Kaladarpan | Volume : 6 | No.: 1 | 2026, July, pages 109-122

DOI : https://doi.org/10.3126/kaladarpan.v6i1.97850

कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको स्वरूप

हिममाया पौडेल
himmayapoudel10@gmail.com
त्रि. वि.,पृथ्वीनारायण क्याम्पस

लेखसार

मौखिक सङ्कथन कथ्य भाषाका माध्यमद्वारा व्यक्त हुने वाक्यभन्दा माथिको अर्थपूर्ण अभिव्यक्ति हो । सङ्कथन प्रयोगका विविध विषय क्षेत्रहरूमध्ये कक्षाकोठाको मौखिक सङ्कथन एउटा महत्त्वपूर्ण अध्ययनीय क्षेत्र हो । प्रस्तुत लेख नेपाली भाषा कक्षाका मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको स्वरूप अध्ययन गर्ने मुख्य उद्देश्यमा केन्द्रित छ । गुणात्मक अनुसन्धानमा आधारित यस लेखमा उद्देश्यमूलक नमुना छनोट विधिद्वारा दुई भिन्न विद्यालयका दुई ओटा नेपाली भाषा कक्षा (कक्षा नौ) लाई छनोट गरिएको छ । जसमा शिक्षण समय तालिकाअनुसार निर्दिष्ट विद्यालयका कक्षा नौमा सञ्चालित नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइको कक्षा अवलोकन गरेर त्यसको रेकर्ड लिइएको छ । एक पिरियड मातहतमा प्रयोग भएका पढाइ र लेखाइ सिपसम्बद्ध कार्यकलापबाहेक उपयोग गरिएका समग्र मौखिक कार्यकलापहरू, हाउभाउ र प्रतिक्रियालाई मूल सामग्रीका रूपमा सङ्कलन गरिएको छ । सङ्कलित सामग्रीहरूको गहन अध्ययनपछि तिनको लिखित लिप्यन्तरण गरी आवश्यक सामग्रीको थिमगत समूह निर्माण गरिएको छ । सामग्री विश्लेषणका क्रममा मौखिक सङ्कथन सिद्धान्तको ढाँचा र केही रूपमा भाषा शिक्षण सिद्धान्तको पनि आधार ग्रहण गरिएको छ । जसमा कक्षाको समग्र मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापसम्बद्ध सामग्रीहरूको वर्गीकरण, तालिकीकरण, प्रस्तुतीकरण र व्याख्या गरी तिनको आगमनात्मक विधिद्वारा विश्लेषण गरिएको छ । जसमा पाठको उद्देश्यअनुसार ध्यानकेन्द्रित गरी मौखिक सङ्कथन उत्पादन गर्न आरम्भ, सङ्कथनको विस्तार गर्न विकास र सङ्कथन टुङ्ग्याउन समापन तह विशेष उपयोगी त देखिएका छन् नै नेपाली भाषा कक्षामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरू प्रश्न र प्रतिक्रिया; प्रश्न, प्रतिक्रिया र प्रतिक्रिया; प्रश्न, प्रतिक्रिया र स्वीकृति एवम् तारिफ तथा अन्य (आनुक्रमिक श्रृङ्खलाबद्ध क्रम) स्वरूपमा प्रयोग भएकाले अधिकांश सङ्कथनहरू सामान्य सन्दर्भका भाषिक स्वरूपभन्दा नवीन तथा विशिष्ट रहेको निष्कर्षले देखाएको छ । त्यसैगरी स्वरूपगत विविधताका दृष्टिले हेर्दा विद्यालय 'ख' को कक्षा नौ अझ बढी प्रभावकारी र उद्देश्यमूलक देखिएको छ ।

शब्दकुञ्जी : उद्देश्य, क्रियाकलाप, पाठ्यवस्तु, पाठशीर्षक, विनिमय, सङ्कथन विश्लेषण ।

विषयपरिचय

कथ्य भाषाका माध्यमबाट मौखिक सङ्कथनको स्वरूप निर्माण भएको हुन्छ । मौखिक सङ्कथन सन्दर्भमा आधारित अर्थपूर्ण भाषिक अभिव्यक्ति हो । भाषा विकासको प्रारम्भिक चरणमा मौखिक भाषाको निश्चित संरचना थिएन । समयक्रमसँगै यसमा व्याकरण, शब्दकोश आदिको प्रभाव बढ्दै जाँदा यसले निश्चित आकार एवम् स्वरूप ग्रहण गर्दै गएको ज्ञात हुन आउँछ । सङ्कथन अभिव्यक्तिको समग्र स्वरूप हो । वाक्य वाक्य मिलेर अनुच्छेद, अनुच्छेद अनुच्छेद मिलेर परिच्छेद तथा परिच्छेद परिच्छेद मिलेर सङ्कथन तयार हुन्छ । भाषिक संरचनाका रूपमा सङ्कथन वाक्यभन्दा माथिको अर्थपूर्ण अभिव्यक्ति हो । आकारका दृष्टिले सङ्कथन सानोमा सङ्क्षिप्त र ठुलोमा बृहत् हुन सक्छ ।

सङ्कथन विश्लेषणका क्षेत्रमा कक्षाकोठाको मौखिक सङ्कथनलाई अध्ययनको एउटा महत्त्वपूर्ण विषय मानिन्छ । नेपाली भाषा कक्षामा अँ, अहँ, हुन्छ, राम्रो, ठिक, हुन्न, गर्दिन, जान्दिन, हुदैन जस्ता शाब्दी एकाइदेखि लिएर विभिन्न वाक्य, अनुच्छेद, व्याख्या, प्रस्तुति र पाठात्मक अभिव्यक्तिलगायतका मौखिक सङ्कथन प्रयोग हुन्छन् । यसबाहेक नेपाली भाषा कक्षामा शिक्षक र विद्यार्थीले संवाद, प्रश्नोत्तर, अन्तरक्रिया, प्रवचन, विवाद, छलफल, परिचर्चा, समीक्षा, टिप्पणीलगायतका कार्य गरेर पनि मौखिक सङ्कथन उपयोग गरेका हुन्छन् । शिक्षण सिकाइका क्रममा कक्षाकोठामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथन प्रायः शिक्षक विद्यार्थीबिच गरिने अन्तरक्रियामा आधारित हुन्छ । यद्यपि यो कथनात्मक पनि हुन सक्छ । कक्षाकोठामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनको संरचना र स्वरूप शैक्षणिक पद्धतिमा आधारित हुन्छ । कक्षा शिक्षणमा बोलाइ तथा अन्तरक्रियाको अवधारणा सन् १९५५ देखि १९६० को अवधिमा नेड ए.फ्लेन्डरबाट अघि सारिएको हो । यसपछि भने यस क्षेत्रमा अध्ययनका प्रयासहरू थालनी हुँदै आएका पाइन्छन् । पछिल्लो समयमा कक्षाकोठाको सङ्कथनलाई निकै अभिरुचिपूर्वक हेर्न थालिएको छ ।

मौखिक सङ्कथनको घनिष्ट सम्बन्ध भाषाको बोलाइ सिपसँग रहेको हुन्छ । बोलाइ सिप विकासमा टेवा पुऱ्याउन मौखिक भाषाका माध्यमबाट सञ्चालन गरिने विभिन्न भाषिक गतिविधिहरू मौखिक सङ्कथनका क्रियाकलापहरू हुन् । त्यसैले प्राज्ञिक दृष्टिले माध्यमिक तहका विभिन्न नेपाली भाषा कक्षाहरूमा मौखिक सङ्कथन उपयोगको अवस्था कस्तो छ, मौखिक सङ्कथनका क्रियाकलापहरू के कसरी प्रयोग हुँदै आएका छन्, मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापका स्वरूप के कस्ता छन् ? मौखिक सङ्कथनको भाषिक सिपसँग तालमेलको अवस्था कस्तो छ ? मौखिक सङ्कथनको बोलाइ सिपसँग के कस्तो सम्बन्ध छ ? लगायतका विषयमा साङ्कथनिक दृष्टिले निरन्तर अध्ययनहरू भइरहनु आवश्यक छ ।

यस अध्ययन नेपाली भाषा कक्षा नौमा उपयोग भएका मौखिक सङ्कथनको अध्ययनसँग सम्बन्धित छ । प्राज्ञिक दृष्टिले समग्र नेपाली भाषा कक्षाका मौखिक सङ्कथन अध्ययनमा रिक्तता देखिएको सन्दर्भमा नेपाली भाषा कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको अध्ययनमा यो लेख केन्द्रित गरिएको छ । 'कक्षा नौ' विद्यालय शिक्षाको आधारभूत तहभन्दा पछिल्लो माध्यमिक तहको पहिलो कक्षा भएकाले मौखिक सङ्कथन प्रयोगका दृष्टिले यो कक्षा महत्त्वपूर्ण पनि छ । नेपाली भाषा कक्षाको भौतिक, सामाजिक र भावनात्मक परिवेशसँग प्रत्यक्ष सम्बन्ध राख्ने शिक्षक-विद्यार्थीका मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरूको गहन, प्रामाणिक तथा वस्तुपरक खोजीतर्फ अध्ययन केन्द्रित गरिएको हुँदा भाषावैज्ञानिक दृष्टिले मात्र नभई शैक्षणिक दृष्टिले पनि यो कार्य औचित्यपूर्ण रहेको छ । यसका निष्कर्ष नेपाली भाषा कक्षामा मौखिक सङ्कथन प्रयोगका सन्दर्भमा तथा मौखिक सङ्कथनको स्वरूप निक्र्यौल गर्न टेवा पुग्ने देखिएकाले नेपाली भाषा शिक्षणका क्षेत्रमा यसको मौलिक पहिचान र उपादेयता नवीन रहेको छ ।

समस्याकथन एवम् उद्देश्य

सङ्कथन विश्लेषणका क्षेत्रमा नेपाली भाषा कक्षामा प्रयुक्त सङ्कथन विश्लेषण एउटा प्रमुख पक्ष हो । नेपाली भाषा कक्षामा मौखिक अभिव्यक्तिहरू कसरी स्वतःस्फूर्त रूपमा सिर्जित हुन्छन् ? वक्ताहरू औपचारिक शिष्टताको पद्धतिमा कसरी संलग्न हुन्छन् ? नेपाली भाषा कक्षामा मौखिक सङ्कथनका क्रियाकलापहरू कसरी गतिशील हुन्छन् ? कक्षाका मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको स्वरूप कस्तो रहेको हुन्छ ? जस्ता जिज्ञासाहरूको प्राज्ञिक समाधान हुनु जरुरी मानिन्छ । मौखिक सङ्कथन बोलीका माध्यमबाट गतिशील हुन्छ तापनि यो भाषाका सुनाइ र बोलाइ सिपसँग बढी सम्बन्धित छ । कुनै पनि विचार सुनेपछि बोल्न सकिने र बोलेर व्यक्त गर्न सकेपछि सुनाइ सफल हुने मानिन्छ । सुनाइ र बोलाइ सिपसँग निकट सम्बन्ध राख्ने मौखिक सङ्कथनले एकीकृत रूपमा पढाइ र लेखाइ सिप विकासमा पनि भूमिका निर्वाह गर्नसक्ने देखिन्छ । बोलाइ भाषिक अभिव्यक्तिको आधारभूत सिप भएकाले स्तरअनुरूप यस सिपको विकास गर्न मौखिक सङ्कथनको उपयोग गर्ने गरिन्छ । वस्तुतः नेपाली भाषा कक्षामा प्रयुक्त

मौखिक सङ्कथनका क्रियाकलापको स्वरूप निर्क्यौल गर्नु यस अध्ययनको मुख्य समस्या रहेको छ भने यस शोध समस्यामा आधारित रही नेपाली भाषा कक्षामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनका क्रियाकलापको स्वरूप विश्लेषण गर्नु यस लेखको उद्देश्य रहेको छ ।

पूर्वकार्यको पुनरावलोकन

कोल्थर्ड (सन् १९७७) द्वारा लिखित *एन इन्ट्रोडक्सन टु डिस्कोर्स एनालाइसिस* नामक पुस्तकमा सङ्कथन परिचय, सङ्कथन विश्लेषणको परम्परा तथा सङ्कथन विश्लेषण र भाषा शिक्षणबारे चर्चा गरिएको पाइन्छ । उक्त पुस्तकमा कुनै पनि कथ्य पाठका संरचनामा वर्णविज्ञान, व्याकरण, सङ्कथन र भाषेतर एकाइ रहने सन्दर्भलाई प्रकाश पारिएको छ । यसबाट सङ्कथन विश्लेषण भाषाको कार्यात्मक पक्षसँग सम्बन्धित हुनुपर्छ भन्ने विचार स्पष्ट हुन्छ । प्रस्तुत ऐतिहासिक सन्दर्भसहितको सैद्धान्तिक कार्यभन्दा नेपाली भाषा कक्षामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनको अध्ययनमा आधारित रहेकाले त्यसभन्दा यो पृथक् रहेको छ ।

एलेन र कर्डर (सन् १९७८) द्वारा सम्पादित *पेपर्स इन अप्लाइड लिङ्ग्विस्टिक्स* नामक ग्रन्थमा भाषाविज्ञान, भाषा शिक्षण र भाषा सिकाइसँग सम्बन्धित विविध विषयवस्तुबाहेक सङ्कथनका बारेमा पनि चर्चा गरिएको पाइन्छ । भाषाको नितान्त भिन्न पक्षलाई जनाउन 'डिस्कोर्स' शब्दको प्रयोग गरिएको प्रस्तुत ग्रन्थमा सङ्कथन विश्लेषणलाई अभिव्यक्ति प्रकार वा साञ्चारित कार्यको अध्ययनसँग सम्बन्धित रहेको उल्लेख गरिएको छ (पृ.२०) । सङ्कथन विश्लेषणसम्बन्धी यस धारणाले विभिन्न साञ्चारिक कार्यको व्याख्या गर्नुका साथै सम्बद्धनले वैयक्तिक अभिव्यक्तिको प्रस्तुति वा अवस्थासँग निकट सम्बन्ध राख्ने विचार व्यक्त गरेको देखिन्छ ।

म्याक्अर्थी (सन् १९९१) को *डिस्कोर्स एनालाइसिस फर ल्याङ्ग्वेज टिचर* नामक पुस्तकमा सङ्कथनको पृष्ठभूमि, संरचना र कार्य (फम एन्ड फङ्सन, कथ्य अभिव्यक्ति र सङ्कथन संरचना, सङ्कथनको क्षेत्र, कथ्य सङ्कथन र विश्लेषणको मोडेल, कक्षाकोठाभन्दा बाहिरको संवाद, कथन सामाजिक क्रियाकलापका रूपमा, लेख्य सङ्कथन आदिबारे प्रकाश पारिएको छ । यसमा कथ्य र लेख्य सङ्कथनको क्षेत्र व्यापक रहेको, पाठविश्लेषणका तरिकाहरूमा पाठको अर्थका प्रकार, प्रयोजनपरक क्षेत्रका आधारमा तिनको सम्बन्ध, तिनमा प्रयुक्त भाषिक सुविधाहरू र सामाजिक सम्बन्धमा आधारित रहेको निष्कर्ष निकालिएको छ ।

ब्राउन र युग्ले (सन् १९९३) को *डिस्कोर्स एनालाइसिस* पुस्तक यस शोधमा आवश्यक देखिएको छ । सङ्कथन विश्लेषणले व्यापक क्षेत्रको अध्ययनलाई समेट्ने कुरा उल्लेख गरिएको प्रस्तुत पुस्तकमा कथ्य र लेख्य पाठको तुलनात्मक चर्चाका क्रममा कथ्य भाषामा वक्तासँग कुनै स्थायी अभिलेख नहुने, कुराकानीका बखत प्राप्त समयमा आफूले बोल्नुपर्ने भएकाले दबाबमा रहेर बोल्नुपर्ने विचार व्यक्त गरिएको छ । त्यस्तै, आवश्यकताअनुसार संशोधन गरेर बोल्न चाहिँ सकिने र परस्परमा अन्तरक्रिया गर्न सकिने कुरा पनि यसमा उल्लेख गरिएको छ ।

अधिकारी (२०६७) ले लेखेको *सामाजिक र प्रायोगिक भाषाविज्ञान* नामक पुस्तकमा सङ्कथन विश्लेषणसम्बन्धी चर्चा गरिएको छ । उक्त पुस्तकमा सङ्कथनलाई वाक्यभन्दा माथिल्लो एकाइका रूपमा चर्चा गर्दै खास कथनघटनासँग सम्बन्धित पूर्ण एकाइका रूपमा वर्णन गरिएको छ । यसमा वाक्यभन्दा ठुला भाषिक एकाइ, नियम र सीमाहरूको खोजी हुने उल्लेख गर्दै कथ्य सङ्कथनमा भाषिक पक्षका अलवा हाउभाउ, मुखमुद्रा आदि भाषेतर तत्त्वको महत्त्व रहने उल्लेख गरिएको छ । अभिव्यक्ति प्रक्रियामा वक्ता र बोद्धा तथा लेखक र पाठकको मनस्थितिको अध्ययन गर्न सकिने विचार व्यक्त गरिएको छ । प्रस्तुत पूर्वकार्यहरूको पुनरावलोकन गर्दा मौखिक सङ्कथनका क्षेत्रमा अध्ययनको सुरुवात हुँदै आए पनि नेपाली भाषा कक्षामा प्रयुक्त सङ्कथनमा आधारित भई अध्ययन भएको छैन । यही शोध अन्तराललाई यसमा उपयोग गरिएकाले यो अध्ययनको औचित्य पुष्टि भएको छ ।

अध्ययनविधि

प्रस्तुत अनुसन्धानमा पनि गुणात्मक अनुसन्धानको स्थलगत विधि अवलम्बन गरिएको छ । उद्देश्यमूलक नमुना छनोटका आधारमा पोखरा महानगरका संस्कृत मा. वि. र राष्ट्रिय मा. वि गरी दुई ओटा सामुदायिक विद्यालयका कक्षा नौलाई छनोट गरिएको छ । जसमा संस्कृत मा. वि. लाई 'क' र राष्ट्रिय मा. वि लाई 'ख' नामले सङ्केतीकरण गरिएको छ । विद्यालयको समय तालिकाअनुसार ती विद्यालयका कक्षा नौमा सञ्चालित नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइको अवलोकन गरी रेकर्ड गरिएको छ । जसमा एक पिरियड मातहतमा प्रयोग भएका पढाइ र लेखाइ सिपसम्बद्ध कार्यकलापबाहेक समग्र मौखिक कार्यकलापहरू, हाउभाउ र प्रतिक्रियालाई मूल सामग्रीका रूपमा सङ्कलन गरिएको छ । यसरी प्रस्तुत अध्ययनमा प्रत्यक्ष रूपमा कक्षा अवलोकनलाई तथ्य सङ्कलनको मूल पद्धतिका रूपमा उपयोग गरिएको छ ।

सङ्कलित सामग्रीलाई अध्ययन मनन् गरेपछि ती सामग्रीको लिखित लिप्यन्तरण गरी तिनको थिम निर्माण गरिएको छ । यसक्रममा जोन सिन्क्लियर र मल्कोलम कोथर्ड (सन् १९७५) को सङ्कथन सिद्धान्तको ढाँचा र केही रूपमा भाषा शिक्षण सिद्धान्तलाई आधार बनाइएको छ । जसमा कक्षाकोठाको समग्र मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको स्वरूपका तहहरू आरम्भ, विकास र समापनसम्बद्ध सामग्रीहरूको वर्गीकरण, तालिकीकरण, प्रस्तुतीकरण र व्याख्या गरी तिनको आगमनात्मक विधिद्वारा विश्लेषण गरिएको छ ।

सैद्धान्तिक आधार

कक्षाकोठाको सङ्कथन कक्षामा शिक्षक र विद्यार्थीबिच सञ्चालन हुने क्रिया प्रतिक्रियासँग सम्बन्धित हुन्छ । कक्षाकोठामा सङ्कथनका मौखिक र लिखित रूपहरू प्रयोग हुन्छन् । सामान्यतया मौखिक सङ्कथनको संरचना शिक्षकले सुरु गरेको अभिव्यक्ति र त्यसप्रति विद्यार्थीले दिएका प्रतिक्रियाका आधारमा निर्धारित हुन्छ । अवेटी (मि.न.) का अनुसार कक्षाभित्र शिक्षकले के-के भन्न वा बोल्न चाहन्छन् त्यो उनको वैयक्तिक अधिकारभित्र पर्दछ । शिक्षकले विद्यार्थीहरूलाई बोल्नका लागि अवसर प्रदान गर्छन् भने उनले बोलेको अभिव्यक्तिमाथि विद्यार्थीहरूले पनि योगदान गर्न सक्छन् (पृ.२७) । सङ्कथन विश्लेषणका क्षेत्रमा मौखिक सङ्कथन विश्लेषणको मोडेल सर्वप्रथम सिन्क्लियर र कोथर्डले सन् १९७५ मा प्रवर्तन गरेका हुन् । यस ढाँचामा उनीहरूले कक्षाकोठामा उपयोग हुने सङ्कथनलाई विभिन्न तह वा श्रेणीमा वर्गीकरण गरी व्याख्या गरेका छन् ।

सिनक्लियर र कोल्थर्ड (सन् १९९५) को सोपानक्रम ढाँचा ह्यालिडे (१९६१) को सङ्कथन विश्लेषणको चरणबद्ध क्रम *र्याङ्क स्केल मोडेल फर डिस्कोर्स एनालाइसिस्* को नजिक त देखिन्छ नै कक्षाकोठाको मौखिक सङ्कथन विश्लेषणार्थ पनि यो ढाँचा भिन्न र उपयोगी रहेको छ । ह्यालिडेद्वारा प्रस्तुत गरिएको व्याकरणिक श्रेणीक्रममा वाक्य, उपवाक्य, पदावली, पद र रूपजस्ता भाषिक एकाइहरू रहेका छन् । सिन्क्लियर र कोल्थर्डको यो मोडेल मुख्यतः क्रमागत पाँचवटा पक्षका ढाँचामा आधारित देखिन्छ । जसमा पहिलो पाठ (टेक्स), दोस्रो कार्य व्यवहार (ट्रान्जेक्सन), तेस्रो विनिमय (एक्सचेन्ज), चौँथो चाल (मुभ्स), पाचौँ कार्य (याक्ट) रहेका छन् । यसमा पाठ सबैभन्दा माथिल्लो र कार्य सबैभन्दा सानो एकाइका रूपमा रहेको छ ।

पाठ सन्दर्भमा आधारित अर्थपूर्ण अभिव्यक्ति हो । पाठ विभिन्न विषयमा आधारित हुन्छ । कक्षा कोठाको सङकथनमा पाठ सबैभन्दा ठुलो भाषिक एकाइ हो । सिन्क्लियर र कोथर्ड (सन् १९९५) ले साङ्कथनिक सोपान तहमा पनि पाठलाई सबैभन्दा माथिल्लो एकाइका रूपमा लिएका छन् । प्रस्तुत पाठ्यवस्तुगत ज्ञान तथा सिप विकासका लागि विभिन्न विनिमयात्मक भाषिक क्रियाकलापहरूको आवश्यकता पर्दछ । यस्ता विनिमयात्मक भाषिक क्रियाकलापलाई उनीहरूले कार्यव्यवहार (ट्रान्जेक्सन) भनेका छन् । यस अध्ययनमा नेपाली भाषा कक्षामा उपयोग भएका मौखिक सङ्कथनलाई सङ्कथनात्मक भाषिक क्रियाकलापका रूपमा लिइएको छ ।

मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलाप

मौखिक सङ्कथनका सन्दर्भमा भाषिक क्रियाकलाप कक्षामा शिक्षक-विद्यार्थीबिच सम्पन्न हुने मौखिक वार्तामा आधारित गतिविधि हो । भाषिक क्रियाकलाप विचारहरूको आपसी विनिमय भएर सम्पन्न हुन्छ । यो पाठ्यक्रमले निर्धारण गरेको पिरियड मातहतको समयभित्र सम्पन्न हुन्छ । भाषा कक्षाका सन्दर्भमा क्रियाकलापअन्तर्गतको अध्ययन शिक्षक विद्यार्थीबिच हुने भाषिक गतिविधिहरूको वस्तुगत विश्लेषणमा आधारित हुन्छ । भाषा कक्षामा विनिमय शिक्षक विद्यार्थी र विद्यार्थी विद्यार्थीका भाषिक व्यवहारबाट सञ्चालन हुन्छ । त्यसैले गर्दा यसलाई सिन्क्लियर र कोल्थर्ड (सन् १९७५) ले कार्य व्यवहार (ट्रान्जेक्सन) भनी चर्चा गरेका छन् । उनीहरूले यसमा सुरु (प्रिलिमिनरी), मध्य (मिडियल) र अन्त्य (टर्मिनल) गरी सङ्कथनात्मक कार्य व्यवहारका तीन खण्डहरू रहने वताएका छन् (पृ.२५) । नेपाली भाषाका सन्दर्भमा भने कार्यव्यवहारलाई सङ्कथनात्मक भाषिक क्रियाकलापका रूपमा लिएर यसअन्तर्गत आरम्भ, विकास र समापन गरी तीन तहगत आधारमा अध्ययन गर्न सकिने देखिन्छ । यस आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको अध्ययन यसप्रकार गर्न सकिन्छ :

तालिका १

सङ्कथनात्मक भाषिक क्रियाकलाप

क्र.स.	भाषिक क्रियाकलापका तहहरू	सङ्कथनको स्वरूप	विनिमयको प्रकृति
१	आरम्भ	अनिवार्य	सीमाबद्ध (पाठ र उद्देश्यमा)
२	विकास	अनिवार्य (विस्तारात्मक)	शैक्षणिक
३	समापन	ऐच्छिक	सीमाबद्ध (पाठ र उद्देश्यमा)

स्रोतः नेपाली भाषाका सन्दर्भमा सिन्क्लियर र कोल्थर्डको ढाँचामा आधारित (सन् १९७५)

प्रस्तुत तालिकाले साङ्कथनिक क्रियाकलापको व्याख्या गर्ने स्पष्ट आधार प्रदान गरेको छ । यसअनुसार मौखिक सङ्कथनका स्वरूपमा तीन तहहरू रहेका हुन्छन् । तालिकाको पहिलो स्तम्भमा आारम्भ, विकास र समापनका तह रहेका छन् । दोस्रो स्तम्भमा मौखिक सङ्कथनको सम्भावित स्वरूप रहेको छ, जसअन्तर्गत सङ्कथनको आरम्भ अनिवार्य, विकास पनि अनिवार्य हुने तर यस तहमा सङ्कथन अझ बढी विस्तारित भएको हुन सक्ने मान्यता रहेको छ । यसरी आरम्भ र विकासमा विकास विस्तृत र व्यापक रूपमा गतिशील हुनसक्ने देखिँदा यसको समापन भने ऐच्छिक पनि हुन सक्ने मान्यता रहेको छ । यसबाट के स्पष्ट हुन्छ भने प्रत्येक भाषिक क्रियाकलापमा कुनै न कुनै अभिव्यक्तिको सुरुवात हुनु र विकास अवस्थासम्म सङ्कथन निरन्तर गतिशील भइरहनु आवश्यक छ । त्यस्तै, नेपाली भाषा कक्षाका सङ्कथनको समापन पनि प्रयोग हुनसक्छ तर यो अनिवार्य नहुन सक्छ । त्यस्तै, तेस्रो स्तम्भमा विनिमयको प्रकृति आरम्भ र समापनमा सीमाबद्ध र विकासमा शैक्षणिक हुने कुरा देखाइएको छ । जसमा आरम्भ र समापनमा पाठ र उद्देश्यगत सीमामा आबद्ध हुने र यसको विकास शैक्षणिक हुने उल्लेख गरिएको छ । शैक्षणिक सन्दर्भका आधारमा मौखिक सङ्कथन विकास हुँदा शिक्षण सिकाइसम्बद्ध कक्षाको परिवेश, पाठको सन्दर्भलगायतका पक्षले प्रभाव पार्ने गर्छन् । यस आधारमा नेपाली भाषा कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनको अध्ययन यसप्रकार गरिएको छ :

कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको स्वरूप

'कक्षा नौ' विद्यालय शिक्षाको आधारभूत तहभन्दा पछिल्लो माध्यमिक तहको पहिलो कक्षा हो । सामान्य रूपमा अरू कक्षाका जस्तै यस कक्षामा पनि बोलाइ सिपमा आधारित विभिन्न मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरू प्रयोग भएको देखिन्छ । शिक्षकद्वारा प्रयोग भएका सङ्कथनका सन्दर्भमा 'शि.' र विद्यार्थीद्वारा प्रयोग भएका सङ्कथनका सन्दर्भमा 'वि.' सङ्केत गरिएको छ । छनोट गरिएका नमुना कक्षाहरूमध्ये विद्यालय 'क' को कक्षा नौमा भविष्य निर्माण पाठशीर्षक तथा पाठ्यवस्तुका रूपमा कथाकार

र कथाको परिचय रहेको छ । यसअनुरूप यस कक्षा शिक्षणको उद्देश्य कथाकार र कथाको परिचय दिनु रहेको छ । त्यस्तै दोस्रो नमुना विद्यालय 'ख' को कक्षा नौमा भने नेपाली लोकबाजा पाठशीर्षक र नेपाली लोकबाजाको पहिचान तथा प्रकार पाठ्यवस्तुका रूपमा रहेको छ । यसअनुरूप भाषा शिक्षणको उद्देश्यका रूपमा नेपाली लोकबाजाको पहिचान गराउनु तथा यसका प्रकार बताउनु रहेको देखिन्छ । प्रस्तुत दुवै विद्यालयका कक्षा नौमा मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको आरम्भ, विकास र समापन पनि सोहीअनुरूप निश्चित ढाँचागत स्वरूपमा अभिमुख भएको देखिन्छ । यसअनुसार निर्दिष्ट कक्षामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको अध्ययन यसप्रकार गरिएको छ :

कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको आरम्भ

सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको आरम्भ मौखिक सङ्कथन उत्पादनको प्रारम्भिक चरणका रूपमा रहेको हुन्छ । सिन्क्लियर र कोल्थर्ड (सन् १९९२) का अनुसार मौखिक सङ्कथनका क्रियाकलापको आरम्भ सम्बद्ध पाठ तथा पाठ्यवस्तुको उद्देश्य र परिवेशमा आधारित भएर सम्पन्न हुन्छ । शिक्षकले पाठको परिचय दिई कक्षा आरम्भ गर्दछन् । कहिलेकाही अघिल्लो दिनको पाठको पुनः स्मरण गराएर पनि कक्षाकोठाको मौखिक सङ्कथन आरम्भ भएको हुन्छ (पृ.१) । त्यस्तै, अधिकारी (२०६९) का अनुसार नेपाली भाषा शिक्षणको सुरुवात पूर्वतयारीका रूपमा रहेको पाठ योजनाको उपयोगबाट हुन्छ । पूर्व तयारीका रूपमा रहेको पाठ योजना पाठ्यवस्तु र त्यसअन्तर्गतको उद्देश्यमा आधारित हुने भएकाले यो विचार पनि पूर्ववर्ती अध्येताको विचारसापेक्ष देखापर्छ । यस दृष्टिले निर्दिष्ट नेपाली भाषा कक्षा नौका साङ्कथनिक क्रियाकलापहरूको अध्ययन यसप्रकार गरिएको छ :

तालिका २

मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको आरम्भ

अनुक्रम	सङ्कथन स्वरूप
विद्यालय 'क' को कक्षा नौ	विः शुभप्रभात सर ! शिः शुभप्रभात ! ठिक छ नि ! शिः के पढ्ने रे आज ? भविष्य निर्माण ! विषयसूची हेर त । विः भविष्य निर्माण । शिः कति पेजमा छ ? कति पेज नंमा छ ...? पेज नं १६८ मा है ! हेर त । शिः कथाका लेखक वा कथाकार देवकुमारी थापाद्वारा लिखित भविष्य निर्माण कथा नै आजको कक्षा छलफलको विषय हो । शिः भविष्य निर्माण बालमनोवैज्ञानिक कथा हो । बालबच्चाको भविष्य सुन्दर बनाउनका लागि अभिभावकको भूमिका कति महत्त्वपूर्ण हुन्छ भन्ने कुरालाई यसमा घतलाग्दो तरिकाले व्याख्या गरिएको छ ।
विद्यालय 'ख' को कक्षा नौ	शि, विः विद्यालय मन्दिर हाम्रो, पुस्तक हाम्री देवी नमस्कार गर्छौं हामी, दुवै हात जोडी । (गीत) शि : बिदाभन्दा अघि गृहकार्य नबुझाएको कोही छौं ? शिः नबुझाउनेले ल्याएका छौ नि ! हो, त्यो गृहकार्य आज होइन भोलि हेर्छु विः हुन्छ ...। शिः हामीले नयाँ पाठ सुरु गर्दैछौं (बोर्डमा पाठ शीर्षक लेख्दै), के पाठ सुरु गर्दै छौं के हामीले ? विः नेपाली लोकबाजा ! शिः नेपाली लोकबाजा ।

नेपाली भाषा कक्षाहरूमा प्रस्तुत विभिन्न मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरूको प्रयोग भएको छ । भाषा शिक्षणको आरम्भ विद्यालय 'क' को कक्षा नौमा भविष्य निर्माण कथा र यसनिबद्ध पाठ्यवस्तु तथा उद्देश्यगत सीमामा र विद्यालय 'ख' को कक्षा नौमा नेपाली लोकबाजा पाठको पाठ्यवस्तु र उद्देश्यगत सीमामा स्वरूप निर्धारित भएका देखिन्छन् । यी स्वरूप मौखिक सङ्कथनको सम्बद्ध पाठ तथा पाठ्यवस्तुको उद्देश्य र परिवेशमा आधारित भएर सम्पन्न हुन्छ भन्ने सिन्क्लियर र कोल्थर्ड (सन् १९९२) को धारणाअनुसार मिल्दा छन् (पृ.१) । त्यसैले नेपाली भाषा कक्षा नौका आरम्भमा प्रयुक्त साङ्कथनिक क्रियाकलापहरू सीमाबद्ध विनिमय स्वरूप/ढाँचामा प्रयोग भएका छन् ।

प्रस्तुत कक्षाहरूमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनअन्तर्गत आरम्भमा प्रस्तुत भएका क्रियाकलापहरू विभिन्न स्वरूपका रहेका छन्, जसमा विद्यालय 'क' को कक्षा अभिवादनबाट आरम्भ गरिएको छ भने विद्यालय 'ख' को कक्षा गीतबाट आरम्भ गरिएको छ । शिक्षकद्वारा सिर्जित गीतमा मन्दिरतुल्य विद्यालय र देवीतुल्य पुस्तक आफ्ना लागि पुज्यनीय रहेको भाव मुखरित गरिएको छ । लोकबाजाको परिचय गराउने पाठको उद्देश्यअनुसार कक्षामा नेपाली लोकबाजा शीर्षकमा ध्यानकेन्द्रित गरी मौखिक सङ्कथन आरम्भ गरिएको छ । अभिवादनबाट प्रारम्भ भएको सङ्कथनात्मक क्रियाकलापद्वारा शिक्षक विद्यार्थीबिच आत्मीय सम्बन्ध स्थापनामा मद्दत पुगेकाले मौखिक सङ्कथनको आरम्भ गर्न यसको उल्लेख्य भूमिका देखिन्छ । यसबाहेक सङ्कथन निर्माणका लागि उपयुक्त वातावरण निर्माण गर्न शिक्षकले पृष्ठसङ्ख्या बताइदिएर पाठप्रति ध्यानाकर्षण गराएका छन् । त्यसपछि पृष्ठको सूचना दिनका लागि 'कति पेजमा छ ? कति पेज नं.मा छ ...? पेज नं १६८ मा है ! हेर त ।' भनी पुनरावृत्ति गर्दै सच्याउँदै गएको देखिन्छ । मौखिक भाषाको विनिमयमा प्राप्य सुविधाका कारण यस किसिमको स्वरूप निर्माण भएको छ । यसपछि शिक्षकले नेपाली विषयका पाठ भविष्य निर्माण र नेपाली लोकबाजा उल्लेख गर्दै पाठको परिचय दिई कक्षाको सुरुवात गरेका छन् । उल्लिखित आरम्भका कथनहरू पाठको उद्देश्यअनुसार मौखिक सङ्कथनको विकास र उत्पादन गराउन पृष्ठाधारका रूपमा रहेका छन् ।

कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको विकास

विकास भाषिक क्रियाकलापको केन्द्रीय भाग हो । यसलाई कक्षाकोठामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनको मध्य भागका रूपका पनि लिन सकिन्छ । सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको आरम्भ भाग पाठको उद्देश्य र कक्षाको परिवेशमा आधारित हुने भएकाले सीमाबद्ध विनिमयमा आधारित भएजस्तै सङ्कथन क्रियाकलापको विकास पनि सम्बद्ध पाठको उद्देश्यका आधारमा हुन्छ । तर यो शैक्षणिक विनिमयका आधारमा गतिशील भएको हुन्छ । शैक्षणिक सन्दर्भका आधारमा मौखिक सङ्कथन विकास हुँदा शिक्षण सिकाइसम्बद्ध कक्षाको परिवेश, पाठको सन्दर्भलगायतका पक्षले प्रभाव पार्ने गर्छन् । सिन्क्लियर र कोल्थर्ड (सन् १९७५) का अनुसार शैक्षिक विनियम मूलतः सुरुवात, प्रतिक्रिया र पृष्ठपोषणको क्रमबद्ध चरणमा सम्पन्न हुन्छ । म्याक्अर्थी (२०१०) का अनुसार कक्षाकोठाको सङ्कथन शिक्षक र विद्यार्थीको अन्तरक्रियाका आधारमा सम्पन्न हुन्छ र यो अवस्था कक्षाका सबै सङ्कथनमा पाइन्छ । जसमा शिक्षकले प्रश्न सोध्ने, विद्यार्थीले जवाफ दिने र शिक्षकले प्रतिक्रिया जनाउने रूपरेखामा उपयोग भएको हुन्छ (पृ.१३) । नेपाली भाषा कक्षामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको विकासमा पनि प्रस्तुत पक्ष केही रूपमा उपयोग भएको देखिन्छ । यस आधारमा नेपाली भाषा कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको अध्ययन यसप्रकार गरिएको छ :

तालिका ३

मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको विकास

विद्यालय 'क' को कक्षा नौ	विद्यालय 'ख' को कक्षा नौ
१.शिः कथा भनेको के हो? विः कसैको घटना	१. शिः (पाठतिर देखाउँदै) यहाँ कुन कुन बाजा दिइएको छ होला? यहाँ भएका बाजाहरूमध्ये तीन वटाको नाम के के होला? ल त बसी बसी भन त ।

२.शिः साहित्य भनेको के हो	विः मादल, सारङ्गी, मुजुरा
? थाहा छ ? साहित्य शब्द	२.शिः मादल कहिले बजाइन्छ होला?
भावको संयोजन हो ।	विः विवाहमा ।
कथामा पनि शब्द र भाव	३.शिः अर्का दुई वटा बाजाका नाम भन त
संयोजन भएको हुन्छ । यो	घुमेको बाजाको नाम थाहा छ ?
मनोवैज्ञानिक र त्यसमा पनि	विः अह ... !
बालमनोवैज्ञानिक कथा हो ।	विः नृसिह ।
गद्य भाषामा लेखिएको, कुनै	४.शिः तिमीले जानेका कुनै तीन बाजाको नाम भनिदेउ न ! अँ, ल तिमीले
पक्षको चित्रण गरिएको	भन त ।
जीवनको एक खण्ड र छोटो	विः नौमती बाजा, सहनाइ, नरसिंहा ।
आख्यान हो कथा । अब	५ बाजा एकैनासले बजाइन्छ त?फुकेर बजाउने नि !
रह्यो, देवकुमारी थापा ।	विः शङ्ख ।
देवकुमारी थापा नेपाली	शिः कस्ता बेलामा बजाइन्छ नि !
साहित्यमा एक विख्यात	विः पूजामा, मान्छे मर्दा ।
नारी हस्ताक्षर हुन् । यद्यपि	शिः धन्यवाद !
उनी भारतको खर्साङ् भन्ने	६.शिः भजन किर्तनमा बजाइन्छ नि ! तिनका नाम भन त ।
ठाउँमा जन्मिन् ।	विः मादल खैँजरी, ।
	शिः खैजरी, मादल भएपछि के चाहियो नि?
३.शिः पार्वती हुन् घरकी ।	विः मुजुरा ।
अहिलेसम्म कति जनाको	शिः मुजुरा । मुजुरा कस्तो कार्यक्रममा बजाइन्छ अनि मादल कहिले कहिले
नाम आयो ?	बजाइन्छ होला ?
विः दुई जनाको ।	विः विबाहमा ।
शिः को को ? कृष्णबहादुर र	शिः जन्ती जाँदा बजाउँछन् कि रत्यौलीमा?
पार्वती । पार्वती श्रीमती ।	विः रत्यौलीमा ।
	७. शिःफुकेर बजाउने बाजा पनि छन् कि ?
४.शिः कृष्णबहादुर पिता र	विः मुरली, शङ्ख ।
छोरा नरेश नरेशको भविष्य	शिः ककस्को घरमा घन्टी छ ?
बनाउने सुन्दर सपना थियो	विः मेरो¸ मेरो¸ (हात उठाउँदै) ।
यो कुरा उनले आफ्ना	विः गाउँमा छ ।
श्रीमान्लाई पनि भनेकी	शिः हो गाउँमा छ ।
थिइनन् ।	शिः कस्ता बेलामा बजाइन्छ नि ?
एक दिन पत्रिका पढ्दै	विः पूजामा, मान्छे मर्दा ।
थिइन्....	८. शिः कुन दिन दिनै¸पनि बजाइन्छ ? कुन कुन हुन्? कसरी बजाउने
यस्तो अशान्त परिवेशमा	शङ्ख ?
छोरो कसरी बढ्छ? यो	विः फुकेर
आइतबार पनि कोरियासँग	शिः फुकेर ।
युद्ध भएको समाचार पढिन् ।	९.शिः अर्को ?
तर उनी चाहन्थिन्	विः रेटेर
शिः विः असल नागरिक	शिः रेटेर ।
बनाउने	विः ठोकेर
शिः अँ । असल, सुयोग्य	शिः ठोकेर कुन कुन ?
नागरिक बनाउने ।	विः सारङ्गी, गितार, पियानो ।

	१०.शिः फुकेर बजाउने बाजा ? यहाँ के के छन् ? के थप्नुपर्यो? विः मुरली, शङ्ख ! ११.शिः सारङ्गी कसरी बजाइन्छ नि ! फुकेर कि रेटेर? विः रेटेर । १२.शिः लौन पहिलो अनुच्छेदबाट पढेर सुनाउ त? पढेर भन त । पहिला पढ ..। पढ्न समय दिन्छन्) ल अगाडि आएर भन त ! ल तिमी? छात्र विः हाम्रो समाजमा प्रचलित तारले रेटेर, मुखले फुकेर र गजाले ठोकेर विभिन्न अवसरमा बजाइने बाजालाई लोकबाजा भनिन्छ । १३ शिः आधुनिक बाजा के के हुन् नि? विः गितार, हार्मोनियम, पियानो आदि । शिः धन्यवाद ! १४ शिः छालाले मोडेर बनेका बाजा ? विः डमरु, मादल, ढलकी, ट्याम्पु १५ शिः अनि फुकेर बजाउने बाजा भन न विः शङ्ख, खैजरी, बासुरी । शिः स्याबास् !

प्रस्तुत तालिका आधारमा मौखिक सङ्कथनका क्रियाकलापहरू विभिन्न स्वरूपमा विकास भएको देखिन्छ । जसमा विद्यालय 'क' को कक्षा नौमा चार ओटा र विद्यालय 'ख' को कक्षा नौमा पन्ध्र ओटा विभिन्न स्वरूपका मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरू प्रयोग भएको देखिन्छ । विद्यालय 'क' को कक्षा नौमा भविष्य निर्माण कथाका कथाकार र कथाको परिचय दिनु उद्देश्यका आधारमा भाषिक क्रियाकलापको विकास भएको देखिन्छ । यसमा चार ओटा शैक्षणिक विनिमयहरू उपयोग भएका छन् । पहिलो '१' मा शिक्षकद्वारा कथा भनेको के हो ? भनी प्रश्न गरिएको छ भने विद्यार्थीद्वारा कसैको घटना भनी प्रतिक्रिया दिइएको छ । दोस्रो '२' मा कथाको परिचय दिने क्रममा साहित्यबारे प्रश्न गरी त्यसको प्रतिक्रिया पनि शिक्षक स्वयम्ले नै दिएका छन् । यसक्रममा कथाकार देवकुमारी थापा विख्यात नारी हस्ताक्षर भएको उनले वताएका छन् । त्यस्तै '३' मा कथाका पात्रबारे शिक्षकले प्रश्न गरी विद्यार्थीले प्रतिक्रिया दिएका छन् । त्यसैगरी '४' मा कथाको परिचय प्रकाश पार्ने क्रममा युद्धको अशान्त परिवेशमा छोरो नरेश कसरी बढ्छ ? भन्ने पार्वतीको चिन्तालाई उजागर गरी असल नागरिक बनाउने चाहना रहेको कुरा शिक्षक विद्यार्थी दुवैको प्रतिक्रियाले उल्लेख गरेको देखिन्छ । यसरी विद्यालय 'क' को कक्षा नौका सबै विनिमयहरू प्रश्न र प्रतिक्रियाका स्वरूपमा रहेका देखिन्छन् । जसमध्ये '१' र '३' मा शिक्षक विद्यार्थीबिच तथा '२' र '४' मा शिक्षककेन्द्री विनिमय सम्पन्न भएको देखिन्छ ।

त्यस्तै, विद्यालय 'ख' को कक्षा नौमा नेपाली 'लोकबाजा' पाठशीर्षक रहेको छ । यसअनुसार नेपाली लोकबाजाको पहिचान गरी यसका प्रकार बताउनु उद्देश्यका आधारमा भाषिक क्रियाकलापको विकास भएको देखिन्छ । जसमा पन्ध्र ओटा शैक्षणिक विनिमयहरू उपयोग भएका छन् । यस कक्षामा अधिकांश विनिमयहरू शिक्षक विद्यार्थीको सहभागिता र सक्रियतामा सम्पन्न भएका छन् भने केही पृष्ठपोषणको चरणसम्म गएर विकास भएका देखिन्छन् । यीमध्ये '१', '२', '४', '१०', '११', '१२' र '१४' प्रश्न र प्रतिक्रियाको स्वरूपमा; '३' प्रश्न, प्रतिक्रिया र प्रतिक्रियाको स्वरूपमा; '५', '८', '१३' र '१५' प्रश्न, प्रतिक्रिया र स्वीकृति एवम् तारिफका रूपमा तथा '६', '७' र '९' यीभन्दा भिन्न स्वरूप (आनुक्रमिक श्रृङ्खलाबद्ध क्रम) मा प्रयोग भएका देखिन्छन् । यसरी मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको विविध स्वरूपका दृष्टिले विद्यालय 'ख' को कक्षा नौ उद्देश्यमूलक रहेको देखापर्छ ।

कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको समापन

समापन कक्षाकोठाको मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको अन्तिम भाग हो । मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको समापन पनि आरम्भका जस्तै निश्चित विनिमय ढाँचामा सम्पन्न भएको हुन्छ । सबै किसिमका मौखिक सङ्कथनको अन्त्य गर्दा निश्चित किसिमको ढाँचा अवलम्बन गरिन्छ । यो पाठको उद्देश्य र पाठको परिवेशका आधारमा निर्धारित र गतिशील हुन्छ । सङ्कथनको निश्चित ढाँचाअनुसार सङ्कथनमा केही त्यस्ता भाषिक एकाइहरू धेरैजसो पुनरावृत्त भइरहन्छन् । ती एकाइहरूको प्रयोगबाट समापनको निश्चित ढाँचा दिन सकिन्छ । सहभागीले तिनलाई सचेत भएर नै प्रयोग गर्ने गर्छ जस्तैः ठिक (राइट), अब (नाउ), हुन्छ (ओके) आदि (सिन्क्लियर र कोथर्ड, सन् १९९२, पृ.३२) । यस्ता भाषिक एकाइहरू सङ्कथनमा दोहोरिएर आउनसक्ने भए तापनि यी सधैँ भने प्रयोग हुदैनन् । यिनका माध्यमबाट बोलाइलाई सम्बद्ध विषयको समापन ढाँचामा केन्द्रित गर्ने गरिन्छ । मौखिक विनिमय गर्दा निश्चित संरचना र विषयमा सीमित रहने कार्यलाई आधार बनाई यसअन्तर्गत अध्ययन गरिन्छ । प्रस्तुत आधारबाट नेपाली भाषा कक्षाका मौखिक सङ्कथनसम्बद्ध क्रियाकलापमा प्रयुक्त समापनको अध्ययन विश्लेषण यसप्रकार गरिएको छ :

तालिका ४

मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको समापन

अनुक्रम	सङ्कथन क्रियाकलापका स्वरूपहरू
विद्यालय 'क' को कक्षा नौ	शिः त्यसपछि के हुन्छ होला ? तिमीले भन (औलाले सङ्केत गर्दै) विः शान्तिवीर बन्छ होला । किनभने आमाले सम्झाउँछिन् होला । शिः आजलाई यहाँसम्म गरौँ । यो कथा कसरी अन्त्य हुन्छ होला? घरमा गएर आनन्दले पढेर आउनू । यसको मूल उद्देश्य र भाव पनि के हो त्यो पनि जानेर आऊ । भोलि हामी छलफल गर्छौं । थ्याङ्क्यु सो मच !
विद्यालय 'ख' को कक्षा नौ	शिः छालाले मोडेर बनेका बाजा ? विः डमरु, मादल, ढलकी, ट्याम्पु शिः अनि फुकेर बजाउने बाजा भन न विः शङ्ख, खैजरी, बासुरी । शिः स्याबास् ! शिः अरु कसैलाई भन्न इच्छा छ कि ! मलाई त सोध्नुभएन भन्ने त पक्कै छ नि ! शिः भोलि यो पाठ राम्रोसँग पढेर आऊ । शिः कन्ठ गरेर आउने है त ! विः हस् । शिः धन्यवाद ! आजलाई यति नै । (घन्टी बज्छ) ए ! भो भो भोलि पढम्ला भन्ने भयो । भोलि पढ्ने है त ! अब, भोलि, आजलाई यहाँसम्म गरौँ ।

उल्लिखित तालिकामा प्रस्तुत सङ्कथनसम्बद्ध क्रियाकलापमध्ये विद्यालय 'क' को कक्षा नौमा भविष्य निर्माण कथाको उद्देश्यअनुसार सङ्कथन समापन भएको छ । त्यसपछि के हुन्छ होला ? तिमीले भन भनी शिक्षकले निर्देश गरेअनुरूपको जवाफ शान्तिवीर बन्छ होला । किनभने आमाले सम्झाउँछिन् होला ।... भन्नेदेखि लिएर कतिपय नवीन शब्दहरू छन् भने रेखाङ्कन गर्ने अनि कापीमा टिपेर ल्याउने र यहाँ छलफल गरौँला सम्मका क्रियाकलापहरू मध्यभागबाट तल सर्दै समापनतर्फ निर्देशित भएका छन् । यिनले कक्षामा छलफल गरेका धारणाहरू अभ्यासका माध्यमले सिक्न र भोलि पनि निरन्तर सिक्न सकिने दिशामा कक्षाको सङ्कथन समापन गरिएको छ । त्यस्तै, विद्यालय 'ख' को कक्षा नौमा लोकबाजाको परिचय र प्रकार उद्देश्यअनुसार समापन भागको सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको स्वरूप उत्पादन भएको छ । जसमा छात्राले गुरुको

निर्देशनअनुसार भनेको यस 'हाम्रो समाजमा प्रचलित तारले रेटेर, मुखले फुकेर र गजाले ठोकेर विभिन्न अवसरमा बजाइने बाजालाई लोकबाजा भनिन्छ ।' भन्ने तथा 'लोकबाजाको प्रचलन कहिलेदेखि भएको रहेछ र लोकबाजालाई केका आधारमा पाँच भागमा बाडिएको रहेछ ।' भन्ने अभिव्यक्तिले प्रस्ट पारेको छ । यसबाट कक्षाकोठामा लोकबाजासम्बद्ध सिप सिकाइमा रुचि संवर्धन गर्न योगदान पुगेको छ ।

नतिजा र छलफल

तथ्यका आधारमा आएका नतिजामाथि छलफल गर्नु व्यवस्थित अध्ययनको महत्त्वपूर्ण कार्य हो । कक्षा अवलोकनबाट प्राप्त भएका तथ्यका आधारमा प्राप्त नतिजामाथि छलफल गर्नु यस अध्ययनको महत्त्वपूर्ण पक्ष हो । नेपाली भाषा कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको स्वरूप के कस्तो छ ? भन्ने प्राज्ञिक जिज्ञासाको समाधान गर्न नतिजाको छलफल गर्ने क्रममा अनुसन्धान सिद्धान्त, पूर्व अध्येताका धारणा, अनुसन्धान विधिका आधारमा नतिजाको प्राज्ञिक छलफल क्रमशः यसप्रकार गरिएको छ :

कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको आरम्भ

नेपाली भाषा कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरू आरम्भ, विकास र समापनको सन्दर्भअनुसार विशेष स्वरूपमा उपयोग भएका छन् । यी क्रियाकलापहरू पाठको उद्देश्य र परिवेशअनुसार आबद्ध भएकाले सीमाबद्ध स्वरूपमा संयोजित छन् । सिन्क्लियर र कोल्थर्ड (सन् १९७५) को सङ्कथनको आरम्भ र समापन पाठको उद्देश्य र परिवेशको सीमाबद्ध स्वरूपमा गतिशील हुन्छन् भन्ने धारणाअनुसार प्रस्तुत दुवै कक्षाका आरम्भ र समापनका मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरू सम्बद्ध पाठको उद्देश्य र परिवेशको सीमागत स्वरूपमा संयोजित भएका देखिन्छन् । अधिकारी (२०६९) ले एकको कार्यकलापले अर्को सिपको विकासमा पूरकको काम गर्दछ (पृ.१५) भनेझैँ स्तुतिगायनबाट कक्षामा स्पष्ट कथन, लयात्मक वाचन तथा गायन र अन्ततः मौखिक अभिव्यक्तिमा सक्षम बनाउन टेवा पुग्ने देखिएकाले यसको भूमिका महत्त्वपूर्ण देखिएको छ ।

मौखिक सङ्कथनात्मक कार्यकलापमा निर्देशन, हौसला आदि दिएर तथा ध्यान आकर्षण गरेर सिकाइमा अग्रसर गराउनु आवश्यक हुन्छ । आरम्भकै क्रममा शिक्षकले विद्यार्थीलाई क्रियाशील गराउन पृष्ठसङ्ख्या बताइदिएर पाठप्रति ध्यानआकर्षण गराएका छन् । पृष्ठको सूचना दिनका लागि 'कति पेजमा छ ? कति पेज नंमा छ ? पेज नं १६८ मा है ! हेर त ।' सच्याउँदै गएको देखिन्छ । मौखिक भाषाको विनिमयमा प्राप्य हुने सुविधाका कारण यस्तो स्वरूप निर्माण भएको मान्न सकिन्छ । यसअनुसार मौखिक सङ्कथनका क्रियाकलाप केही शिक्षकबाट र केही विद्यार्थीबाट आरम्भ भएर सीमाबद्ध स्वरूपमा निरन्तर गतिशील देखिन्छ । अधिकारी (२०६९) को नेपाली भाषा शिक्षणको सुरुवात पूर्वतयारीका रूपमा रहेको पाठ योजनाको उपयोगबाट हुन्छ भन्ने धारणाअनुसार शिक्षकले कक्षा शिक्षणका क्रममा केही पूर्वतयारी गरे तापनि पाठयोजना निर्माण नगरी शिक्षण गरेकाले पाठ्यवस्तु र उद्देश्यअनुसार मौखिक सङ्कथनात्मक कार्यकलापको स्वरूप क्रमयुक्त बन्न भने सकेका छैनन् ।

कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको विकास

नेपाली भाषा कक्षाका मौखिक सङ्कथनसम्बद्ध क्रियाकलापको विकास विभिन्न विनिमयात्मक स्वरूपबाट संयोजित भएको देखिन्छ । जसमा विद्यालय 'क' को कक्षा नौमा प्रयोग भएका विनिमयहरू प्रश्न र प्रतिक्रियाका स्वरूपमा रहेका छन् । जसमध्ये '१' र '३' नम्बरका शिक्षक विद्यार्थीबिच र '२' र '४' नम्बरका शिक्षककेन्द्री विनिमय ढाँचामा सम्पन्न भएको देखिन्छ । नेपाली लोकबाजा पाठशीर्षक रहेको विद्यालय 'ख' को कक्षा नौमा अधिकांश विनिमयहरू शिक्षक विद्यार्थीको सहभागिता र सक्रियतामा सम्पन्न भएका छन्, ती अन्तरक्रियाको आधारभूत मान्यतामा आधारित छन् । केही पृष्ठपोषणको चरणसम्म गएर विकास भएका शैक्षणिक स्वरूपका देखिन्छन् । यीमध्ये '१', '२', '४', '१०', '११', '१२' र '१४' का प्रश्न र प्रतिक्रियाको स्वरूपमा; '३' प्रश्न, प्रतिक्रिया र प्रतिक्रियाको स्वरूपमा; '५', '८', '१३' र '१५' प्रश्न, प्रतिक्रिया र स्वीकृति एवम् तारिफका स्वरूपमा तथा '६', '७' र '९' नम्बरका यीभन्दा भिन्न स्वरूप (आनुक्रमिक शृङ्खलाबद्ध

क्रम) मा प्रयोग भएका देखिन्छन् । यसरी यी म्याक्अर्थी (२०१०) ले भनेअनुसार शिक्षकले प्रश्न सोध्ने, विद्यार्थीले जवाफ दिने र शिक्षकले प्रतिक्रिया जनाउने स्वरूपमा नै उपयोग भएका छन् । वस्तुतः मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको स्वरूप विविधताका दृष्टिले विद्यालय 'क' को कक्षा नौका तुलनामा विद्यालय 'ख' को कक्षा नौ उद्देश्यमूलक र विशेष प्रकृतिको देखापर्छ ।

सिन्क्लियर र कोल्थर्ड (सन् १९७५) ले शैक्षिक विनियम मूलतः सुरुवात, प्रतिक्रिया र पृष्ठपोषणको क्रमबद्ध चरणमा सम्पन्न हुन्छ । यो अवस्था कक्षाका सबै सङ्कथनमा पाइन्छ भन्छन् भने म्याक्अर्थी (२०१०) ले कक्षाकोठाको सङ्कथन शिक्षकले प्रश्न सोध्ने, विद्यार्थीले जवाफ दिने र शिक्षकले प्रतिक्रिया जनाउने स्वरूपमा उपयोग भएको हुन्छ (पृ.१३) भने पनि नेपाली भाषा कक्षाकोठामा उपयोग भएका मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरू केही भिन्न स्वरूपमा पनि प्रयोग भएका छन् । पाठको उद्देश्य एवम् परिवेश, कक्षाकोठाको वातावरण, भाषिक सन्दर्भ, विद्यार्थीको नेपाली भाषा सिकाइप्रतिको अभिरुचि आदिका कारण प्रश्न, प्रतिक्रिया र स्वीकृति तथा कथन सहितका प्रश्न र प्रतिक्रियामा समेत संयोजित भएका देखिन्छन् । यी क्रियाकलापहरू मध्येका प्रतिक्रिया र पृष्ठपोषण पनि केही भिन्न स्वरूपमा प्रयोग भएका छन्, जसमा 'अह !' थाहा नभएको वा नजानेको अर्थका सन्दर्भमा र पृष्ठपोषण अन्तर्गतको 'धन्यवाद !' ले तारिफ मात्र नगरी ठिक भन्यौ ।, राम्रो भन्यौ ! लगायत प्रयोग भएको सन्दर्भले यस पक्षलाई प्रष्ट पार्छ । अधिकारी (२०६७) को कथ्य सङ्कथनमा वक्ता र श्रोताको अन्तरपरिवर्त्य (आमने सामने) सम्बन्धको भूमिका हुन्छ (पृ.२४२) भन्ने धारणाअनुसार प्रश्न र प्रतिक्रियाको स्वरूपमा संयोजित भएको अवस्थालाई यस अध्ययनमा पनि उचित मान्न सकिन्छ । सिन्क्लियर र कोथर्ड, सन् १९९२) ले शैक्षणिक विनिमयको विकास ढाँचा भने प्रश्न र प्रतिक्रियाको स्वरूपमा सङ्कथन अनिवार्य हुनसक्ने मान्यता उल्लेख गरेअनुसार यो स्वरूप पनि स्वाभाविक स्वरूपमा संयोजित भएको छ ।

कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापको समापन

त्यस्तै, सिन्क्लियर र कोथर्ड, सन् १९९२) ले सबै किसिमका मौखिक सङ्कथनको अन्त्य गर्दा निश्चित किसिमको ढाँचा अवलम्बन गरिन्छ र पाठको उद्देश्य तथा परिवेशका आधारमा अन्त्य भाग निर्धारित र गतिशील हुन्छ भन्ने धारणा राखेअनुसार नेपाली लोकबाजा र भविष्य निर्माण पाठको उद्देश्यअनुसार समापनको स्वरूप निर्धारित देखिन्छ । उनीहरूले सङ्कथनको निश्चित ढाँचाअनुसार सङ्कथनमा केही त्यस्ता भाषिक एकाइहरू जस्तैः ठिक (राइट), अब (नाउ), हुन्छ (ओके) आदि पुनरावृत्त भइरहन्छन् जसको प्रयोगबाट सङ्कथनलाई निश्चित ढाँचा दिन सहयोग पुग्छ तापनि यी सधैँ भने प्रयोग हुँदैनन् (पृ.३२) भनेजस्तै त्यस्ता भाषिक एकाइहरू निर्दिष्ट नेपाली भाषा कक्षाका सङ्कथनमा कमै मात्रामा प्रयोग भएको देखिन आउँछ । जसमा विद्यालय 'ख' को कक्षामा 'ए ! भो भो भोलि पढम्ला भन्ने भयो ।' भन्ने अभिव्यक्तिमा 'ए ! र अब, भोलि । आजलाई यहाँसम्म गरौँ । भन्ने सङ्कथनात्मक अभिव्यक्तिमा 'अब' को प्रयोगले समापनको सीमा निर्धारण गरेको छ । त्यसैगरी 'थ्याङ्क्यु सो मच ।' अभिव्यक्तिमा प्रयोग भएको (थ्याङ्क्यु सो मच) अङ्ग्रेजी प्रयोग नेपाली भाषा कक्षामा अस्वाभाविक देखिएको छ । यद्यपि हाइम्स (सन् २००३) ले बोलाइ स्वतः स्फूर्त रूपबाट गतिशील हुन्छ (पृ.४) भनेझैँ नेपाली भाषा प्रयोगका क्रममा अङग्रेजी भाषा मिसाएर प्रयोग गर्ने बानीका कारण नेपाली भाषा कक्षामा पनि त्यसको स्वतः स्फूर्त प्रभाव मान्न सकिन्छ । यद्यपि नेपाली भाषा विषय शिक्षण सिकाइका सन्दर्भमा नेपाली भाषा साध्य र साधन दुवै रूपमा प्रयोग हुन्छ । भाषा शिक्षण सिकाइमा नेपाली भाषा प्रयोगप्रति सचेत नभई अङ्ग्रेजी भाषा प्रयोग गर्ने यस स्थितिलाई भने निरुत्साहित गर्नु जरुरी छ ।

निष्कर्ष

नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइ हुने विभिन्न कक्षामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनलाई विभिन्न दृष्टिले अध्ययन गर्न सकिन्छ । यो अध्ययन मौखिक सङ्कथनसम्बद्ध स्वरूप निक्यौल गर्न केन्द्रित रहेको छ । निर्दिष्ट विद्यालय 'क' र विद्यालय 'ख' का दुवै कक्षा नौमा शिक्षणको आरम्भमा उपयोग भएका क्रियाकलापहरू सीमाबद्ध स्वरूपमा संयोजित छन् । यी कक्षामा पाठको उद्देश्यअनुसार ध्यानकेन्द्रित गरी मौखिक सङ्कथन

अघि बढाउन आरम्भका सङ्कथन उपयोगी बनेकाले यसअनुसार स्वरूप निर्दिष्ट भएको छ । जसमा शिक्षकले सुरु गरेर सङ्कथनको पहिलो भागदेखि अन्य भागहरूलाई आनुक्रमिक रूपमा जोड्दै लगिएको देखिन्छ । सूचनाको स्पष्टताका लागि शिक्षकले भाषिक एकाइको प्रयोग गरेकाले आरम्भका विशेष ढाँचामा संयोजित छन् । प्रस्तुत सङ्कथनात्मक अभिव्यक्तिहरू अन्य पाठका कक्षाहरूको सुरुका सन्दर्भमा पनि प्रयोग भइरहने स्वरूपका देखिन्छन् । आरम्भका मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापमा केही भाषिक एकाइको पुनरावृत्तिका कारण भिन्न तथा नवीन स्वरूप निर्माण भएको देखिन्छ । मौखिक भाषाको विनिमयमा प्राप्य सुविधाका कारण यस्तो स्वरूप निर्माण भएको मान्न सकिन्छ ।

त्यस्तै, नेपाली भाषा कक्षाका मौखिक सङ्कथनसम्बद्ध क्रियाकलापको विकास विभिन्न स्वरूपबाट संयोजित भएको देखिन्छ । विद्यालय 'क' को कक्षामा सबै विनिमयहरू प्रश्न र प्रतिक्रियाका स्वरूपमा निर्धारित छन् । यद्यपि एउटा विनिमय शिक्षकले नै कथनका साथमा प्रश्न तथा प्रतिक्रिया दिएकाले शिक्षककेन्द्री ढाँचामा प्रयोग भएको देखिन्छ । विद्यालय 'ख' को कक्षामा अधिकांश सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरू शिक्षक-विद्यार्थीको सहभागिता र सक्रियतामा सम्पन्न भएका छन् । ती सङ्कथनहरू अन्तरक्रियात्मक सङ्कथनका आधारभूत मान्यताको नजिक पनि छन् । यसमा पनि केही सङ्कथनहरू पृष्ठपोषणको चरणसम्म गएर नै विकास भएका देखिन्छन् । एउटा प्रश्न, प्रतिक्रिया र प्रतिक्रियाको स्वरूपमा; चार वटा प्रश्न, प्रतिक्रिया र स्वीकृति एवम् तारिफका रूपमा तथा अन्य यी भन्दा भिन्न स्वरूप (आनुक्रमिक श्रृङ्खलाबद्ध क्रम) मा प्रयोग भएका देखिन्छन् । यसरी मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरू स्वरूपगत विविधताका दृष्टिले विद्यालय 'ख' को कक्षा नै प्रभावकारी र उद्देश्यमूलक रहेको देखिएको छ ।

त्यसैगरी मौखिक सङ्कथनसम्बद्ध क्रियाकलापहरूको समापन सम्बद्ध पाठको उद्देश्यअनुसार समापन भएकाले सीमाबद्ध विनिमयमा सम्पन्न भएको देखिन्छ । प्रस्तुत क्रियाकलापका केही अंशहरू अन्य पाठको उद्देश्यअनुसार पनि दोहोरिने प्रकृतिका समयगत सीमामा निर्धारित देखिन्छन् । यीमध्ये पनि ए !, भो भो, अब, जस्ता भाषिक एकाइले शिक्षणीय सङ्कथन यसभन्दा अघि बढ्न नसक्नेतर्फ सीमाङ्कन गर्दै समापन गरिएका छन् । यसरी नेपाली भाषा कक्षा नौमा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथनात्मक क्रियाकलापहरू विशिष्ट स्वरूपमा संयोजित भएका छन् । नेपाली भाषा शिक्षणमा शिक्षकले पाठयोजना नबनाई शिक्षणमा सरिक हुनु, पाठको शिक्षणीय सन्दर्भअनुसार पाठ्यवस्तुको उपयुक्त चयन र उद्देश्यको निर्धारण गर्न सजग नदेखिनु, कक्षा शिक्षणको मध्य/केन्द्रीय भागमा विद्यार्थी सक्रियता कम देखिनु आदि निर्दिष्ट कक्षाहरूमा प्रयुक्त सङ्कथनात्मक क्रियाकलापका स्वरूपगत सीमा हुन् । वस्तुतः शिक्षण आरम्भ र समापनका क्रियाकलापको स्वरूप पाठको उद्देश्यगत सीमामा केही आधारित भएको देखिन आए पनि विकासको स्वरूप अन्तरक्रियात्मक हुन नसकेको देखिन्छ ।

कृतज्ञताज्ञापन

प्रस्तुत लेख मेरो विद्यावारिधि अनुसन्धानको शीर्षक 'नेपाली भाषा कक्षामा प्रयुक्त मौखिक सङ्कथन' विषय क्षेत्रसँग सम्बन्धित रहेको छ । यो शीर्षकसम्बद्ध अनुसन्धानका लागि विश्वविद्यालय अनुदान आयोगबाट विद्वत्वृत्ति पनि प्राप्त भएकाले म विश्वविद्यालय अनुदान आयोग सानोठिमी भक्तपुरप्रति हार्दिक कृतज्ञता ज्ञापन गर्दछु । त्यस्तै, अध्ययनरत संस्था शिक्षाशास्त्र सङ्काय, डिनको कार्यालय, ग्र्याजुएट स्कुल्स अफ एजुकेसन; शोधनिर्देशक र कार्यरत संस्था पृथ्वीनारायण क्याम्पसप्रति पनि कृतज्ञ छु ।

सन्दर्भसामग्री सूची

अधिकारी, हेमाङ्गराज (२०६७), *सामाजिक र प्रायोगिक भाषाविज्ञान,* रत्न पुस्तक भण्डार ।

अधिकारी, हेमाङ्गराज (२०६९), *नेपाली भाषा शिक्षण,* विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।

एलेन, जे.पी.बी. र कर्डर एस.पिट.(सम्पा.), (सन् १९७८), *पेपर्स इन अप्लाइड लिङ्ग्विस्टिक्स,* अक्सफोर्ड युनिभर्सिटी प्रेस ।

कोल्थर्ड, मालकोल्म (सन् १९९२), *एडभान्स इन स्पोकन डिस्कोर्स एनालाइसिस,* राउटलेज ।

खनाल, पेशल (२०७३), *शैक्षिक अनुसन्धान पद्धति,* सनलाइट पब्लिकेसन ।

घिमिरे, वासुदेव (२०६९), *सङ्कथन विश्लेषण : परिचय पद्धति,* एन्टेलेक्च्युअल्ज बुक प्यालेस कीर्तिपुर ।
नोब्रिकोब, एलेक्जेन्डर एम. एन्ड नोब्रिकोब डिमाइट्री ए. (सन् २०१३), *रिसर्च मेथड्लजी फ्रम फिलसफी अफ साइन्स टु रिसर्च डिजाइन* : सिआरसी प्रेस ।
ब्राउन जी. र युल जे. (सन् १९९३), *डिस्कोर्स एनलाइसिस,* लङ्म्यान ।
भुसाल, केशव (२०७७), *सङ्कथन विश्लेषण सिद्धान्त र प्रयोग,* सनलाइट पब्लिकेसन ।
म्याक्अर्थी, माइकेल (सन् १९९१), *डिस्कोर्स एनालाइसिस फर ल्याङ्ग्वेज टिचर,* क्याम्ब्रिज युनिभर्सिटी प्रेस ।
मिश्र, चन्द्रेश्वर (सन् २००५), *डिस्कोर्स एनलाइसिस,* काठमाडौंः निलम पब्लिकेसन ।
सिन्क्लियर, जोन एन्ड कोथर्ड, आर.एम (सन् १९७५), *टुवार्डस् एन एनलाइसिस अफ डिस्कोर्स,* अक्सफोर्ड : युनिभर्सिटी प्रेस ।