International Journal for Multidisciplinary Research (IJFMR)
E-ISSN: 2582-2160 ● Website: www.ijfmr.com ● Email: editor@ijfmr.com

उच्च शिक्षा में भाषा, शिक्षण और संस्थागत सहयोग: स्नातक विद्यार्थियों के संदर्भ में एक सर्वेक्षण अध्ययन

करन

पीएचडी शोधार्थी, स्कूल ऑफ एजुकेशन स्टडीज़, डॉ. बी. आर. अंबेडकर विश्वविद्यालय दिल्ली (भारत)

सारांश:
उच्च शिक्षा में भाषा केवल शिक्षण-अधिगम का माध्यम नहीं हैं, बल्कि यह विद्यार्थियों की शैक्षणिक भागदारी, विषय-वस्तु की समझ, आत्मविश्वास, ज्ञान के सृजन, अभिव्यक्ति और संस्थान से जुड़ाव को भी प्रभावित करती हैं। यह अध्ययन सर्वेक्षण आँकड़ों के आधार पर एक सरकारी उच्च शिक्षा संस्थान में पढ़ रहे स्नातक विद्याथियों के भाषा, शिक्षण-अधिगम, शैक्षणिक आकांक्षाओं और संस्थागत भाषा-सहयोग से जुड़े अनुभवों को समझने का प्रयास करता हैं। इस अध्ययन से स्पष्ट होता हैं कि अंग्रेज़ी विद्यार्थियों के लिए एक ओर शैक्षणिक और व्यावसायिक अवसरों से जुड़ी महत्त्वपूर्ण पूंजी हैं, वहीं दूसरी ओर अंग्रेज़ी में दक्षता की असमानता सीखने की प्रक्रिया और ज्ञान-सृजन में अतिरिक्त भाषायी श्रम की मांग करती हैं। विद्यार्थी कठिन शब्दावली, अकादमिक भाषा, पाठ्यसामाग्री को समझने और अंग्रेज़ी में अपने विचार व्यक्त करने जैसी चुनौतियों का सामना करते हैं। इसके बावजूद वे अनुवाद, द्विभाषी सामाग्री, डिजिटल संसाधनों, सहपाठियों और शिक्षकों से सहायता जैसी रणनीतियों के माध्यम से सीखने की प्रक्रिया में सक्रिय रूप से भाग लेते हैं। अध्ययन यह भी रेखांकित करता हैं कि विद्यार्थियों की अंग्रेज़ी सीखने की आकांक्षा और भारतीय भाषाओं के प्रति उनकी प्राथमिकता परस्पर विरोधी नहीं हैं। विद्यार्थी अंग्रेज़ी को बेहतर रोजगार, उच्च शिक्षा और सामाजिक गतिशीलता के अवसरों से जोड़ते हैं, जबकि साथ ही अधिक सार्थक अधिगम के लिए द्विभाषी/बहुभाषी शिक्षण, बहुभाषी संसाधनों, भाषायी लचीलेपन और तमाम तरह के भाषायी संस्थागत समर्थन की अपेक्षा करते हैं। अत: उच्च शिक्षा में भाषायी समावेशन का प्रश्न अंग्रेज़ी बनाम हिन्दी या भारतीय भाषाओं के द्वंद के रूप में नहीं, बल्कि बहुभाषिक और भाषा-संवेदनशील शिक्षण-अधिगम के विस्तार के रूप में समझने की आवश्यकता हैं।

मुख्य शब्द: उच्च शिक्षा, भाषा, शैक्षणिक अनुभव, स्नातक विद्यार्थी, कठिनाईयाँ, रणनीतियाँ, आकांक्षा, भाषा सहयोग।

1. प्रस्तावना

भाषा शिक्षा की प्रक्रिया का एक केंद्रीय आधार हैं। कक्षा में शिक्षक और विद्यार्थी के बीच संवाद, पाठ्यसामाग्री की समझ, प्रश्न पूछना, असाइनमेंट लिखना, प्रेजेंटेशन देना और सहपाठियों के साथ विचारों का आदान-प्रदान, ये सभी प्रक्रियाएँ भाषा के प्रश्न से जुड़ी हुई हैं। इसीलिए शिक्षण की भाषा को केवल और केवल संप्रेषण का माध्यम मानना पर्याप्त नहीं हैं। भाषा विद्यार्थियों के लिए ज्ञान तक पहुँच, अपनी बात कहने और शैक्षणिक समुदाय का हिस्सा बनने का माध्यम भी हैं। भारत की उच्च शिक्षा व्यवस्था भाषायी विविधता से निर्मित हैं। विद्यार्थी अलग-अलग सामाजिक, सांस्कृतिक, क्षेत्रीय और भाषायी पृष्ठभूमियों से उच्च शिक्षा संस्थानों में प्रवेश करते हैं। इनमें से अनेक विद्यार्थियों की स्कूली शिक्षा किसी न किसी क्षेत्रीय भाषा के माध्यम से हुई होती हैं, जबकि उच्च शिक्षा में उन्हें अंग्रेज़ी में उपलब्ध पाठ्यसामग्री, अकादमिक शब्दावली, अंग्रेज़ी में अकादमिक लेखन और प्रेजेंटेशन की अपेक्षाओं का सामना करना

पड़ता हैं। इस स्थिति में भाषा केवल सीखने की सुविधा या कठिनाई भर का प्रश्न नहीं रह जाती, बल्कि यह शैक्षणिक अनुभव के विभिन्न पहलुओं को प्रभावित कर सकती हैं। अंग्रेज़ी का महत्त्व उच्च शिक्षा में विशेष रूप से देखने को मिलता हैं। अंग्रेज़ी को उच्च शिक्षा, रोजगार, शोध, वैश्विक अवसरों और सामाजिक गतिशीलता से जोड़ा जाता हैं। विद्यार्थियों के लिए अंग्रेज़ी सीखना भविष्य की आकांक्षाओं से जुड़ा हो सकता हैं। इसके बावजूद, अंग्रेज़ी में दक्षता का अवसर सभी विद्यार्थियों के लिए समान नहीं होता। स्कूली शिक्षा के दौरान शिक्षण का माध्यम, घर में अंग्रेज़ी के प्रयोग की संभावना, अंग्रेज़ी सीखने के अवसर, आर्थिक संसाधन, अभ्यास के अवसर और सामाजिक-आर्थिक स्थिति विद्यार्थियों की अंग्रेज़ी सीखने की प्रक्रिया को प्रभावित कर सकते हैं।
इसी संदर्भ में प्रस्तुत अध्ययन यह समझने का प्रयास करता हैं कि स्नातक विद्यार्थी उच्च शिक्षा में भाषा को किस प्रकार अनुभव करते हैं। इस अध्ययन के प्रमुख उद्देश्य कुछ इस प्रकार हैं: पहला, स्नातक विद्यार्थियों के पाठ्यचर्या और शिक्षण-अधिगम संबंधी भाषायी अनुभवों को समझना। दूसरा, विद्यार्थियों द्वारा अंग्रेज़ी संबंधी कठिनाईयों से निपटने के लिए अपनाई जाने वाली भाषायी रणनीतियों को पहचानना। तीसरा, भाषा के प्रति विद्यार्थियों की आकांक्षाओं और धारणाओं का अध्ययन करना। आखिरी, भाषा-सहयोग के स्वरूप को समझना।

2. साहित्य-समीक्षा

उच्च शिक्षा में भाषा का प्रश्न केवल शिक्षण के माध्यम के चयन तक सीमित नहीं हैं, बल्कि यह ज्ञान तक पहुँच, शैक्षिक अवसरों, सामाजिक गतिशीलता, रोजगार, विद्यार्थियों की उच्च शिक्षा संस्थानों में सहभागिता और अपनत्व तथा भविष्य से जुड़ी तमाम आकांक्षाओं से भी जुड़ा हुआ हैं। वैश्वीकरण के साथ अंग्रेज़ी ने उच्च शिक्षा और रोज़गार के क्षेत्र में विशेष महत्त्व प्राप्त किया हैं। ग्रैडोल)2010) के अनुसार, इक्कीसवीं सदी में अंग्रेज़ी को वैश्विक रोज़गार बाज़ार-(जॉब मार्केट) में प्रतिस्पर्धा के लिए एक महत्त्वपूर्ण कौशल के रूप में देखा जाता हैं। इसी संदर्भ में कुमार)1996 (बताते हैं कि वैश्विक अर्थव्यवस्था में अंग्रेज़ी युवाओं के लिए उपलब्ध अवसर संरचनाओं को समझने और उनमें आगे बढ़ने के लिए एक महत्त्वपूर्ण क्षमता बन गई हैं। हालाँकि जिन लोगों के पास अंग्रेज़ी तक पहुँच और उसमें दक्षता अपेक्षाकृत सीमित हैं, उनके लिए आर्थिक और सामाजिक अवसरों का लाभ उठाना अधिक चुनौतीपूर्ण हो सकता हैं। विशेष रूप से, उच्च शिक्षा में, जहां वैश्विक स्तर पर ज्ञान का एक बड़ा हिस्सा अंग्रेज़ी में निर्मित और प्रसारित होता हैं, विद्यार्थियों की स्थानीय भाषायी एवं सामाजिक दुनिया और संस्थागत शैक्षणिक अपेक्षाओं के बीच मौजूद अंतर उनके अनुभवों को और जटिल बना सकता हैं)निरंजना,2013)।
अंग्रेज़ी के बढ़ते महत्त्व के साथसाथ साहित्य इस बात- की ओर भी संकेत करता हैं कि अंग्रेज़ी शिक्षा सामाजिक असमानताओं से अलग नहीं हैं। ऐतिहासिक रूप से अंग्रेज़ी माध्यम शिक्षा व्यक्ति की जातिगत और वर्गीय स्थिति और उसके जीवन में उपलब्ध अवसरों का एक विशेषाधिकार रही हैं (राव, 2008)। इस संदर्भ में अंग्रेज़ी तक पहुँच, बोर्दियू (1896) द्वारा प्रतिपादित सांस्कृतिक पूँजी का एक महत्त्वपूर्ण रूप बन जाती हैं। लेकिन, अंग्रेज़ी माध्यम शिक्षा के प्रति आकांक्षा उन लोगों के बीच भी दिखाई देती हैं जो सामाजिक और आर्थिक रूप से अपेक्षाकृत वंचित पृष्ठभूमि से आते हैं। कुछ विद्वान अंग्रेज़ी शिक्षा को वंचित समुदायों के सशक्तिकरण और सामाजिक मुक्ति के माध्यम के रूप में भी देखते हैं (ओमवेद्ट, 2006; ईलेम, 2020)। इलैया (2013) के अनुसार, "दलित का मुख्य: एजेंडा आरक्षण नहीं हैं। मेरे लिए समानता पाने की राह अंग्रेज़ी शिक्षा हैं। मेरे लिए शिक्षा ही आशा हैं, आरक्षण नहीं, और मैं अंग्रेज़ी शिक्षा पर ज़ोर देता हूँ" (माथुर, 2013 में उद्‌धृत)। अंग्रेज़ी शिक्षा समानता, सम्मान, सामाजिक न्याय और मुक्ति की व्यापक आकांक्षाओं से भी जुड़ी हुई हैं। फ़ौस्ट और नागर (2001) के अध्ययन से पता चलता हैं कि अभिभावक अंग्रेज़ी-माध्यम शिक्षा को अपने बच्चों के लिए बेहतर भविष्य और सामाजिक गतिशीलता से जोड़ते हैं। मैथ्यू (2018) द्वारा केरल में किए गए अध्ययन में वह बताती हैं कि सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित तबकों से आने वाले अभिभावकों

(माताओं) के लिए अपने बच्चों को अंग्रेज़ी-माध्यम शिक्षा दिलाने की आकांक्षा केवल शैक्षिक चुनाव नहीं हैं, बल्कि उनके अपने जीवन-अनुभवों और बच्चों के भविष्य की कल्पनाओं से जुड़ी हुई हैं। वे अपने जीवन में अनुभव की गयी वंचनाओं और वर्तमान सामाजिक-आर्थिक परिस्थितियों को बच्चों के भविष्य की बेहतर संभावनाओं से जोड़ते हुए अंग्रेज़ी-माध्यम शिक्षा में निवेश करने की आकांक्षा रखती हैं। मैथ्यू (2018) यह भी बताती हैं कि सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित परिवारों की अंग्रेज़ी-माध्यम शिक्षा की आकांक्षाओं और अपनी सामाजिक स्थिति से आगे बढ़ने की चाह को अभिजात्य वर्गों द्वारा कमतर आँका जाता हैं और ऐसी आकांक्षाएँ पर उन्हें शर्मिंदगी का अनुभव कराया जाता हैं।

निजी अंग्रेज़ी-माध्यम विद्यालयों की बढ़ती माँग के संदर्भ में परिवारों की सामाजिक-आर्थिक स्थिति और जेंडर जैसी सामाजिक संरचनाएँ यह निर्धारित करती हैं कि वे अपने बच्चों को किस प्रकार की शिक्षा उपलब्ध कराने में निवेश करते हैं। यू-डाइस के आँकड़ों से भी संकेत मिलता हैं कि सरकारी विद्यालयों में लड़कियों की संख्या अधिक रही, जबकि निजी विद्यालयों में लड़कों की संख्या अधिक देखी गई (एनआईईपीए, 2020)। मांजरेकर (2003) बताती हैं कि परिवारों द्वारा लड़कों और लड़कियों की शिक्षा पर किए जाने वाले निवेश में अंतर उनके शैक्षिक अवसरों को भी प्रभावित करते हैं। परिवार लड़कियों की तुलना में लड़को को निजी विद्यालयों में भेजने पर अधिक आर्थिक निवेश करते हैं। इस प्रकार, भाषा और शिक्षा के जुड़े प्रश्नों को वर्ग के साथ-साथ जेंडर सम्बन्धों के संदर्भों में ही समझना ज़रूरी हैं।

भारतीय उच्च शिक्षा के संदर्भ में भाषा का सवाल विशेष रूप से महत्त्वपूर्ण हो जाता हैं क्योंकि विद्यार्थियों की स्कूली पृष्ठभूमियाँ भाषायी रूप से विविध हैं। सामाजिक रूप से वंचित तबकों से आने वाले अनेक विद्यार्थी सरकारी स्कूलों या कम संसाधन वाले स्कूलों से आते हैं, जहाँ शिक्षण का माध्यम प्राय: हिन्दी या क्षेत्रीय भाषाएँ होती हैं। बोरूआह और सभरवाल (2017) का अध्ययन भारत में अंग्रेजी, हिन्दी और क्षेत्रीय भाषाओं के बीच मौजूद व्यापक असमानताओं की ओर संकेत करता हैं। ऐसे विद्यार्थियों के लिए उच्च शिक्षा में प्रवेश केवल भाषा बदलने का अनुभव नहीं, बल्कि पहले से मौजूद सामाजिक, आर्थिक और शैक्षणिक असमानताओं के साथ एक नए शैक्षणिक वातावरण में प्रवेश करना भी हैं। रामानाथन (1999) ने वंचित सामाजिक पृष्ठभूमि से आने वाले उन विद्यार्थियों के अनुभवों का अध्ययन किया जिन्होंने स्कूली शिक्षा क्षेत्रीय भाषा के माध्यम से प्राप्त की और बाद में अंग्रेज़ी-माध्यम महाविद्यालय में प्रवेश लिया। अध्ययन से पता चलता हैं कि अंग्रेज़ी-माध्यम महाविद्यालय में महज़ दाखिला मिल जाना अंग्रेज़ी तक समान पहुँच सुनिश्चित नहीं करता। संस्थान की शिक्षण-पद्धतियाँ, कक्षा में अंग्रेज़ी सिखाने व प्रयोग के तरीके, भाषा-शिक्षण के लिए शिक्षकों की तैयारी और विद्यार्थियों के स्कूली शिक्षा के पूर्व अनुभव ऐसी परिस्थितियाँ पैदा कर सकते हैं जिनमें वंचित पृष्ठभूमि के विद्यार्थियों के लिए अंग्रेज़ी सीखना अधिक कठिन हो जाता हैं। उच्च शिक्षा में भाषा के स्तर पर भेदभाव का असर सबसे ज्यादा निम्न तबकों से आने वाले विद्यार्थियों पर पड़ता हैं (कुमार, 2021)। सुकुमार (2023) और गुरु (2000) अंग्रेज़ी में दक्षता और उच्च शिक्षा में निम्न तबकों से आने वाले विद्यार्थियों के जातिगत अनुभवों के बीच संबंध की ओर संकेत करते हैं। भाषा, अवसर और असमानता के इस संबंध को क्षमता के दृष्टिकोण से भी समझा जा सकता हैं। मोहंती (2017) का तर्क हैं कि जब शिक्षा किसी एक भाषा के इर्द-गिर्द केन्द्रित होती हैं और विद्यार्थियों की उस भाषा तक समान पहुँच नहीं होती, तो भाषा स्वयं असमानता के पुनरुत्पादन का माध्यम बन सकती हैं।

नाग (2024) इस प्रक्रिया को स्कूली शिक्षा में मौजूद संरचनात्मक असमानताओं के संदर्भ में समझने की ज़रूरत पर ज़ोर देती हैं। उनके अनुसार, सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित विद्यार्थी उच्च शिक्षा में सामाजिक-आर्थिक वंचनाओं, संसाधनों, शैक्षिक अवसरों और विद्यालयी गुणवत्ता से जुड़ी असमानताओं के बोझ के साथ प्रवेश करते हैं। इन विद्यार्थियों के लिए उच्च शिक्षा की भाषा, पाठ्यचर्या और शिक्षण- पद्धतियों के साथ सामंजस्य स्थापित करना इसीलिए अधिक चुनौतीपूर्ण हो जाता हैं। स्कूली स्तर पर विकसित होने वाली वैचारिक समझ, आलोचनात्मक चिंतन और

अंग्रेज़ी भाषा में संज्ञानात्मक पकड़ आगे चलकर विश्वविद्यालयों में विद्यार्थियों की सीखने की क्षमता, कक्षा में भागीदारी और शैक्षिक उपलब्धियों को प्रभावित करती हैं। इस प्रकार, उच्च शिक्षा में दिखाई देने वाली भाषायी असमानताओं को केवल विश्वविद्यालय की वर्तमान व्यवस्था का परिणाम मानना पर्याप्त नहीं होगा, उन्हें स्कूली शिक्षा की व्यापक सामाजिक और संरचनात्मक असमानताओं के साथ जोड़कर देखना आवश्यक हैं।

हाल के अध्ययनों से यह भी सामने आया हैं कि अंग्रेजी से साथ विद्यार्थियों का संबंध उनकी सामाजिक स्थिति, जाति, वर्ग, क्षेत्र, पारिवारिक वातावरण, विद्यालयी अनुभव, उच्च शिक्षा में शैक्षणिक ढाँचों और उपलब्ध संसाधनों से निर्मित होते हैं (राठोड, 2021; एन, 2024)। अभिजात्य पृष्ठभूमि से आने वाले विद्यार्थियों के पास अपेक्षाकृत अधिक सांस्कृतिक पूंजी होने की संभावना रहती हैं, जिसमें अंग्रेज़ी भाषा की बेहतर दक्षता और शैक्षिक संस्कृति से परिचितता भी शामिल हैं (सुकुमार, 2023)। वही दूसरी ओर, सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित पृष्ठभूमि से आने वाले विद्यार्थियों को "न तो घर में अंग्रेज़ी का माहौल मिलता हैं और न ही उनकी स्कूली शिक्षा उन्हें अकादमिक ढंग से अंग्रेज़ी को बरतने के लिए कायदे से तैयार कर पाती हैं" (नाग और सिंह, 2024, पृ. 115)।

3. शोध-कार्यप्रणाली

यह अध्ययन सर्वेक्षण-आधारित हैं, जिसका उद्देश्य उच्च शिक्षा में विद्यार्थियों के भाषा-संबंधी अनुभवों, शैक्षणिक आकांक्षाओं और संस्थागत भाषा-सहयोग को समझना हैं। अध्ययन के लिए दिल्ली स्थित एक सरकारी विश्वविद्यालय का चयन किया गया, जहाँ सामाजिक विज्ञान और मानविकी से जुड़े विभिन्न स्नातक कार्यक्रम संचालित होते हैं। विश्वविद्यालय में शिक्षण का माध्यम मुख्यत: अंग्रेज़ी हैं। ऐसे संदर्भ में यह अध्ययन समझने का प्रयास करता हैं कि विभिन्न भाषायी पृष्ठभूमियों से आने वाले विद्यार्थी अंग्रेज़ी-माध्यम उच्च शिक्षा को किस प्रकार देखते और अनुभव करते हैं।

अध्ययन में कुल 65 स्नातक विद्यार्थियों ने भाग लिया, जिनमें 45 छात्राएँ और 20 छात्र थे। विद्यार्थियों की स्कूली पृष्ठभूमि को देखा जायें, तो 49 विद्यार्थियों ने अपनी 10+2 की पढ़ाई सरकारी विद्यालयों से और 16 विद्यार्थियों ने निजी विद्यालयों से प्राप्त की थी। विद्यार्थियों के पूर्व शिक्षण-माध्यम में भी विविधता देखने को मिलती हैं। कई विद्यार्थियों ने अलग-अलग स्तरों पर विद्यालय बदलने के कारण अंग्रेज़ी, हिन्दी या द्विभाषी माध्यम में अध्ययन किया था। इनमें से 21 विद्यार्थियों ने केवल अंग्रेज़ी माध्यम, 14 ने केवल हिन्दी माध्यम और 30 विद्यार्थियों ने द्विभाषी माध्यम (अंग्रेज़ी और हिन्दी दोनों) में स्कूली शिक्षा प्राप्त करने की बात कही। यहाँ शिक्षण-माध्यम को एक स्थिर श्रेणी के बजाय विद्यार्थियों के स्कूली जीवन में विभिन्न शिक्षण-माध्यम के संपर्क के रूप में समझना अधिक उपयुक्त होगा। यह दृष्टिकोण विशेष रूप से महत्त्वपूर्ण हैं क्योंकि वर्तमान अंग्रेज़ी-माध्यम उच्च शिक्षा में विद्यार्थियों की स्थिति केवल उनकी वर्तमान भाषा-दक्षता से नहीं, बल्कि उनके पूर्व भाषायी और शैक्षिक अनुभवों से भी आकार लेते हैं।

आँकड़े एक संरचित प्रश्नावली के माध्यम से एकत्र किए गए। प्रश्नावली में पाठ्यसामाग्री, कक्षा-व्याख्यान, असाइनमेंट और प्रेजेंटेशन में प्रयुक्त भाषाओं, अंग्रेज़ी में समझने और प्रयोग करने में आने वाली कठिनाईयों और उनसे निपटने के लिए रणनीतियों विकसित करना, अंग्रेज़ी सीखने की आकांक्षाओं, शिक्षकों और संस्थान से प्राप्त भाषा-सहयोग से संबन्धित प्रश्न शामिल थे। अधिकांश प्रश्न बहुविकल्पीय थे, जबकि कुछ प्रश्नों में विद्यार्थियों को एक से ज्यादा उत्तर चुनने के विकल्प दिये गए थे। प्राप्त आँकड़ों का वर्णात्मक सांख्यिकीय विश्लेषण किया गया और प्रतिक्रियाओं को आवृत्ति और प्रतिशत के रूप में प्रस्तुत किया गया। बहुविकल्पीय प्रश्नों में विद्यार्थी एक से अधिक विकल्प चुन सकते थे, इसलिए ऐसे प्रश्नों में प्रतिक्रियाओं का कुल प्रतिशत 100 से अधिक हो सकता हैं। अध्ययन का उद्देश्य निष्कर्षों को सभी उच्च शिक्षा संस्थाओं पर जनरलाईज़ करना नहीं हैं, बल्कि एक अंग्रेज़ी-माध्यम सरकारी विश्वविद्यालय के संदर्भ में विद्यार्थियों के भाषायी अनुभवों, चुनौतियों, आकांक्षाओं और भाषा-समर्थन की अपेक्षाओं को समझना हैं।

4. जांच-परिणाम

इस खंड को तीन प्रमुख आयामों में प्रस्तुत किया गया हैं। पहला, विद्यार्थियों के पाठ्यचर्या-शैक्षणिक अनुभवों में भाषा से जुड़ी चुनौतियों और उनसे निपटने के लिए अपनाई जाने वाली रणनीतियाँ पर केन्द्रित हैं। दूसरा, भाषा के संदर्भ में विद्यार्थियों की आकांक्षाओं और धारणाओं को समझता है और तीसरा, भाषा और संस्थागत सहयोग के अंतर्संबंध को देखते हुए शिक्षकों द्वारा उपलब्ध कराए जा रहे सहयोग और विद्यार्थियों द्वारा अपेक्षित भाषा-सहायता के विभिन्न रूपों पर विचार करता हैं।

4.1. पाठ्यचर्या-शैक्षणिक अनुभव: भाषायी चुनौतियाँ और रणनीतियाँ

पाठ्यचर्या-शैक्षणिक अनुभवों में भाषा की भूमिका को केवल 'माध्यम' के रूप में समझा जाना काफ़ी नहीं हैं। भाषा यह भी निर्धारित करती हैं कि विद्यार्थी अध्ययन-सामाग्री तक कैसे पहुँच बनाते हैं, कक्षा में विषय-वस्तु को किस प्रकार समझते हैं और अपनी समझ को शैक्षणिक रूप से कैसे व्यक्त करते हैं। सर्वेक्षण में 23 विद्यार्थियों (35.4%) ने बताया कि उन्हें अध्ययन-सामाग्री केवल अंग्रेजी में उपलब्ध होती हैं, जबकि 42 विद्यार्थियों (64.6%) ने अंग्रेज़ी और हिन्दी दोनों में अध्ययन-सामाग्री उपलब्ध होने की बात कही। इसके विपरीत, कक्षा-शिक्षण में द्विभाषिकता अधिक दिखाई देती हैं। केवल 8 विद्यार्थी (12.3%) ऐसे थे जिन्होंने बताया कि उनके पाठ्यक्रम में व्याख्यान और कक्षा-शिक्षण मुख्यत: अंग्रेज़ी में होता हैं, जबकि 57 (87.7%) विद्यार्थियों ने अंग्रेज़ी और हिन्दी दोनों के प्रयोग की जानकारी दी। यहाँ एक महत्त्वपूर्ण अंतर दिखाई देता हैं। द्विभाषिक कक्षा-शिक्षण की सूचना 87.7 प्रतिशत विद्यार्थियों ने दी, जबकि द्विभाषिक अध्ययन-सामाग्री की उपलब्धता केवल 64.6 प्रतिशत विद्यार्थियों ने बताई। अर्थात कक्षा में शिक्षक द्वारा भाषायी लचीलापन अपनाया जाना अध्ययन-सामाग्री की भाषायी उपलब्धता की तुलना में अधिक दिखाई देता हैं। इसे एक प्रकार के द्विभाषिक शिक्षण और अध्ययन-सामाग्री के बीच अंतर के रूप में देखा जा सकता हैं। विद्यार्थी कक्षा में हिन्दी के माध्यम से कठिन अवधारणाओं को समझ सकते हैं, लेकिन जब उन्हें स्वयं पढ़ना, तैयारी करना या असाइनमेंट पूरा करना होता हैं, तब उपलब्ध संसाधनों की भाषा एक महत्त्वपूर्ण भूमिका निभाती हैं।

अध्ययन में विद्यार्थियों से पूछा गया कि अंग्रेज़ी में उपलब्ध अध्ययन-सामाग्री को समझने में उन्हें कितना समय लगता हैं। 29 विद्यार्थियों (44.6%) ने 1-2 दिन, 18 (27.7%) ने 2-4 दिन, 4 (6.2%) ने 4-6 दिन और 14 विद्यार्थियों (21.5%) ने एक सप्ताह से अधिक समय बताया। इस प्रकार, लगभग आधे विद्यार्थी अपेक्षाकृत कम समय में अध्ययन-सामाग्री समझ लेते हैं, लेकिन 55.4 प्रतिशत विद्यार्थियों को दो दिन से अधिक समय लगता हैं। विशेष रूप से 21.5 प्रतिशत विद्यार्थियों का एक सप्ताह से अधिक समय लेना ध्यान देने योग्य हैं। अंग्रेज़ी में उपलब्ध अध्ययन-सामाग्री (रीडिंग मटीरियल) को समझने में सबसे अधिक विद्यार्थियों ने कठिन शब्दावली को चुनौती बताया। 35 विद्यार्थियों (53.8%) ने कठिन शब्दों को समझने में परेशानी की बात कही। इसके बाद 27 विद्यार्थियों (41.5%) ने जटिल व्याकरणिक संरचनाओं और 25 विद्यार्थियों (38.5%) ने बताया कि उन्हें अंग्रेज़ी में लंबे या अकादमिक वाक्यों को समझने में परेशानी होती हैं। 23 विद्यार्थियों (35.4%) ने बताया कि आत्मविश्वास की कमी के कारण उन्हें सामाग्री बार-बार पढ़नी पड़ती हैं, जबकि 18 विद्यार्थियों (27.7%) को समझने के लिए सामाग्री का अनुवाद करना पड़ता हैं। यहाँ कठिनाई के तीन स्तर दिखाई देते हैं। पहला, भाषा के स्तर पर जटिलता हैं जिसमें शब्दावली, व्याकरण और अकादमिक वाक्यों की समझ बना पाना शामिल हैं। दूसरा, अतिरिक्त भाषायी श्रम हैं जिसमें अध्ययन-सामाग्री की समझ बनाने के लिए उसको बार-बार पढ़ना और उसका अंग्रेजी से हिन्दी में अनुवाद करना शामिल हैं। तीसरा, विषय और भाषा की एक साथ समझ बना पाना हैं। 14 (21.5%) विद्यार्थियों ने बताया कि विषय की गहराई और भाषा दोनों को एक साथ समझना कठिन होता हैं। केवल 13 (20%) विद्यार्थी ही ऐसे हैं जिन्होंने बताया कि उन्हें अंग्रेज़ी की अध्ययन-सामाग्री को समझने में कोई कठिनाई नहीं होती।

अध्ययन में यह भी देखा गया कि विद्यार्थी असाइनमेंट, टर्म पेपर और प्रेजंटेशन किस भाषा में करते हैं। चूँकि शिक्षण

का माध्यम अंग्रेज़ी हैं, विद्यार्थियों को अंग्रेज़ी में ही काम करना होता हैं, परंतु विद्यार्थियों ने बताया कि भाषायी चुनौतियों के कारण वे अपना काम हिन्दी में भी करते हैं। जब विद्यार्थियों से पूछा गया कि वे वास्तव में अधिकांश पाठ्यक्रमों में असाइनमेंट व टर्म पेपर लिखने और प्रेजंटेशन देने के लिए किस भाषा का उपयोग करते हैं, तो 30 विद्यार्थियों (46.2%) ने केवल अंग्रेज़ी, 10 (15.4%) ने केवल हिन्दी और 25 (38.5%) ने कभी अंग्रेज़ी तो कभी हिन्दी का प्रयोग करने की बात कही। इस परिणामों से पता चलता हैं कि विद्यार्थियों से अपेक्षित भाषा और वे वास्तव में जिस भाषा का उपयोग करते हैं, उसमें कुछ अंतर हैं। विद्यार्थी अंग्रेज़ी-हिन्दी को लेकर सहजता व कठिनाई, उपलब्ध संसाधनों और शिक्षकों की भाषा को लेकर अपेक्षा या लचीलापन के आधार पर भाषा का चुनाव करते हैं। असाइनमेंट लिखने में सबसे बड़ी समस्या सही सामाग्री खोजने की रही। 36 विद्यार्थियों (55.4%) ने इसे चुनौती बताया। इसके बाद 29 विद्यार्थियों (44.6%) ने कहा कि उन्हें अंग्रेज़ी में अपने विचार स्पष्ट रूप से व्यक्त करने में कठिनाई होती हैं। वहीं, 19 विद्यार्थियों (29.2%) ने बताया कि उन्हें यह स्पष्ट जानकारी नहीं हैं कि एक अच्छा अकादमिक असाइनमेंट कैसे लिखा जाता हैं। इससे स्पष्ट होता हैं कि भाषा, अकादमिक लेखन कौशल और संसाधनों तक पहुँच एक-दूसरे से जुड़ी हुई चुनौतियाँ हैं।

कक्षा-व्याख्यान को समझने में भी विद्यार्थियों के सामने कई तरह की कठिनाइयाँ सामने आई। सबसे अधिक 20 विद्यार्थियों (30.8%) ने बताया कि पढ़ाने की गति बहुत तेज़ होती हैं, जिसके कारण उन्हें विषय को समझने और साथ-साथ आगे बढ़ने में परेशानी होती हैं। 18 विद्यार्थियों (27.7%) ने कहा कि कठिन अवधारणाओं को पर्याप्त उदाहरणों से नहीं समझाया जाता। इसके अलावा, 15 विद्यार्थियों (23.1%) ने बताया कि शिक्षक हमेशा यह नहीं जाँचते कि विद्यार्थी वाकई में विषय को समझ पा रहे हैं या नहीं। 12 विद्यार्थियों (18.5%) ने बताया कि कक्षा-शिक्षण मुख्य रूप से व्याख्यान-आधारित होता हैं, जिसमें उन्हें सवाल पूछने या कक्षा में सक्रिय रूप से भाग लेने के पर्याप्त अवसर नहीं मिलते। 7 विद्यार्थियों (10.8%) ने बताया कि शिक्षक केवल अंग्रेज़ी में पढ़ाते हैं और कठिन बातों को हिन्दी में समझाया नहीं जाता। इन आंकड़ों से पता चलता हैं कि शिक्षक की गति, कठिन विषयों को समझाने का तरीका, उदाहरणों का उपयोग, विद्यार्थियों की भागीदारी और उनकी समझ की जांच जैसे पक्ष भी भाषा के अनुभवों को प्रभावित करते हैं। सर्वेक्षण के आँकड़े यह भी दर्शाते हैं कि भाषा विद्यार्थियों की कक्षा में स्वतंत्र रूप से अपनी बात रखने और प्रश्न पूछने की क्षमता को भी प्रभावित करता हैं। जब विद्यार्थियों से पूछा गया कि क्या वे कक्षा में अपनी बात खुलकर रख पाते हैं या प्रश्न पूछ पाते हैं, तो केवल 25 (38.5%) विद्यार्थियों ने बताया वे अक्सर ऐसा कर पाते हैं, जबकि 30 विद्यार्थियों (46.2%) ने 'कभी-कभी', 8 (12.3%) ने 'बहुत कम' और 2 विद्यार्थियों (3.1%) ने 'कभी नहीं' विकल्प चुना। कक्षा में प्रश्न पूछने या अपने विचार व्यक्त करने के लिए विद्यार्थियों द्वारा इस्तेमाल की जाने वाली भाषा के संदर्भ में भी एक महत्त्वपूर्ण प्रवृति देखने को मिली। 65 विद्यार्थियों में से 35 (53.8%) ने बताया कि वे हिन्दी और अंग्रेज़ी दोनों ही भाषाओं का उपयोग करते हैं, जबकि 28 (43.1%) विद्यार्थी मुख्यत: हिन्दी में और केवल 2 (3.1%) विद्यार्थी अंग्रेज़ी में प्रश्न पूछते हैं या अपने विचार कक्षा में रखते हैं। यह आँकड़ा विद्यार्थियों के लिए द्विभाषिकता के महत्त्व को रेखांकित करता हैं। हिन्दी का उपयोग विद्यार्थियों को अपने विचारों को व्यक्त करने में अधिक सहजता प्रदान करता दिखाई देता हैं, जबकि दोनों भाषाओं का उपयोग उन्हें अभिव्यक्ति के लिए भाषायी लचीलापन उपलब्ध कराता हैं। कक्षा में खुलकर बात न रख पाने या सवाल न पूछ पाने के पीछे के कारणों को भी पहचानने का प्रयास किया गया। अंग्रेज़ी बोलने में आत्मविश्वास की कमी सबसे प्रमुख कारण के रूप में सामने आती हैं। कुल 32 विद्यार्थियों (59.3%) ने इसे एक कारण के रूप में चुना। इसके बाद 30 विद्यार्थियों (55.6%) ने उच्चारण, प्रवाह या विचार व्यक्त करने पर उपहास का डर बताया, जबकि 23 विद्यार्थियों (42.6%) ने बताया कि उन्हें भाषा संबंधी गलतियाँ करने का डर रहता हैं इसीलिए वे कक्षा में अपनी बात या सवाल नहीं रख पाते। 5 विद्यार्थियों (9.3%) ने कहा कि शिक्षक सभी विद्यार्थियों की भागीदारी को प्रोत्साहित नहीं करते। ये आँकड़े संकेत देते हैं कि कक्षा में चुप्पी को केवल आत्मविश्वास की कमी

के रूप में नहीं बल्कि अंग्रेज़ी में बोलने की क्षमता से जुड़ी असुरक्षा, गलतियाँ करने का डर और सहपाठियों द्वारा उपहास किए जाने की आशंका भी महत्त्वपूर्ण भूमिका निभाती हैं।

अंग्रेज़ी से जुड़ी कठिनाइयों के बावजूद विद्यार्थी केवल इन चुनौतियों का सामना करने तक सीमित नहीं रहते, बल्कि उन्हें समझने और सीखने के लिए विभिन्न रणनीतियाँ भी विकसित करते हैं। सबसे अधिक 39 विद्यार्थियों (60%) ने बताया कि वे विषय की बेहतर ढंग से समझ बनाने के लिए यूट्यूब विडियो देखते हैं। 32 (49.2%) विद्यार्थी कठिन विषयों को समझने के लिए मित्रों या सहपाठियों की मदद लेते हैं। वही, 30 (46.2%) विद्यार्थी सरल अंग्रेज़ी में उपलब्ध सामाग्री खोजते हैं और 27 (41.5%) अंग्रेज़ी अध्ययन सामाग्री का हिन्दी में अनुवाद करते हैं। इसके अलावा, 23 विद्यार्थियों (35.4%) ने शिक्षकों से सहायता लेने की बात कही। 18 (27.7%) विद्यार्थियों ने बताया कि वे कठिन शब्दों को समझने के लिए द्विभाषीय शब्दकोश (बाइलिंगुयल डिक्शनरी) का उपयोग करते हैं।

इन प्रतिक्रियाओं से पता चलता हैं कि विद्यार्थी अपनी भाषायी और शैक्षणिक कठिनाइयों से निपटने के लिए एक से अधिक संसाधनों और भाषाओं को साथ लेकर चलते हैं। हिन्दी भाषा का प्रयोग, डिजिटल सामाग्री, सहपाठी सहयोग और शिक्षक की सहायता, ये सभी सीखने की प्रक्रिया का हिस्सा बनते हैं। इस प्रकार, बहुभाषिकता को विद्यार्थियों द्वारा अपनी समझ विकसित करने और शैक्षणिक आवश्यकताओं को पूरा करने के लिए अपनाई जाने वाली सक्रिय अधिगम रणनीति के रूप में भी देखा जा सकता हैं।

4.2. भाषा के संदर्भ में आकांक्षाएँ और धारणाएँ

विद्यार्थियों की प्रतिक्रियाओं से पता चलता हैं कि उनके लिए अंग्रेज़ी केवल पढ़ाई की ही भाषा नहीं हैं, बल्कि इसे रोज़गार, उच्च शिक्षा, आत्मविश्वास और भविष्य के अवसरों से भी जोड़ा जाता हैं। 54 विद्यार्थियों (83.1%) ने बेहतर नौकरी, 52 (80%) उच्च शिक्षा और 46 (70.8%) ने आत्मविश्वास बढ़ाने के लिए अंग्रेज़ी को महत्त्वपूर्ण माना। इसके अलावा, 41 (63.1%) विद्यार्थियों ने विदेश में पढ़ाई करने, काम या यात्रा तथा 37 (56.9%) ने सामाजिक स्थिति में सुधार को अंग्रेज़ी से जोड़ा। इससे यह संकेत मिलता हैं कि विद्यार्थियों के लिए अंग्रेज़ी का महत्त्व केवल अकादमिक आवश्यकता तक सीमित नहीं हैं, बल्कि यह उनके सामाजिक और व्यावसायिक भविष्य की आकांक्षाओं से भी जुड़ा हुआ हैं। भविष्य के करियर के संदर्भ में अंग्रेज़ी का महत्त्व और स्पष्ट दिखाई देता हैं। 44 विद्यार्थियों (67.7%) ने अंग्रेज़ी सीखने को बहुत महत्त्वपूर्ण और 18 (27.7%) ने महत्त्वपूर्ण बताया। केवल 3 विद्यार्थियों (4.6%) ने इसे कुछ हद तक महत्त्वपूर्ण बताया और किसी ने भी इसे महत्त्वहीन नहीं माना। इस प्रकार, लगभग सभी विद्यार्थी अंग्रेज़ी को अपने भविष्य के करियर के लिए किसी न किसी स्तर पर महत्त्वपूर्ण मानते हैं।

अध्ययन में विद्यार्थियों से यह भी पूछा गया कि अंग्रेज़ी सीखने में उनके सामने सबसे बड़ी रुकावटें क्या रही हैं। अंग्रेज़ी सीखने की प्रमुख बाधाओं में से सबसे अधिक 38 विद्यार्थियों (58.5%) ने बताया की उनके घर के माहौल में कोई अंग्रेज़ी नहीं बोलता, इसलिए भाषा का रोज़मर्रा में इस्तेमाल नहीं हो पाता। 23 (35.4%) ने गैर-अंग्रेज़ी माध्यम स्कूली शिक्षा और इतने ही विद्यार्थियों को अंग्रेज़ी में सोचने या बोलने में झिझक और डर महसूस होता हैं। 22 (33.8%) विद्यार्थियों ने अंग्रेज़ी में सीमित अभ्यास के अवसरों को समस्या माना। इससे संकेत मिलता हैं कि अंग्रेज़ी सीखने का अनुभव केवल विद्यार्थी की व्यक्तिगत क्षमता का सवाल नहीं हैं बल्कि यह घर, विद्यालय, अभ्यास के अवसरों और सामाजिक-आर्थिक परिस्थितियों से भी उतनी ही गहराई से जुड़ा हुआ हैं।

जब विद्यार्थियों से पूछा गया कि वे अंग्रेज़ी भाषा की पकड़/दक्षता (प्रवीणता) को बेहतर बनाने के लिए क्या-क्या करते हैं, तो पता चला कि वे मुख्यत: स्व-प्रेरित और डिजिटल माध्यमों का उपयोग करते हैं। 47 विद्यार्थियों (72.3%) ने बताया कि वे अंग्रेज़ी में बेहतर पकड़ बनाने के लिए अंग्रेज़ी में फिल्में, टीवी कार्यक्रम या यूट्यूब विडियो देखते हैं और 44 (67.7%) ने बताया कि वे अंग्रेज़ी की किताबें, पत्रिकाएँ या अख़बार पढ़ते हैं। 37 (56.9%) विद्यार्थी अपने दोस्तों या शिक्षकों के साथ अंग्रेज़ी बोलने का अभ्यास करते हैं और 28 (43.1%) ऐप्स या ऑनलाइन प्लेटफ़ार्म का उपयोग

करते हैं। इससे पता चलता हैं कि विद्यार्थी अंग्रेज़ी सीखने के लिए डिजिटल संसाधनों, मीडिया और अपने सामाजिक नेटवर्क का अधिक इस्तेमाल करते हैं।

अंततः अंग्रेज़ी सीखने से जुड़ी विद्यार्थियों की आकांक्षाएँ भी व्यापक हैं। विद्यार्थियों से पूछा गया कि अगर वे अंग्रेज़ी में अच्छी पकड़ हासिल कर लेते हैं, तो वे क्या करना चाहेंगे। 48 विद्यार्थियों (73.8%) ने बेहतर करियर अवसर और 46 (70.8%) ने अंग्रेज़ी में धाराप्रवाह तथा आत्मविश्वास के साथ बोलने-लिखने की आकांक्षा व्यक्त की। 35 (53.8%) विद्यार्थी अलग-अलग स्थानों के लोगों से साथ बेहतर संवाद करना चाहते हैं, जबकि 25 (35.8%) अंग्रेज़ी में शोध या उच्च-शिक्षा करना चाहते हैं। 21 (32.3%) विद्यार्थी विदेश में अध्ययन और 18 (27.7%) बहुराष्ट्रीय कंपनियों में काम करने की आकांक्षा रखते हैं।

4.3. भाषा और संस्थागत सहयोग

अध्ययन में भाषा सहयोग के कई व्यावहारिक रूप भी देखने को मिले। 50 विद्यार्थियों (76.9%) ने बताया कि शिक्षक कक्षा में पढ़ाते समय हिन्दी और अंग्रेज़ी का मिश्रण अर्थात कोड-स्वीचिंग करते हैं। 47 (72.3%) विद्यार्थियों के अनुसार शिक्षक कठिन अंग्रेज़ी शब्दों और अवधारणाओं को सरल हिन्दी में समझाते हैं। इसके अलावा, 41 (63.1%) विद्यार्थियों ने बताया कि उनके शिक्षकों द्वारा हिन्दी में लिखे असाइनमेंट या द्विभाषीय उत्तर स्वीकार किए जाते हैं। 33 (53.8%) विद्यार्थियों ने यह भी बताया कि शिक्षक उन्हें कक्षा के दौरान हिन्दी में प्रश्न पूछने के लिए प्रोत्साहित करते हैं, जबकि 35 (53.8%) ने बताया कि शिक्षक उन्हें हिन्दी में अध्ययन सामाग्री उपलब्ध कराते हैं।

हालांकि, भाषा-सहयोग के यह सभी रूप समान रूप से उपलब्ध नहीं हैं। उदाहरण के लिए, केवल 12 (18.5%) विद्यार्थियों ने अंग्रेज़ी में कठिनाई होने पर शिक्षक द्वारा अतिरिक्त समय मिलने की बात कही। 26 (40%) विद्यार्थियों ने ऐसे सुरक्षित कक्षा वातावरण का अनुभव किया जहां भाषा संबंधी गलतियाँ करने का डर कम होता हैं। विशेष रूप से, किसी भी विद्यार्थी ने भाषा दक्षता के लिए अलग से कक्षाएँ या ट्यूटोरियल आयोजित किए जाने की बात नहीं कही। इससे पता चलता हैं कि संस्थान में भाषा-सहयोग मुख्यतः कक्षा के भीतर शिक्षकों द्वारा अपनाई जाने वाली अनौपचारिक और लचीली प्रथाओं के रूप में मौजूद हैं। शिक्षक कोड-स्वीचिंग, सरल हिन्दी में व्याख्या और द्विभाषी कार्य जैसे तरीकों से विद्यार्थियों की भाषायी आवश्यकताओं को संबोधित करते हैं। फिर भी, व्यवस्थित और औपचारिक भाषा-सहायता जैसे भाषा दक्षता कक्षाएँ, अतिरिक्त समय, नियमित ट्यूटोरियल और सुरक्षित संवादात्मक वातावरण की गुंजाइश बनी हुई हैं। इस प्रकार, आंकड़े न तो भाषा-सहयोग की अनुपस्थिति की ओर संकेत करते हैं और न ही इसे पूरी तरह पर्याप्त मानने की; बल्कि वे अनौपचारिक शिक्षक-समर्थन और औपचारिक संस्थागत भाषा-सहायता के बीच के अंतर को सामने लाते हैं।

विद्यार्थियों से जब पूछा गया कि उच्च शिक्षा में उनके शैक्षणिक अनुभव को अधिक सार्थक बनाने के लिए किस प्रकार के संस्थागत भाषा समर्थन की आवश्यकता हैं, तो द्विभाषी/बहुभाषी शिक्षण सबसे अधिक चुना गया। 44 विद्यार्थियों (67.7%) ने इसे अपनी प्राथमिकता बताया। इसके बाद 37 (56.9%) विद्यार्थियों ने कई भाषाओं में अकादमिक सामाग्री उपलब्ध कराने और 33 (50.8%) ने भाषा और अकादमिक पठन-लेखन (रीडिंग-राइटिंग) से जुड़े पाठ्यक्रमों की आवश्यकता बताई। इसके अलावा, 31 (47.7%) विद्यार्थी अंग्रेज़ी के अलावा अन्य भाषाओं में मूल्यांकन की सुविधा, 28 (43.1%) सहपाठी भाषा-सहयोग और 26 (40%) भाषा-संवेदनशील शिक्षण के लिए शिक्षक प्रशिक्षण चाहते हैं। वही, 25 (38.5%) विद्यार्थियों ने सक्रिय भाषा समर्थन केंद्र की आवश्यकता बताई।

इन प्रतिक्रियाओं से पता चलता हैं कि विद्यार्थियों की अपेक्षाएँ केवल अंग्रेज़ी दक्षता सुधारने तक सीमित नहीं हैं। वे ऐसी शैक्षणिक व्यवस्था चाहते हैं जिसमें कक्षा में एक से अधिक भाषाओं का उपयोग, विभिन्न भाषाओं में अध्ययन सामग्री, मूल्यांकन में भाषायी लचीलापन और अन्य संस्थागत सहयोग जैसे सुविधाएं उपलब्ध हो। अध्ययन का एक महत्त्वपूर्ण निष्कर्ष भारतीय भाषाओं के माध्यम से शिक्षण-अधिगम के प्रति विद्यार्थियों की धारणा से संबन्धित हैं। 34

विद्यार्थियों (52.3%) ने कहा कि भारतीय भाषा में शिक्षण-अधिगम होने में वे 'निश्चित रूप' से विषय को बेहतर समझ पाएंगे, जबकि 22 (33.8%) ने कहा कि इससे उन्हें 'कुछ हद तक' विषय की बेहतर समझ बनाने में मदद मिलेगी। इस प्रकार कुल 56 विद्यार्थी (86.2%) भारतीय भाषा में शिक्षण-अधिगम को बेहतर समझ के लिए उपयोगी मानते हैं। विशेष रूप से उल्लेखनीय यह हैं कि किसी भी विद्यार्थी ने 'बिल्कुल नहीं' विकल्प नहीं चुना। जब विद्यार्थियों से पूछा गया कि अवसर मिलने पर वे किस भारतीय भाषा में शिक्षण-अधिगम को प्राथमिकता देंगे, तो 61 विद्यार्थियों (93.3%) ने हिन्दी को चुना। इसके अलावा उर्दू, पंजाबी, संस्कृत, कुमाऊँनी, मैथिली और अन्य क्षेत्रीय भाषाओं के विकल्प भी सामने आए। यह परिणाम विद्यार्थियों की भाषायी विविधता और अपनी परिचित भाषा में सीखने की चाह की ओर संकेत करता हैं।

5. निष्कर्ष

प्रस्तुत सर्वेक्षण अध्ययन से यह स्पष्ट होता हैं कि उच्च शिक्षा में भाषा का प्रश्न केवल शिक्षण के माध्यम का प्रश्न नहीं हैं। यह विद्यार्थियों की अधिगम प्रक्रिया, शैक्षणिक लेखन, कक्षा में भागीदारी, आत्मविश्वास, आकांक्षाओं और संस्थान में अनुभव से जुड़ा हुआ हैं। अध्ययन के आँकड़े एक ओर अंग्रेज़ी के निरंतर महत्त्व को रेखांकित करते हैं। 95.4 प्रतिशत विद्यार्थी इसे अपने भविष्य के करियर के लिए महत्त्वपूर्ण या बहुत महत्त्वपूर्ण मानते हैं। दूसरी ओर, अंग्रेज़ी में उपलब्ध अकादमिक पाठ्यसामाग्री को समझने में पर्याप्त संख्या में विद्यार्थियों को कठिनाई होती हैं। इस कठिनाई से निपटने के लिए वे अनुवाद, सरल पाठ्यसामाग्री, डिजिटल माध्यम, सहपाठी सहायता और शिक्षक सहयोग जैसी रणनीतीयों का उपयोग करते हैं। भारतीय भाषाओं के संदर्भ में विद्यार्थियों की प्रतिक्रियाएँ विशेष रूप से महत्त्वपूर्ण हैं। 86.2 प्रतिशत विद्यार्थियों का मानना हैं कि भारतीय भाषाओं में शिक्षण-अधिगम होने पर विषय को बेहतर समझने में मदद मिलेगी। 96.9 प्रतिशत विद्यार्थी हिन्दी या हिन्दी-अंग्रेज़ी दोनों के माध्यम से कक्षा में अपनी बात रखते हैं या सवाल पूछते हैं। इससे पता चलता हैं कि विद्यार्थियों की भाषायी वास्तविकता स्वभावत: बहुभाषिक हैं।
अत: उच्च शिक्षा में भाषायी समावेशन को अंग्रेज़ी के हटाने के रूप में नहीं, बल्कि अंग्रेज़ी के साथ भारतीय भाषाओं और बहुभाषिक संसाधनों के सह-अस्तित्व के रूप में समझने की ज़रूरत हैं। ऐसी व्यवस्था विद्यार्थियों को एक से ज्यादा भाषाओं में ज्ञान-सृजन में सक्रिय रूप से भाग लेने का अवसर दे सकती हैं। इस दिशा में विश्वविद्यालयों में द्विभाषी/बहुभाषी कक्षा-शिक्षण, बहुभाषी अध्ययन-सामाग्री, अकादमिक पठन और लेखन सहायता, मूल्यांकन में लचीलापन, सहपाठी भाषा-सहयोग, अनुवाद केंद्र, भाषा-संवेदनशील शिक्षण के लिए शिक्षक प्रशिक्षण को मज़बूत किया जा सकता हैं। भाषा सहायता केंद्र भी विद्यार्थियों की भाषायी जरूरतों को अधिक व्यवस्थित रूप से संबोधित कर सकते हैं। अंतत: अध्ययन यह संकेत देता हैं कि अंग्रेज़ी विद्यार्थियों के लिए आकांक्षा की भाषा हैं, जबकि बहुभाषिकता उनके लिए अधिगम और सहभागिता का संसाधन हैं। इसलिए उच्च शिक्षा में भाषायी समावेशन का प्रश्न अंग्रेज़ी बनाम हिन्दी या भारतीय भाषाओं का नहीं, बल्कि हिन्दी-अंग्रेज़ी के साथ बहुभाषिक संसाधनों और भाषा-संवेदनशील शिक्षण को संस्थागत रूप से मज़बूत करने का प्रश्न हैं।

संदर्भ-सूची:

1. ईलेम, वी. आर. (2020). *द इंग्लिश लैंग्वेज ऐज़ एन इंस्ट्रूमेंट ऑफ दलित इमैनसिपेशन. इंटरनेशनल जर्नल ऑफ इंग्लिश लिटरेचर एंड सोशल साइंसेज़,* 5(4), 998–1002.
2. एन, एन. (2024). एजुकेशनल मोबिलिटी अमंग विमेन फ्रॉम स्टिग्मेटाइज्ड कास्ट ग्रुप्स: अ स्टडी ऑफ हाई-अचीविंग मिडिल-क्लास दलित विमेन. *कम्पेयर: अ जर्नल ऑफ कम्पेरेटिव एंड इंटरनेशनल एजुकेशन, 54*(3), 404–421.

3. ओमवेद्ट, जी. (09 नवंबर, 2006). *व्हाइ दलित्स वांट इंग्लिश. द टाइम्स ऑफ इंडिया.* 12 मार्च, 2022 को https://timesofindia.indiatimes.com/edit-page/why-dalits-want-english/articleshow/372570.cms से प्राप्त।
4. कुमार, के. (1996). *लर्निंग फ्रॉम कॉन्फ्लिक्ट्स.* ओरिएंट लॉन्गमैन.
5. कुमार, डी. (2021). जर्नी विद रूरल आइडेंटिटी एंड लिंग्विसिज़्म. *कास्ट: ए ग्लोबल जर्नल ऑन सोशल एक्सक्लूज़न, 2*(1), 202–218.
6. गुरु, जी. (2000). दलित्स फ्रॉम मार्जिन्स टू मार्जिन्स. *इंडिया इंटरनेशनल सेंटर क्वार्टरली, 27*(2), 111–116.
7. ग्रैडोल, डी. (2000). *द फ्यूचर ऑफ इंग्लिश?: ए गाइड टू फोरकास्टिंग द पॉप्युलैरिटी ऑफ द इंग्लिश लैंग्वेज इन द 21st सेंचुरी.* ब्रिटिश काउंसिल.
8. नाग, एस. (2024). *अनइक्वल स्कूलिंग एंड द चैलेंजेज़ फॉर हायर एजुकेशन इन इंडिया.* के. सिंह (सं.), *इन्क्लूसिव पेडागॉजीज़: टीचिंग एंड लर्निंग प्रैक्टिसेज़ इन हायर एजुकेशन* (पृ. 36–55). प्राइमस.
9. नाग, एस., एवं सिंह, के. (2024). उच्च शिक्षा में भाषा, शिक्षणशास्त्र और समावेशन. *परिप्रेक्ष्य, 31*(2), 113-118.
10. निरंजना, टी. (2013). इंडियन लैंग्वेजेज़ इन हायर एजुकेशन. *इकोनॉमिक एंड पॉलिटिकल वीकली, 48*(12), 14–17.
11. फॉस्ट, डी., एंड नागर, आर. (2001). पॉलिटिक्स ऑफ डेवलपमेंट इन पोस्टकोलोनियल इंडिया: इंग्लिश-मीडियम एजुकेशन एंड सोशल फ्रैक्चरिंग. *इकोनॉमिक एंड पॉलिटिकल वीकली, 36*(30), 2878–2883.
12. बोरूआह, वी. के., एवं सभरवाल, एन. एस. (2017). *इंग्लिश ऐज़ अ मीडियम ऑफ़ इंस्ट्रक्शन इन इंडियन एजुकेशन: इनइक्वैलिटी ऑफ़ एक्सेस टू एजुकेशनल अपॉर्च्युनिटीज़.* नेशनल इंस्टिट्यूट ऑफ़ एजुकेशनल प्लानिंग एंड एडमिनिस्ट्रेशन (एनआईईपीए).
13. बोर्दियू, पी. (1986). द फॉर्म्स ऑफ कैपिटल. इन जे. जी. रिचर्डसन (एड.), *हैंडबुक ऑफ थ्योरी एंड रिसर्च फॉर द सोशियोलॉजी ऑफ एजुकेशन* (पृ. 241–258). ग्रीनवुड प्रेस.
14. मांजरेकर, एन) .2003). कन्टेम्परेरी चैलेंजेज़ टू विमेन्स एजुकेशनटुवर्ड्स एन इलूसिव गोल :? *इकोनॉमिक एंड पॉलिटिकल वीकली, 38*(43), 4577–4582.
15. माथुर, एस. (2013, 15 फ़रवरी). *कांचा इलैया: ईवन इफ़ 10% दलित चिल्ड्रेन गॉट इंग्लिश एजुकेशन, इंडिया वुड चेंज.* टाइम्स ऑफ इंडिया.मई 20 ,को 2022 https://timesofindia.indiatimes.com/interviews/kancha-ilaiah-even-if-10-dalit-children-got-english-education-india-would-change/articleshow/18503625.cms से प्राप्त।
16. मैथ्यू, एल) .2008 .(एस्पायरिंग एंड एस्पिरेशन शेमिंग: प्राइमरी स्कूलिंग, इंग्लिश एंड एंड्यूरिंग इनइक्वालिटीज़ इन लिबरलाइजिंग केरला (इंडिया). *एंथ्रोपोलॉजी एंड एजुकेशन क्वार्टरली, 49,* 72–88.
17. मोहंती, ए. (2017). मल्टीलिंग्वलिज़्म, एजुकेशन, इंग्लिश एंड डेवलपमेंट: हूज़ डेवलपमेंट? एच. कोलमैन (सं.), *मल्टीलिंग्वलिज़्म एंड डेवलपमेंट* (पृ. 261–280). ब्रिटिश काउंसिल.
18. राठोड, बी. (2021). *दलित अकैडमिक एक्सपीरियंसेज़: स्टिग्मा, सोशल रिप्रोडक्शन एंड सिस्टेमैटिक एक्सक्लूज़न इन इंडियन हायर एजुकेशन* [डॉक्टोरल डिसर्टेशन, ग्रेजुएट स्कूल ऑफ मैसाचुसेट्स एमहर्स्ट]. यूनिवर्सिटी ऑफ मैसाचुसेट्स एमहर्स्ट.
19. रामनाथन, वी. (1999). "इंग्लिश इज़ हियर टू स्टे": अ क्रिटिकल लुक ऐट इंस्टिट्यूशनल एंड एजुकेशनल प्रैक्टिसेज़ इन इंडिया. *टीचर्स ऑफ इंग्लिश टू स्पीकर्स ऑफ अदर लैंग्वेजेज़, 33*(2), 211–231.

20. राष्ट्रीय शैक्षिक योजना और प्रशासन संस्थान और भारत सरकार. (2020). *यू-डाइस फ्लैश स्टैटिस्टिक्स ऑन स्कूल एजुकेशन 2017–18.* राष्ट्रीय शैक्षिक योजना और प्रशासन संस्थान.
21. राव, एस. एस. (2008). *इंडियाज़ लैंग्वेज डिबेट एंड एजुकेशन ऑफ लिंग्विस्टिक माइनॉरिटीज़. इकोनॉमिक एंड पॉलिटिकल वीकली, 43*(36), 63–69.
22. सुकुमार, एन. (2023). *कास्ट डिस्क्रिमिनेशन एंड एक्सक्लूज़न इन इंडियन यूनिवर्सिटीज़.* रूटलेज.