ISSN: pISSN 2976-1344 eISSN 2976-1352
AMC Multidisciplinary Research (AMRJ)
Volume: 5 Issue: 1, Year 2026

नेपाली व्याकरण शिक्षणमा निगमनात्मक र आगमनात्मक शिक्षण विधिको तुलनात्मक अध्ययन: सैद्धान्तिक समीक्षा

मानबहादुर बुढा[1*]

Man Bahadur Budha[1*]

DOI: https://doi.org/10.3126/amrj.v5i1.98074

[1]Achham Multiple Campus Mangalsen, Achham, Nepal
[*]Corresponding Author, Email: manbudha330@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0009-0434-105X

Article History: Received: Jan. 15, 2026, Revised: April 6, 2026, Accepted: July 9, 2026, Published: July 31, 2026

शोधसार

भाषा शिक्षणमा व्याकरणले शुद्धता, अर्थसम्प्रेषण, भाषिक सजगता र सन्दर्भअनुकूल प्रयोगबीच सम्बन्ध स्थापना गर्छ । नेपाली भाषा शिक्षणमा व्याकरण अध्यापनका लागि निगमनात्मक र आगमनात्मक विधि व्यापक रूपमा चर्चित भए पनि कुन विधि सधैँ श्रेष्ठ हुन्छ भन्ने प्रश्नको एकरेखीय उत्तर सम्भव छैन । प्रस्तुत लेखको उद्देश्य यी विधिको सैद्धान्तिक आधार, शिक्षण प्रक्रिया, सिकाइसम्बन्धी मान्यता, सबल पक्ष, सीमा र नेपाली कक्षाकोठामा प्रयोगयोग्यतालाई तुलनात्मक रूपमा विश्लेषण गर्नु हो । अध्ययन गुणात्मक, पुस्तकालयीय तथा वर्णनात्मक-तुलनात्मक ढाँचामा आधारित छ। नेपाली भाषा शिक्षणसम्बन्धी पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक र मूल ग्रन्थसँगै निर्देशित दोस्रो भाषा आर्जन, स्पष्ट व्याकरण शिक्षण, खोजमूलक सिकाइ, शिक्षक विश्वास र रूप-अर्थ-प्रयोग सम्बन्धमा केन्द्रित राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय साहित्यको उद्देश्यपूर्ण समीक्षा गरिएको छ । सामग्रीलाई नियम प्रस्तुति, विद्यार्थी सहभागिता, संज्ञानात्मक माग, समय, स्मरण, स्थानान्तरण, उमेर तथा तह, विषयको जटिलता, मूल्याङ्कन र कक्षागत व्यवस्थापनका विषयगत श्रेणीमा विश्लेषण गरिएको छ । समीक्षाले निगमनात्मक विधि स्पष्टता, समय-दक्षता, परीक्षामुखी तयारी र जटिल नियमको प्रारम्भिक व्याख्यामा उपयोगी देखाउँछ; तर अत्यधिक प्रयोग हुँदा रटाइ, निर्भरता र सीमित भाषिक स्थानान्तरणको जोखिम रहन्छ । आगमनात्मक विधिले उदाहरणको अवलोकन, तुलना, परिकल्पना निर्माण, सहकार्य र आत्म-खोजलाई प्रोत्साहन गरी भाषिक सजगता र दीर्घकालीन सम्झनामा सहयोग गर्न सक्छ; तर यसको प्रभाव उदाहरणको गुणस्तर, शिक्षकको सहजीकरण, विद्यार्थीको पूर्वज्ञान र उपलब्ध समयमा निर्भर हुन्छ। निष्कर्षतः नेपाली व्याकरण शिक्षणमा विधि-केन्द्रित प्रतिस्पर्धाभन्दा उद्देश्य, विषयवस्तु र विद्यार्थीअनुकूल सन्तुलित 'निर्देशित आगमन-समर्थित निगमन' दृष्टिकोण बढी उपयुक्त देखिन्छ । लेखले उदाहरण-आधारित खोज, संक्षिप्त नियम स्पष्टिकरण, सञ्चारमूलक अभ्यास, प्रतिक्रिया र प्रयोगात्मक मूल्याङ्कनलाई एउटै शिक्षण चक्रमा संयोजन गर्न सुझाव दिन्छ ।

मुख्य शब्दावली: नेपाली व्याकरण, निगमनात्मक विधि, आगमनात्मक विधि, निर्देशित खोज, भाषिक सजगता, व्याकरण शिक्षण ।

विषयपरिचय

भाषा विचार, भावना, अनुभव, ज्ञान र सामाजिक सम्बन्धको निर्माण तथा आदानप्रदान गर्ने आधारभूत मानवीय माध्यम हो। भाषिक सम्प्रेषण प्रभावकारी हुन शब्दको चयन मात्र पर्याप्त हुँदैन; शब्दहरूबीचको सम्बन्ध, वाक्यको संरचना, अर्थको स्पष्टता, प्रसङ्गअनुकूलता र अभिव्यक्तिको शुद्धता पनि आवश्यक हुन्छ। यही व्यवस्थित पक्षलाई व्याकरणले वर्णन, विश्लेषण र नियमन गर्छ। आधुनिक भाषा शिक्षणमा व्याकरणलाई नियमहरूको स्थिर सूचीका रूपमा मात्र नहेरी रूप, अर्थ र प्रयोगको अन्तरसम्बन्धका रूपमा बुझिन्छ । Larsen–Freeman (२०१५) ले व्याकरण सिकाइलाई 'grammaring' अर्थात् ज्ञानलाई प्रयोगयोग्य सीपमा रूपान्तरण गर्ने गतिशील प्रक्रिया मानेकी छन्। यस दृष्टिले विद्यार्थीले नियम चिन्ने मात्र होइन, उपयुक्त सन्दर्भमा उपयुक्त संरचना छनोट गरी अर्थपूर्ण रूपमा प्रयोग गर्न सक्नुपर्छ ।

नेपाली भाषाको शिक्षणमा व्याकरणको स्थान ऐतिहासिक रूपमा महत्वपूर्ण छ। विद्यालय र विश्वविद्यालयका पाठ्यक्रममा वर्णविन्यास, शब्दवर्ग, रूपविज्ञान, पदसङ्गति,

कारक, काल, पक्ष, वाच्य, वाक्यरचना, विरामचिह्न, समास, सन्धि र शुद्धलेखनजस्ता विषय समावेश छन्। तर यी विषय कसरी सिकाइन्छन् भन्ने प्रश्न विषयवस्तु जत्तिकै महत्त्वपूर्ण छ। धेरै कक्षामा शिक्षकले परिभाषा वा नियम लेखाउने, केही उदाहरण दिने र अभ्यास गराउने परम्परा कायम छ। यस्तो निगमनात्मक प्रक्रिया सीमित समय र परीक्षाको दबाबमा व्यवहारिक देखिए पनि विद्यार्थीले नियमलाई नयाँ भाषिक परिस्थितिमा प्रयोग गर्न नसक्ने समस्या देखिन सक्छ। अर्कोतर्फ उदाहरण, पाठ, संवाद वा विद्यार्थीको आफ्नै भाषिक उत्पादनबाट ढाँचा पत्ता लगाउने आगमनात्मक शिक्षणले सक्रिय सहभागिता बढाउँछ, तर पर्याप्त योजना र समय माग्छ ।

दोस्रो भाषा आर्जनसम्बन्धी अनुसन्धानले स्पष्ट ध्यान बिना सबै व्याकरणीय विशेषता स्वतः आर्जन नहुन सक्ने देखाएको छ। त्यसैले अर्थपूर्ण सम्प्रेषणसँगै भाषिक रूपतर्फ योजनाबद्ध ध्यान आवश्यक हुन्छ (भ्रीष्कि, २०१६; 'यिलन, २०१५)। प्रश्न स्पष्ट व्याकरण शिक्षण चाहिन्छ कि चाहिँदैन भन्ने मात्र होइन; कस्तो स्पष्टता, कुन समयमा, कति मात्रामा र कुन प्रकारका गतिविधिसँग जोडेर दिनुपर्छ भन्ने हो। निगमनात्मक र आगमनात्मक विधि यही निर्णयका दुई प्रमुख ढाँचा हुन्। एकले नियमलाई आरम्भबिन्दु बनाउँछ, अर्कोले उदाहरण र अवलोकनलाई। व्यवहारमा यी विधि पूर्णतः अलग नभई निरन्तरता वा मिश्रित चक्रका रूपमा पनि प्रयोग गर्न सकिन्छ ।

नेपालका कक्षाकोठामा बहुभाषिकता, विद्यार्थी सङ्ख्या, पाठ्यपुस्तकमा निर्भरता, शिक्षक तालिमको असमान पहुँच, परीक्षा-केन्द्रित मूल्याङ्कन र सीमित शिक्षण समयले विधि छनोटलाई प्रभावित गर्छ। नेपाली मातृभाषी, दोस्रो भाषा सिक्ने विद्यार्थी र फरक भाषिक पृष्ठभूमिका विद्यार्थीका आवश्यकतासमेत समान हुँदैनन्। त्यसैले अन्तर्राष्ट्रिय अनुसन्धानबाट प्राप्त निष्कर्षलाई जस्ताको तस्तै लागू गर्नुको सट्टा नेपाली भाषाको संरचना, कक्षागत यथार्थ र शैक्षिक उद्देश्यसँग जोडेर व्याख्या गर्नुपर्छ। प्रस्तुत लेखले यही आवश्यकताका आधारमा निगमनात्मक र आगमनात्मक व्याकरण शिक्षणको तुलनात्मक समीक्षा गरी सन्तुलित शिक्षण ढाँचा प्रस्ताव गर्छ ।

समस्याको कथन

नेपाली व्याकरण शिक्षणमा नियम, परिभाषा र वर्गीकरणलाई प्राथमिकता दिने अभ्यास व्यापक छ। विद्यार्थीले संज्ञा, सर्वनाम, कारक, काल वा वाच्यको परिभाषा भन्न सके पनि वास्तविक लेखन वा बोलाइमा पदसङ्गति, क्रियापद चयन, विभक्ति, विरामचिह्न र वाक्य संरचनामा त्रुटि दोहोरिने अवस्था देखिन्छ। यसले घोषणात्मक ज्ञान र प्रयोगात्मक क्षमताबीच अन्तर रहेको सङ्केत गर्छ। नियम सम्झनु र भाषा प्रयोग गर्न सक्नु एउटै उपलब्धि होइन। यदि अभ्यास केवल पहिचान, खाली ठाउँ पूर्ति वा परिभाषा पुनरुत्पादनमा सीमित भयो भने सिकाइ नयाँ सन्दर्भमा स्थानान्तरण नहुन सक्छ ।

आगमनात्मक शिक्षणलाई विद्यार्थीकेन्द्रित र आधुनिक भनेर स्वतः प्रभावकारी मान्ने प्रवृत्ति पनि समस्यारहित छैन। अस्पष्ट वा अपूर्ण उदाहरण, अत्यधिक संज्ञानात्मक बोझ, कमजोर पूर्वज्ञान, ठूलो कक्षा वा अपर्याप्त सहजीकरणका कारण विद्यार्थीले गलत सामान्यीकरण गर्न सक्छन्। सबै विषयवस्तु खोजमूलक प्रक्रियाबाट समान सहजतासाथ सिकाउन सकिँदैन। उदाहरणका लागि नियमित ढाँचा भएका शब्दवर्ग वा पदसङ्गति उदाहरणबाट पत्ता लगाउन सजिलो हुन सक्छ; तर अपवादयुक्त वर्णविन्यास, सन्धि, समास वा बहुस्तरीय वाक्यरचनाका लागि संरचित स्पष्टिकरण आवश्यक हुन सक्छ ।

यसकारण मुख्य समस्या 'कुन विधि राम्रो?' भन्ने साधारण तुलना होइन। वास्तविक समस्या कुन विद्यार्थीका लागि, कुन विषयमा, कुन उद्देश्यले, कुन चरणमा, कति समयका लागि र कस्तो सहायतासहित कुन विधि उपयोगी हुन्छ भन्ने हो। नेपाली भाषा शिक्षणसम्बन्धी लेखनमा दुवै विधिका गुण-दोष सूचीबद्ध गरिए पनि संज्ञानात्मक प्रक्रिया, भाषिक स्थानान्तरण, शिक्षकको भूमिका, मूल्याङ्कन र मिश्रित प्रयोगबारे गहिरो विश्लेषण सीमित छ। प्रस्तुत अध्ययनले यही खाडललाई साहित्य-आधारित तुलनात्मक संश्लेषणमार्फत सम्बोधन गर्छ ।

अध्ययनका उद्देश्य

यस अध्ययनको मुख्य उद्देश्य नेपाली व्याकरण शिक्षणमा निगमनात्मक र आगमनात्मक विधिको तुलनात्मक विश्लेषण गरी सन्दर्भअनुकूल प्रयोगका आधार पहिचान गर्नु हो। यसअन्तर्गत निगमनात्मक र आगमनात्मक विधिका सैद्धान्तिक मान्यता तथा चरण स्पष्ट पार्नु, दुवै विधिले विद्यार्थी सहभागिता, भाषिक सजगता, सम्झना, प्रयोग र स्थानान्तरणमा पार्न सक्ने प्रभावको समीक्षा गर्नु, नेपाली व्याकरणका विभिन्न विषय र तहमा विधि छनोटका सम्भावना विश्लेषण गर्नु, विधिहरूका सीमा र कार्यान्वयन चुनौती पहिचान गर्नु तथा समन्वित शिक्षण ढाँचा र व्यावहारिक सुझाव प्रस्तुत गर्नु विशेष उद्देश्य रहेका छन् ।

अनुसन्धान प्रश्न

अध्ययनले चार प्रश्नलाई मार्गदर्शक बनाएको छ । पहिलो, निगमनात्मक र आगमनात्मक व्याकरण शिक्षणका सैद्धान्तिक आधार, प्रक्रिया र शिक्षक-विद्यार्थी भूमिका के हुन्? दोस्रो, दुवै विधि स्पष्टता, सहभागिता, संज्ञानात्मक माग, स्मरण, प्रयोग

र भाषिक स्थानान्तरणका दृष्टिले कसरी भिन्न छन्? तेस्रो, नेपाली व्याकरणका कुन प्रकारका विषयवस्तु, विद्यार्थी तह र कक्षागत अवस्थाका लागि कुन विधि वा संयोजन उपयुक्त हुन्छ? चौथो, नेपाली कक्षाकोठामा सन्तुलित, विद्यार्थीकेन्द्रित र परिणाममुखी व्याकरण शिक्षण कार्यान्वयन गर्न के-कस्ता शिक्षण रणनीति आवश्यक छन्

अध्ययनको औचित्य र महत्व

व्याकरण शिक्षणको प्रभावकारिता पाठ्यक्रमका लक्ष्य, शिक्षकका निर्णय र मूल्याङ्कन पद्धतिसँग प्रत्यक्ष जोडिएको हुन्छ। शिक्षकले विधिको नाम मात्र जान्नु पर्याप्त हुँदैन; प्रत्येक विधिले विद्यार्थीको ध्यान, सोच, अभ्यास र प्रतिक्रिया कसरी व्यवस्थित गर्छ भन्ने बुझ्नुपर्छ। यो अध्ययनले नियमको प्रत्यक्ष प्रस्तुति र उदाहरणबाट नियम निर्माणबीचको अन्तरलाई सरल गुण-दोषभन्दा पर लैजाँदै सन्दर्भ, उद्देश्य र सिकाइ चरणसँग जोड्छ। यसले शिक्षकलाई एउटै विधिमा निर्भर हुनुभन्दा प्रमाण-आधारित निर्णय लिन सहयोग गर्न सक्छ ।

विद्यार्थीका लागि अध्ययनको महत्व सक्रिय भाषिक प्रयोगसँग सम्बन्धित छ। व्याकरणीय ज्ञान लेखन, पठनबोध, मौखिक प्रस्तुति र शैक्षिक सम्प्रेषणमा प्रयोग हुन सके मात्र अर्थपूर्ण हुन्छ। उदाहरणको विश्लेषण, नियमको स्पष्टिकरण, त्रुटि परीक्षण, पुनर्लेखन र आत्ममूल्याङ्कनलाई जोड्दा विद्यार्थीले आफ्नो भाषाबारे सोच्ने क्षमता अर्थात् धातुभाषिक सजगता विकास गर्न सक्छ। पाठ्यक्रम विकासकर्ता र पाठ्यपुस्तक लेखकका लागि अध्ययनले परिभाषा-केन्द्रित सामग्रीभन्दा क्रमबद्ध उदाहरण, खोजमूलक प्रश्न, तुलना, संवाद, लेखन कार्य र परावर्तनलाई समावेश गर्ने आधार दिन्छ ।

अनुसन्धानका दृष्टिले नेपाली व्याकरण शिक्षणमा प्रत्यक्ष प्रयोगात्मक अध्ययन कम भएकाले यो समीक्षा भावी कक्षागत अनुसन्धानको सैद्धान्तिक आधार बन्न सक्छ। विशेषतः उमेर, मातृभाषा, उपलब्धि स्तर, विषयको जटिलता र शिक्षण समयलाई नियन्त्रित गरी निगमनात्मक, निर्देशित आगमनात्मक र मिश्रित विधिको प्रभाव परीक्षण गर्न आवश्यक छ। त्यस अर्थमा यो लेख निष्कर्षको अन्तिम दाबीभन्दा अनुसन्धानयोग्य परिकल्पना र अभ्यासयोग्य ढाँचा प्रस्तुत गर्ने प्रयास हो।

सैद्धान्तिक आधार

निगमन र आगमन दुई व्यापक तर्कपद्धति हुन्। निगमनमा सामान्य नियमबाट विशेष उदाहरण वा निष्कर्षतर्फ गइन्छ; आगमनमा विशेष उदाहरणहरूको अवलोकन र तुलना गरी सामान्य ढाँचा वा नियम निर्माण गरिन्छ। व्याकरण शिक्षणमा निगमनात्मक विधिले शिक्षक वा सामग्रीद्वारा नियम, परिभाषा वा संरचना प्रत्यक्ष रूपमा प्रस्तुत गर्छ। त्यसपछि विद्यार्थीले उदाहरण अध्ययन, नियन्त्रित अभ्यास र स्वतन्त्र प्रयोग गर्छ। आगमनात्मक विधिमा विद्यार्थीलाई चयनित उदाहरण, पाठ वा भाषिक तथ्य दिइन्छ; उनीहरूले समानता-भिन्नता पहिचान, वर्गीकरण, परिकल्पना र परीक्षणपछि नियम शब्दबद्ध गर्छन् ।

संज्ञानात्मक सीप आर्जन सिद्धान्तअनुसार प्रारम्भिक घोषणात्मक ज्ञान अभ्यासमार्फत क्रमशः प्रक्रियात्मक र स्वचालित प्रयोगमा रूपान्तरण हुन्छ (DeKeyser, २००३)। निगमनात्मक शिक्षणले घोषणात्मक नियम छिटो उपलब्ध गराउँछ, तर त्यसलाई अर्थपूर्ण अभ्यासबिना प्रयोगयोग्य बनाउँदैन। आगमनात्मक शिक्षणले नियम निर्माण प्रक्रियामै गहिरो प्रशोधन गराउन सक्छ, जसले सम्झनामा सहयोग गर्न सक्छ; तथापि विद्यार्थीले सही ढाँचा पत्ता लगाउन नसकेमा अस्पष्टता बढ्न सक्छ। त्यसैले दुवै विधिको सफलता पछि दिइने अभ्यास, प्रतिक्रिया र पुनःप्रयोगमा निर्भर हुन्छ ।

Noticing hypothesis सँग सम्बन्धित दृष्टिले विद्यार्थीले भाषिक इनपुटमा कुनै रूप र त्यसको अर्थगत कामलाई सचेत रूपमा देख्नुपर्छ। उदाहरणमा लक्षित संरचना स्पष्ट, बारम्बार र अर्थपूर्ण रूपमा देखाइएमा आगमनात्मक खोज सम्भव हुन्छ। निगमनात्मक नियमले पनि ध्यानलाई लक्षित विशेषतातर्फ निर्देशित गर्न सक्छ। भीष्कि (२०१६) को ायअगक यल ायच दृष्टिकोणले सम्प्रेषणको बीचमा आवश्यक भाषिक रूपतर्फ संक्षिप्त ध्यान आकर्षित गर्न जोड दिन्छ। यसले नियम शिक्षण र सञ्चारमूलक प्रयोगलाई विरोधी होइन, पूरक मान्छ ।

निर्माणवादी शिक्षण अवधारणामा विद्यार्थी ज्ञानको निष्क्रिय ग्रहणकर्ता नभई पूर्वज्ञान र अनुभवका आधारमा अर्थ निर्माण गर्ने सक्रिय सहभागी हो। आगमनात्मक विधि यस अवधारणासँग निकट छ, किनकि विद्यार्थीले उदाहरणबाट सम्बन्ध पत्ता लगाउँछ र आफ्नो भाषामा नियम बनाउँछ। तर निर्माणवादी शिक्षणको अर्थ शिक्षक अनुपस्थित हुनु होइन। निर्देशित प्रश्न, उदाहरणको क्रम, सङ्केत, सहपाठी छलफल र समयमै प्रतिक्रिया आवश्यक हुन्छ। यसैले पूर्ण स्वतन्त्र खोजभन्दा नगाष्मभमम ष्लमगअतष्यल अर्थात् निर्देशित आगमन धेरै कक्षामा व्यवहारिक हुन्छ ।

Larsen–Freeman (२०१५) को रूप-अर्थ-प्रयोग ढाँचाले व्याकरणीय संरचनालाई तीन आयाममा हेर्छ। कुनै रूप कसरी बनिन्छ, त्यसले के अर्थ दिन्छ र कुन सामाजिक वा भाषिक सन्दर्भमा प्रयोग हुन्छ भन्ने तीनै पक्ष जोडिनुपर्छ। निगमनात्मक व्याख्या प्रायः रूपतर्फ केन्द्रित हुन्छ; आगमनात्मक उदाहरणले अर्थ र प्रयोग देखाउने सम्भावना

बढी हुन्छ। तर उदाहरण केवल कृत्रिम वाक्य भए आगमन पनि रूपमै सीमित हुन सक्छ। त्यसैले विधिभन्दा सामग्री र कार्यको डिजाइन निर्णायक हुन्छ ।

साहित्य समीक्षा

व्याकरण शिक्षणसम्बन्धी बहस लामो समयदेखि स्पष्ट र अप्रत्यक्ष शिक्षण, नियम र प्रयोग, तथा शिक्षक-केन्द्रित र विद्यार्थी-केन्द्रित प्रक्रियाबीच घुमेको छ। भैंष्कि (२००६) ले व्याकरण शिक्षणलाई पृथक नियम अभ्यासमा मात्र सीमित नगरी विद्यार्थीको विकासात्मक तयारी, लक्षित संरचनाको प्रकृति र अर्थपूर्ण प्रयोगसँग जोड्नुपर्ने बताएका छन्। ल्यचचष्क र इचतभनब को पूर्ववर्ती संश्लेषणलाई अद्यावधिक गर्दै Goo et al. (२०१५) ले स्पष्ट शिक्षणले धेरै अवस्थामा महत्त्वपूर्ण लाभ दिन सक्ने निष्कर्षलाई समर्थन गरे, यद्यपि परीक्षणको प्रकार र प्रभावको दीर्घकालीनता ध्यान दिनुपर्ने पक्ष हुन्। यसले स्पष्ट नियमको उपयोगिता स्वीकार गर्छ तर व्याकरण सिकाइलाई केवल नियम प्रस्तुति बराबर मान्दैन ।

Spada and Tomita (२०१०) को मेटा-विश्लेषणले सरल र जटिल दुवै प्रकारका भाषिक विशेषतामा स्पष्ट शिक्षण लाभदायक हुन सक्ने देखायो। यसको अर्थ जटिल नियमका लागि निगमनात्मक व्याख्या सधैं आवश्यक र सरल नियमका लागि आगमन सधैं पर्याप्त भन्ने कठोर विभाजन उचित हुँदैन। संरचनाको दृश्यता, अर्थगत पारदर्शिता, विद्यार्थीको स्तर र अभ्यासको स्वरूपले परिणाम बदल्न सक्छ । Tammenga–Helmantel et al= (२०१४) ले माध्यमिक तहमा विभिन्न व्याकरण शिक्षण रूपहरूको तुलना गर्दा विधिको प्रभाव सन्दर्भ र मापनसँग जोडिएको देखाए। यस्ता निष्कर्षले नेपाली कक्षामा पनि विधि छनोटलाई विषयको नामभन्दा सिकाइ मागका आधारमा गर्नुपर्ने संकेत गर्छ ।

Haight et al. (२००७) र Vogel et al. (२०११) का अध्ययनहरूले निर्देशित आगमनात्मक शिक्षणले केही संरचनामा निगमनात्मक शिक्षणसरह वा बढी उपलब्धि दिन सक्ने देखाएका छन्। तर आगमनात्मक विधि प्रभावकारी हुन उदाहरणको क्रम र शिक्षकका प्रश्न योजनाबद्ध हुनुपर्छ। विद्यार्थीलाई केवल धेरै उदाहरण दिएर नियम आफैं पत्ता लगाऊ भन्नु पर्याप्त हुँदैन। Shintani (२०१५) ले आरम्भिक तहका बाल सिकाइकर्तामा अर्थपूर्ण कार्य र रूपतर्फको ध्यानको सम्बन्ध देखाउँदै उमेरअनुकूल गतिविधि र इनपुटको महत्त्व स्पष्ट गरेकी छन्। नेपाली आधारभूत तहमा चित्र, छोटा संवाद, वर्गीकरण र मौखिक पुनरावृत्तिसँग जोडिएको निर्देशित आगमन यसै कारण उपयोगी हुन सक्छ ।

Larsen–Freeman (२०१५) ले व्याकरण ज्ञानलाई स्थिर नियम नभई प्रयोगमा विकसित हुने क्षमता मानेकी छन्। भैंष्कि र क्जष्लतबलष (२०१४) ले निर्देशित दोस्रो भाषा आर्जन अनुसन्धानलाई शिक्षण निर्णयसँग जोड्दै अर्थ, अन्तरक्रिया र सचेत ध्यानको संयोजनमा जोड दिएका छन्। ियलन (२०१५) ले कार्य-आधारित भाषा शिक्षणमा अर्थपूर्ण उद्देश्यलाई केन्द्रमा राखे पनि आवश्यक समयमा भाषिक रूपतर्फ ध्यान दिन सकिने स्पष्ट पारेका छन्। यी दृष्टिकोणबाट हेर्दा निगमनात्मक र आगमनात्मक विधिको मूल्य उनीहरूले विद्यार्थीलाई वास्तविक भाषिक कार्यतर्फ कति प्रभावकारी रूपमा लैजान्छन् भन्ने आधारमा निर्धारण हुनुपर्छ ।

शिक्षकका विश्वास र कक्षागत व्यवहारबीचको सम्बन्ध पनि महत्त्वपूर्ण छ। न्चबगक र ऋयउउभल (२०१६) ले भावी भाषा शिक्षकहरूको व्याकरण शिक्षणसम्बन्धी विश्वासमा परम्परागत नियम प्रस्तुति र सञ्चारमूलक अभ्यास दुवैको प्रभाव रहेको देखाए । Uysal and Yavuz (२०१८) को साहित्य समीक्षाले शिक्षकले विद्यार्थीकेन्द्रित शिक्षणलाई सैद्धान्तिक रूपमा समर्थन गरे पनि परीक्षा, समय, पाठ्यपुस्तक र कक्षा आकारका कारण व्यवहारमा नियममुखी शिक्षण प्रयोग गर्ने प्रवृत्ति देखाएको छ। यो अवस्था नेपाली सन्दर्भसँग मिल्दोजुल्दो छ, जहाँ शिक्षकको विधि छनोट व्यक्तिगत विश्वास मात्र नभई संस्थागत संरचनाबाट पनि निर्देशित हुन्छ ।

हालका व्यापक कृतिहरूले पनि सन्तुलित दृष्टिकोणलाई समर्थन गर्छन् । Loewen (२०२०) ले निर्देशित दोस्रो भाषा आर्जनमा इनपुट, अन्तरक्रिया, स्पष्टिकरण, अभ्यास र प्रतिक्रियाबीचको अन्तरसम्बन्धलाई महत्त्व दिएका छन्। Lightbown and Spada (२०२१) ले भाषा सिकाइमा उमेर, पूर्वभाषिक ज्ञान, प्रेरणा, अवसर र शिक्षण सन्दर्भका कारण एउटै विधिले सबै सिकाइकर्तालाई समान प्रभाव नदिने बताएका छन्। Pawlak (२०२१) ले व्याकरण सीप शिक्षणमा ज्ञान र स्वचालित प्रयोगबीचको दूरी घटाउन विविध अभ्यास, सचेतता र सञ्चारमूलक प्रयोग आवश्यक मानेका छन्। Sato and Loewen (२०१९) द्वारा सम्पादित प्रमाण-आधारित अध्यापनसम्बन्धी कृतिले पनि अनुसन्धान निष्कर्षलाई स्थानीय कक्षाको आवश्यकतासँग सावधानीपूर्वक रूपान्तरण गर्नुपर्ने देखाउँछ ।

नेपाली स्रोतहरूमा अधिकारी, पौडेल र शर्मा लगायतका लेखकहरूले व्याकरण शिक्षणलाई भाषिक शुद्धता र प्रयोगसँग जोड्दै उपयुक्त विधि छनोटमा जोड दिएका छन्। त्रिभुवन विश्वविद्यालयका नेपाली शिक्षा पाठ्यक्रमहरूले पनि सिद्धान्त, शिक्षण विधि र अभ्यासलाई समावेश गरेका छन्। तथापि उपलब्ध नेपाली सामग्रीमा विधिहरूको गुण-दोष प्रायः सूचीका रूपमा दिइएको पाइन्छ; अन्तर्राष्ट्रिय अनुसन्धानसँग

संवाद, दीर्घकालीन स्मरण, भाषिक स्थानान्तरण, शिक्षक विश्वास र मूल्याङ्कनको प्रभावबारे विस्तृत संश्लेषण कम छ। प्रस्तुत लेखको योगदान यही विश्लेषणात्मक विस्तारमा छ।

अनुसन्धान विधि

यो अध्ययन गुणात्मक, पुस्तकालयीय र वर्णनात्मक-तुलनात्मक अनुसन्धान ढाँचामा आधारित छ। अध्ययनले कक्षागत प्रयोग सञ्चालन गरेर कारणात्मक प्रभाव मापन गरेको छैन; बरु उपलब्ध सिद्धान्त, पाठ्यक्रमीय सामग्री र अनुसन्धान निष्कर्षको विषयगत संश्लेषण गरेको छ। यस स्पष्ट सीमाङ्कनले 'प्रभावकारी' शब्दलाई प्रत्यक्ष प्रयोगात्मक प्रमाणको दाबी नभई विभिन्न अध्ययनमा देखिएका सम्भावित लाभ, सीमा र सर्तका रूपमा प्रयोग गर्न अनुमति दिन्छ ।

सामग्री छनोटका लागि तीन प्रकारका स्रोतलाई प्राथमिकता दिइयो। पहिलो, नेपाली व्याकरण र भाषा शिक्षणसम्बन्धी मूल ग्रन्थ, पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक; दोस्रो, निगमनात्मक, आगमनात्मक, स्पष्ट व्याकरण शिक्षण, नगष्मभम ष्लमगअतष्यल र ायअगक यल ायक्ष सम्बन्धी अनुसन्धान लेख; तेस्रो, निर्देशित दोस्रो भाषा आर्जन, भाषा शिक्षण पद्धति, शिक्षक विश्वास र व्याकरण सीप विकाससम्बन्धी पुस्तक तथा समीक्षा। स्रोत छनोटमा विषयसँग प्रत्यक्ष सान्दर्भिकता, शैक्षिक प्रकाशनको विश्वसनीयता, सैद्धान्तिक योगदान र हालका बहसलाई प्रतिनिधित्व गर्ने क्षमतालाई आधार बनाइयो। पुराना आधारभूत स्रोतसँगै २०१४ पछिका पर्याप्त कृति समावेश गरी ऐतिहासिक निरन्तरता र समसामयिक दृष्टि दुवै कायम गरिएको छ ।

विश्लेषणका लागि सामग्रीलाई नौ विषयगत श्रेणीमा कोड गरिएको छ: शिक्षणको आरम्भबिन्दु, शिक्षकको भूमिका, विद्यार्थीको भूमिका, संज्ञानात्मक माग, समय र कक्षागत व्यवस्थापन, नियमको स्पष्टता, स्मरण र स्थानान्तरण, विषय तथा तहअनुकूलता, र मूल्याङ्कनसँगको सम्बन्ध। प्रत्येक श्रेणीमा दुवै विधिसम्बन्धी समर्थन, आलोचना र सर्तयुक्त निष्कर्ष छुट्याइयो। त्यसपछि समानता, भिन्नता, सम्भावित पूरकता र नेपाली सन्दर्भमा लागू हुने निहितार्थ व्याख्या गरियो ।

विश्वसनीयता बढाउन एउटै निष्कर्षलाई सकेसम्म विभिन्न प्रकारका स्रोतबाट जाँच्ने सिद्धान्तगत त्रिकोणीकरण अपनाइएको छ। उदाहरणका लागि स्पष्ट शिक्षणको उपयोगिताबारे मेटा-विश्लेषण, सैद्धान्तिक पुस्तक र कक्षागत अध्ययनलाई सँगै हेरिएको छ। विरोधाभासी निष्कर्षलाई लुकाउनुको सट्टा विद्यार्थी तह, संरचनाको प्रकृति, शिक्षण अवधि र परीक्षण विधिका आधारमा व्याख्या गरिएको छ। अध्ययनको सीमा भनेको नेपाली कक्षाबाट संकलित प्राथमिक तथ्यको अभाव, केही स्थानीय स्रोतको अपूर्ण प्रकाशन विवरण र अन्तर्राष्ट्रिय साहित्यको अंग्रेजी वा अन्य दोस्रो भाषा सन्दर्भमा केन्द्रितता हो ।

निगमनात्मक शिक्षण विधि: स्वरूप, प्रक्रिया र उपयोगिता

निगमनात्मक विधिमा शिक्षण सामान्यतया नियम वा परिभाषाबाट सुरु हुन्छ। शिक्षकले लक्षित संरचनाको अर्थ, रूप, प्रयोग र आवश्यक अपवाद स्पष्ट गर्छन्; त्यसपछि उदाहरण, पहिचान अभ्यास, रूपान्तरण, वाक्य निर्माण र स्वतन्त्र प्रयोगतर्फ जान्छन्। उदाहरणका लागि सर्वनाम सिकाउँदा 'संज्ञाको सट्टा प्रयोग हुने शब्दलाई सर्वनाम भनिन्छ' भन्ने परिभाषा, प्रकार र उदाहरण पहिले दिइन्छ। त्यसपछि विद्यार्थीले वाक्यमा सर्वनाम पहिचान, संज्ञाको सट्टा उपयुक्त सर्वनाम प्रयोग र अनुच्छेद पुनर्लेखन गर्छ। यस क्रममा शिक्षक ज्ञानको मुख्य स्रोत र त्रुटि सच्याउने अधिकारीका रूपमा देखिन्छन्, यद्यपि आधुनिक निगमनात्मक पाठमा विद्यार्थी सहभागिता र सञ्चारमूलक अभ्यास पनि समावेश गर्न सकिन्छ ।

यस विधिको पहिलो सबल पक्ष स्पष्टता हो। जटिल, अपवादयुक्त वा परीक्षामा प्रत्यक्ष सोधिने नियमलाई व्यवस्थित रूपमा प्रस्तुत गर्दा विद्यार्थीले छोटो समयमा साझा आधार प्राप्त गर्छन्। दोस्रो, समय-दक्षता हो। ठूलो कक्षा, सीमित अवधि र निश्चित पाठ्यक्रममा शिक्षकले आवश्यक बुँदा छिटो समेट्न सक्छन्। तेस्रो, उच्च तहका वा धातुभाषिक शब्दावली बुझ्न सक्ने विद्यार्थीका लागि विश्लेषणात्मक व्याख्या उपयोगी हुन्छ। चौथो, विद्यार्थीले तत्काल सन्दर्भ सामग्री पाउँछन्, जसले आत्मअध्ययन र पुनरावृत्तिमा सहयोग गर्छ ।

तर नियम प्रस्तुति मात्र प्रभावकारी शिक्षण होइन। यदि विद्यार्थीले परिभाषा सार्ने र यान्त्रिक अभ्यास गर्ने काम मात्र गरे भने निष्क्रियता, रटाइ र शिक्षक निर्भरता बढ्न सक्छ। नियम धेरै अमूर्त भए कार्यस्मृतिमा बोझ पर्छ र कम उमेरका विद्यार्थीले अर्थ नबुझी शब्दावली कण्ठ गर्न सक्छन्। सही उत्तर पहिचान गर्न सक्नु वास्तविक लेखन वा बोलाइमा संरचना प्रयोग गर्न सक्ने प्रमाण होइन। यसैले निगमनात्मक पाठमा नियमलाई छोटो, विद्यार्थीमैत्री र उदाहरणसमर्थित बनाउनु तथा त्यसपछि अर्थपूर्ण प्रयोग गराउनु आवश्यक छ ।

नेपाली व्याकरणमा वर्णविन्यास, विरामचिह्न, जटिल समास, कारकका सूक्ष्म प्रयोग, वाच्य रूपान्तरण र संयुक्त-मिश्र वाक्यका केही पक्षमा निगमनात्मक स्पष्टिकरण उपयोगी हुन सक्छ। तर नियमलाई सन्दर्भविहीन नबनाई वास्तविक वाक्य, विद्यार्थी लेखन र त्रुटि उदाहरणसँग जोड्नुपर्छ।

उदाहरणका लागि कर्तृवाच्यबाट कर्मवाच्य रूपान्तरणको सूत्र दिएपछि समाचार वाक्य, सार्वजनिक सूचना वा विद्यार्थीको आफ्नै अनुच्छेद रूपान्तरण गराउँदा नियम र प्रयोग जोडिन्छ।

आगमनात्मक शिक्षण विधिः स्वरूप, प्रक्रिया र उपयोगिता

आगमनात्मक विधि उदाहरण, पाठ वा भाषिक समस्याबाट सुरु हुन्छ। शिक्षकले लक्षित ढाँचा भएका पर्याप्त र योजनाबद्ध उदाहरण प्रस्तुत गर्छन्। विद्यार्थीले अवलोकन, रेखाङ्कन, समूहबद्धता, तुलना र प्रश्नोत्तरमार्फत नियमितता पहिचान गर्छन्। त्यसपछि उनीहरूले सम्भावित नियम आफ्नै शब्दमा व्यक्त गर्छन्, नयाँ उदाहरणमा परीक्षण गर्छन् र आवश्यक संशोधनपछि औपचारिक निष्कर्ष बनाउँछन्। यस प्रक्रियामा शिक्षक उत्तर बताउनेभन्दा सहजीकरण गर्ने, सङ्केत दिने र गलत सामान्यीकरण सच्याउने भूमिकामा हुन्छन् ।

उदाहरणका लागि विद्यार्थीलाई 'राम विद्यालय गयो', 'सीता बजार गइन्', 'बालकहरू मैदानमा खेले' र 'शिक्षिका कक्षामा आउनुभयो' जस्ता वाक्य दिएर व्यक्ति जनाउने शब्द, एकवचन-बहुवचन र क्रियापदको रूप तुलना गराउन सकिन्छ। विद्यार्थीले कर्ता र क्रियाबीचको सङ्गति पत्ता लगाउँछन्। त्यसपछि नयाँ कर्तासँग उपयुक्त क्रिया जोड्ने, गल्ती भएका वाक्य सच्याउने र आफ्नै वाक्य लेख्ने काम गर्छन्। नियम अन्त्यमा शिक्षक र विद्यार्थीले संयुक्त रूपमा स्पष्ट गर्छन्। यस्तो निर्देशित आगमन पूर्ण स्वतन्त्र खोजभन्दा व्यवस्थित र त्रुटि-नियन्त्रित हुन्छ ।

आगमनात्मक विधिको मुख्य लाभ संज्ञानात्मक संलग्नता हो। विद्यार्थीले ढाँचा खोज्दा ध्यान, तुलना, वर्गीकरण र तर्क प्रयोग गर्छन्। स्वनिर्मित निष्कर्षले स्वामित्व र आत्मविश्वास बढाउन सक्छ। समूह छलफलले भाषिक तर्क व्यक्त गर्ने अवसर दिन्छ र धातुभाषिक सजगता विकास गर्छ। उदाहरणहरू अर्थपूर्ण सन्दर्भमा भए रूपसँग अर्थ र प्रयोग पनि देखिन्छ। गहिरो प्रशोधनका कारण सिकाइ दीर्घकालीन हुन सक्ने सम्भावना हुन्छ, यद्यपि यो निष्कर्ष सधैँ सबै संरचना र विद्यार्थीमा समान रूपमा लागू हुँदैन ।

यस विधिको प्रमुख सीमा समय र डिजाइन हो। उदाहरणहरू पर्याप्त प्रतिनिधिमूलक नभए विद्यार्थीले अपूर्ण नियम बनाउँछन्। धेरै अपवाद भएको संरचनामा खोज कठिन हुन्छ। कमजोर पूर्वज्ञान वा कम भाषिक दक्षता भएका विद्यार्थीलाई खुला खोजले निराश बनाउन सक्छ। ठूलो कक्षामा सबै समूहको सोच अनुगमन गर्न कठिन हुन्छ। त्यसैले शिक्षकले लक्षित ढाँचा दृश्य बनाउने, उदाहरण सरलदेखि जटिल क्रमबद्ध गर्ने, मार्गदर्शक प्रश्न तयार गर्ने, गलत परिकल्पनालाई प्रमाणमार्फत चुनौती दिने र अन्त्यमा स्पष्ट नियम स्थिर गर्ने काम गर्नुपर्छ ।

नेपाली व्याकरणका संज्ञा, सर्वनाम, विशेषण, क्रिया, लिङ्ग, वचन, पदसङ्गति, सरल कालरूप, विरामचिह्नका आधारभूत प्रयोग र वाक्यक्रमजस्ता विषयमा आगमनात्मक गतिविधि सजिलै डिजाइन गर्न सकिन्छ। कथा, संवाद, समाचार शीर्षक, विज्ञापन, सामाजिक सञ्जाल पोस्ट र विद्यार्थी लेखन उदाहरणका स्रोत हुन सक्छन्। तर सामग्री उमेरअनुकूल, सांस्कृतिक रूपमा परिचित र भाषिक रूपमा शुद्ध हुनुपर्छ।

निगमनात्मक र आगमनात्मक विधिको तुलनात्मक विश्लेषण

दुवै विधिको पहिलो भिन्नता शिक्षणको आरम्भबिन्दुमा छ। निगमनमा नियम पहिले आउँछ र उदाहरणले त्यसलाई पुष्टि गर्छ; आगमनमा उदाहरण पहिले आउँछ र नियम निष्कर्षका रूपमा बनाइन्छ। तर अन्तिम उद्देश्य दुवैको एउटै हो–विद्यार्थीले लक्षित संरचना बुझोस् र प्रयोग गरोस्। यसैले विधिलाई विरोधी शिविरभन्दा दुई फरक प्रवेशमार्ग मान्नु उपयुक्त हुन्छ। धेरै प्रभावकारी पाठमा आगमनात्मक अवलोकनपछि निगमनात्मक स्पष्टिकरण र त्यसपछि सञ्चारमूलक अभ्यास हुन्छ ।

शिक्षक-विद्यार्थी भूमिकामा निगमनात्मक विधि शिक्षकनिर्देशित र आगमनात्मक विधि विद्यार्थी सक्रिय देखिन्छ। तथापि सक्रियता विधिको नामले स्वतः सुनिश्चित हुँदैन। शिक्षकले नियम बताएपछि समस्या समाधान, सहपाठी व्याख्या र सृजनात्मक लेखन गराए निगमनात्मक पाठ पनि सक्रिय हुन सक्छ। त्यस्तै विद्यार्थीलाई उदाहरण मात्र दिएर उत्तर प्रतीक्षा गरियो तर वास्तविक तर्क गराइएन भने आगमनात्मक पाठ सतही हुन सक्छ। सक्रियताको मापन विद्यार्थीले बोल्यो कि बोलेन भन्नेभन्दा उसले भाषिक सम्बन्धबारे सोच्यो, निर्णय गर्यो र प्रयोग गर्यो कि गरेन भन्ने आधारमा हुनुपर्छ ।

संज्ञानात्मक मागका दृष्टिले निगमनात्मक विधिले अमूर्त नियम बुझ्ने माग गर्छ, आगमनात्मक विधिले उदाहरणबाट ढाँचा निकाल्ने माग गर्छ। प्रारम्भिक तहका बालबालिकालाई प्राविधिक परिभाषा कठिन हुन सक्छ, तर दृश्य, खेल र उदाहरणबाट ढाँचा पत्ता लगाउन सजिलो हुन्छ। उच्च तहका विद्यार्थीले जटिल नियमको प्रत्यक्ष व्याख्या छिटो बुझ्न सक्छन्। तथापि व्यक्तिगत भिन्नता महत्वपूर्ण छ; केही विद्यार्थी स्पष्ट नियम चाहन्छन् भने केही खोज र प्रयोगबाट राम्रो सिक्छन्। विकल्प र सहारा प्रदान गर्ने भिन्नीकृत शिक्षण उपयोगी हुन्छ ।

स्मरण र स्थानान्तरणमा आगमनात्मक विधिले गहिरो प्रशोधनको लाभ दिन सक्छ; निगमनात्मक विधिले स्पष्ट मानसिक ढाँचा दिन सक्छ। दुवै अवस्थामा अन्तरालसहितको पुनरावृत्ति, विभिन्न उदाहरण, उत्पादन

अभ्यास र प्रतिक्रिया नभए सिकाइ कमजोर हुन्छ। केवल सही विकल्प छान्ने परीक्षणले घोषणात्मक ज्ञान देखाउँछ; स्वतन्त्र लेखन, मौखिक प्रयोग, सम्पादन र नयाँ सन्दर्भमा प्रयोगले स्थानान्तरण देखाउँछ। अतः विधिको प्रभाव मापन पनि बहुआयामिक हुनुपर्छ ।

परीक्षा-केन्द्रित वातावरण निगमनात्मक विधितर्फ झुक्छ, किनकि परिभाषा, वर्गीकरण र रूपान्तरण प्रत्यक्ष सिकाउन सजिलो हुन्छ। तर परीक्षा पनि प्रयोगात्मक बनाइए विधि बदलिन्छ। अनुच्छेद सम्पादन, अर्थअनुसार वाक्य पुनर्गठन, सन्दर्भअनुकूल काल चयन, विरामचिह्न प्रयोग र तर्कसहित सुधारजस्ता कार्यले बुझाइ र प्रयोग दुवै मापन गर्छ। मूल्याङ्कन परिवर्तनबिना कक्षागत विधि परिवर्तन स्थायी हुन कठिन हुन्छ ।

नेपाली व्याकरणका विषयअनुसार विधि छनोट

विषयवस्तुको प्रकृति विधि छनोटको प्रमुख आधार हो। नियमित र दृश्य ढाँचा भएका विषयमा उदाहरणबाट नियम निर्माण सहज हुन्छ। संज्ञा, सर्वनाम, विशेषण, लिङ्ग, वचन, क्रियापदको आधारभूत रूप, कर्ता-क्रिया सङ्गति, सरल काल र सामान्य विरामचिह्नमा निर्देशित आगमन उपयोगी हुन्छ। शिक्षकले विपरीत उदाहरणसमेत समावेश गरे नियमको सीमा बुझिन्छ। उदाहरणका लागि सबै 'ई' मा अन्त्य हुने शब्द स्त्रीलिङ्ग हुँदैनन् भन्ने देखाउन नियमित र अपवाद दुवै शब्द प्रस्तुत गर्नुपर्छ ।

जटिल वा अपवादयुक्त विषयमा संक्षिप्त निगमनात्मक स्पष्टिकरण आवश्यक हुन सक्छ। सन्धि, समास, कारकका बहुअर्थी प्रयोग, वाच्य, संयुक्त तथा मिश्र वाक्य, उद्धरण र विरामचिह्नका सूक्ष्म नियम, तथा शुद्धलेखनका अपवादलाई विद्यार्थीले उदाहरणबाट मात्र पूर्ण रूपमा निकाल्न कठिन हुन सक्छ। यहाँ नियमलाई चरणमा विभाजन, दृश्य सङ्केत, निर्णय-प्रश्न र पर्याप्त उदाहरणसँग जोड्नुपर्छ। स्पष्टिकरणपछि समान र फरक उदाहरण वर्गीकरण गराउँदा निगमन र आगमन संयोजन हुन्छ ।

भाषिक प्रयोगसँग गहिरो सम्बन्ध भएका विषयमा पाठ-आधारित दृष्टिकोण उपयुक्त हुन्छ। सम्मानसूचकता, पुरुष, वचन र क्रियापद चयनलाई अलग सूचीभन्दा संवादमा विश्लेषण गर्दा सामाजिक अर्थ देखिन्छ। विद्यार्थीले 'तँ', 'तिमी', 'तपाईं' र 'हजुर' सँग क्रियापदको रूप र सामाजिक दूरी तुलना गर्न सक्छन्। यहाँ आगमनात्मक अवलोकनले प्रयोगगत भिन्नता देखाउँछ, त्यसपछि शिक्षकको निगमनात्मक सारांशले नियम स्पष्ट गर्छ।

वर्णविन्यास र सम्पादनमा विद्यार्थीका वास्तविक लेखन नमुना उपयोगी हुन्छन्। शिक्षकले नाम नखुल्ने गरी सामान्य त्रुटि चयन गरी समूहलाई सुधार र कारण व्याख्या गर्न दिन सक्छन्। विद्यार्थीले नियम खोज्छन्, शिक्षकले आवश्यक स्पष्टिकरण दिन्छन्, अनि सबैले आफ्नै लेखन पुनरावलोकन गर्छन्। यस प्रक्रियाले व्याकरणलाई पाठ्यपुस्तकको पृथक अध्यायबाट वास्तविक लेखन सीपसँग जोड्छ।

तह, उमेर र विद्यार्थी विविधताअनुसार प्रयोग

प्रारम्भिक तथा आधारभूत तहमा ठूला प्राविधिक परिभाषाभन्दा श्रव्य-दृश्य उदाहरण, चित्र, वस्तु, अभिनय, वर्गीकरण र खेल उपयुक्त हुन्छन्। शिक्षकले धेरै उदाहरणबाट ढाँचा देखाएर सरल भाषामा नियम शब्दबद्ध गराउन सक्छन्। यस तहमा आगमनात्मक गतिविधि छोटो र स्पष्ट हुनुपर्छ; खोज लामो वा अत्यधिक खुला हुनुहुँदैन। नियमको नाम आवश्यक भए अन्त्यमा परिचय गराउनु उपयोगी हुन्छ।

माध्यमिक तहमा विद्यार्थीले भाषिक अवधारणा र तर्क दुवै सम्हाल्न सक्ने भएकाले निर्देशित आगमन, सहपाठी छलफल र निगमनात्मक सारांशको मिश्रण उपयुक्त हुन्छ। परीक्षामा आवश्यक परिभाषा र वर्गीकरण स्पष्ट गर्नुपर्छ, तर पाठ, लेखन र सम्पादनमा प्रयोगसमेत गराउनुपर्छ। उच्च माध्यमिक तथा विश्वविद्यालय तहमा तुलनात्मक विश्लेषण, अपवाद, भाषिक विविधता, मानक र प्रयोगबीचको सम्बन्ध, तथा व्याकरणिक विकल्पको अर्थगत प्रभावमाथि छलफल गर्न सकिन्छ ।

बहुभाषिक विद्यार्थीका लागि मातृभाषा र नेपालीबीचका समानता-भिन्नता उपयोगी स्रोत हुन सक्छन्। तर शिक्षकले विद्यार्थीको मातृभाषालाई कमीका रूपमा नभई पूर्वज्ञानका रूपमा प्रयोग गर्नुपर्छ। केही नेपाली संरचना मातृभाषासँग मिल्दा सकारात्मक स्थानान्तरण हुन्छ; नमिल्दा विशिष्ट त्रुटि आउन सक्छ। उदाहरण सङ्कलन र तुलना आगमनात्मक हुन सक्छ, तर भिन्नताको स्पष्टिकरण निगमनात्मक रूपमा दिन सकिन्छ ।

समन्वित शिक्षण ढाँचा

साहित्य समीक्षा र नेपाली कक्षागत आवश्यकताका आधारमा 'निर्देशित आगमन-समर्थित निगमन' ढाँचा उपयोगी देखिन्छ। यसको पहिलो चरण सन्दर्भ निर्माण हो। शिक्षकले छोटो कथा, संवाद, चित्र, सूचना, समाचार वा विद्यार्थीको लेखनबाट लक्षित संरचना भएको सामग्री प्रस्तुत गर्छन्। दोस्रो चरण अवलोकन हो, जहाँ विद्यार्थीले लक्षित रूप र अर्थ रेखाङ्कन, वर्गीकरण वा तुलना गर्छन्। तेस्रो चरण निर्देशित खोज हो, जहाँ शिक्षकका प्रश्नले ढाँचा, समानता, भिन्नता र सम्भावित नियम निर्माण गराउँछ ।

चौथो चरण स्पष्टिकरण हो। विद्यार्थीका निष्कर्षपछि शिक्षकले सही नियम संक्षिप्त, व्यवस्थित र अपवादसहित प्रस्तुत गर्छन्। यस चरणले गलत सामान्यीकरण हटाउँछ र परीक्षाका लागि आवश्यक धातुभाषिक शब्दावली स्थिर गर्छ। पाँचौं चरण नियन्त्रित अभ्यास हो, जसमा पहिचान, मिलान, रूपान्तरण र त्रुटि सुधार हुन्छ। छैटौं चरण अर्थपूर्ण उत्पादन हो, जहाँ विद्यार्थीले संवाद, अनुच्छेद, वर्णन, पुनर्लेखन वा समस्या समाधानमा संरचना प्रयोग गर्छन् ।

सातौं चरण प्रतिक्रिया र आत्ममूल्याङ्कन हो। शिक्षक तथा सहपाठीले केवल उत्तर होइन, रूप-अर्थ-प्रयोगको उपयुक्ततामा प्रतिक्रिया दिन्छन्। विद्यार्थीले कुन नियम प्रयोग गरे, कहाँ अन्योल भयो र अर्को पटक के जाँच्ने भन्ने छोटो परावर्तन लेख्छन्। आठौं चरण अन्तरालसहित पुनरावृत्ति हो। केही दिन वा हप्तापछि नयाँ सन्दर्भमा संरचना पुनःप्रयोग गराइन्छ। यसले तत्काल उपलब्धिलाई दीर्घकालीन सिकाइमा रूपान्तरण गर्न सहयोग गर्छ ।

यो ढाँचा कठोर क्रम होइन। स्पष्ट नियमबिना खोज सम्भव नभएको विषयमा शिक्षक निगमनात्मक स्पष्टिकरणबाट सुरु गरी उदाहरण परीक्षणतर्फ जान सक्छन्। परिचित वा नियमित विषयमा नियम अन्त्यमा आउन सक्छ। मुख्य सिद्धान्त भनेको विद्यार्थीलाई अर्थपूर्ण भाषिक तथ्यसँग संलग्न गराउनु, आवश्यक स्पष्टता दिनु, पर्याप्त अभ्यास गराउनु र नयाँ सन्दर्भमा प्रयोग जाँच्नु हो।

छलफल

समीक्षाबाट पहिलो मुख्य निष्कर्ष विधिको निरपेक्ष श्रेष्ठता स्थापित गर्न नसकिनु हो। स्पष्ट शिक्षणसम्बन्धी अनुसन्धानले नियम र रूपतर्फ सचेत ध्यानको उपयोगिता देखाउँछ, तर प्रभाव परीक्षणको स्वरूप, विद्यार्थी र संरचनाअनुसार फरक हुन्छ (न्यय भत बी., २०१५; क्उबमब ७ त्फष्तब, २०१०)। आगमनात्मक अध्ययनले खोज र गहिरो प्रशोधनको लाभ देखाउँछ, तर निर्देशित उदाहरण र शिक्षक सहायताबिना यसको सफलता अनिश्चित हुन्छ (Haight et al., २००७; Vogel et al., २०११)। यसकारण ‘आगमन आधुनिक, निगमन पुरानो’ वा ‘निगमन स्पष्ट, आगमन समयको बर्बादी’ जस्ता द्वैत निष्कर्ष वैज्ञानिक रूपमा कमजोर छन् ।

दोस्रो निष्कर्ष व्याकरण शिक्षणलाई रूप-अर्थ-प्रयोगसँग जोड्नुपर्ने हो। नेपाली कक्षामा परिभाषा र रूपान्तरणमा जोड हुँदा प्रयोगगत अर्थ छुट्न सक्छ। उदाहरणका लागि कालको नियम सिक्दा केवल क्रियापदको रूप होइन, वक्ताले समय, पूर्णता वा निरन्तरता कसरी व्यक्त गर्छ भन्ने पनि देखाउनुपर्छ। सम्मानसूचक सर्वनाममा व्याकरण र सामाजिक सम्बन्ध जोडिन्छ। यस्तो शिक्षणमा सन्दर्भ-आधारित आगमन र स्पष्ट निगमनात्मक सारांश पूरक हुन्छन्।

तेस्रो निष्कर्ष मूल्याङ्कन र शिक्षणबीचको सम्बन्ध हो। परीक्षा परिभाषा र वर्गीकरणमा सीमित हुँदा शिक्षकले समय बचत गर्ने निगमनात्मक विधि रोज्नु स्वाभाविक हुन्छ। प्रयोगात्मक मूल्याङ्कनले मात्र खोज, लेखन, सम्पादन र भाषिक निर्णयलाई कक्षामा स्थान दिन्छ। त्यसैले सुधार शिक्षक तालिममा मात्र सीमित नभई पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक र परीक्षाको समन्वित परिवर्तनमा निर्भर हुन्छ ।

पाँचौं निष्कर्ष नेपाली सन्दर्भमा स्थानीय प्रमाणको आवश्यकता हो। अन्तर्राष्ट्रिय अध्ययन प्रायः अंग्रेजी, फ्रेन्च, स्पेनिस वा अन्य दोस्रो भाषा सिकाइमा आधारित छन्। नेपाली भाषाको रूपात्मक संरचना, सम्मानसूचकता, पदसङ्गति, लिपि र बहुभाषिक वातावरण फरक छन्। यसैले प्रस्तावित सन्तुलित ढाँचा तर्कसङ्गत भए पनि यसको प्रभाव नेपाली विद्यालयमा अर्ध-प्रयोगात्मक, मिश्रित विधि र दीर्घकालीन अध्ययनबाट परीक्षण गर्नुपर्छ ।

शिक्षणगत निहितार्थ

उदाहरण चयनमा मात्रा र गुण दुवै आवश्यक छन्। केवल नियम मिल्ने उदाहरणले विद्यार्थीलाई नियमको सीमा बुझाउँदैन; विपरीत उदाहरण र अपवाद पनि चाहिन्छ। उदाहरण सरलदेखि जटिल, परिचितदेखि नयाँ र नियन्त्रितदेखि वास्तविक सन्दर्भतर्फ क्रमबद्ध हुनुपर्छ। विद्यार्थीको आफ्नै लेखनबाट उदाहरण लिँदा गोपनीयता र सम्मान कायम गर्नुपर्छ ।

कक्षागत प्रश्न ‘यो कुन शब्द हो?’ मा सीमित नराखी ‘किन?’, ‘कुन विशेषताले?’, ‘अर्को उदाहरणमा नियम लागू हुन्छ?’, ‘अर्थ कसरी बदलियो?’ र ‘कुन सन्दर्भमा यो रूप उपयुक्त हुन्छ?’ जस्ता हुनुपर्छ। यस्ता प्रश्नले आगमनात्मक तर्क र निगमनात्मक प्रमाण दुवै विकास गर्छन् ।

प्रतिक्रिया चयनात्मक र व्याख्यात्मक हुनुपर्छ। हरेक त्रुटि एकैपटक सच्याउँदा विद्यार्थीको ध्यान विखण्डित हुन्छ। पाठको लक्षित संरचनासँग सम्बन्धित त्रुटिलाई प्राथमिकता दिई विद्यार्थीलाई आत्मसुधारको अवसर दिनुपर्छ। उत्तर दिएपछि नियम दोहोर्‍याउने मात्र होइन, सुधारिएको संरचना नयाँ वाक्यमा प्रयोग गराउनु आवश्यक छ ।

पाठ्यपुस्तकमा प्रत्येक व्याकरण एकाइमा सन्दर्भयुक्त पाठ, अवलोकन प्रश्न, विद्यार्थीले लेख्ने नियम, शिक्षकका लागि स्पष्ट सारांश, नियन्त्रित अभ्यास, अर्थपूर्ण उत्पादन, सम्पादन

कार्य र आत्ममूल्याङ्कन समावेश गर्न सकिन्छ। यसले विधिको सन्तुलन सामग्रीमै सुनिश्चित गर्छ ।

अध्ययनका सीमा र भावी अनुसन्धान

यो अध्ययन साहित्य-आधारित भएकाले नेपाली विद्यार्थीको उपलब्धि, रुचि वा दीर्घकालीन स्मरणबारे प्रत्यक्ष तथ्य प्रस्तुत गर्दैन। समावेश अन्तर्राष्ट्रिय साहित्यका भाषा, कक्षा आकार, उमेर र मूल्याङ्कन नेपाली सन्दर्भभन्दा फरक हुन सक्छन्। केही नेपाली मूल स्रोतका प्रकाशन वर्ष र संस्करण विवरण अपूर्ण रहेकाले सन्दर्भसूचीमा उपलब्ध जानकारी मात्र राखिएको छ। यसैले निष्कर्षलाई सर्तयुक्त शिक्षण मार्गदर्शनका रूपमा बुझ्नुपर्छ ।

भावी अनुसन्धानले एउटै व्याकरणीय विषयमा निगमनात्मक, निर्देशित आगमनात्मक र मिश्रित शिक्षणको तुलना गर्न सक्छ। पूर्वपरीक्षण, पश्चात्परीक्षण र ढिलो पश्चात्परीक्षणमार्फत तत्काल र दीर्घकालीन प्रभाव मापन गर्नुपर्छ। केवल बहुविकल्पीय परीक्षण नभई स्वतन्त्र लेखन, मौखिक प्रयोग र सम्पादन कार्य समावेश गर्नुपर्छ। विद्यार्थीको उमेर, मातृभाषा, उपलब्धि स्तर, संज्ञानात्मक प्राथमिकता र शिक्षकको अनुभवलाई पनि विश्लेषण गर्न आवश्यक छ ।

गुणात्मक अध्ययनले विद्यार्थीले नियम कसरी पत्ता लगाउँछन्, कहाँ गलत सामान्यीकरण गर्छन् र शिक्षकका कुन प्रश्न उपयोगी हुन्छन् भन्ने सूक्ष्म प्रक्रिया देखाउन सक्छ। शिक्षक कार्य अनुसन्धानले स्थानीय पाठ्यपुस्तक र वास्तविक कक्षामा सानो सुधार परीक्षण गर्न सक्छ। डिजिटल पाठसङ्ग्रह, स्वचालित प्रतिक्रिया र मिश्रित शिक्षणको प्रभावसमेत नेपाली भाषामा अध्ययनयोग्य क्षेत्र हुन्।

निष्कर्ष

नेपाली व्याकरण शिक्षणमा निगमनात्मक र आगमनात्मक विधि दुवैको विशिष्ट महत्त्व, उपयोगिता र सीमा छन्। निगमनात्मक विधिले नियमको स्पष्टता, समय-दक्षता, जटिल विषयको संरचित प्रस्तुति र परीक्षामुखी पुनरावलोकनमा सहयोग गर्छ। आगमनात्मक विधिले उदाहरणको अवलोकन, तुलना, तर्क, सहकार्य र आत्म-खोजमार्फत भाषिक सजगता तथा गहिरो संलग्नता विकास गर्न सक्छ। तर कुनै पनि विधि अभ्यास, प्रतिक्रिया र प्रयोगबिना पूर्ण हुँदैन ।

साहित्यले स्पष्ट शिक्षणको लाभ समर्थन गरे पनि एउटै विधि सबै संरचना, तह र विद्यार्थीमा समान प्रभावकारी हुने प्रमाण दिँदैन। विधिको परिणाम लक्षित विषय, उदाहरणको गुणस्तर, विद्यार्थीको पूर्वज्ञान, शिक्षकको सहजीकरण, समय, कक्षा आकार र मूल्याङ्कनमा निर्भर हुन्छ। नेपाली सन्दर्भमा नियम-केन्द्रित परम्परालाई पूर्ण रूपमा हटाउनु आवश्यक छैन; यसलाई विद्यार्थी सक्रियता, वास्तविक भाषिक सामग्री र सञ्चारमूलक प्रयोगसँग पुनर्संरचना गर्न आवश्यक छ ।

सबैभन्दा उपयुक्त दिशा निर्देशित आगमन-समर्थित निगमन वा आवश्यकतानुसार उल्टो क्रमको समन्वित शिक्षण हो। विद्यार्थीले उदाहरणबाट ढाँचा पत्ता लगाउने, शिक्षकले नियम स्पष्ट र शुद्ध बनाउने, त्यसपछि विद्यार्थीले नियन्त्रित र स्वतन्त्र कार्यमा प्रयोग गर्ने चक्रले रूप, अर्थ र प्रयोगलाई जोड्छ। यही सन्तुलनले व्याकरणलाई कण्ठस्थ परिभाषाबाट प्रभावकारी भाषिक सीपमा रूपान्तरण गर्न सक्छ ।

सुझाव

नेपाली व्याकरण शिक्षणमा विधि छनोट पाठको उद्देश्य, विद्यार्थीको तह, विषयको जटिलता र उपलब्ध समयका आधारमा गर्नुपर्छ। नियमित र दृश्य ढाँचामा निर्देशित आगमन बढाउनुपर्छ; जटिल वा अपवादयुक्त विषयमा संक्षिप्त निगमनात्मक स्पष्टिकरण दिनुपर्छ। प्रत्येक नियमपछि अर्थपूर्ण बोलाइ, लेखाइ, सम्पादन वा समस्या समाधान कार्य राख्नुपर्छ ।

शिक्षक तालिममा निगमन र आगमनका परिभाषा मात्र नभई उदाहरण डिजाइन, मार्गदर्शक प्रश्न, गलत सामान्यीकरण व्यवस्थापन, प्रतिक्रिया, भिन्नीकृत शिक्षण र प्रयोगात्मक मूल्याङ्कनको अभ्यास गराउनुपर्छ। पाठ्यपुस्तकमा खोजमूलक गतिविधि, वास्तविक भाषिक नमुना, विपरीत उदाहरण र आत्ममूल्याङ्कन समावेश गर्नुपर्छ ।

मूल्याङ्कनलाई नियम कण्ठ र पहिचानमा सीमित नगरी नयाँ सन्दर्भमा प्रयोग, त्रुटि सुधार, अनुच्छेद पुनर्लेखन र भाषिक निर्णयको कारण व्याख्या गराउने दिशामा लैजानुपर्छ। विद्यालय तथा विश्वविद्यालयले शिक्षकलाई सानो कक्षागत अनुसन्धान गर्न, सहकर्मी पाठ अवलोकन गर्न र स्थानीय सामग्री विकास गर्न प्रोत्साहन गर्नुपर्छ। नेपाली सन्दर्भमा दीर्घकालीन र मिश्रित विधिका अध्ययनलाई प्राथमिकता दिनुपर्छ ।

सन्दर्भसूची

अधिकारी, हेमाङ्गराज। (२०३९). *नेपाली भाषा शिक्षण* ।काठमाडौँ: त्रिभुवन विश्वविद्यालय।

पौडेल, माधवप्रसाद । (मिति नभएको). *नेपाली व्याकरण र भाषा शिक्षण* ।

शर्मा, मोहनराज। (मिति नभएको). *भाषा शिक्षणका सिद्धान्त* ।

त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षा संकाय । (मिति नभएको). *नेपाली शिक्षा (प्रथम सेमेस्टर) पाठ्यक्रम* ।

Brown, H. D., & Lee, H. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (4th ed.). Pearson Education.

DeKeyser, R. M. (2003). Implicit and explicit learning. In C. J. Doughty & M. H. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition* (pp. 313–348). Blackwell.

Ellis, R. (2006). Current issues in the teaching of grammar: An SLA perspective. *TESOL Quarterly, 40*(1), 83–107.

Ellis, R. (2016). Focus on form: A critical review. *Language Teaching Research, 20*(3), 405–428.

Ellis, R., & Shintani, N. (2014). *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. Routledge.

Goo, J., Granena, G., Yilmaz, Y., & Novella, M. (2015). Implicit and explicit instruction in L2 learning: Norris and Ortega (2000) revisited and updated. In P. Rebuschat (Ed.), *Implicit and explicit learning of languages* (pp. 443–482). John Benjamins.

Graus, J., & Coppen, P.-A. (2016). Student teacher beliefs on grammar instruction. *Language Teaching Research, 20*(5), 571–599.

Haight, C. E., Herron, C., & Cole, S. P. (2007). The effects of deductive and guided inductive instructional approaches on the learning of grammar in the elementary foreign language college classroom. *Foreign Language Annals, 40*(2), 288–310.

Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching* (5th ed.). Pearson Education.

Larsen-Freeman, D. (2015). Research into practice: Grammar learning and teaching. *Language Teaching, 48*(2), 263–280.

Lightbown, P. M., & Spada, N. (2021). *How languages are learned* (5th ed.). Oxford University Press.

Loewen, S. (2020). *Introduction to instructed second language acquisition* (2nd ed.). Routledge.

Loewen, S., & Sato, M. (Eds.). (2017). *The Routledge handbook of instructed second language acquisition*. Routledge.

Long, M. H. (2015). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Wiley Blackwell.

Nassaji, H., & Fotos, S. (2011). *Teaching grammar in second language classrooms: Integrating form-focused instruction in communicative context*. Routledge.

Pawlak, M. (2021). *Teaching and researching grammar skills: Theory- and research-based practices*. Springer.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.

Sato, M., & Loewen, S. (Eds.). (2019). *Evidence-based second language pedagogy: A collection of instructed second language acquisition studies*. Routledge.

Shintani, N. (2015). The incidental grammar acquisition in focus on form and focus on forms instruction for young beginner learners. *TESOL Quarterly, 49*(1), 115–140.

Spada, N., & Tomita, Y. (2010). Interactions between type of instruction and type of language feature: A meta-analysis. *Language Learning, 60*(2), 263–308.

Tammenga-Helmantel, M., Arends, E., & Canrinus, E. T. (2014). The effectiveness of deductive, inductive, implicit and incidental grammatical instruction in second language classrooms. *System, 45*, 198–210.

Uysal, N. D., & Yavuz, F. (2018). Language teachers' beliefs and practices concerning grammar teaching: A literature review. *Journal of Language and Linguistic Studies, 14*(1), 80–95.

VanPatten, B., & Williams, J. (Eds.). (2015). *Theories in second language acquisition: An introduction* (2nd ed.). Routledge.

Vogel, S., Herron, C., Cole, S. P., & York, H. (2011). Effectiveness of a guided inductive versus a deductive approach on the learning of grammar in the intermediate-level college French classroom. *Foreign Language Annals, 44*(2), 353–380.