

Հիտե շարքը չի գրվում

ՏՊԵՐՈՒԹԻՒՆ Մ. Ս. ՍԵՆՍՈՐԵՆՆԵՐԻ

491.99-8(077)
3-24

ՄԱՐԿԱԿԱՆ Է 1961 թ.

Հ. Ա. Ն. Ե. Կ.

ԿԱՐԴԱԼ ԵՒ ԳՐԵԼ

ՈՒՍՈՒՑԱՆԵԼՈՒ

ՀՐԱՀԱՆԳ:

ՊԵՏԵՐՈՒԹՅԱՆ ՀՈՅ ՈՒՍՈՒՑԱՆԵՐԻ ԵՇԽՍՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ

1961

Ահա մեր ամեն ինչն էլ սրբաբան պարզ է լինի,
Ահա յերկնաստ ցողք շողակաթիք կա ընդ ես...
Չարիքնու... եւ տառք խայտան է ծոցն երկնամանկ.
Նա հոգեզուարժ վազէ է վեր սրբաբանակ,
Եւ զկեցեցիկ ձրգամար ձեռինն է հանդէս
Տառից երկց երկտասան ձրնեալ ձեռ,
Անճիւրդն զսրբաբանի անէն անէն մաղաղամբ:

ՀԱՅ ԳՆՏԵՐՈՒԹՅԱՆ ՍՊ
Ս. ՊԵՏԵՐՈՒԹՅԱՆ
ԳՐԱԴԱՐԱՆ
ԲՆԱԿԱՆԱԿԱՆ

ՄԱՐԿԱԿԱՆ
ԱՋԱԿՈՒՄ
ԿՆ. ՊՓՈՒՄ

Ս. ՊԵՏԵՐՈՒԹՅԱՆ

ԲՈԳՍԻ ՏՊԵՐՈՒԹՅԱՆ (Մ. Ս. Մխմարեանցի տառերով)

ՌԵՋԸ=1869

Дозволено кезвурою. С.-Петербургъ, 1869 г. 18 Априля.

A $\frac{\text{II}}{13221}$

Մեծապատիւ Մ. Մ. Միանսարեանցի տառերով տպագրված են թէ այս Հրահանգը
թիւ հետեւեալ աշխատութիւնները՝

Ղաղար Փարպեցու գրած թուղթը, թարգ. Մ. Նալբանդեանցի, հրատար. Մ.
Գրիգորեանցի:

Թուարանութիւն, Պետերբուրգի հայ ուսանողների աշխատութիւններից Ա-ը, հրա-
րակութիւն Մ. Ս. Սանասարեանցի:

Յիշեալ գրեանց հրատարակողները պ. Միանսարեանցին վճարել են իւրաքանչիւր
ուսթածալ թերթի համար, իբրև տառերի վարձ, չորս արծաթ:

Ի ՀԱՅՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ

Տեառն Տեառն Գ Է Ռ Գ Յ Ս րբազնագոյն Կաթուղիկոսի ամենայն
Հայոց և Օջորագոյն Պատրիարքի Համազգական նախամեծար
Եւթոոյ Երարատեան Եապեղական Սայր Ակեղեցւոյ Կաթուղիկէ
ԷՋՄԻՍՄԻ:

1872

Received of the Treasurer of the
Board of Directors of the
City of New York the sum of
Five Hundred Dollars for
the year ending 1872

ՆՕԸԹՈՒԹԻԻՆ:

Առաջիկայ տետրակը յօրինված է միմեայն ծնողների և ուսուցիչների համար, որոնք կկամենան կարդալ և գրել ուսուցանել: Բայց մեր սկզբնական նպատակը միայն այդ չէր՝ մենք ցանկութիւն ունէինք յօրինել «Ընթերցանութեան առաջին գիրք» մանուկների համար, որի կարօտութիւնը քաջ յայտնի է ամենեցունց: Այդ ընթերցանութեան գրքին պէտք է աւելացնէինք «Մայրենի լեզու ուսուցանելու հրահանգ», ուր պէտք է մտնէր և, կարդալ ու գրել ուսուցանելու, այս հրահանգը: Բայց յետոյ մենք պէտք էր փոխէինք մեր մտքը:

Ահապառ կաթողիկոսի հրամանաւ Ս. Լջմիածնի Ուսումնական Հանձնաժողովը ծխական դպրոցների կանոնադրութիւնը գծագրել և աւարտել է, որի օրինակը «Երարատի» և «Մեղու Հայաստանի» լրագրների թերթերում արդէն հրատարակված է: Ինչպէս երևում է այդ կանոնադրութիւնը շուտով կգործադրվի, որի զօրութեամբ քաղաքների և գիւղերի իւրաքանչիւր եկեղեցիները մի մի դպրոց կունենան: Այդ դպրոցներում կսկսեն երթեկեկել եօթ տարեկանից սկսած մինչև տասնութ տարեկանը (*), տարեկան հարիւրաւոր երեխաներ վասն կրթութեան «ի սկզբնական գիտութիւնս հայացի դպրութեան», բայց այդ սկզբնական գիտութեանց

* Կանոնադրութիւնը առ հասարակ պէտք է ասել, որ իմաստութեամբ և յօրինված. բայց նորա մէջ կան սահմանափակութիւններ, որոնք ընդհանուր գործին, ազգի յառաջագիտութեան, արդեւք կարող են լինել: Մեր կարծիքով կանոնադրութեան պակասութիւններից ամենից խոշորը այս է, որ դպրոցների դուռը փակվում է այն թշուառների համար, որոնք անբաղատութեամբ կամ զուցէ ծնողաց անհոգացողութեամբ արդէն հասել են տասնութ տարեկան հասակին:

մէջ յառաջագէմ լինելու համար, նախ՝ երեխաները պէտք է հաստատ հիմք ստանան, այսինքն՝ պէտք է կանոնաւոր կերպով կարգաւ և գրել սովորեն: Այս խորհրդածութիւնը առիթ եղաւ, որ մենք, մեր սկզբնական նպատակի իրագործփելը բարեպատեհ ժամանակի թողնելով, առաջիկայ հրահանգը այժմէն իսկ հանդէս ենք հանում հասարակաց դասատանի առաջը:

Այս հրահանգով մենք առաջարկում ենք դասատուութեան նոր ոճ, որով մեր կարծիքով կարելի է գպրոցներում գիտութեանց կանոնաւոր հիմք ձգել: Ան հասարակ ցանկալի կլինէր, որ մեր գպրոցներում ոչ միայն կարգաւ և գրել ուսուցանելու, այլ և ամենայն գիտութեանց ուսուցանելու ոճին առանձին ուշագրութիւն դարձնէին: Հիշեալ կանոնադրութեան մէջ ոչ մի խօսք չի ասած դասատուութեան ոճի մասին. մենք շատ ուրախ ենք, որ, առանց սահմանափակութեան, հոգաբարձուներին և վարժապետներին ազատութիւն է տուած, որոնք զգալով որ ամենայն պատասխանատուութիւնը իւրեանց վերայ է, յուսանք, որ մի և նոյն ժամանակ խոհեմութեամբ կհանդիսացնեն իւրեանց գործունէութիւնը և մեր խնդրի, այսինքն դասատուութեան ոճի, նկատմամբ:

Յօրինող:

1869 թ. 1

Ապրիլի 18-ին:

Ս. Պետերբուրգ:

ՀՐԱՀԱՆԳ

ՀԱՅԵՐԷՆ ԿԱՐԳԱԼ ԵՒ ԳՐԵԼ ՈՒՍՈՒՅԱՆՆԵԼՈՒ:

Մանկավարժները թւո՞ւնք անգամ կրկնել են իբրև ճշմարտութիւն, թէ երեսխաներին զարգացնելու և նոցա գիտելիքներ աւանդելու համար, պէտք է նոյն իսկ երեսխաների ինքնագործունէութիւնը, ուշքը, միտքը և յիշողութիւնը առնել գլխաւոր միջոց: Այդ ճշմարտութիւն զանցառնող ուսումնարանը բնաւ չէ հասնում իւր՞ բուն նպատակին, և կարող չէ բարեկարգ կոչվել: Աերկայացնենք մեզ մի ուսումնարանի մատաղ մանուկների դրութիւնը, ուր վարժապետը քրտինքը երեսին իւր ճիգն է թափում նոցա բան հասկացնելու, բայց նոցա ոյժ և կարողութիւնը անգործ է մնում. նոքա մարդիկ չեն այն բոլորին, այլ—բթամիտ և անշարժ էակներ: Այդպիսի ուսումնարանը ոչ թէ արդիւնաւոր, այլ վնասակար է, որովհետև երեսխան, մինչև ուսումնարան մտնելը, բթամիտ և անշարժ չէր. նա առաջ ամբողջ օրը խաղում և զուարթանում էր, անդադար չարժւում էր, իւր երեսխայական կարողութեան չափ՝ զգում և մտածում էր, հնարագործում էր երբեմն այս ինչ, երբեմն այն ինչ, լաց էր լինում կամ ծիծաղում էր,—միով բանիւ կեանք էր շնչում իւր հոգեկան և մտաւորական կազմուածքով: Արեսխան այդպիսի ուսումնարանում իւր կենդանութիւնը անդարձ թաղում է. մի անգամ այլակերպվելով, նա սովորաբար մինչի մահ մնում է այդպէս: Իսկ եթէ մի քանիսը մեծանալով, որ և իցէ բարեբաղա

դիպուածների ու հանգամանքների շնորհիւ, դեռ բոլորովին չեն կորցնում իւրեանց բնական զգացմունքը և միտքը, նոցա վիճակը ապագայում լինում է թշուառ և զարհուրելի, և իրաւի, գիտակցութիւնը նոցա մէջ զարթնելով և հետզհետէ զարգանալով, ակընյայտնի ցոյց է տալիս նոցա իւրեանց պակասութիւնները և բարոյական ոչնչութիւնը, և նոքա այնուհետեւ սկսում են ինքեանք մշակել և կրթել իւրեանց անձը, բայց չեն կարողանում իւրեանց նպատակին հասնել և անգագար գայթակղվում են, վասն զի ուսումնարանը նոցա դժ և զօրութիւնը կրթած չէ հին և արմատացած պակասութեանց դէմ մրցելու, նոքա շարաշար տանջվում են, անիծելով իւրեանց անցեալը... և վերջապէս, ինչպէս անզօր մահկանացուները, յուսարեկված մտնում են կեանքի մէջ, ուր երերվում ու տատանվում են, որ կողմը որ հողմն է փչում, ...: Աւելորդ է ասել, որ շատ սակաւ կատաստհեն այնպիսի բարոյապէս ուժեղ մարդիկ, որ այդպիսի հանգամանքների մէջ մեծացած լինելով, այնքան հաստատ կամք և կարողութիւն ունենան, որ կեանքում չխոնարհվեն փչող հողմերի առաջ: Աւրուպական մատենագրութեան բանասիրական մասը, որտեղ հասարակաց օրրստօրական կեանքը մանրամասնաբար նկարագրվում է, և պատմութիւնը ասածներս հազարաւոր օրինակներով հաստատում են:

Այսքան բաւական համարելով մեր նկարագրած ուսումնարանների համար, վերջացնենք խօսքերս, երանի տալով այն ուսումնարաններին, որոնք իւրեանց սնուցեալների կեանքը բարոյական և արդիւնաւոր կացուցանում են:

Անգհանրապէս ուսումնարանների մասին խօսելուց յետոյ, դառնանք մեր ուսումնարաններին և տեսնենք, թէ նոցա գործունէութիւնը ինչ հետքեր է թողնում մեր կեանքի վերայ: Այս հարցին դժուար է ճշգիւ պատասխանել, ըստ որում իրականնիւթ չունենք, որի վերայ կարողանայինք հիմնվել: Մեր անձնական կարծիքն այս է, որ մենք հայերս ընդհանրապէս ուշ ենք զարգանում, հետեազէս կամ դեռ չզարգացած, ուսումը թողնելով, կեանքի ասպարէզն ենք մտնում, կամ, եթէ շարունակում ենք ուսումը (մեզանում այսպիսիները սակաւ են), այն ժամանակ մեր այն զուարթ և աշխոյժ տարիները գրքերին ենք նուիրում, երբ պէտք էր ազգի գործունեայ մշակներ լինէինք: Ա հարկէ սոցա պատճառներ շատ են և նոցա քննութիւնը մեր նպատակը չէ: Այլ մենք կարող ենք

ասել, թէ գլխաւոր պատճառներից մինը—մեր ուսումնարաններն են, որոնք յազամայս կապում և կաշկանդում են մեր ընդունակութիւնները մեր դեռահաս հասակի մէջ: Էնց այսպէս էլ գրվում է մեր ուսման հիմքը՝ այսինքն այբուբեն աւանդելու օրից սկսվում են և մեր մտաւոր կարողութիւնները բթանալ, որ ընդհակառակը պէտք էր լինէր:

Ղշմարիտ է, մեր երեխաները իւրեանց ընտանեաց մէջ մեծ անհոգութեամբ են մեծանում, բայց այնու ամենայնիւ, ինչպէս վերելք հարեանցի ակնարկեցինք, քանի ծնողների օժախի տակն են՝ կենդանութիւն ունեն, իսկ այդ աշխոյժ երեխաները ուսումնարան մտնելու հէնց իսկ առաջին օրից սկսում են փոխվել: Ծնողը իւր զաւակը վարժապետին յանձնելով, ասում է. «ո ս կ ո բ ը ի ն ձ, մի ս ը ք ե զ. իմ ապաւէնս դու ես, դու գիտես ու քու վարպետութիւնը, ինչ ուզես սորա հետ արա՛, ես միանգամայն սորանից բեզարել եմ և հրաժարվում եմ...»: Աւարժապետը, ինչպէս կտեսնենք, զարմանալի ճշտութեամբ կատարում է այդ պատուէրը: Աւսումնարան մտնելը երեխայի կեանքի համար նոր դարագլուխ է, ինչպէս ասացինք այնտեղ նա սկսվում է փոխվել, ըստ ծնողի և վարժապետի կարծեաց առ լաւը, բայց էպպէս առ վատը: Եւսման ձայնը, որ երեխաները լսում են վարժապետի բերանից, նորա խիստ հրամանն է «սուս կեցէ՛ք»: Թշուառ երեխաները նախ շեն հասկանում վարժապետին և սկսում են շարժվել իւրեանց նստած տեղերը, ըստ որում գեռ անշարժութեան սովոր չեն, և դարձեալ մի և նոյն տեղից, որ տեղից առաջ ձայնը եկաւ, լսվում է «անշարժ կեցէ՛ք»: Երեխաները չեն կարող անշարժ լինել, անշարժութիւնը նոցա բնութեան ընդդէմ է, նոցա գործունէութիւն է հարկաւոր, և ահա նոքա սկսում են իւրեանց տախտակների վերայ ծիտ կամ ձի նկարել, բայց նոյն ահաւոր ձայնը «սո՛ւս», «անշարժ» հասնում է նոցա ականջին և նոքա արձանանում են. իսկ այդպէս երկար նստել անկարելի է, նոցա ոտերը թմրում են... և ահա՛ ականայ ոտերը շարժվեցան...: Օւայրացած վարժապետը վազում է երեխաների վերայ. «ագա՛ սուս ասում եմ ձեզ»... թրախկ... Ճիպոտով կամ քանոնով նոցա գլխին է տալիս...: Եւս ազգու և նիւթական խրատից յետոյ, արդէն երեխաները ակնյայտնի համոզվում են, որ պէտք է սուս ու անշարժ կենալ, և քանի կարողութիւնը ներում է, սպանում են իւրեանց մէջ բոլոր այն ցանկութիւնները, որոնցից երբեմն

գործունէութիւն պիտի յառաջանար, որպէս զի վարժապետի կամօք սուս ու անշարժ նստեն. իսկ երբ նոցա համբերութիւնը հատնում է, և չեն կարողանում այդպիսի տանջանքներին դիմանալ, ստիպուած են լինում գոնեա խաբելով, շողոքորթելով, խորամանկութիւններով ցոյց տալ իւրեանց «խելօքութիւնը», կամ այնպէս կատարում և բացարձակ չարութիւն են անում, որ «թուկից փախած» մականուն են ստանում: Այսպիսի հանգամանքների մէջ նոցա սկսում են այբուբեն ուսուցանել: Այն երեխաները՝ որոնք ոչխարների պէս տուն ածած են փոքր և մութ ուսումնարանում, որ տեղ նոքա նախ և առաջ պէտք է արձանացած անշարժ նստեն, խեղովեն օգի պակասութիւնից, չմտածեն, չզգան, չխորհրդածեն, չհնարագործեն որ և իցէ բան, չուրախանան ու չծիծաղեն, նա և աջուձախ չնայեն. այլ աչքերը այբբենարանի վերայ մեխած, գլխում մի առ մի նստեցնեն մէկ տառը միւսից յետոյ և մէկ անիմաստ վանկը միւսի քամակից,— այն երեխաները, ասում ենք, ի՞նչ պէտք է սովորեն, և ի՞նչպէս չպէտք է փախչեն ուսումից: Արեխաները կանուխ առաւօտեան գնում են ուսումնարան, այն տեղից վերադառնում են երեկոյեանը, և այդպէս օր օրից յետոյ, ամառ, ձմեռ, երկու, երեք, չորս տարի անցուցանում են այն հասակում, երբ նոցա կազմուածքը արագութեամբ զարգանում է, ոչինչ զգացողութիւն չունենալով, բացի ծեծ ուտելու վախից, և ահաւասիկ—կհասկացվի, թէ ինչու «գիր գիտացողները» կամ «խալֆաները», ըստ մեծի մասին, առաւել քիչ, բնական խելք և զարգացումն են յայտնում, քան թէ այն գիւղացիները, որոնք զարգացել են ազատ, ուսումնարանի պատերից դուրս, միայն բնութեան ու կեանքի ազդեցութեան տակ. կհասկացվի, թէ ինչու մեր «գիր գիտացողները» և «խալֆաները» մէջ շատ անգամ պատահում են շատ բթամիտ և անբարոյական անձինք: Այդպիսի ուսումնարանների ծանր հետքերը գուցէ առաւել պարզ ու շոշափելի կերպով կարելի է նկատել բարձր ուսումնարաններում աւարտող հայ երիտասարդների վերայ, որոնք, մանկական հասակում յիշեալ անմխիթար դաստիարակութիւնը ստանալով, և այնուհետև միանգամայն անհաղորդ լինելով հայկական կեանքին, արդէն դիւրաւ լրացնում են ստորին դպրոցների ազդեցութեանց պակասը, այսինքն, փոխարէն մէկ քանի հատուկտոր գիտելիքների, սովորաբար իսպառ և անգիւտ կորցնում են իւրեանց հայկական խելքի բնական ընտիր ընտիր յատկութիւն-

ները՝ նրբութիւնը, թափանցողականութիւնը, զննողականութիւնը, զուարթ կատակաբանութիւնը (իւմօր), և այլն:

Այսքան առ այժմ բաւական համարենք մեր ուսումնարանների մասին, ըստ որում ո՞վ այդպէս չէ սովորել ու այդպէս չէ տանջվել, ո՞ւմ յայտնի չէ այդպիսի ուսումնարանների թունաւոր ազդեցութիւնը: Մեր վարժապետների վերայ կրկին պարտականութիւն կայ՝ նոքա պէտք է աշխատեն, որ ուսումնարանների այդ աւանդական ընթացքը փութով փոխվի, և, որ ծնողները բարոյապէս առաւել մեծ յարգանօք նայեն ուսումնարաններին և չկարծեն, թէ ուսումնարանը սպանդարան (ղասաբխանայ) է, որին կարելի է ասել. «միւր քեզ, ոսկորը ինձ»: Այսինպէս մերոջսանն օգնել մեր վարժապետներին այդ վտանգաւոր շաւղից դուրս գալուն, և յիշեալ կրկին սրբազան պարտականութիւնները կատարելուն՝ ահաւասիկ առաջարկում ենք նոցա նոր ոճով կարգալ ու գրել ուսուցանելու հրահանգը, որ գերմանական ընտիր մանկավարժների հետեւողութիւնն է (*):

Այդ գերմանական ոճը, որ Աւրոպական լեզուները ուսուցանելիս գործ է ածվում, հետաւորութեամբ կարելի է գործադրել նաև հայերէն կարգալ սովորեցնելու ժամանակ, որովհետև ամենայն լեզու ի մէջ հնչելուն երիզու գաւորութիւնը մէկ է, ուրեմն և կարգալ սովորեցնելու եղանակը մէկ է. փոխվում են միայն նշանագիրները (տառերը), իսկ սխտեմը կամ մտածողութեան ընթացքը մնում է մի և նոյն: Ուրեմն հետեւաբար, համարձակ կարող ենք յուսալ, թէ ինչ արդիւնքներ որ Աւրամանիայում բերել է այն ոճը, որը մենք առաջարկում ենք, նոյնը բերելու է և մեզանում, եթէ ի հարկէ հասկանալով և ճշգրութեամբ կատարենք պահանջած պայմանները: «... Արեւման, ասում է բարօն Աօրֆը, որը այբուբենից ոչինչ տեղեկութիւն չունէ, երկու ամսից յետոյ կկարգայ և կգրէ. իրաւ է, նա գեղեցիկ գրել և վարժութեամբ կարգալ չի իմանայ, բայց կկարողանայ տառերով նկարագրել այն բառերը, որոնք դուք (այսինքն վարժապետները) նորան կասէք, այն հնչիւնները, որոնք նա ձեզանից կլսէ, և կիմա-

*) Հարկաւոր ենք համարում պատեղ յիշել, թէ այս մեր տեսակը յօրինելու համար մենք գլխաւորապէս սօսու քաղցեցինք պ. պ. Ուշինսկու, Պատուսնի եւ բարօն Աօրֆի աշխատութիւններից:

նայ առանց վանկերի կարգաւ ամենայն գիրք, որոնք նորա ձեռքը կընկնեն: Այս ասելով առասպել չեմ պատմում, այլ այն, ինչ որ ինքս փորձել եմ, և այն, ինչ որ փորձով իմացել եմ, բացի ինձանից, ուրիշ շատերը»:

Արպէս զի պարզ երևին մեր առաջարկած ոճի կատարելութիւնքը, հարկաւոր ենք համարում համառօտիւ համեմատել մեր ուսումնարաններում ընդունած կարգաւ սովորեցնելու եղանակը այդ նորին հետ:

Առնունք մի բառ և կարդանք այնպէս, ինչպէս առ հասարակ կարգացնում են մեզանում երեխաներին, և գործը ինքն ըստ ինքեան կպարզվի: Օրորինակ կարդանք «կատու», «կեն», «այլ» — «կա», «տիւն», «վո», «հիւն» — «տու», «կատու»: Մայց միթէ արդարև այդ տեսակ տեսակ հնչիւններից «կատու» բառը կկազմվի: Կարծում ենք, որ եթէ կամենայինք «կատու» բառը կարգաւ այնպէս, ինչպէս լսում ենք, պէտք է նորա տառերը այսպէս անուանէինք՝ «կը» (արտասանեցէք իբրև «կը» առանց «ը» հնչմունքի), «ա» (արտասանեցէք «ա» և ոչ «այլ»), «տը» (արտասանեցէք իբրև «տը» առանց «ը» հնչմունքի), «ու» (արտասանեցէք իբրև ուսաց «յ», գաղ. «ou»): Բացի սորանից՝ «կատու» բառի մէջ հին եղանակով հինգ հնչիւն է համարվում, բայց մենք նոր եղանակով միայն չորսը անուանեցինք, և այն էլ անուանեցինք այնպէս, ինչպէս նոքա լսվում են բառի մէջ, մենք 1-ը անուանեցինք «կը», 2-ը — «ա», 3-ը — «տը», 4-ը — «ու», ուր է հինգերորդ հնչիւնը, մեր ականջը ուրիշ հնչիւն չէ լսում, նա չկայ, ուրեմն հարկաւոր էլ չէ հնարել, մենք այս տեղ նորան ոչ կանուանենք, ոչ կկարդանք, ոչ էլ կկարօտենք, մենք միայն կանուանենք այն հնչիւնները, որը լսում ենք, և կանուանենք այնպէս, ինչպէս նոցա լսում ենք, ուրեմն իւրաքանչիւր տառն ևս, որ հնչիւնի գրաւոր նշանն է, կանուանենք այն հնչմամբ, որը նա արտայայտում է: Այսպէս ուրեմն, չորս հնչիւն (կամ չորս տառ) հարկաւոր են «կատու» բառը կազմելու համար, հարկաւոր են «կը-ա-տը-ու»: Եթէ մենք այս բառի տառերը միացնենք, և ամենայն տառը անուանենք այն հնչմունքով, որ հնչմունքով որ ուսումնարաններում անուանում են, և որն որ բառի մէջ չէ լսվում, տեսէք թէ ինչ անձոռնի բան դուրս գալու է՝ հեշտ արտասանվող «կը-ա-տը-ու»-ի տեղ՝ դուրս կգայ «կենայտիւնվօհիւն», որ իրօք բարելո-

նեան խառանակութիւն է, թէ և երեխաներին կամենում են համոզել, որ այս հնչիւններից կազմվում է մէկ հնչիւն, կամ մէկ բառ «կատու»:

Փորձենք բարձրաձայն արտասանել «ճիւ» բառը: Արտասանենք մի քանի անգամ, և ականջ դնենք, թէ այդ բառի մէջ ի՞նչ հնչիւններ են լսվում: Ահա ինչ հնչիւններ, նախ և առաջ լսում ենք, իբրև թէ ծնծղուկը ձվձվում է, այսինքն «ծծճը» հնչիւնը, կամ թէ միայն «ճը»: յետոյ պարզ լսում ենք «ի», և վերջը լսում ենք, իբրև թէ շունը մոռում է «ոռը», կամ միայն «ոը»: Իսկ եթէ «ճիւ» բառը «ճը-ի-ոը» հնչիւններից է կազմված, ուրեմն գիր սովորեցնելու ժամանակ ևս այդ բառ կազմող հնչիւնները կամ տառերը այդպէս պէտք է անուանել. այսինքն ամէն մի հնչիւնի համար պէտք է անուանել իւր տառը, և անուանել այնպէս, ինչպէս, նա լսվում է, որովհետև «ճէ-ինի-ոա» հնչիւնները կամ տառերը կկազմեն ոչ թէ «ճիւ» բառը, այլ միայն «ճէինիոա» անիմաստ ձայն: ասկանալի է ուրեմն, որ, այդպէս սխալ անուանելով տառերը, անտարակոյս երեխաները պէտք էր կրիայի քայլերով առաջ գնային: Աւ վարժապետները տեսնելով, որ այնպէս հեշտ բանը, ինչպէս կարդալն է, այնքան դժուարութեամբ են սովորում երեխաները, մի նոր միջոց հնարեցին այդ շարեաց առաջ առնելու համար, այսինքն սկսեցին նոցա վանկ երսերտ ել տալ: Աւ արդարև բացի վանկեր սերտելուց ուրիշ ի՞նչ հնար կայ, երբ «նու-այր, հիւն-վո-հիւն» հնչիւններից պէտք է հնարել «նաու» բառը: Եւ այց եթէ այդ վնասակար սովորութիւնը թողնէին և երեխաներին ասէին՝ «նը-ա-վը-ու», և խնդրէին, որ նոքա փոքր ինչ արագութեամբ կարդան այդ չորս հնչիւնները, այն ժամանակ դոքա ինքն ըստ ինքեան կմիանային մի հնչիւն («նաու») կազմելով, և երեխաները անգիր անելու բնաւ հարկաւորութիւն չէին ունենալ: Երզանից իւրաքանչիւրը կարող է միտք բերել, թէ ի՞նչ դժոխային տանջանք էր վանկեր անգիր անելն, և թէ ո՞րքան բաղդաւոր էինք համարում մեզ, երբ առաջին անգամ սկսեցինք բառեր կարդալ: Այժմէ յիշեալ եղանակով սովորեցնելու լինենք, այն ժամանակ երեխաները հէնց իսկ առաջին դասից կարդալ կսկսեն, և վանկերը սովորելուց միանգամայն ազատված կլինեն, ըստ որում նոցա կարօտութիւն չեն ունենալ: Աւ ճշմարիտ՝ շնչին բան չէ, եթէ մանուկը ատորժութեամբ է սովորում: Այսուհետև երեխաները, առաջին դասից սկսած, կզգան թէ այժմ նոքա ևս մար-

գիկ են, և ինչ բառ կամենում էք առաջարկեցէք նոցա, միայն թէ այն բառը նոցա ծանօթ հնչիւններից կամ տառերից լինի կազմը ված, նոքա կկարդան այն, — ուրեմն նոքա կարդալ գիտեն:

Ա՛րքառայէս մի օրինակ ևս կրբրենք պարզելու համար, թէ ինչի՞ վերայ առաւել պէտք է ուշադրութիւն դարձնել գիր սովորեցնելու ժամանակ: 'Վուք, ընթերցող, ի հարկէ գիտէք «ւ» տառը և ի հարկէ միշտ նորան «հիւն» էք անուանում: Խնդրեմ ցոյց տուէք մեզ գոնեայ մի հայերէն բառ, որի մէջ «ւ» տառը արտասանվում լինի— «հիւն»: Այդպիսի բառ չկայ. ուրեմն ինչո՞ւ այդ տառը չանուանենք այնպէս, ինչպէս դա արտասանվում է: Այժմէ ուշք դարձնենք մեր «ւ» տառի գործածութեան վերայ, և աշխատենք իմանալ, թէ դա ի՞նչ հնչիւն ունէ զանազան բառերում, թէ ինչպէս է լսվում այդ տառը մեր ականջին, մենք կտեսնենք, որ դա, իբրև առանձին նշան անված և ուրիշ նշանների հետ կից չեղած, լսվում է միայն իբրև «վը» հնչիւն (օրինակ «հիւանդ»), ուրիշ հնչիւն, արտասանութիւն դա չունէ: Գայց մենք երկու ուրիշ հնչիւնների ունենք («ու» և «իւ»), որոնց գրով նշանակելու ժամանակ, գործ ենք ածում այդ տառը, կամ առաւել լաւ է ասել, այդ նշանը ուրիշ նշանի հետ միասին, այսպէս «ո» նշանի հետ կից եղած դա նշանակում է մի առանձին հնչիւն «ու» (առևաց Կ, գաղղիացոց ՕԱ) և «ի» նշանի հետ կից եղած դա նշանակում է այլ առանձին հնչիւն «իւ» (առև, Խ, գաղ. Ա), ուրեմն երեխային պէտք չէ ասել, թէ «ւ» տառը երեք գործածութիւն ունէ, այլ, թէ ուրիշ շատ տառերի հետ մենք ունենք երեք տառ էլ, որոնք գրվում և հնչվում են այսպէս «ւ» (վ), «ու», «իւ» (առև, Ե, Կ, Խ, գաղ. Կ, ՕԱ, Ա), այժմ պարզ է գործի էութիւնը: Արդէս զի երեխան հեշտութեամբ կարդայ, բնաւ հարկաւոր չէ տառերը այնպէս անուանել տալ, ինչպէս մենք սովոր ենք անուանել, այլ այնպէս, ինչպէս նոքա բառերի մէջ ասվում են, արտասանվում են, լսվում են, հնչվում են: Աւրեմն «կ» տառը մենք այսուհետև էլ չենք անուանի «կեն», ըստ որում այդ ժամանակ կլսվէր երեք հնչիւն («կ-ե-ն»), այն ինչ այդ տառի մէջ միայն մէկ հնչիւն կամ լաւ ևս ասել կէս հնչիւն, այսինքն կիսաձայն— «կը» լսվում է, մենք ուրեմն «կ» տառը կարտասանենք— «կը», (իբրև թէ մենք կամենում էինք «կ»-ի հետ մի ուրիշ տառ էլ ասել, բայց կանգ առինք առաջին և երկրորդ տառերի մէջ, և երկրորդը բնաւ չարտա-

սանեցինք). «ս» չենք անուանի «սէ», այլ «սը», «խ» չենք անուանի «խէ», այլ այնպէս, ինչպէս նա լսվում է «խրթին» բառի մէջ, այսինքն միայն—«խը». «ժ» չենք անուանի մենք «ժէ», այլ այնպէս, ինչպէս դա լսվում է «ժժմակ» բառի մէջ, այսինքն—«ժը» կիսաձայնով, կամ առաւել զօրեղացնելու համար—այսպէս ևս «ժժժժ»:

Կարծում ենք որ արդէն հասկացվեցաւ, թէ ինչի վերայ է հիմնված մեր կարգալ և գրել սովորեցնելու ոճը, այն է—հնչմունքների վերայ, ուստի դա հնչական ոճ է կոչվում: Այդ ոճը հիմնված է այն եղանակի վերայ, որով, ինչպէս պէտք է կարծել, առաջին անգամ հնարված էր գրաւոր լեզուն, ուստի այդ ոճը կոչվում է նաև պատմական: Այս կարող ենք մեկնել մեր պատմութեամբ ևս: Մեր երանելի Մեսրոպը, որը առաջին հայերէն կարգացողն էր, ինչպէս սովորեց կարգալը (որ մի և նոյն է ասել, թէ ինչպէս հնարեց նա հայոց լեզուի նշանագիրները): Անտարակոյս նա նախ և առաջ սկսեց ուշագրութեամբ լսել բառերին արտասանութեան ժամանակ, յետոյ այդ բառերը պարզ հնչմունքների բաժանեց, և ապա զանազան բառերի մէջ հնչմունքները բաղդատելով, տեսաւ որ այդ հնչմունքները սակաւաթիւ են և միշտ կրկնվում են միայն զանազան տեսակ զուգաւորութեամբ: Այս գլխաւոր գործը կատարելով, այնուհետև անմահ Արդապետը առանց դժուարութիւն կրելու պայմանաւոր նշաններ հնարեց այդ հնչմունքների համար, հնարեց այբուբենը, և նախ քան ուրիշները առաջին անգամ հայերէնը կարդաց: Մեր ցանկութիւնը այն է, որ մեր երեսայքն ևս մի մի փոքր Մեսրոպներ լինին կարգալ և գրել սովորելիս, ըստ որում նոցա զարգանալու ամենաբնական ընթացքը այն է, որ նոքա վարժապետի առաջնորդութեամբ ինքեանք գտնեն ամենայն գտնելու բանը, և համողված ենք, թէ երեսան, որը առաջին անգամ կսկսի կարգալ այս եղանակով, նոյնպէս կցնծայ, ինչպէս ցնծաց ՅՈՒՋԻՆ ՄԵՐԴԷ, որը ՅՈՒՋԻՆ ՄԵՐԷՄ հայերէն կարդաց: Անշուշտ բան չէ, եթէ երեսան սիրով կպարապէ դասատան մէջ:

Նշական ոճի պահանջմունքները մեկնելով, այժմ ինքն ըստ ինքեան խնդիր է ծագում, թէ ինչպէս պէտք է այդ գործադրել մեր ուսումնարաններում: Ամենայն գիտելիք հազար տեսակ կարելի է աւանդել երեսաներին: Մեր աչքի առաջ մի քանի դրութիւն-

ներ ունենք, որով հնչական ոճը շատ կամ քիչ յաջողութեամբ գործագրվել է զանազան ուսումնարաններում: Ամենից հիմնաւոր և կարտարեալ գրութիւնը մենք համարում ենք Պօղեյի և Նորան հեռեող Ռեովի գրութիւնը, որոնց սկզբունքները նորերումս Ոստրէն լեզուով հրատարակեց յիշեալ հմուտ մանկավարժ պ. Պատուսօնը: Եւ շատ ցաւում ենք, որ մենք այժմ այդ գրութեամբ յօրինուած մի ձեռնարկ չենք կարող հրատարակել, ըստ որում ուսուցչի կողմանէ շատ փորձառութիւն և ընդարձակ գիտութիւն է պահանջուած: Եւ այժմ բաւականանալք փոքր ինչ հասարակ գրութեամբ, այնպէս որ մեր ուսումնարաններում կարելի լինի գործ դնել բայց ժամանակով, երբ արդէն փոքր ինչ կ'յաջողվի այս առաջին փորձը, գուցէ կամ մենք, կամ ուրիշները հրատարակենք և Պօղեյ-Ռեովի գրութիւնը:

Սկսելով այն գրութեան բացատրութիւնը, որով, հնչական ոճը պահպանելով, ըստ մեր կարծեաց, հեշտութեամբ կարելի է մեզանում կարդալ և գրել ուսուցանել, հարկաւոր ենք համարում մի անգամ ընդ միշտ ասել, թէ շնայելով մեր աշխատութեան, որ այս հրահանգի մէջ շմոնի ոչ ինչ, որ կարող էր դժուարացնել մեր վարժապետների դասատուութիւնը, այնու ամենայնիւ այստեղ կան այնպիսի հատուածներ, որոնք ոմանց ըստ երևութին դժուար և բազադրեալ կ'լծուին: (Այդպիսի հատուածներից գլխաւորները, բնագրից բաժանած, առանձին յաւելուածի մէջ են մտցրած): Մենք ի հարկէ այդ հատուածները միանգամայն պէտք է զանց առնէինք և շիշէինք այս տեղ, եթէ իրօք մենք ևս դժուար համարէինք դոցա: Մեր խորին համոզմունքով դոքա մինչև անգամ շատ հեշտ են, թէ և չենք թաքցնի, որ մի և նոյն ժամանակ բազադրեալ են: Բայց այդ բազադրութիւնը, որը վարժապետից փոքր ինչ աւելի աշխատութիւն կ'պահանջէ, օժանդակում է երեխայոց յառաջդիմութեան: Վեր սովորեցնելու գործը բաժանվում է երկու գործողների մէջ—ուսուցչի և աշակերտաց, և քանի ուսուցչի քիչ է հոգս քաշում խորհրդածելու իւր գործունէութեան մասին, այնքան չափազանց աշխատանք է բեռնաւորում աշակերտաց վրին: Ուրեմն մեր կողմանէ արդարացի պահանջմունք է, որ այն

Հատուածները ևս գործ դրվին ուսումնարաններում: Այս ճշմարիտ է: Սակայն այն հատուածների, որպէս և ամենայն բանի, գործադրութիւնը այն ժամանակ խորհուրդ կունենան, երբ գործ զնողները լիովին համողված կլինեն նոցա պիտանութեան, և կարողութիւն կզգան իւրեանց մէջ նոցանով կենդանացնել դասատուութիւնը: Ամենայն բան մի անգամից չէ ըմբռնվում, և ուրեմն եթէ ոմանք առաջին անգամ են ծանօթանում այս դրութեան հետ, և դժուար են համարում այդ հատուածները, մենք այդ պարոններին խորհուրդ կու տանք դոցա գործադրելու ձեռնամուխ չլինել, որպէս զի և իւրեանց և աշակերտաց ձանձրութիւն չպատճառեն: Այս նկատողութիւնից յետոյ մենք ուղղակի կսկսենք գիր սովորեցնելու եղանակի բացատրութիւնը, թէ և գիր սովորեցնելուց առաջ մի քանի նախակրթական վարժութիւններն օգտաւէտ կլինէին, որոնց մասին տես յաւելումս՝ V:

Եթէ ճշդութեամբ կատարել ուղենայինք մեր առաջարկած ոճը, հէնց առաջին գասիցը պէտք է սկսէինք ամբողջ բառերը արտասանել և այդ բառերը իւրեանց պարզ հնչիւններին լուծել: Քօղել-Բեօմի դրութիւնը այդպէս է սկսվում, բայց ինչպէս ասացինք, այդ դրութիւնը դեռ մեր ուսումնարաններում անգործադրելի է, այդ պատճառով մենք հարկադրված ենք, գոնեայ առաջին գասը, ոչ թէ ամբողջ բառերից, այլ պարզ հնչիւններից սկսել, յետոյ երբ այդ հնչիւններից արդէն կարելի կլինի բառեր կազմել, միւս գասերը ուղղակի բառերից կսկսենք:

Սարժապետը նախ և առաջ բարձրաձայն արտասանում է մի հնչիւն, արտասանում է մի քանի անգամ, յետոյ փոփոխապէս մի կամ բոլոր աշակերտները միասին նոյնը արտասանում են, արտասանում են այնքան անգամ և այնպէս պարզ, մինչև որ լաւ հասկանան, թէ ո՞ր գործարանով արտասանվեցաւ այն հնչիւնը (*): Այս սեղ հարկաւոր ենք համարում ասել, թէ հնչիւն-

*) Այսպէս պէտք է սկսել առաջին գասը, իսկ թէ ի՞նչպէս պէտք է սկսել միւս գասերը, որոնք ամբողջ բառերից և ոչ ուղղակի հնչիւններից են սկսվում, տես 2-դ գասը: Գործարանների վերայ խօսելով, մեր նպատակը այն չէր, որ երեխաները նոցա անունները անգիր անեն. գործարանները կարելի է և անուանել և շանուանել. գործանից ոչ վնաս, ոչ օգուտ կծաղի: Բայց երեխաները պէտք է լաւ վարժեն իւրեանց գործարանները, պարզ արտասանեն հնչիւնները, և վերջի վերջոյ պէտք է խոր տպաւորեն իւրեանց մէջ այս կամ այն հնչիւնի բնութիւնը: Ուրեմն այդ վար-

ները, բնաւ չպէտք է արտասանել այբուբենի կարգով, այլնախ այն հնչիւնները, որոնք հեշտ են արտասանվում, յետոյ գժուարները. և իրաւի առաւել հեշտ է երեխային ասել, թէ ինչպէս օձը փշշում է, այսինքն—«շշը» հնչիւնը ասել, քան թէ այն հնչիւնը, որ լսվում է զորօրինակ «բիբ» բառի մէջ, այսինքն—«բ» հնչիւնը:

Հետոյ վարժապետը ցոյց է տալիս, թէ ինչպէս կարելի է այդ հնչիւնը գրով նշանակել, տառը գրելու ժամանակ, վարժապետը բերանացի նկարագրում է այն տառի բաղադրիչ մասերը, եթէ նոքա նախակրթական վարժութիւններից (V, յաւել.) արդէն յայտնի են երեխաներին: V, յս կանոնի խորհուրդն այն է, որ երեխան երբեմն ինքը կարողանայ այն տառը գրել, կամ գոնեայ համոզուած լինի, որ մի նոր բան չեն ուսուցանում նորան, այլ նոյնը, ինչ որ նորան արդէն յայտնի է. եթէ այս համոզմունքը կլինի երեխայոց մէջ, ապա նոքա տառի ձևը շատ ճշտութեամբ միտը կպահեն (*): V, արժապետը մի քանի անգամ ջնջելուց և գրելուց յետոյ, երբ կտեսնի, որ աշակերտները հասկացան, թէ ինչպէս պէտք է գրվի այն հնչիւնը, նոցա ևս գրել է տալիս մեծ տախտակի վերայ, իւրաքանչիւրին առանձին առանձին, իսկ վերջը պատուիրում է, որ նոքա ևս գրեն նոյնը մի քանի անգամ իւրեանց տախտակների վերայ: V, արժապետից է կախեալ այս կրթութիւններին կենդանութիւն տալը, եթէ նա զորօրինակ մէկին հնչիւնը արտասանել տայ, միւսին մեծ տախտակի վերայ գրել տայ, յետոյ ընդմիջելով պատուիրէ բոլորին, որ միասին արտասանեն, յետոյ մէկին հարցնէ, թէ ինչ գործարանով արտասանեցին, յետոյ բոլորին հրամայէ, որ իւրեանց տախտակների վերայ գրեն, և այլն և այլն, եթէ, ասում ենք, նա այդպէս յանկարծակի փոփոխութիւններով տեսակ տեսակ

ժութեան գլխաւոր խորհուրդն է, որ երեխաները հասկանան, թէ որ գործարանով է արտասանվում հնչիւնը. և եթէ այն նպատակին կարելի է հասնել առանց գործարանների անուանելը, ուրեմն անուանելը միմայն աւելորդ աշխատանք կլինի. իսկ եթէ ոմանք կցանկանան գործարանների անունները ևս սովորեցնել աշակերտներին, նոքա պէտք է այդ բանի համար վաղօրօք հոգս քաշեն, այսինքն նախակրթական վարժութիւնների ժամանակ, որպէս զի զի սովորեցնելու ժամանակ զգլխաւոր գործը չընդհատվի:

*) V, յս տեղի հարկէ պատշաճաւոր փոփոխութիւն կանեն այն Պարոնները, որոնք յիշեալ նախակրթական վարժութիւնները զանցկառնեն, առաջիկայ օձը գործադրելու ժամանակ: V, յսպիսի մանր մինջանկեալ տեղերն էլ առանձին ծանօթութեամբ չենք նկատի, ըստ որում նոքա ինքն ըստ ինքեան ակնյայտի որոշվում են:

վարժութիւններ անէ, հիանալի կերպով կգրգռէ ամբողջ դասա-
տան ուշադրութիւնը. ուսումը կենդանութիւն կստանայ, ամէն մի
աշակերտը անանց սրտնեղութեան անհամբեր կսպասի, թէ ահա՛
նորան ևս կհարցնեն, ու ընդհանուր գործունէութեան մէջ մասնա-
կից կլինի:

Երբ աշակերտները հնչիւնի արտասանելը և գրելը գիտեն, այ-
նուհետև վարժապետը ցոյց է տալիս նոցա տպած տառը (°):
Պէտք է աշխատել, քանի կարելի է ճշգրութեամբ ցոյց տալ տպած
և գրած տառերի մէջ եղած զանազանութիւնը: Հետոյ թող երե-
խայքը իւրեանց յայտնի հնչիւններից այդ շարժուն տառերով,
բառեր կազմեն: Այս վարժապետը այդ տառերից նոր բառ է կազ-
մում (°°), և աշակերտները, կարգալով, իսկոյն իւրեանց տախ-
տակների վերայ գրում են նոյնը:

Իացի դորանից վարժապետը մի բառ է ասում, որը աշակերտ-
ներին ծանօթ հնչիւններից է կազմված, ասում է շշտապելով և
երկարացնելով, մի քանի անգամ կրկնում է, մինչև որ աշակերտ-
ները լսողութեան միջոցաւ բառի հնչիւնները պարզ որոշեն,
որ յետոյ գրեն: Այլ աշակերտները, տարակոյս չկայ, անպատճառ
կկարողանան այն գրել, միայն շատ կարելի է, որ նոքա, զորօրի-
նակ «որդւոյ» բառը այսպիսի սխալներով գրեն, «ո»-ի տեղ «վօ»,
«դը»-ի տեղ «թը», «ւո»-ի տեղ «վօ», իսկ վերջնագաս «յ»-ի

*) Վարժապետը առաջուց պէտք է պատրաստի ունենայ շարժուն տառեր: Այդ
նպատակաւ, առանձին այս տետրակից, հրատարակում ենք խոշորատիպ տառերի թերթեր,
որ տեղից իւրաքանչիւր տառը պէտք է կտրել, կոչնէլ քառակուսի փայտի կամ հաստ
թղթի կտորների վերայ: Վարժապետը պէտք է նմանապէս առաջուց դասատան մէջ
տախտակից դարկներ (թարաք) շինէ, որ այն տեղից տառերը աշակերտներին ցոյց տայ:

***) Երբ վարժապետը նոր բառ է կազմում, կամ աշակերտներին է կազմել տալիս,
պէտք է աշխատել, որ, քանի կարելի է, նոքա ճիշդ կարգան այն բառերը, իսկ ճիշդ
կարդալու համար հարկաւոր է ուշադրութիւն, որն որ կարելի է դրոհել այսպիսի
միջոցներով. ա) հնչիւններից բառ բաղադրել. բ) մի հնչիւնը միտի տեղ փոխել—
այնպէս, որ մի հնչիւնը փոխելիս միանգամայն փոխվի բառի նշանակութիւնը, զորօր.
պէճ, կէճ. ճեճ, մեճ. փուք, բուք. հաց, լաց, բաց, կոց. թուխ, փուխ, մուխ. զանձ,
տանձ եւ այլն. գ) բառին տառեր նախադասել, զորօր. եղ, նեղ, անեղ. արդ, մարդ,
տմարդ. անձ, զանձ. արտ, տախտ. ես, տես, լրտես. կար, տկար. ուր, մուր. ամուր.
եղ, ճեղ. պճեղ. ուխտ, զուխտ. ութ, մութ, եւ այլն. դ) վերջնագասէլ, զորօր. աւազ,
աւազակ. թան, թանաք. թուր, թուրք. ձու, ձուկ. բարձ, բարձր, եւ այլն. եւ ե)
մի եւ նոյն հնչիւնները թողնելով, միայն տեղը փոխել, բառի նշանակութիւնը եւս
փոխելով, զորօր. կոթ, թոկ. շուն, նուշ. մատ, տամ. ուլ, լու. զուլման, անզուլ,
թանաք, քաթան, եւ այլն:

տեղ ոչինչ չեն գրի (վօրթվօ), բայց փոյթ չէ, սխալն ուղղելը հեշտ է, այն ինչ նոքա արդէն կարողանում են լսած հնչիւնները ճշգրութեամբ նշանակել թղթի վերայ տառերով, որ մեծ յառաջագիմուծիւն է: Եւ այս յառաջագիմուծիւնը միայն այն ժամանակ կլինի, երբ երեխաները կհասկանան վարժապետին և ոչինչ անգիր չեն սերտի: Էնչ կսկսեն անգիր անելը, կորաւ յառաջագիմուծիւնը: Սեր հրահանգով ուսուցանելու ժամանակ աշակերտին պէտք է մտքին պահել տալ միայն տառերի անուանելը և նոցա գրելու ձևը, մնացածը պէտք չէ մտքին պահել տալ, անգիր անել տալ, այլ միայն հասկացնել: Մանաւանդ պէտք է զգոյշ լինել և մեծ համբերութիւն ունենալ առաջին դասին, այդ դասում աշակերտը պէտք է հասկանայ, որ եթէ արագ արտասանենք երկու, «ա» և «չը», հնչիւնները, նոքա ինքնիրան կմիանան—«աչ» դառնալով, այս հարկաւոր չէ անգիր անել, մնաս է անգիր անել, այս պէտք է հասկանալ:

Եւ թերցողը ներքև կտեսնի այն, ինչ որ մեզանում սովոր են «վանկեր» կոչել, նոքա արդէն մեր դասերում «վանկեր» չեն (աբ, բա, աչ շա... և այլն), այլ միայն երեխին յայտնի մէկ հնչիւնի («ա») միաւորութիւնն է նոր հնչիւնի հետ («չը»), և սորա խորհուրդն այն է, որ երեխի լեզուն լաւ վարժվի այդ նոր հնչիւնը արտասանելու, և որ նորա ականջը ընտելանայ նոր հնչիւնին: Արպէս զի երեխաների ականջները նոր հնչիւններին ընտելանան, պէտք է հոգալ, որ երեխաները շատ բարձր արտասանեն այն հնչիւնները, որոնք նոքա լսում են վարժապետից, և վարժապետն ևս, երբ մի տառ արտասանում է, պէտք է քանի կարելի է բարձր և երկար արտասանէ: Արկնում ենք դարձեալ պէտք է զգուշանալ, որ երեխաները անգիր չանեն, թէ «ա» և «չը» կլինի «աչ», և թէ «չը» և «ա» կլինի «չա»: Եթէ այս նոքա մի անգամ հասկացան, ապա առաջին դասից յետոյ մնացած տառերը և այն բոլորը, ինչ որ մեզանում «վանկեր» է կոչվում, նոցա համար խաղալիք կլինին և ուրիշ ուսանելու էլ բան չեն ունենայ:

Պէտք է ասել նաև, որ աշակերտները երբ մի նոր հնչիւն են արտասանում, հարկաւոր է իսկոյն յայտնի նմանաձայն հնչիւններն էլ նոցա արտասանել տալ, իսկ մի նոր տառ գրելու ժամանակ պէտք է գրել տալ յայտնի նմանաձև տառերն ևս, այս վարժութիւ-

նով աշակերտները միջոց կունենան նմանութիւնների տարբերութիւնները բազդատութեամբ տեսնել և այնպէս խոր տպաւորել իւրեանց յիշողութեան մէջ (*):

Ամենայն դասի վերջը հարկաւոր է մի կրթութիւն ևս գործ դնել, որը շատ հետաքրքիր կլինի աշակերտներին, այսինքն առաջարկել նոցա, որ իւրեանք միտը բերեն այնպիսի բառեր, որոնց մէջ լսվում լինի այս կամ այն հնչիւնը: Այսպիսի բառեր գտնելը սկզբում նոցա համար բաւական դժուար կլինի, բայց յետոյ շատ կհեշտանայ: Աթէ աշակերտը այնպիսի բառ կստէ, որի մէջ պահանջած հնչիւնը չի լինի, այն ժամանակ առանց որ և իցէ յանդիմանութեան և ծաղրածութեան, հարկաւոր է վերլուծել աշակերտի ասած բառը և ցոյց տալ, որ այդ բառի մէջ այն հնչիւնը չկայ: Այլ որովհետև այս կրթութիւնը մեծ զուարճութիւն կարող է պատճառել երեխաներին, ուստի վարժապետը խելացի վարպետութեամբ պէտք է զգուշանայ դասատան մէջ անկարգութիւն չլինելուց:

Ահա բոլոր վարժութիւնները, որոնք հարկաւոր են կարգալ և գրել ուսուցանելու: Այդ վարժութիւնները միատեղ պէտք է գործ դրվին, այնպէս՝ որ մէկը միւսին օժանդակէ և պարզէ: Ա-

*) Նմանաձայն հնչիւնները սորա են՝

- ա
- ե, է
- ը, ի
- ու, իւ
- օ
- բ, պ, փ
- ֆ, վ
- դ, հ, թ
- խ, զ
- ղ, տ, թ
- ր, ն
- շ, փ, զ, ս, ց, ձ, ծ, ճ, ճ, շ, շ
- հ, յ
- ճ, ն

Զորքրինակ, եթէ ասենք աշակերտները սովորել են շ, շ, շ, շ, շ հնչիւններն և այժմ ուսանում են շ շ հնչիւնը, հետեւեալ բառերով այդ հնչիւնները կարելի է որդաակի գանազանել տալ:

- ուշ
- ուս
- ուզում է
- ուժ ունի:

Նմանաձեւ բոլորգիւր տառերը սորա են՝

- պ, ա, տ
- բ, գ, դ, բ, ք
- ե, է
- զ, ը, շ, վ, լ
- շ, շ, շ
- ձ, ճ, հ, ծ, փ, թ, ֆ
- ի, ի, կ, մ, փ
- ն, ո, ս, ո
- ա, լ
- յ, ց
- օ

Այսպէս աղիւսակ պէտք է կազմել նաև տպած կրկաթագիր և բոլոր գրչագիր տառերի համար:

րեմն, համառօտ ասելով, սոքա են մեր առաջարկած վարժութիւնները.

1) հնչական վերլուծութիւն բառի,

2) գրութիւն,

3) գրածի ընթերցանութիւն,

4) շարժուն տառերից բառերի կազմութիւն և նոցա վերլուծութիւն,

5) այդ բառերի գրութիւն,

6) գիւտ այնպիսի բառերի, որոնց մէջ լինի պահանջած հնչիւնը:

Կարծում ենք, որ եթէ այս բոլոր վարժութիւնները ճշգրութեամբ կատարվեն, հետեւաբար կկատարվի սկզբում յիշված մանկավարժական պահանջմունքը: Աճը, որը մենք առաջարկում ենք, ինքն ըստ ինքեան շատ հասարակ և բնական է, և ահանորա ընդհանուր ստորագրութիւնը. այս ոճը

1) երեխայի « ա շ ք ը » և « ձ ե ո ք ը » ընտելացնում է տառերի բաղադրիչ մասերը վարժութեամբ գրելու.

2) երեխայի « Լ ս ո ղ ու թ իւ ն ը » ընտելացնում է բառի մէջ պարզ հնչիւններ վարժութեամբ որոշելու.

3) երեխայի « Լ ե ղ ու ն » ընտելացնում է հնչիւնները ճշգրութեամբ արտասանելու.

4) երեխայի « ու շ ք ը » ընտելացնում է բառերի և նոցա բաղադրող հնչիւնների վերայ դադար առնելու. և

5) երեխայի թէ « ա շ ք ը », թէ « ձ ե ո ք ը », թէ « Լ ս ո ղ ու թ իւ ն ը », թէ « Լ ե ղ ու ն », և թէ « ու շ ք ը » ընտելացնում է արտասանած, գրած, տպած և մտքում ներկայացրած բառերը վերլուծելու և կազմելու:

Իսկ այդ բոլորի նպատակն է՝ երեխայի բոլոր ընդունակութիւնները վարժել, երբ նորան գիր են սովորեցնում. այսինքն երեխաներին մտաւորապէս զարգացնել, ֆիզիքապէս կազդուրել, արդիւնաւոր հմտութիւն տալ, գրգռել առ ինքնագործունէութիւն և, իբր հարեանցի, կարգալու գրել ուսուցանել:

Այնուամենայն է մեզ մի քանի նկատողութիւն ևս անել:

Լաւ կլինի, եթէ այս հրահանգը գործ դրվի այնպիսի աշակերտների վերայ, որնք բնաւ այբուբենից տեղեկութիւն չունեն և երբէք չեն լսել, թէ ինչպէս են կոչվում տառերը, դժուար կլինի ուսուցանել նոցա, որոնք արդէն շեղվել են ուղիղ ճանապարհի:

Հից, այսինքն որոնք Հին եղանակով անգիր են արել
 այբուբենը: Սոցա ուղղելու մի հնար կայ, այսինքն սոցա հետ
 նստեցնել այն երեխաներին, որոնք նոր եղանակով են ուսել, և
 սոքա էլ, հէնց կսկսեն նոր եղանակով ուսանել, անպատճառ շատ
 առաջ կերդան նոցանից, որոնք արդէն մէկ կամ երկու տարինե-
 րով նստած են ուսումնարաններում:

Այս ոճով այբուբեն ւսանդելը՝ մենք յարմար համարեցինք
 32 դասի բաժանել, և ամենայն տեղ, ուր հարկն էր, խորհուրդ
 տուեցինք, թէ ինչպէս պէտք է ուսուցանել և ինչ անել:

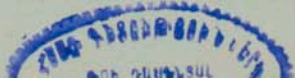
Արք աշակերտները կսկսեն վարժութեամբ կարգալ, — եթէ
 վարժապետը չինայի իւր աշխատութիւնը, այբուբեն սովորեցնելուց
 յետոյ չորս ամսում կարելի է վարժ կարգացնել տալ, — այն ժա-
 մանակ միայն պէտք է նոցա ասել, թէ ինչպէս մեզանում առհա-
 սարակ ընդունած է տառերը Հին եղանակով անուանել՝ այբ, բն,
 գիմ, դա... և այլն: Աւրեմն երեխաներին կարգալ և գրել սովոր-
 րեցնելիս՝ վարժապետը վերջացնում է նորանով, ինչով մինչև այս
 օր սկսում էին: Աճի մասին այսքան խօսելուց յետոյ, այժմ կներշա-
 նակենք դասերը այնպէս, ինչպէս ըստ մեր կարծեաց յարմարա-
 ւոր են:

1221
 H
 1221

1-Յ ԴԱՍ:

Վարժապետը աշակերտներին իւրեանց տեղերը նստեցնելով,
 ասում է. «տղերք, լսեցէք այժմ, թէ ինչ հնչիւն (ձայն) կասեմ» —
 և բարձր ու երկար արտասանում է «ա»: «Այժմ դուք ասա-
 ցէք» (*):... «Աւ է. Վրիգոր, կրկնիր. Բարսեղ, ասա՛ մի և
 նոյնը. Արշակ... և այլն», իւրաքանչիւր աշակերտը բարձր կրկնում
 է: «Սեւրոպ, այժմ ըաւ նկատիր, թէ ես ինչ եմ անում, երբ
 ասում եմ «ա», դու ևս փորձիր և ասա՛, դարձեալ ասա՛, դար-
 ձեալ ասա՛»: Սեւրոպը չէ պատասխանում: «Այժմ բերանդ փա-

*) Յոգնակի հրամայական երկրորդ դեմքը յոյց է տալիս, որ ամբողջ դասատունը
 միաբերան պէտք է պատասխանէ: Այս արդէն յայտնի պէտք է լինի աշակերտներին
 նախ կրթական վարժութեան երկրից:



կիր և այնպէս ասա՛ այդ հնչիւնը: Անորոպը ծիծաղում է և համոզվում է, որ կարելի չէ բերանը փակած արտասանել:— Արժապետ, բերանը պէտք է բաց անել, այն ժամանակ կլսվի «ա»:— Արժապետը բերանը բաց է անում, բայց չէ արտասանում ոչինչ: «ա՛հ՛ ես բերանս բաց արի, բայց ոչինչ չի լսվում»: Աջապէս վարժապետը հասկացնում է, որ, «ա» արտասանելու համար, հարկաւոր է բերանը լայն բաց անել և օդը դուրս նետել: (Կուցէ ոմանց այսպիսի մանրամասնութիւնները աւելորդ թուին, բայց մենք համոզված ենք, որ դոքա առիթ լինելով հնչիւնը ճիշդ արտասանելու, մի և նոյն ժամանակ շատ կղուարճացնեն երեխաներին, որոնք կսկսեն մի քանի անգամ արտասանել և խնդալ, համոզվելով որ այլօրինակ արտասանել անկարելի է):

«Տղերք, «ա» հնչիւնը կարելի՞ է ձեռքով բռնել»: Աշակերտները սկսում են ձեռքը բերանին մօտեցնել և ծիծաղում են: «Իսկ տեսնել կարելի՞ է դորան»: Աշակերտները քնթնեքին են նայում և դարձեալ ծիծաղում են: «Բայց կուզէք ձեզ «ա» ցոյց տամ»: Աշակերտները ուշադիր նայում են և վարժապետը կաւիճով տախտակի վերայ գրում է «ա»: «ա՛, տղերք, ամենայն խելօք մարդը գիտէ, որ այս գրածը «ա» է, (ջնջում է գրածը): «Աորից գրում եմ, տեսէք, առաջու առաջ գրում եմ երկու գլխից ոլորած գիծ, այս մին. յետոյ նորա կշտին կպցնում եմ մէկ գիծ ներքևից ոլորած, այս երկու. յետոյ դարձեալ մի գիծ ներքևից ոլորած, այս երեք. դարձեալ գրում եմ՝ մին, երկու, երեք»: Արժապետը, մի քանի անգամ ջնջելուց և գրելուց յետոյ, մատով օդի վերայ ցոյց է տալիս «ա»-ի ձևը, աշակերտները մի և նոյնը անում են և երբ արդէն իմանում են, թէ ինչպէս պէտք է գրել, վարժապետը իւրաքանչիւրին առանձին դուրս է կանչում և մեծ տախտակի վերայ գրել է տալիս, (գրելիս աշակերտները անուանում են ամէն մի գծի անունը և մի և նոյն ժամանակ վարժապետի համարով (տակտով) գրում են): Այր որ բոլորեքեանք սովորեցին մեծ տախտակի վերայ գրել, վարժապետը պատուիրում է, որ հանեն իւրեանց տախտակները... «ո՛հ, ո՛հ, ո՛հ, այդ ինչ ձայն ու ձոյն է, տեղը գրէք տախտակները և նորից կամաց հանդարտ հանեցէք... ա՛հ, այդպէս... այժմ գրեցէք «ա», մին, երկու, երեք, և այն»:

Սարժապետը հանում է բոլոր շարժուն տառերը, «տղերք, դուք արդէն գիտէք, թէ ինչպէս է գրվում «ա», գրած «ա»-ն տառէ, իսկ ասած «ա»-ն հնչիւն է. տառը տպած (մհրած) ևս լինում է, ահա այս տեղ շատ զանազան տպած տառեր կան, որը դուք մի առ մի կսովորէք. այժմ ո՞վ կարող է սոցա մէջ «ա» գտնել, տպածը շատ նման է գրած «ա»-ին»: Արեւիաները գտնում են կամ վարժապետը ցոյց է տալիս: Յետոյ սկսում են բարդատեղ գրած և տպած տառը. աշակերտները ասում են, թէ տպած «ա»-ն երեք առ ի շեղ և միմեանց կպած գծերից են կազմված, որոնցից ձախակողմեանը և միջինը ներքեից ոլորած են, իսկ աջակողմեանը ուղիղ է:

Մինչև որ աշակերտները «ա» հնչիւնը օրինաւոր չարտասանեն, չգրեն և չկարդան, բնաւ պէտք չէ սկսել միւս հնչիւնը: Արբ կատարելապէս կուսանեն այդ հնչիւնը, այն ժամանակ վարժապետը արտասանում է «մ» հնչիւնը, որը ուսանվում է մի և նոյն վարժութիւններով, ինչպէս վերը ցոյց տուինք:

Յետոյ վարժապետը աշակերտներից մէկին պատուիրում է, որ «ա» հնչիւնը երկար արտասանէ («աաա») և ապա կարճ («ա»), միւսին պատուիրում է նոյնպէս արտասանել միւս հնչիւնը («մմմ»), «մ»), երրորդին պատուիրում է նախ «ա», յետոյ «մ» երկար արտասանել («աաա», «մմմ»), չորրորդին—նոյնը կարճ արտասանել («ա», «մ»): Ընդհանրապէս վարժապետը տախտակի մօտ կանչում է փոքր ինչ աշխոյժ աշակերտներին, և դարեկի վերայ շարժուն «մ» տառը «ա»-ից յետոյ դնելով, նոցանից մէկին ասում է՝ «արտասանիր առաջին տառը», աշակերտը ասում է—«ա», «արտասանիր և երկրորդ տառը», աշակերտը արտասանում է—«մ», «արտասանիր մէկը միւսից յետոյ, և քանի կարող ես շուտով, ինչ դուրս եկաւ»: Աշակերտը ասում է—«ամ», Բայց եթէ աշակերտները այդ չհասկանան, վարժապետը պէտք է բացատրէ, թէ «ա» և «մ» հնչիւններից «ամ» կկազմվի: Այս վարժապետը դարձեալ այսպէս վարժում է բոլոր աշակերտներին, և պատուիրում է «ամ» գրել: Արբ բոլորեքեանք այս կ հ ա ս կ ա ն ան, վարժապետը «մ»-ի տեղը փոխելով դնում է «ա»-ի առաջ, և աշակերտը հասկանում է, որ այդ երկու հնչիւնները միասին «ամ» կկազմեն: Ըստ կերպով վարժապետը վարժում է ամբողջ դասատունը, ամենեքեանք նախ գրում են «ամ», ապա «մա»: Սարժապետը դարեկից տա-

ուերը հետացնում է, որպէս զի աշակերտները շօրինակեն, և բարձր ու պարզ արտասանում է «ամ» և «մա»: *Այնելով, թէ իւրաքանչիւր աշակերտը ինչպէս կգրէ, կարելի է իմանալ հասկացանա, թէ չէ: Պէտք է շարունակել, և թէ աշակերտները նախընթաց տեղեկութիւնները լիովին չըմբռնեցին: Հետոյ վարժապետը շարժուն տառերից «մամա» բառ է կազմում. աշակերտները այդ կարգում են և գրում:

Արբ վարժապետը կտեսնի, որ աշակերտները՝ այս բոլորը լազիտեն, այնուհետև դարեկի վերայ գնում է «շ» տառը, որը արտասանվում, գրվում և կարդացվում է յիշեալ բոլոր վարժութիւններով, և կազմում է «աշ» և «շա». երեխաները այդ գրում են: Ապա կազմում են «մաշա», «շամա» բառերը, ինչպէս վերը ասած է: «Վրիգոր, քանի՞ հնչիւն գիտենք, որն է առաջինը, երկրորդը, երրորդը: Տիգրան, ինչ հնչիւններ գիտենք, ասա՛ կարգաւ...: Արշակ, Տիգրանը որ հնչիւնն բաց թողուց...» և այլն:

Արջապէս վարժապետը աշակերտներին առաջարկում է յիշել այնպիսի բառեր, որոնց մէջ լսվում են «ա», «մ» կամ «շ»: Այս վարժմունքի վերայ առանձին ուշ դարձնելու է, ըստ որում երեխայի թոյլ կողմերը կամ չհասկացած բաները դորա մէջ կերևին:

Ինչպէս այս, նոյնպէս ամենայն դասի վերջը պէտք է աշակերտներին բաժանել մի մի կտոր որ և իցէ տպած թուղթ (ղորօրինակ լրագրի) և միմի մատիտ, որպէս զի նոքա այնտեղ իւրեանց յայտնի տառերը գտնեն և մատիտով նշանակեն: Այս վարժութիւնը, ինչպէս ասացինք, անպատճառ պէտք է կրկնել ամենայն դասին, ըստ որում միայն այդ միջոցով երեխաները ընտելանում են հնչտուութեամբ կարգալ ամենայն տեսակ տիպերը (°):

2-դ ԴԵՍ:

Պէտք է նախ կրկնել բոլոր առաջին դասը, և յետոյ ուսուցանել այս 2-դ դասը: Այս և հետևեալ դասերը այնպէս չպէտք

*) Այս եւ հետևեալ դասերով, մենք կամեցանք օրինակով ցոյց տալ, թէ ինչպէս պէտք է լինի դասախօսութիւնը մեր առաջարկած եղանակով, թէ եւ շատ փոփոխութիւններ կարելի է անել: Ուսուցիչը հեշտութեամբ կնկատէ, թէ որն է այս դասերի մէջ էականը եւ որը—երկրորդականը. էականը անփոփոխ թողնելով, մնացածը նա կարող է փոփոխել այնպէս, ինչպէս որ իւր փորձառութիւնը եւ վարպետութիւնը բարուք կհամարէ:

է սկսել, ինչպէս առաջին դասը, այսինքն հնչիւններից չպետք է սկսել, այլ ուղղակի բառերից, բայց, դասը շարունակելու ժամանակ, միւս բոլոր վարժութիւնները պէտք է գործ դնել նոյնութեամբ: Փակագծում ցոյց է տուած, թէ ինչպէս վարժապետը պէտք է արտասանէ այն հնչիւնը, որը ուսուցանելու է:

ի, տ (տը):

իշ, շի, իմ, մի, իտ, տի, ատ, տա:

շաշ, շիշ, շատ, տամ, մատ, ատամ, տատ, մատիտ, միշտ, Աշտիշատ:

Առաջին դասը մենք այն պատճառով ուղղակի հնչիւններից սկսեցինք և յետոյ նոցանից բառեր կազմեցինք, որ աշակերտները իմանան թէ այն բառերը, որ նոքա արտասանում են՝ մի մի հնչիւններից շին կազմված, այլ շատ հնչիւններից: Այժմ, երբ արդէն նոքա հնչիւնի գաղաբար ունեն, երբ արդէն նոցա երեք հնչիւն ծանօթ է, նոքա կարող են զանազանել և բաղդատել հնչիւնները բառի մէջ կամ տառերը գրի մէջ, և ուրեմն այսուհետև նոցա կարելի է այնպիսի բառեր առաջարկել վերլուծելու, որոնց մէջ նոր հնչիւն կայ, և տարակոյս չկայ, որ նոքա բաղդատութեամբ իսկոյն կգտնեն այդ նոր հնչիւնը և խոր կտպաւորեն իւրեանց յիշողութեան մէջ: Մենք այս տեղ համառօտապէս ցոյց կտանք, թէ ինչպէս դասը կարելի է ամբողջ բառերից սկսել:

«Տղերք, կրկնեցէք ինչ որ կասեմ... (բարձրաձայն ասում է «շատ», նոքա կրկնում են): «Այժմ դու ասա, այժմ դու, այժմ դու, և այլն: Ինչպէս ամենայն բանը մասեր ունէ (°), նոյնպէս և բառը: Փորձենք իմանալու, թէ «շատ» բառը ինչ մասեր ունէ: Ասեցէք «շշաաա-|հանդարտ և երկարացնելով| տը»: Այս տեղ քանի մաս կայ: (Կրկնու): Ո՞րն է առաջինը, (շա): Կրկրորդը, (տը): Բայց դուք գիտէք, որ երբեմն մի ամբողջի մասը ինքն էլ կարող է ուրիշ մասեր ունենալ: Ահա մատերը, ձեռքի մասերն են, բայց իւրեանք ևս մասեր ունեն: Այժմ տեսնենք, թէ արդեօք

°) Ահա այս երկրորդ դասի համար պէտք եղաւ, որ աշակերտները տեղեկութիւն ունենան ամբողջի եւ նորա մասերի վերայ, ուրեմն վարժապետը նախ ա կրթական վարժութիւններ ժամանակ պէտք է հոգս քաշէր այդ մասին, զորորինակ (բազուկի) վերայ խօսեր եւ ասէր, թէ ինչ մասեր ունէ բազուկը, ինչպէս են նորա անուանում: Ետո: թէ ամենայն մասը կարող է ինքն էլ մասեր ունենալ. գոռօր. ձեռքը բազուկի ասան է, բայց նա ունէ մասեր, մատերը—թղուածներ, եւ այլն:

չի՞ կարելի «շատ» բառի երկու մասերը ևս նորէն մասերի բաժանել: Ըստ բառի առաջի մասն է՝ «շշշաա» (երկարացնում է): Սա քանի՞ մաս ունէ, (երկու): Ո՞րն է առաջինը, ո՞րն է երկրորդը: Ըստ լսեցէք, երկրորդ մասն է՝ «տտտ», սա՞ քանի մաս ունէ, (մի): Աւրեմն քանի՞ մաս կայ «շատ» բառի մէջ, (երեք): Ըստ առաջինը, — երկրորդը, — երրորդը, — երկրորդը, — առաջինը: Բերանացի ասած բառի այսպիսի մասերը, ինչպէս ես ձեզ անցեալ անգամ ևս ասացի, «Տնչիւն» են կոչւում, որովհետև Տնչւում են: Քանի՞ Տնչիւն կայ «շատ» բառի մէջ: Ո՞րն է առաջինը, — երրորդը, — երկրորդը», և այլն:

Յետոյ պէտք է առանձին Տնչեցնել տալ «տը» Տնչիւնը և շարունակել նոյնպէս, որպէս առաջին դասում բացատրված է: Բայց Տնչիւնի գրութիւնը այսպէս կարելի է ուսուցանել:

«Տըբք», «շատ» բառը, ասում էք, երեք Տնչիւններից է կազմված: Ըստ Տնչիւններից ո՞րն է ձեզ ծանօթ: Ըրամ, արի տախտակի վերայ գրիր: Ըպրիս, ահա՛ առաջինը գրեցիր, ահա՛ երկրորդ Տնչիւնը ևս գրվեցաւ. բայց երրորդը չկայ: Ո՞րն է երրորդ Տնչիւնը, նա ո՞րտեղ պէտք է գրվի: Վիտէք ինչպէս պէտք է գրել: Չէ՞, չգիտէք, լաւ ես ձեզ այս բոլորիս կսովորեցնեմ՝ «տտտ» — շատ, հեշտ տառ է, «ա»-ին շատ նման է: Ըհա, ինչպէս է նա գրվում...» և այլն, շարունակել առաջին դասի պէս:

Բառեր գրելու ժամանակ վարժապետը գրում է «շատ», իսկ աշակերտները «մատ», շարժուն տառերից բառեր կազմելու ժամանակ վարժապետը այդ երկու բառերն է կազմում, իսկ աշակերտները — «տտտ»:

Երբ որ «տը» Տնչիւնը ուսանվեցաւ կատարելապէս և բոլոր վարժութիւններով, այնուհետև կարելի է սկսել և շարունակել մի և նոյն կարգով «ի» Տնչիւնի ուսանելը «չիչ» բառի մէջ: Որպէս զի աշակերտները չզիտթեն «ի» և «ա» Տնչիւնները, իսկզբանէ պէտք է «չաչ» և «չիչ» միասին արտասանել տալ:

Գժուար բառերը՝ «միշտ», «Ըշտիշտ», վարժապետն է գրում և կազմում. իսկ միւս բառերը — աշակերտները: Ըստ տեղ պէտք է ասել, թէ «միշտ» բառը, որը մենք գծով նշանակել ենք, մի նոր վարժութիւն է պահանջում: Ըստ տեղ երկու բաղաձայն տառերը (շտ) միասին են գրած, որը պէտք է երեխային հեշտ արտասանել տալ: Ըստ նպատակի համար հարկաւոր է նորա առաջ այդ բառը

այսպէս գրել¹ (միշտ), և յետոյ նախ 1-նը արդալ և ապա 2-ը: Պէտք է միշտ այդպէս վարվել, քանի երեսմաները չեն ընտելացել երկու բաղաձայն և ձայնաւոր միասին արտասանելու:

Այս տեղ հարկաւոր ենք համարում ասել, որ մեր դասերը շատ համառօտութեամբ են գրած և բնաւ պէտք չէ կարծել, թէ իւրաքանչիւր դասը անպատճառ պէտք է մի օրում անցանել. այս 2-դ դասը, զորօրինակ, այնքան շատ նիւթ ունէ աշակերտներին աւանդելու, որ, նայելով թէ ի՞նչ ընդունակութիւն ունեցող ունկընդիրներ են նոքա, կարելի է երկու, երեք և չորս օր շարունակ ժամանակ պահանջվի, մինչև որ նոցա լիովին և կատարելապէս հաղորդվի բոլորը:

3-դ ԴՅՍ:

օ, ո (օ), կ (կը):

—, շո, —, մո, —, տո, —, կո, ակ, կա, իկ, կի
օշ, շօ, օմ, մօ, օտ, տօ, օկ, կօ:

Ո ու ս ու ց ի չ ք հետևեալ բառերով կ վ ա ր ժ ք ց ն է՝ մշակ (մշակ), մատակ, շիտակ, Աշոտ, մուշտակ, կամա, ակամա:

Աշակերտները հետևեալ բառերով կ վ ա ր ժ վ են՝ մոտ, տակ, մոմ, կոկոմ, կոկ, Սակա, կաշի:

«Կամա» և «ակամա» բառերը առ ժամանակ առանց վերջադաս «յ» պէտք է գրել, (այդ տառի մասին երեսմաները տեղեկութիւն կստանան 31-դ դասում): Ինչպէս այս դասում, նոյնպէս հետևեալ դասերում բառերը երկու բաժանեցինք, դժուար բառերը նշանակեցինք վարժապետի համար, որ նա վարժեցնէ, այսինքն կազմէ, վերլուծէ, գրէ, և այլն, իսկ հետ բառերը նշանակեցինք աշակերտների համար, որ իւրեանք վարժվեն—կարդան, կազմեն, վերլուծեն, գրեն, և այլն: Այդպէս բառերը միմեանցից օրոշելով, մեր գլխաւոր նպատակն այն էր, որ աշակերտները առիթ չունենան մեքենայաբար սերտելու. եթէ աշակերտներին, զորօրինակ, գրել տանք այն բառերը, որոնք արդէն վարժապետի ձեռքով տախտակի վերայ կազմված են, այն ժամանակ աշակերտները կբանեցնեն միայն իւրեանց յիշողութիւնը, այն ինչ այս տեղ ոչ թէ նոցա յիշողութիւն է հարկաւոր, այլ միայն վարժած լողութիւն և հասկացողութիւն: Ամենայն դասը անպատճառ հարկաւոր է կրկը-

նել իւրաքանչիւր աշակերտի հետ առանձին: Ախարնթաց դասերի մէջ ուսած բոլոր տառերը պէտք է կրկնել թէ արտասանութեամբ և թէ գրութեամբ:

Այս դասի մէջ մենք նախ նշանակեցինք «օ» հնչիւնը և յետոյ «ո», որ բառի մէջ լսվում է նմանապէս իբրև «օ», ուրեմն վարժապետը երկուսը կհնչէ միակերպ: Բայց աշակերտներին չչփութելու համար, կարելի է նախ նոցա առաջարկել «մոտ» և «մատ» բառերը վերլուծելու համար, և երբնոքա «ո» (օ) հնչիւնը կգտնեն, թող այդ հնչիւնը գրելու ժամանակ վարժապետը ցոյց տայ «ո» տառը և շարունակէ վարժութիւնները միւս բառերով. և վերջապէս աշակերտներին կարելի է հասկացնել, որ «ո» տառը բառի սկիզբը երբէք չի դրվում «օ» հնչմամբ, այլ միշտ դրվում է «օ» տառը. ուղղագրութեան այս կանոնը աշակերտները հետո միտը կպահեն. և մի և նոյն ժամանակ պէտք է ասել նոցա, թէ բառի մէջ ևս երբեմն պատահում է «օ» տառը, բայց այդպէս բառերը սակաւաթիւ են, և թէ մի անգամ պատահելու ժամանակ, պէտք է միտը պահել այն բառերը: Սակայն, թէ «ո» տառը բառի սկիզբում ինչ հնչում ունի, այդ դեռ հարկաւոր չէ աշակերտներին ասել. դորա մասին վերջերում կխօսվի:

4-դ ԳԵՍ:

ու (ուու. ր), ն (նր):

ուն, նու, ուկ, կու, ուտ, տու, ում, մու, ուշ շու:

Ուսուցիչը—կ վարժեցնէ՝ մկ-նակ (մկնակ), աշ-նան (աշ-նան), ն-շան (նշան), անոււն, տօն, Մնտօն:

Մշակերտները—կ վարժվեն՝ շուտ, տուն, շուն, նուշ, անուշ, շուշան, մուկ, մանուկ, մամուկ:

Վարժապետի մշտական սովորութիւն պէտք է լինի, որ աշակերտներին անհասկանալի բառեր չգործածէ ուսուցանելու ժամանակ, ուստի նա պէտք է թեթեւ բացատրութիւններ անէ, որպէս զի ուսումը չձանձրացնէ աշակերտներին, կամ առաւել լաւ կլինի, եթէ բացատրութեան ժամանակ յարմարաւոր պատկերներ ցոյց տայ և նկարէ, ուր հարկը կպահանջի:

5-դ ԴԱՍ:

է, ջ (ջջ):

էջ, ջէ, էն, նէ, էկ, կէ, էտ, տէ, էշ, շէ, էմ, մէ:

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ ականջ (ականջ), *անջինջ (անջինջ), ջոջիկ, էակ:

Նշակերտները—կվարժվեն՝ ջանամ, ջանիկ, ջոկ, կնոջ, կէտ, մէկ, շէկ. մէջ:

6-դ ԴԱՍ:

ե (բառի մէջ, է) (*):

ե (բառի սկիզբը, իէ):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ ջնջեմ (ջնջեմ), տանջեմ, (տանջեմ), կենտ (կենտ), ատեմ...եկ, եկամուտ:

Նշակերտները—կվարժվեն՝ շեշտ, հեշտ, ուտեմ, մաշեմ, եմիշ: (**):

7-դ ԴԱՍ:

Նյս դասը առանձին կարելի է նուիրել ցոյց տալու աշակերտներին, թէ սովորած հնչիւնները գրվում և տպվում են ոչ միայն բոլորագիր տառերով, այլ և երկաթագիր տառերով: Մէն մի երկաթագիր պէտք է որոշակի բաղդատել իւր համապատասխան բոլորագրի հետ, և տպագիրը առանձին ու ձեռագիրը առանձին: Հետոյ աշակերտներին պէտք է գլխատառերով գրել տալ, և, շարժուն տառերից, կազմել տալ վերի դասերում պատահած յատուկ անուն-

*) ե, յ, լ, ո հնչիւնները մի քանի դաւաններում, գործիւնակ Արաստանում, երբեմն հնչում են է, հ, վ, օ հնչիւնների պէս: Մենք այդպիսի հնչմունքը շատ կամ քիչ ընդհանրացած համարելով, այս տեղ մացրեցինք, և փակագիծներում ցոյց տուցինք: Թէ մը հնչիւնը որ դուրսի մէջ որպէս պէտք է հնչել Գուցէ մենք սխալվեցանք, այդպէս կարծելով, ուստի այն դաւաններում, որ տեղ այդ հնչիւնները պարզապէս որոշվում են իւրեանց նմանաւայն հնչիւններից, այն տեղերում անպատճառ պէտք է երկխաներին ևս որոշակի հնչեցնել տալ մին մի հնչիւնը առանձին, որպէս զի շփոթեն նմանաւայն հնչիւնների հետ:

**) Մայրպիսի օտար բառերը սկզբում ներելի են, ըստ որում աշակերտների բարձրագուր բանի մարբէլ անկառնել է, բայց վերջերում՝ գարձապետի պարտականութիւնն պէտք է լինի, որ, աշակերտին աննշմարելի անեղով, ուղղէ նոցա լեզուն:

ները, կամ նոր յատուկ անուններն ևս, որոնք յայտնի հնչիւններից կկազմվեն: Իսկ այսուհետև, իւրաքանչիւր հնչիւնը գրով նշանակելիս, պէտք է ցոյց տալ իսկոյն ինչպէս բոլորագիրը, նոյնպէս և երկաթագիրը՝ դոցա միշտ որոշակի բաղդատելով և զանազանելով:

Այլ ցրովհետև երեսնաներին արդէն ծանօթ են բոլոր ձայնաւոր հնչիւնները, ուրեմն նոցա այստեղ կարելի է ցոյց տալ ձայնաւոր և բաղաձայն հնչիւնների և տառերի զանազանութիւնը, որի համար տես յաւելուած Ի:

8-դ ԴՍՍ:

չ (չը), ս (սը):

աչ, շա, օչ, չո, ուչ, չու, իչ, չի, էչ, չէ, սա, սս, սո, օս, սու, ուս, սի, իս, սէ, էս:

Ուսուցիչը—կ վ ա ր ժ ե ց ն է՝ չս-տիկ (չստիկ), կանանչ (կանանչ), մինչ (մինչ), մանչ (մանչ), շունչ (շունչ), սաստիկ:

Աշակերտները—կ վ ա ր ժ վ ե ն՝ սուտ չէ, շամիչ, չասի, տաս, միս, ամիս, տես, կէս:

9-դ ԴՍՍ:

դ (դը):

Ուսուցիչը—կ վ ա ր ժ ե ց ն է՝ դաշտ (դաշտ), դունչ (դունչ), տենդ (տենդ), դիակ:

Աշակերտները—կ վ ա ր ժ վ ե ն՝ դոշ, դաս, դու, դանակ, Ադամ, մադան, շամադան:

Այս դասում էլ չէ բերած ձայնաւորների միաւորութիւնը բաղաձայնների հետ, ըստ որում այսուհետև աւելորդ կհամարվի: Իայց եթէ վարժպետը աշակերտների պարապմունքներից կնկատէ, որ այդ վարժութիւնը դեռ հարկաւոր է նոցա, նա կարող է տախտակի վերայ վանկեր կազմել այնպէս, ինչպէս նախընթաց դասերում ցոյց է տուած:

10-դ ԴԱՍ:

ա (աբ), բ (բբ):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ կրօն, կուսնկ, կամուրջ, գրողակ, մարդ, կտոր, առուտուր, աշակերտ:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ օր, օրինակ, դուռ, նուռ, ամուր, ամառ, շառ, սառ, տակառ, ջուր, մուր, չար, կամար, օտար, Սուս, կարկուտ, արի, կիր, կեր, կերակուր:

11-դ ԴԱՍ:

բ (բբ):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ բուրդ, բերդ, բղեղ, Աբրամ, ամբ, Սամբրէ, բարբառ, բարեկամ, բոբիկ, բրուտ:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ բարի, Աբաս, բոշ, բուն, ունար, արասի, արար, անբան, չորան, բարակ:

12-դ ԴԱՍ:

գ (գբ):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ գրիչ, գդակ, գարշ, գիտուն, սգէտ, Աբգար, Գագիկ, գունտ, ագարակ, շագանակ:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ գիր, ագուռ, գինի, անգին, արեգակ, գարի, գամ, անգամ, անդամ, գոգ, գոգնոց:

Պէտք է կրկնել բոլոր անցածը:

13-դ ԴԱՍ:

վ (վբ), լ (լբ):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ վասն, կոխ, ովկիանոս, բաւական, աւերակ, վաւերակ, աւետարան:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ ով, կով, Վասակ, վարսակ, նաւ, եւ, Նւա, անիւ, Տաղիւ, վառելի, վերին:

Աշակերտներին օրինակներով պէտք է ցոյց տալ, որ բառերը առ հասարակ այս վանկերիցն են կազմվում՝ վա, աւ, վէ, վե, եւ,

վու,—, վի, իւ, այսինքն ձայնաւորի սկզբում «վ» է գործած-
վում, իսկ վերջը «ւ», միայն «ո» տառը, ինչպէս Հետեւեալ դա-
սից կերեալ, սկզբում բնաւ «վ» չէ ընդունում, իսկ վերջում
«ւ»-ի տեղ բացառութեամբ «վ» է ընդունում: Այս ուղղագրու-
թեան կանոնը, եթէ երեսնաներին բերանացի բացատրվի, անօգուտ
կլինի, այլ պէտք է որ նոքա այդ տեսնեն օրինակներից:

14-դ ԴԵՍ:

ո (վօ):

Աւսուցիչը—կվարժեցնէ՝ որմն, ոչինչ, ոմն, ոսկի, ոս-
կոր, ոստանիկ, ոստիկան, որբ, որս:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ ոգի, ոտ, ոչ, որդի,
որկոր:

13-դ և 2-դ դասերի կրկնութիւն: Այսինքն թաց դասի ծանօ-
թութիւնը սորան ևս վերաբերվում է, այսինքն վարժապետը,
աշակերտներին «ո»-ի գործածութիւնը հաղորդելու համար, պէտք
է բառերը պատշաճապէս շարէ, որ իւրեանք աշակերտները օրի-
նակներից հասկանան և հանեն ուղղագրութեան կանոնը:

15-դ ԴԵՍ:

լ (լը):

Աւսուցիչը—կվարժեցնէ՝ լեառն, լաստ, կլեկչի, տկլոր,
գդալ, գլորել, լիրանան:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ լաւ, լալ, կալ, կակալ,
բլորակ, իլիկ, շիլիկ, լուսին, գէլ, լարել, ալարել:

16-դ ԴԵՍ:

ծ (ծբ), ճ (ճբ):

Աւսուցիչը—կվարժեցնէ՝ կարծր, լծակ, ծանր, ճանա-
չեմ, ճաճանչ, ծիծեռնակ, կարճ, մուրճ:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ ծիծ, ծեծ, ծիլ, ճանճ, կոճ,
կաւիճ, տաճար, ծառ, ածիլ, աճել, ծիծաղ, անճար:

17-դ ԴԵՍ:

զ (զը), ձ (ձբ):

Աւսուցիչը—կվարժեցնէ՝ տանձ, անձրև, ձանձրալի,
դանձանակ, ձրի, գզգզեմ, գղեր, վեղեր, տըրուկ, ձմեռ, ձմերուկ:

Մշակերտները—կվարժվեն՝ ձև, ձի, ձու, օձ, ձոր, ինձ, բրինձ, աւաղ, աւաղակ, աւաղան, գաւաղան, արձակ, գերձակ, աներձակ, աղիղ, վիղ, եղ, եղը, Աղնիկ, Աղնկիէ:

18-դ ԴԵՍ:

Տ (Տը), յ (յը):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ Տինգ, Տիմ, զարհուրելի, ջրհոր, յանդուգն, յաջորդ:

Մշակերտները—կվարժվեն՝ ահ, հաւ, հին, հուր, արհեստ, հեռու, հովիւ, Յիսուս, Յոր, յիշատակ, յիմար, Յակօբ, յետին, յիսուն:

19-դ ԴԵՍ:

խ (խը):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ խիստ, անխախտ, խնձոր, խուրձ, ճախարակ, խրիինջ:

Մշակերտները—կվարժվեն՝ խաչ, խաղ, խակ, ձախ, հախ, ուխտ, ծուխ, ածուխ, մօխիթ, սխ, սոխ, փոխ, մորեխ, խուլ, խաթուն, խոհեմ, խարդախ, խարչիկ, սեխ, Խորէն:

20-դ ԴԵՍ:

ղ (ղը):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ ճնճղուկ, խիղճ, իղձ, ուղտ, բաղարջ, կաղանդ, ջրհեղեղ, ծաղրածու:

Մշակերտները—կվարժվեն՝ օղ, օղի, աղ, չաղ, ճաղ, եղ, ուղեղ, ուղիղ, ողորմիր, Ղևոնդ:

21-դ ԴԵՍ:

պ (պը):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ ապերախտ, ապրուստ, կերպ, ճարպ, ճարպիկ, պոռչ:

Մշակերտները—կվարժվեն՝ պապ, կապ, կապիկ, կոպեկ, պստիկ, Պարսիկ, պիծակ, ոսպ, որպէս, պապանձեմ, պանիր, վարգապետ:

22-դ ԴԱԿ:

ց (ցը), փ (փը):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ փախցնել, փախցնել, ֆիրատ, Յովսէփ, Փարպեցի, խեցգետին, սփռել, փառասէր, խցան, անցորդ, ցանցառ, Յոլակ:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ կանափ, փափուկ, փլաւ, փողոց, փիղ, փուչ, Փարոխ, Փարիսեցի, հաց, ցախ, խուց, խոց, ցեց, վեց, լաց, բաց, ցող, յանցաւոր, ցերեկ, բոց, կացին, ցորեան:

Անցածի ընդհանուր կրկնութիւն:

23-դ ԴԱՍ:

ժ (ժը):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ ժրաջան, բժիշկ, վարժապետ, ժանգ, ժառանգ, դժգոհ, ժժմակ:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ ուժ, կուժ, էժան, բաժին, օժիտ, արժանի, ժողով, վիժել, ժամ, ժամանակ:

24-դ ԴԱՍ:

ք (քը), թ (թը):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ քթոց, թքել, թուրք, ճեղք, թարգման, չքնաղ, թիկունք, թանձր, թամբ, Վուրդ, Վրխտոս, չեքեթ:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ քիթ, թան, թանաք, քաթան, գութան, թութակ, ճաթ, թաթ, թագ, Չերքեղ, թեթե, քերել, թովմաս, քաղաք, թութուն:

25-դ ԴԱՍ:

ը:

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ ընկեր, ըմպեմ, ընդ, ընդունակ, ընկուղ, ընտանիք, ընտիր:

Աշակերտներին նա թելադրում է նոյն բառերը, յետոյ գրում է՝ Օգուշանք, սկիզբ, զնա, զքեղ, զգեստ, զբօսանք, զգացմունք, ստակ, սքանչելի, զգաստ:

Թելադրութիւն այս բառերի:

26-դ ԴԱՍ:

Փ (Փը):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ ֆրշանգ, ֆրանգ, ֆրանա, ֆրակ, ֆարրիկա, մաֆրաշ, ֆուրգօն:

Աշակերտները—կվարժվեն՝ ֆակտօն, ֆիրման, նաֆաս, զաֆրան, ֆենեյօն, աֆէրիմ:

Անգհանուր կրկնութիւն:

27-դ ԴԱՍ:

իւ (ii, io, բառի սկիզբը և մէջը):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ իւր, հիւան, միւս, իւղ, միւսոն, մեծութիւն, շաչիւն, լաւութիւն, ճիւղ, հիւղ, կորիւն, անկիւն, գիւղ, ֆասիւլ:

Այս բառերի թելադրութիւն և կրկնորութիւն 13-դ դասի:

28-դ ԴԱՍ:

իւ (իվ, բառի վերջը և ձայնաւոր տառերի առաջ):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ անիւ, կուիւ, բանիւ, հաղիւ, պատիւ, գիւան, գիւահար, հաչիւ, հովիւ, թիւ, աղնիւ, հիւանդ, իւիք, ճիւաղ:

Այս, 27-դ և 11-դ դասերի բառերի թելադրութիւն:

29-դ ԴԱՍ:

յ: (Այս տառը [կէս «ի»] առանձին բնաւ պէտք չէ արտասանել):

Աշակերտները—կգրեն՝ չաի, թէի. փաի, և այլն:

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ չայ, թէյ, փայ, 'նոյ, խոյ, վայ, բայ, այս, այն, միայն, այր, հայր, մայր:

Արժապետը երբ առաջարկի աշակերտներին այդ բառերը գրել ի հարկէ նոքա, քանի դեռ «յ» հնչիւնը չգիտեն, դորատեղ «ի» կգրեն. ուստի նա պէտք է արտասանութեամբ յոյց տայ, զորորինակ «չաի» և «չայ» հնչմանց զանազանութիւնը ու, հասկացնելուց յետոյ, պէտք է ուղղէ և գրածը:

30-դ ԴԱՍ:

ոյ (ույ, բաղաձայնների առաջ):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ և ապա կթելագրէ՝ խոյր, թոյն նոյն, որդւոյն, քոյր, լոյս, յոյս, գոյն:

ոյ (ոյ, ձայնաւորների առաջ):

Խոյեցի, գոյու-թիւն, գոյական, հոյական, բարոյական, հաճոյական: Կրկնութիւն նախընթաց և 18-դ դասի:

31-դ ԴԱՍ:

յ (անձայն):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ և ապա կթելագրէ՝ արքայ, Գաղղիայ, որդւոյ, միոյ, կամայ, ակամայ, Լուայ, և այլն: Կրկնութիւն 18, 29 և 30 դասերի:

32-դ ԴԱՍ:

ու (վը, ձայնաւոր տառերի առաջ):

Ուսուցիչը—կվարժեցնէ՝ նուազ, Լստուած, նուէր, զուարթ, զուարճութիւն, ճ'իզուխտ:

Նախ 3-դ դասի և ապա ընդհանուր կրկնութիւն:

Յիշեալ 32 դասերից յետոյ աշակերտները պէտք է կարողանան ծանր կարգաւ ամենայն բառ ամենայն գրքերի մեջ, և յետոյ նոցա համար սկսվում են երկու նոր վարժութիւններ, այսինքն վարժ կարգաւ (ճ) և գեղեցիկ գրել (գեղագրութիւն):

1). Սենք այերս շունենք ոչ մի կանոնաւոր յօրինված գիրք, որ համարձակ կարողանայինք առաջարկել երեսային կարգալու, ուստի թող վարժապետը ինքը իւր ճաշակով ընտրէ մեր այբբենարաններից կամ ուրիշ գրքերից մինը և բաժանէ աշակերտներին:

*) Տես յաւելում Գ:

Իւրաքանչիւր աշակերտը կարգում է այդ գիրքը, իսկ միւսները ուշադրութեամբ լսում են և, իւրեանց գրքերին նայելով, հետեւում են կարգացողին: Զենց իսկ առաջին դասից վարժապետը տն պ ա տ ճ ա ո ու շաղորութիւն է դարձնում, որ կարգացողը կանգ առնէ կէտադրութիւնների վերայ, և կարգալու ժամանակ իւր ձայնով հարցմունք արտայայտէ այն տեղ, ուր հարցական նշան է գրած:

Վարժապետը աշակերտի սխալը ուղղում է ոչ միայն այն ժամանակ, երբ տեսնում է, որ նա բառը սխալ է կարդում, այլ և առանձին հոգս է քաշում, որ աշակերտը կարգալիս չերդէ, բայց կատարեալապէս կարգայ այնպէս, ինչպէս որ նա խօսում է: Մենայն ժամանակ, երբ աշակերտը որ և իցէ բան անբնական ձայնով կարգաց, այսինքն ոչ «իւր ձայնով», ոչ այնպէս՝ ինչպէս նա խօսում է,— վարժապետը պատուիրում է մի քանի անգամ նորէն կարգալ, մինչև որ աշակերտը այնպէս կարգայ, որ միւս սենեակից լսողը կարծէ, թէ դա խօսում է և ոչ կարդում: Արդացած իւր օրքան շիւր բառը պէտք է բացատրվի, և բացատրողը պէտք է լինի կամ աշակերտը, կամ վարժապետը, եթէ աշակերտը այն բառը չի հասկանում. իւր օրքան շիւր աշակերտը, երկու կամ երեք տող կարգալուց յետոյ, պէտք է ան պ ա տ ճ ա ո կարգացածը պատմէ ոչ թէ այն բառերով, որով նա կարգաց, այլ իւր բառերով.— ինչքան կարողութիւնը կներէ: Առանց այս վարժութեան, վարժապետը ոչ մի ժամանակ և ոչ մի անգամ աշակերտին չպէտք է կարգալ տայ: Զարկաւոր է նմանապէս քանի կարելի է շուտ շուտ թելադրութեամբ գրել տալ երեսաներին, և սկզբում հոգս պէտք է քաշել ոչ այնքան ուղղագրութեան վերայ, որքան նորա վերայ, որ հնչիւնները տառերով անսխալ արտայայտվեն. վնաս չկայ, եթէ աշակերտը լսող ու թե ա մ ր գրելու ժամանակ, «ւ»-ի տեղ—«վ» գրէ, «ո»-ի տեղ—«օ», «հ»-ի տեղ—«յ»...և այլն. այդ սխալները վարժապետը պէտք է ուղղի կամ թելադրութիւնից առաջ, կամ յետոյ, բայց ոչ բնաւ թելադրութեան ժամանակ: Այդպիսի սխալները ուղղելու ժամանակ վարժապետը մեծ վարպետութիւն պէտք է բանեցնէ, որպէս զի աշակերտները չշփոթվեն, հնչած և գրած տառերի մէջ անհամաձայնութիւն տեսնելով:

2). Աշակերտներին գեղեցիկ գրել սովորեցնելու համար, հարկաւոր է վեր առնել որ և իցէ «Վեղադրութիւն» և նոցա գրել

տալ նախ ոչ թէ տառերը, այլ տառերի բազադրիչ մասերը կամ ընդհանուր ձևերը: Աշակերտները երկար ժամանակ կգրեն այդ ձևերը, և միայն այն ժամանակ կթողնեն այդ վարժութիւնը, երբ նոքա բաւականին կընտելանան այդ ձևերին,—և յետոյ կսկսեն գրել ձեռագիրը:

Երբ աշակերտները վարժ կկարգան, երբ միանգամայն ազատ կկարգան ա մե ն ա յ ն գիրք, և այնքան հաստատ կիմանան տառերի հ ն չ ա կ ա ն նշանակութիւնը, որ նոցա միջնորդութեամբ կարելի կլինի ուսուցանել ուրիշներին ևս, որոնք հին եղանակով են սովորել, միայն այն ժամանակ, ինչպէս վերը ասացինք, հարկաւոր է նոցա մեկնել տառերի սովորական անուանաւորութիւնը:

ՅԵՒՆԵԼՈՒՄ:

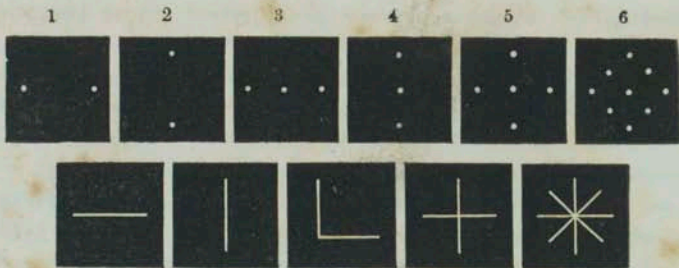
Ե

Ամենայն բարեկարգ դպրոցում ուսումը չպէտք է սկսել կարգալեզրեւ գրել սովորեցնելից, այլ այնպիսի ն ա խ ա կ ր թ ա կ ա ն վ ա Ր-ժ ու թ իւ ն ն ե Ր ի ց, որոնց նպատակը պիտի լինի, 1) նոր աշակերտներին սակաւ առ սակաւ ծանօթացնել դպրոցական կեանքի հետ, այսինքն ուսուցանել նոցա որոշեալ կարգ ու կանոնին, ուշագրութեան, բարձր, ամբողջ և կապ պատասխան տալուն. 2) իմանալ աշակերտների բնաւորութիւնը և նոցա զարգացման աստիճանը. 3) հաղորդել աշակերտներին մի քանի սկզբնական գիտելիքներ, որոնք, ինչպէս Աւրոպական ուսումնարաններում փորձը ցոյց է տուել, շատ և շատ հեշտացնում են կարգալ և գրել ուսուցանելը:

Առաջին և երկրորդ վարժմունքների մասին շենք խօսի, ըստ որում դժբա մեր նպատակին անմիջապէս չեն վերաբերվում, բաւական է որ ակնարկեցինք անգամ. իսկ երրորդ վարժութեան մասին հարկաւոր ենք համարում մի քանի խօսք ասել, որովհետև դա մեր նիւթի հետ առաւել սերտ կապակցութիւն ունէ:

Առաջին դասերի նպատակն այն պէտք է լինի, որ աշակերտները սովորեն նշանակել այնպէս գծեր, ինչպէս կպատուիրէ վարժապետը բերանացի, որ յետոյ երբ կսկսեն տառերը ուսանել, նոցա ձեւացնելու դժուարութիւն չկրեն: Ետևեալ երեսի վերայ նկարագրած կէտերը և գծերը արդէն մի գաղափար կարող են տալ, թէ ինչպէս կարելի է յիշեալ նպատակին հասնել:

Այն նկարագրութիւնը թէ և շատ հասարակ բան է երևում, բայց բաւական ժամանակ կպահանջի, որ աշակերտները երբեմն առանձին առանձին, երբեմն բոլորը միատեղ, վարժապետի հրամանով,



մի ակնթարթում պահանջած ձևեր գրեն: Միայն այն ժամանակ այդ հրամանները կկատարվեն, երբ աշակերտները լաւ կհասկանան յետագայ խօսքերը՝ աջ, ձախ, վերև, ներքև, մէջ տեղ, մէկ մէկու կշտին, ուղիղ, ծուռ, աջ կողմը վերև, աջ կողմը ներքև, . . . , պարկած գիծ (Տօրիգոնական), կանգնած գիծ (ուղղահայեաց), և այլն: Բայց առաւել լաւ է այդ օրինակով ցոյց տալ:

Վարուժեան առաջին վարժութիւնները աշակերտները կատարում են կաւիճով մեծ տախտակի վերայ, և լիզանակազրոյով (գրիֆելով) փոքր տախտակների վերայ:

Վարժապետը մեծ տախտակի շուրջ հաւաքում է երեխաներին և սովորեցնում է կաւիճը աջ ձեռքին բռնել նոցանից շատերը ի հարկէ շէն իմանալ, թէ ո՞րն է աջ և ո՞րն ձախ ձեռքը: Վերմանական մանկավարժ Շէրրը այս ուղղութիւն է տալիս այդպիսի դասին:

Վարժապետն ասում է «Տղերք, տեսէք ձեռիս ի՞նչ ունեմ: Ո՞ր ձեռիս է կաւիճը: Տեսէք, թէ ի՞նչպէս բռնած ունեմ: Սմբատ, առ այսպէս կաւիճը ձեռիդ: Ըստ՞մ գու, Վրիգոր, և այլն: Ակտեցէք, ես կաւիճով ի՞նչ կանեմ տախտակի վերայ: Ըստ կէտ է, կրկնում եմ, կէտ է: Բարսեղ, այս ի՞նչ է: Այէտ (*): Տղերք, այս ի՞նչ է: (Այէտ): Ուրեմն, Սարգիս, կաւիճը սառ և այդպէս մի կէտ նշանակիր տախտակի վերայ: Ըստ՞մ գու, Վարեգին, և այլն: Ըհա տեսնում էք, մենք քանի կէտեր նշանակեցինք. բայց ես բոլորը կընջեմ: Ըստ՞մ այս տեղ նայեցէք. Բարսեղ, քանի կէտեր նշանակեցի: (Արկու): Լաւ |բոլորին դառնալով|, տղերք, քանի կէտեր նշանակեցի: (Արկու): Ակզբնական ուսում տալու եղանակը պահանջում է մի աշակերտի յաջողակ պատասխանը

* Պատասխանը մինչև ամբողջ նախադասութիւն պետք է լինի: Զորօրինակ այս տեղ Բարսեղը պէտք ասի. այդ կէտ է:

ամբողջ դասատանին կրկնել տալ: Ատ լաւ, երկու կէտ է. մէկ կէտը նշանակած է «վերև», իսկ միւսը— «ներքև»: Յոյց տուր, Յովհաննէս, ո՞րն է վերև և ո՞րը ներքև: Ղու էլ, դու էլ...: Այժմ ես մի կէտ էլ կնշանակեմ. քանի՞ կէտ եղան: (Մի աշակերտ.— երեք կէտ): Տղերք, քանի՞ կէտ է: (Արեք կէտ): Ղշմարիտ է. մին, երկու, երեք: Մինը վերև է նշանակած, միւսը— ներքև, իսկ երրորդը— ո՞ր տեղ: (Մի աշակերտ.— մէջ տեղ): Աւ, արի՛ Սմբատ, քանոնով ցոյց տուր վերևի, ներքևի և մէջ տեղի կէտերը: Սովսես, արի, և այլն: Այժմ ես երեք կէտն էլ կջնջեմ. դու Յովհաննէս, երկու կէտ նշանակիր: Ատ չէ, միայն, գիտե՛ս, այս ներքևի կէտը պէտք է ուղիղ վերևի տակը նշանակել: (Արժապետը ցոյց է տալիս երեխաներին, որ նոքա երեք կէտը նշանակեն մէկ մէկի տակ ուղիղ և միմեանցից մի հեռաւորութեամբ, ինչպէս մեր 4-դ նկարածը ցոյց է տալիս: Յետոյ աշակերտները բոլորեքեանք միասին մի և նոյնը գրում են, և լաւ կլինի եթէ նոքա կէտերը նշանակեն հետեւելով վարժապետի հրամանին, որը ամբողջ դասատան պարապմունքներին միութիւն տալու համար՝ իւր հրամանները մին, երկու, երեք համարով է յայտնում): «Մը ձեռքով ենք երեսներս խաչ հանում, կամ գդալը ո՞ր ձեռքին ենք բռնում: (Նշակերտները ցոյց են տալիս): Աւ է. այդ ձեռքը աջ ձեռքն է, իսկ միւս ձեռքը ձախն է: Իարձրացուցէք աջ ձեռքը: Աւ է: Սւր որ աջ ձեռքն է, այն տեղ է և աջ կողմը: Ահա ես կէտ եմ նշանակում տախտակի աջ կողմը. նորանից ձախ նշանակում եմ միւս կէտ, մէջ տեղը— երրորդ: (Արժապետը երեք կէտ է նշանակում հորիզոնական ուղղութեամբ): Արամ, ցոյց տուր աջ կողմի կէտը, ձախ կողմինը, և այլն: (Կրկնել նախ մեծ, յետոյ փոքր տախտակների վերայ): Ահա այժմ կգրեմ բոլոր կէտերը, ինչքան որ մենք սովորեցինք նշանակել. մինը— «վերև», միւսը— «ներքև», երրորդը— «մէջ տեղ», չորրորդը— «աջ կողմ», հինգերորդը— «ձախ կողմ»: (Տես 5-դ նկար.): Յետոյ ուսուցիչը ցոյց է տալիս մնացած չորս կէտերը (տես 6-դ նկար.), որոնց համառօտութեան համար հարկաւոր է այսպէս անուանել. աջկողմը-վերև, աջ կողմը-ներքև և այլն: (Այս գասում համառօտված է այն, ինչ որ քանի մի գասերի նիւթ կարող է լինել. երբ որ աշակերտները կարող են օրինաւոր կերպով կէտեր նշանակել, այնուհետև գ ծ ե ը ն ևս նոյն կարգով պէտք է նշանակեն):

Երբ երեխաները կսկսեն բ աւ ա կ ա ն ճ ի չ գ կէտեր և գծեր նշանակել, կարգին նստել, կարգին տախտակը և լիզանկագրիչը բռնել, հասկանալ և իսկոյն կատարել վարժապետի սովորա-

կան հրամանները, այն ժամանակ արդէն կարելի է գրել սկսել, բայց ոչ թէ տառերը, այլ միայն մեր այբուբենի տարրերը կամ բաղադրիչ մասերը (*): Այդ բաղադրիչ մասերը շատ սակաւաթիւ են և ամենուն հարկաւոր է անպատճառ մի մի անուն տալ, զորօրինակ, գիծ ներքեւից ոլորած, գիծ վերեւից ոլորած, երկու գլխից ոլորած, բոլորակ, կիսաբոլորակ, չակերտ, և այլն, (եթէ երեխաներին առաջարկվի, գուցէ նոքա առաւել յարմար անուններ տան դոցա):

Ամեն մի նոր վարժութիւնը վարժապետն ինքը պէտք է սկսի աշակերտներին հետ՝ դաստասն տախտակի վերայ ցոյց տալով, յետոյ պէտք է միասին վարժեցնէ նոցա իւրեանց տախտակների վերայ գրել տալով, ինչպէս ասացինք վերեւ՝ հրամաններով և համարելով, և վերջապէս, երբ աշակերտները կհմտանան, պէտք է նոցա ազատ թողնել, որ ինքեանք վարժվեն: Այս վարժութիւններից հմուտ վարժապետը կարող է շատ օգուտներ քաղել և մինչև անգամ հասնել այն առաջին և երկրորդ նախակրթական վարժողութիւններին ևս, որ վերը յիշեցինք:

Այս պատրաստութիւնից յետոյ կարելի է սկսել գրել և կարգալը:

Բ.

Ձայնաւոր և բաղաձայն հնչիւնների և տառերի որոշումն):

Ինչով ենք մենք հնչիւն հանում, (ձայնով): Մը սեղիցն է դուրս գալիս ձայնը: Արելի է փակած բերանով ձայն հանել: Փորձեցէք: Այժմ բաց արէք բերանը և ձայն հանէք: Ինչ զանազանութիւն կայ: Արբ ձայնը առաւել բարձր և պարզ է լսում: Ինչով ենք արտասանում մենք այն հնչիւնները, որոնցից բառեր կազմված են, (ձայնով): Մի՞թէ միայն ձայնով: Ասեցէք, «ննն»: Ինչ գրութիւն ունէ բերանը, երբ այս հնչիւնը արտասանում ենք,

*) Այս տեղ աւելորդ ենք համարում այդ բաղադրիչ մասերը նշանակել, ըստ որում ամենայն վարժապետը հնչութեամբ կարող է կամ ինքը գտնել, լուծելով մեր տառերը, կամ մեր «Այբուբենի» (թիւնների) և «Գեղարարութիւնների» մէջ տեսնել խորհուրդ ենք տալիս երեխաներին շուտուցանել նօտագիր կոչված նօտագիրը, այլ այժմեան գրչագիրը, որը արագագրութեան համար առաւել յարմար է, քան առաջինը:

բաց է, թէ փակած: Բացի ձայնը, էլ ինչ եմ ես գործածում, երբ «ննն» հնչիւնը արտասանում եմ, (լեզուն և քիմքը): Բայց այժմ. «մմմ», (չրժուկները): Մ. յ. ժ. «տատ» (լեզուն և ատամները): Մ. յ. ս. պ. է. ուրեմն ինչ բաների միջնորդութեամբ մենք արտասանում ենք բառի հնչիւնները: Ա. ե. ղ. ի, ատամների, շրժուկների և քիմքի միջնորդութեամբ: Մ. յ. ժ. լ. ս. ց. է. թ, թէ ինչով հնչիւն կհաննեմ. «օօօ», (ձայնով): Ա. բ. ի. շ. է. լ. ինչով, (ոչինչով): Իսկ այժմ. «ուուու», (նմանապէս միայն ձայնով): Ա. բ. մ. ն. ի. ն. չ. պ. է. ուր իմացաք, կան այնպիսի հնչիւններ, որոնք արտասանվում են միմեայն ձայնով, և կան այնպիսի հնչիւններ, որոնք արտասանվում են կամ լեզուի, կամ ատամների, կամ շրժուկների, կամ ուրիշ գործարանների միջնորդութեամբ: Մ. յ. ն. հ. ն. ի. ն. ն. ը. որոնք միայն ձայնով են արտասանվում, մենք ձ ա յ ն ա լ ո թ ի կ հ ո շ ն ք. բայց միւսները, որոնք գործարանների միջնորդութեամբ են արտասանվում, մենք բ ա ղ ա ձ ա յ ն կ հ ո շ ն ք, մեր պապերը այդպէս են կոչել, մենք ևս այդպէս կհոշնք: Մ. յ. ժ. կ. արգով ասացէք բոլոր հնչիւնները, սրբ սովորել ենք և ասացէք, թէ որն է ձայնաւոր և որը—բաղաձայն», և այլն:

(Ձայնաւոր և բաղաձայն հնչիւնները երեխաներին այսպէս ևս կարելի է որոշել տալ: Թող վարժապետը նոցա երգել տայ որ և իցէ մի պարզ եղանակով բոլոր ձայնաւորները մի առ մի, յետոյ սովորած բաղաձայններից մինը երգել տայ, և երեխաները կտեսնեն որ վերջինը չէ երգվում. ապա իրրև կանոն նոցա կարելի է ասել, թէ բոլոր հնչիւնները, որոնք երգվում են—ձայնաւոր են, իսկ որոնք չեն երգվում—բաղաձայն) (*):

Գ.

Այրը արդէն երեխաներին յայտնի կլինեն բոլոր հնչիւնները, նոցա պէտք է այնուհետև վարժ կարդացնել տալ: Թէ ինչպէս պէտք է այդ նպատակին հասնել՝ բնագրի վերջի երեսում բացատրած է. բայց այս անը հարկաւոր է աւելացնել, թէ աղատ ժամերում երեխաներին կարելի է այնպէս զբաղեցնել, որ նոքա, ա-

* Գուցէ աշակերտներից մինը ընչ (ին, բառի սկզբում) բաղաձայն համար է, վասն զի այդ հնչիւնը եւս չէ երգվում. պետք է նորան հասկացնել, որ ընչ հնչիւնը երկրորդաւոր է, այսինքն երկու (ի, է) ձայնաւորներից է բաղադրած:

զատութիւնը վայելելով, մի և նոյն ժամանակ, աննշմարելի կերպով, վարժվեն ընթերցանութեամբ: Այդ վախճանին արդեամբք ծառայել կարող են, 13-դ երեսի ծանօթութեան մէջ յիշատակած, շարժուն տառերը, որոնք, ինչպէս կտեսնենք, հետեւեալ մանկական խաղերի համար զեղեցիկ միջոց են (*):

1. Տ ա ո ս կ ա ն հ ա ն ե լ ա ս կ ն ե ր :

Խաղալ կամեցող մի քանի երեխաներ նստում են սեղանի առաջ, նոցանից մէկը, ընկերներից ծածուկ, կազմում է մի որ և իցէ բառ, ասենք «Արշակ», և յետոյ այդ բառի բոլոր տառերը խառնելով, տալիս է նոցա լուծելու՝ թէ ինչ բառ էր կազմված: Այն ժամանակ իւրաքանչիւր խաղացողը մի և նոյն տառերն է հանում արկղից, որոնք առաջարկված հանելուկի մէջ գտանվում են, և աշխատում է լուծել խնդիրը:

Ով որ ամենից առաջ կգտնէ պահանջած բառը, նա յետոյ իրաւունք ունէ նոր հանելուկ առաջարկել:

2. Ո ր ո շ ե ա լ տ ա ո ս ր ի ց ն ո ր ա ն ո ր բ ա ո ս ր ի
կ ա զ մ ո ս թ ի ո ն :

Խաղացողներից մինը մի բառ է կազմում, զորօրինակ «զարհուրելի». միւսները, այդ բառի տառերից, կազմում են ուրիշ այնպէս բառեր, որոնք կարող են զոցանից կազմվել: Խաղը տանում է նա, ով որ ամենից շատ բառեր կկազմի, զորօրինակ զարհուրելի բառից ի հարկէ կկազմվեն՝ ուր, հուր, զար, լար, հեղ, լեզու, հիլ, զուր,

* Շարժուն տառերը յարմարութեամբ զործածելու համար, պէտք է մի տախտակէ արկղ շինել սուլ այնքան քառակուսի արկղիկների բաժանած, որքան տառեր կան այբուբենի մէջ, և յետոյ իւրաքանչիւր քառակուսում դարսել միատեսակ տառերը ինչպէս երկամագիւրները, նոյնպէս բուրբաղիկները, զորօրինակ մի քառակուսի արկղիկում — բոլոր սասնները, միւս քառակուսի արկղիկում — բոլոր քրքրները, և այլն: Եթէ զործածելու համար պէտք են բացի այբուբենի ստանձին ստանձին տառերի՝ նաև երկբարբառներ և կէտադրութեան նշաններ, ինչպէս զորօրինակ մեր հրահանդի համար, սպա նոցա համար և ստանձին մի քանի աւելորդ քառակուսի արկղիկներ պէտք է լինին: Կեր հրատարակած խոշորատիպ տառերը, որոնք այս հրահանգին հարմարացուցած են, այդպէս երկբարբառներ և կէտադրութեան նշաններ ունեն:

ա՛հ, ուրաք, եղ, արի, հաղեր, եզը, հազ, ուզել, լուր, ուլ, հլու,
լեհ, երազ, լարիր, զրահ, և այլն. կամ իմաստուն բառից—կկազմը-
վեն՝ իմ, մաս, տուն, աստ, սուտ, մատ, անմիտ, ում, մուտ, սան,
մի, միս, սիմ, տաս, տամ, ուս, նիստ, ուստի, ուտիս, անտի, աս-
տի, և այլն:

3. Պ է տ ա դ ր ու թ ի ն :

Արբ որ երեխաները այսպէս կսովորեն մի մի կամ մի քանի
բառեր կազմել, աւելորդ չի լինի ծանօթացնել նոցա առողանու-
թեան գլխաւոր նշանների հետ: Պէտք է պատուիրել երեխային,
որ նա կարճ նախադասութիւններ (երեք կամ չորս բառերից) կազ-
մէ, զորօրինակ՝ «Աշտը խաղում է», և յետոյ պէտք է մեկնել նո-
րան, որ նախադասութեան վերջը, «է» բառից յետոյ, դրվում է
վերջակէտ, և ապա ցոյց տալ, նորան այդ նշանը: Հետոյ մի քանի
հարցական նախադասութիւններ պէտք է առաջարկել նորան, զոր-
օրինակ՝ «՞ր ժամն է, «՞ր թիւն է այս օր, հարցական նշանը զնել
տալով բառերի վերայ, և այլն՝ այսպէս անցանել զանազան նա-
խադասութիւններ, որոնք առողանութեան զանազան նշաններ ու-
նեն և, ըստ կարողութեան, բացատրել նորան նոցա գործածութիւնը:

Արբ որ երխան սովորեց ազատ կազմել առանձին բառեր և
փոքրիկ ասուածներ, այն ժամանակ օգտակէտ է նորան առաջար-
կել ամբողջ բազադրեալ նախադասութիւն, որ նա շարժուն տառե-
րից կազմէ, մտցնելով նորա մէջ և առողանութեան նշաններ:

4. Տ ա ո ա կ ա ն լ օ տ ո :

Իացի վերոյիշեալ գործածութիւններից, այս տառերը կարող
են ծառայել որպէս տառական լօտօ՝ երեխաներին մեքենայաբար
կարդալ ուսուցանելու:

Իւրաքանչիւր երեխային գրած կամ տպած մի մի բառ են տա-
լիս: Հետոյ ար՛ղից ջոկում են մի ամբողջ այբուբեն, խառնում
են նորան և խաղացողներից մինին տալիս են, որ նա մի առ մի
հանէ այդ տառերը և արտասանէ: Աւմ տուած բառի մէջ կգտնվի
արտասանած տառը, նա ստանում է այդ տառը: Իսկ եթէ մի և
նոյն տառը միւսների բառերի մէջ էլ գտնվում են, նոքա էլ ըստա-

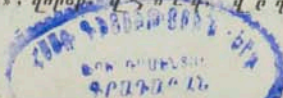
նում են մի և նոյն տառ արկղից. բայց եթէ արկղի մէջ պակասի—այն ժամանակ դուրս եկած տառը կարելի է որ և իցէ նշանով (մարկայով) փոխանակել: Այլ որ ամենից առաջ կտտանայ, իւր բառը կազմելու համար, բոբոր հարկաւոր տառերը, նա է տանում խաղը:

ԳԻՏԵԼԻՒՔ: 27 երևոյի վերայ 13 դասում բացատրված է «վ» և «ւ» (վը) տառերի ուղղագրութիւնը: Թէ և այն անդ ուղղագրութեան կանոնը պարզ մեկնված է, բայց՝ որպէս զի ընթերցողը տեղիք չունենայ տարակուսելու, հարկաւոր ենք համարում այս տեղ լրացնել այն բացատրութեան անբեւութական պակասը:

Մենք այն տեղ ասացինք, որ ձայնաւոր տառերի առաջ «վը» հնչիւնը միշտ գրվում է «վ» տառով, իսկ ձայնաւոր տառերի ետև՝ «ւ» տառով: Բայց մենք շատ բառեր ունենք, որոնց մէջ «վ» հնչիւնը երկու կողմից ևս ձայնաւորներ ունէ, զորօր. աւերակ. այդպիսի բառերում «վը» հնչիւնը ըստ ուղղագրութեան միշտ վերաբերվում է նախադաս ձայնաւորին, այսինքն իբր թէ վերջադաս ձայնաւոր չկայ, ուրեմն «վը» հնչիւնը, յիշեալ կանոնի համաձայն, այդպիսի բառերում միշտ գրվում է «ւ» տառով:

Պէտք է աշխատել, որ սկզբում աշակերտը, քանի քերականութիւն չէ ուսել, կարգայ և գրէ միայն պարզ և ոչ բարդ բառերը, բայց եթէ նախադասութեան համար պէտք կգան բարդ բառեր, զորօրի. զօրավար. իսկոյն պէտք է այդ բարդ բառը լուծել իւր պարզ բառերի և ցոյց տալ, որ՝ որովհետև «վարել» բառը ըստ կանոնի «վ» տառով է գրվում, բարդութեան ժամանակ ևս գրվում է այդ տառով:

Մնաց միայն ասել, որ եթէ բառի մէջ «վը» հնչիւնի մօտ միայն բաղաձայն տառ է և ոչ ձայնաւոր, այն ժամանակ միշտ գրվում է «վ» տառը և ոչ «ւ», զորօր. վհուկ. վրդովեալ. և այլն:



Ը զ զ ա յ ի ն կ ր թ ու թ ր
Խ ն ա մ ա ա ա ր ու թ ի լ ն ո
Վ ն ա ր ն ա յ կ ա կ ա ն :
Թ ու զ թ , Վ ա գ ա ր Փ ա ր ա լ ե յ ու :
Թ ու ա ք ա ն ու թ ի լ ն :
Ն ա յ ր է ն կ ա ր դ ա լ և դ ր ե լ ո :

Հ ա ն դ :

Թ է զ Երոյի շալ գրեանքը և թ է ի է ն ո յ ի ,
Փարիզի մ ջ ա գ ա մ գրեանքը կարելի է ստանալ Պրոսպեկտ
Իսահով գրապատասխանից, Համարելով Վ ի ն ն ա յ ի գրեանց
Քրանքը—40 կոպ., Վ Ե ն է ա թ կ ի —35 կ., և Փարիզի—30
Իսահովի Հասցեն.

Якову Алексеевичу Исакову, въ Книжный магазѣнѣ, въ С.-Петербургѣ,
въ Гостинномъ дворѣ, № 24.

Ը ն մ ի ջ ա գ է ո Վ ի է ն ն ա յ կ ա մ Վ Ե ն ն ա թ կ Ս ի Վ Փ ա ր ա ն յ Ս ի ա ր ա ն ու
Թ ի ա ն յ գ ի թ ի լ ց ա ն կ ա ճ ո զ ն եր ի Հ ա մ ա ր գ ն ու մ Ե Ք ա յ ա ա լ ա յ դ Ս ի ա
ր ա ն ու թ ի ա ն յ Հ ա ս ճ է ն եր ր .

Wien, An die Hochwürdigen Mechitaristen Congregation, VII Lezirk Me-
chitaristien Gasse, № 4.
Venise, Venezia, Congregazione Mechitaristica, S. Lazzaro.

