

ԳՐԱԽՕՍԱԿԱՆ—ՔՆՆԱԴԱՏԱԿԱՆ

ԴԱՍԱԳԻՐՔ ՀԱՅՈՑ ՊԱՏՄՈՒԹԵԱՆ

(Ըստ Հայոց Թեմական դպրոցների նոր ծրագրի)

Միջնակարգ դպրոցների համար.

Հ Ի Ն Դ Ա Ր Ե Ր.

Հիւսեց Սահակ Թորոսեան.

Թիֆ. 1916 թ. էջ 230. գին 1 ռուբ.

Դպրոցական ցաւոտ կողմերի մէջ դասագրքերի հարցը վերջին ժամանակներս յատուկ ուշադրութեան է առնուամ, քանի որ թէ ծխական, թէ թեմական դպրոցներում գործադրուող բոլոր դասագրքերն էլ գրեթէ, սակաւ բացառութեամբ, բաւականաչափ թերութիւններ ունին:

Յատկապէս Հայոց պատմութեան առարկան ամենից անմխիթար վիճակն ունի գրեթէ 20 տարուց ի վեր, մանաւանդ երբ ուշադրութեան ենք առնում այդ առարկայի ուրոյն կարեւոր դերը մեր կրթուող սերնդի դաստիարակութեան խնդրում:

Ցայսօր թեմական դպրոցներում գործադրւում է Ս. Պալասանեանի կազմած ձեռնարկը, որի անբաւարար լինելը վաղուց բազմիցս յայտնել են թէ դասատուները, թէ դասառուները, Բանիցս փորձեր են եղել այդ պակասը լրացնելու, բայց դժբախտաբար լոյս տեսած ձեռնարկներն ոչ միայն ամբողջացուած գործեր չեն, այլ և իբրեւ դասագիրք բաւականաչափ թերութիւններ ունեն:

Այդ է պատճառը, որ մեր թեմական դպրոցներում այնուամենայնիւ աշակերտների ձեռքը Ս. Պալասանեանի կազմած ձեռնարկներն տալիս: Թէև աւելի նորերը կան, որոնք առաւելապէս թուականների, անունների ուղղումներ ունին միայն, բայց դրա հետ ունեն դասագրքի շատ թերութիւններ:

Հ. պատմութեան դասատուները իւրաքանչիւր տարի դասա-

գիրք ընտրելու հարցում դժուարին կացութեան մէջ են ընկնում, որովհետեւ աշակերտի ձեռքը տալու յարմար ձեռնարկ չկայ, ուստի շատերը յատկապէս հին շրջանն անցնելու համար թելադրելու միջոցն են գերադասում, որքան և պատմութիւնը թելադրելով անցնելու եղանակը և աշակերտի հետաքրքրութեան համար վտանգաւոր է և դասարանին արգելք է դառնում բաւարար չափով նիւթ անցնելու:

Վերնագրածս դասագրքի հիւստղն էլ նմանօրինակ դժուարութիւնների հանդիպելով իւր դասատուութեան ընթացքում աշխատել է իւրովսանն այդ անախորժ ու վտանգաւոր դրութիւնը մեղմացնել և հիւսել է այդ ձեռնարկը:

«Ամենից շատ ես եմ զգում, թէ որքան պատասխանատու գործ եմ սկսել: Հայի անցեալը դեռ գիտական մանրամասն հետախուզումների չի ենթարկուել, դեռ չկան ուսումնասիրութիւններ հայոց պատմութեան շատ կողմերի վերաբերմամբ: Այդպիսի պայմաններում հայոց պատմութեան ձեռնարկ կազմելը և դժուար քայլ է և համարձակ: Սակայն ոչ ոք այնքան նեղութիւն չի քաշում հայոց պատմութեան դասերի համար, որքան աշակերտը: Գլխաւորապէս սրանց ուսերին ծանրացած բեռը թեթեացնելու համար եմ լոյս ընծայում այս աշխատութիւնը» (Յառաջաբան 3-րդ երես):

Նման խոստովանութիւնը հիւստղի կողմից տեղին է, եթէ միայն այդ «դժուար և համարձակ» քայլի համար նա հարկաւոր պատրաստութիւնը և լրջութիւնը ցոյց տար գործը կատարելիս: Յանցանքը խոստովանելով, իհարկէ, կատարած քայլը չի վերջանում մէջ տեղից և եթէ յանցանքի բեռը խոստովանութեամբ թեթեանում է, յանցանքից տուժողի դրութիւնը ամենևին չի մեղմանում: խոստովանութիւնը միակողմանի էութիւն ունի և միայն խոստովանողի խղճի հանգստացումն է առաջ բերում, տուժողը դարձեալ տուժում է առանց մեղմութեան, յաճախ գուցէ ընդհակառակը:

Ներկայ դէպքում յատկապէս դասագիրքը հիւստղի խոստովանութիւնը, որ այլ դէպքում գուցէ համեստութիւն համարէի, ամենևին իր նպատակին չի ծառայում, որովհետեւ դասագիրքը կազմուած է աշակերտի «ուսերին ծանրացած բեռը թեթեացնելու» գիտաւորութեամբ, բայց դժբախտաբար այդ բեռը գուցէ աւելի ծանրանայ ու խճողուած ցանց դառնայ, որից դուրս գալու համար հիւստղի խոստովանութիւնը ոչ մի օգնութիւն չի մատուցանելու:

Հիւստղը այն կարծիքն ունի, ինչպէս և Հ. Պատմութեան մնացած դասագրքերի կազմողներն ունին, որ անունների, տեղերի

ուղղումներ անելով դասագրքում և մի քանի նոր տեղեկութիւններ աւելացնելով աշակերտի բնոր թեթեւացում են: Մինչդեռ աշակերտի համար հաւասարապէս դժուար է և մտքին էլ քիչ անունդ տուող, Հայկազեան թագաւորների առասպելաբանութիւնը սովորել, թէ խալդերի իշխանների անվերջ պատերազմները անգիր անել: Նրա համար թիւն ու անունն է փոխւում միայն, իսկ նիւթը մնում է էապէս նոյնը. մինչդեռ դասագրքի դիւրութեան համար կարևոր է նիւթը կանոնաւոր դասաւորել և ժամանակագրութեան տարեգրութեան փոխարէն ժողովրդի մտաւոր զարգացման պատկերը պարզ լիզւով և մատչելի կողմերից նկարագրել:

Պ. Թորոսեանի հիւսած ձեռնարկը, սակաւ գլուխների բացառութեամբ, տարեգրութիւն է այն էլ պատերազմների, որոնցից ոմանց թէական լինելը ինքն էլ խոստովանում է, մնացածների պատճառ-հետևանքի բացատրութիւնը չկայ: Պատմութեան մէջ դէպքերը կանւան են, որոնց վրայ հիւսւում է ժողովրդի զարգացման նկարագիրը. այս վերջինն է աշակերտի մտաւորին պաշար մատակարարողը և այս նիւթից է նա ըմբռնումներ քաղում իւր սովորած ժողովրդի զարգացման ուղին հասկանալու համար:

Հիւսողը յատուկ ուշադրութեան չի առել այն հանգամանքը, որ ազգային պատմութիւնը իւր ուրոյն «ազգային» առանձնայատկութիւնն ունի, մի բան, որ ընդհանուր պատմութեան մէջ երևան չի գալիս: Փոխենք պ. Թորոսեանի կազմած ձեռնարկի անունները պարսիկ, յոյն, ռուս անուններով և դուք յատուկ փոփոխութիւն չէք զգայ. մինչդեռ ազգային պատմութեան դասագրքի մէջ իրօք անունները չեն լինելու ազգային գոյն տուողը, այլ ժողովրդի արած-կատարածը, որոնց դիտելով, որոնց նկարագիրը կարդալով անմիջապէս պէտք է ասես, որ այդ քայլը, այդ դէպքը հային է յատուկ, որ նման գործունէութիւնը իրօք հայի մտքից, հոգուց կը դիպէ:*)

Ամենից խոշոր թերութիւնն է այս, որն առաջ է եկել հիւսողի պատմագիտական անբաւարար պատրաստութիւնից: Հեռու լինելով միանգամայն համալսարանի վկայականին, այդ թուղթն ունիցողին) ամեն տեսակ ընդունակութիւն տալու կարծիքը պաշտպանելուց ես միւս ծայրահեղութեան էլ չեմ դիմում, թէ իրօք ամեն դէպքում ինքնակրթութեամբ հնարաւոր է համակարգօրէն և գիտական լրջութեամբ աշխատելու միջոցը ձեռք բերել: Եւ

*) Ազգային պատմութեան առանձնայատկութեան տեսակէտից ուշադրաւ եւ յանձնարարելի աշխատանքներն են Ալիւշեւսկու եւ Նամայրեխտի ուսես եւ գերման ժողովուրդների պատմութիւնները:

պ. Թորոսեանի թոյլ կողմը այդպէս—պատմագիտօրէն աշխատելու անվարժութիւնն է, որը և հակառակ իր խոստովանութեան աշակերտի բեռը եթէ ոչ աւելի, գոնէ նոյն ծանրութեամբ պէտք է թողնի:

Հիւսոյրը իւր ձեռքի տակ ունեցած 51 աղբիւրից, (տես ցանկը—Աղբիւրները. 227—228 եր.) հնարաւորութիւն չի ունեցել դասագրքի համապատասխան նիւթը քաղելու և ունեցած նիւթը օգտագործելու մասամբ, որովհետեւ հարկաւոր բարեխղճութեամբ ու տոկունութեամբ չի աշխատել, քանի որ շատ բան իրեն մատչելի է, բայց, ինչպէս ասում են, աճապարել է «լոյս ընծայել» իւր հիւսուացքը, մոռանալով, որ եթէ եկող ուսման տարուանից աշակերտը «նոր ձեռնարկ» ունենալու դիւրութիւնը կունենայ, դրա փոխարէն երկար տարիներ տարեգրութիւններ անգիր անելու դժուարութիւնը պիտի կրէ և մանաւանդ ազգային ոգին ըմբռնելու հնարաւորութիւնից պիտի զրկուի: Չէ որ մեզանում դասագրքերը դժուարութեամբ են լոյս տեսնում. և միանգամ ընդունում ձեռնարկը. չարիք դառնալուց յետոյ էլ, իբրեւ անխուսափելի չարիք են շարունակում իրենց վտանգաւոր գոյութիւնը: Եւ այդ անխուսափելի չարիք դասագրքեր ունենալու պատճառներից գլխաւորն այն է, որ մասնագիտօրէն որ և է առարկայով պարապողները իրենց մասնագիտութեան վերաբերող ձեռնարկ չեն կազմում. մեծ մասամբ ձեռնարկ կազմողները, կամ կողմնակի պարապմունք ունեցողներն են կամ այդ առարկայի մասնագէտներ չեն:

Մասնագէտը գիտէ որքան դժուարութիւն կայ յատկապէս դասագիրք կազմելու աշխատութեան մէջ, ուստի և հրաժարւում է գրելուց և գուցէ ճարահատեալ մնացածները յանձն են առնում այդ պատասխանատուութիւնը և ծանրութիւնը: Պ. Թորոսեանը որքան և շնորհակալութեան արժանանայ դասատու, դասառուների կողմից այդ բեռն իր ուսերին առնելու համար, բայց նա հակառակ իր ցանկութեան եկող ուսման տարուայ վերջում դժգոհութեան պիտի արժանանայ, որովհետեւ հիւսոյրի բարի ցանկութիւնը դժբախտաբար ոչ նոյնքան բարի իրականացումն է ստացել:

Բարի ցանկութիւնները դժբախտաբար մեծ մասամբ կամ չեն իրականանում, կամ իրականալու դէպքում տեսականի և գործնականի մէջ գրեթէ հակապատկեր դրութիւնն են ստեղծում, ինչպէս ներկայ դասագրքի մէջ է երևան գալիս այս բանը: Որքան և պ. Թորոսեանը հայ ժողովրդի քաղաքակրթութեան զարգացումը աստիճանաբար մեկնաբանելու-նկարագրելու ճիշտ դիտաւորութեամբ է դասագիրք կազմելու աշխատանքն սկսել, բայց նրա

հիւսուածքը դարձել է առաւելապէս տարեգրութիւն: Օրինակ.

Բ. գլ. Խալդերի քաղաքական պատմութիւնը 17—26 եր.

Գ. գլ. Սկիւթացիներն ու Կիմմերները և Խալդերի անկումը 27—30 եր.

Ը. գլ. Հայաստանը Սելևկեան շրջանում. 66—71 եր.

» » Հայաստանի հարևանները Արտաշիսեան հարստութեան ժամանակ 73—76 եր.

ԺԲ. գլ. Տրդատի և Հռադամիսի կռիւները 118—129 եր.

ԺԳ. գլ. Քաղաքական անցքերը Հայաստանում մինչև Սասանեանների յարձակումները 134—136.

ԺԴ. գլ. Սասանեանները 137—146.

ԺԸ. գլ. Թագաւորի, եկեղեցու և նախարարների մրցութեան բոլորոքման շրջանը և Հայաստանի բաժանումը 173—190 եր.

Յիշուած գլուխները անունների, թուերի խճողումն է և ընդհանուր առմամբ աւելի տարեգրութիւն է, քան պատմութիւն: Հիւսողը պէտք է կարողանար կարևոր դէպքերը միայն յիշատակել և էական թուականներն ու դիւսաւոր դերակատար անձնաւորութիւնները գրի առնել, մնացածները թողնել, որովհետև ինքն էլ լաւ գիտէ, որ այդ անուններն աշակերտը և դժուարանում է բերան անել և դրանք կարևոր տեղ չբռնելով պատմութեան մէջ մոռացութեան են տրուում:

Հիւսողի թերութիւնն է չկարողանալ տարբերել պատմական նիւթի գլխաւոր և երկրորդական կողմերը. մոռանալ, որ դասագիրքը միջնակարգ դպրոցների համար է կազմւում և ոչ բարձրագոյն. միջնակարգ դպրոցում մանրամասնութիւնները բեռ են աշակերտի համար: Նիւթից օգտուելու հմտութեան բացակայութիւնն է պատճառ նաև, որ դասագրքում դրել է և այնպիսի կտորներ, որոնք աւելի շուտ ուսուցչին պիտի թողնուեն դաս պատմելու ժամանակ լրացնելու կամ առ առաւելն պէտք է իբրև լրացուցիչ ծանօթութիւն դասագրքի վերջում դրուին, աշակերտը տանը կկարդայ իմացածն աւելի ընդարձակելու և ոչ իբրև դասի նիւթ սերտելու:

Նոյնպէս դասագրքում դասի նիւթերի հետ չպիտի դրուին մանր տառերով եղած նիւթերը, դրանք ևս պէտք է դասագրքի վերջում դրուեն: Անշուշտ ամենից նպատակայարմարն է այդօրինակ նիւթերը միանգամայն հանել և դրանց փոխարէն ունենալ «Чтенія по всеобщей исторіи» աշխատութիւնների նման «Հայոց պատմութեան» հատընտիր ժողովածու, բայց քանի որ առ այժմ այդ գործը դժուար կիրականանայ, նպատակայարմար է իբրև յաւելուած դասագրքի վերջում դնել և դասագրքի բուն նիւթը

չխճողել և աշակերտի ուշադրութիւնը չցրել: Մանր տառերով նիւթեր. 13—14, 25—26, 36—39, 43—45, 49—51, 62—65, 108—110, 134—136, 198—201, 202—203. բաւական տեղ բռնում են սրանք և նիւթը կտոր կտոր լինելուն նպաստում: Առհասարակ պէտք է նկատել, որ խալիւքի մասին եղած տեղեկութիւնները թէական են. դեռ վերջնականապէս հաստատուած փաստեր չեն, ուստի և հիւսողը պէտք է աշխատէր 2—3 երեսում ամփոփել, այն էլ կապը պահպանելու միայն:

Այս մտքով եթէ մօտենար խնդրին հեղինակը նոյնպէս պէտք է աւելի համառօտ և ամփոփ տեղեկութիւններ տար մարերի, պարսիկների, սելեկացոց, պարթևների, հռոմայեցոց, վրաց մասին: Ճշմարիտ է սրանք մեր պատմութեան մէջ այս ու այն դերն են խաղացել և պէտք է ծանօթանալ, բայց աւելի նպատակայարմար է դրանց մասին տրուելիք տեղեկութիւնները դասատուին թողնել, որ դասի ընթացքում բացատրէ և յատկապէս նրանց, կուլտուրական կեանքում կատարած դերը պարզէ: Հիւսողը առաւելապէս մարդաբանական ազգադրական տեղեկութիւններ է տուել մեզ դրացի եղած ժողովուրդների վերաբերմամբ, մինչդեռ կարևորը նրանց կուլտուրական ազդեցութիւնները որոշելն է, որին համեմատաբար քիչ տեղ է տուել:

Աւելորդ ծանրաբեռնութիւն է աշակերտի համար «արմեն» «հայ» բառերի մեկնութիւնը (43—44 եր.) հայերի ծագման շուրջն եղած տեսութիւնները (39 եր.):

Միջանկեալ տեղեկութիւն է կորդուների, մարդերի ծագման հարցը (49 եր.) աւելորդ մանրամասնութիւն է կրասոսի սպանութեան մասին տեղեկութիւնները, (106): Նման մանրամասնութիւնները հետաքրքիր ընթերցանութեան նիւթ են և ոչ դասի. հիւսողը պէտք է տարբերեր դրանց և լրացուցիչ ծանօթութիւնները միանգամայն առանձնացնէր:

Պատմական նիւթի ընտրողութեան ընդունակութիւնը որոշելու տեսակէտից մեր դասագրքեր կազմողների համար մի փորձաքար է դարձել Տիգրան Մեծի պատմութիւնը. գրեթէ բոլոր կազմողներն էլ ամենից մեծ տեղը, ծաւալի տեսակէտից, սրա թագաւորութեանն են տալիս և խճողում են անուններով: Ըստ իս անհրաժեշտ չէ Տիգրան Մեծի անձնաւորութիւնը և նրա կատարած դերը Հայաստանի այն ժամանակուայ վիճակն ըմբռնելու համար նախ Միհրդատի և ապա Հռոմի ուղարկած զօրավարների բոլոր պատերազմները և անունները յիշատակել. բաւական է մի երկուսինը՝ Լուկուլլոս, Պոմպէոս, ապա յիշատակել, որ մի շարք կռիւններ են եղել փոփոխակի յաջողութեամբ:

Այս փորձաքարից չի ազատուել նաև պ. Թորոսեանը, որը

Տիգրան Մեծին յատկացրել է 26 երես (76—101 եր.) և անուններով խճողել, (յատկապէս 81 երեսը տեսնել): Այստեղ պարզ երևում է, որ հիւսողը հմտութիւն չունի տարբերելու էականը, երկրորդականից և դասագիրքը խճողում է միջնակարգ դպրոցի աշակերտի համար աւելորդ մանրամասնութիւններով:

Նիւթի անյաջող ընտրութեան հետևանք է այն, որ Ա. — Ե. գլուխը գրեթէ քիչ աստիճանով բարձրացած կայ և ծխական դպրոցների Հ. պատմութեան դասագրքերում. այնպէս, որ միջնակարգ դպրոցում աշակերտն այս ձեռնարկով նորից ստիպուած պիտի լինի կրկնել նոյնը *): Միջնակարգ դպրոցի դասագրքում նիւթը պիտի բարդանայ, երևոյթները աւելի լայն չափերով պիտի քննութեան առնուեն մինչդեռ հիւսողը լոկ դէպքերի շարայարումով է զբաղուել առաւելապէս. գուցէ այս բանն առաջ է եկել նաև նրանից, որ հիւսողը դասատու է օրիորդաց միջնակարգ դպրոցում, ուր պատմական իրողութիւնների քննութիւնները այնքան էլ ուշադրութեան չեն առնւում անմատչելի լինելուն պատճառով:

Մեծ չափով տեղ տալով քաղաքական կեանքի նկարագրին, հիւսողը անուշադրութեան չի մատնել նաև ժողովրդի կուլտուրայի նկարագրութիւնը: Այս դէպքում նա հետևել է ըստ երևոյթին Ընդ. պատմ. ձեռնարկ կազմող Պ. Վինօգրադովի օրինակին. քաղաքական պատմութեանը ընդարձակ տեղ տալուց յետոյ որոշ ջրջանի կուլտուրայի ամփոփմանը մի առանձին գլուխ յատկացնելով:

Այս ձևը անյաջող է դասագրքի համար. աւելի նպատակայարմար է քաղաքական իրադարձութիւնը կուլտուրական դարգացումը հիւսելու ձևը, որը յաջողութեամբ կիրառել է Ռ. Վիպպերը իր Ընդ. պատմութեան դասագրքում. նախ այն պատճառով, որ այսպիսով քաղաքական կեանքը դառնում է միայն բացատրութիւն կուլտուրայի դարգացման, կենդրոնական տեղը բռնում է վերջինս, երկրորդ՝ աշակերտի ուշադրութիւնը չի ցրւում, երկու մասի չի բաժանւում՝ քաղաքական և կուլտուրական պատմութեան և դժուարութիւն չի ստեղծւում նորից վերլուծելու ամբողջ քաղաքական կեանքը, որ հասկանայ կուլտուրայի նկարագիրն ամփոփող գլխի շեշտուած դէպքերը:

Պ. Թորոսեանի ընտրած ձևը բացի այս անյաջող կողմն ունենալուց, այն որ թերութիւն էլ ունի, որ նկարագրուող կուլտուրաների գլխաւոր կէտերը ենթադրութիւնների վրայ հիմնուած են, քանի որ, ինչպէս ինքն էլ խոստովանում է իր յառաջաբանում

*) Համեմատել Տ. Տէր-Նրիգորեանի կազմած Հ. պատմ. ձեռնարկը. Հին Դար.

«Հայի անցեալը դեռ գիտական մանրամասն հետազոտումների չի ենթարկուել»։ մինչդեռ նրա գրածներն այն բնոյթն ունին, որ իր նկարագրածը աւելի շատ իրական-ճշտուած տեղեկութիւններ են, քան թէական ենթադրութիւնների վրայ հիմնուած տեղեկութիւններ։

Հիւսողը կուլտուրա բառը բաւական պարզմիտ հասկացողութեամբ է կիրառել և նրա հիւսած կուլտուրայի նկարագիրը պարունակող գլուխներում կուլտուրան իբր վաճառականութիւն, առևտուր, զինավառութիւն, եկեղեցու և պետութեան յարաբերութիւն, հեթանոսական կրօն է երևան գալիս, երևոյթներ, որոնք կուլտուրական պատմութեան մէջ իրօք տեղ բռնում են, բայց որոնք նախ իրենք դեռ կուլտուրայի ամբողջութիւնը չեն, երկրորդ դրանց փոխադարձ յարաբերութիւնը, փոխազդեցութիւնը, դրանց ամբողջութիւնը պարզաբանելով միայն տրւում է կուլտուրայի պարզ գաղափարը։ Պ. Թորոսեանը կուլտուրայի նկարագրութեանը յատկացրել է Դ. գլ. խալդերի կուլտուրան, է. գլ.—Հայաստանի ներքին կեանքի պայմանները պարսից տիրապետութեան ժամանակ. ԺԵ. գլ.—Հայոց հեթանոսական կրօնը. և Ի. գլ. ներքին կեանքը Արտաշիսեան և Արշակունեաց հարստութեան ժամանակ. Ընդամենը չորս գլուխ և այս չորս գլուխն էլ ունին բաւականաթիւ խոշոր առարկութիւնների և տարածայնութիւնների տեղիք տուող որոշումներ, որոնցից կամ հիւսողը պիտի հեռու մնար, կամ պարզապէս շեշտեր, որ դրանք միայն տեսութիւններ են, դեռ գիտականօրէն չհիմնաւորուած, որ աշակերտը շփոթութեան մէջ չընկնի։

Սօսենք օրինակով. «Հայերը մի ընդունակ, տոկուն և խաղաղ աշխատանքի տրամադիր ժողովուրդ են, աւանդապահ և կղզիացալու տրամադիր, միւս կողմից՝ նրանք յայտնի են որպէս օտար կուլտուրայի «հրաշալի իւրացնողներ և ունին իրենց սեպհական քաղաքակրթութիւնը։ Լեռնցուն յատուկ քափով նշանակալից պաշտպանուել եւ կռուել իրենց խաղաղութիւնը խանգարողների հետ» *) (10—11 եր.)։

Պ. Թորոսեանի այս բնորոշման մէջ կարգացւում է ներկայ հայ հարցի լաւ լուծման ջատագովի ձգտումը, որը գովելի է, երբ հրապարակախօսական նիւթում է երևում, բայց ընդունելի չէ ամենևին աշակերտի ձեռքը տրուող դասապարբում։ «Կղզիացալու» տրամադրութիւն հայը չի ունեցել, և օտար կուլտուրան իւրացնելու «հրաշալի» ընդունակութիւնը նրա առևտրականութեան, ասել է թէ, ոչ կղզիացալու ձգտման հետևանքներից մէկն է։ Իսկ «Լեռն-

*) Ընդգծումներն իմն են Գ. ա.

ցուն յատուկ թափով՝ կռուելու առաւելութիւնը հիւսողը հաւանօրէն ժԹ. դարու վերջին քառորդում սկսած հայկական շարժումից է եզրակացրել և Հայաստանի մի երկու հահանգների Ղարաբաղ, Սասուն, Զէյթուն, կարճ ժամանակ՝ Ռուբինեանց, Կիլիկեան, անկախութիւնը պաշտպանելու մէջ տեսել, մինչդեռ մեծ հահանգները երկար ժամանակ հլու հպատակ են եղել և յաճախ թէ ազգային, թէ օտար գրողները հայի օտարին լաւ ծառայելու, մինչև իսկ ստրկանալու տգեղ յատկութեանն են վերագրել և ոչ բոլորովին յանիրաւի:

Ազգասիրութիւնը անշուշտ հիւսողն էլ ազգի մէջ չեղած արժանիքներ որոնելու մէջ չէ գտնում, բայց իր սառնասրտութիւնն ու ժամանակակից խոշոր անցուդարձից ազդուելը ցանկալի չափով երևան չի հանել և յիշեալ ոչ ճշգրիտ որոշումները դասագրքում տեղ տալուն պատճառ է դարձել: Նմանօրինակ առարկութիւնների արժանի է յատկապէս Ի. գլուխը, ուր գրեթէ իւրաքանչիւր երեսում թերիմաց որոշումներ կան, որոշումներ, որ հիւսողն առել է իր ձեռքի տակ եղած աղբիւրներից կամ ոչ լիովին պարզաբանելով այդ կամ միակողմանի: Օրինակ նախարարների ծագումը «Նախարարների ծագումը հին է, նա սկիզբն է առել Հայաստանի աշխարհագրական և ցեղագրական պայմաններից» (198 եր.). ահա որոշում, որ հաւանաբար առել է Ն. Ադոնցի — Армения въ эпоху Юстиниана մեծածաւալ աշխատութիւնից, բայց որը միայն մի տեսութիւն է դեռ, և վերջնական ընդունում չէ: Հէնց որոշումը՝ աշխարհագրական և ցեղագրական պայմաններով բացատրել մեր աւատական կազմը (նախարարութիւնը աւատական կազմի ուղն ու ծուծն է) կնշանակէ խնդրին հարևանցի մօտենալ: Բաւական է յիշել, որ աւատական կազմի մէջ մեծ դեր է խաղում իրաւա-տնտեսական խնդիրը, կենդրոնական իշխանութեան և շրջապատող պետութիւնների փոխյարաբերութեան հարցը:

Հիւսողը իր որոշումները տալիս պէտք է գիտնականի անողոք ճշգրիտ որոշում տալու պահանջկոտութիւնը չմոռանայ և իր ասածները հիմնաւորելու փաստերով սպառազինուի. մանաւանդ մեր պատմութեան մէջ, ուր կան միայն ուրուագիծ-աշխատանքներ կուլտուրայի պատմութեան վերաբերող և ոչ ընտրած ուսումնասիրութեան նիւթն սպառող ուսումնասիրութիւնների: Կամ օրինակ «Տոհմական հասարակարգի վերջնական խորտակումը եղաւ Տիգրան Մեծի շրջանում» (200 եր.). «Արտաշիսեան հարստութեան ժամանակ տոհմական կարգն ընդ միշտ խորտակուեց և սկսեց զարգանալ դասակարգային հասարակարգը» (201). որոշումներ, որոնք առարկելի են ըստ ամենայնի, քանի որ

«տոհմական կարգ» — «դասակարգային հասարակարգ» դադարափար-
ներ հիւսողը լաւ չէ պարզել իւր համար, օտար ժողովրդների
կեանքը պարզաբանող աշխատութիւններից առել է և գործադրել
մեր պատմութեան մէջ, մոռանալով մեր ուրոյն զարգացման ա-
ռանձնայատուկ կողմերը, որ այն ինչ օտար ժողովրդի մէջ երևան
է գալիս, նոյնը մեզանում կարող է երևան չգալ, առնուազն նոյ-
նութեամբ չի գայ, երկրորդ տոհմական կարգը մեզանում ցայսօր
իւր ոյժն ունի որոշ հարցերում՝ ամուսնութեան, ժառանգութեան,
անգամ պաշտամունքի, երկրորդ՝ դասակարգային հասարակարգ
մեր երկրում եղել է ոչ ներկայ մտքով և ոչ էլ ժողովրդի բոլոր
խաւերում և ոչ էլ բոլոր նահանգներում: Հիւսողը պէտք է խու-
սափէր անպայման այսպիսի ընդհանուր որոշումներից և շփոթու-
թեան, տարակուսութեան տեղիք չտար:

Նմանօրինակ առարկութիւնների օրինակներ են «իւրաքան-
չիւր նախարարութիւն, համարեա, մի պետութիւն էր, իւրաքան-
չիւր տանուտէր՝ մի արքայ, իր երկրում. նա ունէր վարչական,
դատաստանական իշխանութիւն, հարկ դնելու իրաւունք, զօրք
և այլն» (206 եր.) «նախարարների իշխանութեան հիմունքը հողա-
տիրութիւնն էր» (206 եր.) «դատական իշխանութիւնը պատկա-
նում էր հոգևորականութեանը, բայց տանուտէրերը զուրկ չէին
այդ իրաւունքից» (208). «նախարարների ներքին վարչական
կարգաւորումը մեզ համար դեռ պարզուած չի» (209 եր.) «նա-
խարարութիւնը մեր պատմութեան ամենախոշոր գործօնն է»
(211 եր.) և այլն որոշումներ, որոնք մեր պատմութեանը ծանօթ-
ների կողմից մեծ առարկութիւնների կարժանանան, քանի որ և
միակողմանի են և աւելի դրական պնդումներ, փոխանակ միայն
թէական — ենթադրութիւններ լինելու:

Պատմագիտական ըմբռնման պակասն է պնդել «Գիւղատն-
տեսական բերքերի այսպիսի հարստութեամբ օժտուած երկրում
(Հայաստանում) պիտի *) ծաղկէր առևտուրը» (60 եր.): Առևտրի
զարգացումը կապել գիւղատնտեսական հարուստ բերքերի հետ թե-
րի մեկնութիւն է. յիշենք Փիւնիկէն, անգամ ներկայ Ռուսաստանը
և կտեսնենք, որ ոչ միայն «պիտի» բառը պատմութեան մէջ բաւա-
կան դժուար գործադրող բառ է, այլ և ներկայ դէպքում անտեղի է:

Դասագրքում պէտք է խուսափել նաև այսպիսի որոշումից.
«Մենակ թողնելով Միհրդատին՝ նա (Տիգրան Մեծը) հնարաւո-
րութիւն տուեց հռոմայեցիներին՝ յաղթել Պոնտոսի թագաւորին և
ապա հէնց իրեն՝ արքայից արքային, այն ինչ երկու պետութեան
միացեալ բանակը գուցէ **) անպարտելի մնար» (85 եր.) անշուշտ

*) Ընդգծումն իմն է.

**) Ընդգծումն իմն է.

սա մի ձրի խօսք է, որի դասագրքում չդնելը աւելի օգտակար է, քան դնելը. նոյնպիսի խօսք է «ինչ որ Խորենացին պատմում է Վաղարշակի և Արտաշիսի մասին, մասամբ վերաբերում է Տըր-դատին, Գուցե») «Ժողովուրդը նրան Արտաշէս է անուանել» (129 եր.) «Գուցէ»-ով պատմութիւն գրելը, այդ էլ աշակերտի ձեռքը տրուող դասագրքում, հիւսողի պատմագիտական թոյլ հասկացողութեան արդիւնք է:

Եւ այս խոշոր պակասն է, որ դասագրքի մէջ սկզբից մինչև վերջը երևում է ու գրկում այն դասագիրք լինելու արժանիքից, ոչ միայն միջնակարգ դպրոցներում գործադրելու, քանի որ նիւթը շատ է միակողմի և պարզ միջնակարգ դպրոցի աշակերտի համար, որն արդէն Ա—Գ. դասարաններում ծանօթացել է դրա հետ, այլ ծխական դպրոցներում, քանի որ ունի պատմական մեկնութիւնների թերութիւններ, նիւթի անկանոն դասաւորում և օգտագործում, քաղաքական պատմութեան մէջ էլ թուերի, անունների, դէպքերի անտեղի կուտակում:

Ի վերջոյ յիշատակեմ, որ Հայոց հեթանոսական կրօնը (ԺՅ. գլուխ) կազմուած է շատ խղճուկ և թերի, թէև ահագին նիւթ կայ ամբարուած և մեր պարբերականներում կան որոշ հարցեր պարզաբանող ուսումնասիրութիւններ, յատկապէս Վիեննայի և Վենետիկի Մխիթարեանների, ինչպէս և շատ թերի հասկացողութեամբ է մօտեցել եկեղեցու և պետութեան յարաբերութեան, քրիստոնէութեան Հայաստան մուտք գործելու խնդիրներին. (Եկեղեցին—214 եր.) որոնց մասին խօսելը աւելի հեռուն կտանի:

Պ. Թորոսեանը, կարծում եմ, կրօնի էութիւնը լիովին չի պարզել և ոչ էլ կարողացել է եկեղեցու և կրօնի գաղափարների տարբերութիւնը հասկանալ, ուստի և շփոթել է քրիստոնէութիւնը եկեղեցու հետ, մի քան, որ երբէք թոյլատրելի չէ:

Միջանկեալ նկատեմ, որ մեր եկեղեցու պատմական խոշոր անձնաւորութիւնների մասին խօսելիս հիւսողը աւելորդ ազատամտութեան է դիմել և ընդունուած յարգանքը ցոյց չի տուել. ս. Գրիգորին, ս. Մեսրոպին, ս. Սահակին. պարզ Սահակ, Մեսրոպ, Գրիգոր է անուանել, որից խուսափելը նրա լրջմտութեան ապացոյցը կլինէր:

Պատմութեան նիւթը ներկայ պատմագիտութեան ըմբռնումով աւելի քան բարդ է ու մինչև մատեմատիկական-բնագիտական պահանջկոտութիւնը ճշգրիտ որոշում պահանջող է. կազմած դասագիրքը այս պահանջներին բաւարարութիւն չի տալիս, ուստի և դպրոցներում եթէ գործադրուի, միայն «որովհետև ուրիշը չունինք» ցաւալի պատճառաբանութիւնը պիտի լսուի:

Հիւսողի համար անհրաժեշտ է նախ պատմագիտական պատրաստութիւն ձեռք բերել, ապա այդպիսի պատասխանատու գործ սկսել: