தமிழ்மொழி கற்பித்தல்

மொழியியலாளர் நோக்கு

தொகுப்பாசிரியர் :

இரத்தினமலர் கயிலைநாதன்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பொதுசன நூலகம் யாழ்ப்பாணம்

முக்கிய அறிவித்தல்

உடனுதவும் பகுதி

நீங்கள் எடுத்து வாசிக்கும் புத்தகத்தில் கீறுதல், கிறுக்குதல், அழித்தல், வெட்டுதல் மற்றும் ஊறுபாடுகளைச் செய்யவேண்டாமெனக் கேட்டுக் கொள்கிறோம். புத்தகங்களை எடுக்கும்பொழுது இப்படியான குறைபாடுகளைக் கண்டால் நூலகப் பொறுப்பாளருக்கு உடன் தெரிவிக்கவும். இல்லாவிடின் இவ்வூறுபாடுகள் தங்களாலேயே செய்யப்பட்டதென்று கருதப்படுவதுடன் நூலகத்தில் விதிக்கப்படும் தண்டனையையும் ஏற்கநேரிடும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுதவும் பகுதி 2

தமிழ்மொழி கற்பித்தல்

மொழியியலாளர் நோக்கு

129740

பொதுசன நூலகம்
யாழ்ப்பாணம்

தொகுப்பாசிரியர் :

திருமதி இரத்தினமலர் கயிலைநாதன்

சிரேஷ்ட விரிவுரையாளர் மொழியியல் ஆங்கிலத்துறை

யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தமிழ்மொழி கற்பித்தல்
மொழியியலாளர் நோக்கு

பதிப்பாசிரியர்: திருமதி இரத்தினமலர் கயிலைநாதன்
உரிமைகள் : திருமதி இரத்தினமலர் கயிலைநாதன்
முதற் பதிப்பு : மார்கழி 1999
அச்சகம் : ஏழாலை மஹாத்மா அச்சகம் கந்தர்மடம்

விலை; 250/-

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

அணிந்துரை

முற்காலத்தில் போலல்லாமல் இன்று மொழி சமூகப் பிரச்சினைகளுள் ஒன்றாகிவிட்டது. உலகமயமாக்கமும் பொருளாதாரமயக்மாக்கமும் மொழிப் பிரச்சினைகளுக்குப் புதிய பரிமாணங்கள் சேர்த்திருக்கின்றன. மொழி, இன்று ஒரு சமூகப் பொருளாதார அரசியல் பிரச்சினை என்றால் மிகையில்லை. மனித சமூக அமைப்பை நோக்கி வளர்ந்துள்ள இப்பிரச்சினையின் கூர்மையை நாம் சரியாகப் புரிந்து கொள்ளாவிட்டால் அதன் விளைவுகள் சமூக ஒற்றுமைக்கு ஊறு விளைவிக்கும் என்பது இன்றைய அனுபவபூர்வமான உண்மை. எனவே தான் மொழி அறிஞர்களைக் காட்டிலும் சமூக விஞ்ஞானிகள் மொழியைப் பற்றி அதிகமாகச் சிந்திக்கத் தொடங்கியுள்ளனர். இச்சிந்தனையில் மொழியியல் என்னும் சமூக விஞ்ஞானத்தின் பங்கும் மெதுவாக அங்கீகரிக்கப்பட்டு வருகிறது. மொழியின் ஒலியமைப்பையும் இலக்கண அமைப்பையும் தாண்டி வளரும் இச்சிந்தனை மொழியியலின் எல்லைக் கோடுகளை உளவியல், உயிரியல், சமூகவியல் என்னும் அறிவியல் தளங்களுக்கு விரித்துள்ளது. குறிப்பாக, இன்றைய மொழிக்கல்வியைப் பொறுத்த வரையில் உளவியல் மற்றும் சமூகவியலின் பங்கு மிகவும் அதிகமாகும். மொழியியல் இச்சமூக விஞ்ஞானங்களின் கோட்பாடுகளையும் கொள்கைகளையும் உள்வாங்கி வளர்ந்து வருவது குறிப்பிடத் தக்கது. மொழிப் பிரச்சினைகளுக்கு முதல் தீர்வுகாணும் களம் மொழிக்கல்வி. வரையறுக்கப்பட்ட மொழிக்கொள்கைகளின் அடிப்படையில் உருவாக்கப்படும் மொழிக்கல்வித் திட்டம் தவறான மொழி மனப்பாங்குகளை மாற்றி மக்களிடையே ஒருமைப்பாட்டை வளர்க்கவல்லது. சிறந்த கோட்பாட்டுப் பின்னணியோடு உருவாக்கப்படும் கல்வி மொழியியல் இவ்வரும் பணியை எளிதாக்குகிறது.

ஆனால், மொழிக்கல்வியில் மொழியியலின் பங்கு இன்னும் முழுவதுமாக அங்கீகரிக்கப்படவில்லை. வளர்ந்துவிட்ட மேலை நாடுகளிலும்கூட மொழியியலின் பங்கு எழுபதுகளிலும் எண்பதுகளிலும் விவாதத்திற்குரியதாகவே இருந்து வந்திருக்கிறது. இன்று தாய்மொழிக் கல்வியிலும் இரண்டாம் மொழிக்கல்வியிலும் தனக்கென ஓர் இடத்தை இந்நாடுகளில் மொழியியல் பெற்றுள்ளது. மொழிக் கொள்கைகளை வகுப்பதில் மொழியியலின் பங்களிப்பு சமூகப் பொருளாதார அரசியல் விஞ்ஞானிகளால் ஏற்றுக் கொள்ளப்பட்டிருக்கிறது. தாய்மொழிக் கல்வியோ

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இரண்டாம் மொழிக்கல்வியோ மொழியியல் கொள்கைகளின் அடிப்படையிலான கல்வித்திட்டமின்றி வெற்றிகரமாக அமைய இயலாது என்பதை வளர்ந்துவிட்ட நாடுகள் இன்று உணர்ந்துள்ளன.

"மொழி ஆசிரியன் மொழி பயிற்றுவதற்கு இக்கோட்பாட்டு அறிவு பயன்படுமென்பதைப் பலர் இன்று உணர்ந்துவரக் காண்கின்றோம். இக் கோட்பாடுகளின் பொருளை உணர்ந்தால் மொழி பயிற்றலைச் செம்மைப்படுத்த முடியுமெனச் சில நாடுகளில் செயல்முறையில் காட்டியுள்ளனர். இன்று அமெரிக்காவில் மொழி ஆசிரியர்க்கு மொழியியல் கோட்பாட்டு அறிவு வேண்டும் என ஓரளவு வற்புறுத்தவும் தொடங்கியுள்ளனர். இந்திய நாட்டிலும் மொழி ஆசிரியர்க்கு மொழி இயல் ஓரளவாவது இருப்பது பயனுடைத்து என்ற நம்பிக்கை பரவுகின்றது"

என்னும் பேராசிரியர் சுசீந்திரராசாவின் கருத்து மொழிக் கல்வியில் மொழியியலின் முக்கியத்துவம் உணரப்படவேண்டும் என்பதை வலியுறுத்துகிறது.

இருந்தாலும், வளர்ந்துவரும் நாடுகளில் பொதுவாக இந் நிலை இல்லை. சமூகப் பொருளாதார வளர்ச்சியில் முழு நாட்டம் செலுத்தும் இந்நாடுகள் மொழிக்கல்வியை இரண்டாம் தரமாகக் கருதுகின்றன என்னும் அறிவியல் பார்வைக்குப் புறம்பான கூற்றை நம்மால் முழுவதுமாகப் புறக்கணிக்க முடியவில்லை. ஏனெனில், இந்நாடுகளில் மொழிக்கல்வியின் தரத்தை மேலெழுந்தவாரியாகப் பார்க்கும்போதே மொழிக் கல்வியின் மீது அந்நாட்டு மக்களுக்கு இருக்கின்ற மனப்பாங்குகளை உணர முடிகிறது. குறிப்பாக, மொழிக்கல்வித் திட்டம் வகுப்போரிடையே நிலவும் பழமைப் போக்கு மொழிவளர்ச்சியை முழுவீச்சில் காணும் வேகத்திற்கு முட்டுக்கட்டையாக இருக்கிறது. பழமையைப் போற்றும் இம்மனப்பாங்கை மிஞ்சிய அணுகுமுறை மொழிக்கல்வியில் போற்றப்படாதவரை எந்தவொரு மொழிக்கல்வியும் அதன் இலக்குகளை எளிதாக அடைந்துவிட முடியாது.

இலங்கை வளர்ந்துவரும் ஒரு நாடு. இந்நாட்டில் சிங்கள மொழி பேசும் சிங்களவர் பெரும்பான்மையினராகவும் தமிழ் மொழி பேசும் தமிழர் சிறுபான்மையினராகவும் வாழுகின்றனர். சிங்களம், தமிழ், ஆங்கிலம் ஆகிய மூன்று மொழிகளும் ஆட்சி மொழிகளாக விளங்குகின்றன. கல்விமுறையில் சிங்களமும் தமிழும் பயிற்று மொழிகளாகப் பயன்பாட்டில் இருக்கின்றன.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஆங்கிலம் இரண்டாம் மொழிகளாகக் கற்பிக்கப்படுகிறது. சிங்களம் – ஆங்கிலம், தமிழ் – ஆங்கிலம் என்னும் இருமொழியக் கல்வி நடைமுறையில் இருந்து வருகிறது.

வரலாற்றுக் காலந்தொட்டே சிங்களவரும் தமிழரும் இந் நாட்டில் வாழ்ந்து வருகின்றனர். என்றாலும், தமிழை இரண்டாம் மொழியாகக் கற்றுத் தேர்ந்த சிங்களவரோ, சிங்களத்தை இரண்டாம் மொழியாகக் கற்றுத் தேர்ந்த தமிழரோ அதிகமான எண்ணிக்கையில் இல்லை. ஆனால், விடுதலைக்கு முன்னர் ஆங்கிலத்தில் புலமைபெற்ற தமிழரும் சிங்களவரும் ஏராளமாக இருந்தனர். ஆங்கிலம் பயிற்று மொழியாக இருந்ததாலும், சிங்களவர் தமிழரோடும், தமிழர் சிங்களவரோடும் தத்தம் கருத்துக்களைப் புலப்படுத்த ஒரு பொதுமொழியின் தேவை சமூகக் கட்டாயமாக இருந்ததாலும் ஆங்கில மொழிக் கல்வி முக்கியமானதாகக் கருதப்பட்டது. இன்று இந்நிலைமை மாறியுள்ளது. ஆங்கிலமொழித் தேர்ச்சியைப் பொறுத்தவரையில் சிங்களவரும் தமிழரும் பின்தங்கியுள்ளனர்.

இலங்கையின் இம்மொழிச்சூழமைவின் பின்னணியில் மொழிக்கல்வி ஆழமான சிந்தனைக்கு உட்படுத்தப்படவேண்டும். அவ்வாறு உட்படுத்திப் பார்க்கும்போது

1) தாய்மொழிகளாகச் சிங்களத்தையும் தமிழையும் கற்பித்தல்
2) இரண்டாம் மொழியாக ஆங்கிலத்தைக் கற்பித்தல்
3) இரண்டாம் மொழிகளாச் சிங்களத்தைத் தமிழர்க்கும் தமிழைச் சிங்களவர்களும் கற்பித்தல்,

என்னும் முப்பரிமாணங்களில் மொழிக் கல்வித்திட்டம் அமைவது சிறப்பாகும். மூன்றாவது பரிமாணத்தின் முக்கியத்துத்தை சுசீந்திரராசா இந்நூலில் குறிப்பிட்டுக்காட்டுவது இங்குக் சிந்திக்கத் தக்கது.

"மொழியடிப்படையில் இருந்துவந்த காழ்ப்பு நீங்கும் பொருட்டுச் செய்யவேண்டிய சிலவற்றுள் சிங்களத்தையும் தமிழையும் இரண்டாவது மொழியாகக் கற்பதைத் தூண்டுவதும் ஒன்றாகும். எனவே, சிங்களத்தையோ தமிழையோ இரண்டாவது மொழியாகக் கற்பதற்கும் கற்பிப்பதற்கும் வாய்ப்புக்களை ஏற்படுத்துவதற்கு வேண்டிய திட்டங்களை நாடு முழுவதிலும் வகுத்தல் விரும்பத்தக்கது"

சுசீந்திரராசாவின் கருத்துப்படி சிங்களவர் தமிழரை இரண்டாம் மொழியாகக் கற்கவும், தமிழர் சிங்களத்தை இரண்டாம் மொழியாகக் கற்கவும் வாய்ப்புகள் உருவாக்கப்பட்டால் மொழிப்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பிரச்சனைகளுக்குத் தீர்வு காண இயலும். இலங்கை மொழிச் சூழமைவில் இத்தீர்வு மொழியியலறிவால் எட்டப்பட்டுள்ளது என்பதை எவரும் மறுக்க முடியாது. ஒரு நாட்டின் மொழிக் கொள்கைகளை இவ்வாறு வரையறுப்பதிலும் திட்டமிடுவதிலும் மொழியியலின் பங்கு முக்கியமானது.

ஆனால், நாம் முன்னர் குறிப்பிட்டதுபோல் மொழிக்கல்வி நடைமுறையைப் பொறுத்தவரையில் மொழியியலில் பங்களிப்புப் புறக்கணிக்கப்பட்டே வந்திருக்கிறது. மொழி மாறும் தன்மையது என்பதை ஏற்றுக்கொள்ள முடியாத மொழிப் பழைமை வாதம், பேச்சுமொழிக்கும் எழுத்து மொழிக்கும் இடையேயுள்ள வேறுபாடு பற்றிய மொழி மனப்பாங்கு இதற்கு முக்கிய] காரணங்களாகும். இவை தமிழ்நாட்டு மொழிக்கல்விச் சூழலுக்கும் பொருந்தும்.

மொழி மாறும் தன்மையது. சமூக மாற்றங்களை ஏற்றுக் கொள்ளும் நாம் மொழி மாற்றங்களை அவ்வளவு எளிதாக ஏற்றுக்கொள்வதில்லை. செவ்வியல் மொழி மரபினர் பொதுவாகப் பழைமைப் பற்றாளர்களாக இருப்பர். மொழிப் பழைமை வாதம் இவர்களின் சமூக இயல்புகளில் ஒன்றாகக் காணப்படுகிறது. மறைவாகத் தமக்குள்ளே பழங்கதைகள் பேசும் இவ்வியல்பினர் மொழிச்சீர்மை குறித்துக் கருதுவதை மரபுமீறிய செயலாக எண்ணுகின்றனர். தமிழ் ஒரு செவ்வியல் மொழி. எனவே, இம்மொழி பேசும் நாம் இப் பொதுவிதிக்கு விலக்கானவர் அல்லர். ஆனால், உலகத்திலுள்ள பல செவ்வியல் மொழி மரபினர் மொழி மாற்றங்களை இன்று ஏற்றுக்கொண்டு தற்கால மொழி வளர்ச்சியில் ஆர்வம் காட்டுகின்றனர். நாமோ இன்றும் இப் பழைமை வாதத்தைச் சிக்கெனப் பிடித்துக்கொண்டு மொழி வளர்ச்சிக்குத் தடையாக நிற்கிறோம்.

> ''...நமது மொழி கற்பித்தல் துறையில் உள்ள பெரும்பாலோர் தற்காலத் தமிழில் ஏற்பட்டுள்ள, ஏற்பட்டுக்கொண்டுள்ள பல்வேறுவகையான மாற்றங்களை, வளர்ச்சிகளை ஏற்றுக்கொள்வதில்லை. தமிழ்மொழியைப் பொறுத்தவரை மாற்றத்தை நிராகரித்துப் பழைய மரபுகளை வலியுறுத்தும் மொழிப் பழைமை வாதமே இன்றும் மேலோங்கி உள்ளது. மொழி பற்றிய புறநிலையான, விஞ்ஞானபூர்வமான ஒரு கண்ணோட்டம் நம்மில் பலருக்கும் இன்றும் ஏற்படவில்லை.''

என்று நுஃமான் இந்நூலில் குறிப்பிடுகிறார். மொழிக் கலைத் திட்டமிடுவோரும். பாடத்திட்டம் வகுப்போரும் பாடநூல்கள் உருவாக்குவோரும் மறுமலர்ச்சி சமுதாயம் ஒன்றை உருவாக்க

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உறுதுணையாக நிற்க நினைத்தால் மொழிப் பழைமைவாதத்தை விட்டு மொழிமாற்றங்களை ஏற்றுக்கொள்ள வேண்டும். மாற்றங்களை உள்வாங்கி வளர்ந்துள்ள மொழியே வாழும் மொழி என்பதை உணரவேண்டும்.

இதைப்போலவே பேச்சுமொழியின்மீதுள்ள எதிர் மனப் பாங்கையும் நாம் மாற்றிக்கொள்ளவேண்டும். இம்மனப்பாங்குதான் மொழியியலை ஏற்றுக்கொள்ள இலக்கியவாதிகளுக்குத் தடைக்கல்லாக இருந்து வருகிறது. இலங்கையில் இம்மனப் பாங்கை மீறிய போக்கைக் காணமுடிகிறது. ஈழத்திலே முதற் பண்டிதராக விளங்கிய விபுலானந்த அடிகளார் பேச்சுத்தமிழை 'உயிர்த்தமிழ்' எனக் குறிப்பிடுகிறார். இன்றைய மொழிப் பாட நூல்களில் பேச்சுத்தமிழ் உரிய இடம் பெற்றிருப்பதும் இங்கு குறிப்பிடத்தக்கது. இலங்கையின் இந்நிலைப்பாடு பிற நாடுகளில் வளரும் தமிழ்க் கல்வியாளர்க்கு முன்மாதிரியாக அமைந்துள்ளது. ஆனால், பாடநூல்களில் இதனைக் கையாள்வதில் மிகுந்த கவனம் தேவை. 'தமிழ்மொழிப் பாடநூல்களில் பேச்சுத்தமிழும் எழுத்துத் தமிழும்:, என்னும் சுசீந்திரராசாவின் கட்டுரை பாடநூல் ஆக்கத்தில் ஈடுபடுவோருக்குப் பேச்சுமொழியைப் பற்றிய தெளிவான சிந்தனையை அளிக்கிறது.

இனி தமிழைத் தாய்மொழியாகவும் இரண்டாம் மொழியாகவும் கற்பிக்கும் தறுவாயில் இலங்கை மொழிக்கல்வித்திட்டத்தில் ஏற்படும் பொதுவான மொழிப்பிரச்சனைகளை சில தனிப் பிரச்சனைகளையும் இந்நூலில் இடம்பெற்றுள்ள கட்டுரைகள் எவ்வாறு அணுகியுள்ளன என்பதை மேலோட்டமாகப் பார்க்கலாம்.

தாய்மொழியாகத் தமிழைக் கற்பிக்க எண்ணும்போதே பாடத்திட்டம் சமைப்போருக்கும் பாடநூல் உருவாக்குவோருக்கும் முதல் சவாலாக அமைவது தமிழ்மொழியின் இரட்டை வழக்கு நிலைதான், பொதுவாக, எந்த மொழிப்பாட ஆசிரியர்க்கும் உரிய பிரச்சினைதான் இது என நாம் கருதினாலும் இரட்டைவழக்கு மொழிகளில் இப்பிரச்சினை சற்று ஆழமானது. பேச்சுவழக்கு கிட்டத்தட்ட மற்றொரு மொழிபோல் விளங்குவதால் எழுத்து வழக்கைக் கற்கும்போது அதன் இடையீடு கற்றலைத் தாமதப்படுத்துகிறது. சாதாரணமாக, ஒரு மொழியைக் கற்பிக்கும்போது பேச்சுவழக்கை ஏற்றுக்கொண்டு அதிலிருந்து குழந்தையை மெதுவாக எழுந்து வழக்கிற்கு மாற்றுவதற்கு நாம் முயற்சிக்கிறோம். பேச்சுமொழிக்கும் எழுத்துமொழிக்கும் இடையேயுள்ள உறவு மிக நெருங்கியதாக இருந்தால்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

எழுத்துமொழியைக் கற்கப் பேச்சுமொழி அமைப்பு சாதகமான சூழலை உருவாக்கும். இதன் விளைவாகக் கற்றலின் வேகம் அதிகரிக்கும். இங்கு மொழி கற்றல் ஒரு தொடர்பமாக (continuum) அமைகிறது. ஆனால், இரட்டை வழக்கு மொழியில் இந்நிலை இல்லை. இருப்பினும், இரண்டு வழக்குகளிடையே யுள்ள ஒற்றுமை வேற்றுமைகளைக் காட்டப் பேச்சுத்தமிழ்ப் பாடங்களில் அறிமுகப்படுத்தி இலங்கைத் தமிழ்ப் பாட நூல்கள் கற்பித்தல் அணுகுமுறையில் புதுமையைப் புகுத்தியிருப்பது இங்கு குறிப்பிடத்தக்கது.

''கல்வி என்பது இலக்கிய மொழியை அடிப்படையாகக் கொண்டதென எமது சமுதாயம் கருதி வந்துள்ளது. பேச்சுமொழி என்பது 'வழு உடை ஒன்று' என்ற கருத்து இன்றும் அறிஞர்களிடையேயும், அவர்கள் மூலம் பொது மக்களிடையேயும் நிலவி வருகின்றது; 'கொடுந்தமிழ்', கொச்சைத் 'தமிழ்', குறிஞ்சித் தமிழ்', 'சேரித்தமிழ்' என்ற பிரயோகங்கள் பேச்சு மொழிக்கு மக்கள் காலந்தோறும் கொடுத்துவந்த மதிப்பு எத்தகையது என்பதைக் காட்டுகின்றன. 'சித்திரமும் கைப்பழக்கம், செந்தமிழும் நாப்பழக்கம்' என்ற பழமொழி இலக்கியத்தமிழின் சிறப்பையே கூறுகின்றது.

ஆயின் இன்று நிலைமை சற்று மாறியுள்ளது. பாடநூல்களில் பேச்சு மொழி அறிமுகப்படுத்தும் நிலைக்கு நாம் வந்துள்ளமையை அரும்பேறாகவே கருத வேண்டியுள்ளது. ஒரு சில மொழியியலாளரின் உந்துதலாலேயே பேச்சுத்தமிழ் ஆறாந்தமிழில் முதன்முதலாக அறிமுகப்படுத்தப்பட்டது. (பார்வதி கந்தசாமி.)''

இப்புதுமைப் போக்கின் குறைநிறைகளைத் 'தமிழ்மொழிப் பாடநூல்களில் பேச்சுத்தமிழும் எழுத்துத்தமிழும் (சுசீந்திரராசா)' 'பேச்சுத்தமிழ் பற்றிய மனப் பாங்குகளும் ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ்மொழி கற்பித்தலும்; மூன்று அணுகுமுறைகள் (நுஃமான்)' என்னும் இரு கட்டுரைகளும் துல்லியமாக ஆராய்கின்றன, 'சொற் புணர்ச்சியும் மொழி கற்பித்தலும்: லகர ஈற்றுப் புணர்ச்சி பற்றி ஓர் ஆய்வு (சுபதினி ரமேஷ்) என்னும் கட்டுரை மொழியாசிரியர்க்கு இவ்வகையில் பயன்படும் ஒரு கட்டுரையாக விளங்குகிறது. எடுத்துக்காட்டாக, தமிழில் புணர்ச்சி விதிகளைப் பற்றிய தெளிவான கருத்தைப் பேச்சுமொழியின் புணர்ச்சி இயல்பைச் சரியாகப் புரிந்துகொள்வதின் மூலமாக மட்டுமே விளக்க இயலும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

"தமிழிலே எழுத்துமொழி, பேச்சுமொழி ஆகிய இருவகைகளும் புணர்ச்சி முறையைப் போற்றி நிற்கக் காண்கிறோம். ஒரே புணர்ச்சி முறைதான் இரண்டிலும் உண்டு என்று எண்ணுவது தவறாகும். எழுத்துமொழிக்கும் பேச்சுமொழிக்கும் பொதுவான புணர்ச்சி சில உண்டு. எழுத்துமொழியில் மட்டும் வரும் சிறப்பான புணர்ச்சி முறை சில உண்டு. இதுபோன்று பேச்சுமொழியில் சிறப்பாக வரும் புணர்ச்சி முறை சில உண்டு. இரு வகையிலும் உள்ள வேறுபட்ட புணர்ச்சிமுறைகளுள் சில காலப்போக்கில் ஒன்றை ஒன்று தாக்குவது உண்டு. தமிழ்மொழியிலேயே பேச்சுமொழியில் உள்ள முறை எழுத்தில் உள்ள முறையைத் தாக்குவதை அவதானிக்க முடிகிறது."

மொழியைக் கற்பிக்கும்-குறிப்பாகத்தமிழ் போன்ற இரட்டை வழக்குமொழியைக் கற்பிக்கும் ஒரு மொழியாசிரியர் இரு வழக்குகளிலும் ஆழ்ந்த புலமை உடையவராய் இருத்தல் வேண்டும் என்பதை இக்கட்டுரை வலியுறுத்துகிறது.

முறைசார் கல்வியில் தமிழ்ப் பாடங்களைக் கற்பிக்கும்போது எழும் பிரச்சினைகளை 'ஆரம்ப வகுப்புக்களில் தமிழ்மொழி கற்பித்தல்; சில அடிப்படைப் பிரச்சினைகள் (நுஃமான்)', 'ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர் தமிழ்மொழிப் பயிற்சிகளில் சில அவதானிப்புகள் (பார்வதி கந்தசாமி)', 'தமிழ்மொழி கற்றல் கற்பித்தலில் ஒத்த கருத்துள்ள சொற்களும் எதிர்க் கருத்துள்ள சொற்களும் (சுசீந்திரராசா)', 'மரபுத்தொடர்கள் (சுசீந்திரராசா)', 'சொற்புணர்ச்சியும் மொழி கற்பித்தலும் - லகர ஈற்றுப்புணர்ச்சி பற்றி ஓர் ஆய்வு (சுபதினி ரமேஷ்)' 'மொழியியலும் மொழிப் பாடநூல் தயாரித்தலும் - ஆரம்ப வகுப்புக்கள் (நுஃமான்)' என்னும் கட்டுரைகள் அறிவியல் நோக்கில் ஆராய்கின்றன. இச்சந்தர்ப்பத்தில் ஒரு கருத்தை இங்கு முக்கியமாகக் குறிப்பிட்டாக வேண்டும். இந்தியாவில் மொழியியலின் முக்கியத்துவம் அனைத்துக் கல்வியாளராலும் உணரப்பட்டிருந்தாலும் தாய்மொழிக் கல்வியில் மொழியியலாளர் தம்மை இன்னும் முழுவதுமாக ஈடுபடுத்திக்கொள்ளவில்லை என்றே கூறலாம். தமிழில் உயர்நிலை மொழியாராய்ச்சியில் ஈடுபடுவோர் பலர் ஆரம்ப மொழிக் கல்வியில் கவனம் செலுத்துவோராக இல்லை. இரண்டாம் மொழிக் கல்வியில் தம் ஆய்வை மேற்கொள்வோர் பலர் உள்ளனர். இந்திய மொழிகளுள் வேறெந்த மொழிக்கும் இல்லாத இரண்டாம் மொழிச் சிறப்பு தமிழுக்கு உலகநாடுகளில் இருப்பதால் இந்நிலை போலும். தமிழ்நாட்டில் இனியாவது இத்தகைய ஆரம்பமொழிக் கல்விப் பிரச்சினைகளை ஆராய மொழியியலாளர் முன்வரவேண்டும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இனி, இலங்கையில் தமிழை இரண்டாம் மொழியாகக் கற்பித்தலுக்கு வருவோம். சிங்கள மாணவர்க்குத் தமிழை இரண்டாம் மொழியாகக் கற்பிக்கும்போது எழும் பிரச்சினைகளை 'இலங்கையில் தமிழை இரண்டாவது மொழியாகக் கற்றலும் கற்பித்தலும் (சுசீந்திரராசா, கயிலைநாதன்)' என்னும் கட்டுரை ஆழமாக ஆய்கிறது.

ஒரு மொழியை இரண்டாம் மொழியாகக் கற்பிக்கும்போது பேச்சு மொழியைப் பொறுத்தவரையில் எந்தவகைப் பேச்சு மொழியைக் கற்பிப்பது என்பது சிக்கலான பிரச்சினை ஆகும். இலங்கையில் பேச்சுத் தமிழைக் கற்பிக்க முயலும்போது யாழ்ப்பாணத்தமிழ், மட்டக்களப்புத்தமிழ், மலைநாட்டுத்தமிழ், இஸ்லாமியர் தமிழ் ஆகிய நான்கு பேச்சுத்தமிழ் வகைகளில் எதனைத் தேர்ந்தெடுப்பது? இந்நான்கு வகைகளில் எதையேயும் ஒன்றினைத் தேர்ந்தெடுத்து மற்ற மொழிவகைகளை எளிதாகக் கற்றுக்கொள்ளமுடியும் என்னும் கருத்தினை சுசீந்திரராசாவும் கயிலைநாதனும் முன்வைக்கிறார்கள்.

> ''மலைநாட்டுப் பேச்சுத்தமிழும் இஸ்லாமிய மக்களின் பேச்சுத்தமிழிலும் உலகிலே பரந்துபட்டு வழங்கும் இந்தியப் பேச்சுத்தமிழுடன் அதிக ஒற்றுமை உடையன. எனவே, இந்த இருவகைகளில் ஒன்றினைத் தேர்ந்தெடுப்பது பயனுள்ளதாக அமையும் என்ற எண்ணம் மாணவர்களுக்கும் ஆசிரியர்களுக்கும் தோன்றலாம். மறுபுறம் யாழ்ப்பாணத் தமிழ் காலத்தால் சமூகப் போக்கில் கீர்த்தி (prestige) பெற்றது. யாழ்ப்பாணத் தமிழும் மட்டக்களப்புத் தமிழும் எழுத்துத் தமிழுடன் ஒற்றுமை அதிகம் உடையன எனப் பொதுவாகக் கருதப்படுகின்றன. எனவே எழுத்துத் தமிழையும் கற்க விரும்பும் சிங்களவர்கள் இந்த இருவகைகளில் ஒன்றைக் கற்பது தமக்குப் பயனுள்ளதாக அமையும் எனக் கருதலாம். எது எப்படியாயினும், இவ்வாறு போட்டிபோடக்கூடிய இத்தகைய கிளைமொழிகளில் ஏதோ ஒன்றினைக் காரணங்கருதாது தேர்ந்தெடுப்பது தவறாகாது. ஏனென்றால் இவ்வாறு தேர்ந்தெடுத்து பேச்சுமொழி வகையொன்றினை நன்கு கற்றதற்குப்பின் ஏனைய வகைகளையும் தேவையேற்படும்போது ஒருவர் எளிதாகத் தாமாகவே பேசிப் பழகிக் கொள்ளலாம்.''

தொடர்ந்து, யாழ்ப்பாணத் தமிழைத் தேர்ந்தெடுத்து சிங்களவர்க்குக் கற்பிக்கும்போது எழும் ஒலி மற்றும் ஒலியனியல் பிரச்சினைகளைத் தமிழ்–சிங்கள ஒப்பீட்டாய்வின் மூலம் விளக்குகின்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

றனர். தமிழைச் சிங்களவர்க்குக் கற்பிக்கும் சுசீந்திரராசா மற்றும் திருமதி கயிலைநாதன் அனுபவமுத்திரை இக்கட்டுரையில் பதிந்துள்ளது.

''தமிழ்மொழி கற்பித்தல் – மொழியியலார் நோக்கு'' என்னும் இந் நூலிலுள்ள அனைத்து ஆய்வுக்கட்டுரைகளும் இலங்கையில் தமிழைத் தாய்மொழியாகவும் இரண்டாம் மொழியாகவும் கற்பிப்பதில் எழும் பிரச்சினைகளை அறிவியல் கண்ணோட்டத்தோடு ஆராய்கின்றன. மொழியைப் பற்றிய முற்போற்குச் சிந்தனை இக்கட்டுரைகள் அனைத்திலும் ஆக்கிரமித்து இருக்கிறது. தாய்மொழி கற்பித்தலில் மொழியியலின் முக்கியத்துவத்தை எவருடைய மறுதலிப்பிற்கும் இடமில்லாமல் சொல்லியிருப்பது இக்கட்டுரைகளின் ஆரோக்கியமான அணுகுமுறை என்று கூறலாம். மொழிப் பழைமை வாதங்கலள மிஞ்சிய நிலைப்பாடு மொழிக்கல்வியில் ஏற்றுக் கொள்ளப்படாதவரைக்கும் அர்த்தமுள்ள மொழிக்கல்வித் திட்டத்தைக் குறித்தோ மொழி வளர்ச்சியைப் பற்றியோ நாம் சிந்திக்க இயலாது. இதனை முழுமையாக உணர்ந்தபோக்கு கட்டுரைகள் அனைத்திலும் பரவிக்கிடக்கின்றது. மொழிக்கல்வி மேம்பாடு அடையவேண்டுமானால் பாடத்திட்டமும் பாடநூல்களும் அவ்வப்போது புறவயப்பட்ட மதிப்பீட்டாய்விற்கு உட்படுத்தப்படவேண்டும். இவ்வகையில் இலங்கைத் தமிழக் கல்விப் பாடத்திட்டமும் பாடநூல்களும் சில கட்டுரைகளில் மதிப்பீடு செய்யப்பட்டிருப்பது மொழி வளர்ச்சி நோக்கில் மாற்றங்களை ஏற்படுத்தக் கல்வி மொழியியலாருக்கு உதவும். அறிவார்ந்த இக்கட்டுரைகளை ஒருங்கிணைத்து நூலாக உருவாக்கி அளித்துள்ள திருமதி கயிலைநாதனின் முயற்சிக்குத் தமிழுலகம் நன்றிக் கடன்பட்டுள்ளது.

பேராசிரியர் சு. இராசாராம்
முதுநிலைப் பேராசிரியர்
இந்திய மொழிகள் பள்ளி
தமிழ்ப் பல்கலைக் கழகம்
தஞ்சாவூர், இந்தியா.

நூல்நூல் நிலையம் ...
யாழ்ப்பாணம்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

முன்னுரை

தமிழ் மொழி பன்னெடுங் காலமாகத் தாய் மொழியாகக் கற்பிக்கப்பட்டு வருகின்றது. மேலும் அண்மைக் காலங்களில் தமிழ் மொழி இரண்டாவது மொழியாகவும். அந்நிய மொழியாகவும் கற்பிக்கப்பட்டு வருகின்றது.

பண்டு தொட்டுத் தமிழ் மொழியைத் தாய் மொழியாகக் கற்பிக்கும் முறையொன்று இருந்து வருகிறது. அதனை விதி முறை எனலாம். மொழி மாற்றம் அடைந்துள்ளது என்றாலும் தொல்காப்பியம், நன்னூல் போன்ற பழைய இலக்கண நூல்களில் கூறப்பெற்றிருக்கும் சூத்திரங்களை விதிகளாகக் கொள்வதும், அவற்றை விளக்கிக் கொள்ளாமல், இன்றைய மொழிக்குப் பொருத்தம் காணாமல் மனப்பாடம் செய்வதும், மரபிலக்கண நூல்களில் உள்ள விதிகளின் அடிப்படையில் இலக்கணப் பயிற்சிகளை அமைத்தலும் இன்று கடைப்பிடிக்கப் பெற்றுவரும் முறையின் அமிசங்களாக உள. இவற்றால் மொழியைக் கற்பவர்களுக்கும், கற்பிப்பவர்களுக்கும் எத்தனையோ பிரச்சனைகள் தோன்றுகின்றன. இன்றைய மாணவர்கள் இலக்கணம் என்றால் தலைவலி என்கின்றனர். கசக்கின்றது என்கின்றனர். அதனைக் கண்டு நடுக்கம்; எனவே வெறுக்கின்றனர்.

தமிழ் மொழியைப் பிறமொழி பேசுகின்றவர்களுக்கு இரண்டாவது மொழியாகவோ அந்நிய மொழியாகவோ கற்பிக்கும் போது தாய்மொழியாகக் கொண்டவர்களுக்கும் கற்பிப்பது போலவே கற்பிக்க முடியாது. ஏனெனில் முன்னவரின் முயற்சி, நோக்கம், பிரச்சனை, மொழிப் பயன்பாடு போன்றன வேறு. மொழி கற்பித்தலில் மேற்கொள்ளப்படும் அணுகு முறை வேறாக இருத்தல் வேண்டும்.

இன்று விஞ்ஞான நோக்கில் ஓங்கி வளர்ந்துள்ள மொழியியல் அறிவு மேற் குறிப்பிட்ட இருவகைக் கற்பித்தலிலும் பயன்படுத்தப் பெற்று வருகிறது. பிரயோக மொழியியல் என்று ஒரு தனிக்கலை வளர்ந்துள்ளது. அண்மைக்காலங்களில் பிரயோக மொழியியல் அறிவைப் பயன்படுத்தி அறிஞர்கள் தமிழ்மொழியைத் தாய் மொழியாகவும் இரண்டாவது மொழியாகவும் அந்நிய மொழியாகவும் கற்பிப்பது பற்றிச் சிந்தித்தும் எழுதியும் வருகின்றனர். சில மொழிப் பாடநூல்களையும் (Language texts) வெளியிட்டுள்ளனர். இவை மொழியைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களாலும் கற்கும் மாணவர்களாலும் வரவேற்கப்படுகின்றன.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இப்பொழுது வெளிவரும் தமிழ் மொழி கற்பித்தல் – மொழியியலாளர் நோக்கு' என்னும் இக் கட்டுரைத் தொகுப்பில் உள்ள பெரும்பாலான கட்டுரைகள் பல்கலைக்கழக சஞ்சிகைகளில் வெளியானவை. இத்தொகுப்பு தமிழ்மொழி ஆசிரியர்கள், மாணவர்கள், பலரது தேவையை நிறைவு செய்வதாக அமையும் என எதிர்பார்க்கின்றோம். மரபு வழிவந்த இலக்கண அறிவு மட்டும் ஒருமொழியின் இயல்புகளை முழுமையாக அறிந்து கொள்வதற்குப் போதியதன்று என்பதையும், இன்று சிறப்பாகவும் விரைவாகவும் வளர்ந்து வருகின்ற மொழியியல் அடிப்படைகளையும் இணைத்துக்கொண்டு எமது மொழியைக் கற்பதன் மூலமே மொழிபற்றிய பல விடயங்களைத் தெளிவாக்கிக் கொள்ளலாம் என்பதனையும் உள்ளத்தில் கொள்தல் பயனுடையதாகும்.

இக் கட்டுரைத் தொகுப்பினை நூல் வடிவில் வெளியிடுவது பயன்தரும் செயலாகும் எனக் கூறி ஊக்கமும் உற்சாகமும் அளித்த முதுநிலைப் பேராசிரியர் சு. சுசீந்திரராசா அவர்களுக்கு எனது முதற்கண் நன்றி. அவ்வப்போது ஆங்காங்கு வெளிவந்த இக் கட்டுரைகள் அனைத்தையும் நூலாகத் தொகுப்பதற்குச் சம்மதம் அளித்த கட்டுரை ஆசிரியர் ஒவ்வொருவருக்கும் நன்றி. மேலும் இந்நூலைச் செம்மையாக அச்சிட்ட ஏழாலை மஹாத்மா அச்சகத்தாருக்கும் எனது நன்றியைத் தெரிவிப்பதில் மகிழ்ச்சி அடைகின்றேன்.

இ. கயிலைநாதன்
பதிப்பாசிரியர்

பொது நூலகம்
யாழ்ப்பாணம்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பொருளடக்கம்

பக்கம்

1. ஆரம்ப வகுப்புக்களின் தமிழ்மொழி கற்பித்தல்; சில அடிப்படைப் பிரச்சினைகள் 1 ... 13

எம். ஏ. எம் நுஃமான் பி. ஏ. (சிறப்பு)
எம். ஏ. பி. எச். டி.
சிரேஷ்ட விரிவுரையாளர், தமிழ்த்துறை,
பேராதனைப் பல்கலைக்கழகம், பேராதனை.

2. ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர் தமிழ் மொழிப் பயிற்சிகளில் சில அவதானிப்புகள் 14 ... 44

பார்வதி கந்தசாமி (திருமதி)
பி. ஏ. பி. எச். டி.
முன்னாள் சிரேஷ்ட விரிவுரையாளர்,
மொழியியல் ஆங்கிலத்துறை,
யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்.

3. தமிழ்மொழி கற்றல் கற்பித்தலில் ஒத்த கருத்துள்ள சொற்களும் எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்களும் 45 ... 53

சு. சுசீந்திரராசா எம். ஏ. பி. எச். டி.
முதுநிலைப் பேராசிரியர், மொழியியல்
ஆங்கிலத்துறை, யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்.

4. மரபுத்தொடர்கள் 54 ... 66

சு. சுசீந்திரராசா, எம். ஏ. எச். டி.
முதுநிலைப் பேராசிரியர், மொழியியல்
ஆங்கிலத்துறை, யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்

5. சொற்புணர்ச்சியும் மொழி கற்பித்தலும் லகர ஈற்றுப் புணர்ச்சி பற்றி ஓர் ஆய்வு 67 ... 90

சுபதினி ரமேஷ் (திருமதி), பி. ஏ. (சிறப்பு)
எம். ஏ. சிரேஷ்ட விரிவுரையாளர், மொழியியல்,
ஆங்கிலத்துறை, யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்.

6. தமிழ்மொழிப் பாடநூல்களில் பேச்சுத்தமிழும் எழுத்துத் தமிழும் 91 ... 102

சு. சுசீந்திரராசா எம். ஏ. பி. எச். டி
முதுநிலைப் பேராசிரியர், மொழியியல்
ஆங்கிலத்துறை, யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

7. பேச்சுத்தமிழ் பற்றிய மனப்பாங்குகளும்
ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ் மொழி
கற்பித்தலும் மூன்று அணுகு முறைகள் 103 ... 133

எம். ஏ. எம். நுஃமான் பி. ஏ. (சிறப்பு)
எம். ஏ. பி. ஏச். டி சிரேஷ்ட விரிவுரையாளர்
தமிழ்த்துறை,
பேராதனைப் பல்கலைக்கழகம் பேராதனை.

8. மொழியியலும் மொழிபயிற்றலும் 134 ... 166

சு. சுசீந்திரராசா எம். ஏ. பி. ஏச். டி.
முதுநிலைப் பேராசிரியர், மொழியியல்
ஆங்கிலத்துறை, யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்

9. மொழியியலும் மொழிப்பாடநூல்
தயாரித்தலும் 167 ... 180

எம். ஏ. எம். நுஃமான் பி. ஏ. (சிறப்பு)
எம். ஏ. பி. ஏச், டி. சிரேஷ்ட விரிவுரையாளர்
தமிழ்த்துறை,
பேராதனைப் பல்கலைக்கழகம் பேராதனை.

10. மொழிமாற்றமும் மொழி கற்பித்தலும். 181 — 186

எம். ஏ. எம். நுஃமான் பி. ஏ. (சிறப்பு)
எம். ஏ. பி. ஏச். டி. சிரேஷ்ட விரிவுரையாளர்
தமிழ்த்துறை,
பேராதனைப் பல்கலைக்கழகம் பேராதனை.

11. இலங்கையில் தமிழை இரண்டாவது
மொழியாகக் கற்றலும் கற்பித்தலும் 187 — 196

இரத்தினமலர் கயிலைநாதன் (திருமதி)
பி. ஏ, (சிறப்பு) எம். ஏ.
சிரேஷ்ட விரிவுரையாளர், மொழியியல்,
ஆங்கிலத்துறை, யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்.

சு. சுசீந்திரராசா எம். ஏ. பி. ஏச். டி
முதுநிலைப் பேராசிரியர், மொழியியல்
ஆங்கிலத்துறை, யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பிழைதிருத்தம்

பக்கம்	பந்தி	வரி	பிழை	திருத்தம்
3	1	6	பயநிலை	பயனிலை
40	2	10	தவறான	தவறென
85	3	1	சிவமயம்	சிவசமயம்
100	2	2	குழுப்பமான	குழப்பமான
140	1	2	nsage	usage
140	1	4	Sat	Set
141	2	13	Indespensable	Iudispensable
162	2	1	மொழியைத்தகுதி	மொழித்தகுதி
176	5	8	உளவுகள்	அளவுகள்

யாழ்ப்பாணம்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஆரம்ப வகுப்புக்களில் தமிழ்மொழி கற்பித்தல்: சில அடிப்படைப் பிரச்சினைகள்

— எம். ஏ. நுஃமான்

1. ஆரம்ப வகுப்புக்களில் தாய்மொழி கற்பித்தலின் பொருள்

தாய்மொழி கற்பித்தல் பிறமொழி கற்பித்தலில் இருந்து சிலவகைகளில் வேறுபடுகின்றது. பிறமொழி கற்கும் ஒரு மாண வனுக்கு அம்மொழி முற்றிலும் புதியதேயாகும். ஆனால் தாய் மொழி கற்பவனுக்கு அது அவ்வாறல்ல. ஐந்து வயது முடிந்த பிறகுதான் ஒரு குழந்தை பாடசாலைக்குச் செல்கின்றது. அந்த வயதில் தன் சொந்த மொழியில் தனது தேவைகள் அனைத்தை யும், தனது எண்ணங்கள் அனைத்தையும் வெளிப்படுத்தக்கூடிய மொழியறிவு அக்குழந்தைக்கு இருக்கும். ஒரு குழந்தை பாட சாலைக்கு வரமுன் தன் தாய்மொழியை தான் வாழும் சமூகச் சூழலில் இருந்து — பெற்றோர், சகோதரர், விளையாட்டுத் தோழர், உறவினர், அயலவர் முதலியோரின் தொடர்புகள் மூலம் — நன்கு பேசக் கற்றுக்கொள்கின்றது.

குழந்தை தன் மொழியை நன்கு பேசக் கற்றுக்கொண்டது என்னும் போது தன் மொழியின் அடிப்படை அமைப்புக்களில் நன்கு தேர்ச்சி பெற்றுக்கொண்டது என்பதே பொருளாகும். அதாவது அம்மொழியின் இலக்கணத்தை அது தன்வயப்படுத்திக் கொள்கின்றது. இது தொடர்பாக அமெரிக்க மொழியியல் அறிஞ ரான ஹொக்கற் என்பவரின் கூற்றும் இங்கு மனங்கொள்ளத் தக்கது. "நான்கில் இருந்து ஆறுவயது வரையுள்ள ஒரு இயல் பான குழந்தை மொழியியல் அடிப்படையில் ஒரு வளர்ந்தோனே யாவான். ஏதாவது சில புறநடைகளைத் தவிர அம்மொழியின் ஒலியின் அமைப்பை (phonemic system) அவன் தன்வயப்படுத்து கின்றான்; அடிப்படை இலக்கணத்தை அவன் முயற்சியில்லாமல் கையாளுகின்றான்; அம் மொழியின் அடிப்படைச் சொற்தொகு தியை அவன் தெரிந்திருக்கிறான்; அதைப்பயன்படுத்துகின் றான்."[1] ஹொக்கற்றின் இக்கூற்று முக்கியமானது. பாட சாலைக்குச் செல்லமுன் உள்ள குழந்தையின் மொழிநிலையை இது நன்கு புலப்படுத்துகின்றது. "மிகவும் சிக்கலான வாக்கியக் கோலங்களைப் பொறுத்தவரை ஹொக்கற்றின் கூற்று சில வேளை மிகைப்படுத்தப்பட்டதாக இருக்கக் கூடும். எனினும்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நிச்சமாக ஆறு வயது நிரம்பிய ஒரு குழந்தைக்கு பெயர்ச் சொற் களின் பன்மையாக்கத்தில் கிரமமான சொல்லுரு மாற்று வடிவங் களை (regular inflectional patterns) எவ்வாறு கையாள்வது என்றும், இறந்தகால வினைவடிவங்களை எவ்வாறு அமைப்பது என்றும் தெரியும். மேலும் எழுவாய் + செயற்படுபொருள் + பயநிலை, பெயரடை + பெயர் முதலிய அமைப்புடைய சொற்றொடர்க் கோலங்கள் அவனுள் திடப்பட்டு விடு கின்றன'' — என்கிறார் மாக்வார்ட் என்னும் அறிஞர்.[2] இவ்வாறு குழந்தை கற்றுக் கொள்ளும் மொழி அக்குழந்தை பிறந்து வளரும் கலாசாரத்தைப் பிரதிபலிக்கும் அதன் பிரதேச அல்லது சமூகக் கிளைமொழியாகவே (regional or social dialect) இருக்கும்.

ஐந்து வயது முடிந்து முதலாம் வகுப்பில் வந்து சேரும் குழந்தை தன் தாய்மொழியில் முழு ஆற்றல் உடையதாக இருக்கின்றது என்னும் இந்த மொழியியல் உண்மை, ஒரு அடிப் படையான வினாவை எழுப்புகின்றது. ஆரம்ப வகுப்புக்களில் தாய்மொழி கற்பித்தல் என்றால் என்ன ? தாய்மொழி கற்பித்தல் என்ற பெயரில் நாம் என்ன கற்பிக்கின்றோம் ? வாசிக்கவும் எழு தவும் கற்பிப்பதையே இது குறிக்கின்றது. பெரும்பாலான ஆசிரி யர்கள் கருதுவதுபோல் ஆரம்ப வகுப்புக்களில் வாசிக்கவும், எழு தவும் கற்பிக்கும்போது நாம் மொழியைக் கற்பிப்பதில்லை. அந்த மொழி ஏற்கனவே மாணவனுக்குத் தெரியும். ஆனால் இதுவரை அந்த மாணவன் அறிந்திராத, மொழியின் பிறிதொரு வடிவ மாகிய எழுத்து முறையை அல்லது எழுத்து மொழியையே நாம் கற்பிக்கின்றோம்.[3] "தாய் மொழியின் ஒலியியலையும் ஒலியன்களையும் (phonetics and (phonemes) வகுப்புக்கு வெளியிலேயே மாணவன் கற்றுக்கொள்கின்றான். அதுபோல் இலக்கணத்தையும் சொற்களையும் வகுப்புக்கு வெளியிலேயே கற்றுக்கொள்கின்றான். அவன் பாடசாலைக்குப் போகும் முன்பே தன்மொழியின் மொத்த அமைப்பின் பெரும்பகுதியைக் கற்றவனாக இருப்பான். பாடசாலையில் அதிக அளவு சொற் களையும், சிறிய அளவு இலக்கணத்தையுமே அவன் கற்கவேண்டி இருக்கும். அதுவும்கூட அவனது பொது அனுபவத்தை விசாலப் படுத்துவதன் மூலமே நடைபெறுகின்றது."[4] என்கின்றனர் ஹலிடே முதலியோர். "எந்த வகையிலும் பாடசாலையில் முதல் வருடங்களில் தாய்மொழி கற்பிப்பது என்பது வாசிக்கவும், எழுதவும் கற்பிப்பதாகவே இருக்கும். இது சிரமத்துடன் நிறை வேறறப்படவேண்டிய மிகப் பெரிய ஒரு குறிக்கோள் ஆகும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வாசிக்கவும், எழுதவும் கற்பிப்பதென்பது குழந்தையின் தாய் மொழிப் பழக்கத்தை முற்றிலும் புதியதொரு ஊடகத்துக்கு விஸ்தரிப்பதைக் குறிக்கின்றது. இந்தப் புதிய ஊடகத்தைப் பிடித்துக் கொள்ளும் குழந்தை அதேவேளை மொழியை முற்றிலும் புதிய நோக்கங்களுக்குப் பயன்படுத்தவும் கற்றுக் கொள்கின்றது.'' என அவர்கள் மேலும் கூறுகின்றனர்.[5]

2. பேச்சுத் தமிழும் எழுத்துத் தமிழும்

ஆரம்ப வகுப்புக்களில் தாய் மொழி கற்பித்தல் என்பது பேச்சு ஊடகத்தில் (spoken medium) நன்கு தேர்ச்சி பெற்ற மாணவனின் மொழியாற்றலை எழுத்து ஊடகத்துக்கு (written medium) மாற்றுவதேயாகும் என்பதைப் பார்த்தோம். பொதுவாக எல்லா மொழிகளும் பேச்சுக்கும் எழுத்துக்கும் இடையே சில அமைப்பு வேறுபாடுகளைக் (structural differences) கொண்டு உள்ளன. குறிப்பாகத் தமிழ் மொழியில் இவ் வேறுபாடு மிகவும் அதிகமாகும். எழுத்துத் தமிழ் அல்லது இலக்கியத் தமிழ் (இ. த.) சில, தனி இயல்புகளைக் கொண்டுள்ளது. பேச்சுத் தமிழ் (பே.த.) இலக்கியத் தமிழில் இருந்து வேறுபட்ட சில இயல்புகளைக் கொண்டுள்ளது. இவை இரண்டும் ஒரே மொழியின் இரு வேறுபட்ட வகைகளாகும் (distinct varieties). இவை இரண்டுக்கும் தனித் தனியே ஒரு திட்டமான சமூகச் செயற்பாடு (social function) உள்ளது. அதாவது இலக்கியத் தமிழ் வேறு நோக்கங்களுக்கும் பேச்சுத் தமிழ் வேறு நோக்கங்களுக்கும் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. பரஸ்பரம் புரிந்துகொள்வதற்குச் சிக்கலான பல்வேறு தமிழ்க் கிளை மொழிகளைப் பேசுவோருக்கு ஒரு பொதுத் தொடர்பு மொழியாகவும் இலக்கியத் தமிழ் பயன்படுகின்றது. அன்றாடப் பேச்சில், உரையாடலில் இலக்கியத் தமிழ் யாராலும் பயன்படுத்தப்படுவதில்லை. எனினும் அது மதிப்பு உயர்ந்ததாக மக்களால் கருதப்படு கின்றது. இலக்கியத் தமிழுக்கும் பேச்சுத் தமிழுக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாடு தமிழ் மொழியைப் போலவே, கிரேக்கம், அரபு, சுவிஸ், ஜேர்மன், சீனம் போன்ற வேறு சில மொழி களிலும் காணப்படுகின்றது. இத்தகைய இயல்பை diglossia என சமூக மொழியியல் அறிஞர்கள் அழைக்கின்றனர்.[6] இதனை இரு வழக்குப் பண்பு என நாம் தமிழில் வழங்கலாம். தமிழில் இவ் இருவழக்குப் பண்பின் சமூகச் செயற்பாட்டை நாம் பின் வருமாறு அட்டவணைப்படுத்திக் காட்டலாம். இவ்வட்டவணை C. A. Ferguson என்பாரின் அட்டவணையைப் பின்பற்றியது.[7] அவர், இருவழக்கு மொழிகளுக்குப் பொதுமைப்படுத்திக் காட்டிய இச்சமூகச் செயற்பாடுகள் தமிழுக்கும் பெருமளவு பொருந்தும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

சமூகச் செயற்பாடு	இ. த.	பே. த.
1. கோயில், வேதாலயம், பள்ளிவாசல் போன்ற வழிபாட்டிடங்களில்	×	
2. பணியாட்கள், பரிசாரகர்கள், கூலிகள் முதலியோருக்குக் கட்டளையிட		×
3. சொந்தக் கடிதம் அலுவலகக் கடிதம் ஆகியவற்றுக்கு	×	
4. பாராளுமன்றம், அரசியல், பொது மேடைகளில்	×	
5. பல்கலைக் கழக விரிவுரைகள்	×	
6. குடும்பத்தினர், நண்பர், உறவினர் முதலியோருடன்	×	×
7. வானொலி, பத்திரிகைச் செய்திகள், அறிக்கைகள்	×	
8. கேலிச் சித்திரக் குறிப்புகள், விகடத் துணுக்குகள்		×
9. கவிதை, இலக்கிய விமர்சனம், ஏனைய கட்டுரைகள்	×	
10. நாட்டார் இலக்கியம்		×
11. வானொலி, மேடை நாடகங்கள்	×	×
12. புனை கதைகள்	×	×

இவ்வாறு இலக்கியத்தமிழும் பேச்சுத்தமிழும் அவற்றின் சமூகச் செயற்பாட்டில் வேறுபடுவது போல அவற்றின் அமைப்பிலும் வேறுபடுகின்றன. இவ்வேறுபாடு இலக்கணம், சொற்றொகுதி, ஒலி அமைப்பு போன்ற எல்லா நிலைகளிலும் காணப்படுகின்றது. அவற்றுள் சிலவற்றை இங்கு சுருக்கமாக நோக்கலாம்.

2.1 இலக்கண வேறுபாடு

இலக்கியத் தமிழுக்கும் பேச்சுத் தமிழுக்கும் இடையே அதிக அளவு இலக்கண அமைப்பில் வேறுபாடு காணப்படுகின்றது. தமிழ்மொழியின் வாக்கிய அமைப்புக்கள் பற்றி இன்னும் அதிக ஆய்வுகள் மேற்கொள்ளப்படாத படியினால் வாக்கிய அமைப்பில் உள்ள வேறுபாடுகள் பற்றி திட்டவட்டமாகச் சொல்வது சிரமம். எனினும் இலக்கியத் தமிழில் உள்ளது போல் அன்றி பேச்சுத்தமிழில் செயப்பாட்டு வினைவாக்கியங்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

களில் வருகை மிகமிகக் குறைவு எனலாம். ஆயினும் பொதுப் படையாக, ஒப்பிடும் அளவில் இலக்கியத் தமிழுக்கும் பேச்சுத் தமிழுக்கும் இடையே வாக்கிய அமைப்பில் வேறுபாடுகள் குறைவு எனலாம். ஆனால் உருவின் அமைப்பில் வேறுபாடுகள் மிகமிக அதிகமாகும் 8 சொல்லுருமாற்று வடிவங்களில் (inflectional forms) இத்தகைய வேறுபாட்டினை அதிகம் காணலாம். சில உதாரணங்களை மட்டும் இங்கு நோக்கலாம். பேச்சுத் தமிழுக்குரிய உதாரணங்கள் மட்டக்களப்புத் தமிழில் இருந்து தரப்படுகின்றன.

(அ) இலக்கியத் தமிழில் உடைமை வேற்றுமை உருபுகள் அது, உடைய என்பனவாகும். பேச்சுத் தமிழில் உடைமை உருபு - ட - ற - ர என்பனவாகும்.

27495NB

இ. த.	பே. த.
அவனது	அவண்ட
அவனுடைய	அவண்ட
அவர்களுடைய	அவகட
அவளுடைய	அவள்ற
அவருடைய	அவர்ர

(ஆ) காலம் காட்டும் இடைநிலைகளிலும் இருவழக்குகளும் வேறுபடுகின்றன. இலக்கியத் தமிழில் நிகழ்கால இடைநிலை கிற், கின்ற் என்பன. பேச்சுத் தமிழில் – க்க் –, – ற் என்பன நிகழ்காலம் காட்டுகின்றன.

இ. த.	பே. த.
வருகிறான்	வாறான்
வருகின்றான்	வாறான்
படிக்கின்றான்	படிக்கான்
படிக்கிறான்	படிக்கான்

(இ) இலக்கியத் தமிழில் உயர்திணைப் படர்க்கைப் பன்மையில் ஆண், பெண் பால் வேறுபாடு காட்டுவதில்லை. ஆனால் பேச்சுத் தமிழில் அவ்வேறுபாடு உண்டு.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

	ஒருமை	பன்மை
இ. த.	அவன் வந்தான்	அவர்கள் வந்தார்கள்
	அவள் வந்தாள்	அவர்கள் வந்தார்கள்
பே. த.	அவன் வந்தான்	அவனுகள் வந்தானுகள்
	அவள் வந்தாள்	அவளுகள் வந்தாளுகள்

(ஈ) யாழ்ப்பாணப் பேச்சுத் தமிழில் இறந்த காலத்திலும் (வழமைப் பொருளில்) நிகழ்காலத்திலும் பெயர் வினையுடன் முடியும் போது, பெயரெச்சம் + மாற்றுப்பெயர் என்ற அமைப்பைக் கொண்டு முடிகின்றது. இலக்கியத் தமிழில் இப்பண்பு இல்லை.

இ. த.	பே. த.
நான் வந்தேன்	நான் வந்தநான்
நீ வந்தாய்	நீ வந்தநீ
அவன் வந்தான்	அவன் வந்தவன்
நான் வருகிறேன்	நான் வாறநான்
நீ வருகிறாய்	நீ வாறநீ
அவன் வருகிறான்	அவன் வாறவன்

2. 2 சொற்றொகுதி வேறுபாடு

பேச்சுத் தமிழும் இலக்கியத் தமிழும் பெருமளவு சொற்களைப் பொதுவாகக் கொண்டுள்ளன. எனினும் இவற்றுக்கு இடையே வடிவ வேறுபாடுகளும், பொருளிலும் பயன்பாட்டிலும் வேறுபாடுகளும் உள்ளன. உதாரணமாக இவர், அவை என்னும் சொற்களைக் காட்டலாம். பேச்சுத் தமிழில் இவர் என்பது உயர்திணை ஆண்பால் ஒருமை, மரியாதை வழக்கு. இலக்கியத் தமிழில் இது ஆண், பெண் இருபாலாருக்கும் பொதுவானது. இவ என்பதே பேச்சுத் தமிழில் இவருக்கு நிகரான பெண்பால் வழக்காகும். இதுபோல் அவை என்பது யாழ்ப்பாணப் பேச்சுத் தமிழ் உயர்திணைப் பன்மை வழக்காகும். உ + ம் : அவை வந்தினம். ஆயின் இலக்கியத் தமிழில் இது அஃறிணைப பன்மை ஆகும்.[9]

இலக்கியத் தமிழில் உள்ள ஏராளமான கலைச்சொற்களும் பிற இலக்கிய வழக்குச் சொற்களும் பேச்சுத்தமிழில் வழக்கில் இல்லை. அதுபோல் இலக்கியத் தமிழில் இல்லாத பிரதேச வழக்குச் சொற்கள் பேச்சுத் தமிழில் ஏராளம் உள்ளன. பேச்சுத்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தமிழில் அன்றாட வழக்கில் உள்ள ஏராளமான கடன் வாங்கிய சொற்கள் இலக்கியத் தமிழில் வழங்கப்படுவதில்லை. மேலும் ஒரே பொருளைக் குறிக்க இலக்கியத் தமிழில் ஒரு சொல்லும் பேச்சுத் தமிழில் வேறு ஒரு சொல்லும் வழங்குவதும் உண்டு. பின்வருபவற்றை உதாரணமாகத் தரலாம்.

இ. த.	பே. த. (மட்டக்களப்பு)
சாப்பிட்டேன்	திண்டேன்
மனைவி	பொண்டாட்டி
மலம்	பீ
சிறுநீர்	மூத்திரம்

2. 3 ஒலியனியல் வேறுபாடு

ஒலியனியலிலும் (phonology) இலக்கியத் தமிழும் பேச்சுத் தமிழும் பெருமளவு வேறுபடுகின்றன. பேச்சுத் தமிழில் வழங்கும் பல ஒலிப்புள்ள வெடிப்பொலிகளுக்கு (voiced stops) சமமான எழுத்து வடிவங்கள் இலக்கியத் தமிழில் இல்லை. /b, d, g/ என்பன சில உதாரணங்கள். பேச்சுத் தமிழில் அண்ணமயமாதல் (palatalization) சர்வசாதாரண நிகழ்ச்சி ஆகும் 'இ' அல்லது 'ய்' ஆகிய ஒலிகளை அடுத்துவரும் பல்லின வெடிப்பொலிகள் (dental stops) பேச்சுத் தமிழில் அண்ணமயமாகின்றன. சில உதாரணங்கள் பின்வருமாறு :

இ. த.	பே. த.
படித்தேன்	படிச்சேன்
பிடித்தேன்	பிடிச்சேன்
அடித்தேன்	அடிச்சேன்
பிய்த்தேன்	பிச்சேன்

இலக்கியத் தமிழில் சொல்லின் இடையில் வரும் - ன்ற் - பேச்சுத் தமிழில் - ண்ட் - என வழங்குகின்றது. சில உதாரணங்கள் :

இ. மே.	பே. த.
என்று	எண்டு
கன்று	கண்டு
நின்று	நிண்டு

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இலக்கியத் தமிழில் ள, ழ, ல ஆகியன தனித்தனியே பேணப்படுகிறன. பேச்சு தமிழில் 'ள' வும் 'ழ' வும் இணைந்து 'ள' வாகவே உச்சரிக்கப்படுகின்றன. வடகிழக்கு மாகாணங்கள் தவிர்ந்த பிறமாகாணங்களில் வாழும் முஸ்லிம்களின் பேச்சு வழக்கில் இவை மூன்றும் இணைந்து 'ல' வாக மாறியுள்ளன. தமிழகத்தின் மேற்குப் பிரதேசக் கிளை மொழியிலும் இத்தகைய மாற்றங்கள் நிகழ்ந்துள்ளன.[10] பேச்சுத் தமிழில் 'ந' வும் 'ன' வும் ஒன்றிணைந்துவிட்டன. 'ந' கரம் சொல்லின் இடையில் அதை அடுத்து 'த' கரம் வரும் போது மட்டும் தான் 'ந' கரமாக உச்சரிக்கப்படுகின்றது. இலக்கியத் தமிழில் உச்சரிப்பு பேச்சுத் தமிழை ஒத்திருப்பினும் எழுத்து முறையில் இவை இரண்டும் தனித்தனியே பேணப்படுகின்றன.

3. பேச்சுத் தமிழ் வேறுபாடுகள்

இலக்கியத் தமிழ் பேச்சுத் தமிழில் இருந்து வேறுபடுவது போல், பேச்சுத் தமிழும் பிரதேச அடிப்படையிலும், சமூக அடிப்படையிலும் பல்வேறு கிளைமொழிகளாகப் பிரிந்து உள்ளது. ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ்மொழி கற்பிப்பதற்கு பேச்சுத் தமிழுக்கு இடையே உள்ள வேறுபாடுகள் பற்றிய அறிவு மிகவும் அவசியமாகும். 'கமில் சுவலபில்' இலங்கைப் பேச்சுத் தமிழை நான்கு உபகிளைகளாகப் (sub - dialects) பிரித்தார். வடக்கு கிழக்கு, தென்கிழக்கு, கொழும்பு ஆகிய பிரதேச அடிப்படையில் அவரது பகுப்பு அமைந்துள்ளது.[11] கலாநிதி அ. சண்முகதாஸ் இலங்கைத் தமிழ்க்கிளை மொழிகளை ஆறு ஆக வகைப்படுத்தினார்.[12] அவையாவன (1) வடக்கு வகை (2) வடகிழக்கு வகை (3) தென்கிழக்கு வகை (4) வடமேற்கு வகை (5) தோட்டத் தொழிலாளர் வகை (6) முஸ்லிம் வகை. வடக்கு வகை மொழி பொதுவாக யாழ்ப்பாணக் கிளைமொழி என வழங்கப்படுகின்றது. யாழ்ப்பாணம், மன்னார், கிளிநொச்சி, வவுனியா, முல்லைத்தீவு, அனுராதபுரம் ஆகிய மாவட்டங்களில் பேசப்படும் தமிழை இப்பிரிவு உள்ளடக்குகின்றது. ஆயினும் யாழ்ப்பாணம் மதிப்புயர் மையமாகக் (centre of privilege) கருதப்படுகின்றது. வடகிழக்கு வகை திருகோணமலை, மூதூர் ஆகிய தேர்தல் தொகுதிகளில் பேசப்படும் தமிழை உள்ளடக்கு கின்றது. தென்கிழக்கு வகை மட்டக்களப்புத் தமிழ் என்று பொதுவாக வழங்கப்படுகின்றது. இக்கிளைமொழிப் பிராந்தியம் மட்டக்களப்பு, அம்பாறை மாவட்டங்களை உள்ளடக்குகின்றது. வடமேற்கு வகை, சிலாபம், புத்தளம், நீர்கொழும்பு ஆகிய பகுதிகளில் பேசப்படுகின்றது. தோட்டத் தொழிலாளர் வகை

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மலையகத் தோட்டத் தொழிலாளர் பேச்சைக் குறிக்கின்றது. இது பல வகையில் இந்தியத் தமிழை ஒத்துள்ளது. முஸ்லிம் வகை, இலங்கை முழுவதும் பரந்து வாழும் முஸ்லிம்களின் பேச்சைக் குறிக்கின்றது. முஸ்லிம்கள் இலங்கை முழுவதிலும் பரந்து வாழ்வதனால் அவர்கள் பேச்சில் பொதுத்தன்மைகளோடு சில முக்கியமான பிராந்திய வேறுபாடுகளும் காணப்படுகின்றன.[13]

4. அடிப்படைப் பிரச்சினைகள்

ஆரம்ப வகுப்புக்களில் தமிழ்மொழி கற்பித்தலில் உள்ள பிரச்சினைகளை நாம் மேற்காட்டிய மொழியியல் உண்மைகளின் அடிப்படையில்தான் அணுகவேண்டும். இலங்கைப் பேச்சுத் தமிழின் உப பிரிவுகளுக்கிடையே உள்ள அமைப்பு வேறுபாடுகளும், இலக்கியத் தமிழுக்கும் இவற்றுக்கும் இடையே உள்ள அமைப்பு வேறுபாடுகளும் ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ் கற்பிப்பதிலுள்ள மையப் பிரச்சினைகளாக உள்ளன. குழந்தைகளைப் பொறுத்தவரை இலக்கியத் தமிழ் பெரும்பாலும் ஒரு புது மொழியேயாகும். பேச்சுமொழி மட்டும் தெரிந்தவர், தாய் மொழியை எழுதப் படிக்க முற்படும் பொழுது இரண்டாம் மொழிபயில எடுத்துக்கொள்ளும் முயற்சியில் பெரும்பகுதி இதற்கும் தரவேண்டியுள்ளது என டாக்டர் கோ. சீனிவாசவர்மா கூறுவதும் இங்கு மனங்கொள்ளத்தக்கது.[14] பேச்சுத் தமிழை குழந்தை தன் சூழலிலிருந்து இயல்பாகத் தானாகவே கற்றுக் கொள்கின்றது. ஆறு வயதுக்குள் இந்த மொழித்தேட்டம் பூரணமாகி விடுகின்றது. ஆனால் இலக்கியத் தமிழைக் குழந்தை இவ்வாறு இயல்பாகக் கற்றுக் கொள்வதில்லை. திட்டமிட்ட பாடசாலைக் கல்வி முறையின் மூலமே அதைக் கற்றுக்கொள் கொள்கின்றது. கல்வி முறைக்கு உட்படாத குழந்தை ஒருபோதும் இலக்கிய மொழியைக் கற்றுக்கொள்ள முடியாது. பேச்சுத் தமிழையும் இலக்கியத் தமிழையும் கற்கும் முறையில் உள்ள இந்த வேறுபாடு மிகவும் முக்கியமானது. பேச்சுத் தமிழின் இலக்கண அமைப்பு, இலக்கணக் கருத்துக்கள் பற்றிய வெளிப்படையான எத்தகைய போதனைகளோ விவாதங்களோ இன்றி தன்னிச்சையாகக் கற்றுக் கொள்ளப்படுகின்றது. ஆனால் இலக்கியத் தமிழின் இலக்கண அமைப்பு பின்பற்றப்படுவதற்குரிய பொதுமைகளினதும், விதிகளினதும் அடிப்படையில் கற்கப்படுகின்றது. இரு வழக்குப் பண்புள்ள மொழிகள் எல்லாவற்றுக்கும் இது ஒரு பொதுப் பண்பாகும்.[15] இப்பொதுமைகளும் விதிகளும் நெட்டுருப் பண்ணுவதற்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

குரிய சூத்திரப்பாங்கானவையாக இருக்க வேண்டும் என்பதல்ல இதன் பொருள். அவை அமைப்புக் கோலங்களின் அடிப்படையில் இருக்க முடியும் என்பதல்ல இதன் பொருள். அவை அமைப்புக் கோலங்களின் அடிப்படையில் இருக்க முடியும். ஆகவேதான் இலக்கியத் தமிழில் மாணவர்களைத் தேர்ச்சியடையச் செய்வதற்கு நவீன கண்ணோட்டத்துடன் கூடிய ஒரு திட்டமிட்ட கற்பித்தல் முறை அவசியமாகின்றது.

ஆரம்ப வகுப்புக்களில் இலக்கியத் தமிழைக் கற்பிக்கும்போது எழும் முக்கிய கேள்வி, பிற கிளைமொழிகளைப் பேசும் குழந்தைகள் அவர்களின் பேச்சில் இருந்து வேறுபடுகின்ற இலக்கியத்தமிழ் வடிவங்களை எந்த அளவுக்கு விளங்கிக் கொள்கின்றார்கள் என்பதும், எந்த அளவுக்கு அவற்றை அவர்களால் கையாள முடிகின்றது என்பதுமாகும்.[16] குழந்தைகள் தங்களால் தோற்றுவிக்க முடியாத இலக்கியத் தமிழ் வடிவங்களை விளங்கிக் கொள்கின்றார்கள். உதாரணமாக: ''என்னால் இன்றைக்குப் பாடசாலைக்கு வரமுடியாது'' என்னும் வாக்கியத்தை கணிசமான முயற்சியும் தூண்டுதலும் இல்லாமல் கீழ்வகுப்பு மாணவர்கள் அதே மூலவடிவத்தில் தாங்களாகவே தோற்றுவிக்க முடியாதுள்ளனர். ஆனால் அவ்வாக்கியத்தை நாம் சொன்னால் அதன் பொருளை அவர்கள் கிரகித்துக் கொள்கின்றனர். ''எனக்கு இன்டைக்குப் பாடசாலைக்கு வர ஏலா'' என்று அவர்கள் அவ்வாக்கியத்தைத் தங்கள் மொழியில் பெயர்த்துச் சொல்கின்றனர். இது அவர்கள் அவ்வாக்கியத்தை விளங்கிக் கொண்டனர் என்பதைக் காட்டுகின்றது. உருபனியல், வாக்கிய இயல் அமைப்புக்களில் இத்தகைய பல உதாரணங்களைக் காணலாம். இதன் மறுதலையில் சில இலக்கியத்தமிழ் வாக்கிய ஆக்கங்களையும், வினைவடிவங்களையும் உருபன்களையும், மாணவர்கள் விளங்கிக்கொள்ள முடியாதுள்ளனர். உதாரணமாக சில எதிர்மறை உருபன்களைக் காட்டலாம். படியோம், வரோம, வரேன், தரேன், வந்திலேன் ஆகிய வடிவங்களின் பொருளை கீழ்வகுப்பு மாணவர்கள் விளங்கிக் கொள்ளவில்லை. கொழும்புப் பாடசாலை ஒன்றில் 5-ம் வகுப்பில் கற்கும் 20 மாணவர்களில் ஒருவர்தானும் இவற்றின் எதிர்மறைப் பொருளை விளங்கிக்கொள்ளவில்லை. இவை அவர்களின் பேச்சுத் தமிழில் இருந்து முற்றிலும் வேறுபட்ட வடிவங்களாக இருப்பதே இதன் காரணமாகும். யாழ்ப்பாண மாணவர்கள் இவற்றில் சில வடிவங்களை விளங்கிக் கொள்ளக்கூடும். யாழ்ப்பாணக் கிளைமொழியில் இவற்றுட் சில வழக்கில் உள்ளன. இங்கு சொற்தொகுதி

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

யைப் பற்றி நான் குறிப்பிடத் தேவையில்லை சொற் தொகுதி யைக் கற்றலும் கற்பித்தலும் அத்தனை சிக்கல் உடையதல்ல. அது அனுபவ வளர்ச்சியுடனும் சந்தர்ப்பச் சூழ்நிலையுடனும் தொடர்புடையது.

ஆரம்ப வகுப்புக்களில் இலக்கியத் தமிழைக் கற்பிப்பதன் அடிப்படை நோக்கம் இலக்கியத் தமிழை மாணவர்கள் விளங்கிக் கொள்ளச் செய்வதல்ல. பதிலாக தங்கள் எண்ணங்களை இலக் கியத்தமிழ் அமைப்பில் தாமாகவே தெளிவாகவும், தாக்கமாகவும் வெளிப்படுத்தப் பயிற்றுவதாகும். இத்தகைய பயிற்சி சில அடிப் படை முன்தேவைகளைக் கோருகின்றது. அவற்றைப் பின்வருமாறு வகைப்படுத்தலாம்.

1. பேச்சுத்தமிழுக்கும் இலக்கியத்தமிழுக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாடுகளைப் பொதுப்படையாக மட்டுமன்றி மாணவ னின் வகுப்பு மட்டம் அல்லது வயது மட்டத்தில் இருந்து ஆராய்ந்து பெற்ற தரவுகள் அவசியம். உதாரணமாக ஆறு வயதில் முதலாம் வகுப்பில் சேரும் மாணவனைப் பொறுத்த மட்டில் இது பின்வருவனவற்றை உள்ளடக்கி இருக்கும்.

   அ) முதலாம் வகுப்பில் சேரும்போது குழந்தை எத்தகைய வாக்கியங்களைப் பேசுகின்றது?

   ஆ) அது கையாளும் சொல்லுருமாற்று வடிவங்களும் இலக் கண வகைகளும் (grammatical category) எவை?

   இ) அதன் சொற்தொகுதியின் பரப்பு என்ன?

   ஈ) அக்குழந்தை இலக்கியத்தமிழின் எத்தகைய அமைப்புக் கூறுகளை (structural features) விளங்கிக் கொள்ளும். எவற்றை விளங்கிக் கொள்ளாது

   உ) அக் குழந்தையின் பேச்சுத் தமிழ் அமைப்பை ஒத்த இலக் கியத் தமிழ் அமைப்புக்கள் எவை?

   ஊ) இவற்றுள் பெருவழக்கானவை எவை? அருகிய வழக் கானவை எவை? அதாவது எவை அதிகம் கையாளப் படுகின்றன. எவை குறைவாகக் கையாளப்படுகின்றன?

2. இத்தகைய ஆய்வின் மூலம் பெற்ற தரவுகளை ஒழுங்குபடுத்த வேண்டும். மொழி ஒழுங்கமைப்புடைய ஒரு வடிவமாகும். ஆகவே அது ஒரு ஒழுங்கு முறையிலேயே கற்பிக்கப்பட வேண் டும். அதனால் தமிழ்மொழியின் இருவழக்குப்பற்றிய பொதுப்படையான ஒப்பீட்டு ஆய்வு மட்டும் போதாதது. வய

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தெல்லைவை ஒட்டிய தெரிவும் (selection) தரப்படுத்தலும் (gradation) அவசியமாகும். இது மொழிப் பாடநூல்களும் மொழி ஆசிரியர்களும் கருத்தில் கொள்ள வேண்டிய அடிப்படை அம்சங்களாகும். நவீன மொழியியலிலும் அதன் ஆய்வு முறைகளிலும் பயிற்சி இல்லாமல் மேற்காட்டிய குறிக்கோளை நிறைவு செய்வது சாத்தியம் அன்று. மொழியியல் அறிவு இல்லாமலே இதற்குமுன் மாணவர்களுக்கு இலக்கியத்தமிழைக் கற்பிககவில்லையா என்று பலர் வாதிடக்கூடும் அது உண்மையே. ஆனால் எத்தனை வீதத்தினர் அதன் மூலம் மொழித் தேர்ச்சி பெற்றுள்ளனர் என்பதும் நாம் நன்கு அறிந்ததே. எண்ணெய் விளக்கில் நாம் நீண்டகாலம் நம் கருமங்களை ஆற்றிவந்தோம். ஆனால் மின்சாரத்தின் வரவின் பின்னர்தான் அதன் போதாமை 'பளிச்' சென்று தெரிந்தது. இன்று மின்சாரம் அபிவிருத்தியின் இன்றியமையாச் சாதனம் ஆயிற்று. மொழியியல் அறிவும் மொழி கற்பித்தல் துறையில் புதிதாக வந்துபுகுந்த மின்சாரமேயாகும்.

குறிப்பு :

1. Hockett Charles, F., A course in modern linguistics. Oxford & I. B. H. Publishing Co. 1970 p. 360.
   See also Cari A. Lefevre : Liugnistics and Teaching of Reading Mc Graw . Hill Book Company N. York. 1994 pp. 27–?9
2. Marckward Albert H., Linguistics and instruction in the Native Language in Linguistics Ed. Archiballd A. Hill, Voice of America Forum Lectures 1973. p. 139
3. Ibid : P. 139
4. Haliday M. A. K. et : a Linguistic Sciences and Language Teching. Longmen 1964. p. 241.
5. Ibid : p. 225.
6. Ferguson. C. A., 'Diglossia' in Language and Social context. Ed. Piereaolo Giglioli. Penguin. 1972. pp. 232–251.
7. Ibid : P. 236.
8. சுசீந்திரராசா., சு., 'மொழியியலும் மொழி பயிற்றலும்' கலைமலர் வெள்ளிவிழா வெளியீடு, அரசினர் மகளிர் ஆசிரிய கலாசாலை, கோப்பாய். 1971.
9. பார்க்க. அதே கட்டுரை.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

129740

10. Srinivasa. Varma, G. "Western Regional Dialect of Tamil" எட்டாவது கருத்தரங்குக் கோவைத் தொகுதி – 2. இந்தியப் பல்கலைக் கழகத் தமிழாசிரியர் மன்றம், மைசூர் இந்திய மொழிகள் மைய நிறுவனச் சார்பு வெளியீடு, 1976. பக். 621.

11. Zvelebil, K., Some features of Ceylon Tamil I. I. T. 9.2, 1966. pp. 113-138.

12. Shanmugadas, A., "Some Aspects of the Tamil Spoken in Sri Lanka" in **Proceedings of the Fourth International Tamil Conference Seminar.** Ed. Vithiyananthan, S. Jaffna 1979. Vol. II. pp. I-14.

13' நுஃமான், எம். ஏ. எம். மட்டக்களப்பு முஸ்லிம் தமிழ் ஒரு சொற்தொகை ஆய்வு. வெளியிடப்படாத எம். ஏ. ஆய்வேடு. யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம் 1997. இவ்வாய்வில் இலங்கை முஸ்லிம் தமிழின் பிரதேச வேறுபாடுகள் பல எடுத்துக்காட்டப்பட்டுள்ளன.

14. சீனிவாசவர்மா, கோ. தமிழின் கிளைமொழிகள் புலமை தொகுதி – 2, அக்டோபர், டிசம்பர் 1976 பக். 309.

15. Feruguson, C. A,, Diglossia
See also, Peter Trudgill; **Sociolinguistics A Introduction** Pelican 1974. PP. 117 – 128.

16. Torry Jane N; "Teaching Standard English to Speakers of other dialects" in **Application of Linguisties** Ed. G.E. Perren & J. L. M. Trim, Cambridge University Press 1971 pp. 423 – 428.

இக்கட்டுரையில் கூறப்பட்ட கருத்துக்களிற் சில, சில வகையில் இலக்கியத்தமிழை பிற கிளைமொழிகளைப் பேசுவோருக்குக் கற்பிப்பதில் உள்ள பிரச்சனைகளுக்கும் பொருந்தும்.

See Also V. K. Edwards : **The West Indian Language Issue in British Schools** Lodon 1979.

மேற்கிந்தியக் கிறியோல் மொழிபேசும், இங்கிலாந்தில் வாழும் மேற்கிந்திய மாணவர்களுக்கு தராதர ஆங்கிலம் கற்பிப்பதில் உள்ள பிரச்சனைகளைப் பரிசீலிக்கும் இந்நூல் தமிழ்மொழி கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களுக்கு மிகுந்த பயன் உடையது.

27405 A13

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர் தமிழ்மொழிப் பயிற்சிகளில் சில அவதானிப்புகள்

— பார்வதி கந்தசாமி

இன்று பாடசாலைகளிலே தமிழ்மொழியை மாணவர்கள் கற்பதற்கும் ஆசிரியர்கள் கற்பிப்பதற்குமென மொழிப் பாடநூல்கள் தராதரப்படுத்தப்பட்டு எழுதப்பட்டுள்ளன. தராதரப்படுத்தப்பட்ட ஒவ்வொரு நூலிலும் உள்ள பாடப் பொருள்களும் பாடப் பொருள்களை விளக்குவதற்குப் பயன்படுத்தப்பட்ட மொழியும், மொழி அறிவைத் தெளிவுபடுத்துவதற்கும் வளர்ப்பதற்குமென ஆங்காங்கே கொடுக்கப்பட்ட மொழிபற்றிய விளக்கங்களும் பயிற்சிகளும் ஏதோ ஒருவகையில் தராதரப்படுத்தப் பட்டுள்ளன.[1]

மொழி ஆசிரியர்கள் பெரும்பாலும் நூலில் உள்ள ஒரு பாடத்தை வகுப்பிலே முதற்கண் விளக்குகின்றனர். பாடத்தின் முடிவில் 'மொழி அறிவு' 'எழுத்து' எனும் பகுதிகளை விளக்கி மாணவரைக் கொண்டு பயிற்சிகளைச் செய்விக்கின்றனர். பயிற்சிகள் வாய்மூலமாகவோ எழுத்துமூலமாகவோ செய்விக்கப்படுகின்றன. பாடநூலுக்கு அப்பால் உள்ள பயிற்சிகளையும் மாணவர்கள் வகுப்பறையில் செய்கின்றனர்.[2] மாணவர்கள் மொழிப் பாடநூலை மட்டுமன்றி, சமூகக்கல்வி சமயம், சுகாதாரம், விவசாயம் கணிதம், சித்திரம், சங்கீதம் போன்ற ஏனைய பாடநூல்களையும் படித்து எழுதுவதையும் ஒருவகை மொழிப் பயிற்சியாகவே கொள்ளுதல் வேண்டும்.

பொதுவாக கற்றல், கற்பித்தலில் பயிற்சிகளுக்கு (exercises) உரிய இடத்தை விதந்து கூறவேண்டியதில்லை. மொழிக் கல்வியில் பயிற்சிகள் மிக இன்றியமையாதவை. மொழி, பழக்கத்தால் கைகூடுவது. 'மொழி, என்பது ஒரு சமூகப் பழக்கம்' என்பர் மொழியியலாளர். மொழிப் பழக்கத்தைப் பயிற்சிகள் உறுதிப்படுத்த வல்லன. பயிற்சிகள் தராதரப்படுத்தப் பட்டவையாக (graded) அமைந்திருத்தல் இன்றியமையாதது. மாணவர் பயிற்சிகளின் பயனை அடைவதற்குப் பலகாரணிகள் மொழிக்கல்வியின் பின்னணியில் அமைந்துள.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

1. ஒரு நூலில் (text) மாணவர்களின் மொழி அறிவைப் படிப்படியாக வளர்க்கும் வகையில் எழுதப்பெற்ற பாடங்களினதும், பயிற்சிகளினதும் அமைப்பு.

2. பாடத்தை நடத்தும் ஆசிரியர்களது தமிழ் அறிவு; அவர்களுடைய ஆர்வம்; நூலிலே உள்ள பாடப் பொருள்களையும், மொழிபற்றிய விளக்கங்களையும் விரித்துரைப்பதில் ஆசிரியர்களிடம் காணப்படும் தெளிவு.

3. மாணவர்களின் புத்திக்கூர்மை, ஆர்வம், முயற்சி.

இன்னும் இவை போன்ற பிற காரணிகளும் இருக்கலாம் பயிற்சிகளைப் பயிற்றும் போதும், பயிலும் போதும் 'சரி – பிழை' 'பொருத்தமானது. பொருத்தமற்றது' ஏற்கத்தக்கது, – ஏற்கத்தகாதது போன்ற எண்ணங்கள் ஆசிரியர், மாணவர் உள்ளத்தில் ஏற்படுவது இயல்பு. மாணவர் பயிற்சிகளை ஆசிரியர் திருத்துகின்றார். இவ்வாறு திருத்துதல் அவசியம்; இன்றியமையாதது. ஆசிரியர் ஒன்றைப் 'பிழை' என்றோ 'சரி' என்றோ கூறினால் மாணவர் அக் கூற்றை வேதவாக்கென நம்பி ஏற்கின்றனர். இது எங்கள் குரு- சிஷ்ய பரம்பரை இரகசியமும் ஆகும். இன்னும் குழந்தை உள்ளத்தில் எழுத்தறிவித்தவன் இறைவன் ஆவன். இதனால் சரியைப் பிழை என்றும், பிழையைச் சரி என்றும் ஆசிரியர் திருத்தினால் அது மாணவர்களுடைய உள்ளத்தில் பெருந்தாக்கத்தை ஏற்படுத்தி விடுகின்றது. இதனால் மாணவருடைய மொழிக் கல்வியில் ஆசிரியரது பங்கு அளப்பரியது என்பதை மேலும் மேலும் அழுத்திக் கூறவேண்டியதில்லை.

'மொழித்திறனை வளர்ப்பதற்கு மொழிப் பாட நேரம் மாத்திரமே பயன்படுத்தப்பட வேண்டும்; ஏனைய பாடநேரங்கள் மாணவர் கருத்து வளர்ச்சியை வளர்க்க மாத்திரமே பயன்படுத்தப்பட வேண்டும்' என்ற எண்ணம் பொதுவாக ஆசிரியரிடையே பரவலாகக் காணப்படுகிறது. இதனாற் போலும் மொழிப் பாடம் தவிர்ந்த ஏனைய பாடங்களைப் படிப்பிக்கும் ஆசிரியர்களில் பலர், மாணவர் மொழித் திறன்பற்றிப் பெருமளவு அலட்சியமாக இருக்கிறார்கள். பாடசாலைப் பாடத் திட்டத்தில் தமிழ் மொழிப் பாடமோ ஒன்று; சமூகக்கல்வி, சமயம், கணிதம், விஞ்ஞானம், சுகாதாரம், சித்திரம், சங்கீதம் என ஏனைய பாடங்களோ பல. இத்தனை பாடங்களுக்கும் மொழி ஊடகமாகப் பயன்படுத்தப்படுகின்றது. மொழிப்பயன் (language use) என

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நினைக்கும் போது மாணவர்கள் ஏனைய பாடங்களுக்குத் தான் மொழியை அதிகமாகப் பயன்படுத்துகின்றார்கள். எனவே இப் பாடங்களைப் பயிலும் போதும் மொழியைப் பயன்படுத்தி மறை முகமாக மொழியில் பயிற்சி பெறுகின்றார்கள் அல்லவா? ஆயின் அப்பாடங்களைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர் மனதில் இன்று குடி கொண்டுள்ள அலட்சிய மனோபாவம் மாணவரின் மொழித் திறன் வளர்ச்சியில் பெரும் பாதிப்பை ஏற்படுத்துகின்றது. ஆகவே மாணவர் தமிழ்மொழிப் பாடநூல்களை மாத்திரம் படித்தும் தமிழ்மொழிப் பாடப்பயிற்சிகளை மாத்திரம் செய்தும் மொழி அறிவையும் ஆற்றலையும் வளர்ப்பதாக நாம் கூறிவிட முடியாது. மாணவர் வாசிக்கும் பிற பாடநூல்கள். வகுப்பறைக்கு அப்பால் வாசிக்கும் பிறநூல்கள், சஞ்சிகைகள், சிறுகதை நூல்கள் போன்ற சமகால இலக்கியங்கள் மாணவர் பெறும் மொழியறிவில் இன்று பெரும்பாதிப்பை ஏற்படுத்துகின்றன[3]. இத்தாக்கத்தால் ஏற்படும் குழப்பத்தை மாணவர்களின் மொழி ஆட்சியிலும், அவர்கள் பயிற்சிகளுக்குத் தரும் விடைகளிலும் காணமுடிகின்றது.

பாடசாலைகளில் ஐந்தாம் வகுப்பில் செய்யும் மொழிப் பயிற்சிகளை அடிப்படையாகக் கொண்டு அவர்கள் மொழிப் பழக்கத்தில் விடும் தவறுகளை ஆராய்வதுதான் இக்கட்டுரையின் நோக்கம்[4]. மேலும் மாணவர்விடும் தவறுகளுக்குத் தூண்டுதலாயும் பின்னணியாகவும் இருப்பனவற்றையும் இயன்ற அளவு சுட்டிக் காட்டி விளக்கி மொழிக்கல்வியைச் செம்மைப்படுத்தும் ஆவலுடன் நவீனமொழியியல் அடிப்படையில் சில கருத்துக்கள் இங்கு கூறப்படுகின்றன.

ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்விடும் தவறுகள் பல்வேறு வகைப் பட்டன, அவற்றிற்குப் பின்னணியாக அமைந்த காரணிகளும் பலவிதமானவை. இவற்றை வகைப்படுத்திப் பின்வருமாறு ஆராயலாம்.

1. பேச்சு மொழி–இலக்கிய மொழி வேறுபாடு ஏற்படுத்தும் குழப்பம்

கல்வி என்பது இலக்கிய மொழியை அடிப்படையாகக் கொண்டதென எமது சமுதாயம் கருதிவந்துள்ளது. பேச்சு மொழி என்பது ''வழு உடை ஒன்று'' என்ற கருத்து இன்றும் அறிஞர்களிடையேயும் அவர்கள் மூலம் பொதுமக்களிடையேயும் நிலவி வருகின்றது. ''கொடுந்தமிழ்'', குறிஞ்சித்தமிழ், '' கொச்சைத்தமிழ்'', ''சேரித்தமிழ்'' என்ற பிரயோகங்கள் பேச்சு மொழிக்கு மக்கள் காலந்தோறும் கொடுத்துவந்த மதிப்பு எத்தகையது என்பதைக் காட்டுகின்றன. 'சித்திரமும் கைப்பழக்கம், செந்தமிழும் நாப்பழக்கம் என்ற பழமொழி இலக்கியத் தமிழின் சிறப்பையே கூறுகின்றது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

[2] ஆயின் இன்று நிலைமை சற்று மாறியுள்ளது பாட நூல்களில் பேச்சு மொழி அறிமுகப்படுத்தும் நிலைக்கு நாம் வந்துள்ளமையை அரும் பேறாகவே கருதவேண்டியுள்ளது. ஒருசில மொழியியலாளரின் உந்துதலாலேயே பேச்சுமொழி ஆறாந்தமிழில் முதன்முதலாக அறிமுகப்படுத்தப்பட்டது[3] எனினும் திருத்திகரமான முறையில் பேச்சுமொழியின் அறிமுகம் ஏனைய தமிழ்ப் பாடநூல்களில் இன்னமும் அறிமுகப்படுத்தப்படவில்லை என்று தான் கூறவேண்டும். பேச்சுமொழியை விளக்க உதாரணமாக எழுதப்பட்ட ஆறாந்தமிழ்ப் பாடம் ஒன்றில், உரையாடல் எழுத்துத் தமிழில் நிகழ்ந்துள்ளதை அவதானிக்க முடிகின்றது.

மாணவர்களது பேச்சுமொழிப் பழக்கத்தில் அமைந்த உச்சரிப்பு அவர்கள் இலக்கிய மொழிப்பழக்கத்தில் சொற்களைச் சரியாக எழுதும் முயற்சிக்குப் பெரும் இடையூறாக இருப்பதைக் காண்கின்றோம். மாணவர்கள் சிறப்பாக ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்கள் விடும் தவறுகளில் பெரும்பாலன பேச்சுவழக்குத் தொடர்பான தவறுகளாகவே காணப்படுகின்றன என்பது செய்யப்பட்ட ஆய்வில் வெளிவரும் உண்மை.

பிழை-திருத்தம் இருவகையாக மாணவர்களிடம் எதிர்பார்க்கப் படுகின்றது.

1. மாணவர்கள் தாம் விடும் தவறுகளைக் திருத்துதல் (இது வும் பிழைதிருத்தம் எனப்படுகிறது).

2. பிழைதிருத்தம் என்னும் அப்பியாசம்,

இத்தகைய பயிற்சிகளில் மாணவர் பிழைவிடும் சொற்களையும் பிழையாகக் கொடுக்கப்படும் சொற்களையும் மாணவர்கள் திருத்திச் சரியாக எழுத வேண்டும் என எதிர்பார்க்கப்படும் சொற்கள் பெரும்பாலும் பேச்சுமொழியில் இருந்தே தேர்ந்து எடுக்கப்படுகின்றன. பேச்சுமொழி இடத்திற்கு இடம் சமுதாயத் திற்குச் சமுதாயம் வேறுபடுவதால் தரப்படும் பிழையான சொற்களை – சொற்களின் வடிவத்தை – மாணவர்கள் எல்லாரும் அறிந்திருப்பார்கள் என எதிர்பார்க்க முடியாது.

ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்கள் பின்வரும் பேச்சுமொழி வழக்குகளை எழுத்துமொழி வழக்குகளாக எண்ணி எழுதியுள்ளனர்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

கிளிகூப்புடும்	ரெண்டு
காச்சட்டை	பண்டி
நூற்றம்பது	தொடங்கிறது
எண்டு	பொத்தகம்
அண்ணை	பினாட்டு
தங்கச்சி	நொங்கு
பச்சம்	சோத்துப்பானை
தெக்கு	வைக்கல்
இஞ்சை	வேணும்
முயச்சி	கோடாலி
அருனாசல	கறடி
கட்டலை	குலைக்கும்
பாவக்காய்	பருச்சையில்
பட்டிணி	நிமிந்த

எழுத்துமொழியை ஆசிரியர்களிடம் சென்று பயிலும் குழந்தைகள் எழுத்து மொழிவிளக்கம் கொடுக்கப்படாமையால் அக்குழந்தைகள் தாம் பேசும் பேச்சை எழுத்தில் பிரதி செய்கின்றனர்.

பிழை – திருத்தப் பயிற்சிகளில் கொடுக்கப்படும் சொற்கள் என்ன அடிப்படையில் என்ற உள்நோக்கு மாணவர்களுக்கு உணர்த்தப்படுவதாகத் தெரியவில்லை பொதுவாக ஆசிரியர்கள் ''அவை தவறானவை! அப்படியான சொற்கள் தமிழில் இல்லை இவைதான் சரியான சொற்கள்'' என்று மாணவர் குழப்பம் அடையும் முறையில் விளங்கிவிடுவதும் உண்டு. மாணவர்கள் 'பிழைகள்' என்ற உணர்வின்றியே பிழைகளைப் பொதுவாக எழுதிவிடுகின்றனர். பிழைகள் எவை என்பதனையும், எவை சரியானவை என்பதனையும் மாணவர்களுக்கு அறிமுகப்படுத்த வேண்டும்.

'தமிழ்மலர் 5' என்ற நூலில் சின்னசின்ன வண்டி என்ற தலைப்பில் நாட்டார் பாடல் ஒன்று (பக். 25) அறிமுகப்படுத்தப் பட்டுள்ளது. அப்பாடலில்.

சிவத்தமாடு
ரெண்டு
செத்தல்மாடு

போன்ற நாட்டுப் பாடல்களில் இயல்பாக அமையக்கூடிய பேச்சுவழக்குச் சொற்கள் காணப்படுகின்றன. ஆனால் மாணவர்களுக்கு ஆறாந்தமிழ் என்ற நூலிலேயே முதன்முதலில் பேச்சு வழக்கு அறிமுகம் நடைபெறுகின்றது. பேச்சுவழக்குப் பற்றிய கற்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பித்தல் பற்றி ஐந்தாம் வகுப்புக்குரிய கல்வி அமைச்சின் வெளியீடான ஆசிரியர் கைநூலிலோ, அதற்கு முற்பட்ட ஆசிரியர் கைநூல்களிலோ, கற்றலுக்கு உதவி என்ற தொடர்களிலோ குறிப்பிடப்படவில்லை. பேச்சுவழக்கில் எழுதுவதைத் தவறாக உணரும் மாணவன் நூலில் உள்ள காரணத்தால் சின்னசின்ன வண்டியில் வரும் பேச்சுவழக்குச் சொற்களையும் எழுத்து வழக்கிற்கு உரிய சொற்களாகக் கொள்ள இடமுண்டு அல்லவா? பேச்சுவழக்கில் உள்ள -ண்ட்- என்ற ஒலியன்கள், எழுத்தில் -ன்ற்- எனவே பொதுவாகக் காணப்படுகின்றன. 'நன்றி', 'குன்று' போன்ற சொற்கள் இலக்கியவகையில் மிக அண்மைக்காலத்துப் புதிய புனைவாகவே கொள்ளப்படுபவை.

மாணவர்கள் சிலர் ஒலி வடிவங்களை எழுத்து வடிவத்துடன் தொடர்புபடுத்துவதில் குழப்பம் அடைகின்றனர். சில எழுத்துக்கள் உச்சரிப்பில் சில சந்தர்ப்பங்களில் மாற்றம் உடையனவாகவும், வேறுசில சூழ்நிலைகளில் மாற்றம் அற்றவையாகவும் உள. உதாரணமாக 'ன, ந' ஆகியவை எழுத்து வடிவ வேறுபாடுகளேயன்றி ஒலிவடிவ வேறுபாட்டை உடையவையாக இல்லை எனினும் பல்லினத் தடைஒலியின் முன் வரும்போதே 'ந்' உச்சரிக்கப்படுகிறது. ஏனைய சந்தர்ப்பங்களில் 'ன்' ஆகவே உச்சரிக்கப்படுகின்றது. ஆதலால் 'ந், ன்' என்பன ஒரே வடிவத்தின் இருவேறு பிரதிநிதிகளாகவே கொள்ளப்பட வேண்டியவை.

'ல, ள, ழ' ஆகியவற்றிடையே ஒலி வேறுபாடுகள் பிரதேசப் பேச்சு வழக்குகள் சிலவற்றில் இல்லை.4 யாழ்ப்பாணத் தமிழர் 'ள, ழ' ஆகியவற்றிடையே வேறுபாட்டைப் பேச்சில் பிரதிபலிப்பதில்லை 'உழை, உளை' ஆகிய இரண்டும் ஒரே ஒலி அமைப்பு உடைய சொற்களாகவே உச்சரிக்கப்படுகின்றன. உச்சரிப்பு வடிவத்தை எழுத்துடன் தொடர்புபடுத்துவதால் பின்வருவன போன்ற தவறுகள் நிகழ்கின்றன.

நாயிறு, வாணத்தில், அலவில், தைப்பொங்கள்

இன்று பொதுவாக மாணவர்களில் பலர் 'ன-ண' ஒலி வேறுபாடின்றிப் பயிற்சிகளை எழுதிவருகின்றனர். 'ன' வரும் இடங்களில் 'ண' பரவலாக எழுதப்படுவதைப் பின்வரும் உதாரணங்களில் காணலாம்.

"சோற்றைப் பாணையில் போட்டான்"
"வாணத்தில் நட்சத்திரங்கள் உண்டு"

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

2.0 உருபனியலமைப்பில் குழப்பம்

பேச்சு வழக்கு எழுத்து வழக்குகளுக்கு இடையே உருபன் வேறுபாடுகள் (morphological differences) காணப்படுகின்றன. இவ்விரு வழக்குகளில் உருபன்களைப் புணர்த்தும்போது வேறு பாடுகள் உண்டு சில சொற்களை இலக்கண அடிப்படையில் பொருள் தரும் மிகச் சிறிய கூறுகளாக வகுக்கலாம். சிலசமயங்களில் ஒரு சொல் தரும் அகராதிப் பொருள் வேறாகவும் அச்சொல்லைப் பொருள் தரும் சிறுகூறுகளாகப் பகுப்பதால் வரும் பொருள் வேறாகவும் அமையும் இரு சொற்களையோ அல்லது இருஉருபுகளையோ சேர்த்து எழுதும் போது மாற்றங்கள் பல நிகழலாம். பொருளிலும் வேறுபாடு அடையலாம். வேற்றுமை உருபுகளின் அமைப்பும் மாணவர்களிடையே மொழிக்குழப்பத்தை ஏற்படுத்துகின்றன.

2.1 சொற்களைப் புணர்த்தி எழுதுதல்

மாணவர்கள் தமக்குப் பரிச்சயம் அற்ற புணர்த்தி எழுதுதலைப் புரிந்துகொள்ளக் கஷ்டப்படுகின்றனர் பண்டைய இலக்கண நூல்களில் புணர்த்தி எழுதுதலுக்கு உதாரணங்களாகக் கொடுக்கப்பட்ட சொற்கள் இன்றைய மரபில் வழங்கப்படாதவை அல்லது புணர்த்தி எழுதப்படாதவை.

கல் + தீது
மண் + குடம்
முள் + தீது

மரபு வழி இலக்கண நூல்களில் இவற்றைப் புணர்த்தப் பயின்ற ஆசிரியர்களிடமிருந்தும், பயிற்சிப் புத்தகங்களிலிருந்தும் இவற்றைக் கற்கும் மாணவர்கள் மேலே காட்டிய உதாரணங்களை முறையே கஃறீது. மட்குடம், முட்டீது எனப் புணர்த்தி எழுதுகின்றனர். இத்தகைய புணர்த்தி விதிகளைப் பயில்வதால் மாணவர்களது தமிழறிவு விருத்தியடையுமா? இன்றைய வழக்கில் இருக்கும் இலக்கிய வழக்கைப் பயன்படுத்தவும், புரிந்து கொள்ளவும் இத்தகைய புணர்ச்சி விதிகள் அவசியமானவையா?

எதுவித புணர்ச்சி எழுதுதலும் வேண்டாத இடங்களிலும் மாணவர்கள் புணர்த்தி எழுதுதலைச் செய்கின்றனர். ஏன் புணர்த்தி எழுதுதல் வேண்டும்?

(அ) பொருள் மயக்கத்தைத் தவிர்ப்பதற்காகச் சொற்களைப் புணர்த்தி எழுதுதல் வேண்டும். உதாரணமாக 'காங்கேசன்துறைக்கு மா கப்பல்' என்ற தொடரில் 'மா கப்பல்' என்பது 'மாக்கப்பல்' என்பதில் இருந்து வேறுபட்ட பொருளையே தருகின்றது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

(ஆ) வாசிப்பிலும், பேச்சிலும் மிகுதல் நடைபெறுதல் உண்டு.

(இ) மிகுதல் இல்லையெனின் எழுதியதைச் சரியாக ஒலிப்ப தாக இருக்காது.

'கிளியை பேச பழக்குவேன்'
'கிளியைப் பேசப் பழக்குவேன்' ஆகிய இரு வாக்கியங்களை வாசிக்கும்போது வேறுபாடு இருப்பதை அவதானிக்கலாம்.

கீறிட்ட இடத்தை முன் தொடர்ந்தும், பின் தொடர்ந்தும் வரும் சொல்லின் முதல் ஒலிக்கமையக் கீறிட்ட இடத்தில் சொல்லை நிரப்பும் மரபு குறைவாகவே காணப்படுகின்றது.

'முந்திரிகை குலை நரி ஆசைப்பட்டது'

சில சொற்களைப் புணர்த்தி எழுதும்போது இடைவெளியின்றி யும் வேறு சிலவற்றை இடைவெளி விட்டும் எழுதலாம். ஆனால் மாணவர்களில் பலர் இடைவெளி விடாது எழுதும் சொற்களில் இடைவெளி விட்டும், இடைவெளி விட்டு எழுதும் சொற்களில் இடைவெளி விடாதும் எழுதியுள்ளனர்.

'நரி ஊளை யிட்டது'
'தம்மை யலங்கரித்து'
'அட்டகிரிமுருக வேள்மீது பதிகம் பாடினார்'

பாடநூல்களில் மாணவருக்குக் கொடுக்கப்படும் பாடல்கள் சந்தி பிரித்து எழுதப்படுவதில்லை. அதனை அடிப்படையாகக் கொண்டு மாணவர் தமது எழுத்துக்களிலும் சொற்களைத் தவறாகப் பிரித்து எழுதுகின்றனர் போலும். சில சமயங்களில் 'அவருக்கு கொடுத் தேன்' என்பதில் 'க்' என்பதைத் தனியாக ஒரு வரி தொடங்கும் போதும் எழுதிவிடுகின்றனர். தம்மை, அலங்கரித்து என்ற சொற் களைப் புணர்த்தி எழுதும் முறையை அறிந்த மாணவர்கள் அச் சொற்களைச் சேர்த்து ஒரே சொல்லாக எழுதவேண்டும் என்ற முறையை மறந்துவிடுகின்றனர். தம்மை யலங்கரித்து என்று எழுது கின்றனர். சில சொற்கள் புணர்ச்சியின் பின்னரும் இச்சொற்க ளாகவே எழுதப்படுகின்றன. 'அவருக்குக் கொடுத்தேன்' என்ற வாக்கியத்தில் புணர்ச்சியின் பின்னரும் சொல் வேறாகவே எழுதப் படுகின்றது. இதனை ஆதாரமாகக் கொண்டுதான் மாணவன் 'தம்மை யலங்கரித்து' என எழுதியிருக்க வேண்டும். இந்த இரு வகைப் புணர்ச்சிகளுக்குமிடையேயுள்ள ஒலி அமைப்பு மாற்றங் களையும், அச்சொற்கள் ஒரே சொல்லாகவும் வெவ்வேறு சொற்க ளாகவும் எழுதுவதற்குரிய காரணங்களையும் மாணவர்களுக்கு விளக்க வேண்டும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

2. 2 சொற்களைப் பிரித்து எழுதுதல்

'எல்லாச் சொற்களும் பிரித்து எழுதப்படக் கூடியவை' என்ற எண்ணப் பாங்கை மாணவருக்குக் கொடுப்பனவாகவே சில பயிற்சிகள் காணப்படுகின்றன. சில சொற்களைப் பிரித்து எழுதுவதால் பொருள் அறிந்து கொள்ள முடிவதில்லை. நச்சரித்தல் = நச்சு + அரித்தல் எனப் பிரித்து எழுதியமைக்கு ஆசிரியர் சரி என்று குறித்துள்ளார். இச்சொல் பிரிக்கப்படுவதால் அச்சொல் சேர்ந்திருக்கும் போது கொடுக்கும் பொருளைக் கொடுக்கவில்லை. அர்த்தமற்ற பிரிப்பாகவே அதனைக் கொள்ளலாம். இத்தகைய பிரித்தெழுதல் முறைகளைப் படித்த ஒரு மாணவன் 'நமஸ்கரித்தான்' என்ற ஒரே சொல்லையே 'நமஸ் கரித்தான்' என்று பிரித்து எழுதியுள்ளான்.

பயிற்சிப் புத்தகம் ஒன்றில் அங்கிங்கெனாதபடி, எதங்குதவிய என்ற சொற்கள் பிரித்து எழுதும்படி கேட்கப்பட்டுள்ளது. இச்சொற்கள் சேர்த்து எழுதப்பட்ட நிலையில் இலக்கிய வழக்கில் இன்று பயன்படுத்தப்படுகின்றனவா? மொழியை மாணவர் ஆர்வத்துடன் கற்க முடியாத 'இடையூறுகளாகவே' இத்தகைய தேவையற்ற புணர்ச்சிகள் காணப்படுகின்றன.

2. 3 வேற்றுமை உருபுகளைப் பயன்படுத்துவதில் குழப்பம்

பேச்சுமொழியில் பயன்படுத்தும் வேற்றுமை உருபுகள் பல எழுத்தில் பயன்படுத்தப்படுவதில்லை.

'நான் தம்பியட்டைக் கொடுத்தேன்' என்ற வாக்கியத்தில் 'அட்டை' என்ற உருபு பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளது. இச்சொல்லுருபு 'இடம்' என வருவது எழுத்து மரபாக உளது.

வேற்றுமைபற்றிய தெளிவான விளக்கம் மாணவர்களுக்குக் கொடுக்கப்படுவதில்லை. தொல்காப்பியர், நன்னூலார் கூறிய வேற்றுமைப் பாகுபாட்டையே இன்று உள்ள நூல்களும், அந்நூல்களைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களும் கைக்கொள்கின்றனர். இத்தகைய ஆசிரியர்களினால் பயன்படுத்தப்பட்ட வேற்றுமை உருபுகள் எல்லாம் இன்றைய வழக்கிலும் இன்றைய பாடநூல்களை எழுதும் அறிஞர்களாலும், ஆசிரியர்களாலும் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. 'ஆன்', 'கண்' போன்ற வேற்றுமை உருபுகள் இன்றைய வழக்கில் பயன்படுத்தப்படுகின்றன அல்லவா?

உதாரணமாக 'மரத்தின்கண் பழம் உண்டு'
'ஊரின் நீங்கினான்'

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மாணவர்கள் வேற்றுமை உருபுகள் உணர்த்தும் பொருளை விளங்கிக் கொள்ளாமையால் தவறாக வேற்றுமை உருபுகளைப் பயன்படுத்துகின்றனர்.

'மலை நாடு தேயிலை வளர்வதற்கு உவப்பான இடமாகும்' என எழுத எண்ணிய வாக்கியத்தை மாணவி ஒருவர் மலை நாட்டில் தேயிலை வளர்வதற்கு உவப்பான இடமாகும்" என 'இல்' என்ற வேற்றுமை உருபைத் தவறான சந்தர்ப்பத்தில் பயன்படுத்தி எழுதியுள்ளார்.

'நாங்கள் தைக்குப் பொங்கல் பொங்கினோம்' என்ற வாக்கியத்தில் 'கு' உருபு 'இல்' உருபுக்குப் பதிலாகப் பயன்படுத்தப்பட்டிருப்பதை அவதானிக்கலாம். ஆகவே ஆசிரியர்கள் வேற்றுமை உருபுகளை அவை கொடுக்கும் பொருள் அடிப்படையில் விளக்குவதால் மாணவர்களுடைய தவறுகளைத் திருத்தலாம். மாணவர் மொழியை 'ஒரு பிசாசு' என்ற உணர்வின்றிப் பயிலத் தெளிவான இலக்கண விளக்கம் அவசியம்.

2.4 எண் பயன்பாட்டில் குழப்பம்

பேச்சு வழக்கில் தன்மைப் பொருள் உருபுகளால் காட்டப்படுவதிலும் பார்க்க எழுத்து வழக்கில் காட்டப்படுவது அதிகம். பன்மையைக் காட்டவும், ஒருமையைக் காட்டவும் மீன், மாடு என்ற சொற்கள் பயன்படுத்தப்படுவது பேச்சுமொழி மரபு. 'அவருக்கு எத்தனை மகன்'? என்ற வினாவாக்கியம் பேச்சுவழக்கில் பயன்படுத்தப்படுகின்றது. ஆனால் எழுத்து வழக்கில் 'மகன்' என்ற சொல் பன்மை உருபைச் சேர்த்தே பயன்படுத்தப்படும். மாணவர்கள் ஒருமை – பன்மைப் பயன்பாடுபற்றிய தெளிவில்லாமல் பன்மைப் பொருளைக் காட்ட ஒருமை வடிவத்தைத் தேர்ந்தெடுப்பது பேச்சுவழக்கின் செல்வாக்காலேயே எனலாம்.

'பாரதியாருக்கு இரண்டு மகன் இருந்தார்' என்ற வாக்கியத்தை எழுதிய மாணவி இரண்டு என்ற சொல்மூலம் பன்மையை வெளிப்படுத்தியுள்ளார். எண்ணுப் பெயரால் பன்மை உணர்த்தப்பட்டாலும், எழுத்து வழக்கில் பலசந்தர்ப்பங்களில் அவ்வெண்ணுப் பெயரைத் தொடர்ந்துவரும் பெயர்ச் சொல்லும் பன்மையை உணர்த்த வேண்டுமென்பதை ஆசிரியர் மாணவருக்குச் சொல்லிக் கொடுக்காவிட்டால் மாணவர்கள் எவ்வாறு இந்தப் பேச்சு எழுத்து வழக்கு வேறுபாடுகளைப் புரிந்து கொள்வார்கள்? இவ் வாக்கியத்தைத் திருத்திய ஆசிரியர் 'இரண்டு மகன்' என்பதில் எவ்வித திருத்தமும் செய்யாது 'இருந்தார்' என்பதற்குப் பன்மை விகுதியைச் சேர்த்து 'இருந்தார்கள்' என மாற்றி உள்ளார். இத்தகைய திருத்தங்கள் மாணவரை நல்ல வாக்கியங்கள் எழுத உதவுவனவாக அமைகின்றனவா?

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

3. 0 வாக்கிய அமைப்பில் குழப்பம்

இன்று மாணவர்கள் பலர் தற்காலத் தமிழ் வாக்கிய அமைப்புக்கு ஒவ்வாத வாக்கியங்களை உருவாக்குவதன் மூலம் பல தவறுகளைச் செய்கின்றார்கள். எழுவாய் - பயனிலை இயைபு இல்லாத வாக்கியங்களை எழுதுதல், அமைப்பில் சிக்கல் வாய்ந்த வாக்கியங்களை எழுதுவதால் தவறு விடுதல், வினாக்களுக்கு விடை அளிக்கும்போது தவறான வாக்கிய அமைப்பைக் கைக்கொள்ளுதல், சொற்களை ஒழுங்கு நிரல்படுத்தி வாக்கியம் அமைப்பதில் தவறுகள் விடுதல், தவறான வினாக்களால் தவறான இலக்கண அமைப்பைக் கைக்கொள்ளல், நிறுத்தக் குறியீடுகளை இடாது எழுதுவதால் வாக்கிய அமைப்பில் தவறுகளை விடுதல் போன்ற பல தவறுகளை மாணவர்கள் செய்கின்றனர்.

3. 1 எழுவாய் - பயனிலை இயைபில் குழப்பம்

எழுவாய் - பயனிலை இயைபின்றி வாக்கியங்களை எழுதும் மாணவர் பலர்.

'எனது வகுப்பில் நாற்பத்திமூன்று மாணவ மாணவிகள் உள.

'நீரிறைக்கும் காற்றாடிகள் காற்றின் விசையால் இயங்குகின்றது.

சில வாக்கியங்களில் எழுவாய் - பயனிலை இயைபு எது என அறிந்து கொள்வது மாணவர்களுக்குச் சிக்கலாக இருக்கும். பேச்சுமொழியில் எழுவாய் - பயனிலை இயைபு பல சந்தர்ப்பங்களில் எழுத்துமொழியிலிருந்து வேறுபட்டதாக உளது. மேலே கூறியதுபோல (பார்க்க - 2.4), பேச்சு மொழியில் எழுவாய் - பயனிலை இயைபு எண்ணுப் பெயர்களால் நிகழ்த்தப்படுகின்றது. இதனையே எழுத்திலும் மாணவர்கள் மேற்கொள்கின்றனர். இன்றைய புதினப் பத்திரிகைகளும் மாணவர்கள் எழுவாய் - பயனிலை இயைபுகளில் தவறு விடக் காரணிகளாயுள.[5] மாணவர் தவறுகள் சில கீழே தரப்பட்டுள:

'எங்கள் வீட்டில் தட்டுக்கள் நிறைந்திருக்கின்றது'

'கம்பர் கவிபாடுவதில் வல்லன் கவிஞன்'

'எங்கள் பாடசாலைக்குப் புதிதாக ஓர் ஆசிரியர் நியமிக்கப்பட்டான்'

'தலை நீண்டு தெங்கின'

மேலே காட்டிய வாக்கியங்கள் ஆசிரியர்களால் சரி எனக் குறிக்கப்பட்டவை. மாணவர்களைக் குற்றம் சாட்டலாமா?

சில வாக்கியங்களில் எழுவாய் - பயனிலை இயைபுகள் எவை என்பதில் ஆசிரியர்களுக்கே ஐயம் ஏற்படுவதுண்டு.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஈழத்தமிழ் பகுதி

'ஒல்லாந்தர் தாம் பிறந்த பொன்னாட்டைக் காப்பாற்றி னார்கள்' என்ற வாக்கியத்தைத் திருத்திய ஆசிரியர் '-கள்' என்ற உருபின் கீழ் தவறு எனும் அர்த்தத்தில் சிவப்புமைக் கோடுகள் இரண்டு கீறியுள்ளார். அவ்வாறாயின்.

'ஒல்லாந்தர் தாம் பிறந்த பொன்னாட்டைக் காப்பற்றினார்' என்ற வாக்கியம் சரி என்பது அர்த்தமாகுமல்லவா? ஒல்லாந்தர் என்பது இலக்கிய வழக்கில் ஒருமை-பன்மை ஆகிய இரண்டிற் கும், இரு வேறுபட்ட இலக்கண இயைபு அடிப்படையில் பயன் படுகிறது. மேலே கூறிய வாக்கியத்தில் எழுவாய் - பயனிலை இயைபு பன்மையாகவே அமையும். மாணவனைத் தவறென ஆசிரியர் கூறியது இக்கால இலக்கிய மரபிற்குப் பொருந்தாது.

'அவர் ஓர் ஒல்லந்தர்' என்ற வாக்கியத்தில் எழுவாய் - பயனிலை இயைபு ஒருமையாகவே உள்ளது. ஆதலால் பண்டைய இலக்கண விதிகள்தான் இன்றும் பொருந்தும் விதிகள் என நாம் எண்ணி மாணவருக்குக் குழப்பத்தை உண்டுபண்ணலாகாது.

3. 2 சிக்கல் வாய்ந்த வாக்கிய அமைப்புக்களைப் பயன்படுத்துவதால் தவறுகள்

அமைப்பில் எளிமையைக் கடைப்பிடிக்காமையால் மாணவர்கள் அதிக தவறுகளை விடுகிறார்கள் என்பது செய்யப்பட்ட ஆய்வில் தெரியவந்துள்ளது. நீண்ட வாக்கியங்களை எழுதும் போது இலக்கண இயைபை மறந்து விடுகின்றனர். சொற்களின் ஒழுங்கமைப்பில் மாற்றம் செய்யாமல் தவறான வேற்றுமை உருபுகளுடன் கீழே கொடுக்கப்பட்டுள்ள (இ) போன்ற வசனங் களைப் பயன்படுத்துகின்றனர்.

(அ) 'பின்னர் பாடசாலை வகுப்புக்களை எல்லாவற்றையும் கூட்டி துப்பரவு செய்து மேசைகளை எல்லாவற்றையும் ஒழுங்காக அடுக்கி எல்லாவற்றையும் கூட்டினோம்'

(ஆ) சூரியன் கிழக்குத் திசையில் தோன்றி மேற்குத் திசையில் மறைவான்.

(இ) 'இலங்கைக்கு கொழும்பு தலைநகரம்'

''ஒரு கைக்கடிகாரத்தின் சுயசரிதை'' என்ற தலைப்பில் கட்டுரை எழுதிய ஒரு மாணவி பின்வரும் இரு வசனங்களையும் எழுதியுள்ளார்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

1. 'என்னை என் சிநேகிதர்களையும் ஒரு லொறியில் ஏற்றிச் சென்று ஸ்ரீலங்கா என்னும் நாட்டில் உள்ள யாழ்ப்பாணத்தில் ஒரு கடையில் இருந்தேன்'.

2. 'அக்கடைக்கு வந்த தனவந்தர் ஒருவர் என்னைப் பார்த்து நான் மிக அழகாக இருந்தபடியால் என்னை அவர் ஆவலோடு பார்த்தார்'

இவ்வசனத்தில் ஆசிரியரின் பேனா செய்த திருத்தம் 'ஆவலோடு' என்ற சொல்லில் 'லோ'என்பதன் கீழ்க் கோடிட்டமை தான். மாணவி எண்ணிய கருத்தை எளிமையான வாக்கியங்களாக எழுத முடியாதா? 'நீண்ட வாக்கியங்களை எழுதுவதால் மாணவரின் மொழி ஆற்றலில் துரிதவளர்ச்சி நடைபெறும்' என்பது அர்த்தமாகாது. மாணவருக்குத் தேவையான கருத்தை இலகு நடையில் எழுதப் பழக்குவதே ஆசிரியர் கடமை. சிறு பாடசாலைகளில் நீண்ட வாக்கியங்களை எழுதப் பழக்குவதன்மூலம் மாணவருக்கு மொழியில் தெளிவின்மையும், வெறுப்பையும் ஏற்படுத்துபவர்களாவோம். எளிமையான அமைப்பில் இருந்து கடினமான அமைப்பை நோக்கிச் செல்லும் படிநிலைகளாக வாக்கியங்களை வகுத்துப் படிப்படியாகப் பயிற்றவேண்டும். சிக்கல் வாய்ந்த வாக்கியங்கள் மாணவருக்கு மேலும் மேலும் 'மொழிச்சிக்கலை' விளைவிப்பன.

3. 3 வினாவிற்கு விடை எழுதும்போது விடும் தவறுகள்

ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்கள் வினாக்களுக்கு விடைகள் எழுதும்போது தவறு விடாமல் எழுதுவதுமிக மிகக்குறைவு. கேள்வி அமைப்புக்களில் 'யாது', 'என்ன', 'எவை', 'எவ்வாறு', எத்தனை' போன்ற வினா உருபன்களை நீக்கி எஞ்சிய தொடர்புகளைப் பிரதி செய்த பின்னரே தாம்கேள்விக்கு விடையாகக் கருதும் விடயத்தை எழுதுகின்றனர். முதலில் எழுதிய தொடருக்கும், வாக்கியத்திற்கும் எவ்வித இலக்கண இயைபும் இருப்பதில்லை. ஆசிரியர்களும் எவ்விதமான திருத்தங்களையும் வாக்கிய அமைப்பு ரீதியில் மேற்கொள்ளாது, கண்மூடித்தனமாகச் 'சரி' என்று குறித்துவிடுகின்றனர்.

வினா: நரி காகத்திற்கு கூறிய உபாயம் என்ன?

விடை: நரி காகத்திற்குக் கூறிய உபாயம் நீ மன்னவன் அறைக்குப் போய் அவளுடைய பொன்னணி கொண்டுவந்து போடு பொந்தில் என்றது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மேலே கொடுக்கப்பட்ட விடையில் 'என்ன' என்ற வினாச் சொல் நீக்கப்பட்டு எஞ்சிய தொடர் பிரதி செய்யப்பட்டுக் கேள்விக்கு விடையாக நூலில் உள்ள பாடல் அப்படியே பிரதி செய்யப்பட்டுள்ளது.

'மன்னவன் தேவி - யாரும்
மஞ்சனச் சாலை புக்குப்
பொன்னணி கொண்டு வந்து
போடுக பொந்திலென்ன'

என்ற பாடலை மாற்றம் எதுவுமின்றி அப்படியே மாணவர் ஒருவர் பிரதி செய்துள்ளார். கவிதை அமைப்பு வேறு, உரைநடை அமைப்பு வேறு என்ற உணர்வின்றி இம்மாணவர் 'போடுக பொந்தில்' என்று கவிதை அமைப்பையே உரைநடையில் எழுதியுள்ளார்.

வினா: சிலிமுக வேந்தனுக்கு உண்டான துயரம் என்ன?

விடை: சிலிமுக வேந்தனுக்கு உண்டான துயரம் யானைகள் எல்லாம் வந்துவிட்டன என்றும் வனத்திலே வேறிடமும் இல்லை என்றும் துயரம் உண்டானது.

வினா: இயந்திரக் கலப்பைகளினால் உண்டாகும் நன்மை யாது?

விடை: இயந்திரக் கலப்பைகளினால் உண்டாகும் நன்மைகள் மிக விரைவாகவும் ஆழமாகவும் உழுதன.

வினா: மாடு பாரத்தை இழுக்க மாட்டாமைக்குக் காரணம் யாது?

விடை: கும்பிமணல் செத்தல் மாடு ஓட்டைவண்டி மூன்று காரணத்தால் இழுக்க முடியாமல்

வினா: வண்டியில் பூட்டப்பட்ட மாடுகளின் நிறம் என்ன?

விடை: சிவத்த மாடு

வினா: நரி எவ்வாறு இறந்தது?

விடை: கல்லிலும் முள்ளிலும் இழுபட்டு இறந்தது

மேலே கொடுக்கப்பட்ட விடைகளில் சிலவற்றைச் சரி என ஆசிரியர் குறித்துக் காட்டியுள்ளனர்; சில விடைகளைத் திருத்தவே இல்லை. தமிழ்மொழி அமைப்புக்கு ஒவ்வாத அமைப்புக்களில் விடைகள் தரப்பட்டுள்ளன. மாணவர் கொடுக்கும் விடைகளில் ஆசிரியர்கள் மொழி அமைப்பைக் கவனித்துத் திருத்தவேண்டியது அவசியம்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

3. 4 சொற்களை ஒழுங்குபடுத்தி வாக்கியங்களை அமைப்பதில் விடும் தவறுகள்

ஒரு வாக்கியம் அமைக்கத் தேவையான சொற்களை ஒழுங்கின்றிக் கொடுத்து அவற்றை ஒழுங்குபடுத்தி வாக்கியம் அமைக்கும்படி மாணவர்கள் கேட்கப்படுகின்றார்கள்.

புத்தகம், மாணாக்கன், படித்தான் என்ற சொற்களை ஒழுங்குபடுத்திய ஒரு மாணவர் 'மாணாக்கன் படித்தான் புத்தகம்' என எழுதியிருந்தான். இதை ஆசிரியர் எவ்வித திருத்தமும் இடாது சரி எனக் குறித்திருந்தார். இவ்வாறு அமைக்கும் வாக்கியங்களில் மாணவர்கள் புணர்ச்சி விதிபற்றிய கவனம் எடுப்பது மிகமிகக் குறைவு.

3.5 மாணவர்களுக்குத் தவறான வினாக்களைக் கொடுத்து தவறான விடை எழுதவைக்கின்றனர்

'வரை', 'நடு' ஆகிய சொற்களைப் பெயராகவும், வினையாகவும் எழுதும்படி ஒரு வகுப்பு மாணவர்கள் கேட்கப்பட்டனர். 'வரை' என்பதற்குச் சமகால நூல்களிலும், பேச்சுவழக்கிலும் பயன்பாட்டில் உள்ள கருத்துப்படவே பல மாணவர்கள் விடை அளித்துள்ளனர். 'வரை' என்பது பெயராக வரும்போது 'மலை' என்ற அர்த்தத்தில் பயன்படுத்த வேண்டும் என ஆசிரியர் எதிர்பார்த்திருந்தார். ஒரு மாணவியின் வாக்கியங்கள் பின்வருமாறு அமைந்துள.

பெயர்: அம்மா கடைவரை சென்றாள்.

வினை: அண்ணாவிடம் வரைந்து தரச் சொன்னேன்.

முதலாவது வாக்கியம் பிழை எனவும் இரண்டாது வாக்கியம் சரி எனவும் ஆசிரியர் குறித்திருந்தார். இரண்டாவது வாக்கியத்தில் வினையடையாகவே வரை என்பது பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளது. மாணவரில் பலரும் மேலே கூறிய மாணவி பெயருக்கு உதாரணமாகத் தந்த அர்த்தத்திலேயே வாக்கியங்கள் அமைத்திருந்தனர். 'வரை' என்பது பெயராக வரும்போது தரும் பொருள் என்ன என்பது மாணவர்களுக்கு விளங்கவில்லை. 'நடு' என்ற சொல்லும் பெயராக எழுதும்படி கேட்கப்பட்டது. 'நடுச்சாமம் பயங்கரமாகவே இருக்கும்' எனப் பெயரெச்சமாகவே 'நடு' என்பது பல மாணவரால் பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுதவி

'கோயிலில் பலர் வரிசையாக நின்று சுவாமியை வழிபட்டனர்'

'மரங்கள் வரிசை வரிசையாக நின்றன'

என்ற வாக்கியங்கள் 'வரி' என்ற சொல்லைப் பெயராக வைத்து எழுதப்பட்டவை, இவை ஆசிரியரால் சரி எனக் குறிக்கப் பட்டுள. 'வரி' என்பது பெயராக வருவதும், 'வரிசை வரிசையாக' என்பதும் ஒரே கருத்தைக் குறிப்பனவா?

3. 6 நிறுத்தக் குறியீடுகளைப் பயன்படுத்தாமை

இன்றைய மாணவரின் பயிற்சிப் புத்தகங்களைப் பார்த்தால் ஏடு வாசிப்பது போன்ற ஓர் உணர்வு ஏற்படுகின்றது. குறிப்பாகக் கட்டுரை எழுதும்போது எந்தவிதமான நிறுத்தக் குறியீடுகளையும் பயன்படுத்தாது எழுதுவதால் அக்கட்டுரையை ஏட்டில் எழுதப் பட்ட சாதகத்தை ஒத்ததாகவே கொள்ளலாம்.

எனது செல்லப்பிராணி

நான் வீட்டைப் போனேன்
எனக்கு கிளி என்றால் அசை
கிளியை எனக்குத் தருங்கள்
நான் கிளியைக் கொண்டு பொனேன்
உடனே மாமி விட்டைப் பொனேன்
எங்கே ஒரு கிளி இருப்பதைக் கட்டேன்
நான் அதை வீட்டில் கொண் வந்தேன்

மேலே, ஒரு மாணவன் எழுதிய கட்டுரை தரப்பட்டுள்ளது. இம் மாணவன் எந்தவிதமான நிறுத்தக் குறியீடுகளையும் பயன்படுத்த வில்லை. ஆசிரியர் திருப்பி எழுதுக என எழுதினாரே தவிர நிறுத்தக் குறியீடுபற்றி அக்கறை கொண்டதாகத் தெரியவில்லை. பொதுவாக மாணவர்கள் நிறுத்தக் குறியீடுகளைப் பயன்படுத்து வது குறைவு. ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்கள் முற்றுத்தரிப்பு, கேள்விக் குறிகளையாவது பயன்படுத்தப் பழகவேண்டாமா? வாக்கியம் ஒன்றை வாசித்து முடித்ததும் மாணவர் சற்று நிறுத் தம் செய்வதில்லையா?

பல மாணவர்கள் வாக்கியங்களை எழுதும்போது சொல் இடைவெளிகளை விடுவதில்லை. மாணவர்கள் ஒரே தொடராக இடைவெளியின்றி எழுதுவதால் நீண்ட சொற்களை எழுதுவதாக எண்ண இடம் அளிக்கின்றனர்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

'மண்ணால் அமைக்கப்பட்ட சுவர்கள் நிலையற்றவை' என்ற வாக்கியம் ஒரு சொல் கொண்டமைந்த வாக்கியம் எனக் கருத முடிகின்றதல்லவா? தன்கூற்று - பிறர்கூற்று வாக்கியங்களை அமைக்கும் எந்த ஒரு மாணவரும் அவற்றிற்கேற்ற குறியீடுகளைப் பயன்படுத்துவதில்லை. நிறுத்தக் குறியீடுகளை ஒழுங்காகக் கைக்கொள்ளாமல் பழகுவதால் மாணவர்கள் ஒழுங்கான வசனங்களையும் ஆக்க முடியாதுள்ளனர்.

4. சொற்பொருள் விளக்கத்தில் மாணவரிடையே குழப்பம்

வழக்கிறந்த சொற்களின் பயன்பாட்டினையும், அவற்றின் பொருளையும் அறியவேண்டும் எனப் பயிற்சிகளில் மாணவர் வற்புறுத்தப்பட்டிள்ளனர்; ஐந்தாம் வகுப்புப் பயிற்சிகளில் ஒத்த கருத்துள்ள சொல், எதிர்க்கருத்துள்ள சொல், எதிர்ப்பால் தரும் சொற்கள் சோடிச்சொற்களைப் பொருள் விளங்க வாக்கியங்களில் அமைத்தல், சொற்களைப் பிரித்து எழுதுதல் – புணர்த்தி எழுதுதல், ஒத்த பொருளும், எதிர்ப்பொருளும். உடைய சொற்களை ஒரே வாக்கியத்தில் அமைத்தல், பாட்டுக்குப் பொருள் கூறுதல் போன்ற பல அம்சங்களில் சொற்பொருளைப் புரிந்துகொள்வதில் மாணவர் பலவிதமான குழப்பங்களை அடைகின்றனர்.

4. 1 வழக்கிறந்த சொற்களின் பொருளை அறிதல்

ஐந்தாம் வகுப்புப் பாடநூல்களிலும், பயிற்சித் துணைநூல்களிலும் வழக்கிறந்த சொற்கள் பயன்படுத்தப்பட்டுள. பெயர்ப் பயனிலையை விளக்க உதாரணமாக 'அஃது ஒரு விசித்திரமான ஆடு' என்ற வாக்கியம் (ஐந்தாந் தமிழ்மலர் பக்கம் 39) தரப்பட்டுள்ளது. இவ்வாக்கியத்தில் வரும் 'அஃது' என்ற சொல் இன்றைய இலக்கியங்களில் பயன்படுத்தப்படுவதுண்டா? 'வரை' என்ற சொல்லைப் பெயராக மாணவர் பயன்படுத்தியோ அல்லது பயன்படுத்தும் இக்கால நூல்களில் அதனை அறிந்தோ இருக்க இடமில்லையல்லவா? (பார்க்க 3, 5) விறல், அளை, உழை(பெயர்), உளை, பொருப்பு, நறை, அளி (பெயர்), இழை (பெயர்), மூழை, தளை, அளகு, பார்ப்பு, கிடம், கூபம் போன்ற சொற்களுக்குப் பொருள் தரும்படி கேட்கப்பட்டுள்ளனர். இச்சொற்கள் இக்கால இலக்கிய வழக்கில் பயன்படுத்தப்படுகின்றனவா? (இச்சொற்களில் பெரும்பாலான) ஐந்தாம் வகுப்புக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களுக்கே பரிச்சயம் அற்றவை. அவர்கள் இவற்றை அறிந்திருக்கவேண்டிய தேவையும் இல்லை, வழக்கிறந்த சொற்களை அறிதல், அச்சொற்கள்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

குறிக்கும் கருத்துக்களை வாக்கியங்களில் பயன்படுத்தி அறிதல் போன்ற செய்முறைகள் மாணவரது மொழித்திறனை வளர்ப்பதற்கு எவ்வகையிலும் பயன்தரமாட்டா. இத்தகைய சொற்களையும் அவை குறிக்கும் கருத்துக்களையும் மாணவர்கள் மனனம் செய்தே அறிந்து கொள்ளுகின்றனர். இத்தகைய பயிற்சிகளால் மாணவர்கள் 'மொழி கற்றல்' என்பதைக் கசப்பான அனுபவமாகவே கொள்கின்றனர்.

4.2 ஒத்த கருத்துள்ள சொற்களில் குழப்பம்

ஒரு சொல்லுக்கு ஒத்த கருத்துத் தரும் சொற்கள் பல. மாணவருக்கு அறிமுகப்படுத்தப்பட்டுள. பாடநூல் எழுதியவர்களும், பயிற்சித் துணைநூல்கள் எழுதியவர்களும், ஆசிரியர்களும் பல சொற்களை அறிமுகப்படுத்தி அவற்றிற்கு ஒத்த கருத்துத் தரும் சொற்களையும் தந்துள்ளனர். எல்லாச் சொற்களும் ஒத்த கருத்தை உடைய சொற்களைக் கொண்டனவா? 'நேர்மை', 'தர்மம்', 'நியாயம்' போன்ற சொற்களுக்கு ஒத்த கருத்துடைய தனிச்சொற்கள் உண்டா? 'நேர்மை - நியாயம்' என்பன ஒத்த கருத்துடைய சொற்கள் என எண்ணிப் பயிற்சிப் புத்தகம் ஒன்று மாணவரைக் கேள்வி கேட்டுள்ளது. இரண்டும் எவ்வகையில் பொருள் ஒருமைப்பாடு உடையவை?

'ஒத்த கருத்துள்ள சொல் தருக' என்று கேள்வி கேட்கப்பட்ட போது மாணவரில் சிலர் (ஒரு சொல்லில் விடையை எழுதாது) பொருள் விளக்கம் கொடுத்துள்ளனர்.

பொய்கை—மலர்கள் நிறைந்த வாவி.
கன்னம்—ஒட்டை வைத்தல்.

மேலே கூறப்பட்ட உதாரணங்கள் சரியானவை என ஆசிரியரால் சரியிடப்பட்டுள.

உத்தியோகம்—தொளிலாளி என்பன ஒத்த கருத்துடைய சொற்களாக ஒரு மாணவி எழுதியுள்ளார். ஆசிரியர் அவ்விடத்தில் எவ்வித திருத்தங்களையும் செய்யவில்லை. எழுத்துப்பிழை ஒரு புறமிருக்க மாணவன் இரு வேறுபட்ட வகுப்புக்களுக்குரிய பெயர்களைத் தந்துள்ளான். 'உத்தியோகம்' என்பது ஒரு வகுப்பைச் சேர்ந்த பெயர்ச்சொல்; 'தொழிலாளி' என்பது வேறொரு வகுப்பைச் சேர்ந்த பெயர்ச்சொல். இரண்டும் ஒத்த கருத்துடைய சொற்கள் எனக்கொள்ளலாமா?

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

4. 3 எதிர்க் கருத்துள்ள சொற்களில் குழப்பம்

எதிர்க் கருத்துத் தரும் சொற்கள் பற்றித் தமிழ்மலர்- 5 (பக்கம் 58) விளக்கம் கொடுத்துள்ளது. பாடநூல்கள், பயிற்சித் துணைப்புத்தகங்கள் எதிர்க் கருத்துள்ள சொற்கள் எவை என்று மனதிற்கொண்டு குறிப்பிட்ட சொற்கள் சிலவற்றையே கருது கின்றன. ஆசிரியர்களும் அவ்வாறே எதிர்பார்க்கின்றனர். 'ஒரு சொல்லுக்கு ஓர் எதிர்க் கருத்துடைய சொல்' என்ற மனப்பாங்கு கொண்டே நூல் எழுதுவோர்களும், ஆசிரியர்களும் எதிர்பார்க் கின்றனர். 'நில்' என்ற சொல்லுக்கு எதிர்க் கருத்துக்களாக 'நட', 'இரு' என்பன கொள்ளப்படலாம் அல்லவா? 'காய்' என்பதற்கு எதிர்க் கருத்துள்ள சொல் 'கனி' என்று கொடுக்கப்பட் டுள்ளது. 'பூ' 'பிஞ்சு' என்பனவும் எதிர்ப் பொருளைத் தரவில் லையா? ஆகவே, எல்லாச் சொற்களும் எதிர்க் கருத்துடைய சொற் களைக் கொண்டவையா?

செல்வம்	—	ஏழை
அறிவு	—	அறிவின்மை
அநாகரிகம்	—	நாகரிகம்
நகரங்கள்	—	கிராமம்
ஆசிரியை	—	ஆசிரியர்
மாலையிலே	—	காலையிலே

என்ற சொற்றொகுதிகளை மாணவர் ஒருவர் எதிர்ச் சொற்க ளாகக் கொடுத்துள்ளார் ஆசிரியர் தனித்தனியாக ஒவ்வொன் றையும் சரியெனக் குறித்துள்ளார்.

'செல்வம்' என்பதற்கு 'ஏழை' என்ற சொல் எதிர்ச் சொல்லா? அவ்வாறாயின் 'செல்வன்' என்பதற்கு எதிர்ச் சொல் எது? 'செல்வம்' என்பதும், 'ஏழை' என்பதும் இரு வேறு வகுப்புகளைச் சேர்ந்த பெயர்ச் சொற்கள். செல்வம் என்பது அஃறிணைப் பெயராகவும், ஏழை என்பது உயர்திணைப் பெயராகவும் கொள்ளப்படுபவை.

இதேபோல 'நகரங்கள் கிராமம்' என்பவை ஒரே வகுப்புக் குரிய பெயர்ச் சொற்கள் அல்ல. ஒன்று பன்மைப் பெயர். மற்றை யது ஒருமைப் பெயர். 'அறிவு' என்பதற்கு எதிர்ச் சொல் உண்டா? 'அறிவின்மை', செல்வமின்மை, நாகரிகமின்மை என்பன முறையே அறிவு, செல்வம், நாகரிகம் என்ற சொற்களின் எதிர்ச் சொற்க ளாகக் கொள்ளப்படலாமா? மேலேயுள்ள உதாரணத்தில் அறிவு என்பதற்கு 'அறிவின்மை' எதிர்ச் சொல் என்பதை ஆசிரியர் ஏற்றுள்ளார் என்பது கவனத்திற்குரியது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுதவும் பகுதி

4. 4 எதிர்ப்பாற் சொற்களிற் குழப்பம்

எல்லாச் சொற்களும் எதிர்ப்பால் உணர்த்தும் சொற்களைக் கொண்டவையல்ல. இன்று மரியாதை ஆண்பால் ஒருமை வடிவில் பொதுவாகப் பயன்படுத்தப்பட்டுவரும் 'அவர்' என்ற சொல்லுக்கு எதிர்ப்பால் தரும் சொல்லுண்டா? 'கவிஞன்', 'அறிஞன்' போன்ற சொற்களுக்கு எதிர்ப்பாற் சொற்கள் இல்லை. சில சொற்களுக்கு இன்றைய வழக்கில் எதிர்ப்பாற் சொற்கள் இல்லை; ஆனால் பண்டைய வழக்கில் காணப்படுகின்றன.

குரு — குருத்தினி
உழவன் — உழத்தி
வாலிபன் — வாலை

இவை ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்களிடம் கேட்கப்பட்ட எதிர்ப் பாற் சொற்கள். 'கிழவன்—கிழத்தி' என்ற சொற்களின் பொருளை ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்கள் விளங்கிக் கொள்வார்களா? அவர் கள் அச்சொற்களை அறிந்து கொள்வதால் மொழிப் பயன் பாட்டில் திறமை புலப்படுமா?

4. 5 சோடிச் சொற்களைப் பொருள் விளங்க வாக்கியத்தில் அமைத்தல்

ஒரு சொல்லுக்குப் பல பொருள் தரும் சொற்களும், ஒரு பொருளுக்கு வெவ்வேறு ஒலியமைப்புடைய சொற்களும் உண்டு. சில சொற்கள் ஒரே ஒலி அமைப்பைக்கொண்டு வேறுபட்ட சொற்பொருளைக் கொண்டவனாக உள.

கிழி, கிளி
வழி, வளி

ஆகிய சொற்களில் மொழிச் சந்தர்ப்ப வேறுபாடுகளும் எழுத்து (Contextual difference) வழக்கில் உள்ள வேறுபாடுகளும்தான் பொருள் வேறுபாட்டைக் காட்டுவன.

'மோகன் ஆனை பிடித்துக் கட்டினான்'
'மந்திரி ஆணை இட்டார்'

என எழுதப்பட்ட வாக்கியங்களில் ஆனை என்ற சொல்லை வைத்து எழுதிய வாக்கியம் 'பிழை' என ஆசிரியர் ஒருவரால் குறிக்கப்பட்டுள்ளமைக்குக் காரணம் என்ன என்பது தெரியவில்லை. ஓரளவு ஒலி ஒப்புமை (phonetic similarity) உடைய, ஓர் ஒலியில்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மட்டும் வேறுபாடுடைய சொற்கள் மாணவருக்குச் சிக்கலானவை யாக உள்ளன. பாணை என்ற பொருள் தரும் சொல்லை ஓர் ஆசிரியர் பானை என்று திருத்தியுள்ளார். ஆசிரியரின் பேச்சு அவரது எழுத்துவடிவை ஆளுமை செய்துள்ளமையை இவ் உதாரணம் காட்டுகிறதல்லவா? பானை, பாணை ஆகிய இரண்டும் வேறுபட்ட பொருளையுணர்த்தும் வடிவங்களன்றோ. இரண்டும் முறையே n, N என்ற ஒலி அமைப்பைப் பெறுகின்றன. n, N ஆகிய வடிவங்களே பொருளை வேறுபடுத்துகின்றன.

மனம் — மணம்; கனம் — கன்னம்;
வன்னம் — வண்ணம்; பல்லி — பள்ளி;
அலை — அளை; அரை — அறை;

போன்ற இணைகளில் தவறு விடுவது மிகச் சாதாரணம். மூன்றாம் வகுப்பிற்குக் கீழ்உள்ள பிள்ளைகளிடம்; இத்தவறு மிக அதிகம். எனினும் ஐந்தாம் வகுப்புப் பிள்ளைகளிடமும் மேல் வகுப்புப் பிள்ளைகளிடமும் இத்தகைய தவறுகள் காணப்படுகின்றன. மாணவருக்கு இத்தகை மயக்கம் தரும் இணைகளில் வழக்கில் இருக்கும் தமிழை அடிப்படையாகக் கொண்டு அடிக்கடி பயிற்சிகள் கொடுக்கப்படுதல் நன்று.

உச்சரிப்புக்கும், எழுத்துக்கும் இடையில் தொடர்பை ஏற்படுத்திக்காட்டி இவ்வேறுபாடுகளை மாணவருக்கு உணர்த்த வேண்டியது ஆசிரியர் கடமை. இத்தகைய ஒலி மயக்கத்தால் பொருள் வேறுபடுத்தும் பண்பை அறியாத மாணவருக்குப் பயிற்சிகள் பல அடிக்கடி கொடுக்கப்படுதல் வேண்டும்.

'அரிசியைப் பாணையில் இட்டார்' என்ற வாக்கியத்தில் 'ன்' என்ற எழுத்து 'ண' என்பதால் பிரதியிடப்பட்டுள்ளது. ஆதலால் இத்தகைய மாணவருக்கு உச்சரிப்புக்கும், எழுத்துக்குமிடையே உள்ள தொடர்பை அறிவிப்பது அவசியம்.

சில மாணவர்கள் சோடிச் சொற்களை ஒரே வாக்கியத்திலேயே வைத்து எழுதப்பழகியுள்ளனர், அல்லது ஆசிரியர் கூற எழுதி உள்ளனர்.

பெருமை — சிறுமை	I	அவள் பெருமை சிறுமை என்றால் என்ன என்று வாழ்ந்தாள்.
	II	அவள் பெருமை என்றால் என்ன சிறிமை என்றால் என்ன என்று தெரியாமல் வாழ்ந்தாள்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஒற்றுமை — வேற்றுமை III நானும் கமலாவும் ஒற்றுமையாக வேற்றுமை இல்லாமல் வாழ்ந்தோம்.

IV நானும் அக்காவும் ஒற்றுமை வேற்றுமையாக வாழ்ந்தோம்.

மேலே காட்டிய உதாரணங்கள் ஒரே வகுப்பு மாணவர் இருவரால் எழுதப்பட்டவை. இவ்வாக்கியங்களை அமைப்பதற்கு மாணவர் ஆசிரியர் உதவியைப் பெற்றுள்ளனர் என்பதை வாக்கியங்கள் நிரூபிக்கின்றன. எனினும ஆசிரியர் வேண்டிய திருத்தங்களைச் செய்யாது இரண்டாம், மூன்றாம், நான்காம் வசனங்களைச் சரி என்று குறித்துள்ளார். இத்தகைய வேறுபாடுகள் உடைய சொற்களை ஒரே வாக்கியத்தில் வைத்துச் சரியாக எழுதுவது பொதுவாக உள்ள ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவருடைய வாக்கிய அமைப்புக்களிலிருந்து மிகவேறுபட்ட, மொழித்திறனை வெளிப்படுத்தும் வாக்கியங்களாகும். இவை மாணவர் சொந்த முயற்சியால் உருவாக்கப்பட்ட வாக்கியங்களா? ஆசிரியர் அல்லது பெற்றோர் உதவியால் உருவாக்கப்பட்ட வாக்கியங்களா? என்பது சந்தேகத்திற்குரியது.

4. 6 சொற்களை வாக்கியங்களில் பயன்படுத்தும்போது அர்த்தமுடைய வாக்கியங்களாக அமைப்பதில் குழப்பம்

சொற்களை வாக்கியங்களில் அமைத்து எழுதும்போது, சிலசமயங்களில் மாணவர் கருத்தற்ற வாக்கியங்களை உருவாக்கி விடுகின்றனர்.

1. 12 அடி ஒரு அங்குலம்
2. அரசனின் காவலன் மந்திரி ஆகும்
3. தமிழ் ஒரு புத்தகம்
4. சோமசுந்தரப் புலவர் பல பாடல்கள் பாடிப் பொன்னாடை போர்த்து பொற்கிழியும் வாங்கினார்.
5. நான் படம் வரைந்தேன்
6. அரசன் அயல்நாட்டுடன் படை எடுத்தான்
7. அரசன் புதிதாகப் பல் வரிகளை வரித்தான்
8. கோயிலில் பலர் வரியாக நின்று சுவாமியை வழிபட்டனர்.

மேலே கொடுக்கப்பட்ட வாக்கியங்களில் பல இலக்கணரீதியில் சரியானவை எனினும் அவை அர்த்தமற்ற வாக்கியங்களாகும். வாக்கியங்கள் உணர்த்தும் பொருள் அர்த்தமுடையதாக இருக்க வேண்டியதை ஆசிரியர் மாணவருக்கு உணர்த்த வேண்டும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

4. 7 சொற்களைப் புணர்த்தி, பிரித்து எழுதும்போது ஏற்படும் சொற்பொருள் குழப்பம்

சில சொற்கள் பிரித்து எழுதப்பட முடியாதவை; வேறுசில சேர்த்து எழுதப்பட முடியாதவை.

1. மா கப்பல் வந்து விட்டது
2. மாக்கப்பல் வந்துவிட்டது

முதலாவது வாக்கியத்திலிருந்து இரண்டாவது வாக்கியம் சொற்பொருளில் வேறுபட்டதாக உள்ளது. 'மாக்கப்பல்' எனப் புணர்த்தி எழுதியமையே பொருள் வேறுபாட்டிற்கான காரணமாகும்.

1. நச்சரித்தல் — நச்சு + அரித்தல்
2. ஆண்டகை — ஆண்டு + தகை

எனச் சொற்களை ஒரு மாணவி பிரித்து எழுதியதால் அச்சொற்கள் தரும் பொருள் பெறப்படவில்லை. 'நச்சரித்தல்' என்ற சொல் பிரித்து எழுதப்பட முடியாதது என்பது ஆசிரியருக்கும், மாணவருக்கும் விளங்கவில்லை. மாணவர்கள் சொற்பொருளை விளங்குவதற்காகவே பிரித்தெழுதுதலைக் கற்பிக்க வேண்டுமே தவிரப் பொருளில் தெளிவின்மையை ஏற்படுத்தவல்ல.

பாடல்களைப் பிரித்து எழுதும் முறையும் மாணவர் சொற்பொருளை விளங்கக்கூடிய வகையில் செய்யப்படுவதில்லை. இந்த வகையிலமைந்த பாடல் அமைப்புக்கள் மாணவரையும் அர்த்தமற்ற வகையில் இடைவெளிவிட்டு வாக்கியங்களை அமைக்கத் தூண்டுகின்றன எனலாம்.

'அட்ட கிரிமுருக வேள்மீது பதிகம் பாடினார்' என்ற வாக்கியம் ஒரு மாணவியால் எழுதப்பட்டது.

எழுதப்படும் வாக்கியம் எழுதப்பட்ட அமைப்பு அடிப்படையில் பொருளை வெளிப்படுத்துவதாக அமைதல் அவசியம்.

5. 'தமிழ் மலர் – 5' என்ற நூல் தரும் குழப்பம்

பாடவிதானத்தினர் 'தமிழ்' என்ற தொடரில் உள்ள நூல்களைப் பயன்படுத்தச் செய்துள்ளபோதும் ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவருக்கு இன்னமும் 'தமிழ்' என்ற நூல் அறிமுகம் செய்யப்படவில்லை. ஆரம்பப் பாடசாலைகளில் இறுதிப் பெறுபேறுகளை

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடமைநூலகம் பகுதி

ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவரிடையே அறிய முடிகின்றது. அரசாங்கப் புலமைப் பரீட்சை, மதிப்புடைய பெரிய பாடசாலைகளுக்கான அனுமதிப் பரீட்சை ஆகியவற்றிற்கென மாணவர்கள் தயார் செய்யப்படுகின்றனர். ஆனால் 'தமிழ்' என்ற நூல் இன்னமும் தயாரிக்கப்படவில்லை. பாலர் வகுப்பு முதல் 'தமிழ்' என்ற தொடரில் நூல்களைப் படித்துவந்த மாணவர்கள் ஐந்தாம் வகுப்புக்கு வந்ததும் திடீரெனத் 'தமிழ் மலர்' என்ற வேறுபட்ட மொழி அமைப்புக்களுடைய, வேறுபட்ட மரபில் வந்த ஒரு நூலைப் படிக்க நிர்ப்பந்திக்கப்படுவது துரதிஷ்டமே. பின்னர் 6 ஆம் வகுப்பில் மாணவர், 'தமிழ்' என்ற தொடரில் காலடி எடுத்து வைக்கின்றனர். தமிழ் மலர் என்ற திடீர்மாற்றம் மாணவர் மொழித்திறன் வளர்ச்சியிலும் பாதிப்பை ஏற்படுத்த வல்லது. 'ஐந்தாம் தமிழ்' என்ற நூல் இன்னமும் வெளிவராமல் இருப்பது மாணவருக்குப் பெரும் நட்டமாகவே அமைகின்றது. இந்நூல் வெளிவராமைக்குப் பாடவிதானத்தினர் நொண்டிச் சாட்டைக் கூறுகின்றனரே தவிர வெளிவரத் துரித முயற்சிகளை மேற்கொள்ளுபவர்கள் போலக் காணப்படவில்லை.

6. ஆசிரியர்கள் விடும் தவறுகளால் குழப்பம்

மாணவர்கள் விடும் தவறுகளுக்கு மாணவர்கள் மட்டும்தான் காரணமாக மாட்டார்கள். ஆசிரியர்களின் வழிகாட்டலில் எழுதப் பழகும் மாணவர்களுக்கு ஆசிரியர்கள் தான் எல்லாமேயாகக் கருதப்படுகின்றனர். பாடநூல்களும், பயிற்சித் துணை நூல்களும் மாணவர் தவறுகள் விடக் காரணங்களாகின்றன. தமிழ் மாணவர்களுக்குத் தமிழைப்பேச யாரும் பழக்க வேண்டியதில்லை என்பதை முன்பே கண்டோம். ஆனால் எழுதப்பழக எவருடைய உதவியையோ நாடவேண்டும். 'எழுத்தறிவித்தவன் இறைவன் ஆவன்' என்ற முதுமொழியும் ஆசிரியரின் உயர்ந்த நிலையைக் காட்டுகின்றது.

எழுத்தறிவதில் மாணவர் முயற்சி முக்கியத்துவமானதெனினும் ஆசிரியர்களின் பங்கு சிறப்பானதொன்றாகும். இன்றைய புதினப் பத்திரிகைகள், சஞ்சிகைகள் மாணவரது எழுத்துத் தவறுகளில் ஓரளவு பங்களிப்பைச் செய்கின்றன எனினும் சில ஆசிரியர்களின் சிரத்தையின்மையும், கவனமின்மையும் காரணிகளாகின்றன.

ஆசிரியர்கள் சிலர் ஒரு விடயத்தைத் திருத்தும்போது எல்லா வகை மொழிப் பயன்பாட்டு விடயங்களையும் கவனிப்பதில்லை. ஆசிரியர்கள் திருத்தம் செய்யும்பொழுது சில சமயங்களில் தவறு

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

களைத் தாமே விளைவிப்பதும் உண்டு. ஆசிரியர்கள் மாணவரின் பயிற்சிகளைத் திருத்தும்பொழுது செய்யும் தவறுகளில் சிலவற்றைச் சுட்டிக் காட்டலாம்.
அவை பின்வருமாறு:

1. ஒரு வாக்கியத்தில் உள்ள பிழைகளைத் திருத்தும்போது சில சமயங்களில் எழுத்துப்பிழை ஒன்றை மாத்திரம் திருத்திவிட்டு மிகுதியைக் கவனிக்காது விட்டுவிடுகின்றனர்.

2. வினாவிற்கு விடை எழுதும்பொழுது மாணவரது வாக்கிய அமைப்புக்கள் ஏறத்தாழ 90%, எழுத்துத் தமிழ் மொழிக்கோ அல்லது பேச்சுத் தமிழ்மொழிக்கோ ஒவ்வாத அமைப்புகளாக உள்ளன. இத்தவறுகளைப் பல ஆசிரியர்கள் பொருட்படுத்துவதே இல்லை. (உதாரணங்கள் மேலே கூறப்பட்டுள்ளன.)

3. தவறுகளைத் திருத்தும்பொழுது ஆசிரியர்கள் சிலசமயங்களில் / என்ற அடையாளத்தை இட்டு எழுத்துக்களை வெட்டிவிட்டு அதற்குப் பதிலாக மாணவர் எழுத வேண்டிய திருத்தங்களை எழுதிவிடுவதில்லை. அதே முறையைக் கையாளும் ஆசிரியர்கள் சில இடங்களில் அவ்வாறு வெட்டிவிட்டு அதற்குமேல் திருத்த எழுத்தை எழுதிவிடுகின்றனர். / என்ற அடையாளத்தை மிகையாக எழுதிய எழுத்துக்களைக் குறிக்கவும் சில ஆசிரியர்கள் பயன்படுத்துகின்றனர். உதாரணமாக மோட்ச்சம் என மாணவன் எழுதியதற்கு 'ச்' என்ற எழுத்தின் குறுக்கே வெட்டிக் கோடுபோட்டுள்ளார் ஓர் ஆசிரியர். அதேசமயம் உற்சாக்கம் என எழுதியதற்கு 'க்' என்பதன்கீழ் கோடு கீறியுள்ளார் அவ் ஆசிரியர்.

4. சில ஆசிரியர்கள் திருத்தம் வேண்டப்படாத இடத்தில் திருத்தம் தேவை என்று சிவப்பு மையால் காட்டிவிடுகின்றனர் உதாரணமாக பிரதமமந்திரி மந்திரிகளுக்குத் தலைவர் என்ற வாக்கியத்தில் மந்திரிகளுக்கு என்ற சொல்லில் 'மந்திரி' என்பதன் பின் தவறு என்று காட்ட ஓர் அடையாளத்தைக் குறித்து விடுகின்றார். ஒரு எழுத்தோ அல்லது எழுத்துக்களோ உள்ளிடப்படவேண்டும் என்ற அர்த்தத்திலேயே அதே ஆசிரியர் அதே அடையாளத்தைப் பயன்படுத்திவந்துள்ளனர்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

'நான் ஆனை கட்டினேன்; மந்திரி ஆணை இட்டார்' ஆகிய இரு வாக்கியங்கள் ஆனை, ஆணை என்ற ஒலி ஒப்புமையுடைய இருவேறு ஒலிகளையுடைய சொற்களை வைத்து ஒரு மாணவனால் அமைக்கப்பட்டவை. இவற்றில் ஆனை ஒன்ற சொல் தவறு என்ற அர்த்தம்பட ஆசிரியர் ஒருவர் கோடு கீறியுள்ளார். மேலே கூறியது போல, மாணவர் சரியாக எழுதிய 'பானை' என்ற சொல்லைப் 'பாணை' என்று ஆசிரியர் திருத்தியுள்ளார்.

5. பிழையானவற்றைச் சரியெனவும் சில ஆசிரியர்கள் திருத்தி விடுகின்றனர். ஆண்டு+தகை – ஆண்டகை, நச்சு + அரித்தல்– நச்சரித்தல் என்பது சரி எனத் திருத்தப்பட்டுள. பிரித்து எழுதுதல் பொருளில் தெளிவை ஏற்படுத்த வேண்டப்படுவன வாகவேயன்றி மாணவர்க்குப் பொருள் மயக்கம் ஏற்படுத்த வேண்டப்படுவனவாக இருத்தல் ஆகாது, 'அட்டகாசம்' என்பதன் ஒத்தகருத்துள்ள சொல் 'பெருநகை' என ஆசிரியரால் எழுதப்பட்டுள்ளது. 'யானைகள் காட்டில் அட்டகாசம் செய்தன' என்ற வாக்கியத்தில் 'பெருநகை செய்த யானைகள்' என அர்த்தம் கொள்ளலாமா? மூர்க்கம் – ஏக்கம் என்பது எதிர்க்கருத்துடைய சொற்களாகவும் ஓர் ஆசிரியர் கருதியுள்ளார். ஆசிரியர்கள் கவனக் குறைவாக இருப்பதே இத்தகைய தவறுகளுக்குக் காரணங்களாகும்.

6. கீறிட்ட இடங்களை நிரப்பும் பொழுது நிரப்பும் சொல் எத்தகைய இயைபைப் பின்னால் வரும் சொல்லுடன் கொண்டிருக்கவேண்டும் எனக் கருதாமலே பல மாணவரும் எழுதுகின்றனர். 'சிங்கம் ...... போனது' என்ற வாக்கியத்தில் கீறிட்ட இடத்தை நிரம்பும் மாணவன் வேற்றுமை உருபைச் சேர்க்காது குகை என எழுதிவிடுகின்றான். ஆசிரியர் கண்மூடித்தனமாகச் சரிபோட்டுத் தனது போலிக் கடமையை முடித்துவிடுகின்றார்.

7. நிறுத்தக் குறியீடுகள் எதுவும் இன்றியே மாணவர்கள் சிலர் கட்டுரைகளைத் எழுதிவருகின்றனர். அதே கட்டுரைகளில் வேறுதிருத்தங்கள் செய்துள்ளபோதும் நிறுத்தக் குறியீடுகளையிட்டு எவ்வித திருத்தங்களையும் ஆசிரியர்கள் மேற்கொள்வதில்லை. சில மாணவருக்கு நேர்கூற்று, அயல்கூற்று பற்றிய விளக்கமே இல்லை. குறியீடுகள்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மூலம் அவற்றைக் காட்டும் விளக்கம் அம்மாணவருக்குப் புரியாமையே பிரதான காரணமாக அமைகின்றது. முற்றுத் தரிப்பு முதலாம் குறியீடுகளை இடாத மாணவர்கள் வாசிப்புத் திறமையும் நன்றாக அமையமாட்டாது என் பதனை ஆசிரியர்கள் சிந்திப்பதேயில்லை. ஆசிரியரின் சிரத்தையின்மை மாணவரைத் தொடர்ந்து பிழைவிட வைக்கின்றது.

8. வழக்கிறந்த சொற்கள் '5 ஆம் தமிழ் மலரில்' பயன் படுத்தப்பட்டுள என்பதனை முன்னர் கண்டோம். அஃது, இஃது என்ற சொற்கள் (பக்கம் 50) பயன்படுத்தப்பட்டுள. இத்தகைய வழக்கிறந்த சொற்களால் மாணவர்கள் தமிழ் மொழியின் அமைப்பை அறிய விசேட வாய்ப்பு ஏதாவது ஏற்படுகின்றதா? 'கடிதம் எழுதுதலைச்' செய்த ஒரு மாணவி அது என்ற சொல்லைப் பயன்படுத்தியிருந்தார். ஆனால் ஆசிரியர் அஃது எனத் திருத்தியிருந்தார். ஆசிரியரின் முயற்சியினால் நடைமுறைப் பயன்பாட்டில் உள்ள அது என்ற சொல் தவறான மாணவி கருதலாம் அல்லவா?

9. சில ஆசிரியர்கள் தாம் மாணவர் பயிற்சிகளைப் பார்த் தமைக்கு ஒப்புதலாகத் தமது கையெழுத்துக்களைப் போட்டுவிடுகின்றனரே தவிர எந்தவிதமான திருத்தங் களையும் செய்வதில்லை. அவர்கள் அவ்வாறு கையெழுத்து இடுவதால் பயிலும் மாணவர்கள் தொடர்ந்தும் தாம் எழுதுவது சரி என்ற நினைப்புடன் தவறுகளைத் திருத்தாது தவறாகவே எழுதிவருகின்றனர். ஒரு மாணவன் சிறுவயது முதல் பல்கலைக்கழகம்வரை ஆராடசி என்ற சொல் சரியென நினைத்து எழுதிவந்துள்ளான். ஆசிரியர்கள் யாரும் அதனைத் தவறாக எடுத்துக் கூறியிருக்கவில்லை. இன்னொரு மாணவன் தனது 6 ஆம், 7 ஆம், 8 ஆம் வகுப்புப் பயிற்சிகளில் மோட்ச்சம் விளையாடிநது. போன்ற பிழை களைத் தொடர்ந்து திருத்தாது எழுதிவந்திருக்கின்றான். அம்மாணவனிடம் திருத்தி எழுதும்படி ஆசிரியர்கள் எவரும் கூறியிருக்கவில்லை. பல ஆசிரியர்கள் மாணவ சமுதாயத் திற்கு வழிகாட்டி, உய்வைக் காட்ட முயல்பவர்களாக இல்லை. கடமை உணர்வு அற்றவர்களாகப் பொறுப்பற்ற வகையில் பயிற்சிகளில் திருத்தங்களை மேற்கொள்ளு கின்றனர்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடைதுவும் பகுதி

10. தமிழ் எழுத்துமுறையில் இந்தியாவில் மேற்கொண்ட சீர்திருத்தங்கள் இலங்கையில் கடைப்பிடிக்கப்படவில்லை. இந்தியப் பத்திரிகைகள், சஞ்சிகைகள், நூல்களை வாசிக்கும் எமது மாணவர்கள் அவற்றின் செல்வாக்கால் கட்டுரை, விடை எழுதுதல் போன்றனவற்றில் இந்திய முறைகளையும் கலந்து எழுதிவிடுகின்றனர். சென்றார் என்பது சென்றார் எனவும், என்னை என்பது என்னை எனவும் எழுதப்பட்டமைக்குச் சான்றுகள் உள. இவ்வாறு ா சேர்த்து ஆ ஒலிப்பண்பைக் காட்டுவதை எமது ஆசிரியரில் சிலர் பிழையெனக் கருதி வெட்டிவிடுகின்றனர். இச்சந்தர்ப்பங்களில் ஆசிரியர்கள் செய்யும் செயல் மாணவர்களுக்குக் குழப்பம் தருவதாய் இருக்கின்றது.

11. மாணவர் எழுத்துப் பயிற்சிக் குறைவால் பல தவறுகளைச் செய்கின்றனர். உறுப்பமைய எழுதுதலை இரண்டாம் வகுப்பு மாணவர் எழுதுகின்றனர். அதன் பின் உள்ள வகுப்புக்களில் உறுப்பமைய எழுதுதல் நடைபெறுவதில்லை. பல பாடசாலைகளில் உள்ள மாணவர்கள் பயிற்சிகள் எவற்றையும் செய்வதில்லை. சில பாடசாலை மாணவர்கள் கூடுதலான பயிற்சிகளைச் செய்கின்றனர். அதிகமான மாணவர்களது பயிற்சிகள் திருத்தப்படாமல் இருக்கின்றன. இம்மாணவர்கள் திருந்திய தமிழை எழுதவேண்டும் என்று எவ்வாறு எதிர்பார்ப்பது?

12. மாணவர்கள் பேனா, பென்சில், மைப்பேனா போன்ற பலவித உபரணங்களைப் பயன்படுத்துகின்றனர். இவற்றின் பயன்பாடுகள் மாணவர்களுடைய எழுத்தில் தாக்கத்தை ஏற்படுத்துகின்றன. ஆரம்பப் பாடசாலைகளில் பயிலும் மாணவர்கள் எவ்வுபகரணங்களைப் பயன்படுத்துதல் வேண்டும் என்பதைப் பொறுத்தும் அம்மாணவர்களுடைய எழுத்து உறுப்பாக அமையும். ஆரம்பப் பாடசாலைகளில் பயிலும் மாணவர்கள் தமது எழுத்துக்களை உறுப்பமைய எழுதப் பழகவேண்டியது மிக அவசியமானது. ஐந்தில் வளையாதது ஐம்பதில் வளையுமா? மாணவர்கள் உறுப்பமைய எழுதுதலுக்கு உதவும் ஆசிரியர்கள் மிகக் குறைவாகவே காணப்படுகின்றனர்.

13. மாணவர்கள் பொதுவாகப் பிழை – திருத்தம் செய்வதே இல்லையெனலாம். 'திருப்பி எழுதுக' என எழுதிய மாணவர்களது எழுத்துக்கள் பயிற்சிப் புத்தகங்களில் திருப்பி எழுதப்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

படாமலே இருக்கின்றன. 'திருப்பி எழுதுக' என எழுதும் ஆசிரியர்களில் பலர் அவ்வாறு எழுதிய மாணவர்களுடைய பிழைகள் என்ன என்பதனைச் சுட்டிக் காட்டுவதுமில்லை; திருப்பி மாணவர்கள் எழுதுகிறார்களா என்பதனை மேற்பார்வை செய்வதுமில்லை. மாணவர்கள் எதனைத் திருப்பி எழுதுவார்கள் என்பதை ஆசிரியர்கள்கூட அறிந்திருக்க மாட்டார்கள்.

14. பாடசாலையில் மாணவர்கள் பயிற்சிகளைச் செய்யவைக்க வேண்டும். மாணவர்களுக்கு ஏற்ற மொழியமைப்பு முதலியனவற்றில் அனுபவம் வாய்ந்த ஆசிரியர்கள் கவனம் செலுத்தி ஏற்ற வாக்கியங்களைத் தெரிந்து பயிற்சிகளை எழுதலாம். சில மாணவர்களது பயிற்சிகளில் மாணவர்களுக்கு ஏற்ற மொழியை அறிமுகப்படுத்துவதில் அனுபவமற்ற பெற்றோர் அல்லது 'ரியூசன்' ஆசிரியர்களின் தலையீடு காணப்படுகின்றது. இவற்றினால் மாணவர்களுடைய மொழித்திறன் வளர்ச்சியில் பாதிப்பும் ஏற்படலாம்.

இக்காரணிகள் மாணவரைத் தவறாக எழுதத் தூண்டக்கூடிய செயலுக்கு ஆதாரமாக அமைதல் ஆகாது. ஆசிரியர்கள் திருத்தங்களை மேற்கொள்ளும் பொழுது ஆசிரியர்களுக்கு நேரம் இல்லாவிட்டாலும் மாணவ சமுதாயத்தைத் தவறான வழிக்கு இழுத்துச் செல்லும் திருத்தங்களை மேற்கொள்ளாது பார்த்துக் கொள்வது அவசியம். நேரம் இல்லாவிட்டால் ஆசிரியர்கள் பயிற்சிகளைத் திருத்தாமல் விடலாம். நேரம் உள்ளநேரம் திருத்தங்கள் செய்யும்போது எல்லாத் தவறுகளையும் கவனித்தல் வேண்டும். ஒலி, எழுத்து, உருவ அமைப்பு, வாக்கிய அமைப்பு, பொருளமைப்பு ஆகிய எல்லாவற்றிலும் கவனம் செலுத்த வேண்டும். ஆசிரியர்கள் சரியாகத் திருத்தங்களைச் செய்வதால் மாணவருக்கும் அவர்களில் பற்றுதல் உண்டாகும். செய்யுந் திருத்தங்களை ஓர் ஒழுங்கமைப்பு முறையில் செய்ய வேண்டும் ஒரேவிதமான பிழையைக் காட்ட ஒரேவிதமான குறியீடுகளையே பயன்படுத்தவேண்டும். இல்லையேல் மாணவருக்குப் பிழைதிருத்தம் செய்வதில் இடர்ப்பாடு ஏற்படும். ஆசிரியர்கள் தமக்குத் தெரியாத விடயங்களைப் படிப்பிப்பது பொருத்தமாகாது. தெரியாதனவற்றைப் பிறரிடம் கேட்டறிந்து மாணவருக்குப் பயிற்றுவது பிழையாகப் பயிற்றுவதைவிடச் சிறந்தது.

பயிற்சிப்புத்தங்களும், பாடநூல்களும் சரியானவை, என்ற மனப்பாங்குடன் பயிற்றுவித்தலைச் செய்யாது இன்றைய எழுத்து வழக்கிற்கு ஏற்ற வகையில் அவற்றைத் தர்க்கரீதியில் அணுகி மாணவருக்கு விளக்கம் கொடுப்பதுதான் சிறந்த ஆசிரியரின் பணியாக அமையும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வானொலி, பத்திரிகை தடைகள் மாணவர் பிழையாக எழுதத் தூண்டவல்லன எனினும் அவை மாணவர் எழுத்தைச் செல்வாக்கிற்கு உட்படுத்தாமல் பார்க்க வேண்டியது நல்லாசிரியர் ஒருவரின் கடமையாகும்.

"செய்தி அறிக்கையில் ஆங்கிலம், சமஸ்கிருதம் முதலிய சொற்கள் பெருமளவு பயன்படுத்தப்படுகின்றன. 'நான்கு கோடி' என்பதற்குப் பதிலாக 'நாலுகோடி' ---- எனவும் படிக்கப் படுகின்றன". (ஆரோக்கிய நாதன், 1976)

இவற்றைக் கேட்கும் மாணவர்கள் பிழையாக எழுத இடம் உண்டு. எனினும் பத்திரிகை வாசிக்கத் தொடங்குமுன்னே பொதுவாக எழுத்தை மாணவர் ஆசிரியரிடம் பயில்கின்றனர். அதனால் ஆசிரியர்கள் மாணவரது எழுத்து விடயங்களில் கூடிய அக்கறை காட்டி 'நல்ல தமிழ்' எழுதப்பழக்க வேண்டும். இது எழுத்துத் தமிழைப் பாதுகாக்கும் நடவடிக்கைகளில் முக்கியமான ஒன்றாகும். நற்சேவை மனப்பான்மையுடன் ஆசிரியர் செயற்படுவது நம் மாணவருக்குச் செய்யும் நற்பணிகளில் அவசியமானதாகும். இது இன்றைய தேவைகளில் மிக முக்கியமானதுமாகும்.

குறிப்புகள்

1. இக்கட்டுரைக்குத் தேவையான தரவுகளைச் சேகரிக்க உதவிய ஆசிரியர் திரு. கந்தப்பு வட்டாரக் கல்வி அதிகாரி சிவநாயகமூர்த்தி அவர்களுக்கு எனது சிறப்பான நன்றி. இத்தரவுகளைத் தந்துதவிய பாடசாலை அதிபர்கள், ஆசிரியர்கள், மாணவர்கள் யாவர்க்கும் எனது நன்றிகள். இக்கட்டுரை ஒழுங்காக அமைவதற்குரிய ஆலோசனைகளையும், உற்சாகத்தையும் வழங்கிய பேராசிரியர் சு. சுசீந்திரராசாவுக்கும் என் நன்றிகள்.

2. பாடநூலுக்கு உதவியாக இருக்கும் என நினைத்து தனிப்பட்டவர்கள் எழுதிய துணைப்பயிற்சிகள், மாணவர் மொழி அறிவை வளர்க்க எவ்வாறு உதவுகின்றன என்பது வேறொரு கட்டுரையில் ஆராயப்படும்.

3. ஈழநாடு, வீரகேசரி, தினகரன், தினபதி முதலிய புதினப் பத்திரிகைகளை மாணவர்களில் பலர் வாசிக்கின்றனர். தவறான எழுவாய் - பயனிலை இயைபும், சந்திவிதிகள் கவனிக்கப்படாமை, பேச்சுமொழியைப் பயன்படுத்துதல் போன்றன இப்பத்திரிகைகளில் மலிவாகக் காணப்படுகின்றன.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

'இரண்டு மாதங்களுக்குரிய பெற்றோல் மற்றும் பெற்றோலியப் பொருட்கள் எம்மிடம் உள்ளது!—வீரகேசரி. பக்கம் 2, 1. 2. 1979 இராணுவத்தைக் கண்டதும் மோட்டார் சைக்கிளை கைவிட்டுத்தப்பிய இளைஞர் — தினபதி 2. 2. 84

4. முஸ்லிம், மலையகத் தமிழ் மாணவர்களிடையே ல, ள, ழ வேறுபாடுகள் காணப்படுவதில்லை. முஸ்லிம் மாணவர்கள் யாழ்ப்பாண வட்டாரங்களில் இருந்தபோதும் அவர்களுடைய பயிற்சிப் புத்தகங்கள் இவ்வாய்வில் சேர்த்துக் கொள்ளப்படவில்லை. இப்பயிற்சிப் புத்தங்களைச் சேர்ப்பதால் ஆய்வில் பல சிக்கல்கள் ஏற்படும். இவர்களுடைய தவறுகளை வேறாக மதிப்பிடுவதே சிறந்தது.

உசாவியவை

ஆரோக்கியநாதன், எஸ். வானொலித்தமிழ்: ஓர் அறிமுகம். மொழியியல் 4, 1&2 1980, பக். 391 – 394.

ஆசிரியர் கைநூல், பாலர் வகுப்பு. கல்வி அமைச்சு வெளியீடு.

கற்றலுக்கு உதவி. கல்வி அமைச்சு வெளியீடு.

சுசீந்திரராசா, சு., 'தமிழ்மொழிப் பாடநூல்களில் பேச்சுத் தமிழும் எழுத்துத் தமிழும்', சிந்தனை தொகுதி I, இதழ் II, 1983 பக்கம் 1–9.

ஞானசுந்தரம், வ., 'மொழியும் நிலைபேறாக்கமும்', மொழியியல் 4, 1&2 1980, பக். 333–362.

தமிழ்மலர் 5. கல்வி அமைச்சின் வெளியீடு.

நுஃமான், எம். ஏ., 'ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ்மொழி கற்பித்தல்: சில அடிப்படைப் பிரச்சினைகள்'. சிந்தனை, தொகுதி I இதழ் II, 1983, பக்கம் 57-67.

பாடத்திட்டம், ஐந்தாந்தரம். கல்வி அமைச்சு வெளியீடு.

Ferguson, C. F., 'Diglossia' Word 25, 1959.

Gleson, H. A., introduction to Language, 1967.

Karunakaran, K., Accessibility between Literary and Colloquial Tamil.

Indian Linguistics, Vol. 35, 1974, pp. 55-59.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுறைவு ...

தமிழ்மொழி கற்றல் கற்பித்தலில் ஒத்தகருத்துள்ள சொற்களும் எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்களும்

சு. சுசீந்திரராசா

I

பண்டுதொட்டு மொழிகளில் ஒத்தகருத்துள்ள சொற்கள், எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்கள் என்பன பற்றிப் பேசப்பட்டு வருகிறது. மொழிகள் பலவற்றில் இவற்றைத்தரும் அகராதிகளும். நிகண்டு போன்ற பிறநூல்களும் இருக்கக் காண்கிறோம். தமிழ் மொழியில் இலக்கண நூல்கள் ஒத்தகருத்துள்ள சொற்கள் பற்றிக் கூறுகின்றன. சேனாவரையர்,[1] நச்சினார்க்கினியர்,[2] சிவஞான முனிவர்,[3] சங்கரநமச்சிவாயர்[4] போன்ற உரையாசிரியர்கள் சொற்பொருள் பற்றி ஆராய்ந்துள்ளனர்.

சொற்பொருள், சொற்பொருள் உறவு என்பனபற்றிக் காலத்துக்குக் காலம் மெய்யியலாரும், தருக்கவியலாரும், அணியிலக்கண அறிஞரும், இலக்கியத் திறனாய்வாளரும், மொழியியலாரும் வேறுபடும் கருத்துக்களைக் கூறியுள்ளனர். அக் கருத்துக்களை இங்கு விரிவாகக் கூறவோ ஆராயவோ முற்படாது, இன்றைய நிலையில் நமது பாடசாலைகளில் தமிழ்மொழி கற்றலிலும் கற்பித்தலிலும் ஒத்தகருத்துள்ள சொற்கள் எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்கள் என்பன பற்றிப் பொதுவாக நிலவும் சிந்தனை எத்தன்மைத்து என்பதையும் இவற்றைக் கற்கும் – கற்பிக்கும் முறைகளில் எழும் சிக்கல்கள் யாவை என்பதையும் அறிஞர்களோடு கூடிச் சிந்திப்பதே இவ்வாய்வின் நோக்காகும்.[5]

II

இன்று ஒத்தகருத்துள்ள சொற்களும் எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்களும் தமிழ்மொழிப் பாடத்தில் முக்கியத்துவம் பெறுகின்றன. பாடசாலைகளில் பயன்படுத்தப்படும் பாட நூல்களிலும் பயிற்சி நூல்களிலும் இடம்பெறுகின்றன! பெரும்பாலும் மூன்றாம் வகுப்பில் இருந்து பத்தாம் வகுப்புவரை கற்பிக்கப்படுகின்றன. பரீட்சைகளில் இவை பற்றி வினாக்கள் அமைகின்றன.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மாணவர்கள் பெரும்பாலும் பயிற்சிகள் மூலமே ஒத்தகருத்துள்ள சொற்களிலும் எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்களிலும் தேர்ச்சி பெறுகிறார்கள். இவற்றைப்பற்றி மாணவர்கள் இளமையில் பெறும் அறிவு பசுமரத்தாணி என அவர்கள் உள்ளத்தில் நன்கு பதிந்துவிடுகிறது. இவைபற்றிய பயிற்சிகள் அரசினர் வெளியிட்ட பாட நூல்களிலும் தனியார் வெளியிட்ட பயிற்சி நூல்களிலும் பலவுண்டு பாடநூல்களில் உள்ள பயிற்சிகள் போதாதெனக் கருதிப்போலும் தனியார் வெளியிட்ட பயிற்சி நூல்கள் ஆசிரியர்களாலும் மாணவர்களாலும் போற்றிப் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. பிற காரணங்களும் இருக்கலாம்.

மொழியில் ஆட்சி பெறுவதற்கு, குறிப்பாகக் கீழ் வகுப்புக்களில், பயிற்சி இன்றியமையாதது. ஆயின் நன்கு அமைந்த பயிற்சி நல்ல விளைவைப் பயக்கும்; நன்கு அமையாத பயிற்சி நல்ல விளைவைப் பயவாதிருப்பதோடு, தீமையையும் பயக்கலாம். இக்கருத்தை நாம் விருப்பு வெறுப்பு இன்றி உள்ளத்தில் கொள்ளுதல் வேண்டும்.

பிரயோக மொழியியல் (applied linguistics) வளர்ந்து பல துறைகளிலும் பயன்படுத்தப்பட்டுவரும் இந்நாளில் ஒத்தகருத்துள்ள சொற்கள், எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்கள் பற்றிச் சிறுவர்கள் பாடசாலையிலும்,வீட்டிலும் எழுப்பும் வினாக்களும் தரும் விடைகளும் நம்மைச் சிந்திக்க வைக்கின்றன. மாணவர்கள் எந்தச் சொல்லிற்கும் ஒத்தகருத்துள்ள சொற்களும் எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்களும் உண்டு என்று பொதுவாக எண்ணுகிறார்கள். இத்தகைய எண்ணம் சிறுவர்களின் உள்ளத்தில் குடிகொள்வதற்குக் காரணம் பாடநூல்களும், பயிற்சி நூல்களும், கற்பிக்கும் முறையுமே ஆகும். மாணவர்கள் பெரும்பாலும் தாம்பெறும் பயிற்சி அடிப்படையிலன்றோ விளக்கம் பெறுகிறார்கள்?

III

இனி நூல்களில் இடம்பெறும் பயிற்சிகள் சிலவற்றைக் காண்போம். தமிழ் 4 இல் படம் என்னும் சொல் தனியே தரப்பட்டு அதற்கு ஒத்தகருத்துள்ள சொல் கேட்கப்பட்டுள்ளது.[6] 'புதுமுறைத் தமிழ்மொழிப் பயிற்சி, மூன்றாம் வகுப்பு' என்னும் நூலில் [7] இரை, முரடர் போன்ற சொற்களுக்கு ஒத்தகருத்துள்ள சொற்கள் கேட்கப்பட்டுள்ளன. நான்காம் வகுப்பிற்குரிய இதே வரிசை நூலில் [8] குரல், நீதி என்னும் சொற்களுக்கு ஒத்தகருத்துள்ள சொற்கள் கேட்கப்பட்டுள்ளன. வேகம் என்னும் சொல்லிற்கு எதிர்க்கருத்துள்ள சொல் கேட்கப்பட்டுள்ளது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வேறு ஒரு நூலில்[9] தரப்பட்டுள்ள பயிற்சி ஒன்று பின்வருமாறு:
பின்வரும் பயிற்சியில் ஒவ்வொரு வரியிலுமுள்ள சொற்களில் இரு சொற்கள் எதிரான பொருளுடையவை, அந்த இரண்டு சொற்களையும் தெரிவுசெய்து அதன்கீழ்க் கோடிடுக.

உதாரணம்: துணை, அறம், வறுமை, பகை, செல்வம், பொறுமை

1. மூளல், எரிதல், அழல், அவிதல், குளிர்தல், சூடு
2. உயர்வு, மேன்மை, மேம்பாடு, இழிவு, உயர்ச்சி, சிறப்பு
3. சாமம், மத்தியானம், நண்பகல், நள்ளிரவு, காலை, வைகறை

இவை போன்ற இன்னும் சில.

கொழும்புப் பாடசாலை ஒன்றில் நான்காம் வகுப்பு மாண வர்களுக்கு எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்களைக் கற்பித்த ஆசிரியர் ஒருவர் ஊடல்: கூடல் என்னும் எடுத்துக்காட்டையும் கொடுத் திருந்தார். இச் சொற்களை மாணவர்கள் தமது குறிப்புப் புத்தகத் தில் எழுதிவைத்திருந்ததைப் பார்க்கும் வாய்ப்புக் கிடைத்தது. அண்மையில் யாழ்ப்பாணத்துப் பாடசாலை ஒன்றில் மாணவன் நாய்க்கு ஒத்தகருத்துள்ளசொல் யாது என வகுப்பில் வினவிய போது ஆசிரியர் சுவானம் என விடை கூறினாரம்.[10] இவ்வாறு இன்னும் காட்டலாம்.

IV

இத்தகைய பயிற்சிகளில் உள்ள குறை யாது? சுருக்கமாகக் கூறின் இவை ஓர் அடிப்படையின்றி, அமைப்பின்றி, தெளிவின்றி, பயிற்சியின் முக்கியத்துவம் பற்றிய சிந்தனையின்றி (நூல்)ஆசிரியர் களின் மனம்போன போக்கில் அமைந்துள்ளன.

படம் என்பதற்கு ஒத்தகருத்துள்ள சொல் யாது எனின் மாண வர்கள் வரைதல், சித்திரம் ஆகிய இரண்டையும் கூறுவார்கள். இவ்வாறு கற்ற மாணவர்கள், 'நாம் இன்று படம் பார்க்கப் போகிறோம்' என்னும் வாக்கியத்திலும் படம் என்னும் சொல லிற்கு ஒத்தகருத்துள்ள சொல் வரைதல் அன்றிச் சித்திரம் எனக் கொள்வார்களா? சொன்னால் அவர்களே சிரிப்பார்கள். படம் என்னும் சொல்லிற்குப் பல பொருள் உண்டு. இதனையும் மாண வர்கள் உணர்தல் வேண்டுமன்றோ?

இரை விலங்கு உணவாகும். இரைக்கு ஒத்தகருத்துள்ள சொல் உணவு, சாப்பாடு எனின் உணவு, சாப்பாடு என்னும் சொற்களுக் கும் ஒத்த கருத்துள்ள சொல் இரையாகும். ஆயின் உணவு,

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

சாப்பாடு ஆகிய இரு சொற்களும் பயின்றுவரும் வாக்கியங்களில் அவற்றை நீக்கி, நீக்கியவிடத்து இரை என்னும் சொல்லை வைத்தால் பொருள் எவ்வாறு அமையும்? தம்பிக்குச் சாப்பாடு வேண்டும் என்னும் வாக்கியத்தை உதாரணமாகக் கருதுக.

முரடர் என்னும் சொல்லுக்கு ஒத்த கருத்துள்ள சொல் யாது? ஒரு சொல் கூற முடியவில்லை. ஒரு சொல் இல்லை என்றால் தொடராகக் கூறலாமா?[11]

மாணவர்கள் நீதி என்னும் சொல்லுக்கு நேர்மை, நியாயம் ஆகிய இரண்டும் ஒத்தகருத்துள்ள சொற்கள் என்பர். ஆயின் வழக்கில் இவற்றிற்கிடையே வேறுபாடு உண்டன்றோ? 'நமது நாட்டில் நீதிக்கு, நேர்மைக்கு. நியாயத்துக்கு இடம் உண்டா?' என்னும் வாக்கியத்தில் நீதி, நேர்மை, நியாயம் என்பன ஒரே பொருளைத் தருவனவாகக் கொள்வதா? வெவ்வேறு பொருளைத் தருவனவாகக் கொள்வதா? நமது ஆங்கில அறிவைத் துணைக் கொண்டு இவற்றைக் காணும்போது நீதி = justice, நேர்மை = honesty, நியாயம் = reason எனக் கொள்ளலாம். இவை பொருளிலே உறவுள்ளவை. ஆயின் பொருள் ஒன்றே அன்று. மேலும் குரலுக்கு ஒத்த கருத்துள்ள சொல் ஓசையாம். 'தம்பியின் குரல் கேட்டது' என்போம். என்போம். ஆயின் 'தம்பியின் ஓசை கேட்டது' என்போமா?

எனவே நூற்றுக்கு நூறுவிதம் ஒத்த கருத்துள்ள சொற்கள், ஓரளவு ஒத்த கருத்துள்ள சொற்கள் (உறவுள்ள சொற்கள்) எனப் பாகுபாடு செய்யவேண்டுமா? மொழியில் நூறு வீதம் ஒத்த கருத்துள்ள சொற்கள் பலவன்று. தெளிவின்மை (vagueness). இரு பொருண்மை அன்றிப் பல பொருண்மை (ambiguity) உணர்ச்சித் தொனி (emotive overtones), எண்ணங்களை உள்ளத்தின் நினைவாழத்திலிருந்து வெளிவரச் செய்வதன் விளைவுகள் (evocative effects) என்பன நூறுவீதம் ஒத்த கருத்துள்ள சொற்களை அரிதாக்கி விடுகின்றன. அறிவியல் கலைச்சொற்களில் சிலவற்றைக் காட்டமுடியும். இதனால் போலும் ஆங்கில மொழியை இரண்டாவது மொழியாகக் கற்பிப்பதற்கு என அமெரிக்காவில் எழுதப்பெற்ற பாடநூல்கள் சில 'ஒத்த கருத்துள்ள சொற்கள்' எனப் பேசாது 'பொருளிலே உறவுள்ள சொற்கள்' எனப்பேசுகின்றன.[12]

பிரிவிலவாய் ஒரு பொருள் மேல்வரும் இரு சொற்களைப் பற்றி இலக்கண ஆசிரியர்கள்[13] கூறுகிறார்கள். அவை நிவந்தோங்கு, மீமிசை போல்வனவாம். ஒத்த கருத்துள்ள சொற்கள்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

சேர்ந்து வருவதன் காரணம் தெளிவும் அழுத்தமும் தரும் பொருட்டு என்பர். உல்மன் போன்ற சொற்பொருளியலார்.[14] ஆயின் 'நீதி நியாயம்', 'குரலோசை' என்னும் தொடர்களை ஒரு பொருள் குறிப்பன என்றும் நிவந்தோங்கு, மீமிசை போல்வன என்றும் கொள்ளமுடியவில்லை. ஒப்பிட்டுக் காண்க.

வேகம் என்பதற்கு எதிர்க்கருத்துள்ள சொல் யாது எனின் மாணவர்கள் மெல்ல என்னும் சொல்லை விடையாகத் தருகிறார்கள். இவ்வாறு தரும்பொழுது வாக்கியத்தில் இச்சொற்களின் பயன்பாட்டை மறந்துவிடுகிறார்கள். வேகம், மெல்ல ஆகிய இரு சொற்களும் இலக்கணத்தில் வெவ்வேறு வகையின. 'கார் செல்லும் வேகம் யாது? என்னும் வாக்கியத்தில் வேகம் என்பதற்குப் பதிலாக 'மெல்ல' என்னும் சொல்லைப் பயன்படுத்தி எதிர்ப் பொருளைக் கொள்ள முடியுமா? வடிவத்தில் வேறுபாடற்று வினையாகவும் பெயராகவும் வரும் சொற்கள் உண்டு. மலர், தலை, மண் போன்றனவற்றைக் காண்க.[15] இத்தகைய ஒரு சொல்லுக்கு வினையாகவோ அன்றிப் பெயராகவோ மட்டும் வரும் சொல்லொன்றை ஒத்ததாகக் காட்டுதல் பொருந்துமா?

மேலே காட்டிய அடுத்த பயிற்சியில் தரப்பட்டுள்ள உதாரணம் மயக்கத்தைத் தருகிறது. உதாரணத்தில் வறுமை – செல்வம் விடையாகக் காட்டப் பெற்றுள்ளது. இதே உதாரணத்தில் பகை துணை என்பனவும் விடையாகலாமல்லவா? இங்கு பயிற்சி 1 க்கு மூளல் - அவிதல் விடையாம். எரிதல் – குளிர்தல் என்பனவும் விடையாகலாமன்றோ? ' அந்தச் செய்தியை கேட்டு மனம எரிகிறது' என்றும் 'அந்தச் செய்தியைக் கேட்டு மனம் குளிர்கிறது' எனறும் கூறும் பொழுது எதிர்ப்பொருள் இல்லையா? மேலும் எரிதல், அவிதல், குளிர்தல் என்பனவற்றோடு அழல் சூடு என்பனவற்றைச் சேர்ப்பது பொருத்தமா? பயிற்சி 2 க்கு உயர்வு - இழிவு, இழிவு – சிறப்பு, மேன்மை - இழிவு விடையாகலாமல்லவா? இதே போன்று இம்மை என்பதற்கு எதிர்க்கருத்துள்ள சொல் கேட்பின் மும்மை என்போமா? மறுமை என்போமா? இரண்டும் என்போமா?

V

சொற்களின் பொருள் – உறவு சிக்கல் வாய்ந்தது எனக் கூறினோம் இந்தச் சிக்கலைப் பயிற்சிகள் மூலம் மேலும் சிக்கலாக்கக் கூடாது. மாணவர்கள் மன்னன் என்னும் சொல்லுக்கு ஒத்த கருத்துள்ள சொல் அரசன் என்பர்; இதே போல் நட்பு

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

என்பதற்கு எதிர்க் கருத்துள்ள சொல் பகை என்பர். இங்கு அவ்வளவு சிக்கல் இல்லை. எனவே பயிற்சிக்காகச் சொற்களை மனம் போன போக்கிற் கொள்ளாமல் சிந்தித்துக் கொள்ளுதல் வேண்டும் பயிற்சிகளைப் பயனுள்ளவையாகவும் சீரானவையாகவும் அமைப்பது (நூல்) ஆசிரியரின் தனி ஆற்றலாக ஓங்கி வளர வேண்டும்: நற்பணியாக அமைதல் வேண்டும்.

மொழியில் சொல்லுக்குப் பலபொருள் இருக்கலாம் என்றோம். அரி என்னும் சொல்லுக்கு மட்டும் 109 பொருள் உண்டு என்பர் பரந்தாமனார். 16 ஆங்கிலத்தில் get என்னும் சொல்லுக்கு வழக்கிலே நூற்றுக்கு மேற்பட்ட பொருள் உண்டு என்பர் இவ்வாறெனின் கோட்பாட்டளவில் மாணவர்கள் தரப்பட்ட ஒரு சொல்லின் எப் பொருளுக்கு ஒத்த கருத்துள்ள சொல்லையோ எதிர்க்கருத்துள்ள சொல்லையோ காண முயல்தல் கூடும் என்பது ஒரு சிக்கல், சொல்லுக்குத் தலைப்பொருள் (a hard core of meaning) உண்டு எனின், அதுவும் கலாசார அடிப்படையிலே வேறுபடலாம். பள்ளி என்னும் சொல்லின் தலைப்பொருள் தமிழ் மாணவனுக்கும் முஸ்லிம் மாணவனுக்கும் வெவ்வேறாக இருக்கலாம் அன்றோ?

பெரும்பாலான பயிற்சிகளில் ஒரு சொல் தனியே தரப்பட்டு அதன் ஒத்த கருத்துள்ள சொல்லோ எதிர்க்கருத்துள்ள சொல்லோ கேட்கப்படுகின்றது. பெரும்பாலும் பொருள் உணர்ச்சியை ஏற்படுத்தாது. சிந்தனைக்கு இடமளிக்காது மாணவர்கள் சொற்களை ஏதோ வாய்ப்பாடாகவே கற்கிறார்கள். அவ்வாறே விடையளிக்கிறார்கள். மேலே ஊடல் - கூடல் எனக் காட்டியதை நினைவிற் கொள்க சொல்லைத் தனியே தராது வாக்கியத்தில் அமைத்து அதன் ஒத்த கருத்துள்ள சொல்லையோ எதிர்க்கருத்துள்ள !சொல்லையோ கேட்பது பயனுடைத்து. பெரும்பாலும் சொற்பொருள் தெளிவும் விளக்கமும் பெறுவது தொடரிலேதான். 17 எனவே பயிற்சிகள் வாக்கியமாக அமைதல் வேண்டற்பாலது.

சொல்லின் பொருள் யாது எனின் மொழியில் அது பயன்படுத்தப்படுமாறு என்பர். சந்தர்ப்பத்தை (context) வற்புறுத்துவோர். 18 தமிழ் இலக்கண அறிஞரும் கூடிவரும் ஏனைய் சொற்களால் ஒரு சொல் தன் பொருளைப் பெறுகிறது என்பர். சொல் வெவ்வேறு சந்தர்ப்பத்தில் வெவ்வேறு பொருளை உணர்த்தும் என்பதை உரையாசிரியர்கள் "வரலாற்றால் பொருள் உணர்த்தும்" என்பர். 19

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

VI

அறிவுத்துறைகள் பலவற்றிலும் தமிழ்மொழி கையாளப்படும் காலம் வந்துவிட்டது. மொழியை ஆற்றல் வாய்ந்ததாக வளர்க்கும்பணி நம்முடையதே. தெளிவும் நுட்பமும் பெறும் விருப்பினாலும் மொழியை இயன்றவரை அறிவியல் அடிப்படையில் காணும் நோக்கினாலும் சில கருத்துக்களைக் கூறினோம். கல்வியாளரும், ஆய்வாளரும், நூலாசிரியர்களும், பாடசாலை ஆசிரியர்களும் நாம் ஈண்டு கூறிய கருத்துக்களை சிந்தனைக்குரியன என ஏற்றுக்கொள்ளின் அதுவே இவ்வாய்வின் பயனாகும்.

குறிப்புகள்

1. எடுத்துக்காட்டாக: சேனாவரையர், தொல்காப்பியம், சொல்லதிகாரம், சூ. 1, 155, 249, 394. உரை

2. நச்சினார்க்கினியர், தொல்காப்பியம், சொல்லதிகாரம், சூ. 399 உரை

3. சிவஞானமுனிவர், இலக்கண விளக்கச் சூறாவளி, ப. 113, 114

4. சங்கரநமசிவாயர், நன்னூல், சூ. 62, 131, 272, 290 உரை

5. மொழியில் ஆட்சிபெறுவதற்காக மாணவர்கள் ஒத்த கருத்துள்ள சொற்களிலும் எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்களிலும் பெறும் பயிற்சி எந்த அளவிற்குப் பயன்படுகிறது என்பதனைத் தனியே ஆராய்ந்து கண்டு கொள்தல் வேண்டும்.

6. தமிழ் 4, கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், இலங்கை ப. 216.

7. செ. நடராசா, புதுமுறைத் தமிழ்மொழிப் பயிற்சி, மூன்றாம் வகுப்பு, யாழ்ப்பாணம், ப. 21.

8. செ. நடராசா, புதுமுறைத் தமிழ்மொழிப் பயிற்சி, நான்காம் வகுப்பு ப. 22, 42,

9. இந்நூல் பற்றிய விபரம் தரமுடியவில்லை.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

10. ஒரு மொழியில் பிறமொழிச் சொற்கள் வழங்குவதும் (அவற்றுள் ஒத்த கருத்துள்ள சொற்கள் இருப்பதும் உண்டு. In medicine there are two names for the inflamation of the blind gutt caecitis and typhlitis, the former comes from the Latin word for 'blind' the latter from the Greek word, - Stephen uilman Semantics: An Introduction to the Science of Meaning, oxford, P. 142. 1970-

11. ஆங்கிலத்தில் reject என்பதற்கு turn down என்பது ஒத்ததாகக் காட்டப்படுகிறது.

12. அந்த நூல்களில் இடம்பெறும் பயிற்சி ஒன்றை எடுத்துக் காட்டாகக் காண்க.

Find the words in column 2 that are closest in meaning to the words in column 1.

Column 1	Column 2
(a) taste	(a) forest
(b) food	(b) eat
(c) woods	(c) animal
(d) bear	(d) porridge
(e explain	(e) account for

இப் பயிற்சி ஒரு பாடத்தின்கீழ் அமைந்துள்ளது. இச் சொற்கள் அனைத்தும் அப்பாடத்தில் இடம்பெறுகின்றன. காண்க Virginia French Allen, Progressive Reading Series, Book 1, A Reading Sampler, English Teaching Division, International Communication Agency, Washington. 1978.

13. தொல்காப்பியர், தொல்காப்பியம், சொல்லதிகாரம் சூ. 460, உரையையும் காண்க.
பவணந்தி, நன்னூல், சூ. 398. உரையையும் காண்க.

14. Stephon Ullmann The principles, of Semantics, Oxford, PP 151 - 153, 1957.

15 சில மொழிகளில் ஒரு சொல் பல சொல்வகைகளை (word - classes) சேர்ந்ததாக வருதல் உண்டு. ஆங்கிலத்தில் down என்னும் சொல் வினையாகவும், பெயராகவும், வினையடையாகவும், பெயரடையாகவும் வருவது உண்டு.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுதவும் ...

16. அ. கி. பரந்தாமனார், நல்ல தமிழ் எழுத வேண்டுமா? சென்னை, ப. 3. 1955

17 விதிவிலக்காக வாக்கியத்திலும் தெளிவின்மை தோன்றலாம் They can fish என்னும் வாக்கியத்தில் can துணைவினை யெனின் ஒரு பொருள்; வினையெனின் வேறுபொருள் இங்கு வாக்கியம் நிகழும் சந்தர்ப்பம் தெளிவைத் தரும். 'கோல் கொணர்க என்றான் அரசன்' போன்ற தமிழ் எடுத்துக்காட்டுக்களையும் காண்க

18 L. Wittgenstein, Philosophical Investigations Oxford, py. 43. 1954.

19. சேனாவரையர், தொல்காப்பியம், சொல்லதிகாரம் சூ. 399, 394 உரை. நச்சினார்க்கினியர், தொல்காப்பியம், சொல்லதிகாரம், சூ. 389 உரை.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மரபுத்தொடர்கள்

— சு. சுசிந்திரராசா

I

இன்று, தமிழ் கற்கும் மாணவர்கள், மரபுத்தொடர்கள், பழமொழிகள், உவமைகள் என்பனவற்றை நன்கு விளங்கிக் கொள்வதற்கும், கையாள்வதற்கும், சுவைப்பதற்கும் பயிற்சி பெறுகிறார்கள். ஆயின், சற்றுச் சிந்தித்துப் பார்க்குமிடத்து மரபுத்தொடர்கள் பற்றி நூல்களில் காணப்படும் கருத்தும் விளக்கமும் ஓரளவு குழப்பத்தை விளைவிக்கின்றன. இதனால் மாணவர்கள் பலதரப்பட்ட நூல்களிலிருந்து மரபுத்தொடர்களில் பெறும் (ஆசிரியர்கள் தரும்) பயிற்சி தெளிவற்றதாகக் காணப்படுகின்றது. இந்நிலையை இயன்றவரை விரிவாகச் சுட்டிக்காட்டி, தற்கால மொழியியல் அடிப்படையில் மரபுத்தொடருக்குக் கூறப்படும் விளக்கங்களைத் தந்து அறிஞர்கள் மத்தியில் சிக்கல்களை எழுப்புவதே இவ்வாய்வின் நோக்காகும்.[1]

II

பழமொழி, உவமை என்பனவற்றோடு கருதும்போது மரபுத் தொடர் என்ற வழக்காறு அண்மைக் காலத்திலே தோன்றிய ஒன்றாகும். இத்தொடரே தமிழிற்குப் புதியது; பல அகராதிகளில் இன்னும் இடம்பெற்றிலது. தமிழ்மொழிக் கல்வியில் இதன் முக்கியத்துவமும் சிறப்பும் அண்மைக் காலத்திலேதான் வலியுறுத்தப் பெற்றது. முப்பது அல்லது நாற்பது ஆண்டுகட்கு முன் தமிழ் கற்றலிலும் கற்பித்தலிலும் மரபுத்தொடர் இன்று போல சிறப்பிடம் பெற்றிருக்கவில்லை-இடமே பெற்றிருக்கவில்லை என்று கூடச் சொல்லலாம். ஆனால் அன்றும் மக்கள் பேச்சு வழக்கில் மரபுத் தொடர்களைக் கையாண்டனர். இவை பெரும்பாலும் பேச்சு வழக்கிலே வழங்கி வந்தமையாலும், பேச்சு வழக்கு இழிவழக்கு எனத் தமிழறிஞரால் கொள்ளப்பட்டமையாலும் அன்று போற்றப் படவில்லைப் போலும். காலப்போக்கில் ஆங்கில மொழியில் idioms என்பனவற்றிற்குத் தமிழிலும் ஒத்தவை உண்டு; அவற்றை மரபுத் தொடர்கள் எனலாம் என்ற உணர்வு ஆங்கிலங் கற்ற தமிழறிஞர் சிலரிடம் தோன்றியது. Idioms என்பனவற்றிற்கு ஆங்கில மொழியிலே கொடுக்கப்படும் சிறப்பையும் முக்கியத்துவத்தையும் தமிழில் மரபுத்தொடர்கள் பெறுதல் வேண்டும் என்ற எண்ணம் படிப்படியே வளர்ந்து வந்தது. எப்படியோ idioms = மரபுத்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தொடர், மரபுத்தொடர் = idioms என்ற சமன்பாடு தமிழ், ஆங்கிலங் கற்றோரிடம் இன்று நிலைத்துவிட்டது[2] யாரும் idioms, மரபுத்தொடர் ஆகிய இரண்டினையும் ஒப்பு நோக்கி ஆழ்ந்து சிந்தித்துச் சமன்பாடு செய்ததாகத் தெரியவில்லை. சான்றாக ஆங்கிலத்தில் 'இடியம்' (idiom) என அமைந்த ஒன்றிற்குத் தமிழில் ஒத்தது மரபுத்தொடர் என அமையாது, பழமொழி என அமைந்துள்ளது. எடுத்துக்காட்டாக, to rob Peter to Pay Paul என்பது ஆங்கிலத்தில் இடியம் ஆம்[3], இதற்குத் தமிழில் ஒத்த தாகக் கொள்ளப்படுவது: 'கடைத் தேங்காயை எடுத்து வழிப் பிள்ளையாருக்கு உடைப்பது' ஆயின் இது தமிழில் பழமொழி யாகவே கொள்ளப்படுகிறது. எனவே இடியம் = மரபுத்தொடர், மரபுத்தொடர் = இடியம் எனும் நோக்கு முழுமையாகப் பொருந்து வதாக இல்லை [4].

III

அ. கி. பரந்தாமனாரின் நல்ல தமிழ் எழுத வேண்டுமா? என்னும் நூலில்[5] 'இனிய சொற்றொடர்களும்(interesting phrases) 'மரபுத்தொடர்களும் (idoims)' கலந்து 31 ஆவது அத்தியாயத்தில் தரப்பட்டுள்ளன. மரபுத்தொடர்கள் (ம) எனக் குறிக்கப்பெற்று வேறுபடுத்தப்பட்டுள்ளன. 32 ஆவது அத்தியாயத்தில் உவமை களும் 33 ஆவது அத்தியாயத்தில் பழமொழிகளும் தரப்பட்டுள்ளன. இவை வெவ்வேறாக வகுக்கப் பெற்றிருப்பதால் ஒன்றுடன் மற்றொன்றிற்குத் தொடர்பில்லை; தனித்தனிப்பிரிவில் அடங்கு வன என்ற எண்ணம் நமக்குத் தோன்றலாம். நல்ல தமிழ் எழுது வதற்கு வழிகாட்டி போல் அமைந்த பரந்தாமனாரின் நூலில் இனிய சொற்றொடர்கள் எனவும் பழமொழிகள் எனவும் கொள்வதற்குரிய அடிப்படை விளக்கப்படவில்லை. இது ஒரு குறை எனலாம்.

IV

இலங்கை அரசினரால் பாடசாலைப் பாட நூலாக வெளி யிடப்பெற்ற தமிழ் 9 என்னும் நூலிலும்[6] மரபுத்தொடர்கள், உவமைகள்,பழமொழிகள் எனத் தனிப் பகுதிகளில் தரப்பட்டுளன. இந்நூலில் மரபுத்தொடர் பின்வருமாறு விளக்கப்பட்டுள்ளது:

> ''சொற்களுக்குரிய நேர்ப்பொருளை உணர்த்தாது அச் சொற்களின் ஆற்றலால் ஒரு குறித்த பொருளில் வழங்கி வரும் தொடர் மரபுத்தொடர் எனப் பெயர்பெறும். இதனை இலக்கணைத் தொடர் எனவும் கூறுவர். மரபு - முறைமை. இலக்கணை-குறிப்பு.''
> (ப.60)

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இங்கு மரபுத்தொடருக்கு இரு பண்புகள் கூறப்பட்டுள்ளன. அவையாவன: (1) நேர்ப் பொருள் உணர்த்தாமை; (2) ஒரு குறித்த பொருள் உணர்த்துதல். தொடர் எனப் பேசுவதால் ஒரு சொல்லிற்கு மேற்பட இருத்தல் வேண்டும் எனவும் தனிச்சொல் விலக்கப்பட்டுள்ளது எனவும் கொள்ளலாம் இப்பாட நூலில் நமக்கு நேர்ப்பொருள், குறிப்புப் பொருள் என்பனவற்றிற்கு மேலும் கிடைக்கும் விளக்கம் பின்வருமாறு:

"ஒற்றைக் காலில் நிற்றல் என்பது மரபுத்தொடர். இதன் நேர்ப்பொருள் இரு காலில் அன்றி ஒரு காலில் நிற்றல் என்பதாகும். வழக்கில் இது, இதன் பொருளன்று. பிடிவாதமாக நிற்றல் என்பதே இத்தொடரின் பொருள். இது குறிப்பினாற் பெற்ற பொருளாகும். ‐‐‐ இவ்வாறு மரபுத் தொடர் ஒவ்வொன்றும் வெளிப்படை, இலக்கணை என்னும் இருவகைப் பொருள்ளை உடையது. வெளிப்படைப் பொருள் சிறப்புடையதன்று. இலக்கணைப் பொருளே சிறப்புடையது"(ப.61)

இவ்விளக்க வெளிப்பாடு சற்று மயக்கத்தைத் தருகிறது. ஒற்றைக்காலில் நிற்றல் என்பது எல்லாச் சந்தர்ப்பங்களிலும் மரபுத் தொடராகாது? ஏனெனில் மேற் கூறியவாறு மரபுத் தொடர் ஒவ்வொன்றும் வெளிப்படை, இலக்கணை என்னும் இரு வகைப் பொருள்களையுடையது. அவ்வாறாயின், எடுத்த எடுப்பிலே ஒற்றைக் காலில் நிற்றல் என்பது மரபுத் தொடர் என எவ்வாறு விளக்க முடியும்? வழக்கிலே நேர்ப்பொருளைக் குறிக்கும் சந்தர்ப்பமும் தோன்றலாமன்றோ? இன்று சிலர் ஒற்றைக் காலில் நெடுநேரம் நிற்றலைச் சாதனையாகவும் செய்கிறார்கள். சில விளையாட்டிலும் ஒற்றைக் காலில் நிற்றல் உண்டு. இத்தகைய பிற சந்தர்ப்பங்களும் உண்டு. அவ்வாறாயின், "இதன் நேர்ப் பொருள் இரு காலில் அன்றி ஒரு காலில் நிற்றல் என்பதாகும். வழக்கில் இது இதன் பொருளன்று, பிடிவாதமாக நிற்றல் என்பதே இத்தொடரின் பொருள்" எனக் கூறுவது எங்ஙனம்? மேலும் மேற்தந்த விளக்கத்தில் 'குறித்த பொருள்' எனவும், பின்பு அதனையே 'குறிப்புப் பொருள்' எனவும் கூறுவதால் பொருள் மயக்கம் ஏற்படுகிறது. இக்கால வழக்கில் குறித்த பொருள specified meaning, குறிப்புப் பொருள் –suggestive meaning அன்றோ? இரண்டும் வேறுபடுவனவன்றோ?

எனவே, ஒற்றைக் காலில் நிற்றல் என்பது இருகாலில் அன்றி ஒரு காலில் நிற்றல் என்னும் நேர்ப்பொருளைக் குறிக்காது பிடிவாதமாக நிற்றல் என்னும் பொருளை ஏதோ ஒரு சந்தர்ப்பத்தில்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

குறிக்கும்போது அது மரபுத்தொடராகும் என மாற்றிக் கூறுதல் சிறப்புடைத்து,வழக்கில் எப்பொருளைக் கொள்ளுதல் நன்று எனின், சந்தர்ப்பத்தைக் கண்டு கொள்க. சந்தர்ப்பமின்றிக் கொள்ளும் போது, இரண்டும் அதன் பொருளே. மேலும் பொருட் சிறப்புடைமையும், இன்மையும், சந்தர்ப்பத்தையும் பேசுவோன் கேட்போன் மனநிலையையும் பொறுத்ததேயாகும்.

தமிழ் 9 235 மரபுத்தொடர்களை உபயோகமான மரபுத்தொடர்கள் என அவற்றின் இலக்கணைப் பொருளுடன் தருகிறது. 214 வினைத்தொடராக அமைகின்றன; 21 பெயர்த்தொடராக அமைகின்றன.

V

தமிழ் 7 (திருத்திய பதிப்பு) என்னும் நூலில் 8 மாணவர்களுக்கு முதலில் உவமைத் தொடரில் பயிற்சி அளித்து (ப.60), பின்னர் மரபுத் தொடர்கள் விளக்கப்படுகின்றன. மரபுத் தொடர் பற்றிய விளக்கம் பின்வருமாறு:

> ''நேர்ப் பொருளை உணர்த்தாமல் மறைபொருள் அல்லது குறிப்புப் பொருளை உணர்த்தும் சொற்றொடர்கள் மரபுத் தொடர்கள் எனப்படும்.'' (ப. 122)

மரபு வழியாக மறைபொருளை உணர்த்தல் என்னும் கருத்தும் தமிழ் 7 இல் (ப. 122) கிடைக்கிறது. தமிழ் 9 இற்கும் தமிழ் 7 இற்கும் விளக்கத்தில் அதிக வேறுபாடில்லை எனலாம். ஆயின், இங்கும் சொற்றொடர்கள் நேர்ப்பொருளை உணர்த்தாமல் குறித்த பொருளை உணர்த்துமிடத்து மரபுத்தொடர்களாகும் என மேற்காட்டிய விளக்கத்தை மாற்றிக் கூறுதல் வேண்டற்பாலது. 'மறைபொருள்', 'குறிப்புப்பொருள்' எனப் பேசுவதைக் காட்டிலும் 'குறித்த பொருள்' எனல் நன்று. யாரும் மறைபொருளையோ குறிப்புப் பொருளையோ தாமாக உணர்ந்து கொள்தல் அரிது. மரபுத் தொடர் ஒன்றின் மறைபொருளோ குறிப்புப் பொருளோ பலவாதல் கூடும். ஆயின் எதனைக் கொள்வது? இதுதான் எனக் குறித்தல் வேண்டுமன்றோ? தமிழில் சில மரபுத் தொடர்கள் ஒரு பொருளுக்கு மேற்பட வழங்குதலும் உண்டு. ஆலாத்தி எடுத்தல் என்பதனைக் காண்க.

VI

இனி, பழமொழி என்பது யாது? ''நாம் நாள்தோறும் பேசும் வாக்கியங்கள் அவ்வப்போது எம்மால் அமைக்கப்படுவன. அவை அவ்வப் போதைய தேவைகளை உடனுக்குடன் பூர்த்தி செய்து

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

விட்டு மறைந்து போகின்றன. எனினும், சிற் சில வாக்கியங்கள் பொருட்சிறப்பு மிக்கவையாய்ப் பிறந்து, மீண்டும் மீண்டும் எடுத்தாளப்படும் தகுதியைப் பெற்றுவிடுகின்றன. அத்தகைய வாக்கியங்களே பழமொழிகள்'' என்பது தமிழ் 9 (ப. 138) மாணவர்களுக்கும், ஆசிரியர்களுக்கும் தரும் விளக்கமாகும். (நம் முன்னோர்களுள்) ''புலமை படைத்தவர், அழகிய மொழிநடையிலே கூறிய அறிவுரைகளை நாம் முதுமொழி என்றும் மூதுரை என்றும் போற்றுகின்றோம். அத்துணைப் புலமை படைக்காதோரும், தமது அனுபவத்திற் கண்டவற்றைச் சொல்லி வைத்துள்ளனர் அவற்றையே நாம் பழமொழிகள் என்கின்றோம்'' என்பது தமிழ் 7 (ப. 130) தரும் விளக்கம். ஆயின், அன்னையும் பிதாவும் முன்னறி தெய்வம், ஊக்கமது கைவிடேல், கிட்டாதாயின் வெட்டென மறபோன்றவை சில நூல்களில் 9 பழமொழிகளாகவும் கொள்ளப்பட்டுள்ளன.

தமிழ்ப் பாடநூல்களில் காணப்படும் பழமொழி விளக்கங்களில் நேர்ப்பொருள் அல்லது வெளிப்படைப்பொருள், குறிப்புப் பொருள் அல்லது மறைபொருள் என்ற பேச்சே எழவில்லை ஏட்டுச்சுரைக்காய் கறிக்கு உதவாது என்பது பழமொழி. இதன் பொருள்: ''நடைமுறைக்கு உதவாத வெறும் புத்தகப் படிப்புப் பயனற்றது'' (தமிழ் 7, ப. 131). இது போன்று காற்றுள்ள போதே தூற்றிக்கொள் என்னும் பழமொழியின் பொருள்: ''எந்தக் காரியத்தையும் வாய்ப்பான காலத்திலே செய்து கொள்ள வேண்டும்'' என்பது ஆம் (தமிழ் 7, ப. 131) இவ்வாறே ஏனைய பழமொழிகளையும் அவற்றின் பொருளையும் கண்டுகொள்க.

பழமொழிகள் பலவற்றிற்கு இருபொருள் உண்டு என்பது வெள்ளிடைமலை. ஒன்று நேர்ப்பொருள் அல்லது வெளிப்படைப் பொருள்; குறிப்புப் பொருள் அல்லது மறைபொருள், குறித்த பொருள் எனவும் பேசலாம். மரபுத்தொடருக்கு முன்னர் கூறிய விளக்கத்தை இங்கு நினைவு கொள்க. பழமொழிகளும் நேர்ப் பொருள், குறிப்புப் பொருள் உடையன எனின் அவை மரபுத் தொடராகும் தகுதியும் பெறுகின்றன அன்றோ? பழமொழியும் மரபுத் தொடர் எனக் கொள்வதற்குத் தடையாது? வேறுபட்டன எனின் வேறுபாட்டையன்றோ வலியுறுத்திக் காட்டுதல் வேண்டும்?

மரபுத்தொடரைத் தொடர் எனவும் பழமொழியை வாக்கியம் எனவும் வேறுபடுத்தலாம் எனின் அதுவும் பொருந்தாது. காற்றுள்ளபோது தூற்றிக்கொள் என்பது வாக்கியம்; பந்தம்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பிடித்தல் என்பது தொடர் என வேறுபடுத்துவது பொருந்தாது. இவற்றை நாம் கொள்ளும் முறையைப் பொறுத்ததே இவ்வேறுபாடு காற்றுள்ளபோது தூற்றிக் கொள்ளுதல் எனக் கொள்ளின் இதுவும் தொடர் ஆகும். பந்தம் பிடி எனின் வாக்கியமாகும். பந்தம் பிடித்தல் என்பதில் உள்ள — த்தல் நாம் படைத்துக் கொண்டது. இதன் எதிர்மறை வடிவத்தையும் ஓர்க. பந்தம் பிடி என்பதே அடிப்படை வடிவமாகும் [10].

VII

இனி, உவமைத் தொடர்களைக் காண்போம். 'போல' என்பதை நீக்கி விட்டால் உவமைத் தொடர் மரபுத் தொடராகின்றது. ஊமை கண்ட கனாப்போல, குடத்தினுள் விளக்குப்போல, குன்றின் மேலிட்ட விளக்குப் போல ஆகிய உவமைத் தொடர்கள் "போல" இன்றி மரபுத் தொடராகக் கொள்ளப்பட்டுள்ளன பரந்தாமனார், ப. 248, 249). உவமைத் தொடர்களை 'போல' என்பதனோடு பழமொழிகளாகவும் கொள்ளுதல் உண்டு [11]. பரந்தாமனாரின் இனிய சொற்றொடர்களுள் சில நமது தமிழ்ப் பாட நூல்கள் மரபுத் தொடருக்குக் கூறும் விளக்கத்தின்படி மரபுத் தொடராகவும் அமையக் கூடியவை. அழுத கண்ணும் சிந்திய மூக்கும் (ப. 247), எலியும் பூனையுமாக (ப. 248), ஒட்டமும் நடையுமாய் (ப. 248) போன்றவற்றைக் காண்க.

VIII

எனவே, இதுகாறுங் கூறியவற்றால் தமிழில் மரபுத் தொடர் பற்றி நிலவுங் கருத்து சிந்திக்குமிடத்துத் தெளிவற்று குழப்பமாகக் காணப்படுகிறது என்பதும் பல நிலைகளில் ஆராய்தல் வேண்டற்பலாது என்பதும் புலனாகும்.

IX

இன்று மொழியைப் பல கோணங்களில் இருந்து ஆராய்ந்து வரும் மொழியியலார் இடியம் பற்றிச் சிந்தித்துள்ளனரா? அவர்கள் நோக்கில் இடியம் என்பது யாது?

X

இன்றுவரை வெளியாகியுள்ள மொழியியல் பாடநூல்களில் அமெரிக்க நாட்டு மொழியியல் அறிஞர் சாள்ஸ் எப் ஹொக்கெற் தமது நூலில் [12] இடியம் பற்றி — இடியத்தின் வரைவிலக்கணம்,

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தோற்றம், இயல்பு, வகை, என்பன பற்றி — ஓரளவு விரிவாகக் கூறியுள்ளார். இக்கருத்துக்களை நூலின் ஒரு பகுதியில் விவரண நோக்கிலும் மற்றொரு பகுதியில் வரலாற்று நோக்கிலும் கூறியுள்ளார். பிரித்தானிய மொழியியல் அறிஞர் றொபின்ஸ் தமது நூலில் 13 இடியம் பற்றி மிகச் சுருக்கமாகக் கூறியுள்ளார். இவர்கள் இருவரது கருத்துக்களையும் காண்போம்.

XI

முதற்கண் ஹொக்கெற் கூறும் கருத்தை நமது தேவைக்கேற்பக் காண்போம். இவர்,

> ''அமைப்பிலிருந்து பொருளை உய்த்துணர முடியாத இலக்கண வடிவம் ஒன்றைத் தற்காலிகமாக "y" என அழைப்போம். யாதும் ஒரு "y", தன் நிகழ்வில் தன்னைக் காட்டிலும் பெரிதான "y" ஒன்றில் உறுப்பியாக இல்லை எனின் இடியமாகும். 14

என இடியத்திற்கு வரைவிலக்கணங் கூறுகிறார்.

Youtung என்னும் சீனமொழி வடிவத்தில் (Chinese form) இரு அண்மை உறுப்புக்கள் உள. அவையாவன: you, tung. முதல் உறுப்பின் பொருள் 'கொழும்பு', 'எண்ணெய்'. இரண்டாவது உறுப்பின் பொருள் 'பெரிய உருளை வடிவான கொள்கலம்'. ஆங்கிலத்தில் black cat என்பதில் black என்பது cat என்பதை விசேடிப்பதைப் போன்று மேற்காட்டிய சீனவடிவத்திலும் முதல் உறுப்பு இரண்டாவது உறுப்பை விசேடிக்கிறது. எனவே அமைப்பு அடிப்படையில் youtung என்பதன் பொருள் 'எண்ணெய் கொள்கலம்' என உய்த்துணர முடிகிறது. ஆயின் இது போன்ற பிறிதோர் வடிவத்தில் இவ்வாறு பொருளை உய்த்துணர முடியவில்லை.

mashang எனும் சீனவடித்திலும் இரு அண்மை உறுப்புக்கள் உள. ஒன்று ma; மற்றது shang. முதலுறுப்பின் பொருள் 'குதிரை', இரண்டாவது உறுப்பின் பொருள் 'மேலே உள்ள இடம்', 'உச்சி', 'மேலேசெல்' என்பனவாம். இங்கும் முதலாவது இரண்டாவதை விசேடிக்கிறது. அமைப்பு அடிப்படையில் mashang என்பதன் பொருள் 'குதிரையின் முதுகு', 'குதிரையின் முதுகு மீது' என உய்த்துணரலாம். ஆனால் இதன் பொருள் இதுவன்று; 'வேகமாக' 'உடனடியாக' என்பனவே பொருளாம். சீனமொழியைத் தாய் மொழியாகப் பேசுவோனே ma, shang என்ற இரண்டையும் அறிந்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுதவும் ...

திருந்தும் mashang என்பதன் பொருளை (தனியே கற்றாலன்றி) அறியாதவனாகவே இருப்பான். மரத்தில் பட்டை உரித்தல் என்பதன் அமைப்பு அடிப்படையில் அதன் பொருளை உய்த்துணர்ந்து கொள்வது போலக் கல்லில் நார் உரித்தல் என்பதன் பொருளை உய்த்துணர்ந்தால் அப்பொருள் தவறானதாகும். அதன் அமைப்பு நமக்குப் பொருளை உணர்த்துவதாக இல்லை. தமிழைத் தாய் மொழியாகக் கொண்ட ஒருவர் கூட அதன் பொருளைத் தனியே கற்றிருந்தாலன்றி அமைப்பு அடிப்படையில் பிழையான — அர்த்தமற்ற — பொருளையே கூறமுற்படுவர்.

ஹொக்கெற்றின் விளக்கத்தின் படி மொழியிலே காணப்படும் பல தொகை வடிவங்கள் (composite forms) இடியங்கள் ஆம். அவர் ஒரு தனி வடிவம் இரண்டோ இரண்டிற்கு மேற்பட்ட இடியமாகவோ அமைதலும் உண்டு என்கிறார். 15 மேலும் தனிச் சொல் ஒன்று கூட வெவ்வேறு இடியமாக அமைதலும் உண்டு என்கிறார். 16 எந்த ஒரு மொழியிலும் இடியங்கள் மிகப் பல; நாள் தோறும் புதியன தோன்றிக் கொண்டே இருக்கின்றன. சில தோன்றி உடனே மறைகின்றன. ஏனையவை நீண்ட காலம் வாழ்ந்து மறைகின்றன; வாழ்ந்து கொண்டிருக்கின்றன.

ஒவ்வொரு மொழியிலும் இடியத்தின் ஆக்கத்திற்கு வாய்ப்பான, உகந்த கோலங்கள் (patterns) உண்டு. இவற்றுள் சில எல்லா மொழிகளுக்கும் பொதுவானவை. ஹொக்கெற் இடியங்களின் வகைகளை பதிலானவை (substitutes), இயற் பெயர்கள் (personal-names), குறுக்க வடிவங்கள் (abbreviations), சொற்றொடர் தொகைகள் (phrasal compounds), உவமை அணிகள் (figures of speech), கொச்சை (slang) எனக் கூறுகிறார். இவற்றிற்கு எடுத்துக் காட்டுக்கள்:

பதிலானவை:

எத்தனை பழங்கள் உண்டு?

மூன்று.

நாலும் இரண்டும் சொல்லுக்குறுதி.

மூன்று என்பது எத்தனையோ வினாக்களின் விடையாக வரலாம். நாலும் இரண்டும் ஆறன்று; குறித்த நூலுக்குப் பதிலானவை. Is your cat a he or a she? என்னும் வாக்கியத்தில் he, she ஆகிய இரண்டும் பதிலானவை; எனவே இடியங்களாகப் பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளன.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இயற்பெயர்கள்: கமலம்.

கமலம் என்னும் சாதாரணப் பெயர் இயற்பெயராகக் கொள்ளப்பட்டுள்ளது. சில மொழிகளில் சாதாரணப் பெயர் ஒன்று இயற்பெயராகும்போது இலக்கணப் பண்பிலே வேறுபடுவதுண்டு.[17] தமிழில் கமலம், மலர்போன்ற அஃறிணைப் பெயர்கள் உயர்திணை இயற்பெயர்களாக வழங்கும்போது இலக்கணப் பண்பிலே வேறுபடுமாற்றைக் காண்க. இயற்பெயராகவன்றி வேறு எவ்வகையிலும் வழங்காத வடிவங்களும் மொழிகளில் உண்டு ஆங்கிலத்தில் எடுத்துக்காட்டு: மேரி (Mary), வில்லியம் (William), எலிசபெத் (Elizabeth).

குறுக்க வடிவங்கள்: யுனெஸ்கோ

குறுக்க வடிவங்கள் சில மீண்டும் சொல்போல அமைந்து விடுகின்றன. யுனெஸ்கோ என்பது சொல்போலவே அமைந்துள்ளது.

சொற்றொடர் தொகைகள்:

வெள்ளை அறிக்கை

A white paper

The white paper

A woman doctor

உவமை அணிகள்:

அவன் படிப்பிலே புலி

He married a lemon.

கொச்சை:

scram 'go away"

கொச்சை வடிவங்கள் மொழியில் பெரும்பாலும் நிலைத்து வாழ்வதில்லை.

மேற்கூறியவை ஒவ்வொன்றிலும் உட்பிரிவுகள் உள. அவற்றை நூலிற் கண்டுகொள்க.

XII

றொபின்ஸ் என்பவர் இடியம் என்பதனைப் பின்வருமாறு தமது நூலில் விளக்குகிறார்:

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

''பகுதியாயுள்ள சொற்களில் ஒன்று மற்றொன்றை விட்டுப் பிரிந்து நின்று ஏனைய பயன்பாட்டில் உணர்த்தும் பொருளடிப்படையில் உய்த்துணர முடியாத சொற்பொருட் செயற்பாட்டையுடைய ஒன்றிற்கு மேற்பட்ட சொற்களின் வழக்கமான சேர்க்கைகளைக் குறிப்பதற்கு இடியம் என்னும் சொல் பயன்படுத்தப்படுகின்றது.''[18]

வழக்கிறந்த சில சொற்கள் இடியம்களில் பேணப்படுகின்றன எனக் கூறி ஆங்கிலத்தில் to and fro, kith and kin போன்றவற்றை எடுத்துக்காட்டாகத் தருகிறார். ''ஒன்றிற்கு மேற்பட்ட சொற்களின் வழக்கமான சேர்க்கை'' எனக் கூறுவதால் இடியம் தொடராகவே அமையும்; தனிச் சொல்லாக அமையாது என்பது இவர் கருத்து.

XIII

தமிழிலே தனிச் சொற்களும் இடியமாக அமையும் எனின் மரபுத் தொடர் என்னும் பிரயோகத்தை மாற்றி அமைத்தல் வேண்டும். Idiom என்பதற்கு இருமொழி அகராதி [19] தரும் தமிழ்ச் சொற்களுள் மரபுக் கூறு, மரபு வழக்கு என்பன பொருத்தமாகும்.

தமிழிலே 'அந்த அலுவல் தன்னால் தான் நடைபெற்றது என்று கண்ணன் கொக்கரித்துத் திரிகிறார்/ கூவித்திரிகிறார்' போன்ற கூற்றுக்கள் சாதாரணமானவை. ஈண்டு கொக்கரித்துத் திரிதல், கூவித்திரிதல் என்பன ஐயமின்றி மரபுத் தொடர்கள். மேற்காட்டிய கூற்று பொருள் மாற்றமின்றி 'அந்த அலுவல் தன்னால் தான் நடைபெற்றது என்று கண்ணன் கொக்கரிக்கிறார்/ கூவுகிறார்' என வழங்குதலும் உண்டு. இங்கு கொக்கரிக்கிறார், கூவுகிறார் என்பன தொடரன்று. மேலும், 'இன்று அவர்பாடு தொப்பி', 'அவள் ஒரு பம்பரம்' போன்ற கூற்றுக்களில் தனிச் சொல் இடியமாக அமையவில்லையா? Idiomatic use எனப் பொதுவாகப் பேசுகின்றோம். இவற்றில் இப்பயன் பாடு இல்லையா? இவை சிந்தனைக்குரிய வினாக்கள் ஆகும்.

தொடர்தான் இடியமாகும் எனக்கொள்ளும் போதும், நாம் கொள்ளத்தக்க பல தொடர்களை மரபுத் தொடர்களாகக் கொள்வதில்லை. 'எனக்கு இப்பொழுது கைநிறைய வேலை உண்டு', 'அவர் வாய்பொத்திக் கொண்டிருந்தார்' என்னுங் கூற்றுக்களில் 'கை நிறைய வேலை', 'வாய் பொத்தி இருத்தல்' என்பனவற்றை

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

யாரும் மரபுத் தொடராகக் கருதவோ கூறவோ காணோம். ஆங்கிலத்தில் hands are full, to shut up என்பன இடியம்கள் ஆம். தமிழில்காட்டியவை மொழி பெயர்ப்புக்கள் போலத் தோன்றலாம்.

XIV

சிந்திப்போர்க்குத் தமிழிலே இடியம் ஆய்வுக்கு வளமான துறையாக அமைந்துள்ளது. வரைவிலக்கணங்கள் கண்டு எவற்றை எல்லாம் இடியமாகக் கொள்வோம்? தமிழிலே தனிச் சொல்லையும் தகுதி கண்டு இடியம் எனக் கொள்வோமா? கொள்ளின் இடியம் என்பதை மரபு வழக்கு எனக் கூறிப் புதிய வழக்காற்றை ஏற்படுத்துவோமா? தமிழிலே உள்ள மரபு வழக்குகளைத் தொகுத்து அவற்றை வகை செய்து, சமூக மொழியியல் அடிப்படையில் ஆராய்தல் வேண்டும். உடல் உறுப்புக்களின் செயல்கள் (bodily processes) தொடர்பான எத்தனையோ தொடர்கள் தமிழ் மொழியில் மரபுத் தொடர்களாக வழங்குகின்றன. கோயில், (கோயிற்) சடங்கு தொடர்பான தொடர்கள் மிகப் பல மரபுத் தொடர்களாகவும் வழங்கக் காண்கிறோம். இவற்றையும் இவை போன்ற அடிப்படையுடைய பிறவற்றையும் சமூக மொழியியல் நோக்கிலும் ஆராயலாம் அல்லவா? பாடபேதம் உடையவை, ஈழத்தில் மட்டும் வழங்குபவை, பொது வழக்குடையவை, ஒரே பொருளுடையவை, மொழி பெயர்ப்புக்களாக வந்தவை, எதிர் மறையாக மட்டும் வழங்குபவை, உடன்பாடாக மட்டும் வருபவை, இரண்டுமாக வருபவை, இடக்கரடக்கானவை, சமூகத்தின் பன்முகப்பட்ட கலாச்சாரங்களையும் வாழ்க்கை முறைகளையும் பிரதிபலிப்பவை எனப் பல கோணங்களில் நின்று சிந்திக்கலாம். மேலும், இலக்கிய வழக்குடையவை, பேச்சு வழக்கில் நிற்பவை எனக் காணலாம். இவை தமிழில் எவ்வாறு அமைகின்றன என வரலாற்றுக் கண்கொண்டு ஆராய்ந்து, அவற்றிற்கு வாய்ப்பான கோலங்களாக இருப்பவை எவை எனக் காணுதல் பயனுடைத்து, கூற்றுக்களில் இவற்றின் வரன் முறை பற்றியும் சிந்தித்தல் வேண்டும். தனித்தனியாகவும், கூட்டாகவும் சிந்திப்போம். வாரீர்.

குறிப்புக்கள்

1. மரபுத் தொடர் என்றால் என்ன? மொழியியல் அடிப்படையில் வரைவிலக்கணங் கண்டு விளக்கிக் கூறுமாறு பேராசிரியர் கா. சிவத்தம்பி வெவ்வேறு சமயத்தில் கேட்டார். அப்பொழுது உள்ளத்தில் தோன்றிய குழப்பம் இவ்வாய்வை மேற்கொள்ளத் தூண்டிற்று. அவருக்கு நன்றி.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

Idioms, Proverbs என ஆங்கிலத்தில் வெளிவந்துள்ள நூல்கள் போலவோ தமிழில் பழமொழிகள் என வெளிவந்துள்ள நூல்கள் போலவோ மரபுத்தொடர்களைக் கொண்ட தனி நூல் இதுகாறும் வெளிவந்ததாகத் தெரியவில்லை.

3. காண்க: James Main Dixon, English Idioms, Thomas Nelson and sons Ltd, London.

4. ஆங்கிலத்தில் H. M. S. போன்ற குறுக்க வடிவம்' இடியமாக' உள்ளது. தமிழில் குறுக்க வடிவம் எதுவும் மரபுத் தொடராக இல்லை.

5. அ. கி. பரந்தாமனார், நல்ல தமிழ் எழுத வேண்டுமா? தமிழ் இந்தியா பதிப்பகம், சென்னை. 1955.

6. இ. முருகையன் (பதிப்பாசிரியர்), தமிழ் 9, கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், இலங்கை. 1974.

இந்நூல் இன்று பாடசாலைகளில் பயன்படுத்தப்படுவதில்லை. எனினும் இதனில் காணப்படும் சிந்தனை பொதுவாகத்தமிழறிஞரின் நோக்கைப் பிரதிபலிப்பதாகக் கொள்ளலாம்.

7. "An idiomatic composite form may coincide in morphemic shape with a form that is not idiomatic. White paper is an idiom when it refers to certain sort of governmental document, but not when it refers merely to paper that is white" — Charles F. Hockett, A Course in Modern Linguistics, P. 172, Macmillan. 1958.

8. தமிழ் ஏழாந்தரம் (திருத்திய பதிப்பு), கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், இலங்கை, 1979.

9. காண்க: Ramulu's 1001 Select Proverbs M. S. Ramulu & Co., Madras.

10. ஆங்கிலத்தில் Hands are full என்பது ஓர் இடியம். இது வாக்கியம்.

11. மு. இராமலிங்கம், யாழ்ப்பாணப் பேச்சு வழக்குப் பழமொழிகள், திருமகள் அழுத்தகம் சுன்னாகம், 1976.

274954B

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

12. Charles F. Hockett, Ibid.

13. R, H. Robins, General Linguistics: An Introductory Survey, Longman. 1971.

14. "Let us momentarily use the term "Y" for any grammatical form the meaning of which is not deducible from its structure. Any Y, in any occurrence in which it is not a constituent of a larger Y, is an idiom". Ibid p. 172.

15. "A single form can be two or more idioms. Statue of liberty is one idiom as the designation of an object in New York Bay; it is another in its reference to a certain play in football". Ibid. p 172.

16. "Bear is presumably the same morpheme in Women bear children and I can't bear the pain, but is different idioms in these two environments". Ibid. p. 172.

17. "In Fijian, a word used as a proper name of a person or place is marked by the preceding particle / ko/, while words used as "ordinary" names of things are marked in the same syntactical circumstances by /na/: na vanua levu/ 'the (or a) big land, big Island' but /ko venua levn/ 'Big Island' as the name of the largest island of the Fiji group". Charles F. Hockett, Ibid. p. 311.

18. "Idiom is used to referto habitual collocation of more than one word, that tend to be used together, with a semantic function not readily deducible from the other uses of the component words apart from each other". Ibid. p. 65.

19. காண்க A. Chidambaranatha Chettiar (ed.) English — Tamil Dictionary, University of Madras. 1965.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

சொற் புணர்ச்சியும் மொழி கற்பித்தலும்: லகர ஈற்றுப் புணர்ச்சி பற்றி ஓர் ஆய்வு

சுபதினி ரமேஷ்

1. சந்தி

உலக மொழிகள் பலவற்றில் உருபன்கள் அல்லது சொற்கள் ஒன்றுடன் ஒன்று இணைந்து வரும் போது தம் வடிவத்தில் மாற்றம் பெறுவது உண்டு. இதனை எழுத்திலும், பேச்சிலும் காண்கிறோம். உருபன் அல்லது சொல் வடிவத்தில் ஏற்படும் இம்மாற்றத்திற்கு அதனை ஒட்டிவரும் பிற வடிவங்களே காரணமாகின்றன. இம்மொழி நிகழ்வைக் (language prenomenon) குறிப்பதற்கு உலகப் புகழ்பெற்ற வடமொழி இலக்கண அறிஞரான பாணினி 'சம்ஹிதா' (Samhita) என்னுஞ் சொல்லைக் கையாண்டுள்ளார் (அஷ்டாத்தியாயி 1 . 4 . 109)

இம்மொழி நிகழ்வைத் தற்காலத்து மேலைநாட்டு மொழியியல் அறிஞர்களும் ஆங்கிலத்திற் 'சந்தி' (Sandhi என்றே குறிப்பிடுகின்றனர். [1] சந்தியை அகச் சந்தி (internal Sandhi, புறச்சந்தி (external Sandhi) என வகைப்படுத்துகின்றனர். இவை பல உட்பிரிவுகளையுடையன (Hockett: 1958 : 277)

1. 1 தமிழில் சந்தி

தமிழ் இலக்கண நூல் ஆசிரியர்களுள் ஒரு சிலர் மட்டும் 'சந்தி' என்னுஞ் சொல்லைக் கையாண்டுள்ளனர். இப்பயன்பாடு வடமொழியின் தாக்கமாகும். வீரசோழிய ஆசிரியர் தம் எழுத்ததிகாரத்தில் வரும் ஒரே ஒரு உட்பிரிவுக்கு 'சந்திப்படலம்' எனப் பெயர் கொடுத்துள்ளார். இப்படலத்துள் வரும் இரு நூற்பாக்களில் (வீர : 18 : 28) 'சந்தி' என்னுஞ் சொல் கையாளப்பட்டுள்ளது. நேமிநாத ஆசிரியர் தம் எழுத்ததிகாரத்தில் 'சந்தி' என்னுஞ் சொல்லை மூன்று நூற்பாக்களில் (நேமி: 12 : 15 : 24) கையாண்டுள்ளார்.

தொல்காப்பியம், நன்னூல் முதலிய இலக்கண நூல்கள் சந்தி என்பதனைப் புணர் என்னும் அடியாகப் பிறந்த தமிழ்ச் சொற்களைக் கொண்டே குறிப்பிடுகின்றன. புணர்ப்பு, புணர்ச்சி புணரியல் போன்ற வழக்குகளைக் காண்க.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தொல்காப்பிய எழுத்ததிகாரத்தில் புணர்ச்சி பற்றிக் கூறும் ஆறு இயல்களுள் முதலில் அமைந்த இயலிற்கும் புணரியல் என்னும் பெயர் உள்ளது. இறுதி இயலிற்குக் 'குற்றியலுகரப் புணரியல்' என்னும் பெயரிடப்பட்டுள்ளது. ஏனைய நான்கு இயல்களும் புணரியல் பற்றியவை என்றாலும், அவை 'புணரியல்' என்ற தொடரின்றிப் பிற பெயர்கள் கொண்டவை. இரண்டில் 'மயங்கியல்' என்ற தொடர் காணப்படுகிறது. உயிர் மயங்கியல், புள்ளி மயங்கியல், மயக்கம், புணர்ச்சி இரண்டையும் வேறுபடுத்தும் போது சொற் புணர்ச்சியைப் புணர்ச்சி எனவும் எழுத்துப் புணர்ச்சியை மயக்கம் எனவும் தொல்காப்பியர் குறிப்பிடுகிறார்[2]. இவ்வகையில் ஓர் அதிகாரத்திற்கு மட்டும் புணரியல் எனச் சிறப்பளித்து, மற்றுமோர் அதிகாரத்தை (குற்றியலுகர) வகை கூறிப் புணரியல் என்றமைக்கு காரணம் விளங்கவில்லை. குற்றியலுகரப் புணரியலுள் உகர உயிர் நின்று பொருணோக்கத்தால் புணர்ச்சியொன்றையே விளக்குவதால் இப்பெயர் பெற்றிருக்கலாம் எனக்கருத வாய்ப்புண்டாகிறது. அன்றியும் புணர்ச்சி, மயக்கம் என்பன ஒரு பொருட் கிளவிகள் ஆயினும் சிறு வேறுபாடு உண்டு என்று உணர்த்தக் கருதி ஆசிரியர் 'மயங்கியல்' என்றும் 'புணரியல்' என்றும் வேறு சொற்களைக் கையாண்டுள்ளார் போலும். புணர்ச்சி வகைகள் அனைத்தையும் உள்ளடக்கும் புணர்ப்பு என்னும் ஒரு பொதுச் சொல்லை (cover term) நன்னூலார் பயன்படுத்தியது போலத் தொல்காப்பியர் ஒரு பொதுச் சொல்லைப் பயன்படுத்தாது விட்டமை கருத்திற் கொள்ளத்தகும். பிற்காலத்தில் ஒரு பொதுச் சொல்லின் இன்றியமையாத் தேவையை நன்னூலார் உணர்ந்தார் போலும்.

2 பண்டைய இலக்கண நூல்களிற் புணர்ச்சி

தமிழிலக்கண நூல்கள் புணர்ச்சிக்கு முக்கியத்துவம் அளித்துள்ளமை அந்நூல்களில் எழுத்திலக்கணத்திற் பெரும்பகுதி புணரியலுக்கு ஒதுக்கப்பட்டுள்ளமையில் இருந்து தெளிவாகிறது. இதனை முக்கியமாகத் தொல்காப்பியம், வீரசோழியம், நேமிநாதம், நன்னூல், இலக்கண விளக்கம் முதலிய இலக்கண நூல்களிற் காணலாம். எழுத்து, சொல், பொருள், என்பவற்றில் ஒவ்வொன்றிற்கும் ஒன்பது இயல்கள் வகுத்த தொல்காப்பியர் எழுத்ததிகாரத்தில் ஆறு இயல்களிற் புணரியலே கூறுகிறார். புணரியலில் 40 நூற்பாவும், தொகை மரபில் 30 நூற்பாவும் உருபியலில் 29 நூற்பாவும், உயிர் மயங்கியலில் 93 நூற்பாவும் புள்ளி மயங்கியலில் 106 நூற்பாவும் குற்றியலுகரப் புணரியலில் 75 நூற்பாவும் உள.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வீரசோழிய எழுத்ததிகாரத்தில் அமைந்துள்ள ஒரே ஒரு உட்பிரிவில் வரும் 28 நூற்பாக்களுள் பெரும்பாலும் புணர்ச்சி இலக்கணமே கூறப்பட்டுள்ளது. இதனாலேயே இந்த உட்பிரிவு 'சந்திப்படலம்' எனப் பெயர் பெற்றுள்ளது. நேமிநாதம் எழுத்திலக்கணத்தையும், சொல்லிலக்கணத்தையும் கூறும் நூலாகும். இதில் எழுத்ததிகாரம் இயல் போன்ற உட்பிரிவுகளின்றி ஒன்றாகவே இருக்கின்றது. நேமிநாத எழுத்ததிகாரத்தில் வரும் 24 நூற்பாக்களுள் 15 புணர்ச்சி பற்றியவை. எழுத்ததிகாரம், சொல்லதிகாரம் ஆகிய இரண்டுக்கும் ஐவைந்து இயல்கள் வகுத்த நன்னூலார் எழுத்ததிகாரத்தில் உயிரீற்றுப் புணரியல் மெய்யீற்றுப் புணரியல், உருபு புணரியல் என்ற மூன்று இயல்களில் முறையே 53, 36, 18, நூற்பாக்களில் புணரியல் பற்றிக் கூறுகிறார் இலக்கண விளக்கம் எழுத்ததிகாரம், சொல்லதிகாரம், பொருளதிகாரம் என மூன்று அதிகாரங்களைக் கொண்டது ஒவ்வொரு அதிகாரமும் ஐவைந்து இயல்களாகப் பிரிக்கப்பட்டுள்ளது. எழுத்ததிகாரத்தில் மூன்று இயல்கள் புணர்ச்சி பற்றியவை: உயிரீற்றுப் புணரியல், மெய்யீற்றுப் புணரியல் உருபுபுணரியல் என்னும் மூன்றிலும் முறையே 66, 29, 11 நூற்பாக்கள் உள.

2. 1 எழுத்துப் புணர்ச்சியின் முக்கியத்துவம்

இலக்கணகாரர் தமது நூல்களிற் புணர்ச்சிக்கு முக்கியத்துவம் அளித்தமைக்குக் காரணம் யாது என்ற கேள்வி எழுவது இயல்பு. புணர்ச்சி மொழியில் காணப்படுவதால் அதனைப் புறக்கணிக்க முடியாது என்பது விடையாகலாம். எல்லா மொழிகளிலும் புணர்ச்சி உண்டு என்று சொல்ல முடியாது. மொழியில் புணர்ச்சி இல்லை என்றால் கவலை இல்லை. இருந்தால் அது பற்றிச் சொல்லத்தான் வேண்டும். புணர்ச்சி உச்சரிப்புப் பழக்கத்தின் ஓர் அம்சத்தைப் பிரதிபலிப்பது. காலப் போக்கில் மொழி மாறுகிறது; உச்சரிப்பு முறை மாறுகிறது என்று சொல்லும்போது புணர்ச்சி முறை மாறுவதில்லை என்று சொல்லமுடியாது. 'அங்குப் போனார்' என உச்சரித்து அவ்வாறே எழுதிய காலம் ஒன்று இருந்தது. இன்று அவ்வாறு உச்சரிப்பார் இல்லை 'அங்கு போனார்' என்றே உச்சரிக்கிறார்கள். உச்சரிப்பிற்கு ஏற்ப அவ்வாறே எழுதுகிறார்கள். ஒரு சிலர் மட்டும் இன்றைய உச்சரிப்பைக் கருத்திற்கொள்ளாது பழைய முறைப்படி 'அங்கு போனார்' என்று எழுதுகிறார்கள். இரண்டு முறைகளையும் கருத்திற்கொண்டு புதிய புணர்ச்சி விதியொன்றை அமைக்க வேண்டிய நிலை தோன்றியுள்ளது. அந்தந்த (அந்த + அந்த)

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நாலா பக்கமும் (நாலு + பக்கமும்), பத்திரிகாசிரியர் (பத்திரிகை + ஆசிரியர்), அமெரிக்கர் (அமெரிக்கா + அர்) போன்ற புணர்ச்சிக்கு [3] புதிய விதியை எண்ணவேண்டும். ஒரு காலகட்டத்தில் ஒரு மொழியில் நிலவும் புணர்ச்சி அனைத்தும் செயற்பாட்டில் ஒரே தன்மையன என்று சொல்ல முடியாது. சிலவற்றைச் சந்தி பிரித்து எழுதலாம்; பேசலாம். சேர்த்தும் எழுதலாம்; பேசலாம், இரண்டும் பொதுவாக ஏற்றுக்கொள்ளப் படுவன. இத்தகைய புணர்ச்சி பற்றி இலக்கண நூல்களும் கூறுகின்றன. "தனிக்குற்றெழுத்தைச் சார்ந்த ல, ளக்கள் வல்லினம் வரின் எழுவாய்த் தொடரிலும், உம்மைத் தொகையிலும் ஒருகால் இயல்பாகவும், ஒருகாற்றிரியவும் பெறும்" எனப் பேசப் படுவதைக் காண்க. பல + பல = பற்பல. பலப்பல பலபல என அமையலாம் (தொல்: 215, 216) இங்கு பிரிப்பதாலோ, சேர்ப்பதாலோ பொருளிலே எந்தவிதமான குழப்பமும் தோன்றுவதில்லை. ஆயின் சில இடத்துப் புணர்ச்சியைப் போற்றாது விட்டால் பொருள் வேறுபாடு ஏற்படும். எடுத்துக்காட்டாகத் தமிழிலே மறை பொருள், மறைப்பொருள்; தந்த பலகை தந்தப்பலகை; வாழைபழம், வாழைப்பழம்; மாகப்பல், மாக்கப் பல் போன்றவற்றில் எழும் பொருள் வேறுபாட்டைக் கருதுக.

தெளிவான கருத்துப் பரிமாற்றத்தின் பொருட்டு இன்றியமையாத புணர்ச்சி விதிகள் பெரும்பாலும் கையாளப்படாது விடப் படுவதில்லை. ஆயின் கையாளப்படாதபோது தோன்றும் மயக்கம் மிகப்பெரியது என்று வலியுறுத்திச் சொல்லவும் முடிய வில்லை. ஏனென்றால்மொழி நிகழ்விற்குச் சந்தர்ப்பம் (context) என ஒன்று உண்டு. இதன் மூலம் இன்றியமையாத புணர்ச்சி முறையைக் கைவிடுவதால் ஏற்படக்கூடிய பொருள் மயக்கம் நீங்கலாம். எனவே புணர்ச்சி நூற்றுக்கு நூறு வீதம் இன்றியமை யாதது என வாதாடுவது ஏற்கக் கூடியதன்று. இன்று அறிஞர்கள் 'தமிழ் நாடு அரசாங்கம்' என எழுதுவதைக் கருத்திற் கொள்க.

தமிழிலே எழுத்துமொழி, பேச்சுமொழி ஆகிய இருவகை களும் புணர்ச்சி முறையைப் போற்றிநிற்கக் காண்கிறோம். ஒரே புணர்ச்சி முறைதான் இரண்டிலும் உண்டு என்று எண்ணுவது தவறாகும். எழுத்து மொழிக்கும், பேச்சு மொழிக்கும் பொது வான புணர்ச்சி சில உண்டு. எழுத்து மொழியில் மட்டும் வரும் சிறப்பான புணர்ச்சி முறை சில உண்டு. இதுபோன்று பேச்சு மொழியில் சிறப்பாக வரும் புணர்ச்சிமுறை சில உண்டு. இரு வகையிலும் உள்ள வேறுபட்ட புணர்ச்சி முறைகளுள் சில

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

காலப்போக்கில் ஒன்றை ஒன்று தாக்குவது உண்டு. தமிழ் மொழியிலே பேச்சு மொழியில் உள்ள முறை. எழுத்தில் உள்ள முறையைத் தாக்குவதை அவதானிக்க முடிகிறது. இதனை விரிவாகச் சிந்தித்தல் தற்காலத்து உரைநடையில் உள்ள புணர்ச்சி நிலையை விளங்கிக் கொள்வதற்கு பெரிதும் உதவும். இங்கு சமூதாயத்தில் இருவகை மொழிகள் மூலமும் கருத்துப் பரிமாற்றம் தடையின்றி நடைபெற்று வருகிறது என்பதை நினைவிற் கொள்ளல் வேண்டும்.

ஒலியனியல் நிலையிலான செய்திகள் சந்திவிதி செயற்பாட்டிற்குப் போதுமானவையெனப் பொதுவாக நம்பப்படுகிறது. ஆயின் தமிழ் மொழியில் ஒலியனியல் நிலையிலான செய்திகள் மட்டும் சந்திவிதி செயற்பாட்டிற்குப் போதா என்கிறார் கோதண்டராமன் (1972: 65 – 66). நடு என்ற சொல்லைக் கருதுக; பெயர் எனின் ஒரு முறையிலும், வினையெனின் வேறுமுறையிலும் சந்திவிதிகள் செயற்படுகின்றன. தொடரியல் அமைப்பும் சந்திவிதி செயற்பாட்டில் முக்கியபங்கு வகிக்கிறது. 'மாடு' என்ற சொல்லைக் கருதுக. இணைத் தொடரில் வரும்போது எவ்வித மாற்றமுமின்றி 'மாடு கன்று' எனவருகிறது. பெயருக்கு அடையாக வரும்போது 'மாட்டு, என மாறுகிறது. சந்தி விதிகளின் செயற்பாட்டிற்குப் பொருண்மையியல் செய்தியும் தேவை என்பதைப் பரமசிவன் (1982) காட்டி உள்ளார். எனவே சந்திவிதிகளின் செயற்பாடு ஒலியனியலை மட்டுமன்றி மொழியின் எல்லா நிலைகளையும் தழுவி நிற்கின்றது என்பதனை உணர்தல் வேண்டும். இதனாலும் புணர்ச்சியின் முக்கியத்துவம் தெளிவாதல் கண்கூடு.

3. லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி – ஆய்வின் நோக்கம்

முற்காலத்தில் எழுத்துத் தமிழ்மொழியைப் பயன்படுத்தியோர் எண்ணிக்கை குறைவாகவே இருந்தது. நன்கு கற்றறிந்த அறிஞர் மட்டுமே எழுத்தைக் கையாண்டனர். ஏனையோர் கையாளவில்லை. கையாள்வதற்குத் தேவையும், வாய்ப்பும் இருக்கவில்லை எனலாம். ஆயின் இன்று எழுத்துத் தமிழ் மொழியைப் பயன்படுத்துவோர் தொகை மிக அதிகரித்துள்ளது. பலதரப்பட்டோர் பல்வேறு துறைகளில், பல்வேறு தேவைக்காக எழுத்துத் தமிழ்மொழியைக் கையாள்கின்றனர். ஒவ்வொரு நிலையிலும் இவர்கள் கையாளுந் தமிழ்மொழி வேறுபடுகிறது. எனவே இன்று தமிழ்மொழியில் பல வகைகள் (Varieties) உள.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பண்டைய இலக்கண நூல்கள் கூறும் லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சிமுறை யாது? புணர்ச்சி பற்றிய பழைய சமுதாய (அறிஞர்) நோக்கு யாது? இன்று மொழியை எழுதப் பயன் படுத்துவோர் பண்டைய இலக்கண நூல்களில் கூறப்படும் புணர்ச்சி விளக்கங்களை (விதிகளை) எந்தளவிற்குக் கையாள் கிறார்கள்? கையாள்வதில் வேறுபாடு உண்டா? உண்டெனில் அது யாது? கையாள்பவர் ஏன் கையாள்கிறார்கள்? கையாளா தவர் ஏன் கையாளவில்லை? கையாளாதுவிடின் ஏற்படும் விளைவு யாது? மொழிப் பொருள் விளக்கத்திற்கு நன்மையா? தீமையா? கையாள்வதும், கையாளாது விடுவதும் இன்று சமுதாயத்தில் எவ்வாறு வரவேற்கப்படுகின்றன? இத்தகைய சமுதாய நோக்கின் அர்த்தம் யான்? தமிழ்மொழி கற்றல், கற்பித்தலில் புணர்ச்சிபெறும் இடம் யாது? தரும் தொல்லை யாது? ஏன் இந்தத் தொல்லை? என்ன செய்யலாம்? புணர்ச்சி முறை கையாளப்பட்டு வரும் போக்கிலே நாளடைவில் எவ்வாறு அமையும்? இவை போன்ற பல கேள்விகள் இன்றைய மொழி ஆட்சியைக் கூர்ந்து நோக்குபவர்கள் மனதில் எழுதல் வியப் பன்று. இவற்றை வரலாற்று நோக்கிலும், விளக்கமுறை நோக் கிலும், தற்கால மொழியியற் கொள்கைகள் அடிப்படையிலும் ஆராய்தல் பயன்படும்.

இந்தக் கண்ணோட்டத்தில் பலவகைப்பட்ட புணர்ச்சி வகை களுள் லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி மட்டும் இங்கு விரிவான ஆய்விற்குக் கொள்ளப்படுகிறது. இன்று மொழியைப் பயன் படுத்துவோர் ஆட்சியில் இப்புணர்ச்சிமுறை கையாளப்படுவதில் வேறுபடக் காண்கிறோம். சிலர் இலக்கண நூல்களில் உள்ள இப்புணர்ச்சி விதிகளைக் கடைப்பிடித்து எழுதியுள்ளதைக் காண்கிறோம். அவ்வாறு எழுதுவதே முறை, சிறப்பு என்பது அவர்கள் எண்ணம். உதாரணமாக சுவாமி விபுலாநந்தர், பேராசிரியர் வித்தியானந்தன் போன்ற அறிஞர் சிலர் புணர்ச்சி விதிகளைத் தவறாது கடைப்பிடித்து எழுதியுள்ளனர். இப் புணர்ச்சியை அறிஞர் சிலர் முற்றிலும் கைவிட்டமையையும் காண்கிறோம். உதாரணமாக பேராசிரியர் மு. வரதராசன், டாக்டர் முத்துச்சண்முகம், கி. வா. ஜகந்நாதன் போன்றோரைக் குறிப்பிடலாம். இவர்கள் இலக்கண நூல்கள் கூறும் புணர்ச்சி முறைகளை அறிந்திருந்தும் அவை இன்றைய உரைநடையில் தேவையற்றவை என நம்பியவர்கள். எளிமையாக்கத்தை விரும் பினார்கள் போலும். இன்று இவர்களைப் பின்பற்றுபவர்கள் பலர் உள்ளனர். இன்னுஞ் சிலர் புணர்ச்சி விதிகள் அனைத் தையும் நன்கு அறிந்திருந்தும், இப்புணர்ச்சி பற்றி ஒருவழி

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நில்லாது சிலபோது புணர்ச்சி விதிகளை கையாண்டும், சில போது கையாளாமலும் எழுதியுள்ளதைக் காண்கிறோம். இவ் வகையினருள் சிறந்த அறிஞரும் உள்ளனர். உதாரணமாக தெ. பொ. மீனாட்சிசுந்தரனார் பண்டிதமணி கணபதிப்பிள்ளை, பேராசிரியர் கைலாசபதி போன்றோரைக் கூறலாம். இவர்கள் நிலை பள்ளி மாணவர் பலரிடமும் காணப்படுகிறது. பள்ளி மாணவர்களின் நிலைக்குக் காரணம் இலக்கணங் கூறும் புணர்ச்சி முறைகளை அறியாமை, தெளிவின்மை ஆகலாம்.

3. 1 இலக்கண நூல்கள் கூறும் லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி

நாம் இங்கு தொல்காப்பியம், வீரசோழியம், நேமிநாதம், நன்னூல், இலக்கண விளக்கம் ஆகிய நூல்களில் வரும் லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி பற்றிய நூற்பாக்களையும், நூற்பாக் களின் உரையையும் மட்டும் கருத்திற் கொள்வோம்.

முதற்கண் தொல்காப்பியம் லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி பற்றிக் கூறியவற்றையும், உரைகாரரின் எடுத்துக்காட்டுக் களையும்[4] காண்போம். குறிப்பாக இங்கு நச்சினார்கினியர் உரையே கவனத்திற்கு எடுக்கப்பட்டுள்ளது; இதில் நூற்பாக்கள் 150, 215, 216, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373 374, 375, 376, 377, 378 முதலியவற்றில் லகரப் புணர்ச்சி கூறப்படுகிறது.

வீரசோழியத்தில் லகரப் புணர்ச்சி பற்றிய பாகுபாடு ஏனைய தமிழ் இலக்கணகாரரைப் போன்று பெருமளவுக்குக் கூறப்படவில்லை. எனினும் லகரப் புணர்ச்சி பற்றி நூற்பாக்கள் 17, 22, 28 விளக்குகின்றன. வீரசோழியத்தில் வடமொழிச் சந்தி பற்றியே பெரிதும் பேசப்படுகிறது. வேற்றுமை, அல்வழிப் பாகுபாடு வடமொழியில் பெரிதும் இல்லாததினாற்போலும் வீரசோழியத்தார் இந்தப் பாகுபாட்டைக் குறிக்கவில்லை என்று டாக்டர் பி. எஸ். சுப்பிரமணியசாஸ்திரி கூறியது ஏற்கக்கூடிய தாகவில்லை எனப் பேராசிரியர் வேலுப்பிள்ளை (தமிழ் வரலாற்று இலக்கணம் : 95) கூறுகிறார். வீரசோழியம் பொதுவாக வட மொழியிலக்கணம் தழுவிய நூலாயினும் அது தமிழ் மொழிக்கே இலக்கணங் கூறியது என்பதை மறுக்கமுடியாது. நேமிநாதத்தில் லகரப் புணர்ச்சி பற்றி ஒரே ஒரு நூற்பா (17) மட்டுமே உண்டு.

அடுத்து நன்னூலார் கூறும் லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி களை நூற்பாக்கள் 170, 207, 227, 228, 229, 230 231, 232, 233 ஆகியவற்றில் காணலாம். நன்னூலார் புணரியல்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பற்றிக் கூறிய கருத்துக்களை அடிப்படையாகக் கொண்டே உரைகாரரும் இலக்கண நூற்கருத்துக்களை அவ்வாறே ஏற்று உள்ளார்கள். மொழி இலகு கருதி தத்தமக்கென ஒரு தனித்துவமான நடையை (style) இங்கு கைக்கொண்டாலும் இலக்கணக் கருத்துக்களைப் பேணுவதில் இவர்கள் யாவரும் ஒன்றுபடுகிறார்கள்.

இலக்கண விளக்க ஆசிரியரும் நன்னூலாரைப் பின்பற்றியே நூற்பா செய்துள்ளார். குறிப்பாக நன்னூலில் வரும் 170, 227, 228, 229, 231, 233 ஆம் நூற்பாக்களோடு இலக்கண விளக்கப் புணர்ச்சி விதிகளாகவரும் 88, 137, 138, 139, 141, 142 ஆம் நூற்பாக்கள் ஒத்துப்போகின்றன.

4. செய்யுள் நடையிலும் உரை நடையிலும் லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி

மொழிக்கு ஏற்ப இலக்கணமா? இலக்கணத்திற்கு ஏற்ப மொழியா? இலக்கணங்களை ஆக்கியோர் பலர் வழக்கில் இருக்கும் மொழியைக் கண்டு இலக்கணம் எழுதுதல் என்ற குறிக்கோள் உடையவராக இருந்தனர். ஆயின் பின்னர் அவ் இலக்கணங்களைப் பொன்னே போற் போற்றியவர்கள் இலக்கணத்திற்கேற்ப மொழி அமைதல் வேண்டும் என்ற குறிக்கோளுடையவர்களாக இருந்தனர்; இன்றும் இருக்கின்றனர். பண்டைய இலக்கிய ஆசிரியர்களும் இலக்கியப் படைப்புக்களை ஏடுகளில் எழுதிய அறிஞர்களும் அச்சேற்றியவர்களும் லகரப் புணர்ச்சி விதிகளைப் (ஏனைய புணர்ச்சி விதிகளையும) பொன்னே போற் போற்றியதில் வியப்பில்லை. இலக்கணங் கூறும் புணர்ச்சி விதிகளைக் கையாளாமல் விடுதல் ஒரு பெருங்குற்றம் என அன்று கருதப்பட்டது.

ஆயின் இக்கருத்து காலப்போக்கில் மாற்றம் பெறத் தொடங்கியது. மொழி விளக்கத்திற்கு முதன்மை என்ற கருத்து ஓங்கியது. ஆதலால் அவசியமற்ற புணர்ச்சி விதிகளைச் சுமையெனக் கருதி அவற்றைக் கைவிடுவதற்கு அறிஞர் சிலர் முற்பட்டனர். பண்டைய இலக்கியங்கள் ஒரு சிலருக்கு மட்டும் என்ற நிலைமாறி தமிழர் அனைவருக்கும் உரியவையாதல் வேண்டும் என விரும்பினர். இவ் விருப்பம் நிறைவேறுவதற்குப் புணர்ச்சிகளைப் பிரித்துப் பிரித்து எழுதுவது ஒருவழி என எண்ணினர் போலும். பண்டைய இலக்கிய இலக்கண நூல்கள் சந்திபிரித்துப் புதிய பதிப்புக்களாக வெளிவரத் தொடங்கின.[5]

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நல்லூர் பிரதேச செயலகம்
யாழ்ப்பாணம்

இம்முயற்சிக்குப் பல்கலைக்கழக நிலையிலும் ஆதரவும், வரவேற்பும் கிடைத்தன.[6] இந்நிலை காலப்போக்கில் உரை நடையிலும் செல்வாக்குப் பெறத் தொடங்கியது. எனினும் பழைய நிலை முற்றாக மறைந்துவிட்டது எனக் கூறுவதற் கில்லை. கால வரிசைப்படி சில எடுத்துக்காட்டுக்களை எடுத்து ஒப்பு நோக்கி லகரப் புணர்ச்சியின் போக்கினை ஆராயலாம்.

4.1 செய்யுள் இலக்கியத்தில்

சங்ககாலம் முதல் இன்றுவரை எழுந்த செய்யுள் இலக்கியங் களில் லகரப்புணர்ச்சி எவ்வாறு அமைந்துள்ளது எனச் சிந்தித்தல் பயனுடைத்து. ஆயின் இவ்வாறு சிந்திக்கும்போது சில சிக்கல்கள் தோன்றுகின்றன. செய்யுள் இலக்கியங்களின், மூலபாடம் யாது என முடிவு செய்வது எளிதன்று. சில இலக் கியங்களுக்குப் பல பதிப்புக்கள் வெளிவந்துள்ளன. இவற்றில் வேறுபாடு காணப்படுகிறது. எனவே நமது ஆய்வின் பொருட்டு எதனைக் கொள்வது என்பது சிக்கலாகிறது. ஆய்வின் சங்கப் பாடல்கள் போன்ற பண்டைய இலக்கியங்களை ஏடுகளில் கண்டவாறே ஆரம்பகாலத்துப் பதிப்பாசிரியர்கள் (சி. வை. தாமோதரம்பிள்ளை, உ. வே. சாமிநாதையர் போன் றோர்) பதிப்பித்துள்ளனர் எனக்கொண்டுள்ளோம். இவர்கள் பாடபேதங்களைக் கருத்திற் கொண்டுள்ளனர். அவற்றைத் தம்பதிப்புக்களில் ஆங்காங்கு சுட்டிக்காட்டியுள்ளனர். ஏனைய இலக்கியங்களை வெளியிட்ட பிற்காலத்தவர் மூலபாடத்தை ஏடுகளில் உள்ளவாறு எந்தளவிற்குப் போற்றினார்கள் என்று உறுதியாக ஒன்றுஞ் சொல்ல முடியவில்லை. எடுத்துக்காட்டாக, தேவாரங்களில் இன்று காணப்படும் புணர்ச்சி முறைக்குக் காரணம் தேவாரங்களைப் பாடியவர்களா அல்லது பதிப்பித் தவர்களா என்று அறியமுடியவில்லை. இதுபோலவே அண்மைக் காலத்து வாழ்ந்த சுப்பிரமணிய பாரதியார் தம்பாடல்களை எழுதிய போது புணர்ச்சியை எவ்வாறு கையாண்டார் எனத் தெளிவாகக் கூறமுடியவில்லை. இன்று பாரதியார் பாடல்களுக்கு எத்தனையோ பதிப்புக்கள் வெளிவந்துவிட்டன. வேறுபாடுகளும் எத்தனையோ. மிக அண்மைக் காலத்தில் பண்டைய இலக்கி யங்கள் தற்காலத்துப் பதிப்புக்களாகவும் வெளிவந்துள்ளன. இவை அனைத்தையும் கருத்திற்கொண்டு லகரப் புணர்ச்சியின் போக்கினை பின்வரும் நூல்களில் இருந்து அறிந்து கொள்ளலாம்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

1. நற்றிணை	7. தேவாரம்
2. குறுந்தொகை	8. திருவாசகம்
3. புறநானூறு	9. பெரியபுராணம்
4. திருக்குறள்	10. மனோன்மணீயம்
5. சிலப்பதிகாரம்	11. தாயுமானவர் பாடல்கள்
6. மணிமேலை	12. சித்தர் பாடல்கள்

மேலே கூறப்பட்டுள்ள நூல்களில் பல உ. வே. சாமிநாதையரவர்களின் பதிப்பு ஆகும். இங்கு எம்மால் இயன்றவரை ஆரம்பப் பதிப்புக்களையே கொண்டுள்ளோம். அவ்வகையில் நற்றிணை, குறுந்தொகை, புறநானூறு, சிலப்பதிகாரம், மணிமேகலை போன்ற பண்டைய இலக்கியங்களின் பழைய பதிப்புக்களில் இலக்கண நூலார் கூற்றுக்கிணங்க புணர்ச்சி விதிகளைப் பேணியுள்ளமை குறிப்புடத்தக்கது. பண்டைய இலக்கியங்களின் தற்காலப் பதிப்புக்கள் சிலவற்றில் குறிப்பாக என். ராஜம் வெளியீடுகள், புலியூர்க் கேசிகன் வெளியீடுகள் போன்றவற்றில் சந்தி பிரித்துள்ளமை குறிப்பிடத்தக்கது. இங்கு எளிமைப்படுத்துவது நோக்கமாகும்.

அதேசமயம் திருக்குறள், தேவாரம், திருவாசகம், பெரியபுராணம் தாயுமானவர் பாடல்கள், சித்தர் பாடல்கள், மனோன்மணீயம் போன்ற பிற்காலச் செய்யுளிலக்கியங்கள் சிலவற்றில் இப்புணர்ச்சிகள் கையாளப்பட்டும் சிலவற்றில் கையாளப்படாமலும் காணப்படுகின்றன. திருக்குறளைப் பொறுத்தமட்டில் நாவலர் பதிப்பில் மாத்திரமன்றி சைவசித்தாந்த நூற்பதிப்புக் கழகம் முதலிய ஏனைய பதிப்புக்களிலும் கூட அவசியமான இடத்து மட்டுமே புணர்ச்சி விதிகள் பேணப்பட்டுள்ளமை குறிப்பிடத்தக்கது. தேவாரத் திருமுறைகளில் கூட மேற்கூறப்பட்ட முறையிலேயே புணர்ச்சிகள் கையாளப்பட்டும் கையாளப்படாமலும் இருக்கக் காணலாம். எடுத்துக் காட்டாக தருமபுர ஆதீனம், சைவசித்தாந்த நூற்பதிப்புக் கழகம் ஆகியவற்றின் வெளியீடுகளிலுள்ள தேவாரப் பதிகங்களில் புணர்ச்சிகள் பேணப்படவில்லை. எனினும் இவற்றிற்கு முன்வந்த நிரஞ்சன விலாச அச்சியந்திர சாலை வெளியீடான தேவாரப் பதிகங்களில் இப்புணர்ச்சிகள் பேணப்பட்டுள்ளன. திருவாசகம், பெரியபுராணம் போன்ற செய்யுளிலக்கியங்களில் புணர்ச்சி விதிகள் முழுமையாகப் பேணப்பட்டுள்ளமையை சுவாமிநாத பண்டிதர் (1911), அருணாசல முதலியார் (1935) பதிப்புக்களிற் காணக்கூடியதாக இருக்கிறது. மனோன்மணீயத்தின் வெவ்வேறு பதிப்புக்களில் புணர்ச்சியின் வெவ்வேறு நிலைகளைக் காணமுடிகிறது. அதாவது சைவசித்தாந்த நூற்பதிப்புக் கழகப் பதிப்புக்களில் (1933) புணர்ச்சி

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

யெழுதப்பட்ட சொற்கள் அதன் பின் வெளிவந்த பாலசுப்பிரமணியம் (1978) முதலியோரது பதிப்புக்களில் புணர்த்தி எழுதப் படாமல் காணப்படுகின்றமை ஈண்டு நோக்கத்தக்கது. மேலும் தாயுமானவர் பாடல்களிலும் சித்தர் பாடல்களிலும் பெரும் பான்மையும் லகர ஈறுகள் றகரமாக மாற்றப்பட்டுள்ள நிலையே காணப்படுகின்றது. இவ்விலக்கியங்களின் பதிப்புக்களை ஆராயும் போது பதிப்பித்தவர்களின் புணர்ச்சி நோக்குகளில் உள்ள வேறு பாடு புலனாகிறது. ஏனெனில் பதிப்புக்களை மேற்கொண்டவர் கள் வாசிப்பதை (reading) எளிமைப்படுத்தும் நோக்கம் கருதியோ பொருள் கிரகித்தலை எளிமைப்படுத்தும் நோக்கம் கருதியோ அவற்றை மாற்றியமைத்திருக்கலாம்.

மேலும் செய்யுள்நடை என்று பார்க்கும்போது இலக்கண நூல்களில் உள்ள நூற்பாக்களில் புணர்ச்சி எவ்வாறு அமைந் துள்ளது என்பதையும் நோக்கவேண்டும். அவ்வகையில் தொல் காப்பியம், நன்னூல் முதலிய இலக்கண நூல்களிற் புணர்ச்சி, இலக்கணவிதிகளின் அடிப்படையிலேயே அமைந்துள்ளது. மொழிக்கு இலக்கணம் வகுத்த இலக்கண ஆசிரியர்கள் தத்தம் நூல்களில் அவற்றைக் கையாண்டிருப்பது ஆச்சரியமில்லை. இவர் களைப் பின்பற்றி உரையெழுதிய உரை ஆசிரியர்களும், இலக்கண நூற்கருத்துக்களை அவ்வாறே போற்றியுள்ளனர். இவற்றின் வழியே அக்காலத்தில் எழுந்த ஏனைய நூல்களிலும் புணர்ச்சிகள் பேணப்பட்டுள்ளன எனலாம். இலக்கண நூல்களின் தற்காலப் பதிப்புக்கள் சிலவற்றில் எடுத்துக்காட்டாக ராஜம் பதிப்பு) சந்தி பிரித்து எழுதப்பட்டுள்ளமை குறிப்பிடத்தக்கது.

இனி இருபதாம் நூற்றாண்டில் எழுந்த பாரதியார் கவிதை களில் (கண்ணன் பாட்டு, குயில்பாட்டு),பாரதிதாசன் கவிதைகளில் (திராவிடர் திருப்பாடல்) கண்ணதாசன் கவிதைகளில் (பினாங்கு கண்டேன், நான் கவிஞன்) லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி முறை கையாளப்பட்டுள்ளமையைப் பார்க்கும் போது இவற்றில் புணர்ச்சி உள்ள,அற்ற நிலைகளைக் காணலாம்.இதிலிருந்து இன்றைய நிலை யில் விரிவான அளவிற் புணர்ச்சி முறைகள் தமிழ்மொழிக்கு வேண் டியதில்லை எனக் கருத வாய்ப்புண்டாகிறது. நன்னூல் முதலிய இலக்கண நூல்களில் கூறப்பட்ட வேற்றுமை, அல்வழிப் பாகு பாட்டைப் பின்பற்றியே ஆரம்பகால எழுத்துக்களில் புணர்ச்சிகள் பேணப்பட்டு வந்துள்ளன. அதாவது வேற்றுமையில் திரிந்தும், அல்வழியில் இயல்பாகவும் பொதுவாகப் புணர்ச்சிகள் பயின்று வரு மெனக் கூறப்படுகிறது.எனவே அதன் வழிநின்று பார்க்கும் போது இங்கு புணர்ச்சிகள் எந்தளவிற்கு இவ் இலக்கண நீக்க விதிக்குட்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பட்டுவந்துள்ளன எனக் கூற முடியாமலிருக்கிறது. விதிப்படி வேற்றுமையில் திரியவேண்டியவை, அவ்வாறு திரியாமல் இயல்பாக வருவதை நவீனகால செய்யுள் இலக்கியங்களில் காணக் கூடியதாக இருக்கிறது. இதற்குக் காரணம் ஒருவகையில் மொழியைப் புரிந்து கொள்ளும் பண்பு கருதி எளிமையைப் புகுத்துவதற்காக எனலாம். சாதாரண படிப்பறிவுள்ளவர்களும், இலகுவில் விளங்கிக்கொள்ளும் வகையிலும், பயன்படுத்தும் வகையிலும் மொழிநடை ஒன்றை உருவாக்குவதை எளிமையாக்கம் 7 எனலாம். இது மொழி மாற்றத்தின் ஒரு வெளிப்பாடாகும். அல்லாவிடில் பொருளுணர்ச்சியோடு இலக்கிய நயம் உணர்ந்து கற்பதற்குப் புணர்ச்சிகளைப் பிரித்து எழுதுதல் அவசியம் என்றுங் கருதலாம். பாரதியார் கூறியுள்ளதுபோல 'பேசுவது போல எழுதுவதுதான் உத்தமம்' என்ற கருத்தால் பேச்சு வழக்கை தழுவி எளிமை கருதி புணர்ச்சிகள் பிரித்து எழுதப்பட்டிருக்கலாம்போல் தெரிகிறது. ஒவ்வொருவரும் இலக்கண விதிகளைப் பயின்று அவன்றின்படி புணர்ச்சி விதிகளைக் கைக்கொள்வது என்பது எளிதன்று. இக் காலத்தில் இயலாது என்று கூடச் சொல்லலாம். புணர்ச்சி முறைகளிலும் காலத்துக்குக் காலம் பல மாறுதல்கள் நிகழ்ந்து வந்திருக்கின்றன.

4.2 உரைநடை இலக்கியங்களில்

செய்யுளில் மட்டுமன்றி, காலந்தோறும் எழுந்த உரைநடையிலும் புணர்ச்சி கையாளப்பட்ட முறையை அறிதல் வேண்டும். பண்டைய உரைநடையைச் சிலப்பதிகாரத்துச் சில பகுதிகளிலும், உரையாசிரியர்களின் உரைகளிலும், சாசனங்களிலும் காண்கிறோம். சாசனங்களைத் தனியே கருதுவோம். சிலப்பதிகாரத்து வரும் உரைநடைப் பகுதிகளிலும், ஏனைய உரை நூல்களிலும் செய்யுளில் உள்ளவறே புணர்ச்சி முறை காணப்படுகிறது. இவற்றில் லகர வீற்றுப் புணர்ச்சி விதிவிலக்கன்று. சிலப்பதிகாரத்து உரைப் பகுதிகளிலிருந்தும் இளம்பூரணர் சேனாவரையர் நாச்சினார்க்கினியர் போன்றோர் உரைகளிலிருந்தும் இவற்றைக் கண்டுகொள்ளலாம்.

இவ் உரைநடைகளைப் பார்க்கும்போது இவையாவும் கல்வி அறிவுடையோர் படித்தறிதற்கென எழுதப்பட்டவை போலக் காணப்படுகின்றன. எனவேதான் இவ்வுரைகளிற் கையாளப்பட்ட

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நடை இலக்கண விதிகளுக்கேற்ப அமைந்ததாகவும், இலக்கிய மரபில் வந்ததாகவும் உள்ளது. பேச்சு வழக்கில் வரும் சொற்களும் சொற்றொடர்களும் இவ்வுரையாசிரியர்கள் கையாண்ட நடையிலே பெரும்பாலும் இடம்பெறவில்லைபோல் தோன்றுகின்றது. இவர்கள் காலத்தில் இலக்கண நூல்களில் கண்டவாறே புணர்ச்சிகள் தமிழில் பேணப்பட்டு வந்தமை வழக்காறாக இருந்தது.

உரைநடை வளர்ச்சிக்குப் பெருந் தொண்டாற்றிய ஆறுமுகநாவலர் தமது வசன நூல்களில் விளக்கத்தின் பொருட்டு சந்தி பிரித்து எழுதினார் என அறிகின்றோம். இருபதாம் நூற்றாண்டின் மொழிநடை பழைய செந்தமிழ் உரை நடையைத் தழுவி அமைந்தது. அப்பழைய நடை தம் காலத்திற்கு ஒவ்வாதது எனக் கூறி அதை நாவலர் கைவிட்டார். உரையாசிரியர்கள் கையண்ட பழைய நடையிலே இலக்கணத்தோடு கூடிய கடின சந்தி விகாரங்கள் அமைந்திருத்தலைக் கண்டு அவை பொதுமக்கள் அறிந்துகொள்ள முடியாதவை என்ற காரணத்தால் அவற்றை நீக்கித் தாம் எழுதுவது மக்களுக்கு இலகுவாகப் புலப்படுதல் வேண்டும் என்ற நோக்கத்தால் சந்திகளைப் பிரித்துப் பிரித்து எழுதத் தொடங்கினார்.[8] அவ்வகையில் இவரின் நூல்களில் லகரப் புணர்ச்சிகள் நன்னூல் முதலிய இலக்கண நூல்களில் கூறப்பட்டுள்ள விதிகளுக்கிணங்கக் காணப்பட்டாலும், இங்கு காணப்படும் ஒரு விதி அதாவது நிலை மொழியீற்றில் வரும் லகரம் வருமொழி முதலில் வரும் தகரத்தோடு புணரும் போது றரகமாக மாறுவதைத் தமது நூல்களில் இயன்றளவு தவிர்த்துள்ளார். இதற்குக் காரணம் சொற்களின் உண்மை வடிவங்களை இலக்கண அறிவு இல்லாதவர்களும் எளிதிற் கண்டு பொருளறியத் தக்கதாக இருக்க வேண்டும் என்பதும், அச் சொற்களை உச்சரிப்பதில் ஏற்படும் கஷ்டத்தைத் தவிர்க்க வேண்டும் என்பதுமாகும். எனவே அதை நீக்குவதற்காக ஏகாரத்தைப் புகுத்தி 'அதனால்+தான்' என்பதை 'அதனாலேதான்' என எழுதும் வழக்கத்தை உருவாக்கியுள்ளார். 'அதனால்தான்' என்பதைப் பிழையென மறுத்துள்ளார் போலும். 'அதனாற்றான்' என்பதில் உச்சரிப்புக் கஷ்டமும் உண்டு; புணர்ந்த சொற்களின் உண்மை வடிவங்களும் புலப்படவில்லை. நாவலரைப் பொறுத்தமட்டில் கடினமான புணர்ச்சிகள் பொது மக்களுக்குத் தொல்லையானவை; அவற்றை விளக்கத்தின் பொருட்டுச் சில இடத்து எளிமையாக்கலாம். அல்லது கைவிடலாம். இது காலத்தின் போக்கிற் கிணங்க மொழிநடை மாறி வருகிறது என்ற நாவலரின் கருத்தைப் புலப்படுத்துவதாக அமைகின்றது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

4.3 சாசனங்கள்

சாசனங்கள் பெரும்பாலும் உரைநடையிலேயே அமைந்துள்ளன. ஒரு சில செய்யுள் நடையிலமைந்தவையாகவும் காணப்படுகின்றன. எனினும் கூடுதலாக சாசனங்கள் உரைநடையிலும், இடையே வருபவை செய்யுள் நடையிலும் அமைந்திருக்கக் காணலாம். சாசன வாசகங்களை வரைந்தவர்களாலும் விளங்கிக் கொள்ளப்பட வேண்டுமென்ற நோக்கம் இருந்திருக்கிறது. பொதுவாக நோக்கும் போது சாசனங்களில் கையாளப்பட்ட நடை பேச்சுவழக்கை ஆதாரமாகக் கொண்டெழுந்ததெனக் கூறலாம் (வேலுப்பிள்ளை: 1971:290).

சாசனச் செய்யுட்களுட் சிறப்பாகக் குறிப்பிடத்தக்க பகுதி மெய்க்கீர்த்தி என்னும் இலக்கிய வகையாகும். இதன் செய்யுள் நடையில் லகரப் புணர்ச்சிகள் மட்டுமன்றி, ஏனைய புணர்ச்சிகளும் இலக்கண நூற்கருத்துக்களுக்கமையப் பேணப்பட்டுள்ளமை குறிப்பிடத்தக்கதாகும். ஆயின் சாசனங்களில் வரும் உரைநடையைப் [13] பார்க்கும் போது அங்கு லகர வீறு. வல்லினம் முதல் மொழியாக வரும்போது றகரமாக மாற்றமடையவில்லை. அதாவது இங்கு புணர்ச்சி விதிகள் பேணப்படவில்லை என்றே கருதத் தோன்றுகிறது. முந்திய காலச் சாசனங்களிலும், பிற்காலச் சாசனங்களிலும் மொழி மாற்றத்திற் கேற்ப லகர மொழியீற்றுப் புணர்ச்சிகள் பேணப்பட்டுவந்த முறை பற்றி பேராசிரியர் வேலுப்பிள்ளை விரிவாக விளக்கியுள்ளார். [14] இதிலிருந்து காலப் போக்கில் சாசனங்களிலும், மொழி விளக்கம் காரணமாகப் புணர்ச்சிகள் கையாளப்படவில்லை என்பது புலனாகிறது.

4. 4 இருபதாம் நூற்றாண்டு

இனி, இருபதாம் நூற்றாண்டில் வாழ்ந்த. வாழ்ந்துவருகின்ற அறிஞர்களில் உரைநடை எழுத்துக்களின் லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி எவ்வாறு கையாளப்பட்டது — கையாளப்படுகின்றது என்று பார்ப்போம். இதில் மூன்று வகையான தன்மைகள் காணப்படுகின்றன.

அ) அறிஞர்கள் சிலர் தமது கருத்துக்களில் புணர்ச்சி விதிகளை முழுமையாகப் பேணியுள்ளனர், இவ்வகையில் சி. வை. தாமோதரம்பிள்ளை, சுவாமி விபுலாநந்தர். பேராசிரியர் க. கணபதிப்பிள்ளை, பேராசிரியர் சு. வித்தியானந்தன் போன்றோர் அடங்குவர்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஆ) இரண்டாவது வகையில் அறிஞர் சிலர் தமது எழுத்துக்களில் புணர்ச்சிகளைச் சில இடத்துக் கையாண்டும், சில இடத்துக் கையாளாமலும் உள்ளனர். இவ்வகையில் பேராசிரியர் தெ. பொ. மீனாட்சி சுந்தரனார், பண்டிதமணி கணபதிப்பிள்ளை, பேராசிரியர் க. கைலாசபதி போன்றோர் அடங்குவர்.

இ) மூன்றாவது வகையில் அறிஞர் சிலர் தமது எழுத்துக்களில் புணர்ச்சி விதிகளை ஓரிடத்தும் கையாளாது விட்டமை குறிப்பிடத்தக்கதாகும். இவ்வகையில் பேராசிரியர் மு. வரதராசன், பேராசிரியர் முத்துச்சண்முகன் போன்றோரும், அகிலன். கி. வா. ஜகந்நாதன் போன்றோரும் அடங்குவர்.

அறிஞர்கள் வரிசையில் உரை நடையினைக் கையாண்டு நல்ல தமிழ் நூல்களைத் தந்தவர்களில் உ. வே. சாமிநாதையர் சி. வை. தாமோதரம்பிள்ளை, சுவாமி விபுலாநந்தர் போன்றோர் குறிப்பிடத்தக்கவர்கள். இந் நூற்றாண்டின் ஆரம்பத்தில் வாழ்ந்த சாமிநாதையரவர்கள் மேலே குறிப்பிட்ட மூன்று பிரிவினருக்குள்ளும் அடக்க முடியாதவர். அவரைத் தனியே நோக்கலாம். சி. வை. தாமோதரம்பிள்ளையவர்கள் [15] தமது நூல்களிலும் பதிப்புகளிலும் இலக்கண விதிகளுக்கேற்ப புணர்ச்சி விதிகளைப் பேணியுள்ளார். சுவாமி விபுலானந்தரும் கடினமான நடையில் புணர்ச்சி விதிகளைக் கையாண்டுள்ளமை குறிப்பிடத்தக்கது. இவரின் எழுத்துக்களைப் பெரும்பாலும் கற்றோரால் மட்டுமே புரிந்துகொள்ள முடியும். இலக்கண நூற் கருத்துக்களைப் பின்பற்றி முழுமையாகப் புணர்ச்சி விதிகளைப் பேணியவர்களுள் ஒருவராக இவர் விளங்குகிறார். இவர்களைப் போன்றே பேராசிரியர் கணபதிப்பிள்ளையும் தமது நூல்களில் முழுமையாகப் புணர்ச்சியைக் கையாண்டிருந்தாலும், தமது நாடக நூல்களில் பேச்சுத் தமிழைக் கையாண்டுள்ளமையால் அங்கு லகரப் புணர்ச்சிகள், றகரமாகத் திரிபடைந்துள்ளமையைக் காண்பது அரிதாக இருக்கிறது (நானாடகம், இரு நாடகம்) ஏனெனின் உச்சரிப்பது போன்றே தமிழை எழுதியுள்ளமையால் புணர்ச்சிகள் இயல்பாகக் காணப்படுகின்றனபோல் தெரிகிறது. இவ்வம்சம் இவரின் தனிப்பண்பை, தனிநடையைப் புலப்படுத்துகிறது.

இன்றைய தலைமுறையில் வாழ்ந்துங் கூட பேராசிரியர் வித்தியானந்தன் பழைய மரபுவழி இலக்கண விதிகளைத் தழுவி நிற்றல் சிறப்பாகக் குறிப்பிடத்தக்கதாகும். அவர் தமது எழுத்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

துக்களில் புணர்ச்சி விதிகளை முழுமையாகப் பேணியுள்ளார். லகரப்புணர்ச்சிகளும் கையாளப்பட்டுள்ளன. அத்துடன் பேராசிரியரின் மேடைப் பேச்சிலும் புணர்த்திப் பேசும் பண்பைக் காணக்கூடியதாக இருக்கிறது. இங்கு குறிப்பிடப்பட்ட மூன்று அறிஞர்களின் வரிசை ஒரு குரு சிஷ்ய பரம்பரையாக உருவாகியிருக்கிறது. அதாவது சுவாமி விபுலாநந்தரின் மாணவர் பேராசிரியர் கணபதிப்பிள்ளை, கணபதிப்பிள்ளையவர்களின் மாணவர் பேராசிரியர் வித்தியானந்தன். இவர்கள் மூவரிடமும் புணர்ச்சி விதிகளைப் பேணுவதில் ஓர் ஒருமைப்பாடு உண்டு.

டாக்டர் உ. வே. சாமிநாதையரவர்கள் தமது உரைநடை நூல்கள், குறிப்பாகப் பதிப்பித்த பதிப்புகள் யாவற்றிலுமே தமிழிலக்கண மரபு தவறாது புணர்ச்சியைப் பேணியுள்ளார். எனினும் ஒரு முக்கியமான அம்சத்தை இங்கு கூறுதல் வேண்டும். இவர் சிந்தாமணியின் முதற் பதிப்பில் எழுதிய முகவுரைக்கும், முதுமைப் பருவத்தில் எழுதிய நினைவு மஞ்சரி முதலிய நூல்களுக்கும் நடையிலே வேறுபாடுண்டு. அதாவது ஆரம்பகால நூல்களில் புணர்ச்சி விதிகள் முழுமையாகக் கையாளப்பட்டுள்ள நிலையையும், முதுமைப் பருவத்தில் எழுதிய நூல்களில் இப் புணர்ச்சிகள் கையாண்டும், கையாளப்படாமலும் காணப்படும் இரு நிலைகளையும் காணக்கூடியதாக இருக்கிறது. பிறகு வெளிவந்த நூல்களில் எளிமை கருதி விதிகள் பேணப்படவில்லை. போல் தெரிகிறது.[16] எனவே இக்குறிப்பை ஆதாரமாகக் கொண்டு பார்க்கும்போது இவரின் எழுத்துக்களில் புணர்ச்சிகள் கையாளப் பட்டதும். கையாளப்படாததும் ஆகிய இருநிலைகளைக் காண லாம். இவரைப் போன்று தம் எழுத்துக்களின் ஆரம்பத்தில் புணர்ச்சியைப் பேணிப் பின்பு புணர்ச்சியைப் பேணாத அறிஞர் கள் எத்தனைபேர் காணப்படுகிறார்கள் என்பது ஆய்வுக்குரியது.

புணர்ச்சி விதிகளைக் கையாளுந்தன்மையும், கையாளத் தன்மையும் கொண்ட இரண்டாவது பண்பை பேராசிரியர் தெ. பொ. மீனாட்சிசுந்தரனார், பண்டிதமணி கணபதிப்பிள்ளை பேராசிரியர் கைலாசபதி ஆகியோரின் எழுத்துக்களில் காணலாம் இங்கு காணப்படும் இந்த மாறுபட்ட நிலைக்கு ஒரு குறிப்பிட்ட காரணத்தைக் கூறமுடியாதுள்ளது. பண்டிதமணி கணபதிப்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நூலகம் ... யாழ்ப்பாணம்

பிள்ளையின் எழுத்துக்களில் பொருள் மயக்கம் ஏற்படக் கூடிய இடத்து புணர்ச்சிபற்றிய இவரின் நிலைப்பாடு வேறாகவும், ஏனைய இடத்து வேறாகவும் காணப்படுகின்றது. இதற்கு நல்லதோர் விளக்கம் பண்டிதமணி பற்றி க. சி. குலரத்தினம் எழுதிய கட்டுரை ஒன்றில் காணப்படுகிறது — " பண்டிதமணி மரபுவழி தமிழ் பயின்றவர். வரன்முறைய றிந்தவர், சாதாரண சொற்றொடர்களை வசதி போலப் பிரித்தெழுதும்போது கருத்து வேறுபாடு உண்டாகும். சில சமயம் எதிர்க்கருத்தும் உண்டாகும் என்பதை விளக்கக் கூடிய வகையில் அவருடைய கண்டனம் ஒன்று 1929 ம் ஆண்டளவில் வெளிவந்தது. பெரியவர் ஒருவர் 'நான் முகற்பயந்த' என்னும் தொடரை 'நான் முகன் பயந்த' என்று எழுதி அச்சில் பதிப்பித்துவிட்டார். இதைப் பண்டிதமணி அவர்களால் பொறுத்துக்கொள்ள முடியவில்லை. 'நான் முகற் பயந்த' என்றால் நான்முகநாய பிரம்மதேவனைப் பெற்ற திருமாலைக் குறிக்கும். இது அதுவாக, அந்தப் பெரியவர் 'நான் முகன் பயந்த' என்றெழுதியமை பிரமதேவனைப் பெற்ற தக்கன் முதலானவர்களையே குறிக்கும் என்பதைச் சொல்லாமலே சுட்டி விளக்கினார். (க. சி. குலரத்தினம்: 27 . 12 . 1986) இதிலிருந்து பொருள் மயக்கத்தைத் தவிர்க்கப் புணர்ச்சிகள் அவசியமாகின்றன என்பது பண்டிதமணியின் உள்ளக்கிடக்கை என்பது தெரிகிறது. ஆனால் தேவையற்ற விடத்து இப் புணர்ச்சிகள் அவசியமற்றவை என்பதே அவரின் கொள்கையாகும். இதே போல தெ. பொ. மீனாட்சிசுந்தரனாரின் எழுத்துக்களிலும் புணர்ச்சிகள் கையாளப்பட்ட, கையாளப்படாத இருநிலைகளை யும் காணலாம். இத்தகைய இரு நிலைகளுக்குக் காரணம் ஆசிரியர்களின் தனிப்பண்பு, தனிநடை எனவும் கொள்ளவேண்டியுள்ளது. அத்துடன் ஏற்பட்ட மொழிமாற்றம் (சந்திபிரிப்பு) நிலைபேறடையாத நிலையையும் இது சுட்டுவதாகக் கொள்ளலாம்.

புணர்ச்சி விதிகளை முழுமையாகக் கையாளாமல் எழுதும் அறிஞர்களுள் பேராசிரியர்கள் வரதராசன், முத்துச்சண்முகம் போன்றோரும், கி. வா. ஜகந்நாதன், அகிலன் போன்றோரும் குறிப்பிடத்தக்கவர்கள். மொழி அறிஞர்கள் என்பதனாற்போலும் வரதராசன், முத்துச்சண்முகம் முதலியோர் மொழியில் கடின சந்தி விகாரங்களைக் கைவிட்டு எளிய நடையில் யாவரும் புரிந்து கொள்ளத்தக்க வகையில் தமது நூல்களை ஆக்கியுள்ளனர். பேராசிரியர் வரதராசன் அறவியல் இலக்கியங்களின் பதிப்புக் களிலும் (திருக்குறள்: வரதராசன் பதிப்பு: 1962) புணர்ச்சி விதிகளைக் கைவிட்டுள்ளார்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஆக்க இலக்கியங்களான சிறுகதை, நாவல் முதலியவற்றின் ஆசிரியர்கள் கையாளும் நடை புரிந்துகொள்வதற்கு எளிமையாக இருக்கவேண்டியது அவசியமாகும். அவ்வகையில் கி. வா. ஜகன்நாதன் அகிலன் போன்றோரின் ஆக்க இலக்கியங்கள் குறிப்பிடத்தக்கவை. ஜகந்நாதன் முதலியோரின் பல படைப்புக்கள் ஆராயப்பட்டபோது அவற்றில் லகர ஈற்று மாற்றங்கள் நிகழவில்லை என்பது தெரிய வந்தது.

5. மொழி கற்பித்தலில் லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி

பாடசாலைகளில் மொழிகற்பித்தலில் இலக்கணப் பயிற்சி முக்கியத்துவம் பெறுகின்றது. தமிழ் மொழியைப் பேசவும், எழுதவும், பேச்சு, எழுத்து வழக்குகளில் ஏற்படும் தவறுகளைத் திருத்தவும் இலக்கணப் பயிற்சி உதவுகிறது. பாடசாலைகளில் இலக்கணங் கற்பித்தலில் புணர்ச்சி விதிகளுக்கு மிகுந்த முக்கியத்துவம் கொடுக்கப்படுகின்றது. 'தமிழ்ப் பாடவிதானக் குழுவினர்' மாணவர்களுக்கு இலக்கணங் கற்பித்தலில் புணர்ச்சிக்கு முக்கியத்துவம் கொடுத்துள்ளார்கள் என்பதை தமிழ், சமய, சமூகக்கல்விப் பாடநூல்கள். பயிற்சிப் புத்தகங்கள் முதலியவற்றில் விதிகளுக்கமையப் புணர்ச்சிகள் கையாளப்பட்டுள்ளமையைக் கொண்டு அறியலாம். ஆனால் இவர்களின் நோக்கம் எந்தளவுக்குப் பாடசாலைகளில் நிறைவேற்றப்படுகிறது என்பது மிகவும் சந்தேகத்திற்குரியதாகும்.

இன்று தமிழ் கற்பித்தலில் ஆசிரியர்களுக்கும், மாணவர்களுக்கும் பெரியதோர் பிரச்சினையாகக் காணப்படுவது இலக்கணப் பயிற்சியாகும். பாடசாலையில் கற்பிக்கப்படும் தமிழிலக்கணம் பெரும்பாலும் நன்னூல் அடிப்படையிலேயே அமைந்துள்ளது. மொழி மாற்றத்தைக் கருதாது மரபுவழி இலக்கணங்களைக் கற்று. அதன் வழிவந்த ஆசிரியர்கள் அதே முறையையே மாணவர்களிடமும் பிரயோகிக்க முயலுகின்றனர். பாட நூல்களில் கொடுக்கப்பட்டுள்ள உதாரணங்கள் சில இன்றைய தமிழில் வழங்கப்படாதவை. உதாரணமாக, கல் + தீது; முள் + தீது. இவற்றை மாணவர்கள் ஆசிரியர்களிடமிருந்து முறையே கஃறீது. முட்டீது என்றே புணர்த்தப் பழகுகின்றனர். இதனால் மாணவர்களின் வரலாற்று மொழியறிவு வளர்ச்சியடையலாம். ஆயின் இத்தகைய புணர்ச்சிகளை அறிதலும், கையாள்தலும் பள்ளி மாணவர் நிலையில் அவசியந்தானா என்ற கேள்வி மொழியியலாளர் மனதில் தோன்றுகிறது. மேலும் பாடநூல்களில் சில சந்தர்ப்பங்களில் சந்தி பிரித்து எழுதப்படுவதன் அவசியத்தை ஆசிரியர்கள் பாடநூல் எழுதுவோர்க்குச் சுட்டிக்காட்டித் தவறிவிடுகின்றனர்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பொதுவாகப் பாடசாலை மாணவர்கள் லகரப் புணர்ச்சி விதிகளைப் பேவணுவதில்லை, ஏனைய புணர்ச்சிகளையும் மாண வர்கள் பேணுவது மிகக்குறைவு. எவ்வளவுதான் புணர்ச்சி விதி களைக் கற்பித்தாலும் மாணவர்கள் லகர மெய்யீறுகளைப் பொறுத்தவரை றகரமாக மாற்றாமல் இயல்புப் புணர்ச்சியாகவே எழுதுகிறார்கள். புணர்ச்சி பற்றிய இலக்கணப் பயிற்சிகளை ஆரம்ப வகுப்புக்களில் அன்றி மேல் வகுப்புக்களில் கற்பித்தால் மாணவர்களுக்குப் புணர்ச்சி பற்றிய விளக்கம் ஓரளவு தெளிவாகும் என்பது ஆசிரியர்களின் கருத்தாகும்.[10]

மாணவர்கள் தமிழ்மொழிப் பாடநூல்களை மாத்திரம் படித் தும், தமிழ்மொழிப் பாடப் பயிற்சிகளை[11] மாத்திரம் செய்தும் மொழி அறிவையும், ஆற்றலையும் வளர்ப்பதாக நாம் கூறிவிட முடியாது. அவர்கள் வாசிக்கும் பிற பாடநூல்கள், வகுப்பறைக் கப்பால் வாசிக்கும் பிறநூல்கள், சஞ்சிகைகள் பத்திரிகைகள் போன்றவையும் இவர்களின் மொழியறிவில் பெரும் பாதிப்பை ஏற்படுத்துகின்றன. இவற்றில் கையாளப்படும் புணர்ச்சி முறை யையும் நாம் மனங்கொளல் வேண்டும். மேலும் வானொலி, தொலைக்காட்சிகளிலும்[12] உச்சரிக்கப்படும் வடிவங்கள் மாணவர் எழுத்தைச் செல்வாக்கிற்கு உட்படுத்துகின்றன. இவை அனைத் தும் மொழி மாற்றமடைவதை எடுத்துக் காட்டுகின்றன. இம் மாற்றங்களைப் பிழையென நாம் கருத்தில் கொள்ளமுடியாது.

மாணவர்களின் பேச்சுமொழி (அதன் உச்சரிப்பு), சில மயம் அவர்கள் இலக்கிய மொழிச் சொற்களை எழுத, உச்சரிக்கப் பெரும் இடையூறாக அமைகின்றது. பேச்சுவழக்குக் காரண மாகவே பல தவறுகள் மாணவர் மத்தியில், அவர்தம் எழுத்துக் களில் காணப்படுகின்றன. பேச்சில் புணர்த்திப் பேசாதவற்றை எழுத்தில் புணர்த்தி எழுதுவது மாணவர்களுக்குத் தொல்லை யாகத்தான் இருக்கும்.

6. முடிவுரை

மேலே கூறப்பட்ட கருத்துக்கள் யாவற்றையும் தொகுத்துப் பார்க்கும்போது ஆரம்பகாலத்திலிருந்து தற்காலம் வரை புணர்ச்சி என்ற அம்சம் குறிப்பாக லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி அறிஞர் களிடம் எவ்வாறு நிலைபெற்று வந்துள்ளது என்பதை ஓரளவுக் குத் தெளிவுபடுத்திக் காட்டலாம். அவ்வகையில் பழைய (மொழி யியற்)புணர்ச்சி முறையானது தொல்காப்பியம், நன்னூல் முதலிய இலக்கண நூல்களிற் காணப்பட்டவாறே பேணப்பட்டுள்ளது. புணர்ச்சியைப் பேணுதலின் நோக்கம் பழைய மரபுகளைப் பேண

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வேண்டும் என்பதாக இருக்கலாம். ஆனால் இத்தகைய போக்கு காலத்திற்குக் காலம் மாறக்கூடியது. அதாவது வழக்கிலுள்ள மொழியின் இலக்கண மரபு மாற்றமடையும் போது புதிய இலக்கண மரபு தோன்றுதல் தவிர்க்க முடியாதது. முற்காலத்தில் கடின சந்தி விகாரங்களைப் பிரயோகித்து எழுதுதல் தமிழில் வழக்காறாக இருந்தது. ஆனால் இன்று மொழியை எழுதப் பயன்படுத்துவோர் மத்தியில் (லகரப்) புணர்ச்சி விதிகள் யாவும் கையாளப்படுகின்றன என்று கூறமுடியாது. பழைய மரபு வழி வந்தவர்கள் ஓரளவிற்குக் கையாண்டாலும் ஏனையோர் காலத்தின் போக்கிற்கிணங்க தம் நடையினை மாற்றியமைத்துச் செல்கின்றமையைத் தற்கால உரைநடை நூல்கள் எமக்குப் புலப்படுத்துகின்றன. அக்காலத்தில் உரையாசிரியர்களால் எழுதப் பட்ட உரைநடை நூல்களில் கையாளப்பட்ட நடை கற்றோர் படித்தற்கென எழுதப்பட்டது எனலாம். ஆனால் இக்காலத்தில் இவ்வழக்கு அருகிவருகிறது. பழைய உரை நடை நூல்களை இக்காலத்தில் அச்சிடுவோர் அவற்றிலுள்ள சந்திகளைப் பிரித்து எழுதி வருகின்றனர்,

தமிழிலக்கணகாரர் கூறிய பெரும்பாலான புணர்ச்சி விதிகள் செய்யுள் இலக்கியங்களுக்கு ஏற்றனவாகவே முன்பு இருந்தன. ஆனால் செய்யுள்நடை மாற்றமடைந்து இலகுவான உரைநடை ஆறுமுகநாவலர் காலத்தின் பின் தோன்றத் தொடங்கியது. இங்கு பல புணர்ச்சி விதிகள் தேவையான இடத்து மாத்திரமே பயன் படுத்தப்பட்டன. மொழிப் பொருள் விளக்கத்திற்கு இதன் அவசியம் எவ்வளவு என்ற கேள்வி எழும்போது உச்சரிப்பிலோ, பொருளிலோ மாற்றத்தைச் செய்யாத விடத்து புணர்ச்சிகளின் அவசியம் தேவையற்றதாகிவிடுகிறது எடுத்துக்காட்டாக.

> 'கூடிய நெறியின கொழுத்தும் காலை
> பிண்டியும் பிணையலும் எழில்கையும் தொழில்கையும்
> வாரம் செய்தகை கூடையில் களைதலும்
> பிண்டி செய்தகை ஆடலில் களைதலும் ....,

என்பதைப் புணர்ச்சி விதிகளைப் பிரயோகித்து எழுதுவதாயின்,

> 'கூடிய நெறியின கொழுத்துங் காலைப்
> பிண்டியும் பிணையலு மெழிற்கையுந் தொழிற்கையும்
> வாரஞ் செய்தகை கூடையிற் களைதலும்
> பிண்டி செய்தகை யாடலிற் களைதலும்.........
>
> (சிலப்: புகார்க்காண்டம்: சரு)

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

என அமையும். இங்கு காணப்படும் இரு நிலைகளையும் ஒப்பீட்டுப் பார்ப்பின் பொருளில் மாற்றமேற்படவில்லை என்பது புலப்படும். இந்தச் சந்தர்ப்பத்தில் இங்கு புணர்ச்சி தேவையற்றதாகி விடுகின்றது. பொருளைப் புலப்படுத்த மொழி ஒரு கருவியே என்ற கருத்து நிலவும் இக்காலத்தில் புணர்ச்சிகள் பெரும்பாலும் அவசியமான இடங்களிலேயே இடம்பெறுகின்றன. எனினும் மொழியின் அடிப்படைப் பண்புகளைப் பேணும் புணர்ச்சிகள் சில எக்காலமும் நின்று நிலவுவனவாகும். இத்தகைய கருத்துக்களைக் காலத்தின் போக்குக்கிணங்க மொழிநடை மாற்றமடையும் போது ஏற்றுக் கொள்வதே பாரம்பரிய மனப்பாங்காகும்.

மற்றுமோர் நோக்கில் தமிழ்மொழி கற்றல், கற்பித்தலில் இப் புணர்ச்சிகளின் முக்கியத்துவம் அவ்வளவாகத் தெளிவுபடுத்தபடவில்லை என்பதே இதுவரை பார்த்த விடயங்களில் இருந்து புலனாகிறது. இதற்கு இரு காரணங்களைக் கூறலாம். ஒன்று மரபு வழி வந்த மொழி ஆசிரியர்களின் கற்பித்தல் முறை. இரண்டு இலக்கணங் கற்றல் தொல்லையானது என்ற மாணவர்களின் மனப்பாங்கு. எனவே இவ்விரண்டையும் மாற்றியமைத்து மொழியியல் அணுமுறைகளுடன் இலகுவான முறையில் இலக்கணங்கற்றலை மேற்கொண்டால் இவ்வம்சம் வெற்றியளிக்கும். மொழி மாற்றமடையாது நிலைபெற்றிருக்கும் போதுதான் அதன் நடை ஒரு தராதர வடிவத்தைப் பெறமுடியும். அதாவது மொழியில் ஏற்படும் மாற்றங்கள் காரணமாகப் புணர்ச்சிகளும் மாற்றமடையும். எனவே இதனை வலிந்து திணிப்பதோ, நீக்குவதோ முடியாத ஒன்று.

குறிப்புகள்

1. Mario A. Pei and Gaynor !(1954); A Dictionary of Linguistiecs.

   "A form of Sanskrit origin (literally meaning linking) designating the phonetic change of a word according to its function or position in a sentence, ie. the variuos changes in words as a result of their mutual influence on each other when used in conjunction."

2. தண்டபாணி தேசிகர். ச., (1972); தொல்காப்பிய மொழியியல் மயக்கம் விதியும் புணர்ச்சி இலக்கணமும், அண்ணாமலைநகர்.

3. சண்முகம் செ. வை. (1985) 'மொழியும் எழுத்தும்' அண்ணாமலைநகர். ப. 31.

129740

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

4. இங்குள்ள நூற்பாக்களில் லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சிக்குரிய எடுத்துக்காட்டுக்கள் மாத்திரமன்றி ஏனைய புணர்ச்சிகளின் எடுத்துக்காட்டுக்களும் தரப்பட்டுள்ளன. நாம் இங்கு லகர மெய்யீற்றுப் புணர்ச்சி பற்றியே பேசுவதால் ஏனைய புணர்ச்சிகளின் எடுத்துக்காட்டுக்களை கவனத்திற்கு எடுக்கவில்லை.

5. ராஜம் வெளியீட்டாளர்கள் பொதுமக்களின் நன்மை கருதி சந்தி பிரித்து பல நூல்களை மலிவுப் பதிப்புக்களாக வெளியிட்டு வந்துள்ளார்கள்.

6. கம்பராமாயணம் அண்ணாமலைப் பல்கலைக் கழகப் பதிப்பு 1965.

7. "மொழியைப் பேசும் பெரும்பான்மையோருக்கு வேண்டி மொழியினைப் புரிந்து கொள்ளும் நிலையிலும், உருவாக்கும் நிலையிலும் எளிமையைப் புகுத்துவதை எளிமையாக்கம் எனலாம்." (அண்ணாமலை. இ. 1980. 364)

8. "இவர் (ஆறுமுகநாவலர்) அச்சிட்ட புத்தகங்களில் எழுத்துப்பிழைகள் சிறிதுமில்லாத வகையும் அதிக கல்வியில்லாதவரும் எளிதாக வாசித்தற்கும், விளங்குவதற்கும் ஏதுவாகச் சொற்கள் பிரிக்கப்பட்டுச் சந்தி விகாரங்களின்றி இருந்த வகையும் — — = ஆகிய இவைகள் இந்தியாவிலுள்ள பலருக்கும் ஆச்சரியத்தை விளைவித்தன. (கைலாசபிள்ளை த: 1939 : 63)

9. "இந்நூற்றாண்டின் முதற்பகுதியில் அவர் (உ. வே. சாமிநாதையர்) எழுதிய உரைப்பகுதிகள் அவர் அச்சிட்ட நூல்களுக்கு முகவுரைகளாகவும், கதைச் சுருக்கங்களாகவும் உள்ளன. பிற்காலத்தில் எழுதியவை நம்முடைய வாழ்க்கை அனுபவங்களைச் சித்தரிக்கும் நினைவு மஞ்சரி போன்ற நூல்களாகும் முற்பகுதியில் உரையாசிரியர்கள் கையாண்ட பழைய உரைநடையைத் தழுவிப் பண்டிதரானோர் படித்தறியக்கூடிய நடையில் எழுதியுள்ளனர். அந்நடையாற் பயனில்லை என உணர்ந்து பிற்காலத்தில் காலத்தின் போக்கிற்கிணங்க பாமரமக்களும் படித்து இன்புறக்கூடியஒர் இலகுவான நடையினைக் கையாண்டார். இப்புதிய நடையின் ஆற்றலை அவர் (உ. வே. சாமிநாதையர்) நன்கு அறிந்தே பழைய உரைநடையினைக் கைவிட்டார் என நாம் கொள்ளவேண்டியிருக்கிறது.

(செல்வநாயகம். வி: 1960 : 221)

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுறைவுப் பகுதி

10. சில பாடசாலைகள் (கிராம, நகரப்புற) கவனத்திற்கெடுக்கப்பட்டு அங்குள்ள ஆரம்ப, மேல்வகுப்பு ஆசிரியர்களுடன் புணர்ச்சி பற்றிய உரையாடலின்போது தெரிவிக்கப்பட்ட கருத்து.

நல்லூர் பிரதேச நூலகம்
மாநகராட்சி மன்றம்
யாழ்ப்பாணம்

11. பயிற்சிப் புத்தகங்கள்

1. புதுமுறைத் தமிழ்மொழிப் பயிற்சி
பண்டிதர் செ. நடராசா (பகுப்பு 3 – 8)

2. தமிழ்மொழி அடிப்படை அறிவுப் பயிற்சிகளும்
தமிழ்மொழி துணைநூல் வரிசை (வகுப்பு 3 – 8)

இன்னும் சில பயிற்சிகள்,

12, தொலைக்காட்சியில் 'லகரம்' பின்வருமாறு புணர்த்தி எழுதப்பட்டிருந்தது. 'தையல்க் கலை' ரூபவாகினி செய்தியின் பின் அறிவிக்கப்பட்ட நிகழ்ச்சி நிரலில் மேற்கண்டவாறு காணப்பட்டது. நாள் 16 – 4 – 1987.

உசாத்துணை

அண்ணாமலை இ. (1980) –''எளிமையாக்கம் புதுமையாக்கத்தின் ஒரு முறை'' மொழியியல் 4, அண்ணாமலை நகர்

ஆறுமுகநாவலர் –நன்னூல் காண்டிகையுரை பதிப்பு- வித்தியாநுபாலன யந்திர சாலை' சென்னை.

குலரத்தினம், க. சி.(1986) – 'வரலாறும் காலமும்', பண்டிதமணி, சி. கணபதிப்பிள்ளை பற்றிய கட்டுரை, சஞ்சீவி (27 - 12 - 1986)

கைலாசபிள்ளை, த. (1939) – ஆறுமுகநாவலர் சரித்திரம் 3-ம் பதிப்பு வித்தியாநுபாலன யந்திரசாலை, சென்னை.

சண்முகம் செ. வை- (1978) – எழுத்துச் சீர்திருத்தம் அனைத்திந்திய தமிழ்மொழியியல் கழகம் – அண்ணாமலை நகர்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

சாமிநாதையர், உ. வே. (1894) புறநானூறு மூலமும் உரையும் 3ம் பதிப்பு, சைவசித்தாந்த நூற்பதிப்புக், கழகம், சென்னை.

சுப்பிரமணிய சாஸ்திரி டி, எஸ். (1937) – தொல்காப்பியப் எழுத்ததிகாரம் ஜனனுகுல அச்சகம், திருச்சிராப்பள்ளி,

செல்வநாயகம், வி. (1957) தமிழ் உரைநடை வரலாறு இலங்கைப் பல்கலைக்கழகம் பேராதனை.

வேலுப்பிள்ளை ஆ. (1966) – தமிழ் வரலாற்றிலக்கணம் பாரி நிலையப்; சென்னை.

………………………… (1971) சாசனமும் தமிழும் பாரி நிலையம், சென்னை.

Kothndaraman, P. (1972) – 'On Sandhi Studies in Tamil Linguistics Tamil Nulagam, Madras

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தமிழ்மொழிப் பாடநூல்களில் பேச்சுத்தமிழும் எழுத்துத்தமிழும்

சு. சுசீந்திரராசா

1.0 இன்றைய கல்விமுறையில் மாணவர்கள் பாலர் வகுப்பில் இருந்தே 'பேச்சுத்தமிழ்' 'எழுத்துத்தமிழ்' என்பனபற்றி ஏதோ ஒருவகை உணர்வைப் பெறுகிறார்கள். பாலர் வகுப்பிலிருந்து மேல்வகுப்பிற்குச் செல்லச்செல்ல இந்த உணர்வு அதிகரிக்கிறது. எழுதுவதற்கும், நூல்களைப் படித்துப் விளங்கிக்கொள்வதற்கும் வேண்டிய மொழிவழக்கைத் தாம் அன்றாட வாழ்வில் பேசக் கற்றுவிட்ட வழக்கிலிருந்து படிப்படியாக வேறுபடுத்திக் கற்றுக் கொள்கிறார்கள். மொழியின்பாற்பட்ட இருவழக்குகளையும், நன்கு அறிந்து அவற்றைத் தனித்தனியாகவோ, கலந்தோ, இடம் அறிந்து இயல்பாகக் கையாளும் திறனைப் பெறுதல் ஒருவரது பழக்கத்தில் வருவதாகும். இவை பற்றி மாணவர்கள் தமது வயதிற்கும் வகுப்பிற்கும் ஏற்ப தெளிவாகவும் விரிவாகவும் அறிந்து கொள்வது வேண்டற்பாலதே. இதனாற் போலும் பாடசாலைகளில் பயன்படுத்தப்படும் தமிழ்மொழிப் பாடநூல்களில் பேச்சுத் தமிழ், எழுத்துத் தமிழ் பற்றிப் பேசப்படுகிறது. இவைபற்றி முதன்முதலாகத் 'தமிழ் ஆறாந்தரம்' என்னும் நூலின் முதற் பாடத்திலே பேசப்படுகிறது. இது மிகவும் வரவேற்கத்தக்கதே.

2.0 ஆயின் பேச்சுமொழி, எழுத்துமொழி ஆகிய இரு வழக்குகளுக்கும் உள்ள வேறுபாடுகள்பற்றி இந்நூலில் கூறப்பட்டுள்ள கருத்துக்களும் விளக்கங்களும் மிகத்தவறானவை. ஆதலால் அவை மயக்கத்தையும் குழப்பத்தையும் தருவனவாய் அமைந்துள்ளன, கருத்துக்களைக் கூறும் முறைமையும் தெளிவற்றுக் காணப்படுகிறது. எனவே இவற்றைப் படிப்பிக்கும் ஆசிரியர்களும் அவர்கள் காட்டும் வழிநின்று மொழியைக் கற்கும் மாணவர்களும் தத்தம் முயற்சியால் பெறவேண்டிய — பெறக்கூடிய — பயனைப் பெறுகின்றார்களோ என்பது ஐயத்திற்குரியதாகிறது. இந்நிலை தோன்றுவதற்கு ஏதுவாகிய பின்னணியைச் சற்று விரிவாக ஆராய்ந்து தெளிவுபடுத்துதலும் பணியாகும் என்னும் நம்பிக்கையால் இங்கு தற்கால மொழியியற் கண்ணோட்டத்தில் சில கருத்துக்களைக் கூறவிரும்புகின்றோம்.[a]

3.0 'தமிழ் ஆறாந்தரம்' என்னும் நூலின் முதற்பாடம் 'கண்ணன் குடும்பம்' என்பதாகும். இப்பாடம் நான்கு பகுதிகளாக வகுக்கப்பட்டுள்ளது. பாடத்தின் முன்னுரை போல அமைந்திருக்கும் முதற்பகுதியில்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

"நமது அன்றாடம் வாழ்க்கையிலே, நாம் பேசும் தமிழுக்கும் எழுதும் தமிழுக்கும் ஒற்றுமைகளும் வேற்றுமைகளும் உள. பேச்சு வழக்கானது எழுத்துவழக்கிலும், எழுத்து வழக்கானது பேச்சுவழக்கிலும், செல்வாக்குப் பெற்று வருவதை வாழும் மொழியிற் காணலாம், இந்தப் பாடத்தை வாசித்துமுடித்ததும், இந்த இருவகை வழக்குகளுக்குமுள்ள ஒற்றுமை வேற்றுமைகளைப்பற்றி உங்கள் ஆசிரியரோடு கலந்து உரையாடுங்கள்,"

என எழுதப்பட்டுள்ளது.''[3]

3.1 இதன் அடிப்படையில் இப்பாடத்தின் இரண்டாம் பகுதி நாம் பேசும் தமிழுக்கும் எழுதும் தமிழுக்கும் உள்ள ஒற்றுமைகளையும் வேற்றுமைகளையும் விளக்குவதற்கென அமைந்தது, மேலும் "பேச்சு வழக்கானது எழுத்து வழக்கிலும் எழுத்துவழக்கானது பேச்சுவழக்கிலும் செல்வாக்குப் பெற்றுவருகிறது" என்னும் கருத்தை விளக்குவதென அமைந்தது. இவை இரண்டும் இப்பாடத்தின் குறிக்கோள்கள் எனலாம். ஆயின் ஆசிரியர்கள் பாடத்தைப் படிப்பித்து முடித்துவிட்டபின்–மாணவர்கள் படித்துவிட்டபின் — பாடத்தின் குறிக்கோள்கள் எந்த அளவிற்குச் செம்மையாக நிறைவேற்றப்படுகின்றன என்பது சிந்தனைக்குரியதாகிறது. இப்பாடம் பேச்சுவழக்கு எழுத்து வழக்கில் செல்வாக்குப் பெற்றுவருகிறது. என்னுங் கருத்தையும் எழுத்து வழக்கு பேச்சு வழக்கில் செல்வாக்குப்பெற்று வருகிறது என்னும் கருத்தையும் பாடப்பொருளின்மூலமோ விளக்கத்தின் மூலமோ தெளிவுபடுத்த தவறி விடுகிறது, மேலும் ஒற்றுமை வேற்றுமைகளை விளக்குமிடத்து ஒற்றுமைகளை முற்றாகப் புறக்கணித்து வேற்றுமைகளையே விதந்து கூறுவதும் வியப்பிற்குரியதாகிறது.

3.2 பாடம் முழுவதும் எழுத்து தமிழிலேதான் அமைந்துள்ளது. கண்ணன் குடும்பத்திலே பார்வதி ஆச்சியைத் தவிர அனைவருமே எழுத்துத் தமிழிலே தான் உரையாடுகிறார்கள், உரையாடுவோருள் பார்வதி ஆச்சியின் பேச்சில் வரும் இரு சொற்களின் (அது, நல்லது) பயன்பாடு (use) மட்டும் பேச்சுத்தமிழின் பாற்பட்டதாக அமைந்துள்ளது. எல்லோரும் எழுத்துத்தமிழைப் பேசுமிடத்து ஒருவர் மட்டும் பேச்சுத் தமிழைக் கையாள்கிறார்; ஆச்சி எழுத்துத்தமிழிலே நடைபெறும் உரையாடலில் கலந்து கொள்வதால் எழுத்துத்தமிழையும் அறிந்தவராகவே காணப்படுகின்றார். ஆச்சியின் பேச்சில் இடையிடையே எழுத்துத்தமிழ்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

புகுந்துவிடுகின்றது. ஆயின் இங்கு ஆச்சி மட்டும் எதற்காகப் பேச்சுத்தமிழில் பேசவேண்டும்? கிழவி என்பது காரணமா? எழுத்துத்தமிழிலே உரையாடுபவர்களோடு ஆச்சி எதற்காக எழுத்துத்தமிழிலே பேசவில்லை? ஆச்சிக்கு எழுத்துத்தமிழ் விளங்கும்; ஆனால் பேசத்தெரியாது எனக்கொள்வதா? அவ்வாறெனின் பேச்சுத்தமிழிலே பொதுவாக யாவரும் கையாளாத 'நீதியோடு' (வேற்றுமை உருபின் வடிவத்தைக் கருதுக) என்னும் எழுத்துத் தமிழ்ப் பிரயோகத்தை அவரது பேச்சில் காண்பது எவ்வாறு? ஏனையோர் எதற்காக எழுத்துத் தமிழில் பேசவேண்டும்? பாடத்திலே பேச்சுத்தமிழையும் எழுத்துத் தமிழையும் விளக்குவதற்காகத் தேர்ந்தெடுக்கப்பெற்ற சூழல் ஒரு குடும்பச் சூழலாகும். இக்குடும்பச் சூழலிலே ஆச்சியை விட அனைவருமே எழுத்துத் தமிழில் உரையாடுகிறார்கள் என்றால் இது செயற்கையான — விநோதமான — சூழலன்றோ? எழுத்துத்தமிழிலே பேசுகின்ற ஒரு குடும்பச் சூழலை நாம் கற்பனையுலகில்தான் காணக்கூடும். இச்சூழலும் இச்சூழலில் நடைபெறும் உரையாடலும்' எழுத்துத் தமிழ், பேச்சுத்தமிழ் ஆகியவற்றின் பயன்பாடுபற்றித் தவறான எண்ணங்களை மாணவர் உள்ளத்தில் தோற்றுவிக்கக்கூடும் என நாம் அஞ்சுவதில் தவறுண்டோ? இப்பாடம் பேச்சுத்தமிழ், எழுத்துத்தமிழ் ஆகியவற்றின் உண்மையான பயன்பாடுகளைப் பிரதிபலிப்பதாக இல்லை. இரண்டிற்கும் உள்ள ஒற்றுமைகளையும் வேற்றுமைகளையும் மாணவர் அறிந்துகொள்வதற்கு முன்னர் இரண்டின் பயன்பாடுகள் பற்றிய தெளிவான விளக்கம் பெறுவது பயனுடைத்து அன்றோ? பயன்பாடுகளை நன்கு அறியாத நிலையில் இரண்டிற்கும் உள்ள ஒற்றுமைகளையும் வேற்றுமைகளையும் நுட்பமாகத் தெளிந்துகொள்வது எளிதன்று எனலாம். ஆறாந் தரம் வரை பேச்சுத்தமிழைத் தமது மொழிப் பாட நூல்களிலே காணாத மாணவர்களுக்கு இப்பாடம் பேச்சுமொழியில் அமைந்த ஓர் உரையாடலாகவோ ஓரங்க நாடகமாகவோ அமைந்திருப்பின் அது பேச்சுத்தமிழ், எழுத்துத்தமிழ்பற்றிப் பேசுவதற்குச் சிறந்த முதல் இடமாக அமைந்திருக்கும். சமுதாயத்திலே பேச்சுத்தமிழின் பயன்பாடுகள் (uses of spoken Tamil) பற்றியும் இயல்புகள் (characteristics) பற்றியும் கூறுவதற்கு ஏற்ற இடமாகவும் அமைந்திருக்கும்.

3.3 பாடத்தின் முதற்பகுதியில் குறிப்பிட்டவாறு மாணவர்கள் ஆசிரியரோடு கலந்து உரையாடுவதற்குத் துணை செய்தது போலப் பாடத்தின் நான்காம் பகுதியில் ''பேச்சுத்தமிழும் எழுத்துத் தமிழும்'' என்னும் தலைப்பில் சில விளக்கங்கள் கூறப்பட்டுள்ளன. இவ்விளக்கங்கள் பேச்சுத்தமிழ், எழுத்துத்தமிழ் பற்றி

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மக்கள் பொதுவாகக் கொண்டுள்ள தவறான கருத்துக்களை மேலும் வலியுறுத்துவதற்குத் துணை செய்வன போன்று அமைந்துள்ளன. இக்கருத்துக்கள் தவறானவை என்பதையும் எனவே இவை மாணவர்களுக்குத் தகாதவை என்பதையும் இவற்றாற் பல மயக்கங்களும் குழப்பங்களும் தோற்றுவதற்கு இடமுண்டு என்பதையும் ஆசிரியர்களுக்கும் பாடநூல் ஆதிக்கத்தில் ஈடுபடுவோர்க்குப் ஆய்வாளர்க்கும் சுட்டிக்காட்டுதல் பயனுடையது.

பாடத்திலே 'பேச்சுவழக்கு' 'எழுத்துவழக்கு' என்னும் தொடர்கள் குறித்து நிற்கும் பொருள் தெளிவாக இல்லை. இரண்டிற்கும் உள்ள வேறுபாடு அறிவியல் அடிப்படையில் வெளிப்படுத்தப்படவிலலை. இதற்குக் காரணம் இவ்விரு தொடர்புகளையும் கலைச்சொற்களாகக் கொண்டு அவற்றின் பொருளை வரையறை செய்யாமையேயாகும். சாதாரண வழக்கிலே உள்ள தொடர்களைக் கலைச்சொற்களாகக் கையாளும் போது அவை குறித்து நிற்கும் பொருள் பற்றி நாம் விழிப்பாக இருத்தல் வேண்டும். இல்லையென்றால் தெளிவற்று விடும். எடுத்துக்காட்டாக தமிழ் 3இல ஆசிரியர்க்குரிய குறிப்புக்கள் என்னும் பகுதியில் 'பேச்சுப் பாடம் வாசிப்புக்கு முகஞ்செய்வதாய் கலந்துரையாடல் எல்லோரும் சேர்ந்து சொல்லல் எல்லோரும் சேர்ந்து பாடல் என்னும் அங்கங்களை உடையதாய் அமையும், சொற்களைச் சரியாக உச்சரிப்பதிலும் தகுந்த தரிப்புக்களுடனும் ஒலிப்பதிலும் மாணவர்களுக்கு முதன்மையான பயிற்சியைத் தருவது பேச்சுப்பாடமேயாகும்' எனக் கூறப்பெற்றுள்ளது. எனவே பேச்சுப்பாடத்தில கையாளப்படும் தமிழ்மொழி பேச்சுமொழிதான என்ற ஐயம் எழலாம். பேச்சுவழக்கும் சில சந்தர்ப்பங்களில் எழுதப்படுகிறது. அப்பொழுது அது எழுத்துவழக்கு எனப்படுமா என்னும் ஐயமும் தோன்றலாம். மேலும் பாடத்தின் முதற்பகுதியில் பேச்சு வழக்கானது எழுத்து வழக்கிலும் எழுத்து வழக்கானது பேச்சு வழக்கிலும் செல்வாக்கு பெற்று வருவதை வாழும் மொழியிற் காணலாம் எனக் கூறப்பெற்றிருத்தலையும் கருத்திற் கொள்ளுதல் வேண்டும் இக்கருத்தின் அடிப்படையில் குறிப்பிட்ட ஒரு காலத்து மொழியில் பேச்சு வழக்கிற்கும் எழுத்து வழக்கிற்கும் பொதுவாக உள்ளவையும் உண்டு என்ற உண்மையைக் கண்டு அறியும் உணர்வு ஆரம்ப வகுப்புக்களில் மொழி கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களுக்கும் ஆரம்ப வகுப்புக்களுக்குப் பாட நூல்களை எழுதுவோர்கு மிக இன்றியமையாதது ; பயனுடையது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

3, 4 தமிழ் மொழியில் ஆட்சி பெற வந்துள்ள மாணவர்களுக்கு வரலாற்று அடிப்படையில் மொழி பற்றிக் கூறப்படும் கருத்துக்களும் விளக்கங்களும் ஆறாம் வகுப்பில் எந்த அளவிற்குப் பயன்படும் என்பது பற்றியும் இக்கருத்துக்களை மாணவர்கள் எந்த அளவிற்கு விளங்கிக் கொள்வார்கள் என்பது பற்றியும் அனுபவம வாய்ந்த ஆசிரியர்களும் பாடநூல் எழுதுவோரும் ஆழ்ந்து சிந்தித்தல் வேண்டும். கூறும் வரலாற்றுக் கருத்துக்களைத் தெளிவின்றி அரைகுறையாகக் கூறும்போது ஏற்படக்கூடிய விளைவுகள் பற்றியும எண்ணுதல் வேண்டும். புதிய கருத்துக்களாகச் சிலவற்றை மாணவர்களுக்கு உணர்த்தும் பொருட்டுத் துணையாகக் கொள்ளப்படும எடுத்துக் காட்டுகள் தெளிவாக உள்ளனவா எனவும் ஆராய்தல் வேண்டும்.

3. 4, 1 இனி பாடத்தின் நான்காம் பகுதியில்

> "அ, அம்மா இறைவழிபாட்டில் ஆழ்ந்தார். இந்த வாக்கியத்தில் வரும் அம்மா என்ற சொல்லை அவதானியுங்கள். இலக்கண வழக்கில் 'அம்மா' என்பது அம்மாள் (அல்லது அம்மை) என்ற சொல்லின் விளிவடிவமாகும். அடிக்கடி வழங்கும் பயிற்சியால் இந்த விளிவடிவம் இக்காலப் பேச்சு வழக்கில் எழுவாய் வடிவமாகவும் நிற்கின்றது. அம்மாவை, அம்மாவினால், அம்மாவுக்கு என்பன போல ஐ முதலிய வேற்றுமை உருபுகள் பெற்று வருவதைக் காணலாம். இதுபோலவே உறவுப்பெயர்கள் பலவும் இக்கால வழக்கில் மாற்றமடைந்துள்ளன."

எனக் கூறப்பெற்றுள்ளது.

3. 4, 1, 1 மாணவர்களின் விளக்கத்திற்கென எழுதப்பெற்ற இக்கருத்துக்கள் செய்யும் குழப்பங்களைக் காண்போம் இப்பகுதியில் "இலக்கண "வழக்கு" 'இக்காலப் பேச்சுவழக்கு' என இரு வழக்குகள் ஒன்றுக்கு மற்றது மாறுபட்டதாக, வேறுபட்டதாகப் பேசப்படுகின்றன இதனால் இந்த தரப்பட்டுள்ள விளக்கத்தைப் படிப்போர்க்கு 'இக்காலப் பேச்சுவழக்கு' இலக்கணமற்றது என்ற எண்ணம் தோன்றுகிறது. மேலும் "இந்த விளிவடிவம் (அம்மா) இக்காலப் பேச்சுவழக்கில் எழுவாய் வடிவமாவும் நிற்கின்றது" எனக் கூறுவதால் அம்மா என்ற சொல் எழுத்து தமிழில் அல்லது மேலே கூறப்பெற்ற, இலக்கண வழக்கில் எழுவாய் வடிவமாக நிற்பதில்லை என்ற கருத்தும் கிடைக்கிறது ஆயின், உண்மையிலே இன்று அம்மா என்னும் வடிவம் "இலக்கண வழக்கிலும்" எழுவாய் நிற்பதிலலையா? மேலும் இதுபோலவே உறவுப்பெயர்கள் பலவும் இக்கால வழக்கில் மாற்றமடைந்துள்ளன. எனக் கூறுவதால் எக்காலத்திற்கும் உரிய இலக்கண வழக்கு; என

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஒன்று உண்டு, இக்காலவழக்கு (பேச்சுவழக்கு) எழுத்து வழக்கு இரண்டு!) எனப் பிறிதொன்று உண்டு என்ற எண்ணம் தோன்றுகிறது. இந்த எண்ணத்தை இங்கு மேலும் தரப்பட்டுள்ள அப்பன், அண்ணன், மாமன் அக்காள் போன்ற எடுத்துக்காட்டுக் கள் வலுவடையச் செய்கின்றன. ஆயின் இக்காலத்துப் பேச்சு எழுத்து ஆகிய இரு வழக்குகளிலும் சந்தர்ப்பத்தைப்பொறுத்து அப்பன், அண்ணன், மாமன் அக்காள் போன்ற உறவுப்பெயர்கள் பயன்படுத்தப்படுகின்றன என்பதனை நாம் மறத்தல் ஆகாது.

3.4,1,2 தரப்பட்டுள்ள விளக்கத்தில் அம்பாள் அம்மா போன்ற வடிவங்களை வரலாற்றுக் கண்கொண்டு நோக்கி வடி வங்களின் மாற்றங்களுக் கற்பனையில் காரணங் கூறுதல் விரும் பத்தக்கதன்று. 'அடிக்கடி வழங்கும் பயிற்சியால் இந்த விழிவடி வம் (அம்மா) இக்காலப் பேச்சுவழக்கில் எழுவாய் வடிவமாகவும் நிற்கின்றது' என்னும் கருத்துப் பொருந்தாது; அடிப்படையற்ற கற்பனையாகவே தோன்றுகிறது. இக்காரணம் ஏறத்தக்கது எனின் 'தம்பி' என்னும் விளிவடிவமும் எழுவாய் வடிவமாக அமையாதது ஏனெனக் கேட்கலாம் அன்றோ? காரணங்காட்ட வேண்டிய அவசியம் இருப்பின் விளக்க முறையாக (descriptively) எழுத்துத் தமிழ்ச் சொற்கள் சில ஈற்றுமெய் கெட்டுப் பேச்சுவழக் கில் நிற்பது உண்டு என விளக்குவது பொருத்தமுடைய தாகும்.

3.5 அடுத்து இதே பாடத்தில் மேலும் சில புதிய கருத்துக் களை விளக்கும் முயற்சியில் வாக்கியத்தை முடிக்கும் முற்று வினைபற்றிப் பேசப்படுகிறது. "பேச்சுவழக்கின் செல்வாக்கால், எழுத்துவழக்கிலும் இவ்வாறு முடிக்குஞ் சொல் இல்லாத வாக் கியங்கள் சில சில சந்தர்ப்பங்களில் ஆளப்படுகின்றன' எனக் கூறப்பட்டுள்ளது. இவ்விளக்கமும் ஏற்றுக்கொள்ளத்தக்கதாக இல்லை. இது தவறான வரலாற்று விளக்கமாகும். ஏனெனில் அது மரம் போன்ற (பெயர் + பெயர்) வாக்கியங்களை விளக்கு வது எங்ஙனம்? ஈண்டுமுடிக்கும் சொல் யாது? பாடத்தில் தரப் பட்டுள்ள விளக்கத்தின்படி இல்லை எனல் வேண்டும். எனவே இதுபோன்ற வாக்கியங்களையும் பேச்சுவழக்கின் செல்வாக்கால் எழுத்துவழக்கில் தோன்றியவை எனக் கொள்வதா? இத்தகைய பல வாக்கியங்கள் பேச்சு, எழுத்து ஆகிய இரு வழக்கிலும் உண் டல்லவா? எது எதன்மீது செல்வாக்கைச் செலுத்தியது என எளிதில் கூறமுடியுமா?

3.6 இனி வாணி, யார் அது?' என்னும் வாக்கியத்தில் உள்ள அது என்னும் சொல்லின் பயன்பாடுபற்றித் தரப்பட் டுள்ள விளக்கத்தைப் பார்ப்போம். பேச்சுவழக்கில் இது ('அது' என்னும் வடிவம்) நன்கு பயின்றுவருவதால், இக்கால எழுத்து

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வழக்கிலும் இஃது இடம்பெற்று வருகிறது" என்னுங் காரணத்தைச் சிந்தித்துப்பாருங்கள். இங்குங் கற்பனை தலையோங்குகிறது பேச்சு வழக்கில் நன்கு பயின்று வருவன எழுத்துவழக்கிலும் இடம் பெறும் என முடிவுசெய்வதற்கு ஆதாரம் யாது? எழுத்துவழக்கு என்பது ஒரேஒரு வகையெனக் கருதாது பலவகையைக் (Varieties) கொண்டது என்றும் எழுத்துவழக்கில் உரையாடலாக அமையும் பகுதிகளில் உரையாடல் நடைபெறும் சூழலையும் பேசும் பாத்திரங்களின் அந்தஸ்தையும் பொறுத்து எழுத்தாளர் பலர் இன்று பேச்சுவழக்கைக் கையாள்கின்றனர் என்றும் கருதுதல் பொருத்தமாகும்.

3. 7 '—— கதைகள் நல்லது' என்னும் வாக்கிய அமைப்பிற்குத் தரப்பட்டுள்ள விளக்கத்தையும் நாம் சிந்தித்தல்வேண்டும். பாரதியார் பாடலிலும் ' —கதைகள் நல்லது' போன்ற வழக்கு உண்டு எனக் காட்டப்பட்டுள்ளது. 'நாம் எல்லோரும் அறிவோம்' உங்கள் எல்லோரையும் போன்ற தொடர்களின் அமைப்பைப்பற்றித் தரப்பட்டுள்ள விளக்கங்களையும் சிந்தித்துப் பார்த்தல் நன்று பாடத்திலே 'இலக்கணவழக்கு' என ஒன்றும் 'பேச்சுவழக்கு' என மற்றொன்றும், 'இக்கால வழக்கு' என வேறொன்றுமாக மூன்று வழக்குகள் பேசப்படுகின்றன. இப்பாகுபாடு தெளிவற்று நமது உள்ளத்தை மயங்க வைக்கின்றன பேச்சு மொழி, எழுத்துமொழிபற்றி இவ்வாறெல்லாம் பேசுவதற்குமுன் எது பேச்சுமொழி எது எழுத்துமொழி எனத் தெளிவாகக்கூறி இவை மக்களால் வெவ்வேறு தேவைகளுக்கு வெவ்வேறு சுற்றுச்சார்பு நிலைகளில் (Situations) வெவ்வேறு வகையில் பயன்படுத்தப்படுமாற்றை மாணவர்களுக்குத் தெளிவாகக் கூறுதல் விரும்பத்தக்கது என மீண்டும் வலியுறுத்த விரும்புகிறோம்.

3. 8 இப்பாடநூலின் 16 ஆம் பாடத்திலும் (இருநூறு மீற்றர் என்னும் பாடம்) பேச்சுமொழி, எழுத்து மொழி பற்றிச் சில கருத்துக்கள் பயிற்சி மூலம் புகட்டப்படுகின்றன. ஆராய்ச்சி அறிஞரால் கைவிடப்பட்ட கருத்துக்களைப் பின்தங்கி நின்று போற்றுதல் நமது அறிவு வளர்ச்சிக்கும் முயற்சிக்கும் அறிகுறி ஆகாது என்பதை மனத்திற்கொண்டு பாடத்தின் மூன்றாம் பகுதியாக அமைந்துள்ள பயிற்சி பற்றிச் சிந்திப்போம்.

பயிற்சி பின்வருமாறு:

> ''பேச்சுமொழிக்குரிய சில இயல்புகள் கீழே தரப்பட்டுள்ளன. சரியான விடைகளைக் கண்டுபிடியுங்கள்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பேச்சுமொழியில்

1. வாக்கியங்கள் நீண்டிருக்கும்.
   வாக்கியங்கள் குறுக்கமாக இருக்கும்.

2. சொற்கள் எளிதாக உச்சரிக்கக் கூடியனவாயிருக்கும்.
   சொற்கள் சிரமத்தோடு உச்சரிக்க வேண்டியனவாயிருக்கும்

3. பெரும்பாலும் எழுவாய், பயனிலை செயப்படுபொருள் முதலிய வாக்கியக் கூறுகள் நிறைவு பெற்றிருக்கும்.
   வாக்கியங்கள் அரை குறையாக இருக்கும்.

4. எண்ணங்கள் நீண்டு சிக்கலாக அமைந்திருக்கும்.
   எண்ணங்கள் நேர்மையாகவும் எளிமையாகவும் சிக்கல் இல்லாமலும் இருக்கும்.

5. எண்ணங்கள் இயல்பாக அமைந்திருக்கும்.
   எண்ணங்கள் தருக்க முறைப்படி செயற்கையாக ஒழுங்குபடுத்தப்பட்டிருக்கும்.'

3. 8. 1 சில கருத்துக்களை மாணவர்களுக்குத் தெளிவுபடுத்துவதற்காகத் தரப்பெற்றுள்ள இப்பயிற்சி சிந்தனையைக் கலங்கவைக்கிறது. எதிர்பார்க்கப்படும். விடைகள் ஏதோ மனம் போன போக்கில் அமைந்தவையாகவே காணப்படுகின்றன. எடுத்துக்காட்டாக முதலாவது பயிற்சிக்கு எதிர்பார்க்கப்படும் விடை பேச்சுமொழியில் வாக்கியங்கள் குறுக்கமாக இருக்கும் என்பதாகும். ஆயின் வாக்கியங்கள் நீண்டிருப்பதும் குறுக்கமாக இருப்பதும் மொழியைப் பயன்படுத்துவோனைப் பொறுத்தேயன்றிப் பேச்சுமொழியைப் பொறுத்தது என்றோ எழுத்துமொழியைப் பொறுத்தது என்றோ கூறுதல் பொருந்தாது. பேச்சுமொழியில் குறுகிய வாக்கியங்கள் உண்டு; நீண்ட வாக்கியங்களும் உண்டு. இதேபோன்று எழுத்துமொழியிலும் இரண்டும் உண்டு. மக்கள், சந்தர்ப்பம், சூழ்நிலை, தேவை என்பனவற்றிற்கேற்ப குறுகிய வாக்கியங்களையும் நீண்ட வாக்கியங்களையும் பேச்சில் கையாள்வதில்லையா? எடுத்துக்காட்டாக 'இப்ப சந்தைக்குப் போய் சாமான்களை வாங்கி வந்திட்டு நாங்கள் எல்லாரும் இந்த வண்டிலிலையே கோயிலுக்கு இருள முன்னம் போய் விடலாம்' என்று பேசுவதை நாம் கேட்பதில்லையா? இது நீண்ட வாக்கியம் அன்றோ? தேவைக்கேற்ப எழுத்திலே சிறிய சிறிய வாக்கியங்களை எழுதுவோர் இல்லையா? வாக்கியத்தின் நீள அளவு ஒருவரது தனி நடையாக அமையலாம். மொழிபற்றாத non linguistic காரணங்களையும் காட்டுதல் கூடும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

3. 8. 2 இரண்டாவது பயிற்சிக்கு எதிர்பார்க்கப்படும் விடை பேச்சுமொழியிற் சொற்கள் எளிதாக உச்சரிக்கக் கூடியனவாயி ருக்கும் என்பதாகும். ஆயின் உச்சரிப்பிலே எளிமையும் சிரமமும் மொழிவகையைப் பொறுத்தன என்னுங் கருத்தை இன்று யாரும் ஏற்றுக்கொள்வதில்லை. எளிமையும் சிரமமும் ஒருவர் பெற்ற மொழிப் பழக்கத்தையும் பயிற்சியையும் பொறுத்தன. எனவே உச்சரிப்பு எளிமை, உச்சரிப்பு சிரமம் என்னும் அடிப்படையில் பேச்சுமொழி, எழுத்துமொழி ஆகிய இரண்டினையும் வேறுபடுத் தல் தவறாகும். இவ்வேறுபாடு அறிவியல் அடிப்படையில் அமை வதன்று.

3. 8. 3 மூன்றாவது பயிற்சிக்கு எதிர்பார்க்கப்படும் விடை பேச்சுமொழியில் வாக்கியங்கள் அரைகுறையாக நிற்கும் என்ப தாகும். ஆயின் எழுத்துமொழியிலும் எழுவாய், பயனிலை, செயப்படுபொருள் முதலிய வாக்கியக் கூறுகள் தொக்கு நிற்றல் உண்டு என்பதனை மறத்தல் ஆகாது. தொக்கு நிற்றலையே வாக் கியங்கள் அரைகுறையாக நிற்றல் எனல் பொருந்தாது. இங்கும் ஒருவரது நடை, மொழி நிகழும் சந்தர்ப்பம் போன்றவற்றைக் கருதுதல் வேண்டும்.

3. 8. 4 நான்காவது பயிற்சிக்கு எதிர்பார்க்கப்படும் விடை பேச்சுமொழியில் எண்ணங்கள் நேர்மையாகவும் எளிமையாகவும் சிக்கல் இல்லாமலும் இருக்கும் என்பதாகும் ஆயின் எண்ணங்கள் வேறு; ஆயின் எண்ணங்களை வெளிப்படுத்தப் பயன்படும் மொழியோ மொழியமைப்போ வேறு. எண்ணங்கள் சிக்கலாக அமைவதும் எளிமையாக அமைவதும் எண்ணுபவரையும் எண் ணத்தை வெளியிடுபவரையும் பொறுத்தேயாம். ஒருவருக்குச் சிக்கலாகத் தோன்றும் எண்ணம் வேறு ஒருவருக்கு எளிமையாகத் தோன்றுவது இல்லையா? சிலசமயம் சிறிய சிறிய வாக்கியங் களில் உள்ள எண்ணங்களையும் நாம் விளங்கிக்கொள்வதில் சிர மப்படுவதில்லையா? மறுபுறத்தில் பெரிய பெரிய வாக்கியங்களில் உள்ள எண்ணங்களை நாம் எளிதாக விளங்கிக் கொள் வதில்லையா?

3. 9 மேலும் "எண்ணங்கள் நீண்டு சிக்கலாக அமைந்திருக் கும்' 'எண்ணங்கள் நேர்மையாகவும் எளிமையாகவும் சிக்கல் இல் லாமலும் இருக்கும்' ,'எண்ணங்கள் இயல்பாக அமைந்திருக்கும் 'எண்ணங்கள் தருக்க முறைப்படி செயற்கையாக ஒழுங்குபடுத் தப்பட்டிருக்கும்' போன்ற கருத்துக்களை ஆறாம் வகுப்பு மாண

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வர்கள் விளங்கிக் கொள்வார்கள் என்று நம்பமுடியவில்லை. ஆசிரியர்கள் அனைவருமே இக் கருத்துக்களைத் தெளிந்து கொள்வார்கள் என்பதுகூட ஐயம். தெளிந்துகொள்ளாத இடத்துச்சிலர் மனம்போன போக்கில் இவற்றிற்கு விளக்கம்தர முற்படக்கூடும். இக் கருத்துக்கள் பாட நூலிலே எடுத்துக்காட்டுகள் மூலம் தெளிவாக விளக்கப்படவில்லை என்பதையும் நாம் சுட்டிக்காட்டுதல் வேண்டும். இக் கருத்துக்களை அறிவியல் அடிப்படையில் எடுத்துக் காட்டுகள் மூலம் நிலை நாட்டுதலும் அரிதாகும்.

3. 10 இருபதாம் பாடத்தில் நான்காம் பகுதியிலும் பேச்சு மொழி, எழுத்து மொழிபற்றிக் குழப்பமான கருத்துக்கள் காணப் படுகின்றன. இங்கு வாயாற் பேசுவது ஒருவகைமொழி எனவும் எழுத்தில் எழுதுவது மற்றொரு வகைமொழி எனவும் வகைப் படுத்தப்படுகிறது. வாயால் பேசுவதையும் எழுதலாம்: எழுத்தில் எழுதுவதையும் பேசலாம் என்ற நிலையை நூலாசிரியர் மறந்து விட்டனர்போலும் இந்நூலில் இடம் பெற்றுள்ள எத்தனையோ பாடங்களில் பாத்திரங்கள் எழுத்துத் தமிழிலேதான் பேசுகின்றன.

3. 11 'ஒழுங்கு' பற்றியும் பேசப்படுகிறது. இந்த ஒழுங்கே இலக்கண அமைப்பு எனப்படுகிறது. எழுத்துமொழியில் ஒழுங்கு முறை உண்டு என்றும் பேச்சுமொழியில் இல்லை என்றும் பேசப்படுகிறது. பேச்சுமொழியில் சொற்கள் மனம்போன போக்கில் அமைகின்றனவாம். இல்வாறெல்லாம் கூறியதற்குப்பின் எனினும் பேச்சுமொழியிலும் அடிப்படையான ஓர் இலக்கண அமைதி இருப்பதைக் காணலாம்' எனக் கூறப்படுகிறது. இவ்வாறு கூறுவதால் முன்பின் முரண் தோன்றுகின்றதல்லவா? கருத்துக்களை ஒழுங்குபடுத்திக் கூறுவதிலே பண்டைய அறிஞர் போற்றிய சிங்க நோககு வேண்டற்பாலது

3. 12 மேலும் பாடத்திலே சில கூற்றுக்கள் விதிகள்போல அமைந்துள்ளன. எடுத்துககாட்டாக 'மொழியீற்று' ஏகாரம் ஐகாரமாகும்' என்னுங் கூற்றைக் காண்க. இவ்விதிக்கு அங்கே - அங்கை கொழும்பிலே - கொழும்பிலை, போகாதே - போகாதை போன்றன எடுத்துககாட்டுகளாகத் தரப்பட்டுள்ளன. ஆயின் 'அவரே சொன்னார்' என்னுமிடத்து ஏகாரம் ஐகாரமாவதில்லை இவ்வாறு இன்னுங் காட்டலாம்.

4. 0 தமிழ் மொழியில் எழுதவிரும்பும் மாணவர்களுக்குப் பாட நூல்களில் உள்ள பாடங்கள் வழிகாட்டிகளாக அமைகின்றன இவற்றைப் பற்றுக் கோடெனக் கொண்டு பயின்று மொழி என்னும் நீண்டவழியில் படிப்படியாகச் செல்லும் மாணவர்களுக்கு

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வேண்டாத மயக்கங்களும் குழப்பங்களும் தோன்றுதல் விரும்பத் தக்கதன்று. பல்கலைக்கழக நிலையிலும் தமிழைச் சரளமாக எழுதுவதில் தொல்லைப்படும் மாணவர்கள் பலர் உளர். மொழிக் கல்வியிலே இந்நிலை தோன்றுவதற்குப் பல காரணங்கள் இருத்தல் கண்கூடு. அவற்றுள் பாடநூல்களில் உள்ள குறைகளும் அடங்கும். மொழிப் பாடநூல்கள் எழுதுவது எளிதான காரியம் அன்று. பயிற்சி நூல்களும் இவ்வாறே. இவற்றின் ஆக்கத்தில் ஈடுபடுவோருக்கு விசேட பயிற்சி இன்றியமையாதது. நவீன மொழியியல் (குறிப்பாகப் பிரயோக மொழியியல்) உளவியல், ஆராய்ச்சி முறை என்பன ஓங்கி வளர்ந்துவரும் இந் நாட்களில் மொழி கற்பித்தலும் அதற்கென தராதரப்படுத்தப்பட்ட பாட நூல்கள் எழுதுவதும் தனிக் கலையாக ஓங்கி வளர்தல் வேண்டும். இதற்குப் பலதுறை அறிஞர்களின் கூட்டு முயற்சியை நாடுதல் நன்று. பாடநூல்களில் மொழிபற்றிய கூற்றுக்களைச் செம்மைப்படுத்துவதற்கு மொழியியலாளரின் துணை உண்டு. அவர்கள் மொழியை அறிந்ததோடு மொழிபற்றியும் அறிந்தவர்கள், மொழி உள்நோக்குடையவர்கள். பாட நூல்கள் செம்மையாக அமைந்தால் கற்பித்தலும் கற்றலும் சிறக்கும். வளர்ச்சி கருதி இங்கு கூறிய கருத்துக்கள் கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களத்தினரையும் கல்விமான்களையும் ஆசிரியர்களையும் பாடநூல் ஆக்கத்தில் ஈடுபடுவோரையும் சிந்திக்க வைக்கும் என நம்புகிறோம்.

குறிப்புகள்:

1. இவ்வாய்வைப் படிப்பதற்குமுன் கல்வி வெளியீட்டுத்திணைக்களத்தின் (இலங்கை) 'தமிழ் ஆறாந்தரம்' என்னும் பாடநூலில் உள்ள முதற்பாடத்தையும் இருபதாம் பாடத்தையும் வாசித்துக்கொள்ளுவது நன்று.
2. மொழியாசிரியர்களுக்கும் மொழிப்பாடநூல் ஆக்கத்தில் ஈடுபடுவோருக்கும் பிரயோக மொழியியல் பயிற்சி பயன்படும் என்பதை அரசு ஏற்று அவர்களுக்குத் தக்க பயிற்சி அளிப்பதற்கு ஏற்பாடு செய்தல் விரும்பத்தக்கது.
3. இக்கருத்துக்களோடு தொடர்பற்ற ஒரு வினாவும் இப்பகுதியில் இருப்பதைக் கண்டு முறைமை பற்றிச் சிந்திக்க.

உசாத்துணை

சண்முகம், செ. வை. 'பேச்சும் எழுத்தும்' மொழியியல், 2,3 ப. 57 – 85, அண்ணாமலை நகர். 1978.

சுசீந்திரராசா, சு. மொழியியலும் மொழிபயிற்றலும் கலைமலர் வெள்ளிவிழா வெளியீடு. ஆசிரிய கலாசாலை, கோப்பாய், 1971

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

முத்துச்சண்முகன், 'மக்கள்தமிழும் இலக்கியத்தமிழும், இக்காலத்தமிழ், ப. 1–15 மதுரை 1973.

Ferguson, C, A, "Diglossia" Word, 15 pp 325 - 340, 1959. Shanmugampillai, M, 'Tamal Litcrary and Colloguial International Journal of American Linguistics, 29. 3 pp 27-42

——— "Merger of LIterary and Colloquial Tamil Anthropological Linguistics, 73, pp 59 – 66 1965.

Varadarajan, *M*; "The Spoken and Literary Language In Modern Tamil" Indian Lit erature, 8.1 pp 82 – 89 New Dethi, *1962*.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுறையும் பகுதி

பேச்சுத்தமிழ் பற்றிய மனப்பாங்குகளும் ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ் மொழிகற்பித்தலும் - மூன்று அணுகுமுறைகள்

எம். ஏ. நுமான்

1. முன்னுரை

தமிழ்மொழி பேச்சுத்தமிழ், எழுத்துத் தமிழ் என்னும் இரு பிரதான வகைகளைக் கொண்டுள்ளது. இவ்விரு வகைகளும் ஒலியமைப்பு, இலக்கணம், சொற்றொகுதி முதலிய மொழியின் எல்லா நிலைகளிலும் பெரிதும் வேறுபடுகின்றன. இவற்றின் சமூகச் செயற்பாடுகளும் வேறுபட்டுள்ளன. அதாவது பேச்சுத் தமிழும் எழுத்துத் தமிழும் வெவ்வேறு சமூக சந்தர்ப்பங்களில் (social contexts) பயன்படுத்தப்படுகின்றன. அது மட்டுமன்றி பேச்சுத்தமிழ் மதிப்புக் குறைந்ததாகவும் எழுத்துத் தமிழ் மதிப்பு உயர்ந்ததாகவும் கருதப்படுகின்றது. பாடசாலைக் கல்வி மொழியாக எழுத்துத் தமிழே பயன்படுத்தப்படுகின்றது. இத்தகைய மொழி நிலைமைகள் தமிழில் மட்டுமன்றி சீனம், கிரேக்கம் அரபு, சுவிஸ், ஜேர்மன், சிங்களம் போன்ற வேறு சில மொழிகளிலும் காணப்படுகின்றன. இந்நிலைமையினைச் சமூக மொழியியலாளர் இருவழக்குப் பண்பு (diglossia) என அழைப்பர் (Ferguson, 1972 : 232 - 251).

பேச்சுத்தமிழ் தன்னுள்ளே பிரதேச ரீதியிலும் சமூக ரீதியிலும் அமைந்த அநேக வேறுபாடுகளைக் கொண்டுள்ளது. இந்தியத் தமிழ், இலங்கைத் தமிழ் போன்றனவும்; இந்தியத் தமிழில் சென்னைத் தமிழ், திருநெல்வேலித் தமிழ், தஞ்சாவூர்த் தமிழ் போன்றனவும்; இலங்கைத் தமிழில் யாழ்ப்பாணத் தமிழ், மட்டக்களப்புத் தமிழ், மலையகத் தமிழ் போன்றனவும் பிரதேச வேறுபாடுகளால் அமைந்த பேச்சு வழக்குகளாகும். இவற்றை மொழியியலாளர் பிரதேசக் கிளைமொழிகள் (regionaldialects) என்பர். பிராமணர் தமிழ், பிராமணர் அல்லாதார் தமிழ், முஸ்லீம் தமிழ், கிறிஸ்தவத் தமிழ், மீனவர் தமிழ் போன்றவை சமூக வேறுபாடுகளால் அமைந்த பேச்சு வழக்குகளாகும். இவற்றைச் சமூகக் கிளைமொழிகள் (social dialects) என அழைப்பர்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பாடசாலைக் கல்வியின் பொருட்டு ஆறுவயதிலே முதலாம் வகுப்பில் வந்து சேரும் ஒரு இயல்பான குழந்தை, தான் பிறந்து வளர்ந்த சூழலில் வழங்கும் ஏதாவது ஒரு கிளைமொழியிலே பூரண ஆற்றல் உடையதாகவே உள்ளது. அதாவது தனது எண்ணங்களையும், அனுபவங்களையும், தேவைகளையும் தனது பேச்சு மொழியில் திருப்தியாக வெளியிடும் மொழியாற்றல் அதற்கு உண்டு என்பது ஆய்வுகளால் நிறுவப்பட்ட உண்மையாகும். (Hockett, 1959 : 360 Leferve, 1964 : 27 – 39), அவ்வகையிலே ஆரம்ப வகுப்புக்களில் தாய்மொழி கற்பிப்பது என்பது பேச்சு மொழியில் நன்கு தேர்ச்சி பெற்ற மாணவனுக்கு எழுத்து மொழியில் நல்ல பயிற்சி அளிப்பதையே குறிக்கும் என்பதை ஹலிடே முதலியோர் எடுத்துக் காட்டியுள்ளனர் (Halliday, atel, 1964 : 225, 241) எழுத்துக்கும் பேச்சுக்கும் அதிக அளவு வேறுபாடுகள் உள்ள தமிழ் போன்ற மொழிகளிலே எழுத்து மொழியைப் பயிற்றுவதென்பது ஓரளவு இரண்டாம் மொழி கற்பிப்பது போன்றதே ஆகும். (சீனிவாச வர்மா, 1976:359. Shanmugampillai. 1978:123) மொழியியல். உளவியல், சமூகவியல் ரீதியான பல்வேறு பிரச்சினைகளை இது உள்ளடக்கியுள்ளது. எழுத்தறிவு வளர்ச்சியிலே இரு வழக்குப் பண்பு செல்வாக்கு செலுத்துவது பற்றி சுகதபாலடி-சில்வா (1976) ஓரளவு விரிவாக ஆராய்ந்துள்ளார். ஆயினும் நமது மொழி கற்பித்தல் துறையினர் இப்பிரச்சினைகள் பற்றிய பிரக்ஞை அற்றவர்களாகவே காணப்படுகின்றனர். ஆரம்ப வகுப்புக்களில் மொழியாற்றல் சரியான அடிப்படைகளில் பயிற்றி வளர்க்கப்படாவிட்டாலும் உயர்வகுப்புகளிலும் மாணவர்களின் மொழியாற்றல் பெரிதும் பாதிக்கப்படும். இன்று நமது உயர் வகுப்பு மாணவர் மத்தியில் மொழியாற்றல் திருப்தியற்று இருப்பதற்கு ஆரம்ப வகுப்புகளில் சரியான அடித்தளம் அமைக்கப்படாததே முக்கிய காரணமாகும். சரியான அடித்தளம் அமைவதற்குத் தடையாக உள்ள காரணிகளுள் பேச்சுத் தமிழ் பற்றிய மனப்பாங்குகள் முக்கிய இடம் பெறுகின்றன. அவைபற்றி ஆராய்வதே இக்கட்டுரையின் நோக்கமாகும்.

2. ஆங்கில அநுபவம்

மொழி கற்பித்தலில் எழுத்து மொழிக்கும் பேச்சு மொழிக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாடுகள் தொடர்பான மொழியியல், உளவியல், சமூகவியல் அம்சங்களை நமது மொழி கற்பித்தல் துறையினர் விஞ்ஞான ரீதியாக நோக்குவதில்லை. ஆரம்ப வகுப்புக்களில் மொழிகற்பித்தலைப் பொறுத்தவரை இவை மிகவும் முக்கியமானவையாகும். பேச்சுத்தமிழ் தரங்குறைந்தது. கொச்சையானது. இலக்கணமற்றது; எழுத்து மொழியே செம்மையானது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உயர்ந்தது இலக்கணமுடையது என்ற பொதுவான மனப்பாங்கே நமது மொழிக் கல்வியாளர் மத்தியில் நிலவுகின்றது. இதனால் மாணவரின் கிளைமொழிப் பழக்கத்தை முற்றாகக் களைந்து எழுத்துத் தமிழில் அவர்களைப் பேசவும் எழுதவும் பயிற்ற வேண்டும் என்று அவர்கள் நினைக்கின்றார்கள். இதனால் வெவ்வேறு கிளைமொழிகளைப் பேசுவோருக்கு எழுத்துத் தமிழைக் கற்பிப்பதிலே உள்ள பன்முகப்பட்ட பிரச்சினைகளுக்குச் சரியான தீர்வுகாண முடியவில்லை. பிரச்சினைகள் இருப்பதாக உணரப் படக் கூடவில்லை என்றும் கூறலாம்.

இத்தகைய நிலைமை தமிழில் மட்டும் சிறப்பாகக் காணப் படும் ஒன்றல்ல. இதை ஒத்த நிலைமைகள் வேறு பல நாடு களின் மொழிகற்பித்தல் துறைகளிலும் காணப்படுகின்றன. அமெரிக்கா, இங்கிலாந்து ஆகிய நாடுகளில் இத்தகைய பிரச்சனைகள் மொழியியலார்களாலும் கல்வியியலாளர்களாலும் விரிவாக ஆராயப்பட்டுள்ளன. அவர்களின் ஆராய்ச்சியின் அடிப் படையில் பல தீர்வுகள் காணப்பட்டுள்ளன. ஆகவே, இத்தகைய நிலைமைகளை அவர்கள் எவ்வாறு அணுகினார்கள் என்பதைப் பரிசீலிப்பதும், அதன் அடிப்படையில் நமது நிலைமைகளை நோக் குவதும் பயனுடையதாகும்.

ஆங்கில மொழியிலே தமிழில் உள்ளது போல் இருவழக்கு நிலைமை (diglossic situation) இல்லாவிடினும் கிளை மொழி வேறுபாடுகள் பல உள்ளன. தராதரப் பேச்சு ஆங்கிலத்துக்கும் (Standard spoken English), அல்-தராதரக் கிளைமொழிகளுக்கும் (non-standard dialects) இடையே எழுத்துத்தமிழுக்கும் பேச்சுத் தமிழுக்கும் இடையே உள்ளது போன்ற வேறுபாடுகள் உள்ளன. தராதரப் பேச்சு ஆங்கிலத்துக்கும் எழுத்து ஆங்கிலத்துக்கும் இடையே கூட வேறுபாடுகள் இருப்பினும் அவை எழுத்துத் தமிழுக்கும் பேச்சுத் தமிழுக்கும் இடையே இருப்பது போன்ற பாரிய வேறுபாடுகள் அல்ல என்பது மனங்கொள்ளத்தக்கது. ஆங்கிலப் பாடசாலைகளிலே தராதர ஆங்கிலமே கல்விமொழி ஆகும். அவ்வகையிலே அல் - தராதரக் கிளைமொழிகளைப் பேசுவோருக்குத் தராதர ஆங்கிலம் கற்பிப்பதில் உள்ள பிரச்சினைகள், பெருமளவுக்கு, பேச்சுத்தமிழில் பூரண ஆற்றல் உள்ள மாணவர்களுக்கு எழுத்துத்தமிழைக் கற்பிப்பதில் உள்ள பிரச்சினைகளை ஒத்தவைகளேயாகும்.

பிரித்தானிய, அமெரிக்கப் பாடசாலைகளிலே இத்தகைய பிரச்சினைகள் நெடுங்காலமாக நிலவிவந்திருக்கின்றன. குறிப்பாக பிரித்தானிய பாடசாலைகளில் மேற்கிந்திய மாணவர்களுக்குத்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தராதர ஆங்கிலம் கற்பிப்பது சம்பந்தமாகவும், அமெரிக்கப் பாடசாலைகளில் அமெரிக்க நீக்ரோ மாணவர்களுக்குத் தராதர ஆங்கிலம் கற்பிப்பது சம்பந்தமாகவும் நிலவிய பிரச்சினைகள் அநேக ஆய்வாளர்களின் கவனத்தை ஈர்த்துள்ளன.

கரிபியன் தீவுகளில் வாழும் மிகப் பெரும்பாலான மேற்கிந்தியர்கள் பேசுகின்ற மொழி அல்தராதர ஆங்கிலமாகும். இது கிறியோல் (creole) அல்லது பற்றோயிஸ் (patois) அல்லது கிளைமொழி (dialect) என வெவ்வேறு விதமாக அழைக்கப்படுகின்றது. அதன் ஒலி அமைப்பும் இலக்கணமும் மிகவும் வேறுபட்டவை. எனினும் மேற்கிந்திய தீவுகளில் கல்விமொழி தராதர ஆங்கிலமாகும். பாடநூல்கள் தராதர ஆங்கிலத்திலேயே உள்ளன. பாடத்திட்டங்களும் பரீட்சைகளும் இன்றைய பிரித்தானிய முறையிலேயே நடைபெறுகின்றன. 1971 இல் இங்கிலாந்திலே 543,000 மேற்கிந்தியர்கள் வாழ்ந்தனர். இங்கிலாந்துப் பாடசாலைகளிலும் தராதர ஆங்கிலமே இவர்களுக்குக் கற்பிக்கப்படுகின்றது. இவ்வகையில் பிரித்தானிய ஆசிரியர்கள் எதிர் நோக்கிய பிரச்சினை பற்றி வி. கே. எட்வேர்ட்ஸ் பின்வருமாறு கூறுகிறார். ''பிரித்தானிய ஆசிரியர்களுக்குக் கிளைமொழி பேசுவோர் பற்றிய பிரச்சினை புதியதொன்றல்ல. ஜியோடை, கிளாஸ்கோ, றொண்டா, சொமசெற், பகுதிப் பாடசாலைகள் இச்சிக்கலை ஏற்கனவே எதிர்நோக்கியுள்ளன. தராதர ஆங்கிலம் கல்விமொழியாக இருக்கவேண்டும் என்று எதிர்பார்க்கப்பட்டாலும் அவர்கள் கற்பிக்கும் மிகப்பெரும்பாலான மாணவர்கள் அல்தராதர ஆங்கிலம் பேசுவோராவர். எனினும் மேற்கிந்தியக் குழந்தைகளின் வருகை மிகச் சிக்கலான ஒரு நிலைமையை உருவாக்கியது. பிரதேச ஆங்கிலக் கிளைமொழிகளை விட அவர்களது கிளைமொழி அதிகம் வேறுபட்டு இருந்தது மட்டும் இதன் காரணமல்ல; அது பெரும்பாலான பிரித்தானிய ஆசிரியர்களின் அனுபவ எல்லைக்கு அப்பால் இருந்ததோடு அவர்களுக்கு முற்றிலும் பரிச்சயமற்றதாகவும் இருந்தது'' (Edwards, 1979: 99).

அமெரிக்க ஆங்கிலத்திலும் பலபிரதேச சமூகக் கிளை மொழிகள் உள்ளன. ஹன்ஸ்குறாத் (1939, 1949) பக்பி அற்வூட் (1953) போன்றோர் அமெரிக்க கிளைமொழிகள் பற்றிய ஆய்வுகளை மேற்கொண்டனர். குறிப்பாக அமெரிக்க நீக்ரோக்களின் ஆங்கிலம் பற்றி வில்லியம் லபோவ் (1966, 1972) மேற்கொண்ட ஆய்வுகள் மொழி கற்பித்தலில் மிகுந்த முக்கியத்துவம் உடையன. அமெரிக்க நீக்ரோக்களின் ஆங்கிலம் கறுப்பு ஆங்கிலம் (Black English) என அழைக்கப்படுகின்றது. "மொழி

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

யியல் நோக்கிலே தராதர ஆங்கிலத்துக்கும் கறுப்பு ஆங்கிலத்துக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாடுகள் மிகப்பெரிதல்ல, பொதுவாக இரு கிளைமொழிகளிலும் வாக்கியங்களின் ஆழ் அமைப்பும், சொற்களின் அகவடிவங்களும் ஒன்றாகவே உள்ளன. இவற்றில் இயங்கும் பெரும்பாலான விதிகளும் ஒத்தவையாகும். அதாவது ஆழ் அமைப்புக்களிற் செயற்படும் மாற்றுவிதிகளும், அகவடிவங்களிற் செயற்படும் ஒலியனியல் விதிகளும் ஒத்தவையாகும். எனினும் சில விதிகள் வேறுபடுகின்றன. ஒரு கிளைமொழியில் உள்ள ஒருவிதி மற்றக்கிளை மொழியில் இல்லாதிருக்கலாம். அல்லது ஒரு விதியைப் பிரயோகிப்பதற்குரிய நிபந்தனைகள் வேறுபடலாம்'' என்பர் ஃபிலிப்ஸ் எஸ். டாலி (1976 : 274). இது ஒரு மாற்றிலக்கண நோக்கமாகும். மாற்றிலக்கணகாரர் ஆழ் அமைப்பின் ஒப்புமைகளுக்கு அதிக முக்கியத்துவம் கொடுப்பர். அமைப்பு மொழியியலாளர் வெளிப்படையான வேறுபாடுகளில் அதிக அக்கறை காட்டுவர். மேல் அமைப்பில் கறுப்பு ஆங்கிலம் தராதர ஆங்கிலத்திலிருந்து வெளிப்படையாக வேறுபடுகின்றது. இவ்விரு கிளைமொழிகளையும் பேசுவோருக்கு இடையே பரஸ்பரம் விளங்கிக் கொள்வதில் உள்ள சிக்கல்கள் வாக்கிய அமைப்பு வேறுபாடுகளை விட ஒலியனியல் வேறுபாடுகளாலேயே அதிகம் ஏற்படுகின்றன என்பதையும், ஒலியனியல், வாக்கிய இயல் வேறுபாடுகளையும் விட கறுப்பு ஆங்கிலமும் தராதர ஆங்கிலமும் ஓரளவு வேறுபட்ட சொற்தொகுதிகளையும் கொண்டுள்ளன என்பதனையும் டாலி சுட்டிக் காட்டுகின்றார் (Philips Dale, 1976 : 275,277).

இத்தகைய வெவ்வேறு கிளைமொழிகளைப் பேசுவோருக்குத் தராதர ஆங்கிலத்தைக் கற்பிப்பது தொடர்பாக மேலை நாடுகளில் பல்வேறு அணுகுமுறைகள் முன்வைக்கப்பட்டுள்ளன. அவற்றைப் பின்வரும் மூன்று பிரிவுகளுக்குள் அடக்கிவிடலாம்.

1. கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை
   (Dialect eradication approach)

2. கிளைமொழி ஏற்பு அணுகுமுறை
   (Dialect appreciation approach)

3. இரு கிளைமொழி அணுகுமுறை (Bidialect approach).

அடுத்துவரும் பகுதிகளில் இவைபற்றித் தனித்தனியாக) ஆராயலாம்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

3. கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை

பாடசாலைக்கு வரும் மாணவர்களின் சொந்தப் பேச்சு மொழியை முற்றாக நிராகரிப்பதே கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை எனப்படுகின்றது. பெரும்பாலான அமெரிக்க, ஆங்கிலப் பாடசாலைகளில் இவ்வணுகு முறையே நடைமுறையில் உள்ளது. நமது பாடசாலைகளிலும் இதுவே நடைமுறையில் உள்ளது, இவ்வணுகு முறைக்குச் சாதகமாகப் பல நியாயங்கள் கூறப்படுகின்றன. முதலாவது நியாயம் பேச்சுமொழி தர்க்க ரீதியற்ற வெளியீட்டு முறை (illogical mode of expression) ஆகையால் கருத்து ரூபமான சிந்தனைக்கு (for abstract thought) அது போதுமானதல்ல என்பதாகும். இரண்டாவது நியாயம், கல்வித்துறை வெற்றிக்குத் தராதரமொழி அத்தியாவசியம் என்பதும் கிளைமொழி பேசுவோர் சமூக இயக்கம் பெற வேண்டுமாயின் தங்கள் சொந்தப் பேச்சுமுறையைக் கைவிட வேண்டும் என்பதுமாகும். (Edwards, 1976 : 100). வி. கே. எட்வேர்ட்ஸ் ஆங்கில நிலைமை பற்றிப் பின்வருமாறு கூறுகின்றார், "அல்தராதரப் பேச்சின் எல்லா வடிவங்களும் இயல்பிலேயே தரம் குறைந்தவை என அநேகர் கருதுகின்றனர். அவை அசிங்கமானவை. மோசமானவை, சோம்பேறித்தனமானவை; தராதர ஆங்கிலமே ஒழுங்கானது, சரியானது என்றும் அவர்கள் கூறுகின்றனர். அல்தராதர ஆங்கிலம் பற்றிய ஐதீகங்கள் மிக நெடுங்காலமாக நிலவி வருவதால் கற்பனையிலிருந்து உண்மையை வேறுபடுத்திப் பார்ப்பது அநேகருக்கு மிகவும் சிரமமான காரியமாக உள்ளது. கடந்த சில தசாப்தங்களாக கல்வி வட்டாரங்களில், மொழிக் குறைபாட்டுக் கொள்கைகள் (Theories of Verbal depriviation) கண்டுபிடிக்கப்பட்டதுடன் இந்த ஐதீகம் ஓர் புலமைசார் மரியாதையையும் பெற்றிருக்கின்றது" (Edwards, 1976 : 40, 42). இந்த மொழிக் குறைபாட்டுக் கொள்கைகளின் சாராம்சத்தை லபோவ் பின்வருமாறு விளக்குகின்றார். சேரிகளில் வாழும் நீக்ரோக் குழந்தைகள் மொழித் தூண்டலைப் பெறுவதில்லை. நல்ல வடிவம் பெற்ற மொழியை மிகச் சிறிதளவே அவர்கள் கேட்கின்றனர். இதன் விளைவாக அவர்களது மொழி வெளிப்பாடு வளமற்றுக் காணப்படுகின்றது. அவர்களால் பூரண வாக்கியங்களைப் பேசமுடியாது. கருத்தாக்கங்களை (concepts) உருவாக்கவோ, தர்க்க ரீதியான சிந்தனைகளை எடுத்தியம்பவோ அவர்களால் முடியாது". இவ்வாறு விளக்கும் லபோவ் இதுபற்றிய தனது தீர்ப்பைப் பின்வருமாறு கூறுகின்றார். "துரதிஷ்டவசமாக இக்கருத்துக்கள் மொழிபற்றி மிகக் குறைவாகவும், நீக்ரோக் குழந்தைகள் பற்றி அதைவிட மிகக் குறைவாகவும் அறிந்த கல்வி உளவியலாளர்களின் ஆய்வுகளை அடிப்படையாகக் கொண்டதாகும்" (Labov, 1972: 179).

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பேச்சுத் தமிழைப் பற்றி நமது கல்வியாளர்கள் இதை ஒத்த கருத்துக்களையே கொண்டுள்ளனர். ஆசிரிய பயிற்சிக் கலா சாலை களில் பாட நூல்களாகப் பயன்படும் தமிழ் கற்பிக்கும் முறை பற்றிய நூல்களில் திரும்பத் திரும்ப இத்தகைய கருத்துக்களே கூறப்படுகின்றன. நமது நாட்டு மொழிப்பாட நூல்களிலும் ஆசிரிய கை நூல்களிலும் இத்தகைய கருத்துக்களே வெளிப் படுத்தப்படுகின்றன. அவற்றுட் சிலவற்றை நாம் இங்கு சற்று விரிவாக நோக்குவது பயனுடையது.

4. தமிழில் கிளைமொழி அழிப்புக் கருத்துக்கள்

கடந்த கால் நூற்றண்டு காலமாக ஆசிரிய பயிற்சிக் கலா சாலைகளில் பாடநூலாகப் பயிலப்பட்டு வரும் தமிழ் பயிற்றும் முறை என்ற நூலிலே அதன் ஆசிரியர் ந. சுப்பு ரெட்டியார் பின்வருமாறு கூறுகின்றார். ''தொடக்கநிலைப் பள்ளியில் சேரும் குழந்தைகள் பெற்றிருக்கும் பேச்சுப் பழக்கங்கள் யாவும் வீட்டில் பெற்றவையே. ஆதலால் இக்குழந்தைகளின் பேச்சில் பல குறை கள் காணப்படும். தெளிவற்ற பேச்சு, பிழையான உச்சரிப்பு, விடுபட்ட முடிவுகள், வேகமான பேச்சு முதலியன இக்குறைகள் ஆகும். அன்றியும் வீடுகளிலும் தெருக்களிலும் பழகுவதனாலும் குழந்தைகளிடம் பிழையான பேச்சுப் பழக்கங்கள் ஏற்பட்டிருக்கும். எனவே திருத்தமான பேச்சுப் பழக்கங்களை உண்டாக்கவும், தவ றான பழக்கங்களை உடைத்தெறியவும் வாய்மொழிப் பயிற்சிகள் பள்ளியில் தரப்படுகின்றன'' (சுப்பு ரெட்டியார், 1957: 198).

பிழையான பேச்சுப் பழக்கங்கள் எவை என்பதை அவர் பின் வருமாறு விரித்துரைக்கின்றார் ''தமிழ்மொழியில் பேச்சு வழக் கில் பல கொடுந்தமிழ்ச் சொற்கள் உள்ளன; திருத்தமற்ற தமிழ்ச் சொற்களை கொடுந்தமிழ்ச் சொற்கள் என்று குறிப்பிடுவர் இலக் கண நூலார். தென்பாண்டி நாட்டார் ஒரு வகைச் சோற்றைச் 'சொன்றிச் சோறு' என்பர். பைத்தியக்காரனைக் 'கோட்டிக் காரன்' என்பர். கொங்கு நாட்டார் பண்ணைத் தலைவனைப் 'பண்ணாடி' என்பர். பாண்டி நாட்டார் ழ காரத்தை ள காரமாக ஒலிப்பர். ஏழு என்பதை ஏளு என்றும் கோழி என்பதைக் கோளி என்றும் பழம் என்னைப் பளம் என்றும் ஒலிப்பர். சென்னையை அடுத்த இடங்களில் சிலர் ழ காரத்தை ய காரமாக ஒலிப்பர். குழம்பு-குயம்பு என்றும் கழுதை – கயிதே என்றும் வழங்குவதைக் காணலாம். இவ்வாறே தஞ்சைப் பக்கம் ஒரு விதமாகவும், திருநெல்வேலிப் பக்கம் வேறொரு விதமாகவும், செட்டி நாட்டில்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பிறிதொரு விதமாகவும் பல சொற்கள் ஒலிக்கப்படுகின்றன. இக் கொடுந்தமிழ்ச் சொற்கள் எல்லார்க்கும் விளங்குதல் இல்லை. ஆசிரியர் பள்ளியிலேயே குழந்தைகளிடம் இச் சொற்களைத் திருத்தி செந்தமிழ் நடையில் – எல்லோர்க்கும் விளங்கும் தமிழில் பேசச் செய்தல் வேண்டும். தொடக்க நிலை வகுப்புக்களிலேயே இத்திருத்தங்களைத் தீவிரமாகச் செய்து குறைகளைக் களைய வேண்டும். இதை நோக்கமாகக் கொண்டு தொடக்க நிலைப் பள்ளி வகுப்புக்களுடன் எல்லா நிலைப் பள்ளி வகுப்புக்களிலும் இக் குறைகளை வாய்மொழிப் பயிற்சியினால் களைய முனைய வேண்டும்–'' (சுப்பு ரெட்டியார், 1957: 199 200)

இப்பந்தியிலே எழுத்துத் தமிழைத் தூய நியமவடிவமாகவும் வெவ்வேறு தமிழ்க் கிளைமொழிகளை அதன் திரிபாகவும் கொண்டு கிளைமொழி வேறுபாடுகள் களையப்பட வேண்டும் என்ற கருத்து வெளிப்படையாகக் கூறப்பட்டிருப்பதைக் காணலாம். இதே ஆசிரியர் தொடர்ந்தும் பின்வருமாறு கூறுகின்றார். ''இன்று பேச்சு நடைக்கும் எழுத்து நடைக்கும் இடையே பெரியதோர் இடைவெளி ஏற்பட்டிருக்கிறதை யாவரும் அறிவர். எழுத்து நடை ஒதுங்கிக் கொண்டே போய் இன்று ஒரு புது மொழி போல் தோன்றுகின்றது. இரண்டையும் ஏறக்குறைய ஒரே மாதிரியாக இருக்கும்படி அமைத்தல் நன்று. மறைமலை அடிகள், அறிஞர் திரு. வி. க. பண்டிதமணி கதிரேசச் செட்டியார், நா. மு. வேங்கடசாமி நாட்டார், சொல்லின் செலவர் ரா.பி.சேதுப்பிள்ளை பன்மொழிப்புலவர் வே. வேங்கடராஜுலு ரெட்டியார் ஆகியோரின் பேச்சும் எழுத்தும் சற்றேறத்தாழ ஒரே மாதிரியான நடையில் அமைந்திருக்கின்றன. ஏனைய அறிஞர்களின் எழுத்து நடை ஒரு விதமாகவும் பேச்சுநடை வேறொரு விதமாகவும் இருக்கின்றது. பெரும்பாலான மக்கள் நடையிலும் இவ் வேற்றுமையைக் காணலாம். இவ்வாறு அமைவதற்குக் காரணம் என்ன? இது காறும் எழுத்துப் பயிற்சியே முக்கிய மெனக் கருதப்பட்டு, அதிலேயே மக்கள் அதிக கவனம் செலுத்தினர். எழுத்து நடை ஒருவித சம்பிரதாய முறையில் வளர்ந்தது. பேச்சு நடையில் மக்கள் அதிக கவனம் செலுத்தாது விருப்பப்படியெல்லாம் ஒருவித வரையறையின்றி பேசிவரலாயினர். எனவே எழுத்து நடையிலும் உயிரோட்டம் இல்லாது போயிற்று. பேச்சு நடையிலும் கொச்சை மொழிகளும் இழிவழக்குகளும் புகத் தொடங்கிவிட்டன. மறு மலர்ச்சி எழுத்தாளர்களிற் பலர் பேசுவதுபோல் எழுத வேண்டும் என்று கருதி எழுத்து நடையையும் குலைத்து வருகின்றனர். நல்ல தமிழில் தெளிவாகப் பேசவும் வேண்டும்; தெளிவாக எழு

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தவும் வேண்டும். பேச்சு நடை வேறு, எழுத்து நடை வேறு என்றில்லாதபடி இரண்டையும் ஒரே விதமாக அமைப்பதில் அனைவரும் முனைய வேண்டும். இப்படிச் செய்தால்தான் உயிருள்ள பேச்சு கேட்போரைத் தம்வசம் ஈர்ப்பது போல் வேகமான எழுத்தோவியம் படிப்போரைக் கவரும். மொழியும் புத்துயிர் பெற்று வளரும் இதற்குப் பள்ளி வாழ்க்கையிலேயே எல்லா நிலைகளிலும் நல்ல முறையில் வாய்மொழிப் பயிற்சிகளைத் தருதல் வேண்டும்''. (அதே நூல். பக் 200 - 201)

இந்த நூற்றாண்டிலே தமிழ் மொழிக்குப் புதிய உயிர் கொடுத்த மஹாகவி பாரதி பேச்சுக்கும் எழுத்துக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாட்டைக் களைய வேண்டிய, ''கூடிய வரை பேசுவது போல் எழுத வேண்டும்'' என்று கூறியதுமன்றி அதன்படியே தனது படைப்புக்களையும் அமைக்க முயன்றான். அவன் வழி தொடரும் நவீன எழுத்தாளர்களை எழுத்து நடையைக் குலைத்து வருபவர்கள் என்று குறைகூறும் இவர், பேசுவதுபோல் எழுதுவது என்ற கருத்துக்கு மறுதலையாக எழுதுவதுபோல் பேசவேண்டும்

என்று வலியுறுத்துவது கவனிக்கத்தக்கது 'மாணாக்கர்களில் பெரும்பாலோருடைய வீடுகளில் பேசப்பெறும் மொழி இலக்கண வரம்புக்குட்பட்டதன்று'' என்று இவர் கூறுவதும் (அதே நூல் பக். 381) இது தொடர்பாக மனங் கொள்ளத்தக்கது. இக்கருத்துக்களின் பொருந்தாமை பற்றிப் பின்னர் ஆராயப்படும். தமிழ் மொழி கற்பித்தலிலே கிளைமொழி அழிப்பு அணுகு முறையின் வலுவான ஆதரவாளராக நாம் இவரைக் கருதலாம். இவரைத் தொடர்ந்து தமிழ் பயிற்றும் முறை பற்றி நூல் எழுதியோரெல்லாம் இவரது கருத்துக்களையே வழிமொழிந்துள்ளனர்.

தமிழ்ப்பாடஞ் சொல்லும் முறை என்னும் நூலின் ஆசிரியர் திரு. பா. பொன்னப்பன் கூறும் சில கருத்துக்களும் இது தொடர்பாகக் கவனிக்கத்தக்கன. அவர் பின்வருமாறு கூறுகின்றார்.

''செந்தமிழ் பேசுதல் என்பது பற்றிய ஆராய்ச்சியில் பல கருத்து வேறுபாடுகள் உளவாதலின் குழந்தைகளைப் பொறுத்த வரையில் அவர்கள் பெறவேண்டிய பயிற்சி யாதெனில், பெரு முயற்சியில்லாமல் தெளிவாக, இயல்பாக, இனிய ஏற்றவொலியுடன் பேசப் பழகுதலேயாம். வீட்டிலொரு பேச்சும் பள்ளியிலொரு பேச்சுமாக இருக்குமாயின் காலப்போக்கில் வீட்டுப் பேச்சுத் திருந்திப் பள்ளிப் பேச்சாக மாறவேண்டும். ஏனெனில் மொழித் திருத்தமும் தூய்மையும் செம்மையுமே பள்ளிப் படிப்பின் பயன்களாம்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வீட்டிலே பேசும் சில சொற்களையும் தொடர்களையும் நோக்கின் அவற்றைப் பள்ளியில் எவ்வாறு மாற்றவேண்டும் எனத் தெளியலாம்.

வீட்டுப்பேச்சு	பள்ளியில் திருந்திய பேச்சு
அட நீ ஒருதி	அட நீ ஒருத்தி
தொவச்சுக் கொண்டா	துவைத்துக் கொண்டுவா
தேப்பனார் வாராரா	தகப்பனார் வருகிறாரா
உண்ணும் வல்லியா	இன்னும் வரவில்லையா
உப்பந்தான் போச்சு	இப்பொழுதுதான் போயிற்று

இவை போன்றே அப்பளே, இஸ்திக்கினு, கீராரு, நேக்கு, நோக்கு, சேஞ்சுக்கிட்டு, ஒரேமுட்டா, நாமாண்டேன், உண்டும், வாயப்பயம், கேவி, கொயா, காத்தாலே முதலிய பல திருந்தாத சொற்களைப் பள்ளிக்கு வரும் மாணாக்கர்கள் திருத்தமாகவே ஒலிக்கப் பயிற்சி தரவேண்டும்.

அம்மாஞ்சி — அம்மான்சேய்
ஆம்படையான் — அகமுடையான்
அத்திம்பேர் — அத்தான்பேர்

என்று அவர்களுக்கு எடுத்துக் கூறிப் பலபல சொற்களின் சிதைவுகளைக் காட்டிச் சீரான ஒலிகளைச் சொல்லிக்கொடுக்க வேண்டும் (பொன்னப்பன், 1978: 183 – 184).

இவ்வாசிரியரின் மேற்காட்டிய வரிகள் மாணவர்கள் திருந்தாத கிளைமொழிப் பழக்கத்தைக் கைவிட்டுத் தூயதமிழில் பேசப் பழக வேண்டும் என்ற கருத்துடையவர் இவர் என்பதைத் தெளிவாகக் காட்டுகின்றன. 'செந்தமிழில் பேசுதல்' என்பது பற்றிய ஆராய்ச்சியில் பல கருத்துவேறுபாடுகள் உள்ளன என இவர் கூறினும் இவரும் செந்தமிழின் வலுவான ஆதரவாளராகவே உள்ளார். இவர் பிறிதோர் இடத்தில் பின்வருமாறு கூறுகின்றார். "பிழையறப் பேசுவற்கு நாப் பழக்கம் பெரிதும் உதவும் என்பது முன்னரே கூறப்பட்டுள்ளது. ஆனால் இலக்கணப் பிழையின்றிப் பேசுதல் சிறப்பாகும். 'நான் அப்படிப் பட்டவரல்ல' என்று ஒருவர் கூறுதல் திணை மயக்கம் என்னும் பிழைபட்ட கூற்றாகும். அவர் ஆணாயின் 'அல்லன்' என்றும் பெண்ணாயின் 'அல்லள்' என்றும் கூற வேண்டும். மேலும் 'நான் கூற வந்தது அது வல்ல' என்பது ஒருமைப் பன்மை மயக்கமாகும். அது வன்று என்றே கூறவேண்டும். இவ்வாறு ஆங்காங்கு பேசும் பொழுதும் எழுதும் பொழுதும் வரும் இலக்கணப் பிழைகளை ஆசிரியர் கண்டு திருத்தம் செய்வதுடன் அம்மாணாக்கர்களும் அப்பிழைகளைத் தங்கள் குறிப்பேட்டிலே திருத்தம் செய்து கொள்வாராயின் பிழையறப் பேசுவதுடன் ஆற்றல் மிக்க நாவன்மையினையும் பெறுவர்" (அதே நூல், பக். 348).

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இன்று பல பெரும் தமிழறிஞர்களின் எழுத்து நடையிலேயே பரவலாகக் காணப்படும் இத்தகைய மொழி மாற்றங்களை ஏற்றுக் கொள்ளாது பழைய விதிகளின்படி அவற்றை இலக்கண வழுவென்றும் எழுத்தில் மட்டுமன்றிப் பேச்சிலும் அவற்றைத் திருத்த வேண்டும் என்றும் கூறும் இவ்வாசிரியர் பழந்தமிழின் பாது காவலராகவே தோன்றுகின்றார். பேச்சுத்தமிழ் இழி வழக்கு என்பதும் தூய இலக்கிய வழக்கே தகுதி வழக்கு என்பதும் இவரது கருத்தாய் இருப்பதில் ஆச்சரியம் இல்லை. இவரது நூலில் தமிழ் ஒன்பதாம் வகுப்புக்குக் கொடுக்கப்பட்டுள்ள ஒரு எடுத்துக்காட்டு வினாத்தாளிலே பின்வரும் வினா காணப்படுகின்றது. (அதே நூல், பக். 485).

கீழ்வரும் இழி வழக்குகளைத் தகுதி வழக்குகளாக்குக.

எடுத்துக்காட்டு: இழிவழக்கு: நீனு எப்படா வந்தே
தகுதிவழக்கு: நீ எப்பொழுதடா வந்தாய்.

(அ) இ. வ: எந்திரிச்சு உக்காரு பாப்போம்.
த. வ: ... ...

(ஆ) இ. வ: வெசாளக் கிளமதான் திருவிசா
த. வ: ... ...

(இ) இ. வ: வெடி காலேலே கண் முழிச்சேன்
த. வ: ... ...

இவ்வினாபற்றி விளக்குகையில் ஆசிரியர் பின்வருமாறு குறிப்பிடுகிறார். "இதன்வழி மாணாக்கர்தம் நடை நயங் கண்டறியலாம். இழி வழக்குகளை அகற்றித் தகுதி வழக்குகளை எழுதுந் திறனுடைய மாணாக்கர் உறுதியாகச் செந்தமிழ் நடையிலேயே எழுதுவர் எனத் திட்டமாகக் கூறலாம். இவ்வினாவைக் குறிக்கும் ஆசிரியர் அந்தந்த மாவட்டங்களிலுள்ள இழி வழக்குத் தொடர்களையே வினாவாகக் குறிக்க வேண்டும்" (அதே நூல், பக். 487).

தமிழ் பயிற்றும் முறை என்னும் நூலிலே ஆசிரியர்களுக்குப் பின்வருமாறு ஆலோசனை கூறப்பட்டுள்ளது "குழந்தைகள் ஐந்து வயது முடிந்து முதலாம் வகுப்பில் சேரும் போது வீட்டில் பேசும் கொச்சை மொழியைத்தான் பேசுவார்கள். சில சமயங்களிலே நம் சமூகத்தில் பல சூழ்நிலைகளில் இருந்து வரக்கூடிய குழந்தைகள் பல மாதிரியான கொச்சை மொழிகளைப் பேசுவதுண்டு. இக் கொச்சை மொழிகள் இடங்களுக்குத் தகுந்தாற் போல் மாறுபடுவதுமுண்டு. உதாரணமாக ஒரு குழந்தை "எங்கப்பா நாவலா

274951/13

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

புறத்திற்குப் போயிட்டு நேத்து பொயிது எறங்க வந்திச்சு" என்று பேசும். இன்னொரு குழந்தை "எங்காத்துலே இன்னைக்கு சாத்தீத்தம் சாப்பிட்டா" எனப் பேசும். இம்மாதிரிக் கொச்சை மொழிகளைப் பேசும் குழந்தைகளை ஆசிரியர் மிக அன்புடனும் பண்புடனும் கூர்ந்து அவதானித்து அவர்களிடம் கடுமையாகப் பேசாமலும், விரட்டாமலும் அக்கொச்சை மொழிகளை இலக்கண மொழிகளாகத் திருத்த வேண்டும். அங்ஙனம் திருத்தும் காலத்தில் ஒவ்வொரு வகையான கொச்சைச் சொற்களையும் சுமார் ஒரு வாரகாலம் கொடுத்து படிப்படியாக முதல் இரண்டு ஆண்டுகளில் வாய்மொழிப் பயிற்சியில் (oral drilling) திருத்த வேண்டும். உதாரணமாக முதலில் எங்காத்துலே முதலிய சொற்களை எங்கள் அகத்திலே என்ற முறையில் திருத்திப் பேசச் செய்யலாம்" (சோமசுந்தரம், 1963: 138-139).

பேச்சுமொழி இலக்கணசுத்தமற்ற கொச்சை என்றும் குழந்தைகள் அதைப் பேச அனுமதிக்காமல் காலப்போக்கில் அதை இலக்கண மொழியாகத் திருத்த வேண்டும் என்றும் இவ்வாசிரியரும் கருதுவது தெளிவு. குழந்தைகள் தங்கள் சொந்தக் கிளை மொழியில் பேசுவது இரங்கத்தக்க ஒரு நிலை என்பதும் இவர் கருத்தாக உள்ளது.

தமிழ் மொழிப் போதனா முறைகள் என்ற நூலிலே அதன் ஆசிரியர் "முதல் வகுப்பிலிருந்தே சிறுவர்களை இலக்கணப் பிழையின்றிச் சரியான உச்சரிப்புடன் திருத்தமாகவும் தெளிவாகவும் தாய்மொழியில் பேசப் பழக்குவது தேவையாகும்" என்று கூறுகின்றார் (பாலாம்பாள், 1960:33) "இலக்கணப் பிழை இல்லாமல் ஆசிரியர்களும் ஏனையோர்களும் பேசுவார்களாகில் அவர்களது பேச்சைப் பிள்ளைகளும் பின்பற்றி, இலக்கணப் பிழையின்றிப் பேசப் பழகுவார்கள். நல்ல இலக்கியங்களையும் பிழையற்ற வாசகப் புத்தகங்களையும் படிக்கச் செய்வதால் திருத்தப் பேச்சு உணர்ச்சியை இளமையிலேயே உண்டாக்கலாம். அதனால் பிழைபட்ட பேச்சுக்கள் பின்னர் காதில் விழும்போது இயற்கையாகவே அருவருப்புத் தோன்றும்" என்றும் இவர் கூறுகிறார் (அதே நூல், பக்: 37). இங்கு பிழைபட்ட தமிழ்ப் பேச்சுக்கள் என்பது கிளைமொழிகளையே குறிக்கின்றது. கிளைமொழிகளைப் பேசுவது அருவருக்கத்தக்கது என்பது இவ்வாசிரியரின் கருத்தாய் உள்ளது. நல்ல இலக்கிய நூல்களைப் பின்பற்றித் தூய தமிழ் பேசப் பயில வேண்டும் என்பதே இவரது கருத்துமாகும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தமிழ்நாடு அரசாங்கம் 1957ல் வெளியிட்ட ஒன்றுமுதல் ஏழு வகுப்புகள் வரையுமான பாடத்திட்டத்திலும் 'தூய தமிழுக்கே' இடம் கொடுக்கப்பட்டுள்ளது கவனிக்கத்தக்கது. "பாடப் புத்தகங்களும் துணைப்பாடப் புத்தகங்களும் எழுதும் பொழுது தமிழ் எழுத்துக்களை மட்டும் பயன்படுத்துதல் தேவையாகும். தூய தமிழ்ச் சொற்களையே பாடப் புத்தகங்களிலும் துணைப் பாடப் புததகங்களிலும் பயன்படுத்துதல் வேண்டும்" என்றும், முதலாம் வகுப்புக்கான தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம் பற்றிக் குறிப்பிடுகையில் "தூய தமிழ்ச் சொற்களே பாடப் போதனையில் பயன்படுத்த வேண்டும்" என்றும் குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது (பாலாம்பாள், 1960: 182, 86). இப்பாடததிட்டத்தில் தூய தமிழுக்குக் கொடுக்கப் பட்டுள்ள அழுத்தம், ஆரமப வகுப்புக்களில் பேச்சுத் தமிழுக்கு இடம் இல்லை என்பதையே காட்டுகின்றது.

இலங்கையிலும் மொழி கற்பித்தல் துறையினர் மத்தியில் கிளைமொழி அழிப்பு அணுகு முறையே ஆதிக்கம் செலுத்து கின்றது. இலங்கை அரசாங்கம் வெளியிட்டுள்ள தமிழ் மொழிப் பாட நூல்களிலும் ஆசிரியர் வழிகாட்டிகளிலும் இக்கொள்கையே அழுத்தமாக இடம்பெற்றுள்ளது. தமிழ்-1 ஆசிரிய வழிகாட்டி பின் வருமாறு கூறுகின்றது. 'பாலரின் பேச்சு மொழியிலே பயின்று வரும சொற்கள் பெரும்பான்மையும் சிதைந்தும் மருவியும் பிராந் திய வழக்குப் பெற்றுப் பிழைபடப் பேசப்படுதல் இயல்பு; தவிர்க்க முடியாத தொன்று. சிறுகதை, நாடகம் போன்ற இலக்கியத் துறைகளுக்கு, குழந்தைகளின் மொழி நடையை, பிராந்திய வழக்கை உள்ளவாறே உபயோகப் படுத்துதல் ஏற்கத்தக்க தாகலாம்; யதார்த்தமானதாகலாம். ஆனால் தமிழ் மொழியை முதன்முதலில் பயிலத் தொடங்கும் மாணாக்கர் இயன்றவரை தமிழைப் பிழையின்றிக் கற்கத் தொடங்குதலே வரவேற்கத் தக்க தாதலால், பாட நூலில் இடம்பெறும் சொற்கள் பிழையற்றன வாய் இருத்தல் வேண்டும் என்பது தமிழறிஞர் பலரும் கண்ட முடிபு. அதனால் பல பல பிராந்தியங்களிலே பல்வேறு சூழல் களிலே வாழும் தமிழ் பேசும் குழந்தைகளின் வழக்கு மொழிகளிற் பல சிதைந்தும் திரிந்தும் காணப்படினும் நாடு முழுவதற்கும் பொருந்தும் வகையில், விளங்கும் வகையில் அவ்வழக்கு மொழிச் சொறகள் பிழையற்ற தமிழ்ச் சொற்களாகவே பாட நூலில் உபயோகிக்கப்படுகின்றன" (பக்: 09). இங்கும் இலக்கியத் தமிழே நியமமானது பேச்சுத் தமிழ் பிழையானது, திரிபுற்றது என்னும் கருத்துககளைக் காண்கின்றோம். பிழையான பேச்சுத் தமிழைப் பிழையற்ற இலக்கியத் தமிழாகத் திருத்த வேண்டும் என்றே இவர்களும் கருதுகிறார்கள். தமிழ்-1 பாட நூலிலே

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இவர் எங்கள் மாமா
வாருங்கள் மாமா வாருங்கள்

என ஒரு பாடம் இடம்பெற்றுள்ளது. ஆசிரியர் வழிகாட்டி இது பற்றிக் குறிப்பிடுகையில் "வகுப்பு மாணவருடன் மாமாவைப் பற்றிக் கலந்துரையாடும் போது உபயோகிக்கப்படும் 'வாங்கோ', 'வாருங்கோ', 'வாங்க' என்ற பேச்சு மொழிப் பிரயோகங்களை 'வாருங்கள்' எனத் திருத்துதல்: இதே போன்று பின்னர் உள்ள பாடங்களில் வரும் பேச்சு மொழிப் பிரயோகங்களையும் திருத்துக" எனக் கூறுகின்றது (பக். 31). மேலும் தமிழ்-1 பாட நூலில் இடம் பெறும் கவிமணி தேசிக விநாயகம் பிள்ளையின், தோட்டத்தில் மேயுது வெள்ளைப் பசு என்னும் பாடல் பற்றிக் குறிப்பிடுகையில் "பாடலில் வரும் கன்றுக் குட்டியை மரபு வழுவமைதியாகக் கொள்க. அன்றியும் அதில் வரும் குதிக்குது, என்குது, ஓடுது என்பவற்றைக் கவிஞனின் தனித்துவ மரபாகவும் கொள்க" எனவும் ஆசிரிய வழிகாட்டி கூறுகின்றது (பக். 39). கவிதையில் இடம் பெறும் பேச்சுவழக்கு மாணவர் வழக்கில் இடம்பெறக் கூடாது என்பதற்கு இங்கு 'தனித்துவ மரபு' என்ற தகுந்த பாதுகாப்பு இடப்பட்டுள்ளமை அவதானிக்கத் தக்கது. நமது மொழிப் பாட நூல்களிலே கிளைமொழி அழிப்பு மனப்பாங்கைப் பரக்கக் காண லாம். கீழ்வருவன மேலும் சில உதாரணங்கள்.

(1) கிராமியச் சொற்கள் கலவாமல் நல்ல சொற்களைப் பழக்குதற்காகவே இப்பேச்சுப் பாடமும் எல்லோரும் சேர்ந்து சொல்லும் பயிற்சிகள் சிலவும் அமைக்கப்பட்டன (தமிழ் மலர் 2ம் புத்தகம், பக். 11).

(2) இக்காலப் பிள்ளைகள் 'வந்திருக்கினம்', 'சொல்லிச்சினம்', 'எண்டிச்சினம்' முதலான கிராமியச் சொற்களை உப யோகிப்பதை ஆசிரியர் அவதானித்திருப்பார். அத்தகைய சொற்கள் கலவாமல் நல்ல தமிழ் பழக்குதல் ஆசிரியர் களின் தலையாய கடமையாகும் (தமிழ் மலர். 3ம் புத்தகம். பக். 4).

(3) பேச்சு வழக்கிலே திரிபு பெற்று வரும் சொற்களின் முறைமையான வடிவங்களைப் பயின்று பழகுவதற்கு இவ்வாறான எழுத்துப் பயிற்சி பெருவாய்ப்பினை நல்கு கின்றது. உதாரணமாக, ஈக்கில், சுற்றவாழி, பூசணிக்காய், உடமை என்றெல்லாம் எழுதுவதை விடுத்து சரியாக எழுதும் பழக்கத்தை இளமை தொட்டே வளர்த்து வரல் நன்று (தமிழ்-3. பக். 157 .

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இந்த மனப்பாங்கின் அடிப்படையிலேயே எமது ஆரம்ப வகுப்பு மொழிப் பாடநூல்கள் அனைத்தும் எழுதப்பட்டுள்ளன. அவற்றில் வரும் சிறு குழந்தைகளின் உரையாடல்கள் அனைத்தும் தூய இலக்கிய வழக்கிலேயே அமைந்திருக்கக் காணலாம், பின்வருவன சில உதாரணங்கள்.

(1) அம்மா வந்துவிட்டோம், சாப்பிட வந்துவிட்டோம்.
நாங்கள் கைகழுவிக் கொண்டு வருகிறோம்.
தண்ணீர் எங்கே அம்மா இருக்கிறது?
நீங்கள் மூன்று பேரும் அங்கே போங்கள்.
தண்ணீர் அங்கே இருக்கிறது.
கைகால் கழுவிக் கொண்டு வாருங்கள்.
நான் சாப்பாடு எடுத்துக் கொண்டு வருகிறேன்.
(தமிழ்1. 7ம் பதிப்பு பக்:79)

(2) 'பாலா தோட்டத்தில் உன் அண்ணன் காய்கறிகள் பிடுங்குகிறான், அந்தக் காய்கறிகளை எடுத்துக் கொண்டு வீட்டுக்குப்போ'
'சரி அப்பா நானும் நிசாரும் தோட்டத்துக்குப் போகிறோம்'
'ஓ! எவ்வளவு பெரிய தோட்டம்! எங்கும் பயிர்கள்'
'என்ன நிசார் நீ ஒரு நாளும் இங்கு வரவில்லையா'?
வா தோட்டம் முழுவதையும் சுற்றிக் காட்டுகிறேன்'
(தமிழ்-2, பக்: 68-69)

(3) 'என்ன பாலா வரம்பிலே சறுக்கி விழுந்து விட்டாயா?
'ஆம் அப்பா
'இவை உயரமான வரம்புகள் அவதானமாக நடந்துவா'
'ஏன் அப்பா இப்படி உயரமாக வரம்புகளைக் கட்டி இருக்கின்றார்கள்? உயரம் இல்லாமல் அகலமாக வரம்புகளைக் கட்டினால் என்ன? அகலமாய் இருந்தால் கண்ணை மூடிக்கொண்டு ஓடிப்போகலாம். (தமிழ்-3, பக்:4)

இதுவரை நாம் நோக்கியதில் இருந்து ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ் மொழி கற்பித்தலில் கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை நமது கல்வியாளர் மத்தியில் ஏகோபித்த செல்வாக்கைப் பெற்றிருப்பது தெளிவாகின்றது. மாணவர்களின் எழுத்தறிவை இலக்கியத் தமிழில் வளர்ப்பது மட்டுமன்றி அவர்களது பேச்சுப் பழக்கத்தையும் இலக்கியத் தமிழுக்கு மாற்றுவதே மொழி கற்பித்தலின் குறிக்கோள் என்பதே இவர்களின் பொதுக் கருத்தாக உள்ளது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

5 கிளைமொழி அழிப்பு அணுமுறையின் குறைபாடுகள்

மொழி கற்பித்தல் துறையிலே ஆதிக்கம் செலுத்தும் இக்கிளை மொழி அழிப்பு அணுகுமுறை காரிய சாத்திய மற்றது மட்டுமன்றி இயற்கைக்கு முரணானதும், தவறானதும், பல தீமைகளை உள்ளடக்கியதுமாகும். இவைபற்றி இங்கு சிறிது நோக்கலாம்.

முதலாவதாக பேச்சு மொழி தரமற்றது, கொச்சையானது, இலக்கணமற்றது, இழிவழக்கு போன்ற கருத்துக்கள் அறிவியல் ரீதியானவை அல்ல. அகநிலைச் சார்பானவையும் அங்கீகரிக்க முடியாதவையுமாகும். கடந்த பல பத்தாண்டுகளாக உலகெங்கணும், பல மொழிகளிலும், கிளைமொழிகளிலும் ஆய்வு நடத்திய மொழியியலாளர்களின் கண்டு பிடிப்புக்கள் இத்தகைய கருத்துக் களை முற்றிலும் நிராகரித்துள்ளன. எல்லா மொழிகளும், கிளை மொழிகளும் ஒழுங்குக் கிரமமானவை. விதிமுறைக்கு உட்பட்ட ஒழுங்கமைப்பு உடையவை, சமமான வெளிப்பாட்டுத் திறன் உடையவை, அவற்றைப் பேசுவோரின் எல்லாவகையான செய்தித் தொடர்புத் தேவைகளையும் நிறைவேற்றும் சமமான தகுதி வாய்ந்தவை என்ற கருத்து இன்று பொதுவாக ஏற்றுக் கொள்ளப் பட்ட ஒன்றாகும் (Edwards, 1979: 100). ஆகவே பேச்சுமொழி இலக்கண மற்றது என்பதை நாம் ஏற்றுக்கொள்ள முடியாது. அவ்வாறு கூறுவோர் பேச்சு மொழியின் இலக்கணத்தை விளங்கிக் கொள்ளவில்லை என்றுதான் நாம் கருதவேண்டும் (Labow, 1972: 205)– இலக்கணம் இல்லாமல் எந்த மொழிவழக்கும் இயங்க முடியாது. இலக்கணம் என்பது மொழியின் அமைப்பேயாகும். பேச்சு மொழிக்கும் எழுத்துமொழிக்கும் தனித்தனி அமைப்புக்கள் உள் ளன. இரண்டிலும் பொது அம்சங்களும் உள்ளன; வேறுபட்ட அம்சங்களும் உள்ளன. அவற்றைக் கண்டுகொள்ள ஆசிரியர்கள் முயலவேண்டும்.

பேச்சுமொழி எழுத்து மொழியின் திரிந்தவடிவம், கொச்சை யான வடிவம் என்பதையும் நாம் ஏற்றுக்கொள்ள முடியாது. பேச்சுமொழி எழுத்து மொழிக்கு முந்தியது மட்டுமன்றி எல்லா மொழி வழக்குகளும் இடையறாது மாறிக்கொண்டும் உள்ளன. அதனால் ஒரு குறிப்பிட்ட வழக்கை நாம் நியமமாகக் கொள்ள முடியாது. நோகோயானே என்பது பழந்தமிழ் இலக்கிய வழக்கு, நான் வருந்துகிறேன் என்பது தற்கால இலக்கியவழக்கு, இரண் டாவது முதலாவதன் திரிபு என நாம் கூறமுடியாது. இவை கால ரீதியில் வேறுபட்ட வழக்குகளாகும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

யான் சென்று வருதும்
யான் சென்று வருகிறேன்
யான் போய் வருகின்றேன்
நான் சென்று வருகின்றேன்
நான் போயிற்று வருகிறேன்
நான் போயிற்று வாறன்
நான் போட்டு வாறன்
நான் பெயித்திட்டு வாறன்

முதலிய வாக்கியங்கள் ஒரே பொருள்தரும் தமிழ்வாக்கியங்களே, இவற்றுள் எதை நியம வடிவாமாகக் கொள்வது எவற்றைத் திரிபுகளாகக் கொள்வது என்பது மொழியின் அமைப்பையன்றி நமது மனப்பாங்கைப் பொறுத்ததேயாகும். இவற்றுள் சிலவற்றை திருந்திய இலக்கிய வழக்கு என்று ஏற்பதும் சிலவற்றைத் திரிபுற்ற கொச்சை என்று ஒதுக்குவதும் அறிவியலுக்குப் பொருந்தாது. விபரண ரீதியாக நோக்கினால் இவையெல்லாம் வெவ்வேறு கால இடச் சூழ்நிலைகளுக்குரிய சரியான வழக்குகளேயாகும். மேலும் எல்லா வாக்கியங்களும் ஒரே அடிப்படை அமைப்பையே கொண்டுள்ளன.

பழந்தமிழ் இலக்கிய வழக்குகள் பல இன்றைய இலக்கிய வழக்கில் இடம் பெறாமல் வெவ்வேறு கிளைமொழிகளில் ஆட்சி பெற்றிருப்பதையும் நாம் காண்கின்றோம். உதாரணமாக உது, உவன், உங்கே முதலிய இடைச் சுட்டு வடிவங்கள் இன்று யாழ்ப்பாணத் தமிழில் மட்டும் பெருவழக்காய் உள்ளன. இவை யாழ்ப்பாணம் தவிர்ந்த இன்றைய இலக்கியத் தமிழிலோ பேச்சுத் தமிழிலோ இடம்பெறாத பழந்தமிழ் இலக்கிய வழக்குகளாகும். இவற்றைக் கொச்சை என்று நாம் ஒதுக்கிவிட முடியுமா? இது போல் ஒண்ணா (இயலாது) என்பது மட்டக்களப்புத் தமிழில்பெரு வழக்குச் சொல்லாகும். இதுவும் இன்றைய இலக்கிய வழக்கில் இல்லாத பழந்தமிழ்ச் சொல்லே. இதையும் நாம் கொச்சை என்று ஒதுக்க முடியுமா? ஆகவே எவ்வகையில் நோக்கினும் பேச்சுத் தமிழை இழிவழக்கு, சொச்சை, இலக்கணமற்றது என்று ஒதுக்குவது அறிவு ரீதியானதல்ல என்பது தெளிவு.

இது தொடர்பாக டாக்டர் செ. வை. சண்முகம் (1978:72) கூறுவதும் மனங் கொள்ளத் தக்கது. அவரது கருத்து பின்வருமாறு "இப்பொழுது பல்வேறு தொழில்கள் செய்யும் மக்களிடையே வழங்கும் சொற்களஞ்சியத்தில் இலக்கியத்தமிழில் ஏறாத, நுண்ணிய வேறுபாடு உடைய பல சொற்கள் இருப்பதைக் கிளைமொழி ஆய்வாளர்கள் எடுத்துக்காட்டியுள்ளார்கள். காற்றின் வகையாகப்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பதினைந்துக்கும் மேற்பட்ட சொற்களும், நீரின் பெயர்களாக இருபதுக்கு மேற்பட்ட சொற்களும் உள்ளன. அதுபோல் உப்பு தயாரிப்போர் பேச்சில் எட்டு வகையான உப்பைக் குறிக்கும் சொற்களும் உள்ளன. தமிழில் ஆயிரக்கணக்கான சொற்கள் தேவைப்படும் இக்காலத்தில் கிளைமொழி ஒரு நல்ல ஆதாரமாக இருக்கும் என்ற கருத்து மொழியியலாளர்களிடையே மட்டுமன்றி பிறதுறை அறிஞர்களிடமும் பரவி வருகின்றது. இவையெல்லாம் பேச்சு மொழியைத் தாழ்வாகக் கருதி உதாசீனப்படுத்தக் கூடாது என்பதைக் காட்டுகின்றன. பேச்சுமொழியை மதிக்கக் கற்றுக் கொண்டால் எழுத்து மொழியில் ஏற்படும் மாற்றத்தை அனுதாபத்தோடு புரிந்து கொள்ளமுடியும்''.

இரண்டாவதாக பேச்சுத் தமிழை இழிவழக்கு என்று ஒதுக்குவது பாரம்பரிய உயர்வாக்க மரபுணர்ச்சியின் வெளிப்பாடே என்பதையும் நாம் விளங்கிக் கொள்ள வேண்டும் கற்றறிந்த உயர் குலத்தோரே உயர்ந்தோர் என்றும் அவர்களது வழக்கே உயர் வழக்கு என்றும் நெடுங்காலமாகப் பேசப்பட்டு வருகின்றது. 'உலகம் என்பது உயர்ந்தோர் மேற்றே' எனவும், 'வழக்கெனப் படுவது உயர்ந்தோர் மேற்றே, நிகழ்ச்சி அவர்கட்டாகலான' எனவும் தொல்காப்பியம் கூறுகின்றது. இச்சூத்திரத்துக்கு உரை எழுதிய பேராசிரியர், "வழக்கென்று சொல்லப்பட்டது உயர்ந்தோர் மேலது. நூலின் நிகழ்ச்சி அவர் மாட்டாதலான் என்றவாறு. ஆண்டு (பாயிரத்துள்) வழக்கென்று சொல்லப்பட்டது. உயர்ந்தோர் வழக்கினை எனவும் இழிந்தோர் வழக்கு ழவக்கெனப் பாடதெனவும் கூறியவாறு" எனக் கூறுகின்றார். இது தொடர்பாக பேராசிரியர் கைலாசபதி கூறுவதும் இங்கு மனங்கொள்ளத் தக்கது. 'இக் கூற்றில் உயர்ந்தோர், இழிந்தோர் ஆகிய இரு சொற்களும் உன்னிப்பாய்க் கவனிக்க வேண்டியவை. உயர்ந்தோர் எனப் படுவோர் அந்தணரும் அவர்போலும் அறிவுடையோருமாயினர் என்றும் அறிவரெனப்படுவார் மூன்று காலமும் தோன்ற நன் குணர்ந்தோரும் புலனன்குணர்ந்த புலமையோரும் ஆயினார்'' என்றும் செய்யுளியலிலே பேராசிரியர் உரை கூறி இருப்பினும் தொல்காப்பியத்துக்கு முன்னே எழுந்த சான்றோர் செய்யுள் களையும் அவற்றிற் பயிலும் பதப்பிரயோகங்களையும் உற்று நோக்குவோர்க்கு மேற்கூறிய இருசொற்களும் சமுதாயத்திலே உயர்நிலையில் இருந்தோரையும் தாழ்நிலையில் இருந்தோரையும் குறித்தன என்பது புலனாகும். அவ்வாறு நோக்கும் பொழுது 'உலகம் என்பது உயர்ந்தோர் மேற்றே' என்பதன் குறிப்புப் பொருள் இலக்கியக் கோட்பாடு மட்டுமன்றிச் சமுதாய நெறியுமாகும் என்பது உறுதிப்படும். (கைலாசபதி, 1983:29-30) இவ்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வகையிலே உயர்ந்தோர் வழக்கு செந்தமிழ் எனவும் ஏனைய வெகுஜன வட்டார வழக்குகள் கொடுந்தமிழ் எனவும் பாகுபடுத்தப்பட்டன எவ நாம் கருத இடமுண்டு. தொல்காப்பியம் இவ்வாறு பன்னிரெண்டு பிரதேச வழக்குகளைக் கூறுகின்றது. இப்பாகுபாட்டுக்கு மொழி அமைப்பு அன்றிச் சமூக அமைப்பே அடிப்படையாக அமைந்தது என நாம் கருதலாம். இன்றைய ஜனநாயக யுகத்திலே இத்தகைய பாகுபாடுகள் அங்கீகாரம் பெறமுடியாதவை என்பதை நாம் மனங்கொள்ளல் தகும்.

மூன்றாவதாக இலக்கியத் தமிழ் அல்லது எழுத்துத் தமிழ் நமது சமூகத்தில் அன்றாடப் பேச்சுப் பயன்பாட்டில் இடம்பெறுவதில்லை என்பதை இவர்கள் உணரத் தவறுகிறார்கள். வீட்டிலோ, வெளியிலோ இலக்கியத் தமிழில் உரையாடுவது ஒரு விநோத நிகழ்ச்சியாகவே கருதப்படும். ஒரு பாடசாலைச் சிறுவன் தன் தாயிடம் வந்து 'அம்மா எனக்குப் பசிக்கின்றது, சமையல் முடிந்துவிட்டதா? உணவு தருகிறீர்களா?' என்று கேட்டால், அந்தத் தாய் தன் மகனின் 'தூய' தமிழ்ப் பேச்சைக் கேட்டு, பிள்ளையைப் பள்ளிக்கனுப்பிய பயன் பெற்றேன் என மகிழ்வுறமாட்டாள். பதிலாக அவனை ஒரு வினோதப் பொருளாகத்தான் நோக்குவாள். ஆனால் ஒரு பாடசாலை நாடகத்தில் அவன் இவ்வாறு பேசினால் அவளுக்கு இவ்வினோத உணர்வு தோன்றாது. நமது அன்றாடப் பேச்சிலே இலக்கியத் தமிழுக்கு சமூக ஏற்புடமை இல்லை என்பது தெளிவு நாம் முன்னர் குறிப்பிட்ட கிளைமொழி அழிப்பு ஆர்வலர்கள் அனைவரும் வீட்டிலும் வெளியிலும் தமது அன்றாடப் பேச்சுப் பயன்பாட்டில் இலக்கியத் தமிழைக் கையாண்டிருப்பார்களா என்பது ஐயத்துக்குரியதே. சுப்புரெட்டியார் குறிப்பிடும் சில தமிழறிஞர்கள் எழுதுவது போலவே பேசியிருந்தால் அதை நமது சமூகச் சூழலில் முறை பிறழ்ந்த ஒரு மொழி நடத்தையாகவே நாம் கருத வேண்டும். மேலும் அவர்களும் எல்லா சமூக சந்தர்ப்பங்களிலும் எழுதுவது போலவே பேசி இருப்பார்களா என்பதும் ஐயத்துக்குரியதே. "இலக்கிய நடையிலே தமிழ் மொழியைக் கனவிலும் பேசவேண்டும் என விரும்பி முயல்பவர் சமுதாயத்தால் நகையாடப் படுகிறார்கள். மதிப்புக்குரிய பேராசிரியர் தேவநேயப்பாவாணர் எப்பொழுதும் செந்தமிழிலே பேசுவதை தமிழ் வளர்க்கும் அண்ணாமலைப் பல்கலைக் கழகச் சமுதாயமே நகைத்தது" என சுசீந்திரராஜா (1971:13) கூறுவது கவனிக்கத் தக்கது இத்தகைய மிகச்சில தமிழறிஞர்களின் முறை பிறழ்ந்த மொழி நடத்தையை ஏற்றுக்கொண்டு, பேச்சுத்தமிழ் பேசும் பல கோடிக்கணக்கான தமிழ் மக்கள் தங்கள் பேச்சுப் பழக்கத்தைக் கைவிட வேண்டும் என நினைப்பதும் ஒரு முறை பிறழ்வேயாகும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நான்காவதாக கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை சாத்திய மற்றதாகும். இங்கிலாந்திலோ அமெரிக்காவிலோ அது வெற்றி பெறவில்லை. தமிழிலும் அது வெற்றி பெறவில்லை. வீட்டிலும் வெளியிலும பாடசாலை நண்பர்களுடனும் கிளைமொழியிலேயே பேசிப்பழகும் மாணவனின் பேச்சுப் பழக்கத்தை வகுப்பறைக் கல்வி யின் மூலம் மாற்றிவிட முடியாது. அவ்வாறு மாற்ற முனைவது வீண் முயற்சியாகும். நமது கிளைமொழி அழிப்பு ஆர்வலர்கள் உண்மையிலேயே மாணவர்களின் பேச்சுப் பழக்கத்தை மாற்றிவிட வேண்டும். மாற்றிவிடலாம் என்ற நம்பிக்கையோடுதான் தங்கள் கருத்துக்களை முன்வைத்துள்ளார்களா என்பதும் சந்தேகத்துக் குரியதே. கிளைமொழி வேறுபாடுகள் இயல்பானவை. எல்லாச் சமூகங்களிலும் காணப்படுபவை. அவற்றை மாற்ற வேண்டிய அவசிய நிர்ப்பந்தம் எதுவும் இல்லை. எல்லா மக்களும் ஒரேவித உணவுப் பழக்கம் உடையவர்களல்ல. குடும்பத்துக்குள்ளேயே உணவுப் பழக்கத்தில் வேறுபாடு உண்டு. நடை, உடை, பாவனை களிலும் ஒரேவிதமான பழக்கத்தை நாம் காணமுடியாது. பிர தேசத்துக்குப் பிரதேசம், சமூகததுக்குச் சமூகம், ஆளுக்கு ஆள் இந்த வேறுபாடுகள் உள்ளன. எல்லாத் தமிழர்களையும் ஒரே விதமான உணவுப் பழக்கத்தைக் கடைப்பிடிக்க நிர்ப்பந்திப்பது எவ்வாறு காரிய சாத்தியமற்றதும் அபத்தமானதுமோ அது போலவேதான் கிளைமொழிப் பழக்கத்தை மாற்ற நினைப்பதும். அதிலே வெற்றி கிடைப்பதற்குப் பதிலாகப் பல தீய விளைவுகளே ஏற்படும்.

முக்கியமாக கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை மாணவர் களின் தன்னம்பிக்கையைச் சிதைத்து ஒரு தாழ்வுச் சிக்கலை ஏற்படுத்தி விடுகின்றது. வகுப்பறையிலே குழந்தையின் கிளை மொழிப் பழக்கத்தைத் திருத்தும்போது, வீட்டிலும் வெளியிலும் வழங்கும் அவனது சொந்தப் பேச்சு மொழி தரங்குறைந்தது, கொச்சையானது என்ற ஒரு மனப்பதிவை நாம் மறைமுகமாக குழந்தையின் மனதில் ஏற்படுத்தி விடுகின்றோம். மொழிக்கும் சமூக தனித்துவத்துக்கும் (social identity) இடையிலும், மொழிக் கும் ஆளுமைக்கும் இடையிலும் மிகவும் இறுக்கமான தொடர்பு உண்டு. அவ்வகையில் தனக்கு இயல்பாய் அமைந்த, தான் பிறந்த சமூகத்தில் இருந்து பிறப்புரிமையாகப் பெற்றுக் கொண்ட, தன்னளவில் எவ்வித குறைபாடுகளும் அற்ற தனது மொழிப் பழக்கம் தரம் குறைந்தது என ஆசிரியர்களால் நிராகரிக்கப்பட்டு, தன் பேச்சுச் சூழலுக்கு முற்றிலும் அன்னியமான இலக்கியத் தமிழைப் பயன்படுத்தும் நிர்ப்பந்தத்துக்கு உள்ளாக்கப்படுவது குழந்தையின் ஆளுமையை நேரடியாகப் பாதிப்பதோடு, அவனது மொழியாற்றலில் தன்னம்பிக்கையீனத்தையும் ஏற்படுத்தி விடு கின்றது. அவனது சமூகக் குழுவின் தனித்துவத்தை அவமதிப்ப தாகவும் இது அமைந்து விடுகின்றது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

அதுமட்டுமன்றி கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை குழந்தையின் உள்ளுணர்விலே ஒரு குழப்ப நிலையையும் தோற்றுவிக்கக் கூடும். தன் பேச்சுப் பழக்கத்தைத் திருத்த முனையும் ஆசிரியரே பேச்சு மொழியில் பேசுவதை குழந்தை பல சந்தர்ப்பங்களில் அவதானிக்கும் வாய்ப்பு உண்டு. ஆசிரியர்கள் என்னதான முயன்றாலும் வகுப்பறையில் எப்போதும் இலக்கியத் தமிழையே பயன்படுத்துவதில்லை. வகுப்பறைக்கு வெளியிலே ஆசிரியரும் குழந்தையைப் போல் பேச்சுத் தமிழைப் பயன்படுத்த வேண்டிய நிலையிலேயே இருக்கிறார். 'வாருங்கள்' என்பதே சரியான பதம்; எப்போதும் அதையே பயன்படுத்த வேண்டும் என்று வகுப்பறையில் சொல்லிக் கொடுக்கும் ஆசிரியரே 'வாங்க' என்றோ, 'வாருங்க' என்றோ பேசுவதை அவதானிக்க நேரும் குழந்தைக்கு ஒரு குழப்ப உணர்வே மிஞ்சும் இவ்வாறு கிளைமொழி அழிப்பு அணுகு முறையினால் எவ்வித நன்மையும் இல்லாதது மட்டுமன்றி தீமைகளே மிஞ்சுகின்றன. இதனால் இலக்கியத் தமிழை எழுத வாசிக்கத் தானும் இலகுவாகவும் சிறப்பாகவும் கற்றுக் கொள்ளக் குழந்தையினால் முடிவதில்லை. "அமெரிக்காவிலே பல்லாண்டுகால கிளைமொழி அழிப்பு முயற்சிகள், இவ்வணுகுமுறையின் தார்மீக நோக்கு நிலை ஒருபுறமிருக்க, அதன் குறிக்கோளை அடைவதில் திறனற்றது என்பது மட்டுமன்றி, அல்தராதர மொழி பேசுவோரின் தன்னம்பிக்கைக்கு ஒரு மோசமான அச்சுறுத்தலாகவும் உள்ளது என்பதையே காட்டுகின்றன" என எட்வேர்ட்ஸ் (1979;102(கூறுவது இங்கு மனங்கொள்ளத்தக்கது. இதுவரை நோக்கியதில் இருந்து நமது மொழி கற்பித்தல் துறையினர் குழந்தையின் இயல்பான கிளைமொழிப் பழக்கத்தைச் செந்தமிழ்ப் பழக்கமாக மாற்ற முயலும் வீண் முயற்சிகளைக் கைவிடுவது குழந்தையின் மொழித்திறன் வளர்ச்சிக்கு மிகவும் அவசியமாகும் என்பது தெளிவு.

6. கிளைமொழி ஏற்பு அணுகுமுறை

மொழி கற்பித்தலிலே, பேச்சு மொழி பற்றிய இரண்டாவது அணுகுமுறை கிளைமொழி ஏற்பு அணுகு முறையாகும். இது கிளைமொழி அழிப்பு அணுகு முறைக்கு முற்றிலும் மாறானது. எல்லா மொழிகளும் கிளை மொழிகளும் மொழியியல் ரீதியில் சமமானவை, தகுதி வாய்ந்தவை என்ற அங்கீகரிக்கப்பட்ட மொழியியல் உண்மையின் அடிப்படையில் எல்லா வகையான வேறுபட்ட கிளைமொழிகளுக்கும் பாடசாலையில் சமஅந்தஸ்து வழங்கப்பட வேண்டும் என்பது இவ்வணுகு முறையாளரின் வாதமாகும் (Edwards, 1979, 105) எல்லா வகையான மொழித்திறன்களும் மாணவர்களின் சொந்தக் கிளைமொழி ஊடாகவே வளர்க்கப்பட வேண்டும் என்பது இவ்வணுகு முறையின் சாராம்சமாகும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

புதிதாக எழுத்து வழக்குப் பெறும் மொழிகளைப் பொறுத்த வரை இவ்வணுகு முறையிலே பிரச்சினைகள் அதிகம் இல்லை எனலாம். அம்மொழிகளைப் பேசுவோர் தங்கள் மொழியைத் தாங்கள் பேசுவது போலவே எழுதவும் வாசிக்கவும் இது வழி கோலுகின்றது. ஆனால் ஒருமொழிச் சமூகத்தின் பல கிளை மொழிகளில் ஒரு குறிப்பிட்ட கிளை மொழி மட்டும் எழுத்துவழக்குப் பெற்று மிக நீண்டகாலமாக அதுவே சமூக, அரசியல், கல்வி, இலக்கியத் துறைகளில் ஆட்சிபெற்று வழங்கும் சமூகங்களில் இக் கொள்கை அத்தனை இலகுவாகச் செயற்படுத்தக் கூடியதொன்றல்ல.

மொழியியல் ரீதியில் இது ஏற்றுக் கொள்ளக் கூடிய கருத்தே ஆயினும் சமூகப் பராம்பரியங்களும், சமூக அமைப்பும், சமூக உளவியல் அம்சங்களும் மனங்கொள்ளப்பட வேண்டியவையாகும். இவ்வணுகுமுறை ஒரு மொழிச் சமூகத்தின் மொழியியல் ஒருமைப் பாட்டைக் குலைத்துவிடக் கூடும். மாணவர்களின் எதிர்காலத்தை இது பாதிக்கும் என்பதும் பலரது கருத்தாகும். டேவிட் கிறிஸ்ரல் இதுபற்றிக் கூறுவது இங்கு கவனிக்கத்தக்கது. "இப்போது கற்பிக்கப்படும் மாணவர்கள் தராதர மொழியும் அதன் பல்வேறு வகைகளும் கணிசமான மதிப்புப் பெற்றிருக்கும் சமூகத்திலேதான் வளர வேண்டி இருக்கிறார்கள். அதைப் பேசுவோர்தான் இன்னும் சமூகவாழ்வின் பல்வேறு துறைகளிலும் ஆதிக்கம் செலுத்துகின்றனர். சில குறிப்பிட்ட மொழிவடிவங்களுக்குள்ள இழுக்குகளை அகற்றுவதற்காக நாம் சமூகத்தை மாற்ற விரும்பலாம். ஆனால் நம்பொருட்டு குழந்தைகள் அதைச் செய்ய வேண்டுமென்று எதிர் பார்ப்பது நியாயமாகாது. மேலும் கற்றவர்கள் கடைப்பிடிக்க வேண்டும் என்று எதிர்பார்க்கப்படுகின்ற வேறு சில மொழியியல் நியமங்களும் யதார்த்த வாழ்வில் உள்ளன என்பதை நன்கு அறிந்த நாம், நேர்மையாகவும் வெளிப்பாட்டுத்திறன் உடையதாகவும் இருக்கும்வரை எதுவும் சரிதான் என்னும் மனப்பதிவை குழந்தையிடம் ஏற்படுத்துவதும் சரியல்ல" என்பது அவரது கருத்து (மேற்கோள், Edwards, 1979:105).

தமிழ் மொழியைப் பொறுத்தவரை இத்தகைய அணுகுமுறை மிக வன்மையாக எதிர்க்கப்படும் என்பதில் ஐயமில்லை. இவ் எதிர்ப்பு உளவியல், கல்வியியல், மொழியியல் ரீதியானதாக அன்றி தமிழ்த் தூய்மையின் அடிப்படையிலேயே இருக்கும் என்பதும் நாம் எதிர்பார்க்கக் கூடியதே. அது எவ்வாறெனினும் தமிழ் கற்பித்தலிலே இவ்வணுகுமுறையை நாம் சிபார்சு செய்வதற்குக் காரணம் இல்லை. தமிழ் கற்பித்தலின் நோக்கம் சமூகத்தில் நடை முறையில் இருக்கும் எழுத்துத் தமிழ்ப் பயன்பாட்டுக்கு

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மாணவனைப் பயிற்றுதலேயாகும், தனது அன்றாட வாழ்க்கைத் தேவைகளுக்கு எழுத்துத் தமிழைத் திறமையாகப் பயன்படுத்தவும் எழுத்துத் தமிழின் இலக்கிய, அறிவியல் செல்வங்களை நுகரவும் அவற்றுக்குத் தன்னால் இயன்ற பங்களிப்புக்களைச் செய்யவும் மாணவனை நாம் பயிற்றவேண்டியுள்ளது. முற்றிலும் கிளை மொழிகளிலேயே எழுத்தறிவை வளர்ப்பது இந்நோக்கங்களை அடையப் பயன்படாது. அன்றியும் எழுத்துத் தமிழ் தமிழ்ப் பேசும் சமூகத்தின் மொழியியல் ஒருமைப்பாட்டின் சின்னமாக இருக்கும் இன்றைய நிலையில் முற்றிலும் கிளைமொழி மூலமே எழுத்தறிவை வளர்ப்பதென்பது அதன் மொழியியல் ஒருமையையும் குலைப்பதாக அமைந்துவிடும்.

7. இரு கிளைமொழி அணுகுமுறை

மொழி கற்பித்தலிலே கடைப்பிடிக்கப்படும் மூன்றாவது அணுகுமுறை இரு கிளைமொழி அணுகுமுறையாகும். இது கிளைமொழி ஏற்பு அணுகுமுறையை முற்றாக நிராகரிக்கும் ஒரு முறையல்ல. அதை ஒரு இடைக்கால நோக்காக ஏற்றுக்கொள்ளுகின்றது. கிளைமொழி பேசும் குழந்தைக்கு ஆரம்பத்தில் இருந்தே தராதர மொழியை அல்லது எழுத்து மொழியைக் கற்பிப்பதற்குப் பதிலாக முதலில் குழந்தையின் கிளைமொழியில் எழுத்தறிவை (litercy) ஏற்படுத்தி, பின்னர் படிப்படியாக தராதர மொழியை அல்லது எழுத்து மொழியைக் கற்பிக்க வேண்டும் என்பது இவ்வணுகு முறையின் அடிப்படையாகும்.

இவ்வணுகுமுறை கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறைபோல் குழந்தைகளின் பேச்சுப் பழக்கத்தை தராதர ஆங்கிலத்துக்கு மாற்ற முயல்வதில்லை. கிளைமொழி ஏற்பு அணுகு முறைபோல் தராதர ஆங்கிலத்தை முற்றாக நிராகரிப்பதுமில்லை. குழந்தைக்குத் தராதர ஆங்கிலத்தில் எழுத்தறிவை ஊட்டுவதையே நோக்கமாகக் கொண்டது. குழந்தையின் சொந்தக் கிளைமொழி எவ்வகையிலும் ஆற்றல் அற்றது என்னும் உணர்வை குழந்தையிடம் ஏற்படுத்தாதிருப்பது மிக முக்கியமாகும். இரு கிளைமொழி அணுகுமுறை எழுத்தறிவை வளர்ப்பதிலையே முழுக்கவனமும் செலுத்துவதால் குழந்தையை அன்னியப்படுத்தக் கூடிய வாய்ப்புக்கள் கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறையைவிட இதில் மிகக்குறைவாகும் (Edwards, 1979: 102).

தராதர ஆங்கிலத்தை ஒழுங்கு முறையாகக் கற்பிக்கும் எந்த முயற்சியும், குழந்தையின் சொந்த மொழித்திறனின் அடிப்படையில் அமைந்த எழுத்தறிவு நன்கு நிலைகொண்ட பிறகே மேற்கொள்ளப்பட வேண்டும் என இவ்வணுகுமுறையினர் கூறுகின்ற

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

னர். (Edwards, 1979: 103). குழந்தை கிளைமொழியை இயல்பாகப் பயன்படுத்துவதற்குரிய தன் சுதந்திரத்தை உணரவிட்டால், கிளைமொழியில் குழந்தைக்குள்ள ஆற்றல் முற்றாக அங்கீகரிக்கப் படாவிடில், 'மொழித்திறன்' என அவனுக்கு முத்திரை குத்துவதற்கு வழிவகுக்கக் கூடிய ஒரு மொழியியல் பாதுகாப்பின்மை உணர்வை அவன் தனக்குள் வளர்த்துக் கொள்ளக் கூடும். தராதர ஆங்கிலத்தில் ஆசிரியர் குழந்தைகளிடம் மிகுந்த திறனை எதிர்பார்க்க முன்பு, குழந்தை தான் வகுப்பறைக்குள் கொண்டுவரும் மொழியியல் கோலங்களின் ஏற்புடமை பற்றி பூரண தன்னம்பிக்கை உணர்வைப் பெறவேண்டும் என இவர்கள் கருதுகின்றனர் (Edwards, 1979: 117). கிளைமொழி அம்சங்கள் எழுத்தறிவின் ஆரம்ப நிலைகளைப் பாதிக்கின்றன என்பதற்கு மொழியியலிலோ, வாசிப்பிலோ நடைபெற்ற ஆராய்ச்சிகளில் இருந்து எவ்வித ஆதாரங்களையும் பெறமுடியாது. உண்மையில் பிள்ளைகளின் கிளைமொழியைப் பாடசாலை நிராகரிப்பதே பாதகமாக அமைகின்றது. ஆகவே இரு கிளைமொழி அணுகுமுறை ஆசிரியரின் எவ்வித தலையீடுமின்றி பாடசாலையின் ஆரம்ப வருடங்களில் குழந்தைகள் தமது சொந்தக் கிளைமொழியில் பேசவும், எழுதவும், வாசிக்கவும் அனுமதிக்கின்றது. எழுத்தும் வாசிப்பும் குழந்தையின் சொந்தக் கிளைமொழியில் நன்கு நிறுவப்பட்ட பின்னரே ஆசிரியர், தராதர ஆங்கிலத்திற்கும் கிளைமொழிக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாடுகளில் மாணவரின் கவனத்தைத் திருப்புவார். அத்தோடு தராதர ஆங்கிலத்தை எழுதக் கற்பதில் உள்ள நன்மைகளையும் சுட்டிக் காட்டுவார். இவ்வகையில் இரு கிளைமொழி அணுகுமுறையே தார்மீக நோக்கில் ஏற்றுக்கொள்ளக் கூடியதும் நடைமுறையில் வெற்றியளிக்கக் கூடியதும் ஆகும் என ஆய்வாளர்கள் கருதுகின்றனர் (Edwards, 1979: 104).

1960களிலும் 70களின் ஆரம்பத்திலும் அமெரிக்காவிலே, இரு கிளைமொழி அணுகுமுறையின் ஆதரவாளர்கள் சிறுவர்களுக்குக் கிளைமொழிகளிலேயே எழுத வாசிக்கக் கற்பிக்கும் பாட நூல்களின் அவசியம் பற்றிக் கவனம் செலுத்தினர். 1969 வாஷிங்டன் பிரயோக மொழியியல் நிலையம் Teaching Black children to Read என ஒரு தொகுப்பு நூலை வெளியிட்டது. Baratz, Shuy என்போர் இதன் தொகுப்பாளர் ஆவர். இந்நூலிலே கறுப்புக் குழந்தைகளுக்கு அவர்களது கிளைமொழியிலே எழுத, வாசிக்கக் கற்பிப்பதற்குப் பயன்படும் பாடவிசயம் தரப்பட்டுள்ளது. தராதர ஆங்கிலமும் கிளைமொழியும் எவ்விடத்தில் வேறுபடுகின்றன எவ்விடத்தில் ஒத்திருக்கின்றன என்பதைக் காட்டுவதாகவும் இது அமைந்துள்ளது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தராதர ஆங்கிலத்தை எல்லாக் குழந்தைகளுக்கும் வாசிக்கக் கற்பிப்பதற்கு ஒரு இடைக்காலத் திட்டம் அவசியம் என்பதை வேறு சிலரும் உணர்ந்தனர். ஸ்ரெவார்ட் என்பார் மூன்று படி நிலைக் கிரமம் ஒன்றை அறிமுகப்படுத்தினர். முதல் நிலையில் வாசிப்புப் பாடம் கறுப்பு ஆங்கில வாக்கிய அமைப்பில் இருக்க வேண்டும். உதாரணமாக Charles and Michael, they out playing. இரண்டாவது நிலையில் தராதர ஆங்கிலத்தின் be வினையின் சொல்லுரு மாற்று வடிவங்கள் போன்ற மிக முக்கியமான வாக்கிய அம்சங்கள் அறிமுகப் படுத்தப்படும். உதாரணமாக Charles and Michael, they are out playing. மூன்றாவது நிலையில் தராதர ஆங்கிலம் முழுமையாக அறிமுகப்படுத்தப்படலாம். உதாரணமாக Charles and Michael are out playing. இத்தகைய பாடத் திட்டங்கள் பெருமளவில் முயற்சிக்கப்படவில்லை (Philip Dale, 1976: 291).

ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ்மொழி கற்பிப்பதில் இரு கிளை மொழி அணுகுமுறை மிகுந்த பயன்தரும் என்பதை அழுத்திக் கூறத் தேவையில்லை. பல்வேறு கிளைமொழிகளைப் பேசும் மாணவர்கள் திடீரெனத் தங்கள் பேச்சுக்கு முற்றிலும் புறம்பான எழுத்துத் தமிழைக் கற்பதில் உள்ள பல்வேறு சிக்கல்களை இவ் வணுகுமுறை மூலம் தீர்த்துக் கொள்ளலாம். முதலாவதாக ஆரம்ப வகுப்பில் வந்துசேரும் குழந்தையின் பேச்சுமொழியை நிராகரித்து, தூய இலக்கியத் தமிழில் அதனைப் பேசப் பழக்குவதற்கு முயலும் அறிவியலுக்குப் புறம்பான முயற்சியைக் கைவிட இவ்வணுகு முறை வழிவகுக்கின்றது. இதனால் குழந்தைக்குத் தன் பேச்சுத் திறன் பற்றிய சந்தேகங்களோ, அவநம்பிக்கைகளோ, தோன்ற வாய்ப்பின்றிப் போகின்றது. குழந்தை இயல்பான முறையில் தன்னம்பிக்கையுடன் தன் பேச்சுமொழியை எவ்வித தயக்கமும் இன்றிக் கையாளவும் இதனால் வழியேற்படுகின்றது. இரண்டாவ தாக இவ்வணுகுமுறையின்படி தனது பேச்சுமொழியிலேயே, தனக்கு நன்கு பரிச்சயமான மொழியமைப்பிலேயே தனக்குத் தெரிந்த விசயங்களை எழுத, வாசிக்கப் பயில்வது குழந்தைக்கு இயல்பானதாகவும் மகிழ்ச்சி ஊட்டுவதாகவும் அமைகின்றது. கற்றல் சுமையை இது குறைக்கின்றது. இதனால் எழுத்தறிவு ஆற்றலுடன் வளர்க்கப்பட முடியும். படிப்படியாக இலக்கியத் தமிழில் மாணவன் ஆற்றல் பெறவும் முடியும்.

இரு கிளைமொழி அணுகுமுறையை நடைமுறைப்படுத்து வதில் பல சிக்கல்கள் உள்ளன என்பதை நாம் ஒப்புக் கொள்ள வேண்டும். பேச்சுமொழிகள் பற்றிய பாரம்பரிய மனப்பாங்குகள் ஒரு பிரதானமான சிக்கலாகும். அமெரிக்காவில் கறுப்பு இனப்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பெற்றோரே தங்கள் பிள்ளைகளுக்குக் கறுப்ப ஆங்கிலம் கற்பிப்பதை எதிர்த்தார்கள். அது தங்களை இனரீதியாக ஒதுக்கி வைக்க எடுக்கும் முயற்சி என்று அவர்கள் கருதினார்கள். அது இயல்பானதே. அங்கு சமூகவியல் நிலைமைகள் அதற்குத் தடையாய் அமைந்தன. அதனால் இத்தகைய திட்டங்களை சிறப்பாகச் செயற்படுத்த முடியாது போயிற்று. (Philips Dale, 1976: 291.) தராதர ஆங்கிலத்துக்குப் பதிலாக ஆரம்ப வகுப்புக்களில் மேற்கிந்தியக் கிறியோல் கற்பிப்பது சம்பந்தமாகவும் இத்தகைய எதிர்ப்புக்கள் எழுந்தன. 1975ல் றினிடாட், ருபாக்கோ கல்வி கலாசார அமைச்சு புதிய Language Arts syllabus ஒன்றை வெளியிட்டது. இப்புதிய பாடத்திட்டம், கிறியோல் தகுதியற்றது, ஏற்றுக்கொள்ள முடியாதது போன்ற பாரம்பரியக் கருத்துக்களை நிராகரித்தது மட்டுமன்றி, இதுவே பாடசாலைக்கு வரும் குழந்தைகளின் ஒரே ஒரு செய்தித் தொடர்புச் சாதனமாகவும் இருப்பதனால் ஆரம்ப வருடங்களில் அவர்கள் கிறியோலிலேயே தங்கள் வெளிப்பாட்டுத் திறனை வளர்க்க அனுமதிக்கப்பட வேண்டும் என்றும் கூறியது. தராதர ஆங்கிலத்தைக் கற்பிப்பதற்கு அமைப்பியல் ரீதியான அணுகுமுறையுடன் கூடிய, இக்கிளைமொழி ஏற்புநிலை பழைய கற்பித்தல் முறைகளை விட வெற்றிகரமான பெறுபேறுகளைத் தரும் என்றும் அது வாதித்தது (Edwards, 1979:107).

ஆயினும் இந்தப் பாடத்திட்டத்துக்குப் பலமான எதிர்ப்பு இருந்தது. றினிடாட் பத்திரிகைகளில் இது பற்றி வாதப் பிரதிவாதங்கள் நடைபெற்றன. கிறியோல் மிக மோசமான ஆங்கில வடிவம் என்ற அடிப்படையில் பல தாக்கினர். பெரும்பாலும் புதிய பாடத்திட்டத்தைப் பிழையாக விளங்கிக் கொண்டே எதிர்த்தனர், புதிய பாடத்திட்டம் தராதர ஆங்கிலத்தை முற்றாக நிராகரிக்கின்றது. பாடசாலைக் கல்விக்குக் கிறியோலையே முழுக்க முழுக்கப் பயன்படுத்தப் போகின்றது என்ற அபிப்பிராயத்திலேயே இவர்கள் எதிர்த்தனர். நிலைமை இதுவானால் புத்தகங்களால் பயனில்லை குழந்தைகளுக்குக் கற்பதற்கு எதுவுமே இல்லை. பாடசாலைகளையும் பல்கலைக் கழகங்களையும் இழுத்து மூடிவிடலாம் என்று அவர்கள் வாதிட்டனர் (மேற்குறிப்பிட்ட நூல். பக்: 108). ஆயினும் தராதர ஆங்கிலத்தின் இடத்தில் கிறியோலைப் புகுத்துவது புதிய பாடத்திட்டத்தின் நோக்கமல்ல. குழந்தையின் சொந்த மொழியையும் கலாசாரத்தையும் அங்கீகரிப்பதன் மூலம் மாணவனின் பாடசாலை பற்றிய மனப்பாங்கிலும் அவனது கற்றல் விருத்தியிலும் சாதகமான தாக்கத்தை ஏற்படுத்துவதே அதன் நோக்கமாகும். எனினும் பொது மனப்பாங்கு இதற்குச் சாதகமாக அமையவில்லை (அதே நூல், பக்: 109).

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுதவும் பகுதி

தமிழிலே இரு கிளைமொழி அணுகுமுறை பற்றி இதுவரை யாரும் விரிவாகப் பேசவில்லை. எனினும் அவ்வப் போது சில மொழியியலாளர்கள் இதை ஒட்டிய, இது தொடர்பான சில கருத்துக்களைப் பேசி வந்துள்ளனர். பேச்சு மொழிக் காழ்ப்பைப் போக்குவது பற்றியும் பேச்சு மொழி அறிவு தமிழ் கற்பித்தலில் பயன்படுமாறு பற்றியும் பேராசிரியர், சு. சுசீந்திரராஜா எழுதியுள்ளார். "பள்ளிக்குப் போகும் நிலையில் குழந்தை நன்றாக பேசப் பழகி விருக்கிறது. எழுத்துக்களை கற்பது ஒரு சுமை. குழந்தை பெரும்பாலும் பேசுவதைபே எழுத முயலும். இவற்றையெல்லாம் 'பிழை' 'பிழை' என்று சொன்னால் குழந்தை தான் பேசுவதெல்லாம் பிழை என்ற எண்ணத்தைக் கொள்ளும். எனவே தொடங்கும் போது பேச்சுத் தமிழுக்கும் இலக்கியத் தமிழுக்கும் பொதுவாக உள்ள வாக்கிய அமைப்புக்களையும் சொற்களையும் அறிமுகப்படுத்திப் படிப்படியாகப் பேச்சு மொழியில் இருந்து வேறுபடும் அமைப்புக்களையும் சொற்களையும் அறிமுகப்படுத்தலாம்" என அவர் கூறியுள்ளார் (சுசீந்திரராஜா 1971:14). தமிழக மொழியியல் அறிஞர்கள் சிலரும் தமிழ் மொழி கற்பித்தலிலே பேச்சு மொழியின் அமைப்புக்களைக் கவனத்தில் எடுக்க வேண்டியதன் அவசியம் பற்றிக் கூறியுள்ளனர் (Gnanasundaram, 1978: 197-202). இக்கட்டுரையாசிரியன் 'மொழியியலும் தமிழ்மொழிப் பாடநூல்களும் என்னும் ஆய்வுக் கட்டுரையிலே (நுஃமான், 1975) இது தொடர்பான கருத்துக்கள் சில இடம்பெற்றுள்ளன. ஆயினும் இது பற்றிய விரிவான ஆய்வுகள் மேற்கொள்ளப்பட்டு பாடங்கள் எதுவும் தயாரிக்கப்பட்டதாகத் தெரியவில்லை.

தமிழில் இவ்வணுகு முறையை நடைமுறைப்படுத்த முயன்றால் பாரிய எதிர்ப்புகள் எழும் என்பது எதிர்பார்க்கக் கூடியதே. தமிழைப் பொறுத்தவரை கறுப்பு ஆங்கிலம், மேற்கிந்தியக் கிறியோல் போன்றவை தொடர்பாக நிலவிய இன அடிப்படையிலான எதிர்ப்புகளும் பிரச்சினைகளும் இருக்க மாட்டாதெனினும், அது மொழித் தூய்மையின் அடிப்படையிலான தீவிர எதிர்ப்பாக இருக்கும் என நாம் எதிர்பார்க்கலாம். இப்போது வழக்கில் உள்ள ஆரம்ப பாடசாலைப் பாட நூல்களில் திட்ட வட்டமாக பேச்சுத் தமிழ் நிராகரிக்கப்படும் நிலையையே காண்கின்றோம்.

எனினும் இலங்கையின் தேசிய மொழிகளுள் ஒன்றான சிங்களத்திலே இவ்வணுகுமுறை ஓரளவு கடைப்பிடிக்கப்படுவதை அவதானிக்க முடிகிறது. சிங்கள மொழியும் தமிழைப்போல இரு வழக்குப் பண்பு உடையதாகும். (Gair, J. W: 1968), பேச்சுத் தமிழுக்கும் எழுத்துத் தமிழுக்கும் இடையே உள்ள நீண்ட

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இடை வெளிபோல் பேச்சுச் சிங்களத்துக்கும் எழுத்துச் சிங்களத்துக்கும் இடையேயும் இடைவெளியுண்டு. ஆயினும் ஆரம்ப வகுப்புக்களிலே குறிப்பாக முதலாம், இரண்டாம் வகுப்புக்களிலே சிங்களம் கற்பிப்பதற்கு தற்போது பயன்படுத்தப்படும் பாட நூல்களிலே பெருமளவு பேச்சுச் சிங்களமே கையாளப்படுகின்றது. படிப்படியாக எழுத்துச் சிங்களம் அறிமுகப்படுத்தப்படுகின்றது. அவர்களது அனுபவம் நமக்கும் பயனுடையது.

இரு கிளைமொழி அணுகு முறையை நடைமுறைப் படுத்துவதில் உள்ள பிறிதொரு முக்கிய பிரச்சினை நவீன முறைகளில் பயிற்சி பெற்ற ஆசிரியர்கள் இன்மையாகும். நமது நாட்டிலே மொழி கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களுக்கு எவ்வித மொழியியல் பயிற்சியும் இல்லை, ஆசிரிய பயிற்சிக் கலாசாலைகளில் மொழியியல் பயிற்சிக்கு இடம் இல்லை, பாட நூல்களுக்கும் பாட விதானங்களுக்கும் பொறுப்பான கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், பாட விதான அபிவிருத்திச் சபை ஆகியவற்றிலே பணியாற்றுவோருக்கும் மொழியியலில் சிறப்புப் பயிற்சி எதிர்பார்க்கப்படுவதில்லை. இந்நிறுவனங்களிலெல்லாம் மொழிபற்றிய பாரம்பரிய நோக்குகளே ஆட்சி செலுத்துகின்றன. தவிரவும் மொழி கற்பித்தலில் அமைப்பியல் அணுகுமுறைக்குப் பதிலாக மரபுவழி இலக்கண முறையே இவர்களால் பின்பற்றப்படுகின்றது. இத்தகைய கற்பித்தல் சூழ்நிலையிலே மொழியியல் விஞ்ஞான அறிவை அடிப்படையாகக் கொண்ட இரு கிளைமொழி அணுகுமுறையைப் புகுத்துவது அவ்வளவு எளிதான கருமம் அல்ல. மொழிகற்பித்தல் துறைகளில் மொழியியல் விஞ்ஞானத்தின் ஆதிக்கம் மேலோங்க வேண்டும். ஆசிரியர்களுக்கு மொழியியலில் தகுந்த பயிற்சி அளிக்கப்படல் வேண்டும். பாடநூல்கள் மொழி அமைப்பு அடிப்படையில் கவனமாகத் தயாரிக்கப்பட வேண்டும். வெவ்வேறு கிளைமொழி பேசும் மாணவர்களுக்கு வெவ்வேறு பாட நூல்கள் தயாரிக்கப்பட வேண்டி இருக்கும்- இவையெல்லாம் குறுகிய காலப் பகுதியில் சாதிக்கக் கூடிய கருமம் அல்ல. கடின முயற்சியும் நீண்டகால அவகாசமும் தேவைப்படும். பிரச்சினைகள் முன்னேற்றத்தின் சவால்களாகும். அறிவியல் முறையில் அவற்றைத் தீர்த்துக் கொள்வதே அபிவிருத்திக்கு வழியாகும்.

குறிப்பு

இக்கட்டுரையின் முதல் பிரதியைப் படித்துப்பார்த்து திருத்தங்களும் ஆலோசனைகளும் கூறிய பேராசிரியர் சு. சுசீந்திரராஜாவுக்கு எனது நன்றிகள். இக்கட்டுரையில் கூறப்பட்டுள்ள சில முக்கிய கருத்துக்களும் தகவல்களும் V. K. Edwards இன் The West Indian Language Issue in British School என்னும் நூலுக்கு நான் பெரிதும் கடமைப் பட்டுள்ளேன்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

Bgby. E. Atwood, 1953. *A survey of verb Forms in the Eastern United States*

Baratz, J. C. and Shuv, R. W. (Ed.) 1969. *Teaching Black Children to Read, Washington D. C. Centre for Applied Linguistics.*

Edwards, V. K 1979 *The West Indian Language Issue in British School* London.

Ferguson, C. A. 1972, "Diglossia" *in Giglioli 1972 (Ed)*

Gair, James, W. 1968. "Sinhalese Diglossia" in *Anthropological Linguistics Vol. 10. No. 8.*

Giglioli, Picreaolo, 1972, (Ed). *Language and Social Context. Penguin.*

Gnanasundaram, V. 1978. "The Role of Linguistics in the Preparation of Mother tongue teaching Materials : With a special Reference to Central School" A : yvukko vai 10 Vol. 2

Halliday, M. A. K. at el. 1964. *Linguistic Sciences and Lauguage Teaching* Longmen.

Hans Kurath, 1939. *Linguistic Atlas of New England*
——, *1949, A Word Geography of the Eastern United States.*

Hockett, Charles, F. 1959. *A course in Modern Linguistics* Macmillan.

Lapow, W. 1966. *Social Stratification of English in New York City Washington D. C. Centre for Applied Linguistics*

1972, 'The Logic of Non - Standard English' in *Giglioli 1972 (Ed)*

Leferve, Carl, A, 1964. *Linguistics and Teaching of Reading. New York*

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

Philips Dale, 1976 *Language Development Structure and Function New York*

Shanmugam Pillai M. 1978, *Collected Papers - Muttup Patip Pakam; Madurai.*

Sugathapala De. Silva M. W. 1976, *Diglossia and Literacy* Central Institute of Indian Languages, Mysore.

கைலாசபதி, க. 1983 'சங்கம் முதல் இன்றுவரை' தாயகம் யாழ்ப்பாணம்.

சண்முகம், செ. வை. 1978. "பேச்சும் எழுத்தும்" மொழியியல் தொகுதி 2, 3 அனைத்திந்திய தமிழ் மொழியியல் கழக வெளியீடு, அண்ணாமலைநகர்.

சீனிவாசவர்மா, கோ. 1976. 'தமிழின் கிளைமொழிகள்' புலமைத் தொகுதி 2 அக்டோபர் டிசம்பர் 1976.

கசீந்திரராஜா, சு. 1971. 'மொழியியலும் மொழிகற்பித்தலும்' கலைமலர் வெள்ளிவிழா மலர் அரசினர் மகளிர் ஆசிரியர் கலாசாலை. கோப்பாய் யாழ்ப்பாணம்.

சுப்புரெட்டியார், ந. 1957. தமிழ் பயிற்றும் முறை, சென்னை.

சோமசுந்தரம், எஸ், 1963. தமிழ் கற்பிக்கும் முறை ஐயம் கம்பனியார், சென்னை.

தமிழ் — 1 ஆசிரியர் வழிகாட்டி, கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், கொழும்பு — 1976.

தமிழ் மலர் இரண்டாம் புத்தகம், 5ம் பதிப்பு கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், கொழும்பு — 1971.

தமிழ் மலர் மூன்றாம் புத்தகம், 5ம் பதிப்பு கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், கொழும்பு — 1972,

தமிழ் — 2 முதலாம் பதிப்பு கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம் கொழும்பு — 1973.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தமிழ் — 1 ஏழாம் பதிப்பு கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், கொழும்பு 1974.

தமிழ் ... 3 முதலாம் பதிப்பு கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக் களம், கொழும்பு ... 1974.

பாலாம்பாள், எஸ். 1960. தமிழ்மொழிப் போதனா முறைகள் வி. எஸ். வெங்கட்ராமன் கம்பனி' கும்பகோணம்.

பொன்னப்பன், பா. 1978 தமிழ்ப்பாடஞ் சொல்லும்முறை I தமிழ் நாட்டுப் பாட நூல் நிறுவனம், சென்னை.

நுஃமான் எம். ஏ. 1975, மொழியியலும் தமிழ்ப்பாட நூல் களும் B. Phil பட்டத்துக்காகச் சமர்ப்பிக்கப்பட்ட வெளியிடப்படாத ஆய்வேடு கொழும்புப் பல்கலைக் கழகம், இலங்கை.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மொழி இயலும் மொழி பயிற்றலும்

— சு. சுசீந்திரராசா —

1.0 மொழி ஆய்வு

மொழி பழையனவற்றுள் ஒன்று. நமது நினைவிற்கு எட்டாத காலம் தொட்டு சமுதாயத்தில் மனிதன் மொழிபேசி வருகிறான் சில ஆயிரம் ஆண்டுகளாக மொழியை எழுதி வருகிறான். மொழியைப் பயிற்றியும் பயின்றும் வருகின்றான். மொழியைப் பயிற்றுவதற்கும், பயில்வதற்கும் என, வழிகாட்டி நூல்கள் எழுதி வருகிறான். ஒரு மொழியைப் பிற மொழியில் பெயர்த்தும் வருகிறான் எனவே, இவை உலகில் பண்டுதொட்டு நடைபெற்றுவரும் பழந் தொழில்கள்.

மனிதன் பெற்ற பெரும் பேறுகளுள் மொழியும் ஒன்று. மொழி மனித வாழ்வோடு மிக நெருங்கிய தொடர்புடையது. ஆதலால் மனிதன் தன்னைத்தான் அறிந்து கொள்வதற்கு மொழியைப் புரிந்து கொள்ளவேண்டும் என்று எண்ணினான். அறிஞன் மொழியின் தன்மை பற்றிப் பண்டை நாட்களிலேயே சிந்திக்கலானான். பிறமொழித் தொடர்பு கொண்டபோது மொழிகளை ஒப்புநோக்கிக் காணத்தொடங்கினான். பண்டு சிறப்பாகக் கிரேக்கம், ரோமாபுரி, சீனம், அரேபியா, இந்தியா போன்ற நாடுகளில் மொழிபற்றிச் சிந்தித்த அறிஞர் சிலர் ஏதோ வகையில் மொழியை விளக்கிக்கூற முயன்றனர். இவர்களுள் பாணினி போன்ற அறிஞர்களின் மொழி விளக்க முறைகள் சிறந்து விளங்குகின்றன. தொல்காப்பியரின் மொழியறிவும் விளக்கமும் பாராட்டப்படுகின்றன. காலப்போக்கில் மொழியில் வழங்கும் சொற்பொருள் பற்றிய சிந்தனை வளர்ந்து பின் சொற்களின் தோற்றம், அடிச்சொல், மொழி ஒப்பிலக்கண ஆய்வு, மொழியின் தோற்றமும், வரலாறும் என்றெல்லாம் மொழிக்கலை வரலாற்று முறையில் வளர்ந்து, இன்று விளக்க முறைக்கு முக்கியத்துவம் கொடுத்துத் தற்கால மொழி இயல் எனப் பெயர்பெற்ற ஒரு கலையாக உருப்பெற்றுப் பல்கலைக் கழகங்களிலே வளர்ந்துவருகிறது. இங்கு தற்கால மொழி இயல் என்று கூறுவது குறிப்பிட்ட ஒரு காலத்து மொழியியல் ஆய்வை முற்கால மொழி இயல் என்று வேறுபடுத்துவதற்கேயாம். ஆயின் முற்கால மொழி இயல் ஆய்வின் தொடர்ச்சி தான் தற்கால மொழி இயல் என்பதை நினைவில் கொள்ள வேண்டும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இருபதாம் நூற்றாண்டு விஞ்ஞான வளர்ச்சிக்குப் பெயர் பெற்றது. விஞ்ஞான வளர்ச்சியும் ஆய்வு முறைகளும் ஏனைய அறிவுத்துறை ஆய்வையும் செம்மைப்படுத்தத் துணைபுரிந்தன என்பதில் ஐயமில்லை. விஞ்ஞான வளர்ச்சி மனித ,சமுதாயத்தில் பெரும் பெரும் மாற்றங்களைச் செய்துவிட்டது. மனிதனின் சிந்தனையிலே — நோக்கிலே கூடப்பெரும் புரட்சியைச் செய்துள்ளது. தற்கால மொழி இயல் முறைகள் உருப்பெறத் தற்கால விஞ்ஞான ஆய்வு முறைகள் பெருமளவு காரணமாயின என்பது கண்கூடு. அறிஞர் தற்கால மொழி இயலை ''மொழிபற்றிய ஓர் அறிவியல்'' என்றெல்லாம் விளக்குகின்றனர். ஆயின் தொடக்க காலத்திலே மொழி இயல் என்பது தத்துவம் என்ற தொட்டிலிலேதான் வளரத்தொடங்கியது. அறிஞர் தொடக்க காலத்தில் மொழியைத் தனித்துறையாக எடுத்து ஆராய எண்ணவில்லை. தத்துவம், தர்க்கம், மதம் ஆகிய துறைகளோடு சார்த்தி ஆராய்ந்தனர். கீபுரு, லத்தீன், அரபுமொழி, வடமொழி போன்றவை மதத்திற்கெனக் கொள்ளப்பட்டன. ஆதலால் பிற்காலத்தில் தோன்றிய புறநிலை நோக்கு ஆய்வுமுறையும் முடிபுகளைப் பிறர் பரிசோதனைக்கும் உட்படுத்தும் போக்கு முறையும் பழங் காலத்து மொழியியலில் இல்லை என்பர். இங்கு ஆய்வுமுறை அடிப்படையில் முற்கால மொழியியல் என்றும் தற்கால மொழியியல் என்றும் பிரித்துப் பேசவேண்டிய நிலைதோன்றுகிறது.

இன்று குறிப்பிட்ட துறை ஒன்றில் நடைபெறும் ஆராய்ச்சிகள் பிறதுறைகள் சிலவற்றிற்கும் பயன்படுவதைக் காண்கின்றோம். ஒரு துறையில் ஆராய்ச்சி உண்மைகளைக் காண்பதற்குப் பிற துறை ஒன்றின் ஒத்துழைப்பு அவசியம் வேண்டி இருப்பதையும் காண்கின்றோம். கலைகளைத் தனித்தனிக் கலைகளாகப் பிரித்து ஆராய்வது விசேட ஆய்வுக்கோ ஆழ ஆய்வுக்கோ உதவினாலும் கலைகள் பல ஒன்றோடு ஒன்று பின்னிப் பிணைந்து கிடக்கின்றன என்பதை மறக்கலாகாது. ஆராய்ச்சி உண்மையின் பொருட்டும் ஆராய்ச்சியின் முழுப்பயனைப் பெறுவதன் பொருட்டும் பல துறையினர் ஒத்துழைக்க வேண்டியநிலை தோன்றுகிறது. உலகு சென்று கொண்டிருக்கும் வேகத்தில் ஒருவரே பல துறைகளில் திறமை பெறுவது அரிதாகிறது. அறிவு ஆராய்ச்சியிலும் கூட்டுறவு இன்றியமையாததாகிறது. இதனாலேயே இன்று இங்கு நாம் சேர்ந்துள்ளோம்.

இங்கு தப்பெண்ணம் தோன்றாதிருப்பதற்கு முக்கியமான ஒரு கருத்தைத் தெரிய வேண்டும். மொழி அறிஞனின் மொழியியல் அறிவும் ஆற்றலும் வேறு; மொழி ஆசிரியனின் மொழி

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பயிற்றும் அறிவும் ஆற்றலும் வேறு. ஆயின் இருவரும் ஒரு பொருளையே (மொழி) வெவ்வேறு கோணத்தில் இருந்து ஆள்கின்றனர். மொழி பயிற்றுவதில் இருவரும் சேர்ந்து ஆராயும் நிலை சிறந்த நிலையாகும்.

2.0 மொழி இயல் பயன்படுமா?

மொழி இயல் அறிஞர் பல ஆண்டுகளாகப் பல திறப்பட்ட மொழிகளை அவதானித்து ஆய்ந்து பொது மொழி இயல் கோட்பாடுகள் எனக் கூறியுள்ளனர். அவர்கள் இக் கோட்பாடு எதனையும் கற்பனையில் கண்டு கூறவில்லை. எவற்றையும் அர்த்தமற்ற கொள்கைகளாக வெளியிடவில்லை. இக்கோட்பாடுகள் விஞ்ஞான ரீதியில் அமைந்திருப்பதால் பிறர் அவதானத்திற்கும், பரிசோதனைக்கும், ஆராய்ச்சிக்கும் உட்பட்டதாக உள்ளன.

மொழி ஆசிரியன் மொழி பயிற்றுவதற்கு இக் கோட்பாட்டு அறிவு பயன்படுமென்பதைப் பலர் இன்று உணர்ந்துவரக் காண்கின்றோம். இக் கோட்பாடுகளின் பொருளை உணர்ந்தால் மொழி பயிற்றலைச் செம்மைப்படுத்த முடியுமெனச் சில நாடுகளில் செயல்முறையில் காட்டியுள்ளனர். இன்று அமெரிக்காவில் மொழி ஆசிரியருக்கு மொழியியல் கோட்பாட்டு அறிவு வேண்டும் என ஓரளவு வற்புறுத்தவும் தொடங்கியுள்ளனர். இந்திய நாட்டிலும் மொழி ஆசிரியர்க்கு மொழி இயல் அறிவு ஓரளவாவது இருப்பது பயனுடைத்து என்ற நம்பிக்கை பரவுகின்றது.

என்றாலும் நீங்கள் இங்கு கேட்கலாம்: இந்தக் கூத்தெல்லாம் எதற்கு? இத்தனை காலமும் நாம் தமிழ்மொழியைப் பயிற்றவில்லையா? மாணவர் பயிலவில்லையா? தற்கால மொழி இயல் நேற்று இன்றுதானே தோன்றியது! இது நாள் வரை மொழி பயிற்றும் கருமம் நடைபெறவில்லையா? என்று மொழி இயலை விரும்பியோ விரும்பாமலோ கேட்கலாம். கருமம் நடைபெற்றுத் தான் வந்தது. ஐயமில்லை. ஆனால், இங்கு ஒரு வேறுபாடு உண்டு. இதனை அறிஞர் ஒருவர்[2] உவமைமூலம் விளக்குகிறார்.

In some respects the changes in language teaching can be compared with those which have already occurred in the conversion of the textile industry from a craft to an applied science backed by a technology. In the production of textiles, until forty years ago the processes and methods used were largely traditional, their efficiency and appropriateness had

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

hardly been questioned and changes or improvements were generally the simple product of ingenuity rather than of a radical change of theoretical out-look. The present picture is vastly different. The textile industry now incorporates the findings and attitudes of applied science - of Physics, Chemistry Engineering, Economics, Statistics - at every point where they can improve upon the methods and products of the traditional crafts.

Language teaching is changing in a similar way with the application of Scientific knowledge and Technics assisting the personal art of the teacher. In its most advanced form, language teaching today bears little relation to the same occupation as it was carried out twenty years ago.

3.0 மொழியியல் கோட்பாடுகள்

3.1 மொழியை அவதானித்தல்

மொழி என்பது அன்றாடு நிகழ்ந்து கொண்டிருக்கும் ஒரு நிகழ்ச்சி (event), எனவே மொழியைக் கூர்ந்து அவதானிக்க முடியும். மொழியை அவதானிப்பதற்குத் தக்க பயிற்சி வேண்டும். தாய்மொழியை அவதானிப்பதற்கு நல்ல பயிற்சிவேண்டும். ஏனெனில் பிறமொழியைக் காட்டிலும் தாய்மொழி நமக்கு நன்றாகப் பழக்கப்பட்டதொன்று. தாய்மொழியில் வாக்கிய அமைப்புச் சிலவற்றைப் புரிந்து கொள்ளத் தவறிவிடுகின்றோம். எடுத்துக்காட்டாக "இது இலங்கையில் செய்தது" என்னும் வாக்கிய அமைப்பின் புதுமையை நாம் காண்பதில்லை. வேற்று மொழியாளன் திடீரெனக் கண்டுவிடுகின்றான். பேச்சுமொழியில் "என்னைச் சொன்னதாகக் கேளுங்கள்" என்ற வாக்கிய அமைப்பையும் சிந்தித்துப் பாருங்கள். இதே போல ஒலிநிலையிலும் வேற்றுமொழியாளர் தமிழைக் கற்கும் போது சில நுட்பமான வேறுபாட்டைக் காண்கிறார்கள். தமிழ் பேசுபவன் "அம்மி" என்ற சொல்லை வேறு சொற்களோடு சேர்த்துக் கூறாது (in isolation) தனித்துக் கூறும்போது ஈற்றுயிர் நெடிலாகவே இருக்கிறது. என வேற்றுமொழியாளர் சுட்டிக் காட்டுகின்றனர். நாம் இந்த வேறுபாட்டைக் காதினால் உணர்வதில்லை. இவ்வாறு வேற்றுமொழியாளர் தமிழ் கற்கும்போது எழுப்பும் சில ஐயங்களைக் கேட்டு எவ்வாறு விளக்குவது என வியக்கின்றோம்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மொழி அவதானிப்பு மொழி ஆசிரியனுக்கு வேண்டற்பாலது. தனது காலத்து மொழி வழக்கை அவதானிக்காது பயிற்றும் மொழி ஆசிரியன் செயற்கை நிலையில் நின்று மொழியைக் கண்மூடித்தனமாகப் பயிற்றுபவனாவான். வழக்கில் உள்ள மொழியை அவதானிக்காத ஆசிரியனின் மொழிச்சிந்தனை முழுமை வாய்ந்தது ஆகாது. பண்டு எழுதப்பெற்ற இலக்கண நூல்களே என்று முள தமிழுக்காம் எனக்கொள்வது அறிவுடைமை ஆகாது மொழி காலந்தோறும் மாறும்போது பண்டைய இலக்கண நூல் களையே பற்றுக்கோடு எனச் சிக்கெனப் பிடித்து இருக்கமுடியுமா எடுத்துக்காட்டாக; "நீர்" என்பது முன்னிலைப் பன்மைப் பெயர் என இலக்கண நூல்கள் கூறுகின்றன. இது அந்நூல்கள் தோன் றிய காலத்து மொழிக்குப் பொருந்தும். ஆயின் இன்றைய தமிழ் வழக்கிற்குப் பொருந்துமா? இன்று பேச்சிலாயினும் எழுத்திலா யினும் நீர் என்னும் பெயர் பன்மையில் வழங்கக்காணோம். மொழிபயிற்றும் ஆசிரியனுக்கே தற்காலத் தமிழில் நீர் என்ப தைப் பன்மையில் பயன்படுத்தும் வாய்ப்புத் தோன்றுவது அரிது. ஏனெனில் இன்றைய மொழிவழக்கில் "நீர்" ஒருமையே ஆகி விட்டது. மேலும் இன்று நீர் என்ற முன்னிலை ஒருமைப் பெய ரும் "நீ" என்ற முன்னிலை ஒருமைப் பெயரும் சமுதாய மதிப்பு அடிப்படையில் வேற்றுநிலை வழக்கில் உள்ளன[3]. இவ்வாறிருக்க "நீர்" என்பது பன்மைப் பெயர் என்று எதன் பொருட்டு கீழ் வகுப்பு மாணவர்களுக்கு விடாப்பிடியாக ஓதவேண்டும்? இது கண்மூடித்தனம் அன்றோ? நீர் என்பது ஒரு காலத்தில் பன்மைப் பெயராக வழங்கியது என்று வரலாற்று அடிப்படையில் கூறுவது வேறு. கீழ்வகுப்பு மாணவர்களுக்கு வரலாற்று அடிப்படையில் மொழியமைப்பை விளக்கவேண்டிய அவசியம் இன்று இல்லை. மொழிபற்றிய பொய்க்கூற்றுகள் நிலைப்பதற்குக் காரணம் மொழிவழக்கை அவதானிக்கத் தவறுவதேயாம். மொழிவழக்கு அவதானிக்கக் கூடியதாக இருந்தும் மொழி ஆசிரியன் மொழியை அவதானிக்கத்தவறுவதற்கு மொழி இயல் பயிற்சிக்குறைவும் காரணமாகும்.

மொழி வழக்குப்பற்றித் தெளிவு இல்லாதபோது ஆசிரியன் மாணவர்களுக்குச் செம்மையாகப் பயிற்றமுடியுமா? "ஐயா! இன்று நாம் பேசும்போதும் எழுதும் போதும் நீர் என்பதை ஒருமைப் பெயராகவே பயன்படுத்துகின்றோம். நீங்கள் அதனைப் பன்மைப் பெயர் என்று ஏன் கூறுகின்றீர்கள் எனத் திறமைப் உள்ள மாணவன் கேட்டுவிட்டால் ஆசிரியன் விளக்கம் கூற வேண் மல்லவா? மாணவர்களுக்கு வேண்டிய தரப்படுத்தப்பட்ட பாட நூல்களை எழுதும் பொறுப்பும் பணியும் ஆசிரியர்க்கு உண்டு.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பாடநூல்கள் திறம்பட எழுதப்பெறாவிடின் அவை ஆசிரியனின் மொழிபயிற்றும் திறமையையே பாதித்துவிடும். எனவே ஆசிரிய னுக்கு மொழி அவதானிப்புப் பயனுடைத்து காலத்துக்குக்காலம் வழக்கிலுள்ள மொழியைக் கருத்தில் கொண்டு அவதானிக்க வேண்டும்.

3. 2 மொழி மாற்றத்தை உணர்தல்

மொழி மாறும் இயல்புடையது என்னும் மொழி இயல் கோட்பாட்டை மொழியாசிரியன் நன்கு உணர்ந்துகொள்ள வேண் டும். மொழி என்றுமே ஒரேநிலையில் நிலைத்திருப்பதில்லை. மொழி அமைப்புப்பற்றிய கூற்றுக்கள் (இலக்கணங்கள்) மொழி மாற்றத்திற்கேற்ப மாறவேண்டும். பதின்மூன்றாம் நூற்றாண் டிற்குப்பின், தமிழ்மொழி அமைப்பிலே மாற்றம் அடைந்துள்ளது. இந்த மாற்றத்தை நம்மை அறியாமலே நாம் ஏற்றுக்கொண்ட போதும் தற்காலத் தமிழிற்குப் பொருந்தாத மொழியமைப்புக் கூற்றுக்களைக் கைவிடத் துணிவதில்லை. பிற்காலத்து இலக்கண ஆசிரியர்களில் சிலரே துணியவில்லை. தமது காலத்து மொழி வழக்கை ஓரளவு உள்ளபடி துணிந்து கூறிய சிறப்பு வீரசோழிய ஆசிரியருக்கு உரியது. பின் தோன்றிய நன்னூல் இல்லாத வழக் கையும் கூறியுள்ளது. இதற்குக் காரணம் தொல்லாசிரியர் கருத்தை, மொழி மாறிவிட்டாலும் பொன்னேபோலப் போற் றும் பற்றுப்போலும். இவர் வழியில்தான் இன்று நாமும் தமிழ் பயிற்றும்போது செல்ல ஆசைப்படுகிறோம். தற்கால வழக்கி லுள்ள மொழி அமைப்பைப் புறக்கணித்துப் பழைய இலக்கண நூல்களை ஆதாரமாகக் கொண்டோ அவற்றை ஒட்டி எழுந்த இலக்கணக் கை நூல்களை ஆதாரமாகக் கொண்டோ தமிழ் மொழியைப் பயிற்றுகின்றோம்'[4], இந்நூல்கள் கூறாதனவற்றைக் கூறுவதற்கு நமக்குத் தயக்கம்! உண்மை எதுவாயினும் ஒரு சில ரைப் பெரியோர் என்று (பயபக்தியால்?) அஞ்சும் மரபில் ஊறி விட்டோம். இந்நிலையில் மொழி அமைப்பையோ மொழி தொழில்பட்டு இயங்கும் முறையையோ எவ்வாறு மாணவன் தெளிவாகப் புரிந்து கொள்ளமுடியும்? நமது நாட்டிலே ஆங்கில மொழியைக் கற்பிக்கும் போது சிலவற்றைத் தவறு என்று கூறு கின்றோம். ஆனால் ஆங்கிலத்தை முதல் மொழியாகப் (தாய் மொழியாகப்) பேசுகின்றவர் இவற்றைத் தற்கால வழக்கு என ஏற்றுக்கொள்கின்றனர். இக்கருத்தை இந்தியாவில் நடைபெற்ற ஆங்கில மொழியாசிரியர் கருத்தரங்கு ஒன்றில் ஆங்கிலேயர் ஒருவரே[5]' சுட்டிக் காட்டினார்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

"I have long experience of condemning Wren and Martin. If the talk is about the change in English nsage. English has certainly changed and is changing from the time of Wren and Martin, and others have sat and written English Grammar. Often I have written English which was Objected to by the people saying that it cannot be treated as English- When I wrote '' Eat your tea and let us go out', I was criticised saying "Can you eat your tea?'' and I said in English tea is a meal and we eat it, but they won't allow this. The other thing that I would like to point out is, 'it is me' Well, in English we don't say, 'It is I' and many things like that which forty years ago would have been cousidered as a bad usage or bad Grammar, is in usage now. The use cf ''Shall', and 'Will'' is changing. These things have changed materially since the time of Wren and Martin. Curreut usage of English of educated people in English is not accepted by the experts of English Grammar in South India as correct usage. The only thing we would say is that this is what the native people say.

சொந்த மொழி மாற்றத்தை அவதானித்துக் கொள்ளத் தயங்குபவர் பிறமொழி மாற்றத்தை அவதானித்துக் கொள்ளாமை வியப்பன்று. நாம் விரும்பினாலும் வெறுத்தாலும் மொழி மாறுகிறது. இதனை மொழி ஆசிரியன் புறக்கணிக்க முடியாது. வேண்டும் என்று விருப்பு வெறுப்பினால் புறக்கணித்தால் மொழி ஆசிரியன் மொழியின் தன்மையையும் அமைப்பையும் நேர்மையற்ற முறையில் பயிற்றுவதாக அல்லவா முடியும்?

3. 3 மொழியை அமைப்புடையதாகக் காணுதல்

இனி, மொழியை அவதானிப்பதற்கும் மாற்றம் அடைவது மொழி இயல்பு என உணர்வதற்கும் மொழியை அமைப்புடையதொன்றாகக் காணும் ஆற்றல் வேண்டும். மொழியை விளங்குவது மொழி அமைப்பை விளங்குவதாகும். மொழியில் தேர்ச்சி பெற்ற ஆசிரியர்கள் மொழி அமைப்பைத் தாமாகக் காணும் ஆற்றலைப் பெறவேண்டும்.

மொழி அமைப்பை எவ்வாறு கண்டு கொள்வது என்பதற்கு விளக்கமொழி இயலில் (descriptive Linguigtics) ஓரளவு பயிற்சி பெறவேண்டும். மொழியின் அமைப்பை ஒலியன்நிலை, உருபன்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுறைநலம் ...

நிலை, வாக்கியநிலை. என வெவ்வேறு நிலையில் காணலாம்: ஒரு நிலையில் காணப்படும் வேற்றுநிலை வழக்கு (contrastive usage) வேறு ஒரு நிலையில் வேற்றுநிலை வழக்கற்றதாகலாம் (noncontrastive). இது ஒரு புறம். மறுபுறம் ஒரு நிலையில் காணப்படும் வேற்றுநிலை வழக்கு மொழிநிலைகள் அனைத்திலும் வேற்றுநிலை வழக்காகக் காணப்படலாம். எடுத்துக்காட்டாக உருபன் நிலையில் (morphological level) அவன், இவன், உவன் என்பவற்றில் சுட்டுப் பெயர்கள் (demonstrative bases) வேற்று நிலை வழக்கில் உள்ளன. உருபன் நிலையிலுள்ள இவ்வேற்று நிலை, வாக்கிய நிலையில் அர்த்தமற்றதாகிப் போகிறது. ஏனெ னில் வாக்கிய நிலையில் மூன்று சுட்டும் அவன் வந்தான், இவன் வந்தான். உவன் வந்தான், என்று ஒரே வினை கொண்டு முடி யும்: உருபன் நிலையில் அவன், அவள், அவர், என்பன வேற்று நிலை வழக்கில் உள்ளன. இதே வேற்றுநிலை வாக்கிய நிலை யிலும் உண்டு. 'அவன் வந்தான்' ,அவள் வந்தாள்' 'அவர் வந்தார்' என வரும் வாக்கியங்களில் பெயரில் உள்ள வேறுபாட் டிற்கேற்ப வினையும் வெவ்வேறு பால் விகுதிகொண்டு வருவ தைக் காண்க. மேலும் உருபன் நிலையில் உள்ள தன்மை, முன்னிலை, படர்க்கை, என்ற வேற்றுநிலை வழக்கு, வாக்கிய நிலை யிலும் உண்டு. மேலும் உருபன் நிலையிலே அறியமுடியாத சில அம்சங்களை வாக்கிய நிலையிலேதான் அறிய முடிகிறது. தமிழில் எல்லாப் பெயர்களும் பால்விகுதி பெறுவதில்லை. எனவே பால்விகுதி பெறாதபெயர்களின் பாலை உணர்வதற்கு வாக்கிய நிலையே உதவுகிறது. எடுத்துக்காட்டாக 'தம்பி' என்ற சொல்லில் பால்விகுதி இல்லை. ஆயின் இது ஏற்கும் வினை, பெயரின் பாலையும் காட் டிவிடும், பெயருக்கும் வினைக்கும் இசைவு (concord) உண்டு. 'தம்பி வந்தான்' என வாக்கிய நிலையில் பாலை அறிகிறோம்.

3.4 புறநிலை நோக்கில் அணுகுதல்

மொழியைப் புறநிலை (objective) நோக்கில் அணுகவேண் டும் என்பது மொழி இயல் அடிப்படைக் கருத்துக்களுள் ஒன்று: இக்கருத்தை மொழியாசிரியர் பெரும்பாலும் கடைப்பிடிப்ப தில்லை என்பதை அவர்கள் மொழிபற்றிக் கூறும் கூற்றுக்களில் இருந்தும் எழுதும் பாடநூல்களில் இருந்தும் அறியலாம். மொழி பற்றிய கூற்றுக்கள் அனைத்தும் புறநிலைநோக்கு அடிப்படையில் அமைந்தனவாக இருந்தால் தான் அக் கூற்றுக்கள் பிறர் ஆராய்ச் சிக்கும் பரிசோதனைக்கும் உட்பட்டனவாக அமையும். மேலும் மொழியிலே செய்யும் வகைகள் (classification) புறநிலை நோக்கில்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

காணத்தக்க அடிப்படை உடையனவாக இருக்கவேண்டும்: நாம் செய்யும் வகைகள் மொழியமைப்பைக் காட்டுவதற்கு இன்றிய மையாதனவாகவும் பொருத்த முடையனவாகவும் (structurally indespensable and relevant) இருக்கவேண்டும். இலக்கணங்களில் சுருக்கமும் நுட்பமும் எதிர்பார்க்கப்படும் இன்று கணிதம் போன்ற சுருக்கத்தை (mathematical preciseness) மொழி விளக்கங்களில் எதிர்பார்க்கிறார்கள். நமது பண்டைய அறிஞர்களும் இக்கருத்தைப் போற்றினார்கள். தமிழ்மரபு 'சுருங்கச் சொல்லல்' எனக் கூறுகிறது. பாணினியின் இலக்கணத்தில் சுருங்கச் சொல்லும்முறை மிகவும் கையாளப்பட்டுள்ளது.

'A grammarian rejoices more over the Saving of half a syllble than over the birth of a son',

Old Hindu saying

It is vain to do with more what can be done with fewer.

William of ocean

என்ற கூற்றுக்கள்[6] இங்கு நினைவிற்கு வருகின்றன. எனவே மொழிவிளக்கங்களில் தேவையற்ற கூற்றுக்களையும் வகைகளையும் விட்டுவிடவேண்டும்.

நாம் தமிழிலே பொதுவாகப் பெயர்களைப் பொருள், இடம் காலம், சினை, குணம், தொழில் என வகைசெய்கிறோம். இந்த வகைமுறை மொழியமைப்பை விளக்குவதற்கு இன்றியமையாததா? சினைப் பெயரும் பொருட்பெயர் ஆகாதா? ஒரு வகையிலே அடங்குவது மற்றும் வகையிலும் அடங்கக்காண்கின்றோம் அல்லவா? மேலும் ஒவ்வொருவகையிலும் பெயர்களை அடக்கும் போது மொழிக்குப் புறம்பான காரணங்களைக் கொள்கின்றோம். இவ்வாறு மொழிக்குப் புறம்பான காரணங்களையோ பொருளையோ (meaning) ஆதாரமாகக் கொள்வது விஞ்ஞான ஆய்வு முறையைப் பாதிப்பதாகும். ஒருமைப்பாடு இல்லாது போய்விடும். அகநிலை (subjective) நோக்கையே போற்றுவதாகும். அகநிலை நோக்கில் மொழியை அறியும் ஆசிரியர் அதே நோக்கைத்தான் மாணவரிடமும் எதிர் பார்ப்பார். இவ்வழியை விட்டு மொழியை விஞ்ஞானத்துறையில் ஒன்றாகக் கருதித் திட்டமிட்டு முறையாகப் பரிசோதனைக்கும் பிறர் சிந்தனைக்கும் உட்பட்டதாகக் கற்க வேண்டும்—என்றால், நாம் மொழியைப் புற நிலை நோக்கில் ஆராயப் பழகி, தரும் விளக்கங்களுக்கும் செய்யும் வகைகளுக்கும் மொழி வடிவத்தையே (form) அடிப்படையாகக் கொள்ள வேண்டும். இக் கருத்தினை "பத்ரு ஹரி"[7] போன்ற இந்திய இலக்கண

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

அறிஞர் சிலர் கூறியுள்ளனர். தமிழ் இலக்கணகாரருக்கும் உரைகாரர்க்கும்[8] இக்கருத்து உடன்பாடாய் இருந்திருக்க வேண்டும். புறநிலைப் போக்கிலே சிந்திக்கும் மொழி ஆசிரியனுக்கு மொழியின் தன்மை பற்றியும் அமைப்புப்பற்றியும் தெளிவான கருத்துக்கள் பிறக்கும் என்பதில் ஐயமில்லை.

3. 5 மொழியை வேற்றுநிலை வழக்குகளாகக் காணுதல்

மொழி வேற்றுநிலை வழக்குகளாகவே (contrasts) அமைகிறது. இவ்வேற்றுநிலை வழக்குகளைக் கண்டு விளங்கிக் கொள்வது மொழியமைப்பை அறியும் வழியாகும். நாம் மொழியில் செய்யும் வகைகள் இவ் வேற்றுநிலை வழக்குகளைக் காட்ட வல்லனவாக இருக்கவேண்டும். இல்லையென்றால் நாம் செய்யும் வகைகள் மாணவனுக்கு வீண் சுமையாகவே இருக்கும். பெயரைப் பொருள் இடம், காலம், சினை, குணம், தொழில் என வகுப்பதால் பயன் என்ன என்று கேட்டோம். இவ்வகை முறை மாணவன் நினைவில் சுமையாகவே இருக்கும். பொருள், இடம், காலம் சினை, குணம், தொழில் என்ற வெவ்வேறு பெயர்கள் சொல்நிலையிலோ, வாக்கிய நிலையிலோ பயின்றுவரும்போது வேற்றுநிலை வழக்கில் வருகின்றனவா? புறநிலை நோக்கில் ஆராயும்போது இல்லை என்ற விடையே கிடைக்கிறது.

27495 NB

ஆயின் பெயர்களை வகைப்படுத்தியே ஆகவேண்டும். பெயர்ச்சொற்கள் வாக்கியத்தில் பயின்று வரும்போது அனைத்தும் ஒரே வகையான வரன்முறை (distribution) உடையன எனக் கொள்ள முடியாது. பொதுவாகச் சொற்கள் என்று கொண்டாலே சில சொற்கள் வினாவெழுத்தை (வினாவிகுதியை) ஏற்பதில்லை. எடுத்துக்காட்டாக, நல்ல, பெரிய, பழைய, வெறும். இவை நல்லவீடு, பெரியவீடு, பழையவீடு, வெறும்வீடு, எனப் பயின்றுவரக் காண்கின்றோம். ஆயின் இவற்றுக்குள்ளேயே வேறுபாடு உண்டு பெரிய பழைய, நல்ல ஆகிய மூன்றும் பெரியது, பழையது, நல்லது (வீடு பெரியது, வீடு பழையது, வீடு நல்லது) என வழங்கும். ஆயின் 'வெறும்' அவ்வாறு வழங்குவதில்லை. இனி, பெயர்ச்சொற்கள் அனைத்தும் பன்மை விகுதி ஏற்பதில்லை. குளிர் என்ற சொல்லுக்குப் பன்மை விகுதி சேர்ப்பதில்லை. மேலும் சில பெயர்ச்சொற்கள் எண்ணுப் பெயரை அடையாகக் கொள்வதில்லை. "மூன்று பால்" என்ற வாக்கியத்தை விளக்குவதற்கு வாக்கியத்தின் அடிப்படை அமைப்பை நோக்க வேண்டும். இது தொக்கு நிற்கும் வாக்கியம் (elliptical sentence) பால், நீர் போன்ற பெயர்கள்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

எண்ணுப் பெயர்கொண்டு வருவதில்லை. ஆனால் அன்றாடு 'மூன்று பால்' எனச் சொல்லக் கேட்கின்றோம். 'மூன்று பேணி பால்' என்பதே மூன்று பால் என நிற்கிறது.

3. 6 வாக்கியங்களின் ஆழ்நிலையமைப்பைக் காணுதல்

சில வாக்கியங்களின் அமைப்பை மேற் போக்காக ஆராய்ந்து விளக்கிவிட முடியாது. சில வாக்கியங்களுக்கு ஆழ்நிலை அமைப்பு (deep structure) உண்டு. இவற்றைக் காண்பதன் மூலமே வாக்கிய அமைப்பை விளக்கமுடியும்.

எடுத்துக்காட்டாக;

1) தண்ணீர் குடிக்கிற பையன் நல்லவன்
2) தண்ணீர் குடிக்கிற கோப்பை நல்லது.

என்ற இரு வாக்கியங்களையும் எடுத்துக் கொள்வோம். மேற் போக்காகப் பார்க்கும் பொழுது இரு வாக்கியங்களும் ஓரே அமைப்பு உடையன எனத் தோன்றலாம். இவ்வாக்கியங்களில் உள்ள சொற்களுக்குச் சொல்லிலக்கணம் மட்டும் கூறினால் வாக் கிய அமைப்பு வேறுபாட்டைக் காணவே முடியாது. இங்கு சொல்லிலக்கணம் கூறும் முறை பயன்படாது போகின்றது. இவ் விரு வாக்கியங்களும் வெவ்வேறு அடிப்படை வாக்கியங்களில் (key sentences) இருந்து தோன்றியன. இங்குதான் நமக்கு மொழி மாற்றிலக்கண உருவாக்கிலக்கணம் (Transformational Generative Grammar) பயன்படுகிறது.

மேலும் இங்கு தமிழில் சொற்றொடர் சிலவற்றைப் புரிந்து கொள்வதற்கு மொழி மாற்றிலக்கணம் உதவுமாற்றை விளக்கு வோம்.

1) படித்த பையன்.
2) படித்த பாடம்.
3) படித்த கண்ணாடி.
4) படித்த பள்ளிக் கூடம்.

மேற்போக்காகப் பார்க்கும்போது இவற்றின் அமைப்பு ஒரே மாதிரித் தோன்றலாம். ஆனால் உண்மையிலே ஒவ்வொன்றிலும் எச்சத்திற்கும் பெயர்க்கும் உள்ள உறவு வெவ்வேறு வகையானது.

முறையே:

1) எழுவாய் — பயனிலை உறவு.
2) செயப்படுபொருள் — பயனிலை உறவு.
3) மூன்றாம் வேற்றுமை—பயனிலை உறவு.
4) ஏழாம் வேற்றுமை—பயனிலை உறவு.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நூலகம் ... யாழ்ப்பாணம்

காண்கிறோம். இவற்றை முறையே பின்வரும் அடிப்படை வாக்கியங்களில் இருந்து பெறுகிறோம்;

1) பையன் படித்தான்.
2) பாடத்தைப் படித்தான்.
3) கண்ணாடியால் படித்தான்.
4) பள்ளிக்கூடத்தில் படித்தான்.

எனவே இவை ஒவ்வொன்றும் கீழறை அல்லது ஆழ்நிலை அமைப்பில் (underlying or deep structure) வேறுபடுகின்றன. மேலும்;

1) துவைத்த பையன்.
2) துவைத்த சட்டை.
3) துவைத்த சவுக்காரம்.
4) துவைத்த கூலி.
5) துவைத்த கல்.
6) துவைத்த வேகம்.

ஆகியவற்றின் அமைப்பு வேறுபாட்டின் நுட்பத்தைப் பேராசிரியர் எஸ். அகஸ்தியலிங்கம் விளக்குவதைக் காண்க.[9]

நீண்ட வாக்கியங்களைச் சொற்களின் சேர்க்கையாக மட்டும் காண்பது தவறு.[10] சொற்களைப் பயிற்றுவது மொழியைப்பயிற்றுவது ஆகாது. ஆசிரியன் சொற்களைக் காட்டிலும் மொழி அமைப்பிற்கே முக்கியத்துவம் கொடுக்கவேண்டும். மொழியின் அமைப்பை நன்கு அறிந்த ஆசிரியன் அமைப்புக்களைத் தரப்படுத்திப்பயிற்ற முடியும். தமிழில் சொல் நிலையைக் காட்டிலும் வாக்கிய நிலையிலே மொழி அமைப்பு நுட்பங்கள் (finer aspects) உண்டு. எடுத்துக்காட்டாக; 'தான்' (அழுத்தம் குறிப்பது-emphasis marker) என்பது வாக்கியத்திலே வருகிற எந்தச் சொல்லிற்குப் பின்னும் (அடைதவிர) வருகிறது. ஒரு முறையில் ஒரு சொல்லிற்குப்பின் மட்டும்தான் வருகிறது.

1. அவன் மனிதன்.
2. அவன்தான் மனிதன்.
3. அவன் மனிதன்தான்.

வாக்கியத்தில் 'தான்' பல சொற்களோடு ஓரே முறையில் வருவதில்லை.

4. அவன்தான் மனிதன் தான்.

என வருவதில்லை. ஆயின வாக்கியத்தில் உள்ள சொற்களோடு வினா எழுத்தைச் சேர்த்துவிட்டால் 'தான்' என்பதன் வரன்முறை (distribution) மாறிவருகிறது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

1. அவன் மனிதன்
2. அவன் மனிதன்தான்
3. அவன்தான் மனிதன்
4. அவனா மனிதன்
5. அவன் மனிதனா
6. அவன் மனிதன்தானா
7. அவன்தானா மனிதன்

ஆகியவை வழக்கில் உண்டு ஆயின்

8. அவனாதான் மனிதன்
9. அவன் மனிதனாதான்

என்பன வழக்கில் இல்லை.

10. அவனேதான் மனிதன்
11. அவன் மனிதனேதான்

என்பன வழக்கில் இருப்பதையுங் காண்க.

இத்தகைய வாக்கிய நுட்பங்களில் பலர் ஈடுபடுகின்றனர். அண்மையில் H. Schiffman என்பவர் எழுதிய ஆராய்ச்சிக் கட்டுரையைக் காண்க.[11]

3.7 முழுமையான விளக்கம் கூறுதல்

மொழியை விளக்கும்போது அரைகுறையாக விளக்காது முழுமையாக விளக்க வேண்டும். விஞ்ஞான நோக்கில் மொழியமைப்பை விளக்கும்போது எதனையும் எஞ்சிநிற்க விடக்கூடாது. காலங்கள் இவை என்றும், இந்த இந்தக்கால இடைநிலைகள் இவை இவை என்றும் கூறினால்மட்டும் போதாது, நிகழ்கால இடைநிலைகள் ஆநின்று, கின்று, கிறு எனப்படும் எல்லா வினைகளும் இவற்றை ஏற்கக் காண்கின்றோம். எடுத்துக்காட்டாக: நடவாநின்றான், நடக்கின்றான், நடக்கிறான் (இன்று ஆநின்று வழங்குவது அரிதாகிறது) ஆனால், வருங்கால இடைநிலைகள் இரண்டையும், இறந்தகால இடைநிலைகள் நான்கையும் ஒரே வினை ஏற்பதில்லை. சில வினைகள் வருங்காலத்திற்கு 'ப்' என்ற இடைநிலையை ஏற்கும். ஏனையவை 'வ்' என்ற இடைநிலையை ஏற்கும். இவ்வாறே இறந்தகால இடைநிலைகளும், "த்" என்னும் இடைநிலையை ஏற்கும் வினை இவை, 'ட்' எனும் இடைநிலையை ஏற்கும்வினை இவை 'ற்' இன் என்பவற்றை ஏற்கும் வினைகள் இவை என்று கூறாவிடின் மாணவனுக்கும் மயக்கம் தோன்றலாம். இவ்வாறே, பால் விகுதிகளைக் கூறினால் அவை

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

எவ்வெவற்றோடு எல்லாம் பயின்றுவரும் எனக்கூறவேண்டாவா? வழக்கிற் கண்டுகொள்க என்பது மொழிபயிற்றலைப் பொறுத்த மட்டில் பொருந்தாது. மொழிபற்றிய விளக்கக் கூற்றுக்கள் அரைகுறையாக இருப்பின் பயிற்றும் ஆசிரியனுக்கும் பயிலும் மாணவனுக்கும் இடர்ப்பாடுதான் தோன்றும். மொழி இயல் கருத்துப்படி மொழி அமைப்புப்பற்றிய கூற்றுக்கள் முழுமை யுடையனவாக இருக்க வேண்டும்.

3.8 மொழிபற்றி முழுநோக்குக் கொள்ளல்

மொழியை விளக்கும்போது மொழி பற்றிய முழுநோக்கு வேண்டும்; 'சிங்கநோக்கு' வேண்டும். ஒருவர் மொழிக்கூறு பற்றித் தரும் வரையறை இலக்கணம் (definition) மொழியைப் பொறுத்த வரை யாண்டும் பொருத்தமுடையதாக இருக்கவேண்டும். இந்த நோக்கு மொழிபயிற்றும் ஆசிரியர்க்கு (அல்லது பாடநூல்கள் எழுதியவர்க்கு மட்டும்?) பெரும்பாலும் இல்லை என்பதைத் தமிழ் மலர்கள் காட்டிவிடுகின்றன. இங்கு வேற்றுமொழி பயிற்று வதற்கும் தாய்மொழி பயிற்றுவதற்கும் வேறுபாடு உண்டு. என் பதை மறக்கக்கூடாது. வேற்றுமொழிகற்கும் மாணவனுக்கு அம் மொழி அறிவு கொஞ்சமும் இல்லை. ஆயின் தாய்மொழி கற்ப வனுக்கு அம்மொழியறிவு உண்டு.

இனித் தமிழ்மலர்களிலிருந்து சில எடுத்துக்காட்டுகளைப் பார்ப்போம். பெரும்பாலும் தமிழ்மலர் ஒவ்வொன்றிலும் மொழிப் பயிற்சி என்னும் பகுதிகளில் கூறப்பெற்றுள்ள கருத்துக்கள் சிந் தனைக்குரியன. இங்கு தமிழ்மலர் நான்காம் புத்தகத்தில் மட்டும் இருந்து சிலவற்றை எடுத்து ஆராய்வோம்.[12]

பெயர்ச்சொல் –வினைச்சொலலிற்கு விளக்கம் பின்வருமாறு கூறப்படுகிறது.

''அரசன் ஆண்டான்''
இவ்வாக்கியத்தில் 'அரசன்', 'ஆண்டான்' என்னும் இரண்டு சொற்கள் இருக்கின்றன. அவற்றுள் 'அரசன்' என்னும் சொல் ஒரு பொருளின் பெயரை உணர்த்துகின்றது. ஆகவே, 'அரசன்' பெயர்ச் சொல்லாகும். 'ஆண்டான்' என்பது அரசன் செய்த வினையை (தொழிலை) உணர்த்துகின்றது. அதனால், 'ஆண் டான்' என்பது வினைச்சொல் எனப்படும். யாதாயினும் ஒரு பொருளின் பெயரை உணர்த்தும் சொல் பெயர்ச்சொல். ஒரு பொருளின் தொழிலை உணர்த்துஞ் சொல் வினைச்சொல்''.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இங்கு பெயர்ச் சொல்லுக்கும், வினைச்சொல்லுக்கும் விளக்கம் தரும்போது ஆசிரியர் புறநிலைநோக்கைக் கைவிட்டு விட்டார். 'யாதாயினும் ஒரு பொருளின் பெயர்' என்று கூறும்போது மாணவன் கட்புலனுக்குத் தோன்றும் பொருட்களையே எண்ணத்தில் கொள்வான். 'அணு' 'காற்று' போன்றவற்றைப் பொருளாக நோக்குவது எளிதன்று. 'எண்ணம் நன்று' என்ற வாக்கியத்திலே 'எண்ணம்' என்பதைப் பொருள் என மாணவனுக்கு விளக்குவது எளிதன்று. தொழில் பெயரில் 'பெயர்' என்ற கருத்தை எவ்வாறு விளக்குவது? மேலும் ஒரு பொருளின் தொழிலை உணர்த்துஞ் சொல் 'வினைச் சொல்' என்றால் 'அவன் கரியன்' 'உணவு உண்டு' 'உணவு வேண்டும்' 'உணவு இல்லை' என்ற வாக்கியங்களில் கரியன், உண்டு, வேண்டும், இல்லை என்பனவும் வினைச்சொல் தானே!, குறிப்பு வினை என்று வகைசெய்தாலும் இவை முதலில் வினைச்சொல்லில் அடங்கும். இவை பேச்சிலும் எழுத்திலும் அடிக்கடி பயின்றுவருபவை. இவை பொருளின் தொழிலை உணர்த்துமாற்றைத் தெளிய முடியுமா? தத்துவம் தான் பேசவேண்டும்.

பொருளைக் கருத்திலே கொள்ளாது மொழிவடிவத்தை அடிப்படையாகக் கொண்டு பொதுமொழிக் கொள்கையைத் தொல்காப்பியர் கூறியதை நாம் உணர்ந்து கொள்ளத் தவறிவிட்டோம். அல்லது கைவிட்டுவிட்டோம். முன்பு தெய்வச்சிலையார்பற்றி அடிக்குறிப்பில் கூறினோம். வினைக்கும் பெயர்க்கும் மொழிவடிவத்தை அடிப்படையாகக்கொண்டு புறநிலை நோக்கிலே தொல்காப்பியர் விளக்கந் தந்ததை இன்றைய மொழியறிஞர் பாராட்டுகின்றார். தொல்காப்பியர் வினை இன்னதென்பதை

வினையெனப்படுவது வேற்றுமை கொள்ளாது
நினையுங்காலைக் காலமொடு தோன்றும் (683)

என விளக்குவார். இதேபோலப் பெயரை பெயர் நிலைக்கிளவி காலந்தோன்றா தொழில் நிலை ஒட்டும் ஒன்றலங்கடையே (554)

கூறிய்முறையின் உருபுநிலை திரியாது
ஈறு பெயர்க்காகும் இயற்கைய என்ப (553)

என்ற சூத்திரங்களால் விளக்குவார்.

இனி, தமிழ்மலர் நான்காம் புத்தகத்தில் வாக்கியத்தை விளக்குமாற்றைக் காண்போம்.[13]

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

'நரி இறந்தது' என்பது ஒரு வாக்கியம். இதிலே இரண்டு சொற்கள் இருக்கின்றன. முதலாவது சொல்லாகிய 'நரி' என்பது பெயர்ச்சொல்; பொருளை உணர்த்திற்று.

'இறந்தது' என்பது வினைச்சொல். நரியின் தொழிலை (வினையை) உணர்த்திற்று. இந்த இரண்டு (நரி, இறந்தது) சொற்களும்சேர்ந்து ஒரு வாக்கியம் ஆயின் இவை இரண்டும் இணையாவிடிற் பொருள் புலனாகாது.

'நரி' என்றும் மட்டுங் கூறிநிறுத்தினால், நரி என்ன செய்தது என்பது விளங்காது. இறந்தது என்றுமட்டுங் கூறி நிறுத்தினால், எது இறந்தது என்பது புலனாகாமையால் வாக்கியம் பூரண மான பொருளைத் தராது. ஆகவே, 'நரி' என்னும் பெயர்ச்சொல் லும், இறந்தது என்னும் வினைச்சொல்லும் இயைந்தபோது மட்டுமே வாக்கியம் விளக்கம் உடையதாயிற்று.

எனவே, "பெயர்ச்சொல்லும் வினைச்சொல்லும் இணைந்தே பொருளை உணர்த்தும் வாக்கியங்கள் ஆகும்."

இந்தத் தமிழ்மலரிலே இது தமிழ் வாக்கியம் பற்றி ஒரு பொதுக்கூற்றுப் (general statement) போலவே அமைத்துள்ளது. "பெயர்ச் சொல்லும் வினைச்சொல்லும் இயைந்தபோது மட்டுமே (இணைந்தே)" எனக் கூறுவதைக் காண்க. வாக்கிய அமைப்புக் களின் முழு நோக்கில்லாமையால் இப்படி எழுதுகிறார்கள். 'நான் வந்தேன்' என்ற வாக்கியத்தைக் கருதுங்கள். இதில் 'நான்' என்பது வேண்டியதே இல்லை. 'வந்தேன்' என்றுமட்டும் கூறி னாலே வாக்கியமாகிப் பொருள்தரும். 'நான் வந்தேன்' என்ற வாக்கியத்தில் உண்மையிலே 'நான்' என்பது மிகையாக(redundant) உள்ளது. மொழிகளில் ஒரு சொல் வாக்கியங்களும்(word-sentences) உண்டு.

மேலும் தமிழ் மலரில் இருந்து ஓர் எடுத்துக்காட்டு:

"ஒரு வாக்கியத்தில் ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட பெயர்ச் சொற்கள் இருக்குமாயின் அவற்றுள் ஒரு பெயர்ச் சொல்லே பொருள் விளக் கத்துக்கு அவசியமுடையதாகும்.

இவ்வாறே வாக்கியத்தில் ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட வினைச் சொற்கள் வருமாயின், அவ்வாக்கியத்தை முற்றுப்பெறுவித்து நிற்கும் வினைச்சொல்லே முக்கியமாகும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

முக்கியமான பெயர்ச்சொல் 'எழுவாய்' எனவும், முக்கிய மான வினைச்சொல் 'பயனிலை' எனவும் கூறப்படும்''.

இங்கு கூடமொழிபற்றிய முழு நோக்கில்லை என்பது தெளி வாகிறது. ஏதோ ஓர் அமைப்பை மட்டும் கருதி இவ்வாறு மொழி யில்வரும் வாக்கியங்களுக்குப் பொதுக்கூற்றாகக் கூறிவிடுகிறார் கள். 'நானும் நண்பனும் பாடசாலைக்குச் சென்றோம்' போன்ற வாக்கியத்தைக் கருதி இருந்தால் இவ்வாறு கூறுவார்களா? தராதரப்படுத்தல் என்ற போர்வையால் இத்தகைய தவறுகளைப் போர்த்து மூடிக்காட்ட முயல்வது அழகல்ல. தமிழ் மலர்களில் இருந்து இத்தகைய எடுத்துக்காட்டுக்கள் பலவற்றைத் தரலாம். விரிக்கில் பெருகும்.

3.9 பற்றற்ற மொழி நோக்குக் கொள்ளல்

மொழி, அடிப்படையில் எதற்காக இருக்கிறது என்று நாம் பொதுவாகச் சிந்தித்துப் பார்ப்பதில்லை. மொழியின் முதற்பயன் கருத்துப் பரிமாற்றம் செய்வதற்குப் பயன்படுவதே. கருத்துப் பரி மாற்றம் தங்குதடையின்றி நடைபெறும்மாயின் அதற்கு மேலாக மொழியைப் பொறுத்தவரையில் நாம் மொழி பேசுபவர் என்ற அளவில் வேறு எதனையும் எதிர்பார்க்க வேண்டுமா? கருத்துப் பரிமாற்றம் மிகத் தெளிவாக நடைபெறும் போதும் 'சரி' 'பிழை' என்று பேசுவதற்கு இடமளிக்க வேண்டுமா? இங்கு சரி பிழை என்பன மொழியைப் பொறுத்தன்று. சமுதாய நோக்கைப் பொறுத்தேயாம்.[14] மொழியமைப்பு முழுவதுமே தன்முனைப்பாக (arbitrary) வருவது. ஒரு மொழியமைப்பை விளக்கும்போது ஏன் என்ற வினாவிற்கு விடைதர முடியாது. தமிழிலே ஒன்றன்பாலாக இருப்பது வடமொழியிலே பெண்பாலாக இருக்கலாம். தமிழிலே ஒருமை பன்மை என எண் இரண்டாகப் பேசப்படுகிறது. வட மொழியிலே ஒருமை இருமை பன்மை என மூன்றாக உண்டு. தமிழிலே பால் பாகுபாடு இயற்கையோடு இயைந்தது என இறு மாந்து பேசுபவர் சற்றுச்சிந்தித்துப் பார்க்கவேண்டும். இயற்கை யோடு இயைந்த பால் பாகுபாடு என்றால் ஒருமையில் மட்டும் தானா இந்த இயைபு? இயற்கையோடு இயைந்த இயைபு என்றால் பன்மையிலும் ஆண் பலர் பால், பெண் பலர்பால், ஆண் பெண் பலர் பால் என இருக்கவேண்டாவா? மேலும் அஃறிணையிலும் இயற்கையோடு இயைத்துப் பால் பாகுபாடு செய்யாமைக்குக் கார ணம் என்ன? இதற்கு வாக்கியத்தில் உயர்திணைப் பெயரையும் அஃறிணைப் பெயரையும் வைத்துப் பார்க்கும்போது விளக்கம்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

கிடைக்கிறது. அவன் வந்தான், அவள் வந்தாள், களிறு வந்தது, பிடி வந்தது, சேவல் நின்றது, பேடு நின்றது. அஃறிணையில் வினை வரும்போது ஆண் பெண் என்ற பால் பாகுபாடு தேவையற்றதாகிப் போகிறது.[15]

இவைபோன்றே சொல்லும் சொல் குறிக்கும் பொருளும் தன் முனைப்பாக (arbitrary) வருவது. இவ்வாறாக, சரி பிழை என்ற எண்ணம் என்ன அடிப்படையில் (basis) தோன்றுகிறது. யான் பள்ளியில் படிக்கும்போது கதியால் என்று எழுதியதற்கு எனது மதிப்பிற்கும், அன்பிற்குமுரிய பண்டிதர் ஒருவர் என்னை அடி அடி என்று அடித்ததை இன்று நினைத்துப்பார்க்கும் போது கூட மனம் நோகிறது. கதிகால் என எழுதவேண்டும் என்று வற்புறுத்தினார். கதியால் என்ற சொல்லு நாம் கருதும் கருத்தை ஐயம் எதுவுமின்றித் தெரிவிக்கும்வரை—பிறர் புரிந்துகொள்ளும் வரை—அதிலே என்ன பிழை என்று இன்று கேட்கவிரும்புகிறேன். கதிகால் என்று பயன்படுத்தினேன் என்றால் பல இடங்களில் கருத்துப்பரிமாற்றம் நடைபெறாமல் போய்விடும். மேலும் கிழம் என்ற சொல்லை கொச்சை என்றும் இழிசொல் என்றும் தமிழ் மலர்[16] கூறுகிறது. சரி பிழை என்று நீதி வழங்குபவர் யார்? ஒரு காலத்தில் பிழை எனப்பட்டது பின் ஒரு காலத்தில் சரி என ஏற்றுக்கொள்ளப்படுகிறது. கிழம் என்ற சொல்லைப் பேராசிரியர் தெ. பொ. மீனாட்சிசுந்தரன் தாம் கல்வி பற்றி எழுதிய கட்டுரை ஒன்றில் கையாண்டமை நினைவிற்கு வருகிறது. மாறி மாறிச் செல்லும் இயல்புடைய மொழியிலே சரி பிழை எனப் பேசுவதற்கு ஏற்ற அடிப்படை (basis) அமைத்துக்கொள்வது எளிதாகுமா? சிலரின் மனம்போன போக்கில் 'சரி' 'பிழை' என வகுப்பது பொருந்துமா?

பேச்சு மொழியிலேமட்டும் வருகிற சொல்வடிவம் என்ற காரணத்தால் ஒன்றைப் பிழை எனலாமா? சொற்களைப் பொறுத்தமட்டில் பேச்சு மொழிச்சொற்கள் இவை இலக்கிய மொழிச் சொற்கள் இவை என்று கோடுவரைந்து தெளிவாகப் பிரித்துக்காட்டிவிட முடியுமா? பேச்சு மொழிச் சொற்களும், இலக்கிய மொழிச் சொற்களும், ஒன்றிலொன்று கலப்பதைக் காண்கிறோம். என்றை வீடு எனத் தமிழில் பேசுகிறோம். இலக்கிய மலையாளத்தில் (பேச்சிலும்) ரை அல்லது றெ ஆறாம் வேற்றுமை உருபாக உள்ளது. தமிழில் கொச்சையாக இருப்பது மலையாளத்தில் செம்மையான வழக்கு! காரணம்? மொழியமைப்புத் தன் முனைப்பாக வருவது. மேலும் பேச்சுத் தமிழ், இலக்கியத் தமிழ் ஆகிய இரண்டும் சேர்ந்ததுதானே தமிழ்மொழி? பேச்சுத்தமிழைத்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தமிழல்ல என்று சொல்லத் துணிவது எளிதன்று. தமிழ் மொழி இத்தனை நூற்றாண்டுகளாக வாழும் மொழியாக (living language) வாழ்ந்து வருகிறது என்றால் அதற்குக் காரணமாக இருப்பவர்கள் தமிழை நாள்தோறும் பேசிப்பேசி வரும் பொதுமக்களேயாம்.

சொற்கள் சரியா பிழையா என்பதில்தான் ஆசிரியர்கள் காலத்தைக் கழிக்கிறார்கள். சொற்களில் கொள்ளும் ஆர்வத்தை முக்கியமான மொழியமைப்பிலே கொள்ளக்காணோம். மொழியிலே சொற்களை நம்பமுடியாது. சொற்கள் எளிதாகத் தோன்றி, எளிதாகமாறி, எளிதாக மறையக் கூடியவை.[17]

3. 10 பேச்சு மொழிக் காழ்ப்பைப் போக்குதல்

இங்கு முக்கியமான ஒரு கருத்தை உணரவேண்டும். மொழி என்பது ஒரு வடிவில் மட்டும் இருப்பது அன்று. மொழி எத்தனையோ வடிவம்பெற்று வழங்குகிறது. பல வடிவங்களின் கூட்டே மொழியாகும். பேச்சு மொழி வெவ்வேறு வகையில் தேவைக்கேற்றவாறு கையாளப்படுகின்றது. இவ்வாறே எழுத்து மொழியும் இன்று பல்கலைக்கழகத்துத் தமிழ்ப் பேராசிரியர்களும், இலக்கியங்களைக் கற்பிக்கும் போது பேச்சுமொழியைக் கையாள்கின்றனர். பலர் பேச்சு மொழியிலே மேடைகளில் பேசுகின்றனர். நாடகத்திலே, சினிமாவிலே நடிக்கிறார்கள். கதைகளிலே, நாவல்களிலே, கவிதைகளிலே பேச்சுமொழி இடம் பெறுகின்றது. வானொலியிலே பேச்சுமொழி கேட்கிறது. இவற்றைவிடப் பொழுதெல்லாம் பேச்சுமொழியிலே பேசுகிறோம்.

இவற்றிற்கெல்லாம் இத்தகைய பேச்சுமொழியைக் கையாளும் தமிழன் பேச்சுத் தமிழை, இழிவு என்றும், கொச்சை என்றும் கூறுவது தன்னைத்தானே தூற்றுவது ஆகும்.[18] மொழியின் தன்மையையும், போக்கையும் உணராது, மொழி இயலின் உயிர்க் கருத்தைப் புரியாது இவ்வாறு கூறுகிறார்கள். மொழி இயலார் கோட்பாட்டின்படி மொழி என்றாலே பேச்சு மொழிதான். இக்கருத்தினை சுவாமி விபுலானந்தர், பேராசிரியர் கணபதிப்பிள்ளை, பேராசிரியர் தெ. பொ. மீனாட்சிசுந்தரன் போன்ற பேராசிரியர்கள் உணர்ந்து ஏற்றுக் கொண்டனர். சுவாமி விபுலானந்தர் பேச்சுத் தமிழை உயிர்த் தமிழ் என்று குறிப்பிட்டார்.[19]

இது இவ்வாறாக, மொழி ஆசிரியன் பேச்சுத் தமிழை 'இழிந்த தமிழ்' என்று ஒதுக்கித் தள்ளிவிடுகிறான். மொழி ஆசிரியனுக்குப் பேச்சுமொழி அறிவின் இன்றியமையாமையைப் பின்பு விரித்துக்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுக்குடன் பதிவு
129740

கூறுவோம். இங்கு மொழியாசிரியன் பேச்சுத் தமிழ் பற்றி எத்தகைய தவறான கருத்துக்களைக் கொண்டிருக்கிறான் என்பதைப் பார்ப்போம்.

தமிழ் மலர் (9) பின்வருமாறு சில கருத்துக்களை 'உலக வழக்குச் சொல்லும் செய்யுள் வழக்குச் சொல்லும்' என்னும் தலைப்பில் கூறுகிறது.[20]

"கற்றறிந்தவர் பேச்சிலே தெளிவும், ஒழுங்கும், முறைமையும் இயல்பாக அமைந்து கிடக்கும்; கல்லாதவர் பேச்சிலே அத்திறங்களைக் காண்டல் அரிது."

"கற்றவர் பேச்சிலே பொருட்டெளிவும், அதற்குரிய சொன்னிலை ஒழுங்கும், அழகும், இனிமையும் இயல்பாய் அமைந்து கிடத்தலினாலே, அப்பேச்சுக் கல்லாதார் பேச்சிலும் உயர்ந்ததென்று கொள்ளப்படும். ஆதலாற் கற்றறிந்தார் பேச்சே உயர் வழக்கு எனப்படுவதாயிற்று. அதற்கு மாறாகக் கல்லாதார் பேச்சு இழிவழக்கு எனப்படுவதாயிற்று."

கல்லாதவர் பேசும்மொழி காலந்தோறும் திரிபடையும்; இடந்தோறும் வேறுபடும்; அதற்கு நிலைபேறும் இல்லை. இலக்கண வரம்பும் இல்லை ...... அடிப்பட்ட சான்றோர் அதனைக் கொடுந்தமிழ் வழக்கென்றும் கொச்சை வழக்கென்றும் கொண்டனர்."

"கற்றறிந்தோர் உலகியல் பற்றிக் கல்லாதாருடன் பேசும் போது, அவர் எளிதில் விளங்கும் பொருட்டு ஒரோவொருகாற் சிற்சில சொற்களைக் கல்லாதவர் போல் இசைப்பாராயினும் எழுதும்போது அவற்றை முற்றாய்க் களைந்து இலக்கண வரம்பு கடவாது வழங்குவர்."

ஆறுமுகநாவலரும் "இலக்கண நூலாவது உயர்ந்தோர் வழக்கத்தையுஞ் செய்யுள் வழக்கத்தையும் அறிந்து விதிப்படி எழுதுவதற்கும், பேசுவதற்கும் கருவியாகிய நூலாம்" என்று அதன் இயல்பை விளக்கியுள்ளார். கற்றறிந்தவரே உயர்ந்தோர் என்று மதிக்கப்பட்டனர். கல்லாதவர் இழிந்தோர் என்று கருதப்பட்டனர். கற்றறிந்தவரான உயர்ந்தோரே உலகிலுள்ள மற்றையோருக்கும் ஒழுக்க நெறியையும், வழக்கு முறையையுங் காட்டுபவராதலால் அவரையே உலகம் என்று கூறுவது தமிழ் மரபு."

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இக்கருத்துக்கள் அனைத்தும் அகநிலை நோக்கிலே எழுந்தவை கல்லாதவர் பேச்சிலே தெளிவு இல்லை, ஒழுங்கு இல்லை, முறைமை இல்லை என்றால், ஒருவர் பேசுவதை மற்றொருவர் எவ்வாறு புரிந்துகொள்கிறார்? தமிழ் மொழியைப் பேசுபவர் ஒருவரை ஒருவர் கஷ்டம் இல்லாமல் புரிந்து கொள்கின்றனர். இந்திய அரசியல் விஷயங்களையெல்லாம் மாபெரும் அரசியல் மகா நாடுகளில் காமராசர் பேச்சு மொழியிலேதான் என்றும் பேசினார். பேசுகிறார். தென்னிந்தியாவில் சமுதாயப் புரட்சி செய்யும் பெரியார் இராமசாமி எப்பொழுதும் பேச்சு மொழியில்தான் பேசினார். கற்றறிந்தார் பேச்சே உயர்வழக்கு என்றால், கற்றறிந்தாரும் இருபத்திநான்கு மணி நேரத்தில் கூடிய நேரம் பேச்சுமொழியிலே தான் பேசுகிறார்கள். தமிழ்ப் பேராசிரியர்களே இலக்கியம் கற்பிக்கும்போது பேச்சுமொழியைக் கையாளுகிறார்கள் என்றோம். பண்டிதர்களும் (கற்றறிந்தார் என்று பொருள்) தமது வாழ் நாளில் கூடிய காலப்பகுதி இழிந்தோராகவும், சிறிய காலப்பகுதி மட்டும் கற்றறிந்தோராகவும் வாழ்கிறார்களா? கற்றறிந்தார் என்பவர் யார்? அவர்கள் தமிழ்ச் சமுதாயத்திலே எத்தனைபேர் எனப் புரியவில்லை.

இலக்கிய நடையிலே தமிழ் மொழியைக் கனவிலும் பேச வேண்டும் என விரும்பி முயல்பவர் சமுதாயத்தால் நகையாடப் படுகிறார்கள். மதிப்பிற்குரிய பேராசிரியர் தேவநேயப் பாவாணர் எப்பொழுதும் செந்தமிழிலே பேசுவதைத் தமிழ் வளர்க்கும் அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகச் சமுதாயமே நகைத்தது. இங்கு பேச்சுமொழிக்கு ரவீந்திரநாத்தாகூர் பெருமை தேடித்தந்தமை நினைவிற்கு வருகிறது.

பேச்சு மொழி வேறு; இலக்கிய மொழி வேறு. இரண்டும் சிறப்புடையன; இலக்கணம் உடையன. ஒன்றின் இலக்கணத்தை மற்றதில் காணமுடியாது. எனவே பேச்சு மொழிக்கும் இலக்கண வரம்பு உண்டு. மொழி, பேச்சு மொழியாயினும் இலக்கிய மொழியாயினும் மாறுகிறது. இடம் தோறும் வேறுபடுகிறது. நாம் மொழியைப் பேசிப் பேசித்தான் மாறவைக்கிறோம். எழுத்திலே இருக்கிற மொழி அவ்வளவு விரைவாக மாற்றம் பெறுவதில்லை. ஆனால் அதிலும் மாற்றம் நடைபெறுகிறது. சேனாவரையரின் உரைநடையை இன்று காண்கிறோமா? நாவலர் பெருமானின் நடையை விட்டுவிட்டார்கள். இன்று இந்திய இலக்கியத் தமிழுக்கும் இலங்கை இலக்கியத் தமிழிற்கும் வேறுபாடு உண்டு. எனவே மொழி எப்படியெல்லாம் மாறும் என்று சோதிடம் கூறமுடியாது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மொழி மாற்றம் அடையக் கூடாது என்றால் நாம் மொழியைப் பயன்படுத்தாது விட்டுவிட வேண்டும். ஒரு காலத்தில் யகரத்தி லும், சகரத்திலும் தொடங்கிய சொற்களை மக்கள் உச்சரித்துக் உச்சரித்துக் காலப்போக்கில் யகரத்தையும் சகரத்தையும் விட்டே விட்டார்கள். யாடு-ஆடு, யாண்டு-ஆண்டு, சாடு-ஆடு, சான் றோர்-ஆன்றோர் போன்ற சொற்களைக் காண்க. பேராசிரியர் ..பிரை இத்தகைய சொற்களைத் திரட்டித் தந்துள்ளார்.[21] காலத் துக்குக் காலம் மொழியில் நடைபெறும் மாற்றம் பற்றிய வரலாற்றை அறிந்து கொண்டால் மொழியின் போக்கையும், தன்மையையும் விளக்கிக் கொள்ளலாம். ஆசிரியர் மொழிபற்றிக் கொண்டிருக்கும் பொதுநோக்கில் மாற்றம் ஏற்பட வேண்டும். ஆசிரியர்களுடைய மொழி நோக்கு மொழிப்பற்றிலே சிக்கிக்கொள் ளாது. அகநிலைப் போக்கிலே அமையாது புறநிலைப் போக்கிலே அமையவேண்டும். இதற்கு மொழி இயல்கோட்பாடுகள் துணை செய்யும்.

3. 11 பேச்சு மொழி அறிவு பயன்படுதல்

பேச்சு மொழி இலக்கிய மொழி என்று பிரித்துப் பேசும் போதும், பேச்சு மொழிபற்றிய அறிவு ஆசிரியர்கள் இலக்கிய மொழி எனப்படுவதைப் பயிற்றுவதற்குப் பயன்படும்.

குழந்தை முதலில் பேச்சுமொழியையே பேசக் கற்கின்றது. இவ்வாறு கற்கும் போது ஆசிரியர்கள் சிலவற்றைப் "பிழை" என்று திருத்துகிறார்கள். ஒலிகளைத் திருத்துகிறார்கள், சொற் களைத் திருத்துகிறார்கள் வாக்கிய அமைப்பைத் திருத்துகிறார் கள். சொல்லையும் பொருளையும் இயைபு படுத்தும் முறையைத் திருத்தும் போது இலக்கிய மொழியை அளவு கோலாகக் கொள் வதில்லை. இங்கு வளர்ந்தவர்களுடைய பேச்சு மொழியே அளவு கோல். குழந்தையும் நாம் அன்றாடு பேசுவதுபோலப் பேசக் கற்க வேண்டும் என விரும்புகிறோம். நாம் பேசுவதுபோலக் குழந்தை பேசாவிட்டால் குழந்தையைத் திருத்துகிறோம். இது ஒரு நிலை பின்பும் வேறோர் நிலையில் குழந்தையைத் திருத்துகிறோம். இதுவே இலக்கிய மொழி கற்கும் நிலை. இரு நிலைகளிலும் 'சரி' 'பிழை' என்ற எண்ணம் தோன்றுகிறது. எதிர்பாராத வகையில் தமிழ் மொழியில் பேச்சுமொழியும் இலக்கிய மொழியும் மிகப் பிரிந்து காணப்படுகின்றன.

முதல் நிலையிலே குழந்தை விடும் "பிழைகள்" எத்தகையன? இப்பகுதியை தனியே ஆராயவேண்டும். இரண்டாவது நிலையில்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நமக்கு முக்கியமானது. இரண்டாவது நிலையில் தோன்றும் பிழைகளுக்குக் காரணம் இலக்கிய மொழியில் பேச்சு மொழியின் தலையீடே (Interference.)

மொழியைக் குழந்தை நன்றாகப் பேசப் பழகியதற்குப் பின்பே பள்ளிக்குச் செல்கிறது. தமிழில், பேச்சு மொழிக்கும் இலக்கிய மொழிக்கும் இடையே வாக்கிய அமைப்பைப் பொறுத்தமட்டில் சில வேறுபாடுகளே உண்டு. ஆனால் உருபன்களின் கூறுகளில் வேற்றுமை மிக மிக அதிகம். சில சொற்கள் பேச்சிலும் இலக்கியத்திலும் வேறுபாடின்றி வருகின்றன. எடுத்துக்காட்டாக அம்மா, பூ, மரம், சில சொற்கள் ஒழுங்குபட்ட ஒரு மாற்றத்தைப் பெறுகின்றன. இலங்கையில் இலக்கிய வழக்கில் சொல்லின் நடுவே உள்ள – ன்ற – பேச்சிலே – ண்ட – ஆகிறது. எடுத்துக்காட்டாக கன்று>கண்டு. எனவே பேச்சு மொழியை நாம் மனதில் வைத்துக்கொண்டு இலக்கிய மொழி கற்கும்போது குழந்தைக்குத் தோன்றக்கூடிய கஷ்டங்களை முன்கூட்டியே கூறி விடலாம். இக்கஷ்டங்களைப் போக்குவதில் ஆசிரியர்கள் கூடிய கவனம் செலுத்தலாம் இவற்றைக் காட்டிலும் குழந்தைக்கு மிகக் கஷ்டமான பகுதி எழுத்துக்களை எழுதவும், ஒலியோடு பொருத்தி வாசிக்கவும் கற்றுக் கொள்வதேயாகும். இதுவரை பேசப் பயின்ற குழந்தை எழுதுவதையும் வாசிப்பதையும் புதிய ஆற்றல்களாகக் கற்றுக் கொள்ளவேண்டும்.

பள்ளிக்குப் போகும் நிலையில் குழந்தை நன்றாகப் பேசப் பழகி விடுகின்றது. எழுத்துக்களைக் கற்பது ஒரு சுமை. குழந்தை பெரும்பாலும் பேசுவதையே எழுத முயலும். இவற்றையெல்லாம் 'பிழை' 'பிழை' என்றுசொன்னால் குழந்தை தான் பேசுவதெல்லாம் பிழை என்ற எண்ணத்தைக் கொள்ளும். எனவே தொடங்கும் போது பேச்சுத் தமிழுக்கும், இலக்கியத் தமிழுக்கும் பொதுவாக உள்ள வாக்கிய அமைப்புக்களையும், சொற்களையும் அறிமுகப்படுத்திப் படிப்படியாகப் பேச்சு மொழியிலிருந்து வேறுபடும் அமைப்புகளையும் சொற்களையும் அறிமுகப்படுத்தலாம். எடுத்துக் காட்டாக இது என்ன? இது பூ; இது மரம்.

தமிழைப் பொறுத்தவரை, குழந்தை எங்கும் பேச்சு மொழியையே கேட்கிறது. திடீரென இலக்கிய மொழிக்குச் செல்ல வேண்டிய நிலை ஏற்படுகிறது. நூலிலே தவிர, குழந்தை இலக்கிய மொழியை வேறு எங்கு காணவோ கேட்கவோ முடியும். இலக்கிய மொழி பயிலும் வகுப்பிலே கூட ஆசிரியர் பெரும்பாலும் பேச்சு மொழி மூலமல்லவா புத்தகத் தமிழைப் பயிற்றுகிறார்?

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

குழந்தையின் சுற்றாடலுக்கு ஏற்பக் குழந்தையின் சொல்லறிவும் வேறுபடும். எந்த எந்தச் சொற்களைப் பாடத்தில் சேர்த்துக் கொள்வது என்பது பிரச்சினை. கொழும்பிலே உள்ள கல்லூரி ஒன்றில் 'ஜி. சி. இ. வகுப்பிலே புழுங்கல்' என்ற சொல்லைப் பலர் புரிந்து கொள்ளவில்லையாம். இச்சொல் கிராமத்திலே உள்ள குழந்தைக்குத் தெரியும்.

தமிழ் மலர் முதற் புத்தகத்திலே முதலில் வரும் வாக்கியம் பின்வருமாறு; பார் படம் இந்த வாக்கியத்தின் அமைப்பு குழந்தைக்கு மட்டுமல்ல வளர்ந்தவர்களுக்கும் உரைநடையிலே புதுமையாகும். வாக்கியத்தின் முதலில் வினை வந்து உணர்ச்சியையா, அல்லது அழுத்தத்தையா (emphasis) இங்கு குறிக்கிறது? இரண்டாவது பாடத்தில் 'படம்' என்ற சொல் வருகிறது. இச்சொல்லைக் குழந்தை எளிதாகப் புரிந்து கொள்ளுமா?

பேச்சு வழக்கிலும், இலக்கிய வழக்கிலும் வேற்றுநிலையில் வரும் சொற்கள் சில உண்டு. எடுத்துக் காட்டாக (1) இவர், (2) அவை. இச்சொற்கள் குழந்தைக்குச் சிக்கலாக இருக்கும். ஏனெனில், பேச்சிலே இவர் என்பது உயர்திணை ஆண்பால்; இலக்கிய வழக்கிலே ஆண்பாலுக்கும், பெண்பாலுக்கும் பொதுவாக வரலாம். இதேபோல 'அவை' என்பது பேச்சிலே உயர்திணைப் பன்மை. இலக்கிய வழக்கிலே அஃறிணைப் பன்மை. இத்தகைய வேறுபாடுகள் உள்ள சொற்களிலே ஆசிரியர் அக்கறை கொள்ள வேண்டும். மொழி சமுதாயப் பழக்கவழங்களோடு நெருங்கிய தொடர்புடையது இப்பழக்கவழக்கங்கள் சமுதாயத்துக்குச் சமுதாயம் இடத்திற்கு இடம் வேறுபடுவது உண்டு. சில குடும்பங்களிலே இன்று 'மாமா படம் பார்' என்று சொன்னால், ''சீ கெட்ட பழக்கம், நல்ல பழக்க வழக்கம் பழக வேணும்'' என்று வற்புறுத்தி, மாமா படம் பாருங்கள்,' என்று சொல்லிக் கொடுக்கிறார்கள். நாகரிகமான பேச்சு என ஒன்று அகநிலையில் தோன்றி விடுகிறது. நூலிலே ''மாமா படம் பார்' என்றிருந்தால் இதனைக் குழந்தை எவ்வாறு எதிர்நோக்கும்? இங்கு ஒரு பிரச்சினை உண்டல்லவா? மொழி சமுதாயத்தோடு தொடர்புடையதாக இருப்பதால் இத்தகைய பிரச்சினைகள் பல தோன்றுகின்றன.

3. 12 ஒலி இயல் பயன்படுத்தல்

மொழி பலவாறு உச்சரிக்கப்படுகிறது. இந்தியத் தமிழரின் உச்சரிப்பு யாழ்ப்பாணத் தமிழரின் உச்சரிப்பில் இருந்து வேறுபடுகின்றது. முஸ்லிம் மக்களின் உச்சரிப்பு வேறு வகையாகக்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

காணப்படுகின்றது. செம்மொழி வழக்கைப்பற்றிக் கவலை கொள்பவர், நல்ல காலம் உச்சரிப்பிலே செம்மையான உச்சரிப்பு என ஒன்றை நிலை நாட்ட முன்வரவில்லை. மொழிகளிலே உள்ள ஒலிகளை வேறுபடுத்தி உச்சரிக்கும் நுட்பத்தை விளக்க முறையில் அறிந்து கொள்வதற்கு ஒலியியல் பயன்படும். எனவே மொழியாசிரியனுக்கு ஓரளவு ஒலியியல் அறிவு வேண்டுமென எதிர்பார்ப்பதில் தவறு இல்லை.

மொழி ஒலிகளைப் பொறுத்த மட்டில் பேச்சு மொழி, இலக்கிய மொழி ஆகிய இரண்டையும் பெரும்பாலும் ஒரே மாதிரித்தான் உச்சரிக்கிறோம். சில வேறுபாடு உண்டு. தெளிவாகச் சொன்னால் பேச்சின் போது காணப்படும் உச்சரிப்பையே இலக்கியத் தமிழிலும் ஏறக்குறைய 100க்கு 90 வீதம் காண்கிறோம். போகும்போது ள, ழ என்ற இரு ஒலிகள் வேறுபடுத்தப்படுவதில்லை. இதேபோல நகரம் சொல்லின் இடையிலே அடுத்துத் தகரம் வரும்போது மட்டும் தான் நகரமாக உச்சரிக்கப்படுகின்றது. ஏனைய இடங்களில் னகரமாகவே உச்சரிக்கப்படுகின்றது. எனவே பேச்சில் உள்ள உச்சரிப்பு ஆற்றல் வாய்ந்ததாகி விடுகின்றது. முஸ்லிம் மக்கள் இலக்கியத் தமிழைப் படித்தாலும் பேசினாலும் அவர்கள் உச்சரிப்பிலே இருந்து முஸ்லிம்கள் என்று பெரும்பாலும் சொல்லி விடலாம்.

எழுத்துக்களைப் பொறுத்த வரையில் ணன, நன, ழள, ரற ஆகியன மாணவர்களுக்குத் தொல்லை தருகின்றன. முஸ்லிம்கள் ழ, ள' ல மூன்றையும் லகரமாக ஒலிப்பதைக் கேட்கலாம். எனவே பேச்சு மொழியைப் பயிலும்போது இத்தகைய ஒலிகளின் தொல்லைகள் தோன்றும் என எதிர்பார்க்கலாம். தமிழ் மலர்களிலே லகர, ழகர, ளகர பேதச் சொற்கள் என்றும் ணகர னகர, பேதச் சொற்கள் என்றும் நகர, னகர பேதச் சொற்கள் என்றும் சொற் பட்டியல்களைக் காண்கிறோம். ஒலிகளைத் தவறாக உச்சரிக்கப் பயின்றபின் மாணவர்கள் இச் சொற்களின் பட்டியலை மனதிலே வைத்திருப்பது எளிதன்று. இளமையில் இருந்து ஒலிகளை வேறுபடுத்தி ஒலித்துப் பழகினால் இத்தொல்லைகள் ஏற்படா. யாழ்ப்பாணத்து மாணவனுக்கு ளகர, ழகரம் தரும் தொல்லை போல ரகர, றகரம் தொல்லை தருவதில்லை ஏனெனில் இளமையில் இருந்து ரகர றகரத்தை வேறுபடுத்தி ஒலிக்கின்றான் இந்திய மாணவனுக்கு ரகர றகரம் பெருந் தொல்லை.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தமிழ் ஒலிகளை எப்படி ஒலிப்பது? நமது பாடப்புத்தக ஆசிரியர்கள் பழைய இலக்கண நூல்களைப் புரட்டிப் பார்த்து ஒலிப்பு முறையை வருணிக்கின்றார்கள். இலக்கண ஆசிரியர்கள் தமது காலத்தில் வழக்கிலிருந்த உச்சரிப்பு முறையையே வருணித்துள்ளார்கள். உண்மையிலே அவர்கள் திறமையை நாம் பாராட்ட வேண்டும். ஒலியியல் ஆய்வில் இந்திய நாட்டு மொழியறிஞர்களே முன்னோடிகள். ஆனால் அவர்களின் ஒலி உச்சரிப்பு இன்றைய தமிழ் உச்சரிப்பிற்கு எந்த அளவு பொருந்தும்? "ஆய்தக்கு இடம் தலை என்று அவர்கள் கூறுவதை விளக்கிக்கொள்ள முடியவில்லை தொல்காப்பியரோ, நன்னூலாரோ தமிழை ஒலித்தது போலவே நாமும் இன்று ஒலிக்க வேண்டும் என்று எதிர்பார்க்க முடியாது. ஒருவேளை ஒருவர் அவ்வாறு ஒலித்தால் நமக்கு ஒன்றுமே விளங்காமல் போகலாம். ஏன்? இன்று யாழ்ப்பாணத்துத் தமிழன் தமிழை ஒலித்துப் பேசுவதை இந்தியத் தமிழன் நூற்றுக்கு ஐம்பது வீதம் விளங்குவதில்லை. ஒலி வெவ்வேறு கோணத்தில் மாறி விட்டது என்பதற்கு இதுவே நல்ல சான்றாகும்.

சில குறிப்பிட்ட ஒலிகளுக்கிடையே உள்ள மயக்கம் நேற்று இன்று தொடங்கியது அன்று. ளகர, ழகர மயங்கம் சங்க இலக்கியங்களிளே உண்டு என்று நண்பர் கமலேஸ்வரன் ஆராய்ச்சிக் கூட்டமொன்றில் கூறியது நினைவிற்கு வருகின்றது. பவளம் பவழம் என்ற எடுத்துக்காட்டை ஒருவர் காட்டினார்[22]. வேலை வேளை, கருமை, கறுப்பு போன்ற சொற்களையும் காண்க.

இங்கு ஒரு முக்கியமான கருத்தை மனதில் பதியவைக்க வேண்டும். மொழியிலே உள்ள ஒலிகளும் தன்முனைப்பாக (arbitrary) வருவன. காரணம் பற்றி அமைந்தன அன்று. இந்த மொழியில் இந்த ஒலி இருக்கின்றதே. அது அந்த மொழியில் ஏன் இல்லையென்று கேட்டுக்காரணம் தரமுடியாது. ஒலிகளில் வேறுபாடு இருக்கின்றவரையில்தான் எழுத்து வேறுபாட்டிற்கும் முக்கியத்துவம். ஈர் ஒலிகளோ, பல ஒலிகளோ ஒன்றாவதையும் (coalescence), ஓர் ஒலி பலவாகப் பிளவுபடுவதையும் (split) மொழி வரலாற்றில் காண்கிறோம்.

இது இவ்வாறாக மொழி ஆசிரியர்கள் ஒலிகள் பற்றி அக நிலைப்போக்கில்தோன்றும் கருத்துக்களுக்கு இடமளிக்கின்றார்கள் "றகரம் தமிழுக்கே சிறப்பு என்று தமிழ் மலர் (9) கூறுகின்றது. அதன் பொருள் என்ன? இது எவ்வளவு துணிச்சலான கூற்று. உலகமொழிகள் அனைத்திலும் இடம் பெறுகிற ஒலிகளை ஆய்ந்த பின்னரன்றோ இத்தகைய கூற்றுத்தோன்றலாம்? இன்று

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஆராய்ச்சியாளர் மொழியமைப்பின் விளக்கத்தை — இலக்கணத்தை — விஞ்ஞான நுட்பம், கணித நுட்பமுடையதாகக் காண விரும்புகிறார்கள். தமிழ் உரைநடையாற்றல் வாய்ந்ததாக அறிவு ஆய்வுக்கு ஏற்ற உரைநடையாக அமையவேண்டுமாயின் இத்தகைய (ழகரம் தமிழுக்கே சிறப்பு) கூற்றுக்கு இடம்கொடுக்க முடியுமா? சிறிதுகாலம் ழகர ஒலி தமிழுக்கே சிறப்பானது என்று சிலர் சொல்லித் திரிந்தனர். ஒருமுறை "ழகரம்' என்றால் இனிமை அமிழ்து என்று கூறி, ழகரம் இருப்பதால் தமிழ் என்பதே இனிமை என்று அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகத்தில் கூறிய அறிஞர் ஒருவரை மாணவன் கழுதை என்ற சொல்லிலும் ழகரம் இனிமையைத்தருகிறதா எனக்கேட்டது நினைவிற்கு வருகின்றது. இவையெல்லாம் அகநிலைப்போக்கில் எழும் நல்ல கற்பனை.

இன்று மொழியறிஞர் விஞ்ஞானக் கருவிகளின் துணைகொண்டு ஒலியின் பிறப்பை நுட்பமாக வர்ணிக்கின்றனர். அகநிலை நோக்கிற்கு இடமேயில்லாமல் போய்விடும்.

இனி பேச்சு மொழியில் உள்ள புணர்ச்சிகளை இலக்கிய மொழியிலும் காணும்பேபது அவை மாணவர்களுக்குப் புதிதாக இருப்பதில்லை. வாழைப்பழம் என்ற சொல்லில் உள்ள ஒலிகளைக் குழந்தை சரிவர ஒலிக்குமாயின் 'வாழைப்பழம்' எனப் பகரவொற்று மிகும் வண்ணம் எழுதிவிடும். கல்தூண் என்று சொல்லிப் பழகிய குழந்தை "கற்றூண்" என்பதைக் கண்டு அஞ்சும். ஒலிகளை ஒலிக்கும்போதுதான் புணர்ச்சி ஏற்படும்; ஏற்படவேண்டும். எழுதிவிட்டால் மட்டும் புணர்ச்சி தோன்றாது. இங்கு பயன் இல்லை. மொழியைப் பேசாது எழுதுவதற்கு மட்டும் பயன்படுத்தினால் அங்கு புணர்ச்சி தோன்றுவதற்கு இடமில்லை. அங்கு புணர்ச்சி பயனற்றதாகும்; உயிரற்றதாகும். பேச்சின் காரணமாகப் புணர்ச்சி காலத்துக்குக் காலம் மாறுவது உண்டு. பழைய இலக்கணங்களே பொது விதிகள் என்றும், சிறப்பு விதிகள் என்றும், விதிவிலக்கு என்றும் கூறுவது இக்காரணத்தினாலேயே விகற்பமென்று பேசப்படுகிறது. நட + கொற்றா = நடகொற்றா, நடக்கொற்றா என ஏவல் வினைமுன் வலி விகற்பித்தன.

புணர்ச்சி இன்மை தெளிவைத் தருமாயின் — வழக்கில் இருக்குமாயின் — நாம் எதற்காகப் புணர்ச்சியை வற்புறுத்த வேண்டும்? சில புணர்ச்சிகளைப் பிரித்து எழுதிவிட்டால், எத்தனையோ பாடல்களை மாணவர்கள் தாமாகவே புரிந்து கொள்வார்கள். பொருள் விளக்கத்திற்கு இன்றியமையாத புணர்ச்சிகளை மட்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

டும் மேற்கொள்ளலாம்; புணர்ச்சி விதிகள் காரணமாகவே தமிழை வெறுக்கும் மாணவர் பலர். குழந்தைகளுக்கு என எழுதப்பெற்ற தமிழ் மலர்களிலே கையாளப்படும் புணர்ச்சிகள் சிலவற்றைப் பாருங்கள்; "நூலிற்றாங்கும் இரையைப்பார்" 23 "அஞ்சாமற் றனிவழியே போக வேண்டாம்" 24; "முதலிற்றனியாக"; "கரும்பலகையிற்றுலாம்பரமாக".

இந்திய நாட்டில் அறிஞர் பழம்பெரும் இலக்கியங்களையெல்லாம் பதம்பிரித்து எழுதிவெளியிடும் பணியில் ஈடுபட்டிருக்கிறார்கள். இராஜம் வெளியீடுகளையும், அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகத்துக் கம்பராமாயண வெளியீடுகளையும், திருவாசக வெளியீடுகளையும் காண்க. தமிழ்ப்பேராசிரியர் பலர்வேண்டாத புணர்ச்சிகளைக் கைவிட்டு எழுதுகிறார்கள். நாம் மட்டும் நமது நாட்டில் குழந்தைகளை எதற்காகத் துன்புறுத்த வேண்டும்.

புணர்ச்சிவிதிகளைக் கொள்ளாவிடின் பொருள் மயக்கம் தோற்றும் என்று சில இடங்களைக்காட்டலாம். எடுத்துக் காட்டாக, 'அவர் கண்டார்', 'அவர்க்கண்டார்' ஆகிய இடங்கள் வெவ்வேறு பொருளைத்தருவன. இதேபோல 'வாழை பழம் கொண்டு வாருங்கள்', 'வாழைப்பழம் கொண்டு வாருங்கள்', எனவும் வெவ்வேறு பொருள் தருவன. இத்தகைய இடங்களில் புணர்ச்சி வேறுபாடு வேண்டும். மேலும், நாம் ஒன்றை நினைவிலே கொள்ளவேண்டும். பொருள் மயக்கம் என்பது மொழியிலே ஏதோ வகையில் ஆங்காங்கு இருக்கத்தான் செய்யும். 25 ஆனால், மொழி ஒரு வெற்றிடத்தில மொழியப்படுவதன்று. சந்தர்ப்பம் சூழ்நிலை என உண்டு. இவை பொருள் மயக்கத்தைத் தெளிவுபடுத்த உதவும். பொருள் தெளிவு, மொழிக்கு மொழி வேறுபடும். காரணம், பொருள் அமைப்பு (structure of content) மொழிக்கு மொழி வேறுபடுகிறது. உறவுப்பெயர்களையும் நிறப் பெயர்களையும் மொழிக்கு மொழி ஒப்புநோக்கிக் காண்க. (home/house) எனத் தமிழில் வேறுபடுத்த முடியாது. பலகாரம் என்ற சொல்லிற்கு ஒத்த ஒரே சொல் சிங்களத்தில் இல்லையாம்.

3. 13 மொழியமைப்பைத் தனியே கொள்தல்

மொழியாசிரியர்கள் மொழியமைப்புத் தகுதியையும், பொருள்தகுதியையும் ஒன்றாக்கி விடுகின்றனர். எதிர்ப் பொருட்சொல் கூறுதல், மொழி அமைப்பின் பாற்பட்டதன்று. எதிர்ப் பொருட் சொற்களை அகநிலை அடிப்படையிலேதான் கூறி வருகிறோம். இதற்குப் புறநிலை அடிப்படை (objective basis)

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இருப்பதாகத் தெரியவில்லை. 'விருப்பத்தோடு' (தமிழ் மலர் 3) என்பதற்கு எதிர்ச்சொல் கேட்டிருக்கிறார்கள். மாணவன் 'விருப்பமின்றி' என்று விடைதந்தால்? வெறுப்போடு என்று விடை தந்தால்? மேலும் 'இருந்தார்' (தமிழ்மலர் 4) என்பதற்கு எதிர்க் கருத்துள்ள சொல் கேட்கிறார்கள். கிடந்தார், நின்றார், ஓடினார், இருக்கவில்லை. இவற்றில் எதனை விடையாக எதிர் பார்க்கலாம்? என்ன அடிப்படை? இங்கு புறநிலைப் போக்கில் மாணவனைப் பரிசோதிப்பது (objective testing) முடியாத காரியமாகிறது. இதே மலரில் 'பிரிந்திருப்பார்', 'பிறந்தார்' என்பவற்றிக்கு எதிர்க்கருத்துள்ள சொற்களைக்கேட்டிருக்கிறார் கள். நாடு என்பதற்கு எதிர்க்கருத்துள்ள சொல் காடு என்பர். ஒருமுறை வீடு என்பதற்கு எதிர்க்கருத்துள்ள சொல் என்ன என்று கேட்டபோது, எனது மாணவர் காடு என்று கூறி, 'காடுவா வீடுபோ' என்ற மொழியையும் காட்டினர்! எதிர்க் கருத்துள்ள சொற்களைப்போலவே ஒரு பொருள் குறித்த பல சொற்களையும் நாம் ஆராயவேண்டும். உணவு, தீன், இரை என்பன ஒரேபொருள் குறித்து நிற்பன அன்று. இதனை இவற்றின் வரன்முறை (distribution) காட்டி விடும். விடுகவிகள் (தமிழ்மலர் 4) மொழிப்பயிற்சியில் பொருந்து மாற்றைப் புரிய முடியவில்லை. இதில் தந்துள்ள விடுகவிகளுக்குப் பல விடைகளை ஆசிரியர் எதிர்பார்ப்பாரா? மரபுவழி வந்த விடையை மட்டுந் தான் விடை என்று வற்புறுத்த மாட்டார் என எண்ணுகிறோம். விடுகவிகள் மாணவரது கற்பனையைத் தூண்டும்.

மொழியைத் தகுதி (grammaticalness) வேறு; பொருள்தகுதி (semanticaccuracy) வேறு. இதனை இந்திய மொழி அறிஞர் கள் நன்கு உணர்ந்திருந்தனர். வடமொழி ஆசிரியர் சுவையான எடுத்துக்காட்டைக் காட்டுவர். 26 ஆகாயத்தாமரை என்ற எடுத் காட்டையும் காண்க.

4. 0 வேண்டுகோள்

இங்கு சில கருத்துக்களைக் கூறியுள்ளேன். இன்னும் ஓய்வு கிடைக்கும்போது சில கருத்துக்களை எடுத்துக்காட்டுடன் தர லாம். இங்கு கூறிய கருத்துக்களில் சில, சிலருக்குக் கசப்பாக இருக்கலாம். என்னைத் தமிழ்த்துரோகி என வருணிக்கவும் துணிய லாம். அவர்களுக்கு ஒன்றுமட்டும் கூறுவேன். எனக்கும் தமிழ்ப் பற்று உண்டு. ஆனால் பற்றுவேறு. ஆராய்ச்சியில் விருப்பு வெறுப்பிற்கு இடமில்லை.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இங்கு கூறிய கருத்துக்கள் முற்றும் முடிந்த முடிபுகள் அன்று. இத்துறையிலே மேலும் ஆராய்ச்சி செய்வதற்கு மொழி இயலாரும், மொழி பயிற்றும் ஆசிரியர்களும் ஒருவரை ஒருவர் வெறுக்காது ஒத்துழைக்கவேண்டும். இத்துறை ஆராய்ச்சி செய்வதற்கு வளமான துறை, போட்டி அல்லது வெற்றி தோல்வி என்ற மனப்பான்மை இன்றி ஆசிரியர்கள் அருள்கூர்ந்து, மனம் திறந்துபேசவேண்டும்.

இங்கு கூறியகருத்துக்களே மொழி இயல் கோட்பாடுகள் (the principles of Linguiatics) என எண்ணவேண்டா. கோட்பாடுகள் என்று சொல்வதைக் காட்டிலும் கருத்துக்கள் என்று கூறுவது பொருத்தம். அழுத்தம் கொடுக்கவேண்டிக் கோட்பாடுகள் என்றேன்.

''Some disagreement is a healthy sign of activity'' என்ற மேற்கோளைக் கூறி முடிக்கிறேன்.

குறிப்புகள்:

1. 'தமிழ் மொழி பயிற்றல்' என்னும் பொருள்பற்றிக் கோப்பாய் அரசினர் ஆசிரிய கலாசாலையில் நடைபெற்றகருத்தரங்கில் இவ்வுரையை நிகழ்த்தியபோது பலர் தமது ஐயங்களைக் கேட்டு என்னை மேலும் சிந்திக்கச் செய்தனர். அவர்களுக்கு எனது நன்றி. மேலும் ஆசிரியர்கள் இவ்வுரையிலுள்ள குறைகளைச் சுட்டிக்காட்டினால், சிந்திப்பதற்கு வாய்ப்புக்கிடைக்கும்.

2. Peter Strevens, Papers in language and language teaching, P. I. Oxford.

3. Suseendrarajah S, Reflections of certain social aspects in Jaffna Tamil Aunthropological Linguistics Vol. 12, No. 7, Indiana University Pubiication, U. S. A.

4. நமது இலக்கண நூல்களை எள்ளிநகையாடுவதாக எண்ண வேண்டாம். உண்மையிலே நமது பண்டைய இலக்கண நூல்கள் தமிழரின் மொழிச்சிந்தனையைக் காட்டுகின்றன. தொல்காப்பியத்தைச் சிறந்தவிளக்க முறைஇலக்கணம் என்று தற்கால மொழியறிஞர் போற்றுகின்றனர். தொல்காப்பியரின் மொழிநுட்ப அறிவைப் பேராசிரியர் எஸ். அகஸ்தியலிங்கம் பாராட்டியுள்ளார். ஆயின், தற்காலத் தமிழுக்குத் தொல்காப்பியக்கூற்றுக்கள் நூற்றுக்கு நூறு வீதம் பொருந்தும் எனக்கொள்ள முடியாது. மொழி மாறிவிட்டது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

5. Pandit P. B. (Ed) Linguistics and English' Language Teaching. Proceedings of a Seminar held at the centre of Advanced study in Linguistics, 'Deccan College, Poona, P. 81.

6. Sydney M. Lamb Outline of stratificational Grammar, University of California, P. 2, இந்த மேற்கோள்கள் மேலே குறித்த நூலில் கையாளப்பட்டுள்ளன.

7. பத்ருஹரி, வாக்யபதீய, பிரஹ்மகாண்ட, செய்யுள்.

8. தொல்காப்பியர், உயர்திணையை ஆண்பால், பெண்பால், பலர்பால் என வகுத்தமை பொருள் (meaning) அடிப்படையில் அன்று; வாக்கிய அடிப்படையிலேயாம். இது குறித்துத் தெய்வச் சிலையார் விளக்கும்போது, ''பொருள் நோக்கிக் கூறினாரல்லர். சொல்முடிபு மூவகையென்று கூறினார்றென்க'' என்றும், அஃறிணை பற்றி, ''அவையெல்லாம் ஒருமையாயின் வந்தது எனவும், பன்மையாயின் வந்தன எனவும் வழங்கப் படுதலிற் சொல் முடிபு நோக்கிக் கூறினார் என்க'' என்றும் விளக்குவதைக் காண்க.

9. Agasthyalingam S. Tolkappiyar's treatment of Syntax, Aaraaichi, Oct. 1969.

10. Hockett, Charles F. A course in Modern Linguistics P. 148.

11. Schiffman H. Hypersentences in Tamil, Indian Linguistics, Vol. 32, No. 1, 1971.

12. தமிழ் மலர், நான்காம் புத்தகம் ப. 9. முதலாம் பதிப்பு 1968.

13. தமிழ் மலர், நான்காம் புத்தகம் ப. 17—19 முதலாம் பதிப்பு — 1968.

14. ''Wrong is a social judgment — See Halliday, McIntosh, Strevens, The Linguistic Sciences and Language Teaching, Longmans, P. 107.

15. Grammatical genders do not necessarily coincide with natural genders என்ற கருத்தையும் காண்க.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

16. தமிழ் மலர் 9, ப. 260 இரண்டாம் பதிப்பு — 1969.

17. Gleason H. A , An introduction to Descreptive Linguistics, P. 6.

18. "A speaker who is made ashamed of his own language habits suffers a basic injury as a human being: to make anyone especially a child, feel so ashamed is as indefensible as to make him feel ashamed of the colour of his skin." — The Linguistic Sciences and Language Teaching P. 105.

19. அருள் செல்வநாயகம் (தொகுப்பு), விபுலானந்த வெள்ளம், ப. 84.

20. தமிழ் மலர் 9, ப. 140—141, இரண்டாம் பதிப்பு, 1969.

21. Burrow T., Initially and in Dravidian, BSOAS XI (1943—46); The loss of initial c/s in south Dravidian, BSOAS XII (1947).

"There goes a son of barren woman, with a chaplet made of sky-flowers (on his head) having had his bath in (a) mirage (water) and carrying with him a bow made of hare's horns.

22. கருத்தரங்கு நடைபெற்றபோது கோப்பாய் ஆசிரியர் கலாசாலைத் தமிழ் விரிவுரையாளர் பண்டிதர் சி. குமாரசாமி இதனை எடுத்துக் காட்டாகக் காட்டினார்.

23. தமிழ் மலர், இரண்டாம் புத்தகம் ப. 98.

24. தமிழ் மலர், மூன்றாம் புத்தகம் ப. 49.

25. தமது பழைய இலக்கண நூல்களுக்குக் கருத்து வேறுபடும் உரைகள் பல இருப்பதைக் காண்க.

26. இங்கு வடமொழி வாசகம் ஒன்றின் ஆங்கில மொழிபெயர்ப்பைத் தருகிறேன். "There goes a son of a barren woman, with a choaplet made of skyflowers, (on his head) having had his bath and carrying with him a bow made of hare's horns".

274.05N3

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மேலும் பயன்படக்கூடிய சில நூல்கள்;

1. Bennett W. A., Aspects of Language and Language Teaching.
2. Bishop G. R. (ed) Culture in Language Learning.
3. Bottiglia W. F. (ed) Current issues in Language Teaching
4. Gleason H. A. Linguistics and English Grammar.
5. Harry Hoijer Language in Culture.
6. Henle P. (ed) Language, Thought and Culture.
7. Lado Robert, Language Teaching; A science approach.
8. Robins R. H., General Linguistics, An Introductory Survey.
9. Robert A. Hall, Introductory Linguistics.
10. Ullmann S., Semantics, An Introduction to the Science of meaning.
11. இக்காலத் தமிழ் — முத்து சண்முகம்
12. இக்கால மொழி இயல் — முத்து சண்முகம்
13. உலக மொழிகள் — எஸ். அகத்தியலிங்கம்
14. மொழி இயல் — மா. சு. திருமலை, கி. கருணாகரன்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மொழியியலும் மொழிப்பாடநூல் தயாரித்தலும் - ஆரம்ப வகுப்புக்கள்

— எம். ஏ. நுஃமான் —

மொழி ஆற்றல்களைப் படிப்படியாகவும் திருப்திகரமாகவும் கற்கவும் கற்பிக்கவும் கூடிய முறையில் கற்பித்தல் விசயங்களை (teaching materials) ஒரு குறிப்பிட்ட ஒழுங்கில் தொகுத்துக் கொடுக்கும் நூல்களையே நாம் மொழிப்பாட நூல்கள் என்போம். மொழி பற்றிய திருப்திகரமான, விஞ்ஞான பூர்வமான ஒரு விபரணம் இல்லாமல் இத்தகைய ஒருமொழிப் பாடநூலைத் தயாரித்தல் சாத்தியம் இல்லை என்பது தெளிவு. பாடநூல் தயாரிப்பதில் மொழியியலின் முக்கிய பங்களிப்பு இதுவே என லாம். ஒரு மொழியியலாளனாலேயே மொழி பற்றிய ஒரு நல்ல விபரணத்தைத் தரமுடியும். ஆனால் அவனே மொழிப்பாட நூல்களையும் தயாரிப்போனாகவும் இருக்க வேண்டும் என்ற அவசியம் இல்லை. அது ஆசிரியருக்கும் ஆசிரியர்களைப் பயிற்று வோருக்கும் உரிய விஷயமாகும். மொழிப்பாட நூலகள் மொழி யியலாளர்களால் எழுதப்படுகின்ற விபரணங்களை அடிப்படை யாகக்கொண்டு இருக்கவேண்டும். ஆனால் ஒருமொழிப் பாடநூல் எழுதுவது என்பது சிறப்புத் தேர்ச்சிக்குரிய ஒரு துறையாகும். மொழியை விபரிப்பதும் அதுவும் ஒன்றல்ல. எவ்வாறாயினும் பாடநூல் எழுதுவோனுக்கு மொழிநோக்கு அவசியமாகும். ஒரு நல்ல விபரணத்தைத் தரக்கூடிய மொழியியல் கோட்பாட்டின் அடிப்படைகளையும் அவன் அறிந்திருப்பது அவசியமாகும். இல்லா விட்டால் அவன் எத்தகைய கற்பித்தல் முறைகளைத் தன் புத்தகத்தில் பிரயோகித்த போதிலும் சிறந்த பயனைப் பெறுவது சாத்தியம் அல்ல என்கின்றனர் ஹலிடே முதலியோர்[1].

இவ்வகையில் சமீபகாலமாக வாசிப்புக்குரிய பாடப் புத்த கங்கள், எழுத்துக்கூட்டலுக்கான விஷயங்கள், எழுத்தாற்றலை விருத்தி செய்யும் கைநூல்கள் போன்ற எல்லா வகையான ஆங் கில மொழிப்பாட நூல்களின் தயாரிப்பிலும் மொழியியலாளர்கள் உதவி புரிந்துள்ளனர். பல்வகைப்பட்ட இவ்வேலைகளில் மொழி யியலாளர் துறையின் பெறுபேறுகளைப் பிரயோகிக்க முயன்றுள் ளனர். சில வகைகளில் மொழியியலாளர்களால் விருத்தி செய்யப் பட்ட இப்பாட நூல்கள் முன்னர் பயன்படுத்தப்பட்ட பாட நூல் களில் இருந்து புரட்சிகரமான முறையில் வேறுபடுகின்றன[2]. இன்று

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

அமெரிக்காவிலும் பிரித்தானியாவிலும் பயன்படுத்தப்படும் மொழிப் பாடநூல்கள் – அவை தாய் மொழிக்காயினும் பிற மொழிக்காயினும் – பெரும்பாலும் நவீனமொழியியல் கண்ணோட்டத்தை அடிப்படையாகக் கொண்டே இருக்கின்றன. செக்கோஸ்லவக்கியப் பாடசாலைகளில் செக் மொழியிலும், ஸ்லவாக் மொழியிலும் ஆக்கப்படும் எல்லா நவீன மொழிப்பாட நூல்களும் பிறாக்வட்டத்தினரின் (Prague School of Linguistics) மொழியியல் கோட்பாடுகளையே அடிப்படையாகக் கொண்டுள்ளன[3]. பிறநாடுகளிலும் இந்நிலை பரவி வருகின்றது.

இரண்டு நோக்குகள்

மொழிப் பாடநூல் தயாரிப்பதில் மொழியியல் இரண்டு அடிப்படையான நோக்குகளை முன்வைக்கின்றது. ஒன்று வேறுபட்ட மொழியியல் குழுவினருக்கு (different linguistic groups) வேறுபட்ட மொழிப்பாட நூல்கள் தயாரிக்க வேண்டும் என்பது. மற்றது மொழிப் பாடநூல்கள் மொழி அமைப்பையே அடிப்படையாகக் கொண்டிருக்க வேண்டும் என்பது. இவற்றைச் சற்று விபரித்தல் அவசியமாகும்.

வேறுபட்ட குழுக்களும் வேறுபட்ட பாட நூல்களும்

பாடசாலைகளில் இலக்கியத் தமிழையே நாம் கற்பிக்கின்றோம். மாணவன் வீட்டிலும், தெருவிலும், விளையாட்டிடத்திலும், வேறு இடங்களிலும் இதில் இருந்து பலவகையில் வேறுபட்ட பேச்சுத் தமிழையே பயன்படுத்துகின்றான். மாணவர்கள் இலக்கியத் தமிழைக் கற்க வேண்டுமானால் — அதாவது சரியான இலக்கியத் தமிழ் வடிவத்தை இயல்பாகவும், உடனடியாகவும் தோற்றுவிக்கும் ஆற்றலை வளர்க்க வேண்டுமானால் ஒரு குறிப்பிட்ட நேரத்தில் ஒரு குறிப்பிட்ட சிறுதொகையான அலகுகள் மீது திரும்பத் திரும்பச் செய்கின்ற ஒழுங்கு முறையான பயிற்சிகள் அவசியமாகும் அத்தகைய ஒரு கற்பித்தல் விஷயம் நன்கு திட்டமிடப்பட வேண்டும்[4]. ஆகவே ஒரு நல்ல பாடநூல் கற்பித்தலில் எந்த எந்த அம்சங்களுக்கு அழுத்தம் கொடுக்க வேண்டும் என்றும், எதை எதை சுலபமாக ஒதுக்கிவிடலாம் என்றும் காட்டக்கூடிய – இலக்கியத் தமிழுக்கும் மாணவனின் குறிப்பிட்ட பேச்சுத்தமிழுக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாடுகள் பற்றிய ஆய்வின் அடிப்படையில் அமைக்கப்பட வேண்டும். இந்த நோக்கு பாடப்புத்தக ஆக்கத்தில் சமூக, பிரதேசக் கிளைமொழிகளின் ஆய்வுக்கு ஒரு புதிய செயல்முறை ரீதி

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

யிலான முக்கியத்துவத்தைக் கொடுத்துள்ளது. அதாவது வேறுபட்ட சமூக, பிரதேசக் கிளைமொழிச் சூழலில் வாழும் மாணவர்க்கு உரிய பாடத்திட்டமும் பாடநூல்களும் வேறுபட்டவையாக இருக்கவேண்டும். சமீப காலம்வரை தமிழ்மொழிப் பாடநூல்களைப் போன்றே ஆங்கிலம், பிரஞ்சு, ஜேர்மன் போன்ற மொழிகளில் பாட விஷயங்கள் வயதை மட்டுமே கருத்தில் கொண்டு இருந்தன. மற்ற எல்லா அடிப்படைகளிலும் எல்லா இடத்துக்கும் அவை பொதுவானதாக இருந்தன. ஆனால் சமீப காலத்தில் ஒரு குறிப்பிட்ட குழுவினருக்குத் தயாரிக்கப்படும் பாடநூல்கள் அவர்களுக்கென்றே சிறப்பாகத் தயாரிக்கப்பட வேண்டும் என்ற கருத்து ஒருபொதுக் கொள்கையாக மாறி வருகின்றது[5]. இரண்டாம் மொழிப் பாடநூல்களுக்கு மட்டுமன்றி தாய்மொழிப் பாடநூல்களைத் தயாரிப்பதிலும் இது ஒரு பயனுடைய நோக்கு ஆகும். இவ்வகையில் நியூயோர்க், வாஷிங்டன், சிக்காக்கோ போன்ற அமெரிக்க நகரப்புறங்களில் வழங்கும் சமூகக் கிளைமொழி வேறுபாடுகள் பற்றிய ஆய்வுத் திட்டங்கள் மேற்கொள்ளப்பட்டன[6]. ஆயினும் கோட்பாட்டு ரீதியில் ஏற்றுக் கொள்ளப்படும் இவ்வுண்மை நடைமுறையில் சில காரணங்களால் சாத்தியப்படுத்தப்பட முடியாதுள்ளது.

பொருளாதாரக் காரணம் இவற்றுள் ஒன்று. ஒரு பாடநூலைப் பிரசுரிப்பதற்கு அதிக பணம் முதலீடு செய்யப்படுகின்றது. அதைப் பயன்படுத்துவோரின் எண்ணிக்கை பெருமளவாக இருந்தால்தான் அது லாபம் தரக் கூடியதாக இருக்கும். வெவ்வேறு குழுவினருக்கு வெவ்வேறு பாடநூல்களைத் தயாரித்துப் பிரசுரிப்பதற்கு பெருமளவு முதலீடு தேவைப்படும். அத்தோடு குறைந்த சந்தை காரணமாக விற்பனையும் குறைவாக இருக்கும். ஆயினும் இலங்கையைப் பொறுத்தவரை பொதுக் கல்வித்துறை முழுவதும் அரசாங்கக் கட்டுப்பாட்டுக்குள் இருப்பதனால் அதிக பொது நன்மை கருதி அதிக பணமுதலீட்டைச் செய்வது சாத்தியப் படுத்தக்கூடியதே. சில குறிப்பிட்ட குழுவினரின் விசேட தேவைகளைப் பிரதிபலிக்கும் பாடப்புத்தகங்களைத் தயாரிப்பதில் பிறிதொரு பிரச்சினையும் உள்ளது. அத்தகைய விசேட தேவைகள் எவை என்பதுபற்றி முதலில் யாரேனும் விரிவான ஆராய்வு செய்யவேண்டும். மிகச் சிலருக்கே இதற்குரிய அறிவும் அனுபவமும், அவகாசமும் உண்டு. வெவ்வேறு கிளை மொழிகளைப் பேசுவோருக்கு இலக்கியத் தமிழ் கற்பிப்பதில் உள்ள விசேட பிரச்சினைகளை நுணுகி ஆராய்ந்து அதற்கேற்ற வகையில் பாடநூல்களைத் தயாரிப்பதற்கு மிகவும் அதிகமான மொழி

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

யியற் புலமைதேவை. நம்நாட்டில் பாடப்புத்தகம் தயாரிப்போருக்கு இத்தகைய மொழியியல் அறிவு இல்லை என்றே சொல்லவேண்டும். இத்தகைய சிக்கல்கள் காரணமாவும் இதைவிட இத்தகைய ஒருதேவை இன்னும் உணரப்படாமையினாலுமே இலங்கை முழுவதிலும் பல்வேறு கிளை மொழிகளைப்பேசும் மாணவர்களுக்கு இலக்கியத் தமிழைப் படிப்பிப்பதற்கு ஒரே மொழிப் பாட நூல் பயன்படுத்தப்படுகின்றது. மொழிப்பாட நூல் ஆக்கத்தை அரசாங்கம் கையேற்குமுன், கத்தோலிக்க வாசகம், முஸ்லீம் பாலர் வாசகம் போன்ற பாடநூல்கள் வெவ்வேறு சமூகப் பிரிவினருக்காக ஆக்கப்பட்டன. ஆயினும் அவை கலாச்சார வேறுபாட்டை மாத்திரம் கருத்தில் கொண்டனவே தவிர மொழிப்பயிற்சிக்கு அடிப்படையான மொழி அமைப்பு வேறுபாடுகளைக் கருத்தில் கொண்டவையல்ல என்பதும் இங்கு குறிப்பிடத்தக்கது.

மொழியமைப்பு அடிப்படை

இலக்கணம் பற்றிய விதிகளையும், வரைவிலக்கணங்களையும் மாணவர்களை மனப்பாடம் பண்ணச் செய்வதன் மூலம் அவர்களது பேச்சிலும், எழுத்திலும் அவற்றைப் பிரயோகிக்கக் கூடியவர்களாக அவர்களை ஆக்கமுடியும் என்று நெடுங்காலமாகக் கருதப்பட்டு வந்தது. பாடநூல்களும் இம்முறையையே பின்பற்றின. இது ஒரு பிழையான கோட்பாடு ஆகும். இத்தகைய முறை மிகத்திறமையாகச் சொற்களுக்கு இலக்கணம் கூறக்கூடிய மாணவர்களை உருவாக்கியது. ஆனால் அவர்களின் மொழியாற்றல் சற்றேனும் இவற்றால் பாதிக்கப்படவில்லை, அவர்களது இலக்கணம் பற்றிய அறிவினால் அவர்களது மொழிப் பிரயோகத்துக்கு எவ்வித பயனும் இல்லை உதாரணமாக மாணவன் என்ற சொல்லின் இலக்கண அம்சங்களை, உயர்திணை, ஆண்பால், ஒருமை, படர்க்கைப் பெயர் என்று மனப்பாடம் இட்டதுபோல் ஒருமாணவன் சொல்லக்கூடும். அது போல் வந்தான் என்னும் சொல்லின் இலக்கண அம்சங்களை, உயர்திணை, ஆண்பால், ஒருமை, படர்க்கை, இறந்தகால வினைமுற்று என்றும் அவன் கூறமுடியும். ஆனால் இந்த இலக்கணக் கூற்றுகளைக் கூறக்கூடிய திறமை அவனது செயல்முறை மொழிப் பிரயோகத்தில் (Practical use of Language) எவ்வித பாதிப்பையும் செய்வதில்லை.7 நவீன மொழியியல் இத்தகைய உதிரியான மொழி நோக்கை ஏற்றுக்கொள்வதில்லை. மொழி அமைப்புப் பற்றிய பூரணமான மிகச் சரியான ஒரு விபரணம் மொழியை மிகுந்த ஆற்றலுடன் கையாள்வதற்கு வழிகாட்ட முடியும் என்பதே இன்றைய மொழியியலாளர் அநேகரின் கருத்தாகும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

சசூர், ஃபேத் போன்ற மொழியியலறிஞர்கள் மொழியை அமைப்பும் ஒழுங்கும் (structure and system) உடையதாகக் கண்டனர். மூலக் கூறுகளின் கிடைப்பத்தி ரீதியான (syntagmatic) வரிசை, அமைப்பு எனப்படுகின்றது. ஒழுங்கு என்பது குத்துபத்தியாக (Paradigmatic) வரக்கூடிய அலகுகளின் தொடைகளைக் குறிக்கும். இத்தொடைகள் ஒரு அமைப்பில் ஒன்றை ஒன்று எந்த இடத்திலும் இடம் மாற்றக்கூடியதாகும். இவ்வாறு ஒலி ஒழுங்கியலில் C_I V C_2 (முதல் மெய், உயிர், இறுதி மெய்) என்பது ஓர் அமைப்பாகும். உதாரணமாக தமிழில் உள்ள மண், கண், தின், பெண், பொன், கள், செல் முதலிய சொற்களைக் காட்டலாம். C_I V C_2 ஆகிய இடங்களில் வரக்கூடிய குறிப்பிட்ட மெய் அல்லது உயிர் ஒலிகளின் தொடைகள் ஒழுங்கு ஆகும். இவ்வாறு தமிழில் ம், க், த், ப், ச் என்னும் முதல் மெய் ஒலிகளின் ஒரு ஒழுங்கு உண்டு. இவ்வரிசையில் ங், ண், ள் போன்ற ஒலியன்கள் இடம்பெறா இத்தகைய அமைப்பும் ஒழுங்கும் வாக்கியம், சொற்றொடர் ஆகிய எல்லா நிலைகளிலும் உள்ளன. அமைப்பு என்பது குறிப்பாக இலக்கண உறவுகளில் முற்றிலும் அடுத்து நிற்கும் சொற்களின் ஒரு வரிசையாக இராது, ஒரு திட்டமான முறைமையைக் கொண்டிருக்கும். தமிழில் A + N என்பது ஒரு சொற்றொடர் அமைப்பாகும். பெயரடை + பெயர் என்ற உறவிலேயே இது அமையும். ஒருபோதும் இடம் மாறி அமையாது, அதாவது N + A பெயர் + பெயரடை என்று வராது.

மாணவர்கள் தாங்கள் பயன் படுத்துவதையும் விட மிகச் சிறந்த முறையில் மொழியின் அமைப்புக் கோலங்களைக் கையாளும் ஆற்றல் பெறவேண்டும் என்பதே மொழி கற்பித்தலின் குறிக்கோள் ஆகும். இதைநிறைவேற்றுவதற்கு எல்லாவற்றுக்கும் முதலில் அமைப்புக் கோலங்களை (structural pattern) அமைப்புக் கோலங்களாகவும், பின்னர் அவற்றை விஸ்தரித்துச் செல்லும் வழிமுறைகள் பற்றியும் மாணவர்களுக்குப் பயிற்ற வேண்டும்[8]. மொழி, கற்றல் மொழி அமைப்பை அடிப்படையாகக் கொண்டிருக்க வேண்டும் என்ற இம்மொழியியல் கருத்து முக்கியமான ஒன்றாகும். மொழியமைப்பை நாம் பல நிலைகளில் காணலாம். ஒலியன் அமைப்பு, உருபன் அமைப்பு, சொற்றொடர் அமைப்பு, வாக்கிய அமைப்பு, சொற்பொருள் அமைப்பு என்பனவாக அது அமையும். மொழி ஒலியன்களினதோ, சொற்களினதோ, உருபன்களினதோ உதிரியான இணைப்பால் ஆனதல்ல. முன்பு காட்டியதுபோல் அது திட்டமான பல்வேறு அமைப்புக் கோலங்களைக் கொண்டுள்ளது. "நீண்ட வாக்கியங்களைச் சொற்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

களின் சேர்க்கையாக மட்டும் காண்பது தவறு சொற்களைப் பயிற்றுவது மொழியைப் பயிற்றுவதாகாது. ஆசிரியன் சொற்களைக் காட்டிலும் மொழி அமைப்புக்கே முக்கியத்துவம் கொடுக்க வேண்டும். மொழியின் அமைப்பை நன்கு அறிந்த ஆசிரியன் அமைப்புக்களைத் தரப்படுத்திப் பயிற்ற முடியும்''[9] மேலைத் தேசங்களில் இக்கோட்பாட்டின் அடிப்படையில் இப்போது பெருந்தொகையான மொழிப் பாடநூல்கள் ஆக்கப்படுகின்றன. இக்குறிக்கோளை நிறைவேற்றத் தகுந்த அட்டவணைகளையும், விதிகளையும் அவை மிகத் தாக்கமான முறையில் கையாள்கின்றன. பல்வேறு ஆங்கிலப் பாடவிதான ஆய்வு நிலையங்களிலும் தயாரிக்கப்படுகின்ற மொழிப்பாட நூல்களுக்கு இது ஒரு அடிப்படையான கருதுகோளாக இருந்து வருகின்றது.

தெரிவு

மொழி கற்பித்தலில் தெரிவும் தரப்படுத்தலும் அவசியமாகும். மொழிப்பாடநூல் ஆக்கத்தில் இவை இன்றியமையாத அம்சங்கள் ஆகும். கற்பிக்கப்படும் கூறுகளின் ஒரு பட்டியலை மையமாகக் கொண்டே ஒருமொழிப்பாட நூல் ஆக்கப்படவேண்டும். இத்தகைய ஒரு பட்டியலைத் தயாரிப்பது இப்பட்டியல் உள்ளடக்கும் கற்பித்தல் கூறுகளை (teaching items) தெரிவு செய்தலுடனும், அவற்றை ஒரு பொருத்தமான முறையில் ஒழுங்குபடுத்துவதுடனும் தவிர்க்கமுடியாத வகையில் தொடர்பு கொள்கின்றது[10]. எல்லாக் கற்பித்தல் முறைகளிலும் தெரிவு என்பது உள்ளார்ந்த ஒரு இயல்பாக இருக்கின்றது. மொத்தமாக ஒரு மொழியைக் கற்பிப்பது சாத்தியம் அற்றது. ஆகையினால் ஏதோ ஒருவகையில் கற்பிக்கும் பகுதி தெரிவு செய்யப்பட வேண்டும்[11]. மொழி, ஒவ்வொன்றும் ஒன்றுடன் ஒன்று தொடர்புடைய ஒழுங்கு முறைகளின் ஒரு ஒழுங்கு ஆயின் (system of systems) அதன் அளவை வரையறை செய்வது அல்லது அதில் தெரிவு செய்வது எவ்வாறு சாத்தியமாகும் என்று ஒரு கேள்வி எழலாம். மொழியின் சில பகுதிகள் பிறவற்றை விடவும் குறைந்த ஒழுங்குமுறை உடையன என்ற உண்மை மொழியில் ஒரு வரையறை செய்வதைச் சாத்தியமாக்குகின்றது. மொழியில் உள்ள சில கூறுகள் மிகநெருக்கமாக ஒரு ஒழுங்கமைப்பாக இணைந்திருக்கும். ஆயின், சில கூறுகள் இல்லாமலே அம்மொழி சுலபமாக இயங்க முடியும். இவ்வகையில் ஒரு மொழியில் உள்ள கூறுகள் வேறுபடுகின்றன. ஆகவே சில கூறுகள், பிற கூறுகளைவிட அதிகம் தெரிவுக்குரியனவாக உள்ளன. இறுதியாகத் தெரிவு என்பது ஒரு கூறு அகற்றப்பட்ட பிறகும் மொழி பாதிக்கப்படா

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

திருப்பதிலும், ஒரு குறிப்பிட்ட சூழலில் ஒரு கூறு இல்லாமல் ஒருவர் எந்த அளவு செயற்பட முடியும் என்பதிலும் தங்கியுள்ளது. ஒரு மொழிக் கூறை கூடுதலாக வரையறை செய்யமுடியுமாயின் அது கூடுதலாகத் தெரிவு செய்யப்படக் கூடியதாகவும் இருக்கும். வரையறையின் அளவு குறைவாக இருந்தால் தெரிவு செய்யும் அளவும் குறைவாக இருக்கும்[12]. உதாரணமாக மொழிக்கூறு ஒலியனாக இருக்குமானால் அதை வரையறுக்கும் சாத்தியம் குறைவு. ஏனெனில் ஒரு மொழியின் ஒலி ஒழுங்கமைப்பை மாற்றாமல் அதன் ஒலியன்களுள் ஒன்றை அகற்றமுடியாது. உதாரணமாக / அ / அல்லது / க / என்ற ஒலியன்களைப் பயன்படுத்தாமல் ஒருவர் தமிழைப் பேசமுடியாது மறுபுறத்தில் ஒருவர் தன்வாழ்க்கை முழுவதிலும் 'தென்றல்' என்பது போன்ற சொல்லைப் பயன்படுத்தாமல் பேசவும் எழுதவும் முடியும். ஆகவே ஒரு மொழியில் அவசியம் சேர்க்க வேண்டிய கூறுகளும் ஒதுக்கக் கூடிய கூறுகளும் உள்ளன. இவை இரண்டுக்கும் இடையிலே தான் எதைப் பயன்படுத்துவது, எதைப் பயன்படுத்தாமல் விடுவது என்பது பற்றிய தெரிவுக்குரிய பிரச்சினை காணப்படுகின்றது.

27495N3

ஒலி ஒழுங்கியல், இலக்கணம், சொற்தொகுதி, சொற்பொருள் ஆகிய எல்லா அம்சங்களிலும் வரையறுக்கக்கூடிய அளவில் வேறுபாடு உள்ளது. சொற்பொருளில் நாம் அதிக அளவுவரையறை செய்ய முடியும். ஒருமொழியில் பொருளை வெளிப்படுத்தும் வேறுபட்ட சொற்களை விடவும் அதிக அளவு பொருள்கள் (meanings) உள்ளன. ஒரு மொழியில் உள்ள மொத்தச் சொற் தொகுதியில் உள்ள பல லட்சக்கணக்கான சொற்பொருள்களில் ஒரு சிறுபகுதி மட்டுமே கற்பிக்கப்பட முடியும். அதன் மறுபுறத்தில் எழுத்துக்களிலும் ஒலியன்களிலும் வரையறை செய்யக்கூடிய அளவு மிகவும் குறைவு. கூறுகளின் ஒவ்வொரு வகையிலும்கூட தெரிவு செய்யப்படக்கூடியவற்றில் வேறுபாடு உள்ளது. பெயரும், வினையும் ஒரே அளவான வரையறை உடையன அல்ல. வினைகளுக்குள்ளேயே வேறுபாடு உள்ளது. உதாரணமாக 'நீந்து' 'வை' ஆகிய இரண்டும் முக்கியமான வினைச் சொற்களே. ஆனால் 'வை' குறைவாக வரையறை செய்யக்கூடியது. காரணம் நீந்து என்பதைவிட பரந்துபட்ட சூழ்நிலைகளில் 'வை' பயன்படுத்தப் படுகின்றது. ஆகவே தெரிவு பயின்றுவரும் அளவில் தங்கியுள்ளது. பெருவழக்கான கூறுகளில் தெரிவு குறைவாகவும், பயின்று வரும் அளவு குறைந்த கூறுகளில் தெரிவு கூடுதலாகவும் இருக்கும். இதன் மறுபுறத்தில் தொகையில் கூடியமொழிக் கூறுகளில் தெரிவு கூடியதாகவும் தொகையில் குறைந்த மொழிக்கூறுகளில் தெரிவு குறைவாகவும் இருக்கும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஆங்கிலம், பிரஞ்சு, ரஷ்ஷியன் முதலிய மொழிகளில் சொல் வகைகள், இலக்கணக் கூறுகள் ஆகியவற்றின் மொத்தவீத அளவுகள் புள்ளியியல் ரீதியில் கணக்கிடப்பட்டுள்ளன. தமிழில் இத்தகைய கணக்கெடுப்புக்கள் எதுவும் நிகழ்ந்ததாகத் தெரிய வில்லை. பின்வரும் புள்ளிவிபரங்கள் ஆங்கிலம், பிரஞ்சு ஆகிய மொழிகளின் சொற்தொகுதியில் உள்ள ஒவ்வொரு வகைகளும் என்ன வீத அளவில் உள்ளன என்பதைக் காட்டுகின்றன[13].

சொல்வகை	ஆங்கிலம்	பிரஞ்சு
	(ஆயிரம் சொற்களுக்கு)	
பெயர்	41.9 %	50.7 %
வினை	26.9 %	30.6 %
பெயர்டை	18.3 %	15.2 %
வினையடை	12.9 %	3.6 %

மேற்காட்டிய ஆங்கில, பிரஞ்சு மொழிக்கான அட்டவணை யில் இருந்து அதிகம் வரையறை செய்யக்கூடியதும், அதனால் அதிகம் தெரிவுக்குரியதும் பெயர்ச் சொற்களே என்பது தெரிகின் றது. வரையறை செய்யக்கூடிய தன்மை ஒரு தொகுதியின் அள வுடன் நேர்விகிதத்தில் இருக்கின்றது. அதாவது ஒருதொகுதியில் அதிக அலகுகள் அல்லது கூறுகள் இருக்குமானால் அதில் ஒன் றைத் தவிர்த்து விடுவது இலகு. இங்கு பெயர்ச் சொற்கள் அதிக அளவில் இருப்பதால் அதில் சிலவற்றைத் தெரிவு செய்வது இலகுவானது. இதன் மறுபுறத்தில் பெருவழக்கான கூறுகளில் வரையறை செய்யும் தன்மை எதிர் விகிதத்தில் இருக்கின்றது. அதாவது அதிக அளவு பயின்றுவரும் கூறுகளில் தெரிவும் வரை யறையும் குறைவாகவே இருக்கும். இவ்வாறு அதிக அளவு பயின்றுவரும் தொகுதியில் உள்ள அலகுகளின் தொகையும் குறைவாக இருக்கும். உதாரணமாக மாற்றுப் பெயர்கள் (Pronoun) பன்மை உருபுகள், வேற்றுமை உருபுகள் போன்ற இலக்கணச் சொற்களின் தொகை எந்த மொழியிலும் மிகவும் குறைவாகவே இருக்கும். ஆனால் அவை பயின்று வரும் அளவு பிற எதைக்காட்டிலும் கூடுதலாக இருக்கும். ஆங்கிலத்தில் 200க்கும் குறைவான இத்தகைய இலக்கணச் சொற்கள், மொத்த வினைகள், வினையடைகள் பெயரடைகள் என்பவற்றைவிட மிகவும் அதிகமாகப் பயின்றுவருகின்றன. இத்தகைய இலக்கணச் சொற்கள், முழுச்சொற் தொகுதியில் 1% க்குக் குறைவாகும். ஆனால் நம் பேச்சின் அரைவாசியில் அவை பயின்றுவரும். இத் தகைய சொற்களில் தெரிவுக்கு அதிகம் இடமில்லை[14].

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இவ்வாறு மொழியில் பயின்றுவரும் கூறுகள் பற்றிய விரிவான புள்ளிவிபரத்தின் அடிப்படையிலேயே தெரிவுசெய்யப்பட வேண்டி உள்ளது. ஆரம்ப பாடசாலை மொழிப் பாடநூல்களைப் பொறுத்தவரை இது மிகவும் முக்கியமான ஒன்றாகும். குழந்தையின் வயதெல்லை, அனுபவம், மொழியாற்றல் ஆகியவற்றின் அடிப்படையில் இத்தெரிவு செய்யப்பட வேண்டி உள்ளது. எழுத்து வடிவங்கள், வாக்கியம் சொற்றொடர், சொற்தொகுதி, பொருள் ஆகிய அனைத்திலும் இத்தகைய தெரிவின் அடிப்படையில் எவற்றைக் கற்பிப்பது என்பது பற்றிய ஒரு பட்டியல் பாடநூல் தயாரிப்போருக்கு இன்றியமையாததாகும். இத்தகைய் பட்டியல் ஒன்று தயாரிக்கப்பட்ட பிறகு அது பொருத்தமான முறையில் ஒழுங்குபடுத்தப்பட வேண்டும். இத்தகைய் ஒரு ஒழுங்கையே நாம் தரப்படுத்தல் என்கின்றோம்.

தரப்படுத்தல்

எதைக் கற்பிப்பது என்று தெரிவு செய்தபிறகு அதை எந்த ஒழுங்கில் கற்பிப்பது என்ற கேள்வி எழுகின்றது. தெரிவுசெய்யப்பட்ட எல்லாம் ஒரே நேரத்தில் கற்பிக்கப்பட முடியாது என்பது தெளிவு. சில விசயங்கள், சில விசயங்களுக்கு முன்னர் அல்லது பின்னர் கற்பிக்கப்படவேண்டும். ஒரே தெரிவை வெவ்வேறு முறையில் ஒழுங்குபடுத்தவும் முடியும். அது கற்பித்தல் முறையின் பாற்பட்டதாகும். எதற்குப் பின்னால் எதுவரவேண்டும் என்பது மொழிகற்பித்தலில் முக்கியமான ஒரு வினாவாகும். மொழி ஒரு ஒழுங்கு முறையாகவும் அது சொற்களின் ஒரு பட்டியலாக இல்லாமலும் இருப்பதால் இது முக்கியமாகும். நாம் நினைத்தபடி எந்த இடத்தில் இருந்தும் தொடங்க முடியாது என்பதை இதுகாட்டுகின்றது. ஒரு ஒழுங்கு முறையில் ஒன்று பிறிதொன்றுக்கு முன்னால் இருக்கும், ஒன்று பிறிதொன்றுன் இணைந்திருக்கும், ஒன்று பிறிதொன்றில் தங்கியிருக்கும்[15].

கற்பித்தல் விஷயங்களைத் தெரிவதற்குப் பயன்படுத்திய் அளவு கோலையே தரப்படுத்தலுக்கும் நாம் பய்ன்படுத்தலாம். பொதுவாக பெருவழக்கான விசயங்களை அருகிய வழக்குகளுக்கு முன் கற்பிக்கவேண்டும். பெருவழக்கு என்பது கற்பிக்கும் விசயங்களைத் தெரிவு செய்வதற்கு மட்டும் அன்றி, தெரிவு செய்தவற்றை எவ்வாறு முறைப்படுத்துவது என்பதையும் தீர்மானிக்க உதவுகின்றது.[16] உதாரணமாக இலக்கண அல்லது சொல் வடிவங்கள் என்றால் யான், யாம், யாது, அல்லாமலும், அன்றியும்,

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ஆகையினால் முதலியவற்றுக்குப் பதிலாக, நான், நாங்கள் என்ன, இல்லை. முதலியவற்றை அறிமுகப்படுத்தலாம். வாக்கிய வகைகள் என்றால் ''என்னால் மரம் வெட்டப்பட்டது'' போன்ற செயப்பாட்டு வினை வாக்கியங்களுக்குப் பதிலாக ''நான் மரத்தை வெட்டினேன்.'' போன்ற செய்வினை வாக்கியங்களையும் ''அப்பா குடிப்பது என்ன?'' 'அப்பா குடிப்பது தண்ணீர்' போன்ற அமைப்புக்களுக்குப் பதிலாக, 'அப்பா என்ன குடிக்கிறார்?' 'அப்பா தண்ணீர் குடிக்கிறார்' போன்ற அமைப்புக்களையும் அறிமுகப்படுத்தலாம்.

தரப்படுத்தலில் பெருவழக்கு மட்டுமன்றி எளிதாகக் கற்கக் கூடியவற்றிற்கும் முக்கியத்துவம் கொடுக்கப்படவேண்டும். ஒற்றுமை உடைய அம்சங்கள் எளிதாகக் கற்கக்கூடியன. மாணவனின் பேச்சுத் தமிழோடு ஒத்த இலக்கியத்தமிழ் வடிவங்களை (வாக்கியங்கள், சொற்கள்) முதலில் அறிமுகப்படுத்திப் படிப்படியாக பேச்சுத் தமிழில் இருந்து வேறுபடும் அமைப்புக்களையும் சொற்களையும் அறிமுகப்படுத்தலாம்.[17] உதாரணமாக இது என்ன? இது பூ. இது மரம் முதலிய வாக்கியங்களைக் காட்டலாம்.

நீண்ட ஆக்கங்களையும் (constructions) தொடர்களையும் விட, குறுகிய ஆக்கங்களும் சொற்றொடர்களும் வாசிக்கவும், எழுதவும் விளங்கிக் கொள்ளவும் இலகுவானவை, ஆகவே இத்தகைய வாக்கியங்களுக்கும் ஆக்கங்களுக்கும் தரப்படுத்தலில் முதலிடம் கொடுக்கப்படவேண்டும். கூட்டு வாக்கியங்களையும் சிக்கல் வாக்கியங்களையும் விட, தனிவாக்கியங்கள் முதலில் தரப்படவேண்டும். தனிவாக்கியங்களிலும் நீண்டுவியாபித்துச் செல்லும் அடை உளவுகள் குறைந்தவை முதலில் தரப்படலாம். இவ்வாறு கற்பித்தலுக்குரிய விஷயங்களைத் தரப்படுத்துவதில் பலவகையில் மொழியியல் பயன்படமுடியும், கடந்த சில ஆண்டுகளாக மாற்றிலக்கணக் கோட்பாடு இதற்குப் பயன்படுத்தப்படுகின்றது. மேல் அமைப்பு (surface structure) வாக்கியங்களைக் கற்பிக்க முன் ஆழ் அமைப்பு (deep structure) வாக்கியங்களைக் கற்பிக்க வேண்டும் என்பது இவர்களின் கருத்து. உதாரணமாக நானும் தம்பியும் சந்தைக்குப் போனோம். என்பது ஒருமேல் அமைப்பு வாக்கியமாகும். இது, நான் சந்தைக்குப் போனேன், தம்பி சந்தைக்குப் போனான். என்னும் இரண்டு வாக்கியங்களின் சேர்க்கையால் ஆனது. இதுவே அதன் ஆழ் அமைப்பு ஆகும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இது போல் 'அழகிய சட்டை கிழிந்துவிட்டது' என்ற வாக்கியம் அதன் ஆழ் அமைப்பில் இரு வாக்கியங்களாக உள்ளது. 'சட்டை அழகானது:' 'சட்டை கிழிந்து விட்டது' என்பன அவை. ஆழ் அமைப்பே பொருளைப் புலப்படுத்துவது ஆகையினால் மாற்றிலக்கண காரர்கள் தரப்படுத்தலில் ஆழ் அமைப்புக்கு முதலிடம் கொடுக்கின்றனர்.

மொழிப் பாடநூலின் நோக்கமும் அமைப்பும்

இவ்வத்தியாயத்தின் தொடக்கத்தில், மொழியாற்றல்களை படிப்படியாகவும் திருப்திகரமாகவும் கற்கவும் கற்பிக்கவும் கூடிய முறையில் கற்பித்தல் விஷயங்களை ஒரு குறிப்பிட்ட ஒழுங்கில் தொகுத்துக் கொடுக்கும் நூல்களையே நாம் மொழிப்பாட நூல்கள் என்போம் என மொழிப்பாட நூலுக்கு ஒரு வரைவிலக்கணம் கொடுத்தோம். மொழி ஆற்றல் என்பது பேசுதல், வாசித்தல், எழுதுதல், கிரகித்தல் என்பனவற்றை உள்ளடக்கும் வேறு வார்த்தைகளில் சொன்னால் மொழியின் ஊடாகச் செவ்வையான முறையில் கருத்துக்களை வெளிப்படுத்துவதையும் அவ்வாறு வெளிப்படுத்தப்படும் கருத்துக்களை விளங்கிக் கொள்வதையுமே இது குறிக்கும் ஆகவே ஒரு மொழிப்பாட நூலின் அடிப்படையான நோக்கம், குழந்தை தனது கருத்துக்களைத் தாக்கமான முறையில் மொழியைப் பயன்படுத்துவதன் மூலமாக வெளிக்காட்டச் செய்வதேயாகும். ஒரு மொழிப்பாடநூல் குழந்தையை மொழி வெளிப்பாட்டுக்குத் தூண்டக் கூடியதாக ஒரு தொடரான கற்றல் சூழ்நிலைகளைக் கொண்டிருக்க வேண்டும். கட்டுப்படுத்தப்பட்ட நிபந்தனைகளின் கீழ் வழங்கப்படும் இத்தகைய மொழிப் பிரயோகம் மொழியாற்றல்களில் பயிற்சியைக் கொடுக்கும். இந்த நோக்கத்தை நிறைவேற்றத் தக்கவகையில் ஒரு மொழிப்பாடநூல் பின்வரும் செயல் முறைகளைக் கொண்டிருக்கலாம்[18].

1. குழந்தையின் கற்பனையைத் தூண்டுவது.

2. சுய வெளிப்பாட்டுக்கு ஒரு அடிப்படையாக ஆர்வத்துக்குரிய இலகுவான கருத்துப் படிவங்களை (simple concepts) வழங்குதல்.

3. வாய்மூலமும் எழுத்து மூலமுமான வெளிபாடுகளுடன் கூடிய திருப்திகரமான அனுபவங்களுக்கு அவசியமான மொழி விஷயங்களை குழந்தைக்கு வழங்குதல்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

4. மொழியை நுகர்கின்ற, மொழியை தோற்றுவிக்கின்றன இரு நிலைகளிலும் குழந்தையை நிறுத்துதல்.

5. சொந்த அனுபவங்கள், பிறருடைய அனுபவங்கள் போன்றவற்றைப் பற்றிப் பேசுவதன் மூலமும் எழுதுவதன் மூலமும் சொற்தொகுதி விருத்திக்கு வழி செய்தல்.

6. சுயவெளிப்பாட்டுத் திறனை விருத்தி செய்யும் வழிமுறையாக தனது கருத்துக்களை உருவாக்குவதற்கு குழந்தைக்கு உதவுதல்.

7. மொழிப் பயன்பாட்டில் தனது சொந்த வளர்ச்சி பற்றி அறிந்து கொள்ளவும் மதிப்பிடவும் குழந்தைக்கு உதவுதல்.

ஒரு மொழிப் பாடநூல், தனது நோக்கத்தை நிறைவேற்றுவதற்குரிய விஷயதானங்களையே வழங்க வேண்டும். ஆனால் அவ் விஷயதானங்கள் திட்டவட்டமான கருதுகோள்களின் அடிப்படையில் தயாரிக்கப்பட வேண்டும். அத்தகைய சில கருது கோள்களைப் பின்வருமாறு தொகுத்துக் கூறலாம்.

1. ஒரு மொழிப் பாடநூலின் உள்ளடக்கம், மொழி ஆற்றல்களை விருத்தி செய்ய உதவக் கூடியதாக இருக்கும் பட்சத்தில் மட்டுமே பெறுமதி உடையது.

2. மொழி ஆற்றல்கள் குழந்தைக்குப் பொருள் உடையதாக இருக்கும் பயிற்சிகளின் மூலமாகவே விருத்தி செய்யப்பட வேண்டும்.

3. சொந்த அனுபவங்களும், ஆர்வத்தைத் தூண்டும் இயல்பான நிகழ்வுகளும் மொழி வெளிப்பாட்டுக்கான நல்ல தளங்கள் ஆகும். ஆயினும் ஒரு மொழிப் பாடநூல் முற்றிலும் இத்தகைய விஷயங்களைக் கொண்டிருத்தல் சாத்தியம் அல்ல. ஒவ்வொருவரின் தனி அனுபவமும் வேறுபடும், ஆகையினால் அது வகுப்பறையில் மாணவர்களுடன் நேர்முக உறவுடைய ஆசிரியரின் கவனத்துக்குரியதாகும். ஒரு பாடநூல் மாதிரி அனுவபங்களையே வழங்க முடியும். ஒரு மொழிப் பாடநூல் வகுப்பறையில் ஒரு துணைக்கருவியே தவிர அதுவே அனைத்தும் அல்ல. மொழிப் பிரயோகத்தைத் தூண்டக் கூடியவாறு அது பல்வேறு அனுபவங்களை வழங்குவதாக அமையும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

4. பாடங்கள் மாணவர்களின் பின்பற்றலுக்கு உரியதாக அன்றி அவர்களின் படைப் பாற்றலைத் தூண்டக் கூடியதாக இருக்க வேண்டும்.

5. கவர்ச்சி கரமான படங்கள் இடம்பெறலாம். ஆனால் அது முற்றிலும் பக்கத்தை அலங்கரிப்பது என்பதை விட அதிக குறிக்கோள் உடையதாக இருக்க வேண்டும். நன்கு திட்ட மிடப்பட்ட ஒரு படம் குழந்தையிடம் உடனடியான மொழித் துலங்கலை (language response) ஏற்படுத்துவதன் மூலம் கற்றல் சூழலை நன்கு தெளிவுபடுத்துகின்றது.

உசாத்துணை

1. M. A. K. Halliday, Mc Intosh, P. Strevens; *Linguistics Sciences and Language Teaching* (Longman 1964) p. 169.
2. Albert H. Marckwardt: "Linguistics and Instruetion in the Native Language" (in *Linguistics*: Ed. Archiballd A. Hill. Voice of America Forum Lectures 1969) p. 140.
3. V. Fried Ed. *The Prague School of Linguistics and Language Teaching* (Oxford University Press 1972) p. 7.
4. Albert H. Marckwardt. (1969) p. 141.
5. M. A. K. Halliday at el (1964) p. 188.
6. Albert H. Marckwardt. (1969) p. 142.
7. Ibid. p. 141.
8. Ibid. p. 142.
9. சு. சுசீந்திரராஜா "மொழியியலும் மொழி பயிற்றலும்" (கலைமலர், வெள்ளி விழா வெளியீடு. ஆசிரிய கலாசாலை, கோப்பாய் 1971).

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

10. M. A. K. Halliday at el, (1964) p. 201.

11. W. M. Mackey: *Language Teaching Analysis* (Indiana University Press 1971) p. 161.

12. Ibid. p. 154.

13. Ibid. p. 168.

14. Ibid. p. 169.

15. Ibid. p. 204.

16. M. A. K. Halliday at el. (1964) p. 210.

17. சு. சுசீந்திரராஜா "மொழியியலும் மொழிபயிற்றலும்"

18. Daisy M. Jones: *The New Building Better English*. 2. Harpor & Row Publishers New York. (1961).

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மொழிமாற்றமும் மொழிகற்பித்தலும்

– எம். ஏ. நுஃமான்

மொழி, மாறும் இயல்புடையது. எல்லா மொழிகளும் இடையறாது மாறிக் கொண்டும் வளர்ந்து கொண்டும் உள்ளன என்பதை மொழியியலும் மொழிவரலாறும் உணர்த்துகின்றன. சங்க காலத்திலிருந்து இன்றுவரை தமிழ் மொழியிலும் இந்த மாற்றத்தையும் வளர்ச்சியையும் நாம் காண்கின்றோம். சங்கத் தமிழை உரையாசிரியர் துணையின்றி நம்மால் புரிந்துகொள்ள முடியாது. இன்றையத் தமிழ் பழந்தமிழிலிருந்து அதன் ஒலி, வரிவடிம், சொல், வாக்கிய அமைப்பு, பொருள் ஆகிய மொழியின் எல்லா நிலைகளிலும் மாற்றமடைந்துள்ளது. உதாரணத்துக்குப் பின்வரும் ஐங்குறு நூற்றுப் பாடலைப் பாருங்கள்.

அன்னாய வாழி வேண்டன்னை நம் படப்பைத்
தேன் மயங்கு பாலினும் இனிய அவர்நாட்டு
உவலைக் கடவற் கீழ
மானுண்டு எஞ்சிய கலுழி லிரே.

இப்பாடலில் வரும் பட்பை, உவலை, கட்வல் கலுழி முதலிய சொற்கள் இன்றைய வழக்கில் இல்லை. 'மான்' என்ற சொல் இன்றும் வழக்கில் இருந்தாலும், அது இன்றையத் தமிழில் ஒரு குறிப்பிட்ட விலங்கினத்தை மட்டுமே குறிக்கின்றது. ஆனால் இந்தப் பாடலில் அது பொதுவாக விலங்கினத்தைக் குறிக்கின்றது. வேண்டு என்னும் சொல் இப்பாடலில் 'கேள்' என்ற பொருளில் வருகின்றது. இன்றைய்த் தமிழில் இச்சொல் இப்பொருளில் வழங்குவதில்லை. அன்னாய் என்ற சொல்லில் வரும் ஆய் என்ற முன்னிலை விகுதி இன்று பொது வழக்கில் இல்லை. இனிய என்பது இப்பாடலில் (குறிப்பு) வினை முற்றாக வந்துள்ளது ஆனால் இன்றையத் தமிழில் இது பெயரடையாக மட்டுமே வழங்குகின்றது. இனியது என்பதே இன்று முற்றுவினை வடிவமாகும். தேன் மயங்குபால் போன்ற தொடர்கள் இன்று வழக்கில் இல்லை. தேன் கலந்த பால் என்பதே இன்றைய வழக்காகும். மேற்காட்டிய உதாரணங்கள் கடந்த இரண்டாயிரம் வருடங்களில் தமிழ் மொழி எவ்வளவோ மாற்றம் அடைந்துள்ளது என்பதை உணர்த்துகின்றன. ''பழையன கழிதலும் புதியன புகுதலும் வழுவல் கால வகையினானே'' என்பது நன்னூல் சூத்திரம். மொழியின் மாறும் இயல்பினை நன்னூலார் நன்கு உணர்ந்திருந்தார் என்பதை இது தெளிவுபடுத்துகின்றது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மொழிகற்பித்தல் என்பது, மொழிகற்பித்தலுக்கான பாட விதானத்தை உருவாக்குதல், பாடத்திட்டத்தை வகுத்தல், பாட நூல்களை எழுதுதல், வகுப்பறையில் கற்பித்தல், கற்றலைப் பரிட்சித்தல் போன்ற பல்வேறு செயல் முறைகளை உள்ளடக்கிய ஒரு துறையாகும். மொழிகற்பித்தல் துறையினர் மொழியின் மாறும் இயல்பினைப் புரிந்துகொண்டு மொழியில் ஏற்படும் புதிய புதிய மாற்றங்களை அங்கீகரித்தால்தான் மொழி கற்பித்தலில் முன்னேற்றங்களைக் காணமுடியும். ஆயினும் நமது மொழிகற்பித்தல் துறையில் உள்ள பெரும்பாலோர் தற்காலத் தமிழில் ஏற்பட்டுள்ள, ஏற்பட்டுக் கொண்டுள்ள பல்வேறு வகையான மாற்றங்களை, வளர்ச்சிகளை ஏற்றுக்கொள்வதில்லை. தமிழ் மொழியைப் பொறுத்தவரை மாற்றத்தை நிராகரித்துப் பழைய மரபுகளை வலியுறுத்தும் மொழிப பழமை வாதமே இன்றும் மேலோங்கி உள்ளது. மொழி பற்றிய புறநிலையான, விஞ்ஞான பூர்வமான ஒரு கண்ணோட்டம் நம்மில் பலருக்கும் இன்னும் ஏற்படவில்லை. துரதிஷ்டவசமாக மொழிகற்பித்தல் துறையில் ஈடுபட்டுள்ள பலர் இந்நிலையிலேயே உள்ளனர். நமது மொழிப் பாட நூல்கள், ஆசிரியர்களுக்கான கையேடுகள், பரீட்சை வினாத்தாள்கள், போன்றவற்றைப் பார்க்கும்போது நாம் இதனைக் காண முடிகின்றது.

மொழிகற்பித்தல் துறையினர் மத்தியில் நிலவும் மொழிப் பழமை வாதம் நமது மாணவரின் மொழித்திறன் வளர்ச்சியை வெகுவாகப் பாதிக்கின்றது. நவீன தேவைகளுக்கேற்ற புதிய தமிழில் அவர்கள் தேர்ச்சி பெறுவதற்கு இடையூறாக அமைகின்றது. இன்று பத்திரிகைகள், சஞ்சிகைகள், புத்தகங்களில் பெரு வழக்கில் பயன்படுத்தப்படும் பொதுத்தமிழ் அல்லது பழந்தமிழுக்கும் ஆரம்ப, இடைநிலை மாணவர்களுக்குக் கற்பிக்கப்படும் பாடசாலைத் தமிழுக்கும் இடையே பெருமளவு இடைவெளி காணப்படுகின்றது. இந்த இடைவெளி மாணவர் மத்தியில் இடர்பாடுகளையும் ஏமாற்றங்களையுமே ஏற்படுத்தியுள்ளது. இன்று நம் மாணவர்களின் மொழி வெளிப்பாட்டுத்திறனில் காணப்படும் குறைபாடுகளுக்கு இதுவும் ஒரு முக்கிய காரணமாகும்.

மொழிப் பழமைவாதம் நமது மொழி கற்பித்தல் துறையில் நிலைகொண்டுள்ள ஒரு முக்கியமான பிரச்சினையாகும். தமிழ் கற்றல் கற்பித்தல் சம்பந்தமான பிரச்சினைகள் என்று நம் மத்தியில் விவாதிக்கப்படும் பல பிரச்சினைகள் உண்மையில் மொழி மாற்றம் பற்றிய நமது கண்ணோட்டத்தைப் பிரதிபலிப்பன

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடுவைதுவுப் பாதி

வாகவே காணப்படுகின்றன. மொழிமாற்றத்தை நாம் எந்த அளவுக்கு ஏற்றுக்கொள்கிறோம், எந்த அளவுக்கு நிராகரிக்கின்றோம் என்பதைப் பொறுத்தே இத்தகைய மொழிகற்பித்தல் பிரச்சினைகளுக்கான நமது தீர்வுகளும் அமைகின்றன. மொழிகள் மாறும் இயல்புடையவை என்பதையும் மொழிமாற்றம் தவிர்க்க முடியாததும் வளர்ச்சியின் பாற்பட்டதுமாகும் என்பதையும் நாம் புரிந்து கொண்டால் இன்று மொழிகற்பித்தல் துறையில் நிலவும் பல முக்கியமான பிரசினைகளை நாம் சுலபமாகத் தீர்த்துக் கொள்ளலாம்.

மொழிமாற்றத்தை நிராகரிக்கும் போக்கு நமது கற்பித்தல் துறையில் எவ்வாறு வெளிப்படுகின்றது என்பதற்கு சில உதாரணங்களை மட்டும் இங்கே சுட்டிக்காட்ட விரும்புகின்றேன்.

1. ஒலிமாற்றம்

முதலாவதாக ஒலிமாற்றத்தையும் அதை ஒட்டி எழுந்துள்ள சில கற்றல் கற்பித்தல் பிரச்சினைகளையும் நோக்குவோம்.

ஒலிமாற்றம் ஒருமொழியில் இரண்டுவகையில் நிகழலாம். ஒன்று சுயமாக ஒரு மொழிக்குள் நிகழும் அகக்காரணிகளால் ஏற்படுவது. மற்றது மொழிக்கலப்பினால் அதாவது கடன் வாங்கலினால் ஏற்படுவது. உலக மொழிகளில் இவ்விரு வகையில் ஏற்பட்ட ஒலிமாற்றங்களுக்கும் நாம் உதாரணங்கள் காட்ட முடியும். தமிழிலும் இவ்விரு வகையிலும் ஒலிமாற்றங்கள் நிகழ்ந்துள்ளன.

1. சுயமாக ஏற்பட்ட மாற்றத்துக்கு ள/ழ இணைவினை நாம் உதாரணம் காட்டலாம். தமிழ்நாட்டில் தென் ஆர்க்காடு, தஞ்சாவூர் தவிர்ந்த பிற எல்லா மாவட்டங்களிலும் இலங்கைத் தமிழிலும் ள/ழ என்ற எழுத்துக்கள் சுட்டும் இரு ஒலிகளும் ஒன்றிணைந்து ள வாகவே ஒலிக்கப்படுகின்றன. ஆனால் எழுத்து மரபில் நாம் இந்த வேறுபாட்டை இன்னும் பேணிவருகின்றோம். அதனால் இந்த எழுத்துக்களையும், ஒலிகளையும், கற்பதிலும் கற்பிப்பதிலும் இடர்பாடுகளை எதிர்நோக்குகின்றோம். மாணவர் மட்டுமன்றி வளர்ந்தோரும் இவற்றில் தவறுகள் விடுகின்றனர். ஆசிரியர்கள் எவ்வளவு முயன்றும் இவற்றில் வெற்றி பெறுவதைக் காணோம். ஏனெனில் ஆசிரியர்களே வகுப்பறைக்கு வெளியில் இவற்றைப் பழைய ஒலிமதிப்புடன் உச்சரிப்பதில்லை.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இப்பிரச்சினையைத் தீர்ப்பதற்கு இரண்டு வழிகள் உள்ளன. முதலாவது வழி, இன்றுவரை நடைபெற்று வருவதைப் போல, இந்த ஒலிமாற்றத்தைக் கணக்கில் எடுத்துக் கொள்ளாது மாணவர் களையும் முழுத் தமிழ்ச் சமூகத்தையும் இவ்வெழுத்துக்களைப் பழைய ஒலிமதிப்போடு உச்சரிக்கப்பயிற்றுவது. இரண்டாவது வழி இவ்வொலி மாற்றத்தை ஏற்றுக்கொண்டு நமது சொல் லெழுத்து (spelling) முறையிலும் மாற்றத்தை ஏற்படுத்துவது, அதாவது இரண்டில் ஒரு எழுத்தை வைத்துக் கொண்டு மற்றதை நீக்கிவிடுவது. நமது மொழி உணர்வு இதற்கு இடம் கொடுக்காது. ஆகவே தொடர்ந்தும் மாணவர்களின் ''தவறைத்'' திருத்துவதில் நமது சக்தியைச் செலவிடுவதைத் தவிர நமக்கு வேறு வழியில்லை.

உ. பிறமொழிக் கலப்பினால் ஏற்பட்ட ஒலிமாற்றத்துக்கு தமிழில் நிறைய உதாரணங்கள் உண்டு. வடமொழிக் கலப்பினால் ஜ, ஸ, ஷ, ஹ, போன்ற கிரந்த எழுத்துக்களும் அவைசுட்டும் ஒலிகளும் தமிழில் புகுந்தன. இன்றுவரை அவை பெருவழக்கிலும் உள்ளன. வடசொற்களை மட்டுமன்றி ஆங்கிலம், அரபு போன்ற வேறுபல பிறமொழிச் சொற்களைத் தமிழில் எழுதுவதற்கும் இவை இன்று அவசியமாக உள்ளன.

ஒரு மொழிச் சமூகத்தினர் பிறிதொரு மொழிச் சமூகத்தின ருடன் நேர்முகமாகவோ அல்லது மறைமுகமாகவோ தொடர்பு கொள்ள நேரும்போது மொழிக் கலப்பும் மொழி மாற்றமும் ஏற் படுவது தவிர்க்க முடியாதது மட்டுமன்றி இயற்கையானதும் மொழி வளர்ச்சிக்கு வழிவகுப்பதுமாகும். ஆயினும் நமது மொழி கற்பித்தல் துறையினர் மொழியியல் காரணிகளுக்குப் புறம்பான வேறுபல சமூகக் காரணிகளின் தாக்கத்தால் இம்மாற்றங்களை நிராகரிக்கின்றனர். எந்தச் சொல்லையும் தமிழ் எழுத்தைக் கொண்டு விளக்க வேண்டும் என்பதையும், கிரந்த எழுத்துக்களைக் கையாள்வதைத் தவிர்க்க வேண்டும் என்பதையும் ஆசிரியர் மாணவரிடம் வற்புறுத்திக் கூறவேண்டும்'' எனத் தமிழ்நாட்டுக் கல்வி ஆராய்ச்சிப் பயிற்சி நிறுவனமும் மைசூர் இந்திய மொழி களின் நடுவண் நிறுவனமும் வெளியிட்டுள்ள ஆசிரியர் கையேடு கூறுகின்றது. இவ்வகையில் 'ஷேக்ஸ்பியர்' என்பதை 'சேக்குப்பியர்' என்றோர் 'செகப்பிரியர்' என்றோ எழுதுவதே தமிழ் மரபுக்கு உகந்தது என்று வாதிடப்படுகின்றது. ஆயினும் புதிய தமிழுக்கு உயிர கொடுத்த பாரதி, டி. கே. சி. போன்றவர்கள் இந்நோக் குக்கு எதிரானவர்கள் என்பதையும், மொழிபற்றிய அவர்களின் நவீன கண்ணோட்டம் தமிழ் வளர்ச்சிக்கு வழிகோலி உள்ளது என்பதையும் தற்காலத் தமிழில் இதுவே ஆதிக்கப் பண்பாக இருக் கின்றது என்பதையும் நாம் இங்கு மனங்கொள்ள வேண்டும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடஜோத்ஜய ...

மாணவர்களைத் தற்காலத் தமிழ் மரபுக்குப் பயிற்றுவதற்குப் பதிலாக பழந்தமிழ் மரபுக்கு இட்டுச் செல்வது அவர்களது மொழித் தேவையை நிறைவு செய்யாது.

2. சொல்மாற்றம்

ஒரு மொழியின் ஒலி அமைப்பில் மாற்றம் ஏற்படுவது போலவே சொற்தொகுதியிலும் மாற்றம் ஏற்படுகின்றது. பழைய சொற்கள் வழக்கிழந்து புதிய சொற்கள் புகுவது இதன் பாற் படும். புதிய சொற்கள் புத்தகங்கள் மூலமோ, கடன் வாங்கல் மூலமோ ஒரு மொழியில் வந்து புகுகின்றன. துரதிஷ்டவசமாக நமது மொழி கற்பித்தல் துறையினர் கடன் சொற்களுடன் பகைமை பாராட்டுவது மட்டுமன்றி பழமை நோக்கம் காரணமாக வழக்கிழந்துபோன அல்லது அருகிய வழக்கில் உள்ள அஃது, இஃது, அவ்வியம், ஞமலி, நீவிர், நீயிர், யாம், யாங்கள் போன்ற சொற் களை ஆரம்ப வகுப்பு மொழிப் பாடநூல்களில் கூட புகுத்து கின்றனர்.

3. சந்தி மாற்றம்

பழந்தமிழின் முக்கியமான பண்புகளுள் ஒன்று சந்தி சேர்த்து எழுதுவதாகும். ஆனால் தற்காலத் தமிழின் முக்கியமான பண்பு சந்தி பிரித்து எழுதுவதாகும். ஆறுமுக நாவலர் முதல் பாரதி, டி. கே. சி. வரை சந்தி பிரித்து எழுதுவதன் அவசியத்தை உணர்ந்து வலியுறுத்தியுள்ளனர்.

நவீன மொழியியலாளர் சந்தியை அகச்சந்தி, புறச்சந்தி என இரு பகுதிகளாகப் பிரிப்பர். அகச்சந்தி என்பது ஒரு சொல்லின் அமைப்புக்குள் நிகழும் புணர்ச்சியாகும். உதாரணமாக மரம் + கள் = மரங்கள் என்று புணர்வது இதன் பாற்படும். புறச்சந்தி என்பது ஒரு சொல்லின் அமைப்புக்கு வெளியே, இரண்டு சொற் கள் இணையும்போது ஏற்படும் புணர்ச்சி மாற்றமாகும். உதா ரணமாக பத்து + தேங்காய் = பத்துத் தேங்காய் என்று புணர்வது இதன் பயற்படும். தற்காலத் தமிழில இவ்விரு நிலைகளிலும் மாற்றங்கள் நிகழ்ந்துள்ளன. பேச்சில் இயல்பாக இருக்கும் புணர்ச்சிகள் தவிர பழைய மரபுகள் இன்றையத் தமிழில் பெரும் பாலும் பின்பற்றப்படுவதில்லை. உதாரணமாக கடல் + தொழில் பழைய விதிகளின் படி கடற்றொழில் எனப் புணரும். ஆனால் இன்று இவ்வாறு புணர்ச்சி எழுதுவது பொது வழக்கில் இல்லை. பதிலாக கடல் தொழில், கடல்த் தொழில், கடற்தொழில் என்ற வகையில் எழுதுகின்றனர். டி. கே. சி. கடல்த் தொழில் என்று எழுதுவதே பொருந்தும் என்பார். பேச்சு வழக்குடன் அது ஒத்து

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இயங்குகின்றது. ஆனால் தமிழ் ஆசிரியர்களோ கட்டுமொழில் என்பதே சரி என வலியுறுத்திக் கற்பிக்கின்றனர். பழைய மரபுகளை வலிந்து திணிக்கும் முயற்சி இது. மாணவர்களோ பல்லுடைக்கும் புணர்ச்சி இது என்று தலையில் அடித்துக் கொள்கின்றனர்.

நமது மொழிப் பாடநூல்களில் கொடுக்கப்பட்டுள்ள செய்யுள் பகுதிகளும் நமது கற்பித்தல் துறையினரின் பழமை போக்கைக் காட்டுவதோடு மாணவர்களுக்கு மொழிப்பாடத்திலும் இலக்கியத்திலும் வெறுப்பையும் அச்சத்தையும் ஏற்படுத்தி விடுகின்றன. செய்யுள்களில் புணர்ச்சி விதிகள் இறுக்கமாகப் பேணப்படுவதோடு அவை சீர்பிரித்தும் அச்சிடப்படுகின்றன. அதனால் சொல் வடிவங்களே சிதைந்து மாணவர்களுக்குப் பொருளற்றுப் போகின்றன. உதாரணத்துக்கு ஒரு சம்பவத்தை இங்கு குறிப்பிடலாம். எனக்குத் தெரிந்த ஒரு ஆரம்ப பாடசாலை மாணவன் தன் தந்தையிடம் 'ளேசங்கு' என்றால் கருத்து என்ன என்று கேட்டான். அது அவருக்குப் புரியவில்லை. அச்சொல் அவனது பாடப் புத்தகத்தில் வரும் ஒரு செய்யுளில் இடம்பெற்றிருந்தது. செய்யுள் இதுதான்.

> அட்டாலும் பால்சுவையிற் குன்றா தளவனாய்
> நட்டாலும் நண்பல்லர் நண்பல்லர்
> கெட்டாலும் மேன்மக்கள் மேன்மக்க ளேசங்கு
> சுட்டாலும் வெண்மை தரும்.

இங்கு மேன்மக்களே சங்கு என்ற சொற்களைப் பிரித்து அச்சிட்டிருந்த முறையே குழப்பத்துக்குக் காரணம். சீர்களை பெறுவதற்காக மேன்மக்க + ளேசங்கு என்று அதனை அச்சிட்டிருந்தனர். மாணவன் ளேசங்கு என்பதைத் தனிச் சொல்லாகக்கருதித் தடுமாறினான். இத்தகைய தடுமாற்றங்கள் மாணவர்களின் புரிதலுக்கு அன்றி பழைய மரபுகளைப் பேணுவதற்கு அதிக முக்கியத்துவம் கொடுப்பதன் விளைவாகும். இது மாணவர்களின் மொழித் திறனை வளர்ப்பதற்கு உதவாது.

இதுவரை மொழிமாற்றத்தினால் மொழி கற்பித்தலில் ஏற்படும். பிரச்சினைகளில் சிலவற்றை மட்டுமன்றி இங்கு சுட்டிக்காட்டினேன். மொழிமாற்றம் பற்றிய ஒரு உடன்பாடான மனப்பாங்கு நமது மொழிகற்பித்தல் துறையினர் மத்தியில் ஏற்படாதவரை பாடசாலைத் தமிழுக்கும் பழந் தமிழுக்கும் இடையே இப்போது உள்ள இடைவெளி குறைய இடம் இல்லை. இந்நிலை மாணவர்களின் நவீன மொழித் தேவைகளை நிறைவேற்ற உதவாததோடு அவர்களின் சுயமான வெளிப்பாட்டுத்திறன் வளர்ச்சிக்கும் இடையூறாகவே அமைந்துள்ளது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இலங்கையில் தமிழை இரண்டாவது மொழியாகக் கற்றலும் கற்பித்தலும்

சு. சுசீந்திரராசா
இ. கயிலைநாதன்

ஒரு நாட்டில் பல மொழிகள் வழக்கில் இருக்கும் போது மக்கள் தத்தம் தாய்மொழியுடன் நாட்டில் வழங்கும் ஏனைய மொழிகளையும் இயன்றவரை கற்பது அவர்களுக்கு ஏதோ வகையில் பயனுள்ளதாக அமையும். நமது நாட்டில் இன்று மூன்று மொழிகள் வழக்கில் உள்ளன. அவை சிங்களம், தமிழ், ஆங்கிலம் ஆகும். இவற்றுள் சிங்களமும் தமிழும் பண்டுதொட்டு நம் நாட்டு மக்களின் தாய்மொழியாக இருந்து வருகின்றன. ஆங்கிலம் ஆங்கிலேயர் ஆட்சிக்காலத் தொடக்கத்தில் இருந்து இந்நாட்டு மக்கள் பலரின் இரண்டாவது மொழியாக இருந்து வருகின்றது. மொழிப் பண்பாட்டிலே குறிப்பிட்ட தாய் மொழிகளுக்கும் ஆங்கிலத்திற்கும் பெருமளவு வரையறுத்துக் கூறத்தக்க வெவ்வேறு தொழிற் கூறுகள் இருந்து வந்துள்ளன. இலங்கை விடுதலை அடைந்ததற்குப் பின்னர் மொழிகளின் தொழிற் கூறுகள் பெரும் மாற்றம் பெற்றன.

இலங்கையில் சிங்களவர் பெரும்பான்மையினர்; தமிழர் சிறுபான்மையினர்; சிங்களம், தமிழ் தவிர்த்த பிற மொழிகள் சிலவற்றைத் தாய்மொழியாகக் கொண்டவரும் இலங்கையில் உளர். அவர்கள் எண்ணிக்கை குறிப்பிடத்தக்க அளவிற்கு இல்லை. பண்டுதொட்டு இன்றுவரை தமிழை இரண்டாவது மொழியாகக் கற்றுத் தேர்ச்சி பெற்ற சிங்களவர் மிகக் குறைவு. இதே போன்று சிங்களத்தை இரண்டாவது மொழியாகக் கற்றுத் தேர்ச்சி பெற்ற தமிழரும் மிகக்குறைவு. இது உள்நாட்டு மொழியறிவு நிலை. மறுபுறம் ஆங்கிலத்தை இரண்டாவது மொழியாகக் கற்ற நல்ல மொழியாட்சி பெற்ற சிங்களவரும் தமிழரும் மிகப் பலர். இதற்குக் காரணம் ஆங்கிலேயர் காலத்தில் ஆங்கிலம் ஆட்சி மொழியாக, கல்வி மொழியாக இருந்தமையேயாகும். பிரித்தானியத் தொடர்பு, உலகத் தொடர்பு என்பனவும் ஆங்கிலம் கற்பதற்குத் தூண்டுதலாக அமைந்தன. கிறிஸ்தவமும் காரணமாயிற்று. அன்று ஆங்கிலம் கற்றவர் பெற்றிருந்த ஆங்கில மொழியறிவு உயர்வாகவே இருந்தது. ஆதலால் ஆங்கிலமறிந்த தமிழரும் சிங்கள

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வரும் தமக்குள் ஆங்கிலம் மூலமே கருத்துப் பரிமாற்றம் செய்து வந்தனர். கிராமப்புற பள்ளி மாணவன் கூட இவ்வாறு ஆங்கிலத்தில் ஓரளவு கருத்துப் பரிமாறக் கூடியனவாக விளங்கினான்.

இந்த நிலை இலங்கை விடுதலை பெற்றதற்குப் பின்னர் படிப் படியாக மாறத் தொடங்கியது. நாட்டிலே சிங்களம் ஆட்சி மொழியாகியது; கல்வி மொழி சிங்களம் அல்லது தமிழ் என மாறியது. ஆங்கிலத்தின் பயன்பாடு சுருங்கிச் சுருங்கி வந்தது: செல்வாக்கும் குறைந்தது. ஆங்கிலம் பாடசாலைகளிலே இரண்டாவது மொழியாகத் தொடர்ந்து கற்கப்பட்டு வந்த போதிலும் முன்னர் பெற்றிருந்த தகுநிலையை இழந்தது. மாணவர்களின் ஆங்கில உரையாடல் திறனும் எழுத்துத் திறனும் குறைந்து குறைந்து வந்தன. முன்னர் போலன்றி ஆங்கிலத்தை அன்றாட வாழ்க்கையில் கருத்துப் பரிமாற்றத்திற்காகப் பயன்படுத்தக்கூடிய சிங்களவர். தமிழர் எண்ணிக்கை வீழ்ந்தது. இதனால் காலப் போக்கில் சிங்களவரும் தமிழரும் நெருங்கிப் பழகும் வாய்ப்புக் குறைந்தது. மொழிச் சமுதாயங்களிடையே படிப்படியாகப் பிரி வினை ஏற்பட்டது. அரசின் அன்றைய மொழிக் கொள்கையும் அன்று நிலவிய அரசியல் கருத்துக்களும் இப்பிரிவினையை மேலும் இறுகச் செய்தன. காலத்திற்குக் காலம் மொழிச் சமுதாயங் களிடையே தோன்றிய சந்தேகம், வெறுப்பு, காழ்ப்பு, பகை. கலவரம் ஆகியவற்றை இங்கு விரித்துக் கூறவேண்டியதில்லை. அத்தகைய சுற்றுச் சார்பு நிலையில் சிங்களத்தை அல்லது தமிழை இரண்டாவது மொழியாகக் கற்பதற்கோ கற்பிப்பதற்கோ வேண் டிய ஆர்வம், வாய்ப்பு இல்லாமற் போனது வியப்பன்று.

இன்றைய நிலை சற்று வேறு. இன்று சட்டத்திலே மொழிப் பிரச்சினை தீர்க்கப்பட்டு சிங்களத்துடன் தமிழும் அரச கரும மொழியாக ஏற்கப்பட்டுள்ளது. இதுகாறும் மொழியடிப்படையில் இருந்து வந்த காழ்ப்பு நீங்கும் பொருட்டுச் செய்ய வேண்டிய சிலவற்றுள் சிங்களத்தையும் தமிழையும் இரண்டாவது மொழி யாகக் கற்பதைத் தூண்டுவதும் ஒன்றாகும். எனவே சிங்களத் தையோ தமிழையோ இரண்டாவது மொழியாகக் கற்பதற்கும் கற்பிப்பதற்கும் வாய்ப்புக்களை ஏற்படுத்துவதற்கு வேண்டிய திட்டங்களை நாடு முழுவதிலும் வகுத்தல் விரும்பத்தக்கது. இரண்டாவது மொழி கற்பித்தலில் தற்கால நெறிமுறைகளைப் பின்பற்றுதல் மூலம் மாணவர்களின் மொழி கற்றல் சுமையைக் குறைக்கலாம்; ஆர்வத்தைக் கூட்டலாம். மொழி கற்பிக்கும் ஆசிரி யர்களின் சுமையையும் குறைக்கலாம். இன்று ஆங்கிலத்தை நாட் டிலே இரண்டாவது மொழியாகக் கற்பது கற்பிப்பது பற்றி நாம்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

அரிதில் முயன்று செயற்படுவதை மனதிற் கொண்டு அத்தகைய செயற்பாடு உள்நாட்டு மொழிகளையும் இரண்டாவது மொழியாகக் கற்பதற்கும் கற்பிப்பதற்கும் வேண்டுவதே என உணர்தல் வேண்டும்.

சிங்கள மாணவர்கள் தமிழை இரண்டாவது மொழியாகக் கற்கும் போதும் அவர்களுக்குத் தமிழாசிரியர்கள் தமிழைக் கற்பிக்கும்போதும் பல சிக்கல்கள் தோன்றலாம். அவற்றுள் சிலவற்றை முன்கூட்டியே இனங்கண்டு சுட்டிக் காட்டுவதே இவ்வாய்வின் நோக்கமாகும்.

ஒரு மொழியை இரண்டாவது மொழியாகக் கற்பவர் அதனை முதலில் பேசக் கற்றுக் கொள்ளுதல் வேண்டும். ஒரு மொழி பல கிளை மொழிகளைக் கொண்டதாயின் எந்தக் கிளைமொழியைத் தேர்ந்தெடுத்துக் கற்பது, கற்பிப்பது என்பது மாணவர்களுக்கும் ஆசிரியர்களுக்கும் எழும் ஒரு பிரச்சினையாகும். எழுத்து மொழியும் மக்களிடையே வேறுபடுவதாயின் இத்தகைய பிரச்சினை அங்கும் தோன்றலாம். பிரித்தானிய ஆங்கிலமும் அமெரிக்க ஆங்கிலமும் பேச்சு நிலையிலும் எழுத்து நிலையிலும் வேறுபடுவதைக் கருதுக.

பேச்சுத்தமிழ் இடத்திற்கு இடம் சமுதாயத்திற்குச் சமுதாயம் மிக வேறுபடுவது; பலவாறு வேறுபடுவது. எழுத்துத் தமிழில் அத்தகைய வேறுபாடு மிகக் குறைவு. இலங்கையிலே பேச்சுத்தமிழ் பொதுவாக நோக்குமிடத்து யாழ்ப்பாணத் தமிழ், மட்டக்களப்புத் தமிழ், மலைநாட்டுத் தமிழ். இஸ்லாமியர் தமிழ் என வேறுபடுகின்றது. வேண்டுமானால் இன்னும் நுட்பமாக வேறுபடுத்தலாம். இவற்றுள் இரண்டாவது மொழியாகத் தமிழைப் பேசக் கற்க விரும்புபவர்களுக்கு எவ்வகையினைத் தேர்ந்தெடுப்பது என்பது கற்றல், கற்பித்தல் நிலைகளில் முதல் எழும் ஒரு பிரச்சினையாகும். இன்று தமிழ் பேசக்கூடிய சிங்களவர் மலைநாட்டுத் தமிழையோ இஸ்லாமியர் தமிழையோதான் பின்பற்றிப் பேசுகிறார்கள். அவர்கள் யாழ்ப்பாணத்துப் பேச்சுத் தமிழையோ மட்டக்களப்பு பேச்சுத் தமிழையோ பேசுவதாகக் கூறமுடியவில்லை. காரணம் அதிக தொடர்பும் மிகக் குறைந்த தொடர்புமே. சிங்களவர்களுக்கு மலைநாட்டுத் தமிழருடனும் தமிழ் பேசும் இஸ்லாமிய மக்களுடனும் தொடர்பு மிக அதிகம். ஆனால் யாழ்ப்பாணத்து மக்களுடனோ மட்டக்களப்பு மக்களுடனோ நெருங்கிய தொடர்பு மிகக் குறைவு.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மலை நாட்டுப் பேச்சுத் தமிழும் இஸ்லாமிய மக்களின் பேச்சுத் தமிழும் உலகிலே பரந்துபட்டு வழங்கும் இந்தியப் பேச்சுத்தமிழுடன் அதிக ஒற்றுமை உடையன. எனவே இந்த இருவகைகளில் ஒன்றினைத் தேர்ந்தெடுப்பது பயனுள்ளதாக அமையும் என்ற எண்ணம் மாணவர்களுக்கும் ஆசிரியர்களுக்கும் தோன்றலாம். மறுபுறம் யாழ்ப்பாணத் தமிழ் காலத்தால் சமூக நோக்கில் கீர்த்தி (Prestige) பெற்றது. யாழ்ப்பாணத் தமிழும் மட்டக்களப்புத் தமிழும் எழுத்துத் தமிழுடன் ஒற்றுமை அதிகம் உடையன எனப் பொதுவாகக் கருதப்படுகின்றன. எனவே எழுத்துத் தமிழையும் கற்க விரும்பும் சிங்களவர்கள் இந்த இருவகைகளில் ஒன்றைக் கற்பது தமக்குப் பயனுள்ளதாக அமையும் எனக் கருதலாம். எது எப்படியாயினும், இவ்வாறு போட்டி போடக்கூடிய இத்தகைய கிளைமொழிகளில் ஏதோ ஒன்றினைக் காரணங் கருதாது தேர்ந்து எடுப்பது தவறாகாது. ஏனென்றால் இவ்வாறு தேர்ந்தெடுத்த பேச்சு மொழிவகையொன்றினை நன்கு கற்றதற்குப் பின் ஏனைய வகைகளையும் தேவையேற்படும் போது ஒருவர் எளிதாகத் தாமாகவே பேசப் பழகிக் கொள்ளலாம். ஏனைய கிளைமொழிகளைச் சிறிய முயற்சியுடன் நன்கு புரிந்து கொள்ளலாம். தமிழிலே பேச்சுமொழி வகைகள் மிகப் பலவாயினும் தமிழர் ஒருவரை ஒருவர் புரிந்து கொள்கின்றனர் அன்றோ? கிளைமொழிகளைப் புரிந்து கொள்ளும் அளவிலே வேறுபாடு இருக்கக்கூடும். பொதுவாக அந்த வேறுபாடு பெரும் விபரீதத்தினை ஏற்படுத்தாது.

மொழி அமைப்பு மொழிக்கு மொழி வேறுபடக் காண்கிறோம். மொழிகளை இரண்டாவது மொழியாகக் கற்கும்போது அமைப்பு வேறுபாட்டடிப்படையில் சிக்கல்கள் தோன்றுவது உண்டு. சிங்களமும் தமிழும் வெவ்வேறு மொழிக் குடும்பத்தைச் சேர்ந்தவை. அவை அமைப்பிலே எல்லா நிலைகளிலும் வேறுபடுபவை. எனவே சிங்களத்தையும் தமிழையும் தற்கால மொழியியல் நெறிமுறைக்கேற்ப ஒப்பீட்டடிப்படையில் ஆராய்ந்து ஒப்புவமைகளையும் வேற்றுமைகளையும் கண்டறிவது கற்கும் மாணவர்களுக்கும் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களுக்கும் பயனுள்ளதாக அமையும். மொழியின் பல நிலைகளிலும் ஒப்பீட்டாய்வை மேற்கொள்ளலாமெனினும் இங்கு ஒலியியல், ஒலியனியல் ஆகிய இரு நிலைகளிலும் மட்டும் ஒப்பீட்டாய்வை மேற்கொண்டு சிங்கள மாணவர்கள் தமிழைக் கற்றலிலும் அவர்களுக்குத் தமிழைக் கற்பித்தலிலும் எழக்கூடிய சிக்கல்களை மட்டும் சுருக்கமாகச் சுட்டிக் காட்டுகின்றோம். இதே போன்று உருபனியல், வாக்கியவியல், சொற்பொருளியல் ஆகிய நிலைகளில் ஆய்வு பின்னர் மேற்கொள்ளப்படும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

எந்த ஒரு மொழியைக் கற்க முற்படும்போதும் மாணவர்களுக்கு முதலில் தோன்றும் பிரச்சினை உச்சரிப்புப் பற்றியதாகவே இருக்கும். ஏனென்றால் ஒரு மொழியை உச்சரிக்காமல் கற்றல் அரிது; கற்கும் மொழியியல் புதிய ஒலிகளும் ஒலிகளின் புதிய சேர்க்கைகளும் இருப்பது உண்டு. சொற்களில் ஒலிகள் பயின்று வரும் இடங்களும் புதியனவாகலாம். வரும் ஒலிகள் ஓரளவு பழக்கமானவையென்றாலும் அவற்றின் தன்மையிலே சிறிய சிறிய வேறுபாடு இருக்கலாம்.

இங்கு யாழ்ப்பாணத்துப் பேச்சுத் தமிழை சிங்கள மாணவர்கள் கற்கும் போதும் அவர்களுக்கு அதனைக் கற்பிக்கும் போதும் தோன்றும் பிரச்கினைகள் சிலவற்றை வகுப்பறையில் மொழிகற்றல், கற்பித்தல் ஆகிய செயற்பாடுகளைச் சில ஆண்டுகள் அவதானித்த அனுபவ அடிப்படையில் கூறுவோம். இந்த அவதானிப்பு கொழும்புப் பல்கலைக்கழகம், களனிப் பல்கலைக்கழகம், இலங்கைப் பல்கலைக்கழகத்தின் வெளிவாரி நிலையம் ஆகிய இடங்களில் இடம்பெற்றது.

இனி, முதற்கண் உயிர் ஒலியன்களைக் கருதுவோம். சிங்களத்தில் (கொழும்பிலும் சுற்றுப்புறத்திலும் பேசப்படும் வகை) 13 உயிர் ஒலியன்கள் உள. அவற்றுள் 7 குறில்; 6 நெடில். அவையாவன:

i		u	i:	u:
e	ə	o	e:	e:
æ		a	æ:	a:

யாழ்ப்பாணப் பேச்சுத் தமிழில் 10 ஒலியன்கள் உள. அவற்றுள் 5 குறில்; 5 நெடில் அவையாவன:

i	u	i:	u:
e	o	e:	o:
a		a:	

இரு மொழிகளை ஒப்பிட்டுப் பார்க்கும்போது தமிழிலே உயிர் ஒலியன்களின் எண்ணிக்கை குறைவு. தமிழில் உள்ள 10 ஒலியன்களுக்கும் இயைந்துடன்படும் ஒலியன்கள் சிங்களத்தில் உண்டு. மேலதிகமாக æ æ: ə என்பன சிங்களத்தில் ஒலியன்கள்.

இரு மொழிகளிலும் உள்ள உயிர் ஒலியன்களின் மாற்றொலிகளில் குறிப்பிடத்தக்க வேறுபாடுகள் உள. தமிழில் [ɨ] [i] ஆகிய இரண்டு /i/ ஒலியனின் மாற்றொலிகள். சிங்களத்தில் [i] மட்டுமே

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

/i/ ஒலியனின் மாற்றொலி. தமிழ்ச் சொற்களில் /i/ வரும்போ தெல்லாம் அதனைச் சிங்கள மாணவர் [i] என்றே ஒலிக்கிறார் கள் அதாவது, [ɨ] என ஒலிக்கவேண்டிய இடத்தும் [i] என்றே ஒலிக்கிறார்கள். இதேபோன்று தமிழில் /i:/ ஒலியனின் மாற் றொலியாக [ɨ:] வரும் போதும் அதனை மாணவர்கள் [i:] என்றே ஒலிக்கிறார்கள். தமிழில் /u/ ஒலியன் [ɨ] [u] ஆகிய இரண்டையும் மாற்றொலியாக உடையது. சிங்களத்தில் /u/ ஒலியன் [u] எனும் மாற்றொலியை மட்டும் உடையது. இதே நிலை இதனை ஒத்த நெடிலிலும் உண்டு. எனவே தமிழ்ச் சொற் களில் [ɨ] [ɨ:] வரும்போது அதனை மாணவர்கள் முறையே [u] [u:] என ஒலிக்கிறார்கள். /na: kku/; எனும் சொல் லைத் தமிழர் [na: kkɨ] என ஒலிப்பர். ஆனால் சிங்கள மாண வர் [na: kku] என்றே ஒலிக்க முற்படுவர். இது தனித்தன்மை வாய்ந்த உச்சரிப்பாகத் தோன்றும்.

தமிழில் /a/ ஒலியன் [a] [ɛ] எனும் மாற்றொலிகளையுடை யது. சிங்களத்தில் /ɔe/ ஒலியன் [ɑe] எனும் மாற்றொலியையுடை யது. தமிழில் [ɛ] வரும்போதெல்லாம் அதனைச் சிங்கள மாண வர் [ɔe] என்று ஒலிக்க முற்படுகின்றனர். தமிழ்ச் சொற்களின் ஈற்றில் வரும் -ay எனும் தொடரை e என ஒலிக்கும் போக்கு அவர்களிடம் காணப்படுகிறது. எடுத்துக்காட்டாக [katay] 'கடை' எனும் சொல் [kate] என ஒலிக்கப்படுகிறது. சொற்க ளின் முதலசையில் வரும் நெடிலின் நீட்டத்தைக் குறைத்து உச் சரிக்கும் போக்கு தமிழ் கற்கும் சிங்கள மாணவர்களிடம் உண்டு. சிங்களத்தில் சொற்களின் ஈற்றில் வரும் உயிர் ஒலிகள் ஒருவகை குரல்வளை ஒலியின் பிடியுடன் (glottal catch) உச்சரிக்கப்படுகின் றன. இந்தப் பழக்கம் தமிழ்ச் சொற்களின் ஈற்றில் வரும் உயிர் ஒலிகளை ஒலிக்கும்போதும் சிங்கள மாணவர்களுக்கு வந்துவிடு கிறது. எடுத்துக்காட்டாக [v ɨ: t ɨ] 'வீடு' எனும் சொல்லை [vi: duʔ] என ஒலிக்கிறார்கள். இரு மொழிகளிலும் மூக்கின ஒலி களுக்கு முன்னர் வரும் உயிர் ஒலிகள் மூக்கினச் சாயல் பெறுகின் றன. ஆனால் சிங்களத்தில் இந்த மூக்கினச் சாயல் வன்மை பெற்றது. தமிழிலே மென்மையாக வருவது. சிங்கள மாணவர் கள் தமிழ்ச் சொற்களிலும் மூக்கினச் சாயலை வன்மைப்படுத்தி விடுகிறார்கள். இத்தகைய் இயல்புகளால் சிங்கள மாணவர்கள் பேசுந் தமிழ் சிங்களத் தமிழ் ஆகிவிடுகிறது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இனி மெய்யொலியன்களைப் பார்ப்போம். சிங்களத்தில் 24 மெய்யொலியன்கள் உள; தமிழில் 14 மெய்யொலியன்கள் உள. சிங்களத்தில் 10 ஒலியன்கள் மேலதிகமாக உள. இரு மொழிகளிலும் உள்ள ஒலியன்களைப் பின்வரும் அட்டவணைகளில் காண்க:

சிங்களம்:

p	t	ṭ	c	k
b	d	ḍ	j	g
b̃	d̃	ḍ̃		g̃
	s		ś	
m	n		ñ	
	l			
	r			
v				
			y	
				h

தமிழ்:

p	t	t̠	ṭ	c	k
m		n	ṇ		
		l	ḷ		
		r			
v					
				y	

இரு மொழிகளிலும் 11 ஒலியன்கள் இயைந்து உடன்படுகின்றன. தடையொலியன்களைப் பொறுத்தவரை தமிழிலே நுனிநா நுனியண்ண ஒலியன் உண்டு; சிங்களத்தில் இல்லை, சிங்களத்தில் ஒலிப்பு, ஒலிப்பில்லா, முன் மூக்கினச் சாயல் ஒலியன்களுக்கிடையே உள்ள முவ்வழி முரண் தமிழிலே இல்லை.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இரு மொழிகளிலும் மூக்கொலியன்களைப் பொறுத்தவரை மூவழி முரண் உண்டு. ஆனால் மூன்றாம் ஒலியன் வேறுபடுகிறது. சிங்களத்தில் மருங்கொலியன் 1; தமிழில் 2; தமிழிலே குழிந்துரசொலியனும் குரல்வளை பிளந்துரசொலியனும் இல்லை.

தமிழ் மெய்யொலியன்களின் பல மாற்றொலிகள் சிங்கள மாணவர்களுக்குப் புதியன. எனவே அவற்றை ஒலிப்பதிலும் இனங்கண்டு கொள்வதிலும் அவர்களுக்குச் சிக்கல் தோன்றுகின்றன. அவற்றுள் சிலவற்றைப் பார்ப்போம். சிங்களத்தில் நுனிநா நுனியண்ணத் தடை ஒலி [t̠] இல்லை. இது தமிழ்ச் சொற்களில் முதல் நிலையில் வரும்போதெல்லாம் அதனைச் சிங்கள மாணவர்கள் வளைநாத் தடையொலியாக, அதாவது [ṭ] என உச்சரிக்கிறார்கள். சொற்களிலே ஈருயிர்க்கிடையே தனி [t̠] வரும்போது அதனை நுனிநா நுனியண்ண வருடொலியாக, அதாவது [r] ஆக ஒலிக்கிறார்கள். இரட்டித்து [t̠ t̠] என வரும்போது அதனை [ṭ ṭ] என ஒலிக்கிறார்கள். நாவளை மூக்கொலியும் நாவளை மருங்கொலியும் தமிழிலே ஒலியன்கள். அதாவது [n] [ṇ] தொழிற்பாடுடைய ஒலிகளாக (functional) முரண் நிலையில் வருவன. இவை போன்று நுனிநா நுனியண்ண மருங்கொலியும் வளைநா மருங்கொலியும் தமிழிலே ஒலியன்கள். சிங்களத்தில் [n] [ṇ] மாற்றொலிகள். [l] [ḷ] மாற்றொலிகள் [ṇ] [ḷ] ஆகியவற்றில் 'வளைநாத்தன்மை' (retroflexion) குறிப்பிடத்தக்க அளவு இல்லை; மிக இலேசாகவே உள்ளது. ஆதலால் மாணவர்கள் தமிழில் வரும் /ṇ/ [ṇ] ஒலியை நுனிநா நுனியண்ண ஒலியாக, அதாவது [n] ஆக ஒலிக்கின்றனர். இதே போன்று /ḷ/ [ḷ] ஒலியை நுனிநா நுனியண்ண ஒலியாக, அதாவது /l/ [l] ஆக ஒலிக்கின்றார்கள். இதனால் அவர்கள் பேச்சில் தமிழில் வேறுபடுத்தி ஒலிக்கப்படும் சொற்கள் (கொன்னை, கொண்ணை, கொல்லை கொள்ளை போன்றவை) ஒரே மாதிரி ஒலிக்கப்படுகின்றன. அதனால் உச்சரிப்பிலும் பொருளிலும் வேறுபடும் இவ்விரு சொற்கள் ஒன்றாகி விடுகின்றன. சொல்லின் நடுவே உயிர் ஒலிகளுக்கிடையே வரும் /p/ ஒலியன் [ɸ ~ β] என ஒலிக்கப்படும். இதனைச் சிங்கள மாணவர்கள் பெரும்பாலும் [f] எனவோ [b] எனவோ ஒலிக்கின்றனர்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உடனுதவும் பகுதி

தமிழ்ச் சொற்களில் ஈருயிர்களுக்கிடையே வரும் [k] ஒலியன் [x] என ஒலிக்கப்படும். இதனைச் சிங்கள மாணவர்கள் தம் மொழியில் வரும் [h] ஆகவோ [g] ஆகவோ ஒலிக்கின்றார்கள். இனிப் பொதுவாக ஒப்பீட்டுப் பார்க்கும்போது தடை ஒலிகளின் ஒலிப்பு வன்மை இருமொழிகளிலும் வேறுபடுகிறது. சிங்களத்தில் வரும் b d ḍ j g ஒலியன்கள் எனக் கண்டோம். இவை இவற்றையொத்த தமிழ் மாற்றொலிகளை விட ஒலிப்பு வன்மை மிக்கவை. எனவே தமிழ் மாற்றொலிகளையும் சிங்கள மாணவர்கள் மிக்க ஒலிப்புடனேயே ஒலிக்க முற்படுகின்றனர். /v/ [v] சிங்களத்திலும் தமிழிலும் உண்டு. தமிழ்ச் சொற்களின் முதல் நிலையில் வரும் [v] ஒலியைச் சிங்கள மாணவர்கள் ஒலிக்கும் போது தமது உதடுகளைக் குவிய வைத்து ஒலிக்கின்றனர். ஆதலால் அது தமிழ் ஒலியாகத் தோன்றுவதில்லை.

தமிழ் மெய்யொலியன்கள் கூட்டாக வரும்போதும் சிங்கள மாணவர்களுக்குச் சில சிக்கல்கள் தோன்றுகின்றன. சிங்களத்திலும் தமிழிலும் மெய்யொலியன்கள் பெரும்பாலும் இரட்டிப்பன. ஆனால் சிங்களத்தில் வரும் இரட்டிப்பு தமிழில் உள்ளதைக் காட்டிலும் விறைப்பும் நீட்டமும் வாய்ந்தனவாகக் காணப்படுகின்றன. இந்தப் பழக்கம் தமிழ்ச் சொற்களை உச்சரிக்கும் போதும் வருவது உண்டு. தமிழில் வரும் [t̠ t̠], [rr], [ṇ ṇ], [ḷ ḷ] ஆகிய சேர்க்கைகள் பிரச்சினையாகும். இவற்றை அவர்கள் பெரும்பாலும் முறையே [ṭ ṭ], [r], [nn], [ll] என ஒலிக்கிறார்கள். தமிழில் வெவ்வேறு ஒலியன்கள் சேர்ந்து வரும்போது அவற்றைச் சிங்கள மாணவர்கள் பெரும்பாலும் பின்னோக்கு ஒரினமாக்கி (regressive assimilation) ஒலிக்கின்றனர். [me:t̠ ku] எனும் சொல் [me;k±] ஆகிவிடுகிறது. சிங்களத்தில் ஒரிடமூக்கன் அல்லாத ஒலி + தடை ஒலி வருவதில்லை; தமிழில் வருவது உண்டு. இவ்வாறு தமிழில் வரும் ஒரிட மூக்கன் அல்லாத ஒலியைச் சிங்கள மாணவர்கள் ஒரிட மூக்கன் ஆக ஒலிக்கிறார்கள். எடுத்துக்காட்டாக [ɛnbu±] 'அன்பு' எனும் சொல்லை [ambu] என ஒலிக்கிறார்கள். சொல் வேறாகிப் பொருளும் வேறுபட்டு விடுகிறது.

இதுகாறும் ஒப்பீட்டாய்வு அடிப்படையில் கூறிய சில கருத்துக்கள் தமிழ் மொழியை நமது நாட்டில் இரண்டாவது மொழியாகக் கற்பிப்பதற்குத் துணை செய்யும் எனவும் இவ்வாய்வு ஏனைய அறிஞர்களையும் இத்தகைய ஆய்வை மேற்கொள்ளவும் செம்மைப் படுத்தவும் தூண்டும் எனவும் நம்புகிறோம்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உசாத்துணை

Coates. W. A. De Silva, M. W. S. 1960. "The Segmental Phonemes of Sinhalese." University of Ceylon Review, 18-163-75.

Fairbanks, G. H., Gair, J. W., De Silva. M. W. S. 1968. Colloquial Sinhalese, Part I. Ithaca, N. Y.

Gair, J. W., Suseendirarajh, S., Karunatillake W. S. 1978. An introduction to Spoken Tamil, External Services Agency. University of Sri Lanka.

Kailainathan, R. 1980. A Contrastive Study of Sinhala and Tamil Phonology, M. A. diss. (unpublished) University of Kelaniya.

Karunatillake, W. S. Suseendirarajah, S. 1973. "Phonology of Sinhalese and Sri Lanka Tamil; A Study in Contrast and Interference." Indian Linguistics, vol. 34, No. 3, poona.

Suseendirarajah, S. 1967. A Descriptive Study of Ceylon Tamil, Ph. D. diss. (unpublished) Annamalai University.

27495 NB

129740

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

'தமிழ்மொழி கற்பித்தல் - மொழியியலாளர் நோக்கு' என்னும் இந் நூலிலுள்ள அனைத்து ஆய்வுக் கட்டுரைகளும் இலங்கையில் தமிழைத் தாய்மொழியாகவும், இரண்டாம் மொழியாகவும் கற்பிப்பதில் எழும் பிரச்சினைகளை அறிவியல் கண்ணோட்டத்தோடு ஆராய்கின்றன. மொழியைப் பற்றிய முற்போக்குச் சிந்தனை இக் கட்டுரைகள் அனைத்திலும் ஆக்கிரமித்து இருக்கிறது. தாய்மொழி கற்பித்தலில் மொழியியலின் முக்கியத்துவத்தை எவருடைய மறுதலிப்பிற்கும் இடமில்லாமல் சொல்லியிருப்பது இக்கட்டுரைகளின் ஆரோக்கியமான அணுகுமுறை என்று கூறலாம்.

பேராசிரியர் சு. இராசாராம்
முதுநிலைப் பேராசிரியர்,
இந்திய மொழிகள் பள்ளி,
தமிழ்ப் பல்கலைக்கழகம்,
தஞ்சாவூர், இந்தியா.

ஏழாலை மஹாத்மா அச்சகம், கந்தர்மடம்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org