ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர் தமிழ்மொழிப் பயிற்சிகளில் சில அவதானிப்புகள்[1]

பார்வதி கந்தசாமி

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

மொழி ஆசிரியர்கள் பெரும்பாலும் நூலில் உள்ள ஒரு பாடத்தை வகுப்பிலே முதற்கண் விளக்குகின்றனர். பாடத்தின் முடிவில் 'மொழி அறிவு', 'எழுத்து' எனும் பகுதிகளை விளக்கி மாணவரைக்கொண்டு 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 ஒரு வகை மொழிப் பயிற்சியாகவே கொள்ளுதல் வேண்டும்.

பொதுவாகக் கற்றல், கற்பித்தலில் பயிற்சிகளுக்கு (exercises) உரிய இடத்தை விதந்து கூறவேண்டியதில்லை. மொழிக்கல்வியில் பயிற்சிகள் மிக இன்றியமையாதவை. மொழி, பழக்கத்தால் கைகூடுவது. 'மொழி என்பது ஒரு சமூகப்பழக்கம் என்பர் மொழியியலாளர். மொழிப் பழக்கத்தைப் பயிற்சிகள் உறுதிப்படுத்த வல்லன. பயிற்சிகள் தராதரப்படுத்தப்பட்டவையாக (graded) அமைந்திருத்தல் இன்றியமையாதது. மாணவர் பயிற்சிகளின் பயனை அடைவதற்குப் பலகாரணிகள் மொழிக்கல்வியின் பின்னணியில் அமைந்துள.

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

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

3. மாணவர்களின் புத்திக்கூர்மை, ஆர்வம், முயற்சி.

இன்னும் இவை போன்ற பிற காரணிகளும் இருக்கலாம். பயிற்சிகளைப் பயிற்றும்போதும், பயிலும்போதும் '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 அக்கூற்றை 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 ஏற்படுத்திவிடுகின்றது. இதனால் மாணவருடைய மொழிக் கல்வியில் ஆசிரியரது பங்கு அளப்பரியது என்பதை மேலும்மேலும் அழுத்திக் கூறவேண்டியதில்லை.

'மொழித்திறனை வளர்ப்பதற்கு மொழிப் பாடநேரம் மாத்திரமே பயன்படுத்தப்பட வேண்டும்; ஏனைய பாடநேரங்கள் மாணவர் கருத்து வளர்ச்சியை வளர்க்க மாத்திரமே பயன்படுத்தப்பட வேண்டும்' என்ற எண்ணம் பொதுவாக ஆசிரியரிடையே பரவலாகக் காணப்படுகிறது. இதனாற்போலும் மொழிப் பாடம் தவிர்ந்த ஏனைய பாடங்களைப் படிப்பிக்கும் ஆசிரியர்களில் பலர், மாணவர் மொழித்திறன்பற்றிப் பெருமளவு அலட்சியமாக இருக்கிறார்கள். பாடசாலைப் பாடத் திட்டத்தில் தமிழ்மொழிப் பாடமோ ஒன்று; சமூகக்கல்வி, சமயம், கணிதம், விஞ்ஞானம், சுகாதாரம், சித்திரம், சங்கீதம் என ஏனைய பாடங்களோ பல. இத்தனை பாடங்களுக்கும் மொழி ஊடகமாகப் பயன்படுத்தப்படுகின்றது. மொழிப்பயன் (language use) என நினைக்கும்போது, மாணவர்கள் ஏனைய பாடங்களுக்குத்தான் மொழியை அதிகமாகப் பயன்படுத்துகிறார்கள். எனவே இப்பாடங்களைப் பயிலும்போதும் மொழியைப் பயன்படுத்தி, மறைமுகமாக மொழியில் பயிற்சி பெறுகின்றார்கள் அல்லவா? ஆயின் அப்பாடங்களைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர் மனதில் இன்று குடிகொண்டுள்ள அலட்சிய மனோபாவம் மாணவரின் மொழித்திறன் 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, பத்திரிகைகள், சிறுகதை நூல்கள் போன்ற சமகால இலக்கியங்கள் மாணவர் பெறும் மொழியறிவில் இன்று பெரும் பாதிப்பை ஏற்படுத்துகின்றன.[3] இத்தாக்கத்தால் ஏற்படும் குழப்பத்தை மாணவர்களின் மொழி ஆட்சியிலும், அவர்கள் பயிற்சிகளுக்குத் தரும் விடைகளிலும் காணமுடிகின்றது.

பாடசாலைகளில் ஐந்தாம் வகுப்பில் செய்யும் மொழிப்பயிற்சிகளை அடிப்படையாகக் கொண்டு அவர்கள் மொழிப் பழக்கத்தில் விடும் தவறுகளை ஆராய்வதுதான் இக்கட்டுரையின் நோக்கம்.[4] மேலும் மாணவர் விடும் தவறுகளுக்குத் தூண்டுதலாயும் பின்னணியாகவும் இருப்பனவற்றை

யும் இயன்ற அளவு சுட்டிக்காட்டி விளக்கி மொழிக்கல்வியைச் செம்மைப் படுத்தும் ஆவலுடன் நவீனமொழியியல் அடிப்படையில் சில கருத்துக்கள் இங்கு கூறப்படுகின்றன.

ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர் விடும் தவறுகள் பல்வேறு வகைப்பட்டன. 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. பேச்சுமொழி என்பது 'வழு உடை ஒன்று' என்ற கருத்து இன்றும் அறிஞர்களிடையேயும், அவர்கள் மூலம் பொதுமக்களிடையேயும் நிலவிவருகின்றது. 'கொடுந்தமிழ்', 'கொச்சைத்தமிழ்', 'குறிஞ்சித்தமிழ்', 'சேரித்தமிழ்' என்ற பிரயோகங்கள் பேச்சுமொழிக்கு மக்கள் காலந்தோறும் கொடுத்துவந்த மதிப்பு எத்தகையது என்பதைக் காட்டுகின்றன. 'சித்திரமும் கைப்பழக்கம், செந்தமிழும் நாப்பழக்கம்' என்ற பழமொழி இலக்கியத் தமிழின் சிறப்பையே கூறுகின்றது.

ஆயின் இன்று நிலைமை சற்று மாறியுள்ளது. பாடநூல்களில் பேச்சு மொழி அறிமுகப்படுத்தும் நிலைக்கு நாம் வந்துள்ளமையை அரும் பேறுகவே கருத வேண்டியுள்ளது. ஒருசில மொழியியலாளரின் உந்துதலாலேயே பேச்சுமொழி ஆருந்தமிழில் முதன்முதலாக அறிமுகப்படுத்தப் பட்டது.[3] எனினும் திருப்திகரமான முறையில் பேச்சுமொழியின் அறிமுகம் ஏனைய தமிழ்ப் பாடநூல்களில் இன்னமும் அறிமுகப்படுத்தப்படவில்லை என்றுதான் கூறவேண்டும். பேச்சுமொழியை விளக்க உதாரணமாக எழுதப்பட்ட ஆருந்தமிழ்ப் பாடம் ஒன்றில், உரையாடல் எழுத்துத் தமிழில் நிகழ்ந்துள்ளதை அவதானிக்க முடிகின்றது.

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

'பிழை–திருத்தம்' இருவகையாக மாணவர்களிடம் எதிர்பார்க்கப்படுகின்றது.

1. மாணவர்கள் தாம் விடும் தவறுகளைத் திருத்துதல். (இதுவும் 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 சமுதாயத்திற்குச் சமுதாயம் வேறுபடுவதால் தரப்படும் பிழையான சொற்களை - சொற்களின் வடிவத்தை - மாணவர்கள் எல்லாரும் அறிந்திருப்பார்கள் என எதிர்பார்க்க முடியாது.

ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்கள் பின்வரும் பேச்சுமொழி வழக்குகளை எழுத்துமொழி வழக்குகளாக எண்ணி எழுதியுள்ளனர்.

கிளிகூப்புடும்	ரெண்டு
காச்சட்டை	பண்டி
நூற்றம்பது	தொடங்கிறது
எண்டு	பொத்தகம்
அன்னே	பிஞட்டு
தங்கச்சி	நொங்கு
பச்சம்	சோத்துப்பானே
தெக்கு	வைக்கல்
இஞ்சை	வேணும்
முயச்சி	கோடாலி
அருனுசல	கறடி
கட்டலே	குலேக்கும்
பாவக்காய்	பருச்சையில்
பட்டிணி	நிமிந்த

எழுத்துமொழியை ஆசிரியர்களிடம் சென்று பயிலும் குழந்தைகள் எழுத்துமொழிவிளக்கம் 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) அறிமுகப்படுத்தப்பட்டுள்ளது. அப்பாடலில்

சிவத்தமாடு
ரெண்டு
செத்தல்மாடு

போன்ற நாட்டுப் பாடல்களில் இயல்பாக அமையக்கூடிய பேச்சுவழக்குச் சொற்கள் காணப்படுகின்றன. ஆனல் மாணவர்களுக்கு ஆருந்தமிழ் என்ற

நூலிலேயே முதன்முதலில் பேச்சுவழக்கு அறிமுகம் நடைபெறுகின்றது. பேச்சுவழக்குப் பற்றிய கற்பித்தல் பற்றி ஐந்தாம் வகுப்புக்குரிய கல்வி அமைச்சின் வெளியீடான ஆசிரியர் கைநூலிலோ, அதற்கு முற்பட்ட ஆசிரியர் கைநூல்களிலோ, கற்றலுக்கு உதவி என்ற தொடர்களிலோ குறிப்பிடப்படவில்லை. பேச்சுவழக்கில் எழுதுவதைத் தவருக உணரும் மாணவன் நூலில் உள்ள காரணத்தால் பின்னபின்ன 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 அண்மைக் காலத்துப் புதிய புனைவாகவே கொள்ளப்படுபவை.

மாணவர்கள் சிலர் ஒலி வடிவங்களை எழுத்து வடிவத்துடன் தொடர்பு படுத்துவதில் 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 உச்சரிக்கப்படுகின்றது. ஏனைய சந்தர்ப்பங்களில் ன் ஆகவே உச்சரிக்கப் படுகின்றது. ஆதலால் ந், ன் என்பன ஒரே வடிவத்தின் இருவேறு பிரதிநிதிகளாகவே கொள்ளப்பட வேண்டியவை.

ல, ள/ழ ஆகியவற்றிடையே ஒலி வேறுபாடுகள் பிரதேசப் பேச்சு வழக்குகள் சிலவற்றில் இல்லை.[4] யாழ்ப்பாணத்தமிழர் 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'

2. 0 உருபனியலமைப்பில் குழப்பம்

பேச்சு வழக்கு, எழுத்து வழக்குகளுக்கு இடையே உருபன் வேறுபாடுகள் (Morphological differences) காணப்படுகின்றன. இவ்விரு வழக்குகளில் உருபன்களைப் புணர்த்தும்போதும் வேறுபாடுகள் உண்டு. சில சொற்களை இலக்கண அடிப்படையில் பொருள் தரும் மிகச் சிறிய கூறுகளாக வகுக்கலாம். சிலசமயங்களில் ஒரு சொல் தரும் அகராதிப் பொருள்

வேருகவும், அச்சொல்லைப் பொருள் தரும் சிறுகூறுகளாகப் பகுப்பதால் வரும் பொருள் வேருகவும் அமையும். இரு சொற்களேயோ அல்லது இரு உருபுகளேயோ சேர்த்து எழுதும்போது மாற்றங்கள் பல நிகழலாம். பொருளிலும் வேறுபாடு அடையலாம். வேற்றுமை உருபுகளின் அமைப்பும் மாணவரிடையே மொழிக்குழப்பத்தை ஏற்படுத்துகின்றன.

2. 1 சொற்களேப் புணர்த்தி எழுதுதல்

மாணவர்கள் தமக்குப் பரிச்சயம் அற்ற புணர்த்தி எழுதுதலேப் புரிந்துகொள்ளக் கஷ்டப்படுகின்றனர். பண்டைய இலக்கண நூல்களில் புணர்த்தி எழுதுதலுக்கு உதாரணங்களாகக் கொடுக்கப்பட்ட சொற்கள் இன்றைய மரபில் வழங்கப்படாதவை அல்லது புணர்த்தி எழுதப்படா தவை.

கல் + தீது
மண் + குடம்
முள் + தீது

மரபு வழி இலக்கண நூல்களில் இவற்றைப் புணர்த்தப் பயின்ற ஆசிரியர் களிடமிருந்தும், பயிற்சிப் புத்தகங்களிலிருந்தும் இவற்றைக் கற்கும் மாணவர்கள் மேலே காட்டிய உதாரணங்களே முறையே கஃறீது, மட் குடம், முட்டீது எனப் புணர்த்தி எழுதுகின்றனர். இத்தகைய புணர்ச்சி விதிகளேப் பயில்வதால் மாணவர்களது தமிழறிவு விருத்தியடையுமா? இன்றைய வழக்கில் இருக்கும் இலக்கிய வழக்கைப் பயன்படுத்தவும், புரிந்து கொள்ளவும் இத்தகைய புணர்ச்சி விதிகள் அவசியமானவையா?

எதுவித புணர்த்தி எழுதுதலும் வேண்டாத இடங்களிலும் மாணவர் கள் புணர்த்தி எழுதுதலேச் செய்கின்றனர். ஏன் புணர்த்தி எழுதுதல் வேண்டும்?

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

(ஆ) வாசிப்பிலும், பேச்சிலும் மிகுதல் நடைபெறுதல் உண்டு.

(இ) மிகுதல் இல்லேயெனின் எழுநியதைச் சரியாக ஒலிப்பதாக இருக் காது.

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

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

'முந்திரிகை குலே நரி ஆசைப்பட்டது'

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

'நரி வலை யிட்டது'

'தம்மை யலங்கரித்து'

'அட்டகிரிமுருக வேள்மீது பதிகம் பாடினர்'

பாடநூல்களில் மாணவருக்குக் கொடுக்கப்படும் பாடல்கள் சந்தி பிரித்து எழுதப்படுவதில்லை. அதனை அடிப்படையாகக் கொண்டு மாணவர் தமது எழுத்துக்களிலும் சொற்களைத் தவறாகப் பிரித்து எழுதுகின்றனர் போலும். சில சமயங்களில் 'அவருக்குக் கொடுத்தேன்' என்பதில் 'க்' என்பதைத் தனியாக ஒரு வரி தொடங்கும்போதும் எழுதிவிடுகின்றனர். தம்மை, அலங்கரித்து என்ற சொற்களைப் புணர்த்தி எழுதும் முறையை அறிந்த மாணவர்கள் அச்சொற்களைச் சேர்த்து ஒரே சொல்லாக எழுதவேண்டும் என்ற முறையை மறந்துவிடுகின்றனர். தம்மை யலங்கரித்து என்று எழுதுகின்றனர். சில சொற்கள் புணர்ச்சியின் பின்னரும் இருசொற்களாகவே எழுதப்படுகின்றன. 'அவருக்குக் கொடுத்தேன்' என்ற வாக்கியத்தில் புணர்ச்சியின் பின்னரும் சொல் வேறாகவே எழுதப்படுகின்றது. இதனை ஆதாரமாகக் கொண்டுதான் மாணவன் 'தம்மை யலங்கரித்து' என எழுதியிருக்க வேண்டும். இந்த இருவகைப் புணர்ச்சிகளுக்குமிடையேயுள்ள ஒலி அமைப்பு மாற்றங்களையும், அச்சொற்கள் ஒரே சொல்லாகவும் வெவ்வேறு சொற்களாகவும் எழுதுவதற்குரிய காரணங்களையும் மாணவர்களுக்கு விளக்க வேண்டும்.

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 சேர்ந்திருக்கும்போது 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 பயன்படுத்தப் படுகின்றனவா? 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 நீங்கினன்'

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 வினா வாக்கியம் பேச்சுவழக்கில் பயன்படுத்தப்படுகின்றது. ஆனால் எழுத்து

வழக்கில் 'மகன்' என்ற சொல் பன்மை உருபைச் சேர்த்தே பயன்படுத்தப் படும். 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 வெளிப்படுத்தி உள்ளார். எண்ணுப் பெயரால் பன்மை உணர்த்தப்பட்டாலும், எழுத்து வழக்கில் பலசந்தர்ப்பங்களில் அவ்வெண்ணுப் பெயரைத் தொடர்ந்து வரும் பெயர்ச் சொல்லும் பன்மையை உணர்த்த வேண்டுமென்பதை ஆசிரியர் மாணவருக்குச் சொல்லிக் கொடுக்காவிட்டால் மாணவர்கள் எவ்வாறு இந்தப் பேச்சு எழுத்துவழக்கு வேறுபாடுகளைப் புரிந்து கொள்வார்கள்? இவ்வாக்கியத்தைத் 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?

3. 0 வாக்கிய அமைப்பில் குழப்பம்

இன்று மாணவர்கள் பலர் தற்காலத் தமிழ் வாக்கிய அமைப்புக்கு ஒவ்வாத வாக்கியங்களை உருவாக்குவதன்மூலம் பல தவறுகளைச் செய்கின்றார்கள். எழுவாய் - பயனிலை இயைபு இல்லாத வாக்கியங்களை எழுதுதல், அமைப்பில் சிக்கல் வாய்ந்த வாக்கியங்களை எழுதுவதால் தவறு விடுதல், வினைக்களுக்கு விடை அளிக்கும்போது தவறான வாக்கிய அமைப்பைக் கைக்கொள்ளுதல், சொற்களை ஒழுங்கு நிரல்படுத்தி வாக்கியம் அமைப்பதில் தவறுகள்விடுதல், தவறான வினைக்களால் 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 நிகழ்த்தப் படுகின்றது. இதனையே எழுத்திலும் மாணவர்கள் மேற்கொள்கின்றனர். இன்றைய புதினப் பத்திரிகைகளும் மாணவர்கள் எழுவாய்-பயனிலை இயைபுகளில் தவறு விடக் காரணிகளாயுள.[5] மாணவர் தவறுகள் சில இதோ 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.

'ஒல்லாந்தர் தாம் பிறந்த பொன்னுட்டைக் காப்பாற்றினர்கள்' என்ற வாக்கியத்தைத் திருத்திய ஆசிரியர் '-கள்' என்ற உருபின் கீழ் தவறு எனும் அர்த்தத்தில் சிவப்புமைக் கோடுகள் இரண்டு கீறியுள்ளார். அவ்வாறு யின்,

'ஒல்லாந்தர் தாம் பிறந்த பொன்னுட்டைக் காப்பாற்றினர்' என்ற வாக்கியம் சரி என்பது அர்த்தமாகுமல்லவா? ஒல்லாந்தர் என்பது இலக்கிய வழக்கில் ஒருமை-பன்மை ஆகிய இரண்டிற்கும், இரு வேறுபட்ட இலக்கண இயைபு அடிப்படையில் பயன்படுகிறது. மேலே கூறிய வாக்கியத்தில் எழுவாய் - பயனிலை இயைபு பன்மையாகவே அமையும். மாணவனைத் தவறெனு ஆசிரியர் கூறியது இக்கால இலக்கிய மரபிற்குப் பொருந்தாது.

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

3. 2 சிக்கல் வாய்ந்த வாக்கிய அமைப்புக்களைப் பயன்படுத்துவதால் தவறுகள்

அமைப்பில் எளிமையைக் கடைப்பிடிக்காமையால் மாணவர்கள் அதிக தவறுகளை விடுகிறுர்கள் என்பது செய்யப்பட்ட ஆய்வில் தெரியவந்துள்ளது. நீண்ட வாக்கியங்களை எழுதும்போது இலக்கண இயைபை மறந்து விடுகின்றனர். சொற்களின் ஒழுங்கமைப்பில் மாற்றம் செய்யாமல் தவறான வேற்றுமை உருபுகளுடன் கீழே கொடுக்கப்பட்டுள்ள (இ) போன்ற வசனங்களைப் 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.

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

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

இவ்வசனத்தில் ஆசிரியரின் பேனா செய்த திருத்தம் 'ஆவலோடு' என்ற சொல்லில் 'லோ' என்பதன் கீழ்க் கோடிட்டமைதான். மாணவி எண்ணிய கருத்தை எளிமையான வாக்கியங்களாக எழுத முடியாதா? 'நீண்ட வாக்கியங்களை எழுதுவதால் மாணவரின் மொழி ஆற்றலில் துரித வளர்ச்சி நடைபெறும்' என்பது அர்த்தமாகாது. மாணவருக்குத் தேவையான கருத்தை இலகு நடையில் எழுதப் பழக்குவதே ஆசிரியர் கடமை. சிறு பாடசாலைகளில் நீண்ட வாக்கியங்களை எழுதப் பழக்குவதன்மூலம் மாணவருக்கு மொழியில் தெளிவின்மையையும், வெறுப்பையும் ஏற்படுத்து பவர்களாவோம். எளிமையான அமைப்பிலிருந்து 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 எழுதும் போது தவறு விடாமல் எழுதுவது மிகமிகக் குறைவு. கேள்வி அமைப்புகளில் 'யாது', 'என்ன', 'எவை', 'எவ்வாறு', 'எத்தனை' போன்ற வினா உருபன்களை நீக்கி எஞ்சிய தொடர்புகளைப் பிரதி செய்த பின்னரே தாம் கேள்விக்கு விடையாகக் கருதும் விடயத்தை எழுதுகின்றனர். முதலில் எழுதிய தொடருக்கும், வாக்கியத்திற்கும் எவ்வித இலக்கண இயைபும் இருப்பதில்லை. ஆசிரியர்களும் எவ்விதமான திருத்தங்களையும் வாக்கிய அமைப்பு ரீதியில் மேற்கொள்ளாது, கண்மூடித்தனமாகச் 'சரி' என்று குறித்து விடுகின்றனர்.

வினா: நரி காகத்திற்குக் கூறிய உபாயம் என்ன?

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

மேலே கொடுக்கப்பட்ட விடையில் 'என்ன' என்ற வினாச்சொல் 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: சிவிமுக வேந்தனுக்கு உண்டான துயரம் என்ன?

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

வினா: இயந்திரக் கலப்பைகளினல் உண்டாகும் நன்மை யாது?

விடை: இயந்திரக் கலப்பைகளினல் உண்டாகும் நன்மைகள் மிக விரைவாகவும் ஆழமாகவும் உழுதன.

வினா: மாடு பாரத்தை இழுக்க மாட்டாமைக்குக் காரணம் யாது?

விடை: கும்பிமணல் செத்தல்மாடு ஒட்டைவண்டி மூன்று காரணத்தால் இழுக்க முடியாமல்

வினா: வண்டியில் பூட்டப்பட்ட மாடுகளின் நிறம் என்ன?

விடை: சிவத்த மாடு

வினா: நரி எவ்வாறு இறந்தது?

விடை: கல்லிலும் முள்ளிலும் இலுபட்டு இறந்தது

மேலே கொடுக்கப்பட்ட விடைகளில் சிலவற்றைச் சரி என ஆசிரியர் குறித்துக் காட்டியுள்ளனர்; சில விடைகளைத் திருத்தவேயில்லை. தமிழ் மொழி அமைப்புக்கு ஒவ்வாத அமைப்புகளில் விடைகள் தரப்பட்டுள்ளன. மாணவர் கொடுக்கும் விடைகளில் ஆசிரியர்கள் மொழி அமைப்பைக் கவனித்துத் திருத்தவேண்டியது அவசியம்.

3.4 சொற்களை ஒழுங்குபடுத்தி வாக்கியங்களை அமைப்பதில் விடும் தவறுகள்

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

புத்தகம், மாணுக்கன், படித்தான் என்ற சொற்களை ஒழுங்குபடுத்திய ஒரு மாணவர் 'மாணுக்கன் படித்தான் புத்தகம்' என எழுதியிருந்தான்.

இதை ஆசிரியர் எவ்வித திருத்தமும் இடாது சரி எனக் குறித்திருந்தார். இவ்வாறு அமைக்கும் வாக்கியங்களில் மாணவர்கள் புணர்ச்சி விதிபற்றிய கவனம் எடுப்பது மிகமிகக்குறைவு.

3. 5 மாணவர்களுக்குத் தவறான விளக்கங்களைக் கொடுத்துத் 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 இரண்டாவது வாக்கியம் சரி எனவும் ஆசிரியர் குறித்திருந்தார். இரண்டாவது வாக்கியத்தில் வினையடையாகவே வரை என்பது பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளது. மாணவரில் பலரும் மேலே கூறிய மாணவி பெருக்கு 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.

'கோயிலில் பலர் வரிசையாக நின்று சுவாமியை வழிபட்டனர்'

'மரங்கள் வரிசை வரிசையாக நின்றன'

என்ற வாக்கியங்கள் 'வரி' என்ற சொல்லைப் பெயராக வைத்து எழுதப்பட்டவை, இவை ஆசிரியரால் சரி எனக் குறிக்கப்பட்டுள. '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 எழுதப்பட்ட சாதகத்தை ஒத்ததாகவே கொள்ளலாம்.

எனது செல்லப்பிராணி

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

மேலே, ஒரு மாணவன் எழுதிய கட்டுரை தரப்பட்டுள்ளது. இம்மாணவன் எந்தவிதமான நிறுத்தக் குறியீடுகளையும் பயன்படுத்தவில்லை. ஆசிரியர் திருப்பி எழுதுக என எழுதினரே தவிர நிறுத்தக் குறியீடுபற்றி அக்கறை கொண்டதாகத் தெரியவில்லை. பொதுவாக மாணவர்கள் நிறுத்தக் குறியீடுகளைப் பயன்படுத்துவது குறைவு. ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்கள் முற்றுத்தரிப்பு, கேள்விக் குறிகளையாவது பயன்படுத்தப் பழகவேண்டாமா? வாக்கியம் ஒன்றை வாசித்து முடிந்ததும் மாணவர் சற்று நிறுத்தம் செய்வதில்லையா?

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

'மண்ணால்அமைக்கப்பட்டசுவர்கள்நிலையற்றவை'

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 வற்புறுத்தப்பட்டுள்ளனர். ஐந்தாம் வகுப்புப் பயிற்சிகளில் ஒத்த கருத்துள்ள சொல், எதிர்க் கருத்துள்ள 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 'அல்து' என்ற சொல் இன்றைய இலக்கியங்களில் பயன்படுத்தப்படுவதுண்டா? 'வரை' என்ற சொல்லைப் பெயராக மாணவர் பயன்படுத்தியோ அல்லது பயன்படுத்தும் இக்கால நூல்களில் அதனை அறிந்தோ இருக்க இடமில்லை யல்லவா? (பார்க்க 3. 5) விறல், அளை, உழை (பெயர்), உளை, பொருப்பு, நறை, அளி(பெயர்), இழை(பெயர்), மூழை, தளை, அளகு, பார்ப்பு, கீடம், கூபம் போன்ற சொற்களுக்குப் பொருள் தரும்படி கேட்கப்பட்டுள்ளனர். இச்சொற்கள் இக்கால இலக்கிய வழக்கில் பயன்படுத்தப்படுகின்றனவா? (இச்சொற்களில் பெரும்பாலான) ஐந்தாம் வகுப்புக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர் களுக்கே பரிச்சயம் அற்றவை; அவர்கள் இவற்றை அறிந்திருக்க வேண்டிய தேவையும் இல்லை. வழக்கிறந்த சொற்களை அறிதல், அச்சொற்கள் குறிக்கும் கருத்துக்களை வாக்கியங்களில் பயன்படுத்தி அறிதல் போன்ற செய்முறைகள் மாணவரது மொழித்திறனை வளர்ப்பதற்கு எவ்வகையிலும் பயன்தர மாட்டா. இத்தகைய சொற்களையும் அவை குறிக்கும் கருத்துக்களையும் மாணவர்கள் மனனம் செய்தே அறிந்து கொள்ளுகின்றனர். இத்தகைய பயிற்சிகளால் மாணவர்கள் 'மொழி கற்றல்' என்பதைக் கசப்பான அனு பவமாகவே கொள்கின்றனர்.

4. 2 ஒத்த கருத்துள்ள சொற்களில் குழப்பம்

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

'ஒத்த கருத்துள்ள சொல் தருக' என்று கேள்வி கேட்கப்பட்டபோது மாணவரில் சிலர் (ஒரு சொல்லில் விடையை எழுதாது) பொருள் விளக் கம் கொடுத்துள்ளனர்.

பொய்கை — மலர்கள் நிறைந்த வாவி.

கன்னம் — ஒட்டை வைத்தல்.

மேலே கூறப்பட்ட உதாரணங்கள் சரியானவை என ஆசிரியரால் சரியிடப்பட்டுள.

உத்தியோகம் — தொளிலாலி என்பன ஒத்த கருத்துடைய சொற்களாக ஒரு மாணவி எழுதியுள்ளார். ஆசிரியர் அவ்விடத்தில் எவ்வித திருத்தங் களையும் செய்யவில்லை. எழுத்துப்பிழை ஒருபுறமிருக்க மாணவன் இரு வேறு பட்ட வகுப்புகளுக்குரிய பெயர்களைத் தந்துள்ளான். 'உத்தியோகம்' என்

பது ஒரு வகுப்பைச் சேர்ந்த பெயர்ச்சொல்; 'தொழிலாளி' வேறொரு வகுப்பைச் சேர்ந்த பெயர்ச்சொல். இரண்டும் ஒத்த கருத்துடைய சொற்கள் எனக் கொள்ளலாமா?

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 கருதுகின்றன. ஆசிரியர்களும் அவ்வாறே எதிர் பார்க்கின்றனர். 'ஒரு சொல்லுக்கு ஓர் எதிர்க் கருத்துடைய சொல்' என்ற மனப்பாங்கு கொண்டவர்களாகவே நூல் எழுதுவோர் களும், ஆசிரியர்களும் எதிர்பார்க்கின்றனர். 'நில்' என்ற சொல்லுக்கு எதிர்க் கருத்துக்களாக 'நட', 'இரு' என்பன கொள்ளப்படலாம் அல்லவா? 'காய்' என்பதற்கு எதிர்க் கருத்துள்ள சொல் 'கனி' என்று கொடுக்கப் பட்டுள்ளது. 'பூ', 'பிஞ்சு' என்பனவும் எதிர்ப் பொருளைத் தரவில்லையா? ஆகவே, எல்லாச் சொற்களும் எதிர்க் கருத்துடைய சொற்களைக் கொண் டவையா?

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

என்ற சொற்றொகுதிகளை மாணவர் ஒருவர் எதிர்ச் சொற்களாகக் கொடுத் துள்ளார். ஆசிரியர் தனித்தனியாக ஒவ்வொன்றையும் சரியெனக் குறித் துள்ளார்.

'செல்வம்' என்பதற்கு 'ஏழை' என்ற சொல் எதிர்ச் சொல்லா? அவ் வாறுயின் 'செல்வன்' என்பதற்கு எதிர்ச் சொல் எது? 'செல்வம்' என்ப தும், 'ஏழை' என்பதும் இரு வேறு வகுப்புகளைச் சேர்ந்த பெயர்ச் சொற் கள். செல்வம் என்பது அஃறிணைப் பெயராகவும், ஏழை என்பது உயர்திணைப் பெயராகவும் கொள்ளப்படுபவை.

இதேபோல 'நகரங்கள் — கிராமம்' என்பவை ஒரே வகுப்புக்குரிய பெயர்ச் சொற்கள் அல்ல. ஒன்று பன்மைப் பெயர், மற்றையது ஒருமைப் பெயர். 'அறிவு' என்பதற்கு எதிர்ச் சொல் உண்டா? 'அறிவின்மை', செல்வ மின்மை, நாகரிகமின்மை என்பன முறையே அறிவு, செல்வம், நாக ரிகம் என்ற சொற்களின் எதிர்ச் சொற்களாகக் கொள்ளப்படலாமா? மேலே யுள்ள உதாரணத்தில் அறிவு என்பதற்கு 'அறிவின்மை' எதிர்ச் சொல் என் பதை ஆசிரியர் ஏற்றுள்ளார் என்பது கவனத்திற்குரியது.

4. 4 எதிர்ப்பாற் சொற்களிற் குழப்பம்

எல்லாச் சொற்களும் எதிர்ப்பால் உணர்த்தும் சொற்களைக் கொண் டவையல்ல. 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 எதிர்ப்பாற் சொற்கள். 'கிழவன் — கிழத்தி' என்ற சொற்களின் பொருளை ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்கள் விளங்கிக் கொள்வார்களா? அவர்கள் அச்சொற்களை அறிந்து கொள்வதால் மொழிப் பயன்பாட்டில் 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 கொண்டனவாக 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 மட்டும் வேறுபாடுடைய சொற்கள் மாணவருக்குச் சிக்கலானவையாக உள்ளன. பானை என்ற பொருள் தரும் சொல்லை ஓர் ஆசிரியர் பாணை என்று திருத்தியுள்ளார். ஆசிரியரின் பேச்சு அவரது எழுத்துவடிவை ஆளுமை செய்துள்ளமையை இவ்வுதாரணம் 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. மூன்றும் வகுப்பிற்குக் கீழ்உள்ள பிள்ளைகளிடம் இத்தவறு மிக அதிகம். எனினும் ஐந்தாம் வகுப்புப் பிள்ளைகளிடமும், மேல் வகுப்புப் பிள்ளைகளிடமும் இத்தகைய தவறுகள் காணப்படுகின்றன. மாணவருக்கு இத்தகைய மயக்கம் தரும் இணைகளில் வழக்கில் இருக்கும் தமிழை அடிப்படையாகக் கொண்டு அடிக்கடி பயிற்சிகள் கொடுக்கப்படுதல் நன்று.

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

'அரிசியைப் பானையில் இட்டார்' என்ற வாக்கியத்தில் 'ன்' என்ற எழுத்து 'ண்' என்பதால் பிரதியிடப்பட்டுள்ளது. ஆதலால் இத்தகைய மாணவர்களுக்கு உச்சரிப்புக்கும், எழுத்துக்குமிடையேயுள்ள தொடர்பை அறிவிப்பது அவசியம்.

சில மாணவர்கள் சோடிச் சொற்களை ஒரே வாக்கியத்திலேயே வைத்து எழுதப் பழகியுள்ளனர்; அல்லது ஆசிரியர் கூற எழுதியுள்ளனர்.

பெருமை — சிறுமை	I	அவள் பெருமை சிறுமை என்றால் என்ன என்று வாழ்ந்தாள்.
	II	அவள் பெருமை என்றால் என்ன சிறிமை என்றால் என்ன என்று தெரியாமல் வாழ்ந்தாள்.
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. எனினும் ஆசிரியர் வேண்டிய திருத்தங்களைச் செய்யாது இரண்டாம், மூன்றும், 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 அர்த்த முடைய 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 பொன்னுடை போர்த்து பொற்கிழியும் வாங்கினர்
5. நான் படம் வரைத்தேன்
6. அரசன் அயல்நாட்டுடன் படை எடுத்தான்
7. அரசன் புதிதாகப் பல 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.

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 விளங்க வில்லை. மாணவர்கள் சொற்பொருளை விளங்குவதற்காகவே பிரித்தெழுதலைக் கற்பிக்க வேண்டுமே தவிரப் பொருளில் தெளிவின்மையை ஏற்படுத்த வல்ல.

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

'அட்ட கிரிமுருக வேள்மீது பதிகம் பாடினுர்' 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 பயன்படுத்தாது செய்துள்ளபோதும் ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவருக்கு இன்னமும் 'தமிழ்' என்ற நூல் அறிமுகம் செய்யப்படவில்லை. ஆரம்பப் பாடசாலைகளில் இறுதிப் பெறுபேறுகளை ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவரிடையேயே அறிய முடிகின்றது. அரசாங்கப் புலமைப் பரீட்சை, மதிப்புடைய பெரிய பாடசாலைகளுக்கான அனுமதிப் பரீட்சை ஆகியவற்றிற்கென மாணவர்கள் தயார் செய்யப்படுகின்றனர். ஆனுல் '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 வெளிவராமலிருப்பது மாணவருக்குப் பெரும் நட்டமாகவே அமைகின்றது. இந்நூல் வெளிவராமைக்குப் பாடவிதானத்தினர் தொண்டிச்சாட்டைக் கூறுகின்றனரே தவிர வெளிவரத் துரித முயற்சிகளை மேற்கொள்ளுபவர்கள்போலக் காணப்படவில்லை.

6. ஆசிரியர்கள் விடும் தவறுகளால் குழப்பம்

மாணவர்கள் விடும் தவறுகளுக்கு மாணவர்கள் மட்டும்தான் காரணமாக மாட்டார்கள். ஆசிரியர்களின் வழிகாட்டலில் எழுதப் பழகும் மாணவர்களுக்கு ஆசிரியர்கள்தான் எல்லாமேயாகக் கருதப்படுகின்றனர். பாடநூல்களும், பயிற்சித் துணைநூல்களும் மாணவர் தவறுகள் விடக் காரணங்களாகின்றன. தமிழ் மாணவர்களுக்குத் தமிழைப் பேச யாரும் பழக்க வேண்டியதில்லை என்பதை முன்பே கண்டோம். ஆனுல் எழுதப்பழக எவருடைய உதவியையோ நாடவேண்டும். 'எழுத்தறிவித்தவன் இறைவன் ஆவன்' என்ற முதுமொழியும் ஆசிரியரின் உயர்ந்த நிலையைக் காட்டுகின்றது.

எழுத்தறிவதில் மாணவர் முயற்சி முக்கியத்துவமானதெனினும் ஆசிரியர்களின் பங்கு சிறப்பானதொன்றுகும். இன்றைய புதினப் பத்திரிகைகள், சஞ்சிகைகள் மாணவரது எழுத்துத் தவறுகளில் ஓரளவு பங்களிப்

பைச் செய்கின்றன எனினும் சில ஆசிரியர்களின் சிரத்தையின்மையும், கவனமின்மையும் காரணிகளாகின்றன.

ஆசிரியர்கள் சிலர் ஒரு விடயத்தைத் திருத்தும்போது எல்லாவகை மொழிப் பயன்பாட்டு விடயங்களையும் கவனிப்பதில்லை. ஆசிரியர்கள் திருத்தம் செய்யும்பொழுது சில சமயங்களில் தவறுகளைத் 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 தமிழ்மொழிக்கோ 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 எழுதவேண்டிய திருத்தங்களை எழுதிவிடுவதில்லை. அதேமுறையைக் 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' என்பதன்கீழ்க் 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 உள்ளிடப்பட வேண்டும் என்ற அர்த்தத்திலேயே அதே ஆசிரியர் அதே அடையாளத்தைப் பயன்படுத்திவந்துள்ளார்.

'நான் ஆனை கட்டினேன்;மந்திரி ஆணை இட்டார்' ஆகிய இரு வாக்கியங்கள் **ஆனை, ஆணை** என்ற ஒலி ஒப்புமையுடைய இரு வேறு ஒலிகளையுடைய சொற்களை வைத்து ஒரு மாணவனால் அமைக்கப்பட்டவை. இவற்றில் **ஆனை** என்ற சொல் தவறு என்ற அர்த்தம்பட ஆசிரியர் ஒருவர் கோடு கீறியுள்ளார். மேலே கூறி

யது 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 வேண்டப்படுவனவாகவேயன்றி மாணவர்க்குப் பொருள் மயக்கம் ஏற்படுத்த வேண்டப்படுவனவாக இருத்தல் ஆகாது. 'அட்டகாசம்' என்பதன் ஒத்த கருத்துள்ள சொல் 'பெருநகை' என ஆசிரியரால் எழுதப்பட்டுள்ளது. **யானைகள் காட்டில் அட்டகாசம் செய்தன'** என்ற வாக்கியத்தில் 'பெருநகை செய்த யானைகள்' என அர்த்தம் கொள்ளலாமா? ஊர்க்கம் – ஏக்கம் என்பது எதிர்க்கருத்துடைய சொற்களாகவும் ஓர் ஆசிரியர் கருதியுள்ளார். ஆசிரியர்கள் கவனக் குறைவாக இருப்பதே இத்தகைய தவறுகளுக்குக் காரணங்களாகும்.

6. கீறிட்ட இடங்களை நிரப்பும்பொழுது நிரப்பும் சொல் எத்தகைய இயைபைப் பின்னால் வரும் சொல்லுடன் கொண்டிருக்க வேண்டும் எனக் கருதாமலே பல மாணவரும் எழுதுகின்றனர். 'சிங்கம் ... . போனது' என்ற வாக்கியத்தில் கீறிட்ட இடத்தை நிரப்பும் மாணவன் வேற்றுமை உருபைச் சேர்க்காது குகை என எழுதிவிடுகின்றான். ஆசிரியர் கண்மூடித் தனமாகச் சரி போட்டுத் தனது போலிக் கடமையை முடித்துவிடுகின்றார்.

7. நிறுத்தக் குறியீடுகள் எதுவும் இன்றியே மாணவர்கள் சிலர் கட்டுரைகளைத் தொடர்ந்து எழுதிவருகின்றனர். அதே கட்டுரைகளில் வேறுதிருத்தங்கள் செய்துள்ளபோதும் நிறுத்தக் குறியீடுகளையிட்டு எவ்வித திருத்தங்களையும் ஆசிரியர்கள் மேற்கொள்வதில்லை. சில மாணவருக்கு நேர்கூற்று, அயல்கூற்று பற்றிய விளக்கமே இல்லை. குறியீடுகள்மூலம் அவற்றைக் காட்டும் விளக்கம் அம்மாணவருக்குப் புரியாமையே பிரதான காரணமாக அமைகின்றது. முற்றுத் தரிப்பு முதலாம் குறியீடுகளை இடாத மாணவர்கள் வாசிப்புத் திறமையும் நன்றாக அமைய மாட்டாது என்பதனை ஆசிரியர்கள் சிந்திப்பதேயில்லை. ஆசிரியரின் சிரத்தையின்மை மாணவரைத் தொடர்ந்து பிழைவிட வைக்கின்றது.

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

9. சில ஆசிரியர்கள் தாம் மாணவர் பயிற்சிகளைப் பார்த்தமைக்கு ஒப்புதலாகத் தமது கையெழுத்துக்களைப் போட்டுவிடுகின்றனரே தவிர எந்தவிதமான திருத்தங்களையும் செய்வதில்லை. அவர்கள் அவ்வாறு கையெழுத்து இடுவதால் பயிலும் மாணவர்கள் தொடர்ந்தும் தாம் எழுதுவது சரி என்ற நினைப்புடன் தவறுகளைத் திருத்தாது தவருகவே எழுதிவருகின்றனர். ஒரு மாணவன் சிறுவயதுமுதல் பல்கலைக்கழகம்வரை ஆ ர ா ட் பி என்ற சொல் சரியென நினைத்து எழுதிவந்துள்ளான். ஆசிரியர்கள் யாரும் அதனைத் தவருக எடுத்துக் கூறியிருக்கவில்லை. இன்னெரு மாணவன் தனது 6ஆம், 7ஆம், 8ஆம் வகுப்புப் பயிற்சிகளில் மோட்ச்சம், விளையாடிநது போன்ற பிழைகளைத் தொடர்ந்து திருத்தாது எழுதிவந்திருக்கின்ருன். அம்மாணவனிடம் திருத்தி எழுதும்படி ஆசிரியர்கள் எவரும் கூறியிருக்கவில்லை. பல ஆசிரியர்கள் மாணவ சமுதாயத்திற்கு வழிகாட்டி, உய்வைக் காட்ட முயல்பவர்களாக இல்லை. கடமை உணர்வு அற்றவர்களாகப் பொறுப்பற்ற வகையில் பயிற்சிகளில் திருத்தங்களை மேற்கொள்ளுகின்றனர்.

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. சென்ருர் 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 பேனு, பென்சில், மைப்பேனு போன்ற பலவித உபகரணங்களைப் பயன்படுத்துகின்றனர். இவற்றின் பயன்பாடுகள் மாணவர்களுடைய எழுத்தில் தாக்கத்தை ஏற்படுத்துகின்றன. ஆரம்பப் பாடசாலைகளில் பயிலும் மாணவர்கள் எவ்வுபகரணங்களைப் பயன்படுத்துதல் வேண்டும் என்பதைப் பொறுத்தும் அம்மாணவர்களுடைய எழுத்து உறுப்பாக அமையும். ஆரம்பப் பாடசாலை

களில் 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 எழுதப்படாமலே 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 மேற்கொள்ளும்பொழுது 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.

பயிற்சிப்புத்தகங்களும், பாடநூல்களும் சரியானவை என்ற மனப்பாங்குடன் பயிற்றுவித்தலைச் செய்யாது இன்றைய எழுத்துவழக்கிற்கு ஏற்ற

வகையில் அவற்றைத் தர்க்கரீதியில் அணுகி மாணவருக்கு விளக்கம் கொடுப்பதுதான் சிறந்த ஆசிரியரின் பணியாக அமையும்.

வானொலி, பத்திரிகை நடைகள் மாணவர் பிழையாக எழுதத் தூண்ட வல்லன எனினும் அவை மாணவர் எழுத்தைச் செல்வாக்கிற்கு உட்படுத்தாமல் பார்க்க வேண்டியது நல்லாசிரியர் ஒருவரின் கடமையாகும்.

> ''செய்தி அறிக்கையில் ஆங்கிலம், சமஸ்கிருதம் முதலிய சொற்கள் பெருமளவு பயன்படுத்தப்படுகின்றன. 'நான்குகோடி' என்பதற்குப் பதிலாக 'நாலுகோடி' ... எனவும் படிக்கப்படுகின்றன''. (ஆரோக்கிய நாதன், *1976*)

இவற்றைக் கேட்கும் மாணவர்கள் பிழையாக எழுத இடமுண்டு. எனினும் பத்திரிகை வாசிக்கத் தொடங்கமுன்னே பொதுவாக எழுத்தை மாணவர் ஆசிரியரிடம் பயில்கின்றனர். ஆதலால், ஆசிரியர்கள் மாணவரது எழுத்து விடயங்களில் கூடிய அக்கறை காட்டி 'நல்ல தமிழ்' எழுதப் பழக்க வேணடும். இது எழுத்துத் தமிழைப் பாதுகாக்கும் நடவடிக்கைகளில் முக்கியமான ஒன்றுமாகும். நற்சேவை மனப்பான்மையுடன் ஆசிரியர் செயற்படுவது நம் மாணவருக்குச் செய்யும் நற்பணிகளில் அவசியமானதாகும். இது இன்றைய தேவைகளில் மிக முக்கியமானதுமாகும்.

★ ★ ★

அடிக்குறிப்புக்கள்

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 மொழிஅறிவை வளர்க்க எவ்வாறு உதவுகின்றன என்பது வேறொரு கட்டுரையில் ஆராயப்படும்.

3. ஈழநாடு, வீரகேசரி, தினகரன், தினபதி முதலிய புதினப்பத்திரிகைகளை மாணவர்களில் பலர் வாசிக்கின்றனர். தவறான எழுவாய் - பயனிலை இயைபும், சந்திவிதிகள் கவனிக்கப்படாமை, பேச்சு மொழியைப் பயன்படுத்துதல் போன்றன இப்பத்திரிகைகளில் மலிவாகக் காணப்படுகின்றன.

   'இரண்டு மாதங்களக்குரிய பெற்ரேல் மற்றும் பெற்ரேலியப் பொருட்கள் எம்மிடம் உள்ளது! — வீரகேசரி. பக்கம் 2, 1. 2. 1979. இராணுவத்தைக் கண்டதும் மோட்டார்ச் சைக்கிளைக் கைவிட்டுத் தப்பிய 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 புத்தகங்களைச் சேர்ப்பதால் ஆய்வில் பல சிக்கல்கள் ஏற்படும். இவர்களுடைய தவறுகளை வேறாக மதிப்பிடுவதே சிறந்தது.

உசாவியவை

ஆரோக்கியநாதன், எஸ்., வாளெலித்தமிழ்: ஓர் அறிமுகம். **மொழியியல்** *4, 1 & 2 1980, பக். 391 - 394.*

ஆசிரியர் கைநூல், பாலர் வகுப்பு. கல்வி அமைச்சு வெளியீடு

கற்றலுக்கு உதவி. கல்வி அமைச்சுவெளியீடு.

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., 'ஆரம்பவகுப்புகளில் தமிழ்மொழி கற்பித்தல்: சில அடிப்படைப் பிரச்சினைகள்'. **சிந்தனை**, தொகு. I இதழ் II, *1983, பக். 57–67.*

பாடத்திட்டம், ஐந்தாந்தரம். கல்வி அமைச்சு வெளியீடு.

Fergusom, C. F., 'Diglossia' **word** 25, 1959.

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

Karunakaran, K., Accessibility between Literary and colloquial Tamil. **Indian Linguistics**, Vol. 35, 1974, pp. 55 – 59.