Kalanjiyam International Journal of Tamil Studies
An international, peer-reviewed quarterly academic research journal
ISSN: 2456-5148 (Online)
www.ngmtamil.in

களஞ்சியம் – சர்வதேசத் தமிழ் ஆய்விதழ்
Quarterly Peer-Reviewed Open Access Crossref Google Scholar
SJIF Impact Factor 4.0 Multidisciplinary International
DOI: https://doi.org/10.63300/kijts06022026

Vol. 6 No. 02, August 2026, p420-429 | Available online at: www.tamilmanam.in
Original Research Paper – Peer Reviewed

தமிழ் வகுப்பறையில் மாணவர் அடையாளமும் தன்னம்பிக்கையுடன் பேசுதலும்

Student Identity and Speaking with Confidence in the Tamil Classroom

முனைவர் உமையாளம்பிகை இராமகிருஷ்ணன்,

கற்பித்தல் புலமையாளர், ஆசிய மொழிகள் மற்றும் பண்பாட்டுகள் துறை,

தேசியக் கல்விக்கழகம், சிங்கப்பூர்.

Dr Umayalambigai Ramakrishnan*,
Teaching Fellow, Asian Languages & Cultures, National Institute of Education, Singapore
Email: umayalambigai.r@nie.edu.sg.

Article history
Received: 29-07-2026
Revised: 10-08-2026
Accepted: 17-08-2026
Published: 21-08-2026
*Corresponding Author Email:
umayalambigai.r@nie.edu.sg

Abstract: This paper examines the critical role of classroom discourse in shaping the social and linguistic identities of students within the Singaporean Tamil education landscape. Drawing on the framework of classroom discourse analysis proposed by Rymes (2016), this study explores how teacher-student interaction and the utilization of Standard Spoken Tamil (SST) facilitate a supportive environment for language acquisition and the development of student confidence. The research highlights the challenges faced by minority-community students in navigating diglossic language demands and emphasizes the importance of the teacher's role in creating a pedagogical space that bridges home and school language practices. By reviewing historical and contemporary perspectives on SST, the paper argues that integrating SST into classroom pedagogy is essential for fostering a positive linguistic identity, enabling students to communicate with assurance both within and beyond the classroom. The findings suggest that when teachers provide scaffolded opportunities for oral engagement through varied pedagogical tasks, students are better equipped to overcome linguistic anxiety, ultimately ensuring the vitality of the Tamil language in Singapore.

Keywords: *Classroom discourse analysis, Standard Spoken Tamil, linguistic identity, diglossia, language acquisition, Singapore education, pedagogical scaffolding, minority language education.*

Copyright © 2024 by the author(s). Published by Department of Library, Nallamuthu Gounder Mahalingam College, Pollachi. This is an open access article under the Creative Commons Attribution (CC BY) license (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

முன்னுரை

மாணவர் ஒவ்வொருவருக்கும் ஆசிரியருக்கும் ஓர் அடையாளம் உள்ளது. இந்த அடையாளம் மாணவரின் குடும்பம், சமூகம், பள்ளி, நட்பு ஆகியவற்றை மையமாகக் கொண்டு அமையும். அது மட்டுமின்றி அந்த மாணவரின் தனி முனைப்பு (individual initiative) வழியாகவும் அது வடிவமைக்கப்படும். வகுப்பறைக் கருத்தாடல் ஒவ்வொரு மாணவரின் அடையாளத்தையும் வடிவமைத்து நிலைப்படுத்தும் தன்மை மிக்கது. மாணவர் தமிழ் வகுப்பிற்குப் பாடம் கற்க மட்டும் வரவில்லை. அவர் அங்கே தாம் யார், தமது சமூகம் எத்தகையது, சிங்கப்பூரில் ஒரு தமிழராகத் தம் நிலை என்ன, தமது பண்பாட்டையும் மொழியையும் அறிந்து தாம் எதிர்காலத்தில் எத்தகைய தமிழராகத் தம் பங்கை ஆற்றப்போகிறார், தனிமனித வாழ்வில் அவர் தம் குடும்பம் என்று வரும்போது எவ்வாறு தம்மைச் சமூகத்திலும் நாட்டிலும் வடிவமைத்துக்கொள்ளப்போகிறார், எதிர்காலத்தில் தமிழை வாழும் மொழியாக ஆக்கிக்கொள்ள எத்தகைய பங்களிப்பை வழங்கப்போகிறார் என்று பல கூறுகளை வடிவமைக்கக்கூடிய வகுப்பாக அமையும் என்பது குறிப்பிடத்தக்கது. எனவே அங்கே தம் அடையாளத்துடன்கூடிய ஆசிரியர்–மாணவர் பேச்சு என்பது உயிர்ப்பு மிக்கது (சீதா லட்சுமி, 2017).

தன்னம்பிக்கையுடன் பேசுதல்

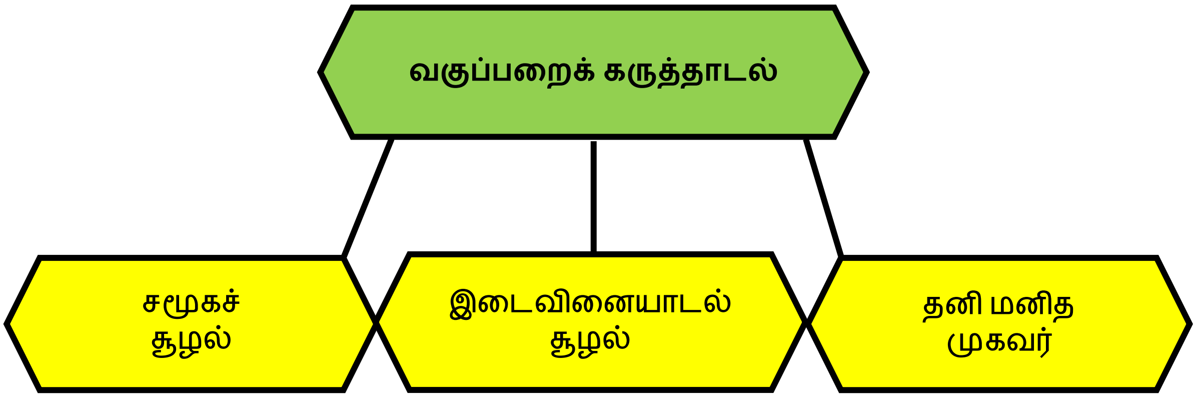
ஒரு மாணவர் எவ்வாறு தன்னம்பிக்கையுடன் பேசுகிறார் என்பதைத் துல்லியமாக் கணிக்க இயலாது. எனினும் அவர் ஆசிரியரிடம் தாமே தமது கருத்தைக் கூற முன்வரல், ஆசிரியர் அவரை அழைக்கும்போது உடனே எழுந்து பதில் கூறல், சொல்ல வருவதை அதிகம் தாமதிக்காமல் கூறுதல், ஆசிரியரையோ வகுப்பையோ நேராகப் பார்த்துக்கூறுதல், ஆசிரியர் ஒரு முறை தவறு என்று சொன்னதும் மீண்டும் தமது கருத்துகளைச் சரியாகக் கூற முன்வருதல் என்பனவற்றைக் கூறலாம். தமிழ் பேசத் தெரிந்தாலும் தெரியாவிட்டாலும் தமிழ் பேசும் வீட்டிலிருந்து வந்தாலும் வராவிட்டாலும் வகுப்பில் பேச முனைதல் என்பது தன்னம்பிக்கையுடன் பேசுதல் எனப்படும்.

இன்றைய மாணவர்களில் சிலர், வீட்டில் தமிழில் பேசினாலும் தமிழை நன்கு தன்னம்பிக்கையுடன் பேசினாலும் வாய்மொழித் தேர்வில் தேர்வாளரைப் பார்த்ததும் தமக்கு நன்கு தெரிந்த தலைப்பில் உள்ள கருத்துகளை, “தேர்வாளர்களை நேராகப் பார்த்துப் பேச இயலவில்லை” என்பதுடன் “பயமாக இருந்தது” என்று கூறுவதைக் கேள்விப்பட்டிருக்கிறோம். அதற்குக் காரணம் முன்னால் உள்ள ஆசிரியர் பார்க்கும் பார்வை என்றும் அவர் கேள்வியைக் கேட்கும் முறை என்றும் மாணவர்கள் கூறுகிறார்கள். அதை நோக்கும்போது துணிச்சலான மாணவர் ஒருவர் தன்னம்பிக்கையுடன் பேச அவர் மட்டும் முயற்சி செய்தால் போதாது என்பதோடு அதற்கு அங்குள்ள தேர்வாளரும் உரிய முறையில் வசதி செய்ய வேண்டும் என்று பொருள்படுகிறது. எனவே இரு சாராரும் இணைந்து பணியாற்றும்போது அங்கே தன்னம்பிக்கையுடன் பேசக்கூடிய மாணவரை, முழுமையாகப் புரிந்து, அவர் தமிழ் பேச ஊக்குவிக்க முடியும். அதன் தாக்கமாக தன்னம்பிக்கையுடன் தமிழை விரும்பிப் பேசும் மாணவரை உருவாக்க இயலும். இத்தகைய மாணவர் தமது எதிர்காலத்தில் தமது கருத்துகளைத் திடமாகப் பிறர் முன் வைத்து அதனால் வாழ்வில் முன்னேறும் வாய்ப்புகளைப் பெறுவது இயல்பு என்பது உறுதி.

சிங்கப்பூரில் தமிழின் வளர்ச்சி நீடிக்க தன்னம்பிக்கையுடன் தமிழ் பேசுபவர்கள் தேவை. தன்னம்பிக்கையுடன் பேசும் மாணவர்களைப் பற்றி ஆய்வாளர்கள் என்ன கூறியுள்ளனர் என்று நோக்கும்போது பின்வருமாறு கருத்துகள் அமைந்துள்ளன: தன்னம்பிக்கையைத் தன் உடல் மொழியில் காட்டுதல், பேசுவதற்கு விருப்பம் தெரிவித்தல், குரலை முறையாகப் பயன்படுத்த அறிந்திருந்தல், உணர்ச்சியுடன் பேசுதல் போன்ற அறிகுறிகளை மாணவர்களிடம் காணலாம். இங்கு இந்த ஆய்வில் மூன்று விதப் பரிமாணங்கள் குறித்து நோக்கப்படுகிறது. ரைம்ஸ் (Rymes, 2016)

தெரிவித்த இந்தப் பரிமாணங்கள் வகுப்பறைப் பேச்சில் குறிப்பிடத்தக்க இடம் பெறுகின்றன (வரைபடம் 1ஐக் காணவும்).

வரைபடம் 1: வகுப்பறைக் கருத்தாடலில் இடம்பெறும் மூன்று பரிமாணங்கள்



வகுப்பறையில் ஆசிரியர் மாணவர்களிடம் அவர்களை விளித்தல், பாராட்டுதல், தம் கருத்துகளைப் பகிர்தல் என வரும்போது சில குறிப்பிட்ட சொற்களைக் கூறுவார். தம்மைப் பற்றிக் கூறும்போதும், சில சமயங்களில் தாம் சரியாகச் செய்யாதபோது தம்மைத்தாமே கடிந்துகொள்ளச் சில சொற்களைக் கூறுவார். இவை அவருக்கு எந்த அளவு பிடித்தமானவை, அவரது மாணவர்களுக்கு எந்த அளவு பிடித்தமானவை அல்லது அவர்களுக்கு எந்த அளவு ஆக்கக்கரமான அல்லது எதிர்மறையான விளைவுகளை ஏற்படுத்துபவை என்று அவர் எப்போதாவது சிந்திக்கிறாரா? நாம் சிந்திக்கிறோமா என்று கவனிக்கவேண்டியது அவசியம் என்கிறார் ரைம்ஸ் (Rymes, 2016:19). அவர் மூன்று விதக் கருத்தமைவுகள் (concepts) குறித்துப் பேசுகிறார்.

வகுப்பறைப் பேச்சில் மூன்று வகைப் பரிமாணங்கள்

வகுப்பறையில் பயன்படுத்தும் மொழி, நாம் தொடர்புக்கொள்ளும் மொழிவகை ஒருவரது தனிப்பட்ட சமூக அடையாளத்தை எடுத்துக்காட்டுகிறது (communicative repertoire and its relationship to a person’s social identity) (Rymes, 2016:19). வகுப்பறையில் மாணவர் தொடர்புக்கொள்ளும் வகையில் அவர் பயன்படுத்தும் தொடர்புமொழி, அவருக்கு வகுப்பறையில் ஓர் அடையாளத்தை உருவாக்க வழி செய்கிறது. அது போல் ஒவ்வொரு தனிமனிதருக்கும் ஓர் அடையாளம் வடிவமைக்கப்படுகிறது.

ஒவ்வொரு மனிதருக்கும் ஒரு வகையான தொடர்புத்திறன் இருக்கும். அது அவருடைய தனித்தன்மையும் கூட. அத்தகைய திறமை, தொடர்புப் பாங்கு தனித்துவமானது. இது எப்படி நடைபெறுகிறது? ஒருவரது அடையாளம், அவர் மற்றவர்களுடன் தொடர்புக்கொள்ளும்போது வடிவமைக்கப்படுகிறது. மற்றவர்கள் அவரை அறிந்த வகையிலேயே அவரை அடையாளப்படுத்துவர். அவர் பிறரிடம் பேசும்போது எப்படிப்பட்ட சமூக நடத்தையைப் பயன்படுத்தித் தம்மை வெளிப்படுத்துகிறார், எத்தகைய மொழி நடையைப் பயன்படுத்துகிறார் என்பதை வைத்து அவரை மற்றவர்கள் அடையாளப்படுத்துவர். எடுத்துக்காட்டுக்கு இவர் அதிகமாகப் பேசுபவர், இவர் மரியாதையில்லாமல் பேசுபவர், தரமான முறையில் மரியாதையாகப் பேசுபவர் என்று அவரை

அடையாளப்படுத்துவர். அதுபோல் ஆசிரியர்களும் சில நேரங்களில் மாணவர்களின் மொழிப்புழக்கம், பயன்படுத்தும் சொற்கள் ஆகியவற்றைக் கொண்டு மாணவர்களைச் சாதனையாளர்களாவோ சாதனை புரிவதில் சிக்கல் உடையவர்களாகவோ கருதக்கூடும் என்கிறார் ரைம்ஸ் (Rymes, 2016). எனினும் வகுப்பறை என்பது ஒத்த வயதினரைக் கொண்ட ஒரு சமூகம் என்றாலும், மாணவர்கள் வசிக்கும் வீடு, வாழும் சமூகச்சூழல்கள் ஆகியன வெவ்வேறாக இருந்தாலும், வகுப்பறைக்குள் வரும்போது அங்கே ஒவ்வொரு மாணவருக்கு உள்ள தனித்தன்மை மட்டும் முக்கிய இடம் பெறாது. கூடுதலாக அவர்களுக்குள் புதிய தொடர்புத்திறன்களும் தொடர்புப்பாங்குகளும் தொடர்பு சார்ந்த நடத்தைகளும் உருவாகவும், வடிவமைக்கப்படவும் கட்டாயமாக வழி உள்ளது. எனவே வகுப்பறை என்கிற இடம் மாணவருக்கு ஒரு புதிய அத்தியாயத்தை உருவாக்கும் தன்மையது. அங்கே ஒவ்வொரு மாணவரையும் தனித்தனி மாணவர்களாகப் பார்க்கும் அனுபவத்தின்வழியே அவர்களது நிறைகுறைகளை மட்டும் பார்க்காது அவர்கள் அனைவரையும் புதிய குழுவாகப் பார்த்து ஆசிரியர் அவர்களை நடத்துவது மதிப்புடையது (சீதா லட்சுமி, 2017). அது மட்டுமின்றி, ஒருவரது பேச்சை அல்லது அவர் பேசும் பாங்கை மட்டும் வைத்து அவரது அடையாளத்தைத் தவறாகக் கருதி அவரது வாழ்வைச் சீரழிக்கும் பாங்கை எந்த ஓர் ஆசிரியரும் செய்வது சரியல்ல என்கிறார் ரைம்ஸ் (Rymes, 2016). ரைம்ஸ் கூறும் பரிமாணங்களின் கூறுகளை இங்குக் காண்போம் (வரைபடம் 2-ஐக் காணவும்).

வரைபடம் 2: கருத்தாடல், அடையாளம் ஆகியவற்றின் மூன்று வகைப் பரிமாணங்கள் (Rymes, 2016)

சூழல்	சூழல் வழி வகுப்பில் அறியப்படுபவை
சமூகச் சூழல்	• ஆசிரியர் - மாணவர் உறவு • மாணவர்கள் சக நண்பர்களுடன் பழகும் விதம் • ஆசிரியர் அனைவரையும் முறையாக விளிக்கும் முறை • வகுப்பறையில் நிலவும் மனத்திற்கு உகந்த சூழல்
இடைவினையாடல் சூழல்	• வகுப்பில் நண்பர்களிடம் பேசும் விதம் • ஆசிரியர் - மாணவர் பேசும் விதம் • யார் முதலில் பேச்சைத் தொடங்குகிறார்? எவ்வாறு அதைத் தொடங்குகிறார்?
தனி மனித முகவர்	• தனி மனித முகவராக ஆசிரியர் மாணவர்களை ஊக்குவிக்கும் முயற்சிகள் யாவை? • தனிப்பட்ட அடையாளத்தைக் கொண்ட ஒரு மாணவருக்கு எவ்வாறு மதிப்பளித்துப் பாடத்தில் பங்கேற்க வாய்ப்புகள் வழங்கப்படுகின்றன? • தனிப்பட்ட மாணவர்களுக்கு ஏற்ப ஆசிரியர் தமது பாடத்தை எவ்வாறு மாற்றி அமைக்கிறார்?

முப்பரிமாண வகுப்பறைச் சூழலில் மாணவர்களின் மொழிப்பயன்பாடு

ஒவ்வொரு வகுப்பிலும் இடம்பெறும் வகுப்பறை மொழி (Classroom Language) மேற்கூறிய மூன்று பரிமாணங்களைக் கொண்டிருக்கும். இந்த முப்பரிமாண வகுப்பறைச் சூழலில் மாணவர்களின் மொழிப்பயன்பாடு மாறும் தன்மையது. ஒவ்வொரு பரிமாணத்துக்குள்ளும் மற்றொரு பரிமாணம் இடம்பெற்றிருக்கவும் கூடும். எனினும் இவற்றைக் கவனமாக ஆராய்வது மாணவர்களின் மொழிப்பயன்பாட்டை அறியவும் அதன் வீரியத்தை உணரவும் வழி வகுக்கும். 'How are you?' என்று ஆசிரியர் கேட்கும்போது 'எப்படி இருக்கிறாய்?' என்று கேட்கும் வகையிலும் மாணவர் "நன்றாக இருக்கிறேன்", "நீங்கள் எப்படி இருக்கிறீர்கள்" என்று கூறும்போது அங்கே மகிழ்ச்சியான ஒரு நிலை இருப்பதை அறியமுடிகிறது. அதேநேரம் ஆசிரியர் கேட்டதும், மாணவர் கண்ணீர் விட ஆரம்பித்தால், முகத்தை உம்மென்று வைத்துக்கொண்டால் அல்லது ஒருவித வெறுப்பைக் காட்டினால் உடனே அவர் அங்கே "நீ எப்படி இருக்கிறாய்?" என்ற கேள்வி பல புதிய பொருள்களைக் கொண்டுவரும் நிலையில் இருப்பதை அறியமுடிகிறது. எனவே ஒரே தொடர் இடம், பொருள் ஏவலுக்கு ஏற்பப் பொருள் மாற்றித்தரும் தன்மையது. அது மட்டுமின்றிப் பேசுபவரையும் கேட்பவரையும் வேறுபட்ட வகையில் எடுத்துக்காட்டும் தன்மையது. இதை வகுப்பறைப் பேச்சு விரிவாக எடுத்துக்கூறும். எனவே வகுப்பறையில் இடம்பெறும் ஒவ்வொரு பேச்சும் ஒவ்வொரு தொடரும் பொருள் மிக்கன. எனவே ஒவ்வொரு சொல்லுக்கும் தொடருக்கும் சூழல் அடிப்படையில் வெவ்வேறு வகையான பொருள் உண்டு. அதைச் சூழல் சார்ந்த பொருள் (Situated Meaning) எனலாம். பதின்மவயது மாணவர்களுக்குக் கற்பித்தல் என்பது எளிதான செயலல்ல. அதிலும் சிறுபான்மைச் சமூகத்து மாணவர்களுக்கு, குறிப்பாக தம் வாழ்வில் தமிழைப் பெரும்பாலும் அதிகம் பயன்படுத்தாத மாணவர்களுக்கு, தமிழைக் கற்றுத்தருவது என்பது எளிதான செயலல்ல. எனினும் இங்கே தமிழைக் கற்றுத்தருவது கடப்பாடு அதிகம் மிக்க செயல். அவ்வகையில் வகுப்பறைக் கருத்தாடல் குறித்த இந்த ஆய்வில் வகுப்பறையில் இடம்பெறும் மொழி பயன்மிக்கது. அதைக் குறித்த ஆய்வும் அவசியமானது.

ஒரு மாணவர் வீட்டில் அல்லது நண்பர்களிடம் பேசியதை வகுப்பில் பேசும்போது சில சமயங்களில் அது ஏற்றுக் கொள்ளப்படும். சில சமயங்களில் இலக்கண வழக்குப்படி அமையாத நிலையில் அது ஏற்றுக்கொள்ளப்படாமல் போகலாம். இங்கு, வீட்டில் பேசிய மொழி, நண்பர்களுடன் பேசிய மொழி, வகுப்பில் ஆசிரியர் கற்றுத்தரும் மொழி ஆகியன அனைத்தும் ஒன்றுக்கொன்று தொடர்புடையவையாக இருக்கும் வகையில் ஆசிரியரின் பேச்சு அமையும்போது அங்கே மாணவர் மகிழ்ச்சி அடையவும் கல்வியில் மேம்படவும் இயலும். கனகராஜா (Canagarajah, 2012) கூறுவதுபோல் வகுப்புக்கு உள்ளே, வகுப்பிற்கு வெளியே என இரண்டு உலகங்களிலும் பயன்படுத்தும் தொடர்புமொழிப்பாங்குகளுக்கு இடையே மாணவர் பயணம் செய்யும்போது அங்கே ஒரு தொடர்பு இருப்பதை வகுப்பறைக் கருத்தாடல் எடுத்துக்காட்ட வேண்டும். எனவே மாணவர்கள் வகுப்பறைக்கு உள்ளும் வெளியிலும் உள்ளடக்கத்தை மட்டும் புதிதாகக் கற்கவில்லை. மொழியையும் அதனை எப்படி முறையாகப் பயன்படுத்தவேண்டும் என்றும் அறிய வகுப்பறைக் கற்றல் உதவுகிறது. குறிப்பாக மொழியைப் பேசும்போது மொழியின் பலவகைப் பயன்பாட்டுத்தன்மைகளை அறிந்து பேசவும், அறியவும் வகுப்பறைக் கற்றல் வழிவகுக்கிறது என்கிறார் ரைம்ஸ் (Rymes, 2016). எனவே ஒரு சொல்லின் மொழிவடிவம் சூழல் அடிப்படையிலும் பயன்பாட்டு அடிப்படையிலும் ஓரிடத்தில் தரமானதாகவும் மற்றோர் இடத்தில் அவ்வாறு இல்லாததாகவும் இரண்டு வேறுபட்ட பயன்பாடுகளைக் கொண்டதாக மொழித்தொடர்புப்பாங்கு அமையலாம். இங்குச் சூழல் அடிப்படையில் மொழியின் பயன்பாடு மாறும் நிலை அமைந்துள்ளது. மாணவர் வகுப்பில் தன்னம்பிக்கையுடன் தரமான பேச்சுத்தமிழில் பேசும் வகையில் ஆசிரியர் பாடத்தை வசதி செய்து தரவேண்டும். தரமான பேச்சுத் தமிழின் (Standard Spoken Tamil) விளக்கத்தையும் அவசியத்தையும் குறித்து அடுத்துக் காண்போம்.

தரமான பேச்சுத் தமிழ்

சிங்கப்பூரில் தரமான பேச்சுத் தமிழின் பயன்பாடு பொது ஊடகங்களில் அதிகரித்து வருகிறது. ‘வசந்தம்’ தொலைக்காட்சியிலும் ‘ஒலி 968’ வானொலி நிலையத்திலும் செய்தி வாசித்தலைத் தவிர்த்து மற்ற நிகழ்ச்சிகளில் தரமான பேச்சுத் தமிழும் எழுத்துத் தமிழும் கலப்பதும், கருத்தாடல்களில் தமிழும் ஆங்கிலமும் கலப்பதும் பொதுவானது. தமிழைப் பேச இயலாத தமிழர்கள் தொடர்ந்து தமது மொழி சார்ந்த அடையாளத்தைத் தக்க வைத்துக்கொள்ள வழிகள் உள்ளன. சிறு வயதிலிருந்து மாணவர்கள் இருமொழிக் கல்வியில், தங்கள் பண்பாட்டு மொழியாகத் தமிழ்மொழியைப் பள்ளிகளில் கற்கவேண்டிய நிலை இங்கு உள்ளது (National Library Board, 2010). இதன் காரணத்தால், தமிழ்மொழியைத் தமிழ் வகுப்புகளில் கைவரப்பெற வைக்கும் வகையில், தரமான பேச்சுத் தமிழ், வகுப்பறையில் கற்றுக்கொடுக்கப்படுகிறது.

இரட்டை வழக்கு மொழி

தமிழ்மொழி இரட்டை வழக்கு (Diglossic Language) உள்ள மொழியாகும். எழுத்து, மேடைப்பேச்சு போன்ற முறைசார்ந்த (Formal) சமூகச் சூழ்நிலைகளில் பயன்படுத்தும் தமிழுக்கும் கலந்துரையாடும் பேச்சு, பத்திரிகைகளில் நகைச்சுவைத் துணுக்கு போன்ற முறைசாராச் (Informal) சமூகச் சூழ்நிலைகளில் பயன்படுத்தும் தமிழுக்கும் இங்கு பெரியதொரு வேறுபாடு உள்ளது. ‘குறிப்பிட்ட வட்டாரங்களுக்கும் சமூகக் குழுவினருக்குமே உரிய கிளை மொழிகள் எனப்படும் பேச்சு வழக்குகளுக்கு அப்பால், பொதுப் பேச்சுத் தமிழ் என்ற ஒன்று உண்டு. இந்தத் தமிழே தரமான பேச்சுத் தமிழ்’ என்று அண்ணாமலை (அண்ணாமலை, 2009) விளக்குகிறார். தரமான பேச்சுத் தமிழுக்கு இலக்கணமும், பயன்படுத்தும் சமூகச் சூழ்நிலையும் உண்டு. பொது இடங்களில் பல பின்னணிகளிலிருந்து வந்தவர்களோடு கருத்தாடப் பயன்படுத்தும் மொழி இது என்று அவர் வரையறுக்கிறார். படித்தவர்கள் தங்கள் வட்டார, சமூகக்குழு அடையாளங்களைக் காட்டாமல் பேசும் மொழி அது. தனித்து அடையாளம் காட்டும் மொழிக்கூறுகளைக் களைந்து இம்மொழி பேசப்படுகிறது.

பேச்சுத் தமிழ் அன்றாட உரையாடல்கள், வகுப்பறைக் கற்றல் கற்பித்தல், மக்கள் தொடர்புச் சாதனங்கள் போன்றவற்றிற்குப் பயன்படுத்தப்பட்டு வருகின்றது. தமிழ்மொழி இடவாரியாகவும் (எடுத்துக்காட்டிற்குச் சென்னைத் தமிழ், மதுரைத் தமிழ்) பயன்படுத்தப்படும் நாடுகள் அடிப்படையிலும் (எடுத்துக்காட்டிற்கு இலங்கைத் தமிழ், சிங்கப்பூர்த் தமிழ்) வேறுபடுகிறது (Kalaimani, 1997:53). பக்தி அடிப்படையிலும் தமிழ்மொழி மாறுபடுகிறது (Anne Thomas & Karunakaran, 1978 Kalaimani, 1997இல்). மலேசியாவில் சமூகப் பொருளாதாரத் தரத்திற்கு ஏற்பத் தமிழ்மொழிப் பேச்சு மாறுபடுகிறது (Rama Subbiah, 1975 Kalaimani, 1997இல்).

தரமான பேச்சுத் தமிழ் பற்றிய ஆய்வுகள்

தமிழ் நாட்டிலும் சிங்கப்பூரிலும் பேசப்படும் தமிழ்மொழியை ஆய்வு செய்து, தரமான பேச்சுத் தமிழ் என்ற மொழி வகையை அறிமுகப்படுத்துவது அவசியம் என்ற கருத்தை முன்வைத்தவர் கல்வியாளர் ஷிஃப்மன் (1979). பேச்சுத் தமிழ் ஒருவருக்கு ஒருவர் பேசும் வகையில் சற்று வேறுபடுவதால் அதை எவ்வாறு தரப்படுத்துவது என்ற விவாதம் பின் எழுந்தது. சிங்கப்பூர் வகுப்பறைகளில் தமிழ்மொழியில் உள்ள இரட்டைவழக்குக் குறித்த சிந்தனைகள், அவை பற்றிய

மனப்போக்குகள் பரவலாக மாறுபடுவது நோக்கக்குழுக் கலந்துரையாடல்களின்போது கண்டறியப்பட்டது (சீதா லட்சுமி & சரவணன், 2009). பாடத்திட்ட வரைவு மற்றும் மேம்பாட்டுப் பிரிவினர் தரமான பேச்சுத்தமிழ் என்று ஒன்று இல்லை என்ற கருத்தைக் கொண்டிருந்தனர். பேச்சுத்தமிழில் பல்வேறு வடிவங்களை ஒவ்வொருவரும் பயன்படுத்துவர் என்று கருத்துரைக்கப்பட்டது (சீதா லட்சுமி & சரவணன், 2009). இது ஷிஃப்மனின் கருத்திலிருந்து வேறுபட்டது. தமிழில் உள்ள பேச்சுவகையான தரமான பேச்சுத்தமிழ் என்பது தரப்படுத்தப்பட்ட இலக்கணம், வாக்கிய அமைப்பு, உச்சரிப்பு ஆகியவற்றைக் கொண்டுள்ளது (Schiffman, 1998). ஷிஃப்மன், அது குறித்த விளக்கத்தைத் தந்ததுடன், இலக்கண நூலையும் எழுதியுள்ளார்.

தரமான பேச்சுத் தமிழ் குறித்து ஆய்வுகள் செய்யப்பட்டுள்ளன (Schiffman, 1999). தொடர்ந்து நடத்தப்பட்ட ஆய்வுகள் (Vasantha Kumari, 1976; Annamalai, 1978, 2011: Kalaimani, 1997; Schiffman, 1999, 2003; திருநாவுக்கரசு, 2004; ரெங்கனாதன், 2004 (Seetha Lakshmi, 2006இல் குறிப்பிட்டுள்ளவாறு); Seetha Lakshmi & Vanithamani, 2005; சீதா லட்சுமி, 2006; Agasthialingom, 2008). ஷிஃப்மன் கூறிய கருத்தை நடராஜப்பிள்ளையும் உறுதிப்படுத்தினார் (நடராஜப்பிள்ளை, 2005). ஆய்வுக் குழுவின் நிபுணத்துவ ஆலோசகர்களுள் ஒருவரான இவர், சிங்கப்பூரில் உள்ள தரமான பேச்சுத்தமிழ் வகை தமிழ்நாட்டில் இடம் பெற்றிடாமல் இருக்கலாம். ஏனெனில் அங்குப் பலவகையான தரமான பேச்சுத் தமிழ் வகைகள் இருக்கலாம். ஆனால், இங்கு, ஒரு வட்டத்திற்குள் உள்ள சிங்கப்பூரில் இடம்பெறும் தமிழ் தனக்கென ஒரு வகையினது என்று கூறினார் (சீதா லட்சுமி & சரவணன், 2009:265)

பேச்சுத் தமிழைத் தரமான பேச்சுத் தமிழாக வகைப்படுத்துவது அவசியம் என்று கல்வியாளர்களும் நம்புகின்றனர் என்பதை பல ஆய்வுகள் எடுத்துக்காட்டுகின்றன. தரமான பேச்சுத் தமிழ், சிண்டா (SINDA) தமிழ்மொழி மறுஆய்வுக் குழுவினராலும் தலைவராலும் பரிந்துரைக்கப்பட்டுள்ளது (Mahizhnan, 1996). சிங்கப்பூரில் தேசியக் கல்விக்கழகம் தரமான பேச்சுத் தமிழ் குறித்துப் பல ஆய்வுகளை மேற்கொண்டுள்ளது; தொடர்ந்து மேற்கொண்டு வருகிறது (Seetha Lakshmi et al, 2006a; Shegar & Ridzuan, 2006; Seetha Lakshmi, 2008, Seetha Lakshmi et al 2008a; Seetha Lakshmi & Vanithamani, 2009; Seetha Lakshmi, 2014; Seetha Lakshmi et al, 2015; Seetha Lakshmi 2016; Seetha Lakshmi & Saravanan, 2020).

சிங்கப்பூரர்களால் பேசப்படும் Singlish எனப்படும் பேச்சு வழக்கில் ஒரு சொல்லின் ஈற்றில் ‘லா’ என்னும் எழுத்தை அல்லது ஒலிப்பை இணைத்துப் பேசும் வழக்கம் உள்ளது. எடுத்துக்காட்டுக்கு ‘வந்தேன்-லா, எழுது-லா’. இது போன்றவற்றையும் திரைப்படத் தாக்கத்தினால் பேசப்படும் சொற்களும் வகுப்பறையில் ஏற்றுக்கொள்ளப்படா. இவற்றையெல்லாம் தவிர்ப்பதற்குத் தரமான பேச்சுத் தமிழ் உதவுகிறது. எனவே, வகுப்பில் ஆசிரியருக்கும் மாணவர்களுக்கிடையேயும் நிகழும் கருத்துப்பரிமாற்றம் தரமான பேச்சுத் தமிழில் அமைதல் வேண்டும். இக்கருத்தை 2005இல் கல்வி அமைச்சின் தமிழ்மொழிப் பாடத்திட்டம் மற்றும் கற்பித்தலியல் குறித்த மறுஆய்வுக் குழு (கல்வி அமைச்சு, 2005:23) இவ்வாறு வலியுறுத்துகிறது:

> *“தமிழ்மொழி இரு வடிவங்களைக் கொண்டது. ஒன்று, எழுத்துத் தமிழ். இது எழுத்திலும் மரபுநிலை சார்ந்த அல்லது முறை சார்ந்த பேச்சிலும் பயன்படுத்தப்படுகிறது. மற்றொன்று பேச்சுத் தமிழ். இது அன்றாடப் பேச்சு வழக்கில் ஒருவரோடு ஒருவர் தொடர்புகொள்ளப் பயன்படுகிறது. பழங்காலத்திலிருந்தே இந்த இரு வகையும் வழக்கில் உள்ளன.*

தமிழ்நாட்டுப் பேச்சுத் தமிழில் பலவகை வட்டார வழக்குகள் இருந்தாலும், கற்றவர்களிடையே பொதுவான தரம் வாய்ந்த பேச்சுத் தமிழ், தமிழ்நாட்டிலும் மலேசியாவிலும் சிங்கப்பூரிலும் வழங்குகிறது. இந்த நாடுகளில் தகவல்தொடர்புச் சாதனங்களிலும் இந்த வடிவமே மிகுதியாக வழங்குகின்றது. இந்தக் குழுவின் அறிக்கையில் குறிப்பிடப்படும் பேச்சுத் தமிழ் என்பது இதுவே'

(கல்வி அமைச்சு, 2005:23).

பேச்சுத் தமிழ், எழுத்துத் தமிழ் பற்றியும், குறிப்பாக 'பொதுவான தரமுடைய பேச்சுத் தமிழ்' பற்றியும் ஆய்வுக் கட்டுரை படைக்கப்பட்டுள்ளது (Seetha Lakshmi & Vanithamani, 2005). தரமான பேச்சுத் தமிழ், தமிழ் பேசும் பின்னணியில் இருந்து வரும் மாணவர்களுக்கும் தமிழ் பேசாத பின்னணியில் இருந்து வரும் மாணவர்களுக்கும் ஒரு பாலமாக அமைகிறது. மாணவர்கள் தமிழில் பேசுவதன் மூலம் சிங்கப்பூரில் தமிழை வாழும் மொழியாகக் கொள்ளலாம் என்று சமுதாயமும் கல்வியாளர்களும் நம்புகின்றனர். அவ்வகையில் தமிழ் வகுப்பில் தமிழைப் பேசுவதற்கு அதிக வாய்ப்புகளை வழங்கவேண்டும். மாணவர்களைச் சக மாணவர்களுடன் அதிகம் பேச ஊக்குவிக்க வேண்டும். ஆங்கிலத்தில் 'Talk to Learn; Learn to Talk' என்று கூறுவதுபோல தமிழ் வகுப்புகளிலும் மாணவர்கள் பேசவும், பேசும்போது யாரும் தம்மைக்கிண்டல் அல்லது கேலி செய்துவிடுவார்கள் என்று அஞ்சாமல் பேசவும் வசதி செய்ய வேண்டும். இதனால் மாணவர்கள் தம் தாய்மொழியில் சரளமாகப் பேச வழி கிடைக்கும்.

பரிந்துரைகள்

வாசிப்புப்பாடங்களின்போது ஆசிரியர் பகுதியை விரிவாக விளக்க வேண்டும். அவ்வாறு விளக்காமல் மாணவர்களைப் பகுதியைக் குறித்துப் பேசுங்கள் என்று கூறினால் அவர்களுக்குப் பேசுவதற்கு விருப்பமும் கருத்தும் இருந்தாலும் ஏற்ற சொற்கோவை இல்லாமல் போய்விடும். இது அவர்களது தன்னம்பிக்கையைப் பாதிக்கலாம். எனவே மாணவர்களின் சொற்கோவையை வளர்ப்பது அவசியமான ஒன்றாகும்.

வீட்டில் தமிழை மட்டுமே பேசிவிட்டுப் பள்ளிக்குச் செல்லும் குழந்தை சில ஆண்டுகளில் ஆங்கிலத்தில் தண்ணீர் பட்ட பாடுபோலச் சரளமாகத் தன்னம்பிக்கையுடன் பேசும் நிலையை அடைகிறது என்றால் குழந்தையிலிருந்து அது கைவரப்பெற்ற தமிழ் என்ன ஆயிற்று? தமிழைத் தொடர்ந்து வளர்க்காவிடில் தமிழைத் தினசரி வாழ்க்கைக்குத் தொடர்புக்குப் பேசுவார்கள். ஆனால் அறிவுப்பூர்வமான செய்திகளைக் கூறத் தமிழைப் பயன்படுத்தாமல் ஆங்கிலத்தைப் பயன்படுத்துவார்கள். இந்நிலையைப் போக்கச் சிறுவயதிலிருந்தே தமிழை அதிகமாகப் பேச ஆசிரியர்கள் ஊக்குவிக்க வேண்டும்.

ஆசிரியரின் மொழிநடை முன்மாதிரி மொழிநடையாக அமையவேண்டும். அவ்வகையில் ஆசிரியர் முடிந்தவரை தரமான பேச்சுத்மிழில் பேசி மாணவர்களுடன் நல்ல உறவை வளர்த்துக்கொள்ள வேண்டும். ஆசிரியரின் தமிழ்ப்பாடம் தமக்குப் பிடிக்கிறது என்றும் அப்பாடத்திலிருந்து தமிழை நிறையப் பேச வாய்ப்புகள் கிடைக்கின்றன என்றும் மாணவர்கள் முழுமையாக நம்பும்வகையில் ஆசிரியரின் கற்றல் கற்பித்தல் சார்ந்த நம்பிக்கை இருக்க வேண்டும். அதை அவர் தொடர்ந்து வெளிப்படுத்தவும் வேண்டும்.

மாணவர்களுக்கு நாடகம், படைப்புகளை வாசித்தல், விளையாட்டுகளை விளையாடுதல், பலதுறை நுண்ணறிவுகளைப் பயன்படுத்திப் பாடத்தில் பங்கேற்றல், புதிர்களைப் போடுதல், சிறுவர் பாடல்களைப் பாடி, ஆடிக் கலந்துரையாடுதல், படம் வரைந்து பேசுதல் போன்றன மாணவர்கள் தொடர்ந்து மொழியை விருப்பத்துடன் வலியேதுமில்லாமல் வலிமையாகக் கற்க வழி செய்யும்காரணிகள்.

முடிவுரை

பெட்சி ரைம்ஸ் (Betsy Rymes) கூறியதுபோல முப்பரிமாண வகுப்பறைச் சூழலுக்கு முக்கியத்துவம் வழங்கி மாணவர்களின் மொழிப்பயன்பாட்டை மேம்படுத்தினால் மாணவர்கள் வகுப்பறையில் மொழியைப் பேசி மகிழ்வாழ்கள். பின்னர் அவர்களுக்கு வகுப்பறைக்கு வெளியே தமிழ்மொழிப் பேசுவதில் சுணக்கம் ஏன் வருகிறது? அறையில் ஆடித்தானே அம்பலத்தில் ஆட வேண்டும். வகுப்பறையில் பயிற்சியை மேற்கோண்டால் பிறகு வகுப்பறைக்கு வெளியே பேசுவது எளிதாகுமல்லவா? இது தமிழைத் தம் சக வயதினருடன் மகிழ்ந்து பேச வழி செய்யும் எனத் திடமாக நம்பலாம்.

துணைநூற்பட்டியல்

[1.] அண்ணாமலை, இ. (2009). பேச்சுத்தமிழ். முகப்பு உரை. சீதா லட்சுமி. வனிதாமணி சரவணன்-இல் தரமான பேச்சுத்தமிழும் ஆசிரியவியலும் (பப. ix-xiv). சிங்கப்பூர்: பசும்சபான் பப்ளிகேஷன்ஸ்.

[2.] கல்வி அமைச்சு. (2005). தமிழ்மொழிப் பாடத்திட்டம் கற்பித்தல்முறை மறு ஆய்வுக் குழு அறிக்கை, சிங்கப்பூர்: கல்வி அமைச்சு.

[3.] சீதா லட்சுமி. (2009). தரமான பேச்சுத்தமிழ் – ஓர் ஆய்வு, சீதா லட்சுமி, & சரவணன், வ . (2009). தரமான பேச்சுத்தமிழும் ஆசிரியவியலும், பப 1-23. சிங்கப்பூர்: பசும்சபான் பப்ளிகேஷன்ஸ்.

[4.] சீதா லட்சுமி. (2017). தமிழ் வகுப்பும் நீடித்த இமைவினையாடலுடன் கூடிய சொல்லாடலும் - ஒரு பார்வை, அச்சில் வராத கட்டுரை. சிங்கப்பூர்.

References

[1.] Annamalai, K. (1978). Studies in Tamil Sociolinguistics, India. B. Muthusamy (Tamil Nuulagam) in Kalaimani, S. (1997). Linguistic Difficulties Faced by Secondary Four Express stream pupils in their Oral Communication in Tamil, A Dissertation submitted to Nanyang Technological University, Singapore.

[2.] Annamalai, E. (2011). Social Dimensions of Modern Tamil, India: Cre-A.

[3.] Agasthialingom, S. (2008, April). Standard Spoken Tamil. Personal Communication. In Seetha Lakshmi. (2008). The Impact of Standard Spoken Tamil in Singapore Tamil Classrooms. Singapore: National Institute of Education. 111-160.

[4.] Anne Thomas; Karunakaran, K. (1978). Studies in Tamil Sociolinguistics, India. B. Muthusamy (Tamil Nuulagam). In Kalaimani, S. (1997). Linguistic Difficulties Faced by Secondary Four Express stream pupils in their Oral Communication in Tamil, A Dissertation submitted to Nanyang Technological University, Singapore.

[5.] Canagarajah, S. (2012). Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations. New York: Routledge.

[6.] Kalaimani, S. (1997). Linguistic Difficulties Faced by Secondary Four Express stream pupils in their Oral Communication in Tamil. Singapore: A Dissertation submitted to Nanyang Technological University.

[7.] Mahizhnan, A. (1996). Report of the Tamil Education Review Committee, SINDA, Singapore.

[8.] National Library Board. (2010, February 10). *Bilingual policy*. Singapore Infopedia. https://www.nlb.gov.sg/main/article-detail?cmsuuid=82fbbca5-e8e2-40cc-b944-fbb2bd2367fe

[9.] Rama, S. (1975). A Lexical Study of Tamil Dialects in Lower Perak. Kuala Lumpur: University of Malaysia Library.

[10.] Rymes, B. (2016). Classroom Discourse Analysis: A Tool for Critical Reflection (2nd Ed.), New York: Routledge.

[11.] Schiffman, H. (1995). Tongue-Tied in Singapore: A Language Policy for Tamil, Journal of Language, Identity and Education, 2(2), 105-125.

[12.] Schiffman, H. (1998). Standardization or Restandardization: The case for "Standard" Spoken Tamil. In Language and Society, 27, 359-385.

[13.] Schiffman, H. (1999). A Reference Grammar of Spoken Tamil. Cambridge: Cambridge University Press.

[14.] Seetha Lakshmi., Vanithamani, S. (2005). The Pedagogical significance of Standard Spoken Tamil (SST) in the school domain in Singapore, International Conference on Education: Redesigning Pedagogy, research, policy and practice. Singapore: National Institute of Education.

[15.] Seetha Lakshmi. (2006). Standard Spoken Tamil published in Journal Of Tamil Studies. Pp. 1-17.

[16.] Seetha Lakshmi., Viniti Vaish., Gopinathan S., Vanithamani, S. (2006a, January). Critical Review of Tamil Language Syllabus and recommendations for Syllabus Revision, 39. Research report. Singapore: CRPP, National Institute of Education.

[17.] Seetha Lakshmi. (2008). Task-based approach in teaching language skills. Workshop conducted at the International seminar on General Education and Community Changes through Mother Tongue, Chennai, India. retrieved on 30/11/2018. http://hdl.handle.net/10497/3204.

[18.] Seetha Lakshmi., Vanithamani, S., Vanithamani., (2008a). Teaching Tamil Language through the standard spoken Tamil corpus data bank: A Study. Paper presented at the International seminar on General Education and Community Changes through Mother Tongue, Chennai, India. retrieved on 30/11/2018. https://hdl.handle.net/10497/3107.

[19.] Seetha Lakshmi. (2009). Task based approach in teaching Tamil Language. 'Thamizhiyal' - Journal of Tamil Studies, 76, 15-46.

[20.] Seetha Lakshmi. (2014). Coding manual on transliterating and analyzing varieties of Tamil language in early primary classes. Coding manual from the OER-funded research project (OER 47/08 MS): "Curriculum Implementation in Early Primary Schooling in Singapore (CIEPSS)- Stage 1". Singapore: National Institute of Education. https://hdl.handle.net/10497/15232 retrieved on 30/11/2018.

[21.] Seetha Lakshmi. (2015). Creating a Corpus Data Bank (CDB) in Tamil to Investigate the Impact of Standard Spoken Tamil (SST) and to Provide Pedagogical Guidance to Tamil Teachers on Standard Spoken Tamil in Singapore. Research Project (DEV13/15SL) (ongoing). Singapore: National Institute of Education.

[22.] Seetha Lakshmi. (2016–2019). Creating a Corpus Data Bank (CDB) in Tamil to Investigate the Impact of Standard Spoken Tamil (SST) and to Provide Pedagogical Guidance to Tamil Teachers on Standard Spoken Tamil in Singapore (Project No. DEV 03/15 SL). National Institute of Education (Singapore), Asian Languages & Cultures. NIE Research Portal

[23.] Seetha Lakshmi, & Saravanan, V. (2020). The impact of Standard Spoken Tamil in Singapore Tamil classrooms. *Journal of National Council of Less Commonly Taught Languages*, 27(1), 111–138. https://www.researchgate.net/publication/344863448_The_Impact_of_Standard_Spoken_Tamil_in_Singapore_Tamil_Classrooms

[24.] Shegar, C., & Ridzuan, A.R. T. (2006). Tamil Language Instruction in Singapore: A preliminary report on findings of classroom pedagogical practice (Research Report). Singapore: CRPP, NIE.