ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆ

ಎ.ಪಿ. ಅಶ್ವಿನ್ ಕುಮಾರ್[1]
ಅಸೋಸಿಯೇಟ್ ಪ್ರೊಫೆಸರ್, ಅಮೃತ್ ಮೋದಿ ಸ್ಕೂಲ್ ಆಫ್ ಮ್ಯಾನೇಜ್‌ಮೆಂಟ್,
ಅಹಮದಾಬಾದ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ, ಅಹಮದಾಬಾದ್, ಗುಜರಾತ್

ವಿಭಾಗ 1

ಶಾಲಾ ಮತ್ತು ಕಾಲೇಜು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಗಳ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಕುರಿತು ಹಲವು ವರ್ಷಗಳಿಂದ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಚರ್ಚೆ ನಡೆಯುತ್ತ ಬಂದಿದೆ. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ನಂತರ ಐವತ್ತು ಮತ್ತು ಅರವತ್ತರ ದಶಕದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಭಾವನೆಗಳು ಈ ದೇಶದಲ್ಲಿದ್ದವು: 1) ಶಿಕ್ಷಣವು ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಾಗಬೇಕು, ಮತ್ತು 2) ಇಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರೂ ಮಾತನಾಡುವಂತಹ ಒಂದು 'ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಾಷೆ'ಯ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಎರಡನೆಯ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಗೆ ವಹಿಸಲಾಯಿತು, ಆದರೆ ಭಾರತದ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲಿನ ಪ್ರತೀ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಅಪ್ರಾಯೋಗಿಕವೆನಿಸಿದ್ದರಿಂದ ಮೊದಲನೆಯ ಭಾವನೆಗೆ ಆಕಾರ ಕೊಡಲು ಅದರಲ್ಲಿ ಸಣ್ಣ ಬದಲಾವಣೆಯ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಕಂಡಿತು. ಹಾಗಾಗಿ ಆಡಳಿತ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು 'ಪ್ರಾಂತೀಯ ಭಾಷೆ'ಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಸಬೇಕೆಂದು ಒತ್ತಾಯಿಸಲಾಯಿತು. ತುಸು ಸಮಯದಲ್ಲಿಯೇ 'ರಾಷ್ಟ್ರ ಭಾಷೆ'ಯಾಗಿ ಹಿಂದಿಯನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡಿದ್ದರ ಬಗೆಗೆ ವಿವಾದಗಳೆದ್ದವು, ಭಾರತದಲ್ಲಿನ ಎಲ್ಲಾ ಭಾಷೆಗಳನ್ನಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಕೊನೆಪಕ್ಷ ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು 'ರಾಷ್ಟ್ರ ಭಾಷೆಗಳೆಂದು' ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕೆಂದು ಬಹಳ ಜನರಿಗೆ ಅನಿಸಿತು. ಹೀಗೆ ವಿವಿಧ ಸಮುದಾಯಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಂತ್ಯಗಳ ನಡುವೆ ಸುಲಭವಾದ ಸಂವಹನವನ್ನು ಒದಗಿಸುವ, ಹಾಗೂ ಆ ಮೂಲಕ 'ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಐಕ್ಯತೆ'ಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಒಂದು 'ಸಂಪರ್ಕ ಭಾಷೆ'ಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಜನ್ಮ ತಾಳಿತು. ಅಲ್ಲಿಯ ತನಕ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಸರಕಾರದ ಉನ್ನತ ಸ್ತರಗಳ ಆಡಳಿತದ ಭಾಷೆಯಾಗಿದ್ದ ಇಂಗ್ಲೀಶ್ ಗೆ ಹೊಸತೊಂದು ಪಾತ್ರ ಬೇಕೆಂಬ ವಾದ ಹುಟ್ಟಿತು: ಅದು ಇನ್ನೂ ವಿಶಾಲವಾದ ಜಾಗತಿಕ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ವಾಣಿಜ್ಯ, ರಾಜತಂತ್ರ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನದ ಒಂದು ಹೆಬ್ಬಾಗಿಲು ಎಂಬ ವಾದ. 1961 ರಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಮುಖ್ಯಮಂತ್ರಿಗಳ ಸಮ್ಮೇಳನಕ್ಕೆ ಇದೇ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಾಗಿತ್ತು, ಈ ಸಮ್ಮೇಳನದಲ್ಲಿ "ತ್ರಿಭಾಷಾ ಸೂತ್ರ"ವೆಂದು ನಾವು ಏನನ್ನು ಕರೆಯುತ್ತೇವೆ ಅದನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಯಿತು, ನಂತರ ಅದನ್ನೇ ಮುಂದೆ ತ್ರಿಭಾಷಾ ಸೂತ್ರ ಎನ್ನುವ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ಅಧಿಕೃತಗೊಳಿಸಲಾಯಿತು.

---

[1] ಲೇಖಕರು ಈ ಲೇಖನವನ್ನು ಬರೆಯುವಾಗ ಸುದೀರ್ಘ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿ ತಮ್ಮ ಅಮೂಲ್ಯ ಸಲಹೆಗಳನ್ನಿತ್ತ ಹಬೀಲ್ ಡಾ. ನರಹರಿ ರಾವ್ ಅವರಿಗೆ ಧನ್ಯವಾದವನ್ನು ಅರ್ಪಿಸುತ್ತಾರೆ. ಈ ಪ್ರಬಂಧದ ಎರಡನೆಯ ವಿಭಾಗವು "ಪೆಡಗಾಜಿ ಅಂಡ್ ದ ಲಾಂಗ್ವೇಜ್ ಆಫ್ ಡಿಸಿಪ್ಲೀನ್ಸ್: ಅ ಕ್ಲಾಸ್‌ರೂಂ ಎಕ್ಸಪೆರಿಮೆಂಟ್ ಯೂಸಿಂಗ್ ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾ" ಎಂಬ ತಲೆಬರೆಹದಡಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟವಾಗಿದೆ (ಇಕನಾಮಿಕ್ ಅಂಡ್ ಪಾಲಿಟಿಕಲ್ ವೀಕ್ಲಿ, ಸಂಪುಟ 54, ಸಂಚಿಕೆ 9, 02 ಮಾರ್ಚ್, 2019). ಒಂದನೆಯ ವಿಭಾಗವು ಮರಾಠಿ ಅನುವಾದದಲ್ಲಿ "ಕಾರ್ಯಲಕ್ಷಿ ಭಾಷಾವಿಚಾರ್ ಅಣಿ ಭಾಷಾ ಅಧ್ಯಯನ್" ಎಂಬ ತಲೆಬರೆಹದಡಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟವಾಗಿದೆ (ಅನು: ಚಿನ್ಮಯ್ ಧಾರೂರ್ಕರ್, ಬಹುಭಾಷಿಕತಾ, ಸಂಪಾದನೆ: ಅವಿನಾಶ್ ಪಾಂಡೆ ಮತ್ತು ವಿನಯಾ ಮಾಲತಿ ಹರಿ, ಯುನೀಕ್ ಅಕಾಡೆಮಿ, 2018).

ಆದರೆ ಮೊದಲಿನಿಂದಲೂ ಈ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಭಾರತದ ವಿವಿಧ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಅನುಮಾನಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಸಿವೆ. ಕಾಲ ಕಳೆದಂತೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಇಂಗ್ಲೀಶಿನ ಪಾತ್ರ ಮತ್ತು ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಈ ಅನುಮಾನಗಳು ಕಡಿಮೆಯಾಗುವ ಬದಲು ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತಲೇ ಬಂದವು. ಮುಂಚಿನ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲೀಶ್ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆಯಾಗಬೇಕು ಎಂಬ ಬೇಡಿಕೆಗಳು ತ್ವರಿತಗತಿಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಾದವು. ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಿಂದಾಗಿ ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗಳು ಅಪಾಯಕ್ಕೊಳಗಾಗುತ್ತವೆ ಎಂಬ ಎಚ್ಚರಿಕೆಯನ್ನು ಕೆಲವರು ಕೊಟ್ಟರು. ಈ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪರಿಣಾಮದಿಂದ ಮುಂದೆ ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗಳು ಕಡೆಗಣಿಸಲ್ಪಡುತ್ತ ಹೋಗುತ್ತವೆ, ಜೊತೆಗೆ 'ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳು ನಶಿಸುತ್ತದೆ', ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ, ಕಲಿಯುವವರು ತಮ್ಮ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ರೂಪದ ಸಾಮಾಜೀಕರಣಗಳು ಅಸಿಂಧುವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಡುವ ಕಾರಣದಿಂದ ತಮ್ಮ ಹಕ್ಕುಗಳಿಂದ ವಂಚಿತರಾಗುತ್ತಾರೆ ಎಂದೂ ಸಹ ವಾದಿಸಲಾಯಿತು. ಒಂದು ಸಂಪರ್ಕ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಹಿಂದಿಯು ದೇಶದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಬಹುತೇಕ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿದೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಭಾಷೆಗಳ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಬಂದಾಗ (ಭಾಷೆಯ ಬಗೆಗಿನ ಅತಿರೇಕದ ಅಭಿಮಾನವು ಪ್ರಕಟಗೊಳ್ಳುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಈಶಾನ್ಯ ಭಾರತದ ಜನರನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಶ್ನೆ ಬಂದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಇದು ಆಗಾಗ ತಲೆಯೆತ್ತುತ್ತ ಇರುತ್ತದೆಯಾದರೂ) ಇತ್ತೀಚಿನ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ 'ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಐಕ್ಯತೆಯ' ಬಗೆಗಿನ ಕಾಳಜಿಯು ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಚರ್ಚೆಗಳಿಂದ ಹಿಂದೆ ಸರಿಯುತ್ತ ಬಂದಿದೆ. ಆದರೆ ಇಂಗ್ಲೀಶಿನ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಕುರಿತ ಅನುಮಾನವು ಮಾತ್ರ ಮುಂದುವರೆದುಕೊಂಡು ಬಂದಿದೆ ಮತ್ತು ಇನ್ನೂ ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿದೆ: ಒಂದೆಡೆ ಇಂಗ್ಲೀಷ್ ಒಂದು ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವಲಯದಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತಲೇ ಇದೆ, ಆದರೆ ಮತ್ತೊಂದೆಡೆ, ಜ್ಞಾನದ ಒಂದು ಹಾದಿಯಾಗಿ ಅದು ತೀರಾ ಸೀಮಿತ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ, ಮಹಾನಗರಗಳ ಆಯ್ದ ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ವ್ಯಾಪಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು.

ಆದ್ದರಿಂದ ತ್ರಿಭಾಷಾ ಸೂತ್ರದೊಳಗೆ ಅಡಕವಾಗಿರುವ ಭಾವನೆಗಳು ಮತ್ತು ವಾದಗಳನ್ನು ನಾವು ಮರುಪರಿಶೀಲಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಈ ಸೂತ್ರವನ್ನು ಕುರಿತು ಒಮ್ಮತಕ್ಕೆ ಬರಲು ದಶಕಗಳ ಪ್ರಯತ್ನ ಸಂದಿದೆ ಮತ್ತು ಜನಸಮೂಹದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಭಾಗ ಇದನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿದೆ ಕೂಡಾ. ಆದರೆ ಈ ಸೂತ್ರವು ಒತ್ತು ಕೊಡುವ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಅಂಶಗಳು ಮತ್ತು ಅದರ ಅನುಷ್ಠಾನದ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳ ಬಗೆಗಿನ ವಿರೋಧವು ಇನ್ನೂ ಇದೆ. ವಿರೋಧಿಸುವವರು ಎತ್ತುವ ಅಂಶಗಳು ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ, 1. ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಭಾಷೆಯ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪಾತ್ರ(ಗಳು), ಮತ್ತು, 2. ಆ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ನೀಡುವುದಾದರೆ ಅದಕ್ಕೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ವಿಧಾನ ಈ ಎರಡು ವಿಚಾರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿವೆ.

ಈ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಭಾಷಾ ಬಳಕೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಬಗೆಗಿನ ಒಂದು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಇಟ್ಟು ನೋಡಬೇಕು ಎಂದು ಈ ಪ್ರಬಂಧದ ಮುಂಬರುವ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ವಾದಿಸುತ್ತೇನೆ. ಆಗ ಈ ಕುರಿತ ವಿಚಾರಗಳ ಬಗೆಗೆ ಇನ್ನೂ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ನಿರ್ಣಯಿಸಲು ಮತ್ತು ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಮಸ್ಯಾತ್ಮಕ ಕಲ್ಪನೆಗಳಿಂದಾಗಿ ಹುಟ್ಟಿಕೊಂಡಿರುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು

ಗುರುತಿಸಲೂ ಸಹ ಸಾಧ್ಯವಾಗಬಹುದು ಎಂದು ಆಶಿಸುತ್ತೇವೆ. ನಾವು ಎರಡು ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತೇವೆ: (1) ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯು ಪ್ರಥಮಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಗಿಂತ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾದ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು (2) ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲೀಶನ್ನು ಅದು ಶಿಕ್ಷಣ ಹೊಂದಿದವರ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿನ ಸಂಪರ್ಕ ಭಾಷೆ ಎಂಬ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಸ್ವೀಕರಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಒಂದು 'ವಾಚನಾಲಯದ ಭಾಷೆ' ಎಂಬ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಅದಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿದರೆ ಸರಿಯೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಯಾವ ಕಾರಣಕ್ಕೆ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯತೆ ಎಂಬುದು ಇಂಗ್ಲೀಶನ್ನು ಇಲ್ಲಿನ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಕಲಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತದೆ.

ಆದರೆ ಅದಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲು ಶಿಕ್ಷಿತರ ಸಂವಾದವು ಹೇಗೆ ಯಾವಾಗಲೂ ಸ್ಥಳೀಯತೆಯನ್ನು ಮೀರಿದ ಒಂದು ವಿಶಾಲವಾದ ಸಂಪರ್ಕ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿತ್ತು ಎಂಬುದರ ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನೊಮ್ಮೆ ಅವಲೋಕಿಸೋಣ. ಸುಮಾರು 2000 ವರ್ಷಗಳ ಮಾನವ ನಾಗರಿಕತೆಯ ಚರಿತ್ರೆಯಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನಾರ್ಜನೆಯ ಮತ್ತು ಸಂವಹನದ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಿದ್ದರೂ ಜ್ಞಾನೋತ್ಪಾದನೆಯ ಮತ್ತು ರಾಜತಂತ್ರದ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿ ಪ್ರತೀ ಯುಗದಲ್ಲಿಯೂ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಭಾಷೆಯು ಪ್ರಬಲವಾಗಿತ್ತು ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ನೋಡುತ್ತೇವೆ: ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ರೋಮನ್ ಮತ್ತು ಮಧ್ಯಯುಗದ ಯುರೋಪಿನಲ್ಲಿ ಲ್ಯಾಟಿನ್, ಭಾರತವನ್ನೇ ತೆಗೆದುಕೊಂಡರೆ ಮೊದಲ ಶತಮಾನದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪಾಲು ಸಂಸ್ಕೃತ ಪ್ರಾಬಲ್ಯದ ಕಾಲವಾಗಿತ್ತು; ಹಾಗೆಯೇ ಆರಂಭಿಕ ಮುಸ್ಲಿಮ್ ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಅರೇಬಿಕ್, ಎರಡನೆ ಶತಮಾನದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಇಂಡೋ-ಇಸ್ಲಾಮಿಕ್ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ ಪರ್ಶಿಯನ್, ಗ್ರೇಟರ್ ಏಶಿಯಾದ ಬೌದ್ಧ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳಲ್ಲಿ ಪಾಲಿ ಮತ್ತು ಅದರ ಬೇರೆ ರೂಪಗಳು, ಚೀನಾದ ಬಹುಪಾಲಿನಲ್ಲಿ ಮ್ಯಾಂಡರಿನ್, ಆರಂಭದ ಆಧುನಿಕ ಯುರೋಪಿನಲ್ಲಿ ಫ್ರೆಂಚ್ ಹೀಗೆ. ಅಂದರೆ, ದಿನನಿತ್ಯದ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡುವ ಒಂದು ಭಾಷೆಯಿದ್ದರೂ ಸಹ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ವಿಚಾರವಿನಿಮಯಗಳು ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನೋತ್ಪಾದನೆಯ ಮತ್ತೊಂದು ಭಾಷೆಯೂ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿರುವುದು ಅಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂಗತಿಯೇನೂ ಅಲ್ಲ. ಇಲ್ಲಿ ಯಾವ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಯು ಆ ಭಾಷೆಗೆ ಗರಿಷ್ಠ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಸಹಜ (native) ಭಾಷಿಕರಿದ್ದಾರೆ (ಮ್ಯಾಂಡರಿನ್) ಅನ್ನುವುದನ್ನೋ ಅಥವಾ ಗರಿಷ್ಠ ಸಂಖ್ಯೆಯ ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷೆಯ ಭಾಷಿಕರಿದ್ದಾರೆ (ಫ್ರೆಂಚ್) ಎನ್ನುವುದನ್ನೋ ಅವಲಂಬಿಸಿಲ್ಲ. ಅದು ಜಾಗತಿಕ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟು ವ್ಯಾಪಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ ಎನ್ನುವುದು ಇಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತೂ ಭಾಷಿಕರ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲ. ಇಂಗ್ಲೀಶ್ ಇವತ್ತು ಅಂತಹ ಒಂದು ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಆಕ್ರಮಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ಇದು ಹೀಗೆಯೇ ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿಯೂ ಎಷ್ಟು ಕಾಲದವರೆಗೆ ಮುಂದುವರೆಯುತ್ತದೆ ಎನ್ನಲು ಬರುವುದಿಲ್ಲ.

ಇಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯ ವಿಚಾರವೆಂದರೆ, ಇಂತಹ ಒಂದು ಶಾಸ್ತ್ರ ಭಾಷೆಯ ಅಸ್ತಿತ್ವದ ಬಗ್ಗೆ ಯಾವ ರೀತಿ ಯೋಚಿಸಬೇಕು ಎನ್ನುವುದು. ಅದರಲ್ಲಿ ಎರಡು ವಿಚಾರಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತವೆ.

ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಿದರೆ, ಅದು ಲ್ಯಾಟಿನ್ ಆಗಿರಲಿ ಅಥವಾ ಸಂಸ್ಕೃತವಾಗಿರಲಿ - ಅಂತಹ ಒಂದು 'ವಿಶ್ವಾತ್ಮಕ ಭಾಷೆ'ಯನ್ನು (cosmopolitan language) ಯಾವುದೋ ಒಂದು ವಿಶೇಷ ಪರಿಣತಿಯ ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞಾನದ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಕೇಂದ್ರವಾಗಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಕಲಿಯಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ವಿಶೇಷ ಪರಿಣತಿ ಎನ್ನುವುದು ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಜ್ಞಾನ ಕ್ಷೇತ್ರವಾಗಿರಬಹುದು ಅಥವಾ ಆಸ್ಥಾನ ಅಥವಾ ರಾಜತಂತ್ರದಂತಹ ವಿಶೇಷ ಪರಿಣಿತಿಯನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಶಿಷ್ಟಾಚಾರಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವುದಿರಬಹುದು. ಅಂದರೆ ಆ ಭಾಷೆಯ ಕಲಿಕೆ ಒಂದು ಔಪಚಾರಿಕ ಜ್ಞಾನದ ಸಂದರ್ಭದೊಂದಿಗೆ ತಳಕು ಹಾಕಿಕೊಂಡಿದೆ, ಮತ್ತು ಆ ಭಾಷೆಯನ್ನು ದಿನನಿತ್ಯದ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ *ಮಾತನಾಡಲು* ಕಲಿಯುವುದು ನಮ್ಮ ಮುಖ್ಯ ಉದ್ದೇಶವಲ್ಲ. ಇಂಗ್ಲೀಶ್ ಕಲಿಕೆಯ ನೀತಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವಾಗ ಈ ಅಂಶವನ್ನು ಗಮನಕ್ಕೆ ತಂದುಕೊಂಡಂತೆ ತೋರುವುದಿಲ್ಲ. ಭಾರತೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲೀಶ್ ತರಬೇತಿಗೆ ಇರುವ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಇಲ್ಲಿ ಒಂದು ವಿವೇಚನೆಯುಳ್ಳ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ತರುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ವ್ಯರ್ಥವಾಗುತ್ತಿವೆ. ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆರಂಭಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲೀಶನ್ನು ಒಂದು ಜ್ಞಾನದ ಭಾಷೆಯಂತೆ ಕಲಿಯುವುದನ್ನು ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತ ವಾಗಾಡಂಬರದ ನಡುವೆ ಅಪಮೌಲ್ಯಗೊಳಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಅಂತಹ ಒಂದು ಸಂಪರ್ಕ ಭಾಷೆಯು ಅಕ್ಷರಶಃ ಒಂದು ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಉಳಿಯುತ್ತದೆ, ಪ್ರಥಮ ಭಾಷೆಯ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಅದು ಪಡೆಯಲಾರದು (ಇದು ಮಾತೃಭಾಷೆಯೇ ಅಧಿಕೃತ ಸಂಪರ್ಕಭಾಷೆಯೂ ಆಗಿರುವ ಜನರ ಮಟ್ಟಿಗೂ ನಿಜ, ಏಕೆಂದರೆ ಶಿಷ್ಟ ವಿಚಾರವಿನಿಮಯದಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗುವ ಭಾಷಾಭೇದಗಳ ಸ್ವರೂಪವು ದಿನನಿತ್ಯದ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗುವ ಭಾಷಾಭೇದಗಳಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆ). ಬಹುಶಃ 'ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷೆ' ಎಂಬ ಪರಿಭಾಷೆಯೇ ಸರಿಯಲ್ಲ, ಏಕೆಂದರೆ ಅಲ್ಲಿ ಪ್ರಥಮ ಭಾಷೆ ಎಂಬ ಸಾಧನಕ್ಕೆ ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷೆ ಎಂಬುದು ಒಂದು ಬದಲಿ ಸಾಧನ ಎಂಬ ಅರ್ಥ ಬರುತ್ತದೆ. ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಸಂಪರ್ಕಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಮಾತೃಭಾಷೆ/ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದದ್ದು: ನಿಜಕ್ಕೂ ನಮಗೆ ಬೇಕಿರುವುದು ಏನೆಂದರೆ, ನಾವು ಒಗ್ಗಿಕೊಂಡ ನಮ್ಮ ನಿತ್ಯದ ಜಗತ್ತು ಮತ್ತು ಔಪಚಾರಿಕ ಕಲಿಕೆಯ ಮೂಲಕ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆದ ವಿಶೇಷ ಪರಿಣಿತಿಯ ಜ್ಞಾನವಿಭಾಗಗಳ ಜಗತ್ತಿನ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧದ ಗ್ರಹಿಕೆ.

ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗಳ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಇಲ್ಲಿಯೂ ಒಂದು ನಿಧಾನ ಗತಿಯ, ಹಲವು ಹಂತಗಳ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಚಾಲನೆಯಲ್ಲಿವೆ; ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವು ಕಲಿಯುವವರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರಂಪರೆಗಳಿಂದ ಕಳಚಿಕೊಳ್ಳುತ್ತ ಅತಿಯಾಗಿ ಸಾಧಾರಣೀಕರಣಗೊಳ್ಳುವತ್ತ ಬದಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಮಾತೃಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಮೇಲೇನೋ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ, ಆದರೆ ಮನೆಯ ಸಾಮಾಜೀಕರಣದ ಪರಂಪರೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನಡುವಿನ ಕಂದರವು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ದೊಡ್ಡದಾಗಿದೆ. ಈ ಮೂಲಕವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಾಲಾ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಯು ತಮ್ಮ ನಿತ್ಯಜೀವನದ ಸಂದರ್ಭದ 'ಒಳಗೆ' (in vivo) ನಡೆಯದೆ 'ಹೊರಗೆ' (in vitro) ನಡೆಯುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದೊಳಗಿನ ವಿಷಯಗಳು

ಕಲಿಯುವವರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜಗತ್ತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಯಾವುದೇ ಪರಂಪರೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ ಕೇವಲ ಅಮೂರ್ತ ಬೌದ್ಧಿಕ ಕೌಶಲ್ಯಗಳ ಪರಿಭಾಷೆಯಲ್ಲಿಯೇ ವ್ಯಕ್ತಗೊಳ್ಳುವ ಏಕರೂಪದ ವಿಷಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಅಥವಾ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಬಗೆಗೆ, ಮತ್ತು ಅವು ಹೇಗೆ ನಿತ್ಯಜೀವನದ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು ಮತ್ತು ಪರಂಪರೆಗಳ ಸಂದರ್ಭಗಳ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿದೆ, ಹಾಗೂ ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭಗಳಿಂದ ಹೊರಗೆ ರೂಪಿತವಾಗುವ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಅಷ್ಟೇನೂ ಪ್ರಶಸ್ತವಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದರ ಬಗೆಗೆ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚು ಹೇಳಲಿಕ್ಕಿದೆ. ಅಮೂರ್ತ ಬಗೆಯಲ್ಲಿ ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಗಣಿತದಂತಹ ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನೇ ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ತೆಗೆದುಕೊಂಡರೆ, ವರ್ತಕರು, ಕಿರಾಣಿ ವ್ಯಾಪಾರಿಗಳು, ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ಲೇವಾದೇವಿಗಾರರು, ಹಾಲು ಮಾರುವವರು, ರಸ್ತೆ ಬದಿಯ ವ್ಯಾಪಾರ ಮಾಡುವವರು ಹೀಗೆ ಮೂಲರೂಪದ ಗಣಿತದ ತಿಳುವಳಿಕೆ ಬೇಕಾಗುವ ಇವರೆಲ್ಲ ಸಂಖ್ಯೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಇತರರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸೌಲಭ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಒಂದು ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಸಂದರ್ಭ ಮತ್ತು ಆ ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸುವ (ನಂತರದ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಅನ್ವಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಜನಕ್ಕೆ ಬರುವ) ಸಂದರ್ಭ - ಇವೆರಡೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯೇ ಆಗಿವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಇದು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ಮೊದಲನೆಯದು ಕ್ರಿಯೆಗಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಕುರಿತಾಗಿದ್ದರೆ, ಎರಡನೆಯದು ಅದರ ಪ್ರಮೇಯಗಳ ತಾರ್ಕಿಕ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಕುರಿತಾಗಿರುವಂಥದ್ದು.

ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅವರವರ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಂಪರೆಯೊಂದಿಗೆ ಬಲವಾಗಿ ಬೇರೂರಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ 'ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವಿರಬೇಕು' ಎಂಬ ಮಾತುಗಳು ವಿಫಲವಾಗುತ್ತಿವೆ ಎನ್ನುವದನ್ನು ಇದು ರುಜುವಾತು ಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಒದಗಿಸಲಾಗುವ ಮಾಡ್ಯುಲೀಕರಣಗೊಂಡ ವಿಷಯಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗುವ ಸಾಮಾಜೀಕರಣದ ಮೂಲಗಳನ್ನು ಅಪಮೌಲ್ಯೀಕರಿಸುವುದಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೇ, ಮಕ್ಕಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕ ಅಂತಃಪ್ರೇರಣೆಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಯಾವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೂ ಪೂರಕವಾಗಿರದ ಅಮೂರ್ತ ಬೌದ್ಧಿಕ ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಮೂಲಕ ಎರಡೂ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ದೋಷಪೂರಿತವಾಗಿದೆ.

ತನ್ನ ಕಲಿಕೆಯು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕ್ರಿಯಾಪರಂಪರೆಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನಸಂಪ್ರದಾಯಗಳಿಗೆ ತನ್ನನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಲು ಎಷ್ಟು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿದೆ ಎಂಬುದು ಯಾವುದೇ ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಯಶಸ್ಸಿನ ಸೂಚನೆಯಾಗಬೇಕು. ಬದಲಿಗೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಕಾಲ್ಪನಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಅಮೂರ್ತ ಬೌದ್ಧಿಕ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಎಷ್ಟು ಸಮರ್ಥರಾಗಿದ್ದಾರೆ ಎನ್ನುವುದಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಒಬ್ಬರಿಗೆ ಹೂಡಿಕೆಯ ಬ್ಯಾಂಕಿಂಗ್ ಅನ್ನು ಕಲಿಸಿದರೆ ಅವನು ಶೇರುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಂಕಗಣಿತದಲ್ಲಿ ನೈಪುಣ್ಯತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದರೆ ಅಥವಾ 'ಮೊನೊಪೊಲಿ'ಯಂತಹ ಬೋರ್ಡ್ ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದಂತೆ ಹೂಡಿಕೆಯ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಶ್ರದ್ಧೆಯಿಂದ ಅನ್ವಯಿಸಿಬಿಟ್ಟರೆ ಸಾಲದು; ಅವನು ಹೂಡಿಕೆಯ ಹಣಕಾಸನ್ನು ಬದುಕಿನ ವಾಸ್ತವ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ, ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯ ಅನಿಶ್ಚಿತ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ನಿಭಾಯಿಸುವ

ಪ್ರಾವೀಣ್ಯತೆಯನ್ನು ತೋರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಇದೇ ಕಾರಣಕ್ಕಾಗಿಯೇ ಜನ ಬಹಳ ಸಲ ಜ್ಞಾನದ ಪರಿಪೂರ್ಣತೆಯನ್ನಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಪರಿಪೂರ್ಣತೆಯನ್ನೂ ಸಾಧಿಸಬೇಕು ಎನ್ನುವುದು. ಅರಿಯುವುದು ಎಂದರೆ ಕ್ರಿಯಾಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ವಿವರಿಸುವ ಪ್ರಮೇಯಗಳನ್ನು ಕರಗತ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಒಂದು ಸನ್ನಿವೇಶವು ನಮ್ಮೆದುರು ತಂದಿಡುವ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸುವುದು ಕೂಡಾ ಆಗಿರುತ್ತದೆ.

ಶಬ್ದಾರ್ಥ ಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯರಚನೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರ

ಭಾಷೆಯನ್ನು ಒಂದು *ವಸ್ತುಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆ*ಯಂತೆ (system of objects) ನೋಡದೆ *ಕ್ರಿಯೆಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆ*ಯೆಂಬಂತೆ (scheme of actions) ನೋಡಬೇಕೆನ್ನುವುದರ ಮೇಲೆ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು, ಅದರಲ್ಲೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಕುರಿತ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದ (text-linguistics)[2] ಮಾರ್ಗಗಳು ಒತ್ತು ನೀಡಿವೆ. ಸಂರಚನಾವಾದಿಗಳು ಮತ್ತು ಚೋಮ್ಸ್ಕಿ ಮಾರ್ಗದವರು ಯಾವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯತೆಯನ್ನಿತ್ತರೋ ಆ ಕ್ರಮವನ್ನು ಇದು ತಿರುವುಮುರುವು ಮಾಡಿದೆ. ಚೋಮ್ಸ್ಕಿ ಮಾರ್ಗದವರ ಪ್ರಕಾರ ಭಾಷೆಯು *ವಾಕ್ಯರಚನೆ*ಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮತ್ತು *ಶಬ್ದಾರ್ಥ*ಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಎರಡು ಜೊತೆ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಒಂದು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಂದ ಹೆಣೆಯಲ್ಪಟ್ಟದ್ದು; ಮೊದಲನೆಯದು ಭಾಷಾ ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನು ಆಂತರಿಕವಾಗಿ ನಿಯಂತ್ರಿಸಿದರೆ, ಎರಡನೆಯದು ಈ ಭಾಷಾ ಸಂರಚನೆಗಳು ಮತ್ತು ಹೊರ ಜಗತ್ತಿನ ವಸ್ತುಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತದೆ. ಅಂತೆಯೇ ಭಾಷಾ ಅಧ್ಯಯನವು ವಾಕ್ಯರಚನೆಯ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನೂ ಮತ್ತು ಶಬ್ದಾರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನೂ ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಅದರ ಜೊತೆಗೆ ಈ ಭಾಷಾ ಅನ್ವಯವನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಂದರ್ಭಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿಟ್ಟು, ಅಂದರೆ 'ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ' ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದ ಚೌಕಟ್ಟಿನೊಳಗಿಟ್ಟು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಈ ವಿಧಾನದ ಪ್ರಕಾರ ಶಬ್ದಾರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರಗಳು ವಾಕ್ಯರಚನೆಯು ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವ ಒಂದು ಮೂಲ ಸಿದ್ಧತೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಈ ಮಾರ್ಗಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಕುರಿತ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರವು ಭಾಷೆಯನ್ನು *ಕ್ರಿಯಾ ವಿನ್ಯಾಸಗಳ*ಲ್ಲಿ ಅಡಕಗೊಂಡಿರುವ ಕ್ರಿಯೆಗಳ ಒಂದು ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಎಂಬಂತೆ ನೋಡುತ್ತದೆ. ಅವುಗಳನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವುದೆಂದರೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಭಾಷಾ ಬಳಕೆಯ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸುವುದು ಎಂದರ್ಥ, ಹಾಗೂ ಶಬ್ದಾರ್ಥ ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯರಚನೆಯ ವಿನ್ಯಾಸಗಳು ಕ್ರಿಯಾ ವಿನ್ಯಾಸಗಳ ಮೂರ್ತರೂಪಗಳು ಎಂದು ನೋಡುವುದು ಇಲ್ಲಿನ ಉದ್ದೇಶ.

ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಇದರ ಒಂದು ಪರಿಣಾಮ ಏನಾಗುತ್ತದೆಯೆಂದರೆ, ನಿತ್ಯದ ಬದುಕಿನ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳ ಭಾಷೆಯ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವ ಅಗತ್ಯದ ಬಗೆಗೆ ನಾವು ಗಮನಕೊಡುವಂತಾಗುತ್ತದೆ. ನಮ್ಮ ನಿತ್ಯದ ಬದುಕು ತನಗೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ವಿನ್ಯಾಸಗಳಿಂದ

[2] Text-linguistics: ಪಠ್ಯ-ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರವು ಲಿಖಿತ ಮತ್ತು ಮೌಖಿಕ ಪಠ್ಯಗಳನ್ನು ಅವುಗಳ ಬಳಕೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿಟ್ಟು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯವನ್ನು ಸಂವಹನಾತ್ಮಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಒಂದು ಭಾಗವೆಂಬಂತೆ ಪರಿಗಣಿಸುವ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದ ಒಂದು ಶಾಖೆ. ಸ್ಥೂಲ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಇದು ಸಂವಾದಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ಹಾಗೆ.

ರೂಪುಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆಯೆ ವಿನಃ ಪ್ರಮೇಯಗಳಲ್ಲಿ ಅಡಕವಾಗಿರುವ ನಂಬಿಕೆಗಳಿಂದಲ್ಲ. ಹೀಗೆ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಆರಂಭಿಸುವ ಮಗುವು ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ (ಅಡುಗೆ, ಪ್ರಾರ್ಥನೆ, ಬೇಟೆ, ಹಾಡುವುದು ಮತ್ತು ಅಲಂಕರಣ ಹೀಗೆ) *ಭಾಗವಾಗಿ* ಮತ್ತು *ಅಡಕಗೊಂಡ* ಶಬ್ದಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಯ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಿರುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಮಗುವು ಶೈಶವದ ಆರಂಭಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜೀಕರಣದ ಮೂಲಕ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯತೆಗಳನ್ನು ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ, ಅವು ಆ ಮಗುವಿನ ಮುಂದಿನ ಕಲಿಕೆಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಪರಿಣಮಿಸುತ್ತವೆ. ವಿಶೇಷ ಪರಿಣತಿಯ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಅಥವಾ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞಾನಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ತಾಲೀಮಿನ ಪ್ರಶ್ನೆಯು ಆ ಮಗುವಿಗೆ ಈಗಾಗಲೇ ಯಾವುದು ಲಭ್ಯವಿದೆಯೋ ಅದನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ಪರಿಚಯಿಸುವ ಮತ್ತು ಪುನರ್‌ರೂಪಿಸುವ ಪ್ರಶ್ನೆಯಾಗಿದೆ.

ಭಾಷೆಗೆ ಹಲವು ಕಾರ್ಯಗಳಿವೆ, ಆದರೆ ಈಗ ನಾವು ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕಾರ್ಯದ ಮೇಲೆ ಗಮನ ಹರಿಸೋಣ: ಹೇಗೆ ಭಾಷೆಯು ತನ್ನ ಸುತ್ತಣ ಪ್ರಪಂಚದಲ್ಲಿ ಭೇದಾಭೇದಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಒಂದು ದಾರಿಯಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ನೋಡೋಣ. ಏನನ್ನಾದರೂ ಕಲಿಯುವಾಗ, ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಒಂದು ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಕಲಿಯುವಾಗ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಭೇದಾಭೇದಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಕಲಿಯಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಅಡುಗೆ ಮಾಡುವುದನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತೀದ್ದೀರಿ ಎಂದುಕೊಳ್ಳಿ. ಆಗ ಅಡುಗೆಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ವಸ್ತುಗಳ ಭೇದಾಭೇದಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಬೇಕು, ನಂತರ ಒಲೆಯ ಉರಿ ಎಷ್ಟಿರಬೇಕು ಎನ್ನುವುದರಿಂದ ಹಿಡಿದು ಪಾತ್ರೆಗಳು, ಹಾಟ್‌ಪ್ಲೇಟ್ ಇತ್ಯಾದಿಗಳು ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಕಲಿಯಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಮರಗೆಲಸದಲ್ಲಿ ಒಂದು ವಿಶೇಷ ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಕಲಿಯಬೇಕೆಂದರೆ ನಾವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ದಿನನಿತ್ಯ ಬಳಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯತೆಗಳುಳ್ಳ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು, ಮರದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಬಗೆಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಕಲಿಯಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ, ಅದರ ಜೊತೆಗೆ ಆ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಕೌಶಲ್ಯಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಬಳಸುವುದನ್ನೂ ಕಲಿಯಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಒಂದು ವೇಳೆ ಪದಗಳ ಕೆಲಸ ಜಗತ್ತಿನ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವದು ಎಂದು ನಾವು ಪರಿಗಣಿಸಿದರೆ ಒಂದು ಜ್ಞಾನವಿಭಾಗವು ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಿತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದಂತೆಲ್ಲ ನಮಗೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಪದಗಳ ಸಂಚಯವೂ ವಿಸ್ತ್ರುತವಾಗುತ್ತ ಹೋಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ನಿಯೋಜಿಸಲು ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಜ್ಞಾನವಿಭಾಗಗಳೂ ಬೇಕಾಗುತ್ತವೆ.

ನಿತ್ಯದ ವಾಸ್ತವ ಬದುಕು ಮತ್ತು ವಿಶೇಷ ಪರಿಣಿತಿಯ ಜ್ಞಾನವಿಭಾಗಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಸೂಚಿಸಲು ಬಾಹ್ಯವಾಗಿ ಒಂದು ಕ್ಷೇತ್ರವು ಇತರ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಿಂದ ಮತ್ತು ಆಂತರಿಕವಾಗಿ ತನ್ನಲ್ಲಿಯೇ ರೂಪಕಗಳ ಬಳಕೆಯ ಮೂಲಕ ಹೆಚ್ಚುಹೆಚ್ಚು ಭಿನ್ನವಾಗುತ್ತಾ ಬೆಳೆಯುವ ಬಗೆಯನ್ನು ನಿದರ್ಶಿಸೋಣ. ಇತ್ತೀಚಿನ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಮಿದುಳನ್ನು ಗಣಕಯಂತ್ರದೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿ ನೋಡುವದರಿಂದ ಜ್ಞಾನವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಗಮನಾರ್ಹ ಪ್ರಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಅದರ ಪರಿಭಾಷೆಗಳು ವಿಸ್ತ್ರುತಗೊಂಡಿವೆ, ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಬೌದ್ಧಿಕ ಕಾರ್ಯಗಳ ಅಧ್ಯಯನವು ಸಾಫ್ಟ್ ವೇರ್ ಕಾರ್ಯಗಳ ಅಧ್ಯಯನವೆಂಬಂತೆ

ಪರಿಗಣಿಸಿಕೊಂಡು, ಆ ಕಾರ್ಯಗಳು ಸಾಕಾರಗೊಂಡು ಹೇಗೆ ವಿವಿಧ ಹಾರ್ಡ್‌ವೇರ್‌ಗಳು ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆಯೋ ಹಾಗೆ ಮಿದುಳಿನ ಶಾರೀರಿಕ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಅಧ್ಯಯನವು ಕೂಡಾ ಒಂದು ಹಾಡ್ವೇರ್‌ನ ಅಧ್ಯಯನವೆಂಬಂತೆ ಪರಿಗಣಿಸಿ ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರಿಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಇನ್ನೂ ಸರಳವಾದ ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ನೋಡುವುದಾದರೆ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಾದ ಜಾರ್ಜ್ ಲಕಾಫ್ Metaphors We Live By ಎನ್ನುವ ತಮ್ಮ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಹೇಳುವಂತೆ ನಾವು ನಮ್ಮ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿ ವಾದಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿ ಬಳಸುವ ಬಹಳ ಪರಿಭಾಷೆಗಳು 'ವಾದವೆಂದರೆ ಯುದ್ಧ'ವೆನ್ನುವ ಮೂಲ ರೂಪಕದಿಂದ ಹುಟ್ಟಿಕೊಂಡಿವೆ.

ವಸ್ತುನಿರ್ಮಾಣ ಮತ್ತು ವಸ್ತುವಿವರಣ

ಒಂದು ಹೊಸ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಬಗೆಗೆ ಮಾತನಾಡಲು ಹೊಸತೊಂದು ಶಬ್ದವನ್ನು ಬಳಸುವ ಮೂಲಕ ಪದಗಳ (predicates) ಒಂದು ಹೊಸ ಸಂಚಯ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹೊಸದೊಂದು ಕ್ಷೇತ್ರ ಹುಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳುವುದರಲ್ಲಿ ನಾವು ಬಳಸುವ ಮಾತನ್ನು ವಸ್ತುನಿರ್ಮಾಣ ಭಾಷೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಇದಕ್ಕೆ ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾಗಿ, ಒಂದು ಸ್ಥಾಪಿತ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡಲು ಈಗಾಗಲೇ ಸ್ಥಾಪಿತವಾಗಿರುವ ಪದಗಳನ್ನು ಬಳಸುವ ಕ್ರಮವನ್ನು ವಸ್ತುವಿವರಣ ಭಾಷೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ವೈಚಾರಿಕ ಜಿಜ್ಞಾಸೆಯಲ್ಲಿ ವಸ್ತುನಿರ್ಮಾಣದ ಭಾಷೆ ಬಳಕೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ನೋಡುವುದಾದರೆ ಒಂದು ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಹೊಸಬರಾದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಆ ಹೊಸ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ಬೌದ್ಧಿಕವಾಗಿ ಪುನರ್ನಿರ್ಮಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತೆ ಆ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಪದಗಳನ್ನು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ಪರಿಚಯಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ಮೂಲಕ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಜ್ಞಾನವನ್ನು *ಪುನರ್‌ರಚಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.*

ಇಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗೆಗಿನ ನಮ್ಮ ವಿಚಾರಗಳು ಒಟ್ಟಾಗುತ್ತವೆ. ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಪ್ರಸರಣವಾಗುವುದಕ್ಕೆ ಭಾಷೆಯು ಒಂದು ಮಾಧ್ಯಮ ಎಂದೇ ನಾವು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಆದರೆ ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಆ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಭಾಷಿಕವಾಗಿ ರಚಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸಂಗತಿಗಳು. ಆದ್ದರಿಂದ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ಬಗೆಗಿನ ಪ್ರಶ್ನೆಯು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಸುವುದರ ಬಗೆಗಿನ ಒಂದು ಸ್ವತಂತ್ರ ಸ್ವರೂಪದ ಪ್ರಶ್ನೆಯಲ್ಲ. ಬದಲಿಗೆ ಅದು ಒಂದು ಹೊಸ ಪರಿಕಲ್ಪನಾ ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ಪರಿಚಯಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟದ್ದು. ಪದಗಳ ಸ್ವರೂಪದ ಬಗೆಗೆ ತಿಳಿದುಕೊಂಡರೆ ಅದು ಇನ್ನೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಬಹುದು. ಪದಗಳು ಒಂದು ಕಟ್ಟಡದ ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ಇರುವುದಿಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ ಒಂದು ಜಾಲದ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಸಂರಚಿತಗೊಂಡಿರುತ್ತವೆ. ಕಟ್ಟಡದ ರೂಪಕವನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡರೆ ಅಲ್ಲಿ ಒಂದು ತಳಪಾಯದ, ಹೆಚ್ಚು ಆಧಾರಭೂತವಾದ ಮತ್ತು ಕಡಿಮೆ ಆಧಾರಭೂತವಾದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಂರಚನೆಗಳು, ನಿರ್ಮಾಣದ ಯೋಜನೆ ಹೀಗೆ ಹಲವು ವಿಚಾರಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಇದನ್ನೇ ಮುಂದುವರೆಸಿದರೆ, ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯು ಹೊಸ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಪದಗಳ ಸಂರಚನೆಗೆ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆದರೆ, ಅದು ಮೊದಲೇ ಸಂಗ್ರಹಿಸಿಕೊಂಡ ಪದಗಳ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬ ಅರ್ಥ ಬರುತ್ತದೆ. ಕೊನೆಗೂ

ಒಂದು ಕಟ್ಟಡವು ನಿರ್ಮಾಣಗೊಳ್ಳುವುದು ಒಂದು ಖಾಲಿ ಜಾಗದ ಮೇಲೆ. ಬದಲಿಗೆ ಜಾಲದ ರೂಪಕವನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡರೆ ಮೂಲ ಜಾಲಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿ ಸಲ ಹೊಸ ಅಂಶವು ಸೇರಿಕೊಂಡಾಗ ಮೂಲ ಜಾಲದ ಸಂರಚನೆಯು ಒಂದು ಹೊಸ ವಿನ್ಯಾಸವನ್ನು ಹೊಂದುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಜಾಲ ಮತ್ತೆ ಮರುಸಂರಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಮರುವಿನ್ಯಾಸ ಪಡೆಯುತ್ತಿರುತ್ತದೆ, ಪ್ರತೀ ಹೊಸ ಅಂಶವೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಹೊಂದಿರುವ ಪದದ ಇಡೀ ಸಂರಚನೆಯ ಗೆಸ್ಟಾಲ್ಟ್[3] ಅನ್ನೇ ಬದಲಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸುಪ್ರಸಿದ್ಧ ಥೀಸಿಯಸನ ನೌಕೆಯ[4] ರೂಪಕಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಬಹುದು: ಜ್ಞಾನಾರ್ಜನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಸಾಗುತ್ತಿರುವ ಹಡಗಿನ ಒಂದೊಂದೇ ಹಲಗೆಯನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಿ ಸಮುದ್ರಯಾನದ ನಡುವೆಯೇ ಪುನಃ ಕಟ್ಟಿದಂತೆ. ಅದು ಶೂನ್ಯದ ಮೇಲೆ ಎಬ್ಬಿಸುವ ಕಟ್ಟಡವಲ್ಲ.

ಜ್ಞಾನವು ಜಾಲ ಸ್ವರೂಪದ್ದು ಎಂದು ಹೇಳುವಾಗ ಜ್ಞಾನದ ಮತ್ತೊಂದು ಅಂಶದ ಬಗೆಗೆ ನಿಮ್ಮ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತೇನೆ. ಅದು ಪರಂಪರೆಯದ್ದು. ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸುವ ಮೊದಲೇ ಪದ ಮತ್ತು ಅರ್ಥಗಳ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಂರಚನಾ ವಿನ್ಯಾಸವನ್ನು ಪರಿಚಯ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿರುತ್ತಾನೆ ಎಂದರೆ ಅದರ ಅರ್ಥವು ಆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಒಂದಲ್ಲ ಒಂದು ಪರಂಪರೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜೀಕರಣವನ್ನು ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಂಡಿರುತ್ತಾನೆ ಎಂದಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಬೋಧನೆಯು ಯಾವಾಗಲೂ ಒಂದು ಪರಂಪರೆಯ (ಸಂಬಂಧಿತ ಜ್ಞಾನವಿಭಾಗಗಳ) ಆಶ್ರಯದಲ್ಲೇ ನಡೆಯುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯು ಮತ್ತೊಂದು ಪರಂಪರೆಯ (ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಮಾಜೀಕರಣದ) ಆಶ್ರಯದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ ಎರಡೂ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವ ಸನ್ನಿವೇಶವು ಆ ಎರಡು ದಿಗಂತಗಳು ಸಂಧಿಸುವ ಸನ್ನಿವೇಶವಾಗಿದೆ. ಹೀಗೆ ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪರಂಪರೆಗಳು ಬೆರೆಯುತ್ತಿರುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸದೇ ಹೋಗುವುದರಿಂದ ನಾವು ಎಷ್ಟೋ ವೇಳೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕಲಿಕೆಯ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕೌಶಲ್ಯಗಳ ಕೊರತೆಯಿದೆ ಎಂದು ಗೋಳಾಡುತ್ತೇವೆ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೊಂದು ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಕೊಡುತ್ತಿರುತ್ತೇವೆ.

ಈ ಮೇಲಿನ ಚರ್ಚೆಯು ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಇರುವ ಭಾಷೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಹೊಸದಾಗಿ ಗಮನಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂದು ನನ್ನ ಆಶಯ. ಒಂದು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ಭಾಷೆ ಇರಬೇಕು ಎನ್ನುವ ಆಯ್ಕೆಯಲ್ಲಿ ಅಸಂಖ್ಯಾತ ಸ್ಥಳೀಯ ಮತ್ತು ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ಅಂಶಗಳ ಒಂದು ಪಾತ್ರವಿರಬಹುದು. ಆದರೆ, ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ಮಾರ್ಗದೆಡೆಗೆ ನಾವು ಈಗ

---

[3] ಸಮಗ್ರ ಸ್ವರೂಪ

[4] The ship of Theseus: ಇದೊಂದು ಸುಪ್ರಸಿದ್ಧ ಗ್ರೀಕ್ ರೂಪಕ. ಥೀಸಿಯಸ್ ಹಳೆಯ ಶಿಥಿಲಗೊಂಡ ನೌಕೆಯನ್ನು ಸಮುದ್ರಯಾನದ ಮಧ್ಯದಲ್ಲೇ ಹಂತಹಂತವಾಗಿ ಒಂದೊಂದೇ ಹಲಗೆಗಳನ್ನು ಜೋಡಿಸಿ ಪುನಃ ಕಟ್ಟಲಾಯಿತು. ಪೂರ್ತಿ ತಯಾರಾದ ನಂತರ ಅದು ಮೂಲದಲ್ಲಿದ್ದ ನೌಕೆಯೇ ಅಥವಾ ಬೇರೆಯೆ ಎನ್ನುವ ತಾತ್ವಿಕ ಜಿಜ್ಞಾಸೆಯನ್ನು ಅದು ಹುಟ್ಟು ಹಾಕುತ್ತದೆ

ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಗಮನ ಹರಿಸಬೇಕು. ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಕ್ಕುಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಭಾಷೆಯ ಪರವಾಗಿ ವಾದಿಸುವುದು, ಭಾಷೆಯನ್ನು ಒಂದು ಅಸ್ಮಿತೆಯ ಆಧಾರ, ನಮ್ಮ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಳುವಳಿ ಎನ್ನುವ ರೀತಿಯ ಭಾವನೆಗಳು, ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಔಚಿತ್ಯ ಇವೆಲ್ಲ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಈಗ ನಿಜಕ್ಕೂ ಇರುವ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಮೊಟಕುಗೊಳಿಸುತ್ತವೆ. ವಿಭಿನ್ನ ಪರಂಪರೆಗಳಿಂದ ಹುಟ್ಟುವ ವಿಭಿನ್ನ ಸಾಮಾಜೀಕರಣಗಳ ನಡುವಿನ ಒಂದು ಕೊಡುಕೊಳೆಯಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೇಗೆ ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕು ಎನ್ನುವುದು ಈಗ ನಮ್ಮ ಮುಂದಿರುವ ಅತೀ ಮುಖ್ಯವಾದ ಪ್ರಶ್ನೆಯಾಗಿದೆ.

ವಿಭಾಗ 2

ಈ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಒಂದು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿನ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಮತ್ತು ಬೋಧನಾಕ್ರಮದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸ್ವರೂಪಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನಾನು ಗಮನಿಸಿರುವ ಅಂಶಗಳು ಏನನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ವಿಸ್ತೃತವಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸುತ್ತೇನೆ. ಬೋಧನಾಕ್ರಮದ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ವಿವಿಧ ರೂಪಗಳ ಬೋಧನಾ ವಿಷಯದ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ 'ಕೌಶಲ್ಯ'ಗಳ ಬಗೆಗೆ ಯೋಚಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿ ಬಳಸುತ್ತಿಲ್ಲ. ಅದು ವಿವಿಧ ಬೋಧನಾವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಸಂಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಜ್ಞಾನದ 'ಭಾಷೆ'ಯನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ: ಶಾಬ್ದಿಕ (ಮೌಖಿಕ), ಗಣಿತೀಯ, ಅಥವಾ ಲೆಕ್ಕಪದ್ಧತಿ ಹೀಗೆ. ಒಂದು ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೋರ್ಸನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಒಂದು ಪ್ರಯೋಗದ ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ನಾನಿಲ್ಲಿ ಕೊಡುತ್ತೇನೆ. ನಮಗೆ ಲಭ್ಯವಾಗುವ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಒಮ್ಮತದೊಂದಿಗೆ ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ರುಜುವಾತು ಪಡಿಸುವ (consensual regime of facts) ಬಗೆಯನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಗ್ರಹಿಸುವಂತಾಗಬೇಕು ಎನ್ನುವ ಒಂದು ಸ್ಪಷ್ಟ ಉದ್ದೇಶವು ಈ ಕೋರ್ಸಿಗೆ ಇತ್ತು. ಮುಂದೆ ವಾದಕ್ರಮದಂತಹ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಟ್ಟದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಅದು ಬುನಾದಿಯಾಗಬಹುದಾಗಿದೆ. ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯು ಸಾಧಿಸಬೇಕೆಂದುಕೊಂಡಿರುವ ಚಿಂತನಶೀಲ ಅಭ್ಯಾಸವು (self-reflexive practice) ಯಾವ ಸ್ವರೂಪದ್ದು ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಬೆಳಕನ್ನು ಚೆಲ್ಲಲು ಈ ಪ್ರಯೋಗವು ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ.

ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನೋಡಿದರೆ, ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಜ್ಞಾನವು ವಿವಿಧ ಅಧ್ಯಯನ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳಲ್ಲಿ (ಜ್ಞಾನಶಿಸ್ತು ಅಥವಾ ವಿಭಾಗ) ವಿಭಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಈ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳು ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಶೇಖರಿಸುವ ಪಾತ್ರೆಗಳಿದ್ದಂತೆ. ಇವು ತಮ್ಮದೇ ರೀತಿಯ ಸಂಘಟಕಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಲ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಉತ್ಪಾದಿಸುವುದೆಂದರೆ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಒಂದು ಶಾಸ್ತ್ರದೊಳಗೆ ಉತ್ಪಾದಿಸುವುದು ಎಂದರ್ಥ. ಆದರೆ ಅಷ್ಟೇ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಜ್ಞಾನವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕೌಶಲ್ಯಗಳಾಗಿಯೂ ವಿಭಜಿತಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇರುವ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂರು 'R' ಗಳ -ಓದುವುದು (reading), ಬರೆಯುವುದು (writing) ಮತ್ತು ಲೆಕ್ಕದ (arithmetic) ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಹೋಲುತ್ತವೆ. ಈ ಜ್ಞಾನಶಾಸ್ತ್ರಗಳ ಒಂದು ದೊಡ್ಡ ಕೌಶಲ್ಯವು ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ವಾದಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಶಾಬ್ದಿಕ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಚಿತ್ರಿಸುವುದನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ

(ಮಾನವಿಕ ವಿಭಾಗ, ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಇತ್ಯಾದಿ); ಇನ್ನೊಂದು ಕೌಶಲ್ಯವು ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಗಣಿತೀಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ (ಭೌತಶಾಸ್ತ್ರ, ಪರಿಮಾಣಾತ್ಮಕ ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರ); ಮೂರನೆಯ ಕೌಶಲ್ಯವು ಲೆಕ್ಕದ ಅಥವಾ ಗಣಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ (ಕಂಪ್ಯೂಟರ್ ವಿಜ್ಞಾನ, ಆಧುನಿಕ ಜೀವಶಾಸ್ತ್ರದ ಕೆಲವು ಭಾಗಗಳು); ನಾಲ್ಕನೆಯ ಕೌಶಲ್ಯವು ದೃಶ್ಯ ಅಥವಾ ರೂಪವನ್ನಾಧರಿಸಿದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ (ಆರ್ಕಿಟೆಕ್ಚರ್, ಸಂಗೀತ ಮತ್ತು ಕಲೆ); ಇನ್ನೂ ಒಂದು ಕೌಶಲ್ಯವು ದ್ರವ್ಯಗಳ ಅಥವಾ ವಸ್ತುಗಳ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ (ರಸಾಯನಶಾಸ್ತ್ರ, ಮಾಲಿಕ್ಯುಲರ್ ಜೀವಶಾಸ್ತ್ರ, ಸಿವಿಲ್ ಇಂಜಿನಿಯರಿಂಗ್). ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳು ಈ ಕೌಶಲ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಅಥವಾ ಅದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ಬಳಸುತ್ತವೆ, ಆದರೆ ಅವು ಒಂದೊಂದಕ್ಕೂ ನೀಡುವ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯ ಪ್ರಮಾಣ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆಯಷ್ಟೇ. ಈ ಪಟ್ಟಿಯನ್ನೂ ಇನ್ನೂ ವಿಸ್ತರಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ಅದರಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ವಿವರಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ ಇಲ್ಲಿ ನಾವು ಗುರುತಿಸಬೇಕಾದ್ದೇನೆಂದರೆ, ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗೆಗೆ ಮಾತನಾಡುವಾಗ ನಾವು ಈ ಎಲ್ಲಾ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಯೋಜಿತಗೊಂಡ ಒಂದು ಪರಿಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡಬಹುದು. ಈ ಪ್ರತಿಯೊಂದೂ ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಒಂದು *ಭಾಷೆ* ಎಂಬಂತೆ ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದು, ಕರಗತ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿರುವ ಒಂದು ಭಾಷೆಯಂತೆ.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಈ ಭಾಷೆಗಳು ಅಥವಾ ಕೌಶಲ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಅಥವಾ ಹಲವನ್ನು ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಶಿಕ್ಷಣವು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ ಎಂಬ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಾವು ಯೋಚಿಸಬಹುದು. ಸಂಶೋಧನೆಯ ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಒಬ್ಬ ಸಂಶೋಧಕನು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ 'ಭಾಷೆ'ಯು ಒದಗಿಸುವ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಆ ಶಾಸ್ತ್ರದೊಳಗೆ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕಟ್ಟುತ್ತಾನೆ. ಬೋಧನೆ ಆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಪ್ರತಿರೂಪ. ಒಬ್ಬ ಬೋಧಕನು ಒಂದು ಶಾಸ್ತ್ರದೊಳಗೆ ಕಟ್ಟಲ್ಪಟ್ಟ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಬಳಸಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ 'ಭಾಷೆ'ಗಳನ್ನು ಬಳಸುವ ತಾಲೀಮನ್ನು ನೀಡುತ್ತಾನೆ. ಈ ಮಹತ್ವದ ಅಂಶವನ್ನು ನಮ್ಮ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಚಿಂತಕರು ಗಮನಿಸದೇ ಹೋಗುತ್ತಾರೆ. ಒಂದು ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿರುವ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ದಾಟಿಸುವುದೊಂದೇ ಇಲ್ಲಿ ಗುರಿಯಲ್ಲ. ಆ ಶಾಸ್ತ್ರವು ಬಳಸುವ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ 'ಭಾಷೆ'ಯನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ತಯಾರು ಮಾಡುವುದೂ ಇಲ್ಲಿನ ಮುಖ್ಯ ಗುರಿ. ಅಂತಹ ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ವಿವೇಚನಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿಫಲನಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ತೋರಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಇಲ್ಲಿ ನಾನು 'ನಿಭಾಯಿಸುವುದು' ಎಂಬ ಪದವನ್ನು ಬಳಸಿದ್ದೇನೆ. ಒಂದು ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಬೇಕೆಂದಾಗ ಅನ್ವಯಿಸಬಹುದಾದ ಸಿದ್ಧ ಸೂತ್ರಗಳಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಗಣಿತ ಅಥವಾ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಸಂಶೋಧನಾ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ಒಂದು ಸಿದ್ಧ ಮಾದರಿಯಂತಹ ಸಾಮಾನ್ಯ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಸ್ಥೂಲ ಹ್ಯೂರಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್[5] ಇರುತ್ತವೆ, ಕೆಲವು ವಾಕ್ಯರಚನೆಯ ನಿಯಮಗಳಿರುತ್ತವೆ, ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಅವು

[5] heuristics: ಸಾಮಾನ್ಯ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ನಾವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವಾಗ, ಅಥವಾ ಯಾವುದೇ ನಿರ್ಣಯಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವಾಗ ಆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುವ ಒಂದು ಉಪಾಯ ಅಥವಾ ತಂತ್ರವನ್ನು ಹ್ಯೂರಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್ ಎನ್ನಬಹುದು

ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಬರುವುದು ಆ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಮುರಿದಾಗಲೇ ಹೊರತೂ ಅನುಸರಿಸುವಾಗಲ್ಲ. ನೀವು ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಪರಿಣಿತಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದ್ದೀರೋ ಇಲ್ಲವೋ ಎನ್ನುವುದು ನೀವು ವಾಕ್ಯಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ರಚಿಸುತ್ತೀರೋ ಇಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದರಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ ನೀವು ಒಂದು ಹಾಸ್ಯ ಚಟಾಕಿಯಂಥದ್ದನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಿ ಆಸ್ವಾದಿಸುತ್ತೀರೋ ಇಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದರಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ. ಅದರಲ್ಲೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಭಾಷೆಯ ಚಮತ್ಕಾರವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಚಟಾಕಿಯು ಭಾಷೆಯ ಪ್ರಯೋಗದ ಮಿತಿಗಳಿಗೆ ಸವಾಲು ಹಾಕುವಂತೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಅದೇ ರೀತಿ ಗಣಿತೀಯ, ಲೆಕ್ಕಪದ್ಧತಿಯ, ಅಥವಾ ಯಾವುದೇ ಔಪಚಾರಿಕ ಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿಯೂ ಅದನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವಾಗಿನ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಅಗತ್ಯವಿರುತ್ತದೆ. ಅದನ್ನು ಸಿದ್ಧ ಸೂತ್ರಗಳ ಒಂದು ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಎಂಬಂತೆ ನೋಡಲು ಬರುವುದಿಲ್ಲ.

ಈ ಪೀಠಿಕೆಯೊಂದಿಗೆ ಈಗ ನಾವು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಾಗಿ ನಡೆಸಿದ ಒಂದು ಪ್ರಯೋಗದತ್ತ ಗಮನ ಹರಿಸೋಣ. ಇದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಒಂದು 'ಭಾಷೆ'ಯಲ್ಲಿ ನೈಪುಣ್ಯತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲೆಂದು ನಡೆಸಿದ ಪ್ರಯೋಗ. ಅಹಮದಾಬಾದ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಪದವಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆಂದು ಅವರು ಓದುತ್ತಿದ್ದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ ಕೋರ್ಸುಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಪೂರಕವಾಗುವಂತೆ ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೋರ್ಸುಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸಲು ನಾವು ಬಯಸಿದ್ದೆವು. ಹೊಸತಾಗಿ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಭಾಷಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಪರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ಮಾಡಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಮೂರು ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ವಿಂಗಡಿಸಿದ್ದೆವು: ಅದರಲ್ಲಿ ಅವರು ಗಳಿಸಿದ ಅಂಕಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಅವರೆಲ್ಲ ಒಂದು, ಎರಡು, ಅಥವಾ ಮೂರು ಸೆಮಿಸ್ಟರ್ ಗಳ ಓದು ಮತ್ತು ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೋರ್ಸುಗಳಿಗೆ ಸೇರಿಕೊಂಡರು. ಮೊದಲ ಹಂತದ ಬರವಣಿಗೆಯ ಕುರಿತು ಒಂದು, ಅಕಡೆಮಿಕ್ ಓದು ಮತ್ತು ಸಂವಹನ ಕೌಶಲ್ಯದ ಕುರಿತು ಇನ್ನೊಂದು, ಹಾಗೂ ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟದ ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೌಶಲ್ಯದ ಕುರಿತು ಮೂರನೆಯದು; ಹೀಗೆ ಕೋರ್ಸುಗಳು ಒಂದಾದ ನಂತರ ಮತ್ತೊಂದರ ಹಾಗೆ ಬರುವ, ಹಿಂದೆ ಆದದ್ದಕ್ಕಿಂತ ಮುಂದಿನದು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿರುವ ಮೂರು ಕೋರ್ಸುಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೋರ್ಸಿನಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ವೃತ್ತಿಪರ ಅಥವಾ ಔಪಚಾರಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಬರವಣಿಗೆಗೆ ತಯಾರು ಮಾಡುವ ಉದ್ದೇಶವಿತ್ತು. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರ ಮತ್ತು ಮಾಧ್ಯಮಗಳನ್ನು ಬಿಟ್ಟರೆ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಬರವಣಿಗೆಯು ಪ್ರಯೋಜನಕ್ಕೆ ಬರುವ ಜಾಗಗಳು ಬಹಳಷ್ಟಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೌಶಲ್ಯವು ಮನವೊಲಿಸುವಿಕೆ, ವೃತ್ತಿಪರ ಸಂವಹನ ಮತ್ತು ವಾದಕ್ರಮಗಳಂತ ಅನೇಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಉಪಯೋಗಕ್ಕೆ ಬರುವಂತಹ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ ಎಂದು ನಾವು ತರ್ಕಿಸಿದ್ದೆವು. ಬರವಣಿಗೆಯ ಮೂರು ಘಟಕಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಒಂದು ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ ರೀತಿಯ ಕೋರ್ಸ್ ಇದಾಗಿತ್ತು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಇಡೀ ಸೆಮಿಸ್ಟರ್ ನಲ್ಲಿ 2000 ಪದಗಳ ಮೂರು ಬರಹಗಳನ್ನು ಬರೆದರು: ಒಂದು ವಿಶ್ವಕೋಶ ಮಾದರಿಯ ಲೇಖನ, ಒಂದು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಲೇಖನ, ಮತ್ತು ಇನ್ನೊಂದು ಕಥನ. ವಿಶ್ವಕೋಶ ಮಾದರಿಯ ಲೇಖನವನ್ನು ಬರೆಯುವ ಮೂಲಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಒಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ಕುರಿತು ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸತ್ಯಾಂಶಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ

ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸುವುದು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಕಲಿತರು. ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಲೇಖನವನ್ನು ಬರೆಯುವಾಗ ಇಬ್ಬಿಬ್ಬರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಜೋಡಿಯಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದರು, ಒಬ್ಬರು ವಿಷಯದ ಪರವಾಗಿ ಮತ್ತೊಬ್ಬರು ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ವಾದಿಸಿದರು. ಮೂರನೆಯದರಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಒಂದು ವಿಷಯದ ಮೇಲೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸತ್ಯಾಂಶಗಳು, ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು, ಮತ್ತು ಊಹೆಗಳನ್ನು ಒಂದು ಸುಸಂಬದ್ಧ ಮತ್ತು ಸಮರ್ಥನೀಯ ಕಥನವನ್ನಾಗಿ (ತನಿಖಾ ವರದಿಯ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ) ಹೆಣೆಯುವ ಕೌಶಲ್ಯದಲ್ಲಿ ತಾಲೀಮು ಸಿಕ್ಕಿತು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಬರೆದರು, ಎಡಿಟ್ ಮಾಡಿದರು, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕರಡು ಪ್ರತಿಗಳನ್ನು ತುಲನೆ ಮಾಡಿದರು, ಪರಿಶೀಲಿಸಿದರು, ಮತ್ತು ಬೋಧಕರ ಹಾಗೂ ತಮ್ಮ ಸಂಗಡಿಗರ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಪಡೆದರು. ಪ್ರತೀ ವಾರ ಇರುತ್ತಿದ್ದ ಮೂರು ತಾಸುಗಳ ತರಗತಿಗಳು 15 ವಾರಗಳವರೆಗೆ ನಡೆದವು.

ವಿಶ್ವಕೋಶೀಯ ಬರವಣಿಗೆಯ ತಾಲೀಮಿಗೆ ನಾವು ವಿಕಿಪೀಡಿಯಾವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡೆವು. ವಿಶ್ವಕೋಶವು ಒಂದು ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ, ಒಂದು ಮಹತ್ತರವಾದ ಮತ್ತು ಒಂದು ಸಾಧಾರಣವಾದ - ಹೀಗೆ ಎರಡೂ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಅದರ ಮಹತ್ತರ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಕುರಿತು ಹೇಳುವುದಾದರೆ, 19ನೇ ಶತಮಾನದ ಯುರೋಪಿನ ಕಲ್ಪನೆಯಂತೆ ಮನುಷ್ಯರಿಗೆ ಗೊತ್ತಿರಬಹುದಾದ ಎಲ್ಲ ಜ್ಞಾನವನ್ನೂ ಏಕಕಾಲಕ್ಕೆ ವಿಸ್ತೃತವಾದ ಮತ್ತು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸುವ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು.[6] ಸಾಧಾರಣ ಉದ್ದೇಶವು ಇವತ್ತು ವಿಕಿಪೀಡಿಯವನ್ನು ನೋಡುವವರಿಗೆಲ್ಲ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ; ಒಬ್ಬರಲ್ಲ ಒಬ್ಬರಿಗೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಬಹುದಾದ ಎಲ್ಲದರ ಕುರಿತೂ ಮಾಹಿತಿ ಒದಗಿಸುವುದು. ಎಲ್ಲ ಜ್ಞಾನವನ್ನೂ ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸಿ ಒಂದು ಸಮಗ್ರ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ನೀಡುವ ಹೊರೆ ಇದರಲಿಲ್ಲ. ಅದೇನೇ ಇದ್ದರೂ ಒಂದು ಒಳ್ಳೆಯ ವಿಶ್ವಕೋಶದ ಮಾದರಿಯ ಲೇಖನ ಬರೆಯುವುದೆಂದರೆ ಚಿತ್ರಣ, ಸಂಗ್ರಹ, ನಿರೂಪಣೆ ಮತ್ತು ಸತ್ಯಾಂಶಗಳನ್ನು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ಜೋಡಿಸುವ ಕೌಶಲ್ಯದಲ್ಲಿ ತಾಲೀಮು ಪಡೆದಂತೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಜ್ಞಾನವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗುವ ಶಾಬ್ದಿಕ ಭಾಷೆಯ ಬಗೆಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಇದು ಮೊದಲ ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗಿದೆ. ಮುಂದೆ ತಮ್ಮ ಆಯ್ಕೆಯ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸುವಾಗ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವುದು ವಾದಗಳು ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಾದರೂ ಅಂತಹ ವಾದಗಳ ಬುಡದಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಯನದ

[6] ಜರ್ಮನಿಯ ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞನಾದ ಜಿ ಡಬ್ಲ್ಯು ಎಫ್ ಹೆಗೆಲ್ ನ ಹೆಗೆಲ್ ನ ವಿಶ್ವಕೋಶ *ಅಥವಾ ಎನ್‌ಸೈಕ್ಲೋಪಿಡಿಯಾ ಆಫ್ ದ ಫಿಲಸಾಫಿಕಲ್ ಸೈನ್ಸಸ್*(1817) ಎಲ್ಲಾ ಜ್ಞಾನವನ್ನೂ ಒಂದು ಸೀಮಿತ ತಾತ್ವಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ನೆಲೆಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಆಂತರಿಕ ಐಕ್ಯತೆಯನ್ನು ನಿದರ್ಶಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಮಹಾ ಯೋಜನೆಯು ತನ್ನ ಕಾಲದ ನಿಲುವುಗಳನ್ನು ಬಿಂಬಿಸುತ್ತದೆ, ಅದೇ ರೀತಿ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಒಂದಲ್ಲ ಮತ್ತೊಂದು ಜ್ಞಾನದ ತಾತ್ವಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಇಟ್ಟು ಅದನ್ನು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸುವ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ ಇನ್ನೂ ಅನೇಕ ವಿಶ್ವಕೋಶಗಳ ಯೋಜನೆಗಳು ಆ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಬಂದವು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಬ್ರಿಟನ್ನಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಗೊಂಡ *ದ ಎನ್‌ಸೈಕ್ಲೋಪಿಡಿಯಾ ಆಫ್ ಪರ್ಥೇನೀಸಿಸ್* (1796-1806), *ದ ಎನ್‌ಸೈಕ್ಲೋಪಿಡಿಯಾ ಆಫ್ ಮೆಟ್ರೋಪೊಲಿಟಾನಾ* (1817-1845), ಮತ್ತು *ಪೆನ್ನಿ ಸೈಕ್ಲೋಪೀಡಿಯಾ* (1833-43) ಗಳು ಕೇವಲ ಇಂಗ್ಲೀಶ್ ಮಾತನಾಡುವ ಜಗತ್ತನ್ನಷ್ಟೇ ಉದ್ದೇಶಿಸಿದ ಕೆಲವು ವಿಶ್ವಕೋಶಗಳು. ಸ್ವಾರಸ್ಯಕರವಾಗಿ ಇಲ್ಲಿನ ಅನೇಕ ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಈಗ ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢಿಯಲ್ಲಿರುವ ಅಕಾರಾದಿ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಜೋಡಿಸದೇ, ವಿಷಯಗಳು ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಜೋಡಿಸಲಾಗಿತ್ತು. 1768 ರಲ್ಲಿ ಮೊದಲು ಪ್ರಕಟಗೊಂಡ *ಎನ್‌ಸೈಕ್ಲೋಪಿಡಿಯಾ ಆಫ್ ಬ್ರಿಟಾನಿಕ* ದ ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನು ವಿಶ್ವಕೋಶದ ವ್ಯಾಪ್ತಿ ಮತ್ತು ಗುರಿಗಳಲ್ಲಾದ ಪಲ್ಲಟಕ್ಕೆ ಒಂದು ದಾಖಲೆ ಎಂಬಂತೆ ನೋಡಬಹುದು. ಇವತ್ತು ಬಹಳ ನಮ್ರವಾಗಿ ಹೇಳಿಕೊಳ್ಳುವ 'ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಸ್ತುಗಳ [ವಿಷಯಗಳ] ಬಗೆಗೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ಜ್ಞಾನವನ್ನೂ ಒಂದೆಡೆ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಸೇರಿಸಿ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಡಿಸುವ' ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ತಕ್ಕುದಾಗಿ ಅದು ಎಲ್ಲಾ ಜ್ಞಾನಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೀಕರಿಸುವ ಮತ್ತು ಏಕೀಕರಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಶುರುವಾಯಿತು.

ವಸ್ತುವನ್ನು ಕುರಿತ ಸತ್ಯಾಂಶಗಳ ಬಗೆಗಿನ ಸ್ಥಿರವಾದ ಮತ್ತು ಒಮ್ಮತದ ಚಿತ್ರಣಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಬೋಧನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಈ ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನೇ ನಾವು ಬಹಳ ಸಲ ಕಡೆಗಣಿಸುತ್ತೇವೆ. ಅದರ ಫಲವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಒಂದು ಸಿದ್ಧಾಂತದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಅರಿಯುತ್ತಾರೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸತ್ಯಾಂಶಗಳನ್ನು ಅರಿಯುತ್ತಾರೆ, ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಆಧಾರವಾಗಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ನಿರ್ಧರಿಸಬಹುದಾದ ಕೆಲವು ಸಾಮಾನ್ಯ ತೀರ್ಮಾನಗಳನ್ನು ಅರಿಯುತ್ತಾರೆ. ಅಷ್ಟಾದರೂ ಜ್ಞಾನವನ್ನು 'ತಯಾರಿಸುವ' (ಮಾಡುವ/ನಿರ್ಮಿಸುವ) ಅಂಶದ ಬಗೆಗಿನ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆ ಅವರಿಗಿನ್ನೂ ಬರಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಹುಡುಕಿದಾಗ ಸಿಗುವ ವಸ್ತುವಿನಂತಲ್ಲದೇ ಒಂದು ರೂಪಿಸಬೇಕಾದ ಕೃತಿ ಎಂಬಂತೆ ಗ್ರಹಿಸಲು ಕಲಿಸುವುದು ಬೋಧನಾ ವೃತ್ತಿಯ ಮುಖ್ಯವಾದ ಒಂದು ಅಂಶವಾಗಿದೆ. ಜ್ಞಾನವು ಕಟ್ಟಲಾದದ್ದೇ ಹೊರತೂ ದೊರೆತ ವಸ್ತುವಲ್ಲ. ಕಟ್ಟಲಾದ ಯಾವ ವಸ್ತುವೇ ಆಗಿರಲಿ, ಅವನ್ನು ಕಾಲಕಾಲಕ್ಕೆ ಪರಿಷ್ಕರಿಸಿ ಉತ್ತಮಗೊಳಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಒಂದಿಷ್ಟು ವಿಧಾನಗಳು, ಕೌಶಲ್ಯಗಳು, ಅಥವಾ ವಿವೇಚನೆಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಮಾಡಲಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಕಟ್ಟಲಾದ ವಸ್ತುಗಳು, ಅವು ಮಾನವರ ಕ್ರಿಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಪರ್ಯಾಲೋಚನೆಗಳ ಒಂದು ಫಲವಾದದ್ದರಿಂದ ಅವುಗಳನ್ನು ಈಗಿರುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಲ್ಲದೇ ಬೇರೆ ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಕಟ್ಟುವ ಸಂಭವ ಇದೆ. ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಕಟ್ಟಲಾದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಅವುಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟುವಾಗ ಬಳಸಿದ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಗ್ರಹಿಸಬೇಕು. ಒಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕಟ್ಟಲಾದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಪರಿಷ್ಕರಿಸಿ ಉತ್ತಮಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ನಡೆಯುತ್ತಲೇ ಇರುವಂಥದ್ದು. ಆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಮುಂದುವರೆಸಲು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಎಲ್ಲೆಗಳಿದ್ದರೂ, ತಾತ್ವಿಕವಾಗಿ ಈ ಪರಿಷ್ಕಾರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಅನಂತವಾದದ್ದು. ಅದಕ್ಕೆ ಎಲ್ಲೆಗಳಿಲ್ಲ. ಜ್ಞಾನವು ಒಂದು ಕಟ್ಟಿದ ಕೃತಿಯಾದದ್ದರಿಂದ ಇವೆಲ್ಲ ಅಂಶಗಳು ಜ್ಞಾನಕೃತಿಗೂ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತವೆ. ಒಂದು ಜ್ಞಾನಕೃತಿಯನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಗ್ರಹಿಸಲು ಶಕ್ಯರಾಗುವಂತೆ ತಾಲೀಮು ನೀಡಲು ಮೊದಲು ಅವರು ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅದು ಕಾಲದ ಹರಿವಿನಲ್ಲಿ ಪರಿಷ್ಕರಿಸಿ ಉತ್ತಮಗೊಳಿಸಿದ (ಈ ಪರಿಷ್ಕರಣವು ಯಾವತ್ತೂ ನಡೆಯುತ್ತಲೇ ಇರುವಂಥದ್ದು, ಅದು ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ) ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳ ಫಲ ಎಂಬಂತೆ ನೋಡಲು ಕಲಿಸಬೇಕು.

ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕಟ್ಟುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಕೊನೆ ಪಕ್ಷ ಎರಡು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನಾದರೂ ಒಳಗೊಳ್ಳಬೇಕು: ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ಯಾವುದಾದರೂ ಸಂಗತಿಯ (ಅಥವಾ ವಸ್ತು) ಬಗೆಗೆ ತಿಳುವಳಿಕೆ ಹೊಂದಿರುವುದು ಎಂದರೆ ಅಲ್ಲಿ ವಸ್ತುವನ್ನು ಚಿತ್ರಿಸಲು ಬಳಸುವ ಕ್ರಮವನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದು ಎಂದೇ ಅರ್ಥ. ಲೆಕ್ಕ, ನಕ್ಷೆಗಳು, ಕಲಾಕೃತಿಗಳು ಮತ್ತು ಕಂಪ್ಯೂಟರ್ ಪ್ರೋಗ್ರಾಮಿಂಗ್ ನಂತಹ ಭಾರೀ ತಾಂತ್ರಿಕ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುವ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಹೊರತು ಪಡಿಸಿದರೆ ಜ್ಞಾನದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸ್ತರದ ಚಿತ್ರಣಕ್ರಮಗಳು ಕಂಡುಬರುವುದು ವಾದಗಳಲ್ಲಿ, ಚಿತ್ರಣಗಳಲ್ಲಿ, ಕಥನಗಳಲ್ಲಿ, ಉಹಾಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಲ್ಲಿ. ಜ್ಞಾನವು ಚಿತ್ರಿತವಾಗಿರುವ ಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನ ಕೊಡುವುದು ಜ್ಞಾನಾರ್ಜನೆಯ ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ಅಂಶವಾಗಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಒಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಗಳ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದಷ್ಟೇ

ಮುಖ್ಯವಲ್ಲ. ಬದಲಿಗೆ ಜ್ಞಾನ ಎನ್ನುವುದು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು, ಒಗಟುಗಳು, ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳು, ವಿಧಿ-ನಿಷೇಧಗಳ ಮೂಲಕ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವ ಚಿತ್ರಣಗಳ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ.

ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕಟ್ಟುವುದು ಎಂದರೆ ನಮ್ಮ ಸಾಮಾನ್ಯಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಂಶೋಧನೆಗೆ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡಿಸುವುದು. ಅದರಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಬಗೆಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಉತ್ಪಾದಿಸುವುದು, ಸಂಯೋಜಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಡಿಸುವುದು, ವಿಚಾರಗಳು ಮತ್ತು ಕಲಾಕೃತಿಗಳ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ಹೇಗೆ ಮಾಡುವುದು, ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ತಾವು ಕಲಿತದ್ದನ್ನು ಸಂಗಡಿಗರೊಂದಿಗೆ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಓದುಗರೊಂದಿಗೆ ಹೇಗೆ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಎನ್ನುವುದೆಲ್ಲಾ ಸೇರುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯ ಈ ಬಗೆಯ ರೂಪಗಳನ್ನು ಉದ್ದೀಪಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ ಮಟ್ಟದ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಸಂಶೋಧನೆಗಳಿಗೆ ಅತ್ಯವಶ್ಯ.

ನಮ್ಮ ವಿಕಿಪೀಡಿಯಾ ಬರವಣಿಗೆಯ ಯೋಜನೆಯು ಇಂತಹ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನೇರ ಅನುಭವದ ಮೂಲಕ ಯೋಚಿಸಲು ಬೋಧಕರಿಗೆ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ನೆರವಾಯಿತು. ಈ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದಲ್ಲಿ ಈಗಾಗಲೇ ಇರದ ಒಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಿತ್ತು, ಮತ್ತು 2000 ಪದಗಳ ಮಿತಿಯಲ್ಲಿ ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದಲ್ಲಿ ಹೇಗಿರುತ್ತದೋ ಹಾಗೆಯೇ ಉಲ್ಲೇಖಗಳು, ಹೊರಗಿನ ಕೊಂಡಿಗಳು, ಹೈಪರ್‌ಲಿಂಕ್‌ಗಳು, ಚಿತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಚಿಕ್ಕ ಚಿಕ್ಕ ಪಠ್ಯ ವಿವರಣೆಯ ಬಾಕ್ಸ್‌ಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಬರೆಹವನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಬೇಕಿತ್ತು. ಈ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದ ಪರಿಶೀಲನೆಯ ತಂಡಕ್ಕೆ ಕಳುಹಿಸಿ ನಂತರದ ಪರಿಶೀಲನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಸಾಗುವುದು ಸವಾಲಾಗಿತ್ತು. ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದಲ್ಲಿ ಸಿಗುವ ಜ್ಞಾನವು ಸಿಂಧುವೋ-ಅಸಿಂಧುವೋ ಎಂಬುದರ ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ಬದಿಗಿಟ್ಟು ನೋಡಿದರೆ ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದ ಪರಿಶೀಲನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಕಠಿಣವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅಲ್ಲಗಳೆಯಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ವಿಶ್ವಕೋಶೀಯ ಮಾದರಿಯ ಬರೆಹಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಂಡ ನಂತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಆ ವಿಷಯವು ಸಾರ್ವಜನಿಕವಾಗಿ ಎಷ್ಟು ಪ್ರಸ್ತುತ ಎಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ಚರ್ಚೆ ಮಾಡಬೇಕಿತ್ತು. ಓರ್ವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು 'ಬನ್ನಿ ಎಮ್ಮೆ' ಎಂಬ ಗುಜರಾತಿನ ವಿಶಿಷ್ಟ ತಳಿಯ ಎಮ್ಮೆಯ ಮೇಲೆ ಬರೆಯಲು ಇಚ್ಛಿಸಿದರೆ, ಮತ್ತೋರ್ವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಗಾಂಧೀಜಿಯವರ ಸೇವೆ ಮತ್ತು ವಿಶ್ವಾಸದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತವಾದ, ಒಬ್ಬರು ಮತ್ತೊಬ್ಬರ ಊಟಕ್ಕೆ ಹಣ ಪಾವತಿಸುವ ಪೇ-ಫಾರ್ವರ್ಡ್ ಸಾಮೂಹಿಕ ಅಡುಗೆಮನೆ ಮತ್ತು ಊಟದ ಒಂದು ಹೊಸ ಪ್ರಯೋಗವಾದ *'ಸೇವಾ ಕೆಫೆ'*ಯ ಮೇಲೆ ಬರೆಯಲು ಇಚ್ಛಿಸಿದ್ದ. ಮೂರನೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು LGBT ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಭಾರತದಲ್ಲೇ ಪ್ರಪ್ರಥಮವಾಗಿ ಹೊರಬಂದ ಪತ್ರಿಕೆ *'ಬಾಂಬೆ ದೋಸ್ತ್'* ಮೇಲೆ ಬರೆಯಲು ಬಯಸಿದ್ದಳು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಇನ್ನೊಂದು ತಂಡವು ಅರಣ್ಯಾ ಜೋಹರ್ ಎಂಬ ಇಪ್ಪತ್ತರ ಹರೆಯದ ಸ್ಲ್ಯಾಮ್ ಕವಿ[7]ಯನ್ನು

[7] slam poetry: ಅಭಿನಯಿಸುವುದರೊಂದಿಗೆ ಕವನವನ್ನು ಓದುವ-ಬರೆಯುವ ಕಾವ್ಯ ರಚನೆ, ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರೇಕ್ಷಕರೂ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ನೀಡುವುದರೊಂದಿಗೆ ಅದರಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುತ್ತಾರೆ

ಆರಿಸಿಕೊಂಡಿತು. ಕೆಲವರು ಅರಣ್ಯಾ ಜೋಹರ್ ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದಲ್ಲಿ ಬರುವಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿನ ಕವಿಯಲ್ಲ ಎಂದು ಭಾವಿಸಿದರು. ಕೆಲವರಿಗೆ 'ಸೇವಾ ಕೆಫೆ'ಯು ಹೆಚ್ಚು ಸತ್ವವಿರುವ ವಿಷಯ ಅನ್ನಿಸಿತು. 'ಬನ್ನಿ ಎಮ್ಮೆ'ಯ ವಿಷಯದ ಬಗೆಗೆ ಬಹಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಉದಾಸೀನ ಮಾಡಿದರು. ಆದರೆ 'ಬಾಂಬೆ ದೋಸ್ತ್' ಬಗೆಗೆ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಸಹಮತವಿದ್ದಂತಿತ್ತು. 'ಸೇವಾ ಕೆಫೆ'ಯ ಮೇಲೆ ಇತರ ಅಧಿಕೃತ ಮೂಲಗಳಿಂದ ಖಚಿತವಾದ ವಿವರಗಳು ಬಹಳ ಕಡಿಮೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಲಭ್ಯವಿದ್ದುವು ಎಂಬುದು ತಿಳಿಯಿತು, ಹಾಗಾಗಿ ಅದನ್ನು ಕೈಬಿಡಲಾಯಿತು. ಈ ಕೋರ್ಸಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಾರಣದಿಂದ ಅರಣ್ಯಾ ಜೋಹರ್ ಮೇಲೆ ಈಗ ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದ ಒಂದು ಪುಟವಿದೆ. ಸ್ವಾರಸ್ಯಕರವಾಗಿ, ಕಡೆಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟ 'ಬನ್ನಿ ಎಮ್ಮೆ'ಯ ಮೇಲೆ ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಪ್ರೌಢ ಲೇಖನವೂ ಬಂತು. ಈ ವಿಷಯವನ್ನು ಕುರಿತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಲಭ್ಯವಿರುವ ನಿಯತಕಾಲಿಕೆಗಳ ಸಾಮಾನ್ಯ ಜಾಲತಾಣಗಳಲ್ಲದೆ ಇನ್ನೂ ಇತರ ಅನೇಕ ಬಗೆಯ ಮೂಲಗಳಿಂದ ಕಷ್ಟಪಟ್ಟು ವಿವರಗಳನ್ನು ಕಲೆಹಾಕಿದ್ದರು, ಮತ್ತು ಪರಸ್ಪರ ತಮ್ಮತಮ್ಮೊಳಗೇ ನಿಷ್ಠುರವಾಗಿ ಸಹವಂದಿಗರಿಂದ ನಡೆಯಬೇಕಾದ ಪರಿಶೀಲನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನೂ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಜೊತೆಗೆ ತಮ್ಮ ಸಂಗಡಿಗರು ಮತ್ತು ಬೋಧಕವರ್ಗದಿಂದ ಬಂದ ಅನಿಸಿಕೆಗಳಿಗೆ ಒಂದಂಶವನ್ನೂ ಬಿಡದೆ ಉತ್ತರಿಸಿದ್ದರು, ಹೀಗೆ ಪದವಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಬರೆಹಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಂಡುಬರುವ ಗೊಂದಲ, ಗಜಿಬಿಜಿ ಅಲ್ಲಿರಲಿಲ್ಲ.

ಇಲ್ಲಿ ನಾವು ಕಲಿಯಬೇಕಾದ ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ಅಂಶವಿದೆ: ನಮ್ಮ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಒಲವುಗಳು ಮತ್ತು ನಿಜಸಂಗತಿಗಳ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳು, ಹಾಗೂ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಆ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅಳೆಯುವ ರೀತಿಗಳು ಯಾವಾಗಲೂ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂದಿಲ್ಲ. ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಸಾರಾಸಗಟಾಗಿ ಹೇಳಿದ ಸುಳ್ಳು ಮಾಹಿತಿಗಳಿಗಿಂತ '*ಆಕಸ್ಮಿಕ ನಿಜಸಂಗತಿ*ಗಳು[8] (cold facts) ಹೆಚ್ಚು ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುತ್ತವೆ. ''ಆಕಸ್ಮಿಕ ನಿಜಸಂಗತಿ'ಗಳು ಒಂದು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಹ್ಯೂರಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್ ಇಲ್ಲದೆ, ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಮನಸ್ಸಿಗೆ ಬಂದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ಅಥವಾ ಅಕಸ್ಮಾತ್ತಾಗಿ ಸಿಕ್ಕ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳು. ಇವು ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುತ್ತವೆ, ಏಕೆಂದರೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಯಾವುದೇ ಒಂದು ಸುಸಂಬದ್ಧ ವಿವರಣಾತ್ಮಕ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕೂರಿಸಲು ಬರುವುದಿಲ್ಲ. ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಆವಿಷ್ಕಾರಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಬರುವ ಜನಪ್ರಿಯವಾದ ಲೇಖನಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣುವ ವಿರೂಪಗಳನ್ನು ನೋಡಿದರೆ, ಅಲ್ಲಿ ಹೇಳಲಾಗುವ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಯಶಸ್ಸಿನ ಕತೆಯಲ್ಲಿ ಅಕಸ್ಮಾತ್ತಾಗಿ ಕಂಡುಬಂದ ಈ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳೇ ಕಥಾನಾಯಕರು. ವಂಶವಾಹಿ ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಕ್ರಾಂತಿಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡಿದ ಪಳೆಯುಳಿಕೆಯ ಎಲುಬು, ನ್ಯೂಟನ್ನಿನ ಸಿದ್ಧಾಂತಕ್ಕೆ ಪ್ರೇರಣೆಯಾದ ಸೇಬು, ಆಕಾಶಕಾಯವೊಂದರ ವಿಚಿತ್ರ ಚಲನೆಯು ಮುಂದೆ ಹೊಸ ಗ್ರಹವೊಂದರ ಆವಿಷ್ಕಾರಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಯಿತು

[8] ಹೇಗೆ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳು ಎನ್ನುವಂಥವು ಯಾವಾಗಲೂ ಒಂದು ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಭಾಗವಾಗಿ ಹುಟ್ಟಿದ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳಾಗಿರುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ವೀಕ್ಷಿಸಬಹುದಾದ ಮೂಲಭೂತ ಘಟಕ ಎಂಬಂತೆ ನೋಡುವುದು ತಾತ್ವಿಕವಾಗಿ ಸರಳೀಕರಣ ಮಾಡಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಡುವ ಸಲುವಾಗಿ ವಿಜ್ಞಾನದ ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ನಿಜಸಂಗತಿಗಳು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಎಂದು ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ. ನಾನು ಇಲ್ಲಿ ಆಕಸ್ಮಿಕ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳು (cold facts) ಎಂದು ಬಳಸಿರುವುದು ಅವರು ಕೊಡುವ ಅರ್ಥಕ್ಕಿಂತ ದುರ್ಬಲವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ, ಹಾಗಾಗಿ ಇದು ಆ ವಿಚಾರದ ಒಂದು ಸುಲಭ ನಿರೂಪಣೆಯಷ್ಟೆ.

ಎನ್ನುವುದು, ಇವೆಲ್ಲ ಕೆಲವರು ಬಳಸುವ ವಾಗಾಡಂಬರದ ಬತ್ತಳಿಕೆ. ಆದರೆ ಅದೃಷ್ಟವಶಾತ್, ಜ್ಞಾನವನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಮಾದರಿಗಳಲ್ಲಿ ಉತ್ಪಾದಿಸುವ ಭೌತವಿಜ್ಞಾನದಂತಹ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಹೊಸ ನಿಜಸಂಗತಿಯನ್ನು ಈಗಾಗಲೇ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗೆ ಸೇರಿಸುವ ಮೊದಲು ಅನುಸರಿಸಲೇಬೇಕಾದ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಅಲ್ಲಿ ಹೊಸ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಮುಂದಿಡುವಾಗ, ಅವುಗಳನ್ನು ಕಂಡುಹಿಡಿದಾಗ ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತನಾಡುವಾಗಲೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳಿರುತ್ತವೆ. 'ಆಕಸ್ಮಿಕ ನಿಜಸಂಗತಿ'ಗಳನ್ನು, ಅವು ಯಾದೃಚ್ಛಿಕವಾಗಿ ಸಿಗಲಿ ಅಥವಾ ಅಕಾಸ್ಮಾತ್ತಾಗಿ, ಅವುಗಳನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಅಥವಾ ಅವನ್ನು ಅಪವಾದಗಳೆಂಬಂತೆ ನೋಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ವೃತ್ತಿಶ್ರದ್ಧೆ ಇರುವ ಒಬ್ಬ ವಿಜ್ಞಾನಿಯು ಸಮಾಜ, ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಂತಹ ಆಕಸ್ಮಿಕ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳ ಬಗೆಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿರಬೇಕು ಎನ್ನುವುದು ನಿಜವಾದರೂ ಆ ಆಕಸ್ಮಿಕ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳು ಅಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಆಯಾಮವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿನ ಧ್ರುವೀಕರಣಕ್ಕೆ ಅವೇ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಲ ಕಾರಣವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಮಸೀದಿಯೊಂದನ್ನು ಉತ್ಖನನ ಮಾಡಿದಾಗ ಯಾರಿಗೋ ದೇವರ ಮೂರ್ತಿಗಳು ಸಿಕ್ಕುವದು, ಯಾವುದೋ ಒಬ್ಬ ರಾಜಕೀಯ ನಾಯಕ ವೈಸರಾಯ್ ನ ಪತ್ನಿಯೊಂದಿಗೆ ನಗುತ್ತ ನಿಂತಿರುವ ಛಾಯಾಚಿತ್ರ, ವೇದಕಾಲದಲ್ಲಿಯೇ ಅಣುಗಳ ಬಗೆಗೆ ಗೊತ್ತಿತ್ತು ಎಂದು ಬರುವ ಯಾವುದೋ ವಾಟ್ಸಾಪ್ ನ ಸಂದೇಶ, ಹೀಗೆ ಪಟ್ಟಿ ಉದ್ದವಾಗುತ್ತಲೇ ಹೋಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಈ ಸಂಗತಿಗಳ ತುಣುಕುಗಳ ಅಸ್ತಿಪಂಜರದ ಮೇಲೆಯೇ ಮುಂದೆ ಸಂದಿಗ್ಧಮಯ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಒಂದಿಡೀ ಕಟ್ಟಡವು ನಿರ್ಮಾಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ತುಣುಕು ಸಂಗತಿಗಳು ಸರಿಯಿಲ್ಲ ಎಂದಲ್ಲ, ಆದರೆ ಅದನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಒಂದಿಡೀ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಕಟ್ಟಲಾಗುತ್ತದೆಯಲ್ಲ ಆ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಸರಿ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಸಮಸ್ಯೆ ಇರುವುದು ಅಲ್ಲಿ. ನಿಜಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ನೀಡುವುದು ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳೇ ಹೊರತೂ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳೇ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಿಗೆ ಚೌಕಟ್ಟು ನೀಡುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ನಮ್ಮ ಕೋರ್ಸಿಗೆ ಅಂತಹ ಮೆಟಾ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವಿರಲಿಲ್ಲ. ಇವುಗಳ ಬಗೆಗೆ ಪರೋಕ್ಷವಾಗಿ ಕಲಿಸಲಾಯಿತು: ಒಂದು ನಿಜಸಂಗತಿಯು, ಅದನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಸರಿಯಾದ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅನುಸರಿಸದೇ ರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದರೆ ಅದು ವ್ಯರ್ಥ. ಸತ್ಯದ ಕುರಿತೇ ತಕರಾರು ಎದ್ದಿರುವ ಈ ಇಂಟರ್ನೆಟ್ ಯುಗದಲ್ಲಿ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳ ಬಗೆಗೆ ಈ ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೋರ್ಸಿನ ಮೂಲಕ ನಾವು ಕಲಿತದ್ದು ಯೋಗ್ಯವಾದ ಪಾಠವಾಗಿದೆ.

ಒಮ್ಮೆ ವಿಷಯಗಳೆಲ್ಲ ನಿಕ್ಕಿಯಾದ ಮೇಲೆ ಹೊಸ ಸವಾಲುಗಳು ಎದುರಾದವು. ಓರ್ವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು 'ಸ್ವಿಗಿ' ಎಂಬ ಆನ್‌ಲೈನ್ ಆಹಾರ ತಲುಪಿಸುವ ಆಪ್ ಅನ್ನು ಕುರಿತು ಒಂದು ಬರೆಹವನ್ನು ಹಾಕಿದರೆ ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದ ಸಂಪಾದಕರು ಅದನ್ನು ತೆಗೆದುಬಿಟ್ಟರು. ಏಕೆಂದರೆ ಆ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ 'ಸ್ವಿಗಿ' ಜಾಲತಾಣದಲ್ಲಿ ಸಿಗುವುದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಾಹಿತಿಯೇನೂ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಸ್ವ-ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನೇ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳೆಂದು ಹೇಳಲು ಬರುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟ. ನನ್ನನ್ನು ಕುರಿತು ನಾನು ಏನು ಹೇಳುತ್ತೇನೆ ಮತ್ತು ನನ್ನನ್ನು

ಕುರಿತು ಯಾವ ಸಂಗತಿಗಳು ಇತರರಿಗೆ ಗೊತ್ತಿವೆ ಎನ್ನುವುದರ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಕೇವಲ ನೈತಿಕತೆಯ ವಿಚಾರವಲ್ಲ. ಅದರಲ್ಲಿ ತಾಂತ್ರಿಕವಾದ ವಿಚಾರವೂ ಇದೆ. ನಾನು ಒಬ್ಬ ಜಿಪುಣನೇ ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ನನಗೇ ಕೇಳುವುದರಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನವಿಲ್ಲ. ಆ ಪ್ರಶ್ನೆಯ ಉತ್ತರವನ್ನು ಇತರರು ನನ್ನ ಬಗೆಗೆ ಹೇಳಬೇಕು. ಇಲ್ಲಿ ನಾನು ಸುಳ್ಳು ಹೇಳಬಹುದು ಎನ್ನುವದಷ್ಟೇ ಸಮಸ್ಯೆಯಲ್ಲ, ನನ್ನನ್ನು ಉದ್ದೇಶಿಸಿ ಕೇಳುವ ಆ ಪ್ರಶ್ನೆಯೇ ತಪ್ಪಾಗುತ್ತದೆ, ಏಕೆಂದರೆ ಆ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಉತ್ತರಿಸಲು ಬೇಕಾಗುವ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ನಾನು ಹೊಂದಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅದೇ ರೀತಿ ಸರಕಾರವು ರೈತರ ಒಳಿತಿಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ಸವಲತ್ತುಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದೆಯೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಲು ಸರಕಾರೀ ಕಡತಗಳನ್ನು ತಿರುವಿ ಹಾಕುವುದರಿಂದ ಉತ್ತರವು ಲಭ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಆ ಕಡತಗಳು ಸುಳ್ಳು ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲ, ಆದರೆ ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಯ ಉತ್ತರವು ಆ ಜಾಗದಲ್ಲಿ ಸಿಗುವುದಿಲ್ಲ.

ನಮ್ಮ ಬಹಳಷ್ಟು ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳು ನಮ್ಮ ಸಾಮಾಜೀಕರಣದಿಂದ ಹದಗೊಂಡಿರುತ್ತವೆ. ಅದು ಖೇದಪಡುವ ಸಂಗತಿಯೇನಲ್ಲ. ಆದರೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶವೇ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವರ ಸಾಮಾಜೀಕರಣದ ಮೂಲಕ ದೊರೆತ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ರೂಢಿಗಳಾಚೆ ವಿವೇಚನೆಯಿಂದ ಯೋಚಿಸಲು ಕಲಿಸುವುದಾಗಿದೆ. ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ನಿಜಕ್ಕೂ ಪರಕೀಯತೆಯನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಇಪ್ಪತ್ತು ವರ್ಷದವರಿಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೇ ಈ ಪಾಠವನ್ನು ದಾಟಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣದ ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರದ ಮೇಲೆ ಉಪನ್ಯಾಸ ಮಾಡುವ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅದರ ಬದಲು ಸ್ವ-ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನೂ ಮೀರಿ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸುವ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಅವರು ಅರಿತರೇ ಈ ಉದ್ದೇಶ ಈಡೇರುತ್ತದೆ.

ಮತ್ತೊಂದು ಲೇಖನವು 'ಆಟೋ ವರ್ಲ್ಡ್' ಅನ್ನು ಕುರಿತದ್ದಾಗಿತ್ತು, ಅದು ಅಹಮದಾಬಾದಿನಲ್ಲಿರುವ ಹಳೆಯ ಕಾರುಗಳ ಪ್ರಸಿದ್ಧ ವಸ್ತುಸಂಗ್ರಹಾಲಯ. ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾವು ಈ ಲೇಖನವನ್ನೂ ತಿರಸ್ಕರಿಸಿತು, ಏಕೆಂದರೆ ಉಲ್ಲೇಖಗಳು ಪರಸ್ಪರ ತಮ್ಮನ್ನೇ ಆಕರವನ್ನಾಗಿಸಿದ್ದವು! ಒಂದು ಮಾರ್ದನಿಯ ಕೋಣೆಯು ನಿಜಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಹಿಗ್ಗಿಸುವುದರ ಬದಲು ಗದ್ದಲವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರಶ್ನಾರ್ಹ ಸಂಶೋಧನೆ, ಷಡ್ಯಂತ್ರದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು, ಸುಳ್ಳು ಸುದ್ದಿಗಳು, ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ ಗಾಳಿಮಾತುಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸಹ ಒಂದು ಅಂಶವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿದೆ. ಅವೆಲ್ಲವೂ ಕುಣಿಕೆಯೋಪಾಧಿಯಲ್ಲಿ ಪರಸ್ಪರ ತಮಗೆ ತಾವೇ ಆಕರವಾಗುವ ಚೌಕಟ್ಟಿನೊಳಗೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಸಣ್ಣ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಅದದೇ ಆಕರಗಳು ಪದೇ ಪದೇ ಉಲ್ಲೇಖಿತವಾಗುತ್ತಿರುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿ ಸಲ ಸಂದೇಶದ ತೀವ್ರತೆ ಕಡಿಮೆಯಾದಂತೆ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಅದೇ ಆಧಾರಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಹಿಗ್ಗಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಅದು ಭೌತಶಾಸ್ತ್ರವೇ ಆಗಿರಲಿ ಅಥವಾ ನಿತ್ಯದ ಸುದ್ದಿಯಾಗಿರಲಿ ನಿಜಸಂಗತಿಗಳು ನಂಬಿಕೆಗಳ ಜಾಲದೊಳಗಿನ ಘಟಕಗಳು (nodes-ಜಾಲಘಟಕಗಳು). ಹಾಗಾಗಿ, ಒಂದು ನಂಬಿಕೆಗಳ ಜಾಲ ಎಷ್ಟು ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹವೋ ಅದರೊಳಗಿರುವ ಸಂಗತಿಗಳು ಅಷ್ಟು ಮಾತ್ರ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹ. ಇದು ಮೂರನೆಯ ಪಾಠ.

ವಿಶ್ವಕೋಶೀಯ ಬರವಣಿಗೆಯ ಇವೆಲ್ಲ ಪ್ರಯೋಗಗಳು ನಡೆದದ್ದು ಆಗಷ್ಟೇ ಪದವಿಯ ಹಂತವನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿದ 19 ವರ್ಷದ ಯುವಕ-ಯುವತಿಯರ ಮೇಲೆ. ಅವರಲ್ಲೊಬ್ಬನಿಗೆ ಇಂತಹ ಬರವಣಿಗೆಯ

ಕೋರ್ಸಿನಿಂದ ಏನು ಪ್ರಯೋಜನವಾಗುತ್ತಿದೆ ಎಂದೇ ಬಗೆಹರಿದಿರಲಿಲ್ಲ, ತನ್ನ ಅಮೂಲ್ಯ ಸಮಯವನ್ನು ಒಂದು ವಿಕಿ ಲೇಖನದ ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳಿಗಾಗಿ ವ್ಯರ್ಥಮಾಡುವುದನ್ನು ಬಿಟ್ಟರೆ ಮತ್ಯಾವ ಕಲಿಕೆಯೂ ಆಗುತ್ತಿಲ್ಲ ಎನಿಸಿತ್ತು. ಉಳಿದವರಿಗೆ ದೂರು ಹೇಳಲೂ ಪುರುಸೊತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರು ಆ ಪರಾಮರ್ಶನೆಯ ವಿವರಗಳ ಹಿಂದೆ ಬಿದ್ದಿದ್ದರು, ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಬರವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ತಟಸ್ಥ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಹಾಗೂ ವಸ್ತುನಿಷ್ಠತೆಯನ್ನು ತರುವದಕ್ಕಾಗಿ ತಮ್ಮ ಪದಗಳನ್ನು, ನುಡಿಗಟ್ಟನ್ನು ತಿದ್ದುವುದರಲ್ಲಿ ವ್ಯಸ್ತರಾಗಿದ್ದರು. ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾವು ತನ್ನ ಲೇಖನಗಳಲ್ಲಿ ಇರಬೇಕು ಎಂದು ನಿಬಂಧಿಸುವ ಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಇವೂ ಬರುತ್ತವೆ. ಈ ಪಾಠವನ್ನು ಕಲಿಯಲೆಂದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದ ಪ್ರೌಢ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತ ಬಹಳ ಸಮಯ ಕಳೆದರು. ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದ ಲೇಖನಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣುವ 'ಟಾಕ್ಸ್' (talks) ಪುಟದಲ್ಲಿ ಅವರು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಬಗೆಯಲ್ಲಿ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ನಿರೂಪಿಸುವುದನ್ನು ಪ್ರಶ್ನಿಸಲು ಅಥವಾ ಸಾಧಿಸಲು ಆ ಲೇಖನಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಕೊಡುಗೆಯನ್ನಿತ್ತ ಲೇಖಕರ ನಡುವೆ ಹಲವು ಕೋನಗಳಿಂದ ನಡೆದ ಹರಿತವಾದ, ಮತ್ತು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಕಟುವಾದ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ಓದಿದರು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ತಮಿಳುನಾಡಿನಲ್ಲಿ ಆಗ ಮುಖ್ಯಮಂತ್ರಿಯಾಗಿದ್ದ ಜೆ ಜಯಲಲಿತಾರವರ ಮೇಲಿನ ಲೇಖನದ 'ಟಾಕ್ಸ್' ಪುಟದಲ್ಲಿ ಜಯಲಲಿತಾರವರ ಬದುಕಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಹಲವು ವಿವರಗಳ ಬಗೆಗೆ ಕೂದಲು ಸೀಳುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತೀವ್ರ ಚರ್ಚೆಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಒಬ್ಬ ಸಂಪಾದಕರು ಚಿತ್ರನಟ ಎಂ ಜಿ ಆರ್ ಜೊತೆಗೆ ಜಯಲಲಿತಾರವರಿಗೆ ಇದ್ದ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕುರಿತ ಮಾಹಿತಿಗಳಿಗೆ ಗಾಸಿಪ್ ನಿಯತಕಾಲಿಕೆಗಳು ಸಿಂಧುವಾದ ಆಕರಗಳಲ್ಲ ಎಂದು ಹೇಳಿದ್ದರು. ಮತ್ತೊಬ್ಬ ಸಂಪಾದಕರ ಪ್ರಕಾರ ಗಾಸಿಪ್ ನಿಯತಕಾಲಿಕೆಗಳು ಎನ್ನುವಂಥದ್ದೇನೂ ಇಲ್ಲ. ನಿಯತಕಾಲಿಕೆಗಳು ನಿಯತಕಾಲಿಕೆಗಳಷ್ಟೇ. ತಮಿಳುನಾಡಿನಲ್ಲಿ ಹಲವರು ಈ ನಿಯತಕಾಲಿಕೆಗಳನ್ನು ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಆಕರಗಳಂತೆ ಬಳಸುವುದಕ್ಕೆ ಆ ಕಾರಣ ಸಾಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಅವರೆಂದರು. ಇನ್ನೊಬ್ಬರು ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾದಲ್ಲಿ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಲು ಇರುವ ಮಿತಿಯು ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಹೇಳಿದ್ದು ಸತ್ಯವೋ ಅಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದಲ್ಲ, ಅದಕ್ಕೆ ಪುರಾವೆಗಳಿವೆಯೋ ಇಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದು ಎನ್ನುತ್ತ ಪಣವನ್ನು ಏರಿಸಿದರು. ಆ ಚರ್ಚೆಗಳಿಂದ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಏನು ನಿರ್ಧಾರವಾಯಿತು ಎನ್ನುವುದಕ್ಕಿಂತ ಇಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ಮುಖ್ಯವಾಗುವುದು ಒಂದು ನಿಜಸಂಗತಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಆ ರೀತಿಯ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವುದು. ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನ ಬಗೆಗೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಹಲವು ನಿರೂಪಣೆಗಳಿಂದ ಒಂದು ಒಮ್ಮತದ ಮತ್ತು ತಟಸ್ಥ ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನು ಹೊರತೆಗೆಯುವ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನವನ್ನು ಅನುಸರಿಸುವುದು ವಸ್ತುನಿಷ್ಠತೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಇವೆಲ್ಲದರ ನಡುವೆ ಅಲ್ಲೊಬ್ಬ ತರಲೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ವಿಕಿಪಿಡಿಯಾವನ್ನು ಹೇಗೆ ಎಡಿಟ್ ಮಾಡುವುದು ಎಂದು ಕಲಿತು ಒಂದೋ ಎರಡೋ ಪುಟಗಳನ್ನು ಹಾಳುಗೆಡವಿದ ಪ್ರಸಂಗಗಳೂ ಆದವು. ಆದರೆ ಆ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ಶ್ರದ್ಧೆಯಿಂದ ಮತ್ಯಾರೋ ಸರಿಪಡಿಸಿದ್ದರು.

ವಿಕಿ ಲೇಖನಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಉತ್ತಮ ಸಂಶೋಧನಾ ಪ್ರಬಂಧಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸುವ ಇಪಿಡಬ್ಲ್ಯೂ (EPW: Economic and Political Weekly) ಲೇಖನಗಳನ್ನೂ ಓದಲು ನಾವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿದೆವು.

ಓದುವುದಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ, ಆ ಪತ್ರಿಕೆಯ ಅಂತರ್ಜಾಲದ ಆವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯುತವಾಗಿ ಮತ್ತು ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯಿಂದ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಲೂ ಹೇಳಿದೆವು. ಹೆಚ್ಚಿನ ಕಾಲೇಜು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಅವರ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳೇ ಓದುವುದರ ಪರಮ ಮಾದರಿಗಳಾಗಿವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಯಾವುದೇ ಕಾಲೇಜು ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದೊಳಗಿನ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಕಲೆಹಾಕುವುದಕ್ಕಾಗಿಯೇ ಓದುವುದು ಎಂಬಂತೆ ಅವರಿಗೆ ಅದು ಅಭ್ಯಾಸವಾಗಿಬಿಟ್ಟಿದೆ. ನಮ್ಮ ಉದ್ದೇಶವು ಆ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಪರ್ಯಾಯ ಮಾದರಿಯೊಂದನ್ನು ನೀಡುವುದಾಗಿತ್ತು: ಓದುವುದೆಂದರೆ ಇನ್ನೂ ದೊಡ್ಡ ಹರಹಿನ ಸಂವಾದದಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳಲು ಒಂದು ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗಿದೆ. ಈ ಪ್ರಯೋಗದ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು ಒಳ್ಳೆಯ ಮತ್ತು ಅನಾಸಕ್ತಿಯ ನಡುವೆ ಇದ್ದವು. ಹೆಚ್ಚಿನ ಕೆಲವು ಪ್ರಸಂಗಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುವಾಗ ಲೇಖನದ ಸಾರಾಂಶವನ್ನು ಹೇಳುವದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಇನ್ನೇನೂ ಅವರಿಗೆ ಹೇಳಲಾಗುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಮತ್ತೇನಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಕೆಲವು ಲೇಖನಗಳ ಲೇಖಕರಿಗೆ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಪ್ರಯೋಜನವಾಗಬಹುದು. ಆಗಷ್ಟೇ ಪದವಿಗೆ ಕಾಲಿಟ್ಟವರು ತಮ್ಮ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎನ್ನುವುದಾದರೂ ಅವರಿಗೆ ಗೊತ್ತಾದೀತು! ಆದರೆ ಈ ಎಲ್ಲ ಅಡೆತಡೆಗಳ ಆಚೆ ಒಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ಪಾಠವನ್ನಂತೂ ನಾವು ಕಲಿತೆವು: ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಯಶಸ್ಸು ಪ್ರಚಲಿತ ಸಂವಾದದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದರಲ್ಲಿದೆಯೇ ಹೊರತೂ ಅದು ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಡಿಸುವ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಅವರು ಉರುಗೋಲಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವುದಲ್ಲ.

ಈ ಕೋರ್ಸನ್ನು ಒಂದು ಬರವಣಿಗೆಯ ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ (writing studio) ರೂಪದಲ್ಲಿ ವಿನ್ಯಾಸ ಮಾಡಲಾಗಿತ್ತಾದ್ದರಿಂದ ನಿಗದಿತ ಸೆಮಿಸ್ಟರ್ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಯಾರು ಮಾಡಿದ ಎಲ್ಲಾ ಬರೆಹಗಳ ಸಂಪುಟವನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಅವರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಲಾಯಿತು. ಮೊದಲ ಕರಡನ್ನು ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸಿದ್ದಕ್ಕೆ ಅವರಿಗೆ ಒಂದು ಗ್ರೇಡ್ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು, ಅದಾದ ನಂತರ ಅವರು ತಮ್ಮ ಕರಡನ್ನು ಸತತವಾಗಿ ತಿದ್ದಿ ಪರಿಷ್ಕರಿಸುವ ಮೂಲಕ ತಮ್ಮ ತಮ್ಮ ಗ್ರೇಡುಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಿತ್ತು. ಈ ಕಲಿಕೆಯು ಅವರ ಇತರ ಕೋರ್ಸುಗಳ ಅಧ್ಯಯನದ ವಿಧಾನದ ಮೇಲೆ ಯಾವ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿತು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅರಿಯುವುದು ಕಷ್ಟ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ನಮ್ಮ ಒಳದನಿ ಏನು ಹೇಳುತ್ತದೆಯೆಂದರೆ, ಒಮ್ಮೆ ಒಂದು ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಕಲಿತ ನಂತರ ಆ ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಮುಂಚೆ ನಮ್ಮ ವರ್ತನೆ ಹೇಗಿತ್ತೋ ಹಾಗೆಯೇ ವರ್ತಿಸುವುದಂತೂ ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಹೇಗೆ ನುರಿತ ಬ್ಯಾಟ್ಸ್ ಮನ್ ಒಬ್ಬನಿಗೆ ಕೌಶಲ್ಯವಿಲ್ಲದ ಕ್ರಾಸ್ ಬ್ಯಾಟಿಂಗನ್ನು ಸಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲವೋ ಹಾಗೆ; ಹೇಗೆ ನುರಿತ ಸಂಗೀತಗಾರರಿಗೆ ಇತರರು ಬೇಸುರ್ ಹಾಡಿದಾಗ ಅಥವಾ ಒಂದೊಮ್ಮೆ ತಾವೇ ಬೇಸುರ್ ಹಾಡಿದರೂ ಸಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲವೋ ಹಾಗೆ. ಭವಿಷ್ಯದ ಫಲಿತಗಳು ನಮ್ಮ ಈ ಒಳದನಿಯನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಬಹುದು ಅಥವಾ ಅದಕ್ಕೆ ಸವಾಲೊಡ್ಡಬಹುದು. ಈ ಪ್ರಯೋಗಗಳು ಅವು ಹೊಸತು ಎಂಬ ಕಾರಣಕ್ಕೆ ಅಮೂಲ್ಯವಲ್ಲ. ಅವುಗಳ ಮೌಲ್ಯವು ಒಂದು ಸಂಶೋಧನಾ ಜಿಜ್ಞಾಸೆಯನ್ನು (reflex) ಸಕ್ರಿಯಗೊಳಿಸುವುದರಲ್ಲಿದೆ, ಮತ್ತು ಮೊದಲೇ

ಸಂಯೋಜಿಸಿ ಇಟ್ಟ ವಿಷಯದ ಎದುರು ಕೌಶಲ್ಯ ಅಥವಾ ಜ್ಞಾನವಿಭಾಗದ 'ಭಾಷೆ'ಯೊಂದರ ಮಹತ್ವದತ್ತ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವುದರಲ್ಲಿದೆ.