LANGUAGE IN INDIA

Strength for Today and Bright Hope for Tomorrow

Volume 15:7 July 2015
ISSN 1930-2940

Managing Editor: M. S. Thirumalai, Ph.D.
Editors: B. Mallikarjun, Ph.D.
Sam Mohanlal, Ph.D.
B. A. Sharada, Ph.D.
A. R. Fatihi, Ph.D.
Lakhan Gusain, Ph.D.
Jennifer Marie Bayer, Ph.D.
S. M. Ravichandran, Ph.D.
G. Baskaran, Ph.D.
L. Ramamoorthy, Ph.D.
C. Subburaman, Ph.D. (Economics)
N. Nadaraja Pillai, Ph.D.
Assistant Managing Editor: Swarna Thirumalai, M.A.

Materials published in Language in India www.languageinindia.com are indexed in EBSCOHost database, MLA International Bibliography and the Directory of Periodicals, ProQuest (Linguistics and Language Behavior Abstracts) and Gale Research. The journal is listed in the Directory of Open Access Journals. It is included in the *Cabell's Directory*, a leading directory in the USA.

Articles published in Language in India are peer-reviewed by one or more members of the Board of Editors or an outside scholar who is a specialist in the related field. Since the dissertations are already reviewed by the University-appointed examiners, dissertations accepted for publication in Language in India are not reviewed again.

This is our 15th year of publication. All back issues of the journal are accessible through this link: http://languageinindia.com/backissues/2001.html

Contents

BENDS ONLY, NOT THE END ...
Jimmy Teo A-B

Bubhutsa
An Anthology of Essays in Telugu on
Language Development and Planning,
Computer Applications and Methods and Evaluation of Language Teaching ...
Dr. Pammi Pavan Kumar **1-103**

Non-finites in Indian Languages ...
Amom Nandaraj Meetei **104-144**

Gender Construction in Situated Discourse:
A Case Study of Teacher Learner Interaction ...
James Obeng, B.Ed., M.Phil. **145-158**

Social Classes of People in *Mahabharata* and *Shahnameh* ...
Nasrin Mozafari, Ph.D., Faranak Siyanat, M.A. and
Ali Akbar Khansir, Ph.D. (Corresponding Author) **159-167**

Waiting for the Barbarians:
A Mysterious White-Black Attachment ...
Mai Malkawi
Full Time Lecturer
The Hashemite University, Jordan **168-174**

Assessing the Effect of Utilizing Monolingual and Bilingual Dictionaries on EFL Learners' Vocabulary ...
Maryam Shamshirian
Islamic Azad University of Arak **175-188**

Form and Function of Code Mixing in Marathi ...
Milind M. Ahire, M.A., SET, PGCTE, PGDTE **189-196**

Word List in Tulu Language to Assess Speech Production Skills in 3-8 Year Old Tulu Speaking Children – A Preliminary Study ...
Parinitha P. Shetty, MASLP, Shwetha Prabhu, Ph.D. Candidate,
Meghna A. K., MASLP, and T. A. Subba Rao, Ph.D. **197-209**

A Study of Visual Rhetoric in *Akku* and *India's Daughter* ...
P. Ponnivalavan, M.A., Ph.D. Candidate **210-221**

[*God* is Not a Noun But a Verb] ...
Dr. D. Nagarathinam, M.E., Ph.D. &
Prof. L. Lakshmanan, M.A., B.Ed. 222-235

[Portrayal of Racism in Chester Himes' *A Rage in Harlem*] ...
K. Elaiyarasi, II Year M.A., R. Lissy, M.A., M.Phil., and
Dr. C. Govindaraj 236-242

[A Study on the Controversies and Compromises in Manju Kapur's *A Married Woman*] ...
R. A. Rajasekaran and G. Baskaran, Ph.D. 243-247

- [Intervening with Interjections: A Comprehensive Approach to Study Ambiguity in Natural Conversations] ...
Rolla Das, M.A., Ph.D. Candidate
Rajesh Kasturirangan, Ph.D.
Anindya Sinha, Ph.D. 248-265

[Education and Economic Inequality: There is More to Know] ...
Selvi Bunce 266-269

[Evaluation of Pragmatic Skills in 2-5 Year Old Kannada Speaking Children] ...
H. N. Shilpashri, Ph.D.
Shyamala K. Chengappa, Ph.D. 270-277

[Acoustic Analysis of Speech Language Pathologist - Before and After Therapy Sessions] ...
Sudheep. S. and Satish. K. 278-284

[Changing Pattern of Consumption Expenditure in India] ...
N.Surendran, Research Scholar and
B. Mathavan, Professor of Economics
Annamalai University 285-297

Incestuous Relations in
***Silence! The Court is in Session* and**
***Thirty Days has September*:**
A Comparative Study ...
Surya Prakash, Ph.D. Research Scholar 298-316

Pragmatics - The Foundation of Communication:
A Review ...
Dr. Sweta Sinha 317-332

Structural and Functional Significance of
Participles and Finite Verb Forms in
Modern Tamil for Language Teaching-Learning Method ...
Dr. R. Velmurugan 333-352

Fostering Learner Engagement through Web Based Instruction:
A Qualitative Approach ...
S. Vijayakumar, M.A., B.Ed., M.Phil., Ph.D. Candidate
Dr. A. Shahin Sultana, M.A., B.Ed., M.Phil., Ph.D.
B. S. Abdur Rahman University 353-363

- **Gender Politics & Discrimination in Post-Colonial**
  Nagaland with Special Reference to Easterine Kire's
  ***A Terrible Matriarchy* ...**
  Ms. Subhra Roy, M.A., B.Ed., NET, SET 364-373

BENDS ONLY, NOT THE END

Jimmy Teo

==

Life is always in the forward gear until the end
All problems are necessary bends;
Without bitterness, sweetness has less contents
Without stormy weather, the bright sunshine is just a blank.

Add 'b' to 'end', and we have 'bend'
That 'curve or sharp' bend necessary to slow us
To be safe & have adequate rest
Or burn out & suffer before the 'end'.

Add 'f' to 'end' and we have 'fend'
That mandatory personal self-effort
To move against laziness & dependence on others & parents
And be self-supporting; inspiring others likewise.

Add 'l' to 'end' and we have 'lend'
It is good if we could lend or help the poor,
Instead of borrowing from others;
As helping the poor is lending to the Lord.

Add 'm' to 'end' and we have 'mend'
That sincere & loving efforts to mend our ways
To be better & humbler
And to be exemplary for others.

Add 'r' to end and we have 'rend'
To pull asunder or tear apart everything wrong
Both within or without;
Daring to speak & fight for the rights of the poor & underprivileged.

Add 's' to end and we have 'send'
The art of relaying & sending good inspirations
To all our friends, even financial support for genuine needy
Especially for kids, so that they could have a good future.

Add 't' to 'end' and we have 'tend'
That tender touch to tend to whatever we have
With simplicity & purity
So that we have less complication & difficulties.

Add 'v' to 'end' and we have 'vend'
That ability to provide, like a vending machine
For ourselves & loved ones
Through prudent sufficient savings rather than to be dependent on others.

==

Author's Note - 8.22am/Mon/8.6.15/On board SQ 998 to Yangon

Mark Chua, my associate from EASB suggested (he was seated next to me on the plane, the very 1st person to see my draft as I penned on the plane) that I when I add 'Fri' to the 'end', we have 'friend'. Indeed so. Let 'Friday' be the day for us to take time to enjoy quality time with friends (our progenies are our friends as well, as in some families they are not so). It is the start of the weekend. We need rest. We need replenishment of warmth & inspiration.

===

Jimmy Teo
Philosopher, Motivator and Entrepreneur
Singapore
teojimmy07@gmail.com

బుభుత్స

(భాషావ్యాససంపుటి)

పమ్మి పవన్ కుమార్

bubhutsa

(An Anthology of Essays on Telugu Language)

By Dr. Pammi Pavan Kumar

Genre: Telugu Language/Linguistics

© Author
Reproduction of this anthology in any manner or measure without obtaining written permission from the author for commercial purposes will be deemed to be an offence under law. Critics, reviewers and researchers are free to quote herefrom by acknowledging the author.

Author's Address:
Dr. Pammi Pavan Kumar,
Assistant Professor,
Department of Telugu, Univesity of Hyderabad,
Hyderabad – 500 046, Telangana State, India.
Phone-Mobile: +91 99493 58500
e-mail: pavankpammi@gmail.com

Year of Publication: July, 2015. (Online)

Online Version of the Collection can be viewed at: www.languageinindia.com

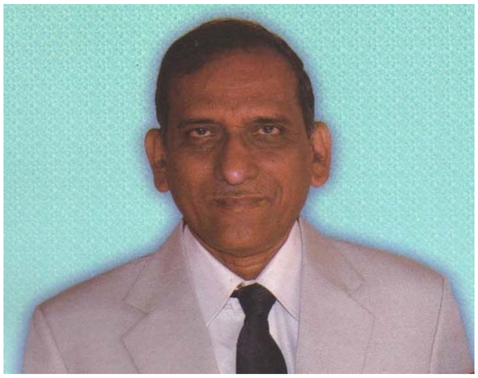
ISSN 1930-2940

Published from the USA.
Language in India <www.languageinindia.com> is an international online monthly research journal, and is indexed in four major international databases; EBSCOHost, ProQuest (Linguistics and Language behavior Abstracts), MLA International Bibliography and Gale Research. The journal is also part of the Directory of Open Access Journals, Sweden. The journal is included in the Cabell's Directory, USA.

Board of editors of **Language in India** consists of distinguished linguists with many years of contributions to Indian Linguistics. Articles/Writings published in Language in India are peer reviewed by one or more members of the board of editors or an outside scholar who is a specialist in the related field.

Presented

To



My Teacher

Professor PARIMI RAMANARASIMHAM

who taught me Linguistics, and

ignited to continue the study…

సంపుటిలో.. ఏ పుటలో... ?

Intellectual Refreshment – fore word by Prof. Parimi Ramanarasimham - 5

ఒకటొకటై.. సంపుటై... 6

1. తెలుగు భాషాభివృద్ధి–సంగణకాధారిత పాఠ్యప్రణాళిక ఆవశ్యకత – 8

2. వ్యాకరణ నిర్మాణంలో లాఘవం: సంగణక ఉపకరణాలు, అనువర్తనలు – 16

3. ప్రపంచీకరణయుగంలో తెలుగు బోధన: పద్ధతులు, వ్యూహాలు, అనువర్తన – 23

4. ప్రపంచీకరణయుగంలో తెలుగు బోధన: సిద్ధాంతం, ఆచరణ – 31

5. భాష: ప్రపంచీకరణ, స్థానికీకరణ, ప్రపంచ స్థానికీకరణల సంబంధం – 38

6. భాషా బోధనలో సంగణక అనువర్తనలు – 44

7. ఇతర రాష్ట్రాల విద్యార్థులకు స్థానిక ప్రభుత్వ పాఠశాలల్లో తెలుగు బోధన: సమస్యలు – 52

8. భాషా బోధన – రాతలో వచ్చే చిక్కులు, పరిష్కారాలు –62

9. ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువుల నిర్మాణంలో మెలకువలు: తెలుగు – 73

10. సంగణకాత్మక తెలుగు మాండలిక నిఘంటు నిర్మాణం – 80

11. తెలుగు: సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధి యోజన – 86

12. ఎలక్ట్రానిక్ ద్విభాషా ద్వైదార్శనిక నిఘంటు నిర్మాణం: తెలుగు–కన్నడ – 95

>>>><<<<

Rajiv Gandhi University of Knowledge Technologies
Catering to the Educational Needs of the Gifted Rural Youth of AP

Prof. PARIMI RAMANARASIMHAM
Visiting Professor &
Administrative Officer, Nuzvid Campus.

Dated: 16th February, 2015.

Intellectual Refreshment

I am very happy to see that Dr. Pavan Kumar brings out this anthology in electronic mode, making it accessible to everybody within a click of the button. Dr. Pavan Kumar is a serious researcher. He believes in rigor and originality. The papers included in this anthology throw light on a new field of research required for the present day needs to the conventional researcher in Telugu.

The papers included in this anthology, as the author himself reveals, can be grouped into three areas of applied linguistics. viz. Strategies for language development, Computer applications for language studies, and Language teaching.

I am sure this work will enrich the reader with updated information in the areas of research focused in the papers. I wish Dr. Pavan Kumar to continue his research in applied linguistics, and bring out more useful works for the benefit of the students and scholars working in the field.

Rajiv Gandhi University of Knowledge Technologies,
Mylavaram Road, Nuzvid, Krishna District, Andhara Pradesh, 521 202, India.
< parimi@rgukt.in > < ramanarasimham46@yahoo.com >

ఒకటొకటై.. సంపుటై...

2011–2013 మధ్యకాలంలో జరిగిన సదస్సులకోసం రాసిన పత్రాలు ఇవి. భాషాభివృద్ధి వ్యూహాల చర్చ, సంగణక అనువర్తనల జోడింపు, భాషా బోధన అన్న ఉప శీర్షికల కిందకు ఈ పత్రాలను చేర్చవచ్చు. కొన్ని పత్రాలలో ఈ అంశాల త్రిపుటినికూడా చదువరులు సులభంగా గుర్తుంచగలుగుతారు. ఆయా సదస్సులలో చేసిన చర్చలకు అనుగుణంగా కొన్నీ, ప్రతిపాదనలను వివరించే ఉద్దేశంతో మరికొన్నీ, నిడివి దృష్ట్యా ఇంకొన్నీ పత్రాలు, సంపుటీకరించే సందర్భంలో సంస్కరింపబడ్డాయి. చదువరుల దృష్టికి తప్పనిసరిగా తీసుకెళ్ళదగిన విషయాన్ని అందించే సందర్భంలో ఈ పత్రాలలో సంక్షిప్తంగా పునరుక్తి ఉంది తప్ప, విషయ ప్రతిపాదనలో కాదని గమనించమని కోరుతున్నాను.

శాస్త్ర విషయాలకు సంబంధించి ఏ ఒక్క పత్రం ఆధారంగానో చర్చనీయాంశాన్ని పూర్తిగా గ్రహింపుకు తెచ్చుకోడం అందరికీ సాధ్యపడకపోవచ్చు. శాస్త్ర విషయాలకు, సాంకేతిక పరిజ్ఞానంకూడా తోడైనపుడు, కొత్త చదువరులకు ఇదొక సమస్యగా పరిణమించడం కొత్త కాదు. ఈ రెండు అంశాలను దృష్టిలో ఉంచుకొని, పత్రాలలోని శైలిని నవీకరణ దశలో– సరళ, సూటి, విషయ నివేదన ప్రాధాన్య పద్ధతులలోకి మార్చడమైంది. తెలుగుపై అభిరుచి ఉన్న చదువరులకు, తెలుగు భాషను, సాహిత్యాన్ని ప్రత్యేకంగా అధ్యయనం చేస్తున్న విద్యార్థులకు, పరిశోధకులకు ఈ సంపుటి ఎక్కువ ఉపయోగకారి.

సంప్రదాయ పుస్తక ముద్రణ పద్ధతిలో కాకుండా, ఈ సంపుటిని ప్రపంచవ్యాప్త జాలంలో– విశ్వ వేదికమీద ఆవిష్కరిస్తున్నాను. ఈ తరహా ప్రచురణలవల్ల స్థల, కాల అవధులను అధిగమించవచ్చు. పరిశోధకుల వలకట్టులో సులభంగా భాగస్వాములం కావచ్చు.

ఈ సంపుటిలోని 6, 7, 8వ్యాసాలు మా విద్యార్థి మిత్రులతో కలసి రాసినవి. వీరంతా అప్పటి ఎం. ఏ. విద్యార్థులు. సదస్సులకోసం పత్రాల రచన, సమర్పణ మొదలైన విషయాలను వీరికి పరిచయం చేసే ఉద్దేశంతో మా శాఖ జరిపిన సదస్సులో ఈ విద్యార్థులను భాగం చేశాను. వీరిలో కొందరు ఇప్పుడు ఉపాధ్యాయులు, అధ్యాపకులై వెలుగుతున్నారు. మరికొందరు పరిశోధనలలో రాణిస్తున్నారు. వీరందరి వృద్ధిని కాంక్షిస్తున్నాను. ..

సంపుటిని పరిశీలించి, సమ్మతిని తెలిపి, ప్రచురిస్తున్న Language in India (<www.languageinindia.com> ISSN 1930-2940) ఎడిటోరియల్ సభ్యులందరికీ ఈ సందర్భంలో మనఃపూర్వక కృతజ్ఞతలు తెలియజేస్తున్నాను. చివరిలో– ఒకటి, రెండు పత్రాల

యునీకోడీకరణలో, సంగణీకరణ సంబంధ దోషాల సవరణలో సహకరించిన పరిశోధక విద్యార్థి మిత్రులు శ్రీ మంత్రి మల్లేశ్, శ్రీ మల్లిపూడి రవిచంద్ర, శ్రీ శివన్న చంద్రయ్యలకు కృతజ్ఞతలు, శుభాకాంక్షలు.

ఈ సంపుటిని మా గురువుగారు ఆచార్య పరిమి రామనరసింహంగారికి బహూకృతిగా సమర్పిస్తున్నాను. నా ఎం. ఏ. రోజులలో(1996-1998) భాషాశాస్త్రంలో ఓనమాలు దిద్దించి, కంప్యూటరులో అక్షరాభ్యాసం చేయించిన గురువుగారికి శిష్యునిగా, (నా విద్యార్థి మిత్రులతో కలసి) సమర్పిస్తున్న అక్షరహారం ఇది. భాషాశాస్త్రంలో విశేషమైన కృషిచేసిన ఆచార్య భద్రిరాజు కృష్ణమూర్తి, ఆచార్య చేకూరి రామారావు... వంటి మహామహులతో సన్నిహితంగా విషయచర్చ చేయడానికి ఎం.ఏ. తరగతులలో నేర్చుకొన్న భాషాశాస్త్రం నాకు ఎంతో అక్కరకు వచ్చింది. ఇందుకు గురువుగారికి గుండెనిండుగా కృతజ్ఞతలు సమర్పిస్తున్నాను. బహూకృతిగా ఈ సంపుటిని స్వీకరించమని కోరినమీదట, *Intellectual Refreshment* అంటూ సంపుటి హృదయాన్ని ఆవిష్కరించి, ఆశీఃపూర్వక సమ్మతిని తెలిపినందుకు వారికి మరొక్కసారి నమస్కరిస్తున్నాను.

ఈ సంపుటి శీర్షిక బుభుత్స. నేర్చుకోవాలన్న/నేర్పాలన్న కోరిక (*bubhutsa*= n. a desire to learn or to be taught) అని ఆ మాటకు అర్థం. అధ్యయన, అధ్యాపన రంగాలలో ఉన్నవారికి ఇటువంటి కోరిక ఉండడం ఆశ్చర్యమేమీకాదని పాఠకులు గ్రహించగలరని విశ్వసిస్తున్నాను.

01-06-2015 -పమ్మి పవన్ కుమార్

1. తెలుగు భాషాభివృద్ధి: సంగణక ఆధారిత పాఠ్యప్రణాళికావశ్యకత

ఈ పత్రంలో సంగణకం అనే మాటను Computer అన్న ఆంగ్లపదానికి తుల్యంగా వాడుతున్నాను. సంప్రదాయ పాఠ్యపుస్తక ఆధార బోధననుంచి, ఆధునిక సంగణక ఆధార బోధన పద్ధతులవైపుకు దశలవారీగా మన విద్యావ్యవస్థను మార్చుకోవలసిన అవసరాన్ని ఈ పత్రం వివరిస్తుంది. ఈ లక్ష్య సాధనకు తగిన (తెలుగు) భాషావనరులను రూపొందించుకోడంలో నేటి సాంకేతిక పరిజ్ఞానం దోహదపడుతున్న తీరును రేఖామాత్రంగా ఈ పత్రంలో వివరించడం జరుగుతున్నది.

1. సంప్రదాయ విద్యావ్యవస్థ: అవసరాలు

భారతీయవిద్యావ్యవస్థకు వేల సంవత్సరాల చరిత్ర ఉంది. అధ్యయన, అధ్యాపనాల విషయంలో మనదైనఘనచరిత్ర ఎంతో ఉంది. గురుకుల పద్ధతిలో సాగిన ప్రాచీన విద్యావ్యవస్థలో పాఠ్యప్రణాళిక గురువుల శాస్త్రపరిజ్ఞానంపై ఆధారపడి ఉండేది. నిర్ణీత విషయాలలో గురువులవద్దనుంచి విద్యార్థులు శిక్షణ పొందేవారు. గురువులు నిర్దేశించిన అన్ని అంశాలను, లక్ష్యాలను విద్యార్థులు నిర్బంధంగా పూర్తిచేయాల్సి ఉండేది. విద్యాప్రదర్శనలో తమ శిష్యులు చూపే ప్రతిభ ఆధారంగా వారి అభ్యసనస్థాయిని గురువులు అంచనా వేసేవారు. విద్యార్థుల ప్రతిభాపాటవాలకు గురువాక్యం గీటురాయిగా ఉండేది. అన్ని లక్ష్యాలను పూర్తిచేసినట్టు గురువు ప్రకటించిన తరువాతే విద్యార్థికి గురుకులవాసం పూర్తయ్యేది.

నాటి సమాజ పద్ధతులు, కట్టుబాట్లు... మొదలైన కారణాలవల్ల ఇటువంటి విద్యార్థుల సంఖ్య చాలా తక్కువగా ఉండేది. వీరి జ్ఞానం ప్రభువర్గపుటవసరాలను తీర్చడానికి, రాజ్యపాలనలో వారికి సహకరించడానికి ఉపయోగపడేది. అప్పటి సమాజాలు ఎలా ఉండేవో చరిత్ర ఆధారంగా గ్రహించగలం గానీ, నాటి సమాజపుటవసరాలను ప్రభువర్గంలో భాగమైన ఇటువంటి విద్యార్థులు ఎంతవరకు తీర్చగలిగేవారో ఇదమిత్థంగా చెప్పలేం. సమాజ అవసరాలను తీర్చటంలో పాలకవర్గంతోపాటు, పాలితవర్గం కూడా ఎక్కువగా శ్రమించేది. ప్రాయికంగా, పాలితవర్గపుటవసరాలన్నీ పరిమితంగా ఉండేవి. పాలకవర్గ సుఖసంతోషాలపై ఆధారపడి పాలితులజీవితాలుకొనసాగేవి.

సంక్లిష్ట నిర్మాణం కలిగిన అటువంటి సమాజాలకు చాలా శతాబ్దుల చరిత్ర ఉంది. వ్యక్తుల జీవితాలను అమితంగా ప్రభావితం చేసే ఇటువంటి సమాజ నిర్మాణాలనుంచి, విద్యావ్యవస్థ నుంచి మనం ఎంతో దూరం ప్రయాణించాం. అధ్యయన, అధ్యాపనాల పరిధి విస్తరించింది. ప్రభువర్గసేవకే విద్య అన్న భ్రమనుంచి సమాజపుటవసరాలను తీర్చగలిగే మానవ వనరుల తయారీలో విద్యావ్యవస్థను ఒక భాగంగా చూడగలిగే ఆధునిక యుగంలో ప్రస్తుతం మనందరం జీవిస్తున్నాం.

2. ఆధునిక విద్యావ్యవస్థ: అవగాహన

ఆధునిక యుగంలో విద్యావ్యవస్థ రూపురేఖలను అనేకమైన కోణాలనుంచి పరిశీలించవలసిన అవసరం ఉంది. సంప్రదాయ గురుకుల వ్యవస్థలో బోధించే అంశాల స్థానే ఆధునిక విజ్ఞానశాస్త్ర సంబంధ విషయాలు పాదుకొన్నాయి. విద్య కేవలం మూర్తిమత్వ నిర్ణయ సాధనంగానో, ప్రభుసేవకు అవసరమయ్యేజ్ఞాన్నాన్నిచ్చేదిగానో కాకుండా, తన చుట్టూ ఉన్న వారికి, లోకానికీ కూడా ఉపయోగపడేదిగా ఉండాలన్న ఆకాంక్ష ఆధునిక యుగంలో హెచ్చింది. ఈ లక్ష్యసాధనలో ఎక్కడ ఉన్నామన్నది ప్రత్యేకంగా చర్చనీయాంశం.

మనమందరం అనుకొంటున్న ఆధునిక యుగంలోనూ – ఆధునిక విజ్ఞానశాస్త్ర సంబంధ విషయాలను ఏ భాషలలో బోధించాలి? అన్న చర్చ చాలా కాలం జరిగింది. ఆంగ్లేయుల పాలనలో వారికెదురయిన ప్రధాన మైన సమస్య బోధన ఏ భాషలో జరగాలి? అన్నది. (ఇక్కడా విద్యావ్యవస్థ ప్రభువర్గపుటవసరాలకు అనుగుణంగా రూపొందించిందే అయి ఉండడం గమనించవలసిన అంశం) భారతదేశం బహుభాషా వ్యవహారప్రాంతం కావడం ఆంగ్లేయులను మరింత కలవరపాటుకు గురిచేసింది. ఆధునిక విద్యావ్యాప్తి కోసం1813లో రూపొందించిన చార్టరు చట్టంద్వారా మంజూరయిన నిధులు ఒక దశాబ్దంపాటు (1823 వరకు) ఖర్చు కాలేదు. ఈ దశాబ్దం కాలంలో ఆంగ్లేయులు చర్చించిన అంశాలు రెండు 1. భారతదేశంలో విద్యాబోధన ఏ మాధ్యమంలో జరగాలి? 2. బోధించవలసిన అంశాలు (సబ్జెక్టులు) ఏవి?.

ఆశ్చర్యకరంగా; దాదాపు నూట డబ్బై సంవత్సరాలకు పైగా ఈ చర్చ మన విద్యావ్యవస్థలో కొనసాగుతోంది. పైన ఉదాహరించిన రెండు ప్రశ్నలు విద్యావ్యవస్థకు అత్యంత కీలకమైనవి. 'గుమాస్తాగిరి' ఉద్యోగాలకు పరిమితమైన ఆంగ్లాన్ని నాడు బోధనలో ఒక సబ్జెక్టుగా బోధించేవారు. ఇతర భారతీయ శాస్త్రాలను భారతీయ భాషలలోనే బోధించేవారు. ప్రస్తుత పరిస్థితి ఇందుకు పూర్తిగా భిన్నం. కేవలం మొదటి భాషగా మాతృభాషలను బోధిస్తూ, తక్కిన సబ్జెక్టులన్నిటినీ ఆంగ్లంలో బోధించడం నేడు గమనిస్తున్నాం. ఆంగ్లేయుల కాలంలో విద్యావ్యవస్థ ప్రభువర్గపుటవసరాలకు అనుగుణంగా రూపొందించిందన్న అంశాన్ని పైన గమనించాం. మరి స్వాతంత్ర్యం సాధించుకొన్నాక మనమే మనకోసం రూపొందించుకున్న విద్యావ్యవస్థ ఎవరి కోసం పనిచేస్తోందన్నది గమనించవలసిన అవసరం ఉంది.

వద్దు వద్దంటూనే, నిషేధించాలంటూనే ఆంగ్లాన్ని మనపైమనమే ఎందుకు రుద్దుకుంటున్నట్టు? జ్ఞానాన్ని సంపాదించటంఅన్న లక్ష్యం నుంచి మన విద్యావ్యవస్థ కేవలం ఉపాధి అవకాశాలను చూపించగలిగే వ్యవస్థగా మారిపోవడం ఒక ప్రధానమయిన కారణంగా చెప్పుకోవాలి. ఆధునిక యుగంలో

వెలుగు చూస్తున్న శాస్త్రాలను ఆయా దేశి భాషలలో బోధించడానికి కావలసిన భాషావనరులను పెంపొందించుకోకపోడంకూడా ఒక ప్రధాన కారణం. చెప్పదలచుకొన్న విషయాలను అందించగలిగే భాషావరులు అందుబాటులో ఉన్నా వినియోగించడంలో ఉదాశీనత ప్రదర్శించడం మరో ప్రధాన కారణం. ప్రయత్నించి, అటువంటి భాషావనరులను రూపొందించుకోలేని అవస్థలు పడుతున్న సమాజంగా నాడూ–నేడూ మిగిలిపోతుండడం వెనుక ఏ కారణాలు బలంగా పనిచేస్తున్నాయన్నది గమనించాలి.

అనేకానేక హంసపాదులతో, పరిమితులతో కొనసాగుతున్న నేటి విద్యావ్యవస్థలో రాదగిన మార్పులు అనేకం ఉన్నాయి. దేశ భవిష్యత్ అవసరాలను తీర్చగలిగే మానవ వనరుల తయారీకి నేటి విద్యావ్యవస్థ మూల కారణం అవుతుందిఅన్న మౌలిక స్పృహ కొరవడటం నేటి విద్యావ్యవస్థలోని ప్రధానలోపం. సమాజంలోని అన్ని వ్యవస్థలూ సక్రమంగా పనిచేయడానికి తగిన భాషావనరులను రూపొందించుకోడం, ఆయా విజ్ఞాన శాస్త్రాలకు సంబంధించిన అంశాలను దేశిభాషలోకి వేగంగా అనువదించుకోగలగడం, అందుకు తగిన భాషాయంత్రాంగాన్ని రూపొందించుకోడం… అన్న విషయాలపై దృష్టి నిలిపితేగాని, ఈ సమస్యనుంచి బయటపడలేం! ప్రపంచం కుగ్రామంగా మారిన ఈ తరుణంలో ఇటువంటి సమస్యలనుంచి బయటపడగలిగే తరుణోపాయాలను వేగంగా కనుగొనడంలోనూ, అనువర్తింపజేసుకోడంలోనూ మన వ్యవస్థల వెనుకబాటు కలవర పెడుతోన్న అంశం.

చాలా సందర్భాలలో భాషావనరుల లేమి ఈ సమస్యలకు కారణమవుతున్నదా? అన్న సందేహం కలుగుతుంది. భాష కేవలం భావ వ్యక్తీకరణ సాధనంగా మాత్రమే ఉపయోగపడుతుంది అనే సామాన్య దృష్టి కోణంనుంచి విమర్శనాత్మకంగా అధ్యయనం చేయదగిన అంశంగా చూడకపోవడంవల్ల ఈ సమస్య ఉత్పన్నమవుతోంది.

ఆధునిక సాంకేతిక పరిజ్ఞానాన్ని బోధనలో అర్థవంతంగా వినియోగించుకోవడంద్వారా పైన చర్చించిన చాలా సమస్యలకు పరిష్కారాలను చూపించవచ్చు. నల్లబల్ల, చార్టులు, ఫ్లాష్ కార్డులు, మట్టి/ మైనపు బొమ్మలు… మొదలైన బోధనోపకరణాలు సంప్రదాయ బోధనలో కీలక భూమిక పోషించేవి. ఆలోచనకు, తార్కికతకు, స్వీయానుభవానికి ఎక్కువ వెసులుబాటు కలిగించే ఈ వ్యవస్థను అన్ని తరగతులలోనూ అమలు చేయడంలో మాత్రం అనేక మినహాయింపులు ఉన్నాయి. అందువల్ల, ఆలోచనలో ఘనంగా మిగిలి ఆచరణలో విఫలమైన వ్యవస్థగా దీన్ని మనం గుర్తించాలి.

3. విశ్వవ్యాప్తజాలం: ఆధునిక విద్య

1980వ దశకంలో ప్రపంచవ్యాప్తంగా వాడుకలోకి వచ్చిన విశ్వవ్యాప్తజాలం (World Wide Web), అంతకు ముందే వాడుకలో ఉన్న సంగణకాల వాడకం సమాజంలోని అనేకానేక వ్యవస్థలలో

గుణాత్మకమైన మార్పులను ఎన్నింటినో తీసుకువచ్చాయి. విద్యావ్యవస్థలోకూడా ఇవి ప్రయోగాత్మకమైన మార్పులకు ఆలవాలంగా నిలిచాయి. కానీ, బోధనలో ఈ వ్యవస్థలను అర్థవంతంగా వాడుకొంటున్న దాఖలాలు మాత్రం తక్కువగా కనిపిస్తున్నాయి. 90వ దశకం చివరిదాకా సంగణకాలు, వాటి ఆధారిత సేవలు ఖరీదైనవిగా ఉండేవి. గడచిన దశాబ్దిలో ఇవి మధ్యతరగతి ప్రజలకుకూడ అందుబాటులోకి వచ్చాయి. నల్లబల్ల, ఫ్లాష్ కార్డులు, మట్టి/ మైనపు బొమ్మలు... మొదలైన సంప్రదాయ బోధనోపకరణాల సమాహార రూపంగా సంగణక వ్యవస్థను గుర్తించి, బోధనలో అనువర్తింపజేసుకోవలసిన అవసరం ఉంది.

భాషోపాధ్యాయులు ఆయాతరగతులకు అనుగుణంగా వీటి అనువర్తనలను ఉపయోగించుకోవడంవల్ల మంచి ఫలితాలు సాధించవచ్చు. సమాజంలోని వ్యక్తులు – వారే రంగంలో పనిచేస్తున్నా సంగణక పరిజ్ఞానం/ అక్షరాస్యత అవసరమవుతున్నట్టే– భాషోపధ్యాయులకుకూడా సంగణక అనువర్తల పరిజ్ఞానం అవసరం. కేవలం పాఠ్యపుస్తకాలపై ఆధారపడి జరిపే బోధనద్వారా సాధించే ఫలితాలకన్నా, దృశ్య, శ్రవ్య బోధనోపకరణంగా సంగణకాల సహాయంతో జరిపే బోధనవల్ల సాధించగలిగే ప్రయోజనాలు అధికమని ఫలితాలు తెలియజేస్తున్నాయి.

ఆయా తరగతుల తెలుగు వాచకాలను గమనించి చూడండి! చెప్పదలచుకొన్న విషయాలపై అవగాహన రాహిత్యం, తగినంత అభ్యసనం, శిక్షణ లేనివారితో పాఠ్యాంశాల రచన, చర్చించే విషయాలలో సమన్వయలోపం, లక్ష్యాలకు భిన్నమైన విషయ ప్రతిపాదన... మొదలైనవన్నీ కనిపిస్తాయి. కాని, విషయాల ఎంపికలో అన్నిటిలోనూ సామాన్య లక్షణాలు కొన్ని కనబడతాయి. ధర్మం, నీతి, న్యాయం, సమాజం, సుపరిపాలన, మహనీయుల చరిత్రలు, వ్యక్తిత్వ వికాసం... మొదలైన అంశాలతో వాచకాలలోని పాఠాలు రూపొందించబడుతున్నాయి. క్రీడాకారుల జీవితాలు, శాస్త్రవేత్తలు– వారి పరిశోధనలు, నాయకులు– వారి జీవితచరిత్రలు... మొదలయిన అంశాలకుకూడా తెలుగువాచకాలలో చోటుదక్కుతోంది(!). వీటన్నిటికీ ప్రాచీన కావ్యాలు, ప్రబంధాలు, ఆధునిక కాలంలో వెలువడిన రచనలు ఆకరాలు (resources)గా ఉపయోగపడుతున్నాయి.

4. భాషాబోధన: సంగణక అనువర్తనలు, అంతర్జాలం

చాలాకాలంవరకు మారని పద్ధతిలో పాఠ్యప్రణాళికలను రూపొందించడం, క్షేత్రస్థాయి మార్పులకు, విషయాలకు అవకాశాన్ని ఇవ్వకపోవడం నేటి పాఠ్యపుస్తకాలలో కొట్టవచ్చినట్టు కనిపించే ప్రధానలోపం. బోధించేది ఏ స్థాయి విద్యార్థులకైనా, పాఠ్యప్రణాళిక కొంతమేరకు క్షేత్రస్థాయి మార్పులకు అనుగుణంగా ఉండాలి. బోధనఅంతా వాచకాలలో చర్చించిన విషయాలకు మాత్రమే పరిమితం కావడం నేటి వ్యవస్థకు సరిపడే లక్షణం కాదు. విషయ చర్చ కేవలం పాఠ్యపుస్తకంలో నిర్దేశించిన అంశాలకు

పరిమితం అవడం ఇక్కడ ప్రధానమైన బలహీనత. వర్తమాన స్పృహతో చూసినా, భవిష్యత్ అవసరాల దృష్ట్యా చూసినా బోధన ఇలానే కొనసాగించడం ఎంతమాత్రం సమంజసం కాదు.

ప్రస్తుత విద్యావ్యవస్థలోని/ బోధనలోని బలహీనతలను అధిగమించడానికి, ఎప్పటికప్పుడు పాఠ్యాంశాలలో మార్పులు చేసుకునే వెసులుబాటు ఉండే సంగణక ఆధారిత బోధనోపకరణాలను, పాఠ్యప్రణాళికలను రూపొందించుకోవలసిన అవసరం ఉంది. 'enquire within, upon everything' అన్న స్ఫూర్తితో ఎప్పటికప్పుడు పునర్మూల్యాంకనకూ, నవీకరణకూ అవకాశాన్ని ఇచ్చే సంగణక ఆధారిత బోధన పద్ధతులను మన విద్యావ్యవస్థలో తక్షణం ప్రవేశపెట్టాలి. వీటి ఆధారంగా దశలవారీగా ఆయా తరగతులకు వాచకాలు, పాఠ్యప్రణాళికలను రూపొందించడం చాలా సులభం. ఖర్చు తక్కువ. సంగణక ఆధారిత వాచకాలను అన్ని ప్రాంతాలకు ఏకకాలంలో పంపగలిగే వెసులుబాటు ఎక్కువ. పాఠ్యపుస్తక ఆధారిత పాఠ్యప్రణాళిక, బోధనలకన్నా, ఈ వ్యవస్థలో పాఠ్యప్రణాళిక రూపకల్పన, బోధనలు చలనశీలత (dynamic) కలిగినవిగా ఉంటూ, బోధన, అభ్యసన కార్యకలాపాలను మరింత అర్థవంతం చేస్తాయి.

అంతర్జాలంలో ఇప్పటికే అందుబాటులో ఉన్న సాహిత్య, సాహిత్యేతర సంబంధ సమాచారాన్ని ఇందుకు సార్థకంగా వినియోగించుకోవచ్చు. రచనాసౌందర్యం, భేదం, భాషాప్రయోగంలో మార్పులు. శైలీభేదాలు, మొదలయిన విషయాలను సాధ్యమయినన్ని ఎక్కువ ఆకరాలనుంచి చూపగలగడం ఈ వ్యవస్థకు ఉన్న బలాలు.

మంచి వాచకాలకు ఉండవలసిన లక్షణాలు కలిగిన సమాచారాన్ని అంతర్జాలంనుంచి నేరుగా విద్యార్థులకు పరిచయం చేయడంద్వారా ఎక్కువ ప్రయోజనాలను సాధించవచ్చు. ఇందువల్ల బోధన, అభ్యసన కార్యకలాపాలను ఆహ్లాదకరంగా నిర్వహించవచ్చు. అభ్యసన కౌశలాలను సమాంతరంగా సాధించే వీలు కలుగుతుంది. విద్యార్థులలో సృజనశీలత పెరుగుతుంది. సంప్రదాయ బోధనలో ఉపాధ్యాయుడు ఎదుర్కొనే సమస్యలు చాలావరకూ తగ్గుతాయి.

సంగణక ఆధార పాఠ్యప్రణాళికను రెండు రకాలుగా రూపొందించుకోవచ్చు. మొదటిది– తరగతుల వారీగా సి.డి.లు, డి. వి. డి. ల రూపంలో పాఠ్యప్రణాళికలను, వాచకాలను రూపొందించవచ్చు. వీటిలోని పాఠాల, విషయాల విశ్లేషణ ఉపాధ్యాయుల ప్రత్యక్ష బోధనలో భాగం చేయవచ్చు. రెండవ పద్ధతి – ఉన్నత తరగతి విద్యార్థులకోసం ఉద్దేశించినది. వీరికి అంతర్జాల ఆధార పాఠ్యప్రణాళికను రూపొందించవచ్చు. ఈ వ్యవస్థలో ఇప్పటికే అనేకానేక ప్రక్రియలలో సమాచారం సమృద్ధిగా దొరుకుతోంది. వేదాలు, పురాణాలు, ఇతిహాసాలు, ప్రబంధాలు, కావ్యాలు... మొదలయినవాటితోపాటు, విజ్ఞాన సర్వస్వాలు. విజ్ఞానశాస్త్రాలకు సంబంధించిన అంశాలు, దిన, వార,

మాస పత్రికలు... మొదలైన సమాచారం అంతా ఇప్పుడు అంతర్జాలంలో దొరుకుతోంది. వేల, లక్షల పుటలకొద్దీ ఉన్న ఈ సమాచారం నుంచి తగిన సమాచారాన్ని ఎంచుకొని అధిపాఠ్యాంశాలను (hyper texts) రూపొందించుకోవడం పెద్ద కష్టం కాదు.

కేవలం సాహిత్య సంబంధ విషయాలను, భాషాబోధనకు సంబంధించిన అంశాలకు మాత్రమే కాకుండా ఇతర శాస్త్రాలనుకూడా మాతృభాషలో బోధించడానికి తగిన భాషావనరులను ఎప్పటికప్పుడు నవీకరించుకోవాలి. ఈ నవీకరణ కార్యకలాపాలు భాషావ్యవహార ప్రాంతంలోని అనేక తావులనుంచి జరగాలి. ఇటువంటి ప్రయత్నం ప్రస్తుతం ఏవో కొన్ని విశ్వవిద్యాలయాలు, పరిశోధన సంస్థలలో మాత్రమే జరుగుతోంది. అంటే – భాషను నవీకరించుకొనే ప్రయత్నాలు చేసే వ్యవస్థలు అతి చిన్నవిగానూ, ప్రయోజనాలను ఆశించే వ్యవస్థ పెద్దదిగానూ ఉంటోంది.

5. తెలుగు భాషాభివృద్ధి: అవగాహనలో రాదగిన మార్పులు

తెలుగు భాషావ్యవర్తలమైన మనకు భాష విషయంలో కొన్ని అభిప్రాయాలున్నాయి. ఇవన్నీ భాషపట్ల మన అభిరుచిని వ్యక్తం చేసేవిగానో, అభిమానాన్ని చాటుకొనేవిగానో ఉంటున్నాయి. భాషాభివృద్ధి చర్చలో నిజానికి– అభిరుచులు, అభిమానం... మొదలైన అంశాల ప్రమేయం తక్కువగా ఉంటుంది. భాషను ఒక సాంఘికవ్యవస్థగా గుర్తించి దాని అభివృద్ధికి శాస్త్రీయమైన పద్ధతిలో కృషి చేయడమే ఇక్కడ ప్రధానమైన విషయం. సాంస్కృతిక ప్రసరణద్వారా అలవడుతున్న భాష ఒక తరంనుంచి మరొక తరానికి బదిలీ అయ్యే క్రమం,లో ఎంత అభివృద్ధిసాధిస్తోందన్నది శాస్త్రీయ పరిశీలనద్వారా గమనించగలిగే వ్యవస్థలను ఏర్పాటు చేసుకోలేకపోడం నిజంగా శోచనీయం!

తెలుగు వ్యవహార ప్రాంతాన్ని నాలుగు భాషామండలాలుగా భాషావేత్తలు విభజించారు. భాష విషయంలో ఆంధ్ర, రాయలసీమ, తెలంగాణ అన్న విభాగం వ్యవహర్తలు చేస్తుకొన్నది. వీటికే భాష అన్న మాటను చేర్చి భాషావ్యవహార భేదాలను గుర్తించే ప్రయత్నంకూడా వ్యవహర్తలదే. భాషావేత్తలు విభజించిన నాలుగు మండలాలలోనూ, వ్యవహర్తలు ఏర్పరచుకొన్న పై మూడు ప్రాంతాలలోనూ తెలంగాణభాష, రాయలసీమ భాష... వంటి మాటలు ఏర్పడడానికి కారణాలు శాస్త్ర పరిధిలోవి కావు. వీటికితోడు ఇంటిభాష, ఊరుభాష... వంటి మాటలు కూడా నేడు వినిపిస్తున్నాయి. నిజానికి, తెలుగు వ్యవహార ప్రాంతంలో ఇన్ని రకాల భాషలు లేవు. ఇవన్నీ తెలుగుభాషకు ఉన్న వ్యవహార భేదాలు. వీటిని మాండలికాలు అనాలని భాషావేత్తలు ప్రతిపాదించారు. ఇటువంటి మాటలను ఒక స్థిరమైన అర్థంలో, అలానే వాడుకోవడంలో ఒక సౌలభ్యం ఉంది. వీటికి తుల్యరూపాలను సృష్టించి వాడడంద్వారా భాషాయంత్రాంగాన్ని అర్థం చేసుకునే ప్రక్రియలో చిక్కులు ఎక్కువ అవుతాయి.

వివిధ తరగతులకోసం ఉద్దేశించిన పాఠ్యపుస్తకాలలోని భాష తెలుగు వ్యవహార ప్రాంతంలోని వ్యవహారభేదాలన్నిటినీ ప్రతిఫలించడంలేదన్న విమర్శ ఉంది. తమ (భాషకు!) మాండలికానికి పుస్తకాలలో స్థానం ఇవ్వడంలేదనీ, వేరే ప్రాంతంలో వ్యవహారంలో ఉన్న (భాషను!!) మాండలికాన్ని తామెందుకు అధ్యయనం చేయాలనే వాదన వినిపిస్తోంది. పాఠ్యపుస్తకాలలోని విషయాలన్నీ ప్రమాణ భాషలోనే రాయాలనే నియమం ఇందుకు అనుమతించకపోవడం కారణం కావచ్చు. నిజానికి, ఈ నియమాన్ని అంత కఠినంగా అమలు చేయవలసిన అగత్యం లేదు. మాండలికాల వాడుకను పెంచి రచనలలో భాగం చేయడంద్వారానే ప్రమాణభాషలో అవి భాగం అవుతాయన్న సంగతి విస్మరించకూడదు.

ఒక భాషావ్యవహార ప్రాంతం భౌగోళికంగా పెద్దదిగాఉన్నపుడు ఆయా ప్రాంతాల మాండలికాలు కూడా ప్రమాణభాషలో కనిపించాలి. ఆయా ప్రాంతాలలోని కవులు, రచనలనుంచి వీటిని ప్రమాణభాషలోకి తీసుకువచ్చే ఒక నిరంతర భాషాయంత్రాంగం మన వ్యవస్థకు అత్యావశ్యకంగా ఉండాలి. తెలుగుభాషకు సంబంధించిన ఇటువంటి యంత్రాంగం దురదృష్టవశాత్తూ మనకు ఇంతవరకు లేదు. ప్రమాణభాష ఇందుకు భిన్నంగా ఉందని అనిపించినపుడు పాఠ్యపుస్తకాల నిర్మాణాన్ని వికేంద్రీకరించడం శ్రేయస్కరం. తరగతుల స్థాయి పెరిగేకొద్దీ ప్రమాణభాషను (వార్తాపత్రికలలో, మాధ్యమరంగాలలో వాడుకలో ఉన్న భాష) పరిచయం చేస్తూ, కింది తరగతులలో ఆయా ప్రాంతాలలో వాడుకలో ఉన్న మాండలికాలను ప్రతిబింబించే వాచకాల నిర్మాణాన్ని చేపట్టాలి. సంగణక ఆధార పాఠ్యపుస్తక రూపకల్పన, పాఠ్యప్రణాళికలలో ఈ అంశాలన్నిటికీ వివరణలతోపాటు, ఎటువంటి మినహాయింపులూ లేని పరిష్కారాలను కనుగొనగలిగే వీలు ఉంది.

ఆయా ప్రాంతాలలోని మాండలికాలను, మాండలిక రచనలతో కూడిన సమాచార నిధులను (data bases) రూపొందించుకునే ప్రయత్నం ఎక్కడికక్కడ ప్రారంభించాలి. ఇలా రూపొందించిన సమాచార నిధులలోని వాడుకలో ప్రచలితంగా ఉన్న పదజాలంతో ఆయా ప్రాంతాలలో పాఠ్యపుస్తకాలను రూపొందించాలి. మొత్తంగా భాషాభివృద్ధికి సంస్కరణలు విద్యావ్యవస్థతో ప్రారంభం కావాలి. భాషను కేవలం భావవ్యక్తీకరణ సాధనంగా మాత్రమే కాకుండా దానిని ఒక సాంఘిక వ్యవస్థగా అధ్యయనం చేయగలిగే వాతావరణాన్ని సంగణక అనువర్తనలద్వారా సాధించే అవకాశంపై ఇకనైనా దృష్టి సారించాలి.

6. ఉపయుక్త గ్రంథ సూచి

తెలుగు

1. కృష్ణమూర్తి, భద్రిరాజు. (సం.) 2010. తెలుగు భాషా చరిత్ర. హైదరాబాదు: పొట్టి శ్రీరాములు తెలుగు విశ్వవిద్యాలయం.

2. శేషయ్య, ఆర్. వి. 1984. తెలుగు–బోధన పద్ధతులు. హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

3. సుబ్రహ్మణ్యం, పి. ఎస్. 1997. ఆధునిక భాషాశాస్త్ర సిద్ధాంతాలు. హైదరాబాదు: పొట్టి శ్రీరాములు తెలుగు విశ్వవిద్యాలయం.

English

4. Hockett, C. F. 1963. *A Course in Modern Linguistics*. Macmillan Publishers.

5. Johnson, Keith and Keith Morrow, eds. 1981. *Communication in the Classroom*. New York: Longman Publishing.

6. Larsen-Freeman, Diane. 1988. *Techniques and Principles in Language Teaching.* Oxford: Oxford University Press.

(ప్రపంచ తెలుగు సదస్సు–2లో సమర్పించిన పత్రం. 13–15 ఆగస్టు, 2011. విజయవాడ. ఆంధ్రప్రదేశ్.)

≻≻≻≺≺≺

౨. వ్యాకరణ నిర్మాణంలో లాఘవం:
సంగణక ఉపకరణాలు, అనువర్తనలు

వ్యాకరణాల నిర్మాణంలో సంగణక ఉపకరణాల, అనువర్తనల ఉపయోగాలను వివరిస్తూ, తక్షణావసరసంగా వీటిని వినియోగంలోకి తెచ్చుకోవలసిన ఆవశ్యకతను ఈ పత్రం తెలియజేస్తుంది. తెలుగు భాషకు ఇప్పటివరకూవెలువడిన వివిధ వ్యాకరణాల సైద్ధాంతిక లక్షణాలను రేఖామాత్రంగా వివరించడంతోపాటు, అనువర్తనల కోణంనుంచి వ్యాకరణాల రచనలో సాధించగలిగే లాఘవాన్ని రేఖాచిత్రంద్వారా ఈ పత్రంలో చూపడం జరుగుతున్నది. సంగణకాల సహాయంతో వ్యాకరణాల అనుశీలన, వ్యాకరణ నిర్మాణం, తద్ద్వారా వృద్ధి చేసుకోదగిన భాషావనరులను ఈ పత్రంలో ప్రతిపాదించడం జరుగుతున్నది.

1. పరిచయం

అనంతమైన భాషను సమాకరించడంలోనూ, విలువలను మదింపు చేయడంలోనూ వ్యాకర్తలకు అనేకమైన పరిమితులు ఉన్నాయి. ఈ రెండు దశలలోనూ అత్యంత క్లేశకారకమైన అవధులెన్నింటినో వ్యాకర్తలు అధిగమించవలసి ఉంటుంది. తమకు ముందుకాలాలలో జీవించిన కవుల కావ్య ప్రయోగాలను వర్ణించడం లేదా కావ్య రచనకు అనుగుణమైన పదనిర్మాణ ప్రక్రియను వివరించడం అందుబాటులో ఉన్న ముద్రిత తెలుగు వ్యాకరణాలన్నిటిలోనూ కనిపించే సాధారణ లక్షణం. వ్యాకరణాలు అనేకం ఉండడం– వ్యాకరించవలసిన సమాచారం అనంతంగా ఉండడంఅన్న ఈ రెండు లక్షణాలూ తెలుగు భాషావ్యవస్థలో ఏకకాలంలో సమాంతరంగా ప్రవర్తిల్లుతున్న విశేషాలు. ఈ రెండు ప్రధాన విశేష వ్యవస్థల మధ్య తర్కసహమైన సేతువు నిర్మించుకోడం అన్నది నేటి అవసరం. సంగణక అనువర్తనల కోణంనుంచి ఇటువంటి సేతు నిర్మాణానికి అనుసరించదగిన వ్యూహాలను ఈ పత్ర పరిమితులకు లోబడి వివరించడం జరుగుతున్నది.

2. వ్యాకరణ నిర్మాణంలో లాఘవం

వ్యాకరణ నిర్మాణంలో లాఘవం అన్నది అత్యంత వ్యాఖ్యానాపేక్ష విషయం. సంస్కృత భాషకు పాణిని రచించిన అష్టాధ్యాయిని వ్యాకరణ రచనలో పరమోత్కృష్టస్థాయికి చెందిన రచనగా ప్రపంచవ్యాప్తంగా భాషావేత్తలు గుర్తించంలో ఇమిడివున్న అంతస్సూత్రం ఈ లాఘవమే!

బహుళార్థ సాధకమైన ఈ లాఘవం అష్టాధ్యాయిలో మహేశ్వర సూత్రాల నిర్మాణంనుంచీ కనిపిస్తుంది. “1 అ, ఇ, ఉణ్, 2 ఋ, ù, 3 ఏ, ఓఙ్, 4 ఐ, ఔచ్ అన్న సూత్రాలలోని ఆద్యంత వర్ణాలను

గ్రహించి "అచ్" అనే ప్రత్యాహార సంజ్ఞను ఏర్పర్చడంతో అది ప్రారంభమవుతుంది. "అణుదిత్ సవర్ణస్యచాప్రత్యయః" (1-1-69) అనే సూత్రం, పై సూత్రాలలోని అ, ఇ, ఉ, ఋ, ... లను దీర్ఘాచ్చులుగా కూడా గ్రహించాలని తెలియజేస్తుంది. "అకస్సవర్ణే దీర్ఘః" (6-1-101) అన్న సూత్రం "అ, ఇ, ఉ, ఋ, " అనే ఐదు అచ్చులకూ సవర్ణాలు పరమైతే దీర్ఘం ఏకాదేశమవుతుందని తెలియజెప్పే సవర్ణదీర్ఘసంధి సూత్రం. వీటిద్వారా (1) అక్షర సమామ్నాయాన్ని ఏర్పర్చుకోగలగడం, (2) దానిలోంచి హ్రస్వ, దీర్ఘ భేదాలను గుర్తించగలగడం, (3) పద నిర్మాణంలో సంధి జరిగే పరిసరాలలో అవే అచ్చులు పరమైనప్పుడు దీర్ఘాచ్చులు ఏకాదేశం అవుతాయని చెప్పడం, (4) పైన పేర్కొన్న ఐదు అచ్చులలో ఒక్కొక్క అచ్చుకూ ఒక్కొక్క సూత్రంలో చెప్పదగ్గ సంధి నిర్మాణ విశేషాలను ఒక్క సూత్రంలో సంక్షేపించడం... వంటి ఫలితాంశాలను గమనించవచ్చు. అష్టాధ్యాయి సుమారు నాలుగువేల సూత్రాల సంపుటి. వైదిక, లౌకిక సంస్కృత భాషను సంపూర్ణంగా వ్యాకరించే ఈ గ్రంథంలో కేవలం సూత్రాల వరుసతప్ప, వాటిద్వారా సాధించవీలున్న రూపాల ప్రసక్తి లేకపోవడం మరోవిశేషం. సమస్త భాషాయంత్రాంగంనుంచి వ్యవహర్తలు ఇటువంటి రూపాలను సాధించి ప్రయోగించాలని పాణిని ఆశయం.

3. సంప్రదాయ తెలుగు వ్యాకరణాలు: నిర్మాణ సంప్రదాయాలు

2లో చర్చించినట్టుగా పాణినీయ స్థాయి లాఘవాన్ని సాధించిన తెకుగు వ్యాకరణాలు ఉన్నాయా? అన్నది సందేహాస్పదం. తెలుగు వ్యాకరణ సంప్రదాయం కాణ్వ వ్యాకరణం (2000BC)తో ఆరంభమయ్యిందని ఒక ఐతిహ్యం ఉంది. దీని తర్వాతి వ్యాకరణంగా చెప్పే బార్హస్పత్యాంధ్రంతో కలుపుకొని ఈ రెండు వ్యాకరణాలలోనూ (సంస్కృత భాషలో సూత్రరూపంలో ఉండేవని పండితుల భావన) ఈ రీతి లాఘవాన్ని సాధించే ప్రయత్నం జరిగి ఉండవచ్చు. వీటి తరువాత కొన్ని శతాబ్దులవరకు తెలుగుభాషకు వ్యాకరణాలు వెలువడలేదు.

తెలుగు భాషకు, సంస్కృత భాషలో శ్లోక రూపంలో *ఆంధ్ర శబ్ద చింతామణి*(11CE), *త్రిలింగ శబ్దానుశాసనం* (13CE) వెలువడ్డాయి. తరువాత సంస్కృత భాషలో సూత్రరూపంలో *ఆంధ్ర వ్యాకరణం* (1684-1712CE), *ఆంధ్ర కౌముది* (18CE) వంటి వ్యాకరణాలు వెలువడ్డాయి. సంస్కృత వచనంలో తెలుగు భాషకు వెలువడిన వ్యాకరణాలలో *అహోబలపండితీయం* (18CE) ప్రముఖంగా పేర్కొనదగింది.

మూలఘటిక కేతన, *ఆంధ్రభాషా భూషణం* (13CE), అప్పకవి, *అప్పకవీయం* (17CE) మొదలైన వ్యాకరణాలను తెలుగు భాషలో పద్యరూపంలో రచించారు. వచన రూపంలో వెలువడిన వ్యాకరణాలలో ఎలకూచి కృష్ణార్యుల *బాల సరస్వతీయం* (17CE), సూత్రరూపంలో వెలువడ్డ వ్యాకరణాలలో పరవస్తు చిన్నయసూరి రచించిన *బాల వ్యాకరణం* (19CE) పేరెన్నికగన్నవి. గద్య,

పద్యాత్మక పద్ధతిలో తెలుగు భాషకు కిమ్మూరి నరసింహరాజు *కవిజనాంజనం* (19CE) అనే వ్యాకరణాన్ని రచించారు. ఇంకా ఏకదేశి, విద్యార్థి, ప్రాసంగిక, ప్రశ్నోత్తర... వంటి వివిధ పద్ధతులలో తెలుగు భాషకు వ్యాకరణాలు వెలువడ్డాయి. వివిధ కాలాలలో, వివిధ భాషలలో, వివిధ నిర్మాణ పద్ధతులను అనుసరించి వెలువడిన తెలుగు వ్యాకరణాల సంఖ్య 250కి పైనే! వీటిలో దాదాపు 170కి పైగా వ్యాకరణాలు ముద్రితమయినట్టు లలిత (1996) గుర్తించారు. అముద్రితాలు, అలభ్యాలు, నామమాత్రావశిష్టంగా మిగిలినవి, తాళపత్రాల రూపంలో ఉన్నవి, కర్త, ముద్రణ వివరాలు లేనివి మరికొన్ని ఉన్నాయి. ఆధునిక యుగంలో అనేక అవసరాలకోసం పాశ్చాత్యులు లాటిన్, ఆంగ్లం, రష్యన్...భాషలలో తెలుగు భాషకు వ్యాకరణాలు రచించారు.

తెలుగు భాషకు వ్యాకరణాన్ని రాయడానికి పూనుకొన్న సందర్భాలలో తెలుగు వ్యాకర్తలు సంస్కృత, ప్రాకృత వ్యాకరణ నిర్మాణాలను ఆదర్శంగా గ్రహించారు. వివిధ భాషల వ్యాకరణ నిర్మాణ పద్ధతులు తెలుగు భాషకు వ్యాకరణమ్ రాయటంలో ఎంత అక్కరకు వస్తాయన్న విషయంలో వీరు కొంత ప్రమత్తతకు గురయ్యారు. కాలక్రమంలో భాష పొందే మార్పులను వ్యాకరించడంలోనూ, వివిధ కాలాలలో తెలుగు భాషలో మిళితమైన ఇతర భాషా పదాలను, వాటి నిర్మాణాలను వివరించడంలోనూ ఈ ప్రమత్తత స్పష్టంగా కనిపిస్తుంది. ఫలితంగా– తెలుగు వ్యాకరణాలు, ఉన్న భాషా యంత్రాంగాన్ని వ్యాకరించేవిగా కాక, భాష ఇలా ఉండాలన్న రీతిలో (అనుశాసన వ్యాకరణాలు) వెలువడ్డాయి. వీటిలోని సూత్రీకరణలను, పదనిర్మాణ పద్ధతులను... నేడు మొత్తంగా స్వీకరించలేం! అలాగని, తిరస్కరించనూ లేం! ఆధునిక కాలంలో– భాషాశాస్త్ర ప్రమేయంతో ఏకకాలిక, చారిత్రక, తులనాత్మక, వర్ణనాత్మక వ్యాకరణాలు వెలువడ్డాయి. వీటి సంఖ్య అత్యల్పం.

2000 సంవత్సరాల చరిత్ర ఉన్న భాషను మదింపు చేసి విలువలను నిర్ణయించడానికి తగినంతమంది వ్యాకర్తలు నేడు మనకు లేరు. ఉదాహరణకు– కట్టావరదరాజు (1630 CE) శ్రీ రామాయణము అనే పేరుతో 23,419 ద్విపదలుగల రామాయణాన్ని రచించాడు. దీనిలో– ఇత్వ సంధిలో –మధ్యమ పురుష ఏకవచన ప్రత్యయం "వి" లోపించిన "చేసితీపట్టునకు" అన్న రూపం ఒకే ఒక్క చోట (2:1290) ఉంది. తెలుగు వ్యాకరణాలలో అమిత ప్రాచుర్యం పొందిన బాల, ప్రౌఢ వ్యాకరణాలలో ఈ అసాధు(!)రూపం మనకు కనపడదు. ఎంపికచేసికొన్న కొన్ని గ్రంథాలను మాత్రమే వ్యాకరించడంవల్ల వచ్చిన/వచ్చే సమస్య ది.

4. వ్యాకరణాల సంగణీకరణం

భాషా యంత్రాంగాన్ని చారిత్రకంగా అనేక పద్ధతులలో వ్యాకరించిన వ్యాకరణాలు ఒకవైపూ, స్ఖాలిత్యాలూ, ఇంకా స్పష్టపరచుకోవలసిన అంశాలు మరోవైపూ ఉన్న ప్రస్తుత స్థితిలో, భాషకు ఉన్న శక్తిని సంపూర్ణంగా పొందడానికి ప్రస్తుతం ఉన్న వ్యవస్థలు మాత్రమే సరిపోవన్నది సుస్పష్టం. అందుకే అందుబాటులో ఉన్న తెలుగు వ్యాకరణాలన్నిటినీ మొదట సంగణీకరించాలి. సంగణీకరించిన సమాచారం ద్వారా ఫలితాంశాలను ఏ విధంగా సాధించవచ్చో విభాగం 5లోని రేఖాచిత్రం వివరిస్తుంది.

4.1 సంగణీకరణ సమస్యలు: ఫాంట్లు

తెలుగు భాషలోని చారిత్రక వర్ణసమామ్నాయంతోపాటు, ఎటువంటి వర్ణ సంయోజనకైనా అనుమతించే సాఫ్టవేరును రూపొందించుకోవాలి. కొన్ని అచ్చులను, హల్వర్ణాలను, కొన్ని రకాల ద్విత్వ, సంయుక్తాక్షరాలను ప్రస్తుతం అందుబాటులో ఉన్న తెలుగు సాఫ్టవేర్లద్వారా పొందగలిగే వీలులేదు. ఉదాహరణకు- తెలుగు అచ్చులలో ఋ, ౠ, , లను చూపగలిగే సాఫ్టవేర్లు అరుదు. అలాగే; ద్విత్వ, సంయుక్తాక్షరాల విషయంలో- వర్ణ సంయోజన నియమావళికి అనుగుణమైన చిహ్నాలతోపాటు, అనుమతించని లేఖన చిహ్నాలను కూడా సాధించగలిగే వీలున్న సాఫ్టవేర్లను నిర్మించుకోగలగాలి. తెలుగు లేఖన సంప్రదాయంలో వస్తున్న మార్పులను చారిత్రక దృష్టితో అనుశీలించడానికి ఇటువంటి వ్యవస్థలు చాలా అవసరం.

5. వ్యాకరణ నిర్మాణంలో లాఘవం: సంగణక వ్యవస్థల ఏర్పాటు

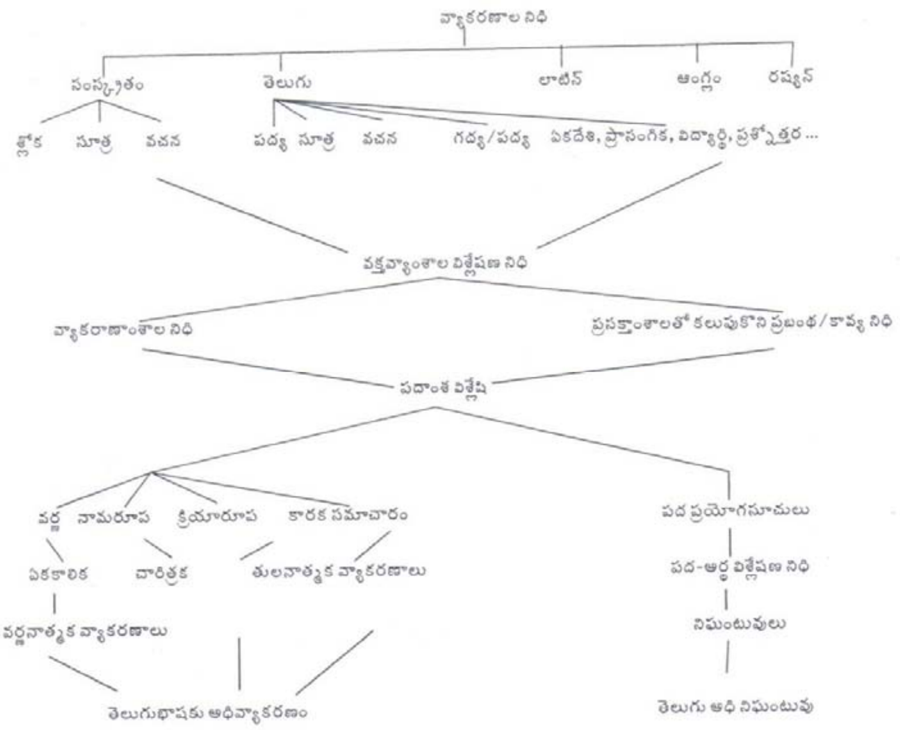
అనంతమైన భాషా సామగ్రిని సమాకరించడంలోనూ, విలువలను మదింపుచేయడంలోనూ ఉన్న క్లేశాలను అధిగమించే వ్యవస్థలుగా సంగణక వ్యవస్థలను ఏర్పాటు చేసుకోవలసిన అవసరం ఉంది. అనేకమైన కావ్యాలను, రచనలను సంప్రదించడం, భాషాయంత్రాంగాన్ని ఆకళింపు చేసుకోడం, పూర్వ వ్యాకర్తల వక్తవ్యాంశాలను గుర్తించడం, నిర్దిష్టత-నిర్దుష్టతలను సాధించడం, స్థల-కాల అవధులను అధిగమించగలగడం, వస్తునిష్ఠను వ్యక్తినిష్ఠ అధిగమించకుండా చూసుకోవడం... మొదలైన విషయాలలో వ్యాకర్తలకు లేదా భాషావేత్తలకు పరిమితులు ఎక్కువ. అందువల్ల ఇటువంటి పరిమితులను అధిగమించగలిగే సంగణక వ్యవస్థల ఏర్పాటు అత్యవసరం.

5.1 తెలుగు భాషకు సంగణక ఆధారిత వ్యాకరణాల తయారీ: ప్రస్తుత స్థితి

హైదరాబాదు విశ్వవిద్యాలయంలోని అనువర్తిత భాషాశాస్త్ర, అనువాద అధ్యయనాల కేంద్రం ఈ విధమైన పరిశోధనలను సుమారు రెండు దశాబ్దులుగా నిర్వహిస్తున్నది. భారతీయ–యూరోపియన్ భాషలమధ్య యంత్రానువాద సాధన అనే లక్ష్యంతో పనిచేస్తున్న ఈ కేంద్రంలోని సహజభాషా సమాకరణ వ్యవస్థలో ఆధునిక తెలుగుభాష పదోత్పత్తి, పద పరిణామచిత్రాలను 97.5% నిర్దిష్టతతో వ్యాకరించగల పదాంశ విశ్లేషి ఉపయోగంలో ఉంది. ఈ పదాంశ విశ్లేషి సామర్థ్యాన్ని ప్రాచీన వ్యాకరణాలు, కావ్యాలలోని భాషకుకూడా వర్తింపజేయడం ద్వారా ప్రస్తుత పత్రంలో చర్చిస్తున్న ఫలితాలను సాధించే వీలుఉంది.

5.2 తెలుగు భాషకు అధి వ్యాకరణాలు, అధి నిఘంటువుల తయారీ

అధి వ్యాకరణాలు, అధి నిఘంటువుల తయారీ... మొదలైనవి తెలుగు భాషావ్యవస్థకు అత్యంత ఆవశ్యకాలు, నేటి తప్పనిసరి అవసరాలు. ప్రపంచవ్యాప్తంగా విస్తరించి ఉన్న వ్యవహర్తల భాషావసరాలను తీర్చడంతోపాటు, భాషాపరిశోధనలలో బహుళోపయోగ ఫలితాలను సాధించడానికి 5, 5.1లో చర్చించిన వ్యవస్థలకు అదనంగా కింది రేఖాచిత్రంలోని వ్యవస్థల జోడింపు అవసరం.



6. పత్రంలో ఉపయోగించిన సాంకేతిక పదాలకు ఆంగ్ల తుల్యరూపాలు

లాఘవం=dexterity; సంక్షిప్తి=abstract; సంగణకం=computer; సంగణక ఉపకరణాలు=computationaltools; అనువర్తనలు=applications; అనుశాసనవ్యాకరణం=prescriptive grammar; వస్తునిష్ఠ=objectivity; వ్యక్తినిష్ఠ=subjectivity; సహజ భాషా సమాకరణం=natural language processing; పదపరిణామచిత్రం=word paradigm; పదాంశ విశ్లేషి=morphological analyzer; అధివ్యాకరణం= hyper grammar; అధి నిఘంటువు=hyper dictionary.

7. ఉపయుక్త జాల/గ్రంథ సూచి

1. NLP activity at Stanford University: http://nlp.stanford.edu/links/statnlp.html

2 The specialist NLP Tools: http://lexsrv3.nlm.nih.gov/Specialist/Home/index.html

3. Software tools for NLP: http://www-a2k.is.tokushima-u.ac.jp/member/kita/NLP/nlp tools.html

4. IIIT Research Centres homepage: http://web2py.iiit.ac.in/research centres/default/view area/3

5. The Linguistic Data Corpus, grammars developed at the Central Institute of Indian Languages: {http://www.ciilcorpora.net/, ciil-spokencorpus.net, ciil-grammars.org/}

References (English)

6. Cole, R.,J. Marini, H.Uszkoreit, G.B.Varile, A. Zaenen, A. Zampolli, and V. Zue (eds)1997. Survey of the State of the *Art in Human Language Technology*. Cambridge: Cambridge Universtity Press.

7. Grssne, B. and G. Rubin. 1971. *Automatic Grammatical Taggingof English*. Providence: Brown University.

8. Gurari, E. 1989. *An Introduction to the Theory of Computation.* New York: Computer Science Press.

9. Manaster Ramer, A. (Ed) 1987. *Mathematics of Language. Amsterdam*: John Benjamins.

10. Rajeev Sangal, Bendre, S.M. (eds) 2002. *Recent Advances in Natural Language Processing*. Proceedings of the International Conference ICON-2002. New Delhi: Vikas Publishing House Pvt. Ltd.

11. RuslanMitkov. (ed) 2003. *The Oxford handbook of Computational Linguistics*. New York: Oxford University Press Inc.

తెలుగు

12. కృష్ణమూర్తి, భద్రిరాజు. (సంపా) 2010. *తెలుగు భాషా చరిత్ర.* హైదరాబాదు: పొట్టిశ్రీరాములు తెలుగు విశ్వవిద్యాలయం.

13. చక్రధరరావు, లంకసాని. (సంపా) *తెలుగు వ్యుత్పత్తికోశం. 8 సంపుటాలు.* విశాఖపట్నం: ఆంధ్రా యూనివర్శిటి. ముద్రణ కాలం 1978–1995

14. పవన్ కుమార్, పమ్మి. 2003. *కట్టా వరదరాజు ద్విపద రామాయణం: భాషా పరిశీలన.* హైదరాబాదు విశ్వవిద్యాలయానికి సమర్పించిన పిహెచ్. డి. పరిశోధన గ్రంథం.

15. లలిత,జి. 1996. *తెలుగు వ్యాకరణముల చరిత్ర.* మద్రాసు: వెలగపూడి ఫౌండేషన్.

16. సుబ్రహ్మణ్యం, పి.యస్. 1997. *ఆధునిక భాషాశాస్త్ర సిద్ధాంతాలు.* హైదరాబాదు: పొట్టి శ్రీరాములు తెలుగు విశ్వవిద్యాలయం.

(అంతర్జాతీయ తెలుగు అంతర్జాల సదస్సు–1లో సమర్పించిన పత్రం. 28–30 సెప్టెంబరు, 2011. మిల్పిటస్. కాలిఫోర్నియా.)

౩. ప్రపంచీకరణయుగంలో తెలుగు బోధన:
పద్ధతులు, వ్యూహాలు, అనువర్తన

ప్రపంచీకరణయుగంలో తెలుగు (భాషా, సాహిత్యాల) బోధనలో రాదగిన మార్పులను ఈ పత్రం చర్చిస్తుంది. భాషల దృష్టికోణంనుంచి ప్రపంచీకరణను అర్థం చేసికోవలసిన అవసరాన్ని వివరిస్తూ, అందుకు తగిన వ్యవస్థల ఏర్పాటుకు సమాయత్తం కావలసిన విధానాన్ని ఈ పత్రంలో పరిచయం చేయడం జరుగుతున్నది. మన విద్యావ్యవస్థ ప్రదర్శిస్తున్న ఏకధ్రువ లక్షణాలను పునస్సమీక్షించుకోవలసిన అవసరంపై ప్రధానంగా దృష్టి నిలిపి ఈ పత్రంలో చర్చించడం జరిగింది. ఆర్థిక, రాజకీయ, వైజ్ఞానిక . . . రంగాలకు వృద్ధి సూచులు ఉన్నట్టు, మన భాషా వ్యవస్థలకుకూడా అభివృద్ధి సూచులను ఏర్పాటు చేసికోవలసిన అవసరాన్ని ఉదాహరణ పూర్వకంగా ఈ పత్రం తెలియజేస్తుంది. తెలుగు ప్రాంత వ్యవహారంలో జమిలిగా కలిసిపోయిన ఇతర భాషలు, వాటిననుసరించి ఏర్పడుతున్న మిశ్ర భాషా సంస్కృతులను ఈ పత్రంలో క్షేత్రస్థాయి సమాచారం ఆధారంగా వివరించడం జరిగింది. అందివస్తున్న సాంకేతిక పరిజ్ఞానాన్ని క్రమ పద్ధతిలో వినియోగించుకొంటూ, వివిధ స్థాయుల బోధనలో సహకరించే మాతృభాషావనరులతో ఒక సమీకృత భాషా వ్యవస్థను ఏర్పర్చుకోవలసిన అవసరాన్ని ఈ పత్రంలో ప్రతిపాదించడం జరుగుతున్నది.

పరిచయం

ఈ పత్ర శీర్షికలో ఉపయోగించిన ప్రపంచీకరణయుగం అన్నమాట అత్యంత వ్యాఖ్యానాపేక్షమైనది. ఏ కోణంనుంచి చూసినా అది, దాని అనువర్తన నైజంవల్ల బహురూపాలలో కనిపిస్తుంది. ఈ పత్రంలో చర్చించబోయే అంశాలకు సంబంధించినంతవరకు, అనువర్తన దృష్టికోణంనుంచి ప్రపంచీకరణయుగ రూపాన్ని ఆవిష్కరించడం ఈ పత్ర రచన ఉద్దేశాలలో ఒకటి. మనిషి ఆలోచనావిధానాన్ని, దైనందిన జీవితాన్ని అమితంగా ప్రభావితం చేస్తున్న అనేకాంశాలకు మూలపాదుగా ఉన్న ప్రపంచీకరణను జాగ్రత్తగా అర్థంచేసికోవలసి ఉంది. ప్రపంచవ్యాప్తంగా వేళ్ళూనుకొన్న ఈ భావన వర్తించని రంగం నేడు లేదు. ప్రపంచవ్యాప్త ఆర్థిక వ్యవస్థలకు మూలకందమైన వర్తక–వాణిజ్యవ్యవస్థలలో ఒకవిధమైన సంతులనం (?) సాధించడానికి ప్రారంభమైన ఈ భావన అన్ని రంగాలకు విస్తరించి దైనందిన జీవిత విధానంగా మారిపోడమన్నది ఆశ్చర్యాన్ని కలిగించే నిజం! ఈ అంశాన్ని భాషల దృష్టికోణంనుంచి చూడడం మనసమాజాలకు బహుకొత్త. తప్పనిసరిగా దృష్టినిలిపి అధ్యయనంచేయదగిన ఈ రంగానికి సంబంధించి గుర్తించదగిన కొన్ని అంశాలను చర్చించడం నేటి అవసరం.

1. ప్రపంచీకరణ–భాషల సంబంధం

ప్రపంచవ్యాప్తంగా ఉన్న ఆర్థిక వ్యవస్థలను, పారిశ్రామిక రంగాలను, వస్తూత్పత్తి కేంద్రాలను, రాజకీయ రంగాలను అమితంగా ప్రభావితం చేసిన ప్రపంచీకరణ, సాంఘిక వ్యవస్థలలోనూ, భాషా వ్యవస్థలలోనూ తెచ్చిన, తెస్తున్న మార్పులను ఒక క్రమ పద్ధతిలో అధ్యయనం చేయవలసిన అవసరం ఉంది. అందివస్తున్న భౌతిక వనరుల దృష్టితోనూ, సంపద సృష్టికోణంలోనూ ఇంతకాలం ప్రపంచీకరణను ఆదరించిన సమాజాలు/దేశాలు సాంఘిక, భాషా వ్యవస్థలకు సంబంధించి ఇప్పుడిప్పుడే తమ దృష్టిని మార్చుకొంటున్నాయి. ప్రపంచీకరణ నేపథ్యంలో తయారువుతున్న – ఏకధ్రువ ప్రపంచం వెల్లువలోపడి తమ తమ సంస్కృతులను, భాషలను, చరిత్రలను కోల్పోవడానికి ఆయా దేశాలలోని ప్రజలు ఇప్పుడు సుముఖంగా లేరు. ఈ రంగాలలో భిన్నధ్రువత తప్పనిసరి అని ఆయా సమాజాలు ఉద్ఘోస్తున్నాయి.

నిజానికి– ఆర్థిక, రాజకీయాది రంగాలలో అనేక సమాజాలు, దేశాలు పాటించే పథ ఆధార పద్ధతులను (path dependency models) గుడ్డిగా అనుకరించడంవల్ల వర్ధమాన దేశాలు ఈ సమస్యలో చిక్కుకున్నాయి. ఫలితంగా– వర్ధమాన దేశాలలో నివశిస్తున్న దేశాలలోని ప్రజల జీవిత విధానాలలో, సాంఘిక కట్టుబాట్లలో, ఆచార సంప్రదాయాలలో, భాషా వ్యవస్థలలో మిశ్ర శైలులు ఏర్పడి అలజడులకు కారణమవుతున్నది. ఒక్కముక్కలో– ఇప్పటివరకూ లాభ–నష్టాల దృష్టితో ప్రపంచీకరణను చూస్తున్న సమాజాలు, ఇప్పుడిప్పుడే మంచి–చెడులకోణంనుంచీ దాని గమనాన్ని పరిశీలిస్తున్నాయి.

అత్యంత ఆవశ్యకమైన ఈ చర్చతో ప్రపంచ భాషలన్నిటికీ ప్రమేయం ఉంది. దీనిని మనం సంభావించగలుగుతున్నామా? లేదా? అన్నది ఇక్కడ ప్రధానం. భావ ప్రసారానికీ, భావగ్రహణానికీ సాధనంగా ఉపయోగపడే భాషలను విస్తృతార్థంలో గ్రహించగలిగే ఆలోచనలకు ప్రపంచవ్యాప్తంగా అనేక దేశాలలో ఆదరణ లభించింది ఈ యుగంలోనే! దేశమంతటా ఒకే భాష వాడుకలో ఉన్న దేశాలు ప్రపంచవ్యాప్తంగా (ఇప్పటికీ) అనేకం ఉన్నాయి. ఇప్పుడిప్పుడే ఈ దేశాలు బహుభాషా వ్యవహార ప్రాంతాలుగా ఉన్న దేశాల అనుభవాలను, అలా ఉండడంలోని ఆంతర్యాన్ని గ్రహిస్తున్నాయి. కాని, శతాబ్దులుగా బహుభాషా వ్యవహార ప్రాంతంగా ఉన్న మనదేశంలో ఈ ప్రభావాలకు తగిన ప్రతిస్పందన చూపగలిగేరీతిలో మన దేశ భాషలను అభివృద్ధి చేసుకోలేకపోయామన్నది ఇక్కడ గమనించవలసిన విషయం. సమీకృత విద్యావ్యవస్థలు లేకపోవడంవల్ల మన సమాజాలు ఈ నష్టాన్ని (అనుభవంలోకి తెచ్చుకోకుండా) శతాబ్దులుగా భరిస్తున్నాయి. సమీకృత వ్యవస్థగా మనకు పరిచయం అవుతున్న మన విద్యావ్యవస్థకు అనేక మినహాయింపులున్నాయి. పరిమితులున్నాయి. ఈ అంశాలను విద్యార్థులు గమనించలేరు. గమనించినా, ఏకీకృత బోధన, మూల్యాంకన విధానాలవల్ల ఉపాధ్యాయులుతగిన మార్పులను చేయలేరు. తల్లిదండ్రులు, సామాన్య ప్రజలకు ఇది కొరుకుడుపడే విషయంకాదు.

2. ప్రపంచీకరణ: విద్యావ్యవస్థ

మన విద్యావ్యవస్థలో ప్రస్తుతం అమలులో ఉన్న పాఠ్యాంశాలు/బోధనాంశాలను గమనించండి. (1) భాషా బోధనకు సంబంధించిన పాఠ్యాంశాలు, (2) సాంఘిక శాస్త్రాలకు సంబంధించిన పాఠ్యాంశాలు, (3) శాస్త్ర, సాంకేతిక రంగాలకు సంబంధించిన పాఠ్యాంశాలుగా వీటిని విభజించవచ్చన్నది సులభంగా అర్ధమవుతుంది. ప్రాథమిక/మాధ్యమిక విద్యాస్థాయులనుంచీ వీటన్నిటినీ పరిచయంచేస్తూ ఉన్నత తరగతులవరకూ కొనసాగించడం మన విద్యావ్యవస్థలోని బలం. ఆపై తరగతులలో/స్థాయులలో అభిరుచుల ఆధారంగా వీటి ప్రాధాన్యాన్ని క్రమంగా కుదించుకొనే వెసులుబాటు విద్యార్థికి వదిలివేయడం మన విద్యావ్యవస్థలోని బలహీనత. ఉన్నత తరగతులలో పాఠ్యాంశాల బోధన మన మొదటి భాష (మాతృభాష)లలో చేయలేకపోవడానికి కారణం ఇదే. అందుకు తగిన భాషావనరులను మనం ఇంతకాలంగా తయారు చేసుకోలేకపోయాం.

అన్యభాషలో సాంఘిక, శాస్త్ర, సాంకేతిక అంశాలను ఉన్నత తరగతులలో చదివిన ఒక విద్యార్థి, తన మొదటి భాషలో (మాతృభాష)లో తాను నేర్చుకొన్న విషయాలను నివేదించగలిగితే ఆ సమాజం బాగా అభివృద్ధి చెందినట్లు లెక్క. సాంఘిక, శాస్త్ర, సాంకేతిక రంగాలకు సంబంధించిన అంశాలయినా, వాటంతటవిగా– భాష ప్రమేయం లేకుండా– ప్రవర్తిల్లలేవన్నది మనమెరిగిన సత్యమే! ఆయా అంశాలను అభ్యశించడానికి, నిష్ణత సాధించడానికి వాహికగా ఉపయోగపడుతున్న భాషలను మనం ఎంతవరకూ వృద్ధి చేసుకోగలిగామన్నది ప్రధానం. ఆయా శాస్త్రాలను నేర్చుకోడంలో భాష ప్రమేయం ఎంతవరకో, భాషకు సంబంధించిన తెలివిడి అంతచాలు అన్న ధోరణి, నేర్చుకొన్నామనుకొన్న విషయాలను తిరిగి నివేదించే సందర్భాలలో అడ్డంకిగా మారుతుంది.

పై చర్చలో విద్యార్థి స్థానాన్ని, ఉన్నత తరగతులకు బోధించే ఒక ఉపాధ్యాయునితో పూరించి చూడండి. ఆశ్చర్యకరమైన ఫలితాలు వెలుగుచూస్తాయి. మొత్తంగా– మన (విద్యా) వ్యవస్థలో ఉన్న లోపం ఇది. ఇందుకు – ఏ ఒక్క రంగానికి సంబంధించిన వ్యక్తినో బాధ్యుడిని చేయలేం. అనేక వ్యవస్థల రూపంలో బహుధా విస్తరించుకొని ఉన్న సమాజపు భాషావసరాలను తీర్చగలిగి, వారి వారి భాషా సామర్థ్యాన్ని పరిపుష్టం చేయగలిగే ఏర్పాటు మన సమాజంలో తక్షణం ఏర్పాటు చేసికోవాలి.

గుర్తించవలసిన మరొక విషయం ఏమంటే– మన విద్యావ్యవస్థ అనేకానేక శాఖలుగా వికేంద్రీకరింపబడి ఉంది. పాలనా సౌలభ్యంకోసం చేసుకొన్న ఈ వికేంద్రీకరణ విద్యావ్యాసంగానికి విస్తరించుకోవలసిన అవసరం లేదు. ప్రాథమిక, మాధ్యమిక, ఉన్నత విద్యావ్యవస్థలు సాధించవలసిన

లక్ష్యాలు వేరు వేరుగా ఉన్నా, ఈ వేరును ఒక చోట చర్చించడంలో ఆయా శాఖలు/వ్యవస్థలు విధించుకొనే స్వీయ పరిమితులు మన వ్యవస్థ బలహీనతలను బలంగా ప్రతిబింబించడానికి పనికొస్తాయి తప్ప బలాలను అర్థవంతంగా ప్రదర్శించలేవు. వివిధ స్థాయులలో నేర్చుకొన్న జ్ఞానానికి సహేతుకమైన సంబంధాన్ని కూర్చుకోడంలో విద్యార్థికి పరిమితులు విధిస్తున్నట్టుగా ఉన్న విద్యావ్యవస్థ తక్షణం సమీకృత లక్షణాన్ని పెంపొందించుకోవలసి ఉంది. మనం తయారుచేస్తున్న మానవ వనరుల ఆధారంగా సమాజాలు మనగలుగుతున్నాయి, నిర్మింపబడుతున్నాయి, భ్యవిష్యత్తుకు బాటలు వేయగలుగుతున్నాయన్నది ఉపపత్తులతో నిరూపణకు మన విద్యావ్యవస్థలు సమాయత్తంకావాలి. ఇందుకు అనుగుణమైన భావ ప్రసార, భావ గ్రహణ వ్యవస్థలను మన భాషలలో ఏర్పాటు చేసికోడం తప్పనిసరి అవసరం.

3. ప్రపంచీకరణ నేపథ్యంలో తెలుగు బోధన ఎలా ఉండాలి?

పై విభాగంలో చర్చించిన భావ ప్రసార, భావ గ్రహణ వ్యవస్థలలోని వైకల్యం అన్నది మొత్తం సమాజాన్ని ప్రభావితం చేసే అంశం. ఈ రెంటి సంతులనం ఏ సమాజాలలో సాధ్యమవుతుందో ఆ సమాజాలు వేగంగా అభివృద్ధి చెందుతాయి. సమాజ/దేశాభివృద్ధిని గమనించడానికి అనేక వృద్ధి సూచులు ఉన్నట్టే, భాషాభివృద్ధి సూచులనుకూడా మన వ్యవస్థలలో భాగం చేసుకోవలసిన అవసరం ఉంది. బహుభాషా వ్యవహార ప్రాంతమైన మన సమాజంలో ఈ అవసరం మరింత ఎక్కువగ ఉంది. క్షేత్రస్థాయి పర్యటనద్వారా సేకరించిన ఈ కింది సమాచారం (కేస్-1, కేస్-2) దీనిని మరింత బాగా అవగాహన చేసికోడానికి సహకరిస్తుంది. (పత్ర పరిమితుల దృష్ట్యా కేవలం ప్రాథమిక పాఠశాలలనుంచి సేకరించిన సమాచారాన్ని మాత్రమే కేస్-1, కేస్-2లలో ప్రస్తావించడం జరుగుతున్నది.)

3.1 కేస్-1

రంగారెడ్డి జిల్లా శివారు ప్రాంతంలో శేరిలింగంపల్లి మండలం ఉంది. ఈ మండలంలోని గోపన్‌పల్లి గ్రామంలో ఉన్న ప్రభుత్వ ప్రాథమిక పాఠశాలనుంచి సేకరించిన సమాచారం కేస్-1కి ఆధారం.

3.1 (1) పైన పేర్కొన్న పాఠశాలలో చదువుతున్న మొత్తం విద్యార్థుల సంఖ్య – 170

3.1 (2) బోధన తరగతులు – 1 నుంచి 5వ. తరగతివరకు.

3.1 (3) ఉపాధ్యాయుల సంఖ్య – 2+6=8

(ప్రభుత్వ ఉపాధ్యాయులు-2, ప్రైవేటు విద్యా వాలంటీర్లు-6)

3.1 (4) ఉపాధ్యాయుల మొదటి భాష (మాతృభాష) – తెలుగు

3.1 (5) ఉపాధ్యాయులు తమలో తాము భాషించుకొనే భాష – తెలుగు

3.1 (6) ఉపాధ్యాయులు విద్యార్థులతో మాట్లాడే భాష – తెలుగు

3.1 (7) విద్యార్థులు ఉపాధ్యాయులతో మాట్లాడే భాష – తెలుగు

3.1 (8) విద్యార్థులు తమలోతాము మాట్లాడుకొనే భాష(లు) – తెలుగు, ఉర్దూ, గార్‌బోలి (లంబాడి), తమిళం.

3.1 (9) విద్యార్థుల మొదటి భాష(లు) – తెలుగు, ఉర్దు, గార్‌బోలి (లంబాడి), తమిళం.

3.1 (10) పాఠశాల ఉన్న ప్రాంతంలో వాడుకలో ఉన్న భాష(లు) - తెలుగు, ఉర్దు.

3.2 కేస్–2

రంగారెడ్డి జిల్లా శివారు ప్రాంతంలో శేరిలింగంపల్లి మండలం ఉంది. ఈ మండలంలోని ఖాజాగూడ గ్రామంలో ఉన్న ప్రభుత్వ ప్రాథమిక పాఠశాలనుంచి సేకరించిన సమాచారం కేస్–2కి ఆధారం.

3.2 (1) పైన పేర్కొన్న పాఠశాలలో చదువుతున్న మొత్తం విద్యార్థుల సంఖ్య – 124

3.2 (2) బోధన తరగతులు – 1 నుంచి 5వ. తరగతివరకు.

3.2 (3) ఉపాధ్యాయుల సంఖ్య – 3+2=5

(ప్రభుత్వ ఉపాధ్యాయులు–3, ప్రైవేటు విద్యా వాలంటీర్లు–2)

3.2 (4) ఉపాధ్యాయుల మొదటి భాష (మాతృభాష) – తెలుగు

3.2 (5) ఉపాధ్యాయులు తమలో తాము భాషించుకొనే భాష – తెలుగు

3.2 (6) ఉపాధ్యాయులు విద్యార్థులతో మాట్లాడే భాష – తెలుగు

3.2 (7) విద్యార్థులు ఉపాధ్యాయులతో మాట్లాడే భాష – తెలుగు, ఉర్దు, బిహారి, ఒరియ.

3.2 (8) విద్యార్థులు తమలోతాము మాట్లాడుకొనే భాష(లు) – తెలుగు, ఉర్దు, బిహారి, ఒరియ.

3.2 (9) విద్యార్థుల మొదటి భాష(లు) (మాతృభాష[లు]) – తెలుగు, ఉర్దు, బిహారి, ఒరియ.

3.2 (10) పాఠశాల ఉన్న ప్రాంతంలో వాడుకలో ఉన్న భాష(లు) - తెలుగు, ఉర్దు, బిహారి, ఒరియ.

పైన కేస్–1, కేస్–2లలో ప్రస్తావించిన పాఠశాలల మధ్య దూరం 4నుంచి5 కిలోమీటర్లు. గోపన్‌పల్లి, ఖాజాగూడ గ్రామాలు రెండూ శేరిలింగంపల్లి మండలంలోనివే. పై సమాచారంలో కేస్–1 లోని 3.1 (1) నుంచి 3.1 (10) వరకు ఉన్న అంశాలను కేస్–2 లోని 3.2 (1) నుంచి 3.2 (10) వరకు ఉన్న అంశాలతో పోల్చి చూడండి.

మొదటిభాషల విషయంలో మన ఆలోచనా విధానంలో రావలసిన మార్పులను ఈ ఉదంతాలు పట్టిచూపుతున్నాయి. తెలుగు మొదటిభాష (మాతృభాష)గా గల ప్రధాన వ్యవహార ప్రాంతంలోనే

మనమంతా ఉన్నామని అనుకొంటున్నా, ఇతర భాషలు తమ తమ మొదటిభాష (మాతృభాష)గా గలవారు మనలో కలిసి జీవిస్తున్నారన్న సంగతిని, ఆ విద్యార్థులు తెలుగు మాధ్యమ పాఠశాలలో విద్యను అభ్యసిస్తున్నారన్న సంగతి విస్మరింపకూడనిది. అంటే– భాషోపాధ్యాయులు, (ఇతర పాఠ్యాంశాలు బోధించే ఉపాధ్యాయులుకూడా) ఏక కాలంలో మొదటి, ద్వితీయ భాషా బోధనపద్ధతులను అనుసరించాలన్నమాట.

ఈ చర్చను సరిహద్దు ప్రాంతాలలో ఉన్న పాఠశాలల బోధనా పద్ధతులకు పొడిగించి చూస్తే మరిన్ని విషయాలు తెలుస్తాయి. ఇటువంటి పాఠశాలలో చదువుకొంటున్న విద్యార్థుల, ఉపాధ్యాయుల మౌఖిక వ్యవహారంలో ఉన్న పదజాలం వీరు చదివే పాఠ్యపుస్తకాలలో కనిపించదు. వీరి మౌఖిక వ్యవహారంలో ఉన్న పదజాలం తరచుగా రాతలోకి ప్రవేశిస్తుంటుంది. ఈ సందర్భాలలో విద్యార్థుల భాషాభ్యసనాన్నీ, ఉపాధ్యాయుల బోధన పద్ధతులను మూల్యాంకనం చేయడానికి మనం కొన్ని పద్ధతులను, వ్యూహాలను రూపొందించుకోవలసి ఉంది. నూతన మూల్యాంకన విధానంద్వారా వెలుగుచూసిన బోధనలక్ష్యాలకు, స్పష్టీకరణలకు, మూల్యాంకన విధానాలకు ఈ కోణంనుంచి తగిన మార్పులు చేసికోవాలి. సంక్షిప్తంగా చెప్పాలంటే– ప్రపంచీకరణయుగంలో బోధిస్తున్న సర్వ పాఠ్యాంశాలను మొదటి భాషలో బోధించడానికి అవసరమయ్యే భాషావనరులను అందించగలిగే సమగ్ర బోధన చక్రాన్ని (teaching cycle) తయారు చేసికోవలసి ఉంది.

4. క్షేత్రస్థాయి భాషావసరాలు

విభాగం–4, దానిలోని అంతర్విభాగాలు (4.1, 4.2) క్షేత్రస్థాయి భాషావసరాలను పెంపొందించుకోవలసిన ఆవశ్యకతను పట్టి చూపేవి. మన విద్యావ్యవస్థలో – (నిజానికి, తొలినుంచీ) దీనిపై జరిగిన చర్చ తక్కువ. ఫలితంగా క్షేత్రస్థాయిలో వాడుకలో ఉన్న భాష (దేశి పదజాలం, మాండలికాలు) బోధనకు పనికిరానిది అన్న భావం ప్రబలింది. భౌగోళికంగా తెలుగు వ్యవహారప్రాంతం వేల కిలోమీటర్లలో విస్తరించి ఉంది. జిల్లాలు, మండలాలు... వంటి అంతర్విభాగాలలో వాడుకలో ఉన్న మౌఖికభాషా వ్యవహారాన్ని అన్య ప్రాంతవాసులు నియంత్రించజాలరు. ఏ భాషా సమాజంలోనైనా మౌఖిక వ్యవహారం ప్రాథమికం. దాని అవసరాలు, అది సాధించే ప్రయోజనాలు వేరు. దానిని లిఖిత భాషతో అలాగే సరిపోల్చిచూడకూడదు. మౌఖిక వ్యవహారాన్ని రాతలోకి "కుదించుకొనేపుడు" లిఖిత భాషలో అనేక మార్పులు జరుగుతాయి. వాటన్నిటిని పట్టిచూపడం ఇక్కడ ఉద్దేశం కాదు. భాషలో– లేఖనంలో ఏకరూపత సాధించడానికి అన్ని ప్రాంతాలలోనూ, అన్ని స్థాయులకు పాఠ్యాంశాల రచనకు ఒకే విధానం ఎంతవరకు సమంజసమన్నదానిపై మరింత సమగ్రమైన చర్చ జరగవలసి ఉందన్నది గమనించడం ప్రధానం.

రాతలో ఏకరూపత పేరుతో అన్ని ప్రాంతాలలోనూ బోధనకు ఒకే వాచకం అమలులో ఉండడంలోని ఔచిత్యాన్ని మనం పునస్సమీక్షించుకోవాలి. ఈ విధమైన పద్ధతులు, నియంత్రణలు మాతృభాషల శక్తిసామర్థ్యాలను వెలుగులోకి తీసుకొని రాలేవు సరికదా స్వభాషా వ్యవహారంపై స్వీయ నియంత్రణలను ఏర్పరచుకొన్నట్టవుతుంది. ఈ స్థితిని అధిగమించడానికి క్షేత్రస్థాయిలో పదజాలాన్ని సేకరించి బోధనలో ఉపయోగించడానికి వీలుగా భాషావనరులను రూపొందించగలిగే వ్యవస్థలను మనం ఎక్కడికక్కడ ఏర్పరచుకోవలసిఉంది. భాషా బోధనలో, అభ్యసనంలో ముందువరుసలో ఉన్న మనవంటివారితో ఈ పనిని ప్రారంభించవచ్చు.

5. సమీకృత భాషా వ్యవస్థ: సంగణక ఆధారిత పాఠ్యప్రణాళికల రూపకల్పన

ప్రపంచీకరణ యుగంలో భాషలపై, వాటి బోధనపై విశేష చర్చ జరుగుతున్న ఈ తరుణంలో మనం ఒక సమీకృత భాషావ్యవస్థ ఏర్పాటుపై దృష్టి సారించాలి. భాషా నైపుణ్యాలు, బోధన పద్ధతులు, వివిధ స్థాయులకు మొదటి భాషలో (మాతృభాషలో) పాఠ్యగ్రంథాల రచన, పాఠ్య ప్రణాళికల రచన, బోధనోపకరణాల తయారీ... మొదలైన విషయాలను నిశితంగా పరిశీలించి, ఎప్పటికప్పుడు నవీకరణకు అనుగుణమైన పాఠ్య ప్రణాళికల తయారీకి ఒక ఆకర కేంద్రంగా (resource centre) పనిచేసే వ్యవస్థ మనకు ఇప్పుడు కావాలి. బోధనలో మనం ఇంతవరకు విస్మరించిన సంగణక ఆధారిత బోధనోపకరణాలపై దృష్టి సారించాలి. ప్రపంచీకరణతో భాషలకు ఉన్న సంబంధాన్ని క్రమపద్ధతిలో అధ్యయనంచేస్తూ, మన విద్యా వ్యవస్థలలో తీసుకురాగలిగిన మార్పులను సూచించగలిగే నిపుణులు పైన పేర్కొన్న సమీకృత భాషావ్యవస్థలో ఉండాలి. ఈ వ్యవస్థతో నిరంతరం సంబంధాన్ని కలిగిఉండే జిల్లా, మండల స్థాయి భాషావనరుల కేంద్రాలను ఏర్పాటు చేసికోవాలి.

తెలుగు బోధకులు, విద్యార్థులు మాత్రమే కాకుండా, సాంఘిక, శాస్త్ర/సాంకేతిక అంశాలు చదివే విద్యార్థులు, బోధకులు ఈ సమాచార ఆకర కేంద్రాలకు తమ మొదటి భాషలో (మాతృభాషలో) ఆయా విషయాలను విపులీకరించడానికి సహకరించే పదజాలాన్ని నిరంతరం అందిస్తూ ఉండాలి. ఇలా సేకరించిన సమాచారం నుంచి స్థాయులకు అనుగుణమైన పదజాలాన్ని వేరుచేసి దానితో పాఠ్యపుస్తకాల రచన జరగాలి. ఈ విషయంలో మన ఉదాశీనత వల్లనే ప్రస్తుతం ఉన్నత స్థాయుల విద్యావ్యాసంగాన్ని మనది కాని భాషలో జరపవలసి వస్తున్నది. దీనినుంచి బయటపడగలిగే ఏర్పాటుతో స్థల, కాల అవధులను అధిగమించగలిగే వెసులుబాటు ఉన్న ఒక సమీకృత భాషా వ్యవస్థ నేటి తక్షణ అవసరం.

6. Bibliography

తెలుగు

1. కృష్ణకుమార్. 2006. పిల్లలభాష–ఉపాధ్యాయుడు. హైదరాబాదు: ప్రజాశక్తి బుక్ హౌస్.
2. పవన్ కుమార్, పమ్మి. 2009. భాషా భూషణం (భాషా వ్యాస సంపుటి). హైదరాబాదు: తెలుగుశాఖ. హై.వి.వి.
3. శేషయ్య, ఆర్. వి. 1984. తెలుగు–బోధన పద్ధతులు. హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

English:

4. Brown, H. Douglas. 1993. *Principles of Language Learning and Teaching,* Third Edition. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
5. Corder, S. Pitt. 1981. *Error Analysis and Interlanguage.* Oxford: Oxford University Press.
6. Gulette, Margaret M. 1982, 1984. *The Art and Craft of Teaching.* Cambridge, MA: Harvard University Press.
7. Johnson, Keith and Keith Morrow, eds. 1981. *Communication in the Classroom*. New York: Longman Publishing.
8. Larsen-Freeman, Diane. 1988. *Techniques and Principles in Language Teaching.* Oxford: Oxford University Press.
9. Oller, John W., Jr. 1983. *Methods That Work*. New York: Newbury House.

Position Paper

Position Paper on Curriculum and Textbooks. (Penultimate draft) July, 2011. Hyderabad: SCERT, A.P.

Field Data

Anand, M., Pavan Kumar, Pammi. 2011. Field Data on *First Language Teaching and Learning*.

(ప్రపంచీకరణ యుగంలో తెలుగు బోధన పద్ధతులు అన్నఅంశంపై జరిగిన జాతీయ సదస్సులో సమర్పించిన పత్రం. 05–06 జనవరి, 2012. SRSV College of Education. విజయవాడ. ఆంధ్రప్రదేశ్.)

≻≻≻≺≺≺≺

4. ప్రపంచీకరణయుగంలో తెలుగు బోధన: సిద్ధాంతం, ఆచరణ

తెలుగు భాషా సాహిత్యాల బోధనలో ప్రస్తుతం అవలంబిస్తున్న పద్ధతులను రేఖామాత్రంగా స్పృశిస్తూ, ప్రపంచీకరణయుగంలో వీటిలో రాదగిన మార్పులను ఈ పత్రం చర్చిస్తుంది. తెలుగు బోధనా సిద్ధాంతాలు–ఆచరణల మధ్య తర్కబద్ధమైన సేతువు నిర్మించుకోడానికీ, ఆయా స్థాయులలో భాషా బోధనకు అవసరమైన ఒక సమీకృత భాషా వ్యవస్థ ఏర్పాటుకు తోడ్పడే అంశాలను ఆయా విభాగాలలో ఈ పత్రంలో ప్రతిపాదించడం జరుగుతున్నది. భాషా సాహిత్యాల బోధనలో అందివస్తున్న సాంకేతిక వనరుల వినియోగాన్ని పెంచుకోవలసిన ఆవశ్యకతను ఈ పత్రం విపులీకరిస్తుంది.

పరిచయం

ప్రపంచీకరణయుగంలో తెలుగు బోధన ఎలా ఉండాలన్న దానిపై మనం ప్రస్తుతం ప్రధానంగా దృష్టి సారించవలసిన అవసరం ఉంది. తెలుగు భాషా సాహిత్యాల బోధనకు తరాలుగా ఏర్పడిఉన్న సంప్రదాయాలను పునస్సమీక్షించుకోవడం నేటి అవసరం. నిజానికి, బోధన సిద్ధాంతాలు, పద్ధతులు అనేకం ఉన్నా, ఈ యుగలక్షణాలకు అనుగుణమైన తెలుగు బోధన పద్ధతులు, సిద్ధాంతాలపై చర్చ జరిగిన సందర్భాలు తక్కువ.

ప్రపంచీకరణ అన్నమాటను మార్కెట్ కేంద్రీకృత వ్యవస్థగా చూసినపుడు మనకు కలిగే ప్రయోజనాలు, కలిగే ఆనందం కన్నా భాషలు, సంస్కృతి, కళలు, చరిత్ర, జీవిత విధానాలు... మొదలైన అంశాల దృష్టికోణంనుంచి ప్రపంచీకరణను అర్థం చేసికోడానికి ప్రయత్నించినపుడు మనకు కలిగే విషాదం ఎన్నో రెట్లు ఎక్కువ. ఆయా రంగాలలో ఈ వ్యవస్థ మన ఆలోచనలకు అందని అగాధాలను ఇప్పటికే ఎన్నింటినో సృష్టించింది. ఇటువంటి అంశాలపై– అభివృద్ధి చెందుతున్న దేశాలలో ఆవశ్యకమైన చర్చలు ఇప్పుడిప్పుడే మొదలవుతున్నాయి. ఈ చర్చలనుంచి, మనం మనసమాజాలకోసం భాషల దృష్టికోణం నుంచి ఏంచేయగలమన్నది ప్రస్తుతం చర్చనీయాంశం.

1. భాష: బోధనాంశాలు

ప్రాథమిక స్థాయినుంచి ఉన్నత స్థాయివరకు మన విద్యా వ్యవస్థలో బోధనలో ఉన్న విషయాల(subjects)నే ఉదాహరణగా తీసుకొని గమనించండి. ఈ బోధన విషయాలను మూడు తరగతులుగా విభజించవచ్చన్నది అర్థమవుతుంది.

1. భాషా జ్ఞానాన్ని అందించే విషయాలు / బోధనాంశాలు
2. సాంఘిక శాస్త్రాల జ్ఞానాన్ని అందించే విషయాలు / బోధనాంశాలు

3. విజ్ఞాన శాస్త్రాల జ్ఞానాన్ని అందించే విషయాలు / బోధనాంశాలు

స్థూల దృష్టితో చూసినపుడు వేర్వేరుగా కనిపించే ఈ మూడు విషయాలు లేదా బోధనాంశాలు ఆంతరిక నిర్మాణంలో ఒకదానితో మరొకటి గాఢమైన సంబంధాన్ని కలిగిఉంటాయన్న మౌలిక సూత్రాన్ని సంభావించకపోవడంవల్ల మనం చాలా నష్టపోయాం, నష్టపోతున్నాం. పైన పేర్కొన్న మూడు బోధనాంశాలలో– మొదటి బోధనాంశానికి సంబంధించిన పునాది పటిష్టంగా ఉన్నపుడే– తక్కిన విషయాలకు/శాస్త్రాలకు సంబంధించిన జ్ఞానం బాగా ఉపయోగించగలిగే తరాలు తయారవుతాయన్న ఎరుక మన వ్యవస్థలో ఇంకా పాదుకొనకపోవడం ఆశ్చర్యాన్ని కలిగించే నిజం!

మనకు ఘనమైన భాషాబోధన సిద్ధాంతాలు ఎన్నో ఉన్నాయి. ఇవి ఆచరణలో అంతంతమాత్రంగా మిగలడానికి సహేతుకమైన కారణాలు కనబడవు. అన్యభాషలలో నేర్చుకొన్న జ్ఞానాన్ని తమ తమ ప్రథమ భాషలలోకి తెచ్చుకోడానికి వీలులేని సమాజాలలో, సంవాద వ్యవస్థలు (communication systems) బలహీనంగా ఉంటాయి. ఇటువంటి సంవాదం వల్ల ఆయా సమాజాలకు జరిగే మేలు కన్నా కీడే అధికం. ఇటువంటి సందర్భాలలో ఈ సమాజానిదికాని భాషలో ఈ సమాజంలోని వ్యక్తులతో వ్యవహరించడంవల్ల సంకుచిత సంవాద పరిసరాలు ఏర్పడతాయి. ఈ లక్షణాన్ని మన సమాజాలలో బాగా గుర్తించవచ్చు. ఇలా– భావ ప్రసరణ–భావగ్రహణ వ్యవస్థల మధ్య ఒక అగాధాన్ని కొనసాగించే ప్రయత్నం చేయడమా? లేదా– వ్యక్తిగత స్థాయిలోనూ, వ్యవస్థాపరంగానూ ప్రయత్నించి ఈ స్థితినుంచి గట్టెక్కగలిగే మార్గాంతరాలను అన్వేషించి అమలుచేయడమా? అన్నది ఇప్పుడు దృష్టి నిలపదగిన ప్రధాన విషయం.

2. బోధనాంశాలు: కొనసాగుతున్న గతం

పై విభాగాలలో మనం చర్చించిన అంశాలకు సంబంధించి సుమారు రెండు శతాబ్దులక్రితమే ఇటువంటి చర్చ మొదలైందని, ఆచరణకు తగిన వాతావరణాన్ని మనం కల్పించుకోలేకపోయామనీ తెలిస్తే మనం మరింత ఆశ్చర్యానికి గురవుతాం! ఆంగ్లేయులు భారతదేశాన్ని పాలిస్తున్న కాలంలో చేసిన 1813 చార్టర్ చట్టంలో ఈ విషయమే ప్రధానమైన చర్చనీయాంశం. ఆధునిక విద్యావ్యాప్తికోసం ఈ చట్టం ద్వారా కేటాయించిన నిధులు 1823దాకా (ఒక దశాబ్దం) వినియోగింపబడలేదు. అందుకు కారణాలు రెండు. ఒకటి– బోధన ఏ మాధ్యమంలో జరగాలి?, రెండు– బోధించవలసిన విషయాలు (Subjects)ఏవి?. దాదాపు రెండు శతాబ్దులుగా ఈ రెండు అపరిష్కృత సమస్యలను చిన్న చిన్న మార్పులూ చేర్పులతో నెట్టుకువస్తున్నాం– తప్ప, ఇప్పటికీ ఒక సమీకృత పరిష్కార వ్యవస్థను ఏర్పర్చుకోలేకపోయాం. ఈ లక్ష్యంతో పనిచేయాల్సిన జాతీయ, రాష్ట్రస్థాయి సంస్థలకు పరిధులూ, పరిమితులూ ఎక్కువ.

3. భాషలకోణంనుంచి ప్రపంచీకరణను అర్థం చేసికోడం ఎలా?

ప్రపంచ దేశాలను మార్కెట్ కేంద్రీకృత వ్యవస్థగా చూడడంవేరు. ఈ వ్యవస్థ కేంద్రంగా ఆయా దేశాలలో/సమాజాలలో వస్తున్న మార్పులను అధ్యయనం చేయడం వేరు. ప్రపంచీకరణ పుణ్యమాని– వస్తు రూపంలో అందుతున్న సౌఖ్యాలు ముందు తరాలతో పోల్చినపుడు ఈ తరానికి ఎక్కువగా లభిస్తున్నాయన్నది నిర్వివాదాంశం. మునుపటి తరాలలో– ఏ తరాన్ని అంతకుముందున్న తరంతో పోల్చినా ఈ సౌఖ్యాన్ని అమితంగా పొందుతున్నది వర్తమాన సమాజాలే అని చెప్పకతప్పదు. సాంకేతిక జ్ఞానాభివృద్ధి ఈ సౌలభ్యాన్నీ, అయా సమాజాలనూ అమితంగా ప్రభావితం చేస్తోంది. ఫలితంగా– దేశాలమధ్య ఇప్పుడు దూరం తగ్గింది. దైనందిన జీవితంలో వేగం హెచ్చింది. ఒక వ్యక్తి ప్రతిభా పాటవాలనిరూపణకు ప్రపంచమే హద్దు అన్నమాటకు అనుకూలమైన వాతావరణం ముందున్న యుగాలతో పోల్చినపుడు నేడు ఎక్కువ.

ప్రపంచీకరణ యుగంగా మనందరం భావిస్తున్న ఈ యుగ గమనాన్ని మనం బహుకోణీయ దృష్టితో చూడవలసి ఉంది. అంతా భావిస్తున్నట్టు ఈ యుగం ఏకధ్రువ మార్గంలో సాగుతున్నదా? లేక భిన్నధ్రువ మార్గాలలో పయనిస్తున్నదా? అన్నది ఇక్కడ ప్రధానంగా గుర్తించాలి. ఆర్థికాభివృద్ధి, వస్తూత్పత్తి–విక్రయం, పారిశ్రామిక ఏకీకరణ మొదలైన విషయాలలో ఏకధ్రువ లక్షణాలు కనిపించినా, వీటన్నిటినీ అనుభవంలోకి తెస్తున్న లేదా పట్టి నడిపిస్తున్న జ్ఞానం ఎలా వెలుగుచూస్తున్నది? ఏ ఏ భాషలమూలంగా ప్రపంచం వీటిని సంభావించగలుతున్నది? అన్నది ఇక్కడ కీలకాంశం. ప్రపంచ విషయాలన్నీ ఏకధృవ లక్షణాలను ప్రదర్శిస్తున్నపుడు, వాటిని అనుభవంలోకి తెస్తున్న భాషలుకూడా ఇటువంటి లక్షణాలనే ప్రదర్శిస్తాయన్నది అనుభవంలోకి వచ్చాక – ప్రపంచ దేశాలు ఈ విషయంలో ఇప్పుడిప్పుడే భిన్నధ్రువ లక్షణాన్ని అవగాహన చేసికొంటున్నాయి.

సరిగ్గా– ఈ భిన్నధ్రువ లక్షణమే ఆయా భాషలను, వాటిని ఆశ్రయించుకొనిఉన్న సంస్కృతిని, చరిత్రను, తదితరాంశాల గొప్పతనాన్ని ప్రత్యేకంగా పట్టి చూపుతుంది. అంటే– ఏకధ్రువ ప్రపంచంలో భిన్నధ్రువతను కూడా ఒక కలగలుపు లక్షణంగా మన అనుభవంలోకి తెచ్చుకోవలసిన అవసరం ఉంది. ఈ అనుభవాన్ని ఆచరణలోకి తెచ్చుకొన్న సమాజాలలోని ప్రజలు మాత్రమే వారి భాషలను, సంస్కృతిని ప్రత్యేకంగా నిలుపుకోగలుతుతారు. ఇలా అనుభవంలోకి తెచ్చుకోని సమాజాలు, అనుభవంలోకి తెచ్చుకొని ఆచరణలో వెనుకబడ్డ సమాజాలు ఏకధ్రువ ప్రవాహంలో పడి, ఏకధ్రువ ప్రపంచ లక్షణాలనే ప్రతిబింబిస్తూ, దానికి నకళ్ళుగా కొనసాగుతాయి. భారత దేశచరిత్రతో కాస్త పరిచయం ఉన్నవారు ఈ విషయాన్ని మరింత బాగా సంభావించగలుగుతారు.

4. భిన్నధృవలక్షణాన్ని మన భాషలకు అనువర్తించుకోడం ఎలా?

"భావ వ్యక్తీకరణకు, భావగ్రహణానికీ సాధనం భాష" అనే ప్రసిద్ధమైన నిర్వచనం ఒకటి వాడుకలో ఉంది. శాస్త్రీయమైన ఈ నిర్వచనంతోనే భాషా శాస్త్రంతో పరిచయం కలిగించే ప్రయత్నం చేస్తుంటాం. ఈ నిర్వచనాన్ని కేవలం ఒక ఉటంకింపుగా కాకుండా – విస్తృతార్థంలో గ్రహించడంవల్ల ఎక్కువ ప్రయోజనం కలుగుతుంది. ఈ నేపథ్యంతో భాషలగురించి చేసిన చర్చలు బహు తక్కువ. మాతృభాష అనగానే మనం ప్రదర్శించుకొనే అభిమానానికీ- దాని మనగడకోసం మనం చేసే శాస్త్రీయమైన చర్చలకు మశక-హస్త్యంతరం ఉంది.

ఒక సమాజంలో నివశించే అత్యధికులు మాట్లాడేభాష వారి ప్రథమ భాష అవుతుంది. దీనినే మనం మాతృభాష అంటున్నాం. మన సమాజాన్ని మించి చూడాలని, ఇతరేతర సమాజాల విశేషాలను తెలుసుకోవాలని మనందరిలో ఉన్న తపన ఈ నాటిది కాదు. దీనికి కొన్ని శతాబ్దుల చరిత్ర ఉంది. మన విద్యా వ్యాసంగంలో బహు భాషలతో పరిచయం ఏర్పర్చడం ఇందుకే. ముందుగా ప్రథమ భాష, ఆపై దేశ భాష, తరువాత అంతర్జాతీయ భాష అన్న త్రిభాషాసూత్రాన్ని విధిగా విద్యా వ్యాసంగంలో చేర్చడంలోని ఆంతర్యం ఇదే. (వీటి అమలు ఎలా జరుగుతోందన్నది– వేరే చర్చనీయాంశం)

బహు భాషలలో, అనేక దేశాలలో ఉన్న జ్ఞానాన్ని మన అనుభవంలోకి తెచ్చుకోడానికి మనం పాటించే పద్ధతులలో త్రిభాషా సూత్రం వంటి వాటిని అమలు చేసుకోడం ఒక వెసులుబాటు కాగా- మనదేశంలో ఇది ఒక పరిమితిగా అమలు చేయవలసిన అగత్యం లేదు. ఉత్తర అమెరికా ఖండంలోనూ, యూరోప్ ఖండంలోని కొన్ని దేశాలూ దాదాపుగా ఏకభాషా వ్యవహార దేశాలు. వారి దైనందిన భాషావసరాలన్నీ అంగ్లంతో ముడిపడి ఉంటాయి. భారతదేశం వంటి బహుభాషా వ్యవహార దేశాలలో ఒకటికి మించి భాషలు నేర్వాల్సిందే. జ్ఞానం ఏ ముఖంగా విస్తరిస్తోందో, దానినుంచి ఆ భాషకూడా విస్తరిస్తుంది. అయితే; ఈ భాషా ప్రవాహంలో ప్రథమ భాషలు కొట్టుకుపోకుండా చూసుకోడం అన్నది ఆయా భాషా వ్యవహర్తల కర్తవ్యం. భాషలలో ప్రవర్తిల్లే ఈ భిన్నధ్రువతను జాగ్రత్తగా గమనిస్తూ, భాషను ఆశ్రయించుకొనిఉన్న రంగాలలో భాష ప్రవర్తిల్లే తీరును, దాని లక్షణాలను, ప్రయోజనాలను గుర్తించగలిగే ఒక శాస్త్రీయమైన సమీకృత వ్యవస్థను మనం తక్షణం ఏర్పాటు చేసికోవలసిఉంది.

5. తెలుగు బోధన: సిద్ధాంత-ఆచరణలమధ్య సంబంధం

ప్రస్తుత ప్రపంచీకరణ యుగంలో తెలుగు బోధనను సమగ్రతా దృష్టి కోణంనుంచి చూడాల్సి ఉంటుంది. తెలుగు బోధన అన్న అంశాన్ని కేవలం తెలుగు సాహిత్య/భాషా బోధన అన్న సంకుచిత అర్థంలో గ్రహించకూడదు. సమగ్ర శాస్త్రాభివృద్ధికి సమగ్ర భాషాభివృద్ధిమాత్రమే మూలం అన్న

మౌలికసూత్రాన్ని దృష్టిలో ఉంచుకొని మన భాషా వ్యవస్థను పటిష్ట పరచుకోడానికి ఇది మంచి తరుణం. ఈ ఫలితాలనుసాధించగలిగే ఏకైక లక్ష్యంతో పనిచేసే సమీకృత భాషాభివృద్ధి వ్యవస్థ నేటి అవసరం.

పైకి వేర్వేరుగా కనిపిస్తున్నా – ఈ విషయాలన్నీ ఒక సమగ్ర భాషాభివృద్ధి ప్రణాళికలో భాగం. దైనందిన జీవితాన్ని ప్రభావితం చేసే సర్వ వ్యవస్థలకూ భాష అవసరం తప్పనిసరి. సర్వ విషయాలనూ మోసుకువచ్చేది భాషే. మౌఖిక, లిఖిత రూపాలలో భాష అందించగలిగే ప్రయోజనాలను బాగా వినియోగించుకోడానికి తగిన అవసరాలన్నిటినీ ఇటువంటి సమీకృత వ్యవస్థలు మాత్రమే తీర్చగలుగుతాయి. సమగ్ర సమాజ/దేశ అభివృద్ధిని సూచించే అభివృద్ధి సూచులు ఎన్నిఉన్నా, సమగ్ర భాషాభివృద్ధిసూచులు లేని సమాజాలు/దేశాలు ఎప్పుడూ వెనుకబడే ఉంటాయి.

ఒక శుద్ధ విజ్ఞాన శాస్త్రాన్ని (pure science) అన్యభాషలో చదువుకొన్న విద్యార్థి తన మొదటి భాష (మాతృభాష)లో ఆ విషయాలను/భావాలను బాగా నివేదించగలుగుతుంటే ఆ సమాజంలో సంవాద పద్ధతులు బాగా వృద్ధి చెందినట్టు లెక్క. ఏ శాస్త్రమైనా, అది ఏ భాషలో నేర్చుకొన్నదైనా, తన భాషలో ఒక వ్యక్తి ఆవిష్కరించగలగాలి. నిజానికి, జ్ఞానాభివృద్ధి జరిగిన సమాజంలో మాట్లాడే భాషా, దానిని (వెనువెంటనే) వ్యక్తంచేసే భాషా ఒక్కటే అయినపుడు ఆ సమాచార నివేదనలో స్పష్టాధిక్యత ఉంటుంది. ఇటువంటి స్పష్టతను భాషాంతరీకరించిన (translation) సందర్భాలలో కూడా సంభావించగలిగినపుడే మన భాషలు అభివృద్ధి చెందినట్టు లెక్క. ఇందుకు తగిన సమానార్థ పదజాలం దొరకనపుడు – మూలభాషా పదాన్నే వాడి సంభాషణను నడుపుతుంటాం. అంటే– మన సమాజానికి కొత్తదైన భావాన్ని కొత్త పదజాలంతో ఎదుటివారికి నివేదించడానికి ఉపయోగిస్తున్నామన్నమాట. ఇటువంటి మిశ్రభాషణం ఎవరికీ మాతృభాష కాదు. ఆశ్చర్యకరంగా– మన దైనందిన వ్యవహారాలన్నీ ఈ మిశ్రభాషతోనే ముడిపడి ఉంటున్నాయి. ఇటువంటి భాషణంద్వారా – వ్యవహర్త చెప్పినది శ్రోత విని అర్థం చేసుకొన్నదీ (లేదా చదివి అర్థం చేసుకొన్నది) ఏమిటి? ఈ రెంటి మధ్య ఎటువంటి అర్థసంబంధం ఉంది? అన్నది పరిశీలించి చూడండి– ఆశ్చర్యకరమైన ఫలితాలు వెలుగుచూస్తాయి. మన భాషల బలం ఎంతో మన అనుభవంలోకి వస్తుంది.

మిశ్ర భాషలో భావావిష్కరణ, భావ గ్రహణం చాలా కష్టం. కాబట్టి వ్యవహర్తలు తమ మొదటి భాషను నిరంతరం నవీకరించుకొంటుండాలి. ఇందుకు వ్యవహర్తలకు కావలసిన పరిజ్ఞానాన్ని సమీకృత భాషా వ్యవస్థలు అందించగలగాలి. ఇటువంటి సంస్కరణలు మొదట విద్యారంగం నుంచి ఆరంభమవ్వాలి. ప్రస్తుతం అమలులో ఉన్న వివిధ స్థాయుల తెలుగు వాచకాలను గమనించండి. అనేక శాస్త్రాలకు సంబంధించిన అంశాలు పాఠాలరూపంలో కనిపిస్తాయి. ఆయా శాస్త్రాల బోధనలో భాగం చేయదగ్గ పాఠాలెన్నో తెలుగు వాచకాలలో దర్శనమిస్తాయి. మాతృభాషలో ఆయా విషయాలను

నేర్పించాలనే ఆశయం మంచిదే కాని, ఇలా అమలు చేయడం మాత్రం సరికాదు. ఆయా శాస్త్రాల, విషయాల అభివృద్ధికి సహకరించే భాషావనరులను పెంపొందించుకొనే కార్యక్రమాన్ని ఇది ఆటంక పరుస్తుంది. సాహిత్య, భాషా బోధకులపై వారి అనుభవంలోలేని విషయాలను బోధించవలసిన అదనపు భారాన్ని మోపుతుంది. అందువల్ల, విధిగా ఒక స్థాయివరకూ, అన్ని విషయాలనూ (subjects) వారివారి మొదటి భాషలలోనే వివిధ బోధనాంశాలలో నేర్పగలిగే విధంగా ఆయా వ్యవస్థలు నవీకరింపబడాలి. ఇందుకు- స్థాయులకు అనుగుణమైన విషయాలవారీ పదపట్టికలను తయారుచేయడం అన్నది ఒక నిరంతర కార్యక్రమంగా సాగాలి.

మరో ప్రధానమైన విషయాన్ని ఇక్కడ ప్రస్తావించి- ఈ వ్యాసాన్ని ముగిస్తాను. అది- భాషాబోధనలోనూ, వివిధ శాస్త్రాల బోధనలోనూ సాంకేతిక పరిజ్ఞానాన్ని వినియోగించుకోడంలో మన వెనుకబాటుకు సంబంధించినది. సంగణకాలు (computers) వినియోగంలోకి వచ్చాక, సంవాద పద్ధతులలో (communication systems) అనేకమైన మార్పులొచ్చాయి. సంగణక ఆధారిత (computer based), అంతర్జాల ఆధారిత (internet based) సమాంతర తరగతుల నిర్వహణ ఇప్పటికే వినియోగంలో ఉంది. స్థాయులకు అనుగుణమైన పద్ధతిలో వీటివినియోగాన్ని అందుకోడంపై మన విద్యావ్యవస్థ దృష్టిసారించడం తక్షణావసరం. ఈ యుగ బలాలను అందుకోడంలో మన వెనుకబాటు ముందు తరాలకు మంచి సంకేతాలను ఇవ్వదు. పైగా- ఈ తరం బలహీనతలను రాబోయే తరాలలో బలంగా చాటుతుంది. ఈ అనావశ్యకమైన, అవాంచితమైన అపప్రథనుంచి గట్టెక్కాలంటే- విస్తృత ప్రయోజనాలను అందించగలిగే సమీకృత భాషావ్యవస్థల ఏర్పాటు తప్పనిసరి. ఇందుకోసం వివిధ స్థాయులలో ఇప్పటికే పనిచేస్తున్న నిపుణుల సలహాలను, మార్గదర్శకాన్ని పొందే అవకాశం అదృష్టవశాత్తూ మన సమాజం కలిగి ఉంది.

6. Bibliography

1. Alatis, James E., ed. 1980. *Georgetown University Round Table On Languages and Linguistics: Current Issues in Bilingual Education.* Washington: Georgetown University Press.
2. Brown, H. Douglas. 1993. *Principles of Language Learning and Teaching,* Third Edition. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
3. Corder, S. Pitt. 1981. *Error Analysis and Interlanguage.* Oxford: Oxford University Press.
4. Finocchiaro, Mary and Christopher Brumfit. 1983. *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*. New York: Oxford University Press.
5. Gulette, Margaret M. 1982, 1984. *The Art and Craft of Teaching.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

6. Johnson, Keith and Keith Morrow, eds. 1981. *Communication in the Classroom*. London and New York: Longman Publishing.
7. Krashen, Stephen D. 1985. *Inquiries and Insights*. New York: Prentice Hall.
8. Larsen-Freeman, Diane. 1988. *Techniques and Principles in Language Teaching.* Oxford: Oxford University Press.
9. Oller, John W., Jr. 1983. *Methods That Work*. New York: Newbury House.

(ప్రపంచ తెలుగు సదస్సులో సమర్పించిన పత్రం. 05–07 జనవరి, 2012. ఒంగోలు. ఆంధ్రప్రదేశ్)

≻≻≻≻≺≺≺≺

5. భాష: ప్రపంచీకరణ, స్థానికీకరణ, ప్రపంచస్థానికీకరణల సంబంధం

పత్ర శీర్షికలోని ప్రపంచీకరణ అన్న మాటను globalization అన్న అర్థంలోనూ, స్థానికీకరణ అన్నమాటను localization అన్న అర్థంలోనూ, ప్రపంచస్థానికీకరణ అన్న మాటను glocalization అన్న అర్థంలోనూ వాడుతున్నాను.

Globalization, localization అన్న రెండు మాటల సంకర పదం glocalization. ఈ పదం విశ్వవ్యాప్తంగా అనేక రంగాలలో గత కొంత కాలంగా వాడుకలో ఉంది. ప్రపంచీకరణ, స్థానికీకరణల కలగలపు లక్షణాలను ప్రపంచస్థానికీకరణ ప్రతిబింబిస్తుంది. ప్రపంచంలోని ప్రతి దేశమూ, సమాజమూ దీనికి ఉదాహరణలే!

ప్రపంచీకరణకు విరుగుడుగా ఆయా దేశాలలో, సమాజాలలో స్థానికీకరణ వేళ్ళూనుకొన్నది– అన్నది ప్రపంచవ్యాప్తంగా ఈ ప్రక్రియను అధ్యయనం చేస్తున్నవారి అవగాహన. విశ్వవ్యాప్తంగా నివశిస్తున్న ప్రజలలోని – స్వీయ మూల శోధనాకాంక్షనుంచి బయలుదేరిన "స్థానికీకరణ" అనే ఈ అప్రకటిత ఉద్యమంలో వస్తూత్పత్తి, ఆర్థిక, రాజకీయ... తదితర వ్యవస్థలలో/రంగాలలో వస్తున్న మార్పులను గమనించడం ఒక ఆసక్తికరమైన అంశం. ఈ నేపథ్యంలో– ఆయా సమాజాల అంతర–బాహిర వ్యవస్థలను నడిపిస్తున్న భాషలను ప్రత్యేకంగా అధ్యయనం చేయవలసన అవసరం ఉంది. ఈ దృష్టికోణం నుంచి పైన పేర్కొన్న ప్రపంచ స్థానికీకరణను అవగాహనకు తెచ్చుకోవలసిన ఆవశ్యకతను ప్రస్తుత పత్రం వివరిస్తుంది.

1. పరిచయం

మనిషి ఆలోచనా విధానాన్ని, దైనందిన జీవితాన్ని అమితంగా ప్రభావితం చేస్తున్న అనేకాంశాలకు మూలపాదుగా ఉన్న కాలంలో మనం ఉన్నాం. గడచిన అనేక శతాబ్దాల కాలంతో పోల్చినపుడు ఈ మార్పును ప్రస్తుతం స్పష్టంగా గుర్తించగలం. ప్రపంచ నాగరికతలు విలసిల్లన కాలంనుంచీ ప్రపంచీకరణప్రక్రియ ఆరంభమయ్యిందని నిరూపించే ప్రయత్నం అంతర్జాతీయంగా జరుగతున్నది. "వసుధైక కుటుంబ" భావన మనకు ఎప్పటినుంచో ఉందని చెబుతూ సమన్వయించే ప్రయత్నాలూ జరిగాయి. ప్రస్తుత పత్రంలో 1960 దశాబ్ది తరువాత ప్రపంచీకరణ ప్రక్రియను మాత్రమే – అందునా భాషల కోణంనుంచి మాత్రమే – పరిశీలించి ఆ వివరాలను తెలపడానికి పరిమితమవుతున్నాను. ఈ ప్రభావాలకు కారణమవుతున్న ప్రపంచీకరణ (globalization), స్థానికీకరణ (localization),

ప్రపంచస్థానికీకరణ (glocalization) లను భాషల దృష్టికోణం నుంచి ప్రత్యేకంగా అధ్యయనం చేయవలసిన ఆవశ్యకత ఉంది.

1960 తరువాతి కాలంలో విశ్వవ్యాప్తఆర్థిక వ్యవస్థలలో విప్లవాత్మకమైన మార్పులు తీసుకొనిరావడం అన్న ప్రధానమైన అంశంతో వెలుగుచూసిన ప్రపంచీకరణ, నిజానికి – 1930ప్రాంతంలో – మొదటిసారిగా ప్రపంచవ్యాప్తంగా విద్యా వ్యవస్థలో మార్పులకోసం ప్రతిపాదింపబడింది. మనిషి వ్యక్తిగత ప్రతిభను నిరూపించుకోడంలోనూ/ వినియోగించుకోడం లోనూ ఎదురయ్యే పరిధులను చెరిపివేసే లక్ష్యంతో వేళ్ళూనుకొన్న ప్రపంచీకరణ అన్న భావన 60, 70 దశకాలలో ఆర్థిక వ్యవస్థలలో మార్పులను తెచ్చే వృద్ధి సూత్రంగా సంకుచిత పరిధిలో స్థిరపడింది. ప్రపంచీకరణ=globalization, స్థానికీకరణ =localization, ప్రపంచస్థానికీకరణ=glocalizationఅన్నవి కేవలం తుల్యరూపాలు మాత్రమే కావు. కొన్ని సందర్భాలలో ఇవి భావనలు (concepts). ఇంకొన్ని సందర్భాలలో ఇవి అభివృద్ధి సూత్రాలు. చాలా వ్యవస్థలలో ఇవి వృద్ధి సిద్ధాంతాలు. అన్నిటినీ మించి – ఇవి అత్యంత వ్యాఖ్యానాపేక్షాలు. ఈ భావనల, సూత్రాల, సిద్ధాంతాల కోణంనుంచే మనం ప్రపంచ సమాజాలను, వాటి అంతర్విభాగాలను, వ్యవస్థలను అర్థం చేసికోవలసి ఉంటుంది.

ప్రపంచీకరణ ప్రక్రియ, దాని అనువర్తన నైజంవల్ల బహురూపాలలో దర్శనం ఇస్తుంది. దీని ద్వారా60, 70, 80, 90 దశకాలలో మానవాళి పొందిన ఫలితాలకు 20వ శతాబ్ది చివరి దశకంలో– అంటే, 90వ దశకంలో పొందిన ఫలితాలకు గుర్తించదగిన వైరుధ్యం ఉంది. ఆశ్చర్యకరంగా– అప్పుడప్పుడే ఆయా సమాజాలలోని ప్రజలకు ఏర్పడిన కొత్త అనుభవాలు ప్రపంచీకరణ పట్ల అంతకుముందు తమకు ఉన్న భావాలను తారుమారుచేశాయి. ఫలితంగా భావాలలో, వేష–భాషలలో వైరుధ్యాలు ఏర్పడ్డాయి. ప్రపంచ దేశాలన్నిటా ప్రత్యేకంగా వేరుచేసి చూపించలేని ఒక ప్రత్యేక లోకం రూపుదిద్దుకొంది. ఈ కొత్త లోకం సర్వ విషయాలలోనూ ప్రపంచ స్థానికీకరణను(glocalization) ప్రతిఫలిస్తోంది. ఫలితంగా, ప్రపంచవ్యాప్తంగా సంవాద పద్ధతులలో(communication systems), విద్యా వ్యవస్థలో అనేక మార్పులు కలుగుతున్నాయి. సమాజ ఉపరితల నిర్మాణంలోనూ, అంతరంగ నిర్మాణంలోనూ అత్యంత సహజం అనిపించేలా జరుగుతున్న ఈ పెను మార్పుల కారణంగా, ప్రపంచభాషల స్థితి గతులను ఎలా మారుతున్నాయన్నది ప్రధానంగా చర్చించవలసిన విషయం. సమాజ ఉపరితల నిర్మాణంలోనూ, అంతరంగ నిర్మాణంలోనూ భాషలకు ఘనిష్ఠమైన సంబంధం ఉంది. ఈ నేపథ్యాల దృష్టికోణంనుంచి మన భాషలకు సంబంధించిన చర్చ మన సమాజాలలో జరగిన దాఖలాలు తక్కువ.

2. భాషల కోణంనుంచి ప్రపంచీకరణ, స్థానికీకరణ–

ప్రపంచస్థానికీకరణలను అర్థం చేసికోడం:

ప్రపంచ దేశాలను మార్కెట్ కేంద్రీకృత వ్యవస్థగా చూడడం అన్నది – అభివృద్ధి చెందిన దేశాల దృష్టి కోణం. అభివృద్ధి చెందుతున్న దేశాలు అభివృద్ధి చెందిన దేశాల నకళ్ళుగా మారడానికి కావలసిన బహురూప వ్యవస్థలను రూపొందించుకోడం అన్నది ఆశ్చర్యకరమైన నిజం. వీటి మధ్య తర్కసహమైన సేతువు నిర్మించడానికి కావలసిన కృషి ఒక క్రమపద్ధతిలో వ్యవస్థాపరంగా ఇంకా మన సమాజాలలో ఏర్పడలేదు. మనముందున్న తరాలకు లేని వస్తు సౌకర్యాలను మనం పొందగలగడంలోని ఆనందాన్ని పొందగలుగుతున్నామేగాని, వాటివెంటపడి వస్తున్న భావనల, సూత్రాల, సిద్ధాంతాల రహస్యాలను సంభావించలేకపోతున్నాం.

ప్రపంచం ఒక కుగ్రామంగా మారిందని లేదా ప్రపంచీకరణ యుగంలో మనమంతా నివశిస్తున్నామన్నది ఎంత నిజమో, ఈ కుగ్రామ/యుగ లక్షణాలను ఆయా సమాజాలలోని ప్రజలు బాగా అవగాహనకు తెచ్చుకోలేదన్నదికూడా అంతే నిజం. ఏకధ్రువ ప్రపంచంగా కనిపిస్తున్న ప్రస్తుత ప్రపంచంలోని, భిన్నధ్రువ లక్షణాలను జాగ్రత్తగా గమనించి భవిష్యత్తును దిద్ది తీర్చుకొంటున్న దేశాలు బహు తక్కువ. వీటన్నిటికీ భాషలతో సంబంధం ఉంది. పదే పదే మనం చెప్పుకొంటున్న అర్థికాభివృద్ధి, వస్తూత్పత్తి, పారిశ్రామికరణ మొదలైన వ్యవస్థలను పట్టి నడిపిస్తున్న జ్ఞానం వెలుగుచూస్తున్నది భాషల ద్వారానే! ఏ ఏ భాషల ద్వారా ప్రపంచం వీటిని సంభావించగలుగున్నది? ఏ ఏ భాషలతో అది బాగా సంగమిస్తున్నది? లేదా ఏ ఏ భాషలను తనలో సంగమింపజేసుకొంటున్నది అన్నది ఇక్కడ కీలకం.

భాష–వ్యవహర్తల సంఖ్య అన్న అంశాల ఆధారంగా, నేడు ప్రపంచవ్యాప్తంగా 845మిలియన్ల వ్యవహర్తలతో మాండరిన్(చైనీస్) మొదటిస్థానంలో ఉంది. తరువాతి స్థానం స్పానిష్‌ది. ఈ భాషకు 329మిలియన్ల వ్యవహర్తలు ఉన్నారు. ఇంగ్లిష్ 328 మిలియన్లమంది వ్యవహర్తలతో మూడోస్థానంలో ఉంది. అయితే, ప్రపంచవ్యాప్తంగా మూడోవంతు ప్రజలకు రెండో ప్రధాన భాష హోదాతో ఇంగ్లిష్ – ఎక్కువ దేశాలలో వాడుకలో ఉంది. ఇది ఆ భాషకు, ఆ భాష మొదటి భాషగా వాడుకలో ఉన్న దేశాలకు బాగా కలిసి వచ్చే అంశం. ఈ విషయాన్ని ప్రపంచస్థానికీకరణతో ముడిపెట్టి చూడండి – భావజాల వ్యాప్తికి భాషలను ఉపయోగించుకోదగ్గ కొత్త అంశాలు మన అనుభవంలోకి వస్తాయి. ఈ విషయాలను బహుకోణీయ దృష్టితో అధ్యయనం చేయవలసిన అవసరం ఉంది.

3. ప్రపంచీకరణ, స్థానికీకరణ-ప్రపంచస్థానికీకరణ:

భాషావ్యవహారంలో కలుగుతున్న మార్పులు:

ప్రపంచ విద్యా రంగంలో మార్పులకు ఉద్దేశించిన అభివృద్ధి సూత్రం ఆర్థిక రంగాలను ప్రభావితం చేసే అంశంగా ఎదిగి ప్రపంచ ముఖ చిత్రాన్ని మార్చివేయడమన్నది ఆశ్చర్యకరమైన నిజం. ఆదాన ప్రదానాలకు భాషా శాస్త్రవేత్తలు ఇచ్చిన కారణాలను అధిగమించి భాషల వాడుకలో మార్పులు కలిగాయి. ఆవశ్యకతాపూరణం అన్న ఒక్క లక్షణాన్ని వర్తింపజేసుకొని విద్యారంగం మొత్తంలో అనేక మార్పులు కలుగుతున్నాయి. ఫలితంగా- ప్రపంచంలోని ప్రజారంజక భాషే(popular language) బోధనాభాషగా స్థిరపడుతోంది. భాషా జ్ఞానాన్ని అందించే బోధనాంశాలు, సాంఘిక శాస్త్రాల జ్ఞానాన్ని అందించే బోధనాంశాలు, విజ్ఞాన/సాంకేతిక శాస్త్రాల జ్ఞానాన్నిఅందించే బోధనాంశాలు... అన్నిటా ఈ ప్రజారంజక భాషే వేళ్ళూనుకొంటున్నది.

ప్రజారంజక భాష(popular language)విషయంలో గుర్తించవలసిన విషయం ఏమంటే- సజాతీయ/భాషా కుటుంబాలలోని భాషల మధ్య వినిమయం చెదిరిపోవడం. పొరుగు భాషలతో సంగమం ఎక్కువ కావడం. స్థల, కాల అవధులను అధిగమించి తయారవుతున్న ఈ ప్రజారంజక భాషద్వారా వ్యక్తమవుతున్న సమ్మిశ్ర భాషా లక్షణాలను భాషా శాస్త్ర దృక్పథంతో అధ్యయనం చేయవలసిన అవసరం ఉంది. ఆయా భాషలలో కలుగుతున్న ఈ మార్పులను అధ్యయనంచేసి, వాటి వాడకంలో వస్తున్న నూతన పద్ధతులను క్రమబద్ధం చేయగలిగే వ్యవస్థలను ఏర్పాటు చేసుకోకపోతే, భవిష్యత్తులో - భాషా కుటుంబ విభజన సూత్రాలను పునస్సమీక్షించుకోవలసిన అవసరం కలగవచ్చు.

4. సంస్కరణలు విద్యారంగంతో ప్రారంభం కావాలి

అనేక స్థాయిలుగా విభజించుకొన్న మన విద్యా వ్యవస్థలోని భిన్న రూపాలమధ్య సహేతుకమైన బంధాన్ని ఏర్పర్చుకోవలసిఉంది. ఆర్థిక, వస్తూత్పత్తి వ్యవస్థలకు ఉన్నట్టుగానే భాషలకుకూడా వృద్ధిసూచులు ఏర్పాటు చేసుకోవాలి. తమతమ వ్యక్తిగత దేశ వృద్ధి సూచులను ప్రభావితం చేయగలిగేవిగా భాషలను పరిగణించకపోతే వచ్చే అనర్థాలు అనంతం. అభివృద్ధి చెందిన దేశాలుగా మనం చెప్పుకొంటున్న దేశాలలో ఈ ముఖంగా దిద్దుబాటు చర్యలు ఇప్పటికే ప్రారంభమయ్యాయి.

అమెరికా వంటి కొన్ని దేశాలలో అంతటా ఆంగ్ల భాషా వ్యవహారమేఉన్నా, తమదేశ భవిష్యదవసరాలను దృష్టిలో ఉంచుకొని విదేశీ భాషలను నేర్చుకొనేలా కొత్త తరాన్ని ప్రోత్సహించడం ఇందుకు తగిన ఉదాహరణగా పేర్కొనవచ్చు. దక్షిణాసియా భాషలతోపాటు జపనీస్, చైనీస్(మాండరిన్)

తదితర భాషలను ఉన్నత స్థాయులలో విధిగా నేర్చుకోవాలనే నిబంధన ఇప్పుడు అమెరికాలోని ముఖ్య రాష్ట్రాలలో అమలవుతోంది. ఈ భాషలన్నిటినీ ఒకే చోట నేర్పగలిగే విద్యాలయాలు అమెరికాలో అనేకం ఉన్నాయి. వివిధ భాషలతోపాటు, వివిధ బోధనాంశాలనుకూడా స్థానిక భాషలలో/మన మాతృభాషలలో బోధించగలిగే భాషా వనరులను వృద్ధిచేసికోవాలి. ఇటువంటి సమీకృత భాషా బోధన కేంద్రాలను ఏర్పాటుచేసుకోడంలో బహుభాషా వ్యవహార ప్రాంతమైన మన దేశంలోని విద్యాలయాలు వెనుకబడి ఉండడం గమనించి దిద్దుబాటుచర్యలు మొదలుపెట్టాలి.

5. సమీకృత భాషావ్యవస్థల ఏర్పాటు తక్షణావసరం

వివిధ శాఖలుగా, స్థాయులుగా విభజించబడ్డ మన విద్యావ్యవస్థను పుష్టిమంతం చేయడానికి సమీకృత భాషా వ్యవస్థలను ఏర్పాటు చేసికోవడం ఇప్పటి తప్పనిసరి అవసరం. భౌగోళికంగా వేలకిలోమీటర్లలో విస్తరించిఉన్న తెలుగువ్యవహార ప్రాంతాన్నే ఉదాహరణగా తీసికోండి. అన్ని ప్రాంతాలలోని భాషలోని వైవిధ్యాన్ని పట్టి చూపగలిగే వెసులుబాటు ఉన్న వ్యవస్థ మనకు లేదు. జిల్లాలు, మండలాలు... వంటి అంతర్విభాగాలలో వాడుకలో ఉన్న మౌఖిక భాషా వ్యవహారాన్ని "రికార్డు" చేసిన సందర్భాలు తక్కువ. మాండలికాల సేకరణపేరుతో ఇటువంటి ప్రయత్నం కొంత జరిగినా ఇంకా జరగవలసింది చాలా ఉంది.

క్షేత్రస్థాయిలో వాడుకలో ఉన్న పదజాలం బోధనకు పనికిరాదన్నభావం మారాలి. జనరంజక (popular) భాషలోనే అన్ని బోధనాంశాలను బోధించే స్థాయినుంచి విద్యారంగం తనదైన, స్వీయభావావిష్కరణకు అనుగుణంగా ఉండే పదజాలాన్ని/భాషను వృద్ధి చేసికొనే కార్యక్రమాన్ని తక్షణం ప్రారంభించాలి.

పాలనలో సౌలభ్యంకోసం వివిధ శాఖలుగా ప్రభుత్వ యంత్రాగాలను విభజించుకొన్నట్టే, వీటన్నిటినీ పట్టి నడిపిస్తున్న భాషావనరుల వృద్ధికి సమీకృత భాషావ్యవస్థలను ఏర్పాటుచేసికోవాలసిన అవసరం ఉంది. కేవలం, దైనందిన వ్యవహారాలను నడపడానికి మాత్రమేకాక, భవిష్యదార్థిక వ్యవస్థలను నియంత్రించే దిశలోనూ, దేశ భద్రతా విషయంలోనూ భాషలను కీలకాంశాలుగా పరిగణించే తెలివిడి మన సమాజాలలో పాదుకోవలసి ఉంది.

6. Bibliography:

6.1 Altis, James E., ed. 1980. *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics: Current Issues in Bilingual Education.* Washington: Georgetown University Press.

6.2 Bastardas-Boada, Albert. 2002. *World Language Policy in the era of Globalization: Diversity and Intercommunication from the Perspective of Complexity.* Noves SL, Revista de Sociolinguistics: Barcelona.

6.3 Bhagwati, Jagdish. 2004. *In Defense of Globalization.* Oxford. New York: Oxford University Press.

6.4 Fernando, Salvetti (ed). 2010. *Glocal Working. Living and Working across the Wrold with Cultural Intelligence.* Milan: Franco Angeli.

6.5 Gulette, Margaret M. 1982. *The Art and Craft of Teaching.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

6.6 Oller, John W., Jr. 1983. *Methods That Work.* New York: Newbury House.

6.7 Sheila L. Corucher. 2004. *Globalization and Belonging: The Politics of Identity in a Changing World.* Rowman & Litlefield.

(తెలుగు భాషాశాస్త్రజ్ఞుల వేదిక, భాషాశాస్త్ర-విదేశీ భాషల శాఖ, శ్రీ వేంకటేశ్వర విశ్వవిద్యాలయం సంయుక్త ఆధ్వర్యంలో నిర్వహించిన జాతీయ సదస్సులో సమర్పించిన పత్రం. 16-17 ఫిబ్రవరి, 2012. తిరుపతి. ఆంధ్రప్రదేశ్.)

≻≻≻≻≺≺≺≺

౬. భాషా బోధనలో సంగణక అనువర్తనలు

ప్రస్తుత ప్రపంచంలో సంగణక అనువర్తనలను ఉపయోగించని రంగం లేదు. విద్యావ్యవస్థలో సంగణక అనువర్తనలు చాలాకాలం క్రితమే ఆరంభమైనా వివిధ స్థాయిల అవసరాలను తీర్చడంలో ఇంకా కొంత వెనుకబాటు కనిపిస్తుంది. ఉన్నత విద్యలో సంగణక అనువర్తనలు విస్తృతంగా ఉపయోగపడుతున్నాయి. ప్రాథమిక, మాధ్యమిక, ఉన్నత తరగతులవారికి అనుగుణమైన సంగణక అనువర్తనలను రూపొందిచడంలో మనం కొంత వెనుకబడే ఉన్నాం.

వివిధ స్థాయిలకు భాషా బోధనలోను, వివిధ విషయాల (సబ్జెక్ట్స్) బోధనలోను సంగణక అనువర్తనలను రూపొందించుకోవాల్సిన ఆవశ్యకతను ఈ పత్రంలో చర్చించడం జరుగుతుంది. సంగణక ఆధారిత బోధన అభ్యసన కార్యకలాపాలు ప్రభావవంతమైన ఫలితాలు ఇస్తాయి. అన్నిటినీమించి సంగణక అనువర్తనలు సమాహార బోధన వనరుగా ఉపయోగపడుతూ కొత్త తరానికి అనుగుణమైన విద్యాబోధనను అందిచడంలో సహకరిస్తాయి.

ఇప్పటికే రూపొందించిన సంగణక అనువర్తనలను వాడడంలో మన పాఠశాలలు ఎక్కడ ఉన్నాయన్నదానిని క్షేత్రస్థాయి పరిశీలన ద్వారా గుర్తించడం జరిగింది. క్షేత్రస్థాయి పర్యటనలో లభించిన సమాచారానికి సంబంధించిన రేఖామాత్రమైన వివరాలు ఈ పత్రంలో ఉన్నాయి. సంగణక అనువర్తనల ద్వారా బోధించేటప్పుడు ఎదురయ్యే సమస్యలను గుర్తిస్తూనే కొన్ని పరిష్కార మార్గాలను కూడా ఈ పత్రంలో ఇవ్వడం జరిగింది.

1.విద్యా ప్రాముఖ్యత సాంకేతికపరమైన మార్పులు

జీవితాన్ని సమగ్ర దృష్టితో చూడగల పరిపూర్ణ మానవుడిని సృష్టించడమే విద్య యొక్క మహోన్నతమైన కర్తవ్యం. అయితే; ఆధునిక విద్యావిధానం పిల్లలు తమంతటతామే ఒక వ్యక్తిత్వం సంతరించుకునేలా ప్రోత్సహించాలని, ఎంతో సృజనాత్మకమైనవారిగా తయారు చేయాలని తలపోస్తోంది. మారుతున్న కాలాన్ని అనుసరించి విద్యాబోధనలో సంగణకాలు కీలక పాత్ర వహిస్తున్నాయి. దేశ ప్రగతికి మూలస్థంభంగా నిలిచేది శాస్త్ర సాంకేతిక రంగం. దీని ఎదుగుదలను నిర్దేశించేది ఆ దేశ విద్యావిధానం. శాస్త్ర సాంకేతిక రంగం పటిష్టంగా ఉండేందుకు అవసరమైన పునాదిని విద్యారంగం ద్వారా సాధించాలి.

ఆధునిక విజ్ఞానం సాధించిన అద్భుతమైన సృష్టి సంగణకం. ఇది మిగతా యంత్రాలవలెకాక మన ఆలోచనల ననుసరిస్తూ, సంక్లిష్ట సమాచార నిధులతో సంపర్కాన్ని కలిగిఉంటూ పనిచేస్తుంది. అధిక

వేగం, ఖచ్చితత్వం, అధిక సామర్థ్యం మొదలైన లక్షణాలను కలిగి అన్ని రంగాలలోనూ ఉపయోగపడుతుంది. వాటి సమగ్రాభివృద్ధికి దోహదపడుతోంది. అలాగే సంగణకం మన విద్యారంగంలో కూడా ప్రవేశించి అనేక రకాలుగా ఉపయోగపడుతోంది.

సాంకేతిక రంగంలో సంగణకం విప్లవాత్మకమైన మార్పులు తీసుకవచ్చింది. విద్యాస్థాయి, విషయం, బోధనాపద్ధతి, అభ్యసనస్థాయి మొదలైన అంశాలవారీగా విద్యావసరాలను తీర్చగల యంత్రంగా సంగణకం అందుబాటులోకి వచ్చింది.

భారతదేశంలో విద్యాబోధన గురుకుల పద్ధతిలో ప్రారంభమైంది. ఆధునిక విద్యావిధానంలో వచ్చిన అనేక మార్పులకు శాస్త్రాల వికసనం కూడా ఒక కారణం. మారుతున్న కాలానికి అనుగుణంగా విద్యాబోధనలో మార్పు తీసుకురావాలనే ధ్యేయంతో ప్రభుత్వ పాఠశాలల్లో సంగణకం ద్వారా బోధించడం జరుగుతోంది. ప్రస్తుతం విద్యావిధానంలో సంగణకం ద్వారా భాషాబోధన ఏ విధంగా జరుగుతుందో క్షేత్రస్థాయి సమాచారం ఆధారంగా వివరిస్తాం.

2. పాఠశాల విద్యాబోధనలో సంగణకాల వాడకం

మారుతున్న కాలానికి అనుగుణంగా సాంకేతిక విజ్ఞానాన్నీ, ఉపకరణాలనూ సమంగా అభివృద్ధి చేసుకోకపోతే వెనుకబడిపోవడం ఖాయం. కాబట్టి; ఆధునిక ఉపకరణాల వినియోగ సామర్థ్యాన్ని గరిష్ఠంగా ఉపయోగించుకోలేకపోయినపుడు, ఇంత అభివృద్ధి చెందిన శాస్త్ర విజ్ఞానం నిరర్థకం.

ప్రస్తుతం ప్రభుత్వం పాఠశాలల్లో కొన్నింటిలో మాత్రమే సంగణకాన్ని ఉపయోగించి బోధించే పద్ధతిని అవలంబిస్తున్నారు. ఇలా బోధించే పాఠశాలల సంఖ్య చాలా తక్కువ. అభివృద్ధి చెందిన ప్రాంతాలలోనే సంగణకం ఉపయోగించి భాషను బోధించడం చాలా తక్కువ. అటువంటపుడు మారుమూల ప్రదేశాలలో దీనిని ఆశించలేం.

సంగణకాన్ని ఉపయోగించి విద్యాబోధన జరిపే పాఠశాలల్లో, ముందుగా సాధారణ తరగతి బోధనానంతరం సంగణకం ద్వారా బోధన జరుగుతుంది. ఇది తరగతిగది బోధనకు ఎంతగానో ఉపయోగపడుతుంది. ప్రాథమిక స్థాయిలో ఈ సంగణకం ద్వారా భాషాబోధనను గమనిస్తే ఉదాహరణకు; వర్ణమాలను బోధించే సమయంలో ముందుగా కొన్ని రోజులు తరగతిలో వర్ణమాలను నేర్పిస్తారు. ఆ తరువాత సంగణకంలో సి.డి. ల రూపంలో పొందుపర్చిన వర్ణమాలను క్రీడా పద్ధతిలో బోధిస్తారు. ఈ 'వర్ణమాల' బోధనను మరింత బలపరచడానికి అక్షరాలను పాటల రూపంలో కదిలే చిత్రాల ద్వారా రూపొందించి పిల్లలకు చూపిస్తున్నారు.

ఉదాహరణకు: వర్ణమాల నేర్పే సందర్భంలో–

అ – అమ్మ మాట తియ్యన

ఆ – ఆవుపాలు తెల్లన

ఇ – ఇటుక గోడ మందము

ఈ – ఈల పాట వినదము

ఇలా అనిపిస్తూ, సంబంధ చిత్రాలను చూపించడం ద్వారా పిల్లల్లో ఆయా వస్తువులకు, విషయాలకు సంబంధించిన విషయ పరిజ్ఞానాన్ని కల్పించడం జరుగుతోంది.

పిల్లలు నిత్యం చూసే జంతువులు, పక్షులను కదిలేచిత్రాల రూపంలో ఆడిస్తూ భాషాంశాలను బోధించడం జరుగుతోంది.

ఉదాహరణకు:

చిలుక–ఎగురుతుంది

పండు — పడుతుంది

చిలుక ఏం చేస్తుంది? అని ప్రశ్నిస్తూ, సంగణకంలో 'పడుతుంది' అన్న పదంపై నొక్కితే 'అది తప్పు'అనే సూచనను ఇస్తుంది. మనం సరియైన సమాధానం సూచించేవరకు 'అది తప్పు' అంటూ మళ్ళీ ప్రయత్నించమని చెప్తుంది. చివరకు 'చిలుక ఎగురుతుంది' అనే సమాధానం సాధించేవరకూ ఈ కృత్యాధార బోధన, అభ్యాసం కొనసాగుతాయి. ఈ విధమైన కార్యక్రమాల ద్వారా ప్రభావవంతంగా బోధన జరుగుతోంది.

మన సంస్కృతి, సంప్రదాయాలను బోధించడానికి, అనేక విషయాలను తెలపడానికి సి.డి. లను రూపొందించి వారికి అవగాహనను కల్పిస్తున్నారు. 'జానపద సంపద' అనే అంశంలో పల్లె వాతావరణాన్ని చూపించడం జరిగింది.

ఉపాధ్యాయుడు ఎంత పండితుడైనా, ఎన్ని ప్రణాళికలు రచించినా, ఎన్ని పద్ధతులు పాటించినా ఒక్కోసారి కొన్ని కఠిన భావనలను విద్యార్థులకు చెప్పడం కష్టమయ్యే సందర్భాలు కనిపిస్తున్నాయి.

ఉదాహరణకు:

సముద్రం చూడనివారికి సముద్రాన్ని గురించి ఎంత వివరిస్తే 'సముద్రం' అనే భావనను సమగ్రంగా గ్రహించగలుగుతారు? ఈ అంశాలలో మన విద్యార్థులకు అందించే విషయజ్ఞానం, భాషాజ్ఞానం, భావన, సూత్రాలు, లక్షణాలు మొదలైనవాటిని చక్కగా అవగాహనకు తేవడానికి ఉపాధ్యాయుడికి ఈ సి. డి. లు ఉపయోగపడుతాయి.

ఈ సి. డి. లలో పిల్లలు తమకు కావలసిన అంశాన్ని ఎంచుకునే వీలుంది. ఆ అంశం అవగాహన అయ్యేంతవరకు సమయాన్ని కేటాయించవచ్చు. స్వయం అభ్యాసనకు అవకాశం ఇచ్చేలా ఈ సి. డి. లు రూపొందించబడ్డాయి. తరగతిలో ఒకసారి బోధించిన విషయాన్ని విద్యార్థి మరలా అధ్యయనం చేసుకునే వెసులుబాటు ఉంది.

కొన్ని పాఠశాలలకు ఈ సి. డి. లను ప్రభుత్వం సరఫరా చేస్తోంది. కొన్ని సి.డిలను "అజీం ప్రేంజీ ఫౌండేషన్" వంటి స్వచ్ఛంద సంస్థలు రూపొందిస్తున్నాయి. మరికొన్నిచోట్ల ఆ పాఠశాలలను దత్తత తీసుకున్న ప్రైవేట్ సంస్థలే కావలసిన వనరులను సమకూరుస్తున్నారు. ఇలా రూపొందించబడిన సి. డి. లలో కొన్ని పిల్లల ప్రమేయంతో అభ్యసన కార్యకలాపం సాగేవిధంగా ఉండగా, మరికొన్ని పిల్లల ప్రమేయం ఏమాత్రం లేకుండా కేవలం చూడటానికి మాత్రమే పరిమితమయ్యేలా రూపొందించబడి ఉన్నాయి.

3. సంగణకం ద్వారా బోధన – ఉపయోగాలు

ఆధునిక యుగంలో సంగణకం వచ్చిన తర్వాత శాస్త్ర సాంకేతిక రంగాలలో అభివృద్ధి గుణాత్మకమైన మార్పు తీసుకుంది. దీనివల్లనే బోధనలోకూడా సంగణకం వినియోగంలోకి వచ్చింది. మనిషి మనసులోని ఆలోచనలతో పురుడుపోసుకున్న సంగణకం, మనిషి చేయలేని పనులను అతితక్కువ కాలంలో సునాయాసంగా చేయగలుగుతోంది. సంగణకం ప్రమేయం విద్యారంగంలో కూడా ప్రవేశించి విద్యావిలువలను, అత్యున్నత స్థాయి ప్రమాణాలను సాధించడంలో అత్యంత కీలక పాత్ర పోషిస్తోంది.

నేడు ప్రపంచవ్యాప్తంగా ఎన్నో 'డిజిటల్ పాఠాలు' తయారు చేయబడి భాషాబోధనను సులభతరం చేసాయి. అప్పటివరకు ఉపాధ్యాయుల మౌఖికంగా జరిగిన బోధన నేడు సంగణకంద్వారా నేర్చుకునే వెసులుబాటు ఉంది. ఉపాధ్యాయుడికంటే సంగణకం ద్వారా జరిగే భాషాబోధనలో నూటికి నూరు శాతం మెరుగైన ఫలితాలను విద్యార్థులు పొందుతారు.

బోధనను కొత్త సాంకేతికతకు అనుగుణంగా మలచడం, ఒక ప్రణాళిక ద్వారా అమలు చేయడం, అభివృద్ధి చేయడం నేటి భాషా పరిస్థితుల దృష్ట్యా అత్యవసరం. భాషాబోధనలో సంగణకాన్ని ప్రవేశపెట్టడం ద్వారా మునుపు లేని వేగాన్నీ, నిర్దిష్టతనూ నేడు సాధించగలుగుతున్నాం.

విద్యార్థులకు సంగణకం ద్వారా బోధించడంవల్ల అనేక లాభాలు కలుగుతాయి. సాంకేతిక విజ్ఞానం పెరగడంవల్ల పాఠ్యాంశాలలో ఉన్న పరిమిత విషయాలనేకాక సమగ్రమైన పరిజ్ఞానాన్ని పొందగలరు. సంగణకం ద్వారా బోధనాకార్యక్రమానికీ, విద్యార్థికీ మధ్య పరస్పర అర్థవంతమైన చర్య, ప్రతిచర్యలు ఏర్పడడానికి వీలవుతుంది. కొత్తదనంవల్ల విద్యార్థులలో ప్రేరణ కలుగుతుంది. వాస్తవమైన

అనుభూతి చెందుతారు. కాబట్టి పిల్లలకు సంగణకంలో చూపించి బోధించడం ద్వారా సరైన పద్ధతిలో అర్థం చేసుకోవడానికి, గుర్తుంచుకోవడానికి వీలవుతుంది.

విద్యార్థుల స్థాయి, మానసిక పరిణతినిబట్టి భాషోపాధ్యాయుడు భాషానైపుణ్యాలు పెంపొందించాల్సి ఉంటుంది. చిన్న పిల్లలకు ఆటలు, పాటలు అంటే ఇష్టం. కాబట్టి అందుకు అనుగుణంగా కథలు చెప్పడం, శిశుగేయాలు, అభినయ గేయాలవంటివి వినిపించడంలాంటి కార్యక్రమాల ద్వారా వారిలో శ్రవణ నైపుణ్యం పెంపొందించవచ్చు. వీటిని సంగణకం ద్వారా నిర్వహించవచ్చు. మాటతోపాటు చిత్రాన్ని జోడించడంవలన విద్యార్థుల్లో ఆసక్తిని పెంపొందించవచ్చు.

పిల్లలకు శ్రవణ నైపుణ్యం అలవడిన తర్వాత పాఠశాలకు రావడం జరుగుతుంది. శ్రవణం ద్వారా భాషణం అలవడుతుంది. అనుకరణ ద్వారా భాషను నేర్చుకుంటారు. అంటే ఆ పిల్లలు ఇంట్లో పెద్దల ఉచ్చారణను విని, భాషించడం జరుగుతుంది. కాబట్టి పాఠశాలకు వచ్చే విద్యార్థుల భాషణంలో తేడా కనిపిస్తుంది. ఈ తేడాలను ఉపాధ్యాయుడు గమనించి సరిచేయాల్సిన అవసరం ఉంటుంది. భాషోపాధ్యాయుడు సరైన భాషను ఉపయోగిస్తూ ఉంటే విద్యార్థులు దానిని వింటూ తమ శ్రవణ నైపుణ్యాన్ని పెంపొందించుకుంటూ మంచి భాషను నేర్చుకుంటారు. ఉపాధ్యాయుడి ఉచ్చారణ కొన్ని సందర్భాలలో వ్యత్యాసాలు రావచ్చు. కాని సంగణకంలో నిక్షిప్తం చేసిన ఉచ్చారణ ఎప్పుడూ ఒకే విధంగా ఉంటుంది.

పిల్లల్లో నైతిక భావాలను పెంపొదించడానికి వేమన, సుమతి శతకాలవంటి నీతిపద్యాలనూ, కరుణ, భక్తి రసాలతో కూడిన పద్యాలనూ, దేశభక్తి గేయాలనూ, పాటలను పాడి విద్యార్థులకు వినిపించాలి. ఉపాధ్యాయుడు పాడలేని సందర్భంలో ఆ లోటును సంగణక సహాయంతో తీర్చవచ్చు. పిల్లల్లో విద్యాబోధన సంగణకం ద్వారా చేయడంవలన వారు విద్యపట్ల ఎక్కువ ఆకర్షితులయ్యే అవకాశం ఉంటుంది. ఎందుకంటే చిన్నపిల్లలు అప్పుడే ఆటపాటల వయసునుండి పాఠశాలకు వస్తుంటారు. కాబట్టి వారిని ఆకట్టుకొనే విధంగా బొమ్మలు, ఆట పాటల రూపంలో విషయాలను బోధించడంవల్ల పాఠశాలకు రావడానికి శ్రద్ధ చూపుతారు.

సంగణకం ఉపయోగించి బోధించడం ద్వారా నేడు ప్రపంచంలోని విషయాలను కూడా తరగతిగదిలో చూపవచ్చు. ఆయావిషయాలలో, సంఘటనలలో నేరుగా విద్యార్థులను భాగస్వాములను చేయవచ్చు. నేరుగా కలిగే అనుభవంద్వారా, అనుభూతులద్వారా అభ్యసన కార్యకలాపాలలో వేగం హెచ్చుతుంది. నాణ్యత పెరుగుతుంది. నేర్చిన అంశాలు దీర్ఘకాలం స్మృతిలో ఉండి, విద్యార్థికి ఉన్నత తరగతుల అభ్యసనంలో ఎంతో సహకరిస్తాయి. విద్యార్థులకు సమగ్ర మూర్తిమత్వం అలవడుతుంది.

4. సమస్యలు

భాషబోధనలో సంగణకాన్ని ఉపయోగించడంవలన చాలా లాభాలున్నా, వాటిని ఉపయోగించుకోవడంలో మనం వెనుకబడే ఉన్నాం. మచ్చుకు కొన్ని:

4.1 నేడు చాలా పాఠశాలల్లో సంగణకాలు ఉన్నా వాటిని ఉపయోగించగలిగిన బోధకులు లేక వాడే పరిస్థితిలేకపోవడం.

4.2 అన్ని పాఠశాలల్లో విద్యార్థులు సంఖ్యకు సరిపడా సంగణకాలు అందుబాటులో లేకపోవడం.

4.3 సంగణక ఆధారంగా పాఠ్యాంశాలను సి. డి. ల రూపంలో సరియైన నిపుణులచే తయారు చేసి, అన్ని పాఠశాలలకు అందించకపోవడం.

4.4 సంగణకాల నిర్వహణకయ్యే ఖర్చులకు ఆర్థిక వనరులను సమకూర్చకపోవడం.

4.5 సంగణకం ద్వారా బోధనలో ఏయే తరగతులలో ఏయే పాఠ్యప్రణాళికలు ఉండాలి? ఎలాంటి సాఫ్ట్ వేర్లు, ఉపకరణాలు కావాలి? మాతృభాషలో నేర్చుకునే సౌకర్యం ఎలా ఉండాలి? ఎలాంటి పుస్తకాలు కావాలి? ... వంటి అంశాలలో స్పష్టత లేకపోవడం. ఇటువంటి పరిస్థితులే ఉపాధ్యాయులకు ఇబ్బందులను పెంచుతున్నాయి. అలాగే పాఠశాలల్లో మౌలిక వనరుల కొరత ఉంది. ప్రాజెక్టులలోని పాఠ్యాంశాలను సంగణకం ద్వారా ఏ విధంగా సమన్వయపరుచుకోవాలో ప్రణాళికలు లేవు.

5. రాదగిన మార్పులు – సూచనలు

సంగణకం అనేది ఆయా విభాగాలలో విజ్ఞానాన్ని సంపాదించడానికీ, నలుగురికి పంచడానికి ఒక శక్తివంతమైన మాధ్యమం.

5.1 సమాచార రంగంలో వస్తున్న ఆధునిక సాంకేతిక పద్ధతులను గురించి ఎప్పటికప్పుడు ఉపాధ్యాయులకు అవగాహన కలిగే విధంగా సంగణక శిక్షణ ఇవ్వాలి.

5.2 ప్రభుత్వం అన్ని పాఠశాలల్లో సంగణకం ద్వారా బోధనను ప్రవేశపెట్టాలి.

5.3 ప్రభుత్వ పర్యవేక్షణ తప్పనిసరిగా ఉండాలి. పాఠ్యప్రణాళికలో సంగణక అనువర్తనలను కూడా ఒక పాఠ్యాంశంగా చేర్చాలి.

5.4 సంగణకాల నిర్వహణకయ్యే ఖర్చులను ఎప్పటికప్పుడు ప్రభుత్వం చెల్లించాలి.

5.5 సంగణక ఆధారిత బోధనను నిర్వహించుటకు ప్రతి పాఠశాలలో ప్రత్యేక గదులను కేటాయించాలి.

5.6 స్వయం అభ్యసనమునకు అవకాశం కలిపించేలా పాఠ్యాంశాల సి. డి. లను రూపొందించాలి.

విద్యార్థులకు ముందుగా విద్యాభ్యాసానికి కావాల్సిన సదుపాయాలను సమకూర్చిన తరువాతనే వీటిని ప్రవేశపెడితే బాగుంటుంది. కానీ తోచిందే అమలు చేయాలన్న తొందరపాటు ప్రయత్నాలు సానుకూల ఫలితాలు ఇవ్వవు. కాబట్టి ఆయా వ్యవస్థలు లోతుగా ఆలోచించి, చర్చించి తగిన చర్యలు చేపట్టాలి.

6. వివిధ స్థాయులలో బోధనకు సంగణక అనువర్తనలను రూపొందించడం

ప్రాథమిక, మాధ్యమిక, ఉన్నత స్థాయిలకు అనుగుణమైన సంగణక అనువర్తనలను శాస్త్రీయమైన పద్ధతులను రూపొందించుకోవాలి. నల్లబల్ల, ఛార్టులు, ఫ్లాష్ కార్డులు, మట్టి, మైనపు బొమ్మలు మొదలైనవాటిని ఏయే స్థాయిలకు అనుగుణమైన భాషాబోధన వనరుగా ఉపయోగిస్తున్నామో మొదటగా గుర్తించాలి. వీటి మూలాలను సంగణక అనువర్తనల్లో భాగం చేయడంవలన ఏకకాలంలో అనేక ఫలితాలను సాధించవచ్చు. తద్వారా సంగణకాన్ని ఒక సమాహార బోధనోపకరణంగా మార్చవచ్చు. బోధనోపకరణాల తయారీ, వినియోగం మొదలగువాటిలో ఎదురయ్యే క్షేత్రస్థాయి పరిమితులను అధిగమించవచ్చు.

సమాహార బోధనోపకరణంగా ఉన్న సంగణక అనువర్తనలను వివిధ ప్రాంతాలకు ఏకకాలంలో పంపగలిగే వీలుంది. ఇందువల్ల ఎక్కడికక్కడ బోధనోపకరణాల తయారీ అన్న సమస్య తొలగిపోతుంది. సంగణక అనువర్తనల్లోని బోధనోపకరణాల స్థాయికి అనుగుణమైన భాష, క్షేత్రస్థాయి భాషలద్వారా వివరించడం వలన బోధన, అభ్యసన కార్యకలాపాలు ఉత్సాహాభరితమూ, ప్రభావశీలమూ అవుతాయి.

బోధనోపకరణాలను వివిధ స్థాయిలకు అనుగుణంగా ముందే సిద్ధంచేసి పంపడం ఒక వెసులుబాటు. దీనిని వినియోగంలోకి తెచ్చుకోవడంలో ఎదురయ్యే పరిమితులను అంతర్జాలం ఆధారంగా అధిగమించవచ్చు. 1980 వ దశకంలో ప్రపంచవ్యాప్తంగా వాడుకలోకి వచ్చిన విశ్వవ్యాప్తజాలంలో ఉన్న బహుముఖీనమైన సమాచారాన్ని బోధనలో వినియోగించుకోవచ్చు. స్థాయికి అనుగుణమైన సమాచారాన్ని అంతర్జాలంలోంచి ఎంపిక చేసుకొని వాటి వివరణలను, ప్రయోజనాలను మన భాషలో విద్యార్థులకు అందించవచ్చు. స్థల, కాల అవధులను అధిగమించే లక్షణమున్న ఈ విధమైన సమాచారాన్ని వినియోగించుకుంటూనే మనమూ అటువంటి సమాచారాన్ని సృష్టించి అంతర్జాలంలో నిక్షిప్తం చేయవచ్చు.

అంతర్జాలంలో సమాచారానికి ఉన్న అదనపు బలాన్ని మనం జాగ్రత్తగా గుర్తించాలి. అంతర్జాలంలోని సమాచారమంతా "అధిపాఠ సంకేత భాష (హెచ్.టి.ఎం.ఎల్)"లో నిరంతరం నవీకరణకు అనుగుణమైన పద్ధతిలో కలపబడి ఉంటుంది. దీనిద్వారా వినియోగదారులు తమ కిష్టమొచ్చిన సమాచారాన్ని క్షణాల్లో పొందగలిగే అవకాశం ఉంటుంది.

తెలుగు వ్యవహార ప్రాంతాలలోని అన్ని ప్రాంతాలకు ఏకకాలంలో పాఠ్యపుస్తకాలు పంపిణీ చేయడం అత్యంత కష్టసాధ్యమైన పని. ఈ సమస్యలను అధిగమించడానికి ఒక ప్రభావవంతమైన ఆకరంగా సంగణక అనువర్తనను వినియోగించుకొని నిరంతరం నవీకరణలకు అవకాశం ఉండే పాఠ్య

ప్రణాళికను మనం తయారు చేసుకోవాల్సి ఉంది. ఇందుకు సహకరించే సాంకేతిక పరిజ్ఞానం అందుబాటులో ఉందన్న విషయాన్ని విస్మరించకూడదు.

7. ఉపయుక్త గ్రంథాలు

7.1. ఉపేందర్ రెడ్డి, ఎన్(సం.). 2002. ప్రాథమిక విద్య. హైదరాబాద్: తెలుగు అకాడమి.

7.2. వార్నర్, ఎస్. ఎ. 2003 . టీచర్. హైదరాబాద్: ప్రజాశక్తి బుక్ హౌజ్.

7.3 సరోజన, బి(సం.). 2002 తెలుగు బోధనాపద్ధతులు. హైదరాబాద్: తెలుగు అకాడమి.

7.4. సాంబమూర్తి, డి. 1999. తెలుగు బోధనాపద్ధతులు. హైదరాబాద్: నీల్ కమల్ పబ్లికేషన్స్.

7.2. పరిశోధన పత్రం

పవన్ కుమార్, పమ్మి. 2011 " తెలుగు భాషాభివృద్ధి: సంగణక ఆధారిత పాఠ్య ప్రణాళిక ఆవశ్యకత " (వ్యాసం) " తెలుగు పున్నమి ". విజయవాడ: కృష్ణాజిల్లా రచయితల సంఘం (పుటలు 603-606)

7.3. ఈ పత్రంలో ఉపయోగించిన క్షేత్రస్థాయి సమాచారం కింద సూచించిన పాఠశాలలనుండి సేకరించబడింది. ఈ పాఠశాలలన్ని రంగారెడ్డి జిల్లా పరిధిలో ఉన్నాయి.

7.3.1. ఆంధ్రప్రదేశ్ సాంఘిక సంక్షేమ గురుకుల పాఠశాల (బాలికలు) గ్రా: గౌలిదొడ్డి, మం: శేరిలింగంపల్లి, రంగారెడ్డి జిల్లా.

7.3.2. జిల్లా పరిషత్ ఉన్నత పాఠశాల. గ్రా: గచ్చిబౌలి, మం: శేరిలింగంపల్లి, రంగారెడ్డి జిల్లా.

7.3.3. జిల్లా పరిషత్ ఉన్నత పాఠశాల. మం: మల్కాజ్ గిరి: రంగారెడ్డి జిల్లా.

7.3.4.జిల్లా పరిషత్ ఉన్నత పాఠశాల. మం: శేరిలింగంపల్లి: రంగారెడ్డి జిల్లా.

7.3.5. మండల ప్రాథమిక పాఠశాల. గ్రా: గౌలిదొడ్డి, మం: శేరిలింగంపల్లి, రంగారెడ్డి జిల్లా

(ప్రపంచీకరణ యుగంలో నవీన భాషా బోధన పద్ధతులు: వ్యూహాలు అన్న అంశంపై జరిగిన జాతీయ సదస్సులో 1. కుర్మకోరె రవి, 2. తాడూరి స్రవంతి, 3. బట్రాజు ఉషారాణి, 4. నాయిని ఉమామహేశ్వరి [ఐ.ఎం.ఏ., ఎం.ఏ. తెలుగు విద్యార్థులు]లతో కలిసి సమర్పించిన పత్రం. తెలుగు శాఖ, హైదరాబాదు విశ్వవిద్యాలయం, దక్షిణ ప్రాంతీయ భాషా కేంద్రం, మైసూరుల సంయుక్త ఆధ్వర్యంలో నిర్వహించిన జాతీయ సదస్సు. 06-07 మార్చి, 2012. హైదరాబాదు. తెలంగాణ.)

>>>><<<<

7. ఇతర రాష్ట్రాల విద్యార్థులకు స్థానిక ప్రభుత్వ పాఠశాలల్లో భాషా బోధన: క్షేత్ర స్థాయి పరిశీలన

రంగారెడ్డి జిల్లాలోని శేరిలింగంపల్లి మండలం పరిధిలో ఉన్న మండల ప్రాథమిక పాఠశాలలు, మాధ్యమిక పాఠశాలల నుంచి సేకరించిన క్షేత్ర స్థాయి సమాచారం ఈ పత్రానికి ఆధారం. పదమూడు పాఠశాలల నుంచి సేకరించిన క్షేత్ర స్థాయి సమాచారంలో తెలుగు భాషాబోధనకు సంబంధించిన అంశాలను విశ్లేషణాత్మకంగా వివిధ విభాగాలలో ఈ పత్రంలో వివరించడం జరిగింది.

ఇతర రాష్ట్రాల నుంచి ఇక్కడకు వచ్చి నివసిస్తున్న కుటుంబాలలోని పిల్లలు ఈ పాఠశాలల్లో వివిధ తరగతులు చదువుతున్నారు. తమిళం, కన్నడం, మరాఠీ, బీహారి, రాజస్థానీ, పంజాబీ, ఉర్దూ, హిందీ, గుజరాతీ భాషలు ప్రథమ భాషలుగా కల్గిన విద్యార్థులు ఆయా పాఠశాలల్లో గణనీయమైన సంఖ్యలో ఉన్నారు. తెలుగులో ఆయా భాషల, శాస్త్రాల బోధన అభ్యాసనాలు ఎలా జరుగుతున్నాయనే అంశం పై ప్రధానంగా దృష్టి నిలిపి, ఆ వివరాలను ఈ పత్రంలో చర్చించడం జరిగింది.

ఈ అధ్యయనంలో ఎంపిక చేసుకొన్న ప్రభుత్వ పాఠశాలల్లోని ఉపాధ్యాయులు ఇతర రాష్ట్రాల పిల్లలకు చదువును నేర్పించడానికి తమశక్తియుక్తులను, అనేక రకాలైన పద్ధతులను అనుసరిస్తున్నారు. అవి :

1.1. సైగలు, ఉచ్చారణ, హావభావాలు

సమాచార సేకరణకు ఎంపిక చేసికొన్న ప్రభుత్వ పాఠశాలలో ఎక్కువగా తెలుగు మాధ్యమంలో బోధన జరుగుతోంది. ప్రభుత్వ పాఠశాలల్లో చేరిన ఇతరరాష్ట్రాల విద్యార్థులకు తెలుగు రాకపోవడం, ఉపాధ్యాయులకు ఆ పిల్లల మాతృభాష తెలియకపోవడం వల్ల సైగలతో బోధనను ప్రారంభిస్తారు. దీనితో విద్యార్థులు ఉపాధ్యాయుల హావభావాలను, పెదాల కదలికను ఆ సందర్భాన్ని బట్టి అర్థం చేసుకోవడానికి ప్రయత్నిస్తున్నారు. అలాగే ఉపాధ్యాయులు కూడా ఆ పిల్లల హావభావాలను, సైగలను అనుసరించి బోధించడానికి ప్రయత్నం చేస్తున్నారు. విద్యార్థి పాఠశాలలో చేరిన మొదట్లో విద్యాబోధన, సంభాషణ వారిమధ్య ఈ విధంగానే కొనసాగుతోంది. ఉపాధ్యాయులు బోధించిన అంశాలు విద్యార్థులకు ఎంతవరకు అర్థం అవుతున్నాయన్నది ఎప్పటికప్పుడు బేరీజువేసుకొనే పద్ధతి ఈ పాఠశాలల్లో లేదు. మాసాంత... పరీక్షలలో విద్యార్థులు రాసే సమాధానాలలో లేఖన దోషాలు ఎక్కువగా కనబడుతున్నాయి. ఈ విద్యార్థుల ఉచ్చారణ సరిచేయవలసిన అవసరం ఎక్కువగా ఉంది.

1.2 రెండు భాషల వర్ణమాలలను ఒకేసారి పరిచయం చేయడం

కొన్ని ప్రభుత్వ పాఠశాలల్లో ఉత్తర భారదేశానికి చెందిన (ఉత్తరప్రదేశ్, పంజాబ్, బీహార్, మధ్యప్రదేశ్) విద్యార్థులు ఉండటంచేత వారికి ఏకకాలంలో రెండు భాషల (హిందీ, తెలుగు) వర్ణమాలలను పరిచయం చేయడం జరుగుతోంది. పై ప్రాంతాల విద్యార్థులకు హిందీ భాష తెలియడంచేత ఉపాధ్యాయులు వారి అభిరుచిని గమనించి బోధన చేస్తున్నారు. అలాగే ఒకే చార్టులో హిందీ-తెలుగు వర్ణమాలలోని అక్షరాలను ఒకదాని కింద ఒకటి రాసి బోధించడం జరుగుతోంది.

ఉదా:-	अ	आ	इ	ई	उ	ऊ
	అ	ఆ	ఇ	ఈ	ఉ	ఊ

తెలుగు, హిందీ అక్షరాల ఉచ్చారణలో ఒకేవిధంగా ఉండటంచే విద్యార్థులు తెలుగు భాషను నేర్చుకోవడానికి సులభంగా ఉంటుంది.

1.3 పద పద్ధతి

ప్రాథమిక స్థాయిలో విద్యార్థులకు భాష బోధనా పరిచయాన్ని 'స్నేహబాలకార్డు'లను ఉపయోగించి విద్యార్థులకు పదాలను పరిచయం చేస్తున్నారు. ఇలా చేయటాన్నే 'పద (పరిచయ) పద్ధతి'గా వ్యవహరిస్తున్నారు. మొట్టమొదట ఈ కార్డులని 'రిషిమిల్లి' అనే స్వచ్ఛంద సంస్థ చిత్తూరు జిల్లాలో ప్రయోగాత్మకంగా ప్రారంభించింది. అక్కడ సత్ఫలితాలు రావడంతో అప్పటి రాష్ట్ర ప్రభుత్వం రాష్ట్రవ్యాప్తంగా ఉన్న ప్రాథమిక పాఠశాలల్లో ప్రవేశ పెట్టింది. ఇక్కడి విద్యార్థుల కోసం ప్రవేశపెట్టిన ఈ కార్డులు ఇతర రాష్ట్రాల విద్యార్థులకు అధికంగా ఉపయోగపడటం విశేషం.

ఈ కార్డుల ద్వారా విద్యార్థులకు మొదటగా అభినయ గేయాన్ని నేర్పిస్తారు. ఈ గేయాన్ని పదేపదే పాడుతూ అభినయించడం వల్ల పిల్లలకు తెలుగు భాష తెలియకపోయినా తొందరగా అర్థం చేసుకోగలుగుతున్నారు . ఆ తర్వాత పద పద్ధతిలో పదాలను పరిచయం చేస్తూ మొదటగా 'పలక' అనే పదాన్ని నేర్పిస్తారు. ఎందుకంటే ఆ వస్తువు(పలక) నిత్యం వారి చేతుల్లోనే ఉండడంతో ఆ పదాన్ని గ్రహించి తొందరగా నేర్చుకుంటారనే ఉద్దేశంతో ఆ పదంతోనే బోధనను ప్రారంభించడం జరుగుతోంది. తర్వాత, మిగిలిన పదాలైన 'ఏనుగు, పడవ' మొదలైన వాటిని నేర్పిస్తారు. భాషను అర్థం చేసుకోలేని విద్యార్థులకు అధికంగా వాడుకలో ఉన్న పదాలను మొదట సంభాషణాత్మకంగా నేర్పిస్తారు. దీనితో వారికి

కొంత భాషాపరిజ్ఞానం లభిస్తుంది. తర్వాత వర్ణమాల చార్టుని చూపించి గతంలో నేర్పిన పదాలలోని అక్షరాలని గుర్తించమంటారు. అక్షరాలను గుర్తుపట్టేలా చేయాలనే ఉద్దేశంతోనే మొదట హల్లులను, అటు పిమ్మట అచ్చులను నేర్పిస్తున్నారు. ఇక్కడ వర్ణ క్రమాన్ని నేర్పించడం వారి ముఖ్య ఉద్దేశం కాదు. వీటి తర్వాత స్థాయి 'సంసిద్ద కార్డుల'ను పరిచయం చేయడం. ఇందులో సామాన్య వాక్యాలను నేర్పిస్తున్నారు. ఈ కార్డులను ఉపయోగించి బోధన చేయడం ద్వారా గ్రహణ శక్తి పెరుగుతున్నదని, మంచి ఫలితాలు వస్తున్నాయని, ఇతర రాష్ట్ర విద్యార్థులు తెలుగు విద్యార్థులతో సమానంగా చదువగలుగుతున్నారని, తెలుగు మాధ్యమ విధానానికి అలవాటు పడుతున్నారని పలువురు ఉపాధ్యాయులు చెబుతున్నారు.

1.4 సంబంధిత భాషా పరిజ్ఞానంగల ఉపాధ్యాయునితో బోధన

ఒకే రాష్ట్రానికిచెందిన విద్యార్థులు అధికంగా ఉన్న కొన్ని పాఠశాలల్లో వారి మాతృభాష తెలిసిన ఉపాధ్యాయునిచే బోధన చేయించడం జరుగుతోంది. ఆ ఉపాధ్యాయుడు తులనాత్మక (ఉదా:- కన్నడ-తెలుగు) చార్టుని తయారుచేసి విద్యార్థులకి బోధించడం ద్వారా అటు ఉపాధ్యాయులు, ఇటు విద్యార్థులు వ్యవహార భాషాసమస్యను అధిగమిస్తున్నారు. ఈ పద్ధతి ద్వారా విద్యార్థులు త్వరగా తెలుగు భాషను నేర్చుకోడంతో పాటు తెలుగు భాషాభ్యసనంలో సత్ఫలితాలను సాధిస్తున్నారు.

1.5 విద్యార్థుల మాతృభాషను తెలుసుకొని చెప్పటం

ఇతర రాష్ట్ర విద్యార్థుల బోధన పద్ధతుల్లో మరో సులువైన పద్ధతి విద్యార్థుల మాతృభాషని తెలుసుకొని చెప్పటం ఒకటి. ఈ పద్ధతిలో ఉపాధ్యాయుడు విద్యార్థుల నివాసాలకు వెళ్లి విద్యార్థుల తల్లిదండ్రులతో సంభాషించి నిత్యం వాడే కొన్ని పదాలకు అర్థాలు తెలుసుకొని, కొంత భాషా పరిజ్ఞానాన్ని పెంపొందించుకుంటాడు. దీని ద్వారా ఉపాధ్యాయుడు తనదైన శైలిలో విద్యార్థులకు సులభంగా అర్థమయ్యే రీతిలో బోధన చేస్తాడు. ఈ విధానంవల్ల విద్యార్థులు కొంతమేరకు భాషాసమస్యను అధిగమించి క్రమం తప్పకుండ పాఠశాలకు హాజరవుతూ, విద్యనభ్యసించడానికి ఆసక్తి చూపుతున్నారు.

1.6 బహుభాషా పరిజ్ఞానంగల తోటి విద్యార్థుల పక్కన కూర్చోబెట్టడం

ఇతర రాష్ట్రాల నుండి వచ్చిన విద్యార్థులకు తెలుగు రాదు కాబట్టి వారిని ఉపాధ్యాయులు హిందీ, తెలుగు వచ్చిన తోటి విద్యార్థులతో కూర్చోబెట్టడం జరుగుతోంది. దీనితో దాదాపు ఒకే వయసుగల విద్యార్థుల అభిరుచులు, అలవాట్లు, అవసరాలు ఒకే విధంగా ఉంటాయనే ఉద్దేశంతో, వారి మధ్య

సంభాషణ సులువుగా సాగి అర్థంచేసుకునే అవకాశం ఉంటుందని ఉపాధ్యాయులు ఇతర రాష్ట్ర విద్యార్థుల విషయంలో ఈ రకమైన విధానాన్ని అవలంభిస్తున్నారు. దీనితో విద్యార్థుల విషయంలో అవగాహన శక్తి సామార్థ్యాలు పెరిగి, విషయ గ్రహణశక్తిని పెంపొందించుకుంటున్నారు.

2. ఉపాధ్యాయులు ఎదుర్కొంటున్న సమస్యలు

ఇతర రాష్ట్ర విద్యార్థులకు విద్యను బోధించడంలో ఉపాధ్యాయులు అనేక రకాలైన సమస్యలను ఎదుర్కొంటున్నారు. అవి:

2.1 భాషాసమస్య

ఇతర రాష్ట్రాల నుంచి వచ్చిన విద్యార్థులకు తెలుగు రాదు. కాని వారు తెలుగు విద్యార్థులతో పాటు కూర్చొని తెలుగును నేర్చుకొంటున్నారు. ఇలాంటి ప్రాంతేతర విద్యార్థులతో ఉపాధ్యాయులు ఎదుర్కొనే ప్రధాన సమస్య భాషాసమస్య. దీని వల్ల ఉపాధ్యాయునికి, విద్యార్థికి మధ్య అంతరం ఏర్పడుతోంది. ఉత్తరభారతదేశ రాష్ట్రాల విద్యార్థులకు ప్రథమ భాష అయిన హిందీలో (ప్రాంతీయ భేదాలను కలుపుకొన్న) కొంత అభినివేశం ఉండటం వల్ల వారికి బోధన హిందీలో సాగుతుంది. కాని హిందీ వారి మాతృభాష కాదు. కాబట్టి అటువంటివారికి హిందీలో కూడా పూర్తి స్థాయిలో విద్యను అందించలేకపోతున్నామని పలువురు ఉపాధ్యాయులు అభిప్రాయపడ్డారు. దక్షిణ భారతదేశ రాష్ట్రాల (తమిళనాడు, కర్ణాటక, కేరళ) విద్యార్థులకు హిందీలో అభినివేశం తక్కువగా ఉండటంచేత వారికి విద్యనందిచడంలో రెండు భాషలలో అభినివేశం లేని ఉపాధ్యాయులు ఇబ్బందులను ఎదుర్కొంటున్నారు.

2.2. విద్యార్థుల వయసులో తారతమ్యాలు

అధిక వయస్సు గల విద్యార్థులు పాఠశాలలో చేరడానికి వస్తే వారి వయసుకు తగిన తరగతిలో కూర్చోబెట్టడం, ఆ తరగతి పాఠ్యాంశాల జ్ఞానాన్ని అందించడానికి ముందు సంసిద్ధపరచగలిగే అంశాలను బోధించడం ప్రస్తుతం అమలులో ఉంది. విద్యార్థి స్థాయిని బట్టి ఎ, బి, సి, డి, కేటగిరీలుగా విభజించి బ్రిడ్జి కోర్సుల రూపంలో విద్యాబోధన జరుగుతోంది. ఈ బ్రిడ్జి కోర్సుల్లో తెలుగు విద్యార్థులకు సమానంగా ఇతర రాష్ట్ర విద్యార్థుల అభ్యసన స్థాయులను పెంచుతున్నారు. అభ్యసనంలో పోటీతత్వంవల్ల ఇతర రాష్ట్రాల విద్యార్థులుకూడా భాషా కౌశలాలను పెంపొందించుకొనే ప్రయత్నం చేస్తున్నారు. బ్రిడ్జికోర్సు పద్ధతి స్థానిక

విద్యార్థులలోనూ, ఇతర రాష్ట్రాల విద్యార్థులలోనూ ఆహ్లాదకరమైన అభ్యసనాన్ని పెంచుతున్నదని ఉపాధ్యాయులు చెబుతున్నారు.

2.3 విద్యార్థుల తల్లిదండ్రుల్లో అవగాహన లోపం

క్షేత్ర పర్యటననకు ఎంచుకొన్న పాఠశాలలలో చదువుతున్న విద్యార్థుల తల్లిదండ్రులలో ఎక్కువమంది నిరాక్షరాస్యులు కావటంచేత వారు తమ పిల్లలను పాఠశాలలకు పంపించటానికి సంకోచిస్తున్నారు. అంతేకాకుండా చేతి వృత్తులు చేసుకునే కొంతమంది తల్లిదండ్రులు, పిల్లలు తమ చేతి కింద ఉంటే చేదోడువాదోడుగా ఉంటారని బడికి పంపడం మానేస్తున్నారు. నిరాక్ష్యరాసులైన కొంతమంది తల్లిదండ్రులు తమ పిల్లలను ఉన్నతమైన చదువులను చదివించలేమనే న్యూనభావంతో వారివెంట పనుల్లోకి తీసుకెళ్లడం జరుగుతోంది. దీనిని గమనించిన కొన్ని స్థానిక స్వచ్ఛంద సంస్థలు తల్లిదండ్రులను చైతన్య పరిచి వారి పిల్లలను దగ్గరలోని ప్రభుత్వ పాఠశాలలో చేర్పిస్తున్నారు.

3. విద్యార్థులు ఎదుర్కొంటున్న సమస్యలు

వలసలుగా వచ్చిన కొంతమంది ఇతర రాష్ట్ర కూలీలు తమ పిల్లలను చదివించే ఆర్థిక వనరులు లేక సమస్యలతో సతమతమవుతున్నారు. తమ పిల్లలనైనా ప్రయోజకుల్ని చేయాలనే సంకల్పంతో, వారిని దగ్గరలోఉన్న ప్రభుత్వ పాఠశాలలకు పంపించడం జరుగుతోంది. కాని, వారి పిల్లలు పాఠశాలలో చేరిన తర్వాత ఎదుర్కొంటున్న ప్రధాన సమస్య – భాషాసమస్య.

3.1 భాషాసమస్య

విద్యార్థులు ఎదుర్కొంటున్న ప్రధాన సమస్య భాషాసమస్య. ప్రాంతేతర విద్యార్థులకు వారి మాతృభాష తప్ప తక్కిన ఇతర భాషలతో పరిచయం ఉండదు. కాబట్టి, విద్యాభ్యాసంలో వారు ప్రధానంగా భాషాసమస్యను ఎదుర్కోవలసి వస్తోంది. మన ప్రభుత్వ పాఠశాలలన్నీ తెలుగు మాధ్యమాలు కావటం చేత బోధనభాషకు, విద్యార్థుల మాతృభాషకు మధ్య సంబంధం ఉండదు. దీనితో ఉపాధ్యాయులు బోధించే విషయాలను తెలుగు ప్రాంత విద్యార్థులతో సమానంగా ప్రాంతేతర విద్యార్థులు గ్రహించలేకపోతున్నారు. దీని వల్ల విద్యార్థికి, ఉపాధ్యాయునికి మధ్య భాష విషయంలో అంతరం ఏర్పడుతోంది. అందువల్ల, విద్యార్థులు తమ భావాలను సంపూర్ణంగా వ్యక్తపరచలేకపోతున్నారు. కాబట్టి విద్యార్థుల్లో భాషాసమస్యతోపాటు, భావవ్యక్తీకరణ సమస్య కూడా తలెత్తుతోంది.

3.2 స్థిర నివాసం లేకపోవటం

ప్రజలు ఉపాధి కోసం ఒక ప్రాంతం నుంచి మరొక ప్రాంతానికి వెళ్ళినపుడు వారికి అదే ప్రాంతంలో ఎక్కువ రోజులు ఉపాధి లభించడమనేది జరగదు. దీనితో వలస కూలీలు ఒకే చోట స్థిర నివాసాలను ఏర్పర్చుకోలేరు. కాబట్టి అటువంటి వారి పిల్లలు ఒకే పాఠశాలలో ఎక్కువ రోజులు విద్యనభ్యసించలేకపోతున్నారు. దీనితో ఆ పిల్లలకు సరైన విద్య లభించడంలేదు. ఈ కారణంతో ఉపాధ్యాయులు కూడా వారికి విద్యను నేర్పించడంలో కొంత అసహనాన్ని వ్యక్తం చేస్తున్నారు. ఇతర రాష్ట్ర విద్యార్థులు విద్యను నేర్చుకోవడానికి స్థిర నివాసం లేకపోడం గుర్తించదగిన ఒక సమస్య.

3.3 పరిసరాల ప్రభావం

విద్యాభ్యాస కాలంలో విద్యార్థులపై పరిసరాల ప్రభావం అధికంగా ఉంటుంది. విద్యార్థులు పాఠశాలకు వెళ్ళే తొలి రోజుల్లో పాఠశాల వాతావరణానికి, ఇంటి దగ్గర పెరిగిన వాతావరణానికి వ్యత్యాసం ఉంటుంది. దీనితో విద్యార్థులు పాఠశాల వాతావరణానికి తొందరగా అలవాటు పడడంలో సంఘర్షణకు గురవుతున్నారనిపిస్తోంది. కొందరు ఆసక్తిగల ఉపాధ్యాయులు తమ పరిసర ప్రాంతాలలో ఇతర రాష్ట్రాల విద్యార్థుల విద్యాభివృద్ధికి కృషి చేస్తున్నారు. చుట్టూ ఉన్న పరిసరాల ప్రభావం కూడా ఈ పాఠశాలల్లో చదువుకొంటున్న ఇతర రాష్ట్ర విద్యార్థులపై కనబడుతోంది.

3.4 ఆర్థిక సమస్యలు

వలస కూలీల జీవితం 'రెక్కాడితే గాని డొక్కాడని' పరిస్థితుల్లో ఉంటోంది. పనిచేస్తే గాని పూట గడవని వారు తమ పిల్లల చదువుకు చిన్న మొత్తంలో అయ్యే ఖర్చును సైతం భారంగా భావిస్తున్నారు. వారి పిల్లలకు దుస్తులు , పుస్తకాలు తదితర వస్తువులను కొనివ్వలేని పేదరికం తల్లిదండ్రుల్లో కనిపిస్తోంది. ఈ ప్రభావం విద్యార్థులపై చెప్పకనే చెప్పినంతగా కనబడుతోంది.

4. స్వచ్ఛంద సంస్థల కృషి

రాష్ట్రంలోని కొన్ని స్వచ్ఛంద సంస్థలు విద్యా వ్యవస్థకు సహాయం చేయాలనే ప్రధాన ధ్యేయంతో తమకు అందుబాటులో ఉన్న పాఠశాలలను కొన్నింటిని దత్తతకు తీసుకొని వాటిని అభివృద్ధి పరుస్తున్నాయి. అలాంటి స్వచ్ఛంద సంస్థలు బాలకార్మికులకు, ఇతర రాష్ట్ర విద్యార్థులకు ప్రత్యేకంగా

అనుబంధ పాఠశాలలను స్థాపించి, ఉపాధ్యాయులను నియమించి విద్యాబోధన చేస్తున్నాయి. ఈ సంస్థల కృషికి తోడుగా ప్రభుత్వ పాఠశాలలు 'అనుబంధ పాఠశాలలకు' మధ్యాహ్న భోజనాన్ని సరఫరా చేస్తున్నాయి.

శేరిలింగంపల్లి పరిసర ప్రాంతాలలో ఉన్న నాంది, మామిడిపూడి వెంకటరంగయ్య ఫౌండేషన్ (ఎం.వి.ఎఫ్), ఇన్ఫోటెక్ , అజీం ప్రేంజీ ఫౌండేషన్, కర్తవ్య-(ఎన్.ఎస్.ఎస్) యూనివర్సిటీ ఆఫ్ హైదరాబాదు లాంటి సంస్థలు, ఆయా సంస్థలలోని విద్యార్థులు తమ సమీప ప్రాంతాలలోని ఇటువంటి విద్యార్థుల అభివృద్ధికి కృషి చేస్తున్నారు. ఇందులో భాగంగా ప్రపంచీకరణ నేపథ్యంలో మారుతున్న జీవన శైలికి అనుకూలంగా పాఠశాలలకు మౌలిక సదుపాయాలను కల్పిస్తూ, ఆధునిక శాస్త్ర-సాంకేతిక పరిజ్ఞానాన్ని అందించడానికి కంప్యూటర్లను, ప్రొజెక్టర్లను, సైన్సు పరికరాలను అందిస్తూ విద్య అభివృద్ధికి తోడ్పడుతున్నాయి. అంతేగాక విద్యార్థుల్లో చదువుకోవాలనే ఆసక్తిని కల్పించటానికి చేసే ప్రయత్నంలో భాగంగా ఇతర రాష్ట్ర విద్యార్థులకు పాఠ్య పుస్తకాలను, దుస్తులను, బ్యాగులను, పలకలను తదితర వస్తువులను పంపిణి చేస్తున్నాయి. ఈ విధంగా ఆ సంస్థలు పాఠశాలలను నిరంతరం సందర్శిస్తూ పర్యవేక్షిస్తున్నాయి.

5. పరిష్కార మార్గాలు

దేశ భవిష్యత్తు తరగతి గదిలోనే తీర్చి దిద్దబడుతుందనే నానుడి ఉంది. ఇది నిజం చేయడానికి మన ప్రభుత్వాలు విద్యారంగానికి తగిన ప్రాధాన్యాన్ని ఇస్తున్నాయి. విద్యా రంగానికి మన ప్రభుత్వాలు మరికొంత ప్రోత్సాహాన్ని అందిస్తే మన దేశం అభివృద్ధి చెందిన దేశాల సరసన నిలుస్తుంది. విద్యారంగం అభివృద్ధి చెందాలన్నా, ఇతర రాష్ట్రాల విద్యార్థులకు ఉత్తమ విద్యను అందించాలన్న కనీసం ఈ కింది మౌలిక అంశాలపై దృష్టి నిలపవలసిన అవసరం ఉంది.

5.1 పాఠశాలల్లో మౌలిక సదుపాయాలను పెంచాలి. (కూర్చునేందుకు, ఆటలాడుకొనేందుకు తగిన స్థలం, తాగునీరు, కరెంటు, మరుగుదొడ్లు ... తదితర సౌకర్యాలు)

5.2 విద్యార్థుల సంఖ్యకు తగినట్టుగా తరగతి గదులను నిర్మించాలి. ఆదర్శవంతమైన ఉపాధ్యాయ-విద్యార్థుల నిష్పత్తిని ఖచ్చితంగా అమలుచేయాలి.

5.3 ఇతర రాష్ట్రాల విద్యార్థులున్న ప్రాంతాలలో స్వచ్ఛంద సంస్థలకు అనుబంధ పాఠశాలల ఏర్పాటుకు అనుమతి ఇవ్వాలి. ఇవి పాఠశాలల సమయంలో కాకుండా ఉదయం, సాయంత్రం వేళల్లో పనిచేస్తాయి. ఆ

ప్రాంతంలోని విద్యావంతులైన ఔత్సాహిక యువతీ, యువకులచే ఈ సమయాలలో పాఠాలు బోధించబడాలి.

5.4 ఇతర రాష్ట్రాల విద్యార్థులున్న పాఠశాలల్లో బహుభాషా పరిజ్ఞానంగల ఉపాధ్యాయులను నియమించాలి.

5.5 పిల్లలు తమంతట తామే సృజనాత్మక శక్తిని పెంపొందించుకోవడానికి ఉపాధ్యాయులు ప్రోత్సహించాలి.

5.6 విద్యార్థుల దృక్పథానికి అనుగుణమైన బోధనచేయాలి.

5.7 పిల్లల అభిప్రాయాలకు ప్రాధాన్యతనిస్తూ, వారిలోని సృజనాత్మకతను వెలికితీయాలి.

5.8 ప్రాథమిక తరగతులలోనే నిర్మాణాత్మకమైన సృజన శక్తికి పునాది వేయాలి.

5.9 పిల్లల మనో భావాలను, అభిప్రాయాలను ఉపాధ్యాయులు ఓపిక, సహనంతో తెలుసుకొని బోధించాలి.

5.10 విద్యపట్ల ప్రాంతేతర విద్యార్థుల తల్లిదండ్రులకు అవగాహన కల్పించి, వారిని చైతన్య పరచాలి.

5.11. విద్యారంగంలోని మౌలిక విషయాలను చర్చించి ఇటువంటి వారి కోసం క్షేత్రస్థాయి స్వచ్ఛంద సంస్థల సహాయంతో పాఠ్య ప్రణాళికలను రూపొందించాలి.

5.12. ప్రాథమిక, మాధ్యమిక పాఠ్య ప్రణాళికల రూపకల్పనలో క్షేత్ర స్థాయిలో వాడుకలో ఉన్న భాషను ఉపయోగించాలి.

6. సంప్రదించిన గ్రంథాలు/ఆకరాలు

i వార్నర్, ఎస్. ఎ. 2003. టీచర్. హైదరాబాద్: ప్రజా శక్తి బుక్ హౌస్.

ii సాంబమూర్తి, డి. 1999. తెలుగు బోధన పద్ధతులు. హైదరాబాద్: నీల్ కమల్ పబ్లికేషన్స్.

6.1 క్షేత్రస్థాయి సమాచారం (FIELD DATA)

ఈ పత్రంలో ఉపయోగించిన క్షేత్రస్థాయి సమాచారం ఈ కింద సూచించిన పాఠశాలల నుంచి సేకరించబడింది. ఈ పాఠశాలలన్నీ రంగారెడ్డి జిల్లాలోని శేరిలింగంపల్లి మండలం పరిధిలో ఉన్నాయి .

i మండల ప్రాథమికోన్నత పాఠశాల, గౌలి దొడ్డి.

ii మండల ప్రాథమికోన్నత పాఠశాల, గౌలి దొడ్డి(అనుబంధ పాఠశాల, కేశవనగర్ కాలనీ)

iii మండల ప్రాథమికోన్నత పాఠశాల, నానక్ రాంగూడ.

iv మండల ప్రాథమికోన్నత పాఠశాల, మసీద్ బండ.

v మండల పరిషత్ ప్రాథమిక పాఠశాల, గచ్చిబౌలి.

vi మండల పరిషత్ ప్రాథమిక పాఠశాల, గోపన్ పల్లి.

vii మండల పరిషత్ ప్రాథమిక పాఠశాల, పాపిరెడ్డి నగర్ కాలనీ, చందానగర్.

viii మండల పరిషత్ ప్రాథమిక పాఠశాల, శేరిలింగం పల్లి క్యాంపస్.

ix మండల పరిషత్ ప్రాథమిక పాఠశాల, తారానగర్, లింగంపల్లి.

x మండల పరిషత్ ప్రాథమిక పాఠశాల, లింగంపల్లి.

xi మండల పరిషత్ ప్రాథమిక పాఠశాల, మియాపూర్.

xii మండల పరిషత్ ప్రాథమిక పాఠశాల, న్యూ కాలని, మియాపూర్.

xiii మండల పరిషత్ ప్రాథమిక పాఠశాల, అంబేద్కర్ నగర్ కాలనీ, మియాపూర్.

6.2. కర్తవ్య (NSS PROGRAME) హైదరాబాద్ విశ్వవిద్యాలయం

గోపన్ పల్లి మండల పరిషత్ ప్రాథమిక పాఠశాలలో పనివేళలు ముగిసిన తర్వాత యూనివర్సిటి ఆఫ్ హైదరాబాద్ లోని 'కర్తవ్య' ఎన్. ఎస్. ఎస్. వాలంటీర్స్ ఒకటి నుండి ఏడవ తరగతి వరకు గల విద్యార్థులకు అదనపు (అనుబంధ) తరగతులు నిర్వహిస్తున్నారు. (2007 నుండి ఈ కార్యక్రమం కొనసాగుతోంది).

(*ప్రపంచీకరణ యుగంలో నవీన భాషా బోధన పద్ధతులు: వ్యూహాలు అన్న అంశంపై జరిగిన జాతీయ సదస్సులో* 1. *జోగు చిరంజీవి*, 2. *మ్యాతరి ఆనంద్* [*ఐ.ఎం.ఏ., ఎం.ఏ. తెలుగు విద్యార్థులు*] *కలిసి సమర్పించిన పత్రం. తెలుగు శాఖ, హైదరాబాదు విశ్వవిద్యాలయం, దక్షిణ ప్రాంతీయ భాషా కేంద్రం, మైసూరుల సంయుక్త ఆధ్వర్యంలో నిర్వహించిన సదస్సు*. 06-07 *మార్చి*, 2012. *హైదరాబాదు. తెలంగాణ.*)

8. భాషా బోధన - రాతలో వచ్చే చిక్కులు, పరిష్కారాలు.

ప్రాథమిక స్థాయి తెలుగు బోధనలో లిపిని పరిచయం చేయడం ఒక కీలకమైన కార్యకలాపం. అటు ఉపాధ్యాయులను, ఇటు విద్యార్థులను ఇది అమితంగా పరీక్షిస్తుంది. లేఖనాన్ని అభ్యసింపజేయడం, అభ్యసించడం ఒక ప్రధానమైన భాషాకౌశలం అని బోధనాశాస్త్రం నిర్వచిస్తుంది. ఈ కౌశలాన్ని విద్యార్థులకు పరిచయం చేయడంలోనూ, నేర్పడంలోనూ ఉపాధ్యాయులు అత్యంత జాగ్రత్తగా వ్యవహరించాలి. విద్యార్థులు లేఖనంలో వెనకబడటంవల్ల అనేకమైన అవరోధాలు ఎదురవుతాయి. తాము నేర్చుకున్న జ్ఞానాన్ని అటు మౌఖికంగానూ, ఇటు లేఖనంలోనూ బాగా వ్యక్తీకరించినప్పుడే ఉన్నత విద్యలను బాగా నేర్చుకోగలుగుతారు.

భాషాబోధనలో ముఖ్యంగా లిపిని పరిచయం చేయడంలోనూ, లేఖనాన్ని నేర్పడంలో మన పాఠశాలల్లో ఇంకా దృష్టి నిలపవలసిన ఆవశ్యకత కనిపిస్తున్నది. రంగారెడ్డి జిల్లాలోని శేరిలింగంపల్లి మండలం పరిధిలో ఉన్న మూడు పాఠశాలల్లో జరిపిన క్షేత్రస్థాయి పర్యటన ఆధారంగా ఈ పత్రంలో వివిధ స్థాయుల విద్యార్థులు లేఖనంలో చేస్తున్న దోషాలను గుర్తించడం జరిగింది. ఒకటవ తరగతి నుంచి పన్నెండవ తరగతి వరకు చదువుతున్న ఈ విద్యార్థులు లేఖనంలో చేస్తున్న దోషాలకు కొన్ని పరిష్కార మార్గాలను కూడా ఈ పత్రంలో సూచించడం జరిగింది. ఈ పత్ర రచనకోసం సేకరించిన క్షేత్రస్థాయి సమాచారంలో విద్యార్థులు చేసిన లేఖన దోషాలను వారి నోట్స్ నుంచి సేకరించిన సమాచారంకూడా ఈ పత్ర రచనకు అక్కరకు వచ్చింది.

1 లేఖనం

లేఖనం – చతుర్విధ భాషానైపుణ్యాలలో (శ్రవణం, భాషణం, పఠనం, లేఖనం) చివరిదీ, ముఖ్యమైనదీ, కఠినమైనదీ కూడా. దీనినే మనం రాతగా వ్యవహరిస్తున్నాం. వాచిక చర్యకు అక్షరరూపం లేఖనం. ధ్వనిరూపంలోని భాషాంశం లిపి రూపాన్ని సంతరించుకోవడం అంటే శాశ్వతత్వాన్ని పొందుతున్నదని గ్రహించాలి. వాగ్రూపమైన భాషకు ఒక స్థిరమైన రూపాన్ని కల్పించడానికి, ఆ పాఠానికి/సమాచారానికి స్థల, కాల అవధులను అధిగమింప చేయడానికి మనకు లేఖనం ఒక సాధనంగా ఉపయోగపడుతుంది. ఒక్క ముక్కలో – 'కర్ణగోచరాలైన భాషాధ్వనులను అక్షి గోచరాలుగా లిపి రూపంలో రాయడమే లేఖనం' (వెంకటేశ్వరరావు, రామరాజు.[సం.] 2011:237)

లేఖనం/రాతలో నైపుణ్యాన్ని సాధింపజేయడంకోసం ప్రతి విద్యార్థి చేత అభ్యాసం చేయించవలిసిన ప్రధాన బాధ్యత ఉపాధ్యాయులదైతే, ఆ తర్వాతి బాధ్యత తల్లిదండ్రులది. సంప్రదాయ

పద్ధతిలో మొదట అక్షరాలు దిద్దించడం, ప్రతిరోజు కొత్త అక్షరాలు పరిచయంచేసే ముందు విద్యార్థికి ఇంతకు పూర్వం తెలిసినవన్నీ రాయమనడం, ఇలా అక్షరాలూ, గుణింతాలు అన్నీ వచ్చిన తర్వాత రెండక్షరాలు, మూడక్షరాలు గల పదాలు రాయించడం నిత్యకృత్యంగా చేయించడం కనిపిస్తుంది. ప్రస్తుతం ఈ విధమైన బోధనాపద్ధతిని పాటిస్తున్న దాఖలాలు కనపడడంలేదు. పిల్లలకు లేఖనాన్ని నేర్పడం కంటే ముందు నిర్దుష్టమైన భాషణ, పఠన కౌశలాలు నేర్పడం అత్యంత ఆవశ్యకమనీ, అదే రాతను/లేఖనాన్ని పరిపుష్టం చేస్తుందని భాషాబోధనా నిపుణులు పేర్కొనడం ఇందుకే!

2 లేఖనం – లక్షణాలు

నిర్దుష్టమైన, అందమైన రాత భావప్రకటనకు, భావగ్రహణకు అత్యంత దోహదకారి. దీన్ని సాధించడానికి తప్పని సరిగా ఉండాల్సిన లక్షణాలను కొందరు బోధనా విద్యావేత్తలు పేర్కొన్నారు. (వెంకటేశ్వరరావు,రామరాజు.[సం.] 2011:242-245) వీటిని 2.1 – 2.7లమధ్య ఈ పత్రంలో స్పర్శామాత్రంగా వివరించడం జరుగుతోంది.

2.1 రీతి

రీతి అనగా రాసే విధానం. అక్షరాల్ని ప్రస్ఫుటంగా రాయడం. అదీకాక ఒక్కొక్క పదాన్నీ వేగంగా రాయడం.

2.2 సమత

సమత అనగా అక్షరాల ఆకారం. అక్షరాల పరిమాణం ఒకసారి పెద్దదిగా మరోసారి చిన్నదిగా ఉండకుండా ఏకరూపకతను పాటించడం. అక్షరానికీ, అక్షరానికీ మధ్య ఉండవలసిన వ్యవధానం పాటించడం కూడా సమత కిందికే వస్తుంది. వాక్యంలో ఏకాక్షరాలు, ద్విత్వాక్షరాలు, సంయుక్తాక్షరాలు వస్తున్నప్పటికీ సమతను తప్పక పాటించాలి. ప్రారంభం నుంచి చివరి వరకు ఈ సమతను పాటించినట్లయితే ఆ లేఖనం ప్రత్యేకతను సంతరించుకొని, చదవడానికి యోగ్యంగా ఉంటుంది.

2.3 స్పష్టత

రాతలో స్పష్టత ప్రధాన గుణం. ఇది లోపించినట్లయితే మిగిలిన ఎన్ని గుణాలున్నా అంటే ఎంత వేగంగా రాసినా, ఎంత అందంగా రాసినా ప్రయోజనం ఉండదు. స్పష్టత సాధించడానికి- అక్షరాలు ఒకదానికొకటి తగలకుండా రాయడం, పదంలోని అక్షరాల మధ్య దూరం సమానంగా ఉండటం, పదానికీ, పదానికీ మధ్య ఉండే దూరం పదంలోని అక్షరాల మధ్య ఉండే దూరం కంటే కొంత ఎక్కువగా

ఉండేట్టు జాగ్రత్త పడడం అన్న అంశాలను దృష్టిలో ఉంచుకోవాలి. దీనివల్ల అన్వయం సులభంగా, అర్థగ్రహణం చురుకుగా జరుగుతుంది.

2.4 వేగం

స్పష్టత, వేగం ఈ రెండు సమానంగా సాధిస్తూ వెళ్ళాలి. అక్షరాన్ని ఎంత పొందికగా, గుండ్రంగా రాసినప్పటికీ వేగాన్ని సంతరించుకోకపోతే రాత కష్టమనిపిస్తుంది. ఇది నిరంతరాభ్యాసం వల్ల సాధించవచ్చు. ఉక్తలేఖనాభ్యాసం వల్ల, చూచిరాతల సహకారంతో వేగాన్ని సాధించవచ్చు.

2.5 భంగిమ

భంగిమ అంటే మనం కూర్చుండే తీరు, లేఖన సాధనాన్ని పట్టుకునే విధానం. ఇది కూడా ఉత్తమ లేఖనానికి సహకరిస్తుంది. రాత బల్లలు విద్యార్థులకు సరియైన ఎత్తులో ఉంచడం, విద్యార్థి నిటారుగా కూర్చుండి బల్లలపై చేతులుంచి కుడిచేయి, భుజం రాస్తున్న పంక్తికి లంబంగా ఉండేటట్లు చూసుకోవాలి. ఈ విధంగా మొట్టమొదటి నుంచి సాధన చేసినట్లయితే చక్కటి రాత అలవడుతుంది.

2.6. వర్ణక్రమ దోషరాహిత్యం

స్పష్టంగా, అందంగా, వేగంగా రాసినప్పటికీ వర్ణక్రమంలో దోషం ఉన్నట్లయితే అది ఉత్తమమైన రాత అనిపించుకోదు. ఈ లక్షణం అందంగా రాసేవారికే ఎక్కువ అవసరం. ఎందుకంటే వారి రాతలో దోషాలు గుర్తించడం అతి సులభం.

2.7 విరామ చిహ్నాలను పాటించడం

రాతలో విరామ చిహ్నాల వాడుక ప్రాధాన్యతను సంతరించుకొంది. వాటిని సక్రమంగా వాడినట్లయితే భావ స్ఫురణ సులభంగా కలుగుతుంది. పూర్తివిరామ(ఫుల్ స్టాప్), కించిద్విరామ(కామా) చిహ్నాలను ఏయే సందర్భాలలో వాడాలి? అన్నది ప్రాథమిక తరగతుల నుండి విద్యార్థులకు నేర్పించాలి.

3 రాతలో వచ్చే సమస్యలు

విద్యార్థుల రాతలో ప్రధానమైన సమస్య– దోషాలు దొర్లడం. స్పష్టమైన, నిర్దుష్టమైన భాషణం చక్కటి, దోషరహితమైన రాతకు దోహదం చేస్తుంది. భాషణంలోని దోషాలను నిర్లక్ష్యం చేస్తే అవే రాతలో కూడా స్థిరపడతాయి. బాధ్యతగల ఉపాధ్యాయుడు ప్రతి విద్యార్థి సాధారణ ఉచ్చారణ దోషాలను గమనించి, వాటిని సమయస్ఫూర్తితో సవరిస్తే, విద్యార్థి దోషరహితమైన రాతను అలవరచుకుంటాడు.

అలాకాని పక్షంలో విద్యార్థి రాతలో అనేక సమస్యలు చోటుచేసుకుంటాయి. వాటిని ఈ కింది విధంగా గుర్తించవచ్చు.

3.1 వర్ణాలు రాయడంలో వచ్చే సమస్యలు

రాతలో కలిగే ప్రధాన సమస్య వర్ణాలను రాయడంలో గమనించవచ్చు. ప్రతి ఒక్కరూ ప్రమత్తత కలిగి ఉన్నప్పటికీ కొన్ని కొన్ని సందర్భాలలో వర్ణాలు రాయడంలో తప్పులు చేస్తూ ఉంటారు. ఈ తప్పులే అనేక రకాలుగా జరిగి సమస్యగా పరిణమిల్లుతుంది. కింద 3.1.1 నుంచి చూపుతున్న ఉదాహరణలు వివిధ స్థాయుల విద్యార్థులు రాతలో చేసే సాధారణ దోషాలను పట్టి చూపుతాయి.

3.1.1 అల్పప్రాణ వర్ణాలను మహాప్రాణ వర్ణాలుగా రాయడం

కొందరి రాతలో అల్పప్రాణ వర్ణాలకు బదులుగా మహాప్రాణ వర్ణాలను రాయడం కనిపిస్తోంది. 3.1.1 నుంచి చూపుతున్న ఉదాహరణలలోని మొదటి మాటలు పత్ర రచయితలవి. రెండవ పదం విద్యార్థుల చేతిరాతనుంచి (నోట్సులనుంచి) గ్రహించడం జరిగింది.

ఉదా. సందర్భం – సంధర్భం

బాధ – భాద

బానిసత్వం – భానిసత్వం

3.1.2 మహాప్రాణ వర్ణాలను అల్పప్రాణ వర్ణాలుగా రాయడం

ప్రాథమిక దశ నుంచి ఉన్నత దశ వరకు కూడా ఏదో సందర్భంలో ఈ సమస్యను విద్యార్థులు ఎదుర్కొంటున్నారు. దీనికి కారణం భాషపై సరియైన అవగాహన లేకపోవడమేనని చెప్పుకోవచ్చు.

ఉదా. విద్యాభ్యాసం - విద్యాబ్యాసం

భూభాగం - భూబాగం

భారతం - బారతం

3.1.3. /ఋ/ అనే వర్ణాన్ని /బు/ గా రాయడం కనిపిస్తుంది. దానికి కారణం వేగంగా రాయడంలో ఆ వర్ణాన్ని ఏ విధంగా రాసింది గమనించకపోవడం, సరిచూసుకోకపోడం.

3.1.4. /ఉ/ అనే వర్ణానికి పైన ఒక కొమ్ముకు బదులు రెండు కొమ్ములు పెట్టడం కూడా కొందరి రాతలో కనిపిస్తుంది. /ఊ/ వర్ణానికి ఉన్న రెండు కొమ్ములు /ఉ/ వర్ణానికి కూడా ఉంటాయనే అప్రమత్తత ఇందుకు కారణంగా చెప్పవచ్చు.

3.1.5. /మ/, /య/ వర్ణాలను రాయడంలో భేదం పాటించకపోవడం సాధారణంగా ప్రతి ఒక్కరు చేసే లోపం. దానికి కారణం ఆ వర్ణాల ప్రత్యేకత సరిగా తెలియకపోవడం, రాసేటప్పుడు అశ్రద్ధ చూపడమే.

ఉదా. ప్రియ– ప్రిమ

విషయం – విషమం

రామ – రాయ

3.1.6. /ఘ/, /ఫ/ అనే వర్ణాలను రాయడంలో సందిగ్ధత.

ఉదా. ఘట్టాలు – ఫట్టాలు

ఇంగ్లీషు – ఇంగ్లీఘు

ఆగష్టు (ఆగస్టు) – ఆగఫ్టు

3.1.7. /ళ/, /శ/ అనే వర్ణాలను అభేదంగా రాయడం.

ఉదా. శచీదేవి – ళచీదేవి

భారతదేశం – భారతదేళం

3.1.8. /భ/, /ఛ/ వర్ణాలమధ్య భేదం పాటించకపోవడం.

ఉదా. ప్రభుత్వం – ప్రఛుత్వం

త్రిభుజం – త్రిఛుజం

సత్యభామ – సత్యఛామ

అలాగే /చ/, /బ/ వర్ణాల మధ్య కూడా తేడా లేకపోవడం గమనించవచ్చు.

ఉదా. చిగుళ్ళు – బిగుళ్ళు

బారిష్టరు — చారిష్టరు

3.1.9. /ఒ/ అనే వర్ణాన్ని /ఐ/గా రాయడం అనేక సందర్భాలలో కనిపిస్తుంది.

ఉదా. ఒక – ఐక

ఒంగోలు – ఐంగోలు

ఒకరిసొమ్మా? – ఐకరిసొమ్మా?

3.1.10. /స/, /గ/ వర్ణాల మధ్య రాతలో వ్యత్యాసం లేకపోవడం.

ఉదా. సరిచేయడం – గరిచేయడం

గుర్తులు – సర్తులు

3.1.11. /స/, /న/ వర్ణాలను రాయడంలో బేధాన్ని పాటించకపోవడం.

ఉదా. సమ్మదాశ్రువులు – నమ్మదాశ్రువులు

సాహస – సాహన

సత్యభామ – నత్యభామ

4. రాతలో సమస్యలు

ఒక విద్యార్థి ఒక వర్ణాన్ని/పదాలను రాసేటప్పుడు ఎదురయ్యే ఇబ్బందిని రాత సమస్యగా పరిగణించవచ్చు. ఇలాంటి సమస్య ఎదురైనప్పుడు ఆ విద్యార్థి తన సౌకర్యార్థం పదాలలోని వర్ణాల్ని తనకు సులభమనిపించిన పద్ధతిలో రాస్తాడు. అలా రాయడం మూలంగా ఒక వర్ణం అనేక రూపాలను సంతరించుకుంటుంది. వాటిలో ముఖ్యమైనవి...

4.1. /ఐ/ అనే వర్ణాన్ని బహురూపాలలో రాయడం.'

తరచుగా ఎక్కువమంది విద్యార్థులరాతలో ఇది అనావశ్యకమైన ఒంపులకు గురి అవుతుంటుంది. లేదా కింది భాగంలో రెండుసున్నలు పక్కపక్కనే రాసినట్టుగా మారిపోతుంది. ఇటువంటి లేఖనాన్ని భాషోపాధ్యాయులు జాగ్రత్తగా గుర్తించి ప్రాథమిక తరగతులలోనే సరిచేయాలి.

4.2. /క/ అనే వర్ణాన్ని రాయడంలో ఒక్కొక్కరు ఒక్కో పద్ధతిని పాటించడం.

4.3. /ఖ/ వర్ణాన్ని అనేక రూపాలలో రాయడం.

4.4. ఇటువంటి సమస్యలే /డ/, /ఠ/, /ణ/ వర్ణాల రాతలోనూ కనిపిస్తున్నాయి. వీటిని భాషోపాధ్యాయులు జాగ్రత్తగా గమనించి పరిష్కరించాలి.

5 ఒత్తు(లు) రాయడంలో వచ్చే సమస్యలు

సాధారణంగా వర్ణాల తరువాత ఎక్కువ మంది తమ రాతలో ఒత్తుల దగ్గరే సమస్యను ఎదుర్కొంటున్నారు. కొన్నిటిని ఇక్కడ చూద్దాం. కింద చూపిన ఉదాహరణలనుంచి, విద్యార్థులు రాతలో చేస్తున్న ఈ విధమైన దోషాలను గమనించవచ్చు.

5.1. "మ" ఒత్తుకి "శ" ఒత్తుకి మధ్య తేడా చూపించలేకపోతున్నారు.

ఉదా. నిదర్శనాలు – నిదర్మనాలు

5.2. "త" ఒత్తుకు "ఐ" కారంలోని కింది సగభాగం రాసేప్పుడు రాసే గుర్తుకూ మధ్య భేదం చూపించడంలో పొరపాటు పడుతుండడం.

ఉదా. కుమార్తె – కుమారై

సమానమైనవి – సమానమ్తెనవి

5.3. "వ" ఒత్తుకు "య" ఒత్తుకి మధ్య భేదాన్ని పాటించకపోవడం.

ఉదా. స్వామినాథన్ – స్యామినాథన్

విద్య – విద్వ

సర్వ – సర్య

6 పదాల్లో వచ్చే సమస్యలు

'భాషలో అర్థ బోధన సామర్థ్యంగల కనిష్ఠ భాషాంశం పదం'. (పవన్ కుమార్, పమ్మి. 2010. సామాన్య భాషాశాస్త్రం నోట్స్) దీనికి చిన్న చిన్న మార్పులు (జరిగితే)/ చేయడంద్వారా విపరీతార్థం గానీ, అర్థావగాహనకు భంగంగాని, అసంబద్ధత గానీ ఏర్పడడానికి అవకాశం ఉంది. కొన్నింటిని ఇక్కడ చూద్దాం.

6.1 హ్రస్వాలు దీర్ఘాలుగా, దీర్ఘాలు హ్రస్వాలుగా మార్పుచెందడం

ఉదా. (i) దశరథుడు – దశారథుడు

జొచ్చెన్ – జోచ్చెన్

(ii) సీతాదేవి – సితాదేవి

సమీపంలో – సమిపంలో

7 వాక్యాల నిర్మాణం, రాతలో వచ్చే సమస్యలు

'సంపూర్ణ అర్థాన్నిచ్చే కొన్ని పదాల సముదాయమే వాక్యం. ఇది భాషకు సంబంధించిన చర్చలో (ధ్వనితో మొదలు పెట్టినపుడు) చివరిదీ, శక్తివంతమైనదీ. కొన్ని పదాలు క్రమంగా పేర్చినంత మాత్రాన అది వాక్యం అయ్యే అవకాశం లేదు. వాక్యంలోని పదాలమధ్య స్థాన సంబంధం, యోగ్యతా సంబంధం, ఆదేశ సంబంధం అనేవి ఉండాలి.' (పవన్ కుమార్, పమ్మి. 2010. సామాన్య భాషాశాస్త్రం నోట్స్) పత్ర పరిమితుల దృష్ట్యా, వాక్య నిర్మాణానికి సంబంధించిన చర్చ ఇక్కడ చేయడం లేదు. విద్యార్థుల రాతలో వాక్యాలకు సంబంధించిన ఒక ప్రధాన సమస్యను గుర్తించడం జరిగింది. అది పదానికీ, పదానికీ మధ్య వ్యవధి పాటించకపోవడమే. చాలా మంది విద్యార్థుల రాతలో ఈ లక్షణం కనిపిస్తోంది.

ఉదా.

"శ్రీరాముని జన కమహరాజుతో ఓ రాజా ఆదిశేషు నితల చేత" గా కొనసాగే వాక్యాల సంపుటినిలో గమనించ్చవచ్చు. పదాల మధ్య అసమానమైన ఖాళీలతో వాక్యం కొనసాగడం, పదాల విరుపు, సంయోగాలపై అవగాహన లేకపోవడం, ప్రత్యయాలను, గౌరవవాచకాలను వేరుచేసి రాయడం... మొదలైన అనేక అసంబద్ధతలు కనిపిస్తున్నాయి.

8 విరామ చిహ్నాల వాడుకలో వచ్చే సమస్యలు

వాక్యాన్ని వేరుచేయడానికి ఉపయోగించేది విరామచిహ్నం (ఫుల్ స్టాప్). వాక్యం పూర్తయ్యిందని తెలియజేయడానికి పూర్తి విరామ చిహ్నాన్ని, రెండు అసంపూర్ణ వాక్యాల్ని కలుపడానికి, రెండు ప్రత్యేక పదాల్ని వేరుచేయడానికి కించిద్విరామ చిహ్నాన్ని(కామా) వాడడం అనేది తప్పనిసరి. లేకపోతే భావగ్రహణంలో పాఠకుడికి అసౌకర్యం ఏర్పడుతుంది. ఆశ్చర్యార్థకాలు, ప్రశ్నార్థకాలు తదితర చిహ్నాల పాత్ర కూడా అత్యంత ఆవశ్యకమైనదే. వీటి వాడకంపై తెలుగు వ్యవహర్తలకు ఒక కట్టుబాటు ఉన్నట్టు కనపడదు. ముఖ్యంగా పూర్తి విరామ చిహ్నాన్ని వాడుతుంటారు గాని, కించిద్విరామ చిహ్నం(కామా) వాడకంలో సరైన అవగాహన కల్పించడంలో ఉపాధ్యాయులలోకూడా వెనుకబాటు కనిపిస్తున్నది.

9 పరిష్కారమార్గాలు

రాతలో వచ్చే సమస్యలను అధిగమించడానికి ఇప్పుడు చెప్పబోతున్న పరిష్కార మార్గాలు క్షేత్రస్థాయి పర్యటనద్వారా మాకు లభించిన సమాచారం ఆధారంగా రూపొందించబడ్డాయి. క్షేత్రస్థాయి పర్యటనలద్వారానూ, స్థాయి ఆధారంగానూ ఈ రంగంలో ఇంకా కృషిని కొనసాగించడానికి అవకాశం ఉంది.

9.1 ఈనాటి కాలంలో ప్రధానంగా వర్ణాలని రాసి దిద్దించే విధానానికి బదులు నల్ల బల్లపై రాసిన దానిని చూపి పుస్తకాల (నోట్ బుక్)లో రాసుకోమనడం, వర్క్ బుక్ లో రాయడం/దిద్దడం అనే విధానం కొనసాగుతోంది. దీని మూలంగా వర్ణాన్ని ఉన్నది ఉన్నట్లు రాయడంలో విద్యార్థులకు సరియైన అవగాహన ఉండటంలేదు. కాబట్టి ప్రాథమిక దశలోనే విద్యార్థుల చేత వర్ణాల్ని దిద్దించడం, నిర్దుష్టతపై దృష్టిని కేంద్రీకరించే విధంగా చేయడం వల్ల రాతలో వచ్చే సమస్యలను కొంత వరకు పరిష్కరించవచ్చు.

9.2 నవోదయ లాంటి ఉన్నత ప్రమాణాలు గల పాఠశాల/కళాశాలల్లో తెలుగు నోట్స్ రాయించక పోవడం, కేవలం ముద్రిత ప్రతుల (printed material)పై, పాఠ్య పుస్తకాలపై ఆధారపడి విద్యనభ్యసింపజేయడం కనిపిస్తోంది. దోషభూయిష్టమైన ఈ పద్ధతివల్ల రాతపై పట్టు సాధించడంలో విద్యార్థులు వెనుకబడుతున్నారు. ఆధునిక సాంకేతిక పరిజ్ఞానం ఉపయోగించుకోవడంతో పాటు, చేతి రాతపై పట్టు సాధించే విధంగా విద్యార్థుల్ని ప్రోత్సహించే భాధ్యత విస్మరింపరానిది.

9.3 కొన్ని ప్రభుత్వ పాఠశాలల్లో అన్ని దశల్లోనూ విద్యార్థులు రాతలో చేసే పొరపాట్లను సరిదిద్దడంలో కొందరు ఉపాధ్యాయులు మందకొడిగా వ్యవహరిస్తున్నారు. దీనికి తల్లిదండ్రులు తమ పిల్లల అభ్యసన కార్యకలాపాలను పర్యవేక్షించకపోడం, ఆంక్షలు, ఉపాధ్యాయుడి వ్యక్తిగత నిర్లక్ష్యం... మొదలైన కారణాలను చెప్పుకోవచ్చు. పై అంశాలలో తగిన మార్పులు రావడం మూలంగా విద్యార్థి రాత మెరుగుపడే అవకాశం ఉంటుంది.

9.4 'ఒక్కసారి రాయడం వందసార్లు చదివినదానితో సమానం' అన్న విషయాన్ని మరువరాదు. జిరాక్సులు (నకళ్ళు), వాడడం నేటి కాలంలో అధికమయ్యింది. ఇదొక రకంగా విద్యార్థులను రాత నుండి దూరం చేస్తోంది. అలా కాకుండా ఆధునిక సాంకేతిక పరిజ్ఞానంతోపాటు, చేతిరాతపైకూడా ప్రత్యేకమైన శ్రద్ధ వహిస్తే మామూలు ఫలితం కంటే రెట్టింపు ఫలితం పొందే అవకాశం ఉంటుంది.

9.5 మొదట ఉపాధ్యాయుడు స్పష్టంగా, నిర్దుష్టంగా భాషించడం, పఠించడం, లిఖించడం చేసి విద్యార్థులకు మార్గదర్శకుడిగా ఉండాలి.

9.6 విద్యార్థులతో చూచిరాత, ఉక్తలేఖనం వంటివి నిత్యం చేయించాలి.

9.7 ప్రతిరోజు ఇంటిపని (హోమ్ వర్క్) ఇవ్వడం, చేసుకొచ్చిన వాటిని సరిచేయడం. సందర్భోచితంగా సూచనలివ్వడం, తప్పులు పునరావృతం కాకుండా శ్రద్ధ తీసుకోవాలి .

9.8 విద్యార్థులు రాతలో చేసే సాధారణ దోషాలను ముందే వారిదృష్టికి తీసుకొనివెళ్ళి, వాటికి సమాంతరంగా ఒప్పు పదాల పట్టికలను తయారుచేయించాలి. అభ్యాసాలద్వారా వాటిని నేర్చుకొనే అవకాశం కల్పించాలి.

9.9 ధ్వన్యుత్పత్తి జ్ఞానం కలిగించి స్పష్టమైన ఉచ్చారణ ద్వారా ఉత్తమ భాషణాన్ని అలవాటు చేయాలి. దీని నుంచి మంచి పఠనం, లేఖనం పెంపొందుతాయి.

9.10 వ్యాసాలు, లేఖలు, వ్యాస రచన పోటీల ద్వారా లేఖన నైపుణ్యాన్ని పెంపొందించ గలిగితే, విద్యార్థుల భావవ్యక్తీకరణ, భావగ్రహణాలు సమర్థవంతమౌతాయి.

9.11 దోష సవరణలో విద్యార్థులను నిందించరాదు, నిరుత్సాహపరుచరాదు.

9.12 దోష రహితంగా రాసినట్లైతే వారిని అభినందించాలి .

9.13 సృజనాత్మక రచనలను ప్రోత్సహించాలి .

10 ఉపయుక్త గ్రంథసూచి / ఆకరాలు

10.1 (i) బ్రహ్మానందం, వై. కె.(సం.). 2005. *తెలుగు – బోధనా పద్ధతులు*. హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

10.1 (ii) వెంకటేశ్వరరావు, రామరాజు.(సం.). 2011. *తెలుగు బోధనా పద్ధతులు*. హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి. మొదటిముద్రణ– 2010.

10.2 సందర్శించిన పాఠశాలలు

10.2.1 యు. ఓ.హెచ్. క్యాంపస్ స్కూల్, హైదరాబాదు విశ్వవిద్యాలయం, గచ్చిబౌలి, శేరిలింగంపల్లి మండలం, హైదరాబాదు, రంగారెడ్డి జిల్లా.

10.2.2 జవహర్ నవోదయ విద్యాలయ, నల్లగండ్ల, గచ్చిబౌలి, శేరిలింగంపల్లి మండలం, హైదరాబాదు, రంగారెడ్డి జిల్లా.

10.2.3 జిల్లాపరిషత్తు ఉన్నత పాఠశాల, శేరిలింగంపల్లి, శేరిలింగంపల్లి మండలం, హైదరాబాదు, రంగారెడ్డి జిల్లా.

(*ప్రపంచీకరణ యుగంలో నవీన భాషా బోధన పద్ధతులు: వ్యూహాలు అన్న అంశంపై జరిగిన జాతీయ సదస్సులో* 1. *మెరుగు రాంచందర్*, 2. *మెండా ఆదికేశవులు*, 3. *గరిగె రాజేశ్*, 4. *మల్లిపూడి రవిచంద్ర* [*ఎం.ఏ. తెలుగు విద్యార్థులు*]*లతో కలిసి సమర్పించిన పత్రం. తెలుగు శాఖ, హైదరాబాదు విశ్వవిద్యాలయం, దక్షిణ ప్రాంతీయ భాషా కేంద్రం, మైసూరుల సంయుక్త ఆధ్వర్యంలో నిర్వహించిన సదస్సు*. 06-07 *మార్చి*, 2012. *హైదరాబాదు. తెలంగాణ.*)

>>>><<<<

9. ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువుల నిర్మాణంలో మెలకువలు: తెలుగు

'తెలుగుభాషకు సమగ్ర నిఘంటువు' అన్నది ఈ కాలపు తప్పనిసరి అవసరం. జరిగిపోయిన కాలంతో పోల్చితే, ఈ అవసరం ఇప్పుడు చాలాఎక్కువ అని తేలికగా గుర్తించగలం. ఇప్పటివరకూ వెలువడిన తెలుగు నిఘంటువుల సంఖ్య తక్కువేమీ కాదు. వందల సంఖ్యలో వెలువడిన తెలుగు నిఘంటువులను, వాటి స్వరూప, స్వభావాలను గురించి చేసిన విశేష చర్చ మనకు అందుబాటులో ఉంది. కాబట్టి, సంప్రదాయ నిఘంటువుల గుణగణ వివేచనం ఈ పత్రంలో చేయడంలేదు. కాని, సంప్రదాయ నిఘంటువులను సంగణకాత్మక (సమగ్ర) తెలుగు నిఘంటువును నిర్మించుకోడానికి ప్రధాన వనరులుగా గ్రహించవలసిన అవసరం ఉంది. ఈ ఆవశ్యకతను దృష్టిలో ఉంచుకొని, సమగ్ర తెలుగు ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువును నిర్మించడంలోని మెలకువలను చర్చించడానికి ఈ పత్రం పరిమిత మవుతున్నది.

1. ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువు

ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువు సంగణకం(computer)లో నిక్షిప్తంచేసిన నిఘంటువు లేదా సమాచార నిక్షిప్త సాధనాల(సి.డి.లు, మెమరీ స్టిక్‌లు...) లో ఉండి సంగణకంద్వారా చూడడానికి, వినియోగించుకోడానికి అనుగుణమైన పద్ధతిలో కూర్చిన నిఘంటువులు. సమాచార సాంకేతిక పరిజ్ఞానంలో వస్తున్న మార్పుల కారణంగా, ఇప్పుడు ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువుల వినియోగంలో అనేక మార్పులు వచ్చాయి. పామ్‌టాప్‌లు, నోట్‌బుక్‌లు మొదలైన సంక్షిప్తీకృత ఎలక్ట్రానిక్ వస్తుసంచయంలోనూ, మొబైల్ ఫోన్లలోనూ ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులను ఇప్పుడు వినియోగించుకోవచ్చు. మార్పులకు, చేర్పులకు అనుగుణమైన రీతిలో అందుబాటులో ఉన్న ఇటువంటి నిఘంటువుల వినియోగం ఇప్పుడిప్పుడే పెరుగుతున్నది.

2. ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువు నిర్మితి, ప్రయోజనాలు

ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువు అన్నది మనకు మరీ కొత్త మాట కాదు. ఏక, ద్వి భాషా ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులు (ప్రధానంగా తెలుగు-తెలుగు, తెలుగు-ఇంగ్లిష్ భాషలకు) కొన్ని మనకు పరిచితమే! ఇవి అంతర్జాలం(internet)లో ప్రపంచవ్యాప్తంగా వినియోగదారులకు అందుబాటులో ఉన్నాయి. అయితే, ఇవి ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువు నిర్మాణానికి అనుగుణమైన అమరికను ప్రస్తుతం అందుబాటులో ఉన్న నిఘంటువులు అంతగా ప్రతిబింబించవు. ఇప్పటికే వాడుకలోఉన్న సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటువులను ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులుగా మార్చి అంతర్జాలం(internet)లో అందుబాటులో ఉంచారు. నిజానికి, ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువుల లక్ష్యమూ, ప్రయోజనమూ... విస్తృతమైనవి. పరిధులు తక్కువ. ప్రయోజనం అధికం. కొన్నిటిని ఇక్కడ గమనిద్దాం.

2.1 ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులవాడకానికి– 2లో చెప్పుకొన్నట్టుగా ఏదో ఒక సాధనం (సంగణకం/పామ్ టాప్/నోట్‌బుక్...) అవసరం. ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులవాడకంలో సౌలభ్యం ఎక్కువ. సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటువులవాడకంలో ఎదుర్కొనే క్లేశాలు (పుటలసంఖ్య, ఆరోపానికి సంబంధించిన అకారాది క్రమాన్ని పాటించడంలో ప్రమత్తత పొందే అవకాశం...) ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువుల వాడకంలో ఉండవు.

2.2 సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటువులకు ఉండే స్థల పరిమితి ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులకు ఉండదు.

2.3 సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటువులకు ఉండే పరిమాణ పరిమితి (పుటల సంఖ్య/నిఘంటువు పరిమాణం...) వంటివి ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువుల విషయంలో పెద్ద చర్చనీయాంశాలు కావు.

2.4 ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులు నిరంతరం నవీకరణకు అవకాశాన్ని ఇస్తాయి. సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటువుల నవీకరణ బహు క్లిష్ట సాధ్యం. సమయం, ఆర్థిక వనరులు... ఇత్యాది అంశాలు ఇక్కడ ప్రధాన అడ్డంకులుగా ఉంటాయి.

2.5 సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటువులకు ఉండే కాల పరిమితి ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులకు ఉండదు. విశ్వవ్యాప్తంగా ఉన్న వినియోగదారులందరికీ ఏక కాలంలో అందుబాటులో ఉంటాయి.

2.6 ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటుకర్తలు అందరూ ఒకేచోట కూర్చుని పనిచేయ నవసరంలేదు. నిర్మితికి సంబంధించిన అవగాహన, పథకరచన, లక్ష్యాలు... తెలిస్తే చాలు. ప్రపంచంలో ఎక్కడినుంచైనా ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులను తయారు చేసి వినియోగంలోకి తీసికొనిరావచ్చు.

2.7 నిఘంటువులు– అంటే సృజనాత్మక రచనలకే/సాహిత్య రచనలకే అన్న అపవాదును ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులు పూర్వపక్షం చేస్తాయి. ఏకకాలంలో వివిధ రంగాలకు(fields), వివిధ అంశాలకు (subjects) సంబంధించిన నిఘంటువులను రూపొందించవచ్చు.

2.8 పుటల పరిమాణం, నిఘంటు పరిమాణం అన్నవి ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువుల విషయంలో సమస్యలుకావు.

2.9 ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులలో ఆరోపాలను వెతికి అర్థ వివరణలను గ్రహించడం చాలా సులభం.
2.10 ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులలో ఆరోపాలను చేర్చడం, అర్థ వివరణలను కూర్చడం, నవీకరరించడం... మొదలైన పనులను నిరంతరం చేయవచ్చు. సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటువులు పది సంవత్సరాల

వ్యవధిలో పది ముద్రణలు పొందితే, ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువు పదిసంవత్సరాల వ్యవధిలో, కొన్ని వేల నవీకరణలు పొందే అవకాశం ఉంది.

2.11 వినియోగదారుల వినియోగ సందర్భానికి తగిన సమాచారాన్ని, ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులలో రూపొందించడం తేలిక.

2.12 ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులలో ఆరోపాలను చేర్చడం, అర్థ వివరణలను కూర్చడం, నవీకరరించడం... మొదలైన పనులద్వారా, నిఘంటు పరిమాణాన్ని వినియోగదారుని అవసరానికి అనుగుణంగా పెంచుకోవచ్చు. తగ్గించుకోవచ్చు.

2.13 ఒక భాషలో రూపొందించిన సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువు ఆధారంగా, ద్వి, త్రి, బహుభాషా నిఘంటువులను తక్కువ సమయంలో, తక్కువ వ్యయంతో, మానవవనరుల అర్థవంతమైన శక్తి వినియోగంతో కూర్చవచ్చు.

2.14 ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులను భౌతికంగా ఒక చోటునుంచి మరోచోటుకు తీసుకువెళ్ళవలసిన అవసరం తక్కువ. అంతర్జాలాన్ని(internet) వినియోగంలోకితేగల సంగణకం లేదా ఎలక్ట్రానిక్ పరికరం అందుబాటులో ఉంటే చాలు.

2.15 ఇప్పటికే అందుబాటులో ఉన్న సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటు వనరుల నవీకరణతో, సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులను తెలుగు భాషకు తయారు చేయడం ప్రారంభించాలి.

3. అంతర్జాలంలో ప్రస్తుతం అందుబాటులోఉన్న నిఘంటువులు

అంతర్జాలంలో ప్రస్తుతం అందుబాటులోఉన్న ఒకటి రెండు ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులను పరిచయం చేయడం, తద్వారా సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ తెలుగు నిఘంటువు రూపొందించుకోడానికి అందుబాటులో ఉన్న ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువులను/వనరులను పరిచయం చేయడానికి ఈ విభాగం పరిమితమవుతున్నది.

అంతర్జాలంలో ప్రస్తుతం అందుబాటులోఉన్న తెలుగు-తెలుగు-ఇంగ్లిషు నిఘంటువులకు ఆంధ్రభారతి సంప్రదించదగిన ఒక ఆకరం (ఆకరాలలోని URL-1 చూడండి). ఇది; శబ్దరత్నాకరం, బ్రౌణ్య తెలుగు-ఇంగ్లిషు నిఘంటువు, శంకర నారాయణ తెలుగు-ఇంగ్లిషు నిఘంటువు... వంటి 16

నిఘంటువుల సమాహారం. దీనిలో పదాన్ని శోధించుకొనే వెసులుబాటు ఉంది. మనకు కావలసిన పదాలకు అర్థవివరణలను నిర్దిష్ట నిఘంటువునుంచి కోరుకొంటున్నామా? లేక అన్ని నిఘంటువులనుంచీ తెలిసికోవాలను కొంటున్నామా అన్నది ఎంచుకొనే సౌలభ్యం ఉంది. అలాగే పదంలో కొంతభాగం తెలిసినా ఆ వర్ణక్రమంలో ఉన్న పదాలన్నిటినీ ఇది వెతికి చూపిస్తుంది. ఇటువంటి నిఘంటు వనరులను సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ తెలుగు నిఘంటువు రూపొందించుకోడంలో వినియోగించుకోవచ్చు.

ఆంధ్ర భారతిలో ఇచ్చిన వినియోగదారుని ఐచ్చికాలు లేకుండా కేవలం పదాన్ని శోధించడానికి మాత్రమే అవకాశం కల్పించి మరొక ఎలక్ట్రానిక్ తెలుగు కోశం శబ్దకోశ్ (ఆకరాలలోని URL-2 చూడండి). ఏఏ ప్రామాణిక సంప్రదాయ నిఘంటువనరులనుంచి ఈ సమాచారం లభిస్తోందో, ఆ వివరాలు వినియోగదారునికి అందుబాటులో ఉంచకపోవడం నిరాశపరిచే అంశం.

అంతర్జాలంలో ప్రస్తుతం అందుబాటులోఉన్న నిఘంటువులలో వినియోగదారునికి అర్థ వివరణలను గ్రహించడానికి ఐచ్చికాన్ని ఇచ్చేవి కొన్ని. నియంత్రించేవి మరికొన్ని. 1. సమాచార అమరిక, 2. నిఘంటు నిర్మాణం... మొదలైన ప్రత్యేకాంశాలపై ఇంకా చర్చకు అవకాశం ఉంది. పత్ర పరిమితుల దృష్ట్యా వాటన్నిటిని ఇక్కడ పేర్కొనటంలేదు.

4. సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువు నిర్మితి క్రమం

ఉపవిభాగం-3లో చర్చించిన అంశాలు తెలుగు భాషకు ఒక సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువు రూపొందించుకోవలసిన ఆవశ్యకత తెలియజేస్తున్నాయి. ఆధునిక కాలంలో- మరీముఖ్యంగా ఇటీవలి కాలంలో వచ్చిన సామాజిక మార్పులు, భాషావ్యవహారంలో వచ్చిన భేదాలు, అధ్యయన అంశాలు, సామాజిక రంగాలు... దీని అవసరాన్ని మరింతగా చాటుతున్నాయి. తమభావాలను స్వీయాభివ్యక్తులలో వ్యక్తం చేయాలన్న భాషా వ్యవహర్తల కాంక్ష.. మొదలైన అంశాలు ఒకవైపూ, సంగణకాలు, ఇంటర్ నెట్... వంటి సౌకర్యాలు మరోవైపూ ఈ భావనను వృద్ధి చేస్తున్నాయి.

తెలుగు భాషకు సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువును తయారు చేయడానికి (1) అందుబాటులో ఉన్న సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటు వనరులు, (2) అందుబాటులో ఉన్న ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటు వనరులు ప్రధాన ఆకరాలు. వీటితోపాటు మరిన్ని విస్తృతప్రయోజనాలను ప్రదర్శించే తెలుగు సమాచార నిధులను (ఎలక్ట్రానిక్ రూపంలో అందుబాటులో ఉన్న) కూడా ప్రధాన ఆకరాలుగా స్వీకరించాలన్న ప్రత్యేకాంశాన్ని, దాని నిర్మాణ క్రమాన్ని ఈ పత్రంలోని ఉపవిభాగం-4లో చర్చించడం జరుగుతున్నది.

అందుబాటులో ఉన్న సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటు వనరులు, అందుబాటులో ఉన్న ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటు వనరులు మాత్రమే సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ నిఘంటువును తయారు చేయడానికి సరిపోవు. ఆధునిక కాలంలో భాష ప్రయోగంలోఉన్న వివిధ రంగాలకు సంబంధించిన సమాచారాన్ని సంగణీకరించి వాటినుంచి ఆరోపాలను గ్రహించి అర్థవివరణలను కూర్చవలసి ఉంది. ఇందుకోసం భాషా ప్రయోగ వైవిధ్యాన్ని ప్రదర్శించే తెలుగు సమాచార నిధులను వివిధ రంగాలకు సంబంధించిన పద్య, గద్యాత్మక, ఆధునిక వచన రచనల రూపంలో వివిధ సమాచార నిధులను కూడా ప్రధాన ఆకరాలుగా గ్రహించవలసి ఉంది.

2, 3, 4 ఉపవిభాగాలలో చర్చించిన అంశాలకు తోడు, చారిత్రక, ప్రాంతీయ, సాంఘిక... భేదాలన్నిటినీ ప్రతిఫలించేదిగా ఉండే సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ తెలుగు నిఘంటువును రూపొందించుకోవాల్సి ఉంది. భాషా ప్రయోగ రంగాలలో ప్రధానమైన ఏ ఒకటి, రెండు రంగాలకు సంబంధించిన నిఘంటువనరులతోనో, సమాచార నిధులతోనో ఈ పనిని ప్రారంభించవచ్చు. భాష ప్రవర్తిల్లే రెండు ప్రధాన మార్గాలు– మౌఖిక, లిఖిత పద్ధతులను రెంటినీ దీనిలో సమన్వయించే వెసులుబాటును కూడా కల్పించుకోవచ్చు. సంప్రదాయ ముద్రణ పద్ధతిలో కాకుండా ఎప్పటికప్పుడు మార్పులు, చేర్పులకు అనుగుణంగా ఉండేట్టుగా చలనశీల సమాచార నిధులుగా, నిఘంటువులుగా వీటిని రూపొందించుకోవాలి. బహుళ ప్రయోజనకారిగా ఉపయోగపడగల సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ తెలుగు నిఘంటునిర్మితిలోని ప్రధాన, ఉపవిభాగాలను కింది రేఖాచిత్రం పరిచయమాత్రంగా చూపుతుంది.

సమగ్ర తెలుగు సమాచార నిధి

↓

పఠనయోగ్య, శ్రవ్యయోగ్య సమాచార నిధి

↓

చలనశీల (ఆన్ లైన్) పఠనయోగ్య, శ్రవ్యయోగ్య రచనల నిధి

↓

ఆన్ లైన్ లో రాయడం, చదివినదానిని రికార్డుచేసి అప్‌లోడ్ చేయడం మొదలైన పనులు నిర్వహించడానికి కావలసిన సదుపాయాలు/టూల్స్/అప్లికేషన్లు... అందుబాటులో ఉంచడం.

↓

పరిశోధకులు / వ్యవహర్తలు / ఆన్ లైన్ చర్చాబృందాలు

↓

చారిత్రక/ప్రాంతీయ/సాంఘిక భాషా వ్యవహారాలకు ప్రత్యేక/సమగ్ర నిఘంటువుల తయారీ

↓

మౌఖిక-లిఖిత, గృహ-బహిరంగ, విద్యావంతుల-అవిద్యావంతుల,
పిన్నల-పెద్దల, స్త్రీ-పురుష, మొదలైన వ్యవహార భేదాలను ప్రతిబింబించే కోశాలు.

↓

వివిధ అంశాలవారీగా(subjects) అనువర్తన కోశాలు...

↓

వివిధ రంగాలకు (fields) సంబంధించిన అనువర్తన కోశాలు...

↓

మాండలిక నిఘంటువులు-1, 2, 3, 4...

సమగ్ర తెలుగు భాషా నిఘంటువు, (చారిత్రక, ప్రాంతీయ, సాంఘిక భేదాలతో కలిపి/వేరుగానూ)
(వినియోగదారుని అవసరాలకు అనుగుణమైన సౌలభ్యంతో. . . (సంక్షిప్తీకృత, వివరణాత్మక . . .)

పత్రంలో పరిచయంచేసిన 'సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ తెలుగు నిఘంటు నిర్మాణం' సరళరూపంలో కనిపించే సంక్లిష్ట ప్రక్రియ. పెనవేసుకొనిపోయినట్టుండే ఈ సరళ-సంక్లిష్ట నిర్మాణాలను అర్థం చేసికొని తెలుగు వ్యవహర్తలందరికీ వారి దైనందిన, ప్రత్యేక భాషావసరాలను తీర్చగల ఎలక్ట్రానిక్ వనరులను రూపొందించుకోడం మాత్రం నేటి అవసరం.

5. ఉపయుక్త గ్రంథ/రచనల/ఆకర సూచి

5.1 తెలుగు

5.1.1 ఉషారాణి, గోవిందరాజులు, పి. 2003. తెలుగు నిఘంటువులు-ఒక అధ్యయనము. తిరుపతి.

5.1.2 కృష్ణమూర్తి, భద్రిరాజు. 1962. మాండలిక వృత్తిపదకోశం. ప్రథమ సంపుటం-వ్యవసాయపదాలు. హైదరాబాదు: ఆంధ్రప్రదేశ్ సాహిత్య అకాడమి.

5.1.3 ____________ 1971. మాండలిక వృత్తిపదకోశం. ద్వితీయ సంపుటం-చేనేత పదాలు. హైదరాబాదు: ఆంధ్రప్రదేశ్ సాహిత్య అకాడమి.

5.1.4 ____________ (సం.) 2010. తెలుగు భాషా చరిత్ర. హైదరాబాదు: పొట్టి శ్రీరాములు తెలుగు విశ్వవిద్యాలయం.

5.1.5 నరసింహారెడ్డి, పి.సి. 1971. వ్యావహారిక ఖండికలు: లఘు వ్యాఖ్యలు. రాధాకృష్ణ, బూదరాజు(సం.) తెలుగు మాండలికాలు, కరీంనగర్ జిల్లా. హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

5.1.6 రాధాకృష్ణ, బూదరాజు. 1968. తెలుగు మాండలికాలు (శ్రీకాకుళం జిల్లా). హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

5.1.7 _____________ (సం.) 1968. తెలుగు మాండలికాలు (కడప జిల్లా). హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

5.1.8 _____________ (సం.) 1977. తెలుగు మాండలికాలు (వరంగల్లు జిల్లా). హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

5.2. పత్రం

5.2.1 పవన్ కుమార్, పమ్మి. 2012. సంగణకాత్మక తెలుగు మాండలిక నిఘంటు నిర్మాణం. అంతర్జాతీయ రెండో తెలుగు అంతర్జాల సదస్సులో సమర్పించిన పత్రం. నవంబరు 1-2, 2012. గీతం విశ్వవిద్యాలయం: విశాఖపట్టణం.

5.3 English

5.3.1 Atkins, S. & Jundell, M. 2008. *The Oxford Guide to Practical Lexicography*. OU Press: 238-246.

5.3.2. De Schrver, Gilles-Maurice,. 2003. *Lexicographers dreams in the electronic dictionary age* in International Journal of Lexicography, 16(2): 143-199

5.3.3 Lisker, L. 1963. *Introduction to Spoken Telugu*. New York: American Council of Learned Societies.

5.3.4 Nesi, H. 2009. *Dictionaries in Electronic form* in COWIE, A. P. (Ed.) The Oxford History of English Lexicography, OU Press.

5.4 URLs:

5.1 http://www.andhrabharati.com/dictionary/index.php

5.2 http://www.shabdkosh.com/te/

(నిఘంటు నిర్మాణంలో నూతన పద్ధతులు అన్న అంశంపై జరిగిన జాతీయ సదస్సులో సమర్పించిన పత్రం. భాషాభివృద్ధిపీఠం, PSTU. హైదరాబాదు. 06-07 మార్చి, 2012. హైదరాబాదు. తెలంగాణ)

>>>><<<<

10. సంగణకాత్మక తెలుగు మాండలిక నిఘంటు నిర్మాణం

తెలుగుభాషకు ఇప్పటివరకూ వెలువడిన నిఘంటువుల స్వరూప, స్వభావాలను దృష్టిలోఉంచుకొని రేఖామాత్రంగా స్పృశిస్తూ, సంగణకాత్మక తెలుగు మాండలిక నిఘంటువులను నిర్మించుకోవలసిన ఆవశ్యకతను ఈ పత్రంలో చర్చించడం జరుగుతున్నది. వృత్తిపదకోశాలకు, మాండలిక పదకోశాలకు ఉన్న సూక్ష్మభేదాలను పరిచయంచేస్తూ, ప్రాచీన కావ్యభాషలోని మాండలికాలను గుర్తించడంలో సంప్రదాయ నిఘంటుకర్తలు పొందిన ప్రమత్తతను పరిచయం చేయడం జరుగుతున్నది, ఆధునిక మౌఖిక, లిఖిత వ్యవహారాలలోఉన్న తెలుగును ఒకేచోట పట్టి చూపగల, సమాచార నిధుల నిర్మాణం ఒక తప్పనిసరి అవసరంగా గుర్తించవలసిన ఆవశ్యకతను, ఈ పత్రంలో పరిచయం చేయడం జరుగుతున్నది. ఇలా నిర్మించిన ఒక సమగ్ర సమాచార నిధిపై ఆధారపడి తయారుచేయదగిన ఒక సంగణకాత్మక మాండలిక నిఘంటు నిర్మాణానికి కావలసిన ప్రాథమిక రూపాన్ని ఈ పత్రం ఆవిష్కరిస్తున్నది.

1. తెలుగు నిఘంటువులు

తెలుగు నిఘంటువులకు వందల సంవత్సరాల చరిత్ర ఉంది. ఇప్పటివరకూ తెలుగు భాషకు లెక్కకు మిక్కిలిగా నిఘంటువులు వెలువడ్డాయి. అన్నీ ఒక నిర్దిష్టమైన ఉద్దేశమూ, ప్రయోజనమూ కలిగినవే! బహుధా విభజనకు యోగ్యమైన ఈ నిఘంటువులను స్వరూప, స్వభావ విభాగాలలో సమగ్రంగా దర్శించవచ్చు.

తెలుగులో కావ్య భాషకు వెలువడినన్ని నిఘంటువులు వాడుక భాషకు వెలువడలేదు. కావ్యభాషకు వెలువడిన నిఘంటువులు సర్వం సమగ్రమని ఇక్కడ ఉద్దేశం కాదు. వాడుక భాషకు కూర్చిన నిఘంటువులలోనూ ఎక్కువశాతం ప్రమాణ రచనలపై ఆధారపడినవే! భాషకు ఉన్న మౌలిక వ్యక్తరూపాలలో, మౌఖిక వ్యవహారానికి వెలువడిన తెలుగు నిఘంటువులు చాలా తక్కువ. ఇప్పటికే సంప్రదాయ ముద్రణ పద్ధతిలో గ్రంథరూపంలో వెలువడిన నిఘంటువుల వాడకంలో శ్రమ ఎక్కువ. మౌఖిక వ్యవహారంలోని వాడుక పదాలకు అర్థాలు ప్రత్యక్ష భాషణంలో కొన్ని ప్రశ్నలు వేసి సమాధానాలు రాబట్టడంద్వారా సాధించగలం. ఇటువంటి వివరణలను వాడుక/మాండలిక రచనలనుంచి గ్రహించాలంటే మాత్రం నిఘంటువుల అవసరం తప్పనిసరి.

తెలుగు భాషకు సంబంధించి ఇటువంటి కృషి వృత్తిపదకోశాల నిర్మాణంతో ప్రారంభమైంది. మాండలిక పరిశోధన పత్రికల ప్రచురణవైపు కొనసాగింది. సూక్ష్మంగా పరిశీలించినపుడు ఈ రెంటిమధ్య ఉన్న తేడాలను గమనించవచ్చు.

2. వృత్తి పదకోశాలు-మాండలిక పదకోశాలు

తెలుగు వ్యవహారంలో వృత్తి పదకోశాలు, మాండలిక కోశాలు రెంటినీ రెంటి అర్థంలో లేదా ఒకే అర్థంలో వాడడం కనిపిస్తుంది. కానీ వాటి నిర్మాణంలోనూ, ప్రయోజనంలోనూ స్వల్పమైన భేదాలున్నాయి. తెలుగులో వృత్తి పదకోశాలు వ్యవసాయం, చేనేత, కమ్మరం, కుమ్మరం, వడ్రంగం ... మొదలైన రంగాలకు ఇప్పటికే వెలువడ్డాయి. ఈ వృత్తి పదకోశాల పేర్లముందు "మాండలిక" అన్న మాట కనిపిస్తుంది. నిజానికి, ఇవి వర్గ మాండలిక పదకోశాలు. అంటే- వివిధ వృత్తులలో ఉన్నవారి భాషావ్యవహారంలో ఆ వృత్తికి సంబంధించిన పదజాలాన్ని ఏర్చికూర్చిన కోశాలన్నమాట!

ఈ లక్షణాలతోపాటు మరిన్ని విస్తృతప్రయోజనాలను కలిగించేవి మాండలిక పదకోశాలు. ఒక మండలంలో వివిధ వృత్తులలో ఉన్నవారి భాషా వ్యవహారంలోని పదజాలం దీనిలో ప్రతిబింబిస్తుంది. చారిత్రక, ప్రాంతీయ, సాంఘిక...మొదలైన ప్రధాన కారణాలవల్ల భాషా వ్యవహారంలో వచ్చే మార్పులను మాండలిక పదకోశాలు వెల్లడిస్తాయి. వీటితోపాటు, మౌఖిక-లిఖిత, గృహ-బహిరంగ, విద్యావంతుల-అవిద్యావంతుల, పిన్నల-పెద్దల, స్త్రీ-పురుష... మొదలైన వ్యవహార భేదాలను, ఇతర కారణాలవల్ల పదజాలంలో వచ్చే మార్పులను మాండలిక నిఘంటువులు పట్టి చూపుతాయి. ఒక భాషా వ్యవహారప్రాంతంలోని భాషా మండలాల ఆధారంగా మాండలిక పదాల (వృత్తి పదాలతో కలుపుకొని) అధ్యయనం, సేకరణ ఎలా చేయవచ్చన్న వివరణను కింది రేఖాచిత్రం సంక్షిప్తంరూపంలో నిరూపిస్తుంది.

తెలుగు భాషా వ్యవవహార ప్రాంతం

1. పూర్వ మండలం 2. దక్షిణ మండలం 3. ఉత్తర మండలం 4. మధ్య మండలం

మాండలికం1 మాండలికం2 మాండలికం3 మాండలికం4

1. వృత్తి/వర్గ పదకోశాలు (వివిధ వృత్తులు, కులాల ఆధారంగా)

↓

2. మౌఖిక-లిఖిత, గృహ-బహిరంగ, విద్యావంతుల-అవిద్యావంతుల, పిన్నల-పెద్దల, స్త్రీ-పురుష... మొదలైన వ్యవహార భేదాలను ప్రతిబింబించే కోశాలు

మాం. నిఘం.-1 మాం. నిఘం.-2 మాం. నిఘం.-3 మాం. నిఘం.-4

ప్రమాణ తెలుగు భాషా నిఘంటువు

(చారిత్రక, ప్రాంతీయ, సాంఘిక భేదాలతో కలిపి/వేరుగానూ)

ఇంతవరకు తెలుగులో వెలువడిన వృత్తిపదకోశాలలోని ప్రధాన ఆరోపాల ఎంపిక ఆయా వృత్తులుచేసేవారి వ్యవహారంపై ఆధారపడి చేయబడింది. సంబంధిత భాషా మండలంలోని వ్యవహారం మొత్తాన్ని ఈ విభజన ప్రతిబింబించదు. అందువల్ల పై రేఖాచిత్రంలో చూపిన విధంగా సంప్రదాయ గ్రంథరూపంలో ఉన్నదికాకుండా, ఎప్పటికప్పుడు మార్పులకు, చేర్పులకు అనుగుణమైన సమగ్రమైన ప్రమాణ తెలుగు భాషా నిఘంటువును మనం నిర్మించుకోవలసి ఉంది.

3. మాండలిక నిఘంటువు

3.1 కావ్య భాష: మాండలిక నిఘంటువు

1, 2 విభాగాలలో చర్చించిన అంశాలకుతోడు మరిన్ని అంశాలను (సంగణకాత్మక) మాండలిక నిఘంటువులో భాగం చేయవచ్చు. నిఘంటువులు, వాటి నిర్మాణం... ఇత్యాది అనేకమైన అంశాలలో గుణాత్మకమైన మార్పులను తేగలిగేట్టుగా సంగణకాత్మక మాండలిక నిఘంటువు నిర్మించబడాలి. కావ్యాలకు సమగ్రమైన వ్యాఖ్యలు, సంప్రదాయ కావ్యభాషను దాదాపుగా ప్రతిబింబించే నిఘంటువులు మనకు ఉన్నాయనుకొంటుంటాం. అవి పాక్షిక సత్యాలనడానికి సుప్రసిద్ధులైన కవుల ప్రయోగాలే నిదర్శనం. ఉదాహరణకు– తిక్కన రచనలోని మాండలిక పద ప్రయోగాన్ని గమనించండి.

"కుడవనిచ్చు తఱియుఁ గురువర క్రక్కించు
నవరసంబు నెఱిఁగి యరి నృపాలు
నీవు ధీరవృత్తి నిడుఁ బ్రాటఁ బోనిమ్ము
క్రమ్ము కపిల యనఁగ గ్రమ్మి చెఱుపు"

(శ్రీ మదాంధ్ర మహాభారతం. ఆశ్రమవాస పర్వం: 1–72)

పైపద్యంలో కపిల అన్నమాట దేశ్య శబ్దం. దక్షిణ మండలంలో వాడుకలో ఉన్న ఈ మాటను ఉత్తర, మధ్య మండలాలలో 'మోట'గా వ్యవహరిస్తారు. హిందీ వ్యవహార ప్రాంతాలతో ఉన్న భౌగోళిక సన్నిహితత్వంవల్ల ఈ మాట (<మోటా) ముందుగా ఉత్తరమండలంలోకి ప్రవేశించి ఆపై మధ్య మండలంలోకి విస్తరించిందని గమనించవచ్చు. ఇది ప్రాచీన గ్రంథాలలోని మాండలిక ప్రయోగాల సంగతి.

3.1 ఆధునిక కవిత్వం, వచన రచనలు: మాండలిక నిఘంటువు

ఆధునిక కవిత్వంలోనూ, వచనరచలలోనూ ఇటీవలి కాలంలో మాండలిక పద బాహుళ్యం హెచ్చింది. ప్రాంతీయ, సాంఘిక కారణాలను ఇక్కడ విస్మరించకూడదు. మాండలిక పద బాహుళ్యం కేవలం ఒక రంగానికి సంబంధించిన రచనలకు పరిమితం కాకపోవడం గమనించవలసిన విషయం.

ఉదాహరణకు ఉత్తరమండలంనుంచి వెలువడిన మాండలిక వచనరచనలోని కొంత భాగాన్ని ఇక్కడ గమనించండి.

" సెప్తా ఇనా కక్కా! ఆసాములిండ్లల్ల పెండ దొక్కి పిడ్కెలు జెయ్యాలె! పొయ్యిలక్ కట్టెలు తేవాలె! ఎంత మందుంటె అందర్కి సెప్పులు గుట్టియ్యాలె! పాత కొత్త సెప్పులకుగల్పి పదేను మాన్కలు. ఇగ ఇను కక్కా! ముత్తూం ఎన్మిది కుండలు గింత సేవజేస్తే వొచ్చేది. గాల సేనేరబోతె నీల కుండ నింద కంకులు నింపిత్తరు! ఎన్కముందు వొడి మాదిగోని వొంచె నింపుకోవచ్చు. నాగలిత్తనాన్కి రెండుపూటలు బోతె తవ్వెడు గింజలు కల్లం అల్కుపూతకు కల్ల మడ్లు ఇత్తులు ఊకి ఎత్తుకోవాలె! సెల్కల కల్లమైనా వొరి కల్లమైనా వొచ్చేదంతే! ఏదుం పందుం పుట్టెడు ఇగో దాన్నెం లెక్కొస్తే గిట్లుంటది..." (కక్క:34)

4. సంగణకాత్మక మాండలిక నిఘంటువు ఆవశ్యకత

1, 2విభాగాలలోని నేపథ్యమూ, 3, 3.1, 3.2లలోని వివరణలు సంగణకాత్మక మాండలిక నిఘంటువులను రూపొందించుకోవలసిన తక్షణ ఆవశ్యకత తెలియజేస్తున్నాయి. ఆధునిక కాలంలో– మరీముఖ్యంగా ఇటీవలి కాలంలో వచ్చిన సామాజిక మార్పులు, భాషావ్యవహారంలో వచ్చిన భేదాలు, దీని అవసరాన్ని మరింతగా చాటుతున్నాయి. తమభావాలను స్వీయాభివ్యక్తులలో వ్యక్తం చేయాలన్న తపన ఒకవైపూ, సంగణకాలు, ఇంటర్ నెట్... వంటి సౌకర్యాలు మరోవైపూ ఈ భావనను వృద్ధి చేస్తున్నాయి.

ఇటువంటి వ్యవహార భేదాలవల్ల భాష విస్తృతి చెందుతుంది. ఇది సరళరూపంలో కనిపించే సంక్లిష్ట ప్రక్రియ. పెనవేసుకొనిపోయినట్టుండే ఈ సరళ–సంక్లిష్ట నిర్మాణాలను అర్థం చేసికొని తెలుగు వ్యవహర్తలందరికీ సుబోధకం చేయగల వనరులను రూపొందించుకోడం నేటి అవసరం.

5. సంగణకాత్మక మాండలిక నిఘంటు నిర్మితి

3.1, 3.2 ఉపవిభాగాలలో చర్చించిన విధంగా తెలుగుభాషకు కావ్యవ్యవహారంతో మొదలుపెట్టి, ఆధునిక తెలుగు వ్యవహారంతో కలుపుకొని ఒక సమగ్ర సంగణక మాండలిక నిఘంటువును నిర్మించుకోవాలి. ఇది చారిత్రక, ప్రాంతీయ, సాంఘిక... భేదాలన్నిటినీ ప్రతిఫలించేదిగా ఉండాలి. భాష ప్రవర్తిల్లే రెండు ప్రధాన మార్గాలు– మౌఖిక, లిఖిత పద్ధతులను రెంటినీ దీనిలో సమన్వయించే వెసులుబాటును కలిగి ఉండాలి. కావ్యాలు లేదా రచనలు అటు సమాచార నిధి రూపంలోనూ, వాటిని వినగలిగే సౌకర్యంఉన్న పద్ధతులలోనూ సంగణకాలపై నమోదు చేయాలి. చదివిన పాఠాన్ని లేదా సమాచారాన్ని నమోదుచేసి అటు రాతలో చూపుతూ, ఇటు వినగలిగే వెసులుబాటును ఇచ్చే పద్ధతిలో తెలుగు సమాచారనిధులు రూపొందించాలి. సంప్రదాయ ముద్రణ పద్ధతిలో కాకుండా ఎప్పటికప్పుడు మార్పులు, చేర్పులకు అనుగుణంగా ఉండేట్టుగా చలనశీల సమాచార నిధులుగా, నిఘంటువులుగా వీటిని

రూపొందించుకోవాలి. బహుళ ప్రయోజనకారిగా ఉపయోగపడగల సంగణకాత్మక మాండలిక నిఘంటు నిర్మితిలోని ప్రధాన, ఉపవిభాగాలను కింది రేఖాచిత్రం పరిచయమాత్రంగా చూపుతుంది.

సమగ్ర తెలుగు రచనల నిధి

↓

పఠనయోగ్య, శ్రవ్యయోగ్య రచనల నిధి

↓

చలనశీల (ఆన్ లైన్) పఠనయోగ్య, శ్రవ్యయోగ్య రచనల నిధి

↓

పరిశోధకులు / వ్యవహర్తలు / ఆన్ లైన్ చర్చాబృందాలు

↓

చారిత్రక/ప్రాంతీయ/సాంఘిక భాషా వ్యవహారాలకు ప్రత్యేక/సమగ్ర నిఘంటువుల తయారీ

↓

1. వృత్తి/వర్గ పదకోశాలు (వివిధ వృత్తులు, కులాలు ఆధారంగా)

↓

2. మౌఖిక-లిఖిత, గృహ-బహిరంగ, విద్యావంతుల-అవిద్యావంతుల, పిన్నల-పెద్దల, స్త్రీ-పురుష... మొదలైన వ్యవహార భేదాలను ప్రతిబింబించే కోశాలు

↓

మాండలిక నిఘంటువులు-1, 2, 3, 4...?

ప్రమాణ తెలుగు భాషా నిఘంటువు (చారిత్రక, ప్రాంతీయ, సాంఘిక భేదాలతో కలిపి/వేరుగానూ)

6. ఉపయుక్త గ్రంథ సూచి

6.1 తెలుగు

6.1.1 ఎల్లయ్య, వేముల. 2000. కక్క. నల్గొండ: నీలి ప్రచురణలు.

6.1.2 కృష్ణమూర్తి, భద్రిరాజు. 1962. మాండలిక వృత్తిపదకోశం. ప్రథమ సంపుటం-వ్యవసాయపదాలు. హైదరాబాదు: ఆంధ్రప్రదేశ్ సాహిత్య అకాడమి.

6.1.3 ____________ 1971. మాండలిక వృత్తిపదకోశం. ద్వితీయ సంపుటం-చేనేత పదాలు. హైదరాబాదు: ఆంధ్రప్రదేశ్ సాహిత్య అకాడమి.

6.1.4 ____________ (సం.) 2010. తెలుగు భాషా చరిత్ర. హైదరాబాదు: పొట్టి శ్రీరాములు తెలుగు విశ్వవిద్యాలయం.

6.1.5 నరసింహారెడ్డి, పి.సి. 1971. వ్యావహారిక ఖండికలు: లఘు వ్యాఖ్యలు. రాధాకృష్ణ, బూదరాజు(సం.) తెలుగు మాండలికాలు, కరీంనగర్ జిల్లా. హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

6.1.6 మల్లేష్, మంత్రి. 2012. వేముల ఎల్లయ్య కక్క నవల: భాషా వైవిధ్యం. హైదరాబాదు విశ్వవిద్యాలయానికి సమర్పించిన ఎం.ఫిల్. పరిశోధన వ్యాసం.

6.1.7 రాధాకృష్ణ, బూదరాజు. 1968. తెలుగు మాండలికాలు (శ్రీకాకుళం జిల్లా). హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

6.1.8 _____________ (సం.) 1968. తెలుగు మాండలికాలు (కడప జిల్లా). హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

6.1.9 _____________ (సం.) 1977. తెలుగు మాండలికాలు (వరంగల్లు జిల్లా). హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి.

6.2 **English**

6.2.1 Krishnamurti, Bh. 2003. The Dravidian Languages. Cambridge: Cambridge University Press.

6.2.2 Lisker, L. 1963. Introduction to Spoken Telugu. New York: American Council of Learned Societies.

6.2.3 Sapir, Edward. 1921. Language: An Introduction to the Study of Speech. New York: Harcort, Brace & world.

(అంతర్జాతీయ తెలుగు అంతర్జాల సదస్సు-2లో సమర్పించిన పత్రం. 02-04 నవంబరు, 2012. విశాఖపట్టణం. ఆంధ్రప్రదేశ్.)

>>>><<<<

11. తెలుగు: సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధియోజన

తెలుగుభాషాభివృద్ధికి సమగ్రమైన 'సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధియోజన' (Computational Language Planning and Development)ను రూపొందించుకోవలసిన ఆవశ్యకతను ఈ పత్రంలో పరిచయం చేయడం జరుగుతున్నది. 'భాషాభివృద్ధి, భాషాయోజన' అన్నవి కొత్త మాటలు కాకపోయినా, ఇప్పటివరకూ ఇవి పండితుల, భాషావేత్తల చర్చలకు మాత్రమే పరిమితమై ఉన్నాయి. భాషాభివృద్ధియోజన (Language Planning and Development) అన్నది ప్రతి భాషా సమాజానికి ఒక తప్పనిసరి అవసరం. ఏ భాషా సమాజంలోనైనా– వివిధ కాలాలలో వెలువడిన కావ్యాలు, గ్రంథాలు, వివిధాంశాలపై వెలువరించిన రచనలు... మొదలైనవి ఆ భాషాభివృద్ధి, వికాసాలను సూచించే గీటురాళ్ళుగా నిలుస్తాయి. అయితే; నానాటికీ పెరుగుతూపోయే సమాజాల భాషావసరాలను దృష్టిలో ఉంచుకొని వీటిని పునర్మూల్యాంకనం చేయడం భాషాభివృద్ధి యోజనలో కీలకమైన అంశం. ఈ అవసరం గడచిన కాలంతో పోల్చితే ఇప్పుడు చాలాఎక్కువ అని తేలికగా గుర్తించగలం. అత్యంత కీలకమూ, ప్రభావవంతమూ అయిన ఈ అవసరాలన్నిటినీ తీర్చడంలో మానవవనరులకు సంగణక అనువర్తనలు తోడైతే, ఆ భాషా, ఆ సమాజమూ సమంగా వృద్ధి సాధించగలుగుతాయి. ఈ స్థితిని చేరుకోడానికి ఇప్పటికే ప్రసిద్ధమైఉన్న 'యోజన'కు సంగణకాత్మక అనువర్తనకోణాన్ని జోడించడం, అందుకు అనుసరించదగ్గ వ్యూహాన్ని పరిచయంచేయడం ఈ పత్రంలోని ప్రధాన విషయం.

1. పూర్వరంగం నుంచి వర్తమానంలోకి...

తెలుగుభాషకు వేల సంవత్సరాల చరిత్ర ఉంది. వేలసంఖ్యలో రచనలు వెలువడ్డాయి. కాలక్రమానుగుణమైన, రచనా వైవిధ్యాన్ని, భాషా ప్రయోగ వికాసాన్ని పరిశోధకులు ఇప్పటికే చాలావరకు నిరూపించారు. వెలువడిన తెలుగు రచనలు, వాటి స్వరూప, స్వభావాలను గూర్చి చేసిన విశేషచర్చ మనకు అందుబాటులో ఉంది. సంప్రదాయ రచనల గుణగణ వివేచనం ఒకవైపు జరుగుతుండగా, కాలక్రమంలో ఆ సమాచార నిధులకు మరెంతో సమాచారం చేరుతూవస్తోంది. ఇది కావ్యాలు, శాస్త్ర గ్రంథాలు... తదితర రచనల రూపంలో ఉంది. ఇదంతా తెలుగువారి, తెలుగుభాషా సమాజంయొక్క సాంస్కృతిక వారసత్వం. తెలుగువారి సొత్తు.

వ్యక్తిగతంగానూ, వ్యవస్థాపరంగానూ తెలుగు భాషాభివృద్ధికి ఎంతో ప్రయత్నం జరిగింది. వ్యక్తులసేవ పేర్కొంటూపోవడానికి ఈ పత్రపరిమితి అడ్డువస్తున్నది. నన్నయ నుండి నేటివరకూ తెలుగు సాహిత్య సంపదను పుష్టిమంతం చేస్తున్న కవులు, రచయితలు, శాస్త్రకారులు... అందరినీ ఇక్కడ పేర్కొనవచ్చు. సంస్థలు చేస్తున్న కృషిలో ఆంధ్ర సాహిత్య పరిషత్తు, తెలుగుభాషా సమితి, ఆంధ్ర సారస్వత

పరిషత్తు, సాహిత్య అకాడమీలతోపాటు, ఆంధ్ర రాష్ట్రంలోనూ, రాష్ట్రం వెలుపలాఉన్న కళాశాలలు, విశ్వవిద్యాలయాలు పేర్కొనదగినవి.

భాషావసరాలు నానాటికీ పెరుగుతూనే ఉంటాయి. సమాజాల వృద్ధి, భాషల వృద్ధిపై ఆధారపడి ఉంటుందన్నది చారిత్రక సత్యం. ఇందుకు ప్రధాన కారణాలు రెండు; 1. సమాజాలు పెద్దవికావడం, 2. భాషలో పదసంపద పెరగడం. కాని, ప్రధాన భాషా వనరులుగా ఉంటూ, బహుధా విభజనకు అవకాశం కల్పించే సంప్రదాయ రచనలకు కొన్ని పరిమితులు కూడా ఉన్నాయి. ఉదాహరణకు; సంప్రదాయ రచనలన్నీ కేవలం చదువుకోడానికి సహకరిస్తాయి. వీటిని 'వినే' అవకాశం లేదు. ఇది ఒక్క ఉదాహరణ మాత్రమే! ఈ పత్ర శీర్షికలో పేర్కొన్న సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధియోజనలో పైన పేర్కొన్న మినహాయింపు వంటివాటికి అవకాశం ఉండదు. బహుకోణ దృష్టితో భాషను అనుశీలించి, బహుళ ప్రయోజనకారిగా సమాచారాన్ని వివిధరూపాలలో (formats) అందుబాటులో ఉంచడానికి, ఇది వెసులుబాటును కల్పిస్తుంది. తద్వారా, భాషాభివృద్ధి యోజనలో చలనశీలతకు ప్రాధాన్యం ఇవ్వడం సాధ్యపడుతుంది. ఒక సమాజంలోని సభ్యులందరూ ఏర్పరచుకొన్న భాష, ఆ సమాజ అవసరాలను అన్నిటినీ తీర్చగలిగే దశకు చేరుకోడం అన్నది సంక్లిష్టమైన ప్రక్రియ. సంక్లిష్టతనుంచి సరళతవైపుకు సాగడానికి సంగణానువర్తనలను వినియోగించడం అన్నది ఈ కాలపు వెసులుబాటు.

2. భాషాభివృద్ధి: భాషాయోజన– చర్చనీయాంశాలు

తెలుగు భాషాభివృద్ధి, భాషాయోజనలకు సంబంధించి ఇప్పటివరకూ ముఖ్యంగా మూడు రంగాలచుట్టూ విశేషమైన చర్చ జరిగింది. అవి; 1. విద్యారంగం, 2. పాలనారంగం, 3. మాధ్యమరంగం. సమాజ ఉపరితల, అంతరంగ నిర్మాణాలను ప్రభావితం చేయగల ఈ రంగాలకు సంబంధించిన భాష వాడుక, భాషావనరుల వృద్ధి ఏ స్థాయిలో ఉన్నాయి? వాటి గమనమెటుపోతున్నది? అన్నది ఎప్పటికప్పుడు పరిశీలించవలసిన ఆవశ్యకత ఉంది. అంతర్విభజనకు అమితంగా అవకాశం ఉన్న పై రంగాలకుతోడు, అంతర్జాతీయ కోణంనుంచి భాషాయోజనలో మార్పులు చేసుకోవలసిన ఆవశ్యకత ఉంది. ఈ అగత్యాన్ని వర్తమాన 'ప్రపంచీకరణ యుగం' బహుముఖాలనుంచి హెచ్చరిస్తున్నది.

ప్రపంచీకరణ ప్రక్రియ, దాని అనువర్తన నైజంవల్ల అనేక రూపాలలో, తావులలో ప్రవర్తిల్లుతుంది. దీని ద్వారా 60, 70, 80, దశకాలలో మానవాళి పొందిన ఫలితాలకు 20వ శతాబ్ది చివరి దశకంలో– అంటే, 90వ దశకంలో పొందిన ఫలితాలకు గుర్తించదగిన వైరుధ్యం ఉంది. ఆశ్చర్యకరంగా– అప్పుడప్పుడే ఆయా సమాజాలలోని ప్రజలకు ఏర్పడిన కొత్త అనుభవాలు, ప్రపంచీకరణ పట్ల అంతకుముందు ఉన్న భావాలను తారుమారుచేశాయి. ఫలితంగా– భావాలలో, వేష–భాషలలో వైరుధ్యాలు ఏర్పడ్డాయి. ప్రపంచ దేశాలన్నిటా ప్రత్యేకంగా వేరుచేసి చూపించలేని ఒక ప్రత్యేక లోకం

రూపుదిద్దుకొంది. ఈ కొత్త లోకం సర్వ విషయాలలోనూ ప్రపంచ స్థానికీకరణను(glocalization) ప్రతిఫలిస్తున్నది అని విజ్ఞులు గుర్తించారు. ఫలితంగా, ప్రపంచవ్యాప్తంగా సంవాద పద్ధతులలో (communication systems), విద్యా వ్యవస్థలో అనేక మార్పులు కలుగుతున్నాయి. సమాజ ఉపరితల నిర్మాణంలోనూ, అంతరంగ నిర్మాణంలోనూ అత్యంత సహజం అనిపించేలా జరుగుతున్న ఈ మార్పుల కారణంగా, ప్రపంచభాషల స్థితి గతులు ఎలా ప్రభావిత మవుతున్నాయన్నది ప్రధానంగా చర్చించవలసిన విషయం.

ప్రపంచ వ్యాప్తంగా విద్యారంగంలో మార్పులకు ఉద్దేశించిన 'ప్రపంచీకరణ' అన్న అభివృద్ధి సూత్రం ఆర్థిక రంగాలను ప్రభావితం చేసే అంశంగా ఎదిగి, ప్రపంచ ముఖ చిత్రాన్ని మార్చివేయడమన్నది ఆశ్చర్యకరమైన నిజం! ఆదాన-ప్రదానాలకు భాషా శాస్త్రవేత్తలు ఇచ్చిన కారణాలను అధిగమించి, భాషల వాడుకలో మార్పులు కలుగుతుండడం ఇక్కడ గమనించవలసిన విషయం. ఆవశ్యకతాపూరణం అన్న ఒక్క లక్షణాన్ని వర్తింపజేసుకొని విద్యారంగం మొత్తంలో అనేక మార్పులు వస్తున్నాయి. ఫలితంగా- ప్రపంచంలోని ప్రజారంజక భాషే (popular language) బోధనాభాషగా స్థిరపడుతోంది. భాషా జ్ఞానాన్ని అందించే బోధనాంశాలు, సాంఘిక శాస్త్రాల జ్ఞానాన్ని అందించే బోధనాంశాలు, విజ్ఞాన/సాంకేతిక శాస్త్రాల జ్ఞానాన్నిఅందించే బోధనాంశాలు... అన్నిటా ఈ ప్రజారంజక భాషే వేళ్ళూనుకొంటున్నది.

ప్రజారంజక భాష (popular language) విషయంలో గుర్తించవలసిన విషయం ఏమంటే- సజాతీయ భాషా కుటుంబంలోని భాషల మధ్య 'వినిమయం' చెదిరిపోడం. పొరుగు భాషలతో సంగమం ఎక్కువ కావడం. స్థల, కాల అవధులను అధిగమించి తయారవుతున్న, ఈ ప్రజారంజక భాషద్వారా వ్యక్తమవుతున్న సమ్మిశ్ర భాషా లక్షణాలను భాషా శాస్త్ర దృక్పథంతో అధ్యయనం చేయవలసిన అవసరం ఉంది. ఆయా భాషలలో కలుగుతున్న ఈ మార్పులను అధ్యయనంచేసి, వాటి వాడకంలో వస్తున్న నూతన పద్ధతులను క్రమబద్ధం చేయగలిగే వ్యవస్థలను ఏర్పాటు చేసుకోకపోతే, భవిష్యత్తులో – భాషా కుటుంబ విభజన సూత్రాలను పునస్సమీక్షించుకోవలసిన అవసరం కలగవచ్చు. సమాజ ఉపరితల నిర్మాణంలోనూ, అంతరంగ నిర్మాణంలోనూ భాషలకు ఉన్న ఇటువంటి ఘనిష్ఠమైన సంబంధాన్ని, ఈ నేపథ్యాల నుంచి చర్చించి, అభివృద్ధి యోజనను మనం రూపొందించుకోవలసి ఉంది. ఇందుకు సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధి యోజన సహేతుకమైన, తార్కికమైన పరిష్కార మార్గంగా భావించవచ్చు.

3. ఎలక్ట్రానిక్ వనరుల నిర్మితి, ప్రయోజనాలు

సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధియోజనలో అత్యంత కీలకమైన అంశం సమాచార నిధులన్నీ(వివిధ కాలాలకు సంబంధించిన కావ్యాలు, గ్రంథాలు, రచనలు... మొదలైనవి) ఎలక్ట్రానిక్ రూపంలో పరిశోధకులకు అందుబాటులో ఉంచడం. ఎలక్ట్రానిక్ రూపంలో నిక్షిప్తంచేసిన సమాచార నిధులు,

సంగణకం లేదా సమాచార నిక్షిప్త సాధనాల (సి.డి.లు, మెమరీ స్టిక్‌లు, ...) లో భద్రపరచబడి, సంగణకంద్వారా చూడడానికి, వినియోగించుకోడానికి అనుగుణమైన అవకాశాన్ని ఇస్తాయి.

సమాచార సాంకేతిక పరిజ్ఞానంలో వస్తున్న మార్పుల కారణంగా ఇప్పుడు ఎలక్ట్రానిక్ రూపంలో వినియోగంలో ఉన్న సమాచార నిధుల సంఖ్య, వాటిలో వైవిధ్యం ఎక్కువగానే ఉంది. పామ్‌టాప్ లు, నోట్ బుక్‌లు మొదలైన సంక్షిప్తీకృత ఎలక్ట్రానిక్ వస్తుసంచయంలోనూ, మొబైల్‌ఫోన్లలోనూ ఎలక్ట్రానిక్ రూపంలోని సమాచార నిధులలోని సమాచారాన్ని ఇప్పుడు వినియోగించుకోవచ్చు. మార్పులకు, చేర్పులకు అనుగుణమైన రీతిలో అందుబాటులో ఉన్న ఇటువంటి సమాచార నిధుల వినియోగం ఇప్పుడిప్పుడే పెరుగుతున్నది.

ఎలక్ట్రానిక్ రూపంలో భాషా వనరులను అభివృద్ధి చేయడం అన్నది భారతీయ భాషలకు 60, 70 దశకాలలోనే ప్రారంభమైనా, వేగం పుంజుకొన్నది మాత్రం 90వ దశకం తర్వాతనే! ఈ పత్రంలోని ఉపవిభాగం-2లో సూచించిన అంశాలతోపాటు, పరిశోధనలకోసం, వివిధ అవసరాలకోసం నిర్మించిన ఇటువంటి సమాచార నిధులు ప్రస్తుతం అంతర్జాలం(internet)లో ప్రపంచవ్యాప్తంగా భాషాభిమానులకు, పరిశోధకులకు అందుబాటులో ఉన్నాయి. అయితే, ఇవి అన్నీ ఏకరూపతను కలిగి లేవు. ఎలక్ట్రానిక్ రూపంలో అందుబాటులో ఉన్న సమాచార నిధులన్నిటిలోనూ ఏక రూపత సాధనకు అనుగుణమైన ఫాంట్లను, కన్వర్టర్లను మనం ఏర్పర్చుకోవలసిఉంది. ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధుల ప్రయోజనాలు విస్తృతమైనవి. కొన్నిటిని ఇక్కడ గమనిద్దాం.

3.1 ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులవాడకానికి పైన చెప్పుకొన్నట్టుగా ఏదో ఒక సాధనం (సంగణకం/పామ్ టాప్/నోట్‌బుక్...) అవసరం. ఎలక్ట్రానిక్ సమాచారనిధుల వాడకంలో సౌకర్యం ఎక్కువ.

3.2 సంప్రదాయ ముద్రణ రూపంలో ఉన్న సమాచార నిధులకు ఉండే స్థల పరిమితి ఎలక్ట్రానిక్ రూపంలో ఉన్న సమాచార నిధులకు ఉండదు.

3.3 సంప్రదాయ ముద్రణ రూపంలో ఉన్న సమాచార నిధులకు ఉండే పరిమాణపరిమితి (పుటల సంఖ్య... గ్రంథ పరిమాణం. . .) ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులకు ఉండదు.

3.4 ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులు నిరంతరం నవీకరణకు అవకాశాన్ని ఇస్తాయి. సంప్రదాయ ముద్రణ గ్రంథాల నవీకరణ బహు క్లిష్ట సాధ్యం. సమయం, ఆర్థిక వనరులు... ఇత్యాది అంశాలు ఇక్కడ ప్రధాన అడ్డంకులుగా ఉంటాయి.

3.5 సంప్రదాయ ముద్రణ సమాచార నిధులకు ఉండే కాల పరిమితి ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులకు ఉండదు. విశ్వవ్యాప్తంగా ఉన్న వినియోగదారులందరికీ ఏక కాలంలో అందుబాటులో ఉంటాయి.

3.6 ఒక విషయంపై ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులను అందరూ ఒకేచోట కూర్చుని వృద్ధి చేయనవసరంలేదు. నిర్మితికి సంబంధించిన అవగాహన, పథకరచన, లక్ష్యాలు... తెలిస్తే చాలు. ప్రపంచంలో ఎక్కడినుంచైనా ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులను తయారు చేసి అందుబాటులోకి తీసికొనిరావచ్చు.

3.7 ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులు ఒక రంగానికి (field), విషయానికి(subject) పరిమితమైనవి కావు. – అంటే ఏకకాలంలో వివిధ రంగాలకు, వివిధ అంశాలకు సంబంధించిన సమాచార నిధులను రూపొందించవచ్చు.

3.8 పుటల పరిమాణం, సమాచార పరిమాణం అన్నవి ఎలక్ట్రానిక్ సమాచారనిధుల విషయంలో సమస్యలుకావు.

3.9 ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులలో కావల్సిన సమాచారాన్ని వెతికిపట్టుకోడం చాలా సులభం.

3.10 ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులలో అదనపు సమాచారాన్ని చేర్చడం, అర్థ వివరణలను కూర్చడం, నవీకరరించడం... మొదలైన పనులను నిరంతరం చేయవచ్చు. సంప్రదాయ ముద్రణ సమాచార నిధులు ఏభై సంవత్సరాల వ్యవధిలో పది ముద్రణలు పొందితే, ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులు కొన్ని నెలల వ్యవధిలో కొన్ని వందల నవీకరణలు పొందుతాయి.

3.11 వినియోగదారుల వినియోగ సందర్భానికి తగిన ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులను రూపొందించడం తేలిక.

3.12 ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులలో అదనపు సమాచారాన్ని చేర్చడం, అర్థ వివరణలను కూర్చడం, నవీకరరించడం... మొదలైన పనులద్వారా సమాచార నిధి పరిమాణాన్ని వినియోగదారుని అవసరానికి అనుగుణంగా పెంచుకోవచ్చు. తగ్గించుకోవచ్చు.

3.13 ఒక భాషలో రూపొందించిన సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధుల ఆధారంగా ద్వి, త్రి, బహుభాషా సమాచార నిధులను తక్కువ సమయంలో, తక్కువ వ్యయంతో, మానవవనరుల అర్థవంతమైన శక్తి వినియోగంతో అనువదింపచేసి అందుబాటులోకి తేవచ్చు.

3.14 ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులను, భౌతికంగా ఒక చోటునుంచి మరోచోటుకు తీసుకువెళ్ళవలసిన అవసరం ఉండదు. అంతర్జాలాన్ని(internet) వినియోగంలోకి తేగల సంగణకం లేదా ఎలక్ట్రానిక్ పరికరం అందుబాటులో ఉంటే చాలు.

3.15 ఇప్పటికే అందుబాటులో ఉన్న సంప్రదాయ ముద్రణ సమాచార నిధులను నవీకరించి, సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులను తయారు చేయడంలో వేగాన్ని పెంచవలసిఉంది.

4. అంతర్జాలంలో ప్రస్తుతం అందుబాటులోఉన్న తెలుగు ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులు

అంతర్జాలంలో ప్రస్తుతం అందుబాటులోఉన్న బ్లాగులు, ఆన్ లైన్ జర్నళ్ళు, వివిధ సంస్థల, కార్యాలయాల, విశ్వవిద్యాలయాల సమాచారం… మొదలైనవన్నీ దీనికి ఉదాహరణలే! భారతీయ భాషా కేంద్ర సంస్థ (www.ciil.org) వంటి URLsలో కనిపించే తెలుగు ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులు ముందు పేర్కొన్న సమాచారనిధులకన్నా భిన్నమైనవి. పైన ఉపవిభాగం-2లో పేర్కొన్న విశేష లక్ష్యాల సాధనకు ఈ సమాచారం పనికివస్తుంది.

వివిధ లక్ష్యాలు, ఆకాంక్షలు, ఊహలతో (!) రూపొందించి అందుబాటులో ఉంచిన తెలుగు సమాచార నిధులను, పాఠకులు అంతర్జాలంలో google… వంటి శోధన యంత్రాలను ఉపయోగించి గమనించవచ్చు. వీటిలో కొన్నిటిని యథాతథంగానూ, మరికొన్నిటిని మన అవసరాలకు అనుగుణంగానూ మార్చుకొని వినియోగించుకోవలసి ఉంది. ఉదాహరణకు; అంతర్జాలంలో ప్రస్తుతం అందుబాటులోఉన్న తెలుగు-తెలుగు-ఇంగ్లిషు నిఘంటువులకు ఆంధ్రభారతి సంప్రదించదగిన ఒక సమాచార నిధి. (ఆకరాలలోని URL-1 చూడండి). ఇది శబ్దరత్నాకరం, బ్రౌణ్య తెలుగు-ఇంగ్లిషు నిఘంటువు, శంకర నారాయణ తెలుగు-ఇంగ్లిషు నిఘంటువు… వంటి 16 నిఘంటువుల సమాహారం. దీనిలో పదాన్ని శోధించుకొనే వెసులుబాటు ఉంది. మనకు కావలసిన పదాలకు అర్థవివరణలను నిర్ణీత నిఘంటువునుంచి కోరుకొంటున్నామా? లేక అన్ని నిఘంటువులనుంచీ తెలిసికోవాలనుకొంటున్నామా? అన్నది ఎంచుకొనే సౌలభ్యంఉంది. అలాగే పదంలో కొంతభాగం తెలిసినా ఆ వర్ణక్రమంలో ఉన్న పదాలన్నిటినీ ఇది వెతికి చూపిస్తుంది. ఇటువంటి నిఘంటు వనరులను సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ తెలుగు నిఘంటువు రూపొందించుకోడంలో వినియోగించుకోవచ్చు. ఇలాగే సమగ్ర, ఏకరూప సమాచార నిధులను

తయారుచేసికోడానికి వీలుగా అంతర్జాలంలో వివిధ తావులనుంచి సమాచారనిధులను నిర్మించవలసిన అవసరం ఉంది. ఇలా నిర్మించిన సమాచార నిధుల ఆధారంగా భాషాభివృద్ధిని క్రమపద్ధతిలో గుర్తించగలుగుతాం. వర్తమాన, భవిష్యదవసరాలకు అనుగుణమైన భాషాయోజనను రూపొందించుకోగలుగుతాం.

5. సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధి యోజన నమూనా

ఉపవిభాగాలు 2, 3, 4లలో చర్చించిన అంశాలు తెలుగు భాషకు ఒక సమగ్ర సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధి యోజనను రూపొందించుకోవలసిన ఆవశ్యకత తెలియజేస్తాయి. ఆధునిక కాలంలో– మరీముఖ్యంగా, ఇటీవలి కాలంలో వచ్చిన సామాజిక మార్పులు, భాషావ్యవహారంలో వచ్చిన భేదాలు, అధ్యయనాంశాలు, సామాజిక రంగాలు... దీని అవసరాన్ని మరింతగా చాటుతున్నాయి. తమభావాలను స్వీయాభివ్యక్తులలో వ్యక్తం చేయాలన్నభాషా వ్యవహర్తల కాంక్ష, ప్రాంతీయ చైతన్యం... మొదలైన అంశాలు ఒకవైపూ, సంగణకాలు, ఇంటర్ నెట్... వంటి సౌకర్యాలు మరోవైపూ ఈ భావనను వృద్ధి చేస్తున్నాయి. సాధారణ విషయాలుగా భావించి ఇటువంటి కారణాలను కొట్టివేయడానికి వీలులేదు.

తెలుగు భాషకు సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధి యోజనను రూపొందించుకోడానికి– (1) అందుబాటులో ఉన్న సంప్రదాయ ముద్రణ సమాచార నిధులు, (2) అందుబాటులో ఉన్న ఎలక్ట్రానిక్ సమాచార నిధులు ప్రధాన ఆకరాలు. వీటితోపాటు మరిన్ని విస్తృతప్రయోజనాలను ప్రదర్శించే తెలుగు సమాచార నిధులను (ఎలక్ట్రానిక్ రూపంలో అందుబాటులో ఉన్న) కూడా ప్రధాన ఆకరాలుగా స్వీకరించాలి.

భాషా ప్రయోగరంగాలలో ప్రధానమైన ఏ ఒకటి, రెండు రంగాలకు సంబంధించిన సమాచార నిధులతోనో ఈ పనిని ప్రారంభించవచ్చు. భాష ప్రవర్తిల్లే రెండు ప్రధాన మార్గాలు– మౌఖిక, లిఖిత పద్ధతులను రెంటినీ దీనిలో సమన్వయించే వెసులుబాటును కూడా కల్పించుకోవచ్చు. సంప్రదాయ ముద్రణ పద్ధతిలో కాకుండా ఎప్పటికప్పుడు మార్పులు, చేర్పులకు అనుగుణంగా ఉండేట్టుగా, చలనశీల సమాచార నిధులుగా వీటిని రూపొందించుకోవాలి. బహుళ ప్రయోజనకారిగా ఉపయోగపడగల సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక్ తెలుగు సమాచార నిధుల నిర్మితి ఏ రకంగా సమగ్ర సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధి యోజనకు సహకరించగలదో కింది రేఖాచిత్రం పరిచయమాత్రంగా చూపుతుంది.

సమగ్ర తెలుగు సమాచార నిధి

↓

పఠనయోగ్య, శ్రవ్యయోగ్య సమాచార నిధి

↓

చలనశీల (ఆన్ లైన్) పఠనయోగ్య, శ్రవ్యయోగ్య సమాచార నిధి

↓

ఆన్ లైన్ లో రాయడం, చదివినదానిని రికార్డుచేసి అప్‌లోడ్ చేయడం మొదలైన పనులు

నిర్వహించడానికి కావలసిన సదుపాయాలు/టూల్స్/అప్లికేషన్స్... అందుబాటులో ఉంచడం.

↓

పరిశోధకులు / వ్యవహర్తలు / ఆన్ లైన్ చర్చాబృందాలు

↓

చారిత్రక/ప్రాంతీయ/సాంఘిక భాషా వ్యవహారాలకు సంబంధించిన ప్రత్యేక/సమగ్ర సమాచార తయారీ

↓

వృత్తి/వర్గ, ఇతర పదకోశాలు, సమాచార నిధులు (వివిధ వృత్తులు, కులాల ఆధారంగా)

↓

మౌఖిక-లిఖిత, గృహ-బహిరంగ, విద్యావంతుల-అవిద్యావంతుల,

పిన్నల-పెద్దల, స్త్రీ-పురుష... మొదలైన వ్యవహార భేదాలను ప్రతిబింబించే కోశాలు, సమాచార నిధులు

↓

మాండలిక నిఘంటువులు-1, 2, 3, 4.../ మాండలిక సమాచార నిధులు

చారిత్రక, ప్రాంతీయ, సాంఘిక భేదాలతో కలిపీ, వేరుగానూ

నిఘంటు వనరులు, సమాచార నిధులు ...

ఈ సరళ-సంక్లిష్ట నిర్మాణాలను అర్థం చేసికొని తెలుగు వ్యవహర్తలందరికీ వారి దైనందిన, ప్రత్యేక భాషావసరాలను తీర్చగల 'సంగణకాత్మక భాషాభివృద్ధి యోజన' రూపొందించుకోడం మాత్రం నేటి అవసరం.

6. ఉపయుక్త (సంక్షిప్త) గ్రంథ/రచనల/ఆకర సూచి

6.1 తెలుగు

6.1.1 కృష్ణమూర్తి, భద్రిరాజు. 1962. మాండలిక వృత్తిపదకోశం. ప్రథమ సంపుటం-వ్యవసాయపదాలు. హైదరాబాదు: ఆంధ్రప్రదేశ్ సాహిత్య అకాడమి.

6.1.2 ____________ (సం.) 2010. తెలుగు భాషా చరిత్ర. హైదరాబాదు: పొట్టి శ్రీరాములు తెలుగు విశ్వవిద్యాలయం.

6.2. పత్రం

6.2.1 పవన్ కుమార్, పమ్మి. 2012. సంగణకాత్మక తెలుగు మాండలిక నిఘంటు నిర్మాణం. తెలుగు అంతర్జాతీయ రెండో అంతర్జాల సదస్సులో సమర్పించిన పత్రం. నవంబరు 1-2, 2012. గీతం విశ్వవిద్యాలయం: విశాఖపట్టణం.

6.3 **English**

6.3.1 Bastardas-Boada, Albert. 2002. *World Language Policy in the era of Globalization: Diversity and Intercommunication from the Perspective of Complexity.* Noves SL, Revista de Sociolinguistics: Barcelona.

6.3.2 Bhagwati, Jagdish. 2004. *In Defense of Globalization*. Oxford. New York: Oxford University Press.

6.3.3 Fernando, Salvetti (ed). 2010. *Glocal Working. Living and Working across the Wrold with Cultural Intelligence.* Milan: Franco Angeli.

6.3.4 Gulette, Margaret M. 1982. *The Art and Craft of Teaching.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

6.3.5 Krishnamurti, Bh. 1998. *Language Planning and Development* in *Language, Education and Society,* New Delhi: Sage Publications.

6.3.6 Oller, John W., Jr. 1983. *Methods That Work*. New York: Newbury House.

6.4 URL:

http://www.andhrabharati.com/dictionary/index.php

(ప్రపంచ తెలుగు సదస్సు-4లో సమర్పించిన పత్రం. 27-29 డిసెంబరు, 2012. తిరుపతి. ఆంధ్ర ప్రదేశ్.)

≻≻≻≻≺≺≺≺

12. ఎలక్ట్రానిక్ ద్విభాషా ద్వైదార్శనిక నిఘంటు నిర్మాణం: తెలుగు, కన్నడ

'దేశమైనా చూడు కోశమైనా చూడు' అని ఒక నానుడి వాడుకలో ఉంది. ఏకధ్రువ, భిన్నధ్రువ లక్షణాలను ఏకకాలంలో దర్శించగలుగుతున్న ప్రస్తుత కాలంలో ప్రపంచ జ్ఞానానికి అనేక వనురులపై ఆధారపడవలసి ఉంది. నిరంతరం మార్పులు చెందుతూ ఉన్న సమాజాలను వాటిద్వారా వెలుగు చూస్తున్న విజ్ఞానాన్ని పొందాలంటే ఆయా భాషల పరిజ్ఞానం తప్పనిసరి. విజ్ఞానం ఎక్కడ వెలుగు చూస్తున్నదో ఆ దేశ భాషలలో వెలువడుతున్న విషయాలను ఆయా భాషలలోనే సంభావించగలిగే వెసులుబాటు ప్రపంచంలోని ఏ భాషా వ్యవహర్తకైనా తక్కువ. ఈ కారణం వల్ల సమాచార నిధులను ఎవరి మాతృభాషలలోకి వారు అనువదించుకోవడం ఒక అవసరం. ఇందుకు అమితంగా సహకరించేవి నిఘంటువులు.

ఒకవైపు నిఘంటువుల రూపకల్పన, మరోవైపు అనువాదం సమాంతరంగా జరగవలసిన అత్యంత ఆవశ్యకమైన కార్యాలు. ఈ కోణంనుంచి చూసినపుడు, ఇప్పటి ప్రపంచీకరణ యుగంలో ద్విభాషా నిఘంటువుల ఆవశ్యకత ప్రతి భాషాసమాజంలోనూ ఎంతో ఉంది. ఇందుకు సహకరించే సాంకేతిక పరిజ్ఞానం ప్రస్తుతం మనకు అందుబాటులో ఉంది. పద రూపాలలో, అర్థాలలో సారూప్య సంబంధాలు కలిగిన భాషల మధ్య పరిశోధన కావించి ఏక కాలంలో ద్వి, త్రిభాషా నిఘంటువులను తయారు చేసుకోడం ఇప్పుడు సాధ్యం. ఈ కోణం నుంచి తెలుగు-కన్నడ భాషలకు ఒక సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక నిఘంటువును నిర్మించడానికి సంబంధించిన చర్చకు ఈ పత్రం పరిమితమవుతున్నది.

1. ఎలాక్ట్రానిక్ నిఘంటువు

ఆధునిక కాలంలో ఎలాక్ట్రానిక్ నిఘంటువుల రూపకల్పన, వాడకం పెరిగింది. సంగణకాల (computers) వినియోగం పెరిగిన తర్వాత వీటి వాడకంలో సౌలభ్యం కూడా పెరిగింది. కావాల్సిన సమాచారాన్ని సులభంగా పొందగలిగే వీలు ఉండడం వీటికి ఉన్న బలం. సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటువుల మాదిరిగా ఆరోపాలను వెతికి, అర్థాలను గ్రహించడంలో ఉన్న శ్రమ ఎలాక్ట్రానిక్ నిఘంటువుల వాడకంలో ఉండదు. అంతర్జాలం అందుబాటులో ఉంటే స్థల, కాల అవధులను కూడా ఎలాక్ట్రానిక్ నిఘంటువులు అధిగమించగలుగుతాయి. అందుకే అవసరానికి అనుగుణంగా అటు సంప్రదాయ ముద్రణ పద్ధతిలోనూ, ఇటు ఎలాక్ట్రానిక రూపంలోనూ ఏక, ద్వి, బహు భాషానిఘంటువులను రూపొందించుకోవలసిన అవసరం ఉంది.

2. ఎలాక్ట్రానిక్ ద్విభాషా ద్వైదార్శనిక నిఘంటు నిర్మాణం, ప్రయోజనాలు

ప్రస్తుతం అందుబాటులో ఉన్న సాంకేతిక పరిజ్ఞానం నిఘంటు నిర్మాణంలోని భౌతిక శ్రమను గణనీయంగా తగ్గించి వేసింది. ఏక భాషా నిఘంటువును కూర్చడానికి వెచ్చించే భౌతిక శ్రమ, సమయం, వనరుల సహాయంతో ఇప్పుడు ద్వి, త్రి, బహు భాషా నిఘంటువులను కూర్చవచ్చు. భాషల సంఖ్యపై ఆధారపడి అందుకు తగిన బౌద్ధిక శ్రమను మాత్రం నిఘంటుకారుడు చేయవలసి ఉంటుంది. దీనిని కేవలం, నిఘంటుకారుల ద్వి, బహు భాష పరిజ్ఞానాన్ని పరీక్షించేదిగానూ, పెంపొందించేదిగానూ చూడనక్కర్లేదు. బహు భాష వ్యవహార ప్రాంతాలున్న మన దేశం వంటి దేశాలలో ఏక కాలంలో రెండు వేర్వేరు భాషలు వ్యవహారంలో ఉన్న ప్రాంతాలకు, ఒక సమాచార నిధిని పంపడానికి అవకాశంగా భావించాలి. ఇందువల్ల దేశి భాషల వినియోగం పెరుగుతుంది. వివిధ దేశి భాషలను నేర్చుకొనే అవకాశం లభిస్తుంది. భాషల వ్యాప్తి అధికమవుతుంది.

ఒక మూల భాష నుంచి సమాచారాన్ని మన మాతృభాషలోకి అనువదించుకునే క్రమంలో ఇతర దేశి భాషలకుకూడా కలుగుతున్న ప్రయోజనాన్ని అనువాదకులు గమనించకపోవచ్చు. నిఘంటు కర్తలు వీటిని జాగ్రత్తగా గమనించాలి. ఉదాహరణకు తెలుగు-కన్నడ భాషలలో ఇటువంటి సామాన్య పదజాలం చాలా ఎక్కువ. ఒక తెలుగు వ్యవహర్త, ఒక కన్నడ వ్యవహర్త వారి వారి మాతృభాషలలోనే ఒకచోట సంభాషించుకున్నా మొత్తంగా విషయం అర్థం కావడానికి భాష అడ్డంకి కాదన్నది సులభంగా గ్రహించగలుగుతాం. రెండు భాషలలోని సామాన్య పదజాలంలో, అర్థంలో భేదం లేనప్పుడు ఆ రెండింటికి కలిపి నిఘంటు వనరులను కూర్చుకోవడం ఒక గుర్తించదగిన, ఔచితీమంతమైన కార్యం. ఈ వనరులను వినియోగించుకొని ఈ రెండు భాషలలోను అనువాదాలు చేయడం సులభం. సాహిత్య, సాహిత్యేతర అనువాదాలకు ఈ విధమైన పద పట్టికలు, నిఘంటు వనరులను తెలుగు, కన్నడ భాషలకు కలిపి ఏర్పరుచుకోవడం పెద్ద కష్టం కాదు. సంప్రదాయ నిఘంటువులకు ఉన్న స్థల, కాల, పరిమాణ పరిమితులు ద్విభాష ఎలాక్ట్రానిక ద్వైదార్శనిక నిఘంటువులకు ఉండవు.

ఎలాక్ట్రానిక్ నిఘంటువులకు ఉన్న మరొక ప్రధానమైన వెసులుబాటు నిరంతరం నవీకరణకు అవకాశం ఉండడం. స్థల అవధి ఇక్కడ చర్చనీయాంశం కాదు. కాబట్టి భిన్న ప్రాంతాలనుంచి నిఘంటు కర్తలు రెండు భాషలకూ తగిన నిఘంటు వనరులను రూపొందించవచ్చు. రెండు భాషలలోని వివిధ రంగాలకు(Fields), వివిధ అంశాలకు(Subjects) సంబంధించిన నిఘంటువులను రూపొందించవచ్చు. ఆరోపాలను వెతికి అర్థాన్ని గ్రహించే సమయంలో రెండవ భాషలో ఉన్న సమానార్థ ఆరోపం, దానికి ఉన్న అర్థంలోని సమరూప, సమానార్థకతలను వ్యవహర్త తేలికగా సంభావించగలుగుతాడు. ఇందుకోసం ద్విభాషా నిఘంటువుల రూపకల్పనలో పాటించదగిన ప్రమాణ

పద్ధతి ద్వైదార్శనిక (Bi-directional) పద్ధతి. ఈ రకంగా తెలుగు వ్యవహర్తలకు కన్నడం, కన్నడ వ్యవహర్తలకు తెలుగు నేర్చుకోవడం సులభం అవుతుంది.

ఎలక్ట్రానిక నిఘంటువులు నిరంతర నవీకరణకు అవకాశం కల్పించేవిగా ఉంటాయి కాబట్టి, నూతన ఆరోపాలను చేర్చడం, అర్థవివరణలను కూర్చడం మొదలైన పనులను ఎప్పటికప్పుడు చేయవచ్చు. ఒక ఆరోపానికి ఉన్న భిన్న అర్థ ఛాయలలో వినియోగ సందర్భానికి తగిన అర్థమేది? అన్నది సందర్భంపై ఆధారపడి ఉంటుంది. ద్విభాషా ద్వైదార్శనిక నిఘంటువులలో ఇక్కడ విశేషమైన చర్చ అవసరమవుతుంది. రూపకల్పన సమయంలో ఎంచుకొంటున్న సమాచార నిధులు ఎంత పెద్దవిగా ఉంటే- ఇటువంటి సమస్యలు - అంత తక్కువగా వస్తాయి. ఇప్పటికే అందుబాటులో ఉన్న తెలుగు-కన్నడ నిఘంటువులను సంగణీకరించి సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక ద్విభాషా నిఘంటువును రూపొందించవచ్చు. వివిధ రంగాలకు(Fields), వివిధ అంశాలకు(Subjects) సంబంధించిన సమగ్ర ఎలక్ట్రానిక సమాచార నిధులను రెండు భాషలలోనూ తయారు చేసి వాటినుంచి వివిధ అవసరాలకు అనుగుణంగా పద పౌనః పున్యం (Word Frequency) ఆధారంగా ఇటువంటి నిఘంటువులను కూర్చవచ్చు.

3. అందుబాటులో ఉన్న ఎలాక్ట్రానిక్ తెలుగు-కన్నడ నిఘంటువులు

కింద సూచించిన అంతర్జాల ఆకర లంకెలలో తెలుగు-కన్నడ, కన్నడ-తెలుగు నిఘంటు వనరులు ప్రస్తుతం అందుబాటులో ఉన్నాయి.

(i) http://glosbe.com/te/kn/

(ii) http://www.fileguru.com/apps/telugu_to_kannada_dictionary

(iii) http://ptf.com/telugu/telugu+kannada+dictionary/

(iv) http://www.edaboard.com/thread132859.html

పైన సూచించిన లంకెలలో అందుబాటులో ఉన్న నిఘంటువుల వాడకంలో కొన్ని సమస్యలు ఉన్నాయి. వాటిలో ప్రధానంగా చర్చించదగినవి;

(i) పదాలను రాసే క్రమం (వర్ణ క్రమం)

(ii) పదాల, పదబంధాల నిర్ణయం

(iii) పదం లేదా పదబంధం వాడుతున్న సందర్భానికి సంబంధించిన అస్పష్టత

(iv) రెండు భాషలలోని భాషాభాగ నిర్ణయ పద్ధతిలో అసమగ్రత (అర్థ అసమగ్రత, విషయ విపులీకరణలో అసమగ్రత).

అంతర్జాలంలో ప్రస్తుతం అందుబాటులో ఉన్న తెలుగు-కన్నడ, కన్నడ-తెలుగు నిఘంటువులలో పైన సూచించినవి కొన్ని మాత్రమే.

4. ఎలాక్ట్రానిక్ ద్విభాషా ద్వైదార్శనిక నిఘంటు నిర్మాణం : ప్రమాణాలు

4.1 అకారాది క్రమం

నిఘంటువులలోని ఆరోప పదాలను ఇవ్వడంలో పాటించే అకారాది క్రమంలో- ఒక్క తెలుగు విషయంలోనే మూడు, నాలుగు పద్ధతులు అమలులో ఉన్నాయి. అవి;

(i) అ, అం, ఆ, ఆం... క్రమంలో ఆరోపాలను కూర్చడం.
(ఉదాహరణకు- తెలుగు వ్యుత్పత్తి కోశం - ఆంధ్ర విశ్వవిద్యాలయం ప్రచురణ)

(ii) అం, ఆం... అ, ఆ... వరుసలో ఆరోపాలను కూర్చడం.
(ఉదాహరణకు- తెలుగు-ఇంగ్లీషు డిక్షనరి, శ్రీ సూర్యరాయాంధ్ర నిఘంటువు)

(iii) అం, ఆం... మొదలైన వాటితో ప్రారంభమయ్యే ఆరోపాలలోని అనుస్వారాన్ని స్పర్శాల ముందు ఐదు విధాలైన అనునాసిక వ్యాప్తిలో ఏదో ఒక వ్యాప్తిని సూచిస్తూ ఆరోపాలను కూర్చడం. (ఉదాహరణకు- తెలుగు-తెలుగు నిఘంటువు -తెలుగు అకాడమి ప్రచురణ).

(iv) స్పర్శేతర హల్లులకు సంబంధించిన క్రమంలో అంతరాలు. య, ర, ల, వ, శ, ష, స, హ ల ముందు వచ్చే అనుస్వారాన్ని ప్రత్యేక అక్షరంగానూ, 'మ' గానూ గుర్తించడం.
(ఉదాహరణకు- తెలుగు వ్యుత్పత్తి కోశం - ఆంధ్ర విశ్వవిద్యాలయం ప్రచురణ).

అకారాది క్రమంలో ఆరోపాలను కూర్చడంలో ఒక్క భాషలోనే ఇన్ని పద్ధతులు ఉండడం ద్వైదార్శనిక ద్విభాషా నిఘంటువుల నిర్మాణంలో సమస్యలను పెంచుతాయి. వర్ణసంఖ్య, వర్ణక్రమం మొదలైన అంశాలను దృష్టిలో ఉంచుకొని తెలుగు, కన్నడ భాషలకు సరిపోయే విధంగా ఒక ప్రమాణ పద్ధతిని ఎంపిక చేసికోవాలి. తెలుగు, కన్నడ భాషలకు పైన సూచించిన వర్ణక్రమ పద్ధతుల్లో రెండో పద్ధతి బాగా సరిపోయే పద్ధతి.

4.2 ఆరోపాల ఎంపిక

ఈ పత్రంలోని పై విభాగాలలో చర్చించినట్లుగా, వివిధ రంగాలకు(Fields), వివిధ అంశాలకు(Subjects) సంబంధించిన సమాచార నిధులను తెలుగు, కన్నడ భాషలకు వేర్వేరుగా కూర్చి ఆరోపాలను ఎంపిక చేసుకోవచ్చు. ప్రాధాన్య వివక్షను అనుసరించి వీటినుంచి వ్యవహార పదజాలాన్ని

వేరుచేసి వాటికి రెండు భాషల్లోనూ ద్వైదార్శనిక(Bi-directional) పద్ధతిలో అర్థవివరణలను కూర్చవచ్చు. అందుకు కింద సూచించిన పద్ధతులను పాటించవచ్చు.

(i) ఇప్పటికే తెలుగు, కన్నడ భాషలకు వేర్వేరుగా అందుబాటులో ఉన్న నిఘంటు వనరుల నుంచి ఆరోపాలను గ్రహించి వాటికి అదనపు అర్థవివరణలను కూర్చవచ్చు.

(ii) ఇప్పటికే సిద్ధంచేసిన తెలుగు-కన్నడ, కన్నడ-తెలుగు నిఘంటువులలోని ఆరోపాలను గ్రహించి వాటికి అదనపు అర్థవివరణలను కూర్చవచ్చు.

(iii) తెలుగు వ్యవహార ప్రాంతంలోనూ కన్నడ వ్యవహార ప్రాంతంలోనూ ఉన్న భాషలోని మాండలికాలకు కూడా ఈ నిఘంటువులో భాగం చేయవచ్చు. తెలుగు వ్యవహార ప్రాంతంలో పూర్వ, దక్షిణ, ఉత్తర, మధ్య అన్న భాషా మండలాలు ఉన్నట్టే, కన్నడ వ్యవహార ప్రాంతంలో స్థల మాండలికాలు ఉన్నాయి. ధార్వాడ కన్నడ, మైసూరు కన్నడ, మంగుళూరు కన్నడ, గుల్బర్గ కన్నడ, కోత కన్నడ... మొదలైన విభాగాల నుంచి ఆరోప పద సేకరణ జరపాలి. రెండు భాషల వ్యవహార ప్రాంతంలోనూ అనేక కులాల, వృత్తుల మాండలికాలు ఉన్నాయి. వీటి నుంచి పదజాలాన్ని గ్రహించి ఆరోప పదాలుగా ఎంపిక చేసి అర్థవివరణలు కూర్చవచ్చు.

(iv) ఇలా సేకరించి సంగణీకరించిన సమాచారం మొత్తంలోని పదాల పౌనః పున్యం ఆధారంగా ఆరోపాలను నిఘంటువులలో భాగం చేయవచ్చు. నిఘంటు నిర్మాణ ప్రయోజనం, కాలం, నిఘంటు కర్తల సంఖ్య, భౌతిక వనరులు, బౌద్ధిక శ్రమ, లక్షించిన వినియోగదారులు, ఉద్దేశించిన రంగం(Field), ఉద్దేశించిన విషయం(Subject)... మొదలైన అంశాలపై ఆధారపడి ఆరోపాల సంఖ్యను నిర్ణయించవచ్చు.

4.3 భాషాభాగ నిర్ణయం

నామవాచకం, క్రియ, సర్వనామం, సంఖ్యావాచకం, అవ్యయం, విశేషణం, క్రియా విశేషణం అన్న ప్రాథమిక వింగడింపుతో ఈ పనిని ప్రారంభించవచ్చు. మినహాయింపులను రెండు భాషలలోని సమాచార నిధులపైనా, వాక్య, అర్థనిర్మాణ సంబంధాలపైనా ఆధారపడి మలివిడతలలో పరిష్కరించవచ్చు.

4.3.1 నామవాచకాలు

1. అభినయం = అభినయ, నటన.
2. అబినందన = అబినందన, ప్రశంస.
3. కారం = ఖారం
4. పలక = ఫలకం, పట్టి.

4.3.2 క్రియలు

1. అభ్యసించు = అభ్యసించు, అభ్యాసమాడు.
2. అమరు = సరిగూడు
3. కుంటు = కుంటు

4.3.3 సర్వనామాలు

1. వీటి = ఇవర
2. వీడి = ఇవన
3. వీడు = ఇవను
4. వీని = ఇవ

4.3.4 సంఖ్యావాచకాలు

1. ఒకటి = ఒందు
2. మూడు = మూరు
3. అరవై = అరవొత్తు
4. మూడు వందలు = మున్నూరు

4.3.5 అవ్యయాలు

1. అయినా = ఆదరునూ
2. కదా = అలవా
3. మూలకంగా = మూలక
4. కిలకిల = కిలకిల

4.3.6 విశేషణాలు

1. అయిష్టం = ఇష్టవల్లద
2. పాడు = పాళు , నాశ , నష్ట.
3. అను = యెంబ, ఎన్నువ.

4.3.7 క్రియా విశేషణాలు

1. మేర = మేర, గడి, మితి.
2. అటు = అల్లి
3. కింద = అడి, కళగ.
4. క్రితం = గత, ఒంద.

పై భాషాభాగాల వర్గీకరణలోని ఆరోప పదాలు వాటి అర్థాలను తెలుగు-కన్నడ నిఘంటువు (2004) నుంచి స్వీకరించాం. ఈ ఆరోప పదాలను, వాటి అర్థాలను గ్రహిస్తున్నప్పుడు తెలుగు-కన్నడ భాషలమధ్య అర్థపరంగాఉన్న సన్నిహిత సంబంధం స్పష్టమవుతుంది. ఇటువంటి వెసులుబాటుఉన్న భాషలలో ఏ ఒక్కభాషకో సంగణక నిఘంటువును తయారు చేయడం కాకుండా, రెండు భాషలకు ఏక కాలంలో నిఘంటువు కూర్చడం లాభదాయకమైన పద్ధతి.

4.4 అర్థవివరణలు, వాక్య ప్రయోగాలను కూర్చడం

అర్థవివరణలు, వాక్య ప్రయోగాలను కూర్చడమన్నది నిఘంటు నిర్మాణంలోని ఒక కీలక అంశం. సంప్రదాయ ముద్రణ నిఘంటువులలో స్థల పరిమితి, గ్రంథ పరిమాణ పరిమితులు, ఈ వివరణలు కూర్చడంలో ఆటంకాలుగా నిలుస్తాయి. ఎలాక్ట్రానిక ద్విభాషాద్వైదార్శనిక నిఘంటు నిర్మాణంలో ఇవి ఏ రకమైన పరిమితులూ విధించవు.

4.5 సాంకేతిక లేఖన ప్రమాణం

రెండు భాషల వ్యవహార ప్రాంతాలలోనూ లేఖనం తెలిసిన వ్యవహర్తలు అనేక రకాలుగా రాసే అవకాశం ఉంది. కానీ సంగణక సమాచార నిధుల రూపకల్పనలో ప్రమాణ సమాచార పరివర్తన లిపి సంకేతాలను విధిగా ఏర్పరచుకోవలసిన అవసరం ఉంది. భారతీయ భాషలకు ఉన్న ప్రమాణ సమాచార పరివర్తన సంకేత లిపిని (Indian Script Code for Information Interchange [ISCII]) ఇటువంటి ఎలాక్ట్రానిక ద్విభాషా నిఘంటువుల రుపకల్పనలో ఉపయోగించడం ద్వారా లాఘవాన్ని సాధించవచ్చు. ఆ లిపి వరుస ఇలా ఉంటుంది. అ, ఆ, ఇ, ఈ, ఉ, ఊ, ఋ, ఎ, ఏ, ఐ, ఒ, ఓ, ఔ, ం

ం, : , క్, ఖ్, గ్, ఘ్, జ్, చ్, ఛ్, జ్,ఝ్, ఞ్, ట్, ఠ్, డ్, ఢ్, ణ్, త్, థ్, ద్, ధ్, న్, ప్, ఫ్, బ్, భ్, మ్, య్, ర్, ల్, ళ్, వ్, శ్, ష్, స్, హ్.

5. ముగింపు

పై విభాగాలలో చర్చించిన అంశాలతో కూడిఉన్న నిఘంటు నిర్మాణం ఇప్పటివాడుకకు తప్పనిసరి. పదనిర్మాణంలోనూ, తత్సమ పదాల వాడకంలోనూ తెలుగు, కన్నడ భాషల మధ్య సన్నిహిత సంబంధం ఉంది. వీటిని జాగ్రత్తగా గుర్తించి సమగ్ర ద్విభాషాద్వైదార్శనిక ఎలాక్ట్రానిక్ నిఘంటువులను కూర్చడంవల్ల రెండు ప్రాంతాల వ్యవహర్తలకు ఎంతో ప్రయోజనం కలుగుతుంది. నిఘంటు వనరుల వృద్ధిద్వారా విజ్ఞాన శాఖలను పుష్టిమంతం చేసుకోగలుగుతాం. అనునిత్యం బహుముఖాలుగా వెలుగుచూస్తున్న శాస్త్ర, సాంకేతిక ఆవిష్కరణలను అవగాహన చేసుకోడానికి అవసరమైన అనువాదాలను కూర్చుకోడంలో నిఘంటువనరులకు కీలకమైన స్థానంఉంది. నిఘంటువనరుల వృద్ధి, అనువదించుకోవడానికి కావాల్సిన పద సంపద ఉన్న భాషలే ఈ యుగంలో మనగలుగుతాయి. ఈ దృష్టి నుంచి నిఘంటు నిర్మాణ పద్ధతులను పునర్మూల్యాంకనం చేసికొని, ఆ ముఖంగా ప్రయత్నం ప్రారంభించవలసిన అవసరం ఉంది.

6. ఉపయుక్త గ్రంథ/ఆకర సూచి

6.1 తెలుగు

6.1.1 ఉషారాణి, గోవిందరాజులు, పి. 2003. తెలుగు నిఘంటువులు-ఒక అధ్యయనము. తిరుపతి.

6.1.2 కృష్ణమూర్తి, భద్రిరాజు. 1962. మాండలిక వృత్తిపదకోశం. ప్రథమ సంపుటం-వ్యవసాయపదాలు. హైదరాబాదు: ఆంధ్రప్రదేశ్ సాహిత్య అకాడమి.

6.1.3 ____________ 1971. మాండలిక వృత్తిపదకోశం. ద్వితీయ సంపుటం-చేనేత పదాలు. హైదరాబాదు: ఆంధ్రప్రదేశ్ సాహిత్య అకాడమి.

6.1.4 ____________ (సం.) 2010. తెలుగు భాషా చరిత్ర. హైదరాబాదు: పొట్టి శ్రీరాములు తెలుగు విశ్వవిద్యాలయం.

6.1.5 తెలుగు-కన్నడ నిఘంటువు. 2004. హైదరాబాదు: తెలుగు అకాడమి

6.1.6 సుందరం, ఆర్వీయస్. 1977. కన్నడ సాహిత్య చరిత్ర. హైదరాబాదు: ఆంధ్రప్రదేశ్ సాహిత్య అకాడమి.

6.2. పత్రం

6.2.1 పవన్ కుమార్, పమ్మి. 2012. సంగణకాత్మక తెలుగు మాండలిక నిఘంటు నిర్మాణం. తెలుగు అంతర్జాతీయ రెండో అంతర్జాల సదస్సులో సమర్పించిన పత్రం. నవంబరు 1-2, 2012. గీతం విశ్వవిద్యాలయం, విశాఖపట్టణం.

6.3 English

6.3.1 Atkins, S. & Jundell, M. 2008. *The Oxford Guide to Practical Lexicography*. OU Press: 238–246.

6.3.2. De Schrver, Gilles-Maurice,. 2003. *Lexicographers dreams in the electronic dictionary age* in International Journal of Lexicography, 16(2): 143–199

6.4 Dictionaries

6.4.1 Bucher. 1987. Kannada-English Dictionary. New Delhi: Asian Educational Services.

6.4.2 Kittel, F. 1999. A Kannada-English Dictionary. New Delhi, Madras: Asian Educational Services.

6.5 URLs:

6.5.1 http://glosbe.com/te/kn/

6.5.2 http://www.fileguru.com/apps/telugu_to_kannada_dictionary

6.5.3 http://ptf.com/telugu/telugu+kannada+dictionary/

6.5.4 http://www.edaboard.com/thread132859.html

(తెలుగుపై ఇతర ద్రావిడ భాషల ప్రభావం అన్న అంశంపై జరిగిన జాతీయ సదస్సులో సమర్పించిన పత్రం. 25–27 మార్చి, 2013. భాషాశాస్త్రశాఖ, శ్రీ వేంకటేశ్వర విశవిద్యాలయం. తిరుపతి. ఆంధ్ర ప్రదేశ్.)

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Non-Finites in Indian Languages

Amom Nandaraj Meetei

Central Institute of Indian Languages

==

Abstract

When we have a non-finite verbal form (infinitive, gerund, participle), we need, according to the Extended Projection Principle, to posit a null subject, merging PRO. We then need to have two things such as two clauses and a non-finite form in the subordinate clause. And the two lexical verbs establish semantic restrictions on their subjects. The subordinate lexical V, a non-finite form in the subordinate clause must be an infinitive, a participle, a gerund or a conjunctive participle. This paper explores the materialization of non-finite particles and their characteristics of Indian languages. Under MTC, there is no PRO and only movement leaving a copy behind. This movement is caused by two factors such as to get (i) case and (ii) semantic role. If it is the very affair, we are compelled to assume that one element can have more than one semantic role. Nevertheless, an element with infinite semantic roles is not interpretable on the basis of limited memory we have and the kind of move-anything-to-anywhere premise is an overgeneration, I also suppose in the spirit of radical minimalism. This paper briefly travels around the data from Indian languages in terms of non-finite clauses.

Keywords: Copy Movement Type Token-merge

1.0 Introduction

Traditionally, verb forms are broadly classified into two major classes: the finite and non-finite forms. From the morphological points of view, the finite forms[1] are characterized by aspect, tense, mood, etc., as well as the concordial features of gender, number and person while the non-finite forms are typically not marked for these categories. On the other hand, syntactically, finite forms structure independent clauses and these clauses have one and only one finite forms, whereas, non-finite forms occur predominantly in dependant clauses. This paper is concerned

[1] Eilfort (1986) put forward three kinds of phenomena as criteria for non-finiteness: morphologically, the verb, or clause, lacks the TAM inflections or markers; syntactically, non-finite clauses are subordinate and unable to function as independent clause, with or without their complements; semantically, non-finite clauses have no independent tense, modal or aspectual interpretation, apart from that of the matrix clause. However, it can be said that morphological and semantic criteria can be collapsed into one when accounted for the Indian languages, where tense, mood and aspect are interpreted through the overt TAM inflections.

with the functions and forms of the non-finite verbs, which are further subcategorized into infinitives, gerund, participles and conjunctives (traditionally known as Adverbial Participles).

(1) VERB

- Finite Forms
- Non-Finite Forms
  - Infinitives
  - Gerunds
  - Participles
  - Conjunctives

Quirk (1972: 724) defines non-finite clauses as "means of syntactic compression" in which the verb, as 'ing' or 'to infinitive', functions a predicate and the subject is omitted. It is the control phenomenon which can be defined as a relation of referential dependence between an unexpressed argument in an embedded clause (controlled argument) and an expressed or unexpressed argument (the controller) in a matrix clause (Bresnan 1982: 317).

(2) a. He likes to drink water.

b. They like to drink water.

In the above sentences, the finite verb 'like' is governed by the person and number of the subjects 'He' and 'They' respectively and the finite verb 'to drink' does not change even though the person and the number of the subject gets changed. The understood subjects of the infinitive clauses 'to drink water' in both 2(a) & (b) are identical with the subjects of their main clauses, i.e., he and they. This paper is divided into four sections. The section 2 briefly explains the general agreement about non-finite clauses. Section 3 is the main section of the paper in which non-finite forms along with their characteristics in Indian languages are explored in such a way that infinitival construction in sub-section 3.1, gerundial constructions in sub-section 3.2, participial constructions in sub-section 3.3 and conjunctive participial clauses in sub-section 3.4 respectively in Indian languages are brought into discussion without incorporating much theoretical insight. This paper is just a slight touch on the topic viewing of which the researcher in the field may find it practical as regards to the data from Indian languages when analyzed over the non-finite forms. The section 4 concludes the paper by reminding the literatures in earlier sub-parts in the paper.

2.0 Structure of Non-Finites at Logical Form

One general agreement about non-finite clauses is that at least one argument (the subject) can be covert at Phonetic Form, but visible at the level of Logical Form. This tells that all the non-finite complements will have ‘subject’ and predicates in any decent semantic representation. Hence, it has become imperative for the semantic to match up each predicate with its unexpressed subject, and therefore each semantic subject is represented in the syntax as a syntactic subject. This provides the following general considerations:

(3) a. Non-finites have phonetically empty subjects.

b. Non-finites are clauses.

Here arises a need for witnessing a syntax-semantic interface where semantic structure is actively transparent to syntax. Since every predicate in a clause has a subject, there is a one-to-one correspondent between subject and predicates in the following non-coordinate sentence.

(4) (i) ***Gujarati***

Ra:m Ra:van-ne PROi haravva mate PROi $kos^{h}is^{h}$ *karva iʧʧe*

Rama Ravan-ACC defeat-INF for try do- INF want be.3 SM

‘Rama wants to try to defeat Ravan’.

(ii) ***Manipuri***

məhak$_i$*-nə thəbək-tu noŋmə-də PRO*$_i$ *loi-nə-bə PRO*$_i$ *hotnə-bə pam-mi*

he-NOM work-DST oneday-DAT finish-INF try-INF like-DECL

‘He wants to try to finish the work in one day’.

(iii) ***Odia***

se$_i$ *dine Raamu-ku PRO*$_i$ *ma:ri-baa-ku PRO*$_i$ *ʧesta: kariba:-ku ʧa:h-e*

he one day Rama-ACC beat-NMLZ- ACC try do- NMLZ- ACC want.3P

‘He wants to try to beat Ramu oneday’.

(iv) ***Tamil***

avan$_i$ *aval-ai oruna:l PRO*$_i$ *santikk-a PRO*$_i$ *muyarcci ceyy-a virump-in-aan*

he he-ACC one day meet-INF try do-INF want-PST-3PM

‘He wants to try to meet her oneday’.

In the above sentences 4(i-iv), each predicate has their corresponding phonetically empty subjects, which are co-referential with the subject arguments of the matrix clauses. In Gujarathi 4(i), each understood subjects of non-finite predicates *haravva* ‘to defeat’ and $kos^{h}is^{h}$ *karva* ‘to

try' are identical with the subject of main clause, i.e., *Ra:m*. In Manipuri (4(ii), too, the empty subjects of the non-finite predicates *loi-nə-bə 'to finish'* and *hotnə-bə 'to try'* are identical with the subject of the matrix clause, i.e., *məhak* 'he'. In Odia 4(iii), too, the null subjects of each nominalized predicates, which are cased marked, are also identical with the matrix subject, i.e., *se* 'he'. Likewise, in Tamil (4(iv), non-finite verbs lack PNG markers and their empty subjects are identical with the subject of the main verb, which is inflected for tense, person and gender, i.e., *avan* 'he'. From this we can note that there is always a phonetically null subject (PRO) when there is no overt subject and this make us to think of the traditional pairing of a subject and a predicate.

3.0 Non-finite Forms

In most of the Indian languages, the embedded verbal part in non-finite clauses may take several forms depending upon the intended meaning.

3.1 Infinitival Constructions

The first non-finite form is the to-infinite form. In most of the infinitival constructions of Indian languages, the argument of the infinitive may or must be omitted if certain conditions of co-reference are fulfilled with a specified subject argument of the matrix verb as shown in (4) above. The infinitive is formed by adding infinitive markers to the verb stem. All these infinitive markers appear to represent the hypothesis and potentiality[2] in the sense of Bolinger (1986: 24). Let us see how the English infinitival construction is translated into different Indian languages.

(5) I like to go there

Assamese

moi	*tale*	*go-i*	*b^{h}al*	*pau*
I. NOM	there	go-INF	good	get

[2] Bolinger (1968:124) represents a line of thought that holds the infinitive to represent "hypothesis or potentiality", i.e., the sentence with the to-infinitive expresses a particular event whose performance is desired to take place in the future (therefore "hypothetical, whereas, the -ing form denotes "reification" in the general sense of actualization over same thing. Bolingere further illustrates the distinction between the to-infinite and the *-ing* form by making use of the following two sentences:

(1) a. Can you remember to do that?

b. Can you remember doing that?

As mentioned above, the sentence in (1a) expresses a particular event with future sense while the sentence in (1b) refers to an event that has already occurred (i.e., reification).

Bengali

ami *sek^{h}ane* *jete* *ʧai*

I. NOM there go-INF like-1S

Bodo

əŋ *bəiyavə* *t^{h}əŋnw* *moj-əŋ* *mono*

I there-LOC go-INF good get

Gujarati

mane *tya* *ja-vum* *ʦe*

I.NOM there go-INF be-1SM

Hindi

muj^{h}e waha:ñ *ja-na* *pasənd hai*

I-DAT there go-INF like be.PRE

Kannada

nanəge əlli *hog-əlu* *iʂʈa*

I-DAT there go-INF like-PRE

Konkani

m^{h}aka *t^{h}ai* *vachpak* *avadata*

I.NOM there go-INF like-PRE

Maithili

hum *otay* *ja:y-ab pasin* *karait* *ʦi*

I.NOM there go-INF like do-PRE

Malayalam

enikku *avide* *pook-an* *iʦtamaanu*

I-DAT there go-INF like-DECL

Manipuri

əi *mədu-də* *cət-pə* *pam-mi*

I there go-INF ike-DECL

Nepali

malai *tyaha* *ja:-nu* *man parʦa*

I. NOM there go-INF like-1SM

Odia

mum' seṭ^{h}aku yi-baa-ku b^{h}ala pa:e

I there go-INF-ACC good get

Punjabi

mainum' o:thee ja-ña pasəm'da hai

I-DAT there go-INF like is-PRE

Tamil

na:n anke po:k-a virumpukireen

I- NOM there go-INF like-PST-3SM

Urdu

muj^{h}e waha:ñ ja-na pasənd hai

I-DAT there go-INF like be.PRE

The infinitive marker 'to' as in 'to go' in English is used as a suffix in Indian languages, as shown in the table below.

(6) **Infinitive Markers in Indian Languages**

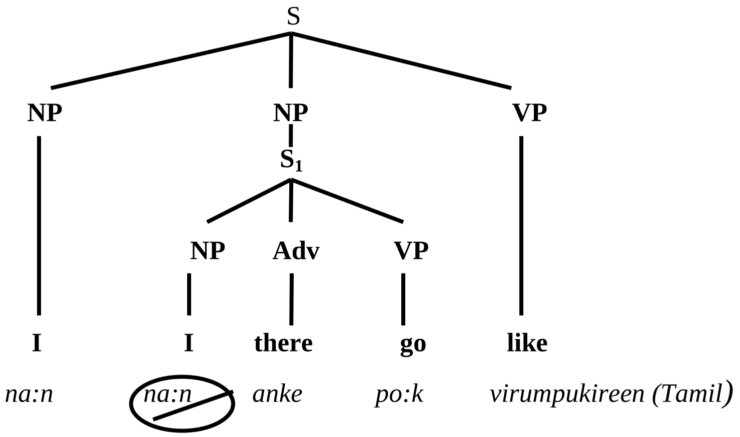
TABLE

Languages	**Infinitive Markers**
Assamese	***-i***
Bodo	*- nw*
Bengali	***-(i)te***
Gujarati	***-vum***
Hindi	***-na***
Kannada	***-al***
Konkani	***-pak***
Maithili	***-ab***
Manipuri	***-bə***
Malayalam	***-an***
Nepali	***-nu***
Odia	***-ba***
Punjabi	***- ña***
Tamil	***-a***
Urdu	***-na***

In fact, the so-called infinitive construction can be used only when the subjects of the two clauses are identical and the subject of the non-finite subordinate clause is omitted. To repeat the running idea, infinitive structures are characteristics of being deprived of finite verbs with marked forms that specify the number and person of the subject and the verb in terms of agreement (see examples in (4)). In this light, they are the manifestations of the non-finite verbs in which the specification of the subject-verb agreement cannot be accounted for and hence are considered as unmarked forms. In the early transformational generative grammar framework, the type of deletion under identity with the matrix clause is referred to as Equi-NP-Deletion. In its intuitive sense, Grinder (1970), Postal (1970) and

Jackendoff (1972) all essentially assume that complement subject deletion can be treated uniformly for infinitives and gerunds while Partee (1972) deals only with infinitives. The examples given in (5) illustrate how Equi-NP deletion takes place and their underlying structure is given in (7) below where the NP deleted in the embedded sentence S_1 is marked.

(7)



In the structure above, the subj NP in S_1 is identical with the SubjNP in the matrix S, and it is deleted in the surface structure. The verb of S_1 is changed into an INFINITIVE in the surface structure. Additionally, the control constructions require the embedded verb to be in the infinitive form, i.e., *pook-a* 'to go' as a non-finite verb.

The function of the infinitival suffixes in the above table does not specify the finiteness. We assume that *-a* (in Tamil, for instance) can be a defective Infinitive marker, which further matches the fact that *-a* complement is either restricted or anchored with the matrix clause in control, in particular.

It is suggested that Tamil *-a* is either an irrealis or defective Mood/CP (see Amom, 2014 for Manipuri). This defective *-a* occurs only when the embedded clause is anchored by a matrix clause. The reason why the term 'defective' is used is just for what this head *-a* does not have tense or finite structure and thereby cannot be assigned a truth value to them. Syntactically, controls predicates often select them in the embedded finite T. Infinitival morphology is underspecified for Tense and Agreement (Chomsky, 1991) and this infinitive is argued as tenseless (Wurmbrand, 2007). There is a change in the categorization of infinitival affixes and markers as reflected in the Minimalist Program (Chomsky, 1993, 1995, 2001) so that non-finite infinitival inflection lacks agreement properties, but has certain Tense properties. More particularly, infinitival affixes and markers are claimed to have non-finite Tense, and are able to

check Case by virtue of their non-finite Tense properties. Boskovic (1996, 1997) argues that because control predicate s-selects irrealis, the embedded clause is therefore specified for tense and infinitive is able to check (null) case. All of them seem to agree that PRO is generated in the subject position of the infinitival complement. This entails that overt DPs are not licensed as infinitival subjects because PRO is the only element that can receive null Case. However, we know that category of the null infinitival subject may be PRO or a DP-trace. All these bits and pieces present a problem. It invites us to pursue the existing theoretical insight from another approach, the Movement Theory of Control (MTC), proposed by Hornstein (1999) and propped up by many other linguists (Hornstein, 2001, 2003; Boecks & Horstein, 2006; Polinsky & Potsdam, 2002a, 2002b, 2006). Hornstein (1999) accounts for obligatory control by assuming that a control relation is established by the movement of an argument from one theta position to another. This asserts that one argument can bear more than one theta-roles (O'Neil, 1995; Lidz & Idsardi, 1998; Hornstein, 1999; Manzini & Roussou, 1999), as a by-product of eliminating the D-structure Criterion and Principle and Parameter of Projection (Polinsky & Potsdam, 2002a, p-265). Because D-structure is eliminated from MP, the number of theta-roles which were assigned to each argument is free from restriction, and consequently, for an argument to remerge into multiple theta-positions is, in that case, feasible. Hornstein (1999) further assumes that every theta-role is a kind of feature which needs to be checked off. As a result, an argument can merge or remerge to check off every theta-role of a verb. Such a remerge creates a chain in which all copies are co-referential to each other and hence establishing the relationship between controller and controllee in a control construction. Technically, under MTC, the highest copy, which represents for the controller, is phonetically spelled out and the lower is the PRO left by movement, which is zero spelled out at PF. What is concretely practical is that PRO is always bound by its higher antecedent because the lower copy is a trace of its antecedent (Boeckx & Hornstein, 2006, p-127; Boeckx, Hornstein & Nunes, 2010: p-46).

It is assumed that movement of an argument to multiple theta-positions is possible (Hornstein, 1999, 2001, 2003; Boeckx and Hornstein, 2006; Polinsky and Postdam , 2002a, 2002b; Boeckx, Hornstein and Nunes, 2010), and there are two verbs whose theta-roles must be assigned to the argument in the above control construction. It is also assumed that EPP features are strong in v, which further promotes a concomitant argument to the edge, and the EPP feature in CP is defective or weak. Because of its inability to realize its own argument, the defective CP, the *-a*

head triggers the NP in the Spec of vP to move out of the embedded vP. Let us illustrate the examples (7), rewritten as (8) along with it control construction in (9) and (10) below.

(8) *na:n*$_i$ *PRO*$_i$ *anke* *po:k-a* *virumpukireen*

(9) [IP *Actor*$_i$ *[anke* *PRO*$_i$ *pook-a]* *virumpukireen*

(10) [IP *na:n*$_i$ [vP ~~*naan*~~$_i$ [v'[CP ~~*na:n*~~ [C'[vP ~~*na:n*~~ *anke* *po:k-a*] *virumpukireen*]]]]]]

The two arguments in (8) above are base-generated in the embedded clause and the theta-roles of the embedded verb are discharged to these two arguments. The actor is promoted to the edge, the Spec of vP, because of the feature [+Actor] in v. The actor later remerges into the Spec of vP after the verb is merged into the structure. That means, when the [-Actor] in v triggers the involuntary actor to move further to the spec of vP, *-a* is compelled to be realized as defective. The actor, being the only argument in the matrix predicate, is further covertly raised to the matrix IP and is assigned the nominative case. And, the lower copies the argument leaves while remerging are deleted at PF (Nunes, 2004).

As regard to the interpretive properties that a control construction can have in terms of multiple θ-roles, we can, following Boeckx, Hornstein and Nunes (2010), have the example of (8) rewritten as (11) and its derivations in (12).

(11) *na:n* *anke* *po:k-a* *virumpukireen*

(12) a. Application of merge:

[*anke* *pook-a*]

b. Merger of '*na:n*' + assignment of 'liker' θ-role:

[*na:n*^{liker} *anke* *po:k-a*]

c. Application of merge:

[I [*na:n*^{liker} *anke* *po:k-a*] *virumpukireen*]

d. Movement of '*na:n*' + assignment of 'goer' θ-role:

[*na:n*$_1^{\text{liker+goer}}$ I [t_1 *anke* *po:k-a*]]

(13) *naan* (λx [x like x go there])

In (12b), there is an assignment of 'liker' θ-role to the DP *naan* and this moved DP in (12d) ends up being marked with two 'goer' θ-roles after moving to the thematic-subject positions of the matrix clause. The logical form given in (13) expresses the natural interpretation for the thematic relation which is encoded in (12d).

Boeckx, Hornstein and Nunes (2010), following Reinhart (1983) and Salmon (1986), consider the logical form in (13) as ascribing the property of liking oneself to go there. So they are semantically very different from structure where two distinct expressions have a dependency relation. In this way of analysing OC PRO as an A-trace, the MTC derives OC PRO's central interpretive features. In this manner, control is explicable under MTC. Under MTC, there is no PRO and only movement leaving a copy behind. This movement is caused by two factors such as to (i) get case and (ii) get semantic role. If it is the very affair, we are compelled to assume that one element can have more than one semantic role. Nevertheless, an element with infinite semantic roles is not interpretable on the basis of limited memory we have and the kind of move-anything-to-anywhere premise is an overgeneration, we suppose in the spirit of radical minimalism (Krivochen, Diego. & Peter Kosta. 2013).

Within RM, a derivation does not start with a Numeration, but with a pre-linguistic purely conceptual structure (CS). NUM contains types of the required element. These types are abstract element in the mental lexicon. A token is the each instantiation of that type we introduce in a derivation. The limit of mergeable tokens of a type is given by a *Conservative Principle*, which states that "*dimension cannot be eliminated, but they must be instantiated in such a way that they can be read by the relevant level so that the information they convey is preserved*". So, movement is not understood as literal displacement, but Remerge from NUM of a token in a position in which it obeys *Dynamic Full Interpretation*, which states that "*any derivational step is justified only insofar as it increases the information and/or it generates an interpretable object*" and optimally relevant in both interfaces, each with its own requirement. In this way, the operation *Remerge,* ultimately, *External Merge* is thus justified by interface requirement. Continuing so, movement and copy deletion/erasing is thus expressible in terms of *multiple occurrences of the same token* of an element, motivated by drastic interface effects. The standard case of Spell-Out of only one of the tokens can be elucidated in such a way that if we move an element (an argument NP), we should maintain the 'index' across the derivation by materializing only the copy whose structural position leads the system to optimal relevance. Let us consider the example given in (12) repeated as (14) below.

(14) a. *na:n anke ~~na:n~~ po:k-a virumpukireen*

b. *na:n anke na:n po:k-a virumpukireen*

The Spell-Out of (14a) is optimally relevant, since LF witnesses both occurrences of [*na:n*] as different tokens of the same type via con-indexation for explicature purpose. On the other hand, the Spell-Out of (14b) is only optimal relevant if disjunct reference is understood. Here they are considered two different tokens and hence no co-indexation takes place. Taking MTC into consideration, RM accounts for the fact that movement is remerge from NUM and PRO is actually a non-pronounced token of the 'moved' subject. As a requirement for drastic semantic interface, movement is explained as Token-Merge. This takes care of memory issues in terms of human limited computational capacity in minimalist perspective. This directly goes in tune with Ockham's razor that multiplication of entities only follows interface conditions, and the radicalism that conceptual necessity is defined by semantic requirement.

However, we are not thrashing out the derivational history of such an insight here. We shall have small discussion on MTC and RM in the last section.

3.2. Gerundial Constructions

The second non-finite verb form is gerund, which is formed from a verb by adding the suffix -*ing*, e.g. playing, jumping, etc. in English. Gerunds display partly verbal and partly nominal characteristics[3]. In other words, it has two basic functions in a sentence: the verbal function and the nominal function.

Several linguists (Chomsky 1970, Abney 1987, Grimshaw 1980, Valoi 1991, Harley & Noyer 1997, Borer 1999, Alexiadou 2001) have specified contrastive properties of derived nominals and gerunds.

a. Derived nominals exhibit properties similar to a typical NP and they can take adjectival modification, but they do not have the ability of verbal case marking.

[3] We are supposed to analyze syntactic relations of the Gerund in the structure of Indian language sentences trying to explain what the syntactic relation is. We know that the constituent words of a sentence may belong to a certain part of speech. And, these parts of speech join together and denote a certain relation in the structure of Indian language sentences. The syntactic relation is of great significance in the structure of the most widespread type of sentences. One of them is Modifier-Modified Relation, that is, Modifier-Modified Relation expresses internal structural relation in a sentence. For instance, adverbs can modify a gerund while an adjective cannot so.

b. Gerunds have the properties of VP and they cannot take adjectival modification but take adverbial modification. They can assign accusative case to an object if present.

Considering (b) above, we intend to follow the linguists propounding the syntactic VP projection of verbal nouns (Valoi 1991, Borer 1993, Hazout 1995, Marantz 1997, van Hout & Roeper 1998, Fu, Roeper & Borer 2001, Borer 2005a, 2005b, Park 2008) within the exo-skeleton approach, and also argue that verbal nouns are categorially verbs not nouns and they can be embedded within nominalizing structures in which a derived nominal structure or a gerund structure gets surfaced. Following are some of the main factors:

(i) Adverbial modification (ii) Verbal Noun Stacking (iii) Constituent Structures

3.2.1 Adverbial Modification

According to Baker 1983 et., the verbal noun part is not syntactically visible within the complex predicate. Let us see the examples 15(a),(b) & (c) below:

(15) ‘The enemy could destroy the village/fort completely’

Bodo

a.	*sut^{h}ura*	*gami-k^{h}wo*	*əbuŋwi*	*p^{h}wjwbsraŋnw*	*hagwo*
	enemy-NOM	village-ACC	completely	destroy-INF	can-PST
b.	**sut^{h}ura*	*gami-k^{h}wo*	*əbuŋ*	*p^{h}wjwbsraŋnw*	*hagwo*
	enemy-NOM	village-ACC	complete	destroy-INF	can-PST
c.	**sut^{h}ura*	*gami-ni*	*p^{h}wjwbsraŋnw*	*hagwo*	
	enemy-NOM	village-GEN	destroy-INF	can-PST	

Kannada

a.	*s^{h}atruvu*	*ko:ţeyannu*	*pu:rţiya:gi*	*d^{h}vamsagolisi-danu*
	enemy-NOM	fort-ACC	completely	destroy-INF can- PST-3S
b.	**s^{h}atruvu*	*ko:teyannu*	*pu:rti*	*d^{h}vamsagolisi-danu*
	enemy-NOM	fort-ACC	complete	destroy-INF-can-PST-3S
c.	**s^{h}atruvu*	*ko:teya*	*d^{h}vamsagolisu-danu*	
	enemy-NOM	fort-GEN	destroy- INF-can-PST-3S	

Maithili

a.	*dus^{h}əmən*	*gamkeM*	*sampurn rupsañ*	*tabah*	*ke delani*

enemy-NOM village-ACC completely destroy-INF do-PST-3SM

b. **dus^{h}əmən gamkeM *sampurn tabah ke delam*

enemy-NOM village-ACC complete destroy-INF do-PST-3SM

c. * *dus^{h}əmən* gam-ka tabah ke delam

enemy-NOM village-GEN destroy-INF do-PST-3SM

Malayalam

a. *s^{h}atruvi-nu koʈʈarə-tte pu:rṇama-yum nas^{h}ippikk-an kaz^{h}iṇu*

enemy-DAT palace-ACC completely destroy-INF can-PST

b. * *s^{h}atruvi-nu koʈʈarə-tte pu:rṇama nas^{h}ippikk-an kaz^{h}iṇu*

enemy-DAT palace-ACC completely destroy-INF can-PST

c. * *s^{h}atruvi-nu koʈʈarə-tte nas^{h}ippikk-an kaz^{h}iṇu*

enemy-DAT palace-GEN destroy-INF can-PST

Manipuri

a. *yeknəbə-nə konuŋ-du-bu loyna maŋ-takhən-bə ŋəm-k^{h}ə-re*

enemy-NOM fort- DST- ACC completely destroy-NMLZ can-CERT-PERF

b. **yeknəbə-nə konuŋ-du-bu-bu ərobə maŋ-takhənbə ŋəm-k^{h}ə-re*

enemy-NOM fort-DST- ACC complete destroy- NMLZ can-CERT-PERF

b. * *yeknəbə-nə konuŋ-gi maŋ-takhən-bə ŋəm-khə-re*

enemy-NOM fort-GEN destroy- NMLZ can-CERT-PERF

Tamil

a. ediri aranmanaiyai muluvadumaka alikk-a mudindadu

enemy-NOM palace-ACC completely destroy-INF can-PST-3SM

b. **ediri aranmanaiyai muluvadum alikk-a mudindada*

enemy-NOM palace-ACC complete destroy-INF can-PST-3SM

*c. *ediri aranmanai-yai alikk-a mudindada*

enemy-NOM palace-GEN destroy-INF can-PST-3SM

The verbal nouns take an adverb as in 15(a) examples and can't take an adjective as shown in 15(b) examples. And, the syntactic incorporation account predicts that the verbal noun, as a noun, can take a genitive argument as its complement, but the finding the fact is contradictory to the prediction as shown in 15(c) above. This shows that the verbal noun part of complex

predicate is syntactically not visible, and hence the assumption that verbal nouns are nouns is incorrect. Hence, verbal nouns are actually verbs and they take their arguments simply because they are verbs (Park 2008).

3.2.1 Verbal Noun Stacking:

As an evidence for the existence of syntactic VP, verbal nouns also exhibit verbal properties such as assigning accusative case to their arguments and licensing adverbial modification. It so happens when one verbal noun follows another verbal noun, i.e., verbal noun stacking, a bare verbal noun shows the ability to assign accusative Case similar to a verb, as shown in (16) below:

(16) The complete support that Hajari investigated the corruption had been appreciated

Kannada

hajareyəvəru

Hajare-NOM

[[*b^{h}rəs^{h}T^{h}əcharəvən*-***nu*** *tanik^{h}e maDuvudən]*-***nu*** [***pu:rtiyagi*** *ettihiDiyuvudən*]-***nu***]

corruption-ACC investigate do-GER-ACC completely support-GER-ACC

meccalpaTTitu

appreciate-PST-3SM

Manipuri

Hajari-nə

Hajari-NOM

[[kərəpsən-***bu*** *t^{h}izinbə*]-***bu*** ***məpuŋp^{h}anə*** *səugətpə*]-***bu***]

corruption-ACC investigate-NMLZ-ACC completely supporting-NMLZ-ACC

t^{h}agətk^{h}i

appreciate-CERT-DECL

In (16) above, the verbal noun for 'investigation' such as *tanik^{h}e maDuvudən* in Kannada *and t^{h}izinbə* in Manipuri assigns accusative case on *b^{h}rəshT^{h}əchaArəvən* in Kannada and *kərəpsən* in Manipuri for 'corruption'. The verbal noun *ettihiDiyuvudən* in Kannada *səugətpə in Manipuri for* 'supporting' licenses the modification by the adverbial *pu:rtiyagi* in Kannada and *məpuŋp^{h}anə in Manipuri for* 'completely'. Since there is no intervening light verb to support the verbal nouns

to take verbal properties and it obeys the Head-to-Head movement constraint (HMC), it signals the presence of a syntactic VP element.

3.2.2 Constituent Structures:

Following examples show that verbal nouns can be explained as derived nominals or gerunds.

< Topicalization >

(17) ***Bodo***

a. **[p^{h}wjwbsraŋnw]-t^{h}o   sut^{h}ura   gami-k^{h}wo   hagwo*
destroy-INF-TOP   enemy-NOM   village-ACC   do-PST

b. *[gAmi-k^{h}o   p^{h}wjwbsraŋnw]-t^{h}o   sut^{h}ura   hagwo*
village-ACC   destroy-INF-TOP   enemy-NOM   did-PST

Maithili

a. **[təbah]-toM   dus^{h}əmən   gamkeM   ke delani*
destroy-INF-TOP   enemy-NOM   villahe-ACC   do-PST-3SM

b. *[gamkeM   təbah]-toM   dus^{h}əmən   ke delani*
village-ACC   destroy-INF-TOP   enemy-NOM   do-PST-3SM

Manipuri

a. *[*maŋnə-bə]-di   yeknəbə-nə   k^{h}uŋgəŋ-bu   təuk^{h}i*
destroy-NMLZ-TOP   enemy-NOM   village-ACC   do-CERT-DECL

b. *[k^{h}uŋgəŋ   maŋnə-bə]-di   yeknəbə-nə   təuk^{h}i*
village-ACC   destroy-NMLZ-TOP   enemy-NOM   do-CERT-DECL

< Scrambling >

(18) ***Bodo***

a. **[p^{h}wjwbsraŋnw]-k^{h}o   sut^{h}ura   gami-k^{h}wo   hagwo*
destroy-INF-ACC   enemy-NOM   village-ACC   do-PST

b. *[gami-k^{h}wo   p^{h}wjwbsraŋnw]-k^{h}o   sut^{h}ura   hagwo*
village-ACC   destroy-INF-ACC   enemy-NOM   do-PST

Maithili

a. **[təbah]   dus^{h}əmən   gam-keM   ke delani*
destroy-INF   enemy-NOM   villahe-ACC   do-PST-3SM

b. *[gam-keM   təbah]   dus^{h}əmən   ke delani*
villahe-ACC   destroy-INF   enemy-NOM   do-PST-3SM

Malayalam

a.	**[nas*^{h}*ippikk-an]*	*s*^{h}*atruvi-nu*	*grama-tte*	*kaz*^{h}*iṇu*
	destroy-INF	enemy-DAT	village-ACC	can-PST
b.	*[grama-tte nas*^{h}*ippikk-an]*	*s*^{h}*atruvi-nu*		*kaz*^{h}*iṇu*
	village-ACC destroy-INF	enemy-DAT		can-PST

Manipuri

a.	**[maŋnə-bə]-bu*	*yeknəbə-nə*	*k*^{h}*uŋgəŋ-bu*	*təuk*^{h}*i*
	destroy-NMLZ-ACC	enemy-NOM	village-ACC	do-CERT-DECL
b.	*[k*^{h}*uŋgəŋ-bu*	*maŋnə-bə]-bu*	*yeknəbə-nə*	*təuk*^{h}*i*
	village-ACC	destroy-NMLZ-ACC	enemy-NOM	do-CERT-DECL

I follow Park (2008) in that the theme argument *gami* (Bodo), *gam* (Maithili), *grama* (Malayalam) and *k*^{h}*uŋgəŋ* (Manipuri) for 'village' and the verbal noun *p*^{h}*wjwbsraŋnw* (Bodo), *təbah* (Maithili), *nas*^{h}*ippikk-an* (Malayalam) and *maŋnəbə* (Manipuri) 'destruction' form one single constituent DP. Since movement should observe a constituent structure, the ungrammaticality of each (a) sentence obtains a straightforward account. Hence, each (b) sentence should be grammatical as it observes a constituent structure. This shows that verbal noun phrases can be analyzed as derived nominals or gerunds and such prediction is done through the movement operations such as topicalization or scrambling.

3.3 Participial Construction

The third non-finite verb form is participle, which is formed from a verb by adding the suffix '-*in*g' in English. The relative participles function as adjectives. They operate as a modifier of the substantive.

(19) a. I saw a crying boy.

b. crying is lamenting.

In 19(a) the word 'crying' functions as an adjective modifying the head noun 'boy' while it functions as gerund in 19(b) being the subject NP of the sentence. They differ in substantial aspects. The gerund does not form a progressive. Furthermore, the gerund assumes the syntactic function of the substantive, and as such it can appear in the role of the subject, object and complement. At the same time, the gerund retains the characteristic of a verb, and so it may take a direct object plus it may be modified by an adverb as shown in (15) above. The participle, on

the other hand, appears in the syntactic function of adjectives and adverbs, which will be main concern for the next sub-section. In general, the participles actually entail various conjunctions and are of a very effective cohesive device. In contrast, the gerund is rather sentence-oriented via head-complement relation and displays limited cohesive properties.

Since participles belong to categories which are both nominal and verbal, we take that participles are fashioned in the syntax by embedding a verbal structure under a nominalizing participial node (PTCP), which is endowed with nominal features (N-features). We take to mean the N-features of the participle as the essence of its non-finite nature. In most of the Indian languages, participles play the role of nominal modifiers. Participles are formed by adding the same marker as used in infinitive and gerund construction. The suffixes- *-nai* (Bodo), *-a* (Kannada), *-a* (Malayalam), *-bə* (Manipuri) and *-a* (Tamil) etc. play the role of a 'PTCP marker' and this morpheme[4] is found suffixed to the verb inflected for Tense/Aspect/Mood.

One defining feature of this morpheme is that a full-fledged nominal element has to obligatorily follow it. The following examples from different Indian languages show this fact.

(20) Rama plucked the flower that Sita saw.

Bodo

Rama	*Sita*	*nu-k^{h}aŋ-nai*	*bibar-k^{h}wo*	*k^{h}a-bai*
Rama-NOM	Sita-NOM	see- PST-PTCP	flower-ACC	pluck-PRF

Kannada

Sitanu	*no:ḍid-a*	*hu:vən-nu*	*Rama-nu*	*kitta-nu*
Sita-NOM	see- PST- PTCP	flower-ACC	Rama-NOM	pluck-PST.3SM

Malayalam

Sita	*kaṇṭ-a*	*pu:vu*	*Ramən*	*pariccu*
Sita	see- PST-PTCP	flower-ACC	Rama-NOM	pluck-PST

Manipuri

Ram-nə	*Sita-nə*	*u-k^{h}i-bə*	*ləi-du*	*hek-ləm-mi*
Rama-NOM	Sita-NOM	see-CERT- PTCP	flower-DET	pluck-EVI-DECL

---

4 See Annamalai (1997:46) who claims that the Tamil suffix '-a" can be taken as the adjectival participle suffix. He maintains the strategy that adjective clause is meant to be in terms of the semantic relationship between an adjective clause and its noun. Annamalai claims alleges that the adjective clauses (in Tamil) are derived from sentences and the case of relationship between the adjectival clauses and their head noun is the same as the case relationship of the relativized noun with the finite verb in the underlying sentence.

Tamil

Sita	*pa:rtt-a*	*puuv-ai*	*Ramən*	*pa:rtta:n*
Sita-NOM	see-PST-PTCP	flower-ACC	Rama-NOM	pluck- PS -3SM

From the examples in (20) above, it is seen that there is no discernible relative pronoun which is available in canonical relative clauses. These participle constructions seem to modify a given noun phrase; henceforth, we employ the basic definition of a participle that a participle is a verb that is used to modify a noun. The kind of elements introducing the relative clauses varies from language to language. In English, for example, relative pronouns are in the cased-forms and derived historically from case-marked interrogative pronouns such as *who*, *whom*, *when*, etc. (Givón 1993: 126). What can be seen here is that the above participial constructions are clausal since they contain subjects of their own. So we may term such constructions as Participial Clauses (PTCPP). Some of the salient properties the participial marker each language has can be laid down as follow:

(a) It does not agree with the NP which it modifies in terms of person, number and gender and case (i.e., the case agreement between the PTCP marker and the head noun, showing that the PTCP marker is always same for any NP,

(b) It can't be, being a suffix, utilized as a personal or interrogative pronoun as in the case of the so-called relative pronouns in English and

(c) It is compulsory and hence the sentence will be ungrammatical when deleted.

The following examples put in the picture that participial elements cannot stand independently without their head nouns. This inculcates the idea that the PTCP morpheme has some feature that seeks validation from a nominal element, which demands a closer look at the feature connected with it.

(21) ***Bodo***

nu-k^h*aŋ-nai*	**(bibar-*k^h*wo)*
see- PST-PTCP	flower-ACC

Kannada

no:ḍid-a	**(hu:vən-nu)*
see- PST- PTCP	flower-ACC

Malayalam

kaṇṭ-a	**(puuvu)*

see- PST-PTCP flower-ACC

Manipuri

u-k[h]*i-bə* **(ləi-du)*

see-CERT- PTCP flower-DET

Tamil

pa:rtt-a **(puuv-ai)*

see-PST-PTCP flower-ACC

Under minimalism, syntactic operation Agree is considered an operation between a probe and a goal in such a way that the probe which carries some uninterpretable and unvalued formal feature searches down in its c-comman domain for a goal which carries a matching interpretable and valued formal feature (Chomsky 2000, 2001). Departing from the insight of features as interpretable vs. uninterpretable developed in the Derivation by Phase/Minimalist Inquiries (Chomsky 1999, 2000), Pesetsky & Torrego (2007), adopting Chomsky's distinction between LF interpretability, argue that if (un)interpretability and (un)valuedness are taken to be independent notions; actually, four kinds of features must be distinguished in the following way:

(22) Types of feature (boldface = disallowed in MI/DbP)

uF val	**uninterpretable, valued**	*iF val*	interpretable, valued
uF []	uninterpretable, unvalued	***iF []***	**interpretable, unvalued**

Pesetsky and Torrego (2004) claim that Agree is valuation operation in form of 'feature sharing' (Frampton and Gutmann 2000) in line with the view of agreement as feature unification common in HPSG (Pollard and Sag 1994) and that Agree is possible if either of goal or probe contains unvalued feature.

(23) **Agree (Feature sharing version)**

(i) An unvalued feature F (a probe) on a head H at syntactic location α (F_α) scans its c-command domain for another instance of F (a goal) at location β (F_β) with which to agree.

(ii) Replace F_α with F_β, so that the same feature is present in both locations.

The ungrammaticality of examples in (19) shows that the feature description of the PTCP markers in each languages would be an interpretable but unvalued feature, i.e, [iφ unvalued], which acts as a probe to get valued. Pesetsky (2005) argued that within C-layer of relative clauses, there is a single feature *iQ* [] on C- interpretable but unvalued - which acts as probe and receives its value

from an uninterpretable counterpart *uQ* on a wh-phrase. This tells that C-layer of RCs has unvalued φ-features, different from declarative C but similar to adjectives in lacking valued φ-features of its own. In this similar fashion, PTCPs in the above Indian languages exhibits the same syntactic property that the suffix *-bə* (Manipuri, for instance) is the morphological manifestation of [iφ unvalued] and if the unvalued φ-features remain unvalued, the derivation crashes as the ungrammaticality of examples in (19) shows.

Within Minimalist framework (Chomsky 2004), participles are treated as lacking person feature, i.e., participles have a defective T. Such defective T pertaining to a participial construction makes a participial impossible to assign Nominative Case and thus to license a nominal in the subject position.

> *With defective probe, agreement is not manifested and Case of the matched goal is not assigned a value: raising T exhibits no agreement, and participles lack person*
>
> *DbP Chomsky(2004)*

Within minimalism, the operation Merge is the most basic syntactic operation. There are two kinds of Merge: set-merge, which introduces arguments, and pair-merge, which introduces adjuncts. Pair-Merge is inherently asymmetric - if the operation of Pair-Merge adjoins α to β to form {Γ,< α, β >} , we can conclude that β projects i.e. Γ = label(K) = label(β) (Chomsky 2004). This contrasts with Merge, which is symmetric and forms binary sets. These sets are called *simple* syntactic objects.

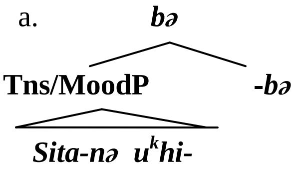
The syntactic objects generated by Merge must be mapped to the interfaces: the Conceptual-Intentional Interface and the Sensorimotor Interface. The operation that does this mapping is called Transfer (see Chomsky 2004: 107). A pair-merge is not visible to the narrow syntax (NS) and hence β behaves in the narrow syntax as if it were a simple structure at SEM interface where the operation SIMPL (=simplify) converts the ordered pair, < α, β > to {α, β}. Chomsky argues, "*since SIMPL applies at the stage of the derivation which Spell-Out applies, it is also in effect part of Spell-Out […] that is part of the operation TRANSFER*". It is also supposed that SIMPL is optional. And overt and covert movement is defined on the basis of the ordering of TRANSFER and Move. In the case of covert movement, with the ordering TRANSFER-Move, Spell-Out applies and therefore SIMPL feeds adjoined elements as well. Behind this line of reflection and adopting the standard analysis of adjunction (Chomsky 1977) on relative clauses, we

consider that participial clauses (PTCPP) are pair-merged to the head noun. The matrix clause and the participial clause are built in parallel through parallel computation.

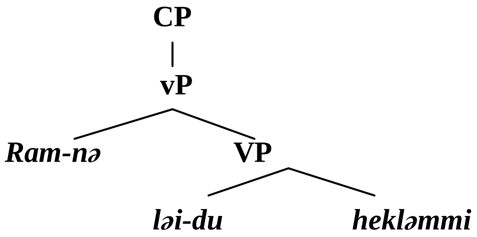
(24) ***Manipuri***

Ram-nə	*Sita-nə*	*u-k^{h}i-bə*	*ləi-du*	*hek-ləm-mi*
Ram-NOM	Sita-NOM	see-CERT- PTCP	flower-DET	pluck-EVI-DECL

(25) a.

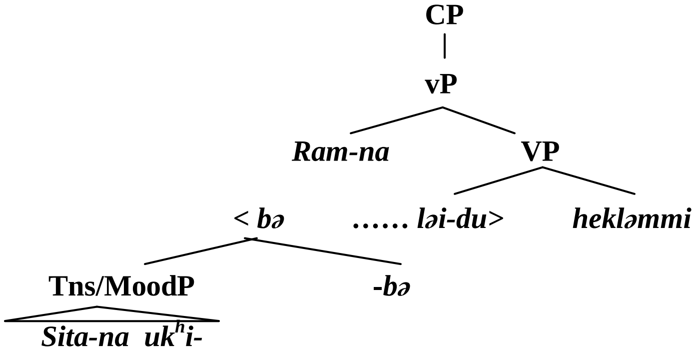


b.



Since a PTCPP lacks full argument structure, it is a weak phase. So, the matrix CP is the strong phase in the workspace. However, all the syntactic objects (SO) in the given workspace have to be turned into a unique SO when the strong phase is reached and Spell-Out is applied. At this time, all the other SOs are to be integrated through the application Merge. In this manner, Spell-Out or TRANSFER has to apply once the derivation reaches the matrix CP. As observed above, the PTCPP still has [iφ unvalued] features, and such survival of unvalued feature can result in a deviant derivation. Therefore, the PTCPP *u-khi-bə* is pair-merged to the head noun phrase *ləi-du* in the matrix clause by the time the strong phase CP is reached. In this way, we externally pair-merge PTCPP to the matrix CP and it is always CP that projects. Chomsky has suggested (2004) that adjuncts are assembled in a parallel derivational space, and then introduced in the main tree via a generalized transformation, which simplifying, introduces a whole tree in another as shown below:

(26)



Now, the operation SIMPL converts an adjoined structure [<*a*, *b*>] to a set Merged structure [{*a*, *b*}], which participates in structural relations as any set merged phrase does. The unvalued features are valued at this point and the derivation converges. That is, the operation SIMPL transfers the NS derivation to both [PHI, the phonological component] and [SIGMA, the semantic component] (Chomsky, 2001, p. 16). On the other hand, if we follow the basic tenets of Radical Minimalism (Krivochen 2011a et. seq) and (Kosta and Krivochen (2011), there is only one generative operation- Merge, which is free, "blind", unbounded, being insensitive to the inner characteristics of the objects it manipulates; and extend the thesis of Boeckx (2010a) that only common format is relevant and an operation Transfer provides us with a way of delivering structured information across modules. Since the PTCPP and the head noun share a common format, i.e., Adjective/Participle take a nominal as a Figure, being Ground themselves in Talmy's (2000) terms. They are put together in the working area of a determined module. As Krivochen and Kosta (2013) claims, in a dumb (i.e., blind and free) syntax, there are no syntactic constraints, so there are no points in positing feature-driven operations. What is to be essentially noted is that Merge applies since PTCPP and the head noun share a common format, and relevant interfaces take the upshot of structure-building operations as soon as the structural configurations, the CP and vP phases are fully interpretable. We are just throwing a slight view on the basis of radical minimalism.

3.4. Conjunctive Participial Constructions

Morphologically, conjunctives (traditionally known as adverbial participles) are distinct from the main verbs, being characterized by distinct overt morphemes. Syntactically, subordinate clauses are adjuncts. They are of dependent verb forms occurring in conditional, purposive or a reason clause. Semantically, their roles are to provide the expression of adverbial modification of manner and conjoining of series of events which are usually anterior to or simultaneous with the event expressed by the main verb (cf. Haspelmath 1995; Haspelmath and König 1995). In most of the Indian languages, a conjunctive construction is followed by a main verb.

(27) Having eaten the meal, he went to school.

Assamese

b^{h}at	*k^{h}a-i*	*xi*	*skululoi*	*gole*
rice	eat-CNP	he	school-LOC	go-PST

Bodo

oŋk^{h}amə	*jananwi*	*biyo*	*p^{h}ərayəsaliyavə*	*t^{h}əŋbayə*
rice	eat-CNP	he-NOM	school-LOC	go-PERF

Gujarati

k^{h}avənu	*k^{h}aine*	*Te*	*school-e*	*gəyo*
meal	eat-CNP	he.NOM	school-LOC	go-PST

Kannada

uTa	*ma:Dutta*	*avənu*	*s^{h}alege*	*hOdənu*
meal	eat-CNP	he.NOM	school-DAT	go-PST

Konkani

jevən	*jevən-a*	*to*	*s^{h}əlet*	*gelo*
meal	eat-CNP	he	school-LOC	go-PST

Maithili

k^{h}enay	*k^{h}ayke*	*o*	*pat^{h}shalə*	*ʧəli*	*gelah*
meal	eat-CNP	he.NOM	school-LOC	go	PST-3P

Malayalam

uunu	*kazhic-cu*	*avən*	*skuul-il*	*po:yi*
meal	eat-CNP	he	school-LOC	go-PST

Manipuri

cak	*ca-dunə*	*məhak*	*iskul-də*	*cət-k^{h}i*
rice	eat-CNP	he	school-LOC	go-CRT-DECL

Nepali

k^{h}ana	*k^{h}a-dai*	*u*	*iskul*	*gə-yo*
rice	eat-CNP	he	school	go-PST

Oria

b^{h}atə	*k^{h}ai*	*se*	*skuləku*	*gəla*
rice	eat-CNP	he	school-LOC	go-PST

Punjabi

k^{h}ana	*k^{h}a ke*	*uha*	*skulə*	*gia*
food	eat-CNP	he	school	go-PST

Tamil

cappəTu	*ca:ppi-TTu*	*avən*	*pəllikkuc*	*cenRan*

meal eat-CNP he school- DAT go- PST

Urdu

k^hana k^ha ke/kər woh Iskul gaya

rice eat PRT he scool go-PST

The following table shows the conjunctive paradigm of the verb 'go' in Indian languages, where different suffixes provides different semantic roles in terms of adverbial modification of manner and events anterior to or simultaneous with the event expressed by the main verb.

(28) **Paradigm of the verb 'go' in Indian languages**

Language	**Converb**	**Perfective**	**Imperfective**
Assamese	***k^ha-i***	***k^hai-pelai***	***k^haunte***
Bodo	***jananwi***	***jakhaŋnanwi***	***janayəo***
Gujarati	***k^haine***	***k^ha-dha***	***k^hata k^hata***
Kannada	***ma:Duttə***	***ma:DIdə***	***ma:Dutta***
Konkani	***jevən-a***	***jevlyə***	***jevtana***
Maithili	***k^hayke***	***k^helak bad***	***k^heba kal***
Malayalam	***kazhic-cu***	***kazhic-ittu***	***kazhikkunnat^{h}in-itayil***
Manipuri	***cət-tunə***	***cət- ləga***	***cət-liŋəidə***
Nepali	***k^ha-dai***	***k^haye-pachi***	***k^hadaithyo***
Oria	***k^hai***	***k^haiki***	***k^hauthilabeLe***
Punjabi	***k^ha ke***	***k^hañ to bad***	***k^hañdia haia***
Tamil	***cappi-TTu***	**cəppi-TTəpirəku**	***capiTum-po:tu***
Urdu	***k^ha ke/kər***	***k^ha ke/kar***	***k^hate k^hate***

As mentioned in section 3.1 above, control is a relation of interpretation dependency between the argument in matrix clause and the other argument in the subordinate clause. One prevalent assumption in the generative literature is that control is a relation of coreferentiality between an overt NP in a higher (matrix) clause and a silent NP in a lower (subordinate). The following examples show the verity.

(29) [$_{Matrix\ Clause}$ Rama$_i$ likes [$_{Subordinate\ Complement}$ PRO$_i$ to win]]

(30) [[$_{Matrix\ Clause}$ Rama$_i$ went] [$_{Subordinate\ Adjunct}$ without PRO$_i$ informing them]]

However, we follow the typological patterns of control in (15) below (Polinsky and Potsdam 2006: 174), where the silent NP is symbolized by Δ.

(31) a. ***Forward Control***

[*Matrix Clause* NP_i … [*Subordinate Clause* Δ_i …]]

b. ***Backward Control***

[*Matrix Clause* Δ_i … [*Subordinate Clause* NP_i …]]

c. ***Copy Control***

[*Matrix Clause* NP_i … [*Subordinate Clause* NP_i …]]

As shown above, only the matrix NP, while the subordinate subject is implied, is pronounced in Forward Control, (31a) (cf. Chomsky 1965; Rosenbaum 1967). In Backward Control, (32b), (cf. Kuroda 1965, 1978 for *Japanese*; Polinsky and Postdam 2002 for Tsez; Polinsky and Postdam 20023for *Malagasy*; Monahan 2003 for *Korean*; Haddad, 2010 for *Assamese*; Subbarao 2004 for *Mizo, Telugu*, and *Assamese*) only the subordinate NP is pronounced, while the matrix subject is implied. Both the subject NPs are pronounced in Copy Control, (32c), (cf. Chung 1978 for *Tongan*; Lee 2003; Boeckx, Hornstein, and Nune 2007 for *San Lucas Quiaviní Zapotec*; Haddad 2009a for *Telugu*; Haddad, 2010 for *Assamese*).

4.1 Forward Control in Indian languages

Most of the Indian languages exhibit the phenomenon of Forward Control. The following examples are the instances of Forward Control in the sense that the matrix subject is pronounced and it also determines the identity of the silent conjunctive participial (henceforth CNP) subject. Some of the examples in (26) are repeated below by showing the control relation through the symbol Δ standing for silent subjects.

(32) ***Bodo***

[$\Delta_{i/*k}$	*oŋk^h^amə*	*jananwi]*	*biyo$_i$*	*p^h^ərayəsaliyavə*	*t^h^əŋbayə*
	rice	eat-CNP	he-NOM	school-LOC	go-PERF

Kannada

[$\Delta_{i/*k}$	*UTa*	*ma:Dutta]*	*avənu$_i$*	*s^h^a:lege*	*hOdənu*
	meal	eat-CNP	he.NOM	school-DAT	go-PST

Malayalam

[$\Delta_{i/*k}$	*u:ṇu*	*kazhic-cu]*	*avən$_i$*	*sku:l-il*	*po:yi*
	meal	eat-CNP	he.NOM	school-LOC	go-PST

Manipuri

[$\Delta_{i/*k}$	*cak*	*ca-dunə]*	*məhak-nə$_i$*	*iskul-də*	*cət-k^h^i*
	rice	eat-CNP	he-NOM	school-LOC	go-CRT-DECL

Nepali

[$\Delta_{i/*k}$	*b^{h}at*	*k^{h}a-dai]*	*u$_{i}$*	*iskul*	*gə-yo*
	rice	eat-CNP	he.NOM	school	go-PST

Tamil

[$\Delta_{i/*k}$	*cappəTu*	*ca:ppi-TTu]*	*avən$_{i}$*	*pəllikkuc*	*cenRan*
	meal	eat-CNP	he.NOM	school- DAT	go- PST

From (32) above it is seen that the subjects in the matrix clause are nominative-marked in Indian languages. This shows that structural case is assigned in the subject in the finite clause in these languages. This can be further supported by the fact that some CNP subjects are licensed Inherent Case by the CNP predicates in some of the ILs. Examples in the following sub-sections show that the CNP subjects and the matrix subjects are Case-marked differently in some Indian languages.

4.2 Backward Control in Indian languages

As indicated in (28b) above, Backward Control is the case where the subordinate or CNP subject is pronounced while the matrix subject is implied. In Assamese, the phenomenon of licensing Backward Control is quite restricted, mainly relating to Case in such a way that Backward Control structure can be best judged acceptable iff the CNP subject is inherently case-marked, being licensed by an experiential predicate (cf. Haddad, 2010) as shown in (33) below.

(33) ***Assamese***

a.	*[tai-r*	*t^{h}anda*	*lag-i]*	$\Delta_{i/*k}$	*g^{h}orot*	*t^{h}akile*
	she-GEN	cold	feel-CNP	Δ.NOM	house-LOC	stay-PST
b.	*[$\Delta_{i/*k}$*	*t^{h}anda*	*lag-i]*	*tai*	*g^{h}orot*	*t^{h}akile*
	Δ.GEN	cold	feel-CNP	he.NOM	house-LOC	stay-PST

“Having felt cold she remained in the house.”

Even though the above phenomenon cannot be claimed to be as similar as to what it is happening in the case of the following languages in (34) below, one can note that there is a degree of naturalness or degradation between the case-marked CNP subjects in the languages concerned.

(34) ***Bodo***

a.	*[bi-yw$_{i}$*	*p^{h}ok^{h}ri*	*k^{h}Athi-ao*	*jona:nwi]*	$\Delta_{i/*k}$	*met^{h}a:i*	*k^{h}ondwŋmwn*
	he-NOM	pond	near-LOC	sit-CNP	Δ	song	sing-PST
b.	*?[bi$_{i}$*	*p^{h}ok^{h}ri*	*kha:t^{h}i-ao*	*jona:nwi]*	$\Delta_{i/*k}$	*met^{h}a:i*	*k^{h}ondwŋmwn*

	he	pond	near-LOC	sit-CNP	Δ	song	sing-PST
c.	*[*Δ$_{i/*k}$	*p^{h}okhri*	*k^{h}At^{h}i-ao*	*jona:nwi]*	bi$_i$	*met^{h}a:i*	*k^{h}ondwŋmwn*
	Δ	pond	near-LOC	sit-CNP	he	song	sing-PST
d.	*[*Δ$_{i/*k}$	*p^{h}ok^{h}ri*	*kha:t^{h}i-ao*	*jona:nwi]*	bi-yw$_i$	*met^{h}a:i*	*k^{h}ondwŋmwn*
	Δ	pond	near-LOC	sit-CNP	he- NOM	song	sing-PST

“Sitting near the pond, he was singing a song.”

Konkani

a.	*[hane$_i$*	*nhai*	*pevan]*	*Δ$_{i/*k}$*	*dusro*	*kinaro*	*gat^h-lo*
	he- ERG	swim	CNP	Δ	other	bank	reach- PST
b.	*?[ho$_i$*	*nhai*	*pevan]*	*Δ$_{i/*k}$*	*dusro*	*kinaro*	*gat^{h}lo*
	he	swim	CNP	Δ	other	bank	reach- PST
c.	*[Δi/*k*	*nhai*	*pevan]*	*ho$_i$*	*dusro*	*kinaro*	*gat^h-lo*
	Δ	swim	CNP	he	other	bank	reach- PST
d.	*[Δ$_{i/*k}$*	*nhai*	*pevan]*	*hane$_i$*	*dusro*	*kinaro*	*gat^{h}lo*
	Δ	swim	CNP	he-ERG	other	bank	reach-PST

“Swimming across the river he reached another embankment.”

Manipuri

a.	*[məhak$_i$-nə*	*ta*	*pai-dunə]*	Δ$_{i/*k}$	*jəgoi*	*sa-i*
	he-.NOM	spear	hold-CNP	Δ	dance	perform-DECL
b.	*?[məhak$_i$*	*ta*	*pai-dunə]*	Δ$_{i/*k}$	*jəgoi*	*sa-i*
	he	spear	hold-CNP	Δ	dance	perform-DECL
c.	*[*Δ$_{i/*k}$	*ta*	*pai-dunə]*	*məhak$_i$*	*jəgoi*	*sa-i*
	Δ	spear	hold-CNP	he	dance	perform-DECL
d.	*[*Δ$_{i/*k}$	*ta*	*pai-dunə]*	*məhak$_i$-nə*	*jəgoi*	*sa-i*
	Δ	spear	hold-CNP	he-NOM	dance	perform-DECL

“Holding a spear, he dances.’

Nepali

a.	*[us-le$_i$*	*b^{h}at*	*k^{h}a-dai]*	Δ$_{i/*k}$	*iskul*	*gə-yo*
	he-ERG	rice	eat-CNP	Δ	school	go-PST
b.	?*[*u$_i$	*b^{h}at*	*k^{h}a-dai]*	Δ$_{i/*k}$	*iskul*	*gə-yo*
	he	rice	eat-CNP	Δ	school	go-PST

c	[$\Delta_{i/*k}$	*b^h^at*	*k^h^a-dai]*	*u*$_i$	*iskul*	*gə-yo*
	Δ	rice	eat-CNP	he	school	go-PST
d.	*[*$\Delta_{i/*k}$	*b^h^at*	*k^h^a-dai]*	**us-le*$_i$	*iskul*	*gə-yo*
	Δ	rice	eat-CNP	he-ERG	school	go-PST

"Having eaten rice, he went to school."

The (a) sentences in (34) above sound "more natural" and this implies the fact that a positive extra cognitive effect can be obtained from the distinctly materialized case-marked morphological token in the sense of Krivochen (2014), where LEXICON is composed of Δ type-variables, whose Spell-Out depends exclusively on the syntactic context. The variable enters the derivation as a token-variable bearing a potentially as far as its phonetic form and interpretation is concerned. The (b) sentences in (34), on the other hand, are considered degraded in the flow of normal utterance. This tells that when CNP subjects are an Inherent Case-marked arguments, the Backward Control structure are considered more acceptable. Here the so-called Nominative Case markers in both Bodo and Manipuri and Ergative Case marker in Konkani and Nepali may be treated as default cases since they are apparent within the adjunct CNP clauses. Similar to the case of (34a), sentences in (34b), where the matrix subjects are case-unmarked, sound "more natural". This shows that the CNP subjects and the matrix subjects are Case-marked differently in these Indian languages. The presence of case-marked subject in (34c) in Bodo, Konkani and Manipuri provides a discourse feature of contrastive topic[5] forming a separate tone unit: "it is only the NP subject that functions". In this sense, the Bodo matrix sentence *bi-yw metha:i khondwŋmwn* means "It is only he (not others) who sang a song'. Likewise, the Konkani sentence *hane dusro kinaro gathlo* means "it is only he who reached another embankment". In Manipuri, too, the matrix sentence *məhak-nə jəgoi sa-i* means "It is only he (not I, you, etc.) who dances". This further informs us that the coding of nominative case by a dedicated concatenative exponent, a dedicated morphological marker, on nouns is sensitive to information structure. In Nepali, however, the ergative case exponent which can be marked to a CNP subject cannot be marked to a matrix NP, which must only be an unmarked default nominative case. We suggest that the morphological case marking of both CNP subjects and matrix subjects generates a contrastive interpretation and this interpretation is licensed at the semantic interface by the

[5] By contrastive topic we mean an NP subject that induces alternatives which have no impact on the focus value and creates oppositional pairs with respect to other topics (Kuno 1976, Büring 1999).

position in which the relevant subject argument appears. At this stage, we may assume that whole CNP clause is positioned above T, the only position which is semantically transparent in generating implicatures when read at the semantic interface. As the contrastive information provided by the examples of Bodo, Manipuri etc., tells, the expected position of the entire CNP clause is that of Rizzi's (1997) TopP. What is evident here is that Forward and Backward Controls in Indian languages are licensed independently from the Case similarities or differences between the CNP and matrix subjects.

4.2 Copy Control in Indian languages

As indicated in (31c) above, Copy Control is the case where both the subordinate or CNP subject and the matrix subject are pronounced and they are obligatorily co-referential. In this case, the matrix subject may be realized as a pronoun, an epithet, or an R-expression. In the following sentences in (35-39), it is shown that the genitive subject (35) in Assamese, experiential nominative subject (36 & 38) in Bengali and Konkani, experiential dative subjects (37 & 39) in Kannada and Tamil respectively are licensed by the experiential CNP predicates while their co-referential matrix subjects are nominative marked arguments.

(35) ***Assamese (Haddad 2011, p: 111)***

[Prɒxad-ɒr$_i$ lobɦ lag-i] x$_{i/*k}$/gadɦa-to-e$_{i/*k}$/ Prɒxad-e

Proxad-GEN greed feel-CNP he.NOM /donkey-CL-NOM /Proxad-NOM

cake-to khal-e

cake-CL ate-3

"Proxad got greedy, and he/the idiot ate the cake."

(36) ***Bengali***

[meje-ta$_i$ bacca-r opor rege giy-e]

girl-CL-NOM child-GEN on angry went-CNP

o/pagli bacca-ta ke k^{h}ub marlo

she$_{i/*k}$/mad$_{i/*k}$ child-CL ACC very beat-PST

"The got angry with the child, and she/the mad girl had beaten the child badly."

(37) ***Kannada***

[ra:man-ige$_i$ hasi-va:g-i] alli iruva koḷeṭa haṇṇanne:

Ram-DAT hungry-Come-CNP there exist rotten fruit

avan$_{i/*k}$/a: mu:rk^{h}a$_{i/*k}$ tinna-toḍagi-danu

he.NOM /that idiot.NOM eat-start-PST-3SM

"Rama got hungry, and he/the idiot ate the rotten fruit lying there."

(38) ***Konkani***

[Sampada$_i$ k^{h}ub radily-an] te$_{i/*k}$ t^{h}akle

Sampada very cry-CNP she.NOM tire-PST

"Sampada danced very much, and she got tired."

(39) ***Tamil***

[ramann-ukku$_i$ kovam van-tu] avan$_i$ maratt-ai vett-in-a:n

Rama-DAT angry come-PST-CNP he- NOM tree-ACC cut- PST-3SM

"Raman got angry, and he cut the tree."

From (35-39), we again see that the CNP subjects in Copy Control, too, are inherent Case-marked. They are non-pronominal and occur only in the sentence-initial subject positions. In this case also, the CNP subjects and matrix subjects are differently case-marked.

4.3 The MTC under copy theory of movement

According to Hornstein (2001), an element moves in order get more semantic roles, in the form of features. So, and argument moves from the embedded clause to the matrix clause and such movement leaves a copy behind, and the lowest copy is deleted for phonology. Both the copies within the derivation are semantically interpreted, but the lowest one is phonologically erased. This mechanism allows us to account for non-finite clauses without PRO. Let us consider the following Forward Control construction (40) where the CNP clause is sentence-initial.

(40) ***Tamil***

[~~avən$_i$~~ cappəTu ca:ppi-TTu] avən$_i$ pəllikkuc cenRan

~~he.NOM~~ meal eat-CNP he.NOM school- DAT go- PST

"Having eaten meal, he went to school."

Following Haddad (2011), I also suggest that the sentence (40) has the derivation in (41) below.

(41) a. i. *[$_{CNPP}$ [$_{NP}$ avən] cappəTu ca:ppi-TTu [$_{NP}$ avən]*

[$_{CNPP}$ [$_{NP}$ he-NOM meal eat-CNP]

ii. *[$_{Matrix\ vP}$ pəllikkuc cenRan]*

[$_{Matrix\ vP}$ school went-PST

b. *[$_{Matrix\ vP}$ [$_{NP}$ avən] cappəTu ca:ppi-TTu]*

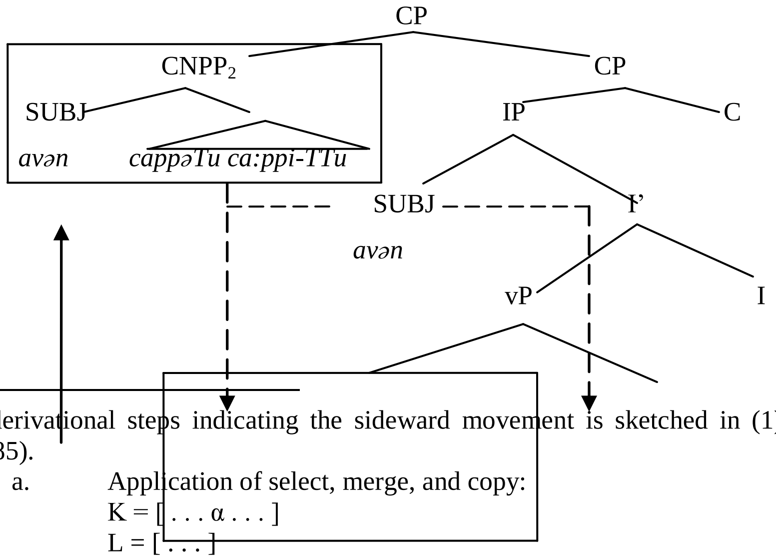
c. *[$_{Matrix\ IP}$ [$_{vP}$ [$_{CNPP}$ [$_{NP}$ avən] pəllikkuc cenRan]*

[$_{vP}$ [$_{NP}$ avən] pəllikkuc cenRan]]]

d. *[$_{Matrix\ IP}$ [$_{vP}$ [$_{CNPP}$ [$_{NP}$ avən] pəllikkuc cenRan]*
[$_{NP}$ avən] [$_{vP}$ [$_{NP}$ avən] pəllikkuc cenRan]]]

The CNP clause and the matrix clause form independently, and the NP *avən* copies out of the CNP clause in (38a). In (41b), *avən* merges in the matrix clauses. Here, the computational system uses a copy-plus-merge operation between the two unconnected syntactic objects, the CNP clause and matrix clause. Nunes (1995) calls such steps[6] as 'sideward movement', which construes inter-tree dependencies. In (41c), the CNP clause adjoins to the matrix vP and upon adjunction, the CNP clause becomes an island. And, the matrix subject *avən* moves from Spec,vP to Spec, IP to check the EPP feature. Following Haddad (2011) we assume that the CNP clause is base-generated at vP of the matrix clause before it moves to the position where it is pronounced. So, (40) has the structure in (42)

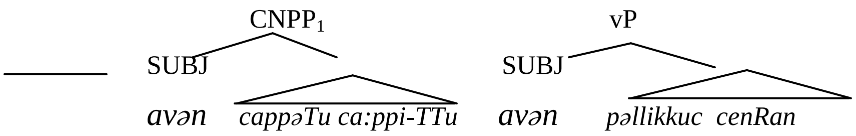
(42)



[6] The derivational steps indicating the sideward movement is sketched in (1) below Boeckx, Hornstein, Nunes (2010: 85).

(1) a. Application of select, merge, and copy:
K = [. . . α . . .]
L = [. . .]
b. Copying of α
K = [. . . α . . .]
L = [. . .]
M = α
c. Merger of α and L
K = [. . . α . . .]
N = [α [$_{L}$ . . .]]

The computation system first builds the root syntactic objects K and L in (1a), and a copy of α from within K is made and merged with L. This yields the syntactic object N. The steps sketched in (1) above are called 'sideward movement'.



The dotted arrows in (42) shows that the copy of the subject in Spec,IP of the matrix clause c-commands both the copy in Spec,vP and the copy in the lower $CNPP_1$. Now, it forms a relevant chain[7] with each of them. At PF, Chain Reduction[8], and the lower copy in each chain is deleted. Again, the two copies of the $CNPP_1$ and $CNPP_2$ form a chain; and at PF, the lower copy is deleted as instructed by Chain Reduction. There is a remnant movement as shown in the above structure (42) that the CNP clause moves to the matrix CP after the CNP subject has moved to the matrix clause. In this case, the chain {avən, avən} in (42) is made up of two structurally distinct copies: the first copy of the subject in Spec,IP of the matrix clause, and the second copy of the subject in the CNP clause. In this way, the chain {avən, avən} must be defined as given in (43), where one link is identified as the sister of the matrix I' and then the other link as the sister of the CNP' of the CNP clause.

(43) *{ vən, [$_{I'}$ ...]), { avən, [$_{CNP'}$ cappəTu ca:ppi-TTu])}*

At PF, Chain Reduction instructs the phonological components to delete the occurrence of *avən* that has structural configuration of (*avən,* [*CNP' cappəTu ca:ppi-TTuP*]). In this taking, in (42), two such copies such as one in CNPP1 and other in CNPP2 exist. The derivation ends up deleting two copies of (*avən,* [$_{CNP'}$ *cappəTu ca:ppi-TTu*]) in parallel to the assumption that the phonological component blindly scans the structure to carry out the deletion instructed by Chain Reduction (Nunes 2004: 54), as shown in (44) below.

---

[7] Chain formation requires *identity, c-command, feature relation* and respect of *Minimality effects* (Rizzi, 2004:226).

[8] *Chain Reduction*

Delete the minimal number of constituents of a nontrivial chain CH that suffices for CH to be mapped into a linear order in accordance with the L[inear] C[orrespondence] A[xiom]. (Nunes 2004: 27).

In the above line, there are two nondistinct copies of *avən* in a c-commanding relationship, which results in the formation of a chain of two copies. But, pronouncing both copies violates the LCA. Here, Nunes's proposal significantly relies on the fact that all c-command relations among lexical items are computed so that it can yield an ordered sequence of terminals. Since LCA cannot assign a linear ordering unless one of the copies of *avən* is deleted and hence not interpreted at the interface. In order to ensure the structure through LCA, one of the copies has to be deleted. In this case, Chain Reduction applies and marks one of the copies for deletion.

(44) a. At PF: *[$_{Matrix\ IP}$ [$_{vP}$ [$_{CNPP}$ [$_{NP}$ ~~avən~~] cappəTu ca:ppi-TTu]*
[$_{NP}$ avən] [$_{vP}$[$_{NP}$ ~~avən~~] pəllikkuc cenRan]]]

b.

[~~avən~~$_i$	*cappəTu*	*ca:ppi-TTu]*	*avən$_i$*	*pəllikkuc*	*cenRan*
~~he.NOM~~	meal	eat-CNP	he.NOM	school- DAT	go- PST

"Having eaten meal, he went to school."

In the same derivational history, When Chain Reduction deletes the matrix copy of the subject, it leads to Backward Control. However, Chain Reduction favors the Forward Control over the Backward Control since the CNP subjects have default Case that is realized in the absence of a licensing head, which is responsible for a matrix subject. Since the system is to link copies of an element, there seems to create a problem that copies are not identical in a strict sense. The feature of the lower copy carries the sort of a feature which the higher copy does not. As suggested by Krivochen (2013), it is difficult how Copy, Form Chain and Chain Reduction can have interface rationalization in an independent manner. In its strict sense, if syntax requires only MERGE operation, there is no way copy+Merge and Form Chain can occur in the syntactic workspace, establishing a dependency between constituents of the form CH = ($\alpha_1, \ldots, \alpha_n$). This prerequisite occurs at the interface system when the syntactic object containing the relevant chain links have been transferred. As Krivochen (2013) argued, the operation Copy would be superfluous if copies were indeed present in the NUM. Again, the establishment of a dependency between objects at the interface pervasively lets us know to make out the position from which the merged item comes. In this regard, one side is to adopt that it is from the DERIVATION (Internal Merge), claiming that both the target and the displaced object should be in the syntactic workspace at the same derivational point D_x and some kind of local transfer model such as a version of successive cyclicity via feature valuation is to be implemented (Chomsky, 2005; Abels, 2003, 2012). And the other side is to adopt that the merged item comes from NUM (External Merge), claiming that the NUM has access to the information about multiple instances of a lexical item and derivation will be sustained on the condition of unchecked feature surviving with the Lexical Item (Stroik (2009; Stroik & Putnam 2013).

4.4 The Token-Remerge Account of Conjunctive Participial

As mentioned in section (3.1), token-merge is driven by the need of increasing the informational load as stated in the DFI principle. So each token provides the interface with a part of the total information, which is interpreted. Conjunctive Participles Clauses are Free Adjuncts, which are

often located at the left periphery of the matrix CP, whose subject is co-indexed with that of the main clause (cf. section 4.1, 4.2 above). Semantically, their interpretation is unambiguous, while, phonologically, they constitute a separate tone unit cf. section 4.2 above in the case of Backward Control). Under the classical proposal, there is a PRO (see section 3.1 in the case of infinitive construction) and this PRO would function as a subject for the non-finite form. So it is considered being generated within vP/VP projections and then internally merged in Spec, IP position (cf section 4.3) to satisfy [EPP]. We follow Krivochen and Kosta (2013) that [EPP] be eliminated since it is dispensable in an interface-driven free merge. Recall that Token remerge is driven by thematic reasons since the external position licensed by T is to be read as the theme of the clause. We assume that CNP clause is in the Spec,TopP (see section 4.2 in the case of Backward Control), since there is a contrastive value which can be identified by adding another clause as shown below in (45).

(45) Having eaten the meal, He went to school [, not before (eating the meal)]

Perceiving so far, the contrastive implicature gets involved in localization of the event in the finite clause in the Time continuum in relation to the non-finite clause[9]. This actually holds in the interpretation. We assume that CNP clause is base-generated under the scope of T. As suggested by Krivochen and Kosta (2013), the position of the merger of the hierarchically lowest token of the construction is within the T sphere.

(46) *[$_{To\ p}$avən cappəTu ca:ppi-TTu] [$_{Time}$ [avən pəllikkuc cenRan] [~~avən cappəTu ca:ppi-TTu~~]*

The strikethrough in (46) represents the non-materialized token. Token-merge in Top is interface driven by the need to generate a contrastive interpretation. As explained in section 3.1, the token [*avən*] in the CNP clause is not Spelled-Out because it would not be optimally relevant. Only one token, an explicature, which is a full propositional form with referential variables filled, can very well be assembled. In this RM approach, the main properties of our CNP clause can be accounted without resorting to Control-theoretic stipulations.

5.0 Conclusion

This paper has attempted to explore the basic properties as well as of non-finite verbs in Indian languages. This paper started with an introduction part briefly mentioning about the properties of non-finite verbs across the languages. The section 2 has touched upon the general agreement

[9] I assume that since the Non-finite CNP Clauses containing the NOM-marked subjects are base-generated under the scope of T, such NOM is assigned by T at the interface.

about non-finite clauses and provided Indian data to analyze the stuff. Section 3 is the main section of the paper in which non-finite forms along with their characteristics in Indian languages are explored in such a way that infinitival constructions have been discussed based on the theoretical perspectives from the Movement Theory of Copy (MTC) and Token-merge approach in sub-section 3.1. A small discussion on gerundial constructions in sub-section 3.2, is also done using syntactic criteria such as adverbial modification, verbal noun stacking and constituent Structure. In sub-section 3.3 participial constructions based on the standard minimalist program is analyzed and conjunctive participial clauses briefly incorporating the MTC under copy theory of movement followed by Token-remerge account based on radical minimalism are also analyzed in sub-section 3.4. This paper is just a slight touch on the topic with a view of which the researchers in the field may find it practical as regards to the data from Indian languages when analyzed over the non-finite forms. The section 5 concludes the paper.

==

Acknowledgement

I am grateful to Dr. L. Ramamoorthy, Head, LDC-IL, CIIL, Mysore, for his constant academic support through which I can come up with this paper in a preliminary version. And I would like to thank the following academicians for comments on the earlier drafts and also personal communications and discussions, some of which I have included in the final version: Atreyee Sharma (Assamese), Dr. Sudipta Bhattacharjee, Dr. Bornini Lahiri, Ankita Karmakar and Subhanan Mandal (Bengali), Farson Daimary (Bodo), Purva S Dholakia (Gujarati), Vijalaxmi F. Patil (Kannada), Saurabh Varik (Konkani), Dr. Arun Kumar and Dinesh Mishra (Maithili), Dr. Rejitha K.S., Dr. Saritha S.L. and Dr. Sajila S. (Malayalam), Yumnam Premila Chanu, Laishram Bijenkumar Singh, Dr. Waikhom Pinky Devi and Thokchom Kamala Devi (Manipuri), Umesh Chamling & Rupesh Rai (Nepali), Santosh Kumar and Pramod Kumar (Oria), Poonam Dhillon (Punjabi), Dr. Premkumar L.R., Dr. Amudha A and Dr. R. Prabagaran (Tamil) and Mansoor Khan, Dr. Shahnwaz Alam and Bi Bi Mariyam (Urdu).

==

References

Abels, K. 2003. Successive Cyclicity, Anti-locality and Adposition Stranding. Ph.D. Thesis.

University of Connecticut, Storrs.

Abney, S. 1987. The English Noun Phrase in its Sentential Aspect. PhD dissertation, MIT.

Adger, D. 2003. *Core syntax: A minimalist approach.* Oxford, UK: Oxford University Press.

Alexiadou, A. 2001. *Functional Structure in Nominals*. John Benjamins. Amsterdam.

Amom, N. Meetei. and Premila, Y. 2011. Participle and Nominalization in Manipuri: a PRO analysis. Paper presented in ICSTLL, 2011, CIIL, Mysore.

Amom, N.Meetei. & Yashawanta, Ch. 2014. Clausal Gerunds in Manipuri. Language in India. Vol. 14:9 September 2014.

Amom, N. Meetei. 2014. Control and Raising in BA constructions. In ZENITH International Journal of Multidisciplinary Research. ISSN 2231-5780, Vol. 4 (12) December 2014.

Annamalai, E. 1997. *Adjectival Clauses in Tamil*. Institute for the Study of Languages and Culture of Asia and Africa, Tokyo University of Foreign Studies, Tokyo, 1997.

Bhat, D.N.S. & Ningomba, M.S. 1997. Manipuri Grammar: Lincom Studies in Asian, Linguistic04, München, Newcastle.

Boeckx, C. 2003. *Islands and chains: Resumption as stranding*. Amsterdam: John Benjamins.

Boeckx, C., & Hornstein, N. 2004. Movement under control. *Linguistic Inquiry, 35* (3), 431–452.

Boeckx, C., & Hornstein, N. 2006. The virtues of control as movement. *Syntax* 9 (2): 118-130.

Boeckx, C., Hornstein, N. & Nunes. J. 2010. *Control as Movement*. Cambridge University Press.

Bolinger, Dwight. 1968. *Entailment and Meaning of Structures*. Glossa2: 119-27.

Borer, H. 1993. Derived nominals. Ms. UMass. Amherst.

Borer, H. 1999. The form, the forming, and the formation of nominals. Presented in the 2nd Mediterranean Morphology Meeting.

Borer, H. 2005a. *Structuring Sense I*. Oxford University Press.

Borer, H. 2005b. *Structuring Sense II*. Oxford University Press.

Bošković, Z. 1996. Selection and categorical status of infinitival complements. *Natural Language and Linguistic Theory* 14 (2): 269-304.

Bošković, Z. 1997. *The syntax of non-finite complementation: An economy approach.* Cambridge, MA: MIT Press.

Bresnan, J.W. 1972. Theory of Complementation in English. Doctoral Dessertation, MIT, Cambridge.

Büring, D. 1999. "Topic". In P. Bosch and R.v.der Sand (eds.) Focus – Linguistic Cognitive and Computational Perspectives, 142-165. Cambridge: Cambridge University Press.

Chelia, L Shobhana. 1997. A Grammar of Meithei. Mouton de Gruyter, Berlin, New York.

Chomsky, N. 1965. *Aspects of the theory of syntax.* Cambridge, MA: MIT Press.

Chomsky, N. 1970. Remarks on nominalisation. In R. Jacobs & P. Rosenbaum (Eds.), *English transformational grammar* (pp. 184–221). Waltham, MA: Ginn.

Chomsky, N. 1980. On binding. *Linguistic Inquiry, 11,* 1–46.

Chomsky, N. 1981. *Lectures on government and binding*. Dordrecht, Netherlands: Foris.

Chomsky, N. 1982. *Some concepts and consequences of the theory of government and binding.* Cambridge, MA: MIT Press.

Chomsky, N. 1986. *Knowledge of language: Its nature, origin, and use.* New York: Praeger.

Chomsky, N. 1991. Some notes on the economy of derivation. In R. Freidin (Ed.), *Principles and parameters in comparative grammar* (pp. 417–454). Cambridge, MA: MIT Press.

Chomsky, N. 1993. A minimalist program for linguistic theory. In K. Hale & S. J. Keyser (Eds.), *The view from building 20: Essays in linguistics in honor of Sylvain Bromberger*. Cambridge, MA: MIT Press

Chomsky, N. 1995. *The minimalist program*. Cambridge, MA: MIT Press.

Chomsky, Noam 2000. Minimalist Inquiries: The Framework. In R. Martin, D. Michaels, & Juan

Chomsky, N. 2001. Derivation by phase. In M. Kenstowicz (Ed.), *Ken Hale: A life in language,*1–52. Cambridge, MA: MIT Press.

Chomsky, N. 2005. On Phases, Ms. MIT.

Chomsky, N., & Lasnik, H. 1977. Filters and control. *Linguistic Inquiry, 8,* 425–504.

Chomsky, N., & Lasnik, H. 1993. The theory of principles and parameters. In J. Jacobs, A. von Stechow, W. Sternefeld, & T. Vennemann (Eds.), *Syntax: An international handbook of contemporary research* (pp. 506–569). Berlin: Mouton de Gruyter.

Eilfort. W.H. 1986. Non-Finite Clauses in Creoles. In V. Nikifoudou. M. Vanclay, N. Niepokij and D. Feder. Proceedings of the Twelfth Annual Meeting of the Berkeley Linguistic Society. Feb, 15 - 17, 1986. Berkeley Linguistic Society, University of California, Berkeley. 84-107.

Felser, C. 1998. Perception and control: A minimalist analysis of English direct perception complements. *Journal of Linguistics* 34: 351-385.

Fox, D., Pesetsky, D., 2005. Cyclic linearization of syntactic structure. Theoretical Linguistics 31, 1-45.

Frampton, John and Sam Gutmann. 2000. Agreement is Feature Sharing. ms., Northeastern Univesity. (Available at http://www.math.neu.edu/ling/.)

Fu, J., T. Roeper and H. Borer 2001. The VP within nominalizations: evidence from adverbs and the VP anaphor do-so. Natural Language and Linguistic Theory 19. 549-582.

Givon, T. (1993). English Grammar: A Function Based Introduction: Vol. I. Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.

Grimshaw, J. 1990. *Argument Structure*. MIT Press.

Grinder, John 1970. Super Equi-NP Deletion. In Papers from the Sixth Regional Meeteing of the Chicago Linguistic Society. PP. 297-317. Chicago: Chicago Linguistic Society.

Haddad, Youssef A. 2009a. Adjunct Control in Telugu. Journal of Linguistics 45: 69-109.

Haddad, Youssef A. 2009b. Copy Control in Telugu: Exceptions as non-exceptions. Journal of South Asian Linguistics 2: 35-51.

Haddad, Youssef A. 2010. Why things may move: Evidence from (circumstantial) control. Journal of South Asian Linguistics 3: 45-63.

Haddad, Youssef A. 2011. *Control into Conjunctive Participle Clauses: The case of Assamese*. De Grurter Mouton, Berlin/New York.

Haspelmath, M 1995. "The converb as a cross-linguistically valid category." In: M. Haspelmath & E. König (eds.), *Converbs in cross-linguistic perspective*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1-55.

Haspelmath, M & Ekkehard König 1995. Converbs in crosslinguistic perspective: structure and meaning of adverbial verb forms – adverbial participles, gerunds. (Empirical Approaches to Language Typology, 13.) Berlin: Mouton de Gruyter, 565 pp.

Harley, H. & R. Noyer 1997. Mixed nominalizations, short verb movement and object shift in English. NELS 28.

Hazout, I. 1995. Action nominalizations and the lexicalist hypothesis. Natural Language and Linguistic Theory 13. 355-404.

Hooper, Joan Bybee. 1975. On Assertive Predicates. In John. P. Kimball (Ed.), *Syntax and Semantics 4*. New York: Academic Press. 91-124.

Hornstein, N. 1999. Movement and control. *Linguistic Inquiry, 30* (1), 69–96.

Hornstein, N. 2001. *Move! A minimalist theory of construal.* Oxford, UK: Basil Blackwell.

Hornstein, N. 2003. On control. In R. Hendrick (Ed.), *Minimalist Syntax* (pp. 6–81). Malden, MA: Basil Blackwell.

van Hout, A. & T. Roeper 1998. Events and aspectual structure in derivational morphology. http/www.umass.edu/linguist/people/faculty/roeper/vanhoutroeper.doc.

Jackendoff, Ray S. 1972. Semantic Interpretation in Generative Grammar. Cam,bridge, Mass.: MIT Press.

Jespersen, Otto. 1961. A Modern English Grammar. Part V, Syntax (Fourth Volume). London: Allen and Unwin.

Krivochen, Diego. 2014. An Interface Approach to Binding: Spelling Out referential expressions as a function of syntactic-semantic construal. Ms., Under Review. https:www.academia.edu/6375306/An_Interface_Approach_to_Binding_Spelling_out_referential_expressions_as_a_functiom_of_semantic_construal

Krivochen, Diego. 2013. Tokens vs. Copies: Displacement Revisited. Ms. Under Review. http://ling.auf.net/lingbuzz/001932.

Krivochen, Diego. & Peter Kosta. 2013. Eliminating Empty Categories: A Radically Minimalist View on their Ontology and Justification. Frankfurt am Main: Peter Lang Publishers. (Postdam Linguistic Investigation; 11).

Kuno, S. 1976. “Subject, theme, and the speaker’s empathy – A reexamination of relativization phenomena”. In C. Li (ed.) Subject and Topic. 417-444. New York: Academic Press.

Kuroda, S.-Y. 1978. Generative Grammatical Studies in the Japanese language. Ph.D. Diss., MIT (reprinted by New York: Garland, 1979).

Manzini, M. R. 1983. On control and control theory. *Linguistic Inquiry, 14* (3), 421–446.

Manzini, M. R. & Roussou, A. 1999. A minimalist theory of A-movement and control. In C. Iten, A. Neeleman (Eds.), *UCL Working Papers on Linguistics 11* (pp. 403- 440). London: University College London.

Marantz, A. 1997. No escape from syntax. Don’t try morphological analysis in the privacy of your own lexicon. U. Penn. Working Papers in Linguistics 4.2. 201-225.

Martin, R. A. 1996. A Minimalist Theory of PRO and Control. (Doctoral dissertation, The University of Connecticut. *Dissertation Abstracts International*, 57 (11), 4719.

Monahan, Philip 2003. Backward object control in Korean. Paper presented at the West Coast

Conference on Formal Linguistics 22, University of California, San Diego.

Nunes, Jairo (1995). *The Copy Theory of Movement and Linearization of Chains in the Minimalist Program*. Doctoral dissertation, University of Maryland at College Park.

Nunes, Jairo (1999). 'Linearization of Chains and Phonetic Realization of Chain Links', in S. D. Epstein and N. Hornstein (eds.), *Working Minimalism*. Cambridge, MA: MIT Press, 217-249. Nunes, Jairo (2001). 'Sideward Movement', *Linguistic Inquiry* 31: 303-344

Nunes, J. 2004. *Linearization of chains and sideward movement*. Cambridge: MIT Press.

Ojea, Ana. 2008. "A Feature Analysis of to-infinitive Sentences." Atlantis 30.1. P. 69-83.

Park, So-Young. 2008. Functional Categories: The syntax of DP and DEGP. A dissertation presented to the Faculty of the Graduate School, University of Southern California.

Partee, Barbara H. 1972. An Outline of Semantics for English. Dittograph Draft, University of Massachusetts.

Pesetsky, D. and E. Torrego 2007. The Syntax of Valuation and the Interpretability of Features. In Karimi, S., V. Samiian & W. Wilkins (Eds.), *Phrasal and clausal architecture*. John Benjamins, Amsterdam.

Pesetsky, D. and E. Torrego 2004. Tense, case, and the nature of syntactic categories. In Gueron, J. & J. Lecarme (Eds), The Synatx of Time. MIT Press, Cambridge, MA, PP. 495-537.

Pollard, Carl J. and Sag, Ivan A. 1994. Head-Driven Phrase Structure Grammar. Studies in Contemporary Linguistics, Chicago, London: University of Chicago Press.

Polinsky, M., & Potsdam, E. 2002a. Backward control. *Linguistic Inquiry* 33 (2): 245- 282.

Polinsky, M., & Potsdam, E. 2002b. Backward control: Evidence from Malagasy. *Proceedings of the 8th Annual Meeting of Austronesian Formal Linguistics Association*, Retrieved March 1, 2008, from http://idiom.ucsd.edu/~polinsky/pubs/AFLA%208.pdf

Polinsky, M., & Potsdam, E. 2003. Control in Malagasy. *Cornell Working Papers in Linguistics 19: 173-187.*

Postal, Paul M. 1970. On co-referential complement subject deletion. Linguistic Inquary 1, 439 500.

Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., Svartvik, J. 1972. *A Grammar of Contemporary English*. 20th impression. Singapore: Longman Group Limited, 1992. pp. 1120. ISBN 0-582-52444-X.

Rizzi, Luigi. 1997. "The Fine Structure of the Left Periphery". In Liliane Haegemann (Ed.), Elements of Grammar. Dordrecht: Kluwer. P. 281-337.

Reinhart, Tanya. 1983. Anaphora and Semantic Interpretation. London: Croom Helm.

Rosenbaum, P. S. 1967. *The grammar of English predicate complement constructions.* Cambridge, MA: MIT Press.

Rosenbaum, P.S. 1970. A principle governing deletion in English sentential complementation. In R. Jacobs and P. Rosenbaum (Eds.), Reading in English Transformational Grammar. Waltham, MA: Ginn, 20-29.

Salmon, N. 1986. Reflexivity. Notre Dame Journal of Formal Logic 27: 401-429.

Stowell, T. 1982. The tense of infinitives. *Linguistic Inquiry, 13* (3), 561–570.

Stroik, T. 2009. Locality in Minimalist Syntax. Cambridge, Mass.:MIT Press.

Stroik, T. & Putnam M.2013. The Structural Design of Language. Cambridge, CUP.

Subbarao, Karumuri Venkata 2004. Tense and case in backward control in Mizo, Telugu and Assamese. Handout, University of Delhi.

Subbarao, Karumuri Venkata, and Habir Kaur Arora 2005. The conjunctive participle in Dakkhini Hindi-Urdu: Making the best of both worlds. Paper presented at Prof. M.B. Emeneau Centenary International Conference on South Asian Linguistics, CIIL, Mysore.

Subbarao, Karumuri Venkata 2012. *South Asian Languages: A Syntactic Typology*. Cambridge University Press.

Uriagereka (eds.). *Step By Step: Essays In Syntax in Honor of Howard Lasnik*, 89–155. Cambridge, MA: MIT Press. [originally published as 1998]

Valois, D. 1991. The internal syntax of DP. Ph. D. dissertation. UCLA.

Wurmbrand, S. (2001). *Infinitives: Restructuring and clause structure.* Berlin: Mouton de Gruyter.

==

Amom Nandaraj Meetei
Lecturer/RP, LDC-IL, CIIL,
Mansagangotri
Mysore 570006
Karnataka
India
amomcha@gmail.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Gender Construction in Situated Discourse: A Case Study of Teacher Learner Interaction

James Obeng, B.Ed., M.Phil.
===

Abstract

The question of identifying and interpreting possible differences in linguistic styles between males and females has exercised linguistic researchers for decades (Trudgill 1972, Lakoff 1975). It has been argued for some time that some consistent differences exist in speech, although the interpretation of such differences remains somewhat elusive. It is for this reason that I examine gender construction in a situated discourse in light of the difference and social constructionist theories of gender. I use a Critical Discourse Analysis approach to investigate gender differences in language within a context of a teacher learner interaction. The results show that a man can display aspects of linguistic behaviour traditionally seen as being feminine and vice versa; thus failing to support the difference theory and provide preliminary evidence for the social constructionist theory.

Keywords: *gender; social construction; difference; teacher; student.*

Introduction

Men and women have long been in dispute over things such as spending, emotions, division of labour, and male withdrawal during conflict. One of the factors that may contribute to the continuation of such disputes is language differences between the two genders. Two competing theories have evolved to explain language differences between men and women: the difference theory and the social constructionist theory. Because social psychologists have traditionally studied both decontextualised, mechanical features of language and isolated the individual from the social context (Coates & Johnson, 2001), language and gender research provides little empirical evidence supporting the social constructionist theory (Eckert & McConnell-Ginet, 2003) which makes the difference theory the most cited and accepted theory

by default. The current study tests predictions made by the two theories using critical discourse analysis of interaction between a male teacher and two female students. The results thus contribute empirical evidence to the gender and language debate.

Currently, results from gender and language research are inconsistent as exemplified by the research on gender and interruptions. Evidence suggests that men are more likely to interrupt women and overlap women's speech during conversations than the reverse (Tannen 1994; West & Zimmerman, 1983). On the other hand, other researches indicate no gender differences in interruptions (Aries, 1996) or insignificant differences (Anderson & Leaper, 1998). Basing on a teacher learner interaction with the aid of Critical Discourse Analysis (CDA) as a tool, I approach this problem (inconsistency in gender and language) by testing the difference and social constructionist theories (Bergvall, 1999; Coates & Johnson, 2001; Leaper & Smith, 2004). These two theories are the dominant theories by which researchers define the construct of gender.

The study has the primary goal of finding out if a male, in discourse, can display aspects of linguistics behaviour traditionally seen as being feminine; or if a female can exhibit traditional masculine linguistics traits. This is informed by the assertion that the differences in the cultures of boys and girls cause differences in male-female communication (Maltz and Borker, (1998); and the counter assertion that language and communication are integrally tied to the context in which they occur (Coates and Johnson 2001), and that context can create, erase, or reverse gender differences (Hyde 2005).

Review of Previous Scholarship on Language and Gender

This section reviews literature that relates to the study. It reviews work on the concept gender, gender and language, and Critical Discourse Analysis.

Gender has been used within Anglo-Saxon discourse to stand for the social, cultural and psychological meaning imposed upon biological sexual identity (Elaine 1989 cited in Nfah-Abbenyi 1997). It is not natural or biological category which is unchanging over time and across cultural. Rather it is socially constructed: it arises and is transformed in history, and itself transforms history (Amott and Matthaeil 1991). The concept gender makes it possible to

distinguish the biologically founded sexual differences between women and men from the culturally determined differences between the roles given to or undertaken by women and men respectively in a given society. That is the gender differences in the social lives of men and women are based on, but are not the same thing as, biological differences between the sexes. Thus, gender is different from sex. Sex is understood as a person's biological maleness or femaleness, while gender refers to the non-physiological aspects of sex, a group of attributes and or behaviours shaped by society and culture that are defined as appropriate for the male sex or the female sex (Amott and Matthaeil (1991). There is no biological reason, for example, why women wear particular dresses different from men; or why women and men are fond of using language differently.

Initially research on language and gender focused predominantly on the linguistic usage of women (Herring 1995). This created an imbalance in that we became aware of all the details of how women spoke—their "hedges", their "umhms" and "you knows"—while how men spoke remained undiscovered (ibid). It was just 1990 that Lakoff (1990) characterised men's language as "the language of powerful: direct, clear and succinct as would be expected of those who need not fear giving offense (Lakoff 1990; 205). Herring, however, argues that "when men's language is examined closely, it reveals patterns of usage which bears little resemblance to the ideal of men as direct efficient communicators" Herring (1995:1). Rather there is an aggressive or adversarial component to male-male interaction which supersedes the goal of cooperative exchange of information and often results in violation of directness, clarity and succinctness (ibid). She describes men's language as characterised by self-promotion, rhetorical coercion and adversative; and argues that they are related in that all have a potential intimidating effect (ibid).

Lakoff (1975) also describes women's language. She coins the term "women language" and notes several features that characterise women's speech. The characteristics presented by her fall into four rough categories: lexical items, syntax, intonation and hyper-politeness features. For lexical items, Lakoff argues that women tend to use more specialized colour terms (e.g. mauve) and "empty" expressive adjectives and adverbs (e.g. quite), avoid use of swears and taboo words (e.g. dearest me as a replacement for a swear word), hedges (e.g. um, well) and intensive so (e.g. we were so happy). According to Lakoff (1975), each of these lexical items represents the relegation of women (in both their conversational topics and their linguistic forms)

to the trivial and inoffensive. In the area of syntax, Lakoff states that women use more tag questions and soften commands as requests. Lakoff claims that women use tag questions more because, as with lexical items, strong expressions by women must often be mitigated. Another example of syntactic differences that she notes is the softening of commands as requests (e.g. would you come and see me tomorrow rather than come and see me tomorrow). Combined with intonation (women tend to use rising intonation in declarative statements more than men do), and hyper-politeness, Lakoff further supports her argument that "women's language" features function to place women in a subordinate social position. Still on female linguistic features, there is a claim that women use minimal responses more often than men (Maltz and Borker 1998; Fishman 1980; Coates 1989).

Theories on Relationship between Gender and Language

I draw mainly from two versions of gender theory – difference/culture and social constructionist theories. Researchers who follow the difference approach, including Maltz and Borker (1982) and Tannen (1990, 1994), assert that men and women speak differently due to differences that are implemented during the socialisation process and that gender polarities exist in language use. Thus, while boys and men can argue in direct and confrontational ways (and be seen as "assertive" or "strong" by society) girls and women do so at the risk of being called "bossy" or "difficult" (Sheldon, 1997). The theory gives little regard to language individualisation (Coates & Johnson, 2001). The difference theory also assumes that gender roles are static and contextually independent. Maltza and Borker based on Gumperz's (1982) "two cultures' model for inter-ethnic communication to develop a cultural difference approach to male-female communication and miscommunication. They claim that it is the differences in the cultures of boys and girls that cause differences in male-female communication (Maltz and Borker, (1998). They propose that different conversation patterns originate in childhood (between the ages of five and fifteen) when boys and girls learn to use language differently through interacting primarily in single-sex peer group.

Debora Tannen also attributes difference in gendered language to cultural differences. Her explanation for differences is also based on the different socialisation or acculturation of boys and girls: the idea that boys and girls grow up being socialised so differently, and with

different conversational expectations, that communication between them is like communication between two cultures. Tannen's analysis of videotaped conversation between same-sex friends at different ages shows that girls communicate by sitting closely together as supporting each other through eye contact, while boys fidget and only speak at interval. She also makes a distinction between female "rapport talk" characterized by emphasis on listening and involvement, and man "report talk" also characterized by exhibiting knowledge, initiating and dominating the conversation.

Those who advocate social construct approach follow Butler's (1990) view of gender as a performative social construct as a way of avoiding gender polarisation (Mullany 2000). Instead of viewing gender as something that is rigid and fixed, serving to perpetuate stereotypes associated with male and female speech, the notion of performativity allows gender to be viewed as something which is flexible (ibid). Bell et al (2006) and Coates and Johnson (2001) suggest that language and communication are integrally tied to the context in which they occur. Several researchers conclude that gender differences in language may be better described as gender preferential than gender exclusive because of the capabilities of both males and females to use various linguistic strategies and features within different contexts (Anderson & Leaper, 1998; Fitzpatrick, Mulac, & Dinidia, 1995; West & Zimmerman, 1983). Fitzpatrick et al (1995) go further to suggest interaction context as a better predictor of interaction style than gender. Also, according to Hyde (2005), context can create, erase, or reverse gender differences.

Data Collection

The data upon which the study is based were derived from an interaction between a male teacher (MT) and two female students (FSA and FSB) in Toase Senior high School, a public senior high school in Ashanti Region, Ghana. When the research went to the school, he learned that the teacher was due to interview some of the school girls as part of an ongoing investigation of alleged forcible entry into the girls' dormitory by the townsfolk who came to the school to play football.

As a sign of courtesy, the researcher first negotiated with the teacher to record the interview. It was also agreed that it would be recorded without the students' knowledge. To achieve this, the researcher first sat on the tape recorder at the school's staff common room

ostensibly working on it. The teacher then came with the students and sat beside the researcher and began the interview with them; meanwhile the researcher had clicked on the recording button of the tape. My presence did not in any way intimidate the students because of my status as a former teacher of the school – both students knew me. The teacher's knowledge of the recording also did not affect the findings because he did not know the linguistic features I would be looking for. After the data collection, the researcher transcribed it from spoken form to written text.

Method of Data Analysis

I relied mainly on Critical Discourse Analysis (CDA) to analyse the data. According to van Dijk (1998) Critical Discourse Analysis (CDA) is a field that is concerned with studying and analysing written and spoken texts to reveal the discursive sources of power, dominance, inequality and bias. It examines how these discursive sources are maintained and reproduced within specific social, political and historical contexts. In a similar vein, Fairclough (1993) defines CDA as discourse analysis which aims to systematically explore often opaque relationships of causality and determination between (a) discursive practices, events and texts, and (b) wider social and cultural structures, relations and processes; to investigate how such practices, events and texts arise out of and are ideologically shaped by relations of power and struggles over power; and to explore how the opacity of these relationships between discourse and society is itself a factor securing power and hegemony (p. 135).

To put it simply, CDA aims at making transparent the connections between discourse practices, social practices, and social structures, connections that might be opaque to the layperson.

One central assumption of CDA is that speakers make choices regarding vocabulary and grammar, and that these choices are consciously or unconsciously "principled and systematic" (Fowler et al., 1979: 188). Thus choices are ideologically based. According to Fowler et al. (1979), the "relation between form and content is not arbitrary or conventional, but . . . form signifies content" (p. 188). In sum, language is a social act and it is ideologically driven. Among the scholars whose works have profoundly contributed to the development of CDA are van Dijk (1988, 1991, 1998), Wodak (1995, 1996), and Fairclough (1992, 1993, 1995).

Data Analysis

This section reports and discusses the use of linguistic behaviour traditionally seen as being feminine or masculine. Some of such linguistic behaviours discussed are interruption, the use of minimal responses and backchannel indicators. Basing on Van Dijk model, the researcher uses Critical Discourse Analysis as a tool.

Though the text was not properly introduced yet it shows that it was an interview discourse. There are turn-takings and many instances of overlapping and interruptions. For the purpose of this study, overlapping is taken as interruption.

At the linguistic level (specifically analysis of the properties of the genre) the text is replete with interruptions as already noted above. Out of 253 turn-takings, as many as 88 were interrupted. The data shows that among the three. (FSA) interrupted the most. This directly contradicts Tanner (1994) assertion that "men more frequently interrupt women than vice versa, thus contravening the difference theory and upholding the social constructionist theory. It therefore confirms the question — can a female student exhibit aspect of linguistic behaviour traditionally seen as masculine? Another property of the genre also noted is the use of minimal responses (mmhh/umhm). Surprisingly, the MT does that more than the female students. He does so 34 times while FSB does that 2 times and FSA not at all. This also challenges the difference model; because the researchers who follow the difference model are in unanimity that females rather than males are fond of using minimal responses/backchannels (Tannen, 1994; Maltz and Borker, 1998; Lakoff, 1975).

The table below illustrates the usage of interruptions and minimal responses.

	Interruptions		**Minimal Responses**	
	Freq.	%	**Freq.**	**%**
MT	29	33.3	34	94.4
FSA	37	42.0	0	0
FSB	22	25.0	2	5.6
Total	**88**	**100**	**36**	**100**

The expressions and vocabulary used are simple. They are basically words and expression that are in everyday use. There are some instances of repetition of words. Okay for instance is repeated by the MT 16 times. He also repeats you know 12 times and well three times. The two female students do not repeat any of them. Some expressions also have either been repeated or reworded.

Example:

It is not theirs; it is part of the school. It is part of the school; the field isn't theirs.

That a male teacher, not a female student repeats okay 16 times and well 3 times confirms the question – can a male teacher display aspects of linguistic behaviour traditionally seen as being feminine – and once again contradicts the difference model claim that well and you know are females' idiolect (Lakoff, 1975, Herring, 1995).

Why the MT exhibits linguistic behaviours traditionally seen as feminine in this study is not far-fetched. Among the reasons given by the difference theorists for the difference in gendered language relates to the power men have in the society (Spender 1980; Fishman, 1983). They argue that the considerable economic power men have over women in society permeates into language, resulting in male domination in spoken interaction. It therefore follows that wherever there is power relation, the less powerful exhibits linguistic features akin to those ascribed to women; while the more powerful also exhibits features akin to those ascribed to men. In this study, teacher learner interaction, the teacher is powerful by default, but the pendulum swings at this time. It swings because in this context it is the female students who possess some information (the incident which happened at the dormitory) which the male teacher does not know and wants to get from the students. Thus the female students become "more powerful" than the male teacher just by virtue of the information they have. So the teacher has to hedge and provide the minimal responses as the student feed him with the information. There is another possible reason why the male teacher exhibits features attributable to females – minimal responses, back channelling and hedges.

According to Fishman (1980) women use these as attention getters in order to include their interlocutor in the conversation so as to keep the conversation flowing by getting the

attention of the unresponsive male. So in this context, the teacher who has special interest in the conversation – to get information about what happened in the girls' dormitory – has to provide such attention getters to make the students more responsive.

On the grammar, the text is composed of simple and complex sentences. The sentences are predominantly in active voice. One peculiar thing observed about FSA is turning statement into question thus making her unassertive.

Examples are seen in these utterances of hers.

i. Sir, why don't you report them to the king?

ii. Sir, what about reporting it to the police?

iii. Sir, why don't they go to that place to train rather than this place?

These questions by FSA could have been direct statements as the following:

i. Sir, report them to the king.

ii. Sir, we should report it to the police.

iii. Sir, they should go to that place to train rather than this place.

This is because they are answers to questions asked by the MT

The first two responses are intended to answer this question;

So what do you want to say that we should do for you so that you will be pleased and then they will not repeat it in future if you are gone?

Her third response is also intended to answer this question:

Do you have any suggestion to make?

Thus, it is argued that such responses should have been imperative or at least declarative rather than the interrogative she uses. However, such responses from a female student lend credence to the difference theory, because in the view of such theorists softening of commands as request and using rising intonation in declarative statements are syntactic features of female

language (Lakoff 1975). They claim that women are not as assertive as men, and always want to seek the consent of their interlocutors (Tannen 1994 Lakoff 1975).

Notwithstanding these, the same FSA is assertive in lines.

Sir, they should buy it.

Sir, let's call the whole school so that they will come and apologise to us.

This shows that discourse is not monolithic but rather fluid or dynamic. The same person can be assertive and unassertive in the same discourse.

5 Conclusions

The study has shown that context, rather than gender, is the major predictor of linguistic variation in discourse. That is, contrary to previous gender-related findings in sociolinguistic, the study has proved that females can interrupt in interaction more than males, while males also can supply minimal responses and back channelling in interaction more than females.

Another key finding of the study is that discourse is fluid rather than being static or monolithic Thus, the same FSA was both unassertive and assertive in the discourse.

The study also has implication on language and gender theory. It has upheld the socio construction version of gender theory as compared to the difference version. This is because both the male teacher and the female students exhibited linguistic features previously attributed to their opposite genders.

==

References

Amott, T. L. & Matthaeil, J. A. (1991). *A Multicultural Economic History of Women in the United State*. Boston MA: South End Press.

Anderson, K. J. & Leaper, C. (1998). Meta-Analyses of Gender Effects in Conversational Interruption: Who, What, When, Where, and How. *Sex Roles, 39*, 225-252.

Bell, C. M., McCarthy, P. M., & McNamara, D. S. (2006). Variations in language use across

gender: Biological versus sociological theories. In R. Sun & N. Miyake (Eds.), Proceedings *of the 28th Annual Conference of the Cognitive Science Society* (pp. 1009–1013). Austin, TX: Cognitive Science Society.

Bergvall, V. (1996). Constructed and Enacting Gender through Discourse: Negotiating Multiple Roles as Female Engineering Students. In Victoria Bergvall, Janet Bing & Alice Freed (Eds.) *Rethinking Language and Gender Research: Theory and Practice.* (pp. 173-201). New York: Longman

Butler, J. (1990) *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Gender Identity*. New York: Routledge.

Coates, J. (1998). *Language and Gender: A Reader*. Oxford: Blackwell.

Coates, L., & Johnson, T. (2001). Towards a social theory of gender. In W. Peter Robinson & Howard Giles (Eds.). *The New Handbook of Language and Social Psychology*. (56 – 74) New York: Wiley.

Coulmas, F. (2006). *The study of speaker's choice* London: Cambridge University Press.

Eckert, P., & McConnell-Ginet, S. (2003). *Language and Gender*. Cambridge, UK: University Press.

Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press

Fairclough N. (1993) Critical discourse analysis and the commodification of public discourse *Discourse and Society* 4.2: 133-68.

Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London: Longman

Fishman, P. (1980). *Conversational insecurity*. In Howard Giles, Peter Robinson & Philip Smith (eds) *Language: Social Psychological Perspectives*, pp. 127-32. Oxford: Pergamon Press.

Fishman, P. (1983). Interaction: The Work Women Do. In Barrie Thorne, Cheris Kramarae and

Nancy Henley (eds) Language, *Gender and Society* (89 – 102). Rowley, MA: Newbury House.

Fitzpatrick, M. A., Mulac, A., & Dindia, K. (1995). Gender-preferential language use in spouse and stranger interaction. *Journal of Language and Social Psychology*, 14, 18-39.

Gumperz, J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press

Herring, S. (1995). *Men's Language on the internet. Proceedings of the 2nd Nordic Language and Gender Conference*. Tromso, Norway: University of Tromso.

Hyde, J.S. (2005). The Gender Similarities Hypothesis. *American Psychologist*, 60, 581-592.

Lakoff, R. (1975). *Language and women's place*. New York: Harper.

Lafoff, R. (1990). *Talking Power*. New York: Basic Books.

Leaper, C. & Smith, T.E (2004). A Meta-Analytic Review of Gender Variations in Children's Language Use: Talkativeness, Affiliative Speech, and Assertive Speech. *Developmental Psychology*, 40 993-1027.

Maltz, D. & Borker, R. (1982) A cultural approach to male-female miscommunication. In John Gumperz (ed.) *Language and Social Identity*, pp. 196-216. Cambridge: Cambridge University Press.

Maltz, D. & Broker, R. (1998). A Cultural Approach to Male-Female Miscommunication .In Coates, J. (ed.). *Language and Gender: A Reader [C]*. Oxford: Blackwell, 417-434.

Mullany, L. (2000). The Application of Current Language and Gender Theory to Managerial Meeting Discourse, *Nottingham Linguistic Circular* 15, 1-16.

Nfah-Abbenyi, J.M. (1997*). Gender in African Women Writing; Identity, Sexuality and Differences*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.

Sheldon, A. (1990). Pickle Fights: Gendered Talk in Preschool Disputes. *Discourse Processes,* 13 (1) 5 – 31.

Spender, D. (1980) *Man made Language*. London: Routledge

Tannen, D. (1994). *Gender and Discourse*. New York. Oxford University Press.

Tannen, D. (1990). *You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation*. New York: William Morrow.

Trudgill, P. (1972). Sex, Covert Prestige, and Linguistic Change in Urban British English of Norwich, *Language and Sex*, 88-104.

van Dijk, T.A. (1991). *Racism and the Press*. London: Routledge

van Dijk, T.A. (1988). *News Analysis: Case Studies of International and National News in the Press*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates

West, C., & Zimmerman, D. (1983). Small insults: A study of interruptions in cross-sex conversations between unacquainted persons. In Barrie Thorne, Cheris Kramarae, & Nancy Henley (Eds.), *Language, gender and society*. Rowley, MA: Newbury House.

Wodak, R. (1995). Critical Linguistics and Critical Discourse Analysis. In Jef Verschuren, Jan-Ola Ostman, and Jan Blommaert (eds.). *Handbook of Pragmatics-Manual.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. Pp.204-210.

Wodak, R. (1996). *Orders of Discourse*. New York: Addison Wesley Longman. pp. (1-21)

==

James Obeng, B.Ed., M.Phil.
Language Department, Toase Senior High School
Abuakwa Ashanti
Ghana
jobeng4u@yahoo.com

==
Language in India www.languageinindia.com **ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015**
==

Social Classes of People in *Mahabharata* and *Shahnameh*

Nasrin Mozafari, Ph.D.
Faranak Siyanat, M.A.
Ali Akbar Khansir, Ph.D. (Corresponding Author)
==

Abstract

The aim of this paper is to examine Iranian *Shahnameh* and Indian *Mahabharata* as two of the world's greatest epics in human literature. Both these epics have played crucial role in the history of human beings in general and in Indian and Iranian societies in particular. Indian and Iranian nations have common historical backgrounds that are revealed in their social and cultural aspects. Every social class depends on the society's tribal and national attitudes of the social class. A comparative study of Shanameh and Mahabharata can be used as a cultural bridge between the two nations. In a study of Mahabharata, social classes and ranking people can be seen in every part of Mahabharata, in a way that some of the social privileges such as wisdom, and knowledge were considered just for Brahman class. In this article, the social classification positions between Mahabharata and Shanameh will be investigated.

Keywords: Shanameh, Mahabharata, social class, Iranian and Indian people

Introduction

The purpose of this paper is to investigate the two important human epics from two cultures in Asia. The relationship between Iran and India nations existed before the advent of Islam. During the time of Persian kings there were trade ties between these two nations who travelled with their ships and passed from Persian Gulf to Indian Ocean (Khansir and Mozafari 2014). Safavi (2006, p. VI) argued that India and Iran have shared close relations with each other, besides their racial affinity, even before the advent of Islam. She added that Persian kings, until the end of the Sasanian dynasty, had held Western Punjab, Sind and Baluchistan under their rule. The book of *Shahnameh* is one of the longest epic poems in the history of human. It was

written by the Great Persian poet Ferdowsi, during the Ghaznawi power. In addition, this book is written about the Iranian Greater who have influenced the Iranian national epic between 977 A.D and 1010 CE.

Mahabharata is one the important epic books of the world and is very rich in poetry. This book is written by many great poets in Sanskrit language over 2000 years ago in India.

Mahabharata made great impact on socio-cultural life of the Indian people. It is known as one the oldest epics in India. In addition, Mahabharata is a story of two families, namely, Pandava and Kaurava. This book has been called using different names as follows:

1. Jaya
2. Bharat
3. Mahabharata

Faali (2008) mentions that, by the late seventh century BC, Aryan group had taken control of India and it established the social hierarchy. Aryans made a great impact on social-cultural life of Indian people. The Indian people were divided into four social classes. However, about the establishment of Indian society in "caste system", Naini (1996) reports that Hindu Legislators, during the establishment of the Aryan society, used "spiritual perfection" rather than the size of the population, power, wealth and property as the criterion of reliable value. They believed that the established ethics and morality must be obeyed and followed by the population, wealth and power. They considered society as a progressive one if it adhered to the ethical principle of "Werne Dehram" (varna dharma) ."Werne" means color and “Dehram” means duty. Both of these are believed to be due to the innate and natural talents of people.

According to Turabi (2003), "after the conquest of India country by the Aryans group , the Aryans group tried to demote or reject the pre-existing Indians’ gods and goddesses and their worship targets. Besides, the Aryans group called Indian native people as base people. They contemplated higher respect and dignity for themselves. The "caste" or social class was made

from this time in India. And, little by little, it affected Indians' beliefs, social structures and other aspects of life.

Indian Society (Hindu Society)

Indian's human social classes were divided into four groups: 1. Brahmans (Clergymen), 2. Kshtryh (soldiers, army), 3. Vysyh (farmers) and 4. Shweder (slaves).

Hindu society considered these divisions as God's will and orders. It was noticed in the *Upanishads* that: "According to the Hindu's custom, Brahman class was created from Brahma's head and it is emblematic and the specialty of the innate power of this class. Kshtryh class (Chahtry) was created from Brahma's arms and was ranked the same as the first class. Vysyh class was created from Brahma's thigh and was ranked lower than the two other classes. Then, fourth class was Shweder who was created from Brahma's legs and was the lowest in rank (reported in Naini, 1991). In the Mahabharat, Brahma created Brahman from its mind to cosmos, and then it created Kshtryh from its arms, Vysyh from its thigh, and finally, Shwede from its legs (reported in Naini, 1996). According to Mahabharata, Hindu society is divided into four classes that are considered as follows:

1. Brahmans as the highest Indian social class. It manages the religious affairs and guides Hindu population.

According to Turabi (2003), Brahman is one person whose parents are noble'; he is knowledgeable and his worship is based on the rules and provisions. Brahman is the important and greatest of all. If Brahmins were not nobles, no one would differ in good and evil, so the world would be dark. Wherever the Brahmans have a good performance in their lives, the result of charity will be found. By expressing the provisions and religious guides and singing Bid (religious songs), Brahman can take you to the paradise. So, Brahmans are superior to all the other creatures. The social rank of Brahmans in Indian Society is the highest of other classes in the society, because Brahmans are created from the Brahma's head. The head of everything is the high point of it. The best part of each animal is its head. Brahmans are the best chosen

creatures and persons; in a way, they are supported by gods. According to Naini (1996), we will be dissatisfied and become enemies to those who curse the Brahman. We will be satisfied with those who respect him. The cause of Brahmans' dignity is due to their austerity. The creation of Brahmans is like the creation of other people, but the focus is on austerity. The groups, who are more ascetic, are more exalted and dearest.

The behavior of Brahmans contained four things: It is such that after the birth, Brahmans do what is customary of that day and on the twelfth day after the birth, they appoint his name. Then they supply his requirements. Later, in his sixth month, they feed him and do the customs of that day. And in the third year, they shave his hair on his head and conduct the ceremony of that day. When his age is eight, they put Zunnar (thread) around his throat, make him to sing Bid (hymn) and order him to serve the master (teacher). At the time he is free from Bid, the Master (teacher) gives some gifts to all. Brahman then takes a special religious bath and selects one of the four Ashazm (steps): Brhmchrj (being wifeless, remain unmarried), Grhst (having a wife) , worshiping Ban (choosing nomadic life) ,or Synas (leaving all) (reported Naini 1996). The job of Brahman is to protect his own ego and read just what the elders order him to read. Brahman must not do things that other usual people do (reported in Naini 1996).

Naini (1996, p 13), indicates in the introduction of Mahabharat in his book that the literature of Hindu was mostly formed by Brahmans, the Hindu's clergyman class. Thus they tried to keep and maintain their power and influence in the government and among other classes. They have introduced themselves as the first and superior Hindu social class and the creators of Hindu literature and customs. Their curses were considered as the winning means which cause every official to obey them. Meanwhile, their blessing brings victory, prosperity and fortune for everyone.

2. Kshatryh (the Chahtry) is the second class of Hindu society. This class includes fighters, kings and princes. The main task of this group is to maintain national security and bravery. "Chahtry has done three worthy duties: vouchsafing, reading, and fighting in the war to protect people." (Naini, 1991,p. 236)

Or “courage, cunning, independence and standing in the field of battle and chivalry all are Chahtryans’characteristics (Naini, 1991, p. 105). Chahtryans insist on their decisions and their determination .They never run away from the battle field. Death is sweet for them. “I have faith in my belief about Chahtary customs, and never come back from them by others words " (Naini , 1991, p. 236).

3. The other class in the Hindu society is called "Vyshyh". This group has done "Economic Affairs". They have to do the work that will provide the comfort for higher classes. “Vyshyhs have to provide life earnings, pay more attention to the charity and do alms. They also must introduce equal laws for Brahmans and Chahtries ” (Naini 1991, p. 73). “The job of Vyshyhs are: agriculture and business and raising the cattle" (Naini 1991, p. 428).

4. The last group of the Hindu society is named Shweders. Shweders are the lowest class of Hindu society whose lives are like slaves. Their tasks are just serving, working and accomplishing anything that higher classes assign to them. “It is good for Shweders to serve Brahman and Chhtry." (Naini,1991, p. 553).

Shweders will never reach the top positions. “If Brahman studies a little and even takes a little austerity, and Shweder does the opposite, you must pay attention just to Brahman and no attention to Shweder. As leaving a cow aside for kicking, you cannot get milk from a female donkey. If a Shweder becomes a scientist, you should not act on his statements. It is the same as the time that nobody eats a dog’s food that remains" (Naini,1991, p. 416).

The description of tasks assigned to four classes is observable in every part of Mahabharata. No class is allowed to enter the other classes. People are forced to stay on their own social classes, since classes are decided upon by birth.

Ferdowsi's *Shahnameh*

In Ferdowsi's Shahnameh , the four social classes of people were mentioned too. Of course, these classifications belonged to the pre-Islamic era. "According to Shahnameh, the first kingdom that divided people to several groups and ranked them in each group based on their services to the community. King Jamshid Pishdadi was Iranian king. He had two duties: the royal title of king (political affairs) and also the priest (religious affairs). He was not only the king but also the religious leader" (Tayyibi, 1998, p. 21). In *Shahnameh*, the king Jamshid was also described as a king and a religious leader. "King Jamshid put the crown on his head and prayed god for being both the king and the religious leader" (Tayyibi, 1998, p. 22).

Before Jamshid's classification, people had professions such as making war devices and spinning and weaving. Learning these crafts needed at least fifty years.

And in his third year of fifty years of crowning, King Jamshid divided the people of his community: "He used his treasure to teach a group of people to be good soldiers and during the other fifty years of his Kingdome, he planned the other group to learn how to spin and weave the fabric" (Tayyibi, 1998, p. 23).

سـ پرد گـ ردان بـ ه جـ سـ تن نـ ـــام در　　بـ رد د ست را جـ نگ آلـ ت نـ خـ ست"
جو شـ نا چون کـ رد زره و خود چو...　　آهنـــا کـ رد نـ رم کیّی فرّ بـ ـــه

گـ نـــــج نـهادبـ چـ ند وازیـ ن بـ برد　　رنـ ـــج پـ نجاه سال انـ درون بـ دیـ ن
"نـ برد و نـ نگ هنـ گام پـ و شـ ند کـ ـــه　　کـ رد جامه انـ دیـ شه پـ نجه دگـ ـــر

“His first group was considered as Clergymen or "Katuziyan" who were religious leaders. They lived in the mountains, and their tasks were to worship and perform religious rites." (Tayyibi, 1998, p. 24).

خـورد پـ نجاه نـ یز انـ درون بـ دیـ ن　　کـ ـــرد گـ رد ور پـ یـ شه انـ جمن هـ ز"
اش دانـ ـــی پـ ر سـ تـ ندگـ ان ر سم بـ ه　　اش خوانـ ی کـ اتـ وزیـ ان کـ ه گـ روهی
کـ ـــوه کـ رد جایـ گه را پـ ر سـ تـ نده　　گـ ـــــروه مـ یان از کـ رد شان جدا

"جهاد دار شان رو شن پـ   یش وانن   کـ ار شان بـ ــود پـ ر سـ تش تـ ا بـ دان

The second group whom Ferdowsi called "Nysaryan" was responsible for country's security. "Nysaryans were armies and militants. Their task was to guard the boundaries of the country " (Tayyibi, 1998, p. 25).

خواند ند ــ د نـ یساریـ ان نـ ام هـ ی   بـ نـ شاند ند ــ د ست دگـ ر بـ ر صـ فی "
کـ شورز ـــ د و لـ شـ کر فـ روزنـ ده   آورنـ ـــ د جـ نگ مردان شـ یر کـ جا
"پـ ای بـ ـه مردی نـ ام بـ ود وزیـ شان   بـ جای شاهی تـ خت بـ ود کـ زیـ شان

"The third group was farmers and the economy of the country was based on their works. Ferdowsi called them besudi" (Tayyibi, 1998, p. 26).

سـ پاس بـ ریـ شان کـ س از نـ یست کـ جا   شـ ناس را گـ ـــ ره سه بـ   سودی"
"نـ شـ نونـ ـــ د سرزنـ ش خورش گـ اه بـ ـه   بـ درونـ د خود و ورزنـ د و بـ کارنـ د

"The fourth group consisted of craftsmen and industry men that Ferdowsi called Ahtvkhvshy. They had the lowest rank" (Tayyibi, 1998, p. 27).

سرکـ ـ شی ابـ ا ورزان د ست هـ ان   اهـ تـ وخو شی خواد ند کـ ـه چهارم"
"بـ ـود اند یـ شه پـ ر هـ یـ شه رواد شان   بـ ود پـ یـ شه هـ گـ نان کـ ار شان کـ جا

We understand from Ferdowsi's comments that the word "class" which referred to "group" in Shahnameh , has two sociological concepts. "One has the concept of dignity and status of any person or any group in a social system. And the other one has a functional concept which means to show the importance and value of the job and task of each group of people in that Iranian culture and civilization" (Tayyibi, 1998, p. 28).

راه بـ نمود و بـ گزیـ د سزاوار   پـ ایـ گاه یـ ـ کـ ی را یـ کـ ی هـ ایـ ن از"
"را بـ یـ ش و کـ م بـ ـدادد بـ بـ یند،   را خویـ ش انـ دازه کـ س هـ تـ ا کـ ه

As it was stated before, Ferdowsi's division of the classes was in practice in pre-Islam era. In addition, he used another source called "Namak's God", a famous book in Sassanid's era. It might be possible that the society's division of into several classes was based on this book or other Sassanid's books. Main purpose of this division was just to express people's roles and duties in doing their jobs rather than showing the superiority of one class over another class. Even if it was supposed to show the superiority of one class over the other, it was not as strict as seen in Mahabharata. Hindu caste system has been proposed as a matter of God's affair and it is something that nobody can change. Ferdowsi also narrated the duties of these classes, but he never mentioned these classifications in any other part of Shahnameh except in the story of Anoushiravan and shoemaker. However, there were many comments about these four human classifications in every chapter of Mahabharata. As it was mentioned before, in Mahabharata, the amount of attention given to and the intensity of these classifications are much more severe than in Shahnameh.

Conclusion

In any comparative study, the study is used in order to show differences and similarities between areas of the study. In this study, the researchers tried to discuss similarities and differences between the two great epics Shahnameh Ferdowsi and Mahabharata. Shahnameh Ferdowsi is part of Persian literature and it is one of the most important epics known by literary experts not only in Iran but also all over the world. Mahabharata is recognized as a great epic in Indian literature in the history of human beings. Society is formed by a group of people who live together. Human beings will reach maturity and accomplishment, just by communicating with other members of society. In Hindu society, human's social classes were considered as a divine's will. These classifications were divided into four groups: Brahmans, Kshtryh, Vysyh, and Shweder. No member of each group has the permission to progress or move to the other group. This classification of four categories also existed in Shahnameh: Katuziyan, Nysaryan, Besudi and Ahtvkhvshy. In Shahnameh , people's classification is based on the concepts of dignity and status of any person or any group in the social system. It also shows their jobs and

responsibilities. These classifications are not divine's will. Human's classifications in Shahnameh are not as rigid as Hindu's classifications (caste). In Mahabharata, the amount of attention to and insistence on these classifications are much more intensive than in Shahnameh.

==

References

Faali, M. T. (2008). The Sun and The Shadow. Qom: Najm al- Huda Press.

Khansir, A.A., & Mozafari.N. (2014). The Impact of Persian Language on Indian Languages. Theory and Practice in Language Studies, 4 (11), 2360-2365.

Naini, M.R. (1991). India at a glance. Tehran: Shirazeh Press.

Naini, M.R. (1996). Mahabharata . Tehran: Tahura Press.

Safavi, A.D. (2006). Introduction. International Seminar on Impact of Persian Language and Culture on India, Department of Persian, Aligarh Muslim University, Aligarh: India.

Tayyibi. H. (1998). The concept of group and class sociology in Ferdowsi's Shahnameh (from the World Congress celebration of Ferdowsi's articles): "Never I will die, hereinafter I am alive." Setudeh, GH.R. Tehran: Tehran University Press.

Turabi, A. A. (2003). Review of the History of Religion. Tehran: Fruzesh Press.

Nasrin Mozafari, Ph.D.
Bushehr University of Medical Sciences
Bushehr
Iran

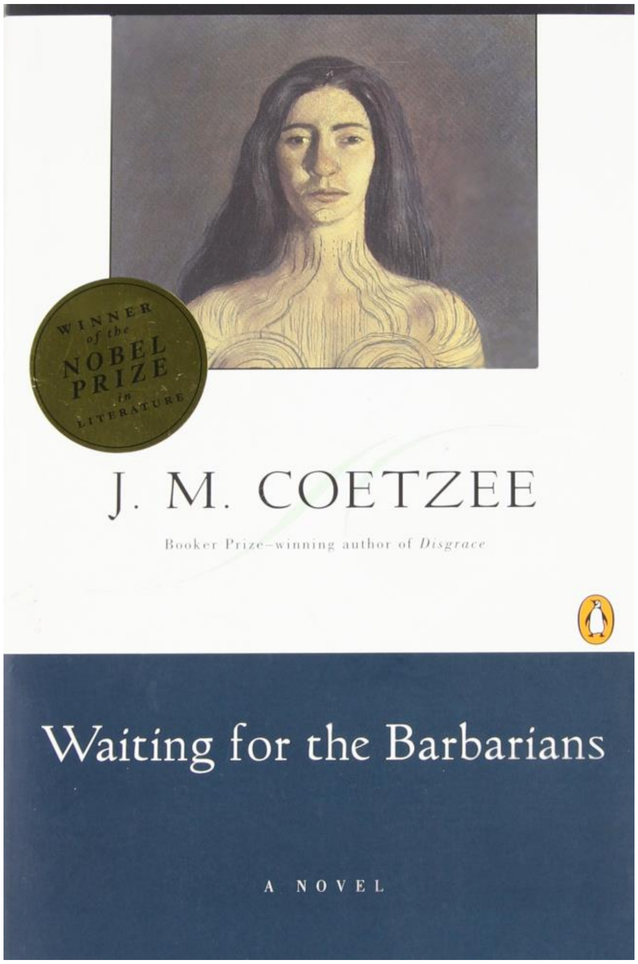
Faranak Siyanat, M.A.
Instructor of Bushehr University of Farhangiyan
Bushehr
Iran

Ali Akbar Khansir, Ph.D. (Corresponding Author)
Bushehr University of Medical Sciences
Bushehr
Iran
Ahmad_2004_bu@yahoo.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Waiting for the Barbarians: A Mysterious White-Black Attachment

Mai Malkawi
Full Time Lecturer
The Hashemite University, Jordan



Abstract

This paper examines Coetzee's *Waiting for the Barbarians* from a post-colonial perspective. "The post-colonial theory is an area of literary criticism and cultural studies that has come into being in response to the post-war upsurge in literary creativity in countries

formerly under colonial rule and the persistence of colonial, neo- colonial or imperialist influence in the modern world. By analogy, the use of terms such as "post-structuralist" and "post-modern" seem to generate a challenge to universalists' claims." (Simon Eliot and W.R Owens).

In this paper, post-colonial aspects will be examined and analyzed in light of a chosen literary work. This paper aims at displaying and analyzing the strange relationship between the white man and the black barbarian girl in J.M. Coetzee's *Waiting for the Barbarian*. Moreover, the relationship will be analyzed in reference to two chapters of Fanon's *Black Skin, White Masks*. These chapters are entitled as "The Women of Color And The White Man", "The Man of Color and The White Women".

Key words: post-colonial, white man, black woman, skin, mysterious relationship, colonized, colonizer, race, culture, magistrate.

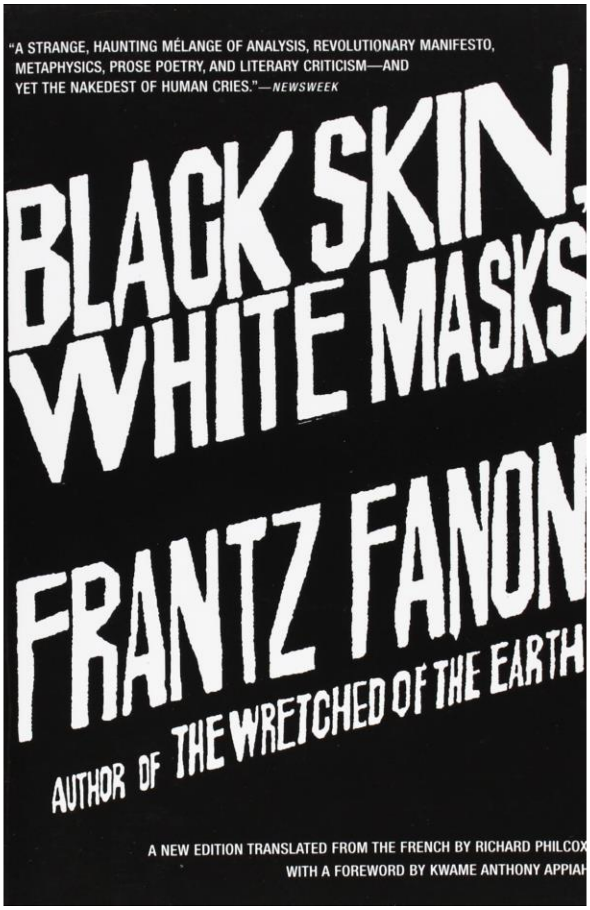
The Study

Clearly speaking, one of the most questionable issues in Coetzee's ***Waiting for the Barbarians,*** is the white magistrate's relationship with the black barbarian girl. Throughout the novel, there is always one question nagging the reader, as to what attracts a powerful white man to a weak, helpless black woman. In fact, the same question can be applied to the girl, as to why was she willing to stay with the white man although he made her unhappy. As observed, both the white magistrate and the black girl are unnamed, as if to represent two different races (the whites and the blacks), and two identities (the colonizers and the colonized). The relationship between the white male and the black female in ***Waiting for the Barbarians*** will be discussed through an exploration of the incentives that drive the magistrate and the barbarian girl into establishing and maintaining such a relationship.

Mysterious, Ambiguous Human Relationship

The novel provides a mysterious, ambiguous human relationship that can't be easily called sexual or even intimate. ***Waiting for the Barbarians*** tells the story of a civil servant ruling a South African colony, who was warned of an imminent barbarian attack, which he made no efforts to face. However, an officer working for an intelligence agency arrived and

performed a series of false arrests and tortures against the natives of the land. When the interrogations came to an end, we had seen the black girl coming out of her home, crippled as a result of torture, begging in the streets to earn a living. The magistrate invited her to live with him and gradually he began to examine her body part by part, following the signs that her skin revealed. The girl got used to the ritual of washing and rubbing her body with almond oil and yielded to that foreign way of someone dealing with her.



Black Women in the White World

In *Black Skin, White Masks*, Fanon indicates that black women are always willing to indulge themselves in the white world and since they can't be assimilated to that world by whitening themselves or nitrifying the others, they become subjected to a sense of alienation. According to him, whenever those women gain entrance to the white world, they will find it increasingly difficult to return back to their own people and to their previous lives although "they will become aware, one day, that ' white men do not marry black women" (P 49). So, all

women of color seek to find a white male partner, regardless his other characteristics, he should be white. For them, being loved by a white male means that they deserve white life, white culture, and white world. In short, they can prove to other races that they are their equal human partners.

Barbarian Girl and the Magistrate

In fact, what Fanon mentioned in his book was exactly what happened in the novel ***Waiting for the Barbarians***. The barbarian girl seems to be happy that she was left behind by her people, because it was, for her, an opportunity to indulge in the white world. When the magistrate saw her begging in the street, he told her:

> "we don't permit vagrants in the town. Winter is almost here. You must have somewhere to live. Otherwise you must go back to your own people". She sits obdurately. I know I am beating about the bush." (P 26)

Although the barbarian girl was frequently humiliated by the magistrate who refused to sleep with her and, instead went to other hotels seeking young white women, she preferred, through pain and torture at the hands of the magistrate, to join that new world. In fact, the magistrate was not the girl's aim and goal, rather, she was seeking white flesh, especially since we know that the magistrate was sure "that among these men standing to attention with their equipment in bundles at their feet, are some who have slept with the girl" (P 54). When the magistrate refused to sleep with her and insisted that, from that moment on, they would sleep separately in different beds, she accepted that, but kept sleeping in the same room; she shared with him his dinner, hoping to amend the situation and reenter the white world again. Not surprising, the barbarian girl did not succeed in going with the magistrate to bed as an equal partner, except when they were in the wilderness, subordinate to the rules of nature and away from the influence of the empire and white women, who stood as competitors to her.

Magistrate's Motives

As for the magistrate, his relationship with the black women is motivated by a set of different incentives. Right from the very beginning of the novel, the reader gets to know that the magistrate's favorite hobby is to decipher a hieroglyphic script, carved in wooden slips

scattered amongst the deserted barbarian ruins. Similarly, the black women's body was for him the voice of history, the place where the political injustice of the Apartheid system is revealed. So, the magistrate was hoping to read the history of the colonized nation on her body, or even to find clues that might help him to decipher the script on the pieces of wood:

> Is it then the case that it is the whole woman I want, that my pleasure in her is spoiled until these marks on her are erased and she is restored to herself or is it the case (I am not stupid, let me say these things) that it is the marks on her Which drew me to her, but which, to my disappointment, I find, do not go deep enough? Too much or too little: is it she I want or the traces of a history her body bears? (P 64)

Exploitation

For the magistrate, the history of the colonized nation is incomplete and there are gaps in it, so his attempts to decipher the incompleteness of the black woman's body represent his attempts to have full knowledge and vision of the colonized nation's history. Moreover, the scars on her body become identifying marks of her race's obstinate survival and the colonizer's injustice and oppression; therefore, the magistrate's interest in her body does not have any sexual connotation, rather, he was interested in her body as an embodiment of a human narrative. The regret he shows after her departure because he didn't ask her to teach him her mother tongue indicates that their relationship was another form of colonization, body colonization, since it is well known that language is an issue of central importance in colonial projects.

Definition Using Opposites – Existence of the Other

Linguistically speaking, one of the most popular ways of defining things is by mentioning their opposites. For example, the gender "female" exists because it has an "other"- "male"; the color "black" exists because it has an "other"-"white", and that was exactly the concept that the magistrate wanted to mention. He believed, consciously or unconsciously, that the empire exists because the barbarians do exist. When the magistrate met Colonel Joll, who was wearing dark glasses, for the first time he asked: "is he blind?" (P 1), as if to foreshadow his blindness to see the complexity of his existence that requires the existence of his "other".

Since the barbarian girl represents his other in terms of race and gender, the magistrate managed to let her live with him. Regarding her as his other, he always contrasted his own old white body with her healthy young one, while he never did so with the differences between people in terms of race, gander, and color, and that interprets the interests that the magistrate showed toward the black woman's body which has the ability to revel the white man's superiority, power, and civilization. Because of the prevailing notion that depicts the barbarians as savages, uneducated and uncivilized people, the magistrate did not trust the black girl's mind, rather, he trusted her body that bore the scars to which her life would be always referenced.

Sympathy as the Guiding Factor

Actually, sympathy can be regarded as one of the incentives that had driven the white magistrate into establishing that relationship with the black girl. He was used to spend some time washing the woman's body, as if to wash his hands from any wrongdoing done by Colonel Joll against her:

> How can I believe that a bed is anything but a bed, a woman's body anything But a site of joy? I must assert my distance from Colonel Joll! I will not suffer for his crimes! (P 44)

Moreover, he asked her to live with him because he wanted to hear silenced voices of the victims of history and colonization. He wanted to know what it meant for the body to be humiliated and tortured, physically and emotionally, so that he would be able to make amends. Consequently, the magistrate provided the girl with what she needed, including work, food, shelter and protection. Although he viewed her as being very ugly and exclaimed: "how ugly, I say to myself. My mouth forms the ugly word. I am surprised by it, but I do not resist: she is ugly, ugly" (P 47), he allowed her to come to his bed every night and sleep next to him, but without allowing any sexual intercourse to take place, because neither of them loved the other.

This situation is exactly identical with that which Fanon mentions in his book, *Black Skin, White Masks:*

> And there one lies body to body with one's blackness or. one's whiteness, in full narcissistic cry, each sealed into his own peculiarity - with, it is true, now and then a flash or so, but these are threatened at their source. (P 45)

Strange and Mysterious Relationship

In conclusion, ***Waiting for the Barbarians*** comprises a strange and somehow mysterious relationship between a white man and a black woman during the Apartheid period. After reading the novel, the reader will be astonished and surprised to realize that what brought the two main characters together is not sexual stimuli, but their desire to study each other and to reveal what colonization tries to cover and conceal. The barbarian girl wanted to seek acceptance in the eyes of the whites, which is her ultimate goal, and consequently join them. On the other hand, the magistrate saw in the girl's body an embodiment of the incomplete history of the colonized nation. J.M Coetzee was actually successful in creating and displaying this mysterious human relationship that was created and influenced by colonization.

==

Works Cited

1.Dobie,B. Ann, Theory into practice :An Introduction to Literary Criticism. Third Edition , International Edition. Wadsworth , Cengage Learning , 2012

1. Eliot ,Simon and Owens .W.R ,A Handbook to Literary Research. London :Routledge,1989.

2. Fanon, Frantz. Black Skin, White Masks. New York: Grove Press, 1967.

3. Girgus, Sam. Desire and the Political Unconscious in American Literature. London: The Macmillan Press LTD, 1990.

4. Huggan, Graham, Stephen Waston, eds. Critical Perspectives on J.M Coetzee. London: The Macmillan Press LTD, 1990.

5. Ledbetter, Mark. Victims and the Postmodern Narrative or Doing Violence to the Body. USA; ST. Martin's Press, INC., 1996

6. Tate, Claudia. Domestic Allegories ofPolitical Desire. New York: Oxford University Press, 1992.

7. Weinstein, Philip. The Semantics of Desire. New Jersey: Princeton University Press, 1984.

Mai Malkawi
The English Language and Literature Department
Language Center Building, The Hashemite University
Zarqa, Jordan malkawi.mai@gmail.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Assessing the Effect of Utilizing Monolingual and Bilingual Dictionaries on EFL Learners' Vocabulary

Maryam Shamshirian
Islamic Azad University of Arak

==

Abstract

Learning vocabulary is one of the most important elements in learning a foreign language. Dictionary as a source of vocabulary learning can be really helpful for learners of English as a Foreign Language (EFL). The purpose of this study was to investigate the effect of monolingual and bilingual dictionary on Iranian EFL learner vocabulary. For this purpose, 77 Iranian EFL students at Zeynabiyeh high school of Arak were asked to take part in an experiment. From this population, 66 intermediate students were selected on the basis of their scores on Nelson proficiency test. First, a vocabulary test as a pre-test was given to both groups and then they were randomly divided into two groups, bilingual and monolingual groups. Then a list of unfamiliar words was given to the bilingual group to find the meaning of the words by using bilingual dictionary, while the monolingual group was to use a monolingual dictionary for finding the meanings of the words. At the end, a post-test was given to both groups. [T-test was used to analyze data]. The findings of the study revealed a significant relationship between the use of bilingual and monolingual dictionaries and the EFL learners' vocabulary.

Keywords: Monolingual dictionaries, Bilingual dictionaries, vocabulary, EFL learners,

Introduction

Vocabulary learning is a very important task of second language learners - maybe the most important one. According to Celce-Murcia (2001, p. 285), "vocabulary learning is central to language acquisition, whether the language is first, second, or foreign". Wilkins (1972) wrote that "while without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed" (pp.111–112). This is why adults carry dictionaries, not grammars, when they

travel in foreign countries (Hatch 1978, cited by McLaughlin 1978). There is no doubt that all second language learners and their teachers are well aware of the fact that learning a second language (L2) involves the learning of a large numbers of words (Avila & Sadoski, 1996; Laufer & Hulstijn, 2001), but how to accomplish this task is often of great concern to them.

Dictionary as a source of vocabulary learning can be really helpful for learners of English as a Foreign Language (EFL). According to Kirkness (2004)," the dictionary has long been and still is an essential source" and he has also stated that while there are a wide variety of ways to deal with vocabulary, the use of dictionary as the conventional method of instruction, in both first and second language learning, has been triggered by all the good results. Asher (1999) views dictionary use as a gateway to independent learning (p. 66). For instance, in an EFL setting such as Korea, where target language input is limited, a dictionary is an invaluable reference to the English language. They provide learners with useful linguistic and cultural information, especially when teachers are unavailable and the learners are responsible for their own learning. (Walz,1990; Cubillo, 2002)

Different Types of Dictionaries

Atkins and Rundell (2008) defined a dictionary as a description of the vocabulary used by the members of a speech community. There are approximately seven types of dictionaries: 1) Monolingual (L1-L1) Dictionaries, 2) Bilingual (L1-L2) Dictionaries, 3) Learner Dictionaries, 4)Picture Dictionaries, 5) Electronic/Multimedia Dictionaries, 6) Production Dictionaries and 7) Pocket Dictionaries. These dictionaries are looked upon as tools to facilitate the development of more strategies for learning a foreign language

Monolingual and Bilingual Dictionaries: A Comparison

Tomaszczyk (1979) was the first researcher who paid attention to dictionary use by non-native English speakers and conducted some researches based on that. As far as using bilingual dictionaries among L2 learners is concerned, Nation and Coady (2001) mentioned two major advantages for using bilingual dictionary: first, they provide meanings in a very accessible way; second, they are bi-directional English first language and first language - English. But as Fan

(2000) stated, L2 learners who successfully find equal meanings of L1 and L2 words may come to this conclusion that the different languages have similar or the same word forms or stylistic characteristics. Some scholars like Thomson (1987) believed that all the details which are in a monolingual dictionary for a single word can be equally given in a bilingual dictionary as well. Moreover, he thinks that bilingual dictionary is more worthwhile than monolingual one. Meanwhile, Yorio (1971) has pointed out that the bilingual dictionaries seem to give students security of concrete answers, while monolingual dictionaries often force students to guess and predict the meaning, and lead to doubt and confusion. (Bensoussan, et al. 1984, as cited in Hayati, 2006, p. 126) According to Béjoint and Moulin (1987), bilingual dictionaries are ideal for quick consultation, while monolingual ones "though more difficult to use, have the extra merits of introducing the user right into the lexical system of L2". (p. 104)

In spite of the fact that monolingual dictionaries are less helpful in L2 to L2 translations, a high percentage of teachers are advising their students to use them to assist their reading comprehension and vocabulary acquisition (Folse, 2004; Schofield, 1997). Baxter (1980) states that more emphasis should be given to the use of monolingual dictionary, because it gives the meaning of words in a context (Luppescu & Day, 1993). Underhill (1985) has pointed out that the attention of monolingual dictionaries on high frequency words is found to be much more than in bilingual dictionaries (Hayati & Fattahzadeh, 2006). Also Schofield (1997) mentioned that some experts regard monolingual dictionaries as the most helpful vocabulary references. Hayati and Fattahzadeh (2006) have also stated that a monolingual dictionary not only demonstrates definitions, but also other important aspects. He believes that more encouragement should be given to the use of monolingual dictionary, because it promotes fluency by offering definitions in context.

Purpose

The present study attempts to find out the effect of using bilingual and monolingual dictionaries on the vocabulary of Iranian EFL learners because learning vocabulary has a significant role in improving four English skills.

Related Review of Literature

Throughout history, scientists have conducted many studies to find out the differences between monolingual and bilingual dictionaries in language learning. For instance, in Knight's investigation (1994) which blocked the students on the basis of their level of language proficiency, students who used a bilingual dictionary scored higher on all the vocabulary tests administered than those who did not. In addition Hayati and Pour Mohammadi (2005) investigated the impact of the bilingual dictionary compared with the monolingual on reading comprehension among EFL Iranian intermediate students studying at Shahid Chamran University of Ahwaz. The results indicated that using a dictionary during reading can aid intermediate students to comprehend a text more efficiently. Regarding the effectiveness of the bilingual dictionary, the results reveal that the bilingual dictionary is a powerful and effective pedagogical tool; it can appear as useful as a monolingual one in reading comprehension of intermediate EFL students.

Luppescu and Day (199 3) examined whether the use of a bilingual dictionary enhanced vocabulary learning in a reading task. A group of Japanese university students (N = 293) read a story that included 17 unknown words whose meaning could be inferred; half the group had access to a bilingual dictionary while half had no dictionary. After reading, all were given a multiple choice vocabulary test. The group that had accessed to the dictionary had a mean score on the vocabulary test that was 50% higher than the no dictionary group. This suggests that the use of a bilingual dictionary can enhance vocabulary learning (through reading).

Another study by Laufer & Levitzcky-Avaid (2006), showed the superiority of bilingual dictionaries to the monolingual and bilingualized dictionaries.

Also Hayati & Fattahzadedh (2006) in other research examined the effect of bilingual and monolingual dictionaries on vocabulary retention and recall of EFL learners at Shahid Chamran university of Ahvaz among 100 Iranian student who were studying English as a foreign language; the results indicated, there was no significant difference between two dictionaries which were used by groups in vocabulary recall and retention. And if the time is not limited, the

monolingual dictionary helps its users to process the words deeply for retention purpose, but under the pressure of time, the use of the bilingual dictionary, while reading, can facilitate learning vocabulary.

So this research seeks to find the answer to the following question:

Is there any significant relationship between using bilingual and monolingual dictionaries on Iranian EFL learners' vocabulary?

Research Hypothesis: There is no relationship between using bilingual and monolingual dictionaries on Iranian EFL learners**.**

Methods

Participants

The participants were 77 females EFL high school students from Arak in Iran. They were at the first grade of high school and their ages ranged from 15 to 16. They were intermediate students. They were divided in two groups and these two groups randomly assigned to one of the two dictionaries used for finding meaning of vocabularies (bilingual and monolingual).

Instruments

Language proficiency test (Nelson)

Nelson proficiency test was utilized in this study as the pedestal for evaluating the subjects' level of proficiency in English and homogenize subjects. This proficiency test consisted of 50 multiple-choice items that assessed the test taker's grammar and vocabulary.

Vocabulary test

This teacher-made test consisted of 30 fill in the blanks items. Every question contained one sentence that asked the student to fill in the blank or choose the answer from the target language words.

Procedure

In process of carrying out the present research, the investigator took the following procedure to achieve the objectives of the current study. In the first phase, two classes randomly selected among first grade high school classes of Zeynabieye high school in Arak. The proficiency level of subjects was measured by Nelson proficiency test. It was decided to choose a homogeneous group of subjects to begin with intermediate students. At first students were 77 but after the proficiency test, 10 students were deleted from research. They were female students from 15 to 16 years old. In the second phase, the vocabulary test was administered to two classes and the words which were familiar for students in vocabulary pre-test, were deleted from the list and new words were substituted in the list. The time for answering the vocabulary test was 30 minutes, then two classes randomly divided in two groups to use bilingual or monolingual dictionaries. In the third phase, the researcher gave the subjects a list of words containing 35 unfamiliar words. The bilingual group found the meaning of words by using the bilingual dictionary and the monolingual group used monolingual dictionaries for finding the meaning. In the fourth phase, after one week the vocabulary post-test was administered to two classes at the same time, which was the same as pre-test.

Result and Discussion

To determine the effect of monolingual dictionary and bilingual dictionary on learners' vocabulary the research question and hypothesis were analyzed and discussed in the following ways:

At first, the performances of the bilingual group and monolingual group were analyzed by an independent sample T-test.

As it shows in tables, sig (tailed)=.000, and it is lower than P- value, so hypothesis of current study was rejected and two numbers in column (95% confidence interval of the difference) have not included zero and it shows, there is a significant differences between performances of students who used bilingual and monolingual dictionaries.

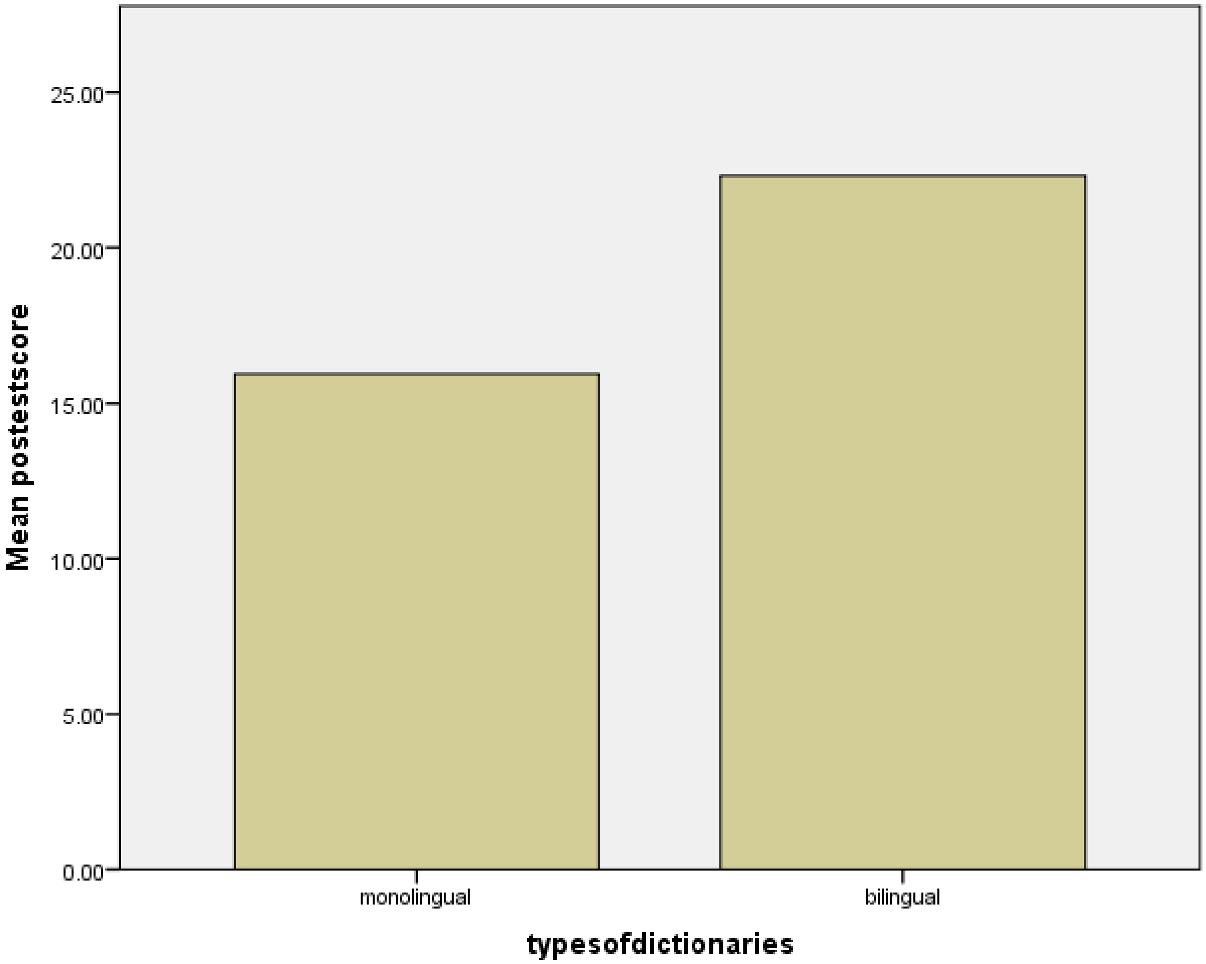
Sig (tailed) =.000< 0.05 = □□□□□□□

Group Statistics

	Types of dictionaries	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Post- test score	Monolingual	32	15.9375	3.72383	.65829
	Bilingual	35	22.3143	3.24283	.54814

Independent samples test

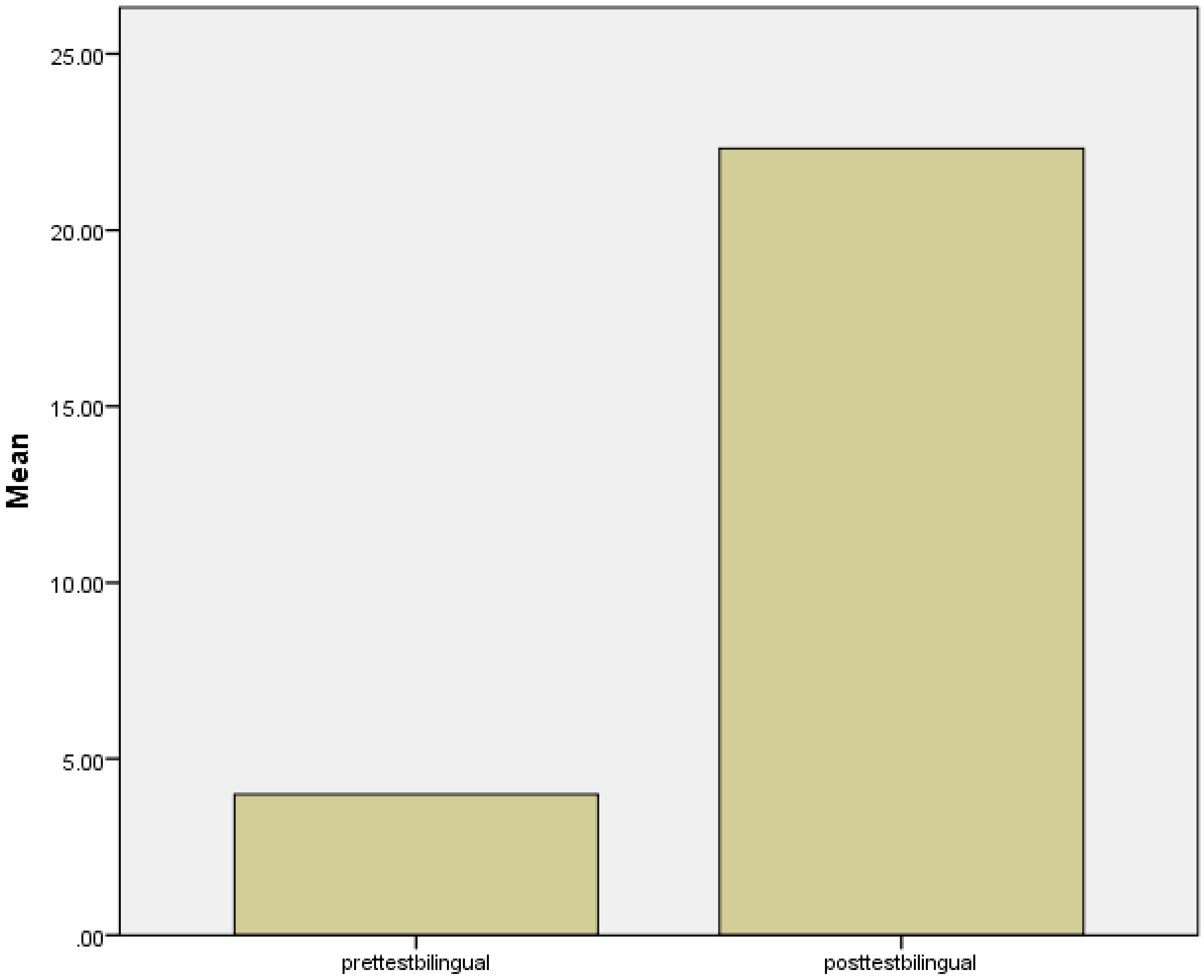
	Leven's Test Equal Variance		T-test for Equality of means						
	F	Sig.	t	D f	Sig. (tailed)	Mean difference	St .Error Difference	95% confidence interval of difference	
								Lower	upper
Post score Equal Variance assumed	.333	.566	-7.491	65	.000	-6.37679	.85128	-8.07692	-4.67665
Equal Variance not assumed			-7.449	62.84	.000	-6.37679	.85662	-8.08925	-4.66432



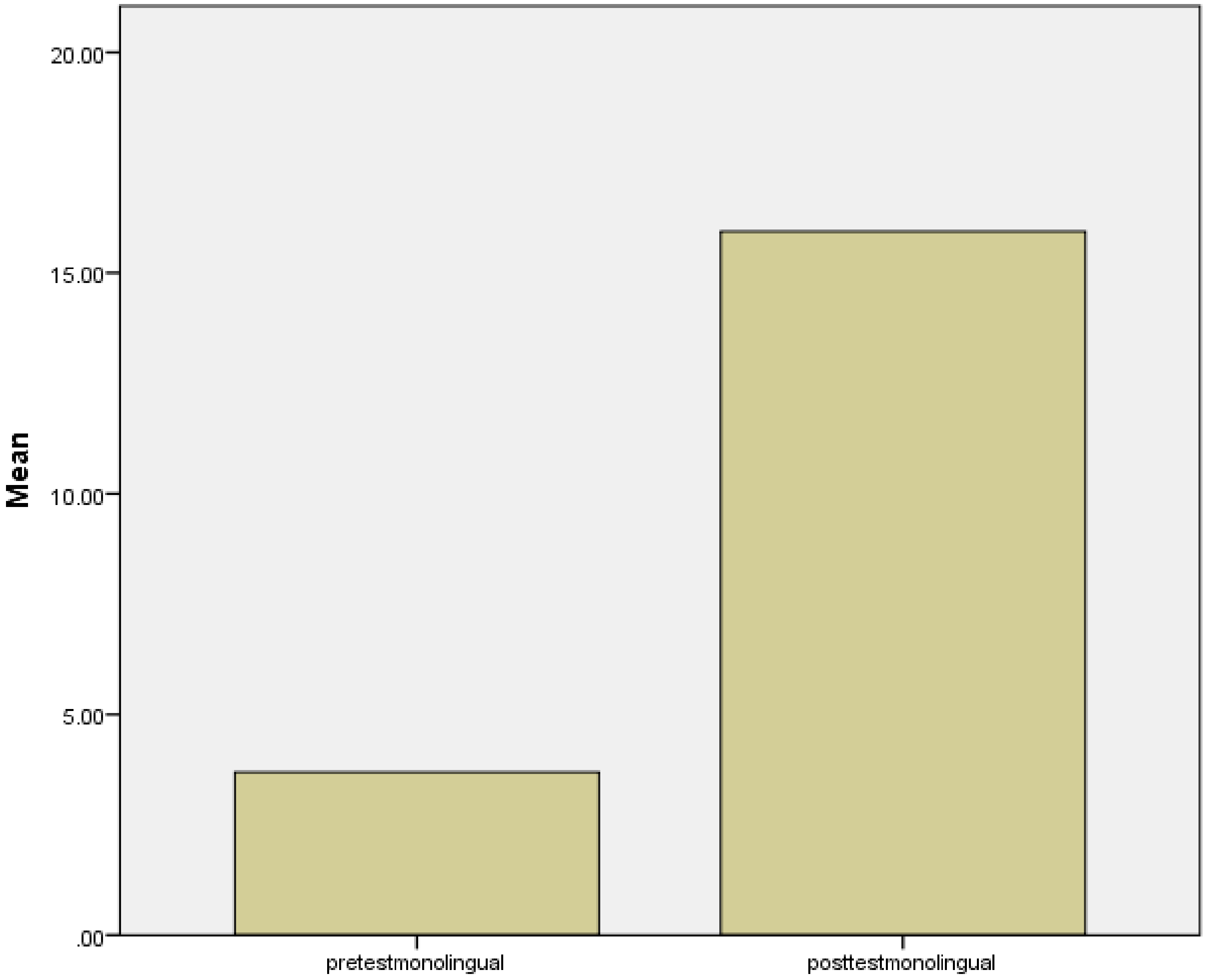
As mentioned before in different studies, both bilingual and monolingual dictionaries have effect on vocabulary learning and the following graph indicates effect of utilizing monolingual and bilingual dictionaries in every group separately by paired sample t-test.

At it can be noticed the finding of the present researcher is in line with finding of Laufer & Levitzcky-Avaid (2006) that pointed out the superiority of bilingual dictionaries to the monolingual dictionaries, on English learners' vocabulary. Also the result of this study supported Knight's investigation (1994), which reported Students who used a bilingual dictionary scored higher on all the vocabulary tests administered than those who did not.

On the other hand, this result was incongruent with the research done by Hayati and Pour Mohammadi (2005) and Hayati & Fattahzadedh (2006). In their studies they pointed out that there is no significant difference between two dictionaries which were used by groups in vocabulary recall and retention.



The above graph shows the effect of bilingual on Iranian EFL vocabularies and students have better performance in doing posttest after usuing bilingual dictionary



The graph above indicates the impact of using monolingual dictionaries on Iranian EFL learners.

Conclusion and Implication

The main objective of this article was to find an answer to the question of whether the utilizing of monolingual and bilingual dictionaries have any significant effect on Iranian EFL learners' vocabulary. So, the present researcher selected two groups of female students in the first grade of high school and after administering the proficiency test for homogenizing subjects, gave them a vocabulary test, and then randomly assigned them to find the meaning of un familiar words by using bilingual and monolingual dictionaries. Finally the researcher repeated the

vocabulary test for subjects. The result rejected the hypothesis which stated "There is no relationship between using bilingual and monolingual dictionaries on Iranian EFL learners**".** The result indicated that using both bilingual and monolingual dictionaries can be a helpful device for improving learner vocabulary, but as the table shows the performance of students using bilingual dictionary tends to be significantly different from those who use monolingual ones and the former learned the vocabulary better than the latter.

Besides, the findings of this study may have some hints for English language teachers, educators and also the learners. Also the result of this research will be useful for Iran's educational system; and teachers could use it in Iranian institutes and schools for helping students learn vocabulary better and more effectively, using different types of dictionaries, especially bilingual ones.

==

Acknowledgment

I would like to thank all who have made this piece of work possible. I would particularly thank Dr. Mojtab Maghsoudi for all his help and encouragement over this paper. I would express my thanks to my beloved husband who encouraged me and gave his support. I am very grateful to students of Zeynabiye high school who patiently answered to my various tests and also my best friend Ftemeh Eskandari who helped me in carrying out my research in Zeynabiyeh high school.

==

References

[1] Avila, E., & Sadoski, M. (1996). Exploring new applications of the keyword method to acquire English vocabulary. *Language Learning*, 46,379-395.

[2] Atkins, B.T.S. and M. Rundell.2008. The Oxford Guide to Practical Lexicography. New York: Oxford University Press.

[3] Asher, C. (1999). Using dictionaries in the GCSE examination of modern foreign languages: Teachers' views and learners' performance. *Studies in Modern Languages Education*, 7, 59-67

[4] Baxter, J. (1980). The dictionary and vocabulary behavior: a single word or a handful? TESOL *Quarterly*, 14, 325-336.

[5] Béjoint, H.B and Moulin. 1987. "The place of the dictionary in an EFL program". In A. Cowie (e d.). Thedictionary and the language learner. Tübingen

[6] Bensoussan, M., Sim, D. & Weiss, R. (1984). The effect of dictionary usage on EFL test performance compared with student and teacher attitudes and expectations. *Reading in a Foreign Language*, 2, 262-276.

[7] Celce-Marcia, M. (2001). Teaching English as a second or foreign language (3rded.). Boston Massachosetts: Heinel & Heinel.

[8] Cubillo, M. (2002). Dictionary Use and Dictionary Needs of ESP students: An experimental Approach. *International Journal of Lexicography* 15(2), 206-228

[9] Fan, M. Y., 2000. “The dictionary look-up behavior of Hong Kong students: A large- scale survey”, *Educational Journal* 28(1), pp. 2-17.

[10] Folse, K., 2004. “Vocabulary myths: *Applying second language research to classroom teaching*, Ann Arbor, MI: The University of Michigan.

[11] Hulstijn, J., Hollander, M., & Greidanus, T. (1996). Incidental vocabulary learning by advanced foreign language students: The influence of marginal glosses, dictionary use and reoccurrence of unknown words .*Modern Language Journal*, 80, 327–339

[12] Hatch, E. (1978). Discourse analysis and second language acquisition. In E. Haiti, (ed.), *Second language acquisition: a book of readings*. Newbury House, Rowley: Mass.

[13] Hayati, M., & Fattahzadeh, A (2006). The effect on monolingual and bilingual dictionaries on vocabulary s recall and retention of EFL learners. *Journal of the Reading Matrix*, 6(2), 125-134.

[14] Hayati, A. M., and M., Pourmohammadi, 2005. “A comparative study of using bilingual and monolingual dictionaries in reading comprehension of intermediate EFL students*”, The Reading Matrix* 5 (2), pp. 61-66.

[15] Kirkness, Alan (2004).”Lexicography” in the hand book of applied linguistics ed. by A Davis &Elder, Oxford Blackwell, pp.54-81.

[16] Knight, S. (1994). Dictionary use while reading: The effects on comprehension and vocabulary acquisition for students of different verbal abilities. *The Modem Language Journal*, 78, 286-298.

[17] Laufer, B& Hadar, L. (1997). Assessing the effectiveness of monolingual, bilingual, and“bilingualized” dictionaries in the comprehension and production of new words .*Modern Language Journal*, 81, 189–196.

[18] Laufer, B., & Hulstijn, J. (2001). Incidental vocabulary acquisition in a second language:

[19] Luppescu, S., & Day, R. R. (1993). Reading, dictionaries, and vocabulary learning. *Journal of Language Learning*, 43, 263-287.

[20] McLaughlin, B. (1978). The monitor model*: Some methodological considerations. Language Learning*, 28, 309-332.

[21] Nation, I. S. P., and J., Coady, 2001. "*Learning vocabulary in another language*", Cambridge, UK: Cambridge University Press.

[22] Piotrowski, T 1989. "Monolingual and bilingual dictionaries: fundamental differences." In M.L.

[23] Raudaskoski,s.(2002).Translation ,the key or equivalent ?A study of dictionary use strategies of finish senior secondary school students .Retrieved October, 12,2008 from http://kdictionaries .com/ newsletter/ k d n 10-100html

[24] Schmitt, N., Schmitt, D. and Clapham, C. (2001). «Developing and exploring the behavior of two new versions of the Vocabulary Levels Test», in Language Testing, 18, 1: 55-88.

[25] Schmitt, & M. McCarthy (Eds.), Vocabulary: Description, acquisition, and pedagogy (pp.279-302). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

[26] Scholfield, P. 1982. "The role of bilingual dictionaries in ESL/EFL: a positive view". Guidelines 4 (1), pp. 84-98.

[27] Schofield, P., 1997. "Vocabulary reference works in foreign language learning", In N. Schmitt, & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition, and pedagogy* (pp.279-302). Cambridge, UK: Cambridge University Press. .

Summers, D. (1988). The language teaching (pp. 111 e role of dictionaries in language learning. In R. Carter &M. McCarthy (Eds.), Vocabulary and –125). London : Longman

[28] Tickoo (ed.), Learners' Dictionaries: State of the Art. Anthology Series 23. SEAMEO

[29] Tomaszczyk, J. (1979). Dictionaries: users and uses. *Glottodidactical*, 12, 103-119

[30] Thompson, G. (1987). Using bilingual dictionaries. *ELT Journal*, 41, 282-286.

[31] Underhill, A. (1985). Working with the monolingual learners' dictionary. In R. Ilson (Eds.), *Dictionaries, lexicography and language learning* (pp. 181–190). Oxford: Pergamon Press.

[32] .Wilkins, D (1972).Linguistics in language teaching. London: Arnold

[33] Walz, J. (1990). The Dictionary as a Secondary Source in Language Learning. *The French Review*, 64(1), 79 94.

[34] Yorio, C.A. (1971). Some sources of reading problems for foreign language learners. *Language Learning*. 21: 107-15.

[35] Zgusta, L. (1971). *Manual of lexicography* .Praha, Academia.

Maryam Shamshirian
Islamic Azad University of Arak
M_shamshirian@yahoo.com

Form and Function of Code Mixing in Marathi

Milind M. Ahire, M.A., SET, PGCTE, PGDTE
==

Abstract

English has been a dominant feature of daily communication. In a multilingual country like India, English works as a connecting thread among people of different linguistic backgrounds. It proves to be a helping hand to anyone who does not share the linguistic code used in other states. English is so merged in our languages that it seems nearly impossible to use any state language without words from English. Sociolinguistics has a wider scope in a multilingual setting like India. *Code mixing* and *code switching* as sociolinguistic terms seem natural in such a multilingual setting. Nevertheless, analysing language use in such a setting is an enriching experience for those who are interested in sociolinguistic study. The present paper explores the issue of code mixing as a sociolinguistic device and discusses formal and functional aspects of code mixing in specific relation to Marathi.

Keywords: Sociolinguistics, Code Mixing, Form, Function, Multilingualism.

Introduction

The present paper seeks to explore code mixing in Marathi, the official language of Maharashtra, in daily discourse.

Terminology

In any socio linguistic study, study of multilingualism, bilingualism, multiculturalism, borrowing, code mixing, and switching, etc., is of vital importance. Among these the last mentioned code mixing is defined by Kachru (1978:28) as follows: *'Code mixing denotes to the use of one or more languages for consistent transfer of linguistic units from one language into another, and by such a language mixture developing a restricted or not so, restricted code of linguistic interaction.'*

Code mixing takes place both at the lexical as well as syntactic level which in turn gives birth to hybridization of language structure. Borrowing takes place to fill in the semantic gaps which otherwise is not possible for the speaker at that particular speech moment to fill up with the available linguistic data in his/her language. Code mixing is distinguished from code

switching as *'code mixing is considered as the formal manifestation of consistent functional usage, of the latter'* (Kachru, 1978: 28). It means code switching process is in accordance with the code mixing through ascending development of progress.

Uses of Code Mixing

Functions performed by the use of code mixing may be classified in terms of Halliday's (1973) framework: the ideological and interpersonal, the former is used to convey information, clarify, explore, etc. whereas the latter is used to communicate and express personal experience. Ideological functions include the following: inquire, instruct, explain, discuss, greet, express anger, etc. and interpersonal functions include to cheat, be humours, kidding, etc. Code mixing as discussed by S.N.Sridhar, (1978) has three types of motivation. First, code- mixing as a distancing device, second, code mixing as an emphasising device and third code mixing as a neutralizing device. These may be described as formality, focus, manner device.

The present study explores the systematic ways featuring the use of code mixing in Marathi speakers, and classifies these under formal and functional aspects.

Methodology

In the present attempt to explore code mixing used by Marathi speakers and its formal and functional features, help has been taken from resources like newspapers in Marathi, and related linguistic data gathered through listening to people in their daily interaction.

Formal Aspects of Code Mixing in Marathi

This section describes the formal features of code mixing utilising the format devised by Kachru (1978). As it is mentioned above the examples in this paper have two major sources: newspapers and oral discourse/interaction of the language users. However, these examples have specific significance pertaining to socio-cultural setting in which these have been employed. The discussion does not cover the total corpus of utterances.

Code Inclusion

Code mixing occurs usually by the insertion of code in grammatical structure.

- **Sentence Insertion**

Example 1

Mi khup vaat pahili, now it's more than enough. (Marathi)

I a lot waited have, now it's more than enough. (Structure)

I have waited a lot, now it's more than enough. (English)

Example 2

How are you? (English)

Fine. Aaple nehmipramane. (Marathi)

Fine, as usual. (English)

Fine our as usual. (Structure)

Example 3

How was the lecture? Lecture kase zale?

Excellent, mi khup anandi aahe. (Marathi)

Excellent, I am very happy. (English)

Excellent, I very happy am. (Structure)

- **N or NP Insertion**

Example 1

Plan changla aahe. (Marathi)

(It's) a good plan. (English)

Plan good is. (Structure)

Example 2

Government kahitari Karen. (Marathi)

Government will do something. (English)

Government something will do. (Structure)

Example 3

Sunday la sutti asate. (Marathi)

Sunday is a holiday. (English)

Sunday holiday is. (Structure)

- **V or VP Insertion**

Example 1

Mala abhayas bor vatato. (Marathi)

I feel study boring. (English)

I study bore feel. (Structure)

Example 2

Tyala relieve kara. (Marathi)

Let him go. (English)

Him let be. (Structure)

Code Synthesis

Code mixing is also characterized by code synthesis where codes (language, units) from one language are inserted in the larger grammatical framework of regular language (usually used by a speaker as his/her mother tongue). Here are a few examples of code synthesis.

- **Adjective + Noun**

Example 1

Shevatche lecture. (Marathi)

Final lecture. (English)

Example 2

Changle Handwriting (Marathi)

Good Handwriting. (English)

- **Noun + Noun**

Example 1

Gas Shegadi (Marathi)

Gas stove (English)

Example 2

Roll Call Vahi. (Marathi)

Roll Call Notebook. (English)

Inclusion of Idiom and Collocation

Code mixing involves idiom and collocation patterns from either of the languages to serve the purpose of emphasis.

Example 1

What is there in name? Tumche kaam tumchi olakh nirman karte. (Marathi)

What is there in name? Your work creates your identity.(English)

What is there in name? Your work your identity creates. (Structure)

Inflectional and Reduplication

Code mixing process bears certain morphological changes or processes in the interaction of two languages. Especially nouns in English are attached with Marathi plural markers to have plural nouns.

Example 1

Alikadachya paperanmaddhe he chapun aale. (Marathi)

This has been printed in recent newspapers. (English)

Recent papers in this printed has been. (Structure)

Example 2

Cyclewale disat nahi aaj kaal. (Marathi)

Now a days cycle riders are not seen. (English)

Cycle riders seen not today-yesterday. (Structure)

Moreover, reduplication occurs in the case of English words with their similar, usually non-standard, sound units.

Example 1

Lecture-ficture mala nahi karayche. (Marathi)

I don’t want to attend lecture. (English)

Lecture I not attend. (Structure)

Example 2

Mala photo-bito nahi pahije. (Marathi)

I don’t want the photo. (English)

I photo don’t want. (Structure)

Example 3

Apalyala doctor- bictor avadat nahi. (Marathi)

I don’t like doctor. (English)

I doctor like don’t . (Structure)

Functional Aspects of Code Mixing in Marathi

Code mixing includes communication in general and the expressive needs of the speaker and the communicative needs of the listener and the speaker both. These communicative needs determine the use of code mixing and their relative function in communication. Thus, code mixing specifies need-dependent forms and functions.

Users and Contexts of Code Mixing in Marathi

Uses of code mixing involving Marathi are usually found in the speech of educated people, students, and semi-literate. However old people and illiterates also contribute to this process.

Typical contexts in which English-Marathi code mixing takes place are summarized as follows:

- **Educational Setting**

The present study is based primarily on the data gathered from the interactions among students, teachers and others.

Example 1

Maths che shikshak changle shikavatat. (Marathi)

Maths teacher teaches well. (English)

Maths teacher well teaches. (Structure)

Example 2

Kahi vidyarthi sharp aahe. (Marathi)

Some students are sharp. (English)

Some students sharp are. (Structure)

Example 3

F.Y.B.A. la admission pahije mala. (Marathi)

I want admission for F.Y.B.A. (English)

F.Y.B.A. for admission want I. (Structure)

Example 4

Libraritun I cards gheun ja. (Marathi)

Get I Cards from the library. (English)

Library from I card get. (Structure)

Example 5

Sarvanni carefully eka. (Marathi)

All of you listen carefully. (English)

All carefully listen. (Structure)

Example 6

Konala supplement pahije.? (Marathi)

Does anyone want a supplement? (English)

Anyone supplement wants. (Structure)

Example 7

Sagalyanni lectures attend karayala pahije. (Marathi)

All have to attend lectures. (English)

All lectures attend have to. (Structure)

Example 8

Kaal practical la kaun absent hote? (Marathi)

Who were absent for practical yesterday? (English)

Yesterday practical for who absent were. (Structure)

Example 9

Aaj aapan page number tees varchya diagramcha abbhyas karu. (Marathi)

Today let's study diagram given on page number thirteen. (English)

Today let's page number thirteen on figure study do. (Structure)

Example 10

Ya mahinyachya tees tarkhela tumchi oral exam honar aahe. (Marathi)

Your oral exam will be on thirty of this month. (English)

This month thirty date your oral exam will be. (Structure)

Conclusion

The present paper has brought out some remarks related to the process of code mixing on the basis of the specific data that has been gathered, studied and analysed. Code mixing can occur at the lexical and grammatical and at the sentence levels. Code mixing is constrained by the two widely used languages in the user's social setting. Its use features the need of communication of the language user and sometimes the deliberate intentions that the user wants others to note.

===

References

Halliday, M.A.K. (1973) *Explorations in the functions of language.* New York: Elsevier-North Holland.

Kachru, B. (1978) "Code Mixing as a Communicative Strategy in India". In Alatis, J.E. (ed.) 'International Dimensions of Bilingual Education'. George Town Roundtable of Languages and Linguistics, Washington D.C.

Kachru, B. (1978)"Towards Structuring Code Mixing: An Indian Perspective" *International Journal of the Sociology of Languages.* (16), 27:46.

Sridhar, S.N. (1978) "On the Functions of Code-Mixing in Kannada" *International Journal of the Sociology of Languages.* (16), 109-18.

===

Milind M. Ahire, M.A., SET, PGCTE, PGDTE
Assistant Professor of English
M.G. Vidyamandir's
Arts, Science and Commerce College, Surgana
Surgana-422211
District Nasik
Maharashtra
India
milindahire7@gmail.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Word List in Tulu Language to Assess Speech Production Skills in 3-8 Year Old Tulu Speaking Children – A Preliminary Study

Parinitha P. Shetty, MASLP, Shwetha Prabhu, Ph.D. Candidate, Meghna A. K., MASLP, and T. A. Subba Rao, Ph.D.

==

Abstract

In a multi-lingual country like India where every language has its own phonological system, there is a need for language specific articulation test. Although in recent times there has been increasing awareness among parents for early intervention in children with articulation problems within the regional areas of the nation, the availability of articulation tests in the regional languages is very limited. The present study makes a preliminary attempt at developing an assessment tool to assess the articulatory skills of Tulu speaking children, who form a significant population in South India. Word list was developed based on familiarity rating and was administered on 50 children, aged 3-8 years. The target speech sounds were embedded in words which were presented in picture form to elicit responses from the participants. The responses were analysed qualitatively and in terms of production accuracy across age groups.

Key words: Tulu, articulation, children, preliminary study

Introduction

Among the communication disorders that are assessed and managed by Speech - Language Pathologists, articulation impairment is a common type of speech production problem seen in young children. It is defined as "Atypical production of speech sounds...that may interfere with intelligibility" (ASHA, 1993). Although in India, the prevalence of articulation impairment as a disorder by itself is not very clear, systemic review commissioned by the National Health Service Centre for Reviews and Dissemination at the University of York on behalf of the National Health Technology Assessment Programme of the NHS in the UK estimated its prevalence to be roughly ranging from 2-25% in children aged 5-7 years. (Law, Boyle, Harris, Harkness, & Nye, 2000). When articulation impairment which is organic or

functional in nature is not intervened early, it can have detrimental effects on a child's social, educational and emotional life. It is reported that individuals with deviant articulation or phonology are victims of unfavourable comments, teasing, ostracism, exclusion, labelling and frustration (Van Riper & Erickson, 1996). This signifies the importance and need of the articulation tests that can aid in the early assessment and management of children with articulation problems. "An articulation test is an evaluation which yields information about the nature, number and characteristics of articulatory errors as they occur in a person’s speech" (Nicolosi, Harryman & Kresheck, 1996). Although Articulation tests are available in western countries, they cannot be directly administered on Indian children as the population in which they were developed and standardized is different. Since India is a multi- lingual country, there is a need for language specific articulation test, as every language has its own phonological system. Given India's multi-dialect, multi-lingual and multi-cultural background, attempts have been made at developing articulation tests in picture form in India's official state languages like Tamil (Usha, 1986), Telugu (Padmaja, 1988), Bengali (Banik, 1988), Hindi (Pandit, 1989), Malayalam (Manoj, 1998) and Kannada (Babu, Rathna & Bettagere, 1972) by eliciting responses from children aged between 2-8 years. All these tests have established norms for age of acquisition by using a cut off criteria to judge the sounds as acquired. Given the present scenario of increasing awareness in parents for early intervention of children with articulation problems within the regional areas, literature is very scarce with articulation test in local languages being developed only in Konkani (D’Souza, 2001) and Coorgi (Somanna, 2007) languages.

Due to the paucity of literature in the area of development of articulation assessment tool in languages spoken by minority groups of the nation, the present study is carried out that looks at developing an articulation test in one of the important regional languages of South India called *'Tulu'*, spoken by people living in Southern Karnataka (previously known as South Canara District/ Dakshin Kannada) and in the northern part of Kasargod District of Kerala. It is a Southern branch of the Dravidian language family (Krishnamurti 2003), spoken by approximately 3 million people. Although it is a regional language, it is spoken by a significant number of people and any test to assess articulatory skills in Tulu speaking children suspected of articulatory delay/deviation is still unavailable. Hence the current study aims to develop a word list that quickly and reliably interprets articulatory errors in Tulu speaking children.

Method

Aim

- Identification of commonly used vowels and consonants in Tulu language
- Developing word list with target vowels and consonants
- Obtaining performance on the word-list by Tulu speaking children from each of the age groups: 3-4 years, 4-5 years, 5-6 years, 6-7 years and 7-8 years

Participants

50 native Tulu speaking children aged 3-8 years, grouped as 3-4, 4-5, 5-6, 6-7 and 7-8 years, with 5 males and 5 females in each group were considered for the study. Male to female ratio was maintained as 1:1. Table 1 below shows the total number of children and their age ranges. Letter of permission requesting consent for data collection was addressed to the school principal and the data collection commenced only after the permission was granted. It was clearly mentioned in the permission letter that the data would be used solely for research purposes. All children were from middle class socio-economic status and both parents of the children spoke Tulu at home. The children were screened for presence of oro-motor structural abnormalities and age appropriate receptive and expressive language skills and cognitive skills. Slow learners, as per reports from teachers were excluded from the study.

Groups	Age range (years)	No. of Participants	Mean Age (years)	SD
A	3-4	10	3.4	0.13
B	4-5	10	4.4	0.15
C	5-6	10	5.5	0.12
D	6-7	10	6.4	0.16
E	7-8	10	7.3	0.18

Table 1: Mean age and standard deviation for 5 groups children

Stimuli Preparation

Identification of commonly used Vowels and consonants in Tulu language: Vowels and consonants commonly used in Tulu language were identified using Tulu dictionary by Upadhyaya (2000). Vowels identified were: /ɘ/, /ɘ:/, /a/, /a:/, /i/, /i:/, /u/, /u:/, /ṛ/, /ɛ/, /ɛ:/, /e/, /e:/,

/o/, and /o:/ And consonants identified were: /g/, /gʰ/, /k/, /kʰ/, /ʈ/, /ʈʰ/, /t̪/, /t̪ʰ/, /ɖ/, /ɖʰ/, /d̪/, /d̪ʰ/, /p/, /pʰ/, /b/, /bʰ/, /dʒ/, /dʒʰ/, /tʃ/, /tʃʰ/, /j/, /r/, /ɭ/, /w/, /ʃ/, /s/, /h/, /l/, /ŋ/, /ɳ/, /ɲ/, /ʂ/, /n̪/ and /m/. The place and manner of articulation for the consonants is shown in Table 2 and the description of vowel production is shown in table 3 below. This information is borrowed from the book titled *Tulu Lexicon*, an authentic work by Upadhyaya (2000) on Tulu vocabulary.

	Unaspirated Stop		Aspirated Stop		Nasals	Semi vowel	Trill	Lateral	Sibiliant	Fricative	Aspirated affricative		Unaspirated affricative	
	+v	-v	+v	-v							+v	-v	+v	-v
Velar	g	k	gʰ	kʰ	ŋ									
Retroflex	ɖ	ʈ	ɖʰ	ʈʰ	ɳ			ɭ	ʂ					
palatal					ɲ	j					dʒʰ	tʃʰ	dʒ	tʃ
dental					n̪						d̪ʰ	t̪ʰ	d̪	t̪
labial					m	w					bʰ	pʰ	b	p
alveolar							r	L	s					
Palato - alveolar									ʃ					
glottal										h				

Table 2: Place and manner for the articulation of the Tulu consonants. Source: Upadhyaya (2000) ('+ v' indicates voiced phoneme, '- v' indicates unvoiced phoneme)

Vowel description	Vowels
High mid central short unrounded	ɘ
High mid central long unrounded	ɘ:
Low front short unrounded	A
Low front long unrounded	a:
High front short unrounded	I

High front long unrounded	i:
High back short rounded	U
High back long rounded	u:
Dental/alveolar	ṛ
Lower mid front short unrounded	ɛ
Lower mid front long unrounded	ɛ:
Higher mid front short unrounded	E
Higher mid front long unrounded	e:
Higher mid back short rounded	O
Higher mid back long rounded	o:

Table 3: Description of Tulu vowel production. Source: Upadhyaya (2000)

***Developing word list with target vowels and consonants*:** Most commonly used words by urban speakers in Tulu language were identified. This list was based on words that were reported by parents as commonly used by their children who were in the age range of 3-8 years and also based on the books available in schools attended by children in this age range. Maximum of 3 words were considered as commonly used words for each of the target sounds (consonant and vowel) in each position (initial, medial and final positions). Only those words were selected that existed in the vocabulary list of the book titled *Tulu Lexicon* by Upadhyaya (2000), and that which could be presented in picture form and were non-ambiguous. This list was given to 5 middle class adult Tulu speakers for familiarity rating who were asked to rate the words as unfamiliar, familiar and highly familiar. Among the 3 words in each position, the words rated as highly familiar by more than 50% of the subjects were considered for the study. After familiarity rating, 69 words were selected with 10 target vowels and 20 target consonants in different position of the word.

Out of the total 15 vowels that were initially listed, 10 vowels were selected to be used in the initial, medial and final positions, except for /ɘ/, /ɘ:/, /e/, /e:/ and /u:/. The target vowels selected in different positions of the words are given in table 4 below.

Vowels	Position of target vowel the word	Words with target vowel	English equivalent terminologies
/a/	Initial	/aŋgi/	Dress
	Medial	/kai/	Hand
/a:/	Initial	/a:n̪ɛ/	Elephant
	Medial	/baŋga:r/	Gold
/i/	Initial	/ili/	Mouse
	Medial	/pili/	Tiger
	Final	/ambi/	Dung
/i:/	Initial	/i:ʃwrɛ/	Deity
	Medial	/mi:n̪/	Fish
/u/	Initial	/umil/	Mosquito
	Medial	/putʃɛ/	Cat
/ɛ/	Medial	/t̪ʰɛt̪i/	Egg
/ɛ:/	Medial	/mɛdz/	Table
/o/	Medial	/koɖɛ/	Umbrella
/o:/	Initial	/o:ɳi/	Lane
/r̩/	Initial	/r̩ʃi/	Sage

Table 4: Target vowels and words selected based on non-ambiguity and that which could be depicted in picture form

Out of the initially listed 34 consonants, 20 consonants were selected to be used in the initial, medial and final positions except for /gʰ/, /kʰ/, /ʈʰ/, /t̪ʰ/, /ɖʰ/, /d̪ʰ/, /pʰ, /bʰ, /dʒʰ, /tʃʰ/, /w/, /h/, /ɲ/ and /ʂ/. This is shown in table 5 below. Pictures corresponding to the word list were also selected.

Consonant	Position of target consonant in the word	Words with target consonants	English equivalent terminologies
/p/	Initial	/pu:/	Flower
	Medial	/tʃəpa:ti/	Indian bread
	Final	/ʈo:pi/	Cap
/tʃ/	Initial	/tʃəpa:ti/	Indian bread
	Medial	/bartʃɳɛ/	Comb
	Final	/putʃ'ɛ/	Cat
/l/	Initial	/la:də/	Laddoo
	Medial	/na:la:i/	Tongue
	Final	/pal'i/	Lizard
/d̪/	Initial	/d̪uɖu/	Money
	Medial	/mad̪imɛ/	Marriage
	Final	/paṛn̪d̪ə/	Banana
/b/	Initial	/ba:dzi/	Dish
	Medial	/sa:bu:n̪ə/	Soap
	Final	/kəṛmbu/	Sugarcane
/r/	Initial	/rail/	Train
	Medial	/birɛl/	Finger
	Final	/kat'ɛri/	Scissor
/m/	Initial	/maŋgɛ/	Monkey
	Medial	/ima:n̪a/	Airplane
	Final	/bim'a/	Lips
/s/	Initial	/sa:bu:n̪ə/	Soap
	Medial	/kɛsər/	Dirt
	Final	/mi:sɛ/	Moustache
/g/	Initial	/go:ɳi/	Sack
	Medial	/ugur/	Nail
	Final	/maŋgɛ/	Monkey

/k/	Initial	/kap'ɛ/	Frog
	Medial	/saikəl/	Cycle
	Final	/kuk'u/	Mango
/dz/	Initial	/dzɛdɛ/	Braid
	Medial	/kudzəl/	Hair
	Final	/oɲdzi/	One
/ʈ/	Initial	/ ʈo:pi/	Cap
	Medial	/paʈa:ki/	Fire cracker
	Final	/ t̪uʈi/	Lips
/t̪/	Initial	/t̪ʰɛ t̪i/	Egg
	Medial	/kat̪'ɛri/	Scissor
	Final	/pɛt̪'a/	Cow
/ɖ/	Initial	/ɖab'i/	Box
	Medial	maɖikɛ/	Earthen Pot
	Final	/koɖɛ/	Umbrella
/n̪/	Initial	/n̪a:ji/	Dog
	Medial	/boɳɖa/	Tender coconut
	Final	/a:n̪ɛ/	Elephant
/j/	Initial	/jɛ:ɳi/	Ladder
	Final	/n̪a:ji/	Dog
/ɳ/	Medial	/maɳo:li/	Ivy Gourd
	Final	/kaɳ'/	Eye
/ɭ/	Final	/kuɭ'i/	Short
/ʃ/	Initial	/ʃaŋka/	Conch shell
	Final	/r̥ʃi/	Sage
/ŋ/	Medial	/aŋgi/	Dress

Table 5: Target consonants and words selected based on non-ambiguity and that which could be depicted in picture form

Procedure

Test was carried out in a silent room away from external disturbances to keep children focussed on the task. Children were instructed to name pictures corresponding to the word list one after the other that were presented on the computer screen. In case the child failed to label the picture, initial phoneme cue was provided. If no response on phoneme cue was obtained syllable cue followed by question cue and modelling of the word was done. Verbal reinforcement ‘’good’’ was provided intermittently after correct responses. In order to obtain an estimate of norm, percentage of words produced correctly by each of the 10 subjects was calculated by dividing the number of words produced correctly (each correct word free of any error was given a score of 1) by the total number of words presented and multiplying it by 100. Following this, percentage of words produced correctly is averaged across 10 subjects in each age group.

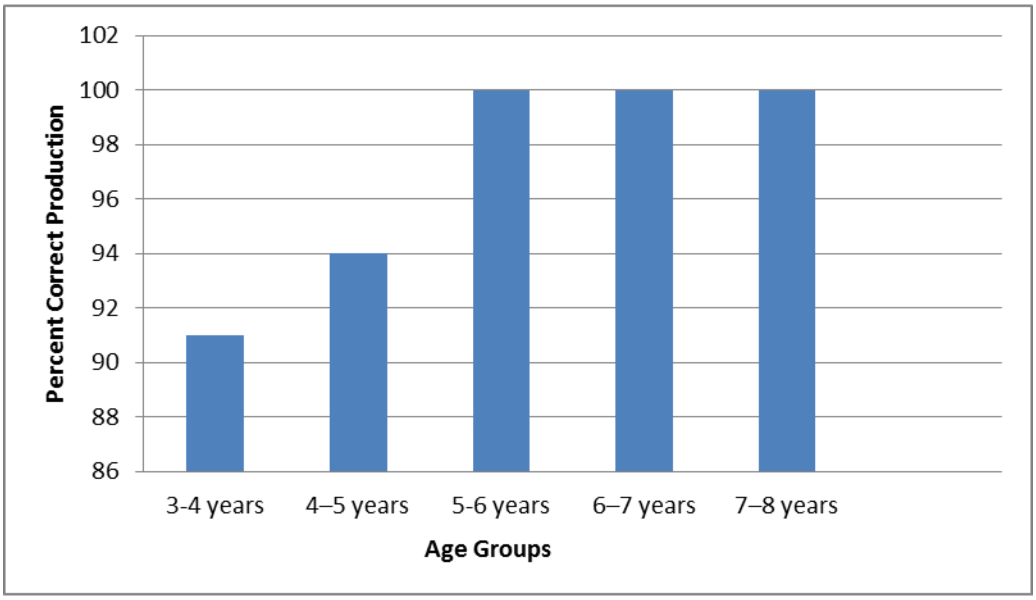
Results

Out of the total words that were selected with 10 target vowels and 20 target consonants in different positions of the word, those words that required modelling of its production by the examiner are listed below in table 6. Articulation errors consisted of substitution, omission and distortion errors with most common being the omission errors, hence no sub classification of the inaccurate production is made in the present study.

/i:/	Initial	/i:ʃwrɛ/	Deity
/o:/	Initial	/o:ɳi/	Lane
/r̩/	Initial	/r̩ʃi/	Sage
/b/	Initial	/ba:dzi/	Dish
	Final	/kər̩mbu/	Sugarcane
/m/	Final	/bim'a/	Lips
/ɖ/	Medial	/maɖikɛ/	Earthen pot
/j/	Initial	/jɛ:ɳi/	Ladder
/ɳ/	Medial	/maɳo:li/	Ivy Gourd
/ɭ/	Final	/kuɭ'i/	Short
/ʃ/	Initial	/ʃaŋka/	Conch shell

Table 6 : words requiring modelling to elicit response

Percentage errors on production of words decreased as age increased. This is shown in Graph 1 below. 3-4 age group's average percentage of words produced correctly by 10 subjects was 90.96% (1 SD = 3.69, Std. Error=1.16); 94.02% (1 SD = 4.05, Std. Error=1.28) in 4-5 age group and 100% in the age groups of 5-6, 6-7 and 7-8.



Graph 1: Average percentage of words produced correctly by 10 subjects in each age group

Discussion

/ʃ/ in the initial and final positions in the words /ʃaŋka/ (Conch shell) and /r̥ʃi/ (Sage) respectively; and /i:/ in the initial position of the word /i:ʃwrɛ/ (Deity) are the words that are often used in the context of Hindu religion, religious ceremonies and mythologies, so these words could not be spontaneously elicited from all children without modelling. /ɭ/ in the final position of the word /kuɭ'i/ (Short) is an adjective describing height of a person, which could be depicted in picture form, but required question cues and word production modelling to bring about the labelling response. This could be attributed to lack of this adjective use among children or ambiguity of the picture. Similarly /j/ in the initial position in the word /jɛ:ɳi/ (Ladder), /b/ in the initial and final position of the word /ba:dzi/ (Dish) and /kər̥mbu/ (Sugarcane) respectively, /ɖ/ in the medial position in the word /maɖikɛ/ (Earthen pot), and /ɳ/ in the medial position of the word /maɳo:li/ (Ivy Gourd) were not familiar among all the children, possibly due to lack of exposure to these words within the household. /o:/ in the initial position in the word /o:ɳi/ (Lane)

and /m/ in the final position of the word /bim'a/ (Lips) were produced with alternate names, hence they can be considered as ambiguous words in the study.

From Graph 1, it can be seen that with increasing age, the percentage of errors decreased and scores improved suggesting that some sounds are mastered earlier than others. By 5–6 years children were able to produce all the words from the word list without error indicating that the articulation development was complete by this age. The detection of the inability to produce the words until 5 years and ability to produce whole range of vowels and consonants beyond 5 years appears to validate the word list used in the present study.

Conclusion

The present study was carried out to fulfil the need for addressing the articulatory skill assessment issues in young children residing in regional area of India. The study has made a preliminary attempt at developing a list of words that can be used to assess the articulatory skills in Tulu speaking children who form a significant population in southern part of Karnataka and northern part of Kerala state of South India. The word list developed can be used as a testing tool in Tulu speaking children aged 3-8 years. The use of the words that require modelling to elicit naming response might result in slightly longer testing duration, but these words can still be considered given the ease in representing the words in picture form.

Limitations: All commonly used sounds in day to day life of Tulu speakers were included in the study except for seldom used vowels and rarely used consonants such as the aspirated consonants. Attempts were made to include commonly used speech sounds in all positions of the word, but this was limited due to the inability to depict them in picture form and their ambiguity. Standardisation of the test with establishment of age norms would be the future direction for the present study.

==

References

American Speech-Language-Hearing Association. (2003) IDEA and your caseload: A template for Eligibility and Dismissal Criteria for Students Ages 3 through 21, p.14. (ASHA,2003X).

Babu, R. M., Rathna, N., & Bettagere, N. (1972). Test of Articulation in Kannada. *Journal of AIISH*, 3, 64-79.

Banik, A. (1988). Screening Test of Articulation and Discrimination in Bengali. Unpublished Masters Dissertation, University of Mysore, Mysore.

D'Souza, V. D. (2001). Picture Articulation Test in Konkani. Unpublished Masters Dissertation. Bangalore University, Bangalore.

Krishnamurti, B. (2003). *The Dravidian Languages*, London: Cambridge University Press.

Law, J., Boyle, J., Harris, F., Harkness, A., & Nye, C. (2000). Prevalence and natural history of primary speech and language delay: Findings from a systematic review of the literature. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 35(2), 165-188.

Manoj, P. (1998). A Photo Articulation Test in Malayalam. Unpublished Masters Dissertation. Rajiv Gandhi University of Health Sciences, Bangalore.

Nicolosi, L., Harryman, E., & Kresheck, J. (1996). *Terminology of Communication Disorders: Speech – Language- Hearing* (5th ed.). Baltimore: Williams & Willkins.

Padmaja, B. (1988). Test of Articulation and Discrimination in Telugu. Unpublished Masters Dissertation. University of Mysore, Mysore.

Pandit, R. (1989). Picture Articulation Test in Hindi. Unpublished work at PANDIT. New Delhi: Department of ENT, All India Institute of Medical Education and Sciences.

Somanna, C. (2007). Picture Articulation Test in Coorgi. Unpublished Masters Dissertation, Mangalore University, Mangalore.

Upadhyaya, V. P. (2000). *Tulu Lexicon*. Udupi : Rashtrakavi Govinda Pai Institute

Usha, D. (1986). Test of Articulation in Tamil. Unpublished Masters Dissertation, University of Mysore, Mysore.

Van Riper, C., & Erickson, R. (1996). *Speech Correction: An introduction to Speech Pathology and Audiology*. (9th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

==

Parinitha P. Shetty (Corresponding Author)
Masters in Audiology, Speech-Language Pathology (MASLP)
Department of Speech Pathology
Dr. M. V. Shetty College of Speech & Hearing
Vidyanagar
Mangalore-575013
Karnataka
India
parisshetty@gmail.com

Shwetha Prabhu, Ph.D. Candidate
Assistant Professor
Department of Speech Pathology
Dr. M. V. Shetty College of Speech & Hearing
Vidyanagar
Mangalore-575013
Karnataka
India
shwethagprabhu@gmail.com

Meghna A.K
Masters in Audiology, Speech-Language Pathology (MASLP)
Department of Speech Pathology
Dr. M. V. Shetty College of Speech & Hearing
Vidyanagar
Mangalore-575013
Karnataka
India

Dr. T. A. Subba Rao, Ph.D.
Professor & Principal
Dr. M. V. Shetty College of Speech &Hearing.
Vidyanagar
Mangalore-575013
Karnataka
India
subbaraota@yahoo.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

A Study of Visual Rhetoric in *Akku* and *India's Daughter*

P. Ponnivalavan, M.A., Ph.D. Candidate

Abstract

This paper considers the short film *Akku* and the documentary *India's daughter* as two different forms of visual rhetoric on the same issue. Both these films deal with the gang rape of Jyoti Nirbhaya Singh in India's capital, Delhi. The films would be compared in the paper in terms of their rhetorical efficiency and an analysis of the techniques and aesthetic devices used by the film makers to achieve the intended effect.

Keywords: Nirbhaya, Delhi, Gang Rape, Rhetoric, Documentary, India's Daughter, Leslee Udwin.

Nirbhaya – A Symbol of Long Struggle

Nirbhaya was the name used by the press to discuss the brutal gang rape and fatal assault of twenty three year old Jyoti Singh Pandey, a Physiotherapy intern, by six men when she was travelling with a friend in a school bus on the night of 16th December, 2012. The media used the name Nirbhaya, which means fearless for the sole reason that the Indian government does not allow the rape victim's name to be publicized. On 29th December 2012 Jyoti Singh passed away due to the mortal injuries inflicted on her by her assailants. This created a massive public unrest and four of the convicts were sentenced to death by a fast-track court. Since one of the convicts was a juvenile, he was sent to a reform facility for a period of three years. One of the five other convicts had apparently killed himself in police custody.

The incident garnered national and international attention and the attitude of Indian men towards women was widely attacked. The Nirbhaya case became a symbol of the long-drawn struggle against the Indian mindset of accusing the raped woman and not the rapist. Based on this issue, a made-for-You tube Tamil short film titled *Akku* directed by Immanuel Prakash was released on 9th July 2013. Couple of years later, based on the same issue, The British Broadcasting Corporation telecasted a documentary titled *India's Daughter,* directed by Leslee Udwin in the UK on 4th March 2015. It was a part of the BBC's Storyville series. The Documentary was banned by the Indian government based on a court order on 4th March 2015.

Akku - A Fictional Short Film Based on the Nirbhaya Case

Akku is a fictional short film based on Nirbhaya's case with a running time of approximately twenty minutes and *India's Daughter* is a documentary on the same case with a running time of approximately one hour. The former is a fictional story springing from a real incident and the latter is a documentary, which "tells a real life story", claiming truthfulness (Aufderheide 2). The short film *Akku* traces the life of a motherless young medical intern Nithya, brought up by her father. On a late night, when she leaves the hospital with her boyfriend after attending to a child birth case, she is fatally raped by three men on a running bus. The film ends when her father comes out of the hospital room where a dying Nithya is admitted, to see the new born baby girl whose birth was aided by Nithya a short while ago.

India's Daughter

On the other hand, *India's Daughter* is a documentary which reconstructs a few incidents from the Nirbhaya case with a voice over and interspersed with actual footage and the interviews of Jyoti's parents, Jyoti's tutor, Mukesh Singh, defense lawyers of the criminals, Police Commissioner and a few others. The interview of Mukesh Singh, one of the convicts, acts as a central piece to the narrative of the documentary.

Focus of This Paper

This paper considers these two films as two distinct forms of visual rhetoric based on the same issue with a similar purpose. Though belonging to two different sub-genres of film, they are cultural creations, creatively differing from other films in terms of their rhetorical quality.

Akku is an Indian film, made from within the culture critiquing it, communicating what and how the culture should be and *India's Daughter* is from another culture, criticizing the way India treats its women seeking a change in the mindsets of men. But the purpose of these two films seems to go beyond national boundaries, and it is to create awareness and sensitize people about rape.

Products of Human Creativity

In countries like India, cases like these and honor killings are not uncommon. Sometimes, people take the word culture right out of the context which is being civil and "allows us to live together in communities" (Ryan ix) in harmony and use it for justifying violence against women. As creative cultural productions, these two films attack violence against women and demand a change of social attitude. They are products of "human creativity" which "is our way of modifying the first meaning of culture as civilized normativity" (Ryan x).

Since they are two distinct film genres they attempt to convey the immediate need to change the way in which women are treated in the name of "civilized normativity", in two different ways. Not only do these films deal with the same subject matter, but they also vehemently demand a cultural change. They don't propagandize ideas of a political party, or a dominant ideology, but they ask for a change in the unhealthy culture in which the victim is blamed for rape.

Made with a Purpose: Social Change

Since these films are ingrained with the need for social change, the researcher considers them to be two varied forms of visual rhetoric. The researcher has chosen the term rhetoric to discuss the films in question, because of the purpose with which they are made: To bring about a

social change by identifying and persuading. Films, as compilations of carefully shot visuals projected on screen, try to convincingly tell a story and prove a thesis which is precisely what the rhetoricians attempted in the streets of ancient Rome.

Definition of Rhetoric

In the Aristotelian sense, Rhetoric: "is an essential art, for example, for the persuasion of uneducated or uneducable audiences". (Richards 32) In other words it is the art of persuasion, usually limited to oratory. Sometimes it is considered to be an art of ill repute because of its ornamental word play.

The present day associates Rhetoric with politicians, who persuade masses to their own ends with their language skills. But in the 20th century, the literary theorist Kenneth Burke had a major influence on Rhetorical theorists. He separated new rhetoric from the old one: "A fundamental Burkean contribution to rhetorical studies was the move away from the traditional association of rhetoric with acts of persuasion, and toward the more elaborate idea of rhetoric as the process of identification, which is rooted in the notion of substance". (Ryan and Ingram 59)

According to Burke, the identification is not possible if there is no common substance between the rhetorician and the audience with which they could identify themselves. (Ryan and Ingram 59) After Burke, Rhetoric was not just limited to oratory but included "performative acts" which were "directed towards persuasion and identification". (Ryan and Ingram 59) Visuals have played a major role in communication as early as the Egyptian Hieroglyphics. Film could be seen as a highly evolved visual form which still serves the age old purpose of communicating and convincing. It is extremely difficult to perceive the inclusiveness of the term visual. Some scholars limit it to charts and graphs while some extend it to include artistic images. Virtually, "it could include the study of the visual aspect of pretty much anything created by human hands — a building, a toaster, a written document, an article of clothing -- making the study of "visual rhetoric" overlap greatly with the study of design". (Hill and Helmers ix-x) If we apply this term to advertising, television and cinema, a "new field of inquiry" emerges, opening up a number of new possibilities. (Hill and Helmers ix-x) So in this paper, the term visual is used to discuss the rhetoric of the two films in question.

The Identification Process

To begin with, the "identification" process takes place very early in both films. In *Akku*, the title credits are backed up by a colorful musical montage of Nithya's life from a little girl to that of young Doctor, being brought up by her father. The identification happens in the mind of the audience as soon as it realises that it is about a gentlemanly father and his beautiful girl child. Family, being one of the most powerful cultural institutions in India, is employed as a part of the narrative in this short film to familiarize itself with the audience to make them identify themselves with the story and establish a bond between the storyteller and the viewers.

From another perspective, if the film can be considered as an artistic tool created to sensitize the minds of men, every man would identify with the responsible father. Not stopping with this, the identity is reiterated when after talking to a sinking Nithya in the hospital, her father looks at one of the rapists who is meeting his new born girl child for the first time, without the knowledge that the man is responsible for all the terrible misery.

The final scene, full of dramatic irony, conveys the message that rapists are not monsters from space, but common men and the mindset is what makes them different. An observant male viewer would be able to identify himself with Nithya's father as well as the rapist, as the father of a girl child. In the documentary, identification begins right from the title. The word 'India' in the title is carefully chosen to bring the Indian audience together. The word 'Daughter' is used as an appeal to not just an Indian women but women all over the world. As Leslee Udwin remarks in an online interview, "To me the word daughter conjures up a set of imperatives. I'm the mother to a daughter. I feel the need to protect her in a world that is hostile to her" (Udwin), the film tries to communicate the information that women should not remain mute when violent crimes are committed against them.

Consubstantiality of the Audience

At the next level, the film focuses a lot on the interview of the victim's mother at their modest home, though the interview of Mukesh Singh acts as a center piece to the film's narrative. With a tone that is like a slap on the face, *India's Daughter* exposes the brutality that is

inflicted on a young Indian woman, to the world. Once the identification process is complete, the audience becomes "consubstantial" with what it identifies with and "share the same substance". (Ryan and Ingram 59)

This helps greatly in the process of persuading the audience to bring about a change by being sensitive. Without the identification process, the audience would not be involved enough in the film to be affected by the rape itself. Being a fictional short film, *Akku* achieves the intended effect in a subtle manner while *India's Daughter* accomplishes it through the hard hitting details about the rape though it doesn't reconstruct the rape incident.

Sustaining the attention of the audience

There is no assurance that the audience which has identified itself with the films at the surface level would not deviate or feel alienated at a given point of time. Therefore, it becomes necessary for the rhetorician to sustain what has been achieved in the beginning.

The films in consideration have a lot of well-chosen symbols embedded at the right places. These symbols are nothing but an extension of the identification that has happened initially. This idea helps us to understand that persuasion, identification, and consubstantiality are not different from each other, but a single whole which cannot be separated. (Ryan and Ingram 60)

Living Place as an Effective Symbol

One of the most striking visual symbols of *Akku* is the protagonist's living place, which is a brightly lit bungalow where she resides with her father. Subconsciously this would appeal to the upper class individuals in the audience. No one from this sect of the audience would be unmoved when such a wonderful home virtually crumbles to pieces when Nithya is raped. Educated audience which watches this film on YouTube would also be able to connect with this symbol.

The cinematographer of *Akku* makes it a point to use a few wide angle shots to showcase the posh house in the background. The wall clock, sofa settee and the gate are some of the objects that are seen in the house which add on to the symbolic significance of the house.

In reality, Jyoti Singh Pandey is from a poor family which struggled to support Jyoti's education. The portrayal of Jyoti's family in *India's Daughter* is completely different and close to reality as it claims truthfulness as a documentary. But Immanuel Prakash uses his creative freedom to take *Akku* to his target audience: the upper class. The upper class viewer might be watching this film in his workplace, on a moving train or at home with an at home feeling.

After the title montage, the film proceeds unassumingly, focusing on the love life of Nithya with the bungalow in the backdrop and adding on to the at home feeling of the targeted viewer. Once the primary identification phase is complete, when the viewer begins to tread along in the shoes of the protagonist, the individual's at home state is demolished when Nithya is mercilessly raped. People who like to watch fictional romances and relationship stories rather than harsh documentaries are delivered a tremendously violent film which initially created an "impression of shared interests". (Ryan and Ingram 60)

The house in *Akku* is a major symbol which enables the upper class viewers to identify with the film and once they are in, it showcases its own crumbling, destroying their at home feeling, demanding a social change.

The Bus

Similar to the house in *Akku*, in *India's Daughter*, the bus which features in the reconstructed parts of the documentary is an essential symbol. The initial identification happens in this case by the ordinary fact that worldwide a number of people commute by bus every day. In this case, the rape has taken place in a "school" bus. Usually, the school bus stands for innocence, laughter and fun. But in this documentary the bus stands for the horror of rape.

Though the rape incident is not visualized, we get to see the recurrent interior and exterior shots of the bus throughout the film. The interior shots are dark and eerie accompanied

by creepy music, symbolizing the darkness that has engulfed Jyoti's life and also stands for the darkness that has taken over the psyche of her assailants. The exterior shots portray the moving bus, amidst the bright lights of other automobiles similar to the American Noir films of the 70s and 80s. By not recreating the rape incident and filming just a few shots of the bus, the film maker lets the viewers imagine the incident all by themselves. This multiplies the horror of the actual incident and demands action from the audience's side for social change, making it a kind of visual "enthymeme" which is a "loosely syllogistic form of reasoning in which the speaker assumes that any missing premises will be supplied by the audience" ("rhetoric").

On the other hand, *Akku*, being a short film, includes the rape scene as an important part of the narrative. Though the scene doesn't have the multifold effect produced by the absence of the rape incident, it is the crescendo of the film and works as a part of a larger whole rather than in isolation.

Two Images

Two strong images are placed one against the other in the mind of the audience which has become "consubstantial" with Nithya's father in *Akku*. The first one is the over the shoulder shot showing Nithya's father with a glass of alcohol looking at his dead wife's portrait on the wall, which Nithya calls her father's 'romance' with his dead wife. Secondly, when Nithya boards the bus with her friend Prakash, within a half-dark wide frame, we see the chief perpetrator of the crime looking at her with a cigarette between his lips. These two images juxtapose in the mind of the audience, suggesting that ultimately what matters is how a man treats a member of the opposite sex and culture is not a restraint but a matter of choice. Though these two images don't appear one after the other, they simulate the human experience which is "spatially oriented, non-linear, multidimensional, and dynamic" in nature in order to persuade. (Foss 303) The non-linearity becomes an obvious element in the documentary which strings its visuals (such as interviews, reconstructed incidents and footages of public protests and so on) in a specific manner to achieve its desired effect. When the visuals are used the right way, they become more real than reality itself, by the way they impinge themselves upon the mind of the audience.

The next important image used in these films is the recreation or recounting of the childhood incidents of the victim. In *Akku* the title montage contains visuals of Nithya growing up with her ambition of becoming a doctor. One particular image that captures the attention of the audience is that of a very young Nithya using a toy stethoscope on her father.

Similarly, in *India's Daughter*, Jyoti's mother recollects how as a child Jyoti would pull her eye lids asking her to wake up and her father says he didn't have an answer when Jyoti asked him why the moon comes out in the night.

Visual vs. Speech

Akku provides the image visually while *India's Daughter* constructs it through speech. In both the cases, the purpose is to persuade the audience, using the aesthetic response that is produced by the childhood images of the victim, to the rhetorical purpose of rising against the idea of privileging a man though he is a rapist. The role of the interviews of the defense lawyers in the documentary is to expose the attitude of educated Indian men towards women. The attitude of the lawyers is not very different from that of the illiterate Mukesh Singh, one of the convicts. Education does not change the minds of these men as they are corroded by the dominant narrative of considering woman just as another object a man could possess. This objectification process is the dominant narrative, which is countered by the childhood images of the victim, through its aesthetic response.

The Shortcomings in terms of Rhetoric

These films in question achieve what they intend to for the most part. But there are a few shortcomings which could be spotted in both the films in terms of rhetoric. Being a short film, true to its title which is the last Tamil alphabet comprising three dots, *Akku* focuses just on the personal aspect (of the victim, of the victim's father and of the criminal) of the crime and it doesn't touch upon the political and social aspects of the crime. However, this is certainly to do with the limitation of the genre to which the film belongs rather than the film itself. But as an end product, the rhetorical effect is slightly reduced because of this limitation.

India's Daughter on the other hand has a problem with its title. Being a BBC produced documentary it has a larger reach and the audience would include viewers of many nationalities. When a non-Indian views it there arise two issues: firstly, the immediate response to the title would be to brush it aside as another film from a first world nation about the miseries of a third world nation; second, if a non-Indian viewer watches the film, he would be concerned about the rape in the documentary and rapes in India, but not about the rapes that happen in his/her own country. The danger is the audience might lose its focus on the issue at hand and get diverted or alienated by the word "India's" in the title. Because of this, the film which is supposed to be against rape and to sensitize people, seems to stop with portraying "the voice and image of the "Indian man" with the "brutal mindset"" (Krishnan). Not only what is inside the film, but also the packaging of the film stand in the way of its complete rhetorical success.

Effectiveness of Visual Rhetoric

Rhetoric is "Often used as an insult in the contemporary political scene, the word rhetoric has come to suggest…trickery set in contrast to real action…" (Ryan and Ingram 53). But the study of visual rhetoric in these two films reveals that rhetoric, when used for a just cause, is capable of bringing about a social change. People who had been insensitive to the real Nirbhaya incident might be sensitized by the images of it in these two films. Rhetoric is the beginning of critical thinking as it makes us "self-reflective". (Richards 176) Rheotric as an intellectual discipline has allowed us to study the films *Akku* and *India's Daughter* in a better light. Furthermore, the films have led us to a vivid understanding of the rhetorical techniques discussed in this research paper.

==

Works Cited

Primary Sources:

Akku. Dir. Immanuel Prakash. Perf. Misha Ghoshal, Deena and Ramanujam. YouTube. YouTube, 09 July 2013. Web. 23 May 2015. <https://www.youtube.com/watch?v=UnlxiE1S5Zk>.

India's Daughter. Dir. Leslee Udwin. Berta Film, 2015. YouTube. YouTube, 04 Mar. 2015. Web. 23 May 2015. <https://www.youtube.com/watch?v=Flsg61NaD80>.

Secondary Sources:

Aufderheide, Patricia. *Documentary Film: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford UP, 2007. Print.

Foss, Sonja K. "Framing the Study of Visual Rhetoric: Toward a Transformation of Rhetorical Theory." *Defining Visual Rhetorics*. By Charles A. Hill and Marguerite H. Helmers. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2004. 303-14. Print.

Hill, Charles A., and Marguerite H. Helmers. Preface. *Defining Visual Rhetorics*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2004. ix-xi. Print.

Udwin, Leslee. Interview by Sonia Faleiro. *GRANTA*. Granta, 02 Apr. 2015. Web. 23 May 2015. <https://granta.com/interview-leslee-udwin/>.

Krishnan, Kavita. "Nirbhaya Film: Solidarity Is What We Want, Not a Civilising Mission." *Nirbhaya Film: Solidarity Is What We Want, Not a Civilising Mission*. DailyO, 03 Mar. 2015. Web. 23 May 2015. <http://www.dailyo.in/politics/kavita-krishnan-nirbhaya-december-16-indias-daughter-leslee-udwin-mukesh-singh-bbc/story/1/2347.html>.

"rhetoric." Encyclopædia Britannica. *Encyclopædia Britannica Ultimate Reference Suite*. Chicago: Encyclopædia Britannica, 2015.

Richards, Jennifer. *Rhetoric*. London: Routledge, 2008. Print.

Ryan, Michael, Brett Ingram, and Hanna Musiol. *Cultural Studies: A Practical Introduction*. Chichester, West Sussex, U.K.: Wiley-Blackwell, 2010. Print.

P. Ponnivalavan, M.A., Ph.D. Candidate
Assistant Professor
Department of English
Madras Christian College
East Tambaram
Chennai – 600 059
Tamilnadu
India
valavan22@gmail.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

God is Not a Noun But a Verb

Dr. D. Nagarathinam, M.E., Ph.D. & Prof. L. Lakshmanan, M.A., B.Ed.

==

Abstract

Verbalization is the common linguistic transformation of nouns into verbs. This is usually natural, fine, and practical. Noun is just like a man who is located on one spot, whereas the verb whose circumference is nowhere, but whose centre is everywhere. In other words, the Noun means 'the name of anything'; but the Verb is used to describe 'an action', 'state,' or 'occurrence' and forming the main parts of the predicate of a sentence, such as 'hear', 'become', or 'happen'. So, the Queen of the parts of speech 'Verb' is like a honey-Bee in the bee-hive.

The object of this paper is not to debate the supremacy of the noun and the verb. The main aim is to enrich the vocabulary and various usages of the verbal forms of the nouns - **'Known to Unknown'.** Now, we believe you can agree with the title **'God is not a Noun, but a Verb'**.

Key words: verbalization, noun, verb, functions of verb

Introduction

The English language is in a constant state of flux. New words are formed and old ones fall into disuse. But no trend has been more obtrusive in recent years than the changing of nouns into verbs. The phenomenon of turning a noun into a verb is very common. Some are more well known, like **"shouldering the blame"** or **"tabling a discussion**," while others are newer and less known. I just came across "when it storms." This conversion of nouns to verbs is known as **verbalization** and it has been around for as long as the English language itself. Ancient verbs such as *rain* and *thunder* and more recent conversions such as *access, chair, debut, highlight and impact* were all originally used only as nouns before they became verbs. In his book, *The Language Instinct*, **Steven Pinker** tells us that 'Easy conversion of nouns to verbs has been part of English grammar for centuries; it is one of the processes that make English.'[(1,4)] . The 'conversion' of nouns into verbs in English is viewed as a transformational operation or set of operations, mapping a specific sense of a basal noun into a specific sense of the derivative verb. Thus, each sense of a derivative verb has a different derivational history from each other sense of that verb.

Verbalizing exists essentially to make what we say shorter and snappier. It can also give a more dynamic sense to ideas. Conversion is easy and therefore common in English because, unlike in many other languages, the base form of the verb does not take a separate ending. Verbs converted from nouns are all regular.

Teaches' Skill

Being an ideal teacher we would like to inspire the students/learners of English to ransack the Dictionary for further information giving some area of verbal forms with their familiar real life sequences and the proper usages.

For example, we have chosen the familiar names of the parts of the human body starting from head to foot.

Head, skull, eye, nose, neck, **stomach**, chin, shin, skin, leg, sole, finger, etc…

The names of the **colors, animal, birds, seasons** etc…

The human relations like **father, mother, widow, husband, wife,** etc…

Name of the meals like **Breakfast, lunch** etc

The Names of the Parts of the Body Used as Verbs

1) **Head (v)** 1. Be or act as the head of. 2. Give a title or heading to. *He is heading for the office.* 3. (head someone thing off) a) to lead; 4.be at the front of; "*who heads the government?"* 5. To be at the top of "*We headed him towards the house", "We are heading home", "Where are you heading for?", "They were running towards the house but we headed them off by calling from the field"*.

2) **Skull (v)** informal. Hit on the head. *"I have skulled several times for the problem. I'm yet to get the proper solution.*

3) **Crown (V)** 1. To give royal power. 2. To place a circle of flowers on the head of a person. 3. To complete worthily, success in the peace talks has crowned this government's period in power. 4. To put a protective covering on. (a decayed tooth) "*I have crowned my teeth"*. 5. to hit so mere on the head; "*Be quiet or else I'll crown"*

4) **Eye (v)** (eyeing / eying) look at closely or with interest; (eye someone up) (informal) look at someone in a way that reveals a sexual interest. "*He eyed her up"*.

5) **Nose (v)** (Of an animal) thrust its nose against or into something; smell or sniff (something). *1. The police-dog nosed its nose into the bag*. 2. Look around or pry into something

6) **Mouth (v)** 1. Say something in an insincere or pompous way - (mouth off) informal. The politicians mouth off their leaders. Talk in an opinionated or abusive way.

7) **Tongue (v)** (Tongues, Tongued, tonguing) 1. (music) Sound (a note) distinctly on a wind instrument by interrupting the air flow with the tongue. 2. Lick or caress with the tongue. My pet dog tongues my face. It is exciting to me.

8) **Cheek (v)** (infml) Speak impertinently to. Phrase: Check by jowl = Close together cheek to cheek (of two people dancing) with their heads close together in an intimate and romantic way. *The dancer's cheek then and there to show their close intimacy.*

9) **Chin (v)** Hit or punch on the chin. 2. Draw One's body up so that One's chin's level with (a horizontal bar); as an exercise. *I can chin thirty times the horizontal bar*.

10) **Face (V)** 1. To have or turn the face or front towards or in a certain direction. The house faces the park. 4. (Will) to cover or partly cover (esp. the front part of) with a different material: *The front of the brick house was faced with decorative tiles. It is facing the south.*

11) **Jaw (V)** (infomal) talk or gossip at length. *The committee jawed on the topic tediously.*

12) **Bone (v)** 1. Remove the bones from (meet) or fish before cooking. *My wife is good at boning the fish.* 2. (Bone upon) study the subject intensively. *I have boned Shakespeare plays*.

13) **Skin (v)** (Skinned, Skinning) 1. Remove the skin from; graze (a part of One's body).*The fish is fried without skinning.*

14) **Arch** (v) form or cause to form an arch. *The portico of my house is arched.*

15) **Ball** (v) (Soccer infomal). Take the ball past (a defender) with ease. *The goal keeper balled and saved the goal.*

16) **Neck (v)** (1) informal. Kiss and caress amorously. (2). Brit. infomal. Swallow (a drink). (3) become narrow at a particular point when subjected to tension.

17) **Throat (N) Phrases:** be at each other's throats. They are at each other's throats. (Quarrelling or fighting with each other)'force something down someone's throat'*The government tries to force this policy down on the public's throat*.stick in one throat'.

18) **Shoulder (v)** 1. Put (something heavy) over one's shoulder or shoulders to carry. (2). Take on (a burden or responsibility). (3) Push out of One's way with One's shoulder. e.g. *Being the eldest son, I have to shoulder all the responsibilities of our family after my father.*

19) **Back (v)** (1). Give material or moral support to. Bet money on (a person or animal) winning a race or contest. (2) Cover the back of for support, protection, or decoration. (3) (esp. in popular music) provide musical accompaniment to (a singer or musician) (4) Walk or drive backwards, (of the wind) change direction anticlockwise around the points of the compass. *To intensify the melancholy mood the musical instrument was backed.*

20) **Chest (v) (soccer)** Propel (the ball) by means of One's chest. *The captain of the team chested the ball to propel.*

21) **Hearten (V):** to encourage: *He was heartened by her kindness*.

22) **Rib (V) (bb):** to make fun of in a friendly way; laugh at someone. *All the boys ribbed him for keeping a pet pig.*

23) **Blood (v):** initiate in a particular activity 2. Hunting: Smear the face of (a novice hunter) with the kill; give (a hound) a first taste of blood.Phrases: blood and thunder: unrestrained and violent action or behavior.One's blood Is up: *The hunter bloods his hounds as the first taste of blood of the kill.*

24) **Breast (v)** Face and move forwards against or through; reach the top of (a hill). E.g. *He breasted the icy-rocks and reached the top of the hill.*

25) **Belly (v)** (-ies; ied) a) Belly ache: (v) *The unruly students belly (complain noisily) very often to the Principal)* (b)Swell or cause to swell or bulge.

26) **Stomach (v)** (1). Usu. With negation) consume (food or drink) without feeling or being sick, *he cannot stomach milk.* (2) Endure or accept, *what I won't stomach is thieving*.

27) **Arm (v)** *It is learnt that the enemies from the neighboring countries arm the terrorists in India.*(supply with weapons; provide with essential equipment for a task or situation.)

28) **Hand (v)** 1. Pick (something) up and give it to (someone). (2) hold the hand of, in order to guide or assist; *he handed him in to a carriage.* (3) (Sailing) take in or furl (a sail).*This morning in the peak hour I handed a blind man to cross the busy road.*2. To give from one's own hand in to someone else's: *Hand me that book please.*

29) **Elbow (v)** (1) Strike with One's elbow; (often One's way) more by pushing past people with one's elbows. (2) infml. Summarily reject or dismiss.*e.g. I elbowed (with my elbows) in the crowd to get an entry to the cricket stadium*.

30) **Fist (v)** 1. (Of a goal keeper) strike (a ball or shot) with the fist. (2) (Also fist fuck) (vulgar slang) penetrate (a person's anus or vagina with one's fist.*The goal keeper fisted the ball and prevented the goal*.

31) **Finger (v)** (1) Touch or feel with fingers. (2) usu. Finger someone for) (infml. N. America) inform on to the police; identify or choose (someone) for a particular purpose. (3) Music play (a passage) with a particular sequence of positions of fingers mark (music) with signs indicating the fingering. *The ruling party has fingered an M.P.from the opposite party as a suitable person to tackle the problem.*

32) **Thumb (v)** (1) Press, touch or indicate with one's thumb. (2) Turn over (Pages) with or as if with one's thumb; usu. as adj. thumbed wears or soil (a book's pages) by repeated handling.(3) request or obtain (a free ride in a passing vehicle) by signaling with one's thumb. *I have thumbed my dictionary several pages to find out an apt adjective to describe her beauty.*

33) **Nail (v)** (1). Fasten with a nail or nails. (2) infomal. Detector catches (someone, esp. a suspected criminal). (3) infomal. (In sport) strike (a ball forcefully and successfully; Baseball (of a fielder) put (a runner) out by throwing to a base chiefly in N. America (of a Player) defeat or outwit (an opponent). (4) (Nail someone down) elicit a firm commitment from someone. (5) Nail something down identify something precisely. *The ccv- camera has nailed thief.*

34) **Palm (v)** (1) Conceal (a small object) in the hand; esp. as a part of trick. (Palm something off) sell of or dispose of something by deception. (2) Deflate (a ball) with the palm of the hand. *By attractive advertisements the sub standard materials are palmed.*

35) **Leg (v)** (legged; legging); (leg it) travel by foot walk run away 2.(chiefly historical) punishing with ones legs against the tunnel roof or sides. Pilgrims. *The leg all the way to reach the temple (Palani) (travel by foot).*

36) **Lap (V)** ((pp) over)1. Esp. lit to fold over or round; wrap round, surround. 2. (In racing), swimming etc. to be the distance of at least once round the track a lead of (a competitor). *The cat laps the milk with rippling sound.*

37) **Knee (v)** (knees, kneed; kneeing hit with the knee.*The player kneed the ball to stop the goal.*

38) **Ankle (v)** (infml.- U.S) walk; leave. *The Opposite party members ankle very often the parliament with shouting.*

39) **Foot (v)** 1. (Infml) pay (a bill, especially a large or unreasonable one) 2. (For tit) cover a distance. Especially a long one on foot; (archaic) dance.a) *Yesterday I footed 5 K.M. as my car broke-down in the middle of the road.b) I can't foot the bill which is too costly. (can not pay)*

40) **Heel (V) :**(repair shoe) to repair the heel of the shoe, etc. heel over to learn over to one side the boat heeled over in the wind.a*) the boats healed and sank into water by the uneven load of the passengers.b) I heel the saplings before re-planting.1. To put a heel on* (a shoe).2. (Often imper.) (Esp. of a dog) to along at the heels of someone.3. (in Rugby) to send (the ball back with the heel to another player of one's own team (esp. from the scrum)

Heel over (V): to lean over at an angle; ready to fall; The ship heeled over in the storm.

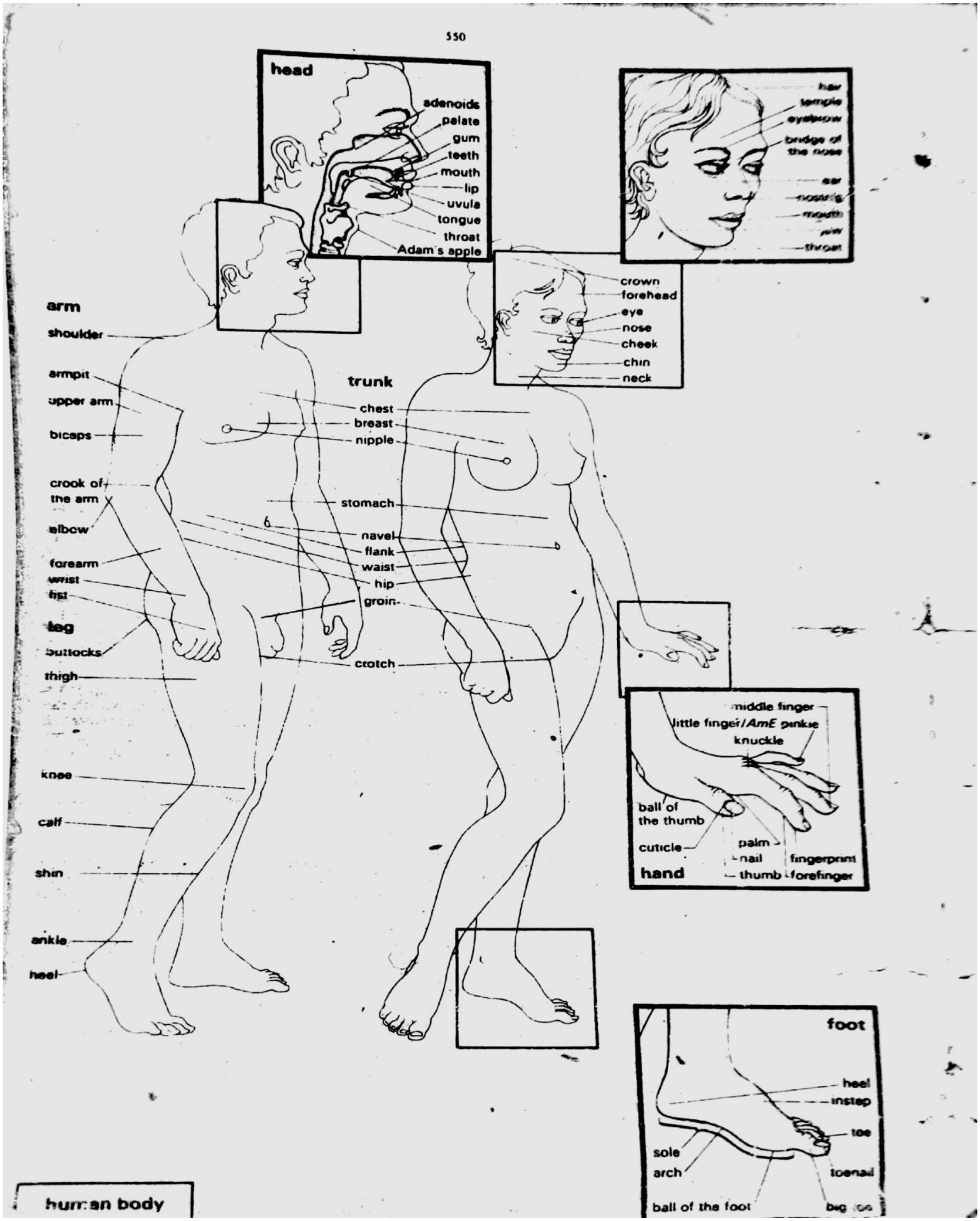
41) **Arch (N):**The inner side of the foot arch.

42) **Arch (V):** The mason has arched the sun-shade. (: formed an arch)

43) Toe (v) (toes, toeing) push, touch or kick with ones toes; (golf) strike (the ball) with the toe of the clip.*1. As it was late, I tip-toed into my bedroom while my parents were asleep. 2. (Toe in/out) walk with the toes pointed in (or out) of a pair of wheels) converge (or dirge) slightly at the front.*

44) Sole (v) (use) be soled; pat a new sole on (a shoe)*My old shoes need new soling though it is soled once.*

The Names of the Parts of the Body Used as Verbs


550
head
adenoids
palate
gum
teeth
mouth
lip
uvula
tongue
throat
Adam's apple
hair
temple
eyebrow
bridge of the nose
ear
nostrils
mouth
jaw
throat
crown
forehead
eye
nose
cheek
chin
neck
arm
shoulder
armpit
upper arm
biceps
crook of the arm
elbow
forearm
wrist
fist
trunk
chest
breast
nipple
stomach
navel
flank
waist
hip
groin
crotch
leg
buttocks
thigh
knee
calf
shin
ankle
heel
middle finger
little finger/AmE pinkie
knuckle
ball of the thumb
cuticle
palm
nail
thumb
fingerprint
forefinger
hand
foot
heel
instep
toe
sole
arch
toenail
ball of the foot
big toe
human body

Colour (v): 1. Give a colour to 2.show embarrassment by becoming red; blush.3.influence,especially in a negative way; distort,the experiences had coloured her whole existence.

1) **Blue**(v)Modern women blue their money on clothes(spend recklessly)
2) **Black:(**v)1.make black, especially by the application of black polish, make up etc.2.(black something out):Make a room or building dark by extinguishing lights, covering windows etc.obscure something completely,(of a television screen)go blank.e.g.Every day I black my shoes to shine well.
3) **Crimson(v):(become flushed ,especially through embarrassment):** *When her lover embarrassed his girl-friend her face crimsoned.(became)*
4) **Green** (v): 1.make or become green2.make less harmful with environment.
5) **Pale (v):**1.become pale in ones face.

   2). Seem or become less important. She **paled** herself due to the ill-health. The dignitaries on the stage became paled at the sudden appearance of an actress scarcely dressed.
6) **Pink** (v):1.*He pinked the shell(zigzag edge with pink colour(ornamental) 2.The mechanic pinked the(engine)rattling sounds as a result of over-rapid combustion in the cylinders.*
7) **Purple** (v):Phrases: born in (or to)the purple.(born in a privileged family or privileged clss.*RajiveGanthi purpled in Nehru's family/he was born to the purple*
8) **White** (v):usu.(white something out)turn(something)white; obliterate(a mistake)with white correction fluid2.white out loose colour vision as a prelude to losing consciousness
9) **Redden** (v): make or become red,blush;*The sun-set reddens the cloud. She reddened at the praise of her beauty.*
10) **Yellow** (v): become yellow colour,especially with age(yellowed, yellowing)*He has yellowed with his age.*

Animals

1) **Ape** (v): invite especially in an unthinking way.Phrases:*Go ape: go wild.*

2) **Bitch**(v):*The politician bitched his opponent openly.(made a critical commend)*

3) **Buffalo**(v)-oes;-oed)*The villain's rough voice buffaloed the children(intimidated/baffled)*

4) **Bull**(v):*The able bodied wrestler bulled the referee*

5) **Buffalo** (v):.(-oes,-oed)*The villains rough voice buffaloed the children.*

6) **Cat** (v)(catting;catted):*The sailor cated the anchor from the surface of the water to the cathead in the ship.Phrases:She let the cat out of the bag.=revealed a secret carelessly or by mistake..*

7) **Kitten** (v): give birth to kittens: *My pet cat has kittened three kittens.*

8) **Cow** (v) (usu.be cowed) 1. To conquer or being under control by violence or threats.

   2). The Army caption cowed the soldiers by his threat telling the punishment rule.

   3).The poor servants cow to his rich boss's wishes with fear.

9) **Cub** (v):(cubing; cubed)give birth to cubs. My pet bitch has cubed ten cubs in a single delivery

10) **Dog** (v) (dogged; dogging)1.follow closely.

   2). grip with mechanical device. *I dog the principles of Gandhi –Non-violence. Dogging the bent pipe in the dog-tool the mechanic straitened it.*

11) **Fox** (v):(informal) baffle or deceive. *In the election campaign the politicians fox the voters with false promises.*

12) **Horse** (v):1.provide with a horse orhorses.

   2). (horse around/about)informal. Fool about.(phrases):In the hills –farms the farmers **horse** to carry their products as there is no proper roads.

13) **Lamb** (v):(of a ewe)give birth to lambs, tend(ewes)at lambing time. *Phrases :(in lamb)(of an ewe)pregnant.*

14) **Monkey** (v):(-eys;-eyed)1.(monkey about/around) behave in a silly playful way;

15) **Pig** (v):(pigged; pigging)1.(often pig out)informal. My friend pig out non-veg. meals (eat greedily.

16) **Wolf** (v):(wolf something down)(devour)greedily. The hungry dog wolfed its meal quickly.

Birds

1) **Bat (v)** (batted); batting)flutter one's eyelashes. **(v)a**. (in sport) take the role of hitting rather throwing the ball. b Hit with one's flat one's hand.

2) **Chicken** (v)(chicken out ;)(infml.) be too scared of some thing.

3) **Cock (v)** (tilt) (something) in a particular direction ;bend a (limb or bent at an angle .

4) **Crane (v)** stretch out (one's neck)inorder to see something 2. Move (an object) by means of a crane.

5) **Crow** (v) (crowed ;crew) 1.(of a cock)utter its charecteristic loud cry 2. Express great pride or triumph , especiallty in a tone of gloating satisfaction . 2)a sound expressing great pride or triumph .

Seasons

1) Spring (v) (spring – sprang – sprung)a) more suddenly upwards or forwards. *When the top lid of the cage the bird **sprang up** and escaped from me*.

2) Summer (v) Spend the summer in a particular a place – pasture (cattle for the summer.)*The sheep are **summered** near the foot hills in summer.*

3) **Winter (v)**a) spend the winter in a particular place.b) keep or feed (plants or cattle) during the winter.*e.g. The sheep are wintered on the dry ground*.

Human Relationships

1) **Baby (v)** informs. To *treat like a baby give a great deal of care or attention to* **2.boss (v)** (about around) to be the person in control(of).*The young mother babies her newly born infant.*

2) **Husband (v)** fml. To save carefully and / or make the best use of: to husband one's strength /resources (in a time of difficulty); economically. *She husbands the small income to meet the both ends very skillfully*.

3) **Man (v)** (nn) to provide in the man for operation: man the guns. The buses are undermanned (= there are two few workers to drive and take money.)

4) **Prostitute (v)** fml. (Esp. of a woman) to hire (on self) as a prostitute 2.to put to a dishonourable or wrong use. Esp. in order to gain money. *Her utter poverty has driven her to prostitute herself.*

5) **Miss(v)** to fail to hit ,catch ,find, meet, touch, hear, see, etc. (2) to avoid or escape from (something unpleasant) by such a failure. *: I was lucky to miss the traffic accident*. (3)to discover the absence or loss of (someone or something)

6) **Nurse (v)** (at) a (of a baby) to such milk from a woman's breast: nursing at its mother's breast / a nursing baby b. (of a woman) to give (a baby milk from the breast: a nursing mother. *Nursing one's offspring is a natural instinct, avoiding is inhumane.*

7) **Doctor (v)** (1) infm\ .to give medical treatment to. (2) To repair (3) (up) doing. To change for some purpose doctoring the play to suit the public. (4) (Up) doing. To change in a dishonest way: charged with doctoring the election results. *Inserting the love theme in the film Titanic (a -ship- wreak) is doctoring the play to suit the audience.*

8) **Father (v):** old use or humour (of a man) to cause the birth of (one's child): fig. to father a plan an invention. *He has fathered the child of her by premarital.*

9) **Mother (v):** (esp. of a woman) (1) to care for (someone) like a mother. (2) (Of a woman or female animal to give birth to. (3) Dew g. to treat someone, (esp. a child) with too great protectiveness and care. *My wife is good at mothering. The matron of the hostel mothers the inmates well.*

10) **Humanize (v) (-ise)** to make something more pleasant or suitable for people; to make something more humane; e.g. *these measures are intended to humanize the prison system.*

11) **People:** to fill with people; to live in (a place*) His race has peopled this island. The festival peoples this small village not less than one lakh people.*

Conclusion

The verbalization of the known nouns is not exhausted. We stop here to induce the students to use always *The Language Instinct: How the Mind Creates Language* by Steven Pinkernto find out pearls rather than the pebbles.

==

References

1) Steven Pinker, *The Language Instinct: How the Mind Creates Language*, Amazon.co.U.K., 1994.

2) The Concise Oxford Dictionary, 2011.

3) Longman Dictionary of Contemporary English, 5th Edition, 2009.

4) WWW.blog.writeathome.com.

5) WWW.teachingandlearningresources.co.u.k.

6) WWW.english.stackexchange.com

==

Dr. D. Nagarathinam, M.E., Ph.D.
Principal
Theni Kammavar Sangam College of Technology
Theni–625 534
Tamilnadu
India
dnagarathinam1960@gmail.com

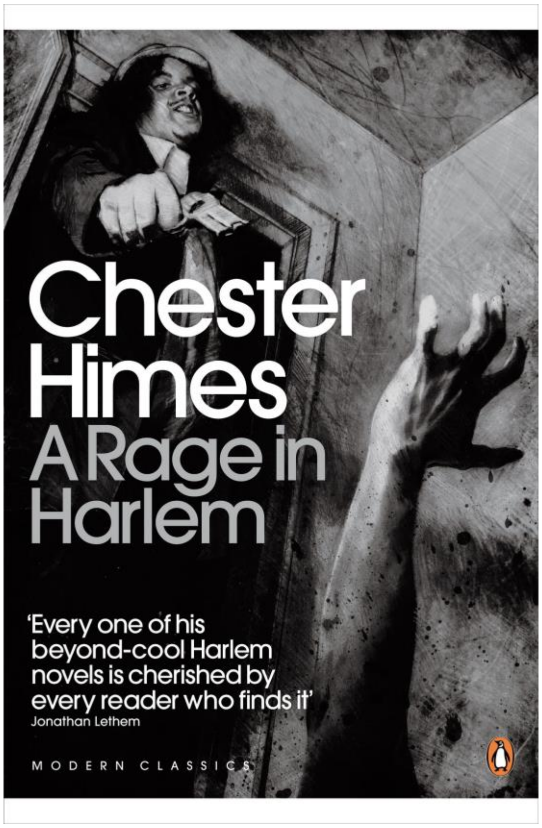
Prof. L. Lakshmanan, M.A., B.Ed.
Department of English
Theni Kammavar Sangam College of Technology
Theni–625 534
Tamilnadu
India
laxmanmegalai@gmail.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Portrayal of Racism in Chester Himes' *A Rage in Harlem*

K. Elaiyarasi, II Year M.A., R. Lissy, M.A., M.Phil., and Dr. C. Govindaraj

==

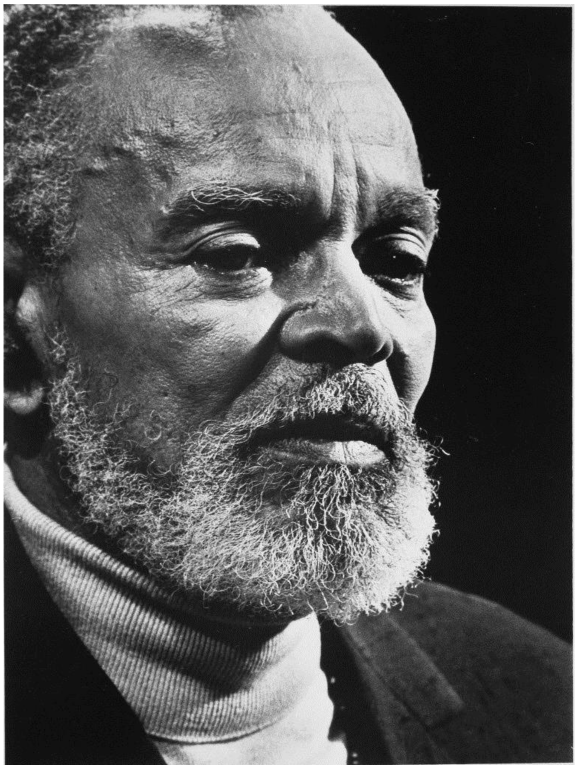


Abstract

African American literature is created in the United States by writers of the African American race. African American literature earned early high points with slave narratives of the nineteenth century. Thus began the rising status of African American literature. Black authors have shared a common burden over time of representing the African American race. Maintaining the posture of what it means to be black in America has allowed authors to establish an African American identity that transcended the individual. Chester Himes' role as a hard-boiled fiction writer has its roots far removed from the typical pulp and dime novel origins. He is the son of a dark-skinned father and a light-skinned mother, both teachers. The racial tension between his parents and society was palpable, leading to one of Himes' recurring themes: discrimination by

blacks against blacks. In addition to his childhood in a racially tumultuous household, Himes also experienced certain events in his adulthood that influenced his writings. Like his childhood, Himes' adult life was characterized by multiple racial identities and social tensions. In the novel, A Rage in Harlem, Chester Himes portrays the racial discrimination. In this novel, A Rage in Harlem, the protagonist Jackson, the "square" who works for the local undertaker loses his money and money that he has "borrowed" from his employer, caught in a confidence game by his not-so-faithful girlfriend Imabelle, her common-law husband Slim, and Slim's cohorts. Jackson appeals to his brother, Goldy, for help after being swindled. Goldy, whose work consists of passing himself off as a Sister of Charity, happens to be an informant for detectives Grave Digger Jones and Coffin Ed Johnson. This novel proves the Negroes' fight for their own rights. It is set in Harlem. It shows the sufferings of the Blacks in the United States. The novel exposes the racial discrimination against Blacks in Harlem in particular and American society in general.

Key words: Racial discrimination, Blacks against Blacks, Chester Holmes, *A Rage in Harlem*.



Chester Himes
Courtesy:
http://blog.cleveland.com/metro/2011/02/chester_himes_faced_struggle_t.html

Race as a Factor in Human Relations and Exploitations

The sense of race is a relative one depending on the country one migrates to; the idea of race starts affecting one in the longer run. One may have to face differentiation in the new social set up due to one's race, compared to the already existing or newly arriving immigrant races. Race is primarily determined by birth and color. The color white is naturally the first established, dominant one. The black or brown or yellowish races have to contend with the white race. In the case of the black race in the United States of America, not only is the black color is the unfortunate one, since they had entered the white man's country as slaves. As a consequence the blacks could not get even an iota of equality in all social aspects of life for a long period.

Subjugated Black Race and Literature

The subjugated Black race had to struggle hard to get rid of this social stigma. Their social privation, their long-fought struggles and inhuman treatment at the hands of the superior race are well expressed by the black writers in their works. The Harlem renaissance of 1935 heralded the evolution of American black writing on the abuse of the black race by the whites. The importance of color in American life and in Afro-American life evoked a powerful response in the fiction of the period. In numerous instances, black women and men novelists discuss skin color as a matter separate and distinct from racial identity. Many novels in the period document many ways in which skin color can be the decisive element in a black man or women's life.

Moral Damage Caused by Slavery

The stories written by black women novelists, especially in the 1890s, express the conviction that the nation along with its black citizens had been morally damaged by slavery. Frances E.W. Harper wrote in Iola Leroy: "Both races have reacted on each other, fettered the slave and cramped their own souls; denied him knowledge, and darkened their spiritual insight" (11). While men and women of both races need spiritual elevation, the novelist contended, the Afro-American was forced to bear the burden of the white men's sin - a burden of poverty, ignorance, and low estate. The mulatto was an especially visible and galling reminder of the impact of slavery upon the Afro American family and equally of the white man's moral dissipation

A Rage in Harlem

The first novel in the series, *A Rage in Harlem* (1957), was originally called For Love of Imabelle, but the alternate title stuck because, as Luc Sante points it out in his excellent introduction. It fully proves his point that the Negroes fight for their rights. It is a tale, set in Harlem that is not wholly imaginary and is the artist's visualization of the sufferings of the Blacks in the United States of America. This racial attitude attests the kind of enveloping and systemic racism that Himes spent most of his writing life protesting. Indeed, the author comments that "The Harlem of my books was never meant to be real; I never called it real; I just wanted to take it away from the white man if only in my books" (3).

Jackson

The opening scene of the novel shows Jackson trying to raise thousands from a hundred dollar bill. Of course, this is a con being perpetrated against him by a gang of criminals and even involving his own woman, Imabelle. However, the scene also reveals the sheer desperation of Jackson, and by implication the wider black community, to try and improve their condition. The scene appears funny, but, 'it was too serious for Jackson to be laughing'. The image is also one of 'black-on-black' crime. Jackson is a desperate man, but so too are the criminal gang, and as such are willing to damage the black community for their own again. Himes had previously had a background in protest writing, and by reveling the deception going on in Harlem he also seems to be highlighting the alienation, isolation and 'ghettoisation' of black people throughout America. Harlem is acting as a microcosm for the social situation of the times, and even in such a small area there is a bundle of problems.

Naivety

Jackson's naivety is set up within the first chapter, and Himes is also keen to undermine religious authority; "whenever he was in trouble he crossed himself just to be on the safe side" (6). There is an obvious irony here as God is not going to intervene in his fate. The only people who will have an effect upon Jackson are those who will use or abuse him, trick him out of money or arrest him. This damning of organized religion is a theme continued elsewhere in the novel. As Jackson becomes more desperate to regain his lost woman and money, he is tricked out of, he searches for his brother Goldy.

Lighter versus Darker Complexion

Racism is ingrained so deeply, that those with a lighter complexion become the other and are prejudiced against the darker ones. 'Racism completely controls their lives' and as such the absurd nature of it is reveled through the fact that those prejudiced against become perpetrators themselves. Himes' view of women is slightly different from Goodis'. Goodis' seemed to believe in two types of woman; Lena being relatively strong and independent and Harriet bring deceptively vulnerable. However, Himes sees them as one-dimensional. If they are keeping anything hidden, it is because they are carrying out some kind of 'con'. It would be unfair to simply decry Himes as a misogynist because his novels share with most of 'hard-boiled' fiction their 'uneven handling of gender'. What this suspicion of women does reveal is the wider suspicion symptomatic of the black community, because in the majority of their dealings they have been both internally and externally traitorous.

Detective Figures

Unlike the Goodis novel, *A Rage in Harlem* has detective figures , the legendary coffin Ed Johnson and Gravedigger Jones : 'they had to be tough to work in Harlem. Colored folks did not respect colored cops'. Himes makes his detective figures more complex, because they are black people policing black people . There is an element of double consciousness here, and an awareness of the irony and absurdity of their position, not fully respected and trusted by their white superiors, only given grudging respect by blacks, because they manage to keep some kind of peace. Himes is confronting the 'contradictory role of his two detective black cops working for the state'. The irony is that these two are entrusted to enforce the dominant white authority that is often thinly veiled racism. Often what they are there to do is not protect the black citizens of Harlem, but "to protect white people who are often the prey of black con artists"(7) .

In *A Rage in Harlem,* Jackson, the central character, on the verge of escape after a harrowing flight from the police, suddenly realizes that he has left Harlem and is "down in the white world with no place to go…..no place to hide himself" (74). He turns back to face certain capture rather than go on. He himself does more than simply affirm the

existence of the border, however, he explores its meaning as an ideological marking of the exercise of white hegemony. In doing so he offers a conception of crime never more than tentatively articulated in European American detective novels, by acknowledging an underworld that is catering to the essential needs of the people. Perhaps it is not in ideal fashion but in a manner necessitated by the character of the socioeconomic system.

Aligning with the Powers

As police detectives, on the other hand , Chester Himes's Grave Digger Jones and Coffin Ed Johnson align themselves explicitly with the existing power structure, while nevertheless enacting a tactical resistance within that system. These solutions satisfy the white legal establishment, but also work to rid Harlem of committed criminals while sparing others, often "squares" who have gotten involved in crime through a desperate need for money, and offering them incentives to avoid further crime. Usually these are the fortunate survivors like Jackson and Imabelle in *A Rage in Harlem.*

Minor Black Women Characters

Himes's Female characters challenge notions of black female characters as pathological and pitiable. Minor characters like Billie from *A Rage in Harlem* (1957) appear in all of the novels in the series:

> She was a brown- skinned woman in her middle forties, with a compact husky body filling a red gabardine dress. With a man's haircut and a smooth, thick, silky mustache her face resembled that of a handsome man. But her body was a cross. The top two buttons of the dress were open, and between her two immense uplifted breasts was a thick growth of satiny black hair. (211)

This woman is a prosperous madam in Harlem whorehouse. The members of her community not only accept her, she is considered a successful business person who is known for having "disciplined" her cheating lover by tossing him out of a window and shooting him through the heart as he was falling toward the ground. In the logic of the community's ethical

standards, she was justified and even grudgingly admired for her refusal to take any blatant disrespect from a man. And, on the other hand, because she loved him with so much fidelity that she could not allow her feelings to be disrespected. Himes' main purpose of exposing the racial tensions arising out of the discriminations imposed by the dominant white society has been well expounded in A Rage in Harlem. In his novels, he gives a full portrayal of the sufferings his race has undergone in the United States of America.

==

Works Cited

Himes, Chester. A Rage In Harlem. New York: Alison, 1957. Print.

Crooks, Robert. "Race and Politics: The Experience of African American Literature." College Literature 22.3 (1995): 63-90. Print.

Horsley, Lee. "Rage in Harlem: Black protest in the mid-century American Crime Novel." Palgrave 2001: 42.Print.

Muller, Gilbert H. Chester Himes. New York: Twayne Publishers, 1975. Print.

==

K. Elaiyarasi, II M.A. English

R. Lissy, M.A., M.Phil.
Assistant Professor

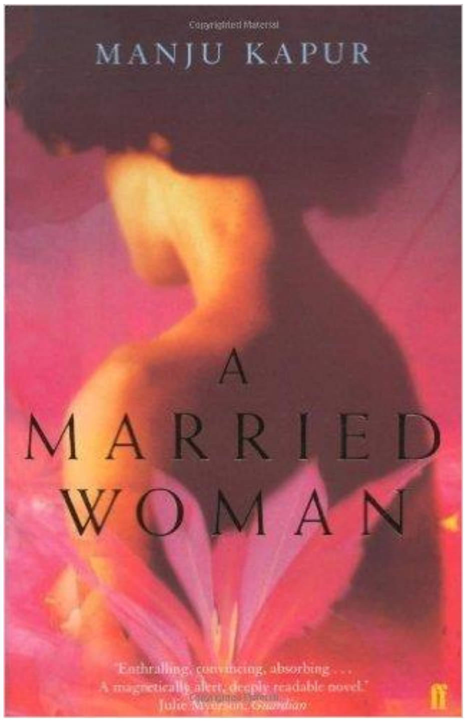
Dr. C. Govindaraj
Assistant Professor & Head
govindlissy@gmail.com

P. G. & Research Department of English
Sri Vidya Mandir Arts & Science College
Uthangarai 636902
Tamilnadu
India

A Study on the Controversies and Compromises in Manju Kapur's *A Married Woman*

R. A. Rajasekaran and G. Baskaran, Ph.D.

==



Abstract

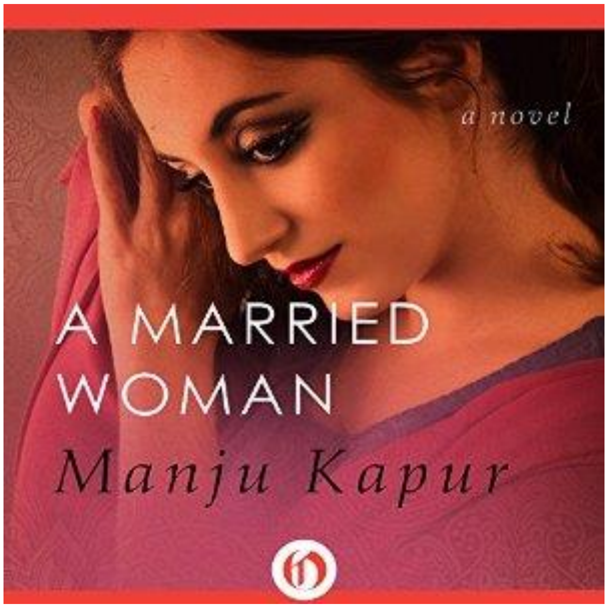
The focus of this paper is on the tension we could easily identify in Manju Kapur's novel *A Married Woman*.There is a cunning admixture of controversies and compromises in this novel. Self and the Other come into conflict and also make compromises. Astha's marital relationship with Hemant, her husband, seems to make her lose her self. Her dealings with her husband and relatives, followed by her daring extra-marital relationship, and masculine hegemony are analyzed. Aristotle's three notions, "deep content" consisting of *hamartia* (sin), *anagnorisis* (realization), and *peripetia* (reversal) are also discussed.

Keywords: Self and the Other conflict, masculine hegemony, Manju Kapur, *A Married Woman*, Aristotle's notions.

Self and the Other

There is a discernible tension in Manju Kapur's novel *A Married Woman*. The tension in this novel is due to the cunning admixture of controversies and compromises. It is a dialogue between the "self" and the "other". The "self" symbolizes the andro-centric creed while the "other" symbolizes the gyno-centric species. On several occasions, this binary opposition crops up and mars the harmony of families by driving a wedge into the otherwise unruffled abodes of peace.

Astha's Marital Relationship



The protagonist Astha's marital relationship with her husband Hemant forms the nucleus of the novel. There is a strain in their relationship because of the andro-centric mindset of the latter. As Astha happens to be an English teacher, she is well-read and well-informed. She knows for certain that she is treated as the 'other' – the lesser mortal. She thinks that she has lost her 'self' for the sake of her husband, children and in-laws. She thinks that she has lost even her entity an individual. This irks her and irritates her. As a result of which, she becomes a grumbling woman. Though she tries hard to reveal her mind to her husband, she fails to do so. The unheard voice of Astha always remains unheard. Her woes too continue unabated.

Husband Hemant

Hemant, a typical business man of the competitive world, is quite unmindful of the sentimental mindset of his wife. The husband who fails to discern the unheard melodies of her soul-mate will have to lose her. More so, the one who does not succeed in listening to the music of the heart throbs of his wife can never be a successful husband.

The Divide between the Couple – Extra Marital Affair

The divide between the couple widens so much that it can be hardly bridged.

There is no change for the better in their life. Hemant remains a non-descript person incapable of love and sharing. As a result, the fear of being let down gnaws at Astha and leaves her with a feeling of rejection. This rejection often throws her into occasional bouts of depression.

After a considerable period of lamentation, she develops an extra-marital affair with the widowed Piplika.

Manju Kapur's Description and Explanation

According to Kapur, a woman falling in love with another woman is nothing but an "exigency" for the betterment of the plot of this novel.

In her personal interview to her student Neha Dixit in *The Hindu* (April 3, 2011), Kapur explains the logic behind the inclusion of the lesbian relationship of the protagonist Astha:

> In *A Married Woman*, I was looking at how women relate to each other. It turned out to be sexual only because of the plot's exigencies. Female friendship did not seem to look very interesting when I was writing it; but when I changed it into an affair it developed its own dynamics, disappointments, expectations. So to that extent, perhaps, I was not true to my initial theme. Some people tried to ask if I was trying to emulate "Fire", the movie and that made me very angry.

Masculine Hegemony Embedded in the Man-Woman Relationship in the Backdrop of Aristotle's Notions

As a true feminist Kapur wants to deconstruct the masculine hegemony embedded in the man-woman relationship by introducing the lesbian episode. Though she says that she has introduced the lesbian relationship in order to strengthen the plot, she falls back upon the Aristotlean "deep content" consisting of *hamartia* (sin), *anagnorisis* (realization), and *peripetia* (reversal). According to Aristotle, this is the "raw material" for any narrative.

In his critical essay entitled "Narratology", Peter Barry says that Aristotle in his Poetics identifies three elements in a number of stories:

Aristotle's three categories are essentially to do with the underlying themes and moral purposes of stories, being very much about what might be called 'deep content', since in an important sense they all concern 'inner events', a moral defect, the recognition of its existence and the consequences of its existence. The presence of these three is easy to discern beneath many narratives, acting as the generative force of their moral impact (Barry, Peter. *Beginning Theory: An Introduction to Literary and Cultural Theory*" P.218).

Deconstructing the Masculine Hegemony

Kapur might have found it very difficult to deconstruct the masculine hegemony of Hemant without incorporating the element of the hamartia (sin) in the manifestations of Astha - Piplika lesbian relationship. Astha is entangled in a controversy because of this relationship. The novelist creates a storm in the life of the protagonist. She does not condemn nor does she glorify such a relationship. At the outset, the protagonist thinks that her lesbian relationship is more of a correspondence resulting in their oneness – an act of fusion of their souls. But in due course of time, she recognizes that she is not able to sever the relationship of her husband, children and in-laws. The initial passion for the widow wears away. Normally, such a relationship ends up in an elopement as it happens in the case of a man and woman – Shagun and Ashok Khanna – in Kapur's Custody. But here Kapur fails to sustain the relationship of Astha and Piplika in a similar vein.

There is a controversy in the deviant relationship. When the passion for the relationship withers away because of the pressures from within and without, it becomes a compromise. Kapur highlights the point that such relationships cannot be sustained in the Indian context.

==

References

Barry, Peter. "Narritology". A Beginning Theory: An Introduction to Literary and Cultural Theory. Viva Books private limited, 3rd edn, New Delhi – 2010.

Kapur, Manju, A Married Woman. India Ink, 3rd edn, New Delhi 2008,

---. "Conversations". *The Hindu* 11 April 2011.

==

R. A. Rajasekaran
Associate Professor of English
Government Arts College
Melur 625106
Tamilnadu
India
rajasekaranarangatharasu@gmail.com

G. Baskaran, Ph.D.
Professor and Dean
Faculty of English & Foreign Languages
Gandhigram Rural Institute (Deemed University)
Dindigul 624 302
Tamilnadu
India
rgbaskaran@gmail.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Intervening with Interjections: A Comprehensive Approach to Study Ambiguity in Natural Conversations

Rolla Das, M.A., Ph.D. Candidate
Rajesh Kasturirangan, Ph.D.
Anindya Sinha, Ph.D.

===

Abstract

Ambiguity during communication, in which a linguistic or gestural sign has multiple meanings, is often considered to be a deterrent to successful communicative interactions. The resolution of ambiguity, therefore, has been a concern in linguistics and in communication studies. This paper critiques certain prevalent experimental paradigms, which have been the most popular approaches to investigate ambiguity resolution, and proposes an alternative methodology to understand and address this phenomenon.

Keywords: Experimental studies in ambiguity, language, pragmatics, semantics, gestures, interjections

1. Introduction

Ambiguity, a phenomenon pervasive in all languages, results when signs, linguistic or otherwise, have multiple meanings or interpretations. Within linguistics, ambiguity has been considered a property of language, wherein a single linguistic form could imply more than one meaning. The meanings, however, could sometimes be semantically related (Wang 2011). For example, compare the words *see* and *bank*. *See* could mean perceiving something, noticing or becoming aware of a person or object—primarily by using one's eyes, having the ability to see, forming a mental picture of something, visualising an event, understanding something, supposing, or recognising an event or action. While seeing a bird fly across and seeing the point of an argument are different from one another, the two meanings are, nevertheless, semantically related. This is different from the word *bank*, where the sense of it being a financial institution or referring to the riverside are not semantically related; similar is the word *bark*, which could refer to both a dog's call or the

outer layer of a tree's trunk, where the sense of 'call' and 'outer layer' are not related. Etymological, morphological and semantic analyses, taking into note, metaphoric and metonymic extensions of the words and the senses, and syntactic parsing are some of the ways to distinguish between homonyms and polysemous words (See Rajendran 2014 for an exposition of how related and unrelated pairs of words are distinguished).

In studies that aim to study communication, ambiguity is examined in a related yet subtly different manner. For example, in pragmatics, ambiguity is studied with reference to how participants in communication negotiate various interpretations of a single utterance. Words, phrases, utterances can potentially have more than one interpretations or meanings. It could be problematic during communicative interactions given that the utterances speakers use could be interpreted in more than one ways by the recipient. Rajendran (2014) notes that "native speakers who speak a natural language have an implicit knowledge or competence to understand correctly these ambiguous utterances", as they have a capability of assigning a relevant interpretation to the utterances they create and receive, and they have an implicit knowledge that utterances could have multiple meanings or interpretations.

There is ample literature concerned with what ambiguity is (see, for example, Kempson 1977; Hirst 1992; Cruse 1982; Ruwet 1983; Yusuf 1984,1990; Bach 1998; Oloruntoba-Oju 1999; Wasow et al. 2005, 2015; Handke 2013), what the various types of ambiguity are (structural or syntactic and lexical; Bach 1998; Handke 2013; Rajendran 2014) and how we resolve ambiguity (Swinney 1979; Ide and Veronis 1990; Krovetz and Croft 1992; Mc Roy 1992; Ahrens 1998; Faust and Chiarello 1998; Holler and Beattie 2003; Rajendran 2014). Importantly, the disciplines of semantics, syntax, pragmatics, or gesture studies have dealt with the problem of ambiguity in distinctly different ways.

Within studies in semantics, for example, the concern is not with the implications of ambiguity for communication. Rather, semantic studies examine whether the words that indicate multiple meanings are related, whether the senses that the words denote are derived from a single source, what the variations in the semantic extensions of the root or source word are, or whether the multiple meanings of the words are systematic or arbitrary (for example, Ibarretxe 1999; Rodd *et al.* 2002, Sweetser 2011; also see Geeraerts 2010,

for a comprehensive review of semantic approaches and their accounts of multiplicity of meanings associated with lexical units).

Within Pragmatics, the concern, however, is to provide general descriptions of participants' actions during communication. The pragmatist and philosopher of language H.P.Grice, for example, proposed the use of specific normative maxims that would serve to conduct a communication event effectively, rationally, cooperatively and *unequivocally* (Grice 1969, 1975; Fredsted 1998, italics added). In other words, Grice's conversational maxims is based on the assumption that in 'unmarked' cases, that is, in straightforward uses of language, ambiguity is an undesirable feature and is an obstacle for effective, cooperative communication (Grice 1969, 1975). Fredsted (1998) notes that even Aristotle in his Rhetoric, proposed that "ambiguity should be avoided unless it is intentional". However, while Grice's conversational maxims capture the 'unmarked' uses of language, Grice and other scholars have examined how in 'marked' uses of language, cases where the normative maxims are not adhered to, participants understand one another's intentions. In contexts where participants deliberately flout these maxims, recipients, it is proposed, interpret the speaker's intention on the basis of conversational implicatures, that is, by inferentially interpreting not only what speakers said, but also taking into account what speakers could have meant precisely by flouting the maxims (Grice 1969, 1975; see Levinson 1983, for a detailed exposition on the same). In pragmatics, therefore, the primary question ceases to centre on whether utterances are ambiguous, but rather, how participants interpret and understand intentions, in spite of utterances having the possibility of indicating multiple interpretations.

Gesture studies, although not directly preoccupied with issues of ambiguity, have offered insights into not only how spoken language but also gestures could potentially assist in disambiguating meanings in different contexts (for example, Kendon 1985, 2004; Holler and Beattie 2003).

Thus, while there have been a multitude of linguistic, syntactic or semantic analyses to understand the operation and resolution of ambiguity (Katz & Postal 1964; Chomsky 1965; Lakoff 1970; Zwicky and Saddock 1975; Cruse 1982; Hirst 1992; Tuggy 1993), these are largely theoretical and have remained aloof from practical considerations

of how participants of communicative interactions understand one another in spite of using words, phrases, sentences or gestures that potentially have multiple meanings. There have also been experimental approaches to study how ambiguity is resolved (for example, Swinney 1979; Onifer and Swinney 1981;Faust and Chiarello 1998; Rayner 1998; Trueswell 1996; Dussias 2003; Holler and Beattie 2003) but these too have focussed on decontextualised and abstract situations without being concerned with the processes by which participants resolve ambiguities in everyday communication. In this paper, we critically examine the characterisation and understanding of ambiguity as revealed by empirical studies and provide a more comprehensive framework to study potentially ambiguous utterances—words or gestures—in natural conversations.

2. Types of Ambiguity

Ambiguity has generally been categorised into three types: syntactic (or structural) ambiguity (Bach 1998), lexical (or semantic) ambiguity (Bach 1998), and the much less studied and discussed pragmatic ambiguity (Donnellan 1966; Fredsted 1998).

Syntactic ambiguity results from phrases or sentences that could be interpreted in multiple ways owing to their particular syntactic structure or by virtue of containing certain specific syntactic categories, such as ellipsis, pronoun deletion, or indeterminate attachment to modifiers (Wang 2011). Such ambiguity results, for example, when a particular sentence can potentially be parsed differently. Take, for example the sentence, *flying planes can be dangerous* that Chomsky (1957, 1976) used for illustrating structural ambiguity. Here, *flying planes* could either refer to the act of flying planes or planes that are flying.

The most common type of ambiguity is that of lexical ambiguity. It originates at the level of the word, where a single word refers to more than one meaning, as, for example, the above-mentioned *bank*, which could refer to a financial institution or the riverside. Within the domain of lexical semantics, a branch of linguistics that studies the meanings of words and their interrelationship, such ambiguity is distinguished into two categories: homonyms and polysemy (Lyons, 1977, 1981; Cruse, 1986; Rodd *et al.* 2002; Wang 2011). The words *bank* (a financial institution) and *bank* (riverside) are similar in terms of their orthographic representation or in how they are written and homophonic or

phonetically similar but have distinct differences in their meanings. Within this category, ambiguity can also result from homophones, which are words that are orthographically different but phonetically similar, as, for example, *right* and *write*. In contrast, words such as the above-mentioned *see* have multiple meanings, which are orthographically similar, but are considered to be polysemous, owing to the systematic and close relatedness of their various meanings.

Within lexicography, concerns about ambiguity of various types have influenced how dictionaries are constructed. While, in most cases, lexicographers have been in agreement regarding whether different meanings of a lexical unit should correspond to different lexical entries or whether they should correspond to different senses within a single entry (Rodd *et al.* 2002), there has been considerable debate regarding the categorisation of distinct lexical entries (Lyons 1977, 1981; Kilgarriff 1992). Within such lexicographic approaches, words and their meanings have been tested against several criteria, such as etymological, semantic or syntactic, in order to clearly distinguish between the senses and meanings of words (Rodd *et al.* 2002).

Pragmatic ambiguity results when a particular utterance could have multiple interpretations or could invoke or involve presuppositions of different kinds. For example, when one says, "could you pass me the salt", it could be interpreted to either question the participant's ability to pass on the salt or her willingness to do so (see Searle 1969 for indirect speech acts). Again, the utterance, "I miss you too" could involve presuppositions of various kinds and could mean, *I miss you just as you miss me*, or *I miss you just as someone else does*, or, *I miss you as I miss someone else as well*.

3. The Problem of Ambiguity in Linguistics

Wasow, et al. (2005) have argued that "the central function of languages is presumably the representation of information, normally for communicative purposes." It has thus been argued that, in communication, information is conveyed from the sender to the receiver, the sender producing a signal which is received and interpreted by the receiver (Shannon and Weaver 1949; cf. Grice 1969, 1975). If there is no ambiguity, the system is optimal, as it reduces the comprehension and production efforts of both participants. In contexts of ambiguity, however, there are potential risks of miscommunication in the absence

of proper disambiguation. The primary concern of pragmatics, therefore, has been two-fold: to guard against the risks of potential ambiguity and miscommunication or to devise mechanisms and processes which allows participants to negotiate the hurdles of potential ambiguities. However, there are few exceptions to the dominant paradigm, for example Brown-Levinson (1987); Lakoff (1977); Leech (1977, 1983), Charles (1995) who have studied the importance of deliberate ambiguous statements to achieve a variety of interactional actions, for example, to achieve poetic effects, to mitigate disagreements, to diplomatically negotiate power-relationships or to euphemistically indicate multiple senses when a single reading is undesirable or impolite.

Within semantics too, it has often been argued that ambiguity is not advantageous in all contexts (see Rodd et al. 2002 for discussions on ambiguity advantage hypothesis and its constraints). Consequently mechanisms have been formulated to resolve ambiguities. For example, Rajendran (2014) notes some of the mechanisms adopted for resolving ambiguity such as adoption of parts of speech tagging (POS tagging), usage of selectional restrictions (Katz and Fodor 1963), consultation of neighbouring words and dictionary definitions, consideration of Bayesian classification models (Yarowsky 1992), lexicon cohesion models (Morris and Hirst 1991), neural network models (Ide and Véronis 1990), all of which in some ways aim to capture the context in which the word could be used and what its appropriate interpretation would be in the given context.

What must be stressed here is that the primary concern in all the approaches outlined above has been to 'resolve' ambiguity rather than to understand its prevalence and circulation in natural, everyday, conversations. A similar stance has also been taken for other parallel concepts, such as polysemy and vagueness in allied fields. While several scholars have generally disapproved of ambiguity as a normative mandate (for example, Grice 1969, 1975; BA Oluga 2010), others have increasingly taken note of its ubiquity and instead of denying or resolving the issues that are raised by its presence, have argued for studies that focus on the rationale and effectiveness of its occurrence (see Piantodosi et al. 2012; Wasow 2015).

Within gesture studies, it is argued that gestures and speech collaborate in representing aspects of the speaker's "common cognitive representation, which neither exhibits completely' (Mc Neill, 1985, p.353). In other words, information that is not

contained in one semiotic mode, for example, speech, is provided by gestures, the other ubiquitously, accompanying semiotic mode in order to offer a fuller insight into a speaker's cognitive representation of an event. Another perspective, within gesture studies, proposes that we get a richer account of speech-gesture associations, if we perceive gesture as an "available resource, and try to see how participants deploy it in the light of how they understand how its properties may best meet the current communicational requirements of the interactional situation in which they are taking part" (Kendon 1985, p 233). In conformance with the latter perspective, therefore, attempts have been made to reveal how gestures facilitate communicative efficiency. Studies have demonstrated how in contexts of use of homonyms and lexically ambiguous statements, gestures provide disambiguating information in contexts where speech alone is considered insufficient by the speakers (Holler and Beattie 2003). Longitudinal studies have also been conducted to explore how children develop their ability to resolve lexical ambiguity via speech, gesture or both (Kid and Holler 2009).

4. Empirical Approaches to Ambiguity

From the perspective of ambiguity resolution, certain studies, using experimental approaches, have investigated how instances of ambiguity, which ostensibly cause communication problems, are resolved by speakers. These have investigated various aspects of ambiguity, especially how ambiguity affects language processing and comprehension. Some studies have thus tested whether semantic context has any effect on lexical access during sentence comprehension (Swinney 1979), whether familiarity of word meanings affect processing times to access a lexical unit in order to disambiguate the various meanings of the same lexical unit (Gernsbacher 1984), whether ambiguity has differential effects in different types of linguistic tasks (naming, lexical decision, semantic categorisation) (Hino *et al.* 2002) or whether gestures assist in resolving lexical ambiguities (Holler and Beattie 2003).

These studies have typically used decontextualised sentences, verified by native speakers, to ask experimental subjects what the different senses of a particular word were, or how they could disambiguate the different senses of that word. In most cases, the stimuli used were isolated lexical tokens (Hino *et al.* 2002; Rodd *et al.* 2002), while some studies included their semantic or sentential contexts in order to make the stimuli more natural (For example, Swinney 1979; Faust and Chiarello 1998). Other investigations have used experimental set-ups wherein they provided pictorial or textual narratives that included ambiguous terms and

asked participants to recount the narratives to subjects who were ignorant of the original story (Holler and Beattie 2003). Within this framework, these studies have also deployed some explicit markers to draw attention to the relevance of the resolution of the ambiguity for a successful understanding of the story, as retold by the participants.

In conformity with these paradigms, we had earlier studied a few homonyms in order to understand how speakers disambiguate between different meanings of a selected set of orthographically similar words (Das and Kasturirangan 2013; Das and Kasturirangan, in prep.). It is important to note, in this regard, that while earlier studies have used, as their target words, those that fell under the category of 'nouns' and 'adjectives' (for example, Foss 1970; Swinney 1979; Kendon 1985; Rodd *et al.* 2002; Holler and Beattie 2003), we extended the scope of our investigations to study words that could be included in the category of 'interjections'. The results of this investigation prompted us to question the feasibility of studying words that were ambiguous in their affective content using the commonly accepted experimental paradigm. Drawing from the insights that were obtained, we provide, in this paper, an alternative framework to comprehensively study interjections and other words or phrases, which embody varying affective stances, in natural conversations.

5. Ambiguity Resolution in Interjections: A Case Study

In our study, we broadly followed the framework used by earlier investigations (see Holler and Beattie 2003), wherein the experimenter had asked participants, in individual trials, to visually examine sentences consisting of ambiguous words, such as glass, pot, ring, bow, bark, arms, toast, That's great!, Yeah!, Right!, Of course!, No way!, Really? and Is it so?, projected on a computer screen. The experimenter then requested participants to explain the meaning of the ambiguous words contained in each sentence, indicate whether the speaker's communicative intent (in the imagined conversation presented as stimuli) was clear in the sentences presented, and explain the meaning of words that were potentially ambiguous (Das and Kasturirangan 2013; Das and Kasturirangan, in prep.).

The study, conducted in the city of Bengaluru in southern India, involved 50 college-educated, multilingual volunteers, including 40 females and 10 males. The study provided us with three key results:

A. The response of the participants to the situations involving target words, which fell under the speech type, noun and verbs, were comparable with earlier studies, that is, participants used gestures (primarily representational, iconic hand gestures[1]), speech or both to disambiguate different meanings of each word. However, there was also a significant difference in the way hand (and other) gestures were used in the resolution of noun and verb ambiguity in contrast to interjection ambiguity (Das and Kasturirangan 2013; Das and Kasturirangan, in prep.). This suggested that the strategies used to connote the various senses are markedly different in the case of interjections. For example, in the speech repertoire, a significant number of participants disambiguated the different meanings of nouns or verbs through the use of synonyms, descriptions, explanations involving spatial terms (size, length, shape) or function (glasses : something to drink from or what is worn when reading) of the target words. For interjections, however, they referred to attitudes and feelings, such as being irritated or being sarcastic, and the like.

With reference to the gesture repertoire, participants routinely used representational, iconic gestures, which represent imagistic content, to disambiguate nouns or verbs but not interjections. For example, when confronted with the word glasses, participants often used their hands to point towards their eyes and/or mimicked holding a drinking glass in their hand. But, for interjections, they often changed their prosody or used distinct facial expressions. It was thus clearly evident that other semiotic devices are necessary to disambiguate the multiple senses of an interjection.

B. The participants' response to the various target words were semiotically different from one another. Words such as Really?, Is it so? or That's great! could not be disambiguated either verbally (by using a single word or an equivalent synonym) or by using hand gestures. It is noteworthy that most gesture studies on lexical ambiguity so far have observed hand gestures, whereas we observed that many of the interjections could be disambiguated by other embodied conducts, including facial expressions or prosodic tones.

---

[1] See Holler and Beattie (2003) for the categorization of gestures. For the use of gestural repertoire during disambiguation of the categories of nouns, our findings were comparable with their study. It is being reported in a separate paper (Das and Kasturirangan in prep).

The participants themselves routinely referred to prosodic tone as an important element that could be used to distinguish the various meanings of interjections.

C. The disambiguation of nouns and verbs could be successfully achieved by reference to the sentential context in which these words were embedded. In contrast, however, the participants reported that knowledge of the context or the prior conversational event was absolutely essential for the successful disambiguation, or a proper understanding of the various meanings, of interjections, even though a sentential or a short conversational context was provided for them.

6. Ambiguity Resolution in Interjections: Insights

Our study extended the oft-used experimental paradigm, typically used to explore lexical ambiguity in nouns and verbs, to that of interjections. While some earlier investigations have examined the effect of ambiguity on language processing using isolated words as stimuli, several others included sentential (words preceding or following the target word) contexts as stimuli. A significant issue worth noting concerns the stimuli set for nouns and verbs and for interjections, which could not be designed in a similar manner. In fact, the standard design typically used for nouns or verbs proved to be woefully inadequate for interjections. For example, we found that while nouns or verbs could be included in a sentence, such as “Pass me those glasses please”, where glass could be marked as the target word, it was not possible to present stimuli that included interjections in the same way. We thus had to devise a similar, but modified, format for the latter. Depending on relevance, we added one, or at times, two sentences before the interjection in order to make it look like a natural conversation. Furthermore, we argue that the existing empirical frameworks may also not be adequate for target words or phrases that are ambiguous in the different attitudes, stances and emotions that they could potentially convey. Nevertheless, given the pervasive use of such words or phrases in everyday language, their role and functioning in conversations require urgent attention.

Typically, studies that have investigated the role of gestures in resolving lexical ambiguity have focussed on lexical units such as nouns or verbs, as they allow for disambiguation on the basis of providing imagistic, gestural or verbal descriptive information (see Holler and Beattie 2003). To the best of our knowledge, we have not, till date,

encountered any such study being conducted on syntactic categories such as adjectives or adverbs, in spite of them having comparable descriptive or imagistic content in their structure. What is more relevant is the observation that the speech type of interjections has never been studied within such a framework.

Moreover, in asking participants to display how they would disambiguate the various meanings of a specific word or express its different senses, the traditional experimental paradigm enforces them to 'act' in a specific manner, which may seem to be distant from how speakers and recipients normally use certain lexical types, in this case, interjections, under natural circumstances. The ecological validity of the experiments, therefore, comes into question. While such studies routinely refer to how the experiments mimic the real world situations, it is hard not to notice the enforced and task-driven focus of the experimental setups that creates a distance between what is considered relevant or problematic by participants, as observed by their conducts during a communicational event vis-à-vis what the experimenters create as problematic in an experimental setup. This leaves us with a pertinent question, do the standard empirical paradigms, in such a situation, ever represent real-world phenomena?

7. Ambiguity in Natural Conversations: A Comprehensive, Alternative Framework

In light of the above-mentioned shortcomings of the traditional empirical frameworks, we have adopted an alternative methodology to study interjections or comparable affectively loaded words or phrases. Even before attempting to understand how ambiguity, could be potentially resolved (if it at all exists,) in natural conversations involving interjections, we needed to understand whether the interacting participants considered such interjections to be ambiguous at all.

We first recorded participants engaging in natural face-to-face conversations. As the first stage of analysis, after repeated observation of the entire recording, we separated out conversational excerpts in which participants used specific interjections and categorised them according to the user—whether speaker or recipient and the various embodied conducts associated with the usage of the interjection—including, for example, head and hand gestures, gazes, smiles or prosodic manipulations. We also noted whether the interjection was used alone or was embedded in a longer utterance.

It is worth mentioning here that within Conversation Analysis, Sacks et al. (1974) demonstrated that when speakers produce an utterance, occasionally either the speaker herself realises that there is or could be a problem communicating a information, or the addressees have trouble understanding what the speaker meant. In such cases either the speaker or the addressee indicates the trouble. When the speaker initiates the trouble and resolves it, it is called self-initiated, self-repair and when the addressee initiates and resolves it, it is called other-initiated, self-repair. Keeping in mind the processes via which participants locate potentially problematic contexts and resolve such problems, we noted subsequent interactions following the use of the interjections as well because that would have allowed us to consider the larger discourse context in which it was used and see whether the interjection use caused any communication problem.

Such a framework allowed us to not only examine how participants in conversation use terms such as interjections, which have often been considered notorious in their ambiguity and vagueness, but has also provided us with a completely different set of observables. For example,

Based on our data, the interjections would be classified under the specific tags as below:

Lexical Unit	Producer	Sequential Position	Indication of trouble	Gestures	Prosody	Sense

We, therefore, replaced the rather artificial conception of context, which was, in earlier experimental studies, represented by sentences or words, with actual conversations in which 'ambiguous' words were being used and understanding shared. It is also crucial to note that there was virtually no evidence of any miscommunication, as revealed by the conduct of the participants, following the use of interjections.

It is perhaps illuminating that similar reflections exist in the relevant literature. In a classic study, for example, Wasow et al. (2005) observe that

"Others have told us that they find the ubiquity of ambiguity unremarkable because in normal situations of language use, non-linguistic information

> usually suffices to disambiguate. Indeed, most people don't even notice the potential ambiguities in most utterances. For example, the sign (purportedly spotted in Heathrow airport) Dogs must be carried could, in principle, mean that only people carrying dogs are allowed in that location (analogous to Shoes must be worn) or, more naturally, that dogs are forbidden there except when they are carried. But commonsense knowledge of the world keeps anyone but a linguist from noticing the former interpretation."

What is unfortunate, however, is that such insightful observations have tended to remain neglected and virtually never incorporated into subsequent explorations of such intriguing phenomena. The need of the hour is, therefore, not to ask whether ambiguity confounds communication but whether ambiguity is of any major consequence at all in natural conversations.

8. Concluding Remarks

In conclusion, ambiguity during communication, in which a linguistic or gestural sign could have multiple meanings, has often been considered a deterrent to successful communicative interactions. The resolution of ambiguity, therefore, has traditionally been a concern in linguistics and in communication studies. We have, however, critiqued the current experimental paradigms, which presuppose the existence of ambiguity and propose approaches to resolve it in a de-contextualised manner. Resolution of ambiguity which makes a system optimal in terms of information production and comprehension could have important implications for natural language processing but it is debatable whether ambiguity resolution, specifically, lexical ambiguity does indeed pose communication problem in natural, face to face interactions. The important question to ask, we opine, is whether participants in everyday conversations perceive such ambiguity at all.

Whither next? We suggest two promising lines of enquiry into the development and potential applications of the mechanisms by which interactants are able to comprehend meanings in apparently ambiguous conversational contexts. First, how do children learn to resolve seeming ambiguities and understand variations in meaning associated with them, as they grow and develop? Conceivably, our proposed naturalistic framework could unravel the processes underlying such development, as reflected in the changing use of speech, gestures

or their associations in growing children. Second, our framework could be useful for scholars working on human-computer interfaces, where coding individual words, creating semantic networks and facilitating lexical retrieval allowing for contextual effects are all of great importance. This may also be of significance to linguists who, instead of aiming to resolve ambiguity, are requesting more attention towards the various facets of natural, yet less than ordinary, aspects of incomplete, unambiguous language. Piantadosi *et al*. (2012) and Wasow (2015), for example, mention how ambiguity, which has been considered a deterrent in language comprehension, is, in actuality, an 'efficient' aspect of how language functions. Conceptions of ambiguity perhaps originate from a detached and decontextualised understanding of how language operates whereas, in our everyday world, meanings exist in extremely rich, contextual niches, which provide us the coordinates of making sense of our myriad worlds.

==

References

Ahrens, K. V. (1998). Lexical ambiguity resolution: Languages, tasks, and timing. *Syntax and semantics*, 11-32.

BA, S. O. (2010). Ambiguity in human communication: Causes, consequences and resolution. *Jurnal Komunikasi*, *26*(1), 37-46.

Bach, K. (1998). Ambiguity. In Routledge Encyclopedia of Philosophy. (E. Craig ed. vol. 1, 197b--201a). London: Routledge.

Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage* (Vol. 4). Cambridge University Press.

Charles, M. 1995. Organisational Power in Business negotiations. In Ehlich, Konrad, and Johannes Wagner, (Eds.), *The discourse of business negotiation*. (Vol. 8. 151-174). Walter de Gruyter.

Chomsky, N. (1957). Logical structures in language. *American Documentation*,*8*(4), 284-291.

Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax Cambridge. *Multilingual Matters*: MIT Press.

Chomsky, N. (1976). *Reflections on Language*. Temple Smith, London.

Cruse, D. A. (1982). On lexical ambiguity. *Nottingham Linguistic Circular Nottingham*, *11*(2), 65-80.

Cruse, D. A. (1986). *Lexical semantics*. Cambridge University Press.

Das, R, and Kasturirangan, R. (2013). Disclosing Ambiguity. (Selected at the International Cognitive Linguistics Conference and to be submitted to Journal of Pragmatics)

Das, R and Kasturirangan, R. (in prep). Ambiguity across contexts: a case study of homonyms and interjections.

Donnellan, K. S. (1966). Reference and definite descriptions. *The philosophical review*, 281-304.

Dussias, P. E. (2003). Syntactic ambiguity resolution in L2 learners. *Studies in Second Language Acquisition*, *25*(04), 529-557.

Faust, M., & Chiarello, C. (1998). Sentence context and lexical ambiguity resolution by the two hemispheres. *Neuropsychologia*, *36*(9), 827-835.

Foss, D. J. (1970). Some effects of ambiguity upon sentence comprehension.*Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, *9*(6), 699-706.

Fredsted, E. (1998). On semantic and pragmatic ambiguity. *Journal of pragmatics*, *30*(5), 527-541.

Geeraerts, D. (2010). *Theories of lexical semantics*. Oxford University Press.

Gernsbacher, M. A. (1984). Resolving 20 years of inconsistent interactions between lexical familiarity and orthography, concreteness, and polysemy.*Journal of experimental psychology: General*, *113*(2), 256.

Grice, H. P. (1969). Utterer's meaning and intention. *The philosophical review*, 147-177.

Grice, P. (1975). Logic and Conversation. I: Cole, P. & Morgan, J.(red.) Syntax and semantics. Academic Press.

Handke, J. (2013, June 4). Semantics and Pragmatics-ambiguity. Posted on The virtual Linguistics campus, www.linguistics-online.com. Accessed at https://www.youtube.com/watch?v=cYYUteTBtxo

Hino, Y., Lupker, S. J., & Pexman, P. M. (2002). Ambiguity and synonymy effects in lexical decision, naming, and semantic categorization tasks: interactions between orthography, phonology, and semantics. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, *28*(4), 686.

Hirst, G. (1992). *Semantic interpretation and the resolution of ambiguity*. Cambridge University Press.

Holler, J., & Beattie, G. (2003). Pragmatic aspects of representational gestures: Do speakers use them to clarify verbal ambiguity for the listener?.*Gesture*, *3*(2), 127-154.

Ibarretxe-Antuñano, I. (1999). *Polysemy and metaphor in perception verbs: a cross-linguistic study* (Doctoral dissertation, University of Edinburgh).

Ide, N., & Véronis, J. (1990, August). Very large neural networks for word sense disambiguation. In Proceedings of the 9th European Conference on Artificial Intelligence, Stockholm, *ECAI'90* (pp. 366-368).

Trueswell, J. C. (1996). The role of lexical frequency in syntactic ambiguity resolution. *Journal of memory and language*, *35*(4), 566-585.

Katz, J. J., & Fodor, J. A. (1963). The structure of a semantic theory.*language*, 170-210.

Katz, J. J., & Postal, P. M. (1964). *An integrated theory of linguistic descriptions*. MIT Press.

Kempson, R. M. (1977). *Semantic theory*. Cambridge University Press.

Kendon, A. (1985). Some uses of gesture. *Perspectives on silence*, 215-234. Ablex.

Kendon, A. (2004). *Gesture: Visible action as utterance*. Cambridge University Press.

Kidd, E., & Holler, J. (2009). Children's use of gesture to resolve lexical ambiguity. *Developmental Science, 12*(6), 903-913.

Kilgarriff, A. 1992. Polysemy. Unpublished doctoral dissertation, University of Sussex.

Krovetz, R., & Croft, W. B. (1992). Lexical ambiguity and information retrieval.*ACM Transactions on Information Systems (TOIS)*, *10*(2), 115-141.

Lakoff, G. (1970). A note on vagueness and ambiguity. *Linguistic inquiry, 1*(3), 357-359.

Lakoff, R. (1977). What you can do with words: Politeness, pragmatics and performatives. In *Proceedings of the Texas conference on performatives, presuppositions and implicatures* (pp. 79-106).

Levinson, S. C. (1983). Pragmatics. Cambridge University Press: Cambridge.

Leech, G. N. (1977). *Language and tact*. Linguistic Agency, University of Trier.

Leech, G. N. (1983). *Principles of pragmatics* (No. 30). Taylor & Francis.

Lyons, J. (1977). Semantics (vols I & II). Cambridge University Press: Cambridge.

Lyons, J. (1981). *Language and linguistics*. Cambridge University Press: Cambridge.

McNeill, D. (1985). So you think gestures are nonverbal?. *Psychological review, 92*(3), 350-371.

McRoy, S. W. (1992). Using multiple knowledge sources for word sense discrimination. *Computational Linguistics*, *18*(1), 1-30.

Morris, J., & Hirst, G. (1991). Lexical cohesion computed by thesaural relations as an indicator of the structure of text. *Computational linguistics*, *17*(1), 21-48.

Oloruntoba–Oju, T. (1999). Sources of Ambiguity in Nigerian Newspapers Stories. *Journal of Communication and Language Arts*, *1*(1), 58 - 70.

Onifer, W., & Swinney, D. A. (1981). Accessing lexical ambiguities during sentence comprehension: Effects of frequency of meaning and contextual bias.*Memory & Cognition*, *9*(3), 225-236.

Piantadosi, S. T., Tily, H., & Gibson, E. (2012). The communicative function of ambiguity in language. *Cognition*, *122*(3), 280-291.

Rajendran, S. 2014. Resolution of Lexical Ambiguity in Tamil. *Language in India* (14:1).

Rayner, K. (1998). Eye movements in reading and information processing: 20 years of research. *Psychological bulletin*, *124*(3), 372—422.

Rodd, J., Gaskell, G., & Marslen-Wilson, W. (2002). Making sense of semantic ambiguity: Semantic competition in lexical access. *Journal of Memory and Language*, *46*(2), 245-266.

Ruwet, N. 1983. *An Introduction to Generative English.* Amsterdam: North Holland Publishing Co.

Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *language*, 696-735.

Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language* (Vol. 626). Cambridge university press.

Shannon, C. E., & Weaver, W. (1949). *The mathematical theory of information*. University of Illinois Press, Urbana.

Sweetser, E. E. (2011, October). Polysemy vs. abstraction: Mutually exclusive or complementary?. In *Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (Vol. 12), 528-538.

Swinney, D. A. (1979). Lexical access during sentence comprehension:(Re) consideration of context effects. *Journal of verbal learning and verbal behavior*,*18*(6), 645-659.

Tuggy, D. (1993). Ambiguity, polysemy, and vagueness. *Cognitive Linguistics (includes Cognitive Linguistic Bibliography)*, *4*(3), 273-290.

Wang, W, S-Y. (2011). Ambiguity in Language. *Korea Journal of Chinese Language and Literature*, *1*, 1-10. http://2014tsil.ling.sinica.edu.tw/files/2011ambiguity.pdf

Wasow, T., Perfors, A., & Beaver, D. (2005). The puzzle of ambiguity.*Morphology and the web of grammar: Essays in memory of Steven G. Lapointe*, 265-282.

Wasow, T. (2015). Ambiguity Avoidance is Overrated[1]. *Ambiguity: Language and Communication*, 29.

Yarowsky, D. (1992, August). Word-sense disambiguation using statistical models of Roget's categories trained on large corpora. In *Proceedings of the 14th conference on Computational linguistics-Volume 2* (pp. 454-460). Association for Computational Linguistics.

Yusuf, Y. K. (1984). Semantic ambiguity: The case of English usage in Nigerian Politics. *Unpublished MA Thesis, University of Ife (now OAU) Ife-lle, Nigeria*.

Yusuf, Y. K. (1990). Tragicality of Moral Condemnation of Deliberate Ambiguity and Vagueness in Political Language. *Odu: A Journal of West African Studies,137*, 72-81.

Zwicky, A., & Sadock, J. (1975). Ambiguity tests and how to fail them. *Syntax and semantics*, *4*(1), 1-36.

==

Rolla Das, M.A., Ph.D. Candidate **(Corresponding Author)**
National Institute of Advanced Studies
Indian Institute of Science Campus
Bangalore 560012
Karnataka
India
rolladas@gmail.com

Rajesh Kasturirangan, Ph.D.
National Institute of Advanced Studies
Indian Institute of Science Campus
Bangalore 560012
Karnataka
India
rkasturi@gmail.com

Anindya Sinha, Ph.D.
National Institute of Advanced Studies
Indian Institute of Science Campus
Bangalore 560012
Karnataka
India
anindya.rana.sinha@gmail.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Education and Economic Inequality: There is More to Know

Selvi Bunce

===

Abstract

The most important influence on economic inequality in the United States is education. The majority of high paying jobs in the United States require at least a high-school diploma. This clearly puts those lacking a higher education at an immediate disadvantage. How is this fixed?

Development in technology has eradicated the need for many low skilled jobs. **Where it is the problem it can also be the solution**. Instead of lengthening the time it takes in school to get a good job, the opposite must be done. Technical schools have the right idea, but instead of offering a full two years after high school, the programs should be absorbed into the high school system.

Key words: Economic inequality, lack of education, ways to reduce economic inequality developments in technology, high school courses, education and family.

Role of Education

Humans are constantly evolving. Although the science behind that statement may be questionable, it is true in regards to knowledge. Over the course of history, as discoveries are made and humans learn about them, each generation knows more than the last, or so it is hoped. The most important influence on economic inequality in the United States is education.

Lock and Key of Numerous Opportunities

Education is both the lock and the key to numerous opportunities in multiple different fields. In this day and age, one's level of education practically dictates their income. Although

this is not always true, there is a clear pattern. The majority of high paying jobs in the United States require at least a high-school diploma. For example, in 2012, 65% of all jobs required a post-secondary education, completely reversed from the only 34% that did in 1975 (Keane).

Lack of Higher Education and Economic Inequality

This clearly puts those lacking a higher education at an immediate disadvantage. How is this fixed? There are many options: Most importantly, creating a more affordable higher education system, and confronting technology and generational poverty in order to move people to better economic standings.

Not only are those with less education making less, but the college-educated are now making more. In 1975, employees with some post-secondary education earned about $1.55 for every $1 earned by those with only a high school education or less. By 2012, that figure had climbed to $1.80 (Keane). So, why is this happening?

Development in Technology

Over the past quarter century, the entire employment landscape has changed. A major reason for this is technology. Development in technology has eradicated the need for many low skilled jobs. Incomes are raised as more and more improvements are made in technology. The problem is that this happens disproportionately as rewards go to highly educated workers (Yglesias).

Those who are already educated have the time and money to keep up on the latest technological knowledge, while the uneducated are working multiple jobs just to pay their bills. The gap is continuously widening for many in America.

Some Possible Solutions

So, how can this problem be fixed? Technology cannot and will not be stopped. As a species we disdain the slowing or stoppage of progress. The answer is education. Once again, **where it is the problem it can also be the solution**. Instead of lengthening the time it takes in school to get a good job, the opposite must be done. Technical schools have the right idea, but

instead of offering a full two years after high school, the programs should be absorbed into the high school system. The skills taught will need to be technologically advanced and ready to be put to work. It will be powerful when a student can graduate high school with a skill he/she can take straight to the job market. This will be perfect for students who are not able to or do not want to attend college. Classes could be absorbed into the students' schedule, or treated like an extracurricular activity (this way a small fee would be required for those that are able to pay).

Of course, not everyone would make use of this program, leaving them in the lower paying jobs that do still need to be filled. However, those that will take advantage will have the potential to become the next great American middle class, therefore exponentially shrinking the economic gap.

Education Runs in the Family

A large factor that makes education such a considerable part of economic inequality in America is that education runs in the family. Just because a mother reads *To Kill A Mockingbird* while she is pregnant does not mean the child will be born with an indescribable knowledge of the book's major themes. Nonetheless, being born into a family with a strong history in education, or even having two parents with high school diplomas gives children a considerable advantage.

Children Born in Poverty and Poverty Cycle

According to The Urban Institute, one in six U.S. newborns are born into poverty. About 50% of them will go on to spend at least half of their childhood in poverty (Lee and Burkam). Children who spend half of their childhood in poverty are 90% more likely to enter their twenties without a high school diploma than children who have never been poor (Baker).

The poverty cycle is undoubtedly intertwined with education, and as illustrated by these statistics, it is not easy to break. What makes the poverty cycle the sturdy thing that it is, is the mentality that comes along with it. The imprinting that begins when a child is born continues throughout their life as they observe their surroundings and learn what is expected of them (Lee

and Burkam). Schools in low income areas will need to focus on breaking that mentality by exposing the students to a world outside of what they see every day.

In order to shrink the economic inequality in America, the next generation must know that it is possible for them to have more than their parents. This may take a long time to accomplish as there are multiple ways to change a child's mindset but it is integral to the nations' economic development as a whole. For, as Malala Yousafzai said, "we cannot succeed when half of us are held back".

Fixing Economic Inequality

Economic inequality is caused, in large, by education. But, it can also be fixed by education. Economic inequality will never be fully eradicated, but it can be scaled down, and education can make that happen. Through more technology classes in high school to prepare students for the job market and by starting at the base of the poverty cycle, I believe we can once again make America the land of opportunity it was meant to be.

==

Works Cited

Baker, Celia R. "Fighting Poverty with Education." Deseretnews.com., 22 Oct. 2012. Web. 15 Mar. 2015.

Keane, Tom. "The Real Reason for Income Inequality - The Boston Globe." BostonGlobe.com, 22 July 2014. Web. 12 Mar. 2015.

Lee, Valerie E., and David T. Burkam. "Inequality at the Starting Gate." ERIC. Institute of Education Sciences, 2002. Web. 14 Mar. 2015.

Yglesias, Matthew. "Everything You Need to Know about Income Inequality" Vox.com, May 7, 2014.

Selvi Bunce
C/o. languageinindiaUSA@gmail.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Evaluation of Pragmatic Skills in 2-5 Year Old Kannada Speaking Children

H. N. Shilpashri, Ph.D.
Shyamala K. Chengappa, Ph.D.
==

Abstract

Effective communication requires not only linguistic knowledge but social knowledge as well. The rule governing the use of language in context is termed as pragmatics (Bates, 1976a). This study evaluated the performance of 2-5 year old typically developing Kannada speaking children on five pragmatic skills. 36 children participated in this study. One hour audio-video sample of mother-child interaction was recorded. The findings of this study are discussed in terms of frequency of pragmatic skills initiated and responded by each child during the course of interaction with his/her communicative partner (i.e., mother).

Key words: Pragmatic skills, Typically developing children (2-5 year), Kannada Speakers.

Introduction

Early social interactions provide the vehicle through which the child acquires the linguistic structures. Since the middle of 1970's and 1980's emphasis began to shift from defining language in terms of syntax and semantics to defining language in terms of its use (i.e. pragmatics). A useful framework for understanding early pragmatics development derives from the theory of speech acts (Austin 1962, Searle, 1969). In Austin's view, sentences have three components: their intended function, "illocutionary force"; their form, "locution"; and their effect on the listener, or "perlocution." Berko-Gleason (2005) defined pragmatics as the linguistic domain concerned with the appropriate use of language across a variety of social contexts that provides for a listener's accurate interpretation of the speaker's intentions and references.

With increase in age, children learn to utilize and connect various specific contextual factors for communication. James & Seebach (1982) investigated questioning skills of

typically developing children between the ages from 2 to 5 years. Results indicated that the number of questions produced increased with age. Klecan-Aker & Swank (1988) evaluated pragmatic functions of preschool children in the age range of 2 to 5 years. Pragmatic skills assessed were description, personal, affirmation/negation, greeting, labeling, revision, turn taking, and requesting. The findings of the study indicated a general increase in correct responses with an increase in age. They also reported that, girls generally showed a superior performance compared to boys.

Nishi (2004) reported that by 2.6 years children acquire requesting and negation. Nitta (2006) reported developmental change in emergence of pragmatic skills in typically developing children in the age range of 1 to 3 years. Dheepa and Shyamala (2008) studied pragmatic skills in children between the ages of 1 to 8 years. Reporting that, children by 1 to 2 years master joint attention and requesting skills. The pragmatic development reached plateau after 2 years of age. By the age of 2 years questioning and answering skills were acquired. The author reports that there was no gender difference within and across the age group in the acquisition of pragmatic skills.

The review of studies on emergence of pragmatic skills in typically developing children presents the view that, pragmatic skills follow a developmental continuum. The assessment of pragmatic development is necessary in understanding a child's competence in language use. Hence, the present cross sectional study was undertaken with the following objectives:

Objectives

1. To study the pragmatic skills in 2-5 year old typically developing Kannada speaking children in the context of mother-child interactions.
2. To find gender differences if any.

Method

The present study evaluated the performance of typically developing children between the ages from 2-5 years on five pragmatic skills.

1. **Questioning:** Utterances that indicate 'Wh' questions.

2. **Answering questions:** Gestures and/or utterances that acknowledge the speaker's statements or questions.

3. **Request for object and / or action:** Gestures and / or utterances that direct the listener to provide an object and / or to perform an action.

4. **Response for negation:** Gestures and / or utterances that indicate absences of object / item.

5. **Response for Joint attention:** Listener's use of attention-following behaviours, such as head turn and eye gaze to follow the visual focus of a communicative partner.

***Participants*:** A random sample of 36 typically developing children from 2-5 years of age (mean age of 3.8 years) in interaction with their mothers participated in this study. The entire group was divided into three subgroups with one year of age interval. The subgroups included, 2 – 3 years (mean age: 2.7 years); 3.1 – 4 years (mean age: 3.5 years); 4.1 – 5 years (mean age: 4.9 years). Each subgroup consisted of 12 participants (6 male each and 6 female each). All participants were from native Kannada speaking families. Participants were screened for normal Speech and Language skills, Cognitive skills, Motor development and Hearing ability.

***Materials*:** Toys and activities suitable for children in the selected age range were included based on guidelines from 'Toy kit for children with developmental disabilities' (Venkatesan, 2003). The toys included were flash cards, story and picture books, puzzles, building blocks, toy vehicles, ball, doll, kitchen set.

***Procedure*:** An informed consent in writing was obtained from all the mothers of children who participated in this study. The procedure taken up in this study was audio-video recording of mother-child interaction. Sessions of semi instructed mother-child interactions served as the media through which the pragmatic skills were assessed. Mothers and children were instructed to play and interact with each other as they would normally do at home using as many of the toys and materials provided to them. An hour's audio-video recording of mother-child interaction was collected in 3 – 4 sittings for 20-15 minute duration within a

week. Recording was carried out at their homes. At the end of each session, children were provided with tangible reinforcement.

Coding Procedure: *The* recoded video samples of mothers-child interaction were subjected to frequency calculation. Frequency referred to the number of instances of initiation from mother and responses given by each child and self-initiation by each child for each pragmatic skill. The responses obtained from each child to mother's initiation of pragmatic skills was grouped into two categories namely, response and no response.

- *Response*: Contextually appropriate response (gestures and / or utterances) from the child that occurred to mother's initiation of pragmatic skills
- *No response*: Ignoring the question without answering. Responses out of topic were also grouped in "no response" category.

Judges**:** Three Speech-Language Pathologists (postgraduates) served as judges for this study. Recorded audio-video samples were shown to the judges along with the operational definitions / explanatory note and score sheets for analyzing frequency of response. The samples were judged independently by these three judges.

Inter-judge Reliability**:** For each pragmatic skill, inter-judge reliability was calculated among the three judges. Reliability co-efficient alpha was calculated and it was found to be 0.7 to 0.8 indicating high reliability between the judges.

Results and Discussion

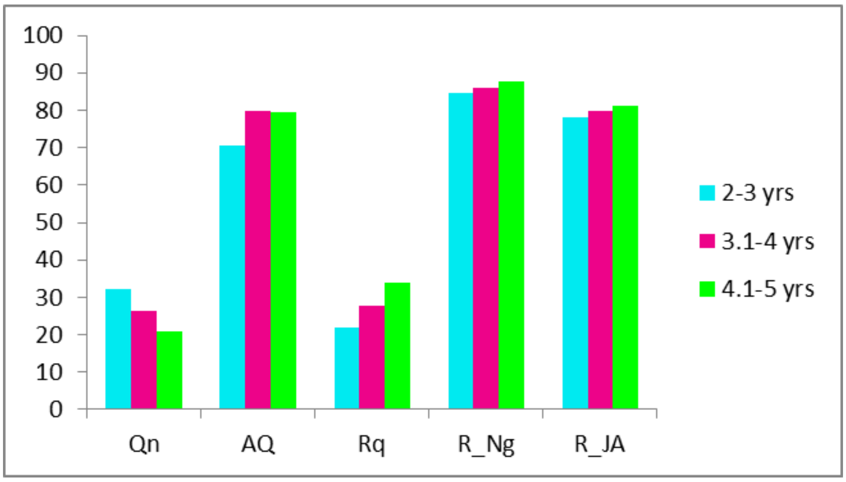
In order to check for the presence of gender effect on pragmatic skills, Mann-Whitney U test was carried out. These analyses revealed that no significant differences at .05 level of significance were present between male and female participants of the study. Hence, in the final analysis, data was combined.

Table-1: Mean percentage & SD values for pragmatic skills of typically developing Children

Pragmatic skills	2.1-3 years		3.1-4 years		4.1-5 years	
	Mean	**SD**	**Mean**	**SD**	**Mean**	**SD**
Qn	32.25	6.86	26.25	5.79	20.83	3.93

AQ	70.65	9.48	79.73	5.47	79.41	9.98
Rq	21.83	6.10	27.58	7.15	34.00	4.86
R_Ng	84.74	11.31	85.91	9.14	87.63	8.54
R_JA	78.24	5.56	79.84	7.74	81.11	4.67

Fig-1: Mean percentage values for pragmatic skills of typically developing Children



.

***Qn:** Questioning, **AQ:** answering questions, **Rq:** request for object and / or action, **R_Ng:** response for negation **R_JA:** response for joint attention*

Table-1 and fig-1: shows mean percentage and SD values for pragmatic skills. As indicated in table-1, pragmatic skills; answering questions, request of object and / or action, response for negation, and response for joint attention used by typically developing children increased with age. Pragmatic skill like questioning was high at the age of 2.1-3 years and decreased with age, indicates the interest / curiosity of young children in understanding new concepts compared to the higher age groups.

Duncan's Post Hoc test was carried out to check pair wise differences between the age groups on pragmatic skills studied:

Table-2: Duncan's test at 0.05 level of significance for pragmatic skills

Age (in years)	**Pragmatic skills**				
	Qn	**AQ**	Rq	**R_Ng**	**R_ JA**
2.1-3 & 3.1-4	S	S	S	NS	NS
2.1-3 & 4.1-5	S	S	S	NS	NS

3.1-4 & 4.1-5	S	NS	S	NS	NS

S: significant; NS: not significant

***Qn:** Questioning, **AQ:** answering questions, **Rq:** request of object and / or action, **R_Ng:** response for negation, **R_JA:** response for joint attention*

Table-2: shows results of Duncan's test at 0.05 level of significance (pair wise comparison). The results indicated that, for questioning and requesting skills there was statistically significant differences at .05 level of significance for pairs, 2.1-3 years & 3.1-4 years; 2.1-3 years & 4.1-5 years; 3.1-4 years & 4.1-5 years. For answering questions there was statistically significant differences at .05 level of significance for pairs, 2.1-3 years & 3.1-4 years; 2.1-3 years & 4.1-5 years. For pragmatic skills; response for negation, response for joint attention, statistically significant differences were not seen for pairs; 2.1-3 years & 3.1-4 years; 2.1-3 years & 4.1-5 years; 3.1-4 years & 4.1-5 years and answering questions for pair 3.1-4 years & 4.1-5 years.

Results of this study indicated that, the pragmatic skills that emerged in typically developing children increased with age. The results of this study are in support with earlier studies that focused on development of pragmatic skills in typically developing children for different age groups. James & Seebach (1982) for children in the age range from 2 to 5 years; Klecan-Aker & Swank (1988) for 2 to 5 years; Nishi (2004) for children in the age range from 2.6 to 3.6 years; Nitta (2006) for 1.1 to 3 year old typically developing children and Dheepa & Shyamala (2008) for typically developing children from birth to 8 years of age.

Conclusion

The focus of study on the pragmatic domain has broadened the view of communication towards the social dimension. The present study adds new information to the existing literature on development of pragmatic skills in typically developing children. Further the normal pattern of pragmatic skills to be evaluated under different social contexts. Such a study would serve as basis for understanding the changes of pragmatic skills in clinical population.

===

References

Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.

Bates, E. (1976a). Pragmatics and sociolinguistics in child language. In M. Morehead & A. Morehead (Eds.), *Language deficiency in children: Selected readings*. Baltimore: University Park.

Berko-Gleason, J. (2005). *The development of language* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.

Dheepa, D., & Shyamala, K. C. (2008). A developmental protocol for pragmatics. *Student research at AIISH*, 3, 18-30.

James, S. L., & Seebach, M. A. (1982). The pragmatic function of children's questions. *Journal of Speech and Hearing Research*, 25, 2-11.

Klecan-Aker, J. S., & Swank, P. R. (1988). The use of pragmatic protocol with normal preschool children. *Journal of Communication Disorders*, 21, 85-102.

Nishi, R. T. (2004). Pragmatic skills in very young children. *An unpublished master's dissertation.* University of Bangalore, Bangalore.

Nitta, M. (2006). Pragmatic skills in very young children. *An unpublished master's dissertation.* University of Mangalore, Mangalore.

Searle, J. R. (1969) *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. London: Cambridge University Press.

Venkatesan, S. (2003). *Toy Kit for Kids with Developmental Disabilities: User Manual. Mysore*: All India Institute of Speech and Hearing.

==

Acknowledgements

We thank the Almighty for giving us strength to carry out this study. We acknowledge with thanks the cooperation of our participants and their family members during this study.

==

Dr. H. N. Shilpashri
Lecturer
JSS Institute of Speech and Hearing
Mysore 570025
Karnataka State
India
shilpashrihn@gmail.com

Dr. Shyamala K. Chengappa
Professor in Language Pathology
All India Institute of Speech and Hearing
Manasagangothri
Mysore – 570 006
Karnataka State
India
shyamalakc@yahoo.com

Acoustic Analysis of Speech Language Pathologist - Before and After Therapy Sessions

Sudheep. S. and Satish. K.

===

Abstract

The present study aimed at examining selected parameters of voice among Speech Language Pathologists (professional voice users). Subjects were ten female professional voice users, with a mean age of 25. All the Speech Language Pathologists had a minimum of one year experience working as a professional Speech Language Pathologists. Voice handicap index was administered and subjects were found not having any apparent voice problems. Subjects were asked to phonate /a/, /i/, and /u/ in quiet condition and were recorded. PRAAT software 5.1.35 version was used to extract voice related parameters. Specifically various parameters of voice were determined. F0, F1, F2, F3, Jitter and Shimmer was determined and compared between pre and post therapy sessions.

This study gives an understanding of the various parameters that are expected to undergo significant changes following vocal fatigue. The need of vocal hygiene for speech language pathologist after therapy is revealed. It gives direction for counselling and treatment. The parameters could be used to determine the efficiency of therapy programs.

Key words F0, F1, F2, F3, Jitter and Shimmer

Introduction

Voice plays the musical accompaniment to speech reading, it is tuneful, pleasing, efficient communication by the spoken word". The term professional voice user is used to denote the segment of population for whom voice is used as a primary tool for their occupation. Anyone who needs their voice in order to carry out their job is considered as a professional voice user.

Professional voice users are those individuals who are directly dependent on vocal communication for their livelihood (Stemple, 1991).

Professional voice users are “Those individuals who are directly dependent on vocal communication for their livelihood”. Professional users are more prone to the laryngeal pathologies than general, due to their work and lifestyle. Professional voice users are also often considered ‘athletic’ voice users because their voice use is more extensive and strenuous than that of a non-professional voice (Titze, Lemke, and Montequin 1997).

The professional singers are a highly visible and specialized subset of individuals who are often presented with the unusual challenge for Speech Language Pathologist. and otolaryngologists. Professional voice users are those individuals who are directly dependent on vocal communication for their livelihood.

Professional voice users rely on consistent, distinctive, appealing voice quality as their primary tool of their trade. Professional voice users are teachers, actors and speech language pathologists. They must need a well functioning and a enduring voice to communicate with audiences, students and clients on daily basis. Because of their vocally dependent occupational duties they use their voice in emotional and stress full condition.

Voice users have to manage their voice which place further demands on vocal intensity power and stamina. Many professional voice users have to use their voice in both performance and habitual voicing. Nothing regarding this has been mentioned in literature that is the performance and habitual voice have not been clearly distinguished or described in literature.

Speech language pathologists are a group of professional voice users who depend on use of a consistent and intelligible voice. Their primary work involves communicating effectively with clients, parents, caregivers, teachers and other colleagues for a large portion of their work time. A sub-optimal and presumably dysphonic voice may therefore impact on their ability to perform their required role. For example, children find dysphonic voices (both mild and severe) more difficult to understand than voices without dysphonia.

This implies that communication efficacy may be affected by a dysphonic voice. In addition to communicating effectively, a speech language pathologist often acts as a provider of voice therapy and is required to model or perform vocal behaviours and techniques.

Need for the Study

The area of voice analysis in Speech Language Pathologist is the most evolving area. But research regarding this is very limited in Indian context and the need for research is substantial. Hence with an easily available technology like acoustic analysis, the frequency of detection will also increase.

Aim & Objective

The aim of the present study is to compare the acoustic characteristics of speech language pathologist before and after therapy session.

Subjects

The voice samples from the therapy sessions were recorded from ten professional Speech language pathologists with a mean age range of 25 (10 females). All the speech language pathologists had a minimum professional experience of two years. They had no apparent speech, hearing, ENT problems or voice problems. Voice Handicap Index was administered and subjects were found to be not having any apparent voice problems. Samples were taken before and after therapy sessions. The recording was carried in a quiet surrounding using a headphone (creative HS150) with mic attached.

Recording of Speech Samples

The subjects were seated comfortably in a quiet room. Phonation of /a/, /i/ and / u/ vowels was recorded and words like *camp, meat,* and *lunar* were used. Prior to recording, subjects were instructed to take a deep breath and phonate vowels and words. The voice and speech system PRAAT (5.2.35 version) program software was used to extract frequency and pitch related measurements to determine the possible difference in the voice of the speech language pathologist (professional voice users). Sustained phonation of three vowels /a/, /i/ and /u/ and words like *camp, meat* and *lunar* were used to measure fundamental frequency, F1, F2, F3, Jitter

and Shimmer, HNR. This was to statistically compared using wilcoxon signed rank test for finding out the significant difference.

Results and Discussion

The result of the present study reveals variations in certain acoustic characteristics of voice, when comparing female subjects. Vowel /a/ was showing no significant difference in f0, f1, f2, f3, jitter, shimmer and HNR. Vowel /i/ was showing no significant difference in f0, f1, f2, f3, jitter, shimmer and HNR. Vowel /u/ was showing no significant difference in f0, f1, f2, f3 jitter, shimmer and HNR between pre and post therapy sessions during the production and also for words like *camp, meat,* and *lunar*. Vowel /u/ and word *camp* were showing a significant difference in formant 1 and formant 2 between pre and post therapy sessions.

The present study strengthens the importance of counseling about vocal hygiene programme in professional voice users. This finding is in agreement with a study done by William (2003) which states that professional voice users are at an increased risk of having voice disorders. These findings are consistent with the earlier findings from a previous study by Stephen (2009) among theologians, which states that a negative correlation was obtained between VHI scores when compared with Jitter, Shimmer and HNR. This can be due to the reason that voice of Speech Language Pathologist has frequent pitch fluctuations during the therapy sessions.

Summary and Conclusion

The present study aimed at examining selected parameters of voice among Speech Language Pathologists (professional voice users). Subjects were ten female professional voice users, with a mean age of 25. All the Speech Language Pathologists had a minimum of one year experience working as a professional Speech Language Pathologists. Voice handicap index was administered and subjects were found not having any apparent voice problems.

Subjects were asked to phonate /a/, /i/, and /u/ in quiet condition and were recorded. PRAAT software 5.1.35 version was used to extract voice related parameters. Specifically various parameters of voice were determined. F0, F1, F2, F3, Jitter and Shimmer was determined and compared between pre and post therapy sessions.

Wilcoxon signed rank test was used to compare the selected acoustical parameters of voice among the Speech Language Pathologists (before and after therapy sessions). It was observed that, when comparing female subjects, vowel /a/ was showing no significant difference in f0, f1, f2, f3, jitter, shimmer and HNR. Vowel /i/ was having no significant difference in f0, f1, f2, f3, jitter, shimmer and HNR. Vowel /u/ was showing no significant in f0, f1, f2, f3, jitter, shimmer and HNR between pre and post therapy sessions during the production of the sounds and for words like *camp*, *meat*, and *lunar*. Vowel /u/ and word *camp* was showing a significant difference in formant 1 and formant two between pre and post therapy sessions.

Implication of the Study

This study gives an understanding of the various parameters that are expected to undergo significant changes following vocal fatigue. The need of vocal hygiene for speech language pathologist after therapy is revealed. It gives direction for counselling and treatment. The parameters could be used to determine the efficiency of therapy programs.

Limitations

- The study was limited to only 10 subjects.
- The study was limited only to female subjects.

Future Directions

- More number of parameters can be included to study the voice of professional voice users.
- Study can be performed in male subjects also.

===

References

Abraham, R. & Kumaraswamy, S. (2013) Studied acoustic characterstic changes in news reporters before and after broadcast sessions. Dissertation submitted to Mangalore University as part of course fulfilment.

Babu, M .T. & Kumaraswammy, S. (2012) Vocal behaviour and acoustic characteristics of female evangelists. Dissertation submitted to Mangalore university as part of course fulfilment.

Boersmsa, P. & Weenink , D. (2007) PRAAT Doing Phonetics by computer(5.1.35),computer software available from website: http//www.praat.org.in

Catten (1990), Hibis, (1990) Cited in Sataloff, R .T. (1991) Professional voice science and art of clinical care. Raven publication.

Chandran , P. & Subbarao. (2009) Studied certain acoustic parameters in the speech of speech language pathologist during therapy and routine conversations.Dissertation submitted to Mangalore university as part of course fulfilment.

Classificationofprofessionalvoicelevel.Retrivedfrom:http://www.sandiegovoice.org/professional.html.

Jacobson, B.H., Johnson, A., Grywalski, C., Silbergelit, C., Jacobson. G. & Benninger, M.S. (1997) The Voice Handicap Index (VHI): development and validation. *American Journal of Speech Language Pathology*, volume 6, pages 66-70 .

James, G. (2003) Voice teacher and vocal diagnostician. James, G. (2003). Voice teacher and vocal diagnostician. Retrieved 17 December2014 fromwww.jamespagregory.com/index.html

Johnson, F.A. (1994) Vocal arts medicine the care and prevention of professional voice disorders. Thieme publication.

Koufman and Isakson (1991) cited in Johnson, F,A. Benninger, M. Jacobson, B,.(1994) Vocal arts medicine the care and prevention of professional voice disorders . Thieme publication.

Lemke, Montequin, Titze (1997). cited in Aronson, E.A. (2009). Clinical voice disorders fourth edition. Thieme publication.

Lundy, D.S., Roy, S., Casiano, R.R., Xue , J.W. & Evans, J. (2000). Acoustic analysis of the singing and speaking voice in singing students. *Journal of voice*, 14(4), 490-493.

Mary, P.F. & Kumaraswamy, S,. (2013). Acoustic analysis of female pastors Dissertation submitted to Mangalore University as part of course fulfilment.

Menon, R. & Kumaraswamy, S. (2011). Voice quality in amateur thullal artist before and after performance session. Dissertation submitted to Mangalore University as part of course fulfilment.

Raj, V. & Kumaraswamy, S. (2011). Voice Quality in Radio jockeys before and after Broadcast Session. Dissertation submitted to Mangalore University as part of course fulfilment.

Sapir, S. (1993). Vocal attrition in voice students: Survey findings. *Journal of voice*, Volume 7, 69-74.

Sataloff, R. T. (1993). The human voice. Scientific American publication 267 pages 108-115.

Sataloff, R. T. (2006) Vocal health and pedagogy science and assessment. Second edition volume 1 2006. Plural publication.

Sataloff, R.T. (1991). Professional voice science and art of clinical care. Raven publication.

Stemple (1991) cited in Sataloff, R.T. (1991). Professional voice science and art of clinical care Raven publication.

Stemple, J. C., Glaze, L.E., Gerdeman, B.K. (1995). Clinical voice pathology (2nd ed.). San Diego: Singular Publishing Group Inc.

Stemple, J.C. (1993). Clinical Voice pathology Theory and management, Mosby Year Book Inc. MO. USA. Page no: 155-171.

Stephen, S. (2009). Correlation of VHI and acoustic analysis of voice in theologians. Dissertation, submitted to Mangalore University as part of course fulfillment.

Titze, I.R. Lemke, J. Montequin, D. Populations in the U.S. workforce who rely on voice as a primary tool of trade: a preliminary report. *Journal of Voice*. 1997, volume 11, pages 254–259.

==

Sudheep Sudhakaran
Second Year Post Graduate Student
Dr. M.V. Shetty College of Speech and Hearing
Maladi Court, Kavoor
Mangalore- 575015
Karnataka, India
appus89@gmail.com

Satish Kumaraswamy
Principal
Dr. M.V. Shetty College of Speech and Hearing
Maladi Court, Kavoor
Mangalore - 575015
Karnataka
India
sat8378@yahoo.com.

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Changing Pattern of Consumption Expenditure in India

N. Surendran, Research Scholar
B. Mathavan, Professor of Economics
Annamalai University
==

Abstract

Understanding the changes in the demand for different commodities is necessary for economic planning and designing appropriate policies related to production and distribution. As the consumption expenditure reflects the demand for goods and services, this paper examines the consumption expenditure and its changing pattern in rural and urban India using the data published in the quinquennial surveys on consumption expenditure conducted by NSSO during 27th to 66th rounds of NSS in the years 1972-73 to 2009-10. It was observed from the study that there has been a tremendous increase in the consumption expenditure in both rural and urban India. A continuous fall in the proportion of food expenditure accompanied by the increasing share of non-food expenditure was observed in both rural and urban India. Among the food items, the shares of expenditure on cereals and grams have been much higher in rural areas than in urban areas. Further a larger increase in the share of expenditure on miscellaneous goods and services in both rural and urban areas indicate a greater consciousness of health, education and other human development-related issues in both rural and urban areas.

Keywords: Economic Planning, Consumption Expenditure, Rural and Urban

Introduction

Most of the countries have been experiencing a drastic change in the roles of the Government and the market in bringing about their economic development. The primary objective of the Government in bringing about development has been on the conventional wisdom of economic growth, emphasizing the role of capital accumulation which depends primarily on domestic savings. Also the domestic capital is an important input for a rapid and all-round development, but what is most important is investment. Along with the value of internal

savings, the value of investment depends upon the level of consumption which pushes up the investment to a higher level. (Pankaj K. Prabhat, 1998)

There are various impediments, regional and household specific factors that affect the consumption pattern and have implication of overall demand pattern. This further affects the flow of output and consequently affects growth rate well. Thus, household consumption pattern can very well produce far-reaching growth implications.

Need for Studies on Consumption Expenditure Pattern

The need for studies on consumption expenditure pattern in developing countries like India is felt especially because development brings about significant changes in the size and structure of population, urbanization, attitudes and aspirations of various social classes and in the patterns of consumption. (Kamal, Vatta and R.S. Sidhu, 2007) The exercises of consumption expenditure pattern in relating to such factors are of immense value for gaining knowledge about the future demand for different commodities and for effective socio-economic development planning.

As per the basic objective of economic planning in developing countries, a rise in real per capita income is usually accompanied by an increase in the demand for different commodities. If the supply of these commodities falls short of the demand, the deficit will lead to rising prices of these goods, and also a rise in the general price level. Any effort made to meet this deficit by means of imports may require cutting down of imports which may hinder the economic development. On the other hand, if the supply exceeds demand for different consumer goods, the price level will fall and consequently reduce the income of the producers as well as consumers. This may cause reduction in the demand for both industrial and agricultural products. In either situation, the process of economic development will be hampered. Thus, the production of goods and services should be planned in such a way that the level of the future production of goods and services should match the future demand conditions reflected by future consumption pattern.

It is therefore, valuable to have a knowledge of the future demand for different consumer goods. The need for such knowledge is further heightened by the fact that in developing

countries, the increased incomes in the hands of the poor, will generate a rapid increase in the demand for consumer goods. In countries like India, having considerable quantum of inequality in income levels, the understanding of the nature of demand conditions by the different sections of people is necessary in planning for the smooth functioning of the process of economic growth. Hence, the studies on consumption expenditure pattern in India are very useful in order to build up the planning strategies effectively. In this direction, the analysis of changing household consumption pattern over time would help in designing appropriate policies related to production and distribution. (Venkateswara Rao.A and B.B.Sahep, 2012)

Objectives

In this direction, the basic objective of this research work is to analyze the changing pattern of consumption expenditure in India. The study focuses on the analysis of consumer behavior in terms of household consumption expenditure at the aggregate level as well as aiming to access the interregional variations in rural and urban areas with the possible time trends. The specific objectives of the study are as follows.

i) To determine the magnitude and composition of household consumption pattern in India during the period from 1972-73 to 2009-10.
ii) To trace the item-wise changes in the consumption pattern of food and non-food items in rural and urban India.

Methodology

This study is based on the secondary data collected from the reports of various rounds of NSSO surveys on 'Household consumer expenditure'. From NSS 27th round on 1972-73, Consumption Expenditure surveys became a quinquennial survey integrated with employment and unemployment surveys. In order to access the changing pattern of the consumption expenditure on various items in rural and urban areas in India, the relevant data published in the reports of eight quinquennial surveys conducted so for in 27th , 32nd , 37th , 42nd , 47th , 52nd , 57th and 62nd rounds of NSS are used in this study. The data on the monthly per capita consumption expenditure (MPCE) on the various items of food and non food expenditure in rural and urban areas from 1972-73 to 2009-10 are used for the analysis.

Changing Pattern of Consumer Expenditure

The structural changes in the consumption expenditure in rural and urban areas have been assessed by taking the MPCE at current prices reported in the quinquennial survey of NSSO from 1972-73 to 2009-2010. The proportion of food and non food expenditure during the period is rural and urban India in given in table-1.

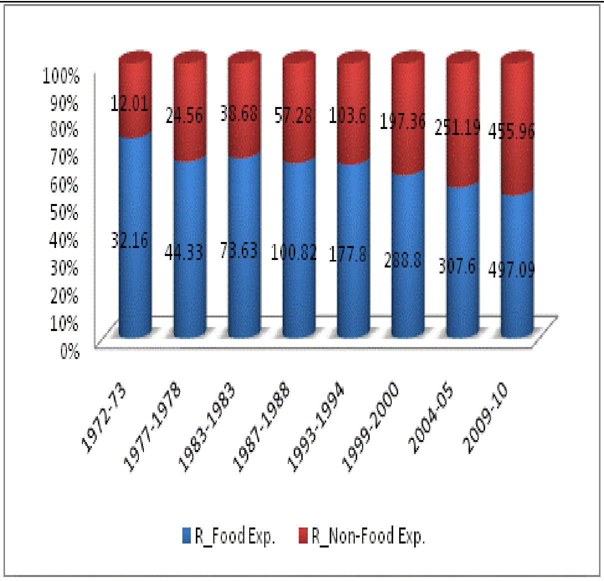
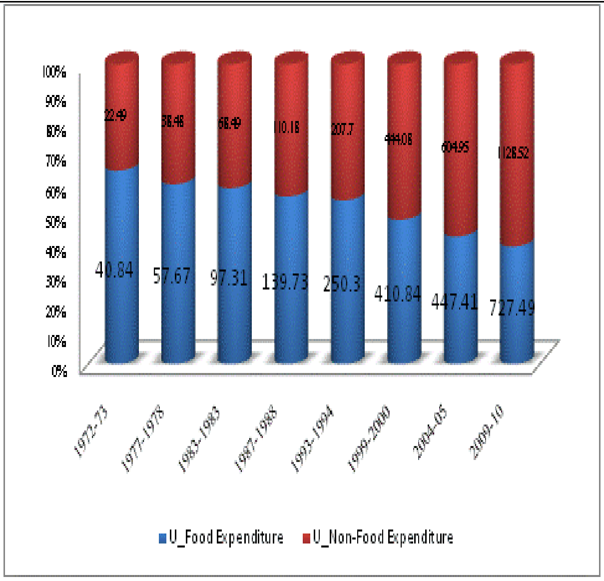
Table – 1: Pattern of MPCE among Food and Non food items in Rural and Urban Areas in India

YEAR	Expenditure in Rural India			Expenditure in Urban India		
	Food	Non-Food	Total	Food	Non-Food	Total
1972-73	*32.16* (72.81)	*12.01* (27.19)	44.17 (100)	*40.84* (64.49)	*22.49* (35.51)	63.33 (100)
1977-1978	*44.33* (64.35)	*24.56* (35.65)	68.89 (100)	*57.67* (59.98)	*38.48* (40.02)	96.15 (100)
1983-1983	*73.63* (65.56)	*38.68* (34.44)	112.31 (100)	*97.31* (58.69)	*68.49* (41.31)	165.80 (100)
1987-1988	*100.82* (63.77)	*57.28* (36.23)	158.10 (100)	*139.73* (55.91)	*110.18* (44.09)	249.92 (100)
1993-1994	*177.80* (63.18)	*103.60* (36.82)	281.40 (100)	*250.30* (54.65)	*207.70* (45.35)	458.00 (100)
1999-2000	*288.80* (59.40)	*197.36* (40.60)	486.16 (100)	*410.84* (48.06)	*444.08* (51.94)	854.92 (100)
2004-05	*307.60* (55.05)	*251.19* (44.95)	558.78 (100)	*447.41* (42.51)	*604.95* (57.49)	1052.36 (100)
2009-10	*497.09* (52.16)	*455.96* (47.84)	953.05 (100)	*727.49* (39.20)	*1128.52* (60.80)	1856.01 (100)

 # Values in the parameters' are percentage to the total.

Source: *NSSO Reports, Level and Pattern of Consumer Expenditure, (1993-94 to 2009-10), Government of India.*

Chart – 1: Food and Non food Expenditure in Rural and Urban Areas in India

RURAL INDIA	URBAN INDIA
	

The MPCE in rural India was 44.17 in the year 1972-73 and it has increased to 158.1 in 1987-88. Within the next decade it had tripled, to Rs.486.16 in 1999-2000 and it became Rs.957.05 in 2009-2010. The enormous increase in these figures in the recent decades was due to the faster economic development as well as the inflationary pressure. It is further evident that the proportion of food expenditure has sharply declined from 72.8% in 1972-73 to 65.56% of the total expenditure in 1983-84 and currently it has become 52.16% in 2009-2010. This continuous decline in the proportion of expenditure to food item indicates that there has been an enormous increase in the expenditure allotted for non-food items. The proportion of expenditure to non-food items has increased from 27.19% in 1972-77 to 36.33% in 1987-88 and it rose to about 47.84% in 2009-2010.

In urban India, the MPCE has increased from Rs.63.33 in 1972-73 to 458 in 1987-88; and further to Rs.1856.01 in 2009-10 at current prices. The proportion of food expenditure had also declined from 64.49% in 1972-73 to 39.20% in 2009-2010; and the proportion of total expenditure allotted to non-food items has increased from 35.51% in 1972-73 to 60.80% in 2009-2010.

It has been observed from these results that during the entire period under study from 1972-73 to 2009-10, there had been about a twenty fold increase in MPCE in rural area and around thirty fold increases in it for the urban households. Furthermore, the decline in the proportion of expenditure for the food items was higher in urban areas than the areas of the rural India. Thus, in order to ideality the specific item in food and non-food categories, causing these types of changes, expenditure on individual item have also been looked into for rural and urban households; the values of the consumption for the broad groups of item per person in rural and urban India for the period from 1972-73 to 2009-10 are given in tables 4 & 5 respectively.

Based on the data given in the NSSO reports, in the study, all the food items are classified into ten categories. In rural India 'Cereals, cereals substitutes and grams' constitute the major food expenditure in the year 1772-73, and 41.68% of the total MPCE was only for the category. The absolute value of MPCE on 'Cereals and grams' had increased from Rs.18.41 in 1972-73 to Rs.68.90 in 1993-94 and further to Rs.147.23 in 2009-10 at the current prices. However, the proportion of total allotted for this expenditure experienced a sharp decline from 41.68% in 1972-73 to 24.48% in 1993-94 and further to 15.45% in 2009-10. As Cereals and pulses are the basic food items and most important necessary items for the livelihood of rural India, the greater proportion of the expenditure was allotted to this in the 1970s. As this was already fulfilled, only very marginal spending was allotted from the increased income due to the implementation of various developmental progress and speedy economic activity. Thus, though there is an increase in expenditure on 'Cereals and grams' in absolute terms, there was a sharpened decline in this proportion of expenditure on this item.

Table – 2: Value of consumption (Rs) of broad groups of items per person in Rural areas for a period of 30 days over NSS round from 1972-73 to 2009-10

Items / Year	1972-73	1977-1978	1983-1983	1987-1988	1993-1994	1999-2000	2004-05	2009-10
Cereals, Cereal substitutes and Grams	18.41 (41.68)	23.11 (33.55)	36.71 (32.69)	41.92 (26.51)	68.90 (24.48)	108.75 (22.37)	101.77 (18.21)	147.23 (15.45)

Pulses & pulse products	1.89 (4.28)	2.63 (3.82)	3.98 (3.54)	6.27 (3.97)	10.70 (3.80)	18.50 (3.81)	17.18 (3.07)	34.23 (3.59)
Milk & milk products	3.22 (7.29)	5.29 (7.68)	8.50 (7.57)	13.63 (8.62)	26.70 (9.49)	42.56 (8.75)	47.31 (8.47)	80.16 (8.41)
Edible oil	1.55 (3.51)	2.46 (3.57)	4.53 (4.03)	7.88 (4.98)	12.50 (4.44)	18.16 (3.74)	25.72 (4.60)	34.15 (3.58)
Egg, Fish & Meat	1.09 (2.47)	1.84 (2.67)	3.37 (3.00)	5.11 (3.23)	9.40 (3.34)	16.14 (3.32)	18.60 (3.33)	32.26 (3.38)
Vegetables	1.59 (3.60)	2.60 (3.77)	5.31 (4.73)	8.23 (5.21)	17.00 (6.04)	29.98 (6.17)	34.07 (6.10)	57.20 (6.00)
Fruits & Nuts	0.45 (1.02)	0.77 (1.12)	1.54 (1.37)	2.57 (1.63)	4.90 (1.74)	8.36 (1.72)	10.42 (1.86)	14.88 (1.56)
Sugar	1.66 (3.76)	1.82 (2.64)	3.18 (2.83)	4.51 (2.85)	8.60 (3.06)	11.57 (2.38)	13.25 (2.37)	22.63 (2.37)
Salt & Spices	1.23 (2.78)	2.09 (3.03)	2.82 (2.51)	4.52 (2.86)	7.40 (2.63)	14.41 (2.96)	13.90 (2.49)	22.33 (2.34)
Beverages, etc.	1.07 (2.42)	1.72 (2.50)	3.69 (3.29)	6.18 (3.91)	11.70 (4.16)	20.38 (4.19)	25.37 (4.54)	52.03 (5.46)
Total Food	***32.16*** (72.81)	***44.33*** (64.35)	***73.63*** (65.56)	***100.82*** (63.77)	***177.80*** (63.18)	***288.80*** (59.40)	***307.60*** (55.05)	***497.09*** (52.16)

Pan, tobacco & intoxicants	1.36 (3.08)	1.99 (2.89)	3.35 (2.98)	5.03 (3.18)	8.90 (3.16)	13.96 (2.87)	15.03 (2.69)	20.59 (2.16)
Fuel and light	2.49 (5.64)	4.13 (6.00)	7.92 (7.05)	11.77 (7.44)	20.70 (7.36)	36.56 (7.52)	56.84 (10.17)	87.79 (9.21)
Clothing	3.09 (7.00)	5.99 (8.70)	9.64 (8.58)	10.52 (6.65)	15.10 (5.37)	33.28 (6.85)	25.33 (4.53)	57.61 (6.04)
Footwear	0.23 (0.52)	0.51 (0.74)	1.11 (0.99)	1.55 (0.98)	2.50 (0.89)	5.37 (1.10)	4.24 (0.76)	10.05 (1.05)
Miscellaneous goods & services*	3.89 (8.81)	7.12 (10.34)	14.06 (12.52)	22.78 (14.41)	48.70 (17.31)	95.43 (19.63)	130.52 (23.36)	220.61 (23.15)
Durable goods	0.95 (2.15)	4.82 (7.00)	2.60 (2.32)	5.64 (3.57)	7.70 (2.74)	12.76 (2.62)	19.23 (3.44)	39.30 (4.12)
Total: Non-Food	***12.01*** (27.19)	***24.56*** (35.65)	***38.68*** (34.44)	***57.28*** (36.23)	***103.60*** (36.82)	***197.36*** (40.60)	***251.19*** (44.95)	***455.96*** (47.84)
Total Expenditure	**44.17** (100)	**68.89** (100)	**112.31** (100)	**158.10** (100)	**281.40** (100)	**486.16** (100)	**558.78** (100)	**953.05** (100)

 # Values in the parameters' are percentage to the total.

Source: *NSSO Reports, Level and Pattern of Consumer Expenditure, (1993-94 to 2009-10), Government of India.*

**Medical, education, entertainment, minor durable goods, toilet articles, other household consumables, consumer services, conveyance.*

Next to the 'cereals and grams'; 'pulses and pulse products'; 'milk and milk products'; 'edible oils'; 'egg, fish and meet'; 'vegetables' and so on are the major food consumables. Among the various categories of food items, the proportion of expenditure to the total has declined for 'pulses and pulse products' (4.28% to 3.59%), 'sugar' (3.76% to 2.37%) and 'salt and spices' (2.78% to 2.74%). However, in rural areas, it could be found that the proportion of expenditure has increased for the items, 'Milk and milk products' (2.79% to 8.41%), 'egg, fish

and meat' (2.47% to 3.38%), 'vegetables' (3.6% to 6%), 'fruits and nuts' (1.02 to 1.56%) and 'beverages' (2.42% to 5.46%). The expenditure on all the six classes of the non-food item has also recorded an increase in absolute terms. Furthermore, the proportion of expenditure on 'fuel and light', 'foot wear', 'miscellaneous goods & services' and 'durable goods' has recorded a sharp increase during the period from 1972-73 to 2009-10. However, 'pan, tobacco and intoxicants' and 'clothing' are the other two items for which the proportion expenditure to the total has declined.

In urban India also the food habits are almost similar to the rural India as 'Cereals, Cereal substitutes and grams' are the major food items. However, the proportion of income allotted for this is comparatively lower than the proportion in rural area. Further, the proportion of income allotted to this is declining from 23.76 percent in 1972-73 to 15.02 percent in 1987-88 and further to 8.88 percent in 2009-10. The expenditure of all other food items taken together is around 40 percent in 1972-73 and around 30 percent in 2009-10. Even though there is an absolute increase in the amount spent on various food items, the proportion of expenditure is very low. Also, the proportion of expenditure to the total has declined for all the food items, except fruits and nuts for which there was a slight increase from 2.01 percent in 1972-73 to 2.25 percent in 2004-05.

Table – 3: Value of consumption (Rs) of broad groups of items per person in urban areas for a period of 30 days over NSS round

Items / Year	1972-73	1977-1978	1983-1983	1987-1988	1993-1994	1999-2000	2004-05	2009-10
Cereals, Cereal substitutes and Grams	15.05 (23.76)	20.00 (20.80)	32.29 (19.48)	37.55 (15.02)	65.40 (14.28)	106.87 (12.50)	107.44 (10.21)	164.85 (8.88)
Pulses & pulse products	2.16 (3.41)	3.43 (3.57)	5.32 (3.21)	8.44 (3.38)	13.90 (3.03)	24.25 (2.84)	22.51 (2.14)	47.61 (2.57)
Milk & milk products	5.91 (9.33)	9.16 (9.53)	15.27 (9.21)	23.84 (9.54)	44.90 (9.80)	74.17 (8.68)	83.30 (7.92)	138.71 (7.47)

Cont…

Edible oil	3.07 (4.85)	4.46 (4.64)	7.98 (4.81)	13.23 (5.29)	20.10 (4.39)	26.81 (3.14)	36.37 (3.46)	46.10 (2.48)
Egg, Fish & Meat	2.07 (3.27)	3.33 (3.46)	5.93 (3.58)	8.85 (3.54)	15.50 (3.38)	26.78 (3.13)	28.47 (2.71)	48.03 (2.59)
Vegetables	2.77 (4.37)	4.23 (4.40)	8.17 (4.93)	13.12 (5.25)	25.00 (5.46)	43.90 (5.13)	46.84 (4.45)	76.66 (4.13)
Fruits & Nuts	1.27 (2.01)	1.88 (1.96)	3.48 (2.10)	6.27 (2.51)	12.20 (2.66)	20.68 (2.42)	23.65 (2.25)	37.37 (2.01)
Sugar	2.28 (3.60)	2.54 (2.64)	4.06 (2.45)	5.86 (2.34)	10.90 (2.38)	14.00 (1.64)	15.88 (1.51)	27.60 (1.49)
Salt & Spices	1.44 (2.27)	2.55 (2.65)	3.55 (2.14)	5.78 (2.31)	9.40 (2.05)	19.11 (2.24)	17.65 (1.68)	27.59 (1.49)
Beverages, etc.	4.82 (7.61)	6.09 (6.33)	11.26 (6.79)	16.82 (6.73)	33.00 (7.21)	54.28 (6.35)	65.31 (6.21)	112.97 (6.09)
Total: Food	***40.84*** (64.49)	***57.67*** (59.98)	***97.31*** (58.69)	***139.73*** (55.91)	***250.30*** (54.65)	***410.84*** (48.06)	***447.41*** (42.51)	***727.49*** (39.20)
Pan, tobacco & intoxicants	1.75 (2.76)	2.34 (2.43)	4.05 (2.44)	6.53 (2.61)	10.70 (2.34)	16.22 (1.90)	17.04 (1.62)	21.91 (1.18)
Fuel and light	3.57 (5.64)	6.17 (6.42)	11.40 (6.88)	16.72 (6.69)	30.20 (6.59)	66.26 (7.75)	104.62 (9.94)	142.76 (7.69)
Clothing	3.34 (5.27)	6.78 (7.05)	12.80 (7.72)	15.00 (6.00)	21.40 (4.67)	51.76 (6.05)	42.09 (4.00)	98.59 (5.31)
Footwear	0.26 (0.41)	0.59 (0.61)	1.84 (1.11)	2.69 (1.08)	4.20 (0.92)	10.05 (1.18)	7.17 (0.68)	19.75 (1.06)
Miscellaneous goods & services	12.17 (19.22)	14.05 (14.61)	33.85 (20.42)	58.64 (23.46)	126.00 (27.51)	268.94 (31.46)	391.22 (37.18)	752.98 (40.57)
Durable goods	1.40 (2.21)	8.55 (8.89)	4.55 (2.74)	10.60 (4.24)	15.20 (3.32)	30.85 (3.61)	42.81 (4.07)	92.61 (4.99)
Total: Non-Food	***22.49***	***38.48***	***68.49***	***110.18***	***207.70***	***444.08***	***604.95***	***1128.52***

	(35.51)	(40.02)	(41.31)	(44.09)	(45.35)	(51.94)	(57.49)	(60.80)
Total Expenditure	**63.33** (100)	**96.15** (100)	**165.80** (100)	**249.92** (100)	**458.00** (100)	**854.92** (100)	**1052.36** (100)	**1856.01** (100)

 # Values in the parameters' are the percentage to the total.

Source: *NSSO Reports, Level and Pattern of Consumer Expenditure, (1993-94 to 2009-10), Government of India.*

**Medical, education, entertainment, minor durable goods, toilet articles, other household consumables, consumer services, conveyance.*

Unlike the food items, the proportions of expenditure on the non-food items have been increasing for all the items expect 'pan, tobacco & intoxicants' as well as 'clothing'. Among all the expenditure category, 'miscellaneous goods & services' stands in the first position for which the proportion of expenditure on this item has increased from 19.22 in 1972-73 to 31.41 in 1999-2000 and further to 40.57 percent in 2009-10. A shift in the consumer preference from public to private for acquiring the human development related services like health and education is the major factor for the high expenditure on 'miscellaneous goods and services'. For all other non-food items also there has been an increasing proportion of expenditure.

Thus, it was observed from the above two tables that in rural India, the proportion of expenditure on certain food items have increased where as in urban India the proportion of expenditure on all the food items have declined during the period 1972-73 to 2009-10. However, evidences show that the expenditure on various non-food items has increased at higher proportion both in rural urban areas. Further, the major differences in the expenditure Patten in rural and urban areas lies in three categories viz. The expenditure on food items is more than half of the total expenditure in rural areas, but in urban if is less than 40 percent. The decrease in the proportion of food expenditure is much faster in urban areas than in rural India; and in urban India, the proportion of high quality food items have increased faster than in the rural areas of India.

Conclusion

At all India level, a continuous decline in the share of food expenditure accompanied by a tremendous increase in the share of non-food items were observed in both rural and urban areas.

Secondly, among the food items, the shares of expenditure on cereals and grams have been much higher in rural areas than in urban areas. Also, among all other food items, this shows a largest decline in the share of expenditure on it, indicating that there is a shift in the food habit from cereals to other quality food items like, 'milk and milk products', 'Egg, fish and meat' 'vegetables', 'fruits and nuts'; and most significantly 'beverages, etc'., not only in urban areas, but also in rural areas.

Further, a larger increase in the share of expenditure on 'miscellaneous goods and services' in both rural and urban areas indicates a greater consciousness on health, education and other human development related issues in both rural and urban areas. Thus, examining the changes in expenditure pattern in rural and urban India leads one to understand the changes in demand pattern of the various food and non-food items in different regions. This will help the policy makers to plan for the changing investment pattern in various productive and other services sector. Again, at the organization level, the enterprises should plan to have a structural shift in the production modalities towards non-food items and to have the consideration on rural marketing, as the consumption pattern has shifted towards non-food items in both rural and urban areas.

==

References

Chand Rattan (2007), "*Inequality in consumption expenditure in Indian states, 1973-2005*" National Seminar on NSSO 61st Round Survey Results, NSSO, Ministry of Statistics & Programme Implementation, Government of India, New Delhi. p.16-20.

Gangopadhyay, S .and Wilima Wadhawa (2004), "Changing Pattern of Household Consumption Expenditure" (SERFA) , Planning Commission, p.1-12.

Grootaert, Christiaan and K. F. Cheung (1985), "*Household Expenditure Surveys: Some Methodological Issues"*, Living Standards Measurement Study, Working Paper No. 22, The World Bank, Washington, D.C.

Gupta, D.B(1973*), Consumption patterns in India*, Tata McGraw Hill Pub.Co.Ltd., New Delhi.

Kamal Vatta and R.S. Sidhu., (2007): "Income Diversification among Rural Households in Punjab: Dynamics, Impacts and Policy Implications", *The Indian Journal of Labour Economics*,Vol. 50, No.4, 2007.London.

Krishnaswamy,R. (2012), "Pattern of Consumer Expenditure in India Some Revelations" Economic and Political Weekly, vol-XLVll, No- 36; p.80-83.

National Sample Survey Organisation (1993 to 2010), Key Results on Household Consumer Expenditure, NSS Rounds 50 to 66, Ministry of Statistics and Programme Implementation, Government of India.

Prabhat K.Pankaj (1998), *Consumer behavior and consumption patterns*, Deep & Deep publications, New Delhi.

Rao, Adusumalli Venkateswara and Bhanu Bhaba Saheb (2012), "Consumption Expenditure Pattern of Rural Households - A Case Study in Guntur district of Andhra Pradesh", *International Journal of Multidisciplinary Educational Research*, Vol.1, No.1, ISSN: 2277-7881 pp: 237-245

Roy, Satyaki (2011) , "Trends and Patterns in Consumption Expenditure a Review of Class and Rural- Urban Disparities." Institute for Studies in Industrial Development, Working paper no: 2011/04.

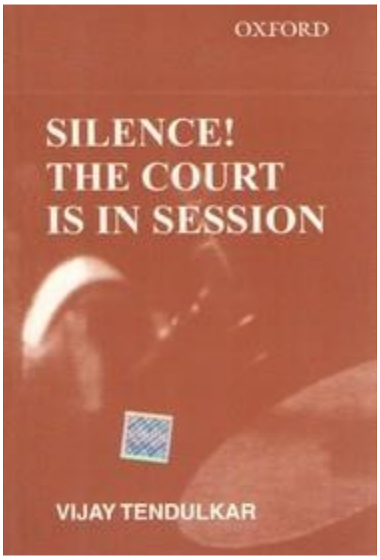
Sharma,V.K. (2011) "An Economic Analysis of Food Consumption Pattern India*" International Referred Research Journal, ISSN – 0975-3486,* Vol. II, Issue-24, p.71-74.

N. Surendran, M.A., M.Phil.
Research Scholar
&
Dr. B. Mathavan, M.Sc., M.A., M.Com., M.Phil., Ph.D
Professor, Department of Economics
Annamalai University
Annamalainagar – 608 002
Tamilnadu
bmecoau@gmail.com

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Incestuous Relations in *Silence! The Court is in Session* and *Thirty Days has September*: A Comparative Study

Surya Prakash, Ph.D. Research Scholar



Abstract

Nobody could deny that the safest place for children is their home and the most trusted people in life of children are their parents and siblings but the media and government reports indicate that it is no longer true now. The mask of Indian tradition and culture hides increasing number and variety of heinous crimes of incestuous relations. There was self-denial about these crimes in our communities. This pathetic condition is noticed by literary giants like Vijay Tendulkar and Mahesh Dattani who could not ignore it and so they presented the situation to alarm and warn the people through their plays. The present article is an attempt to investigate how Tendulkar and Dattani have handled the incest in their plays Silence! The Court is in Session and Thirty Days Has September.

Keywords: Paedophilia, CSA, Leviticus, molestation, psyche, Vijay Tendulkar, Mahesh Dattani, Incest, Incestuous, exploitation, trauma.

Frequent Occurrence of Incest

Each **and** every day, the news of incestuous relations and sexual abuse of children is pouring down in Indian media, which exposes the alarming vicious situation prevailing in the country. However, people and government behave like an ostrich and pretend to be ignorant of the reality. The reports presented by MDCD in 2007, RAHI in 2013 and other government agencies as well as NGOs indicate that in Indian society the relations which were considered very pious and trust worthy are no longer secure now. The playwrights Vijay Tendulkar and Mahesh Dattani who represent two different era have also raised this issue in their plays. The effort of Tendulkar and Dattani along with the NGOs is eye-opening and leads us to create a better and more secured place for the children and women so that they can really have the freedom and pleasure of life and they can break the silence.

The world runs with binary opposite elements. The human society is also formed with a pair of binary opposite - Adam and Eve. They were created by Almighty in time immemorial as it is said in the many scriptures found in the world. There are different norms in different society to live in harmony and peace. These norms keep us different from being ignorant animals. Sexuality is prevalent in every society and it is permitted or restricted with different norms. If a person living in a society follows the norms of that society, his o her action is considered legal and legitimate but if he or she defies the norms followed in that society, his or her action will be considered illegal, offensive and illegitimate.

It seems that no major religion permits individuals to have sex with their parents or siblings. Every society has its own rules and regulation for illicit relations. The sexual relations beyond the norms in a family are known as incestuous relationship which is illegal and offensive in the society and in religious world, it is a heinous sin that leads to worst outcome. For example, in the Bible, unlawful sexual relations are explained in Leviticus 18 by God to Moses:

> **9**You shall not uncover the nakedness of your sister, your father's daughter
> or your mother's daughter, whether brought up in the family or in another
> home. **10** You shall not uncover the nakedness of your son's daughter or of
> your daughter's daughter, for their nakedness is your own
> nakedness. **11** You shall not uncover the nakedness of your father's wife's

> daughter, brought up in your father's family, since she is your sister. [12] You shall not uncover the nakedness of your father's sister; she is your father's relative. [13] You shall not uncover the nakedness of your mother's sister, for she is your mother's relative. [14] You shall not uncover the nakedness of your father's brother, that is, you shall not approach his wife; she is your aunt. . [17] You shall not uncover the nakedness of a woman and of her daughter, and you shall not take her son's daughter or her daughter's daughter to uncover her nakedness; they are relatives; it is depravity. (Bible, 18:6-18)

Mohammad Abdul Kalam, professor of Anthropology at the University of Madras argues that what may be right for one particular society may not work for another. He says cases of incest should be seen as individual perversions.

> "While amongst most South Indians, an uncle-niece marriage may not amount to incest, in north India it is frowned upon. But that doesn't mean that incest is not taking place in the north. Abusive words mentioning mother-sister are an indicator that there is an awareness of this so-called taboo but nobody wants to talk about it." (Shoma, incest)

Paedophilia

Paedophilia or Child Sexual abuse (CSA) is the physical or mental violation of a child with sexual intent, usually by an older person who is in some position of trust and/or power vis-à-vis the child. The term *pedophile* refers to any adult who habitually seeks the company of a child or children for the gratification of his/her sexual needs. Child sexual abuse occurs in three ways typically: incestuous abuse (i.e. by family members of victims), sexual abuse by strangers, and child prostitution. In conservative societies, as ours is, incest is less likely to be reported to the police, because of fear of social disgrace. Families often choose to 'resolve' the issue privately because they view it as not a criminal matter.

Shocking Frequency and Statistics

In 1985, the study by the Tata Institute of Social Sciences revealed that one out of three girls and one out of 10 boys had been sexually abused as a child. Fifty per cent of child

sexual abuse happens at home. In 1996, Samara, a Bangalore-based NGO, conducted a study among 348 girls. 15 per cent were used for masturbation mostly by male relatives when they were less than 10 years old. Seventy- five per cent of the abusers were adult family members. India has the world's largest number of sexually abused children; with a child below 16 years raped every 155th minute, a child below 10 every 13th hour and one in every 10 children sexually abused at any point time. Ahuja Gupta, founder and executive director of an NGO called Recovering and Healing from Incest or RAHI,

> "By not legislating a strict punishment, the law is simply reiterating that it's not a serious issue. If stringent punishment were made legal, then it has to be accepted that incest exists. But we don't even want to admit that. It's treated more like an aberration and so there is no harsh punishment. And this is true across the world." (BTS, 2013)

Agnes adds that somewhere we "don't want to interfere with our family values and as such keep quiet about it." Most often, the interest of the child is sacrificed for the greater interest of the family.

It is very strange and shocking that there were no statistics on incest in India worked out in the past. But a 2007 study by the Ministry of Women and Child Development on the sexual abuse of children found that 54% had been violated at some point in their lives; 50% knew the offenders. The sexual abuse of children, of which incest is a major part, is a growing menace but little is done to address the issue. Interestingly, the sexual assault of a minor boy is covered by the very law — article 377 — that criminalizes homosexuality. (MWCD, 2007)

According to National Crime Record Bureau of India:

> Incest rape (Incidence………536) Incest rape cases have increased by 36.7% from 392 cases in 2012 to 536 cases in 2013 as compared to 35.2% increase in overall rape cases. 20.1% of such cases were registered in Maharashtra (108 out of 536 cases), wherein 117 victims of incest rape (rape

> by blood relatives) were reported. It is to be noted that 52.2% of incest rape victims (286 out of 548 victims) were in age group of 10-18 years. (CI, 84)

Nishit Kumar, who is head of Communication and Strategic Initiatives at Mumbai's Childline India Foundation, says it is appalling that India, which has 450 million children below 18, allocated just 0.7% to protect children in its last Budget. He says "it's a question of priority" and Indian lawmakers are yet to realize the enormity — and spread — of the crime.

Post-independence Creative Writers on Incest Relations

After the independence, a rapid change was observed in social, economic and political phenomenon of states like Maharashtra, Delhi, and West Bengal. Women were coming up to their own. The western influence and education caused these changes to happen in India. The literary luminous stars were scattering their light on the then society and exposing the pros and cons of the changes.

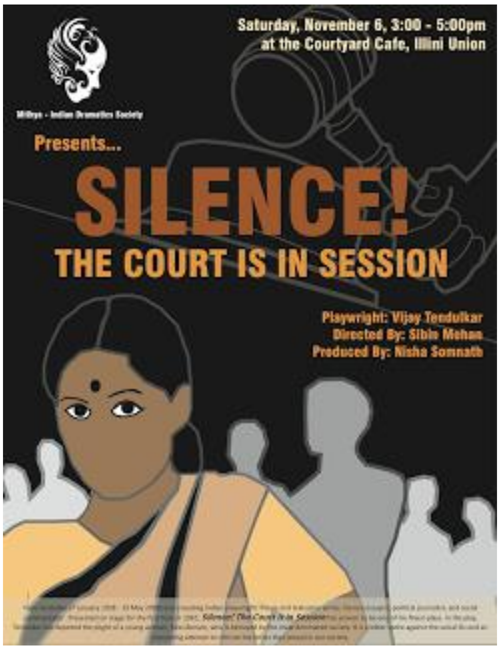
In the 1960's and 1970's in Indian drama, there was a phase when the new identity of women was emerging and writers like Tendulkar and Mohan Rakesh were forcefully taking up their cause. Ghashiram's wife, though invisible on the stage, but referred in the play, keeps silent on the offering of her daughter by her husband for illegal sexual contact with Nana without marriage. This shows the place of woman in society. Even the wives of Nana never question him when he is engaged sexually with small young girls. The women in Ghashiram Kotwal do not resist the imposition but they accept it. Kamala, a woman bought by Jaisingh just for Rs. Two Hundred and Fifty in Luhardaga, is the victim of social system of India. Leela Benare has to face bitter experience of carnal love just at the innocent age of fourteen. In all cases above mentioned in the works of Vijay Tendulkar, it is the silence of the women which causes pain and problem for other women.

Dattani's Forceful and Effective Play – After-effect of Incest Imposition

On the other hand, Mahesh Dattani a modern fearless playwright, in his play, Thirty Days in September has dramatized the most heinous issue, child sexual abuse which seems to me an extension of the Leela Benare's Childhood sexual plight by her maternal uncle. Dattani has presented the after-effect of incestuous relationship on the psyche of the victimized child with the passage of time. The protagonist of the play, Mala who could be seen as grown up version of Leela Benare, is molested by her maternal uncle before reaching her puberty.

Tendulkar's Theatre – The Shadow of Unwedded Pregnancy

Tendulkar was an unconventional writer. He broke the rules and regulations of Marathi Theater successfully. He exposed the rapidly changing society and dubious hypocritic character of traditional degraded values. The Indian culture has a spiritual base. The Indians are God-fearing people who believe in virtue or sin. They live in cultural restraint. Through traditional, moral and spiritual values, they have been taught to cultivate tolerance, respect, sexual self-control and self-sacrifice when necessary. People are insecure due to economic conditions, communal stratification, and caste system. It does not allow much freedom to the individual. Due to the grip of tradition we all are the victims of society.



Courtesy: literarism.blogspot.com

In modern Indian literature incestuous relation is mentioned but it remains invisible. In his works, the Marathi Playwright Vijay Tendulkar dealt with it directly. In India, both the people and the Government were/are not ready to accept the fact that incestuous relations were/are present and that women are being exploited by their own near and dear ones. Tendulkar brought the matter out in the open in his play *Silence! The Court is in Session*. In the sixties, it was a tough task to talk about incest not only in public but also in literature but Tendulkar dared to expose it in the shadow of unwedded pregnancy.

Personal Relatives – Maternal Uncle

The plays of Vijay Tendulkar revolve around inter-personal relationship in an effective way. He focuses on man-woman relationship in different dimensions. When we come to know about the incestuous relationship between Benare and her maternal uncle, we are shocked. In Indian culture, the place of maternal uncle is given great importance. Maternal uncle is revered as a double mother. Maternal uncle plays important role at the time of marriage ceremony. During the marriage ceremony, maternal uncle has to perform the responsibility of "Kanyadan". He is supposed to be the best custodian in Indian culture, second only to the girl's father, but the custodian turns out to be exploiter of Benare. If a teenage girl is seduced by her own maternal uncle, whom should the girl trust? At the time of mock trial, Benare confesses that she was seduced by her maternal uncle. Her uncle praises her bloom every day, shows his love to her and misleads her to a social crime of incest. "She fell in love at the age of fifteen, with her own maternal uncle. That's what ended in disappointment." (SCS, 66)

> "It's true, I did commit a sin. I was in love with my mother's brother. But in our strict house, in the prime of my unfolding youth, he was the one who came close to me. He praised my bloom every day. He gave me love. ….How was I to know that if you felt like breaking yourself into bits and melting into one with someone – if you felt that just being with him gave a whole meaning to life – and if he was your uncle, it was a sin! Why, I was hardly fourteen! I didn't even know what sin was – I swear by my mother … And my brave man turned tail and ran." (SCS, 74)

What Went Wrong?

Having gone through the statement of Leela Benare, one can guess what went wrong in her family. First of all, Leela Benare was not allowed to be friendly with the boys. Her curiosity at her teen age was not satisfied by either mother or her teacher with proper guidance. Her suppressed inquisitive desires erupted when she got a person in the form of her maternal uncle who praised "my bloom every day. He gave me love."

Ray Wyre in his article "Paedophilia Characteristics and Patterns of Behaviour" writes, "By intuition and design, they (pedophiles) may select vulnerable children, who may

be physically and/or emotionally neglected." Mother's neglect of Benare mother is revealed in the play. As Benare may not have been educated about good touch or bad touch in her childhood:.

> … How was I to know that if you felt like breaking yourself into bits and melting into one with someone – if you felt that just being with him gave a whole meaning to life – and if he was your uncle, it was a sin! Why, I was hardly fourteen! I didn't even know what sin was … (SCS, 74)

Benare's Songs

The songs Tendulkar assigns to Benare are of great dramatic and psychological significance. For instance, take the song she sings in the opening scene:

> Oh, I've got a sweetheart
> ………………….
> I'll tell you a secret –
> He wants to marry me.
> But mummy says, I'm too little
> To have such thoughts as these (SCS, 58-59).

In this song, we can feel the teenager's dream about her beloved and her desire to get married but as soon as the secret is reveled to mother, she is silenced by saying that she is too little to think about these things. In parents' eyes children never grow up. They realize the reality when an outsider draws their attention but by that time, time escapes from their hands.

The song which she sings later reveals her mental agony which she has experienced in her childhood after that heinous incident. It throws light on the condition on almost all Indian women, who have to face humiliation and pass an ordeal at each and every step of their life. In their life, they get a ray of hope but the same ray destroys their trust.

> Our feet tread on upon unknown
> And dangerous pathways evermore.
> ……………………………..
> Our earthen hands burn out, and then

Again in flames they are alight.
Everything is fully known,
And everything is clear to see.
………………………………
There is a battle sometimes, where
Defeat is destined as the end.
Some experiences are meant
To taste, then just to waste and spend. (SCS, 62-63)

Government Report

Indian Government became alert in 2007 and presented a condensed report "Study on Child Abuse: India 2007" under the supervision of Ministry of Women and Child Development, Government of India. Chapter 6.1 Background of this report says**,**

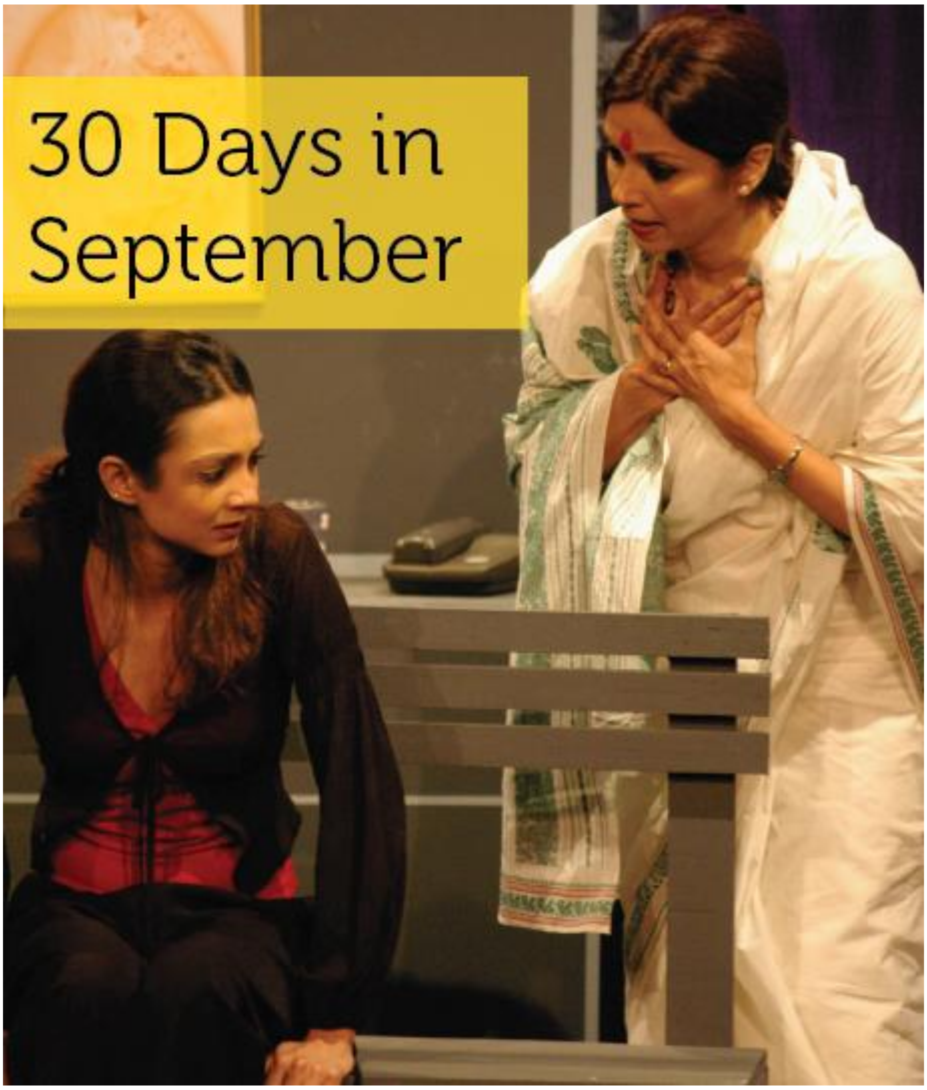
> "The subject of child sexual abuse is still a taboo in India. There is a conspiracy of silence around the subject and a very large percentage of people feel that this is a largely western problem and that child sexual abuse does not happen in India. Part of the reason of course lies in a traditional conservative family and community structure that does not talk about sex and sexuality at all. Parents do not speak to children about sexuality as well as physical and emotional changes that take place during their growing years. As a result of this, all forms of sexual abuse that a child faces do not get reported to anyone. The girl, whose mother has not spoken to her even about a basic issue like menstruation, is unable to tell her mother about the uncle or neighbour who has made sexual advances towards her. This silence encourages the abuser so that he is emboldened to continue the abuse and to press his advantage to subject the child to more severe forms of sexual abuse. Very often children do not even realize that they are being abused." (Child Abuse, 73)

According to a survey conducted by WHO, between 14% and 56% of the sexual abuse of girls, and up to 25% of the sexual abuse of boys, was perpetrated by relatives or step parents. In many places, adults were outspoken about the risk of sexual violence their

children faced at school or at play in the community, but rarely did adults speak of children's risk of sexual abuse within the home and family context.

> "The shame, secrecy and denial associated with familial sexual violence against children foster a pervasive culture of silence, where children cannot speak about sexual violence in the home, and where adults do not know what to do or say if they suspect someone they know is sexually abusing a child." (Child Abuse, 74)

Mahesh Dattani's *Thirty Days in September*



Courtesy: http://www.jtpac.org/synopsis-30days-sept.php

Vijay Tendulkar raised the alarm against the sexual abuse of women and children in sixties in twentieth century. It was a daring step in an odd environment. After 40 years, in

August 2002, Mahesh Dattani was commissioned by RAHI (Recovering and Healing from Incest) to write a play on child sexual abuse. The result came in the form of a stunning play "Thirty Days in September", the first play on incest in India. Commissioned and researched by RAHI and written by the well-known playwright, Mahesh Dattani, the play was born out of RAHI's work with survivors and based on the stories the women shared with the playwright. The play is now recognized as a critically acclaimed commercial production, and continues to have successful runs in different parts of the country and abroad. It has completed over 75 shows and has been translated into several Indian languages.

RAHI's Role

RAHI is the first and only organization in India for women survivors of Incest and Child Sexual Abuse (CSA) since 1996. The organization is professional, informed, uniquely positioned to facilitate the recovery process for women survivors through an informed and distinctive model of healing. Professionally informed and with deep experience, RAHI is a feminist group that has created a supportive environment for survivors. It goes beyond 'breaking the silence' and has developed a powerful voice that strives to mainstream the discussion about Incest/ CSA in India and includes it in social dialogue. Addressing the long-term impact of incest /CSA on adult women, RAHI not only forms the backbone of work on this issue in India but has also paved the way for incest/CSA to become a 'field' in the country, and has inspired other groups working in this area.

RAHI has been active in this field for a long time and had many heart stirring cases of incest and child sexual abuse. These cases were thoroughly studied and then the sensitive topic was moulded into "Thirty Days in September". Going through the report "Breaking the Silence: Child Sexual Abuse in India" presented by RAHI in February 2013, we see the amalgamation of two or more case studies in Thirty Days of September like the case of Jyoti (BTS,20-21), Case of Deepti (BTS,23), Case of Aditi and Riya(BTS,24).

Climax of the Play

The climax of the play is the revelation of another incestuous relation by the same person who was exploiting Mala. Whenever Maya was sexually abused, her mother pretended to be innocent as if nothing had happened. Her mother does not raise voice against her daughter's molestation. As she grows, she becomes physically vulnerable and sexually

addicted. The play also highlights the mother's silence against her daughter's molestation resulting in a conflict between them which ends with the mother's revelation that she herself was molested by the same person in her childhood. Thus we come to know that not only daughter but also mother had been sexually abused by Vinay who is a real brother of Shanta and maternal uncle of the protagonist Mala.

In this way, Mahesh Dattani has played trick with time. He killed two birds with a single stone. First he presented the incestuous relationship between brother and sister; and between Niece and Maternal Uncle. Both these relations in any religion or society of the world are still considered pious and pure. In India, Sister ties holy strand (Rakhi) on the wrist of her brother and brother gives promise to protect her till his last breath against any odd moment. After father, brother is supposed to be the custodian of a sister. But this relation was polluted by the brother of Shanta.

Vinay has shredded the thread of pious relationship established by society and religion in India and other countries.

The play "Thirty Days Has September' opens with the recorded voice on tape as methods of self-revelation, Dattani unveils the conflict of Mala's conscious and unconscious mind. Mala frankly reveals her real name, Mala Khatri and confidently asserts that it is the person, who molested her, should hide himself from being recognized because she has not been a participant but a victim of his beastly passion. Mala's voice on tape which is played in the black-out takes her back to September 30th, 2001 and presents her as a more confused and to a great extent, a nervous person. She assumes herself responsible for the havoc which changed her attitude to life; sometimes she suspects that it is her mother who is behind her destruction.

She, being a victim of sexual exploitation before reaching her puberty and in early youth, and of betrayal at the hands of her mother becomes indecisive about her action:

> "I—I don't know how to begin . . . Today is the 30th of September . . . 2001, and my name is . . . I don't think I want to say my name . . . I am sorry . . . I know it is all my fault really . . . It must be. I must have asked for it . . . it's not

> anybody's fault, except my own. Sometimes I wish that my mother . . ." (*CP* II 9). Later she says: "The only person who can, who could have prevented all this is my mother. Sometimes I wish she would just tell me to stop. She could have prevented a lot from happening . . ." *(CP* II,9).

Why are Children Sexually Exploited in Home?

Question arises after all why children are exploited in home. In the case of Leela Benare, we have seen that a strict environment was created around her. She must not have been allowed to mix up with opposite sex and must not have been let to question about teenage emotional, hormonal and biological changes. Benare was fourteen and old enough to sense physical pleasure. But in the case of Mala, she was only seven, an age to play with dolls and to sing nursery rhymes "Thirty days hath September, April, June, and November." She was unable to understand Uncle Vinay's activities with her. She didn't like it but she being weak was unable to protest him. She even tried to inform her parents but of no use. Her father sent her to her mother and her mother turned deaf ear to her and tried to divert the topic for unknown reason. Her father did not pay attention to his own daughter and always brushed aside the responsibility to her mother.

> "I am not talking about a bad dream! I am talking about the time when uncle would molest me. When I was seven. Then eight. Nine. Ten. Every vacation when we went to visit him or when he came to stay with us. You were busy in either the puja room or the kitchen. I would go to papa and cry. Before I could even tell him why I was crying he would tell me to go to you. *(CP*, II 25-26)

The silence of her mother against her molestation which subsides in her unconscious mind hurts her emotionally. Gradually she grew up and her traumatic experience of physical exploitation and her mother's indifferent attitude towards it starts coming at the surface level that resulted in a lifelong clash between mother and daughter.

Mala questions her mother for being ignorant and passive to her plight:

> Where were you when he locked the door to your bed room while I was napping in there? Where were you during those fifteen minutes when he was destroying my soul? Fifteen minutes every day of my summer holidays, add them up. Fifteen minutes multiplied by thirty or thirty-one or whatever. That's how long or how little it took for you to send me to hell for the rest of my life!
> *(CP* II 53)

Shakespeare's Hamlet also feels the same when he comes to know about her father's death and his mother's marriage to his uncle. He feels this world is hostile and human relationship is betrayal. Portraying the relationship between mother and daughter, Dattani has tried to shed light on the fact that betrayal in any close relationship, as Mala realizes, is as painful as sexual abuse. In his conversation with Lakshmi Subramanyam, Dattani says:

> "Though sexual abuse is at the core of my play, the mother-daughter relationship is equally important. The main protagonist, who has suffered at the hands of her uncle, feels a deep sense of betrayal that her mother did not stop the abuse and failed in her role as protector" (MV,133).

Facing the lack of communication with her mother, Mala consequently becomes contemptuous and accuses her mother of ignoring her. Criticizing her mother for stuffing her with food instead of consoling her, Mala expresses her mother's insensitivity to her pain:

> Oh yes, you would remember that I always like *alu parathas* because that's what I got whenever I came to you, hurt and crying. Instead of listening to what I had to say, you stuffed me with food. I couldn't speak because I was being fed all the time, and you know what? I began to like them. I thought that was the cure for my pain. That if I ate till I was stuffed, the pain would go away. Every time I came to you mummy, you were ready with something to feed me. You knew. Otherwise you wouldn't have been so prepared. You knew all along what was happening to me . . . *(CP* II 24)

When Mala continuously instigates her mother with bitter remarks, ultimately Shanta is forced to accept that it was the financial assistance which kept her silent. Thus, Mala's

anguish and pain is intensified from her realization of her mother's betrayal. In this regard Asha Kuthari Chaudhuri observes: "Child sexual abuse spans a range of problems, but it is this complicity of the family through silence and a lack of protest that is the ultimate betrayal for the abused" (73).

Guilt Consciousness

In *Silence! The Court is in Session*, Tendulkar does not focus on guilt consciousness. Maternal uncle and Professor Damale escape the trial. No one condemns them for their misdeeds. Leela Benare wants to give birth to child without getting married. But in *Thirty Days in September*, sexual molestation in childhood breeds a sense of guilt consciousness which has been discussed by Dattani in his earlier plays. The sexual assault on Mala in her childhood and betrayal at the hands of her mother not only affects Mala's psyche but also develops a sense of guilt consciousness in her mother, Shanta. Both of them suffer pain of their sexual exploitation but with Mala it becomes more effective. To compensate for her guilt of being silent to the injustice meted out to her girl, Shanta requests Deepak to marry Mala but to no avail. She turns down Deepak's proposal for marrying her arguing that they would not be compatible.

Shantha's Guilt Silence and Consciousness

Now let's examine the case of Shanta. Toward the end of the play, we are acquainted with the causes of Shanta's silence. Shanta also suffers a guilt consciousness. Shanta expresses her love for Mala to compensate for her guilt. At last she feels herself guilty of Mala's pitiable plight and accepts: "It is always my fault . . . I-I forget things. I am the one to blame. But she is a very nice girl at heart" *(CP* II 15). Moved by Mala's pain, Shanta reveals the reality of her life and the reason for her keeping her lips shut:

> "I was six, Mala. I was six. And he was thirteen . . . and it wasn't only summer holidays. For ten years! For ten years!! *(Pointing to the picture of God)* I looked to Him. I didn't feel anything. I didn't feel pain, I didn't feel pleasure. I lost myself in Him. He helped me. He helped me. By taking away all feelings. No pain no pleasure, only silence. Silence means Shanti. Shanti. But my tongue is cut off. No. No. It just fell off somewhere. I didn't use it, no. I

cannot shout for help, I cannot say words of comfort, I cannot even speak about it. No, I can't. I am dumb. *(CP* II 55)

Effect of Revelation

The revelation of the fact flabbergasts not only Mala but also the spectators. The holiest relation in the world was shattered. Now we have sympathy for Shanta. Shanta having broken her long silence, Mala regrets: "While I accused you of not recognizing my pain, you never felt any anger at me for not recognizing yours. We were both struggling to survive but—I never acknowledged your struggle" *(CP* II 58).

As the silence is broken, they find each other on the same stage. Mala is filled with remorse for torturing her mother mentally: "It's not your fault, mother. Just as it wasn't my fault. Please, tell me that you've forgiven me for blaming you. Please tell me that . . . I know you will, mother. I know you have" *(CP* II 58).

In an interview with Anitha Santhanam, Mahesh Dattani remarks:

"It's the silence and the betrayal of the family that affects me the most. Like in this case, the mother knew that her daughter was being sexually abused by her uncle, but still chose to keep quiet. It's the silence that makes the abused feel betrayed."

Indian Morality and Objects of Male Gaze

In this way, both mother and daughter share the same fate. Both suffer molestation in their childhood which affects their lives—Shanta becomes senseless to pain and pleasure but Mala always feels longing for sexual gratification. Shanta's silence, which she takes as Shanti, ruins two lives—hers and her daughter's. Her silence against her daughter's sexual abuse and even against herself symbolizes two things— the first, degrading Indian morality, and the second, the stereotypes for women which present them as objects of male gaze.

Both Leela Benare and Mala are girls with modern sensibility. Leela Benare having the bitter experience in her teen age, decides to live her life in her own style. She as an ideal teacher and actor enjoys her life and decides to live as a spinster. But the intellectual power of Prof. Damale entangles her and she throws her body on his altar. She becomes unmarried mother and her “god” turns tail and ducks the responsibility.

Mala being molested by her uncle again and again becomes nymphomaniac. She not only revolts against her mother's silence but also challenges male supremacy by rejecting Deepak's proposal for living together. She feels uncomfortable when she is not able to draw the attention of any male. She becomes hyper. Later on with proper counseling with psychiatrist and with the help of Deepak, she gets rid of emotional and psychic trauma and lives happy life with him.

Being concerned about the effect of incest on the victim, Delhi-based senior consulting psychiatrist Dr. Sanjay Chugh says,

> “The psychological harm on the victim is massive as it evokes doubts, raises questions for which answers are not easy to get. The victim may suppress emotions or be filled with feelings of rage, guilt and shame. It is difficult for such victims to trust others later on in life. The victim needs to stand up for himself/herself and not to allow the trauma to make them psychologically and socially weak. Active social support from family, friends, guidance centres and counsellors can bring the victim's faith in the goodness of human beings back,"

Dr. Sanjay Chugh says, "Child sexual abuse often comes to light when childhood histories are explored and in most cases the perpetrator is a known person who is close to the family or inside the family." In an interview with Utple K. Banerjee, Mahesh Dannai tells, “In some cases, there was a sense of betrayal if it involved the father and there was a transferred resentment against the mother who perhaps could have intervened, but didn't. Often it was a hapless mother who had just no power in society, to speak against the father as the perpetrator.”

What Should Be Done?

People need to realize and accept incest as a part of our society that happens in every socio-economic group. The denial mode will not make the problem go away. We need to spread the word at a mass level where people are made aware not only about its existence but also about the help available. Incest will persist as long as the collective conspiracy of silence within the family, the state and the society allow it to go on. If we wish to check these incidents, we must break this silence and pay heed to children. The fear of society has to be neglected. The state's institutions which have the responsibility of law and order must have separate way to treat victim as well as culprit. Parents should not be so strict to their children that they could not share their feelings, secretes and curiosity. Their curiosity must be handled in an expert way by parents so that children could not wander at second hand and unreliable sources to get an answer. At present, latest technologies have brought children in a vast ocean of unfiltered and ambiguous information, so they must keep an eye on them and their unusual activities or behaviour.

===

Works Cited

"Crime against Women." Crime in India 2013. Rep.61st Ed. New Delhi: National Crime Record Bureau India, 2013. 84. Print.

"Sexual Abuse." Study on Child Abuse INDIA 2007. New Delhi: Ministry of Women and Child Development, 2007. 41-70. Print.

Agrawal, Beena. Mahesh Dattani's Plays: A New Horizon in Indian Theatre. Jaipur: Book Enclave, 2008. Print.

Banerjee, Utkle K. "Conversation with Mahesh Dattani" Indian Literature, Vol. 48, No. 5 (223) (Sep-Oct 2004), pp. 161-167. New Delhi: Sahitya Academy.2004

Chatterji, Shoma. "Incest and the Conspiracy of Silence." http://indiatogether.org/incest-children. Amitabha Basu, 30 Apr. 2009. Web. 9 June 2015. .

Chaudhuri, Asha Kuthari. Contemporary Indian Writers in English: Mahesh Dattani: An Introduction. New Delhi: Foundation, 2005. Print.

Dattani, Mahesh. Interview by Anitha Santhanam. "It's the silence that affects me most." 2001.

Dattani: Mahesh, "Thirty Days Has September". col. Collected Plays II. New Delhi: Penguin, 2005. Print.

Dummett, Mark. Breaking the Silence: Child Sexual Abuse in India. New York, N.Y.: Human Rights Watch, 2013. Print.

Multani, Angelie, ed. "Introduction." Mahesh Dattani's Plays: Critical Perspectives. New Delhi: Pencraft International, 2007. Print.

Subramanyam, Lakshmi, ed. "A Dialogue with Mahesh Dattani." Muffled Voices: Women in Modern Indian Theatre. New Delhi: Shakti Books, 2002. Print

Tendulkar, Vijay Dhondopant. "Silence! The Court Is in Session." Collected Plays in Translation: Kamala, Silence! The Court Is in Session, Sakharam Binder, the Vultures, Encounter in Umbugland, Ghashiram Kotwal, A Friend's Story, Kanyadaan. New Delhi: Oxford UP, 2003. Print.

Wikisource contributors. "Bible (King James)/Leviticus." Wikisource . Wikisource, 19 Apr. 2013. Web. 8 Jun. 2015.

Wyre, Ray. “Paedophilia Characteristics and Patterns of Behaviour.” Home Truths About Child Sexual Abuse: a policy and Practice. Ed. Catherine Itzin. London: Routledge, 2000. Print.

Surya Prakash, Ph.D. Research Scholar
Department of English
Banaras Hindu University
Varanasi-221005
Uttar Pradesh
India
suryaprakashgupt@gmail.com

==
Language in India www.languageinindia.com **ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015**
==

Pragmatics - The Foundation of Communication
A Review

Sweta Sinha, Ph.D
==

Abstract

Pragmatics is a very important aspect of language that helps in establishing the purpose of any communication. It accounts for the usage, the properties and the processes of language. Communication is not an isolated process. It occurs in continuum. It is a two-way channel between the speaker and the hearer with reversible roles and the complete comprehension of the utterance can be obtained only when the entire context is taken into consideration. The paper reviews the development of pragmatics as a separate branch of study focusing on its various aspects and elements. Speech acts which are the essence of any communication are an integral part of pragmatics.

Keywords: Pragmatics, Utterance, Speech Acts, Deixis, Context, Reference.

1. Introduction

Basically, pragmatics can be defined as the study of language use, or, in a more complicated phrasing, the study of linguistic phenomena from the point of view of their usage, properties and processes. Linguistics is traditionally divided into several constituent disciplines like Phonetics which identifies a continuous series of speech sounds; Phonology that studies the way in which speech sounds are systematized; Morphology which investigates 'morphemes' or word units; Syntax which studies sentence formation processes and Semantics that explores the meaning of linguistics.

All of these actually deal with language resources, i.e. the ingredients that make up a language. Now the question is, from where does pragmatics come into picture? It cannot be identified with a specific analysis and so it is not associated with the traditional concept of a linguistic theory. It does not actually constitute an additional of a theory of a language but it

offers a different perspective. Many words cannot be understood unless we understand all the aspects of word knowledge. Morris (1938) distinguished between syntax, semantics and pragmatics in terms of three correlates: signs, the objects to which signs are applicable and sign users or interpreters. His approach already implies the recognition of an entirely different dimension touched upon by pragmatics. He writes:

> "Syntactic rules determine the sign relations between sign vehicles;
> Semantic rules correlate sign vehicles with other objects; pragmatical
> Rules state the conditions in the interpreters under which the sign
> vehicle is a sign. Any rule when actually in use operates as a type of
> behavior, and in this sense there is pragmatical component in all rules."
>
> [1938: 35]

It is a very novel field of research that has been puzzling the linguists all over the world. Linguists have come up with several definitions for this linguistic field. Morris (1938) proposed the trichotomy of syntax, semantics and pragmatics. He defines pragmatics as "the study of the relation of signs to interpreters" but he soon changed it to "the relation of signs to their users" (1938). A year later Rudolf Carnap (1939) proposed "to call pragmatics the field of all those investigations which take into consideration … the action, state and environment of a man who speaks or hears (a linguistic sign)". (1938)

Pragmatics actually covers the study of language use in relation to language structure and context of utterance. It must try to find out the relation between the structure and the context of utterance. Apart from this, when we, as hearers come across an utterance we do not limit ourselves to the meaning of the word only. We try to find out the intended meaning. Thus, the study of *intended speaker meaning* is called pragmatics.

2. Literature Review in Brief

Most of the research in this filed has been done in the twentieth century. Originally, the work was done by the philosophers of language such as Wittgenstein (1953), Austin (1962), Searle (1969) and Grice (1975). With the advent of the 70s, linguists such as Ross (1970) and Lakoff (1970) attempted to incorporate much of the work on performatives, felicity conditions

and presuppositions into the framework of Generative Semantics. But with the breakdown of Generative Semantics, it was left without a unifying theory and much of the research is being carried out in various disciplines including linguistics, philosophy, psychology, communication, sociology and anthropology.

Social interaction is the primary use of communication. Therefore, we, as users must distinguish between using language *to do* something and in using language *in doing* something. When we think of the use of language to do something we are actually thinking of what a person actually does with the words in particular. The situation/ context become very important. We focus on the intonations, purposes, beliefs and desires that a speaker has in speaking.

Talking for us seems to be a very common and effortless task but there is a lot of complexity involved in the procedure with respect to mental and physical activities. We must now think over the point that what actually linguistic communication is. In order to find a solution to this problem we come across the MESSAGE MODEL. The schematic presentation of this model is as underneath:

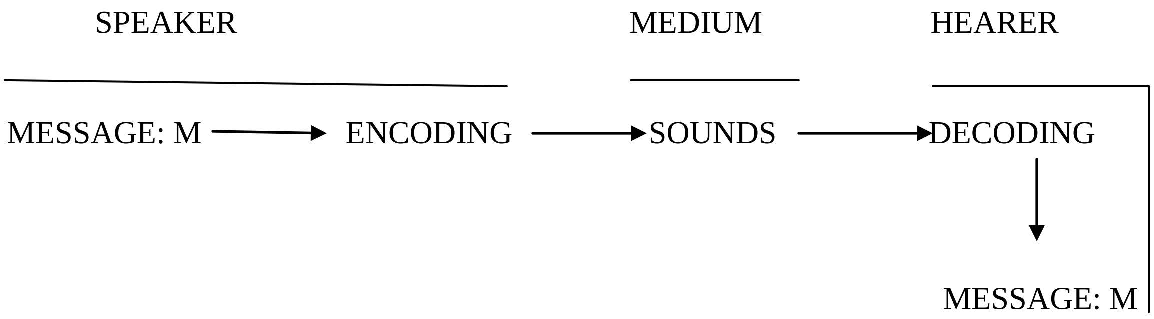


Fig. 1 THE MESSAGE MODEL

But the major drawback or the most crucial aspect of this model is that it actually equates the message that a speaker says and the one which is comprehended by the hearer. It fails to account for six major defects:

- The use of ambiguous expressions
- Real world reference
- Communicative intentions

- Non literal communications
- Indirect communication
- Non- communicative uses of language.

To account for this defect, an Inferential Model (a model that connects the message with the meaning of the uttered expression by a sequence of references) has been proposed. It includes referential, non literal and indirect strategies thereby avoiding the second, the fourth and the fifth objections and it provides an account of communicative intentions and non- communicative uses of language there avoiding the problems third and fourth.

George Yule (2010) is of the view that, in many ways, pragmatics is the study of *invisible* meaning. We should never forget that always we understand many more things than what is actually said (or written). For this to happen, speakers (and writers) must be able to depend on a lot of shared assumptions and expectations. The investigation of those assumptions and expectations provide us with some insights into how more of it gets communicated than is said. The comprehensive knowledge of pragmatics cannot be acquired unless we get acquainted with some of the most discussed and common topics of this linguistic field.

3. Some Basic Concepts

a) *Deixis*

Whatever we speak (utterance) actually relate to a real world or the world that we perceive to be existing around us. This relation is of two types: descriptive (in which the reference is usually left in the province of semantics) and the positioning of an utterance in a surrounding reality (where the reference is about something). It is with the help of deixis that language is anchored to the real world. And this is achieved by 'pointing' at variables along some of its dimensions. This phenomenon is called deixis and the 'pointers' are *indexical expressions* or *indexicals.* There are essentially four dimensions involved : time, space, society and discourse (the ongoing linguistic activity).

The markers of ***temporal deixis*** like today, now, at present, yesterday and so on, fail to give out the complete meaning. Even if we determine the *deictic centre,* that is, the point of

reference we fail to derive at the meaning and therefore, we must look at the *deictic context*. Therefore, the meaning of 'today' which might seem quite unambiguous cannot be precisely understood without the knowledge about the time of speaking. And not only the date but the precise time of speaking is also important. Deictic expressions can never be taken at face value. There is no automatic or mechanistic link between choices of tense and temporal anchoring points. Thus, a certain degree of interpretive flexibility is very much desired because if not so, communication would cease at an elementary level.

Spatial deixis is marked by words like anywhere, there, here etc. The discourse itself does not indicate the deictic centre but a lot of assumption plays an important role in this. The choice of the verb 'go' indicates movement away from the spatial point of reference, typically either located with the speaker(s), or with the people the discourse is about. The choice of pointers may be primarily motivated by a geographical orientation. There is also a continuous shift in *deictic perspective*. Whilst the deictic centre remains the same, the pointers are mainly motivated by more or less 'objective' spatial properties.

Social deixis anchors language into its immediate interactional context of use. This process includes, at its most basic level, what is usually called ***person deixis***. Face- to face communication involves the assumption of a number of social factors. These social factors or social actors have roles underlying the basic 'three- fold distinction' between first person, the deictic centre along the social dimension, second person or addressee, and third person or 'others'. This can be explained with the help of the following examples (Verschueren 1991):

1. Debby: Go anywhere today?
2. Dan : Yes, we went down to Como. Up by bus, and back by hydrofoil.
3. Debby: I might do that ext Saturday.
4. Jane: What do you mean when you say perhaps not the most interesting of Italian towns?
5. Jack: He means certainly not the most interesting………………..
6. Dan: Just trying to be polite……………….

All these three are activated in (1) an omitted 'you'; (2) an omitted 'we' and an omitted 'he' (6). Also included in the domain of social deixis and often involving pronoun choices, is a phenomenon that may be called ***attitudinal deixis***: the use of indexical expressions which signal aspects of social status and/ or forms of respect, whether or not grounded in 'objective' status.

Lastly, discourse too provides a dimension for utterance anchoring. ***Discourse deixis*** is involved whenever a form of expression points at earlier, simultaneous, or following discourse. Sometimes, we come across a special time of discourse- deictic expression when it refers to 'conference' and thus being named 'anaphoric'. Discourse deixis may also be of a 'self-referential' or 'reflexive' kind as in the expression 'in this book' or 'that boy who danced' and so on. A 'projective' kind of discourse deixis is to be found and when projection and self- reference is combined we get an expression like: 'This book will explain…………….'

b) Context

The influence of context is undoubtedly unmatched in our understanding of the meaning of the world. There are actually various types of contexts determining word meaning but our area of concern is best described in terms of 'linguistic context', also known as 'co- text'. The 'co-text of a word is the set of other words used in the same phrase or sentence. This surrounding co-text has a strong effect on what we think the word means. Words like bank, ruler, jam are homonyms, ie., They have more than one meaning. If the word 'bank' is used with the expressions 'of the river' or 'steep and overgrown' we come to know which 'bank' we are talking about. The same way, if this word occurs with expressions like 'finance', 'cheques' and 'cash' we come to know of the other meaning ob bank that is being talked about.

We also know one more thing. Words are affected by their 'physical context' also. If we see the word BANK on the wall of a building in a city, the 'physical' location will influence our interpretation. Our understanding of much of what we read and hear is tied to the physical context, particularly the time and place, in which we encounter linguistic expressions.

c) ***Reference***

While discussing deixis, we considered reference very lightly like words are used to refer to people and places. But actually, the matter is not very simple. We have to define 'reference' as

an act by which a speaker uses language to enable a listener to identify something. We often assume that the words we use to identify things are in direct relationship with those things. Several times we come across situations when we do not actually know a person, still we refer to him. The key process of 'inference' helps us to get that extra information that helps the listener to connect what is said about and what must be meant.

Thus, we see that linguists have been trying to work on the broad conception of speaker reference in which a speaker has something in mind and with his utterance he wants to convey the same thing to the heaer. It can be broadly classified as follows:

(i) **Literal singular reference**: In this the speaker uses a singular term literally to refer to something that the term denotes. For example:

7. He is tired.
    - A particular male is being referred to.
    - 'He' denotes 'males'.

(ii) **Non-literal singular reference**

In non-literal singular reference, the speaker intends to refer to some particular thing that the singular term does 'not' denote. This can make communication more difficult because the hearer cannot use the denotation to cut down the class of potential referents. In 'indirect singular reference' the speaker refers to one thing by first referring the hearer to another. For instance, pointing to a dot on a map of Australia, he might say:
Here is the town we should stay in when we visit the Uluru.

d) *Anaphora*

When we establish a referent

8. Can I borrow your book?

And subsequently refer to the same object

9. Yeah, it's on the table.

We have a particular kind of referential relationship between 'book' and 'it'. The second (and any subsequent) referring expression as an example of *anaphora* and the first mention is called the *antecedent.* Thus, book is the antecedent and 'it' is the anaphora.

Anaphora can be defined as *subsequent reference to an already introduced entity.* (Yule 1996).

We use anaphora, mainly, in texts to maintain reference. As with other types of reference, the connection between referent and anaphora may not always be direct. The term 'inference' has been used here to describe what the listener (or reader) does. When we talk about an assumption made by the speaker (or writer), we usually talk about 'presupposition'.

e) *Presupposition*

When a speaker uses certain references, in normal circumstances, he or she keeps one thing in mind that the hearer knows which referent is intended. In a more general way, speakers continually design their linguistic messages on the basis of assumptions about what their hearers already know. Sometimes, these assumptions may be mistaken but most of the time, as we see in daily life they turn out to be correct. What a speaker assumes is true or is known by the hearer can be described as a *presupposition.*

Now let us consider the following examples:

10. I met your father yesterday.
11. Why did you arrive late?
12. When did you stop talking to her?

In (10) here, we see that there is an obvious presupposition that you have a father. In (11), we see that the presupposition that you did arrive but you have arrived late. In (12), there are two presuppositions. The first is that earlier you used to talk to her and secondly, you no longer talk to her.

One of the tests used to check for presuppositions remains true. Let us consider the following examples:

13. I met your father yesterday.
14. Why did u arrive late?
15. When did you stop talking to her?

In (13), we see that there is an obvious presupposition that you have a father. In (14), the presupposition is that you did arrive but you have arrived late. In (15), there are two presuppositions. The first is that earlier you used to talk to her and secondly, you no longer talk to her.

One of the tests used to check for the presuppositions underlying sentences involves negating a sentence with a particular presupposition and considering whether the presupposition remains true. Let us consider the following example:

16. I sat for the examination.
17. I did not sit for the examination.

The second sentence is the negation of the first sentence. Although these two sentences are opposite in meaning, there is a presupposition (18) that

18. There was an examination.

And this remains true in both the cases. This is called the *constancy under negation* test for pre- supposition. Thus, there are actually three types of phenomena that go by the label of pragmatic presupposition:

(i) A speaker's assumptions about the speech context are presupposition. Lakoff (1970, 175) writes:

Natural language is used for communication in a context, and every time a speaker uses a sentence of his language……he is making certain assumptions about that context.

(ii) A set of conditions have to be satisfied in order to make the intended speech appropriate in the circumstances. (Fillmore 1982) writes:

By the presuppostional aspects of a speech communication situation, I mean those conditions which must be satisfied in order for a particular illocutionary act to be effectively performed in saying particular sentences.

(iii) This view is related to the shared background information as characterized by Jackendoff (1972). He writes:

We will use……… "presupposition of a sentence" to denote the information in the sentence that is assumed by the speaker to be shared by him and the hearer.

4. Aspects of Pragmatics

Pragmatics has some special aspects and philosophers and linguists have tried to decipher more and more about three pragmatical aspects of language. They are:

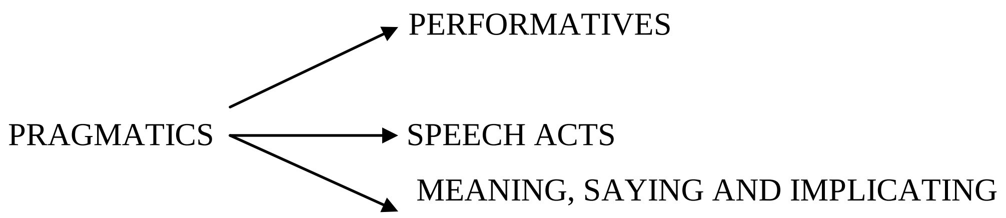


Fig. 1.2 Aspects of Pragmatics

Let us now discuss with the first one, that is, performatives or performative utterance.

a) *Performative Utterance*

Austin (1961) introduced 'performative' as a *new and ugly word* into philosophy and linguistics. He said:

I want to discuss a kind of utterance which looks like a statement…….and yet is not true or false…in the first person singular present indicative active…….if a person makes an utterance of this sort we would say that he is doing something rather than merely saying something.

It is not very long when philosophers took it as a matter of course that the only work of utterance is to be true or false. But soon another problem cropped up. People began to ponder that if an utterance cannot be classified as either true or false then what do they become. They concluded that they, thus, become nonsensical. And it was this approach that opened the gates to an entirely new world of ‘nonsense’. Soon it was found that statements which were considered to be nonsensical, actually had a lot of meaning. They may not report a fact but they may perform other functions like influencing people, as a result, a new slogan has been coined: “different uses of language”. The old approach is now considered as a descriptive fallacy.

Certainly, language has infinite uses. But the pity is that people are apt enough to invoke a new use of language whenever they are entangled in some problem. We must discuss the multiple uses of language on the basis of some definite structure. There are certain statements- perfectly straight forward utterances, with ordinary verbs in the first person singular present indicative active, and yet we shall see that they couldn’t possibly be true or false.

Also when a person makes an utterance, there are times when he is ‘doing’ something rather than merely ‘saying’ something. Let us consider the following examples: Suppose in a course of a marriage ceremony someone says

19. I do (take this woman to be my lawfully wedded wife)

    or again, when anyone treads on someone’s toe and says

20. I apologize.

It is not merely reporting but people are actually indulging in it. These kinds of utterances are referred to as ‘performative’ utterances. Such utterances are not true or false. But they do have certain loopholes. An utterance becomes unhappy when certain rules are broken. There are two rules which must e adhered to. The first one is that the convention invoked must exist and be accepted. The second rule, also a very obvious one, is that the circumstances in which we appropriate for its invocation. If these rules are not observed then the act that we intend to perform would not come off. But this in several cases, gives rise to misunderstanding. The next problem, now, is to find out whether an utterance is per formative or not. There is a bit of test to

find this out. The sentences in which the verb is in the passive voice and in the second or third person, the utterance becomes performative. E.g.

21. Passengers are warned to cross the line by the bridge only.

But still, this is not a full proof method. After the break down of this grammatical criterion, we should like to suppose that any utterance which is per formative could be reduced or expanded or analyzed. There are a great many devices that can be used for making clear what act it is we are performing when we say something- the tone of voice, cadence, and gesture- and above all we can rely upon the nature of the circumstances, the context in which the utterance is issued. This is one of the ways in which the language develops in tune with the society.

b) *Speech Acts*

The concept was introduced by the philosopher John Austin. In his own search for ways of coping with language as a form of action, he first made a distinction between 'constantive' and 'performative' utterances.

In this dichotomy, constantives such as,

22. I went to London

can be evaluated along a dimension of truth. Performatives, on the other hand, as discussed earlier cannot be judged on the parameters of truth and falsity. They are judged on the parameter of 'felicity'. His conclusion was simple: all utterances contain both constantive and performative elements; they are all sayings and doings at the same time. As a result he replaced the constantive- performative terminology by a three- fold distinction: 'locutions' are acts of saying something; 'illocutions' are what is done in saying something; and 'perlocutions' are what is done by saying something. Utterance actually is not of much interest for theorists and linguists because it is actually the speaking of a syllable, a word, sounds which can be produced by a parrot or a tape recorder. It is not exclusive to human beings. The main interest lies in 'illocutionary acts' and 'perlocutionary' acts because they produce the effect on the hearer. Leaving terminological details aside, we see that it is at this point that Jon Searle (1969) took over his speech act formula F(p), where 'F' stands for (illocutionary) force, the action side of

every speech act, and ‘p’ for proposition, the content side of the speech at. Before proceeding further let us look at the following figure that makes the classification easy to understand.

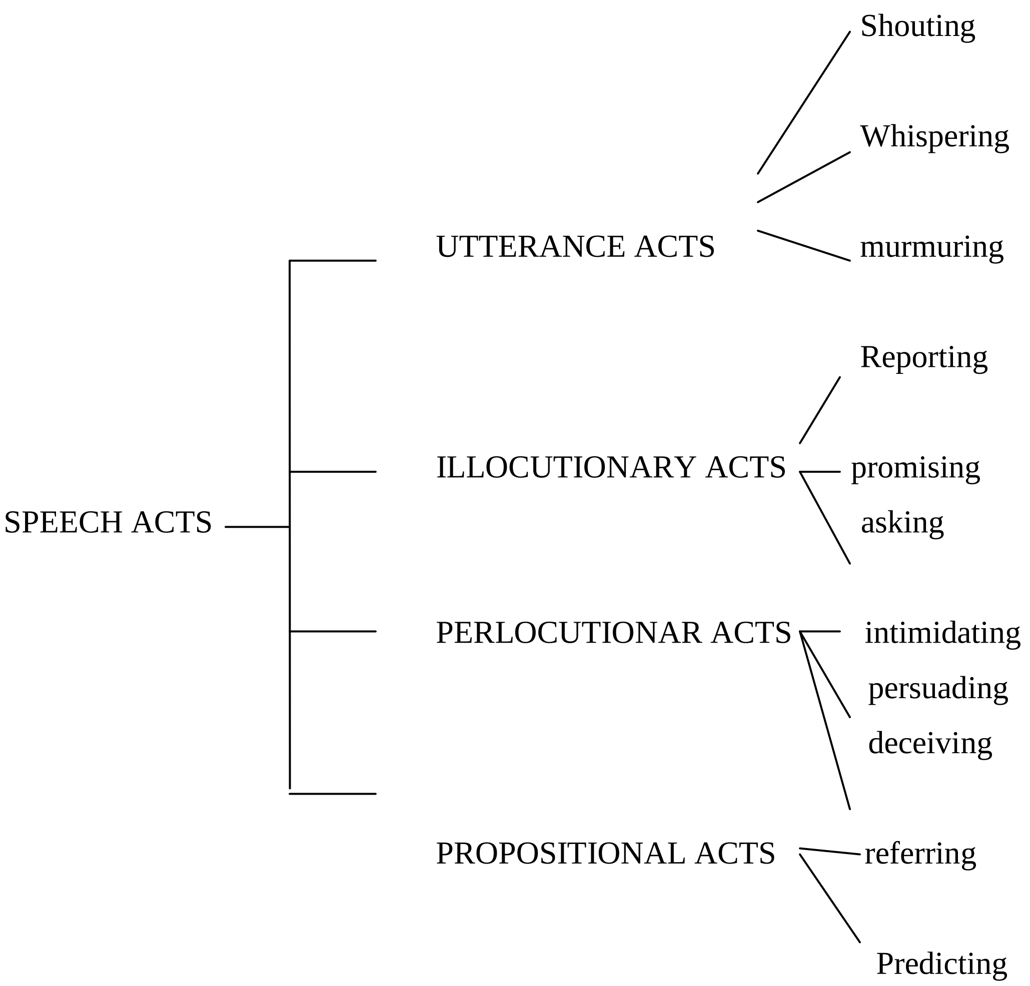


Fig. 1.3 Classification of Speech Act

Searle (1969) systematized Austin’s intuitions about felicity with the proposal that for a paper definition of every type of speech act four kinds of conditions, all necessary and together should be specified. They are:

- Propositional content condition: specification of a future state of affairs.
- Preparatory condition: the speaker/ writer has adequate information to form a ‘valid’ opinion about the future state of affairs.
- Sincerity condition: the speaker/ writer believes that the future state of affairs will indeed be as described.

- Essential condition: the utterance counts as an act committing the speaker/ writer to the likelihood of the future state of affairs to be as described. Austin has already made a distinction between explicit performatives and primary performatives. Explicit performatives are speech acts of the type

23. I promise to go to London

which contain verbs such as ‘promise’ in the first person singular present. All other forms of utterance, such as

24. I’ll go to London

are primary performatives. The performative verbs involved belong to the range of illocutionary force indicating devices (or IFIDs), which also include the sentence type, certain adverbs, aspects of word order, stress and intonation. It is usually assumed that the major sentence types- serving as IFIDs have a typically associated literal force: an assertive for for declarative sentence, a question force for interrogative sentences and a directive force for imperative sentences. When this pattern is broken, as in

25. Can you call me a taxi?

Which is literally a question about the addressee’s ability to call a taxi but which functions as a request to do so, the label *indirect speech* is used. In a case like this, the primary illocutionary point is that of a request.

c) *Implicit meaning*

The most significant analysis for meaning has been presented by Grice (1991). For a speaker to mean something by an utterance, the speaker must intend, by that utterance to produce some effect on the audience or the hearer should also be able to comprehend and realize the intention of the speaker.

He was of the view that the notion of what is said that would be useful to pragmatics would involve three ideas: the operative meaning of the expression uttered, the time of utterance and the reference(s) made in the utterance. It is not at all debatable that a speaker intends to communicate more than what he actually says. Grice found a special type of communication labeled ‘conversational implicature’ because whatever is implied (or implicated) is by the virtue of the fact that actually both hearer and the speaker contribute cooperatively to a conversation.

According to Grice (2008) such conversations are governed by the ‘Cooperative Principle’ (CP). This CP is composed of some conversational maxims like:

- Quantity- be informative and
- Quality- try to make your contribution to one that is true.

5. Conclusion

Language is not a monolithic entity. It is also not a unified phenomenon. There are distinctions between different manifestations of language use. Every sphere of human activity and every sphere of communication shows some links with a broad range of utterance types which are relatively stable in terms of thematic context, linguistics style, and compositional structure. These are called speech genres. Traditionally, pragmatics has mainly focused on four types of units that could be captured by this label: a significant number of speech act types, conversations of various types, some non- conversational types of speech events, and certain kinds of text. So far, not a single pragmatic theory has been proposed which combines all of these. The point is that, what happens with certain written genres is not derivative of what happens in an informal conversation. Still there is much to do in this linguistic field.

Wittgenstein (2001) writes:

> A main source of our failure to understand is that we do not ‘command a clear view’ of the use of our words.- Our grammar is lacking in this sort of perspective. A perspicuous representation produces just that understanding which consists in ‘seeing connexions’ hence the importance of finding and inventing intermediate cases. The concept of a perspicuous representation is of fundamental significance for us. It earmarks the form of account we give, the way we look at things.

==

Acknowledgement

I extend my gratitude to Mr. Franson Manjali (JNU, New Delhi) who introduced me to the topic of Pragmatics. I thank my family and friends for constantly motivating me to give words to my ideas and special thanks to my lovely daughter who despite being a preschooler understood her mother’s passion to write and fully cooperated with me.

==

References

Austin, J.L. (1961); *Philosophical Papers;* Oxford: Clarendon Press.

Fillmore, Charles. J (1982); "Frame Semantics" in *Linguistics in the Morning Calm*; Seoul: Hanshin Publishing Co. Pp. 111- 137.

Grice, H. Paul (1975), "Logic and Conversation" in Peter Cole and Jerry L. Morgan (ed.) *Speech Acts*; New York: Academic Press.

Grice, H. Paul (1991), *Studies in the Way of Words;* Harvard: Harvard University Press.

Jackendoff, Ray (1972), *Semantic Interpretation in Generative Grammar;* Cambridge: MIT Press.

Lakoff, George (1970); *Irregularity in Syntax;* Richmond: Holt, Rinehard and Winston.

Morris, Charles (1938), "Foundations of the Theory of Signs" in *International Encyclopedia of Unified Science",* Vol. 1 Number 2.

Wittgenstein, L. (2001); *Philosophical Investigation;* Oxford: Blackwell Publishers.

Yule, George (1996), *Pragmatics*; Oxford: Oxford University Press.

==

Dr. Sweta Sinha, Ph.D. in Linguistics
Centre for Linguistics
School of Language, Literature and Culture Studies
Jawaharlal Nehru University
New Delhi- 110067
India
apna1982@gmail.com

Mailing Address
Orange County 12/ 1503
Ahinsa Khand I
Indirapuram, Ghaziabad 201012, Uttar Pradesh, India

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Structural and Functional Significance of Participles and Finite Verb Forms in Modern Tamil for Language Teaching-Learning Method

Dr. R. Velmurugan
===

Abstract

This paper discusses the structural and functional significance of participles and verb forms in Modern Tamil. The focus of this paper is on identifying the structural and semantic aspects of participles and finite verb forms to help teach and learn Tamil. Examples from current usage are provided along with an introduction to participles in traditional Tamil grammars. Occurrence of participles and finite verbs in various forms are presented and discussed.

Key words: Participles, finite verb forms, modern Tamil, use of participles and finite verb forms in teaching and modern Tamil

Participles in Tamil – an Introduction

Participles are non-infinite verb forms in Tamil and Tamil grammars refer them as eccaṅkaḷ (Tolkāppiyam, 1994). Participles are in immediate constituent relationship with the following finite verb in a phrase or sentence except the relative / adjective participle form which has IC relationship with the following noun. Participle expects a finite verb or noun to terminate the sentence in which it occurs. However, in languages like English a relative pronoun (forms like *which, that, who, where, etc*.) connects the noun and the following participle form as in the *song that she sang, the student who answered the questions, etc*. Participles have both affirmative and negative distinctions in their occurrences. Moreover, Tamil relative participle forms can take gender-number suffixes (Karunakaran, 1971) as well, and all such forms are tested as participial nouns/conjugated nouns – affirmative or negative. It is also possible to add some of the particles denoting place, time, manner, etc. (*po̲ḻutu, uṭa̲ṉē, paṭi, etc*.) to the relative

forms and expand them. All such forms are termed as temporal participle 1, temporal participle 2, place participle, manner participle, etc.

Some of the Tamil participles can occur in reduplicated forms as well. All such forms so formed function as verbal participle only (like *collaccolla, naṭantunaṭantu, ōṭiōṭi* ....) and thus get syntactico semantic significance in the sentence / discourse structure of the Tamil language. For example,

anta nikaḻccikkāka nam talaivar ōṭi ōṭi uḻaittār

'our leader really worked very hard for that program/function'

There are particles like *–um, -ē, -tāṉ, -varai (yilum), -varai (kkum), etc.* which occur with participles forms in sentences and discourses.

i) *appā colliyum tampi kātu koṭuttuk kēṭkavillai.*

'eventhough father advised my little brother, he did not listen/care to his advice'

ii) *nīyāvatu viruntukku nēṟṟu vantiruntāl naṉṟāka iruntirukkumē*

'it would have been nice at least you have attended the dinner yesterday'

iii) *eṉṉōṭu vantē tiruvēṉ eṉṟu kamala aṭam piṭikkiṟāḷ*

'Kamala is very adamant that she would also accompany me'

iv) nāṉ aṟinta varaiyil antak kaṭṭuraiyil viḷakkam cariyāka amaintuḷḷatu.

'as far as I knew, the description given in that essay was quite alright'

Objectives of the Study

Words are organized into phrases and clauses to make sentences by a set of rules and principles in a language. A simple sentence contains only a single clause, while a compound sentence, or a complex sentence contains at least two clauses. The most natural sentence structure is the simple sentence and it is the first type which children learn to speak, and it remains by far the most common sentence in the spoken language of people of all ages. Simple sentences can be very effective for gaining a reader's or listener's attention. However, in this

paper the use of participles in complex sentences and some other verbal constructions are also exposed analytically and critically.

As this is a descriptive linguistic study of modern Tamil structure and use, the following are set as the main objectives:

i. To identify and formalize the morphological description of all types of participles found in the modern Tamil.
ii. To explain the syntactic function and the significance of the participle forms in Tamil complex sentence formation
iii. To identify and explain the role of participles in the formation of complex verbal categories like 'modals' and 'aspects'.
iv. To explain the process of expansion of participle forms by the addition of certain particles in Tamil.
v. To explain the syntactic-semantic significance and value of participle constructions in Tamil discourse.
vi. To explain the formation of finite verb forms.

Scope of This Study

i. It is purely a descriptive study with reference to the modern written Tamil as practiced in Malaysia-Singapore.
ii. However, due importance is given to all those distinctive participle constructions found in Malaysia-Singapore spoken Tamil varieties.
iii. The study tries to focus on the use of participles in some of the specific social contexts.

Research Methodology

Research methodology includes three sub-sections, namely:

i. Data collection and data used for this study.
ii. Research Methods applied in the analysis.
iii. The interpretations made and formalization of the descriptive analysis.

Data for This Study

The relevant and adequate data for this study were collected from newspapers, text books, journals etc. representing the print media and also from radio and television programs representing the audio-visual media. Researcher has made use of the observation method also in order to gather information pertaining to language use in specific socio-cultural contexts. All types of collected data were processed and classified in such a way they become fit for the descriptive and structural linguistic analysis aimed at.

Research Methods Used for the Analysis

The following descriptive and structural linguistic methods are chosen for the analysis:

i. Methods of morphological and syntactic descriptions.
ii. Analysis of sentence structure and beyond using the principles of discourse analysis.
iii. Coherence and cohesion of meaning and linguistic forms in discourse and their distribution

The Interpretations Made and Formalization of the Descriptive Analysis

In the process of formalization of analysis due importance has to be given to the presentation of the descriptive study as follows:

i. Presentation of the morphological analysis
ii. The role of the participles and finite verbs in phrases.
iii. Significance of the participles in sentence structure and
iv. Syntactico-semantic correlation found in the discourse structure from the points of view of ‘Coherence’ and ‘Cohesion’.

MWT – Morphological Description

Verb forms: Participles

1. Verbal participle/ Past participle

1.1 Affirmative

Structure: VB + Past ten. Suf. + VP suf.

paṭi-tt-u > *paṭittu* *‘having read / studied’*

ōṭu - iṉ-Ø *> ōṭi* *'having run'*

1.2 Negative*

Structure: VB + (L.M.) + neg. suf. + VP suf.

paṭi-kk-ā-mal *> paṭikkāmal* *'without reading/ studying'*

ōṭu-ā-mal *> ōṭāmal* *'without running'*

2. Conditional Participle

2.1 Affirmative

Structure : VB + (past ten. Suf.) + cond. Suf.

eṭu – tt – āl *> eṭuttāl* *'if (one) takes'*

āṭu - iṉ - āl *> āṭiṉāl* *'if (one) dances'*

var-in *> varin* *'if (one) comes'*

va- nt- āl *> vantāl* *'if (one) comes'*

2.2 Negative

Structure: VB + (L.M) + neg. suf. + cond. Suf.

eṭu – kk- ā- viṭṭāl *> eṭukkāviṭṭāl* *'if (one) doesn't take'*

āṭu – ā - viṭṭāl *> āṭāviṭṭāl* *'if (one) doesn't dance'*

kēḷ - k- ā - viṭṭāl *> kēṭkāviṭṭāl* *'if (one) doesn't ask'*

3. Infinitive

Structure: VB + (L.M) + inf. suf.

naṭa – kk- a *> naṭakka* *'to walk'*

cey – a *> ceyya* *'to do"*

nil –k – a *> niṟka* *'to stand'*

---

*L.M. denotes link morpheme and it is obligatory after the strong and middle verbs in Tamil. (Karunakaran, 2000)

4. Relative Participle / Adjective Participle

4.1 Affirmative

Structure: VB + ten. Suf. + RP suf.

eṭu – tt – a	*> eṭuṭṭa*	*'took' (adj.p.)*
col - kiṟ - a	*> colkiṟa*	*'saying' (adj. p.)*
ōṭu – um – Ø	*> ōṭum*	*"will run' (adj. p.)*

4.2 Negative

Structure : VB + (L.M) + neg. suf. + RP suf.

ōṭu – āt –a	*> ōṭāta*	*'not running' (adj.)*
naṭa – kk – āt – a	*> naṭakkāta*	*'not walking' (adj.)*

5. Temporal Participles

5.1 Temporal Participle 1

5.1.1 Affirmative

Structure : RPF aff. + *poḻutu/pōtu*

paṭitta - poḻutu/pōtu	*'while/when one read'*
colkiṟa-poḻutu/pōtu	*'while/when one saying'*
collum- poḻutu/pōtu	*'while/one will tell'*

5.1.2 Negative

Structure: RPF neg. + pōḻutu/pōtu

paṭikkāta - poḻutu/pōtu	*'while/when one not reading'*
cāppiṭāta - poḻutu/pōtu	*'while/when one not eating'*

5.2 Temporal Participle 2[†]

[†]This is only with reference to the affirmative type of constructions. There is no negative counterpart for this.

5.2.1 Affirmative

Structure : RPF aff. + *uṭanē / tum*

vanta - uṭaṉē/ tum 'as soon as one came'

ōṭaṉē - uṭaṉē / tum 'as soon as one ran'

'uṭanē/ tum' occur in free variation after thr RP forms.

e.g. *appā vīṭṭukku vanta uṭaṉē ēṭāvatu paṭippār 'as soon as father comes home he used to read something. It freely varies with the following sentence:*

appā vīṭṭukku vantatum ētāvatu paṭippāār'.

Formation of Complex Verb Forms and the Role of Particles

Participle forms occur as base forms for the formation of complex verb forms known as 'modals and aspects'. There are seventeen such form's, each having a particular meaning and function in modern Tamil.

1. Formation of Modals

Structure: Inf. MV + Aux. Verb +

There are ten (10) types of modal forms as explained below:

i. Obligatory : Inf. MV + *vēṇṭum*

colla - vēnṭum *'one has to tell'*

paṭikka - vēṇṭum *'one has to read'*

ii. Need not: Inf. MV + *vēṇṭām*

ōṭa - vēṇṭām *'one need not run'*

eṭukka - vēṇṭām *'one need not take'*

iii. Can (possibility) : Inf. MV + *muṭiyum*

colla - muṭiyum *'one can tell'*

kuṭikka - muṭiyum *'one can drink'*

iv. Cannot : Inf. MV + *muṭiyātu*

cāppita - muṭiyātu *'one cannot eat'*

aṭikka - muṭiyātu *'one cannot hit'*

v. Should not (prohibitive) : Inf. MV + *kūṭātu*

eṭukka - kūṭātu *'one should not take'*

vara - kūṭātu *'one should not come'*

vi. Probability : Inf. MV + *kūṭum*

pāṭa - kūṭum *'one might sing'*

naṭakka - kūṭum *'one might walk'*

vii. Causative : Inf. MV + *vai* + PNG suf.

cāppiṭa - vaittēṉ *'I caused someone to eat'*

naṭakka – vai *'cause someone to walk (imp.)'*

viii. Past Negative: Inf. MV + *Illai*

paṭikka – illai *'(one) did not/does not study'*

ix. Future negative: Inf. MV + *-māṭṭ* + PGN suf.

koṭukka-māṭṭ-ēṉ *'I will not give'*

x. [‡]Progressive (Action going to take place): Inf. MV + *-pō* +PGN suf.

colla - pōkiṟāṉ *'he is going to tell something'*

aṭikka-pōkiṟārkaḷ *'they are going to hit'*

2. Formation of Aspectual Verb Forms

Structure: VP aff. MV + aux. verb +

i. Perfective: VP aff. MV + iru+

vantu - irukkiṟēṉ *'I have come'*

vantu - iruntēṉ *'I had come'*

vantu - iruppēṉ *'I would have come'*

So, there are forms denoting perfective meaning in all the three tenses.

ii. Definitive: VP Aff. MV + viṭu + (PNG Suf.)

[‡]i) Auxiliary verb forms are added with or without person-number-gender markers.
ii) Past negative form denotes present negative also.

paṭittu - viṭṭēṉ *'I read something (def.)'*

koṭuttu - viṭuvāṉ *'He will give (def.)'*

iii. Completive : VP aff. MV + *āyiṟṟu*

cāppiṭṭu - āyiṟṟu *'one has eaten (comp.)'*

colli - āyiṟṟu *'one has said something (comp.)'*

iv. Reflexive: VP aff. MV + *koḷ* + (PNG suf.)

paṭittu - koḷ *'you read for / by yourself' (imp.)*

ōṭi-koḷ-v-āṉ >

ōṭikkoḷ vāṉ *'he will run for/by himself'*

v. Continuative/ Durative: VP aff. MV + *koṇṭiru* +

vantu-koṇṭirukkiṟārkaḷ *'They are coming'* (now.)

vantu-koṇṭiruntārkaḷ *'They are coming'*

vantu- koṇṭiruppārkaḷ *'They will be coming'*

vi. Trial (try to do….): VP aff. MV + *pār* + (PNG suf.)

cāppiṭṭu - pārttēṉ *'I tried to taste something'*

kēṭṭu-pārkkiṟōm *'We will try to ask'*

vii. Contemptuous / Derogatory : VP aff. MV + tolai + (PNG suf.)

eppaṭiyō pōyttolai *'You go and get lost' (imp.)*

vantu tolai *'You (sg.) also come and join us.*
(in a derogatory sense)'

Functional Significance and Use of Participles in Tamil

Sometimes Participles occur in reduplicated utterances as given below. Infinitive form and the verbal participle affirmative forms have reduplicated utterances and thereby they acquire contextual meanings such as intensity of an action, in course of time, as time goes on, repeatedly, continuously, frequently, etc.

1. **Reduplication of Infinitive Forms**

Structure: Inf-1 + Inf. -1 > Reduplicated Inf.

i. *pōkap pōka ellām cariyākiviṭum eṉṟu nampukiṟēṉ*

'I hope that everything will become alright in due course / in course of time'

ii. *nān collaccolla tampi kataiyai e̲luti muṭittān*

'younger brother completed writing of the story as I went on narrating it (continuously) to him'

2. Reduplication of Verbal Participle (Affirmative) Forms

Structure: VP Aff. 1 + VP Aff. 1 > Reduplicated VP

i) ōṭi ōṭi uaittāl vāḷkkaiyil uyarvu pe̲ralām

'if one works really hard one can come up in life'

Ii) ñiṅkaḷ ceyta utaviyaippa<u>rr</u>i colliccolli maki<u>l</u>ntārkaḷ

'They are praising you a lot for the help that you have done to them'

iii) avariṭam kēṭṭukkēṭṭu ma<u>n</u>am calittuviṭṭatu

'I am really fed up very much because of my repeated request to him'

Functional Significance of Participles Occurring with Particles in Discourse

Particles both free and bound occur with nouns, verbs, adverbs and among themselves (one particle occurring with another or one after another) in Tamil discourse depending upon the contextual/ semantic significance.

i) *pattu maṇi varai*	*till ten o'clock'*
ii) tampiyum	*'younger brother also'*
iii) vantālum	*'even if one comes'*
iv) varuvā<u>n</u>ē	*he will come (def.)*
v) nan<u>r</u>ākavē iruntatu	*'yes, it was really good' etc.*

In Tamil, particles occur after the participle forms also and all such forms exhibit their functional importance in grammatical constructions.

Participle Forms	**PF with Particles**
<u>VP:</u> *colli*	*nā<u>n</u> colliyum kēṭkavillai* *'even though I advised him, he did not listen to me'*

pōy	*aṅkē pōyum puṇṇiyam illai* *'There is no use even if you visit that place'*
niṟaivēṟṟi	*niṟaivēṟṟiyē tiruvōm* *'We will definitely complete the project undertaken by us'*
Conditional: *kēṭṭāl* *varāviṭṭāl*	*nāṉ kēṭṭālum avar taramāṭṭār* *'even if request him, he will not give'* *nīṅkaḷ vantālum varāviṭṭālum avar niccayam varuvār* *'whether you come or not he (hon.) will definitely come'*
Infinitive: *colla*	*tampi antac ceytiyai ippoḻutu collavāvatu ceytāṉē* *'younger brother at least informed us the matter now…. oh! That was fine'*
RP: *coṉṉa, vantapōlutu*	*āciriyar coṉṉapaṭiyētāṉ nāṉ antak kaṭṭurai eḻutiṉēṉ.* *'I wrote that essay exactly the same way as the teacher explained'* *nīṅkaḷ vantapoḻututāṉ nāṉ cāppiṭṭu muṭittēṉ* *'I just finished eating when you came in'*

Formation of Complex Verb- Sentences in Tamil - Role of Participles

All those participles formed as explained in the section on morphological description participate in the formation of complex sentences of different types in Tamil. That is, when two or more simple sentences are embedded into one another, those finite verb forms in the embedded sentences get transformed into participle forms. This is because Tamil sentences can have only one finite verb in a sentence and all other actions performed by the subject have to be transformed into participles depending upon the syntactic-semantic agreement / dependence. So, there are a set of T-rules which explain the changes due to addition, deletion, replacement or

substitution etc. There are five kinds of participles with affirmative and negative distinction participate in the transformational process found in the derivation of complex sentences (as matrix and constituent sentences).

1. **Derivation of Infinitive Constructions (sentences)**

   i) *tampi maruntu vāṅkinān̠ [S S]*

   'younger brother bought medicine'

   ii) *tampi kaṭaikkup pōn̠ān̠ [M S]*

   'younger brother went to the store'

The syntactic-semantic significance in the derivation of the complex sentence, *tampi maruntu vāṅka kaṭaikkup pōn̠ān̠ 'younger brother went to the store to buy medicine'* is the transformation namely vāṅkinān̠ > vāṅka. The T-rule is FV becoming infinitive form of the verb and the meaning of infinitive form is purposive. As the two actions were performed by the same subject, the subject of the SS is deleted in order to get the required complex sentence as stated above.

2. **Derivation of Verbal Participle Constructions (Sentences)**

   i) *nān̠ oru puttakam koṭuppēn̠ [M S]*

   'I will give a book'

   ii) *nān̠ nāḷaikku un̠ ar̠aikku varuvēn̠ [S S]*

   'I will come to your room tomorrow'

By applying the T- rules: (1) FV – SS > VP – SS

(2) Subj. – SS>Ø (deleted)

The complex sentence derived is: *nān̠ nāḷaikku un̠ ar̠aikku vantu oru puttakam koṭuppēn̠*

'I will come to your room tomorrow and give you a book'

This derivation shows the consecutive meaning (action that has taken place)

3. **Derivation of Conditional Participle Construction (Sentences)**

   i) *tampi paṇam kēṭpān̠ [S S]*

   'younger brother will ask for money'

ii) appā paṇam koṭuppār [M S]

'father will him money'

The complex sentence,

tampi kēṭṭāl appā paṇam koṭuppār

'if younger brother requests father will give money to him'

Is derived by applying the following T-rules:

i) FV – SS > Cond. Part. – SS (kēṭpāṉ becomes kēṭṭāl)

ii) Obj. – SS > Ø (paṇam is deleted)

iii) Subject – MS is shifted

4. Derivation of Relative Participle Constructions (Sentences)

The complex sentence, *āciriyar coṉṉa viḷakkam mikavum cariyāṉatu* *'the description the teacher gave was quite correct'* is derived from the following sentences namely,

i) āciriyar viḷakkam coṉṉār [S S]

'the teacher gave the description'

ii) anta viḷakkam mikavum cariyāṉatu [M S]

'that description was quite correct'

by applying the following T- rules,

a) FV – SS > RP – SS (*coṉṉār* > *coṉṉa*)

b) Obj. – SS > Ø (*viḷakkam* is deleted)

c) Dem. Adj. > Ø (*anta* is deleted)

5. **Derivation of Temporal Participle Constructions (Sentences)**

The two simple *sentences rāmaṉ aṅkē pōṉār ' Raman went there' [S S] and kaṇṇaṉ appoḻutu aṅkē iruntār ' Kannan was there at that time' [M S]* are embedded into one another to derive the complex sentence,

rāmaṉ pōṉapoḻutu kaṇṇaṉ aṅkē iruntār

'Kannan was there when Raman went'.

In the derivation of this sentence the following T- rules are applied:

T – rules: i) FV – SS > RP aff. – SS (*pōnār* > *pōna*)

ii) RP + *appoḻutu* > RP *poḻutu (pōṉa* + *appoḻutu* > *pōṉapoḻutu*)

iii) ADV place – SS > Ø (*aṅkē* is deleted)

Formation of Participial and Verbal Noun Forms

Both these sub-categories are formed by the addition of PNG suffixes to the relative participle forms – affirmative and negative. Tamil traditional grammars discuss such forms under *viṉaiyālaṇaiyum peyar* (participial noun / conjugated noun) and *toḻiṟpeyer* (verbal noun). The first category of noun forms are formed by adding all the PNG markers to the RP forms whereas the second category of noun forms by adding suffixes such as – *al, -tal, or PNG suffix -(a)tu.*

1. Formation of Participial Noun Forms

Structure : RP form – Aff / Neg. + PNG suff.

naṭantavaṉ	*'he who walked',*
naṭantavaḷ	*'she who walked',*
naṭantavarkaḷ	*'they (human) who walked',*
naṭantavar	*'he/she (hon.) who walked',*
naṭantatu	*'that which walked',*
naṭantavai	*'those which walked'*
naṭakkātavaṉ	*'he who did not walk',*
naṭakkātavaḷ	*'she who did not walk' etc.*

2. Formation of Verbal Noun Forms (Refers only to the action performed)

Structure 1: VB + Verbal Noun suf. *(-al, - tal, etc.)*

Structure 2: RP Form + PNG suf. *(-tu)*

Structure 1: -al (*cey – al > ceyal 'action' etc.*

-tal (pāṭu – tal > pāṭutal 'act of singing' etc.

Structure 2: Suffix – (a)tu

Affirmative: vanta+tu > vantatu 'that which came/the act of coming'

po: -came-atu > po: natu 'the act of going'

Occurrences of Distinctive Use of Particles

There are certain particles like - pōṭu, used in some of the Tamil spoken varieties (dialects) of Tamilnadu (India), Malaysia, Singapore, Sri Lanka, and they all are considered as distinctive usages. The following are some of the variations attested.

1. -*pōṭu* occurring as an auxiliary verb after the VP aff. MV to denote the meaning definiteness (definitive type)

2. -*kiṉu, -ṇṭu, -kiṭṭu, -ṭṭu, -nu* occurring as alternants of the auxiliary form *(--koṇṭu*) representing the continuative / durative meaning.

3. -*kayyōṭa* occurring as a particle denoting (as soon as….) after the RPF aff.

4. –*acce* occurring as a particle after the RP form to denote (when/while an action performed).

5. –*iyalum* / -*iyalātu* occurring with the Inf. MV. to denote can/cannot. (*vara – iyalum* in the Jaffna dialect)

6. –*kō,* -*ki*-, -*ku*-, -*kiṭ*-, -*kun*- occurring as variants of -*koḷ* (-*kō*.) to denote the reflexive meaning.

7. –*vāci* which occurs after the RP form affirmative to denote the meaning because of one's …… *(coṉṉāvāci 'because of one's saying'*).

Finite Verb Forms in Modern Tamil

Finite verb forms in modern Tamil has the morphological structure, VB + Ten. Suf. + PNG Suffix, except in the formation of Future non-human sg. /pl. finite form (as in ōtum 'will run-it/ They (n.hum')'.

Modern Tamil has at least 5 types of finite verb forms:

i) Imperative Verb form

ii) FV with tense suffixes and PNG suffixes

iii) Permissive Verb Forms

iv) Hortative Verb Forms

v) Optative Verb Forms and

vi) Impersonal Verb Forms.

Of these forms only the second type occurs with tense suffixes. All those FV forms are commonly used in Modern Tamil and their occurence is frequent also. The FV forms show different kinds of distribution and exhibit distinct syntactico semantic relationship /agreement (with subject).

1. **Imperative Form (FV 1)**

There are affirmative and negative forms both in singular and plural. In addition, there is a form to denote the Intermediate herorific singular[§].

e.g. *nī vā* *'you (sg.) come'*

nīṅkaḷ vāruṅkaḷ/ va:ṅkaḷ *'you (pl.) come'*

nīr vārum *'you (I. hon. sg.) come'*

2. **FV with tense and PGN suffixes**

VB + Ten. Suf. + PGN Suffix

e.g. *paṭi – tt – e:n > paṭittēn* *'read-I'*

ōṭu - kiṟ - a:n > ōṭukiṟān *'runs-he'*

naṭa – pp - āḷ > naṭappāḷ *'will run-she'*

ōṭu – Ø – um > ōṭum *'will run-it'*

3. Permissive Verb Forms

[§]*nī, nīnkaḷ, nir* show agreement, but with different suffixes -*uṅkaḷ*, -*ṅkaḷ* and unmarked in singular.

VB + (LM) + Perm. Suf.

e.g. *eḻutu – alām* > *eḻutalām* *'one may write'*

paṭi – kk – alām > paṭikkalām *'one may read'*

nil – k – alām > *niṟkalām* *'(one) may stand up'*

Permissive FV can have any subject (with all the three persons, and also can denote the meaning '(one) can do………'

4. Hortative Verb Forms

VB + (LM) + Hort. Suf.

e.g. *āṭu - aṭṭum* > *āṭaṭṭum* *'let (one) play/dance'*

col - aṭṭum > *collaṭṭum* *'let (one) tell'*

naṭa – kk- aṭṭum > naṭakkaṭṭum *'let (one) walk'*

5. Optative Verb Forms

VB + Opt. Suf.

This is a restricted usage in the sense it can go with very few verb bases as in:

avar nācamāka pōka *'let him perish'*

talaivar vāḻka *'let the leader live long'*

nī nallā irukka….. *'you! live long!'*

However, in the context of performing prayer to God a form pōṟṟi (praise thy lord) is added.

oppilā āṇṭavarē, pōṟṟi………pōṟṟi !

'Thy Lord, we offer our prayers to you'

6. Impersonal Verb Forms

There is a set of forms with affirmative vs. negative difference used as verb forms which occur as finite verbs. These forms show agreement with the dative case subject forms (mostly) and instrumental case subject form in one particular occurrence. It is an interesting feature in the occurrence of subject – predicate agreement.

Forms	Affirmative	Negative
	1) vēṇṭum 'want' *2) teriyum 'know'* *3) piṭikkum 'like'* *4) pōtum 'enough'* *5) puriyum 'understand'* *6) muṭiyum 'can'*	*vēṇṭām 'don't want'* *teriyātu 'don't know'* *piṭikkātu 'don't like'* *pōtātu 'not enough'* *puriyātu 'cannot/don't understand'* *muṭiyātu 'cannot'*

Illustrations

1) <u>enakkut</u> *teriyum 'I know'* ↔ *enakkut teriyātu 'I don't know'*

2) ennāl muṭiyum 'I can' ↔ *ennāl muṭiyātu 'I cannot'*

However, permissive form can have only third person subject such as

avar paṭikkaṭṭum 'let him read'

but not nī paṭikkaṭṭum or nān paṭikkaṭṭum.

So, the differences found in the formation, subject predicate agreement and sociocultural contexts do play a significant syntactico semantic role in Tamil sentence structure which need to be explicitly made clear.

Conclusion

The present study has brought out the importance of some of the Tamil verb categories at the morphological and syntactical levels. It has focused on the contextual usages in Tamil

discourse and brought out the use of participles and finite verb forms as well as particles occurring with nouns and verbs. This kind of classification and syntactic-semantic explanation are quite relevant for the language learners and users in order to identify the exact functional importance and values of grammatical structures in the communicative language- both in teaching and learning.

==

References and Bibliography

Agesthialingom, S. (1967). *A Generative Grammar of Tamil*, Annamalai University: Annmalainagar.

Agesthialingom, S. & Pushpavalli, K. (1977). *Moḻiyiyal Vāḻvum Varalāṟum*, AITLA: Annamalainagar.

Agesthialingom, S. (1978). *Colliyal - Viṉaiyiyal*, Manivasagar Pathippagam: Chennai.

Ilankumaranar, R. (2013). *Tolkāppiyam: Collatikāram (lḷampūraṇam),* Tamilman Pathippagam: Chennai.

Jean Lawrence, S. (2001). *Tolkāppiya liakkana Moḻiyiyal Kōṭpāṭukaḷ*. IITS: Chennai.

Karunakaran, K. (1971). *The Kollimalai Tamil Dialect*, Annamalai University: Annamalainagar.

Karunakaran, K. (2000). *Simplified Grammar of Tamil*, Kumaran Pathippagam: Chennai.

Kothandaraman, P. (1997). *A Grammar of Contemporary Written Tamil*, IITS: Chennai.

Koutsoudas, A. (1996). *Writing Transformational Grammar: An Introduction.* Macmillan; New York.

Mahalingam, N. (ed.). (1994). *Tolkāppiyam (eḻuttu-col*), Irāmalingar Paṇimandram: Chennai.

Nuhman, M.A. (2007). *Aṭippaṭait Tamil llakkaṇam*, Adaiyālam Veliyīṭū: Puttanattam.

Rajaram, S. (1973). *Moḻiyum Moḻiyiyalum,* Sivagami Achagam: Annamalainagar.

Subrahmanya Sastri, P.S. (1979). Tolkāppiyam: Collatikāram, Annamalai University: Annamalainagar.

Thirugnanasambandam, S. (2006). *Naṉṉūl-Collatikāram*, Kathir Pathippakam: Thiruvaiyaru.

Thirumalai, M. S. and Karunakaran, K. (1969). *Mozhi Iyal*, Pari Nilaiyam: Chennai.

Thomas Lehman. (1993). *A Grammar of Modern Tamil*, PILC: Pondicherry.

Varatharajan, M. (1955). *Mo̱li Nūl,* Kazhaka Ve̱liyīṭu: Chennai.

Dr. R. Velmurugan
Senior Lecturer
Asian Languages and Cultures
National Institute of Education
Nanyang Technological University
Singapore 637616
velmurugan.r@nie.edu.sg

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Fostering Learner Engagement through Web Based Instruction: A Qualitative Approach

S. Vijayakumar, M.A., B.Ed., M.Phil., Ph.D. Candidate
Dr. A. Shahin Sultana, M.A., B.Ed., M.Phil., Ph.D.
B. S. Abdur Rahman University

==

Abstract

This evidence-based study investigated the efficacy of the web based tool 'Pinterest' for teaching argumentative writing at the tertiary level. Principles of authentic learning are applied in this study. Two groups of ESL learners (n=28), 14 students as control group and 14 students as experimental group, participated in the study. A true experimental design was adopted. The control group was exposed to traditional instruction and the experimental group was exposed to web based instruction using Pinterest. The performance of both groups was analysed using paired T-Tests. The results revealed a discernible improvement in the performance of the experimental group. Finally, recommendations for efficacious integration of technology are enlisted. Despite many studies investigating the positive effects of web based instruction none of the studies till date have examined the efficacy of Pinterest for writing instruction.

Keywords: Authentic learning, usefulness of Pinterest for instruction.

Introduction

"Engineering is certainly a field where proficiency in written communication is valued" (Shuman 41).Though evaluation systems are based on writing skills the teachers at tertiary level do not attach much importance to it. Peter Elbow remarks that writing well is a complex, difficult, and time-consuming process. (p.3). It is indeed challenging to teach writing. Teachers at tertiary level should find ways and means to make writing instruction as engaging as possible. Writing classrooms aren't stimulating because the pedagogical practices

and the tools used for teaching writing are traditional. The only way to make writing more interesting is by engaging the learner using multimodal input. Galbraith, and Rijlaarsdam, state that the traditional approach of instructing students to write by subscribing to grammatical conventions and by following old models is replaced by inclusion of cognitive activities (93).

Usefulness of Web-based Tools for Student Learning - Pinterest

Research indicates that web-based tools can support student learning, specifically the development of critical reading skills and the ability to evaluate online texts, and provide opportunities for students to write texts for authentic purposes (Handsfield, Dean, & Cielocha, 2009: p 50). Weller (2011) states that new technologies can optimize learning. In this changing landscape of language teaching 'Pinterest' is a viable tool for teaching writing. Hubbard (2005) in his review on subject characteristics in CALL research remarks that the standard of research and reporting in call is deplorable. (p.355) Echoing the same sentiment, Stockwell (2007) observes that, despite a growing number of studies on CALL literature none of them has clearly articulated as to why the technology was incorporated to achieve the outcomes. (p.115) According to him clear documentation of what is used why it is used and how it is used need to be stated. This study articulates the why and how of using 'Pinterest' to achieve the learning objectives.

Theoretical Base

The principles of authentic learning are applied in this study. The proliferation of ICT tools has made authentic learning possible. The instructor's attitude towards technology is the greatest challenge at all levels. According to Lombardi, "Colleges and universities across the country are turning to authentic learning practices and putting the focus back on the learner in an effort to improve the way students absorb, retain, and transfer knowledge".(p.4) Reeves, Herrington, & Oliver, encapsulate the essence of authentic learning in to ten elements. These elements should be given primary importance during the design of tasks. They are crystallized here. They are i) real world relevance, ii) well defined problems iii) sustained investigation iv) analyzing multiple sources and perspectives v) collaboration vi) reflection vii)

interdisciplinary perspective viii) integrated assessment ix) polished product and x) multiple interpretations and outcomes. These ten elements were used as a check list during the design of tasks. The study basically answers the question, how does Pinterest support authentic learning? The research question that guided the study is, to what extend will there be an improvement in the writing skills of the learners who are taught writing skills using 'Pinterest' compared to the learners who are taught using traditional methods?

In alignment with the research questions the hypothesis was framed as "Teaching Writing using Pinterest will foster better learner engagement and lead to enhanced writing skills.

Methodology

The participants of the study are students of II semester Computer science engineering from B.S.Abdur Rahman University, India. The study was conducted during a course in a written communication. 28 samples were taken for the study. The students were selected using simple random sampling. True experimental design was adopted. There was a control group and an experimental group. Before the teaching phase both the control group and the experimental group were given a pretest on the topic Global warming. The objective of the pretest was to ensure homogeneity between control and experimental group. After the instructional phase both the groups were supposed to write an argumentative essay. A randomized pretest-posttest control group experimental design was employed in this study in order to make a comparative analysis of test sores and thereby understand the efficacy of web based instruction. Another reason for choosing experimental method is to make an objective analysis. According to Kirk, The primary goal of an experimental design is to establish a causal connection between the independent and dependent variables. A secondary goal is to extract the maximum amount of information with the minimum expenditure of resources. (1-2) these goals are met with in this research.

Informed consent was obtained from the participants. Flory James and Ezekiel (2004) remark that the research participants may frequently not understand information disclosed to them in the informed consent process. (pg.1) so, the objectives and outcomes of the study were clearly explained to the participants.

Phases of the Study

The control group was exposed to traditional instruction. The teaching materials were confined to black board, text books, newspaper clippings and visuals pertaining to the topic. The control group was exposed to scaffolding activities such as brainstorming, group discussions and, tasks on context specific vocabulary. For the experimental group the scaffolding activities were initiated using web based instruction. The tool used was ‘Pinterest.

Rationale for Using Pinterest

Pinterest is a digital bulletin board where visuals, videos or audios can be pinned. It is user friendly and has an easy interface. Creating an account is a simple process as the user can sign in with an e mail or a face book account. Navigation is easy and users can choose their favourite category. It helps the user to embed authentic materials and organize content. Editing the pin board is easy using edit board options. Commenting and sharing the pin with others makes it a collaborative interface. Real learning takes place beyond the classroom.

Pedagogical Practice Using Pinterest

A video clip from you tube pertaining to the topic cloning is pinned in the wall. The need for the topic was clearly defined. Previewing questions were asked. The time frame of the video was approximately 4 minutes. The students were put in small groups. After viewing they were asked to debrief what they witnessed. Visuals on cloning were also pinned in the wall. There was a visual brainstorming activity. The students were asked to collaborate on the pin boards and comment on the content. As a follow up activity they were asked to add appropriate content in the form of visuals, videos, podcasts and web links to the digital board. They were told that the best contributions will be awarded. A sample screen shot of Pinterest is given below.

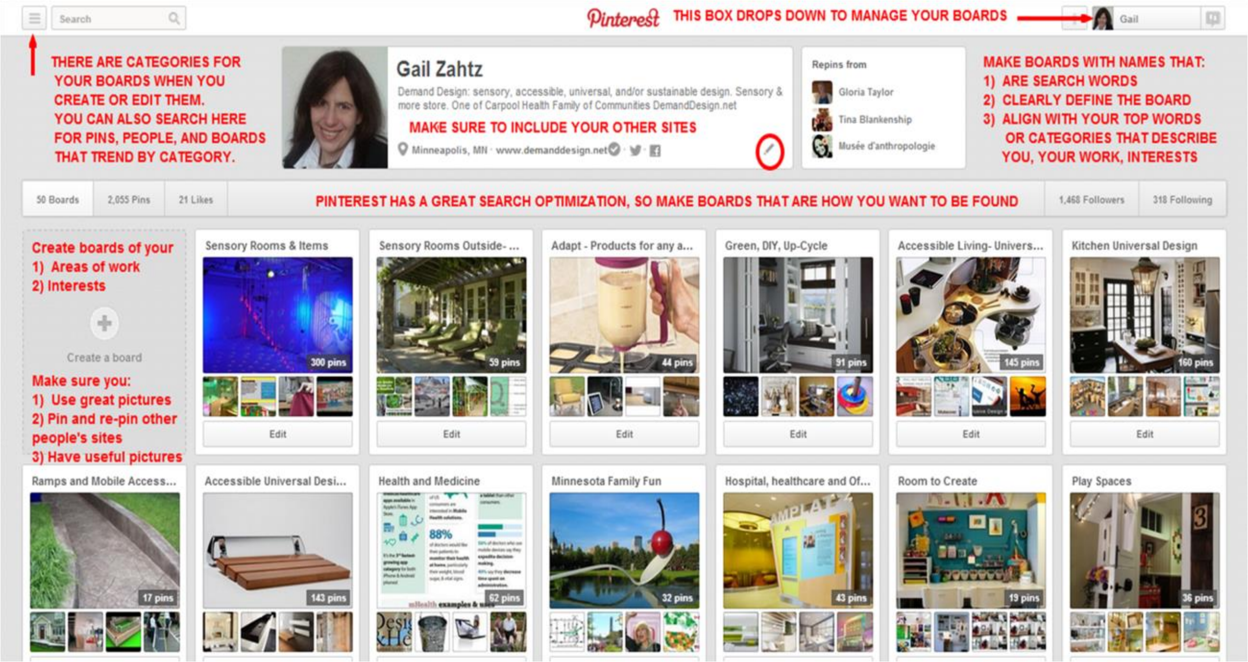


Fig-1 screen shot of Pinterest Source: Gail Zahtz (2013)

Evaluation Phase

After the prewriting activities both the groups were asked to write an argumentative essay on 250 words on the topic "Genetic cloning is unethical " It needs to be reminded that the pre writing activities of the control group was restricted to blackboard , text books and visuals. On the other hand the experimental group were taught using 'Pinterest'. The quality and quantity of content of both groups were analysed. Other aspects of writing such as cohesion and coherence, lexical resource and grammatical resource were not evaluated as holistic evaluation is beyond the scope of this paper.

Tabulation of pre-test and post-test marks of control and experimental group.

S.NO	Pre-test Control Group	Post-test Control group	Pre-test Experimental group	Post-test Experimental group
1	4	4.5	4	6.5
2	5	6.5	4	6
3	4	4.5	5.5	7
4	5	5	5	5
5	2.5	3.5	3.5	6
6	5	5	5.5	7
7	5.5	7	5	7.5
8	4	5	4.5	6
9	2	3	3.5	6
10	3	3	4	5.5
11	2	3.5	2	4
12	4	5.5	3.5	6
13	4	5	4	6.5
14	6	5	5	7
Total	56	66	59	86

Mean	4	4.7	4.2	6.1
S.D	1.25	1.18	0.95	0.90
Median	4	5	4	6
Mode	4	5	4	6

Table: 1

Table 1 indicates the tabulation of marks .The maximum marks alloted is 10 marks and the minimum weightage is 1 mark. Rows 2 and 3 indicate the pretest and post test marks of the control group and rows 4 and 5 indicate the pre and post test marks of the experimental group.The last five coloumns indicate the overall aggregate,mean,standard deviation,median and mode.

Graphical Representation of the Test Performance

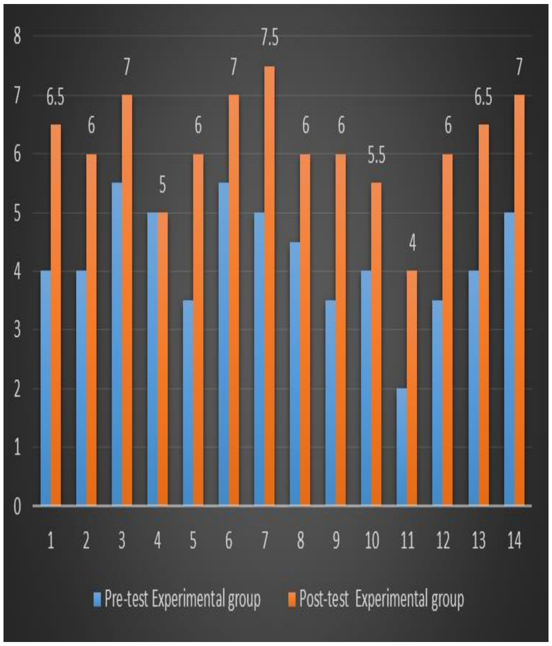


Fig-1

Fig-2

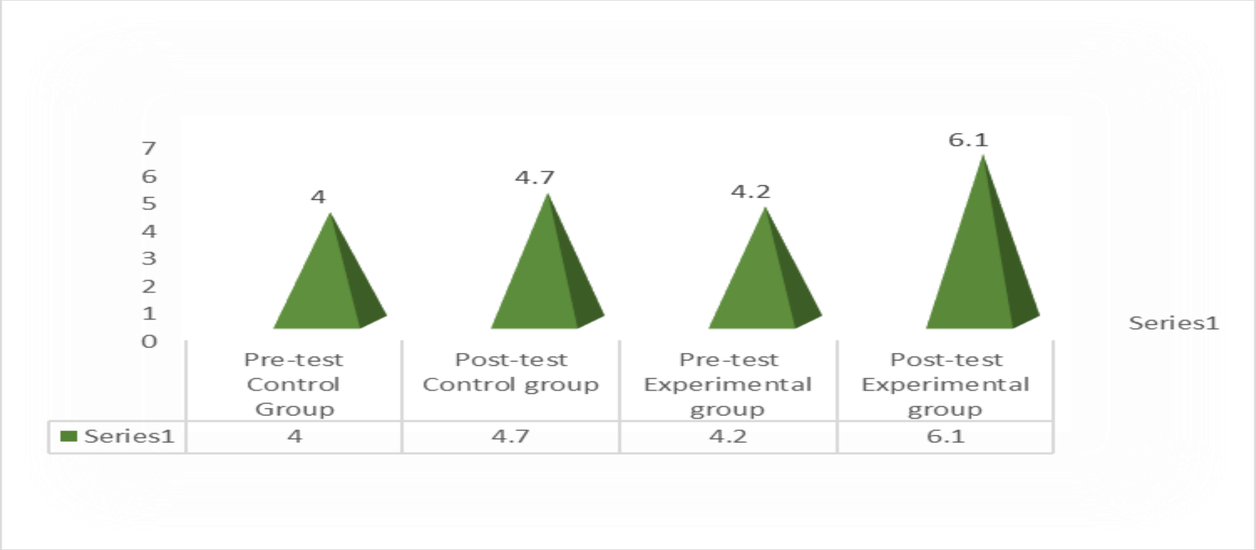


Fig-3

The bar chart in Figure 1 indicates the comparison of pretest and post test of the control group.It is evident that the post test scores of the control group is higher compared to the pretest.Figure 2 represents the comparison of pretest and post test of the experimental group.The post test scores are much higher in the experimental group.Figure 3 represents the mean scores of both the groups.As the mean values in the post test of the experimental group is much higher it could be ascertained that web based instruction during pre-writing stages is efficacious than traitional instruction.However, the mean values alone cannot ensure the test validity.Hence a paired sample T test is conducted using S.P.S.S.(Statistical package for social sciences) version 20.The results of the paired T test is tabulated below.

Tabulation of Paired 'T' test

Two sampled t-test	**Control group**	**Experimental group**
T-Value	-1.5237	-5.4325
Two tailed P-Value	0.1397	< 0.0001

Degrees of freedom	25.9141	25.9244
95% Confidence Intervals	Upper 0.2445 Lower -1.6445	Upper -1.181 Lower - 2.619

Table-2

The t value of experimental group is much higher.The alpha value was set as(<0.5.) The two tailed P value of the control group indicates that the test scores are not statistically significant as it above 0.5 alpha level.The degrees of freedom as well as the confidence intervals indicate a disernible difference between the control and the experimental group.Based on the analysis of t test it could be concluded that there is no statistical difference in control group wheras the difference in the experimental group is statistically significant.In other words the two tailed p vlaue indicates that the experimental group has out performed the control group. There were no statistically significant differences at .05 level for the control group and there was statistically significant differences at .05 level for the experimental group. Hence, The hypothesis that "Teaching Writing using Pinterest will, foster better learner engagement and lead to enhanced writing skills is proved.

Conclusion

The proliferation of multimedia tools have changed the landscape of English language teaching.Choosing the right tools and integrating it seamlessly is the greatest challenge facing the language teachers today.Since Pinterest is user friendly it will be a productive tool for writng .It will engage the learners throughout the writing process and augument their writing skills.The major limitation of the study is its small sample size.Based on this study one cannot generalise that web based intervention is effective than traditional instruction.Further studies at a macro level is needed to investigate the efficacy of such tools.

Recommendations for Efficacious Integration of Technology

Technology should be supported by effective pedagogy.

Design of multimedia tasks should be in alignment with strong theoretical background.

The principles of authentic learning could be applied during ICT integration for better learning outcomes.

Students should be given pretraining on the web based tools used in the classroom.

===

References

Elbow, P. (1998). *Writing with power: Techniques for mastering the writing process*. Oxford University Press.

Flory, J., & Emanuel, E. (2004). Interventions to improve research participants' understanding in informed consent for research: a systematic review. *Jama*, *292*(13), 1593-1601.

Gail Zahtz (2013) Retrieved from http://kbbcollective.kbbonline.com/wp-content/uploads/2013/11/How-to-use-pinterest-screen-shot-Gail-Zahtz1.png

Galbraith, D., & Rijlaarsdam, G. (1999). Effective strategies for the teaching and learning of writing. *Learning and instruction*, *9*(2), 93-108.

Handsfield, L. J., Dean, T. R., & Cielocha, K. M. (2009). Becoming critical consumers and producers of text: Teaching literacy with Web 1.0 and Web 2.0. *The Reading Teacher*, *63*(1), 40-50.

Hubbard, P. (2005). A review of subject characteristics in CALL research. *Computer Assisted Language Learning*, 18(5), 351-368

Kirk, R. E. (1982). *Experimental design*. John Wiley & Sons, Inc.

Lombardi, M. M. (2007). Authentic learning for the 21st century: An overview. *Educause learning initiative*, *1*(2007), 1-12.

Mayer, Richard E. (2005) "“Cognitive Theory of Multimedia Learning." *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge, U.K.: Cambridge UP, 169-82.

Reeves, T. C., Herrington, J., & Oliver, R. (2002). Authentic activities and online learning. *Annual Conference Proceedings of Higher Education Research and Development Society of Australasia.* Perth,Australia.RetrievedApril24,2007,from http://www.ecu.edu.au/conferences/herdsa/main/papers/ref/pdf/Reeves.pdf

Shuman, L.J., Besterfield-Scare, M., &Mc Goutry, J.(2005) "The ABET professional skills"-can they be taught? Can they be assessed? Journal of Engineering Education, 94(1), 41-45

Stockwell, G. (2007). A review of technology choice for teaching language skills and areas in the CALL literature. *ReCALL* 19(2), 105-120

Weller, M. (2011) 'A pedagogy of abundance', Spanish Journal of Pedagogy, vol. 249, pp. 223-236.

S. Vijayakumar, M.A., B.Ed., M.Phil., Ph.D. Candidate
Assistant Professor
B. S. Abdur Rahman University
Vandalur, Chennai 600048
Tamilnadu
India
mailmevijay73@gmail.com

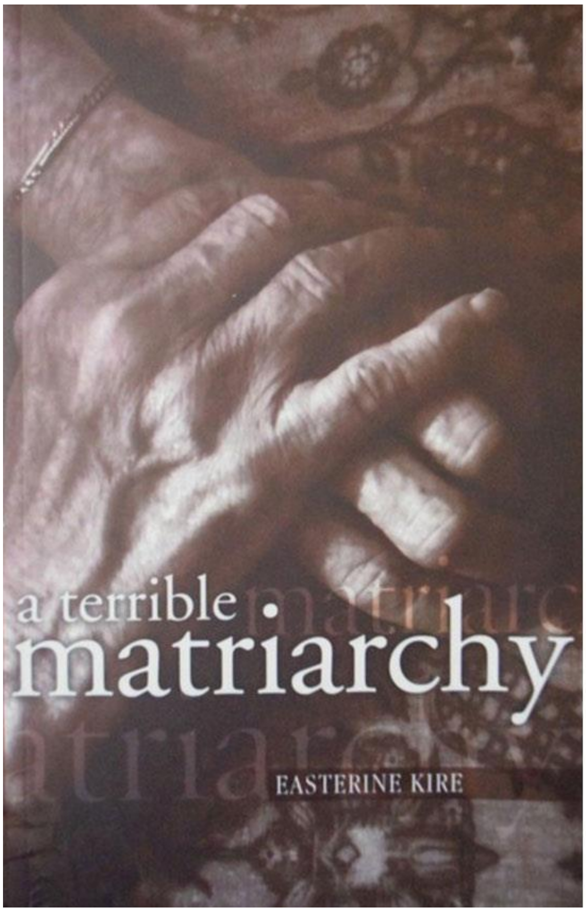
Dr.A.Shahin Sultana, M.A., B.Ed., M.Phil., Ph.D.
Dean
School of Social Sciences and Humanities
B. S. Abdur Rahman University
Vandalur, Chennai 600048
Tamilnadu, India deanssh@bsauniv.ac.in

==
Language in India www.languageinindia.com ISSN 1930-2940 Vol. 15:7 July 2015
==

Gender Politics & Discrimination in Post-Colonial Nagaland with Special Reference to Easterine Kire's *A Terrible Matriarchy*

Ms. Subhra Roy, M.A., B.Ed., NET, SET

==



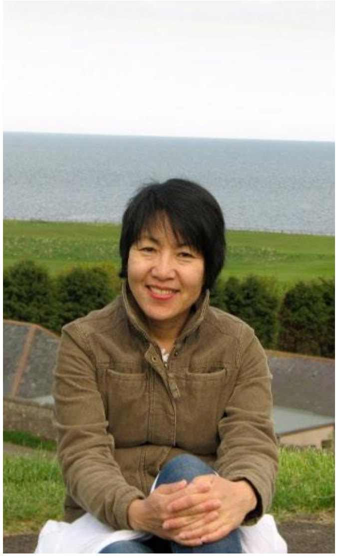
Abstract

Easterine Kire's ***A Terrible Matriarchy***, a girl's coming of age story, revolves around three generations of Naga women : Grandmother, Mother and Dielieno the protagonist. Grandmother Vibano has gained a respectable status of a matriarch by serving the menfolk of her clan. She takes charge of her five-year old granddaughter Dielieno to prune her confident and inquisitive nature into a hardworking and docile one, so that she can be a dutiful wife in future. Grandmother continues to shower extra perks on her grandsons while Dielieno

continues to remain the "little errand girl" who has to toil long hours doing household chores to impress the Granddame. In the course of the novel it gets revealed that the males-only inheritance system is the only reason behind Grandmother's biased behaviour. However , economic insecurity is one of the factors and causes behind the suppression of the Naga women. There are other subtle socio-political factors as well. In this article I would try to fathom the mechanism of patriarchy which gets an impetus during the colonial and postcolonial era . The Battle of Kohima and the Indo-Naga conflict left the women of Nagaland more vulnerable than before. Naga women live in double jeopardy - they belong to the male-dominated Naga society which is trying hard to fit in the garb of Indian nationhood; post-colonial identity crisis is gnawing away its entire being. This article would highlight the socio-political conditions that strengthen the matrix of patriarchy and increase the sufferings of Naga women who, as the patriarchal matriarchs of the society, unwittingly contribute to their own exploitation.

Key Words: Matriarch, Matrix of patriarchy, Battle of Kohima, Indo-Naga conflict, Double jeopardy.

Easterine Kire Iralu



Courtesy: http://indpaedia.com/ind/index.php/Easterine_Kire_Angami

Easterine Kire Iralu is a prolific writer from Nagaland who has tried her hands in poetry and novels, and in children's books as well. Her works have been translated into various languages including German, Croatian , Uzbek, Norwegian and Nepali. She has to her credit four English novels in which the vibrant Naga culture with its fascinating folklores and traditions has been brought forth. Along with the rich culture of Nagaland there exist the unpleasant realities of Naga life and its complexities around the colonial atrocities and discrimination.

Kire's Novels

In her novels Kire has vividly etched out these realities which have brought catastrophic changes in the lives of Naga women who live in double jeopardy of being a woman in a male-centric society which itself is trying hard to deal with its post-colonial identity crisis .

The Battle of Kohima

If we go through the history of Nagaland, we will find that this beautiful state of North-eastern region in India has gone through many heart-wrenching sufferings; the lesser known Battle of Kohima which was fought from 4th of April to 22nd of June,1944 , stopped the Japanese march into India and it was the first British victory over the Japanese. The Battle of Kohima has been christened as 'the forgotten battle' and its veterans the 'forgotten heroes'. The Naga people became refugees in their own homeland; families were separated forever; women were ravaged and left to die; many starved to death ; but these are not given substantial space in the Indian history.

The Shield of Patriarchy

Even I would have remained oblivious of this lesser known history if I didn't chance upon Easterine Kire's works. India's lack of interest in Naga history may be seen as the offshoot of Indo-Naga conflict which has witnessed the birth of AFSPA and its atrocities. All these conflicts and their socio-political aspects have only strengthened the shield of patriarchy which has spread its tentacles deep down the history and culture of mankind.

The Purpose of This Article

In this article , I would try to unmask patriarchy and its matrices with reference to Eaterine Kire Iralu's *A Terrible Matriarchy,* where a matriarch herself becomes the upholder of patriarchy.

> "My grandmother didn't like me. I knew this when I was about four and a half. " (*A Terrible Matriarchy* ,1) - thus begins the story of Dielieno ,the little Naga girl, who was sent off to live with her stern grandmother, Vibano. Vibano chose the name 'Dielieno' for her granddaughter as it means "little errand girl'' and stands for servitude . She takes charge of Dielieno to prune her confident and inquisitive nature into a hardworking and docile one , so that she can be a dutiful wife in future. She believes girls don't need education -
>
> "I really do not approve of girls getting educated. It only makes them get fancy notions about themselves and they forget their place in the family.'' (*A Terrible Matriarchy,* 22)

Vibano and Her Male Heirs

Vibano's obsession with male heirs and her sexist views make Dielieno hate her with a vengeance. While Grandmother dotes on her grandsons, she detests female freedom in any form. She is the matriarch who binds her family in strict rules ; she is the abuser of the patriarchal power resulting in gender abuse within the same gender, and in the process she ends up abusing herself. Apart from Dielieno there are other female characters in the novel who suffer under the patriarchal structure of the Angami society of Nagaland. Neikuo, Bano, Nisano – the lives of these women are testaments to the presence and prevalence of patriarchy in the Naga social fabric. Neikuo , the old unmarried sister of Sizo and Grandmother Vibano , has no property of her own.

As it is a males-only heir system in Nagaland, Neikuo inherits nothing from her paternal wealth; and remaining a spinster has only multiplied her woes. She is living at the mercy of her brother Sizo who has allowed her to live in his paternal house, as he is living elsewhere with his family. Dielieno loves grandmother Neikuo

for her understanding and helpful nature and wonders how two biological sisters can be so different. Then comes Bano , Sizo's illegitimate daughter who has no social recognition and lives with her aunt Vibano. She calls Vibano 'Mother' as she has never met her own biological mother. Bano toils from dawn to dusk , running errands for Vibano who has no sympathy for girls. When she grows up to be a beautiful young woman, marriage proposals start coming in, but Vibano keeps on rejecting the proposals saying that Bano deserves better. But soon we figure out the selfish motive ; Vibano wants to keep Bano with her as she is of great help in her old age. Bano dedicates her life in looking after Vibano, and in return gets nothing. Though Vibano wanted Bano to live in her house even after her death, Bano is turned out of the house immediately after Vibano's death ; Vibano's sons inherit the house and they plan to use the house for some other purposes. Even the last wish of the matriarch is not valued in the world of patriarchy , the fabric of which has always been strengthened by the matriarch herself throughout her life. Here the abuser gets abused in the power-play of gender politics.

A Glimpse of the Past

Though *A Terrible Matriarchy* is set in the second half of twentieth century , we get the glimpse of 40s when the Battle of Kohima was faught . Dielieno's mother was a young girl then; the Japanese soldiers were taking over the southern villages of Nagaland. More and more British soldiers were sent to Kohima to tackle them. One day a British officer got inside the house of Dielieno's mother and tried to molest her – " Suddenly the Officer pulled her into his arms and there was no doubt what his intention was."(***A** Terrible Matriarchy*, 171) She was saved somehow and later on it was proved that the soldier was a German spy masquerading as a British Officer. But many women were not as lucky as her; they were tortured and ravaged during the wartime as they had to leave their houses behind to save themselves from gunfire and bombings :

> "Terrified of the Japanese, the local people fled to the fields and field huts. When they stole back to their houses by night to salvage grain, they found that it was impossible because their houses were occupied by Japanese soldiers". (*A Terrible Matriarchy*, 172)

The Situation Is No Different Now

Back to the second half of the twentieth century , the situation is no different. During 1940s the Naga people suffered in the hands of foreign armed forces, and in the 70s and 80s they had to deal with the Indian armed forces as well as some home-grown factional groups and military oppression. Apparently an area of male concern, the Indo-Naga conflict has reinforced the non-status of women in society. Such unresolved political conflicts put the Naga women in double crisis - they had to suffer in the hands of their male counterparts ,and had to bear the brunt of the armed forces as well.

Spread of Alcoholism

Identity crisis, alienation, unemployment, insecurity and the political suppression of Naga rights led the frustrated Naga youths to the drinking houses which spawned in every nook and corner of Nagaland. These houses used to serve adulterated alcohol that caused many pre-mature deaths, but there was no escape from this. Naga youths took refuge in alcohol which ,they thought, would save them from their social and economic impotence. When the male members returned home from the drinking houses, they indulged themselves in wife-battering which was thought to be manly and emotionally cathartic as well.

Ironically, when they died of alcoholism , the womenfolk of the family had to suffer the most. Nisano was at the mercy of Grandmother Vibano after the death of Vini who bled to death due to extreme alcoholism. Even when she was staying with her in-laws she found it tough to tackle the gossipmongers who were not ready to accept a widow living with her in-laws even after her husband's death.

The Protagonist Grows Up

In the story we find that the protagonist, who is a five year old girl at the beginning, grows up to be an intelligent young woman with a womanist point of view who has the ability to fathom the causes and reasons behind the apparent reality. Her hatred for her grandmother gets minimised when she learns the reason behind her sexist behaviour. Her mother helps her to understand her grandmother when she explains -

> " When she was young she lived through a very hard age. In the village , widows without sons lost all their husband's property to other male relatives. . . . Grandmother saw her own mother suffer hardship and poverty and exclusion from many aspects of social life because she had no brothers. It hardened her and made her determined not to suffer as her mother had."(ATM, 250)

Preference for Boys - A Matriarch with a Sense of Lack and Insecurity

The above lines reveal the reasons behind Grandmother's preference for boys. She looks at her sons and grandsons as a kind of insurance and so doted on them dearly. Dielieno realises - "After my talk with Mother , I understood better the deep sense of insecurity that had led Grandmother to hold the world view she had." (ATM, 253)

She was a matriarch with a sense of lack and insecurity – insecurity caused by the lack of agency, insecurity caused by the lack of security and insecurity caused by the lack of power. And the causes for these insecurities are socio-economic in nature. Uneven balance of wealth and lack of agency have led to the subjugation of women in general. But women from the post-colonial milieus are the worst sufferers. The roots of all these lie in colonialism and its long lasting effects in the post-colonial setting.

Parallels

According to postcolonial feminists there are parallels between recently decolonised nations and the state of women within patriarchy. The British left India in a much chaotic state. Nagaland which was totally different from mainland India didn't want to be a part of the country. The struggle for independence from India by the Naga people led to many incidents like mass raping and killing. The political chaos was never dissolved totally and its after-effects were visible in the formation of factional groups like the National Socialist Council of Nagaland with quarrels from within and without. Killing and bloodshed became very common.

. The Battle of Kohima and the Indo-Naga army conflicts along with the rise of factional groups pervade the collective memories of people and their daily life. Past turmoil would peep out every now and then -

"Mother baked a cake in the ammunition box that had been left behind during the war by British troops. Almost every house had one of these."(**ATM**, 53)

The Gender Divide

The non-Christian Angami society became largely Christian. The transformation could not bring much changes in this society which continued to believe in spirit sightings and supernatural existence. But there was one noticeable change: on the day of Christmas the gender roles were reversed. At the Christmas feast organised annually by the Church, men did the job of cooking and serving. But, we should not forget that exception proves the rule; apparently what seems to be the reversal of gender role, further reinforces the gender divide. The Church gave importance to the patriarchal hierarchy as the Biblical texts advocated the supremacy of rule of the father.

Subjugation of Women in Every Culture

As postcolonial feminists would like to highlight, the imposition of Western cultural norms which might have aimed to improve the status of women, has the potential to lead to conflicts that can result in their further subjugation. The concept of colonization occupies many different spaces within postcolonial feminist theory; it can refer to various forms of social, political, and economic enslavement in a society.

Complex Layer of Gender Oppression

In *A Terrible Matriarchy* , the complex layer of gender oppression is on three levels – social, economic and political, and ironically three generations of women are shown to bear its brunt - Grandmother, Mother and Dielieno. To top it all , Grandmother herself becomes the advocate for the male-centric society, as she strongly believes that it is the male heir who can give her security, and can earn respect for her in the society. She is the victim of sexual or gender politics.

In "*The State, Gender and Sexual Politics: Theory and Appraisal*", R.W. Connell writes: "Sexuality is part of the domain of human practice organized (in part) by gender

relations, and "sexual politics" is the contestation of issues of sexuality by the social interests constituted within gender relations. “Gender politics” is a broader term embracing the whole field of social struggle between such interests”. (*Theory and Society*, 509)

Changes in the Offing

However, we find that the change is not far away; in fact it is the time for rapid social change. Mother was adamant to send Dielieno to school and make her finish her education as she herself was a failure in this respect. Dielieno gets her education and comes out with flying colours. Though Mother was weak and lacked agency, but nonetheless she was the whistleblower. Her words of comfort and inspiration made Dielieno a courageous woman with a sense of humanity and social justice:

> “You know that our people say we should love our sons because they are the ones who look after us in our old age. . . . but for your father and I , it is you, our daughter , who has brought us the greatest comfort. We love all of you equally. You must always know that.” (*A Terrible Matriarchy*, 250)

Grandmother’s Role

The change reached out to Grandmother too, but it was too late. In her deathbed she could realise how cruel she had been towards her granddaughter ; silent tears ran down her cheeks . The story ends with a hope. At the end of the book, we find that peace was restored in the lives of the remaining characters , but not before the ghost of the matriarch got appeased. The matriarch who unwittingly became the upholder of patriarchy was herself its victim, and when this realisation dawned upon her it was already too late. It seems that her sense of lack overpowered her entire being. At the end of the novel Grandmother’s crazed self reappears as the ghost.

Coming of Age Story

Even after her death Grandmother started haunting the paying guests of her house until the house was inhabited by its rightful owners – Bano, and, Vini’s wife and son. Thus, we may conclude that *A Terrible Matriarchy*, is a coming-of-age story

of a girl as well as of her Grandmother in the Angami society of Nagaland which has faced many socio-political struggles that have continuously strengthened the matrix of patriarchy in the fabric of Naga society.

==

References

Kire , Easterine. *A Terrible Matriarchy*. New Delhi : Zubaan , 2007. Print.

Kire, Easterine. *Bitter Wormwood*. New Delhi : Zubaan , 2011. Print.

Postcolonial feminism.Wikipedia.nd.Web.28 May, 2015. //< en.wikipedia.org/wiki/**Postcolonial feminism** >

Theory and Society Vol. 19, Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 1990. Print

==

Ms. Subhra Roy, M.A., B.Ed., NET, SET
Research Scholar
Department of English
Tripura University (A Central University)
Suryamaninagar 799022
Tripura
India
suvizimu@gmail.com