

दोस्रो भाषाका रूपमा
गुरुङ् मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ

बुद्धराज खनिया

नेपाली शिक्षा विषयमा
विद्या वारिधि उपाधिका लागि प्रस्तुत
शोध प्रबन्ध

त्रिभुवन विश्व विद्यालय,
शिक्षाशास्त्र सङ्काय, डिनको कार्यालय,
कीर्तिपुर, काठमाडौँ

२०७१

मूल्याङ्कन समितिको स्वीकृति

श्री बुद्धराज खनियाद्वारा प्रस्तुत दोस्रो भाषाका रूपमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली

सिकाइ शीर्षकको विद्या वारिधि तहको शोध प्रबन्ध उपयुक्त ठहरिएकाले स्वीकृति प्रदान गरिएको छ ।

प्रा. डा. हेमाङ्ग राज अधिकारी

मिति : २०७१/१२/३०

शोध निर्देशक

प्रा. डा. केदार प्रसाद शर्मा

मिति : २०७१/१२/३०

बाह्य परीक्षक

प्रा. डा. वासुदेव काफ्ले

मिति : २०७१/१२/३०

प्रतिनिधि, अनुसन्धान समिति

प्रा. डा. प्रकाश मान श्रेष्ठ

मिति : २०७१/१२/३०

डिन, शिक्षाशास्त्र सङ्काय

प्रतिबद्धता

यो शोध प्रबन्ध मेरो मौलिक कार्य हो । यो अनुसन्धान अन्य कुनै पनि उपाधि वा प्रयोजनका लागि प्रस्तुत गरेको छैन भनी म यो प्रतिबद्धता व्यक्त गर्दछु ।

बुद्धराज खनिया

शोधार्थी

मिति : २०७१/११/३०

शोधसार

नेपाल बहुभाषी एवम् बहु जातीय देश हो । यहाँ भाषिक तथा जातीय विविधता पाइन्छ । वि.सं. २०६८ को जन गणना अनुसार नेपालमा १२६ जातजाति र १२३ भाषा प्रयोगमा छन् । नेपालका अधिकांश मातृभाषीले नेपालीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा सिक्दछन् । यस अध्ययनमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने मातृभाषीहरूमध्येबाट गुरुङ मातृभाषीलाई लिइएको छ । यस अनुसार **दोस्रो भाषाका रूपमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ** शीर्षकमा यो अध्ययन गरिएको हो ।

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवार, समुदाय तथा विद्यालयको सिकाइ परिवेश एवम् कक्षागत शिक्षण सिकाइ कस्तो छ र उनीहरूले कस्तो नेपाली प्रयोग गर्दछन् भन्ने मुख्य अनुसन्धान प्रश्नका आधारमा यो अध्ययन गरिएको हो ।

यो अनुसन्धान गर्नका लागि लमजुङ जिल्लाबाट बहुल गुरुङ भाषी समुदायको रूपमा पसगाउँ गाविसको सिङ्दीलाई र मिश्रित समुदायको रूपमा बेसी सहर नगर पालिकाको चिसापानीलाई छनोट गरें । पसगाउँ गाविसबाट हिमालय मावि र बेसी सहर नगर पालिकाबाट कालिका मिलन माविका पाँच कक्षामा अध्ययनरत बाह्र जना विद्यार्थी, उनीहरूका अभिभावक, समुदाय र सहपाठी, सोही कक्षामा पठन पाठन हुने नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित विषयका सात जना शिक्षक छनोट गरें । त्यसपछि उनीहरूको घर, समुदाय र विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश र कक्षागत शिक्षण सिकाइको अवलोकन गरेर, विद्यार्थी, शिक्षक र अभिभावकसँग अन्तरवार्ता गरेर, समुदाय र सहपाठीसँग समूह छलफल गरेर, निर्धारित विद्यार्थीलाई विभिन्न विषय र ढाँचामा स्वतन्त्र रूपले मौखिक र लिखित अभिव्यक्ति दिन लगाएर र विद्यालयका अभिलेखका आधारमा आवश्यक सूचना एवम् तथ्यहरू सङ्कलन गरें । सङ्कलित तथ्यहरूका आधारमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवार, समुदाय तथा विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश, कक्षागत शिक्षण सिकाइ, नेपाली उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्तिको व्याख्या, विश्लेषण र छलफल गरी निष्कर्ष निकालेको छु ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवार तथा समुदायमा प्रयोग हुने मुख्य भाषा गुरुङ भाषा हो । नेपाली सिकाइका लागि उनीहरूको घर परिवार तथा समुदाय त्यति अनुकूल देखिँदैन । उनीहरूले मुख्यतः विद्यालयबाट नेपाली सिकेको पाइन्छ । बहुल समुदायको तुलनामा मिश्रित समुदायका विद्यार्थीले भने आफ्नो घर परिवार र

समुदायबाट पनि केही रूपमा नेपाली सिकेको पाइन्छ। गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली प्रयोग (उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्ति) मा घर परिवार, समुदाय तथा विद्यालयको सिकाइ परिवेश र कक्षागत शिक्षण प्रक्रियाको प्रबल प्रभाव परेको देखिन्छ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको अकार - आकार र विभक्ति लागेका सर्वनामको उच्चारणमा मौलिक विशेषता पाइन्छ भने घोष - अघोष, महाप्रण - अल्पप्रण, य, ह, भूतकालिक क्रियापद आदिको उच्चारणमा कथ्य नेपालीको प्रवृत्ति पाइन्छ।

शब्द भण्डारमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सबै खालका शब्दवर्गको प्रयोग गरेको पाइन्छ। उनीहरूले एकदेखि पाँच अक्षरसम्म भएका शब्द प्रयोग गरेको देखिन्छ। त्यस्तै मानव र मानवीय अङ्ग, नाता, पेसा, जात, घरायसी वस्तु, भूगोल, मौसम, कृषि, शिक्षा जस्ता विविध विषय क्षेत्रका शब्द प्रयोग गरेको पाइन्छ। त्यसै गरी पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेशी, अनेकार्थी शब्द प्रयोग गरेको देखिन्छ।

वाक्य रचनामा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दुबै लिङ्ग र वचन जनाउने कर्तासँग एउटै ओकारान्त भूतकालको क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ। पुरुष र आदरमा कतै सङ्गति मिलाएको पाइन्छ त कतै सङ्गति मिलाएको पाइँदैन। उनीहरूले सबै लिङ्ग, वचन र आदर जनाउने विशेष्य र भेद्यसँग एउटै ओकारान्त विशेषण र भेदक प्रयोग गरेको पाइन्छ। नाम र सर्वनामको मिश्रित प्रयोग गरेको देखिन्छ। नाम र कोटिकरको सङ्गतिमा सङ्क्रमणको स्थिति पाइन्छ। गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सरल र जटिल संरचना भएका वाक्यहरू प्रयोग गरेको देखिन्छ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सामान्यतया विधागत ढाँचा अनुरूप लिखित अभिव्यक्ति दिएको पाइन्छ। कतिपय अभिव्यक्तिमा शृङ्खला टुटेको, सूचनाहरू छुटेको, विषयहरू छसमिस रूपमा प्रस्तुत गरेको देखिन्छ। तर पनि उनीहरूले प्रस्तुत गरेका सूचनाका आधारमा अन्विति अनुमान गर्न सकिन्छ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली प्रयोगमा घर परिवार, समुदाय तथा विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश तथा कक्षागत शिक्षण सिकाइको प्रभाव परेको पाइन्छ। त्यस्तै उनीहरूको प्रयोगमा मातृभाषा एवम् स्थानीयताको प्रभाव पनि कायमै देखिन्छ।

कृतज्ञता ज्ञापन

यो अध्ययन निकै कठिन र चुनौतीपूर्ण थियो । धैर्यपूर्वक निरन्तर अनुसन्धानमा लागि रहँदा यसले पूर्णता पाएको छ । यस्तो अध्ययन व्यक्तिले गर्ने भए पनि यसमा धेरै व्यक्तिको संलग्नता रहनु स्वाभाविक हो । यसमा विभिन्न विशेषज्ञ, भाषाविद्, शोधार्थी लगायत अन्य धेरै व्यक्ति, संस्था र निकायको प्रत्यक्ष वा परोक्ष सहयोग रहेको छ । यो सामूहिक प्रयासको उपलब्धि हो भन्दा अत्युक्ति नहोला ।

यो अध्ययन गर्ने क्रममा प्रथमतः शोध प्रस्ताव तयार गर्दादेखि शोध प्रबन्ध लेख्दासम्म निरन्तर रूपमा आवश्यक सल्लाह, सुझाव र निर्देशन दिनु हुने मेरा श्रद्धेय गुरु एवम् शोध निर्देशक प्रा.डा. हेमाङ्ग राज अधिकारीप्रति कृतज्ञता प्रकट गर्दछु । सह-शोध निर्देशक प्रा.डा. तारादत्त भट्टले पुऱ्याउनु भएको सहयोगप्रति कृतज्ञ छु । मुख्यतः मेरो अध्ययन क्षेत्र : लमजुङ, पसगाउँ गाविस र बेसी सहर नगर पालिका स्थित हिमालय मावि र कालिका मिलन माविका विद्यार्थी, शिक्षक, अभिभावक, प्रअप्रति आभारी छु । त्यस क्षेत्रका गुरुङ बाआमा, दाजुभाइ तथा दिदी बहिनीहरूले देखाउनु भएको उदार व्यवहारप्रति म ज्यादै नै खुसी छु । स्थलगत अध्ययनको क्रममा निशुल्क गासवास दिएर पारिवारिक व्यवहार गर्ने बेन बहादुर गुरुङ, लाल बहादुर गुरुङ, दुर्गा गुरुङ, बुद्धि कुमारी गुरुङ र तारा गुरुङहरू धन्यवादका पात्र हुनु हुन्छ ।

अध्ययनका क्रममा मैले सोचेभन्दा बढी सहयोग र प्रोत्साहन गर्नु हुने प्रा.डा. केदार प्रसाद शर्मा, प्रा.डा. तीर्थराज खनिया, प्रा.डा. विद्यानाथ कोइराला, प्रा.डा. जयराज अवस्थी, प्रा.डा. वासुदेव काफ्ले, प्रा.डा. चूडामणि वन्धु, प्रा.डा. माधव प्रसाद पोखरेल, प्रा.डा. तीर्थराज पराजुली, प्रा.डा. गोविन्द राज भट्टराई चिरकाल स्मरणीय हुनु हुन्छ । समय समयमा विभिन्न किसिमले शैक्षिक एवम् भौतिक सहयोग गर्ने मेरा मित्र गेम प्रसाद गुरुङ, प्रेम फ्याक, बलराम अधिकारी, कुसुम जोशी, उत्तम बसेल, दीपक पौडेल, मीना गुरुङ, तीर्थ गुरुङ र दाइ कृष्ण गुरुङ, बहिनी सञ्जीवनी गुरुङलाई धन्यवाद दिन चाहन्छु ।

विशेषतः यस युगका पञ्चम मूल जगत् गुरु श्री कृपालुजी महाराज र उहाँका एक मात्र नेपाली प्रचारक स्वामी हरिदासजी जसले मेरो जीवनमा आन्तरिक उर्जा प्रदान गर्नु भएको छ, उहाँहरूप्रति कृतार्थ छु ।

बुद्धराज खनिया

संक्षिप्त शब्दसूची

कु.	- कुमारी/कुमार	पृपृ.	- पृष्ठहरु
क्रियो	- क्रियायोगी	ब.	- बहादुर
गाविस	- गाउँ विकास समिति	बगुभा	- बहुल गुरुड भाषी
गुभा	- गुरुड भाषी	विक	- विश्वकर्मा
जुरेस	- जुनियर रेडक्रस सर्कल	विवो	- विस्मयादि बोधक
टिभी	- टेलिभिजन	म.	- महिला
त्रिवि	- त्रिभुवन विश्व विद्यालय	मनो.	- मनोनित
दोभासि	- दोस्रो भाषा सिकाइ	मावि	- माध्यमिक विद्यालय
नपा	- नगर पालिका	मिगुभा	- मिश्रित गुरुड भाषी
नायो	- नामयोगी	वि.सं.	- विक्रम संवत्
नि.	- निर्वाचित	शि.	- शिक्षक/शिक्षण
निमावि	- निम्न माध्यमिक विद्यालय	शिप्र	- शिक्षक प्रतिनिधि
पाविके	- पाठ्यक्रम विकास केन्द्र	सं.	- संस्करण
पु.	- पुरुष	स.	- सदस्य
प्र.	- प्रसाद	सम्पा.	- सम्पादक
प्रअ	- प्रधानाध्यापक	सिअक	- सिर्जनात्मक, अभिव्यक्ति तथा कला
प्रावि	- प्राथमिक विद्यालय	हे.	- हेनू
पृ.	- पृष्ठ		

लेख्य सङ्केत सूची

()	- कोष्ठक	/	- विकल्प/उच्चारण
:	- निर्देशक/ विसर्ग	-	- अल्प निर्देशक /योजक
.	- विन्दु/दशमलव	ऽ	- दीर्घ स्वर
...	- बहुविन्दु/रिक्त स्थान		

विषय सूची

मूल्याङ्कन समितिको स्वीकृति	
प्रतिबद्धता	
शोधसार	क
कृतज्ञता ज्ञापन	ग
संक्षिप्त शब्दसूची	घ
लेख्य सङ्केत सूची	घ
विषय सूची	ङ
तालिका सूची	ञ
चित्रसूची	ञ
स्तम्भ चित्रसूची	ञ
अध्याय एक : परिचय	१ - ११
पृष्ठभूमि	१
समस्या कथन	५
अनुसन्धान प्रश्न	६
अध्ययनको औचित्य	७
अध्ययनको सीमाङ्कन	८
शोध प्रबन्धको रूपरेखा	९
अध्याय दुई : सम्बद्ध कार्यको पुनरावलोकन	१२ - ४१
गुरुङ्ग भाषा सम्बन्धी	१२
दोस्रो भाषा सिकाइ सम्बन्धी	१६
दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सम्बन्धी	३२
भाषाका विभिन्न पक्ष सम्बन्धी	३५

अवधारणात्मक ढाँचा	३९
सारांश	४०
अध्याय तिन : अध्ययन विधि	४२ - ५९
स्थलगत अध्ययनको पूर्व तयारी	४२
स्थलगत अध्ययन प्रक्रिया	४३
नमुना छनोट	४६
तथ्य सङ्कलन प्रक्रिया	४९
व्याख्या, विश्लेषण तथा छलफल प्रक्रिया	५४
अध्ययन विधिको सैद्धान्तिक खाका	५५
नैतिक प्रश्न	५८
सारांश	५९
अध्याय चार : नेपाली सिकाइ	६० - ११२
सिकाइ परिवेश	६०
घर परिवारको नेपाली सिकाइ परिवेश	६०
समुदायको नेपाली सिकाइ परिवेश	७९
विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश	८८
कक्षागत शिक्षण सिकाइ	९७
बगुभा समुदायमा रहेको विद्यालयको कक्षागत शिक्षण सिकाइ	९८
मिगुभा समुदायमा रहेको विद्यालयको कक्षागत शिक्षण सिकाइ	१०२
सारांश	११०
अध्याय पाँच : उच्चारण र शब्द भण्डार	११३ - १८६
उच्चारण	११३
अकार - आकारको उच्चारण	११३

घोष - अघोषको उच्चारण	११३
महाप्राण - अल्पप्राणको उच्चारण	११४
विभक्ति लागेका सर्वनामको उच्चारण	११४
अनुनासिक उच्चारण	११५
ड, न, म को उच्चारण	११५
छ - क्ष को उच्चारण	११५
ब - व को उच्चारण	११५
य - ए को उच्चारण	११६
तवर्ग - टवर्ग को उच्चारण	११६
ह को उच्चारण	११७
भूतकालिक क्रियापदको उच्चारण	११७
द् य को संयुक्त उच्चारण	११७
द् ध को संयुक्त उच्चारण	११८
संयुक्त अक्षरको उच्चारण	११८
मिश्र अक्षरको उच्चारण	११८
अजन्त - हलन्तको उच्चारण	११९
शब्द भण्डार	११९
शब्द छनोटका आधार	१२०
गुभा विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरू	१२०
शब्दवर्गका आधारमा शब्द	१२०
अक्षर सङ्ख्याका आधारमा शब्द	१४१
विषय क्षेत्रका आधारमा शब्द	१६१
अर्थका आधारमा शब्द	१७९

अन्य आधारमा शब्द	१८२
सारांश	१८४
अध्याय छ : वाक्य रचना र अभिव्यक्ति	१८७ - २४०
वाक्य रचना	१८७
सङ्गतिका आधारमा वाक्य	१८७
कर्ता र क्रियापदको सङ्गति	१८७
विशेष्य र विशेषणको सङ्गति	१९२
भेद्य र भेदकको सङ्गति	१९३
नाम र सर्वनामको सङ्गति	१९४
नाम र कोटिकरको सङ्गति	१९५
संरचनाका आधारमा वाक्य	१९६
सरल वाक्य	१९६
जटिल वाक्य	१९७
अभिव्यक्ति	१९९
बगुभा विद्यार्थीका अभिव्यक्ति	२००
मिगुभा विद्यार्थीका अभिव्यक्ति	२१२
बहुल र मिश्रित गुभा विद्यार्थीका अभिव्यक्तिको तुलना	२२४
सारांश	२३६
अध्याय सात : प्राप्ति तथा निष्कर्ष	२४१ - २५८
प्राप्ति	२४१
निष्कर्ष	२५३
उपादेयता	२५७
सन्दर्भ सामग्री सूची	२५९ - २७१

पारिभाषिक शब्दावली	२७२ - २७५
परिशिष्ट एक : गुभा विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरू	२७६ - २९९
परिशिष्ट दुई : विद्यालय सम्बन्धी विवरण	३०० - ३०८
परिशिष्ट तिन : तथ्य सङ्कलनका साधन	३०९ - ३२२
परिशिष्ट चार : गुभा विद्यार्थीका लिखित अभिव्यक्ति	३२३- ३३४
परिशिष्ट पाँच : अध्ययन क्षेत्रको नक्सा	३३५
परिशिष्ट छ : नमुना छनोटमा परेका क्षेत्र र विद्यालयका फोटा	३३६ - ३४१

तालिका सूची

तालिका १,	नेपालका भाषाहरुको सङ्ख्यात्मक विवरण	२
-----------	-------------------------------------	---

चित्र सूची

चित्र १	नेपालका भाषा परिवार र ती अन्तर्गतका भाषाहरु	१
चित्र २	लम्बर्टको समाज मनोवैज्ञानिक नमुना	२४
चित्र ३	स्लोस्कीको दोभासि नमुना	२५
चित्र ४	गार्डनरको समाज शैक्षिक नमुना	२६
चित्र ५	एलिसको दोभासि नमुना	२७
चित्र ६	कोलियरको विद्यालयीय भाषा सिकाइ नमुना	२९
चित्र ७	अवधारणात्मक ढाँचा	३९
चित्र ८	नमुना छनोट प्रक्रिया	४९
चित्र ९	तथ्य सङ्कलन प्रक्रिया	५४
चित्र १०	तथ्य सङ्कलन तथा विश्लेषण प्रक्रिया	५७

स्तम्भ चित्र सूची

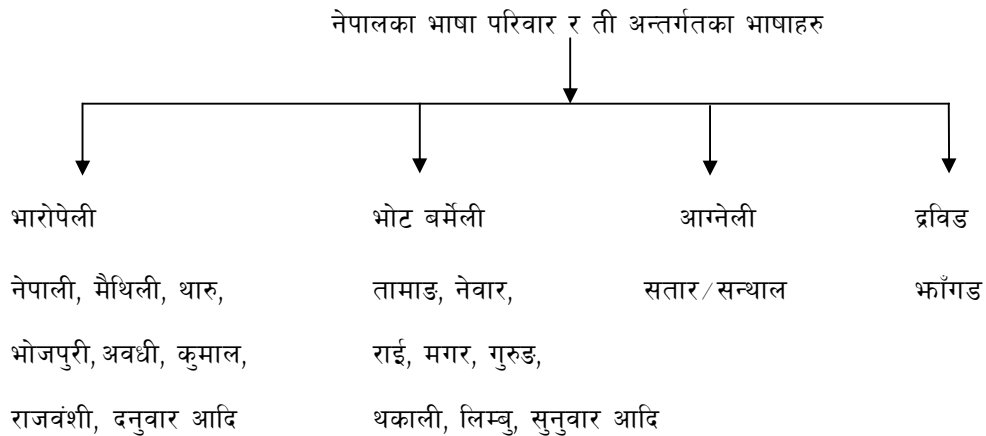
स्तम्भ चित्र १	शब्दवर्ग	१४१
स्तम्भ चित्र २	अक्षर सङ्ख्या	१६०
स्तम्भ चित्र ३	विषय क्षेत्र	१७९
स्तम्भ चित्र ४	अर्थ	१८२

अध्याय एक परिचय

यस अध्ययनको पहिलो अध्यायमा शोध परिचय दिइएको छ । यस अन्तर्गत पृष्ठभूमि, समस्या कथन, अनुसन्धान प्रश्न, अध्ययनको औचित्य, अध्ययनको सीमाङ्कन र शोध प्रबन्धको रूपरेखा दिइएको छ ।

पृष्ठभूमि

नेपाल बहु भाषिक, बहु सांस्कृतिक एवम् बहु जातीय देश हो । यहाँ भौगोलिक, सामाजिक, सांस्कृतिक, भाषिक, जातीय आदि विविध दृष्टिले विशिष्ट विशेषताहरु रहेका छन् । वि.सं. २०६८ को जन गणना अनुसार नेपालमा १२५ जातजाति छन् । १२३ मातृभाषा प्रयोगमा छन् । तिनीहरुका ठाउँ अनुसार, जात अनुसार, भाषा अनुसार आफ्नै सामाजिक, सांस्कृतिक तथा भाषिक मूल्य, मान्यता र विश्वास छन् । धेरैजसो जातजातिका आफ्ना जातीय भाषा छन् । उनीहरुले जातीय भाषा मातृभाषाका रूपमा प्रयोग गरेको पाइन्छ । त्यसो त सबै जातजातिले पहिलो भाषाका रूपमा आफ्नो जातीय भाषा प्रयोग नगरेको स्थिति पनि छ । जे होस् यहाँ पहिलो भाषाका रूपमा विभिन्न भाषाहरु प्रयोग प्रचलनमा छन् । ती भाषाहरु विभिन्न भाषा परिवारसँग सम्बद्ध छन् । नेपालमा भारोपेली, भोट बर्मेली, आग्नेली र द्रविड परिवारका भाषाहरु प्रयोगमा छन् (पोखरेल, २०५५, पृ. ८९) । नेपालमा उक्त चार परिवारका भाषाभाषीका साथै ती भाषा परिवारसँग नमिल्ने कुसुन्डा भाषाभाषीहरु पनि रहेका छन् । अन्य भाषा परिवारसँग नमिल्ने भाषालाई एकल भाषा परिवारमा राखिन्छ । कुसुन्डा भाषा कुनै पनि भाषा परिवारसँग मिल्दैन (वाटर्स, सन् २००५) । नेपालमा प्रयोग हुने उक्त चार ओटा भाषा परिवार र ती अन्तर्गत रहेका भाषाहरुलाई तल आरेखमा देखाइएको छ :



चित्र १, नेपालका भाषा परिवार र ती अन्तर्गतका भाषाहरु

उक्त भाषाभाषीहरूको सङ्ख्यात्मक स्थिति विभिन्न प्रकारको छ । २०६८ सालको जन गणना अनुसार कूल जनसङ्ख्याको एक प्रतिशतभन्दा बढी सङ्ख्या भएका भाषाहरूको विवरण तल तालिकामा दिइएको छ :

तालिका १, नेपालका भाषाहरूको सङ्ख्यात्मक विवरण

भाषा	जनसङ्ख्या	प्रतिशत
नेपाली	११८२६९५३	४४.६३
मैथिली	३०९२५३०	११.६७
भोजपुरी	१५८४९५८	५.९८
थारु	१५२९८७५	५.७७
तामाङ	१३५३३११	५.१०
नेवार	८४६५५७	३.१९
बज्जिका	७९३४१६	२.९९
मगर	७८८५३०	२.९७
उर्दु	६९१५४६	२.६१
अवधी	५०१७५२	१.८९
लिम्बु	३४३६०३	१.२९
गुरुङ	३२५६२२	१.२२

सिबिएस, सन् २०१२

एक प्रतिशतभन्दा बढी जनसङ्ख्या भएका बाह्र ओटा भाषा र ती भाषाभाषीका मूल वक्ताहरूमध्येबाट नेपाली भाषा र गुरुङ मातृभाषीलाई प्रस्तुत अध्ययनमा छनोट गरिएको छ ।

नेपालमा प्रयोग हुने विभिन्न भाषाहरूमध्ये बहु सङ्ख्यक नेपालीले बोल्ने भाषा नेपाली भाषा हो । यो शिक्षा, सञ्चार र प्रशासनको माध्यम हो । २०६८ सालको जन गणना अनुसार नेपाली मातृभाषीहरू ४४.६३ प्रतिशत रहेका छन् । नेपाली भाषा नेपालीको साभ्ना माध्यम भएको छ । नेपाली भाषा नेपालभित्र

नेपालभर र नेपाल बाहिर भारतका आसाम, सिक्किम, दार्जिलिङ लगायत भुटान, बर्मा आदि विभिन्न भूभागमा प्रयोग गरिन्छ। यो देव नागरी लिपिमा लेखिने भाषा हो।

नेपालमा बोलिने अनेकौँ भाषाहरूमध्ये गुरुङ भाषा गुरुङहरूको जातीय भाषा हो। २०६८ सालको जन गणना अनुसार गुरुङ मातृभाषीहरू १.२२ प्रतिशत रहेका छन्। गुरुङ भाषा भोट बर्मेली परिवारको भाषा हो। गुरुङ जाति आफूलाई 'तमु' भन्दछन् र उनीहरूले बोल्ने भाषालाई 'तमु क्युङ' भन्दछन् (गुरुङ, २०५९)। गुरुङ भाषाको आफ्नो छुट्टै परम्परागत लिपिको प्रयोग प्रचलन देखिँदैन। गुरुङ भाषा देव नागरी लिपिमा लेख्ने प्रचलन छ। केहीले रोमन लिपिमा पनि लेख्ने गरेको पाइन्छ।

गुरुङ भाषाका वक्ताहरू नेपालका प्रायः सबै क्षेत्रमा छरिएर रहेका छन्। नेपालमा मात्र हैन विदेशका विभिन्न भूभागहरू (भारत, हङकङ, बेलायत आदि) मा पनि गुरुङ भाषीहरू रहेका छन्। गुरुङहरूको मुख्य थलो नेपालको पश्चिमाञ्चल हो। नेपालका मनाङ, लमजुङ, गोरखा, तनहुँ, कास्की, बागलुङ, पर्वत, स्याङ्जामा गुरुङहरूको अधिक बस्ती छ। खास गरी त्यस क्षेत्रका गुरुङहरूले गुरुङ भाषालाई मातृभाषाका रूपमा प्रयोग गर्दछन्। सबै ठाउँका गुरुङहरूले आफ्नो जातीय भाषा (गुरुङ) पहिलो भाषाका रूपमा सिकेको पाइँदैन। जस्तै; नेपालको पूर्वी क्षेत्रका गुरुङहरूको पहिलो भाषा गुरुङ नभएर नेपाली रहेको छ।

नेपाली र गुरुङ भाषाभाषीका वक्ताहरू विभिन्न ठाउँमा विभिन्न किसिमले बसोवास गर्दछन्। यिनीहरूको बसोवास अन्तर मिश्रित र अन्तर सङ्कमित भएर रहेको पाइन्छ। यस्तो परिवेशमा ती भाषाभाषीका विचमा आपसी सम्पर्कको स्थिति आइ पर्छ। यसले गर्दा कतिपय ठाउँका व्यक्ति र समुदाय नै द्विभाषिक बनेको पाइन्छ। विशेषतः विभिन्न जातीय भाषा बोल्ने नेपालीहरू (नेवार, मगर, तामाङ, गुरुङ, राई, लिम्बु र अन्य अल्पसङ्ख्याका मातृभाषीहरू) प्रायः नेपाली भाषामा द्विभाषिक रहेका पाइन्छन् (अधिकारी, २०६२, पृ. ४५)। यस किसिमले कतिपय ठाउँका गुरुङ भाषी बाल बालिकाहरू भाषा सिकाइको प्रारम्भबाटै द्विभाषिक बनेका देखिन्छन्। त्यस्तै कतिपय ठाउँमा गुरुङ भाषीहरू एकल रूपमा पनि बसोवास गरेको पाइन्छ। त्यस्ता कयौँ ठाउँहरू छन् जहाँ गुरुङहरूको आफ्नो भाषिक समुदायको मात्र बाहुल्य रहेको छ। त्यस्तो परिवेशमा हुर्केका गुरुङ बाल बालिकाहरूले आफ्नो घर परिवार र समुदायबाट गुरुङ भाषा मात्र जानेका हुन्छन्। त्यस्ता बाल बालिकाहरूले विद्यालयमा प्रवेश गरेपछि मात्र नेपाली

भाषाको सम्पर्क पाएका हुन्छन् । यसरी हेर्दा कतिपय गुरुङ भाषी (गुभा) बाल बालिकाहरूले गुरुङ भाषा सँगसँगै नेपाली सिकेको र कतिपयले पहिले गुरुङ भाषा सिकेर पछि विद्यालयमा गएर नेपाली सिकेको स्थिति छ । गुभा बाल बालिकाहरू विद्यालय प्रवेश गर्दा कोही नेपाली बोल्न सक्ने, कोही कति पनि नेपाली बोल्न नसक्ने हुन्छन् । यस आधारमा विद्यालयमा प्रवेश गर्ने गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरू दुई किसिमका देखिन्छन् :

- आफ्नो जातीय भाषा मात्र जानेका नेपाली कति नजान्ने विद्यार्थीहरू र
- आफ्नो जातीय भाषा सहित नेपाली बोल्न सक्ने विद्यार्थीहरू ।

यसरी माथिको परिवेशमा हुर्केका गुरुङ मातृभाषीहरूले नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा सिक्दछन् । तर उनीहरूलाई दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गरिएको पाइँदैन । यो स्थिति विद्यमान छ ।

केही वर्ष यतादेखि नेपाली इतर मातृभाषीका लागि नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गर्नु पर्ने कुरा उठ्न थालेको छ । यस कुरालाई राष्ट्रिय भाषा नीति सुभाब आयोग (२०५०) ले अझ स्पष्टसँग औँल्याएको छ । रिमाल (२०७१) को एक अध्ययनले पनि पहिलो भाषा र दोस्रो भाषा शिक्षण सम्बन्धी सिप शिक्षकलाई दिनु आवश्यक भएको कुरा देखाएको छ । सो अध्ययनमा रिमालले भाषिक विविधता सम्बोधन गर्नका लागि बहु भाषिक शिक्षण सिकाइका लागि उपयुक्त शिक्षण विधि उपयोग गर्नु पर्ने उल्लेख गरेका छन् । अवस्थी (सन् २००४) को एक अध्ययनले पनि एक भाषिक शैक्षणिक गतिविधिले बहु भाषिक विद्यार्थीको उपलब्धि न्यून हुन गएको देखाएको छ । नेपालीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गर्नु पर्ने कुरालाई लिएर हाल विभिन्न गोष्ठी र छलफल हुन थालेका छन् । शिक्षा विभागबाट २०६६ सालमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण, दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका लागि शिक्षक निर्देशन जस्ता सामग्रीहरू प्रकाशित भएका छन् । यी कार्यहरूबाट नेपाली इतर मातृभाषीका लागि नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गर्नु पर्ने कुरा प्रस्ट हुन्छ तर व्यवहारमा लागु हुन सकेको देखिँदैन । यसले गर्दा दोस्रो भाषीहरूको नेपाली सिकाइ पहिलो भाषीको तुलनामा कमजोर देखिएको छ । शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र (२०७०) को एक अध्ययनबाट नेपाली मातृभाषा भएका विद्यार्थीभन्दा नेपाली मातृभाषा नभएका विद्यार्थीको उपलब्धि कमजोर भएको देखिनुले पनि यही कुराको पुष्ट्याइँ हुन्छ ।

पहिलो भाषा र दोस्रो भाषाको सिकाइ प्रक्रिया एकैनासको हुँदैन । बालकले पहिलो भाषा आफ्नो घर परिवार र छिमेकबाटै सिकेको हुन्छ । उसले पहिलो भाषा सहज र स्वाभाविक रूपमा सिक्छ । दोस्रो भाषा सिकाइ पहिलो भाषाको सिकाइ जस्तो सहज र स्वाभाविक हुँदैन । पहिलो भाषा बालक जन्मेपछि सबैभन्दा पहिले सिक्छ भने दोस्रो भाषा पहिलो भाषा सिकेपछि सिक्छ । पहिलो भाषाको भाषिक व्यवस्था, भाषिक वातावरण, सिकाइ परिवेश, शिक्षार्थीको दोस्रो भाषाप्रतिको दृष्टिकोण, उत्प्रेरणा, कुशाग्रता जस्ता कुराहरूले दोस्रो भाषा सिकाइलाई प्रभाव पारेको हुन्छ । दोस्रो भाषाको सिकाइ त मुख्यतः कक्षागत शिक्षण प्रक्रियाबाट निर्देशित हुन्छ । दोस्रो भाषा सिकाइ औपचारिक, योजनाबद्ध र व्यवस्थित हुन्छ (मिचेल र माइल्ज, सन् २००४, पृ. ६) । तसर्थ पहिलो भाषा र दोस्रो भाषाको शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया फरक हुन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली सिक्दा उनीहरूको भाषिक वातावरण, मातृभाषिक, सामाजिक तथा सांस्कृतिक, मानसिक एवम् मनोवैज्ञानिक जस्ता पक्षको ठुलो भूमिका रहेको हुन्छ । उनीहरूको घर परिवार एवम् समुदायको सिकाइ परिवेशले पनि नेपाली सिकाइलाई प्रभाव पारेको हुन्छ । अझ विद्यालयको शिक्षण सिकाइका आधारमा उनीहरूले नेपाली सिकेका हुन्छन् । गुरुङ भाषीहरूको नेपाली सिकाइ परिवेश, शिक्षणको प्रभावकारिता, प्रयोग जस्ता विषयमा कमै अध्ययन अनुसन्धान भएका छन् । यस परिप्रेक्ष्यमा दोस्रो भाषाका रूपमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ विषयक प्रस्तुत अध्ययन समय सापेक्ष र सान्दर्भिक ठानिएको हो ।

समस्या कथन

नेपाली इतर मातृभाषीहरूका लागि नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा रहेको छ । अन्य मातृभाषीहरूले जस्तै गुरुङ मातृभाषीहरूले पनि नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा नै सिक्दछन् । गुरुङहरूको आफ्नो मातृभाषा मात्र होइन उनीहरूका आफ्नै किसिमका जातीय, सामाजिक तथा सांस्कृतिक प्रचलनहरू पनि छन् । ती सबै कुराहरूबाट उनीहरूको लक्ष्य भाषा नेपालीको सिकाइ प्रभावित हुन्छ । त्यस्तै उनीहरूले प्राप्त गरेको भाषिक परिवेशले पनि नेपाली सिकाइलाई प्रभाव पारेको हुन्छ । मिश्रित समुदायमा हुर्केका गुरुङ भाषीका बाल बालिकाले त आआफ्नो परिवेश अनुसार नेपाली भाषिक वातावरण प्राप्त गरेका हुन्छन् । त्यस्ता बाल बालिकाले विद्यालय प्रवेश गर्नु अघि नै नेपाली बोल्न सिकेका हुन्छन् । बहुल गुरुङ मातृभाषी समुदायमा हुर्केका बाल बालिकाले नेपाली भाषिक वातावरण पाएका हुँदैनन् । त्यस्ता बाल

बालिकाले विद्यालय प्रवेश गरेपछि मात्र पहिलो पल्ट नेपालीको सम्पर्क पाएका हुन्छन् । जुन भाषाभाषीका बाल बालिकाहरूले विद्यालय गएपछि मात्र नेपालीको सम्पर्क पाएका हुन्छन् तिनीहरूलाई नेपाली नितान्त नौलो भाषा हुन गई सिक्न कठिनाई हुन्छ । फलस्वरूप बाल बालिका विद्यालय छोडेर जाने वा उनीहरूको भर्नादर कम हुने, कक्षा दोहोर्‍याउने, कक्षामा सहभागिता कम हुने आदि समस्या देखिने हुन्छन् । यसरी सिकाइ सहज र सुगम नहुनाले धेरैजसो बाल बालिका कक्षामा असफल हुन्छन् (अधिकारी, २०६६, पृ. १४) । यस किसिमले गुरुङ भाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीको जस्तो हुन सक्दैन ।

गुरुङ भाषीहरूका लागि नेपाली भाषा दोस्रो भाषा भए तापनि उनीहरूलाई दोस्रो भाषाकै रूपमा शिक्षण गरिएको देखिँदैन । बरु नेपाली भाषी सरह नै शिक्षण गरिएको पाइन्छ । नेपाली पहिलो भाषी विद्यार्थीलाई जुन पाठ्यक्रम र पाठ्य सामग्री उपयोग गर्दै जुन पद्धति र तरिकाद्वाराशिक्षण गरिन्छ, गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीलाई पनि सोही सामग्री, सोही पद्धति र तरिकाद्वाराशिक्षण गरिएको देखिन्छ । यसले गर्दा गुरुङ भाषीहरूले नेपाली भाषामा अपेक्षित उपलब्धि हासिल गर्न सकेका छैनन् । यो कुरा आचार्य (२०६७) को अध्ययनबाट प्रस्ट हुन्छ । उनका अनुसार प्राथमिक तहका नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूभन्दा नेपाली इतर मातृभाषी (गुरुङ र मगर) विद्यार्थीहरू नेपाली सिकाइका चार ओटै क्षेत्र : सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइमा कमजोर देखिएका छन् ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ परिवेश, शिक्षण प्रक्रिया, प्रयोग जस्ता विषय र क्षेत्रमा कुनै अध्ययन अनुसन्धान भएको पाइँदैन । उनीहरूका के कस्ता भाषिक, सामाजिक एवम् सांस्कृतिक पक्षहरू छन् र तिनले नेपाली सिकाइलाई के कस्तो प्रभाव पारेका छन् त्यस सम्बन्धमा पनि कुनै अध्ययन भएको छैन । यस पृष्ठभूमिमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले कस्तो सिकाइ परिवेश तथा शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापमा कस्तो नेपाली प्रयोग गर्दछन् भन्ने समस्या नै यस अध्ययनको प्रमुख अध्ययनीय विषय हो ।

अनुसन्धान प्रश्न

यो अध्ययन मूलतः निम्न लिखित अनुसन्धान प्रश्नहरूको उत्तरको खोजीमा केन्द्रित रहेको छ :

१. गुरुङ मातृभाषीको घर परिवार, समुदाय तथा विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश के कस्तो छ ?

२. गुरुड भाषी विद्यार्थीलाई कक्षाकोठामा नेपाली शिक्षण सिकाइ कसरी गरिन्छ ?
३. नेपाली सिकाइका क्रममा गुरुड भाषी विद्यार्थीले उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्तिमा कस्तो नेपाली प्रयोग गर्दछन् ?
४. गुरुड भाषी विद्यार्थीको नेपाली प्रयोगमा सिकाइ परिवेश एवम् कक्षागत शिक्षण सिकाइको के कस्तो प्रभाव रहन्छ ?

अध्ययनको औचित्य

नेपाली भाषा नेपालको राष्ट्रभाषा हो । यो कामकाजी भाषा हो । यसले शिक्षा, सञ्चार, प्रशासन जस्ता क्षेत्रमा माध्यमको काम गरेको छ । सरकारी तथा गैरसरकारी कामहरू नेपाली भाषाका माध्यमबाट हुने गर्दछन् । नेपाली भाषा नेपालका सबै भाषाभाषीहरूको सेतु हो । राष्ट्रिय गतिविधिहरू नेपालीमा हुने गर्छन् । यी विविध कारणले गर्दा दोस्रो भाषाभाषीका लागि नेपाली सिक्न आवश्यक देखिन्छ । यो कुरा गुरुड मातृभाषीहरूका लागि पनि लागु हुने भयो । राष्ट्रिय मूल प्रवाहमा समाहित गराउन र विभिन्न भाषिक अवरोधलाई निराकरण गर्न पनि उनीहरूलाई नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गर्नु आवश्यक देखिन्छ ।

शैक्षणिक उद्देश्य हासिल गर्नका निम्ति प्रथमतः पाठ्यक्रम राम्रो बन्नु पर्छ । त्यसपछि पाठ्यक्रम सुहाउँदा पाठ्य सामग्री निर्माण गरिनु पर्छ । अनि ती पाठ्य सामग्रीलाई विद्यार्थी अनुकूल उपयोग गरिनु पर्छ । उपयुक्त शिक्षण पद्धति र विधि अपनाई प्रभावकारी शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप गर्नु पर्छ । यी सबै कुराहरूको उचित तालमेलमा मात्र निर्दिष्ट उद्देश्यहरू पुरा हुन सक्छन् । अन्यथा एउटा पक्ष मात्र कमजोर भयो भने सिङ्गो शैक्षणिक कार्यक्रम नै निरर्थक हुन्छ । तर यी कुराहरू पहिलो भाषा सिकाइ र दोस्रो भाषा सिकाइका सन्दर्भमा विद्यार्थीका आवश्यकता, प्रयोजन र पृष्ठभूमिका कारण पहिलो भाषाका रूपमा गरिने शिक्षण सिकाइ र दोस्रो भाषाका रूपमा गरिने शिक्षण सिकाइमा धेरै अन्तर हुन्छ ।

माथि पनि भनि सकिएको छ, गुरुड मातृभाषीहरूले नेपाली भाषालाई दोस्रो भाषाका रूपमा सिक्दछन् । गुरुडका आफ्ना भाषिक, सामाजिक, सांस्कृतिक एवम् जातीय व्यवस्था र मान्यताहरू छन् । यी कुराहरूले स्वभावतः नेपाली सिकाइलाई प्रभाव पार्दछ । त्यस बाहेक उनीहरूले प्राप्त गरेको घर, समुदाय

र विद्यालयको भाषिक परिवेशले पनि नेपाली सिकाइ निर्देशित हुन्छ । शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापको त भन्ने महत्त्वपूर्ण भूमिका रहन्छ । यस किसिमले नेपाली भाषीका लागि गरिने शिक्षण प्रक्रिया गुरुङ भाषीका लागि उपयुक्त नहुन सक्छ । तर पनि सबै भाषाभाषीका विद्यार्थीहरूलाई एउटै किसिमले शिक्षण गर्ने परम्परा विद्यमान छ । विभिन्न पृष्ठभूमि भएका विभिन्न भाषाभाषीका विद्यार्थीलाई एकै किसिमले शिक्षण गर्नु उपयुक्त होइन । तसर्थ अन्य भाषाभाषीलाई नेपाली भाषाको शिक्षण नेपाली भाषी सरह नभई दोस्रो भाषाकै रूपमा हुनु पर्दछ । यस कुरालाई राई (२०६६) को अवधारणा पत्रले पनि पुष्टि गर्दछ ।

उनले नेपालीको शिक्षण तिन किसिमले हुनु पर्ने बताएका छन् :

- नेपाली मातृभाषी बाल बालिकाहरूलाई नेपाली पहिलो भाषाका रूपमा,
- विद्यालय जानुअघि नेपाली जान्दै नजान्ने बाल बालिकालाई नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा र
- नेपाली बोल्न सिकेका बाल बालिकालाई नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा ।

विद्यार्थीको भाषिक पृष्ठभूमिका आधारमा भाषाको शिक्षण सिकाइ गर्नु पर्छ भन्ने कुरा माथिको कथनबाट प्रस्ट हुन्छ । अतः नेपालीलाई पनि पहिलो र दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गर्नु पर्ने कुरा खुलस्त भएको छ । अन्य मातृभाषी विद्यार्थीलाई जस्तै गुरुङ भाषी विद्यार्थीलाई पनि नेपालीको शिक्षण दोस्रो भाषाकै रूपमा गर्नु पर्ने हुन्छ । तब मात्र उनीहरूले अपेक्षित उपलब्धि प्राप्त गर्न सक्छन् । तर गुरुङ भाषीहरूको घर परिवार, समुदाय तथा विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश, उनीहरूको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप एवम् सिकाइको प्रकृति र प्रवृत्ति सम्बन्धी बृहत् पक्षमा अहिलेसम्म अध्ययन अनुसन्धान भएको पाइँदैन । यस्तो अवस्थामा यो अध्ययन सबै गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी - शिक्षकहरूका लागि उपयोगी हुने छ । अन्य मातृभाषीहरूका लागि नेपाली भाषा सिकाउन यस अध्ययनले आधार दिने छ । साथै द्विभाषिक तथा बहु भाषिक शिक्षाका लागि समेत प्रस्तुत अध्ययन उपयोगी हुने छ । दोस्रो भाषा सिकाइसँग सम्बन्धित अध्येता, शिक्षक, पाठ्यक्रम निर्माता, पाठ्य सामग्री निर्माताहरूका लागि पनि यो अध्ययन सहायक हुने छ । यी सबै दृष्टिबाट प्रस्तुत अध्ययन अत्यन्त समसामयिक, उपयोगी र औचित्यपूर्ण हुने विश्वास गरिएको छ ।

अध्ययनको सीमाङ्कन

यो अध्ययन निम्न लिखित कुराहरूमा परिसीमित छ :

१. यो अध्ययन लमजुङ जिल्लाका गुरुङ मातृभाषीहरूमा सीमित छ ।
२. यो अध्ययन पाँच कक्षामा अध्ययनरत गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूमा आधारित छ ।
३. यसमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवार, समुदाय एवम् विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश र कक्षागत शिक्षण सिकाइ मात्र हेरिएको छ ।
४. गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली प्रयोगमा उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्ति तहको मात्र अध्ययन गरिएको छ ।
५. उच्चारण वर्ण र अक्षर तहमा आधारित छ । शब्द भण्डारको शब्दवर्ग, अक्षर सङ्ख्या, विषय क्षेत्र र अर्थका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ । वाक्य रचनामा सङ्गति र संरचना हेरिएको छ । अभिव्यक्तिमा लिखित अभिव्यक्तिको सङ्कथन विश्लेषण गरिएको छ ।
६. यो अध्ययन धरातलीय प्रक्रियामा आधारित छ ।
७. यस अध्ययनका निष्कर्ष मुख्य रूपमा अवलोकन फारम, अन्तरवार्ता निर्देशिका, समूह छलफल निर्देशिका र विद्यालय अभिलेख जस्ता साधनहरूबाट सङ्कलित तथ्यहरूको विश्लेषणमा आधारित छन् ।

शोध प्रबन्धको रूपरेखा

यस शोध प्रबन्धलाई सात अध्यायमा सङ्गठित गरिएको छ । सुरुका तिन अध्यायमा क्रमशः परिचय, सम्बद्ध कार्यको पुनरावलोकन र अध्ययन विधि दिइएको छ । त्यसपछिका अध्याय चारदेखि छसम्म अनुसन्धान प्रश्नका आधारमा तिन ओटा अध्यायमा विभाजन गरी प्राप्त तथ्यहरूको व्याख्या, विश्लेषण र छलफल गरिएको छ । अन्तिम वा सातौँ अध्यायमा अध्ययनको प्राप्ति तथा निष्कर्ष दिइएको छ । यस अनुसार शोध प्रबन्धको पहिलो अध्यायमा अनुसन्धानको परिचय अन्तर्गत पृष्ठभूमि, समस्या कथन, अनुसन्धान प्रश्न, अध्ययनको औचित्य, अध्ययनको सीमाङ्कन र शोध प्रबन्धको रूपरेखा दिइएको छ ।

अध्याय दुई सम्बद्ध कार्यको पुनरावलोकन हो । सम्बद्ध कार्यको पुनरावलोकन चार खण्डमा विभाजित छ । पहिलो खण्ड गुरुङ भाषा सम्बन्धी, दोस्रो खण्ड दोस्रो भाषा सिकाइ सम्बन्धी, तेस्रो खण्ड

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सम्बन्धी र चौथो खण्ड भाषाका विभिन्न पक्षसँग सम्बन्धित सामग्रीहरूको पुनरावलोकन गरिएको छ । यस अध्यायको अन्त्यमा अवधारणात्मक ढाँचा दिइएको छ ।

तेस्रो अध्यायमा अध्ययन विधि समावेश गरिएको छ । यसमा स्थलगत अध्ययनको पूर्व तयारी, स्थलगत अध्ययन प्रक्रिया, नमुना छनोट, तथ्य सङ्कलन प्रक्रिया, व्याख्या, विश्लेषण तथा छलफल, अध्ययन विधिको सैद्धान्तिक खाका र नैतिक प्रश्न दिइएको छ ।

अध्याय चारमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइको व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ । नेपाली सिकाइलाई दुई खण्डमा विभाजन गरिएको छ । पहिलो खण्डमा सिकाइ परिवेश र दोस्रो खण्डमा कक्षागत शिक्षण सिकाइ राखिएको छ । सिकाइ परिवेश अन्तर्गत गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेशको विश्लेषण गरिएको छ । कक्षागत शिक्षण सिकाइ अन्तर्गत निर्धारित विद्यालयका पाँच कक्षामा पठन पाठन हुने नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित विषयको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप लेखाजोखा गरिएको छ ।

अध्याय पाँच र छ, नेपाली प्रयोगसँग सम्बन्धित छन् । प्रयोगमा उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्ति रहेका छन् । अध्याय पाँचमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका नेपाली उच्चारण र शब्द भण्डारको व्याख्या विश्लेषण प्रस्तुत गरिएको छ । उच्चारण अन्तर्गत अकार - आकार, घोष - अघोष, महाप्राण - अल्पप्राण, विभक्ति लागेका सर्वनाम, अनुनासिक, ड, न, म, छ - क्ष, ब - व, य - ए, तवर्ग - टवर्ग, ह, भूतकालिक क्रियापद, द् य संयुक्त, द् ध संयुक्त, संयुक्त अक्षर, मिश्र अक्षर र अजन्त - हलन्तको उच्चारण दिइएको छ । अध्याय पाँचको दोस्रो खण्ड शब्द भण्डारसँग सम्बन्धित छ । यसमा पहिले शब्द छनोटका आधारहरू दिइएको छ । त्यसपछि गुरुड भाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरूलाई शब्दवर्ग, अक्षर सङ्ख्या, विषय क्षेत्र र अर्थका आधारमा वर्गीकरण एवम् विश्लेषण गरिएको छ । साथै उनीहरूले प्रयोग गरेका शब्दहरूलाई जटिलता, विशिष्टता जस्ता अन्य आधारमा पनि हेरिएको छ ।

अध्याय छमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका वाक्य रचना र अभिव्यक्तिको व्याख्या विश्लेषण प्रस्तुत गरिएको छ । वाक्य रचनालाई सङ्गति र संरचनाका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ । यसमा कर्ता र क्रियापद, विशेष्य र विशेषण, भेद्य र भेदक, नाम र सर्वनाम तथा नाम र कोटिकरको सङ्गति हेरिएको छ । त्यस्तै संरचनाका आधारमा गुभा विद्यार्थीका सरल र जटिल वाक्य दिइएको छ । अध्याय

छको दोस्रो खण्डमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दिएका लिखित अभिव्यक्तिको सङ्कथन विश्लेषण गरिएको छ । यसमा चिठी, दैनिकी र घर परिवार सम्बन्धी तिन किसिमका विषय र ढाँचाका अभिव्यक्तिको विश्लेषण गरिएको छ । साथै बहुल र मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिको तुलना पनि गरिएको छ ।

अध्याय सात समग्र अध्ययनको उपसंहार हो । यसमा अध्ययनको प्राप्ति, निष्कर्ष र उपादेयता दिइएको छ ।

उक्त अध्याय बाहेक शोध प्रबन्धको अग्र भागमा मूल्याङ्कन समितिको स्वीकृति, अध्येताको प्रतिबद्धता, शोधसार, कृतज्ञता ज्ञापन, संक्षिप्त शब्दसूची, लेख्य सङ्केत सूची, विषय सूची, तालिका सूची, चित्रसूची र स्तम्भ चित्रसूची दिइएको छ । अध्ययनको पश्च भागमा सन्दर्भ सामग्री सूची, पारिभाषिक शब्दावलीको सूची र परिशिष्ट दिइएको छ । परिशिष्टलाई छ, खण्डमा प्रस्तुत गरिएको छ । पहिलो खण्डमा गुरुङ भाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरू, दोस्रो खण्डमा विद्यालय सम्बन्धी विवरण, तेस्रो खण्डमा तथ्य सङ्कलनका साधन, चौथो खण्डमा विद्यार्थीका लिखित अभिव्यक्तिका नमुना, पाँचौँ खण्डमा अध्ययन क्षेत्रको नक्सा र छैटौँ खण्डमा नमुना छनोटमा परेका क्षेत्र र विद्यालयका फोटा दिइएको छ ।

अध्याय दुई

सम्बन्ध कार्यको पुनरावलोकन

यस अध्यायमा प्रस्तुत अध्ययनसँग सम्बन्धित कार्यहरूको पुनरावलोकन गरिएको छ । भाषा सिकाइ सम्बन्धी केही सैद्धान्तिक एवम् प्रायोगिक कार्यहरू भएका छन् । दोस्रो भाषा सिकाइका सम्बन्धमा विभिन्न विद्वान् एवम् भाषाविद्हरूले केही सिद्धान्त तथा नमुनाहरू प्रस्तुत गरेका छन् । विश्व स्तरमा हेर्ने हो भने दोस्रो भाषा सिकाइ सम्बन्धी धेरै नै अध्ययन अनुसन्धान भएको पाइन्छ । तर दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकाइ सम्बन्धी अध्ययन नगण्य मात्र भएका छन् । यस अध्ययनसँग सम्बन्धित जे जति कार्यहरू भएका छन् तिनलाई गुरुङ भाषा सम्बन्धी, दोस्रो भाषा सिकाइ सम्बन्धी, दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सम्बन्धी र भाषाका विभिन्न पक्ष सम्बन्धी गरी चार खण्डमा विभाजन गरी पुनरावलोकन गरिएको छ ।

गुरुङ भाषा सम्बन्धी

यस खण्डमा गुरुङ भाषासँग सम्बन्धित व्याकरण, कोश, पाठ्य पुस्तक, विविध प्रकारका पाठ्य सामग्रीहरूको पुनरावलोकन गरिएको छ ।

गुरुङ भाषाको विकासमा केही आधुनिकीकरण र मानकीकरणका प्रयासहरू भएका छन् । यसका लागि व्याकरण र शब्दकोश निर्माण गरिएका छन् । गुरुङ भाषाको भाषा वैज्ञानिक अध्ययन हुन थालेको छ । गुरुङ भाषा सिकाउने उद्देश्यले केही पाठ्य पुस्तक तथा अन्य पाठ्य सामग्रीहरू निर्माण गरिएका छन् । यस भाषामा पत्र पत्रिका पनि प्रकाशन हुन थालेका छन् । गुरुङ भाषामा भएका केही व्याकरण, शब्दकोश, पाठ्य पुस्तक तथा अन्य पाठ्य सामग्रीहरू रहेका छन्, तिनको यहाँ पुनरावलोकन गरिएको छ । त्यस्तै गुरुङ भाषासँग नेपाली एवम् अङ्ग्रेजी भाषाका विविध तहमा तुलनात्मक तथा व्यतिरेकी अध्ययन भएका छन् । त्यस्ता अध्ययनको पनि यहाँ पुनरावलोकन गरिएको छ ।

गुरुङ भाषामा व्याकरण लेखनको थालनी मात्र भएको छ । यस सम्बन्धमा सबैभन्दा पहिले तमु (२०५३) ले परम्परागत शैलीमा नेपाली भाषाको माध्यमबाट गुरुङ भाषाको व्याकरण लेखेका छन् । त्यसलाई गुरुङ भाषाको पहिलो आधारभूत वर्णनात्मक व्याकरण मानिन्छ । यसमा व्याकरणका विविध पक्षबारे चर्चा गरिएको छ । यसले गुरुङ भाषाका वर्ण व्यवस्था, वाक्य व्यवस्था, शब्दभेद जस्ता भाषाका

विभिन्न पक्षलाई समेटेको छ । यस अतिरिक्त गुरुड भाषाका आधारभूत शब्दहरूको सङ्ग्रह यस पुस्तकको अर्को महत्त्वपूर्ण वैशिष्ट्य हो । त्यसको भन्डै एक दशकपछि तमु (२०६३) ले तमु (गुरुड) भाषाको व्याकरण लेखे । यसमा गुरुड भाषाको व्याकरणात्मक पक्षहरूको वर्णन गरेका छन् । सो पुस्तकमा शब्दवर्ग, वर्ण विन्यास, व्याकरणात्मक कोटि र भाषिकाहरूको चर्चा गरिएको छ ।

गुरुड भाषाको विकासमा उक्त व्याकरणहरूको ठुलो महत्त्व रहेको छ । तर तिनले गुरुड भाषाको समग्रतालाई समेट्न सकेका छैनन्, केवल गुरुड भाषाको सामान्य परिचय मात्र दिएका छन् ।

भाषा विकासको अर्को महत्त्वपूर्ण पक्ष कोश निर्माण हो । गुरुड भाषा सम्बन्धी एकभाषी, द्विभाषी एवम् बहुभाषी कोशहरू लेखिएका छन् । ग्लोवर र गुरुड (२०५९) द्वारागुरुड-नेपाली-अङ्ग्रेजी बहुभाषी शब्दकोश सम्पादन गरिएको छ । यसको पहिलो भागमा गुरुड-नेपाली-अङ्ग्रेजी शब्द दिइएको छ । दोस्रो भागमा नेपाली-गुरुड सूची दिइएको छ । शब्दकोशका सबै प्रविष्टिहरू देव नागरी लिपिको वर्णानुक्रममा राखिएका छन् । यस शब्दकोशमा गुरुड शब्द, तिनको क्रमशः नेपाली र अङ्ग्रेजी समानार्थी दिइएको छ । शब्दवर्ग र प्रयोगको सूचना दिनु यसका थप विशेषता हुन् । यो सँगसँगै गुरुड (२०५९) को द्विभाषी कोश आएको छ । उनीबाट शब्द सङ्कलित तथा सम्पादित गुरुड-नेपाली शब्दकोशमा गुरुड शब्द, तिनको शब्दवर्ग र नेपाली समानार्थी दिइएको छ । यसमा ४३०० जति गुरुड शब्द रहेका छन् । यस शब्दकोशको अन्त्यमा विभिन्न विषयलाई २४ शीर्षकमा वर्गीकृत गरी केही शब्दावली दिइएको छ । शब्दकोश लेखनलाई निरन्तरता दिँदै गुरुड (सन् १९९८) ले अर्को शब्दकोश निर्माण गरेका छन् । उक्त गुरुड शब्दकोशमा रोमन लिपिमा गुरुड शब्दको प्रविष्टि, तिनको देव नागरी लिपिमा नेपाली र अङ्ग्रेजीको समानार्थी रूप दिइएको छ । साथै अङ्ग्रेजीमा शब्दवर्गको सूचना पनि रहेको छ । यस कोशको पहिलो परिशिष्टमा गन्तीमा सरल सङ्ख्यालाई क्रम सङ्ख्या भनेर सङ्ख्याको चिनारी दिइएको छ । त्यस्तै कालहरूको प्रयोग पनि दिइएको छ । दोस्रो परिशिष्टमा शरीरका अङ्गहरूको नाम, दुःख विकार सम्बन्धी, नातागोता सम्बन्धी, पशुहरू सम्बन्धी विभिन्न विषयमा शब्दावली दिइएको छ । त्यसै गरी यस कोशको अर्को विशेषता रोमन लिपिमा शब्दार्थ सूची दिनु पनि हो ।

कोश निर्माणका क्रममा गुरुड भाषाको शब्दकोश सम्बन्धी खनिया (२०६७) द्वाराएउटा लघु अनुसन्धान गरिएको छ । यसमा गुरुड - नेपाली शब्दकोश निर्माणको नमुना दिइएको छ । यस अन्तर्गत

आधारभूत शब्दहरूलाई गुरुङ भाषामा प्रविष्टि दिएर तिनको शब्दवर्गीय सूचना, नेपालीमा समानार्थी एवम् गुरुङ र नेपाली भाषामा प्रयोग समेत समावेश गरिएको छ । शैक्षणिक दृष्टिले यस कोशको निकै महत्त्व रहेको देखिन्छ ।

हाल गुरुङ भाषामा प्राथमिक तहका पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक तथा अन्य पाठ्य सामग्रीहरू निर्माण गरिएका छन् । यहाँ गुरुङ भाषामा लेखिएका प्राथमिक तहका पाठ्य पुस्तक एवम् अन्य पाठ्य सामग्रीहरूको चर्चा गरिएको छ ।

गुरुङ भाषा सिकाउनका लागि गुरुङ (२०५८) ले मान्छेको शरीरका अङ्गहरू, नातागोता, भाँडाकुँडा, लुगाफाटा, सागपात, समय, अड्क, खेलकुद, बाजा, जग्गा जमिन जस्ता विभिन्न ५३ ओटा शीर्षकका शब्दावली दिई नेपाली समानार्थी र प्रयोग समेत दिएर एउटा पाठ्य सामग्री निर्माण गरेका छन् । यसमा उनले गुरुङ उखान, विभिन्न गीतहरू (सोरठी, सोल्टिनी) पनि प्रस्तुत गरेका छन् । साथै व्याकरणका नियम भनेर केही हिज्जे सम्बन्धी नियम उल्लेख गरेका छन् । त्यस्तै तमु र अन्य (२०६५) ले गुरुङ भाषा नजान्नेहरूका लागि गुरुङ भाषा सिकाउने उद्देश्यले एउटा पुस्तिका तयार गरेका छन् । यसैका आधारमा विभिन्न ठाउँमा गुरुङ कक्षाहरू सञ्चालन भएका छन् । खास गरी आफ्नो जातीय भाषा नबोल्ने गुरुङ तथा अन्य मातृभाषीहरूका लागि यस्तो सामग्री बनाएको देखिन्छ । यसमा शब्दवर्ग, व्याकरणात्मक कोटि, तिनीहरूको नेपालीमा अर्थ र प्रयोग दिइएको छ । त्यस्तै विभिन्न विषय क्षेत्रका शब्दावलीहरू समेत दिइएको छ । केही संवादहरू पनि राखिएका छन् । गुरुङ भाषा जान्दैन नजान्नेहरूका लागि उक्त सामग्रीहरू उपयुक्त देखिन्छन् ।

प्राथमिक तहमा मातृभाषामा पठन पाठन गर्न सकिने संवैधानिक व्यवस्था अनुसार गुरुङ भाषामा पनि यस कार्यको प्रारम्भ भएको छ । यस अनुसार रत्न बहादुरको लेखन तथा सम्पादनमा पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (पाविके) ले कक्षा १ देखि ५ सम्मका पाठ्यक्रम तथा पाठ्य पुस्तकहरू तयार गरेको छ । १, २, ३, ४ र ५ कक्षाका क्रमशः तमु- क्योए प्राँ धी, तमु- क्योए प्राँ इही, तमु- क्योए प्राँ सौँ, तमु- क्योए प्राँ प्ली र तमु- क्योए प्राँ इह गुरुङ भाषाका पाठ्य पुस्तक नमुनाका लागि तयार गरिएको हो (पाविके, २०५९, २०६०क, २०६०ख, २०६१, २०६३क) । यी पाठ्य सामग्रीहरू विभिन्न ठाउँमा प्राथमिक तहमा इच्छाधीन विषयका रूपमा लागु गरिएको छ । यी सबै सामग्रीहरू देव नागरी लिपिमा नै लेखिएका छन् ।

गुरुड भाषाको लिपिका सन्दर्भमा गुरुड (२०६५) ले चर्चा गरेका छन् । उनका अनुसार २०५२ सालमा बाल नरसिं गुरुडले गुरुडको लिपि भनेर 'खेमा लिपि' प्रस्ताव गरे । यस खेमा लिपिले लोक सम्मति नपाएको बेला होमन गुरुडले 'स्यामन लिपि' तयार गरेका छन् । यस लिपिलाई तमु भाषामा लेख्दा 'स्यामाँ तमु फ्ही' हुन्छ (पृ. २७) । यस अनुसार गुरुड भाषामा ५ ओटा स्वर र २४ ओटा व्यञ्जन वर्ण रहेका छन् । यसले भाषिक क्षेत्रमा नयाँ बहसको सुरुआत गरेको छ ।

गुरुडहरुका विविध पक्ष (जाति, संस्कृति, भाषा आदि) को उत्थानमा विभिन्न व्यक्ति तथा संस्थाको के कस्तो भूमिका रत्यो भन्ने सम्बन्धमा पनि चर्चा परिचर्चा पाइन्छ । यस क्रममा तमु (२०६५) ले २०६४ साल असोज १ देखि सुरु भएको गोरखापत्रको 'नयाँ नेपाल' पृष्ठमा तमु भाषाले पहिलो पटक सोही सालको असोज २४ गते बिहीवारबाट स्थान पाएको कुरा उल्लेख गरेका छन् । त्यस समयदेखि निरन्तर रूपमा महिनामा कहिले एक पटक त कहिले दुई पटक तमु भाषामा (देव नागरी लिपिमा) सामग्री प्रकाशित गरिएका छन् । ती लेखमा समग्रमा गोरखापत्रको नयाँ नेपालमा प्रकाशित तमु भाषाको पानाले गुरुड समुदायको भाषिक, सांस्कृतिक र जातीय उत्थानमा विशेष योगदान पुऱ्याएको कुरा उल्लेख गरिएको छ ।

गुरुड भाषाको अध्ययनका क्रममा न्यौपाने (सन् २००२) ले अङ्ग्रेजी र गुरुड भाषाका क्रियापदका रूपहरुको तुलनात्मक तथा व्यतिरेकी अध्ययन गरेका छन् । यस अध्ययनमा लमजुङका गुरुड भाषीबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरी लिङ्ग, वचन, पुरुष, काल, वाच्य आदिका आधारमा वाक्य गठनको वर्णनात्मक विश्लेषण गरिएको छ । यस अध्ययनमा तमु भाषाको वाक्य संरचना अङ्ग्रेजीको वाक्य संरचना अनुरूप नभई कर्ता + कर्म + क्रियाबाट बन्दछ भन्ने कुरा देखाइएको छ । यसको अझ विस्तृत अध्ययन खनिया (२०६८) बाट भएको छ । त्यस अध्ययनमा गुरुड र नेपाली भाषाका वर्ण, रूप, वाक्य र शब्द भण्डार तहमा तुलना गरिएको छ । उक्त अध्ययन व्यतिरेकी स्वरूपको छ । सो अध्ययन अनुसार गुरुड भाषामा नेपालीमा जस्तो कर्ताको लिङ्ग, वचन, पुरुष र आदरका आधारमा क्रियापदको रूपायन हुँदैन । त्यस्तै विशेष्य र विशेषणको प्रयोगमा लिङ्ग, वचन र आदर भेद छैन । सबै लिङ्ग, वचन र आदर जनाउने विशेष्यसँग एउटै विशेषणको रूप प्रयोग हुन्छ । त्यसै गरी वाक्य संरचना र शब्द भण्डारमा पनि गुरुड र नेपाली भाषामा भिन्नता देखाइएको छ । यसै सन्दर्भमा खनिया (२०६६) बाट

गरिएको गुरुङ भाषाको विकासमा भएका प्रयासहरूको समीक्षा पनि उल्लेख्य छ । यसमा गुरुङ भाषामा लेखिएका व्याकरण, कोश, पत्र पत्रिका लगायत विविध पाठ्य सामग्रीले गुरुङ भाषाको श्रीवृद्धिमा महत्त्वपूर्ण योगदान पुगेको चर्चा गरिएको छ ।

गुरुङ भाषासँग सम्बन्धित व्याकरण र शब्दकोशबाट गुरुङ भाषाको भाषिक परिचय पाउन मद्दत पुग्दछ । साथै गुरुङ भाषाका पाठ्य पुस्तक तथा अन्य पाठ्य सामग्रीले गुरुङ भाषाको शिक्षण सिकाइका लागि टेवा दिएका छन् । त्यसै गरी गुरुङ भाषासँग अन्य भाषाहरू जस्तै; नेपाली एवम् अङ्ग्रेजी भाषाको व्यतिरेकी तथा तुलनात्मक अध्ययनबाट ती भाषाहरूका बिचमा भएका समानता र भिन्नता पहिचान गर्न मद्दत पुगेको छ ।

दोस्रो भाषा सिकाइ सम्बन्धी

दोस्रो भाषा सिकाइका सम्बन्धमा विद्वान् एवम् भाषाविद्हरूले विभिन्न सिद्धान्त, पद्धति वा दृष्टिकोण, धारणा, विचार र नमुनाहरू प्रस्तुत गरेका छन् । त्यसै गरी उनीहरूले विभिन्न अनुसन्धानहरू पनि गरेका छन् । यहाँ उनीहरूले दिएका सिद्धान्त तथा नमुना र गरेका अनुसन्धानको पुनरावलोकन गरिएको छ । पहिले सैद्धान्तिक पुनरावलोकन भनेर सिद्धान्त, धारणा र नमुनाहरूलाई प्रस्तुत गरिएको छ । त्यसपछि प्रायोगिक पुनरावलोकन भनेर विभिन्न तहका अनुसन्धानहरूलाई प्रस्तुत गरिएको छ ।

सैद्धान्तिक पुनरावलोकन

यहाँ दोस्रो भाषा सिकाइका सम्बन्धमा विभिन्न समयमा विभिन्न विद्वान् एवम् भाषाविद्हरूले दिएका केही सान्दर्भिक सिद्धान्त, दृष्टिकोण, धारणा र नमुनाहरू प्रस्तुत गरिएको छ ।

प्रकार्यात्मक/प्रयोगार्थक दृष्टिकोण : प्रकार्यात्मक तथा प्रयोगार्थक सिद्धान्तले भाषा सिकाइको सङ्कथनात्मक र सन्दर्भगत पक्षलाई केन्द्रमा राख्दछ । प्रकार्यात्मकवादीहरू भाषा सिकारुले आफ्नो संप्रेषणात्मक उद्देश्य प्राप्तिका लागि अर्थको निर्माण र निर्धारण कसरी गर्दछ, र उक्त संप्रेषणात्मक उद्देश्य प्राप्तिका लागि के कस्ता भाषिक संरचनाको छनोट गर्दछ, भन्नेमा जोड दिन्छन् । उनीहरूका मतमा भाषा सिकाइ प्रक्रियालाई वाकक्रियाबाट अलग राखेर विश्लेषण गर्न सकिँदैन । संवादका क्रममा हुने अर्थ निर्माण प्रयत्न नै भाषा विकासको प्रमुख कारक तत्त्व हो । अर्थ निर्माण प्रक्रिया, संप्रेषणात्मक उद्देश्य र व्याकरणात्मक संरचनाबाट मात्र भाषा विकास हुने गर्दछ । गिभोन (सन् १९७९, १९८५),

ह्यालिडे (सन् १९८५), भ्यान भलिन (सन् १९९२) जस्ता भाषाविद्का सिद्धान्त र अनुसन्धानबाट प्रकार्यात्मक पद्धति र दृष्टिकोण प्रभावित देखिन्छ ।

दोस्रो भाषा सिकाइमा प्रकार्यात्मक दृष्टिकोणको योगदानलाई निम्न लिखित बुँदामा संक्षेपीकरण गर्न सकिन्छ :

- यस दृष्टिकोणले भाषिक प्रकार्य र प्रयोग सन्दर्भलाई भाषा सिकाइको प्रमुख आधार मान्दछ ।
- भाषा सिकाइ प्रयोगार्थक संप्रेषणात्मक आवश्यकताबाट निर्देशित हुन्छ । जटिल अर्थ व्यक्त गर्ने क्रममा प्रयोक्ताले संरचनात्मक माध्यमको विस्तार गर्दै लान्छ ।
- प्रकार्यात्मक अनुसन्धान कर्ताहरूले सिकारुको भाषा विश्लेषण गर्दा वाक्य तहको व्याकरणात्मक कोटिलाई भन्दा पनि पाठ्य या सङ्कथनात्मक पक्षलाई प्रमुख आधार बनाएका छन् ।
- प्रकार्यात्मकवादले भाषा सिकारुहरू तत्कालीन संप्रेषणात्मक आवश्यकता र दोस्रो भाषाको सामाजिक समायोजनको दीर्घकालीन आकांक्षाबाट अभिप्रेरित हुन्छ भन्ने तर्क अघि सारेका छन् ।

दोस्रो भाषा सिकाइमा निविष्टि, अन्तरक्रिया र उद्विष्टि : अन्तरक्रियात्मक दृष्टिकोणले दोस्रो भाषा सिकाइमा वातावरणीय भाषा अथवा बाह्य भाषाको भूमिकाको विश्लेषण गर्दछ । बाह्य वातावरणमा उपलब्ध भाषाले सिकारुले प्राप्त गर्ने भाषिक निविष्टिले सिकारुले व्यक्त गर्ने भाषा र सिकारुले अन्य भाषिक प्रयोक्तासँग गर्ने अन्तरक्रिया आदि पक्षहरूमा प्रभाव पार्दछ । अन्तरक्रियात्मक दृष्टिकोणले मस्तिष्कमा भाषाको स्वायत्तता या संज्ञानात्मक प्रक्रमको भने आलोचना गर्दैन । अन्तरक्रियावादीहरूको सैद्धान्तिक अडान अन्तरक्रियाबाट मात्र सिकारुको आन्तरिक भाषा विकास हुन्छ भन्ने हो । भाषिक निविष्टिका बारेमा क्र्यासन (सन् १९८२, १९८५, १९९८) ले प्रारम्भिक चर्चा गरेका छन् । उनका विचारमा सिकारुले बोधगम्य भाषिक निविष्टि प्राप्त गर्ने अवसर पाएमा उसले स्वस्फूर्त र सहज ढङ्गले नै भाषा सिक्दछ । तर क्र्यासनको बोधगम्य निविष्टिको भूमिकालाई अर्का अध्येता लड (सन् १९८१, १९८३, १९९६) ले परिमार्जन गरी अन्तरक्रियात्मक प्राक्कथनको अवधारणा अघि सारेका छन् । लडका अनुसार भाषा सिकाइमा बोधगम्य भाषिक निविष्टिको भूमिका अनिवार्य हुन्छ तर सिकारुले प्राप्त गर्ने भाषा अन्तरक्रियाद्वारापरिमार्जित भएको हुनु पर्दछ । क्र्यासनको भाषिक निविष्टिको आलोचना स्वाइन (सन् १९८५, १९९५) ले पनि गरेकी छिन् । उनले क्र्यासनको प्राक्कथनका सीमाहरू औँल्याउँदै भाषिक

उद्विष्टि सम्बन्धी प्राक्कथनको अवधारणा अधि सारेकी छन् । उनका विचारमा सिकारुले बोधगम्य भाषा ग्रहण गर्ने अवसर पाएर मात्र पर्याप्त हुँदैन । भाषिक विकासका लागि उसले बोधगम्य भाषाको प्रयोग गर्ने अवसर पनि पाउनु पर्दछ ।

भाषिक उद्विष्टि र अन्तरक्रियाको सैद्धान्तिकीकरण : भाषिक निविष्टि र अन्तरक्रियालाई सैद्धान्तिकीकरण गर्ने क्रममा दुई महत्त्वपूर्ण सिद्धान्त अगाडि ल्याइएको छ । ती हुन् : भ्यानप्याटन (सन् १९९६, २००२) द्वाराप्रतिपादित भाषिक निविष्टि प्रशोधन सिद्धान्त र क्यारोल (सन् २०००) को स्वचालित आगमन सिद्धान्त । दोस्रो भाषा सिकाइका सन्दर्भमा भ्यानप्याटनको सिद्धान्तको उपादेयता उच्च देखिन्छ । यस सिद्धान्तले के कस्ता मानिसक र भाषिक प्रक्रिया अवलम्बन गरेर सिकारुले बाह्य वातावरणमा उपलब्ध भाषिक सूचनालाई अन्तर ग्रहणमा बदल्छ भन्ने विश्लेषण गर्दछ । भ्यानप्याटनका अनुसार भाषिक निविष्टिबाट ग्रहण गरिएको र प्रशोधनका लागि स्मृतिमा सङ्ग्रह गरिएको भाषिक सूचनालाई अन्तर ग्रहण भनिन्छ । भाषिक निविष्टि सिद्धान्तले सिकारुले आफ्नो ध्यान अर्थमा केन्द्रित गरि रहँदा उसले भाषिक संरचनाको ग्रहण कसरी गर्दछ भन्ने विश्लेषण गर्दछ (२००२, पृ. ७५७) ।

दोस्रो भाषाका सिकारुले उपलब्ध भाषिक सूचनालाई किन पूर्ण रूपले अन्तर ग्रहण गर्न सक्दैन भन्ने सम्बन्धमा यस सिद्धान्तले निम्न लिखित अवधारणाहरू अधि सारेको छ :

- सिकारु मूल रूपमा भाषाको अर्थगत प्रशोधनमा केन्द्रित रहन्छ । अतः उसले व्याकरणको प्रशोधनलाई कम महत्त्व दिने गर्दछ ।
- सिकारुले व्याकरणात्मक कोटिबाट भन्दा पनि अर्थगत शब्दहरूबाट अर्थ निष्पादन गर्दछ ।
- सिकारुको ध्यान नाम या नामिक पदमा रहन्छ ।
- सिकारु ज्यादातर वाक्यको सुरु या अन्त्यतिरको अंशमा केन्द्रित हुन्छ ।

भाषिक निविष्टि, अन्तरक्रिया र उद्विष्टि प्राक्कथनहरूले दोस्रो भाषा सिकाइमा आनुभाविक अनुसन्धानलाई निकै सक्रिय बनाएको देखिन्छ । यी अनुसन्धानहरू सिकारुले अर्थ निर्माण, निविष्टि र उद्विष्टि कसरी गर्दछ भन्नेमा केन्द्रित छन् । भाषिक निविष्टि उद्विष्टि प्रक्रियाले भाषालाई बोधगम्य बनाउँछ र उक्त बोधगम्य भाषालाई सिकारुले अन्तर ग्रहण गर्दछ ।

समाज सांस्कृतिक दृष्टिकोण : समाज सांस्कृतिक दृष्टिकोणले दोस्रो भाषा सिकाइलाई सम्बन्धित सामाजिक एवम् सांस्कृतिक परिवेशमा राखेर विश्लेषण गर्दछ । भिगोस्कीको सिकाइ सम्बन्धी धारणालाई पछिका अनुसन्धान कर्ताहरु लानटोल्फ (सन् १९९४), लानटोल्फ र अप्पेल (सन् १९९४), दुन र लानटोल्फ (सन् १९९८) आदिले दोस्रो भाषा सिकाइमा प्रयोग गरे । भिगोस्कीको धारणाको प्रयोगलाई नव भिगोस्कियन दृष्टिकोण भनिन्छ । नव भिगोस्कियन दृष्टिकोण नै समाज सांस्कृतिक दृष्टिकोण वा सिद्धान्तका रूपमा चिनिन्छ । याट्किन्सन (सन् २०११) ले लानटोल्फले समाज सांस्कृतिक दृष्टिकोणका सम्बन्धमा गरेको व्याख्या उल्लेख गरेका छन् । याट्किन्सनले उल्लेख गरे अनुसार लानटोल्फले दोस्रो भाषा सिकाइको अध्ययन र विश्लेषणका लागि नव भिगोस्कियन समाज सांस्कृतिक पद्धतिको अनुसरण गरेका छन् । यस पद्धतिले भाषा र अन्य साङ्केतिक प्रणालीलाई सिकाइको मध्यस्त साधनका रूपमा लिने गर्दछ । भाषाको मध्यस्तताद्वाराकसरी ज्ञानको विकास हुने गर्दछ, भन्ने यस पद्धतिको मूलचासो हो (पृ. १७) । समाज सांस्कृतिक दृष्टिकोणका सम्बन्धमा लानटोल्फ (२०११) को यस्तो धारणा छ :

उच्च मानसिक प्रक्रियाहरु भाषा, सङ्केत जस्ता मनोवैज्ञानिक माध्यमबाट नियन्त्रित र सञ्चालित हुन्छन् । मध्यस्तता भन्नाले साहयक कृतिम साधन/माध्यमको सृजना र प्रयोग गर्नु हो, जसका सहायताले हामी भौतिक, सामाजिक र मानसिक कार्य सम्पादन गर्दछौं । जस्तो; साबेल, घन, डाइनामाइट आदि भौतिक कार्य सम्पादनमा प्रयोग हुने साधनहरु हुन् । यी साधनको प्रयोगले कार्य सम्पादनका लागि आवश्यक पर्ने मानव शक्तिमा वृद्धि गर्दछ । सामाजिक र मनोवैज्ञानिक क्षेत्रमा भने सङ्केतहरुलाई साधनका रूपमा उपयोग गरिन्छ । यस्ता सङ्केतहरुमा सङ्ख्या, ग्राफ, नमुना, चित्र, रेखाङ्कन र विशेष गरी भाषिक सङ्केतहरु पर्दछन् । यीमध्ये भाषा सबैभन्दा जटिल र शक्तिशाली साङ्केतिक साधन हो । बालकले प्रौढका सहायताले यस सङ्केत प्रणालीको अधिग्रहण गर्दछ । सङ्केत अधिग्रहणको प्रक्रिया विद्यालय र किशोरावस्थासम्म निरन्तर चलि रहन्छ । (पृ. २५)

कार्पोभ र हेवार्ड (१९९८) ले दुई प्रकारको साङ्केतिक मध्यस्तताको उल्लेख गरेका छन् । एउटा स्वनियन्त्रण र अर्को अवधारणा नियन्त्रण हो । स्वनियन्त्रण अन्तर्गत आफ्नो कार्य सम्पादनको योजना

बनाउने, नियन्त्रण र मूल्याङ्कन गर्न सक्ने क्षमता पर्दछ भने अवधारणा नियन्त्रण अन्तर्गत सम्बन्धित क्षेत्रमा प्रचलित अवधारणाहरुको आन्तरिकीकरण पर्दछ । (लानटोल्फ, २०११, पृ. २५ मा उद्धृत)

स्वाइन र ल्यापकिन (सन् १९९८, पृ. ३२१) का अनुसार संवादद्वारासहनिर्मित भाषिक ज्ञानबाट मात्र भाषा सिकाइ सम्भव हुन्छ । सामाजिक सांस्कृतिक पद्धतिले संवाद, भाषिक अन्तरक्रिया, सहकार्य जस्ता सामाजिक प्रक्रियालाई भाषा सिकाइको प्रमुख आधार मान्दछ । कतिपय अनुसन्धान कर्ताका विचारमा त अन्तरक्रिया नै भाषिक सिकाइको प्रक्रिया हो । भाषा सिकाइ वैयक्तिकभन्दा पनि सामाजिक प्रक्रिया हो । यस दृष्टिकोणका अनुसार मध्यस्तताद्वाराभाषाको विकास हुन्छ । सिकाइ मध्यस्तित प्रक्रिया हो । यस प्रक्रियामा कुशल अथवा दक्ष भाषिक प्रयोक्ता, सिकाइ सामग्री, शिक्षण पद्धति, सिकाइ क्रियाकलाप आदिको मध्यस्तता रहन्छ ।

समाज सांस्कृतिक पद्धतिका अनुसार नियन्त्रण, आधार निर्माण र सन्निकट विकासको क्षेत्र भाषा सिकाइका प्रमुख प्रक्रियाहरु हुन् । भाषा सिकाइको प्रारम्भिक चरण अन्य नियन्त्रित हुन्छ । यस्तो नियन्त्रण दक्ष भाषी प्रयोक्ता, शिक्षक, मातृभाषी वक्ता आदिद्वाराहुने गर्दछ । सिकारुको भाषिक क्षमता र आत्म विश्वास बढ्दै गएपछि भाषाको प्रयोग स्वनियन्त्रित हुन थाल्छ । अन्य नियन्त्रणबाट स्वनियन्त्रणतर्फ बढ्ने क्रममा सिकारुलाई दक्ष भाषिक प्रयोक्ताले भाषिक, बौद्धिक र संवेगात्मक आधार र सहायता प्रदान गर्दछन् । यसलाई आधार निर्माण भनिन्छ । बाह्य नियन्त्रण, बाह्य आधार र सहयोगबाट अधिकतम सिकाइ हुन सक्ने सम्भाव्य क्षेत्रलाई सन्निकट विकासको क्षेत्र भनिन्छ ।

दोस्रो भाषा सिकाइमा समाज सांस्कृतिक पक्षको भूमिका र प्रभावको बारेमा थप चर्चा गर्दै मिचेल र माइल्ज (सन् २००४, पृ. २००) ले समाज सांस्कृतिक सिद्धान्तको बारेमा उल्लेख गरेका छन् । उनका अनुसार समाज सांस्कृतिक दृष्टिबाट बालकले आफ्नो संस्कृतिका सदस्यहरुको सहभागितात्मक क्रियाकलापमा अर्थ निर्माण गर्दै भाषा सिक्दछ । त्यसै गरी दोस्रो भाषीलाई सम्बन्धित भाषा प्रयोग गर्नेहरुसँगको सहभागितात्मक क्रियाकलापमा अर्थ निर्माणका लागि विभिन्न साधनहरु उपयोग गर्ने मौका मिल्दछ । ग्यास र स्लिङ्कर (सन् २००८) का अनुसार समाज सांस्कृतिक दृष्टिकोण वा सिद्धान्त अनुरूप दोस्रो भाषा सिकाइ सिकाइको वातावरणमा आधारित छ र आन्तरिक प्रक्रियासँग सम्बन्धित छ । यस सम्बन्धमा सिजेल (सन् २००३) ले दोस्रो भाषा सिकाइ समाज सांस्कृतिक पक्षमा आधारित हुने कुरा

उल्लेख गरेका छन् । उनका अनुसार यसमा पहिलो भाषी र दोस्रो भाषी समूहको शक्ति, अवस्था र आकार जस्ता समाज सांस्कृतिक तत्त्वको प्रभाव पर्दछ (पृ. १८४) । कोलियर (सन् १९९५) ले पनि विद्यार्थीको संज्ञानात्मक, शैक्षिक र भाषिक विकासमा समाज सांस्कृतिक प्रक्रियाको प्रबल प्रभाव पर्ने कुरा बताएका छन् ।

ओता (सन् २००१) ले सामाजिक अन्तरक्रियाको माध्यमद्वारा विद्यार्थीले आफ्नो आवश्यकता अनुसार भाषा सिक्दै जाने कुरा बताएका छन् । दोस्रो भाषा सिकाइ सामाजिक अन्तरक्रियाको माध्यमद्वारा अन्तर्बोध हुन्छ । यही कुरालाई पुनर्बल दिँदै मन्डाडा र डोयलर (सन् २००५) ले दोस्रो भाषा सिकाइ बालकको सामाजिक अभ्यासबाट हुन्छ भनेका छन् । उनका अनुसार दोस्रो भाषा सिकाइ अन्तरक्रियात्मक हुन्छ ।

दोस्रो भाषा सिकाइमा समाज सांस्कृतिक दृष्टिकोणको योगदानलाई निम्न अनुसार प्रस्तुत गर्न सकिन्छ :

- अर्थ निर्माणको सहकार्यबाट भाषिक सिकाइ सुरु हुन्छ र यस्तो सहकार्यमा भाषा आफैँ अर्थ निर्माणको साधन बन्ने गर्दछ ।
- भाषाको मनोवैज्ञानिक र सामाजिक पक्ष बिच कुनै पनि प्रकारको विभाजन रहँदैन । यी पक्षहरु एकअर्कामा अन्तर सम्बन्धित हुन्छन् । यस कार्य सिद्धान्तको एकात्मक अवधारणाले चोम्स्कीले अधि सारेको अन्तर निहित क्षमता र कार्य सम्पादन क्षमता बिचको विभाजनलाई अस्वीकार गर्दछ । सन्निकट विकासको क्षेत्रले शिक्षण, व्यवस्थित सिकाइ र भाषाको स्वाभाविक विकास सबैलाई एकै थलोमा राखेर हेर्दछ ।
- सिकारुले आफ्नो भाषा अन्य प्रयोक्तासँगको सहकार्यमा निर्माण गर्दछ ।
- यस दृष्टिकोणले भाषा सिकाइको परम्परागत मनोवैज्ञानिक मान्यतालाई निम्न लिखित तिन पक्षबाट आलोचना गर्दछ :
 - संज्ञानात्मक विकासको परम्परागत सामाजिक तथा मनोवैज्ञानिक पक्ष बिचको भिन्नता
 - संरचनावादी भाषाविद् डि सस्युरको अमूर्त भाषिक प्रणाली र वास्तविक भाषाको प्रयोग बिचको विभाजन

- चोम्स्कीय भाषा विज्ञानले मान्दै आएको आन्तरिक भाषिक क्षमता र भाषिक कार्य सम्पादन विचको भिन्नता ।
- भाषा विचारको साधन हो । भाषिक संरचना लगायत सम्पूर्ण ज्ञानको निर्माण संवादात्मक सम्प्रेषणका माध्यमबाट हुने गर्दछ । अतः भाषा प्रथमतः अन्तर मानसिक रूपले विकास हुन्छ र त्यसलाई सिकारुले अभ्यासद्वारा आफ्नो वैयक्तिक नियन्त्रणमा राख्दछ ।
- भाषा लगायत सम्पूर्ण सिकाइ प्रारम्भमा सामाजिक र त्यसपछि क्रमशः वैयक्तिक हुन्छ । पहिलो चरणलाई अन्तर मानसिक र दोस्रो चरणलाई मानसिकान्तर प्रक्रिया भनिन्छ ।
- कक्षाकोठामा हुने भाषिक सिकाइका सन्दर्भमा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया, समस्या समाधान विधि, सम्प्रेषणात्मक क्रियाकलाप, सिकारुले उपयोग गर्ने विभिन्न सिकाइ रणनीतिहरू र सुधारात्मक पृष्ठपोषणले विद्यार्थीलाई भाषा विकास गर्ने अवसर प्रदान गर्छन् ।

उक्त कुरामा कोलियर र थोमस (सन् २००२) को फरक दृष्टि रहेको छ । उनीहरूले पहिलो भाषामा देखिएको प्राज्ञिक उपलब्धिले दोस्रो भाषा सिकाइमा अति नै महत्त्वपूर्ण र सकारात्मक प्रभाव पार्ने कुरा उल्लेख गरेका छन् । उनीहरूका अनुसार पहिलो भाषामा विकास गरिएको प्राज्ञिक सिप, साक्षरता विकास, धारणा निर्माण, विषयगत ज्ञान तथा सिकाइ रणनीति सजिलै दोस्रो भाषामा स्थानान्तरण हुन्छ ।

समाज भाषा वैज्ञानिक दृष्टिकोण : ज्याम्टन (१९९५, पृ. २९४) ले जटिल सांस्कृतिक विविधताको ज्ञानले दोस्रो भाषा सिकाइ प्रक्रिया बुझ्नलाई प्रशस्त मद्दत पुऱ्याउँछ भन्ने धारणा व्यक्त गरेका छन् । सामाज भाषा विज्ञानले भाषिक प्रयोगका पक्षहरूको अध्ययन गर्दछ । यस विधामा भएको अध्ययन अनुसन्धानको प्रत्यक्ष प्रभाव दोस्रो भाषा सिकाइमा परेको देखिन्छ । मिचेल र माइल्लेले समाज भाषा विज्ञानलाई दोस्रो भाषा सिकाइसँग जोड्ने क्रममा निम्न लिखित साभा क्षेत्रहरू औल्याएका छन् :

- दोस्रो भाषाको प्रयोगमा विविधता या विचलनता,
- दोस्रो भाषा सामाजिकीकरण,
- अभ्यास समुदाय, दोस्रो भाषा पहिचानको (पुनः) निर्माण र
- दोस्रो भाषा सिकाइमा संवेगको भूमिका ।

समाज भाषा विज्ञानले सिकारुको सामाजिकीकरणलाई दोस्रो भाषा सिकाइको महत्त्वपूर्ण प्रक्रियाको रूपमा लिने गर्दछ। भाषा सामाजिकीकरणले भाषा र संस्कृतिलाई अलग्याएर हेर्ने। दोस्रो भाषा सिकारुले भाषा र संस्कृति दुवै सँगसँगै सिक्दछ। एउटा पक्षले अर्को पक्षको सिकाइमा सहयोग पुऱ्याउँछ। यस सन्दर्भमा ओचस् (सन् १९८८) को विचार यस्तो छ : “भाषिक ज्ञान र सामाजिक तथा सांस्कृतिक ज्ञानको आर्जन एकअर्कामा अन्तर सम्बन्धित हुन्छ। अर्थ र प्रकार्यको निर्धारण मूलतः सामाजिक एवम् सांस्कृतिक परिवेशले गर्दछ, भने भाषिक ज्ञान सामाजिक सांस्कृतिक ज्ञानमा अन्तर निहित हुन्छ” (पृ. १४)।

यस सम्बन्धमा टार्नोइ (सन् १९९७-२००७) ले विस्तृत चर्चा गरेका छन्। उनका अनुसार भाषा वैज्ञानिक सिद्धान्तले दोस्रो भाषा सिकाइलाई सामाजिक प्राणीका रूपमा लिएको हुन्छ। दोस्रो भाषा सिकाइमा सामाजिक परिवेशले महत्त्वपूर्ण स्थान ओगटेको हुन्छ। दोस्रो भाषाको संज्ञानात्मक विकास समाजका अन्य व्यक्तिहरूसँगको सामाजिक वार्तालाप र सामाजिक सम्बन्धका कारण हुने गर्छ। सिकाइसँग अन्तरक्रिया गर्ने व्यक्तिले सिकारुलाई दोस्रो भाषाको ज्ञान दिनुका साथै आवश्यक सुधारको बाटो पनि देखाउँछ। उनको तर्क छ - समाज भाषा वैज्ञानिक नमुना अनुसार सिकारुमा विविध किसिमका परिवर्तन र दोस्रो भाषाको ज्ञान हुने निम्न लिखित कारणहरु छन् :

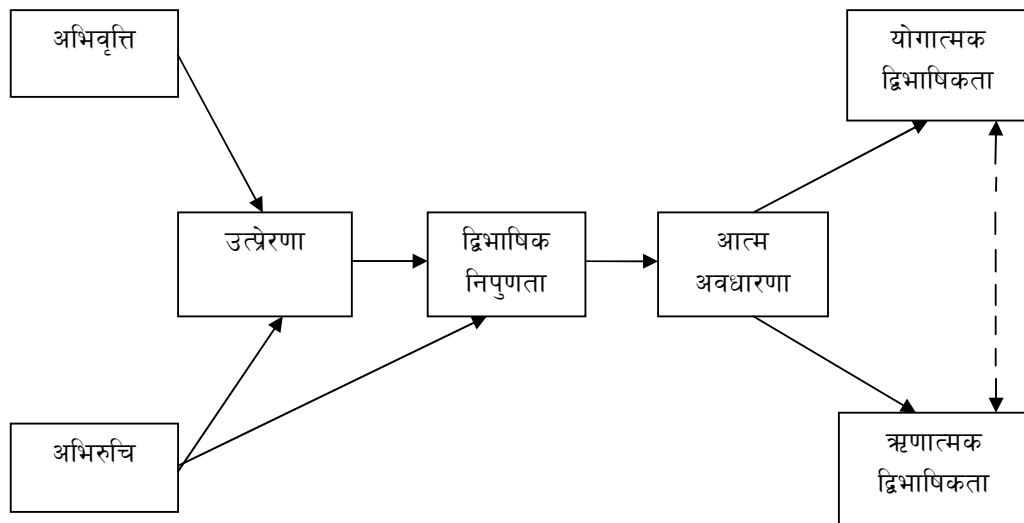
१. सामाजिक परिवेशका तत्त्वहरु जस्तै; अन्तर सम्वाद कर्ता, सामाजिक व्यवस्था, कार्य, सम्वादको प्रयोजन, सिकारुको अभिप्राय, भूमिका र पहिचान
२. सिकारुको वरिपरिको भाषिक वातावरणीय तत्त्वहरु
३. समय, दोस्रो भाषाको व्याकरण लगायत अन्य पक्षहरुको सिकाइको लागि समय महत्त्वपूर्ण पक्ष हो। पृ. ८४५

समाज भाषा विज्ञानले दोस्रो भाषा सिकाइको विश्लेषण परिवेश र सन्दर्भसँग जोडेर गर्दछ। सिकाइ परिवेश अनुरूप सिकारुको भाषामा विविधता वा विचलन देखिन्छ। यस्तो विविधता शाब्दिक र शब्द रचनाको तहमा प्रस्ट देख्न सकिन्छ। दोस्रो भाषा सिकाइमा अभ्यास समुदायको अवधारणा यस पद्धतिको अर्को महत्त्वपूर्ण देन हो। त्यस्तै समाज भाषा वैज्ञानिक पद्धतिले दोस्रो भाषा सिकाइलाई सामाजिक अभ्यासका रूपमा सैद्धान्तीकृत गर्न सहयोग पुऱ्याएको छ। यस पद्धति अन्तर्गत भएका

अनुसन्धानले सिकारुका भाषामा देखिने अस्थिरता वा विचलन यादृच्छिक नभई व्यवस्थित या भनौ नियमबद्ध हुने गर्दछ र यस्तो विविधतामा सामाजिक तत्त्वहरूको भूमिका महत्त्वपूर्ण रहन्छ। समाज भाषा वैज्ञानिक दृष्टिकोणले भाषा सिकाइलाई सहकार्यात्मक क्रियाकलापका रूपमा अर्थ्याउँछ भने भाषा सिकारुलाई सामाजिक प्राणीका रूपमा लिने गर्दछ।

दोस्रो भाषा सिकाइका नमुनाहरू : माथि उल्लिखित दोस्रो भाषा सिकाइका पद्धति, दृष्टि तथा धारणासँग मेल खाने केही नमुनाहरू यस प्रकार छन् :

दोस्रो भाषा सिकाइका सन्दर्भमा लम्बर्ट (सन् १९७४) ले समाज मनोवैज्ञानिक नमुना प्रस्तुत गरेका छन्। उनको नमुनालाई चित्रमा यसरी देखाइएको छ :



चित्र २, लम्बर्टको समाज मनोवैज्ञानिक नमुना

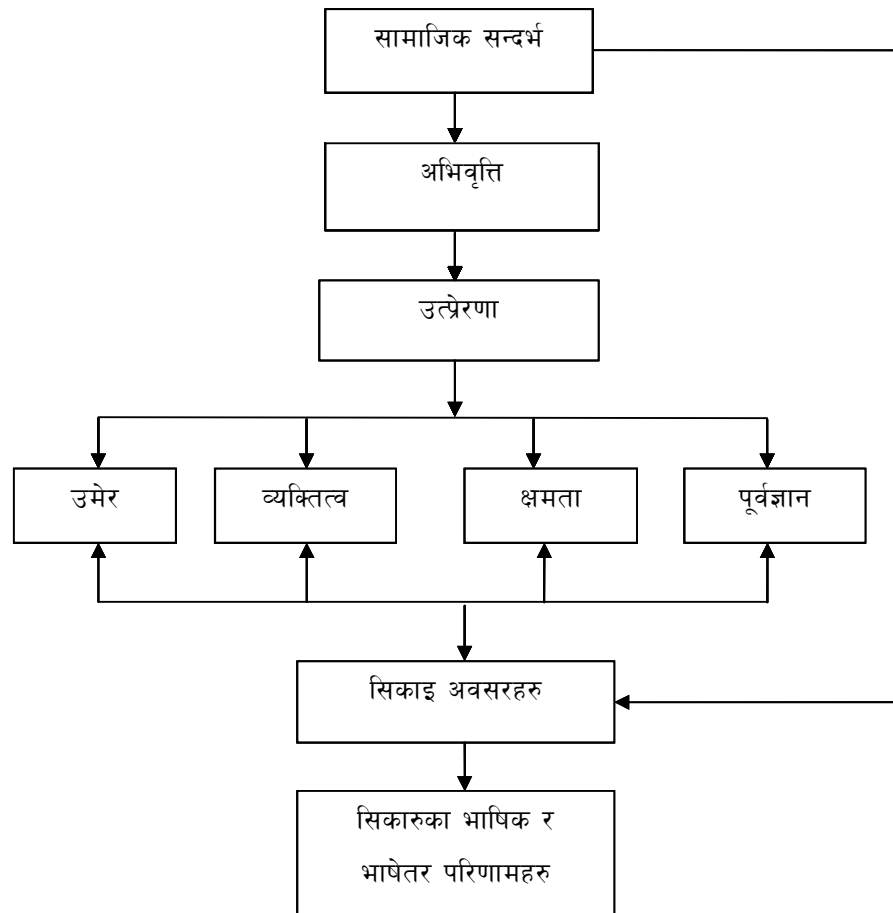
वाकर, सन् १९९३, पृ. ९४ मा उद्धृत

लम्बर्टको नमुना अनुसार भाषा सिकाइ अभिवृत्ति र अभिरुचिबाट प्रारम्भ हुन्छ। द्विभाषिकतामा व्यक्तिगत तथा समाज सांस्कृतिक तत्त्वहरू महत्त्वपूर्ण मानिन्छन्। द्विभाषिक हुनका लागि अभिवृत्ति र अभिरुचिलाई दुई प्रमुख प्रभावकका रूपमा लिइन्छ। अभिवृत्ति र अभिरुचिबाट उत्प्रेरणा बढ्छ। उत्प्रेरणाले भाषा सिकाइमा तत्परता ल्याउँछ। उत्प्रेरणा र अभिरुचिबाट समेत द्विभाषिक निपुणता बढ्छ। यसबाट निजी धारणा/आत्म अवधारणा बन्दछ। कुनै भाषामा पोख्त हुनु र त्यसमा अन्तरक्रिया गर्न सक्नु भन्नुको अर्थ व्यक्तिमा धारणागत स्पष्टता र आत्म सम्मानको भाव आउनु हो। लम्बर्टले अन्त्यमा दुई किसिमका वैकल्पिक परिणामहरू हुने बताएका छन्। एउटा योगात्मक द्विभाषिकता र अर्को ऋणात्मक

द्विभाषिकता हो । योगात्मक द्विभाषिकता भन्नाले द्विभाषिकताको स्थितिबाट उब्जेका सकारात्मक संज्ञानपरक परिणामहरूलाई बुझाउँछ । ऋणात्मक द्विभाषिकताले चाहिँ नकारात्मक भावपरक र संज्ञानपरक प्रभावहरूलाई बुझाउँछ ।

यस अध्ययनमा वैयक्तिक तत्त्वलाई नसमेटाएको भए पनि लम्बर्टको नमुनामा व्याख्या गरिएको समाज सांस्कृतिक तत्त्वसँग यो अध्ययन सम्बन्धित छ ।

स्लोस्की (सन् १९८९) ले दोस्रो भाषा सिकाइ सम्बन्धी एउटा नमुना प्रस्तुत गरेका छन् । उनको नमुना यस्तो छ :



चित्र ३, स्लोस्कीको दोभासि नमुना

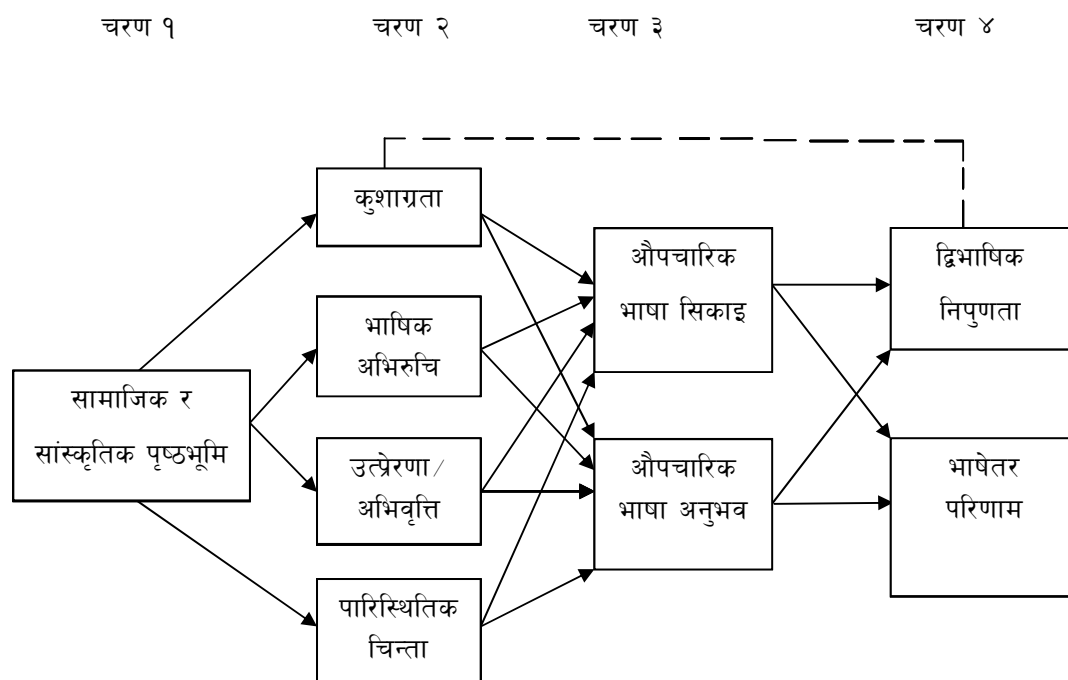
स्लोस्की, सन् १९८९, पृ. २८

स्लोस्कीको नमुनाले दोस्रो भाषा सिकाइको सामान्य सिद्धान्तको प्रतिनिधित्व गर्दछ । उनको नमुना अनुसार दोस्रो भाषा सिकाइ सामाजिक सन्दर्भबाट प्रारम्भ हुन्छ । सामाजिक सन्दर्भका दुई ओटा

प्रभावक छन् । एउटा अभिवृत्ति हो र अर्को सिकाइको अवसर हो । अभिवृत्तिबाट उत्प्रेरणा निर्देशित हुन्छ । विद्यार्थीको पूर्व ज्ञान, उमेर, अभिरुचि, सिकाइ तरिका र रणनीति तथा अन्य व्यक्तिगत विशेषताहरु उत्प्रेरणासँग जोडिएका हुन्छन् । व्यक्तिगत विशेषताबाट सिकाइको अवसर प्राप्त हुन्छ । सिकाइको अवसर औपचारिक र अनौपचारिक दुवै किसिमको हुन्छ । सामाजिक सन्दर्भले प्रत्यक्ष सिकाइको अवसर प्रदान गर्छ । सिकाइको अवसरबाट अन्तिम परिणामहरु निस्कन्छन् । अन्तिम परिणामहरु पनि भाषिक र भाषेतर (जस्तै; अभिवृत्ति परिवर्तन, सांस्कृतिक बहुलता र आत्म सम्मान) दुई किसिमका हुन्छन् ।

स्लोस्कीले आफ्नो नमुनामा जुन किसिमले सामाजिक सन्दर्भ र सिकाइ अवसरको व्याख्या गरेका छन् ती कुराहरु यस अध्ययनसँग प्रत्यक्ष सम्बन्धित छन् ।

गार्डनर (सन् १९७९, १९८३, १९८५) ले समाज शैक्षिक नमुना प्रस्तुत गरेका छन् । उनको नमुनालाई तल चित्रमा यसरी देखाइएको छ :



चित्र ४, गार्डनरको समाज शैक्षिक नमुना

वाकर, सन् १९९३, पृ. ९७ मा उद्धृत

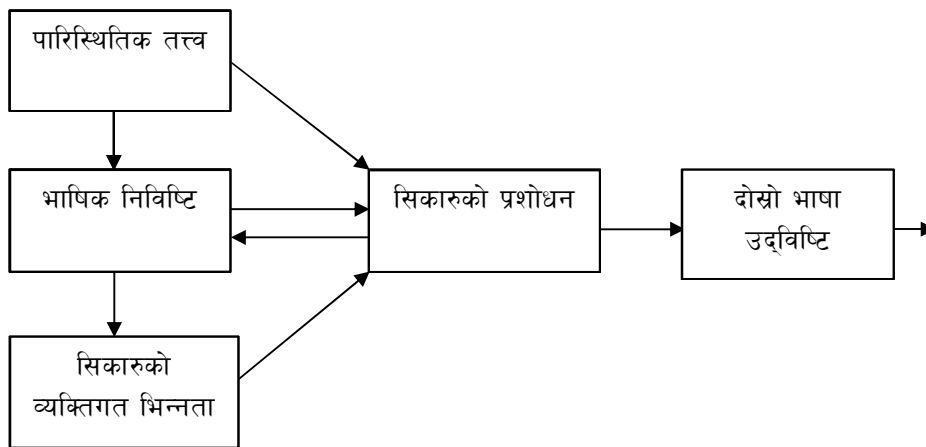
गार्डनरले चार तहको नमुना प्रस्तुत गरेका छन् । उनको नमुना अनुसार सामाजिक र सांस्कृतिक पृष्ठभूमिबाट भाषा सिकाइको पहिलो चरण प्रारम्भ हुन्छ । बाल बालिकाहरु आफ्नो समुदायको मूल्य, मान्यता, आस्था र संस्कृतिबाट प्रभावित हुन्छन् । सामाजिक र सांस्कृतिक पृष्ठभूमिले विस्तृत

समुदायलाई मात्र नभई साथीभाइ, छरछिमेक र घर परिवारलाई समेत प्रभाव पार्दछ। दोस्रो तह भनेको व्यक्तिगत भिन्नता हो। यो सामाजिक र सांस्कृतिक पृष्ठभूमिबाट निर्देशित हुन्छ। व्यक्तिगत भिन्नता अन्तर्गत मुख्यतः चार ओटा चरहरु : कुशाग्रता, भाषिक अभिरुचि, उत्प्रेरणा/अभिवृत्ति र पारिस्थितिक चिन्ता समावेश हुन्छन्। गार्डनको विचारमा व्यक्तिका अभिरुचि, क्षमता, उनीहरूलाई उपलब्ध साधन, एकीकृत अभिवृत्ति, चिन्ता र कुशाग्रता जस्ता पक्षहरूले भाषा सिकाइलाई प्रभाव पारि राख्ने हुँदा यसलाई यी सबैको परिणाम भन्न मिल्छ। तेस्रो तह सन्दर्भ वा वातावरण हो। यो औपचारिक र अनौपचारिक दुई किसिमको हुन्छ। औपचारिक सन्दर्भ भन्नाले काक्षाकोठा बुझिन्छ, जहाँ विद्यार्थीहरू विभिन्न विधि र तरिकाद्वारासिकाइ गर्छन्। अनौपचारिक सन्दर्भ चाहिँ भाषा सिकाइको घटनात्मक, सांयोगिक वा निर्मित अवस्था हो। चारै किसिमका वैयक्तिक भिन्नता औपचारिक र अनौपचारिक दुबै हुन सक्छन्। चौथो वा अन्तिम तह भनेको परिणाम हो। यो दुई किसिमको हुन्छ। एउटा द्विभाषिक निपुणता हो र अर्को भाषेतर परिणाम हो, जुन परिवर्तित मूल्य मान्यतासँग सम्बन्धित हुन्छ। माथिको चित्रमा देखाइए अनुसार चौथो तहको द्विभाषिक निपुणताको प्रभाव दोस्रो तहको वैयक्तिक भिन्नतामा पर्दछ।

गार्डनले जुन सामाजिक एवम् सांस्कृतिक पृष्ठभूमिमा भाषा सिकाइ प्रारम्भ हुन्छ भनेका छन्, त्यससँग यो अध्ययन मेल खान्छ। त्यसै गरी तेस्रो र चौथो चरणसँग पनि यो अध्ययन सम्बन्धित छ।

एलिस (सन् १९८५) ले दोस्रो भाषा सिकाइको एउटा नमुना प्रस्तुत गरेका छन्, जुन यस प्रकार

छ :



चित्र ५, एलिसको दोभासि नमुना

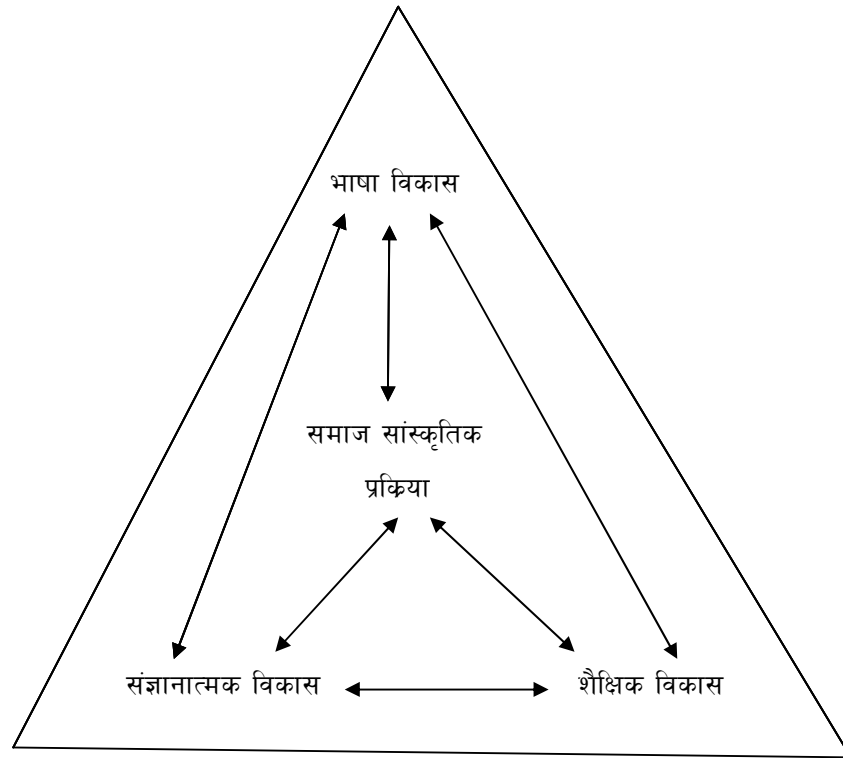
बाकर, सन् १९९३, पृ. ८५ मा उद्धृत

एलिसले आफ्नो नमुनामा दोस्रो भाषा सिकाइका पाँच ओटा तत्त्व प्रस्तुत गरेका छन् । तिनमा पहिलो पारिस्थितिक तत्त्व हो । पारिस्थितिक तत्त्व भन्नाले को कुरा गरि रहेको छ, कोसँग कुरा भइ रहेको छ, कहाँ र कहिले कुरा भइ रहेको छ, कुन प्रसङ्गमा कुरा हुँदै छ भन्ने बुझिन्छ । परिवेश भाषा सिकाइको महत्त्वपूर्ण प्रभावक हो । भाषा सिकाइको अर्को तत्त्व भाषिक निविष्टि हो । व्यक्तिले सुनेर र पढेर भाषिक सामग्री ग्रहण गर्दछ । व्यवहारवादी भाषा वैज्ञानिकहरु नियन्त्रित वातावरणमा निविष्टि हुन्छ भन्छन् भने मनोवादी भाषा वैज्ञानिकहरु व्यक्तिमा हुने अन्तर निहित क्षमताका आधारमा निविष्टि हुन्छ भन्छन् । भाषा सिकाइ व्यवहारबाट र अन्तर निहित क्षमताका आधारमा मात्र हुँदैन । दोस्रो भाषी विद्यार्थीहरुलाई उनीहरुको विकासको तह सुहाउँदो निविष्टि हुनु पर्छ । एलिसले उल्लेख गरेको अर्को महत्त्वपूर्ण तत्त्व हो व्यक्तिगत भिन्नता । व्यक्तिका अलग अलग वैयक्तिक गुणहरु हुन्छन् । जस्तै; उमेर, अभिरुचि, संज्ञानात्मक शैली, उत्प्रेरणा, अभिवृत्ति, व्यक्तित्व आदि । यस्ता कुराहरुले दोस्रो भाषा सिकाइलाई प्रत्यक्ष प्रभाव पार्दछन् । दोस्रो भाषा सिकाइको चौथो तत्त्व सिकारुको प्रशोधन हो । यो संज्ञानात्मक हुन्छ । त्यसैले यसलाई सजिलै अवलोकन गर्न सकिँदैन । एलिसको पाँचौँ तथा अन्तिम अन्तिम तत्त्व दोस्रो भाषा उद्विष्टि हो । उद्विष्टिका लागि उचित मौका दिनु पर्छ ।

माथिको नमुना अनुसार दोस्रो भाषा सिकाइका उक्त पाँच ओटा तत्त्वहरुको अन्तर सम्बन्ध छ । पारिस्थितिक तत्त्व, व्यक्तिगत भिन्नता र प्रशोधनबाट भाषिक निविष्टि हुन्छ । पारिस्थितिक तत्त्व, भाषिक निविष्टि र सिकारु प्रशोधनबाट हुन्छ र सिकारु प्रशोधनबाट दोस्रो भाषा उद्विष्टि हुन्छ । समग्रमा उक्त पाँच ओटै भाग दोस्रो भाषा सिकाइमा महत्त्वपूर्ण मानिन्छन् ।

एलिसले प्रस्तुत गरेको नमुनामा उल्लिखित व्यक्तिगत भिन्नता यस अध्ययनको क्षेत्र नभए पनि बाँकी चार ओटा तत्त्वहरु प्रत्यक्ष वा परोक्ष रूपमा सम्बन्धित छन् । यस अध्ययनमा पनि पारिस्थितिक तत्त्व र दोस्रो भाषा उद्विष्टिलाई प्राथमिकता दिइएको छ ।

कोलिएर (सन् १९९४) ले दोस्रो भाषा सिकाइ सम्बन्धी एउटा अवधारणात्मक नमुना प्रस्तुत गरेका छन् । उनको नमुना यस्तो छ :



चित्र ६, कोलिएरको विद्यालयीय भाषा सिकाइ नमुना कोलिएर, सन् १९९५ मा उद्धृत कोलिएरले प्रस्तुत गरेको नमुनामा समाज सांस्कृतिक प्रक्रिया, भाषिक विकास, शैक्षिक विकास र संज्ञानात्मक विकास गरी चार किसिमका तत्त्वहरू उल्लेख गरेका छन् । यी चार ओटा तत्त्वहरूको एक अर्कामा अन्तर सम्बन्ध रहेको छ । एउटा तत्त्व अर्को तत्त्वबाट प्रभावित छ । कोलिएरका अनुसार विद्यार्थीको समाज सांस्कृतिक परिवेशमा भाषा विकास हुन्छ, संज्ञानात्मक विकास हुन्छ र शैक्षिक विकास हुन्छ । भाषा विकास विना शैक्षिक विकास हुन सक्दैन र संज्ञानात्मक विकास विना शैक्षिक विकास हुन सक्दैन । त्यसैले दोस्रो भाषा सिकाइमा उक्त चार ओटा तत्त्वहरू आवश्यक देखिन्छन् ।

उल्लिखित जति पनि सिद्धान्त वा नमुनाहरू छन् ती कुनै पनि सिद्धान्त वा नमुना विशेषमा मात्र आधारित भएर यो अनुसन्धान गरिएको होइन । त्यसैले उक्त कुनै पनि सिद्धान्त वा नमुना यस अध्ययनसँग हुबहु मेल खाँदैनन् । केवल तिनको कुनै पक्ष वा अंशसँग मात्र यसको सम्बन्ध छ । स्थापित कुनै सिद्धान्त वा नमुनामा केन्द्रित भएर मैले यो अध्ययन नगरेको भए पनि तिनै सिद्धान्त वा नमुनाकै सेरोफेरोमा रहेर यो अध्ययन गरेको हुँदा ती सिद्धान्त वा नमुनाहरूले यस अध्ययनलाई मार्ग निर्देश गरेका छन् ।

प्रायोगिक पुनरावलोकन

यहाँ दोस्रो भाषा सिकाइ सम्बन्धी केही अध्ययन अनुसन्धानहरुको पुनरावलोकन प्रस्तुत गरिएको छ ।

घर, समुदाय र विद्यालयमा प्रयोग हुने भाषामा आधारित भएर जोशी (सन् २००८) ले अङ्ग्रेजी सिकाइको अध्ययन गरेका छन् । उनको अध्ययनमा काठमाडौँका संस्थागत विद्यालयका विद्यार्थीले घरमा बढी नेपाली प्रयोग गर्न रुचाउने, घरमा बढी बोल्ने विद्यार्थी पनि विद्यालयमा कम बोल्ने गरेको, अङ्ग्रेजी प्रयोगमा कोड मिश्रण गरेको देखाइएको छ । घरमा प्राप्त अध्ययनको वातावरणले दोस्रो भाषा सिकाइमा प्रोत्साहित गर्ने मात्र नभई अन्य विषयको सिकाइमा समेत उच्च उपलब्धि हासिल गर्न सकारात्मक प्रभाव पार्छ भन्ने कुरा रबर्ट्स (सन् २००८) को अध्ययनले देखाएको छ । त्यस्तै वाकर र अन्य (सन् २००४) को अध्ययनले विद्यार्थीको उत्प्रेरणा र सफलताको मूल आधार अभिभावकको सहयोग भएको देखाएको छ । त्यसै गरी अलास्टेयर (सन् २००२) को अध्ययनमा विद्यार्थीको घरायसी वातावरणले विद्यालय जीवनमा प्रत्यक्ष प्रभाव पारेको कुरा उल्लेख गरिएको छ । उनको अध्ययन अनुसार विद्यार्थीको शैक्षिक विकास र सफलतामा अभिभावकको सहभागिताले प्रत्यक्ष सकारात्मक प्रभाव पार्दछ । अभिभावकको विद्यालयसँगको निरन्तर सम्पर्कले विद्यार्थीको पढाइमा थप टेवा पुऱ्याउँछ ।

यस सन्दर्भमा होकिस्चिल्ड (सन् २००३) को अध्ययनले कमजोर आर्थिक अवस्था भएका विद्यार्थीले परीक्षामा न्यून अङ्क प्राप्त गर्ने देखाएको छ । जेनिश (सन् २००२) का अनुसार अभिभावकका शैक्षिक, पेसागत एवम् आर्थिक अवस्थाले विद्यार्थीको उपलब्धिमा प्रत्यक्ष असर पार्दछ ।

भट्ट (सन् २००९) को अध्ययनले दोस्रो भाषा सिकाइका सन्दर्भमा अझ विस्तृत व्याख्या गरेको छ । उनले गुरुड, मगर, अवधी र थारु भाषी विद्यार्थीहरुको शैक्षिक उपलब्धिको अध्ययन गरेका छन् । उनको अध्ययनले दोस्रो भाषी विद्यार्थीभन्दा पहिलो भाषी विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि राम्रो भएको देखाएको छ । त्यस अनुसार सबै विषय : नेपाली, सामाजिक, गणित, अङ्ग्रेजी, विज्ञान र वातावरण, स्थानीय विषयमा दोस्रो भाषी विद्यार्थीले भन्दा पहिलो भाषी विद्यार्थीले राम्रो प्रदर्शन गरेको पाइयो । त्यस्तै १, ३ र ५ तिन ओटै कक्षाका दोस्रो भाषी विद्यार्थीभन्दा पहिलो भाषी विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि राम्रो भएको देखाइएको छ । उनको अध्ययनले आनुकम्तिक दोस्रो भाषी विद्यार्थीभन्दा

समक्षणीक दोस्रो भाषी विद्यार्थीहरूको उपलब्धि र कुशाग्रता राम्रो भएको देखाएको छ । उनले विद्यार्थीको भाषिक पृष्ठभूमि अनुसार शिक्षण नगरिएकाले पहिलो भाषीको तुलनामा दोस्रो भाषी विद्यार्थी कमजोर भएको हुन सक्ने बताएका छन् । साथै उनले विद्यार्थीको शैक्षिक सफलतामा घरको वातावरणीय तत्त्वको ठुलो भूमिका हुने बताएका छन् । नडाम्बा (सन् २००८) ले मातृभाषा अङ्ग्रेजी नभएका विद्यार्थीलाई अङ्ग्रेजी माध्यममा शिक्षण गरिएकाले सिकाइ परिणाममा अवरोध आएको बताएका छन् । त्यस्तै ब्राइस र ब्राइस (सन् २००७) को एउटा अध्ययनबाट अङ्ग्रेजी इतर भाषाभाषीका विद्यार्थीहरू साधारण कक्षा र दोस्रो भाषा सिकाइका कक्षामा समेत कमजोर भएको देखिएको छ । यसले गर्दा सम्पूर्ण उपलब्धिमा प्रभाव परेको देखिन्छ ।

हन्ट (सन् २००५) को एक अध्ययन अनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि वृद्धि गर्नमा विद्यालयका गतिविधिहरूको अहम् भूमिका रहन्छ । बाली र अन्य (सन् २००४) ले आफ्नो अध्ययनमा विद्यालयको संरचना वा विद्यालयको समग्र वातावरण शैक्षिक उपलब्धिको प्रमुख कारक तत्त्व हो भनेका छन् । क्रोस्नोइ र अन्य (सन् २००४) को अध्ययनले विद्यालयको स्रोत र साधनको यथेष्ट उपलब्धता र अतिरिक्त आम्दानीले विद्यार्थीको शैक्षिक उपलब्धि वृद्धि भएको देखाएको छ ।

चेड र अन्य (सन् २००८) को एक अध्ययनले विद्यालयमा गरिने अभ्यास र शिक्षकहरूको अध्यापन अनुभवले अङ्ग्रेजी मातृभाषा नभएका विद्यार्थीको शैक्षिक उपलब्धिमा मद्दत पुगेको देखाएको छ । इमोन (सन् २००५) ले आफ्नो अध्ययनमा सानो आकारका कक्षामा शिक्षक र विद्यार्थी विच राम्रो सम्बन्ध स्थापना हुने भएकाले विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा सकारात्मक प्रभाव परेको उल्लेख गरेका छन् । मन्डाडा र डोयलर (सन् २००५) ले दोस्रो भाषा सिकाइमा शिक्षक र विद्यार्थी विच हुने कुराकानीले महत्त्व राख्ने बताएका छन् । साथै दोस्रो भाषा सिकाइ शिक्षकको निर्देशन र विद्यार्थीको क्षमतामा पनि निर्भर हुने कुरा उल्लेख गरेका छन् । पेटर (सन् २००२) का अनुसार शिक्षकले कक्षाकोठामा रमाइला प्रसङ्गहरू प्रस्तुत गर्दा शिक्षकको आफ्नै कक्षा बढी अन्तरक्रियात्मक हुनुका साथै विद्यार्थीमा जान्ने उत्सुकता बढेको पाइयो । यसले गर्दा विद्यार्थीहरूको उपलब्धि स्तर समेत बढेको पाइयो । लास्ट्रा र इडुआर्डो (सन् २००१) को अध्ययनले कक्षागत शिक्षण सिकाइका कारण ६० प्रतिशतभन्दा बढी विद्यालय र ७० प्रतिशत जति विद्यार्थी असफल भएको देखाएको छ ।

घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको परिवेशबाट दोस्रो भाषा सिकाइ प्रभावित हुन्छ भन्ने कुरा उक्त अध्ययनहरूले प्रस्ट पारेका छन् । साथै दोस्रो भाषा सिकाइमा कक्षाकोठाको शिक्षण प्रक्रिया अझ महत्त्वपूर्ण हुने कुरा उल्लिखित अध्ययनहरूले स्पष्ट गरेका छन् ।

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा शिक्षण सम्बन्धी

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइका सम्बन्धमा केही नीतिगत तथा सैद्धान्तिक काम भएका छन् । साथै यस सम्बन्धी केही अध्ययनहरू पनि भएका छन् । यिनका बारेमा यहाँ चर्चा गरिएको छ ।

नेपाली भाषालाई दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गर्नु पर्ने कुरा उठे पनि यसले मूर्त रूप लिन सकेको छैन । २०४९ को राष्ट्रिय शिक्षा आयोग, २०५५ को उच्च स्तरीय राष्ट्रिय शिक्षा आयोग जस्ता विभिन्न समयमा गठन गरिएका आयोगहरू यस कुरामा मौन देखिन्छन् । राष्ट्रिय भाषा नीति सुझाव आयोग (२०५०) ले भने दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण आवश्यक भएको उल्लेख गरेको छ । यस आयोगले दिएका केही सुझावहरू यस प्रकार छन् :

- अन्य मातृभाषी बाल बालिकाहरूलाई प्रारम्भिक तहमा राष्ट्रभाषा विषयका रूपमा सिकाउँदा दोस्रो भाषाको शिक्षणका रूपमा सिकाउनमा जोड दिनु पर्ने छ ।
- राष्ट्र भाषालाई दोस्रो भाषाका रूपमा सिकाउनका लागि छुट्टै पाठ्यक्रम र पाठ्य पुस्तकको व्यवस्था गर्नेतर्फ कार्य गर्नु पर्ने छ ।
- दोस्रो भाषाका रूपमा राष्ट्रभाषाको सिकाइ शिक्षण सम्बन्धी समस्याहरूको अध्ययन गरी पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक तथा शिक्षण विधिमा सुधार गर्दै जानु आवश्यक छ ।

पाविके (२०६३ ख) ले तयार गरेको राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूपमा मातृभाषिक मुद्दाहरू औल्याए पनि अन्य मातृभाषीलाई नेपाली सिकाउँदा आइ पर्ने समस्याको समाधान गर्ने कुरामा केही उल्लेख गरेको पाइँदैन । त्यसो त नेपाली भाषा विदेशी भाषाका रूपमा धेरै पहिलेदेखि पठन पाठन हुँदै आएको छ । यस्तो पठन पाठन त्रिभुवन विश्व विद्यालय अन्तर्गत विश्व भाषा क्याम्पस, प्रदर्शनी मार्गमा र नेपाली केन्द्रीय विभाग कीर्तिपुरमा हुँदै छ । त्यस्तै शिक्षाशास्त्र सङ्कायका बीएड र एमएड तहका पाठ्यक्रममा

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणबारे केही पाठ्यांशहरु समावेश गरिएका छन् । ती पाठ्यांशहरु केवल सैद्धान्तिक ज्ञानका लागि मात्र छन् । व्यावहारिक पक्षमा धेरै गर्न बाँकी छ ।

यस सम्बन्धमा केही अवधारणा पत्र प्रस्तुत भएका छन् । यस अनुसार अधिकारी (२०६६) द्वाराप्रस्तुत गरिएको अवधारणा पत्रमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका सम्बन्धमा विगतमा के कस्ता कार्यहरु भए, अहिले कसरी अघि बढेको छ र अबको कार्यदिशा के हो भन्नेबारे चर्चा गरिएको छ । यसले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण पहिलो भाषी सरह हुन नसक्ने तथा सबै क्षेत्र र भाषाभाषीका लागि एउटै किसिमको शैक्षणिक कार्यक्रम हुन नसक्ने कुरालाई इङ्गित गरेको छ । यसमा कम्तीमा पनि प्रारम्भिक कक्षाहरुमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण गराउनेतिर ध्यान दिनु पर्ने कुरामा जोड दिइएको छ । यसका लागि हाल प्राथमिक तहमा प्रचलित पाठ्यक्रमलाई नै उपयोग गरी पाठ्य पुस्तकसम्म अलग्गै व्यवस्था गरेर तत्कालको आवश्यकता पुरा गर्ने कुरा औँल्याइएको छ । तुलनात्मक तथा व्यतिरेकी अध्ययनका आधारमा यस्ता पाठ्य तथा अन्य शिक्षण सामग्री तयार गर्न विशेष मद्दत मिल्ने भएकाले यस किसिमको अध्ययनलाई पनि प्रोत्साहित गर्नु पर्छ भन्ने दृष्टिकोण प्रस्तुत गरिएको छ ।

राई (२०६६) द्वाराप्रस्तुत गरिएको अवधारणा पत्रमा पहिलो भाषा भनेको के हो ? दोस्रो भाषा भनेको के हो ? पहिलो र दोस्रो भाषामा के भिन्नता छ ? दोस्रो भाषा सिकाइका सिद्धान्तहरु के के हुन् ? यी विविध पक्षमा चर्चा गरिएको छ । उनले यस अवधारणा पत्रमा नेपालमा नेपाली भाषालाई नेपाली मातृभाषी बाल बालिकाहरुका लागि नेपाली पहिलो भाषाको रूपमा, विद्यालय जानुअघि नेपाली जान्दै नजान्ने बाल बालिकाहरुलाई नेपाली दोस्रो भाषाको रूपमा, नेपाली बोल्न सिकेका बाल बालिकाहरुलाई नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा हुनु पर्ने भनी नेपालीको शिक्षण तिन किसिमको गर्नु पर्ने र सोही अनुरूप तिनै किसिमका पाठ्यक्रम र पाठ्य पुस्तक बनाउनु पर्ने धारणा प्रस्तुत गरेका छन् ।

उक्त अवधारणा पत्रहरुबाट के प्रस्ट हुन्छ भने नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरुलाई र नेपाली इतर मातृभाषी विद्यार्थीहरुलाई एकै किसिमले नेपाली भाषाको शिक्षण गर्नु उपयुक्त हुँदैन । दोस्रो भाषाभाषीका विद्यार्थीलाई पनि पहिलो भाषाभाषीका विद्यार्थी सरह शिक्षण गरियो भने त्यस्तो शिक्षण उपलब्धिमूलक हुन सक्दैन भन्ने उक्त अवधारणा पत्रहरुको निष्कर्ष रहेको छ ।

हाल दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका लागि शिक्षक निर्देशन पनि बनेको छ । अधिकारी र राई (२०६६) द्वारा तयार गरिएको दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका लागि शिक्षक निर्देशनमा भाषिक सिप, भाषातत्त्व र विधाहरूको के कसरी शिक्षण गर्ने भन्ने कुरा उल्लेख गरिएको छ । साथै दोस्रो भाषाको शिक्षणमा शिक्षकको भूमिका तथा शिक्षणका केही विधिहरूको पनि चर्चा गरिएको छ ।

भट्ट (सन् २००३) ले गुरुङ र नेवार भाषी विद्यार्थीहरूको दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकाइ सम्बन्धी अध्ययन गरेका छन् । सो अध्ययनमा दोस्रो भाषा सिकाइका कारणहरू, कारक तत्त्वहरू र परिवेशको खोजी गरिएको छ । यस अध्ययनले वैचारिक, राष्ट्रिय र व्यक्तिगत कारणबाट दोस्रो भाषीहरूले नेपाली सिकेको देखाएको छ । साथै यसमा मातृभाषिक पृष्ठभूमिका कारण दोस्रो भाषीहरूले नेपाली सिक्न लामो र धेरै सङ्घर्ष गर्नु पर्ने तथ्य देखाइएको छ । यससँग सम्बन्धित भएर पौडेल (२०६६) ले गरेको अध्ययनमा भाषागत पृष्ठभूमिका आधारमा प्राथमिक तहका विद्यार्थीहरूको भाषिक सिप सम्बन्धी नतिजा विश्लेषण गरिएको छ । उक्त अध्ययनले दोस्रो भाषी विद्यार्थीभन्दा पहिलो भाषी विद्यार्थी भाषिक सिपमा राम्रो रहेको देखाएको छ ।

आचार्य (२०६७) ले पनि त्यस्तै खालको एउटा अध्ययन गरेका छन् । उनले प्राथमिक विद्यालयका गुरुङ र मगर मातृभाषी विद्यार्थीहरूको नेपाली भाषा सिकाइ उपलब्धिको अध्ययन गरेका छन् । यसमा उनले उक्त मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली भाषा सिकाइ उपलब्धिलाई असर पार्ने कारकहरूको खोजी गरेका छन् । यस अनुसार समग्रमा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीको भन्दा गुरुङ र मगर मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ उपलब्धि निम्न रहेको छ । त्यस्तै प्रस्तुत अध्ययनमा घरमा बाल बालिकासँग नेपाली भाषामा कुरा गर्ने र नगर्ने, रेडियोमा नेपाली कार्यक्रम सुन्ने र नसुन्ने, घरमा नेपाली भाषा सिकाउने र नसिकाउने जस्ता कारकहरूले पनि नेपाली भाषा सिकाइमा असर पारेको कुरा देखाइएको छ ।

यस सन्दर्भमा सुवेदी (२०५९) ले नेपाली वाक्य गठनमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन गरेका छन् । यसमा पर्वत जिल्लाका कक्षा आठमा अध्ययनरत गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली सिक्दा लिङ्ग, वचन, पुरुष, पक्ष, भाव, वाच्य आदिका आधारमा वाक्य गठनमा गरेका त्रुटिहरूको तथ्याङ्कीय विश्लेषण गरिएको छ । यस अध्ययनले लिङ्ग र वाच्य सम्बन्धी सबभन्दा बढी त्रुटि गरेको देखाएको छ । यस्तै

खालको अध्ययन सुवेदी (२०६०) ले पनि गरेका छन् । उनले कक्षा ६ मा अध्ययनरत गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरूले लिङ्ग, वचन, पुरुष, काल, पक्ष, भाव, कारकका आधारमा नेपाली वाक्य गठनमा गरेका त्रुटिहरूको अध्ययन गरेका छन् । यस अध्ययनमा त्रुटिहरूको पहिचान, त्रुटि हुनुका कारणहरू र त्रुटि समाधानका उपायहरू पनि उल्लेख छ । त्यसै गरी पोखरेल (२०६९) ले पनि गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्य गठनमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन गरेका छन् । यसमा उनले गुल्मी जिल्लाका गुरुङ भाषी विद्यार्थीले लिङ्ग, वचन, पुरुष, आदर, काल, पक्ष, भाव, वाच्य, कारकमध्ये सबैभन्दा बढी लिङ्ग र वाच्यमा र सबैभन्दा कम वचनमा त्रुटि गरेका देखाएका छन् ।

माथिका भन्दा भिन्न पक्षमा भण्डारी (२०६९) ले गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरूको नेपाली प्रयोग सम्बन्धी अध्ययन गरेकी छन् । उनले गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली भाषाको उच्चारणमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन गरेकी छन् । यस अध्ययनमा कास्की जिल्लाका कक्षा पाँचमा अध्ययनरत गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूले वर्ण र शब्दोच्चारणसँग सम्बन्धित उच्चारणगत त्रुटिहरूको पहिचान र व्याख्या विश्लेषण गरी उच्चारणगत त्रुटिका कारणहरू ठम्याउने प्रयास गरिएको छ ।

दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइका लागि केही सामग्रीहरू पनि बनेका छन्, केही अध्ययन र गतिविधिहरू पनि भएका छन् तर ती नगण्य छन् । यसमा प्रारम्भिक प्रयास मात्र भएको छ ।

भाषाका विभिन्न पक्ष सम्बन्धी

यहाँ उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना, सङ्कथन जस्ता भाषिक तहमा भएका सैद्धान्तिक तथा प्रायोगिक कार्यहरूको पुनरावलोकन गरिएको छ । भाषा सिकाइका क्रममा विद्यार्थीले के कस्तो प्रयोग गरे वा गर्न सक्छन् तिनको पुनरावलोकन गरिएको छ । त्यसै गरी प्रयोगको व्याख्या विश्लेषण गर्ने आधारहरू पनि उल्लेख गरिएको छ ।

उच्चारणका सन्दर्भमा अधिकारी (२०६३) भन्छन् - विद्यार्थीहरूले घोषको अघोष, महाप्राणको अल्पप्राण, तवर्गको टवर्ग, टवर्गको तवर्ग, अकारको आकार, 'ड, ढ' को 'र', पदान्त अजन्तको हलन्त, शब्दादिमा आउने 'स्' का अगाडि अ/इ थपेर, अजन्त 'र' लाई हलन्त र बनाएर, 'ण' 'न' का रूपमा, 'य' 'ए' का रूपमा, 'ह' को लोप गरेर, विपर्यय गरेर नेपाली उच्चारण गरेको पाइन्छ (पृष्ठ. १७२-१७५) । शर्मा र पौडेल (२०६८), खनिया, अधिकारी र दहाल (२०६८) ले पनि विद्यार्थीहरूले सोही किसिमको उच्चारण

गर्ने कुरा बताएका छन् । यस्ता किसिमका उच्चारण मातृभाषा, स्थानीय भाषा लगायत अन्य कारणहरूबाट पनि हुन सक्छन् ।

शब्द भण्डारको अध्ययन गर्ने क्रममा भण्डारी (२०६०) ले प्राथमिक तहका विद्यार्थीका निम्ति आधारभूत शब्दको निर्धारण, वर्गीकरण र विश्लेषण गरेका छन् । सम्बन्धित तहका पाठ्य पुस्तक लगायत अन्य पाठ्य सामग्री, उत्तर पुस्तिका र विद्यार्थीका मौखिक अभिव्यक्तिबाट शब्दहरू सङ्कलन गरी उच्च आवृत्तिका आधारमा छानिएका शब्दहरूलाई अक्षर सङ्ख्या, पदवर्ग र विषय क्षेत्रका आधारमा वर्गीकरण र विश्लेषण गरेका छन् । विभिन्न स्रोतबाट सङ्कलन गरिएका शब्दहरूलाई उच्च आवृत्तिका आधारमा कक्षा १ मा १०३५ शब्द, कक्षा २ मा थप नयाँ (कक्षा १ मा नपरेका) ५०० शब्द र कक्षा ३ मा थप नयाँ (कक्षा १ र २ मा नपरेका) ५०० शब्द गरी जम्मा २०३५ ओटा शब्द छनोट गरी तिनको वर्गीकरण र विश्लेषण गरिएको छ । साथै उनले एकदेखि तिन कक्षाका लागि कक्षागत शब्दसूची समेत सिफारिस गरेका छन् । यस्तै किसिमको अध्ययन भट्टराई (२०६०) ले पनि गरेका छन् । उनले निम्न माध्यमिक तह पुरा गरेका विद्यार्थीहरूका लागि आधारभूत शब्दहरूको सङ्कलन, छनोट र कठिनाइ स्तर पत्ता लगाएका छन् । यसका लागि उनले कक्षा ६, ७ र ८ का नेपाली, सामाजिक र जनसङ्ख्या तथा वातावरण विषयका पाठ्य पुस्तक, २०५५ सालका मुना बाल पत्रिका, वार्षिक उत्तर पुस्तिका र विद्यार्थीले लेखेका निबन्ध, कथा र अन्य लेखहरूबाट शब्दहरू सङ्कलन गरी विभिन्न आधारमा ३५०० शब्दहरू छनोट गरे । छनोट गरिएका शब्दहरूको पदवर्गका आधारमा वर्गीकरण, तिनको कठिनाइ स्तर पहिचान, लिङ्ग, क्षेत्र, स्थानीयता र भाषिक पृष्ठभूमिका आधारमा तुलना पनि गरिएको छ । यसमा दोस्रोभाषी विद्यार्थीभन्दा पहिलो भाषी विद्यार्थी १६.८६ प्रतिशतले बढी सबल भएको देखाइएको छ ।

वाक्य रचनाका सम्बन्धमा अधिकारी (२०६३), शर्मा र पौडेल (२०६८), खनिया, अधिकारी र दहाल (२०६८) का पुस्तकहरूमा विद्यार्थीले लिङ्ग, वचन, आदर आदि व्याकरणात्मक कोटिका आधारमा कर्ता र क्रियापद, विशेष्य र विशेषणको सङ्गति मिलाएको नपाइने कुरा उल्लेख छ । उनीहरूका अनुसार यस किसिमका असङ्गति मातृभाषा, स्थानीय भाषा र अन्य कारणहरूबाट पनि हुन सक्छन् ।

सङ्कथन विश्लेषणका सम्बन्धमा विभिन्न व्यक्तिहरूले विभिन्न धारणा प्रस्तुत गरेका छन् । यस सम्बन्धमा अधिकारी (२०६२) ले सम्बद्धक र सम्बद्धन गरी दुई किसिमले सङ्कथन विश्लेषण गर्न

सकिने युक्तिहरु प्रस्तुत गरेका छन् । यसमा उनले व्याकरणिक सम्बद्धकका रूपमा सार्वनामिक, स्थानिक, कालिक, संयोजन, पुनरावृत्ति, प्रतिस्थापन, लोप र कोशीय सम्बद्धकका रूपमा पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेशी, सन्निधान वा सहप्रयोग र प्रकारान्तर कथन आदि हुन सक्ने बताएका छन् । सम्बद्धनलाई अभिव्यक्तिको वैचारिक सिलसिलाको रूपमा अर्थ्याएका छन् । यसै सन्दर्भमा भट्टराई (२०६२) ले लिखित र मौखिक दुवै पाठबाट सङ्कथन विश्लेषण गर्न सकिने बताएका छन् । उनका अनुसार कुनै लिखित पाठलाई रोजेर सङ्कथन विश्लेषणको एकाइ बनाइन्छ भने त्यसलाई पाठ्यात्मक विश्लेषण भनिन्छ । त्यस्तै मौखिक घटना/पाठलाई लिएर विश्लेषण गरिन्छ भने त्यसलाई सङ्कथन विश्लेषण भनिन्छ । उनले यसको आधारमा आवश्यक पर्ने तत्त्वका रूपमा सन्दर्भ, वार्ता आरम्भ गर्ने तरिका, पालो र अन्त्यलाई लिन सकिने बताएका छन् । उनी (२०६५) सङ्कथन विश्लेषणमा सन्दर्भ ठुलो कुरा हुने बताउँछन् । भाषाको प्रयोग एउटा सन्दर्भ बेगर हुँदैन । उनका अनुसार त्यसको प्रयोगमा सम्बोधक, सम्बोधित, श्रोता, विषय, परिवेश, सूत्र, सङ्केतक पद्धति, सन्देश, घटना, उद्देश्य लगायत स्थान, समय आदि पर्दछन् ।

न्यौपाने (२०६९) ले स्वास्थ्य क्षेत्रमा प्रयुक्त नेपाली भाषाको सङ्कथन विश्लेषण गरेका छन् । यसमा उनले स्वास्थ्य क्षेत्रमा प्रयोग हुने लघु, मध्यम र बृहत् आकारका सामग्रीहरुको सम्बद्धन र सम्बद्धकका आधारमा विश्लेषण गरेका छन् । त्यसमा वाक्य रचना, शब्द भण्डार र अनुच्छेद गठन हेरेका छन् । उक्त सामग्रीमा सामान्य र विशिष्टीकरण, समुच्चय बोधक, अनुक्रम बोधक, स्पष्टीकरण, पुष्टीकरण जस्ता सम्बद्धन र प्रतिस्थापन, लोप, पुनरुक्ति, संयोजक जस्ता सम्बद्धकहरु बढी प्रयोग भएको देखाइएको छ । त्यस्तै आधारमा गौतम (२०६४) ले चिलाउने चौरमा पलाएको मृगतृष्णा निबन्धको सङ्कथन विश्लेषण गरेका छन् । यसमा उनले निबन्धमा प्रयोग भएका विभिन्न किसिमका सम्बद्धन र सम्बद्धकको स्थिति केलाएका छन् । त्यसै गरी आचार्य (२०६५) ले कक्षा दशको नेपाली किताबमा रहेका कथाको सम्बद्धन र सम्बद्धकका आधारमा सङ्कथन विश्लेषण गरेका छन् । ढकाल (२०६७) ले पनि मधेसतिर कथाको सम्बद्धन र सम्बद्धकका आधारमा सङ्कथन विश्लेषण गरेकी छन् । सङ्कथन विश्लेषणलाई बस्नेत (२०६७) ले अझ अगाडि बढाएका छन् । उनले कक्षा नौको अनिवार्य नेपाली पाठ्य पुस्तकमा रहेका 'भविष्य निर्माण' र 'खड्क बहादुर' कथामा प्रयुक्त सम्बद्धन र

सम्बद्धकको पहिचान र विश्लेषण गरेका छन् । पोखेल (२०६९) ले पनि एकान्त कथाको सम्बद्धन र सम्बद्धकका आधारमा नै सङ्कथन विश्लेषण गरेका छन् । उनले वाक्य वाक्यका विचमा रहेका सम्बद्धन र सम्बद्धकका साथै प्रत्येक अनुच्छेदका विचमा रहेका सम्बद्धकको पनि पहिचान र विश्लेषण गरेका छन् । जैसी (२०६४) ले भने सम्बद्धकका आधारमा मात्र तिन घुम्ती उपन्यासको सङ्कथन विश्लेषण गरेका छन् । पौडेल (सन् २००५) ले वीएड प्रथम वर्षका विद्यार्थीहरूको अङ्ग्रेजी लेखनमा सम्बद्धक प्रयोगको क्षमता हेरेका छन् । यसमा उत्पादकभन्दा ग्रहणात्मक क्षमता राम्रो भएको निष्कर्ष निकालिएको छ । माथिका अध्ययनकै सेरोफेरोमा रहेर ढुङ्गना (२०६४) ले नेपाली समाचार तथा पत्रपत्रिकामा प्रयुक्त प्रचारमुखी भाषिक स्वरूपको अध्ययन गरेका छन् । यसमा उनले संरचना, विषय वस्तु, विशेष शब्दावली, प्रभावका साथै संसजन (सम्बद्धन) पनि हेरेका छन् ।

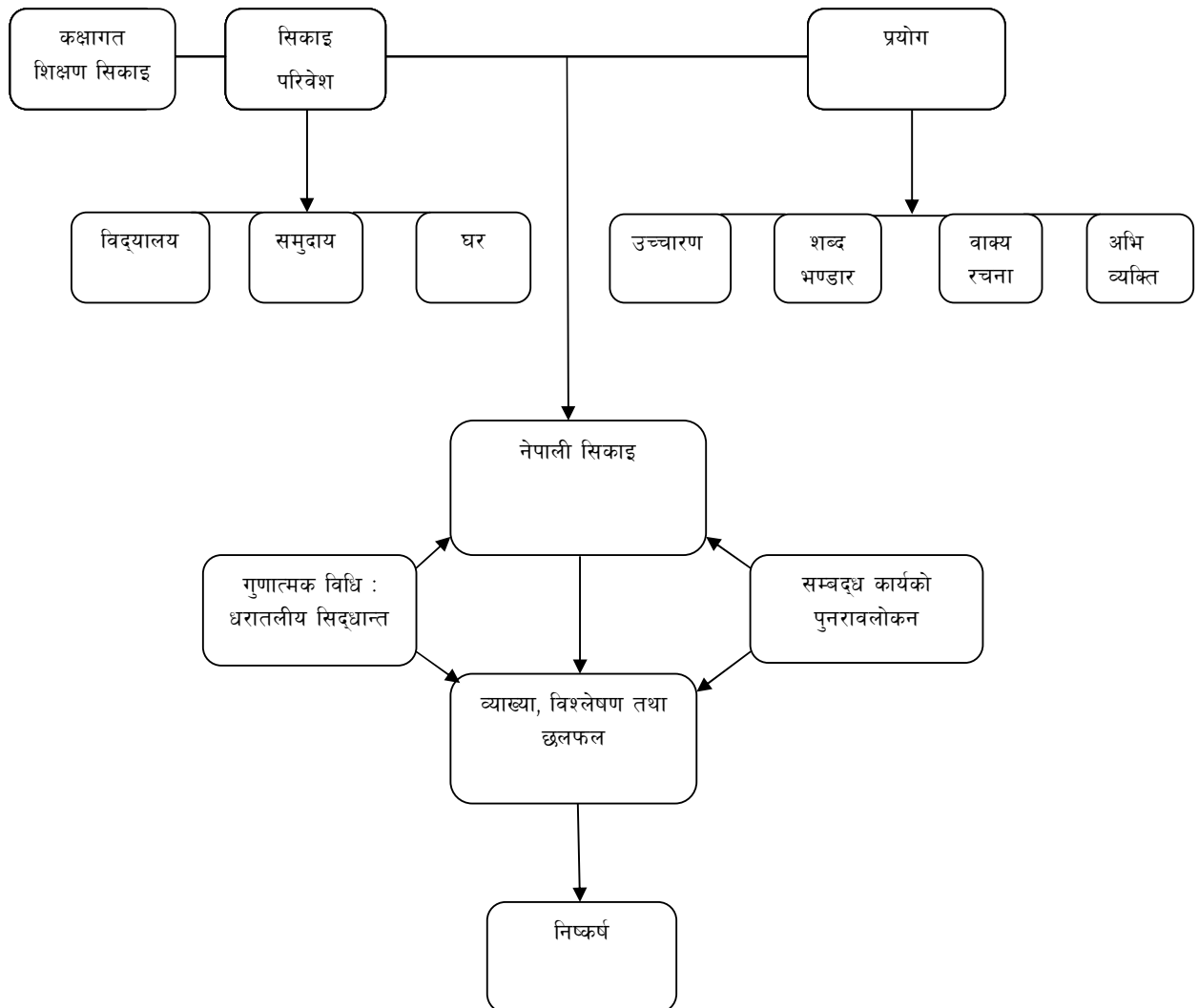
सङ्कथन विश्लेषणकै सन्दर्भमा ढुङ्गोल (२०६९) ले के भुल भयो प्रिया गीतको सङ्कथन विश्लेषण गरेका छन् । यसमा उनले लय विधान र सन्दर्भका आधारमा गीतको विश्लेषण गरेका छन् । पङ्क्ति विन्यास, आवृत्ति र विचलनका आधारमा लय विधान र वैयक्तिक, भौतिक र संज्ञानात्मकका आधारमा सन्दर्भ विश्लेषण गरेका छन् । भौतिक सन्दर्भलाई पनि समय सन्दर्भ र स्थान सन्दर्भ भनेर हेरेका छन् । त्यस्तै शर्मा (२०६९) ले म त लाली गुराँस भएछु गीतको सङ्कथन विश्लेषण गरेका छन् । यसमा उनले अन्तर निहित भाषिक रूप र भाषिक संरचनागत वैशिष्ट्य, ध्वनि वैशिष्ट्य र लय विधान, संसक्ति एवम् सन्दर्भका आधारमा सङ्कथन विश्लेषण गरेका छन् । संसक्ति (सम्बद्धक) लाई व्याकरणिक संसक्ति र शाब्दिक संसक्तिका रूपमा र सन्दर्भलाई सहभागी सन्दर्भ, भौतिक सन्दर्भ र संज्ञान सन्दर्भ भनेर हेरिएको छ । ध्वनि वैशिष्ट्य र लय विधानलाई पङ्क्ति विन्यास, आवृत्ति वा समानान्तरता, लेख्य चिन्हहरूको प्रयुक्ति र विचलनका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ । त्यसै गरी नेपाल (२०६९) ले आँखा छोपी नरोऊ गीतको सङ्कथन विश्लेषण गरेकी छन् । यसमा मनोवाद, लुप्त शब्द, शब्द शृङ्खला र सन्दर्भका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ । सन्दर्भलाई भौतिक, वैयक्तिक र संज्ञानात्मक गरी तिन किसिमले व्याख्या गरिएको छ ।

उल्लिखित अध्ययनहरूबाट प्रस्तुत अध्ययनको सैद्धान्तिक आधार निर्माण गर्न मद्दत पुग्ने देखिन्छ । तर ती अध्ययनहरू मुख्यतः भाषासँग, सिकाइ प्रक्रियासँग, दोस्रो भाषा सिकाइसँग मात्र केन्द्रित

छन् र अंशतः दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकाइसँग पनि सम्बन्धित छन् । दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकाइसँग सम्बन्धित अध्ययन ज्यादै न्यून छन् । भएका केही अध्ययनहरु सिकाइ उपलब्धिमा केन्द्रित छन् । केही अध्ययनले सिकाइ परिवेशको पनि चर्चा गरेका छन् तर तिनले सिकाइको समग्रतालाई समेट्न सकेका छैनन् । दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकाइ परिवेश, शिक्षण सिकाइ, प्रयोग जस्ता क्षेत्रको विस्तृत अध्ययन भएको पाइँदैन । तसर्थ **दोस्रो भाषाका रूपमा गुरुङ् मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ**को अध्ययन उपर्युक्त अध्ययनभन्दा पृथक् र समसामयिक भएको अध्येताको अपेक्षा छ ।

अवधारणात्मक ढाँचा

यस अध्ययनको अवधारणात्मक ढाँचा यस्तो छ :



चित्र ७, अवधारणात्मक ढाँचा

यस अध्ययनमा गुभा विद्यार्थीको घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको सिकाइ परिवेश एवम् कक्षागत शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापको पृष्ठभूमिमा उनीहरूले गरेको नेपाली प्रयोग : उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्ति हेरिएको छ। यसका लागि दोस्रो भाषा सिकाइ सिद्धान्त, नमुना लगायत अन्य सम्बन्धित कार्यको आधार लिइएको छ। यसमा गुणात्मक अनुसन्धानको धरातलीय सिद्धान्त अनुरूप अध्ययन गरिएको छ। निर्धारित क्षेत्रमा एक शैक्षिक सत्रसम्म बसी घर परिवार, समुदाय, विद्यालय र कक्षाको अवलोकन, विद्यार्थी, शिक्षक र अभिभावकसँग अन्तरवार्ता, समुदाय र सहपाठीसँग समूह छलफल गरी तथ्य सङ्कलन गरियो। साथै विद्यालयको अभिलेखलाई पनि उपयोग गरियो। त्यसै गरी विद्यार्थीलाई विभिन्न विषय र ढाँचामा स्वतन्त्र रूपमा मौखिक तथा लिखित अभिव्यक्ति दिन लगाइएको थियो। विभिन्न स्रोत र साधनबाट सङ्कलन गरिएका तथ्यहरूलाई एक अर्कासँग परिपूरण गरिएको छ। ती तथ्यहरूलाई त्रिभुजीकरण गरिएको छ। यसरी उनीहरूको घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको सिकाइ परिवेश, कक्षागत शिक्षण सिकाइ र प्रयोग : उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्तिको व्याख्या, विश्लेषण र छलफल गरिएको छ। यस आधारमा अध्ययनको निष्कर्ष निकालिएको छ।

सारांश

यहाँ प्रस्तुत अध्ययनसँग सम्बन्धित विभिन्न तहका सैद्धान्तिक तथा प्रायोगिक सामग्रीहरूको पुनरावलोकन गरिएको छ। ती कार्यहरू चार ओटा खण्डमा विभक्त गरिएको छ। पहिलो खण्ड गुरुङ भाषासँग सम्बन्धित छ। यसमा गुरुङ भाषाका व्याकरण, कोश एवम् पाठ्य सामग्रीहरूको पुनरावलोकन गरिएको छ। व्याकरणले गुरुङ भाषाको समग्रतालाई समेट्न नसके पनि गुरुङ भाषाका वर्ण व्यवस्था, वाक्य व्यवस्था, शब्दभेद, व्याकरणात्मक कोटि, भाषिका जस्ता पक्षहरूको सूचनाका लागि उक्त व्याकरण महत्त्वपूर्ण मानिन्छन्। शब्दकोशहरू गुरुङ, गुरुङ - नेपाली, गुरुङ - नेपाली - अङ्ग्रेजी जस्ता एकभाषी, द्विभाषी र बहुभाषी कोशहरू सम्पादन गरिएका छन्। त्यसै गरी गुरुङ भाषाको शिक्षण सिकाइका लागि भनेर केही पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक र पाठ्य सामग्री निर्माण गरिएका छन्। ती सामग्रीहरूको भाषा वैज्ञानिक एवम् शैक्षणिक महत्त्व रहेको छ।

दोस्रो खण्डमा दोस्रो भाषाको सिकाइसँग सम्बन्धित पुनरावलोकन गरिएको छ। यसमा दोस्रो भाषा सिकाइका सैद्धान्तिक एवम् प्रायोगिक सामग्रीहरू समावेश गरिएका छन्। सैद्धान्तिक पुनरावलोकनमा विभिन्न विद्वान् एवम् भाषाविद्हरूले प्रस्तुत गरेका दोस्रो भाषा सिकाइका सिद्धान्त तथा नमुनाहरू समावेश गरिएका छन्। यसमा प्रकार्यात्मक, निविष्टि, अन्तरक्रिया र उद्विष्टि, समाज

सांस्कृतिक र समाज भाषा वैज्ञानिक दृष्टिकोण प्रस्तुत गरिएको छ । त्यस्तै लम्बर्ट, गार्डनर, स्लोस्की, एलिस र कोलिअरका नमुनाहरू प्रस्तुत गरिएको छ । यस सन्दर्भमा विभिन्न व्यक्तिहरूले दिएका धारणाहरू पनि समावेश गरिएको छ । त्यसपछि उनीहरूले गरेका अनुसन्धानहरूको चर्चा गरिएको छ । उनीहरूले आफ्ना अनुसन्धानमा दोस्रो भाषा सिकाइ प्रक्रिया, सिकाइका प्रभावकहरू, सिकाइ उपलब्धि जस्ता विषयहरू खोजी गरेका छन् ।

तेस्रो खण्डमा दोस्रो भाषीहरूको नेपाली शिक्षण सिकाइसँग सम्बन्धित विषयहरू रहेका छन् । दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण सिकाइका सम्बन्धमा केही सैद्धान्तिक विषयको उठान र केही अध्ययन अनुसन्धानको पुनरावलोकन गरिएको छ । नेपालीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गर्न आवश्यक भएको कुरा सर्व प्रथम राष्ट्रिय भाषा नीति सुझाव आयोग २०५० ले उठाएको देखिन्छ । अहिले नेपाली भाषा विदेशी एवम् दोस्रो भाषाका रूपमा पठन पाठन गर्न विभिन्न तहका पाठ्यक्रममा केही पाठ्यांशहरू समावेश गरिएका छन् । त्यस्तै दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका सम्बन्धमा केही अवधारणा पत्र प्रस्तुत भएका छन् । यिनले दोस्रोभाषीका लागि छुट्टै पाठ्यक्रम र पाठ्य पुस्तक तयार गरी पठन पाठन गराइनु पर्छ भन्ने कुरा उठाएका छन् । दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकाइ सम्बन्धी अध्ययनमा मातृभाषिक पृष्ठभूमिका कारण दोस्रो भाषीहरूले नेपाली सिक्न लामो र धेरै सङ्घर्ष गर्नु पर्ने देखाइएको छ । त्यस्तै बहुभाषी विद्यार्थीहरूलाई नेपाली मातृभाषी शिक्षकले मात्र शिक्षण गर्दा सिकाइ उपलब्धि न्यून रहेको कुरा देखाइएको छ । यी विविध सन्दर्भमा नेपालीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा शिक्षण गर्नु पर्छ भन्ने कुरा पुष्टि हुन्छ ।

चौथो खण्डमा भाषाका विभिन्न पक्षमा भएका सैद्धान्तिक तथा प्रायोगिक कार्यहरूको पुनरावलोकन गरिएको छ । यसमा उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र सङ्कथन सम्बन्धी विभिन्न लेख तथा अनुसन्धानहरूको पुनरावलोकन गरिएको छ ।

समग्रमा भन्दा यस अध्ययनसँग सम्बन्धित उपर्युक्त कार्य एवम् अनुसन्धानले अध्येतालाई सैद्धान्तिक धारणा बसाल्न र अध्ययनलाई अगाडि बढाउन मद्दत गरेका छन् । यस पृष्ठभूमिमा दोस्रो भाषाका रूपमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइको यो अध्ययन आवश्यक, सान्दर्भिक र उपयोगी हुने देखिन्छ ।

अध्याय तिन

अध्ययन विधि

यस अध्यायमा अध्ययन विधि उल्लेख गरिएको छ । यो अध्ययन गुणात्मक अनुसन्धानमा आधारित छ । प्रस्तुत अध्ययन दोस्रो भाषाभाषीहरूको घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश, कक्षागत शिक्षण सिकाइ र प्रयोगमा केन्द्रित छ । परिवेश, समस्या, प्रक्रिया एवम् प्रयोग जस्ता पक्षहरूको अध्ययन गहिराइमा गर्नु पर्ने हुन्छ । यस्ता अध्ययनहरू साङ्ख्यिकीयभन्दा वर्णनात्मक, विवरणात्मक, व्याख्यात्मक एवम् विश्लेषणात्मक हुनु बढी सान्दर्भिक देखिन्छ । यी गुणात्मक अनुसन्धानका आधारभूत विशेषताहरू हुन् । यस कुरालाई ब्रिमन (सन् २००८) ले पुष्टि गरेका छन् । उनका अनुसार गुणात्मक अनुसन्धान त्यस्तो एउटा अनुसन्धान रणनीति हो जसले तथ्यहरूको सङ्कलन र विश्लेषणमा सङ्ख्यालाई भन्दा शब्दलाई बढी जोड दिन्छ । यो आगमनात्मक, सिर्जनात्मक र व्याख्यात्मक हुन्छ (पृ. ३६६) । तसर्थ मैले वल्कोट (सन् १९९४, पृ. ४) ले भने भैं तथ्याङ्क आफैँ बोल्ने वा देखाउनेभन्दा परको (त्यसमा सीमित नभएको) विस्तृत प्रकारको प्राज्ञिक गतिविधितिर जाने जसले सिर्जनात्मक आयामलाई छुने (खरेल, सन् २०१० मा उद्धृत) गुणात्मक विधि रोजे । यस किसिमले प्रस्तुत अध्ययनमा गुणात्मक अनुसन्धानको धरातलीय सिद्धान्तका आधारमा नमुना छनोट, साधनको निर्माण, तथ्य सङ्कलन र व्याख्या विश्लेषण गरी निष्कर्षमा पुगिएको छ ।

स्थलगत अध्ययनको पूर्व तयारी

यो अध्ययन लमजुङ जिल्लाका गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूमा आधारित छ । लमजुङ मेरो गृह जिल्ला पनि हो । त्यहाँका गुरुङहरूको वस्ती, जनघनत्व र भाषिक स्थितिका बारेमा म पहिलेदेखि नै मोटामोटी जानकारी थिएँ । तथ्य सङ्कलन गर्नुपूर्व नमुना अध्ययन गर्नका लागि पहिले म जिल्ला शिक्षा कार्यालय लमजुङ पुगेँ । कुन कुन ठाउँमा कुन कुन तहका भाषाभाषीका के कति विद्यार्थी रहेछन् तिनको जानकारी लिएँ । साथै जिल्लाका विभिन्न विद्यालयमा शिक्षण गर्ने मेरा मित्रहरूबाट थप जानकारी लिएँ । मैले पहिले नै जनसङ्ख्या प्रतिवेदन अध्ययन गरेको थिएँ । ती विभिन्न सूचनाका आधारमा म गुरुङ समुदायमा भएका केही प्राथमिक विद्यालयमा गएँ । म जुन सूचनाका आधारमा केही प्राथमिक विद्यालय (प्रावि) मा पुगेँ, त्यहाँ अपेक्षा गरेभन्दा फरक स्थिति देखियो । ती विद्यालयमा विद्यार्थी

सङ्ख्या अत्यन्त न्यून भएको, भएका पनि नियमित नहुने, भरी बादल हुने बित्तिकै घर फर्कने, गाउँमा कुनै कार्यक्रम हुँदा विद्यालय नजाने जस्ता समस्या देखिए । समुदाय उपयुक्त भए पनि प्रस्तावनाको मर्म अनुसार त्यस्ता विद्यालयका विद्यार्थी चयनीय भएनन् । मैले यी समस्या शोध निर्देशक र केही विज्ञहरूमा राखें । उनीहरूको सल्लाह अनुसार प्रावि तह मात्र भएको विद्यालयलाई छोडेर माध्यमिक विद्यालय (मावि) तह समेत भएको विद्यालय लिने निर्णय गरियो ।

अन्तिम निर्णय अनुसार म गुरुङ समुदायमा भएका केही माध्यमिक विद्यालयमा गएँ । त्यहाँ प्रस्तावनाले खोजेको समुदाय, विद्यालय र विद्यार्थी भेटिए । त्यस क्रममा तिन कक्षाका विद्यार्थीहरूसँग भेटघाट र कुराकानी भयो । उनीहरूलाई पढेकै पाठबाट एकदुई अनुच्छेद पढ्न लगाएँ । त्यस्तै उनीहरूलाई मन पर्ने कुनै एउटा विषयमा स्वतन्त्र रूपमा बोल्न र लेख्न पनि लगाएँ । त्यसै गरी एकदुई ओटा कक्षा पनि अवलोकन गरें । तर अधिकांश विद्यार्थीहरूले पढ्न र लेख्न सकेनन् । कतिपय विद्यार्थीले त अक्षरसम्म नचिनेको पाएँ । यस्तो स्थितिमा उनीहरूबाट आवश्यक तथ्य र सूचना लिन कठिनाई हुने देखियो । यो कुरा मैले शोध निर्देशक, अनुसन्धान समितिका केही सदस्य र अन्य केही विज्ञहरूसँग राखें । उनीहरूको परामर्शमा नमुना छनोटका रूपमा प्रस्तावनामा उल्लेख भए पनि तिन कक्षालाई छोडेर पाँच कक्षामा अध्ययनरत विद्यार्थीलाई लिने निर्णय भयो । यस अनुसार पसगाउँ गाविसको सिङ्दी र त्यहाँ रहेको हिमालय मावि एवम् बेसी सहर नगर पालिका (नपा) को चिसापानी र त्यहाँ रहेको कालिका मिलन माविका पाँच कक्षामा अध्ययनरत विद्यार्थीहरू छनोट गरें ।

स्थलगत अध्ययन प्रक्रिया

स्थलगत कार्यको पूर्व तयारी अत्यन्त महत्त्वपूर्ण रह्यो । यसले मलाई उनीहरूसँग कसरी भेटघाट गर्ने, प्रस्तुत हुने र घुलमिल हुने भन्ने सम्बन्धमा बलिया आधारहरू प्रदान गर्‍यो । मैले विद्यालयका प्रधानाध्यापक (प्रअ) र अन्य शिक्षकसँग अनि कतिपय अभिभावकसँग पनि स्थलगत कार्यको समय, अध्ययनको प्रकृति र उत्तरदाताका बारेमा स्पष्ट पारेको थिएँ । यस सन्दर्भमा मिश्रित समुदाय र त्यहाँको विद्यालयसँग म परिचित थिएँ । फेरि त्यो क्षेत्र मेरो छिमेकको ठाउँ पनि हो । त्यस समुदायका कतिपय सदस्यसँग त मेरो पुख्र्यौली एवम् पारिवारिक सम्बन्ध रहेछ । आपसमा घरायसी व्यवहार चल्दो रहेछ । यस्ता कुरा मलाई पनि थाहा थिएन । त्यहाँ घुलमिल हुन थालेपछि अवगत भयो । यसले गर्दा त्यो

समुदाय मेरा लागि सहज बन्यो । तर अर्को बहुल समुदाय र त्यहाँको विद्यालयमा पहिले कहिल्यै पुगेको थिइँन र उनीहरूसँग कुनै सम्पर्क पनि भएको थिएन । त्यहाँ एउटा भरपर्दा माध्यम भने थिए । मेरा एक जना गाउँले मित्र विगत तिन वर्षदेखि त्यहाँ शिक्षक थिए । उनकै माध्यमबाट त्यहाँको विद्यालय र समुदायसँग सम्पर्क भयो । स्थलगत कार्यका लागि म उनीसँगै त्यहाँ पुगें । त्यसो त अन्य मित्रहरूले पनि मलाई त्यहाँ जाने सल्लाह दिएका थिए ।

दुवै ठाउँका समुदाय र विद्यालयमा सम्बन्ध स्थापना गर्न मलाई धेरै समय लागेन । तर सुरुमा खानेबस्ने घर पाउन कठिन भयो । अध्ययनको मर्म अनुसार म छनोटमा परेका विद्यार्थीहरूमध्ये कुनै एउटाको घरमा तिरुवा (पैसा तिरेर खाने) अतिथि भएर बस्न चाहन्थें, जसबाट उनीहरूको घर परिवारको परिवेश नजिकबाट नियाल्न पाइयोस् । फेरि सधैं एउटै घरमा नभएर केही समय (दुईतिन हप्ता) पछि अर्को घरमा बस्न चाहन्थें । त्यस्तो घर पाउन गाह्रो प्यो । मेरा मित्र एवम् स्थानीय शिक्षकले सम्भावित घरमा गएर कुरा गरे । धेरैले असमर्थता देखाए । यसले मलाई केही निराश पनि बनायो । बाहिरका मान्छेलाई बसाउने, खुवाउने र सुताउने कुरा सबैजसो गाउँघरमा सजिलो छैन । अन्त्यमा जोड गरेर आग्रह गरेपछि हुँदैन भन्न सकेनन् । खुसी नभई नभई मलाई बस्ने अनुमति दिए ।

जुन अफ्यारोमा म उनीहरूको घरमा बसेँ, ठिक त्यसको विपरीत केही दिनमा नै म उनीहरूको घर परिवारको एउटा सदस्य जस्तो बनेँ । समुदायमा पनि सम्बन्ध विस्तार हुन थाल्यो । फलस्वरूप म कसैको छोरा, कसैको भाइ, कसैको दाइ, कसैको अडकल त कसैको सर भएँ । उनीहरूसँग अहिले पनि निरन्तर फोन सम्पर्क हुन्छ । एक जना विद्यार्थीले त विदेशमा रहेका आफ्ना बुवालाई चिठी लेख्ने क्रममा भनेका रहेछन् - “तपाइले ल्याएको मिठाइ मेरो प्यारो र नयाँ सरलाई पनि दिन्छु ।” पछि त म उनीहरूका शुभ अशुभ कार्य (विवाह, पुटपुटे, नाचगान, भोज भतेर, अर्घु आदि) मा सहभागी हुन थालें । फेरि गुरुडहरू आफैँमा सरल, खुला, उदार, मिलनसार, रसिक र सहयोगी पनि हुने रहेछन् । यो मेरो अनुभूति हो । त्यहाँ बस्दाको एउटा रोचक प्रसङ्ग छ -

साँझ परि सकेको थियो । आकाश बादलले ढाकेको थियो । मौसम चिसो थियो । भित्र खुला अगेनुको एक छेउमा बसेर बुढी आमा भात पकाउँदै थिइन् । अर्को छेउमा उनका दुई जना पाँच र तिन कक्षामा पढ्ने नाति र म आगो तापेर बसेका थियौँ । उनी धेरै गुरुड र थोरै नेपालीमा

कुरा गर्दै थिइन् । म जाने जति गुरुडमा र नजानेको नेपालीमा बोल्थेँ । गुरुड बोल्दा नमिलेको भए सच्याउँथिन् । जस्तै : पा थुँ आर्च्यु ? आर्थुँ आमा । ड नक स्या आच, र स्या आच । तले ? यत्तिकै । आजभोलिका बाउनले त सबै खान्छा नि । 'बाउनको तुलसी गुरुडको ऐनु' । के भनेको आमा यो ? था छैना ? बाउनको तुलसी छुनु हुन्ना गुरुडको ऐनु छुनु हुन्ना नि । ए ! म भसङ्ग भएँ । धन्तै मैले आगो ताप्ने क्रममा ऐनु (अगोनु) छोड्न सकेको थिएँ । सबै कुरा खुलेर भयो । उनले हाँस्दै कुरा बढाइन् ।

यस किसिमले मलाई उनीहरूको घर परिवार एवम् समुदायको परिवेश बुझ्न मद्दत गर्‍यो ।

विद्यालय त मेरा लागि भन्ने सहज बन्यो । विद्यालयमा कोही पूर्व परिचित थिए, कोही बन्धु थिए त कोही सहपाठी थिए । म बिहान बेलुका समुदायमा हुन्थेँ र दिउँसो विद्यालयमा हुन्थेँ । विद्यालय समयमा प्रायः पुरै समय विद्यालयमा नै हुन्थेँ । पाँच कक्षामा बढी जान्थेँ बस्थेँ । अरू कक्षामा पनि शिक्षक अनुपस्थित हुँदा खाली कक्षा पुरा गर्थेँ । विद्यालयका सबैजसो कार्यक्रममा सहभागी हुन्थेँ । विद्यार्थीसँग म 'नयाँ सर' को रूपमा परिचित भएँ । यसले गर्दा विद्यालयबाट तथ्य सङ्कलन गर्न मलाई सजिलो बनायो । सुरु सुरुमा मिश्रित समुदायमा जस्तो बहुल समुदायमा सहज भएन । तर पछि बहुल समुदायमा पनि उत्तिकै निकट भएँ ।

मलाई त्यहाँ एउटा कार्यभार थपियो । त्यो कुनै बाध्यता त थिएन तर त्यसमा एउटा कृतज्ञता जोडिएको थियो । म जुन घरमा बसेँ त्यस घरका र नजिकका बाल बालिकालाई बिहान बेलुका पढाउनु पर्ने भयो । कुनै कुनै बाल बालिका त बिहान उठ्दा र अपरान्ह विद्यालयबाट घर पुग्दा मलाई पर्खि रहेका हुन्थे । सायद यस्तै आशाले होला मलाई उनीहरूले आफ्नो घरमा राखेका । फेरि तिरुवा अतिथि भने पनि एक दुई घर बाहेक कुनै पनि घरले कुनै मूल्य लिन मानेका थिएनन् । यसले मलाई अझ उनीहरूप्रति कृतज्ञ बनायो । यस्तो परिस्थितिमा मैले एकातिर उनीहरूको आशालाई सम्बोधन गर्दै गएँ भने अर्कातिर आफ्नो मूल कामलाई निरन्तरता दिएँ । यस्तै दुइटा कुरालाई सम्बोधन गर्न नसक्दा एउटा घरको बसाइ अनपेक्षित बन्यो । मैले उनीहरूको चाहनालाई सम्बोधन गर्न सकिनँ र उनीहरूले मेरो कार्य व्यस्ततालाई बुझ्ने कुरा पनि भएन । यसले गर्दा त्यो घरको बसाइ छोट्याउनु पर्यो । यस्ता कुराले समग्र योजनालाई बाधा नपुऱ्याए पनि दैनिक कार्यलाई असर गर्‍यो ।

स्थलगत कार्यको सुरुमा एउटा उल्लेख्य पाटो देखियो; त्यो हो विद्यार्थीको उपलब्धता । मेरो अध्ययनको केन्द्र विद्यार्थी थिए । प्रस्तावनाको माग अनुसार अधिकाधिक समय विद्यार्थीसँग रहनु पर्ने हुन्थ्यो । यसका लागि विद्यालय र घर दुवै आवश्यक थिए । विद्यालयमा उनीहरूसँग रहन मलाई कुनै कठिनाई भएन तर घरमा पाउन धेरै कठिन भयो । विद्यालयबाट घर जाँदा अधिकांश विद्यार्थी घरमा भेटिदैनथे । कतिपय विद्यार्थी बाहिर पिँढीमा भोला फालेर समय अनुसार जङ्गलतिर, खेतबारीतिर वा गाउँघरतिर जाने गर्थे । कोही विद्यार्थी घरले तोकेको काममा लाग्थे । विहान पनि घरमा भेटिन मुस्कल पर्थ्यो । सुरु सुरुका दिन त विद्यार्थीको समय मिलाउनमा नै बित्थे । पछि त अभिभावक र शिक्षकसँग विद्यार्थीलाई घरमा रहने वातावरण मिलाइ दिन आग्रह नै गरें । मैले पनि सम्बन्धित विद्यार्थीलाई खास काम बाहेक घर बाहिर नजान र घरमा बसेर लेखपढ गर्न सम्झाएँ । त्यसपछि केही सहज भयो । पछि उनीहरू जहाँ जान्छन् त्यहीं जाने रणनीति बनाई त्यसै गर्ने गरें । यी विविध कारणले गर्दा स्थलगत कार्यको समय अत्यन्त व्यस्त भयो ।

मैले अध्ययन गरेको बहुल गुरुङ्ग समुदायको क्षेत्र भौगोलिक दृष्टिले विकट छ । कम्तीमा एक जना साथीविना त्यहाँ जान आउन कठिन छ । त्यहाँ पुग्न बसको यात्रा छोडेपछि सात आठ घन्टा पैदल हिँड्नु पर्ने, जङ्गलको बाटो, अप्ठ्यारो उकालो ओरालो, हिउँदे र बर्खे बाटो पनि फरक रहेछ । यस्ता कठिनाइले गर्दा एक जना साथी तय गरेर मात्र म त्यहाँ जाने आउने गर्न थालें । यसले गर्दा पनि स्थलगत कार्यको समय प्रभावित भयो । त्यस्तै विद्यालयका नियमित विदा, स्थानीय विदा लगायत कहिलेकाहीं त दिनहुँ जस्तो हुने बन्द हडतालले पनि स्थलगत अध्ययनलाई प्रत्यक्ष प्रभाव पार्थ्यो । २०६९ सालको एउटा शैक्षिक सत्र स्थलगत कार्यमा बित्यो ।

टिपोट एवम् रेकर्ड गरिएका तथ्यहरू क्षेत्रमा हुँदैमा विश्लेषण गर्न सकिएन । यद्यपि गुणात्मक अनुसन्धानमा खरेल (२०१०) ले भने भैं तथ्य सङ्कलन र विश्लेषणको काम सँगसँगै गर्नु अझ बेस हुन्थ्यो ।

नमुना छनोट

यस अध्ययनमा नमुना छनोट उद्देश्यपूर्ण तरिकाबाट गरियो । केसवेल (सन् २०१२) का अनुसार उद्देश्यपूर्ण नमुना छनोटमा अनुसन्धाताले मुख्य घटनालाई बुझ्न र त्यसबारे जानकारी लिन

कुनै व्यक्ति र स्थानको जानीजानी छनोट गर्दछ। यस्तै धारणा कौल (सन् २००९) को पनि रहेको छ। उनी भन्दछन् - गुणात्मक अनुसन्धानका लागि आवश्यक पर्ने सूचनाहरु उद्देश्यपूर्ण तरिकाले नमुना छनोट गर्दा पनि पुरा हुन्छ (पृ. २०८)। यसबारे एड्लर र क्लार्क (सन् २००६, पृ. १०४) ले उद्देश्यपूर्ण नमुना छनोटमा अनुसन्धाताले आफ्नो विवेकका आधारमा अनुसन्धान गर्न सजिलो हुने किसिमले एकाइहरुको छनोट गर्दछ भन्ने तर्क गरेका छन्। रोब्सन (सन् २००२) पनि यसैमा सहमत देखिन्छन्। उनका अनुसार अनुसन्धान कर्ताले विशिष्टता वा रुचिका आधारमा आफ्नो विवेक प्रयोग गरी उद्देश्यपूर्ण नमुना छनोट गर्दछ। फेरि यसरी छनोट गरिने नमुनाको आकार यति नै हुनु पर्छ भन्ने छैन। गुणात्मक अनुसन्धानमा कुनै एउटा घटना वा व्यक्ति मात्र पनि छनोट गर्न सकिन्छ। यस सन्दर्भमा प्याटन (सन् २००२, पृ. २३०) ले गुणात्मक अनुसन्धान विशेषतः सानो आकारको नमुनामा अझ कहिले त एउटै घटनामा पनि केन्द्रित हुन्छ, जसले गर्दा अध्ययन गर्न खोजिएको विषय वस्तुलाई सूक्ष्मातिसूक्ष्म किसिमले खोजी गर्न सकियोस् भनेका छन्।

यस अध्ययनका लागि मैले लमजुङ जिल्लाका गुरुङ मातृभाषीबाट नमुना छनोट गरें। २०६८ सालको जन गणना अनुसार लमजुङ जिल्लामा गुरुङ जाति पहिलो स्थानमा र गुरुङ मातृभाषीहरु दोस्रो स्थानमा रहेका छन्। उक्त जिल्लाबाट बहुल गुरुङ भाषी (बगुभा) समुदाय भएको पसगाउँ गाविस र मिश्रित गुरुङ भाषी (मिगुभा) समुदाय भएको बेसी सहर नगर पालिका छनोट गरें। पसगाउँ गाविसबाट एउटा हिमालय मावि र बेसी सहर नगर पालिकाबाट कालिका मिलन मावि गरी दुइटा माध्यमिक विद्यालय लिएँ। केसवेल (२०१२, पृ. २०७) ले केही अध्ययनमा विभिन्न किसिमका नमुनाका रणनीतिहरु आवश्यक हुन सक्छन् भने बमोजिम मैले उल्लिखित क्षेत्र र विद्यालयबाट विद्यार्थी, शिक्षक, अभिभावक, समुदाय र सहपाठी छनोट गरें।

विद्यार्थी

यस अध्ययनमा बाह्र जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी छनोट गरें। बाह्र जनामध्ये हिमालय माविबाट छ जना र कालिका मिलन माविबाट छ जना विद्यार्थीहरु लिएँ। यसमा छात्रा र छात्रको सङ्ख्या बराबरी थियो। विद्यार्थी छनोट गर्दा पारिवारिक, आर्थिक, शैक्षिक जस्ता विभिन्न पृष्ठभूमिलाई आधार बनाइएको थियो।

शिक्षक

निर्धारित विद्यालयका पाँच कक्षामा नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित विषय पढाउने शिक्षकलाई छनोट गरें। पाँच कक्षामा नेपाली भाषाका माध्यमबाट पढाइ हुने मुख्य विषय नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित हुन्। तसर्थ यस अध्ययनमा उक्त चार ओटा विषयको कक्षागत नेपाली सिकाइ अवलोकन गरिने भएकाले सो विषयका शिक्षक छनोट गरिएको हो। यस किसिमले हिमालय माविबाट उक्त विषय शिक्षण गर्ने तिन जना (यहाँ सामाजिक र विज्ञान विषय एउटै शिक्षकले शिक्षण गर्ने भएकाले) र कालिका मिलन माविबाट चार जना गरी जम्मा सात जना शिक्षक छनोट गरें।

अभिभावक

यस अध्ययनमा छनोटमा परेका बाह्र जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका बाह्र जना अभिभावक (घरमुली) छनोट गरें। यस किसिमले बहुल गुरुङ मातृभाषी समुदायको रूपमा रहेको सिङ्दीबाट छ जना र मिश्रित गुरुङ मातृभाषी समुदायको रूपमा रहेको चिसापानीबाट छ जना अभिभावक परेका थिए।

समुदाय

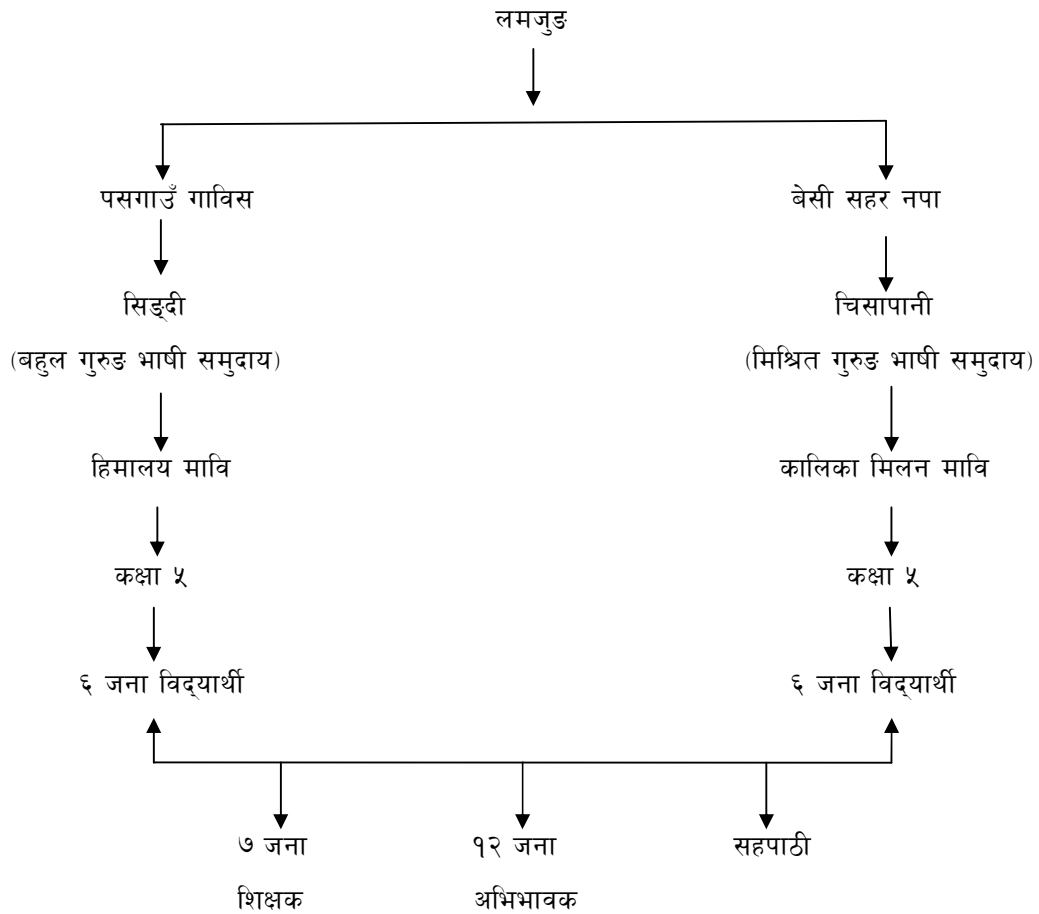
यस अध्ययनमा दुई किसिमका गुरुङ मातृभाषी समुदाय छनोट गरें। ती हुन् : बहुल गुरुङ मातृभाषी समुदाय र मिश्रित गुरुङ मातृभाषी समुदाय। लमजुङ जिल्लाको पसगाउँ गाविसमा पर्ने सिङ्दीलाई बहुल गुरुङ मातृभाषी समुदायको रूपमा र बेसी सहर नपामा पर्ने चिसापानीलाई मिश्रित गुरुङ मातृभाषी समुदायको रूपमा छनोट गरें।

सहपाठी

यस अध्ययनमा छनोट गरिएका बाह्र जना विद्यार्थीका सहपाठीलाई संलग्न गरें। सहपाठीहरू नेपाली मातृभाषी र गुरुङ मातृभाषी दुवै रहेका थिए। सहपाठी छनोट गर्दा पाँच कक्षामा अध्ययन गर्ने सबै विद्यार्थीलाई नलिएर नमुना विद्यार्थीसँग बढी घुलमिल गर्ने उठवस गर्ने साथीहरूलाई मात्र लिइएको हो। त्यस्ता साथीहरू कहिले कोही त कहिले कोही हुन्थे। यसले गर्दा सहपाठीहरूको सङ्ख्या हेरफेर हुन्थ्यो।

यो नमुना छनोट प्रतिनिधिमूलक छैन। गुणात्मक अनुसन्धानमा यस्तो नहुनु स्वाभाविक हो। क्रेसवेल (सन् २०१२) ले भने भैं यस अनुसन्धानमा जनसङ्ख्याको सामान्यीकरण गर्नुभन्दा पनि सम्बद्ध

घटनाको गहिराइको खोजी गर्नु मुख्य अभिप्राय हो (पृ.२०६) । यस अनुसार गुणात्मक अनुसन्धानमा सानो आकारको नमुना छनोटबाट पनि आवश्यक सूचनाहरु प्राप्त गर्न सकिने भएकाले यस अध्ययनमा उक्त आकारको नमुना छनोट गरिएको हो । नमुना छनोट प्रक्रियालाई तल आरेखमा देखाइएको छ :



चित्र ८, नमुना छनोट प्रक्रिया

तथ्य सङ्कलन प्रक्रिया

तथ्य सङ्कलनमा मैले बहु रणनीति अपनाएँ । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश अवलोकन गरेर, शिक्षक र विद्यार्थीसँग अन्तरवार्ता लिएर, समुदाय र सहपाठीसँग समूह छलफल गरेर तथ्य सङ्कलन गरें । यसका लागि अवलोकन फारम, अन्तरवार्ता निर्देशिका, समूह छलफल निर्देशिका तयार गरें । त्यस क्रममा विद्यार्थीका स्वतन्त्र कथ्य तथा लेख्य अभिव्यक्ति पनि उपयोग गरें । त्यसै गरी विद्यालयका अभिलेखबाट समेत तथ्यहरु सङ्कलन गरें । अवलोकन फारम, अन्तरवार्ता निर्देशिका, समूह छलफल निर्देशिका जस्ता साधनहरु अर्ध संरचनात्मक

प्रकृतिका थिए । ती साधनहरूका बारेमा भाषाविद्, शिक्षाविद् एवम् विषय विशेषज्ञहरूसँग परामर्श गर्ने । त्यस आधारमा उक्त साधनहरू परिमार्जन गरी अन्तिम रूप दिए । तिनै साधन र उपायबाट तथ्य सङ्कलन गर्ने । त्यस्ता साधन र उपायको वर्णन निम्नानुसार छ :

अवलोकन फारम

यस अध्ययनमा तथ्य सङ्कलनको एउटा मुख्य साधन अवलोकन फारम हो । अवलोकन फारमका आधारमा गुरुङ् मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश अवलोकन गर्ने । घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको परिवेश अवलोकन गर्नका लागि छुट्टाछुट्टै अवलोकन फारम निर्माण गरिएको थियो । घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको अवलोकन कुनै निश्चित समय तालिका अनुसार गरिएन । क्षेत्रमा रहँदा म बिहान बेलुका उत्तरदाताको घर परिवार र समुदायमा हुन्थे । त्यहीँ खान्थे, बस्थे र विभिन्न कार्यक्रममा सहभागी हुन्थे । त्यही क्रममा घर परिवार र समुदायको नेपाली सिकाइ परिवेश सम्बन्धी तथ्यहरू सङ्कलन गर्ने । विद्यालयको समयमा म विद्यालयमा नै हुन्थे । त्यस क्रममा विद्यालयको अवलोकन गरी तत् सम्बन्धी तथ्यहरू सङ्कलन गर्ने ।

यस अध्ययनमा कक्षागत शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापको पनि अवलोकन गर्ने । यसमा पाँच कक्षामा पढाइ हुने नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित विषयको शिक्षण प्रक्रिया अवलोकन गर्ने । यसका लागि भाषा विषय र अन्य विषयको छुट्टाछुट्टै अवलोकन फारम निर्माण गरिएको थियो । नेपाली विषयमा तिन ओटा पाठका दश ओटा कक्षा अवलोकन गर्ने । तिन ओटा पाठ लगातार अवलोकन नगरी एउटा पाठ अवलोकन गरि सकेपछि केही समयको अन्तरमा अर्को पाठ र फेरि केही समयको अन्तरमा अर्को पाठ अवलोकन गर्ने । यसरी फरक फरक समयमा तिन ओटा पाठका दश ओटा कक्षा अवलोकन गर्ने । सामाजिक, विज्ञान र गणित विषयमा भने छ, छ ओटा कक्षा अवलोकन गर्ने । नेपाली विषयको अवलोकन भाषिक सिप र पक्षका आधारमा गर्ने भने अन्य विषयमा विषय वस्तुका आधारमा भन्दा पनि नेपाली प्रयोगका दृष्टिले अवलोकन गर्ने । अन्य विषयको अवलोकन सम्बन्धित विषयमा रौँचिरा नगरी कक्षाको नेपाली वातावरण कस्तो थियो भन्ने किसिमले गरिएको हो ।

गुरुङ् मातृभाषी विद्यार्थीहरूको घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश एवम् कक्षागत शिक्षण सिकाइ अवलोकन गर्दा केसवेल (२०१२) ले भने भैं मेरो भूमिका बदलियो । मैले

पहिले सामान्य अवलोकन गरेँ त्यसपछि विस्तारै सहभागी अवलोकन पनि गरेँ । यसरी चरणबद्ध रूपमा अवलोकन गरिएका कुरा अवलोकन फारममा सङ्केत गरेँ । फारममा उल्लेख भएका भन्दा थप तथ्यहरू स्थलगत टिपोट पत्रमा टिपोट गरेँ । यसरी टिपोट गरेका कुरा उपर प्रतिदिन घोट्लिएँ । त्यसका आधारमा भोलिपल्ट हेर्ने/सोध्ने कुरालाई फेरबदल पनि गरेँ ।

अन्तरवार्ता निर्देशिका

अन्तरवार्ता निर्देशिकाका आधारमा विद्यार्थी, शिक्षक र अभिभावकसँग अन्तरवार्ता गरी गुरुङ भाषीहरूको घर परिवार, समुदाय तथा विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश, कक्षागत शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया सम्बन्धी तथ्य सङ्कलन गरेँ । यसका लागि म अर्ध संरचनात्मक अन्तरवार्तामा भर परें, जसमा अन्तरवार्ताको समयमा आवश्यक एउटा सुसङ्गत प्रश्नहरूको थान हुन्थ्यो र बढी नै लचकतायुक्त शीर्षकहरू समाविष्ट हुन्थे (ब्ली र टेलर, सन् २०००, पृ. ९२) । उनीहरूसँगको अन्तरवार्ता एउटै बसाइमा पुरा नगरी पटक पटक गरेर पुरा गरेँ । समय र परिस्थिति हेरी अंश अंशमा तथ्यहरू सङ्कलन गरेँ । कहिलेकाहीं त एक पटकमा एउटा सूचना वा तथ्य मात्र पनि लिएँ । यी साधनको उपयोग गर्दा कुनै दौडको प्रतियोगिता जस्तो सिठी बजाएपछि दौड सुरु गर्ने तरिकामा बाँधिइँ ।

समूह छलफल निर्देशिका

लक्षित समूह छलफलमा कसवेले (२०१२) ले चारदेखि छ जना उपयुक्त हुने बताएका छन् भने प्याटन (२००२) ले छदेखि दश जना राम्रो हुने उल्लेख गरेका छन् । ब्रिमन (सन् २००८) ले चाहिँ समूह छलफल एकभन्दा बढी सधैंजसो कम्तीमा चार जना सहभागीहरूसँग अन्तरवार्ता लिने एउटा विधि हो भनेका छन् । ब्रिमनका अनुसार यसमा सम्बन्धित विषय क्षेत्रका व्यक्तिहरूको समूह बनाइन्छ । त्यस्ता समूहभित्र धेरै सहभागीहरू तोकिएको शीर्षकमा छलफल गर्दछन् (पृ. ४७३ - ४७५) । त्यसै अनुसार चार पाँच जनाको समूहमा रहेका सहपाठीसँग समूह छलफल गरेर तथ्य सङ्कलन गरेँ । त्यस्तै दुबैतर्फका समुदायमा आठ दश जनाको दुई दुई समूह बनाई उनीहरूसँग छलफल गरेर तथ्य सङ्कलन गरेँ । समुदायसँग गुरुङ भाषीहरूको घर परिवार, समुदाय तथा विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश, कक्षागत शिक्षण सिकाइ सम्बन्धी तथ्य सङ्कलन गरेँ भने सहपाठीसँग विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश, कक्षागत शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया सम्बन्धी तथ्य सङ्कलन गरेँ । सहपाठीसँग विद्यालयमा नै उपयुक्त

समयमा समूह छलफल गरें । समुदायसँग चाहिँ उनीहरुको समाज घर (स्थानीय समुदायको साझा घर) मा समूह छलफल गरें ।

कथ्य तथा लेख्य अभिव्यक्ति

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली प्रयोगका लागि उनीहरुलाई विभिन्न विषय (आफ्नो घर परिवार, गाउँठाउँ, विद्यालय, चाडपर्व, परिचित चिजवस्तु आदि) र ढाँचा (चिठी, निवेदन, दैनिकी, वर्णन, यात्रा आदि) मा शीर्षक मात्र दिएर स्वतन्त्र रूपले मौखिक र लिखित अभिव्यक्ति दिन लगाएँ ।

उनीहरुलाई दैनिकी, वर्णन, यात्रा जस्ता विभिन्न विषय र ढाँचामा बोल्न र लेख्न लगाएँ भने चिठी, निवेदन जस्ता ढाँचामा लेख्न मात्र लगाएँ । त्यस्ता कतिपय मौखिक अभिव्यक्ति विद्यालयको कुनै एउटा

खाली कोठामा सम्बन्धित एक दुई जना विद्यार्थीलाई मात्र राखेर दिन लगाएँ भने कतिपय मौखिक

अभिव्यक्ति उनीहरुको घरमा शान्त वातावरण भएको समय पारेर दिन लगाएँ । धेरैजसो लिखित

अभिव्यक्ति नमुना विद्यार्थीलाई मात्र नभएर पाँच कक्षामा अध्ययनरत सबै विद्यार्थीलाई कक्षाकोठामा

यथास्थानमा राखेर दिन लगाएँ । केही लिखित अभिव्यक्ति सम्बन्धित विद्यार्थीलाई मात्र उनीहरुको

अनुकूलता हेरी दिन लगाएँ । उक्त विभिन्न किसिमका अभिव्यक्ति एकै दिनमा वा एक दिनमा धेरै नभएर

एक दिनमा एउटा ढाँचा वा विषयको अभिव्यक्ति दिन लगाएँ । यसका लागि पहिले सम्बन्धित विषय र

ढाँचाका बारेमा विद्यार्थीहरूसँग सामान्य छलफल गरें । उनीहरुलाई तत् सम्बन्धी निर्देशन दिएँ ।

त्यसपछि उनीहरुलाई स्वतन्त्र रूपमा मौखिक तथा लिखित अभिव्यक्ति दिन लगाएँ । लिखित

अभिव्यक्तिका लागि मैले आवश्यक उत्तर पुस्तिकाको व्यवस्था गरेको थिएँ । उनीहरुका मौखिक तथा

लिखित अभिव्यक्तिका आधारमा उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्ति सम्बन्धी तथ्यहरु

सङ्कलन गरें ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका मौखिक अभिव्यक्तिबाट उच्चारण सम्बन्धी तथ्यहरु सङ्कलन गरें ।

उनीहरुलाई विभिन्न विषय र ढाँचामा स्वतन्त्र रूपले बोल्न लगाएको थिएँ । त्यस आधारमा उच्चारण

सम्बन्धी तथ्यहरु सङ्कलन गरें । यसका साथै विद्यार्थीले त्रुटि गर्न सक्ने विभिन्न किसिमका शब्दसूची

तयार गरें । तयार गरिएका विभिन्न किसिमका शब्दसूची विद्यार्थीलाई उच्चारण गर्न लगाएँ । त्यसै गरी

दुइटा दृष्टांश पनि सस्वर वाचन गर्न लगाएँ । उच्चारणका लागि शान्त वातावरण चाहिने हुनाले

सम्बन्धित विद्यार्थीलाई उनीहरूकै घरमा सकभर एकान्त ठाउँमा एक दुई जना विद्यार्थीलाई सँगै राखेर कथ्य अभिव्यक्ति दिन लगाएँ भने शब्दसूची र दुइटा दृष्टांश पढ्न लगाएँ । परिस्थिति हेरेर एक दिनमा एक दुई जना विद्यार्थीलाई मात्र पढ्न लगाएको थिएँ । प्रत्येक विद्यार्थीका कथ्य अभिव्यक्ति एवम् उच्चारणलाई रेकर्ड गरेँ । कथ्य अभिव्यक्ति दिँदा तथा उच्चारण गर्दा कोही विद्यार्थी हाँस्ने, कोही विद्यार्थी लजाउने त कोही विद्यार्थी बिचैमा वाचन गर्न छोड्ने जस्ता समस्या देखिएका थिए । त्यस्ता समस्या देखिएका विद्यार्थीलाई पटक पटक सम्झाएर पुन पढ्न लगाउनु परेको थियो ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूका कथ्य तथा लेख्य अभिव्यक्तिबाट वाक्य रचना सम्बन्धी तथ्यहरू सङ्कलन गरेँ । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूले विभिन्न विषय र ढाँचामा स्वतन्त्र रूपले जे जस्तो अभिव्यक्ति दिए त्यसैका आधारमा वाक्य रचना सम्बन्धी तथ्यहरू सङ्कलन गरेँ । वाक्य रचनाका लागि उनीहरूका वार्षिक उत्तर पुस्तिकाको पनि उपयोग गरेँ ।

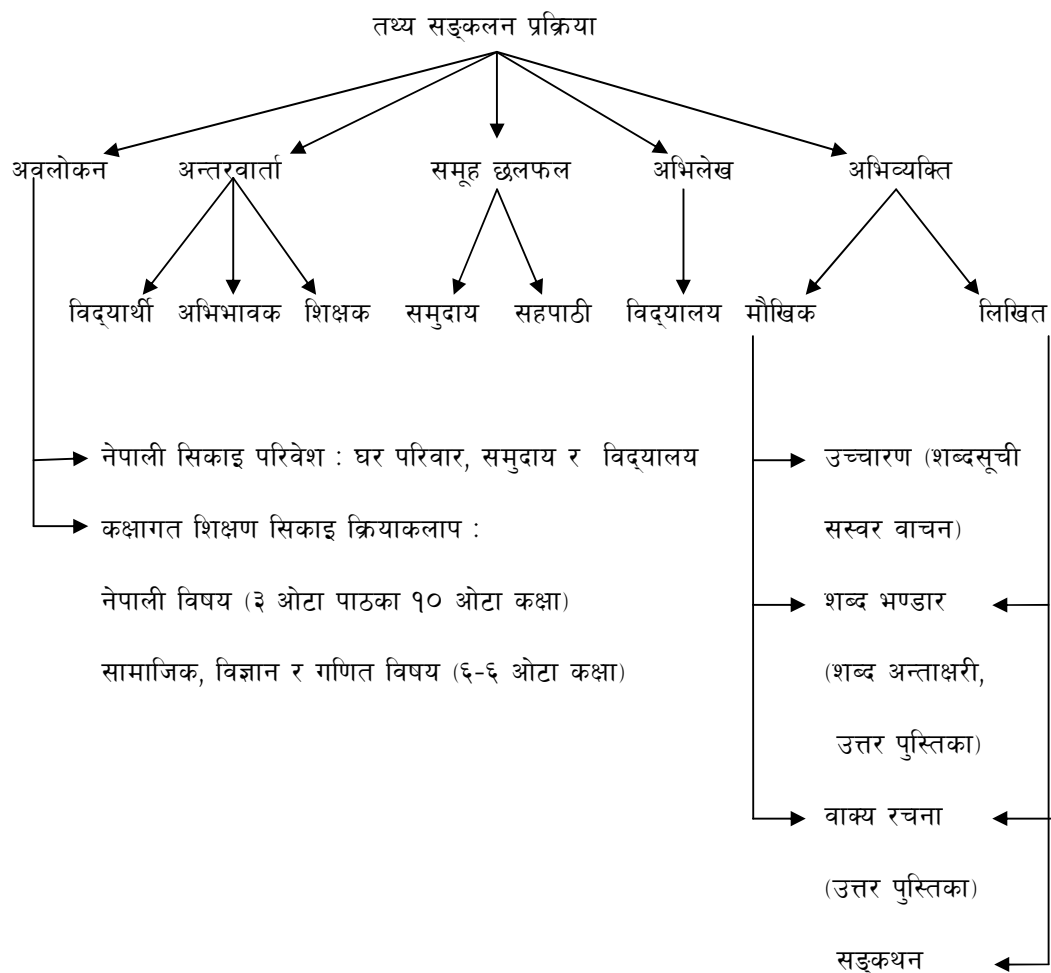
गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका कथ्य तथा लेख्य अभिव्यक्तिबाट शब्द भण्डार सम्बन्धी तथ्यहरू सङ्कलन गरेँ । शब्द भण्डारका लागि उनीहरूले प्रयोग गरेका शब्दहरू नै सङ्कलन गरेँ । यसका साथै उनीहरूका नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित विषयका वार्षिक उत्तर पुस्तिकाबाट पनि शब्दहरू सङ्कलन गरेँ । त्यसै गरी शब्द अन्ताक्षरीबाट समेत शब्दहरू सङ्कलन गरेँ । उनीहरूकै कक्षाकोठामा पैतालिस मिनेटको एक घण्टीमा सबै विद्यार्थीहरूका विच शब्द अन्ताक्षरी पनि गराइएको थियो ।

सङ्कथन विश्लेषणका लागि गुभा विद्यार्थीका विभिन्न विषय र ढाँचाका अभिव्यक्तिमध्ये चिठी, दैनिकी र वर्णनात्मक अभिव्यक्ति गरी तिन किसिमका लिखित अभिव्यक्ति लिएँ ।

विद्यालय अभिलेख

यस अध्ययनमा विद्यालय अभिलेखको पनि उपयोग गरेँ । यसबाट विद्यालयका शैक्षिक, भौतिक, प्रशासनिक जस्ता विभिन्न किसिमका विवरणहरू सङ्कलन गरेँ । खास गरी शिक्षक, विद्यार्थी लगायत विद्यालयमा क्रियाशील विभिन्न समिति, सङ्घ सङ्गठन सम्बन्धी विवरणहरू लिन विद्यालयको अभिलेख अध्ययन गरिएको हो ।

तथ्य सङ्कलन प्रक्रियालाई तल आरेखमा यसरी देखाइएको छ :



चित्र ९, तथ्य सङ्कलन प्रक्रिया

यसरी माथि उल्लिखित विभिन्न साधनबाट विभिन्न तरिकाले तथ्यहरू सङ्कलन गर्ने । यसका साथै अनौपचारिक किसिमले पनि तथ्यहरू सङ्कलन गर्ने काम भयो । तिनलाई आवश्यकता अनुसार टिपोट एवम् रेकर्ड गर्ने । प्रत्येक दिनका टिपोटलाई राति सुत्नुअघि स्थलगत टिपोटमा विस्तार गर्ने ।

व्याख्या, विश्लेषण तथा छलफल प्रक्रिया

अवलोकन, अन्तरवार्ता, समूह छलफल लगायत विद्यार्थीका मौखिक तथा लिखित अभिव्यक्तिका आधारमा सङ्कलन गरिएका तथ्यहरूलाई ससन्दर्भ व्याख्या, विश्लेषण र छलफल गर्दै निष्कर्षको खोजी गरेको छु ।

यो अध्ययन आगमन प्रक्रियामा भएको छ । यस अनुसार सङ्कलित तथ्यहरूलाई वर्णनात्मक एवम् विश्लेषणात्मक किसिमले व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ । यसमा कुमार (सन् २००६) ले भने भैं

उत्तरदाताका कथन एवम् प्रतिक्रियाका सन्दर्भमा तथ्यहरु लेखाजोखा गरिएको छ । उनले भनेका छन् -
 “गुणात्मक अनुसन्धानमा उत्तरदाताको प्रतिक्रिया, भनाइ एवम् कथनहरु र अवलोकनबाट प्राप्त सूचनाहरु प्रस्तुत गरिन्छ ।” (पृ. १८)

यस अध्ययनमा बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ परिवेश, कक्षागत शिक्षण सिकाइ र नेपाली प्रयोगको छुट्टाछुट्टै वर्णन विश्लेषण गरी तुलना पनि गरिएको छ । यस अनुसार नेपाली सिकाइ परिवेशमा घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको सिकाइ परिवेशको वर्णन गरिएको छ । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले घर परिवार, समुदाय र विद्यालयमा के कस्तो भाषिक वातावरण पाए त्यसको विश्लेषण गरिएको छ । त्यस्तै पाँच कक्षामा पढाइ हुने नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित विषयको शिक्षण प्रक्रिया अवलोकन गरी कक्षागत नेपाली सिकाइको लेखाजोखा गरिएको छ । यस क्रममा उत्तरदाताका कथनहरु पनि उद्धृत गरिएको छ । गुरुङ भाषी विद्यार्थीको प्रयोग : उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्ति तहको वर्णन विश्लेषण गरिएको छ । उच्चारण वर्ण र अक्षर तहमा आधारित छ । वाक्य रचना सङ्गति र संरचनाका आधारमा वर्णन विश्लेषण गरिएको छ । शब्द भण्डारमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दलाई शब्दवर्ग, अक्षर सङ्ख्या र विषय क्षेत्र र अर्थका आधारमा वर्गीकरण र विश्लेषण गरिएको छ । अभिव्यक्तिमा चिठी, दैनिकी र वर्णनात्मक अभिव्यक्ति गरी तिन किसिमका विषय र ढाँचाका स्वतन्त्र लिखित अभिव्यक्ति लिएर तिनको सङ्कथन विश्लेषण गरिएको छ ।

अध्ययन विधिको सैद्धान्तिक खाका

प्रस्तुत अध्ययन गुणात्मक अनुसन्धानको धरातलीय सिद्धान्तमा आधारित छ । गुणात्मक अनुसन्धान गर्ने विभिन्न विधि छन्, तीमध्ये धरातलीय सिद्धान्त एउटा हो । अर्थात् धरातलीय सिद्धान्त गुणात्मक अनुसन्धानको एउटा विधि हो । धरातलीय सिद्धान्तलाई ‘सिद्धान्त’ भनिने पनि वास्तवमा यो ‘सिद्धान्त’ नभएर अनुसन्धानको एउटा रणनीति वा प्रक्रिया हो । यस सन्दर्भमा एउटै अर्थ दिने विभिन्न पारिभाषिक शब्दहरु प्रयोग गरिएको पाइन्छ । यस अनुसार धरातलीय सिद्धान्त भनेको गुणात्मक अनुसन्धानको एउटा विधि हो (कोरबिन र होल्ड, सन् २००५; कोहेन, मनिअन र मोरिसन, सन् २००७, चार्मज, सन् २०११) । त्यस्तै यो एउटा रणनीति हो (क्रेसवेल, सन् २०११) । यो एउटा पद्धति मात्र

नभएर व्यापक पद्धति हो (न्युमान, सन् २००८) । त्यसै गरी यो एउटा प्रक्रिया हो (त्रोचिम, सन् २००८) । यसबाट धरातलीय सिद्धान्त गुणात्मक अनुसन्धानको एउटा विधि हो भन्ने कुरा प्रस्ट हुन्छ । तसर्थ धरातलीय सिद्धान्त कोहेन, मनिअन र मोरिसन (उही, पृ. ४९१) ले भने भैं सिद्धान्त निर्माण गर्ने एउटा महत्त्वपूर्ण विधि हो ।

धरातलीय सिद्धान्त अनुसार अनुसन्धान गर्दा विभिन्न चरण पुरा गर्नु पर्छ । ओ'लेरी (सन् २००५) का अनुसार सर्व प्रथम अनुसन्धान प्रश्न वा शीर्षक निर्धारण गरिन्छ । त्यसपछि सम्बन्धित क्षेत्रमा गई तथ्य सङ्कलन गरिन्छ, ती तथ्यहरूलाई साङ्केतिक लेखाइ गरिन्छ र विश्लेषण गरिन्छ अनि त्यस आधारमा सिद्धान्त निर्माण गरिन्छ (पृ. ९६-९८) । यसमा केसवेल (२०१२) थप्छन् :

धरातलीय सिद्धान्त व्यवस्थित एवम् गुणात्मक प्रक्रिया अपनाई सिद्धान्त निर्माण गर्ने एउटा विधि हो । यसले कुनै निश्चित प्रक्रिया, कार्य अथवा अन्तरक्रियाका बारेमा बृहत् धारणाबाट व्याख्या गर्छ । यसले विशेष गरी शैक्षिक क्षेत्रका घटना, गतिविधि, क्रियाकलाप, अन्तरक्रियाहरू समय क्रम अनुसार कसरी अगाडि बढेका छन् भन्ने कुराको व्याख्या गर्दछ । यस क्रममा तथ्य सङ्कलन गरिन्छ, वर्गीकृत तथ्यहरू पहिचान गरिन्छ र तिनलाई एक आपसमा जोडेर हेर्दै सिद्धान्त निर्माण गरिन्छ अनि सोही सिद्धान्तले त्यस प्रक्रियाको व्याख्या गर्छ (पृ. ४२३) ।

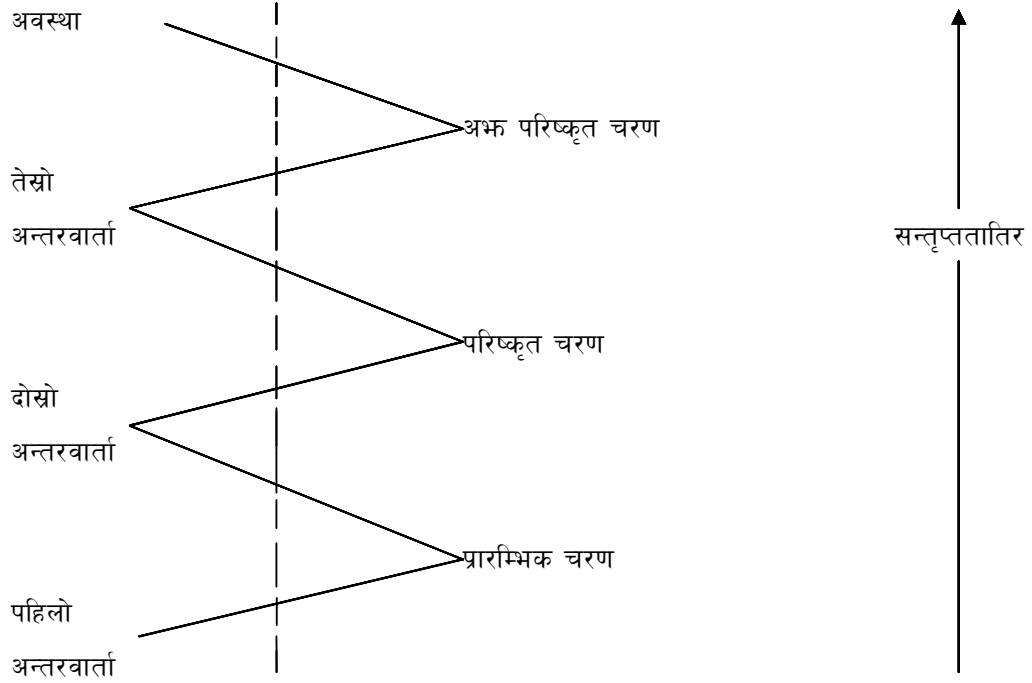
धरातलीय सिद्धान्तमा कुनै एउटा स्रोत वा साधनबाट मात्र तथ्यहरू सङ्कलन नगरेर विभिन्न स्रोत र साधनबाट तथ्य सङ्कलन गरिन्छ । कोरविन र होल्ट (सन् २००५) का अनुसार धरातलीय सिद्धान्तमा आख्यानात्मक अन्तरवार्ता, अवलोकन, अभिलेख, जीवन चरित्र, भिडियो, फोटोग्राफहरू समावेश गरिन्छन् । यस्ता विभिन्न स्रोतहरू तथ्यलाई वैधता दिने उपाय हुन् (पृ. ५०) । फेरि ती विभिन्न स्रोतबाट एक पटक मात्र तथ्यहरू सङ्कलन गर्दा अध्ययन पुरा हुन्छ भन्न सकिँदैन । तथ्यहरू पटक पटक लिनु पर्ने हुन्छ अर्थात् अनुसन्धाताको निश्चित धारणा नबन्दासम्म तथ्य सङ्कलन गरि रहनु पर्छ । त्रोचिम (सन् २००८) का तर्कमा तथ्य सङ्कलन निरन्तर चलि रहने प्रक्रिया हो । यो कुनै निश्चित विन्दुमा गएर समाप्त हुन्छ भन्ने छैन । अनुसन्धान कर्ताले जहाँ अन्त्य गर्न चाहन्छ त्यहीँ अन्त्य हुन्छ (पृ. १७३) । यसैमा एजी (२००२, पृ. ९३) ले पत्ता लगाएको सिद्धान्तलाई पूर्ण रूपमा मद्दत गर्ने तथ्यहरू आएमा अनुसन्धान कर्ता सन्तुष्ट हुन्छ (कोहेन, मनिअन र मोरिसन, सन् २००७, पृ. ४९४ मा

उद्धृत) भनेका छन् । चार्मज (सन् २००६, २०११) को भनाइ अनुसार धरातलीय सिद्धान्तमा तथ्य सङ्कलन र विश्लेषण गर्दा धेरै चरण पार गर्नु पर्ने हुन सक्छ । तिनीहरू एक आपसमा अन्तर सम्बन्धित हुन्छन् । त्यस क्रममा सङ्कलन एवम् वर्गीकरण गरिएका सूचनाहरू परिष्कृत हुँदै जान्छन् । चार्मज यही प्रक्रियाका आधारमा सिद्धान्त विकास हुने कुरा गर्छन् (सन् २०११, पृ. ३६०) । यस कुरालाई केसवेल (सन् २०१२) को तल दिइएको चित्रले अझ प्रस्ट पारेको छ :

तथ्य सङ्कलन

तथ्य विश्लेषण

सन्तृप्तताको निकट



चित्र १०, तथ्य सङ्कलन तथा विश्लेषण प्रक्रिया

केसवेल, सन् २०१२, पृ. ४३३

धरातलीय सिद्धान्त अनुसार अनुसन्धान गर्दा आवश्यकता अनुसार पटक पटक तथ्य सङ्कलन गरिन्छ । नयाँ तथ्यहरू आउँदासम्म वा तथ्यहरू नदोहोरिँदासम्म तथ्य सङ्कलन कार्य जारी रहन्छ । जब नयाँ तथ्यहरू आउन छोड्छन् अर्थात् तथ्यहरू दोहोरिन थाल्छन् त्यति बेला अनुसन्धान कर्ता सन्तृप्तताको स्थितिमा पुग्छ र उसले तथ्य सङ्कलन प्रक्रिया बन्द गर्छ । जब अनुसन्धाता सन्तृप्त हुन्छ, त्यसपछि सिद्धान्त प्रतिपादन हुन्छ ।

समग्रमा भन्नु पर्दा धरातलीय सिद्धान्त व्यवस्थित आगमनात्मक प्रक्रियामा आधारित छ । कोहेन, मनीयन र मोरिसन (२००७, पृ. ४९१) ले भने भैं यो अभिलेख विश्लेषणभन्दा धेरै नै बढी आगमनात्मक हुन्छ । यस अनुसार अनुसन्धान गर्दा पहिले अनुसन्धान समस्या लिएर सम्बन्धित क्षेत्रमा गइन्छ । त्यसपछि त्यहाँका विभिन्न स्रोतबाट तथ्यहरु सङ्कलन, पुनः सङ्कलन, वर्गीकरण, पुनः वर्गीकरण गरी विश्लेषण गरिन्छ, तुलना गरिन्छ र त्यस आधारमा सिद्धान्त पत्ता लगाइन्छ ।

मैले पनि लगभग उपर्युक्त अनुसारकै प्रक्रिया अवलम्बन गरें । त्यस अनुसार पहिले म निर्धारित क्षेत्रमा पुगें । नमुना विद्यार्थीका घर परिवार, समुदाय र विद्यालयसम्म पुगें । त्यसपछि नमुना छनोटमा परेका व्यक्ति र निकायबाट उल्लिखित साधनहरु उपयोग गरी औपचारिक एवम् अनौपचारिक दुवै किसिमले तथ्यहरु सङ्कलन गरें । सङ्कलित तथ्यहरुलाई विषय क्षेत्रका आधारमा वर्गीकरण गरें । आवश्यकता अनुसार पुनः तथ्यहरु सङ्कलन गरें । छुटपुट भएका केही तथ्यहरु त प्रतिवेदन लेखनको चरणमा पुग्दा समेत फोनबाट लिने काम पनि गर्नु पर्यो । यसरी सङ्कलित तथ्यहरुलाई व्यवस्थित गर्दै ससन्दर्भ वर्णन, विश्लेषण एवम् व्याख्याका आधारमा अध्ययनको निष्कर्ष निकालेको छु ।

नैतिक प्रश्न

केसवेल (सन् २०१२) का अनुसार अनुसन्धाता नैतिक प्रश्नका बारेमा जानकार र सचेत हुनु पर्छ । यस कुरालाई ध्यान दिँदै म यो अध्ययन गर्ने सिलसिलामा निर्धारित क्षेत्रमा पुगेर विभिन्न निकाय र व्यक्तिहरुको सम्पर्कमा रहें । त्यसपछि केसवेल (उही, पृ. २४) ले भने भैं मैले पनि सम्बन्धित क्षेत्रका सरोकारवालहरु जस्तै; विद्यालय प्रशासन, शिक्षक, अभिभावकसँग सरसल्लाह गरें र उनीहरुको अनुमति लिएर तथ्य सङ्कलनको कार्य प्रारम्भ गरें । यस सन्दर्भमा विभिन्न व्यक्तिहरुले विभिन्न धारणा र दृष्टिकोण राखेका थिए । ती धारणा र दृष्टिकोण विद्यार्थीले शिक्षक र अभिभावकप्रति, शिक्षकले विद्यार्थी, अभिभावक, प्रअ र अन्य शिक्षकप्रति, अभिभावकले बाल बालिका, शिक्षक, प्रअ र व्यवस्थापन समितिप्रति, प्रअले विद्यार्थी, शिक्षक, अभिभावक र व्यवस्थापन समितिप्रति सम्बन्धित थिए । यस क्रममा उनीहरुले आफ्नोबारेमा पनि बोलेका थिए । उनीहरुले सकारात्मक एवम् नकारात्मक दुवै किसिमका विचार राखेका थिए । उनीहरुका ती विचार एवम् धारणाहरु यहाँ जस्ताको त्यस्तै प्रस्तुत नगरी सम्पादित रूपमा प्रस्तुत गरिएका छन् । यस प्रसङ्गमा विस्मा र जुर्स (सन् २००९) ले भनेका छन् - अनुसन्धान कर्ताले सहभागीहरुको जोखिमको ख्याल गर्नु पर्छ । जोखिमले विस्तृत क्षेत्र समेटेका हुन्छन् । अझ लागु

पदार्थ, यौन लगायत अन्य गैर कानुनी तथा गैर सामाजिक व्यवहारको अध्ययन गर्दा नैतिकतामा बाँधिएन भने नराम्रा भौतिक, सामाजिक तथा मनोवैज्ञानिक असरहरु सिर्जना हुन सक्छन्। तसर्थ यस्ता कुरालाई मध्यनजर गर्दै मैले कसैको सामाजिक, सांस्कृतिक तथा व्यक्तिगत जीवनमा असर पर्ने खालका तथ्य एवम् कथनहरु प्रस्तुत गरेको छैन। त्यस्ता धारणाहरु स्थलगत टिपोट र रेकर्डरमा सीमित छन्। उनीहरुका सामुदायिक तथा संस्थागत मान्यतामा चोट नपुगोस् भन्ने कुरामा पुरा ध्यान दिएको छु। साथै उत्तर दातालाई कुनै दवावमा नपारी तथ्यहरु सङ्कलन गर्ने र उनीहरुकै अनुकूलता अनुसार आवश्यक सूचनाहरु मात्र लिएँ।

सारांश

यो अध्ययन गुणात्मक अनुसन्धानको धरातलीय सिद्धान्तमा आधारित छ। यस अध्ययनका लागि लमजुङ जिल्लाका पसगाउँ गाविसको सिङ्दी गाउँ (बहुल गुरुङ मातृभाषी समुदाय) र बेसी सहर नगर पालिकाको चिसापानी गाउँ (मिश्रित गुरुङ मातृभाषी समुदाय) छनोट गरें। उक्त समुदायमा रहेका हिमालय मावि र कालिका मिलन माविका पाँच कक्षामा अध्ययनरत छ, छ जना गरी जम्मा बाह्र जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी छनोट गरें। ती विद्यार्थीका बाह्र जना अभिभावक, समुदाय र सहपाठी पनि लिएँ। त्यस्तै उक्त दुवै विद्यालयका पाँच कक्षामा नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित विषय पढाउने सात जना शिक्षकलाई समेत अध्ययनमा संलग्न गरें। नमुना छनोट उद्देश्यपूर्ण तरिकाबाट गरिएको हो।

नमुना छनोटमा परेका शिक्षक र विद्यार्थीसँग अन्तरवार्ता गरेर, समुदाय र सहपाठीसँग समूह छलफल गरेर र घर परिवार, समुदाय एवम् विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश र नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित विषयको कक्षागत शिक्षण सिकाइ अवलोकन गरेर तथ्य सङ्कलन गरें। अवलोकनका लागि छुट्टाछुट्टै फारमहरु निर्माण गरेको थिएँ। अन्तरवार्ता र समूह छलफलका लागि निर्देशिका तयार गरेको थिएँ। त्यसै गरी विद्यार्थीहरुलाई स्वतन्त्र रूपमा विभिन्न विषय र ढाँचामा मौखिक तथा लिखित अभिव्यक्ति दिन लगाई उनीहरुको नेपाली प्रयोग (उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्ति) सम्बन्धी तथ्यहरु सङ्कलन गरें। विद्यालय अभिलेखबाट समेत विद्यालय सम्बन्धी तथ्यहरु सङ्कलन गरें। यसरी एउटा शैक्षिक सत्र अवधिभर सम्बन्धित क्षेत्रमा बसी सङ्कलन गरिएका तथ्यहरुलाई ससन्दर्भ व्याख्या, विश्लेषण र छलफल गरेको छु। त्यस आधारमा प्राप्तिको खोजी गरेको छु। प्राप्तिलाई सामान्यीकरण गरी अध्ययनको निष्कर्ष निकालेको छु।

अध्याय चार

नेपाली सिकाइ

यस अध्ययनमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइमा सिकाइ परिवेश, कक्षागत शिक्षण सिकाइ र प्रयोग हेरिएको छ। यस अध्यायमा भने सिकाइ परिवेश र कक्षागत शिक्षण सिकाइको व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ। यहाँ पहिले सिकाइ परिवेशको त्यसपछि, कक्षागत शिक्षण सिकाइको व्याख्या विश्लेषण प्रस्तुत गरिएको छ।

सिकाइ परिवेश

यहाँ गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ परिवेश हेरिएको छ। यस अन्तर्गत बहुल गुरुङ भाषी र मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थीका घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेशको व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ।

घर परिवारको नेपाली सिकाइ परिवेश

यहाँ बहुल गुरुङ भाषी समुदाय र मिश्रित गुरुङ भाषी समुदायबाट छ छ जना गरी जम्मा बाह्र जना विद्यार्थीहरूका घर परिवारको नेपाली सिकाइ परिवेश प्रस्तुत गरिएको छ। प्रत्येक विद्यार्थीलाई 'विद्यार्थी एक', 'विद्यार्थी दुई' गरी क्रमशः 'विद्यार्थी बाह्र' सम्मको सङ्केत गरिएको छ। त्यस आधारमा बहुल गुरुङ भाषी समुदाय र मिश्रित गुरुङ भाषी समुदायमा बसोवास गर्ने विद्यार्थीका घर परिवारको परिवेशलाई छुट्टाछुट्टै वर्णन विश्लेषण गरिएको छ।

बगुभा विद्यार्थीको घर परिवारको नेपाली सिकाइ परिवेश : यहाँ बहुल गुरुङ मातृभाषी समुदायका विद्यार्थीका घर परिवारको नेपाली सिकाइ परिवेश विश्लेषण गरिएको छ। यसमा विद्यार्थी एकदेखि विद्यार्थी छसम्मका घर परिवारको परिवेश समावेश गरिएको छ।

विद्यार्थी एकको घर परिवार : विद्यार्थी एकको घरमा हजुर बा, हजुर आमा, बुबा, आमा, दाइ, भाउजू, भतिज र बहिनी सहित नौ जनाको परिवार छ। दाइ कामका लागि विदेश गएका छन्। उनका बुबा हुलाकी छन्। घर परिवार खेतीपातीमा संलग्न छ। त्यो सामान्य किसान परिवार हो।

विद्यार्थी एकका हजुर बा, हजुर आमा र आमा निरक्षर छन्। बुबा र भाउजू पढेलेखेका छन्। बहिनी र भतिज पढ्दै छन्।

विद्यार्थी एको घर परिवारमा प्रयोग हुने मुख्य भाषा गुरुड हो । उनका घर परिवारका सबै सदस्यहरु एक आपसमा गुरुड भाषामा नै व्यवहार गरेको पाइन्छ । सबै जना गुरुड भाषा प्रयोग गर्न सजिलो ठान्छन् । उनीहरु नेपाली भाषीसँग मात्र नेपाली बालेको देखिन्छ । हजुर बा, हजुर आमा नेपाली भाषीसँग पनि गुरुड बोल्न रुचाउँछन् । स्वयम् विद्यार्थीले पनि आफ्नो घर परिवारसँग गुरुड भाषा नै प्रयोग गर्ने गरेको पाइन्छ ।

विद्यार्थी एक घरमा केही लेखपढ गरेको पाइन्छ । उनी विद्यालयले दिएको गृहकार्य प्रायः पुरा गरेको पाइँदैन । उनले सबै विषय सामान्य लेखपढ गर्ने गरेको देखिन्छ भने गृहकार्य सकेपछि अतिरिक्त लेखपढ गर्ने गरेको देखिँदैन । पढ्नका लागि उनलाई घरले पर्याप्त समय दिएको पाइन्छ । अभिभावकले उनलाई नियमित रूपमा विद्यालय पठाउने गरेको पाइन्छ । उनका बुबा त्यति पढेलेखेका नभए पनि आफ्ना सन्तानलाई राम्रोसँग पढाउनु पर्छ भन्ने कुरामा सचेत देखिन्छन् । त्यसैले उनी छोराछोरीहरुलाई पढाउन उत्प्रेरित गरेको पाइन्छ । तर अभिभावक उनीसँगै बसेर पढ्न लगाउने, नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन । गृहकार्य गरेपछि उनी समय अनुसार घरको खेतीपाती र अन्य दैनिक काममा सहभागी भएको देखिन्छ । उनी घरमा हुने सामूहिक कार्यमा पनि सरिक भएको पाइन्छ ।

विद्यार्थी एक घरमा कहिलेकाहीं रेडियो टिभी सुनेको हेरेको पाइन्छ । त्यस्तै उनले मोबाइलमा गीतहरु सुन्ने गरेको पनि देखिन्छ ।

विद्यार्थी दुईको घर परिवार : विद्यार्थी दुईको घरमा हजुर आमा, बुबा, आमा, दुई जना दाइ र भाइ सहित सात जनाको परिवार छ । त्यो सामान्य किसान परिवार हो । उनका बुबा विदेशमा छन् ।

विद्यार्थी दुईकी हजुर आमा र आमा निरक्षर छन् । बुबा साक्षर मात्र छन् । ठुल्दाइ र भाइ पढ्दै छन् । सान्दाइले अहिले पढाइ छोडेका छन् ।

विद्यार्थी दुईको घर परिवारमा मुख्यतः गुरुड भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ । उनीहरु सबै जना एक आपसमा गुरुड भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । उनीहरु नेपाली भाषीसँग मात्र नेपालीमा कुरा गरेको पाइन्छ । हजुर आमा त नेपाली भाषीसँग पनि गुरुड नै बोल्न सजिलो मान्छन् । विद्यार्थी दुईले पनि आफ्नो घर परिवारमा गुरुड भाषा नै प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

विद्यार्थी दुईले घरमा सामान्य लेखपढ गरेको देखिन्छ। उनी धेरैजसो गृहकार्य पुरा गरेको तर गृहकार्य बाहेक उनले थप लेखपढ गरेको पाइँदैन। उनी अन्य विषयको तुलनामा सामाजिक विषय अलि बढी मन परेको बताउँछिन्। घरले लेखपढ गर्न समय दिए पनि उनले पढाइमा त्यति ध्यान दिएको देखिँदैन। बरु उनी घरको काममा सहभागी हुन्छिन्। उनको घरको समय लेखपढमा भन्दा काम गर्न, खेलन वा घुम्नमा बढी बितेको पाइन्छ। पढ्ने कुरामा अभिभावकले उनलाई घचघच्याएको पाइँदैन। अभिभावक आफ्ना बाल बालिका पढे नपढेको निरीक्षण गर्ने, पढ्न निर्देशन दिने र नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन। उनको घरमा पूजाआजा, खेतीपाती जस्ता सामूहिक कार्य भइ रहन्छन्। उनी त्यस्ता सामूहिक कार्यमा सहभागी भएको देखिन्छ।

विद्यार्थी दुई घरमा कहिलेकाहीं रेडियो टिभी सुनेको हेरेको पाइन्छ। डेकमा चलचित्रहरु हरेको देखिन्छ। उनी घरमा नेपाली भाषीसँग घुलमिल नभए पनि समय समयमा पोखरातिर गइ रहने हुनाले नेपाली भाषीसँग पनि भेटघाट एवम् कुराकानी हुने गरेको बताउँछिन्।

विद्यार्थी तिनको घर परिवार : विद्यार्थी तिनको घरमा बुबा, आमा, दुई जना दाइ र भाइ सहित छ जनाको परिवार छ। बुबा विदेशमा छन्। अहिले घरमा पाँच जना मात्र बस्दछन्। त्यो सामान्य किसान परिवार हो। उनीहरु कृषिमा नै निर्भर छन्।

विद्यार्थी तिनका बुबा साक्षर छन्। आमा निरक्षर छन्। उनका दाइभाइहरु सोही विद्यालयमा पढ्दै छन्।

विद्यार्थी तिनको घर परिवारमा प्रयोग हुने मुख्य भाषा गुरुङ भाषा हो। उनका घर परिवारका सबै सदस्यहरु एक आपसमा गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ। उनीहरु गुरुङ भाषा प्रयोग गर्न सजिलो ठान्छन्। घर परिवारभित्र सबै व्यवहार गुरुङ भाषामा नै गरेको देखिन्छ। नेपाली भाषीसँग संपर्क हुँदा मात्र उनीहरु नेपाली प्रयोग गरेको पाइन्छ। विद्यार्थी तिन पनि आफ्नो घर परिवारका सदस्यसँग धेरैजसो गुरुङ भाषा नै प्रयोग गरेको देखिन्छ।

विद्यार्थी तिनले घरमा सामान्य लेखपढ गरेको पाइन्छ। उनले कहिलेकाहीं मात्र गृहकार्य गरेको देखिन्छ। उनले गृहकार्य बाहेक अन्य लेखपढ गरेको पाइँदैन। उनी घरको समय पढ्नभन्दा अन्य काममा बढी बिताएको देखिन्छ। घरले पढ्ने समय दिए पनि उनले त्यति पढेको पाइँदैन। केही समय घरको

काम गर्ने र बाँकी समय खेल, उफ्रनमा बिताएको पाइन्छ। उनलाई घरमा भन्दा गाउँघरतिर घुमे खेलेको देखिन्छ। उनी विद्यालयबाट घर पुगेपछि, लेखपढ गर्नुभन्दा पनि भोला राखेर गाउँघरतिर वा अन्यत्र कतै घुम्ने खेल्ने गरेको पाइन्छ। घर परिवारका सदस्यहरु आआफ्नो काममा व्यस्त रहेको देखिन्छन्। अभिभावकले आफ्ना बाल बालिकालाई पढ्न लगाउने, नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन। उनीहरुले विद्यालयमा जाने, आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको बारेमा सोधपुछ गर्ने, सल्लाह सुझाव दिने जस्ता कार्य गरेको पनि पाइँदैन।

विद्यार्थी तिनले घरमा रेडियो टिभी सुने हेरेको पाइँदैन। बिदाको दिन फुटबलहरु खेल, हेर्न टाढा टाढा पुगेको पाइन्छ जहाँ नेपाली भाषीहरु पनि हुन्छन्। त्यस्तो अवस्थामा उनको नेपाली भाषीसँग कुराकानी हुने बताउँछन्।

विद्यार्थी चारको घर परिवार : विद्यार्थी चारको घरमा बुबा, आमा दुई जना, दिदी, बहिनी र भाइ सहित सात जनाको परिवार छ। उनको सामान्य किसान परिवारको घर हो। उनका अभिभावक खेतीपातीमा संलग्न छन्। त्यसैबाट उनीहरुले जीवन निर्वाह गरेका छन्।

विद्यार्थी चारका बुबा आमाहरु निरक्षर छन्। दिदीले अहिले पढ्न छोडेकी छन्। बहिनी र भाइ पढ्दै छन्।

विद्यार्थी चारको घर परिवारमा प्रयोग हुने मुख्य भाषा गुरुङ भाषा हो। उनका घर परिवारका सबै जना एक आपसमा गुरुङ भाषामा नै व्यवहार गरेको पाइन्छ। उनीहरु गुरुङ भाषा प्रयोग गर्न सजिलो ठान्छन्। नेपाली भाषीसँग भेटघाट हुँदा मात्र उनीहरुले नेपाली प्रयोग गरेको देखिन्छ। अन्यथा गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ। विद्यार्थी चार पनि गुरुङ भाषीसँग गुरुङ भाषा नै प्रयोग गर्न मन पर्ने बताउँछन्।

विद्यार्थी चारले घरमा लेखपढलाई कम्ति समय दिएको देखिन्छ। उनले नियमित रूपमा गृहकार्य गरेको पाइँदैन। विद्यालयमा पढाएका पाठहरु लेखपढ गर्ने, थप अभ्यास गर्ने कुरामा ध्यान दिएको देखिँदैन। कहिलेकाहीं मात्र पढेको पाइन्छ। उनी अन्य विषयको तुलनामा नेपाली विषय पढ्न रुचि लाग्ने बताउँछन्। उनी पढाइमा भन्दा घरको काममा पुरापुर सहभागी भएको देखिन्छ। अभिभावकले उनलाई पढाइमा भन्दा काममा लगाएको पाइन्छ। उनलाई घरको काम गर्ने पर्ने देखिन्छ। उनको पढाइको बारेमा

अभिभावकको त्यति चासो पाइँदैन । घरकै काममा बढी व्यस्त हुनु पर्ने भएकाले अभिभावकले उनको पढाइको बारेमा समय दिएको देखिँदैन । अभिभावकले आफ्ना बाल बालिकालाई पढ्न लगाउने नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन । अभिभावक विद्यालयमा जाने, आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको बारेमा सोधपुछ गर्ने, सल्लाह सुझाव दिने जस्ता कार्य गरेको पाइँदैन । उनी गाउँघरमा हुने पूजाआजा, भोज भतेर, खेतीपाती जस्ता सामूहिक कार्यमा पूर्ण रूपमा सहभागी भएको पाइन्छ ।

विद्यार्थी चारले घरमा रेडियो टिभी सुने हेरेको देखिँदैन । उनको नेपाली भाषिसँग पनि कमै सम्पर्क भएको पाइन्छ । उनले घरमा नेपाली सुन्ने बोल्ने मौका कमै पाएको देखिन्छ ।

विद्यार्थी पाँचको घर परिवार : विद्यार्थी पाँचको घरमा हजुर आमा, बुबा, आमा, काका, दुई जना भाइ र बहिनी सहित आठ जनाको परिवार छ । त्यो सामान्य किसान परिवार हो । अभिभावकहरु कृषिमा संलग्न छन् । बाहिरी आम्दानीको रूपमा हजुर आमाको पेन्सन छ ।

विद्यार्थी पाँचकी हजुर आमा निरक्षर छन् । आमा र बुबा साक्षर छन् । भाइ र बहिनीहरु सोही विद्यालयमा पढ्दै छन् ।

विद्यार्थी पाँचको घर परिवारमा प्रयोग हुने मुख्य भाषा गुरुङ भाषा हो । उनका घर परिवारका सबै सदस्यहरुले एक आपसमा गुरुङ भाषामा नै व्यवहार गरेको पाइन्छ । सबै जना गुरुङ भाषा प्रयोग गर्न मन पर्ने बताउँछन् । विद्यार्थी पाँचको पनि गुरुङ भाषा नै प्रयोग गर्ने रुचि देखिन्छ । घरमा नेपाली भाषा आउँदा मात्र नेपालीमा कुरा भएको पाइन्छ । घरमा आएका अन्य गुरुङ भाषिसँग पनि गुरुङमा नै कुराकानी गरेको देखिन्छ ।

विद्यार्थी पाँच घरमा सामान्य लेखपढ गरेको देखिन्छ । उनले गृहकार्य नियमित गरेको पाइँदैन । घरले पढ्ने समय दिए पनि त्यति लेखपढ गरेको देखिँदैन । उनी पढाइप्रति त्यति सचेत भएको पाइँदैन । पढाइमा भन्दा घरायसी काममा बढी लागेको देखिन्छ । उनी घरको काममा पूर्ण सहभागी हुन्छन् । अभिभावक पनि आफ्ना बाल बालिकाले घरको काम गर्दा खुसी देखिन्छन् । उनी घर एवम् समुदायका सामूहिक कार्यमा सरिक हुन्छन् । बरु अन्य काममा बढी रुचि देखिन्छ । अभिभावकले पढे नपढेको निरीक्षण गर्ने, पढ्न निर्देशन दिने र नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन । अभिभावक विद्यालयमा जाने,

आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको बारेमा सोधपुछ गर्ने, सल्लाह सुझाव दिने गरेको देखिँदैन । उनी अन्य विषय जस्तै नेपाली विषय पनि सामान्य मन पर्ने बताउँछिन् ।

विद्यार्थी पाँच घरमा कहिलेकाहीँ रेडियो टिभी सुन्ने हेर्ने गरेको देखिन्छ । उनको घरमा नेपाली भाषीको त्यति सम्पर्क भएको पाइँदैन । यसले गर्दा उनले घरमा त्यति नेपाली सुन्ने बोल्ने मौका पाएको देखिँदैन ।

विद्यार्थी छोको घर परिवार : विद्यार्थी छोको घरमा हजुर बा, हजुर आमा, बुबा, आमा, दाइ, भाइ, बहिनी सहित आठ जनाको परिवार छ । दुई जना विवाहित फुपू पनि अहिले माइतमा नै बस्छन् । अहिले उनको घरमा दश जनाको परिवार छ । त्यो सामान्य किसान परिवार हो । उनीहरू कृषिमा निर्भर छन् । बाहिरी आम्दानीको रूपमा हजुर बाको पेन्सन छ । हजुर बा पूर्व भारतीय सेना हुन् ।

विद्यार्थी छोकी हजुर आमा निरक्षर छन् । हजुर बा, बुबा र आमा साक्षर छन् । दाइ, भाइ र बहिनी उनले पढ्ने विद्यालयमा नै पढ्दै छन् ।

विद्यार्थी छोको घर परिवारमा मुख्यतः गुरुङ भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ । उनका घर परिवारका सबै सदस्यहरू एक आपसमा गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । उनीहरू नेपाली भाषीसँग मात्र नेपाली बोलेको पाइन्छ । बरु हजुर बा र हजुर आमा त नेपाली भाषीसँग पनि गुरुङ नै बोल्न सजिलो लाग्ने बताउँछन् । स्वयम् विद्यार्थी पनि आफ्नो घर परिवारसँग गुरुङ भाषा प्रयोग गर्न मन पर्ने बताउँछन् ।

विद्यार्थी छो घरमा त्यति लेखपढ गरेको पाइँदैन । उनले नियमित गृहकार्य गरेको देखिँदैन । उनको घरको धेरैजसो समय घरायसी काममा बितेको पाइन्छ । बाँकी समय घुम्ने खेल्ने र केही समय अलि अलि मात्र लेखपढ गरेको देखिन्छ । घरको काममा अभिभावकलाई सघाएको पाइन्छ । तर उनलाई घरको काम गर्ने पर्ने बाध्यता देखिँदैन । बालकको पढाइ सम्बन्धी के के समस्या छन्, तिनको बारेमा अभिभावकले कुनै जानकारी लिएको पाइँदैन । अभिभावकले आफ्ना बाल बालिकालाई पढ्न लगाउने नजानेको सिकाउने गरेको देखिँदैन । अभिभावक विद्यालयमा जाने, आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको बारेमा सोधपुछ गर्ने, सल्लाह सुझाव दिने गरेको पाइँदैन । विद्यार्थी छो अन्य विषय जस्तै नेपाली पनि सामान्य मन पर्ने बताउँछन् ।

विद्यार्थी छ घरमा रेडियो टिभी सुने हेरेको पाइँदैन । विदाको समय फुटबलहरु खेलन हेर्न टाढा टाढा पुगेको पाइँन्छ जहाँ नेपाली भाषीहरु पनि हुन्छन् । यसले गर्दा उनलाई कहिलेकाहीं नेपाली सुन्ने र बोल्ने मौका मिलेको पाइँन्छ ।

समग्र रूपमा हेर्दा बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवारको नेपाली सिकाइ परिवेश एकै किसिमको पाइँन्छ । उनीहरुको पारिवारिक संरचना, शैक्षिक स्तर, आर्थिक अवस्था जस्ता बाह्य पक्षहरु केही भिन्न भिन्न भए पनि घरको भाषिक वातावरण मिल्दोजुल्दो देखिन्छ । उनीहरु सबैको घर परिवारमा प्रयोग हुने मुख्य भाषा गुरुङ भाषा नै हो । घर परिवारका सबै सदस्यहरु एक आपसमा गुरुङ भाषामा व्यवहार गरेको पाइँन्छ । घरको कामका प्रसङ्गमा एउटा घर परिवारका सदस्यहरु आपसमा कुरा गरेको एक अंश -

.....

नानी आच्यौं ! डिन रेदो । (नानी कान्छा ! छिटो उठ ।)

ख खन्दा यावए चाँजोपाँजो मु ? (कहाँ कहाँ जाने चाँजोपाँजो छ ?)

.....

कै आचले छि छ्युत्ते थोइर बाँ खो । (खाना नखदै अलि अलि घाँस काटेर ल्याओ ।)

ड तोसो साइलमे दलिन नोबर याम् । (म साइँलाको दलिन बोक्न जान्छु ।)

ड तिईँ मोतीकाशीइ नो फोबर याम् । (म आज मोतीकाशीको पर्म तिर्न जान्छु ।)

अछा विज्याँ चाँ खेदो छवर यादो । (त्यसो हो भने बहारी वस्तु हेर्न जानू ।)

कोल्मेमु विद्यालयाले युइर क्यमु खादो । (विद्यालयबाट आएपछि केटाकेटीहरु पानीसानी भर्नु ।)

डिल तिईँ विद्यालयर कार्यक्रम मु अछातएर तैँर खब दे खम् । (आज हाम्रो विद्यालयमा

कार्यक्रम छ, त्यसकारण घर आउन अलि ढिलो हुन्छ ।)

त ता कार्यक्रममु मुला मुदेए डिन यु तैँबे के सुद लमु । (जे जे कार्यक्रमहरु भए पनि होस् चाँडै

आऊ, घरको काम कसले गर्छ ?)

बहुल समुदायका गुरुङ भाषीहरु आपसमा गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइँन्छ । उनीहरु नेपाली भाषीसँग मात्र नेपाली बोलेको देखिन्छ । तर वृद्धवृद्धाहरु नेपाली भाषीसँग पनि गुरुङ बोल्न सजिलो

ठान्छन् । उनीहरु जानेर पनि नेपाली बोल्न हिचकिचाउँछन् । त्यहाँकी एक जना वृद्धा नेपाली भाषीसँग पनि गुरुङ नै बोल्न रुचाउने बताउँछिन् । गुरुङ भाषीहरु आपसमा मात्र हैन नेपाली भाषीसँग पनि गुरुङ बोल्न रुचाउँछन् । फेरि कतिपय प्रसङ्गमा नेपाली भाषीले समेत गुरुङ भाषीसँग गुरुङमा नै कुरा गरेको पाइन्छ । आफ्नो घर परिवारमा जुनसुकै उमेर समूहका सदस्यहरु एक आपसमा गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । एक जना अभिभावक आफ्नी सानी बहिनीसँग पठन पाठनका सन्दर्भमा कुरा कुरा गर्दै भन्छन् -

काशी ! तालवर कतेय आखेव ? (कान्छी ! किन हो कति पनि नपढेको ?)

खाली क्योँए प्रब । (खाली खेलेर हिँड्ने ।)

भर्खर त याओ तैदी । (भर्खर त गएको हो नि ।)

होमार्कमु लाल् खाँजिगी ? (गृहकार्य सकिस् त ?)

तारे लम् । (अब गर्छु ।)

डिन खेद् । (छिटो पढ् ।)

.....

तेल हिसाबल पढाइ ताजि गि अता ? (हिजो हिसाबको पढाइ भयो कि भएन ?)

इङ्लिसा खेविव बुजिम् कि अबुजि ? (अङ्ग्रेजी पढाएको बुझ्छस् कि बुझ्दैनस् ?)

अबुजि । (बुझ्दैन ।)

अबुजिव ड्युल अपर्दिगि दि ? (नबुझेको सोध्न पढैन त ?)

.....

अखेज्याँ क्यु खाएर खो । (नपढ्ने भए पानी लिएर आइज ।)

ल ल ड क्यु खाए खम् । (ल ल म पानी लिएर आउँछु ।)

बहुल समुदायका अभिभावकहरु प्रायः आफ्ना बाल बालिका पढे नपढेको, के गरि रहेको निरीक्षण गर्ने र निर्देशन दिने गरेको पाइँदैन । बाल बालिकाहरुलाई आफूसँगै राखेर पढ्न लगाउने, जाने नजानेको सोध्ने, नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन । कहिलेकाहीं कोही कोही अभिभावकले मात्र आफ्ना बाल बालिकाको पढाइप्रति सोधपुछ गरेको देखिन्छ । बाल बालिका पनि कि त घरको काम गर्छन् कि त खेल्ने

उफ्रने गरेको पाइन्छ । त्यस्तै आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको बारेमा अभिभावकहरु विद्यालय जाने, सल्लाह सुझाव दिने लिन गरेको देखिँदैन ।

मिगुभा विद्यार्थीको घर परिवारको नेपाली सिकाइ परिवेश : यहाँ मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवारको नेपाली सिकाइ परिवेश विश्लेषण गरिएको छ । यसमा विद्यार्थी सातदेखि विद्यार्थी बान्हसम्मका घर परिवारको परिवेश प्रस्तुत गरिएको छ ।

विद्यार्थी सातको घर परिवार : विद्यार्थी सातको घरमा बुबा, आमा, भाइ सहितको तिन जनाको परिवार छ । बुबा कामको सिलसिलामा घर बाहिर भएकाले र भाइ बाहिर सहरमा पढ्न गएकोले अहिले घरमा आमाछोरी मात्र बस्छन् । उनकी आमा शिक्षिका छन् । उनको सानो र शिक्षित परिवार छ ।

विद्यार्थी सातको घरमा गुरुड र नेपाली भाषाको मिश्रित प्रयोग पाइन्छ । घरमा गुरुड र नेपाली दुवै भाषा बराबरी जस्तो बोलेको देखिन्छ । उनीहरुले घरायसी कामकाजका सन्दर्भमा गुरुड भाषा बोलेको पाइन्छ भने पढाइ एवम् घर बाहिरका सन्दर्भमा नेपाली पनि बोलेको पाइन्छ । आमा घरमा आएका अन्य गुरुड भाषीसँग गुरुड भाषा नै प्रयोग गर्छिन् तर छोरीसँग नेपाली बोल्ने प्रयत्न गरेको देखिन्छ । विद्यार्थी सात पनि नेपाली बोल्न मन पर्ने बताउँछिन् ।

विद्यार्थी सात घरमा ठिकै किसिमले लेखपढ गरेको पाइन्छ । विद्यालयले दिएको गृहकार्य गरेको देखिन्छ । विद्यालयले दिएको गृहकार्य एवम् पाठ लेखपढ गरि सकेपछि उनी घरको काममा सहभागी भएको पाइन्छ । गाउँघरका सामूहिक काममा पनि उनी सरिक भएको पाइन्छ । आमाले छोरीलाई पढे नपढेको निरीक्षण गर्ने र पढ्न निर्देशन दिने गरेको देखिन्छ । तर छोरीले नजानेको आफैँ बसेर सिकाउने गरेको भने पाइँदैन । जे होस् छोरीको पढाइप्रति आमा सचेत देखिन्छिन् । विद्यार्थी सात अन्य विषय जस्तै नेपाली विषय पनि सामान्य मन पर्ने बताउँछिन् ।

विद्यार्थी सात घरमा रेडियो टिभी सुन्ने हेर्ने गरेको पाइन्छ । किनमेल गर्दा आमासँग नजिकको सहर बजार जाने गरेको देखिन्छ । विदाको दिन खेतबारी एवम् वन जङ्गल जाने गरेको पाइन्छ, जहाँ नेपाली भाषीहरु पनि हुन्छन् । घरमा नेपाली भाषीको संपर्क भइ रहने हुनाले पनि घर परिवारमा रहँदा उनले नेपाली सुन्ने बोल्ने मौका पाएको देखिन्छ ।

विद्यार्थी आठको घर परिवार : विद्यार्थी आठको घरमा बुबा, आमा, दाइ र दिदी सहित पाँच जनाको परिवार छ। बुबा कामका लागि विदेशमा छन्। दाइ पनि कामका लागि घर बाहिर छन्। अहिले उनको घरमा तिन जना मात्र बस्दछन्। त्यो सामान्य किसान परिवार हो। उनीहरू कृषि र विदेशको आम्दानीमा निर्भर छन्।

विद्यार्थी आठका बुबा साक्षर छन्। आमा निरक्षर छन्। दाइ शिक्षित छन्। दिदी उनकै विद्यालयमा पढ्दै छन्।

विद्यार्थी आठको घर परिवारमा मुख्यतः नेपाली भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ। घर परिवारका सदस्यहरू आपसमा धेरैजसो गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ। आमा जुनसुकै सन्दर्भमा पनि छोराछोरी एवम् घरमा आएका अन्य गुरुङ भाषीसँग गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ। छोराछोरी भने सन्दर्भ अनुसार गुरुङ र नेपाली दुवै भाषा बोलेको देखिन्छ। छोराछोरीहरू घरायसी कामकाजका सन्दर्भमा गुरुङ भाषा प्रयोग गरे पनि पढाइ एवम् घर बाहिरका सन्दर्भमा नेपाली भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ।

विद्यार्थी आठ घरमा सामान्य लेखपढ गरेको देखिन्छ। विद्यालयले दिएको गृहकार्य प्रायजसो पुरा गरेको पाइन्छ। तर थप अभ्यास भने गरेको पाइँदैन। घरमा पढ्ने समय पाए पनि त्यति पढ्ने गरेको देखिँदैन। उनी या त घरको काम गरेको या त खेल्ने घुम्ने गरेको पाइन्छ। उनले घरको काममा अभिभावकलाई सहयोग गरेको देखिन्छ। बिदाको दिनमा घरमा समय अनुसारको काम गरेको पाइन्छ। घर एवम् समुदायका सामूहिक कार्यमा सरिक भएको देखिन्छ। अभिभावकले छोराले पढे नपढेको निरीक्षण गर्ने, पढ्न निर्देशन दिने र नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन। केवल पढ् पढ् मात्र भन्ने गरेको देखिन्छ।

विद्यार्थी आठ घरमा रेडियो टिभी सुन्ने हेर्ने गरेको पाइन्छ। किनमेलका लागि नजिकको सहर बजार जाने गरेको देखिन्छ। उनी टाढा टाढा आफन्तकहाँ जाने आउने गरेको पाइन्छ। बिदाको दिन खेतबारी एवम् वन जङ्गल जाने गरेको देखिन्छ। त्यहाँ उनको नेपाली भाषीसँग सम्पर्क भएको पाइन्छ। उनको घरमा नेपाली भाषीको आवत जावत भइ रहने हुनाले घर परिवारले प्रशस्त नेपाली सुन्ने बोल्ने मौका पाएको देखिन्छ।

विद्यार्थी नौको घर परिवार : विद्यार्थी नौको घरमा बुबा, दुई जना आमा, दाइ र भाइ सहित छ जनाको परिवार छ। त्यो किसान परिवार हो। खेतीपाती र बुबाको पेन्सन (भारतीय सेनाबाट निवृत्त) बाट उनीहरूको घर व्यवहार चलेको देखिन्छ।

विद्यार्थी नौका बुबा साक्षर मात्र छन्। दुई जना आमाहरूमा एक जना साधारण लेखपढ गर्न सक्ने छन् भने अर्की निरक्षर छन्। दाइ र भाइ सोही विद्यालयमा पढ्दै छन्।

विद्यार्थी नौको घर परिवारमा प्रयोग हुने मुख्य भाषा गुरुङ भाषा हो। घर परिवारका सदस्यहरू एक आपसमा गुरुङ भाषामा व्यवहार गरेको पाइन्छ। बाआमाहरूले आपसमा गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ तर छोराछोरीसँग गुरुङ र नेपाली दुवै भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ। सानो छोरासँग चाहिँ प्रायः नेपाली प्रयोग गरेको पाइन्छ। विद्यार्थी नौले आफ्नो सहजता अनुसार गुरुङ र नेपाली दुवै भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ। उनले आमाबुवासँग धेरैजसो गुरुङ र दाइभाइसँग धेरैजसो नेपाली बोलेको पाइन्छ।

विद्यार्थी नौ घरमा सामान्य लेखपढ गरेको देखिन्छ। उनी लेखपढमा भन्दा घरको काममा बढी संलग्न भएको पाइन्छ। घरका नियमित कामहरू (पानी ल्याउनु, वस्तुभाउलाई घाँसपात गर्नु, कुचो लगाउनु आदि) गर्नु उनको दैनिकी जस्तै देखिन्छ। अभिभावक पनि छोरीले घरको काम गरेकोमा खुसी जस्ता देखिन्छन्। घरायसी काम गर्न उनी पनि उत्साही देखिन्छन्। उनले त्यस्ता कामहरू आफ्नो जिम्मेवारी जस्तो मान्छन्। यसले गर्दा उनले घरमा पढाइका लागि पर्याप्त समय दिन सकेको देखिँदैन। उनको पढाइको बारेमा अभिभावकको चासो देखिए पनि पढाइका लागि उपयुक्त वातावरण मिलाइ दिएको पाइँदैन। सामान्य रूपमा लेखपढ गर्न लगाए पनि पढे नपढेको निरीक्षण गर्ने, नपढे पढ्न लगाउने, जाने नजानेको सोध्ने गरेको देखिँदैन। कहिलेकाहीँ शिक्षकसँग भेटघाट हुँदा छोराछोरीको बारेमा कुरा गरे पनि विद्यालय गएर पठन पाठनप्रति सोध्नुपर्छ गर्ने, सल्लाह सुझाव दिने गरेको पाइँदैन।

विद्यार्थी नौ फुर्सदको समय रेडियो, टिभी, डेक सुन्ने हेर्ने गरेको पाइन्छ। घरमा नेपाली भाषीको निरन्तर आवत जावत भइ रहने हुनाले उनलाई नेपाली सुन्ने बोल्ने मौका प्रशस्त मिलेको देखिन्छ। किनमेलका लागि पनि उनी स्थानीय बजारमा जाने गरेको पाइन्छ। उनी विदाको दिन वस्तुभाउ हेर्न गएको देखिन्छ। त्यहाँ उनको नेपाली भाषीसँग सम्पर्क भएको पाइन्छ। यसले गर्दा नेपाली सिकाइका लागि उनको घर परिवार अनुकूल देखिन्छ।

विद्यार्थी दशको घर परिवार : विद्यार्थी दशको घरमा हजुर आमा, बुबा, आमा, दाइ र भाइ सहित पाँच जनाको परिवार छ। त्यो सामान्य किसान परिवार हो। उनीहरू कृषिमा निर्भर छन्। विद्यार्थी दशकी हजुर आमा निरक्षर छन्। आमा सामान्य लेखपढ गर्न सक्छन्। बुबा साक्षर छन्। भाइ उनकै विद्यालयमा पढ्दै छन्।

विद्यार्थी दशको घर परिवारमा मुख्यतः गुरुड भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ। अभिभावकहरू आपसमा गुरुड भाषामा व्यवहार गरेको देखिन्छ। हजुर आमाले परिवारका सबै सदस्यसँग गुरुड भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ। आमाबाले छोराछोरीसँग गुरुड र नेपाली दुवै भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ। उनीहरू घरायसी कामकाजका सन्दर्भमा धेरैजसो नेपाली प्रयोग गरेको पाइन्छ भने पढाइका सन्दर्भमा नेपाली प्रयोग गरेको पाइन्छ। छोराछोरी आपसमा धेरैजसो नेपाली बोलेको देखिन्छ। विद्यार्थी दश समेत नेपाली बोल्न मन पर्ने बताउँछन्।

विद्यार्थी दशले घरमा सामान्य लेखपढ गरेको पाइन्छ। उनले गृहकार्य समेत यदाकदा गरेको देखिन्छ। कहिलेकाहीँ मात्र बिहान बेलुकाको समय लेखपढ गरेको देखिन्छ। उनले धेरै समय घरको काममा बिताएको पाइन्छ। उनलाई घरमा काम गर्नु पर्ने देखिन्छ। अभिभावक पनि घरको परिस्थितिले गर्दा छोरीले घरको काम गर्नु परेको बताउँछन्। घरले उनलाई पर्याप्त पढ्ने समय दिन सकेको पाइँदैन। फेरि पाएको समय पनि उनले लेखपढमा बिताएको देखिँदैन। अभिभावकहरू सबै आफ्नो काममा व्यस्त हुने भएकाले छोरीले पढे नपढेको निरीक्षण गर्न, आफूसँगै राखेर पढ्न लगाउन र नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन। विद्यार्थी दश जे जति पढ्छन् त्यसमा अन्य विषयभन्दा नेपाली विषय मन पर्ने र बढी पढ्ने बताउँछन्।

विद्यार्थी दश घरमा रेडियो टिभी सुन्ने हेर्ने गरेको देखिन्छ। किनमेल गर्दा उनी स्थानीय बजारमा जाने गरेको पाइन्छ। त्यस्तै कामका लागि खेतबारी एवम् वन जङ्गल जाने गरेको देखिन्छ। त्यहाँ उनको नेपाली भाषीसँग भेटघाट र कुराकानी भएको पाइन्छ। यसले गर्दा उनले नेपाली सुन्ने र बोल्ने मौका पाएको देखिन्छ।

विद्यार्थी एघारको घर परिवार : विद्यार्थी एघारको घरमा आमा, दुई जना दाइ र तिन जना दिदी सहित सात जनाको परिवार छ। दाइ कामका लागि विदेश छन्। एक जना दिदी आफन्तकहाँ बसेर

पढेकी छन् । अहिले घरमा पाँच जना मात्र बस्दछन् । त्यो सामान्य किसान परिवार हो । खेती किसानी र विदेशको अलि अलि आम्दानीबाट नै उनीहरूको जीवन निर्वाह भएको छ ।

विद्यार्थी एघारकी आमा निरक्षर छन् । परिवारका अरू सदस्य शिक्षित छन् । दाइ र दिदीहरू सोही विद्यालयमा पढ्दै छन् ।

विद्यार्थी एघारको घर परिवारमा प्रयोग हुने मुख्य भाषा गुरुङ भाषा हो । घर परिवारका सदस्यहरूले एक आपसमा धेरैजसो गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । आमाले प्रायः गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ भने परिवारका अरू सदस्यहरूले सन्दर्भ अनुसार गुरुङ र नेपाली दुबै भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । पढाइ एवम् घर बाहिरका सन्दर्भमा धेरैजसो नेपाली प्रयोग गरेको पाइन्छ । स्वयम् विद्यार्थीले पनि गुरुङ र नेपाली दुबै भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

विद्यार्थी एघारले घरमा सामान्य लेखपढ गरेको पाइन्छ । विद्यालयले दिएको गृहकार्य कहिले गरेको त कहिले नगरेको देखिन्छ । उनी धेरैजसो घरको काममा संलग्न भएको पाइन्छ । घरका नियमित काममा उनले अभिभावकलाई पुरा सहयोग गरेको देखिन्छ । घरको कामले गर्दा उनले पर्याप्त पढ्ने समय पाएको देखिँदैन । घरमा दाइ दिदी पढे लेखेका भए पनि उनलाई पढ्न लगाउने अनि नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन । उनले अन्य विषय जस्तै नेपाली विषय पनि सामान्य लेखपढ गर्ने गरेको बताउँछन् ।

विद्यार्थी एघार यदाकदा घरमा रेडियो टिभी सुन्ने हेर्ने गरेको देखिन्छ । किनमेल गर्दा उनी नजिकको बजार जाने गरेको पाइन्छ । त्यस्तै उनी कामका लागि खेतबारी एवम् वन जङ्गल जाने गरेको देखिन्छ । त्यहाँ उनको नेपाली भाषीसँग सम्पर्क भएको पाइन्छ । घरमा पनि नेपाली भाषीको सम्पर्क भइ रहेको देखिन्छ । यस किसिमले उनले घर परिवारबाट पनि नेपाली सिकाइ परिवेश पाएको देखिन्छ ।

विद्यार्थी बाह्रको घर परिवार : विद्यार्थी बाह्रको घरमा आमा, बुबा, दाइ, दुई जना दिदी सहित छ जनाको परिवार छ । त्यो मामा घरमा बसेको निम्न किसान परिवार हो । उनीहरू कृषिमा निर्भर छन् ।

विद्यार्थी बाह्रकी आमा निरक्षर छन् । बुबा साक्षर छन् । दाइ र दिदी शिक्षित छन् । एउटी दिदी उनी पढ्दै गरेको विद्यालयमा पढ्दै छन् ।

विद्यार्थी बाह्रको घरमा प्रयोग हुने मुख्य भाषा गुरुङ भाषा हो । घर परिवारका सदस्यहरूले एक आपसमा गुरुङ भाषामा व्यवहार गरेको पाइन्छ । आमा बाले सबैसँग प्रायः गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । परिवारका अरू सदस्य आमा बासँग धेरैजसो गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ भने आपसमा सन्दर्भ अनुसार गुरुङ र नेपाली दुवै भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । छोराछोरीहरू घरायसी कामकाजका सन्दर्भमा गुरुङ भाषा प्रयोग गरे पनि घर बाहिरका सन्दर्भमा नेपाली भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । विद्यार्थी बाह्र घरमा धेरैजसो नेपाली प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनी गुरुङभन्दा नेपाली बोल्न मन पर्ने बताउँछन् ।

विद्यार्थी बाह्र घरमा त्यति लेखपढ गरेको देखिँदैन । विद्यालयले दिएको गृहकार्य पनि प्रायः गरेको पाइँदैन । कहिलेकाहीं मात्र उनले विहान बेलुकाको समयमा लेखपढ गरेको देखिन्छ । घरमा लेखपढ गर्नुभन्दा खेल्नु, उफनु र घुम्नु उनको दिनचर्या जस्तो पाइन्छ । कहिलेकाहीं त विद्यालयबाट जस्तो भोला लिएर गयो भोलिपल्ट त्यस्तै भोला लिएर विद्यालय फर्केको देखिन्छ । उनलाई विहान बेलुका एवम् विदाको दिनमा घरमा भेटिन पनि मुस्किल पर्छ । घरका केही काममा अभिभावकलाई अलि अलि सहयोग गरेको देखिन्छ । गाउँघरका सामूहिक कार्यमा उनी सक्रिय सहभागी भएको पाइन्छ । घरमा उनले पढे नपढेको निरीक्षण गर्ने, पढ्न निर्देशन दिने, नपढे पढ्न लगाउने, नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन । अभिभावकले सामान्य पढ् मात्र भन्छन् । उनको पढाइप्रति अभिभावक पनि त्यति सचेत देखिँदैनन् । विद्यालय गएर आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको बारेमा सोध्नुपर्छ, गर्ने, सल्लाह सुभाष दिने गरेको पाइँदैन ।

विद्यार्थी बाह्र घरमा नभए पनि गाउँघरमा गएर रेडियो, टिभी, डेक सुन्ने हेर्ने गरेको पाइन्छ । उनी समय समयमा नजिकको सहर बजार जाने गरेको देखिन्छ । उनी विभिन्न ठाउँमा खेल्न घुम्न गएको देखिन्छ । त्यहाँ उनको नेपाली भाषीसँग भेटघाट र कुराकानी भएको देखिन्छ । उनी नेपाली भाषी साथीहरूसँग पनि प्रशस्त घुलमिल भएको पाइन्छ । यसले गर्दा उनले नेपाली सुन्ने बोल्ने मौका पाएको देखिन्छ ।

समग्र रूपमा हेर्दा मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवारमा मुख्यतः गुरुङ भाषा प्रयोग भएको देखिन्छ । अंशतः नेपाली भाषाको पनि प्रयोग भएको पाइन्छ । घर परिवारका सदस्यहरू एक

आपसमा धेरैजसो गुरुड भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । उनीहरूले घरायसी कामहरू गुरुड भाषामा नै गरेको पाइन्छ । बिहानको खाना खाँदै गर्दा एक घर परिवारका सदस्यहरूले आपसमा गरेको कुराकानीको एक

अंश -

जम्मे तिखरे कैँ चउरी खो । (सबै जना खाना खान आउनु)

कोल्मै यो खुसी खो । (केटाकेटीहरू हात धोएर आऊ)

थाक्ल्ये म्हीं ल्याँई टिदु । (ठुलो मान्छे पछाडि बस्नु)

चुक्ने म्हीं मै ओसो टिदु । (सानो मान्छे अगाडि बस्नु)

चकटी मिलेसी टिदु । (चकटी मिलाएर बस)

.....

त्हिनी ट्हा सोम्यै कोल्मे इह्यादे कैँ चद् ओ । (आज तरकारी पिरो भएछ बच्चाहरू दुध र भात खानू है ।)

डम् ट्हादे चम् । (म त तरकारीसँगै खान्छु ।)

कैँ सारो तउने डलई चिकुथेरी पैको बनेमिद् । (भात चाम्रो होला मलाई थोरै ढिँडो बनाइ दे ।)

तेल्वे डै वाले पा खन मो चिकुथेरी बटुकोर चोन्दी । (हिजो बाँकी रहेको रक्सी कहाँ छ अलिकति बोटुकोमा राख्नु ।)

आमा ड गै ओँसो कैँ पामिन दि ड म्रोतार याल् परिम् । (आमा मलाई पहिला भात पस्किनु त म मेलामा जानु पर्छ ।)

कैँ ट्हा छोपा केखै क्हल्योर् चोमिद् । (मलाई भात, तरकारी, दाल एकै ठाउँमा राखि दिनु ।)

फुपू खोई डई पामिलाई कैँ ट्हा क्योँ गै गारो तै । (सासू आमा खाना मैले पस्किम्ला तपाईंलाई गान्हो भयो ।)

ठिकै मो, क्योँ चद् के लउरी याल् परिम् डै पामिलाई । (ठिकै छ, तिमी खाऊ काममा जानु पर्छ ।)

बजै डगै नकै फुँ बनेमिद् । (हजुर आमा मलाई अन्डा बनाइ दिनु न ।)

आरे नकै फुँ तेले नक्युई चामै । (छैन, अन्डा कुकुरले खाइदिए छ ।)

आमा डगै चिकुथेरी ट्हा थप्दिमिन् । (आमा मलाई थोरै तरकारी थपि दिनु ।)

त्यस क्षेत्रका वृद्धवृद्धाहरूले आफ्नो परिवारसँग प्रायः गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । पाका अभिभावकहरू आपसमा गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ भने बाल बालिकासँग गुरुङ र नेपाली दुवै भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । युवाहरूले गुरुङ र नेपाली मिश्रित भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । उनीहरूले वृद्धवृद्धासँग धेरैजसो गुरुङ भाषा बोलेको पाइन्छ । आपसमा र साना बाल बालिकासँग सन्दर्भ अनुसार नेपाली पनि प्रयोग गरेको देखिन्छ । घरायसी कामकाजका सन्दर्भमा बढी गुरुङ भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ । पढाइ एवम् घर बाहिरका सन्दर्भ (किनमेल, यात्रा, विदेश आदि) मा बढी नेपाली प्रयोग गरेको देखिन्छ । उनीहरूको प्रयोगमा कोड मिश्रण कोड परिवर्तनको स्थिति देखिन्छ । एउटा घर परिवारका अभिभावक र सानो छोरा (बाल विकासमा पढ्ने) आपसमा कहिले नेपाली त कहिले गुरुङमा यसरी कुरा गर्दछन् -

..... ओ बाबु कता हिनेको ? स्कुल जाने बेला भो

बा, मेरो बल साथीले लगेछ लेर आउँछा ।

आइले नजा, ढिलो हुन्छा, भरे लेर आउला ।

अँ, जान्छ म

चाँडै बोइ खो । (छिटै लिएर आउनु ।)

कल्यागै कुँडो पिँई वा ? गोरुलाई कुँडो दिएको हो ?

ठिक्क लसुँ तारे पिम् । (ठिक्क पारेको छ, अब दिन्छु ।)

भ्रौँतोर याउरी ढिलो तई खाँई । (मेला जान ढिलो भइ सक्यो ।)

खैवा बाबु कैँ चउरी खो । (आइपुगो बाबु भात खान आइजा ।)

छिटो कैँ चद् । फेरि स्कुल याउरी ढिलो तम् । (छिटो भात खा, फेरि स्कुल जान ढिलो हुन्छ ।)

पाइन्ट त पायो सट काँ छा ?

जुराफ काँ फालेछ ।

आफ्नो लुगाहारु एक ठाउँमा राख्नु पर्छा नि ।

ल, पइला सट लगा ।

आमा मलाई गु आयो ।

याद् छिटो ।

स्कूल गर राम्रोसँग पडा है ।

मिसहारुले भनेको मान

आमा पैसा

किना चाइयो रा ? स्कूलमै खाजा दिन्छ ।

लेना आमा ।

ला ...

ऊ, पातेहारु पनि आयो ।

तिनारुसँगै जा ।

ओ पाते ! चुगै क्योँदे प्रँ भोद्दि । (ओ माहिली यसलाई पनि तिमीसँग लैजाऊ ।)

मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका अभिभावकहरूले यदाकदा आफ्ना बाल बालिका पढे नपढेको, के गरि रहेको निरीक्षण गर्ने, पढ्न निर्देशन दिने गरेको देखिन्छ । बाल बालिकालाई आफूसँगै राखेर पढ्न लगाउने, जाने नजानेको सोध्ने, नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन । घर परिवारका सबै जना आआफ्नो काममा व्यस्त भएको पाइँन्छ । बाल बालिका पनि या त घरको काम गर्ने या त खेल्ने उफ्रने गरेको देखिन्छ । आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको बारेमा कोही कोही अभिभावक कहिलेकाहीं विद्यालयमा जाने, सोधपुछ गर्ने, सल्लाह सुभाब दिने लिने गरेको देखिन्छ । शिक्षकसँग भेट हुँदा भने सबैजसो अभिभावकको सामान्य कुराकानी भएको पाइँन्छ । केही अभिभावकले त पढाइलाई भन्दा घरको कामलाई बढी महत्त्व दिएको देखिन्छ । विद्यालयमा पठाउनु नै आफ्नो कर्तव्य पुरा भएको ठान्छन् । छोरालाई एक दिन विद्यालय नपठाई घरको काम लगाउँदै एक जना अभिभावक भन्छन् :

आच्युँ तिमी आज बाखा हेर्न जा है ।

म बजार जान्छा, बा मेला जान्छा । नानी मामाकाँ गयो ।

म त जाँदैन । स्कूलै जान्छा ।

बाखा कोले हेर्छा त ?

पडभन्दा उफ्रेर हिँड्छा, आइले कराउँछा ।

याद् । (जा ।)

स्कूलम् यारी सुन्हा । (स्कूल त गइ रहेकै छस् नि ।)

तिँरवै केइन ललपरि । (घरको काम पनि गर्नु पय्यो ।)

क्यौँगै फुटबल बोमिलइ । (तिमीलाई फुटबल ल्याइ दिउँला ।)

तुलनात्मक रूपमा हेर्दा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवारमा प्रायः गुरुड भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ । मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवारमा भने नेपाली र गुरुड दुवै भाषा सन्दर्भ अनुसार प्रयोग गरेको देखिन्छ । त्यस्तै बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवारका सदस्यहरु एक आपसमा गुरुड भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवारमा ठुलो उमेर समूहका सदस्यहरु एक आपसमा गुरुड भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ भने साना बाल बालिकासँग सन्दर्भ अनुसार गुरुड र नेपाली दुवै भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । साना उमेर समूहका केटाकेटीहरु आपसमा नेपाली र गुरुड दुवै भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । दुवै समुदायका पाका अभिभावक आपसमा गुरुड भाषामा नै कुरा गरेको पाइन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवारमा भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवारमा बढी नेपाली प्रयोग गरेको पाइन्छ । दुवै समूहका घर परिवारको प्रयोगमा कोड मिश्रण र कोड परिवर्तनको स्थिति देखिन्छ । तर बहुल समुदायका घर परिवारले नेपाली बोल्दा धेरै गुरुड कोड मिश्रण र कोड परिवर्तन भएको पाइन्छ भने मिश्रित समुदायका घर परिवारले गुरुड बोल्दा नेपाली कोड मिश्रण र कोड परिवर्तन भएको देखिन्छ । त्यसै गरी बहुल गुरुड भाषीको घरमा नेपाली भाषीको कम्पै सम्पर्क भएको पाइन्छ भने मिश्रित गुरुड भाषीको घरमा नेपाली भाषीको निरन्तर सम्पर्क भएको पाइन्छ ।

दुबै किसिमका गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूले घरमा लेखपढका लागि पर्याप्त समय दिएको पाइँदैन । अधिकांश विद्यार्थीले विद्यालयले दिएको गृहकार्य पनि गरेको देखिँदैन । कति विद्यार्थीले घरको कामले गर्दा लेखपढ गर्ने पर्याप्त समय पाउँदैनन् । फेरि पाएको समय पनि पढ्नका लागि पूर्ण उपयोग गरेको पाइँदैन । कति विद्यार्थी त विद्यालयबाट जस्तो गयो त्यस्तै भोला पनि नखोली भोलिपल्ट विद्यालय फर्केको पाइन्छ । विद्यार्थीहरू विद्यालयबाट घर पुगेर भोला बाहिर पिँढीमा फालेर कतै खेल्न वा घुम्न गएका देखिन्छन् । यस कुरालाई अभिभावक र शिक्षक पनि स्विकार्छन् । यस सम्बन्धमा अभिभावक र शिक्षक एकै किसिमको धारणा राख्दछन् । उनीहरू भन्दछन् - “छोराछोरीहरू/विद्यार्थीहरू घरमा पटककै पढ्दैनन् । भनेको मान्दैनन् खाली खेलेर र उफ्रेर हिँड्छन् । ।” पढाइको प्रसङ्ग आयो कि अधिकांश अभिभावक केटाकेटीहरू पढ्दै पढ्दैनन् भन्ने चिन्ता व्यक्त गर्दछन् । आफ्नो छोरो घरमा कति पनि नपढ्ने कुराको सन्दर्भमा एक जना अभिभावक भन्छन् - “ठागु कति पनि पढ्दैन । काममा पनि लगाउन्न । खाली खेल्नमा ध्यान जान्छ । भनेको कति नि मान्दैन । उलाई पढ्न पनि आउँदैन । के गरेर हुन्छ होला ।” त्यस्तै विद्यार्थीको पढाइको सन्दर्भमा एक जना शिक्षक भन्छन् - “कोइ विद्यार्थी घरमा पढ्दैन । घरमा किताप खोलेर हेर्दैनन् । विद्यालयबाट जस्तो गयो त्यस्तै फर्कन्छन् । धेरै विद्यार्थीले होमओर्क पनि पुरा गर्दैनन् । ... पढाइ पनि छैन काम पनि छैन ।” यसै सिलसिलामा केही विद्यार्थी भन्छन् - “घरमा काम गर्नु पर्छ म त पढ्न पाउँदैन सर । ।” केही विद्यार्थी भने “म त पढ्छु सर” भन्छन् । अवलोकन गर्दा उनीहरूले घरमा त्यति पढेलेखेको पाइँदैन ।

अभिभावकहरू आफ्ना बाल बालिका पढे नपढेको निरीक्षण गर्ने, उनीहरूलाई आफूसँगै राखेर पढ्न लगाउने, जाने नजानेको सोध्ने, नजानेको सिकाउने गरेको पाइँदैन । अभिभावकहरू आआफ्नो काममा व्यस्त भएको देखिन्छ । उनीहरू बाल बालिका पढ्नु भन्ने इच्छा त राख्ने तर त्यसप्रति त्यति सचेत भएको पाइँदैन । बाल बालिकालाई **पढ् पढ्** मात्र भन्ने, पढ्नका लागि उपयुक्त वातावरण मिलाएको देखिँदैन । अभिभावकले पढ्न निर्देशन दिए पनि बाल बालिकाले सो कुरा सुन्दैनथे । त्यस्तै आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको बारेमा अभिभावकहरू विद्यालयमा जाने, सोधपुछ गर्ने, सल्लाह सुभाष दिने गरेको देखिँदैन । शिक्षक भेट हुँदा भने आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको बारेमा चासो राख्थे । कति अभिभावकले त शिक्षकले राम्रोसँग नपढाएको समेत बताए ।

समुदायको नेपाली सिकाइ परिवेश

यस अध्ययनमा दुई किसिमका समुदाय संलग्न छन्। ती हुन् : बहुल गुरुङ मातृभाषी समुदाय र मिश्रित गुरुङ मातृभाषी समुदाय। यहाँ यी दुई किसिमका समुदायको नेपाली सिकाइ परिवेश छुट्टाछुट्टै वर्णन गरिएको छ। त्यसपछि उक्त समुदायका बिचमा तुलना पनि गरिएको छ।

बगुभा समुदाय : यहाँ बहुल गुरुङ मातृभाषी समुदायको भौगोलिक, आर्थिक अवस्था, सामाजिक अवस्था र भाषिक वातावरण दिइएको छ।

भौगोलिक परिचय : बहुल गुरुङ मातृभाषी समुदायको रूपमा सिङ्दीलाई लिइएको छ। सिङ्दी लमजुङ जिल्लाको पसगाउँ गाविसमा पर्दछ। पसगाउँ गाविसको १, २, ३ र ४ नं. वडा भएको एउटा सिङ्गो गाउँ नै सिङ्दी हो। २०६८ सालको जन गणना अनुसार त्यस गाविसमा जम्मा घरधुरी सङ्ख्या ३८२ छ भने सिङ्दीमा २२० घरधुरी छन्। त्यस्तै गाविसको जम्मा जनसङ्ख्या १६९४ छ भने सिङ्दीको जनसङ्ख्या १००८ छ। सिङ्दी गुरुङहरुको घना बस्ती भएको गाउँ हो। त्यहाँ बहु सङ्ख्यक गुरुङ र अल्प सङ्ख्यक नेपाली भाषीहरु बसोवास गर्दछन्।

उक्त समुदाय लमजुङ जिल्लाको सदर मुकाम बेसी सहरबाट करिब १३ कोस पश्चिम उत्तरमा पर्दछ। यसको दक्षिण पश्चिममा कास्की जिल्लाको मिजुरे डाँडा गाविस, उत्तरमा अन्नपूर्ण हिम शृङ्खला छ र पूर्वमा भोजे गाविस रहेका छन्। सिङ्दीबाट सबैभन्दा नजिक रहेको बस्ती भनेको कास्कीको मिजुरे डाँडा गाविसको पोसी गाउँ पर्दछ। त्यहाँ पुग्न सिङ्दीबाट करिब डेढ घन्टा पैदल हिँड्नु पर्छ। आफ्नै गाविसको अर्को गाउँ पसगाउँमा पुग्न करिब तिन घन्टा पैदल लाग्दछ। सिङ्दी दक्षिणतिर मोहडा भएको भिरालो भिरालो डाँडोमा एक अर्को घर जोडिने गरी बाक्लो भएर बसेको छ।

सिङ्दीलाई कुनै यातायातको मार्गले छोएको छैन। सडकलाई छुन करिब सात घन्टा पैदल हिँड्नु पर्छ। त्यहाँका एक जना सामाजिक कार्यकर्ता भन्छन् - “अहिलेसम्मको राष्ट्रिय चुनावमा कुनै पनि उमेद्वार यहाँ आएको छैन।” सिङ्दी भौगोलिक दृष्टिले विकट छ। आफ्नो जिल्लाको सदर मुकाम बेसी सहर सिङ्देलीका लागि पायक पर्दैन। कार्यालयीय कामका लागि मात्र उनीहरु सदर मुकाम गएको पाइन्छ। उनीहरुको किनमेल गर्ने मुख्य बजार पोखरा हो। उनीहरु खाद्यान्नदेखि औषधी उपचारसम्म पोखरामा निर्भर छन्।

सिङ्दीमा एउटा बाल विकास (अहिले बाल विकास हटि सकेको छ), एउटा माध्यमिक विद्यालय रहेको छ। त्यहाँ एउटा स्वास्थ्य चौकीको भवन छ। तर स्वास्थ्य सेवा सञ्चालनमा छैन। बरु उक्त भवन शिक्षक आवास र छात्रावास भएको छ। त्यस गाउँमा टोलैपिच्छे एक एक ओटा गरी तिन ओटा समाज घर (सामुदायिक भवन) छन्। ती भवनमा गाउँका सामूहिक कार्यहरू हुने गर्छन्।

आर्थिक अवस्था : सिङ्दीका मानिसहरूको जीवन स्तर सामान्य खालको छ। त्यहाँका मानिसहरूको मुख्य पेसा कृषि हो। त्यहाँ मुख्य गरी मकै र कोदो उत्पादन हुन्छ। केही धान, गहुँ र आलु पनि उत्पादन हुन्छ। त्यहाँको मुख्य खाद्यान्न कोदो र मकै नै हो। चामल भने धेरैले बाहिरबाट किनेर उपभोग गर्दछन्। धेरैजसो अभिभावकहरू (पुराना बुढाहरू) पूर्व भारतीय र ब्रिटिस सैनिक भएकाले उनीहरूको प्रमुख आयस्रोत उनीहरूलाई प्राप्त हुने पेन्सन रहेको छ। आजका युवाहरूको मुख्य गन्तव्य भने खाडी मुलुक भएको छ। अधिकांश युवाहरू रोजगारको निमित्त विदेसिएका छन्। धेरैले विदेशको आम्दानीबाट आफ्नो घर परिवार चलाएका छन्। उनीहरूले अत्यधिक प्रयोग गर्ने उनका वस्तुहरू (जस्तै; बक्खु, कम्बल, राडी, भाङ्ग्रा आदि) त्यहीं आफैले बनाउँछन्। केही घर परिवारले गाई, भैँसी, भेडा, बाखा पालेका छन्।

सामाजिक अवस्था : सिङ्दी गुरुङहरूमा पनि आफ्नो छुट्टै ऐतिहासिक पहिचान र अस्तित्व बोकेर रहेको गाउँ हो। त्यहाँ आफ्नै किसिमका सामाजिक सांस्कृतिक परम्परा र मान्यताहरू छन्। त्यहाँको रहन सहन चालचलन विशिष्ट खालको देखिन्छ। एक जना पाका अभिभावक भन्छन् - “हाम्रो गाउँमा एउटा **भाइ खलक** र अर्को **कुटुम्ब खलक** छन्। उनीहरूका बिचमा दोहोरो बिहेवारी हुन्छ। बाहिर गाउँमा विवाह गर्नु राम्रो मानिन्छ।” रोदी, घाँटु, अर्घु, पुटपुटे, ल्होछार आदि त्यहाँका प्रमुख चलन हुन्। यद्यपि रोदी परम्परा घट्दो छ। दसैं तिहार पनि उनीहरू आफ्नै किसिमले मनाउँछन्। चाडपर्व बाहेक अन्य समयमा पनि समाज घरमा सांस्कृतिक (नाचगान) कार्यक्रमहरू भइ रहन्छन्। उनीहरू शुभ अशुभ सबै कार्यहरू आपसमा मिलेर गर्दछन्। गाउँघरमा चाडपर्व, विवाह, पूजाआजा, नाचगान, खेलकुद, सरसफाइ जस्ता विभिन्न किसिमका सामूहिक कार्यहरू निरन्तर भइ रहन्छन्। त्यहाँका मानिसहरू टोल, समिति, आमा समूह, क्लब जस्ता विभिन्न रूपमा सङ्गठित भएर गाउँका विभिन्न कार्यमा क्रियाशील भइ रहेका देखिन्छन्।

भाषिक वातावरण : सिङ्दी गुरुङहरूको बाहुल्य भएको ठाउँ हो । त्यस समुदायका गुरुङहरू आपसमा गुरुङ भाषा प्रयोग गर्दछन् । उनीहरू आफ्ना सबै व्यवहार गुरुङ भाषामा नै गर्दछन् । उनीहरू नेपाली भाषीसँग मात्र नेपालीमा कुरा गर्दछन् । प्रायः गाउँ नछोडेका वा बाहिर नगएका कतिपय वृद्धवृद्धाहरू त नेपाली भाषीसँग पनि गुरुङ प्रयोग गर्न सजिलो ठान्छन् । उनीहरू नेपाली बोल्न हिचकिचाउँछन् । त्यस सन्दर्भमा एक जना वृद्ध महिला भन्छिन् - “खस कुरा बुज्ना त बुज्छा फर्काउना जान्दैन ।” कतिपय सन्दर्भमा त त्यहाँका नेपाली भाषीले पनि गुरुङहरूसँग गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । यसले गर्दा त्यहाँका गुरुङ बाल बालिकाहरू विद्यालय जानुपूर्व अत्यन्त कम नेपाली भाषा सुन्ने बोल्ने मौका पाएको देखिन्छ । विद्यालय गएपछि मात्र उनीहरूले नेपाली भाषाको सम्पर्क प्राप्त गरेको पाइन्छ । गाउँघरमा हुने पूजाआजा, नाचगान, खेलकुद, सरसफाइ जस्ता सामूहिक कार्यमा मुख्यतः गुरुङ भाषाको प्रयोग भएको पाइन्छ भने नेपाली भाषा ज्यादै कम प्रयोग भएको देखिन्छ । विदेश गएर आएका एक जना व्यक्तिको सम्मानमा गरिने सांस्कृतिक कार्यक्रमका सन्दर्भमा भएको कुराकानीको एक भलक -

.....

हर्क अरबाले खमे खावर यान । (हर्क अरबबाट आएका छन् समात्न/स्वागत गर्न जाऔं ।)

खैँदा याव ? (कहिले जाने ?)

अँ तैली फुर्सदा मिलेर यान । (अँ सबैको फुर्सद मिलाएर जाऔं ।)

इहिरो लिसो याव चाँजोपाँजो लन । (दुई दिनपछि जाने चाँजोपाँजो मिलाऊँ न ।)

कार्यक्रम कदे लव ? (कार्यक्रम कति समय गर्ने त ?)

म्हैबुरी अलन । (रातभरि नगरौं ।)

घन्टा सौँलो प्लिउलोसम लन । (तिनचार घन्टासम्म गरौं ।)

ह्वाब प्रँव सामानमु खन्दा मु ? (बजाउने गाउने सामानहरू कहाँ कहाँ छन् ?)

मादल आच्यौँद् जम्मा लदो, क्यासेट मिँ साइँलद् जम्मा लद् । (मादल कान्छाले जम्मा गर,

क्यासेट चाहिँ साइँलाले जम्मा गर ।)

नाच सेम्मै मु कि आरे ? (नाच्नेहरू सबै छन् कि छैनन् ?)

कि डि आरे अरु मु । (एकदुई जना छैनन् अरू छन् ।)

खन याए दि च बेलारियो ? (कहाँ गए त यही वेलामा ?)

थेमें मामेमें नासर बजारा इह्योबर याएरो । (उनीहरुको मावली गाउँमा मेला हेर्न गए रे ।)

गाउँघरमा हुने त्यस्ता सामूहिक कार्यमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरुको सक्रिय सहभागिता रहेको पाइन्छ ।

गाउँका केटाकेटीहरुको पढाइ राम्रो होस् भन्ने कुरामा गाउँले प्रमुख लगायत अन्य केही अभिभावक भने सचेत देखिन्छन् । फलस्वरूप त्यहाँका अभिभावकले यही मङ्सिरदेखि उनीहरुलाई सामुदायिक भवनमा विहान बेलुका पढाउने व्यवस्था मिलाएका छन् ।

समग्रमा भन्नु पर्दा त्यहाँको समुदायमा मुख्य गरी गुरुङ भाषा प्रयोग भएको देखिन्छ । नेपाली भाषाको प्रयोग ज्यादै कम भएको पाइन्छ । त्यस समुदायको नेपाली सिकाइ परिवेश गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका लागि त्यति सहयोगी देखिँदैन ।

मिगुभा समुदाय : यहाँ मिश्रित गुरुङ मातृभाषी समुदायको ठाउँको परिचय, आर्थिक अवस्था, सामाजिक अवस्था र भाषिक वातावरण प्रस्तुत गरिएको छ ।

भौगोलिक परिचय : मिश्रित गुरुङ मातृभाषी समुदायको रूपमा चिसापानीलाई लिइएको छ । चिसापानी लमजुङ जिल्लाको बेसी सहर नपाको वडा नं. ३ मा रहेको छ । २०६८ सालको जन गणना अनुसार बेसी सहर नपा (हाल नेपाल सरकारले बेसी सहर नगर पालिका बेसी सहर, गाउँ सहर, चन्डीस्थान र उदीपुर गाविस मिलाएर बनाएको हो ।) मा ७२३८ घरधुरी छन् । बेसी सहर नपाको जम्मा जनसङ्ख्या २६६४० छ । चिसापानीमा १५० घरधुरी छन् भने त्यहाँको जनसङ्ख्या ५३५ छ । चिसापानीमा गुरुङ, नेपाली, तामाङ र नेवार भाषीहरु बसोवास गर्दछन् ।

मिश्रित समुदाय लमजुङ जिल्लाको सदर मुकाम बेसी सहरबाट ८ किमी उत्तर पश्चिममा पर्छ । पुरानकोट, दुराडाँडा यसका छिमेकी गाविस हुन् । उक्त क्षेत्रसँग चिसापानीको निकटको सम्पर्क छ र ती क्षेत्रको प्रभाव पनि देखिन्छ । त्यो पूर्व दक्षिण मोहडा भएको अलि अलि भिरालो गरी बसेको छ । त्यो गाउँ चार ओटा टोल मिलेर बनेको छ ।

चिसापानीलाई कच्ची सडकले छोएको छ । पक्की सडकबाट करिब तिन घन्टा पैदल हिँडेर त्यहाँ पुगिन्छ । चिसापानीमा एउटा मावि, एउटा बाल विकास (अहिले बाल विकास हटि सकेको छ), एउटा

उपस्वास्थ्य चौकी छन् । एउटा युवा क्लब छ । टोलैपिच्छे आमा समूह छन् । त्यहाँ विभिन्न सामाजिक कार्यहरु भइ रहन्छन् ।

आर्थिक अवस्था : चिसापानीवासीहरुको मुख्य पेसा कृषि हो । त्यहाँ मकै, कोदो र धान उत्पादन हुन्छ । मौसम अनुसारको तरकारी खेती गर्दछन् । धेरैले धेरथोर गाई, भैँसी, बाखा, कुखुरा पालेका छन् । व्यावसायिक दृष्टिले पशु पालन गरेको पाइँदैन । बुढापाकाहरु निवृत्त भारतीय एवम् ब्रिटिस सेना भएकाले उनीहरुको मुख्य आयस्रोत त्यही पेन्सन भएको छ । बेरोजगार अभिभावक एवम् युवाहरु कामका लागि विदेश गएका छन् । कतिपय परिवारले विदेशको आम्दानीबाट आफ्नो दैनिकी चलाएका छन् ।

सामाजिक अवस्था : चिसापानीका गुरुड भाषी समुदायको आफ्नै किसिमको परम्परा छ । उनीहरुलाई आधुनिकताले पनि प्रभाव पारेको देखिन्छ । उनीहरुले कतिपय आफ्ना परम्परा कायमै राखेका छन् भने कतिपय परम्परा छोडि सकेका छन् । रोदी घाँटु जस्ता गुरुडका आफ्ना मौलिक परम्परा आजभोलि चिसापानीमा देख्न पाइँदैन । अर्घु, पुटपुटे, ल्होछार जस्ता चालचलन कायमै राखेका छन् । त्यस्तै दसैं, तिहार, तिज जस्ता चाडपर्व पनि उनीहरुका आफ्ना पर्व बनेका छन् । उनीहरु शुभ अशुभ सबै सामूहिक कार्यहरु मिलेर गर्दछन् । त्यस्ता कार्यमा आमा समूह, क्लब आदिको प्रमुख भूमिका रहन्छ । खेतीपाती लगाउँदा वा अन्य काम गर्दा 'हुरी' गर्ने चलन कायम छ ।

चिसापानीका मानिसहरु विभिन्न पेसा व्यवसाय एवम् कामका लागि, बाल बालिकालाई पढाउनका लागि, सुगमताका लागि भन्दै सहरतिर बसाइ सरेर क्रम बढेको देखिन्छ ।

भाषिक वातावरण : चिसापानी बहु सङ्ख्यक गुरुड मातृभाषी भएको ठाउँ हो । त्यहाँका गुरुडहरुले प्रायः गुरुड भाषामा व्यवहार गरेको देखिन्छ । सन्दर्भ अनुसार नेपाली भाषा पनि प्रयोग गरेको पाइँन्छ । बुढापाकाहरु धेरैजसो गुरुड प्रयोग गर्न रुचाउँछन् । युवा र बाल बालिकाहरु प्रसङ्ग अनुसार गुरुड र नेपाली दुवै भाषा प्रयोग गर्छन् । घरायसी कामकाजका सन्दर्भमा बढी गुरुड प्रयोग गर्छन् भने पढाइ, किनमेल, यात्रा, विदेश, खेलकुद जस्ता सन्दर्भमा बढी नेपाली प्रयोग गर्दछन् । नेपाली बोले पनि धेरैजसो गुरुड व्याकरणको प्रभावमा बोल्छन् । बाल बालिकाहरु वृद्धवृद्धासँग बढी गुरुड बोल्छन् भने साथीहरुसँग बढी नेपाली बोल्दछन् । केही शिक्षित र सचेत अभिभावकहरु गुरुडका साथै नेपाली पनि बोल्दछन् । यसरी चिसापानीमा सन्दर्भ अनुसार गुरुड र नेपाली दुवै भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

अभिभावकहरु बाल बालिकासँग त अझ बढी नेपाली बोल्छन् । टोलको सरसफाइ कार्यक्रममा सहभागीहरुले गरेको कुराकानीको एक अंश -

..... खो काँइला, तिनी क्या ट्याङ्कीरवै भारार यान । तिनी क्या ट्याङ्की सफा लौरो ।

(आइजा काँहिला आज खानेपानीको भारामा जाऊँ । आज पानी ट्याङ्की सफा गर्ने काम रे ।)

तो सामान भोसी याउ हो ? (के सामान लिएर जाने हो ?)

डइ गैचीदे कोदालो किइमु क्यों आसी बेल्ला किदो । (मैले गैची, कोदालो ल्याएको छु, तिमी

आँसी बेल्ला लिनू ।)

सबै आयो ता ?

आब सुरु गरौँ ।

ट्याङ्कीको चाबी कोसँग छ, यता दिनु म खोल्छु ।

नानी तेसरी भएना, राम्रोसँ फाल

ठागु, बहवाइवै पाती तँ आथोदु बरु सेद् । (जेठो छोरा/भाइ माथिको पातीको बुटा

नकाटकिन उखेलू ।)

आज सबै आकोले काम चाँडै सकियो ।

सफा लैपछि कति छ्याउ भोइ । (सफा गरेपछि कति राम्रो देखियो ।)

तार यान, के खाइ, तिर फेरि जम्मै जम्मा तसी ललै । (अब जाऊँ, काम सकियो फेरि कुनै दिन

सबै जना भेला भएर गरौँला ।)

तार सफा लबाले कार्यक्रम औँसी दिनर थेल परिम् । (अबको सरसफाइ कार्यक्रम औँसीको दिन

पानु पछ्छ ।)

समुदायमा हुने विभिन्न किसिमका सामूहिक कार्यमा बाल बालिकाहरुको सक्रिय संलग्नता

देखिन्छ । त्यस्ता सामूहिक कार्यमा नेपाली मातृभाषीको पनि उपस्थिति हुन्छ । बाल बालिकाहरु त्यस्ता

क्रियाकलापमा सरिक हुँदा नेपाली सुन्ने र बोल्ने मौका प्रशस्त पाउँछन् । त्यस्ता सामूहिक क्रियाकलापमा

गुरुङ नेपाली भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । त्यस्तो परिवेशमा कोड मिश्रण र कोड परिवर्तनको स्थिति

देखिन्छ ।

मिश्रित गुरुड भाषीहरूको सहर बजारसम्म सहज पहुँच देखिन्छ । सामान्य कामका लागि पनि उनीहरू सदर मुकाम पुग्छन् । उनीहरू निरन्तर सहर बजार आवत जावत गरि रहन्छन् । यसले गर्दा उनीहरू बाह्य वातावरणमा पनि परिचित हुँदै गएका छन् । फलस्वरूप उनीहरूको जीवन शैली र भाषामा समेत प्रत्यक्ष प्रभाव परेको देखिन्छ ।

तुलनात्मक रूपमा बहुल गुरुड भाषी समुदाय (सिङ्दी) भौगोलिक दृष्टिले लमजुङको सदर मुकामबाट टाढा र विकट ठाउँमा छ भने मिश्रित गुरुड भाषी समुदाय (चिसापानी) नजिक र सुगम छ । बहुल समुदायको सहर बजारसँग त्यति पहुँच छैन जति मिश्रितको छ । सामान्य किनमेल गर्दा पनि मिश्रित समुदायका गुरुड मातृभाषीहरू सदर मुकाम जाने गर्छन् भने बहुल समुदायका गुरुड भाषीहरू काम पर्दा मात्र उनीहरूको पायक पर्ने ठाउँ पोखरा जाने गर्छन् । बहुल गुरुड भाषी समुदायमा नेपाली भाषीहरूको कमै सम्पर्क हुन्छ भने मिश्रित समुदायमा निरन्तर नेपाली भाषीसँग सम्पर्क भइ रहन्छ ।

बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुड मातृभाषी समुदायले प्रयोग गर्ने मुख्य भाषा गुरुड भाषा नै हो । दुवै समुदायका गुरुड भाषीहरू एक आपसमा आफ्नो मातृभाषामा व्यवहार गरेको पाइन्छ । सिङ्दीमा प्रायशः गुरुड भाषा र ज्यादै कम नेपाली भाषा प्रयोग देखिन्छ । तर चिसापानीमा धेरैजसो गुरुड भाषा र थोरैजसो नेपाली भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । सिङ्दीका वृद्धवृद्धाहरू त नेपाली भाषीसँग पनि गुरुड बोल्न मन पर्ने बताउँछन् । नेपाली बोल्न हिचकिचाउँछन् । गुरुड जानेका नेपाली भाषी भेटेमा उनीहरू गुरुड भाषामा नै कुरा गर्दछन् । एक जना वृद्धा नेपाली मातृभाषीसँग कुरा गर्दै भन्छिन् -

ओ माठारा ! खना यामु (ओ सर ! कहाँ जान लागेको ?)

गाउँतिर आमा ।

खो सिदि तैँनान् टिखो । (आउनु न त भित्रै ।)

पा थुँम गि च्या थुँमु माठारा ? (रक्सी खाने कि चिया खाने सर ?)

तैँ तैँ । (भयो भयो ।)

तिथोम् थुँसे । (एकथोक त खानु न ।)

ओ नानी माठारा पा लल लइर बुयु ति । (ओ नानी ! सरलाई रक्सी तताएर ले त ।)

ना सर पाँ जुगुदे थुँ । (लिनुहोस् सर थोरै रक्सी । (छोरीले सरलाई रक्सी दिँदै)

तिनाँ क्यो आम्रौन् लहे ताइदि सर खना यालो ? (आजभोलि तपाईंलाई नदेखेको धेरै भयो त सर कहाँ जानु भएको थियो ?)

अगि फ्लेस्यो म्हेबर यालो माठारा ? (कि दुलही खोज्न जानु भएको हो सर ?)

मिश्रित गुरुड मातृभाषी समुदायका वृद्धवृद्धाहरु भने गुरुड भाषीसँग गुरुड मात्र बोले पनि नेपाली भाषीसँग खुलेर नेपाली बोल्छन् । गुरुड मातृभाषी वृद्धवृद्धा र एक जना नेपाली मातृभाषी यसरी कुरा गर्छन् -

आमो !

होइ बाबु,

सन्धै ?

अँ बाबु, आजु कता आइ पुगो ?

गाउँतिर घुम्दै आको ।

घरतिरै गर बसम् बाबु ।

गाइडिँगा कति छन् त आमा ?

छैना बाबु आइले ता, गर्ने मान्छे पनि छैना ।

छोरो विदेश छा, बुआरी नातिलेर पोखरा/बजार बसेछ, छोरी पनि ब्या गरेर गयो ।

बा खोइ त ?

गाउँमा आज सभा बस्ने भन्थो, त्यतै गछ ।

ऊ बा पनि आइ पुगो ।

ए, बा ?

कतिखेर आइपुगो बाबु ?

भर्खरै हो बा ।

सभातिर गाथो बाबु, छलफल चलि राथो म त आयो ।

कता आयो त नि आज ?

के हुन्थो र, एउटा खसी/बोका चाइएको थियो बा ।

गाउँतिर कसैकाँ छ कि ?

कसकाँ छ र खै ?

तिमारु कुरा गर्दै गर म पानी लिना जान्छ ।

बाखाहारु त चामसिमको घर छ, तर बोकेहारु छैन केरे ।

एऽऽ , एउटा बोके ता राईलीको घर छ ।

उले बेच्छु भनेछ ।

मिश्रित गुरुड भाषी समुदायमा गुरुड भाषा नै बोले पनि त्यसमा नेपाली भाषाको प्रभाव देखिन्छ भने बहुल गुरुड भाषी समुदायमा मौलिक खालको गुरुड भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ । यस किसिमले नेपाली भाषाको प्रयोगका दृष्टिले मिश्रित गुरुड भाषी समुदाय उदार देखिन्छ भने बहुल गुरुड भाषी समुदाय त्यस दृष्टिले कम उदार देखिन्छ । बहुल समुदायको भन्दा मिश्रित समुदायको प्रयोगमा कोड मिश्रण र कोड परिवर्तन बढी भएको पाइन्छ ।

गुरुड समुदायका बाल बालिकाहरुले लेखपढमा त्यति ध्यान दिएको पाइँदैन । उनीहरुले पढाइमा भन्दा कि त खेल्ने, उफने गरेर कि त घरको काम गरेर समय बिताएको पाइन्छ । यस कुरामा उनीहरुका अभिभावक सहमत देखिन्छन् । कुराकानीका क्रममा अभिभावकहरु भन्छन् -

हाम्रो नानी घरमा अलि अलि पढ्न त खोज्छ तर पढ्नै पाउँदैन । के गर्ने पडेर मात्र भैना ।

घरको काम पनि सघाउनु पर्छ उले । भाइबैनी पनि हेर्न पर्छ ।

मेरो ठागु ता कति पनि पढ्दैन । मैले ता काम पनि लगाउँदैन । पढ् भने भने भन्नु

साथीहारुसँग भागि हाल्छ ।

काशी भन्नु पढ्दैन । साथीहारु बोटुलेरा खेल्छ ।

मेरो छोरी पनि त्यस्तै छ, खाली डुल्छ । पढ् भन्दा पटककै मान्दैन । भात खान पनि ट्याम्मा

आउँदैन । गाउन र नाच्न पायो भने केइ चाइँदैन उलाई त ।

दुबै समुदायका विद्यार्थीले लेखपढका लागि पर्याप्त समय दिएको पाइँदैन । कतिपय विद्यार्थीले त गृहकार्य समेत पुरा गरेको पाइँदैन । यस्तो स्थितिमा थप अभ्यास गर्ने त कुरै भएन । केही विद्यार्थीहरु विद्यालयमा मात्र निर्भर देखिन्छन् ।

विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश

यहाँ बहुल गुरुङ मातृभाषी समुदायमा रहेको हिमालय मावि, सिङ्दी र मिश्रित गुरुङ मातृभाषी समुदायमा रहेको कालिका मिलन मावि, चिसापानीको नेपाली सिकाइ परिवेश प्रस्तुत गरिएको छ ।

बहुल समुदायमा रहेको विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश : यहाँ बहुल समुदाय स्थित हिमालय माविको नेपाली सिकाइ परिवेश प्रस्तुत गरिएको छ ।

विद्यालयको परिचय : बहुल समुदायमा पर्ने श्री हिमालय मावि लमजुङ जिल्लाको पसगाउँ गाविस वडा नं. ४ सिङ्दीमा अवस्थित एउटा सामुदायिक विद्यालय हो । यो लमजुङ जिल्लाको सदर मुकाम बेसी सहरबाट करिब १३ कोस टाढा पश्चिम उत्तरमा पर्दछ । यसको दक्षिण र पश्चिममा कास्की जिल्ला पर्दछ । उत्तरतिर कुनै बस्ती नभई अन्नपूर्ण हिम शृङ्खला छ । पूर्वमा लमजुङको भोजे गाविस जोडिएको छ । विद्यालय समुद्री सतहदेखि १६३० मिटरको उचाइमा रहेको छ ।

विद्यालय गाउँबाट ३० मिनेट जति उकालो चढेर पुगिने ठाउँमा छ । विद्यालय गाउँबाट उत्तरतिरको दिशामा खुला ठाउँमा छ । विद्यालयको उत्तर पश्चिममा वन जङ्गल छ भने अन्य दिशातिर खुला चौर छ । विद्यालय पूर्व दक्षिणतिर मोहडा भएको भिरालो भिरालो भागमा रहेको छ ।

विद्यालयको अभिलेख अनुसार हिमालय मावि २०१७ सालमा स्थापना भएको हो । २०१७ सालमा प्राथमिक तह अनुमति र स्वीकृति लिएर सञ्चालन भयो । निमावि तह २०३४ सालमा अनुमति लिएर २०३७ सालमा स्वीकृति भएको थियो । मावि तह २०६७ सालमा अनुमति लिएर सञ्चालन भइ रहेको छ । हाल विद्यालयमा १ कक्षादेखि १० कक्षासम्म पठन पाठन हुँदै छ ।

सेवा क्षेत्रको पहिचान : हिमालय माविमा पसगाउँ गाविस अन्तर्गत १, २, ३ र ४ वडा भएको सिङ्दी गाउँका बाल बालिकाहरू अध्ययन गर्दछन् । हिमालय माविका अन्य कुनै स्रोत विद्यालय र गाउँ छैनन् । त्यहाँ कास्कीको मिजुरे डाँडा गाविसबाट आठ दश जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरू सिङ्दीका आफन्त कहाँ बसी पढ्ने गरेको पाइन्छ ।

कक्षागत आधारमा विद्यार्थीको भाषिक स्थिति : हिमालय माविमा गुरुङ र नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरू मात्र अध्ययन गर्दछन् । त्यहाँ अध्ययन गर्ने जम्मा विद्यार्थी सङ्ख्या २९५ जना छन् । तीमध्ये २७५ जना गुरुङ मातृभाषी र २० जना नेपाली मातृभाषी रहेका छन् । अर्थात् ९३.२२ प्रतिशत

गुरुङ भातृभाषी विद्यार्थी छन् भने ६.७७ प्रतिशत मात्र नेपाली मातृभाषी विद्यार्थी छन् । कक्षा एकमा पचास जना विद्यार्थी छन्, जसमा ४४ जना गुरुङ भाषी र ६ जना नेपाली भातृभाषी विद्यार्थी छन् । दुई कक्षामा ३० जना विद्यार्थीहरूमध्ये २६ जना गुरुङ मातृभाषी र ४ जना नेपाली मातृभाषी विद्यार्थी छन् । तिन कक्षामा ३३ जना विद्यार्थीहरूमध्ये ३२ जना गुरुङ मातृभाषी र १ जना नेपाली मातृभाषी विद्यार्थी छन् । चार कक्षामा ३९ जना विद्यार्थीहरूमा ३५ जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी र ४ जना नेपाली मातृभाषी विद्यार्थी छन् । पाँच कक्षामा जम्मा २८ जना विद्यार्थीहरूमध्ये २७ जना गुरुङ मातृभाषी र १ जना नेपाली मातृभाषी विद्यार्थी छन् । छ कक्षामा २६ जना विद्यार्थीहरूमध्ये २५ जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी छन् । सात कक्षामा जम्मा ३१ जना विद्यार्थीहरूमध्ये ३० जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी र १ जना नेपाली मातृभाषी विद्यार्थी छन् । कक्षा आठमा २५ जना विद्यार्थीहरूमध्ये २५ जना नै गुरुङ भातृभाषीका विद्यार्थीहरू छन् । नौ कक्षामा १९ जना विद्यार्थीहरूमध्ये १८ जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी र १ जना नेपाली मातृभाषी विद्यार्थी छन् । कक्षा दशमा १४ जना विद्यार्थीहरूमा १३ जना गुरुङ भातृभाषी विद्यार्थी र १ जना नेपाली मातृभाषी विद्यार्थी छन् । यसरी सबै कक्षामा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरू अधिक र नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरू न्यून सङ्ख्यामा रहेका छन् ।

कार्यरत शिक्षकको विवरण : हिमालय माविमा रहेका १३ जना शिक्षकमध्ये ११ जना पुरुष र २ जना मात्र महिला रहेका छन् । त्यहाँ ६ जना गुरुङ मातृभाषी र ७ जना नेपाली मातृभाषी शिक्षक छन् । शिक्षाशास्त्र अध्ययन गरेका ७ जना, चौथो तहको तालिम लिएका ३ जना र ३ जना कुनै तालिम नलिएका शिक्षकहरू कार्यरत छन् । त्यस्तै ७ जना अस्थानीय छन् भने ६ जना स्थानीय शिक्षकहरू छन् । त्यस विद्यालयमा जम्मा १ जना स्थायी, ८ जना अस्थायी, १ जना राहत र २ जना निजी शिक्षकले शिक्षण गर्दछन् । एक जना सहयोगी छन् । सहयोगीले पढाउने काम पनि गर्छिन् । त्यहाँ अट्ठाइसदेखि सतचालिस वर्ष उमेर भएका शिक्षकहरूले पढाउँछन् । त्यस विद्यालयमा एक वर्षदेखि सत्र वर्षसम्म शिक्षण अनुभव भएका शिक्षकहरू छन् ।

व्यवस्थापन समिति : हिमालय माविमा एक जना गुरुङ मातृभाषीको अध्यक्षतामा नौ सदस्यीय व्यवस्थापन समिति गठन भएको छ । त्यसमा एक जना महिला र बाँकी सबै पुरुष सदस्य छन् । समितिमा विद्यालयको सेवा क्षेत्र रहेको पसगाउँ गाविस वडा नं. १, २, ३ र ४ ओटा वडाबाट

प्रतिनिधित्व गराइएको छ । समितिमा सदस्य सचिव (प्रधानाध्यापक) बाहेक सबै जना गुरुङ मातृभाषी छन् । समितिमा पच्चिस वर्षदेखि पैंसठ्ठी वर्षसम्म उमेर पुगेका व्यक्तिहरु छन् । समितिमा साधारण लेखपढ गर्नेदेखि लिएर एसएलसी पास गर्ने (प्रधानाध्यापक बाहेक) सम्म छन् । समितिले विद्यालयको शैक्षिक भौतिक लगायत सबै पक्षको सुधारका निम्ति निरीक्षण गर्ने, छलफल गर्ने, बैठक गर्ने र आवश्यक नीति नियम तर्जुमा गरी कार्यान्वयन गर्ने गरेको पाइन्छ । खास गरी अध्यक्षको सक्रियताले विद्यालयको सुधारमा मद्दत पुगेको देखिन्छ ।

शिक्षक अभिभावक सङ्घ : हिमालय माविमा एक जना गुरुङ मातृभाषीको अध्यक्षतामा आठ सदस्यीय शिक्षक अभिभावक सङ्घ गठन गरिएको छ । सङ्घमा सबै जना (प्रअ बाहेक) गुरुङ मातृभाषी रहेका छन् । सङ्घमा सिङ्दीका चार ओटै वडाबाट प्रतिनिधित्व गराइएको छ । त्यस सङ्घमा एक जना महिला र अरू सबै पुरुष रहेका छन् । पच्चिस वर्षदेखि साठी वर्ष पुगेकाहरु सङ्घमा रहेका छन् । उनीहरुको शैक्षिक योग्यता साधारण लेखपढ गर्नेदेखि लिएर बान्ह कक्षासम्म छ । आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको स्तर सुधार्न सङ्घले समय समयमा विद्यालय र गाउँ घरमा बैठक र छलफल गरेको पाइन्छ ।

सल्लाहकार समिति : हिमालय माविमा एक जना गुरुङ मातृभाषीको संयोजकत्वमा पाँच सदस्यीय सल्लाहकार समिति गठन भएको छ । समितिमा सबै जना पुरुष छन् । सबै साठी वर्ष पुरा गरेकाहरुको समिति बनेको छ । समितिका पाँच जना साधारण लेखपढ गर्न सक्छन् । समितिमा सबै जना गुरुङ मातृभाषी रहेका छन् । विद्यालयको पठन पाठन सुधारको निम्ति वेला वेलामा सल्लाहकार समितिले सल्लाह सुझाव दिएको देखिन्छ ।

जुनियर रेडक्रस सर्कल : हिमालय माविमा जुनियर रेडक्रस सर्कल (जुरेस) को विधान अनुसार दुई जना शिक्षकको नायकत्वमा एघार जनाको जुरेस गठन गरिएको छ । तिनीहरु ७, ८ र ९ कक्षामा अध्ययनरत छन् । जुरेसका सबै जना (शि. बाहेक) गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी हुन् । जुरेसको सक्रियता र समन्वयमा विद्यालय एवम् समुदायमा सरसफाइ, खेलकुद, नाचगान जस्ता विभिन्न किसिमका कार्यक्रमहरु सञ्चालन भएको पाइन्छ । यस किसिमका कार्यक्रमहरु नेपाली भाषा प्रयोग भएको देखिन्छ, जसले गर्दा विद्यार्थीहरु खुलेर नेपाली सुन्ने र बोल्ने मौका पाउँदछन् ।

बाल क्लब : हिमालय माविमा सात कक्षामा अध्ययनरत एक जना गुरुङ मातृभाषी छात्राको अध्यक्षतामा एउटा बाल क्लब गठन भएको छ। क्लबको समितिमा चौध जना छन्। तिनीहरू ७, ८ र ९ कक्षामा अध्ययनरत छन्। समितिका सबै जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी हुन्। क्लबले विद्यालयमा विभिन्न अतिरिक्त कार्यक्रमहरू (सरसफाइ, नाचगान, खेलकुद आदि) गर्दै आएको छ। यस्ता खुला किसिमका कार्यक्रममा विद्यार्थीले नेपाली भाषा प्रयोग गर्ने वातावरण प्राप्त गरेको देखिन्छ।

भौतिक अवस्था : हिमालय माविका तिन ओटा भवन छन् जसमा दश कोठा भएको दुईतले पक्की भवन एउटा, अर्को दुई कोठे पक्की भवन एउटा र अर्को दुईकोठे कच्ची भवन एउटा छन्। एउटा सरस्वतीको मन्दिर छ। विद्यालयमा छात्रा, छात्र र शिक्षक स्टाफका लागि अलग अलग कोठा भएका २ ओटा शौचालय छन्। एउटा खेल मैदान छ। खानेपानीको व्यवस्था छ। स्थानीय स्तरमा निकालिएको विजुली बत्तीको सुविधा छ। विद्यालय क्षेत्रमा ढुङ्गाको पर्खाल लगाइएको छ। यसमा एउटा पुस्तकालय, एउटा कम्प्युटर कक्ष, विद्यार्थीलाई सामान्य काठे डेस्क बेन्चको व्यवस्था छ। प्रत्येक कक्षामा सेतोपाटी राखिएको छ। विद्यालयमा कम्प्युटर ११, प्रिन्टर १, फोटोकपी १, माइक, साउन्ड सिस्टम, कार्पेट, टेबल, दराज, हार्मोनियम, मादल, डिजिटल क्यामरा, खेलकुदका सामग्रीहरू, विज्ञानका सामग्रीहरू आदि छन्। विद्यालयको भौतिक व्यवस्था धेरैजसो विदेशी दातृसंस्था र केही स्वदेशी संस्था एवम् व्यक्तिबाट प्रदान गरिएको पाइन्छ।

भौतिक सुविधाका दृष्टिले विद्यालयमा राम्रो व्यवस्था देखिन्छ। विद्यार्थीको सङ्ख्या अनुसार कक्षाकोठाका आकार उपयुक्त देखिन्छन्। कक्षाकोठा उज्याला र खुला छन्। केही शिक्षक विद्यार्थीले आवास र छात्रावासको सुविधा पाएका छन्। विद्यालय वरिपरि खुला चौर भएकाले रमणीय वातावरण छ।

विद्यालयको त्यस किसिमको भौतिक अवस्थाले विद्यार्थीको पठन पाठनमा सकारात्मक असर गरेको देखिन्छ। उनीहरूले सहज रूपमा लेखपढ गर्ने एवम् कार्यक्रम गर्ने मौका पाएका छन्।

विद्यालय प्रशासन : हिमालय माविका प्रअ अस्थानीय नेपाली मातृभाषी हुन्। उनी विद्यालयको प्रशासनिक एवम् व्यवस्थापकीय कामले गर्दा धेरैजसो विद्यालय बाहिर नै हुन्छन्। पठन पाठन राम्रो हुनु पर्छ भन्ने कुरामा विद्यालय प्रशासन दृढ देखिन्छ र सोही अनुरूप गरेको पनि पाइन्छ।

प्रथ नहुँदा पनि विद्यालयको पठन पाठन सुचारु देखिन्छ । शिक्षकहरु प्रायः नियमित हुने गरेको पाइन्छ । सबै विद्यार्थीहरुलाई सधैं नियमित गराउन विद्यालय प्रशासन अग्रसर देखिन्छ । विद्यालयमा पठन पाठनका बारेमा शिक्षक - स्टाफ, शिक्षक - अभिभावक, शिक्षक - विद्यार्थी वा शिक्षक - विद्यार्थी - अभिभावकका विच औपचारिक बैठक एवम् छलफल भएको पाइँदैन । अनौपचारिक कुराकानी एवम् छलफल भने भएको देखिन्छ । शिक्षक स्टाफमा विद्यार्थीको पढाइको बारेमा चर्चा गरेको पाइन्छ ।

विद्यालयमा खेलकुद, लोकगीत, कविता, हाजिरी जबाफ, हिज्जे, वक्तृता, वाद विवाद, नाचगान, वृक्षारोपण जस्ता विविध क्रियाकलापहरु हुने गर्दछन् । त्यस्ता कार्यक्रममा विद्यार्थीको सक्रिय सहभागिता रहन्छ । कतिपय कार्यक्रम त विद्यार्थी आफैले सञ्चालन गर्छन् । विद्यार्थीहरुलाई बाल क्लब, जुरेस, सदन आदिमा सङ्गठित गराएर उक्त कार्यक्रमहरु गर्न उत्प्रेरित गरेको देखिन्छ । त्यस्ता कार्यक्रमहरु नेपाली भाषाकै माध्यमबाट सञ्चालन गरिन्छन् ।

विद्यालय परिशरभित्र विद्यार्थीलाई नेपाली बोल्न प्रोत्साहन गरिन्छ । निम्न माध्यमिक विद्यालय (निमावि) भन्दा माथिल्ला कक्षामा त नेपाली नबोली गुरुड बोल्ने विद्यार्थीलाई कक्षा अनुसार रकम तोकेरै जरिवाना गर्ने नियम बनाइएको छ । यसले गर्दा विद्यार्थीहरु कक्षाकोठामा कमभन्दा कम गुरुड बोल्ने अर्थात् धेरैभन्दा धेरै नेपाली बोल्ने प्रयास गर्दछन् । सिकाइ क्रियाकलापको समयभन्दा बाहेकको समयमा हिँडडुल गर्दा, खाजा खाँदा वा खेल्दा भने धेरैजसो विद्यार्थीहरु गुरुड भाषा नै प्रयोग गर्दछन् । पाँच कक्षामा त्यस्तो कुनै नियम लागु गरिएको छैन । पाँच कक्षाका विद्यार्थीहरु कक्षाकोठामा बाहेक अन्य समयमा गुरुड भाषा बोल्न रुचाउँछन् । यस किसिमले हेर्दा विद्यालयमा नेपाली र गुरुड दुवै भाषा प्रयोगमा देखिन्छ । विद्यालयमा मध्यान्तर हुँदा खाजा खाने प्रसङ्गमा सहपाठीहरु यसरी कुरा गर्दछन् -

ओ पाते ! प्रोके चबर यान । (ए माइली ! खाजा खान जाऔँ ।)

डे तम् केमँद प्रोके ता बोखएमु तिइँ । (ल हुन्छ, तिमीहरुले के ल्याएका छौँ आज ?)

डद मकै खजा, बखज्यौँ क्योदमी ? (मैले मकै ल्याएको छु, तिमीले नि ?)

डि माँदन तिइँ मकै प्रो बनेबिज्यौँ । (हाप्पी आमाले त आज मकैको सातु बनाइ दिनु भएको छ ।)

क्योद ता बखएमु काशी ? (तिमीले के ल्याएकी छौँ माइली ?)

उद तिई तयो बखज्यौं । (मैले आज पिँडालु ल्याएको छु ।)

तिमीले के ल्याछ नि ? मकै ल्याछ भने हामीसँग लान्न ।

आज त बिस्कुट ल्याछु ।

मैले त रोटी ल्याछ ।

केमै ता ललो चरी प्रोके चउवी लल गी ? (तिमीहरु के गरेको यहाँ, खाजा खान लाएको हो ?)

.....

तारे क्ल्यौंवर यान । (अब खेल जाऔं ।)

ड चर्पीर याम् । (म चर्पीमा जान्छु ।)

ओ पवित्रा हामी दुइटा खेल जाम् ।

उक्त विद्यालयका विद्यार्थीहरुले विद्यालयमा प्रत्यक्ष वा परोक्ष रूपमा नेपाली भाषाको

वातावरण पाएको देखिन्छ ।

समग्रमा भन्नु पर्दा हिमालय माविको नेपाली सिकाइ परिवेश गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका लागि अनुकूल देखिन्छ । विद्यालयमा नेपाली मैत्री परिवेश पाइन्छ ।

मिश्रित समुदायमा रहेको विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश : यहाँ मिश्रित समुदायमा रहेको श्री कालिका मिलन माविको नेपाली सिकाइ परिवेश प्रस्तुत गरिएको छ ।

विद्यालयको परिचय : मिश्रित समुदायमा पर्ने श्री कालिका मिलन मावि लमजुङ जिल्लाको बेसी सहर नपाको वडा नं. ३, चिसापानी गाउँमा रहेको छ । विद्यालय चिसापानीको डाँडामा छ । विद्यालय चिसापानीका विभिन्न टोललाई पायक पर्ने ठाउँमा छ ।

विद्यालयको अभिलेख अनुसार कालिका मिलन मावि सर्व प्रथम २०१३ सालमा अनुमति र स्वीकृति लिएर प्रारम्भ भएको हो । निमावि तह २०३६ सालमा अनुमति लिई २०३७ सालमा स्वीकृति प्राप्त गरी सञ्चालन हुन थाल्यो । मावि तह २०५२ सालमा अनुमति लिएर २०५३ सालदेखि आठ कक्षा, २०५४ सालदेखि नौ कक्षा र २०५५ सालदेखि दश कक्षाको पठन पाठन सञ्चालन हुँदै आएको छ ।

सेवा क्षेत्रको पहिचान : कालिका मिलन माविमा मुख्यतः बेसी सहर नपा वडा नं. ३, चिसापानीका बाल बालिकाहरु अध्ययन गर्दछन् । त्यस बाहेक तार्कु गाविसका १, ८ र ९ नं. वडा र पुरानकोट गाविसका १ र २ नं. वडाका बाल बालिकाहरु पनि कालिका मिलन माविमा अध्ययन गर्दछन् ।

कक्षागत आधारमा विद्यार्थीको भाषिक स्थिति : कालिका मिलन माविमा गुरुङ, नेपाली, नेवार र मगर मातृभाषीका विद्यार्थी अध्ययन गर्दछन् । त्यहाँ जम्मा विद्यार्थी सङ्ख्या १९१ जना छन् जसमा १६३ जना गुरुङ मातृभाषी, २५ जना नेपाली भाषी, २ जना मगर मातृभाषी र १ जना नेवार मातृभाषी विद्यार्थी छन् । अर्थात् ८५.३४ प्रतिशत गुरुङ मातृभाषी, १३.०८ प्रतिशत नेपाली भाषी, १.०४ प्रतिशत मगर मातृभाषी र ०.५२ प्रतिशत नेवार मातृभाषी विद्यार्थी छन् । एक कक्षामा १९ जना विद्यार्थीमध्ये १३ जना गुरुङ मातृभाषी र ६ जना नेपाली भाषी विद्यार्थी छन् । दुई कक्षामा १६ जना विद्यार्थीमध्ये १३ जना गुरुङ मातृभाषी र ३ जना नेपाली भाषी विद्यार्थी छन् । तिन कक्षामा १६ जना विद्यार्थीमध्ये १४ जना गुरुङ मातृभाषी र २ जना नेपाली भाषी विद्यार्थी छन् । चार कक्षामा १५ जना विद्यार्थीमध्ये ९ जना गुरुङ मातृभाषी, ५ जना नेपाली भाषी र १ जना मगर मातृभाषी विद्यार्थी छन् । पाँच कक्षामा १५ जना विद्यार्थीमध्ये १४ जना गुरुङ मातृभाषी र १ जना नेपाली भाषी विद्यार्थी छन् । छ कक्षामा २२ जना विद्यार्थीमध्ये २० जना गुरुङ मातृभाषी र २ जना नेपाली भाषी विद्यार्थी छन् । सात कक्षामा २३ जना विद्यार्थीमध्ये १९ जना गुरुङ मातृभाषी र ३ जना नेपाली भाषी र १ जना नेवार मातृभाषी विद्यार्थी छन् । आठ कक्षामा २५ जना विद्यार्थीमध्ये २२ जना गुरुङ मातृभाषी र २ जना नेपाली भाषी र १ जना मगर मातृभाषी विद्यार्थी छन् । नौ कक्षामा २१ जना विद्यार्थीमध्ये १९ जना गुरुङ मातृभाषी र २ जना नेपाली भाषी विद्यार्थी छन् । दश कक्षामा २० जना विद्यार्थीहरु छन् ती सबै गुरुङ मातृभाषी हुन् ।

कार्यरत शिक्षकको विवरण : कालिका मिलन माविमा जम्मा १३ जना शिक्षकहरुमा १२ जना पुरुष र १ जना मात्र महिला रहेका छन् । त्यहाँ ६ जना गुरुङ मातृभाषी, ६ जना नेपाली मातृभाषी र १ जना मैथिली भाषी शिक्षक छन् । शिक्षाशास्त्र अध्ययन गरेका ८ जना, चौथो तहको तालिम लिएका १ जना र ४ जना कुनै तालिम नलिएका शिक्षकहरु कार्यरत छन् । त्यस्तै ४ जना अस्थानीय छन् भने ९ जना स्थानीय शिक्षकहरु छन् । त्यस विद्यालयमा जम्मा ७ जना स्थायी, ५ जना अस्थायी, १ जना निजी

शिक्षकले शिक्षण गर्दछन् । एक जना सहयोगी छन् । शिक्षकको शिक्षण अनुभव ४ वर्षदेखि ३० वर्षसम्म रहेको छ । त्यहाँ २८ वर्षदेखि ५१ वर्ष पुगेका शिक्षकहरूले पढाउँछन् । त्यस विद्यालयमा एक वर्षदेखि सत्र वर्षसम्म शिक्षण अनुभव भएका शिक्षकहरू छन् । कक्षा र विद्यार्थीको अनुपातमा शिक्षकको सङ्ख्या पुगेको देखिन्छ ।

व्यवस्थापन समिति : कालिका मिलन माविमा एक जना गुरुङ मातृभाषीको अध्यक्षतामा नौ सदस्यीय व्यवस्थापन समिति गठन भएको छ । त्यस समितिमा एक जना महिला र बाँकी सबै पुरुष सदस्य छन् । समितिमा ६ जना गुरुङ मातृभाषी र तिन जना नेपाली मातृभाषी छन् । प्रअ र शिक्षक प्रतिनिधि (शिप्र) बाहेक समितिका सबै सदस्य गाउँ सहर-९, चिसापानीका वासिन्दा छन् । समितिमा साधारण लेखपढ गर्नेदेखि लिएर एसएलसी पास गर्ने (प्रअ र शिप्र बाहेक) सम्म छन् । विद्यालयको शैक्षिक भौतिक लगायत सबै खालको सुधारका निम्ति निरीक्षण गर्ने, छलफल गर्ने, बैठक गर्ने र आवश्यक नीति नियम तर्जुमा गरी कार्यान्वयन गर्ने गरेको पाइन्छ । खास गरी विद्यालय सुधारमा अध्यक्षको महत्त्वपूर्ण भूमिका देखिन्छ ।

शिक्षक अभिभावक सङ्घ : कालिका मिलन माविमा एक जना गुरुङ मातृभाषीको अध्यक्षतामा एघार सदस्यीय शिक्षक अभिभावक सङ्घ गठन गरिएको छ । सङ्घमा नौ जना गुरुङ मातृभाषी र दुई जना नेपाली भाषी रहेका छन् । सङ्घमा गाउँ सहर-९, पुरानकोट-१ र तार्कु - १ बाट प्रतिनिधित्व गराइएको छ । त्यस सङ्घमा दुई जना महिला अरू सबै पुरुष रहेका छन् । सत्ताइस वर्षदेखि एकसट्टी वर्ष पुगेकाहरू सङ्घमा रहेका छन् । उनीहरूको शैक्षिक योग्यता साधारण लेखपढ गर्नेदेखि लिएर एसएलसी (प्रअ र शिप्र बाहेक) सम्म छ । आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको स्तर सुधार्न सङ्घले समय समयमा विद्यालय र गाउँ घरमा बैठक र छलफल गर्दै आएको देखिन्छ ।

जुरेस : कालिका मिलन माविमा जुरेस गठन गरिएको छ । एक जना शिक्षकको नायकत्वमा बाह्र जनाको जुरेस बनेको छ । तिनीहरू ७, ८ र ९ कक्षामा अध्ययनरत छन् । जुरेसका सबै जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी हुन् । जुरेसको सक्रियतामा वातावरण सम्बन्धी, खेलकुद जस्ता विभिन्न कार्यक्रमहरू सञ्चालन हुँदै आएका छन् । त्यस किसिमका सामूहिक कार्यक्रममा पर्याप्त नेपाली भाषाको प्रयोग भएको देखिन्छ । यसले गर्दा उनीहरूले नेपाली सुन्ने र बोल्ने मौका पाएका छन् ।

बाल क्लब : कालिका मिलन माविमा एक जना गुरुङ मातृभाषीको नेतृत्वमा एउटा बाल क्लब गठन भएको छ । त्यस क्लबको समितिमा चौध जना छन् । समितिका सदस्यहरु ७, ८ र ९ कक्षामा अध्ययनरत छन् । समितिका सबै जना गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी हुन् । क्लबले विद्यालयमा विभिन्न अतिरिक्त कार्यक्रमहरु (जस्तै; सरसफाइ, नाचगान, खेलकुद, हाजिरी जवाफ आदि) गर्दै आएको छ । त्यस्ता खुला किसिमका कार्यक्रममा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीलाई नेपाली भाषा प्रयोग गर्ने वातावरण पाएको देखिन्छ ।

भित्ते पत्रिका : कालिका मिलन माविमा मासिक भित्ते पत्रिका सञ्चालनमा छ । पत्रिका सञ्चालनका लागि एक जना गुरुङ मातृभाषीको संयोजकत्वमा आठ सदस्यीय एउटा समिति बनेको छ । समितिमा एक जना नेपाली भाषी र बाँकी सबै गुरुङ भाषी विद्यार्थी छन् । त्यसले प्रत्येक महिनामा साहित्यिक, ज्ञानमूलक एवम् मनोरञ्जनात्मक सामग्रीहरु प्रस्तुत गर्दछ । त्यस्ता सामग्री मूलतः नेपाली भाषामा नै हुन्छन् ।

भौतिक अवस्था : विद्यालयका छ ओटा एकतले भवन छन् जसमा चार ओटा पक्की र दुई ओटा कच्ची भवन छन् । उक्त भवनका १६ ओटा कोठा छन् । विद्यार्थीको सङ्ख्या अनुसार कक्षाकोठाका आकार उपयुक्त देखिन्छन् । छात्र, छात्रा र स्टाफका लागि अलग अलग कोठा भएका दुई ओटा शौचालय छन् । विद्यालयमा खानेपानीको व्यवस्था छ । बिजुली बत्ती छ । सानो खेल मैदान छ । पुस्तकालय छ । फलामे एवम् काठे डेस्क बेन्चको व्यवस्था छ । प्रत्येक कक्षामा सेतोपाटी राखिएको छ । केही विज्ञानका सामग्री, खेलकुदका सामग्री, कुर्ची, टेबुल, दराज छन् । भौतिक सुविधाका दृष्टिले विद्यालयमा सामान्य व्यवस्था देखिन्छ ।

प्रशासन : विद्यालयका प्रधानाध्यापक अस्थानीय तर छिमेकी गाविसका नेपाली भाषी हुन् । उनी विद्यालयको प्रशासनिक एवम् व्यवस्थापकीय कुरामा व्यस्त देखिन्छन् र कक्षा पनि नियमित रूपमा लिएको पाइन्छ । विद्यालयका सबै पक्षमा सुधार ल्याउन क्रियाशील देखिन्छन् । विद्यालयमा पठन पाठनका बारेमा शिक्षक स्टाफ, शिक्षक - अभिभावक, शिक्षक - विद्यार्थी वा शिक्षक - विद्यार्थी - अभिभावकका विच औपचारिक बैठक एवम् छलफल नभए पनि अनौपचारिक कुराकानी एवम् छलफल भएको देखिन्छ ।

विद्यालयमा खेलकुद, लोकगीत, कविता, हाजिरी जबाफ, हिज्जे, वक्तृता, वाद विवाद, नाचगान, वृक्षारोपण, सरसफाइ जस्ता विविध क्रियाकलापहरु हुने गर्दछन् । त्यस्ता कार्यक्रममा विद्यार्थीको सक्रिय सहभागिता रहन्छ । कतिपय कार्यक्रम त विद्यार्थी आफैले सञ्चालन गर्छन् । विद्यार्थीहरुलाई बाल क्लब, जुरेस, सदन आदिमा सङ्गठित गराएर उक्त कार्यक्रमहरु गर्न उत्प्रेरित गरेको देखिन्छ । त्यस्ता कार्यक्रम नेपाली भाषामा नै सञ्चालन गरिन्छन् ।

कालिका मिलन माविमा शिक्षण क्रियाकलापको समयभन्दा बाहेक विद्यार्थीहरुले आपसमा गुरुङ र नेपाली दुबै भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । दुबै भाषा प्रयोग गरे पनि धेरैजसो गुरुङ र थोरैजसो नेपाली प्रयोग गरेको देखिन्छ । नेपाली भाषीसँग प्रायः नेपालीमा नै कुरा गरेको पाइन्छ भने गुरुङ भाषीहरु आपसमा प्रायशः गुरुङमा नै कुरा गरेको पाइन्छ । तर पठन पाठनका कुरा सबै भाषीसँग धेरैजसो नेपालीमा नै भएको देखिन्छ । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरु खेलका, घुमघामका एवम् निजी कुराहरु भने गुरुङ भाषामा नै गर्न रुचाउँछन् ।

समग्रमा भन्नु पर्दा दोस्रो भाषी विद्यार्थीका लागि मिश्रित समुदायमा पर्ने विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश नेपाली अनुकूल नै पाइन्छ । विद्यालयमा नेपाली भाषिक वातावरण देखिन्छ । विद्यालयमा हुने औपचारिक क्रियाकलापहरुमा मूलतः नेपाली भाषाको प्रयोग भएको पाइन्छ । यसले गर्दा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले नेपाली सुन्ने र बोल्ने मौका पाएको देखिन्छ ।

दोस्रो भाषी विद्यार्थीहरुका लागि उक्त दुबै विद्यालयको भाषिक वातावरण नेपालीका दृष्टिबाट राम्रो देखिन्छ । तुलनात्मक रूपमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका लागि विद्यालयको भूमिकाको दृष्टिबाट कालिका मिलन माविको भन्दा हिमालय माविको नेपाली सिकाइ परिवेश उपयुक्त देखिन्छ । विद्यालयमा नेपाली वातावरण सिर्जना गर्नका लागि प्रशासनिक पहल र प्रोत्साहन कालिका मिलन माविमा भन्दा हिमालय माविमा बढी पाइन्छ ।

कक्षागत शिक्षण सिकाइ

यहाँ गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको कक्षागत शिक्षण सिकाइको वर्णन विश्लेषण गरिएको छ । यसका लागि निर्धारित विद्यालयका पाँच कक्षामा पढाइ हुने विषयहरुमध्ये नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित विषयको शिक्षण प्रक्रियाको व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ । यसमा सम्बन्धित विषय शिक्षकले के

कस्तो विधि र तरिकाबाट शिक्षण गरे, विद्यार्थीलाई के कति भाषिक अभ्यास गर्न लगाए, विद्यार्थीको सहभागिता कस्तो रह्यो, तिनको विश्लेषण गरिएको छ। अझ यसमा शिक्षकले सम्बन्धित विषय पढाउँदा विद्यार्थीलाई नेपाली सुन्ने, बोल्ने, पढ्ने र लेख्ने मौका कति दिए, भाषिक सिपहरूको अभ्यास कसरी गराए भन्ने कुराहरूमा केन्द्रित छ। साथै यहाँ गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइलाई मद्दत पुग्ने शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापहरूको लेखाजोखा गरिएको छ।

बगुभा समुदायमा रहेको विद्यालयको कक्षागत शिक्षण सिकाइ

बहुल गुरुङ भाषी समुदाय अन्तर्गत छनोट गरिएको विद्यालयको पाँच कक्षामा अट्ठाइस जना विद्यार्थीहरूमा सत्ताइस जना गुरुङ भाषी र एक जना नेपाली भाषी विद्यार्थी छन्। कक्षामा दायँतर्फ छात्रा र बायाँतर्फ छात्रहरू बस्छन्। दुई चार जना छात्रछात्राहरू भने छासमिस भएर पनि बस्छन्। विद्यार्थीहरू आफ्नो इच्छा अनुसार सिट रोजेर पनि बस्ने गरेको पाइन्छ। विद्यार्थीको सङ्ख्या अनुसार कक्षाकोठा र फर्निचर उचित नै देखिन्छ।

उक्त विद्यालयको पाँच कक्षामा सात ओटा विषय चार जना शिक्षकले पढाउँछन्। नेपाली विषय अस्थानीय नेपाली मातृभाषीले पढाउँछन् भने अन्य विषय स्थानीय गुरुङ मातृभाषीले पढाउँछन्।

नेपाली शिक्षण : कक्षागत नेपाली सिकाइमा मेरो नेपाली किताबका तिन ओटा पाठका कक्षा अवलोकन गर्ने। त्यसमा पाठ ५ : आँखाको ज्योति, पाठ १० : साथीलाई चिठी र पाठ १८ : परीक्षाको तयारी थिए। उक्त पाठहरू क्रमशः आख्यानात्मक, चिठी र संवादात्मक ढाँचामा प्रस्तुत गरिएका छन्। मैले सम्बन्धित पाठका एक दुई कक्षा मात्र नहेरेर पुरै पाठको शिक्षण सिकाइ कार्यकलाप अवलोकन गर्ने। सबै पाठहरू लगातार नहेरेर एउटा पाठ पुरै हेरेपछि केही समयको अन्तरमा अर्को पाठ अवलोकन गर्ने।

पाँच कक्षाको नेपाली विषय शिक्षण गर्न विद्यालयको समय तालिका अनुसार नेपाली विषयका शिक्षक चौथो घन्टीमा सधैं भैँ बोर्ड मार्कर र मेटक लिएर कक्षा कोठामा प्रवेश गरे। त्यसपछि सबै विद्यार्थीहरूले उठेर अभिवादन गरे। त्यसपछि सम्बन्धित पाठको शिक्षण प्रारम्भ गरे।

‘आँखाको ज्योति’ पाठ पढाउँदा शिक्षकले पहिलो दिन पाठ प्रारम्भ गर्दै सुरुवात क्रमशः एक दुई वाक्य पढ्दै त्यसको व्याख्या गरे। सोही किसिमले आधा जति पाठ शिक्षण गरेर त्यस दिनको कक्षा समापन गरे। दोस्रो दिन अधिल्लो दिनको पाठ स्मरण गर्दै बाँकी पाठ पनि अधिल्लो दिन जसरी नै पुरा

गरे । तेस्रो दिन नमुना अभ्यासको शिक्षण गरे । अभ्यासमा दिइएका प्रश्नहरू क्रमशः एक एक गर्दै उत्तर भन्दै गए । कुनै कुनै प्रश्नहरू विद्यार्थीलाई सोधे पनि । विद्यार्थीले भन्न नसकेका उत्तरहरू शिक्षकले बताए । आधा जति प्रश्नहरू छलफल गरेपछि तिनै प्रश्नहरू गृहकार्य दिएर त्यो कक्षा पुरा गरे । चौथो दिन अघिल्लो दिन दिएको गृहकार्य गरे नगरेको निरीक्षण गरे । तर धेरैजसो विद्यार्थीहरूले गृहकार्य पुरा गरेका थिएनन् । त्यसपछि बाँकी प्रश्नहरू पनि अघिल्लो दिन जसरी नै पुरा गरे । अन्त्यमा सबै प्रश्नहरूको उत्तर लेखेर ल्याउन निर्देशन दिँदै कक्षा समापन गरे । यसरी उनले चार दिनमा उक्त पाठ शिक्षण गरे ।

‘साथीलाई चिठी’ पाठ पढाउँदा पहिलो दिन विद्यार्थीहरूलाई पाठ हेर्न लगाई चिठी लेख्ने तरिकाबारे विद्यार्थीलाई साझा प्रश्न गरे । त्यसपछि पाठको आदि भागमा भएका मिति, ठेगाना, सम्बोधनबारे बताए । तत् पश्चात् मध्य भागमा लेखिएका विषय एक एक हरफ पढ्दै तिनको व्याख्या गर्दै गए । अन्त्यमा चिठीको समापनका बारेमा बताए । अनि पाठमा दिएकै ढाँचामा विद्यार्थीलाई चिठी लेखेर ल्याउन निर्देशन दिँदै कक्षा समापन गरे । दोस्रो दिन अघिल्लो दिनको गृहकार्य निरीक्षण गरे । केही विद्यार्थीले गृहकार्य गरेर ल्याएका थिए त केही विद्यार्थीले गरेका थिएनन् । केही विद्यार्थीको चिठी लेखन सरसर्ती हेरेर सबैका लागि पृष्ठ पोषण दिए । तेस्रो दिन नमुना अभ्यासको शिक्षण गरे । अभ्यासमा दिइएका प्रश्नहरू एक एक गरी क्रमशः प्रश्नोत्तर गरे । विद्यार्थीले दिन नसकेका उत्तर शिक्षकले बताइ दिए । अन्त्यमा तिनै प्रश्नहरू गृहकार्यका रूपमा दिएर कक्षा समाप्त गरे । यसरी उनले तिन दिनमा ‘साथीलाई चिठी’ पाठ शिक्षण गरे ।

‘परीक्षाको तयारी’ पाठ शिक्षण गर्दा पहिलो दिन विद्यार्थीलाई पाठ हेर्न लगाएर एक एक संवाद पढ्दै व्याख्या गरे । त्यस्तै किसिमले सोही घन्टीमा पाठ पुरा गरे । अन्त्यमा आज पढाएको पाठ भोलि पढेर आउनु भनी कक्षा समाप्त गरे । दोस्रो दिन पाठ अनुसार केही विद्यार्थीलाई पात्र बनाएर संवाद गर्न लगाए । अन्य विद्यार्थीले पनि संवाद गर्ने इच्छा गरेका थिए तर मौका दिइएन । त्यसपछि शिक्षकले नमुना अभ्यासको शिक्षण गरे । अभ्यासमा दिइएका प्रश्नहरूको क्रम अनुसार आधा जति प्रश्नहरूको प्रश्नोत्तर गरे । त्यसपछि तिनै प्रश्नहरूको गृहकार्य दिएर कक्षा समाप्त गरे । तेस्रो दिनमा अघिल्लो दिन दिइएको गृहकार्य निरीक्षण गरे । तर आधा जति विद्यार्थीहरूले गृहकार्य गरेका थिएनन् । त्यसपछि बाँकी रहेका प्रश्नहरूको प्रश्नोत्तर गरे । विद्यार्थीले भन्न नसकेका उत्तर शिक्षकले बताए । अन्त्यमा सबै

विद्यार्थीलाई अभ्यासका सबै प्रश्नहरूको उत्तर लेखेर ल्याउन कडा निर्देशन दिए । यसरी त्यो पाठ तिन दिनमा शिक्षण गरेर सके ।

नेपालीका उक्त पाठहरू एकै किसिमले शिक्षण गरेको देखिन्छ । शिक्षकले सबै पाठमा सम्बन्धित पाठका एक एक वाक्य वा एक एक अनुच्छेद पढ्दै, त्यसको अर्थ लगाउँदै एवम् प्रकारले पाठ सकेको पाइन्छ । अभ्यास खण्डमा भने प्रश्नोत्तर विधि अपनाएको देखिन्छ । नेपाली विषय हिमालय माविमा **भाषा**का रूपमा भन्दा पनि **विषय**को रूपमा शिक्षण गरेको देखिन्छ । विद्यार्थीलाई पर्याप्त सिपपरक अभ्यास गराएको पाइँदैन । शिक्षकले विद्यार्थीलाई सक्रिय बनाएको त देखिन्छ तर त्यस्तो सक्रियता भाषिक क्रियाकलापमा भन्दा विषयगत क्रियाकलापमा बढी पाइन्छ । जे होस्, नेपालीका शिक्षक विद्यार्थीसँग घुलमिल हुने भएकाले विद्यार्थीहरूले कक्षामा सहज रूपमा नेपाली प्रयोग गरेको, नजानेका कुरा सोधेको र जानेका कुरा बताउने गरेको देखिन्छ । अन्तरवार्ताका क्रममा शिक्षकले दिएको अभिव्यक्तिबाट सस्वर पठन र मौन पठन गर्नु पर्छ भन्ने बोध नभएको पाइन्छ । नेपाली शिक्षकमा भाषा शिक्षणको सैद्धान्तिक ज्ञान समेत नभएको देखिन्छ ।

सामाजिक शिक्षण : विद्यालयको समय तालिका अनुसार पाँच कक्षामा सामाजिक विषय शिक्षण गर्न छैटौँ घण्टीमा शिक्षक सदा भैँ बोर्ड मार्कर र मेटक लिएर कक्षामा प्रवेश गरे । त्यसपछि विद्यार्थीहरूले उठेर अभिवादन गरे । तत् पश्चात् विद्यार्थीले गृहकार्य गरे नगरेको निरीक्षण गरे अनि पूर्वपाठको प्रसङ्ग भिक्दै त्यस दिनको पाठ आरम्भ गरे ।

सामाजिक विषयको शिक्षण गर्दा विद्यार्थीलाई सम्बन्धित पाठ हेर्न र सुन्न लगाएर पाठका एक एक वाक्य वा अनुच्छेद पढ्दै तिनको अर्थ बताउँदै गए । सम्बन्धित पाठमा व्यक्त विषय वा धारणाको व्याख्या गरे । त्यस क्रममा पाठ अनुरूप स्थानीय सेरोफेरोका उदाहरणहरू प्रस्तुत गर्दै बुझाउने प्रयास गरे । पाठका कतिपय प्रसङ्गमा आफ्नै गाउँ घर र समुदायको परिवेशसँग तुलना गरेर शिक्षण गरे । त्यस क्रममा पहिले पाठ शिक्षण गरे त्यसपछि नमुना अभ्यासका प्रश्नहरू गृहकार्य दिएर पाठ पुरा गरे ।

सामाजिक विषयका शिक्षकले विद्यार्थीलाई नेपाली प्रयोग गर्न प्रोत्साहन गर्थे । विद्यार्थीलाई कक्षामा गुरुङ र भाषा प्रयोग नगर्न निर्देशन दिन्थे । शिक्षक कक्षाकोठामा नेपाली प्रयोग गर्ने कुरामा सचेत देखिन्थे । खास गरी विद्यार्थीलाई हप्काउनु पर्दा कहिलेकाहीं शिक्षकले गुरुङ भाषा प्रयोग गर्थे ।

त्यस्तै विद्यार्थीले नबुझेको खण्डमा गुरुङ भाषाका माध्यमबाट पनि बुझाउने प्रयास गर्थे । शिक्षकको नेपाली प्रयोगमा गुरुङ शैली आउँथ्यो ।

शिक्षकले कक्षामा आफूले पनि नेपाली प्रयोग गर्ने र विद्यार्थीलाई पनि नेपाली प्रयोग गर्न प्रेरित गरेको देखिन्छ । सामाजिक विषयका शिक्षकमा विषय वस्तुको ज्ञान देखिन्छ । शिक्षकले उपयुक्त उदाहरण दिएर बुझाउने प्रयास गरेको पाइन्छ । तर उनको शिक्षण प्रक्रिया विद्यार्थीमुखी भन्दा शिक्षकमुखी देखिन्छ । कक्षामा विद्यार्थीको सक्रिय सहभागिता देखिँदैन । यसरी विषयगत शिक्षण जे जस्तो भए पनि सामाजिक विषयको शिक्षण नेपालीमा हुने भएकाले नेपाली सिकाइका लागि सामाजिक विषयको कक्षा उपयुक्त देखिन्छ ।

विज्ञान शिक्षण : विज्ञान विषयका शिक्षक विद्यालयको समय तालिका अनुसार पाँच कक्षामा तेस्रो घण्टीमा सामाजिक पढाउन सदा भैँ बोर्ड मार्कर र मेटक लिएर कक्षामा प्रवेश गरेपछि विद्यार्थीहरूले उठेर अभिवादन गरे । त्यसपछि शिक्षकले विद्यार्थीसँग किताब मागेर अधिल्लो दिनको पाठ स्मरण गर्दै त्यस दिनको कक्षा प्रारम्भ गरे । गृहकार्य दिएको दिनमा गरे नगरेको निरीक्षण गरे ।

शिक्षकले विज्ञान विषय नेपालीका माध्यमबाट शिक्षण गरे । विद्यार्थीले नबुझेको खण्डमा भने गुरुङ भाषाका माध्यमबाट पनि बुझाउने प्रयास गरे । शिक्षकको नेपाली प्रयोगमा भने गुरुङ शैली आउँथ्यो । विज्ञान विषयको शिक्षण गर्दा शिक्षकले विद्यार्थीलाई सम्बन्धित पाठ हेर्न लगाई पाठको एक एक वाक्य पढ्दै व्याख्या गर्दै गए । त्यस क्रममा शिक्षकले पाठको विषय अनुसार विद्यार्थीले देखेका, अनुभव गरेका र थाहा पाएका उदाहरणहरू प्रस्तुत गर्दै बुझाउने प्रयास गरे । उनले पाठ पढाइ सकेपछि विद्यार्थीहरूलाई प्रश्नोत्तर गर्दै अभ्यासमा खण्डको शिक्षण गरे । कुनै कुनै प्रसङ्गमा प्रश्नोत्तर गर्नु बाहेक अन्य कुनै विद्यार्थीमुखी क्रियाकलाप गरेनन् ।

विज्ञान विषयका शिक्षकमा विषय वस्तुको ज्ञान देखिन्छ । तर उनको शिक्षण प्रक्रिया विद्यार्थीमुखी भन्दा शिक्षकमुखी देखिन्छ । कक्षामा विद्यार्थीलाई सक्रिय सहभागी गराएको देखिँदैन । शिक्षकले विद्यार्थीलाई नेपाली प्रयोग गर्न उत्प्रेरित गरेको पाइन्छ । विद्यार्थीलाई कक्षामा गुरुङ भाषा प्रयोग नगर्न निर्देशन नै दिएको देखिन्छ । जे होस् गुभा विद्यार्थीले विज्ञान विषयको कक्षाबाट पनि नेपाली सिकेको पाइन्छ ।

गणित शिक्षण : विद्यालयको समय तालिका अनुसार पाँच कक्षाको दोस्रो घण्टीमा गणित विषयका शिक्षक सदा भैँ बोर्ड मार्कर र मेटक लिएर कक्षामा प्रवेश गरे । त्यसपछि विद्यार्थीले गृहकार्य गरे नगरेको निरीक्षण गरे । तत् पश्चात् पूर्वपाठको प्रसङ्ग जोड्दै त्यस दिनको पाठ आरम्भ गरे । त्यस क्रममा सम्बन्धित पाठ्य विषयको परिभाषा बताए र विद्यार्थीलाई लेख्न पनि लगाए । त्यसपछि उनले एक दुई ओटा नमुना सेतोपाटीमा गरेर देखाए । सोही अनुरूप विद्यार्थीलाई कक्षाकार्य गर्न लगाए । उनले कक्षाकार्यको निरीक्षण गरेर विद्यार्थीलाई केही प्रश्नहरू सोधे । अन्त्यमा गृहकार्य दिएर त्यो कक्षा समाप्त गरे । सोही किसिमले अन्य पाठ र अभ्यासको शिक्षण गरे ।

गणित विषयका शिक्षकले नेपाली भाषाकै माध्यमबाट गणित विषयको शिक्षण गरे । शिक्षकले कक्षाकोठामा आफूले पनि नेपाली भाषा प्रयोग गरे र विद्यार्थीलाई पनि नेपाली प्रयोग गर्न प्रोत्साहन गरे । सचेत हुँदाहुँदै पनि उनी बिच बिचमा गुरुङ शब्द प्रयोग गर्थे । शिक्षकको नेपाली प्रयोगमा गुरुङ शैली आउँथ्यो ।

गणित विषयका शिक्षकमा विषय वस्तुको ज्ञान, पाठको क्रमबद्धता, उदाहरणको उपयुक्तता देखिन्छ । तर विद्यार्थीलाई पर्याप्त अभ्यास गराएको पाइँदैन । सम्बन्धित पाठ वा अभ्यास कुन विद्यार्थीले कति जाने जानेनन् त्यस आधारमा अभ्यास गराएको देखिँदैन । धेरैजसो विद्यार्थीले पहिलो पाठ्य विषय नजानीकनै दोस्रो पाठ शिक्षण गर्न थालेको देखिन्छ । पाठ्यवस्तु शिक्षणका दृष्टिले गणित विषयको शिक्षण प्रक्रिया जे जस्तो भए पनि गुभा विद्यार्थीले गणितको कक्षाबाट पनि नेपाली सिकेको पाइन्छ ।

हिमालय माविमा उक्त चार ओटा विषयको शिक्षण प्रक्रिया एकै किसिमको पाइन्छ । भाषा शिक्षण र विषय शिक्षणमा त्यति भिन्नता देखिँदैन । सबै विषय अर्थ एवम् व्याख्यान विधिबाट शिक्षण गरेको पाइन्छ । शिक्षण प्रक्रिया शिक्षक केन्द्रित देखिन्छ । तर सबै विषयको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप नेपालीमा भएकाले गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले कक्षाकोठाबाट नेपाली सिकेको पाइन्छ ।

मिगुभा समुदायमा रहेको विद्यालयको कक्षागत शिक्षण सिकाइ

मिश्रित गुरुङ भाषी समुदाय अन्तर्गत छनोट गरिएको विद्यालयको पाँच कक्षामा पन्ध्र जना विद्यार्थीहरूमा चौध जना गुरुङ मातृभाषी र एक जना नेपाली मातृभाषी विद्यार्थी छन् । कक्षामा

सामान्यतया दायार्तर्फ छात्र र वायार्तर्फ छात्राहरु बस्छन् । केही छात्रछात्राहरु भने छासमिस भएर पनि बसेको पाइन्छ । विद्यार्थीहरु आफ्नो इच्छा अनुसार सिट रोजेर बस्ने गरेको देखिन्छ । विद्यार्थीको सङ्ख्या अनुसार कक्षाकोठा र फर्निचर उचित नै देखिन्छन् ।

उक्त विद्यालयको पाँच कक्षामा सात ओटा विषय पठन पाठन भएको पाइन्छ । ती सात ओटा विषय छ जना शिक्षकले शिक्षण गरेको देखिन्छ, जसमा तिन जना गुरुङ मातृभाषी र तिन जना नेपाली भाषी रहेका छन् । नेपाली विषय नेपाली मातृभाषीले शिक्षण गरेको पाइन्छ भने सामाजिक, विज्ञान र गणित विषय स्थानीय गुरुङ मातृभाषीले शिक्षण गरेको देखिन्छ ।

नेपाली शिक्षण : कक्षागत नेपाली शिक्षण सिकाइमा मैले मेरो नेपाली किताबका तिन ओटा पाठहरु अवलोकन गरें । यसका लागि पाठ २ : कर्मको फल, पाठ १३ : रिसको औषधी र पाठ १५ : बिरामी विदाको निवेदन लिएँ । उक्त पाठहरु क्रमशः आख्यानात्मक, संवादात्मक र निवेदन ढाँचामा प्रस्तुत गरिएका छन् । सम्बन्धित पाठका एक दुई कक्षा मात्र नहेरेर पुरै पाठको शिक्षण प्रक्रिया अवलोकन गरें । सबै पाठहरु लगातार नहेरेर एउटा पाठ पुरै हेरेपछि केही समयको अन्तरमा अर्को अर्को पाठ अवलोकन गरें ।

विद्यालयको समय तालिका अनुसार पाँच कक्षाको नेपाली विषय पढाउन पहिलो घन्टीमा शिक्षक सधैं भौँ बोर्ड मार्कर र मेटक लिएर कक्षा कोठामा प्रवेश गरे । त्यसपछि सबै विद्यार्थीहरुले उठेर अभिवादन गरे । पश्चात् सम्बन्धित पाठको शिक्षण प्रारम्भ गरे । 'कर्मको फल' पाठ शिक्षण गर्दा पहिले पाठको सुरुवात क्रमशः एक दुई वाक्य पढ्दै त्यसको अर्थ लगाए । सोही किसिमले आधा जति पाठ शिक्षण गरेर पहिलो दिनको कक्षा समापन गरे । दोस्रो दिन अधिल्लो दिनको पाठ स्मरण गर्दै बाँकी पाठ पनि अधिल्लो दिन जसरी नै अर्थ लगाउँदै पुरा गरे । कक्षाको अन्त्यमा सम्बन्धित पाठ विद्यार्थीलाई पढ्न निर्देशन दिँदै आफू बाहिरिए । तेस्रो दिन नमुना अभ्यासको शिक्षण गरे । अभ्यासमा दिइएका प्रश्नहरु क्रमशः एक एक गर्दै उत्तर भन्दै गए । एक दुई जना विद्यार्थीलाई अभ्यासका प्रश्नहरु सोधे पनि । विद्यार्थीले भन्न नसकेका उत्तरहरु शिक्षकले बताए । एकदेखि सातसम्मका प्रश्नहरु छलफल गरेपछि तिनै प्रश्नहरु गृहकार्य दिएर तेस्रो दिनको कक्षा पुरा गरे । चौथो दिन अधिल्लो दिन दिएको गृहकार्य गरे नगरेको निरीक्षण गरे । तर अधिकांश विद्यार्थीहरुले गृहकार्य पुरा गरेका थिएनन् । त्यसपछि आठदेखि

चौधसम्मका प्रश्नहरू पनि अधिल्लो दिन जसरी नै केही प्रश्नको उत्तर सोध्दै र प्रत्येक प्रश्नको उत्तर भन्दै दिइएका अभ्यासको शिक्षण गरे। अन्त्यमा सबै प्रश्नहरूको उत्तर लेखेर ल्याउन निर्देशन दिँदै कक्षा समापन गरे। पाँचौँ दिनमा बाँकी रहेका पन्ध्रदेखि उन्नाइससम्मका प्रश्नहरू विद्यार्थीसँग सोध्दै र आफूले पनि उत्तर भन्दै सके। तिनै प्रश्नहरूको उत्तर लेखेर ल्याउने गृहकार्य दिएर सो कक्षा समापन गरे। यसरी उनले पाँच घन्टीमा उक्त पाठ शिक्षण गरे।

‘रिसको औषधी’ पाठ शिक्षण गर्दा पहिलो दिन विद्यार्थीलाई पाठ हेर्न लगाएर क्रमशः एक एक संवाद पढ्दै व्याख्या गर्दै पुरै पाठ समाप्त गरे। अन्त्यमा सोही पाठ भोलि पढेर आउनु भनी कक्षा अन्त्य गरे। दोस्रो दिन केही विद्यार्थीलाई पाठ अनुसारको पात्र बनाएर संवाद गर्न लगाए। त्यसपछि पुरै पाठको सार बताइ दिए। तेस्रो दिन नमुना अभ्यासको शिक्षण गरे। अभ्यासमा दिइएका प्रश्नहरूको क्रम अनुसार आधा जति प्रश्नहरूको उत्तर सोध्दै विद्यार्थीले नजानेको आफूले भन्दै गए। त्यसपछि तिनै प्रश्नहरूको गृहकार्य दिएर कक्षा समाप्त गरे। चौथो दिनमा अधिल्लो दिनको गृहकार्य निरीक्षण गरे। तर धेरै विद्यार्थीले गृहकार्य गरेका थिएनन्। त्यसपछि बाँकी रहेका प्रश्नहरू प्रश्नोत्तर तरिकाद्वारा शिक्षण गरे। विद्यार्थीले भन्न नसकेका उत्तर शिक्षकले बताए। अन्त्यमा सबै विद्यार्थीलाई अभ्यासका सबै प्रश्नहरूको उत्तर लेखेर ल्याउन निर्देशन दिएर कक्षा समाप्त गरे। यसरी त्यो पाठ चार दिनमा शिक्षण गरेर पुरा गरे।

‘विरामी विदाको निवेदन’को पाठ पढाउँदा पहिलो दिन विद्यार्थीहरूलाई पाठ हेर्न लगाई निवेदन लेख्ने तरिकाबारे विद्यार्थीसँग एकदुई प्रश्न गरे। त्यसपछि पाठको आदि भागमा भएका मिति, सम्बोधनबारे बताए। अनि के विषयमा निवेदन लेखिएको हो त्यसबारे बताए। तत् पश्चात् मध्य भागमा लेखिएका कुराहरूको व्याख्या गरे। अनि निवेदनको अन्त्यमा लेखिएका समापन सम्बन्धी विषय बताए। अन्त्यमा पाठकै ढाँचामा कुनै एउटा विषयमा निवेदन लेखेर ल्याउन निर्देशन दिँदै कक्षा समापन गरे। दोस्रो दिन अधिल्लो दिनको गृहकार्य निरीक्षण गरे। केही विद्यार्थीले मात्र गृहकार्य गरेर ल्याएका थिए। उनीहरूको निवेदन लेखन सरसर्ती हेरेर सबैका लागि पृष्ठपोषण दिए। तेस्रो दिन नमुना अभ्यासको शिक्षण गरे। अभ्यासमा दिइएका प्रश्नहरू एक एक गरी क्रमशः प्रश्नोत्तर गरे। विद्यार्थीले दिन नसकेका उत्तर उनले बताइ दिए। चौथो दिन अभ्यासमा दिइएको निमन्त्रणाको नमुनाबारे छलफल गरी त्यस्तै

खालको एउटा निमन्त्रणा लेखेर ल्याउन निर्देशन दिएर कक्षा समाप्त गरे । यसरी उनले चार दिनमा 'विरामी विदाको निवेदन' पाठ शिक्षण गरे ।

नेपाली विषयका उक्त पाठहरूको शिक्षण प्रक्रिया एकै किसिमको देखिन्छ । शिक्षकले सबै पाठमा सम्बन्धित पाठका एक एक वाक्य पढ्दै त्यसको अर्थ लगाउँदै, व्याख्या गर्दै एवम् प्रकारले पुरै पाठ सकेको देखिन्छ । कुनै पाठमा मात्र विद्यार्थीलाई सोध्न लगाएको पाइन्छ । पाठ सकिएपछि नमुना अभ्यासमा दिइएका प्रश्नहरूमध्ये केही प्रश्नहरू विद्यार्थीलाई सोध्ने, सबै प्रश्नहरूको उत्तर क्रमशः बताइ दिने र अन्त्यमा तिनै प्रश्नहरू गृहकार्य दिने गरेर पाठ समाप्त गरेको देखिन्छ । कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई पर्याप्त भाषिक अभ्यास गराएको पाइँदैन । भाषाका चार ओटा सिपहरूको समुचित अभ्यास गराएको देखिँदैन । अवलोकन गर्दा र अन्तरवार्ताका क्रममा शिक्षकले दिएको अभिव्यक्तिबाट समेत उनमा भाषा शिक्षणको सैद्धान्तिक ज्ञान देखिन्छ । तर त्यसलाई व्यवहारमा लागु गरेको पाइँदैन ।

सामाजिक शिक्षण : विद्यालयको समय तालिका अनुसार पाँच कक्षाको चौथो घण्टीमा सामाजिक विषयका शिक्षक सदा भैँ बोर्ड मार्कर र मेटक लिएर कक्षामा प्रवेश गरे । त्यसपछि विद्यार्थीले अधिल्लो दिनको गृहकार्य गरे नगरेको निरीक्षण गरे । अनि पूर्वपाठको प्रसङ्ग भिक्दै त्यस दिनको पाठ आरम्भ गरे ।

सामाजिक विषयको शिक्षण गर्दा विद्यार्थीलाई सम्बन्धित पाठ हेर्न र सुन्न लगाएर पाठका एक एक वाक्य पढ्दै तिनको व्याख्या गर्दै गए । त्यस क्रममा पाठ अनुरूप स्थानीय सेरोफेरोका उदाहरणहरू प्रस्तुत गर्दै विद्यार्थीलाई बुझाउने प्रयास गरे । पाठको क्रम अनुसार पहिले पाठ पढाए त्यसपछि अभ्यास शिक्षण गरे ।

सामाजिक विषयका शिक्षकमा विषय वस्तुको ज्ञान पाइन्छ । तर उनको शिक्षण प्रक्रिया विद्यार्थीमुखी नभएर शिक्षकमुखी देखिन्छ । विद्यार्थीलाई सक्रिय सहभागी गराएको पाइँदैन । कुनै कुनै समय र प्रसङ्गमा प्रश्नोत्तर तरिका बाहेक अन्य कुनै विद्यार्थीमुखी क्रियाकलाप गराएको देखिँदैन ।

कक्षाकोठामा शिक्षक आफूले पनि नेपाली प्रयोग गर्ने र विद्यार्थीलाई पनि नेपाली प्रयोग गर्न प्रेरित गरेको पाइन्छ । विद्यार्थीले कुनै कुरा नबुझेको अवस्थामा भने गुरुङ भाषामा उदाहरण दिएर

बुझाउने प्रयास गरेको देखिन्छ । शिक्षकको नेपाली प्रयोगमा चाहिँ गुरुङ शैली आउँथ्यो । गुभा विद्यार्थीले सामाजिक विषयको कक्षाबाट समेत नेपाली सिकेको पाइन्छ ।

विज्ञान शिक्षण : विद्यालयको समय तालिका अनुसार पाँच कक्षामा तेस्रो घन्टीमा विज्ञान विषयका शिक्षक सदा भैँ बोर्ड मार्कर र मेटक लिएर कक्षामा प्रवेश गरे । त्यसपछि शिक्षकले अघिल्लो दिनको पाठ स्मरण गर्दै त्यस दिनको कक्षा प्रारम्भ गरे । गृहकार्य दिएको दिनमा गरे नगरेको निरीक्षण गरे ।

विज्ञान विषयको शिक्षण गर्दा शिक्षकले विद्यार्थीलाई सम्बन्धित पाठ हेर्न लगाई पाठका एक एक वाक्य पढ्दै तिनको अर्थ लगाउँदै गए । त्यस क्रममा प्रसङ्ग अनुसारका स्थानीय उदाहरणहरू प्रस्तुत गर्दै विद्यार्थीलाई बुझाउने प्रयास गरे । पाठको शिक्षण पश्चात् नमुना अभ्यासको शिक्षण गरे ।

विज्ञान विषयका शिक्षकमा विषय वस्तुको ज्ञान देखिन्छ । सन्दर्भ अनुसार उदाहरण दिएर पनि बुझाउने प्रयास गरेको पाइन्छ तर उनको शिक्षण प्रक्रिया विद्यार्थीमुखी पाइँदैन । विद्यार्थीसँग पर्याप्त प्रश्नोत्तर, अन्तरक्रिया जस्ता विद्यार्थीमुखी क्रियाकलाप गरेको देखिँदैन । कक्षाकोठामा प्रायजसो शिक्षकको एकोहोरो व्याख्या देखिन्छ ।

विज्ञान विषयको शिक्षण पनि नेपाली भाषाका माध्यमबाट भएको पाइन्छ । कक्षामा शिक्षकले विद्यार्थीलाई नेपाली प्रयोग गर्न प्रोत्साहन गरेको देखिन्छ । विद्यार्थीले नबुझेको खण्डमा भने गुरुङ भाषाका माध्यमबाट पनि बुझाउने प्रयास गरेको पाइन्छ । शिक्षकको नेपाली प्रयोगमा भने गुरुङ शैली देखिन्थ्यो । नेपाली भाषाको प्रयोगको दृष्टिले विज्ञान विषयको कक्षा उपयुक्त नै देखिन्छ ।

गणित शिक्षण : विद्यालयको समय तालिका अनुसार पाँच कक्षामा दोस्रो घन्टीमा गणित विषयको शिक्षण भएको थियो । गणित विषयका शिक्षक सदा भैँ बोर्ड मार्कर र मेटक लिएर कक्षामा प्रवेश गरेपछि विद्यार्थीहरूले उठेर अभिवादन गरे । त्यसपछि विद्यार्थीले गृहकार्य गरे नगरेको निरीक्षण गरे । तत् पश्चात् पूर्वपाठको प्रसङ्ग भिक्दै त्यस दिनको पाठ आरम्भ गरे । गणित पढाउँदा उनले पहिले एक दुई ओटा नमुना सेतोपाटीमा गरेर देखाए त्यसपछि सोही अनुरूप विद्यार्थीलाई अभ्यास गर्न लगाए । अन्त्यमा गृहकार्य दिएर त्यो कक्षा समापन गरे । सोही किसिमले अन्य पाठ र अभ्यासहरू शिक्षण गरे ।

गणित विषयका शिक्षकमा विषय वस्तुको ज्ञान, पाठको क्रमबद्धता, उदाहरणको उपयुक्तता देखिन्छ। तर विद्यार्थीलाई पर्याप्त अभ्यास गराएको पाइँदैन। सम्बन्धित पाठ वा अभ्यास कुन विद्यार्थीले जाने जानेनन्, कति जाने त्यस आधारमा अभ्यास गराएको पाइँदैन। धेरैजसो विद्यार्थीहरू पहिलो अभ्यास राम्रोसँग नजानीकनै दोस्रो अभ्यास गर्न थालेको पाइँन्छ।

गणित विषयका शिक्षकले कक्षाकोठामा नेपाली भाषा प्रयोग गरे र विद्यार्थीलाई पनि नेपाली प्रयोग गर्न प्रोत्साहन गरेको पाइँन्छ। कक्षाकोठामा अनिवार्य नेपाली बोल्न र गुरुङ नबोल्न निर्देशन नै दिएको देखिन्छ। विद्यार्थीले केही कुरा नबुझेको अवस्थामा भने शिक्षकले गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइँन्छ। शिक्षकको नेपाली प्रयोगमा चाहिँ गुरुङ शैली देखिन्थ्यो। यसरी गणित विषयको कक्षाबाट समेत गुभा विद्यार्थीले नेपाली सिकेको पाइँन्छ।

कालिका मिलन माविको पाँच कक्षामा उक्त चार ओटा विषय एकै किसिमले शिक्षण गरेको देखिन्छ। सबै विषयका सबै पाठहरू करिब एकै किसिमले व्याख्यात्मक तरिकाबाट शिक्षण गरेको पाइँन्छ। शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप विद्यार्थीमुखीभन्दा शिक्षकमुखी देखिन्छ। तर सबै शिक्षकहरूले विद्यार्थीलाई नेपाली बोल्न प्रोत्साहन गरेको पाइँन्छ। गुरुङ मातृभाषी शिक्षकमा पनि विद्यालयमा नेपाली बोल्नु पर्छ भन्ने धारणा देखिन्छ।

समग्रमा हेर्दा उक्त दुवै विद्यालयका चार ओटै विषयको शिक्षण करिब करिब उस्तै किसिमको पाइँन्छ। दुवै विद्यालयको शिक्षण प्रक्रियामा उल्लेख्य भिन्नता भेटिँदैन। सबै शिक्षकमा विषय वस्तुको सैद्धान्तिक ज्ञान देखिन्छ। तर उनीहरूले शैक्षणिक आधारमा शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप गरेको पाइँदैन।

सबै शिक्षकले पाठ्य पुस्तकका पाठहरू जुन क्रममा छन् त्यही क्रममा पहिले पाठका एक एक वाक्य वा अनुच्छेद भन्दै जाने अनि त्यसको व्याख्या वा अर्थ लगाउँदै गरेर पाठ शिक्षण गरेको पाइँन्छ। पाठ सकिएपछि नमुना अभ्यासको प्रश्नोत्तर गर्ने र पछि अभ्यासमा रहेका प्रश्नहरूलाई नै गृहकार्य दिएर पाठ पुरा गरेको देखिन्छ। सबै शिक्षकले व्याख्यान विधिद्वारा शिक्षण गरेको पाइँन्छ। भाषा शिक्षण र विषय शिक्षणमा खासै अन्तर देखिँदैन। कुनै पनि शिक्षकले वार्षिक कार्य योजना, एकाइ योजना र दैनिक पाठ योजना बनाएर शिक्षण गरेको पाइँदैन। कसैले पनि शिक्षण सामग्रीको प्रयोग गरेको देखिँदैन। शिक्षक - विद्यार्थी, विद्यार्थी - विद्यार्थी अन्तरक्रिया, समूह छलफल जस्ता विद्यार्थीमुखी क्रियाकलाप गरेको

पाइँदैन । कुनै कुनै सन्दर्भमा भने केही प्रश्नोत्तर गरेको देखिन्छ । उनीहरूले पर्याप्त र रचनात्मक कक्षाकार्य र गृहकार्य दिएको पाइँदैन । मूल्याङ्कन पनि ज्यादै कम गरेको देखिन्छ ।

बहुल र मिश्रित दुबै समुदायका विद्यालयमा नेपालीका शिक्षकले नेपाली विषय भाषाका रूपमा भन्दा विषयको रूपमा शिक्षण गरेको देखिन्छ । भाषिक सिपहरु : सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइको समुचित अभ्यास गराएको पाइँदैन । उच्चारण, सस्वर वाचन, शब्दार्थ, वाक्यमा प्रयोग, मौन पठन, भावबोध/पठन बोध, अनुलेखन, श्रुति लेखन, मौखिक तथा लिखित प्रश्नोत्तर, वर्णन, निर्देशित तथा स्वतन्त्र रचना आदि भाषिक पाठ्य वस्तुको पर्याप्त अभ्यास गराएको देखिँदैन । सुनाइ सिप विकासका लागि श्रवण धैर्य, ध्वनि, वर्ण तथा शब्द विभेदीकरण, बोलाइ सिप विकासका लागि उच्चारण, हाउभाउ, मुखमुद्रा, कुरा गराइको गति, पढाइ सिप विकासका लागि लेख्य सामग्रीको उच्चारण, गति यति, भावानुकूलता, लेखाइ सिपको विकासका लागि अनुलेखन, लिखित रचना, शुद्धता, सफाइ, शब्द भण्डारको विकासका लागि विभिन्न किसिमका शब्दहरूको प्रयोग, सन्दर्भ अनुसारको शब्दको अर्थ जस्ता कार्यकलापहरु पर्याप्त गराएको पाइँदैन । नेपाली पाठ्य वस्तुको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप अपेक्षित नभए पनि विद्यार्थीले कक्षाकोठामा नेपाली सुन्ने र बोल्ने मौका पाएको देखिन्छ । शिक्षकले सम्बन्धित पाठको जुन किसिमले अर्थ लगाए वा व्याख्या गरे त्यसबाट विद्यार्थीहरूले विषय वस्तुको बोध गरेको पाइँन्छ ।

विद्यालयमा सबै शिक्षकले विद्यार्थीलाई नेपाली प्रयोग गर्न प्रोत्साहन गरेको देखिन्छ । कक्षाकोठामा गुरुङ प्रयोग नगर्न र नेपाली प्रयोग गर्न निर्देशन नै दिएको पाइँन्छ । यसले गर्दा विद्यार्थीहरूले कक्षाकोठामा अधिकाधिक नेपाली प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

कक्षागत शिक्षण सिकाइका सन्दर्भमा अभिभावक, शिक्षक र विद्यार्थीले विभिन्न धारणा राखेका छन् । अन्तरवार्ता एवम् समूह छलफलका क्रममा उनीहरूले मिश्रित धारणा दिएका छन् । बाल बालिकाको पढाइको सन्दर्भमा कतिपय अभिभावक त “मास्टरहरूले पढाएको होला नि हामीलाई के था” भनेर विद्यालयको पठन पाठनप्रति उदासिन देखिएका छन् । कतिपय अभिभावक ठिकै छ भन्छन् । कतिपय अभिभावक विद्यालयप्रति सन्तुष्ट देखिँदैनन् । उनीहरू विद्यालयले आफ्ना बाल बालिकालाई राम्रोसँग सिकाउन नसकेको गुनासो गर्छन् । आफ्नी छोरी परीक्षामा अनुत्तीर्ण हुँदाको प्रसङ्ग भिकेर एक

जना अभिभावक शिक्षकलाई सङ्केत गर्दै यसरी आक्रोश व्यक्त गर्दछन् : “... मास्टरहारु पडाउँदै पडाउँदैना । कोइ पडाउनै जान्दैन । कोइ अफिसमा गफ गरेर बस्छ । ... (सरहरुको नामै लिएर) सारहारु त भन पडाउँदैना । ... छोराछोरी कसरी पास हुन्छ ! ... ।” त्यस्तै अर्का एक जना अभिभावक आफ्नो छोराको परीक्षाको नतिजा नराम्रो आएको सन्दर्भ निकालेर यसरी चिन्ता व्यक्त गर्छिन् - “... म त बेस्सरी आत्तियो । अइलेको जाँचमा छ ओटा विषय लागेछ । ब्यान बेलुका ट्युसन पडेको बेकार भो । के भयो कुन्नि । माठरहारुले कसरी पढाउँछ होला ? ... आव के गर्ने होला !”

विद्यालयको पढाइको सन्दर्भमा बहुल समुदायका भन्दा मिश्रित समुदायका अभिभावकहरुले बढी असन्तुष्टि व्यक्त गरेका छन् । केही अभिभावक भन्छन् - “यो स्कुलको पडाइ राम्रो छैन । ... तेइ भर विद्यार्थी घटि राछ । सबैले बाइर लगि सको ।” शिक्षकहरुको अलग्गै धारणा छ । कुराकानीका प्रसङ्गमा उनीहरु भन्छन् - “शिक्षकले मात्र पढाएर हुन्छ ! विद्यार्थीहरु घरमा कइल्यै पढ्ने हैन । फेल भएपछि अभिभावक आफ्ना छोराछोरीलाई पास गर्दिनु भनेर आउँछन् । घरमा पढ्न लगाउँदैनन् । दिएको पाठ गर्न लगाउँदैनन् ।” शिक्षक थप्छन् - “कक्षामा केही सोधो भने विद्यार्थीहरु केइ बोल्दैनन् । जानेको नजानेको केइ था हुँदैन । आफूले नजानेको नबुझेको कुरा कोही विद्यार्थी सोध्दैन । ... ” विद्यार्थी भने सरहरुले ठिकै पढाएको बताउँछन् । उनीहरु भन्छन् - “सारहरुले पढाएको बुझ्छ । तर ... (कुनै सरको नामै लिएर) सारले पढाएको अलि बुज्दैन ।” पढाएको नबुझे पनि उनीहरुले सरहरुसँग नसोधेको बताउँछन् ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको कक्षागत शिक्षण सिकाइको अवलोकन, विद्यार्थी र शिक्षकसँग अन्तरवार्ता र समुदाय एवम् सहपाठीसँग समूह छलफल गर्दा विद्यार्थी, शिक्षक, अभिभावक, समुदाय र सहपाठीहरुले दिएका धारणाहरु एक आपसमा केही रूपमा मेल खाएको देखिन्छ, केही धारणाहरु आफूलाई रक्षा गरेर दिएको पाइन्छ । शिक्षकले जुन किसिमले शिक्षण गर्नु पर्ने हो त्यस किसिमले शिक्षण गरेको पाइँदैन । अभिभावक पनि आफ्ना बाल बालिकाप्रति सचेत देखिँदैनन् । विद्यार्थीले पनि पढाइमा ध्यान दिएको पाइँदैन ।

सारांश

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइमा सिकाइ परिवेश र कक्षागत शिक्षण सिकाइ हेरिएको छ । सिकाइ परिवेश अन्तर्गत उनीहरूको घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश वर्णन गरिएको छ । कक्षागत शिक्षण सिकाइमा निर्धारित विद्यालयका पाँच कक्षामा पढाइ हुने विषयहरूमध्ये नेपाली, सामाजिक, विज्ञान र गणित विषयको शिक्षण सिकाइको व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवारमा मुख्यतः गुरुड भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ । परिवारका सदस्यहरू एक आपसमा गुरुड भाषामा व्यवहार गरेको देखिन्छ । तुलनात्मक रूपमा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवारमा भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवारमा नेपाली भाषाको प्रयोग बढी पाइन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवारमा ज्यादै कम नेपाली भाषाको प्रयोग भएको देखिन्छ । उनीहरूको घर परिवारमा नेपाली भाषाको पनि कमै सम्पर्क भएको पाइन्छ जबकि मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवारमा नेपाली भाषाको प्रशस्त सम्पर्क भइ रहन्छ । बहुलले भन्दा मिश्रित समुदायका गुरुड मातृभाषी बाल बालिकाले आफ्नो घरमा नेपाली सुन्ने र बोल्ने मौका बढी पाएको देखिन्छ ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले घरमा त्यति लेखपढ गरेको पाइँदैन । उनीहरू कि त घरको काममा लाग्छन् कि त खेल्ने घुम्ने गर्छन् । अभिभावकहरूले आफ्ना बाल बालिकालाई पढ्न लगाउने, नजानेको सिकाउने, विद्यालयमा गएर सोधपुछ गर्ने, सल्लाह सुझाव दिने गरेको पाइँदैन ।

गुरुड मातृभाषी समुदायमा प्रयोग हुने मुख्य भाषा गुरुड भाषा हो । बहुल गुरुड भाषी समुदायमा प्रायशः गुरुड भाषा प्रयोग भएको देखिन्छ भने मिश्रित गुरुड भाषी समुदायमा धेरैजसो गुरुड र थोरैजसो नेपाली भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ । सिङ्दीमा नेपाली भाषाको कमै सम्पर्क हुने भएकाले बढी गुरुड भाषामा नै आपसी व्यवहार गरेको देखिन्छ । तर चिसापानीमा नेपाली भाषाको पनि निरन्तर सम्पर्क हुने हुनाले गुरुड भाषा लगायत नेपाली भाषा पनि प्रयोगमा आएको देखिन्छ । चिसापानीका छरछिमेकीहरू प्रशस्त नेपाली भाषी छन् । उनीहरूको नेपाली भाषासँग नजिकको सम्पर्क छ । मिश्रित समुदाय नजिकका नेपाली भाषीबाट प्रभावित छ तर बहुल समुदायमा नेपाली भाषाको प्रभाव परेको पाइँदैन । सिङ्दी सहर

बजारबाट टाढा छ तर चिसापानीको सहर बजारसम्म सहज पहुँच देखिन्छ। नेपाली सिकाइका लागि बहुलको भन्दा मिश्रित समुदायको भाषिक वातावरण सहज देखिन्छ।

दुबै समुदायका विद्यालयमा गुरुङ भाषी विद्यार्थीको बाहुल्य छ। त्यस्तै शिक्षकका सन्दर्भमा दुबै विद्यालयतर्फ गुरुङ मातृभाषी र नेपाली मातृभाषीको सङ्ख्या बराबरी जस्तो छ। विद्यालयमा विद्यार्थीहरूले नेपाली र गुरुङ दुबै भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ। विद्यालयका औपचारिक कार्यक्रममा नेपाली भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ भने अनौपचारिक कार्यहरू (खेल्दा, खाजा खाँदा आदि) मा धेरै गुरुङ केही नेपाली पनि प्रयोग गरेको पाइन्छ। विद्यालयमा खेलकुद, सरसफाइ, लोकगीत, हाजिरी जवाफ, वाद विवाद, वक्तृता जस्ता विभिन्न अतिरिक्त क्रियाकलापहरू भइ रहन्छन्। विद्यार्थीलाई समय समयमा शैक्षिक भ्रमणमा पनि लगिन्छ। त्यस्ता कार्यक्रममा विद्यार्थीको सक्रिय सहभागिता रहन्छ। कतिपय कार्यक्रमहरू विद्यार्थी आफैँले सञ्चालन गरेको देखिन्छ। फेरि विद्यालयमा विद्यार्थीहरूलाई नेपाली बोल्न प्रोत्साहन गरेको पाइन्छ। यसले गर्दा उनीहरू विद्यालयमा प्रशस्त नेपाली सुन्ने र बोल्ने मौका पाएको देखिन्छ। यसबाट उनीहरूको नेपाली सिकाइमा मद्दत पुगेको पाइन्छ।

कक्षागत शिक्षण सिकाइलाई हेर्दा निर्धारित विद्यालयमा नेपाली, सामाजिक र विज्ञान विषयको शिक्षण प्रक्रिया लगभग एकै किसिमको देखिन्छ। सबै विषय परम्परागत व्याख्यान विधि अनुसार शिक्षण गरेको पाइन्छ। सबै विषयमा सम्बन्धित पाठका हरफहरू या अनुच्छेद क्रमशः पढ्दै तिनको व्याख्या गर्दै पुरै पाठ एवम् प्रकारले शिक्षण गरेको देखिन्छ। शिक्षकले लगाएको अर्थ वा गरेको व्याख्याका आधारमा विद्यार्थीले विषय वस्तु बोध गर्नु परेको पाइन्छ। त्यसपछि पाठको अन्त्यमा दिइएका नमुना अभ्यासका प्रत्येक प्रश्नहरू विद्यार्थीसँग प्रश्नोत्तर गरेको देखिन्छ। शिक्षकको प्रश्नोत्तरमा धेरै विद्यार्थी मौन बसेको पाइन्छ। केही प्रश्नहरूको उत्तर शिक्षकले बताइ दिएको देखिन्छ। अन्त्यमा तिनै प्रश्नहरूलाई गृहकार्य दिएर पुरै पाठ सकेको पाइन्छ। अभ्यासमा दिइएका प्रश्नहरू बाहेक थप मूल्याङ्कन गरेको पाइँदैन। बिच बिचमा एकदुई प्रश्नोत्तर गर्नु बाहेक सबै पाठ शिक्षकले एकोहोरो व्याख्या गरेर पुरा गरेको देखिन्छ। गणित विषयको शिक्षणमा भने शिक्षकले एकदुई ओटा नमुना गरेर देखाएपछि सोही बमोजिम विद्यार्थीलाई अन्य अभ्यास गर्न लगाएको पाइन्छ। त्यसमा पनि पर्याप्त अभ्यास गराएको देखिँदैन।

यसरी उक्त विषयहरूको शिक्षण प्रक्रिया विद्यार्थीमुखीभन्दा शिक्षकमुखी भएको पाइन्छ । छलफल, अन्तरक्रिया जस्ता विद्यार्थीपरक क्रियाकलापहरू ज्यादै कम भएको देखिन्छ ।

भाषा विषय र अन्य विषयको शिक्षण प्रक्रियामा त्यति अन्तर पाइँदैन । नेपालीको शिक्षणमा पनि अन्य विषयको जस्तै विषय वस्तुको शिक्षण गरेको देखिन्छ । नेपालीको शिक्षणमा भाषिक सिपको अभ्यासमा भन्दा विषय वस्तुमा जोड दिएको पाइन्छ । पर्याप्त भाषिक अभ्यास गराएको देखिँदैन । भाषिक शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप अपेक्षित नभए पनि कक्षाकोठामा जे जति क्रियाकलापहरू भए ती सबै नेपाली भाषामा नै हुने भएकाले विद्यार्थीहरूले मुख्य रूपमा कक्षाकोठाबाट नेपाली सिकेको पाइन्छ ।

अध्याय पाँच

उच्चारण र शब्द भण्डार

यस अध्यायमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली प्रयोग अन्तर्गत उच्चारण र शब्द भण्डार तहको वर्णन विश्लेषण गरिएको छ। यस अनुसार पहिले उच्चारण त्यसपछि शब्द भण्डारको विश्लेषण प्रस्तुत गरिएको छ।

उच्चारण

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दिएका स्वतन्त्र मौखिक अभिव्यक्ति, तयार गरिएका शब्दसूचीको उच्चारण र दुइटा दृष्टांशको सस्वर वाचनका आधारमा उच्चारणको विश्लेषण गरिएको छ। उनीहरूले गरेका नेपाली उच्चारणलाई विभिन्न शीर्षकमा वर्गीकरण गरी वर्णन विश्लेषण गरिएको छ। बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी र मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली उच्चारणमा उल्लेख्य भिन्नता नदेखिएकाले यहाँ उक्त दुई समुदायका बिच तुलना नगरी दुबै समुदायको नेपाली उच्चारणलाई एउटै विश्लेषणमा प्रस्तुत गरिएको छ।

अकार - आकारको उच्चारण

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले **अकार**लाई **आकार** उच्चारण गरेको पाइन्छ। उनीहरूले **अ** वर्ण **आ** वर्णका रूपमा उच्चारण गरेको देखिन्छ। उनीहरूले आदि, मध्य र अन्त्य तिनै स्थानमा **अकार**लाई **आकार** उच्चारण गरेको पाइन्छ। जस्तै; जान्छ /जान्छा/, गर्छ /गर्छा/, वर्ग /वर्गा/, छैन /छैना/, जान्दैन /जान्दैना/, गाउँलेहरु /गाउँलेहार/, दिपक /दिपाक्/, अब /आब/, सर /सार/ आदि। गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार एवम् समुदायले पनि यस्तै उच्चारण गरेको देखिन्छ। गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमा भन्दा सस्वर वाचनमा **आकार**को उच्चारण कम गरेको पाइन्छ। शिक्षकले कक्षामा विद्यार्थीलाई अकार आकारको उच्चारणको पर्याप्त अभ्यास गराएको पाइँदैन। यसले गर्दा पनि गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले अधिकांश अकारलाई आकार उच्चारण गरेको देखिन्छ।

घोष - अघोषको उच्चारण

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले केही प्रयोगमा **घोष** वर्णलाई **अघोष** उच्चारण गरेको पाइन्छ। उनीहरूले शब्द मध्यमा र अन्त्यमा प्रयुक्त **ब** (घोष) को उच्चारण /प/ (अघोष) गरेको देखिन्छ। जस्तै;

सबै /सपै/, खुबै /खुपै/, किताब /किताप्/ आदि । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार एवम् समुदायमा पनि यस किसिमको उच्चारण देखिन्छ । यस्तो उच्चारण नेपाली मातृभाषीले पनि गरेको पाइन्छ । अधिकारी र भट्टराई (२०७१) ले भने किताब /किताब्/(पृ. २५३), खुप /खुप्/, खुब /खुब्/ (पृ. ३१८) उच्चारण प्रस्तुत गरेका छन् । त्यसै गरी पाविके (२०६६) ले पनि किताब /किताब्/ (पृ. ४०), सबै /सबै/ (पृ. २२७) उच्चारण दिएको छ । त्यस्तै उप्रेती र अन्य (२०७०) ले किताब/kitāba / (पृ. १८२), सबै /Sabai/ (पृ. ८५८), उच्चारण दिएका छन् ।

महाप्राण - अल्पप्राणको उच्चारण

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले महाप्राण वर्णलाई अल्पप्राण उच्चारण गरेको पाइन्छ । उनीहरूले ढ, भ्र, ध वर्णलाई क्रमशः /ड, ज, द/ उच्चारण गरेको देखिन्छ । जस्तै; पढ् /पड्/, साभा /साजा/, आधा /आदा/ आदि । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका अभिभावकले पनि यस किसिमको उच्चारण गरेको पाइन्छ । यस किसिमको प्रयोग नेपाली भाषाका कथ्य वा स्थानीय विशेषताहरूसँग सम्बन्धित छन् (अधिकारी, २०६३, पृ. ६१-६२) । अधिकारी र भट्टराई (२०७१) ले साभेदार /साभेदार/(पृ. १४४२) उच्चारण प्रस्तुत गरेका छन् । त्यस्तै पाविके (२०६६) ले पनि पढनु /पडनु/ (पृ. १३५), आधा /आधा/ (पृ. १६) उच्चारण दिएको छ । त्यसै गरी उप्रेती र अन्य (२०७०) ले समभ्र /Samajha / (पृ. ८५८) आधा /ādhā/ (पृ. १०५) उच्चारण दिएका छन् । पोखरेल (२०६४, पृ. १४०) ले भने नेपालीमा स्वर उत्तर स्थितिमा घ, भ्र, ढ, ध, भ क्रमशः ग, ज, ड, द, ब हुन्छ भनेका छन् ।

विभक्ति लागेका सर्वनामको उच्चारण

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले विभक्ति लागेका सर्वनामको तिर्यक् उच्चारण गरेको पाइँदैन । उनीहरूले को, यो, ऊ जस्ता सर्वनाममा विभक्ति लागदा तिर्यक् उच्चारण नगरी विभक्ति जोडेर मात्र उच्चारण गरेको पाइन्छ । उनीहरूको सरल र तिर्यक् उच्चारणमा अभेद देखिन्छ । जस्तै; कसले /कोले/, यसले /योले/, यसलाई /योलाई/, उसलाई/उलाई/ आदि । यस्तो उच्चारण सस्वर वाचनमा नभएर स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमा पाइन्छ । उनीहरूका घर परिवार एवम् समुदायले पनि यस्तै उच्चारण गरेको देखिन्छ ।

अनुनासिक उच्चारण

धेरै गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले अनुनासिकको मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ। केही विद्यार्थीले एउटै किसिमको प्रयोगमा पनि कतै मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ त कतै मानक उच्चारण गरेको देखिँदैन। उनीहरूले केही अनुनासिक उच्चारणमा निरनुनासिक गरेको पाइन्छ। जस्तै; अँगालो /अँगालो, अगालो/, भाँडा /भाँडा, भाडा/, बाँस /बाँस्/, आउँछ /आउँछ, आउछ/, घुइँचो /घुइचो/, गाउँ /गाउँ, गाउ/, नयाँ /नयाँ, नयाँ/ आदि। धेरै विद्यार्थीले प्रथम पुरुषसँगको सामान्य भूतकालिक क्रियापदमा निरनुनासिक उच्चारण गरेको देखिन्छ। जस्तै; गएँ /गए/, खाएँ /खाए/ आदि।

ड, न, म को उच्चारण

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रायशः **ड, न, म** को मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ। केही विद्यार्थीले त्यस्ता केही वर्णको व्यञ्जनान्त उच्चारण नगरी स्वरान्त उच्चारण गरेको पाइन्छ। जस्तै; नाड्लो /नाड्लो/, सड्लो /सड्लो, सडलो/, कान्लो /कान्लो, कानलो/, सन्तति /सन्तति/, काम्लो /काम्लो/, चम्चा /चम्चा/ आदि। यस किसिमको उच्चारण स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमा नभएर सस्वर वाचनमा देखिन्छ।

छ - क्ष को उच्चारण

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **छ** को मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ। जस्तै; छलफल /छल्फल/, छाता /छाता/, छेपारो /छेपारो/ आदि। गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको केही प्रयोगमा **क्ष** को उच्चारण मानक देखिन्छ भने केही प्रयोगमा मानक देखिँदैन। जस्तै; कक्षा /कच्छ्या/, अक्षर /अच्छ्यर, अछर्/, शिक्षक /सिच्छ्यक, सिच्छ्यक/, क्षति /छ्यति, छेति/ आदि। उनीहरूले कुनै कुनै प्रयोगमा **क्षलाई /छ/** पनि उच्चारण गरेको देखिन्छ। केही विद्यार्थीले **क्षतिलाई /छेति/ र अक्षरलाई /अछर् /** उच्चारण गरेको पाइन्छ।

ब - व को उच्चारण

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **ब** को मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ। जस्तै; बाबा /बाबा/, वारी /वारि/, चुम्बक /चुम्बक/ आदि। केही गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **व** को प्रयोगमा पनि कतै मानक

उच्चारण गरेको पाइन्छ त कतै मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन । केही गुरुङ भाषी विद्यार्थीले **व** लेखिने तर **ब** बोलिने वर्णलाई **व** कै रूपमा उच्चारण गरेको पाइन्छ । जस्तै; वर्ष /वर्स/, वाक्य /बाक्य, वाक्य/, नवीन /नविन्/, वारि /वारि, वारि/, वास्ता /वास्ता, वास्ता/, भाडावाला /भाडावाला, भाडावाला/, विरुवा /विरुवा/ आदि । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीलाई लेख्दा **व** लेखिने र **ब** नै उच्चारण हुनेमा पनि समस्या देखिएको छ । उनीहरूले स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमा केही वर्णको मानक उच्चारण गरे पनि सस्वर वाचन गर्दा मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन । धेरैजसो विद्यार्थीले स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमा **वारि** को मानक उच्चारण गरेको भए पनि सस्वर वाचनमा/**वारि**/ गरेको पाइन्छ । **ब - व** को उच्चारणमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सस्वर वाचनमा भन्दा स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमा बढी मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ ।

य - ए को उच्चारण

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले **य** लाई **ए** उच्चारण गरेको पाइन्छ । उनीहरूले आदि, मध्य र अन्त्य तिनै स्थानमा प्रयुक्त **य** लाई **ए** का रूपमा उच्चारण गरेको देखिन्छ । जस्तै; सत्य /सत्ते/, कतिपय /कतिपए/, कार्यक्रम /कारेकम्/, यता /एता/, यस्तो /एस्तो/, सय /सए/, भय /भए/, गयल /गएल्/, मयल /मएल्/ आदि । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार एवम् समुदायले पनि यस्तै उच्चारण गरेको पाइन्छ । कथ्य नेपाली प्रवृत्ति पनि यस्तै देखिन्छ । अधिकारी (२०६३ पृ. ६२) ले भने यस किसिमका त्रुटिहरू नेपालीका अधिकांश शिक्षार्थीमा फेला पार्न सकिने कुरा उल्लेख गरेका छन् । अधिकारी र भट्टराई (२०७१) ले यत्रो/यत्रो/(पृ. ११७४), यस /यस्/(पृ. ११७७), मयल /मयल्/ (पृ. १११२) उच्चारण प्रस्तुत गरेका छन् । त्यसै गरी पाविके (२०६६) ले पनि यति /यति/, यस /यस्/ (पृ.१९८), योग्य /योग्य/ (पृ. १९९) उच्चारण दिएको छ । उप्रेती र अन्य (२०७०) ले यत्रो /yatro/ (पृ. ७२४), यस /yasa/ (पृ. ७२५), योग्य/yogyā/ (पृ. ७२९) उच्चारण दिएका छन् ।

तवर्ग - टवर्ग को उच्चारण

अधिकांश विद्यार्थीले तवर्ग - टवर्ग को मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ । केही विद्यार्थीले मात्र उक्त वर्णको मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन । त्यसमा उनीहरूले अनियमित उच्चारण गरेको पाइन्छ । कहिलेकाहीं तलाई **ट** र टलाई **त** उच्चारण गरेको पनि देखिन्छ । जस्तै; खाता /खाता/, खाटा

/खाटा, खाता/, तातो /तातो, टातो/ , टाटो /टाटो, ताटो/, साथी /साथी/, साठी /साठी/, धोका /धोका/, ढोका /ढोका/ आदि ।

ह को उच्चारण

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले शब्दको मध्य तथा अन्त्यमा आउने ह लोप गरी उच्चारण गरेको पाइन्छ । त्यस्ता शब्दको उच्चारण गर्दा मध्य तथा अन्त्य स्थानमा प्रयुक्त हकार लोप भई त्यसका अकार र आकार अघिल्लो स्वरमा मिलेको पाइन्छ भने उकार र इकार यथास्थानमा रहेको देखिन्छ । जस्तै; सहयोग /सयोग्/, सहर /सअर्/, पहरो /पअरो/, बिहान /बिआन/, नुहाउनु /नुआउनु/, पाहुना /पाउना/, बाहुन /बाउन्/, कहाँ /काँ/, त्यहाँ /त्याँ/, केही /केइ/, साहित्य /साइत्य/ आदि । नेपालीमा दुई स्वरका बिचमा हकार लोप हुन्छ, जसले गर्दा हकारका वारिपारि पर्ने स्वरहरू छिमेकमा पर्छन् (पोखरेल, २०५७, पृ. १३९) । यस्तो उच्चारण सस्वर वाचनमा भन्दा स्वतन्त्र कथनमा बढी पाइन्छ । कथ्य नेपाली प्रवृत्ति पनि यस्तै देखिन्छ । अधिकारी र भट्टराई (२०७१) ले भने कहाली /कहालि/(पृ. २३४), यही /यहि/(पृ. ११७७), साहित्य /साहित्य/ (पृ. ११५५) उच्चारण प्रस्तुत गरेका छन् । त्यसै गरी पाविके (२०६६) ले पनि कहाँ /कहाँ/, कहिले /कहिले/ (पृ. ३६), पाहुना /पाहुना/ (पृ. १४३) उच्चारण दिएको छ । उप्रेती र अन्य (२०७०) ले कहिले /kahile / (पृ. १६९) कहाली /kahāli/ उच्चारण दिएका छन् ।

भूतकालिक क्रियापदको उच्चारण

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले सामान्य भूतकालिक क्रियापद र अभ्यस्त पक्ष जनाउने शब्दान्तमा आएको य लोप गरी उच्चारण गरेको पाइन्छ । यस्तो उच्चारणमा यको लोप भएपछि यसँगको ओकार अघिल्लो वर्णमा मिलेको देखिन्छ । जस्तै; उठ्यो /उठो/, गय्यो /गरो/, बस्यो /बसो/, लड्यो /लडो/, हिँड्यो /हिँडो/, खान्थ्यो /खान्थो/, गथ्यो /गर्थो/ आदि । गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार एवम् समुदायले पनि यस किसिमको उच्चारण गरेको पाइन्छ । कथ्य नेपाली प्रवृत्ति पनि यस्तै देखिन्छ ।

द् य को संयुक्त उच्चारण

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले विशेष लिपियुक्त वर्णको उच्चारण गर्दा अल्पप्राण वर्णमा महाप्राण समेत थपेर उच्चारण गरेको देखिन्छ । उनीहरूले द् य को संयुक्त स्थितिमा द् ध को रूपमा उच्चारण

गरेको पाइन्छ । जस्तै; विद्यालय /विद्ध्यालय/, विद्यार्थी /विद्ध्यार्थि/, विद्युत /विद्ध्युत्, विद्ध्युत्/
उद्योग /उद्ध्योग्, उद्ध्योग्/ आदि । यस किसिमको उच्चारण स्वतन्त्र अभिव्यक्ति र सस्वर वाचन दुवैमा
समान रूपमा देखिन्छ । कतिपय विद्यार्थीले त्यस्ता वर्णको उच्चारण गर्न नसकेको देखिन्छ । उनीहरूका
अभिभावकले पनि यस किसिमको उच्चारण गरेको देखिन्छ । यस किसिमको उच्चारण नेपाली मातृभाषीले
पनि गरेको पाइन्छ ।

द् ध को संयुक्त उच्चारण

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले **द् ध** को संयुक्त स्थितिमा **ध** को लोप गरेर **द** को **द्वित्व** उच्चारण
गरेको पाइन्छ । जस्तै; बुद्ध /बुद्द/, शुद्ध /सुद्द/, वृद्धा /ब्रिद्दा/ आदि । यस्तो उच्चारण स्वतन्त्र
अभिव्यक्ति र सस्वर वाचन दुवैमा समान रूपमा देखिन्छ । यस्तो उच्चारण नेपाली मातृभाषीले पनि
गरेको देखिन्छ ।

संयुक्त अक्षरको उच्चारण

केही गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले संयुक्त अक्षरको मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ त केही
विद्यार्थीले मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन । जस्तै; अल्छी /अल्छि/, दुष्ट /दुसट, दुस्ट/, भण्डार
/भन्डार, भडार/, माडनु /माडनु, माडनु/, पूर्व /पुर्व/, एकलो /एकलो, एकलो/, कन्या /कन्या,
कन्या/, खिस्स /खिस्स, खिस्स/, राम्रो /राम्रो, रामरो/ आदि । यस किसिमको उच्चारणमा
उनीहरूलाई स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमा भन्दा सस्वर वाचनमा कठिनाई भएको देखिन्छ । केही गुरुङ मातृभाषी
विद्यार्थीले **कन्या, भण्डार** आदि शब्दको स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमा मानक उच्चारण गरेको भए पनि सस्वर
वाचनमा मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन ।

मिश्र अक्षरको उच्चारण

केही गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले मिश्र अक्षरको मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ भने केही
विद्यार्थीले मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन । एउटै किसिमको प्रयोगमा पनि कतै मानक उच्चारण गरेको
देखिन्छ त कतै मानक उच्चारण नगरेको देखिन्छ । जस्तै; क्रम /क्रम, करम्, क.../ प्रथम /प्रथम्,
परथम्/, नम्र /नम्र, नम/, टुका /टुका, टुका/, ड्राइभर /ड्राइभर, डाइभर/, श्रम /स्रम, सरम्, स.../,
कृषि /किसि, किरसि, क.../, वृक्ष /ब्रिछ्य, विरछ्य/ आदि । सस्वर वाचन गर्दा बहुल गुरुङ भाषी

विद्यार्थीलाई यस्ता वर्णहरू उच्चारण गर्न निकै कठिन भएको थियो । यसमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सस्वर वाचन गर्दा कतिपय वर्णको उच्चारण नै गर्न नसकेको पाइन्छ । यसमा उच्चारण प्रवृत्तिभन्दा पनि अक्षर चिनारीको समस्या देखिन्छ ।

अजन्त - हलन्त को उच्चारण

अजन्त - हलन्त को उच्चारणमा केही विद्यार्थीले मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ । केही विद्यार्थीले एउटै किसिमको प्रयोगमा पनि कतै मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ त कतै मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन । गर /गर, गर् /, गर् /गर, गर/, खेल /खेल, खेल्/, खेल् /खेल्/, सुतिन /सुतिन/, सुतिन् /सुतिन्, सुतिन/ आदि । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सस्वर वाचनमा भन्दा स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमा बढी मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ । सस्वर वाचन गर्दा उनीहरूमा अभिव्यक्तिको भाव र हलन्त चिन्हको बोध नहुँदा पनि यस्तो उच्चारण भएको देखिन्छ । जस्तै;

बहिनी आज एघार बजेसम्म सुतिन । > /बहिनि आज एघार बजेसम्म सुतिन् ।/

दिदी नौ बजे नै सुतिन् । > /दिदि नौ बजे नै सुतिन । दिदि नौ बजे नै सुतिन् ।/

पाते घर बसिन् । > /पाते घर बसिन । पाते घर बसिन् ।/

नानी गोठमा बसिन् । > /नानि गोठमा बसिन । नानि गोठमा बसिन् ।/

अजन्त र हलन्तको प्रयोगमा गुरुङ भाषी विद्यार्थीले स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमा मानक उच्चारण गरेको भए पनि सस्वर वाचनमा अनियमित उच्चारण गरेको पाइन्छ । फेरि सचेततापूर्वक उच्चारण नगर्दा पनि यस्तो उच्चारण भएको देखिन्छ ।

शब्द भण्डार

यस अध्यायको दोस्रो खण्डमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्द भण्डारको वर्णन विश्लेषण गरिएको छ । यसका लागि मैले गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीलाई विभिन्न विषय र ढाँचामा स्वतन्त्र किसिमले मौखिक तथा लिखित अभिव्यक्ति दिन लगाएको थिएँ । त्यस्तै उनीहरूलाई शब्द अन्ताक्षरी गर्न लगाएको थिएँ । अनि उनीहरूका नेपाली, सामाजिक, विज्ञान, गणित र सिअक विषयका वार्षिक उत्तर पुस्तिकाहरू लिएको थिएँ । यसरी उक्त विभिन्न स्रोतबाट शब्दहरू सङ्कलन गरेँ । सङ्कलित

शब्दहरूलाई निम्न आधारमा छनोट गरी शब्दवर्ग, अक्षर सङ्ख्या, विषय क्षेत्र र अर्थका आधारमा वर्गीकरण र विश्लेषण गरेको छु । यस्तै किसिमले भण्डारी (२०६०) ले विभिन्न खालका मौखिक र लिखित सामग्रीबाट सङ्कलन गरिएका शब्दहरूलाई उच्च आवृत्तिका आधारमा छनोट गरी तिनलाई अक्षर सङ्ख्या, पदवर्ग र विषय क्षेत्रका आधारमा वर्गीकरण गरेका छन् । त्यस्तै भट्टराई (२०६०) ले पनि विभिन्न स्रोतबाट सङ्कलन गरिएका शब्दहरूको पदवर्गका आधारमा वर्गीकरण गरी तिनको कठिनाइ स्तर पहिचान गरेका छन् ।

पहिले दुवै समुदायका विद्यार्थीले प्रयोग गरेका साभा शब्दहरूलाई एक ठाउँमा प्रस्तुत गरिएको छ । त्यसपछि साभा शब्द बाहेक बहुल र मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका अन्य शब्दहरूलाई अलग अलग राखिएको छ । ती सबै शब्दहरू वर्णानुक्रममा राखिएका छन् । (हे.परिशिष्ट एक)

शब्द छनोटका आधार

- धातुबाट रूपायित शब्दहरू (गर् नु, गर् यो, गर् छ) मध्ये क्रियामूल (गर् नु) लाई मात्र लिइएको छ ।
- विभक्ति लागेर बनेका शब्दहरू (जस्तै; दिदीलाई) 'लाई' र 'हरू' लागेर बनेका बहु वचनका शब्दहरू (जस्तै; केटाहरू) लाई लिइएको छैन ।
- अर्थका दृष्टिले पर्यायवाची, विपरीतार्थी, अनेकार्थी, समावेशी शब्दहरूलाई लिइएको छ ।
- व्यक्ति वाचक नामलाई समावेश गरिएको छैन ।

गुभा विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरू

यहाँ गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरूलाई शब्दवर्ग, अक्षर सङ्ख्या, विषय क्षेत्र र अर्थका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ । साथै विशिष्टता, जटिलता जस्ता अन्य आधारमा पनि शब्दहरूको व्याख्या गरिएको छ ।

शब्दवर्गका आधारमा शब्द

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरूलाई शब्दवर्ग : नाम, सर्वनाम, विशेषण, नामयोगी, क्रियायोगी, संयोजक, क्रिया, विस्मयादि बोधक र निपातका आधारमा वर्गीकरण र विश्लेषण गरिएको छ ।

नाम : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा १०८६ ओटा नाम शब्द प्रयोग गरेका छन् । ती यस

प्रकार छन् :

अँगालो	अठहत्तर	अन्ठान्ठब्वे	अर्थ
अँध्यारो	अट्ठाइस	अन्डा	अलमल
अक्षता	अठार	अन्न	अवेला
अक्षर	अठासी	अफिस	असार
अगेनु	अदुवा	अमला	असिना
अड्क	अध्यक्ष	अभ्यास	असी
अचम्म	अनार	अविर	असोज
अचार	अनुरोध	अवेर	अस्पताल
अठचालिस	अनुहार	अभिभावक	
अठतिस	अनौ	अरिङ्गाल	
अठसट्ठी	अन्ठाउन्न	अर्घु	
आँखा	आगो	आमा	आवाज
आँगन	आठ	आराम	आशा
आँप	आदर	आरु	आशीर्वाद
आँसु	आदि	आली	आश्चर्य
आइत वार	आनन्द	आलु	
आकाश	आन्द्रा	आवश्यकता	
इच्छा	इत्यादि	इन्द्रेणी	
उँधो	उदुस	उन	उनन्सत्तरी
उँभो	उत्तर	उनन्चालिस	उनन्सय
उकालो	उदाहरण	उनन्तिस	उनन्साठी
उखु	उधारो	उनन्पचास	उनान्असी

उनान्नब्बे	उपचार	उमेर	
उन्नाइस	उपाय		
एउटा	एकतिस	एकाउन्न	एकासी
एक	एकसट्ठी	एकादेश	एक्काइस
एक चालिस	एकहत्तर	एकानब्बे	एघार
ऐसेलु	ऐना		
ओच्छ्यान	ओठ	ओदान	
ओटा	ओढार	ओरालो	
औँठी	औँला	औषधी	
कक्षा	करेलो	काकी	काल
कचौरा	करोड	काख	कालरात्री
कटवाल	करौँती	काग	कालिज
कटहर	कर्मी	कागत	किताब
कथा	कलम	कागती	कित्ती
कनिका	कलेजो	काठ	किरो
कपडा	कविता	कात्तिक	किलो
कपाल	कसेर	कान	किसान
कमिलो	कसौँडी	कान्लो	कुकुर
कमेज	काँको	कापी	कुखुरो
कम्बल	काँटा	काफल	कुटो
कम्मर	काँडो	काम	कुती
कम्प्युटर	काइँयो	कामना	कुरा
कर	काउली	कार्पेट	कुरो
कराही	काका	कार्यक्रम	कुर्ची

कुलो	केरा	कोट	कोसिस
कुहिरो	केराउ	कोठा	क्रिकेट
कुवा	कैची	कोदो	क्यान्सर
कुचो	कैडो	कोदालो	क्यामरा
केटी	कोइला	कोपिला	क्यासेट
केटा	कोखाइ	कोसा	क्लास
खटिरो	खाँवो	खुर्पा	खोकी
खबर	खाजा	खुर्सानी	खोर
खर	खाट	खुसी	खोल
खरानी	खाना	खेत	खोले
खरायो	खाल्टो	खेतला	खोलो
खर्च	खिर	खेती	खेलाडी
खसी	खुकुरी	खेल	
खाँचो	खुदो	खेलौना	
गँड्यौला	गलैँचा	गायक	गुणा
गणित	गल्ली	गाला	गुन्त्री
गते	गल्ली	गाली	गुन्द्रुक
गधा	गहना	गाऱ्हो	गुम्बा
गन्जी	गहुँ	गिजा	गुरु
गन्ध	गाँठो	गिद्ध	गुलाफ
गफ	गाई	गिलास	गेडा
गमला	गाउँ	गीत	गोजी
गयल	गाग्री	गुँड	गोठ
गर्मी	गाता	गुणन	गोठालो

गोडा	गोरु	गोलभेंडा	ग्रीष्म
गोबर	गोल	गौंधली	गृहकार्य
घटाउ	घर	घाम	घोडा
घडी	घाँटी	घिउ	घोप्टे
घण्टा	घाँस	घिरौँला	
घन्टी	घाउ	घुँडो	
चउर	चवन्न	चिनी	चैत
चक	चस्मा	चिन्ता	चोलो
चकलेट	चाड	चिन्ह	चौतारो
चक्कु	चानो	चिम्टा	चौँतिस
चङ्गा	चामल	चिया	चौध
चना	चार	चुङ्गी	चौबिस
चन्द्रमा	चालिस	चुच्चो	चौरानब्बे
चप्पल	चिउँडो	चुप	चौरासी
चम्चा	चिउरा	चुरा	चौवालिस
चरा	चिची	चुरोट	चौँसट्ठी
चर्पी	चिठी	चुलो	चौहत्तर
चल्ला	चित्र	चुल्ठो	
छ	छयहत्तर	छाता	छाया
छत	छहरा	छाती	छाला
छत्तिस	छयान्नब्बे	छात्र	छिटो
छपन्न	छयालिस	छात्रवृत्ति	छिमेकी
छब्विस	छयासी	छात्रा	छुट्टी
छनुवा	छाउरो	छानो	छुर्पी

छेउ	छेस्को	छोरी	छयामा
छेपारो	छैसट्ठी	छोरो	
जग	जमरा	जाली	जुन
जग्गा	जरा	जिउ	जुस
जङ्गल	जाँगर	जिद्दी	जेठ
जतन	जाँच	जिब्रो	जोगी
जथाभावी	जाँड	जिरा	जोड
जना	जाँतो	जिल्ला	जोडी
जनावर	जाउलो	जुँगा	ज्याकेट
जन्ती	जागिर	जुका	ज्यान
जन्म	जाडो	जुठो	ज्यामिर
जबाफ	जात	जुत्ता	
भगडा	भार	भोल	भयाल
भन्डा	भिँगा	भोला	
भरी	भिल्को	भुप्पो	
टप	टाटो	टीका	टौवा
टपरी	टायम	टुका	ट्याक्सी
टाँक	टिफिन	टुप्पो	ट्याम्पो
टाइ	टिन	टेबुल	ट्वाइलेट
टाइफाइड	टिम	टेलिभिजन	
टाउको	टिसट	टोपी	
ठट्टा	ठाउँ	ठेकी	ठेडी
ठाँटी	ठिट्ठिटी	ठेगाना	
डर	डसना	डस्टर	डाँडो

डाँफे	ढिँडी	डोका	
डाङ्ग्रे	डालो	डोरी	
डाक्टर	डिको	ड्राइभर	
डाडु	डिल	ड्रेस	
ढाड	ढिँडो	ढुङ्गो	ढोका
ढिँकी	ढुकुर	ढुङ्गो	ढोड
तन्ना	तार	तित्रो	तोरी
तर	तारा	तिन	त्रिचालिस
तरकारी	ताल	तिर्खा	त्रिपन्न
तरुल	तालिका	तिस	त्रिभुज
तस्बिर	ताली	तेते	त्रियानब्वे
ताँती	तालु	तेत्तिस	त्रियासी
ताते	तिउन	तेह	त्रिसट्ठी
तान्द्रो	तिघ्ना	तेल	त्रिहत्तर
ताप्के	तिज	तेस्रो	
थकाइ	थाल	थुक	थोपो
थप्पड	थाहा	थुन	थोरै
थर	थुँगा	थैलो	
दक्षिण	दश	दाइ	दाल
दक्षिणा	दसैं	दाउरा	दिउँसो
दया	दही	दाग	दिदी
दरबार	दाँत	दादा	दिन
दराज	दाँदे	दान	दियो
दर्जन	दाइँ	दाही	दिशा

दिसा	दुलाहा	देउता	दैलो
दुई	दुलो	देउराली	दोकान
दुःख	दुध	देश	
दुलही	दुबो	दैनिकी	
धन्यवाद	धान	धुलो	
धर्को	धारो	धुवाँ	
धागो	धुप	धोती	
नक्सा	नल	नाना	निबुवा
नड	नसा	नानी	निम्तो
नङ्गा	नाइटो	नाम	निवेदन
नदी	नाक	नाम्लो	नुन
नब्बे	नाइलो	नास्पती	नेट
नमस्कार	नाच	निगालो	नोकरी
नमस्ते	नाति	निद्रा	नौ
नर्सरी	नातिनी	निधार	नौनी
पखला	पत्र	परेला	पहाड
पखेटा	पत्रिका	परेवा	पहिरो
पचपन्न	पनियो	पर्यटक	पाँच
पचहत्तर	पन्चान्नब्बे	पर्व	पाइन्ट
पचास	पन्ध	पशु	पाइलो
पचासी	पराल	पश्चिम	पाखुरा
पच्चिस	परिवार	पसल	पाखो
पछ्यौरा	परिश्रम	पसिना	पाठ
पटुका	परीक्षा	पहरो	पाठी

पाठो	पिप	पूर्णमा	पोथी
पाडी	पिपल	पूर्व	पोलियो
पाडो	पिरेड	पृथ्वी	प्याज
पात	पिर्का	पेज	प्लेट
पाना	पिसाब	पेट	प्रकार
पानी	पुच्छर	पेन्सिल	प्रकाश
पापा	पुटपुटे	पेसा	प्रधानाध्यापक
पाले	पुतली	पैतालिस	प्रयोग
पालो	पुरस्कार	पैतिस	प्रश्न
पास	पुल	पैसट्टी	प्रसाद
पाहुना	पुलिस	पैताला	प्रहरी
पिँडौला	पुस	पैसा	प्रार्थना
पिँढी	पुस्तक	पोको	
पिड	पुस्तकालय	पोखरी	
पिठो	पूजा	पोते	
फटेङ्ग्रा	फागुन	फुली	फोन
फरक	फाली	फुलबारी	फोहर
फर्सी	फिर्ता	फुली	फ्रक
फल	फुटबल	फेल	फ्रुटी
फलफुल	फुपू	फोक्सो	
फाँट	फुल	फोटो	
बक्खु	बजार	वत्तिस	बन्चरो
बगैँचा	बजे	वती	बन्दुक
बच्चा	बज्यै	वदाम	बयानब्बे

बयालिस	बाखो	बारी	बिको
बयासी	बाघ	बाह	बिस
बल	बाच्छी	बालक	बिसन्धो
बली	बाच्छो	बालुवा	बिस्कट
बस	बाजा	बाल्टिन	बिस्तारा
बसिला	बाजे	बास	बिहान
बहत्तर	बाटा	बास्ना	बिहीवार
बहिनी	बाटो	बाहुन	बुई
बाँदर	बाथे	बिउ	बुद्धि
बाँस	बादल	बिजुली	बुधवार
बा	बानी	बिँड	बुबा
बाउन्न	बाफ	बिदा	बुबु
बाइस	बाबा	बिरालो	बुरुस
बाकस	बार	बिरुवा	बुहारी
बेन्च	बैंक	बोडी	बोसो
बेर्ना	बैसट्ठी	बोतल	
बेलुका	बोको	बोरा	ब्याग
बेलुन	बोट	बोली	
भँगैरो	भर्ना	भाग	भारी
भकारी	भल	भागफल	भालु
भतिज	भलिवल	भाजक	भाले
भदौ	भाँडो	भात	भाषण
भरे	भाइ	भान्जा	भाषा
भच्याड	भाउजू	भान्जी	भिटामिन

भित्तो	भुइँचालो	भेडा	भ्याकुर
भिनाजु	भुस	भैसी	भ्यागुतो
भिर	भेटघाट	भोक	भ्वाड
भुँडी	भेडीगोठ	भोज	
भुइँ	भेस्ट	भोटो	
मकै	मही	मामा	मुढो
मङ्गल वार	महोदय	माया	मुन्द्री
मङ्गसिर	माइजू	माला	मुरली
मजा	माउ	मासु	मुला
मटीतेल	माउसुली	मिटर	मुसो
मथे	माकुरो	मिठाई	मूर्ति
मन	माखा	मित	मृग
मन्जन	माघ	मिति	मेला
मन्दिर	माछो	मितिनी	मेवा
ममी	माभ्र	मिनेट	मैदान
मयल	माटो	मिल	मैलो
मल	मादल	मिस	मोजा
मलम	मानिस	मुख	मोबायल
मसी	मान्छे	मुटु	मौरी
मह	मान्द्रो	मुठा	म्याउँ
महिना	माम	मुठी	म्याँम्याँ
याद	युवा	योगफल	
रक्सी	रड	रबर	रहर
रगत	रतन्धो	रस	राजा

राति	रिबन	रुपियाँ	रोटी
रानी	रिस	रुमाल	रोदी
राष्ट्र	रुख	रेडियो	रोपो
रिड	रुघा	रोग	रौं
लठी	लामा	लुगा	लौका
लसुन	लामखुट्टे	लेक	लौरो
लहरो	लालटिन	लोखर्के	लहोछार
लाइन	लालुपाते	लोग्ने	
लाख	लुङ्गी	लोभ	
वन	वस्तु	विद्या	विश्वास
वर	वाक्य	विद्यार्थी	विषय
वर्ष	वातावरण	विद्यालय	वैशाख
वर्षा	विज्ञान	वृक्षारोपण	व्यापार
वसन्त	विदेश	विवाह	
शत्रु	शरद्	शिक्षक	शीत
शनिवार	शरीर	शिर	शुक्रवार
शब्द	शिकार	शिशिर	
सङ्ख्या	सत्कार	सन्तान्ब्वे	समूह
सजाय	सत्ताइस	सन्देश	सम्भना
सडक	सत्तरी	सपना	सम्बन्ध
सतचालिस	सत्र	सभापति	सय
सतसट्ठी	सन्चो	समय	सयपत्री
सतहत्तर	सन्ताउन्न	समाचार	सर
सतासी	सन्तान	समाज	सरल

सरस्वती	साथी	सुँगुर	सोऱ्ह
सर्प	सानाबा	सुई	सोल्टी
सलाइ	सानीमा	सुख	सोल्टनी
सहर	सावन	सुन	स्कुल
सहयोग	सामान	सुन्तला	स्याउ
साँघु	साल	सुन्ना	स्यावास
साँचो	सास	सुरु	स्याम्फु
साँभ	साहु	सुरुवाल	स्याल
साउन	सिड	सूर्य	स्वर
साइकल	सिटामल	सेकेन्ड	स्वागत
साग	सिमी	सेतो	स्वाद
साइला	सियो	सेना	स्वास्थ्य
साठी	सिरक	सेल	स्वास्नी
साडी	सिरानी	सैतिस	
सापट	सिलौटो	सोइलो	
सात	सिसा	सोमवार	
हाँसिया	हरिस	हाजिर	हिसाब
हजार	हर्न	हाड	हुरी
हजुर आमा	हली	हात	हुलाकी
हजुर बा	हलो	हात्ती	हेमन्त
हतार	हल्ला	हावा	
हप्ता	हाँगो	हिउँ	
हर	हाँडी	हिमाल	

सर्वनाम : गुरुड भाषी विद्यार्थीले जम्मा ३४ ओटा सर्वनाम प्रयोग गरेका छन् । ती यस प्रकार

छन् :

अरू	अर्को	आफू	आफैँ
उनी	उस	उहाँ	ऊ
कस	कुन	केही	कोही
कि	के	को	
जस	जुन	जे	जो
तँ	तिन	तिमी	त्यस
तपाईँ	तिनी	ती	त्यो
म			
यस	यिन	यो	
यही	यी		
हामी			

विशेषण : गुरुड भाषी विद्यार्थीले जम्मा १६५ ओटा विशेषण शब्द प्रयोग गरेका छन् । ती यस

प्रकार छन् :

अँध्यारो	अन्धो	अमिलो	अल्छी
अग्लो	अन्तिम	अरू	अलिकति
अङ्ग्रेजी	अन्य	अर्को	
आच्युँ	आदरणीय	आज्ञाकारी	आधा
उज्यालो	उत्तर	उपस्थित	उल्टो
एउटा	एक्लो		
कति	कमलो	कस्तो	कालो
कत्रो	कलाकार	काँचो	काशी
कम	कलिलो	कान्छो	केही

खराब	खस्रो	खास	खैरो
खल्लो	खाली	खुला	
गणित	गहिरो	गिलो	गुलियो
गरिब	गाह्रो	गुणा	गोलो
चकचके	चलाख	चिल्लो	चोखो
चर्को	चिप्लो	चिसो	चोर
छक्क	छिमेकी	छुचो	छोटो
जति	जाती	ज्ञानी	टर्रो
जस्तो	जेठो	भुटो	टाढा
ठाडो	ठिक	ठिक्क	ठुलो
डल्लो	डुलुवा	ढिलो	
तल्लो	तिखो	तेस्रो	त्यति
तातो	तितो	तृतीय	
थोरै	दायाँ	दुब्लो	दोस्रो
धनी	धमिलो	धेरै	
नयाँ	नाङ्गो	निलो	नेपाली
नराम्रो	निकै	नुनिलो	न्यानो
पल्लो	पातलो	पुरानो	
पहिलो	पाते	प्यारो	
पहेंलो	पिरो	प्रथम	
बढी	बहिरो	बाङ्गो	बुढाबुढी
बन्द	बाँकी	बाठो	बुढी
बराबर	बाँभो	बायाँ	बुढो
बलियो	बाक्लो	बिरामी	

भाज्य	भिरालो		
मसिनो	माहिलो	मोटो	
माफ	मिठो		
यति	यही		
रमाइलो	रातो	राम्रो	रित्तो
लाटो	लामो		
विनम्र	विभिन्न		
शीतल	सधैं	साँघुरो	सिधा
शुभ	सफल	साँचो	सिपालु
श्रीमती	सफा	सानो	सुकिलो
श्रीमान्	सबै	सामाजिक	सुखी
सजिलो	समाप्त	साह्रो	सेतो
सत्य	सम्म	सिङ्गो	सोभो
हरियो	हिलो	होचो	

नामयोगी : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा २८ ओटा नामयोगी शब्द प्रयोग गरेका छन् । ती

यस प्रकार छन् :

अगाडि	अघि	अनुसार	
अगि	अब		
चोटि	तिर		
नजिक	निम्ति	निर	
पछाडि	पटक	पालि	
पछि	पल्ट		
बारे	बाहिर	भिन्न	बिच
मध्ये	माथि	मुनि	

लागि	वारि		
संग	सम्म	साथ	सित

क्रियायोगी : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा ७० ओटा क्रियायोगी शब्द प्रयोग गरेका छन् ।

ती यस प्रकार छन् :

अगाडि	अगि	अघि	अभ्
अलिअलि	अलिकति	अस्ति	अहिले
आघुँ	आज		
उँधो	उँभो	उता	
कता	कपाकप	कहाँ	कहिलेकाहीं
कतै	कसरी	कहिले	क्वाप्प
खलखली	खुरुखुरु	चाँडो	चिँचीँ
छमछम	छिटो	छुट्टै	
जताततै	जस्तै	जुरुक्क	
जसरी	जहिले		
भन्	भवाम्म	टुसुक्क	
तल	त्यसरी	त्यहाँ	थचक्क
दुबै	धुरुधुरु		
पछाडि	परार	पारि	प्याट्ट
पछि	पर्सि	पोहोर	
फनफनी	फेरि		
बल्ल	बाहिर	बेसरी	
भर्खर	भुर्र	भोलि	
भिन्न	भुसुक्क		
मनमनै	माथि	मुसुक्क	मुसुमुसु

यता	यहाँ		
लटरम्म	वरिपरि	वाकवाकी	सिमसिम
हिजो			

संयोजक : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा १३ ओटा संयोजक प्रयोग गरेका छन् । ती यस

प्रकार छन् :

अथवा	अनि		
किनकि	किनभने	चाहिँ	
तर	त्यसपछि	त्यसैले	पनि
फेरि	भने	र	वा

क्रिया : गुरुङ भाषी विद्यार्थीले जम्मा २४५ ओटा क्रियापद प्रयोग गरेका छन् । ती यस प्रकार

छन् :

अघाउनु	अस्ताउनु	आउनु	
उक्काउनु	उठाउनु	उदाउनु	उमाल्नु
उक्लनु	उठ्नु	उफनु	उम्रनु
उखाल्नु	उड्नु	उभिनु	उम्लनु
ओढ्नु	ओर्लनु	ओसानु	
कन्याउनु	काट्नु	किन्नु	कुहिनु
कमाउनु	काढ्नु	कुट्नु	कोर्नु
कराउनु	काम्नु	कुर्नु	
कस्नु	किच्नु	कुल्चनु	
खन्नु	खिच्नु	खेलु	खोलु
खस्नु	खुल्नु	खोक्नु	
खानु	खेलाउनु	खोज्नु	
गनाउनु	गन्नु	गर्जनु	गर्नु

गाँस्नु	गाउनु	गोडनु	
घटाउनु	घटनु	घुम्नु	घोक्नु
चढनु	चल्नु	चाहनु	चुँडनु
चपाउनु	चाख्नु	चिन्नु	चुठनु
चर्नु	चाटनु	चिम्लनु	च्यात्नु
चलाउनु	चाल्नु	चिलाउनु	च्याप्नु
छर्नु	छाप्नु	छुनु	छोप्नु
छान्नु	छाम्नु	छोडनु	छयाप्नु
जन्मनु	जानु	जित्नु	जोडनु
जाँच्नु	जान्नु	जिलाउनु	जोत्नु
भर्नु	भिक्नु	भुक्याउनु	
टाँस्नु	टिप्नु	टेक्नु	टोक्नु
ठोक्नु			
डढनु	डराउनु	डाक्नु	डुल्नु
ढल्नु	ढाक्नु	ढोगनु	
तर्नु	ताक्नु	तान्नु	ताप्नु
थप्नु	थाल्नु	थुन्नु	
थाक्नु	थुक्नु		
दिनु	दुख्नु	देख्नु	दौडनु
धकेल्नु	धुनु		
नाघ्नु	नाप्नु	निभ्नु	नुहाउनु
नाच्नु	निदाउनु	निल्नु	
पकाउनु	पठाउनु	पढाउनु	पर्खनु
पखाल्नु	पड्कनु	पढनु	पर्नु

पस्नु	पाल्नु	पिस्नु	पोल्नु
पाउनु	पिउनु	पुगनु	पोल्नु
पाक्नु	पिदनु	पुछनु	
पार्नु	पिन्नु	पोख्नु	
फकाउनु	फेनु	फुक्नु	
फर्कनु	फाटनु	फुटनु	
फल्नु	फाल्नु	फुल्नु	
बगाउनु	बढनु	वार्नु	बुभ्नु
बग्नु	बताउनु	बाल्नु	बुभाउनु
बचाउनु	बल्नु	बिक्नु	बेच्नु
बजाउनु	बस्नु	बिग्रनु	बोक्नु
बज्नु	बाँड्नु	बित्नु	बोल्नु
बढार्नु	बाँध्नु	बिर्सनु	
भत्कनु	भर्नु	भिजाउनु	भुटनु
भन्नु	भाँच्नु	भिज्नु	भेटनु
भरिनु	भागनु	भुक्नु	
मर्नु	मान्नु	मिलाउनु	मुछ्नु
माग्नु	मार्नु	मिल्नु	मेटनु
माभ्नु	मिच्नु	मिसाउनु	
रमाउनु	रिसाउनु	रोक्नु	रोप्नु
राख्नु	रुनु	रोज्नु	
लखेटनु	लाग्नु	लुक्नु	ल्याउनु
लगाउनु	लिनु	लेख्नु	
लड्नु	लुकाउनु	लैजानु	

सकिनु	सानु	सिलाउनु	सुनु
सक्नु	सिँगानु	सुँघनु	सुहाउनु
समाउनु	सिउनु	सुक्नु	सोचुनु
समालु	सिकाउनु	सुत्नु	सोधुनु
साटनु	सिक्नु	सुनिनु	
हगनु	हानु	हिँडनु	हुर्कनु
हराउनु	हानु	हिकाउनु	हेनु
हाँसुनु	हालुनु	हुनु	

विस्मयादि बोधक : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा ९ ओटा विस्मयादि बोधक शब्द प्रयोग

गरेका छन् । ती यस प्रकार छन् :

अहँ	आच्छु	आहा	ऐया
ओ	ओइ		
छिः	नाइँ	स्याबास	

निपात : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा १३ ओटा निपात शब्द प्रयोग गरेका छन् । ती यस

प्रकार छन् :

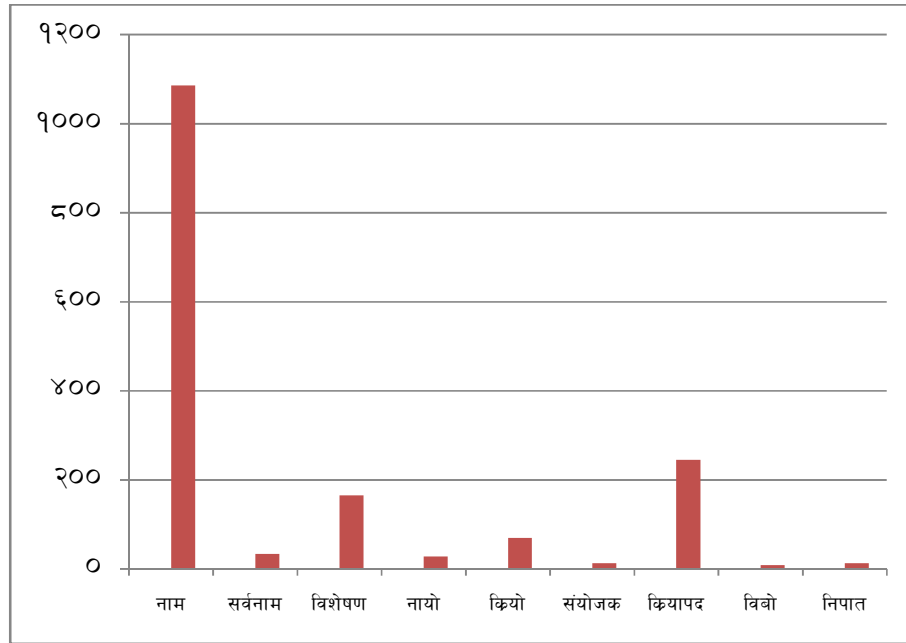
अँ	अरे		
कुन्नी	क्या	क्यारे	
खै	खोइ	त	
न	नि	पो	मात्र
है			

गुरुड भाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरुमा सबैभन्दा बढी नाम शब्द प्रयोग गरेका छन् ।

त्यसपछि क्रमशः क्रियापद, विशेषण, क्रियायोगी, संयोजक, नामयोगी, निपात र विस्मयादि बोधक प्रयोग गरेका छन् ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले शब्दवर्गका आधारमा प्रयोग गरेका शब्द सङ्ख्यालाई स्तम्भ चित्रमा

यसरी देखाइएको छ :



स्तम्भ चित्र १, शब्दवर्ग

अक्षर सङ्ख्याका आधारमा शब्द

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले एक अक्षरदेखि पाँच अक्षरसम्म भएका शब्द प्रयोग गरेका छन् ।

उनीहरूले प्रयोग गरेका शब्दहरूलाई यिनै अक्षर सङ्ख्याका आधारमा वर्गीकरण गरी प्रस्तुत गरिएको छ ।

एक अक्षर भएका शब्द : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा २२५ ओटा एक अक्षर भएका शब्द

प्रयोग गरेका छन् । ती यस प्रकार छन् :

अँ	आँप	आठ	
ओ	ओठ	ओइ	
उन	उस	ऊ	एक
कम	काख	काम	कुल
कर	काग	काल	के
कल	काठ	कि	को
कस	कान	कुन	कोट

क्या			
खर	खीर	खै	
खाट	खेत	खोर	
खास	खेल	खोल	
गफ	गुँड	गोल	
गीत	गोठ		
घर	घाउ	घिउ	
घाँस	घाम		
चउर	चाड	चुप	चोर
चक	चार	चैत	
छ	छत	छिः	छेउ
जग	जात	जे	ज्यान
जस	जिउ	जेठ	
जाँच	जुन	जो	
जाँड	जुस	जोड	
भन्	भार	भोल	भयाल
टप	टाइ	टिम	
टाँक	टिन		
ठिक	डर	डिल	ड्रेस
ढाड	ढोड		
तँ	तार	तिन	तेल
त	ताल	तिस	त्यस
तर	तिज	ती	त्यो
थर	थाल		

दश	दाइ	दाल	दुध
दाँत	दाग	दिन	देश
दाइँ	दान	दुई	
धान	धुप		
न	नाक	नि	नौ
नड	नाच	नुन	
नल	नाम	नेट	
पाँच	पिड	पुस	प्याज
पाठ	पिप	पेज	प्लेट
पात	पुल	पेट	
पास	पुइ	पो	
फल	फुल	फोन	
फाँट	फेल	फ्रक	
बर	बाघ	बिस	बोट
बल	बाफ	बीउ	ब्याग
बस	बार	बुइ	
बाँस	बिँड	बेन्च	
बा	विच	वैक	
भल	भीर	भेस्ट	भ्वाड
भाग	भुईँ	भोक	
भात	भुस	भोज	
म	माउ	माफ	मिल
मन	माघ	माम	मिस
मल	माभ्र	मित	मुख

यस	यिन	यो	
याद	यी		
र	रिड	रे	
रड	रिस	रोग	
रस	रुख	रौं	
लेक	लोभ	लाख	
वन	वा		
शिर	साउन	सास	स्कूल
शीत	साग	सिड	स्याल
सट	सात	सुई	स्वर
सर	साथ	सुन	स्वाद
साँभ	साल	सेल	
हर	हाड	हिउँ	
हर्न	हात	है	

दुई अक्षर भएका शब्द : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा ९६२ ओटा दुई अक्षर भएका शब्द

प्रयोग गरेका छन् । ती यस प्रकार छन् :

अक्षर	अनौ	अविर	अर्थ
अग्लो	अन्डा	अवेर	अलमल
अड्क	अन्धो	अभ्यास	अल्छी
अचार	अन्न	अरब	असार
अभ	अन्तिम	अरू	असोज
अठतिस	अन्य	अरे	असी
अनार	अफिस	अर्को	अस्ति
अनि	अब	अर्घु	अहँ

आँखा	आच्छु	आधा	आरु
आँगन	आच्युँ	आन्द्रा	आली
आँसु	आज	आफू	आलु
आकाश	आटो	आफैँ	आवाज
आगो	आदर	आमा	आशा
आघुँ	आदि	आराम	आहा
इच्छा			
उँधो	उठनु	उता	उमेर
उँभो	उडनु	उत्तर	उल्टो
उखु	उढुस	उनी	उहाँ
एउटा	एक्लो	ऐया	
एकतिस	ऐना		
ओच्छ्यान	ओहार	ओढनु	ओदान
औँठी	औँला		
कक्षा	कम्बल	काँचो	कान्छो
कटवाल	कम्मर	काँटा	कापी
कता	करोड	काँडो	काफल
कति	कर्मी	काइँयो	कान्लो
कतै	कलम	काका	कार्पेट
कत्रो	कसेर	काकी	कालिज
कछाड	कस्तो	कागत	कालो
कथा	कस्तु	काटनु	काशी
कपाल	कहाँ	काढनु	किच्चु
कमेज	काँको	कात्तिक	किताब

कित्ली	कुनै	कुवा	कोर्नु
किन्नु	कुन्नी	केटी	कोसा
किरो	कुरा	केटो	क्रिकेट
किलो	कुरो	केरा	क्यान्सर
किसान	कुर्ची	केराउ	क्यारे
कुकुर	कुर्नु	केही	क्यासेट
कुचो	कुलो	कैँची	क्वाप्प
कुट्नु	कोइला	कैँची	
कुटो	कोसिस	कोठा	
कुती	कोही	कोदो	
खन्नु	खाँचो	खुदो	खोक्नु
खबर	खाँबो	खुर्पा	खोकी
खराब	खानु	खुला	खोज्नु
खर्च	खाजा	खुल्लु	खोल्लु
खल्लो	खाना	खुसी	खोले
खस्नु	खाली	खेती	खोलो
खसी	खाल्टो	खेल्लु	
खस्रो	खिच्नु	खैरो	
गणित	गयल	गहुँ	गाला
गते	गल्ली	गाँठो	गाली
गधा	गर्नु	गाउनु	गान्हो
गन्जी	गरिब	गाग्री	गिजा
गन्नु	गर्मी	गाता	गिद्ध
गन्ध	गल्ली	गायक	गिलास

गिलो	गुम्बा	गोजी	गोलो
गुणन	गुराँस	गोडा	ग्रीष्म
गुणा	गुरु	गोडनु	
गुन्नी	गुलाफ	गोबर	
गुन्दुक	गेडा	गोरु	
घटनु	घण्टा	घुँडो	घोडा
घटाउ	घन्टी	घुम्नु	घोप्टे
घडी	घाँटी	घोक्नु	
चकलेट	चस्मा	चित्र	चुरा
चक्कु	चाख्नु	चिनी	चुरोट
चङ्गा	चाटनु	चिन्ता	चुलो
चढनु	चानो	चिन्तु	चुलो
चना	चामल	चिन्ह	चोखो
चप्पल	चालिस	चिप्लो	चोटि
चम्चा	चाल्नु	चिम्टा	चोलो
चरा	चाँडो	चिया	चौँतिस
चर्को	चाहिँ	चिल्लो	चौध
चर्पी	चिँचीँ	चिसो	चौबिस
चर्नु	चिउँडो	चुँडनु	च्याल्नु
चलाख	चिउरा	चुङ्गी	च्याप्नु
चल्नु	चिची	चुच्चो	
चल्ला	चिठी	चुठनु	
छक्क	छब्विस	छर्नु	छाती
छत्तिस	छमछम	छाता	छात्र

छात्रा	छाला	छुनु	छोरी
छानो	छिटो	छुपी	छोरो
छान्नु	छुचो	छेस्को	छयामा
छाप्नु	छुदनु	छोटो	
छाप्नु	छुट्टै	छोड्नु	
छाया	छुट्टी	छोप्नु	
जग्गा	जस्तै	जान्नु	जुत्ता
जङ्गल	जस्तो	जाली	जेठो
जतन	जाँगर	जित्नु	जोगी
जति	जाँच्नु	जिद्दी	जोडी
जना	जाँतो	जिब्रो	जोड्नु
जन्ती	जाउलो	जिरा	जोत्नु
जन्म	जानु	जिल्ला	ज्ञानी
जबाफ	जागिर	जुँगा	ज्याकेट
जम्मा	जाडो	जुका	ज्यामिर
जरा	जाती	जुठो	
भन्डा	भिँगा	भोला	भवाम्म
भरी	भिक्नु	भुटो	
भर्नु	भिल्को	भुप्पो	
टरो	टायम	टुका	टोपी
टाँस्नु	टिप्नु	टुप्पो	टौवा
टाउको	टिफिन	टेक्नु	ट्याक्सी
टाटो	टिसट	टेबुल	ट्याम्पो
टाढा	टीका	टोक्नु	

ठट्टा	ठाडो	ठेकी	
ठाँटी	ठिक्क	ठेडी	
ठाउँ	ठुलो	ठोक्नु	
डहनु	डाँफे	ढिँडी	डोको
डल्लो	डाक्टर	डालो	डोरी
डस्टर	डाक्नु	डिको	
डाँडो	डाडु	डुल्लु	
ढल्लु	ढिँडो	ढुङ्गो	ढोगनु
ढाक्नु	ढिलो	ढुङ्गो	
ढिँकी	ढुकुर	ढोका	
तन्ना	ताक्नु	तालु	तिर्खा
तपाईँ	तान्द्रो	तिखो	तेत्तिस
तर	तान्नु	तिघ्रा	तेते
तराई	ताते	तितो	तेस्रोँ
तरुल	तातो	तित्रो	तेह
तल	ताप्के	तिनी	तोरी
तल्लो	ताप्नु	तिमी	त्यति
तस्विर	तारा	तिर	त्यहाँ
ताँती	ताली	तिर्नु	त्रिभुज
थकाइ	थाक्नु	थुँगा	थैलो
थप्नु	थाक्नु	थुक्नु	थोपो
थप्पड	थाहा	थुन्नु	थोरै
दक्षिण	दरवार	दराज	दही
दया	दर्जन	दसैँ	दाँदे

दाउरा	दियो	दुलो	दोकान
दादा	दिशा	दुवै	दोस्रो
दायाँ	दिसा	दुवो	दौड्नु
दाही	दुःख	देउता	
दिनु	दुख्नु	देख्नु	
दिदी	दुब्लो	दैलो	
धनी	धामी	धुलो	धोती
धर्को	धारो	धुवाँ	
धागो	धुनु	धेरै	
नक्सा	नाइटो	नानी	निम्तो
नङ्गा	नाघ्नु	नाप्नु	निर
नजिक	नाङ्गो	नाम्लो	निलो
नदी	नाङ्लो	निकै	निल्नु
नब्बे	नाच्नु	निद्रा	नौनी
नयाँ	नाति	निधार	न्यानो
नसा	नाना	निभ्नु	
पचास	परार	पश्चिम	पाठो
पच्चिस	पराल	पस्नु	पाडी
पछि	पर्नु	पसल	पाडो
पटक	पर्व	पहाड	पाते
पढ्नु	पर्सि	पाइलो	पाना
पत्र	पल्ट	पाक्नु	पानी
पनि	पल्लो	पाखो	पापा
पन्ध्र	पशु	पाठी	पारि

पार्नु	पिरेड	पूर्व	पोल्लु
पाले	पिरो	पृथ्वी	पोहर
पालो	पिर्का	पेन्सिल	प्याट्ट
पालि	पिसाब	पेस	प्यारो
पाल्लु	पिस्नु	पैतिस	प्रकार
पिंढी	पुगनु	पैसा	प्रकाश
पिउनु	पुच्छर	पोको	प्रथम
पिटनु	पुछ्नु	पोखु	प्रयोग
पिठो	पुलिस	पोते	प्रश्न
पिन्नु	पुस्तक	पोत्तु	प्रसाद
पिपल	पूजा	पोथी	
फरक	फाटनु	फुटनु	फेर्नु
फर्सी	फाली	फुटबल	फोक्सो
फलफुल	फाल्लु	फुपू	फोटो
फल्लु	फिर्ता	फुली	फोहर
फागुन	फुक्नु	फेरि	फ्रुटि
बक्खु	बहनु	बस्नु	बाखो
बगनु	बत्तिस	बाँकी	बाङ्गो
बच्चा	बत्ती	बाँभो	बाच्छी
बजार	बदाम	बाँडनु	बाच्छो
बजे	बन्द	बाँदर	बाजा
बज्जु	बन्दुक	बाँध्नु	बाजे
बज्यै	बली	बाकस	बाटा
बढी	बल्लु	बाक्लो	बाटो

वाठो	बालक	बिस्कुट	बेलुन
वाथे	बाल्टिन	बुभ्नु	बोक्नु
वादल	बाल्नु	बुद्धि	बोको
वानी	बल्ल	बुढी	बोको
वावा	बास्ना	बुढो	बोडी
वायाँ	बाहुन	बुवा	बोतल
वारी	बिक्नु	बुबु	बोरा
वारे	बित्तु	बुरुस	बोली
वान्नु	बिदा	बेच्नु	बोल्नु
वान्ह	बिकोँ	बेर्ना	बोसो
भतिज	भाँडो	भाले	भुल्नु
भदौ	भाउजु	भाषण	भेटघाट
भन्नु	भाराफल	भाषा	भेट्नु
भने	भाग्नु	भिज्नु	भेडा
भरे	भाजक	भित्तो	भैसी
भर्नु	भाज्य	भिन्न	भोटो
भय्याड	भान्जा	भुँडी	भोलि
भखर	भान्जी	भुक्नु	भ्याकुर
भर्ना	भारी	भुट्नु	
भाँच्नु	भालु	भुर	
मकै	मध्ये	मयल	मह
मङ्सिर	मन्जन	मर्नु	मही
मजा	मन्दिर	मलम	माइजु
मथे	ममी	मसी	माखा

मागनु	मामा	मिल्लु	मेटनु
माछो	माया	मुछनु	मेला
माभनु	मार्नु	मुटु	मेवा
माटो	माला	मुठा	मैदान
मात्र	मासु	मुठी	मैलो
माथि	मिचनु	मुढो	मोजा
मादल	मिटर	मुनि	मोटो
मानिस	मिठाइ	मुन्त्री	मौरी
मान्छे	मिठो	मुला	म्याँम्याँ
मान्द्रो	मिति	मुसो	
मान्नु	मिनेट	मूर्ति	
यता	यहाँ	योगफल	
यति	यही		
रक्सी	राति	रिबन	रोटी
रगत	रातो	रुघा	रोदी
रबर	रानी	रुनु	रोपो
रहर	राम्रो	रुमाल	रोप्नु
राख्नु	राष्ट्र	रोक्नु	
राजा	रित्तो	रोज्नु	
लठी	लामो	लुङ्गी	
लड्नु	लालटिन	लेख्नु	ल्होछार
लसुन	लिनु	लोगने	
लाटो	लुक्नु	लौका	
लामा	लुगा	लौरो	

वर्ष	वाक्य	विदेश	वेला
वर्षा	वारि	विद्या	वैशाख
वस्तु	विज्ञान	विश्वास	व्यापार
शत्रु	सफल	सानुं	सुरु
शब्द	सफा	साँहै	सूर्य
शरद्	सवै	साँहो	सेकेन्ड
शरीर	समाज	सासू	सेतो
शिकार	सम्म	साहु	सेना
शिक्षक	सय	सिउनु	सैतिस
शिशिर	सरल	सिङ्गो	सोइलो
शीतल	सर्प	सित	सोचु
शुभ	सहर	सिधा	सोभो
श्रीमान्	साँघु	सिमसिम	सोधु
सँग	साँचो	सिमी	सोमवार
सक्नु	साइला	सियो	सोह
सङ्ख्या	साट्नु	सिरक	सोल्ति
सडक	साठी	सिसा	स्याउ
सत्कार	साडी	सुँगुर	स्याम्फु
सत्र	सातौं	सुँघु	स्यावास
सत्य	सार्थी	सुक्नु	स्वागत
सधैँ	सानो	सुख	स्वास्थ्य
सन्चो	सापट	सुत्नु	स्वास्ती
सन्तान	साबन	सुन्ना	
सन्देश	सामान	सुन्नु	

हगनु	हल्ला	हार्नु	हिसाब
हजार	हाँगो	हाल्लु	हुनु
हतार	हाँडी	हावा	हुरी
हप्ता	हाँस्तु	हिँडनु	हेनुं
हरिस	हाजिर	हिजो	होचो
हली	हात्ती	हिमाल	
हलो	हामी	हिलो	

तिन अक्षर भएका शब्द : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा ३४८ ओटा तिन अक्षर भएका शब्द

प्रयोग गरेका छन् । ती यस प्रकार छन् :

अँगालो	अचम्म	अध्यक्ष	अवेला
अँध्यारो	अठचालिस	अनुरोध	असिना
अक्षता	अठसट्ठी	अनुसार	अस्पताल
अगाडि	अठार	अनुहार	अहिले
अगेनु	अठासी	अमला	
अघाउनु	अथवा	अमिलो	
अङ्ग्रेजी	अदुवा	अरिङ्गाल	
आइत वार	आनन्द	आशीर्वाद	आश्चर्य
इत्यादि	इन्द्रेणी		
उकालो	उठाउनु	उपचार	उभिनु
उक्काउनु	उदाउनु	उपस्थित	उमाल्नु
उक्लनु	उधारो	उपाय	उम्लनु
उखाल्नु	उनन्तिस	उपियाँ	उम्रनु
उज्यालो	उन्नाइस	उफ्रनु	
एकसट्ठी	एकहत्तर	एकादेश	एकासी

एघार	ऐसेलु		
ओरालो	ओर्लनु	ओसानु	औषधी
कचौरा	कमिलो	कविता	किनकि
कटहर	कम्प्युटर	कसरी	कुखुरो
कटेरो	कराउनु	कसौडी	कुल्चनु
कनिका	कराही	कहिले	कृहिनु
कन्याउनु	करेलो	काँगियो	कृहिरो
कपडा	करौंती	कागति	केलाउनु
कपाकप	कलाकार	कामना	कोदालो
कमलो	कलिलो	कार्यक्रम	कोपिला
कमाउनु	कलेजो	कालरात्री	क्यामरा
खटिरो	खलखली	खेतला	खेलौना
खरानी	खुकुरी	खेलाउनु	
खरायो	खुर्सानी	खेलाडी	
गँड्यौला	गर्जनु	गहिरो	गोलभेंडा
गनाउनु	गलैँचा	गुलियो	गौँथली
गमला	गहना	गोठालो	
घटाउनु	घिरौँला		
चकचके	चमेरो	चिम्लनु	चौरासी
चन्द्रमा	चवन्न	चिलाउनु	चौँसट्ठी
चपाउनु	चवालिस	चौतारो	चौहत्तर
छनुवा	छयालिस	छैँसट्ठी	छिमेकी
छपन्न	छहरा	छाउरो	छेपारो
जनावर	जन्मनु	जसरी	जमरा

जहिले	जिलाउनु	जुरुक्क	
भगडा	भुक्काउनु		
टपरी	टाउको	टुसुक्क	
ठेगाना	ठटाउनु		
डसना	डराउनु	डुलुवा	
तरकारी	त्यसपछि	त्रिपन्न	त्रिहत्तर
तालिका	त्यसरी	त्रियासी	
तृतीय	त्रिचालिस	त्रिसट्ठी	
थचक्क			
दक्षिणा	दुलाहा	दैनिकी	
दुलही	देउराली		
धकेलु	धन्यवाद	धमिलो	
नमस्कार	नर्सरी	निगालो	नुनिलो
नमस्ते	नातिनी	निबुवा	नेपाली
नराम्रो	नास्पती	निवेदन	नोकरी
पखला	पठाउनु	पर्खनु	पाहुना
पकाउनु	पढाउनु	पर्यटक	पिँडौला
पखालु	पत्रिका	पसिना	पुतली
पखेटा	पनियो	पहरो	पुरस्कार
पचपन्न	परिवार	पहिरो	पुरानो
पचासी	परिश्रम	पहिलो	पूर्णमा
पछाडि	परीक्षा	पहँलो	पैताला
पटुका	परेला	पाखुरा	पैतालिस
पङ्कनु	परेवा	पातलो	पैसट्ठी

पोखरी	पोलियो	प्रहरी	प्रार्थना
फकाउनु	फनफनी	फुकाउनु	फेवाताल
फटेङ्ग्रा	फर्कनु	फुलबारी	
बगाउनु	बराबर	विउँभिकु	विस्तरा
बगैँचा	बलियो	बिग्रनु	बिहान
बजाउनु	बसिला	बिजुली	बिहीवार
बढार्नु	बहत्तर	बिरामी	बुधवार
बताउनु	बहिनी	विरालो	बुहारी
बन्चरो	बहिरो	बिरुवा	बेलुका
बयासी	बालुवा	बिसनु	बेसरी
बयालिस	बाहिर	बिसन्चो	बैसट्टी
भँगरो	भलिवल	भिनाजु	भेडीगोठ
भकारी	भिजाउनु	भुइँचालो	भ्यागुतो
भरिनु	भिटाभिन	भुसुक्क	
मङ्गलवार	महिना	मितिनी	मुसुक्क
मटीतेल	माउसुली	मिलाउनु	मोबायल
मनमनै	माकुरो	मिसाउनु	
मसिनो	माहिलो	मुरली	
रतन्धो	रुपियाँ	लामखुदटे	ल्याउनु
रमाइलो	रेडियो	लुकाउनु	
रमाउनु	लखेटनु	लैजानु	
रिसाउनु	लहरो	लोखर्के	
वसन्त	विद्यार्थी	विभिन्न	विषय
वाकवाकी	विनम्र	विवाह	

शनिवार	सतासी	सम्भना	सिरानी
शुक्रवार	सत्तरी	सम्बन्ध	सिलौटो
श्रीमती	सपना	सहयोग	सुकिलो
सकिन्तु	समय	साँघुरो	सुनिन्तु
सजाय	समाचार	साइकल	सुन्तला
सजिलो	समात्तु	सामाजिक	सुरुवाल
सतचालिस	समाप्त	सिटामल	सोल्टिनी
सतसट्ठी	समूह	सिपालु	
हाँसिया	हरियो	हुलाकी	
हराउनु	हुर्कनु	हेमन्त	

चार अक्षर भएका शब्द : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूले जम्मा ४४ ओटा चार अक्षर भएका

शब्द प्रयोग गरेका छन् । ती यस प्रकार छन् :

अन्ठान्ब्वे	अलिकति	अभिभावक	
आज्ञाकारी	आदरणीय	आवश्यकता	
उदाहरण	उनन्चालिस	उनन्पचास	उनन्साठी
उनान्असी	उनान्ब्वे	उनान्सय	
एकान्ब्वे	खुरुखुरु	गृहकार्य	
चौरान्ब्वे			
छयहत्तर	छयान्ब्वे	छात्रवृत्ति	
जताततै	जथाभावी	टेलिभिज	ठिटाठिटी
त्रियान्ब्वे	धुरुधुरु		
पचहत्तर	पन्चान्ब्वे	बनाउनु	बयान्ब्वे
मुसुमुसु	लटरम्म	लालुपाते	
वरिपरि	वातावरण	विद्यालय	वृक्षारोपण

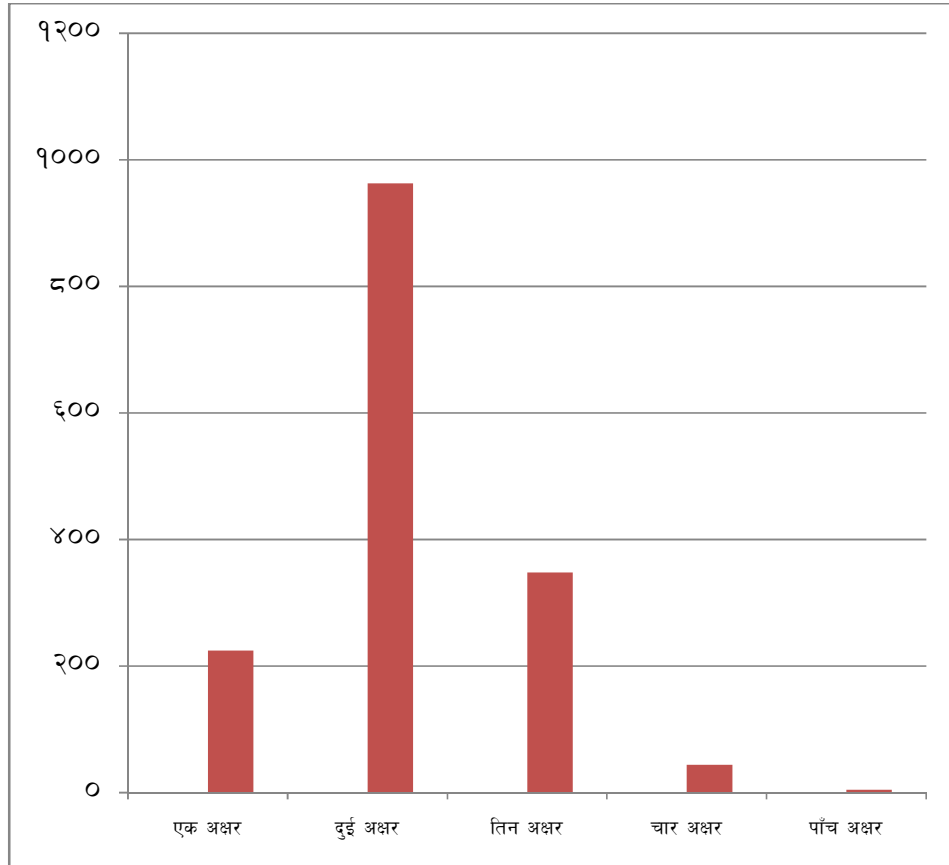
सतहत्तर	सन्ताउन्न	सयपत्री	सुहाउनु
सन्तानब्बे	सभापति	सरस्वती	

पाँच अक्षर भएका शब्द : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा ५ ओटा पाँच अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरेका छन् । ती यस प्रकार छन् :

उनान्सत्तरी	कहिलेकाहीं	
पुस्तकालय	प्रधानाध्यापक	प्रतियोगिता

गुरुङ भाषी विद्यार्थीले सबैभन्दा बढी दुई अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरेका छन् । त्यसपछि क्रमशः तिन अक्षर भएका शब्द, एक अक्षर भएका शब्द, चार अक्षर भएका शब्द र पाँच अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरेका छन् ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले अक्षर सङ्ख्याका आधारमा प्रयोग गरेका शब्द सङ्ख्यालाई स्तम्भ चित्रमा यसरी देखाइएको छ :



स्तम्भ चित्र २, अक्षर सङ्ख्या

विषय क्षेत्रका आधारमा शब्द

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरूलाई मानव, मानवीय अङ्ग, नाता सम्बन्ध, पेसा र व्यवसाय, जात, चाडपर्व, सामाजिक कार्य, गुण, स्वभाव, भाव, अवस्था, घर, भवन, घरायसी वस्तु, भूगोल तथा खगोल, समय, मौसम, वार, पशुपक्षी, किरा फट्याङ्गा, बोट विरुवा, फलफुल, सागपात, तरकारी, मरमसला, खाद्य पदार्थ, कपडा, धातु, गहना, स्वास्थ्य, शिक्षा, सञ्चार, यातयात, मेसिन, कृषि, खेल, बाजा, सङ्ख्या, नापतौल, अनुकरणात्मक र बालबोली जस्ता बाइस ओटा विषय क्षेत्रका आधारमा वर्गीकरण र विश्लेषण गरिएको छ । उक्त विषय क्षेत्रसँग सम्बन्धित शब्दलाई तल प्रस्तुत गरिएको छ ।

मानव र मानवीय अङ्ग : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका मानव र मानवीय अङ्गसँग सम्बन्धी ६५ ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अँगालो	आँखा	आन्द्रा	औँला
अनुहार	आँसु	ओठ	
कपाल	कलेजो	कान	गिजा
कम्मर	काख	गाला	गोडा
घाँटी	घुँडो	चिउँडो	चुल्ठो
छाती	छाला		
जिउ	जिब्रो	जुँगा	ज्यान
टाउको	टाटो	ढाड	
तालु	तिघ्रा		
दाँत	दाच्ची	दिसा	
नङ	नाइटो	नाम	
नसा	नाक	निधार	
परेला	पाइलो	पिँडौला	पेट
पसिना	पाखुरा	पिसाव	पैताला

फुपू	फोक्सो	बहिरो	बोसो
भुँडी			
मन	मानिस	मुख	
मयल	मान्छे	मुठी	
रगत	रौं		
शरीर	शिर	सास	
हाड	हात		

नाता सम्बन्ध : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका नाता सम्बन्ध जनाउने ५३ ओटा

शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अभिभावक	आमा		
काका	काकी	कान्छो	
छोरी	छोरो	छ्यामा	
जेठो	जोडी		
दाइ	दिदी	दुलही	दुलाहा
नाति	नातिनी	नानी	
परिवार	पाहुना	फुपू	
बज्यै	बाजे	बुढी	बुहारी
बहिनी	बाथे	बुढो	
बा	बाबा	बुबा	
भतिज	भाउजू	भान्जी	
भाइ	भान्जा	भिनाजु	
मथे	माइजू	माहिलो	मितिनी
ममी	मामा	मित	
लोग्ने			

श्रीमती	सन्तान	सासू	सोल्टी
श्रीमान्	साथी	सोल्टिनी	स्वास्नी
हजुर आमा	हजुर बा		

पेसा र व्यवसाय : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका पेसा र व्यवसायसँग सम्बन्धित २८

ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अफिस	काम	किसान	गोठालो
चटकी	चौकी	छुट्टी	जागिर
डाक्टर	डाइभर	दोकान	धामी
नोकरी			
परिश्रम	पाले	प्रहरी	
पसल	पेसा		
बैंक	भारी	व्यापार	
सापट	साहु	सिकर्मी	सेना
हली	हाजिर	हुलाकी	

जात, थर, चाडपर्व र सामाजिक कार्य : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका जात, थर,

चाडपर्व र सामाजिक कार्यसँग सम्बन्धित ५१ ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अक्षता	अबिर	अर्घु	
क्षत्री	कालरात्री		
गुरुड	घण्टा	चाड	
जमरा	जात	जोगी	
जन्ती	जुठो	भन्डा	
टीका	डुलुवा	ढोग्नु	
तामाङ	ताली	तिज	थर
दक्षिणा	दसैं	दान	दियो

देउता	धुप		
नाच	निम्तो	नेपाली	नेवार
परियार	पुटपुटे	पूणिमा	प्रार्थना
पर्व	पूजा	प्रसाद	
बत्ती	बली	बाहुन	
मन्दिर	माला	मूर्ति	रोदी
लामा	ल्होछार	विवाह	
समाज	सरस्वती	स्वागत	

गुण, स्वभाव, भाव र अवस्था : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका गुण, स्वभाव, भाव र

अवस्था जनाउने ४३ ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अल्छी			
आज्ञा	आनन्द	आश्चर्य	
आदर	आवश्यकता		
इच्छा	उमेर		
कन्या	केटो	केटी	कोसिस
खुसी	गरिब		
चलाख	चुप	चोर	चिन्ता
छक्क	छाया	जिद्दी	जाँगर
भगडा	ठट्टा	ठिटाठिटी	डर
थकाइ	दुःख	दुब्लो	निद्रा
बुढाबुढी	बाठो		
मजा	मोटो	माया	
रहर	रिस	लाज	लाटो
विश्वास	विनम्र	सोभो	हल्ला

घर र भवन : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका घर र भवनसँग सम्बन्धित २६ ओटा

शब्दहरू यस प्रकार छन् :

आँगन	आटो		
कोठा	खर	खाँबो	गान्हो
घर	घोप्टे		
चर्पी	चुलो	चौतारो	
छत	छानो	भयाल	
टिन	ट्वाइलेट	ठाँटी	ढोका
दरबार	दैलो	धारो	पिँढी
भय्याड	भित्तो	भिन्न	बाहिर

घरायसी वस्तु : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका घरायसी वस्तुसँग सम्बन्धित ७३

ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

ओदान			
कचौरा	कसौँडी	कुचो	क्यामरा
कराही	कार्पेट	कुर्ची	
करौँती	कित्ली	कैँची	
खाट	खुकुरी	खुर्पा	
गमला	गहना	गिलास	घन्टी
गलैँचा	गाग्री	गुन्डी	
चक्कु	चप्पल	चिम्टा	
चङ्गा	चम्चा		
छाता	जग	जाँतो	
टपरी	टेबुल	ठेकी	
डाडु	डालो	डोको	डोरी

ढिँकी	तार	ताप्ये	
थाल	थैलो	दराज	दाउरा
नाड्लो	नाम्लो		
पनियो	पिकार्	पोको	प्लेट
बन्चरो	बाटा	बिक्रो	बोतल
बसिला	बाल्टिन	बुरुस	ब्याग
बाकस	बिँड	बेलुन	
भाँडो	मन्जन	लालटिन	लौरो
सलाइ	सामान	सिलौटो	स्याम्फु
साबन	सियो	सिसा	
हँसिया	हाँडी		

भूगोल तथा खगोल : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका भूगोल तथा खगोल सम्बन्धी

१२३ ओटा शब्दहरु यस प्रकार छन् :

अँध्यारो	अग्लो	अरब	असिना
आकाश	आगो	इन्द्रेणी	
उँधो	उकालो	उता	ओढार
उँभो	उज्यालो	उत्तर	ओरालो
कान्ला	कुवा	कुहिरो	कोइला
खरानी	खाल्टो	खुला	खोलो
गन्ध	गहिरो	चन्द्रमा	
गर्मी	गाउँ	चिसो	
गल्ली	घाम	चउर	
छहरा	छाया	छोटो	
छिमेकी	छेउ		

जग्गा	जाडो	जुन	
जड्गल	जिल्ला		
भर्री	टाढा	टुका	
ठाउँ	ठाडो		
डल्लो	डिल	डाँडो	ढुङ्गो
तराई	तस्विर	ताल	
तल्लो	तातो	तिखो	
तल	तारा	तेस्रो	
दक्षिण	दायाँ	देश	
धुलो	धुवाँ	धेरै	
नक्सा	नदी	न्यानो	
नजिक	नाङ्गो		
पश्चिम	पाखो	पुल	प्रकाश
पहरो	पानी	पूर्व	
पहाड	पारि	पृथ्वी	
पहिरो	पुरानो	पोखरी	
फाँट			
बगैँचा	बाङ्गो	बाफ	
बजार	बाटो	बालुवा	
बाक्लो	बादल	विजुली	
भल	भिर	भुइँ	भुइँचालो
माटो	मुनि	मूर्ति	मैदान
रित्तो	लहरो	लेक	
वन	वरिपरि	वर्षा	वायाँ

विदेश

शीत	सडक	सहर	सिमसिम
शीतल	सम्म	साँघुरो	सूर्य
हावा	हिमाल	होचो	
हिउँ	हिलो		

समय, मौसम, ऋतु, वार : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका समय, मौसम, वार

सम्बन्धी ६६ ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अब	अवेला	असोज	अहिले
अबेर	असार	अस्ति	
आइत वार	आघुँ	आज	उमेर
कहिले	कात्तिक	काल	
गते	ग्रीष्म	घन्टा	
चाँडो	चैत	छिटो	
जहिले	जाडो	जेठ	टायम
ढिलो	दिउँसो	दिन	नयाँ
परार	पर्सि	पुस	पोहर
फागुन			
विहान	बुधवार	बेलुका	
बिहीवार	वेला		
भर्खर	भदौ	भरे	भोलि
मङ्गल वार	महिना	मिति	
मङ्सिर	माघ	मिनेट	
राति			
वर्ष	वर्षा	वसन्त	वैशाख

शनिवार	शुक्रवार	साउन	सोमवार
शरद	समय	साल	
शिशिर	साँझ	सेकेन्ड	
हतार	हिजो	हेमन्त	

पशुपक्षी र किरा फट्याङ्गा : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका पशुपक्षी, किरा

फट्याङ्गा सम्बन्धी ८३ ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अरिङ्गाल	आवाज	उदुस	उपियाँ
कटेरो	काग	किरो	कुखुरो
कमिलो	कालिज	कुकुर	कुरो
खरायो	खसी	खोर	
गँड्यौल	गिद्ध	गोबर	
गधा	गुँड	गोरु	
गाई	गोठ	गौँथली	
घाँस	घोडा		
चरा	चिँचीँ	चिडिया खाना	
चल्ला	चिची	चुच्चो	
छाउरो	छेपारो	जनावर	जुका
भिँगा	ढुकुर	ताँती	तित्रो
नङ्गा			
पखेटा	पाठी	पाडो	पोथी
परेवा	पाठो	पुच्छर	
पशु	पाडी	पुतली	
फटेङ्गा			
बाँदर	बाखो	बाघ	बाच्छी

वाच्छो	वारुलो	विरालो	बोको
भंगेरो	भाले	भैसी	
भालु	भेडा	भ्यागुतो	
मल	माकुरो	मृग	
माउ	माछो	मौरी	
माउसुली	मुसो	म्याउ	
लामखुट्टे	लोखर्के		
सर्प	सिङ	स्याल	
साङ्ला	सुँगुर	हात्ती	

बोट विरुवा, फलफुल : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका बोट विरुवा, फलफुल

सम्बन्धी ५७ ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अनार	अमला		
आँप	आरु	उखु	ऐसेलु
कटहर	काँडो	काफल	कोसा
कमलो	कागति	केरा	
कलिलो	काठ	कोपिला	
गुरास	गुलाफ	गेडा	
जिरा	ज्यामिर	भुप्पो	टुप्पो
तरुल	तोरी	थुँगा	
दाग	दुबो	नास्पती	निबुवा
पात	पिपल	प्याज	
फलफुल	फुल	फुलबारी	
बाँस	विरुवा	बोको	बोडी
बास्ना	बेर्ना	बोट	

मेवा	मुढो	रुख
लसुन	लाली गुराँस	लौका
लहरो	लालुपाते	
सयपत्री	सिमी	स्याउ
साग	सुन्तला	हाँगो

सागपात, तरकारी, मरमसला : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका सागपात, तरकारी,

मरमसला सम्बन्धी २१ ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अदुवा	आलु		
करेलो	काँको	काउली	केराउ
खुर्सानी	गुन्द्रुक	गोलभेंडा	घिरौँला
चना	तरकारी	तरुल	तिउन
नर्सरी	प्याज	फर्सी	भ्याकुर
मुला	लसुन	साग	

खाद्य, पेय तथा सूतीजन्य पदार्थ : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका खाद्य, पेय वा

अन्य पदार्थ सम्बन्धी ५८ ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अचार	अन्डा	अमिलो	
कनिका	काँचो		
खल्लो	खाना	खोले	
खाजा	खिर		
गिलो	गुलियो	घिउ	
चकलेट	चामल	चिनी	चिल्लो
चर्को	चिउरा	चिया	चुरोट
छुर्पी	छनुवा		
जाँड	जाउलो	जुस	भोल

टरों	ढिँडो		
तातो	तितो	तिखा	तेल
थोपो	दही	दाल	दुध
धमिलो	नुन	नुनिलो	नौनी
पातलो	पिठो	पिरो	
फ्रुटी	बाक्लो	विस्कट	
भात			
मह	माछा	मिठाई	
मही	मासु	रोटी	
सान्हो	सुर्ती	सेल	स्वाद

कपडा, धातु, गहना, रड : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका कपडा, धातु, गहना, रड

सम्बन्धी ७२ ओटा शब्दहरु यस प्रकार छन् :

ऊन	ऐना	ओछ्यान	औँठी
कछ्छाड	कमेज	काँटा	कालो
कपडा	कम्बल	काइँयो	कोट
खस्रो	खोल	खैरो	
गन्जी	गहना	गोजी	घडी
चप्पल	चस्मा	चुरा	
चरेस	चाँदी	चोलो	
जुत्ता	ज्याकेट	भाडन	भोला
टप	टाइ	टोपी	
टाँक	टिसट		
डसना	डोरी	तन्ना	तामा
दौरा	धागो	धोती	निलो

पछ्यौरा	पहेंलो	पोते	
पटुका	पाइन्ट		
फलाम	फुली	फ्रक	
वक्खु	विस्तरा		
भेस्ट	भोटो	भ्वाड	
मोजा	मुन्द्री		
रड	रातो	रिबन	
राडी	रिड	रुमाल	
लुगा	लुङ्गी		
साडी	सिरानी	सुरुवाल	हरियो
सिरक	सुन	सेतो	

स्वास्थ्य र वातावरण : गुरुङ्ग मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका स्वास्थ्य र वातावरण सम्बन्धी

३३ ओट शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अस्पताल	उपचार	औषधी	
कसेर	क्यान्सर	खटिरो	खोकी
घाउ			
जीवन	जथाभावी	जल	ज्वरो
टाइफाइड	डाक्टर		
पखला	पिप	पोलियो	फोहर
विरामी	भिटामिन	मलम	मैलो
रतन्धो	रुघा	रोग	
वातावरण	वृक्षारोपण		
सफा	साबन	सुई	
सन्धो	सिटामल	स्वास्थ्य	

शिक्षा र सञ्चार : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शिक्षा र सञ्चार सम्बन्धी १०१

ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

अक्षर	अङ्ग्रेजी	अर्थ	
अङ्क	अभ्यास		
आज्ञाकारी	आदरणीय	आदर	
उत्तर	उदाहरण		
कक्षा	कलम	कापी	क्लास
कथा	कविता	कार्यक्रम	
कम्प्युटर	कागत	किताब	
खबर			
गणित	गाता	गुणा	
गयल	गीत	गुरु	
गल्ती	गुणन	गृहकार्य	
घटाउ			
चक	चिठी	चित्र	
छात्र	छात्रा	छुट्टी	
जबाफ	जाँच	जोड	
टिफिन	टेलिभिजन		
डस्टर	डिक्को	ड्रेस	
तालिका	तृतीय	दोस्रो	धर्को
निवेदन	नेपाली		
पत्र	पहिलो	पास	पुस्तकालय
पत्रिका	पाठ	पिरेड	पेज
परीक्षा	पाना	पुरस्कार	पेन्सिल

प्रश्न			
फोन			
बन्द	विदा	बुद्धि	बेन्च
भर्ना	भागफल	भाज्य	भाषा
भाग	भाजक	भाषण	
मसी	महोदय	मोबायल	योगफल
रेडियो			
वाक्य	विद्या	विद्यालय	
विज्ञान	विद्यार्थी	विषय	
शब्द	सफल	सातौं	सुन्ना
शिक्षक	समचार	सामाजिक	स्कूल
सङ्ख्या	सर	सिसा कलम	स्वर
हर	हिसाब		

यातायात र मेसिन : गुरुङ भाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका यातायात र मेसिन सम्बन्धी १७

ओटा शब्दहरू यस प्रकार छन् :

क्यामरा	ट्याम्पो	ट्याक्सी	ट्रक
पर्यटक	पुल	बस	
मिल	मेसिन	मोटर साइकल	
सडक	साँघु	साइकल	सिट
हर्न	हवाइ जहाज	हेलीकप्टर	

कृषि : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका कृषि सम्बन्धी ३६ ओटा शब्दहरू यस प्रकार

छन् :

अनौ	अन्न	आली	
किसान	कुटो	कुलो	कोदालो

कोदो			
खेत	खेतला	खेती	गहुँ
घोगा	भार	ठेडी	ढोड
दाई	दाँदि	धान	नल
पराल	फाली		
वाँभो	बार	वारी	बिउ
भुत्ला	भेडीगोठ	मकै	मल
रोपो	सोइलो		
हरिस	हली	हलो	हिलो

खेल र बाजा : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका खेल र बाजा सम्बन्धी १६ओटा शब्दहरु

यस प्रकार छन् :

क्रिकेट	क्यासेट		
खेल	खेलाडी	खेलौना	गोल
चङ्गा	चुङ्गी	टिम	डोरी
नेट	फुटबल	बल	भलिबल
मादल	मुरली		

सङ्ख्या र नापतौल : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका सङ्ख्या र नापतौल सम्बन्धी

१२४ ओटा शब्दहरु यस प्रकार छन् :

अट्ठाइस	अठहत्तर	अठासी	अन्तिम
अठचालिस	अठतिस	अन्ठाउन्न	अलिकति
अठसट्ठी	अठार	अन्ठान्न्ब्वे	असी
आठ	आधा		
उनान्असी	उनन्तिस	उनन्वास	उनान्सय
उनन्चालिस	उनान्न्ब्वे	उनन्सत्तरी	उनन्साठी

उन्नाइस

एउटा

एक

एक चालिस

कति

कत्रो

चवन्न

चवालिस

चार

छ

छत्तिस

छपन्न

तिन

तिस

तेइस

थोरे

दर्जन

दश

नब्बे

पचपन्न

पचहत्तर

पचास

पचासी

बत्तिस

एकतिस

एकसट्ठी

एकहत्तर

कम

करोड

चालिस

चौतिस

चौध

छब्बिस

छयहत्तर

छयान्नब्बे

तेत्तिस

तेह

तेस्रो

दुई

दुबै

नौ

पच्चिस

पटक

पन्चान्नब्बे

पन्ध

बयानब्बे

एकाउन्न

एकानब्बे

एकासी

किलो

चौबिस

चौरानब्बे

चौरासी

छयालिस

छयासी

छैसट्ठी

त्रिचालिस

त्रिपन्न

त्रियानब्बे

दोस्रो

पाँच

पैतालिस

पैतिस

पैसट्ठी

बयालिस

एक्काइस

एक्लो

एघार

चौंसट्ठी

चौहत्तर

छोटो

त्रियासी

त्रिसट्ठी

त्रिहत्तर

प्रथम

बयासी

बराबर	बाउन्न	बाह	बैसट्टी
बहत्तर	बाइस	विस	
मिटर	लाख	लामो	
सतचालिस	सत्ताइस	सन्तान्ब्वे	सैतिस
सतसट्टी	सत्तरी	सय	सोह
सतहत्तर	सत्र	साठी	
सतासी	सन्ताउन्न	सात	
हजार			

अनुकरणात्मक : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका अनुकरणात्मक १४ ओटा शब्दहरु

यस प्रकार छन् :

कपाकप	खलखली	खुरुखुरु
चिँचिँ	जुरुक्क	भवाम्म
थचक्क	प्याट्ट	फनफनी
भुर्र	भुसुक्क	
मुसुक्क	मुसुमुसु	
लटरम्म		

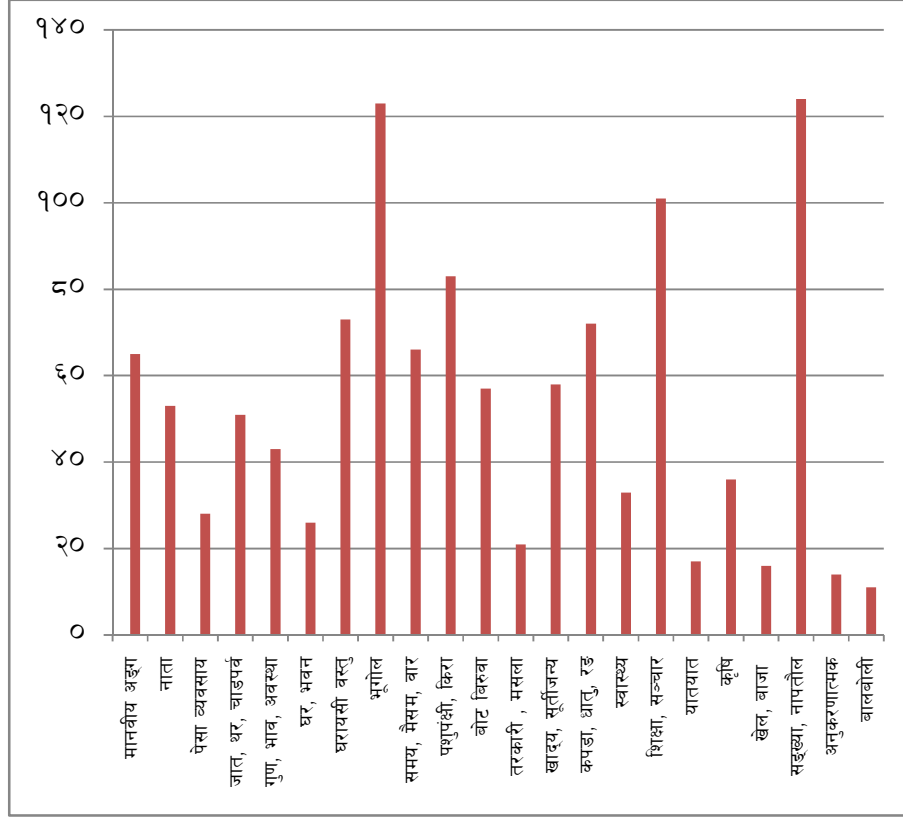
बालबोली : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका बालबोली सम्बन्धी ११ ओटा शब्दहरु यस

प्रकार छन् :

कृती	कोखाइ	चिची	
ताते	तेते	नाना	
पापा	पुइ	बुइ	बुबु
माम			

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले विषय क्षेत्रकाका आधारमा प्रयोग गरेका शब्दलाई स्तम्भ चित्रमा

यसरी देखाइएको छ :



स्तम्भ चित्र ३, विषय क्षेत्र

अर्थका आधारमा शब्द

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दलाई पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेशी र अनेकार्थी गरी चार किसिमले अर्थका आधारमा वर्गीकरण गरी तल प्रस्तुत गरिएको छ :

पर्यायवाची शब्द : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले ३० जोडी पर्यायवाची शब्द प्रयोग गरेका छन् ।

ती यस प्रकार छन् :

आराम - सन्चै	मानिस - मान्छे	रुपियाँ - पैसा
जुन - चन्द्रमा	दादा - दाइ	सूर्य - घाम
आदि - इत्यादि	छिटो - चाँडै	जागिर - नोकरी
पुल - साँघु	भात - खाना	भिँगा - माखा
बुबा - बाबा - बा	वेला - समय	आमा - ममी
स्कूल - विद्यालय	कक्षा - क्लास	समय - टायम

दोकान – पसल	साल – वर्ष	निकै – धेरै
सबै – जम्मै	तरकारी – तिउन	बित्तु – मनु
हजुर बा – बाजे	हजुर आमा – बज्यै	
अवेर – अवेला – ढिलो	गुरु – शिक्षक – सर	जिउ – ज्यान – शरीर
खुसी – मजा – आनन्द – रमाइलो		

विपरीतार्थी शब्द : गुरुङ् मातृभाषी विद्यार्थीले ६८ जोडी विपरीतार्थी शब्द प्रयोग गरेका छन् ।

ती यस प्रकार छन् :

अँध्यारो – उज्यालो	अगाडि – पछाडि	अग्लो – होचो
उँधो – उँभो	उकालो – ओरालो	यता – उता
यहाँ – त्यहाँ	सधैं – कहिलेकाहीं	कान्छो – जेठो
पास – फेल	वारि – पारि	नयाँ – पुरानो
खुला – बन्द	बाक्लो – पातलो	भिन्न – बाहिर
जाडो – न्यानो/गर्मी	गाह्रो – सजिलो	गाउँ – सहर
धनी – गरिब	धेरै – थोरै	भीर – सम्म
तल – माथि	मोटो – दुब्लो	सानो – ठुलो
यहाँ – त्यहाँ	छोटो – लामो	जुठो – चोखो
दिन – रात	उत्तर – दक्षिण	टाढा – नजिक
राम्रो – नराम्रो	दायाँ – बायाँ	सफा – फोहर
साँचो – भ्रुटो	अग्लो – होचो	सुख – दुःख
तातो – चिसो	अघि – पछि	सन्चो – बिसन्चो
घाम – पानी	वाङ्गो – सोभो	सङ्गो – धमिलो
खस्रो – मसिनो	छेउ – कुनो	राम्रो – नराम्रो
शुद्ध – अशुद्ध	रमाइलो – नरमाइलो	मिठो – नमिठो
माथि – तल /मुनि	कमलो/गिलो – साह्रो	छिटो/चाँडै – ढिलो

विहान – साँभ/बेलुका	गर्मी - जाडो	उठ्नु – सुत्नु
जित्नु – हानुं	हाँस्नु – रुनु	आउनु – जानु
उक्लनु – ओर्लनु	बढनु – घटनु	उठ्नु – बस्नु/सुत्नु
किन्नु – बेच्नु	जन्मनु – मनुं	लिनु – दिनु
लेखु – मेटनु	विसनु – सम्भनु	बनाउनु – भत्काउनु
निल्लु – ओकल्लु	निभनु – बल्लु	

समावेशी शब्द : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका १३ किसिमका समावेशी शब्दहरु यस

प्रकार छन् :

तरकारी : आलु, काउली, केराउ, लौका, करेलो, तरुल, फर्सी, सिमी, गुन्द्रुक, गोलभेंडा,

घिरौंला, मुला, भ्याकुर, प्याज, लसुन

फलफुल : अमला, अनार, आँप, आरु, कटहर, कागती, काफल, केरा, ज्यामिर, निबुवा, मेवा,

सुन्तला, स्याउ

फुल : गुलाफ, सयपत्री, लाली गुराँस, लालुपाते

लुगा : कछाड, धोती, पछ्यौरा, सुरुवाल, कमेज, कोट, पटुका, फ्रक, भेस्ट, भोटो, ज्याकेट,

दौरा, लुङ्गी, सट, चोलो, साडी

गहाना : औँठी, फुली, मुन्द्री, रिड

चरा : काग, डाङ्ग्रे, ढुकुर, डाँफे, गिद्ध, गौँथली, चमेरो, तित्रो, परेवा

किरो : अरिङ्गाल, कमिलो, पुतली, फटेङ्गा, मौरी, लामखुट्टे, भिँगा, माखा, छेपारो

अन्न : कोदो, धान, गहना, गहुँ, मकै

खाना : भात, दाल, तिउन, तरकारी, साग, ढिँडो, अचार, मासु

खाजा : कैसी, रोटी, खोले, सेल, चिया, चिउरा, बिस्कुट

रोग : रतन्धो, क्यान्सर, टाइफाइड

कार्यक्रम : कविता, गीत

मासु : कुखुरा, भैँसी, बाखा

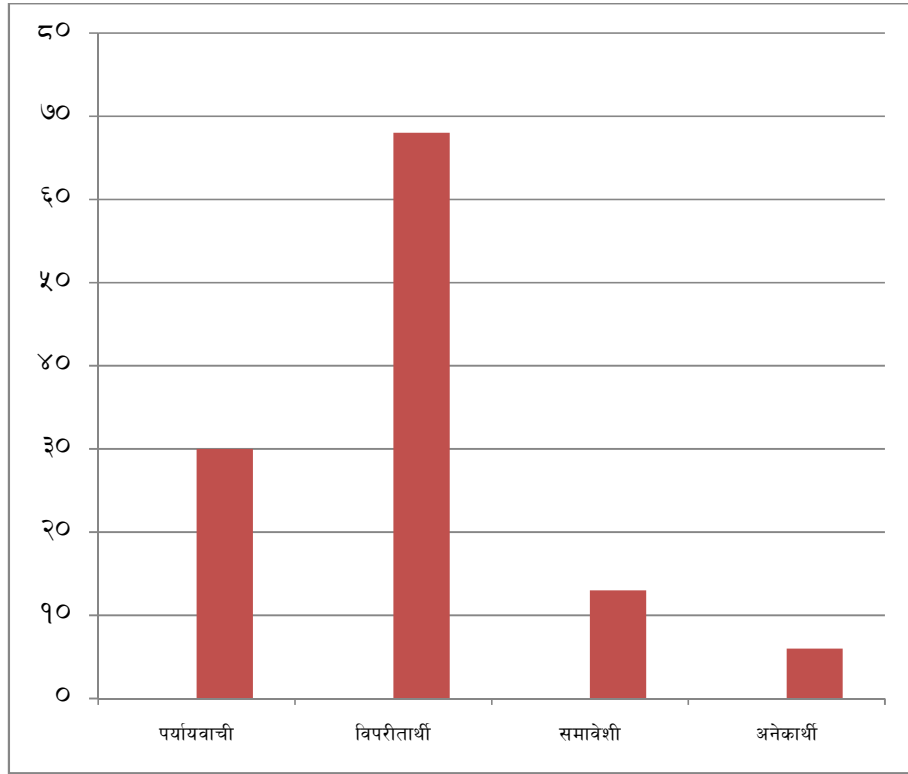
अनेकार्थी शब्द : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले ६ जोडी अनेकार्थी शब्द प्रयोग गरेका छन् । ती

यस प्रकार छन् :

उत्तर – उत्तर ताल – ताल नानी – नानी बल – बल
साँचो – साँचो सम्म – सम्म

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले अर्थका आधारमा प्रयोग गरेका शब्दलाई स्तम्भ चित्रमा यसरी

देखाइएको छ :



स्तम्भ चित्र ४, अर्थ

अन्य आधारमा शब्द

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले माथि उल्लेख गरिएका बाहेक अन्य विभिन्न किसिमका शब्दहरू पनि प्रयोग गरेका छन् । उनीहरूले विभिन्न किसिमका जटिल शब्दहरू प्रयोग गरेका छन् । केही संक्षिप्त शब्द प्रयोग गरेका छन् । केही उखान टुक्का प्रयोग गरेका छन् । लघु वाचक शब्द प्रयोग गरेका छन् । गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले केही विशिष्ट शब्दहरू पनि प्रयोग गरेका छन् ।

जटिल शब्द : यहाँ गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका संयुक्तता एवम् समस्तता भएका जटिल शब्दहरू प्रस्तुत गरिएको छ ।

संयुक्तताका आधारमा जटिल शब्द : संयुक्तताका आधारमा जटिल शब्दहरू यस प्रकार छन्:

गर्नु पर्छ	आउनु भयो	किनि दिनु हुन्छ
गइ सक्नु	हाम फाल्नु	पढाइ दिनु भएको छ
गरि सके	हालि दियो	किनेर ल्याइ दिनु भएको छ

समस्तताका आधारमा जटिल शब्द : समस्तताका आधारमा जटिल शब्दहरू यस प्रकार छन्:

करेसा वारी	कहिलेकाहीं	लामखुट्टे	लाली गुराँस
मकैवारी	ठिटाठिटी	भेडीगोठ	
स्वास्थ्य चौकी	हवाइ जहाज		

लघु वाचक शब्द : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका लघु वाचक शब्दहरू यस प्रकार छन् :

आगाको भिल्को	केराको कोसो	खुर्सानीको ढिँडी	दाउराको छेस्को
परालको तान्द्रो	पानीको थोपो	फर्सीको कैंडो	मूलाको चानो

संक्षिप्त शब्द : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका संक्षिप्त शब्दहरू यस प्रकार छन् :

गाविस	टिभी	मावि
-------	------	------

उखान टुक्का : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका उखान टुक्का यस प्रकार छन् :

आलु खानु	कुरा काट्नु	रिसले आगो हुनु
जो चोर उसको ठुलो स्वर		नाचन नजान्ने आँगन टेढो

विशिष्ट प्रयोग : केही प्रयोगमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले नेपालीमा जुन अर्थ र सन्दर्भका लागि जुन शब्द सङ्केत प्रयोग गरिन्छ, सोही अर्थ र सन्दर्भका लागि सोही शब्द सङ्केत प्रयोग नगरी फरक शब्द सङ्केत प्रयोग गरेको पाइन्छ । जस्तै :

रोटी पोल्नु (रोटी पकाउनु)	टोपी ओढ्नु (टोपी लगाउनु)	खुदो (मह)
बाजे (हजुर बा)	बजै (हजुर आमा)	जाती (आराम)
दुख्नु (बिमारी/बिसन्धो)		

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले मातृभाषाको प्रभावका कारण त्यस किसिमको विशिष्ट प्रयोग गरेको देखिन्छ। त्यस्तो प्रयोगमा उनीहरूको समाज सांस्कृतिक प्रभाव देखिन्छ।

समग्रमा हेर्दा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा १६६५ शब्द प्रयोग गरेका छन्। त्यसमा दुबै समुदायका विद्यार्थीले प्रयोग गरेका साभा शब्द सङ्ख्या १५६१ मात्र हो। समूहगत रूपमा हेर्दा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले १५८३ शब्द र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले १६४३ शब्द प्रयोग गरेका छन्। बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा २२ नयाँ शब्द प्रयोग गरेका छन्, जुन मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका छैनन्। त्यस्तै मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा ८२ नयाँ शब्द प्रयोग गरेका छन्, जुन बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका छैनन्। यस आधारमा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले ६० शब्द बढी प्रयोग गरेका छन्। गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका उक्त सम्पूर्ण शब्दहरू उत्पादनात्मक हुन्। उनीहरूका मौखिक तथा लिखित अभिव्यक्ति, नेपाली, सामाजिक, विज्ञान, गणित र सिअक विषयका वार्षिक उत्तर पुस्तिका र शब्द अन्ताक्षरीबाट शब्दहरू सङ्कलन गरिएको हुनाले ती शब्दहरूलाई उत्पादनात्मक मानिएको हो।

सारांश

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **अकार**लाई **आकार** उच्चारण गरेको पाइन्छ। उनीहरूले **अ** वर्ण **आ** वर्णका रूपमा उच्चारण गरेको देखिन्छ। गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले केही प्रयोगमा **घोष**लाई **अघोष** उच्चारण गरेको पाइन्छ। शब्द मध्यमा र अन्त्यमा प्रयुक्त **ब** को उच्चारण /प/ गरेका देखिन्छ। उनीहरूले **महाप्राण**लाई **अल्पप्राण** उच्चारण गरेको पाइन्छ। गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको सरल र तिर्यक् उच्चारणमा अभेद पाइन्छ।

धेरै गुभा विद्यार्थीले अनुनासिकको मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ। केही विद्यार्थीले एउटै किसिमको प्रयोगमा पनि कतै मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ त कतै मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन। केही उच्चारणमा अनुनासिकलाई निरनुनासिक गरेको पाइन्छ। प्रायः विद्यार्थीले **ड**, **न**, **म** को मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ। केही विद्यार्थीले **क्ष**लाई **छ** पनि उच्चारण गरेको देखिन्छ। गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **ब** लेखिने तर **ब** बोलिने वर्णलाई **व** कै रूपमा उच्चारण गरेको पाइन्छ। त्यस्तै लेख्दा **ब** लेखिने र **व** नै उच्चारण हुनेमा पनि **ब** उच्चारण गरेको देखिन्छ। गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **य** लाई **ए**

का रूपमा उच्चारण गरेको पाइन्छ । तवर्ग - टवर्ग मा केही विद्यार्थीले मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ भने केही विद्यार्थीले मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन । कसैले तलाई ट र टलाई त पनि उच्चारण गरेको पाइन्छ । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले शब्दको मध्य तथा अन्त्यमा आउने ह् लोप गरी उच्चारण गरेको पाइन्छ । उनीहरूले सामान्य भूतकालिक क्रियापद र अभ्यस्त पक्ष जनाउने शब्दान्तमा आएको य लोप गरी उच्चारण गरेको देखिन्छ ।

गुरुङ भाषी विद्यार्थीले **अल्पप्राण** वर्णमा **महाप्राण** समेत थपेर उच्चारण गरेको देखिन्छ । उनीहरूले **द् य** को संयुक्त स्थितिमा **द् ध** को रूपमा उच्चारण गरेको पाइन्छ । **द् ध** को संयुक्त स्थितिमा **ध** को लोप भएर **द** को **द्वित्व** उच्चारण गरेको देखिन्छ । धेरै विद्यार्थीले संयुक्त अक्षरको प्रायः मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ । केही विद्यार्थीले एउटै किसिमको प्रयोगमा पनि कतै मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ त कतै मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीलाई मिश्र अक्षरको उच्चारण गर्न निकै कठिनाई भएको देखिन्छ । उनीहरूले दृश्य, कृषि, श्रम, व्रत, भ्रमण जस्ता शब्दको त उच्चारण गर्न सकेको देखिँदैन । कसै कसैले कुनै कुनै मिश्र अक्षरको मानक उच्चारण गरे पनि धेरैले अन्य अन्य उच्चारण गरेको पाइन्छ । केही विद्यार्थीले अजन्त - हलन्त को मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ भने केही विद्यार्थीले एउटै किसिमको प्रयोगमा पनि कतै मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ, त कतै मानक उच्चारण गरेको देखिँदैन । केही विद्यार्थीले अजन्तलाई हलन्त र हलन्तलाई अजन्त उच्चारण गरेको पाइन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका विभिन्न विषय र ढाँचाका स्वतन्त्र मौखिक तथा लिखित अभिव्यक्ति, शब्द अन्ताक्षरी र नेपाली, सामाजिक, विज्ञान, गणित र सिअक विषयका वार्षिक उत्तर पुस्तिकाबाट शब्दहरू सङ्कलन गरी तिनलाई शब्दवर्ग, अक्षर सङ्ख्या, विषय क्षेत्र र अर्थका आधारमा वर्गीकरण र विश्लेषण गरिएको छ । उनीहरूले जम्मा १६६५ शब्द प्रयोग गरेका छन् । उक्त शब्दहरूमा दुवै समूहका विद्यार्थीले जम्मा १५६१ साभ्ना शब्द प्रयोग गरेका छन् । ती बाहेक बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा २२ शब्द प्रयोग गरे भने मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा ८२ शब्द प्रयोग गरेका छन् ।

शब्दवर्गमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सबैभन्दा बढी नाम शब्द प्रयोग गरेका छन् । त्यसपछि क्रमशः क्रियापद, विशेषण, क्रियायोगी, नामयोगी, निपात, संयोजक र विस्मयादि बोधक प्रयोग गरेका छन् । त्यस्तै उनीहरूले एक अक्षरदेखि पाँच अक्षरसम्म भएका शब्द प्रयोग गरेका छन् । उनीहरूले

सवैभन्दा बढी दुई अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरेका छन् । त्यसपछि क्रमशः तिन अक्षर भएका शब्द, एक अक्षर भएका शब्द, चार अक्षर भएका शब्द र पाँच अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरेका छन् ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरूलाई मानव, मानवीय अङ्ग, नाता सम्बन्ध, पेसा र जात, चाडपर्व, सामाजिक कार्य, गुण, स्वभाव, भाव, अवस्था, घर, भवन, घरायसी वस्तु, भूगोल तथा खगोल, समय, मौसम, वार, पशुपक्षी, किरा फट्याङ्गा, बोट बिरुवा, फलफुल, सागपात, तरकारी, मरमसला, खाद्य पदार्थ, कपडा, धातु, गहना, स्वास्थ्य, शिक्षा, सञ्चार, यातयात, मेसिन, कृषि, खेल, बाजा, सङ्ख्या, नापतौल, अनुकरणात्मक र बालबोली जस्ता बाइस ओटा विषय क्षेत्रका आधारमा वर्गीकरण विश्लेषण गरिएको छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले अर्थका आधारमा पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेशी र अनेकार्थी गरी चार किसिमका शब्द प्रयोग गरेका छन् । त्यसै गरी उनीहरूले संयुक्तता एवम् समस्तता भएका जटिल शब्द पनि प्रयोग गरेका छन् । त्यस्तै उनीहरूले केही लघु वाचक शब्द, संक्षिप्त शब्द र उखान टुक्का पनि प्रयोग गरेका छन् । साथै केही प्रयोगमा नेपालीमा प्रचलित शब्द प्रयोग नगरी समाज सांस्कृतिक परम्परा अनुरूप प्रयोग गरेको पनि पाइन्छ ।

अध्याय छ

वाक्य रचना र अभिव्यक्ति

यस अध्यायमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली प्रयोग अन्तर्गत वाक्य रचना र अभिव्यक्ति तहको विश्लेषण गरिएको छ । यस अनुसार पहिले वाक्य रचना त्यसपछि अभिव्यक्तिको व्याख्या विश्लेषण प्रस्तुत गरिएको छ ।

वाक्य रचना

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका वाक्यलाई सङ्गति र संरचनाका आधारमा लेखाजोखा गरिएको छ । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका नेपाली वाक्यलाई स्तरीय नेपालीका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ । यहाँ बहुल र मिश्रित दुबै समुदायका गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका नेपाली वाक्यमा जुन जुन तत्त्वका विचमा समानता देखिएको छ, तिनको एकै ठाउँमा विश्लेषण गरिएको छ, र जुन जुन तत्त्वका विचमा भिन्नता देखिएको छ, तिनको तुलनात्मक विश्लेषण गरिएको छ ।

सङ्गतिका आधारमा वाक्य

सङ्गति मुख्यतः कर्ता र क्रियापद, विशेष्य र विशेषण, भेद्य र भेदक, नाम र सर्वनाम र नाम र कोटिकरका विच देखा पर्ने हुँदा यहाँ गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका वाक्यलाई यिनै तत्त्वहरूका विचमा हुने सङ्गतिको वर्णन विश्लेषण गरिएको छ ।

कर्ता र क्रियापदको सङ्गति : नेपालीमा कर्ता र क्रियापदको सङ्गति लिङ्ग, वचन, पुरुष र आदरका आधारमा हुने हुँदा यहाँ सोही बमोजिम कर्ता र क्रियापदको सङ्गतिको वर्णन गरिएको छ । बहुल र मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको कर्ता र क्रियापदको सङ्गतिमा केही तत्त्वहरूका विच समानता र केही तत्त्वहरूका विच भिन्नता देखिएकाले यहाँ दुबै समुदायका विद्यार्थीको तुलनात्मक विश्लेषण गरिएको छ ।

लिङ्गका आधारमा कर्ता र क्रियापदको सङ्गति : बहुल र मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले लिङ्गका आधारमा कर्ता र क्रियापदको प्रयोग यस किसिमले गरेका छन् :

बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
भाइ भगडा गर्छ । कोमान गीत गाउँछ । केटो रोयो । सुमन लड्यो ।	भाइ दुध खान्छ । छोरो पोखरा बस्छ । केटो भाग्यो । बिनोद बेसी सहर गयो ।
बहिनीले लुगा धोयो । मीना घर गयो । केटी रोयो । नम्रता बेसरी हाँस्यो ।	छोरीले पानी भर्यो । बहिनीले दुध खायो । कलावती स्कुल गयो । सजनी सुन्यो ।
रमा दुई कक्षामा पढ्छे । सरिता गोठमा बस्छे ।	बहिनी दुध खान्छे । गोकाशी नेपाली पढ्छे । सोमाया कोदो टिप्छे । काशी स्कुल जान्छे । खिन्दुरी पछाडिको बेन्चमा बस्छे । हरिमाया दुध बेच्छे ।
बहिनी घाँस काट्छ । प्रमिला भैंसी हेर्छ । मनमाया काम गर्छ । नीता धेरै बोल्छ । बहिनी मासु खान्छ । धनकाशी तिन कक्षामा पढ्छ । सुमाया रिसाउँछ । बहिनी नाच्छ ।	विविकला विस्तारै हिँड्छ । सिर्जना रुन्छ । पवित्रा बल खेल्छ । अनिशा धेरै गफ गर्छ । काशी बाल विकासमा पढ्छ ।

लिङ्गका आधारमा कर्ता र क्रियापदको सङ्गति हेर्दा बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले पुलिङ्गी कर्ता अनुसार क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरूको प्रयोगमा स्त्रीलिङ्गी कर्ता र भूत कालको क्रियापदका विच सङ्गति देखिँदैन । उनीहरूले स्त्रीलिङ्गी कर्तासँग पुलिङ्ग जनाउने भूत कालको क्रियापद प्रयोग गरेको देखिन्छ । स्त्रीलिङ्गी कर्ता र अभूत कालको क्रियापदमा दुवै किसिमका विद्यार्थीको मिश्रित प्रयोग देखिन्छ । यसमा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीमध्ये एकदुई जनाको एक दुई वाक्यमा सङ्गति देखिन्छ भने अन्य प्रयोगमा सङ्गति देखिँदैन । मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थीले चाहिँ धेरैजसो सङ्गति मिलाएको देखिन्छ । उनीहरूमध्ये केही विद्यार्थीले स्त्रीलिङ्गी कर्तासँग पुलिङ्ग जनाउने अभूत कालको क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरूका घर परिवार एवम् समुदायले पनि दुवै लिङ्ग जनाउने कर्तासँग एउटै क्रियापदको रूप प्रयोग गरेको देखिन्छ । तुलनात्मक रूपमा मिश्रित समुदायमा भन्दा बहुल गुरुड भाषी समुदायमा यस्तो प्रयोग अधिक देखिन्छ । स्मरणीय छ गुरुड भाषाको क्रियापदमा नेपालीमा जस्तो लिङ्गभेद छैन । गुरुड भाषामा लिङ्गका आधारमा क्रियापदको रूपायन हुँदैन (खनिया, २०६८, पृ. २९) । गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले लिङ्गका आधारमा कर्ता र क्रियापदको प्रयोग गर्दा मातृभाषाको प्रभाव देखिन्छ ।

वचनका आधारमा कर्ता र क्रियापदको सङ्गति : दुवै समुदायका विद्यार्थीले वचनका आधारमा कर्ता र क्रियापदको प्रयोग यसरी गरेका छन् :

बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
साथी पोखरा बस्छ । भाइ रुन्छ । मुसाले मकै खायो । ढुङ्गो खस्यो ।	भाइ बेसी सहर जान्छ । छोरो दुध खान्छ । गोरु मर्यो । रूख ढल्यो ।
साथीहरु पोखरा गयो । केटाहरु भाग्यो । गाउँलेहरु गएको थियो । गोरुहरु जुधो । किताबहरु भिज्यो ।	सबै जना कक्षाकोठाभित्र आयो । पहनाहरु आयो । भाइहरु मामा घर गयो । छ जनाले छन्नुवा खायो । साथीहरु आएको थियो । सबै कुखुराहरु मर्यो । गिलासहरु फुट्यो । जन्तीहरु पनि घर फर्कियो । विद्यार्थीहरु भ्रमण गएका थिए । अरू साथीहरु पनि थिए । साथीहरु पनि घर फर्किए ।
गुम्बामा लामाहरु छन् । साथीहरु खेल्छन् । भाइ बहिनी पोखरा बस्छन् । भाइहरु सुत्छन् । फलफुल धेरै छन् । कुकुरहरु कराउँछन् ।	साथीहरु १६ जना छन् । भाइहरु गाउँमा छन् । साथीहरु भाग्छन् । केटीहरु पढ्छन् । केटाहरु पौडी खेल्छन् । बाखा ९ वटा छन् । भैंसी गोठमा छन् । घाम लाग्यो विरुवा मर्छन् ।
धारामा को को छ ? गोठमा दुइटा कुकुर छ । भाइहरु भोलि पोखरा जान्छ । केटाहरु भगडा गर्छ । बहिनीहरु आज मामाघर बस्छ । जताततै रूखहरु छ ।	मसँग तिन ओटा कलम छ । साथीहरुले पुरस्कार पाउँछ । बारीमा बाँदरहरु छ ।

वचनका आधारमा कर्ता र क्रियापदको सङ्गति हेर्दा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले एक वचनको कर्ता अनुरूप क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरुको प्रयोगमा बहु वचन जनाउने कर्ता र भूत कालको क्रियापदका बिच सङ्गति देखिँदैन । बहु वचन जनाउने कर्तासँग एक वचन जनाउने भूत कालको क्रियापद प्रयोग गरेको देखिन्छ । तर मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका केही प्रयोगमा बहु वचन जनाउने कर्ता र भूत कालको क्रियापदका बिच सङ्गति पाइन्छ । बहु वचनको कर्ता र अभूत कालको क्रियापदको प्रयोगमा दुवै किसिमका विद्यार्थीहरुको सङ्गति मिश्रित खालको छ । उनीहरुमध्ये केही विद्यार्थीले बहु वचनको कर्ता अनुरूप अभूत कालको क्रियापद प्रयोग गरेको पाइँदैन । केही विद्यार्थीले भने बहु वचनको कर्ता अनुरूप अभूत कालको क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ । यसमा बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थीको भन्दा मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थीको सङ्गति बढी देखिन्छ । गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिभावक एवम् समुदायको प्रयोगमा पनि प्रायशः बहु वचनको कर्तासँग क्रियापदको

सङ्गति देखिँदैन । गुरुङ भाषाको क्रियापदमा नेपालीमा जस्तो वचन भेद छैन । गुरुङ भाषामा वचनका आधारमा क्रियापदको रूपायन हुँदैन (खनिया, २०६८, पृ. २९) । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले कर्ता र क्रियापदको प्रयोग गर्दा मातृभाषाको प्रभाव देखिन्छ ।

पुरुषका आधारमा कर्ता र क्रियापदको सङ्गति : बहुल र मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले

पुरुषका आधारमा कर्ता र क्रियापदको प्रयोग यस किसिमले गरेका छन् :

बहुल गुरुङ भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थी
ऊ चिया खान्छ । ऊ दोकान गयो ।	ऊ घर बस्छ । ऊ पढ्न गयो ।
- म बिहान ...उठे ...चर्पीमा गयो ...पाठ गर्‍यो ...हात धोयो ...खान बस्यो ...दाँत माभ्यो ...स्कूल आयो ...गीत गायो ...घर फर्क्यो र सुते । - म बिहान उठो ...हातमुख धुयो र चिया खायो ...कपाल कोरे ...र खुट्टा धुयो ...खाना खायो ...डेस लगायो ...स्कूल आयो ...	- म बिहान ...उठे ...मुख धोए ... मकै खायो ...पढ्न बस्यो ...पानी भरे ...डेस लगायो ...खाना खायो ... - म बिहान ...उठे र हातमुख धोयो र ब्रस गरे ...पढ्न बसे ...विद्यालय गयो ... लाइनमा बसे र कक्षामा आयो ...घर फर्कियो ।
म गोठ जान्छु । म काम गर्छु । म खुसी छु । म मकै खान्छु । म फुटबल खेल्छु । म साथीलाई खाजा दिन्छु । म आज पसगाउँ बस्छु ।	म एकछिन खेल्छु अनि फेरि पढ्छु । खाना खान्छु अनि भाँडा माज्छु अनि बिस्तारा मिलाउँछु अनि सुन्छु । म घरमा काम गर्छु । म स्कूल जान्छु । म पाँच कक्षामा पढ्छु । म सुन्छु । म तिम्रो पर्खाइमा बसेको छु ।
म पाँच कक्षामा पढ्छु । म दाउरा बोक्छु । म दसैंमा नयाँ लुगा लगाउँछु । म नाच्छु । म कलम किन्छु । म पोखरा जान्छु ।	म बिहान छ बजे उठ्छु । म केरा खान्छु । म फिलिम हेर्छु ।
तिमी कहाँ जान्छौ ? तिमी घाँस काट ।	तँ बाखा हेर् । तँ गोरु हेर् तिमी कहाँ जान्छौ ? तिमी केरा खाऊ ।
तिमी कति कक्षामा पढ्छ ? तिमी गर्न सक्छ । तिमी धारा जान्छ ?	तिमी पढ्न सक्छ ? तिमी नाचन जान्दछ ।

पुरुष सङ्गतिमा बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुङ भाषी विद्यार्थीले पहिलो र तेस्रो पुरुषको

कर्तासँग एउटै भूतकालको क्रियापद प्रयोग गरेको देखिन्छ । पहिलो पुरुषको एक वचनको कर्ता र भूत कालको क्रियापदको प्रयोगमा दुवै किसिमका विद्यार्थीहरूको सङ्गति देखिँदैन । पहिलो पुरुषको एक वचनको कर्ता र अभूत कालको क्रियापदको प्रयोगमा बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले कतै सङ्गति

मिलाएको पाइन्छ, कतै सङ्गति मिलाएको पाइँदैन भने मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थीले एकदुई प्रयोग बाहेक सङ्गति मिलाएको पाइन्छ। उनीहरूमध्ये केही विद्यार्थीले प्रथम पुरुषको एक वचनको कर्तासँग तेस्रो पुरुषको अभूत कालको क्रियापद प्रयोग गरेको देखिन्छ। दोस्रो पुरुषको कर्ता र क्रियापदको प्रयोग दुवै किसिमका विद्यार्थीहरूमा अनियमित देखिन्छ। यसमा बहुल गुरुङ भाषीको भन्दा मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थीको प्रयोग सङ्गतिको निकट छ। केही विद्यार्थीले दोस्रो पुरुषको कर्तासँग तेस्रो पुरुषको क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ। गुरुङ भाषाको क्रियापदमा नेपालीमा जस्तो पुरुष भेद छैन। गुरुङ भाषामा पुरुषका आधारमा क्रियापदको रूपायन हुँदैन (खनिया, २०६८, पृ. ३०)। यसले गर्दा उनीहरूको पुरुष सङ्गतिमा मातृभाषाको प्रभाव देखिन्छ।

आदरका आधारमा कर्ता र क्रियापदको सङ्गति : बहुल र मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आदरका आधारमा कर्ता र क्रियापदको प्रयोग यस प्रकार गरेका छन् :

बहुल गुरुङ भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थी
दीपक सरले नेपाली पढाउनु हुन्छ। दिदी आठ कक्षामा पढ्नु हुन्छ। कुमारी मिस नाच्नु हुन्छ। चन्द्रमान सर आउनु भयो। उहाँले गणित पढाउनु भयो। बुबा बारी जानु भयो। दाइ विदेश जानु भयो।	यम सरले विज्ञान पढाउनु हुन्छ। जङ्गो सरले गणित पढाउनु भयो। बाबाले मिल चलाउनु हुन्छ। आमा पढाउने काम गर्नु हुन्छ। हजुर वा खेतीपाती गर्नु हुन्छ। हजुर आमाले भात पकाउनु भयो। आमा मकै खन्न जानु भयो। मामा किसान गर्नु हुन्छ। दिदी दश कक्षामा पढ्नु हुन्छ।
दिदीले गीत गायो। फुपू घर आयो। आमाले भात खायो। बाबा विदेशमा छ। बाजे खेती किसानी गर्छ। दाइ पोखरा बस्छ।	हजुरबाले छनुवा खायो। हजुर आमाले पनि छनुवा खायो। आमा बारीमा गयो। बुबा घरमा छैन। सर बसि रहेको थियो। सर तपाईं आयो। बुद्ध सरले पढाउनका लागि यहाँ ल्यायो।

बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले शिक्षकका सन्दर्भमा कर्ता र क्रियापदका विच आदरको सङ्गति मिलाएको पाइन्छ। अन्य सन्दर्भमा एक दुई प्रयोग बाहेक आदरको सङ्गति पाइँदैन। तर मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थीको प्रयोगमा केही बढी आदरको सङ्गति देखिन्छ। केही प्रयोगमा मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थीको पनि आदरको सङ्गति देखिँदैन। गुरुङ भाषी विद्यार्थीले एउटै सन्दर्भमा पनि कतै आदरको सङ्गति मिलाएको पाइन्छ, त कतै मिलाएको पाइँदैन। केही विद्यार्थीले आदर जनाउने कर्तासँग आदर रहितको क्रियापद प्रयोग गरेको देखिन्छ।

विशेष्य र विशेषणको सङ्गति : यहाँ लिङ्ग, वचन र आदरका आधारमा विशेष्य र विशेषणको सङ्गति विश्लेषण गरिएको छ। विशेष्य र विशेषणको सङ्गतिमा बहुल र मिश्रित दुबै समुदायका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीहरूको समान प्रवृत्ति पाइएको हुनाले छुट्टाछुट्टै विश्लेषण नगरी एउटै विश्लेषण गरिएको छ।

लिङ्गका आधारमा विशेष्य र विशेषणको सङ्गति : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दुबै लिङ्ग जनाउने विशेष्यसँग एउटै विशेषणको रूप प्रयोग गरेको पाइन्छ। उनीहरूको प्रयोगमा पुलिङ्गी विशेष्यसँग विशेषणको सङ्गति देखिन्छ। जस्तै; राम्रो केटो ...। छोरो अग्लो ...। सानो भाइ ...। स्त्रीलिङ्ग जनाउने विशेष्यसँग विशेषणको प्रयोगमा सङ्गति मिलेको पाइँदैन। जस्तै : बहिनी दुब्लो ...। राम्रो केटी ...। मोटो छोरी ...। दुधकाशी अग्लो ...। हँसिलो केटी ...। होचो बहिनी ...। सन्जीवनी बाठो ...। ताराकाशी मोटो ...। सरिता छुचो ...। उनीहरूले स्त्रीलिङ्ग जनाउने विशेष्यसँग पुलिङ्ग जनाउने विशेषण प्रयोग गरेको पाइन्छ।

नेपालीमा स्त्रीलिङ्गी विशेष्यसँग **ओकारान्त** विशेषण **इकारान्त** हुन्छ। तर उनीहरूले स्त्रीलिङ्गी विशेष्यसँग पनि **ओकारान्त** विशेषण नै प्रयोग गरेको पाइन्छ। गुरुड भाषामा विशेषणको लिङ्ग भेद छैन (खनिया, २०६८, पृ. २६)। यसमा उनीहरूको मातृभाषाको प्रभाव देखिन्छ।

वचनका आधारमा विशेष्य र विशेषणको सङ्गति : गुरुड भाषी विद्यार्थीले दुबै वचन जनाउने विशेष्यसँग एउटै विशेषणको रूप प्रयोग गरेको पाइन्छ। उनीहरूले एक वचनको विशेष्यसँग विशेषणको सङ्गति मिलाएको देखिन्छ। जस्तै; छोरो अग्लो ...। सानो भाइ ...। रातो फुल ...। ढुङ्गो ठुलो ...। उनीहरूले बहु वचन जनाउने विशेष्यसँग विशेषणको सङ्गति मिलाएको पाइँदैन। जस्तै; ठुलो दाइहरू ...। मोटो केटाहरू ...। हँसिलो छोराहरू ...। छुचो केटाहरू ...। राम्रो मान्छेहरू ...। कालो गोरुहरू ...। मोटो बाखाहरू ...। सानो विरुवाहरू ...। अग्लो रूखहरू ...। ठुलो ढुङ्गाहरू ...। घरहरू ठुलो ...। रातो फुलहरू ...। कालो टोपीहरू ...। उनीहरूले बहु वचन जनाउने विशेष्यसँग एक वचन जनाउने विशेषण प्रयोग गरेको पाइन्छ।

नेपालीमा बहु वचन जनाउने विशेष्यसँग **ओकारान्त** विशेषणलाई **आकारान्त** गरिन्छ। उनीहरूले भने बहु वचन जनाउने विशेष्यसँग पनि **ओकारान्त** विशेषण नै प्रयोग गरेको देखिन्छ। गुरुड भाषामा

विशेषणको वचन भेद छैन । गुरुङ भाषामा वचनका आधारमा विशेषणको रूपायन हुँदैन (खनिया, २०६८, पृ. २७) । यसमा उनीहरूको मातृभाषाको प्रभाव देखिन्छ ।

आदरका आधारमा विशेष्य र विशेषणको सङ्गति : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आदर जनाउने र आदर नजनाउने विशेष्यसँग एउटै विशेषणको रूप प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरूको प्रयोगमा आदर रहित विशेष्यसँग विशेषणको सङ्गति देखिन्छ । जस्तै; राम्रो केटो ... । छोरो अग्लो ... । कान्छो भाइ ... । आदर जनाउने विशेष्यसँग विशेषणको सङ्गति देखिँदैन । जस्तै; दाइ अग्लो ... । राम्रो केटा ... । बुबा मोटो ... । बुढो बा ... । होचो काका ... । उनीहरूले आदर जनाउने विशेष्यसँग आदर रहितको विशेषण प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

नेपालीमा आदर जनाउने विशेष्यसँग **ओकारान्त** विशेषणलाई **आकारान्त** गरिन्छ । तर उनीहरूले आदर जनाउने विशेष्यसँग पनि **ओकारान्त** विशेषण नै प्रयोग गरेको देखिन्छ । गुरुङ भाषामा विशेषणको आदरभेद छैन । गुरुङ भाषामा वचनका आधारमा विशेषणको रूपायन हुँदैन (खनिया, २०६८, पृ. २७) ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सबै लिङ्ग, वचन र आदर जनाउने विशेष्यसँग विशेषणको एउटै **ओकारान्त** रूप प्रयोग गरेको देखिन्छ । यस्तो प्रयोग उनीहरूको घर एवम् समुदायमा पनि देखिन्छ । यस किसिमले हेर्दा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले विशेष्य र विशेषणको प्रयोग गर्दा मातृभाषाको प्रभाव देखिन्छ ।

भेद्य र भेदकको सङ्गति : यहाँ लिङ्ग, वचन र आदरका आधारमा भेद्य र भेदकको सङ्गतिको विश्लेषण गरिएको छ । भेद्य र भेदकको सङ्गतिमा बहुल र मिश्रित दुवै समुदायका गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरूको समान प्रवृत्ति पाइएको हुनाले एउटै विश्लेषण गरिएको छ ।

लिङ्गका आधारमा भेद्य र भेदकको सङ्गति : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दुवै लिङ्ग जनाउने भेद्यसँग एउटै भेदकको रूप प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरूको प्रयोगमा पुलिङ्गी भेद्यसँग भेदकको सङ्गति देखिन्छ । जस्तै : मेरो भाइ बेसी सहरमा पढ्छ । मामाको छोरो ... । उसको किताब ... । उनीहरूले स्त्रीलिङ्गी भेद्यसँग भेदकको सङ्गति मिलाएको देखिँदैन । जस्तै; दिदीको छोरी पनि भयो । मामाको छोरी ... । अर्को केटी ... । तेरो बहिनी ... । उनीहरूले स्त्रीलिङ्ग जनाउने भेद्यसँग पुलिङ्ग जनाउने भेदक प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

नेपालीमा पुलिङ्ग जनाउने ओकारान्त भेदक स्त्रीलिङ्गीमा इकारान्त गरिन्छ । तर गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले स्त्रीलिङ्गी भेदसँग पनि ओकारान्त भेदक नै प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

वचनका आधारमा भेद र भेदकको सङ्गति : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दुबै वचन जनाउने भेदसँग एउटै भेदकको रूप प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरूले एक वचन जनाउने भेदसँग भेदकको सङ्गति मिलाएको देखिन्छ । जस्तै; मेरो भाइ ... । दाइको छोरो ... । उसको कलम ... । बाजेको घर ... । बहु वचन जनाउने भेदसँग भेदकको सङ्गति देखिँदैन । जस्तै : मेरो साथीहरू ... । स्कूलको विद्यार्थीहरू ... । हाम्रो छिमेकीहरू ... । मामाको घरहरू ... । दिदीको किताबहरू ... । बाखाको पाठाहरू ... । उनीहरूले बहु वचन जनाउने भेदसँग एक वचन जनाउने भेदक प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

नेपालीमा एक वचन जनाउने ओकारान्त भेद रूप बहु वचनमा आकारान्त गरिन्छ । तर गुरुङ भाषी विद्यार्थीले बहु वचन जनाउने भेदसँग पनि ओकारान्त भेदक नै प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

आदरका आधारमा भेद र भेदकको सङ्गति : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आदरका सबै तह जनाउने भेदसँग एउटै भेदकको रूप प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरूका प्रयोगमा आदर रहित भेदसँग भेदकको सङ्गति देखिन्छ । जस्तै; मामाको छोरो ... । मेरो सोल्टी ... । दाइको मित ... । उनीहरूले आदर जनाउने भेदसँग भेदकको सङ्गति मिलाएको पाइँदैन । जस्तै; हाम्रो सर ... । मेरो बुबा ... । अर्को दाइ ... । तिम्रो हजुर बा ... । उसको मामा ... । उनीहरूले आदर जनाउने भेदसँग आदर रहितको भेदक प्रयोग गरेको पाइन्छ । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आदर रहित र आदर जनाउने भेदसँग एउटै ओकारान्त भेदक प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

समग्रमा भन्दा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सबै लिङ्ग, वचन र आदर जनाउने भेदसँग भेदकको एउटै ओकारान्त रूप प्रयोग गरेको देखिन्छ । यस्तो प्रयोग उनीहरूका घर परिवार एवम् समुदायमा पनि पाइन्छ ।

नाम र सर्वनामको सङ्गति : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नाम र सर्वनामको प्रयोग मिश्रित खालको देखिन्छ । केही विद्यार्थीले नाम र सर्वनामको सङ्गति मिलाएको देखिन्छ भने केही विद्यार्थीले नाम र सर्वनामको सङ्गति मिलाएको देखिँदैन । यस अनुसार बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका विद्यार्थीका

प्रयोगमा नाम र सर्वनामको सङ्गतिको प्रवृत्ति एकै किसिमको देखिए पनि मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थीका प्रयोगमा केही बढी सङ्गति मिलेको देखिन्छ । जस्तै :

बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
मेरो स्कूलमा १४ जना शिक्षकहरू हुनु हुन्छ । उहाँहरू को नाम ... । प्यारो साथी साजन तिम्पो पढाइ कस्तो छ ?	मेरो बाबा काठमाडौं हुनु हुन्छ । उहाँ नोकरी गर्नु हुन्छ । सबु तिम्पो पढाइ त राम्रो होला नि । बुबा तपाईं चिन्ता नलिनु है । दिदी तपाईं यसपालिको दसैंमा पक्कै पनि आउनु हुन्छ । प्यारो साथी रवीन्द्र तिमिलाल कस्तो छ । हामी साथीहरू मिलेर टीका लगाएर हिनौंला । दाइ म पनि तपाईंसँग पोखरा जान्छु है । सर तपाईं
एउटा गाउँमा दिल बहादुर बस्थ्यो । उनी बिहान हुँदा खेतमा जान्थे । ... एक दिन ऊ ... गयो । उसले आफ्नो... निकालो ... । चन्द्रमान सर आउनु भयो । त्यो सरले गणित किताब पढाइ दिनु भयो । सर यो केटाहरू हल्ला गर्छ ।	फस्ट पिरेड घनश्याम सर आउनु हुन्छ । तो सरले ठिकठिकै पढाउँछ । अर्को छिमेकीको नाम होम बहादुर गुरुड हो । ऊ सिकर्मी काम गर्नु हुन्छ । साथीहरू खेल्न गयो । तिनीहरू आइले आउँदैन ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीमध्ये केहीले जुन आदर र वचनमा नाम प्रयोग गरेका छन् सोही अनुरूप सर्वनाम प्रयोग गरेको पाइन्छ भने केही विद्यार्थीले सो अनुरूप प्रयोग गरेको पाइँदैन । केही विद्यार्थीले आदर जनाउने नामसँग पनि आदर रहितको सर्वनाम प्रयोग गरेको देखिन्छ । त्यस्तै बहु वचन जनाउने नामसँग एक वचन जनाउने सर्वनाम प्रयोग गरेको पाइन्छ । यसमा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले बढी सङ्गति मिलाएको पाइन्छ ।

नाम र कोटिकरको सङ्गति : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले मानवेतर एवम् निर्जीव सन्दर्भ जनाउने नाम र कोटिकरको सङ्गति मिलाएको पाइन्छ । तर उनीहरूले मानवीय सन्दर्भ जनाउने नाम र कोटिकरका बिच मिश्रित प्रयोग गरेको देखिन्छ । मानवीय सन्दर्भ जनाउने नाम र कोटिकरका बिच दुवै समुदायका केही विद्यार्थीको सङ्गति देखिन्छ भने केही विद्यार्थीको सङ्गति देखिँदैन । उनीहरूमध्ये केही विद्यार्थीले मानवीय सन्दर्भ जनाउने नामसँग **जनाको** प्रयोग नगरी मानवेतर एवम् निर्जीव सन्दर्भ जनाउने **बटा/ओटा** कोटिकर प्रयोग गरेको पाइन्छ । यस आधारमा हेर्दा बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुड भाषी विद्यार्थीको नाम र कोटिकरको सङ्गतिमा समान प्रवृत्ति देखिए पनि बहुल गुरुड भाषी

विद्यार्थीको तुलनामा मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नाम र कोटिकरको सङ्गति बढी देखिन्छ ।

जस्तै :

बहुल गुरुङ भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थी
१४ जना शिक्षकहरु हुनु हुन्छ । ... शिक्षक ११ जना र मिस ३ जना ... । ... २८ जना विद्यार्थीहरु ... ।	मेरो घर परिवारमा ७ जना हुनु हुन्छ । मेरो घर परिवारमा चार जना मानिस छन् । सबै जना कक्षाकोठाभित्र आयो । हाम्रो गाउँमा एक जना मानिस । सरहरु १२ जना....., विद्यार्थीहरु १६ जना... ।
सोल्टिनी चार ओटा ... । सोल्टी दुइटा ... । १३ वटा शिक्षक ... । ओइ ! एउटा यता आइजा त ।	मेरो दिदी चार ओटा ... । ३ ओटा साथी ... । एउटाले चाउचाउ लेऊ अर्कोले बिस्कट लेऊ ।

नाम र कोटिकरको प्रयोग गर्दा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीमध्ये धेरै बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले शिक्षकका सन्दर्भमा सङ्गति मिलाएको देखिन्छ । एक दुई जनाले मात्र सङ्गति मिलाएको । पाइँदैन । त्यस्तै उनीहरुले सोल्टी सोल्टिनीका सन्दर्भमा नाम र कोटिकरको सङ्गति मिलाएको देखिन्छ । मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले शिक्षक, विद्यार्थी एवम् घर परिवारका सन्दर्भमा नाम र कोटिकरको सङ्गति मिलाएको पाइँन्छ । फेरि उनीहरुले आमा, दिदी, साथीका सन्दर्भमा नाम र कोटिकरको सङ्गति मिलाएको पाइँदैन । नाम र कोटिकरको प्रयोगमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरु सङ्क्रमणको स्थितिमा देखिन्छन् ।

संरचनाका आधारमा वाक्य

यहाँ गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका वाक्य संरचनालाई सरलता र जटिलताका आधारमा व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ ।

सरल वाक्य : एउटा मात्र धारणा दिने वाक्यलाई सरल वाक्य भनिन्छ । सरल वाक्यलाई आधारभूत वाक्य पनि भनिन्छ । एउटा स्वतन्त्र उपवाक्य हुनु, एउटा समापिका क्रिया हुनु, समापिका क्रियासँग असमापिका क्रिया नहुनु र एउटा उद्देश्य र एउटा विधेय हुनु सरल वाक्यका विशेषता हुन्

(शर्मा र लुइटेल्, २०६०, पृ. १७४-१७५) । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका विभिन्न किसिमका

सरल वाक्यहरु यस प्रकार छन् :

हाम्रो स्कुलमा मन्दिर छ ।	मैले कापी पाए ।
मेरो जुत्ता नयाँ छ ।	दाइ विदेशमा हुनु हुन्छ ।
भाइ रोयो ।	केटाहरु हाँस्छ ।
विजय लोभ गर्छ ।	केटाहरुले कट्टु लगाउँछ ।
बुबाले हलो जोत्नु हुन्छ ।	मेरो दाइ सात कलासमा पढ्नु हुन्छ ।
म मामा घर जान्छु ।	मेरो बुबा सहरमा जागिर खानु हुन्छ ।
मेरो गाउँ सिङ्दी हो ।	हामी दसैँमा नयाँ नयाँ लुगा लगाउँछौं ।
यो स्कुलमा पढाइ राम्रो छ ।	दिदीले हामीलाई रोटीहरु दिनु भयो ।

उक्त सबै वाक्यले एउटा एउटा मात्र धारणा दिएका छन् । ती वाक्यमा एउटा उद्देश्य र एउटा विधेय छन् । उक्त वाक्यमा उद्देश्य र विधेय मात्र नभएर उद्देश्य विस्तार र विधेय विस्तार पनि छन् ।

जटिल वाक्य : अधिकारी (२०६८, पृ. २८०) का अनुसार जटिल वाक्यले एकभन्दा बढी अवधारणालाई गुम्फन गरेको तथा समेटेको हुन्छ । उनले मुख्य उपवाक्यसँग आश्रित उपवाक्य संश्लिष्ट हुने वाक्यहरुलाई जटिल वाक्य भनेका छन् । असमापिका उपवाक्यहरु लिएर आउने वाक्यहरु पनि जटिल नै मानिन्छन् । जटिल वाक्य संयुक्त र मिश्र वाक्यका रूपमा चिनिन्छन् । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले यस्तै विशेषता भएका जटिल वाक्य प्रयोग गरेका छन् । बहुल र मिश्रित समुदायका विद्यार्थीले प्रयोग गरेका जटिल वाक्यलाई तुलनात्मक रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ । उनीहरुले प्रयोग गरेका जटिल वाक्यहरु यस प्रकार छन् :

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थी
म घरमा गएर खाजा खायो । हामी साउनमा हुरी गरेर कोदो रोप्यौ । मेरो आमाले मलाई माया गरेर अँगालो हाल्छ । म बिहान उठेर हातमुख धोएर चिया खायो । ५:३० मा उठेर हातमुख धोएर चर्पीमा गयो । हामी दसैँमा नयाँ नयाँ लुगा लगाएर मासु र भात खान्छौ ।	म बिहान सात बजे उठेर दाँत माजे । म बिहान ५ बजे उठेर हात मुख धोयो । गोरु धवाएर म घर आए । पानी भरेर हातखुट्टा धोएर घर फर्किए । म घर आएर हातखुट्टा धोएर खाजा खाएर बाखा घाँस काट्न गयो ।
9 :30 मिनेट जाँदा स्कुल आयो । घर पुग्दा ४ बजेको थियो । म चारबाट तृतीय हुँदा पुरस्कार पाएको थियो । मेरो साथीले नेपाली विषयमा नम्बर धेरै ल्याउँदा म छक्क परेको थिए । हामी पर्यटकहरु आउँदा माला लगाएर स्वागत गर्छौ ।	म घर आउँदा नौ बजेको थियो । म विद्यालय पुग्दा घन्टी बज्यो । मामा घर जाँदा हामी खुसी भयो ।
म अब आउने परीक्षा पहिला हुने गरी पढ्छु । आमाले भनेको कुरा विश्वास गर्नु पर्छ ।	रक्सी खाने मानिसलाई रक्सी दिने गर्छ । आफ्नो कोदो रोप्न आउने मान्छेलाई हामीले मकै र भट्टा खाजा बनाउँछ । मलाई तिमिसँग भेट्ने आशा छ । मामा घरको ठुलो बाबाबाट टीका लगाउने अवसर मिल्न गयो । मैले शनिवारको दिन घाँस काट्ने बाखा चराउने काम गर्छ । तिमिलाई नदेखेको धेरै वर्ष भयो
	साथीहरूसँग रमाइलो गदै पिड खेलन गयो । मलाई मकै खन्न रहर लाग्छ । मलाई आज विशेष काम परेको हुनाले आज आउन सकेन ।
यहाँ तिमि आयो भने कति खुसी हुन्छ ।	बत्ती आयो भने उज्यालो हुन्छ । वन मासियो भने नाङ्गो हुन्छ । बेलुका खाना नपाकेसम्म पढ्न बसे । अब आउने दसैँमा त जसरी भने पनि आउनु पर्छ है ।

माथि देखाइए जस्तै गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले असमापिका क्रियावाट बनेका जटिल वाक्य

प्रयोग गरेका छन् । उनीहरुका वाक्य रचनामा कृदन्तीय क्रियामा आउने **न, ने, एर, दा, एको** प्रत्यय

लागेर असमापिका उपवाक्यहरु बनेका हुन् । त्यस्तै असमापिका क्रियाले सर्त - **भने, काल - देखि, सम्म**

आदि पनि जनाएका छन् । असमापिका क्रियाद्वाराबनेका जटिल वाक्यमा एउट मुख्य उपवाक्य र अरू

असमापिका उपवाक्य आश्रित भएर आएका छन् । उनीहरूका जटिल वाक्यमा असमापिका क्रियाबाट बनेका वाक्यको बाहुल्य देखिन्छ ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **र, अनि, पनि, तर, त्यसपछि** जस्ता संयोजकबाट बनेका जटिल वाक्य प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरूले प्रयोग गरेका त्यस्ता जटिल वाक्यमा विभिन्न स्वतन्त्र उपवाक्यलाई समुच्चय बोधक - **र, अनुक्रम बोधक - र, अनि, त्यसपछि**, विपरीत बोधक - **तर**, युगपद् बोधक - **पनि** जस्ता संयोजकद्वारासंयोजन गरेका छन् । जस्तै :

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थी
बाबा विदेश र आमा किसान र दाइ पोखरा पढ्नु हुन्छ । घरमा आएर मासु र भात खायो अनि पिड खेल्न गयो । पाठ सकेर साबुन पानीले हात धोयो अनि खाना खान बस्यो । लुगा फेच्यो अनि खेल गयो । सरहरूले गीत गायो दिदीले पनि गीत गायो । दाइहरूले कविता सुरु गर्‍यो र आफ्नो कविता भन्दै गयो ।	हामी चार बजे स्कूलबाट आयो र ड्रेस फेच्यो । मैले पानी भर्छु र घाँस काट्छु । कुखुरालाई मकै र बाखालाई घाँस हालि दियो । राती भएपछि हामी घर गयो र सुत्‍यो । साथीहरू पनि घर फर्के र हामी पनि सुते । पानी भरेर हातखुट्टा धोएर घर फर्किय अनि एकछिन खेले । म बिहान छ, बजे उठे अनि हातमुख धोए ।
भात खाइ सकेपछि दात माजे । टीका लगाएर सकेपछि घर घर रक्सी दियो । कार्यक्रम सकेपछि घर फर्क्यो ।	खाना खाइ सकेपछि विद्यालय गयो । खाजा खाइ सकेपछि गृहकार्य गरे ।
घर आएपछि ठाँटीमा पढ्न जान्छ । म गाउँ छु तर तिमी त पोखरा छ ।	हातमुख धोएपछि चिया खाएर बासीभात खायो । खेलेर आएपछि म भात खाय । गोरु जोतेर आदा भएपछि खाजा खाए । दाइ सात कक्षामा पढ्छ, म चाहिँ पाँच कक्षामा पढ्छु । न जाडो न गर्मी ठिक्कको छ ।

दुवै समुदायका विद्यार्थीले विभिन्न किसिमका जटिल वाक्यहरू प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

तुलनात्मक रूपमा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका जटिल वाक्यमा बढी विविधता पाइन्छ ।

अभिव्यक्ति

यस अध्यायको दोस्रो खण्डमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दिएका लिखित अभिव्यक्तिको सङ्कथन विश्लेषण गरिएको छ । प्रकार्यात्मक वा प्रयोगार्थक दृष्टिकोण अनुसार व्याकरणात्मक कोटीको

नभई पाठ वा सङ्कथनात्मक पक्षका आधारमा अभिव्यक्तिको विश्लेषण गरिएको छ । सङ्कथन विश्लेषण सम्बद्धक र सम्बद्धनका आधारमा गरिएको छ । सम्बद्धकलाई व्याकरणिक र कोशीय गरी दुई किसिमले वर्गीकरण गरिएको छ । व्याकरणिक सम्बद्धकलाई सार्वनामिक, स्थानिक, कालिक, संयोजक, पुनरावृत्ति, प्रतिस्थापन र लोपका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ । कोशीय सम्बद्धकलाई पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेशी, सन्निधानका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ । यस्तै आधारमा न्यौपाने (२०६९) ले स्वास्थ्य क्षेत्रमा प्रयुक्त नेपाली भाषाको सङ्कथन विश्लेषण गरेका छन् ।

यहाँ गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले विभिन्न विषय र ढाँचामा दिएका स्वतन्त्र अभिव्यक्तिमध्ये चिठी, दैनिकी र वर्णनात्मक प्रबन्ध गरी तिन किसिमका लिखित अभिव्यक्तिको सङ्कथन विश्लेषण गरिएको छ । यस अध्यायमा बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूले दिएका उक्त विषय र ढाँचाका अभिव्यक्तिको छुट्टाछुट्टै विश्लेषण गरी दुई समुदाय बिच तुलना पनि गरिएको छ ।

बगुभा विद्यार्थीका अभिव्यक्ति

यहाँ बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दिएका लिखित चिठी, दैनिकी र घर परिवार सम्बन्धी वर्णनात्मक अभिव्यक्तिको सङ्कथन विश्लेषण गरिएको छ ।

चिठी : यहाँ बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले लेखेका घरायसी चिठीलाई सम्बद्धक र सम्बद्धनका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ ।

स्वरूप : विद्यार्थी एकको चिठी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । उनको चिठीमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन । यसले गर्दा त्यस अभिव्यक्तिमा कति वाक्य छन् भन्न कठिन छ । तर पनि लेखाइको संरचना हेर्दा विद्यार्थी एकको चिठीमा बाह्र ओटा वाक्य प्रयोग गरिएको छ । ती वाक्यहरू न्यूनतम तिनदेखि अधिकतम नौ ओटा शब्दसम्मले बनेका छन् । त्यसमा एकहत्तर ओटा शब्द प्रयोग भएका छन् । चिठीमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी दुईको चिठी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । उनको चिठीमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग नगरिएको भए पनि त्यसमा जम्मा चौध ओटा वाक्य प्रयोग गरिएको छ ।

त्यसमा तिनदेखि नौसम्म शब्द भएका वाक्य विन्यास गरिएको छ । त्यस अभिव्यक्तिमा एकसय चौध ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी तिनको चिठी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । उनको चिठीमा आठ ओटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छ । तर पनि त्यसमा अठार ओटा वाक्य प्रयोग गरिएको छ । त्यस अभिव्यक्तिमा चारदेखि आठसम्म शब्द भएका वाक्य प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा एकसय दश ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । चिठीमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी चारको चिठी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । उक्त चिठीमा चार ओटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको भए पनि त्यसमा बाह्र ओटा वाक्य विन्यास गरिएको छ । त्यसमा चारदेखि नौसम्म शब्द भएका वाक्य प्रयोग गरिएको छ । त्यस अभिव्यक्तिमा सतसट्ठी ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी पाँचको चिठी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । चिठीमा तिन ओटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको भए पनि त्यसमा दश ओटा वाक्य प्रयोग गरिएको छ । ती वाक्यहरु न्यूनतम चारदेखि अधिकतम आठ ओटा शब्दसम्मले बनेका छन् । त्यसमा सतसट्ठी ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । चिठीमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी छको चिठी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । सो चिठीमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन तापनि त्यसमा एघार ओटा वाक्य विन्यास गरिएको छ । त्यस अभिव्यक्तिमा चारदेखि तेह्रसम्म शब्द भएका वाक्य प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा उनासी ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । चिठीमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

समग्रमा भन्नु पर्दा बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका चिठी अभिव्यक्ति एक अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । उनीहरुका उक्त अभिव्यक्ति न्यूनतम दशदेखि अधिकतम अठार ओटा वाक्यसम्मले बनेका छन् । ती वाक्यहरु तिनदेखि तेह्रसम्मका शब्दले बनेका छन् । शब्द सङ्ख्या सतसट्ठीदेखि एकसय चौधसम्म प्रयोग गरिएको छ । तिनमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

सम्बद्धक : बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले चिठीमा प्रयोग गरेका सम्बद्धकलाई व्याकरणिक सम्बद्धक र कोशीय सम्बद्धक गरी दुई किसिमले प्रस्तुत गरिएको छ ।

व्याकरणिक सम्बद्धक : बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले चिठी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका

व्याकरणिक सम्बद्धक यस प्रकार छन् :

व्याकरणिक सम्बद्धक	प्रयोग
सर्वनाम र सार्वनामिक	म, मेरो, हामी, हाम्रो, हाम्रा, तिमी, तिम्रो, तिमीहरू, तपाईं, उनी, सबै, अर्को, उही
स्थान	गाउँ, ठाउँ, लमजुङ, पोखरा, पसगाउँ, सिङ्दी, देउराली, ठाँटी, घर, विद्यालय, स्कुल, यहाँ, त्यहाँ
काल	मिति २०६९/०२/२८, गते, साल, बल्ल, हिजो, अहिले, आइत वार, दिनमा, अब
संयोजक	र, पनि, तर, अथवा
पुनरावृत्ति	पनि२७, तिमी१६, म१०, साथी८, र५, गाउँ५, मेरो४, तिम्रो४ यहाँ४, सन्धै३, अथवा३, प्यारो३, ठाउँ२, विद्यालय, रमाइलो२, खुसी२, आराम२५, त७
प्रतिस्थापन	-
लोप	म

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका चिठी अभिव्यक्तिमा सार्वनामिक, स्थानिक, कालिक, संयोजक, पुनरावृत्ति, लोप जस्ता व्याकरणिक सम्बद्धक प्रयोग भएको देखिन्छ। उक्त अभिव्यक्तिमा प्रतिस्थापन सम्बद्धक प्रयोग भएको पाइँदैन।

चिठीमा **म, हामी, तिमी, तपाईं, उनी, सबै, अर्को, उही** जस्ता सर्वनाम प्रयोग गरिएको छ। यसमा लेखक 'म' को रूपमा प्रस्तुत भएर पाठकलाई 'तिमी' को रूपमा सम्बोधन गरिएको छ। त्यस्तै चिठी अभिव्यक्तिमा **गाउँ, ठाउँ, लमजुङ, पोखरा, पसगाउँ, सिङ्दी, देउराली, ठाँटी, घर, विद्यालय, यहाँ, त्यहाँ** जस्ता स्थान सन्दर्भक प्रयोग गरिएको छ। उक्त स्थानले लेखक र पाठक बस्ने, पढ्ने र घुम्ने ठाउँलाई सङ्केत गरेका छन्। चिठी लेखनको समय **मिति २०६९/०२/२८** रहेको छ। त्यसमा **गते, साल, बल्ल, हिजो, साल, अहिले, आइत वार, दिनमा, अब** जस्ता समय सन्दर्भ आएका छन्। त्यसै गरी उक्त अभिव्यक्तिमा **र, पनि, तर, अथवा** संयोजक प्रयोग गरिएको छ। 'र' समुच्चय र अनुक्रमका सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ। 'पनि' समुच्चयको रूपमा प्रयोग गरिएको छ। 'तर' विपरीत सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ। 'अथवा' विकल्पका सन्दर्भमा नभएर समुच्चयका सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ। जस्तै; 'हाम्रो दिदी अथवा बहिनी अथवा भाइ पनि आरामै होला'। दैनिकीमा सार्वनामिक, स्थानिक, संयोजक

जस्ता सम्बद्धकको पुनरावृत्ति भएको छ । सबै बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको दैनिकीलाई हेर्दा 'पनि' सत्ताइस पटक, 'आराम' पन्चिस पटक, 'तिमी' सोह्र पटक, 'म' दश पटक, 'होला' नौ पटक, 'साथी' आठ पटक, 'त' सात पटक, 'र, गाउँ' पाँच पाँच पटक, 'यहाँ, खुसी, छु' चार चार पटक, 'अथवा, सन्चै, प्यारो' तिन तिन पटक, 'गाउँ, ठाउँ, घर, रमाइलो, सारै' दुई दुई पटक प्रयोग गरिएको छ । उनीहरूका चिठी अभिव्यक्तिमा 'म' लोप भएको पाइन्छ ।

कोशीय सम्बद्धक : बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले चिठी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका कोशीय सम्बद्धकहरू यस प्रकार छन् :

कोशीय सम्बद्धक	प्रयोग
पर्यायवाची	आराम - सन्चै, खुसी - रमाइलो,
विपरीतार्थी	अहिले यति - बाँकी अर्को, पोखरा - गाउँ, गर्मी - जाडो
समावेश्य समावेशी	-
सन्निधान	वृक्षारोपण, गोल हान्नु, मिठो सम्झना

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका चिठी अभिव्यक्तिमा पर्यायवाची, विपरीतार्थी र सन्निधान कोशीय सम्बद्धक प्रयोग भएको देखिन्छ । सो अभिव्यक्तिमा समावेश्य समावेशी सम्बद्धक प्रयोग भएको पाइँदैन ।

सम्बद्धन : चिठी अभिव्यक्तिमा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले आफ्नो साथीलाई चिठी लेखेको पाइन्छ । उनीहरूले आदि, मध्य र अन्त्यको निर्धारित ढाँचामा चिठी लेखेको देखिन्छ । उनीहरूले चिठीको आदि भागमा सम्बोधन, मध्य भागमा मुख्य कुरा र बाँकी भेटमा वा अर्को पत्रमा लेख्ने वाचाका साथ आफ्नो साथीलाई स्मरण गर्दै चिठी अन्त्य गरेको पाइन्छ ।

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले आफ्नो बारेमा बताएर साथीको बारेमा जिज्ञासा राख्दै चिठीको मूल विषय प्रारम्भ गरेको देखिन्छ । उनीहरूको चिठी अभिव्यक्तिमा आआफ्नो घर परिवार, गाउँ सहर तथा विद्यालयको परिवेश पाइन्छ । उनीहरूले आफू बसेको ठाउँको सुन्दरताको वर्णन गरेको देखिन्छ । आफू घुमेको ठाउँ र त्यहाँको रमणीय वातावरण उल्लेख गरेको पाइन्छ । अभिव्यक्तिमा खेल प्रसङ्गहरू पनि देखिन्छन् । साथै उनीहरूले निजी अनुभव र अनुभूति प्रकट गरेको पाइन्छ । चिठीमा मित्रता र

हार्दिकता व्यक्त गरेको देखिन्छ । पूर्व घटनाहरूको स्मरण गरेको पाइन्छ । चिठीमा साथीलाई आफू र आफ्नो गाउँ ठाउँलाई नविसर्न आग्रह गरेको देखिन्छ । यस सन्दर्भमा एक जना विद्यार्थीको कथन यस्तो छ -

..... म गाउँ छु तर तिमी त पोखरा छ हाम्रो गाउँ मा कती रामाइलो छ गाउँ मा भन्दा पोखरा रामाइलो होला तिमी त पोखरा भएर पनि हामी विसान हुँदैन तिमी पोखरा गएर हामीले फोन गर्नु तिमी त हामी विसानु पो भयो तिमी पोखरा र म गाउँ भए फोन वालु पछि यसरी कहिले आफ्नो साथीलाई विसानु हुदन म तिमीलाई विसान

बगुभा विद्यार्थीले चिठी अभिव्यक्तिमा विषयको उठान गरेको, विस्तार गरेको र अन्त्य गरेको पाइन्छ । तर चिठीको मध्य भागमा व्यक्त गरिएका विषयहरूको क्रम केही नमिलेको देखिन्छ । केही विद्यार्थीले छासमिस रूपमा विषय वस्तु प्रस्तुत गरेको पाइन्छ । यस सन्दर्भमा एक जना विद्यार्थीको प्रस्तुति यस्तो छ - “ मेरो भाइ एक कक्षामा पढ्छ । दाइ सात कक्षामा पढ्नु हुन्छ अब मेरो कुरा इति नै छ । अर्को दिनमा कुरा गराउला ” यसरी घर परिवारको बारेमा जानकारी दिएर चिठी अन्त्य गरेको पाइन्छ । यी कुराहरू चिठीको सुरुतिर दिनु राम्रो मानिन्छ । त्यस्तै केही विद्यार्थीले चिठीको मूल भागमा विभिन्न प्रसङ्गहरू ल्याएको देखिन्छ । तर ती परिपुष्ट देखिँदैनन् । एक जना विद्यार्थी भन्छन् - “..... हामी मिलेर वातवारन पनि सफा गरे हामी दुई जान पाँच कक्षामा पढ्छु हामीले छिमेकीहरू विरामी हुदा सहयोग गरे” उनीहरूले सूचनाहरू प्रस्तुत गरेका छन् तर ती पर्याप्त देखिँदैनन् । त्यस्ता कतिपय वाक्यहरूको प्रत्यक्ष सम्बन्ध पनि पाइँदैन । कतिपय अभिव्यक्तिमा सूचनाहरू छुटेको पाइन्छ । तर चिठीमा व्यक्त सूचनाका आधारमा थप सूचना अनुमान गर्न सकिन्छ ।

दैनिकी : यहाँ बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले लेखेका दैनिकीलाई प्रयोग गरेका सम्बद्धक तथा सम्बद्धनका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ ।

स्वरूप : विद्यार्थी एकको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा तयार गरिएको छ । अभिव्यक्तिको अन्त्यमा एउटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छ । धेरै वाक्यका बिचमा र संयोजक प्रयोग गरिएको छ । यसले गर्दा त्यस अभिव्यक्तिमा कति वाक्य छन् भन्न कठिन छ । लेखाइको संरचना हेर्दा विद्यार्थी एकको दैनिकीमा बाइस ओटा वाक्य प्रयोग गरिएको छ । ती वाक्यहरू तिनदेखि

बान्ह शब्दसम्मले बनेका छन् । त्यसमा एक सय बयालिस शब्दहरु रहेका छन् । दैनिकीमा एकदेखि पाँचसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी दुईको दैनिकी एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । उनको दैनिकीमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन । पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गर्नु पर्ने ठाउँमा संयोजक प्रयोग गरिएको छ । तर पनि त्यस अभिव्यक्तिमा उन्नाइस ओटा वाक्य विन्यास गरिएको छ । त्यस अभिव्यक्तिमा तिनदेखि दश शब्दसम्मका वाक्यहरु प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा जम्मा शब्द सङ्ख्या एक सय दश रहेका छन् । दैनिकीमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी तिनको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । त्यस अभिव्यक्तिमा पाँच ओटा पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छ । तर त्यसमा पाँच ओटा वाक्य मात्र छैनन् । लेखाइको संरचना हेर्दा त्यो अभिव्यक्ति छब्विस ओटा वाक्यले बनेको छ । ती वाक्यहरु तिनदेखि ६ शब्दसम्मले बनेका छन् । दैनिकीमा एक सय सात शब्दहरु रहेका छन् । त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी चारको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटै अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । त्यसमा कुनै पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग नगरिएको भए पनि दैनिकी एक्काइस ओटा वाक्यमा रचना गरिएको छ । त्यसमा तिनदेखि आठ शब्दसम्मका वाक्यहरु प्रयोग गरिएको छ । दैनिकीमा जम्मा एक सय आठ ओटा शब्द रहेका छन् । त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी पाँचको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । दैनिकीमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन । पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गर्नु पर्ने ठाउँमा पनि संयोजकहरु प्रयोग गरिएका छन् । पूर्ण विराम चिन्हले वाक्य नछुट्ट्याइएको भए पनि त्यसमा चौध ओटा वाक्य रहेका छन् । सबैभन्दा छोटो वाक्य तिन ओटा शब्दले बनेको छ भने सबैभन्दा लामो वाक्य सात ओटा शब्दले बनेको छ । त्यस अभिव्यक्तिमा जम्मा असी ओटा शब्द रहेका छन् । त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी छको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । उनको दैनिकीमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग नगरिएको भए पनि त्यसमा बान्ह ओटा वाक्य प्रयोग गरिएको छ । दैनिकी

तिनदेखि नौसम्म शब्द भएका वाक्यले बनेको छ । त्यसमा त्रियानब्बे ओटा शब्द प्रयोग गरिएका छन् ।

दैनिकीमा एकदेखि तिन अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

समग्रमा भन्नु पर्दा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका दैनिकी अभिव्यक्ति एक अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । उनीहरूका दैनिकीमा बाह्रदेखि छब्विससम्मका वाक्यहरू प्रयोग गरिएको छ । ती वाक्यहरू तिनदेखि बाह्रसम्मका शब्दले बनेका छन् । शब्दसङ्ख्या असीदेखि एक सय बयालिससम्म प्रयोग गरिएको छ । दैनिकीमा एकदेखि पाँच अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

सम्बद्धक : बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकीमा प्रयोग गरेका सम्बद्धकलाई

व्याकरणिक सम्बद्धक र कोशीय सम्बद्धक गरी दुई किसिमले प्रस्तुत गरिएको छ ।

व्याकरणिक सम्बद्धक : बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकीमा प्रयोग गरेका व्याकरणिक सम्बद्धक यस प्रकार छन् :

व्याकरणिक सम्बद्धक	प्रयोग
सर्वनाम र सार्वनामिक	म, मैले, आफ्नो, तिनीहरू
स्थान	घर, स्कुल, कक्षाकोठा, कक्षा, ठाउँ, बाहिर
काल	मिति २०६९/२/२३ गते मङ्गल वार, हिजो बिहान छ बजे, नौ बजे, बाह्र बजे, ५:३०, ९:१५, ९:३० मिनेट, ९:४५, दश बजे, १:३० मिनेट, दुई बजे, चार बजे, ११:३० मिनेट, साँढे एक बजे, अधा घन्टा, बाह्र बजे, साँढे बाह्र बजे, एक दुई पिरेड, एक बजे, एकछिन, राति
संयोजक	र, पनि, अनि, फेरि, त्यसपछि, त्यसैले
पुनरावृत्ति	२४४, पनि१२, अनि११, घर११, खानु९, स्कुल९, खाजा९, त्यसपछि९, जानु६, धुनु६, हात४, फर्कनु३, गीत३, मुख२, खुट्टा२, म२, कविता२, खाना२,
प्रतिस्थापन	-
लोप	म, मैले

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको दैनिकी अभिव्यक्तिमा सार्वनामिक, स्थानिक, कालिक, संयोजक, पुनरावृत्ति, लोप जस्ता व्याकरणिक सम्बद्धक प्रयोग गरिएको छ । उक्त सङ्कथनमा **म, आफ्नो, तिमीहरू** जस्ता सर्वनाम प्रयोग गरिएको छ । यसमा लेखक 'म' को रूपमा प्रस्तुत भएका छन् । 'म' को सम्पूर्ण सन्दर्भसँग सम्बन्ध रहेको छ । त्यस्तै दैनिकीमा प्रयुक्त **घर, स्कुल, कक्षाकोठा, ठाउँ, बाहिर** को प्रयोगले स्थान सन्दर्भलाई जनाएका छन् । उक्त स्थानले लेखक बस्ने र पढ्ने ठाउँलाई सङ्केत गरेका छन् । सङ्कथनको समयावधि **मिति २०६९/२/२३ गते मङ्गल वार** एक दिनको रहेको छ । सो

दिनमा बिहान, दिउँसो, साँझ र रातिको समय उल्लेख गरिएको छ । त्यस अन्तर्गत घन्टा, मिनेट, एकैछिन जस्ता समय सन्दर्भ पनि प्रयोग गरिएको छ । त्यसै गरी दैनिकीमा र, पनि, अनि, फेरि, त्यसपछि, त्यसैले जस्ता संयोजक प्रयोग गरिएको छ । 'र' समुच्चय र अनुक्रमका सन्दर्भमा प्रयोग भएको छ । 'पनि' समुच्चयको रूपमा प्रयोग गरिएको छ । 'अनि, फेरि, त्यसपछि' अनुक्रमका सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ । 'त्यसैले' कार्य - कारण/कारण - कार्यका सन्दर्भमा नभएर अनुक्रमकै सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ । जस्तै; 'म हिजो बिहान छ बजे उठे त्यसैले हातमुख दुए' । दैनिकीमा सार्वनामिक, स्थानिक, संयोजक जस्ता सम्बद्धकको पुनरावृत्ति भएको छ । सबै बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको दैनिकीलाई हेर्दा 'र' चौवालिस पटक, 'पनि' बान्ह पटक, 'घर, अनि' एघार पटक, 'त्यसपछि, स्कुल, खाजा, खानु' नौ पटक, 'जानु, धुनु' छ छ पटक, 'हात' चार पटक, 'गीत' तिन पटक, 'म, कविता, खाना, मुख, खुट्टा' दुई दुई पटक प्रयोग गरिएको छ ।

कोशीय सम्बद्धक : बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका

कोशीय सम्बद्धक यस प्रकार छन् :

कोशीय सम्बद्धक	प्रयोग
पर्यायवाची	भात - खाना
विपरीतार्थी	उठ्नु - सुत्नु, आउनु - जानु/फर्कनु
समावेश्य समावेशी	वृक्षारोपण - गुलाफको बोट, कार्यक्रम-कविता गीत, खाजा - चिया चिउरा विस्कुट, सांस्कृतिक - नाच, खाना - भात, तिउन
सन्निधान	वृक्षारोपण, कक्षाकोठा, साबन पानी, भाग लिनु, लुगा फेर्नु, फुल रोप्नु

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकी अभिव्यक्तिमा माथि उल्लिखित पर्यायवाची,

विपरीतार्थी, समावेश्य समावेशी, सन्निधान जस्ता कोशीय सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

सम्बद्धन : बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले अधिल्लो एक दिनको दैनिकी लेखेको देखिन्छ ।

दैनिकीमा उनीहरूले बिहान उठेदेखि राति सुतेसम्म भए गरेका कार्यहरू क्रमिक रूपमा वर्णन गरेको पाइन्छ । गुभा विद्यार्थीले बिहान उठेपछि घरमा हुने नियमित कार्यहरू (जस्तै; हातमुख धुने, चिया वा खाजा खाने, पढ्ने, भात खाने, पोसाक लगाउने आदि) लाई क्रमशः उल्लेख गरेको देखिन्छ । त्यसपछि विद्यालय गएर पढाइ लगायत अन्य अतिरिक्त कार्यक्रममा सहभागी भएको पाइन्छ । सो अभिव्यक्तिमा विद्यार्थीहरू विद्यालयबाट फर्केपछि घरमा गएर खाजा खाने, पढ्ने, खेल्ने, घाँसपात जस्ता कार्यहरूमा

सरिक भएको देखिन्छ। बेलुकाको खानापछि गाउँमा भएको सांस्कृतिक कार्यक्रममा सहभागी (नाच्ने, हेर्ने) भएको पाइन्छ। त्यसपछि राति अवेर सो कार्यक्रमबाट घर फर्केर सुतेको देखिन्छ।

बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका दैनिकी अभिव्यक्तिमा घर, समुदाय र विद्यालयको परिवेश पाइन्छ। तिनमा सांस्कृतिक परिवेश पनि भल्किएको छ। उनीहरूले समयको क्रम अनुसार सम्बन्धित घटना एवम् कार्यहरू क्रमबद्ध रूपमा प्रस्तुत गरेको देखिन्छ। उनीहरूका दैनिकीमा समयको क्रमिकता पाइन्छ। दैनिकीमा बिहान, दिउँसो, साँझ र रातिको समयमा भए गरेका कार्यहरू सिलसिला मिलाएर व्यक्त गरेको देखिन्छ। यसको एउटा नमुना यस्तो छ :

म बिहान 6:00 बजे उठे उठेर चर्पीमा गयो हात मुख धोएर चिया र चिउरा खाएर पाठ गऱ्यो ... र खाना खाएसकेपछि दाँत मभ्र्यो र ड्रेस लगाएर भोला बोकेर स्कुल अयो र पेटी खेल्यो र कक्षा कोठ भित्र पस्यो र कक्षा गत गीत गयो कार्यक्रम गऱ्यो सारहरूले गीत गयो दिदीले पनि गीत गयो कार्यक्रम सकेपछि घर फर्क्यो अनि 9:00 बजे खाना खायो त्यसपछि साँस्कृतिक भएको ठाउँमा अयो र नाच हेऱ्यो घर फर्क्यो र सुते।

उनीहरूले दैनिकीमा बिहान उठेपछि समयको क्रमसँगै भए गरेका कार्य एवम् घटनाहरूलाई क्रमशः प्रस्तुत गरेको पाइन्छ। सबैका अभिव्यक्तिमा समय र कार्यको क्रम मिलेको देखिन्छ। तर केही विद्यार्थीले दिनभरिको कार्य एवम् घटनालाई पनि अति संक्षेपमा उल्लेख गरेको पाइन्छ।

घर परिवार सम्बन्धी : यहाँ बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दिएका घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिलाई सम्बद्धक तथा सम्बद्धनका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ।

स्वरूप : विद्यार्थी एकको घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ। सो अभिव्यक्तिको कुनै पनि वाक्यमा पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन। तर पनि त्यस अभिव्यक्तिमा सत्र ओटा वाक्य प्रयोग गरिएको छ। त्यसमा न्यूनतम चार ओटा शब्दले बनेका वाक्य छन् भने अधिकतम छ ओटा शब्दले बनेका वाक्य छन्। सिङ्गो अभिव्यक्तिमा जम्मा सतसट्ठी शब्दहरू रहेका छन्। त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ।

विद्यार्थी दुईको घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । त्यस अभिव्यक्तिमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन तर त्यसमा जम्मा विस ओटा वाक्य रहेका छन् । सबैभन्दा छोटो वाक्य चार ओटा शब्दले बनेको छ भने सबैभन्दा लामो वाक्य चौध ओटा शब्दले बनेको छ । त्यसमा जम्मा शब्द सङ्ख्या एक सय दश रहेका छन् । उक्त अभिव्यक्तिमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी तिनको घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटै अनुच्छेदमा संरचित छ । त्यसमा पाँच ओटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरेको भए पनि लेखाइको संरचना हेर्दा तेन्ह ओटा वाक्य रहेका छन् । ती वाक्यहरू न्यूनतम तिन ओटा शब्ददेखि अधिकतम सात ओटा शब्दले बनेका छन् । शब्द सङ्ख्या जम्मा तिसट्ठी ओटा रहेका छन् । त्यसमा एकदेखि पाँचसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी चारको घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । त्यस अभिव्यक्तिमा तिन ओटा पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरेको भए पनि बाह्र ओटा वाक्य रहेका छन् । ती वाक्यहरू न्यूनतम तिन ओटा शब्ददेखि अधिकतम आठ ओटा शब्दसम्मले बनेका छन् । सो अभिव्यक्तिमा जम्मा उनन्पचास ओटा शब्द सङ्ख्या रहेका छन् । त्यसमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी पाँचको घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटै अनुच्छेदमा संरचित छ । त्यस अभिव्यक्तिमा छ ओटा पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको भए पनि जम्मा एघार ओटा वाक्य रहेका छन् । ती वाक्यहरू न्यूनतम तिन ओटा शब्ददेखि सात ओटा शब्दसम्मले बनेका छन् । त्यसमा जम्मा छयालिस ओटा शब्द रहेका छन् । त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी छको घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । त्यस अभिव्यक्तिमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग नगरिएको भए पनि त्यसमा जम्मा एघार ओटा वाक्य रहेका छन् । सो अभिव्यक्ति तिनदेखि छसम्म शब्द भएका वाक्यले बनेको छ । त्यसमा

एकासी ओटा शब्द प्रयोग गरिएका छन् । घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

समग्रमा भन्नु पर्दा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्ति एक अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । उनीहरूका अभिव्यक्तिमा एघारदेखि विससम्मका वाक्यहरू प्रयोग गरिएको छ । ती वाक्यहरू तिनदेखि चौधसम्मका शब्दले बनेका छन् । सो अभिव्यक्तिमा छयालिसदेखि एकसय दशसम्मका शब्दसङ्ख्या प्रयोग गरिएको छ । तिनमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

सम्बद्धक : बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका सम्बद्धकलाई व्याकरणिक सम्बद्धक र कोशीय सम्बद्धक गरी दुई किसिमले प्रस्तुत गरिएको छ ।

व्याकरणिक सम्बद्धक : बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका व्याकरणिक सम्बद्धक यस प्रकार छन् :

व्याकरणिक सम्बद्धक	प्रयोग
सर्वनाम र सार्वनामिक	म, मैले, मेरो, हामी, हाम्रो, अर्को, यिनीहरू, सबै
स्थान	गाउँ, घर, सिङ्दी, पोखरा, विद्यालय, मकैबारी, फुलबारी, मालीकुवा टोल, विदेश
काल	आज, शनिवारका दिन
संयोजक	र, पनि
पुनरावृत्ति	र२३, मेरो२२, नाम२१, हो८, हाम्रो८, मामा७, दाइ६, मैले५, अर्को४, दिदी२, काम२, अगाडि२
प्रतिस्थापन	-
लोप	-

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा सर्वनाम एवम् सार्वनामिक, स्थानिक, कालिक, संयोजक, पुनरावृत्ति जस्ता व्याकरणिक सम्बद्धक प्रयोग भएको देखिन्छ । सो अभिव्यक्तिमा प्रतिस्थापन र लोप प्रयोग भएको पाइँदैन ।

उक्त सङ्कथनमा **म, हामी, अर्को यिनीहरू, सबै** जस्ता सर्वनाम प्रयोग गरिएको छ । यसमा लेखक 'म' को रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ । 'म' को सम्पूर्ण सन्दर्भसँग सम्बन्ध रहेको छ । त्यस्तै दैनिकीमा प्रयुक्त **गाउँ, घर, सिङ्दी, पोखरा, विद्यालय, मकैबारी, फुलबारी, मालीकुवा टोल, विदेश** को

प्रयोगले स्थान सन्दर्भलाई जनाएका छन् । उक्त स्थानले लेखक बस्ने, काम गर्ने र पढ्ने ठाउँलाई सङ्केत गरेका छन् । सो अभिव्यक्तिमा आज, शनिवारका दिन समय सन्दर्भ उल्लेख गरिएको छ । त्यसै गरी दैनिकीमा र, पनि जस्ता संयोजक प्रयोग गरिएको छ । 'र' समुच्चय र अनुक्रमका सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ । 'पनि' समुच्चयको रूपमा प्रयोग गरिएको छ । दैनिकीमा सार्वनामिक, संयोजक जस्ता सम्बद्धकको पुनरावृत्ति भएको छ । उनीहरूको अभिव्यक्तिमा 'र' तेइस पटक, 'मेरो' बाइस पटक, 'नाम' एक्काइस पटक, 'हो' आठ पटक 'मामा' सात पटक, 'दाइ' छ पटक, 'अर्को' चार पटक, 'दिदी, काम, अगाडि' दुई दुई पटक प्रयोग गरिएको छ ।

कोशीय सम्बद्धक : बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका कोशीय सम्बद्धक यस प्रकार छन् :

कोशीय सम्बद्धक	प्रयोग
पर्यायवाची	बुवा - बा, पेसा - काम, बाजे - हजुर बा
विपरीतार्थी	आउनु - जानु, सफा - फोहर
समावेश्य समावेशी	परिवार - आमा, बुवा, दाइ, दिदी, भाइ र म, काम/पेसा - किसान, डकमी, डाक्टर, नोकरी, व्यापार
सन्निधान	हुरी गर्नु

बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा माथि उल्लिखित पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेश्य समावेशी र सन्निधान कोशीय सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

सम्बद्धन : बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा घरायसी, पारिवारिक एवम् सामुदायिक परिवेश पाइन्छ । त्यस्तै उनीहरूका अभिव्यक्तिमा पेसागत तथा व्यावसायिक परिवेश पनि देखिन्छ । यस सन्दर्भमा एक जना विद्यार्थीले दिएको अभिव्यक्तिको एक अंश : "... मेरो छिमेकी गुबी बहादुर गुरुङ पेसा सिकमी पुतलीमा पेसा नोकरी भातमान पेसा किसान मनवीर पेसा नोकरी चित बहादुर पेसा किसान ... ।" उनीहरूले आफ्नो घरको अनि छरछिमेकको बारेमा वर्णन गरेको पाइन्छ । उनीहरूले घर परिवारका सदस्य, तिनीहरूको नाम र पेसा उल्लेख गरेको देखिन्छ । अभिव्यक्तिमा नजिकका केही छिमेकीहरूको नाम र तिनीहरूले गर्ने काम उल्लेख छ । सो अभिव्यक्तिमा गुभा विद्यार्थीका घर परिवारका सदस्य र छिमेकीहरूमध्ये कोही किसान,

डकर्मि, सिकर्मि, कोही व्यापारी, कर्मचारी, शिक्षक, विद्यार्थी भएका र कोही विदेश गएको कुरा व्यक्त गरेको पाइन्छ ।

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले आफ्नो घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा सम्बन्धित क्षेत्रका विषय उठान गरेको पाइन्छ । तर तिनलाई विस्तृत गरेको पाइँदैन । केवल विषयको प्रवेश मात्र गरेको देखिन्छ । अभिव्यक्तिमा घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी पर्याप्त सूचना दिन सकेको देखिँदैन । घर परिवार एवम् छरछिमेकको नाम र काम मात्र उल्लेख गरेको पाइन्छ । धेरैजसो विद्यार्थीले सामान्यबाट विशिष्टको क्रममा अभिव्यक्ति दिएको पाइँदैन । जस्तै; एक जना विद्यार्थीले घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्ति यसरी प्रारम्भ गरेका छन् - 'हाम्रो घर सफा छ ... ।' यो नै अभिव्यक्तिको पहिलो वाक्य हो । केही विद्यार्थीले भने सामान्यबाट विशिष्टको क्रममा हुने गरी अभिव्यक्ति दिएको पाइन्छ । एक जना विद्यार्थी आफ्नो अभिव्यक्ति यसरी सुरु गर्छन् - "मेरो गाउँ सिङ्दी हो म बसेको टोललाइ मलीकुवा टोल हो ... "

सामान्यतया बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले सम्बन्धित विषय र ढाँचा अनुरूप अभिव्यक्ति दिएको पाइन्छ । आयामका दृष्टिले कसैका अभिव्यक्ति साना, कसैका मझौला त कसैका विस्तृत देखिन्छन् । केही विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा विषय वस्तु छानसमिस रूपमा प्रस्तुत भएको पाइन्छ । अभिव्यक्तिमा अनावश्यक पुनरावृत्ति भएको देखिन्छ । विषय क्षेत्र अनुसार सूचनाहरु पर्याप्त पाइँदैन । कतिपय अभिव्यक्तिमा प्रयुक्त वाक्य वाक्यमा पूर्वापर सम्बन्ध देखिँदैन । तर उनीहरुका अभिव्यक्तिमा व्यक्त सूचनाहरुको अन्विति अनुमान गर्न सकिन्छ ।

मिगुभा विद्यार्थीका अभिव्यक्ति

यहाँ मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दिएका लिखित चिठी, दैनिकी र घर परिवार सम्बन्धी वर्णनात्मक अभिव्यक्तिको सङ्कथन विश्लेषण गरिएको छ ।

चिठी : यहाँ मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका चिठी अभिव्यक्तिलाई सम्बद्धक तथा सम्बद्धनका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ ।

स्वरूप : विद्यार्थी सातको चिठी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा तयार गरिएको छ । अभिव्यक्तिको अन्त्यमा एउटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छ । केही वाक्यका अन्त्यमा र

संयोजक प्रयोग गरिएको छ । यसले गर्दा त्यस अभिव्यक्तिमा कति वाक्य छन् भन्न कठिन छ । तर पनि लेखाइको संरचना हेर्दा विद्यार्थी सातको चिठीमा सात ओटा वाक्य प्रयोग भएका छन् । ती वाक्यहरु पाँच ओटा शब्ददेखि दश ओटा शब्दसम्मले बनेका छन् । त्यसमा साठी शब्दहरु रहेका छन् । त्यस चिठीमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी आठको चिठी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । त्यस अभिव्यक्तिमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन । तर लेखाइको संरचना हेर्दा त्यो अभिव्यक्ति एघार ओटा वाक्यले बनेको छ । ती वाक्यहरु पाँचदेखि पन्ध्र शब्दसम्मले बनेका छन् । चिठीमा एकानब्बे शब्दहरु प्रयोग भएका छन् । त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी नौको चिठी एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । उनको चिठी अभिव्यक्तिको अन्त्यमा एउटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको भए पनि त्यस अभिव्यक्तिमा नौ ओटा वाक्य रहेका छन् । त्यसमा पाँचदेखि बान्ह शब्दसम्मका वाक्य प्रयोग भएका छन् । जम्मा शब्द सङ्ख्या सत्तरी रहेका छन् । चिठीमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी दशको चिठी अभिव्यक्ति एउटै अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । त्यसमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग नगरिएको भए पनि चिठी अठार ओटा वाक्यमा रचना गरिएको छ । त्यसमा चारदेखि नौ शब्दसम्मका वाक्यहरु प्रयोग भएका छन् । चिठीमा एक सय पचास ओटा शब्द रहेका छन् । त्यसमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी एघारको चिठी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । चिठीमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन । तर पनि त्यस चिठीमा आठ ओटा वाक्य रहेका छन् । सबैभन्दा छोटो वाक्य चार ओटा शब्दले बनेको छ भने सबैभन्दा लामो वाक्य नौ ओटा शब्दले बनेको छ । त्यसमा जम्मा सत्तरी ओटा शब्द रहेका छन् । त्यस अभिव्यक्तिमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी बाह्रको चिठी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । उनको चिठीमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग नगरिएको भए पनि त्यसमा सात ओटा वाक्य प्रयोग भएका छन् । चिठी तिनदेखि छसम्म शब्द भएका वाक्यले बनेको छ । त्यसमा छपन्न ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । चिठीमा

एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएका छन् । उनको अभिव्यक्तिमा धेरै केरमेट गरिएकाले शब्द बुझ्न कठिन छ ।

समग्रमा भन्नु पर्दा मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका चिठी अभिव्यक्ति एक अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । उनीहरूका चिठीमा सातदेखि अठारसम्मका वाक्यहरू प्रयोग गरिएको छ । ती वाक्यहरू तिनदेखि पन्ध्रसम्मका शब्दले बनेका छन् । शब्दसङ्ख्या छपन्नदेखि एक सय पचाससम्म प्रयोग भएका छन् । तिनमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

सम्बद्धक : मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थीले चिठीमा प्रयोग गरेका सम्बद्धकलाई व्याकरणिक सम्बद्धक र कोशीय सम्बद्धक गरी दुई किसिमले प्रस्तुत गरिएको छ ।

व्याकरणिक सम्बद्धक : मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले चिठीमा प्रयोग गरेका व्याकरणिक सम्बद्धकहरू यस प्रकार छन् :

व्याकरणिक सम्बद्धक	प्रयोग
सर्वनाम र सार्वनामिक	म, मैले, मलाई, मेरो, हामी, हामीले, हामीलाई, हाम्रो, तिमी, तिमीलाई, तिम्रो, आफ्नो, तिनीहरू, तपाईंको, सबै अरू, यस, उही
स्थान	गाउँ, घर, स्कूल, कक्षा, कक्षाकोठा, ठाउँ, बाहिर, पोखरा, चिसापानी, यहाँ, त्यहाँ, विदेश
काल	मिति २०६९/६/२८ महिना, गते, अहिले, आज, दिउँसो, अस्ति, अब आउँदो/आउने दसैं, दसैं, गएको दिनदेखि, दुई वर्ष, कहिले, चाँडै
संयोजक	र, अनि, पनि, तर
पुनरावृत्ति	र२३, पनि१३, तपाईंको१३, तिमी८, तिम्रो८, मलाई४, काम४, गाउँ४, बुबा४, राम्रो३, मेरा३, नरमाइलो२, म२, हाम्रो२, तिमीलाई२, यहाँ२, पिड२, सन्धै२, चिसापानी२, राम्रो२, प्यारो साथी२, आमा२, भाइ२,
प्रतिस्थापन	-
लोप	म, तिमी, पाहुना

मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका चिठी अभिव्यक्तिमा सार्वनामिक, स्थानिक, कालिक, संयोजक, पुनरावृत्ति, लोप जस्ता व्याकरणिक सम्बद्धक प्रयोग गरिएको छ । उनीहरूले चिठीमा **म, हामी, आफ्नो, तिमी, तपाईं, सबै अरू, यस, उही** जस्ता सर्वनाम प्रयोग गरिएको छ । यसमा लेखक 'म' को रूपमा प्रस्तुत भएर पाठकलाई 'तिमी' को रूपमा सम्बोधन गरिएको छ । त्यस्तै दैनिकीमा प्रयुक्त **गाउँ, घर, स्कूल, कक्षाकोठा, ठाउँ, बाहिर, पोखरा, चिसापानी, यहाँ, त्यहाँ, विदेश** को प्रयोगले स्थान सन्दर्भलाई

जनाएका छन् । उक्त स्थानले लेखक र पाठक बस्ने, काम गर्ने र पढ्ने ठाउँलाई सङ्केत गरेका छन् । चिठी लेखनको समय मिति २०६९/६/२८ रहेको छ । त्यसमा महिना, गते, अहिले, आज, दिउँसो, अस्ति, आउँदो/आउने दसैं, अब, दसैं, गएको दिनदेखि, दुई वर्ष, कहिले, चाँडै जस्ता समय सन्दर्भ प्रयोग गरिएको छ । त्यसै गरी चिठीमा **र, पनि, अनि, तर** जस्ता संयोजक प्रयोग गरिएको छ । 'र' समुच्चय र अनुक्रमका सन्दर्भमा प्रयोग भएको छ । 'पनि' समुच्चयको रूपमा प्रयोग गरिएको छ । अनि अनुक्रमका सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ । 'तर' विपरीतका सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ । उनीहरूको अभिव्यक्तिमा 'र' तेइस पटक, 'पनि, तपाईंको' तेह्र तेह्र पटक, 'तिमी' आठ पटक, 'मलाई, गाउँ, बुबा, काम' चार चार पटक, 'राम्रो, घर' तिन तिन पटक, 'यहाँ, अब, पिड, चिसापानी, राम्रो, प्यारो साथी, आमा, भाइ, सन्धै, फुलमाला, कापी कलम, आस, ठिकै, हालखबर, नरमाइलो' दुई दुई पटक प्रयोग गरिएको छ । उनीहरूका चिठी अभिव्यक्तिमा **म, तिमी, पाहुना** लोप भएको पाइन्छ ।

कोशीय सम्बद्धक : मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले चिठी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका कोशीय सम्बद्धकहरू यस प्रकार छन् :

कोशीय सम्बद्धक	प्रयोग
पर्यायवाची	सम्भ्रना - याद, ठिक - सन्धै - राम्रो
विपरीतार्थी	रमाइलो - नरमाइलो
समावेश्य समावेशी	मासु - कुखुरो, भैंसी
सन्निधान	हालखबर, नाचगान, भेटघाट, साथीभाइ, मिठो सम्भ्रना, फुलमाला उन्नु, पिड थाप्नु, बाटो कुर्नु

मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले चिठी अभिव्यक्तिमा माथि उल्लेख गरिएका पर्यायवाची, विपरीतार्थी, सन्निधान, समावेश्य समावेशी कोशीय सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

सम्बद्धन : चिठी अभिव्यक्तिमा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीहरूमध्ये एक जनाले विदेशमा रहनु भएका आफ्ना बुबालाई र बाँकी सबैले आफ्नो साथीलाई चिठी लेखेको पाइन्छ । उनीहरूले आदि, मध्य र अन्त्यको ढाँचामा चिठी लेखेको देखिन्छ । उनीहरूले चिठीको आदि भागमा सम्बोधन गरेको, मध्य भागमा मूल कुराहरू व्यक्त गरेको र अन्त्य भागमा चिठी लेखन समाप्त गरेको सङ्केत गर्दै प्रापक र प्रेषकको नाता सम्बन्ध देखाएको पाइन्छ । यसरी उनीहरू सबैले नै व्यक्तिगत चिठी लेखनको सामान्य ढाँचा मिलाएर आफ्ना बुबा एवम् साथीलाई चिठी लेखेको देखिन्छ ।

मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले चिठीमा आफ्नो, आफ्नो परिवार एवम् गाउँको बारेमा उल्लेख गरेको पाइन्छ। उनीहरूका अभिव्यक्तिमा आफूहरू सन्चै भएको र आफ्नो हालखबर ठिकै भएको कुरा उल्लेख छ। गुभा विद्यार्थीले साथी वा बुबा जसलाई चिठी लेखेका छन्, उनीहरू पनि सन्चै भएको र हालखबर ठिकै भएको आशा राखेको पाइन्छ। यसबाट उनीहरूले गर्ने सूचना आदान प्रदानको सांस्कृतिक पक्ष भल्किएको देखिन्छ। उनीहरू सूचना आदान प्रदान गर्दा कसरी प्रारम्भ गर्दा रहेछन् भन्ने कुरा प्रस्ट हुन्छ। त्यस्तै उनीहरूले चिठीमा आफ्नो तथा साथीको पठन पाठनको बारेमा चर्चा गरेको पाइन्छ। चिठीमा आफ्नो निकटको मान्छे टाढिँदा हुने अनुभव र अनुभूति प्रकट गरेको देखिन्छ। साथै आफ्ना बुबा/साथीसँग छिट्टै भेट्ने इच्छा गरेको र भेट हुँदा रमाइलो हुने कल्पना पनि गरेको पाइन्छ। यस कुराको अभिव्यक्ति एक जना विद्यार्थीले यसरी दिएका छन् -

..... तपाईं गएको दिन देखि यहाँ हामीलाई नरमाइलो लागेको छ, र तपाईंलाई पनि नरमाइलो लागेको होला है बुबा तपाईं चिन्ता नलीन है तपाईं विदेशमा गएर राम्रोसँग काम गरनु है ... तपाईंको काम सकेर घर आउनु आमा भाइ र म तपाईंलाई कुरी रहने छु तपाईं आउने वाटो हेरि रहेछु र तपाईंको काम राम्रो हेस भने मेरो सुभकामना छ है ।

यसरी मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थीले चिठी अभिव्यक्तिमा जुन विचार र विषय वस्तु व्यक्त गरेका छन् ती सान्दर्भिक देखिन्छन्। तर कतिपय अभिव्यक्तिका मूल भागमा प्रस्तुत गरिएका विषय वस्तु विस्तृत भएको पाइँदैन र त्यति क्रमवद्ध पनि छैनन्। केही विद्यार्थीका चिठी अभिव्यक्तिमा गुम्फन शिथिल देखिन्छ तर सूचना सम्प्रेषणमा भने बाधा पुगेको देखिँदैन।

दैनिकी : यहाँ मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले लेखेका दैनिकीलाई सम्बद्धक र सम्बद्धनका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ।

स्वरूप : विद्यार्थी सातको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ। सो अभिव्यक्तिको कुनै पनि वाक्यमा पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन। तर पनि त्यस अभिव्यक्तिमा पच्चिस ओटा वाक्य प्रयोग भएका छन्। सबैभन्दा छोटो वाक्य तिन ओटा शब्दले बनेको छ भने सबैभन्दा लामो वाक्य आठ ओटा शब्दले बनेको छ। त्यस अभिव्यक्तिमा एकसय पचास शब्दहरू रहेका छन्। त्यसमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ।

विद्यार्थी आठको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । त्यस अभिव्यक्तिको अन्त्यमा एउटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छ, तथापि त्यसमा बाइस ओटा वाक्य रहेका छन् । त्यसमा न्यूनतम तिन ओटा शब्दले बनेका वाक्य छन् भने अधिकतम सात ओटा शब्दले बनेका वाक्य छन् । उक्त अभिव्यक्तिमा जम्मा शब्द सङ्ख्या एक सय उनन्तिस ओटा रहेका छन् । त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी नौको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटै अनुच्छेदमा संरचित छ । त्यस अभिव्यक्तिमा दुई तिन ओटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरेको भए पनि लेखाइको संरचना हेर्दा त्यसमा बाह्र ओटा वाक्य रहेका छन् । ती वाक्यहरू तिन ओटा शब्ददेखि सात ओटा शब्दसम्मले बनेका छन् । शब्द सङ्ख्या जम्मा छयासी ओटा रहेका छन् । त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी दशको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । त्यस अभिव्यक्तिमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन । तर पनि सो अभिव्यक्तिमा तिस ओटा वाक्य विन्यास गरिएको छ । ती वाक्यहरू न्यूनतम तिन ओटा शब्ददेखि अधिकतम सात ओटा शब्दसम्मले बनेका छन् । दैनिकीमा एक सय पचहत्तर ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी एघारको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । त्यस अभिव्यक्तिको अन्त्यमा एउटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरेको भए पनि त्यसमा बाइस ओटा वाक्य रहेका छन् । ती वाक्यहरू तिन ओटा शब्ददेखि सात ओटा शब्दसम्मले बनेका छन् । उक्त दैनिकीमा जम्मा अन्ठानब्वे ओटा शब्द रहेका छन् । त्यसमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी बाह्रको दैनिकी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । त्यस अभिव्यक्तिमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरिएको छैन । तर पनि दैनिकीमा जम्मा अठार ओटा वाक्य प्रयोग गरिएका छन् । त्यसमा तिनदेखि पाँचसम्म शब्द भएका वाक्य प्रयोग गरिएको छ । उक्त दैनिकीमा एकसठ्ठी ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

समग्रमा भन्नु पर्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका दैनिकी अभिव्यक्ति एक अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । उनीहरूका अभिव्यक्तिमा बाह्रदेखि तिससम्मका वाक्यहरू प्रयोग गरिएको छ । ती वाक्यहरू तिनदेखि आठसम्मका शब्दले बनेका छन् । शब्द सङ्ख्या एकसट्टीदेखि एकसय पचहत्तरसम्म प्रयोग गरिएको छ । तिनमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

सम्बद्धक : मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थीले दैनिकीमा प्रयोग गरेका सम्बद्धकलाई व्याकरणिक सम्बद्धक र कोशीय सम्बद्धक गरी दुई किसिमले प्रस्तुत गरिएको छ ।

व्याकरणिक सम्बद्धक : मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका व्याकरणिक सम्बद्धक यस प्रकार छन् :

व्याकरणिक सम्बद्धक	प्रयोग
सर्वनाम र सार्वनामिक	म, मैले, मलाई, मेरो, हामी, हामीलाई, आफ्नो, उहाँले, अरू, सबै
स्थान	घर, स्कुल, विद्यालय, कक्षाकोठा, खेतमा, तल, भूईँमा, बारीतिर, बारीमा
काल	हिजो बिहान छ बजे, बजे, बिहान चार बजे, सात बजे, नौ बजे, दश बजे, चार बजे, एक बजे, दश एघार बजेसम्म, बिहान, बेलुका, एक घन्टा, एकैछिन, एकछिन त्यतिवेला, जाने वेलामा,
संयोजक	र, अनि, पनि, फेरि, तर
पुनरावृत्ति	र८२, अनि४०, म१८, खाना९, गोरु८, खाजा६, हातमुख६, घाँस५, सर५, पनि५, घर५, विद्यालय४, एकछिन४, एकछिन४, फेरि३, स्कुल३, गृहकार्य३, आमा३, खेतमा२, मैले२, ड्रेस२, पानी२
प्रतिस्थापन	-
लोप	म

मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका दैनिकी अभिव्यक्तिमा सार्वनामिक, स्थानिक, कालिक, संयोजक, पुनरावृत्ति र लोप व्याकरणिक सम्बद्धक प्रयोग भएको देखिन्छ । उक्त अभिव्यक्तिमा प्रतिस्थापन प्रयोग भएको पाइँदैन ।

उक्त दैनिकीमा **म, हामी, आफ्नो, उहाँले, अरू, सबै** जस्ता सर्वनाम प्रयोग गरिएको छ । यसमा लेखक 'म' को रूपमा प्रस्तुत भएका छन् । 'म' ले सम्पूर्ण सन्दर्भसँग सम्बन्ध राखेको देखिन्छ । त्यस्तै दैनिकीमा प्रयुक्त **घर, स्कुल, कक्षाकोठा, खेतमा, तल भूईँमा, बारीतिर**को प्रयोगले स्थान सन्दर्भलाई जनाएका छन् । उक्त स्थानले लेखक बस्ने, पढ्ने र काम गर्ने ठाउँलाई सङ्केत गरेका छन् । दैनिकीमा

हिँजो बिहान छ बजे, बिहान चार बजे, सात बजे, नौ बजे, दश बजे, चार बजे, एक बजे, दश एघार बजेसम्म, बिहान, बेलुका, एक घन्टा, एकछिन, त्यतिवेला, घर जाने वेलामा जस्ता समय सन्दर्भ प्रयोग गरिएको छ । तर दैनिकीमा दैनिकी लेखनको समय यकिन गर्न सकिएको छैन । त्यसै गरी दैनिकीमा र, पनि, अनि, फेरि, तर जस्ता संयोजक प्रयोग गरिएको छ । 'र' समुच्चय र अनुक्रमका सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ । 'पनि' समुच्चयको रूपमा प्रयोग गरिएको छ । 'अनि, फेरि, त्यसपछि' अनुक्रमका सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ । 'तर' विपरीत सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ । दैनिकीमा सार्वनामिक, स्थानिक, कालिक, संयोजक जस्ता सम्बद्धक पुनरावृत्ति भएका छन् । दैनिकीमा 'र' बयासी पटक, 'अनि' चालिस पटक, 'म' अठार पटक, 'खाना' नौ पटक, 'हातमुख, खाजा' छ छ पटक, 'घर, सर, घाँस, पनि' पाँच पाँच पटक, 'एकछिन, गाउँ, विद्यालय, बुवा' चार चार पटक, 'फेरि, स्कुल, गृहकार्य, आमा' तिन तिन पटक, 'ड्रेस, पानी, गोरु, खेतमा' दुई दुई पटक प्रयोग गरिएको छ । उनीहरूका अभिव्यक्तिमा 'म' लोप भएको देखिन्छ ।

कोशीय सम्बद्धक : मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका कोशीय सम्बद्धकहरू यस प्रकार छन् :

कोशीय सम्बद्धक	प्रयोग
पर्यायवाची	विद्यालय - स्कुल
विपरीतार्थी	आउनु - जानु/फर्किनु, उठ्नु - सुत्नु/बस्नु, बिहान - बेलुका
समावेश्य समावेशी	खाजा - चिया, मकै, बिस्कुट, भाँडा - थाल, गिलास, कुकर, काम - पानी भर्नु, घाँस काट्नु, बाखा हेर्नु
सन्निधान	गोरु नार्नु/जोत्नु, बाखा सार्नु, गोबर सोर्नु, कुखुरा/बाखा थुन्नु, विस्तरा मिलाउनु, भाँडा माभन्नु/धुनु, मकै खन्नु, ड्रेस फेर्नु/खोल्नु/लगाउनु, कसेर लगाउनु/बडाल्नु

मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले चिठी अभिव्यक्तिमा माथि उल्लेख गरिएका पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेश्य समावेशी र सन्निधान कोशीय सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

सम्बद्धन : मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकी अभिव्यक्तिमा अधिल्लो एक दिन बिहान उठेदेखि राति सुत्नुभन्दा अधिसम्म जे जस्ता कार्यहरू वा घटनाहरू भए तिनलाई क्रमशः व्यक्त गरेको पाइन्छ । बिहान उठेपछि हातमुख धोएर खाजा (चिया, बिस्कुट, मकै) खाई कसैले घरको काम गरेको त कसैले केही बेर पढेर घरको काम गरेको कुरा उल्लेख छ । दैनिकी लेखन सबैको एकैदिन नभएकाले कोही

विहान खाना खाएर विद्यालय गएको कोही भने पुनः घरको काममा नै संलग्न भएको पाइन्छ ।
विद्यालय जानेहरु शिक्षण प्रक्रियामा सहभागी भई चार बजे घरमा फर्केर खाजा खाएको अनि गृहकार्य गरेको देखिन्छ । विद्यालय नजानेहरु विहानको खानापछि घरायसी काममा सरिक भएको पाइन्छ ।
दैनिकीमा दिनभरिको पठन पाठन एवम् घरायसी कामपछि बेलुका घर फर्की खाना खाएर सुतेको कुरा वर्णन गरेको देखिन्छ ।

मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आफ्नो दैनिकीमा एकदिनको घटना क्रमलाई समयको क्रम अनुसार प्रस्तुत गरेको देखिन्छ । उनीहरुले विहान, दिउँसो र बेलुका जे जस्ता कार्यहरु गरे तिनलाई क्रमिक रूपमा व्यक्त गरेको पाइन्छ । दैनिकीमा समय र कार्यको अन्विति देखिन्छ । उनीहरुको दैनिकीमा समयको क्रमकितता पाइन्छ । यसको एउटा नमुना हेरौं -

म बीहाना सात बजे उठेर दाँत माजे र चीया र वीस्कट खाय र म मकै खन्न गए ... घर फर्कीय अनि एक छीन खेले र हामी भात खाय र गोरु धवायर गए र हलो पनी बोकेर गएर गोरु नारे र गोरु जोते ... आदा भएपछि खाजा खाय ... गोरु धवायर म घर आए र हात खुटटा धोयो ... भात खाय र म एक छीन पढन बसे र सके पछी म सुते

मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको दैनिकीमा घर एवम् विद्यालयको परिवेश पाइन्छ । साथै उनीहरुको अभिव्यक्तिमा पूजापाठ गरेको, कुखुरा काटेर देवतालाई चढाएको जस्ता प्रसङ्गबाट सांस्कृतिक परिवेश पनि भल्किन्छ । प्रस्तुतिका दृष्टिले दैनिकीमा केही विद्यार्थी प्रारम्भिक अवस्थामा देखिन्छन् भने केही विद्यार्थी विकासशील अवस्थामा देखिन्छन् । जे होस् सबैका दैनिकीमा अभिव्यक्त विषय वस्तु बोधगम्य देखिन्छन् ।

घर परिवार सम्बन्धी : यहाँ मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिलाई सम्बद्धक तथा सम्बद्धनका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ ।

स्वरूप : विद्यार्थी सातको घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । उनको अभिव्यक्तिमा तेइस ओटा वाक्य विन्यास गरिएको छ । ती वाक्यहरु न्यूनतम तिनदेखि अधिकतम सात ओटा शब्दसम्मले बनेका छन् । त्यसमा पन्चानब्बे ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । उक्त अभिव्यक्तिमा एकदेखि पाँचसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी आठको घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । उनको अभिव्यक्तिमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग नगरिएको भए पनि त्यसमा जम्मा सोह्र ओटा वाक्य प्रयोग गरिएको छ । ती वाक्यहरु तिनदेखि नौसम्मका शब्दले बनेका छन् । त्यसमा एकसय चौबिस ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । सो अभिव्यक्ति एकदेखि पाँचसम्म अक्षर भएका शब्दले बनेको छ ।

विद्यार्थी नौको घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । त्यस अभिव्यक्तिको अन्त्यमा एउटा मात्र पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग गरेको भए पनि त्यसमा सत्र ओटा वाक्य प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा चारदेखि आठसम्म शब्द भएका वाक्य प्रयोग गरिएको छ । घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्ति चौहत्तर ओटा शब्दले बनेको छ । त्यसमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी दशको घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । उक्त अभिव्यक्तिमा जम्मा बिस ओटा वाक्य विन्यास गरिएको छ । ती वाक्यहरु न्यूनतम तिनदेखि अधिकतम छसम्मका शब्दले बनेका छन् । घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा अठ्ठासी शब्द प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी एघारको घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । त्यो अभिव्यक्ति जम्मा उन्नाइस ओटा वाक्यले बनेको छ । ती वाक्यहरु तिनदेखि नौ ओटा शब्दसम्मले बनेका छन् । घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा एक सय ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

विद्यार्थी बाह्रको घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्ति एउटा अनुच्छेदमा संरचित छ । उनको चिठीमा एउटा पनि पूर्ण विराम चिन्ह प्रयोग नगरेको भए पनि त्यसमा एघार ओटा वाक्य विन्यास गरिएको छ । त्यसमा तिनदेखि पाँचसम्म शब्द भएका वाक्य प्रयोग गरिएको छ । घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा छयालिस ओटा शब्द प्रयोग गरिएको छ । त्यसमा एकदेखि तिनसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

समग्रमा भन्नु पर्दा मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्ति एक अनुच्छेदमा रचना गरिएको छ । उनीहरुका उक्त अभिव्यक्ति न्यूनतम एघारदेखि अधिकतम तेइस ओटा

वाक्यसम्मले बनेका छन् । ती वाक्यहरु तिनदेखि नौसम्मका शब्दले बनेका छन् । शब्दसङ्ख्या छयालिसदेखि एक सय चौबिससम्म प्रयोग गरिएको छ । तिनमा एकदेखि पाँचसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरिएको छ ।

सम्बद्धक : मिश्रित गुरुङ भाषी विद्यार्थीले घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका सम्बद्धकलाई व्याकरणिक सम्बद्धक र कोशीय सम्बद्धक गरी दुई किसिमले प्रस्तुत गरिएको छ ।

व्याकरणिक सम्बद्धक : मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका व्याकरणिक सम्बद्धक यस प्रकार छन् :

व्याकरणिक सम्बद्धक	प्रयोग
सर्वनाम र सार्वनामिक	म, मलाई, मेरो, हामी, उनी, सबै, अर्को
स्थान	वडा नं. नौ गाउँ सहर चिसापानी, लाँकुरी स्वाँरा, पुरानकोट, गैरीगाउँ, गाउँ, डाँडामा, घरमाथि, करेसा बारीमा, घरमा, खेतमा, मामाघर, सहर, बेसी सहर, लमजुङ, पोखरा, काठमाडौँ, विदेश, मलेसिया, नजिक
काल	राति, यसपालि, कहिलेकाहीं, दसैँमा, यो वर्ष, पहिलो, दोस्रो, तेस्रो पिरेड
संयोजक	र, पनि
पुनरावृत्ति	मेरो६०, र३६, नाम२७, आमा८, हो६, घर४, घाँस४, बुवा४, दाइ३, दिदी३, चाहिँ३, चिसापानी३, खेतमा२,
प्रतिस्थापन	-
लोप	दुई/दुवै जना

मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा सार्वनामिक, स्थानिक, कालिक, संयोजक, पुनरावृत्ति, लोप जस्ता व्याकरणिक सम्बद्धक प्रयोग भएको देखिन्छ । अभिव्यक्तिमा प्रतिस्थापन सम्बद्धक प्रयोग भएको पाइँदैन ।

उक्त अभिव्यक्तिमा 'म, हामी, सबै, अर्को, उनी' जस्ता सर्वनाम प्रयोग गरिएको छ । यसमा लेखक 'म' को रूपमा प्रस्तुत भएको पाइन्छ । 'म' को अभिव्यक्तिका सम्पूर्ण सन्दर्भसँग सम्बन्ध रहेको देखिन्छ । त्यस्तै दैनिकीमा प्रयुक्त वडा नं. नौ गाउँ सहर चिसापानी, लाँकुरी स्वाँरा, पुरानकोट, गैरीगाउँ, गाउँ, डाँडामा, घरमाथि, करेसा बारीमा, खेतमा, सहर, बेसी सहर, लमजुङ, पोखरा, काठमाडौँ, विदेश, मलेसिया, नजिकको प्रयोगले स्थान सन्दर्भ प्रयोग गरिएको छ । उक्त स्थानले लेखक बस्ने र पढ्ने ठाउँलाई सङ्केत गरेको पाइन्छ । सङ्कथनको समयवाधि एक दिनको रहेको छ । सो दिनमा राति,

यसपालि, कहिलेकाहीं, दसैंमा, यो वर्ष, पहिलो, दोस्रो, तेस्रो पिरेड जस्ता शब्दको प्रयोगले समय सन्दर्भ जनाएको देखिन्छ। त्यसै गरी दैनिकीमा र, पनि जस्ता संयोजक प्रयोग गरिएको छ। 'र' समुच्चय र अनुक्रमका सन्दर्भमा प्रयोग गरिएको छ। 'पनि' समुच्चयको रूपमा प्रयोग गरिएको छ। दैनिकीमा सार्वनामिक, स्थानिक, संयोजक जस्ता सम्बद्धकको पुनरावृत्ति भएको छ। सबै मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका दैनिकीलाई हेर्दा 'मेरो' साठी पटक, 'र' छत्तिस पटक, 'नाम' सत्ताइस पटक, 'आमा' आठ पटक, 'हो' छ पटक, 'घर, घाँस, बुवा' चार चार पटक, 'दाइ, दिदी, चिसापानी, चाहिँ' तिन तिन पटक प्रयोग गरिएको छ। उनीहरूका घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा **दुई/दुबै जना** लोप भएको पाइन्छ।

कोशीय सम्बद्धक : मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा प्रयोग गरेका कोशीय सम्बद्धकहरू यस प्रकार छन् :

कोशीय सम्बद्धक	प्रयोग
पर्यायवाची	बुवा - बाबा - बा
विपरीतार्थी	सानो - ठुलो
समावेश्य समावेशी	परिवार - आमा, बुवा, दाइ, भाइ, चाडपर्व - दसैं, तिहार काम - किसान, मिल चलाउनु, पढाउनु
सन्निधान	चाडपर्व, रक्सी पार्नु, बाखा सार्नु

मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले चिठी अभिव्यक्तिमा माथि उल्लेख गरिएका पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेश्य समावेशी र सन्निधान कोशीय सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ।

सम्बद्धन : मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थीका घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा पारिवारिक परिवेश पाइन्छ। ती अभिव्यक्तिमा उनीहरूले आफ्नो घर परिवार र छरछिमेकको वर्णन गरेको देखिन्छ। गुभा विद्यार्थीले आफू बसेको ठाउँ, परिवारका सदस्य र तिनीहरूको नाम र काम उल्लेख गरेको पाइन्छ। धेरैजसोले कृषि पेसा अँगालेको, कोही गाउँघरतिरकै सामान्य व्यवसायमा लागेको, कोही स्थानीय ठाउँमा नै शिक्षण पेसा गरेको, कोही स्वदेशका विभिन्न सहरमा काममा लागेको, कोही वैदेशिक रोजगारीमा लागेको देखिन्छ। सो अभिव्यक्तिमा उनीहरूले पारिवारिक संरचना, पेसागत अवस्था, आर्थिक एवम् शैक्षिक अवस्थाको सूचना दिएको पाइन्छ। यसबारे एक जना विद्यार्थीले दिएको अभिव्यक्ति यस्तो छ -

मेरो नाम कुसुम गुरुड हो । म वडा न. नौ गाउँ सहरमा चिसापानीमा बस्छु । मेरो घरमा बुबा आमा हुनु हुन्छ । मेरो बुबाको नाम राजु गुरुड हो । मेरो आमाको नाम सरु माया गुरुड हो मेरो हजुरआमाको नाम स्रवनमाया गुरुड हो । मेरो आमाले खाना पकाउनु हुन्छ । मेरो बुबा सहरमा जागिर खानु हुन्छ । मेरो हजुर आमा लाकुरी स्वारमा बस्तु हुन्छ । ... मेरो सोल्टिनीको नाम सोनिया गुरुड हो । ...

मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा विषयहरु उठान गरेको र विस्तार गरेको देखिन्छ । तर सबैका अभिव्यक्ति एकै किसिमको पाइँदैन । केही विद्यार्थीका अभिव्यक्तिको सिलसिला मिलेको पाइन्छ भने केही विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा त्यस्तो सिलसिला मिलेको पाइँदैन । एक जना विद्यार्थीले अभिव्यक्तिको सुरुतिर घर परिवारका सदस्यहरुको नाम र तिनीहरुले गर्ने काम बताएका छन् तर अन्त्यतिर भन्छन् - “... मेरो घर परिवारमा चार जना मानीस छन् । ... ” यस्ता कुराहरु अभिव्यक्तिको अन्त्यतिर नभएर सुरुतिर नै आउनु उपयुक्त हुन्छ । फेरि केही विद्यार्थीले एउटै प्रसङ्ग पनि विभिन्न स्थानमा व्यक्त गरेको पाइन्छ । जे होस्, उनीहरुले दिएका अभिव्यक्ति पाठकले बुझ्ने खालका देखिन्छन् । घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थीमध्ये केही विद्यार्थी प्रारम्भिक अवस्थामा देखिन्छन् त केही विद्यार्थी विकासशील अवस्थामा पनि देखिन्छन् ।

समग्रमा भन्दा मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थीले दिएका उक्त सबै खालका अभिव्यक्तिहरु आयामका दृष्टिले साना आकारका देखिन्छन् । तिनमा पर्याप्त सूचना एवम् विषयहरु उल्लेख गरेको पाइँदैन । विषयहरु छ्वासमिस रूपमा प्रस्तुत गरेको पाइन्छ । केही अभिव्यक्तिमा अन्विति मिलेको पाइँदैन तर अन्विति अनुमान गर्न सकिन्छ ।

बहुल र मिश्रित गुभा विद्यार्थीका अभिव्यक्तिको तुलना

यहाँ बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका अभिव्यक्तिको उल्लिखित आधारमा तुलनात्मक विश्लेषण गरिएको छ ।

स्वरूप : बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले चिठी अभिव्यक्ति एक अनुच्छेदमा रचना गरेको पाइन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले न्यूनतम दशदेखि अधिकतम अठार ओटा वाक्यसम्मले बनेका चिठी प्रयोग गरेको पाइन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले सातदेखि

अठारसम्मका वाक्यले बनेका चिठी प्रयोग गरेको देखिन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका चिठीमा प्रयुक्त वाक्यहरु तिनदेखि तेह्रसम्मका शब्दले बनेको देखिन्छ । तर मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका चिठीमा प्रयुक्त वाक्यहरु तिनदेखि पन्ध्रसम्मका शब्दले बनेको पाइन्छ । त्यस्तै बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका चिठीमा शब्द सङ्ख्या सतसट्टीदेखि एकसय चौधसम्म प्रयोग भएको पाइन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका चिठीमा शब्दसङ्ख्या छपन्नदेखि एकसय पचाससम्म प्रयोग भएको पाइन्छ । चिठी अभिव्यक्तिमा बहुल र मिश्रित दुवै समुदायका विद्यार्थीले एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकी एक अनुच्छेदमा रचना गरेको पाइन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकीमा बाह्रदेखि छबिससम्मका वाक्यहरु प्रयोग गरेको देखिन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकीमा बाह्रदेखि तिससम्मका वाक्यहरु प्रयोग गरेको पाइन्छ । दैनिकीमा बहुल समुदायका विद्यार्थीले तिनदेखि बाह्रसम्म र मिश्रित समुदायका विद्यार्थीले तिनदेखि आठसम्म शब्द भएका वाक्य प्रयोग गरेको देखिन्छ । त्यसै गरी बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका दैनिकीमा असीदेखि एकसय बयालिससम्मका शब्द प्रयोग भएको पाइन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका दैनिकीमा एकसट्टीदेखि एक सय पचहत्तरसम्मका शब्द प्रयोग भएको देखिन्छ । ती अभिव्यक्तिमा बहुल समुदायका विद्यार्थीले एकदेखि पाँचसम्म र मिश्रित समुदायका विद्यार्थीले एकदेखि चारसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्ति एक अनुच्छेदमा रचना गरेको देखिन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा एघारदेखि बिससम्मका वाक्यहरु प्रयोग गरेको पाइन्छ । तर मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्ति न्यूनतम एघारदेखि अधिकतम तेइस ओटा वाक्यसम्मले बनेको देखिन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा प्रयुक्त वाक्यहरु तिनदेखि चौधसम्मका शब्दले बनेको पाइन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका वाक्यहरु तिनदेखि नौसम्मका शब्दले बनेको देखिन्छ । त्यस्तै बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा शब्द सङ्ख्या छयालिसदेखि एकसय दशसम्म प्रयोग भएको पाइन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा शब्द

सङ्ख्या छयालिसदेखि एकसय चौबिससम्म प्रयोग भएको देखिन्छ । घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा बहुल समुदायका विद्यार्थीले एकदेखि चारसम्म र मिश्रित समुदायका विद्यार्थीले एकदेखि पाँच सम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

सम्बद्धक : दुबै समुदायका विद्यार्थीले प्रयोग गरेका व्याकरणिक सम्बद्धक र कोशीय

सम्बद्धक यस प्रकार छन् :

व्याकरणिक सम्बद्धक : यहाँ दुबै समुदायका विद्यार्थीले प्रयोग गरेका सार्वनामिक, कालिक, स्थानिक, संयोजक र पुनरावृत्तिको तुलना गरिएको छ :

सर्वनाम र सार्वनामिक सम्बद्धक : दुबै समुदायका विद्यार्थीले प्रयोग गरेका सार्वनामिक सम्बद्धकको तुलना यस प्रकार छ :

पाठ	बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
चिठी	म, मेरो, हामी, हाम्रो, हाम्रा, तिमी, तिम्रो, तिमीहरू, तपाईं, सबै, अर्को, उही	म, मैले, मलाई, मेरो, हामी, हामीले, हामीलाई, हाम्रो, तिमी, तिमीलाई, तिम्रो, आफ्नो, तिनीहरू, तपाईंको, सबै, अरू, यस, उही
दैनिकी	म, मैले, आफ्नो, तिनीहरू	म, मैले, मलाई, मेरो, हामी, हामीलाई, आफ्नो, उहाँले, अरू, सबै
घर	म, मैले, मेरो, हामी, हाम्रो, अर्को, यिनीहरू, सबै	म, मलाई, मेरो, हामी, सबै, अर्को, उनी
जम्मा	म, मैले, मेरो, हामी, हाम्रो, हाम्रा, तिमी, तिम्रो, तिमीहरू, तपाईं, यिनीहरू, सबै, अर्को	म, मैले, मलाई, मेरो, हामी, हामीले, हामीलाई, हाम्रो, आफ्नो, तिमी, तिमीलाई, तिम्रो, तपाईंको, तिनीहरू, उनी, उहाँले, सबै, अर्को, अरू, यस

बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **म, हामी, तिमी, सबै, अर्को, उही** सार्वनामिक सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ । यी बाहेक बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **तपाईं, यिनीहरू** प्रयोग गरेको देखिन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **आफ्नो, तिनीहरू, उनी, उहाँले,**

अरू, यस प्रयोग गरेको देखिन्छ । सार्वनामिक प्रयोगका दृष्टिले मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले धेरै किसिमका सर्वनामहरु प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

स्थानिक सम्बद्धक : बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका स्थानिक

सम्बद्धकको तुलना यस प्रकार छ :

पाठ	बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
चिठी	लमजुड, पोखरा, पसगाउँ, सिङ्दी, देउराली, ठाँटी, घर, विद्यालय, स्कुल, यहाँ, त्यहाँ	घर, गाउँ, स्कुल, कक्षा, कक्षाकोठा, ठाउँ, बाहिर, पोखरा, चिसापानी, यहाँ, त्यहाँ, विदेश
दैनिकी	स्कुल, घर, कक्षाकोठा, कक्षा, ठाउँ, बाहिर,	घर, स्कुल, कक्षाकोठा, खेतमा, तल भूइँमा, बारीतिर, विद्यालय, बारीमा
घर	घर, गाउँ, सिङ्दी, घर, पोखरा, विद्यालय, विदेश, मालीकुवा टोल, मकैबारी, फुलबारी	वडा नं. नौ गाउँ सहर चिसापानी, लाँकुरी स्वाँरा, पुरानकोट, गैरीगाउँ, गाउँ, डाँडामा, घरमाथि, करेसा बारीमा, घरमा, खेतमा, मामाघर, सहर, बेसी सहर, लमजुड, पोखरा, काठमाडौँ, विदेश, मलेसिया, नजिक
जम्मा	घर, गाउँ, विद्यालय, स्कुल, कक्षा, कक्षाकोठा, ठाउँ, यहाँ, त्यहाँ, बाहिर, मकैबारी, फुलबारी, मालीकुवा टोल, पसगाउँ, सिङ्दी, देउराली, ठाँटी, लमजुड, पोखरा, विदेश,	वडा नं. नौ गाउँ सहर चिसापानी, लाँकुरी स्वाँरा, पुरानकोट, गैरीगाउँ, गाउँ, डाँडामा, घरमाथि, घर, घरमा, खेतमा, मामाघर, सहर, बेसी सहर, लमजुड, पोखरा, काठमाडौँ, विदेश, मलेसिया, यहाँ, त्यहाँ, बाहिर, विद्यालय, स्कुल, कक्षा, कक्षाकोठा, भूइँमा, तल, करेसा बारीमा, बारीमा, बारीतिर, नजिक

स्थानिक सन्दर्भको प्रयोगमा बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले गाउँ,

घर, विद्यालय, स्कुल, कक्षाकोठा, यहाँ, त्यहाँ, बाहिर, लमजुड, पोखरा, विदेश प्रयोग गरेको पाइन्छ । यी

बाहेक बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले ठाउँ, मकैबारी, फुलबारी, मालीकुवा टोल, पसगाउँ, सिङ्दी,

देउराली, ठाँटी स्थानिक सन्दर्भ प्रयोग गरेको देखिन्छ । मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले वडा नं. नौ

गाउँ सहर चिसापानी, लाँकुरी स्वाँरा, पुरानकोट, गैरीगाउँ, डाँडामा, घरमाथि, खेतमा, मामाघर, सहर,

बेसी सहर, काठमाडौँ, मलेसिया, भूइँमा, तल, करेसा बारीमा, बारीतिर, नजिक स्थानिक सन्दर्भ प्रयोग

गरेको पाइन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले विविध

किसिमका स्थानिक सन्दर्भहरु प्रयोग गरेको देखिन्छ । यस किसिमले हेर्दा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीभन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थी सबल देखिन्छन् ।

कालिक सम्बद्धक : बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका कालिक

सम्बद्धकको तुलना यस प्रकार छ :

पाठ	बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
चिठी	मिति २०६९/०२/२८ साल, गते आइत वार, दिनमा, अब, बल्ल, हिजो, अहिले	मिति २०६९/६/२८ महिना, गते, अहिले, आज, दिउँसो, अस्त, अब, आउँदो/आउने दसैं, अब, दसैं, गएको दिनदेखि, दुई वर्ष, कहिले, चाँडै
दैनिकी	मिति २०६९/२/२३ गते मङ्गल वार, हिजो बिहान छ बजे, नौ बजे, बाह्र बजे, ५:३०, ९:१५, ९:३० मिनेट, ९:४५ , दश बजे, १:३० मिनेट, दुई बजे, चार बजे, ११:३० मिनेट, साँढे एक बजे, आदि घन्टा, बाह्र बजे, साँढे बाह्र बजे, एक दुई पिरेड, एक बजे, एकछिन, राति	हिँजो बिहान छ बिहान छ बजे, बजे, बिहान चार बजे, सात बजे, नौ बजे, दश बजे, चार बजे, एक बजे, दश एघार बजेसम्म, बिहान, बेलुका, एक घन्टा, एकैछिन, एकछिन त्यतिवेला, घर जाने वेलामा,
घर	शनिवारका दिन	कहिलेकाहीं, राति, यसपालि, दसैंमा, यो वर्ष, पहिलो, दोस्रो, तेस्रो पिरेड
जम्मा	मिति २०६९/०२/२८ साल, गते, मिति २०६९/२/२३ गते मङ्गल वार, हिजो बिहान छ बजे, नौ बजे, बाह्र बजे, ५:३०, ९:१५, ९:३० मिनेट, ९:४५ , दश बजे, १:३० मिनेट, दुई बजे, चार बजे, ११:३० मिनेट, साँढे एक बजे, आदि घन्टा, बाह्र बजे, साँढे बाह्र बजे, एक दुई पिरेड, एक बजे, एकछिन, राति, आइत वार, शनिवारका दिन दिनमा, अब, बल्ल हिजो, अहिले	मिति २०६९/६/२८ महिना, गते, अहिले, आज, दिउँसो, अस्त, अब, बिहान, बेलुका, हिजो बिहान छ बजे, बजे, बिहान चार बजे, सात बजे, नौ बजे, दश बजे, चार बजे, एक बजे, दश एघार बजेसम्म, एक घन्टा, एकैछिन, एकछिन, त्यतिवेला, घर जाने वेलामा, आउँदो/आउने दसैं, दसैं, दसैंमा, गएको दिनदेखि, दुई वर्ष, कहिले, चाँडै, कहिलेकाहीं, राति यसपालि, यो वर्ष, पहिलो, दोस्रो, तेस्रो पिरेड

कालिक सन्दर्भको प्रयोगमा बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले हिजो बिहान छ बजे, बजे, बिहान चार बजे, सात बजे, नौ बजे, दश बजे, चार बजे, एक बजे, दश एघार बजेसम्म, एकछिन, राति, अब, अहिले प्रयोग गरेको पाइन्छ। यी बाहेक बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले मिति २०६९/०२/२८ साल, गते, मिति २०६९/२/२३ गते मङ्गल वार, ५:३०, ९:१५, ९:३० ९:४५, १:३० मिनेट, ११:३० मिनेट, साँढे एक बजे, आदि घन्टा, एक दुई पिरेड, आइतवार, शनिवारका दिन, दिनमा, २०६९/०२/२८ कालिक सन्दर्भ प्रयोग गरेको देखिन्छ। मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले मिति २०६९/६/२८ महिना, गते, अहिले, आज, दिउँसो, अस्ति, बिहान, बेलुका, एक घन्टा त्यतिवेला, घर जाने वेलामा, आउँदो/आउने दसैं, दसैं, गएको दिनदेखि, दुई वर्ष, कहिले, चाँडै, कहिलेकाहीं, यसपालि, यो वर्ष, पहिलो, दोस्रो, तेस्रो पिरेड सन्दर्भ प्रयोग गरेको पाइन्छ। बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको स्थानिक प्रयोगमा बढी विविधता देखिन्छ।

संयोजक : बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका संयोजक सम्बद्धकको तुलना यस प्रकार छ :

पाठ	बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
चिठी	र, पनि, तर, अथवा	र, अनि पनि, तर,
दैनिकी	र, पनि, त्यसपछि, त्यसैले	र, अनि, पनि, फेरि, तर
घर	र, पनि	र, पनि,
जम्मा	र, पनि, तर, त्यसपछि, अथवा, त्यसैले	र, अनि, पनि, फेरि, तर

संयोजकको प्रयोगमा बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले र, पनि, तर प्रयोग गरेको पाइन्छ। यी बाहेक बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले त्यसपछि, अथवा, त्यसैले संयोजक प्रयोग गरेको देखिन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले अनि, फेरि संयोजक प्रयोग गरेको पाइन्छ। संयोजकको प्रयोगमा बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीहरूमा उल्लेख्य भिन्नता देखिँदैन।

पुनरावृत्ति : बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका पुनरावृत्ति सम्बद्धकको तुलना यस प्रकार छ :

पाठ	बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
चिठी	आराम२५, तिमी१६, म१०, होला९, साथी८, त७, र५, गाउँ५, छ४, मेरो४, तिम्रो४ यहाँ४, प्यारो३, सन्चै३, अथवा३, ठाउँ२, रमाइलो२, खुसी२, सारै२	र२३, पनि१३, तिमी८, तिम्रो८, तपाईंको१३, काम४, बुवा४, गाउँ४, मलाई४, मेरा३, प्यारो राम्रो३, घर३, अवर, नरमाइलो२ म२, हाम्रो२, तिमीलाई२, साथी२, आमा२, भाइ२, सन्चै२, यहाँ२, पिड२, चिसापानी२, राम्रो२, कापी कलम२, आस२, ठिकै२, हाल खबर२, फुलमाला२,
दैनिकी	र४४, पनि१२, अनि११, घर११, स्कुल९, खाजा९, त्यसपछि९, खानु९, धनु६, जानु६, हात४, फर्कनु३ गीत३, कवितार, खानार, मुखर, खुट्टार,	र८२, अनि४०, म१८, खाना९, गोरु८, खाजा६, हातमुख६, पनि५, सर५, घर५, घाँस५, एकछिन४, एकछिन४, विद्यालय४, आमा३, गृहकार्य३, फेरि३ स्कुल३, डेस२, पानी२, खेतमार, मैले२,
घर	र२३, मेरो२२, नाम९, हो८, हाम्रो८, छ७, मैले५, अर्को४, काम२, अगाडि२,	मेरो६०, र३६, नाम२७, , आमा८, हो६, बुवा४, घर४, घाँस४, चिसापानी३, चाहिँ३, दाइ३, दिदी३, खेतमार,
जम्मा	र७२, पनि३९, मेरो२६, आराम२५, तिमी१६, घर११, अनि११, म१०, त्यसपछि९, नाम९, होला९, खानु९, स्कुल९, खाजा९, हो८ हाम्रो८, साथी८, छ७, त७, धनु६, जानु६, मैले५, गाउँ५, तिम्रो४, अर्को४, हात४, यहाँ४, छ४, थवा३, प्यारो३, सन्चै३, गीत३, फर्कनु३, काम२, अगाडि२, ठाउँ२, रमाइलो२, खुसी२, कवितार, खानार, मुखर, सारै२, खुट्टार	र१४१, मेरो६०, अनि४०, नाम२७, म२०, पनि१८, तपाईंको१३, आमा१३, घर१२, तिमी८, तिम्रो८, गोरु८, हातमुख६, हो६, सर५, चिसापानी५, खाना५, खाजा४, गाउँ४, काम४, मलाई४, एकछिन४, बुवा४, विद्यालय४, फेरि३, मेरा३, दाइ३, दिदी३, स्कुल३, गृहकार्य३, राम्रो३, हाम्रो२, मैले२, तिमीलाई२, यहाँ२, प्यारो साथी२, भाइ२, डेस२, पानी२, घाँस२, पिड२, राम्रो२, सन्चै२, कापी कलम२, आस२, ठिकै२, अवर, हालखबर२, फुलमाला२, नरमाइलो२,

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले र ७२, पनि ३९, मेरो २६, आराम २५, तिमी १६, अनि, घर ११, म १०, त्यसपछि, स्कुल, खाजा, होला, खानु, नाम ९, साथी, हो ८, त, छ ७, धनु, जानु ६ पटक, मैले, गाउँ ५, हाम्रो, तिम्रो, अर्को, हात, यहाँ, छ ४, अथवा, सन्चै, गीत, प्यारो, फर्कनु ३, ठाउँ, रमाइलो, खुसी, कविता, खाना, मुख, खुट्टा, सारै, काम, अगाडि २ पटक प्रयोग गरेको पाइन्छ । मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले र १४१, मेरो ६०, अनि ४०, नाम २७, म २०, पनि १८, तपाईंको, आमा १३, घर १२, तिमी, तिम्रो, गोरु ८, हातमुख, हो ६, सर, खाना, चिसापानी ५, मलाई, एकछिन, खाजा, गाउँ, बुवा, विद्यालय, काम ४, मेरा, फेरि, दाइ, दिदी, स्कुल, गृहकार्य, राम्रो ३, हाम्रो, अब, तिमीलाई, यहाँ,

प्यारो, साथी, भाइ, ड्रेस, पानी, घाँस, पिड, राम्रो, सन्चै, मैले, कापी कलम, आस, ठिकै, हाल खबर, फुलमाला, नरमाइलो २ पटक प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले उक्त तिन किसिमका अभिव्यक्तिमा सबैभन्दा बढी संयोजकको पुनरावृत्ति गरेको पाइन्छ । त्यसमा पनि 'र' सर्वाधिक प्रयोग गरेको देखिन्छ । 'र' को प्रयोगपछि सर्वनामको बढी पुनरावृत्ति गरेको पाइन्छ । त्यसपछि भने क्रमशः नाम, क्रियापद, निपात र विशेषण प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा ज्यादै कम **लोप** सम्बद्धक प्रयोग भएको देखिन्छ । उनीहरूका अभिव्यक्तिमा म, तिमी, दुई जना जस्ता सम्बद्धकको लोप भएको पाइन्छ ।

कोशीय सम्बद्धक : यहाँ बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका कोशीय सम्बद्धकहरूको तुलना गरिएको छ ।

पर्यायवाची : बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका पर्यायवाची सम्बद्धकको तुलना यस प्रकार छ :

अभिव्यक्ति	बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
चिठी	आराम - सन्चै, खुसी - रमाइलो	सम्झना - याद, ठिकै - सन्चै - राम्रो
दैनिकी	भात - खाना	विद्यालय - स्कूल
घर परिवार	बुबा - बाबा, पेसा - काम, बाजे - हजुर बा	बाबा - बुबा - बा
जम्मा	आराम - सन्चै, खुसी - रमाइलो भात - खाना, बुबा - बाबा, पेसा - काम, बाजे - हजुर बा	सम्झना - याद, ठिकै - सन्चै - राम्रो विद्यालय - स्कूल बाबा - बुबा - बा

चिठी, दैनिकी तथा घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा बहुल र मिश्रित दुवै समुदायका विद्यार्थीले माथि उल्लेख गरिए बमोजिमका पर्यायवाची सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ । पर्यायवाची सम्बद्धकको प्रयोगमा दुवै समुदायका विद्यार्थीको एकै एकै खालको स्तर देखिन्छ ।

विपरीतार्थी : बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका विपरीतार्थी सम्बद्धकको तुलना निम्नानुसार छ :

अभिव्यक्ति	बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
चिठी	यहाँ - त्यहाँ, गर्मी - जाडो, पोखरा - गाउँ, अहिले यति - बाँकी अर्को,	रमाइलो - नरमाइलो
दैनिकी	उठ्नु - सुत्नु, आउनु - जानु	आउनु - जानु/फर्किनु, उठ्नु - बस्नु/सुत्नु, बिहान - बेलुका
घर परिवार	आउनु - जानु, सफा - फोहर	सानो - ठुलो
जम्मा	यहाँ - त्यहाँ, गर्मी - जाडो, सफा - फोहर अहिले यति - बाँकी अर्को, पोखरा - गाउँ, उठ्नु - सुत्नु, आउनु - जानु,	रमाइलो - नरमाइलो, सानो - ठुलो, आउनु - जानु/फर्किनु, उठ्नु - बस्नु/सुत्नु, बिहान - बेलुका

माथि उल्लेख गरिएका विपरीतार्थी सम्बद्धकलाई हेर्दा दुवै समुदायका विद्यार्थीमा उल्लेख्य

भिन्नता पाइँदैन। सङ्ख्यात्मक दृष्टिले मिश्रितको भन्दा बहुल समुदायका विद्यार्थीले बढी विपरीतार्थी सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ।

समावेश्य समावेशी : बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका समावेशी

सम्बद्धकको तुलना यस प्रकार छ :

अभिव्यक्ति	बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
चिठी		मासु - कुखुरो, भैंसी
दैनिकी	वृक्षारोपण - गुलाफको बोट कार्यक्रम - कविता, गीत, खाजा - चिया, चिउरा, विस्कुट, सांस्कृतिक - नाच, खाना - भात, तिउन	खाजा - चिया, मकै, विस्कुट, भाँडा - थाल, गिलास, कुकर, काम - पानी भर्नु, घाँस काट्नु, भात पकाउनु
घर परिवार	परिवार - आमा, बुवा, दाइ, दिदी, भाइ, पेसा/काम - किसान, डकर्मी, डाक्टर, नोकरी, व्यापारी	परिवार - आमा, बुवा, दाइ, भाइ, चाडपर्व - दसैं, तिहार, काम -घाँस कट्ने, खेतको, किसान, मिल चलाउनु
जम्मा	वृक्षारोपण - गुलाफको बोट कार्यक्रम - कविता, गीत, खाजा - चिया, चिउरा, विस्कुट, सांस्कृतिक - नाच, खाना - भात, तिउन परिवार - आमा, बुवा, दाइ, दिदी, भाइ, पेसा/काम - किसान, डकर्मी, डाक्टर, नोकरी, व्यापारी	खाजा - चिया, मकै, विस्कुट, भाँडा - थाल, गिलास, कुकर, काम - पानी भर्नु, घाँस काट्नु, भात पकाउनु परिवार - आमा, बुवा, दाइ, भाइ, चाडपर्व - दसैं, तिहार, काम -घाँस कट्ने, खेतको, किसान, मिल चलाउनु

बहुल र मिश्रित दुबै समुदायका गुरुड भाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा समावेश्य समावेशी सम्बद्धकको प्रयोग एकै किसिमको देखिन्छ । बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थीले चिठी अभिव्यक्तिमा समावेश्य समावेशी सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइँदैन ।

सन्निधान : बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका सन्निधान सम्बद्धकको तुलना यस प्रकार छ :

अभिव्यक्ति	बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थी	मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थी
चिठी	वृक्षारोपण, मिठो सम्झना, गोल हान्नु	हालखबर, भेटघाट, नाचगान, साथीभाइ, फुलमाला उन्नु, पिड थाप्नु, बाटो कुर्नु, मिठो सम्झना
दैनिकी	साबन पानी, वृक्षारोपण, कक्षाकोठा, भाग लिनु, लुगा फेर्नु, फुल रोप्नु	गृहकार्य, कक्षाकोठा, गोरु नार्नु/जोत्नु, बाखा/कुखुरा थुन्नु, बाखा सार्नु, विस्तरा मिलाउनु, ड्रेस लगाउनु/ फेर्नु/खोल्नु, गोबर सोर्नु, भाँडा धुनु/माभन्नु, कसेर लगाउनु /बडाल्नु,
घर परिवार		चाडपर्व, बाखा सार्नु, रक्सी पार्नु
जम्मा	वृक्षारोपण, मिठो सम्झना, गोल हान्नु, साबन पानी, कक्षाकोठा, भाग लिनु, लुगा फेर्नु, फुल रोप्नु	हालखबर, भेटघाट, नाचगान, साथीभाइ, चाडपर्व, कक्षाकोठा, गृहकार्य, फुलमाला उन्नु, पिड थाप्नु, बाटो कुर्नु, मिठो सम्झना, गोरु नार्नु/जोत्नु, ड्रेस लगाउनु/फेर्नु/खोल्नु, विस्तरा मिलाउनु, बाखा/कुखुरा थुन्नु, बाखा सार्नु, भाँडा धुनु/माभन्नु, गोबर सोर्नु, कसेर लगाउनु/बडाल्नु, रक्सी पार्नु

तुलनात्मक रूपमा बहुल समुदायका विद्यार्थीको भन्दा मिश्रित समुदायका विद्यार्थीको अभिव्यक्तिमा सन्निधान सम्बद्धकको प्रयोगमा विविधता देखिन्छ । बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थीले घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा सन्निधान सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइँदैन ।

समग्रमा भन्दा बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेश्य समावेशी, सन्निधान जस्ता कोशीय सम्बद्धकहरूको प्रयोग न्यून देखिन्छ । यसमा बहुल र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको प्रयोग प्रवृत्ति एकै किसिमको देखिन्छ ।

सम्बद्धन : बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले आदि, मध्य र अन्त्यको ढाँचा अनुरूप चिठी लेखेको पाइन्छ । उनीहरूले चिठीको आदि भागमा सम्बोधन, मध्य भागमा मुख्य कुरा

र बाँकी भेटमा वा अर्को पत्रमा लेख्ने वाचाका साथ आफ्नो साथीलाई स्मरण गर्दै चिठी अन्त्य गरेको पाइन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका चिठी अभिव्यक्तिमा आआफ्ना घर परिवार, गाउँ सहर तथा विद्यालयको परिवेश पाइन्छ । साथै उनीहरूले आफ्ना निजी अनुभव र अनुभूति प्रकट गरेको देखिन्छ । चिठीमा मित्रता र हार्दिकता व्यक्त गरेको पाइन्छ । चिठीमा विषयको उठान गरेको, विस्तार गरेको र अन्त्य गरेको देखिन्छ । चिठीको मध्य भागमा व्यक्त गरिएका विषयहरू केही छ्वासमिस देखिन्छन् । कतिपय अभिव्यक्तिमा सिलसिला मिलेको पाइँदैन । केही अभिव्यक्तिमा पर्याप्त सूचना पनि देखिँदैनन् । तर पनि ती अभिव्यक्ति बोध हुने खालका छन् ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दैनिकी अभिव्यक्तिमा अघिल्लो एक दिनका क्रियाकलापहरू सिलसिला मिलाएर लेखेको पाइन्छ । बिहान उठेदेखि राति नसुत्दासम्म जे जस्ता घटना एवम् कार्यहरू भए तिनलाई क्रमिक रूपमा प्रस्तुत गरेको देखिन्छन् । बिहान, दिउँसो, साँझ र रातिको समय र तत् तत् वेला भएका कार्यहरूलाई क्रमशः व्यक्त गरेको पाइन्छ । उनीहरूका दैनिकीमा समयको क्रमिकता पाइन्छ । समय र कार्यको अन्विति देखिन्छ ।

दैनिकीमा घर, समुदाय र विद्यालयको परिवेश पाइन्छ । ती अभिव्यक्तिमा सांस्कृतिक परिवेश पनि पाइन्छ । दैनिकीमा अभिव्यक्त विषय वस्तु सान्दर्भिक र क्रमबद्ध देखिन्छन् ।

बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुङ भाषी विद्यार्थीले घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा आफ्नो घरको अनि छरछिमेकको बारे वर्णन पाइन्छ । ती अभिव्यक्तिमा उनीहरूले आफ्नो घर परिवारका सदस्यहरूको नाम र पेसा उल्लेख गरेको देखिन्छ । त्यस्तै नजिकका केही छिमेकीहरूको नाम र तिनीहरूले गर्ने काम पनि बताएको पाइन्छ । अभिव्यक्तिमा उनीहरूका घर परिवारका सदस्य र छिमेकीहरू कोही किसान, कोही डकर्मी, सिकर्मी, कोही व्यापारी, कर्मचारी, शिक्षक, विद्यार्थी भएको र कोही विदेश गएको कुरा चर्चा गरेको पाइन्छ ।

बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुङ भाषी विद्यार्थीका घर परिवार एवम् छरछिमेक सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा घरायसी, पारिवारिक एवम् सामुदायिक परिवेश पाइन्छ । त्यस्तै उनीहरूका अभिव्यक्तिमा पेसागत तथा व्यावसायिक परिवेश पनि देखिन्छ । उक्त अभिव्यक्तिमा सूचनाहरू पर्याप्त देखिँदैनन् ।

विषयहरूलाई विस्तारपूर्वक व्यक्त गरेको पाइँदैन । केही अभिव्यक्तिमा विषय वस्तु छासमिस रूपमा प्रस्तुत गरेको देखिन्छ । त्यस्ता अभिव्यक्तिमा प्रत्येक वाक्यको पूर्वापर सम्बन्ध पाइँदैन । अन्विति मिलेको देखिँदैन । तर अन्वितिको अनुमान गर्न सकिन्छ ।

समग्र रूपमा भन्दा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दिएका उक्त सबै अभिव्यक्तिहरू सामान्यतया सम्प्रेष्य देखिन्छन् । अनुक्रम बोधक, समुच्चय बोधक, सामान्य-विशिष्ट, कारण-कार्य जस्ता सम्बन्धले गर्दा अभिव्यक्ति बोधगम्य बन्न मद्दत पुगेको देखिन्छ । जस्तै :

- अनुक्रम बोधक सम्बन्ध - म बीहना सात बजे उठेर दाँत माजे र चीया र बीस्कट खाय ... मकै खनेर आएपछी धारामा पानी भर्न गए । ... घर फर्कीय अनी एक छीन खेले ... भात खाय र म एक छीन पढन बसे र पछी म सुते
- समुच्चय बोधक सम्बन्ध - दाइ र सारहरूले गीत गयो दिदीले पनि गीत गयो ...
- सामान्य-विशिष्ट सम्बन्ध - म ... चिसापानीमा बस्छु । मेरो घरमा बुबा ... हुनुहुन्छ । मेरो बुबाको नाम ... हो । मेरो बुबा सहरमा जागीर खानुहुन्छ ।
- कारण-कार्य सम्बन्ध - पसगाउँमा सारै रमौलो वातवरण रहेछ मा आसदै खुसि छु ...

केही विद्यार्थीका अभिव्यक्ति भने आयामका दृष्टिले साना आकारका देखिन्छन् । विषय वस्तु मात्र प्रवेश गराएको पाइन्छ । सम्बन्धित विषय क्षेत्रका आधारभूत सूचनाहरू समेत छुटेको देखिन्छ । फेरि केही अभिव्यक्तिमा विषय वस्तुको क्रमिकता मिलेको पाइँदैन । सूचनाहरू छासमिस रूपमा प्रस्तुत गरेको पाइन्छ । जस्तै :

- मेरो सिङ्दी गाउँमा धेरै सफा गर्छ । मेरो घरमा ६ जन परिवार हुनुहुन्छ । ... मेरो बाबाको नाम ... हो । ... मेरो बाबाले हुलाकी गर्नुहुन्छ । (पहिलो, दोस्रो, तेस्रो र अन्तिम वाक्य)
- मेरो घरमा बुबा आमा हुनु हुन्छ । मेरो बुबाको नाम ... हो । मेरो घर परिवारमा चार जना मानीस छन । (सुरुको तेस्रो, चौथो वाक्य र अन्तिम तेस्रो वाक्य)

यसरी उनीहरूका केही अभिव्यक्तिमा प्रयुक्त वाक्यहरूको पूर्वापर सम्बन्ध देखिँदैन । अन्विति खण्डित देखिन्छ । तर अन्विति अनुमान गर्न सकिन्छ । उनीहरूले जे जस्ता विषय एवम् सूचनाहरू प्रस्तुत गरेका छन् ती अन्यान्य अर्थ दिने खालका छैनन् ।

उक्त तिनै किसिमका अभिव्यक्तिलाई हेर्दा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका चिठी र दैनिकीभन्दा वर्णनात्मक अभिव्यक्ति कमजोर देखिएका छन् ।

गुरुङ भाषी विद्यार्थीले दिएका लिखित अभिव्यक्तिका आधारमा केही विद्यार्थीका अभिव्यक्ति शिथिल देखिन्छन् । केही विद्यार्थी प्रारम्भिक अवस्थामा देखिन्छन् त केही विद्यार्थी विकासशील पनि देखिन्छन् ।

सारांश

यस अध्यायको पहिलो खण्ड अनुसार गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका वाक्य रचना पद सङ्गति र संरचनाका आधारमा व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ । कर्ता - क्रियापद, विशेष्य - विशेषण, भेद्य - भेदक, नाम - सर्वनाम र नाम - कोटिकरका बिच देखा पर्ने सङ्गतिको वर्णन विश्लेषण गरिएको छ । त्यसै गरी सरल र जटिल वाक्यका आधारमा वाक्य संरचनाको विश्लेषण गरिएको छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दुबै लिङ्ग जनाउने कर्तासँग भूत कालको एउटै क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ । स्त्रीलिङ्गी कर्ता र अभूत कालको क्रियापदमा केही विद्यार्थीको सङ्गति देखिन्छ भने केही विद्यार्थीको सङ्गति देखिँदैन । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दुबै वचन जनाउने कर्तासँग एउटै भूत कालको क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ । बहु वचनको कर्ता र अभूत कालको क्रियापदको प्रयोगमा केही विद्यार्थीको सङ्गति देखिन्छ भने केही विद्यार्थीको सङ्गति देखिँदैन ।

गुरुङ भाषी विद्यार्थीले पहिलो पुरुषको एक वचनको कर्ता र भूत कालको क्रियापदको प्रयोगमा सङ्गति देखिँदैन । पहिलो पुरुषको एक वचनको कर्ता र अभूत कालको क्रियापदको प्रयोगमा गुरुङ भाषी विद्यार्थीले कतै सङ्गति मिलाएको पाइन्छ कतै सङ्गति मिलाएको पाइँदैन । दोस्रो पुरुषको कर्ता र क्रियापदको प्रयोग दुबै किसिमका विद्यार्थीहरूको अनियमित खालको देखिन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आदरका सबै तह जनाउने कर्तासँग एउटै क्रियापदको रूप प्रयोग गरेको पाइन्छ । केही विद्यार्थीले कर्ताको आदर अनुरूप क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ भने केही विद्यार्थीको त्यस्तो प्रयोग पाइँदैन ।

गुरुड भाषी विद्यार्थीले सबै लिङ्ग, वचन र आदर जनाउने विशेष्यसँग एउटै ओकारान्त विशेषण प्रयोग गरेको पाइन्छ । गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले सबै लिङ्ग, वचन र आदर जनाउने भेदसँग भेदकको एउटै ओकारान्त रूप प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

नाम र सर्वनामको प्रयोगमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीमध्ये केही विद्यार्थीले जुन वचन र आदरमा नाम प्रयोग गरेका छन् सोही अनुरूप सर्वनाम प्रयोग गरेको पाइन्छ तर केही विद्यार्थीले नामको वचन र आदर अनुरूप सर्वनाम प्रयोग गरेका पाइँदैन ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले मानवीय सन्दर्भ जनाउने नाम र कोटिकरका बिच केही विद्यार्थीको सङ्गति देखिन्छ भने केही विद्यार्थीको सङ्गति देखिँदैन । केही विद्यार्थीले मानवीय सन्दर्भ जनाउने नामसँग जनाको प्रयोग नगरी मानवेतर एवम् निर्जीव सन्दर्भ जनाउने वटा/ओटा कोटिकर प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

तुलनात्मक रूपमा बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थीको भन्दा मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थीको वाक्य रचनामा सङ्गति मिलेको पाइन्छ ।

संरचनाका आधारमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले सरल र जटिल दुई किसिमका वाक्य प्रयोग गरेको देखिन्छ । उनीहरूले एउटा उद्देश्य र एउटा विधेय भएका सरल वाक्यका साथै उद्देश्य विस्तार र विधेय विस्तार भएका सरल वाक्यहरू प्रयोग गरेको पाइन्छ । त्यस्तै गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले विभिन्न किसिमका जटिल वाक्यहरू पनि प्रयोग गरेको देखिन्छ । उनीहरूका वाक्य रचनामा संयुक्त वाक्य र असमापिका क्रियाद्वाराबनेका जटिल वाक्य पाइन्छन् । गुभा विद्यार्थीले कृदन्तीय क्रियामा आउने **ने, एर, दा, एको** प्रत्यय लागेर बनेका असमापिका उपवाक्यहरू भएका जटिल वाक्य रचना गरेको पाइन्छ । त्यस्तै असमापिका क्रियाले सर्त - **भने**, काल - **देखि, सम्म**, तुलना - **भन्दा** आदि जनाउने जटिल वाक्य प्रयोग गरेको देखिन्छ । त्यसै गरी उनीहरूले विभिन्न स्वतन्त्र उपवाक्यलाई समुच्चय बोधक - **र**, अनुक्रम बोधक - **र, अनि, त्यसपछि**, कारण कार्य/कार्य कारण बोधक - **त्यसैले, किनकि**, विपरीत बोधक - **तर**, युगपद् बोधक - **पनि** जस्ता संयोजकबाट संयोजन गरेर संयुक्त वाक्य प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

यस अध्यायको दोस्रो खण्ड अनुसार गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले लेखेका चिठी, दैनिकी र घर परिवार सम्बन्धी तिन किसिमका विषय र ढाँचाका अभिव्यक्तिको सङ्कथन विश्लेषण गर्दा उक्त तिनै

किसिमका अभिव्यक्ति एक एक अनुच्छेदमा रचना गरेको पाइन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले उक्त अभिव्यक्तिमा दशदेखि छव्विससम्मका वाक्यहरु प्रयोग गरेको देखिन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले सातदेखि तिसससम्मका वाक्यहरु प्रयोग गरेको पाइन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा प्रयुक्त वाक्यहरु तिनदेखि चौधसम्मका शब्दले बनेको देखिन्छ । तर मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा प्रयुक्त वाक्यहरु तिनदेखि पन्ध्रसम्मका शब्दले बनेको पाइन्छ । त्यस्तै बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा शब्दसङ्ख्या छयालिसदेखि एकसय बयालिससम्मका प्रयोग भएको देखिन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीहरुका अभिव्यक्तिमा शब्द सङ्ख्या छयालिसदेखि एकसय पचहत्तरसम्म प्रयोग भएको पाइन्छ । दुबै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा एकदेखि पाँचसम्म अक्षर भएका शब्द प्रयोग भएको पाइन्छ ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **म, हामी, तिमी, सबै, अर्को** सर्वनाम र सार्वनामिक सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ । यी बाहेक बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **तपाईं, यिनीहरु** प्रयोग गरेको देखिन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **आफ्नो, तिनीहरु, उनी, उहाँले, अरू, यस** प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

स्थानिक सन्दर्भकको प्रयोगमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **गाउँ, घर, विद्यालय, स्कुल, कक्षाकोठा, यहाँ, त्यहाँ, बाहिर, लमजुड, पोखरा, विदेश** प्रयोग गरेको पाइन्छ । यी बाहेक बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **ठाउँ, मकैबारी, मालीकुवा टोल, पसगाउँ, सिङ्दी, देउराली, ठाँटी** स्थानिक सन्दर्भ प्रयोग गरेको देखिन्छ । मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **वडा नं. नौ गाउँ सहर चिसापानी, लाँकुरी स्वाँरा, पुरानकोट, गैरीगाउँ, डाँडामा, घरमाथि, खेतमा, मामाघर, सहर, बेसी सहर, काठमाडौँ, मलेसिया, भूईँमा, तल, करेसा बारीमा, बारीतिर** स्थानिक सन्दर्भ प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

कालिक सन्दर्भकको प्रयोगमा गुरुड भाषी विद्यार्थीले **हिजो बिहान छ बजे, बिहान चार बजे, सात बजे, नौ बजे, दश बजे, एक बजे, दश एघार बजेसम्म, एकछिन, राति, अब** प्रयोग गरेको पाइन्छ । यी बाहेक बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **५:३०, ९:१५, ९:३० ९:४५, १:३० मिनेट, ११:३० मिनेट, साँढे एक बजे, आदि घन्टा, साँढे एक, दुई पिरेड, आइत वार, शनिवारका दिन, दिनमा, २०६९/०२/२८** कालिक सन्दर्भ प्रयोग गरेको देखिन्छ । मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **अहिले, आज, दिउँसो, अस्ति, बिहान, बेलुका, एक घन्टा त्यतिवेला, घर जाने वेलामा, आउँदो/आउने दसैं, गएको दिनदेखि, दुई वर्ष,**

कहिले, चाँडै, कहिलेकाहीं, यसपालि, यो वर्ष, पहिलो, दोस्रो, तेस्रो पिरेड जस्ता कालिक सन्दर्भक प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

संयोजकको प्रयोगमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **र, पनि**, तर प्रयोग गरेको देखिन्छ । यी बाहेक बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **त्यसपछि, अथवा, त्यसैले** संयोजक प्रयोग गरेको पाइन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **अनि, फेरि** संयोजक प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

पुनरावृत्तिको प्रयोगमा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **र ७४, पनि ३९, मेरो २६, आराम २५, तिमी १६, अनि, घर ११, म १०, त्यसपछि, स्कूल, खाजा ९, साथी ८, त ७, मैले, गाउँ ५, हाम्रो, तिम्रो, अर्को, हात, यहाँ ४, अथवा, सन्चै, गीत, प्यारो ३, ठाउँ, रमाइलो, खुसी, कविता, खाना, मुख, खुट्टा २ पटक प्रयोग गरेको पाइन्छ । मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **र १४१, मेरो ६०, अनि ४०, नाम २७, म २०, पनि १८, तपाईंको, आमा १३, घर १२, तिमी, तिम्रो, गोरु ८, हातमुख ६, सर, खाना, चिसापानी ५, मलाई, एकछिन, खाजा, गाउँ, बुवा, विद्यालय ४, मेरा, फेरि, दाइ, दिदी, स्कूल, गृहकार्य, राम्रो ३, हाम्रो, तिमीलाई, यहाँ, प्यारो, साथी, भाइ, ड्रेस, पानी, घाँस, पिड, राम्रो, सन्चै, मैले, कापी कलम, आस, ठिकै, हाल खबर, फुलमाला २ पटक प्रयोग गरेको देखिन्छ ।****

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा ज्यादै कम **लोप** प्रयोग भएको देखिन्छ । उनीहरूका अभिव्यक्तिमा **म, तिमी, पाहुन, दुई जना जस्ता सम्बद्धकको लोप** भएको पाइन्छ ।

बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको व्याकरणिक सम्बद्धकको प्रयोगमा बढी विविधता देखिन्छ ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा कोशीय सम्बद्धकको प्रयोग न्यून देखिन्छ । यसमा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **आराम - सन्चै, भात - खाना** पर्यायवाची, **यहाँ - त्यहाँ, गर्मी - जाडो, अहिले यति - बाँकी अर्को, पोखरा - गाउँ** विपरीतार्थी, **वृक्षारोपण - फुल, कार्यक्रम - कविता, गीत, खाजा - चिया, चिउरा, बिस्कुट, सांस्कृतिक - नाच, खाना - भात, तिउन समावेश्य समावेशीको** प्रयोग गरेको पाइन्छ । मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **विद्यालय - स्कूल** पर्यायवाची, **सानो - ठुलो** विपरीतार्थी, **गोरु नार्नु** आदि सन्निधान प्रयोग गरेको देखिन्छ । यसमा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले भन्दा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले बढी कोशीय सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले चिठीको ढाँचा अनुसार आदि भागमा सम्बोधन गरेर, मध्य भागमा मुख्य कुरा राखेर अनि बाँकी कुरा भेटमा वा अर्को पत्रमा लेख्ने वाचाका साथ आफ्नो साथीलाई स्मरण गर्दै चिठी अन्त्य गरेको पाइन्छ । त्यस्तै दैनिकी अभिव्यक्तिमा अधिल्लो एक दिनका क्रियाकलापहरू सिलसिला मिलाएर लेखेको देखिन्छ । बिहान उठेदेखि राति नसुत्दासम्म जे जस्ता घटना एवम् कार्यहरू भए तिनलाई क्रमिक रूपमा प्रस्तुत गरेको पाइन्छ । त्यसै गरी घर परिवार सम्बन्धी अभिव्यक्तिमा आफ्नो घरको अनि छरछिमेकको बारेमा वर्णन गरेको देखिन्छ । उनीहरूले घर परिवारका सदस्य एवम् छिमेकीहरूको नाम र पेसा उल्लेख गरेको पाइन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा आआफ्नो घर परिवार, गाउँ सहर तथा विद्यालयको परिवेश पाइन्छ । ती अभिव्यक्तिमा सांस्कृतिक परिवेश पनि पाइन्छ । त्यस्तै उनीहरूका अभिव्यक्तिमा पेसागत तथा व्यावसायिक परिवेश पनि देखिन्छ । समयको क्रमकता पाइन्छ । समय र कार्यको अन्विति देखिन्छ । उनीहरूका अभिव्यक्तिमा व्यक्त विषय तथा सूचना परिपुष्ट नभए पनि ती अनुमान गर्न सकिने खालका देखिन्छन् ।

अध्याय सात

प्राप्ति तथा निष्कर्ष

अध्याय सात अध्ययनको उपसंहार हो । यस अध्यायमा समग्र अनुसन्धानको प्राप्ति र निष्कर्ष दिइएको छ । यहाँ प्राप्त तथ्यहरूको व्याख्या, विश्लेषण एवम् छलफलका आधारमा देखिएका मुख्य मुख्य प्राप्तिहरू प्रस्तुत गरिएको छ । प्राप्तिलाई सामान्यीकरण गरी निष्कर्ष निकालिएको छ । अनुसन्धानले दिन सक्ने योगदानलाई अध्ययनको उपादेयताको रूपमा राखिएको छ ।

प्राप्ति

गुभा विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ परिवेश

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका घर परिवार तथा समुदायमा मुख्यतः गुरुङ भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ । दुवै समुदायका गुरुङ मातृभाषीहरू एक आपसमा गुरुङ भाषामा व्यवहार गरेको देखिन्छ । उनीहरूका घरायसी एवम् सामुदायिक कार्यहरू मूलतः गुरुङ भाषाकै माध्यमबाट हुने गरेको पाइन्छ । त्यसमा पनि बहुल समुदायका जुनसुकै उमेर समूहका गुरुङ भाषीहरूले एक आपसमा गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । तर मिश्रित समुदायका गुरुङ भाषीले सन्दर्भ अनुसार नेपाली र गुरुङ दुवै भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । बुढापाका अभिभावकहरू आपसमा गुरुङ भाषामा कुरा गरेको पाइन्छ भने युवा तथा बाल बालिकाहरू सन्दर्भ अनुसार गुरुङका साथै नेपाली भाषा पनि प्रयोग गरेको देखिन्छ । तुलनात्मक रूपमा बहुलले भन्दा मिश्रित गुरुङ मातृभाषीले आफ्नो घर परिवार तथा समुदायमा बढी नेपाली प्रयोग गरेको पाइन्छ । त्यसै गरी बहुल गुरुङ भाषीको घरमा नेपाली भाषीको कमै सम्पर्क भएको देखिन्छ भने मिश्रित गुरुङ भाषीको घरमा नेपाली भाषीको निरन्तर सम्पर्क भएको पाइन्छ । यसले गर्दा बहुल गुरुङ भाषीको घरमा भएका बाल बालिकाले भन्दा मिश्रित गुरुङ भाषीका घरमा भएका बाल बालिकाले बढी नेपाली सुन्ने र बोल्ने मौका पाएको देखिन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले घरमा लेखपढका लागि पर्याप्त समय दिएको पाइँदैन । अधिकांश विद्यार्थीले गृहकार्य समेत गरेको देखिँदैन । उनीहरू या त घरको काम गरेर या त खेल्ने उफने गरेर समय बिताएको देखिन्छ । अभिभावकले आफ्ना बाल बालिका पढे नपढेको निरीक्षण गर्ने, पढ्न निर्देशन दिने, उनीहरूलाई आफूसँगै राखेर पढ्न लगाउने, जाने नजानेको सोध्ने, नजानेको सिकाउने गरेको

पाइँदैन । अभिभावकहरु आआफ्नो काममा व्यस्त हुने बाल बालिकाहरुलाई चाहिँ पढ् पढ् मात्र भन्ने गरेको पाइन्छ । फेरि घरको कामले गर्दा कति विद्यार्थीले पर्याप्त पढ्ने समय पाएको देखिँदैन । तर कति विद्यार्थी पाएको समय पनि पढ्नका लागि उपयोग गरेको पाइँदैन । त्यस्तै आफ्ना बाल बालिकाको पढाइको बारेमा अभिभावकहरु विद्यालयमा जाने, शिक्षकसँग सोधपुछ गर्ने, पठन पाठनको सुधारका लागि सल्लाह सुझाव दिने गरेको देखिँदैन ।

गुरुङ्ग मातृभाषी विद्यार्थीले विद्यालयमा सन्दर्भ अनुसार नेपाली र गुरुङ्ग दुवै भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरुले औपचारिक एवम् अनौपचारिक कार्यमा आफ्नो अनुकूलता हेरी भाषाको छनोट गरेको देखिन्छ । विद्यालयमा खेलकुद, लोकगीत, कविता, हाजिरी जवाफ, हिज्जे, वक्तृता, वाद विवाद, नाचगान, वृक्षारोपण, सरसफाइ जस्ता विविध कार्यक्रमहरु हुने गर्दछन् । त्यस्ता कार्यक्रममा विद्यार्थीको सक्रिय सहभागिता रहन्छ । कतिपय कार्यक्रम त विद्यार्थी आफैँले सञ्चालन गरेको पाइन्छ । विद्यार्थीहरुलाई बाल क्लब, जुरेस, सदन आदिमा सङ्गठित गराएर उक्त कार्यक्रमहरु गर्न उत्प्रेरित गरेको पाइन्छ । त्यस्ता कार्यक्रमहरु नेपाली भाषाकै माध्यमबाट गरिन्छन् । अनौपचारिक कार्य जस्तै; हिँडडुल गर्दा, खाजा खाँदा वा खेल्दा भने उनीहरुले गुरुङ्ग भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । विद्यालयमा गुरुङ्ग मातृभाषी विद्यार्थीले नेपाली भाषासँग नेपालीमा नै कुरा गरेको पाइन्छ । पठन पाठनका सन्दर्भमा भने उनीहरुले नेपाली प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

बहुल समुदायमा पर्ने विद्यालय परिसरभित्र विद्यार्थीहरुलाई नेपाली बोल्न प्रोत्साहन गरेको देखिन्छ । विद्यालयमा शिक्षक, प्रशासन सबैले विद्यार्थीलाई नेपाली प्रयोग गर्न निर्देशन दिएको पाइन्छ । तुलनात्मक रूपमा मिश्रित समुदायको विद्यालयमाभन्दा बहुल समुदायको विद्यालयमा विद्यार्थीलाई नेपाली प्रयोग गर्न बढी पहल गरेको पाइन्छ । गुरुङ्ग मातृभाषी विद्यार्थीले विद्यालयमा प्रत्यक्ष वा परोक्ष रूपमा नेपाली भाषाको वातावरण पाएको देखिन्छ ।

गुभा विद्यार्थीको नेपाली शिक्षण सिकाइ

सम्बन्धित विद्यालयमा सबै विषय (अङ्ग्रेजी बाहेक) को शिक्षण नेपाली भाषाकै माध्यमबाट हुने गरेको छ । गुरुङ्ग मातृभाषी विद्यार्थीले सबै विषयको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापबाट नेपाली सिकेको देखिन्छ । माध्यमका रूपमा होस् या साध्यका रूपमा होस् सबै विषयको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप

नेपालीमा नै हुने भएकाले उनीहरूले मूलतः कक्षाकोठाबाट नै नेपाली सिक्दै गरेको पाइन्छ । तर ती विद्यालयमा सबै विषयको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप शिक्षार्थीमुखीभन्दा शिक्षकमुखी भएको देखिन्छ । सबै शिक्षकले पाठ्य पुस्तकका पाठहरू जुन क्रममा छन् त्यही क्रममा पहिले पाठका एक एक वाक्य वा अनुच्छेद भन्दै जाने अनि त्यसको व्याख्या गर्दै वा अर्थ लगाउँदै जाने गरेको पाइन्छ । पाठ सकिएपछि नमुना अभ्यासको प्रश्नोत्तर गर्ने र पछि अभ्यासलाई नै गृहकार्य दिएर पुरै पाठ शिक्षण गरेको देखिन्छ । कुनै पनि शिक्षकले वार्षिक कार्य योजना, एकाइ योजना र दैनिक पाठ योजना बनाएर शिक्षण गरेको पाइँदैन । कसैले पनि शिक्षण सामग्रीको प्रयोग गरेको देखिँदैन । उनीहरूले पर्याप्त र रचनात्मक कक्षाकार्य र गृहकार्य दिएको पाइँदैन । मूल्याङ्कन पनि ज्यादै कम गरेको देखिन्छ ।

पाठ्यवस्तु शिक्षणका दृष्टिले उनीहरूको कक्षा त्यति सबल नभए पनि कक्षाकोठाको पुरै समय नेपाली प्रयोगमा बितेको पाइन्छ । सबै शिक्षकले विद्यार्थीलाई नेपाली प्रयोग गर्न प्रोत्साहन गरेको देखिन्छ । यसले गर्दा विद्यार्थीहरूले कक्षाकोठामा अधिकाधिक नेपाली प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरूले आपसमा कानेखुसी गर्दा भने गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको देखिन्छ । गुरुङ मातृभाषी शिक्षकले कुनै कुनै सन्दर्भमा जस्तै; विद्यार्थीलाई हप्काउनु पर्दा वा कुनै विषय नबुझेको अवस्थामा गुरुङ भाषा प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

उक्त दुबै समुदायका विद्यालयमा नेपाली विषय **भाषा**का रूपमा भन्दा **विषय**को रूपमा शिक्षण गरेको पाइन्छ । भाषिक सिपहरू : सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइको समुचित अभ्यास गराएको पाइँदैन । उच्चारण, सस्वर वाचन, शब्दार्थ, वाक्यमा प्रयोग, पठन बोध, अनुलेखन, श्रुति लेखन, मौखिक तथा लिखित प्रश्नोत्तर, वर्णन, निर्देशित तथा स्वतन्त्र रचना आदि भाषिक पाठ्यवस्तुको पर्याप्त अभ्यास गराएको देखिँदैन । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले कक्षाकोठाबाट नेपाली सिकेको भए पनि अपेक्षित उपलब्धि हासिल गरेको पाइँदैन ।

गुभा विद्यार्थीको नेपाली प्रयोग

यहाँ गुरुङ भाषी विद्यार्थीको नेपाली प्रयोग अन्तर्गत उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्ति तहमा देखिएका प्राप्तहरू उल्लेख गरिएको छ ।

- उच्चारण :** गुभा विद्यार्थीले नेपाली उच्चारण गर्दा विभिन्न किसिमका विशेषताहरु भेटिएका छन् । तिनलाई बुँदागत रूपमा तल प्रस्तुत गरिएको छ :
- अकारलाई आकार उच्चारण गरेको पाइन्छ । जस्तै; अब /आब/, खान्छ /खान्छा/, हुन्न /हुन्ना/, गाउँलेहरु /गाउँलेहारु/ आदि ।
 - विभक्ति लागेका सर्वनामको तिर्यक् उच्चारण गरेको पाइँदैन । अर्थात् उनीहरुको उच्चारणमा सरल र तिर्यक्को भेद देखिँदैन । जस्तै; कसलाई /कोलाई/, यसले /योले/ आदि ।
 - केही प्रयोगमा घोषलाई अघोष उच्चारण गरेको देखिन्छ । जस्तै; सबै /सपै/ आदि । कथ्य नेपाली प्रवृत्ति पनि यस्तै पाइन्छ ।
 - केही प्रयोगमा महाप्राणलाई अल्पप्राण उच्चारण गरेको पाइन्छ । जस्तै; आधा /आदा/ आदि । कथ्य नेपाली प्रवृत्ति पनि यस्तै देखिन्छ ।
 - गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीमध्ये धेरैले अनुनासिकको मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ । केही विद्यार्थीले एउटै किसिमको प्रयोगमा पनि कतै मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ त कतै मानक उच्चारण गरेको देखिँदैन । जस्तै; अँगालो /अँगालो/, गाउँ /गाउँ, गाउ/ आदि ।
 - गुरुड भाषी विद्यार्थीले एक दुई उच्चारण बाहेक ड, न, म को मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ । जस्तै; नाड्लो /नाड्लो/, काम्लो /काम्लो/ आदि ।
 - केही प्रयोगमा क्ष को मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ भने केही प्रयोगमा मानक उच्चारण गरेको देखिँदैन । जस्तै; अक्षर /अच्छ्यर, अच्छ्यर, अच्छर्/ आदि ।
 - केही गुरुड भाषी विद्यार्थीले लेख्दा व लेखिने तर बोल्दा ब बोलिने वर्णलाई व कै रूपमा उच्चारण गरेको देखिन्छ । त्यस्तै लेख्दा व लेखिने र ब नै उच्चारण हुनेमा पनि समस्या देखिएको छ । जस्तै; वर्ष /वर्स/ वारि /वारि, बारि/ आदि ।
 - य लाई ए का रूपमा उच्चारण गरेको देखिन्छ । जस्तै; सत्य /सत्ते/, सय /सए/ आदि । कथ्य नेपाली प्रवृत्ति पनि यस्तै पाइन्छ ।

- धेरैजसो गुरुड भाषी विद्यार्थीले तवर्ग - टवर्ग को मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ भने केही विद्यार्थीले अनियमित उच्चारण गरेको देखिन्छ। जस्तै; खाता /खाता, खाटा /, तातो /तातो, टातो/, टाटो /टाटो, टातो/ आदि।
- शब्दको मध्य तथा अन्त्यमा आउने ह् लोप गरी उच्चारण गरेको पाइन्छ। त्यस्ता शब्दको उच्चारण गर्दा मध्य तथा अन्त्य स्थानमा प्रयुक्त हकार लोप भई त्यसका अकार र आकार अधिल्लो स्वरमा मिलेको देखिन्छ भने उकार र इकार यथास्थानमा रहेको पाइन्छ। जस्तै; पाहुना /पाउना/, कहाँ /काँ/ आदि। कथ्य नेपाली प्रवृत्ति पनि यस्तै पाइन्छ।
- सामान्य भूतकालिक क्रियापद र अभ्यस्त पक्ष जनाउने शब्दान्तमा आएको य लोप गरी उच्चारण गरेको पाइन्छ। जस्तै; बस्यो /बसो/, गथ्यो /गथो/ आदि। कथ्य नेपाली प्रवृत्ति पनि त्यस्तै देखिन्छ।
- अल्पप्राण वर्णमा महाप्राण समेत थपिई उच्चारण गरेको पाइन्छ। द् य को संयुक्त स्थितिमा द् ध को रूपमा उच्चारण गरेको देखिन्छ। जस्तै; विद्यार्थी /विध्यार्थी/ आदि।
- द् ध को संयुक्त स्थितिमा ध को लोप भएर द को द्वित्व उच्चारण गरेको पाइन्छ। जस्तै; बुद्ध /बुद्द/ आदि।
- धेरै विद्यार्थीले संयुक्त अक्षरको मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ। केही विद्यार्थीले एउटै किसिमको प्रयोगमा पनि कतै मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ त कतै मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन। जस्तै; एक्लो /एक्लो, एकलो/, कन्या /कन्या, कन्या/ आदि।
- मिश्र अक्षरको अनियमित उच्चारण गरेको पाइन्छ। केही विद्यार्थीले भने एउटै किसिमको प्रयोगमा पनि कतै मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ त कतै मानक उच्चारण गरेको देखिँदैन। कतिपय विद्यार्थीले भने मिश्र अक्षरको उच्चारण गर्न नसकेको पाइन्छ। जस्तै; क्रम /क्रम, करम्/, कृषि /कृसि ,क../ आदि।
- केही विद्यार्थीले अजन्त - हलन्त को मानक उच्चारण गरेको देखिन्छ। केही विद्यार्थीले एउटै किसिमको प्रयोगमा पनि कतै मानक उच्चारण गरेको पाइन्छ त कतै मानक उच्चारण गरेको पाइँदैन। जस्तै; गर /गर्, गर/, गर् /गर्, गर/ आदि।

शब्द भण्डार : बहुल र मिश्रित दुबै समुदायका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा १६६५ शब्द प्रयोग गरेको पाइन्छ । त्यसमा दुबै समुदायका विद्यार्थीले प्रयोग गरेका साभ्ना शब्द १५६१ मात्र हो । समूहगत रूपमा हेर्दा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले १५८३ शब्द र मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले १६४३ शब्द प्रयोग गरेको देखिन्छ । बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा २२ नयाँ शब्द प्रयोग गरेको पाइन्छ, जुन मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका छैनन् । त्यस्तै मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जम्मा ८२ शब्द प्रयोग गरेको देखिन्छ, जुन बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका छैनन् । यस आधारमा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले ६० शब्द बढी प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

कक्षा ५ को पाठ्यक्रम (२०६५) मा कक्षा ५ मा आफ्नो परिवेश र अन्य क्षेत्रका ३००० शब्दसम्मको शब्द भण्डार वृद्धि गर्नु अपेक्षित छ (पृ. २९) भन्ने कुरा उल्लेख भए अनुसार गुभा विद्यार्थीको शब्द भण्डार मध्यम स्तरको देखिन्छ ।

यहाँ दुबै समुदायका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका सम्पूर्ण शब्दलाई शब्दवर्ग, अक्षर सङ्ख्या, विषय क्षेत्र र अर्थका आधारमा विश्लेषण गर्दा आएका मुख्य मुख्य प्राप्तिहरूलाई प्रस्तुत गरिएको छ ।

शब्दवर्गमा गुरुड भाषी विद्यार्थीले सबैभन्दा बढी नाम शब्द प्रयोग गरेको पाइन्छ । त्यसपछि क्रमशः क्रियापद, विशेषण, क्रियायोगी, सर्वनाम, नामयोगी, संयोजक, निपात र विस्मयादि बोधक प्रयोग गरेको देखिन्छ । त्यस्तै उनीहरूले एक अक्षरदेखि पाँच अक्षरसम्म भएका शब्द प्रयोग गरेको पाइन्छ । उनीहरूले सबैभन्दा बढी दुई अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरेको देखिन्छ । त्यसपछि क्रमशः तिन अक्षर भएका शब्द, एक अक्षर भएका शब्द, चार अक्षर भएका शब्द र पाँच अक्षर भएका शब्द प्रयोग गरेको पाइन्छ ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरूलाई बाइस ओटा विषय क्षेत्रमा वर्गीकरण गरिएको छ । तिनमा सबैभन्दा बढी सङ्ख्या र नापतौल सम्बन्धी शब्दहरू प्रयोग गरेको पाइन्छ । त्यसपछि क्रमशः भूगोल तथा खगोल, शिक्षा, सञ्चार, पशुपक्षी, किरा फट्ट्याङ्ग्रा, घरायसी वस्तु, कपडा, धातु, गहना, बोट विरुवा, फलफुल, समय, मौसम, वार, मानव, मानवीय अङ्ग, खाद्य पदार्थ, नाता

सम्बन्ध, जात, चाडपर्व, सामाजिक कार्य, गुण, स्वभाव, भाव, अवस्था, कृषि, पेसा, व्यवसाय, घर, भवन, खेल, बाजा, सागपात, तरकारी, मरमसला, यातयात, मेसिन, अनुकरणात्मक, बालबोली र तत् तत् विषय क्षेत्र सम्बन्धी शब्दहरू प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले अर्थका आधारमा पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेशी र अनेकार्थी गरी चार किसिमका शब्द प्रयोग गरेको देखिन्छ । त्यस्तै उनीहरूले संयुक्तता एवम् समस्तता भएका जटिल शब्द पनि प्रयोग गरेको पाइन्छ । त्यसै गरी केही लघु वाचक शब्द, संक्षिप्त शब्द र उखान टुक्का पनि प्रयोग गरेको देखिन्छ । साथै केही विशिष्ट शब्द प्रयोग गरेको पाइन्छ । यसमा उनीहरूको समाज सांस्कृतिक प्रभाव देखिन्छ ।

वाक्य रचना : गुभा विद्यार्थीले प्रयोग गरेका नेपाली वाक्यमा भेटिएका मुख्य मुख्य प्राप्तिहरू यस प्रकार छन् :

- लिङ्गका आधारमा कर्ता र क्रियापदको सङ्गति हेर्दा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूले दुवै लिङ्ग जनाउने कर्तासँग एउटै ओकारान्त भूतकालको क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ । जस्तै; भाइ/बहिनीले लुगा धोयो । उनीहरूको प्रयोगमा स्त्रीलिङ्गी कर्ता र भूत कालको क्रियापदका बिच सङ्गति देखिँदैन । स्त्रीलिङ्गी कर्ता र अभूत कालको क्रियापदमा मिश्रित प्रयोग देखिन्छ । यसमा बहुल गुरुङ भाषी विद्यार्थीमध्ये एकदुई जनाको एक दुई वाक्यमा सङ्गति देखिन्छ भने अन्य प्रयोगमा सङ्गति देखिँदैन ।
- वचनका आधारमा कर्ता र क्रियापदको सङ्गति हेर्दा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले दुवै वचन जनाउने कर्तासँग एउटै ओकारान्त भूतकालको क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ । जस्तै; गोरु/गोरुहरू जुधो । बहु वचन जनाउने कर्ता र भूत कालको क्रियापदका बिच सङ्गति देखिँदैन । उनीहरूको बहु वचनको कर्ता र अभूत कालको क्रियापदको प्रयोग मिश्रित खालको देखिन्छ ।
- पुरुष सङ्गतिमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रथम पुरुष र तृतीय पुरुषको कर्तासँग एउटै ओकारान्त भूतकालको क्रियापद प्रयोग गरेको पाइन्छ । तेस्रो पुरुषको एक वचनको कर्ता (पुलिङ्गको सन्दर्भमा) सँग क्रियापदको सङ्गति मिलाएको देखिन्छ । पहिलो पुरुषको कर्ता र भूत कालको क्रियापदको प्रयोगमा दुवै किसिमका विद्यार्थीको सङ्गति देखिँदैन । जस्तै; म बिहान उठे/उठो ... धोए/धोयो । पहिलो पुरुषको एक वचनको कर्ता र अभूत कालको क्रियापदको प्रयोगमा बहुल गुरुङ भाषी विद्यार्थीले कतै

सङ्गति मिलाएको पाइन्छ, कतै सङ्गति मिलाएको पाइँदैन भने मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले धेरैजसो सङ्गति मिलाएको पाइन्छ। दोस्रो पुरुषको कर्ता र क्रियापदको प्रयोग दुबै किसिमका विद्यार्थीको अनियमित देखिन्छ।

- गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको आदरको प्रयोग मिश्रित खालको देखिन्छ। बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी सबैले शिक्षकका सन्दर्भमा प्रायजसो कर्ता र क्रियापदका बिच आदरको सङ्गति मिलाएको पाइन्छ। अन्य सन्दर्भमा एक दुई प्रयोग बाहेक आदरको सङ्गति पाइँदैन। जस्तै; बुबा विदेशमा छ।
- विशेष्य र विशेषणको सङ्गतिमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सबै लिङ्ग, वचन र आदर जनाउने विशेष्यसँग एउटै **ओकारान्त** विशेषण प्रयोग गरेको पाइन्छ। जस्तै; राम्रो केटो/केटी/केटाहरु/केटा...। उनीहरुको प्रयोगमा स्त्रीलिङ्ग, बहु वचन र आदर जनाउने विशेष्यसँग विशेषणको सङ्गति मिलेको पाइँदैन।
- भेद्य र भेदकको सङ्गतिमा गुभा विद्यार्थीले सबै लिङ्ग, वचन र आदर जनाउने भेद्यसँग भेदकको एउटै **ओकारान्त** रूप प्रयोग गरेको पाइन्छ। जस्तै; मामाको छोरो/छोरी/छोराहरु/छोरा ...। उनीहरुको प्रयोगमा स्त्रीलिङ्ग, बहु वचन र आदर जनाउने भेद्यसँग भेदकको सङ्गति मिलेको पाइँदैन।
- गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नाम र सर्वनामको प्रयोग मिश्रित खालको देखिन्छ। केही विद्यार्थीको केही प्रयोगमा नाम र सर्वनामको सङ्गति देखिन्छ भने केही विद्यार्थीको केही प्रयोगमा नाम र सर्वनामको सङ्गति देखिँदैन। जस्तै; यो सरहरु थिएन। बुबा तपाईं चिन्ता नलिन।
- नाम र कोटिकरको सङ्गतिमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले मानवीय सन्दर्भ जनाउने नाम र कोटिकरका बिच मिश्रित प्रयोग गरेको देखिन्छ। उनीहरुमध्ये केही विद्यार्थीले मानवीय सन्दर्भ जनाउने नामसँग **जना**को प्रयोग नगरी मानवेतर एवम् निर्जीव सन्दर्भ जनाउने **बटा/ओटा** कोटिकर प्रयोग गरेको पाइन्छ।

वाक्य रचनामा बहुल गुरुङ भाषी विद्यार्थीको तुलनामा मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको सङ्गति बढी मिलेको देखिन्छ।

- गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले सरल र जटिल दुबै किसिमका वाक्य प्रयोग गरेको पाइन्छ। उनीहरुले एउटा मात्र धारणा दिने सरल वाक्यका साथै एकभन्दा बढी धारणा दिने जटिल वाक्य प्रयोग गरेको

देखिन्छ । उनीहरूले र, पनि, अनि तर, फेरि, त्यसैले, किनभने जस्ता संयोजक लागेर बनेका जटिल वाक्य र कृदन्तीय क्रियामा ने, एर, दा, एको जस्ता प्रत्यय लागेर असमापिका क्रियाद्वारा बनेका जटिल वाक्य प्रयोग गरेको पाइन्छ । साथै उनीहरूले भने, भन्दा, सम्म जस्ता सर्त बोधक, तुलना बोधक, काल बोधक रूप प्रयोग गरेर जटिल वाक्य रचना गरेको देखिन्छ ।

लिखित अभिव्यक्ति : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका लिखित अभिव्यक्तिमा देखिएका मुख्य मुख्य प्राप्तिहरू यस प्रकार छन् :

व्याकरणिक सम्बद्धक : गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले म, हामी, तिमी, सबै, अर्को जस्ता सर्वनाम र सार्वनामिक सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ । यी बाहेक बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले तपाईं, यिनीहरू प्रयोग गरेको देखिन्छ भने मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आफ्नो, तिनीहरू, उनी, अरू, यस प्रयोग गरेको पाइन्छ । बहुलले भन्दा मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका सार्वनामिक सम्बद्धकमा विविधता र व्यापकता पाइन्छ ।

स्थानिक सन्दर्भको प्रयोगमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले गाउँ, घर, विद्यालय, स्कूल, कक्षाकोठा, यहाँ, त्यहाँ, बाहिर, विदेश आदि प्रयोग गरेको पाइन्छ । यी बाहेक बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले ठाउँ, मकैबारी, मालीकुवा टोल, पसगाउँ, सिङ्दी, देउराली, ठाँटी जस्ता स्थानिक सन्दर्भ प्रयोग गरेको देखिन्छ । मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले बडा नं. नौ गाउँ सहर चिसापानी, लाँकुरी स्वाँरा, पुरानकोट, गैरीगाउँ, डाँडामा, घरमाथि, खेतमा, मामाघर, सहर, बेसी सहर, काठमाडौं, मलेसिया, भूईँमा, तल, करेसा बारीमा, बारीतिर स्थानिक सन्दर्भ प्रयोग गरेको पाइन्छ । बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले भन्दा मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले विविध र अभ्र विशिष्ट किसिमका स्थानिक सन्दर्भहरू प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

कालिक सन्दर्भको प्रयोगमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले हिजो बिहान छ बजे, बिहान चार बजे, सात बजे, नौ बजे, दश बजे, एक बजे, दश एघार बजेसम्म, एकछिन, राति, अब जस्ता कालिक सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ । यी बाहेक बहुल गुरुङ भाषी विद्यार्थीले ५:३०, ९:१५, ९:३० ९:४५, १:३० मिनेट, ११:३० मिनेट, साँढे एक बजे, आदि घन्टा, एक दुई पिरेड, आइतवार, शनिवारका दिन, दिनमा, २०६९/०२/२८ कालिक सन्दर्भ प्रयोग गरेको देखिन्छ । मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले

अहिले, आज, दिउँसो, अस्ति, बिहान, बेलुका, एक घन्टा, त्यतिवेला, घर जाने वेलामा, आउँदो/आउने दसैं, गएको दिनदेखि, दुई वर्ष, कहिले, चाँडै, कहिलेकाहीं, यसपालि, यो वर्ष, पहिलो, दोस्रो, तेस्रो पिरिड सन्दर्भ प्रयोग गरेको पाइन्छ। बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको कालिक प्रयोगमा बढी विविधता देखिन्छ।

संयोजकको प्रयोगमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **र, पनि, तर** प्रयोग गरेको पाइन्छ। यी बाहेक बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **त्यसपछि, अथवा, त्यसैले** संयोजक प्रयोग गरेको देखिन्छ भने मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **अनि, फेरि** संयोजक प्रयोग गरेको पाइन्छ। संयोजकको प्रयोगमा बहुल र मिश्रित दुवै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीहरूमा उल्लेख्य भिन्नता देखिँदैन।

पुनरावृत्तिको प्रयोगमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीमध्ये बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले २७४, पनि ३९, मेरो २६, आराम २५, तिमी १६, अनि, घर ११, म १०, त्यसपछि, स्कुल, खाजा ९, साथी ८, त७, मैले, गाउँ ५, हाम्रो, तिम्रो, अर्को, हात, यहाँ ४, अथवा, सन्धै, गीत, प्यारो ३, ठाउँ, रमाइलो, खुसी, कविता, खाना, मुख, खुट्टा २ पटक प्रयोग गरेको देखिन्छ। मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले २१४१, मेरो ६०, अनि ४०, नाम २७, म २०, पनि १८, तपाईंको, आमा १३, घर १२, तिमी, तिम्रो, गोरु ८, हातमुख ६, सर, खाना, चिसापानी ५, मलाई, एकछिन, खाजा, गाउँ, बुबा, विद्यालय ४, मेरा, फेरि, दाइ, दिदी, स्कुल, गृहकार्य, राम्रो ३, हाम्रो, तिम्रीलाई, यहाँ, प्यारो, साथी, भाइ, ड्रेस, पानी, घाँस, पिड, राम्रो, सन्धै, मैले, कापी कलम, आस, ठिकै, हालखबर, फुलमाला २ पटक प्रयोग गरेको पाइन्छ।

समग्रमा भन्नु पर्दा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले जे जस्ता व्याकरणिक सम्बद्धक प्रयोग गरेका छन् तिनले अभिव्यक्तिलाई क्रमबद्ध र सान्दर्भिक बनाउन मद्दत गरेको पाइन्छ। बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको भन्दा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको व्याकरणिक सम्बद्धकको प्रयोगमा बढी विविधता देखिन्छ।

कोशीय सम्बद्धक : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेश्य समावेशी, सन्निधान जस्ता कोशीय सम्बद्धकको प्रयोग न्यून देखिन्छ। यसमा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले **आराम - सन्धै, भात - खाना** पर्यायवाची, **यहाँ - त्यहाँ, गर्मी - जाडो, अहिले यति - बाँकी अर्को, पोखरा - गाउँ** विपरीतार्थी, **वृक्षारोपण - फुल, कार्यक्रम - कविता गीत, खाजा -**

चिया चिउरा बिस्कुट, सांस्कृतिक - नाच, खाना - भात तिउन समावेश्य समावेशीको प्रयोग गरेको पाइन्छ। मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले विद्यालय - स्कुल पर्यायवाची, सानो - ठुलो विपरीतार्थी, गोरु नार्नु सन्निधान प्रयोग गरेको देखिन्छ। यसमा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले भन्दा बहुल गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले बढी कोशीय सम्बद्धक प्रयोग गरेको पाइन्छ।

सम्बन्धन : गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका चिठी, दैनिकी र घर परिवार सम्बन्धी तिन किसिमका लिखित अभिव्यक्तिको सङ्कथन विश्लेषण गरिएको छ। उनीहरूले सामान्यतया चिठीको ढाँचा अनुसार आदि, मध्य र अन्त्यको क्रम मिलाएर चिठी लेखेको देखिन्छ। चिठीको आदि भागमा सम्बोधन राखेको, मध्य भागमा मुख्य कुरा राखेको र बाँकी भेटमा वा अर्को पत्रमा लेख्ने वाचाका साथ आफ्नो साथी वा बुबालाई स्मरण गर्दै चिठी अन्त्य गरेको पाइन्छ। त्यस्तै दैनिकी अभिव्यक्तिमा अधिल्लो एक दिनका क्रियाकलापहरू सिलसिला मिलाएर लेखेको देखिन्छ। बिहान, दिउँसो, साँझ र रातिको समय र तत् तत् वेला भएका कार्यहरूलाई क्रमिक रूपमा व्यक्त गरेको पाइन्छ। त्यसै गरी घर परिवार सम्बन्धी लेखनमा आफ्नो घरको अनि छरछिमेकको बारेमा वर्णन गरेको देखिन्छ। उनीहरूले आफ्ना घर परिवारका सदस्यहरूको नाम र पेसा उल्लेख गरेको पाइन्छ। त्यस्तै नजिकका केही छिमेकीहरूको नाम र तिनीहरूले गर्ने कामको पनि चर्चा गरेको देखिन्छ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका अभिव्यक्तिमा आआफ्नो घर परिवार, गाउँ सहर तथा विद्यालयको परिवेश पाइन्छ। ती अभिव्यक्तिमा सांस्कृतिक परिवेश पनि पाइन्छ। त्यस्तै पेसागत तथा व्यावसायिक परिवेश पनि देखिन्छ। उनीहरूका अभिव्यक्तिमा खास गरी दैनिकीमा समयको क्रमकता पाइन्छ। समय र कार्यको अन्विति देखिन्छ। सामान्यतया सबै अभिव्यक्ति बोधगम्य देखिन्छन्। अनुक्रम बोधक, समुच्चय बोधक, सामान्य-विशिष्ट, कारण-कार्य जस्ता सम्बन्धले गर्दा अभिव्यक्ति सम्प्रेष्य बन्न मद्दत पुगेको देखिन्छ। जस्तै :

- अनुक्रम बोधक सम्बन्ध - म बीहना सात बजे उठेर दाँत माजे ... र मकै खन्न गए र मकै खनेर आएपछी धारामा पानी भर्न गए । ...
- समुच्चय बोधक सम्बन्ध - दाइ र सारहरूले गीत गयो दिदीले पनि गीत गयो ...
- सामान्य-विशिष्ट सम्बन्ध - म ... चिसापानीमा बस्छु। मेरो घरमा बुवा ... हुनुहुन्छ। मेरो

बुबाको नाम ... हो । मेरो बुबा सहरमा जागीर खानुहुन्छ ।

- कारण-कार्य सम्बन्ध - पसगाउँमा सारै रमौलो वातवरण रहेछ मा आसदै खुसि छु ...

कतिपय अभिव्यक्तिमा केही विषयहरु छासमिस रूपमा प्रस्तुत भएको पाइन्छ । आधारभूत कुराहरुबाट विषयको उठान नगरी सुरुमा नै बिचका प्रसङ्ग आएको देखिन्छ । प्रयुक्त वाक्यहरुमा पूर्वापर सम्बन्ध देखिँदैन । जस्तै :

मेरो सिङ्दी गाउँमा धेरै सफा गर्छ । मेरो घरमा ६ जन परिवार हुनुहुन्छ । ... मेरो बाबाको

नाम ... हो । ... मेरो बाबाले हुलाकी गर्नुहुन्छ । (पहिलो, दोस्रो, तेस्रो र अन्तिम वाक्य)

यसरी उनीहरुले अभिव्यक्तिमा विषय वस्तु प्रवेश मात्र गराएको देखिन्छ । तिनमा पर्याप्त सूचना पाइँदैन । कतिपय अभिव्यक्तिमा अन्विति मिलेको देखिँदैन तर अन्विति अनुमान गर्न सकिन्छ ।

समग्रमा भन्दा केही अभिव्यक्ति शिथिल देखिन्छन् । केही अभिव्यक्ति प्रारम्भिक देखिन्छन् । केही अभिव्यक्ति भने विकाशील भएको पाइन्छ ।

गुभा विद्यार्थीको नेपाली प्रयोगमा सिकाइ परिवेश तथा शिक्षण प्रक्रियाको प्रभाव

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आफ्नो घर परिवार, समुदाय तथा विद्यालयको सिकाइ परिवेश र कक्षागत शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापका आधारमा नेपाली सिकेको पाइन्छ । उनीहरुले जेजस्तो सिकाइ परिवेश पाएका छन् सोही अनुरूपको नेपाली प्रयोग गरेको देखिन्छ । गुरुङ भाषी विद्यार्थीको घर परिवार तथा समुदायमा प्रायजसो मातृभाषा र स्थानीय दोस्रो भाषा प्रयोग भएको पाइन्छ । यसले गर्दा उनीहरुको नेपाली प्रयोगमा मातृभाषा तथा स्थानीय भाषाको प्रभाव कायमै देखिन्छ । उनीहरुका घर परिवार तथा समुदायले अकारको आकार उच्चारण गरेको पाइन्छ । त्यस्तै सरल कारक र तिर्यक् कारकको उच्चारणमा अभेद देखिन्छ । वाक्य रचनामा लिङ्ग, वचन, पुरुष, आदर आदिको भेद नगरी कर्ता - क्रियापद, लिङ्ग, वचन, आदरको भेद नगरी विशेष्य - विशेषण एवम् भेद - भेदकको प्रयोग गरेको पाइन्छ । गुभा विद्यार्थीले पनि सोही किसिमको प्रयोग गरेको देखिन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले मुख्यतः विद्यालयबाट नेपाली सिकेको देखिन्छ । विद्यालयका औपचारिक कार्यहरुमा उनीहरुले अधिकाधिक नेपाली प्रयोग गरेको पाइन्छ । शिक्षकले पनि विद्यार्थीहरुलाई नेपाली बोल्न प्रोत्साहन गरेको देखिन्छ । त्यसै गरी विद्यालयका सबै विषय (अङ्ग्रेजी

बाहेक) नेपालीका माध्यमबाट पठन पाठन भएको पाइन्छ। उनीहरूले नेपाली लगायत सामाजिक, विज्ञान, गणित जस्ता विषयको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापबाट पनि नेपाली सिकेको देखिन्छ। कक्षाकोठामा उनीहरूलाई स्तरीय नेपालीको अभ्यास गर्ने मौका मिलेको पाइन्छ। यसले गर्दा उनीहरूको नेपाली प्रयोगमा मातृभाषा तथा स्थानीय भाषा छुटेको पनि पाइन्छ। तर विद्यार्थीहरूलाई पर्याप्त भाषिक अभ्यास नगराइएकाले उनीहरूको नेपाली प्रयोगमा मातृभाषा तथा स्थानीय भाषा कायमै रहेको देखिन्छ। यसरी गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले नेपाली प्रयोगमा मातृभाषा तथा स्थानीय दोस्रो भाषा कतै जोडेको पाइन्छ भने कतै छोडेको पनि पाइन्छ। उनीहरूको नेपाली प्रयोगमा औपचारिक एवम् अनौपचारिक दुवै क्षेत्रको प्रत्यक्ष प्रभाव परेको देखिन्छ।

यद्यपि गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली प्रयोगमा कुसाग्रता, उमेर, उत्प्रेरणा, दोस्रो भाषाप्रतिको धारणा, आर्थिक एवम् शैक्षिक अवस्था जस्ता कुराको पनि प्रभाव परेको हुन सक्छ। तर ती कुराहरू अध्ययनमा नपरेकाले यहाँ उल्लेख गरिएन।

समग्रमा भन्दा प्रकार्यात्मक/प्रयोगार्थक, समाज सांस्कृतिक, समाज भाषा वैज्ञानिक सिद्धान्त एवम् उद्विष्टि, अन्तरक्रिया तथा निविष्टिका मान्यता अनुरूप गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आफ्नो घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको परिवेश एवम् कक्षागत शिक्षण सिकाइका आधारमा नेपाली उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्तिको प्रयोग गरेको पाइन्छ।

निष्कर्ष

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थी आफ्नो घर परिवार तथा समुदायमा मुख्यतः मातृभाषा र केही मात्रामा स्थानीय दोस्रो भाषा प्रयोग गर्दछन्। गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको घर परिवार एवम् समुदायमा मातृभाषा तथा स्थानीय दोस्रो भाषाको प्रबल प्रभाव भएकाले उनीहरूले त्यस क्षेत्रबाट नेपाली सिक्ने, अझ स्तरीय नेपाली सिक्ने वातावरण कम पाउँदछन्। बहुल गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले त आफ्नो घर परिवार तथा समुदायबाट नेपाली सिक्ने वातावरण भन् कम पाउँछन्। मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आफ्नो घर परिवार तथा समुदायबाट थोरबहुत नेपाली सिकेका त हुन्छन् तर त्यस्तो सिकाइ स्तरीय हुँदैन। बहुल गुरुङ भाषी विद्यार्थीले घर परिवार एवम् समुदायमा मातृभाषाको अधिक प्रयोग हुने हुँदा नेपाली भाषा सुन्ने र बोल्ने मौका त्यति पाउँदैनन्। अझ कतिपय बाल बालिकाले त विद्यालय जानुपूर्व नेपाली

भाषिक वातावरण पाएका हुँदैनन् । तुलनात्मक रूपमा बहुलले भन्दा मिश्रित गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आफ्नो घर परिवार एवम् समुदायमा नेपाली भाषिक वातावरण बढी पाउँदछन् । नेपाली भाषीसँग सम्पर्क भइ रहने हुनाले त्यहाँका बाल बालिकाले आफ्नो घर परिवार तथा समुदायमा नेपाली पनि सुन्ने र बोल्ने मौका पाउँदछन् ।

दोस्रो भाषीहरूको घर परिवार एवम् समुदायको भन्दा विद्यालयको भाषिक परिवेश नेपाली अनुकूल हुन्छ । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले आफ्नो घर परिवार र समुदायबाट भन्दा विद्यालयबाट नेपाली बढी सिक्दछन् । विद्यालय समयमा उठबस गर्दा, खेल्दा, घुम्दा साथीहरूसँग शिक्षकसँग प्रशस्त नेपाली प्रयोग गर्दछन् । त्यस्तै विद्यालयमा हुने अतिरिक्त क्रियाकलापहरू नेपाली भाषामा सञ्चालित हुन्छन् । त्यस्ता कार्यक्रममा विद्यार्थीको सक्रिय सहभागिता हुँदा नेपाली सिक्ने मौका मिल्दछ । गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले मुख्य रूपमा नेपाली विषयको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापबाट नेपाली सिक्दछन् । विद्यालयमा सम्पूर्ण विषय (अङ्ग्रेजी बाहेक) को पठन पाठन नेपालीका माध्यमबाट हुने भएकाले उनीहरूले सामाजिक, विज्ञान, गणित आदि विषयको शिक्षण प्रक्रियाबाट पनि नेपाली सिक्दछन् । यस किसिमको शिक्षण प्रक्रियाबाट उनीहरूले अपेक्षित उपलब्धि हासिल गर्न सक्दैनन् । यस कुराको पुष्टि उनीहरूको नेपाली प्रयोगबाट भएको छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्तिमा उनीहरूका घर परिवार, समुदाय र विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश र कक्षागत शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापको प्रत्यक्ष प्रभाव पर्दछ । साथै उक्त प्रयोगमा मातृभाषा एवम् स्थानीय दोस्रो भाषाको समेत प्रभाव रहन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीका नेपाली उच्चारणमा केही विशिष्ट विशेषता हुन्छन् । उनीहरूले अकार - आकार र विभक्ति लागेका सर्वनामको मौलिक उच्चारण गर्दछन् । कक्षाकोठामा उच्चारणको अभ्यास पर्याप्त नहुँदा यस्तो उच्चारण कायम हुन्छ ।

गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले गरेका नेपाली उच्चारणमा पहिलो भाषीले समेत गर्न सक्ने विशेषता हुन्छन् । उनीहरूले घोष - अघोष, महाप्राण/अल्पप्राण - अल्पप्राण/महाप्राण, अनुनासिक, ड, न, म, छ - क्ष, ब - व, य -ए, तवर्ग - टवर्ग, ह, भूतकालिक क्रियापद, द् य, द् ध को, संयुक्त अक्षर, मिश्र अक्षर र अजन्त - हलन्त को उच्चारणमा पहिलो भाषीले समेत गर्न सक्ने उच्चारण गर्दछन् ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको वाक्य सङ्गतिमा मातृभाषा स्थानान्तरण हुन्छ । कर्ता र क्रियापदको सङ्गतिमा उनीहरूले आफ्नो मातृभाषा अनुरूप नै दुबै लिङ्ग र वचन जनाउने कर्तासँग एउटै ओकारान्त भूतकालको क्रियापद प्रयोग गर्दछन् । स्त्रीलिङ्गी र बहु वचन जनाउने कर्ता र अभूत कालको क्रियापदमा मिश्रित प्रयोग हुन्छ । यसमा उनीहरू सङ्क्रमणको स्थितिमा हुन्छन् । पुरुष सङ्गतिमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीको मिश्रित प्रयोग हुन्छ । पहिलो र दोस्रो पुरुषसँग क्रियापदको प्रयोगमा अलमलको स्थिति हुन्छ । आदरको सङ्गतिमा मिश्रित प्रयोग हुन्छ । केही प्रयोगमा मातृभाषाको प्रभाव कायमै रहन्छ ।

विशेष्य र विशेषणको सङ्गतिमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले मातृभाषाको प्रभावका कारण सबै लिङ्ग, वचन र आदर जनाउने विशेष्यसँग एउटै ओकारान्त विशेषण प्रयोग गर्दछन् । यसले गर्दा उनीहरूको प्रयोगमा स्त्रीलिङ्ग, बहु वचन र आदर जनाउने विशेष्यसँग विशेषणको सङ्गति मिल्दैन ।

भेद्य र भेदकको सङ्गतिमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले मातृभाषा अनुरूप सबै लिङ्ग, वचन र आदर जनाउने भेद्यसँग भेदकको एउटै ओकारान्त रूप प्रयोग गर्दछन् । यसले गर्दा उनीहरूको प्रयोगमा स्त्रीलिङ्ग, बहु वचन र आदर जनाउने भेद्यसँग भेदकको सङ्गति मिल्दैन ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले नाम र सर्वनामको मिश्रित प्रयोग गर्दछन् । यसमा उनीहरू सङ्क्रमणको स्थितिमा हुन्छन् । केही विद्यार्थीले केही प्रयोगमा नाम र सर्वनामको सङ्गति मिलाउँदछन् भने केही विद्यार्थीले केही प्रयोगमा तिनको सङ्गति मिलाउँदैनन् । यस अनुसार बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका विद्यार्थीका नाम र सर्वनामको सङ्गतिको प्रवृत्ति उस्तै उस्तै किसिमको देखिए पनि मिश्रित गुरुड भाषी विद्यार्थीले बढी सङ्गति मिलाउँछन् ।

नाम र कोटिकरको सङ्गतिमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले मिश्रित प्रयोग गर्दछन् । उनीहरूको केही प्रयोगमा मातृभाषाको निरन्तरता हुन्छ भने केहीमा स्तरीय प्रयोग पनि गर्छन् । उनीहरूले केही प्रयोगमा मानवीय सन्दर्भ जनाउने नामसँग मानवेतर एवम् निर्जीव सन्दर्भ जनाउने कोटिकर प्रयोग गर्दछन् । यस आधारमा हेर्दा बहुल र मिश्रित दुबै किसिमका गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीका नाम र कोटिकरको सङ्गतिमा समान प्रवृत्ति देखिए पनि बहुल गुरुड भाषी विद्यार्थीको तुलनामा मिश्रित गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले नाम र कोटिकरको सङ्गति बढी मिलाउँदछन् ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले सरल र जटिल संरचना भएका दुवै किसिमका वाक्यहरु प्रयोग गर्दछन् । उनीहरुले एउटा मात्र धारणा दिने सरल वाक्य र एकभन्दा बढी धारणा दिने जटिल वाक्यहरु प्रयोग गर्दछन् । उनीहरुले र, अनि, पनि, तर, फेरि, त्यसपछि, त्यसैले, भने जस्ता संयोजकद्वारा र, ने, एर, दा, एको जस्ता प्रत्यय लागेर असमापिका क्रियाद्वाराबनेका जटिल वाक्य प्रयोग गर्दछन् ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले सबै किसिमका शब्दवर्ग प्रयोग गर्दछन् । शब्दवर्गमा गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले सबैभन्दा बढी नाम शब्द प्रयोग गर्दछन् । त्यसपछि क्रमशः क्रियापद, विशेषण, क्रियायोगी, नामयोगी, संयोजक, निपात र विस्मयादि बोधक प्रयोग गर्दछन् । त्यस्तै उनीहरुले एक अक्षरदेखि पाँच अक्षरसम्म भएका शब्द प्रयोग गर्दछन् । उनीहरुले सबैभन्दा बढी दुई अक्षर भएका शब्द प्रयोग गर्दछन् । त्यसपछि क्रमशः तिन अक्षर भएका शब्द, एक अक्षर भएका शब्द, चार अक्षर भएका शब्द र पाँच अक्षर भएका शब्द प्रयोग गर्दछन् ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले विषय क्षेत्रका आधारमा सबैभन्दा बढी सङ्ख्या र नापतौल सम्बन्धी शब्दहरु प्रयोग गरेका गर्छन् । त्यसपछि क्रमशः भूगोल तथा खगोल, शिक्षा, सञ्चार, पशुपक्षी, किरा फट्याङ्गा, घरायसी वस्तु, कपडा, धातु, गहना, बोट विरुवा, फलफुल, समय, मौसम, वार, मानव, मानवीय अङ्ग, खाद्य पदार्थ, नाता सम्बन्ध, जात, चाडपर्व, सामाजिक कार्य, गुण, स्वभाव, भाव, अवस्था, कृषि, पेसा, व्यवसाय, घर, भवन, खेल, बाजा, सागपात, तरकारी, मरमसला, यातयात, मेसिन, अनुकरणात्मक, बालबोली र तत् तत् विषय क्षेत्र सम्बन्धी शब्दहरु प्रयोग गर्छन् ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले पर्यायवाची, विपरीतार्थी, समावेशी र अनेकार्थी शब्दहरु प्रयोग गर्दछन् । साथै उनीहरुले संयुक्तता एवम् समस्तता भएका जटिल शब्द पनि प्रयोग गर्दछन् । त्यसै गरी संक्षिप्त शब्द, लघु वाचक शब्द र उखान टुक्का पनि प्रयोग गर्दछन् । उनीहरुले मातृभाषा अनुरूप विशिष्ट शब्दहरु (टोप ओढ्नु, रोटी पोल्नु ...) पनि प्रयोग गर्दछन् ।

गुरुड मातृभाषी विद्यार्थीले चिठी, दैनिकी, वर्णनात्मक अभिव्यक्ति जस्ता विभिन्न विधाका सामान्य ढाँचा मिलाएर विभिन्न विषयहरु अभिव्यक्त गर्दछन् । उनीहरुले अभिव्यक्तिमा विषयहरु उठान गर्दछन्, विस्तार गर्दछन् र अन्त्य गर्दछन् । अनुक्रम बोधक, समुच्चय बोधक, सामान्य - विशिष्टको सम्बन्धले उनीहरुका अभिव्यक्ति बोधगम्य हुन्छन् । तर सबै अभिव्यक्ति त्यस्ता हुँदैनन् । कतिपय

अभिव्यक्तिमा विषय वस्तु विस्तृत रूपमा व्यक्त गर्न सक्दैनन् । पर्याप्त सूचना दिन सक्दैनन् । सामान्यबाट विशिष्टको अनुक्रम राम्रोसँग मिलाउन सक्दैनन् । विषयहरु छ्यासमिस रूपमा व्यक्त गर्दछन् । वाक्य वाक्यको पूर्वापर सम्बन्ध मिलाउँदैनन् । तर उनीहरुले अभिव्यक्त गरेका विषय एवम् सूचनाहरुको अन्विति अनुमान गर्न सकिन्छ । समग्रमा उनीहरुका अभिव्यक्ति सम्प्रेष्य हुन्छन् ।

लिखित अभिव्यक्तिमा कुनै विद्यार्थी शिथिल हुन्छन्, कुनै विद्यार्थी प्रारम्भिक अवस्थामा हुन्छन् त कुनै विद्यार्थी विकासशील अवस्थामा पनि हुन्छन् ।

समग्र रूपमा भन्नुपर्दा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीसँग मातृभाषा छ, घर परिवार छ, समुदाय छ, विद्यालय छ र कक्षाकोठा छ । यस पृष्ठभूमिमा उनीहरुले नेपाली उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्ति सिकेका हुन्छन्, सिक्दै गरेका हुन्छन्, सिक्न नसकेका पनि हुन्छन् अर्थात् उनीहरु सङ्क्रमणको स्थितिमा हुन्छन् । उनीहरुको घर परिवार, समुदाय तथा विद्यालयको नेपाली सिकाइ परिवेश र कक्षागत शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप जस्तो छ सोही अनुरूपको नेपाली उच्चारण, शब्द भण्डार, वाक्य रचना र अभिव्यक्ति सिकेका हुन्छन् । उनीहरुको नेपाली प्रयोगमा मातृभाषा कतै प्रबल रूपमा त कतै सामान्य रूपमा स्थानान्तरण हुन्छ । फेरि कतै छुट्न पनि सक्छ । त्यस्तै उनीहरुको प्रयोगमा स्थानीयताको पनि प्रभाव रहन्छ । विद्यालयको भने अनुकूल प्रभाव पर्दछ । मुख्यतः उनीहरुले कक्षाकोठाबाट नेपाली सिक्दछन् ।

उपादेयता

विश्वमा नै दोस्रो भाषा सिकाइको लहर बढ्दो छ । यस स्थितिमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकाइमा गरिएको यो अध्ययन भाषा र शिक्षणका क्षेत्रमा विशेष उपलब्धिमूलक र उपयोगी हुन सक्छ ।

यस अध्ययनले दोस्रो भाषी विद्यार्थीको लक्ष्य भाषा सिकाइको स्थिति देखाएको छ । सिकाइको स्थितिमा एउटा पक्ष निविष्टिसँग र अर्को पक्ष उद्विष्टिसँग सम्बन्धित छ । यी दुवै पक्षबाट जे जस्ता प्राप्तिहरु आएका छन् ती दोस्रो भाषा सिकाइमा अध्ययन गर्नेहरुका लागि उपयोगी हुने विश्वास । यस अध्ययनबाट भाषिक शोधार्थीलाई दोस्रो भाषाका बारेमा ठोस जानकारी दिन मद्दत मिल्छ ।

नेपालमा विभिन्न भाषाभाषीका मानिसहरु विभिन्न ठाउँमा छरिएर रहेका छन् । कतै बहुल रूपमा त कतै अन्तर मिश्रित र अन्तर सङ्क्रमित भएर बसोवास गरेको पाइन्छ । यस किसिमको भाषिक

परिवेशले गर्दा कोही विद्यार्थी एकभाषी, कोही विद्यार्थी द्विभाषी र कोही विद्यार्थी बहुभाषी बनेको स्थिति छ । फेरि कोही विद्यार्थी विद्यालय प्रवेश गरेपछि द्विभाषिक बनेका छन् भने कोही विद्यार्थी विद्यालय प्रवेश गर्नुअघि नै द्विभाषिक बनेको स्थिति छ । यस किसिमको स्थिति गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको पनि रहेको छ । यस अध्ययनमा यी दुवै किसिमका गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइको स्थिति हेरिएको छ । भाषिक नीति तथा योजना तर्जुमा गर्दा यस्तो भाषिक विविधताको सम्बोधन गरिएको हुनु पर्छ । यो अध्ययन द्विभाषिक विद्यार्थीसँग सम्बन्धित भएकाले यससँग सम्बन्धित शैक्षणिक योजना निर्माण गर्न यो अध्ययन उपयोगी हुने छ ।

यस अध्ययनबाट दोस्रो भाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइसँग सम्बन्धित भएकाले नेपालीलाई पहिलो भाषाका रूपमा मात्र हैन दोस्रो भाषाका रूपमा पनि शिक्षण सिकाइ गर्नु पर्छ भन्ने मान्यता स्थापित गर्न मद्दत पुगेको छ । तसर्थ दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्नेहरूका लागि उपयुक्त पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक एवम् पाठ्य सामग्री निर्माण गरिनु पर्छ । यसका लागि यो अध्ययन उपयोगी हुन सक्छ । त्यस किसिमका दोस्रो भाषी विद्यार्थीका लागि उपयुक्त शिक्षण विधि, तरिका, उपाय तथा शिक्षण सामग्री छनोट गर्न पनि यो अध्ययन सहायक हुने छ ।

यो दोस्रो भाषाका रूपमा गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइको अध्ययन हो । गुरुङ मातृभाषीले जस्तै अन्य मातृभाषीले पनि नेपालीलाई दोस्रो भाषाका रूपमा सिक्छन् । दोस्रो भाषा सिकाइको अध्ययन अनुसन्धानका लागि यो अध्ययन एउटा नमुना बन्न सक्छ । यस अध्ययनको ढाँचामा अन्य दोस्रो भाषा सिकाइको अध्ययन गर्न मद्दत मिल्छ ।

सन्दर्भ सामग्री सूची

- अलास्टेयर / Alastair, M. (2002). Involving Parents. In P. Andrew & B. Jill (Eds.), *Teaching and learning in Primary school* (p. 314). London : Routledge Falmer.
- अवस्थी / Awasthi, L.D. (2004). *Multilingual Nation and Monolingual Notion*. An Unpublished Dissertation of Ph.D., Danish University, Denmark.
- अधिकारी, हेमाङ्ग राज (२०६२), *सामाजिक र प्रायोगिक भाषा विज्ञान*, काठमाडौं: विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- अधिकारी, हेमाङ्ग राज (२०६३), *भाषा शिक्षण केही परिप्रेक्ष्य तथा पद्धति* (चौथो सं.), काठमाडौं: विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- अधिकारी, हेमाङ्ग राज (२०६६), दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षण: परिदृश्य र कार्यदिशा, अमृत योन्जन तामाङ र गणेश प्रसाद पौडेल मा (सम्पा.), *दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षण*, शिक्षा विभाग, भक्तपुर ।
- अधिकारी, हेमाङ्ग राज (२०६८), *प्रयोगात्मक नेपाली व्याकरण* (चौथो सं.), काठमाडौं: साभ प्रकाशन ।
- अधिकारी, हेमाङ्ग राज र भट्टराई, बद्री विशाल (सम्पा.), (२०७१), *प्रयोगात्मक नेपाली शब्दकोश* (दोस्रो सं.), काठमाडौं: विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- अधिकारी, हेमाङ्ग राज र राई, विष्णुसिंह (२०६६), *दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षणका लागि शिक्षक निर्देशन*, शिक्षा विभाग, भक्तपुर ।
- आचार्य, तारादेवी (२०६५), *कक्षा १० को नेपाली किताबमा रहेका कथाहरुको सङ्कथन विश्लेषण*, अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र, नेपाली भाषा शिक्षा विभाग, त्रिवि, कीर्तिपुर
- आचार्य, शर्वराज (२०६७), *प्राथमिक विद्यालयका नेपाली-इतर मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली भाषा सिकाइ उपलब्धिको अध्ययन*, अप्रकाशित विद्या वारिधि शोध प्रबन्ध, त्रिवि ।
- इमोन / Emon, M. K. (2005). Social demographic, School, neighbourhood and parenting influences on academic achievement of Latino young adolescents. *Journal of Youth and Adolescent*, 34 (2), 163-175.

उप्रेती, गङ्गा प्रसाद र अन्य (सम्पा.), (२०७०), *प्रज्ञा नेपाली - अङ्ग्रेजी शब्दकोश*, काठमाडौं : नेपाल प्रज्ञा प्रतिष्ठान ।

एडलर/Adler, E. S. & Clark, R. (2006). *Invitation to social research*. New Delhi: Cengage learning India P.L

एनडरसन/Andersen, R. (Ed.), (1983). *Pidginisation and creolisation as language acquisition*. MA: Newbury House.

ओचस/Ochs, E. (1988). *Culture and language development: Language acquisition and language socialization in a samoan village*. Cambridge: Cambridge University Press.

ओत्ता/Ohta, A. S. (2001). *Second language acquisition process in the Classroom*. London : Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

ओ'लेरी/O' Leary, Z. (2005). *The essential guide to doing research*. New Delhi: Vistaar publications.

कुमार/Kumar, R. (2006). *Research methodology* (2nd ed). Australia: Dorling Kindersley Publishing Inc.

कोरबिन/Corbin, Juliet & Holt, N. L. (2005). Grounded theory. In B. Somekh & C. Lewin (Eds.), *Research methods in the social sciences* (pp. 49-55), New Delhi: Vistar publications.

कोलिएर/Collier ,V. P. (1995). Acquiring a second language for school. *Direction in language and education national clearinghouse for bilingual education*, vol. 1, 4.

कोलिएर/Collier ,V. P. & Thomas,W. P. (2002). Reforming education policies for English learners means better schools for all. *The state Education Standard, Quarterly Journal of the National Association of State Boards of Education* , Alexandria, Virginia, 3 (1) 30- 36 .

- कोहेन/Cohen, Louis, Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.), London: Routledge.
- कौल/koul, L. (2009). *Methodology of education research*. New Delhi: Vikas Publishing House.
- क्यारोल/Carroll, S. (2000). *Input and evidence: The raw material of second language acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.
- क्रोसिनोइ/Crosnoe, R. , Monica, K. J. & Glen, H. E. J. (2004). School side and interpersonal side of education ; An examination of race/ethnicity and organizational context. *Social Science Quarterly*, 85 (5), 1259-1274.
- क्र्यासन/Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford : Pergamon.
- क्र्यासन/Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: issues and implications*. Hralow: Longman.
- क्रेसवेल/Creswell, J. W. (2012). *Educational research* (4th ed.), New Jersey: Pearson Education Inc.
- क्रेसवेल/Creswell, J. W. (2011). *Research design* (3rd ed.), New Delhi: SAGE Publications India Pvt Ltd.
- खनिया, बुद्ध (२०६६), गुरुड भाषाको मानकीकरणका प्रयासहरु, *थोम्योँ*, मङ्सिर-पुस, पृ १०-१२ ।
- खनिया, बुद्ध (२०६७), *गुरुड नेपाली शैक्षणिक शब्दकोश निर्माण*, अप्रकाशित लघु अनुसन्धान प्रतिवेदन, शिक्षाशस्त्र सङ्काय, डिनको कार्यालय, त्रिवि ।
- खनिया, बुद्ध (२०६८), *गुरुड र नेपाली भाषाको तुलना*, अप्रकाशित लघु अनुसन्धान प्रतिवेदन, विश्व विद्यालय अनुदान आयोग, भक्तपुर ।
- खनिया, बुद्ध, अधिकारी, राम कुमार र दहाल, विप्रहरि (२०६८), *नेपाली भाषा शिक्षण* (दोस्रो सं.) काठमाडौँ : जुपिटर प्रकाशक तथा वितरक ।

- खरेल / Kharel, S. (2010). *The dialectics of identity and resistance among dalits in Nepal*. An Unpublished Dissertation of Ph.D., Pittsburgh University, Pittsburgh, Pennsylvania, USA.
- गीभोन / Givon, T. (1979). From discourse to syntax: grammar as a processing strategy. In T. Givon (Ed.), *Syntax and semantics* (pp. 81-112). New York: Academic Press.
- गीभोन / Givon, T. (1985). Function, structure and language acquisition. In D. Slobin (Ed.), *The cross linguistic study of language acquisition* (pp. 1005-27). NJ: Lawrence Erlbaum.
- गुरुड, इन्द्र बहादुर (सम्पा.), (२०५९), *गुरुड-नेपाली शब्दकोश*, काठमाडौं: नेपाल राजकीय प्रज्ञा प्रतिष्ठान ।
- गुरुड, रत्न बहादुर (२०५८), *तमु-क्युइ लुले*, काठमाडौं: सोरठी प्रकाशन ।
- गुरुड, होमन (२०६५), 'अब नयाँ लिपि', *थोम्यो*, असार-साउन, पृ. २७-२९ ।
- गुरुड / Gurung, R. B. (1998). *Gurung dictionary*. Tamu Chooñj Dhiñ.
- गौतम, राम प्रसाद (२०६४), *चिलाउने चौरमा पलाएका मृगतृष्णा निबन्धको सङ्कथन विश्लेषण*, अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र, नेपाली भाषा शिक्षा विभाग, त्रिवि, कीर्तिपुर
- ग्यास / Gass, S. M. & Selinker, L. (2008). *Second language acquisition*. New York: Routledge.
- ग्लोबर, वरन डब्ल्यु र गुरुड, रत्न बहादुर (सम्पा.), (२०५९), *गुरुड-नेपाली-अङ्ग्रेजी शब्दकोश*, काठमाडौं : तमु बौद्ध सेवा समिति नेपाल ।
- चार्मज / Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- चार्मज / Charmaz, K. (2011). Grounded theory methods in social justice reseatch. In N.K. Denzin and Y.S. Lincoln (Eds.), *Qualitative research*. (pp. 359-380). New Delhi: Sage.

- चेङ/Cheng, T.C. , Kyle, D. W. & McIntyre, W. (2008). Helping teachers' works effectively with English language learners and their families. *School Community Journal*, 18 (1), 7-20.
- जेनिस/Jeynes, W. H. (2002). Examining the effects of parental absence on academic achievement of adolescents: The challenges of controlling for family income. *Journal of Family and Economic Issues*, 23 (2), 18-25.
- जोशी/Joshi, D.K. (2008) . *Language coping strategies of primary school children of Nepal*, An Unpublished Dissertation of Ph.D.,T.U.
- जैशी, कृष्ण प्रसाद (२०६४), *तिन घुम्ती उपन्यासको सङ्कथन विश्लेषण*, अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र, नेपाली भाषा शिक्षा विभाग, त्रिवि, कीर्तिपुर ।
- टार्नोइ/Tarone, E. (1997-2007). Sociolinguistic Approaches to second language acquisition research-1997-2007. *The Modern Language Journal*, vol. 91. Retrived from <http://www.jstor.org/stable/4626135>
- दुङ्गना, यादव प्रसाद (२०६४), *सञ्चार माध्यम: नेपाली समाचार पत्र पत्रिकामा प्रयुक्त समाचार तथा सम्पादकीय सम्बन्धी प्रचारमुखी भाषिक स्वरूप*, अप्रकाशित विद्या वारिधि शोध प्रबन्ध, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र, त्रिवि, कीर्तिपुर ।
- दुङ्गेल, ज्ञानु (२०६९), के भुल भयो प्रिया गीतको सङ्कथन विश्लेषण, *प्राज्ञिक संसार*, वर्ष एक, अङ्क चार, काठमाडौं ।
- तमु, आस बहादुर (२०६३), *तमु (गुरुङ) भाषाको व्याकरण, रचना तथा भाषा विज्ञान*, लमजुङ : लमजुङ अफसेट प्रेस ।
- तमु, धन बहादुर लामिछाने (२०५३), *आधारभूत गुरुङ व्याकरण*, काठमाडौं: नेपाल राजकीय प्रज्ञा प्रतिष्ठान ।
- तमु, भिम (२०६५), गोरखापत्रको नयाँ नेपालमा तमु भाषा, *तमु*, पुस, पृ. ३७ र ३८ ।
- तमु, मिना र अन्य (२०६५), तमु *क्युइ पॉब्लुबै छ्युइ*, काठमाडौं : तमु बौद्ध सेवा समिति नेपाल ।

त्रोचिम/Trochim, W.M.K. (2008). *Research methods knowledge base*.

Reterived from [http://www. Social research methods, net /kb/](http://www.Socialresearchmethods.net/kb/) on march 13.

दुन/Dunn, W. & Lantolf, J.P. (1998). Vygotsky's zone of proximal development and Krashen's I + I : incommensurable constructs; incommensurable theories. *Language Learning* 48, 411-42

नडम्बा/Ndamba, G. T. (2008). Mother tongue usage in learning : An examination of language preferences in Zimbabwe. *Journal of Pan African Studies*, 2 (4), 177-188.

नेपाल, सुस्मिता (२०६९), आँखा छोपी नरोऊ भनी गीतको सङ्कथन विश्लेषण, *प्राज्ञिक संसार*, वर्ष एक, अङ्क चार, काठमाडौं ।

न्यौपाने, केदार (२०६९), *स्वास्थ्य क्षेत्रमा प्रयुक्त नेपाली भाषाको सङ्कथन विश्लेषण*, अप्रकाशित विद्या वारिधि शोध प्रबन्ध, अनुसन्धान केन्द्र, संस्कृत विश्व विद्यालय ।

न्यौपाने/ Neupane, G.D. (2002). *A Comparative Study of Verb-Forms in English and Gurung Languages*. An Unpublished M. Ed.Thesis, T.U., Kirtipur.

न्युमान/Neuman, W. L. (2008). *Social research methods*. New Delhi: Pearson education, Inc.

पाविके (२०५९), *तमु-क्योए प्राँ धी*, भक्तपुर ।

पाविके (२०६०क), *तमु-क्योए प्राँ इही*, भक्तपुर ।

पाविके (२०६०ख), *तमु-क्योए प्राँ सौँ*, भक्तपुर ।

पाविके (२०६१), *तमु-क्योए प्राँ प्ली*, भक्तपुर ।

पाविके (२०६३क), *तमु-क्योए प्राँ इह*, भक्तपुर ।

पाविके (२०६३ख), *राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप*, भक्तपुर ।

पाविके (२०६५), *प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम*, भक्तपुर ।

पाविके (२०६६), *नेपाली बाल शब्दकोश*, भक्तपुर ।

पेटर/Peter (2002). Key factors for effective junior Schooling. In P. Andrew &

B. Jill (Eds.), *Teaching and learning in primary school*, (p.255).

London : The Open University Press.

पोखरेल, बालकृष्ण (२०५५), *राष्ट्रभाषा*, (दशौं सं.), काठमाडौं : साभा प्रकाशन ।

पोखरेल, माधव प्रसाद (२०५७), *ध्वनि विज्ञान र नेपाली भाषाको ध्वनि परिचय*, काठमाडौं :

नेपाल राजकीय प्रज्ञा प्रतिष्ठान ।

पोखरेल, माधव प्रसाद (२०६४), *नेपाली ध्वनि विज्ञान र नेपालका भाषाको ध्वनि परिचय*,

काठमाडौं : भुँडी पुराण प्रकाशन ।

पोखरेल, हरि (२०६९), *कक्षा आठमा अध्ययनरत गुरुड भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्य*

गठनमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन, अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र, नेपाली भाषा शिक्षा

विभाग, त्रिवि, कीर्तिपुर ।

पोखरेल, गोकुल (२०६९), *एकान्त कथाको सङ्कथन विश्लेषण*, अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र,

नेपाली भाषा शिक्षा विभाग, त्रिवि, कीर्तिपुर ।

पौडेल, माधव प्रसाद (२०६६), *प्राथमिक तहमा नेपाली भाषिक सिपहरूको प्रयोगात्मक*

मूल्याङ्कन प्रविधिको अध्ययन, अप्रकाशित विद्या वारिधि, शोध प्रबन्ध, त्रिवि, कीर्तिपुर

प्याटन/Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.),

California : Sage.

बस्नेत, सुरेश कुमार (२०६७), *कक्षा ९ को अनिवार्य नेपाली पाठ्य पुस्तकमा रहेका कथाहरूको*

सङ्कथन विश्लेषण, अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र, नेपाली भाषा शिक्षा विभाग,

त्रिवि, कीर्तिपुर ।

बाकर/Baker, C. (1993). *Foundations of bilingual education and bilingualism*.

Clevedon: Multilingual matters Ltd.

- बाली /Bali, V. , A. ,Michael, R. , & Alvarez (2004). The race gap between student achievement scores: Longitudinal evidence from a racially diverse school district. *Journal of Policy Studies*. 32 (3), 393-416.
- ब्ली /Blee, K. M. & Taylor, V. (2002). Seme-structured interviewing in social movement research. In Bert klandermans and Suzanne straggenborge (Eds.), *Methods of social movement research* (pp 92-117). Minnacapolis: University Minnacota Press.
- ब्राइज /Brice, A. & Brice, R. G. (2007). A study of English as a second language in general education classroom. *Journal of Multiple Voice of Ethnically Diverse Exceptional Learners*,10(1/2), 82-92.
- ब्रिमान /Bryman, A. (2008). *Social research methods* (3rd ed.), Oxford: Oxford University press Inc.
- भट्ट /Bhatta, T.D. (2003). *Learning of Nepali as a Second Language: A Study on Simultaneous and Successive Learning of Non -Nepali (Newari and Gurung) Speaking Children of Dhampus and Hanspur VDC in the District of Kaski*. An Unpublished Dissertation of M. Phil Degree Submitted to DUE, Denmark.
- भट्ट /Bhatta, T.D. (2009). *Simultaneous and Successive Language Learning and Its Effect on Academic Achievemets of Primary School Children in Nepal in Relation to Personal and Environmental Factors*. An Unpublished Dissertation of Ph.D., Punjab University, India.
- भट्टराई, गोविन्द प्रसाद (२०६२), सङ्कथन विश्लेषण: एक प्रारम्भिक परिचय, *सम्प्रेषण*, अङ्क दुई, नेपाली भाषा शिक्षा विज्ञान, त्रिवि, कीर्तिपुर ।
- भट्टराई, गोविन्द प्रसाद (२०६५), सङ्कथन विश्लेषणका प्रारम्भिक आधार, *सम्प्रेषण*, अङ्क पाँच, नेपाली भाषा शिक्षा विज्ञान, त्रिवि, कीर्तिपुर ।

भट्टराई, राम प्रसाद (२०६०), *निम्न माध्यमिक तह पुरा गरेका विद्यार्थीहरूको आधारभूत नेपाली शब्दवलीको अध्ययन*, अप्रकाशित विद्या वारिधि शोध प्रबन्ध, शिक्षाशास्त्र सङ्काय, त्रिवि, कीर्तिपुर ।

भण्डारी, पारस मणि (२०६०), *प्राथमिक तह (कक्षा १-३) का विद्यार्थीहरूको आधारभूत नेपाली शब्द भण्डारको निरूपण*, अप्रकाशित विद्या वारिधि शोध प्रबन्ध, नेपाली केन्द्रीय विभाग, त्रिवि, कीर्तिपुर ।

भण्डारी, विमला (२०६१), *कास्की जिल्लाका कक्षा पाँचमा अध्ययनरत गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली भाषाको उच्चारणमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन*, अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र, नेपाली भाषा शिक्षा विभाग, त्रिवि, कीर्तिपुर ।

भ्यानप्याटन / VanPatten, B. (2002). processing instruction: an update. *Language learning* 52, 755-803.

भ्यानप्याटन / VanPatten, B. & Cadierno, T. (1993). Explicit instruction and input processing. *Studies second language acquisition* 18, 495-510.

भ्यान भलिन / Van Valin, R.D. (1992). An overview of ergative phenomena and their implications for language acquisition. In D.I. Slobin (Ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition*, Volume 3. NJ: Lawrence Erlbaum.

मन्डाडा / Mondada, L. & Doehler, S. P. (2005). Second Language Acquisition as Situated Practice: Task Accomplishment in the French Second Language Classroom. *The Canadian Modern Language Review/ La revue canadienne des langues vivantes*, volume 61, Number 4, June / juin, pp. 461-490. Retrieved from <http://muse.jhu.edu>.

मिचेल / Mitchell, R. & Myles, F. (2004). *Second Language Learning Theories*. (2nd ed.) London: Hodder Arnold.

- याटकिन्सन/Atkinson, D. (2011). Introduction : Cognitivism and second language acquisition. In Atkinson, D. (Ed.), *Alternative approaches to second language acquisition*. (pp. 1-23). New York : Routledge.
- रवर्टस/Roberts, T. A. (2008). Home storybook reading in primary or second language with preschool children: Evidences of equal effectiveness for second language vocabulary acquisition. *Reading Research Quarterly*, 43 (2), 103-130.
- राई, विष्णुसिंह (२०६६), नेपालमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण, मा अमृत योन्जन तामाङ र गणेश प्रसाद पौडेल (सम्पा.), *दोस्रो भाषाको रूपमा नेपाली शिक्षण*, शिक्षा विभाग, भक्तपुर ।
- राष्ट्रिय भाषा नीति सुझाव आयोग (२०५०), *राष्ट्रिय भाषा नीति सुझाव आयोगको प्रतिवेदन*, काठमाडौं ।
- रिमाल, डिल्लीराम (२०७१), *सामुदायिक विद्यालयका प्राथमिक तहमा भाषिक विविधताको सम्बोधन*, अप्रकाशित विद्या वारिधि शोध प्रबन्ध, त्रिवि, काठमाडौं ।
- रोब्सन/Robson, C. (2002). *Real world research* (2nd ed.). UK: Blackwell.
- र्यामटन/Rampton, B. (1995). *Crossing: Language and ethnicity among adolescents*. Harlow: Longman.
- लड/Long, M.H. (1981). Input, interaction and second language acquisition. In Winitz, h. (ed.), *Native language and foreign language acquisition*. *Annals of the New York Academy of Science* 379, 359-78.
- लड/Long, M.H. (1983), Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics* 4, 126-41.
- लड/Long, M.H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In Ritchie, W.C. and Bhatia, T.K. (Eds.),

Handbook of second language acquisition. CA: Academic Press, 413-68.

लानटोल्फ /Lantolf, J.P. (Ed.), (1994). Sociocultural theory and second language learning: Special issue, *Modern Language Journal* 78, 4.

लानटोल्फ /Lantolf, J.P. (2011). Sociocultural approach to second language acquisition : Sociocultural theory, second language acquisition, and artificial L2 development. In Atkinson, D. (Ed.), *Alternative approaches to second language acquisition*. (pp. 1-23). New York : Routledge.

लानटोल्फ /Lantolf, J.P. & Apple, G. (Eds.), (1994). *Vygotskian approaches to second language research*. NJ: Ablex Publishing Corporation.

लास्ट्रा /Lastra, P. S. and Eduardo, F. (2001). School effectiveness: A study of elementary Public schools in Mexican city. *Dissertation Abstracts International*, Vol. 62 (1), P.83-A.

वाटर्स /Waters, David E. (2005). *Kusunda grammer*. Kathmandu : National foundation for the development of Indigenous nationalities.

वीर्समा /Wiersma, W. and Jurs, S. G. (2009). *Research methods in education*. (9th ed.), New Delhi: India Pearson Publication.

शर्मा, केदार प्रसाद र पौडेल, माधव प्रसाद (२०६८), *नेपाली भाषा शिक्षणका सन्दर्भहरू*, काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।

शर्मा, बालकृष्ण (२०६९), म त लाली गुराँस भएछु गीतको सङ्कथन विश्लेषण, *प्राज्ञिक संसार*, वर्ष एक, अङ्क चार, काठमाडौं ।

शर्मा, मोहन र लुइटेल, खगेन्द्र प्रसाद (२०६०), *आधुनिक भाषा विज्ञान*, काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र (२०७०), विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण, कक्षा ८, संक्षिप्त प्रतिवेदन २०६८, भक्तपुर

- सिजेल / Siegel, J. (2003). Social Context. In Catherine J. Doughty and Michael H. Long (Eds.), *The Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell.
- सिबिएस / CBS (2012). *National population and housing census 2011. (National Report)*. Kathmandu, Nepal.
- सिबिएस / CBS (2013). *National population and housing census 2011. (caste/ethnicity and language)*. Kathmandu, Nepal.
- सुवेदी, धनञ्जय (२०५९), पर्वत जिल्लाका कक्षा आठमा अध्ययनरत गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्य गठनमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन, अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र, नेपाली भाषा शिक्षा विभाग, त्रिवि, कीर्तिपुर ।
- सुवेदी, नारायण दत्त (२०६०), कक्षा ६ मा अध्ययनरत गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्य गठनमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन, अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र, नेपाली भाषा शिक्षा विभाग, त्रिवि, कीर्तिपुर ।
- स्लोस्की / Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- स्वाइन / Swain, M. (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S.M. Gass and C.G. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition*. MA: Newbury House, 235-53.
- स्वाइन / Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G.Cook and B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honour of H.G. Widdowson*. Oxford; Oxford University Press, 125-44.

स्वाइन / Swain, M. & Lapkin, S. (1998). Interaction and second language learning: two adolescent French immersion students working together. *Modern Language Journal*. 82, 320-37.

हन्ट / Hunt, H. D. (2005). The effect of extra curricular activities in the educational process : influences on academic achievement ? *A Journal Sociological Spectrum*, 25 (4), 417-445.

होकिस्चिल्ड / Hochschild, J. L. (2003). Social class in public school. *A Journal of Social Issues*, 54 (4), 821-840.

ह्यालिडे / Halliday, M.A.K. (1985). *An introduction to functional grammar*. London: Arnold.

पारिभाषिक शब्दावली

अघोष Voiceless	आत्म अवधारणा Self concept
अजन्त Vowel ended	आदर Honorific
अनुनासिक Nasal	आधार निर्माण Scaffolding
अनुसन्धाता Researcher	आनुक्रमिक Successive
अनुसन्धान प्रश्न Research question	आनुभाविक Emperical
अन्तरक्रिया Intercation	आरेख/चित्र Diagram
अन्तरबोध Interlization	आवृत्ति Frequency
अन्तर मानसिक Inter - mental	उच्चारण Pronunciation
अन्तरवार्ता Interview	उत्पादन Output
अन्तर सम्वाद कर्ता	उत्प्रेरणा Motivation
Interlocutor	उद्देश्यपूर्ण
अभिरुचि Aptitude	Purposeful/Purposive
अभिलेख Document	उद्विष्टि Output
अभिवृत्ति Attitudes	उपलब्धि Achievement
अभ्यास समुदाय Community of practice	एकीकृत Integrative
अर्थपूर्ण Meaningful	क्षमता Capabilities
अर्ध संरचित Semistructured	कुशाग्रता Intelligence
अल्पप्राण Nonaspirated	कोड परिवर्तन Code switching
अवधारणात्मक ढाँचा	कोड मिश्रण Code mixing
Conceptual framework	कोशीय Lexical
अवलोकन Observation	क्रमबद्ध Ordered
अवसरहरु Opportunities	गुणात्मक Qualitative
आख्यानात्मक Narrative	घटना Phenomenon

घटनात्मक Incidental	पद्धति Approach
छनोट Sampling	परिणाम Outcome
जटिल वाक्य Embedded sentence	परिस्कृत चरण Refined categories
जन गणना Census	परिवेश/सन्दर्भ Context
जातीय भाषा Ethnic language	पर्याय Synonym
जीवन चरित्र Biographies	सम्बद्ध कार्यको पुनरावलोकन Literature review
जोखिम Risk	पृष्ठभूमि Background
तत्परता Readiness	पहिलो भाषी First/native lingual
तथ्य सङ्कलन Data collection	प्रस्ताव Proposal
तिरुवा अतिथि Paying guest	पाठ Text
त्रिभुजीकरण Tranguation	पाठ्य पुस्तक Textbook
त्रुटि Error	पाठ्यक्रम Curriculum
दृष्टिकोण Perspectives	पारिस्थितिक चिन्ता Situational anxiety
द्विभाषिक निपुणता	पुनरावृत्ति Repetition
Bilingual proficiency	पुनरावृत्त क्रियाशीलता Repeated acctativon
दोस्रो भाषा Second language	प्रकार्यात्मक/प्रयोगार्थक
दोस्रो भाषी Second lingual	Functional/Pragmatic
निर्माणार्थक दृष्टिकोण	प्रतिनिधिमूलक Representative
Construction point of view	प्रतिस्थापन Substitute
नियन्त्रण Regulation	प्रभावित Influence
निर्मित अवस्था Uncontrived	प्रविष्टि Entry
निविष्टि Input	प्राक्कथन Hypothesis
निष्कर्ष Conlusion	प्राप्ति Finding
नैतिक प्रश्न Ethical issues	प्रारम्भिक चरण

Preliminary categories	विश्लेषण Analysis
बहु भाषिक Multilingual	वैकल्पिक Alternative
बहुल समुदाय Hole community	वैधता Validity
बोधगम्य Intelligibility/Compressible	वैयक्तिक नियन्त्रण Self regulation
भाषा वैज्ञानिक/भाषिक linguistic	व्यक्तित्व Personality
भाषेतर Nonlinguistic	व्यतिरेकी Contrastive
भाषिक समुदाय Linguistic community	व्याख्या Interpretation
भाषिक सिप Language skill	व्यापक पद्धति Widely approach
मध्यस्तता Mediation	शब्द भण्डार Vocabulary
महाप्राण Aspirated	शिक्षण सिकाइ Teaching learning
मातृभाषा Mother tongue	शोध प्रबन्ध Dissertation/Thesis
मानकीरण Standardization	शृङ्खला Sequence
मानसिकान्तर Intra - mental	संतृप्त Saturation
मिश्रित समुदाय Mixed community	संरचना Structure
योगात्मक द्विभाषिकता	संवादात्मक सम्प्रेषण
Additive bilingualism	Dialogic communication
रणनीति Strategy	संवेग Emotion
ऋणात्मक द्विभाषिकता	संस्कृति Culture
Subtractive bilingualism	संस्कृतीकरण Enculturation
लचकतायुक्त Flexible	संज्ञानात्मक Cognitive
लिखित सामग्री Written expression	सङ्कथन Discourse
विधि Methodology	सङ्गति Agreement/Concord
विपर्याय Antonym	सन्दर्भ Context / Reference
विचारको साधन Tool for thought	सन्निकट विकासको क्षेत्र
विविधता Various	Zone of proximal development

सन्निधान Collocation	सामान्त्रीकरण Generalization
समक्षणिक Simultaneous	सार Abstracts
समाज भाषा विज्ञान Sociolinguistics	सारांश Summary
समाज सांस्कृतिक Sociocultural	सीमा Limitation
समूह छलफल Group discussion	सीमाङ्कन Delimitation
सम्प्रेष्य Communicable	सूचना Information
सम्बद्धक/संसक्ति Cohesion	सूचना प्रशोधन क्षमता सिद्धान्त
सम्बद्धन/संसजन Coherence	Information processe ability
सम्बन्धवाद Connectionism	सूक्ष्मातीसूक्ष्म Depth
सस्वर पठन Aloud reading	सैद्धान्तिक Theoretical
सहपाठी Peer	धरातलीय सिद्धान्त Grounded theory
सहभागी अवलोकन	स्थानान्तरण Transfer
Participant observation	स्वचालित Automatized
सहभागितात्मक क्रियाकलाप	स्थिरीकृत Fossilized
Collaborative activity	हरफ Line
सांयोगिक Accidental	हलन्त Consonant ended
साधन Tool	

परिशिष्ट एक

गुभा विद्यार्थीले प्रयोग गरेका शब्दहरू

यहाँ गुरुङ मातृभाषी विद्यार्थीले प्रयोग गरेका सम्पूर्ण शब्दहरूलाई वर्णानुक्रममा राखिएको छ

अँ	अभ्र	अन्ठाउन्न	अरू
अँगालो	अट्ठाइस	अन्ठान्नब्बे	अरे
अँध्यारो	अठचालिस	अन्डा	अर्को
अक्षता	अठतिस	अन्धो	अर्घुँ
अक्षर	अठसट्ठी	अन्न	अर्थ
अगाडि	अठहत्तर	अन्तिम	अलिअलि
अगि	अठार	अन्य	अलिकति
अघि	अठासी	अव	अल्छी
अघाउनु	अथवा	अबिर	अवेला
अगेनु	अदुवा	अभिभावक	असार
अग्लो	अध्यक्ष	अभ्यास	असोज
अघि	अनि	अमला	असिना
अड्क	अनुरोध	अमिलो	असी
अङ्ग्रेजी	अनुहार	अरब	अस्ताउनु
अचार	अनौ	अरिङ्गाल	अस्ति

अस्पताल	अहँ	अहिले	
आँखा	आच्छु	आदि	आली
आँगन	आच्युँ	आधा	आलु
आँप	आज	आनन्द	आवाज
आँसु	आज्ञा	आन्द्रा	आश्चर्य
आइत वार	आज्ञाकारी	आफू	आसा
आउनु	आठ	आफैँ	आहा
आकाश	आदर	आमा	
आगो	आदरणीय	आरु	
इच्छा	इत्यादि	इन्द्रेणी	
उँधो	उठाउनु	उदाहरण	उनन्सत्तरी
उँभो	उठ्नु	उधारो	उनन्सय
उकालो	उड्नु	उन	उनन्साठी
उक्काउनु	उढुस	उनन्असी	उनी
उक्लनु	उता	उनन्वालिस	उन्नाइस
उखाल्नु	उत्तर१	उनन्तिस	उपचार
उखु	उत्तर२	उनन्तब्बे	उपाय
उज्यालो	उदाउनु	उनन्पचास	उपियाँ

उफनु	उमेर	उल्टो	ऊ
उभिनु	उम्लनु	उस	ऊन
उमाल्तु	उम्रनु	उहाँ	
एउटा	एकसट्ठी	एकानब्बे	एघार
एक	एकहत्तर	एकासी	
एक चालिस	एकाउन्न	एक्काइस	
एकतिस	एकादेश	एक्लो	
ऐसेलु	ऐना	ऐया	
ओ	ओठ	ओरालो	औँठी
ओइ	ओहनु	ओर्लनु	औँला
ओच्छ्यान	ओदान	ओसानु	औषधी
कक्षा	कन्याउनु	कमिलो	करेलो
कता	कपडा	कम्बल	करौँती
कति	कपाकप	कम्मर	कर्मी
कतै	कपाल	कम्प्युटर	कल(भगडा)
कत्रो	कम	कर	कलम
कथा	कमलो	कराउनु	कलाकार
कनिका	कमाउनु	कराही	कलिलो

कलेजो	काख	कालरात्री	कुटो
कविता	काग	कालिज	कुती
कस	कागत	कालो	कुन
कसरी	कागती	काशी	कुनै
कसेर	काट्नु	किचु	कुन्नी
कसौँडी	काठ	किताब	कुरा
कस्तो	काढ्नु	कित्ली	कुरो
कस्नु	कात्तिक	किनकि	कुर्नु
कहाँ	कान	किनभने	कुर्ची
कहिले	कान्छो	किन्नु	कुलो
काँक्रो	कापी	किलो	कुल्चनु
काँचो	काफल	किरो	कुवा
काँटा	कान्लो	क्रिकेट	कुहिनु
काँडो	काम	किसान	कुहिरो
काइँयो	कामना	कुकुर	के
काउली	काम्नु	कुखुरो	केटी
काका	कार्यक्रम	कुचो	केटो
काकी	काल	कुट्नु	केरा

केराउ	कोट	कोर्नु	क्यारे
केलाउनु	कोठा	कोसा	क्यासेट
केही	कोदालो	कोही	क्लास
कैँची	कोदो	क्या	
को	कोपिला	क्यामरा	
खटिरो	खानु	खुला	खोइ
खन्नु	खाजा	खुसी	खोकी
खबर	खाट	खेत	खोक्नु
खर	खाना	खेतला	खोज्नु
खरानी	खाली	खेती	खोर
खरायो	खाल्टो	खेल	खोल्नु
खर्च	खिच्नु	खेलाउनु	खोल
खल्लो	खीर	खेलाडी	खोले
खस्नु	खुकुरी	खेल्नु	खोलो
खसी	खुरुखुरु	खेलौना	
खस्रो	खुर्पा	खै	
खाँबो	खुर्सानी	खैरो	
गँड्यौला	गणित	गते	गधा

गनाउनु	गहना	गाहोर	गोजी
गन्जी	गहिरो	गिजा	गोठ
गन्ध	गहुँ	गिद्ध	गोठालो
गन्नु	गाँठो	गिलास	गोडा
गफ	गाँस्तु	गिलो	गोड्नु
गमला	गाई	गीत	गोबर
गयल	गाउँ	गुँड	गोरु
गल्ली	गाउनु	गुणन	गोल
गर्जनु	गाग्री	गुणा	गोलभेंडा
गर्नु	गाता	गुन्डी	गोलो
गरिब	गायक	गुन्द्रुक	गौथली
गर्मी	गाला	गुलाफ	ग्रीष्म
गलैचा	गाली	गुलियो	गृहकार्य
गल्ली	गाहोप	गेडा	
घटाउ	घण्टा	घाँस	घिरौला
घटाउनु	घन्टी	घाउ	घुँडो
घट्नु	घर	घाम	घुम्नु
घडी	घाँटी	घिउ	घोक्नु

घोडा

चउर

चक

चकचके

चकलेट

चक्कु

चङ्गा

चढनु

चना

चन्द्रमा

चपाउनु

चप्पल

चमेरो

चम्चा

चरा

चर्नु

चर्पी

चलाउनु

चलाख

चलनु

चल्ला

चवन्न

चस्मा

चाँडो

चाख्नु

चाट्नु

चाड

चामल

चार

चालिस

चाल्नु

चाहनु

चाहिँ

चिँचीँ

चिउँडो

चिउरा

चिची

चिठी

चिडिया खाना

चित्र

चिनी

चिन्तु

चिन्ह

चिप्लो

चिम्टा

चिम्लनु

चिया

चिलाउनु

चिल्लो

चिसो

चुँडनु

चुङ्गी

चुच्चो

चुठनु

चुप

चुरा

चुरोट

चुलो

चुल्ठो

चैत

चोखो

चोटि

चोर

चोलो

चौतारो

चौँतिस

चौध

चौबिस

चौरानब्बे

चौरासी	चौसठी	च्यात्नु	
चौवालिस	चौहत्तर	च्याप्नु	
छ	छर्नु	छाया	छेपारो
छक्क	छहरा	छाला	छैसट्ठी
छत	छाउरो	छिः	छोटो
छत्तिस	छाड्नु	छिटो	छोड्नु
छनुवा	छाता	छिमेकी	छोप्नु
छपन्न	छाती	छुचो	छोरी
छब्विस	छात्र	छुट्नु	छोरो
छमछम	छात्रा	छुट्टे	छयाप्नु
छयहत्तर	छानो	छुट्टी	छयामा
छयान्न्ब्वे	छान्नु	छुनु	
छयालिस	छाप्नु	छुपी	
छयासी	छाम्नु	छेउ	
जग	जताततै	जन्ती	जम्मा
जग्गा	जति	जन्म	जरा
जङ्गल	जना	जन्मनु	जस
जतन	जनावर	जबाफ	जसरी

जस्तै	जाडो	जुँगा	जो
जस्तो	जात	जुका	जोड
जहाँ	जानु	जुठो	जोडी
जहिले	जान्नु	जुत्ता	जोड्नु
जाँच	जाली	जुन१	जोत्नु
जाँच्नु	जित्नु	जुन२	ज्ञानी
जाँड	जिब्रो	जुरुक्क	ज्याकेट
जाँतो	जिरा	जे	ज्यान
जाउलो	जिलाउनु	जेठ	ज्यामिर
जागिर	जिल्ला	जेठो	
भगडा	भरी	भुटो	भयाल
भन्	भार	भुप्पो	भवाम्म
भन्डा	भिक्नु	भोला	
भर्नु	भुक्याउनु	भोल	
टप	टाँक	टाढा	टिम
टपरी	टाँस्नु	टायम	टिसट
टरो	टाउको	टिन	टीका
ट्रक	टाटो	टिप्नु	टुक्रा

टुप्पो	टेबुल	टोक्नु	टौवा
टेक्नु	टेलिभिजन	टोपी	ट्वाइलेट
ठटाउनु	ठाडो	ठुलो	ठेडी
ठट्टा	ठिक	ठेकी	ठोक्नु
ठाउँ	ठिक्क	ठेगाना	
डढनु	डर	डराउनु	डल्लो
डस्टर	डाक्नु	डिको	डोको
डाँडो	डाङ्गे	डिल	डोरी
डाँफे	डाडु	डुलुवा	ड्राइभर
डाक्टर	डालो	डुल्लु	ड्रेस
ढल्लु	ढिँकी	ढुकुर	ढोका
ढाक्नु	ढिँडो	ढुङ्गो	ढोगनु
ढाड	ढिलो	ढुङ्ग्रो	ढोड
त	तर२	तल	ताते
तँ	तरकारी	तल्लो	तातो
तन्ना	तराई	तस्विर	तान्नु
तपाईँ	तरुल	ताँती	ताप्के
तर१	तर्नु	ताक्नु	ताप्नु

तार	तिन१	तेते	त्यहाँ
तारा	तिन२	तेस्रो	त्रिचालिस
ताल१	तिनी	तेह	त्रिपन्न
ताल२	तिमी	तेल	त्रिभुज
ताली	तिर	तोरी	त्रियानब्बे
तिउन	तिर्खा	त्यति	त्रियासी
तिखो	तिर्नु	त्यस	त्रिसट्ठी
तिघ्ना	तिस	त्यसरी	त्रिहत्तर
तिज	ती	त्यसपछि	
तितो	तेइस	त्यसैले	
तित्रो	तेत्तिस	त्यो	
थकाइ	थाक्नु	थुक	थोपो
थचक्क	थाल	थुक्नु	थोरै
थप्नु	थाल्नु	थुन	
थप्पड	थाहा	थुन्नु	
थर	थुँगा	थैलो	
दक्षिण	दरवार	दर्जन	दसैँ
दया	दराज	दश	दही

दाँत	दाल	दुख	देउता
दाँदे	दिनु	दुख्नु	देख्नु
दाइँ	दिउँसो	दुब्लो	देश
दाइ	दिदी	दुलही	दैनिकी
दाउरा	दिन	दुलाहा	दैलो
दाग	दियो	दुलो	दोकान
दान	दिशा	दुबै	दोस्रो
दायाँ	दिसा	दुध	दौडनु
दाही	दुई	दुबो	
धकेल्नु	धर्को	धारो	धुलो
धनी	धागो	धुनु	धुवाँ
धन्यवाद	धान	धुप	धेरै
धमिलो	धामी	धुरुधुरु	धोती
न	नदी	नराम्रो	नाइटो
नक्सा	नब्बे	नर्सरी	नाक
नड	नमस्कार	नल	नाघ्नु
नङ्गा	नमस्ते	नसा	नाङ्गो
नजिक	नयाँ	नाइँ	नाङ्लो

नाच	नाम्लो	निभ्नु	नुहाउनु
नाच्नु	नास्पती	निम्ति	नेट
नाति	नि	निम्तो	नेपाल
नातिनी	निकै	निर	नेपाली
नाना	निगालो	निलो	नौ
नानी१	निदाउनु	निल्लु	नौनी
नानी२	निद्रा	निवेदन	न्यानो
नाप्नु	निधार	नुन	
नाम	निबुवा	नुनिलो	
पकाउनु	पछि	पनि	परेवा
पखाल्नु	पछ्यौरा	पनियो	पर्खनु
पखेटा	पटक	पन्चान्तब्बे	पर्नु
पचपन्न	पटुका	पन्ध	पर्सि
पचहत्तर	पठाउनु	पराल	पल्ट
पचास	पङ्कनु	परिवार	पल्लो
पचासी	पढ्नु	परिश्रम	पशु
पच्चिस	पढाउनु	परीक्षा	पश्चिम
पछाडि	पत्र	परेला	पस्नु

पसल	पाडो	पिटनु	पुस
पसिना	पात	पिठो	पुस्तक
पहरो	पातलो	पिप	पुस्तकालय
पहाड	पाते	पिपल	पूजा
पहिरो	पाना	पिन्नु	पूर्व
पहिलो	पानी	पिरेड	पृथ्वी
पहेंलो	पापा	पिरो	पेज
पाँच	पानुं	पिर्का	पेट
पाइन्ट	पारि	पिसाब	पेन्सिल
पाइलो	पाले	पुगनु	पेसा
पाउनु	पालो	पुच्छर	पैताला
पाक्नु	पाल्नु	पुछ्नु	पैतालिस
पाखुरा	पास	पुटपुटे	पैंतिस
पाखो	पाहुना	पुतली	पैंसट्ठी
पाठ	पिँडौला	पुरस्कार	पैसा
पाठी	पिँढी	पुरानो	पो
पाठो	पिउनु	पुल	पोको
पाडी	पिड	पुलिस	पोखरी

पोखु	पोलु	प्रधानाध्यापक	प्रार्थना
पोते	पोहर	प्रयोग	प्याज
पोलु	प्रकार	प्रश्न	प्याट्ट
पोथी	प्रकाश	प्रसाद	प्यारो
पोलियो	प्रथम	प्रहरी	प्लेट
फकाउनु	फागुन	फुदनु	फोक्सो
फटेङ्ग्रा	फादनु	फुपू	फोटो
फरक	फाली	फुल	फोन
फर्कनु	फालु	फुलबारी	फोहर
फर्सी	फिर्ता	फुली	फ्रक
फल	फुकाउनु	फेरि	
फलफुल	फुक्नु	फेर्नु	
फल्लु	फुटबल	फेल	
बगाउनु	बजाउनु	बढार्नु	बत्ती
बगौँचा	बजार	बढी	बदाम
बग्नु	बजे	बढ्नु	बनाउन
बचाउनु	बज्नु	बताउनु	बन्चरो
बच्चा	बज्यै	बत्तिस	बन्द

बन्दुक	बाँड्नु	बाठो	बिँड
बयानब्बे	बाँदर	बादल	बिउँभिनु
बयालिस	बाँध्नु	बानी	बिउ
बयासी	बाँस	बाफ	बिक्नु
बर	बा	बाबा	बिग्रनु
बराबर	बाइस	बायाँ	बिच
बल	बाउन्न	बार	बिजुली
बली	बाकस	बारी	बित्नु
बलियो	बाक्लो	बारे	बिदा
बल्नु	बाखो	बार्नु	बिरामी
बस्नु	बाघ	बाह	बिरालो
बस	बाङ्गो	बालक	बिरुवा
बसिला	बाच्छी	बालुवा	बिको
बहत्तर	बाच्छो	बाल्टिन	बिर्सनु
बहिनी	बाजा	बाल्नु	बिस
बहिरो	बाजे	बास्ता	बिस्कट
बाँकी	बाटा	बाहिर	बिहान
बाँभो	बाटो	बाहुन	बिहीवार

बुइ	बुवा	बेलुन	बोडी
बुभाउनु	बुबु	बेसरी	बोतल
बुभन्नु	बुरुस	बैसट्ठी	बोरा
बुढाबुढी	बेचु	बोको	बोली
बुढी	बेन्च	बोक्नु	बोल्नु
बुढो	बेर्ना	बोक्रो	बोसो
बुधवार	बेलुका	बोट	ब्याग
भँगरो	भर्नु	भाजक	भिज्नु
भकारी	भय्याड	भाज्य	भिटाभिन
भतिज	भल	भात	भित्तो
भत्कनु	भलिवल	भान्जा	भित्र
भदौ	भाँचु	भान्जी	भिनाजु
भन्नु	भाँडो	भारी	भिर
भने	भाइ	भालु	भुँडी
भरिनु	भाउजू	भाले	भुइँ
भरे	भाग	भाषण	भुइँचालो
भर्खर	भागफल	भाषा	भुक्नु
भर्ना	भागनु	भिजाउनु	भुट्नु

भुर्र	भेटघाट	भोक	भ्याकुर
भुल्लु	भेटनु	भोज	भ्यागुतो
भुस	भेडा	भोटो	
भुसुक्क	भैंसी	भोलि	
म	मसिनो	माखा	माला
मकै	मसी	माभन्नु	मासु
मङ्गल वार	मह	माटो	माहिलो
मङ्सिर	महिना	मात्र	मिच्चु
मट्टीतेल	मही	माथि	मिटर
मध्ये	महोदय	मादल	मिठाई
मन	माइजू	मानिस	मिठो
मन्जन	माउ	मान्छे	मित
मन्दिर	माउसुली	मान्द्रो	मिति
ममी	माकुरो	मान्नु	मितिनी
मयल	मागनु	माम	मिनेट
मर्नु	माघ	मामा	मिल
मल	माछो	माया	मिलाउनु
मलम	माभ्र	मार्नु	मिल्लु

मिस	मुढो	मुसो	मोजा
मिसाउनु	मुनि	मूर्ति	मोटर साइकल
मुख	मुन्द्री	मृग	मोटो
मुछ्नु	मुरली	मेटनु	मोबायल
मुटु	मुला	मेवा	मौरी
मुठा	मुसुक्क	मैदान	म्याउँ
मुठी	मुसुमुसु	मैलो	म्याँम्याँ
यता	यहाँ	यी	याद
यति	यही	यो	
यस	यिन	योगफल	
र	राखनु	रिबन	रे
रक्सी	राजा	रिस	रेडियो
रगत	राति	रिसाउनु	रोक्नु
रड	रातो	रुख	रोग
रतन्धो	रानी	रुघा	रोज्नु
रबर	राम्रो	रुनु	रोटी
रमाइलो	रिड	रुपियाँ	रोपो
रमाउनु	रित्तो	रुमाल	रोप्नु

रौं

लखेटनु	लाख	लालुपाते	लैजानु
लगाउनु	लागनु	लिनु	लोखर्के
लटरम्म	लाज	लुकाउनु	लोग्ने
लठी	लाटो	लुक्नु	लोभ
लड्नु	लामो	लुगा	लौका
लसुन	लामखुट्टे	लुङ्गी	लौरो
लहरो	लालटिन	लेक	ल्याउनु
लाइन	लाली गुराँस	लेख्नु	ल्होछार
वन	वा	विदेश	विषय
वरिपरि	वाक्य	विद्या	वृक्षारोपण
वर्ष	वातावरण	विद्यार्थी	वेला
वर्षा	वार	विद्यालय	वैशाख
वसन्त	वारि	विभिन्न	व्यापार
वस्तु	विज्ञान	विवाह	
शत्रु	शरद्	शिक्षक	शीत
शनिवार	शरीर	शिर	शीतल
शब्द	शिकार	शिशिर	शुक्रवार

श्रीमती	सत्र	समूह	साँभ
श्रीमान्	सत्य	सम्म१	साइकल
शुभ	सधैँ	सम्म२	साउन
सँग	सन्धो	सम्भना	साग
सकिनु	सन्ताउन्न	सम्बन्ध	साइला
सक्नु	सन्तान	सय	साटनु
सङ्ख्या	सन्तान्ब्वे	सयपत्री	साठी
सजाय	सपना	सर	साडी
सजिलो	सफल	सरल	सात
सट	सफा	सरस्वती	सातौँ
सडक	सबै	सर्प	साथ
सतचालिस	सभापति	सलाइ	साथी
सतसट्ठी	समय	सहयोग	सानो
सतहत्तर	समाउनु	सहर	सामाजिक
सतासी	समाचार	साँघु	सामान
सत्कार	समाज	साँघुरो	सापट
सत्ताइस	समात्नु	साँचो१	साबन
सत्तरी	समाप्त	साँचो२	सानु

सान्है	सिमी	सुन्ना	सोमवार
सान्हो	सियो	सुन्नु	सोन्ह
साल	सिरक	सुरु	सोल्टी
सास	सिरानी	सुरुवाल	सोल्टिनी
सासू	सिलौटो	सुहाउनु	स्कूल
सिँगानुं	सिसा	सुरुवाल	स्याउ
सिउनु	सिसा कलम	सूर्य	स्याम्फु
सिकाउनु	सुँगुर	सेकेन्ड	स्याल
सिक्नु	सुँध्नु	सेतो	स्वर
सिड	सुई	सेना	स्वागत
सिङ्गो	सुक्नु	सेल	स्वाद
सिटामल	सुख	सैतिस	स्वास्थ्य
सित	सुत्नु	सोइलो	स्वास्नी
सिधा	सुन्तला	सोच्नु	
सिपालु	सुन	सोभो	
सिमसिम	सुनिनु	सोध्नु	
हगनु	हजुर आमा	हतार	हर
हजार	हजुर बा	हप्ता	हराउनु

हरियो	हाड	हावा	हुरी१
हरिस	हात	हिँडनु	हुरी२(लगाउनु)
हली	हात्ती	हिउँ	हुर्कनु
हलो	हामी	हिजो	हुलाकी
हल्ला	हाम फाल्नु	हिमाल	हेमन्त
हाँगो	हान्नु	हिकाउनु	हेर्नु
हाँडी	हाम्रो	हिलो	है
हाँस्नु	हानुं	हिसाव	होचो
हाजिर	हाल्नु	हुनु	

उल्लिखित शब्द बाहेक बहुल र मिश्रित गुभा विद्यार्थीले अलग अलग रूपमा प्रयोग गरेका शब्द :

बगुभा विद्यार्थी		मिगुभा विद्यार्थी			
ओढार	कटवाल	अचम्म	अनार	अनुसार	अन्य
गुरु	घोप्टे	अफिस	अवेर	अलमल	आघुँ
चर्को	च्याप्नु	आराम	आवश्यकता	आशीर्वाद	उपस्थित
जिउ	जिद्दी	कचौरा	कटहर	कन्या	करोड
ठाँटी	ठिटाठिटी	कहिलेकाहीं	कार्पेट	कोइला	कोसिस
देउराली	नोकरी	क्यान्सर	क्वाप्प	खराब	खलखली
पालि	बक्खु	खाँचो	खास	खुल्नु	चिन्ता
बाथे	मथे	छात्रवृत्ति	जथाभावी	जमरा	जाँगर
भेडीगोठ	भ्वाड	जाँचु	जुस	जोगी	भिँगा
रोदी	लामा	टाइ	टिफिन	टुसुक्क	ट्याक्सी
सिकार	हेलीकप्टर	ट्याम्पो	डसना	तालिका	तालु
		तृतीय	टाइफाइड	दक्षिणा	दादा
		पखाला	पत्रिका	परार	पर्यटक
		पर्व	पिस्नु	पुइ	पूर्णमा
		फनफनी	फाँट	वास	बिसन्चो
		विस्तारा	बुद्धि	बुहारी	बैंक
		भेस्ट	मजा	मनमनै	माफ
		मेला	युवा	रहर	राष्ट्र
		वाकवाकी	विनम्र	विश्वास	सन्देश
		साहू	सुकिलो	स्यावास	हँसिया
		हर्न	हवाइ जहाज		

परिशिष्ट दुई

विद्यालय सम्बन्धी विवरण

हिमालय मावि, पसगाउँ

१. कक्षाका आधारमा विद्यार्थीको भाषिक स्थिति

कक्षा	मातृभाषा								जम्मा वि.सं.
	गुरुङ			नेपाली					
				बिक		नेपाली		जम्मा	
	छात्रा	छात्र	जम्मा	छात्रा	छात्र	छात्रा	छात्र		
१	२१	२३	४४	१	१	२	२	६	५०
२	१७	९	२६	३	१	-	-	४	३०
३	२०	१२	३२	-	-	-	१	१	३३
४	१७	१८	३५	२	१	१	-	४	३९
५	१७	१०	२७	-	-	१	-	१	२८
६	१०	१५	२५	१	-	-	-	१	२६
७	१६	१४	३०	-	१	-	-	१	३१
८	११	१४	२५	-	-	-	-	-	२५
९	६	१२	१८	-	-	-	१	१	१९
१०	३	१०	१३	-	१	-	-	१	१४
जम्मा	१३८	१३७	२७५	७	५	४	४	२०	२९५
	२७५			२०					२९५

२. शिक्षकको विवरण

क्र. सं.	शिक्षकको नाम	लिंग	मातृ भाषा	योग्यता	विशिष्टीकरण	शि. गर्ने विषय	तल्लिम	अनुभव वर्ष	उमेर	नियुक्ति किसिम	कैफियत	
१	परशु राम सोती (प्रअ)	पु.	नेपाली	बीएड	सामाजिक	सामाजिक	निमावि	एड	१७	४५	अस्थायी	अस्थानीय
२	शुभराज खनाल	पु.	नेपाली	बीएड	गणित	गणित	निमावि	एड	९	३४	अस्थायी	अस्थानीय
३	पुष्पराज खनाल	पु.	नेपाली	बीएड	अङ्ग्रेजी	अङ्ग्रेजी	निमावि	एड	७	३७	अस्थायी	अस्थानीय
४	सुवास अधिकारी	पु.	नेपाली	आईएड	विज्ञान	विज्ञान	मावि	एड	१	२९	निजी	अस्थानीय
५	प्रदीप पोखेल	पु.	नेपाली	बीएड	नेपाली	नेपाली	मावि	एड	१	२६	निजी	अस्थानीय
६	विजय गुरुड	पु.	गुरुड	एसएलसी		अङ्ग्रेजी	प्रावि	चौथो	२४	४७	स्थायी	स्थानीय
७	चन्द्रमान गुरुड	पु.	गुरुड	जोड दुई	नेपाली	नेपाली	प्रावि	एड	१६	३७	अस्थायी	स्थानीय
८	युवराज गुरुड	पु.	गुरुड	एसएलसी		सामाजिक	प्रावि	चौथो	१२	४२	अस्थायी	स्थानीय
९	दीपक पौडेल	पु.	नेपाली	बीए, बीएड	सामाजिक	सामाजिक	प्रावि	एड	१४	२८	निजी	अस्थानीय
१०	बुद्धि कु. गुरुड	पु.	गुरुड	एसएलसी		नेपाली	प्रावि	चौथो	८	३१	अस्थायी	स्थानीय
११	निर्वाचन पौडेल	पु.	नेपाली	आईएड	गणित	गणित	प्रावि	एड	७	२८	अस्थायी	अस्थानीय
१२	कमला गुरुड	म.	गुरुड	एसएलसी		नेपाली	प्रावि	-	४	३१	राहत	स्थानीय
१३	सरोज गुरुड	पु.	गुरुड	एसएलसी		विज्ञान	प्रावि	-	१	३८	निजी	स्थानीय
१४	कुमारी गुरुड	म.	गुरुड	८ पास		नेपाली			१	२६	सहयोगी	स्थानीय

३. व्यवस्थापन समिति

क्र. सं.	पद	नाम	ठेगाना	वर्ष	मातृभाषा	शैक्षिक योग्यता	कैफियत
१	अध्यक्ष	गीत ब. गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	३०	गुरुड	एसएलसी	
२	सदस्य	हुकुम गुरुड	पसगाउँ-१, सिङ्दी	४७	गुरुड	पाँच	
३	सदस्य	नानीमाया गुरुड	पसगाउँ-१, सिङ्दी	२५	गुरुड	पाँच	
४	सदस्य	गम ब. गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	४०	गुरुड	सात	
५	सदस्य	परमान गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	६५	गुरुड	साधारण	
६	सदस्य	नन्दजङ गुरुड	पसगाउँ-२, सिङ्दी	५०	गुरुड	घश	
७	सदस्य	रामसुब्बा गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	५५	गुरुड	साधारण	
८	सदस्य	विजय गुरुड (शिप्र)	पसगाउँ-१, सिङ्दी	४८	गुरुड	एसएलसी	
९	स.सचिव	परशु राम सोती (प्रअ)	अस्थानीय	३५	गुरुड	बीएड	

४. शिक्षक अभिभावक सङ्घ

क्र.सं.	पद	नाम	ठेगाना	वर्ष	मातृभाषा	शैक्षिक योग्यता	कैफियत
१	अध्यक्ष	रूप ब. गुरुड	पसगाउँ-१, सिङ्दी	३४	गुरुड	आठ	
२	सदस्य	गोभर्दन गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	४४	गुरुड	साधारण	
३	सदस्य	गोमा गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	३१	गुरुड	साधारण	
४	सदस्य	लक्ष्मण गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	२८	गुरुड	एसएलसी	
५	सदस्य	जीवन गुरुड	पसगाउँ-१, सिङ्दी	२५	गुरुड	जोड दुई	
६	सदस्य	कुमार गुरुड	पसगाउँ-२, सिङ्दी	४९	गुरुड	साधारण	
७	सदस्य	बालसिं गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	६०	गुरुड	साधारण	
८	सदस्य	युवराज गुरुड (शिप्र)	पसगाउँ-३, सिङ्दी	३७	गुरुड	जोड दुई	
९	स.सचिव	परशु राम सोती (प्रअ)	पसगाउँ-४, सिङ्दी	४२	गुरुड	एसएलसी	

५. सल्लाहकार समिति

क्र.सं.	पद	नाम	ठेगाना	वर्ष	मातृभाषा	शैक्षिक योग्यता	कैफियत
१	संयोजक	मोहनी सुब्बा गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	६५	गुरुड	साधारण	
२	सदस्य	मुक्ति प्र. गुरुड	पसगाउँ-१, सिङ्दी	६५	गुरुड	साधारण	
३	सदस्य	केशवीर गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	७०	गुरुड	साधारण	
४	सदस्य	विन प्र. गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	६४	गुरुड	साधारण	
५	सदस्य	मन ब. गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	६०	गुरुड	साधारण	

६. जुसेस

क.सं.	पद	नाम	ठेगाना	मातृभाषा	कक्षा
१	शिक्षक नायक	दीपक पौडेल	दुराडाँडा - ६	नेपाली	
२	शि.उपनायक	सुवास अधिकारी	कास्की, मिजुरेडाँडा	नेपाली	
३	अध्यक्ष	कोमान गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	गुरुड	९
४	उपाध्यक्ष	विनकाशी गुरुड	पसगाउँ-१, सिङ्दी	गुरुड	८
५	सचिव	डोमान गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	गुरुड	९
६	उपसचिव	गान्धी ब. गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	गुरुड	९
७	कोषाध्यक्ष	थिवी गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	गुरुड	८
८	उपकोषाध्यक्ष	अस्मिता गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	गुरुड	९
९	सदस्य	कञ्चन गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	गुरुड	९
१०	सदस्य	तारा गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	गुरुड	८
११	सदस्य	दिपेश गुरुड	पसगाउँ-२, सिङ्दी	गुरुड	७
१२	सदस्य	दुधमान गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	गुरुड	८
१३	सदस्य	यादश्री गुरुड	पसगाउँ-२, सिङ्दी	गुरुड	८

७. बाल क्लब

क.सं.	पद	नाम	ठेगाना	मातृभाषा	कक्षा
१	अध्यक्ष	तारा गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	गुरुड	८
२	उपाध्यक्ष	दीपेन्द्र गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	गुरुड	९
३	सचिव	रुद्रजड गुरुड	पसगाउँ-२, सिङ्दी	गुरुड	९
४	सहसचिव	पूजा गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	गुरुड	८
५	कोषाध्यक्ष	अस्मिता गुरुड	पसगाउँ-१, सिङ्दी	गुरुड	९
६	सदस्य	हुकुमलाल गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	गुरुड	८
७	सदस्य	लिल ब. गुरुड	पसगाउँ-१, सिङ्दी	गुरुड	९
८	सदस्य	करण गुरुड	पसगाउँ-२, सिङ्दी	गुरुड	८
९	सदस्य	मिरा गुरुड	पसगाउँ-४, सिङ्दी	गुरुड	७
१०	सदस्य	गङ्गा गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	गुरुड	७
११	सदस्य	प्रतिक्षा गुरुड	पसगाउँ-३, सिङ्दी	गुरुड	८
१२	सदस्य	भीमराज गुरुड	पसगाउँ-२, सिङ्दी	गुरुड	७
१३	सदस्य	बुद्धिमाया गुरुड	पसगाउँ-१, सिङ्दी	गुरुड	८

कालिका मिलन मावि, गाउँ सहर

१.कक्षागत आधारमा विद्यार्थीको भाषिक स्थिति

कक्षा	मातृभाषा										जम्मा विद्यार्थी सङ्ख्या
	गुरुङ		नेपाली				मगर		नेवार		
			विक		परियार						
	छात्रा	छात्र	छात्रा	छात्र	छात्रा	छात्र	छात्रा	छात्र	छात्रा	छात्र	
१	६	७	१	१	१	३	-	-	-	-	१९
२	७	६	-	-	२	१	-	-	-	-	१६
३	८	६	-	-	-	२	-	-	-	-	१६
४	३	६	-	१	३	१	१	-	-	-	१५
५	७	७	-	-	-	१	-	-	-	-	१५
६	७	१३	-	-	१	१	-	-	-	-	२२
७	८	११	-	-	२	१	-	-	१	-	२३
८	१५	७	-	-	१	१	-	१	-	-	२५
९	७	१२	-	-	२	-	-	-	-	-	२१
१०	१४	६	-	-	-	-	-	-	-	-	२०
जम्मा	८२	८१	१	२	१२	१०	१	१	१		१९१
	१६३		३		२२		२		१		
			२५								

२. शिक्षकको विवरण

क्र. सं.	शिक्षकको नाम	लिङ्ग	मातृ भाषा	योग्यता	विशिष्टीकरण	शि. गर्ने विषय	तह	तालिम	अनुभव वर्ष	उमेर	नियुक्ति किसिम	कैफियत
१	गोविन्द राज खनिया(प्रअ)	पु.	नेपाली	बीएड	नेपाली सामाजिक	सामाजिक	निमावि	एड	३०	५१	स्थायी	अस्थानीय
२	पूर्ण ब. गुरुङ	पु.	गुरुङ	बीएड	अङ्ग्रेजी	अङ्ग्रेजी	मावि	एड	७	३४	अस्थायी	स्थानीय
३	दीपक नेउपाने	पु.	नेपाली	बीएड	गणित	गणित	मावि	एड	७	३४	अस्थायी	अस्थानीय
४	राज किशोर यादव	पु.		बीएस्सी	विज्ञान	विज्ञान	मावि		४	४०	अस्थायी	अस्थानीय
५	यम ब. गुरुङ	पु.	गुरुङ	बीएड	सामाजिक अध्ययन	अर्थशास्त्र	मावि	एड	६	४४	निजी	स्थानीय
६	मीना गुरुङ	म.	गुरुङ	बीए बीएड	नेपाली	नेपाली	निमावि	एड	७	४७	अस्थायी	स्थानीय
७	प्रकाश घिमिरे	पु.	नेपाली	जोड दुई	गणित	गणित	निमावि	एड	३	२६	अस्थायी	अस्थानीय
८	घनश्याम बसौला	पु.	नेपाली	बीए बीएड	नेपाली	नेपाली	प्रावि	एड	१९	४२	स्थायी	स्थानीय
९	हृदय कु. बोहरा	पु.	नेपाली	बीकम, बीएड	सामाजिक अध्ययन	सामाजिक	प्रावि	एड	१९	४०	स्थायी	स्थानीय
१०	सोम ब. खड्का	पु.	नेपाली	एसएलसी		अङ्ग्रेजी	प्रावि		१९	४५	स्थायी	स्थानीय
११	जङ्ग ब. गुरुङ	पु.	गुरुङ	एसएलस		गणित	प्रावि	चौथो	३०	५८	स्थायी	स्थानीय
१२	टोक ब. गुरुङ	पु.	गुरुङ	एसएलसी		विज्ञान	प्रावि		१९	४४	स्थायी	स्थानीय
१३	मेख ब. गुरुङ	पु.	गुरुङ	आईकम		सामाजिक	प्रावि		६	३८	स्थायी	स्थानीय
१४	जीत ब. गुरुङ	पु.	गुरुङ	साक्षर						४६	सहयोगी	स्थानीय

३. व्यवस्थापन समिति

क. सं.	पद	नाम	ठेगाना	वर्ष	मातृभाषा	शैक्षिक योग्यता	कैफियत
१	अध्यक्ष	मङ्गलसिं गुरुङ	गाउँ सहर-९	५६	गुरुङ	साक्षर	नि.
२	सदस्य	शुक ब. गुरुङ	गाउँ सहर-९	५१	गुरुङ	साक्षर	नि.
३	सदस्य	गुमानसिं गुरुङ	गाउँ सहर-९	५५	गुरुङ	साक्षर	नि.
४	सदस्य	शरु गुरुङ	गाउँ सहर-९	३२	गुरुङ	एसएलसी	नि.
५	सदस्य	देव ब. गुरुङ	गाउँ सहर-९	५७	गुरुङ	साक्षर	नि.
६	सदस्य	कृष्ण ब. परिवार	गाउँ सहर-९	३३	नेपाली	साक्षर	नि.
७	सदस्य	लोठ ब. गुरुङ	गाउँ सहर-९	५९	गुरुङ	साक्षर	नि.
८	सदस्य	घनश्याम बसौला (शिप्र)	गाउँ सहर-४	४०	नेपाली	बीएड	मनो.
९	स.सचिव	गोविन्द राज खनिया (प्रअ)	दुराडाँडा-७	५१	नेपाली	बीएड	पदेन

४. शिक्षक अभिभावक सङ्घ

क. सं.	पद	नाम	ठेगाना	वर्ष	मातृभाषा	शैक्षिक योग्यता	कैफियत
१	अध्यक्ष	कूल ब. गुरुङ	गाउँ सहर-९	५१	गुरुङ	साक्षर	
२	सदस्य	हिरासिं गुरुङ	पुरानकोट-१	३६	गुरुङ	साक्षर	
३	सदस्य	जीत ब. गुरुङ	गाउँ सहर-९	४४	गुरुङ	साक्षर	
४	सदस्य	दिनराज गुरुङ	गाउँ सहर-९	३०	गुरुङ	साक्षर	
५	सदस्य	सोम ब. परिवार	गाउँ सहर-९	३५	नेपाली	साक्षर	
६	सदस्य	मीनमाया गुरुङ	गाउँ सहर-९	३२	गुरुङ	साक्षर	
७	सदस्य	कृष्ण ब. गुरुङ	गाउँ सहर-९	६१	गुरुङ	साक्षर	
८	सदस्य	एक प्र. गुरुङ	तार्कु - १	५०	गुरुङ	साक्षर	
९	सदस्य	इन्द्रा कृ. गुरुङ	गाउँ सहर-९	२७	गुरुङ	एसएलसी	
१०	सदस्य	यम ब. गुरुङ (शिप्र)	गाउँ सहर-९	४०	गुरुङ	बीएड	
११	स.सचिव	गोविन्द राज खनिया (शिप्र)	दुराडाँडा-७	५१	नेपाली	बीएड	

५. जुरेस

क्र.सं.	पद	नाम	ठेगाना	मातृभाषा	कक्षा
१	शिक्षक नायक	प्रकाश घिमिरे	चितवन	नेपाली	
२	अध्यक्ष	सुरज गुरुङ	तार्कु - ९	गुरुङ	९
३	उपाध्यक्ष	जस्मिन गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	१०
४	सचिव	प्रसन गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	९
५	सहसचिव	सुनिता गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	८
६	कोषाध्यक्ष	रिनु गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	८
७	सदस्य	अभिषेक गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	५
८	सदस्य	सन्तोष गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	७
९	सदस्य	सङ्गम परिवार	गाउँ सहर - ९	नेपाली	५
१०	सदस्य	निरुता गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	८
११	सदस्य	मुना गुरुङ	तार्कु - ९	गुरुङ	१०
१२	सदस्य	सुस्मिता गुरुङ	पुरानकोट - १	गुरुङ	८

६. बाल क्लब

क्र.सं.	पद	नाम	ठेगाना	मातृभाषा	कक्षा
१	अध्यक्ष	कृष्णमाया गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	९
२	उपाध्यक्ष	सूर्य कु. गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	९
३	सचिव	विविकला गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	१०
४	सहसचिव	देवीजङ गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	९
५	कोषाध्यक्ष	सुष्मा परियार	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	७
६	सदस्य	रोशन गुरुङ	पुरानकोट - १	गुरुङ	६
७	सदस्य	प्रकाश गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	६
८	सदस्य	सुस्मिता गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	७
९	सदस्य	पशुपति गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	८
१०	सदस्य	अस्मिता गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	८
११	सदस्य	रोशनी गुरुङ	गाउँ सहर - ९	गुरुङ	७

७. भित्ते पत्रिका

क्र.सं.	पद	नाम	ठेगाना	मातृभाषा	कक्षा
१	अध्यक्ष	श्रद्धा गुरुड	तार्कु - ९	गुरुड	९
२	उपाध्यक्ष	सुनिल गुरुड	गाउँ सहर - ९	गुरुड	९
३	सचिव	कृष्णमाया गुरुड	गाउँ सहर - ९	गुरुड	१०
४	सहसचिव	अस्मिता गुरुड	गाउँ सहर - ९	गुरुड	९
५	कोषाध्यक्ष	विविकला गुरुड	गाउँ सहर - ९	गुरुड	७
६	सदस्य	सुष्मा परियार	गाउँ सहर - ९	गुरुड	६
७	सदस्य	शिव परियार	गाउँ सहर - ९	गुरुड	६
८	सदस्य	जस्मिन गुरुड	गाउँ सहर - ९	गुरुड	१०

परिशिष्ट तिन

तथ्य सङ्कलनका साधन

उच्चारण सूची

घोष अघोषको उच्चारण

कल - गल	कडी - गडी	खर - घर
खात - घात	टालो - डालो	यति - यदि
तर - दर	थुन - धुन	थपडी - धपडी
थान - धान	थोती - धोती	

अल्पप्राण महाप्राणको उच्चारण

काम - खाम	डाक्नु - ढाक्नु	बिदा - विधा
तान - थान	गुन - घुन	ताल - थाल
बाग - बाघ	दान - धान	चाल - छाल
पाल - फाल	जारी - भारी	बारी - भारी
टोक - ठोक	बोको - भोको	बाटा - बाठो

अनुनासिक निरनुनासिकको उच्चारण

काँठ - काठ	गाउँ - गाऊ	जाउँ - जाऊ
गाँ - गए	खायौँ - खायौ	बाँस - बास

अनुनासिक स्वरयुक्त संयुक्त अक्षर

अँगालो	अँध्यारो	घुइँचो	आउँछ	ठाउँ	हिउँ
खाँ	चाँडे	दाँत	बाँडा	बुँदा	भाँडा
दायाँ	नयाँ	प्वाँख	साँभ	हाँडी	हिँड्नु
कहाँ	त्यहाँ				

ड, न, म को उच्चारण

नाम्लो	नाइलो	काम्लो	कान्लो	सइलो	सन्चो
--------	-------	--------	--------	------	-------

सङ्गति सन्तति चम्चा सन्धि सम्धी

क्ष/छय, छ को उच्चारण

कक्षा शिक्षक रक्षा अक्षर परीक्षा लक्ष्मी
लक्ष्य तीक्ष्ण क्षमा क्षति क्षेत्रफल छेपारो
ओछ्यान छेत्री छलफल छाता इच्छा स्वच्छ

पञ्चम वर्ण भएका संयुक्त अक्षर

अङ्क अङ्ग अङ्गुर अङ्ग्रेजी छर्लङ्ग दुङ्गा
मञ्च पञ्चमी सञ्चार खण्डकाव्य घण्टा दण्ड
भण्डार कन्जुस अन्तिम बान्की भन्डा लमजुड

ब, व को उच्चारण

वारी बाबा बवाल बाला अम्बा बल
बालक चुम्बक वारी रोकावट भाडावाला खन्चुवा
किलोवाट देखावटी सजावट वास्ता नरिवल विरुवा
विज्ञान विषय वाक्य विवश कवि नवीन
दबै विश्व वर्ष निर्वाचन विभिन्न मानव
विरोध अवस्था व्याकरण वर्तमान

ए, य को उच्चारण

गए खाए आएको गएछ पाएर एक्लो
एकता एघार एक
सय राय कार्य काव्य योग्य जय
पेय भय पूर्वीय मानवीय अनुयायी यो
यी यिनी यिनको यसरी त्यो त्यस
नायिका गायक मयल गयल डायरी

तवर्ग टवर्गको उच्चारण

खाता - खाटा	धोका - ढोका	तातो - टाटो
पाठी - पाडी	ताप - टाप	साथी - साठी
छाड्नु - छाड्नु	धोई - ढोई	

तवर्ग/टवर्गका संयुक्त अक्षर

काट्नु	कात्नु	पट्टी	पत्ती	भट्टी	स्वाट्ट
छुट्टी	स्वात्त	कोट्ट्याउनु	छोट्ट्याउनु	लट्टी	ढ्याक
गड्याम	माड्नु	काढ्नु	मुठ्याउनु	थ्याच्च	
डड्याडडुडुड		भत्याडभुतुड			

संयुक्त अक्षरको उच्चारण

अग्र संयुक्त अक्षर

क्या	च्यात्नु	ज्यादा	ज्योति	भ्याल	त्यस
त्यो	प्याज	य्याल	ल्यायो	स्यावास	स्याल
स्वागत	स्वाद	स्वास्थ्य			

मध्य र पश्च संयुक्त अक्षर

खोक्नु	दिक्क	ठिक्क	लक्ष्मी	देख्नु	पोख्यौ
ठग्यो	सुग्घर	अनुच्छेद	आच्छु	कच्चा	गुच्चा
घोच्नु	डिच्च	छुच्चो	बच्चा	सोच्नु	ओछ्यान
ताछ्नु	गिज्याउनु	भिज्नु	वाज्नु	माभ्नु	पिट्यौ
माड्यौ	पात्र	मात्र	आन्द्रो	मान्द्रो	भन्छ्यौ
सुन्छौ	गछौ	मास्यौ			

य, र, ल, व वर्णसितका संयुक्त अक्षर

वक्तव्य	कर्तव्य	काव्य	कार्य	सूर्य	गाह्यो
गर्यो	गर्नु	पर्दा	पूर्व	मूर्ति	सम्पूर्ण

अल्छी	पल्टन	कर्म	तेस्रो	पर्वत	सर्म
सुर्ती	सर्प	ईश्वर	विश्व	कन्या	शून्य
एकलो	बाक्लो	सङ्गो	राम्रो	हाम्रो	सत्य

स, ह वर्णयुक्त संयुक्त अक्षर

अस्थायी	खिस्स	स्थिति	स्थिर	स्वास्ती	च्चास्व
आश्चर्य	दुष्ट	पुष्ट	स्पष्ट	चिन्ह	रह्यो

ऋकारयुक्त संयुक्त अक्षर

ऋण	ऋषि	ऋतु	कृषि	दृष्टि	दृश्य
पृथ्वी	वृष्टि	वृक्ष			

विशेष लिपियुक्त अक्षर/द्-य तथा द्-ध को संयुक्त स्थिति

विद्यालय	उद्योग	बुद्ध	शुद्ध	प्रसिद्ध	विद्यार्थी
----------	--------	-------	-------	----------	------------

मिश्र उच्चारण

केस्रा	कम	तेस्रो	वृटि	प्रथम	प्रश्न
भ्रमण	ग्रहण	प्रेम	प्रीति	नम्र	भ्रम
प्रत्येक	व्रत	मित्र	टुका	टूक	झाड़भर
श्रम	श्रद्धा	श्राप	श्री	श्रुति	

अजन्त हलन्तको उच्चारण

अजन्त हलन्त

गर	–	गर्	गरिन	–	गरिन्	भन	–	भन्
भनिन	–	भनिन्	पढ	–	पढ्	पठिन	–	पठिन्
सुत	–	सुत्	सुतिन	–	सुतिन्	खेल	–	खेल्
कलकल		खलखल	सरसरी		मगमग			

अवलोकन फारम

घरको अवलोकन

घरमूलीको नाम :

घरको ठेगाना :

वर्ष :

परिवार सङ्ख्या - छोरा : छोरी :

शैक्षिक योग्यता : पेसा/व्यवसाय :

घरमा प्रयोग हुने भाषाहरु :

घरमा बढी प्रयोग हुने भाषा :

बालकले कुन भाषा बढी प्रयोग गरेको :

को कोसँग कुन भाषा प्रयोग भएको (आमा बुबा, दाजु भाइ, दिदी बहिनी आदि)

कुन कुन अवस्थामा कुन भाषा प्रयोग भएको :

घरमा कस्ता कस्ता सामूहिक क्रियाकलाप भएका :

घरको काममा बालक के कति सहभागी भएको :

घर परिवारका सदस्यहरूसँग कति घुलमिल/उठबस गरेको :

गृहकार्य गरे नगरेको :

के कति पढ्ने लेख्ने गरेको :

पढ्ने समय पर्याप्त पाए नपाएको :

कुन विषय बढी पढेको :

नेपाली विषय कति पढ्ने लेख्ने गरेको :

बालक घरमा लेखपढ गर्दा कसैले सिकाए नसिकाएको :

समुदायको अवलोकन

गाविस :

गाउँ/टोल :

जनसङ्ख्या :

आर्थिक स्थिति :

शैक्षिक स्तर :

.....

कुन कुन भाषाभाषीको बसोवास :

के कस्ता सामूहिक क्रियाकलाप भएका (पूजा, नाचगान, खेलकुद)

सार्वजनिक खेल मैदान, पार्क आदि भए नभएका :

बाल क्लब भए नभएको :

त्यस्ता ठाउँ र कार्यहरूमा क्रियाशील भए नभएको :

विद्यालयको अवलोकन

विद्यालयको नाम :

गाविस :

गाउँ/टोल :

विद्यालयको तह :

विद्यालय र गाउँ/टोलको दुरी :

विद्यालय खुल्ने समय :

विद्यार्थी सङ्ख्या :

कुन कुन भाषाभाषीका विद्यार्थीहरू पढ्ने गरेका :

शिक्षक सङ्ख्या

स्थानीय :

बाहिरका :

कुन कुन भाषाभाषीका शिक्षकहरु :

विद्यालयमा हुने अतिरिक्त क्रियाकलापहरु :

विद्यार्थीको सहभागिता :

विद्यालयमा पुस्तकालय, खेलकुद, कम्प्युटर लगायत अन्य स्रोत साधनको व्यवस्था

कक्षा अवलोकन

विद्यालयको नाम :

कक्षा :

शिक्षक :

विषय :

विद्यार्थी सङ्ख्या :

शीर्षक :

पाठ्यवस्तु :

१. कक्षाको आरम्भ

कक्षा व्यवस्था :

विद्यार्थीको बसाइ

शिक्षण सामग्रीको सजावट

कक्षाकोठाको सरसफाइ

पूर्व शिक्षण क्रियाकलाप :

अघिल्लो दिनको गृहकार्यको परीक्षण

उत्प्रेरणात्मक कार्य

पाठ्यवस्तुको पूर्वपाठसँग संयोजन

२. पाठको प्रस्तुतीकरण

विषय वस्तुको ज्ञान

विषय वस्तुको पर्याप्तता

पाठको क्रमबद्धता

उपयुक्तता

स्तरयुक्तता

उदाहरणको उपयुक्तता

३. कक्षा क्रियाकलाप

शिक्षक विद्यार्थी विचको अन्तरक्रिया

विद्यार्थी विद्यार्थी विचको अन्तरक्रिया

समूह क्रियाकलाप

सहयोगात्मक सिकाइ (विद्यार्थी)

विद्यार्थी सहभागिता

प्रश्नोत्तरको उपयुक्तता

सिप :

सुनाइ -

तत्परता एवम् रुचि

मुखमुद्रा एवम् शारीरिक स्थिति

खुलदली एवम् उत्सुकता जनाउ

श्रवण धैर्य

ध्वनि, वर्ण तथा शब्द विभेदीकरण

स्वस्फूर्त प्रतिक्रिया

बोलाइ (मौखिक अभिव्यक्ति)

उच्चारण

हाउभाउ, मुखमुद्रा

कुरा गराइको गति र शिष्टता

आवाजको सन्तुलन (चर्को, मसिनो)

पढाइ (सस्वर पढाइ)

शब्दोच्चारण

जटिल वाक्य

संयुक्त अक्षर

गति यति

चिह्न प्रयोगको ख्याल

भावानुकूलता

मुखमुद्रा, हाउभाउ

लेखाइ

श्रुतिलेख

अनुलेख

लिखित रचना

चिह्न प्रयोग

अन्तराल : अक्षर, शब्द, हरफ, अनुच्छेद, शीर्षक

सफाइ : स्पष्टता र सुन्दरता

मसीको प्रयोग

शुद्धता

४. शिक्षण सामग्रीको प्रयोग

सामग्रीको सान्दर्भिकता

सामग्रीको गुणस्तर

दुरुस्तै उस्तै

स्पष्ट देखिने

सवैले देख्ने गरी प्रयोग गर्न सक्ने व्यवस्था

स्थानीय सामग्रीको प्रयोग

सामग्री सङ्कलन र निर्माणमा शिक्षकको भूमिका

सामग्री सङ्कलन र निर्माणमा विद्यार्थीको भूमिका

५. मूल्याङ्कन

उद्देश्य अनुरूप

पाठ अनुरूप

सबै विद्यार्थी समेटिएको

६. गृहकार्य

पाठ अनुरूप

स्तर अनुरूप

पर्याप्तता

रचनात्मक

अन्तरवार्ता निर्देशिका

विद्यार्थी अन्तरवार्ता

नाम :

ठेगाना :

उमेर :

अध्ययन गर्ने विद्यालयको नाम :

कक्षा :

तिम्रो पहिलो भाषा के हो ?

तिमी कुन कुन भाषा जान्दछौ ?

घरमा कुन भाषा बोल्छौ ?

अभिभावकले तिमीसँग कुन भाषा बोल्नु हुन्छ ?

अरूसँग कुन भाषा बोल्नु हुन्छ ?

छिमेकीहरू कुन भाषा बोल्छन् ?

तिम्रा साथीहरू कुन कुन भाषाभाषीका छन् ?

कुन भाषीका साथीसँग धेरै बस्ने खेल्ने गर्छौ ?

तिम्रो मन पर्ने साथी कुन हो ?

ऊ कुन भाषीको हो ?

साथीहरूसँग बस्दा कुन भाषा बढी प्रयोग हुन्छ ?

तिम्रो कक्षामा कुन कुन विषय पढाइ हुन्छ ?

कुन विषय बढी मन पर्छ ? किन ?

नेपाली विषय कस्तो लाग्छ ?

कक्षामा कुन भाषामा पढाइ हुन्छ ?

पढाएको राम्रोसँग बुझ्छौ ?

नेपालीमा पढाउँदा नबुझे तिम्री के गर्छौ ?

शिक्षकले के गर्नु हुन्छ ?

विद्यालका अतिरिक्त क्रियाकलापमा भाग लिन्छौ ?

कुन कुनमा सहभागी हुन्छौ ?

घरको काम पनि गर्छौ ?

के के गर्छौ ?

समुदायमा हुने कार्यमा पनि सहभागी हुन्छौ

शिक्षक अन्तरवार्ता

नाम :

विद्यालको नाम :

शिक्षण विषय :

योग्यता :

कक्षा :

शिक्षण अनुभव :

विद्यार्थी सङ्ख्या :

.....

तपाईंको पहिलो भाषा के हो ?

तपाईं कुन कुन भाषा बोल्नु हुन्छ ?

शिक्षण तालिम पाउनु भएको छ ? (आईएड, बीएड, दश महिने आधारभूत, अन्य कुनै)

द्विभाषिक तथा बहु भाषिक शिक्षा सम्बन्धी कुनै तालिम वा अध्ययन गर्नु भएको छ ?

तपाईंको कक्षामा कुन कुन भाषाभाषीका विद्यार्थी पढ्छन् ?

दोस्रोभाषीले कक्षामा कुन भाषा प्रयोग गर्न रुचाउँछन् ?

पढाउँदा कुन भाषा बढी प्रयोग गर्नु हुन्छ ?

कुन भाषामा पढाउन सजिलो लाग्छ ?

दोस्रोभाषीलाई नेपाली प्रयोग गर्न प्रोत्साहित गर्नु हुन्छ ?

नेपाली भाषाको माध्यमबाट पढाउँदा दोस्रोभाषीले नबुझे के गर्नु हुन्छ ?

तपाईंसँग पढाउने विषयको पाठ्यक्रम, पाठ्य पुस्तक, शिक्षक निर्देशिका छन् ?

मुख्यतया कुन कुन विधिको प्रयोग गरेर शिक्षण गर्नु हुन्छ ?

कुन क्रियाकलाप बढी हुन्छ ? (गृहकार्यको पुनरावृत्ति, कक्षाकार्य, शिक्षकको प्रवचन शैलीको प्रस्तुति सुन्ने)

कुन कुराले तपाईंलाई शिक्षण प्रक्रियामा कति असर गरेको छ ? (विद्यार्थीको शैक्षिक, भाषिक...पृष्ठभूमि

तथा स्रोत साधन : कम्प्युटर)

कुन कुरा बुझाउन/सिकाउन कठिन हुन्छ ? (उच्चारण, पठन बोध, शब्द भण्डार, व्याकरण, लेखन)

शैक्षिक प्रगतिको मूल्याङ्कन कसरी र कति पटक गर्नु हुन्छ ? (कक्षाकार्य/गृहकार्य/अवलोकन, परीक्षा :

मासिक/त्रैमासिक...)

पहिलो भाषी विद्यार्थीको तुलनामा दोस्रोभाषी विद्यार्थीको क्षमता स्तर कस्तो छ ?

दोस्रोभाषी विद्यार्थीका के कस्ता समस्या छन् ?

उनीहरूका समस्या समधान गर्न के गर्नु भएको छ ?

विद्यार्थीको सिकाइ प्रगतिको बारेमा विद्यालयमा बैठक, छलफल, गोष्ठी जस्ता कार्यहरू हुन्छन् ?

अभिभावक अन्तरवार्ता

तपाईंको पहिलो भाषा के हो ?

तपाईंहरू (श्रीमान् र श्रीमती) को पहिलो भाषा एउटै हो ?

तपाईं कुन कुन भाषा बोल्नु हुन्छ ?

परिवारसँग (समूहिक रूपमा) कुन भाषा बढी बोल्नु हुन्छ ?

- बालकसँग कुन भाषा बोल्नु हुन्छ ?
- कस्तो कस्तो अवस्थामा कुन कुन भाषा प्रयोग हुन्छ ?
- बालकले कुन भाषा बढी बोल्छ ?
- बालकसँग कुन कुन समयमा सँगै हुनु हुन्छ ?
- बालकले सधैं गृहकार्य गर्छ ?
- घरमा कति पढ्छ ?
- उसलाई पढ्ने समय पर्याप्त दिनु हुन्छ ?
- उसको पढाइ कस्तो छ, तपाईंलाई थाहा छ ?
- नेपाली विषयमा कस्तो छ ?
- बालकको क्रियाकलापको निरीक्षण गर्नु हुन्छ ?
- बालकको पढाइको वारेमा बुझ्न विद्यालय जानु हुन्छ ?
- विद्यालयका क्रियाकलापमा सहभागी हुनु हुन्छ ?
- बालकको सुधारको लागि के गर्नु पर्ला ?

समूह छलफल निर्देशिका

समुदाय छलफल

- जनसङ्ख्या कति छ ?
- कुन कुन भाषाभाषीको बसोवास रहेको छ ?
- आपसमा कुन भाषा बोल्नु हुन्छ ?
- बाल बालिकासँग कुन भाषा बोल्नु हुन्छ ?
- कस्तो अवस्थामा नेपाली बोल्नु हुन्छ ?
- के कस्ता सामूहिक क्रियाकलाप (पूजा, नाचगान, खेलकुद) हुन्छन् ?
- सार्वजनिक खेल मैदान, पार्क आदि छन् ?
- बाल क्लब छ ?
- बाल बालिका त्यस्ता ठाउँ र कार्यहरूमा क्रियाशील हुन्छन् ?

सहपाठी छलफल

साथीहरुको सङ्ख्या कति छ ?

सबैको गाउँ/टोल एउटै हो ?

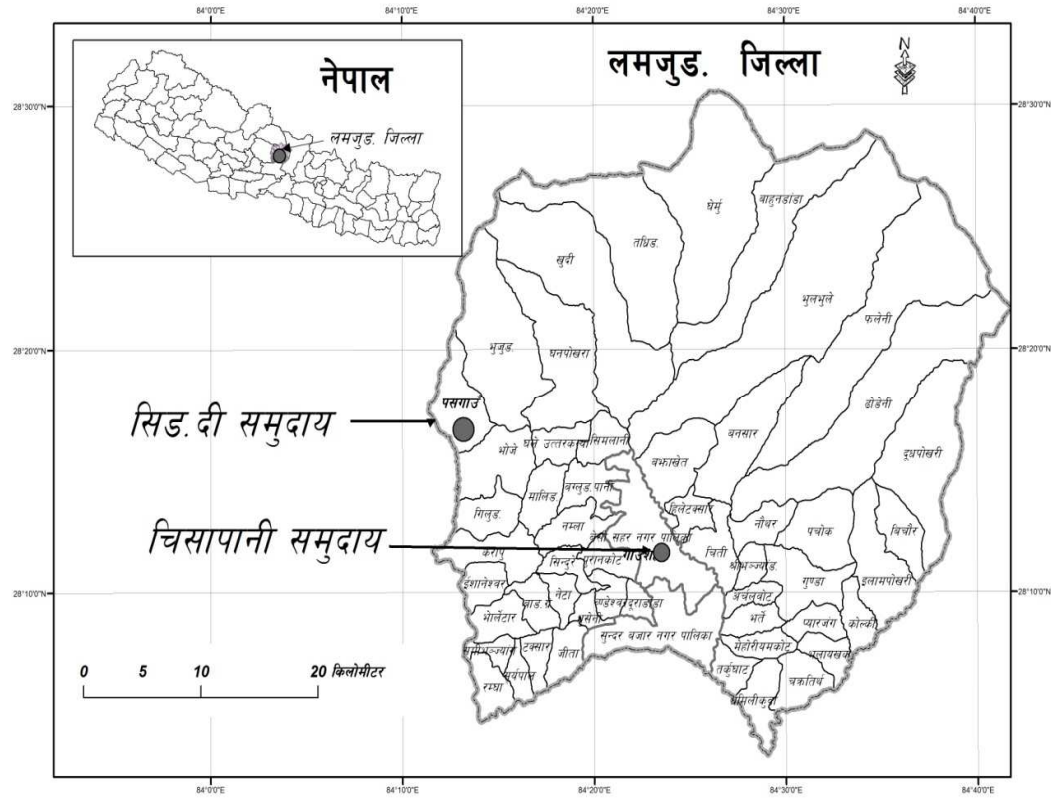
कुन कुन भाषीका साथीहरु छौ ?

आपसमा कुन भाषा बढी बोल्दछौ ?

एक अर्को भाषा बोल्ने साथीहरुसँग राम्रो मेलमिलाप छ ?

तिमीहरु सबै सङ्गै हिँडडुल गर्ने, खेल्ने, खाने गर्छौ ?

परिशिष्ट पाँच
अध्ययन क्षेत्रको नक्सा



परिशिष्ट छ

नमुना छनोटमा परेका क्षेत्र र विद्यालयका फोटा



लमजुङ जिल्लाको पसगाउँ गाविसको सिङ्दी



हिमालय मावि, सिङ्दी, पसगाउँ



हिमालय मावि, सिङ्दी, पसगाउँ



लमजुङ जिल्लाको बेसी सहर नपाको चिसापानी



कालिका मिलन माविमा विद्यालय र समुदायको छलफल



कालिका मिलन मावि, चिसापानी, बेसी सहर



कालिका मिलन मावि, चिसापानी, बेसी सहर