաբար ծնողները միշտ Տէլլի հօր խոհեմութիւնը չունին, որ պատասխանեն. «Չէ, թէ վարպետ ես, դնա՛ ինքդ շինիր»: Մանկական տարիներից սկսած, երեխան պետք է ուրախանայ և պարծենայ նորանով, որ առանց ուրիշի օգնութեան կարողանում է իւր գործը առաջ տանել: Չենք ուզում հաստատապէս ապացուցանել, որ խաղի մեջ իւր ճարպիկութեամբ և հնարագիտութեամբ գերազանցող մանուկը նաև կեանքի մեջ ամենալաւ կեցութիւնը կ'ունենալ. բայց անհերքելի է, որ այն մանուկը, որ խաղի ժամանակ չի կարողանում իրան պահել և ընտելանալ նորան, — հասակն արած ժամանակն էլ չի կարող լաւ գրութիւն ստանալ: Մեծ հանճարների գերազանցութիւնը ըստ մեծի մասին մանկութեան հասակումն է նկատուում, և երբեմն ամենամատաղ տարիներում: Ջէյմս Ուատը երեխայ ժամանակ ուշադրութիւն էր դարձնում շոգիի մեծ ոյժերի վերայ: Մօր գեղեցիկ պատմութիւնները Գեօթիի սրտում վաղ զարթեցրին սէր առ բանաստեղծութիւնը: Մօցարտը մանկութեան հասակում սիրում էր դաշնամուրը, իբրև ամենալաւ խաղալիք. շատ նկարիչների և քանդակադորձների կեանքի մասին մեզ յայտնի է, որ նոքա գեռ երեխայ ժամանակը հակուումներ էին ցոյց տալիս գէպի այդ արուեստները: Աղիւսի մի կտորը մարմարիօնի տեղն էր բռնում, իսկ դիզուած աւազը փոխարինում էր կտաւին ու վրձինին: Ակամայ յիշում

ես Շիլլերի խօսքերը. «Մանկական խաղը երբեմն մեծ միտք ունի»: Մանուկների խաղի վերայ կորցրած ժամանակը ամենեւին կորած չէ. — նա ապագայում իրեն օգուտները կը բերէ: Մենք ծայրայեղութեան չենք հասնիլ, եթէ խաղն անուանենք ուսուցման տուալին աստիճան: Մանուկը խաղալիս հեշտութեամբ ուսանում է հեքիաթ ասել, երգ երգել: Մանկական խաղալիքները հարուստ պաշար են մատակարարում զարգացման: Խաղալիք... Ո՛հ, ինչպէս շատ անգամ բարկացնում են դոքա և ծանրախոհ ուսուցչին և մանուկների իւրաքանչիւր անկեղծ բարեկամին: Գոյուր է երեւակայել, թէ ինչ աննպատակ, բայց երբեմն էլ վնասակար խաղալիքներ են առաջարկում մանուկներին: Բաւական է միայն նայիլ նոր տարուայ և Ծննդեան տօների ճոխ զարդարած սեղաններին և զարմանալ. որքան թանկագին և ապարդիւն իրեր է ձեռք բերել գորովադուլթ մայրիկը: Փոքրիկ աղջկան ուղղում են տիկին ընծայել, և դորա փոխանակ տալիս են նորան ամենապճնասէր կնոջ օրինակը: Հասկանալի է, որ այդպիսի խաղալիքը կարող է զարթեցնել երեխայի մէջ և պըճնասիրութիւն և սնապարծութիւն: Մի առ մի չենք թուիլ բոլոր այն անմիտ առարկաները, որոնցով կարծում են թէ կը բաղաւորացնեն մանուկներին. առաւել լաւ կը լինի քննենք թէ ինչպէս պէտք է լինի իրօք օգտակար խաղալիքը: Վէրցն ասում է՝

«Նախ և առաջ խաղալիքը չը պէտք է պարունակէ իւր մէջ ինքնաբոլոր հետաքրքրութիւն, որովհետեւ այդ ժամանակ այդ հետաքրքրութիւնը երեխայի ուշադրութիւնը կեդրոնացնում է առարկայի վերայ, և սնունդ ու շարժողութիւն չի տալիս նորա երեւակայութեանը, որ իսկապէս կազմում է խաղի էութիւնը: Խաղալիկն իսկապէս աւելի պէտք է լինի նիւթը, քան թէ յայտնի առարկայի պատճէնը»:

Սորանից պարզ երևում է, որ ամենաօգտակար և լաւ խաղալիկները պիտի ներկայացնեն միայն նիւթը, որը մանկական երեւակայութեան շնորհիւ կարող է բազմակողմանի ձևեր ստանալ: Աղջկան կարելի է ընծայել տիկին, բայց այնպիսի տիկին, որի շորերը կարողանար ինքը հագցնել և

Հանել և՛ զանազան պաշտօններ յատկացնել նորան՝ խոհարարուհուհու, աղախնու, տանտիկնոջ և այլն: Աւելորդ չի լինիլ ընծային աւելացնել նա և մմենակարևոր շորի կտորները և կարի հարկաւոր պատկանելիքը, որպէս զի աղջիկը կարողանար տիկինի մաշած շորերը նորոգել: Եթէ սորան աւելացնենք նոյնպէս տիկինի համար յարմարեցրած սենեակ կարևոր կահ-կարասիքով և խոհանոցի ամանեղէններով, այնուհետև աղջիկը կունենայ այն ամենը, ինչ նորան հարկաւոր է, որպէս զի կարողանայ ստեղծել իրեն համար առանձին աշխարհ, որի մէջ նա իրան հանգիստ և երջանիկ կը համարէ: Թէ և այս ամենը շօշափելի օգուտներ չեն բերիլ, գոնէ չեն էլ խանգարիլ կրթութեան վսեմ նպատակին: Տղաներին ամենից լաւ է շինութեանց համար նիւթեր ընծայել: Տախտակի և փայտի կտորներ նոցա երևակայութեան շնորհիւ կը դառնան տներ, կոթողներ, կամուրջներ և այլն: Եթէ նիւթական միջոցները ներուժ են, սորան կարելի է աւելացնել նա և կենդանիների հաւաքածու: Մանուկը շուտով ընտելանում է իւր կենդանիներին, սովորում է նոցա անունները, բաժանում է նոցա խմբերի և նոցա հետ ժամանակ է անցկացնում: Եւ ինչպիսի ուրախութիւն կը լինի, երբ լետոյ դպրոցում ուսողիչը մանրամասնօրէն կը ներկայացնի նորան նորա վաղեմի ծանօթներին:

Ի վերջոյ մանկական խաղերը շատ նշանաւոր ազդեցութիւն ունին բնաւորութեան կազմակերպութեան վերայ: Հասկանալի է, որ այդ դիպուածումն էլ ի նկատի են առնվում ոչ այնքան առանձին, որքան ընդհանուր խաղերը, որին մասնակցում են շատերը: Այդ ընկերական խաղերը ծառայում են իբրև նախաբան նոցա ապագայ գործունէութեան և ընդհարման կեանքի ովկիանոսում, ուր ինչպէս յայտնի է, կազմակերպվում է բնաւորութիւնը: Այս խաղերը կենսական դպրոցի առաջին աստիճանն են: Այնտեղ, ինչպէս և այստեղ, անհրաժեշտ է, որ իւրաքանչիւր անհատ գրայ իրան իբրև ամբողջին ծառայող անդամ և իւր բոլոր ոյժերը ընդհանուրի օգտին գործադրէ: Խաղի մէջ մանուկը ստիպուած է իւր կամքը հպատակեցնել յայ-

տնի օրէնքներին: Ամենքը պէտք է հնազանդուին: Ո՛չ հարստութիւնը, ո՛չ ծնողների հասարակական դերքը ոչինչ տեղ չի անցկենում. միմիայն անձնական ընդունակութիւնները գերազանցում են: Այստեղ նոյնպէս սովորում են մանուկները հասկանալ և գնահատել այն հին ճշմարտութիւնը, որ թոյլերն էլ կազդուրուելով, դառնում են զօրեղ, և մատաղ հոգու մէջ ծագում է հասկացողութիւն թէ ի՞նչ է ընկերական ոգի, հասարակական ոգի: Խաղերի մէջ փոքրիկ հերոսները առիթ են ունենում գործ դնելու իրենց ոյժերը մերձաւորին պաշտպանելու համար: Վտանգն արհամարհելով, նա քաջութեամբ հանդէս է գալիս հալածողի դէմ և ազատում նորա ձեռքից իւր հովանաւորութեան տակ գտնուողներին: Իսկ վերջիները, խոստովանելով մատուցած ծառայութեան արժէքը, աշխատում են հոգալ թէ ինչ դիպուածով և յաջող եղանակով կարողանան իւրեանց շնորհակալութիւնը յայտնել: Այդպիսով յաճախ մանկական տարիներում արդէն կապւում են սերտ բարեկամական յարաբերութիւններ: Գեթ թէն ասաց մի անգամ՝.

«Ո՛չ որ չը պէտք է յուսալ մոռացութեան տալու իւր առաջին տպաւորութիւնները: Իրօք վաղահաս մանկութեան քաղցր յիշատակները ուղեկցում են մարդուն, որպէս փայլուն աստղեր ամբողջ նորա կեանքի ընթացքում, և նոքա են նորան կարողութիւն տալիս վերջին օրհասին մտքով սլանալ դէպի երջանիկ մանկութեան գեղածիծաղ օրերը»:

Այս ամեն ասածները տանում են դէպի այս հարցը. ի՞նչ նշանակութիւն ունի մանկական խաղը դաստիարակի համար:

Որովհետեւ մանուկների խաղը նոյն մանկական աշխարհատեսութեան արտայայտութիւնն է, այդ պատճառաւ հասկանալի է, որ խաղի մէջ ամենից պարզ են արտափայլում մանկանց զիտութիւնները, կարողութիւնը, վարք ու բարքը և սովորութիւնները: Ուրեմն թող դաստիարակը օգուտ քաղէ մանկական խաղից, իբրեւ ամենալաւ միջոց իւր սանիկի անհատական առանձնապատկութիւնները ուղղամասիւրելու և հասկանալու համար: Մի քանի մանկավարժներ անուանում են խաղերը իբրեւ հայելի որպէս մանկական, նոյպէս և ժողո-

վրդական բնաւորութեան: Այս կարծիքի հետ չի կարելի չը համաձայնել: Շատ բարեխիղճ ծնողներ ասում են, որ ոչինչ չէին խնայելու, որպէս զի իմանային, թէ իրենց սրդիքը առաւել դէպի ինչն ունեն առանձին հակումն և առաւելապէս թնշով են պարապում: Նոքա չեն էլ կասկածում, որ կայ մի միջոց և շատ հաստատուէն, այն է՝ դիտել մանուկներին, երբ նոքա խաղում են: Միայն խաղերի մէջ, ուր ոչ ոք չի խանգարում նոցա գործողութիւնները, մանուկները իրօք մանուկներ են լինում, կտորելապէս ազատ հանդէս են գալիս բոլոր իրենց արժանաւորութիւններով ու պակասութիւններով, թոյլ և վատ հակումներով: Միայն այս ճանապարհով դուք կարող էք ամենայն մանրամասնութեամբ ուսումնասիրել Աստուածանից ձեզ յանձնուած էակների վարք ու բարքը. իսկ ուսումնասիրելով, դուք և հնարաւորութիւն կը գտնէք զարգացնելու նոցա ազնիւ ձգտումները և ճնշելով փնասկար հակումները: Դաստիարակի և բժշկի գործունէութիւնը շատ բանում իրար նման է: Մանկավարժն ու բժիշկը միայն այն ժամանակ կարող են յաջողութեամբ գործել յօգուտ մարդկութեան բարօրութեան և երջանկութեան, երբ նոքա շատ լաւ են հասկանում իրենց յանձնուած անհատի առանձնայատկութիւնները: Հայկին ու Շուշանիկին միակերպ դաստիարակող մանկավարժը նման է այն բժշկին, որ հիւսանդի երեսը չը տեսած, բժշկում է: Մնում է ուշք դարձնել դաստիարակութեան գործին սպառնող վտանգներին, որոնք կարող են յառաջանալ մանկական գործունէութեան սխալ և անճիշտ հասկանալու շնորհիւ: Այս պատճառաւ կաշխատենք վճռել այս հարցս. «Ինչով և թնշապէս պիտի խաղան մանուկները»:

Անկարելի է այստեղ առաջ բերել այն մանկական խաղերի ցուցակը, որ կարելի էր առաջարկել գործածելու համար, արդէն այն պատճառով, որ ոչ թէ միայն առանձին ազգերի, այլ և առանձին գաւառներում խաղերը շատ զանազանակերպ են: Մանաւանդ որ մի որեւիցէ խաղ ընտրելիս, պէտք է աչքի առաջ ունենալ ոչ միայն խաղացողների հասակն ու սեռը, այլ և տեղական հանգամանքները: Դաշտաբնակ

մանուկներին չափազանց զուարճացնող խաղը լերնաբնակ-
ներին կը թուռայ միակերպ և տաղտկալի: Բարեբաղտաբար,
լաւ խաղերի պակասութիւն չը կայ, եթէ մինչև անգամ
դոցանից բաց հանենք այն խաղերը, որոնք հիմնուած են բաղ-
տի վերայ, իբրև անյարմար մանուկների համար: Այս խա-
ղերի առաւելութիւնները, որոնք կայանում են նորանում
որ մանուկին ընտելացնեն սառնասրտութեան և դիմացկու-
նութեան, չեն կարող համեմատուիլ այն վնասի հետ, որ
նոցա անխուսափելի հետեւանքն է: Բաւական է յիշել նա-
խանձը, անբարեացակամութիւնը, ատելութիւն առ աշխա-
տանքը, իբրև երկիւլ զարթեցնելու նշաններ, թէպէտ
դպրոցական և ընտանեկան տօնախմբութեանց մէջ շատ հա-
զիւ են առանց դոցա ժամանակ անցնում: Ուրեմն եթէ այդ
անխուսափելի է, գոնէ հարկաւոր է ի նկատի առնել հետեւեա-
լը. տարուած առարկաների արժէքը միատեսակ պիտի լինի,
այնուհետեւ, այս խաղերի ղեկավարողը աննկատելի կերպով
պէտք է հոգայ նորա մասին, որ վերջ ի վերջոյ մասնակ-
ցողներէց ամեն մէկը մի բան ստանար: Ամենաաննշան ա-
ռարկան էլ սիրելի և թանկագին է մանկուն համար և այ-
նուհետեւ նա երկար ժամանակ կը պահպանէ այն գեղեցիկ
անցրած օրուայ ընտիր յիշատակները: Յանկալի է նոյնպէս,
որ բաղտի վերայ հիմնուած խաղերով աւարտուէր տօնա-
խմբութիւնը, իսկ մնացած ժամանակը նուիրուէր ընդհա-
նուր խաղերին, օր՝ «Տ՛ւ-կն ու կարո», «ալփալպա-կն», «կո-
րէկ—կորէկ» և այլն:

Այստեղ ի գէպ է յիշել և մանկական թատրոնների ու պա-
րահանդէսների մասին: Թատրոնը մանկական զուարճութիւն
չէ: Եթէ այլ ևս ոչ մի կերպով չի կարելի փոխարինել նո-
րան, գոնէ պէտք է մտաբերել հետեւեալը. թատրոնի բեմի
վերայ երևալու գլխաւոր վտանգը մանուկների համար այն
է, որ մատաղ հոգում զարթնում է սնապարճութիւն, չը
յիշելով այլ ևս թատրոնական աշխարհի օրէքները—նախան-
ձը, պճնասիրութիւնը և այլն: Այնուհետեւ մի քանի մա-
նուկներ խիստ կերպով չը պիտի գերազանցեն միւսներին,
գլխաւոր դերերը չը բաժանել, ինչպէս դժբաղտաբար պա-

տահում է շատ անգամ, հարուստ մարդու որդուց: Բայց ընդհանրապես ամենից լաւ է պատուիրել մանուկներին խմբովին երգել:

Իսկ այն տեղերում, ուր դեռ ևս տիրապետում է մանկական պարահանդեսների անբարոյական սովորութիւնը, թող մանկանց ամեն մի անկեղծ բարեկամ գործ դնէ իւր բոլոր ազդեցութիւնը, մահացու հարուած տալու և արմատախիլ անելու այդ ախտը: Մանուկները պէտք է աստիճանաբար ձեռք վերցնեն երեսայութիւնից, բայց ըստ կարելւոյն երկար ժամանակ պէտք է մանուկներ մնան: Իսկ պարահանդիսում, ուր նոքա ստիպուած են կապկորէն նմանիլ հասակաւորների ձեւերին ու արարքներին, այլ ևս մանկութիւն չը կայ: Այն տղան ու աղջիկը, որ այդպիսի գուարճութեանց մէջ բաւականութիւն են զգում,— այլ ևս մանուկներ չեն: Նոցա դաստիարակները կուրացած, իրենք ոչնչացրին նոցա կեանքի ամենուրեւ ժամանակը:

Գառնանք այժմ այս հարցին. «ինչ դիրք պէտք է բռնի հասակաւորը մանկական խաղերի վերաբերութեամբ». որպէս զի խաղը այն լաւ արգիւնքն ունենայ, որի մասին խօսեցինք, հասկանալի է, որ նորան չը պէտք է կոյր դիպուածին թողնել, թող անտեսանելի ձեռքը դեկավարէ խաղերը: Տանը այդ դերը նախ և առաջ պատկանում է մօրը, որ իրեն զաւակների առաջին խաղընկերն է լինում: Ի՞նչ առաւել լաւ բան կարող է լինել, քան երբ մայրը իւր մանուկների շրջանում ինքն ևս մանկանում է: Չէ որ մօր համար ուրիշ առաւել լաւ և առաւել վսեմ բաւականութիւն չի կարող լինել, քան ապրել նոցա համար, որոնք նորա պարծանքն ու երջանկութիւնն են: Մենք սորանով ամենեւին չենք ուզում հօր մասնակցութեանը չնչին նշանակութիւն տալ մանուկների դաստիարակութեան գործում, բայց չի կարելի չը խոստովանել, որ մօրը աւելի լաւ է յաջողում մանուկների մէջ լաւ հոգեկան տրամադրութիւն պահպանել և ընդունակութիւնները զարգացնել: Բաց երկնքի տակ, դաշտում, անտառում, ուր մանուկները վազվզում են, հրճվում—այնտեղ հօր աստարեզն է: Իսկ տունը

մօր գործունեութեան շրջանն է: Նորա թանկագին պատկերը մանուկին առաջին ժպիտը պարգևեց, առաջին անգամ նորա համար բաբախեց մանկան փոքրիկ սրտիկը: Մօր սրբազան պարտականութիւնն է օգտուիլ այս ազդեցութեամբ: Գարունքին նա գնում է մանկան հետ դաշտը դրօսնելու, որ հիանալ նոր զարթնած բնութեամբ. մանուկը սրտանց ուրախանում է բազմաթիւ գեղեցիկ ծաղիկները տեսնելով: Ահա և ամենագեղեցիկ առիթ բացատրելու նորան, թէ ով է ստեղծել այդ ամենը: Իսկ երբ մանուկը մրսած և քաղցած վազում է քո գիրկը, նազելի տիկին, յարմար առիթը մի բաց թողնիր ցոյց տալու նորան աղքատութեան տառապանքները, և այդ ժամանակ լիշեցրու նորան, թէ ինչ պէտք է զգալ խեղճ որբը, որի համար այլևս չի բաբախում գորովագութ մօր սիրող սիրտը: Երեկոյեան, երբ երկնակամարի վերայ փայլում են անհամար աստղեր, ցոյց տուր նորան երկինքը, ասա որ այնտեղ է ապրում ամենաբարի, ամենատես, մեզ ամենիս սիրող Տէր Աստուածը, սովորեցրու մանուկիդ աղօթքով նորան դիմելու: Այդպիսի ժամանակին արած նկատողութիւնները աւելի մեծ նշանակութիւն կ'ունենան մանկան համար, քան առաւել ուշ կրօնագիտութեան դասերը: Մանկան կեանքի մէջ այդպիսի բոլէներ ամենայն օր պատահում են, երբ նորա հոգին ու սիրտը առանձնապէս տրամադիր են լինում ընդունելու սիրով ոգևորուած խօսքը: Միայն այդպիսի բոլէները չը պէտք է ձեռքից թողնել:

Կ'աւելացնենք դարձեալ, որ կարելի է օգուտ քաղել խաղից զարգացնելու մանուկների մէջ սէր դէպի կարգապահութիւն: Միայն թէ այդ դիպուածում հարկաւոր է խիստ հաստատակամութիւն: Երբէք չը պէտք է թոյլ տալ, որ մանուկը իւր խաղալիկները այս ու այն տեղ թաղցնէր, մինչև անգամ խաղացող երեխայից պէտք է պահանջել ճշտութիւն և պարտաճանաչութիւն:

Տանը պէտք է թաղաւորէ անխախտելի կարգ ու կանոն, որին մանկութեան առաջին օրերից մանուկը պէտք է ընտելանայ հնազանդուելու: Մտողները բազմիցս գանգատուում են, որ մանուկները նոցա մեծ վնաս են հասցնում, չը լիշելով այլ:

ևս պատառուտած շորերը, մանուկներին մեղադրում են նա և բաժակներն ու ամանները կոտրատելում, թղթեր, լրագիրներ ու գրքեր պատռուտելում, և այլն: Ինչ որ առաջին մեղադրանքին կը վերաբերի, մենք մանուկներին կը պաշտպանենք: Մանուկների հագուստի այժմեան ձևը վերին աստիճանի անյարմար է, նոքա չեն կարող ազատ շարժուել, բարձրացնել ձեռքերը, որ չը պատռեն շորը: Շատ ծնողներ նոր տարազների կոյր հետևողութեամբ պատրաստ են ամբողջապէս փաթաթելու իրենց մանուկներին: Մանկանց շորերը պէտք է լինեն յարմար և դիմացկուն, ուրիշ ոչինչ. նորաձևութեան բոլոր միւս պահանջներին չը պէտք է բոլորովին ուշք դարձնել: Իսկ մնացած մեղադրանքների վերաբերութեամբ պէտք է նկատել, որ մանկական բնութեան մէջ կայ մի ինչ որ հակումն դէպի կործանելը. երբեմն նոցա բաւականութիւն է պատճառում կոտրելու ապակեայ իրը, թուղթը կտոր կտոր անելու: Իսկ թէ ինչ թուղթ է ընկնում նոցա ձեռքը, այդ նոցա համար միւսնոյն է: Պատասխանատուութիւնը բացառապէս ընկնում է նոցա վերայ, որոնք թույլ են տալիս մանուկներին ամեն բանին ձեռք տալ: Մանուկների մէջ նոյնպէս աստիճանաբար զարգանում է ձգտումն դէպի անկախ գործունէութիւն, որից նոյնպէս կարելի է օգտուել զարգացնելու մանկանց մէջ սէր առ կարգապահութիւն: Որպէս զի մանուկը կարողանար անպաշտպանել այդ սէրը, խաղալիկների և մնացած իրեղէնների համար նորան անպատճառ պէտք է տալ առանձին արկղիկ կամ փոքրիկ պահարան. «Այս իմն է» ասելու կարելիութիւնը մեծ գոհունակութիւն է պատճառում մանուկներին և դրդում է նոցա օրինակելի կարգ ու կանոն սահմանել իրենց սեպհականութեանց մէջ: Հօրն ու մօր քաջալերական խօսքերը կարող են նոցա անչափ ուրախացնել:

Մանուկը մեծանում է, նորան տանում են դպրոց և յանձնում ուսուցչին: Եթէ վերջինս իրօք դաստիարակ է, բառիս բուն նշանակութեամբ և ոչ թէ հասարակ արհեստաւոր, ապա նա անշուշտ ուշք կը դարձնէ նա և մանուկների խաղերին: Արդեօք նա պէտք է մոտնակցէ խաղերին:

Երազմը այս դիպուածում պահանջում է միայն մի բան. «Եթէ դու խաղում ես մանուկների հետ, այն ժամանակ պէտք է մոռանաս, որ դու նոցա ղեկավարում ես»: Երջանիկ է նա, ով կարող է այս բանը կատարել: Դժբաղտաբար, այս հաշուագիւտ երեւոյթ է և շատ քչերին է յաջողւում: Ուսուցիչը պէտք է հոգայ, որ խաղերը անկարգ ժամանակ անցկացնելու միջոցներ չը լինեն և դատարկ չարութիւններ: Նորա ազդեցութիւնը չը պէտք է սահմանափակուի մանկական վէճերը քննելով և նոցա ուրախութեան չեզոք հանդիսատէսի դերը կատարելով, ոչ, նա պիտի կարողանայ մանկական խաղերից օգուտ քաղել իւր վսեմ նպատակին հասնելու համար:

Դարձեալ մի նկատողութիւն. մանկավարժութիւնը պահանջում է, որ երեխային ուսուցանէին նորա հասակին յարմարուելով. ուրեմն չը պէտք է թոյլ տալ և այնպիսի խաղեր, որոնք նոցա հասակին չեն համապատասխանում: Վեց տարեկան երեխայի համար սլիտանի խաղը աւելի հասակաւոր մանուկներին զարմանալի կը թուայ և երբէք նպատակին չի հասնիլ: Սմենքին հաճելի է տեսնել իւր փոքրիկ աղջկան որ հոգում է տիկինի մասին, բայց իւրաքանչիւրը ցաւակցութեամբ գլուխը կը շարժէ, եթէ նորա հասակն առած դուստրը միևնոյն զբաղմունքի մէջ բաւականութիւն է գտնում:

Այստեղ միայն կարելի է հաւատացած լինել, որ խաղը նոյն իսկ սկզբից այն չի եղել, ինչ որ նա իրօք պէտք է լինէր. այսինքն՝ խոհուր մտաւոր գործունէութեան արտայայտութիւն:

Եթէ դաստիարակները միշտ ի նկատի էին առնում, որ մանուկը կանոնաւոր կերպով պարապէր խաղով և նորա դէմքի արտայայտութիւնից կարողանում էին կարդալ, թէ երբ է նա չարութիւն անում և երբ խաղում, ապա ուրեմն դորա բնական հետեանքը պէտք է այն լինէր, որ հասակն առնելուն և զարգացումն աւելանալուն պէս, մանկան գործունէութիւնը կընդունէր աւելի խոհուն ձևեր, որ այդ գործունէութիւնը հետզհետէ կը մերձենար մարդուս առաջխառնանքն ունեցած վսեմ կոչումն: Խաղ և աշխատանք:—

միայն տարբեր անուններ են: Ինչպէս որ ծաղիկը զարգանում է կոկոնից, այդպէս էլ մանկան ուրախ խաղը դառնում է հասակաւոր մարդու խոհուն գործունէութիւն. հէնց այդպէս էլ աղջկայ խաղերը դառնում են ասպագայ ընտանիքի մօր հոգսերը, որը հանգստութիւն ասած բանը չը գիտէ:

Այս խաղի վերջին, բայց ընդ նմին և ամենավսեմ նշանակութիւնն է: Թող նա աշխարհիս ամեն մի հիւրի համար հաւատարիմ ուղեկից լինի, որ սկսում է նորա հետ ապրել, նորա հետ միասին զարգացման բոլոր աստիճաններն անցնել և նոյն իսկ նորա հետ միասին ըստ կարելւոյն ամենավսեմ կատարելութեանցը հասնել:

Թարդ. Գ. ՇԱՀՅՈՒԴԱՂԵԱՆՑ:

Մ Ա Ց Ե Ն Ա Խ Օ Ս Ո Ւ Թ Ի Ի Ն

«Հայրենագիտութիւն» տեղագրութիւնով եւ ընդհանուր աշխարհագրութիւնով, պատկերազարդ ձեռնարկ հայ տղայոց եւ օրիորդաց ուսումնարանների համար, աշխատութեց Աւետիս Եր Գալսեփեանց ուսուցիչ հայրենագիտութեան Տփլիսիս հերս, Հայոց ազգ. դպրանոցի. Տփլիս 1883:

Հայոց մանկավարժական գրականութիւնն հարստացաւ մի նոր դասագրքով ևս, որի տեսակը տակաւին չէր նշանակուում ոչ մի գրավաճառի ցուցակում: Մեր աղքատիկ հասարակական կեանքի մէջ այդ այնքան նշանաւոր երեւոյթ է, որ եթէ մեծապատիւ թեմական տեսուչներն և դպրոցական գործունեայ հոգաբարձութիւններն իրենց պարտաւորութեան մէջ արթնութիւն և արթնութիւն ունենային, անշուտ կ'արձանագրէին այդ իրողութիւնն իրենց բաղմարովանդակ ատենագրութիւնների մէջ:

Հայրենագիտութեան նորութիւնն իսկապէս այն է, ինչ որ նախկին Հայաստանին է վերաբերում. այդ մասի մէջ և պէտք է երեւի մանկավարժական գրականութեան յառաջագիմութիւնը, այդ տեղ է իսկապէս գործի նորութեան և ինքնուրոյնութեան բոլոր գերազանցութիւնը, վերջապէս այդ մասի մէջ պէտք է երեւի նոյն իսկ աղբիւրների ընտրութիւնն և գործադրութիւնը, Կովկասի և միւս աշ-

խարհների ամենայն տեսակ նկարագրութիւններով լի է թէ Ռուսաց և թէ Եւրոպացւոց մանկավարժական հարուստ գրականութիւնը. մի որևիցէ օտար ձեռնարկ նոյնութեամբ թարգմանել կամ փոխադրել և տալ հայ աշակերտի ձեռքը՝ ոչինչ դժուարութիւն չէ մի պարագոյ ուսուցչի համար. և այդպէս էլ կատարուած է իրօք. Ուշագրութեան արժանին և Հայոց ուսումնարանների համար նշանաւորն այն է թէ նախկին Հայաստանի նկարագրութիւնն ինչպէս է կազմուած և աւանդուած աշակերտին նորա կրթութեան առաջին տարիներում: Հին Հայաստան՝ Հայոց նախկին հայրենիքը, ներկայ հայ ուսուցիչների և աշակերտների մեծ մասի գործունէութեան ասպարէզն, ապարադարար, շատ սակաւ ծանօթ է մանկավարժամարտական գրականութեան մէջ. (թէև հին Հայաստանի նկարագրութեան պակաս չեն նշանաւոր և արժանահաւատ աղբիւրներ թէ հայերէն և թէ օտար լեզուներով գրուած):

Այն ձեռնարկները, որոնք այս ընդհանուր պահանջներին չեն համապատասխանում, որքան և շատ առաւելութիւններ ունենան, իրենց բուն նպատակին չեն կարող ծառայել. այդ տեսակ ձեռնարկների կարգումն է և վերը յիշուած «Հայրենագիտութիւնը». չկամենալով ժամակորոյս լինել և կրկին անգամ ձանձրացնել ընթերցողներին հարկ ենք համարում յայտնել, թէ Հայրենագիտութեան այն մասը, որ Հայաստանին է վերաբերում, իսկապէս համառօտութիւն է այն նշանաւոր աշխարհագրութեան, որի մասին «Վարժարանն» առիթ ունեցաւ խօսելու իւր 1 և 2 համարների տետրակում եր. 83—92. մեր ասելիքն այս տեղ Հայրենագիտութեան մասին նոյնն է լինելու, ինչ որ մի անգամ ասել ենք. հին Հայաստանի Աշխարհագրութեան նկատմամբ նոր բան ասելն ևս առաւել անպատեհ է այն պատճառով, որ Հայրենագիտութեան և Աշխարհագրութեան լոյս տեսնելու ժամանակի մէջ շատ կարճ միջոց է անցել և ոչ գաղափարների փոխանակութիւն է եղել, ոչ մի նոր առանձին փոփոխութիւն գրականութեան կամ մանկավարժութեան մէջ և ոչ էլ մեր համոզմունքն է փոխուել այդ խնդրի նկատմամբ. իսկ մեր համոզմունքին հակառակը պնդող ոչ ոք չէ եղել, իհարկէ, բացի երկու յիշեալ ձեռնարկներից, որոնց հեղինակը մի է:

Այսբան ընդհանրապէս նկատելուց յետոյ, թէև աւելորդ կը լինէր «Վարժարանին» երկարել այս խնդրի վերայ, սակայն, մանկավարժական գրականութեան ապագայի անունով միայն, այլ ոչ յատկապէս Հայրենագիտութեան առաւելութիւնները կամ պակասութիւնները նշանակելու դիտմամբ, հարկ ենք համարում յայտնել և հետեւեալները:

ա) Ոչ մի ձեռնարկ, որ տարրական ուսման համար է նշանակուած, պէտք է չունենայ անձշտութիւն և մութն վիճելի կէտեր:

Հայրենագիտութիւնն այս եական կանոնի դէմ մեղանշում է ամեն քայլումս սկսած մօտիկ և ծանօթ առարկաներից մինչև հեռաւորն և անծանօթը, բաւական է որ Տիփսիս քաղաքին ծանօթ ուսուցիչները կարգան Հայրենագիտութեան 20—25 կամ 56—59 երեսները բաւական է որ մարդ կանգնի ամենայն մի թուի և քանակութեան վերայ որ Հայրենագիտութեան մէջ պատահում են. այն ժամանակ տեղիք չի մնար կասկածելու որ Հայրենագիտութեան երեք մասից մէկը այդ անձնութիւնների պատճառով կը մաղուի։ Իսկ այդ նշանակում է հայ աշակերտի գլուխն առաջին տարին ծանրաբեռնել այնպիսի պաշարով որ կարող է հէնց երկրորդ տարին մոռացուել կամ անպէտք ու անօգուտ երեւիլ։

Ամենայն մի ձեռնարկ, ինչ եղանակի և հետեւած լինի, պէտք է իւր բովանդակութեամբ կատարեալ լինի որպէս զի իւր ուսուցածն երկրորդ անգամ ուսուցանելու հարկ չը լինի։ Հայրենագիտութիւնն այդ կանոնի դէմ ևս մեղանշում է։ միևնոյն տեղի կամ առարկայի վերայ մի քանի տեղ կրկնում է և այդպիսով ոչ մի բանի վերայ լիակատար նկարագրութիւն չկայ. բաւական է ուշադրութիւն դարձնել դիցուք դարձեալ 56—61 և 30—33 երեսների վերայ, ինչպէս են առհասարակ և շատ ուրիշ երեսներ։ Այս դէպքում Հայրենագիտութեան երեք մասից երկուսը գրեթէ կրկնութիւն են։

Գ, Հայրենագիտութեան հին Հայաստանին վերաբերեալ բովանդակութիւնը կախուած է աղբիւրներից. ապաքաղաքաբար Հայրենագիտութեան հեղինակը բնաւ արժան չէ տեսել յայտնել իւր խոնարհ պաշտօնակիցներին թէ ի՞նչ աղբիւրներից է իմացել մի քանի նշանաւոր տեղեկութիւնները. զորօրինակ Ս. Լըմիսնի հնութիւնների կարգում Մայր Աթոռի թանգարանում կան Հայոց ամենահին հաղուագիւտ իրեղէններ... հայ թագաւորների թագեր, մատանիք, դայսոններ, դրամներ, զէնքեր, դրօշակներ (եր. 30). Թիֆլիս քաղաքի նկարագրութեան մէջ (եր. 57) յիշուած է որ այնտեղ «տպւում են երեսունից աւելի լրագիրներ և ամսագիրներ հայոց, ռուսաց և վրաց լեզուներով»։ Մի օտարազգի ճանապարհորդ մի ստախօս սնապարծ հայի խօսքերով խաբուած կարող էր իւր ուղեգրութեան մէջ այսպիսի սխալներ մտցնել. բայց ներել է արդեօք մի դասագրքի մէջ նկատել նոյնը հայ ուսուցչի ձեռքով դրոշմած այն էլ վաղարշապատցի երևանցի, տիփսեցի և այլ հայ մանուկների համար որոնք ակնյայտին տեսնում են այս խօսքերի ստուծիւնը...

Դ, Մեր ժամանակի մանկավարժների ընդհանուր ցաւն է կարծես պարծենալ դասատուութեան եղանակով և մոռանալ առարկայի բովանդակութիւնը, նորա արժանաւոր մատակարարու-

Թիւնը, նորա ճշտութիւնն և այլն: Աօնցէնտրիքական (համակերօնականը լաւ չէ՞) եղանակը հռչակող «Հայրենագիտութիւնը» մոռանում է իւր իսկական նպատակը՝ ծանօթացնել աշակերտին նորա հայրենիքի իսկութեան հետ: այստեղ հին Հայաստանի նկատմամբ դարձեալ մենք տեսնում ենք խառնուրդոր դասաւորութիւն՝ հին և նորի շփոթութիւն, ճիշտն և անճիշտը միացած, սխալն և ուղիղը մի տեղ գումարած: Երևակայութիւնն և իսկութիւնը, վերացականն և դրականն իրար հետ խառնած, և այս կոչւում է համակերօնական եղանակ: Մեր խօսքը չերկարելու համար մէջ բերենք օրինակներն «Հայրենագիտութեան» իսկական խօսքերով:

«Հայաստանի քննիչները, Հայաստանը ոչ միայն Հայոց հայրենիքն է, այլ բոլոր մարդկութեան, բոլոր ազգերի, այստեղ Աստուած ստեղծեց նախահայրը (նախախահայրերին), որոնց սերունդը բազմանալով տիրեց ամբողջ երկրին: Աստուած ամբողջ աշխարհը ջրհեղեղով ջնջելուց յետոյ, այստեղ էր, որ նոյնահայետը իջաւ տապանից և այլն... յետոյ պսո՞ւմ է՝ ուրեմն Հայաստանի ամենահին, նախնական բնակիչները Հայերն են, որոնք մի ժամանակ բազմանալով Թուո՞վ 30 միլիօնից անցան, հին ժամանակ Հայոց հետ ապրում էին և շատ ուրիշ հարիւրաւոր ազգեր, վերջերումը երկրին աւելացան ուրիշ նորանոր ազգեր և այլն»: Այս տողերի մէջ երևում է միայն մի պատմութիւն և այն շատ սխալ: Հին Հայաստան այժմ էլ իւր տեղադրութեամբ նոյնն է ինչ որ յառաջ. պէտք է հաշուել գոնէ Թէ որքա՞ն բնակիչ կարող է տեղաւորել այժմ այնտեղ: «30 միլիօնից աւելի Հայ և շատ ուրիշ հարիւրաւոր ազգեր էլ նոցա հետ» ո՞ր տեղաւորուեցան, և ո՞վ է հաղորդում մեզ այդ նշանաւոր տեղեկութիւնը, շատ հետաքրքիր է իմանալ: Երկրորդ՝ ո՞ր դարումն ենք այժմ, որ գեա՛սնգում ենք Թէ Հայաստան միմիայն Հայոց հայրենիքը չէ, այլ և ամբողջ մարդկութեան և այլն: մի՞թէ համակերօնական եղանակը պահանջում է անշուշտ, որ արդի գիտութեան ճշմարտութիւններն ևս արհամարհենք և մեր սաներին մոլորութիւնների մէջ դաստիարակենք: Երրորդ՝ մի՞թէ համակերօնական եղանակը (կամ միօրեւիցէ եղանակ դաստաւութեան) ներում է այդպիսի անճիշտ, գեռ վիճելի և կասկածելի նիւթերի վերայ այդպէս որոշ և հաստատ կերպով խօսել: Ի՞նչ հարկ կայ այդ անորոշ մտքերն ասելու այն աշակերտին, որն յետոյ պիտի դոցա հակառակը լսէ և համոզուի: Այդ մի հակասական ուղղութիւն է ոչ ոչ համակերօնական, մենք չերկարելու համար մատնացող կաննք մի այլ գեղեցիկ օրինակի վերայ: «Հայրենագիտութեան» այդպիսի բաղմամբ էլեքից, «որ պարունակում

է իւր մէջ 33 երեսը՝ ուր խօսուած է Մուղանու դաշտի մասին։ Հարկ չը կայ ապացուցանելու, որ այդ երեսի տողերի մէջ առաւել բանաստեղծութիւն է քան թէ նկարագրութիւն, և հայրենագիտութեան հեղինակը գտնուել է սխալ աղբիւրի առաջնորդութեան տակ։

Եւ, Հայրենագիտութիւնը, որքան և աշխատել է տեղեկութիւններով հարստացնել աշակերտի միտքը, այնուամենայնիւ մոռացել է ամենագլխաւոր կէտը. այն է, հաւասարակշռութիւն պահպանել այդ տեղեկութիւնների մէջ, չը շփոթել գլխաւորն երկրորդականի հետ և չը զբաղեցնել աշակերտին հետաւոր խնդիրներով։ Բաւական է մի անգամ կարդալ գաւառների և քաղաքների նկարագրութիւնը, որ համոզուենք թէ աշակերտը զրկուած է շատ տեղեկութիւններից, որ առաջնակարգ են և իմանում է շատ տեղեկութիւնների, որ նորան հազիւ հետաքրքրում են։ Զորօրինակ Թիֆլիսի նկարագրութիւնը. «եր 57) Ամբողջ Վովկասի լուսաւորութեան կեդրոնն է Թիֆլիսը. 70 աչափ ուսուցիչ արանն եր ունի (22 ռդ. երեսում ասաց որ «Թիֆլիս ունի մօտ 60 ուսումնարաններ), ուր 7000 ից աւելի ուսանողներ են յաճախում։ Նշանաւոր են կլասիքական, ռեալական, ղենւորական, երաժշտական, ուսուցչական, գեղարուեստական ուսումնարանները, Հայոց հոգեւոր ուսումնարաններից նշանաւոր են՝ Ներս. Հոգ. դպրանոցը, Գայիանեան միջնակարգ ուսումնարանը, Մարիամեան—Յովնանեան միջնակարգ ուսումնարանը. բազմաթիւ են ուսման և գիտութեան նպաստող զանազան հիմնարկութիւնները՝ գրատունները, ընթերցարանները, թանգարանները. տպւում են 30-ից աւելի լրագիրներ Հայոց, Ռուսաց և Վրաց լեզուներով։ Ժողովրդի զարգացման համար գտանվում են թատրոններ, ժողովարաններ, պակաս չէ Թիֆլիսի և արտաքին փայլը ու գեղեցկութիւնը. երկայն ու ձիգ փողոցները, լայն ու բնդարձակ հրապարակները, բարձր հայկական փառահեղ տները, 60-ից աւելի շքեղազարդ եկեղեցիք (23 ռդ. երեսում ասաց որ «Թիֆլիսը ունի 53 եկեղեցի, որոնցից 26-ը Հայոցն է»)։ Նշանաւոր են վանքի Մայր եկեղեցին, Սիօնի վանքը, Մետեխի եկեղեցին քաջ Վարդանայ դուստր Ըուշանիկի գերեզմանով։ Քաղաքի զանազան կողմերում գտանվում են յիշատակներ. նշանաւոր են Վարանցովի արձանը, Վերի խաչարձանը և այլն։ Ըստ են և Թիֆլիսի շռայլութեան և ղեկավարութեան համար ծառայող հիմնարկութիւնները, (Հետաքրքիր է իմանալ թէ ինչո՞ւ համար է այս գաղափարը մոռում դասագրքի մէջ, կամ եթէ աշակերտն հարցնելու լինի թէ, որո՞նք են այդ հիմնարկութիւններն, ի՞նչ պէտք է պատասխանել) Թիֆլիսի մօտ է Բէլիկիւն և Վոջոր ամարանոցները, Յետոյ մի քանի խօսքերով պատմելով Վովկասի միւս գաւառական և նահանգական քաղաքների մասին, անցնում է Գանձակի նահանգին, Այս նահանգի

քաղաքներից աւելի մեծ ուշադրութեան արժանացել է Նուխի քաղաքը՝ իսկ միւս քաղաքները նկարագրուած է մի կամ երկու տողով։ Խիստ աչքի է ընկնում այն, որ Նուխի քաղաքը նկարագրուած է շատ մանրամասն և ճիշտ, ոչ Կովկասի և ոչ Հայաստանի մի այլ քաղաք կամ տեղ արժանացել չէ այդքան ուշադրութեան, մինչև անգամ Թիֆլիսը, Երևանը, Վարսը Նուխու չափ չեն։ Ինչ է սորա պատճառը։ Մի՞թէ Հայրենագիտութեան ընտրած կեդրոնը Նուխին է, և համակերոնական եղանակի գործադրութիւնը այդտեղի վերայ պիտի երևի։ Ներել⁶ է արդեօք մի դասագրքի՝ ամբողջ նահանգների վերայ խօսել միայն մի կամ երկու երեք տողով (տես Ղարսի վիճակ, Բաթումի վիճակ եր. 61), իսկ մի աննշան գաւառական քաղաքի վերայ ճանդի մի երես և կէս, տե՛ս եր. 59—61։ Այդպիսի մատակարարութիւնը վատ է և ապաբաղդաբար այդ վստահութեամբ կարող է պարծենալ նորընծայ Հայրենագիտութիւնը։

Առաւել ժամակորոյս չլինելու համար այստեղ դադարեցնում ենք մեր հարեանցի նկատողութիւնները։ Հայրենագիտութեան մէջ առաւել պահպանուած է մեքենական ձևակերպութիւնը քան թէ առարկայի էութիւնը։ Ձևին զոհ է գնացել մինչև անգամ և բովանդակութիւնը, որ ներկայ դարուս համար մի շատ տարօրինակ երևոյթ է։

Թուղթը, տիպը և պատկերները շատ լաւ են։ Երևում է, որ հեղինակը ամենայն ճիգն թափել է տպագրութեան գեղեցկութեան վերայ, Երանի⁷ թէ դորա կիսով չափ ուշադրութիւն դարձուցած լինէր և ձեռնարկի մշակութեան վերայ, թէև միևնոյն ժամանակ մենք համոզուած ենք, որ հեղինակն ամենևին տրամադիր չէ եղել աշխատութիւնից խուսափելու այլ միայն ձգտել է, որքան կարելի է շուտով օգնութեան հասնելու Հայրենագիտութեան դասաւանդների և միմիայն այդպիսի մի հապճեպ ձգտումից պէտք է յառաջացած լինեն անշուշտ բոլոր մեր նկատած թերութիւնները։

Կ. ԿՈՍՏԱ ՆԵԱՆՑ.

Նորերումս լոյս տեսաւ պ. Զ. Գրիգորեանցի «Ուսուցիչ ուսուսաց լեզուի» դասագիրքը, 46 երեսից բաղկացած։ Թողնում եմ առանց ուշադրութեան այն հանգամանքը, որ 46 երեսից բաղկացած մի բրօշէր չէ կարող դասագիրք կոչուիլ, որովհետև լեզու սովորեցնելու գիրքը իւր նիւթերով և օրինակներով պէտք է շատ ճոխ լինի և բազմակողմանի, այլ բան է, իհարկէ, քերականութիւնը։ Այդ վերջինի համառօտ ձևը մինչև անգամ ցանկալի է դա-

սատուութեան մէջ: Գրքի յառաջաբանում մի անգամ թուած են թէ զանազան դժուարութիւններ լեզու ուսուցանելու մէջ և թէ միջոցներ գործը հեշտացնելու համար: Բայց տարաբաղաբար, այդ երկու տեսակ նկատողութիւնները ոչ թէ միայն ուսուսաց լեզուին են վերաբերում այլ բոլոր առարկաներին: Նոյնը կարելի է ասել նոյնպէս և առաջարկած միջոցների վերաբերմամբ: Այնուհետև նոյն յառաջաբանի մէջ գալիս են ընդհանուր ճշմարտութիւններ և համարօտ քաղուածքներ զանազան մանկավարժների կարծիքներից: այնպէս որ նոյն իսկ գրքի գործածութեան մասին ոչինչ չէ յիշած: Ասած է, օրինակի համար, որ, ուսանելի առարկան պէտք է աստիճանաբար դաս տրուի, բայց որտեղ է այդ գրքի աստիճանաբար դասատուութիւնը—այդ չէ երևում: 2է երևում նոյնպէս և պ. Գրիգորեանցի ընդունած ձևը (մէթօդ), որ մանկավարժին է հետեւել և կամ իւր մէթօդը ինչո՞ւմ է գերազանցում ուրիշ այդ տեսակ աշխատութիւնների մէթօդին և այլն: 2եմ կարող ասել այստեղ ի՞նչ մէթօդ աւելի յարմար է ուսուսաց լեզուի դասատուութեան, կամ ինչ տեսակ յարմարութիւն ու անյարմարութիւն կայ մանկավարժական տեսակետից այդ բնօձիւրի մէջ:—Թողնում եմ այդ հարցը աւելի հմուտ մանկավարժների վճռելուն: Ես միայն կասեմ այն, որ այդպիսի աշխատութիւնը պէտք է ծնունդ առնէ երկարամիայ փորձից և մայրենի և ուսուցանելի լեզուն հմուտ գիտենալուց: Իսկ յանձն առնել այդպիսի ծանր աշխատութիւն և ինչպէս ատում են, քուծած անել մի գեշերուան մէջ և տպել աչքի առաջ ունենալով միայն այն երևոյթը, որ դժբաղդ հայոց գրականութիւնը այդպիսի աշխատութիւններ շատ է մարտել և շատ էլ կը մարտի իւր չքաւորութիւնից, այդ ես կոչում եմ գրականական չափազանց մեծ անձնաւստահութիւն: Փոխանակ այդպիսի դասագիրք ընդունելու, ես աւելի յարմար կը համարէի իւրաքանչիւր վարժապետի համար առնել մի ուսուսաց դասագիրք և անցնելով գրել—կարդալու նախապատրաստութիւնները, ուսուցանել ու լեզուն: Ինչ կարող է սովորել երեխան այդ դասագրքի, րից, այդ գուցէ ինքը հեղինակը ասէ, բայց փոքր ի շատ է բան հասկացողը կասէ՝ ոչինչ: Նիւթի կողմից նայելով պէտք է ասենք, որ այստեղ երեխայի համար ամենեւին ընթերցանութեան նիւթ չը կայ, որը անշուշտ հարկաւոր է գլխաւորապէս մեր գիւղական ուսումնարաններին, ուր ուսուսաց գրքեր ամենեւին չկան, իսկ լեզուի հետ ծանօթանալուց յետոյ ընթերցանութիւնը կարեւոր բան է, և այդ բանը ամեն մի լաւ դասագիրք պէտք է ունենայ: Տպագրութեան նայելով, նոյնպէս ամեն մէկը կը համոզուի, թերթելով այդ գիրքը, որ դա լեքն է վրիպակներով: Իմ կարծիքով մանկական գրքերի մէջ ամենեւին չը պէտք է լինէին տպագրական վրիպակներ: Այդ բանը հեռացնելը մի դժուար բան չէ, որ հեղինակի ոյժից վեր լինի: Մենք հայերն

միշտ սովորել ենք ներողամիտ կերպով նայել այդ տեսակ երևոյթ-
ներին, և այդ է պատճառը որ ամեն բան մեր մէջ, ինչպէս ոռոյսերը
ասում են, спустя рукава է լինում: Եթէ ահագին թւերով լիբը
Վեգիլ լողարիթմների մէջ համարեա թէ չը կան վրիպակներ և հե-
ղինակը կարողացել է բոլորը ուղղել խղճմտաբար, ինչո՞ւ մեզ հա-
մար անկարելի է լոյս բնծայել մի փոքրիկ գիրք առանց այդ թե-
րութեան: Պէտք է հեղինակը չէ կարողացել ազատ մնալ քերականա-
կան սխալներից, երկու լեզուի մէջ ոճերի աղաւաղումից և անճշ-
տութիւնից: Գրքի առաջին երեսներում գրուած են զանազան բա-
ռեր, գլխաւորապէս հայոց և այնպիսիքը, որոնք առիթ են տալիս
երեւոյթին առիշտ վատ արտասանել ու տառերը, օր. գրած է ша-
кар և грикор, որը երեւոյթին միշտ կը կարդայ շաքար և ոչ չա կար
և այդպէս կարտասանէ ոռուաց который բառը (քաթորի), կամ
вардан, ը կը կարդայ Վարթան և յետոյ ոռուաց душа բառը կար-
տասանէ թուշա և այլն: Քննենք յօդուած յօդուած ամբողջ գիր-
քը: Առաջին երեսներում կան հետեւեալ սխալները՝ Арменинь
(Армянинъ), Яковъ (Яковъ), Елисаветополь (Елисаветполь)

§ 3. Также 'ի տեղ գրած է такъ же: Եթէ երկրորդ ձևն է
գրուում, այն ժամանակ պէտք է գրուի և նորան համապատասխան
какъ' р — такъ же... какъ и...

§ 5. Ունիմ, ունիս. իսկ երրորդ դէմքը ունէ (ունի)

§ 6. Книга—գիր, Գիր—грамота և ոչ книга, դորան համա-
պատասխանում է գիրք բառը, որը ուղիղ գործ է ածած հետե-
ւեալ §§ մէկում:

§ 7. Немного գրուում է միասին, եթէ համապատասխանու-
թիւն չկայ, այսինքն а мало—не много, а мало.

§ 8. Не—չէ, нѣтъ—ոչ. Нѣтъ 'ին պէտք է աւելացնել և
չկայ բառը, որովհետեւ ցածը ասած է въ классѣ нѣтъ дивана.

§ 9. Էքուց, լաւ է գրել էգուց, որովհետեւ դա այդ բառիցն
է յառաջ գալիս. կը լինեմ, կը լինիս, կը լինի. Իմ գնդակը մեծ է,
իսկ քո գնդակը փոքրն է (փոքր է.) Ո՞ր է (են նորա խաղալիքները:

§ 10. Անահիտ և ոչ Անահիթ:

§ 11. Առաւոտ երկու տեղ. փոխ. առաւօտ.

§ 12. Ցերեկով լոյս է լինում, իսկ գիշերը մութը—ցերեկը...
և գիշերը—կամ ցերեկով և... գիշերով...

§ 13. Принеси для меня чашу, збу ասում, այլ պսում են при-
неси мнѣ, матерю փոխ. матерью.

§ 14. Մեր սենեակը ունէ երեք դուռը, չորս լուսամուտ:
Դուռ բառի մէջ ը' ը ամենեւին աւելորդ է:

§ 15. Сосѣдка—դրացուհի: Այդ ձևով ամեն մի դէպքում բա-
ռեր իգականացնել խորթ է մեր լեզուին, պէտք է ասել դրացի կին:

Молоко կաթը (կաթ)։ Мы имѣемъ двѣ коровы, три собаками и четыре быка — ընդէմ է տարրական ուսաց քերականութեան օրէնքներն։

§ 16. Также 'ի տեղ таеъ же. медвѣдь таеъ же живеть въ лѣсу. —

§ 17. Рука — ձեռը (ձեռ) нога — ոտը (ոտ) ; часть — մասը (մաս) մասեր և ոչ մասէր։ Աղուէս գրուած է ' ով։ Այնուհետև աշխարհիկ լեզուին խորթ է գործածել թուականներից՝ յետոյ յոգնակի երկու աչքեր, երկու այտեր։

§ 18. Вкусъ համ և ոչ ճաշակ. ճաշակ միայն փոխարեւան նշանակութիւնն է։ Какой вкусъ имѣеть айва во рту? Ո՞ր սերէն չէ. պէտք է տեղ. какого вкуса айва; во рту — ւաւորդ է։ համը ականջում, կամ մատի ծայրերին չէ լինում։ Миндаль пос. пѣваеть весною. Այդ ինչ նուշ է, որ գարնան է հասնում։ Կայ նուշը, որ դառը ճաշակ ունի — (կայ նուշ որ և այլն)։ Կայ մրգեր փոխական մրգեր։ Кто пѣла ? չեն ասում, այլ кто пѣлъ ?

§ 21. Ты ложися. փոխ. ты ложишься. պարկեցի գրուած է պառկեցի։

§ 22. Коли. և ոչ кѣли. крестья'нинъ և ոչ крестьянин'ъ.

§ 23. Откуда ни возмись — որտեղից որ յայտնուեցաւ ծիծաղալի ոճ է, ւաւելի լաւ կլինէր ասել մէկ էլ տեսնես. երկու մատաղահաս (ջեհեղ) քրաղաղներ (քրաղաղ) քիչ առաջ գործ էր ածածղահեղ. նոյնպէս և բաղէ և բաղե։

§ 24. Я прочелъ одинъ мал. рассказъ, — один'ը ւաւորդ է։ Сталъ сдѣлать ուսերէն չէ։

§ 26. Солице — արեգակը (արեգակ)։ За уроками... դասերի ետեւից (դասի նստած)

§ 28. Գործը գլխարկումն է։ Այդ ուսական ոճը չը պէտք էր գործածուէր և եթէ գործածուի պէտք է թարգմանել բանը՝ գլխարկումն է, (ի հարկէ մեկնելով երեսային)։ Այդ ոճը այն միտքը ունի, որ գործը չլինելուց՝ յետոյ մարդ դուրս է գալիս (այդ ոճը առած է միայն դրսում կատարուող գործերից) և գրակը աննում ուրեմն все дѣло теперь стало въ шляпѣ т. е. взять и уйти. իսկ հայերէն այդ դէպքում ասում են բանը և ոչ գործը — բանն էն է որ դու ինքդ գնաս և ոչ ուրիշը։

§ 29. Глядятъ չէ այլ глядя'тъ.

§ 30. Իւզող է գլուխդ, Լաւ է պերիֆրազով մեկնել, քան թէ ալիպէս տգեղ թարգմանել։ Ահա ինչպէս, ահա ինչպէս (ВОТЪ КАКЪ, ВОТЪ КАКЪ) բանաստեղծութիւն չէ։

Թողցին պառաւ կնկանը պողբը և ոտները։ Մի՞թէ պառաւ կինը պողբը ունէր։