Journal of Educational Research:
Shiksha Shastra Saurabh
Journal homepage: www.ksc.edu.np/ksc-publication-details/9

कक्षा चारका नेपाली पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तु प्रयोगको परम्परा

शिव प्रसाद तिमल्सेना
उप-प्राध्यापक, त्रिभुवन विश्वविद्यालय, कीर्तिपुर
ORCID NO : 0009-0001-8201-4232
Email: shivatimalsena@gmail.com

लेखसार

प्रस्तुत लेखको उद्देश्य २०२८ देखि २०७८ सम्मका कक्षा चारका नेपाली पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तुको छनोट, स्तरण तथा व्याकरणका विषय वस्तुमा भएका परिवर्तनको विश्लेषण गर्नु रहेको छ । गुणात्मक ढाँचा तथा पुस्तकालयीय विधिमा आधारित यस लेखमा प्राथमिक स्रोतका रूपमा २०२८ देखि २०७८ सम्म पाठ्यक्रम विकास केन्द्रद्वारा प्रकाशित कक्षा चारका छ ओटा नेपाली पाठ्यक्रममा प्रस्तुत व्याकरणका विषय वस्तुलाई लिइएको छ । पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तुको प्रयोगसँग सम्बन्धित भएर गरिएका कार्यहरुलाई द्वितीयक स्रोतको रुपमा उपयोग गरिएको छ । लेखकद्वारा गरिएका दाबी पुष्टि गर्न पूर्ववर्ती अध्येताका सन्दर्भहरु उद्धृत गरेर प्रमाण र उदाहरणका रूपमा पेस गर्दै निष्कर्षमा पुगिएको छ । २०२८ देखि २०७८ सम्मका कक्षा चारका छ ओटा नेपाली पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तु छनोट र स्तरणमा विविधता देखिन्छ । पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तुलाई व्यवस्थित र स्पष्टसँग प्रस्तुत गर्ने पहिलो कार्य २०२८ को पाठ्यक्रमले गरेको देखिन्छ भने २०४९ र २०७८ मा यसलाई अझै प्रभावकारी बनाउँदै लगिएको पाइन्छ । व्याकरणका विषय वस्तुको पाठसँगको आबद्धता, विषय वस्तु प्रयोगको व्यापकता र आंशिक रूपमा चक्रीय स्तरणको प्रयोगले २०७८ को पाठ्यक्रम उपयुक्त देखिन्छ । कक्षा चारका नेपाली पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तुलाई कसरी स्तरण गर्ने भन्ने सन्दर्भमा २०७८ अघिका कुनै पनि पाठ्यक्रमले स्पष्ट सङ्केत नगरेकोमा २०७८ को पाठ्यक्रममा भने व्याकरणको कुन विषय वस्तु कुन पाठक्रम र कुन विधाको पाठमा राखेर सिकाउने भन्ने निर्धारण गरिएको पाइन्छ ।

कुञ्जी शब्द : *नेपाली पाठ्यक्रम, व्याकरणका विषय वस्तु, छनोट, स्तरण, परम्परा ।*

Article Info/ Article History

OPEN ACCESS

Received: September 4, 2025
Revised: October 6, 2025
Accepted: December 9, 2025
Published: December 25, 2025
DOI: https://.doi.org/10.3126/sss.v25i1.90514

Copyright and License
© Kathmandu Shiksha Campus (KSC)

परिचय

भाषाको औपचारिक ज्ञान र सिप हासिल गर्न गराउनका लागि विभिन्न पाठ्य सामग्रीहरु विकास गरिएको हुन्छ । यी पाठ्य सामग्रीमध्ये पाठ्यक्रमलाई मुख्य मानिन्छ । पाठ्यक्रममा सम्बन्धित विषय अध्ययन गर्नुका उद्देश्य, विषय वस्तु, शिक्षण सहजीकरण क्रियाकलाप र मूल्याङ्कन प्रक्रिया समेत निर्धारण गरिएको हुन्छ । पाठ्यक्रमकै आधारमा पाठ्य पुस्तक, शिक्षक निर्देशिका, विशिष्टीकरण तालिका आदि निर्माण हुन्छन् । नेपाली भाषाको औपचारिक शिक्षण सिकाइका लागि पनि विभिन्न कालखण्डमा विभिन्न तह र कक्षाका लागि पाठ्यक्रमहरु निर्माण गरी कार्यान्वयन गरिँदै आइएको छ । यी पाठ्यक्रममा विधा, तिनका विषय क्षेत्र र पूरक रूपमा व्याकरणलाई समावेश गरिएको हुन्छ ।

व्याकरणको औपचारिक शिक्षणका लागि आवश्यक पर्ने विषय वस्तुहरुको निर्धारण गर्ने काम भाषा पाठ्यक्रममा गरिएको हुन्छ । नेपाली भाषा शिक्षणका सन्दर्भमा २०२८ साल पूर्व व्याकरणलाई भाषा पाठ्यक्रम र पाठ्य पुस्तकमा राख्ने प्रचलन थिएन । त्यतिबेला व्याकरणका छुट्टै पुस्तक पढाउने गरिन्थ्यो । २०२८ पश्चात् भने व्याकरणलाई पनि भाषासँगै सिकाउने कार्यको थालनी भएको छ (अधिकारी, २०६९) । यो परम्परा आजसम्म चलिरहेको छ । यसै सन्दर्भमा २०२८ देखि २०७८ सम्मका कक्षा चारका नेपाली पाठ्यक्रममा व्याकरणका के कस्ता विषय वस्तु छानिएको रहेछ र छानिएका विषय वस्तुहरुलाई कसरी स्तरण गरिएको रहेछ भन्ने कुराको अध्ययन गर्ने उद्देश्य यस लेखमा राखिएको छ । सर्वप्रथम यहाँ व्याकरणको परिचय, व्याकरण शिक्षणको आवश्यकता र व्याकरणका विषय वस्तु छनोट तथा स्तरण गर्ने आधारका सम्बन्धमा गरिएका अध्ययन अनुसन्धानको समीक्षा गरिएको छ ।

व्याकरण भनेको सम्बन्धित भाषाका मूल वक्ताहरुको भाषा प्रयोगमा पाइने संरचनागत विशेषता हो । व्याकरणलाई "भाषामा निहित व्यवस्थाको वर्णन" भनेर अधिकारी र शर्मा (२०६५, पृ. १२७) ले चिनाएका छन् । व्याकरण भाषा प्रयोक्ताले प्रयोग गरेको भाषिक अभिव्यक्तिमा नै अन्तरनिहित हुन्छ भन्ने उनीहरुको धारणा छ । अधिकारी (२०६९) का विचारमा पनि व्याकरण कुनै पनि भाषाका रूपगत तथा वाक्यगत संरचनाको वर्णन तथा विश्लेषणसँग सम्बन्धित भएकाले भाषासँग यसको अभिन्न सम्बन्ध रहन्छ । उनका विचारमा भाषाविना व्याकरणको कल्पना निरर्थक हुन जाने हुनाले भाषाबाट यसलाई अलग्याउनु स्वाभाविक हुँदैन । भाषाका आन्तरिक नियम र व्यवस्थाको जानकारी र धारणा प्रदान गरी उच्च स्तरीय भाषिक सिप विकास गर्न मद्दत गर्ने भएकाले यसको औपचारिक शिक्षण आवश्यक पर्छ । यही कारणले गर्दा भाषा पाठ्यक्रमका पाठ्यवस्तुहरुमध्ये व्याकरणलाई भाषा संरचना र भाषाको प्रयोग प्रयुक्ति बढाउने सबैभन्दा महत्त्वपूर्ण एकाइ मानिन्छ ।

कुनै पनि भाषामा भएका रूपगत र वाक्यगत संरचनालाई सिक्ने सिकाउने प्रक्रिया व्याकरण शिक्षण हो । वर्णबोध, शब्दबोध, शब्द संरचना, वाक्य रचना र शुद्द एवम् मानक भाषाको प्रयोग क्षमता उत्पन्न गराउनु व्याकरण शिक्षणको मूल अभिप्राय देखिन्छ (शर्मा, शर्मा र नागौरी, सन् १९९७) । व्याकरणको शिक्षणले भाषिक अनुशासन कायम गर्न, भाषिकागत र शैलीगत विचलन हटाउन, दोस्रो भाषाको प्रयोगमा पहिलो भाषाको प्रभाव हटाउन, औपचारिक र अनौपचारिक सन्दर्भमा भाषा प्रयोग गर्न सक्ने तुल्याउन, शुद्ध र परिष्कृत भाषाको प्रयोग गर्ने सक्षमता दिलाउन र उपयुक्त संरचना प्रयोग गरी तार्किक एवम् सिर्जनात्मक क्षमता विकास गर्न मद्दत पुऱ्याउँछ (ढकाल र खतिवडा, २०७३) । मार्ट (सन् २०१३) का अनुसार व्याकरण जटिल विषय भएकाले सिकारुलाई सरल र बोधगम्य बनाउन तथा भाषाको प्रभावकारी ज्ञान हासिल गर्न व्याकरणको ज्ञान अनिवार्य हुन्छ । अधिकारी (२०६२) का अनुसार भाषा सिकाइमा विद्यार्थीहरुका कठिनाइहरु पहिल्याउन र तिनको समाधान गर्न व्याकरणको शिक्षण आवश्यक छ । व्याकरणको शिक्षणले भाषाको प्रयोग गर्दा आवश्यक हुने शुद्धता, स्वीकार्यता र उपयुक्तताप्रति सचेतना बढाउन, भाषाले कसरी कार्य गर्छ भन्ने सुझ प्रदान गर्न तथा भाषाको मानक भेद सिक्नका लागि सघाउँछ ।

यसरी भाषिक अनुशासन कायम गर्न, भाषिक ज्ञानको उपयुक्त स्तरण र परिष्कार गर्न, भाषाको खास संरचना पहिल्याउने क्षमताको विकास गर्न, भाषिकागत एवम् शैलीगत विचलन हटाउन, दोस्रो भाषाको प्रयोगमा पहिलो भाषाको प्रभाव हटाउन, भाषाको मानक रूप सिकाउन तथा उपयुक्त संरचना प्रयोग गरी तार्किक र सृजनात्मक क्षमताको विकास गर्न समेत व्याकरण शिक्षण अत्यावश्यक रहेको देखिन्छ ।

शैक्षणिक व्याकरणका विषय वस्तुहरुको छनोटका सम्बन्धमा अधिकारी (२०६२) ले मनोभाषा विज्ञान र समाज भाषा विज्ञानका सिद्धान्त अपनाउनु पर्ने तथा विषय वस्तुहरु स्तरणको सिद्धान्त अनुसार सरलबाट जटिलको क्रममा चक्रीय रूपमा स्तरण गर्नु पर्ने धारणा राखेका छन् । श्रीवास्तव (सन् १९९२) ले शिक्षणको उद्देश्य एवम् आवश्यकता, पाठको छनोट, स्तरण र प्रस्तुतीकरण तथा शिक्षण विधि र प्रविधिको प्रयोगलाई ध्यानमा राखी शैक्षणिक व्याकरणका विषय वस्तु निर्धारण गर्नु पर्ने धारणा राखेका छन् । व्याकरण शिक्षणका लागि प्रयोगात्मक व्याकरण उपयोगी हुने उनको विचार छ । शर्मा, शर्मा र नागौरी (सन् १९९७) का विचारमा व्याकरणको संयोजन गर्दा व्यावहारिक किसिमले गर्नु उपयुक्त हुन्छ र यसरी संयोजन गर्दा पाठमा सिकेका नियमलाई विभिन्न पाठमा प्रयुक्त उदाहरणसँग सम्बन्धित गराएर प्रस्तुत गर्नु उपयुक्त हुन्छ ।

थर्नवरी (सन् १९९९) ले व्याकरणका पाठ्यवस्तु चयन र विन्यासका सम्बन्धमा छनोट र स्तरण सिद्धान्त प्रस्तुत गरेका छन् । उनले व्याकरणका पाठ्यवस्तु छनोट गर्दा उपयोगिता र आवृत्तिलाई ध्यान दिनु पर्ने चर्चा गरेका छन् । उनका अनुसार बारम्बार आवृत्त हुने भाषिक एकाइ कम आवृत्त

हुने एकाइका तुलनामा बढी उपयोगी हुन्छन् । उपयोगिताको सन्दर्भ चाहिँ जुन कुरा सिकारुका लागि बढी आवश्यक हुन्छन् ती कुरा उनीहरुका लागि बढी उपयोगी हुन्छन् । स्तरणका सन्दर्भमा जटिलता, सिकाइ सामर्थ्यता र शिक्षण योग्यतालाई ध्यान दिनु पर्ने उनको मत छ । व्याकरणका पाठ्यवस्तुहरुको स्तरण गर्दा सरलता, क्रमबद्ध सिकाइमा आधारित, सिकारुको क्षमतामा आधारित र कार्यमूलक ढाँचामा संयोजन गर्नु पर्ने उनको विचार रहेको छ । उनले व्याकरणलाई प्रस्तुत गर्ने मुख्य दुई ढाँचा चर्चा गरेका छन् । पहिलो ढाँचा प्रस्तुतीकरण अभ्यास उत्पादन ढाँचामा शिक्षकले सर्वप्रथम प्रस्तुतीकरण गर्ने, दोस्रो चरणमा विद्यार्थीलाई प्रशस्त अभ्यास गराउने र अन्तिममा उत्पादन गर्न लगाउने काम गरिन्छ । उनको दोस्रो ढाँचा वैकल्पिक ढाँचामा कार्य शिक्षण कार्यको क्रम रहन्छ ।

नुनान (सन् २००१) ले व्याकरणका दृष्टिले धेरैजसो विदेशी भाषा शिक्षण कार्यक्रम र शिक्षण सामग्रीहरु रैखिक ढाँचामा सङ्गठित गरिएको उल्लेख गर्दै मौलिक पद्धतिको प्रयोग गर्न सुझाव दिएका छन् । यस पद्धतिमा सिकारुलाई आआफ्नै गति र समयमा सिक्न दिइन्छ । पाठलाई एकैपटक पूर्ण रूपमा सिकाउने लक्ष्य राखिँदैन । कक्षाकोठालाई अन्वेषणात्मक र सहकार्यात्मक कार्यमा आधारित बनाइन्छ । पाठहरु पटक पटक पुनरावृत्त हुन्छन् र ती सन्दर्भपरक पनि बनाइएका हुन्छन् । हार्मर (सन् २००१) ले भाषा पाठ्यपुस्तकका पाठ्यवस्तुलाई सङ्गठित गर्ने प्रमुख आधारहरु सिकाइ क्षमता, आवृत्ति, व्यापन र उपयोगी गरी चार ओटा औँल्याएका छन् । उनले पाठ्यवस्तु सङ्गठनका विभिन्न प्रकारहरु : व्याकरणात्मक पाठ्यवस्तु, शब्दावली पाठ्यवस्तु, प्रकार्यात्मक पाठ्यवस्तु, अवस्थाकेन्द्री पाठ्यवस्तु, विषयकेन्द्री पाठ्यवस्तु र कार्यमा आधारित पाठ्यवस्तुको चर्चा गरी यी छ ओटै तरिकालाई एकीकृत गरी बहुपाठात्मक ढाँचा अपनाउन सुझाएका छन् । एउटै विषय वस्तुबाट व्याकरण, शब्दभण्डार र भाषिक सिप सिकाउने दृष्टिकोण नै बहुपाठात्मक पाठ्यवस्तु सङ्गठन हो । यसमा व्याकरण, शब्दभण्डार, भाषिक कार्य, परिस्थिति, विषय, कार्य, विभिन्न भाषिक सिपगत कार्य र उच्चारणगत पक्षहरुलाई समेटिएको हुन्छ ।

म्याग्राथ (सन् २००२) ले व्याकरणका पाठ र अभ्यासहरु सङ्गठन गर्दा सर्वप्रथम व्याकरण शिक्षणको उद्‌देश्यमा ध्यान दिनु पर्ने बताएका छन् । उनका विचारमा व्याकरण शिक्षणका मुख्य दुई उद्देश्य हुन्छन् : १. ज्ञानको प्रसार गर्नु २. सिप विकासमा सघाउनु । व्याकरणिक तत्त्वहरुको पूर्ण र प्रभावकारी सञ्चारका लागि ज्ञानका विभिन्न रूप र सिपहरुको संयोजन आवश्यक हुन्छ । दोस्रो महत्त्वपूर्ण कार्य भनेको व्याकरणका अभ्यासको सन्दर्भपूर्ण प्रस्तुति रहेको विचार उनको छ । त्यस्तै रोज (सन् २०१२) ले व्याकरणका विषय वस्तुहरु प्रयोगमा आधारित गरेर सङ्गठन गर्नु पर्ने धारणा अघि सारेका छन् । उनका अनुसार प्रयोगवादी चिन्तनले साञ्चारिक क्रिया अर्थात् सम्पादनकारी क्रिया जस्तै : अनुरोध, धन्यवाद, बिदाइ, क्षमा आदिको उपयोगबाट व्याकरणको ज्ञान गराउन सकिने मान्यता अघि सारेको छ ।

उपर्युक्त चर्चाका आधारमा व्याकरण भनेको सम्बन्धित भाषाका मूल वक्ताहरुको भाषा प्रयोगमा पाइने संरचनागत विशेषता हो र यो भाषा प्रयोक्ताले प्रयोग गरेको भाषिक अभिव्यक्तिमा नै अन्तर्निहित हुन्छ भन्ने प्रस्ट हुन्छ । व्याकरणको शिक्षणले भाषिक अनुशासन कायम गर्ने, भाषिकागत र शैलीगत विचलन हटाउने, दोस्रो भाषाको प्रयोगमा पहिलो भाषाको प्रभाव हटाउने, औपचारिक र अनौपचारिक सन्दर्भमा भाषा प्रयोग गर्न सक्ने तुल्याउने, शुद्द र परिष्कृत भाषाको प्रयोग गर्ने सक्षमता दिलाउने र उपयुक्त संरचना प्रयोग गरी तार्किक एवम् सिर्जनात्मक क्षमता विकास गर्न मद्दत पुऱ्याउने भएकाले यसको शिक्षण अपरिहार्य हुन्छ । पाठ्यक्रममा शैक्षणिक व्याकरणका विषय वस्तुहरुको निर्धारण गर्दा मनोभाषा विज्ञान र समाज भाषा विज्ञानका सिद्धान्त अपनाउनु पर्ने, छानिएका विषय वस्तुलाई सरलबाट जटिलको क्रममा चक्रीय रूपमा स्तरण गर्नु पर्ने, व्याकरणका विषय वस्तुहरु प्रयोगात्मक र व्यावहारिक हुनु पर्ने तथा सरल, क्रमबद्ध सिकाइमा आधारित, सिकारुको क्षमतामा आधारित र कार्यमूलक ढाँचामा संयोजन गर्नु पर्ने निष्कर्ष प्राप्त गर्न सकिन्छ । व्याकरणका विषय वस्तुहरु पाठ सम्बद्ध र सन्दर्भपूर्ण हुनु पनि उत्तिकै जरुरी देखिन्छ ।

अध्ययन विधि

कक्षा चारका नेपाली पाठ्यक्रममा प्रयुक्त व्याकरणका विषय वस्तुमा आएका परिवर्तन निरूपण गर्ने उद्देश्यले तयार पारिएको प्रस्तुत लेख गुणात्मक ढाँचामा आधारित रहेको छ । अध्ययनका लागि सामग्री सङ्कलन पुस्तकालयीय पद्धतिबाट गरिएको छ । अध्ययनमा प्राथमिक स्रोतका रूपमा आधारभूत तह अन्तर्गत २०२८ देखि २०७८ सम्म नेपाल सरकार, पाठ्यक्रम विकास केन्द्रद्वारा प्रकाशित कक्षा चारका छ ओटा नेपाली पाठ्यक्रममा प्रस्तुत व्याकरणका विषय वस्तुलाई लिइएको छ । लेखमा प्रत्येक पाठ्यक्रममा राखिएका व्याकरणका विषय वस्तुलाई विश्लेषणका एकाइ मानेर तुलनात्मक चर्चा गरिएको छ । परिचय र छलफल स्तम्भमा भाषा पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तुको प्रयोगसँग सम्बन्धित भएर लेखिएका सैद्धान्तिक पुस्तक, लेख तथा शोधकार्यहरु आदि द्वितीयक स्रोतको उपयोग गरिएको छ । लेखकद्वारा गरिएका दाबी पुष्टि गर्न पूर्ववर्ती अध्येताका सन्दर्भहरु उद्धृत गर्दै विभिन्न तर्क, प्रमाण र उदाहरणहरु पेस गरिएको छ । प्राथमिक स्रोतका रूपमा रहेका निर्धारित नेपाली पाठ्यक्रमका छ ओटा स्तम्भहरु परिचय, तहगत सक्षमता, कक्षागत सिकाइ उपलब्धि, विषय वस्तुको क्षेत्र, क्रम र विस्तृतीकरण, सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया र विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रक्रियामध्ये विषय वस्तुको क्षेत्र, क्रम र विस्तृतीकरण शीर्षक अन्तर्गतको व्याकरणका विषय वस्तुको मात्र अध्ययन गर्नु यस लेखको सीमा रहेको छ ।

परिणाम तथा छलफल

कक्षा चारका नेपाली पाठ्यक्रम हालसम्म २०२८, २०३८, २०४९, २०६०, २०६५ र २०७८ गरी छ पटक परिवर्तन भएका पाइन्छन् । यी पाठ्यक्रममा राखिएका व्याकरणका विषय वस्तुहरु यस प्रकार रहेका छन् :

कक्षा चारका पाठ्यक्रममा प्रयुक्त व्याकरणका विषय वस्तु

२०२८	२०३८	२०४९	२०६०	२०६५	२०७८
प्रथम पत्रमा स्वर-व्यञ्जन, गति, यति, बलाघात र स्वराघातको बोध, शब्द भण्डार र निपात तथा द्वितीय पत्रमा स्वर-व्यञ्जन, गति, यति, बलाघात र स्वराघातको बोध, शब्द भण्डार, निपात, धातु र व्युत्पन्न धातु (नाम, विशेषण, अव्यय आदिबाट बनेका)	१. नाम, २. सर्वनाम, ३. क्रियापद, ४. वचन ज्ञान, ५. काल (भूत काल, वर्तमान काल, भविष्य काल), ६. लिङ्ग-ज्ञान, ७. चिन्ह-परिचय (विराम चिन्ह र प्रश्न चिन्ह)	विभक्ति, नाम, सर्वनाम, विशेषण, लिङ्ग, वचन, क्रिया, काल, पद सङ्गति, अव्यय, निपात, लेख्यचिन्ह, हिज्जे, उखान र टुक्का	पद सङ्गति र क्रियाका काल, हिज्जे र लेख्यचिन्हलाई लेखाइ अन्तर्गत राखिएको	पद सङ्गति र क्रियाका काल, हिज्जे र लेख्यचिन्हलाई लेखाइ अन्तर्गत राखिएको	पाठक्रम र विधा अनुसार विषय वस्तुको सूक्ष्म विभाजन; नाम, सर्वनाम, विशेषण, क्रियापद, नामयोगी, संयोजक, निपात, लेख्यचिह्न, शब्द निर्माण, भूतकाल, वर्तमान काल, भविष्यत् काल, कालका अपूर्ण र पूर्ण पक्ष, पदक्रम मिलान, विभक्ति, लिङ्ग, वचन, पुरुष र आदर सङ्गति, वर्ण विन्यास (ह्रस्व इकार, दीर्घ ईकार, ह्रस्व उकार, दीर्घ ऊकार, ब/व, य/ए, श/ष/स, छ्य/क्ष, चन्द्रबिन्दु र शिरबिन्दु, पञ्चम वर्ण, हलन्त र अजन्त, र का विभिन्न रूप, पदयोग र पद वियोग)

तालिकामा प्रस्तुत २०२८ देखि २०७८ सम्मका कक्षा ४ का नेपाली पाठ्यक्रममा समाविष्ट व्याकरणका विषय वस्तुको अध्ययन गर्दा व्याकरणका विषय वस्तु प्रयोग र राखिने स्थानमा विविधता देखिन्छ ।

२०२८ को शिक्षा संरचना अनुसार कक्षा ४ मा २०० पूर्णाङ्कको नेपाली राखिएको र प्रत्येक पत्रमा व्याकरणका विषय वस्तु समावेश गरिएको देखिन्छ । जस अनुसार प्रथम पत्रमा स्वर-व्यञ्जन, गति, यति, बलाघात र स्वराघातको बोध, शब्द भण्डार र निपात रहेका छन् भने द्वितीय पत्रमा पनि स्वरव्यञ्जन, गति, यति, बलाघात र स्वराघातको बोध, शब्द भण्डार र निपातका साथै धातु र व्युत्पन्न धातु थप गरिएको देखिन्छ । यो पाठ्यक्रममा राखिएका स्वर व्यञ्जन; गति, यति, बलाघात

र स्वराघातको बोध तथा धातु र व्युत्पन्न धातुलाई यसपछि परिवर्तन भएका कुनै पनि पाठ्यक्रममा समावेश गरिएको देखिँदैन ।

२०२८ को नेपाली पाठ्यक्रममा शब्द भण्डारलाई पनि व्याकरणमा राखिएको पाइन्छ । यसपछिका सबै पाठ्यक्रममा शब्द भण्डारलाई व्याकरणबाट हटाई छुट्टै स्तम्भमा राखिएको पाइन्छ । उखान र टुक्कालाई २०३८ को पाठ्यक्रमले स्थान दिएको देखिन्छ । २०३८ अघि र २०३८ पछिका कुनै पनि पाठ्यक्रममा उखान र टुक्कालाई व्याकरणमा राखिएको पाइँदैन ।

२०२८ को पाठ्यक्रमले लेख्यचिह्न र वर्ण विन्यासलाई व्याकरणमा समावेश गरेको पाइँदैन । २०३८ को पाठ्यक्रमले चाहिँ वर्ण विन्यासलाई व्याकरणमा राखेको छैन तर चिह्न परिचय अन्तर्गत विराम चिह्न र प्रश्न चिह्नलाई समावेश गरेको देखिन्छ । यसपछिका सबै पाठ्यक्रमले लेख्यचिह्न र वर्ण विन्यासलाई पाठ्यक्रममा समावेश गरेका छन् । २०४९ र २०७८ का पाठ्यक्रमले चाहिँ लेख्यचिह्न र वर्ण विन्यासलाई व्याकरणमा राखेको पाइन्छ । २०६० र २०६५ का पाठ्यक्रमले वर्ण विन्यास र लेख्यचिह्नलाई व्याकरणबाट हटाएर लेखाइ अन्तर्गत समावेश गरेको देखिन्छ ।

शब्दवर्ग अन्तर्गत २०२८ को पाठ्यक्रमले निपात मात्र समावेश गरेको देखिन्छ । २०३८ को पाठ्यक्रममा शब्दवर्गका नाम, सर्वनाम र क्रियापद समावेश गरिएको पाइन्छ । २०४९ को पाठ्यक्रममा नाम, सर्वनाम, विशेषण, क्रिया, अव्यय र निपात समावेश गरी शब्दवर्गको क्षेत्र विस्तार गरिएको पाइन्छ । त्यस्तै २०७८ को पाठ्यक्रममा नाम, सर्वनाम, विशेषण, क्रियापद, नामयोगी, संयोजक र निपात समावेश गरिएको पाइन्छ । २०६० र २०६५ का पाठ्यक्रममा शब्दवर्गका कुनै पनि पाठ्यवस्तु समावेश गरिएको पाइएन । यस आधारमा शब्दवर्गका प्रकारहरु पाठ्यक्रममा राख्ने सन्दर्भमा २०७८ को पाठ्यक्रम बढी व्यापक देखिन्छ ।

पद सङ्गति २०२८ को पाठ्यक्रममा राखिएको पाइँदैन । यसपछिका सबै पाठ्यक्रममा पद सङ्गतिले प्राथमिकता पाएको देखिन्छ । २०३८ र २०४९ मा वचन र लिङ्ग मात्रै समावेश गरिएकोमा २०६० र २०६५ का पाठ्यक्रममा मुख्य जोड नै यसलाई दिइएको पाइन्छ तर यसका प्रकार तोकिएको देखिँदैन । २०७८ को पाठ्यक्रममा भने लिङ्ग, वचन, पुरुष र आदर भनेर स्पष्ट तोकिएको देखिन्छ ।

२०२८ को पाठ्यक्रममा कालको प्रयोग गरिएको पाइँदैन । यसपछिका सबै पाठ्यक्रममा काललाई अनिवार्य प्रयोग गरिएको देखिन्छ । अझ २०६० र २०६५ का पाठ्यक्रमले त कक्षा चारमा व्याकरणमा काल र पद सङ्गति मात्रै सिकाउने दृष्टिकोण राखेको देखिन्छ । २०७८ को पाठ्यक्रम अझ अग्रगामी बन्दै कालका अपूर्ण र पूर्ण पक्ष समेत समावेश गरेको देखिन्छ । त्यस्तै विभक्तिको प्रयोग २०४९ र २०७८ का पाठ्यक्रममा मात्रै गरिएको देखिन्छ भने अन्य पाठ्यक्रममा यसको प्रयोग गरिएको पाइँदैन ।

व्याकरणका विषय वस्तु प्रयोगका हिसाबले २०७८ को पाठ्यक्रम व्यापक देखिन्छ । माथि उल्लिखित विषय वस्तुका अतिरिक्त यस पाठ्यक्रममा शब्द निर्माण र पदक्रम मिलान समेत राखिएको छ । त्यस्तै २०२८ र २०३८ का पाठ्यक्रममा वर्ण विन्यास नराखिएकोमा यसपछिका सबै पाठ्यक्रममा यसलाई समेटिएको देखिन्छ तर २०४९, २०६० र २०६५ का पाठ्यक्रममा यसका क्षेत्रहरु निर्धारण गरिएको पाइँदैन । २०७८ को पाठ्यक्रम चाहिँ यस विषयमा पनि स्पष्ट हुँदै १३ ओटा क्षेत्रहरु तोकेको छ तर वर्ण विन्यासका यति धेरै विषयक्षेत्रका बारेमा कक्षा चारमै ज्ञान दिँदा शिक्षक र विद्यार्थीहरुलाई समस्या हुन सक्ने देखिन्छ ।

कक्षा चारको नेपाली पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तुलाई कसरी स्तरण गर्ने भन्ने सन्दर्भमा २०७८ अघिका कुनै पनि पाठ्यक्रमले स्पष्ट सङ्केत गरेको देखिएन । २०७८ को पाठ्यक्रममा भने व्याकरणको कुन पाठ्यवस्तु कुन पाठक्रम र कुन विधाको पाठमा राखेर सिकाउने भन्ने निर्धारण गरिएको पाइयो । यसले गर्दा विभिन्न प्रकाशन गृहबाट प्रकाशित हुने पाठ्य पुस्तकमा व्याकरण प्रयोग गर्ने सन्दर्भमा एकरूपता आएको देखियो । पाठ्यक्रमकै आधारमा मात्र पनि व्याकरण सिकाउने सहजता शिक्षकलाई प्राप्त हुने देखियो तर व्याकरणलाई साहित्यिक पाठकै भाषा संरचनामा आबद्ध गरेर सिकाउने पाठ्यक्रम विकास केन्द्रको दृष्टिकोण चाहिँ पुरा नहुने सम्भावना देखिन्छ । यसको प्रमुख कारण भनेको पाठ्यक्रममा राखिने पाठको विधा र विषय क्षेत्र त निर्धारण गरियो तर पाठ्य पुस्तक लेखकले त्यो पाठ कस्तो प्रकृतिको छान्छन् ? त्यसको भाषिक संरचना कस्तो हुन्छ ? अनि त्यस पाठका लागि निर्धारण गरिएको व्याकरणको संरचना त्यो पाठमा पर्छ नै भन्ने भएन । यसो गर्नाले व्याकरणको प्रस्तुति निरस, कृत्रिम र सन्दर्भ विहीन हुन सक्ने देखिन्छ ।

यसरी कक्षा चारका नेपाली पाठ्यक्रममा व्याकरणको विषय वस्तु समावेश गर्ने सन्दर्भमा पूर्ववर्ती पाठ्यक्रमभन्दा २०७८ को पाठ्यक्रम व्यापक रहेको देखिन्छ तर छनोटमा परेका उक्त विषय वस्तु के आधारमा यति धेरै छानियो र तिनको स्तरण कसरी गरियो भन्ने कुरामा यो पाठ्यक्रममा स्पष्ट गरिएको पाइँदैन । यसले पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तुको छनोट र स्तरणमा अन्योल रहेको स्पष्ट भएको छ ।

भाषा पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तु छनोट र स्तरणका सम्बन्धमा माथि चर्चा गरिएका मान्यतासँग कक्षा चारका उपर्युक्त पाठ्यक्रममा समाविष्ट विषय वस्तुको तुलना गरेर अध्ययन गर्दा कत्ति पनि तालमेल भएको पाइँदैन । शैक्षणिक व्याकरणका विषय वस्तुहरुको छनोटका सम्बन्धमा अधिकारी (२०६२) ले भने झैँ कुनै पनि पाठ्यक्रमले मनोभाषा विज्ञान र समाज भाषा विज्ञानका सिद्धान्त अपनाएको पाइँदैन । अधिकारी (२०६२), थर्नवरी (सन् १९९९) र नुनान (सन् २००१) ले भने झैँ २०७८ को बाहेक अन्य पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तुहरुलाई चक्रीय रूपमा स्तरण नगरी रेखीय रूपमा स्तरण गरिएको पाइन्छ । व्याकरणका विषय वस्तुहरु प्रयोगात्मक र व्यावहारिक

हुनु पर्ने शर्मा, शर्मा र नागौरी (सन् १९९७) तथा श्रीवास्तव (सन् १९९२) को मान्यता विपरीत सबै पाठ्यक्रममा परम्परानिष्ठ ढङ्गले व्याकरणका विषय वस्तुहरु निर्धारण गरिएका देखिन्छन् ।

थर्नवरी (सन् १९९९) ले भने झैँ पाठ्यक्रममा व्याकरणको प्रस्तुति ढाँचा अध्ययन गर्दा २०७८ को पाठ्यक्रममा आंशिक रूपमा प्रस्तुतीकरण-अभ्यास-उत्पादन ढाँचा तथा अरू बाँकी सबैमा कार्य शिक्षण कार्यको क्रम अपनाइएको देखिन्छ । हार्मर (सन् २००१) ले भनेको बहुपाठात्मक पाठ निर्माण गरेर त्यही पाठबाट व्याकरण, शब्द भण्डार र भाषिक सिप सिकाउने दृष्टिकोण आंशिक रूपमै भए पनि २०७८ को पाठ्यक्रममा लागु गरिएको पाइन्छ भने अरू पाठ्यक्रममा पाठ र व्याकरणको सम्बन्ध स्थापित गरिएको देखिँदैन । म्याग्राथ (सन् २००२) ले भनेका व्याकरणका मुख्य दुई उद्देश्य ज्ञानको प्रसार गर्नु र सिप विकासमा सघाउनुमध्ये सबै पाठ्यक्रममा भाषिक सिपलाई भन्दा व्याकरणका विषय वस्तुको ज्ञान प्रसार गर्ने लक्ष्य राखिएको पाइन्छ । त्यस्तै रोज (सन् २०१२) ले भने झैँ व्याकरणका विषय वस्तुहरुलाई साञ्चारिक क्रिया अर्थात् सम्पादनकारी क्रियासँग तादात्म्य गरेर विन्यास गर्नु पर्ने अवधारणा उपयोगको अवस्था अध्ययन गर्दा २०७८ को पाठ्यक्रममा व्याकरणबाट पृथकीकृत गरेर राखिएको छ भने अन्य पाठ्यक्रममा यो अवधारणाले प्रवेश पाएको देखिँदैन । यसरी व्याकरणका विषय वस्तु चयन र स्तरणका मान्यतासँग तुलना गरेर अध्ययन गर्दा व्याकरणका विषय वस्तुको पाठसँगको आबद्धता, कार्यमूलक प्रस्तुति र आंशिक रूपमा चक्रीय स्तरणको प्रयोगले वर्तमान समयमा कार्यान्वयनमा रहेको २०७८ को पाठ्यक्रम प्रभावकारी देखिन्छ ।

निष्कर्ष

२०२८ देखि २०७८ सम्मका कक्षा चारका छ ओटा नेपाली पाठ्यक्रमलाई अध्ययन गर्दा व्याकरणका विषय वस्तुलाई व्यवस्थित र स्पष्टसँग प्रस्तुत गर्ने पहिलो कार्य २०२८ को पाठ्यक्रमले गरेको देखिन्छ भने २०४९ र २०७८ मा यसलाई अझै प्रभावकारी बनाउँदै लगिएको देखिन्छ । व्याकरणका विषय वस्तु प्रयोगका हिसाबले २०७८ को पाठ्यक्रम व्यापक देखिन्छ । कक्षा ४ को नेपाली पाठ्यक्रममा व्याकरणका विषय वस्तुलाई कसरी स्तरण गर्ने भन्ने सन्दर्भमा २०७८ अघिका कुनै पनि पाठ्यक्रमले स्पष्ट सङ्केत गरेको देखिएन । २०७८ को पाठ्यक्रममा भने व्याकरणको कुन विषय वस्तु कुन पाठक्रम र कुन विधाको पाठमा राखेर सिकाउने भन्ने निर्धारण गरिएको पाइन्छ । यसले एकातिर सबै प्रकाशन गृहबाट प्रकाशित हुने कक्षा चारका नेपाली पाठ्य पुस्तकमा व्याकरणको प्रस्तुतिमा एकरूपता ल्याउन सहयोग गरेको छ, शिक्षकले पनि पाठ्यक्रमकै सहायतामा व्याकरण शिक्षण गर्न सक्ने आधार प्रदान गरेको छ । अर्कोतिर पाठ्यक्रममा नै हरेक पाठसँग व्याकरणका विषय वस्तु निर्धारण गरिदिनाले पाठ्य पुस्तकमा पाठ अनुसार व्याकरण संयोजन गर्न कठिनाइ परेको देखिन्छ । यसरी विगतका पाठ्यक्रमको तुलनामा वर्तमान प्रयोगमा रहेको २०७८ को पाठ्यक्रम व्यापक र स्पष्ट देखिए पनि यसलाई अझै स्पष्ट बनाउन व्याकरणका विषय वस्तुलाई विधा अनुसार विन्यास गर्नु पर्ने देखिन्छ ।

कृतज्ञता

प्रस्तुत लेख विद्या वारिधिका लागि सङ्कलित तथ्य र त्यसको परिणामलाई आधार मानी तयार गरिएको हो । यस कार्यका लागि छात्रवृत्ति (PhD-78/79-Edu-02) उपलब्ध गराई आर्थिक सहयोग प्रदान गर्ने विश्व विद्यालय अनुदान आयोग, सानोठिमी, भक्तपुरप्रति हार्दिक धन्यवाद व्यक्त गर्दछु ।

सन्दर्भ सूची

अधिकारी, हेमाङ्ग राज (२०६२), *सामाजिक र प्रायोगिक भाषा विज्ञान* (तेस्रो. संस्क.), रत्न पुस्तक भण्डार।

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

अधिकारी, हेमाङ्ग राज र शर्मा, केदार प्रसाद (२०६५), *प्रारम्भिक नेपाली शिक्षण* (पाँचौं. संस्क.), विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।

ढकाल, शान्ति प्रसाद र खतिवडा, तीर्थराज (२०७३), *नेपाली भाषा र साहित्य शिक्षण,* पिनाकल पब्लिकेसन।

थर्नवरी/Thornbury, S. (1999), *how to Teach Grammar*. Pearson Education Limited.

नुनान/Nunan, D. (2001). Teaching Grammar In Context. In Candlin, C.N. & Mercer, N. (Ed*.). English Language Teaching in its Social Context* (pp. 191-199). Routledge.

पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०२८), *निम्न माध्यमिक शिक्षा पाठ्यक्रम,* स्वयम् ।

पाठ्यक्रम पाठ्यपुस्तक तथा निरीक्षण विकास केन्द्र (२०३८), *प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम (कक्षा १ देखि ५ सम्म),* स्वयम् ।

पाठ्यक्रम विकास केन्द्र/आधारभूत तथा प्राथमिक शिक्षा परियोजना (२०४९), *प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम (कक्षा १ देखि ५ सम्म),* स्वयम् ।

पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०६०), *प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम - २०४९, (कक्षा १ देखि ५ सम्म),* (परिमार्जित संस्क.), स्वयम् ।

पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०६५), *प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम, कक्षा ४ - ५,* स्वयम् ।

पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०७८), *आधारभूत शिक्षा पाठ्यक्रम, कक्षा ४-५,* स्वयम् ।

मार्ट/Mart, C. T. (2013). Teaching Grammar in Context: Why and How?. *Theory and Practice in Language Studies*. Vol. 3. No. 1. pp. 124-129. January 2013. doi:10.4304/tpls.3.1.124-129.

म्याग्राथ/McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching.* Edinburgh University Press Ltd.

रोज/Rose, M. (2012). Grammar in the Real World: Enhancing Grammar Lessons with Pragmatics. *Hispania*,Vol. 95, No. 4, pp. 670-680.

शर्मा, राधाकृष्ण, शर्मा, रामदत्त र नागौरी, अम्बालाल (सन् १९९७), *हिन्दी भाषा और साहित्य शिक्षण,* राजस्थान प्रकाशन ।

श्रीवास्तव, रवीन्द्रनाथ (सन् १९९२), *भाषा शिक्षण,* वाणी प्रकाशन ।

हार्मर/Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching* (3rd ed.). Pearson Education Ltd.