

<https://doi.org/10.46991/hc.2022.17.1.269>

Տիգրան Ղանալանյան

ԵՊՀ հայոց պատմության ամբիոնի դոցենտ, պ. գ. թ.

Յակոբ Չոլաքեան, Սուրիահայ դպրոցի պատմութիւն,

հ. Ա, հ. Բ, Երևան, 2021, 618, 648 էջ

Հիմնաբառեր. Յակոբ Չոլաքեան, սիրիահայ
դպրոցի պատմություն, Հալեպ, սփյուռք,
ինքնություն:

Գրախոսությունը վերաբերում է պ.գ.դ. Յակոբ Չոլաքեանի «Սուրիահայ դպրոցի պատմութիւն» երկհատորյակին: Դրանում համակողմանիորեն ուսումնասիրվում է սիրիահայ դպրոցը՝ ծագումից մինչև նմեր օրեր: Այս հիմնարար աշխատանքը օգնում է պատկերացնել ոչ միայն սիրիահայ կրթական կյանքը, այլև ժողովրդագրական, աշխարհագրական, սոցիալ-մշակութային, քաղաքական բազմապիսի երեսներ:

Tigran Ghanalanyan

PhD in History, Associate Professor, Chair of History of Armenia, YSU

Hagop Tcholakian, History of the Armenian School in Syria,

vol 1, vol 2, Yerevan, 2021.

Keywords: history of Syrian Armenian
School, Aleppo, Diaspora, Hagop Tcholakian,
identity

The review refers to the two-volume work “History of the Armenian School in Syria”, authored by Doctor of History Hagop Tcholakian. The Syrian-Armenian school is comprehensively studied in this work, from its origin to the present day. This fundamental work helps to visualize not only Syrian Armenian educational life, but also demographic, geographic, socio-cultural, political aspects.

Тигран Ганаланиян

к.и.н., доцент кафедры истории Армении ЕГУ

Акоп Чолакян, История армянской школы в Сирии, т. 1-2, Ереван, 2021.

Ключевые слова: история сирийской
армянской школы, Алеппо, диаспора, Акоп
Чолакян, идентичность.

В рецензии упоминается двухтомный труд «История армянской школы в Сирии», автором которого является доктор исторических наук Акоп Чолакян. В этой работе всесторонне исследуется сирийско-армянская школа, от ее зарождения до наших дней. Этот фундаментальный труд помогает визуализировать не только образовательную жизнь сирийских армян, но и демографические, географические, социокультурные, политические аспекты.

Վերջին տարիների հայագիտության մեծագույն ձեռքբերումներից մեկը պետք է համարել բազմաձևաձև հայագետ ու մանկավարժ, պ.գ.դ. Յակոբ Չոլաքեանի հեղինակած «Սուրիահայ դպրոցի պատմություն» երկհատոր մենագրությունը:

Ներածության մեջ ընթերցողը կարող է հանդիպել Յ. Չոլաքեանի հեղինակած, սիրիահայ դպրոցի պատմությանն առնչվող գիտական աշխատանքների ցանկին ու համոզվել, որ այս երկհատորյակի թեմայով նրա հրապարակումներն ունեն ավելի քան չորս տասնամյակի պատմություն: Սիրիայի տարբեր հայկական կրթական հաստատություններում դասավանդելու հեղինակի բազմամյա փորձը, տասնամյակների դիտարկումները, անձնական շփումները, արխիվային պրպտումները մեծապես նպաստել են երկհատորյակի որակին ու գիտական բարձր արժեքին, ինչում կարելի է համոզվել աշխատանքն ընթերցելիս:

Կարևոր է, որ դպրոցը դիտարկվում է ընդհանրապես սիրիահայ համայնքի պատմության համապատկերում՝ մանրամասնորեն անդրադառնալով հատկապես ժողովրդագրական իրավիճակին, հարանվանական, համայնքային կառույցների պատմությանը: Եվ իրավացի է հեղինակը, երբ ներածության մեջ նշում է. «*Գաղութի բոլոր համայնքներուն պատմութեան հիմքը դպրոցն է*», քանի որ թե՛ հարանվանությունները, թե՛ քաղաքական ու բարեսիրական միությունները չէին կարող երկարատև գործունեություն ունենալ, առանց նոր կադրեր ու իրենց համակիր զանգվածներ համախմբելու:

Աշխատանքը բաղկացած է երկու բաժիններից՝ «ա.– Ընդհանուր տեսություն Սուրիոյ մէջ հայոց տեղաբաշխման, պատմութեան եւ կրթական գործին» ու «բ.– Տեղավայրեր¹ ու դպրոցներ»:

Սիրիահայ համայնքի նորագույն պատմությունը Յ. Չոլաքեանը բաժանում է հետևյալ շրջափուլերի՝ ա) 1918-1946 թթ., բ) 1946-1970 թթ., գ) 1970-2011 թթ. և դ) 2011 թվականից հետո:

Մենագրությունում ներկայացվում է ցեղասպանությունից հետո սիրիահայ համայնքի ձևավորման պատմությունը: Հեղինակը մանրամասնորեն անդրադառնում է Սիրիայի բոլոր շրջաններում կազմավորված կամ վերակազմված համայնքներին՝ թվաքանակին, սոցիալ-տնտեսական կացությանը:

Մեծարժեք է Բերիո թեմի արխիվային վավերագրի տվյալների հրատարակումը (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 87): Դրանք վերաբերում են 1923 թ. մայիսին Հալեպում Ազգային միության անցկացրած մարդահամարին, որտեղ հաշվառվել էին 32898 գաղթական հայեր՝ ըստ իրենց ծագման բանակավայրի: Սա, անշուշտ, ծայրաստիճան կարևոր է՝ նորակազմ

¹ Էական է նշել, որ հեղինակն անդրադառնում է բոլոր համայնքներին, եթե նույնիսկ դրանցում դպրոցներ չեն եղել:

գաղութի ծագման աշխարհագրությունը հասկանալու համար:

Խիստ արժեքավոր են (այդ թվում՝ արխիվային վավերագրերի հիման վրա) Բշերիկի (հիմնականում՝ քրդախոս) հայերի՝ Սիրիա ներհոսքի ներկայացումն ու վերապատվելի Ահարոն Շիրաճեանի գործունեության արժևորումը (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 55-67):

3. Չոլաքեանն անդրադառնում է այնպիսի թեմաների, որոնք հաճախ լռության են մատնվում մեզանում: Օրինակ՝ խիստ հետաքրքրական է հայ-արաբական հարաբերություններում առկա այնպիսի բացասական երևույթների քննությունը, որոնք վերաբերում էին թե՛ Հալեպի 1919 թ. փետրվարի 18-ի, թե՛ 1925 թ. Դամասկոսի հայերի ջարդերին, թե՛ Հյուսիսային Սիրիայում արաբների՝ հայերի հաստատմամբ պայմանավորված վախերին, դրանցում Թուրքիայի ու մասնավորապես թուրքական մամուլի քարոզչությանը (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 76-86): Կամ ավելի ուշ՝ Մեծ հայրենադարձությունից հետո, Դեր Ջորում հայերի, մանավանդ Ազգային Հոփսիմեանց վարժարանի հայ դպրոցական աշակերտների նկատմամբ իրենց մուսուլման հասակակիցների կողմից հալածանքի մասին դրվագը (Չոլաքեան, 2021բ, էջ 243):

Հեղինակը հանգամանորեն անդրադառնում է սիրիահայ համայնքի տարբեր խմբերին, դրանց առանձնահատկություններին: Այդ իմաստով նշելի է, օրինակ, Հալեպի հայ կաթոլիկների ոչ պաշտոնական խմբավորում-բաժանման մասին նկատառումը. «Արաբախոսները աւելի մօտ են առաջնորդանիստ եկեղեցւոյ (Տիրամայր օգնութեան կամ Սրբուհի Ռիթա) եւ Ս. Գրիգոր Լուսաւորիչ վարժարանին, իսկ հայախօսները՝ Ս. Երրորդութիւն եկեղեցւոյ եւ Ջուարթնոց վարժարանին» (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 140):

Մեծարժեք է 2011 թվականից հետո քաղաքացիական պատերազմի ժամանակ սիրիահայ համայնքի դիմագրաված մարտահրավերների ներկայացումը (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 356-381): Մանրամասնորեն ներկայացվում են ավերածությունները, ինքնակազմակերպման մեթոդները, հայերի տեղաշարժը Հալեպ քաղաքում, արտագաղթը, կրթական կյանքի վերակերպումը այդ պայմաններում:

Դպրոցների մասին խոսելիս առաջին հերթին հարկ է նկատել, որ ներկայացված են թե՛ Կ. Պոլսից, Կիլիկիայից ու Արևմտյան Հայաստանից Սիրիա փոխադրված կրթական ավանդույթները, թե՛ նոր պայմաններից, օտար միջավայրի հետ շփումներից ու դրանց առաջ բերած մարտահրավերներից ծնված սկզբունքները:

Երկհատորյակի կարևորագույն բաժիններից է «Կրթական գործի կազմակերպումը 1920-ական թուականներուն», որտեղ դպրոցները դասակարգված են ըստ իրենց պատկանելության՝ հարանվանական, միութենական, հայրենակցական, օտար միսիոներությունների և այլն, ինչը մեծապես օգնում է պատկերացնել դպրոցական համակարգը:

Հետաքրքիր են տարբեր հարանվանությունների կրթական փոխառնչությունները: Ավետարանական դպրոցների առաքելականների հաճախելու մասին 3. Չոլաքեանը գրում է. «Նկատուած է, որ գէթ մինչեւ 1980-ական թուականները աւետարանական դպրոցներու աշակերտութեան շուրջ կէտը կու գար առաքելական ընտանիքներէն: Երկու պատճառ կար. նախ՝ աւետարանական վարժարանները կրթաթոշակի եւ դպրոցական ծախսերու պարագային աւելի դիրտութիւններ կը ներկայացնէին ծնողներուն, երկրորդ՝ համեմատաբար զերծ էին կուսակցական արեւելումէ ու նման հակամարտութիւններէ խորշող ծնողաց համար աւելի ապահով դպրոցներ կը նկատուէին» (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 138):

Սիրիահայ կրթական կյանքը իրենց կուսակցական հակակշռի տակ առնելու ջանքերին է վերաբերում «Գաղափարական-կուսակցական հակամարտությունները կրթական գործին մեջ մինչև 1946» ենթագլուխը (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 151-158): Ի դեպ, քննարկվող հիմնախնդրին ավելի մանրամասն կարելի է ծանոթանալ հեղինակի «Հայկազեան հայագիտական հանդեսում» հրատարակած հոդվածում (Չոլաքեան, 2020):

Չափազանց արժեքավոր է «Հայկական դպրոցներու շենքային, վարչական և ուսումնակրթական առանձնահատկությունները» ենթագլուխը: Այստեղ քննվում են դպրոցների շենքային պայմանները, պաշտոնեությունը, ուսուցչական անձնակազմի որակավորման, նրանց վերապատրաստման, աշակերտների նյութական, առողջապահական վիճակի, կրթական ծրագրերը, ֆինանսավորումը, աշակերտների արտադասարանային գործունեությունը, ուսուցչական ու շրջանավարտների միությունները, լեզվի և այլ հարցեր:

Մենագրության հատկանշական կողմերից է համայնքային կյանքի բոլոր ոլորտների լուսաբանումը, որոնք, անշուշտ, իրենց ազդեցությունն ունեն նաև կրթական կյանքում: Օրինակ՝ հ. Ա-ի 235-236 էջերում քննարկվում է, թե ինչ երգ-երաժշտություն էր տարածված համայնքի տարբեր շերտերում, ինչ փոփոխություններ են կատարվում:

Հայկական դպրոցների մեծամասնությունը (այդ թվում՝ ավետարանական) որդեգրել էր հայկական ծրագիր: Այսինքն՝ առարկաների մեծամասնությունը դասավանդվում էր հայերենով: Կաթոլիկ դպրոցները հետևում էին ֆրանսիական ու արաբական ծրագրերի, որոնք դրանց շրջանավարտներին հնարավորություն էին տալիս շարունակելու ուսումը ֆրանսիական դպրոցներում ու բարձրագույն կրթական հաստատություններում: 1933 թ. Բերիո թեմի ուսումնական խորհուրդը հայկական դպրոցների համար մշակեց ծրագիր, որը պարտադիր էր ոչ միայն ազգային, այլև միութենական վարժարանների համար: Այն գործադրվեց մինչև 1951 թվականը (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 180-181):

Արխիվային վավերագրերի հիման վրա հանգամանորեն քննարկվում է 1952 թ. մարտի 17-ի կառավարական թիվ 175 կանոնադրական հրամանագիրը, որը մեծապես սահմանափակելու էր հայերենի դերը հայկական դպրոցներում: Ի վերջո երկար բանակցությունների հետևանքով հնարավոր դարձավ արաբերենով դասավանդվող առարկաների կողքին պահպանել նաև նույնչափ հայերենով դասավանդվող առարկաների թիվը, սակայն դա մեծ հարված էր հայկական դպրոցական համակարգին: Տեղի ունեցան նաև այլ փոփոխություններ: Արդյունքում շատերը նախընտրեցին առնվազն ավագ դպրոց հաճախել Լիբանանում, Մելգոնեան կրթական հաստատությունում, Անթիլիասի, Ջմմառի, Ս. Ղազարի ու Վիեննայի դպրեվանքերում: Կրթություն ստանալու համար մեկնողները հետագայում հաճախ չէին վերադառնում Սիրիա, քանի որ իրենց ստացած վկայականները չէին ճանաչվելու պետության կողմից:

Սիրիայի կրթական կայնքում տեղի ունեցած փոփոխությունների հետևանքով հայերը ևս ձեռնամուխ եղան երկրորդական վարժարաններ հիմնելուն: Եթե Քարեն Եփփե ազգային ճեմարանը 1953 թ. անցել էր արաբական ծրագրին, ապա ՀԲԸՄ Լազար Նաճարեան վարժարանը 1956 թ. բացեց միջնակարգ-երկրորդականը, իսկ Կիլիկեանը՝ 1961 թ.: Համանման փորձ են կատարում նաև ավետարանական «Բեթել» և «Էմմանուել» վարժարանները, բայց չեն հաջողում: Այս շրջանից սկսած հատկանշական է, որ երկրորդական ուսում ստացողների բացարձակ մեծամասնությունը սկսում են հաճախել

Քարեն Եփփե, Լազար Նաճարեան և Կիլիկեան վարժարաններ: Միաժամանակ շարունակում են գործել հայ կաթոլիկների երեք երկրորդական դպրոցները (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 257):

Նոր դժվարություններ առաջ բերեց 1959 թ. հուլիսի 11-ի թիվ 993/7 շրջաբերականը: Մասնավոր ծրագրերը միայն ¼-ով կարող էին տարբերվել պետականից: Հայաստանի աշխարհագրություն և պատմություն առարկաների փոխարեն բանակցությունների արդյունքում թույլ տրվեց դասավանդել «հայ մշակույթի դասեր» (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 260-262):

1963-1964 թթ. նոր սահմանափակումներ են առաջ գալիս: Հայոց լեզուն ի վերջո թույլատրվում է դասավանդել շաբաթական միայն 4 ժամ, ինչպես նաև 2 ժամ կրոնագիտություն: Ընդ որում՝ հայոց լեզվի (սահմանվում է որպես ծիսական լեզու) գնահատականը չէր ազդելու հաջորդ դասարան փոխադրվելու վրա: Դա մեծ դժգոհություն է առաջացնում հայերի շրջանում. բազմաթիվ ուսուցիչներ տեղափոխվում են Լիբանան (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 262-264):

Միրիահայ դպրոցների պատմության մեջ ամենակարևորներից էր, սակայն, 1967 թ. սեպտեմբերին հրապարակված թիվ 127 օրենք-հրամանը: Եթե այլ համայնքների վարժարանները հիմնականում փակվեցին-պետականացվեցին, ապա հայերը, նորից բանակցություններ վարելով, հասան նրան, որ թույլատրվի դասավանդել հայերեն և կրոն: Արտոնվեց շաբաթական 4 ժամ հայերենի և 2 ժամ կրոնի դասավանդումը (միայն 9-րդ և 12-րդ դասարաններում կրոնը ուսուցանվելու էր արաբերենով և պետության կողմից քրիստոնյաների համար մշակված ծրագրով, որից աշակերտները պետք է քննություն հանձնեին): Հայ առաքելական համայնքի անունից բանակցված և պետական կրթական գերատեսչության հետ համաձայնեցված տարբերակը միանգամից ընդունեցին նաև ավետարանականները: Հայ կաթոլիկները, որոշ ժամանակ միանալով Միրիայի այլ կաթոլիկ համայնքներին, փակեցին իրենց վարժարանները և միայն 1973 թ. հայ մյուս համայնքներին տրված իրավասություններով դպրոցները վերաբացելու արտոնություն ստացան (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 264-272):

Օրենքով հայկական դպրոցները նաև ստանում էին արաբերեն անվանումներ, քանի որ նոր արաբ տնօրեններին ու մյուս պաշտոնյաներին դժվար կլիներ արտասանել հայերեն անունները, որոշվեց դրանք հիմնականում թարգմանել: Չնայած դրան՝ հայերեն տարբերակները շարունակվեցին օգտագործվել հայ իրականության մեջ (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 276): Հայկական մանկապարտեզները պահպանեցին իրենց ինքնուրույնությունը՝ պաշտոնապես լրիվ անջատ լինելով դպրոցներից:

3. Չոլաքեանը շեշտում է ներհամայնքային հակասությունների թուլացման գործում հայկական դպրոցների հանդեպ կիրառված սահմանափակումների դերը. «...Սուրիահայ իրականության մեջ յարանուական-կուսակցական հակամարտությունները կը կորսնցնեն իրենց նախկին սրությունը՝ յատկապես հայերենի, հայերենալանդ նիւթերու դասաւանդման եւ հայկական դպրոցներու վրայ դրուող պետական արգելքներու եւ հետապնդումներու պատճառով»: Միաժամանակ, ինչպես Սփյուռքի այլ համայնքներում, համերաշխության խնդրում կարևոր նշանակություն ունեցավ Մեծ եղեռնի 50-ամյակի ոգեկոչման հանգամանքը (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 238):

Եթե 1952 թ. Միրիայում կար 77 հայկական դպրոց, ապա՝ 1967 թ.՝ 59: Դրա հիմնական պատճառը Ջեզիրեի տարածաշրջանից եղած հայրենադարձությունից հետո դպրոցների

փակումն էր: 1967 թ. փակվեցին նաև 17 հայ կաթոլիկների դպրոցները, և դրանց ընդհանուր թիվը իջավ 42-ի (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 272):

Հայկական դպրոցներում աստիճանաբար ավելանում են օտարազգի աշակերտները: Արդեն 1968-1969 թթ. ուսումնական տարում 44 հայկական վարժարաններն ունեին 13813 աշակերտ, որից 505-ը՝ օտարազգի (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 287): 1960-ական թթ. ակնհայտ է հայերենի նահանջը: Դպրոցների շրջանավարտների մոտ 40 տոկոսը խիստ թերի էր տիրապետում մայրենիին: Դրա կարևոր պատճառներից էին հայոց լեզվին հատկացված ժամաքանակի սահամանափակումը և հաջորդ դասարան փոխադրվելու մեջ հայերենի գնահատականի դեր չկատարելը: Այդ շրջանում խիստ արդիական է դառնում հայոց լեզվի ուսուցման մեթոդների փոփոխությունը (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 317-323):

1970-ական թվականներից սկսած՝ լուրջ դժվարություն դարձավ հատկապես միջնակարգ և երկրորդական դպրոցի հայերենի ուսուցիչների խնդիրը: Արտասահմանյան կրթօջախների (Բեյրութի ճեմարան, Վենետիկի Մուրադ-Ռափայեյան, Մելգոնեան կրթական հաստատություն, Երուսաղեմի և Անթիլիասի դպրեվանքներ) շրջանավարտները Միրիայում շատ ավելի քիչ էին զբաղվում ուսուցչությամբ: Այդպիսով հիմնական խումբը կազմում էին տեղի երկրորդական դպրոցներն ավարտածները, որոնց հայագիտական գիտելիքները, սակայն, անբավարար էին: Այդ առումով խիստ կարևոր դեր կատարեցին Բեյրութի Համազգայինի հայագիտական բարձրագույն հիմնարկի քառամյա ծրագիրը (1974-2005), Հալեպի Մխիթարյանի հայագիտական երկամյա դասընթացները և հատկապես Հալեպի Համազգայինի հայագիտական հիմնարկի քառամյա ծրագիրը, որը սկսեց գործել 1996 թվականից (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 333-336): Միրիահայ կրթական մշակների սոցիալական ծանր կացության տեսանկյունից բնութագրական է Ղամշլիի շրջանի գյուղերի ուսուցիչների վարձատրության պարագան: Հաճախ նրանք վճարվում էին ոչ թե գումարով, այլ որոշակի քանակությամբ ցորենով: Մասնավորապես Ճնետի գյուղի Ազգային վարժարանի մասին կարդում ենք (1945 թ.). «Ուսուցիչ՝ Մովսես Յոհաննեսյան. աշակերտ գլուխ տոպրակ մը ցորեն կը ցանուի ուսուցիչին համար, որպես կրթաթոշակ: Ուսուցիչը գիւղին... սափրիչն ալ է՝ վճարովի» (Չոլաքեան, 2021բ, էջ 284):

Հետաքրքիր են մի շարք իրողություններ, որոնք ոչ միայն անհայտ կարող են լինել այսօր, անգամ դժվար պատկերացնելի, օրինակ՝ Ղամշլիից ոչ հեռու գտնվող Տըրպեսիէ գյուղում 1940-ական թթ. ստեղծված կացությունը, երբ ազգային դպրոցը գտնվում էր «առաջադիմականների» վերահսկողության տակ, ու ՀՅԴ-ականները իրենց զավակներին ուղարկում էին օտար վարժարաններ: Սակայն 1950 թ. դպրոցն անցնում է ՀՅԴ վերահսկողության տակ, ինչի հետևանքով ՀԲԸՄ-ն դադարեցնում է ֆինանսական օգնությունը (Չոլաքեան, 2021բ, էջ 260-261): Չնայած այլ վայրերում էլ աղջիկներին հաճախ դպրոց չէին ուղարկում, սակայն այդպիսի ցցուն օրինակ էր Ղամիշլին: Դա ծնողների կողմից համարվում էր ամոթ (Չոլաքեան, 2021բ, էջ 267):

Թուրքախոս և քրդախոս հայերի երեխաներին հայերեն սովորեցնելու առումով բնութագրական է 1947 թ. նկարագրությունը: Ջեզիրեի առաջնորդական փոխանորդ Խորեն վրդ. Բարոյեանը (հետագայում՝ Խարեն Ա. կաթողիկոս Մեծի Տանն Կիլիկո) այցելել է Ղամիշլիի Ազգային վարժարանի մանկապարտեզ. «Խորեն Սրբազան մեկ երկուքը կը հրաւիրէ կարդալու, կ'ամչնան, կը թոթովեն, բայց կը կարդան, կը կարդան մեր մեծասքանչին բառերը, այդ փոքրիկները, որոնց հայրերը մեծամասնութեամբ քրտախօս են, թրքերէն կամ

այլ լեզու գիտեն, բայց ոչ մէկ բառ հայերէն» (Չոլաքեան, 2021բ, էջ 275):

Աշխատանքին բացառիկ արժեք են հաղորդում օգտագործված զանազան արխիվային վավերագրերը, որոնք ընդգրկում են Բերիո թեմի ազգային առաջնորդարանի, Հայ ավետարանական «Բեթէլ» վարժարանի, Լաթաքիայի Ս. Աստվածածին եկեղեցու, տարբեր դպրոցների բազմաթիվ տեղեկագրեր, ասենագրության տոմարներ, ժողովների արձանագրություններ, նամակներ և այլն: Մեծարժեք նյութեր են օգտագործված նաև անձնական (այդ թվում՝ հեղինակի) արխիվներից: Բառի բուն իմաստով առատորեն է օգտագործված սփյուռքահայ մամուլը: Հիշատակման է արժանի բանավոր հաղորդումների կիրառումը:

Նշելի է սկզբնաղբյուրների նկատմամբ իսկապես քննական մոտեցում ցուցաբերելը:

Գրախոսությունը շարադրելիս բավականին դժվար էր թերություններ գտնելը: Տեխնիկական վրիպակներից մատնանշելի է այն, որ «անցյալ դար» է ասվում՝ նկատի ունենալով XIX դարը (Չոլաքեան, 2021բ, էջ 27, 30, 162): Թերևս աշխատանքը կշահեր, եթե ավելի շատ տեղ հատկացվեր տեղի ոչ հայկական դպրոցների հետ համեմատություններին:

Աշխատանքի թերությունների մասին խոսում է ինքը՝ հեղինակը՝ ներածության մեջ (Չոլաքեան, 2021ա, էջ 17) նշելով, որ որոշ դպրոցների մասին մանրամասն տեղեկություններ գտնելու փորձերը պսակվել են անհաջողությամբ, կամ որ երբեմն առկա է տարբեր շրջանների վերաբերյալ նյութերի անհամաչափություն: Սակայն վերոնշյալն ամենևին չի նվազեցնում աշխատանքի բացառիկ արժեքը, այլ, ընդհակառակը, լավագույն օրինակ է այլ հետազոտողների համար՝ անդրադառնալ սեփական աշխատանքների թերություններին, չերկնչել նշել դրանք, երևույթ, որին միշտ չէ, որ հանդիպում ենք մեզանում:

Կարելի է եզրակացնել, որ բավական դժվար է հետայսու պատկերացնել սիրիահայ համայնքի պատմության որևէ խնդրի վերաբերող գիտական աշխատանք, որտեղ Յ. Չոլաքեանի երկհատորյակը օգտագործված չլինի:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

Չոլաքեան Յ. (2020), Սուրիահայ կրթական գործին կուսակցականացումը սկիզբէն մինչեւ 1946, Հայկազեան հայագիտական հանդես, Խ. հատոր, Պէյրութ, էջ 597-618:

Չոլաքեան Յ. (2021ա), Սուրիահայ դպրոցի պատմութիւն, հ. Ա, Երևան, հրատ. Հնագիտության և ազգագրության ինստիտուտ, 648:

Չոլաքեան Յ. (2021բ), Սուրիահայ դպրոցի պատմութիւն, հ. Բ, Երևան, հրատ. Հնագիտության և ազգագրության ինստիտուտ, 608:

REFERENCES

Ch'olak'ean H. (2020), Suriahay grt'agan kordzin gusagts'aganats'umě sgizbēn minch'ew 1946, Haygazean hayakidakan hantes, Kh. Hador, Bēyruť, ēch 597-618:

Ch'olak'ean H. (2021a), Suriahay tbrots'I n badmut'wn, h. A, Erewan, hrad. Hnakidut'yan ew azkakrut'yan insdidud, 648.

Ch'olak'ean H. (2021b), Suriahay tbrots'I n badmut'wn, h. B, Erewan, hrad. Hnakidut'yan ew azkakrut'yan insdidud, 608.