धनंजय कुमार
dhananjay.kumar@azimpremjifoundation.org

तीसरी भाषा (संस्कृत) के अध्ययन-अध्यापन प्रक्रिया के दौरान आने वाली चुनौतियाँ

सार

यह लेख त्रिभाषा फार्मूले के संदर्भ में कक्षा ६ व ७ में पढ़ाई जा रही संस्कृत भाषा की कक्षाओं के अनुभवों के आधार पर लिखा गया हैं। हमारे अवलोकन के अनुसार इन कक्षाओं में न तो विद्यार्थियों कोई रूचि लेतें हैं और ना ही संस्कृात की शिक्षा को कोई महत्व देतें हैं। लेकिन यदि एक शिक्षक अपने काम के अवलोकन के बाद पढ़ाने के तरीके को बदल कर सीखने वालों की भागीदारी बढ़ाने के लिए सरल संवाद और नाटक जैसी प्रक्रियाएं करे और कई तरह के समूहों में इस तरह के काम के मौके उन्हे दे, तो विद्यार्थी धीरे-धीरे कक्षा में रूचि लेने लगते है। निष्कर्ष यह है कि समान क्षमता सीखने वाले बच्चे जोड़ों में अच्छा काम करते हैं। इससे कक्षा में भागीदारी बढ़ती हैं, ऐसा हो पाए इसमें शिक्षक को बच्चों की पृष्ठ भूमि के प्रति सतर्क और संवेदनशील होना चाहिए और उसके आधार पर कक्षा की रचना करनी चाहिए।

भारत में राष्ट्रीय एवं सांस्कृतिक एकजुटता को बनाए रखने के लिए स्कूली व्यवस्था में त्रिभाषा सूत्र को लागू किया गया है। जिसके तहत उत्तर एवं मध्य भारत के विद्यालयों में दक्षिण भारत की किसी एक भाषा या क्लासिकल भाषा संस्कृत को पढ़ाया जाता है। स्कूलों में विद्यार्थियों का तीसरी भाषा से सीधा जुड़ाव नहीं होता है खासकर उन बच्चों को जो पहली पीढ़ी के अध्येता हैं। तीसरी भाषा का समुदाय के साथ सीधा जुड़ाव और उपयोग न होने के कारण बच्चों के साथ शिक्षक को काम करना काफी चुनौतीपूर्ण होता है। खासकर उन बच्चों के साथ जो पहली पीढ़ी के पढ़ने वाले हैं। ये बच्चे कक्षा की गतिविधियों में प्रायः शांत होकर बैठे रहते हैं या फिर किसी दूसरे काम में व्यस्त रहते हैं। कक्षा ६ और ७ में अध्यापन के प्रारंभ में हमने देखा कि कुछ ही बच्चे तीसरी भाषा के अघ्ययन अध्यापन की इस प्रक्रिया में सक्रिय होकर भाग ले रहे थे। शेष बच्चे लगभग मान चुके थे कि इस विषय को पढ़ना मेरे वश की बात नहीं है। कक्षा में वे लोग अधिकांश समय शांत रहना पसंद करते थे। जो शांत न होते वे अन्य काम करते जैसे– खिड़की के बाहर देखना, कलम से डेस्क को खटखटाना, आदि। चूंकि सभी बच्चों के लिए संस्कृत भाषा से यह पहला परिचय था इसलिए उस भाषा में समझ का स्तर सभी के लिए लगभग समान था। जो बच्चे कक्षा में भाग नहीं लेते थे उनका बार–बार ध्यान आकर्षित कराना पड़ता था। कुछ क्षण के लिए वे कक्षा में ध्यान भी देते थे लेकिन उनकी सहभागिता ज्यादा समय तक संभव नहीं हो पाती। कुछ बच्चे कक्षा में इस प्रकार शांत बैठे रहते मानों वे सभी बातचीत को समझ रहे हों। लेकिन जब शिक्षक के द्वारा उनसे संबन्धित प्रश्न पूछे जाते तो वे मौन प्रतिक्रिया देते। इस तरह से पूरी कक्षा में (६०%) मौन की स्थिति थी, जो किसी भी शिक्षक के लिए बेहद चिंताजनक बात हैं।

इस समस्या को समझने के लिए हम दूसरे विषय के कक्षा शिक्षकों के साथ और बच्चों के साथ बैठे। यहाँ पर भी हमने यही पाया कि जो बच्चे संस्कृत विषय में सक्रिय होकर भाग लेते थे, वही इन विषयों में भी भाग ले रहे थे। सामाजिक विज्ञान और हिन्दी विषयों में कुछ बच्चों की हिस्सेदारी जरूर अधिक थी लेकिन अँग्रेजी, विज्ञान और गणित में स्थिति संस्कृत जैसी थी। हमने ऐसा कर उन बच्चों को पहचाना जो सभी विषयों की कक्षाओं में हिस्सेदारी नहीं कर पा रहे थे।

भाषा को सीखने में भाषा के प्रति अभिप्रेरणा की महत्वपूर्ण भूमिका होती है। इसके लिए हमने उनकी व्यक्तिगत रूचि को समझने का प्रयास किया। जो बच्चे सक्रिय होकर भाग नहीं लेते थे, उनका शौक बकरी पालना, कुत्ता पालना, मछली पकड़ना और पेड़ पर चढ़ना आदि था और वे विद्यार्थी जो कक्षा में थोड़ा बहुत सक्रिय रूप से भाग लेते वे बैंक में काम करना, बड़ा आदमी बनना, अधिक पैसा कमाने का शौक रखते थे। जब शिक्षक के द्वारा विद्यार्थियों से यह पूछा गया कि आप इस भाषा को क्यों पढ़ना चाहते हैं, तब अधिकांश बच्चों का जबाब था कि चूंकि यह पाठ्यक्रम में शामिल है इसलिए इस भाषा को पढ़ेंगे। इसका तात्पर्य था कि इस भाषा को सीखने के लिए उनका अभिप्रेरणा स्तर केवल कक्षा तक सीमित था।

शिक्षक के द्वारा अपनी शिक्षण विधि, पाठ्यपुस्तक और कक्षा-कक्ष गतिविधि एवं प्रबंधन को समझने का प्रयास किया गया। शिक्षक के द्वारा स्वंय की शिक्षण विधि के अवलोकन करने पर ज्ञात हुआ कि शैली वही पुरानी है जिसमें परंपरागत तरीके से व्याकरण शिक्षण एवं अनुवाद विधि के द्वारा पढ़ाया जाता रहा है। इस विधि से कुछ विद्यार्थी तो समझ पा रहे थे लेकिन अधिकांश बच्चों के लिए सीखना एक बड़ी चुनौती थी। अधिकांश बच्चे न समझने के कारण चुप रहते थे और धीरे धीरे उनका इस विषय से मोहभंग होना प्रारंभ हो गया। उदाहरण के लिए जब हमने बालक शब्द के रूप को सातों विभक्ति में बताया तो तीस विद्यार्थियों की कक्षा में मात्र पाँच विद्यार्थी इसको समझे। बारह विद्यार्थी इस रूप को रट गए और शेष तेरह न तो समझ पाये और न ही रट सकने में समर्थ हुए। इसी प्रकार जब हमने धातु रूप को तीनों लकारों में इस विधि से पढ़ाया तो परिणाम इसी प्रकार का आया। कुछ ही बच्चे समझ रहे थे, शेष बच्चे रट रहे थे। जब परिणाम ठीक ठाक प्राप्त नहीं हुआ तो शिक्षक ने शिक्षण विधि में बदलाव किया। अब परंपरागत तरीके से रूप को समझने के बजाय हमने वाक्यों में इसको प्रयोग किया। जैसे– किसी कहानी से किसी खास विभक्ति और लकार को बच्चों के साथ समझाया। इसमे पहले की तुलना में विद्यार्थियों की रूचि भी बढ़ी और इसमें अधिक संख्या में वे शामिल भी हुए। उन्होंने इस पाठ को पढ़ने के बाद इस विषय पर आपस में चर्चा की और इसपर एक नाटक तैयार कर प्रस्तुति की। यहाँ पर उन्होंने नाटक के संवाद को अपने मन से तैयार कर प्रस्तुत किया। नाटक को तैयार करने से सभी बच्चों को इसमे रोल मिला जिससे सभी की रुचि इसमें बढ़ी। स्वंय उसमे हिस्सा लेने से उनके अभिप्रेरणा का स्तर बढ़ा और आगे वे स्वयं उसमें भाग लेने लगे। साथ ही कुछ संवाद बोलने से उनमें आत्मविश्वास भी जगा जिसके कारण वे इस भाषा का प्रयोग और अधिक करने लगे। नाटक के साथ साथ कविता एवं सूक्तियों पर समूह में विभक्त कर उनको काम करने के लिए दिया गया जिसमें उनको कविता के अर्थ को समझना, उसको अपनी लय में वाचन करना और प्रस्तुति देना शामिल था। इस काम में सभी की हिस्सेदारी होती थी।

शिक्षण विधि में परिवर्तन के साथ शिक्षक ने पाठ्य पुस्तक को समझने का प्रयास किया। छत्तीसगढ़ में संस्कृत विषय की पाठ्यपुस्तक में शामिल अधिकांश अध्याय उनके परिवेश से जुड़े हुए नहीं थे। अध्याय में शामिल विषय धार्मिक स्थान, तीर्थ स्थल, सदाचार और नीतिपरक शिक्षा से संबन्धित थे। इन सभी विषयों से विद्यार्थियों का प्रत्यक्ष जुड़ाव नहीं था। पाठ में शामिल अध्याय के लेख लंबे थे और उनके वाक्य भी लंबे लंबे और बेहद पेचीदा थे।व्याकरण के दृष्टिकोण से भी पाठ इतने जटिल थे जो विद्यार्थी की उम्र के स्तर के अनुकूल नहीं थे। जैसे– संस्कृत भाषा में तीनों लिंगो के अनुसार वाक्यों के लिए अलग अलग शब्द प्रयुक्त होते हैं। इन सभी को समझना एक विद्यार्थी के लिए मुश्किल दिख रहा था, इसलिए हमने इसके स्थान पर छोटी छोटी और मनोरंजक कहानियों का चयन किया। इन कहानियों के वाक्य छोटे होते थे और उनकी वाक्य संरचना भी जटिल नहीं थी। उनके परिवेश और अनुभव को व्यक्त करने का इन कहानियों में पर्याप्त अवसर था। इसके साथ ही शिक्षक के द्वारा उनको हिन्दी भाषा और अँग्रेजी के शब्दों को इस्तेमाल करने को कहा गया। जैसे– "सः छात्रावासे निवसति" की जगह पर "सः हास्टले रहती" जैसे वाक्यों का प्रयोग विद्यार्थियों के द्वारा किया जाने लगा। इसका परिणाम यह हुआ की

सभी विद्यार्थियों को कक्षा की प्रक्रिया में शामिल होने का अवसर मिला। जो विद्यार्थी कक्षा में शांत बैठते थे अब उनकी सहभागिता कक्षा में इस कारण से काफी बढ़ गयी। इसी प्रकार उन्हें लिखने के लिए भी अपने जीवन से जुड़ी हुई छोटी छोटी घटनाओं, अपने विचारों आदि को बताने के अवसर प्रदान किये गये। इस सब को वे सहजता से लिख पातें थे।

कक्षा में सभी विद्यार्थियों की समान रूप से हिस्सेदारी काफी महत्वपूर्ण होती है। जैसा कि हमने प्रारंभ में कक्षा में पाया था, कुछ ही बच्चों की हिस्सेदारी इसमें संभव हो रही थी। शिक्षक के द्वारा पूछे गए प्रश्नों का उत्तर चार–पाँच विद्यार्थी ही बार-बार त्वरित गति से देते थे, इससे अन्य विद्यार्थियों को सोचने का समय भी नहीं मिलता। इस समस्या से बचने के लिए हमने कक्षा में पाँच-छः समूहों का निर्माण किया और त्वरित उत्तर देने वाले विद्यार्थी में से एक एक को पांचों समूह में रखा। सभी समूहों को अलग-अलग कार्य प्रदान किये गये। प्रारंभ में समूह में यह देखने को मिला कि जो विद्यार्थी त्वरित गति से काम को करते थे, वही विद्यार्थी यहाँ पर भी कार्य को कर देते। समूह के अन्य लोगो की कार्य में भागीदारी कम होती। फिर शिक्षक के द्वारा प्रत्येक समूह को तीन प्रकार से कार्य करने को कहा गया, जैसे– एक विद्यार्थी चर्चा के बिन्दुओं को नोट करेंगें, एक विद्यार्थी बड़े समूह में प्रस्तुतीकरण देगा। जो विद्यार्थी त्वरित उत्तर देते थे उनको समूह कार्य के संचालन की जिम्मेदारी दी गयी। फिर भी प्रत्येक समूह में एक दो विद्यार्थी ऐसे होते थे, जिनकी भागीदारी अभी भी कम थी। इसके लिए शिक्षक ने अब दूसरे काम को दो-दो विद्यार्थियों की जोड़ी बनाकर दिया। जोड़ी बनाते समय इतना ध्यान रखा गया कि जोड़ी उन्हीं दो के बीच हो जो कक्षा में भागीदारी बिलकुल नहीं करते। इससे उनको काम करने की आदत पड़ी, क्योंकि उनको भी समय पर काम को सौंपना था। हालांकि उनके लिए सवालों के कठिनता स्तर को काफी कम रखा गया। कभी–कभी जोड़ी का निर्माण शीघ्र गति से काम करने वाले और समय लेकर काम करने वाले लोगों को मिलाकर किया गया, लेकिन यहाँ पर भी वही विद्यार्थी मुखर होते जो काम को शीघ्र गति से करते थे। इसके साथ ही उनमें ज्यादा जानने की भावना भी उभरने लगी। दूसरी तरफ समय लेकर काम करने वाले विद्यार्थियों में हीनता का भाव बोध उत्पन्न होने लगा। लेकिन समान स्तर के जोड़ी निर्माण से सबको समान काम करने का अवसर मिलता था। साथ ही शिक्षक के पास समय लेकर काम करने वाली जोड़ी के पास मदद करने के लिए पर्याप्त अवसर भी मिल पा रहा था। इस प्रकार यहाँ पर तीन स्तर पर काम को सम्पन्न किया जाता। पहला बड़े समूह और शिक्षक के बीच अंर्तसंवाद होता था, दूसरा छोटे छोटे समूह का निर्माण और तीसरा जोड़ी स्तर पर काम किया जाता था। इस प्रक्रिया में सभी विद्यार्थियों की समान हिस्सेदारी होती थी। इस प्रक्रिया का परिणाम यह निकला कि जहां पर प्रारम्भ में कक्षा में कुछ ही बच्चे सक्रिय होकर भाग ले रहे थे वहीं अब सारे विद्यार्थियों की समान रूप से सहभागिता हो रही थी। साथ ही सभी को एक दूसरे से सीखने का अवसर मिल रहा था। इसमें सभी बच्चों की अपनी अपनी ज़िम्मेदारी थी जिसका निर्वहन करने के लिए सारे विद्यार्थी तैयार रहते थे।

इस प्रकार से शिक्षक के द्वारा विद्याथियों की सामाजिक, पारिवारिक और शैक्षणिक पृष्ठभूमि को समझते हुए उनके साथ कुछ गतिविधियां की गयी जो उनके अनुकूल और स्तरानुरूप थी। इसके माध्यम से कक्षा के अधिकांश विद्यार्थियों की रूचि विषय में पढ़ने की तरफ हुई। इस दौरान हमने पाया कि किसी भी कक्षा में विषय को पढ़ाने के पहले विद्यार्थियों के पारिवारिक और सामाजिक पृष्ठभूमि को समझना एक शिक्षक के लिए बहुत जरूरी होता है। वर्तमान समय में कक्षा में सभी वर्ग के बच्चे पढ़ते हैं। जो विद्यार्थी पहली पीढ़ी के अध्येता है उनके सीखने पर उनके परिवार का असर थोड़ा जरूर पड़ता है, लेकिन शिक्षक यदि थोड़ा भी सचेत होकर उन विद्यार्थियों के लिए प्रयास करे तो बदलाव निश्चित ही संभव है। इस दौरान हमने यह भी महसूस किया कि जो बच्चे विषय के अध्ययन में थोड़ा समय ले रहे थे वे अन्य गतिविधियों में काफी आगे थे। एक शिक्षक के लिए यह जरूरी है कि बच्चों की रुचि और विषय की प्रकृति को समझते हुए कक्षा में ऐसी गतिविधि को जा सके जो

सभी बच्चों के लिए अनुकूल हो। इस अध्ययन में हमने पाया की बच्चों के किसी विषय को सीखने में अभिप्रेरणा की महत्वपूर्ण भूमिका होती है, और इसे बनाए रखने में परिवार के सदस्यों से ज्यादा जिम्मेदारी एक शिक्षक की होती है।

संदर्भ

1. एन.सी.ई.आर.टी.(2005), *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा-2005*, नई दिल्ली
2. एन.सी.ई.आर.टी.(2006), *भारतीय भाषाओं का शिक्षण, राष्ट्रीय फोकस समूह का पोजीशन पेपर*, नई दिल्ली
3. सुसांत गुणतिलक (2000), *पंगु मस्तिष्क: शिक्षा पर औपनिवेशिक संस्कृति का दबाव*, ग्रन्थ शिल्पी