

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ
अध्ययन प्रतिवेदन

भाषा आयोग
नेपाल

भाषा आयोग, नेपाल

शाङ्खमूल, काठमाडौँ

सल्लाहकार

डा. लवदेव अवस्थी, अध्यक्ष, भाषा आयोग

श्री उषा हमाल, सदस्य, भाषा आयोग

श्री लक्ष्मीप्रसाद भट्टराई, सचिव, भाषा आयोग

अध्ययन समूह :

१. प्रा. डा हेमाङ्गराज अधिकारी
२. अमृत योजन (तामाङ भाषा)
३. विक्रममणि त्रिपाठी (अवधी भाषा)
४. लोकजन चौधरी (थारू भाषा)
५. अमर तुम्याङ (लिम्बू भाषा)
६. लोकबहादुर थापा (मगर भाषा)
७. धिरेन्द्र प्रेमर्षि (मैथिली भाषा)
८. गणेशप्रसाद भट्टराई
९. श्री शरस्वती पोखरेल
१०. कमला भण्डारी
११. लोकबहादुर लोप्चन
११. श्री जयप्रसाद लम्साल

अवधारणा पत्र लेखन

जयप्रसाद लम्साल, शरस्वती पोखरेल, कमला भण्डारी

प्रतिवेदन लेखन

जयप्रसाद लम्साल

अध्ययनको सारांश

बालबालिकाले सबभन्दा पहिले सिकने भाषालाई पहिलो भाषा भनिन्छ । पहिलो भाषा सामान्यतः आमाबाट सिकिने भएकाले यसलाई मातृभाषा पनि भनिन्छ । पहिलो भाषा सिकेपछि जुन भाषा सिकिन्छ, त्यो दोस्रो भाषा हो । दोस्रो भाषा भनेको दोस्रो दर्जाको भाषा नभएर भाषा सिकने क्रममा पहिलो भाषापछि सिकने भाषा हो । बालबालिकाले पहिलो भाषा सिकेपछि उसको भविष्यका अनेकौं आवश्यकता पूर्ति गर्न र सहज जीवनका लागि दोस्रो भाषा पनि सिक्नुपर्ने हुन्छ । आधारभूत तहमा मातृभाषाका माध्यमले शिक्षा दिइने विश्वव्यापी प्रचलन भए पनि बालबालिकालाई उनीहरूको सम्पर्क र सम्बन्धको दायरा बढाउन दोस्रो भाषा आवश्यक हुने मुलुकमा विषयका रूपमा दोस्रो भाषाको पनि शिक्षण सिकाइ गराइन्छ । नेपालमा नेपाली भाषाको प्रयोगको व्यापकताका कारण बालबालिकाले आफूलाई फराकिलो परिवेशमा समायोजन गर्न नेपाली भाषा सिक्नु आवश्यक छ । त्यसैले नेपालमा नेपाली भाषालाई आधारभूत तहको पाठ्यक्रममा समावेश गरिएको छ । यस परिवेशमा नेपालमा नेपाली भाषा दोस्रो भाषा भएका बालबालिकाले नेपाली भाषा पनि अध्ययन गर्नुपर्ने वा सिक्नुपर्ने हुन्छ । यस सन्दर्भमा उनीहरूले पाठ्यक्रममा समावेश भएका गणित सामाजिक, कला, विज्ञान, स्थानीय विषय जस्ता विषय मातृभाषाका माध्यमले र नेपाली भाषा भने यसै भाषाका माध्यमले अध्ययन गर्दछन् । नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइमा पनि आवश्यकताअनुसार मातृभाषाको पनि प्रयोग गर्न सकिन्छ ।

नेपालको परिवेशमा बालबालिकाको नेपाली भाषा सिकाइ राम्रो भएन भने उनीहरूलाई यो भाषा सुनेर बुझ्न र बोल्न समस्या हुन्छ । बोलाइमा समस्या हुँदा बालबालिकाको नेपाली भाषा विषयको पढाइ र लेखाइ समेत असहज हुन जान्छ र उनीहरू यस विषयको शैक्षिक उपलब्धिमा पछि पर्दछन् । नेपालमा नेपाली भाषा कमजोर हुने बालबालिकालाई वरपरको वातावरणबाट स्वसिकाइ गर्न पनि कठिनाई हुन्छ । यस कुराले उनीहरू अन्य विषयको सिकाइ उपलब्धिमा पनि पछि पर्न सक्छन् । यसले अन्ततः समग्र शैक्षिक गुणस्तरमा प्रभाव पार्न सक्छ । यस कारण नेपाली भाषा दोस्रो भाषा भएका बालबालिकालाई सहज तरिकाले नेपाली भाषा सिकने अवसर दिन यस भाषालाई दोस्रो भाषाको रूपमा शिक्षण सिकाइ गरिनु पर्दछ । दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइको सुरुमा सुनाइ र बोलाइका सहज र पर्याप्त अभ्यास गराइनु पर्दछ । त्यसपछि पढाइ लेखाइको अभ्यास गराउनु पर्दछ । पढाइमा सस्वर वाचनलाई बढी महत्व दिइनु पर्दछ । बोलाइ र वाचनमा विद्यार्थीले गर्ने त्रुटि ख्याल गरेर त्यस्ता त्रुटि सुधार गराइरहनु पर्दछ । यस सम्बन्धी ज्ञान, अनुभव र सिप विकासका लागि खोज अध्ययन गर्नु आवश्यक छ ।

यस कुरालाई मनन गरेर भाषा आयोग, नेपालले घरमा आफ्नो मातृभाषा सिकेर विद्यालय आएपछि नेपाली भाषा सिक्न थालेका विद्यार्थीलाई आधार गरेर दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ सम्बन्धी अध्ययन गरेको छ । यो अध्ययन कक्षा १-३ का तामाङ, अवधी, थारू, लिम्बू, मैथिली र मगर भाषी विद्यार्थीमा आधारित भएर तीन वर्षको अवधिमा गरिएको थियो । अध्ययनको पहिलो वर्ष आ.व. २०७५-७६ मा तामाङ र अवधी मातृभाषी विद्यार्थीमा, दोस्रो वर्ष आ.व. २०७६-७७ मा थारू र

लिम्बू मातृभाषी विद्यार्थीमा र तेस्रो वर्ष आ.व. २०७७-७८ मा मैथिली र मगर मातृभाषी विद्यार्थीमा अध्ययन गरिएको थियो । यस अध्ययनको प्रमुख उद्देश्य नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकामा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइको प्रभावकारिताको अध्ययन गर्नु हो । यसका विशिष्ट उद्देश्य निम्नानुसार छन्:

१. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइको अवस्था पहिचान गर्नु,
२. मातृभाषा नेपाली नभएका विद्यार्थीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या पहिचान गर्नु,
३. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइ गर्न प्रयोग भएका शैक्षणिक सामग्री : पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकाको सान्दर्भिकताको लेखाजोखा गर्नु ।

प्रस्तुत अध्ययन गुणात्मक अध्ययन विधिमा आधारित थियो । अध्ययनका लागि प्राथमिक तथा द्वितीय स्रोतबाट आवश्यक सूचना तथा तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएका थिए । प्राथमिक स्रोतको सूचना तथा तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न अध्ययनका लागि छनौट गरिएका भाषाका सघन बस्ती भएका जिल्लाका फरक फरक परिवेशका तीन तीन ओटा विद्यालय छनौट गरिएका थिए । यसमा तामाङ भाषाका लागि सिन्धुली, अवधी भाषाका लागि कपिलवस्तु, थारू भाषाका लागि दाङ, लिम्बू भाषाका लागि ताप्लेजुङ, मैथिली भाषाका लागि सप्तरी र मगर भाषाका लागि स्याङ्जा जिल्ला छनौट गरिएका थिए । अध्येताहरू स्वयंले छनौट गरिएका विद्यालयहरूको भ्रमण गरेर कक्षाको अवलोकन, शिक्षक अन्तरवार्ता तथा समूह छलफल गरेर सूचना तथा तथ्याङ्क सङ्कलन गरेका थिए । सूचना तथा तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न कक्षा अवलोकन, शिक्षक अन्तरवार्ता र समूह छलफल निर्देशिका विकास गरिएको थियो । द्वितीय स्रोतबाट सूचना तथा तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न विभिन्न अध्ययन प्रतिवेदन, कक्षा: १-३ का पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकाहरूको अध्ययन गरिएको थियो । यसरी सङ्कलित सूचना तथा तथ्याङ्कको विश्लेषणका आधारमा प्रतिवेदन तयार गरिएको थियो । अध्ययनमा देखिएका मुख्य मुख्य अध्ययन उपलब्धि यहाँ उल्लेख गरिएका छन् ।

अवलोकन गरिएकामध्ये केही विद्यालय (खास गरी मधेस क्षेत्रका विद्यालय) का तल्ला कक्षाका विद्यार्थीले नेपाली भाषा एकदम थोरै प्रयोग गर्ने गरेका र केही विद्यालय (खास गरी पहाड क्षेत्रका विद्यालय) का तल्ला कक्षाकै धेरैजसो विद्यार्थीले नेपाली भाषामा पनि कुराकानी गर्ने गरेको पाइयो । अवलोकनमा कक्षामा आवश्यकताअनुसार मातृभाषाको प्रयोग हुने गरेका पाइयो । कुनै कुनै विद्यालयमा कक्षाको पुरै अवधिभर मातृभाषा मात्र प्रयोग हुने गरेको पनि पाइयो । विद्यार्थीले नेपाली भाषा प्रयोग गर्न सक्ने स्थानका विद्यालयमा नेपाली भाषाका माध्यमले मात्र कक्षा सञ्चालन गर्ने गरेको पनि पाइयो ।

अध्ययन गरिएका विद्यालयका कक्षा १-३ का विद्यार्थीलाई नेपाली भाषाका चार सिपको चरणबद्ध, सक्रिय र पर्याप्त अभ्यास गराउने गरेको पाइएन । शिक्षकहरूले खास उद्देश्यमा पूर्व तयारी गरेर कक्षाकार्य गराउनेभन्दा पनि पाठमा भएका कुरा पढेर सुनाउने, पाठको कुरा मातृभाषा वा नेपाली भाषामा व्याख्या

गरिदिने र बिच बिचमा छोट्टा प्रश्न सोध्ने तर विद्यार्थीलाई उत्तर दिने अवसर नदिई आफैले उत्तर दिने गरेको देखियो । त्यसै गरी शिक्षक आफूले पाठका शब्द शब्द वा वाक्य वाक्य वाचन गर्ने र विद्यार्थीलाई दोहोर्‍याएर भन्न लगाउने गरेको पाइयो । नेपाली भाषाको सुनाइ बोलाइ सिप विकासका लागि सामग्री प्रयोग गरेर शब्द शिक्षण गर्ने, उच्चारण शुद्धिका लागि शब्दको ड्रिलिङ गराउने, व्यवस्थित तरिकाले प्रश्नोत्तर र दोहोरो कुराकानी गर्ने, सानातिना कुराको वर्णन गर्न लगाउने, पढाइ सिपका लागि शिक्षकले नमुना वाचन गरेर विद्यार्थीलाई वाचन गर्न लगाउने, विद्यार्थीले बोलाइ र वाचनमा गरेका त्रुटि सच्याइ दिएर पुनः अभ्यास गराउने जस्ता कार्य गराएको पाइएन ।

विद्यार्थीको बोलाइमा उच्चारण अशुद्धि हुने गरेको पाइयो । थारू मातृभाषी विद्यार्थीमा त, थ, द, ध वर्ण उच्चारण गर्न नसकेको पाइयो । यसै प्रकारको उच्चारण समस्या तल्लो कक्षाका केही मगर मातृभाषी विद्यार्थीमा पनि पाइयो । त्यसै गरी तामाङ भाषी विद्यार्थीलाई अकार तथा घ, भ्र, ढ, ध, भ वर्णको उच्चारणमा समस्या भएको पाइयो । यसै प्रकारको उच्चारण समस्या तल्लो कक्षाका केही लिम्बू मातृभाषी विद्यार्थीमा पनि पाइयो ।

तामाङ, अवधी र मैथिली मातृभाषी विद्यार्थीमा पदसङ्गति मिलाएर बोल्नमा पनि समस्या देखियो । तामाङ भाषीले आदरार्थी क्रियापद प्रयोग गरेको पाइएन जस्तो बुवाले खायो, दिदीले खायो । अवधी र मैथिली मातृभाषीका केही विद्यार्थीले भाइ, बहिनी जस्ता कर्तामा पनि आदरार्थी क्रियापद प्रयोग गरेको पाइयो, जस्तो भाइ पढनुहुन्छ, बहिनी सानो हुनुहुन्छ । केही मातृभाषी बालबालिकाले दुई ओटा क्रियापद जोडेर प्रयोग गरेको पनि पाइयो । लिम्बू मातृभाषीले गरिपठायो, भनिपठायो भन्ने गरेको र अवधी मातृभाषीले गरिहाल्छ वा गरिलिन्छ, भनिहाल्छ वा भनिलिन्छ भन्ने गरेको पाइयो ।

अवधी र मैथिली भाषी विद्यार्थीमा नेपाली भाषाको शब्द भण्डार न्यून भएका कारण आफ्नै मातृभाषाका शब्द मिसाएर बोल्ने गरेको पाइयो । जस्तो पेडमा चिडै छ (अवधी), घरमा भैंस छ (मैथिली) ।

पाठ्यपुस्तकमा भाषाका चारै सिप विकासका लागि आवश्यक अभ्यास सरलताबाट जटिलताको क्रम मिलाएर राखिएको पाइयो । पाठ्यपुस्तकमा सरल शब्द र छोट्टा वाक्य प्रयोग गरिएका छन्, कक्षा १ का पाठ्यपुस्तकमा पर्याप्त चित्र छन् । पाठ्यपुस्तकका धेरैजसो पाठ विविध भाषा संस्कृति र भूगोल अनुकूल भए पनि केही पाठ भने खास भाषा संस्कृति र भूगोलका लागि मात्र अनुकूल हुने देखिन्छन् । कतिपय पाठमा रहेका शब्द तराई परिवेशका लागि अनुकूल नहुने पनि देखिन्छन् ।

प्रयोगमा रहेका शिक्षक निर्देशिका दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षण गर्ने ढाँचामा तयार नगरिए पनि यिनमा सुनाइ बोलाइ, पढाइ, लेखाइ, शब्द भण्डार विकासका क्रियाकलाप गराउन आवश्यक निर्देश गरिएकाले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीलाई पनि सहयोग पुग्ने देखिन्छ । तर निर्देशिकामा कक्षामा आवश्यकताअनुसार मातृभाषा प्रयोग गर्ने, सामग्रीको प्रयोग गरेर शब्द शिक्षण गराउने, शब्द शिक्षण गर्दा उच्चारण अभ्यास गराउने भन्ने बारेमा प्रस्ट निर्देश गरेको पाइएन ।

अधिकांश विद्यालयमा शिक्षक निर्देशिका उपलब्ध भएको पाइएन । शिक्षकहरूमा पनि शिक्षक निर्देशिकाको महत्त्व बोध भएको पाइएन ।

उल्लेखित अवस्थालाई हेर्दा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन शिक्षक तालिममा जोड दिनुपर्ने देखिन्छ । यसमा शिक्षकलाई विद्यालयमा नयाँ भर्ना हुन आएका विद्यार्थीलाई आवश्यकताअनुसार उनीहरूको मातृभाषाको प्रयोग गरेर नेपाली भाषाको सुनाइ, बोलाइ र पढाइ, लेखाइको क्रमशः अभ्यास गराउँदै लैजाने कुराको बोध गराउनु पर्दछ । यस्तो अभ्यासमा विद्यार्थीलाई मातृभाषा र नेपाली भाषा आलोपालो बोल्ने अवसर दिने र उनीहरूले उच्चारण, शब्द प्रयोग (मातृभाषाका शब्द मिसाउने आदि) र पदसङ्गति आदिमा गर्ने त्रुटि ख्याल गरेर त्यस्ता त्रुटि सच्याउने अभ्यास गराउनु पर्ने हुन्छ । पढाइ सिप विकासका लागि शिक्षकमा आफूले नमुना वाचन गरेर विद्यार्थीलाई त्यहीअनुसार वाचन गर्न लगाउनु पर्ने हुन्छ । शब्द शिक्षणमा शैक्षिक सामग्री प्रयोग गर्नु अति आवश्यक छ भन्ने कुरामा पनि शिक्षकलाई त्यतिकै सचेत गराउनु पर्ने हुन्छ । शिक्षक तालिम गर्दा मूलतः दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्दा विद्यार्थीलाई के के कस्ता सिकाइ सम्बन्धी समस्या भएको छ, त्यस कुरामा आधारित भएर तालिम सञ्चालन गराइनु पर्दछ ।

मधेस क्षेत्रका विद्यार्थीलाई नेपाली सिक्न निकै कठिनाई भएको देखिदा त्यस क्षेत्रमा शिक्षक तालिम जतिसक्तो छिटो गर्नुपर्ने देखिन्छ ।

विषय सूची

अध्ययनको सारांश

परिच्छेद एक : परिचय

- १.१. पृष्ठभूमि
- १.२. अध्ययनको उद्देश्य
- १.३. अध्ययन विधि र क्षेत्र
- १.३.१. अध्ययनको रूपरेखा
- १.३.२. अध्ययनका साधन
- १.४. अध्ययनको आवश्यकता र औचित्य
- १.५. अध्ययनका सीमितता
- १.६. अध्ययन प्रतिवेदनको ढाँचा

परिच्छेद दुई : पूर्वकार्य समीक्षा

- २.१. परिचय
- २.२. अध्ययन प्रतिवेदन र अन्य सन्दर्भ सामग्रीको समीक्षा
- २.३. कक्षा १-३ का पाठ्यपुस्तकको समीक्षा
- २.४. कक्षा १-३ का शिक्षक निर्देशिकाको समीक्षा
- २.५. अध्ययनका लागि पूर्वकार्य समीक्षाको सान्दर्भिकता

परिच्छेद तिन : दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइको वर्तमान अभ्यास

- ३.१. परिचय
- ३.२. तामाङ मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास
- ३.३. अवधी मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास
- ३.४. थारू मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास
- ३.५. लिम्बू मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास
- ३.६. मैथिली मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास
- ३.७. मगर मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास
- ३.८. परिच्छेदको सारांश

परिच्छेद चार : दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या

- ४.१. परिचय

- ४.२. तामाङ् मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या
- ४.३. अवधी मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या
- ४.४. थारू मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या
- ४.५. लिम्बू मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या
- ४.६. मैथिली मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या
- ४.७. मगर मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या
- ४.८. परिच्छेदको सारांश

परिच्छेद पाँच : शिक्षण सिकाइमा शैक्षणिक सामग्रीको सान्दर्भिकता

- ५.१. परिचय
- ५.२. पाठ्यपुस्तक
 - ५.२.१. भाषिक सिप विकासका अभ्यास वा क्रियाकलाप
 - ५.२.२. पाठ्यवस्तु
 - ५.२.३. पाठ्यपुस्तकमा प्रयोग भएका शब्द
 - ५.२.४. पाठको आकार
 - ५.२.३. चित्र
- ५.३. शिक्षक निर्देशिका
 - ५.३.१. कक्षा: १
 - ५.३.२. कक्षा: २
 - ५.३.३. कक्षा: ३
- ५.४. परिच्छेदको सारांश

परिच्छेद छ : अध्ययनका प्राप्ति, निष्कर्ष र सुझाव

- ६.१ अध्ययनका प्राप्ति
- ६.२. निष्कर्ष
- ६.३. सुझाव

अनुसूची

परिच्छेद: एक

परिचय

१.१. पृष्ठभूमि

मानिसले भाषा सिक्ने क्रममा सबभन्दा पहिले सिक्ने भाषालाई पहिलो भाषा भनिन्छ । पहिलो भाषा घर परिवारमा सामान्यतः आमाबाट सिक्ने भएकाले यसलाई मातृभाषा पनि भन्ने गरिन्छ । बालबालिकाले घरमा पहिलो भाषा सिकेपछि उसका बहूदैं जाने अनेकौँ आवश्यकता पुरा गर्न अरू भाषा पनि सिक्छन् । पहिलो भाषापछि जुन भाषा सिक्छ वा सिकाइन्छ त्यो दोस्रो भाषा हो । दोस्रो भाषा भनेको दोस्रो दर्जाको भाषा नभएर भाषा सिक्ने क्रममा पहिलो भाषापछि सिक्ने भाषा हो । नेपालमा विभिन्न १२३ भाषा बोलिन्छन् (सी.बी.एस, २०१२) । यहाँको पहाडी मूलका ब्राह्मण, क्षेत्री र दलित समुदायले पहिले नेपाली भाषा सिक्छन् । यस्तै कतिपय अन्य समुदायले पनि नेपाली पहिलो भाषाका रूपमा सिकेका हुन सक्छन् । त्यसपछि तिनले जुन भाषा सिक्छन् त्यो भाषा उनीहरूको दोस्रो भाषा हो । कसैले नेपालीपछि तामाङ भाषा सिके भने तिनका लागि तामाङ भाषा दोस्रो भाषा हुन जान्छ । नेपालीपछि मैथिली सिक्नेका लागि मैथिली भाषा दोस्रो भाषा हुन जान्छ । नेपालका नेपाली बाहेकका अन्य १२२ भाषा बोल्ने नेपालीले पहिले आआफ्ना भाषा सिकेपछि नेपाली भाषा सिक्छन्, तिनका लागि नेपाली भाषा दोस्रो भाषा हो ।

१.१.१. पहिलो भाषा र दोस्रो भाषा सिकाइ

बालबालिकाले भाषा सिक्दै छु भन्ने थाहा नपाई पहिलो भाषाको सुनाइ बोलाइ सिक्छन् । बच्चाले पाँच छ महिनाको उमेरमै स्वतः बबलिङ गर्न थाल्दछ र मातृभाषासँग मिल्दो ध्वनि निकालेर कतिपय शब्द नै उच्चारण गर्न थाल्दछ । नेपाली भाषीका बच्चाले बा.. बा.. बा.. बा.. गर्दागर्दै आकार लागेका वर्ण दोहोरिएर बन्ने बाबा, मामा, पापा, दादा, नाना, चाचा, काका जस्ता बालबोलीका शब्द उच्चारण गर्न थाल्दछ । त्यसपछि उसले ठुला मानिसको सामान्य सहयोगमा अन्य वर्ण दोहोरिएर बन्ने बब, हह, दिदी, निनी, नुनु, तेते जस्ता शब्द उच्चारण गर्न थाल्दछ । उसको पहिलो भाषा सिकाइका लागि घरको सम्पूर्ण सेरोफेरो विद्यालय हुन जान्छ, ब्युँभेपछि ननिदाउँदासम्मको समय पहिलो भाषा सिकाइको कक्षा हुन जान्छ, भेटिने सबै मानिस शिक्षक हुन्छन् र वरिपरि देखिने सबै वस्तु उसका लागि शैक्षिक सामग्री हुन्छन् । उसलाई बोल्दा कुनै त्रुटि हुन्छ कि भन्ने चिन्ता पनि हुँदैन । यस वातावरणमा ऊ ठुला मानिसले बोलेका शब्दको निष्फक्री अनुकरण (imitation) गर्न थाल्दछ । त्यस्ता कतिपय शब्दलाई

उनीहरूले प्रयोग गर्ने वस्तुसँग जोडेर वस्तु चिन्दछ र आफूलाई चाहेका वस्तु माग्नु थाल्दछ । परिवारका एक सदस्यले अर्को सदस्यलाई नाताका शब्दले सम्बोधन गरेको सुनेर ऊ पनि तिनै शब्दले ती सदस्यलाई सम्बोधन गर्न थाल्दछ । यसरी ऊ पहिलो भाषाको शब्द भण्डार बढाउँदै जान्छ । उसले बोलेको भाषामा गल्ती हुन्छन् तर ऊ निरन्तर ठुला मानिसले बोलेको सुनेर आफूलाई सुधार गर्दै जान्छ । ठुला मानिसले पनि कुनै कुनै वेला उसका गल्ती सच्याइ दिन्छन् । यसो गर्दागर्दै बालबालिकाले उसको पहिलो भाषाको सुनाइ बोलाइ सिक्नै जान्छ । विद्यालय प्रवेशको उमेरसम्ममा ऊ मातृभाषामा एक स्तरको दोहोरो कुराकानी गर्ने भइसक्छ । कुनै पनि भाषाको पढाइ लेखाइको सिकाइ भने सामान्यतः विद्यालय प्रवेशपछि नै हुन्छ ।

दोस्रो भाषाको सिकाइ दुई प्रकारले हुन सक्छ, दोस्रो भाषी व्यक्तिहरूसँगको सम्पर्क र कुराकानीबाट र विद्यालय शिक्षाबाट । दोस्रो भाषीहरूसँग निरन्तर सम्पर्क र कुराकानी हुने अवसर उपलब्ध हुँदा दोस्रो भाषाको सिकाइ केही सरल र सहज हुन्छ भने विद्यालय गएर दोस्रो भाषा सिक्नु भने केही असहज हुन सक्छ । विद्यालयमा दोस्रो भाषा सिक्नु अनेक सीमिततामा रहेर सिक्नुपर्ने हुन्छ । पहिलो कक्षामा भर्ना हुनु आएका बालबालिकाले विद्यालयमा मातृभाषा नै खुलेर बोल्नु नसक्ने अवस्थामा हुन्छन् । त्यस स्थितिमा उनीहरूलाई दोस्रो भाषा बोल्नु अझ बढी सङ्कोच र कठिनाई हुन्छ । विद्यालयमा दोस्रो भाषा सिक्नु पाठ्यपुस्तकमा दिइएका पाठ र परिवेश उनीहरूका लागि पर्याप्त र रुचिकर नहुन सक्छन् । विद्यालयमा शब्द भण्डार विकासका लागि घरमा जस्तो अनेक वस्तु, जीव जनावर र परिवेश उपलब्ध हुँदैनन् । विद्यालयमा दोस्रो भाषा सुनाइ बोलाइ गर्न वा कुराकानी गर्न उपयुक्त व्यक्तिहरू र वातावरण नहुन सक्छ । विद्यालयको ४५ मिनेटको समय धेरै विद्यार्थी विचमा भाषा सिकाइका अभ्यास गर्न पर्याप्त हुँदैन । यस अवस्थामा विद्यालयमा बालबालिकाले दोस्रो भाषा सिक्नु सचेत अभ्यास र मिहिनेत गर्नुपर्ने हुन्छ । शिक्षकले पनि सम्भव भएसम्मको सिकाइको सहज वातावरण बनाएर भाषिक सिप विकासका अभ्यास गराउनु आवश्यक हुन्छ ।

१.१.२. मातृभाषामा शिक्षा र विषयका रूपमा दोस्रो भाषा शिक्षण

मातृभाषामा शिक्षा भनेको शिक्षाको माध्यम भाषा मातृभाषा रहेको भन्ने बुझिन्छ । मातृभाषामा शिक्षाको व्यवस्था भएका स्थानका विद्यालयका कक्षामा शिक्षकले विद्यार्थीको मातृभाषा प्रयोग गरेर शिक्षण सिकाइ गर्दछन् । मातृभाषामा शिक्षाको व्यवस्था भएका स्थानका विद्यालयमा विद्यार्थीलाई दोस्रो

भाषा सिकाइन्छ कि सिकाइदैन भन्ने प्रश्न उठ्न सक्छ । मातृभाषामा शिक्षा भएका मुलुकमा पनि बालबालिकालाई व्यापक परिवेशमा समायोजन हुन दोस्रो भाषा आवश्यक भए आधारभूत शिक्षा पाठ्यक्रममा विषयका रूपमा दोस्रो भाषा समावेश गर्ने गरेको पाइन्छ । कतिपय मुलुकका आधारभूत शिक्षा पाठ्यक्रममा अन्तराष्ट्रिय भाषालाई पनि समावेश गरिएको पाइन्छ । पाठ्यक्रममा यस्ता भाषा समावेश गरिएका छन् भने गणित, सामाजिक, कला, वातावरण शिक्षा जस्ता विषय मातृभाषाका माध्यमले र भाषा विषय चाहिँ सम्बन्धित भाषाका माध्यमले शिक्षण सिकाइ गराइन्छ । दोस्रो भाषा र अन्तराष्ट्रिय भाषा विषयको शिक्षण सिकाइमा पनि आवश्यकताअनुसार मातृभाषाको प्रयोग गरिने प्रचलन छ ।

नेपालको आधारभूत शिक्षाको पाठ्यक्रममा गणित, सामाजिक, विज्ञान, कला र स्थानीय विषयसहित नेपाली र अङ्ग्रेजी भाषा विषय समावेश गरिएको छ । स्थानीय विषयमा बालबालिकाको मातृभाषा वा अन्य स्थानीय आवश्यकताको विषयको पठन पाठन हुने गरेको पाइन्छ । नेपालमा पाठ्यक्रमको यस प्रकारको संरचनामा मातृभाषामा शिक्षाको कार्यान्वयन गर्दा गणित, सामाजिक, विज्ञान, कला र स्थानीय विषय मातृभाषाका माध्यमले र नेपाली तथा अङ्ग्रेजी विषय सम्बन्धित भाषालाई मुख्य माध्यम बनाएर शिक्षण सिकाइ गरिनु पर्ने हुन्छ । यी दुई विषयको शिक्षण सिकाइमा पनि आवश्यकताअनुसार मातृभाषा प्रयोग गरिने हुन्छ ।

१.१.३. पहिलो भाषा र दोस्रो भाषाको शिक्षण

विद्यालय प्रवेश उमेरका बालबालिका पहिलो भाषाको प्रारम्भिक चरणको सुनाइ बोलाइको अभ्यास घरमै गरेर सामान्य कुराकानी गर्ने अवस्थामा हुन्छन् । उनीहरूलाई विद्यालयमा पहिलो भाषा अध्ययन गर्दा सुनाइ बोलाइका अभ्यासका लागि त्यति धेरै समय खर्चिनु पर्दैन । अपरिचित शब्द र लामा वाक्यको सुनाइ बोलाइ सम्बन्धी अभ्यास गराए पुग्ने हुन्छ । यसो हुँदा उनीहरूलाई विद्यालय प्रवेशसँगै पढाइ लेखाइ सिप विकासका अभ्यासतिर अभिमुख गराउन सकिन्छ । पहिलो भाषा भएका कारण यस भाषामा उनीहरूको उच्चारणमा पनि खासै त्रुटि हुँदैन । यस भाषामा उनीहरूको शब्द भण्डार पनि ठुलो हुन्छ । यी कुराले उनीहरूको उच्चारण र शब्द भण्डार विकासमा पनि त्यति धेरै अभ्यास आवश्यक नहुन पनि सक्छ । उनीहरूका लागि पढाइ र लेखाइ सिपमा भने प्रारम्भिक चरणदेखिकै अभ्यास आवश्यक हुन्छन् ।

विद्यालयमा आएर दोस्रो भाषा सिक्न थालेका बालबालिकालाई पहिले यस भाषाको सुनाइ बोलाइको चरणबद्ध सघन अभ्यास आवश्यक हुन्छ । उनीहरूलाई यस भाषाको सामान्य कुराकानी बुझ्ने र केही कुरा बोल्न सक्ने भएपछि मात्र पढाइ लेखाइका लागि अभ्यास गराउनु पर्छ । पढाइ, लेखाइ सुरु गराउँदा पनि उनीहरूको परिवेशका शब्द र शब्दसँग मिल्दा शैक्षिक सामग्री आवश्यक हुन्छन् । यस्ता कुरा ख्याल नगरी उनीहरूलाई प्रारम्भमा नै पढाइ र लेखाइका अभ्यास गराइयो भने उनीहरू दोस्रो भाषाको सुनाइ, बोलाइमा कमजोर हुन्छन् नै । त्यसपछि सुन्न र बोल्न नै नजानेको भाषामा पढ्न र लेख्न सिकाउन खोज्दा शिक्षक र विद्यार्थी दुवैका लागि अझ ठूलो समस्या आइ पर्छ । जुनसुकै भाषाको शिक्षण सिकाइको सामान्य क्रम सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइ भएर नै अगाडि बढ्छ । दोस्रो भाषा सिक्दा र सिकाउँदा पनि यही क्रम अँगाल्नु आवश्यक हुन्छ । सुनाइ र बोलाइको जग बसेमा पढाइ र लेखाइको गति बढाउन पर्याप्त आधार प्राप्त हुन्छ । पढाइबाट मात्र दोस्रो भाषा शिक्षणलाई अगाडि बढाउन खोजिनु जगविनाको घर बनाउन खोजिए सरह हुन जान्छ । त्यसैले दोस्रो भाषा शिक्षणलाई सहज बनाउन सम्बन्धित शिक्षकहरूले बालबालिकाको दोस्रो भाषामा मौखिक अभ्यासका कार्यकलापमा पर्याप्त ध्यान दिनु जरुरी देखिन्छ ।

सुनाइ बोलाइका अभ्यासमा साधारणतः अनुवाद विधि, श्रव्य-वाच्य विधि, प्रत्यक्ष विधि, सम्प्रेषणात्मक (communicative) विधि, भूमिका निर्वाह (role play) विधि जस्ता विधिको प्रयोग गर्न सकिन्छ (अधिकारी र राई, सन् २००६) । जे जस्ता विधि अपनाए पनि सिकारुलाई दोहोरो कुराकानीको अधिकतम अवसर दिएर उसले बोलाइमा गर्ने त्रुटि पहिल्याएर सच्याउने अभ्यास गराउँदा सिकाइ प्रभावकारी हुन्छ । यसमा शिक्षकले बालबालिकाले गर्ने उच्चारण, शब्द चयन, पदसङ्गति आदिमा गर्ने त्रुटिको ख्याल गर्नुपर्ने हुन्छ ।

दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइमा पढाइको अभ्यास सुरु गर्दा सस्वर वाचनलाई पनि महत्त्व दिइनु पर्दछ । दोस्रो भाषा सिक्नै गरेका विद्यार्थीलाई उनीहरूले बोलाइ र वाचनमा गरेका त्रुटि ख्याल गरेर सुधारको अभ्यास गराउँदा दोस्रो भाषा सिकाइमा बल पुग्दछ । प्रारम्भिक चरणको वाचनमा बालबालिकाको परिवेशका शब्दबाट अभ्यास गराइनु आवश्यक छ । दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइमा शब्द शिक्षण र शैक्षिक सामग्रीको प्रयोगलाई विशेष जोड दिनुपर्ने हुन्छ ।

दोस्रो भाषा शिक्षण गर्दा आवश्यकताअनुसार पहिलो भाषा पनि प्रयोग गर्नु आवश्यक छ । विद्यालय प्रवेशका समयमा बालबालिकाको मातृभाषा प्रयोगले बालबालिका र शिक्षकबिच सहज सञ्चार हुन्छ, सम्बन्ध बढ्छ र सिकाइको वातावरण बन्दछ । बालबालिकाले आफ्नो मातृभाषाका माध्यमले सिकेका अनेकौँ कुरा दोस्रो भाषाका शब्दले बुझ्दैनन् । यस अवस्थामा पहिलो भाषाका शब्द प्रयोग गर्दा सिकाइ सहज हुन्छ ।

नेपालका विद्यालयमा नेपाली दोस्रो भाषा भएका बालबालिकालाई यस भाषाको शिक्षण गर्दा दोस्रो भाषा शिक्षणका विधि र प्रक्रियाको खासै अभ्यास हुन सकेको छैन । त्यसैले विगतका केही अध्ययनमा नेपाली दोस्रो भाषा भएका कतिपय बालबालिकालाई नेपाली भाषाको सिकाइ सहज नभएको, यसबाट उनीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा असर परेको भन्ने कुरा उल्लेख गरेको पाइन्छ । द्विभाषिक शिक्षा सम्बन्धी अध्ययन प्रतिवेदन (सन् २००१) ले “नेपाली मातृभाषा नभएका अधिकांश बालबालिकाका लागि नेपाली सिक्दा विभिन्न कठिनाइ सामना गर्नु परेको” (शिक्षा विभाग, सन् २००२) भनेको छ । नेपाली भाषामा भएको सिकाइको कठिनाइले उनीहरूलाई अन्य विषयको सिकाइ पनि कठिन हुन सक्छ । यस कुराले उनीहरूले विद्यालय छोडन पनि सक्छन् । विद्यालयलाई छोडेनन् भने पनि उनीहरूको माथिल्लो तहको शैक्षिक उपलब्धि पनि कमजोर हुने सम्भावना रहन्छ ।

यिनै कुरालाई दृष्टिगत गरेर राष्ट्रिय भाषा नीति सुझाव आयोग २०५० ले “नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकालाई प्रारम्भिक कक्षाहरूमा नेपाली भाषा दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गरी उनीहरूलाई तल्ला कक्षादेखि नै यसमा सक्षम बनाउँदै लैजानु उचित हुन्छ” (राष्ट्रिय भाषा नीति सुझाव आयोग, २०५०) भन्ने सुझाव दिएको देखिन्छ ।

यस सन्दर्भमा नेपालमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइलाई कसरी प्रभावकारी रूपमा अभ्यासमा ल्याउन सकिन्छ भन्ने बारेमा सरोकारवालाको ध्यान जानु आवश्यक छ । यसका लागि हालमा दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइको अवस्था कस्तो छ, यसमा विद्यार्थीले के कस्ता समस्या भोगेका छन्, शिक्षकले उनीहरूका समस्यालाई कसरी सम्बोधन गरेका छन् भन्ने बारेमा यथार्थ जानकारी लिएर देखिएका अपुग र कमी कमजोरी सुधारका पहल कदमी लिनुपर्ने हुन्छ । यसै कुरालाई मनन गरेर भाषा आयोग, नेपालले घरमा आफ्नो मातृभाषा सिकेर विद्यालय आएपछि नेपाली भाषा सिक्न थालेका विद्यार्थीलाई आधार गरेर दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ

सम्बन्धी अध्ययन गरेको छ । यो अध्ययन कक्षा १-३ का तामाङ, अवधी, थारू, लिम्बू, मैथिली र मगर भाषी विद्यार्थीमा आधारित भएर तीन वर्षको अवधिमा गरिएको थियो । अध्ययनको पहिलो वर्ष आ.व. २०७५-७६ मा तामाङ र अवधी मातृभाषी विद्यार्थीमा, दोस्रो वर्ष आ.व. २०७६-७७ मा थारू र लिम्बू मातृभाषी विद्यार्थीमा र तेस्रो वर्ष आ.व. २०७७-७८ मा मैथिली र मगर मातृभाषी विद्यार्थीमा गरिएको थियो । यस अध्ययनलाई निम्नअनुसार प्रस्तुत गरिएको छ ।

१.२. अध्ययनका उद्देश्यहरू

यस अध्ययनको प्रमुख उद्देश्य दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइको प्रभावकारिताको अध्ययन गर्नु हो । यसका विशिष्ट उद्देश्य निम्नअनुसार छन्:

- २.१. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइको वर्तमान अभ्यास पहिचान गर्नु,
- २.२. मातृभाषा नेपाली नभएका विद्यार्थीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या पहिचान गर्नु,
- २.३. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइ गर्न प्रयोग भएका शैक्षणिक सामग्री : पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकाको सान्दर्भिकताको लेखाजोखा गर्नु ।

१.३. अध्ययन विधि र क्षेत्र

भाषा	जिल्ला	पालिकाको नाम	वार्ड	विद्यालयको नाम	अन्य
तामाङ	सिन्दुली	हरिहरपुरगढी		श्री बाल कल्याण प्रा. वि., धनमना खोला; श्री जनहित मा. वि., बोटेनी श्री कुशेश्वर प्रा. वि. कसदमार	
अवधी	कपिलवस्तु	शुद्धोधन		श्री पूर्णकेशर मा. वि., बगधी श्री मोतीभारी नि.मा.वि., लवनी श्री सत कुमारी शेरचन नि.मा.वि., दोहनी	
थारू	दाङ	लमही		ज्ञानज्योति आधारभूत विद्यालय, भौका	
	दाङ	तलसीपुर		श्री बाल चेतना आधारभूत विद्यालय, धमकपुर	
लिम्बू	ताप्लेजुङ	फोकताङलुङ		श्री किसन प्राथमिक विद्यालय, अकमी श्री जनता आधारभूत विद्यालय, खिवा श्री कञ्चनजङ्गा आधारभूत विद्यालय, लप्सेटार श्री पार्वती माध्यमिक विद्यालय, हेल्लोक	
मैथिली	सप्तरी	राजविराज		रमेश नारायण दाश आदर्श विद्या मन्दिर, राजविराज आधारभूत विद्यालय केन्द्र नं. २, राजविराज	
	सप्तरी	विष्णुपुर		श्री जनता आधारभूत विद्यालय, विष्णुपुर	
मगर	स्याङजा	बिरुवा		श्री जनजागृती आधारभूत विद्यालय, तल्लो बलेउ श्री प्रभात आधारभूत विद्यालय, वार्ड नं. ७, सुरुङ श्री आदिकवि ... आधारभूत विद्यालय, अर्चले	

अध्ययनका सन्दर्भमा कक्षा अवलोकन गर्दा एउटा जिल्लाका तीन विद्यालय मध्ये एउटामा कक्षा १, दोस्रोमा कक्षा २ र तेस्रोमा कक्षा ३ को शिक्षण सिकाइको अवलोकन गरिएको थियो । कक्षा अवलोकनपछि छ ओटै जिल्लाका विद्यालयमा शिक्षक अन्तरवार्ता र समूह छलफल गरिएको थियो ।

द्वितीय स्रोतबाट सूचना तथा तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि सम्बन्धित सामग्रीको अध्ययन गरिएको थियो । द्वितीय स्रोतका सामग्रीमा सम्बद्ध अध्ययन प्रतिवेदन, कक्षा १-३ का नेपाली भाषा विषयका पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकाको अध्ययन गरिएको थियो ।

१.३.१. अध्ययनको रूपरेखा

सि. नं.	उद्देश्य नं.	अध्ययन प्रक्रिया	सहभागी तथा सामग्री	साधन
१	२.१	कक्षा अवलोकन	शिक्षक विद्यार्थी	अवलोकन फारम
२	२.२	कक्षा अवलोकन	शिक्षक विद्यार्थी	अवलोकन फारम
		अन्तरवार्ता	शिक्षक	अन्तरवार्ता निर्देशिका
		समूह छलफल	प्र.अ. र शिक्षकहरू	समूह छलफल निर्देशिका
३	२.३	कक्षा अवलोकन	शिक्षक विद्यार्थी	अवलोकन फारम
		अन्तरवार्ता	शिक्षक	अन्तरवार्ता निर्देशिका
		सामग्री अध्ययन	अध्ययन प्रतिवेदन, पा.पु., शिक्षक निर्देशिका	टिपोट

१.३.२. अध्ययनका साधन

यस अध्ययनमा शिक्षक, विद्यार्थी, प्रधानाध्यापक र विद्यालय व्यवस्थापन समितिका पदाधिकारी (उपलब्ध भएका) लाई प्राथमिक सूचना तथा तथ्याङ्कको सूचनादाताका रूपमा लिइएको थियो । उहाँहरूबाट सूचना तथा तथ्याङ्क लिन अन्तरवार्ता र समूह छलफल गरिएको थियो । यस अतिरिक्त कक्षा अवलोकन पनि गरिएको थियो । सूचना तथा तथ्याङ्कका लागि शिक्षक अन्तरवार्ता निर्देशिका, समूह छलफल निर्देशिका र कक्षा अवलोकन फारम जस्ता तीन ओटा साधन विकास गरी प्रयोग गरिएको थियो । साधन विकासमा विद्यालयमा नेपाली भाषाको भाषिक सिप विकासमा गरिएका अभ्यास सम्बन्धी सूचना तथा तथ्याङ्क लिने कुरालाई महत्त्व दिइएको थियो । साधनको स्वरूप निम्नअनुसार थियो :

शिक्षक अन्तरवार्ता निर्देशिका

१. विद्यालयको परिचय
२. शिक्षकको परिचय
३. विभिन्न भाषा बोल्ने विद्यार्थीको सङ्ख्या
४. शिक्षण सिकाइको अवस्था
 - क. विद्यालयमा सुरु कक्षामा भर्ना हुन आउने नेपाली विल्कुलै नबुझे बालबालिकालाई गरिने सहयोग
 - ख. सुनाइ सिप विकासका लागि गराइने क्रियाकलाप
 - ग. बोलाइ सिप विकासका क्रियाकलाप
 - घ. पढाइ सिप विकासका क्रियाकलाप
 - ङ. लेखाइ सिप विकासका क्रियाकलाप
५. नेपाली दोस्रो भाषा हुने विद्यार्थीका समस्या
 - क. सुनाइका समस्या: नबुझे शब्द र वाक्यको प्रकृति
 - ख. बोलाइमा समस्या: कुराकानी, उच्चारण, शब्दको प्रयोग, पदसङ्गति आदि
 - ग. पढाइका समस्या: उच्चारण, गति, यति, बुझाइका समस्या
 - घ. लेखाइका समस्या: अनुलेखन, श्रुतिलेखन
६. हालको पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकाको सान्दर्भिकता
७. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइका समस्या र तालिम
 - क. विद्यार्थी मूल्याङ्कन गर्दा आउने समस्या
 - ख. फरक फरक मातृभाषा भएका विद्यार्थीलाई सँगसँगै राखेर शिक्षण सिकाइ गर्दा आउने समस्या
 - ग. विगतका तालिमको सान्दर्भिकता र आउँदा दिनका लागि उपयोगी हुने तालिम
 - ङ. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका सन्दर्भमा सूचनादाताका भनाइ र सुझाव

कक्षा अवलोकन

१. शिक्षकको परिचय

२. कक्षा परिचय

क. कक्षा

ख. विभिन्न भाषा बोल्ने विद्यार्थी सङ्ख्या

३. पाठ परिचय र क्रियाकलाप

क. पाठको नाम

ख. पाठको उद्देश्य

ग. गरिएका क्रियाकलाप

घ. सामग्रीको प्रयोग

ङ. शिक्षक र विद्यार्थीले प्रयोग गरेको भाषा

च. नेपाली मातृभाषा नभएका विद्यार्थीको सहभागिता

छ. सिकाइको लेखाजोखा

ज. नेपाली मातृभाषा नभएका विद्यार्थीका लागि थप सहयोग र प्रोत्साहन

४. कक्षामा नेपाली मातृभाषा नभएका विद्यार्थीमा देखिएका समस्या

५. पाठपुस्तकको प्रयोग

समूह छलफल

१. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिक्नुपर्ने आवश्यकता

२. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाका लागि दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका बारेमा विद्यालय परिवार र अभिभावकको बुझाइ

३. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाको शिक्षाका लागि मातृभाषामा शिक्षा तथा दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षणका बारेमा स्थानीय तह, बुद्धिजीवी, समाजसेवीको चिन्ता र चासो

४. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाको नेपाली प्रयोगको अवस्था

५. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाको नेपाली भाषा सिकाइमा सहभागिता र शैक्षिक उपलब्धि

६. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाका लागि दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका बारेमा सल्लाह र सुझाव

प्रस्तुत साधनहरूको विस्तृत स्वरूप अनुसूचीमा राखिएको छ । यो अध्ययन गुणात्मक ढाँचाको अध्ययन भएकाले यी साधनका अतिरिक्त अध्येताले क्षेत्र भ्रमणमा अध्येता नोट पनि बनाएका थिए ।

१.४. अध्ययनको आवश्यकता र औचित्य

नेपालमा व्यापक क्षेत्रमा नेपाली भाषाको प्रयोग हुने गरेको छ । यहाँ लामो समयदेखि नेपाली भाषालाई सरकारी कामकाजी भाषाको मान्यता छ । यहाँका सरकारी कार्यालयहरूमा यसै भाषाका माध्यमले काम हुने गरेको छ । सरकारी कागतपत्र नेपाली भाषामै तयार गरिन्छ । व्यापार व्यवसाय र मिडिया समेतमा नेपाली भाषाले व्यापक स्थान ओगटेको छ । फरक फरक भाषा बोल्ने नेपाली बिचको सम्पर्कको भाषा पनि नेपाली नै रहेको छ । यहाँका धेरैजसो विद्यालयमा सुरु कक्षादेखि नै शिक्षण सिकाइको माध्यम भाषा नेपाली रहेको पाइन्छ । नेपालमा यसरी नेपाली भाषाले व्यापकता पाएका कारण यहाँका बासिन्दालाई सहज जीवन यापनका लागि यस भाषाको प्रयोग गर्नु पर्ने अवस्था छ । यस कारण यहाँको विद्यालय शिक्षाको पाठ्यक्रममा नेपाली भाषालाई अनिवार्य विषयका रूपमा सिकाइन्छ ।

नेपालमा नेपाली भाषा व्यापक क्षेत्रमा प्रयोग हुँदाहुँदै पनि यो भाषा ५५.४ प्रतिशत नागरिकका लागि दोस्रो भाषा हो । नेपाली दोस्रो भाषा भएका कतिपय नेपाली बालबालिका विद्यालयमा आएपछि मात्र यस भाषासँग जम्काभेट गर्न पुग्छन् । यस स्थितिमा उनीहरूलाई नेपाली भाषासँग परिचित हुन र यो भाषा सिक्न कठिनाइ हुनु स्वाभाविक हो (अधिकारी र राई, सन् २००६) । द्विभाषिक शिक्षा सम्बन्धी अध्ययन प्रतिवेदन सन् २००१ ले नेपाली मातृभाषा नहुने अधिकांश नेपाली बालबालिकालाई नेपाली सिक्न कठिनाइको सामना गर्नुपरेको उल्लेख गरेको छ (शिक्षा विभाग, सन् २००१) ।

नेपाली भाषा सिक्न कठिनाइ भएपछि बालबालिकालाई यो भाषा सुनेर बुझ्न र बोल्न समस्या हुन्छ । बोलाइमा समस्या हुँदा बालबालिकाको नेपाली भाषा विषयको पढाइ र लेखाइसमेत असहज हुन जान्छ र उनीहरू यस विषयको शैक्षिक उपलब्धिमा पछि पर्दछन् । बोलाइमा समस्या हुँदा नेपाली माध्यमले पठनपाठन हुने अन्य विषयमा समेत उनीहरूको न्यून सहभागिता हुन्छ । यसले गर्दा उनीहरूको समग्र शैक्षिक उपलब्धि न्यून हुन जान्छ । अन्ततः यसले समग्र शैक्षिक गुणस्तरमा प्रभाव पार्न सक्तछ । विद्यार्थी उपलब्धिको संक्षिप्त तुलनात्मक प्रतिवेदन, २०७३ ले कक्षा ३ को उपलब्धि परीक्षणमा

“मातृभाषा नेपाली भएका बालबालिकाहरूको सिकाइ उपलब्धि अन्य बालबालिकाको भन्दा उच्च देखिन्छ” (शै.गु.प.के., २०७३) भनेको छ । यस प्रतिवेदनले नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिका शैक्षिक उपलब्धिमा पछि परेका भन्ने बुझाउँछ । नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाको शैक्षिक उपलब्धि उकास्न उनीहरूले सहज रूपमा नेपाली सिकने वातावरण बनाई उनीहरूको नेपाली भाषाको दक्षता बढाउनु पर्ने देखिन्छ । यसका लागि उनीहरूलाई नेपाली भाषा दोस्रो भाषाको रूपमा शिक्षण सिकाइ गरिनु पर्दछ । यस सम्बन्धी ज्ञान, अनुभव र सिप विकासका लागि अध्ययन अनुसन्धान हुनु आवश्यक छ ।

१.५. अध्ययनका सीमितता

यस अध्ययनका निम्नानुसारका सीमितता थिए:

- क. एउटा भाषाका लागि एउटा जिल्लाका तीन ओटा र अर्को भाषाका लागि अर्को जिल्लाका तीन ओटा गरेर जम्मा १८ ओटा विद्यालयका कक्षा १-३ मा आधारित,
- ख. एउटा जिल्लाका तिन ओटा विद्यालयमध्ये एउटामा कक्षा एक, दोस्रोमा कक्षा दुई र तेस्रोमा कक्षा तीनको ४५ मिनेट समयको एक एक ओटा कक्षा मात्र अवलोकन गरिएको,
- ग. भाषाको सुनाइ, बोलाइ सिप अन्तर्गत प्रश्नोत्तर र कुराकानी, उच्चारण अभ्यास, शब्द शिक्षण, पद सङ्गतिको अभ्यास र सस्वर वाचन र अनुलेखन तथा श्रुतिलेखन जस्ता विषयमा केन्द्रित ।

१.६. अध्ययन प्रतिवेदनको संरचना

यस अध्ययनको प्रतिवेदन विभिन्न छ ओटा परिच्छेद: परिचय; पूर्वकार्य समीक्षा; दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइको हालको अभ्यास; नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या; दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइ गर्न प्रयोग भएका शैक्षणिक सामग्रीको सान्दर्भिकता र अध्ययनका प्राप्ति, निष्कर्ष र सुझाव राखेर तयार गरिएको छ ।

परिचय खण्डमा पृष्ठभूमि, अध्ययनका उद्देश्यहरू, अध्ययन विधि र क्षेत्र, अध्ययनको औचित्य, अध्ययनका सीमितता, अध्ययन प्रतिवेदनको संरचना राखिएका छन् । परिच्छेद दुई पूर्वकार्य समीक्षासँग सम्बन्धित छ । यसको सुरुमा परिचय त्यसपछि पूर्वकार्य समीक्षा र अन्तमा परिच्छेदको सारांश राखिएको छ । परिच्छेद, तीन दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षणको वर्तमान अवस्थासँग सम्बन्धित छ । यसको सुरुमा परिचय त्यसपछि भ्रमण गरिएका विद्यालयहरूमा गर्ने गरिएको शिक्षण सिकाइको

अभ्यास र अन्तमा परिच्छेदको सारांश राखिएको छ । परिच्छेद, चार मातृभाषा नेपाली नभएका विद्यार्थीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्यासँग सम्बन्धित छ । यसको सुरुमा परिचय त्यसपछि अध्ययनमा समावेश छ ओटा भाषाका विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्याका विषय र अन्तमा परिच्छेदको सारांश राखिएको छ । पाँचौँ परिच्छेद दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइमा प्रयोग भएका शैक्षणिक सामग्रीको सान्दर्भिकतासँग सम्बन्धित छ । यसको सुरुमा परिचय त्यसपछि कक्षा १ देखि ३ सम्मका पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकामा रहेका सबल पक्ष र कमी कमजोरीको विश्लेषण र अन्तमा परिच्छेदको शारांस राखिएको छ । अन्तिम परिच्छेदमा अध्ययनको प्राप्ति, अध्ययनको निष्कर्ष र अध्ययनका सुभाब राखिएको छ ।

परिच्छेद : दुई पूर्वकार्य समीक्षा

२.१. परिचय

कुनै पनि विषयको प्राज्ञिक अध्ययन गर्दा सम्बद्ध सामग्री अध्ययन गरिनु आवश्यक हुन्छ । यस्तो कार्यलाई पूर्वकार्य समीक्षा भन्ने गरिन्छ । पूर्वकार्य समीक्षाबाट अध्येतालाई अध्ययनको विषय भित्रका विविध पक्षको ज्ञान हुने भएकाले अध्ययनले सही गन्तव्य पहिल्याउँछ, र अध्ययनका प्राप्ति पनि वस्तुगत र भरपर्दो हुनसक्छन् । । प्रस्तुत अध्ययन घरमा आफ्नो मातृभाषा सिकतै गरेका बालबालिकालाई दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइ के कसरी भइरहेको छ, र उनीहरूलाई नेपाली भाषा सिक्नमा के कस्ता कठिनाई छन् भन्ने कुरासँग सम्बन्धित छ । यसका लागि दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइका विधि प्रक्रिया, दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ बारेका नीति निर्देशन, यस सम्बन्धमा भएका अध्ययन र दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइका दृष्टिले हाल प्रयोगमा रहेका नेपाली भाषा विषयका पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षक निर्देशिकाको समीक्षा गर्नु आवश्यक देखिन्छ । नेपालमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइ खासै अभ्यासमा आइ नसकेका अवस्थामा यस सम्बन्धी पर्याप्त सामग्री उपलब्ध नहुनु स्वाभाविक हो । तथापि भाषा नीति सुभावाव आयोगको प्रतिवेदन, २०५०; द्विभाषिक शिक्षा अध्ययन प्रतिवेदन सन् २००१; दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण, सन् २००६; दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका लागि शिक्षक निर्देशिका, २०६६; नेपालमा बहु भाषिक शिक्षा, शिक्षक स्वाध्ययन सामग्री, २०७२ ; विद्यार्थी उपलब्धिको सङ्क्षिप्त तुलनात्मक प्रतिवेदन, २०७३; दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिकाइका लागि शिक्षण स्रोतसामग्री, २०७७; कक्षा १-३ का नेपाली भाषा विषयका पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षक निर्देशिका जस्ता अत्यन्त सान्दर्भिक सामग्री उपलब्ध हुन सके र तिनको अध्ययन र समीक्षा गर्न सकियो । यस परिच्छेदमा यी सामग्रीको समीक्षालाई *अध्ययन प्रतिवेदन र अन्य सन्दर्भ सामग्रीको समीक्षा, पाठ्यपुस्तकको समीक्षा र शिक्षक निर्देशिकाको समीक्षा* भनेर तीन उपशीर्षकमा संक्षेपमा प्रस्तुत गरिएको छ ।

२.२. अध्ययन प्रतिवेदन र अन्य सन्दर्भ सामग्रीको समीक्षा

राष्ट्रिय भाषा नीति सुभावाव आयोग (२०५०) ले विद्यालयमा नेपाली भाषाको अध्ययन अध्यापनको आवश्यकता र नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकालाई उपयुक्त हुने शिक्षण सिकाइको प्रक्रियाका

बारेमा उल्लेख गरेको छ । नेपाली भाषाको अध्ययन अध्यापनको आवश्यकताका बारेमा यसमा भनिएको छ :

नेपाली भाषा ठुलो सङ्ख्याका नेपालीको मातृभाषा हो । त्यसैले नेपाली भाषा शिक्षाको माध्यम भाषा मात्र नभएर सरकारी कामकाजको भाषा पनि भएको छ । यस कारण अरू भाषा बोल्ने नेपालीले पनि नेपाली भाषाको दक्षता बढाउनु आवश्यक छ । नेपाली भाषा माध्यमिक तहमा पनि शिक्षण सिकाइको माध्यम भाषा भएको र उच्च शिक्षामा समेत विस्तार भएको छ । नेपाली भाषा यहाँका विभिन्न जातजाति र भाषिक समुदाय बिचको सञ्चार सम्पर्कको भाषा र राष्ट्रिय रूपका पेसा व्यवसाय, सामाजिक तथा राजनीति गतिविधि पनि यसै भाषाका माध्यमले सञ्चालन भइरहेकाले नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाले पनि सुरुवातै यस भाषामा दक्षता बढाउनु आवश्यक छ ।

उल्लिखित कुरालाई ख्याल गरेर नेपाली मातृभाषा भएका र नभएका दुवै थरी बालबालिकालाई प्राथमिक तहबाट नै (दोस्रो र तेस्रो कक्षाबाट) विषयका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइ गराएर नेपाली भाषाको दक्षता विकास गराइनु आवश्यक छ ।

यसको सिफारिसमा “नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकालाई प्रारम्भिक कक्षाहरूमा नेपाली भाषा दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गरी उनीहरूलाई तलैदेखि यसमा सक्षम बनाउँदै लैजानु उचित हुन्छ” भनिएको छ (राष्ट्रिय भाषा नीति सुझाव आयोग, २०५०) ।

द्विभाषिक शिक्षा सम्बन्धी अध्ययन प्रतिवेदन (सन् २००९) ले नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाका लागि सुनाइ बोलाइको महत्व र उनीहरूलाई नेपाली सिक्दा बोलाइ, बोध, पढाइ र लेखाइ सिप विकासमा परेका कठिनाइ औँल्याएको छ । प्रतिवेदनले सुनाइ र बोलाइको महत्त्वका बारेमा भारतका विशिष्ट भाषाशास्त्री डी. पी. पटनायकलाई उद्धृत गर्दै भनेको छ :

विभिन्न भाषाशास्त्री तथा शिक्षाशास्त्रीले बालबालिकालाई पढाइ र लेखाइ सिपको अभ्यास पूर्व बोलाइ सिप विकासका अभ्यास गराइनु पर्दछ भनेका छन् । पढाइ सुरु गर्नुभन्दा पहिले सुनाइ र बोलाइमा जोड दिइनुपर्दछ । लगातार कथा सुनाउनाले बोलाइ सिप विकासका लागि बालबालिकाको शब्द भण्डार र बोल्ने गति बढेर जान्छ । यसले पढाइलाई पनि सहयोग हुन्छ ।

यस प्रतिवेदनले बालबालिकाको भाषिक सिप विकासमा निम्नअनुसार कठिनाइ र यसका कारण पनि औल्याएको छ :

नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकालाई आफ्नो मातृभाषाका प्रभावका कारण नेपाली भाषाका वर्णहरूको उच्चारणमा समस्या छ । फरक फरक मातृभाषा भएका बालबालिकालाई एकै प्रकारका समस्या नभएर फरक फरक समस्या पाइन्छन्, जस्तो तामाङ मातृभाषा भएकालाई अकार उच्चारण गर्न र मैथिली मातृभाषा भएकालाई न्द्र तथा र उच्चारण गर्न कठिनाइ भएको देखिन्छ (कार्यकारी सारांश)।

कठिनाइको अर्को क्षेत्र वाक्य गठन हो । बालबालिकालाई विभिन्न काल र आदरमा उपयुक्त रूपको क्रियापद प्रयोग गर्न अलमल हुन्छ । शिक्षकहरूले बालबालिकाहरूको यो समस्या पहिचान गरेर आवश्यक उपचारात्मक शिक्षण गर्न सकिरहेका छैनन् (कार्यकारी सारांश)।

आफ्नो मातृभाषा र नेपाली भाषामा भएको भिन्नताका कारण नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकालाई यस भाषाको बुझाइमा कठिनाइ भएको छ । नेपाली भाषाको शब्द भण्डार ज्यादै सानो र वाक्य संरचना फरक भएका कारण उनीहरूमा बोधको समस्या हुन्छ । बालबालिकामा नेपाली भाषाको शब्द भण्डार विकासका लागि शैक्षिक सामग्रीको प्रयोग गरेर शब्द शिक्षण गर्नु पर्छ । शिक्षकले यस कुरालाई ख्यालै नगरी कक्षामा प्रवचन मात्र गर्ने भएकाले बालबालिकालाई सुनाइ अपाङ्गता भएका बालबालिका जस्तो बनाइएको छ (पृ. ४-८) ।

घर र विद्यालयको भाषा फरक परेका कारण बालबालिकाको पढाइमा पनि समस्या भएको छ । उच्चारणमा भएको समस्याले भाषाका चारै सिप विकासमा कठिनाइ गराउँछ । कक्षामा पढाइ अभ्यासका नमुना प्रदर्शन नगरिएका कारण पनि बालबालिकाको पढाइ सिप कमजोर भएको हो (पृ. ४-८) ।

मातृभाषा नेपाली नभएका बालबालिकालाई नेपाली भाषामा लेखन गर्न पनि कठिनाइ भएको देखिन्छ । यसको मुख्य कारण मातृभाषाका शब्द, उच्चारण र वाक्य गठनका प्रक्रियाको प्रभाव हो (पृ. ४-८) ।

अधिकारी र राईले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण (सन् २००६) मा पहिलो र दोस्रो भाषा सिकाइमा के कस्तो फरक हुन्छ भनेर प्रस्ट पार्नुभएको को छ । उहाँहरूका अनुसार बालबालिकालाई पहिलो भाषाको सिकाइ सहज हुन्छ । उसले जन्मनासाथ आमाबाबु लगायत घरमा भएका परिवारका सदस्यको कुराकानी सुनेर पहिलो भाषा सिक्न थाल्छ । यसमा निश्चित पाठ्यक्रम र समय सीमा हुँदैन । बालबालिकाले निद्राबाट ब्युँभेपछि ननिदाउँदासम्म भाषा सिकिरहेको हुन्छ । उसलाई अरूसँग सञ्चार गर्नुपर्ने भएकाले आफूले जानेको भाषा बोल्छ र नमिलेको सुधार गर्दै जान्छ । यसबाट उसलाई भाषाको सुनाइ बोलाइमा पर्याप्त अभ्यास हुन जान्छ, र तीव्र गतिमा पहिलो भाषा सिक्छ । बालबालिकाको दोस्रो भाषा सिकाइमा उपयुक्त वातावरण हुँदैन । दोस्रो भाषा सिकाइमा औपचारिक पद्धति र प्रक्रिया अपनाइएको हुन्छ । यसमा निश्चित पाठ्यक्रम, निश्चित समय र निश्चित तरिकामा बाँध्नु पर्छ र अभ्यास पनि पट्यारलाग्दो हुन्छ । शिक्षक, पुस्तक, कागज, कलम, परीक्षा आदिले बालबालिकालाई दिक्कलाग्दो अनुभव गराउँछन् । यी विभिन्न कारणले बालबालिकाको दोस्रो भाषाको सिकाइको गति सुस्त हुन्छ ।

अधिकारी र राई (सन् २००६) ले दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइका सैद्धान्तिक विषयका बारेमा प्रकाश पार्नु भएको छ । उहाँहरूले निम्नअनुसारका केही मुख्य सैद्धान्तिक कुरा दिनुभएको छ :

- क. दोस्रो भाषा सिकाइमा शुद्धतामा भन्दा प्रयोगमा जोड दिनु आवश्यक छ ।
- ख. भाषा सुनाइ र बोलाइबाट सिकिने हुनाले शिक्षक र विद्यार्थीका बिच प्रशस्त अन्तरक्रिया हुनुपर्छ । यसका साथै प्रत्येक सिपमा विद्यार्थीलाई प्रशस्त अभ्यास गराउनु पर्छ ।
- ग. विशेष गरी तल्ला कक्षाहरूमा व्याकरणका नियमहरू र परिभाषा सिकाउनु हुँदैन । यसको प्रयोग गर्न मात्र सिकाउने हो ।
- घ. विद्यार्थीहरूले गर्ने त्रुटिका क्षेत्र पहिल्याई सोको विश्लेषण गरी सोही अनुसार पाठको प्रस्तुति गर्दा दोस्रो भाषाको सिकाइ प्रभावकारी हुन्छ (पृ ५६)।

अधिकारी र राई (सन् २०६६) बाट दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइका लागि उपयोगी विधि र दोस्रो भाषा शिक्षणमा भाषिक सिप तथा भाषातत्वको शिक्षणका बारेमा पनि प्रकाश पारिएको छ । उहाँहरूका अनुसार दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइका लागि अनुवाद विधि, श्रव्य-वाच्य विधि, प्रत्यक्ष विधि, सम्प्रेषणात्मक (communicative) विधि, भूमिका निर्वाह (role play) विधि आदि मुख्य छन् ।

यी विधि मुख्यतः सुनाइ र बोलाइसँग सम्बन्धित छन् । दोस्रो भाषा सिक्न सिकाउन बालबालिकालाई पहिले सुनाइ र बोलाइको प्रशस्त अभ्यास गराउनु पर्ने हुन्छ । बालबालिकामा दोस्रो भाषाको सुनाइ र बोलाइ सिप राम्रो भयो भने त्यसले पढाइ र लेखाइलाई सहज बनाउन सक्छ । दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा कुनै एउटा विधि र प्रक्रिया अनुसरण गर्नुपर्छ भन्ने चाहिँ छैन । आवश्यकताअनुसार कुनै एक वा एकभन्दा बढी विधि र प्रक्रिया पनि अनुसरण गर्न सकिन्छ । सुनाइ र बोलाइको विकासका लागि सुनेर गर्ने, सुनेर भन्ने, सोधपुछ वा प्रश्नोत्तर गर्ने, कुराकानी गर्ने, बयान वा वर्णन गर्ने गराउन सकिन्छ । पढाइमा अक्षर चिनारी, सस्वर वाचन र मौन वाचन पर्दछन् भने लेखाइमा अनुलेखन, निर्देशित लेखन, प्रश्नोत्तर, वर्णन, स्वतन्त्र तथा सिर्जनात्मक लेखन पर्दछन् । भाषातत्त्वको शिक्षण अन्तर्गत उच्चारण शिक्षण, शब्द शिक्षण, हिज्जे शिक्षण, वाक्य रचना शिक्षण आदि पर्दछन् ।

राष्ट्रिय प्रारम्भिक कक्षा पढाइ कार्यक्रम (सन् २०१४) ले सुरु कक्षामा दोस्रो भाषाको प्रयोगमा निम्न लिखित सिद्धान्त अनुसरण गर्नुपर्छ भनेको छ :

क. विद्यार्थीको पहिलो भाषा बोल्न जान्ने द्विभाषिक शिक्षक हुनुपर्छ ।

ख. साक्षरता सिकाउनुभन्दा पहिले मौखिक सिप र आधारभूत शब्द भण्डारको विकासमा जोड दिनुपर्छ ।

ग. दोस्रो भाषामा तयार पारिएका पाठ्यसामग्री विद्यार्थीका लागि बोधगम्य हुनुपर्छ ।

घ. विद्यार्थीको पहिलो भाषालाई दुरुत्साहन गरिनु हुन्न (पृ २१ र २२)।

अधिकारी, लम्साल र योन्जन (२०७२) का अनुसार कुनै पनि विषयको शिक्षण सिकाइमा दबावमूलक तरिकाले दोस्रो भाषा मात्र प्रयोग गरियो भने दोस्रो भाषा नजानेका बालबालिकामा विषय वस्तुको बुझाइ हुँदैन र उनीहरूको सिकाइमा अनावश्यक भार परेर संज्ञानात्मक लगायत चौतर्फी विकासमा नकारात्मक असर पर्छ । भरखरै विद्यालय प्रवेश गरेका बालबालिकालाई दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइ गर्दा दबावमूलक तरिकाले दोस्रो भाषाको मात्र प्रयोग गर्नुभन्दा सुरुमा मातृभाषाको प्रयोग गरेर क्रमशः दोस्रो भाषातिर अगाडि बढेमा बालबालिकाको सिकाइ प्रभावकारी हुन्छ । उहाँहरूले भन्नु भएको छ :

कलिलो उमेरका बालबालिकालाई कुनै पनि विषय (दोस्रो भाषा समेत) दोस्रो भाषाका माध्यमले शिक्षण सिकाइ गर्दा वा दोस्रो भाषा विषयलाई धेरै समय शिक्षण सिकाइ गर्दा बालबालिकाको दोस्रो भाषाको सिकाइ धेरै हुने होइन । शिक्षण सिकाइका प्रक्रिया प्रभावकारी (बालमैत्री र

क्रियाकलापमुखी) भयो भने छोटो समयमा पनि दोस्रो भाषाको सिकाइ धेरै हुन सक्छ । आवश्यकताअनुसार मातृभाषा समेतको प्रयोग गरियो भने अझ धेरै सिकाइ हुनसक्छ । त्यसैले बालबालिकालाई दोस्रो भाषा सिकाउँदा दोस्रो भाषा मात्र माध्यम गर्ने वा धेरै समय दिएर दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्नुभन्दा शिक्षण सिकाइका प्रक्रियालाई महत्व दिएर शिक्षण सिकाइ जीवन्त बनाउने प्रयास हुनु आवश्यक छ ।

विद्यार्थी उपलब्धिाको संक्षिप्त तुलनात्मक प्रतिवेदन (शै.गु.प.के., २०७३) ले कक्षा ३ को उपलब्धि परीक्षणमा अन्य मातृभाषीको तुलनामा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीको शैक्षिक उपलब्धि उच्च रहेको बताएको छ । यसले भनेको छ :

मातृभाषाले सिकाइ उपलब्धिमा असर पारेको देखियो । मातृभाषा नेपाली भएका बालबालिकाहरूको सिकाइ उपलब्धि अन्य बालबालिकाको भन्दा उच्च देखिन्छ । अधिल्ला परीक्षणअनुसार सामुदायिक विद्यालयमा नेपाली र गणित विषयमा नेपाली मातृभाषा भएका बालबालिकाको सिकाइ उपलब्धि अन्यको भन्दा क्रमशः ४ र २ प्रतिशतले उच्च देखिन्छ ।

यस प्रतिवेदनको आशय नेपाली भाषाको दक्षताले शैक्षिक उपलब्धि बढाउन सहयोग पुग्दछ भन्ने बुझिन्छ ।

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिकाइका लागि शिक्षण स्रोत सामग्री (पा. वि. के. २०७७) ले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइ गर्दा निम्न लिखित सैद्धान्तिक पक्षमा ध्यान दिन निर्देश गरेको छ :

१. मातृभाषालाई सिकाइ स्रोतका रूपमा प्रयोग गर्नुहोस् । ध्वनि सचेतीकरण, शब्दभण्डार, बोध र अभिव्यक्ति जस्ता जुनसुकै भाषिक पक्षको सिकाइ सहजीकरण गर्दा पनि मातृभाषाको प्रयोगलाई स्रोतका रूपमा प्रयोग गर्नुहोस् ।
२. समस्या पर्दा मात्र नभई नेपाली सिकाइ सहजीकरणको अभिन्न अङ्गका रूपमा मातृभाषालाई पनि प्रयोग गर्नुहोस् ।
३. मातृभाषाको कथ्य प्रयोगका माध्यमबाट भाषिक रूपान्तरण र स्थानान्तरण गर्ने विधिहरूको प्रयोग गर्नुहोस् । यस क्रममा शब्दहरूको उच्चारणमा पाइने भिन्नतालाई तुलना गराउँदै नेपाली भाषाको उच्चारण प्रक्रियाप्रति पनि सचेत गराउनुहोस् ।

४. मातृभाषाका माध्यमबाट आर्जित ज्ञान तथा सिपलाई टेवा (scaffolding) विधि प्रयोग

गरेर नेपाली भाषाको सिकाइलाई प्रभावकारी बनाउनुहोस् (पृ. ८) ।

२.३. कक्षा १-३ का पाठ्यपुस्तक समीक्षा

नेपाली भाषा विषयको गत वर्षसम्म चलेको कक्षा १ को मेरो नेपाली (पा.वि.के., २०६३) पाठ्यपुस्तकमा ३५ ओटा पाठ समेटिएको छ । यसमा शिक्षकले गाएको सुन र तिमी पनि गाऊ भन्ने निर्देशन राखिएका पाँच ओटा बालगीतका पाठ छन् । तिनमा ताराबाजी लैलै भन्ने बालगीत पहिलो पाठमै छ भने बस बस रे, टालाटुली बटुली, काग दाजै र कुखुरी काँ.. भन्ने अन्य चार ओटा बालगीत पुस्तकको बिच बिचमा राखिएको छन् । पाठ दुई देखि पाठ चारसम्म विभिन्न जनावर, चरा, बाजाका चित्र चिन्ने तिनको नाम भन्ने पाठ छन् । पाँचौँ पाठ चित्र कथा हेरेर कथा भन्ने पाठ छ । पाठ छ देखि १६ सम्म स्वर र व्यञ्जन् वर्ण, पाठ १७ देखि २६ सम्म मात्रा लागेका वर्ण र पाठ २७ देखि ३० सम्म आधा अक्षर, शीर विन्दु र चन्द्र विन्दु लागेका वर्णको पढाइ लेखाइका पाठ छन् । यी २५ ओटा पाठ पढाइ लेखाइ सम्बद्ध पाठ भए पनि यिनमा सुनाइ बोलाइ, पढाइ र लेखाइका विभिन्न अभ्यास निम्नअनुसारका निर्देशनसहित क्रमैले राखिएका छन्:

चित्र हेरेर चित्रको नाम भन

शिक्षकले भनेको सुनेर भन

शिक्षकले पढेपछि पढ

चित्र र शब्दको जोडा मिलाऊ

चित्रको नाम लेख

पढ र लेख ।

पाठ ३१ देखि ३५ सम्मका पाठमा पढाइ अभ्यासका लागि बाल कथा राखिएका छन् । पढाइका पाठ भए पनि यी पाठका अभ्यास निम्नअनुसारका निर्देशनसहित सुनाइ बोलाइ सिप विकासका अभ्यास राखिएका छन्:

शिक्षकले भनेको सुन र भन

कथा पढेर तल दिइएका प्रश्नको उत्तर भन

पाठको कथा भन

जानेको कथा भनेर सुनाऊ ।

पाठ्यपुस्तकको अन्ततिर खास गरी कथाका पाठमा लेखाइका अभ्यास बढाइएका छन् र लेखनको कठिनाइको स्तर पनि बढाइएको छ । तिनमा निम्नअनुसारका निर्देशनसहितका लेखाइका अभ्यास छन्:

सार

कथाका चार हरफ राम्रा अक्षरमा सार

सुनेर लेख ।

पाठ्यपुस्तकको अन्ततिरका पाठमा कार्यमुलक व्याकरण अन्तर्गत पदसङ्गति मिलाएर बोल्ने र लेख्ने अभ्यास पनि छन् । यसमा वाक्यको खाली ठाउँमा मिल्ने शब्द छानेर लेख भनेर निम्नअनुसारका वाक्य दिइएको छ:

फूलबारीमा मौरीहरू ... छ/छन् ।

म खाना ... खान्छ/खान्छु ।

बहिनी खाना ... खान्छे/खान्छ ।

आमा खाना ... खान्छ/खानुहुन्छ ।

भँगोरा चरा ... हो/हुँ ।

पाठ्यपुस्तकको अन्ततिरका पाठमा वाक्यको संरचना मिलाउने साधारण अभ्यास पनि छन् । यसमा दिइएका शब्द ठिक ठाउँमा राखेर लेख भने निम्नअनुसारका शब्द समूह दिइएको छ:

चर्छ गाई ।

बस्छु म घरमा ।

नेपाली भाषा विषयको यस वर्षदेखि लागु भएको कक्षा १ को मेरो नेपाली (पा.वि.के., २०७६) पाठ्यपुस्तकमा ११ ओटा विषय क्षेत्रमा ३० ओटा पाठ समेटिएको छ । यस पाठ्यपुस्तकका हरेक पाठमा सुन्नुहोस् र लय मिलाई गाउनुहोस् भन्ने निर्देशन राखिएका बालगीत राखिएका छन् । यसमा पाठ तीनसम्म सुनाइ र बोलाइका पाठ मात्र राखिएका छन् । पाठ चारदेखि नौसम्म स्वर वर्ण पढाइका र त्यसभन्दा पछाडिका सबै पाठ व्यञ्जन वर्ण र आधा अक्षरको पढाइ लेखाइका पाठ छन् । यस पाठ्यपुस्तकको विशेषता क वर्ण पढाइको पाठपछि ख वर्णको पाठको सट्टा क वर्णकै मात्रा लागेका वर्ण पढाइका पाठ राखिएका छन् । त्यसपछि मात्र ख वर्ण र क्रमशः अन्य वर्ण पढ्ने पाठ राखिएका छन् । यस पाठ्य पुस्तकका अधिल्ला पाठमा सुनाइ र बोलाइ अभ्यासमा बढी जोड दिइएको र त्यसपछि

क्रमशः पढाइ र लेखाइका अभ्यास बढाइएका छन् । अभ्यासहरू सरलबाट जटिलताको क्रम मिलाएर राखिएका छन् । पाठ्यपुस्तकमा निम्नअनुसारका निर्देशनसहितका सुनाइ बोलाइ अभ्यासका राखिएका छन्:

सुन्नुहोस र लय मिलाइ गाउनुहोस्
सुन्नुहोस र शब्द भन्नुहोस्
सुन्नुहोस र ... वर्णमा गोलो लगाउनुहोस्
सुन्नुहोस र उत्तर भन्नुहोस्
शिक्षकले भनेको सुनेर खाली ठाउँमा मिले शब्द लेख्नुहोस्
सुन्नुहोस र शब्द चिन्ने खेल खेल्नुहोस्
पढेको सुनेर प्रश्नको उत्तर भन्नुहोस्
के का कति ओटा चित्र छन् ? भन्नुहोस्
चित्र हेरी वर्णन गर्नुहोस् ।

पाठ्यपुस्तकमा निम्नअनुसारका निर्देशनसहितका पढाइका अभ्यासका राखिएका छन्:

नमिले चित्रमा गोलो घेरा लगाउनुहोस्
चित्रसँग मिले वर्णमा जोडा मिलाउनुहोस्
जोडा मिलाउनुहोस्
पढेर सुनाउनुहोस्
पढेर साथीलाई सुनाउनुहोस्
पढ्नुहोस र उत्तर लेख्नुहोस् ।

पाठ्यपुस्तकमा निम्नअनुसारका निर्देशनसहितका लेखाइका राखिएका छन्:

रङ्ग भर्नुहोस्
थोप्लामा रेखा तान्नुहोस्
खाली ठाउँमा ... वर्ण लेख्नुहोस्
उस्तै बनाएर सार्नुहोस्
कापीमा सार्नुहोस्
शिक्षकले भनेको सुनेर खाली ठाउँमा मिले शब्द लेख्नुहोस्

छुटेका वर्ण लेख्नुहोस् र पढ्नुहोस्
चित्र हेरेर नाम लेख्नुहोस्
वाक्य पढ्नुहोस् र उत्तर लेख्नुहोस्
तलका शब्द प्रयोग गरी वाक्य लेख्नुहोस् ।

पाठ्यपुस्तकको अन्ततिरका पाठमा कार्यमूलक व्याकरण अन्तर्गत पदसङ्गति मिलाएर लेख्ने अभ्यास पनि छन् । पाठ्यपुस्तकको पेज १६५ मा वाक्य बनाई लेख्नुहोस् भनेर वाक्य बनाउन निम्नअनुसारको टेबुल दिइएको छ :

म	घर	गए ।
रामलखन		जान्छु ।
सीता		गइन् ।
पेम्बाहरू		जाने छ ।

पाठ्यपुस्तकमा शब्द भण्डार विकासका लागि पनि निम्नअनुसारको निर्देशन सहितका केही अभ्यास राखिएका छन्:

शब्द र चित्रको जोडा मिलाउनुहोस्
उल्टो अर्थ बुझाउने शब्दसँग जोडा मिलाउनुहोस्
नमिल्ने शब्द पहिचान गरी गोलो घेरा लगाउनुहोस्
तलका शब्द प्रयोग गरी वाक्य लेख्नुहोस् ।

कक्षा २ को मेरो नेपाली पाठ्यपुस्तक (पा.वि.के., २०७५) का सबै पाठ कक्षा १ को पुरानो पाठ्यपुस्तकको अन्ततिरका कथाका पाठका ढाचामा तयार गरिएका छन् । सबै पाठमा सुनाइ, बोलाइ, पढाइ, लेखाइ, शब्द शिक्षण र कार्यमूलक व्याकरणकाका अभ्यास राखिएका छन् । यसमा सुनाइ र बोलाइ अभ्यासमा निम्नअनुसारका अभ्यास राखिएका छन्:

शिक्षकले भनेको सुन र गर
शिक्षकले भनेको सुन र तिमी पनि भन
शिक्षकले गाएको सुन र तिमी पनि गाऊ

सुन र पढ

शिक्षकले भनेको वाक्य सुन र साथीलाई भनेर सुनाऊ

शिक्षकले सोधेको प्रश्न सुन र उत्तर भन

तिमीले सुनेको गीत गाएर सुनाऊ

तिमीले सुनेको कथा भनेर सुनाऊ ।

बोलाइ अभ्यासमा निम्नअनुसारको अभ्यास राखिएका छन्:

छलफल गरेर भन, तिम्रो घर र गौँथलीको गुँडमा के फरक छ ?

तलका कुराका आधारमा तिम्रो घरका बारेमा बताऊ: रड, छानो, तला, भ्याल र ढोका ।

तिमीले आफ्नो घरको ढोका खोल्न सकेनौ भने छिमेकीसँग के भनेर ढोका खोल्दिन मद्दत माग्छौ ? (गौँथलीको गुँड, पृ. ६७) ।

पढाइ अभ्यासमा निम्नअनुसारका अभ्यास राखिएका छन्:

पढ

अरूले सुन्ने गरी पढ

पढ र उत्तर भन

तिमी धनियाँ भनेर र तिम्रो साथी डाक्टर भनेर तलको धनियाँ र डाक्टरको संवाद हाउभाउ सहित पढ ।

लेखाइ अभ्यासमा निम्नअनुसारका अभ्यास राखिएका छन्:

सार

तलको अनुच्छेद सार (पृ. ६५)

हाम्रो देश नेपाल कविता कापीमा सार

शिक्षकले भनेको सुनेर लेख

तलका वाक्यमा पूर्णविराम (।) र प्रश्नवाचक चिह्न (?) मध्ये कुन मिल्छ राखेर सार (पृ. ६५) ।

शब्द शिक्षणका लागि निम्नअनुसारका अभ्यास राखिएका छन्:

शब्द र अर्थको जोडा मिलाऊ

दिइएका शब्द राखेर वाक्य पुरा गर

दिइएका शब्द राखेर वाक्य बनाऊ

गोपाल र गीताले खेलेको अन्ताक्षरी खेलका आधारमा तिमी पनि साथीसँग अन्ताक्षरी खेल ।

पाठ्यपुस्तकमा कार्यमूलक व्याकरण अन्तर्गत पदसङ्गति मिलाएर वाक्य लेख्ने अभ्यास पनि छन् ।

यसमा तालिकामा दिइएका शब्दबाट मिल्ने वाक्य बनाऊ भनिएको छ । यसको एउटा उदारहण तल दिइएको छ:

ऋमा		खान्छु
ऋ		खान्छौँ
भाइ	भात	खान्छु
बहिनी		खान्छे
तल हामी		खानुहुन्छ

कक्षा ३ को मेरो नेपाली पाठ्यपुस्तक (पा.वि.के, २०७४) कक्षा २ को नेपाली पाठ्यपुस्तकको ढाँचामा तयार गरिएको देखिन्छ । सबै पाठमा सुनाइ, बोलाइ, पढाइ, लेखाइ, शब्द शिक्षण र कार्यमूलक व्याकरणका अभ्यास राखिएका छन् । यसमा सुनाइ र बोलाइ अभ्यास निकै थोरै छन् । कुनै कुनै पाठमा शिक्षकले भनेको सुन र तिमी पनि भन भन्ने अभ्यास छन् ।

बोलाइ अभ्यासमा निम्नअनुसारका अभ्यास राखिएका छन् :

तिमीले जानेको कथा सबै साथीले सुन्ने गरी भन

पानी नभएको भए के हुन्थ्यो होला ? छलफल गरेर भन ।

पढाइ अभ्यासमा निम्नअनुसारका अभ्यास राखिएका छन्:

शुद्धसँग पढ (पृ. १०)

माथिको कविता लय हालेर पढ

माथिको कथा पालैपालो पढेर सुनाऊ

तलको कथा राम्ररी पढेर उत्तर देऊ (पृ. ३३)

तलका शब्द पढेर सुनाऊ (पृ. ४७)

कथाका आधारमा तल दिइएका वाक्यहरू क्रम मिलाएर लेख (पृ. ४८)

लेखाइ अभ्यासमा निम्नअनुसारका अभ्यास राखिएका छन्:

तलका शब्द शुद्ध बनाएर लेख: बतुवा, बुधी, स्वाडिलो, खिचदी, कसरि, बाश (पृ. १२)

राम्रा अक्षर पारेर कापीमा सार (पृ. २८)

तिमीले नयाँ वर्ष कसरी मनाउँछौ, लेख (पृ. ४९)

शिक्षकले भनेको सुनेर लेख

हर्कमानको बारेमा पढ र तिम्रो बारेमा पनि त्यसरी नै लेख (पृ. ६९)

शब्द शिक्षणका लागि केही अभ्यास कक्षा २ कै जस्ता छन भने केही अभ्यासको स्तर बढाइएको छ त्यस्ता केही अभ्यासका उदाहरण निम्नअनुसार छन:

विपरीतार्थी शब्दसँग जोडा मिलाऊ

पाठ पढेर तलका शब्दको अर्थ खोज

पाठ पढेर पछाडी ली भएका शब्द खोजेर लेख (पृ. ८९)

पाठ्यपुस्तकमा कार्यमूलक व्याकरण अन्तर्गत पदसङ्गति मिलाएर वाक्य लेख्ने अभ्यास पनि छन् ।

यसमा तालिकामा दिइएका शब्दबाट मिल्ने वाक्य बनाऊ भनिएको छ । यसको एउटा उदाहरण तल दिइएको छ:

बटुवाले	भात	मागेर	खायो
बुढीले	खिर	पकाएर	खाई

२.४. कक्षा १-३ का शिक्षक निर्देशिका समीक्षा

मेरो नेपाली, शिक्षक निर्देशिका, कक्षा १ (पा.वि.के., २०६३) ले पाठका आधारमा सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइका क्रियाकलाप के कसरी गराउने भनेर निर्देश गरेको छ । त्यस्ता क्रियाकलाप गराउँदा पहिले के गर्ने, त्यसपछि क्रमशः के के गर्ने भन्ने बारेमा प्रस्ट निर्देशन दिइएको देखिन्छ । निर्देशिकाले

विशेषतः विद्यार्थीको बोलाइ सिप विकासमा जोड दिएको देखिन्छ । उदाहरणका लागि पाठ्यपुस्तकको जनावरहरू भन्ने दोस्रो पाठ निम्नअनुसार शिक्षण सिकाइ गर्न निर्देश गरेको छ :

शिक्षकले तयार पारेर ल्याएका जनावरका चित्रपत्तीहरू अगाडिको बोर्ड वा भित्तामा टास्ने र चित्रमा भएका जनावर देखाउँदै निम्नअनुसारका प्रश्न सोध्नुहोस् :

- यो चित्रमा भएको जनावर तिमिले देखेका छौं/देखेकी छौं ?
- यो कुन जनावर हो ?
- यो जनावर कस कसको घरमा पालेको छ ?
- जनावरका विभिन्न अङ्गहरू जस्तो: आँखा, नाक, कान, सिङ, पुच्छर, थुन, खुर आदि औँलाले छोएर देखाउँदै यो के हो ? यो चाहिँ के नि ? भनेर सोध्ने ।
- यसले के खान्छ ?
- मान्छेले यसलाई किन पाल्छन् ?
- तिमिलाई यो जनावर मन पर्छ कि पर्दैन ? किन मन पर्छ ? किन मन पर्दैन ?

शिक्षकले विद्यार्थीहरूलाई पाठ्यपुस्तकमा भएका चित्र हेर्न लगाएर हरेक चित्रका बारेमा माथि भनिए जस्ता विभिन्न प्रश्न सोधेर उनीहरूलाई बोल्न लगाउनुहोस् (पृ. ३-५) ।

यस पाठको थप सुझावमा निम्नअनुसारको निर्देशन दिइएको छ :

शिक्षकहरूले सकेसम्म शुद्ध भाषा प्रयोग गर्नुहोस् । कक्षामा स्थानीय मातृभाषा हुने र भर्खरै विद्यालय प्रवेश गर्ने नेपालीकै भाषिका बोल्ने विद्यार्थीहरूको कठिनाइहरूको ख्याल गर्दै समयसमयमा उनीहरूका भाषा भाषिका पनि प्रयोग गर्न दिनुहोस् । विद्यार्थीहरूले प्ररम्भदेखिनै शुद्ध उच्चारण तथा शुद्ध वाक्यको अनुकरण गर्न पाउनु भन्ने कुरामा सधै सचेत रहनुहोस् (पृ. ३-५) ।

विद्यार्थीहरूलाई शुद्ध उच्चारण सिकाउनका लागि औकार शिक्षणको पाठ शिक्षण सिकाइ गर्दा

निम्नअनुसार गर्न भनिएको छ:

क देखि ज्ञ सम्मका वर्णमा औकार लगाएर हिज्जेसहित (जस्तै: क औकार कौ) भन्न लगाउनुहोस् । ट वर्णका वर्णसँगको औकारमा विद्यार्थीलाई उच्चारण समस्या पर्न

सक्तछ, विशेष ध्यान दिनुहोस् (विद्यार्थीले ट लाई त र त लाई ट भनेर उच्चारण गर्न सक्तछन्)

कक्षा १ को निर्देशिकामा जस्तै मेरो नेपाली, शिक्षक निर्देशिका, कक्षा: २ (पा.वि.के., २०६७) ले पाठका आधारमा सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइका क्रियाकलाप के कसरी गराउने भनेर निर्देश गरेको छ । निर्देशनमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीलाई उपयोगी हुने क्रियाकलाप पनि पाउन सकिन्छ । चलाख फ्याउरो भन्ने पाठको शिक्षण सिकाइका लागि निम्नअनुसारको निर्देशन दिइएको छ:

उच्चारणमा पर्याप्त अभ्यास गराउन पाठको अभ्यास नं. २, ३ र ४ गराउनुहोस् । यी अभ्यास गराउँदा विद्यार्थीलाई ट, त, ड, द, ढ, ध, ण, न, ञ, ज्ञ, क्र, म्र, व्य, च्य जस्ता वर्ण प्रयोग भएका तलका जस्ता शब्द उच्चारण गर्न लगाउनुहोस्:

टप, टन्न, टपक्क, टपरी, टाटेपाटे, टाउको, टाढा, टाप, टालो, टिकट, टेबुल, टोकरी, टोप, टौवा, ट्याङ्की, तर, तमाम, तयार, तरकारी, तल, ताप, ताप्के, तिहार, तोप, तोरी, ढक, ढल, ढाप, ढिकी, ढिलो, ढुकुर, ढोलक, धन, धनुष, धार, धोका, ध्यान, वाण, प्राण, पाणी, नड, नजिक, निम्न, नियम, नीर, नौनी, डन्डी, डम्पु, डर, डालो, डिको, डेक्ची, डेक्स, डोली, दक्षिण, दमकल, दमाहा, दुबो, देब्रे, देश, ज्ञान, प्राज्ञ, चक्र, क्रम, हाम्रो, वाक्य, पाक्य, वाच्य (चलाक फ्याउरो (पृ. १६)

मेरो नेपाली, शिक्षक निर्देशिका कक्षा: ३ (पा.वि.के., २०६८) को प्रस्तुति कक्षा: १ र २ को शिक्षक निर्देशिकाको प्रस्तुतिभन्दा केही फरक छ । कक्षा: १ र कक्षा: २ का शिक्षक निर्देशिकामा पाठमा रहेका अभ्यासका लागि गरिने क्रियाकलाप क्रमशः राखिएका छन् भने कक्षा: तीनको शिक्षक निर्देशिकामा पाठ्यपुस्तकका पाठमा कुन कुन अभ्यास गराउने भनेर पहिले त्यसको सूची दिएर त्यसका लागि गरिने क्रियाकलाप क्रमशः राखिएका छन् । निर्देशिकाले *हाटबजार* भन्ने पाठ शिक्षण सिकाइ गर्न दिएको निर्देशन दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीका लागि पनि उपयोगी हुने देखिन्छन् । उदारहणका लागि केही निर्देशन तल दिइएका छन्:

अभ्यासका विषयवस्तु:

- शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोग

- शुद्धोच्चारण
- प्रश्नोत्तर र पठन अभ्यास
- अभ्यास/व्याकरण
- संवाद रचना

...ग विद्यार्थीले पाठबाट छानेका नयाँ शब्दहरू कालोपाटीमा टिप्नुहोस् र ती शब्दको अर्थ पालैपालो सोध्नुहोस् ।

घ. उनीहरूले अर्थ बताउन नसकेका शब्दको अर्थ गोजी तालिका वा फ्ल्याटिन बोर्डमा टाँसी बताइदिनुहोस् ।

ङ. उच्चारण क्रियाकलाप गराउँदा कुनै विद्यार्थीले गरेको उच्चारण ठिक छ कि छैन, उनीहरूकै साथीलाई यकिन गर्न निर्देश गर्नुहोस् र ठिक नभए सच्याउन पनि विद्यार्थीलाई नै लगाउनुहोस् ।

च. कुराकानी गर्दा प्रश्न सोध्ने, उत्तर दिने, सिलसिला मिलाएर कुराकानी लम्ब्याउदै जाने, विषयलाई आधार मानेर कुराकानी गर्न लगाउनुहोस् । कुराकानी गर्दा विद्यार्थीले गरेका भाषिक त्रुटि सच्याइदिनुहोस् ।

३. अध्ययनका लागि पूर्वकार्य समीक्षाको सान्दर्भिकता

पूर्वकार्य समीक्षाबाट पहिलो भाषा र दोस्रो भाषा सिकाइ प्रक्रिया बिचको अन्तर, दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइका उपयोगी विधि र प्रक्रिया, बालबालिकालाई दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिकाइमा हुने समस्या, नेपाली भाषाका पाठ्यपुस्तकमा राखिएका भाषिक सिपका अभ्यास र शिक्षक निर्देशिकामा ती अभ्यास गराउन दिइएका निर्देशनका बारेमा मोटामोटी जानकारी हुन आयो । सामग्रीमा उल्लेख भएअनुसार बालबालिकालाई दोस्रो भाषाको सिकाइ पहिलो भाषा सिकाइ जस्तो सहज हुँदैन । पहिलो भाषा सिकाइका लागि अनुकूल वातावरण हुन्छ । सम्पर्कमा आउने सबैजसोले बालबालिकाको पहिलो भाषा बोल्ने हुन्छन् । बिहान उठेर बेलुका नसुतुन्जेल भाषाको अभ्यास गर्ने र सिकने समय हुन्छ । दोस्रो भाषाका लागि यस्तो अवसर उपलब्ध हुँदैन । यसको सिकाइमा औपचारिक पद्धति र प्रक्रिया अपनाइएको हुन्छ । यसमा निश्चित पाठ्यक्रम, निश्चित समय र निश्चित तरिकामा बाँधिनु पर्छ र सीमित अभ्यास हुन्छ । शिक्षक, पुस्तक, कागज, कलम, परीक्षा आदिले सिकाइमा रोचकता पनि हुँदैन । यी कुराले बालबालिकालाई दोस्रो भाषाको सिकाइ दिक्कलाग्दो र ढिलो हुन्छ । यस कुरालाई ख्याल गरेर

भाषा नीति सुभाब आयोगले मातृभाषा नेपाली नभएका बालबालिकालाई नेपाली सिकाउँदा दोस्रो भाषाका शिक्षण सिकाइका पद्धति र प्रक्रिया अपनाउन निर्देश गरेको छ ।

दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइका लागि अनुवाद विधि, श्रव्य-वाच्य विधि, प्रत्यक्ष विधि, सम्प्रेषणात्मक (communicative) विधि, भूमिका निर्वाह (role play) विधि आदि मुख्य छन् । यी विधि मुख्यतः सुनाइ बोलाइसँग सम्बन्धित छन् । दोस्रो भाषा सिक्न सिकाउन बालबालिकालाई पहिले सुनाइ र बोलाइको प्रशस्त अभ्यास गराउनु पर्ने हुन्छ । बालबालिकामा दोस्रो भाषाको सुनाइ र बोलाइ सिप राम्रो भयो भने त्यसले पढाइ र लेखाइलाई सहज बनाउन सक्छ ।

दोस्रो भाषा शिक्षणका लागि शिक्षक पनि विद्यार्थीको भाषा बोल्ने हुनु आवश्यक छ । विद्यालय प्रवेश गरेका बालबालिकालाई सुरुमै दोस्रो भाषा प्रयोग गर्न बाध्य पारिनु हुँदैन । उनीहरूलाई आफ्नै मातृभाषाको आधारबाट क्रमशः नेपालीको अभ्यास गराउँदै जानुपर्छ । उनीहरूलाई अप्ठ्यारो परेका अवस्थामा नेपालीबाट मातृभाषा र मातृभाषाबाट नेपाली भाषामा अनुवाद गरेर बोध गराउनु पर्ने पनि हुन्छ । बालबालिकाले नेपाली भाषा बुझ्न र बोल्न सक्ने हुँदै गएपछि मातृभाषाको प्रयोग घटाउँदै जान सकिन्छ ।

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण गर्दा विद्यार्थीहरूले गर्ने त्रुटिका क्षेत्र पहिल्याई सोको विश्लेषण गरी सोहीअनुसार पाठको प्रस्तुति गर्दा दोस्रो भाषाको सिकाइ प्रभावकारी हुन्छ । यसमा बालबालिकाले भाषातत्त्वहरू : उच्चारण, शब्द भण्डार, हिज्जे, वाक्य सरचना आदिमा गर्ने त्रुटि पहिल्याउने, उनीहरूलाई पनि यसको जानकारी गराउने र ती कुराको सुधारका लागि आवश्यक अभ्यास गराउने गर्नुपर्छ ।

विगतमा भएका अध्ययनबाट बालबालिकालाई दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ता सुनाइ र बोध, उच्चारण, कर्ताअनुसार क्रियापद मिलाएर बोल्न र लेख्ने कुरामा समस्या देखिएको भन्ने कुरा पनि पाइएको छ । पाठ्यपुस्तकमा सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइका अभ्यास क्रमैले मिलाएर राखिएको, तल्ला कक्षामा सुनाइ र बोलाइका अभ्यासलाई महत्त्व दिइएको र माथिल्ला कक्षामा क्रमशः पढाइ र लेखाइका अभ्यास बढाएर लगाएको देखिन्छ । शिक्षक निर्देशिकाले पाठ्यपुस्तकका अभ्यासमा भएका भाषिक सिप विकासका अभ्यास गराउने तरिका निर्देश गरेको देखिन्छ ।

उल्लिखित कुराका आधारमा नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकामा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षणको हालको अभ्यास र उनीहरूलाई नेपाली भाषाको सिकाइमा परेका कठिनाइ र दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षणका लागि हाल प्रयोगमा रहेका नेपाली भाषाका पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकाको सान्दर्भिकतामा केन्द्रित रहेर प्रस्तुत अध्ययनलाई अगाडि बढाइएको छ । यी कुराका बारेमा तेस्रो र चौथो र पाँचौ परिच्छेदमा छलफल गरिएको छ ।

परिच्छेद : तिन

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइको वर्तमान अभ्यास

३.१. परिचय

दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा सुनाइ बोलाइ सिपलाई विशेष महत्व दिनुपर्ने हुन्छ । यसमा साधारणतः अनुवाद विधि, श्रव्य-वाच्य विधि, प्रत्यक्ष विधि, सम्प्रेषणात्मक (communicative) विधि, भूमिका निर्वाह (role play) विधि जस्ता विधिको प्रयोग गर्न सकिन्छ (अधिकारी र राई, सन् २००६) । आवश्यकताअनुसार एक वा एकभन्दा बढी विधि तथा प्रक्रिया पनि अपनाउनु पर्ने हुन्छ । सबभन्दा ठुलो कुरो विद्यार्थीहरूको बोलाइमा हुने सम्भाव्य त्रुटिका क्षेत्र पहिल्याई त्यसको विश्लेषण गरेर त्यस अनुसार सिकाउन सकेमा दोस्रो भाषाको सिकाइ प्रभावकारी हुन्छ (अधिकारी र राई, सन् २००६) । यसमा विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा बोल्ने अधिकतम अवसर दिने र उनीहरूले नेपाली बोल्दा त्यसमा मिसाएका मातृभाषाका शब्द, उच्चारणमा गरेका त्रुटि, र पदसङ्गति तथा व्यकरणमा गरेका त्रुटि ख्याल गरेर मातृ भाषाको यो शब्दलाई नेपाली भाषामा यो भनिन्छ भनेर बोध गराउने र भएका त्रुटि सच्याउने अभ्यास गराउनु पर्दछ । उच्चारण शुद्धिका लागि वर्ण र शब्दको शुद्ध उच्चारण अभ्यास, पर्याप्त सामग्री प्रयोग गरेर शब्द शिक्षण र दोहोरो कुराकानीको पर्याप्त अभ्यासलाई महत्त्व दिनुपर्ने हुन्छ ।

दोस्रो भाषा शिक्षण गर्दा पहिलो भाषा पनि प्रयोग गर्न आवश्यक हुन्छ । यसबाट बोध र शब्द भण्डारको छिटो विकासमा सहयोग हुन्छ । पढाइको उपयुक्त अभ्यासबाट बोध क्षमताको मात्र विकास हुने नभएर उच्चारण शुद्धि र बोलाइ सिप विकासमा पनि सहयोग पुग्छ । विद्यार्थीको पढाइ सिप विकासका लागि शिक्षकले नमुना वाचन गरेर सुनाउने र उनीहरूलाई पनि त्यसै गरेर वाचन गर्न लगाउने, उनीहरूले पढदा गरेका उच्चारण लगायतका अशुद्धि सुधार्ने अभ्यास गराउने, अपरिचित शब्दको अर्थ बोधका क्रियाकलाप गराउनु आवश्यक हुन्छ । कक्षाको वातावरणले पनि बालबालिकाको सिकाइमा प्रभाव पार्दछ । कक्षाका साज सजाट र सरसफाइमा पनि ध्यान दिन आवश्यक हुन्छ ।

प्रस्तुत अध्ययनमा उल्लेखित विषयवस्तुको सेरोफेरोमा रहेर तामाङ, अवधी, थारू, लिम्बू, मैथिली र मगर मातृभाषा बोल्ने बालबालिका अध्ययन गर्ने विभिन्न छ जिल्लाका फरक फरक परिवेशका १८ ओटा विद्यालयहरूको स्थलगत भ्रमण गरेर प्राथमिक सूचना तथा तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको थियो । यसका लागि मूलतः कक्षा अवलोकन र शिक्षकसँग आवश्यक छलफल गरी उनीहरूको अन्तरवार्ता

लिइएको थियो । यस परिच्छेदमा विद्यालयहरूको भौतिक परिवेश सहित कक्षामा हुने गरेका नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइको अभ्यास प्रस्तुत गरिएको छ ।

३.२. तामाङ मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास

श्री बाल कल्याण प्राथमिक विद्यालय, धनमना खोला, हरिहरपुर गढी

बाल कल्याण प्राथमिक विद्यालय, धनमना खोला कक्षा एक सञ्चालन अनुमति पाएर हालै मात्र स्थापना भएको विद्यालय हो । यो विद्यालयमा पुग्न निर्माणाधीन मदन भण्डारी राजमार्गबाट उत्तरतर्फ करिब डेढ घन्टा पैदल यात्रा गरेर पुग्न सकिन्छ । यो विद्यालय होचा पहाडको खोचमा रहेको छ । विद्यालय वरिपरि तामाङ वस्ती मात्र रहेको छ । यस विद्यालयमा एक जना मात्र शिक्षिका कार्यरत रहेको र ३७ जना विद्यार्थी भर्ना भएको पाइयो । विद्यालयमा अध्येताहरू गएका दिन भने २४ जनाको उपस्थिति थियो ।

स्थलगत भ्रमणमा यस विद्यालयको भौतिक अवस्था एकदम दयनीय पाइयो । विद्यालय भवन छानो मात्र भएको टहरो जस्तो थियो, त्यसमा कोठा र भ्यालढोका थिएनन् । छानो मुनि वरिपरि करिब दुई फिट गारो उठाइएको र भुइँमा सिमेन्ट ढलान गरिएको थियो । त्यहाँ विद्यार्थी वस्नका लागि चार जोडी डेस्कबेन्च थिए । ती डेस्कबेन्च बालबालिकाको उचाइसँग मेल नखाने खालका निकै अग्ला थिए । कक्षामा उपस्थित भएका २४ जना बालबालिकाहरू एक जोडी डेस्कबेन्चमा छ जनाका दरले साँगुरो गरी बसेका थिए । चौबिस जना विद्यार्थीमा झन्डै आधा जति पूर्व प्राथमिक शिक्षाको उमेरका थिए । विद्यालयमा भर्ना भएका सबै ३७ जना विद्यार्थी उपस्थित भएको अवस्थामा उनीहरूले कि त खाली भुइँमा बस्नु पर्ने कि त उभिनु पर्ने अवस्था देखियो । शिक्षकका लागि एउटा पनि कुर्सी थिएन । गारो नभएका कारण कक्षाकोठा उज्यालो त थियो तर कालो वा सेतो पाटी, बुक कर्नरको आदिको व्यवस्था थिएन । विद्यालय पनि नयाँ र शिक्षक पनि नयाँ भएकाले विद्यार्थीका लागि २०७६ को शैक्षिक सत्रका लागि उपलब्ध हुने पाठ्यपुस्तक उपलब्ध भएका थिएनन् । पाठ्यपुस्तक किन उपलब्ध हुन नसकेको भनेर शिक्षक र अभिभावकसँग सोधनी गर्दा विद्यार्थी सङ्ख्या उल्लेख गरी माग गरिएको र निकासको प्रक्रियामा रहेको जानकारी प्राप्त भएको थियो ।

बिहान करिब साढे छ बजे अध्येता विद्यालयमा पुग्दा करिब १५ जना बालबालिका विद्यालयमा उपस्थित भइसकेका थिए । विद्यालय आएका बालबालिकासँग कुराकानी गर्दा धेरैजसो बालबालिका नेपाली भाषा

बुभन र बोलन नसक्ने पाइयो । माथिल्लो उमेरका केही बालबालिकाले भने नेपाली भाषामा सोधेको प्रश्न बुभेरेर अफ्ठ्यारो गरी एक शब्दमा उत्तर दिएका थिए ।

केही समयपछि शिक्षिका विद्यालयमा आउनु भयो । उहाँ तामाङ भाषी नै हुनुहुँदो रहेछ । उहाँको योग्यता एसएलसी मात्र रहेछ । उहाँ भरखर मात्र शिक्षण पेसामा प्रवेश गर्नु भएको रहेछ । उहाँले हालैमा तामाङ मातृभाषा शिक्षण सम्बन्धी तालिम लिनु भएको रहेछ । त्यस बाहेक अन्य तालिम पाउनु भएको थिएन । उहाँले बालबालिकासँग तामाङ भाषामा नै कुराकानी गर्नुहुने रहेछ ।

बालबालिकालाई स्थानीय स्तरबाट देवनागरी लिपिमा लेखिएको तामाङ भाषाको पुस्तक उपलब्ध गराइएको रहेछ । त्यसमा तामाङ भाषामा लेखिएको देवनागरी व्यञ्जन वर्ण सम्बन्धी गीत पनि रहेछ । शिक्षिकालाई स्थलगत अध्येताबाट त्यही गीतका आधारमा व्यञ्जन वर्णको पढाइ लेखाइका क्रियाकलाप गर्न आग्रह गरियो । शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप गर्ने क्रममा शिक्षिकाले आफूले पहिले त्यो गीत एक एक हरफ गाएर सुनाउनु भयो र बालबालिकालाई त्यसै गरी एक एक हरफ गाउन लगाउनु भयो । बिच बिचमा गीतमा भएका कुराबारे तामाङ भाषामा प्रश्नोत्तर गराउनु भयो । यो गीत तिन चार मिनेटमा गाएर सकिन्थ्यो । शिक्षिकाले पटक पटक त्यही गीत दोहोर्‍याउने र पहिले सोधे जस्ता प्रश्न सोध्ने गरिरहनु भयो । थप क्रियाकलाप कुनै गराउनु भएन । यसले उहाँ कक्षामा प्रस्ट उद्देश्य र तयारी गरेर आए जस्तो लाग्दैनथ्यो । पाठ वर्ण चिनारीसँग सम्बन्धित थियो । शिक्षिकले सोध्ने प्रश्न गीतमा भएका विषय वस्तुका बारेमा थिए । कक्षामा कुनै पनि शैक्षिक सामग्रीको प्रयोग गरिएको थिएन । माथिल्लो उमेर समूहका केही बालबालिका गीत गाउन र प्रश्नोत्तरमा सहभागी थिए । धेरैजसो बालबालिका कक्षा क्रियाकलापको वास्ता नगरेर यताउति हेरिरहेका थिए ।

स्थलगत अध्येताबाट शिक्षिकालाई कापीको पानामा विभिन्न वर्ण क्रमैले लेखेर बालबालिकालाई देखाउने र पढ्न वा चिन्न लगाउने, उनीहरूले देखाएको वर्ण पढ्न नसके गीतको यो हरफमा भनेको वर्ण यही हो भनेर भनिदिन आग्रह गरियो । शिक्षिकाले त्यसै गर्नुभयो । माथिल्लो उमेरका केही बालबालिका व्यञ्जन वर्ण पढ्न सक्ने रहेछन् । उनीहरूले कापीको पानामा लेखेर देखाएको वर्ण चिनेका थिए । उनीहरूको उच्चारण भने व्यञ्जन वर्णमा आकार लगाएर उच्चारण गरे जस्तो सुनिन्थ्यो । स्थलगत अध्येताले सही उच्चारण गरेर सुनाउँदा बालबालिकाले त्यसै अनुसार उच्चारण गरेका थिए । धेरैजसोले

भने वर्ण चिन्न सकेनन् । उनीहरूलाई “नाम के हो ? घर कहाँ छ ?” भनेर नेपालीमा प्रश्न गर्दा केही नबोली बसिरहे ।

कक्षा अवलोकनमा शिक्षकालाई नेपाली भाषाको पाठ्यपुस्तक नभएर प्रारम्भिक सुनाइ, बोलाइ, पढाइ तथा लेखाइका क्रियाकलाप गराउन गारो भएको हो कि भनेर अनुमान गर्न सकिन्थ्यो । विद्यार्थीसँग भएको देवनागरी लिपिमा लेखिएको तामाङ भाषाकै किताबबाट पनि तामाङ र नेपाली भाषाको समानान्तर प्रयोग गरेर नेपाली भाषाका प्रारम्भिक सिप विकासका क्रियाकलाप गराउन सम्भव थियो । शिक्षिकासँग कुराकानी गर्दा उहाँलाई भाषाका चार सिपको शिक्षण र दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका बारेमा प्रस्ट नभएको जानकारी हुन आयो ।

श्री जनहित माध्यमिक विद्यालय, बोटेनी, हरिहरपुर गढी

जनहित माध्यमिक विद्यालय, बोटेनी कक्षा १ देखि १० कक्षासम्म सञ्चालित विद्यालय हो । यो विद्यालय सिन्धुली जिल्लाको मरिन खोलाको दक्षिण किनारमा अवस्थित छ । विद्यालय नजिकै नियमित बस चल्ने कच्ची सडक छ । विद्यालयको उत्तरतर्फ रहेको मरिन खोला पारी मदन भण्डारी राजमार्ग निर्माण भइरहेको छ । विद्यालय दक्षिणको सडकमा भालुमारा भन्ने सानो बजार पनि रहेको छ र विद्यालय वरिपरि बाक्लो आबादी रहेको छ ।

स्थलगत अध्येताहरू बिहान करिब साडे छ बजे विद्यालयमा पुग्दा शिक्षक र विद्यार्थीहरू विद्यालय सरसफाइको काममा जुटेको पाइयो । यस विद्यालयको भौतिक अवस्था सामान्य देखिन्थ्यो । यस विद्यालयमा पक्की गारो र टिनका छाना भएका छ ओटा ब्लक थिए । विद्यालय भवनको बिचमा निकै ठूलो खेल मैदान थियो ।

शिक्षक वर्गसँगको परिचयमा विद्यालयको आसपास क्षेत्रमा ८० देखि ९० प्रतिशत तामाङ भाषी समुदायको बसोवास रहेको जानकारी भयो । विद्यालयमा पनि यही अनुपातमा तामाङ मातृभाषी बालबालिका रहेको जानकारी हुन आयो ।

यस विद्यालयमा कक्षा दुईको अवलोकन गर्ने योजना गरिएको थियो । योजनाअनुसार स्थलगत अध्येताहरू कक्षा २ को अवलोकनमा गएँ । कक्षा दुई सञ्चालन हुने कोठा रङ्ग रोगन गरिएको उज्यालो कोठा थियो । यस कक्षामा विद्यार्थीको उमेर अनुसारका पर्याप्त डेस्कबेन्च थिए । कुनै बेन्चमा

विद्यार्थीहरू खाँदिएर बसेका थिए भने कुनैमा खुकुलो गरी बसेका थिए । भित्तामा सेतो पाटी राखिएको थियो । सेतो पाटीको दायाँबायाँ केही चित्र पनि टाँसिएका थिए । बुक कर्नरको व्यवस्था भने थिएन । विद्यार्थीले भर्खरै नयाँ पाठ्यपुस्तक पाएका रहेछन् । दुई कक्षामा कुल ४१ जना विद्यार्थी भर्ना भएकामा ३१ जना विद्यार्थी उपस्थित थिए । शिक्षिकाले जानकारी गराए अनुसार कक्षा दुईका ४१ जना विद्यार्थीमध्ये माभी मातृभाषा बोल्ने छ जना, दनुवार मातृभाषा बोल्ने चार जना, नेपाली मातृभाषा बोल्ने दुई जना र अन्य सबै तामाङ मातृभाषा बोल्ने विद्यार्थी छन् ।

कक्षा दुईमा अध्यापन गर्ने शिक्षिका तामाङ भाषी नै हुनुहुँदो रहेछ । उहाँको योग्यता १२ कक्षा उत्तीर्ण रहेछ । उहाँ शिक्षण पेसामा प्रवेश गर्नु भएको १३ वर्ष भएको रहेछ । उहाँले शिक्षक पेसागत विकास र अन्य तालिमहरू लिनु भएको रहेछ । उहाँले बालबालिकासँग कक्षामा नेपाली भाषामा कुराकानी गर्नुभयो । बालबालिकाले नेपाली भाषामा दोहोरो कुराकानी गरेको पाइयो ।

शिक्षिकाले कक्षामा मेरो नेपाली किताबको *नानी बाबु* भन्ने बाल गीत हरफ हरफ गरेर पहिले आफूले लय हालेर गाउनु भयो र बालबालिकालाई पनि त्यसै गरी गाउन लगाउनु भयो । बालबालिकाले लय मिलाएर गीत गाए । शिक्षिकापछि एक जना विद्यार्थीले शिक्षिकाले जस्तै गरेर आफूले पनि गीत गाए र साथीहरूलाई पनि गाउन लगाए । गीत गाउनमा बालबालिकाको सक्रिय सहभागिता थियो । यसपछि एकदुई जना बालबालिकाले व्यक्तिगत रूपमा पनि गाए । कक्षामा अन्य क्रियाकलाप भने भएनन् ।

स्थलगत अध्येताले अन्य केही बालबालिकालाई पनि किताब हेरेर व्यक्तिगत रूपमा गीत गाउन अनुरोध गर्दा थोरैले बालबालिकाले गीत गाए । थोरैले भने गाउन सकेनन् । गाउन नसक्ने बालबालिकासँग कुराकानी गर्दा उनीहरूले गीत गाउन नसक्नुको कारण भाषिक समस्या भन्दा पनि पढाइको समस्या रहेको थाहा भयो । स्थलगत अध्येताले बालबालिकाको नेपाली भाषाको शब्द भण्डार कस्तो रहेछ भनेर जानकारी लिन उनीहरूलाई भरखरै गाएको गीतमा भएका *हिमाल, स्वर्ग, मातृभूमि* जस्ता शब्दको अर्थ सोधेका थिए । केही बालबालिकाले यी शब्दको सटीक अर्थ बताएका थिए । शब्दको अर्थ बताउने बालबालिकाको मातृभाषा तामाङ थियो । तामाङ मातृभाषी बालबालिकालाई घर, भुल जस्ता केही शब्द पढ्न पनि लगाइएको थियो । उनीहरूको घरको उच्चारण गर वा गार जस्तो सुनिन्थ्यो । भुल भनेको जुल भने जस्तो सुनिन्थ्यो । यसबाट जनहित माध्यमिक विद्यालयका तल्लो कक्षाका तामाङ मातृभाषी

बालबालिका नेपाली भाषा बोल्न सक्ने भए पनि उनीहरूमध्ये केहीमा उच्चारणगत गल्ती हुने जानकारी भयो ।

शिक्षकालाई बालबालिकाले नेपाली बोल्दा गरेको गल्ती सच्याउने अभ्यास गराउनु हुन्छ ? भनेर प्रश्न गर्दा यस्तो अभ्यास गराउने गरिएको छैन भन्नुभयो । उहाँले आफूलाई बालबालिकाले नेपाली बोल्दा अशुद्धि गर्छन् भन्ने जानकारी भएर पनि त्यो अशुद्धि कस्तो प्रकारको हो र कसरी शुद्ध गर्न लगाउने भन्ने बारेमा जानकारी नभएको बताउनु भयो । उहाँलाई आफू तामाङ भाषी भएर पनि कक्षामा किन तामाङ भाषाको प्रयोग गर्नु भएन भनेर प्रश्न गर्दा कोही तामाङ मातृभाषी विद्यार्थीले विषयवस्तु बुझेन भने प्रयोग गर्छु भनेर जवाफ दिनुभयो । उहाँका अनुसार कक्षा १ का केही विद्यार्थीलाई तामाङ भाषा पनि प्रयोग गर्नुपर्छ तर दुई कक्षाका विद्यार्थीले नेपाली भाषा बुझे र बोल्ने पनि भएकाले तामाङ भाषा प्रयोग नगरिएको जानकारी गराउनु भयो ।

शिक्षकालाई घरमा मातृभाषा मात्र बोल्ने तामाङ बालबालिकाले कक्षा दुईमा पुग्दा नपुग्दै नेपाली भाषामा कसरी दोहोरो कुराकानी गर्ने भए भनेर प्रश्न गरिएको थियो । उहाँका अनुसार उहाँको विद्यालयका तामाङ भाषी बालबालिका नेपाली भाषाको निकटमा छन् । विद्यालयमा सबैजसो शिक्षक नेपाली भाषा बोल्छन् । कक्षामा पनि प्रायजसोले नेपाली भाषा नै प्रयोग गर्छन् । विद्यालयमा केही विद्यार्थी तामाङ बाहेकका भाषा बोल्ने भएकाले ती विद्यार्थी र तामाङ भाषी बिचमा सञ्चार गर्न नेपालीको प्रयोग हुने गरेको छ । विद्यालय क्षेत्रमा विभिन्न भाषी समुदायको बसोवास भएकाले बजार, मेला आदिमा पनि नेपाली भाषा प्रयोग हुन्छ । यस कारण तामाङ मातृभाषा भएका बालबालिकाले छोटो समयमा नै नेपाली भाषा सिकेका हुन सक्छन् ।

श्री कुशेश्वर प्राथमिक विद्यालय, कुसदमार, हरिहरपुर गढी

कुशेश्वर प्राथमिक विद्यालय, कुसदमारमा कक्षा १ देखि ५ सम्मका कक्षा सञ्चालन हुन्छन् । यो विद्यालयमा पुग्न निर्माणाधीन मदन भण्डारी राजमार्गबाट उत्तरतर्फ करिब अढाइ घण्टा पैदल यात्रा गर्नुपर्ने हुन्छ । यस विद्यालयमा जान जनकल्याण प्राथमिक विद्यालय भएर जानुपर्छ । विद्यालय पहाडको पाखामा जङ्गलको छेउमा छ । विद्यालयबाट वरिपरि हेर्दा ठाउँ ठाउँमा खरका घर देखिन्छन् । विद्यालय आसपास क्षेत्रभित्र तामाङ वस्ती मात्र रहेको छ । वरिपरिको वातावरण हेर्दा यो विद्यालय दुर्गम स्थानमा रहेको जस्तो लाग्छ ।

यस विद्यालयको भौतिक अवस्था सामान्य देखिन्थ्यो । यस विद्यालयमा पक्की गारो र टिनका छाना भएका चार ओटा दुई कोठे ब्लक थिए । विद्यालय भवनको बिचमा सानो खेल मैदान थियो । शिक्षकहरूसँगको परिचय गर्दा विद्यालयको सेवाक्षेत्रमा शत प्रतिशत तामाङ भाषी समुदायको बसोवास रहेको जानकारी भयो । विद्यालयमा पनि सबै विद्यार्थी तामाङ मातृभाषी रहेको जानकारी हुन आयो ।

यस विद्यालयमा कक्षा तीनको अवलोकन गर्ने योजना गरिएको थियो । योजनाअनुसार स्थलगत अध्येताहरू पनि कक्षा तिनको अवलोकनमा गयौं । कक्षा तिन सञ्चालन हुने कोठा रङ्ग रोगन गरिएको तर अँध्यारो थियो । यस कक्षामा विद्यार्थीको उमेर अनुसारका १४ सेट डेस्कबेन्च थिए । सबै बेन्चमा विद्यार्थीहरू खुकुलो गरी बसेका थिए । भित्तामा सेतो पाटी राखिएको थियो । कक्षामा अन्य सामग्री र बुक कर्नर भने थिएन । सबै विद्यार्थीले नयाँ पाठ्यपुस्तक पाएका रहेछन् । तिन कक्षामा कुल २७ जना विद्यार्थी भर्ना भएकामा १५ जना मात्रको उपस्थिति देखियो । यी सबैको मातृभाषा तामाङ रहेछ ।

कक्षा तीनमा अध्यापन गर्ने शिक्षिका दनुवार भाषी हुनुहुँदो रहेछ । उहाँको योग्यता १२ कक्षा उत्तीर्ण रहेछ । उहाँ शिक्षण पेसामा प्रवेश गर्नु भएको ११ वर्ष भएको रहेछ । उहाँले शिक्षक पेसागत विकास र अन्य तालिमहरू लिनु भएको रहेछ । उहाँले बालबालिकासँग कक्षामा नेपाली भाषामा कुराकानी थाल्नुभयो । तर बालबालिकाले नेपाली भाषामा सहज रूपमा बोलेको पाइएन ।

शिक्षिकाले बालबालिकालाई मेरो नेपाली किताबको *ढुङ्गाको खिचडी* भन्ने पाठ पल्टाउन निर्देश गर्नुभयो । यो पाठ कथासँग सम्बन्धित थियो । शिक्षिकाले कथा पढ्ने र पढेको कुराको नेपालीमा नै व्याख्या गरेर सुनाउने गर्नुभयो । उहाँ बिच बिचमा छोटो प्रश्न गर्नुहुन्थ्यो र त्यसको उत्तर पनि आफै दिनुहुन्थ्यो । कक्षाकार्यमा विद्यार्थीको सहभागिता निकै कम थियो । कतिपयले शिक्षिकाको वाचन र व्याख्यामा ध्यान दिएका थिएनन् । उनीहरू केवल निष्क्रिय श्रोताका रूपमा थिए । शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई न प्रश्न सोध्नुभयो न कथाको कुनै अंश पढ्ने निर्देश गर्नुभयो । उहाँ वाचन र व्याख्या गर्दै क्रमिक रूपमा अगाडि बढ्नुभयो । यसले उहाँ कक्षामा प्रस्ट उद्देश्य लिएर तयारीका साथ गए जस्तो लाग्दैनथ्यो । उहाँको वाचन र व्याख्याले बालबालिकामा कुनै खास भाषिक सिप विकासमा मद्दत पुग्ने जस्तो देखिदैनथ्यो ।

विद्यार्थीहरू निष्क्रिय रहँदा अध्ययनका लागि आवश्यक सूचना प्राप्त गर्न नसकिने भएकाले स्थलगत अध्येताबाट शिक्षिकालाई पाठ वाचन रोक्न भनियो र विद्यार्थीलाई पाठ वाचन गर्न आग्रह गरियो ।

उनीहरू निकै कर गर्दा पनि पाठ वाचन गर्न तयार भएनन् । उनीहरूलाई सेतो पाटीमा ढुङ्गा लेखेर पढ्न आग्रह गर्दा पनि त्यो शब्द पढ्न मानेनन् । उनीहरूसँग कुराकानी गर्न उनीहरूको नाम र अन्य कुरा सोधियो । सोधिएका प्रश्नहरूको उनीहरूले एक एक शब्दमा मात्र उत्तर दिए । यसबाट उनीहरू नेपाली भाषामा निकै कमजोर रहेछन् भन्ने जानकारी भयो । त्यसपछि उनीहरूको पढाइ पनि निकै कमजोर छ भन्ने जानकारी भयो । उनीहरू मात्रा लागेका वर्ण राम्ररी पढ्न नसक्ने रहेछन् । त्यसपछि उनीहरूलाई सेतो पाटीमा लेखेको शब्द *ढुङ्गा* पढेर सुनाइयो । उनीहरूलाई ढुङ्गा देखेका छौं भनेर प्रश्न गर्दा देखेको छ भनेर टाउको हल्लाए । उनीहरूलाई ढुङ्गा शब्द उच्चारण गर्न पनि भनियो । उनीहरूले त्यो शब्द *ढुङ्गा* भनेर उच्चारण गरे । यस शब्दको धेरै पटक ड्रिल गराउँदा पनि केही बालबालिकाले ढुङ्गा नै उच्चारण गर्दै थिए । यसबाट उनीहरूलाई घ, भ, ढ, ध, भ तथा अकार उच्चारण गर्न कठिनाइ हुने जानकारी हुन आयो । त्यसै किसिमले उनीहरू ऐकारको उच्चारण पनि सही तरिकाले गर्न नसक्ने रहेछन् भन्ने थाहा भयो । उनीहरू मैले भन्दा *माइले* र *तैले* भन्दा *ताइले* भन्ने रहेछन् । शिक्षक र उनीहरूसँगको कुराकानीबाट उनीहरू शब्द भण्डार र क्रियापदको सही प्रयोगमा पनि कठिनाइ हुन्छ भन्ने जानकारी हुन आयो ।

कक्षा अवलोकन र शिक्षक विद्यार्थीसँगको कुराकानीबाट कुशेश्वर प्रा.वि.का तल्ला कक्षाका विद्यार्थीलाई सुनाइ बोलाइमा कठिनाइ छ भन्ने प्रस्ट भयो । यहाँका विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा शिक्षण गर्न तामाङ भाषा प्रयोग आवश्यक देखिएकाले शिक्षिकालाई कक्षामा तामाङ भाषा प्रयोग गर्नुहुन्छ ? भनेर प्रश्न गरियो । यस प्रश्नमा उहाँले आफूलाई तामाङ भाषा नआउने र सिक्ने प्रयास पनि नगरिएको जानकारी गराउनु भयो । त्यसपछि उहाँलाई बालबालिकाले नेपाली भाषा बोल्दा गर्ने त्रुटि सच्याउनु हुन्छ ? भनेर प्रश्न गर्दा उहाँले त्यो पनि नगरिएको र कसरी सच्याइ दिने त्यसको जानकारी नभएको बताउनु भएको थियो ।

३.३. अवधी मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास

श्री पूर्णकेशर माध्यमिक विद्यालय, बगधी, शुद्धोधन

पूर्णकेशर माध्यमिक विद्यालय, बगधी कक्षा १ देखि कक्षा १० सम्म सञ्चालित विद्यालय हो । यो विद्यालयमा पुग्न भैरहवादेखि तौलिहवा जाने सडकको लवनी भन्ने स्थानबाट उत्तरतर्फ दुई घण्टाको पैदल यात्रा गर्नुपर्छ । सवारी साधनमा २० देखि ३० मिनेट लाग्न सक्छ । विद्यालयको वरिपरि अवधी

भाषी समुदायको घना आवादी छ । विद्यालयबाट पाएको जानकारी अनुसार विद्यालयबाट उत्तरतर्फ जाँदा नेपाली भाषी समुदायको सङ्ख्या क्रमशः बढेर गएको छ ।

यस विद्यालयको भौतिक अवस्था सामान्य देखिन्थ्यो । यस विद्यालयमा धेरै कोठाहरू भएको दुईतले पक्की भवन थियो । अन्य साना ब्लक पनि थिए । ठुलो पक्की भवनको अगाडि सानो खेल मैदान थियो । विद्यालयको विद्यार्थी चापलाई हेर्दा खेल मैदान ज्यादै सानो लाग्दथ्यो । यसको एक तिहाइ भाग त साइकलले ढाकेको थियो ।

यस विद्यालयमा कक्षा एकको अवलोकन गर्ने योजना गरिएको थियो । स्थलगत अध्येताहरूले शिक्षक वर्गलाई यस कुराको जानकारी गराएपछि शिक्षक शिक्षिकाहरू आआफ्नो कक्षामा जानुभयो । योजना अनुसार स्थलगत अध्येताहरू पनि कक्षा एकको अवलोकनमा गयौं । कक्षा एक सञ्चालन हुने कोठा ठुलो पक्की भवनको भुइँ तलामा थियो । कक्षा कोठामा पर्याप्त प्रकाश थिएन । यस कक्षामा डेस्कबेन्च थिएनन् । सिमेन्टको भुइँमाथि दरी विच्छ्याएको थियो । भित्तामा सेतो पाटी राखिएको थियो । कक्षामा अन्य सामग्री र बुक कर्नरको व्यवस्था थिएन ।

कक्षा एकमा ५४ जना बालबालिका भर्ना भएका रहेछन् । कक्षामा उपस्थित बालबालिकाको सङ्ख्या ४० थियो । स्थलगत अध्येता र शिक्षक कक्षामा भए पनि कक्षा खासै नियन्त्रण हुन सकेको थिएन । कक्षामा बालबालिका तिखो गरी च्याउँ च्याउँ गरेको हल्ला सुनिन्थ्यो । उनीहरूमध्ये केही उभिएका थिए । केही आधा सोहोरिएको दरीमा यताउति फर्केर बसेका थिए ।

कक्षा एकमा अध्यापन गर्ने शिक्षक नेपालीभाषी हुनु हुँदो रहेछ । उहाँको योग्यता बी.ए रहेछ । उहाँ शिक्षण पेसामा प्रवेश गर्नु भएको २१ वर्ष भइसकेको रहेछ । उहाँले १० महिने सहित शिक्षक पेसागत विकास र अन्य तालिमहरू लिनुभएको रहेछ । उहाँले बालबालिकासँग कक्षामा अवधी भाषामै कुराकानी गरेर उनीहरूलाई शान्त हुन निर्देश गर्नुभयो । केही बालबालिका चुप लागे पनि केहीले आफ्नो हल्ला जारी राखेका थिए ।

शिक्षकले बालबालिकालाई मेरो नेपाली किताबको पाठ ११ र १२ को वर्ण चिनारी अन्तर्गत प, फ, ष लगायतका केही वर्ण पढ्ने अभ्यास गराउने प्रयास गर्नुभयो । पाठको उद्देश्यमा उहाँ प्रस्ट भए जस्तो लाग्दथ्यो । शैक्षिक वर्षको अन्ततिर विद्यालयको भ्रमण गरिएकाले यो पाठ पहिले नै पढाइ भएको भन्ने

लाग्दथ्यो । शिक्षकले कालोपाटीमा केही वर्ण लेखेर देखाउनु भयो र बालबालिकालाई ती वर्ण एकपछि अर्को देखाएर पढ्न लगाउनु भयो । कुनै खास बालबालिकालाई तोकेर पढ्न नलगाएकाले सबै बालबालिका एकै पटक बोल्दथे । यसमा कसले ठिक पढे र कसले गलत पढे भनेर ठम्याउन कठिन थियो । शिक्षकले त्यसपछि लेखिएका वर्ण एक एक गरेर पुनरावृत्ति (ड्रिल) गराउनु भयो । पुनरावृत्ति गराएपछि शिक्षकले पाटीमा लेखिएका वर्णको अनुलेखन गर्न निर्देश गर्नुभयो । धेरैजसो विद्यार्थीले ती वर्ण सारेर शिक्षकलाई देखाए । शिक्षकले उनीहरूले लेखेको हेरेर टिक चिह्न दिनुभयो । राम्रो लेखेले पनि टिक पाए, बाङ्गोटिङ्गो र आकार नमिलेको लेखेले पनि समान रूपमा टिक पाए । उनीहरूलाई अक्षरमा के कस्तो सुधार गर्नुपर्छ भनेर पृष्ठपोषणतिर ध्यान दिइएन ।

शिक्षकले बालबालिकाको लेखाइ चेक गर्दै रहँदा उनीहरू अवधी भाषामा एक आपसमा ठुलठुलो स्वरमा कुराकानी गरिरहेका थिए । बालबालिकालाई शान्त हुन शिक्षकले अवधी भाषामा निर्देश गरिरहनु भयो ।

कक्षा अनियन्त्रित भएको देखेर स्थलगत अध्येताबाट बालबालिकालाई गीत गाउने हो ? भनेर सोधियो । उनीहरूले गाउने हो भनेर सहमति जनाए । उनीहरू सबैजसो नेपाली भाषामा सोधेका प्रश्न बुझ्न सक्ने रहेछन् । त्यसपछि स्थलगत अध्येताले पाठका बालगीत हरफ हरफ गरेर लयबद्ध गाएर सुनाए । बालबालिकाले गीतका हरफ सुनेर हुबहु गाए । एउटा गीत सकिएपछि अर्को गीत गाउन लगाइयो । बालबालिका गीत गाएर रमाए । कक्षा नियन्त्रण भयो । उनीहरू नेपाली सुनेर बुझ्न र त्यही कुरो बोल्न सक्ने रहेछन् । त्यसपछि उनीहरूसँग केही कुराकानी पनि भयो । केही बालबालिका नेपालीमा बोलेका साधारण कुरा बुझ्ने तर सोधेको प्रश्नको पूर्ण वाक्यमा उत्तर दिन नसक्ने रहेछन् । उनीहरू टुटेफुटेको नेपाली बोल्दथे । केही खास खास शब्दमा बाहेक उनीहरूको उच्चारणमा त्यति धेरै अशुद्धि गरेको थाहा हुँदैनथ्यो । उनीहरूले लेखेलाई *लिख्ने* र गर्नेलाई *करने* भनेको सुनियो ।

शिक्षकसँग कुराकानी गर्दा बालबालिकाहरूले नेपाली बोल्दा आफ्ना शब्द मिसाएर बोल्छन् भन्ने जानकारी गराउनु भयो । उदाहरणका लागि रुख नभनेर *पेड*, चरा नभनेर *चिडै* आदि ।

श्री मोतीभारी निम्न माध्यमिक विद्यालय, लवनी, शुद्धोधन

मोतीभारी निम्न माध्यमिक विद्यालय, लवनी कक्षा १ देखि कक्षा ७ सम्म सञ्चालित विद्यालय रहेछ । यो विद्यालय भैरहवा तौलिहवा सडकको सडक खण्डमा जोडिएको रहेछ । गाडीबाट उत्रनासाथ यस

विद्यालयमा पुग्न सकिन्छ । विद्यालय रहेको क्षेत्र वरिपरि सानो बजार छ । विद्यालयको वरिपरि अवधी भाषी समुदायकै घना आवादी छ । यहाँ अवधी बाहेक अन्य भाषा बोलिँदैन ।

यस विद्यालयको भौतिक अवस्था सामान्य देखिन्थ्यो । यो विद्यालय पक्की भवनमा सञ्चालित छ । विद्यालयको दक्षिण भागमा आँपको बगैँचा र खाली चौर रहेको छ । यस ठाउँमा विद्यार्थीहरू खेल्ने गरेको देखिन्थ्यो ।

यस विद्यालयमा कक्षा दुईको अवलोकन गर्ने योजना गरिएको थियो । कक्षा दुई सञ्चालन हुने कोठा पक्की भवनको भुइँ तलामा थियो । कक्षा कोठामा पर्याप्त प्रकाश थियो । कक्षामा दरी विच्छ्याएर त्यसमाथि डेस्कबेन्च राखिएको थियो । भित्तामा सेतो पाटी राखिएको थियो । कक्षामा अन्य सामग्री र बुक कर्नरको व्यवस्था भने थिएन ।

दुई कक्षामा ६३ जना बालबालिका भर्ना भएका रहेछन् । कक्षामा उपस्थित बालबालिकाको सङ्ख्या भने ४० थियो । यति विद्यार्थीबाटै कक्षा भरिए जस्तो देखिन्थ्यो । पुरै विद्यार्थी उपस्थित हुँदा कक्षामा बस्ने ठाउँ नपुग्ने जस्तो थियो । कक्षा सडक छेउमा भएकाले गाडीको आवाज आइरहन्थ्यो ।

कक्षा दुईमा अध्यापन गर्ने शिक्षिका अवधी भाषी नै हुनुहुँदो रहेछ । उहाँको योग्यता एसएलसी रहेछ । उहाँ शिक्षण पेसामा प्रवेश गर्नु भएको १० वर्ष भएको रहेछ । उहाँले १० महिने सहित अन्य शिक्षक तालिमहरू लिनु भएको रहेछ । उहाँले बालबालिकासँग कक्षामा अवधी तथा नेपाली दुवै भाषा प्रयोग गर्नु भएको थियो ।

शिक्षिकाले बालबालिकालाई मेरो नेपाली किताबको गौँथलीको गुँड भन्ने पाठ पढ्ने अभ्यास गराउँदै हुनुहुन्थ्यो । उहाँको पाठको उद्देश्य पढाइ सिप विकास हो कि जस्तो लाग्दथ्यो । पढाइ क्रियाकलापका लागि उहाँ विद्यार्थीलाई शब्द शब्द पढेर सुनाउने र विद्यार्थीले त्यसैअनुसार शब्दहरू दोहोर्याउने गर्दै थिए । शिक्षिकाले कुनै बेला पाठमा भनिएका कुरा अवधी भाषामा व्याख्या पनि गर्नुहुन्थ्यो । कुनै कुनै बेला अवधीमा नै छोटो छोटो प्रश्न पनि गर्नुहुन्थ्यो र त्यसको जबाफ आफैले अवधी भाषामा दिनुहुन्थ्यो । यस प्रकारले कक्षा सञ्चालन भइ रहँदा कतिपय विद्यार्थी शिक्षकले भनेका शब्द नभन्ने, बाहिर हेर्ने र साथीसँग कुरा गर्ने गर्दै थिए । यसै गरी एक पटक पाठ पढाइ सकेपछि उहाँले एक जना विद्यार्थीलाई

आफूले गरे जस्तै गरेर अन्य विद्यार्थीलाई पढाउन लगाउनु भयो । विद्यार्थीको नेतृत्वमा शब्द पढेर दोहोर्‍याउने क्रियाकलाप केही समयसम्म अगाडि बढ्यो ।

यो कक्षामा पढाइ क्रियाकलाप भइ रहँदा स्थलगत अध्येताबाट शिक्षकालाई विद्यार्थीलाई अर्काले पढेको नसुनी किताब हेरेर आफै पढ्न निर्देश गर्नुस् भनेर अनुरोध गरियो । उहाँले कुनै विद्यार्थीलाई अवधी भाषाबाट स्थलगत अध्येताले भनेअनुसार पढ्न निर्देश गर्नुभयो । एक जना विद्यार्थीले पढ्ने प्रयास गरिन् तर उनले शब्द शब्दमा रोकिदै एक हरफ जति पढिन् । उनले पढ्दै गर्दा मात्रा मिलाई पढ्न सकेकी थिइनन् । उनको शब्द उच्चारणमा पनि समस्या थियो । उनले जान्छ लाई *जान्छ* र बाटलाई *बाट* भने जस्तो सुनिन्थ्यो । उनीहरूले राम्ररी पढ्न नसके पनि शिक्षकाले एक एक शब्द गरेर पढेको सुनेर पाठको केही कुराको बोध भयो कि भनेर स्थलगत अध्येताले केही बोध प्रश्न गरेका थियौं । यी प्रश्नमा एक दुई जनाले टुटे फुटेको नेपाली भाषामा गाह्रो गरी उत्तर दिएका थिए । अन्य विद्यार्थीले नेपाली बोल्न नसकेर हो वा पाठ बोध नभएर कुनै जबाफ दिएनन् ।

शिक्षकसँग कुराकानी गर्दा बालबालिकाको नेपाली भाषा निकै कमजोर रहेको, उनीहरूले नेपाली बोल्दा राम्रो उच्चारण गर्न नसक्ने, अवधी भाषाका शब्द मिसाएर बोल्ने गर्छन् भन्नुभयो । त्यसैले विद्यालयका तल्ला कक्षा अवधी भाषामा नै सञ्चालन गर्ने गरिएको जानकारी गराउनु भयो । उहाँले बालबालिकाको नेपाली भाषा राम्रो गराउन के कसरी कक्षा सञ्चालन गर्ने भन्ने बारेमा आफूलाई खास ज्ञान नभएको कुरा पनि बताउनु भयो ।

श्री सत कुमारी शेरचन निम्न माध्यमिक विद्यालय, दोहनी, शुद्धोधन

सत कुमारी निम्न माध्यमिक विद्यालय, दोहनीमा कक्षा १ देखि ५ सम्म सञ्चालन भएको छ । यस विद्यालयमा पुरन भैरहवा तौलिहवा सडक खण्डको लवनीबाट करिब डेड घण्टाको पैदल यात्रा वा सवारी साधनमा आधा घण्टा लाग्छ । यो विद्यालय नेपाल भारतको सीमा क्षेत्रमा रहेको छ । विद्यालय रहेको क्षेत्र वरिपरि अवधी बाहेकका अन्य भाषा बोलिँदैन । विद्यालयको सेवा क्षेत्रमा अवधी भाषी समुदायकै मात्र बसोवास रहेको छ ।

यस विद्यालयको भौतिक अवस्था सामान्य देखिन्थ्यो । यो विद्यालय पक्की भवनमा सञ्चालित छ । विद्यालयको अग्रभागमा सानो खेल मैदान रहेको छ । तर यो मैदान विद्यार्थीलाई खेल खेल्न पर्याप्त देखिँदैन ।

यस विद्यालयमा कक्षा तीनको अवलोकन गर्ने योजना गरिएको थियो । स्थलगत अध्येताहरूले शिक्षकहरूलाई भेटेर यस कुराको जानकारी गराएपछि एक जना शिक्षिका अध्येताहरूलाई लिएर तीन कक्षामा जानुभयो । यस विद्यालयमा भूइँ तला मात्र भएका दुई ओटा ब्लक रहेछन् । कक्षा तीन एउटा ठुलै कोठामा सञ्चालन भएको पाइयो । कक्षा कोठामा पर्याप्त प्रकाश थियो । अन्य विद्यालयमा जस्तो यस विद्यालयमा भुइँमा दरी विच्छ्याइएको थिएन । भुइँमा धुलोमुलो थियो । विद्यार्थी बस्नका लागि डेस्कबेन्च थिए । भित्तामा कालो पाटी थियो । कक्षामा अन्य सामग्री र बुक कर्नर भने थिएनन् ।

तीन कक्षामा ४४ जना बालबालिका भर्ना भएका रहेछन् । कक्षामा उपस्थित बालबालिकाको सङ्ख्या भने १६ थियो । कक्षामा विद्यार्थीको न्यून उपस्थितिका बारेमा सोधपुछ गर्दा शिक्षिकाले आज बन्दको हल्ला भएका कारण थोरै विद्यार्थी आए भन्ने जानकारी गराउनु भयो ।

कक्षा तीनमा अध्यापन गर्ने शिक्षिका अवधी भाषी नै हुनुहुँदो रहेछ । उहाँको योग्यता आइए रहेछ । उहाँ शिक्षण पेसामा प्रवेश गर्नु भएको २३ वर्ष भएको रहेछ । उहाँले १० महिने सहित अन्य शिक्षक तालिमहरू लिनु भएको रहेछ । उहाँले बालबालिकासँग कक्षामा अवधी तथा नेपाली दुवै भाषा प्रयोग गरेर अध्यापन गराउनुहुँने रहेछ । उहाँले नेपाली भने निकै गाह्रो गरेर बोल्नुहुन्थ्यो ।

शिक्षिकाले बालबालिकालाई मेरो नेपाली किताबको ढुङ्गाको खिचडी भन्ने पाठ पढ्ने अभ्यास गराउने प्रयास गर्नुभयो । पाठको उद्देश्यमा उहाँ त्यति प्रस्ट भए जस्तो लाग्दैनथ्यो । पढाइ क्रियाकलापमा उहाँले विद्यार्थीलाई शब्द शब्द पढेर सुनाउनु भयो र विद्यार्थीले त्यसै अनुसार शब्दहरू दोहोर्‍याउने गरे । शिक्षिकाले कुनै बेला पाठमा भनिएका कुरा अवधी भाषामा व्याख्या पनि गरिदिनु हुन्थ्यो । यस प्रकारले कक्षा सञ्चालन भइ रहँदा कतिपय विद्यार्थीको ध्यान कक्षा क्रियाकलापमा थिएन । उनीहरूले शिक्षकले भनेका शब्द नभन्ने, स्थलगत अध्येतातिर हेर्ने र साथीसँग कुरा गर्ने आदि गर्दै थिए । स्थलगत अध्येताबाट शिक्षिकालाई विचैमा रोकेर विद्यार्थीलाई नै पढ्न दिनुस् भनेर आग्रह गरियो । उहाँले एक जना विद्यार्थीलाई पढ्न भन्नुभयो । विद्यार्थीले शिक्षिकाले जस्तै गरेर एक एक शब्द गरेर पाठको एक हरफ मुस्किलले पढ्यो । यस विद्यालयमा पनि कक्षा तीनका विद्यार्थीको पढाइ सिप निकै कमजोर जस्तो लाग्दथ्यो ।

बालबालिकाको नेपाली भाषाको शब्द भण्डार र बोलाइ सिप कस्तो रहेछ भन्ने बारेमा जानकारी लिन स्थलगत अध्येताबाट विद्यार्थीलाई पाठमा भएको ढुङ्गाको अर्थ बताउन भनियो । विद्यार्थीहरूले यसको

अर्थ बताउन नसकेर मुखामुख गर्न लागे । अध्येताबाट तिमीहरूले ढुङ्गा देखेको छैनौ ? भनेर प्रश्न गर्दा टाउको हल्लाएर देखेको छैन भन्ने जानकारी गराए । यसबाट बालबालिकाको नेपाली भाषाको शब्द भण्डार र बोलाइ पनि कमजोर छ भनेर अनुमान लगाउन सकिन्थ्यो । यसै वेला शिक्षिका अगाडि सरेर नेपाली भाषामा भन्नुभयो “तिमीहरूले खेत जोतेको वेला ढेला उठेको देखेका छौ नि ।” केही विद्यार्थीले “देखेको छ” भने र केहीले टाउको हल्लाएर देखेको जानकारी गराए । शिक्षिकाले भन्नुभयो “ढुङ्गा भनेको त्यही ढेला जस्तै हुन्छ ।” उहाँले अनुवाद विधिबाट ढुङ्गा भनेको पत्थर हो भन्न सक्नुहुन्थ्यो वा रोडा हालेर पुरिएको खेलमैदानबाट एउटा ढुङ्गा ल्याएर देखाउन सक्नुहुन्थ्यो । विद्यार्थीहरूमा अझै पनि ढुङ्गाको अर्थ प्रस्ट भए जस्तो लागेन । स्थलगत अध्येताले ढुङ्गा भनेको पत्थर हो भनेर विद्यार्थीलाई जानकारी गराएपछि उनीहरू अचम्म मानेर “पत्थरका खिचरी !” भन्दै एक आपसमा मुखामुख गर्न थाले ।

स्थलगत अध्येताले केही बालबालिकाको परिचय मागे । एक जना विद्यार्थीले “हाम्रो नाम धिरेन्द्र छ,” भन्यो । घर कहाँ छ भनेर प्रश्न गर्दा कसैले “हाम्रो घर दुर छ” भने, कसैले “नजदिक छ” भने, केहीले त हातले यता भनेर आफ्नो घर भएतिर सङ्केत गरे ।

३.४. थारू मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास

श्री ज्ञानज्योति आधारभूत विद्यालय, भौका, लमही

ज्ञानज्योति आधारभूत विद्यालय, भौका, लमही नगरपालिकाको ८ नं. वार्डमा पूर्व पश्चिम राजमार्गको किनारमै रहेको छ । यो विद्यालय लमही बजारबाट ११ किलोमिटर पश्चिममा पर्दछ । यस विद्यालयको वरिपरि थारू बस्ती मात्र रहेको छ । यस विद्यालयमा शिक्षक विद्यार्थी सङ्ख्या उल्लेख्य रहेको छ । धेरैजसो शिक्षक शिक्षिका थारू भाषी छन् ।

विद्यालय भ्रमणमा यस विद्यालयको भौतिक अवस्था राम्रो देखियो । विद्यालयको जमिनमा तिनतिर विद्यालय भवन रहेका र एकापट्टि पूर्व पश्चिम राजमार्ग रहेको छ । विद्यालय भवन अगाडि विद्यार्थीका लागि ठुलै खेल मैदान छ । विद्यालयका पुराना कच्ची भवन सही सलामत अवस्थामा भए पनि यी भवननमा कक्षा सञ्चालन नभएर सबै कक्षा नयाँ पक्की भवनमा सञ्चालन हुने गरेका छन् । कच्ची भवनको एउटा ठुलो कोठामा विद्यालयको कार्यालय छ । यस विद्यालयको कार्यालय लगायत कक्षा कोठामा पर्याप्त फर्निचर रहेको पाइयो ।

यस विद्यालयमा कक्षा एकको अवलोकन गर्ने पूर्व योजनाअनुसार खोल्सा पारीको पक्की भवनको भुइँतलामा जाँदा कक्षा सञ्चालनमा रहेको पाइयो । यस कक्षामा जम्मा २० जना विद्यार्थीमा १९ जना थारू र एक जना मात्र नेपाली भाषी विद्यार्थी रहेको पाइयो । कक्षाको भौतिक वातावरण राम्रै थियो । विद्यार्थीहरू कार्पेट विछ्याइएको ठुलो कोठाको सफा भुइँमा चकटीमा बसेका थिए । पढाइ लेखाइका लागि उनीहरूका अगाडि होचा डेस्क थिए । कक्षाकोठाको अगाडिको भित्तामा विद्यार्थीको पढाइ लेखाइका लागि वर्ण र अङ्कहरू लेखिएका थिए ।

यो कक्षा थारू भाषी शिक्षकले सञ्चालन गरिरहनु भएको थियो । त्यस विद्यालयमा कक्षा १ का परीक्षण पाठ्यपुस्तक प्रयोगमा रहेछन् । शिक्षकले नेपाली भाषा विषयको पाठ्यपुस्तकबाट श्रुती लेखन गराइरहनु भएको थियो । सबैजसो विद्यार्थी शब्द भन्दै लेख्दै थिए । केही शब्द लेखाएपछि शिक्षकले विद्यार्थीलाई के लेखेका छौ ? भन त भनेर सोध्नु भयो । उहाँले आलोपालो नेपाली र थारू भाषा प्रयोग गर्नुभएको थियो । कक्षाका जान्ने र नेपाली भाषा बोल्न सक्ने विद्यार्थीले आफूले लेखेका कुरा एकै पटक बताए । यसमा कसले के भने प्रस्ट हुन नसके पनि विद्यार्थीले लेखेका शब्दमा भएका *त* र *द* वर्णको उच्चारण *ट* र *ड* गरेको सुनिन्थ्यो । अध्येताले विद्यार्थीको लेखाइ अवलोकन गर्दा केही विद्यार्थीले *त* र *द* लेख्दा *ट* र *ड* लेखेको देखिन्थ्यो । केहीका अक्षर राम्रै थिए भने केहीले अत्यन्तै बाङ्गोटिङ्गो र साना ठुला अक्षर लेखेका थिए । लेखाइमा मात्रा पनि छुटेका थिए । श्रुति लेखनपछि शिक्षकले श्रुतिलेखनको जाँच गरेर विद्यार्थीका त्रुटि सच्याइदिनु पर्नेमा उहाँले त्यसो गर्नुभएन । उहाँले लेखेको कुरा नबताउने विद्यार्थीलाई केही पनि भन्नुभएन । उनीहरू नजिकका साथीसँग अलमलिएर बसेका थिए ।

कक्षा समय बाँकी रहेकाले शिक्षकले फेरि पनि श्रुतिलेखनलाई नै अगाडि बढाउनु भयो । उहाँले थप शब्द लेखाउन थाल्नुभयो । अध्येताले उहाँसँग समय मागेर विद्यार्थीको पढाइका बारेमा जानकारी लिन र उच्चारणमा थप समस्या खोज्न उनीहरूलाई पाठ्यपुस्तक पढ्न लगाइयो । यसमा सबभन्दा पहिले कक्षाको एक मात्र नेपाली भाषी विद्यार्थी म पढ्छु भनेर पढ्न लाग्यो । उसले ढिलो गतिमा केही वाक्य पढ्यो, उसमा उच्चारण अशुद्धि थिएन । अन्यलाई पढ्न लगाउँदा उनीहरूले पनि ढिलो गरेर पढेका थिए । उनीहरूमा *त*, *थ*, *द*, तथा *ध* को उच्चारणमा अशुद्धि प्रस्ट सुनिन्थ्यो ।

उनीहरूको बोलाइ सिपको जानकारी लिन अध्येताले *आज के को तरकारी खाँयौ ?* भनेर प्रश्न गर्दा एक जनाले *गुडारको* भनेको थियो । यस कुराले उनीहरूमा नेपाली भाषाको शब्दभण्डार कम भएकाले

आफ्ना भाषाका शब्द प्रयोग गरेको बुझियो । विद्यार्थीको शब्द भण्डारका बारेमा थप जानकारी लिन उनीहरूलाई पाठ्यवस्तुमा रहेका शब्दको अर्थ सोधियो । सोधिएका मध्ये ओखर, काफल, गहत, काँच जस्ता शब्दको अर्थ कुनै पनि विद्यार्थीले बताउन सकेनन् । शिक्षकसँग यी शब्दसँग सम्बन्धित पाठ पढाइ भएको छ, छैन भनेर जानकारी लिदा पढाइ भइसकेको पाइयो । उहाँलाई पाठमा भएका अष्टारा शब्दहरूको शब्द शिक्षण कसरी गर्नुहुन्छ भनेर प्रश्न गर्दा मौखिक रूपमा अर्थ भनिदिने गरेको भन्नुभयो । शब्द शिक्षणका लागि ठोस वस्तु, चित्र, मोडेल आदिको प्रयोग गर्ने र कालो पाटीमा शब्द टिपेर विद्यार्थी विचमै छलफल गराउने गरेको पाइएन । अध्येताले ओखर यस्तो हुन्छ भनेर नेपाली भाषामा अर्थ बताउँदा केही थारू भाषी विद्यार्थीले *तिहारमा देखेको* भनेर ओखर बुझेको प्रतिक्रिया दिएका थिए । उनीहरूको यस्तो प्रतिक्रियाले उनीहरूको नेपाली भाषाको सुनाइ र बोलाइ उमेरअनुसार राम्रै भएको तर शब्द भण्डारमा कमी रहेको र उच्चारणमा बढी समस्या रहेको पाइयो । कक्षाको छलफलमा सहभागी नहुने विद्यार्थी भने सुनाइ, बोलाइ, शब्द भण्डार लगायत उच्चारणमा समेत कमजोर छन् भन्ने अनुमान गर्न सकिन्थ्यो ।

कक्षा अवलोकनपछि नेपाली विषयमा एम. एड. गर्नुभएकी शिक्षक आशा चौधरीसँग दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा उहाँको अनुभवको जानकारी लिन अन्तरवार्ता लिइएको थियो । उहाँसँगै अन्य शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उहाँहरूको भनाइमा अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली भाषा राम्रोहोस भन्ने चाहन्छन् भन्ने जानकारी हुन आयो । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उनीहरूले कक्षामा आवश्यकताअनुसार थारू भाषाको प्रयोग गर्ने गरेको, नेपाली भाषाको सुनाइ बोलाइका लागि यसै भाषामा प्रश्नोत्तर हुने गरेको, पढाइ सिप विकासका लागि पाठ्यपुस्तक पढ्न लगाइने, लेखाइका लागि अनुलेखन र श्रुति लेखन गराइने भनेर बताएका थिए । उनीहरूले पाठ्यपुस्तकमा केही शब्द स्थानीय परिवेश सुहाउँदा नभए पनि प्रयोगमा खासै समस्या नरहेको बताएका थिए । उनीहरूसँग दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा के कतिको अनुभव छ र पहिले लिएका तालिमले थारू भाषी विद्यार्थीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ गर्न कत्तिको सहयोग पुगेको छ भनेर जानकारी माग्दा उनीहरूले दोस्रो भाषा भनेर सुनेको तर दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा आफू प्रस्ट नभएको कुरा बताएका थिए । छलफलबाट उनीहरूमा दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, उच्चारण

अशुद्धिमा विद्यार्थीलाई कसरी सहयोग गर्ने, शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा पर्याप्त सिप नभएको बुझियो ।

श्री बालचेतना आधारभूत विद्यालय, धमकपुर, तुलसीपुर

बाल चेतना आधारभूत विद्यालय, धमकपुर, तुलसीपुर नगरपालिकाको १४ नं. वार्डमा मूल सडकबाट निकै भित्रको गाउँ बस्तीमा रहेको छ । यो विद्यालयमा पुग्न तुलसीपुरको मुख्य बजारबाट ११ किलोमिटर दक्षिण तर्फको कच्ची बाटोको यात्रा गर्नुपर्दछ । यस विद्यालयको वरिपरि घना थारू बस्ती रहेको छ । यस विद्यालयमा थोरै मात्र नेपाली भाषी विद्यार्थी रहेको पाइयो । धेरै जसो शिक्षकहरू पनि थारू भाषी हुनुहुन्थ्यो ।

यस विद्यालयको भ्रमणबाट यसको भौतिक अवस्था राम्रो देखियो । यस विद्यालयमा पर्याप्त कक्षा कोठा र विद्यार्थीलाई खेलन पुग्ने विद्यालय प्राङ्गण थियो ।

यस विद्यालयमा कक्षा दुईको अवलोकन गर्ने योजना गरिएको थियो । स्थलगत अध्येताहरूले प्रधानाध्यापकलाई आफ्नो परिचय दिएपछि उहाँबाट कक्षा दुईको कक्षा देखाइयो । कक्षा कोठा विद्यार्थी सङ्ख्याको तुलनामा निकै ठुलो, सफा र कार्पेट विछ्याइएको थियो । यस कक्षामा पाँच जना छात्र र पाँच जना छात्रा गरेर १० जना विद्यार्थी रजिस्टर भए पनि चार जना थारू भाषी र तीन जना नेपाली भाषी विद्यार्थी मात्र कक्षामा उपस्थित थिए । त्यहाँ थारू भाषी शिक्षिका कक्षा सञ्चालन गर्दै हुनुहुन्थ्यो ।

शिक्षकले नेपाली भाषा विषयको चलाख फ्याउरो भन्ने पाठ शिक्षण सिकाइ गरिरहनु भएको थियो । उहाँले पुस्तकको पाठ आफूले पढेर सुनाउने र व्याख्या गरिदिने गरेको पाइयो । उहाँले विच विचमा प्रश्न पनि सोध्नुभएको थियो । उत्तर दिँदा नेपाली भाषीले उत्तर दिएको सुनिन्थ्यो । थारू भाषीहरूमध्ये एक दुई जना मात्र बोलेको सुनिन्थ्यो । शिक्षकले थारू भाषामा पनि प्रश्न सोध्नुहुन्थ्यो र उत्तर पनि थारू भाषामा बताइदिनु हुन्थ्यो । तर पनि उहाँ नेपाली भाषीमा बढी केन्द्रित भएको जस्तो देखिन्थ्यो ।

शिक्षकले पाठको उद्देश्य के लिनु भएको थियो, कक्षा क्रियाकलापबाट प्रस्ट हुन सकेन । शिक्षक आफूले पाठ पढेर सुनाउने गरेकाले पढाइ सिप विकासको क्रियाकलाप हो कि भनेर अध्येताले विद्यार्थीलाई आलोपालो पाठका हरफ पढ्न लगायौं । विद्यार्थीको पढाइ सिप खासै विकास भएको

देखिएन । उनीहरूको पढाइको गति अत्यन्त ढिलो थियो । थारू भाषी विद्यार्थीको शब्द उच्चारणमा त्रुटि सुनिन्थ्यो । उनीहरूले पाठ्यपुस्तकमा भएका *t* वर्गका वर्णको उच्चारण *ट* वर्गका वर्णको उच्चारण गरे जस्तो सुनिन्थ्यो ।

कक्षा अवलोकनपछि दुई कक्षामै शिक्षण सिकाइ गर्ने २६ वर्षको शिक्षण अनुभव भएकी शिक्षक हरा चौधरीसँग दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा उहाँको अनुभवको जानकारी लिन अन्तरवार्ता गरिएको थियो । उहाँसँगको अन्तरवार्ता सँगै विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उहाँहरूको भनाइमा अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली भाषाका बारेमा चासो लिन थालेका भन्ने जानकारी हुनआयो । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उहाँहरूले कक्षामा आवश्यकताअनुसार थारू भाषाको प्रयोग गर्ने गरेको र पाठका नेपाली कथा थारू भाषामा अनुवाद गरेर भनिदिने गरेको बुझियो । शिक्षकहरूले नेपाली भाषाको सुनाइ बोलाइका लागि प्रश्नोत्तर गरिने, नेपाली भाषाका अफ्ठारा शब्द र वाक्यको अर्थ थारू भाषामा बताइ दिने र ती शब्द र वाक्य कालो पाटीमा लेखेर पढ्न लगाउने गरिएको बताएका थिए । पढाइ सिप विकासका लागि शब्द पत्तिका खेल खेलाउने, पाठ्यपुस्तकमा पढ्ने कुराको केही भाग थारू भाषामा बताइदिने र त्यो सहित बाँकी भाग पढ्न लगाउने गरेको भन्ने पनि जानकारी गराइयो । लेखाइका अभ्यासका लागि अनुलेखन, श्रुति लेखन र प्रश्नको उत्तर लेखन गराउने पनि बताइयो ।

शिक्षकहरूले बताएअनुसार थारू भाषी विद्यार्थीले नेपाली भाषा बुझे पनि बोल्नमा कठिनाइ भएको, उच्चारणमा अशुद्धि हुने, लेखाइमा पनि अशुद्धि हुने , पढदा सही उच्चारण नगर्ने र पढाइको गति, यति र लयमा समस्या रहेको पाइयो । उनीहरूले पाठ्यपुस्तकका केही पाठ लामा र केही पाठका शब्द स्थानीय परिवेश सुहाउँदा नभए पनि प्रयोगमा खासै समस्या नरहेको बताएका थिए । उनीहरूसँग दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइको अनुभव र पहिले लिएका तालिमले थारू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ गर्न कत्तिको सहयोग पुगेको छ भनेर छलफल गर्दा उनीहरूले दोस्रो भाषा भनेर सुनेको तर दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा आफू प्रस्ट नभएको कुरा बताएका थिए । छलफलबाट उनीहरूमा दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, उच्चारण अशुद्धिमा विद्यार्थीलाई कसरी सहयोग गर्ने, शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा पर्याप्त सिप नभएको बुझियो । उनीहरूले

आफूलाई थारू भाषी बालबालिकाका समस्या समाधानका लागि पाठ्यपुस्तकका के कस्ता अभ्यास बढी उपयोगी हुने भन्ने प्रस्ट नभएको औँल्याएका थिए ।

श्री किसान प्राथमिक विद्यालय, अकमी, तुलसीपुर

किसान प्राथमिक विद्यालय, अकमी, तुलसीपुर नगरपालिकाको १४ नं. वार्डमा मूल सडकबाट निकै भित्रको गाउँ बस्तीमा रहेको छ । यो विद्यालय पुग्न तुसीपुरको मुख्य बजारबाट करिब १५ किलोमिटर दक्षिण पूर्व तर्फको कच्ची बाटोको यात्रा गर्नुपर्दछ । यस विद्यालयको वरिपरि ठुलो थारू बस्ती रहेको छ । यस विद्यालयमा थोरै मात्र नेपाली भाषी विद्यार्थी रहेको पाइयो । धेरै जसो शिक्षक शिक्षिका थारू भाषी रहेको पाइयो ।

यस विद्यालयको भ्रमणमा दाङ जिल्लाका अन्य दुई विद्यालय जस्तै यस विद्यालयको पनि भौतिक अवस्था राम्रो देखियो । यस विद्यालयमा पर्याप्त कक्षा कोठा र विद्यार्थीलाई खेल्न पुग्ने ठुलो विद्यालय प्राङ्गण थियो ।

यस विद्यालयमा कक्षा तीनको अवलोकन गर्ने योजना थियो । यस विद्यालयमा स्थलगत अध्येताहरू टिफिन समयमा पुगेका थिए । यस मौकाम उनीहरूलाई शिक्षक र प्रधानाध्यापकलाई आफ्नो परिचय दिएर विद्यालय भ्रमणको उद्देश्य बताउन पर्याप्त समय भयो । कक्षा सुरु भएपछि सम्बन्धित शिक्षकसँगै हामी अध्येता कक्षा तीनमा प्रवेश गर्नुभयो । त्यहाँ एक थारू भाषी शिक्षक कक्षा सञ्चालन गरिरहनु भएको थियो । कक्षा कोठा सफा थियो । विद्यार्थीहरूले बेन्चमा बसेर डेस्कमा भोला राखेका थिए । कक्षामा रहेका बाक्समा पाठ्यसामग्री थिए । यस कक्षामा १५ जना विद्यार्थी रजिस्टर भएकामा १० जना थारू भाषी र चार जना नेपाली भाषी विद्यार्थी कक्षामा उपस्थित थिए । चार जना नेपाली भाषी मध्ये तीन जना थारू भाषी जस्तै थारू भाषा बोल्ने र एक जना मात्र थारू भाषा बोल्न नसक्ने रहेछन् ।

शिक्षकले नेपाली भाषा विषयको हाट बजार भन्ने पाठ शिक्षण सिकाइ गरिरहनु भएको थियो । उहाँको पाठको उद्देश्य हाट बजारको परिचय दिने र पढाइ अभ्यास गराउने रहेछ । उहाँले पहिले हाट बजारका बारेमा नेपाली भाषामा प्रश्नोत्तर गराउनु भयो । उहाँले बेला बेलामा थारू भाषा पनि प्रयोग गर्नुभयो । प्रश्नोत्तरमा धेरै जसो विद्यार्थी सहभागी भए । उत्तर दिँदा थारू र नेपाली भाषी बराबर

जस्तो बोलेको सुनिन्थ्यो । नेपाली भाषीले बोलेको पनि थारू भाषीले बोले जस्तै सुनिन्थ्यो । कक्षामा नेपाली भाषीको सक्रियता केही बढी थियो ।

हाट बजारको परिचयपछि शिक्षकले दुई विद्यार्थीलाई पाठको संवाद गर्न लगाउनु भयो । विद्यार्थीले पाठका दुई पात्रको भूमिकामा राम्रै गरी पाठ पढे । अध्येताबाट अन्य विद्यार्थीहरूलाई पनि जोडी मिलाएर पाठ पढ्न आग्रह गरियो । थप दुई जोडीले पाठका पात्रको भूमिकामा पाठ पढेर सुनाए । सबैको पढाइ एक नासको नभए पनि कक्षा क्रियाकलाप पढाइ सिएर विकासका लागि उपयोगी नै थियो । कक्षा कार्यबाट बालबालिकाको सिकाइको मूल्याङ्कन गर्न सकिन्थ्यो । कक्षाका विद्यार्थीको कमी कमजोरी प्रस्ट थाहा हुन्थ्यो । पढाइ अभ्यासमा केही विद्यार्थीको पढाइको गति ढिलो पाइएको थियो । थारू भाषी विद्यार्थीको शब्द उच्चारणमा त्रुटि सुनिन्थ्यो । उनीहरूले पाठ्यपुस्तकमा भएका त वर्गका वर्णको उच्चारण ट वर्गका वर्णको उच्चारण गरे जस्तो सुनिन्थ्यो । शिक्षकले यस्ता त्रुटि सच्याउने प्रयास भने गर्नुभएन ।

कक्षा अवलोकनपछि ३० वर्षको शिक्षण अनुभव भएका प्रधानाध्यापक दलबहादुर बुढाथोकीसँग दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा उहाँको अनुभवको जानकारी लिन अन्तरवार्ता गरिएको थियो । उहाँसँगको अन्तरवार्ता सँगै विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उनीहरूको भनाइमा अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली भाषाका बारेमा चासो लिनेभन्दा पनि अङ्ग्रेजीका बारेमा चाहिँ चासो लिन थालेका भन्ने जानकारी हुनआयो । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उनीहरूले कक्षामा आवश्यकताअनुसार थारू भाषाको प्रयोग गर्ने गरेको र नेपाली पाठ्यपुस्तकमा जे जस्ता अभ्यास छन् तिनै अभ्यास गराउने गरिएको जानकारी हुन आयो । उनीहरूले थारू भाषीका समस्याका लागि कुन अभ्यासलाई महत्त्व दिने भन्ने कुरा आफूहरूलाई जानकारी नभएको पनि बताए । अन्तरवार्तामा पढाइ अभ्यासका लागि विद्यार्थीलाई पाठ्यपुस्तक पढ्न लगाउने र लेखाइका अभ्यासका लागि अनुलेखन, श्रुति लेखन गराउने पनि बताइयो ।

दाङका अन्य विद्यालयमा भएको छलफलमा जस्तै यस विद्यालयका शिक्षकहरूले बताएअनुसार थारू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा बोल्नमा कठिनाइ भएको, उच्चारणमा अशुद्धि हुने, लेखाइमा पनि अशुद्धि हुने, पढाइमा पनि सही उच्चारण नगर्ने र पढाइको गति, यति र लयमा समस्या रहेको पाइयो

। उनीहरूको भनाइमा थारू भाषी विद्यार्थीले नेपाली भाषा बोल्दा थारू भाषाका शब्द मिसाउने गरेको भन्ने बुझियो । उदाहरणका लागि के को तरकारी खायौ ? भनेर प्रश्न गर्दा काठा (मूला) को, कब्लीको, जराइटस (जरा) को भन्ने जस्ता पनि आउँछन् भन्ने बताइयो । उनीहरूले पाठ्यपुस्तकका केही पाठ लामा र केही पाठका शब्द स्थानीय परिवेश सुहाउँदा नभए पनि प्रयोगमा खासै समस्या नरहेको बताएका थिए । उनीहरूसँग दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइको अनुभव र पहिले लिएका तालिमले थारू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ गर्न कत्तिको सहयोग पुगेको छ भनेर छलफल गर्दा उनीहरूले दोस्रो भाषा भनेर सुनेको तर दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा आफू प्रस्ट नभएको कुरा बताएका थिए । छलफलबाट उनीहरूमा दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, उच्चारण अशुद्धिमा विद्यार्थीलाई कसरी सहयोग गर्ने, शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा पर्याप्त सिप नभएको बुझियो । उनीहरूले आफूलाई थारू भाषी बालबालिकाका समस्या समाधानका लागि पाठ्यपुस्तकका के कस्ता अभ्यास बढी उपयोगी हुने भन्ने प्रस्ट नभएको औँल्याएका थिए । यस विद्यालयमा भएको छलफलको निष्कर्ष केही थारू भाषी विद्यार्थीको शैक्षिक उपलब्धि नेपाली भाषीको भन्दा माथि भए पनि समग्रमा थारू भाषी नेपाली भाषीभन्दा पछि नै छन् भन्ने थियो ।

३.५. लिम्बू मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास

श्री जनता आधारभूत विद्यालय, खिवा, फोक्ताडलुङ

जनता आधारभूत विद्यालय, खिवा, ताप्लेजुङ जिल्लाको उत्तर पश्चिममा रहेको फोक्ताडलुङ गाउँपालिकाको ३ नं. वार्डमा पर्दछ । यस विद्यालयमा पुग्न ताप्लेजुङ सदरमुकाम फुङलिङ बजारबाट २५ किलोमिटर कच्ची सडकको यात्रा गर्नुपर्दछ । यो सडक तमोर नदीको किनार किनारै किनार तिब्बतको सिमानामा रहेको ओलाङचुङगोलालाई लक्षित गरेर निर्माण गरिदै गरेको अत्यन्त जोखिमयुक्त छ । पच्चिस किलोमिटरकोको यात्रापछि सडकबाट पाँच मिनेटमा जनता आधारभूत विद्यालयमा पुगिन्छ । यस विद्यालय क्षेत्र भित्र लिम्बू भाषीको मात्र बसोवास रहेको छ । यस विद्यालयका चार जना शिक्षक स्टाफमा एक जना नेपाली भाषी हुनुहुन्छ भने तीन जना लिम्बू भाषी हुनुहुन्छ । यस विद्यालयमा लिम्बू भाषी विद्यार्थी मात्र रहेका छन् ।

स्थलगत भ्रमणबाट यस विद्यालयको भौतिक वातावरण अत्यन्त आकर्षक पाइयो । यस विद्यालयका सबै कक्षा कोठा र खाली भुइँको सफाइ अनुकरणीय छ । विद्यालयको कार्यालय कक्षा त्यति नै सफा र फर्निचर तथा शैक्षिक सामग्रीले युक्त छ । विद्यालयको खेल प्राङ्गण दुबोले ढाकिएको र धुलो रहित छ ।

यस विद्यालयमा विद्यार्थी सङ्ख्या भने केवल १६ मात्र रहेछ । त्यसमा पनि कक्षा १ को विद्यार्थी सङ्ख्या शून्य रहेछ । हामी अध्येताहरूले अन्य दुई ओटा विद्यालय भ्रमण गरेर कक्षा दुई र तीनको अवलोकन गरिसकेका थियौँ । यस विद्यालयमा कक्षा १ अवलोकन गर्न उपयुक्त थियो । तर कक्षा १ मा विद्यार्थी नभएका कारण हामीले यस विद्यालयमा पूर्व प्राथमिक कक्षा र कक्षा: ३ को अवलोकन गर्न उपयुक्त ठान्यौँ ।

कक्षा सुरु हुनु अगाडि विद्यार्थीले हात हातमा कुचो लिएर कक्षा कोठा सफाइ गरे । पूर्व प्राथमिक विद्यालयका विद्यार्थीले भने सफाइ गर्नु परेन । उनीहरूको कक्षा माथिल्लो कक्षाका विद्यार्थीले सफा गरिदिए । त्यसपछि कक्षा सुरु भयो र हामी अध्येता कक्षा तीनमा प्रवेश गर्‍यौँ । कक्षा कोठा सफा र डेस्कबेन्च मिलाएर राखिएका थिए । कक्षामा केवल दुई जोडी डेस्कबेन्चमा जम्मा चार जना लिम्बू छात्रा थिए । छात्र एक जना पनि थिएनन् । त्यहाँ एक लिम्बू भाषी शिक्षकले कक्षा सञ्चालन गरिरहनु भएको थियो ।

शिक्षकले नेपाली भाषा विषयको *महाकवि देवकोटा* भन्ने पाठ शिक्षण गर्नु भएको थियो । उहाँले पुस्तकको पाठ आफूले पढेर सुनाउने र नेपाली भाषामा व्याख्या गरिदिने गरेको पाइयो । उहाँले बिच बिचमा प्रश्न सोध्ने र आफैले उत्तर पनि भन्ने गरिरहनु भएको थियो । विद्यार्थी निष्क्रिय श्रोता भएर सुनिरहेका थिए । कक्षाको उद्देश्य प्रस्ट थिएन । त्यसैले हामी अध्येताले विद्यार्थीलाई आलोपालो पाठ पढ्न लगायौँ । उनीहरूले ढिलो गतिमा पाठ पढे । विद्यार्थीसँग नेपालीमा कुराकानी भयो । उनीहरू नेपालीमा राम्ररी बोल्न सक्ने रहेछन् । उनीहरूको बोलाइको उतार चढावमा केही फरक पाइए तापनि उच्चारण आदिमा कुनै त्रुटि थिएन । हामी पूर्व प्राथमिक कक्षामा पनि प्रवेश गर्‍यौँ । त्यहाँ एक जना लिम्बू भाषी शिक्षिका अध्यापन गर्दै हुनुहुन्थ्यो । उहाँले वर्ण चिनारी र गणना सिकाउने गर्नुहुँदो रहेछ । हामीले साना नानीहरूसँग कुराकानी गर्ने प्रयास गर्‍यौँ । केहीले आफ्नो नाम र घर ठेगाना बताए । केहीले भने घर ठेगाना बताउन सकेनन् । शिक्षिकासँग कुन भाषामा कक्षा सञ्चालन गर्नुहुन्छ भन्दा

बालबालिका नेपाली बोल्ने भएकाले नेपालीमै कक्षा सञ्चालन गर्ने र लिम्बू भाषा मात्र बोल्ने बालबालिका आएमा लिम्बू पनि प्रयोग गरिने बताउनु भयो ।

कक्षा अवलोकनपछि बी. एड योग्यता भएका शिक्षक खड्ग बहादुर लिम्बूसँग दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा उहाँको अनुभवको जानकारी लिन अन्तरवार्ता गरिएको थियो । उहाँ एक पटक शिक्षक पेसा छोडेर पुनः यस पेसामा फर्कनु भएको रहेछ । उहाँसँगको अन्तरवार्ता सँगै विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उनीहरूको भनाइमा अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली भाषा राम्रो होस् भन्ने चाहन्छन् भन्ने जानकारी हुन आयो । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उनीहरूले नेपाली माध्यममा क्रियाकलाप गराइने र तल्ला कक्षामा कोही विद्यार्थीले नेपाली भाषा बुझेन भने लिम्बू भाषामा विषयवस्तु प्रस्ट गरिदने गरेको बताए । सुनाइ, बोलाइ, पढाइ लेखाइका अभ्यास गराउँदा पाठ्यपुस्तकमा जे जस्ता अभ्यास छन् तिनै अभ्यास गराउने गरिएको जानकारी हुन आयो । शिक्षकहरूले यस्ता अभ्यास गराउँदा विद्यार्थीले उच्चारण र पदसङ्गतिमा गर्ने गल्ती सच्याइ दिने पनि बताएका थिए ।

यस विद्यालयका शिक्षकहरूले बताएअनुसार यहाँका लिम्बू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा सिकाइमा केवल पदसङ्गति मिलाउन समस्या रहेको बताए । नेपाली भाषाको पाठ्यपुस्तक प्रयोगमा पनि खासै समस्या आँल्याएनन् । उनीहरूसँग दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइको अनुभव र पहिले लिएका तालिमले लिम्बू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ गर्न कत्तिको सहयोग पुगेको छ भनेर छलफल गर्दा उनीहरूले दोस्रो भाषा भनेर सुनेको तर दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा आफू प्रस्ट नभएको कुरा बताएका थिए । छलफलबाट उहाँहरूमा दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, उच्चारण अशुद्धिमा विद्यार्थीलाई कसरी सहयोग गर्ने, शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा पर्याप्त सिप नभएको बुझियो ।

श्री पार्वती माध्यमिक विद्यालय, हेल्लोक, फोक्ताडलुङ

पार्वती माध्यमिक विद्यालय, हेल्लोक, ताप्लेजुङ जिल्लाको उत्तर पश्चिममा रहेको फोक्ताडलुङ गाउँपालिकाको ५ नं. वार्डमा पर्दछ । यस विद्यालयमा पुग्न ताप्लेजुङ सदरमुकाम फुङलिङ बजारबाट जनाता आधारभूत विद्यालय, खिवा, हुँदै ४१ किलोमिटर कच्ची सडकको यात्रा गर्नुपर्दछ । यो सडकको अवस्था राम्रो नभएकाले यात्र अत्यन्त जोखिमयुक्त हुन्छ । तमोर नदी किनारमा रहेको रानीपुल भन्ने

ठाउँ पुगेपछि करिब तीन किलोमिटर. ठाडो उकालो हिँडेर पार्वती मा.वि. मा पुग्न सकिन्छ । यस विद्यालय क्षेत्र भित्र लिम्बूभाषीको मात्र बसोवास रहेको छ । यस विद्यालयका केही नेपाली भाषी दलित विद्यार्थी बाहेक अरू सबै विद्यार्थी लिम्बूभाषी छन् । यहाँ अध्यापन गर्ने शिक्षकहरूमा केही नेपाली भाषी र मैथिली भाषी पनि हुनुहुन्छ ।

माध्यमिक विद्यालय भए पनि यस विद्यालयको भौतिक अवस्था कमजोर पाइयो । यस विद्यालयको कार्यालय भवन ढुङ्गामाटाको कच्ची भवनको तलामाथिको अँध्यारो र साँघुरो कोठामा छ । यहाँ जान पुरानो काठको ठाडो भ्याड चढेर कमजोर बार्दली भएर जानुपर्ने रहेछ ।

यस विद्यालयमा कक्षा २ अवलोकन गर्ने योजना थियो । कक्षा सुरु भएपछि सम्बन्धित शिक्षकसँगै हामी अध्येता कक्षा २ मा प्रवेश गर्‍यौँ । कक्षा कोठामा पुराना डेस्कबेन्च थिए । कक्षा २ र ३ का बिचमा रहेको पर्खालका बिचमा काठ नराखिएको खुला भ्याल रहेकाले एउटा कक्षामा भएको हल्लाखल्लाले अर्को कक्षामा बाधा हुन्थ्यो । कोठाको भुइँ लिपपोत र प्लास्टर नगरिएका कारण धुलो भरिएको थियो । कक्षामा तीन जना छात्रा र तीनै जना छात्र गरेर छ, जना लिम्बू मातृभाषी विद्यार्थीको उपस्थिति थियो । आज दुई जना विद्यार्थी अनुपस्थित रहेका जानकारी हुन आयो ।

अध्येतासँगै कक्षामा प्रवेश गर्नुभएका नेपाली भाषी शिक्षकले नेपाली भाषा विषयको कक्षा सुरु गर्नुभयो । आज स्यालको जुक्ति भन्ने पाठको शिक्षण सिकाइ गनुपर्ने रहेछ । शिक्षकले पुस्तकको पाठ आफूले पढेर सुनाउने र नेपाली भाषामा व्याख्या गरिदिने गरेको पाइयो । उहाँले विच विचमा प्रश्न सोध्ने र आफैले उत्तर पनि भन्ने गरिरहनु भएको थियो । विद्यार्थी निष्क्रिय श्रोता भएर सुनिरहेका थिए । कक्षाको उद्देश्य प्रस्ट थिएन । त्यसैले हामी अध्येताले विद्यार्थीलाई आलोपालो पाठ पढ्न लगायौँ । उनीहरूमध्ये केहीले ढिलो गतिमा पाठ पढे । केहीले आफूलाई पढ्न आउँदैन भने । पढ्ने विद्यार्थीले बाघलाई बाक र कुद्नुलाई कुत्नु भनेर पढेको सुनियो । अध्येताले त्यस्ता शब्द फेरि भन त भनेर दोहोर्‍याउन लगाउँदा विद्यार्थीले आफ्नो उच्चारण अशुद्धि भएको बुझेर दोस्रो पटकमा सही उच्चारण गरेर पढेका थिए । विद्यार्थीसँग नेपाली भाषामा कुराकानी पनि भयो । उनीहरू नेपालीमा राम्ररी बोल्न सक्ने रहेछन् । शब्द उच्चारण गर्दा क्रियापदको अन्तिम अकार वर्ण आकार उच्चारण गरेका सुनिन्थ्यो, जस्तो: खाइन-खाइना, गर्दिन- गर्दिना, आइन- आइना, भन्छ- भन्छा, गर्छ- गर्छा आदि । शिक्षकको भनाइमा उनीहरूका आमा बाबु आफू लिम्बू भाषा बोलेर छोराछोरीसँग नेपाली भाषामा बोल्ने गरेकाले उनीहरू

नेपाली बुभन र सामान्य बोलन सक्तछन् । उनीहरूको लिम्बू भाषा कमजोर भएका कारण विद्यालयमा लिम्बू भाषाको पनि पठन पाठन हुने गरेकाले उनीहरूको लिम्बू भाषा पनि राम्रो हुँदै गएको जानकारी हुन आयो ।

कक्षा अवलोकनपछि कक्षा सञ्चालन गर्ने शिक्षक योगेन्द्र चुडालसँग दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा अन्तरवार्ता गरिएको थियो । उहाँले नेपाली भाषा शिक्षणमा बी. एड गर्नुभएको रहेछ । उहाँसँगको अन्तरवार्ता सँगै विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उनीहरूको भनाइमा अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली भाषा राम्रो होस् भन्ने चाहन्छन् भन्ने जानकारी हुन आयो । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उनीहरूले विद्यार्थीहरू नेपाली भाषा बुझ्ने भएकाले नेपाली माध्यममै क्रियाकलाप गराइने र तल्ला कक्षामा कोही विद्यार्थीले नेपाली भाषा बुझेनन् भने लिम्बू भाषामा विषयवस्तु प्रस्ट गरिदने गरेको बताए । शिक्षक योगेन्द्र चुडालले लिम्बू भाषा बोल्ने गर्नुभएको रहेनछ । उहाँले तल्ला कक्षामा कोही विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा बुझ्न र बोल्न कठिनाइ हुँदाका अवस्थामा नेपाली र लिम्बू दुवै भाषा जान्ने विद्यार्थीको सहयोग लिने गरेको बताउनु भयो । कक्षामा सुनाइ, बोलाइ, पढाइ लेखाइका अभ्यास गराउँदा पाठ्यपुस्तकमा जे जस्ता अभ्यास छन् तिनै अभ्यास गराउने गरिएको जानकारी हुन आयो । शिक्षकहरूले पाठ्यपुस्तकका अभ्यास गराउँदा विद्यार्थीले पदसङ्गतिमा गर्ने गल्ती सच्याइ दिने पनि बताए ।

यस विद्यालयका शिक्षकहरूले बताएअनुसार यहाँका लिम्बूभाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा सिकाइमा केही वर्णको उच्चारण र पदसङ्गति मिलाउन समस्या रहेको बताए । नेपाली भाषाको पाठ्यपुस्तक प्रयोगमा खासै समस्या आँल्याएनन् । उनीहरूसँग दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइको अनुभव र पहिले लिएका तालिमले लिम्बूभाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइमा कत्तिको सहयोग पुगेको छ भनेर छलफल गर्दा उनीहरूले दोस्रो भाषा भनेर सुनेको तर दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा आफू प्रस्ट नभएको कुरा बताएका थिए । छलफलबाट उहाँहरूमा दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, उच्चारण अशुद्धिमा विद्यार्थीलाई कसरी सहयोग गर्ने, शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा पर्याप्त सिप नभएको र यसका लागि तालिम आवश्यक रहेको पनि बताए ।

श्री कन्जनजङ्गा आधारभूत विद्यालय, लप्सेटार, फोक्ताडलुड

कन्जनजङ्गा आधारभूत विद्यालय, लप्सेटार, ताप्लेजुड जिल्लाको उत्तर पश्चिममा रहेको फोक्ताडलुड गाउँपालिकाको ५ नं. वार्डमा पर्दछ। यस विद्यालयमा पुग्न पार्वती मा. वि. बाट लगभग आधा घण्टा लाग्दछ। तमोर किनारको रानीपुल भन्ने ठाउँबाट पार्वती मा.वि. जाने बाटो छोडेर सोभै जान पनि सकिन्छ। यस विद्यालय क्षेत्र भित्रमा लिम्बू भाषीको मात्र बसोवास रहेको छ। यस विद्यालयका केही टाढाबाट चार जना राई जातिका विद्यार्थी पनि आउँछन् भन्ने जानकारी हुन आयो। यस विद्यालयमा यी चार जना राई विद्यार्थी बाहेकका सबै विद्यार्थी लिम्बूभाषी छन्। यहाँ अध्यापन गर्ने चार शिक्षकहरूमा तीन जना लिम्बूभाषी र एक जना नेपाली भाषी हुनुहुन्छ।

हामी अध्येता यस विद्यालयमा १० बज्नु अगावै पुगिसकेका थियौं। यस विद्यालयको भौतिक अवस्था सामान्य देखिन्थ्यो। भिरालो जमिनमा पर्खाल उठाएर विद्यालय भवन बनाइएकाले साना विद्यार्थी पर्खालबाट लड्ने जोखिम भने थियो। विद्यालयको अगाडि विद्यालय प्राङ्गण पनि थिएन। केही बालबालिका विद्यालयका पछाडिको खाली जमिनमा खेल्दै थिए। दस बजे शिक्षक स्टाफ आइपुग्नु भयो र बालबालिका खेल्दै गरेका जमिनमा विद्यालयको नियमित राष्ट्रिय गान भयो। त्यसपछि हामी अध्येताहरू कार्यालय कक्षमा गएर शिक्षक स्टाफलाई आफ्नो परिचय दिएर विद्यालय भ्रमणको उद्देश्य बतायौं।

यस विद्यालयमा कक्षा तिनको अवलोकन गर्ने हाम्रो पूर्व योजनाअनसार कक्षा सुरु भएपछि सम्बन्धित शिक्षकसँगै हामी अध्येता कक्षा तीनमा प्रवेश गर्नुभयो। कोठको भुइँ लपपोत गरिएका कारण धुलो थिएन। विद्यार्थीले लयवद्ध तरिकाले स्वर निकालेर लगातार कक्षा २ र ३ को कक्षागत घन्काए। यस गीतले कक्षामा उल्लास छाएको थियो। यसरी गीत गाएकाले विद्यार्थीहरू नेपाली बोल्न सक्छन् भन्ने सङ्केत गर्दथ्यो। हामीलाई विद्यार्थीले किन एकै पटक दुई ओटा गीत गाए भन्ने लागेको थियो। थोरै विद्यार्थी र कक्षाकोठा पनि थोरै भएकाले कक्षा २ र ३ एउटै कक्षामा बहुकक्षा जसरी राखिएको रहेछ। कक्षा ३ मा तीन जना छात्रा र तीनै जना छात्र गरेर छ जना लिम्बूभाषी विद्यार्थीको उपस्थिति थियो। आज चार जना विद्यार्थी अनुपस्थित रहेका जानकारी हुन आयो। त्यस कक्षा कोठामा कक्षा २ का भने आठ जना विद्यार्थी थिए।

अध्येतासँग कक्षामा प्रवेश गर्नुभएका नेपाली भाषी शिक्षकले नेपाली भाषा विषयको कक्षा सुरु गर्नुभयो । आज *सगरमाथा* भन्ने पाठको शिक्षण सिकाइ गनुपर्ने रहेछ । अन्य विद्यालयमा जस्तै यस विद्यालयमा पनि शिक्षकले पुस्तकको पाठ आफूले पढेर सुनाउने र नेपाली भाषामा व्याख्या गरिदिने गरेको पाइयो । उहाँले बिच बिचमा प्रश्न सोध्ने र आफैले उत्तर पनि भन्ने गरिरहनु भएको थियो । विद्यार्थी निष्क्रिय श्रोता भएर सुनिरहेका थिए । कक्षाको उद्देश्य प्रस्ट थिएन । त्यसैले हामी अध्येताले विद्यार्थीलाई आलोपालो पाठ पढ्न लगायौं । उनीहरू मध्ये केहीले ढिलो गतिमा पाठ पढे । एक जना सानो देखिने विद्यार्थीले अध्येतालाई म पढौं सर ? भनेर सोध्यो । शिक्षक उसलाई पढ्न दिन आनाकानी गर्दै हुनुहुन्थ्यो । हामी अध्येताले उसलाई पढ्ने अनुमति दियौं । उसले टेलिभिजनमा समाचार पढे जस्तै गरेर गति यति लय समेत मिलाएर पाठ पढ्यो । उसको उच्चारणमा समेत त्रुटि थिएन । पछाडि थाहा भयो विद्यार्थी कक्षा २ को रहेछ । विद्यार्थीसँग नेपाली भाषामा कुराकानी पनि भयो । उनीहरू नेपाली राम्ररी बोल्न सक्ने रहेछन् । उनीहरूको बोलाइको उतार चढावमा केही फरक पाइएता पनि उच्चारण आदिमा खासै त्रुटि थिएन ।

कक्षा अवलोकनपछि कक्षा सञ्चालन गर्ने शिक्षक भरत घिमिरेसँग दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा उहाँको अनुभवको जानकारी लिन अन्तरवार्ता गरिएको थियो । उहाँले एस.एल.सी. पछि दश महिने तालिम गर्नुभएको रहेछ । उहाँसँगको अन्तरवार्तासँगै विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उनीहरूको भनाइमा यस विद्यालय क्षेत्रका अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली भाषा राम्रो होस् भन्ने चाहन्छन् भन्ने जानकारी हुन आयो । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उनीहरूले विद्यार्थीहरू नेपाली भाषा बुझ्ने भएकाले नेपाली माध्यममै क्रियाकलाप गराइने र तल्ला कक्षामा कोही विद्यार्थीले नेपाली भाषा बुझेनन् भने लिम्बू भाषामा विषयवस्तु प्रस्ट गरिदिने गरेको बताए । शिक्षक भरत घिमिरे लिम्बू भाषा बोल्ने गर्नुभएको रहेनछ । उहाँले कोही विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा बुझ्न र बोल्न कठिनाइ हुँदाका अवस्थामा अन्य शिक्षक वा नेपाली र लिम्बू दुवै भाषा जान्ने विद्यार्थीको सहयोग लिने गरेको बताउनु भयो । कक्षामा सनाइ, बोलाइ, पढाइ लेखाइका अभ्यास गराउँदा पाठ्यपुस्तकमा जे जस्ता अभ्यास छन् तिनै अभ्यास गराउने गरिएको जानकारी हुन आयो । शिक्षकहरूले पाठ्यपुस्तकका अभ्यास गराउँदा विद्यार्थीले पदसङ्गतिमा गर्ने गल्ती सच्याइ दिने पनि बताए ।

अन्य छिमेकी विद्यालयका शिक्षक जस्तै यस विद्यालयका शिक्षकहरूले पनि यहाँका लिम्बू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा सिकाइमा केही वर्णको उच्चारण र पदसङ्गति मिलाउन समस्या रहेको बताए । उनीहरूका अनुसार केही विद्यार्थीले घर भन्दा घर वा कर र बराल भन्दा पराल भन्ने गरेको जानकारी गराए । त्यसै गरी कतिपय विद्यार्थीले सबै कर्तामा एउटै क्रियापद लगाउने गरेको पनि बताए । नेपाली भाषाको पाठ्यपुस्तक प्रयोगमा पनि खासै समस्या आँल्याएनन् । उनीहरूसँग दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइको अनुभव र पहिले लिएका तालिमले लिम्बू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ गर्न कत्तिको सहयोग पुगेको छ भनेर छलफल गर्दा उनीहरूले दोस्रो भाषा भनेर सुनेको तर दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा आफू प्रस्ट नभएको कुरा बताएका थिए । छलफलबाट उहाँहरूमा दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, उच्चारण अशुद्धिमा विद्यार्थीलाई कसरी सहयोग गर्ने, शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा पर्याप्त सिप नभएको र यसका लागि तालिम आवश्यक रहेको पनि बताए ।

३.६. मैथिली मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइको अभ्यास

श्री रमेशनारायण दास आदर्श प्राथमिक विद्यामन्दिर, राजविराज

श्री रमेशनारायण दास आदर्श प्राथमिक विद्यामन्दिर राजविराज नगरपालिका वार्ड ७ मा नगरको मध्य भागमा नगरपालिका कार्यालयकै छेउमा रहेको छ । यस विद्यालयको वरिपरि मैथिली भाषी समुदायको बस्ती रहेको छ । यस विद्यालयका सबै विद्यार्थी र शिक्षक शिक्षिका मैथिली भाषी छन् । यस विद्यालयमा विद्यार्थी सङ्ख्या भने न्यून रहेको छ ।

स्थलगत भ्रमणमा यस विद्यालयको भवन सीमित जमिनमा बनेको र विद्यार्थीका लागि खेल मैदान पनि अत्यन्त साँघुरो रहेको पाइयो । विद्यालय अगाडि गाडी कुदिरहने सडक रहेकाले सडकमा खेल्न निस्कने विद्यार्थी दुर्घटना पर्न सक्ने सम्भावना देखियो । विद्यालयमा विद्यार्थी अनुपातमा कक्षाकोठा र फर्निचर भने पर्याप्त रहेको देखियो । विद्यालयमा शैक्षणिक सामग्री सङ्कलन र साजसजावट गरेको पाइएन भने पुस्तकालय पनि रहेको पाइएन ।

यस विद्यालयमा कक्षा १ को अवलोकन गर्ने पूर्व योजनाअनुसार अध्येताहरू कक्षामा गएपछि शिक्षक कक्षामा प्रवेश गर्नुभयो । यस कक्षामा जम्मा ११ जना विद्यार्थी रहेकामा सबै मैथिली भाषी भएको पाइयो । कक्षाको भौतिक वातावरण सामान्य थियो । विद्यार्थीहरू डेस्कमा भोला राखेर बेन्चमा बसेका

थिए । कक्षामा शैक्षिक सामग्रीका रूपमा भित्तामा कालोपाटी मात्र थियो । कक्षाको सजावट पनि थिएन ।

यो कक्षा मैथिली मातृभाषी शिक्षकले सञ्चालन गर्नुभयो । कक्षाको माध्यम भाषा मैथिली रहेको थियो । शिक्षकले विद्यार्थीलाई मैथिली भाषामा कक्षा १ को मेरो नेपाली पाठ्यपुस्तकको *म र मेरो परिवार* भन्ने पहिलो पाठ हेर्न भन्नुभयो । विद्यालय खुलेको लामै समय भइसकेकाले अवलोकनका दिन पाठ्यपुस्तकको विचतिरको पाठको पठनपाठन हुनुपर्ने थियो । तर शिक्षकले विद्यार्थीलाई पाठ्यपुस्तकको पहिले पाठ हेर्न भन्नुभयो । पहिलो पाठमा पनि विद्यार्थीको उत्साहजनक सहभागिता हुन सकेन । शिक्षकले पुस्तकमा भएका कुनै पनि कार्यकलाप नगराएर कालोपाटीमा अम्बाको चित्र कोर्नुभयो र मैथिलीमा यो के को चित्र भनेर सोध्नुभयो । एक दुई विद्यार्थीले मैथिलीमै यसको जबाफ दिए । उहाँले मैथिलीमै त्यो चित्रको वस्तुलाई नेपालीमा अम्बा भनिने भनेर मौखिक जानकारी गराउनुभयो । त्यसपछि उहाँले पाठ्यपुस्तकका केही शब्दको अर्थ मैथिली भाषामै बताउने प्रयास गर्नुभयो । शिक्षकको यस प्रकारको कार्यकलापबाट उहाँले शब्द शिक्षण गरेको जस्तो देखिन्थ्यो । तर त्यो त्यति व्यवस्थित हुन सकेन । शब्द शिक्षण गर्दा कालो पाटीमा शब्द लेख्ने, विद्यार्थीलाई पढ्ने अवसर दिने, पढ्न नसके आफूले पढेर सुनाउने र उच्चारण गर्न लगाउने, त्यसपछि शब्द भित्रका वर्ण एक एक गरेर पढ्न लगाउने, त्यसको अर्थका लागि वस्तु वा चित्र देखाउने र त्यसका बारेमा मैथिली भाषामा बताइदिने गरेको भए कक्षा केही व्यवस्थित हुनेथियो । कक्षा व्यवस्थित हुन नसक्ता विद्यार्थीको कक्षा सहभागिता न्यून देखिन्थ्यो र कक्षा खासै अगाडि बढ्न पनि सकेन । त्यसपछि अध्येताबाट शिक्षकसँग समय मागेर विद्यार्थीको नेपाली भाषाको सुनाइ, बोलाइ र पढाइका बारेमा जानकारी लिन उनीहरूसँग कुराकानी गरेर पाठ्यपुस्तकमा भएका वर्ण र शब्द पढ्न लगाइयो ।

अध्येताबाट कक्षामा भएका विद्यार्थीलाई उनीहरूको नामको सोधनी गरियो । विद्यार्थीहरूले अपरिचित नेपाली भाषीसँग कुराकानी गर्न असहज मानेकाले शिक्षकले उनीहरूलाई *अपन नम बताऊ* भनेर मैथिलीमा निर्देश गर्नुभयो । त्यसपछि केहीले नाम मात्र भने र केहीले *मेरो नाम... छ* भनेर *हो* को सट्टा *छ* भनेर आफ्नो नाम बताए । कतिपयले कर गर्दा पनि नाम नभनी चुपचाप रहे । यसबाट विद्यार्थीलाई नेपाली भाषामा आफ्नो नाम बताउन पनि कठिन हुने रहेछ भन्ने जानकारी भयो ।

अध्येताबाट विद्यार्थीलाई पाठका एक दुई ओटा शब्द पढ्न लगाइयो । एक जना विद्यार्थीले मात्र मात्रा नमिलाई ती शब्द पढ्न सक्यो भने अन्य कसैले पनि कुनै पनि शब्द पढ्न सकेनन् । त्यसपछि उनीहरूलाई कालोपाटीमा केही व्यञ्जन वर्ण लेखेर पढ्न लगाइयो । कक्षाको एक जना बाहेक कुनैले पनि कुनै पनि वर्ण पढ्न सकेनन् ।

कक्षा अवलोकनपछि कक्षा १ मै अध्यापन गरेर फर्केकी रञ्जना दाससँग दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा उहाँको अनुभवको जानकारी लिन अन्तरवार्ता लिइएको थियो । उहाँसँगै अन्य शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उहाँहरूको भनाइमा अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली र मैथिली दुवै भाषा राम्रो होस् भन्ने चाहन्छन् भन्ने जानकारी हुनआयो । उहाँहरूले अभिभावकहरू आफ्ना केटाकेटीमा यी दुई भाषाभन्दा अङ्ग्रेजी चाहिँ अझै राम्रो भइदिए खुसी हुन्छन् र त्यसैले सरकारी विद्यालयमा विद्यार्थी चाप घट्दै गएको भनेर जानकारी गराउनुभयो । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उहाँहरूले विद्यार्थीको नेपाली भाषा कमजोर भएका कारण कक्षामा मैथिली भाषाको प्रयोग गर्ने गरेको बताउनुभयो । विद्यार्थीलाई नेपाली भाषाको सुनाइ र बोलाइको अभ्यास के कसरी गराइन्छ भन्ने सन्दर्भमा उहाँहरूसँग छलफल गर्दा पाठका विषयवस्तु पढेर सुनाउने त्यस बारेमा मैथिलीमा व्याख्या गरिदिने भनेर बताउनु भएकाले नेपाली भाषाको कक्षामा सुनाइ बोलाइको अभ्यास पर्याप्त हुन नसकेको बुझियो । शिक्षकहरूले पढाइ सिप विकासका लागि पाठ्यपुस्तक पढ्न लगाइने र लेखाइ सिप विकासका लागि पाठ्यपुस्तक दिइएअनुसारको लेखन गराइने भनेर बताएका थिए । उनीहरूले पाठ्यपुस्तकमा केही शब्द स्थानीय परिवेश सुहाउँदा नभएको पनि बताउनुभयो, जस्तो ट्याकुला, भिँजा । उहाँहरूसँग दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा के कतिको अनुभव छ र पहिले लिएका तालिमले मैथिली भाषी विद्यार्थीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ गर्न कतिको सहयोग पुगेको छ भनेर जानकारी माग्दा उहाँहरूले दोस्रो भाषा भनेर सुनेको तर दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा आफू प्रस्ट नभएको कुरा बताउनुभयो । छलफलबाट उहाँहरूमा दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, शब्द शिक्षण कसरी गर्ने, सुनाइ बोलाइको अभ्यास कसरी गराउने भन्ने बारेमा पर्याप्त सिप नभएको बुझियो ।

श्री आधारभूत विद्यालय केन्द्र नं. २, राजविराज

श्री आधारभूत विद्यालय केन्द्र नं. २, राजविराज नगरपालिका ७ नं. वार्डमा सप्तरी जिल्ला अदालतसँगै रहेको छ । यस विद्यालयको वरिपरि मैथिली भाषीको घना बस्ती रहेको छ । यस विद्यालयमा थोरै मात्र नेपाली भाषी विद्यार्थी रहेको पाइयो । नेपाली भाषी शिक्षक पनि थोरै मात्र हुनुहुन्थ्यो । धेरै शिक्षकहरू मैथिली भाषी नै हुनुहुन्थ्यो ।

यस विद्यालयको भ्रमणबाट यसको भौतिक अवस्था राम्रो देखियो । यस विद्यालयमा पर्याप्त कक्षा कोठा र विद्यार्थीलाई खेल पुग्ने विद्यालय प्राङ्गण थियो ।

यस विद्यालयमा कक्षा २ को अवलोकन गर्ने योजनाअनुसार अध्येताहरू उक्त कक्षामा प्रवेश गर्नु भयो । कक्षा कोठा विद्यार्थी सङ्ख्याको तुलनामा निकै ठुलो, सफा र कार्पेट बिछ्याइएको थियो । कक्षामा पोस्टर र चित्रहरू भुन्डाएर आकर्षक बनाइएको थियो । यस कक्षामा पाँच जना छात्रा र आठ जना छात्र गरेर १३ जना विद्यार्थी उपस्थित थिए । विद्यार्थी सबै मैथिली भाषी थिए । त्यहाँ नेपाली भाषी शिक्षक मैथिली भाषामा कक्षा सञ्चालन गरिरहनुभएको थियो । उहाँ स्थानीय भएकाले उहाँको मातृभाषा मैथिली जस्तै लाग्दथ्यो ।

शिक्षकले नेपाली भाषा विषयको *गुनिलो जनावर गाई* भन्ने पाठ शिक्षणसिकाइ गरिरहनु भएको थियो । उहाँले पुस्तकको पाठ आफूले शब्द शब्द पढेर सुनाउने र विद्यार्थीलाई तिनै शब्द भन्न लगाउने गरिरहनु भएको थियो । शिक्षकले पाठको उद्देश्य के लिनु भएको थियो, कक्षा क्रियाकलापबाट प्रस्ट हुन सकेन । उहाँले पाठ्यपुस्तक पढेको देख्दा उहाँ पढाइ सिकाइको अभ्यास गराइरहनु भएको जस्तो लाग्दथ्यो । उहाँले केही समय विद्यार्थीलाई पाठका शब्द सुन्ने र भन्ने झिल गराउनुभयो ।

अध्येताले शिक्षकसँग समय मागेर विद्यार्थीको नेपाली भाषाको सुनाइ बोलाइ कस्तो रहेछ भनेर जानकारी लिन नेपाली भाषामा गाईका बारेमा केही प्रश्न सोध्यौं । विद्यार्थीले कुनै पनि प्रश्नको उत्तर दिएनन् । त्यसपछि शिक्षकले कुनै पनि विद्यार्थी नेपाली भाषा राम्ररी बोल्न सक्तैनन् भनेर बताउनुभयो । उनीहरूलाई *डर नमानी जस्तो जान्दछौं त्यस्तै बोल्दा हुन्छ* भनेर बोल्न प्रोत्साहन गरियो । त्यसपछि उनीहरूमध्ये एक दुईले मात्र टुटे फुटेको नेपालीमा जवाफ दिए ।

विद्यार्थीको पढाइको बारेमा जानकारी लिन अध्येताबाट *गुनिलो जनावर गाई* भन्ने पाठकै सुरुको लाइन पढ्न भनियो । कक्षाका कुनै पनि विद्यार्थीले एक शब्द पनि पढ्न सकेनन् । त्यसपछि उनीहरूलाई पाठकै व्यञ्जन वर्ण मात्र पढ्न भनियो । उनीहरूले मात्रा नलागेका व्यञ्जन वर्ण पनि पढ्न सकेनन् ।

कक्षा अवलोकनपछि २३ वर्षको शिक्षण अनुभव र आइ एड योग्यता भएकी शिक्षक निर्मला यादवसँग दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा उहाँको अनुभवकको जानकारी लिन अन्तरवार्ता गरिएको थियो । उहाँसँगको अन्तरवार्तासँगै विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरियो । उहाँहरूको भनाइमा अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली भाषाका बारेमा चासो लिन थालेका भन्ने जानकारी हुन आयो । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उहाँहरूले कक्षामा सबै मैथिली भाषी विद्यार्थी भएकाले कक्षामा आवश्यकताअनुसार मैथिली भाषाको प्रयोग गर्नेगरेको र पाठका हरेक विषय वस्तु मैथिली भाषामा अनुवाद गरेर भनिदिने गरेको बुझियो । शिक्षकहरूले नेपाली भाषाको सुनाइ बोलाइका लागि मैथिली र नेपाली भाषामा प्रश्नोत्तर गरिने बताउनुभयो । पढाइ सिप विकासका लागि शिक्षकले किताब पढेर सुनाउने र विद्यार्थीलाई साथै पढ्न लगाउने गरेको बताउनुभयो । लेखाइका अभ्यासका लागि कालो पाटीमा लेखेको कुराको अनुलेखन गराउने जानकारी दिनुभयो ।

शिक्षकहरूले बताएअनुसार मैथिली भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा बुझे पनि बोल्नमा कठिनाइ भएको, मैथिलीकै शब्द मिसाएर बोल्ने, आदरार्थी शब्दको सही प्रयोग गर्न कठिनाइ भएको पाइयो । उहाँहरूले पाठ्यपुस्तकका केही शब्द स्थानीय परिवेश सुहाउँदा नभएको पनि जानकारी गराउनुभयो । उहाँहरूसँग दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइको अनुभव र पहिले लिएका तालिमले मैथिली भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ गर्न कत्तिको सहयोग पुगेको छ भनेर छलफल गर्दा उहाँहरूले दोस्रो भाषा भनेर सुनेको तर दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा आफू प्रस्ट नभएको कुरा बताउनुभयो । छलफलबाट उहाँहरूमा दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, सुनाइ बोलाइका अभ्यास कसरी गराउने, शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा पर्याप्त सिप नभएको बुझियो ।

श्री जनता आधारभूत विद्यालय, विष्णुपुर, सप्तरी

श्री जनता आधारभूत विद्यालय, विष्णुपुर, विष्णुपुर गाउँपालिकाको ७ नं. वार्डमा गाउँपालिकाको भवनसँगै रहेको छ । यो विद्यालय राजविराज नगरपालिकाबाट सप्तरी जिल्लाको प्रख्यात सखडा माई

मन्दिर जाने सडक छेउमा पर्दछ । यस विद्यालयमा पुग्न राजविराज नगरपालिकाबाट करिब ८ किलोमिटरको यात्रा गर्नुपर्दछ । यस विद्यालयको वरिपरि मैथिली भाषी समुदायको ठुलो बस्ती रहेको छ । यस विद्यालयमा सबै शिक्षक मैथिली र थारू भाषी रहेको पाइयो ।

यस विद्यालयमा कक्षाकोठा पर्याप्त रहेका र खेल मैदान पनि ठुलो पाइयो । यसै विद्यालयले उपलब्ध गराएको भवनमा गाउँपालिकाको कार्यालय राखिएको रहेछ ।

यस विद्यालयमा कक्षा ३ को अवलोकन गर्ने योजना गरिएको थियो । स्थलगत अध्येताहरू करिब साडे दस बजेतिर यस विद्यालयमा पुगेका थिए । यस समयमा कक्षा सञ्चलन भइरहेका थिए । प्रधानाध्यापकलाई आफ्नो परिचय दिएर विद्यालय भ्रमणको उद्देश्य बारेमा छोटो ब्रिफ गरेपछि हामी अध्येता कक्षा ३ मा प्रवेश गर्नुभयो । कक्षा कोठामा पर्याप्त डेस्कबेन्च राखिएको थियो । कक्षा कोठा केही अँध्यारो र कुनै साजसजावट नगरिएको पाइयो । कक्षाको अगाडि भित्तामा कालोपाटी बाहेक अन्य कुनै शैक्षिक सामग्री देखिएन । त्यहाँ थारू समुदायकी शिक्षक कक्षा सञ्चालन गरिरहनु भएको थियो । यस कक्षामा तीन जना छात्रा र आठ जना छात्रा गरेर जम्मा ११ जना विद्यार्थी थिए । उनीहरू सबै मैथिली भाषी रहेछन् ।

शिक्षकले नेपाली भाषा विषयको खेर नफालौं भन्ने पाठ शिक्षण सिकाइ गरिरहनुभएको थियो । उहाँले पाठ पढेर पाठमा भएका विषय वस्तुको व्याख्या गर्ने र बेला बेलामा विषय वस्तुको बारेमा छोटो प्रश्नोत्तर गराइरहनु भएको थियो । उहाँले बेला बेलामा मैथिली भाषा पनि प्रयोग गर्नुहुन्थ्यो । प्रश्नोत्तरमा केही विद्यार्थीको सहभागिता भए पनि उनीहरू केवल एक दुई शब्दमा मात्र जवाफ दिइरहेका थिए । उनीहरूले नेपाली र मैथिली दुबै भाषाका शब्द प्रयोग गरेका थिए । यसबाट विद्यार्थीहरू केही मात्रामा नेपाली भाषा बुझ्ने तर नेपाली भाषा सहज रूपमा बोल्न भने नसक्ने रहेछन् भन्ने बुझिन्थ्यो ।

शिक्षकले पाठ पढेर व्याख्या गर्ने काम गर्दै जानुभयो । यस क्रममा हामी अध्येताले उहाँसँग समय मागेर विद्यार्थीको नेपाली भाषाको सुनाइ बोलाइ बारे जानकारी लिन उनीहरूलाई केही प्रश्न सोध्यौं । उनीहरू कक्षा १ र २ का विद्यार्थी जस्तो जबाफै नदिई चुप लागेर बसेनन् । उनीहरूले असहज तरिकाले जवाफ दिए । उदाहरणका लागि *तिस्रो घर कहाँ छ ?* भन्ने प्रश्नमा *नजिदकमा छ* भनेका थिए । त्यसपछि उनीहरूलाई पाठका एक दुई वाक्य पढेर सुनाउन भनियो । तर धेरै जसो विद्यार्थीले पाठ पढ्न

आँटै गरेनन् । उनीहरू मध्येका एकले मात्र मात्रामा अलमलिदै एक दुई लाइन पढ्यो । कतिलयले त कालो पाटीमा लेखेका शब्द भित्रका स्वर र व्यञ्जन वर्ण पनि पढ्न सकेनन् ।

कक्षा अवलोकनपछि कक्षा तीनमै अध्यापन गरिरहनु भएकी अङ्ग्रेजी विषयमा एम.एड. योग्यता भएकी शिक्षक रेखा चौधरीसँग दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा अन्तरवार्ता गरिएको थियो । उहाँसँगको अन्तरवार्तासँगै विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उहाँहरूको भनाइमा अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली भाषाका बारेमा चासो लिनेभन्दा पनि अङ्ग्रेजीका बारेमा चाहिँ चासो लिन थालेका भन्ने थियो । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उहाँहरूले कक्षामा आवश्यकताअनुसार मैथिली भाषाको प्रयोग गर्ने गरेको बताउनुभयो । उहाँहरूलाई सुनाइ, बोलाइ, पढाइ, लेखाइका अभ्यास कसरी गराइन्छ भनेर सोद्धा उहाँहरूले आफूमा सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइका लागि यस्तै अभ्यास गर्नुपर्दछ भन्ने प्रस्ट नहुँदा नेपाली पाठ्यपुस्तकमा जे जस्ता अभ्यास छन् त्यही गराउने गरिएको भनेर बताउनुभयो । उहाँहरूले नेपाली भाषा अध्यापन गर्दा मुख्यतः आफूले पाठ पढेर सुनाउने र विद्यार्थीलाई त्यही कुरो दोहोर्‍याएर भन्न लगाउने, पाठमा भएका विषय वस्तुमा मौखिक प्रश्नोत्तर गराउने, पाठ्यपुस्तकमा दिइएका प्रश्नको उत्तर लेख्न लगाउने जस्ता कार्यकलाप गराउने गरेको बताउनुभयो । उहाँहरूले मैथिली भाषाका समस्याका लागि कुन अभ्यासलाई महत्त्व दिने भन्ने कुरा आफूहरूलाई जानकारी नभएको पनि बताए ।

शिक्षकहरूलाई विद्यार्थीले नेपाली भाषाको बोलाइ, पढाइ र लेखाइमा के कस्ता त्रुटि गरेको पाउनुहुन्छ भनेर प्रश्न गर्दा बोल्दा मैथिली भाषाका शब्द मिसाएर बोल्ने गरेको बताउनुभयो, जस्तो गाईलाई ग्या, भैसीलाई भैँस, तँ र तिमीलाई तुँ भन्ने । पढदा पनि पाठ्यपुस्तकमा भएका शब्द जस्ताको तस्तै पढ्नेभन्दा पनि आफूले ती शब्द जसरी बोल्ने गरेको छ त्यसरी नै पढ्ने गरेका र लेख्ता पनि त्यसरी नै लेख्ने गरेको बताउनुभयो । लेखाइमा मात्रा मिलेको नहुने भनेर पनि बताउनुभयो ।

३.७. मगर मातृभाषी विद्यार्थी अध्ययन गर्ने विद्यालयहरूको शिक्षण सिकाइको अभ्यास

श्री प्रभात आधारभूत विद्यालय, सुरुङ, स्याङ्जा

श्री प्रभात आधारभूत विद्यालय, सुरुङ, स्याङ्जा जिल्लाको मध्य पूर्वी भागमा बिरुवा गाउँपालिकाको ७ नं. वार्डमा पर्दछ । यस विद्यालयमा पुग्न स्याङ्जा सदरमुकाम पुतली बजारबाट करिब २७ किलोमिटर कच्ची सडकको यात्रा गर्नुपर्दछ । यो सडकको अवस्था राम्रो नभएकाले यात्रा अत्यन्त जोखिमयुक्त हुन्छ

। यस विद्यालय क्षेत्र भित्र मगर समुदायको सघन बसोवास रहेको छ । यस विद्यालयमा थारै सङ्ख्यामा दलित समुदाय (नेपाली भाषी) का बालबालिका पनि अध्ययन गर्दछन् । यहाँ अध्यापन गर्ने शिक्षकहरूमा दुई जना नेपाली भाषी र चार जना मगर भाषी हुनुहुँदो रहेछ । हामी अध्येता प्रदेश सांसद माननीय दीपक थापाका साथ यस विद्यालयको भ्रमण गरेका थियौं ।

यस विद्यालयको भौतिक अवस्था राम्रो पाइयो । यस विद्यालयमा पर्याप्त कक्षाकोठा, कक्षाकोठामा पर्याप्त प्रकाश, विद्यार्थीको उमेरअनुसारका डेस्कबेन्च र सानो खेल मैदान रहेका छन् ।

यस विद्यालयमा कक्षा १ अवलोकन गर्ने योजना थियो । प्रधानाध्यापकको अनुमति लिएर अध्येताहरू कक्षा: १ मा प्रवेश गर्नुभयो । यस कक्षामा एक जना छात्रा र तीन जना छात्र गरेर जम्मा चार जना विद्यार्थी थिए । उनीहरू आफू अनुकूलका साना डेस्कबेन्चमा बसेर अध्ययन गरिरहेका थिए । कक्षाका भित्तामा विभिन्न पोस्टर टाँगिएका थिए । छानामा दुई ओटा पारदर्सी जस्ता पाता लगाइएकाले कक्षाकोठा उज्यालो थियो । एक जना नेपाली भाषी शिक्षक नेपाली भाषामा कक्षा सञ्चालन गरिरहनु भएको थियो । कालोपाटीमा तालिकामा दिइएका शब्द मिलाएर वाक्य बनाउने कार्यकलाप भइरहेको थियो । यसबाट पाठको उद्देश्य कार्यमूलक व्याकरण अन्तर्गत कर्ताअनुसार क्रियापद मिलाएर वा पदसङ्गति मिलाएर वाक्य बनाउने रहेछ भन्ने बुझिन्थ्यो । शिक्षकले कर्ता देखाएर इकार ओकार भनेर पढिदिने र त्यसमा कुन क्रियापद मिल्छ भनेर सोधिरहनु भएको थियो । विद्यार्थीहरू उत्तर दिइरहेका थिए । उनीहरूलाई लेख्न पनि लगाइन्थ्यो । विद्यार्थीहरू लेखेर पनि देखाउँथे । कक्षामा विद्यार्थी सहभागिता राम्रो थियो । कक्षामा विद्यार्थीको सिकाइ तथा मूल्याङ्कनका कार्यकलाप सँगै भइरहेको थियो ।

शिक्षकलाई अध्येताले कक्षामा मगर भाषाको प्रयोग गर्नु पर्दैन ? भनेर प्रश्न गर्दा उहाँले *नेपाली विषयमा नेपाली भाषा र अन्य विषयको पाठनपाठनको माध्यम अङ्ग्रेजी गरिएकाले अङ्ग्रेजी भाषा प्रयोग गरिने, पूर्व प्राथमिक कक्षामा चाहिँ मगर मातृभाषाको प्रयोग गर्ने गरिएको र कक्षा १ का विद्यार्थीहरू नेपाली भाषा बोल्न सक्ने भएकाले मगर भाषाको प्रयोग गर्न नपरेको* बताउनुभयो । अहिले अङ्ग्रेजी माध्यमको पढाइको लहर चलेकाले त्यो विद्यालयलाई पनि अङ्ग्रेजी माध्यमको विद्यालय बनाइएको जानकारी हुन आयो ।

हामी अध्येताले विद्यार्थीको नेपाली भाषा कस्तो रहेछ भन्ने बारेमा जानकारी लिन उनीहरूसँग साधारण सोधपुछ र कुराकानी गर्दा उनीहरूले नेपाली बोल्ने गरेको पाइयो । बोल्दा आदरको क्रियापद भने प्रयोग

नगरेको पाइयो । उनीहरूलाई घरमा के को छन् ? भनेर प्रश्न गर्दा बाबा छ, ममी छ, दिदी छ, भाइ छ भनेर उत्तर दिएका थिए । विद्यार्थीले आदरका क्रियापद प्रयोग गर्न नसक्ता कक्षामा उनीहरूलाई पदसङ्गतिको अभ्यास गराएको ठिकै जस्तो लाग्यो । उनीहरू मध्ये केहीले त वर्गका वर्णको सट्टा ट वर्गको वर्ण बोलेको सुनिन्थ्यो । त्यस्ता वर्ण भएका शब्दलाई हामीले फेरि भनत भनेर दोहोऱ्याउन लगाउँदा भने उनीहरूले सच्याएर त वर्गका वर्ण नै उच्चारण गर्नेगरेको पाइयो । यसबाट उनीहरू उच्चारणमा भुक्किएर त्रुटि गर्दा आफैले सच्याएर त्रुटि सुधार्न सक्ने भएका जानकारी हुनआयो ।

अध्येताले विद्यार्थीलाई आलोपालो पाठका शब्द पनि पढ्न लगायौं । उनीहरूले आकार इकार लागेकासम्म शब्द ढिलो गरी पढ्नसके । उकार एकार लागेका र आधा अक्षर भएका शब्द पढ्न सकेनन् । लेखाइ सिपका सन्दर्भमा भने वाक्य पनि राम्ररी अनुलेखन गरेको तर आफैले लेखेका शब्द पढ्न भने नसकेको पाइयो ।

कक्षा अवलोकनपछि कक्षा सञ्चालन गर्ने वी. एड योग्यता भएकी शिक्षक पवित्रा खड्कासँग दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा उहाँको अनुभवको जानकारी लिन अन्तरवार्ता गरिएको थियो । उहाँसँगको अन्तरवार्तासँगै विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उनीहरूको भनाइमा अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली र अङ्ग्रेजी भाषा राम्रो होस भन्ने चाहन्छन् भन्ने जानकारी हुन आयो । जम्मा भएका अभिभावकहरूसँग छलफल गर्दा भने उनीहरूले मातृभाषासहित तिन ओटै भाषा राम्रो होस् भनेर बताए । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उहाँहरूले विद्यार्थीहरू नेपाली भाषा बुझ्ने भएकाले नेपाली माध्यममै कार्यकलाप गराइने र तल्ला कक्षामा कोही विद्यार्थीले नेपाली भाषा बुझेनन् भने मगर भाषाका शब्द प्रयोग गरेर पनि विषयवस्तु प्रस्ट गरिदने गरेको बताउनुभयो । शिक्षकहरूसँग छलफल गर्दा सुनाइ, बोलाइ, पढाइ लेखाइका अभ्यास गराउँदा पाठ्यपुस्तकमा जे जस्ता अभ्यास छन् तिनै गराउने गरिएको जानकारी हुन आयो । शिक्षकहरूले पाठ्यपुस्तकका अभ्यास गराउँदा विद्यार्थीले पदसङ्गतिमा गर्ने गल्ती सच्याइ दिने पनि बताए । शिक्षकहरूले बताएअनुसार तल्ला कक्षाका मगर भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा सिकाइमा खास खास वर्णको उच्चारण गर्न, पदसङ्गति मिलाएर बोल्न र लेख्न समस्या रहेको र उनीहरूो शब्द भण्डार पनि सानो रहेकाले सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइ ढिलो हुने पनि बताए । नेपाली भाषाको पाठ्यपुस्तक प्रयोगमा खासै समस्या औँल्याइएन ।

शिक्षकहरूसँग दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइको अनुभव र पहिले लिएका तालिमले मगर भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ गर्न कत्तिको सहयोग पुगेको छ भनेर छलफल गर्दा उनीहरूले दोस्रो भाषा भनेर सुनेको तर दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा आफू प्रस्ट नभएको कुरा बताएका थिए । छलफलबाट उहाँहरूमा दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, उच्चारण अशुद्धिमा विद्यार्थीलाई कसरी सहयोग गर्ने, शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा सामान्य सिप भएको पाइयो र यसमा दक्षता बढाउनका लागि तालिम भने आवश्यक रहेको पनि बताइयो ।

श्री आदिकवि आधारभूत विद्यालय, अर्चले, स्याङ्जा

श्री आदिकवि आधारभूत विद्यालय, अर्चले स्याङ्जा जिल्लाको मध्य पूर्वमा रहेको विरुवा गाउँपालिकाको २ नं. वार्डमा पर्दछ । यो विद्यालय जिल्ला सदरमुकाम पुतली बजारबाट लगभग २२ किलोमिटरको दुरीमा रहेको छ । यस विद्यालयमा पुग्न पहिले सिद्धार्थ राजमार्गको राङखोला बजार गएर त्यहाँबाट पूर्वतर्फ विरुवा बजार जाने सडकको यात्रा गर्नुपर्दछ । यो विद्यालय अर्चले डाँडामा गाउँ बस्तीका बिचमा रहेको छ । यहाँबाट विरुवा बजार भर्ना आधा घण्टा पैदल यात्रा गर्नुपर्दछ । यस विद्यालय क्षेत्र भित्रमा मगर र दलित समुदायको मात्र बसोवास रहेको छ । विद्यालयमा चार जना मगरभाषी शिक्षक हुनुहुँदो रहेछ ।

प्रदेश सासद माननीय दीपक थापाका साथ हामी अध्येता यस विद्यालयमा टिफिन टायमपछि पुगेका थियौं । यस विद्यालयको भौतिक अवस्था र सरसफाइ राम्रो देखिन्थ्यो । विद्यालय प्राङ्गण पनि ठुलै थियो ।

यस विद्यालयमा कक्षा २ को अवलोकन गर्ने योजना थियो । कक्षा सुरु भएपछि पूर्व योजना अनुसार हामी अध्येता सम्बन्धित शिक्षकसँगै कक्षा २ मा प्रवेश गर्नुभयो । कक्षा २ र ३ हालै निर्माण गरिएको नयाँ भवनको एउटै कक्षा कोठामा सञ्चालन गरिएको रहेछ । ठुलो कक्षाकोठा भएकाले एउटा कर्नरमा कक्षा २ र अर्को कर्नरमा कक्षा ३ सञ्चालन गर्दा आपसमा खासै बाधा नभएको पाइयो । कक्षा २ मा जम्मा चार जना विद्यार्थी रहेछन् र आज एक जना विद्यार्थी अनुपस्थित रहँदा कक्षामा जम्मा तीन जना विद्यार्थी मात्र थिए । यसमा दुई जना मगर भाषी र एक जना नेपाली भाषी रहेछन् ।

अध्येतासँग कक्षामा प्रवेश गर्नुभएकी मगर भाषी शिक्षकले नेपाली भाषा विषयको कक्षा सुरु गर्नुभयो । आज भुइँचालो भन्ने पाठको शिक्षण सिकाइ गनुपर्ने रहेछ । अन्य विद्यालयमा जस्तै यस विद्यालयमा पनि शिक्षकले पहिले पुस्तकको पाठ आफूले पढ्ने र विद्यार्थीलाई सुनेर भन्न लगाउने गर्नुभयो । उहाँले बिच बिचमा भुइँचालोका बारेमा नेपाली भाषामा व्याख्या गरेर पनि सुनाउनुभयो । विद्यार्थीहरूले पुस्तक हेर्ने, शिक्षकले पढेको सुनेर दोहोर्‍याउने र उहाँको व्याख्या सुन्ने गरेका थिए । कक्षामा शिक्षक विद्यार्थी दोहोरो कुराकानी भने भएन । कक्षा कार्यकलापबाट कक्षाको उद्देश्य पढाइ हो या सुनाइ बोलाइको अभ्यास, प्रस्ट हुँदैनथ्यो । त्यसैले हामी अध्येताले विद्यार्थीलाई आलोपालो पाठ पढ्न लगायौं । उनीहरूले ढिलो गतिमा पाठ पढे । हामीले विद्यार्थीसँग केही कुराकानी पनि गर्‍यौं । उनीहरू नेपाली राम्ररी बोल्न सक्ने रहेछन् । उनीहरूको उच्चारणमा कताकति त्रुटि भए पनि नेपाली भाषी बालबालिकाले जस्तै बोलेको पाइयो ।

कक्षा अवलोकनपछि कक्षा सञ्चालन गर्ने २६ वर्षको शिक्षण अनुभव भएकी मगर भाषी शिक्षक कृष्णदेवी थापासँग दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा अन्तरवार्ता गरिएको थियो । उहाँले १२ कक्षाको पढाइ र दश महिने तालिम गर्नुभएको रहेछ । उहाँसँगको अन्तरवार्तासँगै विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उहाँहरूले भनेअनुसार विद्यार्थीहरू नेपाली भाषा बुझ्ने र विद्यालय क्षेत्रका अभिभावकहरू आफ्ना बालबालिकाको अङ्ग्रेजी र नेपाली भाषा राम्रो होस भन्ने चाहने भएकाले विद्यालयले अङ्ग्रेजी माध्यममा कक्षा सञ्चालन गर्ने गरेको भन्ने जानकारी हुन आयो । छलफल गर्दा उहाँहरूले नेपाली भाषाको कक्षा नेपाली माध्यममा र अन्य विषयको कक्षा अङ्ग्रेजी माध्यममा कार्यकलाप गराइने र पूर्व प्राथमिक कक्षामा विद्यार्थीले नेपाली वा मातृभाषा बोल्न सक्ने कुरा बताउनुभयो ।

विद्यार्थीको नेपाली भाषाको प्रयोगमा के कस्ता समस्या छन् भन्ने बारेमा छलफल गर्दा तल्ला कक्षाका विद्यार्थीमा उच्चारणको समस्या, शब्द भण्डारको समस्या, कर्ताअनुसार क्रियापद मिलाएर बोल्नमा समस्या रहेको कुरा ओँल्याइयो । माथिल्लो कक्षामा भने यस्ता समस्या नरहेको भन्ने पनि जानकारी हुन आयो ।

श्री जनजागृति आधारभूत विद्यालय, तल्लो बलेउ, स्याङजा

जनजागृति आधारभूत विद्यालय, तल्लो बलेउ, स्याङ्जा जिल्लाको मध्य पूर्वी भागमा रहेको विरुवा गाउँपालिकाको ७ नं. वार्डमा पर्दछ । विरुवा गाउँपालिका स्याङ्जा जिल्लाको सदरमुकाम रहेको पुतली बजार नगरपालिकासँग सीमा जोडिएको भए पनि यो विद्यालय यातायातका दृष्टिले विकट स्थानमा रहेको छ । यो विद्यालय जिल्ला सदरमुकामबाट झण्डै २५ किलोमिटरको दुरीमा रहेको छ । यस विद्यालयमा पुग्न सदरमुकाम पुतली बजारबाट पहिले सिद्धार्थ राजमार्गको छाडछाड्दी भन्ने स्थानमा पुगेर पूर्वतर्फको कच्ची सडकतिर लाग्नुपर्दछ । यस विद्यालयको उत्तर र पश्चिम भागमा ठुलो भिर पाखो रहेकोले यस विद्यालयमा जान यातायात साधन प्रयोग गर्नु अत्यन्त जोखिमको यात्रा हुन जान्छ । यस विद्यालय क्षेत्र भित्र मगर भाषीको सघन बसोवास रहेको छ । यस यस विद्यालयमा अधिकांश मगर समुदायका र थोरै मात्र दलित समुदायका (खस नेपाली भाषी) विद्यार्थी रहेका छन् । विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफ मगर समुदायका हुनुहुन्छ ।

हामी अध्येता प्रदेश सभा सांसद माननीय दीपक थापाका साथमा यस विद्यालयमा गएका थियौं । यस विद्यालयको भौतिक अवस्था सरसफाइ राम्रो पाइयो । यस विद्यालयको एक तर्फ भिर रहेकाले विद्यार्थीका लागि खेल मैदान भने सानो देखियो । कक्षा कोठामा पर्याप्त फर्निचर देखियो । विद्यालयको कार्यालयमा विभिन्न प्रकारका पोस्टर टागिएका र केही शैक्षणिक सामग्री सङ्कलन गरेको पनि पाइयो ।

यस विद्यालयमा कक्षा ३ अवलोकन गर्ने पूर्व योजनाअनुसार हामी अध्येता कक्षा ३ मा प्रवेश गर्नुभयो । कक्षा कोठा सफा र डेस्क बेन्च मिलाएर राखिएका थिए । कक्षामा तीन जोडी डेक्सबेन्चमा तीन छात्रा र तीन छात्र गरेर जम्मा छ जना मगर भाषी विद्यार्थी थिए । त्यहाँ मगर भाषी शिक्षक कक्षा सञ्चालन गरिरहनु भएको थियो ।

शिक्षकले नेपाली भाषा विषयको रुख भन्ने पाठ शिक्षण सिकाइ गरिरहनु भएको थियो । पहिले उहाँले पाठमा भएको रुखको चित्र देखाएर रुखका बारेमा नेपाली भाषामा व्याख्या गर्नुभयो । उहाँले विच विचमा प्रश्न सोध्ने र आफैले उत्तर पनि भन्ने गरिरहनु भएको थियो । विद्यार्थी निष्क्रिय श्रोता भएर सुनिरहेका थिए । कक्षाको उद्देश्य प्रस्ट थिएन । त्यसैले हामी अध्येताले विद्यार्थीलाई आलोपालो पाठ पढ्न लगायौं । पहिलो विद्यार्थीले पाठका केही लाइन प्रस्टसँग पढ्न सक्थे । अन्य विद्यार्थीलाई पनि पढ्न लगाइयो । अन्य विद्यार्थीको पढाइको गति अत्यन्त ढिलो थियो । उनीहरूले शब्द शब्दमा रोकिएर

पढ्न सके । त्यसपछि हामीले विद्यार्थीसँग नेपालीमा कुराकानी गर्‍यौं । उनीहरू नेपालीमा राम्ररी बोल्न सक्ने रहेछन् । उनीहरूको बोलाइको उतार चढाव, शब्द चयन, उच्चारण आदिमा कुनै त्रुटि थिएन ।

कक्षा अवलोकनपछि कक्षा तीनमै अध्यापन गर्ने बी. एड योग्यता भएकी शिक्षक कुम कुमारी रानासँग दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइका बारेमा उहाँको अनुभवको जानकारी लिन अन्तरवार्ता गरिएको थियो । उहाँसँगको अन्तरवार्तासँगै विद्यालयका सबै शिक्षक स्टाफसँग पनि यस बारेमा छलफल गरिएको थियो । उहाँहरूको भनाइबाट अभिभावकहरूले आफ्ना बालबालिकाको नेपाली र अङ्ग्रेजी भाषा राम्रो होस् भन्ने चाहेकाले त्यस विद्यालयको शिक्षण सिकाइको माध्यम भाषा अङ्ग्रेजी गराइएको भन्ने जानकारी हुन आयो । शिक्षण सिकाइका बारेमा छलफल गर्दा उहाँहरूले नेपाली विषयमा नेपाली र अन्य विषय अङ्ग्रेजी माध्यमबाट कार्यकलाप गराइने र तल्ला कक्षामा कोही विद्यार्थीले नेपाली र अङ्ग्रेजी भाषा बुझेन भने मगर भाषामा विषयवस्तु प्रस्ट गरिदिने गरेको बताउनुभयो । उहाँहरूका अनुसार कक्षा १ का केही विद्यार्थीले राम्ररी नेपाली बोल्न नसके पनि त्योभन्दा माथिल्लो कक्षाका विद्यार्थी नेपाली भाषामा दोहोरो कुराकानी गर्न सक्छन् भन्ने थियो । सुनाइ, बोलाइ, पढाइ लेखाइका अभ्यास गराउँदा पाठ्यपुस्तकमा जे जस्ता अभ्यास छन् तिनै अभ्यास गराउने गरिएको भन्ने जानकारी हुन आयो । शिक्षकहरूले यस्ता अभ्यास गराउँदा विद्यार्थीले उच्चारणमा र कर्ता र क्रियापदको सङ्गतिमा कुनै गल्ती गरे सच्याइ दिने पनि बताउनुभयो ।

यस विद्यालयका शिक्षकहरूले बताएअनुसार यहाँका तल्ला कक्षाका मगर भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा सिकाइमा पदसङ्गति मिलाएर बोल्नमा समस्या रहेको बताए । उनीहरूमा आदरका शब्द प्रयोगमा कठिनाइ रहेको भन्ने बुझियो । शिक्षकहरूले नेपाली भाषाको पाठ्यपुस्तक प्रयोगमा खासै समस्या नभएको बताउनुभयो । उनीहरूसँग दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइको अनुभव र पहिले लिएका तालिमले मगर भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ गर्न कत्तिको सहयोग पुगेको छ भनेर छलफल गर्दा उनीहरूले दोस्रो भाषा भनेर सुनेको तर दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइमा आफू प्रस्ट नभएको कुरा बताएका थिए । छलफलबाट उहाँहरूमा दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, उच्चारण अशुद्धिमा विद्यार्थीलाई कसरी सहयोग गर्ने, शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा पर्याप्त सिप नभएको बुझियो ।

हामी अध्येताले विद्यालयमा जम्मा हुनुभएका अभिभावक र विद्यालय व्यवस्थापन समितिका पदाधिकारीसँग पनि छलफल गरेका थियौं । उहाँहरूले आफ्ना बालबालिकाले मगरसहित नेपाली र अङ्ग्रेजी पनि सिक्नु भन्ने चाहेको भनेर बताउनुभयो ।

३.३. परिच्छेदको सारांश

अध्ययनको लागि सूचना तथा तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न पूर्व योजनाअनुसार छ ओटा जिल्लामा तामाङ, अवधी, थारू, लिम्बू, मैथिली र मगर भाषी समुदायको सघन बस्ती भएका स्थानका फरक फरक परिवेशका तीन तीन ओटा गरेर जम्मा १८ ओटा विद्यालयको स्थलगत भ्रमण गरिएको थियो । भ्रमणका क्रममा विद्यालयको भौतिक अवस्था, कक्षा सञ्चालनमा विद्यार्थीको मातृभाषा र नेपाली भाषाको प्रयोग र कक्षा १-३ मा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइको अवस्थाका बारेमा अवलोकन गर्ने र यी विषयमा शिक्षक र केही अभिभावकसँग छलफल समेत गरियो । यसका लागि कक्षा अवलोकन निर्देशिका, शिक्षक अन्तरवार्ता निर्देशिका र समूह छलफल निर्देशिका प्रयोग गरिएको थियो ।

विद्यालयहरू अवलोकनका क्रममा धेरैजसो विद्यालयको भौतिक अवस्था सन्तोषजनक देखियो । भ्रमण गरिएका १८ ओटा विद्यालयमा एक दुई ओटा बाहेक सबै विद्यालयको कक्षाकोठाको सफाइ सामान्य थियो । विद्यार्थीको बसाइका लागि डेस्क बेन्च पर्याप्त थिए । कतिपय विद्यालयका कक्षाकोठामा कार्पेटिड समेत गरिएको थियो । सबै जसो विद्यालयका कक्षाकोठामा कालोपाटी वा सेतोपाटी रहेको पाइयो । कुनै पनि विद्यालयमा शैक्षिक सामग्री सङ्कलन गर्ने, व्यवस्थित रूपमा भण्डारण गर्ने र कक्षामा प्रयोग गर्ने गरेको भने पाइएन । कक्षा कोठाको सजावट पनि खासै देखिएन । बुक कर्नर कही पनि पाइएन ।

विद्यार्थीहरूमा मातृभाषा र नेपाली भाषाको प्रयोगमा समानता देखिएन । मैथिली र अवधी मातृभाषी विद्यार्थीले विद्यालयमा पनि आफ्नै मातृभाषा प्रयोग गरेको पाइयो । कक्षा १ का थारू र तामाङ मातृभाषी विद्यार्थीले पनि मातृभाषामा मात्र कुराकानी गर्ने गरेको देखियो । नेपाली भाषीको सम्पर्क पाएका यी दुई भाषाका कक्षा २ र ३ का विद्यार्थीले नेपालीमा पनि कुराकानी गरेको पाइयो । मगर र लिम्बू भाषाका कक्षा १-३ कै विद्यार्थीले नेपाली भाषामा कुराकानी गरेको पाइयो । कक्षाकोठामा विद्यार्थीको आवश्यकताअनुसार मातृभाषाको पनि प्रयोग गर्ने गरेको देखियो । मैथिली मातृभाषीको कक्षा १ र २ मा कक्षाको पुरै अवधीमा मैथिली भाषाको मात्र प्रयोग गरेको पाइयो । मगर र लिम्बू मातृभाषी रहेका विद्यालयमा नेपाली भाषाका माध्यमले मात्र कक्षा सञ्चालन हुने गरेको पाइयो । स्याङ्जा

जिल्लामा भ्रमण गरिएको तीन ओटै विद्यालयमा नेपाली भाषा बाहेकका कक्षा अङ्ग्रेजी भाषाका माध्यमले सञ्चालन हुने गरेको भन्ने पनि जानकारी हुन आयो ।

स्थलगत भ्रमण गरिएका अधिकांश विद्यालयमा शिक्षकले शिक्षणसिकाइ कार्यकलापको उद्देश्य निश्चित गरेर सामान्य तयारीका साथ कक्षा सञ्चालन गरेको पाइएन । एउटा विद्यालयमा भूमिका निर्वाह विधिका माध्यमले दुई दुई विद्यार्थीलाई पाठको संवाद पढ्न लगाइयो । तर उनीहरूले पढाइमा गरेका त्रुटि सच्याउनमा खासै ध्यान दिएको देखिएन । दुई ओटा विद्यालयमा शिक्षकले गाएको सुनेर पाठको गीत लयबद्ध गाउन लगाएको पाइयो । अन्य विद्यालयमा शिक्षकले परम्परागत प्रवचन विधि अपनाएर पाठ्यपुस्तकको पाठ पढ्ने र त्यसमा भएका विषय वस्तु नेपाली वा मातृभाषामा व्याख्या गर्ने गरेको पाइयो । व्याख्याको क्रममा शिक्षकले वेला वेलामा पाठका विषय वस्तुमा प्रश्न गर्ने र त्यसको उत्तर आफैले दिने गरेका थिए । केही विद्यालयमा शिक्षकले पाठका शब्द शब्द वा वाक्य वाक्य पढेर सुनाउने र विद्यार्थीले त्यही कुरा सुनेर भन्न लगाएको पाइयो । कक्षामा विद्यार्थी केन्द्रित सिकाइ कार्यकलापको सामान्य प्रयास पनि भएको पाइएन । विद्यार्थीलाई बोल्ने अवसर दिने र बोलाइमा हुने त्रुटि पहिल्याएर सच्याउने गरिएको पाइएन । शिक्षकले आफै पाठ पढ्नुको सट्टा विद्यार्थीहरू स्वयंलाई पाठ पढ्न दिने र उनीहरूले पढाइमा गरेका गल्ती सच्याइदिने गर्न सकिन्थ्यो तर त्यो गरेको पाइएन । शिक्षकले पाठ पढ्ने क्रममा विद्यार्थीलाई पाठमा भएका अफठारा शब्दको अर्थ सोधेर उनीहरूले नजानेका शब्दको शब्द शिक्षण गर्न सकिन्थ्यो तर त्यसो गरेको पनि देखिएन । कक्षामा पाठको आवश्यकताअनुसार सामग्रीको प्रयोग गर्ने गरेको देखिएन । स्थलगत भ्रमण गरिएका विद्यालयका धेरैजसो विद्यार्थीको पढाइको गति अत्यन्त ढिलो थियो । कक्षा २ र ३ मा पनि रोकिएर पढ्ने, मात्रा लागेका वर्ण पढ्न नसक्ने विद्यार्थी धेरै थिए । सप्तरी जिल्लामा भ्रमण गरिएका विद्यालय मध्येमा कक्षा १ को एक जना र कक्षा ३ का दुई जना बाहेक अन्य कोही पनि विद्यार्थीले स्वर र व्यञ्जन वर्ण पढ्न सकेको पाइएन ।

शिक्षक अन्तरवार्ता र समूह छलफलका क्रममा शिक्षकहरूले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइका बारेमा प्रस्ट हुन नसकेको बताएका थिए । छलफलमा शिक्षकहरूले दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा कुन सिपमा महत्व दिने, दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइमा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, उच्चारण अशुद्धिमा विद्यार्थीलाई कसरी सहयोग गर्ने र शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा आफूहरू प्रस्ट नभएको बताए । अवलोकन गरिएका कक्षाका विद्यार्थीसँग कुराकानी गर्दा उनीहरूको

बोलाइमा उच्चारण त्रुटि भएको सुनिन्थ्यो । कतिपयले आफ्नै मातृभाषाका शब्द मिसाएर पनि बोलेको पाइएको थियो । उनीहरूको नेपाली भाषाको सिकाइमा यस प्रकारका के कस्ता समस्या छन् भन्ने बारेमा चौथो परिच्छेदमा छलफल गरिएको छ ।

परिच्छेद : चार

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिकाइमा विद्यार्थीलाई पर्ने समस्या

४.१. परिचय

बालबालिकाले दोस्रो भाषा सिक्नका लागि पहिलो भाषाको जस्तो परिवेश र परिस्थिति पाउनुपर्दैन । त्यसैले उनीहरूलाई दोस्रो भाषा सिकाइमा कठिनाई हुन सक्छ । तर सबै भाषाका बालबालिकालाई दोस्रो भाषा सिक्न उत्तिकै कठिनाई हुन्छ भन्ने चाहिँ होइन । मातृभाषा र दोस्रो भाषा एउटै भाषा परिवारका भए तिनको शब्द भण्डार, उच्चारण पद्धति, व्याकरण आदि मिल्दोजुल्दो हुन सक्ने भएकाले बालबालिकालाई दोस्रो भाषा सिक्न सहज हुन जान्छ । नेपालका नेपाली, मैथिली, भोजपुरी, थारू आदि भाषा भारोपेली परिवारका भाषा हुन् । यसकारण मैथिली, भोजपुरी, थारू मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिक्न सहज हुन सक्छ । मातृभाषा एउटा भाषा परिवारको र दोस्रो भाषा अर्को भाषा परिवारको भएमा उच्चारण पद्धति, शब्द भण्डार, व्याकरणमा हुने फरकका कारण बालबालिकालाई दोस्रो भाषा सिक्न कठिनाई हुन सक्छ ।

भाषा परिवार फरक भए पनि दोस्रो भाषासँग सम्पर्क भइरहने बालबालिकालाई भने दोस्रो भाषा सिक्न सहज हुन्छ । मिश्रित समाजमा बालबालिकाले एक अर्काको भाषा सजिलै सिक्किरहेका हुन्छन् । यस कारण नेपालमा भोट बर्मेली परिवारका विभिन्न भाषा बोल्ने बालबालिकाले नेपाली भाषा सहजै सिक्किरहेको पाइन्छ । दोस्रो भाषासँग निरन्तर सम्पर्क नहुने अवस्थामा भने एउटा भाषा परिवार भित्रको एउटा भाषा बोल्ने बालबालिकालाई त्यही परिवारको दोस्रो भाषा सिक्न कठिनाई भएको पनि देखिन्छ ।

पहिलो र दोस्रो भाषा फरक फरक परिवारका भाषा रहेछन् र सिकारुलाई दोस्रो भाषाको सम्पर्कको अवसर पनि रहेनछ भने उसलाई दोस्रो भाषा सिक्न निकै कठिनाई हुने देखिन्छ । अधिकारी भन्नुहुन्छ “नेपाली दोस्रो भाषा भएका कतिपय नेपाली बालबालिका विद्यालयमा आएपछि मात्र यस भाषासँग जम्काभेट गर्न पुगेका हुन्छन् । यस स्थितिमा उनीहरूलाई नेपाली भाषासँग परिचित हुन र यो भाषा सिक्न कठिनाई हुनु स्वाभाविक हो” (अधिकारी, सन् २००६) ।

यस अध्ययनमा छनौट भएका छ ओटा भाषा मध्ये तामाङ, लिम्बू र मगर भोट बर्मेली परिवार अन्तर्गत पर्दछन् भने अवधी, थारू र मैथिली भारोपेली भाषा परिवार अन्तर्गत पर्दछन् । यी छ ओटा मातृभाषा बोल्ने बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा के कस्ता समस्या छन् भन्ने बारेमा यस परिच्छेदमा छलफल गरिएको छ ।

४.२. तामाङ मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या

सुनाइ सिप विकास र श्रुतिबोधको समस्या

तामाङभाषीको मात्र बसोवास भएका क्षेत्रका तल्ला कक्षा (विशेष गरी एक कक्षा) का बालबालिकालाई सुनाइ र श्रुतिबोधको समस्या भएको पाइयो । बाल कल्याण प्रा.वि सिन्धुलीका कक्षा १ का अधिकांश बालबालिकाले नेपाली भाषामा सोधपुछ गरेका कुरामा प्रतिक्रिया जनाउन सकेनन् । कक्षामा २ र ३ का बालबालिकाले भने नेपाली भाषामा सामान्य कुराकानीमा गर्दा सोधेको प्रश्नको एक शब्दमा भए पनि जबाफ दिएका थिए । शिक्षकहरूसँग छलफल गर्दा कक्षा २ र ३ का बालबालिकामा न्यून गतिमा भए पनि नेपाली भाषाको शब्द भण्डार विकास हुँदै गएकोले नेपाली भाषाको बुझाइ हुने गरेको जानकारी गराएका थिए । नेपाली भाषीसँग सम्पर्क हुने गरेका कक्षा २ र ३ का बालबालिकामा भने केही अमूर्त वा भावात्मक शब्दको पनि बुझाइ भएको पाइयो । जनहित मा.वि. बोटेनीका कक्षा दुईका बालबालिकालाई स्वर्ग कहाँ हुन्छ भनेर प्रश्न गर्दा माथि हुन्छ भनेर आकाशतिर देखाएका थिए । त्यसै गरी मातृभूमि भनेको के हो भन्ने प्रश्न गर्दा आफू जन्मेको ठाउँ भनेर प्रस्ट जबाफ दिएका थिए । नेपाली भाषीसँग कम सम्पर्क भएका कुशेश्वर प्रा. वि. का कक्षा तिनका बालबालिकाले भने यस प्रकारले आत्म विश्वासका साथ जबाफ दिन सकेका थिएनन् ।

बोलाइका समस्या

तामाङ मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषाको सुनाइमा भन्दा बोलाइमा बढी कठिनाइ भए जस्तो देखिन्थ्यो । तामाङ भाषीको मात्र बसोवास भएका ठाउँ धनमना खोलाको बाल कल्याण प्रा. वि. का कक्षा १ का बालबालिकाले कक्षामा तामाङ मात्र बोल्ने गरेको पाइयो । त्यहाँका बालबालिकालाई उनीहरूको नाम र घरका बारेमा प्रश्न गर्दा एक दुई जनाले मात्र एक शब्दमा उत्तर दिएका थिए । कुशेश्वर प्रा. वि. का बालबालिकाले पनि एक दुई शब्दमा मात्र जबाफ दिएका थिए । अन्य भाषी समुदायको सम्पर्कमा रहेका जनहित मा.वि. बोटेनीका कक्षा २ का धेरै बालबालिकाले भने सोधेको

प्रश्नको पुरा वाक्यमा जवाफ दिएका थिए । स्थलगत भ्रमणमा तामाङ भाषी बालबालिकामा नेपाली भाषाको बोलाइमा वर्ण उच्चारण र विभिन्न रूपका क्रियापदको प्रयोगमा कठिनाइ भएको पाइयो । यसको उदाहरण तल दिइएको छ ।

क. उच्चारणमा कठिनाइ

तामाङ मातृभाषी बालबालिकालाई अकार वर्ण उच्चारण गर्न कठिन भएको पाइयो । उनीहरूले क, ख, ग, च, छ, ज आदि वर्णलाई क्रमशः का, खा, गा, चा, छा, जा भनेर उच्चारण गर्ने गरेको पाइयो । यस्तो प्रकारको उच्चारणले एउटा अर्थ दिने शब्द बोल्दा अर्को अर्थ दिने शब्द सुनिन सक्छ, जस्तै :

कर	कार	मर	मार
घर	घार/गार	जग	जाग
बल	बाल	मग	माग
खन्छ	खान्छ	भर्छ	भार्छ
मर्छ	मार्छ	गयो	गायो

तामाङ मातृभाषी बालबालिकालाई घ, भ्र, ढ, ध, भ जस्ता महाप्राण समूहमा पर्ने व्यञ्जन वर्णको उच्चारण गर्न पनि कठिनाइ भएको पाइयो । उनीहरू यी वर्णलाई उच्चारण गर्दा यी नजिकको अर्को वर्ण अर्थात् अल्पप्राण समूहका वर्णः ग, ज, ड, द, ब भनेर उच्चारण गर्ने रहेछन् । यस्तो प्रकारको उच्चारणले एउटा अर्थ दिने शब्द बोल्दा अर्को अर्थ दिने शब्द सुनिन सक्छ, जस्तै :

घुम्नु	गुम्नु	भार	जार
ढाक	डाक	ढुङ्गा	डुङ्गा
धान	दान (वा दान लिन गायो)	भाले	बाले
भात	बात	भार	वार

तामाङ मातृभाषी बालबालिकालाई ऐ उच्चारण गर्न पनि कठिन हुने पाइयो । उनीहरू यसलाई आइ भनेर उच्चारण गर्ने रहेछन् । यस्तो प्रकारको उच्चारणले तामाङ मातृभाषी बालबालिकाले ऐकार लागेर बनेको शब्द बोल्दा फरक सुनिने रहेछ जस्तै :

ऐले	आइले	कैले	काइले
तैले	ताँइले	मैले	माइले

यी बाहेक तामाङ मातृभाषी बालबालिकालाई कतिपय नेपाली शब्द खास गरी संयुक्त अक्षर लागेर बनेका शब्दको उच्चारण गर्नमा पनि समस्या भएको पाइयो । जस्तै;

सहयोग	स्यायोग
विद्यालय	विदालाए
बुद्ध	बुत्त

पदसङ्गति (विभिन्न रूपका क्रियापदको प्रयोग) मा कठिनाइ

तामाङ मातृभाषी बालबालिकाले नेपाली बोल्दा आदरार्थी रूपका क्रियापदको प्रयोगमा कठिनाइ भएको पाइयो । उनीहरूले सबै कर्तामा उत्तम पुरुष एक वचनमा लाग्ने क्रियापद मात्र प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो, जस्तै;

म खान्छ ।	माइले खायो ।
आपाले खान्छ ।	आपाले खायो ।
आमाले खान्छ ।	आमाले खायो ।
दाइले खान्छ ।	दाइले खायो ।
दिदीले खान्छ ।	दिदीले खायो ।
भाइले खान्छ ।	भाइले खायो ।
बहिनीले खान्छ ।	बहिनीले खायो ।
गाईले खान्छ ।	गाईले खायो ।

शिक्षकहरूले तामाङ मातृभाषी विद्यार्थीले बोलाइमा जे जस्ता त्रुटि गर्दछन् उनीहरूको पढाइ र लेखाइमा पनि त्यही प्रकारको त्रुटि हुने गरेको बताएका थिए ।

४.३. अवधी मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या

सुनाइ सिप विकास र श्रुतिबोधको समस्या

अवधी र नेपाली भाषा भारोपेली परिवार अन्तर्गत पर्छन् । यी दुबै भाषाका ध्वनि र वर्णमाला समान छन् । यी भाषाका कतिपय शब्द पनि समान छन् र केही शब्द उस्तै उस्तै लाग्ने पनि छन् । तर पनि दुबै भाषामा शब्द भण्डारमा ठूलो भिन्नता छ । क्रियाका रूपहरू पनि फरक छन् । यी कुराले अवधी मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषाको सुनाइ र बोधमा कठिनाइ हुने देखिन्छ ।

स्थलगत भ्रमण गरिएका विद्यालयका कक्षामा शिक्षकले नेपाली भाषामा दिएका कतिपय निर्देशन, प्रश्न र व्याख्या विद्यार्थीले नबुझेको आभास हुन्थ्यो । निर्देशन नबुझेको थाहा पाएपछि शिक्षकहरूले अवधी भाषामा नै निर्देशन दिने गर्दथे । एउटा कक्षामा शिक्षकले नेपाली भाषामा सोधेको प्रश्नमा प्रस्ट हुन विद्यार्थीले अवधीमा प्रतिप्रश्न गरेको पाइयो । त्यसपछि शिक्षकले अवधी भाषामै प्रश्न सोध्ने र पाठको अर्थ बताइ दिने गर्नुभएको थियो । कक्षा ३ का विद्यार्थीले ढुङ्गाको अर्थ नबुझ्दा उनीहरूलाई पुरै पाठ अलमलको विषय भएको थियो । उनीहरूलाई ढुङ्गा के हो ? भनेर प्रश्न गर्दा टाउको हल्लाएर थाहा छैन भनेका थिए । शिक्षकले समेत विद्यार्थीलाई ढुङ्गो यही हो भनेर प्रस्ट पार्न सकेको देखिएन । उहाँले “खेतमा जोतेको वेला ढेला उठ्छ नि, ढुङ्गा त्यस्तै हुन्छ” भनेर विद्यार्थीलाई उदाहरण दिनुभएको थियो ।

शिक्षकले जानकारी गराएअनुसार नेपाली भाषाका किताबमा डोली, सोली, सुपुक्क, काफल, गेडी, कुटुक्क, अगुल्टो, उछिट्याउँ, डोको, डालो, कोदाली, बुलाकी, गौँथली, भँगेरा, लाटोकोसेरो, चिबे, गुँड, रुख, हाँगा, टोड्का, खटप्वाल, खापा, दलिन, दाना, भत्किनु, दोहोऱ्याउनु, सुकेको, हुरी, सर्प, ढुङ्गा जस्ता अवधी भाषी समुदायमा बिलकुलै अपरिचित शब्दहरू हुन् । कक्षामा यस्ता शब्दको प्रयोग गर्दा विद्यार्थी अलमलिनै गरेका छन् । शिक्षकका अनुसार पाठमा भएका कतिपय शब्द अवधी भाषी शिक्षक स्वयंलाई थाहा नभएका छन् ।

कक्षा १ को नेपाली पाठ्यपुस्तकमा प्रयोग भएका केही शब्द अवधी मातृभाषा भएका बालबालिकाले सुनेका शब्द पनि छन् । जस्तै; पापा, बुलाकी । तर यी शब्दको अर्थ नेपाली र अवधी भाषामा फरक फरक छ । यस्ता शब्दले अवधि मातृभाषी बालबालिकालाई भनै रनभुल्ल बनाएको देखिन्छ । नेपालीमा पापा शब्द साना नानीहरूले मिठो खाने कुराका लागि प्रयोग गर्छन् तर अवधी भाषामा यो शब्द बुवालाई सम्बोधन गर्न मात्र प्रयोग गरिन्छ । नेपालीमा बुलाकी शब्द नाकमा लगाउने गहना बुझाउन प्रयोग गरिन्छ । अवधीमा बुलाकी शब्दले बोलाउने अर्थ दिन्छ ।

बोलाइका समस्या

अवधी मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा बोल्न निकै कठिनाइ भए जस्तो देखिन्थ्यो । कक्षा अवलोकनका क्रममा कुनै पनि विद्यार्थीले शिक्षकलाई नेपाली भाषामा प्रश्न सोधेको देखिएन । शिक्षकले सोधेको हो वा होइन उत्तर आउने प्रश्नमा केही विद्यार्थीले उत्तर दिएका थिए । पूर्ण वाक्यमा उत्तर दिनु

पर्ने प्रश्नमा केही विद्यार्थीले अवधी भाषामै र केहीले टुटे फुटेका नेपाली भाषामा उत्तर दिने प्रयास गरेका थिए । उनीहरूले बोलेको भाषामा उच्चारण अशुद्धि हुन्थ्यो र लय पनि मिलेको हुँदैनथ्यो । एक जना शिक्षिकाले एउटा प्रश्न गरेर यसको उत्तर कसले भन्छ भनेर सोध्नुभएको थियो । यसमा एक जना विद्यार्थीले अफठारो गरी “मा भनिहा..ल्लु,” भनेका थिए । यसमा विद्यार्थीले दुई शब्दको वाक्य बोलेका थिए । यो वाक्यले अर्थ त दिएको थियो तर वाक्य भने अस्वाभाविक जस्तो सुनिन्थ्यो । म शब्द “मा” जस्तो सुनिन्थ्यो । म कर्ता हुँदा क्रियापद भन्छु राख्नु उपयुक्त थियो तर विद्यार्थीले भनिहाल्लु भनेका थिए । भनिहाल्लुमा पनि “हा” को उच्चारण लामो थियो । विद्यार्थीहरूसँग सामान्य कुराकानी हुँदा एक जना विद्यार्थीले आफ्नो नाम “धिरेन्द्र” भनेर बताएका थिए । एक जना विद्यार्थीलाई नेपालको राजधानी थाहा छ भनेर सोध्दा “नेपालको राजधानी काठमान्डु छ,” भन्ने उत्तर दिएका थिए ।

शिक्षकसँग भएको छलफल अनुसार कपिलवस्तु क्षेत्रमा परिवार, छिमेक र स्कुलमा समेत अवधी भाषा बोलिने भएकाले तल्लो कक्षाका अवधी मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा बोल्नमा समस्या हुने जानकारी भयो । अवधी भाषा मात्र बोल्ने अभ्यास भएका कारण उनीहरूले नेपाली बोल्दा निम्न अनुसारको त्रुटि गर्दा रहेछन् :

क अवधी भाषाका शब्द मिसाउने

अवधी मातृभाषी बालबालिकाको नेपाली भाषाको शब्द भण्डार सानो भएकाले नेपाली बोल्दा उनीहरूले अवधीका शब्द मिसाएर बोल्ने गरेको पाइयो । उनीहरूमध्ये केहीले मेरो देश नेपाल हो भन्नु पर्दा “हमर देश नेपाल छ” भनेको पनि सुनियो । त्यसै गरी रुखमा चरा छ भन्नु पर्दा “पेडमा चिडै छ” भन्ने गरेको पाइयो ।

ख. नेपालीसँग मिल्दाजुल्दा अवधी शब्दलाई नेपालीकरण गर्ने

अवधी मातृभाषी बालबालिकाले नेपाली बोल्दा नेपालीसँग मिल्दाजुल्दा अवधी शब्दलाई नेपालीकरण गरेर पनि बोल्ने रहेछन् । उदारहणका लागि हामी खोल्छौं भन्दा “हमी खेल्छु वा खेल्छौं” भन्ने गरेको । म लेख्छु भन्नु पर्दा “मा लिखिहा..ल्लु ” वा “म लिख्छु” भन्ने गरेको । त्यसै गरी म गर्छु भन्नु पर्दा “मा करिहा..ल्लु” वा “म कर्छु” भन्ने रहेछन् ।

ग. शब्दको चयन नमिलाउने

अवधी मातृभाषी बालबालिकाले नेपाली बोल्दा नेपाली भाषाका शब्द चयनमा त्रुटि गरेर बोल्ने गरेको जानकारी हुन आयो । अवधी भाषामा हिजोलाई पनि कल र भोलिलाई पनि कल भन्ने गरेकाले अवधी मातृभाषी बालबालिकाले हिजो वा भोलिमध्ये एउटा शब्द मात्र प्रयोग गर्ने रहेछन् । हिजो मात्र प्रयोग गर्ने बालबालिकाले म भोलि लुम्बिनी जान्छु भन्नु पर्दा “म हिजो लुम्बिनी जान्छु” भन्ने र भोलि मात्र प्रयोग गर्ने बालबालिकाले हिजो स्कूल बन्द थियो भन्दा “भोलि स्कूल बन्द थियो” भन्ने रहेछन् । अवधी मातृभाषा भएका धेरै बालबालिकाले मेरो र हाम्रोमध्ये हाम्रो मात्र र हो र छ मध्ये छ मात्र प्रयोग गरेको पनि पाइयो । शब्द चयनमा यस्तो त्रुटि गर्ने बालबालिकाले मेरो नाम धिरेन्द्र हो भन्नु पर्नेमा “हाम्रो नाम धिरेन्द्र छ” भन्ने गरेको सुनियो । अवधी मातृभाषा भएका बालबालिका मध्ये धेरैले हुँदैन र पर्दैन मध्ये पर्दैन प्रयोग गर्ने गरेको पनि पाइयो । शब्द चयनमा यस्तो त्रुटि गर्ने बालबालिकाले भुटो बोल्नु हुँदैन भन्दा “भुटो बोल्नु पर्दैन” भन्ने गर्दा रहेछन् ।

घ. फरक उच्चारण :

अवधी मातृभाषी बालबालिकाको शब्द उच्चारण पनि केही फरक पाइयो । अवधी मातृभाषी बालबालिकाले शब्दको अन्तिम अकारलाई हलन्त गरेर बोल्ने रहेछन् । उदाहरणका लागि अध्यक्ष, सदस्य, स्वर्ग जस्ता शब्दको पदान्त वर्णलाई हलन्त गरी अध्यक्ष र सदस्य, स्वर्ग उच्चारण गर्ने गरेको पाइयो । बालबालिकाले क्रियापदको अन्तिम वर्णलाई पनि हलन्त गरेर बोल्ने गरेको पाइयो । उदाहरणका लागि पढ, गर, उठ, बस जस्ता तिमी कर्तामा प्रयोग हुने आज्ञार्थ क्रियापदको अन्तको अकार वर्णलाई हलन्त गरेर पढ, गर, उठ, बस् भनेर उच्चारण गरेको पाइयो । भन्छ, गछ, लेख्छ जस्ता क्रियापदको अन्तको अकार वर्णलाई पनि हलन्त गरेर भन्छ, गछ, लिख्छ भन्ने गरेको पाइयो । अवधी भाषीले शब्दको सुरुका कतिपय अकारलाई आकार उच्चारण गर्ने रहेछन् । यसको प्रभावले अवधी मातृभाषी बालबालिकाले कप, बजार, धनी आदिलाई काप, बाजार, धानी भन्दा रहेछन् । उनीहरूले नाम शब्दको अन्तिम संयुक्त अक्षर द्र लाई दर् उच्चारण गर्ने रहेछन्, यसको प्रभावले अवधी मातृभाषी बालबालिकाले सुरेन्द्र, धर्मेन्द्र, दिपेन्द्र नाम भएका व्यक्तिलाई सुरेन्द्र, धर्मेन्द्र, दिपेन्द्र भनेर बोलाउने रहेछन् ।

ड. एउटा क्रियापदमा अर्को क्रिया थपेर संयुक्त क्रियापद बनाउने

अवधी मातृभाषी बालबालिकाले एउटा क्रियापद मात्र राखेर बोल्नु पर्नेमा अर्को क्रियापद पनि जोडेर बोल्ने गरेको पनि पाइयो । उदाहरणका लागि खान्छु, भन्छु, पढ्छु भन्दा खाइहाल्छु, भनिहाल्छु, पढिहाल्छु । कतिपयले खाइलिन्छु, भनिलिन्छु, पढिलिन्छु पनि भन्न सक्छन् भन्ने जानकारी भयो । खाएँ, भनेँ, पढेँ भन्दा खाइलिएँ, भनिलिएँ, पढिलिएँ वा खाएको छु, भनेको छु पढेको छु भन्ने गरेको पाइयो । कतिपयले क्रियापदको खास वर्णलाई लामो गरेर उच्चारण गरेको पनि सुनियो । जस्तै; खान्छु, भन्छु, हाँल्छु भन्दा खा..न्छु, भ..न्छु, हा..ल्छु आदि ।

च. पद सङ्गतिमा त्रुटि गर्ने

छलफलबाट अवधी भाषी बालबालिकाले नेपाली बोल्दा पद सङ्गतिमा पनि त्रुटि गर्छन् भन्ने जानकारी हुन आयो । उनीहरूले सबै जसो कर्तामा आदरार्थी क्रियापद प्रयोग गर्ने रहेछन् । उदाहरणका लागि भाइले गर्नुहुन्छ, बहिनीले गर्नुहुन्छ, केटाले भन्नुहुन्छ आदि । तिमी कर्तामा प्रयोग हुने क्रियापदको अन्तको अकारान्त वर्णलाई हलन्त गरेर बोल्ने हुनाले तँ कर्तामा प्रयोग हुने क्रियापद हुने रहेछ । तिमी गर, तिमी भन, तिमी पढ भन्नु पर्नेमा तिमी गर, तिमी भन, तिमी पढ भन्ने ।

पढाइका समस्या

अवधी भाषी बालबालिकाको नेपाली भाषाको पढाइमा निम्न अनुसारको समस्या हुने जानकारी पाइयो :

क. अवधी मातृभाषा भएका बालबालिकाले नेपाली ढिलो पढ्ने, वर्णहरू दोहोर्‍याउने

ख. पूर्ण विराम, अर्ध विराम र अल्प विराममा मात्र नरोकिएर शब्द शब्दमा रोकिने

ग. कुनै कुनै वर्णलाई लामो उच्चारण र कुनैलाई हलन्त जस्तो गरेर उच्चारण गर्ने

घ. उच्चारणमा अशुद्धि गर्ने

ड. पढेको कुरो बोध नहुने । सूचना पढ्न दिएर त्यसबारे के भनिएको रहेछ भनेर बताउन नसक्ने ।

लेखाइका समस्या

अवधी भाषी बालबालिकाले लेखन गर्दा निम्न अनुसारका त्रुटि हुने जानकारी प्राप्त भयो :

क. जस्तो उच्चारण गरिएको छ त्यस्तै लेख्ने । उदाहरणका लागि असल, भन्छ, सुरेन्द्र जस्ता शब्द लेख्दा आसल, भान्छ र सुरेन्द्र लेख्ने ।

ख. अपरिचित शब्द लेख्दा मात्रा नमिलाई लेख्ने

ग. अपरिचित शब्द पुरा गर्न चाहिने अक्षर छुटेका हुने ।

४.४. थारू भाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या

सुनाइ सिप विकास र श्रुतिबोधको समस्या

थारू भाषा र नेपाली भाषा भारोपली परिवारका भाषा हुन् । यी दुई भाषामा कतिपय साभ्ना शब्द छन् । तर वर्णको प्रयोगमा भएको फरकले त्यस्ता शब्दमा भएका त, थ, द तथा ध वर्णलाई थारू भाषीले ट, ठ, ड, तथा ढ गरेर बोल्ने गरेको पाइन्छ, उदाहरणका लागि *धन्यवाद्*लाई *ढन्यवाड* । दुवै भाषामा प्रयोग हुने कतिपय शब्द मिल्दाजुल्दा छन्, जस्तो खानु लाई खाइटु वा खाइठु, जानुलाई जाइटु वा जाइठु, लेख्नुलाई लेख्नु वा लेख्ठु । केही शब्द भने फरक पनि छन्, जस्तो: आमालाई डा(दा)ई, दाजुलाई डाडु (दादु), भन्छुलाई कहटु वा कहठु वा कैठु, नुहाउनुलाई लाइटु वा लाइठु, मुलालाई काठा, जरालाई जराइटस आदि । यी कुराले थारू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा सुनेर बुझ्न त्यति ठुलो समस्या भने नहुने देखिन्छ । तर तल्ला कक्षाका विद्यार्थीमा नेपाली भाषाको सुनाइको त्यति धेरै अभ्यास नभएकाले बोधमा समस्या हुन सक्छ । यसै कारण स्थलगत भ्रमणमा रहेका अध्येताहरूसँग कक्षा १ र २ का विद्यार्थीलाई कुराकानी गर्न अठारो भएको बुझिन्थ्यो । अध्येताले सोधेका प्रश्नमा उनीहरू मध्येका केहीले तत्काल उत्तर नदिएर यताउति हेर्ने गरेका थिए । उनीहरूलाई आफ्नो भाषामा प्रयोग नहुने शब्द र लामा वाक्यको बुझाइमा समस्या भएको थियो । कक्षा तीनका विद्यार्थीले भने अध्येतासँग सहज कुराकानी गरेका थिए ।

बोलाइका समस्या

माथि भनिए भैं थारू भाषा र नेपाली भाषाका केही शब्द मिले पनि कतिपय शब्द फरक छन् । यसको प्रभाव तल्ला कक्षाका थारू भाषी विद्यार्थीमा देखिन्थ्यो । विद्यालय भ्रमणका क्रममा अध्येताले तल्ला कक्षाका विद्यार्थीलाई *तिमीले के को तरकारी खायौ ?* भनेर प्रश्न गर्दा कसैले *काठाको*, कसैले *कब्लीको*, कसैले *जराइटस* भनेर एक शब्दमा जवाफ दिएका थिए । *सागको खाएँ*, *आलुको खाएँ* भनेर नेपाली भाषाका शब्दमा पुरा वाक्य बोल्ने थोरै थिए । कक्षा ३ का धेरै विद्यार्थीले भने नेपाली भाषामा कुराकानी गरेका थिए । उनीहरूले नेपाली भाषाकै शब्द प्रयोग गरेर पुरा वाक्यमा बोलेका थिए तर उनीहरूमा पनि उच्चरणको भने समस्या थियो ।

थारू भाषामा त, थ, द, तथा ध वर्ण नभएका कारण बालबालिकाले यी वर्णको सट्टा ट, ठ, ड, ढ को प्रयोग गरेको पाइयो । यस कुराले उनीहरूले नेपाली भाषा बोल्दा अर्को कुनै भाषा बोलेको हो कि भने जस्तो सुनिन्थ्यो । विद्यालय भ्रमणको क्रममा विद्यालयका शिक्षकसँग परिचय हुँदा थारू भाषी शिक्षकमध्ये एक दुई बाहेक अन्य सबैले आफ्नो नामसँग चौढरी थर राखेर परिचय दिएका थिए । उनीहरूले तारालाई टारा, थाललाई ठाल, दोकानलाई डोकान र धनीलाई ढनी भनेको सुनिन्थ्यो । यस्ता कुराले थारू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषाको बोलाइमा उच्चरण समस्या छ भनेर सहजै अनुमान गर्न सकिन्थ्यो । कक्षा अवलोकनको क्रममा तल्ला कक्षाका विद्यार्थीले त र थलाई मात्र होइन छ लाई समेत ट वा ठ भनेर उच्चरण गरेको सुनिन्थ्यो, जस्तो खान्छुलाई खान्टु वा खान्टु, लेख्छुलाई लेख्टु वा लेख्टु, भन्छुलाई भन्टु वा भन्टु ।

दोस्रो भाषा सिकाइमा कर्ता अनुसार विभिन्न रूपका क्रियापदको मेल गरेर वाक्य गठन गर्न वा पदसङ्गति मिलाएर बोल्न पनि समस्या हुन्छ । मातृभाषामा र दोस्रो भाषामा एकै प्रकारको पदसङ्गतिको पद्धति छ भने दोस्रो भाषा सिक्न र बोल्नलाई सहज हुन्छ भने फरक परे समस्या हुन्छ । थारू भाषाको पदसङ्गतिको सामान्य जानकारीका लागि सर्वनाम कर्ता र पुलिङ्गी तथा स्त्रीलिङ्गी कर्तामा प्रयोग हुने क्रियापदका रूप तलको तालिकामा दिइएको छ :

सर्वनाम कर्ता

सर्वनाम कर्ता	वर्तमान कालमा जाइटु (जानु) क्रियापदका रूप	भूत कालमा जाइटु (जानु) क्रियापदका रूप	भविष्य कालमा जाइटु (जानु) क्रियापदका रूप
मै (म)	जाइटु वा जाइठु	गैनु	जैबु
हमरो/हम्र (हामी)	जाइटी/जैठी	गैलि/गैरलही	जैवी/जैनावा
तैं (तँ)	जाइटा/जाइट्या/जैठा	गैरलह्या/गैलह्या	जाइस/जइम
तुँ (तिमी/तपाईँ)	जाइटो	गैलो/गैलहो	जैहो
अपन (हजुर)	जाइटी	गैली/गैलही	जैवी/जहीं

पुलिङ्गी र स्त्रीलिङ्गी कर्ता

पुलिङ्गी र स्त्री लिङ्गी कर्ता	वर्तमान कालमा जाइटु (जानु) क्रियापदका रूप	औपचारिक अवस्था र आदर तथा स्नेहपूर्वक बोल्दा जाइटु (जानु) क्रियापदका रूप
भाइया (भाइ)	जाइटा/जैठा	जैहो
डाडु (दाइ)	जाइटा/जाइटो	जैहो
बाबा (बुवा)	जाइटा/जाइटो	जैहो
डाई (आमा)	जाइटी/जाइटो	जैहीं
बाबु/बहिन्या (बहिनी)	जाइटी/जाइटो	जैहीं

(चौधरी, २०७६)

चौधरीका अनुसार नेपाली भाषामा जस्तै थारू भाषामा पनि विभिन्न सर्वनाम कर्तामा विभिन्न रूपका क्रियापदको प्रयोग हुने गरेको छ । पुलिङ्गी र स्त्रीलिङ्गी कर्तामा पनि फरक फरक रूपका क्रियापदको प्रयोग भएको हुन्छ तर त्यसमा आदरको त्यति धेरै ख्याल गरिदैन (चौधरी २०७६), जस्तो भाइ र बुवा तथा आमा र बहिनीमा एउटै रूपको क्रियापद प्रयोग भएको छ । जे भए पनि थारू भाषी विद्यार्थीहरूमा आफ्नो मातृभाषाका कारण नेपाली भाषा बोल्दा फरक फरक कर्तामा फरक फरक रूपका क्रियापदको प्रयोग गर्नुपर्छ भन्ने धारणा बसेको हुन सक्तछ । यसै कारण थारू भाषी विद्यार्थीको नेपाली भाषाको बोलाइमा पदसङ्गतिमा खासै त्रुटि ठम्याउन सकिएन । उच्चारण त्रुटि भए पनि उनीहरूले *म भन्ठु, उसले भन्ठ, मिसले भन्नुहुन्ठ* भनेको सुनियो । समग्रमा भन्दा तल्ला कक्षाका थारू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषाको बोलाइ अभ्यास थोरै भएकाले शब्दमा मात्र उत्तर भन्ने, नेपाली भाषाको शब्द भण्डार सानो भएकाले आफ्ना शब्द राखेर बोल्ने र सबै कक्षाका विद्यार्थीलाई त, थ, द ध को उच्चारणको समस्या रहेको पाइयो ।

पढाइ र लेखाइका समस्या

दाङ जिल्लाका एक दुई बाहेक कोही पनि थारू भाषीले थारू वा नेपाली भाषा बोल्दा त, थ, द ध को प्रयोग गरेको सुनिएन । थारू भाषा देवनागरी लिपिमै लेखिन्छ, तर लेखाइमा समेत यी वर्णको प्रयोग भएको पाइँदैन । गोरखापत्र दैनिकको थारू भाषा पृष्ठमा *डेसके प्रढानमन्त्रि... बहुट बहुट ढन्यवाड* (सर्वहारी, २०७६) लेखिएको थियो । यस कुराले थारू भाषी विद्यार्थीको पढाइमा उच्चारण अशुद्धि र लेखाइमा पनि यसै प्रकारको त्रुटि हुने अनुमान गर्न सकिन्थ्यो । शिक्षकहरूबाट पनि यही कुरो बताइयो ।

नेपाली र थारू भाषामा भएका फरक फरक शब्दका कारण तल्ला कक्षाका विद्यार्थीको पढाइको गति पनि ढिलो हुने र लेखाइमा पनि हिज्जे र अरू प्रकारका त्रुटि हुने गरेको शिक्षकहरूको भनाइ थियो । शिक्षकहरूबाट केही थारू भाषी विद्यार्थीको शैक्षिक उपलब्धि नेपाली भाषीको भन्दा माथि रहे पनि समग्रमा थारू भाषी विद्यार्थी नेपाली भाषीभन्दा पछि रहेका छन् भन्ने जानकारी हुन आयो ।

४.५.लिम्बू भाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या

सुनाइ सिप विकास र श्रुतिबोधको समस्या

लिम्बू भाषा भोट बर्मेली भाषा परिवारको भाषा हो भने र नेपाली भाषा भारोपली परिवारको भाषा हो । यी दुई भाषा बिचमा साझा शब्द थोरै छन् । लिम्बू भाषाका विज्ञ अमर तुम्याङकाअनुसार यस भाषाममा भ्र, ट, ठ, ड, ढ, ण सम्मका वर्ण छैनन् (तुम्याङ, २०७६) । यस कुराले लिम्बू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषाको सुनाइ र बोधमा समस्या हुनु स्वाभाविक छ । तर भ्रमणमा छनौट गरिएका विद्यालयहरूमा लगभग सबै विद्यार्थी लिम्बू भाषी भए पनि उनीहरूले लिम्बू भाषाभन्दा नेपाली भाषाकै बढी प्रयोग गरेको पाइएकाले लिम्बू भाषी विद्यार्थीको सुनाइ र बोधको त्यति ठुलो समस्या पाउन सकिएन ।

बोलाइका समस्या

माथि भनिए भैं लिम्बू र नेपाली भाषा फरक फरक भाषा परिवार अन्तर्गतका भाषा भएकाले यिनका बिचमा थोरै मात्र शब्द मिल्ने र धेरै शब्द फरक पर्ने हुन्छन् । उदारहणका लागि लिम्बू भाषामा खानुलाई चामा, भन्नुलाई मेःप्मा (तुम्याङ, २०७६) भनिन्छ । चामा र मेःप्मा भन्ने शब्द नेपाली भाषासँग बिलकुलै अलग जस्ता देखिन्छन् । लिम्बू भाषामा भ्र, ट, ठ, ड, ढ तथा ण वर्ण पनि छैनन् (तुम्याङ, २०७६) । यी कुराले लिम्बू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा बोल्न र नेपाली भाषाका धेरै शब्द उच्चारण गर्न समस्या हुने देखिन्छ ।

तर भ्रमण गरिएका विद्यालयका लिम्बू भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषाको बोलाइमा त्यति धेरै समस्या भएको बुझिएन । अध्येतले जनता आधारभूत विद्यालयका पूर्व प्राथमिक कक्षाका बालबालिकासँग कुराकानी गर्दा दोहोरो कुराकानी नगरे पनि सोधेको प्रश्नको एक शब्दमा उत्तर दिएका थिए । पार्वती मा. वि. का कक्षा २ का विद्यार्थीलाई पुस्तक पढ भन्दा कसैले मलाइ त आडदैन, सर भनेका र कसैले हुन्छ, म पढ्छु भनेर सहज जवाफ दिएका थिए । उनीहरूले आफ्नो घर परिवारका बारेमा पनि

बताएका थिए । एक जना छात्राले आफ्ना आमा बाबु नभएको, बाबु विदेशमा बितेका र आमाले अर्को बिहे गरेको कुरा सहजका साथ बताएकी थिइन् । कञ्चनजङ्गा आधारभूत विद्यालयका कक्षा ३ का विद्यार्थीलाई उमेर पनि माथि भएका कारण नेपाली बोल्न त्यति असहज भएको देखिएन । उनीहरूले कक्षा २ र कक्षा ३ को कक्षागत गीत लय हालेर मिठो गरी गाएका थिए । अध्येताले शिक्षकहरूलाई लिम्बू भाषीको मात्र बसोवास भएका त्यस ठाउँका बालबालिकाले यसरी सहजै नेपाली भाषा बोल्नुका कारण बारे प्रश्न गरेका थियौं । यसमा शिक्षकहरूले घरपरिवारमा आमा बाबु र बुढा पाकाले लिम्बू भाषा बोले पनि केटाकेटीसँग नेपाली भाषामा कुराकानी गर्न थालेका र यसैको प्रभावले उनीहरू नेपाली भाषामा कुराकानी गर्न सकेका भनेर जानकारी गराएका थिए ।

लिम्बू भाषी विद्यार्थीहरू मध्ये धेरैको उच्चारणमा भने समस्या भएको पाइयो । लिम्बू भाषामा भ, ट, ठा, ड, ढ, ण वर्ण बाहेकका वर्ण हुन्छन् भनिए पनि विद्यार्थीले घ, भ्र, ढ, ध, भ को उच्चारणको सट्टा ग, ज, ड, द, व को उच्चारण गरेका थिए । कतिपयले यी दुवै उच्चारण नगरेर क, च, ट, त, प उच्चारण गरेको जस्तो सुनिन्थ्यो । उनीहरूले घ, भ्र, ढ, ध, भ भएका शब्दको उच्चारण निम्नअनुसार गरेका थिए:

घर - गर - कर

भ्रण्डा - जण्डा - चण्डा

ढोल - डोल - टोल

धान - दान - तान

भाउ - वाउ - पाउ

विद्यार्थीको बोलाइमा क्रियापदको अन्तको अकार वर्ण आकार गरेर बोलेको पनि सुनिन्थ्यो, जस्तो:

खान्छ - खान्छा

खान्न - खान्ना

खाइन - खाइना

गर्छ - गर्छा

गरेन - गरेना

उनीहरूको बोलाइमा दुई ओटा क्रियापद जोडेर प्रयोग गरेको पनि पाइयो, जस्तो:

गच्यो - गरिपठायो

भन्यो - भनिपठायो

हामी बहुवचनमा प्रयोग हुने क्रियापदमा पनि फरक बोलेको सुनियो, जस्तो:

खान्छौँ - खान्छुड

भन्छौँ - भन्छुम

लिम्बु भाषामा सबै कर्तामा एउटै रूपको क्रियापद प्रयोग हुने र ती सबैलाई भूत काल र भविष्यत् काल गराउँदा क्रमशः मिप्मा र ताँदिग प्रयोग गरिने देखिन्छ, यसको सानो उदाहरण तलका तालिकामा दिइएको छ:

सर्वनाम कर्ता

सर्वनाम कर्ता	वर्तमान कालमा चामा (खानु) क्रियापदका रूप	भूत कालमा चामा (खानु) क्रियापदका रूप	भविष्य कालमा चामा (खानु) क्रियापदका रूप
इन्गा/आङ्गा (म)	चाड	मिप्मा चाड	ताँदिग चाड
आनी (हामी)	चाड	मिप्मा चाड	ताँदिग चाड
खेने (तँ)	चाड	मिप्मा चाड	ताँदिग चाड
खेने (तिमी/तपाइँ)	चाड	मिप्मा चाड	ताँदिग चाड
आदाम्बे (हजुर)	चाड	मिप्मा चाड	ताँदिग चाड

पुलिङ्गी र स्त्री लिङ्गी कर्ता

पुलिङ्गी र स्त्री लिङ्गी कर्ता	वर्तमान कालमा चामा (खानु) क्रियापदका रूप	भूत कालमा चामा (खानु) क्रियापदका रूप
नुसा: (भाइ वा बहिनी)	चाड	मिप्मा चाड
ने/नेन्ने (दिदी)	चाड	मिप्मा चाड
फु:/फुप्फु: (दाजु)	चाड	मिप्मा चाड

पप्पा (बुबा)	चाड	मिप्पा चाड
मम्मा (आमा)	चाड	मिप्पा चाड

(तुम्याङ, २०७६)

लिम्बू भाषाको पदसङ्गतिको यस पद्धतिले गर्दा लिम्बू भाषी विल्यार्थीलाई नेपाली भाषा बोल्दा पदसङ्गति मिलाएर बोल्न समस्या भएको पाइयो । उनीहरूले नेपाली भाषा बोल्दा निम्नअनुसार एउटै रूपको क्रियापद प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो :

म खान्छ ।	मैले खायो ।
बुवाले खान्छ ।	बुवाले खायो ।
आमाले खान्छ ।	आमाले खायो ।
दाइले खान्छ ।	दाइले खायो ।
दिदीले खान्छ ।	दिदीले खायो ।
भाइले खान्छ ।	भाइले खायो ।
बहिनीले खान्छ ।	बहिनीले खायो ।
गाईले खान्छ ।	गाईले खायो ।

पढाइ र लेखाइका समस्या

कक्षा अवलोकनमा केही लिम्बू भाषी विद्यार्थीको नेपाली भाषाको पढाइ सिप सन्तोषजनक पाइयो । तर अन्यको बोलाइमा भएको उच्चारण र पदसङ्गति सम्बन्धी समस्याले पढाइ र लेखाइ दुवैमा प्रभाव पारेको देखिन्थ्यो । उनीहरूको सस्वर पढाइमा उच्चारणका त्रुटि सुनिन्थ्यो । पार्वती माध्यमिक विद्यालयका कक्षा दुईका विद्यार्थीको पढाइको गति ढिलो थियो । अन्य विद्यालयका विद्यार्थीमा पनि यो समस्या थियो । पार्वती मा. वि. का विद्यार्थीहरूले कुद्नुलाई कुत्नु र बाघलाई बाक भनेर पढेका थिए । अध्येताले ती शब्दलाई दोहोर्याउ त भन्दा उनीहरूले आफ्नो गल्ती बुझेर दोस्रो पटक पढ्दा सच्याएर पढेको पाइयो । यस कुराले लिम्बू भाषी विद्यार्थी नेपाली भाषाका वर्ण उच्चारण गर्न सक्ने तर यसको अभ्यास नपुगेको बुझिन्थ्यो । शिक्षकहरूका अनुसार धेरै लिम्बू भाषी विद्यार्थीको लेखाइमा हिज्जे र पदसङ्गति मिलाउने समस्या छ ।

४.६. मैथिली मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या

सुनाइ सिप विकास र श्रुतिबोधको समस्या

मैथिली भाषा र नेपाली भाषा भारोपली परिवार अन्तर्गतका नजिकको सम्बन्ध भएका भाषा हुन् । यी दुई भाषामा कतिपय साझा शब्द छन्, जस्तो : भात, तिउन तरकारी, घर, घाम, दोकान, सडक, स्कूल, मास्टर आदि । दुबै भाषामा उस्तै रूपका शब्द पनि छन्, जस्तो : भैंसी-भैंस (महीस), बहिनी-बहिन, आँप-आम, हात-हाथ, मुख-मूह, सूर्य-सूरज, आगो-आगी, हामी-हम सब, तँ-तौँ/तूँ, आज-आज्, लेख्नु-लिखव, पढ्नु-पढ़व आदि । यी दुई भाषामा केही कुरा फरक पनि छन् । मैथिलीमा केही शब्दको लेखाइअनुसारको उच्चारण नभएर बोलाइमा फरक उच्चारण पनि हुन्छ, जस्तो : पानीलाई पानि लेखिने र बोल्दा पाइन उच्चारण हुने, दाललाई दालि लेखिने र बोल्दा दाइल उच्चारण हुने, गाईलाई लेख्ता गाय लेखिने र बोल्दा ग्या उच्चारण हुने हुन्छ । यी दुई भाषामा कतिपय शब्द फरक पनि छन्, जस्तो रूख-गाछ, केटो-लडका वा छोँडा, केटी-लडकी वा छोँडी, बिहान-भोर, बेलुका-साँझ, गोरु-बरद, हिजो र भोलि-काल्हि भन्दा काइल्ह, आमाबाबु-माइबाप, खेताला-जन, कुलो-पैनी आदि (प्रेमर्षि, २०७७) । यस कुराले मैथिली मातृभाषी विद्यार्थीले नेपाली भाषा सुन्दा कतिपय कुरा बुझ्ने र कतिपय कुरा नबुझ्ने हुन्छन् । फरक शब्द परेको खण्डमा सानो कक्षाका विद्यार्थीले नेपाली भाषा नबुझ्न सक्छन् । नेपालको सप्तरी जिल्लाको तल्लो भागमा मैथिली मातृभाषीको मात्र सघन बस्ती भएकाले त्यहाँका तल्ला कक्षाका मैथिली मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली भाषासँग सम्पर्क र कुराकानी नहुने कारणले गर्दा उनीहरूको नेपाली भाषाको सुनाइ (बोध) मा समस्या देखियो । अध्येताहरू सप्तरी जिल्लाको राजविराज नगरपालिका भित्रका विद्यालयको भ्रमणमा जाँदा त्यहाँका कक्षा १ र २ का विद्यार्थीले अध्येतासँग कुराकानी गर्न अफारो मानेका थिए । अध्येताले उनीहरूसँग केही कुरा सोधपुछ गर्दा उनीहरूले सोधेका प्रश्नको तत्काल उत्तर नदिएर यताउति हेर्ने गर्दथे । कक्षा २ का विद्यार्थीलाई *तिमीले बिहान के खायौ ?* भनेर प्रश्न गर्दा कसैले पनि उत्तर दिन मानेनन् । उनीहरूलाई बिहान भनेको भोर, सुबह भनेर बताएपछि मात्र कसैले *भात* भनेका थियो । सुबह वस्तुतः हिन्दी शब्द हो जसको प्रवेश मैथिलीमा अलि बढी हुँदै गएको छ । हामीले भोरमे की खेलही भनेर सोधेको भए अझ सहजतापूर्वक जवाफ दिन्थे होलान् । उनीहरूलाई आफ्नो भाषामा प्रयोग नहुने शब्द र लामा वाक्यको बुझाइमा समस्या भएको थियो । कक्षा तीनका विद्यार्थीले भने अध्येतासँग टुटे फुटेको नेपालीमा दोहोरो कुराकानी गरेका थिए ।

बोलाइका समस्या

माथि भनिए भै मैथिली भाषा र नेपाली भाषाका केही शब्द मिले पनि कतिपय शब्द फरक छन् । तल्ला कक्षाका विद्यार्थीलाई नेपाली भाषाको बोलाइको अभ्यास पनि थोरै थियो । यसै कारण विद्यालय भ्रमणका क्रममा अध्येताले कक्षा १ विद्यार्थीसँग सोधपुछ गर्न खोज्दा उनीहरूले उत्तर फर्काउन कठिन माने । कक्षा ३ का विद्यार्थीलाई घरमा को को हुनुहुन्छ ? भनेर प्रश्न गर्दा उत्तर दिनेले सबैलाई हुनुहुन्छ भनेर बताएका थिए, जस्तो : बाबा हुनुहुन्छ, भाइ हुनुहुन्छ । यसै प्रकारले तिमी केले लेख्छौ ? भनेर प्रश्न गर्दा म पेनले लेख्छु भन्नु पर्नेमा हामी पेनले लेख्छु भनेका थिए । तिमीले बिहान के खायौ ? भनेर प्रश्न गर्दा भात खाएँ भन्नेमा भात खाएछु भनेका थिए । कुराकानीको प्रसङ्गमा कसैलाई तिम्रो घरमा के के छन् ? भनेर प्रश्न गर्दा उसले ग्या छ, भैँस् छ, बरद् छ भनेर मैथिली भाषामा प्रयोग हुने शब्द मिसाएर जवाफ दिएको थियो ।

विभिन्न भाषाको पदसङ्गति वा कर्ताअनुसार विभिन्न रूपका क्रियापदको मेल गरेर वाक्य गठन गर्ने विधि र प्रक्रिया आआफ्नै हुन्छन् । यस कुराले तल्ला कक्षाका विद्यार्थीलाई दोस्रो भाषा सिकाइमा पदसङ्गति मिलाएर बोल्न समस्या हुने गर्दछ । मैथिली भाषाको पदसङ्गतिको ढाचा नेपाली भाषाको भन्दा फरक भएका कारण मैथिली भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा बोल्दा कर्ता र क्रियापदको रूप मिलेका वाक्य बोल्न समस्या भएको हुन सक्तछ । मैथिली भाषाको पदसङ्गतिको सामान्य जानकारीका लागि सर्वनाम कर्ता र पुलिङ्गी तथा स्त्री लिङ्गी कर्तामा प्रयोग हुने क्रियापदका रूप तलको तालिकामा दिइएको छ :

सर्वनाम कर्ता

सर्वनाम कर्ता	वर्तमान कालमा खाएब (खानु) क्रियापदको रूप	भूत कालमा खाएब (खानु) क्रियापदको रूप	भविष्य कालमा खाएब (खानु) क्रियापदको रूप
हम (म)	खाएब (उच्चारणमा ख्याब)	खेलहुँ (खेलौँ)	खाएब
हमसब (हामी)	खाएब (उच्चारणमा ख्याब)	खेलौहुँ (खेलौँ)	खाएब
तू (तँ)	खाइत छँ (प्रश्नमा : खेबँ ?)	खेलएँ (खेलें)	खेबएँ
तौं (तिमी)	खेबह	खेलह (खेलऽ)	खेबह
आँहा (तपाईँ)	खाएब	खेलहुँ	खाएब

अपने (हजुर)	खाएब वा खाएल जेतै	खेलहुँ वा खाएल गेलै	खाएब
-------------	-------------------	---------------------	------

पुलिङ्गी र स्त्रीलिङ्गी कर्ता

पुलिङ्गी र स्त्री लिङ्गी कर्ता	वर्तमान कालमा खाएब (खानु) क्रियापदको रूप	भूत कालमा खाएब (खानु) क्रियापदका रूप
भाइ, भाए (भाइ)	खाइत अछि	खएलक (खेलक)
बहिन (बहिनी)	खाइत अछि	खएलकि (खेलक)
केटो (लड़का)	खाइत छै	खएलक (खेलक)
केटी (लड़की)	खाइत छै	खएलकि (खेलक)
भैया, भाइजी (दाइ)	खाइत छथि	खएलनि (खेलइन)
बड़की बहिन, दिदी (दिदी)	खाइत छथि	खएलनि (खेलइन)

(प्रेमर्षि, २०७७)

प्राज्ञ श्री धीरेन्द्र प्रेमर्षिका अनुसार नेपाली भाषामा जस्तै मैथिली भाषामा पनि विभिन्न सर्वनाम कर्तामा विभिन्न रूपका क्रियापदको प्रयोग हुने गरेको छ । मैथिली भाषामा आदरका सर्वनाम कर्तामा आदर रूपको क्रियापदको प्रयोग हुनुपर्ने कुराको निकै ख्याल गरिन्छ (प्रेमर्षि, २०७७) । यस अभ्यासका कारण मैथिली भाषी बालबालिकाले नेपाली भाषा बोल्दा सबै कर्तामा आदरको क्रियापद प्रयोग गरेको हुन सक्छ । मैथिली भाषामा पुलिङ्गी र स्त्री लिङ्गी कर्तामा पनि फरक फरक क्रियापदको प्रयोग त हुन्छ तर हालमा त्यसको त्यति ख्याल गरिदैन । हालमा सर्वसाधारण मैथिली भाषीले स्त्रीलिङ्गी कर्तामा पुलिङ्गी कर्तामा प्रयोग हुने क्रियापद प्रयोग गर्ने गरेको पाइन्छ (प्रेमर्षि, २०७७) । यस कारण तल्ला कक्षाका मैथिली भाषी विद्यार्थीले नेपाली भाषा बोल्दा केटी, बहिनी जस्ता कर्तामा केटो, भाइ जस्ता कर्तामा प्रयोग हुने क्रियापद प्रयोग गर्नसक्ने देखिन्छ । दोस्रो भाषा सिक्नु गरेका जो केही व्यक्तिले दोस्रो भाषा बोल्दा विच विचमा अडकिने आफ्नो भाषाका शब्द मिसाएर बोल्ने गर्दछन् । दोस्रो भाषाको शब्द भण्डार सानो हुँदा यस प्रकारको समस्या हुन्छ । नेपाली भाषाको शब्द भण्डार सानो भएका कारण भ्रमण गरिएका विद्यालयका मैथिली भाषी विद्यार्थीले अध्येतासँग कुराकानी गर्दा अडकिने र मैथिली भाषाका शब्द मिसाएर कुराकानी गरेका थिए ।

नेपाली र मैथिली भाषाका लिपि फरक फरक भए पनि वर्ण भने समान रहेकाले मैथिली भाषी विद्यार्थीले नेपाली भाषा बोल्दा उच्चारणमा भने खासै त्रुटि गरेको जानकारी भएन ।

पढाइ र लेखाइका समस्या

शिक्षकसँगको कुराकानीमा मैथिली भाषी विद्यार्थीले नेपाली भाषामा लेखिएका सामग्री पढ्दा पाठ्यसामग्रीमा भएका नेपाली शब्दको सट्टा ती शब्दसँग मिल्ने मैथिली शब्द भनेको सुनिन्छ भनेर जानकारी गराउनु भएको थियो, जस्तो : बहिनीलाई बहिन, आँपलाई आम, हातलाई हाथ भनेर पढ्ने । यसै प्रकारको त्रुटि लेखाइमा पनि हुने गरेको बताउनु भएको थियो । हामी अध्येताले कक्षा १ का विद्यार्थीलाई पाठ पढ्न लगाउँदा कक्षाको केवल एक जना मात्रले मुस्किलले शब्द पढ्न सकेको थियो । अन्य विद्यार्थीले कुनै पनि वर्ण पढ्न सकेनन् । कक्षा २ का कुनै पनि विद्यार्थीले कुनै पनि वर्ण पढ्न सकेनन् । कक्षा ३ को पनि एक जना विद्यार्थीले मात्र अफारो गरेर केही शब्द पढ्न सकेको थियो । कक्षा ३ मा पनि कुनै पनि वर्ण पढ्न नसक्ने विद्यार्थी पाइयो ।

४.७. मगर भाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा परेका समस्या

सुनाइ सिप विकास र श्रुतिबोधको समस्या

मगर भाषा भोट बर्मेली भाषा परिवारको भाषा हो भने र नेपाली भाषा भारोपली परिवारको भाषा हो । यी दुई भाषा बिचमा साझा शब्द थोरै छन् । मगर भाषामा त, थ, द, ध वर्ण छैनन् । यस कुराले मगर भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषाको सुनाइ र बोधमा समस्या हुनु स्वाभाविक छ । तर भ्रमणमा छन्नाइट गरिएका विद्यालयहरूमा ९० प्रतिशत भन्दा बढी विद्यार्थी मगर भाषी भए पनि उनीहरूले विद्यालयमा मगर भाषाभन्दा नेपाली भाषाकै बढी प्रयोग गरेको पाइएकाले उनीहरूमा सुनाइ र बोधको त्यति ठुलो समस्या पाउन सकिएन । उनीहरूले सोधेको प्रश्नको सहज उत्तर दिएका थिए ।

बोलाइका समस्या

माथि भनिए भैं मगर र नेपाली भाषा फरक फरक भाषा परिवार अन्तर्गतका भाषा भएकाले यिनका बिचमा थोरै मात्र शब्द मिल्ने र धेरै शब्द फरक पर्ने हुन्छन्, उदारहणका लागि मगर भाषामा *पानीलाई डि, आगोलाई म्हें, भातलाई छ्यो, तरकारीलाई मेट, घरलाई इम* भनिन्छ (थापा, २०७७) । यी शब्द नेपाली भाषासँग बिलकुलै अलग जस्ता देखिन्छन् । मगर भाषामा त, थ, द, ध वर्ण पनि छैनन् (थापा,

२०७७) । यी कुराले भर्खर विद्यालय भर्ना हुन आएको मगर भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा बोल्न र नेपाली भाषाका धेरै शब्द उच्चारण गर्न समस्या हुने देखिन्छ ।

तर भ्रमण गरिएका विद्यालयका मगर भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषाको बोलाइमा त्यति धेरै समस्या भएको बुझिएन । अध्येतले अवलोकन भ्रमण गरेका विद्यालयका विद्यार्थीहरूसँग कुराकानी गर्दा कक्षा दुई र तीनका विद्यार्थीले नम्र भाषामा दोहोरो कुराकानी गरेका थिए । उनीहरूले आफ्नो घर परिवारका बारेमा पनि बताएका थिए । कक्षा १ का विद्यार्थीले पनि सोधेका प्रश्नको सहज उत्तर दिएका थिए । कक्षा १ का केही र कक्षा २ का एक दुई जना विद्यार्थीको उच्चारणमा भने त्रुटि रहेको सुनिन्थ्यो । उनीहरूले *दिदीलाई डिडी* र *भातलाई भाट* भनेको सुनिन्थ्यो । उनीहरूलाई त्रुटि गरेका शब्द फेरि भनत भनेर दोहोर्‍याउन लगाउँदा सही उच्चारण गरेको पाइयो । यसबाट उनीहरूले नेपाली शब्दको शुद्ध उच्चारण गर्न सक्ने तर बोलाइको क्रममा भुक्किएर अशुद्धि हुने गरेको पाइयो । हामी अध्येतले शिक्षकहरूलाई मगर भाषीको मात्र बसोवास भएको त्यस ठाउँका विद्यार्थीले यसरी सहजै नेपाली बोल्नुको कारण बारे प्रश्न गरेका थियौं । यसमा शिक्षकहरूले घरपरिवारमा आमा बाबु र बुढा पाकाले आपसमा मगर भाषा बोले पनि केटाकेटीसँग नेपाली भाषामा कुराकानी गर्न थालेका र घरमै पनि युवा पुस्ता र केटाकेटीले नेपाली भाषामै मात्र कुराकानी गर्ने गरेका कारण उनीहरूले विद्यालयमा नेपाली भाषामा सहज कुराकानी गर्न सकेका भनेर जानकारी गराउनुभयो । शिक्षकहरूले अभिभावकहरूले आफ्ना केटाकेटीलाई अङ्ग्रेजी सिक्छन् भन्ने ठानेर संस्थागत विद्यालयमा भर्ना गराउन लागेकाले भ्रमण गरिएका विद्यालयहरूमा पनि मातृभाषाको सट्टा बाध्य भएर अङ्ग्रेजी र नेपाली मात्र माध्यम गर्नु परेकाले त्यसको प्रभावबाट पनि उनीहरूलाई नेपाली भाषामा कुराकानी गर्न सहज भएको हुन सक्ने बताउनुभयो ।

मगर भाषामा त, थ, द, ध वर्ण नभएका कारण तल्ला कक्षाका केही मगर मातृभाषी विद्यार्थीले यी वर्णले बनेका शब्दमा त को सट्टा ट, थ को सट्टा ठ, द को सट्टा ड र ध को सट्टा ढ उच्चारण गर्ने गरेको पाइयो । उदाहरणका लागि

तीन - टिन

तारा - टारा

थाल - ठाल

थकाली - ठकाली

दरवार - डरवार

दमकल - डमकल

धान - ढान

मगर भाषामा आदरअनुसारका कर्तामा फरक फरक रूपको क्रियापद प्रयोग हुने गरेकाले मगर मातृभाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली भाषा बोल्दा आदरअनुसार क्रियापद मिलाएर बोल्ने प्रयास गरेको पाइयो । मगर भाषामा आदर अनुसार क्रियापदको रूप परिवर्तनको उदाहरण :

सर्वनाम कर्ता

सर्वनाम कर्ता	वर्तमान कालमा <i>खानु</i> क्रियापदका रूप	भूत कालमा <i>खानु</i> क्रियापदका रूप	भविष्य कालमा <i>खानु</i> क्रियापदका रूप
डा (म)	ज्यालाड	ज्याड	आजेए
कान (हामी, हामीले काने)	ज्याकेछान्ने	ज्याकेछाना	आजेए
नाड (तँ, तिमी)	ज्याले	ज्या	आजेए
होस्को (ऊ)	ज्याले	ज्या	आजेए
नाको (तपाईं/हजूर)	ज्याकेछान्ने	ज्याकेछाना	आजेए

पुलिङ्गी र स्त्रीलिङ्गी कर्ता

पुलिङ्गी र स्त्री लिङ्गी कर्ता	वर्तमान कालमा <i>खानु</i> क्रियापदका रूप	भूत कालमा <i>खानु</i> क्रियापदका रूप
भोइ, नानी (भाइ, बहिनी)	ज्याले	ज्या
जजा (केटो)	ज्याले	ज्या
मिजा (केटी)	ज्याले	ज्या
डई (दिदी)	ज्याकेछान्ने	ज्याकेछाना
डाजै (दाजु)	ज्याकेछान्ने	ज्याकेछाना
बाबु (बुबा)	ज्याकेछान्ने	ज्याकेछाना
मोई (आमा)	ज्याकेछान्ने	ज्याकेछाना

(थापा, २०७७)

मगर भाषामा लिङ्गानुसार क्रियापदको रूप परिवर्तन नहुने भएकाले मगर मातृभाषी विद्यार्थीले नेपाली भाषा बोल्दा स्त्रीलिङ्ग कर्तामा पनि निम्नानुसार पुलिङ्ग कर्तामै प्रयोग हुने रूपको क्रियापद प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो :

भाइले खान्छ ।	बहिनीले खान्छ ।
केटाले खान्छ ।	केटीले खान्छ ।
भाइले खायो ।	बहिनीले खायो ।
केटाले खायो ।	केटीले खायो ।

मगर मातृभाषी विद्यार्थीमा *तिमी* कर्तामा लाग्ने *खान्छन्* र *खान्छिन्* भन्ने क्रियापदको प्रयोगमा पनि कठिनाइ हुने पाइयो ।

पढाइ र लेखाइका समस्या

कक्षा अवलोकनमा जनजागृति आधारभूत विद्यालयका कक्षा ३ का केही विद्यार्थीको नेपाली भाषाको पढाइको गति र उच्चारण सन्तोषजनक नै थियो । केहीको भने पढाइको गति ढिलो थियो । उच्चारणमा खासै त्रुटि थिएन । आदिकवि ... आधारभूत विद्यालयका कक्षा दुईका विद्यार्थीको उच्चारणमा कताकति त्रुटि सुनिन्थ्यो र पढाइको गति ढिलो थियो । प्रभात आधारभूत विद्यालयका कक्षा एकका विद्यार्थीले आकार इकार, उकार भन्दै ढिलो गतिमा शब्द पढेका थिए । उनीहरूको उच्चारणमा पनि त्रुटि सुनिन्थ्यो । यसरी त्रुटि गरेर पढेका शब्द फेरि दोहोर्‍याउन लगाउँदा भने त्रुटि सच्याएर पढेका थिए । यस कुराले अवलोकन गरिएका विद्यालयका मगर मातृभाषी विद्यार्थीले नेपाली भाषाका वर्ण उच्चारण गर्न सक्ने तर यसको अभ्यास नपुगेको बुझिन्थ्यो । शिक्षकरूले विद्यार्थीले उच्चारणानुसार नै लेख्ने गरेको पनि जानकारी गराउनुभएको थियो ।

४.८. परिच्छेदको सारांश

यस परिच्छेदमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिक्ने बालबालिकालाई नेपाली भाषाको सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइ सिप विकासमा परेका समस्या केलाउने प्रयास गरिएको छ । अध्ययनमा समेटिएका छ ओटा मातृभाषा बोल्ने बालबालिकालाई नेपाली भाषाको सिकाइमा समान समस्या भने पाइएन । दोस्रो भाषा सिकाइमा मातृभाषा र दोस्रो भाषा विचको निकटताले भन्दा पनि सिकारूको दोस्रो भाषासँगको सम्पर्कले ठुलो भूमिका खेल्ने देखियो । नेपाली भाषासँग सम्पर्क हुने मौका पाउँदा भोट बर्मेली परिवारकै मातृभाषा बोल्ने बालबालिकालाई पनि नेपाली भाषाका चारै सिपको सिकाइमा

सहजता हुने देखियो भने नेपाली भाषाको सम्पर्कबाट टाढा रहेका भारोपेली परिवारका भाषा बोल्ने बालबालिकालाई नेपाली भाषाको सिकाइमा समस्या हुने देखियो ।

अवधी र मैथिली मातृभाषाका कक्षा १ र २ र थारू तथा तामाङ मातृभाषाका कक्षा १ का बालबालिकालाई नेपाली भाषाको सुनाइ र बोधमा समस्या भएको पाइयो । तामाङ मातृभाषाका कक्षा १ र मैथिली मातृभाषाका कक्षा १ र २ का कतिपय बालबालिका नेपाली भाषा बिल्कुलै नबुझ्ने अवस्थामा थिए । तिनीहरूले आफ्नो नाम भन्ने त भनेर सोधनी गर्दा कुनै प्रतिक्रिया जनाएनन् । थारू मातृभाषाका कक्षा १ र अवधी मातृभाषाका कक्षा १ र २ का बालबालिका भने साधारण विषयका छोट्टा प्रश्नको उत्तर दिने प्रयास गरेका थिए । मगर र लिम्बू मातृभाषाका कक्षा १ का बालबालिकाले भने सोधेका प्रश्न बुझेर एक शब्दमा भए पनि उत्तर दिएका थिए । लिम्बू र मगर भाषाका कक्षा १ का कतिपय बालबालिकाले भने नेपाली भाषामै दोहोरो कुराकानी गरेको पाइयो ।

अवधी र मैथिली भाषाका कक्षा १-३ कै बालबालिकालाई बोलाइमा अनेक समस्या भएको पाइयो । मैथिली मातृभाषाका कक्षा १ र २ का धेरै जसो बालबालिकाले एक शब्द मात्रको वाक्य पनि बोल्न सकेनन् । नेपाली भाषाको शब्द भण्डार सानो भएकाले अध्येतासँगको कुराकानीमा दुबै भाषाका बालबालिकाले आफ्नै मातृभाषाका शब्द मिसाएर बोलेका थिए, जस्तो : चिडै, पेड, ग्या, भैँस्, बरथ आदि । उनीहरूले सबै कर्तामा आदरार्थी क्रियापदको प्रयोग गरेका थिए, जस्तो : भाइ घरमा हुनुहुन्छ । आफ्ना भाषाका शब्दलाई रूप परिवर्तन गरेर प्रयोग गरेका थिए, जस्तो लिच्छु, कर्छु आदि । दुबै भाषाका बालबालिकाले क्र, ख, द्र जस्ता र सहितका संयुक्त वर्णलाई र अर्कै खालले उच्चारण गरेको पाइयो, जस्तो : सुरेन्द्र लाई सुरेन्द्र भनेर उच्चारण गरेको । दुबै मातृभाषाका बालबालिकाले म भन्नु पर्नेमा आफ्नो भाषाको हमलाई आधार गरेर हामी भन्ने गरेका पाइयो । दुबै भाषी बालबालिकाले हो प्रयोग गर्ने ठाउँ छ प्रयोग गर्ने गरेका पाइयो, जस्तो मेरो नाम ... छ । अवधी मातृभाषीले हिजो र भोलिको प्रयोगमा अलमलिएको पाइयो । उनीहरूले संयुक्त अक्षर हुने पदान्तको अकारलाई हलन्त गरेर बोल्ने गरेको पाइयो, जस्तो : अध्यक्ष, सदस्य, स्वर्गलाई अध्यक्ष, सदस्य, स्वर्ग । उनीहरूले कतिपय अकार वर्णलाई आकार उच्चारण गरेको पनि पाइयो, जस्तो : कप, बजार र धनीलाई काप, बाजार र धानी ।

नेपाली भाषाको शब्द भण्डार सानो रहेकाले थारू मातृभाषाका कक्षा १ र २ का बालबालिकाले पनि नेपाली भाषा बोल्दा आफ्नो मातृभाषाका शब्द मिसाएर बोलेको पाइयो, जस्तो : कब्ली, जराइटस, काठा

। उनीहरूले त, थ, द, ध को सट्टा ट, ठ, ड, ढ प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो । दाङ जिल्लाका तीन ओटै विद्यालयका बालबालिकाले चौधरीलाई चौढरी, थानलाई ठान र धानलाई ढान उच्चारण गरेको पाइयो । थारू मातृभाषाका कक्षा ३ का विद्यार्थीको नेपाली भाषाको बोलाइ भने सहज नै थियो तर उच्चारणमा त्रुटि सुनिन्थ्यो ।

तामाङ मातृभाषीमा कक्षा १ र ३ का बालबालिकालाई नेपाली बोल्न निकै कठिनाई भएको पाइयो । कक्षा ३ का बालबालिकाले सोधेका प्रश्नको एक शब्दमा मात्र उत्तर दिएका थिए । उनीहरूले अकारलाई आकार उच्चारण गरेको पाइयो । त्यसैगरी घ, भ्र, ढ, ध, भ को सट्टा ग, ज, ड, द, ब भनेर उच्चारण गरेको पाइयो । शिक्षकहरूबाट उनीहरूले आदरार्थी क्रियापद प्रयोग गर्दैनन् भन्ने जानकारी हुन आयो ।

लिम्बू र मगर मातृभाषाका भने कक्षा १-३ कै बालबालिकाले नेपाली बोलाइमा सहजता थियो । तामाङ मातृभाषी जस्तै लिम्बू मातृभाषीका केहीले घ, भ्र, ढ, ध, ब को उच्चारण गरेको पाइएन । उनीहरू पनि तामाङ मातृभाषी जस्तै आदरार्थी क्रियापद प्रयोग गर्दैनन् भन्ने जानकारी हुन आयो । मगर मातृभाषी मध्येमा तल्ला कक्षाका केही बालबालिकाले थारू मातृभाषीले जस्तै त, थ, द, ध को सट्टा ट, ठ, ड, ढ को प्रयोग गरेको पाइयो ।

शिक्षकहरूका अनुसार बालबालिकाको बोलाइमा जे जस्तो त्रुटि हुन्छ पढाइ र लेखाइमा त्यस्तै त्रुटि हुन्छ भन्ने जानकारी हुन आयो । अवधी, मैथिली, थारू र तामाङ मातृभाषीको लेखाइमा हिज्जे नमिल्ने र शब्दमा आवश्यक वर्ण नहुने भन्ने पनि जानकारी हुन आयो । धेरै बालबालिकाको पढाइको गति अत्यन्त ढिलो र मात्रा नमिलाई पढ्ने गरेको पाइयो । कतिपय विद्यालयका कक्षा २ र ३ का बालबालिकाले स्वर र व्यञ्जन वर्ण पनि पढ्न नसकेको पाइयो ।

शैक्षणिक सामग्रीले पनि बालबालिकाको दोस्रो भाषा सिकाइलाई प्रभाव पार्ने हुन्छ । पाठ्य पुस्तकमा भाषिक सिप विकासका रोचक र पर्याप्त अभ्यास, प्रस्ट र रङ्गीन चित्र, बालबालिकाको परिवेशका विषयवस्तु, सोअनुकूल शब्द प्रयोग आदि कुरा भयो भने बालबालिकालाई दोस्रो भाषा सिक्न उत्प्रेरणा मिल्छ । शिक्षक निर्देशिकाले दोस्रो भाषी विद्यार्थीलाई समेत अनुकूल हुने गरी शिक्षण सिकाइका क्रियाकलाप सञ्चालन गर्न निर्देश गरेको हुनुपर्छ । हाल प्रयोगमा रहेका पाठ्य सामग्री के कस्ता छन्, पाँचौँ परिच्छेदमा छलफल गरिएको छ ।

परिच्छेद : पाँच

शिक्षण सिकाइमा शैक्षणिक सामग्रीको सान्दर्भिकता

५.१ परिचय

नेपालको विद्यालय शिक्षामा पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकालाई मुख्य शैक्षणिक सामग्री मानिन्छ । पाठ्यपुस्तक विद्यार्थीले प्रयोग गर्ने शैक्षणिक सामग्री हुन् । भाषाका पाठ्यपुस्तकहरू भाषाका चार सिप: सुनाइ, बोलाइ, पढाइ लेखाइका अभ्यास वा क्रियाकलाप उपयुक्त तरिकाले संयोजन गरी तयार गरिन्छन् । तल्ला कक्षाका पाठ्यपुस्तकमा सुनाइ र बोलाइका अभ्यासलाई महत्व दिइएको हुन्छ भने माथिल्लो कक्षामा सुनाइ बोलाइका अभ्यास क्रमशः घटाएर पढाइ र लेखाइका अभ्यास बढाउँदै लगिन्छ । तल्ला कक्षाका पाठ्यपुस्तकमा शरल शब्द, छोटो पाठ, धेरै चित्र राखिन्छ भने माथिल्लो कक्षामा शब्द र वाक्यको स्तर बढाएर लगिन्छ भने चित्र भन्दा पाठ्य वस्तुलाई महत्व दिइन्छ । नेपाल एउटा बहुभाषी मुलुक भएकाले यहाँ नेपाली भाषी र अरू भाषा बोल्ने बालबालिकालाई सँगै राखेर नेपाली भाषा विषयको शिक्षण सिकाइ गर्नुपर्ने अवस्था छ । यस अवस्थामा यहाँका विद्यालयका तल्ला कक्षामा प्रयोग गरिने नेपाली भाषा विषयका पाठ्यपुस्तकमा सुनाइ बोलाइका अभ्यास तथा क्रियाकलापलाप पर्याप्त स्थान दिइनु पर्नेहुन्छ । त्यसैगरी पाठ्यपुस्तकमा नेपाली भाषा नबोल्ने बालबालिकाले पनि बुझ्नसक्ने सम्भव भएसम्मका साभ्ना शब्द, नेपालको सबै भूभागमा अनुकूल हुने पाठ्यवस्तु तथा सबैतिरका बालबालिकाले चिन्ने वस्तुका चित्र समेटिनु पर्दछ ।

शिक्षक निर्देशिका शिक्षकले प्रयोग गर्ने शैक्षणिक सामग्री हो । भाषाका शिक्षक निर्देशिकामा भाषाका चार सिप: सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइका क्रियाकलाप कसरी गराउने भनेर निर्देशन दिइएको हुन्छ । नेपाली भाषाका शिक्षक निर्देशिकामा नेपाली भाषा दोस्रो भाषा भएका विद्यार्थीलाई जीवन्त रूपमा सुनाइ बोलाइका क्रियाकलाप र शब्द शिक्षणका विभिन्न तरिका समेटिएको हुनुपर्दछ । त्यसैगरी आवश्यकताअनुसार विद्यार्थीको मातृभाषाको प्रयोग गर्ने कुरा पनि निर्देश गरिएको हुनुपर्दछ ।

हाल प्रयोगमा रहेका नेपाली भाषा विषयका पाठ्यपुस्तकमा राखिएका क्रियाकलाप वा अभ्यास, पाठ्य विषय, पाठको आकार, पाठमा प्रयोग भएका शब्द, र चित्र आदि दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली

सिकाइका लागि के कति सान्दर्भिक तथा अनुकूल छन् र शिक्षक निर्देशिका पनि यस सन्दर्भमा शिक्षकका लागि कतिको उपयोगी र मार्ग दर्शक छन्, यस परिच्छेदमा छलफल गरिएको छ ।

५.२. पाठ्यपुस्तक

पाठ्यक्रम विकास केन्द्रले हालैमा विद्यालय तहको पाठ्यक्रम परिमार्जन गरी वि.सं. २०७७ को शैक्षिक सत्रमा कक्षा १ मा नयाँ पाठ्यपुस्तक प्रयोग गराएको छ भने कक्षा २ र ३ मा पुरानै पाठ्यक्रमका पाठ्यपुस्तक लागु छन् । कक्षा १ को नयाँ पाठ्यपुस्तकको प्रयोगको अनुभवका सम्बन्धमा सप्तरी र स्याङ्जा जिल्लाका छ ओटा विद्यालयका शिक्षकसँग छलफल गर्दा उनीहरू यस पाठ्यपुस्तकका बारेमा प्रस्ट भइनसकेको पाइयो । सरसर्ति हेर्दा यो पाठ्यपुस्तक नयाँ ढाचामा तयार गरिएको देखिन्छ । यसमा पहिले स्वर वर्णका पाठ र पछि व्यञ्जन वर्णका पाठ राखिएका छन् । व्यञ्जन वर्णका पाठमा पनि मात्रा नलागेका पहिले र मात्रा लागेका पछि नगरेर पहिले क का कि... कं का पाठ यसै गरी क्रमशः अन्य व्यञ्जन वर्णका पाठ राखिएका छन् । यसले गर्दा सुरुतिरकै पाठमा गारा अठारा शब्द परेका र पाठको सङ्ख्या पनि धेरै भएर पाठ्यपुस्तकको आकार कक्षा १ का बालबालिकाले सहज प्रयोग गर्ने भन्दा माथिको जस्तो देखिन्छ । यहाँ कक्षा १ को नयाँ र पुरानो दुवै र कक्षा २ र ३ का पाठ्यपुस्तकको अध्ययन विश्लेषण गरिएको छ ।

५.२.१. भाषिक सिप विकासका अभ्यास वा क्रियाकलाप

कक्षा १-३ का पाठ्यपुस्तक अध्ययन गर्दा सुनाइ बोलाइ, पढाइ र लेखाइ सिप विकासका लागि निम्नअनुसारका निर्देशनसहितका विभिन्न अभ्यास वा क्रियाकलाप क्रमैले राखिएका छन्:

सुनाइ सिप विकासका अभ्यास

- शिक्षकले भनेको सुन र गर
- शिक्षकले भनेको सुन र तिमी पनि भन
- शिक्षकले गाएको सुन र तिमी पनि गाऊ (सुन्नुहोस् र लय मिलाएर गाउनुहोस्)
- सुनेर उत्तर भन (सुन्नुहोस् र उत्तर भन्नुहोस्)
- सुन र पढ
- सुन र लेख

- शिक्षकले भनेको वाक्य सुन र साथीलाई भनेर सुनाऊ
- शिक्षकले सोधेको प्रश्न सुन र उत्तर भन
- तिमीले सुनेको गीत गाएर सुनाऊ
- तिमीले सुनेको कथा भनेर सुनाऊ

कक्षा १ को नयाँ पाठ्यपुस्तकमा दिइएका क्रियाकलापका निर्देशनमा प्रयोग भएका आदरार्थी क्रियापद बालबालिकाले आदरार्थी क्रियापद सिक्दै जाउन् भन्नका लागि होला तर यो नयाँ अभ्यास बालबालिका लागि कृत्रिम, असहज र अनौठो जस्तो लाग्दछ ।

बोलाइ सिप विकासका अभ्यास

- चित्र हेरेर चित्रको नाम भन
- चित्र हेरी चार वाक्यमा भन (भन्नुहोस्)
- कथा पढेर तल दिइएका प्रश्नको उत्तर भन
- पाठको कथा भन
- जानेको कथा भनेर सुनाऊ
- तिमीले जानेको कथा सबै साथीले सुन्ने गरी भन
- छलफल गरेर भन, तिम्रो घर र गौँथलीको गुँडमा के फरक छ ?
- तलका कुराका आधारमा तिम्रो घरका बारेमा बताऊ: रड, छानो, तला, भ्याल र ढोका ।
- तिम्रो घरमा अरू नभएका बेला तिमीले घरको ढोका खोल्न सकेनौ भने छिमेकीसँग के भनेर ढोका खोल्दिन मद्दत माग्छौ ? (कक्षा: २, गौँथलीको गुँड, पृ.६७)
- पानी नभएको भए के हुन्थ्यो होला ? छलफल गरेर भन (कक्षा: ३) ।

पढाइ सिप विकासका अभ्यास

- चित्र र शब्दको जोडा मिलाऊ
- शिक्षकले पढेपछि पढ

- पढ
- अरूले सुन्नेगरी पढ (पढेर सुनाउनुहोस्)
- पढ र उत्तर भन
- तिमि धनियाँ बनेर र तिम्रो साथी डाक्टर बनेर तलको धनियाँ र डाक्टरको संवाद हाउभाउसहित पढ
- शुद्धसँग पढ (कक्षा: ३, पृ. १०)
- माथिको कविता लय हालेर पढ (कक्षा: ३)
- माथिको कथा पालैपालो पढेर सुनाऊ (कक्षा: ३,)
- तलको कथा राम्ररी पढेर उत्तर देऊ (कक्षा: ३, पृ. ३३)
- तलका शब्द पढेर सुनाऊ (कक्षा: ३,पृ. ४७)
- कथाका आधारमा तल दिइएका वाक्यहरू क्रम मिलाएर लेख (कक्षा: ३, पृ. ४८)

लेखाइ सिप विकासका अभ्यास

- सार,
- चित्रको नाम लेख,
- पढ र लेख (लेख्नुहोस्),
- कथाका चार हरफ राम्रा अक्षरमा सार,
- शिक्षकले भनेको सुनेर लेख,
- तलको अनुच्छेद सार (कक्षा: २, पृ. ६५),
- हाम्रो देश नेपाल कविता कापीमा सार,
- तलका वाक्यमा पूर्णविराम (।) र प्रश्नवाचक चिहन्न (?) मध्ये कुन मिल्छ राखेर सार (कक्षा: २, पृ. ६५)
- राम्रा अक्षर पारेर कापीमा सार (कक्षा: ३, पृ. २८)

- तलका शब्द शुद्ध बनाएर लेखः बतुवा, बुधी, स्वाडिलो, खिचदी, कसरि, बाश (कक्षा: ३, पृ. १२)
- तिमीले नयाँ वर्ष कसरी मनाउँछौ, लेख (कक्षा: ३, पृ. ४९)
- हर्कमानको बारेमा पढ र तिम्रो बारेमा पनि त्यसरी नै लेख (कक्षा: ३, पृ. ६९)

शब्द भण्डार विकासका अभ्यास (शब्द शिक्षण सिकाइका क्रियाकलाप)

- शब्द र अर्थको जोडा मिलाऊ
- दिइएका शब्द मध्ये उपयुक्त शब्द राखेर वाक्य पुरा गर
- दिइएका शब्द राखेर वाक्य बनाऊ
- गोपाल र गीताले खेलेको अन्ताक्षरी खेलका आधारमा तिमी पनि साथीसँग अन्ताक्षरी खेल
- विपरीतार्थी शब्दसँग जोडा मिलाऊ
- पाठ पढेर तलका शब्दको अर्थ खोज
- पाठ पढेर पछाडी ली भएका शब्द खोजेर लेख (कक्षा: ३, पृ. ८९)

पाठ्यपुस्तकमा उल्लेख गरिएअनुसारका भाषिक सिप विकास र शब्द भण्डार विकासका साथै कार्यमुलक व्याकरण अन्तर्गत पदसङ्गति मिलाएर बोल्ने र लेख्ने निम्नअनुसारका अभ्यास पनि छन्:

कर्ताअनुसारको मिल्दो क्रियापद छान्ने

फूलबारमा मौरीहरू ... छ/छन्

म खाना ... खान्छ/खान्छु

बहिनी खाना ... खान्छे/खान्छ

आमा खाना ... खान्छ/खानुहुन्छ

भागेरा चरा ... हो/हुँ (कक्षा १ पुरानो पा.पु.)

भाइ। (आयो) (आई) (कक्षा १ परिमार्जित पा. पु.)

बहिनी । (आयो) (आई) (कक्षा १ परिमार्जित पा. पु.)

पदक्रम मिलाउने

चर्छ गार्इ

बस्छु म घरमा

तालिकामा भएका शब्दहरूबाट पदसङ्गति मिलाएर वाक्य लेख्ने (क)

आमा		खान्छु
म		खान्छौं
भाइ	भात	खान्छु
बहिनी		खान्छे
तल हामी		खानुहुन्छ

(कक्षा: २)

तालिकामा भएका शब्दहरूबाट पदसङ्गति मिलाएर वाक्य लेख्ने (ग)

बटुवाले	भात	मागेर	खायो
बुढीले	खिर	पकाएर	खाई

(कक्षा: ३)

पाठ्यपुस्तक कार्यमुलक दृष्टिले भाषाका चारै सिप विकासका अभ्यास राखिएका छन् । तल्लो कक्षाबाट माथिल्लो कक्षामा अभ्यासको कठिनाइ स्तर सरलबाट क्रमशः जटिलतिर लगेको देखिन्छ । एउटै कक्षाका पाठ्यपुस्तकमा पनि सुरुका पाठ र अन्ततिरका पाठमा यसै क्रमले अभ्यास राखिएका छन् । कक्षा १ मा पढाइ लेखाइका भन्दा सुनाइ बोलाइका अभ्यास निकै बढी छन् । कक्षा: १ को पुरानो पाठ्यपुस्तकको पहिलो पाठ बाल गीत सुन्ने र गाउने छ भने त्यसपछिका चार ओटा पाठ चित्र हेरेर चित्रमा भएको वस्तुको नाम भन्ने बोलाइ अभ्यास छन् । परिमार्जित पाठ्यपुस्तकमा सुनाइ बोलाइलाई निकै महत्व दिएर हरेक पाठमा बाल गीत सुनेर गाउने, सुनेर भन्ने जस्ता कार्यकलाप राखिएका छन् । कक्षा २ र ३ मा कुनै खास विषयमा साथी भाइ कुराकानी गर्ने र त्यसका आधारमा बोल्ने जस्ता बोलाइका अभ्यास छन् । शब्द शिक्षण र पदसङ्गति मिलाएर बोल्ने र लेख्ने अभ्यास पनि छन् । भ्रमण गरेका विद्यालयका शिक्षकसँग पाठका अभ्यास क्रियाकलापका विषयमा छलफल हुँदा कुनै कमी कमजोरी औँल्याइएन ।

५.२.२. पाठ्यवस्तु

विद्यालय भ्रमणमा पाठको सान्दर्भिकताका विषयमा शिक्षकहरूसँग छलफल गर्दा कक्षा: १ को पाठ्यपुस्तकका दोस्रो, तेस्रो र चौथो पाठमा भएका *चिन र भन*, *लहरमा कुन मिल्दैन देखाऊ* भन्ने बोलाइ अभ्यासका पाठ कुनै पनि मातृभाषाका बालबालिकालाई सान्दर्भिक छन् भन्ने जानकारी आयो । यी पाठमा भएका विभिन्न जीव जनावर र वस्तुका चित्र सबैजसो मातृभाषाका बालबालिकाले देखे चिनेका छन् तिनको नाम बालबालिकाले आफ्नै मातृभाषामा भन्दा पनि केही फरक पर्दैन । त्यसलाई शिक्षकले यो जीव जनावर र वस्तुलाई नेपाली भाषामा यो भनिन्छ, भनेर नेपाली शब्द शिक्षण गर्न सक्छन् । कक्षा १ को पुरानो पाठ्यपुस्तकमा भएको काग दाजै र कुखुरी काँ बाल गीत पनि तल्ला कक्षा र विभिन्न मातृभाषाका बालबालिकाका लागि अनुकूल नै छन् । यी गीतमा शब्द दोहोरिएका र एकै प्रकृतिका वाक्य छन् । यस्ता गीत बालबालिकाले रुचाएका भन्ने पाइयो । कक्षा २ मा लाक्पा र पासाङ भन्ने पाठ हिमाली परिवेशमा आधारित छ । यस पाठले पाठ्यपुस्तकलाई समावेशी बनाउन मद्दत गरेको छ ।

शिक्षकहरूबाट पाठ्यपुस्तकमा रहेका कतिपय पाठ भने समयानुकूल नभएको कुरा पनि बताइयो । कक्षा १ को पुरानो पा.पु. को ताराबाजी लै लै भन्ने पाठ अवधी र मैथिली भाषी समुदायसँग र आधुनिक समाजमा पनि त्यति मिल्दो नभएको शिक्षकहरूको भनाइ थियो । यो पाठ पहाडी परिवेशमा पनि पुरानो लाग्ने खालको देखिन्छ । यसमा भएका डोली, सोली जस्ता कुरा बालबालिकाले नबुझ्ने भइसकेका छन् । कक्षा १ को पुरानो पाठ्यपुस्तकमा डोको, डालो, कोदाली शब्दसँग सम्बन्धित पाठ पनि छ । यी तिन ओटा वस्तु मध्येसका बालबालिकाले न त देखेका छन्, न चित्र देखाएर चिन्छन् । कक्षा १ को नयाँ पाठ्यपुस्तकका पाठ व्यञ्जन वर्णको सट्टा स्वर वर्णबाट सुरु गरिएकाले वर्णले मागेअनुसारका शब्द राखेर सुनाइ बोलाइ अभ्यासका लागि राखिएका विषय वस्तु (टेक्स्ट) मा अफठारा शब्द परेकाले बालबालिकाले ती टेक्स्ट सुनेर बुझ्न असहज लाग्ने जस्ता देखिन्छन्, जस्तो पेज ३३ को ऋषभ र ऋचा । पाठमा रहेका कतिपय बाल गीतमा जनबोली र बालबोलीका शब्दभन्दा पाठमा भएको वर्णको सन्दर्भका गारा अफठारा शब्द शब्द छन् । यस्ता गीत बालबालिकाले सहज रूपमा गाउन नसक्ने भएकाले ती गीतबाट बालबालिकाको नेपाली भाषाको सुनाइ बोलाइ सिए बढाउन सहयोग हुँदैन । कक्षा २ को फेरि मुसै भएस् भन्ने पाठ अहिलेको परिवेशमा त्यति मेल खाने देखिँदैन । यसमा भएका मुख्य पात्र ऋषिको सट्टा योगी वा जोगी प्रयोग गर्दा पाठ पठनीय हुने देखिन्छ । कक्षा २ कै गौँथलीका गुँड

भन्ने पाठ पनि मधेसको परिवेश अनुरूप छैन । त्यहाँ भएका दलिन, खटप्वाल जस्ता शब्द मधेसको परिवेशमा मिल्दैनन् । मधेसमा खटप्वाल शब्द त्यति प्रचलनमा छैन । यी बाहेक यस पाठमा भएका अन्य शब्द : टोड्को, चिबे, सारौं, भिँजा शब्द पनि अवधी, मैथिली, थारू भाषीका बालबालिकाका लागि अपरिचित छन् ।

५.२.३. पाठ्यपुस्तकमा प्रयोग भएका शब्द

शिक्षकका अनुसार कक्षा १ को पुरानो पाठ्यपुस्तकमा मधेस परिवेशसँग सम्बन्धित शब्द पनि छन् । जस्तै; हलो, कौवा, नत्थ, घैला आदि । कतिपय साभा प्रकृतिका शब्द पनि छन् । जस्तै; तराजु, नड, लसुन, वन, बस, कलम आदि । तर पनि धेरै शब्द पाहाडी परिवेशका मात्र छन् । डोको, डालो, कोदाली, काफल, जरुवा (मूल), सेल मधेसमा बस्ने नेपाली भाषी बालबालिकाले देखे सुनेका हुँदैनन् । कक्षा १ कै पाठ्यपुस्तक (पुरानो) मा कतिपय पुराना जमानाका शब्द थिए । जस्तै; डोली, सोली, ठडेउरो, डमरु, पाथी, रथ, यज्ञ, ऋषि आदि । सानो क्षेत्रमा मात्र प्रयोग हुने शब्द जस्तो; टौवा (पुरानो पा.पु.) पनि राखिएको थियो । कक्षा: १ को नयाँ पाठ्यपुस्तकमा राखिएका धेरै शब्द कक्षा १ को उमेरका बालबालिकाको प्रयोगभन्दा माथिका छन्, जस्तो: उर्जा, ओलन, औँसा, करुवा, कुटी, खोरिया, जल, जरुवा, धुपौरो, घोरल, घोचो, पत्कर, युवक, यजमान, सगर आदि । भ्रमण गरेका विद्यालयका शिक्षकका अनुसार कक्षा २ को गौथलीको गुँड भन्ने पाठका धेरै शब्द मधेसका लागि एकदम अपरिचित छन् । कक्षा तिनको सगरमाथा भन्ने पाठमा गोब्रे सल्लो, धुपी सल्लो, ठिगुरे सल्लो, भोजपत्र, घोरल, थार, भारल, हिम ब्वाँसो जस्ता सीमित क्षेत्रका बालबालिकाले मात्र बुझ्ने शब्द राखिएका छन् ।

५.२.४. पाठको आकार

कक्षा तिनको पाठ्यपुस्तकमा तिन ओटा कथा: ढुङ्गाको खिचडी, नयाँ वर्षको उपहार र छट्टु बटुवा पाँच पाँच पृष्ठ लामा छन् । यी कथा भरखर पढाइ सुरु गरेका नेपाली मातृभाषीका लागि समेत निकै लामा देखिन्छन् भने दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्नेहरूका लागि त भन् कठिन हुने नै भए । विद्यालयका कक्षा: ३ का बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीको पढाइको गति अवलोकन गर्दा पाठमा छोट्टा कथालाई नै प्राथमिकता दिनुपर्ने देखिन्छ ।

कक्षा १ को नयाँ पाठ्यपुस्तकमा सुनाइका लागि राखिएका विषय वस्तु बालबालिकाको उमेरभन्दा माथिल्लो तहका र केही लामा देखिन्छन् । यो पाठ्यपुस्तक विगतको अभ्यास भन्दा फरक तरिकाले तयार गरिएको छ । यसमा स्वर वर्णका पाठ पहिले र व्यञ्जन वर्णका पाठ पछाडि राखिएका छन् ।

व्यञ्जन् वर्णका पाठमा पनि क को पाठपछि का, कि, की... कौ, कं का पाठ र त्यसपछि मात्र ख र यस वर्णमा लाग्ने अन्य मात्राका पाठ राखिएका छन् । यही क्रमले थप पाठ राखिएकाले यस पाठ्यपुस्तकमा पाठको सङ्ख्या आवश्यकभन्दा धेरै र पाठ्यपुस्तकको आकार बालबालिकाको प्रयोगमा असहज हुने जत्रो देखिन्छ ।

५.२.५. चित्र

भ्रमण गरिएका विद्यालयका शिक्षकका अनुसार कक्षा: १ को पाठ्यपुस्तक (पुरानो) मा आवश्यकताअनुसार चित्र राखिएका छन् । दोस्रो, तेस्रो, चौथो र पाँचौ पाठ चित्र चिन्ने र बोल्ने विषयमा केन्द्रित छन् । पाठ छ देखि पाठ ३० सम्मका पाठमा भएका चित्रअनुसारका वस्तु चिनेर नाम भन्ने, तिनको नाम पढ्ने र पढेको नाम लेख्ने अभ्यास छन् । कक्षा १ को नयाँ पाठ्यपुस्तक चित्रात्मक छ । कक्षा: १-३ का पाठ्यपुस्तकमा रङ्गीन चित्र हुनु सकारात्मक कुरो हो । कक्षा: २ र ३ मा भने चित्र थोरै नै छन् । शिक्षकका अनुसार पाठ्यपुस्तकमा रहेका घर पहाडको गाउँ परिवेशका मात्र छन् । मधेसका फुसका घर अत्यन्त कम छन् । अधिकांश पात्रका चित्र पनि पहाडी वेशभूषा र पहिरनमा रहेका छन् । कतिपय चित्र अस्पष्ट पनि छन् । कक्षा: २ र ३ का पाठ्यपुस्तकमा पाठमा रहेका अपरिचित शब्द प्रस्ट पार्ने चित्र पनि निकै कम छन् । कक्षा: २ को *गौथली गुँड* भन्ने पाठमा रहेका विभिन्न चरा: चिबे, सारौँ आदिका चित्र राखिएको भए शिक्षक र विद्यार्थीले ती चरा चिन्ने थिए । यसले बालबालिकाको शब्द भण्डार र बोलाइ तथा पढाइ सिप विकास गर्नमा सहयोग पुग्ने थियो ।

५.३. शिक्षक निर्देशिका

हाल प्रचलनमा रहेका कक्षा १-३ का नेपाली भाषा विषयका शिक्षक निर्देशिकाले तल्ला कक्षाका विद्यार्थीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण कसरी गराउने भन्ने बारेमा खासै बोलेको छैनन् । तर पनि पाठमा रहेका सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइका क्रियाकलाप के कसरी गराउने भनेर निर्देश गरेका छन् । त्यस्ता क्रियाकलाप गराउँदा पहिले के गर्ने, त्यसपछि क्रमशः के के गर्ने भन्ने बारेमा प्रस्ट निर्देशन दिइएको देखिन्छ । यी निर्देशन दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीका लागि पनि उपयोगी हुने देखिन्छन् । यी निर्देशिकामा के कस्ता निर्देशन छन् भन्ने बारेमा तल कक्षागत रूपमा छोटो चर्चा गरिएको छ ।

५.३.१. कक्षा: १

कक्षा: १ को नेपाली भाषा विषयको पुरानो पाठ्यक्रममा आधारित मेरो नेपाली, शिक्षक निर्देशिका, कक्षा १ (पा.वि.के., २०६३) ले विशेषतः विद्यार्थीको सुनाइ र बोलाइ सिप विकासमा जोड दिएको देखिन्छ । उदाहरणका लागि पाठ्यपुस्तकको जनावरहरू भन्ने दोस्रो पाठ निम्नअनुसार शिक्षण सिकाइ गर्न निर्देश गरिएको छ :

शिक्षकले तयार पारेर ल्याएका जनावरका चित्रपत्तीहरू अगाडिको बोर्ड वा भित्तामा टास्ने र चित्रमा भएका जनावर देखाउँदै निम्नअनुसारका प्रश्न सोध्नुहोस् :

- यो चित्रमा भएको जनावर तिमीले देखेका छौ/देखेकी छौ ?
- यो कुन जनावर हो ?
- यो जनावर कस कसको घरमा पालेको छ ?
- जनावरका विभिन्न अङ्गहरू जस्तो: आँखा, नाक, कान, सिङ, पुच्छर, थुन, खुर आदि औँलाले छोएर देखाउँदै यो के हो ? यो चाहिँ के नि ? भनेर सोध्ने ।
- यसले के खान्छ ?
- मान्छेले यसलाई किन पाल्छन् ?
- तिमीलाई यो जनावर मन पर्छ कि पर्दैन ? किन मन पर्छ ? किन मन पर्दैन ?

शिक्षकले विद्यार्थीहरूलाई पाठ्यपुस्तकमा भएका चित्र हेर्न लगाएर हरेक चित्रका बारेमा माथि भनिए जस्ता विभिन्न प्रश्न सोधेर उनीहरूलाई बोल्न लगाउनुहोस् (पृ. ३-५) ।

यस पाठको थप सुझावमा निम्नअनुसारको निर्देशन दिइएको छ :

शिक्षकरूले सकेसम्म शुद्ध भाषा प्रयोग गर्नुहोस् । कक्षामा स्थानीय मातृभाषा हुने र भर्खरै विद्यालय प्रवेश गर्ने नेपालीकै भाषिका बोल्ने विद्यार्थीहरूको कठिनाइको ख्याल गर्दै समयसमयमा उनीहरूका भाषा भाषिका पनि प्रयोग गर्न दिनुहोस् । विद्यार्थीहरूले प्ररम्भदेखि नै शुद्ध उच्चारण तथा शुद्ध वाक्यको अनुकरण गर्न पाउन भन्ने कुरामा सधै सचेत रहनुहोस् (पृ. ३-५) ।

विद्यार्थीहरूलाई शुद्ध उच्चारण सिकाउनका लागि औकारको पाठ शिक्षण सिकाइ गर्दा निम्नअनुसार गर्न भनिएको छ:

क देखि ज्ञ सम्मका वर्णमा औकार लगाएर हिज्जेसहित (जस्तै: क औकार कौ) भन्नु लगाउनुहोस । ट वर्गका वर्णसँगको औकारमा विद्यार्थीलाई उच्चारण समस्या पर्न सक्तछ, विशेष ध्यान दिनुहोस (विद्यार्थीले ट लाई त र त लाई ट भनेर उच्चारण गर्न सक्तछन्)

५.३.२. कक्षा: २

कक्षा १ को निर्देशिकामा जस्तै *मेरो नेपाली, शिक्षक निर्देशिका, कक्षा: २* (पा.वि.के., २०६७) ले पाठका आधारमा सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइका क्रियाकलाप के कसरी गराउने भनेर निर्देश गरेको छ । निर्देशनमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीलाई उपयोगी हुने क्रियाकलाप पनि पाउन सकिन्छ । चलाख फ्याउरो भन्ने पाठको शिक्षण सिकाइ गर्दा निम्नानुसारको क्रियाकलाप गराउन पनि निर्देशन दिइएको छ:

उच्चारणमा पर्याप्त अभ्यास गराउन पाठको अभ्यास नं. २, ३ र ४ गराउनुहोस । यी अभ्यास गराउँदा विद्यार्थीलाई ट, त, ड, द, ढ, ध, ण, न, ञ, ज्ञ, क्र, म्र, व्य, च्य जस्ता वर्ण प्रयोग भएका तलका जस्ता शब्द उच्चारण गर्न लगाउनुहोस:

टप, टन्न, टपक्क, टपरी, टाटेपाटे, टाउको, टाढा, टाप, टालो, टिकट, टेबुल, टोकरी, टोप, टौवा, ट्याङ्की, तर, तमाम, तयार, तरकारी, तल, ताप, ताप्के, तिहार, तोप, तोरी, ढक, ढल, ढाप, ढिकी, ढिलो, ढुकुर, ढोलक, धन, धनुष, धार, धोका, ध्यान, वाण, प्राण, प्राणी, नड, नजिक, निम्न, नियम, नीर, नौनी, डण्डी, डम्पु, डर, डालो, डिको, डेक्की, डेक्स, डोली, दक्षिण, दमकल, दमाहा, दुबो, देब्रे, देश, ज्ञान, प्राज्ञ, चक्र, क्रम, हाम्रो, वाक्य, पाक्य, वाच्य (चलाक फ्याउरो, पृ. १६)

५.३.३. कक्षा: ३

मेरो नेपाली, शिक्षक निर्देशिका कक्षा: ३ (पा.वि.के., २०६८) को प्रस्तुति कक्षा: १ र २ को शिक्षक निर्देशिकाको प्रस्तुतिभन्दा केही फरक छ । कक्षा: १ र कक्षा: २ का शिक्षक निर्देशिकामा पाठमा रहेका अभ्यासका लागि गरिने क्रियाकलाप क्रमशः राखिएका छन् भने कक्षा: तीनको शिक्षक निर्देशिकामा पाठ्यपुस्तकका पाठमा कुन कुन अभ्यास गराउने भनेर पहिले त्यसको सूचि दिएर त्यसका लागि गरिने क्रियाकलाप क्रमशः राखिएका छन् । निर्देशिकाले *हाटबजार* भन्ने पाठ शिक्षण सिकाइ गर्न दिएको

निर्देशन दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीका लागि पनि उपयोगी हुने देखिन्छन् । उदारहणका लागि केही निर्देशन तल दिइएका छन्:

अभ्यासका विषयवस्तु:

- शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोग
- शुद्धोच्चारण
- प्रश्नोत्तर र पठन अभ्यास
- अभ्यास/व्याकरण
- सम्वाद् रचना

...ग. विद्यार्थीले पाठबाट छानेका नया शब्दहरू कालोपाटीमा टिप्नुहोस र ती शब्दको अर्थ पालैपालो सोध्नुहोस ।

घ. उनीहरूले अर्थ बताउन नसकेका शब्दको अर्थ गोजी तालिका वा फलाटिन बोर्डमा टाँसी बताइदिनुहोस् ।

ङ. उच्चारण क्रियाकलाप गराउँदा कुनै विद्यार्थीले गरेको उच्चारण ठिक छ कि छैन, उनीहरूकै साथीलाई यकिन गर्न निर्देश गर्नुहोस र ठिक नभए सच्याउन पनि विद्यार्थीलाई नै लगाउनुहोस् ।

च. कुराकानी गर्दा प्रश्न सोध्ने, उत्तर दिने, सिलसिला मिलाएर कुराकानी लम्ब्याउदै जाने, विषयलाई आधार मानेर कुराकानी गर्न लगाउनुहोस । कुराकानी गर्दा विद्यार्थीले गरेका भाषिक त्रुटि सच्याइदिनुहोस् ।

प्रस्तुत निर्देशिकाहरू दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षण गर्ने ढाचामा तयार नगरिए पनि यिनमा सुनाइ बोलाइ, पढाइ, लेखाइ सिप, उच्चारण र शब्दभण्डार विकासका क्रियाकलाप के कसरी भनेर आवश्यक निर्देश गरिएको देखिन्छ । यसले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीलाई पनि सहयोग पुग्ने देखिन्छ । निर्देशिकामा नेपाली भाषा नबुझ्ने बालबालिकाका लागि अन्य विद्यार्थीको सहयोग लिएर भए पनि केही समय नेपाली भाषा र उसको मातृभाषा सँगसँगै (साइड बाइ साइड)

प्रयोग गर्ने, प्रश्न सोद्धा र छलफल गर्दा ती विद्यार्थीमा केन्द्रित हुने, उच्चारणका थप अभ्यास पनि गराउने, शब्द शिक्षणलाई महत्व दिने, शब्द शिक्षण गर्दा सम्भव भएसम्मका ठोस सामग्री तथा चित्र प्रयोग गर्ने, त्यस शब्दलाई बालबालिकाको मातृभाषासँग पनि सम्बन्धित गर्ने, शब्दको मौखिक अर्थ र व्याख्या पनि गरिदिने जस्ता कुराको निर्देशन भने त्यति पाइएन ।

तर अधिकांश विद्यालयमा शिक्षक निर्देशिका उपलब्ध भएको पाइएन र उपलब्ध भएका एक दुई ओटाको पनि प्रयोग भएको देखिएन ।

५.४. परिच्छेदको सारांश

यस परिच्छेदमा आधारभूत शैक्षणिक सामग्री मध्येका कक्षा १-३ का नेपाली भाषा विषयका पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकाको पुनरावलोकनको काम गरियो । पाठ्यपुस्तकमा कार्यमुलक दृष्टिले भाषाका चारै सिप विकासका अभ्यास राखिएका छन् । तल्लो कक्षाबाट माथिल्लो कक्षामा अभ्यासको कठिनाइ स्तर सरलबाट क्रमशः जटिलतिर लगेको देखिन्छ । एउटै कक्षाका पाठ्यपुस्तकमा पनि सुरुका पाठ र अन्ततिरका पाठमा यसै क्रमले अभ्यास राखिएका छन् । शब्द भण्डार विकास, उच्चारण र पदसङ्गतिको अभ्यास पनि छन् तर केही कम छन् । हाल प्रयोगमा रहेका कक्षा १-३ का नेपाली विषयका पाठ्यपुस्तकहरूमा केही राम्रा कुरा भए पनि यी पाठ्यपुस्तक केही पाठ स्थानीय भाषा, संस्कृति, भूगोलसँग मेल नखाने पनि देखिन्छन्, उदाहरणका लागि मधेस क्षेत्रका लागि कक्षा एकको पुरानो पाठ्यपुस्तकमा भएको ताराबाजी लै लै; तामाङ, मगर र लिम्बू मातृभाषी बालबालिकाका लागि कक्षा दुईको फेरि मुसै भएस् । कतिपय पाठहरू (कक्षा तिनका कथाका पाठ) निकै लामा भएकाले नेपाली मातृभाषा नभएका र भरखर पढ्न सुरु गरेका तथा पढाइको गति विकास नगरेका बालबालिकाका लागि पढ्न असहज देखिन्छन् ।

पाठमा रहेका कतिपय शब्द मधेस क्षेत्रका विद्यार्थीलाई सहजै बुझाउन नसकिने पनि देखिन्छन्, उदाहरणका लागि खट्पवाल, टोङ्को, चिबे आदि । कक्षा: १ को पुरानो पाठ्यपुस्तकमा पुरानो जमानाका शब्द समावेश गरिएका छन्, जस्तै : डोली, सोली, ठडेउरो, डमरु, पाथी, रथ, यज्ञ, ऋषि आदि । कोदाली, टौवा जस्ता सीमित क्षेत्रमा मात्र प्रयोग हुने शब्द पनि राखिएका छन् । कक्षा १ को नया पाठ्यपुस्तकमा यस्ता शब्द भन धेरै छन् । कक्षा: २ को गौथलीको गुँड भन्ने पाठमा मधेसका लागि धेरै अपरिचित शब्द छन् । कक्षा: ३ को सगरमाथा भन्ने पाठमा गोब्रे सल्लो, धुपी सल्लो, ठिगुरे सल्लो,

भोजपत्र, घोरल, थार, भारल, हिमब्बाँसो जस्ता सीमित क्षेत्रका बालबालिकाले मात्र बुझ्ने शब्द राखिएका छन् । तराईका कतिपय बालबालिकालाई सल्लो नै अपरिचित वनस्पति हो ।

भ्रमण गरिएका विद्यालयका शिक्षकहरूका अनुसार पाठ्यपुस्तकका अभ्यासहरू बालबालिकाको भाषिक स्तरसँग मेल खाने छन् । पाठ्यपुस्तकमा भएको धेरै चित्रहरू पहाडी परिवेशका छन् । तराईका बालबालिकाले नदेखेका वस्तुसँग सम्बन्धित कतिपय चित्र अस्पष्ट पनि छन् ।

शिक्षक निर्देशिका दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षण गर्ने ढाँचामा तयार नगरिए पनि यिनमा सुनाइ बोलाइ, पढाइ, लेखाइ, उच्चारण, शब्दभण्डार विकासका क्रियाकलाप के कसरी गर्ने भनेर आवश्यक निर्देश गरिएको देखिन्छ । यसले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीलाई पनि सहयोग पुग्ने देखिन्छ । निर्देशिकामा नेपाली भाषा नबुझ्ने बालबालिकाका लागि उसको मातृभाषाको सहयोग लिएर शिक्षण सिकाइ गर्ने, उच्चारणका थप अभ्यास पनि गराउने, शब्द शिक्षणलाई महत्व दिने, शब्द शिक्षण गर्दा सम्भव भएसम्मका ठोस सामग्री तथा चित्र प्रयोग गर्ने जस्ता कुराको निर्देशन भने त्यति पाइएन । तर अधिकांश विद्यालयमा शिक्षक निर्देशिका उपलब्ध भएको पाइएन र शिक्षकहरूमा शिक्षक निर्देशिकामा खासै चासो भएको पनि पाइएन

परिच्छेद : छ

अध्ययनका प्राप्ति, निष्कर्ष र सुभाष

६.१. अध्ययनका प्राप्ति

१. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइको अवस्था

अध्ययनबाट दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइ कमजोर अवस्थामा देखियो । कक्षामा भाषा शिक्षण सिकाइका लागि आवश्यक क्रियाकलाप र अभ्यास त्यति व्यवस्थित रूपमा हुने गरेको पाइएन । शिक्षक वर्गमा विद्यार्थी केन्द्रित क्रियाकलाप गराउने सिपको न्यूनता देखियो । अवलोकन भ्रमण गरिएका सबै जसो विद्यालयका कक्षामा अत्यन्त परम्परागत तरिकाले नेपाली वा मातृभाषामा प्रवचन वा व्याख्या गरेर सुनाउने र पाठ ड़िल गराउने गरेको देखियो । व्याख्या गरेर सुनाउँदा बिच बिचमा प्रश्न सोधे पनि विद्यार्थीबाट उत्तर लिनुको सट्टा आफैले उत्तर भनेर कक्षा अगाडि बढाउने र शिक्षक आफू मात्र बोलिरहने गरेको देखियो । भाषाका सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइका चार सिपमध्ये कुनै खास भाषिक सिप विकास गराउने उद्देश्यले योजनावद्ध तरिकाले पर्याप्त अभ्यास गराउने गरेको देखिएन । एउटा विद्यालयमा मात्र कालोपाटीमा लेखेका शब्द पढ्न र त्यसमा लेखिएको तालिकाबाट कुन कर्तामा कुन क्रियापद मिल्छ भनेर सोधेको पाइयो । त्यहाँ विद्यार्थीलाई कालोपाटीका वाक्य सार्न लगाएको पनि पाइयो । अन्य सबैजसो कक्षामा शिक्षकलाई विना तयारी कक्षामा प्रवेश गरिएकाले ४५ मिनेटको कक्षा पुरा गर्न कठिनाइ भएको देखिन्थ्यो । व्यवस्थित तरिकाले शब्द शिक्षण गर्ने र शिक्षण सिकाइमा सामग्रीको प्रयोग गर्ने गरेको पनि देखिएन । अध्ययनमा देखिएका सबल र कमजोर पक्ष बुँदागत रूपमा तल दिइएको छ :

क. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणसिकाइमा देखिएका सबल पक्ष :

१. कक्षामा कुनै पनि शिक्षकले नेपाली भाषा बोल्न नसक्ने विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा बोल्नै पर्छ भन्ने कर नगरेर मातृभाषामा उत्तर भन्ने र मातृभाषामै प्रश्न सोध्ने अवसर दिने गरेको पाइयो ।
२. शिक्षकले पनि आवश्यकताअनुसार कक्षामा बालबालिकाको मातृभाषाको प्रयोग गरेको पाइयो । यसले विद्यार्थीलाई शिक्षकको निर्देशन र उनले भनेका कुरा बुझ्न र शिक्षक विद्यार्थी बिचको अन्तरक्रियालाई सहज बनाएको थियो । केही शिक्षकले आफूले नेपालीमा भनेको शब्दको अर्थ विद्यार्थीले बुझेनन् भन्ने लागेमा त्यस्तो अर्थ मातृभाषामा पनि बताइदिने गरेको देखियो ।

३. कतिपय शिक्षकलाई विद्यार्थीको मातृभाषाको ज्ञान नभए पनि कक्षामा विद्यार्थीको मातृभाषा प्रयोग गर्न सकिन्छ, यसो गर्दा विद्यार्थीमा बोध र सिकाइ हुन्छ भन्ने पाइयो । यस्ता शिक्षकले कक्षामा मातृभाषाको प्रयोग गर्दा विद्यार्थीको मातृभाषा जान्ने शिक्षक वा नेपाली र मातृभाषा दुवै बोल्ने विद्यार्थीको सहयोग लिएर मातृभाषा प्रयोग गर्ने गरेको पनि जानकारी हुन आयो ।

ख. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षणसिकाइमा देखिएका कमजोरी :

१. शिक्षणसिकाइका क्रियाकलाप गराउँदा शिक्षकले पाठ्यवस्तु पढेर सुनाउने र त्यसैका बारेमा नेपाली वा मातृभाषामा व्याख्या गरिदिने र आफूले पढेका शब्द र वाक्य ड्रिल गराउने गरेको पाइयो । पाठ्यपुस्तकमा दिइएका सुनाइ बोलाइका अभ्यास आवश्यक मात्रामा गराएको पाइएन । पाठ पढाउँदा शिक्षक विद्यार्थी बिचमा प्रश्नोत्तर गरेर पाठलाई अन्तरक्रियात्मक बनाउने र विद्यार्थीले बोलाइमा गरेका त्रुटि सच्याइदिने गरेको पनि पाइएन । तल्ला कक्षाका विद्यार्थीलाई सुनाइ बोलाइ अभ्यासका लागि सुनेर गर्ने, सुनेर भन्ने, प्रश्नोत्तर गर्ने, कथा सुनेर भन्ने, कुराकानी गर्ने जस्ता सुनाइ बोलाइका पर्याप्त अभ्यास गरिनु पर्नेमा त्यस्ता अभ्यास हुने गरेको पाइएन ।

२. शब्द भण्डार विकासका लागि सामग्री : ठोस वस्तु वा चित्रको प्रयोग गरेर शब्द शिक्षण गरेको पाइएन । पाठको ड्रिल गराउँदा विद्यार्थीले शब्द उच्चारणमा गरेको त्रुटि सुधारका अभ्यास गराउने गरेको पनि पाइएन । अपरिचित शब्दलाई कसरी प्रयोग गर्ने भनेर अभ्यास गराएको देखिएन ।

३. कक्षामा मातृभाषाको प्रयोग गराउनु आवश्यक हुन्छ । तर नेपाली भाषाको कक्षामा मातृभाषा मात्र प्रयोग गरिनु पनि हुँदैन । अनुवादको रूपमै भए पनि नेपालीको पनि प्रयोग गरिनुपर्छ । तर कुनै कुनै विद्यालयका कक्षा १ र २ मा कक्षाको पुरै समयमा मातृभाषाको मात्र प्रयोग गरियो । यसले गर्दा विद्यार्थीले नेपाली भाषा सुन्ने र बोल्ने अभ्यास गर्न पाएनन् ।

४. पढाइ सिप विकासका क्रियाकलापमा अधिकांश शिक्षकले आफैले पाठ पढेर नेपाली वा मातृभाषामा व्याख्या गरिदिने विच बिचमा एकदुई पटक प्रश्न सोध्ने र उत्तर पनि आफैले दिने गरेको पाइयो । शिक्षक आफूले नमुना वाचन गरेर वा कोही विद्यार्थीलाई नमुना वाचन गर्न

लगाएर अन्य विद्यार्थीलाई त्यसै गरी वाचन गर्न प्रोत्साहन गर्ने, शिक्षकले उनीहरूले पढेको सुन्ने र उनीहरूले गरेको उच्चारण सम्बन्धी अशुद्धि र पढाइका त्रुटि सच्याइ दिने गरेको पाइएन । केही विद्यालयका कक्षा ३ का विद्यार्थीले समेत स्वर र व्यञ्जन वर्ण पढ्न नसकेको पाइयो ।

५. लेखाइ सिप विकासमा केही विद्यालयमा विद्यार्थीलाई अनुलेखन गराएको पाइयो । लेखन जाँच गर्दा विद्यार्थीले लेखेको हेरेर टिक वा क्रस गरिदिने गरेको देखियो । लेखाइलाई कसरी राम्रो गर्न सकिन्छ भनेर बालबालिकालाई प्रस्ट गराउने प्रयास भएन । कतिपय विद्यालयमा विद्यार्थीले लेखेको हेर्ने पनि गरिएन ।

६. शिक्षकहरू दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइका बारेमा प्रस्ट हुन नसकेको पाइयो । उनीहरूले दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइ गर्दा कुन सिपमा महत्त्व दिने, दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइमा पहिलो भाषाको उपयोग कसरी गर्ने, उच्चारण अशुद्धिमा विद्यार्थीलाई कसरी सहयोग गर्ने र शब्द शिक्षण कसरी गर्ने भन्ने बारेमा आफूहरू प्रस्ट नभएको बताए ।

२. बालबालिकालाई नेपाली भाषाको सिकाइमा परेका समस्या

अध्ययनबाट तल्ला कक्षामा अध्ययन गर्ने र नेपाली भाषाको सम्पर्कबाट टाढा रहेका बालबालिकालाई नेपाली भाषाका चारै सिप सिकाइमा समस्या भएको पाइयो ।

क. सुनाइ बोलाइका समस्या

१. तामाङ मातृभाषाका कक्षा १ र मैथिली मातृभाषाका कक्षा १ र २ का धेरैजसो बालबालिकाले उनीहरूका बारेमा गरिएको सामान्य सोधपुछमा पनि प्रतिक्रिया जनाउन नसकेको पाइयो । यसबाट उनीहरूमा नेपाली भाषाको सामान्य विषयको कुराकानीमा पनि बोधको समस्या रहेको बुझिन्थ्यो । अवधी मातृभाषाका कक्षा १-३, मैथिली र तामाङ मातृभाषाका कक्षा ३ तथा थारू भाषाका कक्षा १ र २ का बालबालिका लामा वाक्य र परिवेश बाहिरका शब्द प्रयोग भएको कुराकानीमा प्रतिक्रिया जनाउन नसक्ने पाइयो । तामाङ मातृभाषाका कक्षा २, थारू मातृभाषाका कक्षा ३ र मगर तथा लिम्बू मातृभाषाका कक्षा १ देखि ३ सम्मकै बालबालिका अपरिचित व्यक्तिका कुरा सुनेर प्रतिक्रिया जनाउने अवस्थामा पाइयो । लिम्बू र मगर भाषाका कक्षा १ का कतिपय बालबालिकाले नेपाली भाषामै दोहोरो कुराकानी गरेको पाइयो ।

२. अवधी र मैथिली भाषाका कक्षा १-३ कै बालबालिकालाई बोलाइमा अनेक समस्या भएको पाइयो । मैथिली मातृभाषाका कक्षा १ र २ का धेरै जसो बालबालिकाले एक शब्द मात्रको वाक्य पनि बोल्न सकेनन् । अवधी मातृभाषाका कक्षा १-३ का र मैथिली मातृभाषाका कक्षा ३ का बालबालिकाले चिडै, पेड, ग्या, भैंस, वरथ जस्ता आफ्नै भाषाका शब्द मिसाएर नेपाली भाषा बोलेका थिए । उनीहरूले आफ्ना भाषाका शब्दलाई रूप परिवर्तन गरेर पनि प्रयोग गरेका थिए, जस्तो लिच्छु, कछु आदि । दुबै भाषाका बालबालिकाले क्र, ख, द्र जस्ता र सहितका संयुक्त वर्णलाई र अर्कै खालको उच्चारण गरेको पाइयो, जस्तो : सुरेन्द्र लाई सुरेन्द्रर भनेर उच्चारण गरेको । दुबै मातृभाषाका बालबालिकाले म भन्नु पर्नेमा हामी वा हामी भन्ने गरेको पाइयो, जस्तो : हामी पढछु । दुबै भाषी बालबालिकाले हो प्रयोग नगरेर छ प्रयोग गर्नेगरेका पाइयो, जस्तो मेरो नाम ... छ, नेपालको राजधानी काठमाण्डू छ । अवधी मातृभाषीले हिजो र भोलिको प्रयोगमा अलमलिएको पाइयो, जस्तो : हामी भोलि स्कुल आएछु । उनीहरूले संयुक्त अक्षरको पदान्तको अकारलाई हलन्त गरेरे बोल्ने गरेको पाइयो, जस्तो : अध्यक्ष, सदस्य, स्वर्गलाई अध्यक्ष, सदस्य, स्वर्ग । थारू मातृभाषाका कक्षा १ र २ का बालबालिकाले पनि नेपाली भाषा बोल्दा आफ्नो मातृभाषाका शब्द मिसाएर बोलेको पाइयो, जस्तो : कब्ली, जराइटस, काठा आदि ।

३. थारू र तामाङ मातृभाषाको नेपाली बोलाइमा उच्चारणको समस्या थियो । सबै थारू मातृभाषी बालबालिकाले त, थ, द, ध को सट्टा ट, ठ, ड, ढ प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो, जस्तो चौधरीलाई चौढरी, तारालाई टारा, थाललाई ठाल । यही प्रकारको उच्चारण समस्या कक्षा १ का केही मगर मातृभाषी बालबालिकामा पनि पाइएको थियो । सबै जसो तामाङ मातृभाषीले अकारलाई आकार उच्चारण गरेको पाइयो जस्तो कलम भन्दा कालाम भन्ने । त्यसैगरी घ, भ्र, ढ, ध, भ को सट्टा ग, ज, ड, द, ब भनेर उच्चारण गरेको पनि पाइयो, जस्तो घरलाई गर वा गार भन्ने । यही प्रकारको उच्चारण समस्या केही लिम्बू मातृभाषी बालबालिकामा पनि पाइएको थियो । कतिपय अवधी मातृभाषीले पनि अकार वर्णलाई आकार उच्चारण गरेको पनि पाइयो, जस्तो : कप, बजार र धनीलाई काप, बाजार र धानी ।

४. तामाङ, अवधी र मैथिली मातृभाषीमा पदसङ्गति वा कर्ताअनुसारको क्रियापद मिलाएर बोल्नमा समस्या थियो । तामाङ मातृभाषीले आदरार्थी रूपको क्रियापद प्रयोग गरेको पाइएन, जस्तो बुवाले

खान्छ, आमाले खान्छ, माइले खान्छ, बहिनीले खान्छ, भाइले खान्छ आदि । अवधी र मैथिली मातृभाषीले भने सबै जसो कर्तामा आदरार्थी क्रियापदको प्रयोग गरेका थिए, जस्तो : घरमा भाइ हुनुहुन्छ, बहिनी हुनुहुन्छ । लिम्बू भातृभाषीका तल्ला कक्षाका बालबालिकामा पनि तामाड मातृभाषीकै जस्तो पदसङ्गतिको त्रुटि हुने गरेको पाइयो ।

५. बालबालिकामा क्रियापदको प्रयोगमा अरू प्रकारका त्रुटि पनि हुने गरेको पाइयो । अवधी र मैथिली मातृभाषीले एउटा क्रियापदमा अर्को क्रियापद जोडेर प्रयोग गर्नेगरेको पाइयो, जस्तो : लेख्छु भन्नुपर्नेमा लिखिलिन्छु वा लिखिहाल्छु, भन्छु भन्नुपर्नेमा भनिलिन्छु वा भनिहाल्छु । लिम्बू मातृभाषीले पनि यसरी क्रियापद जोडेर प्रयोग गरेको पाइयो, जस्तो भन्योलाई भनिपठायो, खायोलाई खाइपठायो । केही लिम्बू भाषी बालबालिकाले हामी कर्तामा प्रयोग हुने क्रियापदलाई स्थानीयकरण गरेको पनि पाइयो, जस्तो खान्छौंलाई खान्छुड, पढ्छौंलाई पढ्छुड ।

ख. पढाइ र लेखाइका समस्या :

१. धेरैजसो बालबालिकाको वाचनमा गति, यति लयमा समस्या पाइयो । वर्णहरू दोहोर्‍याइ तेहेर्‍याइ गरेर ढिलो वाचन गर्ने र पूर्ण विराम, अर्ध विराम र अल्प विराममा मात्र नरोकिएर शब्द शब्दमा रोकिने गरेको पाइयो । वाचनमा मात्रा छुटाउने गरेको पाइयो ।
२. अवधी मातृभाषीले कुनै कुनै वर्णलाई लामो उच्चारण गर्ने गरेको, हलन्त नहुने वर्णलाई हलन्त गरेर उच्चारण गरेर वाचन गरेको पाइयो, जस्तो : हुन्छ, सदस्य ।
३. बोलाइमा जस्तै वाचनमा पनि उच्चारण अशुद्धि हुने गरेको पाइयो ।
४. परिवेशभन्दा बाहिरको विषय परेमा पढेको कुरो बोध नहुने । सूचना पढ्न दिएर त्यसबारे के भनिएको रहेछ भनेर प्रश्न गर्दा बताउन नसक्ने ।
६. कुनै कुनै विद्यालयका कक्षा २ र ३ का केही बालबालिकाले स्वर र व्यञ्जन वर्ण पढ्न नसकेको पनि पाइयो ।
७. शिक्षकरूले जानकारी गराएअनुसार बालबालिको लेखाइमा वर्ण र मात्रा छुट्ने, बोलाइमा उच्चारण अशुद्धि भए जस्तै लेखाइमा पनि त्यस्तै प्रकारको अशुद्धि हुने गरेको जानकारी हुन आयो ।

३. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षणसिकाइका लागि शैक्षणिक सामग्रीको सान्दर्भिकता

क. नेपाली भाषाका पाठ्यपुस्तकमा पाइएका सबल पक्ष र कमजोरी

१. पाठ्यपुस्तकमा कार्यमुलक दृष्टिले भाषाका चारै सिप विकासका अभ्यास राखिएका छन् । तल्लो कक्षाबाट माथिल्लो कक्षामा अभ्यासको कठिनाइ स्तर सरलबाट क्रमशः जटिलतिर लगेको देखिन्छ । एउटै कक्षाका पाठ्यपुस्तकमा पनि सुरुका पाठ र अन्ततिरका पाठमा यसै क्रमले अभ्यास राखिएका छन् । कक्षा १ मा पढाइ लेखाइका भन्दा सुनाइ बोलाइका अभ्यास निकै बढी छन् । कक्षा: २ र ३ मा क्रमशः पढाइ र लेखाइका अध्यास बढाएर लगिएका छन् । पाठमा सरल शब्द छोटो वाक्य रहेका छन् ।
२. पाठ्यपुस्तकलाई बालबालिकालाई रुचिकर र समावेशी बनाउने प्रयास पनि भएको देखिन्छ । कक्षा: १ को पुरानो पा.पु. मा कुखुरी काँ भन्ने बाल गीत तल्ला कक्षा र विभिन्न मातृभाषाका विद्यार्थीका लागि निकै रुचिकर भनेको पाइयो । कक्षा: २ को लाक्पा र पासाड भन्ने पाठ हिमाली परिवेशमा आधारित छ ।
३. कक्षा: १ को नयाँ पाठ्यपुस्तकमा पर्याप्त चित्र राखिएका छन् ।
४. पाठ्यपुस्तकमा समावेश भएका कतिपय पाठ स्थानीय भाषा, संस्कृति, भूगोलभन्दा फरक र अपरिचित पनि देखिए । उदाहरणका लागि तराई क्षेत्रका लागि कक्षा एकको पुरानो पा.पु. को ताराबाजी लै लै र भोट बर्मेली भाषा परिवारका विद्यार्थीका लागि कक्षा दुईको फेरि मुसै भएस् भन्ने पाठ ।
५. कक्षा १ को पाठ्यपुस्तक नयाँ ढाँचामा तयार गरिएको छ । यसमा पहिले स्वर वर्णका र त्यसपछि मात्रा नलागेका मात्रा लागेका व्यञ्जन वर्णका पाठ सँगसँगै छन् । यसले सुरुतिरकै पाठमा गारा अफारा शब्द परेका र पाठको सङ्ख्या पनि धेरै र पाठ्यपुस्तकको आकार पनि ठुलो हुन गएको छ । पाठ्यपुस्तकमा नयाँ रचना गरेर समावेश गरिएका कतिपय बाल गीतमा राखिएका शब्द जन बोली र बाल बोलीका शब्दभन्दा पनि पाठको वर्णसँग सम्बन्धित छन् । ती शब्द उच्चारण आदिका दृष्टिले गारा भएकाले बालबालिकाले सुनेर गाउन असहज जस्ता

देखिन्छन् । यस कुराले ती बाल गीत बालबालिकाको सुनाइ बोलाइ विकासमा त्यति उपयोग हुन सक्ने देखिदैनन् ।

६. शिक्षकहरूका भनाइमा कतिपय पाठहरू (कक्षा ३ का पाठ्यपुस्तकमा राखिएका कथाका पाठ) लामा र सहज रूपमा पठनीय नभएको पाइयो । कक्षा १ को नयाँ पाठ्यपुस्तकको आकार पनि कक्षा १ को उमेरका बालबालिकाको प्रयोगसँग त्यति मेल खाने देखिदैन ।
७. पाठमा रहेका कतिपय शब्द तराई मधेस क्षेत्रका लागि एकदमै अपरिचित पाइए, उदाहरणका लागि कक्षा: २ का खट्पवाल, टोड्को, चिबे र कक्षा: ३ का गोब्रे सल्लो, धुपी सल्लो, ठिगुरे सल्लो, भोजपत्र, घोरल, थार, झारल, हिम ब्वाँसो जस्ता शब्द तराईका शिक्षक स्वयंले नबुझे खालका पाइए । कक्षा १ को नयाँ पाठ्यपुस्तकमा प्रयोग भएका उर्जा, ओलन, औँसा, करुवा, कुटी, खोरिया, जल, जरुवा, धुपौरो, घोरल, घोचो, पत्कर, युवक, यजमान, सगर जस्ता शब्द १ कक्षाको बालबालिकाको उमेर सुहाउँदा देखिदैनन् ।
८. कतिपय चित्रहरू अस्पष्ट र तराई मधेशका विद्यार्थीको अनुभवको सेरोफेरोसँग मेल नखाने खालका पाइयो ।

ख. शिक्षक निर्देशिकामा देखिएका सबल पक्ष र कमजोरी :

१. शिक्षक निर्देशिका दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षण गर्ने ढाँचामा तयार नगरिए पनि यिनमा सुनाइ बोलाइ, पढाइ, लेखाइ, उच्चारण, शब्दभण्डार विकासका क्रियाकलाप के कसरी गर्ने भनेर आवश्यक निर्देश गरिएकाले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकने विद्यार्थीलाई पनि सहयोग पुग्ने देखिन्छ ।
२. निर्देशिकामा नेपाली भाषा नबुझे विद्यार्थीका लागि केही समय नेपाली भाषा र उसको मातृभाषा सँगसँगै (साइड बाइ साइड) प्रयोग गर्ने, ठोस सामग्री तथा चित्र प्रयोग गरेर अर्थ र उच्चारणसहित शब्द शिक्षण सिकाइलाई महत्व दिने जस्ता कुरा त्यति पाइएन ।
३. अधिकांश विद्यालयमा शिक्षक निर्देशिका उपलब्ध भएको पाइएन र शिक्षक वर्गमा शिक्षक निर्देशिका खोज र प्रयोग खासै रुचि पनि पाइएन ।

६.२. अध्ययनको निष्कर्ष

अध्ययन गरिएका विद्यालयका धेरै शिक्षकमा भाषाका सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइका चार सिप शिक्षण गर्ने ज्ञान दक्षताको कमी देखियो । उनीहरूमध्ये कतिपय शिक्षाशास्त्रमा स्नातक भएर पनि विद्यार्थीमा भाषाका चार सिप विकास गराउन गरिने कार्यकलाप व्यवस्थित रूपमा गराएको पाइएन । उनीहरूले पाठमा भएका कुरा पढेर सुनाउने, बिच बिचमा एक दुई ओटा छोटो प्रश्न गर्ने र सोधेका प्रश्नमा विद्यार्थीले उत्तर नदिए शिक्षक आफैले उत्तर भनेर कक्षा अगाडि बढाउने गरेको पाइयो । पाठ पढेर ड्रिल गराउने गरेको पनि देखियो । भाषिक सिप विकासका लागि पाठ्यपुस्तकमा दिइएका अभ्यास वा क्रियाकलापको पनि पर्याप्त अभ्यास गराउने गरेको पनि पाइएन ।

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण गर्दा सुरुमा नेपाली भाषाको सुनाइ बोलाइको व्यवस्थित अभ्यास गराउने, त्यस्तै अक्षर चिनारीका साथै पढाइ र लेखाइका क्रमबद्ध अभ्यास गराउँदै उच्चारण अशुद्धि सुधारको अभ्यास गराउने, सामग्री प्रयोग गरेर शब्द शिक्षण गर्ने, कर्ता र क्रियापदको मेल वा पद सङ्गति मिलाएर बोल्ने अभ्यास गराउने गर्नुपर्ने हुन्छ । तर कहीं पनि यस्ता कुराको अभ्यास गरिएको पाइएन । कुनै कुनै विद्यालयमा कक्षा १ र २ मा मातृभाषाको मात्र प्रयोग गरिएको पाइयो । शिक्षकले बेला बेलामा नेपाली भाषा पनि बोल्ने, बालबालिकालाई पनि बेला बेलामा नेपाली भाषा बोल्न लगाउने, उनीहरूले नेपाली भाषा बोल्दा गरेका गल्ती सच्याइदिने र फेरि सुधार गरेर बोल्न लगाउने गरेको पाइएन । विद्यार्थीले नेपाली भाषा बोल्दा गरेका त्रुटि सच्याइदिने गरेको पाइएन ।

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकने बालबालिकालाई नेपाली भाषाका चारै सिप सिकाइमा समस्या देखियो । मधेस क्षेत्रका मातृभाषा बोल्ने बालबालिका र तामाङ मातृभाषी बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिकाइमा बढी समस्या भएको पाइयो । तल्ला कक्षाका कतिपय बालबालिकाले सामान्य विषयको नेपाली कुराकानी पनि नबुझेको पाइयो । बोलाइमा आफ्ना भाषाका शब्द प्रयोग गर्ने र उच्चारणमा अशुद्धि हुने गरेको पाइयो । उनीहरूको पढाइ ढिलो थियो । बोलाइमा हुने उच्चारण अशुद्धि पढाइमा पनि हुने गरेको पाइयो । बोलाइ र पढाइमा हुने अशुद्धिको प्रभाव लेखाइमा पनि हुने गरेको जानकारी हुन आयो ।

पाठ्यपुस्तकमा भाषाका चारै सिप विकासका लागि आवश्यक अभ्यास राखिएका छन् । अभ्यासमा सरलताबाट जटिलताको क्रम मिलाइएको छ । पाठ्यपुस्तकमा सरल शब्द र छोटो वाक्य प्रयोग गरिएका

छन् । धेरै जसो पाठ्यवस्तु विभिन्न भाषा संस्कृति र भूगोल अनुकूल भए पनि केही पाठ्यवस्तु भने खास भाषा संस्कृति र भूगोलका लागि मात्र अनुकूल हुने देखिन्छन् । केही शब्द मधेस परिवेशका लागि अनुकूल नहुने पनि देखिन्छन् । कक्षा: १ को नयाँ पाठ्यपुस्तक चित्रात्मक छ । यस पाठ्यपुस्तका समावेश गरिएका कतिपय बाल गीत भने बालबालिकाले सहज रूपमा गाउन नसक्ने देखिन्छन् । यो पाठ्यपुस्तकको आकार बालबालिकाको उमेरसँग त्यति नसुहाउने देखिन्छ । कक्षा: २ र ३ का पाठ्यपुस्तकमा भएका कतिपय चित्र भने अस्पष्ट छन् ।

शिक्षक निर्देशिका दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षण गर्ने ढाँचामा तयार नगरिए पनि यिनमा सुनाइ बोलाइ, पढाइ, लेखाइ, उच्चारण, शब्दभण्डार विकासका क्रियाकलाप गराउन आवश्यक निर्देश गरिएकाले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीलाई पनि सहयोग पुग्ने देखिन्छ । निर्देशिकामा नेपाली भाषा नबुझ्ने विद्यार्थीका लागि केही समय नेपाली भाषा र उसको मातृभाषा सँगसँगै (साइड बाइ साइड) प्रयोग गर्ने, सामग्री प्रयोग गरेर शब्द शिक्षण गर्ने र उच्चारण अभ्यास गराउने जस्ता कुराको खासै निर्देश गरेको पाइएन । अधिकांश विद्यालयमा शिक्षक निर्देशिका उपलब्ध भएको पाइएन र शिक्षकमा शिक्षक निर्देशिका बारेमा खासै चासो भएको पनि पाइएन ।

६.३. सुभाब

६.३.१. नीतिगत सुभाब

आधारभूत तहका तल्ला कक्षामा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइलाई प्रभावकारी बनाउन निम्नअनुसार शिक्षक तालिम र तयारी गराउनु आवश्यक छ ।

१. उच्च माध्यमिक शिक्षामा शिक्षा समूहको नेपाली विषयको पाठ्यक्रममा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सम्बन्धी आवश्यक विषय वस्तु समावेश गरिनुपर्ने ।
२. आधारभूत तहको नेपाली विषयको शिक्षक तालिममा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सम्बन्धी मुख्य मुख्य विषय वस्तु समावेश गरिनुपर्ने ।
३. मधेस क्षेत्र र पहाडमा नेपाली भाषा प्रयोग नहुने क्षेत्रका आधारभूत तहमा नेपाली भाषा अध्यापन गर्ने शिक्षकका लागि दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सम्बन्धी छुट्टै तालिम सञ्चालन गरिनुपर्ने ।

४. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सम्बन्धी शिक्षक तालिममा समावेश गरिनुपर्ने मुख्य मुख्य विषय वस्तुको रूपरेखा:

४.१. दोस्रो भाषाको परिचय, दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइको आवश्यकता र महत्त्व, दोस्रो भाषा शिक्षण सुनाइ बोलाइ सिप अभ्यासको महत्त्व, दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइका विधि र प्रक्रिया

४.२. दोस्रो भाषा शिक्षणमा मातृभाषाको उपयोग

४.३. दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइमा सुनाइ सिप विकासका अभ्यास

४.३.१. पहिलो चरणको अभ्यास

क. नाम भनेको वस्तु देखाउने

ख. नाम भनेको वस्तु छुने

ग. गर भनेको काम गर्ने, जस्तो : उठ, बस, आऊ, जाऊ, हेर, ल्याऊ, देऊ आदि

घ. परिवेश भित्रको सामान्य कुराकानीमा प्रतिक्रिया जनाउने ।

४.३.२. दोस्रो चरणको अभ्यास

क. छोटो बाल गीत सुनेर समूहमा गाउने

ख. परिवेशका छोटो कथा सुनेर प्रतिक्रिया जनाउने

ग. सोधेका प्रश्नको उत्तर भन्ने

घ. परिवेशका शब्दको श्रुति लेखन गर्ने

४.४. दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइमा बोलाइ सिप विकासका अभ्यास

४.४.१. पहिलो चरणको अभ्यास

क. छोटो प्रश्नको शब्दमा उत्तर भन्ने

ख. चाहिएको कुरा माग्ने

ग. अनुमति माग्ने

घ. एक दुई शब्दमा प्रश्न सोध्ने

४.४.२. दोस्रो चरणको अभ्यास

क. सोधेका प्रश्नको उत्तर दिने

ख. परिवेशका कुरा बुझ्न प्रश्न सोध्ने

ग. आफ्ना बारेमा बताउने

- घ. वस्तु, चित्र र देखेका घटनाको वर्णन गर्ने
- ङ. स्थानीय चलन चल्तीका बाल कथा भन्ने
- ४.५. दोस्रो भाषा शिक्षण सिकाइमा पढाइ सिप विकासको अभ्यास
- क. मात्रा नलागेका सग्ला वर्णले बनेका शब्द (परिवेशसँग मिल्ने) को पढाइ अभ्यास
- ख. मात्रा लागेका सग्ला वर्णले बनेका शब्द (परिवेशसँग मिल्ने) को पढाइ अभ्यास
- ग. परिवेशका शब्द र छोटो वाक्यको पढाइ अभ्यास
- ४.६. लेखाइको प्रारम्भिक अभ्यास
- ४.६.१. पहिलो चरणको अभ्यास
- क. रङ्ग भर्ने, चित्र कोर्ने आदि
- ख. सरलबाट जटिलतको क्रममा वर्णको अनुलेखन, जस्तो ग पछि भ, म आदि । त पछि व, ब, क आदि ।
- ग. मात्रा लागेका वर्णको अनुलेखन
- घ. परिचित शब्दको अनुलेखन
- ४.६.२. दोस्रो चरणको अभ्यास
- क. परिचित शब्दको श्रुति लेखन
- ख. आफ्नो नाम, घर ठेगाना आदि लेख्ने
- ग. केही वाक्यमा परिचित वस्तु, चित्र र देखेका घटनाको वर्णन गर्ने ।
- ४.७. दोस्रो भाषा शिक्षणमा शब्द शिक्षणको महत्त्व र शब्द शिक्षणको अभ्यास
- ४.८. दोस्रो भाषा सिकाइमा उच्चारण त्रुटि र उच्चारण शिक्षण
- ४.९. दोस्रो भाषा शिक्षणमा पद सङ्गतिमा हुने त्रुटि र पदसङ्गतिको अभ्यास
- ४.१०. नेपाली भाषाका स्थानीय परिवेश सुहाउँदा बाल सन्दर्भ सामग्री विकासका लागि विग बुक निर्माणको अभ्यास
५. तालिम सञ्चालन गर्दा कक्षामा हुने गरेका शिक्षण सिकाइको अनुभव लिएर विद्यालय परिवेशमा सञ्चालन गरिनुपर्ने ।

६.३.२. कार्यकारी सुभाब

१. विद्यालयका प्रधानाध्यापक, स्थानीय तहका शिक्षा प्रशासनका पदाधिकारी, विद्यालय व्यवस्थापनका पदाधिकारी, स्थानीय तहका जनप्रतिनिधिहरूलाई दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सम्बन्धी अभिमुखीकरण गरिनुपर्ने ।
२. पाठ्यपुस्तक परिमार्जन गर्दा निम्न कुरालाई समेत ख्याल गरेर परिमार्जन गरिनुपर्ने :
 - क. पाठ चयन गर्दा समयानुकूल र स्थानीय परिवेशसँग पनि मेल खाने पाठ चयन गरिनुपर्ने । उदाहरणका लागि कक्षा एकको ताराबाजी लै लै भन्ने बालगीतको पाठ, कक्षा दुईको फेरि मुसै भएस् भन्ने पाठका सट्टा अन्य पाठ राख्न सकिने ।
 - ख. धेरै लामा पाठभन्दा छोटो र रोचक पाठलाई महत्त्व दिइनुपर्ने । पाठ्यपुस्तकमा पाठको सङ्ख्या भन्दा क्रियाकलापलाई महत्त्व दिइनुपर्ने । पाठ्यपुस्तकको आकार भारी नगरेर तल्ला कक्षाका विद्यार्थीले सहजै चलाउन सक्ने हुनुपर्ने ।
 - ग. नेपाली विषय नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाले पनि पढ्नु पर्ने भएकाले यस विषयको पाठ्यपुस्तकका अभ्यासलाई सम्भव भएसम्म सरल बनाइनु उपयुक्त हुने ।
 - घ. पाठ्यपुस्तकमा शब्द चयन गर्दा बालबालिकाले प्रयोग गर्ने र पहाड, हिमाल, तराई र पूर्व तथा पश्चिमसँग मेल खाने खालका साभा शब्द चयन गरिनुपर्ने । कोदाली, टौवा, डालो, खोरिया, जरुवा, चिबे जस्ता शब्द सीमित क्षेत्रमा प्रयोग हुन्छन् भने कोदालो, कौवा, सुगा, बोरा, पाखो, कुवा जस्ता शब्द व्यापक परिवेशमा प्रयोग हुन्छन् । पाठका अभ्यासमा शिक्षकले स्थानीय आवश्यकताका अनुसारका शब्द प्रयोग गर्न सक्छन् ।
 - ङ. पाठ्यपुस्तकमा चयन गर्दा बालगीत र कथा जनबोली र बालबोलीका शब्द भएका सरल र रुचिकर बाल गीत र बाल कथालाई स्थान दिइनुपर्ने ।
 - ड. पाठमा त्यस पाठका विषय वस्तु र कठिन शब्द प्रस्ट पार्ने गरी चित्र संयोजन हुनुपर्ने । उदाहरणका लागि कुनै पाठमा दुम्सी छ भने त्यस पाठमा दुम्सीको चित्र राखिनु आवश्यक छ

। चित्र राख्दा सम्बन्धित वस्तु, जीव र जनावर प्रस्ट हुने चित्र राखिनु पर्ने । चित्र राम्रो बनेन भने बाघ, कुकुर र स्याल उस्तै देखिन सक्छन् ।

३. नेपाली भाषाको शिक्षक निर्देशिकामा कक्षामा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थी भएमा उनीहरूलाई भाषाका चारै सिपमा थप अभ्यास गराउने, सामग्रीको प्रयोग गरेर योजनाबद्ध शब्द शिक्षण गर्ने, विद्यार्थीको उच्चारण समस्या पहिचान गरेर आवश्यक उच्चारण अभ्यास गराउने र उनीहरूको नेपाली भाषा प्रयोगमा हुने विभिन्न त्रुटि पहिचान गरी सुधार गराउने कुराको प्रस्ट निर्देशन तथा पाठ्यपुस्तकमा भएका शब्दको अर्थ राखिनु पर्ने ।
४. विद्यालयमा नेपाली भाषा शब्दकोश राख्न र त्यसको प्रयोग गर्न प्रोत्साहन गरिनु पर्ने । आधारभूत तहका तल्ला कक्षामा प्रयोग भएका नेपाली भाषाका शब्दको अर्थ अन्य मुख्य मुख्य भाषामा दिएर चित्रात्मक शब्दकोशको विकास र वितरण गरिनु पर्ने ।
५. तल्ला कक्षामा बुक कर्नरको व्यवस्था गरिनु पर्ने । यस्ता बुक कर्नरमा राखिने सन्दर्भ सामग्री निर्माण गर्दा सामग्रीको पेजको माथिल्लो भागमा नेपाली भाषामा लेखिएका पाठ्यवस्तु र पेजको तल्लो भागमा मातृभाषामा अनुवाद गरिएको पाठ्यवस्तु राख्न उपयुक्त हुने । यस्ता सामग्री उपलब्ध हुनसके स्थानीय स्तरमै बिग बुकका रूपमा विकास गर्न प्रोत्साहन गर्ने ।

६.३.३. थप अध्ययन सम्बन्धी सुझाव

१. नेपालमा भोजपुरी, बज्जिका र राना थारू भाषी समुदायका सघन बस्ती रहेका छन् । ती बस्तीमा नेपाली भाषाको प्रयोग अत्यन्त कम हुने भएकाले त्यहाँका विद्यालयलाई पनि आधार गरेर यस प्रकारको अध्ययन हुनु आवश्यक छ । त्यस अध्ययनबाट ती भाषाका बालबालिकालाई नेपाली सिकाइमा परेका समस्याका बारेमा जानकारी गर्न सकिन्छ ।
२. तल्ला कक्षाका पाठ्यपुस्तकमा प्रयोग गरिने आधारभूत शब्दावली पहिचान सम्बन्धी अध्ययन । यसले पाठ्यपुस्तक लेखकलाई यी कक्षामा प्रयोग गरिने शब्द चयनमा सहयोग गर्दछ ।
३. स्थानीय मातृभाषा बोल्ने विद्यार्थीलाई नेपाली भाषाको सामान्य प्रयोग गर्न सक्ने हुन र नेपाली मातृभाषी सरहको सिप आर्जन गर्न लाग्ने समयका विषयमा नेपाली भाषा सिकाइको लम्बीय अध्ययन । यसले स्थानीय मातृभाषी बालबालिकालाई मातृभाषाबाट नेपाली भाषामा स्थानान्तरण गर्ने कक्षा निश्चित हुन्छ ।

सन्दर्भ सामग्री

१. श्री ५ को सरकार (२०५०), भाषा नीति सुझाव आयोगको प्रतिवेदन
२. अधिकारी हेमाङ्गराज, लम्साल जयप्रसाद र योज्जन अमृत (२०७२), नेपालमा बहुभाषिक शिक्षा, शिक्षक स्वाध्यायन सामग्री, शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र
३. अधिकारी हेमाङ्ग राज र राई विष्णु सिंह (२००६), दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण, शिक्षा विभाग
४. अधिकारी हेमाङ्ग राज र राई विष्णु सिंह(२००६), दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका लागि शिक्षक निर्देशिका, शिक्षा विभाग
५. चौधरी, लोकजन (२०७६), थारू भाषाको पदसङ्गति (कर्तामा क्रियापद चयन) विषयमा अन्तरवार्ता, अन्तवार्ताकार जयप्रसाद लम्साल
६. तुम्याङ अमर (२०७६), लिम्बू भाषाको पदसङ्गति (कर्तामा क्रियापद चयन) विषयमा अन्तरवार्ता, अन्तवार्ताकार जयप्रसाद लम्साल
७. त्रिपाठी विक्रम मणि (२०७६), अवधि भाषी विद्यार्थीको नेपाली भाषा सिकाइका समस्यामा अन्तरवार्ता, अन्तवार्ताकार जयप्रसाद लम्साल
८. थापा लोकबहादुर (२०७७), मगर भाषाको पदसङ्गति (कर्तामा क्रियापद चयन) र मगर भाषाका केही आधारभूत शब्द विषयमा अन्तरवार्ता, अन्तवार्ताकार जयप्रसाद लम्साल
९. पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (पा.वि.के. २०६३), मेरो नेपाली किताब, कक्षा: १, पा.वि.के. भक्तपुर, नेपाल
१०. पा.वि.के. (२०७५), मेरो नेपाली किताब, कक्षा: २, पा.वि.के. भक्तपुर, नेपाल
११. पा.वि.के. (२०७४), मेरो नेपाली किताब, कक्षा: ३, पा.वि.के. भक्तपुर, नेपाल
१२. पा.वि.के. (२०७६), मेरो नेपाली कक्षा: १, पा.वि.के. भक्तपुर, नेपाल
१३. पा.वि.के. (२०६३), शिक्षक निर्देशिका, मेरो नेपाली किताब, कक्षा: १, पा.वि.के. भक्तपुर, नेपाल
१४. पा.वि.के. (२०६७), शिक्षक निर्देशिका, मेरो नेपाली किताब, कक्षा: २, पा.वि.के. भक्तपुर, नेपाल
१५. पा.वि.के. (२०६८), शिक्षक निर्देशिका, मेरो नेपाली किताब, कक्षा: ३, पा.वि.के. भक्तपुर, नेपाल
१६. पा.वि.के. (२०७७), दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिकाइका लागि शिक्षण स्रोत सामग्री, पा.वि.के. भक्तपुर, नेपाल

१७. प्रेमशी धिरेन्द्र (२०७७), मैथिली भाषाको पदसङ्गति (कर्तामा क्रियापद चयन) र मैथिली भाषाका केही आधारभूत शब्द विषयमा अन्तरवार्ता, अन्तवार्ताकार जयप्रसाद लम्साल
१८. योजन अमृत (२०७६), तामाङ भाषी विद्यार्थीको नेपाली भाषा सिकाइका समस्यामा अन्तरवार्ता, अन्तवार्ताकार जयप्रसाद लम्साल
१९. शिक्षा मन्त्रालय (सन २०१४), राष्ट्रिय प्रारम्भिक कक्षा पढाइ कार्यक्रम, कार्यक्रम दस्तावेज
२०. शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र (२०७३), विद्यार्थी उपलब्धिको संक्षिप्त तुलनात्मक प्रतिवेदन
२१. सर्वहारी कृष्णराज (२०७६), पहरुक् अससरमे भुल्ली, थारू भाषा पृष्ठ, गोरखापत्र दैनिक, २०७६ फागुन १५
२२. Department of Education (2001), *Bilingual Education*, Study Report
२३. Central Bureau of Statistics (2012), *National Population and Housing Census, 2011*.

प्रा.वि								
१								
२								
३								

४. शिक्षण सिकाइको अवस्था

क. विद्यालयमा सुरु कक्षामा भर्ना हुन आएका नेपाली विल्कुलै नबुझ्ने र नबोल्ने विद्यार्थीलाई कस्तो सहयोग गरिन्छ ? उनीहरूलाई सुरुमा कस्ता भाषिक सिप सिकाउने प्रयास हुन्छ ? नेपाली दोस्रो भाषा भएका विद्यार्थीलाई र नेपाली भाषी विद्यार्थीलाई समान सिकाइ क्रियाकलाप हुन्छन् कि केही फरक क्रियाकलाप गराउने प्रयास पनि हुन्छ ?

ख. तपाईंले शिक्षण सिकाइ गर्ने कक्षामा सुनाइ सिप विकासका के कस्ता क्रियाकलाप गराइन्छ । नेपाली दोस्रो भाषा हुने विद्यार्थीले ती क्रियाकलाप सहज रुपमा गर्ने गरेका छन् ? सहज रुपमा गर्न नसक्ता के कस्तो सहयोग गर्नुहुन्छ ।

ग. तपाईंले शिक्षण सिकाइ गर्ने कक्षामा बोलाइ सिप विकासका के कस्ता क्रियाकलाप गराइन्छ । नेपाली दोस्रो भाषा हुने विद्यार्थीले ती क्रियाकलाप सहज रुपमा गर्ने गरेका छन् ? सहज रुपमा गर्न नसक्ता के कस्तो सहयोग गर्नुहुन्छ ।

घ. तपाईंले शिक्षण सिकाइ गर्ने कक्षामा पढाइ सिप विकासका के कस्ता क्रियाकलाप गराइन्छ । नेपाली दोस्रो भाषा हुने विद्यार्थीले ती क्रियाकलाप सहज रुपमा गर्ने गरेका छन् ? सहज रुपमा गर्न नसक्ता के कस्तो सहयोग गर्नुहुन्छ ।

ङ. तपाईंले शिक्षण सिकाइ गर्ने कक्षामा लेखाइ सिप विकासका के कस्ता क्रियाकलाप गराइन्छ । नेपाली दोस्रो भाषा हुने विद्यार्थीले ती क्रियाकलाप सहज रुपमा गर्ने गरेका छन् ? सहज रुपमा गर्न नसक्ता के कस्तो सहयोग गर्नुहुन्छ ।

५. नेपाली दोस्रो भाषा हुने विद्यार्थीका समस्या

- क. तपाईंको कक्षाका नेपाली दोस्रो भाषा भएका विद्यार्थीमा नेपाली भाषा सुनाइमा कस्ता समस्या छन् ? उनीहरूले कस्ता शब्द, वाक्य र कुराकानी बुझ्दैनन् ?
- ख. तपाईंको कक्षाका नेपाली दोस्रो भाषा भएका विद्यार्थीमा नेपाली भाषा बोलाइमा कस्ता समस्या छन् ? उच्चारण, शब्दको प्रयोग, कुराकानी, वर्णन र भाषिक शुद्धीमा देखिने समस्या ।
- ग. तपाईंको कक्षाका नेपाली दोस्रो भाषा भएका विद्यार्थीमा नेपाली भाषा पढाइमा कस्ता समस्या छन् ? उच्चारण, गति, यति, बुझाइका समस्या ।
- घ. तपाईंको कक्षाका नेपाली दोस्रो भाषा भएका विद्यार्थीमा नेपाली भाषा लेखाइमा कस्ता समस्या छन् ? अनु लेखन, श्रुति लेखन, वर्णनका समस्या ।
६. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका सन्दर्भमा हालको पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकाको सान्दर्भिकता कस्तो छ ? नेपाली भाषा सिकाइका लागि सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइ सिएप विकासका विद्यार्थी सुहाउँदा पर्याप्त क्रियाकलाप र निर्देशन छन् ? पा.पु मा प्रयुक्त शब्द, वाक्य, विषय वस्तु र चित्र स्थानीय सन्दर्भसँग मेल खान्छन् ?
७. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइका समस्या र तालिम
- क. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइ र विद्यार्थी मूल्याङ्कन गर्दा के कस्ता समस्या आउने रहेछन् ?
- ख. फरक फरक मातृभाषा भएका विद्यार्थीलाई सँगसँगै राखेर नेपाली भाषाको शिक्षण सिकाइ र मूल्याङ्कन गर्दा कस्ता समस्या अनुभव गर्नुभएको छ ?
- ग. बिगतमा लिएको तालिमले उल्लेखित समस्या समाधानमा सहयोग पुगको छ ? आउँदा दिनमा कस्तो तालिम आवश्यक ठान्नु हुन्छ ?
- घ. दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका सन्दर्भमा तपाईंका भनाइ र सुझाव

अनुसूचि: २

भाषा आयोग शङ्खमूल, काठमाडौं

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ

कक्षा अवलोकन निर्देशिका

१. शिक्षकको परिचय

नाम: लिङ्ग: अनुभव वर्ष: योग्यता:
भाषा शिक्षणको तालिम: मातृभाषा

२. कक्षा परिचय

क. कक्षा

ख. विभिन्न भाषा बोल्ने विद्यार्थी सङ्ख्या

आजको जम्मा उपस्थिति: छात्र: छात्रा: नेपाली भाषी: नेपाली दोस्रो भाषा
भएका:

तिनको मातृभाषा र तिनको सङ्ख्या

३. पाठ परिचय र क्रियाकलाप

क. पाठको नाम

ख. पाठको उद्देश्य

ग. गरिएका क्रियाकलाप

घ. सामग्रीको प्रयोग

ङ. शिक्षक र विद्यार्थीले प्रयोग गरेको भाषा

च. नेपाली मातृभाषा नभएका विद्यार्थीको सहभागिता

छ. सिकाइको लेखाजोखा

ज. नेपाली मातृभाषा नभएका विद्यार्थीका लागि थप सहयोग र प्रोत्साहन

४. कक्षामा नेपाली मातृभाषा नभएका विद्यार्थीमा देखिएका समस्या

५. पाठ्यपुस्तकको प्रयोग

अनुसूचि: ३

भाषा आयोग शङ्खमूल, काठमाडौं

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ
समूह छलफल निर्देशिका

१. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकालाई नेपाली भाषा सिक्नुपर्ने आवश्यकता
२. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाका लागि दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका बारेमा विद्यालय परिवार र अभिभावकको बुझाइ
३. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाको शिक्षाका लागि मातृभाषामा शिक्षा तथा दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षणका बारेमा स्थानीय तह, बुद्धिजीवी, समाजसेवीको चिन्ता र चासो
४. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाको नेपाली प्रयोगको अवस्था
५. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाको नेपाली भाषा सिकाइमा सहभागिता र शैक्षिक उपलब्धि
६. नेपाली मातृभाषा नभएका बालबालिकाका लागि दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका बारेमा सल्लाह र सुझाव