15B செயல்முறைப் பகுதி

தொடக்கக் குறிப்பு

தன்-நாட்டு மொழிக் கல்விப் பயிற்சியின் பங்களிப்புக்குப் பதிலாக, இவ்வியலின் ஒரு பகுதி ஜேர்மன்மொழி பேசும் சுவிற்சர்லாந்தின் உறுதியான பா.மொ.க கருத்திட்டம் பற்றிய அறிக்கையை உள்ளடக்கியுள்ளது.

ஒளிக்கற்றையில் பாரம்பரியமொழி கற்பித்தல். ஆராய்ச்சி திட்டத்தின் முடிவுகள் "பல்பண்பாட்டுச் சூழலில் முதல் மற்றும் இரண்டாம் மொழிகளின் வளர்ச்சி"

எடினா க்றொம்பக்

பாரம்பரிய மொழி கற்பித்தல், அல்லது பிள்ளையின் தன்-நாட்டு மொழி மற்றும் பண்பாடு கற்பித்தல் (HSK) என சுவிர்சர்லாந்தில் அழைக்கப்படுவது, அடிக்கடி கல்வியியல் கொள்கைக் கலந்துரையாடல்களின் கருவாக அமைவது. மறுபக்கத்தில், HSK இன் கற்பித்தல் வழங்கல்கள் மாநிலக் கல்விப் பணிப்பாளர்களின் சுவிஸ் மாநாட்டினால் (EDK) அழுத்தமாகப் பரிந்துரைக்கப்படுவதோடு "பிற மொழி பேசுவோருக்கான முதல் மொழி ஊக்குவிப்பு" என்பதற்கான சுவிஸ் மொழிச் சட்டத்தின் 16ஆம் பிரிவு அடிப்படையில் நிதி வழங்கல் முடியக்கூடியதாயிற்று. மறுபக்கத்தில், தன்-நாட்டு மொழிக்கான நிறுவன ஊக்குவிப்பு தொடர்ச்சியான அரச அழுத்தங்களுக்கு உட்பட்டது (க்ரொம்பக்,2014 றைஹ் இயல் 15A யையும் பார்க்க). சட்ட அடிப்படையிலான அழுத்தம் முதல்மொழியின் முன்னேற்றம் இரண்டாம் மொழியின் வளர்ச்சிக்கு வித்திடுகிறது என்ற எடுகோளிலேயே தங்கியுள்ளது. இந்த எடுகோளை முதல் மற்றும் இரண்டாம் மொழியின் பட்டறிவுத் தாக்க ஆய்வுகளுக்கு அடிப்படையாகத் துணைசெய்கின்ற கம்மின்ஸ்ஸினுடைய 1981இன் இணைச்சார்புக் கருதுகோள் ஏற்றுக்கொள்கிறது.

செயற்றிட்ட ஆராய்ச்சியின் கோட்பாட்டு அடிப்படைகள்

"பல்பண்பாட்டுச் சூழலில் முதல் மற்றும் இரண்டாம் மொழிகளின் மேம்பாடு" (கப்றிஸ்-க்றொம்பக், 2010) என்னும் ஆய்வு கருத்திட்டம் ஜேர்மன்மொழி பேசும் சுவிட்சர்லாந்தில் குறைவாக ஆய்வுசெய்யப்பட்ட HSK கற்கைநெறிகளை (பின்னர் பா.மொ.க எனப்பட்டது) ஆய்ந்து செய்வதை இலக்காகக் கொண்டது, அத்துடன், புலப்பெயர்வுப் பின்னணியைக் கொண்ட குழந்தைகளின் மொழி வளர்ச்சியைப் பற்றிய நுண்ணறிவைப் பெறவுமாகும். பின்வரும் வினாக்கள் ஆய்வுக்கு நடுவணாக அமைகின்றன: பா.மொ.க வகுப்புக்களுக்கு சமூகமளிப்பது எப்படி? முதல் மற்றும் இரண்டாவது மொழியில் மொழித் தகைமைகளை மேம்படுத்துவதில் பாதிப்பை ஏற்படுத்துகிறதா? எந்நிலைமைகள் சுவிஸ் HSK பாடநெறிகளை சிறப்பியல் பாக்கின்றன? புலப்பெயர்வுப் பின்னணி கொண்ட பிள்ளைகள், இளவயதினர் பள்ளியில் பிழைவிடுவது தொடர்பான நுண்ணறிவுகளே இந்த ஆய்வின் மற்றும் கம்மின்ஸ்ஸினுடைய 1981இன் இணைச்சார்புக் கருது கோளின் கோட்பாட்டு பின்னணியின் அடித்தளங்களாக அமைகின்றன. இக் கோட்பாடு முதல் மற்றும் இரண்டாவது மொழியின் வளர்ச்சிக்கிடையே நேர்மறையான ஒரு தொடர்பிருப்பதை அடிப்படையில் பேசுகிறது. அசல் மேற்கோள் இணைச்சார்பு பற்றிய இரண்டு இன்றியமையாத நிலைமைகளை முறைப்படுத்துகின்றது, அவை இரு மொழிகளின் சமனான ஊக்குவிப்பு மற்றும் போதுமான உந்துதல், இது கருதுகோளின் அறிவுசார் ஆய்வினைக் கடினமாக்குகின்றது. இந்தக் கருதுகோளுடன் இணைந்து முதல் மொழி அதற்கேற்ப நன்கு வளர்ந்திருந்தால் மட்டுமே இரண்டாவது மொழியில் ஓர் அவாப்பட்ட நிலையை அடைய முடியும் என்று கூறப்படுகிறது. இக் கருதுகோள் 1984*ஆம் ஆண்டின் கம்மின்ஸின் கருதுகோளின் தொடக்க மட்டத் திலிருந்து பெறப்பட்டது. இத் தொடக்க மட்டக் கருதுகோள், பின்னர் ஆசிரியராலேயே (கம்மின்ஸ்,2000) விமரிசன அடிப்படையில் கேள்விக்குட்படுத்தப்பட்டது. அது மிக அண்மைக்கால மொழி ஆய்வின் நுண்ணறிவுகளுடன் இனியும் ஒத்துப்போக முடியாது. தொடக்க மட்டக் கருது கோளுக்கு மாறாக, மொழி மேம்பாடு என்பது படிநிலை மாதிரியாகப் பார்க்கப்படுவதில்லை, ஆனால் அது மாறுகின்ற வளர்ச்சியடையும் மாதிரி (ஹேர்டினா மற்றும் ஜெஸ்னர் 2000) மேலும் மொழிமாற்று (translanguaging) என்ற கருத்து (கார்ஸியா,2009) மொழிகளின் மாறுகின்ற மேம்பாட்டை ஒளியிட்டுக் காட்டுவதுடன், தனித்தனியான மொழிகளுக்கு இடையே தெளிவான எல்லைகள் இல்லை எனப் பரிந்துரைக்கிறது.

*) கம்மின்ஸ் (1984) உருவாக்கிய தொடக்கநிலைக் கருதுகோள், முதல் மற்றும் இரண்டாம் மொழிகளின் மேம்பாடு மூன்று தொடக்கநிலை மட்டங்களிலே தொடருகின்றது எனக் கருதுகிறது. முதல் தொடக்க நிலைக்குக் கீழே உள்ளது அரை-மொழியியல், இது குறைவான மொழித் தகைமைகளையும் எதிர்மறை அறிவுசார் விளைவுகளுக்கு இட்டுச்செல்கிறது என அறிவுறுத்துகிறது. இரண்டு மொழிகளுள் ஒன்றில் நல்ல ஆட்சியுடன் செல்வாக்குள்ள இருமொழியம் ஓர் எதிர்மறை அல்லது நேர்மறை விளைவுகளைக் காட்டும். மறுபுறம், கூட்டு இருமொழியம் முதல் மொழியிலும் இரண்டாம் மொழியிலும் நல்ல மொழித் தகைமைகளை அறிவுறுத்துகிறது. இவ் உயர்மட்ட தொடக்கநிலை மட்டம் அறிவுசார் மேம்பாட்டில் நேர்மறையான விளைவைக் கொண்டிருக்கிறது. (கப்ரெஸ் - க்றோம்பாக் 2010).

ஆய்வின் மையக் கண்டுபிடிப்புகள்

(HLT) கற்பித்தல்(பா.மொ.க) பற்றிய ஒரு பாகுபட்ட பார்வைக்குக் கொண்டு செல்லும் நோக்கில், தனிப்பட்டவர் நிலை, வீட்டு நிலை, பள்ளி நிலை போன்ற பல்வேறு பரப்புகளை அறிந்து ஆய்வுசெய்வதற்காக ஓர் ஆய்வு வடிவமைப்புத் தேர்வு செய்யப்பட்டது.

தனிப்பட்டவர் நிலைப் பரப்பில், அல்பானியன் மற்றும் துருக்கிஷ் மொழி பேசும் நான்காம் மற்றும் ஐந்தாம் தர மாணவர்கள் இரு வேறுபட்ட காலங்களில் அவர்களது முதலாம் இரண்டாம் மொழிகளில் C- தேர்வு ஊடாக தேர்வுக்குள்ளாக்கப்பட்டனர். முதலாவது தேர்வில் பா.மொ.க வுடனான 126 மாணவர்கள் கொண்ட குழுவும் பா.மொ.க வுடனல்லாத 55 மாணவர்கள் கொண்ட குழுவும் இருந்தன. இரண்டாவது கணக்கெடுப்பு நேரத்தில், பா.மொ.க வுடனான 80 பிள்ளைகளும் HLT பா.மொ.க வுடனல்லாத 46 பிள்ளைகளும் பங்கேற்றனர். பகுப்பாய்வின் கட்டுப்பாட்டு மாறிகளாக பின்வருவன உள்ளடக்கப்பட்டன: மொழி கற்றலுக்கான ஈடுபாடு, பெற்றோரின் சமூக - பொருளாதார நிலை, அவர்களின் மொழி பண்பாட்டு மனப்பான்மை, அத்துடன், மொழிகள் கற்பதற்கான அவர்களின் பக்கத்துணை. நீண்ட ஆய்வின் நடுவண் நுண்ணறிவு கட்டுப்பாட்டு மாறிகளை கருத்தில் கொண்டு பா.மொ.க வில் பங்கேற்பானது முதலாம் மொழி (அல்பானியன்) வளர்ச்சியில் நேர்மறையான செல்வாக்கை ஏற்படுத்தியுள்ளது. எனினும், பா.மொ.க இல்லாத துருக்கிஷ்மொழி - பேசும் பிள்ளைகளின் கட்டுப்பாட்டுக் குழுவில் குறைவானவர்களின் பங்களிப்பினால துருக்கிஷ் C- தேர்வுப் பகுப்பாய்வு இடைநிறுத்தப்பட்டது.

பா.மொ.க வுக்கு சமூகமளித்தல், அதனுடன் பெற்றோரின் பக்கத்துணை ஆகியவை கணக்கெடுக்கப்பட்டவர்களின் அல்பானியன் மொழி மேம்பாட்டில் நேர்மறையான செல்வாக்கினைச் செலுத்தின. இரண்டாவது மொழியின் (ஜேர்மன்) மேம்பாடு இரு குழுக்களுடனான ஓர் இணையான வளர்ச்சி இருப்பினும் இதனூடாக பா.மொ.க வுடனல்லாத பிள்ளைகளை விட பா.மொ.க வுடனானவர்கள் குறிப்பிடும்படியான சிறந்த முடிவுகளைப் பெற்றனர் என்பதையும் காட்டியது. எவ்வாறாயினும், இந்த வேறுபாடு பா.மொ.க வின் நேர்மறையான விளைவுகளுடன் விளக்கப்பட முடியாது. பெற்றோரின் பக்கத்துணை மற்றும் அவர்களின் சமூக பொருளாதார நிலை போன்ற கட்டுப்பாட்டு மாறிகள் ஜேர்மன் மொழித் தகைமையை வளர்ப்பதில் குறிப்பிடக்கூடிய செல்வாக்கினை உடையதாக இல்லை. மொழித்திறன் கணிப்பீடானது இரண்டாவது தேர்வில் ஜேர்மனில் மொழிச் செயற்றிறன் மூலமும் முதலாவது தேர்வில் மொழிச்செயற்றிறனால் தனியாகவும் விளக்கப்பட்டது.

சுருக்கமாகக் கூறுகையில், நிறுவன அடிப்படையில் முதன் மொழியை முன்னேற்றுவது முதல் மொழியில் நேர்மறையான செல்வாக்கைக் கொண்டிருப்பதாக முடிவுசெய்யக் கூடியதாக உள்ளது. எனினும் கற்பித்தல், கிழமையில் ஒரு தடைவை நடைபெற்ற போதிலும் இரண்டாவது மொழியின் ஊக்குவிப்பை அது முடக்கிவிடாது. முடிவுகள் பொது மொழித் தகைமையில் ஒரு நேர்மறை விளைவைக் காட்டுகிறது, அதுவும் இரண்டாம் மொழி (ஜேர்மன்)க்கு நன்மை செய்வதாகவே உள்ளது.

பெற்றோர் வீட்டு மட்டத்தில் 111 பெற்றோர்களின் வினாக்கொத்துகளுக்குரிய அளவைப் பகுப்பாய்வு முடிவுகளின் அடிப்படையில், பெற்றோரின் பக்கத்துணை இன்றியமையாததாகினும் மொழி வளர்ச்சியில் ஓர் உறுதியான பங்கைக் கொண்டிருக்கவில்லை என்பது தெளிவாயிற்று. முதல் மொழி ஊக்குவிப்பில் வேறுபட்ட ஒரு நிலை வெளிப்பட்டது: தாய்மார்கள் பெரும்பாலும் முதல் மொழியிலே பிள்ளைகளுடன் பேசுகிறார்கள், இருப்பினும் தந்தைமார்கள் தம் பிள்ளைகளுடன் மொழிகளை மாற்றி மாற்றிப் (குறியீடு நிலைமாற்றம்) பேசுகிறார்கள் (ஷாடர் 2006 பார்க்கவும்). பண்புசார் தரவுகளின் பகுப்பாய்வு மொழி மேம்பாட்டிற்கான பெற்றோரின் மனப்பாங்கின் இன்றியமையாமையினை அடிக்கோடிட்டுக் காட்டுகிறது. பா.மொ.க வுக்குச் செல்லும் பிள்ளைகளின் பெற்றோர், முதல் மொழி மேம்பாட்டின் ஊக்குவிப்பு, இருமொழியம், மற்றும் பெற்றோரின் தாய் நாட்டைப் பற்றிய அறிவை ஊடுகடத்துதல் அதே போல சுவிஸ் சமூகத்தினுள் ஒருங்கிணைதல் போன்றவற்றை வலியுறுத்தினர்.

பாடசாலை மட்டத்தில் ஜேர்மன்மொழி-பேசும் சுவிற்சர்லாந்தில் 338 பா.மொ.க ஆசிரியர்களின் அளவைக் கணிப்பீட்டு முடிவுகள், வழமையான வகுப்பறைக் கற்பித்தல்களிலும் அது சார்ந்தவைகளிலும் பா.மொ.க வின் ஒருங்கிணைப்பு குறைவுற்றதாயிருப்பதற்கும், சுவிஸ் ஆசிரியர்களுடனான அரிதான தொடர்பும் அது போலவே, பா.மொ.க பாடநெறிகளுக்கான நிதி விதிமுறைகள் போன்றனவற்றின் பற்றாக்குறைக்கும் சான்றாகின்றன. ஒருபக்கம், பாடநெறிக்கான நிதியானது பெற்றோர் ஊடாக, மறுபக்கம் தூதரகங்கள் மற்றும் துணைத்தூதரகங்கள் ஊடாக, சிலவற்றுக்கு மாநிலங்கள் அல்லது நகரங்கள் ஊடாக வழங்கப்படுகிறது. (இத் தொகுதியில் இயல் 1A3 யை பார்க்க) அதன் விளைவாக, கணிசமானளவு ஊதிய வேறுபாடுகள் மற்றும் உறுதியற்ற பணி நிலமைகள் காணப்படுகின்றன.

மற்றுமொரு முடிவு, பா.மொ.க ஆசிரியர்களின் பயிற்சி மற்றும் தொடர் கல்வியின் பற்றாக்குறையை சுட்டிச் சொல்கிறது (இயல் 14 ஐப் பார்க்க). இருப்பினும், அவர்களில் பெரும்பான்மையானவர்கள் தமது சொந்த நாட்டில் மூன்றாம் நிலைக்கல்வியை பெற்றிருந்தாலும் 50% மானவர்கள் மட்டுமே மொழி கற்பிப்பவர்களாக விளங்குகின்றனர். ஆசிரிய மேம்பாடு, தொடர் கல்வி வாய்ப்புகளில் பங்கெடுத்தல் நிதியளித்தல் மற்றும் ஒழுங்கற்ற வேலை நேரம் காரணமாக கடினமாக்கப் பட்டுள்ளது. (பல சந்தர்ப்பங்களின் பா.மொ.க ஆசிரியர்கள் தாங்களே நிதி வேண்டுகையைப் பொறுப்பேற்கின்றனர்). இரு மொழியத்தை ஊக்குவிக்க ஒரு பக்கப் பார்வை மேற்கிளம்பியது: கேள்வி எழுப்பப்பட்ட பா.மொ.க ஆசிரியர்களின் முதன்மை இலக்கு தன்-நாட்டுமொழி முன்னேற்றமும் தம்முடைய நாட்டைப் பற்றிய அறிவினை ஊடுகடத்துதலுமாகும்.

IV

சுருக்கமும் கண்ணோட்டமும்

சுருக்கமாக, இணைச்சார்புக் கருதுகோள், இருமொழிய பிள்ளைகளின் மொழித் தகைமைகளின் வேறுபட்ட பார்வைக்கு இன்றியமையாத பங்களிப்பினை மொழிப் பயன்பாட்டிற்கு வழங்கியிருக்கின்றது என்பதை ஊகிக்கக் கூடியதாயுள்ளது. எவ்வாறாயினும், அது பா.மொ.க வை சட்டநிலைப்படுத்த பொருத்தமானதாயில்லை. ஒரு பக்கம், கருதுகோளை பட்டறிவு அடிப்படையில் சரிபார்த்தல் உருவாக்கப்பட்ட நிலைமைகளால் மிகவும் கடினமாக்கப்பட்டுள்ளது. மறுபக்கம், முதல் மொழிகளை ஊக்குவிக்கும் கருத்தாடல் இன்னொரு போக்கினை எடுக்கவேண்டும், அது தனிப்பட்ட மற்றும் சமூக பன் மொழிய நெறிமுறையை அடையாளம் காண்பதாகவும், அதனை முன்னேற்றுவதாகவும், அதனை முறையாக மதிப்பதாகவும் ஆன போக்காகும்.

பா.மொ.க ஊடாக முதல் மொழியின் ஒருங்கிணைப்பு வளர்ச்சி அது போலவே பா.மொ.க ஆசிரியர்களின் கல்வி மற்றும் ஆசிரியக்கலை மேம்பாடு உகந்த வகையில் விரிவுபடுத்தப்படின் அது விரும்பத்தக்கதாக இருக்கும். மேலும் இருமொழியம் மற்றும் பன் மொழியம் அது போலவே மொழிமாற்று என்பவற்றின் தலைப்பை பல்வகையான ஆசிரிய கற்பித்தலின் ஓர் இன்றிய மையாத இடத்தை வகிக்க வேண்டும். (கார்ஸியா, 2009) மேலும் பன்மொழியப் பிள்ளைகள் மற்றும் இளம் பருவத்தினரின் வீட்டு மட்ட அளவிலும் கல்வியியல் நிலையங்களிலும் பல்வேறுபட்ட நடைமுறைகள் ஆய்வுக் குட்படுத்தப்பட வேண்டிய தேவை ஒன்று உள்ளது. மேற் குறிப்பிட்டவற்றை நோக்குகையில், 21 ஆம் நூற்றாண்டின் மொழியியற் பல்வகைமை, தெளிவாக பார்க்கக் கூடியதாகவும் கல்வி முறைமையில் அனைத்து வகைப் பங்காளர்களுக்குமான ஓர் இன்றியமையாத வளமாக இருக்கவேண்டும்.

நூற்பட்டியல்

Caprez-Krompàk, Edina (2010): Entwicklung der Erst- und Zweitsprache im interkulturellen Kontext. Eine empirische Untersuchung über den Einfluss des Unterrichts in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK) auf die Sprachentwicklung. Münster: Waxmann.

Caprez-Krompàk, Edina (2011): Was bringt der HSK-Unterricht für die Sprachentwicklung? vpod bildungspolitik, 174, S. 9–11.

Cummins, Jim (1981): The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students. In: California State Department of Education (ed.): Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework. Los Angeles: Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University, S. 3–49.

Cummins, Jim (1984): Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy. Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins, Jim (2000): Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters.

Garcìa, Ofelia (2009): Bilingual Education in the 21th Century: A Global Perspective. West-Sussex: Wiley-Blackwell.

Herdina, Philip; Ulrike Jessner (2000): The Dynamics of Third Language Acquisition. In: Jasone Cenoz; Ulrike Jessner (eds.): English in Europe. The Acquisition of a Third Language. Clevedon: Multilingual Matters, S. 84–98.

Krompàk, Edina (2015): Herkunftssprachlicher Unterricht. Ein Begriff im Wandel. In: Rudolf Leiprecht; Anja Steinbach (Hrsg.): Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch. Bd 2: Sprache – Rassismus – Professionalität. Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag, S. 64–83.

Schader, Basil (Hrsg.) (2006): Albanischsprachige Kinder und Jugendliche in der Schweiz. Hintergründe, sprach- und schulbezogene Untersuchungen. Zürich: Verlag Pestalozzianum.