தமிழ் கற்பித்தலில் உன்னதம்

ஆசிரியர் பங்கு

முனைவர் கார்த்திகேசு சிவத்தம்பி

INTERNATIONAL INSTITUTE OF TAMIL STUDIES
உலகத் தமிழாராய்ச்சி நிறுவனம், சென்னை - 600 113

தமிழ் கற்பித்தலில் உன்னதம்

ஆசிரியர் பங்கு

முனைவர் கார்த்திகேசு சிவத்தம்பி

உலகத் தமிழாராய்ச்சி நிறுவனம்
சி.ஐ.டி. வளாகம், தரமணி, சென்னை - 600 113.

BIBLIOGRAPHICAL DATA

Title of the Book	:	**Tamil̲ Kar̲pittalil Un̲n̲atam - Āciriyar Paṅku**
Editor	:	**Dr. Karthikesu Sivathambi**
Publisher	:	International Institute of Tamil Studies C.P.T. Campus, Chennai - 600 113.
Publication No	:	397
Language	:	Tamil
Edition	:	First
Date of Publication	:	2001
Paper Used	:	16 kg TNPL Super Printing
Size of the Book	:	1/8 Demy
Printing type Used	:	11 point
No. of Pages	:	vi + 78
No. of Copies	:	1200
Price	:	Rs. 20/-
Printing	:	United Bind Graphics 101-D, Royapettah High Road, Mylapore, Chennai - 600 004.
Subject	:	Tamil Language Teaching

முனைவர் ச.சு. இராமர் இளங்கோ
இயக்குநர்
உலகத் தமிழாராய்ச்சி நிறுவனம்
சென்னை - 600 113.

அணிந்துரை

ஆறுமுக நாவலர், வித்தியானந்தம், கணபதி பிள்ளை முதலிய ஈழத் தமிழறிஞர்களின் வழித் தோன்றல் பேராசிரியர் கார்த்திகேசு சிவத்தம்பி.

ஈழப் பல்கலைக் கழகத்தில் எம். ஏ. பட்டம் பெற்றவர். இலங்கை வித்தியோதயப் பல்கலைக் கழகத்தில் தமிழ்ப் பேராசிரியராக விளங்கியவர்.

தமிழ் இலக்கியத் திறனாய்வில் புதிய சாதனை நிகழ்த்திய முனைவர் கைலாசபதியின் உற்ற தோழர். கோடையில் இளைப்பாரிக்கொள்ளும் வகையில் அமைந்த தமிழ் அறிஞர். பர்மிங்காம் பல்கலைக் கழகத்தில் Drama in Ancient Tamil Society என்ற தலைப்பில் முனைவர் பட்டம் பெற்றவர்.

இலக்கியம், இலக்கணம், நாடகம், நாட்டார் வரலாறு, சமூகவியல் முதலிய பல்துறைகளில் முத்திரை பதித்தவர்.தமிழ் நாடகத்தில் அளப்பறிய ஈடுபாடு கொண்டவர். மார்க்கண்டன் வாளபிமன் என்ற நூலைப் பதிப்பித்தார்.

விரிந்த மானிடப் பரப்பின் மேல் அன்பு கொண்டவர்.

இலக்கிய வரலாறு எழுதிய அறிஞர்கள் பலர். ஆனால் இலக்கியத்திற்கே வரலாறு எழுதிய பெருமை இவருக்குண்டு. தமிழ் இலக்கியத்தில் சமூகப் பார்வை பதித்த பெருமகனார் பேராசிரியர் கா. சிவத்தம்பி ஆவார். உலகமறிந்த தமிழ் அறிஞர்.

இவர் எடுத்துக்கொண்ட பொருளை நுட்பமாக நோக்கி எழுதுகின்ற இயல்பு படைத்தவர்.

தமிழ் ஆர்வலர்களின் நெஞ்சங்களில் தம் ஆய்வுப் புலமையாலும், அன்பாலும் அறவணைத்துச் செல்லும் பெரும் பாண்பாலராக அமந்திருப்பவர்.

தமிழ் சிறுகதையின் தோற்றமும் வளர்ச்சியும், ஈழத்தில் தமிழ் இலக்கியம், நாவலும்

வாழ்க்கையும், இலக்கியத்தில் முற்போக்கு வாதம், தனித் தமிழ் இயக்கத்தின் ஆராய்ச்சிப் பின்னணி, இலக்கியமும் கருத்து நிலையும், தற்காலத் தமிழ் இலக்கியத்தல் வறுமையும் சாதியமும், தமிழ் சமூகமும் அதன் சினிமாவும், தமிழ் இலக்கியத்தில் மதமும் மானுடமும், தமிழ்ப் பண்பாட்டின் மீள்கண்டுபிடிப்பு, பண்பாட்டு உருவாக்கத்தில் பத்திரிகையின் பங்கு, முதலியவை இவர் எழுதிய தமிழ் நூல்களாகும்,

The Tamil Film as a medium of Political Communication, Drama in Ancient Tamil Society, Literary History in Tamil historiographical analysis, Chapter on Tamil Novel in the Growth of Indian Novel, Introduction of Tamil Novel in the Growth of Indian Novel, Introduction to the Reprint ofVaiyapuripillai's History of Tamil Language & Literature, Chapter on American socio- Cultural impact of Jaffna Tamil Society in The American Impact on Sri Lanka, Tamil Nationalism and Social Conflicts. முதலியவை இவர் எழுதிய ஆங்கில நூல்களாகும்.

இந்நிறுவனத்தின் வருகைதரு பேராசிரியராக இருந்து நிறுவனத்திற்குப் பெருமைசேர்த்தவர்.

இவருடைய **தமிழ் கற்பித்தலில் உன்னதம் ஆசிரியர் பங்கு** என்ற இவருடைய நூலலை இந்நிறுவனம்வெளியிடுவதில் பெருமகிழ்ச்சி அடைகிறது.

இந்நிறுவன வளர்ச்சியில் ஆக்கமும் ஊக்கமும் காட்டிவருகின்ற நிறுவனத் தலைவர் மாண்புமிகு தமிழ் ஆட்சிமொழி பண்பாடு மற்றும் இந்து சமய அறநிலையத் துறை அமைச்சர் முனைவர் மு. தமிழ்க்குடிமகன் அவர்களுக்கும், தமிழ் வளர்ச்சி பண்பாடு மற்றும் அறநிலையத் துறைச் செயலாளர் திருமிகு. சு. இராமகிருட்டிணன் இ.ஆ.ப. அவர்களுக்கும் நெஞ்சார்ந்த நன்றி.

இந்நூலினை நல்ல முறையில் அச்சிட்டுத் தந்த யுனைடெட் பைன்ட் கிராபிக்ஸ் அச்சகத்தார்க்கு நன்றி.

இயக்குநர்

பொருளடக்கம்

அணிந்துரை

1. அறிமுக உரை 1

2. மொழி கற்பித்தல் மேற்கொள்ளப்படும்பொழுது இருக்கவேண்டிய கருத்துத் தெளிவு 3

3. தமிழ் கற்பித்தலின் இன்றைய நிலைமைகள், இவ்வாய்வின் பிரச்சினை மையங்கள் சிலவற்றை இனங்கண்டு கொள்ளுதல் 5

4. வளர்ச்சியடைந்த நாடுகளில் இன்று தாய்மொழி கற்பித்தல், நடத்தப் பெறும் முறைமை, அம்முறைமைக்கான கல்வியியல் எடுகோள்கள் 11

5. தமிழ் பாரம்பரியத்தில் தமிழ் கற்பித்தல் முறைமை, தமிழாசிரியர் நமது பண்பாட்டிற் பெறும் இடம், இவற்றுக்கான கருத்துநிலைப் பின்புலம் 17

6. தமிழ் மொழிப்பயில்வு 21

(அ) மொழி கற்பித்தலின் பிரதான சிரத்தைகள்

(ஆ) தாய்மொழி கற்பித்தலிலுள்ள சிறப்புச் சிரத்தைகள்

(இ) தமிழ் கற்பித்தலிலுள்ள சிறப்புப் பிரச்சினைகள்

(ஈ) நவீனத் தொடர்புச் சாதனங்களும், தமிழ் கற்பித்தலும்

7. ஆசிரியருக்கு வழங்க வேண்டிய அறிவுப்பயிற்சி 37

8. தமிழ் பயிற்றலுக்கான நவீன தொழில்நுட்பத் துணைக் கருவிகள் 40

9. பட்டநிலை கற்பித்தலில் தமிழாசிரியர் எதிர்நோக்கும் சில புலமைப் பிரச்சினைகள் 42

10. இலக்கிய விமரிசனமும் இலக்கியம் கற்பித்தலும் 68

முடிவுரை 75

உசாத்துணைகள் 76

1

அறிமுக உரை

“தமிழ் கற்பித்தலில் உன்னதம்” என்னும் பொருள் பற்றிச் சிங்கப்பூர்த் தமிழாசிரியர் சங்கம் மிகுந்த சிரத்தையுடன் ஆய்வினை மேற்கொள்வதும், இப்பிரச்சினையை மையப் புள்ளியாகக் கொண்டு “உலகத் தமிழாசிரியர் மாநாடு” ஒன்றினைக் கூட்டுவதும் தமிழ் மொழிப் பயில்வின் சமகாலப் பரிமாணத்தினை எடுத்துக் காட்டுவதாக அமைகிறது. பாரம்பரியத் தொடர்ச்சியின் வன்மையும், ஏறத்தாழ ஒரு மொழிப் பண்பாட்டின் மேலாண்மையும் தொழிற்படும் சூழலிலே நன்கு தெரியவராத ஒரு பிரச்சினை, நவீனத்துவமும் பன்மொழிப் பண்பாட்டு இணைவும் போற்றப்படுகின்ற ஒரு சூழலில் முனைப்புடன் தெரியப்படுவது சமூகவியல் இயல்பெனலாம்.

மேலும் தமிழ்நாட்டின் சூழலில், அந்தச் சமூக அசைவியக்கத்திலே நன்கு உணரப்படாது போகின்ற “பண்பாட்டுத் தனித்துவ உணர்வு” **(Consciousness relating to cultural Identity)** பல பண்பாட்டுச் சூழலில் **(Multi - Culturalism)** தெரியவருவது இயல்பே.

இத்தன்மை காரணமாக சிங்கப்பூர் போன்ற ஒரு தேசத்தின் சூழலில் அங்குள்ள தமிழர்கள் தங்கள் தேசியத் தேவைகளையும், பண்பாட்டுத் தனித்துவத் தேவைகளையும் இணைத்து நோக்கும்பொழுது, அங்குத் தமிழ் கற்பித்தல் என்பது தனியே ஒரு கல்விப் பிரச்சினையாக மாத்திரமல்லாது, ஒரு சமூகச் சிரத்தையாகவே மாறிவிடுகின்றது.

தமிழர்கள் புலம் பெயர்ந்து உலகின் பல்வேறு நாடுகளிற் சென்று குடியேறிவரும் இந்நாட்களில், சிங்கப்பூர்த் தமிழாசிரியர் சங்கம் முன்வைக்கும் இப்பிரச்சினையானது தமிழர்களைப் பொறுத்தவரையில் உலகளாவிய முக்கியத்துவமுடைய ஒன்றாகவும் விரிகின்றது. மேலும் மூன்றாவது உலகின் பொருளாதார இன்னல்களுக்கு உட்பட்ட இந்தியா, இலங்கையிற் காணப்படாத அளவுக்குச் சிங்கப்பூர் தனது பொருளாதார சுபீட்சம் காரணமாகவும், நவீன மயப்பாடு காரணமாகவும் சமகாலத்தின்

தொழில்நுட்ப அபிவிருத்திகளை மக்கள் வாழ்க்கையின் தேவைகளுடன் இயைபுறுத்திப் புதிய தொழில்நுட்பப் பண்பாட்டின் நடைமுறை உதாரணமாகவும் திகழ்கின்றது. அத்தகைய ஒரு நிலையில் கல்வி பயிற்றலில் பயன்படுத்தப்பெறும் நவீனத்துவப் பிரயோகங்கள் தமிழ் பயிற்றுதலுக்கும் பயன்படுத்தப்படல் வேண்டுமென்று ஆர்வமும், தேவையும் சிங்கப்பூரில் ஏற்படுவதும் இயல்பே.

இத்தகைய ஒரு நிலையில் "தமிழ் கற்பித்தலில் உன்னதம்" எனும் பொருள் புதிய பரிமாணங்களைக் கொண்டதாய், புதிய சிந்தனைகளைத் தூண்டுவதாய் அமைவது இயல்பே. சிங்கப்பூர்த் தமிழாசிரியர் சங்கம் கூட்டியுள்ள உலகத் தமிழாசிரியர் மாநாட்டின் ஜீவசுருதி உரையாக, உயிர்ப்புரையாக அமையும் இக்கட்டுரையில், இப்பிரச்சினையை அதன் பன்முகப்பாட்டு நிலையில் அறிமுகம் செய்வதும், ஆராய்வதும் அவசியமாகின்றது. அதே வேளையில் மிக விரிவான ஓர் ஆய்வினை ஒரு கட்டுரைக்குள் மேற்கொள்வதும் முடியாத ஒரு காரியமாகும். எனவே இப்பொருள் பற்றிய சிந்திப்பில் நாம் மேற்கொள்ள வேண்டிய அணுகுமுறையினைச் சுட்டுவதாக மாத்திரமே இக்கட்டுரை அமையும்.

மொழி கற்பித்தல் என்பது கல்வியியலின் மிக முக்கிய ஒரு துறையாக வளர்ந்துள்ளது. உலகம் ஒருங்கிணைய தாய்மொழி தவிர்ந்த இரண்டாம் மொழிகளைப் பழக்க வேண்டிய தேவை முக்கியமாகிறது. புலப் பெயர்வுகள் போன்ற காரணிகளினால் தாய்மொழியே இரண்டாம் மொழியாகப் பயிலப்படும் சூழலும் தமிழருக்குச் சில நாடுகளிலே ஏற்பட்டுள்ளது. இன்றைய நிலையில், தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கொண்ட ஒரு குழந்தையின் *(வயது 5/6 - 15/16)* அடிப்படைக் கல்வியில் தமிழ் தாய்மொழியாகப் பயிற்றப்படுவதிலுள்ள சிக்கல்களை இக்கட்டுரை ஆராய்கின்றது. உலக மட்டத்தில் தாய்மொழிக்கல்வி பயிற்றல் எவ்வாறு நிகழ்கின்றது என்ற பின்புலத்தில் வைத்தே இப்பிரச்சினை நோக்கப் பெறுகின்றது. அத்தகைய ஒரு பார்வை, மாறிவரும் உலகச்சூழலில் தமிழ் தாய்மொழியாகக் கற்பிக்கப்படும் பொழுது மேற்கிளம்பும் பிரச்சினைகளைத் திட்டவட்டமாக அறிவதற்கு உதவும். பிரச்சினைகள் திட்டவட்டமாக அறியப்படும் பொழுதுதான். அப்பிரச்சினைகளுக்கான தீர்வுகளும் திட்டவட்டமாக எடுத்துக் கூறப்படலாம்.

2

மொழி கற்பித்தல் மேற்கொள்ளப்படும் பொழுது இருக்க வேண்டிய கருத்துத்தெளிவு

தமிழ்மொழி கற்பித்தலில் ஓர் உன்னத நிலையினை எய்துவதற்கான வழிவகைகள் பற்றி ஆராயப்படும் பொழுது முதலில் நாம் மேற்கொள்ளும் முயற்சியின் தன்மை பற்றிய கருத்துத் தெளிவினைக் கொண்டிருத்தல் மிகமிக அவசியமாகும். தாய்மொழி கற்பித்தல் எனும் இவ்விடயம் பற்றிய சிந்திப்பு.

(அ) மொழி, (ஆ) கற்றல், (இ) கற்பித்தல், (ஈ) சூழல் என்னும் நான்கு விடயங்கள் பற்றிய கருத்துத் தெளிவினை ஏற்படுத்தல் வேண்டும். (Stern, 1987 : 48-50) இத்தெளிவினைப் பெற்றுக் கொள்வதற்கு நாம் பின்வரும் வினாக்களை முன்வைக்க வேண்டும் எனப் பேராசிரியர் ஸ்ரேண் கூறுவர்.

முதலாவது வினா - மொழியின் தன்மை, இயல்பு பற்றியது.

"தமிழ் மொழியில் உன்னதம்" என நாம் கூறும்பொழுது. மொழி பற்றி நாம் கொண்டுள்ள கொள்கை யாது? அதாவது தமிழ்மொழியை நாம் கற்பிக்கப் போகின்றோம் எனும் பொழுது அம்மொழியின் எவ்வெவ்வம்மிசங்கள் கற்பிக்கப்படவுள்ளன என்பது பற்றிய தெளிவு நமக்கு வேண்டும். இது தமிழ் பற்றிய நாம் கொண்டுள்ள கருத்தினை வெளிக் கொணர்வதாக அமையும்.

இரண்டாவது வினா - கற்பவர் யார் என்பது, யாது என்பது பற்றியும் கற்றலின் தன்மை யாது என்பது பற்றியும் தெளிவினை ஏற்படுத்த உதவும். இதற்கான வினா பின்வரும் முறையில் அமையும். முதலாவது வினாவில் நாம் கிளப்பிய "மொழி பற்றிய கொள்கை" இந்த மொழி கற்றலுக்குரியவராக யாரைக் கொள்கின்றது? அந்த மொழிக் கொள்கையின்படி "மொழிகற்றல்" என்பதன் இயல்பு, தன்மை யாது?

நாம் ஏற்கெனவே கூறியபடி, நாம் இங்குக் கற்பிக்க விரும்புவர் தமிழைத் தாய் நெறியாகக் கொண்டவரும், *5/6 - 15/16* வயது

வட்டத்தினைக் கொண்டவரும் ஆவர். இவர் மட்டத்தில் மொழிக்கல்வி என்பது யாது? அதாவது இந்த மொழிக்கல்வி அவருக்கு எவ்வெவ்விடயங்கள் "அளித்தல்" வேண்டும்.

மூன்றாவது வினா - மொழி கற்பிப்பவர் பற்றியும், மொழி கற்பித்தல் பற்றியும் தெளிவினைத் தருவதாகும்.

மேற்கூறிய மொழிக்கொள்கையின் அடிப்படையில் நோக்கும் பொழுது "மொழி கற்பித்தல்" என்பது எவற்றை உள்ளடக்கியதாக அமையும்? மொழியைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியரின் பணி யாது? அவரின் பயன்பாடு யாது? அந்தக் கற்பித்தலை நாம் எவ்வாறு விவரிக்கலாம்? இந்த மாநாட்டைப் பொறுத்தவரையில் இவ்வினா மிக முக்கியமானதாகும்.

நான்காவது வினா - இது மொழி கற்கப்படும், கற்பிக்கப்படும் சூழலைப் பற்றியதாகும். அதாவது எந்த ஒரு "மொழி கற்றலும்" வெற்றிடத்தில் நடைபெறுவதில்லை. அந்தக் கற்பித்தலுக்கான சமூக, பண்பாடு அரசியற் பின்புலங்கள் உள. அவற்றின் தன்மைக்கு ஏற்பவே கற்பித்தல் நடைபெறும். இதனால் இந்நான்காவது வினாவை மூன்று நிலைப்படுத்தி நோக்கலாம்.

(1) கற்பவரின் மொழிச் சூழல் யாது? தமிழ்மொழிக் கல்வி, இவருக்கு எச்சூழலில் ஏன், எவ்வாறு அத்தியாவசிய மாகின்றது.

(2) இம்மொழிக் கல்வியை மேற்கொள்பவரின் கல்விச்சூழல் யாது? இது "முதல் மொழியா?" அல்லது இரண்டாவது மொழியா? அந்தக் கல்வியமைப்பில் இம்மொழி பெறும் இடம் யாது?

(3) தமிழ்மொழி பயிற்றல் பற்றிய எத்தகைய அனுபவப் பின்புலத் துடன் இக்கற்பித்தல் முயற்சி மேற்கொள்ளப்படுகின்றது.

முதலாம், இரண்டாம் உப வினாக்களிற் கிளப்பப்பட்ட கல்விப் பிரச்சினைகளை எதிர் கொள்வதற்கு இப்பயிற்றல் முறை எவ்வகையில் உதவுகின்றது. இந்த நான்கு விடயங்களையும் மனத்திருத்தி, தமிழ் கற்பித்தலில் இன்று, (இம்மாநாட்டின்) நாம் எதிர்நோக்கும் தமிழ்மொழிச் கல்வி நிலைமையினைப் பார்ப்போம்.

3

தமிழ் கற்பித்தலின் இன்றைய நிலைமைகள் இவ்வாய்வின் பிரச்சினை மையங்கள் சிலவற்றை இனங்கண்டு கொள்ளுதல்

தமிழ் கற்பித்தல் இன்று பல்வேறு சூழலமைவுக் காரணிகளினாலே தீர்மானிக்கப் பெறுகின்றது. தமிழ் இன்று தமிழ்நாட்டில் (இந்தியாவில்) மாத்திரம் பயிலப்படுகின்ற ஒரு மொழியன்று. தமிழின் சமகால உலகப் பரம்பலை உற்று நோக்கும்பொழுது, தமிழ் இன்று பாரம்பரிய நிலைமைக்கு முற்றிலும் மாறான சூழ்நிலைகளின் பயிலப்படுவதும், பயிற்றுவிக்கப்படு வதும் தெரிய வரும். இந்தியாவிலேயே அது பயிலும், பயிற்றுவிக்கப்படும் இனத்துக்கேற்ப வேறுபடுகின்றது நமக்குத் தெரிந்ததே. தமிழ்நாடு என்னும் மாநிலத்தில் தமிழ் பயிலப்படும் முறைமைக்கும் சூழலுக்கும் மகாராஷ்டிரம், வங்காளம் முதலிய மாநிலங்களில் பயிலப்படும் முறைமைக்கும் பெருத்த வேறுபாடு உண்டு.

தமிழ் பயிலப்படும், பயிற்றுவிக்கப்படும் சூழலைக்கொண்டு பின்வரும் வகைபாடுகளை வெவ்வேறு மட்டநிலைகளில் எடுத்துக் கூறலாம்.

(1) வேறுபடும் தேசியப் பின்னணிகளில் தமிழ் பயிலப்படுகின்றமை பயிற்றப்படுகின்றமையை ஒரு மட்ட வகைபாடாகக் கொள்ளலாம். இவ்வகைபாடு நாடுகள் நிலை நின்ற ஒன்றாகும். இந்தியா, இலங்கை, சிங்கப்பூர் ஆகிய நாடுகளில் அவ்வவ் அரசுகள் தமிழ் பயில்வதற்கு ஏற்படுத்தியுள்ள முறைமைகள் பிரிவினுள் வரும்.

இந்தத் தேசியப்பின்னணிகள் அவ்வந்த நாட்டின் சமூக, அரசியல் அமைப்புகளுக்கேற்றதாக அமையும்.

(2) இன்னொரு மட்டத்தில் தமிழ்மொழிப் பயில்வினை, அப்பயில்வு நடைபெறும் பண்பாட்டுச் சூழல் என்னும் பின்னணி கொண்டு வகைப்படுத்தலாம்.

தமிழ்மொழி வழிவரும் பண்பாடு மாத்திரமே இயங்கும் ஒரு சூழலில் நடாத்தப் பெறும் தமிழ்மொழிக் கல்வியின் அழுத்தங்கள் நோக்கங்களுக்கும், பல்பண்பாட்டுச் சூழலில் (Multi-Culturalist environment) நடாத்தப்பெறும் தமிழ்மொழிப் பயில்வின் அழுத்தங்கள் நோக்கங்களுக்கும் நிச்சயம் வேறுபாடுகள் இருந்தே தீரும்.

இந்தப் பல்பண்பாட்டு நிலை (Multi-Culturalist Situation) தமிழுக்கு அரசு அந்தஸ்து உள்ள சூழல்களிலும் தொழிற்படலாம். (இந்தியா, இலங்கை, சிங்கப்பூர்) அல்லது அத்தகைய ஒரு அந்தஸ்துத்தகைமை எதுவுமின்றி, ஆனால் அண்மையில் வந்தேறிய குடிகள் தங்கள் இனக்குழுமத் (ethnic) தனித்துவத்தைப் பேணுவதற்காக அளிக்கப்படும் ஒரு சனநாயகச் சலுகையாகவிருக்கலாம். நோர்வேயில் தமிழினக் குழும (ethnic Tamils) மாணவர்கள் விரும்பின், (வாய்த்திருப்பின்) தமிழ் பயிலுவதை உதாரணமாக எடுத்துக் கூறலாம்.

(3) கல்வி மட்டத்தில், தமிழ்மொழிப் பயில்வினை கல்விமொழி நிலை நின்று வகுக்கலாம். இந்த வகைப்பாட்டுக்குப் பெயரிடுவதிலே சிறியதொரு சிக்கலுண்டு. தமிழை "தாய்மொழி" (Mother-tongue) எனக் கொள்வதா அன்றேல் "முதல்மொழி" (First Language) எனக்கொள்வதா என்பதுவே அப்பிரச்சினையாகும். கல்விமொழி (Educational Medium) தமிழாக இல்லாதவிடத்துப் பாடசாலைச் சூழலிலேயே, தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கொண்ட ஒரு குழந்தை பிள்ளை தமிழை, அந்தக் கல்விச் சூழலில், இரண்டாவது மொழியாக (Second Language) அன்றேல், நோர்வே டென்மார்க்கில் நடப்பது போன்று மூன்றாவது மொழியாகவே (Third Language) பயில வேண்டிய ஒரு நிலைமையுண்டு.

தமிழ் கல்விக்கான முதல் மொழியாக இருக்கக்கூடிய சூழலிலும் சில வேறுபாடுகள் ஏற்படலாம். அதனை இவ்வாறு எடுத்துக் காட்டலாம்.

முதன்மொழி நிலையில்

தமிழ், கல்வி மொழியாகவிருத்தல்

பெரும்பான்மையும் ஒரு பண்பாட்டுச் சூழலில் அவ்வாறிருத்தல் (தமிழ்நாடு, இலங்கையின் வடகிழக்கு)

தமிழ், கல்வி மொழியாக இல்லாத சூழல்

பல்பண்பாட்டுச் சூழலில் அவ்வாறிருத்தல் (தமிழ்நாடு தவிர்ந்த பிற இந்திய மாநிலங்கள், இலங்கையில் வடகிழக்குத் தவிர்ந்த பகுதிகள்

பல்கலைக்கழகம் வரை (பல்கலைக்கழகத்தில்) தமிழ் கல்விமொழியாக இருத்தல்

உ-ம் இலங்கையில் கலைத் துறையில் மாத்திரம், விஞ்ஞான, மருத்துவ, பொறியியல் துறை-களில் இந்நிலைமையில்லை.

ஒரு குறிப்பிட்ட கல்வி மட்டம் வரை கல்வி மொழியாகவிருந்து அதற்குமேல் ஆங்கிலம் கல்வி மொழியாகவிருத்தல்

(தமிழ்நாடு மாநிலம் உட்பட இந்தியா, சிங்கப்பூர்)

இத்தகைய வேறுபட்ட சூழல் ஒவ்வொன்றிலும் தமிழ் முதல் மொழியாகத் தொழிற்படினும் அதன் பயில்வு முறையில் அழுத்த வேறுபாடுகளிருத்தல் இயல்பே.

இதே போன்றே தமிழ் இரண்டாம் மொழியாகப் பயிலப்படும் நிலமையிலும் கீழ்க்காணும் வேறுபாடுகள் காணப்படலாம்.

இரண்டாம் மொழி

தமிழினத்தவர்களல்லாதவர்கள் பயில விரும்புமிடத்து

தமிழர் அல்லாதோர் வாழும் ஒரு சூழலில் வாழும் தமிழர், அந்தச் சூழலுக்கு அதுகாலவரை அந்நியமானதாகவிருந்த தமிழைப் பயிலுமிடத்து

இவ்வாறு நோக்கும்பொழுது தமிழ் பயிலப்படுவதற்கான, தேசிய பண்பாட்டு கல்விச் சூழல்கள் வேறுபடலாம் என்பது மிகத் தெளிவாகப் புலனாகிறது. நாம் ஏற்கெனவே பார்த்ததற்கிணங்க அந்த ஒவ்வொரு சூழலிலும் தமிழ்மொழி பயிலும், பயிற்றுவிக்கப்படும் முறைமை வேறுபடுவது தவிர்க்கமுடியாத ஒன்றாகின்றது.

மொழிப்பயில்வுக்கான சூழல் வேறுபாடுகள் பற்றி விவரிக்கும் இக்கட்டத்தில் இந்தக் சூழல் வேறுபாடுகளுக்கிடையே மேற்கிளம்பும் ஒரு முக்கிய தேவையினை நாம் மனங்கொளத் தவறக்கூடாது. அதாவது முதல்மொழி நிலையிலும் சரி, அதன் பல்வேறு மாறுநிலைகளிலும் சரி சில வேளைகளில் இரண்டாம் மொழி, மூன்றாம் மொழி நிலையிலுங்கூட தமிழ்ப்பயில்வு என்பது, தமிழினக்குழும மாணவனின் பண்பாட்டுத் தனித்துவத்தைக் குழும நிலைநிறுத்தி உறுதி செய்வதான முயற்சியாகும்.

இக்கட்டத்திலே நாம் மொழிப் பண்பாட்டுத் தொடர்ச்சியில் வசிக்கும் முக்கியமான இடத்தை அறிந்து கொள்வது அவசியமாகும். லெவிஸ்ராஸ் (Levi Strauss) எனும் புகழ்பெற்ற மானிடவியலறிஞர் மொழியினை *(1)* பண்பாட்டின் பெறுபேறு என்றும் *(2)* பண்பாட்டின் ஓர் அங்கம் என்றும் *(3)* பண்பாட்டு உருவாக்கத்துக்கான ஒரு நிபந்தனை என்றும் கூறுவர் (Davies, 1976: 39). இக்கண்ணோட்டத்தில் நோக்கும்போது, தமிழ்ப்பயில்வு என்பது பண்பாட்டுத் தொடர்ச்சிக்கான ஓர் அத்தியாவசிய தேவை என்பது புலனாகும். அதுவும் பல்பண்பாட்டுச் சூழலில் வளரும் குழந்தைகள் / சிறாருக்கு இக்கல்வி மிகமிக அவசியமாகிறது.

பல்பண்பாட்டுச் சூழலில் வழங்கப்படும் தமிழ்ப் பயில்வு பற்றி இன்னுமொரு விடயத்தையும் இங்கு எடுத்துக் கூறுவது அவசியமாகும். தமிழுக்கு அரசு அந்தஸ்து வழங்கிய நாடுகளிலும் சரி, தமிழர் வந்தேறுகுடிகளாகச் சென்றுள்ள நாடுகளிலும் சரி தமிழர்கள் மற்றைய இனத்தவருடன் இணைந்து வாழவேண்டிய ஒரு தேவையுண்டு. அத்தகைய ஒரு பல்பண்பாட்டுச் சூழலில் வழங்கப்படும் தமிழ்ப் பயில்வானது. குழந்தை தனது பண்பாட்டை விளக்கிக் கொள்வதற்கும், அதே வேளையில் பிற பண்பாடுகளை மதிப்பதற்கும், விளங்குவதற்குமான ஒரு மனநிலையை வளர்த்தற்கும் உதவுதல் வேண்டும்.

இத்தகைய சூழல்களில் வாழ்வோர் தம் வறுமை காரணமாக வசதிகளற்ற முறையில் வாழ வேண்டிய ஒரு தேவையேற்பட்டு விடுவதும் வழக்கம். அத்தகைய ஒரு சூழலில் தாய்மொழிக்கல்வி என்பது அம்மொழிக் கூட்டத்துக் குழந்தைகளைப் பிரித்தறிவதற்கும் ஒதுக்குநிலைப்படுத்தி வைப்பதற்குமான ஒரு ஏதுவாகவும் அமைந்துவிடக்கூடிய வாய்ப்புண்டு. இத்தகைய ஒரு நிலை அமெரிக்க நகரங்கள், பலவற்றிலே கறுப்பு இன மாணவர்களுக்கும், ஏற்பட்டுள்ளது. அமெரிக்காவில் போலிஷ்; கிரேக்கக் குழந்தைகளுக்கும் இந்த நிலை ஏற்பட்டுள்ளது என்று கூறப்பட்டுள்ளது. உண்மையில் இது குடும்பங்களின் வறுமை நிலைமை காரணமாக ஏற்படுவதாகும். மேனாடுகளில் அண்மைக்காலத்திற் சென்று குடியேறியுள்ள தமிழ்க் குடும்பங்கள் இத்தகைய ஓர் இன்னற்பாட்டை எதிர்நோக்க வேண்டுவது தவிர்க்க முடியாததாகும். இலங்கையில் அதன் தலைநகரான கொழும்பில் சேரிப்பகுதியில் வாழும் தமிழ், முஸ்லீம் குழந்தைகளுக்கு இந்நிலைமை ஏற்பட்டதுண்டு. அதாவது வறுமை காரணமாக ஒதுக்கு நிலைப்பட்ட சேரி நிலைகளில் வாழும் குழந்தைகள் மேலுமொரு ஒதுக்கல் நிலைக்கு ஆட்படுத்தப்படலாம். அத்தகைய சூழ்நிலையில் தாய்மொழிப் பயில்வு மிகுந்த புலமைக் கவனத்துடன் மேற்கொள்ளப்பட வேண்டுவது அவசியமாகும் (Olim, 1975).

மேலும், தமிழ்ப் பயில்வுக்கான சூழலில் பொருளாதாரக் காரணியின் முக்கிய தொழிற்பாடுண்டு. தமிழர்கள் கடந்த தசாப்தங்களிற் குடியேறிய நாடுகளை விடுத்து, குறைந்தது கடந்த ஒரு நூற்றாண்டு காலத்தில் இவர்கள் வசித்து வந்துள்ளவையும், தமிழ்ப் பயில்வுக்கான அரசநிலை ஏற்பாடுகள் உள்ளவையுமான நாடுகளை, அதாவது தமிழர் பாரம்பரியமாக வாழ்ந்து வரும் நாடுகளையும் எடுத்துக் கொண்டால் (சிங்கப்பூர் மலேசியா போன்றவையும் நிரந்தரத் தமிழ்ச்சனத்தொகை உள்ளனவான இந்தியாவையும் (தமிழ்நாடு) இலங்கையையும் எடுத்துக் கொண்டால் இந்நாடுகளிடையே பெருத்த பொருளாதார சமவீனத்தை நாம் அவதானிக்கலாம். இந்தச் சமவீனம் காரணமாகக் கல்விக்கான வாய்ப்புக்களிலும், கல்வித் தொழில்நுட்ப வசதிகளிலும், பலத்த வேறுபாடு இருப்பதனை உணரலாம். பாடசாலைகளில் மதியப்போசனம் வழங்கப்படுவதினால் பாடசாலை வரவு பேணப்படுமளவிற்குச்

சிலவிடங்களில் வறுமை தாண்டவமாகின்றது. இத்தகைய வறுமையான சூழலில் தமிழ் கற்பிக்கப்படுவதற்கும், செல்வங்கொழிக்கும் நாடொன்றிலே தமிழ் கற்பிக்கப்படுவதற்கு மிடையே பெருத்த இடைவெளி உண்டு.

"தமிழ் கற்பித்தலில் உன்னதம்" என்பது பற்றிப் பொதுப்படையாக நாம் பேசும் பொழுது மேற்கூறிய காரணிகளை மனங்கொள்ளல் வேண்டும். ஏனெனில் இச்சூழல் ஒவ்வொன்றும் தமிழ்ப் பயில்வின் தன்மையை நிர்ணயிப்பனவாக இருக்கும். ஆனால் இந்த வேறுபாடுகள் சமவீனங்களினூடே, தமிழ் கற்பித்தலுக்கான பண்பாட்டுத் தேவை. இனக்குழும அத்தியாவசியம் தொழிற்படுவதை அவதானிக்கத் தவறக்கூடாது. இந்தத் தேவையானது தனியே பண்பாட்டுத் துறையிலே மாத்திரம் தொழிற்படுவது நன்று. குழந்தையின் அறிகை ஆற்றல் வளர்ச்சிக்கும், ஆளுமை வளத்துக்கும் தாய்மொழிக்கல்வி அவசியமாகின்றது. இந்த உண்மை அடிக்கடி பெரிதும் வற்புறுத்தப்படுகின்ற ஒன்றெனினும், இங்கு நாம் வளர்ச்சியடைந்த நாடுகளிலே தாய்மொழிக்கல்வி பயிற்றுவிக்கப்படும் முறைமைச் சிறப்பினை நோக்குவோம்.

4

வளர்ச்சியடைந்த நாடுகளில் இன்று தாய்மொழி கற்பித்தல் நடைபெறும் முறைமை, அம்முறைமைக்கான கல்வியியல் எடுகோள்கள்

''வளர்ச்சியடைந்த நாடுகள்'' என்று கூறும்பொழுதே, அந்நாடுகளிற் கல்வி பற்றிய சிரத்தையானது மிகுந்த அறிவியல் பூர்வமானதாகவும், கல்வி பற்றிய நடவடிக்கைகள், செயற்பாடுகள் ஒழுங்குமுறைப்படுத்தப்பட்டனவாகவும் அமைந்திருக்கும் என்பது சொல்லாமலே போதரும். அத்தகைய சூழலில் மொழிக்கல்வி என்பது பன்முகப்பட்டதாக "தாய்மொழிக்கல்வி", "இரண்டாவது மொழிக்கல்வி", "அந்நிய மொழிக்கல்வி" எனத் தேவைகட்கேற்ப வகுக்கப் பெற்று விரிந்து கிடக்கும். அத்தகைய ஒரு நாட்டுச் சூழலில் தாய்மொழிக் கல்வி எத்தகைய இலக்குகளுடன் நடத்தப் பெறுகின்றது என்பதை அறிந்தோமானால், அந்த அறிவின் பின்புலத்தில் தமிழைத் தாய் மொழியாகப் பயிற்றுவதிற் காணப் பெறும் நமது நிலைமைகளை ஒப்பிட்டுப் பார்ப்பதற்கும், வேண்டியவற்றைப் புகுத்துவதற்கும் வாய்ப்பாகவிருக்கும்.

பிரித்தானியாவில் (Great Britain) அதாவது இங்கிலாந்து ஸ்காட்லந்து, வேல்ஸ், அயர்லாந்தில் தாய்மொழி பயிற்றப்படும் முறைமை பற்றி கிறிஸ்ரொஃபர் பிறம்ஃபிற் (Christopher Brumfit) எனும் கல்வியியல் அறிஞர் கூறுவனவற்றை நோக்குவோம் (Brumfit, 1985 : 48-9)

நோக்கங்கள்

(1) திறன் ஊக்குவிப்பு

(அ) எழுத்தறிவு, பேச்சாற்றல் திறன்கள்

(1) சரிதிட்டமான வெளிப்பாட்டினை நோக்கியதாக,

(2) தட்டுத்தடங்கலற்றதும், சிரமமற்றதுமான வெளிப் பாட்டினை நோக்கியதாக.

(ஆ) விமர்சனப் பகுப்பாய்வுத் திறன்

(1) குறிப்பாக எழுத்துக்கான அன்றேல் பேச்சுக்கான பதிற்குறியாக (response) இத்திறன்கள் தொழிற்படத்தக்க முறைமையில் வளர்த்தெடுக்கப் படல்.

(2) குறிப்பாக, இலக்கியப் பாடங்களுக்கான பதில் குறியாக.

(3) குறிப்பாக, மொழியின் தன்மை இயல்பு பற்றியும், மொழியின் தொழிற்பாடு பற்றியும் கலந்துரையாடப் பெறும்பொழுது அவற்றுக்கான பதிற்குறியாக,

(4) இத்திறன்களை எல்லாச் சந்தர்ப்பங்களிலும், குறிப்பாக அழகியல் உந்துதல்கள் ஏற்படும் பொழுதும், பகுத்தறிவு சார்ந்த வாதங்கள் முன்வைக்கப்படும் பொழுதும் மேற்கூறிய திறன்களை நிலைமைக்கேற்ப மாற்றிப் பயன்படுத்தல்.

இ) சமூகத் திறன்கள் - மாணவர்கள், தான் அங்கத்தவராகவுள்ள சமூகத்தின் சூழலில் "சமநிலைச் செம்மை" (POISE)யுடனிருத்தல்.

ஈ) கற்பனையைப் பயன்படுத்தல்.

(2) **கண்ணோட்டங்களையும் (Attitudes) உணர்ச்சிசார் நிலைமைகளையும் (Affective States) ஊக்குவித்தல்**

அ) பொதுவில், தாராண்மை நிலைப்பட்டனவும், ஒழுக்க நிலைப்பட்டனவும் மனிதாயத நிலைப்பட்டனவுமான கண்ணோட்டங்களை ஊக்குவித்தல்.

(1) எழுதுதல், கருத்து உருவாக்கம் பற்றிய பிரச்சினைகளில் செயற்பாடு நிறைந்த ஈடுபாட்டின் மூலமாகவும்

(2) இலக்கிய ஆக்கங்களுக்காக (மாணவரின்) பதிற்குறி மூலமாகவும் ஊக்குவித்தல்.

ஆ) கற்பனைக்கும், மூளைத்திறனுக்கும் மதிப்பளித்தல்.

இ) இலக்கிய பண்பாட்டுப் பாரம்பரியங்களுக்கு மதிப்பளித்தல்.

(1) பொதுவாகவும்

(2) ஒரு குறிப்பிட்ட பாரம்பரியத்துக்கும் மதிப்பினை அளித்தல்.

(3) **தரவு வழங்கல்**

(அ) இலக்கியம் பற்றிய அறிவு

(1) ஆங்கில இலக்கியப் பாரம்பரியம்

(2) மேனாட்டு இலக்கியப் பாரம்பரியம்

(3) இலக்கியத்தைப் பொதுப்படையான ஒரு மானுடச் செயற்பாடாக அறிதல்.

(ஆ) மொழி பற்றிய அறிவு

(1) ஆங்கில மொழி

(2) மொழியை ஒரு மானுட நிகழ்வாக விளங்கிக் கொள்ளல்.

தாய்மொழிக் கல்வி எவ்வகையில் பண்பாட்டுச் சக்தியாகவும், மனிதாயத உணர்ச்சிகளுக்கான கால்கோளாகவும் அமையலாம் என்பதை மேலே தரப்பட்டுள்ள தரவுகள் எமக்கு எடுத்துக் காட்டுகின்றன.

இதே கட்டுரையில் பிறம்ஃபிற் அவர்கள், ஸ்ராற்றா, டிக்சன், வில்கின்சன் (Stratta, Dixon, Wilkinson) என்போர் இது பற்றிக் கூறியனவற்றை மேற்கோளாகக் காட்டுகின்றார். அக்கூற்று மிக முக்கியமானது.

"ஆங்கிலத்தைப் பயிற்றுவிக்கும் ஆசிரியர், சொற்களுடனும் அனுபவங்களுடனுமே ஆரம்பிப்பார். குறிப்பாக இவையிரண்டுக்கு மிடையேயுள்ள அசைவியக்கம் நிறைந்த உறவினில் விசேட ஆர்வம் கொண்டவராக இருப்பார். இந்த நடைமுறையை இரு வேறு நோக்கு நிலையில் நின்று பார்க்கலாம். முதலாவதாக அது நமக்குள்ளேயும், வெளியேயும் ஏற்படும் அனுபவங்களை எடுத்துக் கூறுவதற்காக மொழியைத் தோற்றுவிப்பது (உண்டாக்குவது) பற்றியதாகவிருக்கும். பேசுதலும் எழுதலும் இதற்குள் வரும். சொற்களிற் கூறுதல் சொற்களின் மூலம் உருவாக்குதல், விளங்கிக் கொள்ளல் ஆகிய முயற்சிகள் மூலம் இந்தச் செயற்பாடு நிகழும். இதனை நாம் அனுபவத்தை வாய்மொழிப் படுத்தல் (Verbalising experience) எனலாம்.

இரண்டாவது, மொழியைப் "பெறுவது" பற்றியதாகும். கேட்டலும், வாசிப்பும் இதற்குள் வரும். மற்றையோரின் சொற்களுக்கான கருத்தை அறிந்து கொள்ளல். அறிந்து அவை கிடைக்கப்பெறும் சந்தர்ப்பத்துக்கேற்ப அவற்றைப் புரிந்து கொள்ளுதல், இதனை நாம் வாய்மொழிப்படுத்தலின் அனுபவம் (experience of verbalisation) எனலாம். அதாவது மற்றையோர் எடுத்துக் கூறியனவற்றை விளக்கிக் கொள்வதற்கான முயற்சியாகும். இவ்வாறாக இது மாணவர், தமது தாய்மொழியைப் பயன்படுத்துவதிலுள்ள திறனை வளர்ப்பதாகும்.

கேட்டல், பேசல், எழுத்து, வாசிப்பு ஆகிய திறன்கள் எத்துணைப் பரந்த அடிப்படையில் வைத்து விளங்கப்படுகின்றன என்பதும், அவை எவ்வாறு வன்மையுள்ள பாடவிதானமாக நடைமுறைப்படுத்தப்படுகின்றன என்பது மேற்கூறியவற்றால் நமக்குப் புலனாகின்றன. இந்தக் கல்வி நோக்குச் செம்மை ஒரே நாளிற் கட்டியெழுப்பப்பட்டதன்று. நீண்டகால அனுபவம், புத்தாக்கத் தொழிற்பாடும், இன்றைய இந்தப் "பேற்று"க்குப் பின்புலமாக அமைகின்றன. இத்தகைய ஓர் உயர்நிலைப்பட்ட உதாரணத்தின் பின்புலத்திலே நமது தாய்மொழி பயிற்றப்பாரம்பரியத் தினை நோக்கி, அதன் சமூக உள்ளீடுகளை உணர்ந்து, வேண்டிய மாற்றங்களை பற்றிச் சிந்தித்தல் வேண்டும். அதற்கு முன்னர், நாம் மேலே பார்த்த தாய்மொழிக்கல்வி முறைமைக்கு அடித்தளமாக அமைகின்ற கருத்துக்களை அறிந்து கொள்வது அவசியமாகும். அப்பொழுது தான்

தாய்மொழிக் கல்வியை நாம் மேலும் ஆழப்படுத்தவும், வன்மைப்படுத்தவும் வேண்டுவதற்கான காரணங்கள் நன்கு தெரியவரும். குழந்தைகளுக்கும், சிறார்களுக்குமான மொழிக்கல்வி சீர்பெற அமைக்கப்பட வேண்டுவதற்கான காரணங்களை மொழியின் பயன்பாடு, முக்கியத்துவம் பற்றிய அத்துறை அறிஞர்கள் கூற்றுக்களினால் அறிந்து கொள்ளலாம். பியாஜே (Piaget), சப்பீர் (Sapir), வோர்ஃப் (Whorf), லெனபேர்க் (Lenneberg), லூறியா (Luria), விகொற்ஸ்கி (Vygotsky), பேர்ன்ஸ்ரயின் (Bernstein) ஆகியோரது ஆய்வு முடிவுகள் இவ்விடயத்தில் முக்கியமானவையாகும். அவற்றுட் சிலவற்றை இங்கு நோக்குவோம்.

"**சிந்தனை வளர்ச்சி மொழியினால் தீர்மானிக்கப்படுவதாகும்.** அதாவது சிந்தனைக்கான மொழிக் கருவிகளாலும், குழந்தையின் சமூக பண்பாட்டு அனுபவத்தினாலும் தீர்மானிக்கப்படுவதாகும்........ பியோஜேயின் ஆய்வுகள் நமக்கு எடுத்துக் காட்டியவற்றுக்கேற்ப குழந்தையின் தீர்க்க உணர்வு வளர்ச்சியானது, அக்குழந்தையின் சமூக நிலைப்படுத்தப்பட்ட பேச்சின் நேரடிப் பயன்பாடாகும். குழந்தையின் புலமை வளர்ச்சியானது சிந்தனைக்கான சமூக வழிமுறையில், அதாவது மொழியாட்சியிலேயே தங்கியுள்ளது."

- விகொற்ஸ்கி

"**மொழி, சமூக யதார்த்தத்துக்கான வழிகாட்டியாகும்**. ஒருவர் மொழியின் பயன்பாடு இல்லாது யதார்த்தத்துடன் இணைந்து கொள்ளலாம் என்று நினைப்பதோ, அல்லது மொழியென்பது, தொடர்பிலும், பட்டறிவுச் சிந்தனையிலும் தோன்றும் சில குறிப்பிட்ட பிரச்சினைகளைத் தீர்ப்பதற்கான இடைநிகழ்வு நடைமுறை என்று கற்பனை செய்வதோ ஒரு மருட்கை (illusion) நிலையேயாகும். உண்மையென்னவென்றால் **குழுமத்தின் மொழிப் பழக்கங்களின் அடிப்படையிலேயே அக்குழுமத்தின் நிஜ உலகு பெருமளவு கட்டியெழுப்பப்பட்டுள்ளது,**"

- சப்பீர்

"உலகு பல்வேறு முறைமைகளிற் கட்டமைக்கப் பெறலாம். உலகினை நாம் கட்டமைப்புச் செய்து கொண்ட முறைமையானது. நாம் குழந்தைகளாகக் கற்றுக் கொண்ட மொழியினால் நெறிப்படுத்தப் பட்டதாகும். மொழி என்பது சிந்தனையின் பூருவரை வினையொட்டிச்

செல்லும் ஒரு மேலங்கி அன்று. **மொழியானது குழந்தை மனதுக்கு வார்க்கப்படுகின்ற அச்சாகும்.**" – **பிறேளன் லெனபேக்**

"ஒரு குறிப்பிட்ட சமூக அமைப்பின் மொழியமைதியே அச்சமூகத்தின் குழந்தை கற்றுக் கொள்வனவற்றையும், எவ்வாறு கற்றுக் கொள்கின்றது என்பதையும், எதிர்காலத்திலும் எந்த வரையறையினுள் அது தன் கற்றலைச் செய்யப் போகின்றது என்பதையும் தீர்மானிக்கின்றது" – **பேண்ஸ்ரயின்**

(அழுத்தம் கட்டுரையாசிரியருடையவை)

சுருக்கமாகக் கூறுவதானால் குழந்தையின் எண்ணக்கரு. வளர்ச்சி மொழியினாலேயே தீர்மானிக்கப்படுகின்றது. மொழிவளம் இல்லையேல் சிந்தனை வளம் இருக்காது. தாய்மொழி வழியாக அந்த வளம் வரும்பொழுது, அது பண்பாட்டுப் பலத்தையும் ஆளுமை உறுதிப்பாட்டையும் வழங்குகின்றது.

இதுவரை கூறியவற்றால் தாய்மொழிக் கல்வி எத்துணை உச்ச நிலையில் வைத்துச் செய்யப்படலாம் என்பதனையும், அக்கல்வி ஆளுமையுருவாக்கத்துக்கு எத்துணை முக்கியமானது என்பதனையும் அறிந்தோம். இந்த அறிவின் பின்புலத்தில் நாம் தமிழ்மொழிப் பயில்வினை நமது மரபிலே எவ்வாறு நடத்தி வந்துள்ளோம். தமிழாசிரியனை நமது சமூகம் எவ்வாறு நோக்கி வந்துள்ளது என்பதையும் நோக்குவோம். இந்த இரண்டு விடயங்கள் பற்றிய தெளிவின்றி நாம் சற்றுமுன்னர் எடுத்துக்காட்டிய உன்னத நிலையினை எய்துதல் முடியாது.

5

தமிழ் பாரம்பரியத்தில் தமிழ் கற்பித்தல் முறைமை, தமிழாசிரியர் நமது பண்பாட்டிற் பெறும் இடம், இவற்றுக்கான கருத்துநிலைப் பின்புலம்

இந்திய உபகண்டத்தில் தமிழர்களின் வரலாற்றினை அறிய முனையும் எவரும், இந்தியாவின் தென்கோடியினைத் தமது தாயகமாகக் கொண்டு வாழ்ந்து வந்த இம்மக்கள், தமது தனித்துவத்தை மொழி நிலைநின்றே பேணி வந்துள்ளனர் என்பதைக் கண்டு கொள்வர் "தமிழகம்" "தமிழ் கூறு நல்லுலகம்" என்னும் எண்ணக்கருக்களிலேயே இந்த உண்மையினைக் கண்டு கொள்ளலாம். "தமிழைத் தமது பண்பாட்டுத் தொடர்ச்சியின் சின்னமாகக் கொண்டு வந்துள்ளனர். இதனாலேயே தமிழ்நாட்டில் நிலவிய மதங்களும், தங்களைத் தமிழோடு இணைத்துக் கொண்டுள்ளன. சைவம், வைஷ்ணவம், பௌத்தம் ஆகியன இக்கோரிக்கையைத் தெட்டத் தெளிவாக முன் வைத்துள்ளன. அதாவது அவை தம்மைத் தமிழோடு இணைத்தே பார்த்தன.

தமிழர்கள் இந்தியப் பொதுமையினுள் தமது தனித்துவத்தைப் பேண மொழிநிலைப் பண்பாட்டை விதந்து போற்றிக் கொண்டமை ஆச்சரியத்தைத் தருவதன்று. இதனால் தமிழ்மொழி பற்றிய சிந்தனையிலும், அதனைப் பேணுவதைப் பற்றிய விடயங்களிலும் சில மரபுபேண் நடைமுறைகளைப் போற்றி வந்துள்ளனர் *(சிவத்தம்பி, 1986).* இந்த மரபு எந்தக்கால கட்டத்தைக் கொண்டது என்பதிற் கருத்து வேறுபாடுகள் இருந்து வந்துள்ளன. அதாவது எந்தக் காலத்தில் நிலவிய தமிழினைப் போற்றுவது என்பது தெளிவாக்கப்படவில்லை. ஆனால் மரபுபொன்னே போற பேணப்பட வேண்டுமென்பதிற் கருத்து வேறுபாடு கிடையாது.

தமிழ்மொழிப் பயில்வினைப் பொறுத்தவரையிலும் இத்தகைய ஒரு மரபு மிக வேரூன்றிக் காணப்படுகின்றது. பத்தொன்பதாம் நூற்றாண்டின் பிற்பகுதியிலிருந்து போற்றப்பட்டு வந்துள்ள மரபுபேண் பயில்வு முறையின்படிக்கு தமிழ்மொழிப் பயில்வு என்பது. எழுத்திலக்கணம்,

சொல்லிலக்கணம் என்பனவற்றை அறிந்து கொள்வதாகவும் பெரும்பாலும் சைவ நிலைப்பட்டனவும், போதனை முறையிலமைந்தனவுமான இலக்கியப் பாடங்களைப் பரிச்சயம் செய்து கொள்வதாகவும் அமைந்திருந்தது.

நெடுங்கணக்குப் பயில்வு (முதல் எழுத்து, சார்பெழுத்து, அறிகை, அவற்றின் ஒலியமைப்பும் (குறில் நெடில்) பற்றிய விளக்கம்) சொல்வதைத் தெரிதல், (பெயர், வினை) போன்றவை ஒரு படி முறையாகப் பயிற்றப்பட்டன. ஆத்திசூடி, கொன்றைவேந்தன், வாக்குண்டாம், நல்வழி, நன்னெறி முதலிய போதனா இலக்கியப் பாடங்களை மையமாகக் கொண்ட, நெட்டுருப் **(rote memory)** பயிற்றுமுறை ஒன்று பின்பற்றப்பட்டு வந்துள்ளது. இது பெரும்பாலும் நவீன காலத்துக்கு முற்பட்ட **(pre-modern)** நிலைமையாகும்.

ஆங்கில ஆட்சி முறைமையின் கீழ், கல்வி பாடசாலை மையப் படுத்தப்பட்டு பல்வேறு பாடங்களைக் கொண்டதான ஒரு அறிகை முறையாக அமைப்புறுத்தப்பட்ட பொழுதுங்கூட, மற்றைய பாடங்களின் பயில்வின் பொழுது நிலவும் அறிகை பொறுத்தவரையிலே தொழிற்படவில்லை என்றே கூறுதல் வேண்டும். இது மிக முக்கியமான ஓர் உண்மையாகும். கல்வி பயிற்றலில் பல்வேறு மாற்றங்கள் வந்த விடத்தும், தமிழின் பண்பாட்டுப் பெறுமானம் காரணமாக, அதன் பயில்வு முறையில் அதிக மாற்றங்கள் ஏற்பட்டனவென்று கூறமுடியாது. தமிழ் வகுப்பும், தமிழாசிரியரும் கல்விப் போக்கில் பொதுவான ஓட்டத்துடன் இணையாப் பொருளாகக் கொள்ளப்படும் ஒரு நிலைமை காணப்பட்டு வந்துள்ளது.

மொழி கற்பித்தல் பற்றிப் பல புதிய கருத்துக்கள் நடைமுறைகள் வந்த பின்னரும்கூட, தமிழின் பயில்வு முறையில் அடிப்படையான மாற்றம் ஏற்பட்டது என்று கூற முடியாது. அதற்கு மாறாக, தமிழ்ப்பாடப் புத்தகத்தில் புதிய கல்விக் கண்டுபிடிப்புகளுக்கியைய மாற்றங்கள் மேற்கொள்ளப்பட்ட பொழுது அதற்கு எதிர்ப்புத் தெரிவிக்கப்பட்டது. இது சம்பந்தமாக இலங்கையில் *1970*களின் முற்பகுதியில் ஏற்பட்ட ஒரு சம்பவம் முக்கியமானதாகும். எழுத்துமுறை வாசிப்புக்குப் பதிலாக சொல்முறை வாசிப்பின் அடிப்படையிலும், சுலப எழுத்துமுறைகளின் அடிப்படையிலும், முதல் வகுப்புக்கான தமிழ் நூலின் முதலாம் பாடத்தில் "பட்டம்" "பாடம்" என்ற சொற்களை அறிமுகம் செய்து வெளியிடப்பெற்ற "தமிழ் மலர்" என்ற நூலுக்கெதிராகப் பலத்த ஆட்சேபங்கள் கிளப்பப்பட்டன. தமிழ் எழுத்துக்கள், எழுது வரன்முறைக்கியையவே (அனா ஆவன்னா இனா)

குழந்தைகளுக்கு அறிமுகம் செய்யப்பட வேண்டுமென்ற வாதம் முன்வைக்கப்பட்டு, நூலின் முதல் பாடமாக மீண்டும் "அம்மா" எனும் சொல் மீளக் கொண்டுவரப்பட்டது. அந்தப் பாடப்புத்தகத்தின் இரண்டாவது பதிப்பில் இம்மாற்றம் செய்யப் பெற்றது. அந்த மாற்றத்தின் சரி பிழை பற்றி இங்கு நோக்காது. பயில்வுப் பாரம்பரியம் மாற்றப்பட்ட பொழுது ஏற்பட்ட வாத விவாதங்களையே இங்கு நோக்கல் வேண்டும்.

தமிழ்ப் பயில்வு பற்றிய இந்த மரபுப் பேணுகையுணர்வு, தமிழாசிரியரின் ஆளுமை பற்றிய சமூக மதிப்பீட்டிலும் புலனாகின்றது.

இந்த நூற்றாண்டின் ஆரம்பத்தில் வெளிவந்த இலக்கியங்களை குறிப்பாகத் தமிழ்நாடு, இலங்கையில் வெளி வந்துள்ள நூல்களை ஆதாரமாகக் கொண்டு நோக்கும்பொழுது தமிழ்க் கல்வியின் மரபுசார் நிலையும், பின்னர் ஆங்கிலக் கல்வியமைப்பு முறை வந்ததும் காணப்பட்ட தமிழாசிரியர் ஒதுக்கு நிலையும் நன்கு புலனாகும். உ.வே. சாமிநாதையர் எழுதியுள்ள "என் சரித்திரம்" என்னும் நூலில் பாரம்பரியத் தமிழ்ப் பயில்வின் முறைமை தமிழாசிரியர்கள் நோக்கப்பட்ட முறைமையில் வெளிக் கொணரப்பட்டுள்ளது. ஆங்கிலக்கல்வி அமைப்பு முறைமை தமிழாசிரியர்கள் நோக்கப்பட்ட முறைமையின் சித்திரிப்பாக அமைகின்றது. ராஜம் ஐயரின் கமலாம்பாள் சரித்திரம் என்னும் நாவலில் வரும் ஆடுதாபட்டி அம்மையப்பப்பிள்ளை என்னும் பாத்திரம், அம்மையப்பப் பிள்ளை கேலிக்குரிய ஒரு பாத்திரமாகவே சித்திரிக்கப்பட்டுள்ளார்.

ஆயினும் இந்த நிலைமை திராவிட இயக்கத்தின் வளர்ச்சியுடன், குறிப்பாக திராவிட முன்னேற்றக்கழக வளர்ச்சியுடன் மறையத் தொடங்கிற்று. தி.மு.க. இலக்கியங்களில் தமிழ் பயிலும் மாணவர்களும், தமிழாசிரியர்களும் இனவுணர்வும் பண்பாட்டுணர்வும் கொண்டவர்களாகச் சித்திரிக்கப்பெறும் ஒரு செல்நெறி தொடங்குகிறது. கருணாநிதியின் நாடகங்களில் தமிழாசிரியர், தமிழ் மாணவர் இன உணர்வுடையோராகச் சித்திரிக்கப்படுவது வழக்கம்.

தமிழ்ப் பண்பாட்டு விதப்புப் பற்றிய இலக்கியச் செல்நெறியின் செம்மை நிலையினை மு. வரதராசனின் நாவல்களிற் காணலாம். அவரது நாவல்களில் தமிழ் பயில்வோர் அறநிலைப்பட்டோராய்ச் சித்திரிக்கப்பட்டனர். நா. பார்த்தசாரதியின் நாவல்களிலும் தமிழாசிரியர் செம்மை சான்ற ஓர் இடத்தினைப் பெற்றனர். இந்த இலக்கியச் சித்திரிப்புக்கள் தமிழாசிரிய ஆளுமை மாற்றம் பற்றிய சமூகக்

கருத்துக்களை எடுத்துக் காட்டுவதாக அமைகின்றன. தி.மு.க., அ.தி.மு.க. அரசுகளின் காலங்களில் தமிழ்ப் பேராசிரியர்கள் பல்கலைக்கழகத் துணைவேந்தர்களாக நியமிக்கப்படும் செல்நெறியும் காணப்பட்டது.

இவ்வாறு சமூகக் கணிப்பில் மாற்றம் ஏற்பட்டது உண்மையே, உண்மையில் இந்த மாற்றம் முழுச் சமூகத்தினரதும் கருத்து மாற்றம் முழுச் சமூகத்தினரதும் கருத்து மாற்றமாக அமையாது. மேற்கிளம்பிவரும் வந்த ஒரு சமூகக் குழுமத்தினரது சுயமதிப்பீடாகவும் அமைந்தது எனலாம். ஏனெனில் இன்றும் தமிழ்நாட்டுச் சூழலில் "தமிழாசிரியர்" எனும் சொல், பிறதுறைப் பரிச்சயமின்மையையும் சுட்டி நிற்கின்றது. என்பதை ஒத்துக் கொள்ளவே வேண்டும். சிங்கப்பூரில் தமிழாசிரியை தமிழ்ப் பண்பாட்டின் சின்னமாகக் கொள்ளப்படுவதில்லை என அறிகிறேன். மலேசியாவில் நிலைமை வேறுபட்டது.

உலகப் பொதுவாக நோக்கும்பொழுது கூட, ஆசிரிய ஆளுமை என்பது குறைந்த சமூக மதிப்பீட்டுக்குட்பட்டதென்பது தெரிந்ததே ஆயினும் தமிழாசிரியர் பற்றிய சமூகக் கணிப்பில் அவர் ஏதோ வகையில் ஒரு மரபுப் பேணுகையுடனேயே சேர்த்து நோக்கப்படுகின்றார்.

தமிழ் பயிற்றுவிப்போர் பற்றிய இந்தப்புலப்பதிவு இலங்கை, இந்தியா ஆகிய நாடுகளிலே தமிழ் மொழிப் பயில்வினை முற்றிலும் நவீனமயப் படுத்துவதில் சில தடங்கல்களை ஏற்படுத்தலாம். இந்தப் புலப்பதிவு ஆசிரியரின் ஆளுமையை மாத்திரமன்று. அந்த ஆசிரியர் பயிற்றுவிக்க வேண்டியன பற்றிய கருத்து நிலையிலும் சில பாதிப்புக்களை ஏற்படுத்துகின்றன. தமிழ் பயிற்றுகை பற்றியும் தமிழாசிரியர் பற்றியும் நிலவும் மரபுவழிச் சமூக மதிப்பீடுகளுக்காக அடிப்படை நிலமானிய, விவசாயச் சமூகத் தளங்களினடியாக வருவனவாகும். அத்துடன் அத்தகைய சமூகங்களில் நிலவு மதப்பண்பாடும். இந்த மதிப்பீட்டில் முக்கிய இடத்தை வகிக்கின்றது.

ஆனால் இன்றோ நாம் தமிழை முற்றிலும் நவீன தொழில்நுட்ப மயப்படுத்தப்பட்டுள்ள சூழலிற் பயிற்ற வேண்டியுள்ளது. இந்தச் சூழலில் வெகுசனத் தொடர்புச் சாதனங்கள் பல்பண்பாட்டு நிலைமை தொழில்நுட்ப வளர்ச்சிகள் ஆகியன முக்கிய இடம் வகிக்கின்றன. இந்த மாறிய சூழலில் தமிழ் எவ்வாறு பயிற்றுவிக்கப்பட வேண்டுமென்பதே எம்மை எதிர்நோக்கும் சவாலாகும்.

6

தமிழ் மொழிப்பயில்வு

தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கற்பித்தலில் உன்னத நிலையை எய்துவதற்கான வழிவகைகளை ஆராயும் நாம், அடுத்து மொழி கற்பித்தலின் பிரதான சிரத்தைகள் பற்றியும், தாய்மொழி கற்பித்தலிலுள்ள சிறப்புப் பிரச்சினைகள் பற்றியும், தமிழ் கற்பிப்போரை எதிர்நோக்கும் இரு முக்கிய பிரச்சினைகளான இலக்கணம் கற்பித்தல், இலக்கியம் கற்பித்தல் பற்றியும், தமிழ் கற்பித்தலில் நவீன தொடர்புச் சாதனங்கள் வகிக்கும், வகிக்க வேண்டிய இடம் பற்றியும் ஆராய்தல் அவசியமாகின்றது.

மொழி கற்பித்தல் இன்று தாய்மொழி முதல் மொழி கற்பித்தல், இரண்டாவது மொழி கற்பித்தல் என்று இருபெரும் ஆய்வுநிலைகளின் தளங்களிலிருந்தே நோக்கப்படுகின்றது. நவீன உலகின் அசைவியக்கத்துக்கு இரண்டாவது மொழியொன்றின் பயிற்சி ஒன்று அவசியமாகின்றது. இந்த இரண்டாவது மொழி உலகமொழிகளுள் முக்கியமான ஒன்றாக இருத்தல் அவசியமானதாகும். ஆங்கிலம், பிரெஞ்சு, அரபு, சீனம், ரஷ்யா, ஸ்பானிஸ் ஆகியனவற்றைப் பிரதான உலக மொழிகளாக கொள்ளும் வழக்கினை உலக நாடுகள் மட்டத்திலே காணலாம். இந்த இரண்டாவது மொழித்தேவை சகல மாணவர் மட்டத்திலும் உணரப்படுவதாகும்.

தாய்மொழிக்கல்வி பற்றிய சிரத்தை பெரும்பாலும் குழந்தையின் வளர்ச்சி நிலையிலேயே எடுத்துப் பேசப்படுகின்றது. இந்தப் பின்புலத்தில் நாம் மொழி கற்பித்தலின் பிரதான சிரத்தைகளை அறிதல் அவசியமாகின்றது.

(அ) மொழி கற்பித்தலின் பிரதான சிரத்தைகள்

குழந்தையின் வளர்ச்சியில் மொழி மிக முக்கியமான இடத்தைப் பெறுகின்றது. சிந்தனையின் தளமான எண்ணக்கரு உருவாக்கத்திலும், சூழவுள்ள சமூக யதார்த்தத்தை விளக்கிக் கொள்வதிலும், மனிதனைச்

சமூக மயப்படுத்தலிலும், ஆளுமை வளர்ச்சியிலும், மொழி இன்றியமையாத இடத்தினைப் பெறுகின்றது.

எனவே மொழித்திறன் வளர்த்தெடுக்கப்பெறும் பொழுது, குழந்தையின் முழு வளர்ச்சியுமே அதனுள் தொக்கி நிற்கின்றதென்பது வெள்ளிடைமலை குழந்தையின் மொழித்திறன் வளர்ச்சியினை இருநிலைப் படுத்தி நோக்குவர் (Crystal, 1988).

(அ) பாடசாலைக்குள்ளே தெரியப்படுவதான கல்வி வளர்ச்சியில் தெரிவது.

(ஆ) பாடசாலைக்கு வெளியேயுள்ள ஆள்நிலை (Personal) சமூக வளர்ச்சியில் தெரிவது.

மொழித்திறன் வளர்ச்சி இரு விடயங்களிலே தெரியும்.

(1) எழுத்தறிவியல் (Literacy), இதனுள் வாசித்தல், எழுதுதல் ஆகிய இரு திறன்களும் வரும். இத்திறன்களுள் எழுத்துக் கூட்டல் திறன் அடங்கும்.

(2) பேச்சுத்திறன் அல்லது சொல்லாடற்றிறன்(oracy) இத்திறன் அண்மைக்காலத்திலே அழுத்திக் கூறப்படுகின்றது.

எனவே இந்த இரு ஆற்றல்களையும் வளர்த்தெடுக்கும் கல்வி முயற்சிகள் மொழி கற்பித்தலின் பிரதான சிரத்தைகளாக அமையும் அவை பின்வருமாறு:

1. வாசிக்கப்பயிலல்

2. எழுதப்பயிலல்

வாசிப்புக்கான பயிற்சி இரு அடிப்படைகளிலே மேற்கொள்ளப் படுகிறது. ஒலிகளை உச்சரித்தல், அரிச்சுவடி வழிச் செல்லல் (alphabetic method), முழுச்சொல்லில் வாசித்தல் (word method).

எழுத்துத் திறனை வளர்க்க முனையும்பொழுது, பின்வரும் வினாக்களை மனத்திருத்திப் பயிற்சி மேற்கொள்ளப்படுமேல் அத்திறன் நன்கு வளர்க்கப்படும் (Crystal) 1988.

வினா

(1) **ஏன் எழுத வேண்டும்** - தனது உணர்ச்சிகளை எடுத்துக்கூற

கதை கூற

நடந்த விடயங்களைக் கூற எனப் பல்வேறு காரணிகள் தொழிற்படலாம்.

(2) **குழந்தை யாருக்கு எழுதுகின்றது**

- தனக்குத்தான் கூறுவதற்கா?

சமமானவர்களுக்கு கூறுவதற்கா? ஆசிரியருக்கா?

தான் மிகுந்த நம்பிக்கை வைத்திருக்கும் ஒருவருக்கா?

இனந்தெரியாத ஒருவருக்கா?

மேலே கூறப்பெற்ற கற்பித்தலானது மொழியின் "இடநிலை"ப் (situational) பண்பாட்டினை எடுகோளாகக் கொண்டது. *1960*களின் பின்னர் இம்முறை, குறிப்பாக இரண்டாவது மொழிப் பயில்விற் கைவிடப்பெற்று, 'தொடர்பு வன்மைதனை பயிற்றல் (Communicative Language Teaching) முறை மேற்கொள்ளப்படத் தொடங்குகிறது. அதாவது மொழிப்பயிற்சி என்பது குழந்தையின் தொடர்பு வன்மைத் தகைமையை வளர்த்தெடுப்பதே எனும் கருத்து மேலோங்கத் தொடங்கிற்று. இதில், இதற்கு முன்னர் முக்கியத்துவம் பெற்றிருந்த கேள்விவழி மொழிப்பயிற்சி (Audiolingual method)யிலும் பார்க்க, கருத்துக்கு (Meaning) அதாவது வன்மையான தொடர்பிறுக்கத்துக்கு முக்கியத்துவம் கொடுக்கப் படலாயிற்று (Richards and Rogers, 1986). சொல்லாடற் பகுப்பாய்வு (Discourse Analysis) முக்கியத்துவம் பெறத் தொடங்கியதும். இந்தத் "தொடர் வன்மைக்கான பயிற்றல்" முறை முக்கியமாகத் தொடங்கியுள்ளது.

ஆரம்பத்திற் குறிப்பிட்டப்படி இந்தப் பயிற்றல் முறை ஒவ்வொன்றும் மொழி பற்றிய கொள்கை (theory) நிலைப்பாடு காரணமாகவே மேற்கிளம்புகின்றது என்பதை நாம் மனத்திருத்திக் கொள்ளல்

அவசியமாகும். பின்னர் பயிற்றலுக்கான பாட விதானமானது, இந்தக் கொள்கை எடுகோளின் அடிப்படையிலேயே உருவாக்கப்பெறுகின்றது.

நடப்பு உலகின், பிரதான பயிற்றல் முறை, தொடர்பு வன்மைப் பயிற்றல் முறையேயாகும். இதன் முக்கிய அமிசங்கள் பின்வருமாறு.

* அர்த்தம் (கருத்து) முக்கியமானது.

* மொழி கற்றல் என்பது தொடர்பினைக் கற்றலாகும். தொடர்புத் திறமையே இதன் குறிக்கோள்.

* எழுத்தும், வாசிப்பும் உடனேயே தொடங்கப் பெறலாம்.

  தொடர்புக்கான முயற்சியினூடாகவே மொழித்திறன் வளர்கிறது.

* மற்றையோருடன் ஊடாடுவதன் மூலமே மொழித்திறன் வளர்க்கப்படலாம்.

* தடங்கலின்றி எடுத்துக்கூறும் திறமையையும் (fluency) ஏற்புடை மொழிக்கையாளுகையுமே முக்கியமான இலக்காகும்.

மொழிக்கொள்கையும், அணுகுமுறையும் தீர்மானிக்கப்பெற்று, அவற்றுக்கியைய கற்கைநெறி (Curriculum) தீர்மானிக்கப்பெற்றதன் பின்னர் மொழிப் பயிற்சியை தரநிலைப்படுத்தல் மிக முக்கியமான ஒரு முயற்சியாகும். குழந்தையின் உள வளர்ச்சிக் கட்டங்கள், குழந்தைகள் வாழும் சூழல் பற்றிய தெளிவு ஆகியன இந்தத் தர வகுப்புக்கு (grading) உதவும்.

(ஆ) தாய்மொழி கற்பித்தலிலுள்ள சிறப்புச் சிரத்தைகள்

ரென் பிறக்கே (Ten Brinke) என்பவர் தாம் எழுதிய "The Complete Mother-tongue Curriculum" என்னும் ஆக்கத்தில் தாய்மொழிப் பயிற்சிக்கான கற்றல், கற்பித்தல் தொழிற்பாடுகளை விரிவாக விளக்கியுள்ளார். அவ்விளக்கத்தில் அவர்,

(அ) தாய்மொழிப் பயிற்சிக்கான சிறப்புத் தொழிற்பாடுகள்

(ஆ) அதற்கான துணைநிலைத் தொழிற்பாடுகள்

(இ) தாய்மொழிப் பயிற்சிக்கும் பிறமொழிப் பயிற்சிக்கும் பொதுவான தொழிற்பாடுகள், என விரித்து ஆராய்ந்துள்ளனர்.

இதனை பிறம்ஃபிற் என்பவர் தொகுத்துப் பின்வரும் முறையில் எடுத்துக் கூறுகின்றார். (Brumfit, 1985) தாய்மொழிக் கல்வியின் சிறப்பு சிரத்தைகளாவன:

(1) தாய்மொழியிலுள்ள பழைய இலக்கியப் பாடங்கள் பற்றிய சிரத்தை.

(2) பிரயோகத் தேவைகளுக்காக சாதாரண மொழி பற்றிய சிரத்தை.

(3) புலமைத் தேவைகளுக்காகவும், மரபுவழித் தேவைகளுக் காகவும் பயன்படுத்தப்பெறும் சாதாரண மொழி.

(4) இலக்கியம் பற்றிய தகவல் இலக்கியக் கொள்கை(கள்), இலக்கிய வரலாறு.

(5) தன்னைப் பற்றி பேசுவதற்கு (மொழி)

(6) ஒரு விடயம் பற்றிய ஆளு நிலைப்பட்ட (personal) கூற்று(க்கள்).

(7) புலமைத் தேவைகளுக்கான மனஎழுச்சி (emotional) அணுகுமுறைகள்.

(8) புனைகதை.

(9) புனைகதையில்லாத எழுத்துக்கள்.

தாய்மொழிப் பயில்விலுள்ள பிரதான சிரத்தைகள் பற்றிய இக்குறிப்பினை வாசிக்கும் பொழுதே, தமிழ் மொழியினைத் தாய்மொழியாகப் பயிற்றலிலிருக்கும் முக்கிய பிரச்சினைகள்

எம்மனக்கண்முன் வந்து நிற்கின்றன. கட்டுரை விரிந்து விடும் என்னும் பயம் காரணமாக அவற்றை இங்கு நாம் பிரயோக முறையில் விபரிக்க விரும்பவில்லை. ஆனால் இக்கட்டததில் தமிழ் பயிற்றலிலுள்ள ஒரு முக்கிய பிரச்சினையை எடுத்துக் கூறல் அவசியமாகும்.

தமிழ் "இருமொழிக் கிளைப்பாடு" (diglossia) உள்ள ஒரு மொழியாகும். இருமொழிக் கிளைப்பாட்டு நிலை என்பது பின்வருமாறு தொழிற்படும். அதாவது, குறிப்பிட்ட மொழியின் பிரதான வழங்கு மொழிகளுக்குப் புறம்பே மேல்நிலைப்பட்டதானதும் மிகப் பெரியதோர் எழுத்திலக்கியப் பாரம்பரியத்தினால் அவ்விலக்கிய ஆக்கத்திற் பயன்படுத்தப்பட்டதுமான ஒரு மொழி வழக்குக் காணப்படும். சாதாரண பேச்சு வழக்கிற் பயன்படுத்தப்படாத இந்த மொழி (நடை)யே எழுத்து மொழியிலும், அடங்காகாரமான சம்பிரதாய வேளைகளிலும் பயன்படுத்தப்படுவதாகும் (Ferguson C.A.G.V. Stern : 243). இந்த இரு மொழிக்கிளைப்பாட்டினைத் தமிழைப் பயில்பவர்கள் அறிந்திருத்தல் அவசியமாகும். இல்லையேல் பண்பாட்டுப் பகிர்வு நடவடிக்கைகள் பூரணத்துவம் பெறாது. விதிமுறையான (formal) மொழிக்கும் விதி முறைசாரா (informal) மொழிக்குமுள்ள வேறுபாடு இந்தப் பண்பாட்டின் சமூக அமைப்பொழுங்கு வரலாற்றுப் பாரம்பரியம் ஆகியனவற்றைச் சுட்டி நிற்கின்றது. இதனாலேயே தமிழ் இலக்கணம் பயில்வதும், தமிழிலக்கியம் பயில்வதும் (குறிப்பாக நவீன காலத்துக்கு முற்பட்ட தமிழிலக்கியம் பயில்வதும்) மிகவும் சிக்கலான விடயங்களாகின்றன. மேலும், பல்பண்பாட்டுச் சூழலில் வாழும் தமிழ்க் குழந்தைகள் தமது பண்பாட்டுருவாக்கத்தின் அச்சாணியம்சமாக அமையும் இந்த விதிமுறை மொழிப் பயன்பாட்டைப் பூரணமாக உள்வாங்கிக் கொள்வது மிகச் சிரமமாகவே இருக்கும்.

இந்த இரு கிளைப்பாட்டு நிலைமை காரணமாக குழந்தைகள் பெரும்பாலான சந்தர்ப்பங்களில் தங்களது அனுபவ வட்டத்துக்குப்பாலான சொற்பிரயோகங்களைப் பயன்படுத்த வேண்டிய தேவை ஏற்படுகின்றது. பல்பண்பாட்டுச் சூழலில், தமிழ் கற்றலே பண்பாட்டுப் பேணுகைக்கான ஒரு முயற்சியாக அமையும் பொழுது புரியாத ஒரு மொழி நடையைப் பயன்படுத்த வேண்டிய பண்பாட்டு நிர்ப்பந்தம் ஏற்படுமேயானால், அத்தகைய ஒரு நிலையில், மொழி சடங்காகாரமாகப் (ritualistic)

பயன்படுத்தப்படும் ஒரு நிலைமை ஏற்பட்டுவிடும். மொழி பண்பாட்டின் குறியீடாகத் (Symbol of culture) தொழிற்படும் பொழுது ஏற்படும் தவிர்க்க முடியாத சிக்கற்பாடு இதுவாகும்.

(இ) தமிழ் கற்பித்தலிலுள்ள சிறப்புப் பிரச்சினைகள்:

1. இலக்கணம் கற்பித்தல்

2. இலக்கியம் கற்பித்தல்

மேலேயுள்ள உட்பிரிவிலே எடுத்துக் கூறப்பட்டவை. சமகாலச் சூழலில், அதுவும் வேறுபடும் தேசியச் சூழல்களிலும் பல்பண்பாட்டுச் சூழல்களிலும் தமிழ் பயிற்றுதலிலுள்ள சிக்கற்பாடுகளை இரத்தினச் சுருக்கமாக எடுத்துக் கூறுகின்றன. ஆயினும் போதனைமுறை (pedagogy) நிலை நின்று நோக்கும்பொழுது இவற்றுட் சில தனித்தனியே எடுத்து நோக்கப்பட வேண்டியனவாகும்.

முதலில் இலக்கணம் கற்பித்தலை எடுத்துக் கொள்வோம்.

நம்மிடத்திலுள்ள "பாரம்பரிய" இலக்கண நூல்கள் இலக்கிய (உயர்) மொழிக்கான இலக்கணத்தையே கூறுகின்றன. நமது பண்பாட்டுத் தேவை காரணமாக இந்த மொழி மட்டத்தில் ஒரு மரபு நிலை போற்றப்பட்டு வருகின்றதெனினும், அந்த நிலையிற் கூட நிறையமொழி மாற்றங்கள் ஏற்பட்டு வந்துள்ளன. இந்த மொழி மாற்றங்களை உள்ளடக்கிய மொழிமாற்ற வரலாற்று இலக்கணக் கைநூல்கள் எழுதப்படவில்லை. பண்பாட்டுத் தொடர்ச்சி கருதியும், மேற்கூறிய நூல்கள் காரணமாகவும் (சில ஆராய்ச்சிகள் உள்ளன. ஆனால் அவை குழந்தை வகுப்பு நிலையிற் பயிற்றப்படுவதற்கேற்ற வகையிலே இன்னும் தொகுத்து, எளிமைப்படுத்தப்பட்டுத் தரப்படவில்லை) இவை காரணமாக பாரம்பரிய முறைப்படியே தொடர்ந்து பயிற்றப்பட்டு வருகின்றது.

மேலும் மொழி பற்றிய அறிமுகத்தை விவரண (descriptive) நோக்கிலோ அன்றேல் கண்டுணர் (deductive) முறையிலோ பார்க்காது, விளக்கத்தைக் கொடுக்காத விதிமுறைப் பணிப்பாகவே (prescriptive) இலக்கணம் பயிற்றப்படுகின்றது. மேலும் நவீன காலத்துக்கு முற்பட்ட காலத்துத் தமிழ் நடைமுறைகளுக்கேற்ப அமைந்த பயிற்றல் முறை, எழுத்து

முறைகளில் முக்கியத்துவம் பெற்ற இலக்கணக் கூறுகளைத் தொழில்நுட்பம், சமூகச்சூழல் ஆகியன முற்றிலும் மாறியுள்ள சூழலிலும் வேண்டிய மாற்றங்களின்றிக் கற்பிக்கும் ஒரு முறைமையொன்றுண்டு. (புணரியல் விதிகள், குறுகொலிகள் ஆகிய சிலவற்றை உதாரணமாகக் கொள்ளலாம்.)

இலக்கணம் என்பது சொற்களின் அமைப்பொழுக்கிற் காணப்படும் நியமம் பற்றியதாகும். இந்த அமைப்பொழுங்கிலே தான் வாக்கியத்தின் பொருள் தங்கியுள்ளது. வாக்கிய அமைப்பில், சொற்கள் அமைந்துள்ள முறைமையில், அந்த அமைப்பின் முறைமையில் ஒரு பயன்பாடு உண்டு. அந்தப் பயன்பாட்டை உணர்த்தும் வகையிலும் அந்தப் பயன்பாட்டை மாணவர் நன்கு விளங்கிக் கொள்ளும் வகையிலும் தான் இலக்கணம் அமைதல் வேண்டும். அத்தகைய இலக்கணத்தைப் "பயன்பாட்டு இலக்கணம்" (functional grammar) என்பர் (Billows - 1967) தமிழிலக்கணத்தை ஆரம்ப வகுப்புக்களில் இந்த முறையிலேயே அறிமுகஞ்செய்தல் வேண்டும்.

முற்றிலும் தமிழ்ச் சூழலில், தமிழ் முதன் மொழியாகப் பயிற்றப்படும் சூழலில் (தமிழகம், இலங்கை) கற்பிக்கப்படும் இலக்கண அறிவு ஆனது, மாணவர்களின் எழுத்துப் பயில்வுக்கு உதவுகின்ற "பயன்பாட்டு இலக்கணத்தை வற்புறுத்தாது, மரபுவழி இலக்கண வகைப்பாடுகளையே (Grammatical categories) பெரிதும் கற்பிக்கின்றோம். அவ்வாறு கற்பிக்கும் பொழுதும் பாரம்பரிய இலக்கண நூல்களில் எடுத்துக் கூறப்படும் ஒழுங்குமுறையிலேயே - எழுத்தியல், சொல்லியல் என்ற முறையில் நாமும் எடுத்துக் கூறுகின்றோம். இவ்வாறு கற்பிக்கப்படுவன வற்றை எண்ணக்கரு மட்டத்தில் (conceptual level) விளங்கிக் கொள்ளும் ஆற்றல் மாணவர்களுக்கு உண்டா என்பது பற்றிக் கூடச் சிந்திப்பதில்லை.

இந்தப் பாரம்பரிய வகைபாடுகளையும் அவற்றின் இயல்புகளையும் விதிமுறையாக (prescriptive) கற்பிக்கும் முறைகள் வெறுமனே நெட்டுருச் செய்வதற்குரியனவாகவே இவை அமையும். மேலும் இவ்வாறு கற்பிக்கப்படுவன நடைமுறைக்குப் பொருத்தமுடையனவா என்று சிந்திக்கப் பெறுவதில்லை. "ஆத்மா" எனும் சொல் "ஆன்மா" என்றே

எழுதப் பெறல் வேண்டும் என்று ஒரு பாடப்புத்தகம் எடுத்துக் கூற முனையுமேல் அது எந்த அளவுக்குச் சமகாலத் தமிழ் எழுத்துப் போக்கினைப் புறக்கணிக்கிறது என்பது தெரியவரும். (தமிழ் - *9*ஆம் ஆண்டு, இலங்கை அரச வெளியீடு பக். *40*).

இலக்கணம் பயிற்றல் என்பதும் மொழியின் பயன்பாட்டை எடுத்து உணர்த்துவதேயாகும். வாக்கிய அமைப்பு, சொல்லொழுங்கு ஆகியவற்றைக் கண்டுபிடிக்கச் செய்வதன் மூலம் (discovering the structure) மொழி பற்றிய நுண்ணுணர்வை நாம் வளர்க்கலாம். அந்த வகையில் இலக்கணம் இலக்கியப் பயில்வுக்கான இன்னொரு தளமாகின்றது. ஆனால் துரதிர்ஷ்டவசமாக நமது பாரம்பரியத் தமிழிலக்கண நோக்கு இத்தகைய ஒரு பார்வையினை ஊக்குவிப்பதில்லை. மாறாக மொழிப்பயில்வு பற்றிய "தொலைப்படுத்தல்" மனப்பான்மையே வளர்த்து விடுகின்றது. மொழியின் நெளிவு சுழிவுகளை சுட்டிக்காட்டும் ஓர் அறிமுறையாக இலக்கணம் இருத்தல் வேண்டும். இத்தகைய ஒரு மொழியறிமுகத்தை மாணவர்களுக்கு வழங்குவதற்கு ஆசிரியரிடத்திருக்க வேண்டிய அறிவுத்திறன் யாது என்பதே முக்கிய வினாவாகும்.

மாணவர்கள் பயிலும் மொழியினை ஓர் "ஒழுங்கமைதியாகக் (System) கண்டு அதை அமைப்பின் ஒழுங்கியைபினை விளங்கப்படுத்தலே இலக்கண வகுப்பின் நோக்கமாக இருத்தல் வேண்டும். இந்த அறிவினை வழங்குவது மொழியியல் (Linguistics) எனும் துறையாகும். அது மொழியை ஓர் "ஒழுங்கமைதி"யாகக் காண்பது. மொழியினைப் பொதுவான ஒரு மனித நிகழ்வாக நடவடிக்கையாக எடுத்துக்காட்டி, அந்த நிகழ்வு நடவடிக்கையின் அமைப்பு. அலகுகள் யாவை என்பதையும், அந்த அலகுகளின் இணைவு எத்தகைய ஒரு முழுமையைத் தருகின்றது என்பதையும் மொழியியல் விளக்கும். இவ்வாறு பொதுப்படையாக "மொழி" என்னும் பொதுவான மனித நடவடிக்கையின் இயல்புகளை எடுத்துக்கூறும் மொழியியலானது. அதே வேளையில் குறிப்பிட்ட ஒரு மொழியை விவரிப்பதற்கும், அதன் தன்மைகளை எடுத்துக் கூறுவதற்கும் பயன்படும் (Dale, 1976) இந்தப் பின்னணியில் பார்க்கும்பொழுது இலக்கணம் என்பது குறிப்பிட்ட ஒரு மொழி எவ்வாறு ஒழுங்கமைக்கப்பட்டிருக்கின்றது என்பது விவரணமேயாகும்.

அடிநிலை வகுப்புக்களில் இலக்கணம் இவ்வாறு கற்பிக்கப் படாமைக்கான காரணம். ஆசிரிய மாணவர் நிலையில் இலக்கணம் எடுத்து விளக்கப் பெறும் முறைமையாகும். இலக்கணத்தில் எடுத்துக் கூறப்படும் வகைப்பாடுகளின் வரலாற்று, மொழியியற், பயன்பாட்டு அமிசங்கள் ஆசிரிய மாணவர்களுக்கு மிகத் துல்லியமாக எடுத்து விளக்கப்பட வேண்டும். ஆசிரியருக்கு விளக்கம் இருந்தால் மட்டுமே அவர் மாணவர்க்கு ஐயங்கள் எழாவண்ணம் பயிற்றுவிக்கலாம்.

ஒரு மொழியின் அமைப்பு உலகப் பொதுவான மானுடப் பேச்சியல்புகளைக் கொண்டிருக்கும் அதே வேளையில் தனது பண்பாட்டுச் சூழலையும் பிரதிபலிப்பதாகவே அமையும் அந்த மொழியினைப் பேசும் மக்களது உலகக் கண்ணோட்டங்கள், வரலாற்று அனுபவங்கள் சிந்தனை நெறி ஆகியன அவர்கள் தம் மொழியை நோக்கும் முறைமையைத் தீர்மானிக்கும். உதாரணமாக எழுத்துக்களை "உயிர் மெய்" (உடம்பு) ஆகத் தனித்தனி கொண்டு பின்னர் "உயிர்மெய்" என்று அவற்றின் இசைவியக்கத்தைக் குறிக்கும்பொழுது, இந்திய மதப்பண்பாட்டின் ஒரு முக்கிய எடுகோள் தொழிற்படுவதை நாம் காணலாம். ஆனால் ஆங்கிலத்தில் உயிர்ச்சொல்லை குறிக்கப் பயன்படுத்தப்படும் "வவெல்" (Vovel) எனும் சொல் லத்தீனிற் குரலுக்கான "வொக்ஸ்" (Vox) எனும் சொல்லிலிருந்து வந்ததாகும். அவர்கள் "மெய்" எழுத்துக்களை உயிர் இயங்குவதற்கான "உடம்பு" ஆகக் கருதாது "இசைத்தொலிக்கும்" (harmonizing Sound) ஒன்றாகவே கருதினர்.

மொழியின் இந்த ஒழுங்கமைப்பானது மிக ஆழமான முறைமையில் அந்த அந்த மக்கள், உலகம் பற்றியும், தமது சமூகம் பற்றியும் கொண்டுள்ள கண்ணோட்டங்களுக்கேற்பவே அமையும், தமிழிலுள்ள பால், திணை, எண் அமைப்பினை இத்தகைய பின்புலத்தில் விளக்கிக் கொண்டால், *(சிவத்தம்பி, 1983)* மாணவர்களுக்கு விளக்குவது சுலபமான ஒரு முயற்சியாகும். இந்தத் துறை மொழியியலில் வரலாற்று மொழியியல், சமூக மொழியியல் என விளங்கும்.

அடுத்து இலக்கியம் கற்பித்தலை எடுத்துக் கொள்வோம்

தாய்மொழிக் கல்வியின் பழைய "இலக்கியப் பாடங்கள்" பிரச்சினை மையங்களுள் ஒன்றாக இருப்பதை ஏற்கெனவே பார்த்தோம். பண்பாட்டுத்

தொடர்ச்சி மரபுப் பேணுகை என்பவற்றுக்கான நவீன காலத்துக்கு முற்பட்ட பாடங்களையே (premodern texts) படிப்பிக்க வேண்டிய ஒரு நிலைமை ஏற்பட்டுள்ளது. அந்தப் பாடங்கள் அவற்றின் காலம் காரணமாக மாணவருக்கு எளிதில் விளங்க முடியாத சொற்களினைக் கொண்டனவாகவே அமைந்துள்ளன. இந்தப் பிரச்சினையைப் புறங்காணும் முறையில் நாம் பின்வரும் விளக்க முறைமையினை மேற்கொண்டு வந்துள்ளோம்.

பதவுரை
பொழிப்புரை
விளக்கவுரை

முதலிற் பதங்களின் கருத்தினை அறிந்து, பின்னர் அக்கருத்தினை இலக்கண நிலைப்படக் கொண்டு கூட்டி, அப்பாடல் முழுவதையும் ஒரு வாக்கியம்/தொடர் ஆக்கி, அதற்கு மேல் அந்தப் பாடத்தின் பொருளை விளக்க முனைதலே நம்மிடையே இலக்கியம் பயிற்றலாகக் கொள்ளப்பட்டு வந்துள்ளது. குழந்தை சிறுவர் மட்டத்திற் பெரும்பாலும் பதவுரை, பொழிப்புரையுடனே விளக்கம் முடித்து விடுவதுண்டு. அந்நிலையில், உண்மையில் இலக்கியப் பயில்வு எப்பொழுது தொடங்கவேண்டுமோ நாம் அந்தக் கூட்டத்தில் நிறுத்தி விடுகின்றோம். இலக்கியம் என்பது சொற்கள் பற்றிய மாணவனின் உணர்திறனை வளர்ப்பதேயாகும். அதாவது, அனுபவத்துடன் இணைத்து நோக்கி உணர்வு நிலையினைப் பெற்றுக் கொள்ளுதல் உணர்ச்சியினைப் புரிந்து கொள்ளுதல் என்பதே இலக்கியத்தின் உயிராகவிருத்தல் வேண்டும். அந்தச் செயற்பாடு அப்பாடத்தில் (text) வரும் சொற்களோடு ஊடாடுகின்ற பொழுது தான் ஏற்படும். சொற்களைப் பூரணமாகப் ''புரிந்து'' கொண்ட நிலையிலேயே அது ஏற்படும். நாமோ, துரதிர்ஷ்டவசமாக, இலக்கியங் கற்பித்தலை எங்குத் தொடக்க வேண்டுமோ அந்தக் கட்டத்திலே முடித்து விடுகின்றோம்.

இலக்கியப் பயில்வின் கல்விநிலைப் பயன்பாடுகளை இக்கட்டத்தில் நோக்குவது நல்லது. மொழிப்பயில்வு என்னும் பெருவட்டத்தின் கீழ்வைத்து நோக்கும் பொழுது இலக்கியங்கள் கற்பித்தலுக்கு இரண்டு முக்கிய பயன்பாடுகள் உள்ளன.

(1) மொழியாட்சித் திறனை வளர்த்தல்

(2) பண்பாட்டைக் கற்பித்தல் (Brumfit, 1985)

மாணவர்கள் ஒரு மொழியின் பண்பாட்டை அறிந்து கொள்வதற்கான மிகச் சுலபமான வாயில் அந்த மொழியின் இலக்கியமேயாகும். ஆனால் இலக்கியங்கற்றல் என்பது இதற்கு மேலே சென்று, மாணவர்கள் இலக்கியத்தை "அனுபவிக்க வழிவகுப்பதாகவும், அதைத் தொடர்ந்து அந்த "அனுபவத்தை" விளக்கும் "ஆற்றலையும்" அந்த ''அனுபவம்'' ஏற்படுவதற்கான காரணிகளை அறிந்து கொள்வதற்கான திறனையும் பயிற்றுவித்தலாகும்.

இதற்குத் தளமாக அமைவது மாணவர்க்கு ஏற்கெனவேயுள்ள மொழித்திறன் ஆகும். தட்டுத் தடங்கலற்ற வாசிப்புத் திறனில்லாத நிலையில் இலக்கியத்தின் நுண்ணுணர்புகளுக்குள் மாணவரையிட்டுச் செல்லல் முடியாது. மொழித்திறனும் பிராரம்ப பண்பாட்டுப் பரிச்சயமும் இலக்கிய ரசனைக்கான ஆற்றுப்படைகளாகும். இலக்கியப் பயில்வுக்கு இதுவே முதற் கட்டத் தேவைகள். இந்த அடிப்படைத் தேவை நிறைவுற்ற நிலையிலேயே மாணவரின் "இலக்கிய (விளக்கப்) பதிற்குறி" (Literary response) மேற்கிளம்பும். அதன் பின்னரே நாம், ஏற்கெனவே கூறிய அனுபவ விவரிப்பும் அனுபவத்திற்கான காரண விளக்கமும் இடம்பெறும்.

இலக்கியத்தைப் பயிற்றும்பொழுது, குறிப்பிட்ட ஓர் இலக்கியப் பாடத்தினைப் பயிற்றுவது மாத்திரமல்லாது, பொதுவாக இலக்கிய ஆக்கங்களை நோக்குவதற்கும், விளங்குவதற்கும் வேண்டுபவையான கண்ணோட்டங்களையும் திறன்களையும் ஆசிரியர் மாணவரிடத்து வளர்க்கின்றார் என்பதை ஆசிரியர் எப்பொழுதும் மனத்திருத்த வேண்டும். இவ்வாறு நோக்கும்பொழுது மாணவர்க்கு நாம் "அளிக்கும்" இலக்கியத்தின் தன்மை முக்கியமானதாகின்றது. "மானுடத்தன்மை பற்றிய புலப்பதிவுகளை வளப்படுத்துகின்ற அனுபவத்தினைத் தரத்தக்க இலக்கியப் பாடங்களையும் பாடப்பகுதிகளையும் மாணவர்க்கு வழங்கல் வேண்டும். துரதிர்ஷ்டவசமாக அந்த வகையான இலக்கியங்கள் நமது ஆரம்ப, இடைநிலை வகுப்புக்களிற் பாரம்பரியமாகக் கற்பிக்கப்பெறும் பாடங்களில் இடம் பெறுவது இல்லை.

இன்றுள்ள நிலையில் அம்மட்டத்தில் போதனைச் செய்யுட்களான "வாக்குண்டாம்" "நல்வழி" "நன்னெறி" முதலானவையே இடம் பெறுகின்றன. இவற்றைச் செய்யுட்கள் என்று கூறலாமே தவிர, கவிதைகள் எனக் கூறிவிட முடியாது. சொற்களின் வசீகரத்தாலும், ஓசையமைதியின் கவர்ச்சியினாலும் குழந்தையின் கற்பனை தூண்டப்பெற்ற அந்த நிலையில் அது தனது மட்டத்துக்கியைய அப்பாடல் சுட்டும் அனுபவத்தினுள் உள்வாங்கப்படுவதற்கான சாத்தியப்பாடு இந்தச் செய்யுள்களிலே இல்லை. முதலாவதாக அவற்றின் மொழிநடை தற்காலச் சிறார்களின் அறிகை எல்லைக்குள் வருவது அன்று. இதன் காரணமாகவே நாம் பதவுரை முறைமைக்கு இறங்க வேண்டியுள்ளது. கவிதையில் வரும் "பதத்தை" அதற்கேயுரிய பயன்பாட்டுப் பின்புலத்தில் வைத்துப் பார்த்து அப்பதத்தின் நெளிவு சுழிவுகளை விளங்கி கொள்ளாது "உரைநடையில்" வைத்து விளக்கப்படும் பொழுது அந்தப் பாடலின் ஆத்ம உயிர்ப்பை நாம் உணர்ந்து கொள்ள முடியாது.

செய்புளின் "பொழிப்புரை" மரபு (paraphrasing) என ஆங்கிலத்தில் குறிப்பிடுவது இலக்கிய நயப்புப் பயில்வில் தவிர்க்கப்பட வேண்டிய ஒரு முறைமை என்பதில் இலக்கிய விமர்சன அறிஞர்களிடையே கருத்து வேற்றுமை கிடையாது. ஆனால் நாம் நவீன காலத்துக்கு முற்பட்ட மொழி நடையுள்ள செய்யுட்களைப் பாடப்புத்தகங்களிலே திணித்துள்ளதால் இந்தப் பொழிப்புரை நடைமுறையிலிருந்து விலகிக் கொள்வதும் முடியாததொன்று ஆகிவிடுகின்றது. இலக்கியப் பாடத்தை அறிமுகஞ் செய்வதற்கு முன்னரே அந்தப் பாடத்தில் வரும் சொற்களை அறிமுகஞ் செய்து அவற்றின் கருத்துப் பரப்பை விளக்கியதன் பின்னரே பாடத்தை அறிமுகஞ் செய்தல்வேண்டும். பெரும்பாலான ஆசிரியர்கள் அவ்வாறு செய்வதில்லை. விளங்காச் சொற்கள் காரணமாகப் பாடத்துடன் "ஈடுபாடு" கொள்வதற்கான வாய்ப்பு இல்லாது போய்விடுகின்றது.

இலக்கியம் போன்ற பாடங்களைப் பயிற்றும்பொழுது, தெரிந்ததிலிருந்து தெரியாததற்குச் செல்வதே (from the known to the unknown) பொருத்தமானதாகும். தமிழிலக்கியத்தினை எடுத்துக் கொண்டால், பாரதியிலேயே தொடங்கிப் படிப்படியாகப் பின்னோக்கிச் செல்வது (பாரதி, கோபாலகிருஷ்ணபாரதி, குமரகுருபரர், புகழேந்தி என) மாணவர்களின் அறிகைச் செயற்பாட்டுக்கு உதவுவதாகவும் அறிவு வளத்தை ஆழப்படுத்துவதாகவும் அமையும்.

குழந்தைகள், சிறார் மட்டத்திலே பயிற்றுவதற்காகத் தெரியப்படுபவை மிகுந்த கவனத்துடன் தெரிந்தெடுக்கப்படல் வேண்டும். “பதவுரை” முறைமையின் தர்க்க ரீதியான அடுத்தபடியான “விளக்கவுரை” செய்யப்படும் முறைமையில் இலக்கிய வாசனை என்பது புலமைகள் நடவடிக்கை என்பது மறக்கப்பட்டு கதாகலாட்சேப மரபில் வரும் விதப்புரையாகவே அமைந்து விடுகின்றது. சிந்திப்புப் பயிற்சியைக் கொடுக்காத வகையில் இலக்கியத்தைப் பயிற்றினோமேயானால் இலக்கியத்தின் பயன்பாடு பற்றிய ஒரு தப்பான எண்ணப்பதிவே ஏற்படும்.

இலக்கியம், குறிப்பாகக் கவிதை ஆக்கப்பூர்வமான சிந்தனைக்கு இடம் வழங்குவது என்பது வற்புறுத்தப்படல் வேண்டும் (Billows : பக் : *230)*. இத்தகைய சிந்தனை ஊக்குவிப்புத்தான் புதியனவற்றைக் கண்டுபிடித்தலுக்கான (invent. discover) ஆரம்ப நிலை என்பதையும் மறந்துவிடக் கூடாது. விஞ்ஞானக் கண்டுபிடிப்புகளுக்கான கற்பனைகள் இலக்கியம் மூலமே வருவதை நாம் விஞ்ஞானப் புனைகதைகள் (Science fiction) மூலம் அறிந்துள்ளோம். ஆர்தர் கிளார்க்கின் நாவல்களிற் கூறப்பட்ட கற்பனைகளே இன்று தொடர்பியலில் முக்கியத்துவம் பெறுகின்றன (Satellite Communication). மேலும் மாணவர்களின் உணர்ச்சி முதிர்வுக்கு இலக்கியம் பெரிதும் உதவுகின்றது. என்பதை நாம் மறந்து விடுதல் கூடாது. நாம் எதிர்நோக்கும் முக்கிய பிரச்சினை யாதெனில் இந்த உண்மைகளையும், தேவைகளையும் உள்ளடக்கியனவாக அமையும் ஓர் இலக்கியக் கற்கை நெறியினை எவ்வாறு வகுத்துக் கொள்ளல் என்பதே. அவ்வாறு வகுத்துக் கொண்ட பின்னர், அந்தக் கற்கை நெறியைப் பயிற்றுவிக்கும் ஆசிரியருக்கு நாம் வழங்க வேண்டிய கற்பித்தல் முறைமை பற்றிச் சிந்திப்பது அவசியமாகும்.

(ஈ) நவீன தொடர்புச் சாதனங்களும் தமிழ் கற்பித்தலும்

தமிழகம், இலங்கை ஆகிய இரு இடங்களிலும் தமிழ் கற்பித்தலில் ஏற்பட்ட சிக்கற்பாடான நிலைக்கான ஒரு முக்கிய காரணம். தமிழ் கற்பித்தலுக்கான கற்கைநெறி வெகுசன தொடர்புச்சாதன சூழலைக் கணக்கெடுக்காது விட்டமையாகும். வானொலியில் கல்வி நிகழ்ச்சிகள் ஒலிபரப்பப்பட்டு வந்தது உண்மையேயெனினும், வானொலிக்கல்வி ஒலி பரப்புக்கள், தமிழ் கற்பித்தலில் எத்தகைய தாக்கத்தினையும் ஏற்படுத்தின என்று கூற முடியாது. மேலும் இந்நாடுகளில் நிலவிய, தொடர்ந்து

நிலவும் சமூக பொருளாதாரச் சமவீனங்கள் காரணமாக வானொலிக் கருவிப் பயன்பாடு பாடசாலை மட்டத்தில் மிக மிக வரையறுக்கப் பட்டதாகவே இருந்தது. மேலும் வானொலி, சினிமாவினால் ஆக்கிரமிக்கப்பட்டுள்ள சூழல் காரணமாகக் கல்வி ஒலிபரப்புத் தவிர்ந்த மற்றைய வேளைகளில் அதன் வழிவந்த "மொழிக்கொள்கை" கல்வித் துறையில் தமிழ் கற்பித்தலில் மேற்கொள்ளப்பட்ட மொழி எடுகோள்களிலிருந்து வேறுபட்டதாகவேயிருந்தது இன்னும் இருக்கின்றது.

தமிழின் வெகுசனத் தொடர்புச் சாதனங்களின் வளர்ச்சியை நோக்குவோமேயானால் அவை சற்று முன்னர் குறிப்பிட்டது போன்று, மொழிப் பிரயோகம், பற்றிய கல்விநிலை எடுகோள்களிலிருந்து வேறுபட்ட ஒரு நிலையிலேயே தொழிற்பட்டு வந்தன என்பதை அறிவோம். அச்சுச் சாதனத் துறையின் மிக முக்கியமான தொடர்புச் சாதனமான செய்தித்தாள்களை எடுத்துக் கொள்வோமேயானால், இக்கூற்றின் உண்மை நன்கு புலப்படும். செய்தித்தாள்களின் சராசரித் தமிழ்நடை, வரன் முறையான தமிழ் கற்பித்தலில் இடம்பெறவில்லையெனினும், அத்தமிழ் படிப்படியாக இலக்கியத்தைப் பாதிக்கத் தொடங்கிற்று. புனைகதை அந்த நடையின் செல்வாக்குக்கு உட்பட்டது.

முற்றிலும் தமிழ்ச் சூழலில் வாழும் மாணவர்களுக்குத் தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கற்பிக்கும் பொழுது, இந்த வெகுசனத் தொடர்பு சாதனச் சூழலைக் கணக்கெடுத்துக் கொள்ளாது கற்கை நெறியினை வகுத்தலைத் தவிர்த்தல் வேண்டும். குறிப்பாகத் திரைப்படம் நம்மிடையே ஒரு வன்மையான தொடர்புச் சாதனமாக இயங்கி வந்துள்ளது. அதிலே பயன்படுத்தப்பெறும் மொழிநடையும் பாடல்களும் மிகுந்த இலக்கியத் தாக்கத்தை ஏற்படுத்தியுள்ளன. இன்னொரு கண்ணோட்டத்தில் நோக்கும் பொழுது திரைப்பட செய்தித்தாள் தமிழ் நடையானது தமிழைச் சனநாயக மயப்படுத்துவதிலே முக்கியமான இடத்தைப் பெற்றுள்ளது. ஆனால் துரதிர்ஷ்டவசமாக இந்த அம்சம் வரன்முறையான தமிழ் கற்பித்தலிலே இடம் பெறவில்லை.

அச்சுத் தொடர்புச் சாதனங்களில் நமது ஆய்வுக்கு முக்கியமானது சஞ்சிகையாகும். சஞ்சிகைகள் பொதுவாகவே ஒரு வரையறுக்கப்பட்ட வாசக வட்டத்துக்கேயுரியவை. ஒவ்வொரு குறிப்பிட்ட வாசக

வட்டத்தினரின் தேவைகளை நிறைவு செய்யும் பொருட்டு சஞ்சிகைகள் தோன்றுவது உலகப் பொதுவான உண்மையாகும். இப்போது விதிக்கு இையைத் தமிழிலும் சிறாருக்கான சஞ்சிகைகள் தொடங்கின. *1930*களில் வெளிவந்த "பாப்பாமலர்" முதல் இப்பொழுது முக்கியமான சிறாருக்கான சஞ்சிகைகளாகவுள்ள "அம்புலிமாமா", "இரத்தினபாலா", "கோகுலம்" வரை வந்துள்ள சஞ்சிகைகளை எடுத்து நோக்கும்பொழுது இவை சிறுவர் வாசிப்புக்கான வயதுத்தரப்பாடு பற்றிய கருத்தினை உள்வாங்கித் தயாரிக்கப் பெற்றுள்ளன எனக் கூறமுடியாது.

இவ்வேளையில் குழந்தைகள், சிறாருக்கான தரப்படுத்தப்பட்ட வாசிப்பு நூல்கள் தமிழில் மிகமிகக் குறைவு என்பதனையும் நாம் கவனத்திற் கொள்ளல் வேண்டும். குழந்தையின் உளவளர்ச்சி, அனுபவம் ஆகியவற்றைக் கணக்கெடுத்து எழுதப்பெறும் சஞ்சிகைகளோ. வாசிப்புத் துணை நூல்களோ இல்லை என்றே கூறல் வேண்டும். ஆங்கிலத்தில் வெளியாகும் லேடிபேட் (Lady Bird) தொடர் போன்ற நூல்களும் சிறுமியருக்கான நாவல் தொடர் போன்ற நூல்களும் தமிழில் இன்னும் வெளிவரவேயில்லை.

தமிழ் கற்பித்தல் தொடர்பாகத் தொடர்புச் சாதனங்களுக்கும் இலக்கியங் கற்பித்தலுக்குமிடையே நிலவும் "இடைவெளி" குறைக்கப் படுவது பற்றிய சிந்திப்பு அவசியமாகின்றது. நமது பாரம்பரியத்திலுள்ள குழந்தைப் பாடல்களை (Nursery rhymes) பயன்படுத்தும் வழக்கு இன்னும் வளரவில்லை. அப்படிப் பயன்படுத்துவதனாலும் செல்வாக்குள்ள சமூகக் குழுக்களின் உபபண்பாடுகளிற் காணப்பெறும் வழக்குகளே சகலருக்கும் பொதுவாக்கல் பெறுகின்றன.

தமிழ்த் திரைப்படப் பாடல்களின் இலக்கியத் தன்மை வளர்ச்சி மிக உன்னிப்பாகக் கவனிக்கப்பட வேண்டிய ஒன்றாகும். பட்டுக்கோட்டைக் கல்யாணசுந்தரம், கண்ணதாசன் ஆகியோரது கவிதையாக்கங்கள் பற்றிய கல்வி நிலை இலக்கியச்சிரத்தை அதிகரிக்கப்படல் வேண்டும். ஆனால் இத்தகைய "உள்வாங்கல்" முயற்சிகள் மேற்கொள்ளப்படும் பொழுது மிகுந்த கவனமிருத்தல் வேண்டும். வெகுசனப் பண்பாட்டின் நியமங்களை வகுப்பறைக்குட் கொண்டு வராதிருத்தல் அவசியமாகும். அதே வேளையில் குழந்தையின் வளர்ச்சிச் சூழலிலே தொழிற்படும் சக்திகள் பற்றித் தெளிவும் நமக்கு அவசியமரகும்.

7

ஆசிரியருக்கு வழங்க வேண்டிய அறிவுப் பயிற்சி

இதுவரை கற்போர் நிலைநின்று தமிழ் கற்பித்தலிலுள்ள சில பிரச்சினைகளை நோக்கினோம். நாம் இதுவரை பார்த்த அறிவுத்திறனை ஆசிரியர் குழந்தைக்கு திறமையுடனும், வன்மையுடனும் வழங்குவதற்கு அவரிடத்து இருக்க வேண்டிய அறிவுப் பின்புலம், ஆற்றல் வளம் யாவை என்பது பற்றி நாம் சிந்தித்தல் வேண்டும். சிந்தித்து அவற்றை ஆசிரியர்களுக்கான கற்கை நெறிக்குட் புகுத்தல் வேண்டும்.

இவ்விடயம் பற்றிச் சிந்திக்கும் பொழுதுதான் நாம் இதுவரை தமிழில் நடைமுறைப்படுத்தப்பட்டு வந்த மொழி கற்பித்தல் முறைமை பற்றி விரிவாக, நுணுக்கமாக ஆராயவில்லை என்பது தெரிய வருகின்றன. தமிழ் கற்பித்தலின் கொள்கை எடுகோள்களை நிர்ணயஞ் செய்து மேற்செல்வதற்கு வேண்டிய அடித்தளத்தை நாம் இன்னும் ஏற்படுத்திக் கொள்ளவில்லை. இதற்கான ஆராய்ச்சிகள் உடனடியாக மேற்கொள்ளப்பட வேண்டும். அடுத்து, தமிழ் கற்பித்தல் சம்பந்தமாக உள்ள மாற்ற நிலைமைகளைத் தெளிவுபடுத்தும் ஆராய்ச்சிகள் மேற்கொள்ளப்படுவது அவசியமாகும்.

(1) தமிழ்ப் பண்பாடு பிரதான சூழலாகவுள்ள நிலைமையில் தமிழ் மொழிப் பயிற்றல்

(2) பல்பண்பாட்டுச் சூழலில் தமிழ் மொழிப்பயில்வு

   (அ) தமிழுக்கு உரிய இடம் வழங்கப்பட்டுள்ள அரசியற் சமூகச் சூழல்கள்

   (ஆ) தமிழுக்கு உரிய இடம் வழங்கப்படாத அரசியற் சமூகச் சூழல்கள்

(3) ஒவ்வொரு சூழல்களிலுமுள்ள தொழில்நுட்பச் சாத்தியப் பாடுகள்.

இந்த அமிசங்களைத் தெரிந்து கொள்ளாமல் தமிழ் மொழிப் பயில்வுக்கான கற்கை நெறியினை நாம் வகுத்துக் கொள்ளல் முடியாது. இந்த ஆய்வுகள் பல்கலைக்கழக மட்டத்திலே மேற்கொள்ளப்படல் வேண்டும். அப்பொழுதுதான் வேறுபடும் அரசியற் சமூகச் சூழல்களில் வாழும் தமிழ்க் குழந்தைகளுக்கான தமிழ் மொழிப்பயில்வுக் கற்கை நெறிகளை வகுத்துக் கொள்ளலாம்.

நாம் இதுவரை பார்த்த பிரச்சினைகளின் பின்புலத்தில் நோக்கும்பொழுது, மேற்கிளம்பும் முக்கியமான தேவை, தமிழ்மொழி பயிற்றும் ஆசிரியர்களுக்கான மொழியியல் அறிவாகும். மொழியின் அசைவியக்கத்தைப் பற்றிய தெளிவில்லாது, மொழியைப் பயிற்ற முடியாது. மொழியியலின் புலமை வளர்ச்சியில் மொழி கற்பித்தல் இன்று மிக முக்கியமான இடம் பெறுகின்றது. அத்துறையானது பிரயோக மொழியியல் (Applied Linguistics) என வழங்கப் பெறுகிறது. தமிழ்மொழிப் பயில்வு பற்றிய பிரயோக மொழியியலாய்வுகள் மேற்கொள்ளப்பட்டு, அந்த ஆய்வுகள், கல்வியலுக்கான கல்வி உளவியல் (Educational Psychology) ஆகிய துறைகளுடன் இணைக்கப்பெற்று, அவற்றின் பிரிவு ஆசிரியர்களுக்கான கற்கை நெறியாக்கப்படல் வேண்டும்.

அதே போன்று இலக்கியங் கற்பித்தலுக்கான பின்புல அறிவையும் வழங்கல் வேண்டும். இலக்கியத்தினை ஒழுங்கமைவைக் கொண்டு (as an ordered systems) அது மொழியின் ஆற்றலை எவ்வாறு உள்ளடக்கி நிற்கின்றது என்பதையும் மனிதர்களை “மானுட நிலைப்படுத்துவதற்கு அப்பயில்வு எவ்வாறு உதவுகின்றது என்பதனையும் விளக்குமுறையில் தமிழாசிரியர்கள் பயிற்சி அமைதல் வேண்டும். தமிழ் மொழிப் பயில்வுக்கு ஆசிரியர்களாகச் சேர்த்துக் கொள்ளப்படுவோரின் தகைமைக் கல்விநிலை. இவ்விடயங்களை உள்வாங்கிக் கொள்வதற்காக புலமையாற்றலை வழங்குவதாகவிருத்தல் வேண்டும். மேலும் ஐந்து, பத்து வருடங்களுக்கு மேல் ஆசிரியர்களாகவுள்ளவர்களுக்கு காலத்துக்குக் காலம் தாய்மொழிப் பயில்வு நிலையில் ஏற்பட்ட அறிவு வளர்ச்சியை எடுத்துக் கூறி அவ்வறிவினை எவ்வாறு தமிழ்மொழிக்கல்வி வளர்ச்சிக்கும் பயன்படுத்தலாம் என்பதை விளக்கும் சேவைக்காலப் பயிற்சிகள் வழங்கப் பெறல் வேண்டும்.

இக்கட்டத்தில் இக்கட்டுரையின் ஆரம்பத்திலே எடுத்துக் கூறப்பட்ட "தமிழாசிரியனின் சமூக ஆளுமை நிலை" பற்றிச் சிந்திப்பதும் அவசியமாகும். தமிழாசிரியன் பண்பாட்டுப் பேணுகையில் சின்னமாகத் தொழிற்படும் அதேவேளையில் அப்பேணுகை என்பது சமூகப் பின்னோக்குக் கொண்டதல்ல என்பதும். வளரும் தொழில்நுட்ப விரிவுகளினூடேயே இந்தப் பேணுகை முயற்சி மேற்கொள்ளப்பட வேண்டும் என்பதும் வற்புறுத்தப்படல் அவசியமாகும்.

இச்சந்தர்ப்பத்தில் இலங்கையில் *1972*இல் நடந்த ஒரு பாடவிதானத் தயாரிப்புப் பற்றிக் குறிப்பிடுதல் அவசியமாகின்றது. கலாநிதி சுசீந்திரராஜா, கலாநிதி கைலாசபதி ஆகியோரின் ஆலோசனையுடன் இக்கட்டுரையாசிரியராலே வரையப்பட்ட ஆசிரியர் பயிற்சிக் கலாசாலைகட்கான "தமிழ்க்கற்கை நெறி" மேலே குறிப்பிடப்பெற்ற மொழியியல் - இலக்கிய அணுகுமுறைகளை உள்ளடக்கியதாக அமைந்தது. ஆனால் அது அறிமுகப்படுத்தப்பட்ட சிறிது காலத்துக் குள்ளேயே மாற்றங்களுக்கு உட்படுத்தப்படவேண்டிய தேவை ஏற்பட்டது. பின்னர் அந்தக் கற்கை நெறி நடைமுறைப்படுத்தப்படாது போனமைக்கான காரணங்களை இங்கு நினைவுறுத்திக் கொள்ளல் அவசியம்.

(1) கற்கை நெறியை விளங்கிக் கொள்வதற்கான அறிவுப் பின்புலத்தைக் கொண்ட ஆசிரிய மாணவர்கள் சேர்க்கப் படாமை.

(2) இத்தகைய ஒரு கற்கை நெறியை ஆசிரியர் பயிற்சி நிலையங்களிற் பயிற்றுவிப்பதற்கான ஆசிரியர்கள் விரிவுரையாளர்கள் பயிற்றப்படாது போனமை.

இத்தகைய காரணங்களில் ஏற்கெனவே நிலவிய மொழிப்பயில்வு முறையே தொடரலாயிற்று. எனவே ஆசிரிய மாணவர்களின் திறன் மாத்திரமல்லாது. ஆசிரிய பயிற்சி நிறுவனங்களிற் புலமை வட்டத்தைப் பற்றிய நிர்ணயமும் இருத்தல் வேண்டும்.

8

தமிழ் பயிற்றலுக்கான நவீன தொழில்நுட்பத் துணைக்கருவிகள்

கல்வியியலில், கல்வித் தொழில்நுட்பம் (Educational Technology) என்பது முக்கியமான ஓர் அமிசமாகும் (Stern 442-7). இதில் பயிற்றுவித்தலின் பொழுது பயன்படுத்தும் உபகரணங்கள் பற்றி மாத்திரமல்லாது பயிற்றலுக்கான ஒரு தொழில்நுட்பத்தை வளர்த்தெடுத்துக் கொள்வதாலும் முக்கியமான இடம் பெறும்.

இத்துறையில், மொழிக்கல்வியில் இதுவரை பயன்படுத்தப்பட்டு வந்துள்ள பயன்படுத்தப்பட்டுவரும். பயிற்றல் தொழில்நுட்பங்கள் பின்வருமாறு:

- திரைப்படங்கள்
- திரைப்படத்துண்டுகள்
- வானொலி
- தொலைக்காட்சி
- வரையறுக்கப்பட்ட சுற்றுள்ள (Close-circuit) தொலைக்காட்சி பயிற்றும் இயந்திரங்களும்.
- நிரல் நிலைப்படுத்தப்பட்ட பயிற்றலும் (Programmed Instruction)
- படங்காட்டி (Projector)
- ஒலிப்பதிகைப்பொறி (audio tape recorder)
- கணினி உதவியுடன் மேற்கொள்ளப்பெறும் பயிற்றல் (Computer aided language teaching).

தமிழ்நாடு, இலங்கையின் தொழில்நுட்ப வளர்ச்சியின்மை காரணமாக, தமிழ்மொழிப் பயிற்றலின் வானொலி தவிர வேறெந்த

துணைக் கருவியுமே பயன்படுத்தப்படவில்லை எனலாம். ஆனால் சிங்கப்பூர் போன்ற தொழில்நுட்ப வளங்களின் பின்னணியில் இத்தகைய தொழில்நுட்பங்களைப் பயன்படுத்துவது பற்றிச் சிந்திப்பது மிக முக்கியமாகும்.

மேலும் இத்தகைய "பயிற்றுவித்தல் தொழில்நுட்பங்களைப்" பயன்படுத்துவதன் மூலமே மேனாடுகளில் தமிழ்மொழிப் பயில்வினை மேற்கொள்ளும் மாணவர்களுக்கான பயில்வு நிகழ்ச்சிகளை ஏற்படுத்தலாம். கணினிகள் மொழி பயிற்றலுக்குப் பயன்படுத்தப்படும் முறைமையானது இப்பொழுது வளர்ந்து வருகின்றது. "கணினி உதவியுடன் மொழிப்பயிற்றல்" **(Computer assisted Language Teaching)** தமிழ்மொழிப் பயிற்சித் தேவைகட்கேற்ப பிரயோகப்படுத்தப்படல் வேண்டும்

9

பட்டநிலை கற்பித்தலில் தமிழாசிரியர் எதிர்நோக்கும் சில புலமைப் பிரச்சினைகள்

அனைத்திந்திய தமிழாசிரியர் கூடலின் பொழுது இலங்கையிலிருந்து வந்துள்ள என்னை உரையாற்றுமாறு அழைத்தமையை ஈழத்துத் தமிழ்ப் புலமைக்கு நீங்கள் செலுத்தும் அன்புக் கௌரவமாகவே கொள்கிறேன்.

எனது சிரந்தாழ்ந்த மனம் நிறைந்த நன்றிகள்.

இலக்கியம் கற்பிக்கும் ஆசிரியன் எனும் வகையில் பட்ட வகுப்புக்களில் தமிழ் இலக்கியம் கற்பித்தல் சம்பந்தமான புலமை நிலைப் பிரச்சினைகள் சில பற்றி உங்கள் கவனத்துக்குக் கொண்டு வருவதுதான் இந்த உரையின் பிரதான நோக்கமாக இருக்கும்.

இலங்கையில் ஏறத்தாழ *33* வருடங்கள் அங்குள்ள பல்கலைக் கழகங்கள் சிலவற்றில் தமிழ் இலக்கியம் கற்பித்த அனுபவத்தை மாத்திரமல்லாது ஏறத்தாழ *25* வருடங்களுக்கு மேலாக இங்குள்ள தமிழ்ப் பேராசிரியர்கள், தமிழ் மாணவர்கள் பலருடன் நடத்திய, நடத்தி வந்துள்ள தொடர்ச்சியான உரையாடலின் தளமாகக் கொண்டே இந்த முயற்சியில் இறங்குகிறேன். இதைவிட பரிட்சகராகக் கடமையாற்றியுள்ள அனுபவமும் மிக முக்கியமானது ஆகும். இவை யாவற்றுக்கும் மேலாக, இலக்கியம் கற்பிப்பது பற்றிய இலக்கிய விமர்சனத்துறை எதிர்பார்ப்புக்களை உணர்ந்தவன், அறிந்தவன் என்கின்ற நிலையிலும் இதனைப் பற்றிப் பேச முற்படுகிறேன். முதலில் பட்டநிலைக் கற்பித்தல் என்பது யாது அதில் மொழியறிவு பற்றிய எதிர்பார்ப்புகள் யாவை என்பதனை அறிந்து கொள்ளல் அவசியம். தமிழகத்தைப் பொறுத்தவரை கலைமாணி (பி.ஏ.) நிலையில் தமிழ் இரண்டு மட்டங்களில் கற்பிக்கப்படுகிறது. ஒன்று பொதுப்பாடத்திட்டத்தில் ஒரு மொழி கற்கை நெறியாக (Language course) அதனைப் பயிற்றல். இம்மட்டத்தில் இது ஒரு அடிப்படைப் பாடமாகக் கொள்ளப்படுகிறது. இந்நிலையில் இக்கற்கை நெறியின் கல்விநிலை எதிர்பார்ப்பு பிரதானமாக பேச்சிலும் எழுத்திலும் உள்ள

மொழியாட்சித் திறனை வளர்ப்பதே. அதாவது தமிழில் தமது கருத்துக்களைச் செம்மையாக, கட்டிறுக்கமாக எடுத்துக் கூறுவதற்கு வேண்டிய வெளிப்பாட்டுத் திறனையும் எழுத்தமைப்புத் திறனையும் வளர்ப்பதே பிரதான நோக்கமாகும். அத்துடன் தமிழ் இலக்கியச் சிந்தனை மரபு பற்றிய ஒரு பொதுவான பரிச்சயத்தை ஏற்படுத்துவதும் இதன் நோக்கமாகும்.

இன்னொரு மட்டத்தில் தமிழ் மேல்நிலைப் பாடமாக (Major) இந்த மட்டத்தில் எழுத்து, பேச்சு, மொழியாட்சித் திறன்களுடன் தமிழ் இலக்கணம், தமிழ் இலக்கியம், தமிழர் நாகரிக மரபு பரிச்சயம் ஏற்படுத்துவதற்கும் வேண்டிய அலகுகள் கற்பிக்கப்படுகின்றன. இதற்கு மேல் முதுமாணி (எம்.ஏ.) முதுமெய்யியல் மாணி (எம்.ஃபில்) நிலையில் தமிழ் கற்பித்தலானது தமிழ் பற்றிய அறிவுக் கையளிப்பாகவே பிரதானமாக அமைகின்றது. தமிழில் வளத்துடன் எழுதுவதற்கான, பேசுவதற்கான ஒரு பயில்வும் ஆய்வியலில் காலெடுத்து வைப்பதற்கான தொடக்க நிலை முயல்வு ஊக்கமும் வழங்கப்படுகிறது.

எம்.ஏ., எம்.ஃபில் தமிழ் பாடநிலையில் மாணவர் தாமாகவே அறிவுச் சேகரிப்பு முயற்சியிலும் வெளிப்பாட்டு முயற்சிகளிலும் தொழிற்படுவதற்கான வாய்ப்புக்கள் உண்டு. இந்நிலையில் அவர்கள் தமிழைத் தம் பிரதான பாடமாகக் கைக்கொள்ளத் தீர்மானித்த நிலையாகும். எனவே இது தொடர்பாக அவர்களது சுய ஊக்கம் முக்கியப்படத் தொடங்குகிறது. ஆனால் பொதுநிலை (non-major) நிலையில் அம்மாணவர் தமிழைப் பற்றிய வரன்முறையான அறிவுச் சேகரிப்பையும் ஆற்றல் வளர்ச்சியையும் வரன்முறையாகப் பெற்றுக் கொள்வதற்கான கடைசிச் சந்தர்ப்பம் இதுவாகவே இருக்கும். அதாவது அவர்கள் அதன்மேல் தமிழோடு தொடர்பில்லாத வேறுபாடங்களுக்குச் சென்று விடுவர். எனவே இந்த நிலையில் தமிழ் கற்பிப்பது பற்றிய மிக உன்னிப்பான கவனம் இருத்தல் அவசியம். இதற்கான கற்கை நெறித் தயாரிப்பும் பிரதானமாக இந்நிலையில் தமிழ் ஆசிரியராக இருப்பவர்கள் எவ்வாறு தொழிற்பட வேண்டும் என்பது பற்றியும் திட்டவட்டமான இலக்குகள் இருப்பது அவசியம். இன்றுள்ள நிலையில் பல கல்லூரிகளில் இது பற்றிய கல்வியியற் சிரத்தை மிகக் குறைவாகவே காணப்படுவதாகப் பல நண்பர்கள் கூறியுள்ளனர். இது பற்றிய மிக நிதானமான கவனம் இருத்தல் வேண்டும்.

இலங்கையில் கலைமாணிப் பட்ட நிலையில் தமிழ்மொழி கற்கை நெறி (Language Course) எல்லாப் பட்டதாரி மாணவர்களும் எடுத்துக் கொள்ள வேண்டிய ஒரு கற்கை நெறியாக இல்லை. கலை மானுடவியல் பீடங்களில் (faculty of Arts/Humanities) தமிழைக் கற்க விரும்பும் மாணவர்களே அதை ஒரு பாடமாகக் கொள்வர். அங்கு தமிழ் இரண்டு நிலைகளில் கற்பிக்கப்படுகிறது. ஒன்று பொதுக் கலைமாணித் தேர்வு (General B.A.) மற்றது சிறப்புக் கலைமாணித் தேர்வு. அதாவது தமிழகத்தில் முந்தி இருந்த ஆனர்ஸ் கோர்ஸ் (Honors Course) போன்றது. இச்சிறப்புக் கலைமாணி நிலையில் தமிழை ஒரு கற்கை நெறியாகக் கொள்ளலாம். (வரலாறு, புவியியல், ஆங்கிலம் ஆகியவற்றைக் கொள்வதுபோல்).

இலங்கையில் கலைமாணி மட்ட நிலையில் முதலாவது வருடத்தில் அந்நிலையில் பயிற்றுவிக்கப்படும் மூன்று பாடங்களில் ஒன்றாகத் தமிழைப் பல மாணவர்கள் பயில்வர். இதுவும் ஒரு முக்கியக் கட்டமாகும். தமிழகத்தின் பொதுப் பாடத்திட்ட (Non-major course) மாணவர்களைப் போன்று இவர்களுக்கும் அவர்களுடைய உயர் கல்வி வாழ்க்கையில் தமிழை வரன் முறையாகப் படிப்பதற்கான இறுதி வாய்ப்பு இதுவாகவே இருக்கலாம். இதன்மேல் அவர்கள் தத்தம் விருப்பு அடிப்படையில் தாமாகவே மேற்கொள்ளுகின்ற ஒரு முயற்சியாகவே இருக்கும். முதுமாணி (எம்.ஏ.) நிலையில் முதுக்கலைமாணி நிலை பெரிதும் தவிர்க்கப்பட்டு முதுமெய்யியல் மாணி (எம்.ஃபில்) கற்கை நெறியே பெரிதும் மேற்கொள்ளப்படுகிறது.

பி.ஏ.க்கும் எம்.ஃபில்க்கும் இடைநிலையான ஒரு சித்தி நிலையாகப் பேராதனைப் பல்கலைக்கழகம் முதுமாணி (எம்.ஏ.)யை வழங்குகிறது. இம்மட்டங்களில் தமிழியல் பற்றிய அறிவும் அறிகையுமே முக்கியப்படுத்தப்படுகிறது.

தமிழகத்தில் பொதுப்பாடத் திட்டத்திற்கு வரும் மாணவர்கள் பெரும்பாலும் *17, 18* வயதினராகவே இருப்பர். இவர்கள் இம்மட்டத்திற்கு வருவதற்கு முதல் *+2* நிலையில் தமிழ் சம்பந்தமாகப் பெற்றுக் கொண்ட அறிவும் பயில்வும் தமிழினுடைய தமிழ் வளர்ச்சியினுடைய எல்லா அம்சங்களையும் முனைப்புப் படுத்தவில்லை. அந்நிலையில் 'சிறப்புத் தமிழ்' இருப்பது சில பாடசாலைகளிலேயே. பெரும்பாலானவற்றில் *10* ஆம் தரத்திற்கு அடுத்த நிலையாகவே அமையும்.

இலங்கையில் *16* வயதின் பின்னரே *(5+11)* பல்கலைக்கழகப் புகுநிலை வகுப்புக்கு வருவார்கள். (இதனைக் கல்விப் பொதுத் தராதரப் பரிட்சை உயர்நிலை - Central Certificate of education (Advanced level)) என்று குறிப்பிடப்படும். இந்நிலையில் தமிழ் பயிற்றலானது தமிழிலக்கியப் பரப்பு முழுவதையும் அறிமுகம் செய்கின்ற ஒரு முயற்சியாகவும் இலக்கணப் பிரயோக அறிவும் தரவு அறிவும் பொதுவான எழுத்து சொல் இலக்கணப் பரப்பை உட்படுத்துவதாகவும் அமையும்.

அடுத்து பட்டநிலையில் தமிழ் கற்பிக்கப்படுவது பற்றிய தமிழ்ப் பாட விவரங்களை நோக்குவோம். குறிப்பாக கலைமாணி மேல்நிலையில் இலக்கியம், இலக்கியத் திறனாய்வு, இலக்கணம் ஆகியனவற்றைப் பயிற்றுகிறோம். இவற்றுடன் தமிழர் நாகரிகம் பற்றிய அறிமுகப் பாடமும் இடம் பெறுகிறது. இலக்கணத்தில் நன்னூலைப் பிரதானமாகக் கொண்டு தொல்காப்பியம் பற்றிய குறிப்புக்களுடன் பயிற்றுகிறோம். மொழியியல் வளர்ச்சியின் பின்னர் தமிழ் மொழியைக் கற்பிக்கும் முறைமையில் முன்னர் காணப்பட்ட நெட்டுரு மனப்பாட நிலையிலிருந்து விலகி சற்று விமரிசனப் பூர்வமாகத் தமிழை அறிமுகம் செய்யும் ஒருநிலை காணப்படுகிறது. திராவிட மொழிகள் பற்றிய ஒப்பிலக்கணக் குறிப்புகளும் சேர்க்கப்படுகின்றன.

இலக்கியத்தைப் பொறுத்த வரையில் கற்பிக்கப்படும் பாடப் பகுதிகள் புராதன, இடைக்கால, நவீன இலக்கியங்களிலிருந்து எடுக்கப் பெற்ற பகுதிகள் அல்லது முழுப்படைப்புகளாக இருக்கும். இலக்கிய வரலாறு ஒரு பிரதான அம்சமாக உள்ளது. இது குறிப்பாகத் தமிழகத்தில் பாடப்புத்தகப் பெருக்கம் காரணமாக ஒரு தரவுச் சேகரிப்புப் பாடமாகவே அமைந்து விடுகிறது.

கலைமாணி நிலை கற்பித்தலின் பொழுது மாணவர்கள் தமிழின் வரலாற்று இலக்கிய இலக்கண மரபுகளையும் இலக்கியச் சுவை முறைமையையும் அறிந்திருத்தல் வேண்டும் என்ற ஒரு "எதிர்பார்ப்பு" உள்ளது என்பதை மறுக்கமுடியாதெனினும் இக்கற்கை நெறியைக் கற்பிக்கின்ற பொழுது எவற்றை முதன்மைப்படுத்தி எவ்வித நோக்கில் பயிற்ற வேண்டும் என்பது பற்றிய கற்கை நெறி எதிர்பார்ப்பு (Curricular expectations) தெட்டத் தெளிவாக இருப்பதாகக் கூற முடியாது. ஆனால் சமூக அறிவியல் துறையிலும் (Social Science) மனிதவியல் துறையிலும்

(Human Science) பாடங்கள் எத்தகைய நோக்கில், எத்தகைய பலன் பேற்றுக்காகக் கற்பிக்கப்பட வேண்டும் என்பது திட்டவட்டமாகக் குறிப்பிடப்பட்டிருக்கும். தமிழ்ப் பாடப் பயில்வில் இதனைக் கண்காணித்துத் தெரிவிப்பதற்கான (monitaring) ஒரு அமைப்பு இருப்பதாகத் தெரியவில்லை.

உண்மையில் இந்தக் கற்பித்தல் பரிட்சை வினா முறைமையுடன் சம்பந்தப்பட்டதே. இந்தப் பரிட்சை வினாக்கள் ஒரு குறிப்பிட்ட வாய்பாட்டில் அமைந்துள்ளன. பாடப் புத்தக மாற்றம் ஏற்பட்டவிடத்தும் வினா அமைப்பில் எவ்வித மாற்றமும் கிடையாது. இக்கட்டத்தில் பரிட்சையினுடைய நியமமான கல்வியியல் நியாயப்பாட்டை நாம் உணர்ந்து கொள்ளல் வேண்டும். பரிட்சையில் (Examination) இன்று பிரதானப்படுத்தப்படுவது அறிவுப் பரிட்சிப்பு (Examining Knowledge) அல்ல. முக்கியத்துவப்படுத்தப்படுவது அது (பரிட்சை) ஒரு மதிப்பீட்டு முறைவழியாக (Evaluating Process) அமைய வேண்டும் என்பதே. அதாவது மாணவர்கள் அப்பாடத்தில் பெற்றுள்ள “தேர்ச்சியினை” அளவீடு (evaluate) செய்வதாகும். பரிட்சை வினாத்தாள் என்பது இதற்கான ஒரு கருவியே. அந்த வினாத்தாள் அமைக்கப்படும் முறைமையில் இந்த அளவீடு நன்கு செய்யப்படுவதாக இருத்தல் வேண்டும். நமது வினாத்தாள் அமைப்பில் மாற்றமற்ற ஒரு வாய்பாட்டுத் தன்மை இருக்கிறது. தனி வினாக்களில் வரும் தொடர்கள் சடங்காச்சாரமாக வரும் சொற்களால் மாறிவிட்டன. தமிழ் பரிட்சை வினாத்தாளில் ‘கூறுமாற்றை விளக்குக’ என்ற ஒரு தொடர் அடிக்கடிப் பயன்படுத்தப்படுவது உண்டு. நம்முடைய மதிப்பீட்டில் கூறப்படுவதைக் கூறுவதற்கே புள்ளிகள் / மதிப்பெண்கள் (marks) வழங்கப்படும் முறைமை உண்டே தவிர கூறும் + ‘ஆற்றை’ பற்றி மாணவரும் கவனிப்பதில்லை, ஆசிரியரும் கவனிப்பதில்லை; பரிட்சகரும் கவனிப்பதில்லை. இதனால் பரிட்சை வினாத்தாட்கள் தரவுகள் மீட்கப்படுவதற்கான ஏதுவாகி விடுகின்றது. இது பற்றி நாம் அதிகச் சிரத்தை கொள்வதில்லை. இது கற்கை நெறியின் நோக்கத்தையே சிதறடித்து விடலாம்.

இலங்கையில் அண்மையில் ஏற்பட்ட ஒரு அனுபவத்தை இங்கு கூறுவது பொருத்தமாகும். பல்கலைக்கழக புகுமுக வகுப்புக்கான கற்கை

நெறி (பாடத்திட்டம்) வெறுமனே மாற்றப்படாமல் மறுசீர் அமைக்கப்பெற்றது. பல புதிய விடயங்கள் சேர்க்கப்பட்டன. சில புதிய அழுத்தங்கள் (Emphasis) விதந்தோதப்பட்டன. இலக்கியப் பயில்முறைமையில் மாற்றம் எதிர்நோக்கப்பட்டது. ஆனால் வினாத்தாளில் மாற்றம் ஏற்படுத்தப்பட வில்லை. இதனால் மாணவர்களும் தனிக் கற்கை நெறி ஆசிரியர்களும் (tution mastess) பழைய முறையிலேயே தொழிற்படுகின்றனர். உண்மையில் ஒரு புதிய பாடத்திட்டம் வீணடிக்கப்படும் நிலைமை ஏற்பட்டுவிட்டது.

இவ்வாறு நோக்கும்பொழுது தமிழியல் கற்பித்தலில் நாம் அண்மைக் காலங்களில் அவ்வப் பல்கலைக்கழகங்களின் முயற்சிகள் காரணமாகப் புதிய கற்கை நெறிகள் தோற்றுவிக்கப்பட்டுள்ளன எனினும் (நாட்டார் வழக்கியல், ஊடகவியல் ஆகியன) அப்பாடங்களைப் பரிட்சிப்பதற்கான முறையில் கணிக்கப்படத்தக்க மாற்றங்கள் எதுவும் ஏற்படவில்லை எனலாம். இது பற்றிய சிரத்தை இருத்தல் மிக அவசியமாகும்.

இவ்வழிச் சென்று நோக்கும்பொழுது ஒரு முக்கியமான விடயம் நம் கண்முன்னே உறுத்திக் கொண்டு நிற்கிறது. அதாவது மற்றைய சமூக அறிவியல் மனிதவியல் துறைகளில் வரும் பெரும்பாலான பாடங்களின் கற்பித்தலில் அண்மைக் காலத்தில் பெருமாற்றங்கள் ஏற்பட்டுள்ளன. புவியியல், பொருளியல், சமூகவியல், வரலாறு ஆகியவற்றில் இதனைக் காணலாம். குறிப்பாக ஆங்கில மொழி கற்பித்தலில் ஏற்பட்டுள்ள மாற்றங்கள் மிக முக்கியமானது.

தமிழ் கற்பித்தலில் யாதேனும் அடிப்படை மாற்றங்கள் நிகழ்ந்துள்ளனவா? மொழியாட்சியை வளர்த்தற்கோ மொழி இலக்கியத் தரவுகளை வளர்த்துக் கொள்ளுதற்கோ ஆக்கியல் கூறுகளை இனங்கண்டு கொள்வதற்கோ புதிய முறைகள் வந்துள்ளனவா? அவை பற்றி பட்டநிலை கற்பிக்கும் தமிழாசிரியர்களுக்கு எத்துணை அறிவு உண்டு என்பது மிக முக்கியமான விடயமாகும். பாடப்புத்தக நிர்ணயத்தில் காணப்படும் குறைபாடுகள் பல. ஒரு வகையில் நோக்கும்பொழுது பட்ட நிலையில் தமிழ் மாணவர் ஒருவர் எவ்வெவற்றை அறிந்திருத்தல் வேண்டும் என்பது பற்றிய கருத்துநிலை நிலைபாடு உன்னிப்பாக நோக்கப்படல் வேண்டும். இது மிக முக்கியமான விடயமாகும். அடுத்து,

இலக்கியம் பயிற்றுகின்ற பொழுது நாம் மேற்கொள்ளும் நிலைபாடுகளைச் சற்று உன்னிப்பாகக் கவனிக்க வேண்டும்.

நமது பாடப்புத்தகத் தேர்வில் நாம் மரபு நிலையிலிருந்து இன்னும் தளநிலைமாற்றம் எதனையும் செய்யவில்லை என்பது கண்கூடு. தமிழ் இலக்கியப் பாராம்பரியத்தை அறிமுகம் செய்தலும் பிரதான நோக்காக இருக்கின்றது என்பது உண்மையே. ஆனால் இந்த அறிமுகத்துக்கான தெரிவில் காணப்படும் வீச்சு (range) மிகவும் குறுகியதாகவே இருக்கிறது. சங்கச் செய்புள்களின் தெரிவிலும் அற இலக்கியங்களின் தெரிவிலும் தொடர் நிலைச் செய்புள்களின் தெரிவிலும் கடந்த *60, 70* வருட காலப் பகுதியில் எவ்வித அடிப்படை மாற்றமும் இருப்பதனைக் காண முடியாதுள்ளது. உதாரணமாக புறநானூற்றில் இருந்து தெரிவு செய்யப்படும் செய்யுள்கள் பெரும்பாலும் முதல் நூற்றைம்பது பாடல்களுக்குள்ளேயே உள்ளது. ஆனால் புறநானூற்றின் கவித்துவம் மிக்கனவும் சங்ககால வாழ்க்கையிற் காணப்பட்ட வாழ்வியற் சிக்கல்களையும் நெருக்கு வாரங்களையும் (pressure) காட்டுகின்ற பாடல்கள் பெரும்பாலும் *200*-க்கும் பின்னரே உள்ளன. நாம் நமது கவித்துவப் பாரம்பரியத்தின் மிக முக்கியமான வெளிப்பாடுகளாகவும் உலக இலக்கிய மட்டத்தில் தமிழுக்கு முதன்மையான இடத்தைப் பெற்றுத் தருவனவுமாகிய பக்திப்பாடல்களை இலக்கிய நிலை நின்று கற்பிக்கும் முறையைக் கையாள்வதே இல்லை. இதற்கு பகுத்தறிவு வாதத்தின் மத எதிர்ப்பும் மத விரும்பிகளினது வைதீகக் கண்ணோட்டமும் காரணமாக இருக்கலாம். ஆனால் இந்தப் புறக்கணிப்பின் காரணமாகத் தமிழிலக்கியப் பாரம்பரியத்தின் ஒரு முக்கியப் பரிமாணம் ஒன்றை நமது மாணவர்களுக்கு அறிமுகம் செய்யாது விட்டுவிடுகிறோம்.

இவ்வகையில் சிந்திக்கும்பொழுது தமிழின் பன்மைப்பாட்டை அதாவது அது எவ்வாறு பல்வேறு மதப் பண்பாடுகளைத் தன்னுள் அடக்கி நிற்கின்றது என்பனவற்றைச் சித்திரிப்பனவான இலக்கியப் பாடல்களைத் தெரிவு செய்வதில் பல தவறுகளை விட்டுவிடுகிறோம். இதனால் குறிப்பாக இஸ்லாமிய கிறித்துவத் தமிழ் இலக்கியப் பாரம்பரியம் பற்றிய பொதுவான ஒரு அறிமுகம் சீறாப்புராணத்துடனும் தேம்பாவணி அல்லது இரட்சணிய யாத்திரிகம் மாத்திரமே நின்று விடுகிறது.

தமிழிலக்கியத்தை தமிழ்ச் சிந்தனையின் வளர்ச்சியின் எடுத்துக் காட்டாகக் காட்டுகின்ற பாட அமைப்பினையும் நாம் தெரிவு செய்வதில்லை. உண்மையில் நமது பாடத்தேர்வில் இலக்கியச் சிந்தனை பற்றிய அம்சத்திற்குக் கொடுக்கும் அழுத்தத்தினும் பார்க்க வருணனை மரபிற்குக் கொடுக்கும் அழுத்தமே பெரிதாகிவிடுகிறது. இது நம்மை யறியாமல் நவீன இலக்கிய விளக்கத்திற்கும் புரிந்து கொள்ளலுக்கும் ஒரு தடையாக ஆகிவிடுகிறது. நவீன தமிழலக்கிய வடிவங்களிலும் மாணவர்கள், வாசகர்கள் வருணனைப் பகுதிகளை எதிர்பார்க்கின்ற ஒரு நிலைமை எடுத்துப் பேசப்படாப் பொருளாக ஆனால் உண்மையாக உள்ளது. கதையோட்டத்திற்கும் வருணனைக்குமுள்ள இயைபினை வற்புறுத்தும் பாடத் தெரிவினை நாம் செய்வது மிகக் குறைவு.

நவீன தமிழிலக்கியத்தில் குறிப்பாக சிறுகதை நாவல்களைப் பொறுத்தவரையில் நமது தெரிவுகள் அவ்வவ்விலக்கிய வடிவங்களின் உச்சச் சாதனைகளைக் கவனத்தில் கொள்ளாது அவ்விலக்கிய வகைகளின் வளர்ச்சிக்கும் வளர்சேர்க்கைக்கும் அதிகம் பங்களிக்காத அல்லது எவ்வித பங்குமே அளிக்காத நாவல்களைப் பயன்படுத்துகிறோம். இதுபற்றிப் பல தடவைகளில் கண்டனங்கள் எழுந்துள்ளன.

இதில் ஒரு சுவாரஸ்யம் என்னவென்றால் நவீன தமிழிலக்கியப் பாடத் தேர்வில் நவீன இலக்கிய எழுத்தாளர், விமர்சகர் மட்டங்களில் அதிகம் கணக்கில் எடுத்துக் கொள்ளப்படாத எழுத்தாளர்களையும் படைப்புக்களையும் தெரிவது ஏறத்தாழ ஒரு வழக்கமேயாகி விட்டது. மேலும் நவீன தமிழிலக்கியம் பற்றிய கல்லூரிப் பயிற்று நிலையில் பயன்படுத்தப்படும் சொற்றொடர்களுக்கும் எழுத்தாளர் மட்டத்தில் பயன்படுத்தப்படும் சொற்றொடர்களுக்கும் இடையே பெருத்த வேறுபாடு இருப்பதைக் காணலாம். உதாரணமாக நாவல் என்ற சொல் எழுத்தாளர், விமரிசகர் மட்டத்தில் மிகப் பிரபலமான ஒன்றாக இருக்க, தமிழாசிரியர் மட்டத்தில் அது புதினம் என்றே இன்றும் பெரும்பாலும் குறிப்பிடப்படுகிறது. நாவல் என்ற சொல்லுக்கு இது ஒரு பொருத்தமான மொழிபெயர்ப்பாக இருக்கலாம் என்றாலும் நாவலென்னும் இலக்கிய வகையின் ஆன்மாவை மறுதலிக்கிற தொடராகவே இது அமைந்து விடுகிறது.

அடுத்து தமிழிலக்கியம் கற்பிக்கும் பொழுது நாம் பேணும் ஒரு முக்கிய நிலைபாட்டினைப் பற்றி நோக்குதல் வேண்டும். தமிழிலக்கியத்தை நாம் பொதுவாக நோக்கும் பொழுது நவீன இலக்கியங்களை ஒரு தன்மையிலும் நவீன இலக்கியங்களுக்குச் சற்று முற்பட்டவற்றை ஒரு நிலையிலுமாக இருவேறு நிலைகளிலேயே நோக்குகிறோம். கற்பித்தல் நிலை நின்று நோக்கும்பொழுது நவீன கால இலக்கியத்திற்கும் நவீன கால இலக்கியங்களுக்கும் முந்திய இலக்கியத்திற்கும் இடையே சில துல்லியமான வேறுபாடுகள் உண்டு. நவீன காலத்திற்கு முற்பட்டவை என்று நாம் கொள்ளுகின்ற இலக்கியங்களின் பிரதான அம்சங்கள் எனப் பின்வருவனவற்றைக் கொள்ளலாம். ஒன்று அவற்றின் பாடமொழி விளங்காததாக இருக்கும். இரண்டு இதனால் பதவுரை, பொழிப்புரை எனும் முறைமையைக் கையாள வேண்டியுள்ளது. பொழிப்புரையில் கொண்டு கூட்டல் ஒரு முக்கியத் தேவையாக அமைகிறது. கொண்டு கூட்டலைச் செய்யும்பொழுது அதாவது அதனை நியமமான வாக்கியமாக மாற்றும்பொழுது சொல்லொழுங்கின் கவித்துவ உயிர்ப்பினை நாம் கொன்று விடுகிறோம் என்பதைப் பற்றி நாம் சிந்திப்பதே இல்லை. பதவுரை, பொழிப்புரை, விளக்கவுரையைச் செய்வதற்கு உரையாசிரியர் களை அல்லது பழைய பதிப்பாசிரியர்களையே நாம் நம்பியிருக்கிறோம். இந்தக் கற்பித்தல் முறையும் இதற்கு ஏற்றதாகவே அமைந்திருக்கின்றது.

இலக்கியப் பாட வகுப்பில் மாணவரை இயன்ற அளவுக்கு அந்தப் பாடத்தின் மொழியுடன் ஊடாட விடவேண்டும். பதவுரை, பொழிப்புரை உண்மையில் அத்தகைய ஊடாடத்துக்கான ஒரு ஆரம்ப நிலையே. மொழி, குறிப்பிட்ட அந்தச் சொற்கள், அவற்றின் பயன்பாடு ஆகியவற்றை அறிந்து கொண்ட பின்புதான் ரசித்தலாகிய தொழிற்பாடு நிகழும். இந்தப் பதவுரை பொழிப்புரை நடைமுறை காரணமாக இலக்கியம் கற்பித்தல் எந்தக் கட்டத்தில் தொடங்கவேண்டுமோ அந்தக் கட்டத்தில் நின்று போகிறது.

இந்நிலையில் இன்னொரு விடயத்தையும் நாம் குறிப்பிட வேண்டும். இலக்கிய விமரிசனத்தை 'திறனாய்வு' என்ற சொல்கொண்டே குறிப்பிடுகிறோம். திறனாய்வு என்னும் சொற்பொருளில் ஒரு தொகுநிலை வழி நடத்தல் உண்டு; அதனைநாம் கண்டறிய வேண்டுவது அவசியம்

என்பதாகிறது. மாணவருடைய நோக்கம் அந்தத் திறனைக் கண்டு பிடிப்பதிலேயே செலவழிக்கப்படுகிறது. ஆனால் விமர்சனம் என்ற சொல்லோ ஆங்கிலத்தில் வரும் Criticism போன்றது. விமர்சனம் என்னும் சொல்லினுள் தனியே பாடநிலைத் திறன் ஆய்வு மாத்திரமல்லாமல் நிறைகுறைகளைக் காணுகின்ற மனப்பாங்கையும் வளர்த்தல் ஆகும். விமர்சனம் வடசொல் வழிவந்தது என்பதால் நாம் அதனைத் தவிர்க்க முயலுகிறோம். இந்தத் தவிர்த்தல் போக்கு அந்தப் பாடம் பற்றிய விளக்கத்திற்கே ஊறுசெய்வதாக அமைகின்றது. நான் இதுபற்றி தமிழில் விமர்சனம் என்கின்ற என்னுடைய கட்டுரை ஒன்றில் *(புலமை 1988)* மிக விரிவாக எடுத்து ஆராய்ந்துள்ளேன்.

இந்த திறன் பற்றிய பாடப்பகுதியில் உள்ள 'திறனுக்கான' தேடல் மாணவரைக் கதாகாலட்சேப மரபுக்கும் பட்டிமன்ற முறைமைக்கும் இட்டுச் சென்றுவிடுகிறது. பாடத்தை வாசிக்கின்ற மாணவருடைய துலன்கள்தான் (response) இங்கு முக்கியம். இந்த விடயத்தில் நாம் கவனம் செலுத்துதல் அவசியம்.

உண்மையில் நவீன காலத்துக்கு முற்பட்ட இலக்கியங்களைப் பயிற்றும் பொழுது மாணவர்களின் ரச மதிப்பீட்டு உணர்வை வளர்ப்பதற்கு நாம் எதுவுமே செய்வதில்லை. நவீன காலத்திற்கு உட்பட்ட தமிழிலக்கியப் பகுதிகள் எல்லாமே மிகச் சிறந்த கவித்துவம் வாய்ந்தவை என்ற ஒரு மனநிலையை நாம் ஏற்படுத்தி விட்டோம். நல்வழி, நன்னெறி முதலான பாடங்களைப் பயிற்றுகிற பொழுதே இது நடந்தேறி விடுகிறது. இதற்குக் காரணம் என்னவென்றால் நவீன காலத்திற்கு முற்பட்ட கவிதையினுள் கிடக்கும் அனுபவத்தை எவ்வாறு கண்டறிந்து கொள்ளுவது என்பதை நாம் மாணவருக்குப் பயிற்றுவதே இல்லை. இதனால் மாணவர்கள் நவீன காலத்திற்கு முற்பட்ட இலக்கியத்தின் தர வேறுபாட்டை அறிந்து கொள்ளுவதில் மிகவும் சிக்கற்படுகின்றனர்.

நவீன காலத்திற்கு முற்பட்ட இலக்கியங்களை 'அணுகுவதற்கு' நாம் ஒரு மும்மடி வாய்பாடு ஒன்றினை வைத்துக் கொண்டுள்ளோம். ஒன்று எதைப்பாடுகிறார்? இரண்டு எவ்வாறு சொல்லுகிறார்? மூன்று அதிலுள்ள சிறப்பு யாது.? முதலாவதான எதைப் பாடுகிறார் என்பதை எடுக்கிற பொழுது பாடலில் எடுத்துக் கூறப்படுகின்றனவற்றுக்கும் அந்தப்

பாடலின் theme விடயத்திற்கும் அதாவது எதைப் பற்றியது என்பதற்கும் நாம் வேறுபாடு உணர்த்துவதில்லை. எதைப் பாடுகிறார் என்பதற்குப் பொழிப்புரையையே பதிலாக மாணவர் நினைக்கின்றனர். இதில் பாடப்படும் விடயம்தான் முக்கியம் என்பதற்கு பெருவழக்கினுள்ள மொழிபெயர்ப்பான 'பாடுபொருள்' அல்ல மொழிபெயர்ப்பு, உரையில் எழுதப்படும் themeஐ எவ்வாறு கூறுவது? எடுத்தாளப்படும் விடயம் என்பதுதான் இங்கு உள்ள கருத்து. பாடுபொருளில் வரும் பொருள் என்பதும் மயக்கத்தைத் தருகின்ற பிரயோகம். ஏனெனில் கவிதையின் பொருள் என்பது அந்தக் கவிதையின் அர்த்தம் தான். (உதாரணம் "பொருளைக் கூறுக") விடயம் என்பதையோ அதற்குச் சமானமான ஒரு சொல்லையோ பயன்படுத்த வேண்டுமே தவிர மேலெழுந்தவாரியாகப் பொருள் என்று சொல்லக் கூடாது. ஏனெனில் பொருள் என்பது நமக்குப் பலவற்றைக் குறித்து நிற்கும் ஒரு சொல்லாகும்.

இந்தக் கட்டத்தில் ஒரு பாடத்தைப் பயிலும்பொழுது அப்பாடத்தினை விளங்கிக் கொள்வதற்கான கருவிச் சொற்களில் ஒரு திட்டவட்டமான தன்மை, மயக்கமற்ற தன்மை, கருத்து விளக்கம், தெளிவு இருத்தல் அவசியமாகும். இதனாலேயே விமர்சனத்தில் வரும் பதங்கள் விளக்குவதற்கான தனி அகராதிகள் உண்டு. நாம் இலக்கியம் கற்பித்தலில் பயன்படுத்தும் சொற்களில் ஒரு திட்டவட்டத் தன்மை இருத்தல் வேண்டும்.

சுருக்கமாகச் சொன்னால் நவீன காலத்திற்கு முற்பட்ட இலக்கியத்தைப் பயிற்றுகின்ற பொழுது அந்த மாணவர் அந்தப் பாடத்துடன் ஊடாடுவதற்கான interact சாத்தியப்பாடே இல்லாத வகையில் நாம் அவற்றைக் கற்பிக்கிறோம். (நாம் சிறுவயதில் நெட்டுருப் பாடமாக்கி மனதில் நிறுத்திக் கொண்டவை பின்னர் வயதுச் செலவின்பின் அனுபவ நிலையில் பெரும் அனுபவங்களின் பின்புலத்தில் விளக்கமுறுகின்றமையை எம்மில் பலர் உணர்ந்திருக்க வேண்டும். அதாவது எப்பொழுதோ கருத்துத் தெரியாமல் படித்து வைத்த ஒரு பாடல் நீண்டகாலத்திற்குப் பின்னர் ஒரு அனுபவம் ஏற்பட்ட பின் திடீரென உணர்வுப் பூர்வமான வன்மையுடன் நமக்குள் மேற்கிளம்புவது. பாட்டின் வரிகள் அப்பொழுது மிகுந்த உயிர்ப்புடன் நம்மைக் கவ்விப் பிடிப்பதைக்

காணலாம்*. இரண்டாவதான எவ்வாறு சொல்லுகிறார்? என்பது உண்மையில் எம்மால் திட்டவட்டமாக விளக்கப்படுவதே இல்லை. இதற்குப் பதில் சொல்லுகின்ற கட்டத்தில் நாம் சொல்லலங்கார வியாக்கியானத்தில் இறங்கி விடுகிறோமே தவிர உண்மையில் எவ்வழியில் (ஆறு-வழி) சொல்கின்றார் என்பதனைத் தெளிவுபடுத்துவதே இல்லை. மூன்றாவது இன்னும் அதிக மயக்கத்தைத் தருவது. அதாவது 'அதில் உள்ள சிறப்பு'. ஒரு கவிதையில் அல்லது பாடலில் வரும் சொற்பிரயோகச் சிறப்பை அப்பாடலினுள் மட்டும் நின்று கூறாது ஒப்பியல் நோக்கில் (அப்பாடத்தினுள்ளும் - with in text அதற்கு வெளியேயும் - outside of the text) சென்று காட்ட வேண்டும். நமது கற்பித்தலில் இவற்றை நாம் செய்வதுண்டா? உண்மையில் சற்று நிதானமாகச் சிந்திக்கும் பொழுதுதான் சிறப்பு என நாம் கருதுவது எது என்பது பற்றிய தெளிவின்மை தெரியும். சிறப்பு என்று எதனைக் கருதுகிறோம்? உத்திகளையா? இந்த உத்திமுறைமை என்பது இறுதியில் மாணவர் நிலையில் எதுகை மோனை அமைப்புப் பற்றிக் கூறுகின்ற ஒன்றாக சென்று தேய்ந்திருகின்ற நிலைமையும் நமக்குத் தெரியும்.

நவீன இலக்கியப் பகுதிகளுக்கு வரும்பொழுது நாம் அவற்றைப் பயிற்றுவதில் பலசிக்கல்களை எதிர்கொள்கிறோம். இதற்கு நவீன காலத்திற்கு முற்பட்ட இலக்கியங்களில் நாம் அழுத்துகின்ற பதவுரையோ சொல்லழுத்தமோ இங்குத் தேவைப்படுவதில்லை. இங்கு மாணவருக்குப் பாடத்தின் மொழி எடுத்து விளக்கப்பட வேண்டியதில்லை. அவர் அந்த மொழியோடு நேரடியாக ஊடாடலாம். அந்த ஊடாட்டத்தின் பொழுது மாணவர் எந்தெந்த விடயங்களை மனதிற்கொண்டு அந்த ஊடாட்டத்தை நிகழ்த்த வேண்டும் என்பது பற்றிய நமது வழிகாட்டல் மிகமிகக் குறைவே. கவிதையில் காணப்படுகின்ற படிமங்கள், அந்தப் படிமங்கள் படிப்பவர் மனதில் ஏற்படுத்துகின்ற உந்துதல்கள், தாக்கங்கள் சொற்களின்

---

* எம்மிற்பலர் எமது மதநிலை வளர்ப்புக் காரணம் 'உலகெலாம் உணர்ந்து ஓதுதற்கரியவன்' என்ற பெரியபுராணச் செய்யுளை பாடம் செய்து வைத்திருக்கிறோம். ஆனால் அதில்வரும் சொற்றொடர்களின் கவித்துவ ஆழத்தைப் பற்றி நாம் சிந்திப்பதில்லை என்றே கவரவேண்டும். சில வருடங்களுக்கு முன்னால் எனக்கு அந்தப் பாடலின் இரண்டாவது வரியாகிய 'நிலவுலாவிய நீர்மலி வேணியன்' என்ற தொடர் அதனுடைய பூரண கருத்து கவித்துவப் பொழிவுடன் பளிச்சென்றுபட்டது. நிலவு உலாவிய நீர்மலி வேணியன் - உலாவுதல் என்னும் சொல் கிளப்பும் மனப்படிமங்கள் அந்தப் பாடலின் கவித்துவ ஆழத்தைக் காட்டுகின்றது. இத்தகைய ஒரு ஊடாட்டத்தைப் பெறுவதற்கு நாம் மாணவர்களை வழிகாட்டுகிறோமா?

வீச்சுக்கும் படிம உருவாக்கத்திற்கும் உள்ள தொடர்பு சொல் ஒழுங்கின் ஒட்டம் ஆகியன பற்றிய வழிகாட்டுதல் நிச்சயமாக இருத்தல் வேண்டும்.

நவீன இலக்கியங்களைப் பயிற்றுகின்ற பொழுது உரைநடை எழுத்துகள், கவிதை என்ற பிரிவை வைத்துக் கொள்ளுகிறோம். இந்தப் பாகுபாடு நவீனகாலத்திற்கு முந்திய தமிழிலிருந்து நவீன காலத் தமிழைப் பிரித்துப் பார்ப்பதற்கு உதவுமே தவிர நவீன இலக்கிய வடிவங்களின் இலக்கியக் கவர்ச்சியினை எடுத்து விளக்கப் போதுமானவை அல்ல. ஏனெனில் நாம் உரைநடைக்கே உரியனவாகக் கொள்ளுகின்ற சிறுகதை, நாவல் உரைநடை கையாளுகை மூலம் மிகுந்த தாக்கமுள்ள படிமங்கள் கிளப்பப்படுகின்றன. அத்துடன் விடய வழிகளும் வாசக ஈடுபாடு உரைநடை இலக்கியங்களுக்கு ஒரு அசாதாரண வலிமையைக் கொடுத்து விடுகின்றன. தமிழ்ச் சிறுகதை வரலாற்றை எடுத்துக் கொண்டால் உரைநடை இலக்கியத்தின் கவித்துவ ஆற்றலை புதுமைப்பித்தன் கு.ப.ரா, அழகிரிசாமி, லா.ச. ராமாமிர்தம் போன்றவர்களிடையே துல்லியமாகக் காணலாம். உண்மையில் அத்தகைய கட்டங்களில் வாய்பாட்டு ரீதியான உரைநடை, கவிதை என்கின்ற வாய்பாட்டுக்குக் கருத்தே கிடையாது.

உரைநடையிலான இலக்கியங்களை எவ்வாறு அணுக வேண்டும் என்று அதன் நடையை மாத்திரம் முதன்மைப்படுத்தாது அந்த உரைநடையின் இலக்கிய மொழி பற்றிய ஒரு மனக்குவிவை மாணவரிடத்து ஏற்படுத்த வேண்டும். அவ்வாறு செய்யாவிடில் வெறும் எந்திர ரீதியான பிரிவுகளுக்கு நாம் சென்று விடுவோம். அத்தகைய பிரிவுகள் பலவுண்டு. உதாரணமாகச் சிறுகதையின் வடிவம் பற்றிப் பேசுகின்ற பலர் வெறும் எந்திரமயமாக கடிதமுறைச் சிறுகதைகள் என்று கூடச் சொல்லுகிறார்கள்.

நவீன விமர்சனம் என்பது ரசிப்பு அல்லது ரசிப்பின்மை காரண காரியங்களைத் தெரிந்து கொள்ளல், தெளிவுபடுத்தல். விமர்சனம் வேறு; அபிப்பிராயம் சொல்வது வேறு. உண்மையில் நாம் விமர்சனம் எனக்கூறும் பல கூற்றுக்கள் அபிப்பிராய நிலைப்பட்டனவாகவே நிற்கின்றன.

விமர்சனத்தில் நம்மிடையே எழுத்தாளரின் கவிஞரின் சமூக அரசியற் கருத்து நிலைகளுக்கு பிரதானமளிக்கும் ஒரு நிலை காணப்படுகிறது. இது நல்லதே. அப்படைப்பினை நன்கு விளங்கிக்

கொள்வதற்கு அதன் அமைப்பினைத் தெளிவுபடுத்திக் கொள்வதற்கு இந்த அறிவு அத்தியாவசியம். ஆனால் அதற்கும் மேலே சென்று அந்த இலக்கியப் பாடத்தில் வேறுசில அம்சங்களையும் நாங்கள் அலசி நோக்க வேண்டும். அவ்வாறு கவனிக்கப்படாது இருக்கும் பெரும்துறை நடையியல் (stylistics) சம்பந்தமானது ஆகும். இந்த stylistics என்பது வெறுமனே மொழி அமைதியையும் அவர் அந்த மொழியை ஒழுங்கமைக்கின்ற முறையை மாத்திரம் குறிப்பதல்ல. இதற்குள்தான் அந்த எழுத்தாளரின் எடுத்துரைப்பு முறைமை (narrative form) உள்ளது. அந்த எடுத்துரைப்பு முறைமையினைக் கண்டறிதல் வேண்டும். ஒருவர் ஒருவகையான எடுத்துரைப்பு முறைமையினையே கையாளலாம். ஒருவரிடமே பல எடுத்துரைப்பு முறைகள் இருக்கலாம். குறிப்பாக நமது இலக்கியப் பாரம்பரியத்தில் தொடர்நிலைச் செய்யுள் பாரம்பரியம் இருப்பதனால் ஒருவரிடத்தே பல எடுத்துரைப்பு முறைகள் இருக்கலாம். உதாரணம் கம்பன். ஆனால் கம்பனில் கூட ஒரு எடுத்துரைப்பு அமைவு முறை (pattern and narrative) உண்டு. இந்த எடுத்துரைப்பு முறைமையினை விளக்குவது அவசியமாகும்.

இந்தத் தெளிவில்லாததன் காரணமாக நாம் பயிற்றுகின்ற பொழுது நாம் நம்மையுமறியாமல் நமது மத இலக்கியப் பாரம்பரியத்திலுள்ள சதிகதாகாலட்சேப மரபுக்குள் வந்துவிடுகிறோம். சற்று உன்னிப்பாக நோக்கும்பொழுது சத்கதாகாலட்சேப முறைக்குள் வரும் விதப்புரைக்கும் பதவுரை, பொழிப்புரையில் வரும் விளக்கவுரைக்கும் ஒரு தொடர்பு உண்டு.

இதனால் ஏற்படும் பிரச்சனை என்னவென்றால் இலக்கியத்தை மதிப்பிடும் முயற்சியில் நாம் மாணவருக்கு எத்தகைய பயிற்சியை அளிக்கிறோம் என்பதுதான். இலக்கியம் கற்பித்தல் என்பது வெறும் ரசிப்பு முயற்சி மட்டுமல்ல. அது ஒரு மதிப்பீட்டு முயற்சியுமாகும். சரியான மதிப்பீட்டினூடாக வருகின்ற ரசிப்பே முக்கியமானது. மதிப்பீடு இல்லாத ரசிப்பு உண்மையில் ரசிப்பாகாது. இலக்கியம் வாழ்க்கைக்கு உதவ வேண்டுமானால் இலக்கியம் வாழ்க்கையை மதிப்பிட உதவ வேண்டும். அந்த மதிப்பீட்டுக்கான ஒரு வழி நடத்தல் நம்மிடம் மிகக் குறைவு என்பதனை ஒப்புக் கொள்ள வேண்டும். சிற்சில ஆசிரியரிடத்து அப்பண்பு உண்டென்பதை ஒப்புக் கொள்ளும் அதே வேளை நமது முறைமைக்குள்

அந்த மதிப்பீடு வலிமையான இடத்தைப் பெறவில்லை என்பதை ஒப்புக் கொள்ள வேண்டும்.

இலக்கியங் கற்பித்தலில் நாம் அவதானித்துக் கொள்ளவேண்டிய முக்கியமான விடயம் இவ்விலக்கியக் கல்வியும் கற்பித்தலும் மாணவருடைய ஆளுமையை வளர்ப்பதற்கு எவ்வகையில் உதவுகின்றன என்பதாகும்.

இந்தக் கூற்று ஒரு அடிப்படையான கல்வியியல் பிரச்சனையைக் கிளப்புகின்றது. இலக்கியம் ஏன் கற்பிக்கப்படுகிறது? ஆளுமை விருத்தியில் இலக்கியத்தின் முக்கியத்துவம் யாது? இவ்விடயம் பற்றிய தெளிவு இல்லாமல் நாம் இலக்கிய வகுப்புக்கு உள்ளே செல்வதே பிழையான ஒரு விடயமாகும். இவ்விடயம் பற்றி ஆராய்ந்தவர்கள் பின்வரும் விடயங்களை எடுத்துக் கூறுவார்கள்.

1. இலக்கியக் கல்வி மாணவரிடையே அழகியல் உணர்வினை வளர்க்கின்றது.

மனித ஆளுமைப் பொலிவுக்கும் வாழ்க்கையின் இலக்குகள் பற்றிய உந்துதலுக்கும் சமூக உறவுச் செம்மைக்கும் அதாவது சக மனிதர்களது செய்கைகளையும் உறவுகளையும் புரிந்து கொள்வதற்கு அழகியல் உணர்வு வழியாக ஏற்படுகின்ற மனநிலை மிக முக்கியமானதாகும். தமிழ் நிலையினின்று கூறுவதானால் நயத்தக்க நாகரிக நோக்குக்கு இலக்கியம் நம்மைத் தயார் செய்கிறது.

2. இலக்கியம் நல்லது அல்லது என்ற சுவை மதிப்பீட்டு உணர்வை வளர்க்கிறது. இது மேற்கூறிய பண்பிலிருந்து விளையும் ஒரு பயனாகும்.

உண்மையில் இலக்கிய விமர்சனத்தின் பயன்பாடு இந்த மதிப்பீட்டு உணர்வை வளர்த்தல்தான். இலக்கியம் பேசுகின்ற விடயத்தின் தன்மை பற்றியும் அது எடுத்துரைக்கப் படுகின்ற முறைமை பற்றியும் ஒரு மதிப்பீட்டு உணர்வை இலக்கியம் நமக்குத் தரல் வேண்டும். இலக்கிய நடையை மதிபபிடுவதற்கான திறன் என்பது சூழவுள்ள மனிதர்களை, நிகழ்ச்சிகளை மதிப்பிடும் நிலையை நமக்கு ஏற்படுத்துகிறது.

கல்வியின் பொதுவான பயன்பாடே புரிதல் உணர்வை ஏற்படுத்துவதுதான். இலக்கியக் கல்வி மனித நடத்தைகள் பற்றிய ஒரு புரிதல் உணர்வை நமக்கு ஏற்படுத்தும். இலக்கியத்தில் வரும் பாத்திரங்களை மதிப்பிடுதல் என்பது அவர்களின் தனிநிலையிலும் சமூக உறவு நிலையிலும் வைத்து மதிப்பிடுவதாகும். இவ்வாறு நோக்கும் பொழுது இலக்கியக் கல்வியில் கலை உணர்வின் பிரதான அம்சங்களில் ஒன்றான 'அவரவர் நிலை நின்று அவரவரே உணர்தல்' (enpathy) எனும் மனநிலையை ஏற்படுத்துவதுதான். இலக்கியக் கல்வியின் அச்சாணியான அம்சம் மனிதர்களை நாம் புரிந்துகொள்ள அது உதவுகிறது.

3. இலக்கியம் மனிதப் பெறுமானங்களை (Human values) நமக்கு மிகுந்த வன்மையுடன் கற்பிக்கிறது. மனிதச் செயற்பாடுகள், இலக்குகள் என்பன பற்றிய ஆய்வு மனிதப் பெறுமானங்களின் முக்கியத்துவத்தினை நமக்கு உணர்த்தும். உண்மையில் இலக்கியப் பயில்வு என்பது இலக்கிய ஆசிரியர்கள் வலியுறுத்தும் அல்லது பாத்திரங்கள் சித்திரிக்கும் பெறுமான நிலைபாடுகளை விளங்கிக் கொள்வது ஆகும். பீஷ்மர், பீமன், இராமன், அனுமன், இந்திரஜித் போன்ற பாத்திரங்களைப் பற்றி நாம் பேசும்பொழுது அவர்களின் பெறுமான நிலைபாட்டினையே நாம் விதந்து பேசுகிறோம். இந்த பெறுமானப் பேறு என்பது பிரச்சார முறைமையினாலோ அல்லது எளிமைப்படுத்தப்பட்ட எடுத்துரைப்பு முறைமையினாலோ நிலைநிறுத்தப்படுவதல்ல. இந்தப் பெறுமானங்கள் அந்த அந்தப் பாத்திரங்களின் ஊடாட்டங்கள் மூலம் அவற்றின் கூற்றுக்கள் மூலம் நமக்குத் தெரிய வருவனவாகும். இலக்கியங்களில் வரும் பாத்திர ஆய்வுகளில் இந்த அம்சம் மிக முக்கியமாக நோக்கப்பட வேண்டியது அவசியமாகும்.

4. இலக்கியம் நமக்கு நமது மூதாதையரின் சமூக அனுபவங்களையும் அவர்கள் அவ்வனுபவங்களை எவ்வெவ்வகையில் எதிர் கொண்டார்கள் என்பதனையும் அறியத் தருகிறது. இங்கு மூதாதையர் என்பது உலகப் பொதுவான நிலையிலும் அல்லது ஒவ்வொரு குறிப்பிட்ட பண்பாட்டு வட்டங்களினுள் வைத்தும் விளங்கிக் கொள்ளப்படலாம். இந்தியப் பாரம்பரியத்தில் இந்தச் சமூக அனுபவப்பேறு என்பது

இதிகாசங்கள், ஐதீகக் கதைகள் போன்றவற்றின் மூலம் நமக்குத் தரப்படுகின்றது. இதைத் தமிழ் நிலையில் இரு நிலைப்பட எடுத்துக் கூறப்படலாம். ஒன்று இந்தியா முழுவதற்கும் பொதுவான இராமாயண மகாபாரதக் கதைகள் வழியாக வருபவை. இந்த இரு இதிகாசங்கள் பற்றியும் நம்மிடையே நிலவுகின்ற கதை வேறுபாடுகள் கிளைக்கதைகள் ஆகியனவற்றை நோக்கும் பொழுது அவை நமது தென்னகப் பண்பாட்டு நிலைப்படுத்தப்பட்டிருப்பதைக் காணலாம். *18*ஆம் போர்க்கதைகள், பவளக்கொடி சரித்திரம் போன்றவை நல்ல உதாரணம். இவற்றைவிட தமிழ்ப் பாரம்பரியத்தில் வருகின்ற கதை மரபையும் இச்சமூக அனுபவக் கையளிப்புக்கான வாயிலாக அமைகின்றது. உதாரணம் சிலப்பதிகாரம், கோவலன் கண்ணகியின் கதை தமிழ்ச் சமூக அனுபவத்தினை எடுத்துக் காட்டுகின்ற ஒன்றாகக் கொள்ளப்படல் வேண்டும். இவ்வாறு நோக்கும் பொழுது பெரியபுராணம், திருவிளையாடற்புராணம் போன்றவற்றில் வரும் கதைகள் தமிழ்நிலைப்பட்ட சமூக அனுபவங்களை நமக்குத் தருகின்றன எனலாம்.

எந்த மனிதரும் ஒரு குறிப்பிட்ட பண்பாட்டுச் சூழலில்தான் வாழ முடியும்; இயங்க முடியும். அந்தப் பண்பாட்டுச் சூழலில் அவர்கள் எதிர்கொள்ளும் சமூகச் சவால்கள் பிரச்சினைகள் ஒரு நிலையில் இப்பண்பாட்டினுள்ளே காணப்படும் சவால்கள் பிரச்சனைகளைக் காட்டுகின்ற அதே வேளையில் இன்னொரு நிலையில் உலகப் பொதுவான மனித நிலையில் (universal Human Constitution) சித்திரிப்பாகவும் இருக்கும். அத்தகைய நிலையில்தான் அந்த இலக்கியம் சாகாவரம் பெற்றுவிடுகிறது. இது கண்ணகி, மாதவியோடு மாத்திரமோ சீதை, அனுமன், சத்ருக்கனனுடன் மாத்திரமோ நின்றுவிடுவது அல்ல; நவீன இலக்கியப் படைப்புகளிலும் இதனைக் காணலாம். புதுமைப் பித்தனின் அம்மாளு, கந்தசாமிப் பிள்ளை, வாதவூரர், அகலிகை ஆகியோரும் உலகப் பொதுவான மனிதச் சவால்களை எதிர்நோக்கு கிறவர்களாகவே காணப்படுகின்றனர்.

இலக்கியத்தின் மிகப் பலமான அம்சங்களில் இதுவும் ஒன்று. அதாவது கதைகளில் வரும் சம்பவங்கள் நிகழ்ச்சிகள் வெறும் சம்பவங்கள் நிகழ்ச்சிகள் அல்ல. அவை உலகப் பொதுவான மனித வாழ்க்கையின் அவலங்களையும் உச்சங்களையும் காட்டுகின்ற, காட்டி நம்மிடத்தே ஒரு அடிப்படையான மனிதாயிதப் பண்பை வளர்ப்பதாகும்.

இலக்கியம் வழியாகத் தெரியவரும் இந்த சமூக அனுபவத்தை நாம் வாசிக்கின்ற பொழுது இருட்டறையில் வெளிச்சம் போட்டது போன்று நம்மையே நாம் கண்டுகொள்ள அது உதவும். இப்பயன்பாடு இலக்கியத்தின் மிக முக்கியமான அம்சங்களில் ஒன்று. உண்மையில் இலக்கியப் பாத்திரங்களின் அனுபவங்கள் நம்மை நமது நெருக்கடி வேளைகளில் வழிநடத்துகின்றனவாக இருக்கின்றன. இந்தப் பயன்பாட்டை இன்றைய புனைகதைகள் முதல் அன்றைய சங்க இலக்கியம் வரை நமக்குத் தருவதை அவதானிக்கலாம்.

5. மாணவர்களுக்கு அவரவர் பாரம்பரியங்களை பரிட்சயப்படுத்துதற்கு, பரிட்சயப்படுத்தி அவர்களைப் பண்பாட்டு நிலைப் படுத்துதற்கும் சமூக நிலைப்படுத்துதற்கும் இலக்கியம் உதவுகிறது.

நாம் இதுவரை கூறியனவற்றைச் சிலவற்றைச் சற்று மேலும் விளக்க வேண்டிய ஒரு அவசியம் உண்டு.

அழகியல் என்பது இது அழகானது என்று தெரிந்து கொள்வது அல்லது சொல்வது மட்டுமல்ல. அது ஏன் அழகானதாகத் தெரிகிறது என்பதையும் அறிந்துகொள்ளுதல் ஆகும். வெறுமனே விவரிப்பது விமர்சனமாகாது அது (அந்தப்பாடத்தை) அலசுவது பகுப்பாய்வு செய்வதுதான் விமர்சனமாகும். ஏனெனில் இந்தப் பகுப்பாய்வு மூலம்தான் ஏன் நாம் ஒன்றை ரசிக்கின்றோம் என்பதை அறிந்து கொள்ளலாம். உண்மையான இலக்கிய மாணவர் அழகான ஒன்றை இனங்கண்டு கொள்வதில் மாத்திரமல்லாமல் அது ஏன் எவ்வாறு அழகாக இருக்கின்றது என்பதையும் அறிந்து கொண்டவராவார்.

இந்நிலையில் இலக்கியம் மாணவரிடையே மதிப்பீட்டு உணர்வை வளர்த்தல் என்பது பற்றி ஒரு சிறிது நோக்கல் வேண்டும்.

நமது செய்யுள் மரபில் கவிதைப் பொருள்கள் அல்லாதனவும் (யாப்பு நிலைப்பட்ட பாடல்களாகத் தரப்பட்டுள்ள மருத்துவம், கப்பல் சாஸ்திரம், நடனம் போன்றவை பாடல் வடிவத்தில் எழுதப்பட்டுள்ளன. இது அக்காலக் கல்வி முறையினுள் தேவையாகும். பாடல் வடிவினதாக இருப்பதனால் அது இலக்கியமாகாது. உண்மையான இலக்கியத்திற்கு இரண்டு அம்சங்கள் மிக முக்கியம். ஒன்று கவித்துவம். மற்றது மனிதநிலைச் சித்திரிப்பு. இது ஒன்றோடு ஒன்று இணைந்து செல்லும்.

இதில் கவிதை உரைநடை என்ற வேறுபாடு கிடையாது. உரைநடையில் எழுதப்பட்டனவற்றிலும் நாம் ஏற்கனவே பார்த்தபடி உள்ளார்ந்த கவித்துவம் அதாவது கற்பனை படிமத் தோற்றுவிப்பு ஆகியன இருக்கும். மாணவர்களை இத்தகைய இலக்கியங்களுக்கு நாம் வழிநடத்திச் செல்ல வேண்டும். மனித நிலைகளை (Human situation) மனித நெருக்கடிகளை (Human crises) கற்பனை ஆற்றலுடன் - படைப்பாக்கத் திறனுடன் எடுத்துக் கூறல் வேண்டும்.

இது நம்மை நம்மிடத்துள்ள அறப்போதனை இலக்கியங்கள் பற்றிய ஒரு இலக்கிய நிலைப் பகுப்பாய்வுக்கு இட்டுச் செல்கின்றது. இந்த போதனை நூற் பாரம்பரியத்திற்கு ஒரு இந்தியப் பொதுமை உண்டு. வட மொழியிலும் தர்ம சாஸ்திரங்கள், சுபாஷிதங்கள், செய்யுள் நடையிலேயே எழுதப்பட்டுள்ளன. இந்த போதனை எடுத்துரைப்பில் அவற்றின் செறிவு, கவர்ச்சி பற்றிய கவனம் இருத்தல் வேண்டும். திருக்குறள் பற்றிய ஆய்வு நமக்கு ஒரு சிறந்த உதாரணமாகும். திருக்குறளின் இலக்கியத் தன்மை, சொற்செறிவு, சொற்தேர்வு, சொல் ஒழுங்கமைப்பு ஆகியனவற்றிலேயே தங்கியுள்ளது. குறளின் வலிமை அதன் குறள் தன்மையிலேயே (குறுகிய தன்மையிலேயே) தங்கியுள்ளது.

(தமிழின் அறநூல் மரபை நோக்கும்பொழுது இவற்றில் ஒரு நேரடி எடுத்துரைப்பு முறைமை இருப்பதனை அவதானிக்கலாம். அதாவது கேட்பவருக்கு அல்லது வாசிப்பவருக்கு ஆழ்நிலைப்பட எடுத்துக் கூறுவது போன்ற ஒரு பாங்கு அங்கு காணப்படுகிறது. சமூகப் பொதுமையான விடயங்களுக்கான ஒரு விதிமுறை எடுத்துரைப்பு தமிழில் பெரிதும் மேலோங்கி நிற்கவில்லை போலத் தெரிகிறது.)

இலக்கியத்தை இந்த ஆளுமை விருத்திக்காக மாத்திரமல்லாமல் தமிழியற்கல்வி ஈட்டத்திற்கும் அதனைக் கற்பிக்க வேண்டும். அதாவது தமிழிலக்கியம் தமிழரின் வரலாற்றுக் கட்டங்களில் எவ்வெப்பாத்திரங்களை வகித்தது என்பது பற்றிய அறிவுக்கும் இதனைக் கற்பிக்கலாம். இந்நிலையில் இலக்கிய வரலாறு மிக்க பயன்தரத்தக்க முறையில் கையாளப்படல் வேண்டும். இலக்கிய வரலாறு மூலம் நாம் இலக்கியங்களை மேலும் விளங்கிக் கொள்ளுகின்ற முறைமையில் அந்த வரலாற்று எடுத்துரைப்பு இருத்தல் வேண்டும். அவ்வக்காலத்தில் எவ்வெப்பயன் பாடுகள் இலக்கியத்தால் நிறைவு செய்யப்பட்டிருக்கலாம் என்பது பற்றிய

ஒரு தெளிவினைப் பெறுவதற்கு இலக்கிய வரலாறு உதவ வேண்டும். உண்மையில் இலக்கிய வரலாற்றுத் தரவுகள் இலக்கியத்தை மதிப்பீடு செய்வதற்கான பின்புலக் காரணிகளாக அமைய வேண்டும்.

ஆனால் துரதிஷ்டவசமாக இப்பொழுது நாம் இலக்கிய வரலாற்றைக் கற்பிக்கும் முறைமை இந்த வழியில் அமைவதில்லை. அரசியற்பின்னணி வாழ்ந்த புலவர்கள், ஆக்கங்களின் பெயர்கள், ஆக்கங்களின் சராசரிப் பொதுப்பண்புகள் என்பனவற்றையும் நாம் இன்று இலக்கிய வரலாறாகக் கொள்ளுகிறோம். உண்மையில் ஒரு இலக்கியப் பாடத்தை அதன் காலப் பின்புலத்தில் வைத்து அதை எழுதியவருடைய கருத்துநிலைப் பின்புலத்தில் வைத்துப் பார்ப்பதற்கு வேண்டிய தரவுகளை இலக்கிய வரலாறு தரல் வேண்டும். காலத்தினியல்பும் இலக்கிய ஆசிரியனின் ஆளுமைபும் இணைகின்ற பொழுதுதான் இலக்கியங்கள் தோன்றுகின்றன. இலக்கிய வரலாறு இவ்விரண்டையும் தெரிவுபடுத்தல் வேண்டும். நாம் இவ்வாறு காலநிலைப்படுத்திப் பார்க்காததனாலேயே நாம் காலட்சேபமுறை, பட்டிமன்ற விமர்சன முறைமைகளுக்குள் தள்ளிவிடப்படுகிறோம். உதாரணமாகக் கம்பனையே எடுத்துக் கொள்ளலாம். நமது இலக்கிய வரலாற்று நோக்குகள் கம்பனுடைய கால வரலாற்றுத் தரவுகளைத் தருகின்றனவே அன்றி கம்பன் என்ற ஆசிரியனுடைய கருத்துநிலைப் பாட்டினை (Idiological Position) தெளிவு படுத்துவதில்லை. கம்பன் பாத்திரங்களை மோதவிடும் முறையிலும் அந்த மோதுதல்களைச் சித்திரிக்கின்ற முறையிலும் அவன் எத்தகைய கருத்து நிலையினைக் கொண்டிருந்தான் என்பது புலப்படும். கம்பனுடைய அதிகார எதிர்ப்பு அரசவை ஒதுக்கற்பாடு போன்றனவற்றைப் புரிந்து கொள்ளாமல் இரணியன் வதைப்படலத்தையோ யுத்த காண்டத்து மோதல்களையோ விளங்கிக் கொள்ள முடியாது.

இலக்கியம் கற்பித்தலிலேயும் அதிகம் கவனத்தைப் பெறாத ஒரு விடயம் இலக்கியங்களுள் காணப்படும் 'மொழி ஆற்றல்' பற்றிய அம்சமாகும். இது பற்றிச் சற்று விளக்கிக் கூறல் அவசியம். ஒவ்வொரு மொழியினது சிறப்பும் அதனதன் இலக்கியங்களிலேயே காணப்படுகிறது. அதாவது குறிப்பிட்ட மொழியின் ஆற்றல் அதன் வலு அதன் சாத்தியப்பாடுகள் ஆகியன அந்த மொழியின் இலக்கியத்திலேயே அடையப் பெறுகின்றன. நமது இலக்கியக் கல்வி இதனைக் கண்டறிவதற்கான தேடலாக அமைதல் வேண்டும். இது அந்த

இலக்கியத்தின் கட்டமைப்பினுள்ளும் அதன் தொடரமைப்பிலும் காணப்படுகின்றதாகும். மொழிக் கையாளுகையின் சிறந்த உதாரணங்களாக இலக்கியங்கள் படிப்பிக்கப்பட வேண்டும். இதற்கு நாம் முன்னர்க் கூறிய நடையியல் அணுகுமுறை மிக முக்கியமான ஒன்றாகும்.

இலக்கியம் கற்பித்தல் பற்றி இதுவரை கூறப்பட்டனவற்றை நோக்கும்பொழுது நாம் நமது இலக்கியப் பாடத்திட்டத்தை மீள்நோக்குச் செய்ய வேண்டுவது அவசியமாகிறது. இலக்கியக் கல்வியின் பயன்பாட்டை மாணவர்கள் அந்த அந்த நிலைகளில் பெற்றுக் கொள்ள வேண்டிய அளவுக்குப் பாடத்திட்டங்கள் வரையப்படுதல் அவசியம். இதுவரை நமது பாடத்திட்டத்தின் மூலம் நாம் சாதித்துள்ளது நமது இலக்கியப் பாரம்பரியத்தை நாம் அறிமுகம் செய்துள்ளமைதான். அதனை வியப்புடன் பார்க்கும் அல்லது பார்க்க வேண்டும் என்ற மனநிலை வளர்ச்சியினையே நாம் வற்புறுத்தியுள்ளோம். விமர்சனப் பூர்வமாகப் பார்க்கும் முறைமையை நாம் வளர்க்கவில்லை (இது உண்மையில் நமது சமூகத்தில் தமிழிலக்கியம் பற்றி வேரோடியுள்ள ஒரு கருத்து நிலையையே வற்புறுத்துகின்றது. அதாவது எம்மிற் பெரும்பாலானோரின் சிந்தனையில் நமது இலக்கியங்களே நமது சமூகத்தின் வரலாற்றுக் கௌரவத்தைத் தரும் சிறந்த சாதனமாகும். 'வந்து சேர்ந்துள்ள புதியவை' நமது பாரம்பரியத் தனித்துவத்தை உடைக்கின்றனவாகவும் மறுதலிப்பன வாகவும் புறக்கணிப்பனவாகவும் உள்ளன என்ற ஒரு நிலைபாடு உண்டு. இதனாலேதான் மற்றைய பாடல்களைக் கற்பித்தலில் மாற்றங்கள் ஏற்றுக் கொள்ளப்பட்டது போன்று தமிழ்க் கற்பித்தலில் ஏற்றுக் கொள்ளப்பட வில்லை)

விமர்சனப் பூர்வமாகக் கற்பித்தல் என்பது கண்டிப்பது அன்று. இலக்கிய கவர்ச்சி பற்றிய சரியான காரண காரியத்தை விளங்கிக் கொள்ளல் ஆகும்.

தமிழியலின் பரிமாணங்கள் விரிவடைந்துவரும் இவ்வேளையில் இலக்கியம் கற்பித்தல் பற்றிய மீளாய்வு மிக முக்கியமானது ஆகும். இன்றைய தமிழியல் விரிவின் காரணமாக நாட்டார் இலக்கியம் (folk literature) மிகுந்த முக்கியத்துவத்தைப் பெறுகின்ற ஒன்றாக வருகின்றது. நாட்டார் வழக்குநிலைப் பாடல்களை, கதைகளை எவ்வாறு கற்பிப்பது

என்பது முக்கியமான ஒரு விடயமாகும். நமது இலக்கியப் பயிற்றலில் நாம் இதுவரை கருத்திற் கொள்ளாத ஒரு முக்கிய அம்சம் இதில் முக்கியமடையத் தொடங்குகிறது. அது தமிழில் நிலவும் வாய்மொழி இலக்கியப் பாரம்பரியம் (Oral literary tradition) ஆகும். இந்த இலக்கியத் தொகுதியை இன்றுங்கூடச் சிலர் நாட்டுப்புற இலக்கியம் என்று கூறுவர். சாதாரணப் பேச்சு வழக்கில் நாட்டுப்புற என்பதற்குள்ள தொகுநிலை அர்த்தங்களை நாம் புரிந்து கொள்ள வேண்டும். 'Folk' ஐ நாட்டுப்புற என மொழிபெயர்ப்பது அவ்வெண்ணக் கருவை பூரணமாக விளங்கிக் கொள்ளாத ஒரு நிலையையே தென்படுத்துகிறது. இச்சொல் ஆங்கிலத்தில் செருமானிய வழக்கமான 'volk' என்பதிலிருந்து பெறப்பட்டதாகும். அங்கு 'volk' என்பது சாதாரண சனங்களைக் குறிப்பது. ஐரோப்பியப் பயன்பாட்டுச் சூழலில் அது கைத்தொழில் மயப்பாட்டிற்கு ஆட்படாத மக்கள் நிலையைச் சுட்டுவதாக இருந்தது. ஆங்கிலம் வழியாக இச்சொல் நம்மிடையே வந்தபொழுது நவீன மயவாக்கத்தினால் பாதிக்கப்படாத கிராமப்புறத்தில் நிலவிய வாய்மொழி இலக்கியத்தையே folk literature என்கிறோம். (இவ்வேளையில் வளர்ச்சியடையாத பாரம்பரிய சமூகங்களில் நகர-கிராம இருநிலைப்பாடு உள்ளது எனும் சமூகவியலாளர் அவதானிப்பினை நாம் மனங்கொள்ளல் வேண்டும்). உண்மையில் நாட்டார் வழக்குகள் நாட்டுப்புறங்களுக்கு மாத்திரம் உரியவை அல்ல. நகர்ப்புறங்களில் கூட நாட்டார் வழக்கங்கள் பல உள்ளன. சென்னையில் உள்ள கானாப்பாடல்கள் இதற்கொரு மிக நல்ல உதாரணமாகும்.*

மேலும் நமது பாரம்பரியத்தில் குறிப்பாக 14ஆம் நூற்றாண்டின் பின்னர் வருகின்ற இலக்கிய வரலாற்றில் நாட்டார் இலக்கியத்திற்கும் செவ்வியல் இலக்கியத்திற்கும் ஊடாட்டம் நிறைய இருப்பதனை அவதானிக்கலாம். பள்ளு இலக்கியங்கள், குறவஞ்சி இலக்கியங்கள், கண்ணி சிந்து இவற்றின் வருகை, ஒப்பாரிப் பாடல்கள் வியாகுலப் பாடல்களாக கத்தோலிக்க இலக்கியப் பாரம்பரியத்தில் இடம்பெறல் முதலியன இந்த ஊடாட்டத்துக்கான உதாசணங்கள் ஆகும். சமூக ஜனநாயகம் விரிவடைகிறபொழுது கல்வியின் எல்லைகளும் விரிவடைவது அவசியம்.

---

* இதுபற்றி எனது கவனத்தை ஈர்த்த முனைவர் வீ. அரசுவுக்கு நன்றி.

இலக்கியக் கல்வி சம்பந்தமாக நமது பயிற்று முறையில் காணப்படும் இன்னொரு முறைமையினை நாம் மனங்கொளல் வேண்டும். கலைமாணி அல்லது இளங்கலைப் பட்ட நிலையில் இப்பகுதி அதிகம் முக்கியத்துவம் பெறுவதில்லையெனினும் நமது இலக்கியக் கல்வியில் இன்று இது வரையறுக்கப்படாத ஒரு நிலையில் இருப்பதனை அவதானிக்கலாம். இது யாப்பு, அணி பற்றிய கற்பித்தல் ஆகும். யாப்பு அணி என்பன பிரதானமாக செய்யுள் மரபிற்கே உரியவை. தொல்காப்பியர் ஒட்டுமொத்தமான - இலக்கிய - பொருளதிகாரத்துள் செய்யுளியலென உவமயியலென வைத்திருந்த ஒன்றை பிற்கால மரபு தனி இலக்கணங்களாக ஆக்கிற்று. அணி இலக்கண வளர்ச்சியில் வடமொழி இலக்கியத்தின் செல்வாக்கு பாரதூரமானதாகும். நமது அணியிலக்கண நூல்களில் பேசப்படும் பெரும்பாலான அணிகள் வடமொழிப் பாரம்பரியத்தின் வழியாகப் பெறப்பட்டவைதான். யாப்பு அப்படி அல்ல. அது செய்யுளில் பொருளும் உருவமும் இயைக்கப்படுகின்ற முறைமையினைக் கூறுவது. யாத்தல் எனும் தொழில் நடக்கின்ற முறைமையாளர் கூறுவதால் அல்லது விவரிப்பதால் அது யாப்பு ஆயிற்று (திறப்பு போல). நமது யாப்பிலக்கண மரபில் பேசப்படுபவை நவீன இலக்கியம் சாராத (ஆனால் நவீன இலக்கியத்தில் பயன்படுத்தப்படாத அல்ல) செய்யுள் யாப்பு முறைமைகளை எடுத்துக் கூறுவது. அந்த யாப்பு மரபு பெரிதும் பிறழ்ந்துள்ள இன்றைய நிலையில் அந்த நவீனச் சார்பற்ற யாப்பு முறைமையினை எவ்வாறு பயிற்ற வேண்டும் என்பது ஒரு பிரதானமான வினாவாகும்.

இத்தகைய யாப்பு பற்றிய கற்பித்தல் மரபு ஆங்கிலத்தில் உண்டு. அங்கு அவர்கள் prosody என்னும் தலைப்பின்கீழ் இதனை விளக்குகின்றார்கள். அங்கு அத்துறைக்கு உரியனவான கலைச் சொற்கள் நிறைய உள்ளன. stanza, line, metre இவற்றின் விகற்பங்களென அவை விரிந்து செல்லும். அங்கு அவற்றை ஆரம்ப நிலைகளில் கற்பிக்கின்ற பொழுது இசையுடன் தாளமிட்டுக் கொண்டே அப்பாடத்தை விளக்குவர். ஒவ்வொரு வகை மீட்டர்க்குமான (beat) அடியினை அவர்கள் பாடிக் காண்பித்துக் கொண்டே செல்லுவார்கள். நமது செய்யுள் பாரம்பரியத்தில் இவை பாடல் என்ற சொல் வன்மையான இடத்தைப் பெற்றிருந்தும் கூட நாம் நமது இலக்கிய வடிவச் செய்யுள்களைக் கற்பிக்கின்ற பொழுது அவற்றினுடைய இசை நிலை

நின்று கற்பிப்பதில்லை. அதாவது பாடல்களைப் பாடுவதில்லை. அவற்றை பா முறையில் எடுத்துரைப்பதில்லை. மாறாக நாம் எழுத்து, அசை, சீர், அடி என்பனவற்றை 'இசை நிலையில்' பாடிக் காண்பிப்பது இல்லை. அதாவது செய்யுள் வடிவம் என்பது எழுத்துக்களின் ஓசை நிலைப்பட்ட அசைவியக்கமே என்பதையும் ஓசை இயக்கத்தின் (அசைதலின்) செல்முறையே சீர், அடியெனவிரியும் என்கின்ற அடிப்படைத் தன்மையை விளக்காது இவ்வெண்ணக் கருக்களை எத்துணை இலக்கணமயப் படுத்தமுடியுமோ அத்துணை இலக்கணமயப்படுத்தியுள்ளோம். இந்த யாப்புக்கான வாய்பாடுகள் அக்காலத்தில் பெருவழக்காயிருந்த மரங்கள், பழங்களின் பெயர்களைக் கொண்டே தேமா, புளிமா, கருவிளம், கூவிளம் என்ற வழக்குத் தொடர் பெயர்களை வைத்துக் கொண்டே விளக்கி யுள்ளனர் என்பதனை நாம் மறந்துவிடக் கூடாது.

இவற்றை நோக்கும்பொழுதுதான் ஒரு மிக முக்கியமான வினா மேற்கிளம்புகிறது. அதாவது நமது ஆசிரியப் பயிற்சி மரபில் இலக்கியக் கல்வி பயிற்றலுக்கான சிறப்பு முறைவழிகள் உள்ளனவா என்பதே. இது ஒரு முக்கியமான விடயமாகும். கல்வியியல் வளர்ந்துள்ள நிலையில் இன்று ஒவ்வொரு பாடங்களையும் கற்பிப்பதற்கான விசேடப் பயிற்சி முறைகள் உள்ளன. அறிவியல் கற்பித்தல் வணிகம் கற்பித்தல், கணிதம் கற்பித்தல், சமூகப் பாடல்கள் கற்பித்தல் என விசேடப் பயிற்சி முறைகள் உண்டு. மொழி கற்பித்தலுக்கும் இலக்கியம் கற்பித்தலுக்கும் எத்தகைய இடம் உள்ளது என்பது பற்றிய ஆய்வு அவசியம். இலங்கையில் மிக நீண்டகாலமான கருத்து முன்வைப்புகளின் பின்னர் அண்மைக் காலத்திலேயே முதல் மொழி கற்பித்தல் ஒரு தனிப் பயில்துறையாக ஏற்கப்பட்டுள்ளது.

அடுத்து இலக்கியப் பரீட்சை முறைமை பற்றியும் நாம் மீள்நோக்குச் செய்தல் வேண்டும். இன்றைய இலக்கியப் பரீட்சை வினாத்தாள்கள் பெரும்பாலானவற்றைப் பார்க்கும் பொழுது அவை ஏறத்தாழ 50, 60 விழுக்காடு ஞாபக சக்தியோடு சம்பந்தப்பட்டனவாகவே உள்ளது. ஞாபகம் - நினைவாற்றல் (memory) என்பது இரண்டு விடயங்களை உள்ளடக்கியது. ஒன்று கேட்டனவற்றை நினைவில் தக்கவைத்துக் கொள்ளல், அடுத்தது அதனை வேண்டிய நேரத்தில் மீள்பெறல் (recall). இந்த வினாக்களில் மாணவருடைய பாகுபடுத்தற் திறனுக்கும் (sense of discrimination) எத்துணை இடம் வழங்குகிறோம் என்பது முக்கியமான

ஒன்றாகும். ஏனெனில் பாகுபடுத்தி நோக்கும் திறனின் உள்ளே மதிப்பிடல் திறன் தங்கியுள்ளது. அந்த மதிப்பிடல் திறன், அழகியல் உணர்வு, பெறுமானப் பொலிவு போன்றவற்றோடு தொடர்புடையது. எனவே இலக்கியப் பரிட்சைக்கான வினா மாணவரின் தகவல் அறி திறனையும் (Information) அறிவுத்திறனையும் (Knowledge) பயன்படுத்துதற்குரிய உந்துதலைத் தரக் கூடியதாக அமைந்திருத்தல் வேண்டும். இவ் வேளையில் புள்ளி வழங்கல் முறைமையிலும் மிகத் தெளிவாக இருத்தல் வேண்டும். இவ்விடயத்தில் அறிவியல், வணிகம் போன்ற துறைகளில் புள்ளிகள்/மதிப்பெண்கள் வழங்கப்படும் முறைமைக்கும் இலக்கியத்தில் நாம் வழங்குகின்ற முறைமைக்கும் நிறைய வேறுபாடு உண்டு. தரப்படும் விடைகளில் எதிர்பார்க்கப்படவேண்டிய புள்ளி வீச்சுக்களை உள்ளடக்கிய ஒரு புள்ளியீடு முறைமையினை வகுத்துக் கொள்ளல் வேண்டும்.

இவற்றைச் செய்யும்பொழுதுதான் நாம் இலக்கியத்தை ஒரு பாட நிலையிலிருந்து அறிவொழுங்கமைதியாக வளர்த்தெடுக்க முடியும். பல்கலைக் கழக மட்டங்களில் பயிற்றுவனவற்றைப் பாடங்கள் (subject) என்று கூறுவது குறைவு. ஒவ்வொரு பாடத் துறையையும் ஒவ்வொரு (Discipline) ஆகக் கொள்ளும் முறைமையே உண்டு. வரலாறு, புவியியல், முகாமையியல், சமூகவியல், அறுவைச் சிகிச்சையியல், மருத்துவம் என்பன தனித்தனி ஒழுங்கு முறைகளாகும். அதாவது இவை ஒவ்வொன்றுக்கும் அவ்வவற்றை அணுகுகின்ற முறை, பயிலுகின்ற முறை ஆகியன மற்றயவற்றைப் பயிலுவதிலிருந்து வேறுபட்டனவாகும். ஒருவரின் சிந்தனை முறைமை அவர் விற்பன்னராக இருக்கும் பாடத் துறையினால் தீர்மானிக்கப்படும். அதாவது ஒரு விடயத்தைப் பொருளியலாளரும் சமூக வியலாளரும் வரலாற்றியலாளரும் பார்ப்பதில் வேறுபாடுகள் உண்டு. இலக்கியம் என்பது உண்மையில் ஒரு தனி Discipline ஆகக் கொள்ளப்படல் வேண்டும். இதற்கான தேடல்முறை ஆயும் பிரச்சினைகள் தனித்துவமானவை. இலக்கியம் மனிதவியல் என்கின்ற Humonistis என்னும் பெருந்துறையில் வருகின்ற Discipline ஆகும். இந்த மனிதவியற் பெருந்துறையினுள் நுண்கலைகள், இலக்கியம் ஆகியன பிரதான இடம் பெறும்.

இலக்கியத்தை நாம் மனித நடைமுறை பண்பாட்டோடு சம்பந்தப்பட்ட ஒன்றாகப் பயிற்றல் வேண்டும். இலக்கியத்தை அதன் மனிதத்துவம் வெளிவரும் முறையில் கற்பித்தல் வேண்டும். இலக்கியம்

கற்பித்தலுக்கான ஒரு இறுதிநிலை உரைகல் உண்டு. அது இது தான். நம்மிடம் இலக்கியம் பயின்று விட்டுப்போன ஒரு மாணவர். *10,15* வருடங்களுக்குப் பின்னரும் ஒரு இலக்கியத்தில் எதனைத் தேட வேண்டும், பார்க்க வேண்டும் என்று கேட்டால் அதற்கான திருப்திகரமான பதிலைத் தரக்கூடியவர்களாக இருக்க வேண்டும்.

பின்னிணைப்பாக இன்னொன்றையும் சேர்த்துக் கொள்ளலாம். நம்மிடம் இலக்கியம் பயின்றுவிட்டுப் போன மாணவர் வாழ்க்கையில் - சமூக அனுபவத்தில் பிரச்சனைகளை எதிர்நோக்கும் பொழுது அல்லது பிரச்சனைகளுக்கு முகங்கொடுத்து வெல்லும்பொழுது 'இதைப்பற்றித் தான் எனது இலக்கிய ஆசிரியர் எங்கள் வகுப்பில் அப்படிக் கூறினார் போலும்' என்றோ அல்லது 'எனக்குள்ள நிலை இன்ன இலக்கியத்தில் இன்ன ஆசிரியர் சித்திரித்துள்ளது போன்ற சிக்கற்பாடு உடையது என்றோ அடிமனதில் நினைப்பாரேயானால் அல்லது சிந்திக்கத் தூண்டப்படுவாரேயானால் நமது பணியில் நாம் வென்றவர்களாகி விடுவோம்.

10

இலக்கிய விமரிசனமும் இலக்கியம் கற்பித்தலும்

இலக்கிய விமரிசனத்தின் சமகாலப்போக்குப் பற்றிய ஒரு சிறு குறிப்பு

நமது இலக்கியங் கற்பித்தலில், இலக்கியத்தை அதன் நிறைகுறையுடன் பார்க்கும் அணுகுமுறை பாடசாலை மட்டத்தில் போதிக்கப் படுவதில்லை. குறைகள் இல்லையென்றும் நிறைகளே உள்ளனவென்றும் கொள்ளும் ஒரு எடுகோள் இலக்கியப் பாடங்களைப் (literary texts) படிப்பிக்கும் பொழுது காணப்படுகின்றது. விமரிசனம் என்ற சொல்லைத் தமிழ்ப்படுத்திக் கூறும்பொழுது பயன்படுத்தப்படும் “திறனாய்வு” எனும் தொடர் இதற்கு ஒரு மனோவியல் வலுவைக் கொடுத்து விடுகின்றது. இவை காரணமாகப் பல்கலைக்கழகத்துக்கு முந்திய வகுப்பு நிலைகளில் தமிழ் இலக்கியங் கற்பித்தல் மிகுந்த இடர்ப்பாடுகளுக்கு ஆளாகியுள்ளது.

இந்த நிலைமையை ஆசிரிய கல்லூரி மட்டத்தில் மாற்றுவதற்கு எடுத்த கற்கைநெறி நிலை மாற்றங்கள் தோல்வியையே கண்டுள்ளன. தேசிய கல்வி நிறுவன மட்டத்தில் இவ்விடயம் தமிழிலக்கியம் சம்பந்தமாகக் கவனிக்கப்படுவதாகச் சொல்லிவிட முடியாது.

இவையெல்லாவற்றுக்கும் சில காரணங்கள் உள்ளன.

முதலாவது ஆரம்ப, இரண்டாம் நிலைகளில் நாம் அறிமுகஞ் செய்து வைக்கும் பாடல்களிற் பெரும்பாலானவை உண்மையிற் கவிதைகளே அல்ல. அவை வெறும் “செய்யுட்”களே (verses). அவை பிள்ளைகளிடத்தே அறநெறியைப் போதிக்க வேண்டுமென்ற ஒரு கருத்தினடியாகப் பயிற்றுவிக்கப்படுபவை. பிள்ளையிடத்து அழகியல் உணர்வை வளர்க்க வேண்டும். அதன் ரசனைத்திறனை வளர்க்க வேண்டும் என்ற அடிப்படையிலே இந்த விடயம் அணுகப்படுவதில்லை.

இரண்டாவது நாம் அந்தத் தொடக்க வகுப்புக்களிற் பயன்படுத்துபவை பெரும்பாலும் நவீனகாரத்துக்கு முற்பட்ட பாடங்கள் (pre-modern texts) இந்தப் பாடங்களின் (texts) மொழி பிள்ளைகளின்

அனுபவ வட்டத்தினுள் வருவனவல்ல. சொற் பிரயோகங்களும் அவர்களின் பரிச்சய வட்டத்துக்கு அப்பாற்பட்டவை. இதனால் நாம் பதவுரை பொழிப்புரை எனும் முறையைக் கையாள வேண்டியுள்ளது. மாணவர்கள் இந்த முறையை இலக்கியங் கற்பித்தலுக்கான "தர"மான (standard) முறையென்று நம்புகின்றனர். இதனால் அழகியல் ஈடுபாடு தடைப்படுகின்றது.

க.பொ.த. உயர்தர மட்டப் பரீட்சையிற் பார்க்கும்பொழுது நமது இலக்கியக் கற்பிப்பின் ஒரு முக்கிய எடுகோள் புலனாகின்றது. அதாவது இலக்கியப் பாடம் என்பது முழுக்க முழுக்க ஆக்கியோனை மையமாகக் கொண்டது என்பதாகும். (இன்னும் தான் நாம் அவரைக் கவிஞர் என்பதில்லை. தொடர்ந்தும் புலவர் என்ற பதத்தையே பயன்படுத்துகிறோம். கவிஞர்கள் புலவர்களாக இருக்கலாம்; எல்லாப் புலவர்களும் கவிஞர்களல்லர்.)

க.பொ.த. உயர்தரப் பரீட்சை வினாக்களை அடிப்படையாகக் கொண்டு நோக்கும்பொழுது இலக்கியம் பற்றி நாம் கொள்ளும் சில எடுகோள்கள் பட்டவர்த்தனமாகத் தெரிய வருகின்றன.

அவையாவன:

அ) ஒரு படைப்பினைப் பொறுத்தவரையில் அதனை ஆக்கியோனே முக்கியமானவன்.

ஆ) அவன் எடுத்துச் சொல்வனவே அந்தப் படைப்பில் இடம்பெறும்.

இ) அதில் (எடுத்துச் சொல்வதிற்) பல "சிறப்புக்கள்" உள்ளன.

ஈ) அவற்றைக் "கண்டறி"வதே வாசகரின் கடமை.

இலக்கியம் பற்றிய இந்த எடுகோள்களின் அடிப்படையிலேயே நாம் இலக்கியத்தை நோக்கப் பழக்குகின்றோம். "புலவர் எதனைக் கூறுகின்றார், எப்படிக் கூறுகின்றார், அதிலுள்ள சிறப்புகள் யாவை" என்ற வாய்பாடு இதன் காரணமாகவே தோன்றுகின்றது.

உலக இலக்கிய விமரிசனத்துறையில் இப்பொழுது இந்த எடுகோள்கள் கேள்விக்குரியனவாக ஆக்கப்பட்டுள்ளன. இந்த

எடுகோள்கள் எப்.ஆர். லீவிஸ் போன்றோர் பிரசித்தப்படுத்திய விமர்சனக் கொள்கைகளின் அடியாகவே வலுப்பெற்றன.

மேனாட்டில் *1970*களில் இலக்கிய விமர்சன முறையில் மிக முக்கியமான மாற்றங்கள் ஏற்பட்டுள்ளன. அமைவியல் வாதம் (Structuralism - ஸ்ரக்சறலிசம்) அமைவியலின் பின்வந்த வாதங்கள் (Post-Structuralism) எனப்பல இலக்கியக் கொள்கைகள் முன்வைக்கப் பட்டு, இப்பொழுது இலக்கியம் நோக்கப்படும் முறைமையில் அடிப்படையான மாற்றங்கள் பல வந்துள்ளன.

எழுபதுகளில் ஏற்பட்ட இலக்கியக் கொள்கைகளைத் தெளிவுபட எடுத்துக்கூற முனைவோர், இலக்கிய விமரிசனத்தில் ஏற்பட்டுள்ள மாற்றங்கள் காரணமாகத் தற்பொழுது நான்கு முக்கிய இலக்கியச் செல்நெறிகள் மேற்கிமையாயுள்ளன என்பர். அவையாவன.

1. பாடத்தை (text) அடிப்படையாகக் கொண்ட விமரிசன முறைமை.
2. வாசகரை மையமாகக் கொண்ட (reader - oriented) விமரிசனக் கொள்கை.
3. பாடத்தை மாத்திரமல்லாது, படைப்பின் சூழமைவினையும் (Context) முக்கியப்படுத்தும் மார்க்ஸீய முறைமை.
4. பெண்நிலை வாத விமரிசன முறைமை (Feminist Approach).

இந்நான்கும் மேனாடுகளிற் காணப்படுவது போன்று தமிழிலும் பயில்நிலையில் உண்டென்று கருதுவது பொருத்தமானதன்று. உதாரணமாக இன்னும் தான் நம்மிடையே பெண்நிலை வாதக் கொள்கைகள், கண்ணோட்டங்கள் முக்கியப்படுத்தப்படவில்லை. பெண்நிலை எழுத்துக்கள்கூட இன்னும் பரந்துபட எழுதப்படவில்லை. இந்த நிலையில் பெண்நிலைவாத விமர்சனம் என்பது இன்னும் இங்கு தொழிற்படாத ஒன்றாகவே எடுக்கப்படல் வேண்டும்.

பெண்கள் எழுதுவது என்பது பெண்நிலை வாதமாகாது. பெண் நிலைவாதம் என்பது பெண்களை ஆண்களுக்கு எவ்விதத்திலும் குறைந்தவர்களாகக் கருதுவதில்லை என்பதுடன் பால்நிலை வேறுபாடு களையும், பால்நிலை வேறுபாடுகள் காரணமாகக் கற்பிக்கப்படும்

சமவீனங்கள் யாவற்றையும் கண்டிப்பது. தமிழ்நிலையில் பெண்நிலைவாதம் இப்பொழுது தான் படிப்படியாக மேனிலைப்படுகின்றது. இதன் வெளிப்பாடான சில முயற்சிகள் உண்டு. எனினும் பெண்நிலைவாத விமர்சன முறைமை என்று முன்வைக்கத்தக்க அளவுக்கு இன்னும் நம்மிடையே ஓர் இலக்கியத் தொகுதி வளரவில்லையென்றே கூற வேண்டும். ஆனால் பெண்ணிலை வாதத்தின் அடிப்படையில் நமது இன்றைய, கடந்தகால இலக்கியங்களை விமர்சிக்கலாம். பால்வேறுபாடு காரணமாக நாம் கற்பிக்கும் ஆண் மேன்மையையும் பெண் தாழ்ச்சியையும் நமது தமிழ் இலக்கியத்தில் நன்கு காணலாம். இந்தக் கருத்துநிலை நமது பண்பாட்டில் வன்மையாக ஊறியுள்ளது.

அடுத்து மார்க்ஸீய வாத இலக்கிய விமர்சன முறைமையை எடுத்து நோக்கும் பொழுதும் நம்மிடையே இந்த விமரிசன முறைமை இன்னும் பூரணமாக வளரவில்லையென்றே கூறவேண்டும். இலக்கியத்தின் சமூகத் தோற்றம் பற்றியும். இலக்கியம் தோன்றும் சமூகப் பின்புலத்தின் முக்கியத்துவம் பற்றியும் மார்க்ஸீயவாதம் வற்புறுத்தும். முற்போக்கு இலக்கியவாதம் என்பது இத்தகைய இலக்கிய நோக்குக்கான முதற்படியே. எழுத்தின் பின்புலமாகவிருக்கும் கருத்து நிலை (Ideology) என்பது மிக முக்கியமானதாகும். இது வெறுமனே கருத்துக்களின் தொகுதியல்ல.

கருத்து நிலைபற்றிய பின்வரும் வரைவிலக்கணத்தை இங்கு தரலாம்.

“சமூக ஊடாட்டம் (அதாவது சமூகத்தினுள் ஏற்படும் உறவுப் பரிமாறல்கள்) வளரத் தொடங்க, அந்தச் சமூகத்தில் வாழும் மனிதர்கள் உலகம் பற்றியும், தங்களது சொந்தச் சமூக வாழ்க்கை பற்றியும் தெய்வம், சொத்து, அறம், நீதி ஆகியன பற்றியும் எண்ணக் கருத்துக்களையும் நோக்குகளையும் உருவாக்கிக் கொள்கின்றனர். இவற்றினடியாக சமூகம்பற்றியும், அரசியல் சட்டம், கலை, தத்துவ நோக்குப் பற்றியும் கருத்துருவமான சில பொதுவான எண்ண அமைப்பு வளரத் தொடங்குகின்றது. அந்த எண்ண அமைப்புத் தான் ‘கருத்துநிலை’ என்று குறிப்பிடப்படுவதாகும். மனிதர்கள் தம் முன்னேயும் புறத்தேயும் இருக்கும் சூழலோடு உறவுகளாலேயே இந்த நோக்குகளும் எண்ண அமைப்புக்களும் ஏற்படுகின்றன”.

குறிப்பிட்ட சமூக, பொருளாதாரச் சூழல் எத்தகைய கருத்து நிலைகளை ஏற்படுத்துகின்றன என்பதும், மனித இன்னல்கள், தொல்லைகள் தோன்றுவதற்கும், தொடர்வதற்கும் எவை இடமளிக்கின்றன என்பதும். எத்தகைய சமூக மாற்றங்களால் மனித இன்னல்கள், தொல்லைகள் மாறுமென்பதும் இந்தக் கருத்துநிலை விமர்சனத்துள் வரும்.

இத்தகைய ஒரு விமர்சன முறைமை இன்னும் வளரவில்லை யெனினும், பெண்நிலைவாத விமர்சனம் பற்றிக் குறிப்பிடும்பொழுது கூறப்பட்டது போன்று, இந்தக் கண்ணோட்டத்தில், நம்மிடையேயுள்ள இலக்கியங்கள் முழுவதையும் நாம் விமர்சிக்கலாம்.

பெண்நிலைவாத விமர்சனமும், மார்க்ஸீய விமர்சன முறைமையும் இலக்கிய அறிமுக மட்டத்தில் பெரிய முதன்மையைப் பெறமுடியாது. அந்த நிலையில் முக்கியத்துவம் பெறுவன, பாடத்தை (text) அடிப்படையாகக் கொண்ட விமர்சன முறைமையும் வாசகரை மையமாகக் கொண்ட விமர்சனக் கொள்கையுமேயாகும்.

இவை இரண்டையும் மிகச் சுருக்கமாக நோக்குவோம்.

நாம் இலக்கியம் எனக் கொள்வது ஒரு குறிப்பிட்ட பாட அமைவையேயாகும். இந்தப்பாட அமைவு சில குறிப்பிட்ட நியமங்களுக்கேற்பச் சொற்களை, தொடர்களை அடுக்கிச் செல்லும் பொழுது வருவது. அவ்வாறு "பாடத்தை" அமைப்பதினாலேயே ஒரு பாடம் (text) இலக்கியப்பாடமாக (literary text) ஆக அமைகின்றது. அவ்வாறு அமைத்ததன் பின்னர் இது தனித்துவமான சீவியத்தை (இருப்பை)ப் பெறுகின்றது.

பாடத்தினைப் புரிதல் என்பது. அதன் அமைவைப் புரிந்து கொள்ளலேயாகும். அவ்வாறு புரிந்து கொள்வதற்கு அது எவ்வாறு கட்டப்பெற்றுள்ளதென்பதை முதலில் தெரிந்து கொள்ள வேண்டும். பாடத்தைக் கட்டவிழ்ப்புச் செய்கின்றபொழுது தான் (Deconstruct) அது எவ்வாறு "கட்டப்பெற்று" உள்ளது (Construct - பண்ணப்பட்டுள்ளது) என்பது தெரியவரும்.

இந்தக் கட்டமைவில் ஆக்கியோனின் பங்கு வரையறுக்கப்பட்டதே. பாடத்தினைத் தோற்றுவிப்பதில் அவனுக்கு முக்கியத்துவம் உண்டு.

பாடத்தின் தொடர்ச்சியான பேணுகையில் அவன் மாத்திரம் முக்கியப்படுபவன் அல்லன் என்பது இந்தப் பாட அமைவு வாதத்தின் ஓர் எடுகோளாகும். பாடத்தின் தொடர்ச்சியான பேணுகைக்கு அவனுக்கு அப்பாலான சக்திகளே தொழிற்படுகின்றன என்பர்.

எனவே விமரிசனத்தின் நோக்கு இந்த "அமைவு" எவ்வாறு நிகழ்ந்துள்ளது என்பதை அறிவதே. அந்தக் கட்டமைவை அவிழ்த்து நோக்கும்பொழுது இது புலனாகும் என்பதே இப்பொழுது சிலரால் வற்புறுத்தப்படுகின்றது.

பாடத்தின் (text) அமைவுமுறைமை அதற்கு ''இலக்கிய''த் தன்மையை வழங்குகின்றது. இதனை விளங்கிக் கொள்பவர் வாசகரே. இலக்கியத்தின் புரிவுநிலையில் அல்லது விளக்கநிலையிலேயே அதன் இலக்கியத் தன்மை புலப்படும். எனவே இந்தப் புரிவு/விளக்க நடைமுறையில் வாசகர் முக்கியமாகின்றார். "பொருள் கொள்ளுதல்" என்னும் நடைமுறையில் அவருக்கு ஒரு முக்கிய பங்குண்டு. அவருடைய அனுபவம், அவருடைய வாசிப்புப் பின்புலம் என்பன முக்கியமானவை. அவர் மட்டத்திலேயே இலக்கியம் இலக்கியமாக வாழ்கிறது. எனவே இலக்கியத்தைப் புரிந்து கொள்வதில் நாம் வாசகரின் துலங்கலுக்கு (response) முக்கிய இடம் கொடுக்க வேண்டுமென இந்த வாதம் சொல்லும்.

இந்த வாதங்கள் மிக நுண்ணியவை. இவற்றை விளக்குவதே சிரமம். முன்னர் கூறியதுபோன்று, இந்த நோக்குகள் வாழ்க்கை பற்றி நாம் கொண்டுள்ள அடிப்படையான தத்துவ (மெய்யியல்) நோக்கினடியாக மேற்கிளம்புபவை.

இவற்றையெல்லாம் இலக்கியம் பற்றிய கருத்துணர்வுடன் பயிற்றுதல் இடைநிலை வகுப்புகளில் எவ்வாறு பயன்படுத்துவது என்பது பிரச்சினைக்குரிய விடயமே.

படைப்பாளியின் வெளிப்பாடு தான் இலக்கியப் படைப்பு என்ற கருதுகோளைக் கொண்ட தமிழ் பயிற்றற் சூழலில் இந்தப் புதிய கருத்துக்களை வகுப்புறைக்குள் கொண்டு செல்வது என்பது மிக மிக சிரமமான கருமமே.

எனவே முதல் நிலையாக ஆசிரியர்கள் மட்டத்தில், இலக்கிய விமரிசனத்துறையில் ஏற்பட்டுள்ள மாற்றங்களை எடுத்து விளக்கல் வேண்டும். இலக்கியம் பற்றிய தொடர்ந்த ஆர்வத்தையும், இலக்கிய விளக்கத்தின் அத்தியாவசியத்தையும் விளக்கல் வேண்டும். அத்தகைய ஒரு பரிச்சய நிலையின்மேல் இலக்கிய பாடத்தின் கட்டமைவினை விளங்கும். விளக்கும் திறனை வளர்த்துக் கொள்ள வேண்டும். (இங்கு பாடம் என்பது "படிப்பிக்கப்படும் பகுதி" (lesson) எனும் கருத்தில் எடுக்கப்பெறாது "text" (பாடம்) எனும் கருத்தில் எடுக்கப்பெற வேண்டும்.

இக்கட்டத்தில் "பாடம்" (text) என்னும் சொல்லின் பொருளையும் அறிந்து கொள்ளல் நல்லது. Text என்பதன் மூலக் கருத்து "இழைக்கப் பெற்றது" என்பதாகும். ஒரு குறிப்பிட்ட இழைப்புத் திறனிலேதான் "பாடம்" (பாடம் பாடமாக ஒரு பொருளை வைத்தல் என்று கருத்தினையும் நோக்குக) தோன்றுகின்றது. அதனுள் ஒரு "அடுக்கு" உள்ளது.

இந்த அமைவு பற்றிய பிரக்ஞையைப் பிள்ளையிடத்திலே தோற்றுவிக்க வேண்டும்.

இது ஓர் "அழகியலுணர்வுச் சூழலிலே" மேற்கொள்ளப்பட வேண்டும். பிள்ளைகளுக்கு "அழகு" பற்றிய அறிமுகம் வேண்டும்.

இவை கல்வியாளரின் பணிகள். அவர்களின் வழிகாட்டல் இவ்விடயங்களில் மிக அவசியம்.

நாம் ஒன்றை மட்டும் உணர்ந்துகொள்ளல் வேண்டும். இலக்கியத்தின் படைப்பு, ரசனை பற்றிய பல எடுகோள்கள் இப்பொழுது மாறியுள்ளன. அந்த மாற்றங்களின் பின்புலத்தில் தமிழிலக்கியத்தைப் பார்க்கத் தவறுவது, நாம் வருங்காலத் தமிழ்ச் சந்ததியினருக்கு இழைக்கும் தவறாகும்.

முடிவுரை

தமிழ்மொழி கற்பித்தல் பற்றிய நிலைமைகளையும், தேவைகளையும் கண்டறிவதற்கான, அறிவியல் பூர்வமான ஆராய்ச்சி மேற்கொள்ளப் பெற்று, அந்த ஆய்வின் அடிப்படையில், பல்வேறு சூழல்கள், தேவைகளுக்கேற்ற வகையில், கற்கை நெறிகள் தயாரிக்கப்படல் அவசியம். அப்பொழுது நாம் தமிழ் கற்பித்தலில் உன்னதத்தை எட்டலாம்.

உசாத் துணைகள்

1) Bernstein B. (1960) : Language and Social Class, British Journal of Sociology II.

2) ---------- (1961) : Social Class and Linguistic Development in Hasley A.H. et al (eds) : Education. Economy and Society, New York.

3) Billow F.L. (1967) : Techniques of Language Teaching - Longmans.

4) Brumfit, Christopher (1985): Language and literature of Teaching, Pergamon Institute of English, - Oxford.

5) Crystal, David (1985) : The Cambridge Encyclopedia of Language O.U.P.

6) Dale. Philip. S. (1976) : Language Development : Structure and Function - New York.

7) Davies Horace. B. (ed.) (1976) : Selected Writing of Rosa Luxemberg, New York.

8) Gorbner George (1974) : Teacher Image in Mass Culture : Symbolic Function of the Hidden Curriculam I in Media and Symbols - The Forms of Expression in Communication and Education National Society for the study of Education, U.S.A.

9) Kenning M.J. and Kenning M.M. (1984) : An Introduction to Computer Assisted Language Teaching - O.U.P.

10) Lenneberg. E.H. (1967) : Biological Foundations of Language, New York.

11) Luria A.R. and Yudovich F. : Speech and the Development of Mental Processes in the Child - London.

12) Mackey W.F. (1975) : Language Teaching Analysis, Indiana University.

13) Olim. Ellis. G. (1975) : Maternal Language Styles and Cognitive Development in Children and Language. Readings in Early Language and Socialization (ed. Sinclair Rogers), O.U.P.

14) Richards, Jack C. & Rodger, Theodor S. (1986) : Approaches and methods in Language Teaching - Cambridge.

15) Sapir, E (1970) : Culture, Language and Personality selected Essays (ed.) D.C. Mendel baum, University of California Press.

16) Sivathamby K. (1986) : Literary History in Tamil - a historiographic analysis, Tamil University, Tanjavur, India.

17) Stern, H.H. (1987) : Fundamental Concepts of Language Teaching Oxford.

18) சிவத்தம்பி, கா. *(1981)* : இலக்கணமும் சமூக உறவுகளும், சென்னை.

19) Harvard Educational Review - Vol 34 - No. 2. 1964, (Special Issue on Language & Learning).

உலகத் தமிழாராய்ச்சி நிறுவனம், சென்னை – 600 113
அண்மை வெளியீடுகள்

தமிழக வரலாறு மக்களும் பண்பாடும்	125.00
சங்க இலக்கிய ஆய்வுகள்	30.00
தொல்காப்பிய ஆய்வுகள்	20.00
Indian Epistemology	125.00
பெ.நா. அப்புசுவாமியின் அறிவியல் கட்டுரைகள் தொகுதி-2	80.00
தாய்நாட்டிலும் மேலை நாடுகளிலும் தமிழியல் ஆய்வு	75.00
ஜப்பானியக் காதல் பாடல்கள்	75.00
குறுந்தொகை - ஒரு நுண்ணாய்வு	80.00
பயிலரங்கக் கவிதைகள்	18.00
உ.வே.சா. நூல்களில் சொல்லும் சுவையயும்	18.00
தமிழ் நாடகம் – நேற்றும் இன்றும்	30.00
நாடகமும் நாடகக் கம்பெனி அனுபவங்களும்	60.00
சங்க கால மன்னர்களின் காலநிலை தொகுதி-2	64.00
சங்க கால மன்னர்களின் காலநிலை தொகுதி-1	56.00
இராமாயணம் - தோற்பாவை நிழற்கூத்து	125.00
லவகுச நாடகம்	30.00
அரசினர் கீழ்த்திசைச் சுவடிகள் நூலகத் தமிழ்ச் சுவடிகள் விளக்க அட்டவணை தொகுதி-4	110.00
அரசினர் கீழ்த்திசைச் சுவடிகள் நூலகத் தமிழ்ச் சுவடிகள் விளக்க அட்டவணை தொகுதி-3	110.00
அரசினர் கீழ்த்திசைச் சுவடிகள் நூலகத் தமிழ்ச் சுவடிகள் விளக்க அட்டவணை தொகுதி-2	110.00
எட்டையபுரப் பள்ளு	60.00
திருக்குறள் பூரணலிங்கம்பிள்ளை ஆங்கில மொழிபெயர்ப்பு	100.00
தொல்காப்பியப் பாவியல் கோட்பாடுகள்	40.00
இந்திய விடுதலைக்கு முந்தைய தமிழ் இதழ்கள் தொகுதி-2	65.00
நானும் என் கவிதையும்	40.00
On Translation	95.00
ஐங்குறுநூறு மூலமும் உரையும்	85.00
தனிநாயகம் அடிகளாரின் சொற்பொழிவுகள்	40.00
Literary Criticism in Tamil and Sanskrit	45.00
செந்தமிழ் அகராதி	150.00
சொற்பிறப்பு - ஒப்பியல் தமிழ் அகராதி	200.00
தமிழ்ச்சொற் பிறப்பாராய்ச்சி	30.00
பிரதிமா ஸ்வப்ன வாசவதத்தம்	55.00
அறநூல்	38.00
இருபதாம் நூற்றாண்டுத் தமிழ் நாடகங்கள்	75.00
பொருள் புதிது	35.00
ஆளும் தமிழ்	28.00
தமிழர் கொடிகள்	30.00
தமிழர் சமூகவியல்	35.00
THE NARRINAI FOUR HUNDRED	**175.00**
சர்வக்ஞர் உரைப்பா	40.00
தமிழில் ஆவணங்கள்	75.00
தமிழ் மேடை நாடக வரலாறு	55.00
பரதநாட்டிய சாஸ்திரம்	150.00

Pub.No. 397 **தமிழ் கற்பித்தலில் உன்னதம்** **20.00**