

अक्टूबर २००९

सम्पादक: मिनती पांडा

स्वरा

मुक्तिप्रद आवाज़ों की स्वरमाधुरी

एन एम आर सी न्यूज़लेटर

अंग्रेजी से हिन्दी अनुवाद : सुमित त्रिपताठी, रिसर्च स्कॉलर (स्कूल ऑफ आर्ट्स एंड एस्थेटिक्स)

JNU

प्रोफेसर वॉलेस (वॉली) अर्ल लैम्बर्ट (१९२२-२००९) की स्मृति को समर्पित, द्विभाषिता और द्विभाषिक शिक्षा पर उनके पथ-प्रशस्त करने वाले काम के लिए. २३ अगस्त को वे नहीं रहे.

सम्पादकीय

एम एल ई केवल बच्चों कि मातृभाषा के बारे में या शिक्षा में कई भाषाओं के प्रयोग के बारे में नहीं है; यह एक दर्शन है, सभी बच्चों की शिक्षा का एक सिध्दांत है जिसमें हर बच्चे की भाषा, पहचान और संस्कृति के लिए जगह है. यह एक ऐसी कक्षा के बारे में है जहाँ बच्चे भय, हठधर्मिता और स्टीरियोटाइप (stereotypes) से मुक्त हों, जहाँ वे आपसी फर्क का सम्मान करते हों और ऐसे संज्ञानात्मक और मनोवैज्ञानिक साधन अर्जित करें जो उन्हें देश की लोकतांत्रिक प्रक्रियाओं में हिस्सा लेने और एक गरिमापूर्ण जीवन जीने में सक्षम बनाएँ. यह सब तभी सम्भव है जब बच्चे आलोचनात्मक चेतना विकसित करें, समाज की दोषपूर्ण प्रथाओं पर सवाल उठाना सीखें और भेदभाव, अपव्यय और असमान आर्थिक व्यवहार का विरोध करें.

कई और पारिस्थितिक-सांस्कृतिक विविधता वाले देशों की तरह भारत में भाषाएँ संकटग्रस्त हैं और उनमें भी सबसे अधिक वे जो देशज अल्पसंख्यक भाषाएँ हैं. स्कूलों में सदियों से प्रधान भाषाओं--जिसमें अंग्रेजी शामिल है--के इस्तेमाल से भाषायी विविधता का क्षय हुआ है, भाषा, गणित और विज्ञान में बुनियादी अवधारणात्मक मशीनरी का विकास अपर्याप्त रहा है, सभी विषयों में अकादमिक प्रदर्शन खराब हुआ है और बच्चों में फेल होने व स्कूल छोड़ने की दर ऊंची हुई है. इन असलताओं का नतीजा रहा है स्कूलों के खर्चे कि अपार बर्बादी, देश के युवा सदस्यों में समझ-बूझ, रचनात्मकता और निज का क्रमशः ह्रास और अंततः, अपने नागरिकों को एक गरिमापूर्ण जीवन दे पाने में लोकतंत्र की नाकामयाबी. इतिहास गवाह है कि

आर्थिक और राजनैतिक दोनों ही तरह से, इससे ज़्यादा ध्वंसकारी और कुछ भी नहीं होता कि देश की सामाजिक और राजनैतिक संस्थाओं से--जिनमें शिक्षा सबसे अहम है--लोगों का विश्वास उठ जाए.

इस न्यूज़लेटर का नाम 'स्वरा--मुक्तिप्रद बोलियों की स्वरमाधुरी' रखा गया है. यह एम एल ई और शिक्षा के बारे में विचारों को आवाज़ देने का लक्ष्य रखता है--अलग-अलग विचार जो शोषित, दबाये-हुओं और सुविधा-वंचित लोगों की बात सामने रखते हैं. स्वरा का उद्देश्य एक ऐसी अकादमिक जगह का निर्माण करना है जहां शोधकर्ता, प्रैक्टिशनर, शिक्षाविद्, माता-पिता और बच्चे शिक्षा पर एक ऐसे आलोचनात्मक विमर्श में शामिल हों जो बच्चों की बहुभाषिकता, आज़ादी, रचनात्मकता और सांस्कृतिक दायरे का सम्मान करती हो. यह स्कूली शिक्षा के इन बुनियादी सिद्धांतों को खोखला बनाने की कोशिशों से पर्दा उठाने का उद्योग करता है. स्वरा शिक्षा और एम एल ई के किसी एक मॉडल या सिद्धांत को संरक्षण देने से गुरेज़ करेगा क्योंकि उसका मुख्य उद्देश्य एम एल ई के भिन्न सिद्धांतों और व्यवहारों के बीच तर्क-वितरक की गुंजाइश बनाना है, वह कुछ जो नीतिगत दस्तावेज़ों में स्पष्ट कहा जाता है और वह जो होशियारी से बाहर रखा जाता है ताकि वही प्रभुत्वकारी दस्तूर चलते रहें, क्या कुछ महज़ दिखाने भर के लिए किया जा रहा है और कौन से प्रयास सचमुच ठोस हैं, और किस तरह एम एल ई पर हो रहा विमर्श भाषा, जीवन और शिक्षा के हक के बारे में हो रहे विमर्शों से जुड़ा हुआ है. स्वरा का यह पहला अंक कुछ बुनियादी सवालों से दो-एक होता है मसलन एम एल ई क्यों, जिम कम्मिंस द्वारा समर्थित एम एल ई के सैद्धांतिक आधार जो दुनिया की कई एम एल ई व्यवहार-प्रणालियों की जान है, भारत के दो प्रायोगिक एम एल ई कार्यक्रमों और नीतिगत दस्तावेज़ों की चर्चा तथा भारत की भाषा नीति पर एक सामान्य चर्चा.

मिनती पांडा

मातृभाषा-आधारित बहुभाषिक शिक्षा (एम एल ई) क्यों?

प्रोफेसर टोव स्कूतनबब-कांगस , www.Tove-Kutnabb-Kangas.org

स्कूल में पहले ६-८ साल बच्चों को मुख्यतः मातृभाषा में क्यों पढ़ाया जाना चाहिए? अपनी मातृभाषा तो वे पहले से ही जानते हैं?

जब बच्चे स्कूल में आते हैं, वे अपने परिवेश की रोज़मर्रा की ठोस चीज़ों के बारे में, रूबरू किस्म की परिस्थितियों में जहां कि सन्दर्भ स्पष्ट हो, अपनी मातृभाषा में बात कर सकते हैं: वे जिन चीज़ों के बारे में बात कर रहे होते हैं उन्हें देख और छू सकते हैं. न समझने पर उन्हें फ़ौरन फीडबैक मिलता है ("मेरा आशय सेब से नहीं था, मैंने तुम्हें केले लाने को कहा था"). वे देसी लहजे में फर्फटे से बोलते हैं. वे बुनियादी व्याकरण और कई ठोस शब्द जानते हैं. वे सभी बुनियादी ज़रूरतों को मातृभाषा में समझा सकते हैं: आधारभूत अंतर्व्यक्तिक सम्प्रेषण कौशल (BICS) उनके पास होता है. स्कूल में यह शुरुआती कक्षाओं के लिए पर्याप्त हो सकता है जहां शिक्षक अब भी उन चीज़ों के बारे में बात कर रहे होते हैं जिन्हें बच्चा जानता है. पर बाद में बच्चों को अमूर्त, बौद्धिक और भाषायिक स्तर पर कहीं अधिक दक्षता की मांग रखने वाली अवधारणाओं की ज़रूरत पड़ती है. उन्हें दूर की चीज़ों के बारे में समझने और बात करने में सक्षम होने की ज़रूरत होती है (भूगोल और इतिहास में), या फिर ऐसी चीज़ें जो देखी नहीं जा सकतीं (गणितीय और वैज्ञानिक अवधारणाएं, ईमानदारी, संविधान, लोकतंत्र, निष्पक्षता). उन्हें असल में चीज़ें किये बिना, केवल भाषा और अमूर्त तर्क-वितर्क इस्तेमाल करते हुए समस्याएं हल करने की ज़रूरत होती है/ करनी होती है (अगर मैं पहले अ करता हूँ तो डी या इ होते हैं. इसके बाद अगर मैं क चुनता हूँ तो x हो/घट सकता है पर y भी हो/घट सकता है, इसलिए पहले b या c करना ही सबसे ठीक है.) तीसरी कक्षा से स्कूल में, उच्च माध्यमिक स्कूल में और आगे जीवन में काम चलाने के लिए इस संज्ञानात्मक-अकादमिक भाषा दक्षता (CALP) की ज़रूरत होती है. यह धीरे-धीरे विकसित होती है. अपनी मातृभाषा में बच्चे जो पहले से जानते हैं उसके आधार पर उनको ये अमूर्त अवधारणाएं विकसित करने की ज़रूरत होती है. CALP मुख्यतः विधिवत शिक्षा के ज़रिये विकसित होता है. बच्चा जब स्कूल शुरू कर रहा हो तब अगर मातृभाषा के CALP का विकास रोक दिया जाए तो शायद उसे किसी भी भाषा में उच्चतर अमूर्त चिंतन विकसित करने का मौक़ा न मिले.

अगर पठन-पाठन ऐसी भाषा में है जो कि जनजातीय/अल्पसंख्यक/इंडिजेनस (ITM) बच्चा नहीं जानता (जैसे उड़िया), तो वह पहले 2-3 साल पठन-पाठन को बिना ज़्यादा-कुछ समझे कक्षा में बैठता है. हो सकता है कि वह विषयों का अधिकतर हिस्सा समझे या सीखे बिना और भाषा की मदद से सोचने की क्षमता विकसित किये बिना यांत्रिक रूप से जो शिक्षक कहता है वह दोहरा दे. यही कारण है कि बहुत से आदिवासी/जनजातीय बच्चे स्कूल जल्दी छोड़ देते हैं, न उन्होंने ज़्यादा उड़िया सीखी होती है, न उन्होंने ढंग से पढ़ना-लिखना सीखा होता है, न अपनी मातृभाषा का विकास किया होता है, और उनका स्कूली ज्ञान भी न के बराबर होता है.

अगर मातृभाषा बच्चे पढ़ाने की भाषा के तौर पर है तो वह शिक्षण को समझता है, विषयों को सीखता है, मातृभाषा में CALP विकसित करता है और उसके एक विचारपरक, जानकार व्यक्ति बनने की अच्छी सम्भावना होती है जो कि शिक्षा जारी रख सकता है.

पालक चाहते हैं कि बच्चे अंग्रेज़ी और मुख्य भाषाएँ सीखें. अगर बच्चों को पहले कई सालों तक मुख्यतः मातृभाषा के ज़रिये शिक्षित किया जाता है तो वे अंग्रेज़ी और अन्य प्रमुख क्षेत्रीय भाषाएँ किस तरह सीखें?

सभी एम एल ई कार्यक्रम पहली या दूसरी कक्षा से मुख्य क्षेत्रीय भाषा जैसे कि उड़िया/तेलुगु को द्वितीय भाषा विषय के रूप में पढ़ाते हैं. शिक्षक बच्चों की मातृभाषा और मुख्य क्षेत्रीय भाषा दोनों जानते हैं. भाषा के CALP वाले हिस्से में मातृभाषा और मुख्य क्षेत्रीय भाषा (और अतिरिक्त भाषाओं जैसे हिंदी या अंग्रेज़ी) में काफी कुछ साझा होता है. बच्चे को पढ़ना और लिखना जीवन में एक ही बार सीखना होता है और यह सबसे आसानी से उस भाषा में सीखा जाता है जो आप भली प्रकार जानते हैं. जब बच्चे ने जो बोला और सुना जाता है उसके, और पढ़ने/लिखने की पद्धति के बीच का सम्बन्ध मातृभाषा में समझ लिया हो, तो उसे आसानी से अन्य भाषाओं में स्थानांतरित किया जा सकता है (लिपि भिन्न हो तो भी). जब बच्चे ने कई अमूर्त अवधारणाएं मातृभाषा (MT) में सीखी हों तो उसे केवल नए "लेबल" सीखने की ज़रूरत होती है, एक दूसरी भाषा में उनके लिए नए शब्द; वह विभिन्न विषयों (जैसे गणित) में अवधारणाएं और विषय-वस्तु पहले से जानती है. इस तरह से उस भाषा (दूसरी भाषा) के सिर्फ कुछ हिस्से नए होते हैं. सभी भाषाओं में आधारभूत दक्षताएं साझा होती हैं. जब बच्चा उस भाषा में दक्षता हासिल करता है जिसे वह सबसे अच्छी तरह जानता है, यानी मातृ-भाषा, तो वह आसानी से दूसरी भाषाओं पर स्थानांतरित हो जाती है. और जब बच्चा पहले से ही मातृ-भाषा और एक अन्य भाषा (ओरिया/तेलुगु) में उच्च-स्तरीय द्विभाषी हो वह अंग्रेज़ी और अन्य भाषाएँ ज़्यादा तेज़ और बेहतर सीखता है बजाय तब के जब कि वह मातृभाषा में एकभाषी के तौर पर अंग्रेज़ी सीखना शुरू करे. उसे अंग्रेज़ी अच्छी तरह सीखने के लिए अपेक्षाकृत थोड़े साक्षात्कार और कम सालों की ज़रूरत होती है. संसार में सभी अनुसंधान यह दर्शाते हैं की जितनी अधिक देर तक बच्चे की शिक्षा का मुख्य माध्यम मातृ-भाषा होती है वह विषयों को उतना ही बेहतर सीखता है और देश की प्रमुख भाषा और अतिरिक्त भाषाओं में उतना ही बेहतर होता है. मातृ-भाषा के माध्यम से कितने साल शिक्षा ली गयी, यह बात परीक्षा-फल के लिहाज़ से पालकों के आर्थिक-सामाजिक दर्जे से ज़्यादा महत्वपूर्ण है. इसका मतलब यह है की एम एल ई आर्थिक रूप से कमज़ोर बच्चों की स्कूली उपलब्धियों को प्रोत्साहित करता है.

क्या यह काफी नहीं की बच्चे के पहले तीन साल मातृभाषा (MT) में हों और फिर पढ़ाई ओड़िया में हो सकती है?

पूरा शिक्षण ओड़िया में हो (या अंग्रेज़ी में जो और भी बुरा है) इससे कहीं बेहतर है की तीन साल तक मातृ-भाषा के माध्यम से शिक्षण हो, पर तीन साल काफी नहीं. तीन साल के बाद मातृ-भाषा में CALP का विकास किसी भी तरह से पर्याप्त स्तर का नहीं होता. मातृ-भाषा में कम से कम ६ साल तो चाहिए ही चाहिए पर ८ साल हों तो बेहतर. अफ्रीका की सबसे गरीब देशों में से एक इथियोपिया के पास एक विकेन्द्रित शिक्षा-तंत्र है जहां ८ सालों की मातृभाषा आधारित एम एल ई की सिफारिश की गयी है. कुछ ज़िलों ने मातृ-भाषा माध्यम का सिर्फ ४ या ६ सालों के लिए चुनाव किया है. देश भर के नतीजों की तुलना करने वाले एक बड़े अध्ययन ने दिखाया है कि ८ साल तक मातृ-भाषा माध्यम में पढ़ने वाले, जिन्होंने amharic और अंग्रेज़ी विषयों के रूप में पढ़े हैं, उनके विज्ञान, गणित आदि अन्य विषयों के साथ अंग्रेज़ी में भी सबसे अच्छे नतीजे हैं. ६ साल वालों के नतीजे उतने अच्छे नहीं हैं और ४ सालों के बाद अंग्रेज़ी माध्यम ले लेने वालों के नतीजे सबसे बुरे हैं और ऐसा अंग्रेज़ी में भी है.

पालक अंग्रेज़ी माध्यम के स्कूल चाहते हैं. संभावित नतीजे क्या हैं?

भारत में कई अध्ययन यह दर्शाते हैं कि शुरू में अंग्रेज़ी माध्यम वाले प्राइवेट स्कूलों के बच्चे, मातृ-भाषा या क्षेत्रीय भाषा माध्यम वाले सरकारी स्कूलों के बच्चों से बेहतर अंग्रेज़ी जानते हैं. पर आठवीं कक्षा खत्म होने तक अंग्रेज़ी माध्यम स्कूलों के बच्चों की विभिन्न विषयों में जानकारी सरकारी स्कूलों से कम होती है और उनकी अंग्रेज़ी भी बेहतर नहीं होती. इसके अलावा, वे अपनी मातृ-भाषा पढ़ और लिख नहीं सकते और जो कुछ सीखा है उस पर किसी भारतीय भाषा में बहस करने की शब्दावली भी उनके पास नहीं होती. वे भारतीय भाषाओं और स्कूली विषयों के काफी सारे ज्ञान की कुरबानी दे चुके होते हैं पर उन्हें केवल अंग्रेज़ी में दक्षता मिलती है और वह भी उच्च स्तर की नहीं होती. ऐसा आंशिक रूप से तो इसलिए है क्योंकि आम तौर पर शिक्षकों का अंग्रेज़ी भाषा सामर्थ्य बहुत ऊंचे स्तर का नहीं होता, पर इसलिए भी क्योंकि बच्चे उच्च स्तर का CALP नहीं विकसित कर पाए हैं -- न तो मातृ-भाषा (MT) में और न ही अंग्रेज़ी में.

पहले ६-८ सालों के लिए मातृभाषा आधारित एम एल ई जिसमें ओड़िया दूसरी भाषा, अंग्रेज़ी विदेशी भाषा और संभवतः अन्य भाषाएँ भी हों, साथ ही स्थानीय आधार वाली सामग्री जो कि स्थानिक ज्ञान का खयाल रखे, भारत के लिए एक अच्छी शोध-आधारित सिफारिश लगती है.

मातृ-भाषा आधारित बहुभाषिक शिक्षा: अनुसंधान से नीति और व्यवहार तक

प्रो. जिम कम्मिंस, टोरंटो विश्वविद्यालय

शैक्षिक नीति में वैश्विक बदलाव

चालीस से भी ज़्यादा सालों से, संसार भर के सन्दर्भों में किये गए व्यापक शोध ने दर्शाया है कि बच्चों की द्विभाषी व बहुभाषी क्षमता के विकास से उनकी बौद्धिक व शैक्षणिक कार्यक्षमता में फ़ायदा पहुंचता है. प्राइमरी स्कूल और उसके इतर जब बच्चे दो या उससे अधिक भाषाओं में अपनी क्षमताओं का विकास करते रहते हैं तो वे भाषा और उसके कारगर इस्तेमाल की ज़्यादा गहरी समझ प्राप्त करते हैं. उन्हें भाषा को संसाधित करने का अधिक अभ्यास होता है और वे यह तुलना कर पाते हैं कि उनकी विभिन्न भाषाएँ वास्तविकता को किन तरीकों से संघटित करती हैं.

साफ़ तौर पर, अल्पसंख्यक भाषा के सन्दर्भ में--जहां बच्चे की मातृभाषा या घर पर बोली जाने वाली भाषा समाज की मुख्य भाषा से भिन्न है--यदि बच्चे द्विभाषिता या बहुभाषिता के फायदे अनुभव करना चाहते हैं तो उन्हें अपनी मातृभाषा का विकास जारी रखना होगा. पर यह तब तक नहीं होगा जब तक स्कूल में मातृभाषा को सशक्त प्रोत्साहन नहीं दिया जाता. जब स्कूल मातृभाषा में, ज्ञान के प्रसार और बच्चों की वैचारिक क्षमता के विकास में असफल रहते हैं तब न तो मुख्य भाषा और न ही मातृभाषा का समुचित विकास हो पाता है फिर चाहे वह साक्षरता की बात हो या अकादमिक कौशल की.

दुनिया भर के देशों में हुए शोध ये दर्शाते हैं कि अल्पसंख्यक बच्चों की मातृभाषाएं कितनी नाजुक हो सकती हैं. जब मातृभाषा स्कूल द्वारा उपेक्षित होती या दबाई जाती है तो बच्चे अक्सर मातृभाषा को मुख्य भाषा से हीन समझते हैं और उसमें सहज बोलने की क्षमता खो बैठते हैं. वे पसंदीदा सम्प्रेषण माध्यम के तौर पर मुख्य भाषा की ओर उन्मुख हो जाते हैं. पूर्व में, स्कूलों ने अक्सर इस झुकाव को प्रोत्साहित किया है, यह विचार कर कि ऐसा करना मुख्य भाषा में बच्चों के समग्र अकादमिक विकास के लिए फायदेमंद होगा. नतीजा यह कि स्कूलों में अल्पसंख्यक बच्चों की विफलता दर बेहद ज्यादा रही है. दुनिया भर के देशों में पथ-भ्रमित शैक्षणिक नीतियों के नकारात्मक प्रभाव मूल-निवासी समुदायों के लिए खास तौर पर कड़े रहे हैं. इनमें ऑस्ट्रेलिया, कनाडा, चीन, लैटिन अमरीकी देश, स्कैंडिनेवियाई देश और संयुक्त राज्य अमरीका शामिल हैं.

यह ढर्रा आखिरकार बदल रहा है. नीति निर्माता और शिक्षा-विशारद बात को समझने लगे हैं. अल्पसंख्यक बच्चों कि मातृभाषा को दबाने वाली भाषा-नीतियों की व्यापक विफलता इन बच्चों की स्कूल छोड़ने की उंची दर से जाहिर है. कई देशों में हो रहे परिप्रेक्ष्य के इस बदलाव का एक उदाहरण यह है कि हाल में फ़िलीपीन्स गणराज्य के शिक्षा विभाग ने पढ़ाने के माध्यम को ले कर अपनी नीति को बदल कर मातृभाषा-आधारित बहुभाषिक शिक्षण का आदेश दिया (१४ जुलाई २००९). डेप एड आर्डर संख्या ७४ के अनुसार इसके पीछे का तर्क यह है:

१. कई स्थानीय पहलों और अंतर्राष्ट्रीय अध्ययनों के नतीजे और सबक, सभी के लिए शिक्षा को बढ़ावा देने और शिक्षण परिणाम बेहतर बनाने के लिए, सीखने वाले की मातृभाषा की श्रेष्ठता कि पुष्टि करते हैं.

२. साक्षरता और शिक्षण के लिए दो से अधिक भाषाओं का प्रभावी इस्तेमाल है मातृ-भाषा आधारित बहु-भाषिक शिक्षा है जिसे इसके बाद एम एल ई कहा जाएगा.

अब से इसे प्री-स्कूल सहित औपचारिक शिक्षा की पूरी अवधि के लिए इस विभाग में बतौर बुनियादी शैक्षणिक नीति और कार्यक्रम संस्थापित किया जाएगा. ...

३. बहुतायत में स्थानिक और अंतर्राष्ट्रीय अनुसंधान...एम एल ई के फायदे और प्रासंगिकता की पुष्टि करते हैं. अनुभव-आधारित अध्ययन ये दिखाते हैं कि:

अ. सीखने वाले पढ़ना जल्दी सीखते हैं अगर ये उनकी पहली भाषा (L1) में हो;

ब. जिन छात्रों ने अपनी पहली पहली भाषा में पढ़ना और लिखना सीखा है वे दूसरी और तीसरी भाषा को बोलना, पढ़ना और लिखना उन बच्चों की अपेक्षा जल्दी सीखते हैं जिन्हें दूसरी और तीसरी भाषा में पहले पढ़ाया जाता है; और

स. संज्ञानात्मक विकास और अकादमिक क्षेत्रों में उसके असर के दृष्टिकोण से देखें तो जिन छात्रों को अपनी पहली भाषा में पढ़ना और लिखना सिखाया गया होता है वे ऐसी योग्यताएं जल्दी अर्जित कर लेते हैं.

एम एल ई का समर्थन करने वाले मनोभाषायिक एवं समाजविज्ञानी सिद्धांत

एम एल ई का समर्थन करते अनुसंधान आंकड़ों को समझाने में तीन मनोभाषायिक और एक समाजवैज्ञानिक सिद्धांत मदद करते हैं. ये सिद्धांत नीचे रेखांकित हैं.

१. शैक्षिक सफलता के लिए ज़रूरी भाषा-क्षमताएं रोज़मर्रा के बातचीत-सम्बन्धी सन्दर्भों में काम करने वाली क्षमताओं से बिलकुल अलग होती हैं।

कक्षा दर कक्षा निरन्तर अकादमिक भाषा-दक्षता के विकास के लिए शब्द भण्डार के विस्तार, व्याकरणिक एवं विमर्श-सम्बन्धी जानकारी की जितनी ज़रूरत होती है, वह सामाजिक बोलचाल की ज़रूरतों से कहीं ज़्यादा है। छात्र ये अकादमिक भाषा-दक्षता (या संज्ञानात्मक अकादमिक भाषा दक्षता -- CALP) केवल स्कूल में ही अर्जित करते हैं क्योंकि रोज़मर्रा की बातचीत या बुनियादी अंतर्व्यक्तिक सम्प्रेषण कौशल (BICS) में हम जटिल व्याकरणिक संरचना या कम इस्तेमाल होने वाले शब्दों को न के बराबर काम में लाते हैं।

२. द्विभाषिक और बहुभाषिक बच्चों में शैक्षिक भाषा-क्षमताएं इन भाषाओं के बीच परस्पर निर्भर रहती हैं, दूसरे शब्दों में कहें तो जब स्कूली सन्दर्भ में इन भाषाओं में साक्षरता के विकास को बढ़ावा दिया जाता है तो इन भाषाओं के बीच अकादमिक भाषा दक्षता का स्थानांतरण होता है।

अकादमिक भाषा-दक्षता में भाषाओं की ये परस्पर-निर्भरता लगभग हमेशा पाये जाने वाले इस परिणाम का कारण साफ़ कर देती है की द्विभाषिक या बहुभाषिक कार्यक्रमों में शिक्षित अल्पसंख्यक छात्र उन छात्रों की तुलना में, जिन्हे केवल सामाजिक रूप से प्रभावशाली भाषा में पढ़ाया गया है, अक्सर बेहतर या बराबर प्रदर्शन करते हैं। बावजूद इसके की एम एल ई में छात्र प्रमुख भाषा की पढ़ाई पर कम समय लगाते हैं उनका शैक्षिक प्रदर्शन बेहतर होता है क्योंकि उन्होंने मातृभाषा के शिक्षण के ज़रिये एक अवधारणात्मक बुनियाद विकसित कर ली होती है जिस पर कुल शैक्षिक विकास निर्मित किया जा सकता है।

३. एक योगात्मक किस्म की बहुभाषिकता का विकास, जिसमें छात्र की सभी भाषाएँ सारे स्कूली जीवन के दौरान लगातार विकसित होती रहती हैं, सकारात्मक बौद्धिक व अधि-भाषिक (metalinguistic) परिणामों से जुड़ा हुआ है।

जैसा की ऊपर नोट किया गया, बहुभाषी बच्चों को भाषा के अभ्यास का ज़्यादा मौका मिलता है और भाषा के अधिक इस्तेमाल से भाषायी प्रक्रियाओं के प्रति अधिक सजगता और बौद्धिक स्तर पर अधिक फोकस करने की क्षमता उपजती है। यह समाजवैज्ञानिक सिद्धांत बच्चों की पहचान पर पड़ने वाले उस क्षयकारी प्रभाव से ताल्लुक रखता है जो तब देखने में आता है जब की उनकी भाषा और संस्कृति को कम कर के आंका जाता है और स्कूल से बाहर रखा जाता है।

४. शिक्षक-छात्र अंतःक्रियाओं में होने वाले पहचान सम्बन्धी मोल-तोल के जरिये व्यापक परिवेश में मौजूद अवपीड़क शक्ति-सम्बन्ध (coercive relations of power) स्कूल के भीतर अभिव्यक्त होते और दोहराये जाते हैं. शिक्षक छात्रों के साथ पहचान स्थापित करने की अन्तरक्रिया किस तरह से करते हैं यह इस बात पर खासा असर डालता है कि छात्र शैक्षणिक कार्यों में कितना रत होंगे. जो बच्चे ये महसूस करते हैं कि स्कूल में उनकी पहचान का अवमूल्यन हो रहा है (जैसे पढ़ाने की भाषा न समझ पाने की वजह से बेवकूफ जैसा महसूस करना) वे अक्सर पढ़ाई-लिखाई पर ज़ोर लगाना बंद कर देते हैं. एम एल ई स्कूल के अंदर अल्पसंख्यक भाषा की वैधता को मान्यता दे कर वृहत्तर समाज में अल्पसंख्यक समूह की छोटी हैसियत (की अवधारणा) को चुनौती देता है. यह अल्पसंख्यक भाषा बोलने वाले बच्चों और उनके परिवारों को मान्यता देने का उदाहरण भी है.

निष्कर्ष के तौर पर ये कह सकते हैं कि एम एल ई कार्यान्वित करने में कई चुनौतियां हैं. पाठ्यचर्या विकसित करना, टीचरों को तैयार करना और वृहत्तर समाज में तथा अक्सर अल्पसंख्यक समुदाय में भी अल्पसंख्यक भाषा के बारे में जो रवैया है उसे बदलना इनमें शामिल हैं. तो भी, एक बड़ी रुकावट तो पार की जा चुकी है जहां तक यह है कि स्थानीय नीति-निर्माता और यूनेस्को जैसी अंतर्राष्ट्रीय संस्थाएं, बच्चों के लिए सबसे हितकर क्या है इस बारे में हो रहे अनुसंधान और वे समुदाय जिसे ये बच्चे आखिरकार बनाएंगे, इन चीज़ों पर ध्यान देने लगे हैं. मातृ-भाषा आधारित बहुभाषिक शिक्षण सार्वभौमिक साक्षरता की तलाश के लिए नए क्षितिज खोलता है.

एम एल ई कार्यक्रम के समाचार-आंध्र प्रदेश

मातृभाषा-आधारित एम एल ई एक प्रायोगिक कार्यक्रम के तौर पर २००३-०४ से आंध्र प्रदेश में २२० स्कूलों में ८ आदिवासी/जनजातीय भाषाओं में सओरा, कौंडा, कुवि, आदिवासी उड़िया, कोया, बंजारा, गोंडी और कोलामी) ७ ITDA जिलों में अमल में लाया जा रहा है. साल २००९-१० से एम एल ई कार्यक्रम २५०० स्कूलों तक बढ़ा दिया गया है.

एन सी एफ २००५ के अनुसार संस्कृति-विशेष को ध्यान में रखते हुए बहुभाषिक पाठ्यपुस्तकें विकसित की गयी हैं और छाप कर एम एल ई स्कूलों को उपलब्ध करा दी गयी हैं. एम एल ई शिक्षक प्रशिक्षण मॉड्यूल एम एल ई की प्रस्तावना, मूल-निवासी व द्वितीय भाषाओं के शिक्षण और सीखने की प्रक्रियाओं की मूलभूत रणनीतियाँ, बहु-भाषा परिस्थितियों में भाषा सीखने के लिए आदर्श पाठ योजना, गणित पढ़ाने की रणनीति, कक्षा संचालन, नियोजन, शिक्षक के कर्तव्य और दायित्व आदि की बात करता है. कक्षाओं और

एम एल ई स्कूलों में भाषा के लिए विशिष्ट वातावरण तैयार करने और एम एल ई शिक्षण को सहयोग देने के लिए मॉड्यूल, शिक्षकों के लिए पुस्तिकाएं, शब्दावली, जनजातीय बच्चों का साहित्य, बड़ी किताब, छोटी किताब, चार्ट, पोस्टर, सीखने-सिखाने की सामग्री (TLM), शब्दकोष आदि विकसित किये गए हैं. विशाखापट्टनम में ८५ एम एल ई स्रोत शिक्षकों को ToT के तौर पर प्रशिक्षित करने के लिए प्रशिक्षकों का एक प्रशिक्षण चलाया गया. विजयनगरम व श्रीकाकुलम जिलों में एम एल ई शिक्षक-प्रशिक्षण संचालित किये गए और नवम्बर २००९ में दूसरे जिलों में भी चलाये जाएंगे.

एम एल ई स्वर

(श्री लखेश्वर खुदराम की कहानी. इन्होंने बी.ए., बी. टी. के साथ लोक संगीत में डिप्लोमा किया है तथा मिडिल स्कूल, नेतनार, छत्तीसगढ़ में सहायक शिक्षक हैं. हिंदी में प्रो. अजित मोहंती के लिए लिखित व स्वरा के लिए अनूदित)

मैं लगभग छह साल का था जब मेरे पिता ने मेरा दाखिला जनपद प्राथमिक शाला, नागपुर में करवाया. पहली कक्षा में जो शिक्षक मुझे पढ़ाते थे वे मेरी भाषा हलवी बिलकुल नहीं जानते थे. मैं ज़रा-सी भी हिंदी नहीं जानता था (आना और जाना, इन दो हिंदी शब्दों के अलावा). मुझे कक्षा बेहद बोझिल मालूम हुई. मुझे स्कूल जाना पसंद नहीं था. दूसरी तरफ, मेरे पिता मुझ पर स्कूल जाने के लिए दबाव बनाया करते थे. स्कूल जाने के बहाने मैं जंगल में कहीं जा कर १:३० बजे तक के लिए छुप जाता था; खाने के लिए घर आता और फिर वापस जा कर ४:०० बजे तक इंतज़ार करता था. एक दिन मेरे पिता को मालूम पड़ गया. उन्होंने मुझे डाँट लगायी. लेकिन मैंने स्कूल जाने से इंकार कर दिया. तो इस तरह मैं स्कूल से बाहर निकला. कोई छह-एक महीने बाद स्थानिक भाषा की जानकारी रखने वाले एक नए शिक्षक स्कूल में आये. स्कूलों की ब्लाक-स्तरीय खेल प्रतियोगिता आ रही थी और खिलाड़ियों की ज़रूरत थी. मैं मँढक दौड़ में अच्छा था. नव-नियुक्त टीचर ने मेरे बारे में पूछताछ की और खेल-कूद के बहाने मैं स्कूल गया. पहली ही मुलाकात में मैं नए टीचर से प्रभावित हुआ क्योंकि उन्होंने मुझसे मेरी भाषा में बातचीत की. अब मुझे स्कूल जाना अच्छा मालूम पड़ने लगा. खेल तीन दिनों तक चले और ये तीन दिन मेरे लिए तीन जन्मों से कम नहीं थे. मेरा चित्त बदल चुका था. आज मैं जो कुछ भी हूँ उन शिक्षक की दयालुता के कारण हूँ जिन्होंने मुझसे मेरी मातृभाषा में बात की.

लखेश्वर खुदराम

भारत में बहुभाषिक शिक्षा

प्रोफेसर अजित के. मोहंती, जवाहर लाल नेहरू विश्वविद्यालय

भारतीय संविधान अल्पसंख्यक समुदायों के लिए मातृभाषा में शिक्षा की व्यवस्था करता है। इसके बावजूद जनजातीय भाषाओं को शिक्षा के क्षेत्र से बाहर रखा जाता है और आदिवासी बच्चों को हिंदी या ओड़िया जैसी मुख्य क्षेत्रीय भाषाओं वाले स्कूलों में जाना पड़ता है। शिक्षण की भाषा समझने में उन्हें दो से तीन साल लग जाते हैं। यह भाषा अवरोध आदिवासी बच्चों में स्कूल से निकाले जाने और फेल होने की ऊंची दरों का कारण बनाता है; ५०% पांचवी कक्षा तक स्कूल से निकाल दिए जाते हैं और ८०% दसवीं तक। स्कूल में भर्ती होने वाले १०० आदिवासी बच्चों में से २० हाई स्कूल की परीक्षा देते हैं और सिर्फ ८ पास होते हैं। प्रमुख भाषा में शिक्षण की इस प्रणाली से, जहाँ बच्चे को ऐसी भाषा में पढ़ाया जाता है जिसे वह नहीं के बराबर जानता है (submersion), ९२% की बर्बादी होती है। जो शिक्षा बच्चों की मातृभाषा को मज़बूत नहीं करती वह कारगर नहीं होती; बच्चे की मातृभाषा और सांस्कृतिक पहचान के लिए इसके नतीजे नकारात्मक होते हैं। मातृभाषा में शिक्षा किसी भी दूसरी भाषा में शिक्षा से बेहतर मानी जाती है। पर भारत जैसे बहुभाषिक समाज में बच्चों को क्षेत्रीय, राष्ट्रीय और अंतर्राष्ट्रीय स्तरों पर सम्प्रेषण के लिए भाषाएँ सीखने की ज़रूरत पड़ती है। बहुभाषिक शिक्षण (एम एल ई) मातृ-भाषा की मज़बूत नींव पर आधारित उच्च स्तर की बहुभाषिक योग्यता विकसित करता है। दुनिया भर में किये गए एम एल ई के मूल्यांकन यह दर्शाते हैं कि यह कक्षा में ज्ञानार्जन को बढ़ावा देने में प्रभावी है।

जनजातीय बच्चों की भाषा से जुड़ी प्रतिकूलता से निपटने के लिए भारत में कुछ एम एल ई कार्यक्रम शुरू हुए हैं। मातृभाषा-आधारित एम एल ई कार्यक्रम आंध्र प्रदेश में २००४ में आठ आदिवासी मातृभाषाओं में २४५ स्कूलों में और उड़ीसा में १० आदिवासी मातृभाषाओं में १९५ स्कूलों में २००६ में शुरू हुई।¹ यह कार्यक्रम पढ़ाने की भाषा और शुरुआती साक्षरता के लिए मातृभाषा (L1) का इस्तेमाल करते हैं। ज्यादातर मामलों में इन कार्यक्रमों में जनजातीय भाषा राज्य की भाषा की लिपि में लिखी जाती हैं। राज्य की बहुसंख्यक भाषा तेलुगु या ओड़िया का इस्तेमाल मौखिक सम्प्रेषण के विकास के लिए दूसरे साल में, तथा पढ़ने और लिखने के लिए तीसरे साल में शुरू किया जाता है। राज्य भाषा को पठन-पाठन की भाषा के तौर पर चौथे साल से

1 इन कार्यक्रमों के विवरण के लिए देखें एन एम आर सी रिपोर्ट (मनोहरन व नाग, २००९; नाग व मनोहरन, २००९)।

इस्तेमाल किया जाता है. ये कार्यक्रम इन (एम एल ई) बच्चों को छठवें साल के बाद से बहुसंख्यक भाषा (L2) में नियमित स्कूल कार्यक्रम में शामिल होता देखते हैं. इन एम एल ई कार्यक्रमों के शिक्षक ऐसे भाषा समुदाय से होते हैं जो निर्दिष्ट जनजातीय भाषा जानते हैं. ये कार्यक्रम प्रदेश के सामान्य स्कूली पाठ्यचर्या का अनुसरण करते हैं और आदिवासी समुदाय की सांस्कृतिक ज्ञान-पद्धति को पाठ्य-पुस्तकों और पाठ्यचर्या की सामग्री में समाहित करने की कोशिश करते हैं. उड़ीसा में ८ सरकारी स्कूलों में दो जनजातीय भाषाओं--कुई और साओरा--में एम एल ई प्लस2 नाम का एक विशेष मध्यवर्ती कार्यक्रम अमल में लाया गया है. एम एल ई प्लस का विशेष ध्यान सांस्कृतिक शिक्षाशास्त्र पर है जो कि सांस्कृतिक पहचान के विकास और सहयोगपूर्ण कक्षा शिक्षण के लिए समुदाय और संस्कृति आधारित दृष्टिकोण पर बल देता है. एम एल ई और एम एल ई प्लस कार्यक्रमों के मूल्यांकन ये दर्शाते हैं--बच्चों की कक्षा-उपलब्धियों पर सकारात्मक प्रभाव, स्कूल में उपस्थिति व हिस्सेदारी, पालकों की संतुष्टि और सामुदायिक सहभागिता. एम एल ई कार्यक्रम निश्चय ही जनजातीय बच्चों को अच्छी शिक्षा प्रदान करते हैं. लेकिन दूसरी व तीसरी भाषा की शुरुआत करवाने वाले योजना-लेख का ध्यान से निरीक्षण करने की ज़रूरत है. एम एल ई को और प्रभावी बनाने के लिए शिक्षण की भाषा के रूप में मातृ-भाषा का प्रयोग कम से कम छठवीं कक्षा तक जारी रखना चाहिए.

भारत में बहुभाषिक शिक्षा विमर्श में मातृ-भाषा

डॉ. मिनती पांडा, जवाहरलाल नेहरू विश्वविद्यालय

अगर हम सब जानते हैं की गृह भाषा ही वह भाषा है जिसके ज़रिये बच्चे सोचते, स्पष्ट बोलते और निडर हो कर अभिव्यक्ति करते हैं तो क्यों लगातार उसके इस्तेमाल पर बहस करते हैं और फिर भी उसके लिए समर्थन जुटा पाने में नाकामयाब रहते हैं? क्यों पढ़ाने के माध्यम के ऊपर बहस होती है जबकि प्राथमिक कक्षाओं के लिए जो सबसे बेहतर चुनाव हमारे पास मौजूद है वह है बच्चे की मातृभाषा? शिक्षण नीति के दस्तावेजों में इतने ज़रूरी मुद्दे को नज़रअंदाज़ क्यों किया गया है? बच्चों की अपनी भाषा की कीमत पर क्षेत्रीय भाषाओं और अंग्रेज़ी को बढ़ावा देने के ज़रिये के तौर पर इस्तेमाल करने के बजाय त्रि-भाषा फार्मूला

2 बर्नार्ड वान लियर फाउंडेशन द्वारा निधीयित परियोजना; परियोजना संचालक: अजित मोहंती एवं मिनती पांडा, ज़ाकिर हुसैन शैक्षणिक अध्ययन केंद्र, जे एन यू.

इस भावना के साथ लागू क्यों नहीं किया गया? इसके कारण उस राजनैतिक संकेत-शास्त्र (सेमिऑटिक्स) में पाये जा सकते हैं जिसके तहत भारत में भाषा, शिक्षा और और अधिकार के विमर्श किये गए. हालांकि शिक्षाशास्त्र और सहज बुद्धि दोनों के लिहाज़ से मातृ-भाषा शिक्षण ज़्यादा चित्ताकर्षक लगता है और वास्तविक अनुभवों ने दिखाया है की बच्चों की सृजनात्मकता और ज्ञानार्जन पर इसका सकारात्मक प्रभाव है (एक ऐसी बात जिसे उन्नत देशों ने कम से कम अधिकांश मामलों के लिए सही स्वीकारा है) तो भी हमने अंग्रेज़ी को उच्चतर शिक्षा की भाषा के रूप में स्वीकार किया और स्कूली शिक्षा को बाध्य किया कि वो अच्छा-खासा समय बच्चों को इस अपरिचित भाषा के लिए तैयार करने पर खर्च करें. अपने समुदायों के जटिल बहुभाषी सन्दर्भ के बहाने, और हाल-फिलहाल में, हिन्दुस्तानी तबकों की अंग्रेज़ी से जुड़ी नयी आकांक्षाओं के बहाने--जैसा कि कर्नाटक, आंध्र प्रदेश और जम्मू-कश्मीर के कुछ राजनैतिज्ञों द्वारा स्पष्ट कहा गया है--हम अब भी शिक्षण के माध्यम पर बहस कर रहे हैं. हम अच्छी तरह जानते हैं कि बच्चे गणित और भाषा में अवधारणात्मक मशीनरी अपनी मातृ-भाषा या प्रथम भाषा में बेहतर विकसित करते हैं पर हम भारत के ज़्यादातर स्कूलों में बच्चों को उनकी अपनी भाषा में शिक्षा को सुनिश्चित कर पाने में नाकामयाब रहे.

दुर्भाग्य से, हमारे देश में राजनैतिक घोषणाएं अक्सर शैक्षिक समुदाय के मशवरे या बाल-अधिकार विमर्श पर आधारित नहीं होतीं.

एन सी एफ २००५, शिक्षा पर यूनेस्को का पोजीशन पेपर, भाषा-वैज्ञानिक मानवाधिकार दस्तावेज़ और एन पी ई १९८६ बेधड़क तौर पर यह कहते हैं की बच्चे क्लास के अकादमिक विमर्श में पूरी तरह और निडर हो कर सिर्फ तभी हिस्सा लेते हैं जब उन्हें उनकी मातृ-भाषा/सबसे अच्छी तरह आने वाली भाषा में पढ़ाया जाता है, बावजूद इसके, हाल में प्रारूपित ज्ञान आयोग की अंग्रेज़ी को पहली कक्षा से शुरू करके सर्व-सुलभ बनाने की सिफारिशों को बिना किसी आलोचनात्मक नज़रिये के आने दिया गया.

हमारे कुछ राजनैतिज्ञों ने ऐसा प्रस्ताव खुशी से मान लिया है क्योंकि वह आम जनता को पसंद आता है. हम ऐसे मुद्दों पर वाद-विवाद करने का नैतिक साहस खो बैठे हैं क्योंकि हमने शिक्षा की कई श्रेणियों को चलाते रहने का फैसला किया है--निजी अंग्रेज़ी माध्यम स्कूल, केंद्रीय विद्यालय, नवोदय विद्यालय आदि--जो कि सुविधा-संपन्न बच्चों को और सुविधा-संपन्न बनाता है. "बच्चों को निःशुल्क और अनिवार्य शिक्षा अधिकार अधिनियम, २००९" में समान स्कूल व्यवस्था के प्रस्ताव का नामंज़ूर किया जाना इस बात का सबूत है कि

हममें सभी बच्चों को अच्छे स्तर की शिक्षा निष्पक्ष ढंग से दिलवाने की वचनबद्धता की इच्छाशक्ति का अभाव है.

एन सी एफ २००५ अपने पोजीशन पेपर्स के साथ इस विचार को ठीक ही बढ़ावा देता है कि बहुभाषिता हमारा बोझ नहीं संसाधन है. इस बात को मानना ज़रूरी है कि सामाजिक और वैयक्तिक बहुभाषिता को स्वीकार कर जहां एन सी एफ २००५ ने एक कदम आगे बढ़ाया है वहीं "बच्चों को निःशुल्क और अनिवार्य शिक्षा अधिकार अधिनियम, २००९" बच्चों की पहचान और बहुभाषिता को भीतर से कमज़ोर कर एक कदम पीछे गया है. भारतीय भाषाओं के शिक्षण पर एन सी एफ २००५ का पोजीशन पेपर यह दिखाता है कि कक्षा में एक से अधिक भाषाओं में पढ़ने पर कैसे बच्चे भाषा की संरचना और प्रकृति ज़्यादा बेहतर समझते हैं. उड़ीसा के गजपति जिले के साओरा स्कूलों में गणित की शिक्षा से जुड़े मेरे अध्ययन दर्शाते हैं कि जब सामान्य संख्या प्रणाली के साथ साओरा संख्या प्रणाली कक्षा में आती है तो बच्चे संख्या प्रणाली के गुण--जिसमें स्थानीय मान शामिल है--बेहतर तरीके से समझते हैं. मौखिक संख्यात्मक प्रणाली (जैसे कि साओरा संख्या प्रणाली) और एक लिखित संख्या प्रणाली की आपस में तुलना कर के स्थानीय मान को बेहतर ढंग से पढ़ाया जा सकता है. कक्षा ७ और ८ की समूह एथनोग्राफी यह बताती है गणित की अन्य गतिविधियों के साथ साओरा खेलों के इस्तेमाल ने बच्चों के लिए प्रायिकता का गणितीय सिद्धांत समझना आसान बना दिया. हमारे अध्ययन यह भी दर्शाते हैं कि इन शैक्षिक और संज्ञानात्मक फायदों के अलावा इन कक्षाओं में बच्चे विविधता और वैभिन्य को ज़्यादा अच्छी तरह स्वीकारते हैं. शिक्षक और बच्चे दोनों इखितयार से बात करते हैं, विचारों को खुल कर साझा करते हैं, और वैज्ञानिक अकादमिक विमर्श--जो ज़्यादा तरतीब से प्रस्तुत होता है--साथ मिल कर उसकी परतें खोलते हैं. यह तरीका बच्चों के जानकारी तंत्रों और कक्षा के अकादमिक विमर्श के बीच संपर्क क्षेत्रों को बढ़ा कर बेहतर सहभागिता, समझ और स्कूली उबलबिधियों की ओर ले जाता है.

इसलिए प्रदेशों की भाषा नीतियां इस तरह से बननी चाहिए कि स्कूल ऐसे हालात तैयार करने में कामयाब हों जिनमें हर बच्चे के भाषायी और सांस्कृतिक संसाधनों की कद्र हो और वे शिक्षा के शुरुआती सालों में इस्तेमाल हों.

एम एल ई सिद्धांतों और आलोचनात्मक शिक्षाशास्त्र पर आधारित एक नया शिक्षाशास्त्रीय ढंग विकसित करने की ज़रूरत है ताकि वह कक्षा में बच्चे की भाषा, संस्कृति और पहचान को खोखला करने के सभी

प्रयासों के लिए एक प्रति-अधिभावी (counter-hegemonic) ताकत की तरह काम करे. इस पूरे एम एल ई परिप्रेक्ष्य में अब क्षेत्रीय भाषाओं, अंग्रेज़ी और हिंदी के शिक्षण को शामिल किया जाना चाहिए.

एम एल ई और भारत में भाषा नीति

प्रो. डी. पी. पट्टनायक, संस्थापक निदेशक सी आई आई एल

एम एल ई न तो आदिवासी शिक्षण है, न अल्पसंख्यक शिक्षण और न ही गरीब ग्रामीणों के लिए शिक्षण. एक बहुभाषी बहुलसांस्कृतिक देश में एम एल ई शिक्षण की मुख्यधारा होनी चाहिए. पर चूंकि भारत की कोई भाषा-नीति नहीं है और न ही उसकी शिक्षा-नीति बहुलता को शिक्षा के पैमाने के तौर पर देखती है, इस कारण एम एल ई शिक्षण-योजना के हाशिये पर धकेला जा चुका है.

एन ई पी १९८६, भाषा नीति को १९६८ के त्रिभाषा फॉर्मूले की तरफ वापस इस तरह धकेल देती है मानो भाषा-सम्बन्धी मुद्दों पर इस देश में कुछ हुआ ही न हो. उन्होंने १९७०-७१ के उसी मंत्रालय के भाषा नीति और योजना दस्तावेज़ की उपेक्षा की जिसमें स्पष्ट तौर पर कहा गया था कि त्रिभाषा फार्मूला एक कार्यक्रम है न कि नीति.

त्रिभाषा फार्मूला में मातृभाषा, द्वितीय भाषा, विदेशी भाषा, निकटस्थ व दूरस्थ पड़ोसी का कोई हवाला नहीं है. इसमें शास्त्रीय भाषाओं, मिश्रित भाषाओं और क्रिओल भाषाओं का कोई हवाला नहीं है. यह फार्मूला प्रदेश के मुख्यमंत्रियों की आमसहमति का परिणाम है और इसे पालन होने से कहीं अधिक भंग होते देखा गया है.

भारतीय शिक्षा तंत्र समावेशी होने के बजाय विशिष्टता का चरित्र अधिक लिए हुए है. प्राथमिक स्तर पर ३५ भाषाओं का और शीर्ष पर एक भाषा का होना इसका जीता जागता उदाहरण है. केंद्रीय विद्यालय व नवोदय विद्यालय अंग्रेज़ी और हिंदी, इन जुड़वां माध्यमों में पढ़ाते हैं. चूंकि गैर-हिंदी प्रदेशों में न हिंदी और न द्विभाषी कॉलेज हैं तो बच्चों को अंग्रेज़ी माध्यम के कॉलेजों में जाने के लिए तैयार किया जाता है. इन स्कूलों ने न सिर्फ मातृभाषाओं को बल्कि स्थानिक भाषाओं को भी कालेपानी भेज दिया है.

पहली बात यह की जनजातीय स्कूलों में एम एल ई शुरू ही क्यों किया गया? जनजातीय व गैर-जनजातीय जिलों के बीच की अंतर-क्षेत्रीय असमानता साफ़ है. गृह-भाषा व स्कूल की भाषा के बीच, तथा स्कूल छोड़ने की ऊंची दर व कमतर उपलब्धियों के बीच की अदृश्य कड़ी भी उतनी ही साफ़ है. जनजातीय जिलों में नीची

साक्षरता दर प्रत्यक्ष है. उड़ीसा में महिला जनजातीय साक्षरता २३% जितनी कम है. जनजातीय शिक्षा में बाधा का एक अन्य कारण है जनजातीय स्कूलों में गैर-जनजातीय शिक्षक. इसलिए मातृ-भाषा में शिक्षण जनजातीय समुदायों के लिए स्वागत-योग्य बात है और प्रदेश की प्रमुख भाषा के साथ संबंधों का स्थापन जनजातीय और गैर जनजातीय शिक्षाविदों--दोनों के लिए सुखद है. यह अपेक्षा की जा रही है कि जनजातीय स्कूलों में एम एल ई की पूर्ति सामान्य शिक्षण पर गहरा प्रभाव डालेगी.

सबसे पहले तो एक नया करिकुलम तैयार किया जाना था. नयी पाठ्य-पुस्तकें व अन्य पाठ्य-सामग्री तैयार की जानी थी और शिक्षकों को नयी चुनौती का सामना करने के लिए प्रशिक्षित किया जाना था. सौभाग्य से उड़ीसा व आंध्र-प्रद्वश में कार्यक्रम के प्रबंध के लिए शिक्षा के प्रतिबद्ध शोधार्थी मिल गए. सिर्फ उड़ीसा में ८७० जनजातीय शिक्षकों को प्रशिक्षित किया गया है और कक्षा २ व ३ के लिए प्रति कक्षा २०, ००० किताबें मुद्रित हुई हैं. एम एल ई को सामान्य स्कूलों में लाने की कोशिश की जा रही है.

भारत में राज्यों के स्तर पर एम एल ई एक प्रायोगिक कार्यक्रम है. राष्ट्रीय या प्रादेशिक स्तर पर कोई नीति नहीं है. यह ज़रूरी है की क्रियान्वयन कार्यनीति को स्पष्ट उच्चारित किया जाए और स्कूल समुदाय सम्बन्धी गतिविधियों की योजना बना ली जाए ताकि ज़मीनी स्तर का सहारा कार्यक्रम में जान फूँक सके. सतत निरीक्षण और मूल्यांकन के कार्यक्रम को एम एल ई परियोजना का हिस्सा बनाना चाहिए. जब तक इन प्रदेशों को कार्यक्रम जारी रखने के लिए राज़ी नहीं किया जाता और नए प्रदेशों को शामिल नहीं किया जाता तब तक एम एल ई का भविष्य अधर में रहना तय है.

भारत में भाषायी विविधता और एम एल ई

डा. राजेश सचदेवा, निदेशक, केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान

अपनी एक अरब की विशाल आबादी (जो की यूरोप से दुगुनी है) के साथ भारत एक पंचदार बहुभाषी देश है जहां भाषायी विविधता ऐतिहासिक सांस्कृतिक धरोहर का हिस्सा है और जो उसके लोकतांत्रिक राष्ट्र निर्माण के दर्शन की एक अभिन्न विशेषता है जिसे मातृ-भाषा शिक्षण के ज़रिये संवैधानिक आधार मिला हुआ है. पूरे देश के स्तर पर एक त्रि-भाषा फॉर्मूले को केंद्रीय स्थान पर रखने की एक आम सहमति तैयार की

गयी है जो की प्रदेश की क्षेत्रीय सरकारी भाषा और साथ ही साथ भारतीय संघ की दो सरकारी भाषाओं (यानी हिन्दी और अंग्रेज़ी में पैठ दिलवाने का उद्देश्य रखता है. व्यावहारिक रूप में ज़्यादातर प्रदेश क्षेत्रीय सरकारी भाषा (अधिकांश लोगों की मातृ-भाषा) और साथ ही साथ अंग्रेज़ी को (जो आर्थिक बढ़ोत्तरी और सामाजिक हैसियत बनाने के लिहाज़ से सबसे उपयोगी भाषा बतायी गयी है) को बढ़ावा देने पर सहमत मालूम होते हैं. मगर हिंदी के शिक्षण को ले कर (जो राष्ट्रीय अखण्डता और व्यापक पैमाने पर सम्प्रेषण के लिए फायदेमंद भाषा के तौर पर देखी गयी है) बहस जारी है तथा दक्षिण में तमिलनाडु, उत्तर में कश्मीर और उत्तर-पूर्व में त्रिपुरा इसे बाहर रखने में सफल रहे हैं जबकि कुछ प्रदेशों में इसकी मौजूदगी कहने भर को या सांकेतिक ही है. गौण, जनजातीय और अल्पसंख्यक भाषाओं को ईमानदार सहयोग की गैर-मौजूदगी से भी इस फॉर्मूले की निशानदेही की जा सकती है. राष्ट्रीय पाठ्यचर्या रूपरेखा २००५ इस फॉर्मूले से आगे जा कर शिक्षा में भाषा नीति के लिए दो विशेषताओं की पहचान करती है. पहला, भाषायी विविधता को पोषित करने की ज़रूरत जैव-विविधता से कुछ कम महत्व की नहीं, दूसरी विशेषता है विविधता को बनाये रखने वाली पारिस्थिकी का निर्माण करने के लिए बहुभाषिता के विभिन्न रूपों को प्रोत्साहन देना.

पहली विशेषता इस बात को मान्यता देने से निकलती है कि सभी भाषाएँ मनुष्य की सार्वभौमिक और जैविक रूप से मिली भाषा-क्षमता की अन्यतर सिद्धियां हैं और ये सभी सामान रूप से सुनिर्मित हैं. दूसरी विशेषता इस बात पर ज़ोर देती है: हालांकि बहुभाषिकता के अनेक रूप और सम्प्रेषण के तमाम तरीके जो समाज में व्याप्त हैं उनसे सम्प्रेषण-सम्बन्धी अलग-अलग आवश्यकताएं भिन्न-भिन्न भाषाओं की पूरक भूमिकाओं द्वारा पूरी हो सकती हैं, पर ऐसा भी संभव है कि एक योजनाबद्ध बहुभाषिकता के ज़रिये एक भाषा के अभिव्यक्ति-तंत्र को दूसरी भाषा में समाहित जानकारी-तंत्र, मूल्य व ज्ञान ले कर और समृद्ध बना दिया जाए. ऐसे नवाचारी विचार भी आये हैं जिनमें इस नज़रिये का पक्ष लिया जा रहा है कि बोली जाने वाली भाषा उतनी ही बेशकीमती है जितनी लिखित मानकीकृत भाषा और यह कि बोली के मिश्रित रूप भी सम्प्रेषण की ऐसी रणनीतियां हैं जिन्हें स्कूल उभरने दे सकते हैं और बाद में उनमें फर्क करने पर मेहनत कर सकते हैं. बहुभाषिकता के भीतर में ही ऐसी प्रक्रियाएं होती हैं जो एक ज़्यादा बराबरी वाली सामाजिक व्यवस्था तैयार कर सकती हैं और ज्ञान के प्रसार में मदद.

बहुभाषिक योग्यता--जो मातृ-भाषा में मज़बूत बुनियाद लिए हो--को बढ़ावा देने के लिए बहुभाषिक शिक्षा को डिज़ाइन किया गया है (यहां मातृभाषा का मतलब पहचान की भाषा नहीं जैसा की सेन्सस रिटर्न्स/विवरण) में होता है बल्कि शिक्षाशास्त्रीय मंतव्यों से वह भाषा है जो बच्चों ने स्कूल आने से पहले सीख ली हो). यह विचारधारा से जुड़ा चुनाव है जो एक-भाषा माध्यम स्कूलों को खारिज करता है चाहे वे

अंग्रेज़ी-माध्यम वाले हों, हिंदी-माध्यम वाले, क्षेत्रीय भाषा माध्यम वाले या फिर पूरे तौर पर मातृ-भाषा माध्यम वाले. एम एल ई भाषा को केवल एक विषय के रूप में लागू करने के ख्याल को भी खारिज करता है क्यों की एक भाषा के लिए संवाद के माध्यम के रूप में काम न करना अस्वाभाविक है और उन्हें खोज-बीन के विषय के रूप में देखने के लिए विशेषज्ञ भाषा-विज्ञानियों के और अधिक मशवरे की ज़रूरत होती है. एम एल ई दो या अधिक भाषाओं को माध्यमों की तरह प्रोत्साहित करने की एक सोची-समझी कोशिश है जो भाषाओं की अंदरूनी कार्य-विधि और उनके गहरे और पुराने संबंधों की पड़ताल करता है.

एन एम आर सी समाचार

एन एम आर सी टीम की प्रदेश यात्राएं: आंध्र प्रदेश, झारखंड और उड़ीसा में एम एल ई की दशा के बारे में रिपोर्ट बनाने के लिए और राज्य सरकारों व प्रदेश यूनीसेफ अधिकारियों को एन एम आर सी की दृष्टि और उद्देश्यों से अवगत कराने के लिए सुश्री प्रमिला मनोहरन (सीनियर प्रोजेक्ट ऑफिसर, एन एम आर सी) और सुश्री शिवानी नाग (डॉक्यूमेंटेशन विशेषज्ञ) इन प्रदेशों को गए. सुश्री मनोहरन इसी काम से छत्तीसगढ़ भी गयीं.

आंध्र प्रदेश और उड़ीसा में जारी एम एल ई कार्यक्रमों के रचनात्मक मूल्यांकन के लिए एन एम आर सी ने एक लॉगिट्यूडिनल (longitudinal) अध्ययन शुरू किया है. इसके लिए पहला क्षेत्र-दौरा इस महीने कि शुरुआत में किया गया. इस मूल्यांकन के लिए फील्ड-वर्क व आंकड़े इकट्ठा करने का काम हर तीन महीने पर दोहराया जाएगा.

एन एम आर सी प्रोजेक्ट डायरेक्टर डॉ. मिनती पांडा को संस्कृति और गणित पर शोध के लिए छह महीने मेनचेस्टर यूनिवर्सिटी, यू.के. जाने के लिए कॉमनवेल्थ फ़ेलोशिप पुरस्कार मिला है.

स्कैन किये जा रहे हैं दस्तावेज़: भारत और विदेश में विशेषज्ञों द्वारा तैयार किये गए प्रमुख एम एल ई दस्तावेज़ व सीखने-सिखाने की सामग्री को एन एम आर सी द्वारा स्कैन या अंकीकृत किया जाएगा और उसकी वेबसाइट (www.nmrc-jnu.org) पर उपलब्ध होगा.

[एम एल ई के प्रचार-प्रसार में लगे सभी संगठनों/व्यक्तियों से निवेदन किया जाता है कि एम एल ई सम्बंधित समाचार भेजें ताकि उसे न्यूजलेटर में शामिल करने पर विचार किया जा सके.]

आगामी कार्यक्रम

स्टीयरिंग समिति की बैठक: अगली स्टीयरिंग समिति का आयोजन दिसंबर २००९ में किया जाएगा.

एक ही कक्षा में अलग-अलग भाषा-परिवेशों से आने वाले बच्चों के लिए कार्यनीति तैयार करने हेतु एन एम आर सी "बहुभाषा-कक्षाओं के लिए एम एल ई" विषय पर एक सेमिनार की योजना बना रहा है. यह सेमिनार अगले साल की शुरुआत में आयोजित किया जाएगा.

यूनिसेफ, एम एच आर डी और दूसरे साथियों के साथ साझेदारी में, एन एम आर सी सम्भावित एम एल ई प्रशिक्षकों के लिए हफ्ते-भर के एम एल ई प्रशिक्षण कार्यक्रम की योजना बना रही है.

घोषणा:

यह ध्यान में रखते हुए कि एन एम आर सी अपने क्रिया-कलापों में सामूहिक साझेदारी पर जोर देता है, उसे अब से "राष्ट्रीय बहुभाषिक शिक्षा संसाधन संघ" (नेशनल मल्टीलिंगुअल एजुकेशन रिसोर्स कंसोर्टियम) कहा जाएगा. एन एम आर सी वेबसाइट www.nmrc-jnu.org ही रहेगी.

* इस न्यूज़लेटर में शामिल तथ्यों के चयन और प्रस्तुति के लिए, इसमें व्यक्त ख्यालों के लिए लेखक जिम्मेदार हैं और एन एम आर सी/यूनिसेफ का मत ज़ाहिर नहीं करते--ज़रूरी नहीं कि यही विचार एन एम आर सी/यूनिसेफ के भी हों.

प्रतिनिधिगण एम एल ई के क्रियान्वयन पर चर्चा करते हुए

राष्ट्रीय बहुभाषिक शिक्षा संसाधन संघ

ज़ाकिर हुसैन शैक्षणिक अध्ययन केंद्र

सोशल साइंस स्कूल --२

जवाहरलाल नेहरू विश्वविद्यालय

नयी दिल्ली --११००६७

फोन: ०११-२६७०४४१९

फैक्स: ०११-२६७०४१९२

ई मेल: nmrc_zhces_jnu@nmrc-jnu.org

यू आर एल: www.nmrc-jnu.org

सहयोग: यूनिसेफ