

М А Т Е Р І А Л Ы

Կէ քերտառաւորաբար ստանալու Ռուսաց լեզուի դասագիրքը իրեն ուղեցոյցով, որի մէջ լեզու սովորելու (իբր թէ) բնական ճանապարհը մեր այսքան տարի ուսուցչական ասպարիզում գործող մանկավարժը բացատրելով ըստ իւր փորձառութեան, ցոյց է տալիս թէ ինչպէս պէտք է աւանդել այդ նիւթը փոքրահասակ մանուկներին, որպէս զի աւելի արդիւնք ստացուի, քան — մինչ այդ դասագրքերի երեւան գալը:

Составилъ С. Мандинянъ. 1886 г.

Այն վերնագրով 1886 ին լոյս տեսաւ Պ. Մանդինեանի Ռուսաց լեզուի դասագիրքը իրեն ուղեցոյցով, որի մէջ լեզու սովորելու (իբր թէ) բնական ճանապարհը մեր այսքան տարի ուսուցչական ասպարիզում գործող մանկավարժը բացատրելով ըստ իւր փորձառութեան, ցոյց է տալիս թէ ինչպէս պէտք է աւանդել այդ նիւթը փոքրահասակ մանուկներին, որպէս զի աւելի արդիւնք ստացուի, քան — մինչ այդ դասագրքերի երեւան գալը:

Այդ դասագիրքը իրեն ուղեցոյցով մենք քննեցինք դեռ 1889 թուին, բայց տարաբաղդաբար՝ գանազան հանգամանքների շնորհիւ, չը կարողանալով տպագրել, այժմս, թէև ուշ, մեզ համար սրբազան պարտք ենք համարում այդ մտադրութեան իրագործութիւնը, քաջ համոզուած լինելով, որ այդպիսով նպաստած կլինենք մեր դպրոցների համար «на скорую руку» թխուած բաղմամբիւ դասագրքերից գէթ մինի արժանաւոր գնահատութիւնը:

Բայց նախ քան Պ. Մանդինեանի դասագրքի քննութիւնը, մի ակնարկ ձգենք լեզու սովորելու ընթացքի վերայ, ինչպէս այդ կատարուում է բնութեան մէջ՝ սկսած ամենափոքր հասակից:

որը մեր կարծիքով ամենաարգիւնաւէտ ճանապարհ է լեզու ուսուցանելու և սովորելու ամենակարճ ժամանակամիջոցում: Այդ բնական արգիւնաւէտ ուղղութիւնը պարզ որոշելու համար պէտք է ուսումնասիրել մանկական կեանքը, նրանց լեզու սովորելու բոլոր շրջանները և ահա այդ եղանակով էլ ուսուցանել, առանց ինկատի ունենալու, որ մեր սաները միօրեւէ լեզուով արդէն խօսում են, այսինքն՝ պէտք է ընդունենք, որ նրանք դեռ նոր թոթովոյ մանուկներ են և ոչ մի լեզու չգիտեն:

Վերջենք մի մանուկ և տեսնենք թէ նա ինչպէս է լեզու (խօսալ) սովորում:

Նա սկզբում չի կարողանում հնչել այն բոլոր ձայները, որոնք գործ են ածվում լեզուի մէջ, այլ այս բանին հասնում է  $1\frac{1}{2}$  — 2 տարուայ ընթացքում լաւ ծնողների ձեռքի տակ:

Երեխայի հնչած ձայները լացի և աղաղակի ժամանակ շատ անորոշ և անլուծելի են: Յետոյ՝ երբ զարգանում են նորա ձայնի գործարանները և բաւական վարժւում են շրթուքները, լեզուն և քիմքը, սկսում է հնչել նախ միայն մի քանի ձայնաւորներ (ա, ու) և ապա այն բաղաձայները, որոնք հնչվում են շրթուքներով և քիմքով, ապա միացնում է այդ ձայները և ասում դու, մամա, բա - բա, պա - պա, բու - բու, բէ - բէ, կա - կա և այլն: Մէկ խօսքով ձայնաւոր, շրթնային և քիմքային ձայները, որովհետեւ ծիծը ծծելուց զարգանում են նրա շրթուքները և լեզուն սովորում է կպչել քիմքին: Նա այս ձայնաւոր և բաղաձայն հնչիւններից նախ կազմում է այնպիսի բառեր, որոնց մէջ իւրաքանչիւր վանկը կրկնւում է երկու անգամ: Առաջին բառը, որ նա արտասանում է և կրկնում շատ յաճախ, այդ մամա (մայր) բառն է: Ամենից շատ նա տեսնում է մօրը, ամենից մեծ անբացատրելի ազդեցութիւնը մանկան վրայ մայրն է ունենում և այս պատճառով մանուկը իւր ունեցած միջոցներով, իւր հրնչել կարողացած ձայներով աշխատում է տալ նրան սնուն և առաջին արտասանել կարողացած վանկը կրկնելով միացնում է և ասում՝ նրան «մամա», որը մանկական արտասանութեան ամենամատչելի վանկն է «ղու» - ից յետոյ: Սորանով է բացատրւում

այն երևոյթը որ մայր բառը՝ համարեա՝ բոլոր ազգերի մէջ նոյնն է։ Սորանից յետոյ մանուկը սկսում է արտասանել և ուրիշ անուններ, բայց ոչ իրեն շրջապատող առարկաներից գուրտ Յետոյ համաձայն իւր կարողութեան և դիտողութեան, նա արտասանում է ուրիշ շատ բառեր, որոնք այնքան ինքնուրոյն են, որ մայրն անգամ երբեմն մեծ դժուարութեամբ է հասկանում։ Այս երևոյթն էլ բացատրւում է նրանով, որ խօսալու կարիքը երեխայի մէջ աւելի շուտ է ծնւում, քան նրա ձայնի գործարանների զարգանալը։ Այսինքն ձայնի գործարանների զարգանալը և խօսելու կարիքը զուգընթաց չեն յառաջ գնում։

Անցնենք բուն խնդրին։

Ասացինք, որ երեխան նախ արտասանում է մամա բառը, ապա իրան շրջապատող առարկաների անունները և ապա իրենց բախում փողոցում, գիւղում և նրա շրջակայքում եղած առարկաների անուններն է սովորում։ Սակայն այստեղ ևս ի նկատի պէտք է ունենալ այն հանգամանքը, որ նա այդ իրեն շրջապատող առարկաների անունները կարգով չի սովորում, այլ առաջ սկսում է այն առարկաներից, որոնց նա անչափ մեծ կարիք է զգում և որոնց անունները նա շատ է շտել։ Արեւմն նա նախ տեսնում է, ապա լսում է, զգում է անասելի մեծ կարիք անուանելու այդ առարկաները և ապա ասում է, անուանում է նրանց։ Նա դեռ երկար ժամանակ տեսնելուց յետոյ էլ արտասանում է բառը առանց բայերի, այսինքն՝ նրա խօսակցութիւնը չի սկսւում նախադասութիւններով, այլ երկար ժամանակ նա բաւականանում է մի միայն անուններով։ Յետոյ աշխատում է կապիլ այդ գոյական անունների հետ նաև գոյն, մեծութիւն և համ ցոյց տուող բառերը և ասում է «լիզի կակա» ու բաբա, տօտօ, մամա և այլն, որոնցից մանաւանդ համ ցոյց տուող բառերը զարմանալի ինքնուրոյն են։ Սորանից յետոյ նա սովորում է նաև բայեր և սկսում է խօսալ համառօտ նախադասութիւններով։ յետոյ փոքր առ փոքր ընդարձակում է այն և ապա արդէն դասնում է չափազանց շատախօս։ Սա մանկական շատախօսութեան շրջանն է։ Այս շրջանում մանուկը խօսում է անդադար, անկապ

մի առարկայից անցնում միևսը, երրորդը, չորրորդը և այլն. շատ անգամ այնպիսի բառեր է ասում սր զարմացնում է լսողներին: Ահա այս շրջանից յետոյ միայն, երբ նա ձեռք է բերել հարկաւոր բառերի պաշարը, սիրով լսում է փոքրիկ հեքիաթների, պատմութիւնների և աշխատում է պատմել իւր լսածը: Չպէտք է մոռանալ, որ նա ոչ մի բառ պատահմամբ չի արտասանում, այլ նախ նրա մէջ զգացւում է անասելի մեծ կարիք՝ տալու հարկաւոր առարկաների անունները, լսում է այն և ապա միայն արտասանում երբէք չըմոռանալով, որովհետև նա այդ բառի սաստիկ մեծ կարիք է զգացել ու զգում է միշտ: Ազարկեցէք այդպիսի մի փոքր մանկան իւր քրոջ կամ եղբոր մօտ մի փոքրիկ բան ասելու, որն է յանձնարարութեամբ, և հետևեցէք, թէ նա քանի անգամ է կրկնում ձեր ասած նախադասութիւնը, որ նա պէտք է ասի ում հարկն է, իսկ կրկնում է նա, որովհետև մեծ կարիք ունի այդ բանի՝ անպատճառ ուզում է կատարել ձեր յանձնարարութիւնը:

Մեր ուսուցիչներից շատերը չէնց սկզբից մի քանի բառ սովորեցնելուց յետոյ, (Պ. Մանգինեանը առանց այս բանի էլ է եօլա գնում) անցնում են հեքիաթների, բայց մի՞թէ մանուկը, որ գեռ գփուարանում է խօսալ նախադասութիւնների, կարո՞ղ է իւրայնել չեքիաթը կամ ցտանաւորը:

Արեւմն ի՞նչ է երևում ասածներիցս:

Ասածներիցս ուղղակի երևում է այն, որ նախ պէտք է խօսալ սովորեցնել, լեզու տալ աշակերտին և ապա միայն անցնել հեքիաթներին, ցտանաւորներին և յօդուածներին: Իսկ լեզու սովորեցնելու համար հարկաւոր է ցոյց տալ առարկաները, մի քանի անգամ կրկնել նրանց անունները, կարիք զարթեցնել և ապա ասել տալ: Ահա այս բոլորից յետոյ միայն մանուկը կարող է հեշտութեամբ խօսել: Ասացէք, խնդրեմ, էլ ի՞նչ կարիք է զգում աշակերտը մի յօդուած կամ հեքիաթ սովորելու ուսերէն, երբ նրա բովանդակութիւնը ամբողջովին պատմւում է նրան իրեն հասկանալի լեզուով, Ա՛հրցրէք մի հասակաւոր մարդու և զրէք մի այնպիսի շրջանում, որ նրան հասկանալի լե-

զուով ոչ որ չի խօսում և ոչ էլ թարգման ունի և տեսէք թէ նա այնտեղ որքան շուտ է լեզու սովորում:

Նա այդպիսի մի շրջանում 4—6 ամսուայ ընթացքում կանոնաւոր լեզու է սովորում՝ խօսում:

Ի՞նչ է սորա պատճառը:

Պատճառն այն է, որ նա շատ է տեսնում, շատ է լսում և, որ ամենագլխաւորն է, խօսալու անչափ մեծ կարիք է զգում: որովհետև թարգման չունի: Խօսալու ընդունակութիւնն ու անհրաժեշտութիւնը նրան ստիպում են լեզու սովորել և նա սովորում է հէնց այն ճանապարհով, ինչ որ մենք տեսանք մանկական շրջանը քննելիս:

Վերցրէք մի ուրիշ մարդու և թարգմանաբար սովորեցրէք նրան թէկուզ հազար հէքիաթ, հաւատացէք, որ նա ոչ թէ կանոնաւոր, այլ և անկանոն կերպով չի կարողանալ խօսել այն լեզուով, որով որ թարգմանաբար սովորեցրիք նրան այդ հէքիաթները:

Հեռու չը գնանք, վերցնենք մեր միջնակարգ դպրոցների աշակերտներին: Ամենքին յայանի է, որ մենք չունենալով դասագրքերից շատ շատերը հայերէն, աշակերտներին տալիս ենք ռսերէն դասագրքեր թէ աշխարհագրութեան, թէ պատմութեան, թէ բնագիտութեան, հանրահաշուի, երկրաչափութեան, բնախօսութեան, տիեզերագրութեան և այլն, որոնցից նրանք սովորում են թարգմանաբար և ուսուցիչն հայերէն պատմում և տեսէք, դո՞քա, այդքան ռսերէն դասագրքեր գործածելուց յետոյ, կարողանում են խօսալ ռսերէն: Նթէ սրա վրայ աւելացնէք ռուսաց լեզուի դասերի թիւը, պատմութիւնը, գրականութիւնը, աշխարհագրութիւնը, որոնք նոյնպէս ռսերէն են աւանդուում նաև այն բազմութիւ գրքերը, որ նրանք կարդում են և հասկանում այս բոլորից յետոյ կարողանում են իրանց միտքը անսխալ կերպով արտայայտել այդ լեզուով: Յաւօք սրտի պէտք է ասենք, որ այդ բոլորից յետոյ նրանք ռսերէն միանգամայն չեն կարողանում խօսալ: Ինչո՞ւ, որովհետև դոցանից միշտ թարգմանաբար պահանջվելով, չեն ունեցել այն մեծ կարիքը, որ մարդուս

ստիպում է լեզու սուխորել: Այսպիսիք երբ ս'յուում են թարգմանաբար սուխորած լեզուով խօսակցութիւնը, նախ մտածում են հայերէն և ապա թարգմանում, որի ժամանակ յաճախ չգտնելով նախամտածած բառի համապատասխանը, կմկմում են և միտքը թերի թողնում խօսակցին թողնելով մնացած կիսի հասկանալը:

Յայտնի բան է, որ մանուկները նոր, օտարախօս ընկերների հետ ապրելով չորս ամսուայ ընթացքում սկսում են անսայթաք խօսել և յայտնել իրենց կարծիքը միտքը նրանց լեզուով այնպէս որ՝ համարձակ կարելի է սկսել գրագիտութիւնը, իսկ ուսումնարաններում 2 - 5 տարուայ ընթացքում չենք հասնում լեզուի գիտութեան նոյն աստիճանին: (Այս երևոյթը Պ. Մանգինեանն էլ է նկատել, բայց կամ չի կարողացել և կամ գլուխ չի ցուցրել ինգրի խորքը թափանցելու, ի նկատի ունենալով, որ իւր գասադրքի ընդունելութեան համար բաւական է նրա մանկաւարժ անունը: Այս բանը մենք ցոյց կըտանք բուն նիւթը քննելիս:

Արեւմն ի՞նչպէս պէտք է լեզու սուխորեցնել:

Լեզու սուխորեցնելու համար նախ պէտք է զիտել տալ յետոյ լսել տալ, ապա զարթեցնել աշակերտների մէջ խօսելու մեծ կարիքը և ապա ասել տալ:

Յոյց տուէք աշակերտներին իրանց շրջապատող բոլոր առարկաները՝ սկսած գասարանից՝ մինչև նրանց բնակարանը, նրա շրջակայքում, փողոցում, պարտիզում, բանջարանոցում, այգիներում և գաշտերում եզածները, ասացէք աշակերտներին նրանց անունները, կրկնեցէք և պահանջեցէք, որ ցոյց տան ձեր անուանածները և երբ արդէն կանոնաւոր ցոյց են տալիս, հրամայեցէք որ իրանք անուանեն ձեր ցոյց տուած խմբակի առարկաները: Կատարեցէք և ցոյց տուէք բոլոր գործողութիւնները, անուանեցէք ձեր արած իւրաքանչիւր գործողութիւնը, ապա կրկնեցէք միայն անունները և պահանջեցէք, որ ձեր բերանացի ասած գործողութիւնը իրանք կատարեն և ապա երբ այդ բանը ընթանում է անսխալ, պահանջեցէք, որ իրանք էլ

անուանեն: Օգտուեցէք մատչելի պատկերներով, ինչպիսիք են Ֆէնուի, Վինկէլմանի, Սեմէօնովի և Міръ въ картинахъ, կռչուած պրօմսով, սակայն երբ դուք ասէք պատկերների վրայ նկարած առարկաների անունները, իսկոյն չըպահանջէք, որ կրկնեն նոյնը, այլ նախ դուք մի քանի անգամ կրկնեցէք և պահանջեցէք, որ նրանք ցոյց տան առանց անուանելու և յետոյ երբ միայն նրանք վարժ՝ անսխալ ցոյց են տալիս զանազան շարքերով, հրամայեցէք որ ասեն ցոյց տուած առարկայի անունը: Յետոյ անուանեցէք գործողութիւնները և ընթացէք նոյն կարգով մեծ ուշադրութիւն գարձնելով միմիկայի վերայ և կրկնելով ամբողջ պատկերը, պահանջեցէք որ կրկնեն: Հաւատացած եղէք, որ այս ճանապարհով նրանք աւելի շուտ կըստիրեն ամբողջ պատկերը, քան եթէ դուք մի մի նախադասութիւն սովորեցնէիք: Անպատճառ հարկաւոր է, որ դուք ասէք անունները և նրանք ցոյց տան մի քանի անգամ ձեր անուանած առարկաները, որովհետեւ այդ ժամանակ նրանց ականջը ընտելանում է ձայների նոր տեսակ դասաւորութեան, որ նրանց յայտնի չէր և երկրորդ՝ հէնց այդ ցոյց տալու միջոցին է դարձում նրանց մէջ այն կարիքը, որն որ ստիպում է նրանց անպատճառ կրկնել ձեր ասածը և կրկնում են աւելի կանոնաւոր և առանց սխալների, քան այն ժամանակ, երբ մէկ կամ երկու անգամ կրկնելուց յետոյ իսկոյն ստիպում էք, որ նրանք ասեն նոյնը: Խուսափեցէք վերացական բառերից, այս շրջանում մանաւանդ խուսափեցէք հէքիաթներից և զանազան ոտանաւորներից, որոնք նրանց ուսած պատկերների բովանդակութեան հետ կապ չունին: սովորեցրէք հասկանալի երգեր, աշխատեցէք կարելոյն չափ խուսափել թարգմանութիւններից և հաւատացած եղէք, որ աշակերտները չորս ամսուայ ընթացքում կանոնաւոր ռսերէն կրթութիւն են և միանգամայն նախապատրաստուած կլինին գրագիտութեան համար:

Բայց ի՞նչ դասագրքով ձեռնարկենք, մեր դասագրքերից գէթ մինը կարող է նպատակայարմար լինել, կամ կար արդեօք այդպիսի մի դասագիրք որևէ լեզուով, եթէ չունենք և չկար, կա-

բող ենք յուսալ որ կունենանք այն, թէ և աշխարհիս երեսին անկարելի բան չկայ, սակայն այդպիսի մի դասագիրքը, որ կարողանանք գործ դնել կովկասի բոլոր մասերում, դեռ չունինք և չենք էլ կարող շուտ ունենալ: Այդ դասագիրքը պէտք է լինի մի քանի տասնեակ դասագրքերի կամ աւելի ճիշտն ասած ձեռնարկների հաւաքածու, որը իսկապէս պէտք է ցոյց տայ, թէ ինչ աստիճաններով պէտք է կատարուի դիտողութիւնը լեզու ուսուցանելու, այդպիսի մի ձեռնարկ կարող է լոյս տեսնել միայն ամբողջ կովկասը իւր բոլոր մանրամասնութիւններով ուսումնասիրելուց և բազմամեայ տոկուն աշխատանքից յետոյ: Այդ էլ ինչո՞ւ համար է, կը հարցնեն մեզ շատերը: Ասացինք, որ լեզու ուսուցանելու համար նախ պէտք է գիտել թէ մանուկը ինչ բառերիցն է սկսում և ինչպէս զարգացնում իրան խօսակցութիւնը և ապա այդ ընթացքով էլ պէտք է ընթանանք մի նոր լեզու ուսուցանելիս:

Բայց մի թէ մի և նոյն ընթացքով է մանուկը լեզու սովորում գէթ կովկասի բոլոր տեղերում: Ի հարկէ ո՞չ: Աւել արդեօք յայտնի չէ, որ կովկասում կայ թէ տաք, թէ բարեխառն և թէ ցուրտ գօտու կլիման. այդ բանի համեմատ և երկրի բուսականութիւնը, (ֆլորա), կենդանիները (ֆաունա) և այլն իրարից տարբեր են: Կովկասում կան լեռնազաշտեր, անտառապատ լեռներ և արգաւանդ պտղաւէտ դաշտեր: Կա և ուշադրութիւն դարձնելով, դուք կը համոզուիք, որ բնակութեան տեղի, գիրքի, կլիմայի, պարապմունքի, որոշ բնութեան համեմատ տարբեր է մարդկանց լեզուն, լեզուի բառերը և նորանց ճաշակը:

Իսկ մենք ասում ենք, որ մինչև մանուկը չըստի որի իրեն շրջանում գործածուող բառերն ու նախադասութիւնները, աւանց որոնց նա չի կարող խօսալ և իրեն լեզուն կանոնաւոր գիտենալ, չը պէտք է անցնել ուրիշ կողմնակի նիւթերի, որովհետև բաւական է որ նա իրեն առօրեայ կեանքում գործ դրուող մի քանի առարկաների անունները չը գիտենայ նոր ուսած լեզուով և ահա նա ստիպուած կսկսի դարձեալ աւելի ծանօթ լեզուով խօսալ, իսկ այս բանը երբէք ցանկալի չէ, եթէ ուզում ենք նրա

խօսակցութեան կատարելութիւնը կանոնաւորութիւնն ու հարստութիւնը:

Գաւնանք մանկավարժական ամենամեծ պահանջին. տեսնենք ինչ է ասում արդի մանկավարժութիւնը:

1) Nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu — չրկայ մարդուս մտքի մէջ մի այնպիսի բան, որը նախ եղած չի՛նի զգայական իւրացման՝ առնկալութեան մէջ:

2) Գաստիարակութեան մէջ ամեն ինչ պէտք է բնական ճանապարհով ընթանայ. հակառակ դէպքում՝ հակաբնական և բռնի տուածը վնասում ընկճում է սաների բնութիւնը:

3) Անցնել ծանօթից անծանօթը և այս նրան ուղիղ և հեշտ կերպիւ զարգացնելու. ուրեմն որքան առաւել զգոյշ պէտք է լինել լեզու ուսուցանելիս. չէ որ ուսուցիչը դեռ ծանօթ առարկաների գիտողութիւնը մանկական կեանքի պահանջած սխտէմով չըլերջացրած, բուն մանկական կեանքը իրեն բոլոր խաղերով և զուարճութիւններով աւանդելիք նոր լեզուով չուսուցած, իրաւունք չունի և չըպէտք է անցնի մի ուրիշ բանի: Թող նա աշխատի չըմեղանչել այս ճշմարտութեան դէմ և կրտեսնի թէ որպիսի արդիւնաւէտ հեռեանք կունենայ նրա դասաւանդութիւնը լեզուի ուսուցման վերաբերեալ:

Այժմն ամիտիենք նոր լեզու ուսուցանելու համար մեր կողմից առաջարկած եղանակի մասին ասածները:

I. Ուսուցիչը պարտական է ուսումնասիրել իրեն աշակերտներին, նրանց ապրած տեղը, տունը, ընտանեկան կեանքը և ապա սկսել դասաւանդութիւնը: (Այս բանը նա կարող է անել ստիճանաբար):

II. Ուսուցումը անպատճառ դիտողական անել. բոլոր առարկաները պէտք է աշակերտների աչքի առաջ լինին. հետևապէս ուսուցումը մանաւանդ սկզբի դէթ չորս ամիսներին, չըպէտք է տեղի ունենայ դասատոան չոր պատերի մէջ: Կատարել աշակերտական զբօսանքներ, (աստիճանական բարդութեամբ) միևնոյն ժամանակ դիտել տալով ուսուցանել, նկարագրել տալ իրանց ճանապարհորդութիւնները ամենամանրամասն կերպով՝ համա-

ձայն կատարած դիտողութեան. (մեր վերոյիշեալ եղանակով):

III. Որքան կարելի է խուսափել թարգմանութիւններից, քանի որ դասերը պարզ իրազննական են. ճաշակել տալ առարկաների համը և անուանել այն, բայց որ ուսուցանելիս կատարել բոլոր գործողութիւնները և կատարել տալ աշակերտներին, անուանելով նրանցից իւրաքանչիւրը պարզ և բարձրաձայն, ապա ասել միայն իւրաքանչիւր գործողութեան անունը և պահանջել որ աշակերտը կատարի համապատասխան գործողութիւնը. դորանից կերևայ, թէ նա ինչ աստիճանի է իւրայրել դասը և ապա պատմել տալ մեծ ուշադրութիւն դարձնելով միմիկայի վերայ:

Այս դէպքում գուցէ լինին կարծողներ, որ այսպիսի դասաւանդութեան ժամանակ կարգապահութիւնը տեղի չի ունենալ. այդպիսիք թող անձամբ փորձեն և շուտ կը համոզուին, որ այսպիսի դասաւանդութեան ժամանակ թէ կարգապահութիւնն է հեշտանում և թէ դասն անցնում է չափազանց կենդանի, միանգամայն զուարճալի կերպով. մինչդեռ թարգմանութեան և հասկանալի բառերը (մանաւանդ Պ. Մանդինեանի առաջարկած եղանակով դասաւանդութեան ժամանակ), խեղճ մանուկները տանջում, յորանջում և կամ անդադար չարութիւն են անում: Վերոյիշեալ եղանակով աւանդած իւրաքանչիւր դասը այնքան կենդանի է և հարուստ բազմատեսակ շարժողութիւններով, (որը մեծ կարիք և նշանակութիւն ունի երկար նստելուն անսովոր մանուկների առողջութեան համար), որ նրանք նախ անչափ հետաքրքրուած են լինում, երկրորդ, որ այս բանը նրանց համար իսկապէս մեծ զուարճութիւն է և երրորդ, այնքան են սկսում սիրել ուսուցչին, որ երբէք չեն ուզում հեռանալ թէ ուսուցչից և թէ ուսումնարանից իրանց մանկական բայց առաւել օգտակար զուարճութիւնը գտնելով ուսումնարանում ուսուցչի հետ: Ամեն քայլափոխում հազարաւոր հարցերով դիմում ուսուցչին իրանց որևէ գործողութեան կամ պատահած առարկայի դեռ անձանօթ անունն իմանալու նոր ուսանելի լեզուով:

IV. Աշխատել, որ ուսումնարաններում լինին որքան կարելի է շատ պատկերների, մոդէլների, զանազան թէ բոյսերի և թէ կենդանիների հաւաքածուներ: Հարկաւոր եղած ժամանակ պատուիրել, որ աշակերտներն իրանք տանից բերեն թէյի սեղանի և ուրիշ պարագաներ, արհեստանոցներից գործիքների, շինած առարկաներ, վաճառատներից — գործածական ամենաանհրաժեշտ իրեր, ծայրահեղ դէպքերում թղթի վերայ նկարելով այն կեանքը, որն որ անկարելի է դիտել տեղն ու տեղը և ուսուցանել:

V. Համաձայն մանկական կեանքի պահանջներին և առարկաների անհրաժեշտութեան չափով, անցնել ծանօթից ծանօթը և ապա միայն անծանօթը:

VI. Գրագիտութիւնը սկսել միայն 4—5 ամուռայ բանաւոր պարապմունքից յետոյ:

VII. Մեծ ուշադրութիւն դարձնել մանկական խաղերի վերայ և անպատճառ մասնակից լինել նոցա, անուանելով նոցա ժամանակ պատահած թէ առարկաներն և թէ բոլոր գործողութիւնները բարձրաձայն և որքան կարելի է պարզ՝ հասկանալի խօսալ նոցա հետ:

VIII. Լուրջ ուշադրութիւն դարձնել երգեցողութեան վերայ, մինչև անգամ կազմել այնպիսի երգեր, որոնք բովանդակեն դասատան մէջ կամ դուրսը նրանց ուսածը և երգել տալ որևէ յարմար եղանակով: Ո՞վ չըգիտէ, որ կրկնողութիւնն է մայր գիտութեանց (repeticio est mater studiorum) իսկ երգերը նրանք կրկնում են ամենից շատ թէ զբօսանքների, թէ խաղի ժամանակ, թէ տանը և թէ փողոցում: Ահա այս պատճառով էլ հասկանալի և նոր իրանց ուսածը բովանդակող մանկական երգերը ահագին նշանակութիւն են ստանում նոր լեզու ուսուցանելիս: Ահա այս է բնական ուղղութիւնը, որը կարող է դիտել և համոզուել ոչ թէ ուսուցիչներից, այլ և փոքր ի շատէ՝ հասկացող ծնողներից իւրաքանչիւրը և համաձայնել մեզ հետ գորաւնպայման օգտակարութեան մէջ:

Այժմ տեսնենք թէ ի՞նչպէս է հասկացել և ըմբռնել լեզու

ուսուցանելու բնական ուղղութիւնը մեր համալսարանական և երկար ատրիններ ուսուցչութիւն արած յարգելի մանկավարժը — Խնչպիսի նիւթ է առաջարկել ուսուցանելու և Խնչ եղանակով: Մեզանում մի պախարակելի սովորութիւն է արմատացած, այն է՝ երբ մի դիպլոմաւոր անձնաւորութիւն մի որեւէ բան է հրատարակում, գրքոյի, ձեռնարկ կամ ուրիշ բան, մենք մասամբ նրա դիպլոմի և մասամբ էլ հեռուից հասած զանազան լուրերի ազդեցութեան շնորհիւ կազմած նախապաշարման, կարծում ենք, որ արդէն գտել ենք վաղուց մեր երեւակայութեան մէջ եղած նոր աշխարհը, մեր վէրքի սպեղանին և կուրօրէն յափշտակուած, առանց կանոնաւոր կրիտիկայի (քննադատութեան) սկսում ենք ամեն վայրում առաջնակարգ տեղ տալ նորան, մտցնել գործածութեան մէջ և անգիտակցաբար ընկնելով մի անգունդից միւսը, կործանել մի ամբողջ սերունդի կանոնաւոր ուսուցման գործը և ըստ այնմ՝ նրանց ապագան: Անցնում է ժամանակ, տեսնում ենք այդպիսի կոյր մոլորութեան սարսափելի հետեանքը և նոր միայն սկսում ենք խոյս տալ, դուրս ձգել գործածութիւնից մեր երեւակայած և գլուխ գործոց համարուած աշխատութիւնը:

ձիշդ այսպէս է և մեր յարգելի ճանկալարժ պ. Մանգինեանի ուսաց լեզուի դասագիրքը իրեն ձեռնարկով:

«Տարրական ուսումնարանների համար Ահհափառ կաթողիկոսի հաստատած նոր կանոնները ի թիւս այլոց ամփոփում են ուսաց լեզուի ծրագիրն ու սահմանը, որ ուսուցչից պահանջում է մեծ հմտութիւն և ըստ ամենայնի առաջուց լաւ խորհած աշխատութիւն, բայց որպէս զի սպասած արդիւնքը ի դերեւ չելանէ, ուսուցչին պէտք է նպատտէ մի դասագիրք, որ յարմար լինի աշակերտների ձեռը տալու»: Այս նպատակով կազմած գրքոյին ու առաջնորդութիւնը ուսուցչի համար նա համարում է լաւ խորհած աշխատութիւն և կարծում է, որ այդ գրքոյիով և գծագրած եղանակով պարապմունքը սպասածին չափ արդիւնաւէտ կը լինի: Նա գտնում է, որ ծրագրին մերձենալու համար երկու բաց ճանապարհ կայ — «1) հնարել զանազան նախադասութիւններ և ուսուցանել թարգմանելով. 2) հէնց սկզբից ուսաց լեզուն գոր-

ծածել այնպէս, ինչպէս որ նա ստեղծուել է ուսաց ոգով, մայրենի լեզուի օգնութեան գիմելով ամենակարևոր դեպքերում: Այդ բանը, որի հետ և մենք համաձայն ենք, ի նկատի ունենալով, նա միանգամայն հակառակ է մարգօի ուղղութեան, բայց չք կարողանալով բացատրել որևէ լեզուի ստեղծուելու պրօցէսը, նա այնպիսի անբնական շաւղով է ընթացել և այնպիսի անմատչելի նիւթ է գրել իրեն դասագրքում, որ Մարգօի դասագիրքը այնուամենայնիւ հազար անգամ բարձր է նրա կատարելատիպ կարծուած գրքոյկից:

Պ. Մանդինեանը մինչև անգամ, թէև հայր և մանկալարժ, մի լեզու հեշտ սովորելու որոշ երևոյթները տեսնելով, միանգամայն անընդունակ է գտնուել բացատրելու այն: Նա ասում է — «մեզանից ոչ ոք չի զարմանում, երբ որ անգագար տեսնում ենք, թէ ինչպէս մանուկը արագ արագ նոր լեզու է սովորում: բաւական է, որ վրացի աղախին մտնի տան մէջ, և մի քանի շաբաթից յետոյ մանուկը սկսում է գեղեցիկ կերպով աղախնի լեզուն խօսել. բաւական է, որ ընտանիքը մի ուրիշ տուն տեղափոխուի և իսկոյն մանուկները սկսում են այնտեղ խօսել ընկերակից նոր հարեանների լեզուով, իսկ վարժապետը միշտ զարմանում է, որ իւր քրտնաթոր աշխատութիւններից յետոյ աշակերտները առհասարակ այնպիսի դժուարութիւններով և թերատ կերպով ձեռք են բերում օտար լեզուների ուսումը, որ եթէ գործ դրած ժամանակը վնասակար չասէ, գէթ կորցրածի պէս պէտք է համարէ: Այս տարբերութեան միակ պատճառն այն է, որ մի գէպքում աղախինն ու հարեան ընկերակիցը բնական ճանապարհի ընթացքը չեն խափանել, մինչդեռ պ. մանկալարժը ուղեցել է իւր արուեստակութիւններով աւելի խորամանկ գտնուել»: Պ. Մանդինեանի այս պարբերութեան մասին կարելի է ասել ուսական հետևեալ առածը. — Слышалъ звонъ, да не знаетъ откуда онъ և ահա ինչու նա նկատել է, որ բնական ուղղութիւնն է լեզու ուսուցանելու ամենադիւրին ճանապարհը, բայց թէ ինչո՞ւմն է նա կայանում և ի՞նչ որոշ աստիճաններով է կատարվում այստեղ լեզու սովորելը, Պ.

Մ.— Ը այդ չի կարողանում որոշել: Ահա այս է սխալանքի բուն պատճառը, որի շնորհիւ նա գեռ թոթովանք չուսուցած, դիտողութիւնը բաց թողած, առաջարկում է նիւթեր ուռւս ժողովրդական գրականութիւնից, այսինքն նորածին երեխային ոչ թէ կաթով, այլ քարով է կերակրում և այս անողը, տարաբաղաբար մեր հոչակաւոր մանկաւարժ՝ Պ. Մանդինեանն է: Մենք միայն մի բան կը հարցնենք նրանից,— մի՞թէ որեւէ լեզուի սկզբնաւորութիւնը սկսուել է ժողովրդական գրականութիւնից, ոտանաւորներով և հանելուկներով. մի՞թէ կարծում է, որ ուռւս գիւղացին հէնց որ կարողացաւ մայրենի լեզուի ստեղծագործութիւնը, իսկոյն ոտանաւորներ, հանելուկներ և առածներ շարագրեց և գործածեց:

Պ. Մանդինեանը վնասակար է գտնում բառացի թարգմանութիւնը և սկզբում միանգամայն հակառակ լինելով գորան, սակայն վերջը միջոց չգտնելով այդ բանից խուսափելու, ասում է հետևեալը. — մարդիկ ուզում են նոր լեզուն հնի հետ կապել, ուզում են մի մտաւոր կամուրջ գտնել ծանօթից անծանօթին դիւրաւ հասնելու համար և ահա այդ նպատակով նա առաջարկում է թարգմանել առաջարկած նիւթի ոչ թէ բաւերը, ոչ, այդ բանը նա գտնում է հակամանկաւարժական և առաջարկում է մի ինքնահնար միջոց, թարգմանել բովանդակութիւնը առանց լեզուի ինքնուրոյնութիւնը աղճատելու և այդ բանի բացակայութեան մէջն է տեսնում դարաւոր սխալի գլխաւոր պատճառը: Այդ կամուրջը շատ փոսած է խարխուլ և անապատ տանող, մեծ համարձակութիւն է և անասելի սխալ Պ. Մանդինեանի կողմից այդ կամուրջով մանուկներին առաջնորդելը և առաջին անգամ ինքը կրնկնի, ինչպէս արդէն ընկել է իրեն նիւթերով գատաւանդութեան ժամանակ, այնպիսի մի վճի մէջ, որից դուրս գալը հազիւ թէ հնարաւոր լինի թէ նորա և թէ մանուկների համար: Բայց Պ. Մանդինեանի առաջարկութիւնը՝ թարգմանել իրեն գատագրքի յօդուածները, շատ բնական է, որովհետև նրանից և ոչ մինը չի կարելի առանց թարգմանութեան անցնել, իւրացնել տալ: Սակայն երբ մանուկը

նոր լեզու է սովորում միթէ նրան թարգմանում են, միթէ նա ոտանաւորներով է սկսում իրեն խօսակցութիւնը, կամ ոտանաւորներով են նրան խօսալ ուսուցանում: Պաշտպան կանգնել բնական ուղղութեան, բայց չըկարողանալ հասկանալ թէ ինչումն է նա կայանում, հակառակ լինել թարգմանութեան և «Каровушка» ոտանաւորներից սկսել դասաւանդութիւնը, երեւակայելով, որ МЫГЬ МЫГЬ և ուրիշ բացականշութիւնների շնորհիւ, որոնք բերուած են իրեն դասագրքի մէջ, երեխան կըհասկանայ համապատասխան կենդանուն, վերջապէս սկզբից մինչև վերջը հակասել իրեն նկատած և առջը բերած երևոյթներին, մենք երբէք չէինք սպասիլ հուշակարգի մանկավարժից:

«Մենք ի հարկէ չենք պնդում, թէ ուսումնարանի հանգամանքները այնքան յաջողակ են, ինչքան և տան հանգամանքները» նա այդ անյաջողութիւնը գտնում է լսի ժամանակի տեղութեան մէջ և ապա բուն խնդրին գալով, ասում է. «վարժապետը պէտք է իւր բոլոր ճիշտ լուծել որ որպէս հնար է, ուսումնարանը այն հանգամանքներն յիշեցնէ, ինչ հանգամանքներով որ շրջապատում է մանուկը, երբ «... իւր բնական դիրքի մէջ լինու է սովորած ինքնաբերական»:

Եթէ խնդիրը ժամանակի տեղութեան մասին է, բնականաբար, ուսուցիչը կաշկանդուած է որոշ թուի ժամերով, իսկ եթէ կան, ուրիշ բարեյաջող հանգամանքների, որոնք գուցէ այս դէպքում ժամանակից աւելի նպաստաւոր են, ինչու հեղինակը ոչ մի տեղ մատնանիշ չի լինում նոցա վերայ: Բայց բնականաբար խնդիրը ժամանակի տեղութեան մէջ չէ, որովհետև շատ զարոցներում նոր լեզուներին շաբաթական յատկացրած է վեց ժամ և այդ տեղում է ամբողջ 10 տարի. ի՞նչպէս եղաւ, որ 10 տարուայ մանկավարժների իրենց հասունացած աշակերտների հետ անցկացրած շաբաթական 6 ժամերը չկարողացան հաւասարուել տհաս երեխայի իրեն տգէտ ազախնու հետ անցուցած շաբաթներին կամ նոր բնկերական շրջանի հետ անցկացրած չորս ամսուան: Այս հանգամանքը մեզ իրաւունք է տալիս պնդելու, որ յարգելի մանկավարժը անընդունակէ բացատրելու լեզու սովորելուն վերա-

բերեալ երևոյթները և կարծում է, որ մանուկը ինքնաբերաբար մի հրաշքով է լեզու սովորում և չի ուզում ընդունել, որ սկզբնական անորոշ ձայներից՝ (լազից) յետոյ մանկան արտատանած իւրաքանչիւր ձայնը հետեանք է նրա ձայնական գործարանների, լեզուի, շրթունքների զարգացման ու երկար վարժութեանց և ոչ թէ պատահական մի բան: Նա չի կարողանում որոշել իւրաքանչիւր զգայարանի ունեցած աստիճանական նշանակութիւնը լեզու սովորելու վերաբերութեամբ և ամբողջ դասաւանդութիւնը հիմնում է լսկ լսողութեան վերայ: Նա շատ քիչ ուշադրութիւն է դարձնում յիշողութեան և նրա զարգացման վերայ նպատող միջոյնների և պայմանների, յիշողութեան, որը ամենամեծ գրաւական է շատ լեզու սովորելու ընդունակութեան: Նրա առաջարկած նիւթերի և դասաւանդութեան եղանակի մէջ, բացի անբնական ձևով թարգմանութիւնից, մի խօսք անգամ չկայ բնական կապակցութեան մասին: Նա կարծում է, որ բաւական է թարգմանութիւնը և աշակերտի հետ օտար լեզուով անմատչելի նիւթերի (ինչպիսիք առաջարկուած են նրա դասագրքի մէջ) մասին խօսակցութիւնը, առանց միւս գլխաւոր պայմանների վերայ (որոնք վերը յիշուած են) ուշադրութիւն դարձնելու և մանուկը հրաշքով լեզու կրսովորի- կրխօսակցի, և այն էլ ոչ թէ օտար բառերը բռնազբօսելով, այլ ճիշտ այն լեզուի ոգու համեմատ: Նա կարծում է, «որ «սոցիէլ էրկէ-ը ըր-պէր» է կէ Ըէ գոցե նրանց յանջրացնէ ԷԸէ աշակերտները նորա ասածներէն շատ բան զեն հասկանալ»: Հետաքրքիր էր տեսնել իրեն Պ. Մանգիլեանին մի օտար շրջանում, որտեղ նրա լեզուով խօսող ոչ ոք չը չը լինէր և տեսնել նրա ձանձրութեան չափը, իսկ մանուկները չէ՞ որ աւելի անհամբեր են, չէ՞ որ նրանց ուղեղը աւելի քնքուշ է, չէ՞ որ նրանք աւելի շատ են ձանձրանում: Թող մի նամակով դիմի նա Պ. Սուլթանեանին և հարցնի, արդեօք նա երբևիցէ հայերէն խօսացել է ռուսաց լեզու աւանդելիս, բացի դասերի թարգմանութիւնից: Ուրեմն ինչիցն է, որ վեց դասարանեան գալրոցի գասընթացն աւարտող աշակերտները, որոնք ռուսաց լեզուով շուտ շուտ են կարդում, հիանալի գիտեն լե-

զուրի տեսրէտիրական մասը, ունին արդեօք կանոնաւոր պրակտիկա: Վերջապէս միթէ մանկավարժութիւնը երբ և իցէ ընդունել կամ ընդունում է խօսել աշակերտների հետ անձանօթ լեզուով՝ անձանօթ և անհասկանալի բաների մասին: Այս ասելով, նա ցանկանում է, որ աշակերտներին աւանզուի ընտիր մանկական գրականութիւն, ինչպէս այդ ներկայանում է նոյն իսկ ռուսաց բանաստեղծութեան մէջ, որը հեշտ չի թարգմանվում բառացի կերպով, և խորշում է դիւրամատոյց համարուած այն կարկատաններից, ուր որ արուեստակութիւն է նշմարվում և ուր որ աւելի երեխայութիւն է իշխում քան մանկական զուարթութիւն: Նախ Պ. Մանդինեանը կարծում է, որ իրեն առաջ բերած նիւթերը մանկական գրականութիւն են կազմում, մինչդեռ առաջ նրանց մեծ մասը ժողովրդական գրականութիւնից են և բանաստեղծական արտադրութիւններ:

Երկրորդ չի ըմբռնել, որ մի ոտանաւոր, լինի նա մանկական կամ ժողովրդական կանոնաւոր հասկանալու համար հարկաւոր է բառերի որոշ պաշար ունենալ, հակառակ գէպքում ինչ տեսակ նիւթ էլ տանք երեխաներին, զզուանքից զատ ուրիշ զգացմունք զուրս կոչել անհնարին է. իսկ եթէ ամբողջ ոտանաւորը թարգմանենք, էլ կարիք չի մնում բնագիրը և նրա մէջ գործածուող բառերի նշանակութիւնը սովորելու, որովհետեւ ինչպէս առաջ էլ ասացինք մանուկներին հետաքրքրողը բովանդակութիւնն է և ոչ թէ բառերի նշանակութիւնը:

Դպիր ԳԷՈՐԳ ՄՈՒՐԱԴԵԱՆ.