



Teanga agus Litearthacht i mBunscoileanna ina bhfuil an Ghaeilge mar mhéan: Athbhreithniú ar an Litríocht

Dr. Muiris Ó Laoire and Dr. John Harris

Samhain 2006

Clár ábhar

Cuid 1: Oideachas Teanga le haghaidh Cothabáil Teanga:	5
Athbhreithniú ar na Macraicheisteanna	
1 Teangacha agus cúrsaí oideachais	6
2 Athbheochan teanga agus aistriú teanga a aisiompú	7
3 Athbheochan teanga, aisiompú aistriú teanga agus an scoil	7
4 Maidir le taighde: Focal rabhaidh	9
5 Oideachas Teanga le haghaidh Cothabháil Teanga: Achoimre ar na saincheisteanna taighde	10
6 An curaclam agus athbheochan/cothabháil teanga	14
7 Ionchais difriúla maidir leis an gcuraclam	16
Tagairtí	19
Cuid 2: Ceisteanna i dtumoideachas Gaeilge ag leibhéal na bunscoile	23
1 Tumoideachas dara teanga: Bunús, measúnú agus tionchar	24
2 An gá atá le measúnú uileghabhálach ar thumoideachas Gaeilge	25
3 Tumoideachas Gaeilge: Ardleibhéil chumas á gcoinneáil in aineoinn fás mear	26
4 Athróaigh cúlra baile agus cumas Gaeilge i dtumoideachas Gaeilge	28

5	Tionchar na scoile lán-Ghaeilge ar chumas nach féidir a chur síos go príomha do phroifíl na dtuismitheoirí.	32
6	An gá atá le taighde ar éagsúlacht idir dhaltaí agus idir scoileanna i gcumas Gaeilge	34
7	An gá atá le taighde ar chaighdeán Gaeilge na ndaltaí lán-Ghaeilge	35
8	An gá atá le taighde ar phroifíl na dtuismitheoirí i scoileanna lán-Gaeilge a d'fhéadadh a bheith ag athrú de réir mar a fhorleathnaíonn an earnáil	36
9	Seiceamhú thabhairt isteach na luath-léitheoireachta Gaeilge agus Béarla i scoileanna lán Ghaeilge	37
10	Prionsabal an idirspléachais agus cleachtas lán-Ghaeilge maidir le tabhairt isteach an Bhéarla agus léamh an Bhéarla	39
11	Bainteacht tuismitheoirí	42
12	Cur chuige solúbtha i leith sheiceamhú léamh T1 agus T2 ag leibhéal na scoile agus ag leibhéal an dalta?	43
13	Roinnt difríochtaí idir tumoideachas Ceanada agus tumoideachas na hÉireann: Impleachtaí d'ábharthacht staitéis Ceanada maidir le seiceamhú na léitheoireachta	44
14	An meacht neamh-inmhianaithe ón ngnáthchleachtas tumoideachas nó freagairt nuálaíoch iad na scoileanna ERF?	46
15	Roinnt ceisteanna taighde maidir le tús na léitheoireachta/leis an léitheoireacht i scoileanna lán-Ghaeilge ERF agus IRF	47
	Tagairtí	51

Cuid 1

Oideachas Teanga le haghaidh
Cothabáil Teanga:

Athbhreithniú ar na Macraicheisteanna

Cuid 1: Oideachas Teanga le haghaidh Cothabháil Teanga:

Athbhreithniú ar na Macraicheistean

1. Teangacha agus Cúrsaí Oideachais

Bíonn teangacha neamhspleách ar institiúidí oideachais agus ní bhíonn siad ag brath ar chórais oideachais chun maireachtála ná chun go ndéanfaí iad a sheachaid ó ghlúin go glúin. Ní chuireann an t-oideachas, ann féin, tada le teanga. Ach é sin ráite, is amhlaidh gur tríd an gcóras oideachais sna haoiseanna deireanacha a d'éirigh le beartais teanga úsáid agus forbairt na dteangacha ba 'cheannasaí' a chothú agus aonfhoirmeacht agus caighdeánú teangeolaíoch a chur chun cinn. Chruthaigh beartais oideachais i náisiúntáit sna haoiseanna a ghabh romhainn samhail scoile aonteanga, mar shampla, atá coitianta fós i mórchuid den Eoraip agus den Iarthar. Is minic a d'institiúidigh samhail na scoile aonteanga gaol idir an scolaíocht agus na teangacha ab airde céime.

Tháinig dúshlán don tsamhail seo chun cinn sa daonlathlú a rinneadh ar an oideachas diaidh ar ndiaidh sa dara leath den fichiú haois nuair a thosaigh beartais teanga ag cothú na héagsúlachta agus ag cur an dátheangachais agus an iolteangachais chun cinn. Tá fianaise i bhfabhar an dátheangachais agus an iolteangachais ann ón taighde agus ón gcleachtas araon agus tá sé maíte go gcuireann an dátheangachas le forbairt choigníoch agus shóisialta páistí scoile.

Ach níl fáil ar bith ag roinnt pobal teanga ar áiseanna oideachais. Is fiú a chur san áireamh gur léirigh taighde a rinne Martí et al (2005) thar ceann UNESCO le deireanas nach ndéantar staidéar ar bith ar thrian de theangacha an domhain nach mór in institiúidí oideachais atá suite sna pobail teanga dúchasacha sin. San áireamh sa taighde bhí cuntais ar theangacha a bhí á múineadh i gcórais oideachais tráth, ach nach bhfuil a thuilleadh (Martí et al, 2005: 152). Is é an tátal a bhaineann na húdair as:

Nuair a théann pobal ar scoil agus nuair nach mbíonn a dteanga féin á labhairt sa scoil sin, is deacair a shamhlú go bhféadfadh na páistí sin tairbhe a bhaint as na scoileanna sin. Ní bhíonn formhór na saoránach a bhaineann

le pobail a labhraíonn teanga ceannasach in ann an séanadh féiniúlachta a bhíonn i gceist i gcás mar sin a shamhlú. D'fhás na saoránaigh seo ina n-aosaigh ag ceapadh nach féidir an t-oideachas a sholáthar ach i dteangacha áirithe nó gur fearr é a dhéanamh sa teanga cheannasach amháin. I mórchuid cásanna, is í an tuairim seo a chothaítear d'aonghnó i measc na saoránach a bhaineann le pobail ina labhraítear teangacha mionaithe nach bhfuil sa chóras oideachais. Buncheart a aithnítear ag UNESCO ó 1953 i leith is ea an ceart ar oideachas sa mháthairtheanga. Ach ní féidir le formhór na bpobal teanga an ceart sin a fheidhmiú. (Martí et al, 153).

Cé gur fíor gur féidir le teangacha maireachtáil gan scoileanna, is clocha coirnéil iad le tamall anuas na córais oideachais san iarracht aistriú teanga a aisiompú i gcás teangacha mionaithe nó teangacha atá i mbaol.

2. Athbheochan teanga agus aistriú teanga a aisiompú

Is fearr smaoineamh ar athbheochan teanga mar chineál aistriú teanga ag leibhéal na sochaí (King, 2001: 3) a mbíonn próisis chultúrtha agus socheacnamaíochta ag leibhéal an mhaicre-sochaí i gceist leis mar aon leis na dálaí micri-idirghníomhacha a ghabhann le sealbhú teanga, a ligtear i ndearmad go minic. Thar aon ní eile ciallaíonn sé beocht a chur athuair (Spolsky, 1998: 56) i dteanga nó seachadadh nádúrtha teanga ó ghlúin go glúin a athbhunú i gcás teanga atá i mbaol bháis nó a bhfuil a húsáid ag crapadh. An t-athbheochan teanga is sprioc le hiarrachtaí athnuaite teanga. Bíonn i gceist ann aistriú teanga a aisiompú agus is é a tharlaíonn go dtosaíonn daoine ar theanga a bhí sa dé deiridh nó i mbaol a dhíofa a labhairt arís, ionas go gcuirtear beocht ann athuair de réir a chéile (Spolsky, 1996: 6). Ar an gcéad dul síos, déanann pobal teanga tréaniarracht aistriú teanga a aisiompú chun éag na teanga sin a sheachaint agus ar an dara dul síos, tugtar faoi chothabháil na teanga arb í is ciall léi teanga a úsáid go leanúnach san oiread fearann (dálaí sóisialta) agus is féidir. Bíonn tréaniarracht i dteannta a chéile i gceist sna próisis seo agus is minic gur in éadan dálaí troma a bhítear ag gníomhú (King, 2001: 3).

3. Athbheochan teanga, aisiompú aistriú teanga agus an scoil

Tá an scoil ar cheann de na láithreacha is tábhachtaí anois chun aistriú teanga a aisiompú agus chun athbheochan teanga a chothú i measc pobal a labhraíonn teanga mionlaigh/teanga atá i mbaol. As na fearainn ar fad is tábhachtaí an scoil,

b'fhéidir, agus is minic gur uirthi a leagtar an t-ualach feidhmiúcháin iomlán maidir le pleanáil teanga (Ferguson, 2006: 33). Is furasta na cúiseanna leis seo a thuiscint. Is minic gurb é an stát a chistíonn agus a rialaíonn an córas oideachais agus mar sin is furasta an córas oideachais a úsáid mar ghníomhaí do phleanáil teanga an stáit. 'Beartas sealbhaithe' a thug Cooper (1989) ar an gcineál seo beartais teanga ina mbíonn deis ann líon na gcainteoirí de theanga ar leith a mhéadú.

Agus feidhmeanna an oideachais teanga i gcúrsaí pleanála teanga á bplé ag Ferguson (2006: 34), d'idirthealaigh sé idir beartas sealbhaithe agus "pleanáil teanga sa chóras oideachais". Ní mór aghaidh a thabhairt ar na saincheistanna tábhachtacha beartais seo a leanas i dtaca le pleanáil teanga sa chóras oideachais:

1. Rogha an mheáin teagaisc do leibhéil éagsúla an chórais oideachais – bunleibhéal, meánleibhéal agus tríú leibhéal
2. Ról agus feidhm na teanga baile sa chóras oideachais
3. Rogha na dteangacha eile atá ar fáil mar ábhair teagaisc churaclaim
4. Cinntí i dtaobh an uair go dtugtar teangacha isteach sa churaclam
5. Cinntí i dtaobh cibé an mbeidh teangacha éigeantach agus cé dóibh agus cé chomh fada is a bheidh siad éigeantach
6. Cad iad na cineálacha de theanga ar leith a bheith mar eiseamláir nó mar norm teagaisc.

Ní le cúrsaí oideachais amháin a bhaineann na saincheistanna seo ar ndóigh. Bíonn tionchar sóisialta agus polaitiúla i gceist agus iarmhairtí sóisialta agus polaitiúla le cur san áireamh.

Cúis eile go mbíonn an scoil ar cheann de na fearainn is ríthábhachtaí chun aistriú teanga á aisiompú ná ról na scoileanna i sóisialú na bpáistí. Príomhghníomhaithe an phróisis sóisialaithe is ea na scoileanna agus is deis é an curaclam don stát dearcthaí agus iompraíocht an chéad ghlúin eile a mhúnlú.

Tá líon na ndaltaí a labhraíonn teangacha mionlaigh ag dul i méid i gcónaí. Ach mheabhraigh Skutnabb-Kangas and Cummins (1988) dúinn, más ea, go bhfuil mórchuid saincheistanna oideachasúla fós le fuascailt, ag an leibhéal teoriciúil agus ag leibhéal an bheartais agus an chleachtais araon. Cúis amháis leis seo ná a laghad eolais a bhíonn ag lucht déanta beartas, clár agus ag daoine a ghlacann páirt

i ndíospóireachtaí poiblí ar an lear mór taighde atá déanta ar shaincheistean a bhaineann le hoideachas mionlaigh (Skutnann-Kangas & Cummins, 1998: 1).

4. Maidir le taighde: Focal rabhaidh

Maidir leis an lear mór taighde ar theangacha mionlaigh, taighde atá ar bun i gcónaí, ní mór idirdhealú a dhéanamh ó thaobh na sochtheangeolaíochta de idir thrí cinn de dhálaí coitianta:

1. Staid na n-imirceach agus lucht iarrtha tearmainn mar a labhraíonn daltaí sa bhaile teanga ar teanga an mhóraimh í ina dtír dhúchais ach atá anois mar theanga mhionlaigh sa tír ina bhfuil siad tar éis cur fúthu ann (m.sh. an pobal Meicsiceach sna Stáit Aontaithe nó an pobal Polannach in Éirinn)
2. Cás na dteangacha uatheascarthacha, mar shampla an Ghaeilge in Éirinn nó teangacha réigiúnacha mar an Bhreatnais sa Ríocht Aontaithe, mar ar cuid den seachadadh ó ghlúin go glúin an teanga agus ar Teanga a hAon í sa phobal teanga ach Teanga a Dó sa chóras oideachais do líon suntasach foghlaimoirí/cainteoirí
3. Staid na dteangacha dúchasacha go háirithe san Afraic, san Áise, i Meiriceá Láir agus Theas i measc na bpobal teanga imeallaithe atá i mbaol a dteanga a chailliúint de dheasca iarmhairtí an chóilínithe, mar aon le haonrú geografach agus imeallú socheacnamaíoch.

Tá litríocht maidir le teangacha mionlaigh sa chóras oideachais le fáil i gcás gach ceann de na trí staid sin. Ní mór glacadh le coincheapanna difriúla sochtheangeolaíocha maidir le hathbheochan teanga, oideachas dátheangach, agus teanga mhionlaigh agus iad a chur san áireamh nuair a bhíonn an lear mór taighde in irisí idirnáisiúnta á scagadh. Bíonn an chontúirt ann i gcónaí, más ea, go mbaileofaí an taighde ar fad ar theangacha mionlaigh le chéile, mar shampla, nó go n-aistreofaí nó go gcuirfí i bhfeidhm modheolaíochtaí taighde nó torthaí a fuarthas go dlisteanach i staid sochtheangeolaíoch amháin maidir le staid eile nach ionann é ar chor ar bith.

Cé go dtógtar ceann de agus go bpléitear san athbhreithniú seo saincheistean a eascraíonn ó na staidéanna ginearálta sochtheangeolaíocha, díritear go príomha ar thorthaí taighde a bhfuil baint níos dlúth acu le staid na hÉireann. Cuirfear tátail

ghinearálta taighde agus ceisteanna maidir le cothabháil teanga i láthair sul má thugtar aghaidh ar thorthaí taighde a bhaineann leis an nGaeilge sa chóras oideachais. Leanfar é sin le díospóireacht theoriciúil ar conas is féidir an curaclam teanga a láithriú sa timpeallacht cothabhála teanga.

5. Oideachas Teanga le haghaidh Cothabháil Teanga: Achoimre ar na saincheisteanna taighde

Tá sé cruthaithe ag scoileanna gur comhthéacsanna ríthábhachtacha iad, mar a luadh cheana, do chailliúint teanga, d'athbheochan teanga agus do chothabháil teanga (Ó Laoire, 2005). Dhírigh mórchuid den taighde a rinneadh go dtí seo ar chothabháil teanga ar cheisteanna maidir le cothromas oideachais, agus ar shaincheisteanna stádais agus institiúidiúnaithe agus ar éifeacht chlár dhátheangacha/tumtha de chineálacha éagsúla a mheasúnú (m.sh. King, 2001). Seachas cur síos mionsonraithe ar chlár oideachais dhátheangacha i gcomhthéacsanna difriúla (m.sh Baker, 1997, May, 2005), ní fhaightear mórán cur síos sa litríocht ar shaincheisteanna oideolaíocha a mheastar a chothaíonn foghlaim teangacha lena n-úsáid sa phobal teanga.

Tagann cothabháil teanga i gceist i bpobail ina bhfuil athbheochan déanta ar theanga cheana féin ach mar a d'fhéadfadh todhchaí na teanga sin a bheith neamhchinnte agus i mbaol fiú. Riamh in Éirinn, ba chothabháil teanga a bhí ar bun sna Gaeltachtaí i bhfoirm iarrachtaí an Ghaeilge a neartú agus a dhaingniú mar ghnáth-theanga pobail, agus lasmuigh de sin ba athbhunú teanga, aisiompú ar aistriú teanga agus athbheochan teanga a bhí i gceist. Ní mór idirdhealú a dhéanamh idir an chothabháil agus an t-athbheochan i gcúrsaí oideachais. Maidir leis na Gaeltachtaí, thabharfadh tuarascáil a foilsíodh le deireanas mar COGG (2005) le fios go gcaithfidh an córas oideachais i roinnt ceantar Gaeltachta díriú i dtús báire ar athbheochan seachas ar chothabháil.

Tá raon comhthéacsanna ann inar féidir staidéar a dhéanamh ar athbheochan teanga, mar a mbíonn éagsúlacht mhór idir na staidéanna, ms.h. comhthéacsanna de náisiúntáit, mionlaigh dúchasacha teanga i náisiúntáit, grúpaí dúchasacha i dtíortha iarchóilíneacha agus pobail teanga imirceacha. Sna cásanna seo ar fad, más ea, bíonn na saintréithe nó comharthaí sóirt seo a leanas le sonrú ar an athbheochan nó ar an gcothabháil teanga:

1. Grúpaí nua cainteoirí á gcur leis an bpobal teanga, go háirithe grúpaí a labhróidh an teanga sa bhaile agus a dhéanfaidh í a sheachaid ó ghlúin go glúin (Spolsky, 1996; King, 2001.)
2. Feidhmeanna nua á gcur leis an teanga tríd an teanga a thabhairt isteach i bhfearainn nua, mar a raibh sé neamhúsáidte nó tearc in úsáid go dtí sin
3. Tábhacht úrnua á shamhlú leis an teanga atá le hathbheochan agus le cothabháil i measc cainteoirí agus nuachainteoirí araon (Huss et al, 2003)
4. Bainteacht agus gníomhaíocht ó dhaoine aonair agus ó phobal na gcainteoirí, agus tuiscint go bhféadfadh dearcthaí dearfa, bearta agus tiomantas a bheith riachtanach mar aon le gníomhartha móra toile agus íobairtí leis an teanga a shábháil agus a athbheochan.

Caithfear an teanga a chur á labhairt i bhfearainn a bhaineann le dul chun cinn socheacnamaíoch agus fearann rí-thábhachtach is ea an t-oideachas sa mhéid seo. Cuireann Huss et al (2003: 4) ar ár súile dúinn go bhfuil taispeáinte ag scoileanna agus réamhscoileanna araon gur láithreacha criticiúla iad do chailliúint teanga agus d'athbheochan teanga araon. I bpobail mar a bhfuil an scolaíocht fhoirmiúil nasctha le dul chun cinn eacnamaíoch, muna mbíonn a hionad cuí ag an teanga mhionlaigh sa chóras scoile, is baolach go dteipfidh ar gach iarracht athbheochana eile.

Is iondúil go ndíríonn an díospóireacht maidir le teanga a athbheochan tríd an gcóras oideachais ar shaincheisteanna a bhaineann le cothromas oideachais, stádas agus institiúidiú agus ar éifeacht chlár éagsúla dátheangachais/tumtha, ach sa phlé a dhéanfar thíos athbhreithneofar saincheisteanna ar leith oideolaíocha agus curaclaim a mheastar a bhfuil tábhacht leo chomh fada is a bhaineann siad le foghlaim teanga a chothú lena húsáid i bpobal teanga.

Go dtí seo ba iondúil gur dhírigh an díospóireacht i dtaobh ról na scoileanna in athbheochan teanga ar scoileanna mar ghníomhaithe athbheochana teanga. Ba ghnáthach scrúdú a dhéanamh ar choincheap na pleanála teanga agus coincheap an bheartais oideachais teanga (Spolsky & Shohamy, 2000), mar aon le plé a dhéanamh ar an ról a d'fhéadfadh scoileanna a ghlacadh sa phobal nó in iarrachtaí náisiúnta chun eolas ar theanga agus a húsáid a chur chun cinn.

Maíonn Fishman (1991) gur teoranta an luach atá ag scoileanna chomh fada is a bhaineann sé le hathbheochan teanga sa mhéid is gur gá thar aon ní eile teanga atá i mbaol a athbhunú i bhfearann an teaghlaigh mar ar féidir leis an tuismitheoir an teanga a sheachaid don pháiste. Ról tánaisteach a bheidh riamh ag scoileanna in athbhunú teanga muna nglacann siad páirt dhíreach in ath-insealbhú na teanga i measc teaghlaigh na bpáistí. Ach ní mar sin a tharlaíonn i gcónaí, faraor. Is ionann roinnt gluaiseachtaí athbheochana teanga sa mhéid is go ndéanann siad neamhshuim de chéim chriticiúil an tseachadta teaghlaigh (Céim 6 de chuid Fishman, 1991 sa Scála Grádaithe um Briseadh Idirghlúine) agus iad ag iarraidh dul faoi dheifear míchuí fad le hoideachas teanga mhionlaigh (May, 2000: 142).

Aireach ar na lochtanna a bhíonn ar iarrachtaí athbheochana teanga scoilbhunaithe, dearbhaíonn Hornberger agus Kind (1996: 438-439), más ea, go bhféadfadh sé go gcuireann tionscnaimh scoile i gcomhthéacsanna áirithe chun cinn teagasc agus úsáid na dteangacha dúchais aontaithe agus litearthachtaí caighdeánaithe na dteangacha dúchais chomh maith le fíorspiorad na hathbheochana teanga a éascú. Láithreacha ríthábhachtacha is ea scoileanna, ar ndóigh, do chur chun cinn na norm forordaitheach.

Mar sin d'fhéadfadh sé nach féidir le scoileanna, mar ghníomhaithe aonair, teangacha atá i mbaol a shábháil (May, 2000). Caithfidh naisc a bheith ann idir teanga na scoile agus pobal a labhraíonn an teanga sin. Áitíonn McCarty (1998), mar shampla, go gcaithfidh scoileanna a bheith chun tosaigh mar ghníomhaithe athbheochana agus cothabhála teanga ó bhí drochthionchar ag scoileanna ar theangacha dúchais san am atá caite. Is tríd an gcóras oideachais chomh maith a sheachadtar agus a léirítear na príomhluachanna polaitíochta, sóisialta agus idéolaíochta, na luachanna ceanann céanna a bhreoslaíonn iarrachtaí athbheochana teanga. Mar sin tá deis ag scoileanna a bheith mar ghníomhaithe múscaillte feasachta, agus mic léinn a dhéanamh níos íogairí d'úsáid nó d'easpa úsáide teanga i bhfearainn phobail agus féadfaidh siad tionchar a imirt ar dheartháir agus ar chleachtais teangeolaíocha agus ar bhainistiú an phobail teanga. Tagraíonn Skutnabb-Kangas (2000: 570) don méid is féidir le scoileanna a dhéanamh sa chomhthéacs seo mar ghníomhaithe athraithe. Is féidir le scoileanna, leis, a bheith mar phríomhghníomhaithe chomh fada agus a bhaineann sé le dlisteanú agus le hinstitiúidiú na teanga ina fearann poiblí, mar fhrithfhórsa idirdhealaithe teanga, tar éis na céadta bliain de thoirmeasc, d'íslú céime agus d'fhaillí.

Bíonn feidhm dhomhanda ag scoileanna, chomh maith lena bhfeidhm náisiúnta agus áitiúil, maidir le caighdeáin agus noirm éagsúla a chur chun cinn, dearcthaí a chothú i leith teangacha agus i leith an iolteangachais agus maidir leis an stádas a shamhlaítear le teangacha éagsúla. Is fearr an cineál cláir (scoil uile/tumtha nó spriocaimsithe/aon bhealach nó débhealach) (Hornberger, 1996) a chinneadh i bpróiseas ina mbíonn ní amháin múinteoirí agus lucht pleanála an churaclaim páirteach, ach níos tábhachtaí fós, an pobal teanga féin. Nuair a bhíonn teanga á athbheochan is iondúil gur cláir tumtha/cláir chomhtháite ábhair agus teanga agus cláir dátheangacha a roghnaítear (m.sh. an Bhreatnais: Jones, 1998; Baker, 2001; Maori; Spolsky, 1996 Benton & Benton, 2001; Gaeilge: Coady & Ó Laoire, 2002; An tSlóivéinis san Ostair: Busch 2001, An tSorbaís sa Ghearmáin: Elle, 2003, etc). Ní féidir a rá, más ea, go bhféadfaí cláir dhátheangacha nó cláir thumtha a chur i bhfeidhm i sochaithe ilteangacha nó ilchultúrtha (Brann, 1981; Choudhry, 2001; Benson, 2003).

Rud eile de, níl san oideachas dátheangach agus san oideachas tumtha ach brat-téarmaí agus féadfaidh siad a bheith débhríoch agus neamhchruinn (Baker, 1997: 173) mar chur síos ar na cláir a chuirtear ar fáil i suímh scoile ar leith. In ainneoin na gcomhthéacsanna difriúla, tagann ceisteanna coitianta chun cinn maidir le múineadh teangacha i gcomhthéacsanna cothabhála. Díríonn na ceisteanna seo ar an gcomhthéacs agus ar na dálaí optamacha do chothabháil teanga, mar atá, an cineál clár scoile, an curaclam, úsáid na teanga sa seomra ranga agus i ngníomhaíochtaí, agus an spás agus an gaol idir an teanga atá le cothabháil agus teangacha eile, ábhair teanga agus oideachas na múinteoirí.

Ag smaoineamh ar éagsúlacht agus ar chastacht na gcomhthéacsanna ar fud an domhain, ní mór do lucht déanta beartais oideachais agus do mhúinteoirí an fhreagairt is fearr is féidir a cheapadh ar na ceisteanna seo ina gcomhthéacsanna féin.

Cuireann King (2001) ar ár súile dúinn dearmad amháin sa díospóireacht ghinearálta ar oideachas teanga ar mhaithe le hathbheochan teanga, agus is é sin go mbíonn claonadh ann gan tagairt a dhéanamh do na gníomhaíochtaí oideolaíocha ar leith a bhíonn ar bun sna cláir teanga.

6. An curaclam agus athbheochan/cothabháil teanga

Bíonn claonadh ann labhairt mar gheall ar chlár foghlama teanga i gcomhthéacsanna athbheochana teanga amhail is go raibh na cláir sin aonchineálach agus nach raibh éagsúlacht mór iontu agus sna rátaí rathúlachta a ghabhann leo i ngeall ar na samhlacha teagaisc agus foghlama a bhíonn i gceist iontu. Taispeánann King (2001), mar shampla, i gcomhthéacs Quichua i mbaile Saraguro in ardchríocha dheisceart an Eacuadóir go bhféadfaidh cláir theanga scoilbhunaithe a bheith faoi theorainn ag cineálacha cur chuige oideolaíocha míchuí, ionas nach mbíonn éifeacht leo agus nach n-éiríonn leo mórán an teanga a chur á labhairt i measc na bhfoghlaimoirí.

Feictear an méid a chuir an tsochtheangeolaíocht le hoideolaíocht teanga le fiche bliain anuas de réir mar a leathnaíodh an fócas teagaisc i mórchuid clár T2 agus Teanga Iasachta chun inniúlacht chumarsáideach a chur san áireamh. Tháinig an inniúlacht chumarsáideach, a shainmhínítear mar an cumas is gá a bheith ag foghlaimoir chun go bhféadfaidh sé/sí cumarsáid a dhéanamh laistigh de phobal teanga ar leith (Saville-Troike, 1989), chun cinn mar bhunphrionsabal sochtheangeolaíoch agus glacadh leis dá éis ag lucht deartha siollabas agus ag speisialtóirí i dteagasc an dara teanga (T2) agus teangacha iasachta (TI). Tá an inniúlacht agus an oileacht chumarsáideach ceaptha mar aidhmeanna lárnacha ag mórchuid clár teanga scoilbhunaithe agus faightear léiriú ar an mbéim lárnach seo de ghnáth sna hábhair foghlama teanga, sin nó feictear príomhghnéithe an chur chuige chumarsáidigh i leith múineadh teangacha á gcomhtháthú de réir a chéile le modheolaíochtaí malartacha nó traidisiúnta. Ach gabhann dúshlán agus buntáistí ar leith le cur chuige cumarsáideach i leith múineadh teangacha chomh fada is a bhaineann sé le hiarrachtaí athbheochana agus cothabhála.

Dúshlán amháin a chruthaítear don oideolaíocht ná a dhéanamh amach cén líon cainteoirí dúchais atá ann agus cá bhfuil siad suite. Mar a léirigh Little (2003), i gcás foghlaim na Gaeilge, is féidir go mbeadh líon na bhfoghlaimoirí ag uair ar bith níos airde ná líon na gcainteoirí dúchais nó na gcainteoirí ar nós leo Gaeilge a labhairt. Cuireann an scóp teoranta sin chun an chaint a chleachtadh le cainteoirí dúchais srian leis na cineálacha tascanna oideolaíocha is féidir a eagrú. Cúis imní lárnach anseo ná an mbraithfidh na cainteoirí aon iachall cumarsáid a dhéanamh sa dara teanga i bhfearann ar bith nuair a bhraitear gurb í an teanga ceannasach an teanga is oiriúnaí.

Is minic a chothaíonn an dáileadh seo de líonraí cainteoirí sa sprioctheanga deacracht don fhoghlaimeoir, go háirithe i gcás na cumarsáide, mar a mbraitheann tábhacht na teanga ar an úsáid a bhaintear aisti sa tsochaí. In an-chuid scoileanna mar a bhfuil an sprioctheanga á múineadh mar T2 nó i gcomhthéacsanna tumtha agus mar arb í an sprioctheanga (teanga mhionlaigh, go minic) teanga laethúil an ranga ní bhíonn aon phobal teanga is so-aitheanta go furasta lasmuigh den seomra ranga mar a bhféadfadh an chumarsáid sin a bheith bríoch. Is é a bhíonn i gceist i siollabais atá bunaithe ar chumarsáid ná go n-iarrrtar ar fhoghlaimeoirí, ar beag an seans a bheidh acu riamh imeascadh le nó teagmháil a dhéanamh leis an bpobal teanga, a ndíchreideamh a chealú agus staideanna cumarsáide a chleachtadh, nach bhféadfadh a bheith barántúil nó bailí ach laistigh de líonraí pobail na gcainteoirí dúchais taobh istigh nó taobh amuigh den phobal teanga.

Ar an dara dul síos, is é toradh a bhíonn ar chrapadh na gcomhthéacsanna sóisialta agus na bhfearann ina n-úsáidtear an teanga go nádúrtha ná go gcrapann raon na n-ábhar oiriúnach agus na dtéacsanna barántúla. Is minic a chuireann an easpa ábhar oiriúnach teagaisc sa seomra ranga an-bhac ar mhúineadh na teanga. Feictear d'fhoilsitheoirí go bhfuil an margadh ró-theoranta chun a bheith ag déanamh forbartha ar ábhair múinte teanga agus ar acmhainní sa teanga mhionlaigh agus mar sin bíonn ar mhúinteoirí a gcuid ábhar féin a sholáthar, le fótachóipeanna, líníochtaí, gearrtháin as irisí agus a gceannteidil féin a lámhscríobh orthu. Bíonn siad ag dul san iomaíocht lena gcuid iarrachtaí le haghaidh aire agus spéis na ndaltaí a bhfuil taithí acu faoin am sin ar na téacsleabhair mhaisithe sofaisticiúla agus na hábhair ardteicneolaíochta atá ar fáil d'fhoghlaimeoirí na dteangacha ceannasacha.

Ach rinne an t-aistriú go cur chuige cumarsáideach maidir le múineadh teangacha maitheas do chur chun cinn úsáid na teanga sa phobal teanga. Tá sé de chumas ag an gcur chuige seo úsáid ghníomhach na teanga cothabhála a chothú, sa mhéid is go ndíríonn sé aird go comhfhiosach ar fhearainn mar a bhfuil an teanga in úsáid go bríoch mar theanga caidrimh agus ag an am céanna tugann sé taithí d'fhoghlaimeoirí ar staideanna nua mar a bhféadfaí an teanga a úsáid. Nuair a bhíonn inniúlachtaí tuisceana á saothrú, mar shampla, cloiseann foghlaimeoirí an teanga mar a húsáidtear í sa phobal teanga, nó léann siad téacsanna barántúla i gcás go mbíonn téacsanna clóite agus téacsanna litearthachta ar fáil. Agus inniúlachtaí labhartha á saothrú, déanann foghlaimeoirí rólghlacadh faoi chomhair ócáidí caidrimh le cainteoirí dúchais, cainteoirí nua nó cainteoirí ar nós leo an teanga a labhairt, fiú más ar éigean a tharlóidh siad riamh. Tá an cur chuige seo éagsúil go maith leis na

modhanna neamhfhorásacha agus gníomhaíochtaí éighníomhacha a ndéanann King (2003) cur síos orthu.

Ní furasta go minic, fiú do na mic léinn is inspreagtha, cumarsáid a dhéanamh, nó fios a bheith acu conas agus cathain is cóir cumarsáid a dhéanamh le cainteoirí dúchais/cainteoirí nua an sprioctheanga cibé laistigh nó/agus lasmuigh den phobal teanga. Is minic a mheasann foghlaimeoirí ag céim chriticiúil seo an tairsigh imeasctha nach leor an mháistreacht atá acu ar an teanga agus déanann siad díspeagadh ar a n-iarrachtaí féin i gcomparáid le caighdeán cainte an spriocghrúpa. Ní nach ionadh, tagann lagmhisneach ar fhoghlaimeoirí mar sin agus de ghnáth éiríonn siad as. Léiríonn sé seo an gá atá ní amháin le taighde breise ar na hathróa sochtheangeolaíocha agus inspreagthachta a ghabhann le himeascadh, ach le réamhstaidéir ar phragmataic na hidirtheanga i measc cainteoirí teanga mhionlaigh.

Go minic ní leor fearainn na comharsanachta agus an teaghlaigh i gcéimeanna mocha na hathbheochana teanga le go saothródh foghlaimeoir oilteacht tríd an teanga a úsáid. D'fhéadfadh sé gurb í an scoil an t-aon fhoinsé d'fhoghlaim an teanga agus d'fhorbairt na hidirtheanga agus nach ndéanfaí an fhoghlaim a athdhaingniú riamh trí imeascadh leis an bpobal teanga. Seo é an dúshlán is mó, b'fhéidir, do dhaoine ar mian leo an teanga a shealbhú agus argóint láidir í gurb í an fhoghlaim teanga atá bunaithe ar thumadh nó ar theagasc ábharbhunaithe an cur chuige is oiriúnaí go hoideolaíoch d'iarrachtaí athbheochana/cothabhála.

7. Ionchais difriúla maidir leis an gcuraclam

Ní athróidh scoileanna, iontu féin, nósanna teanga. Castacht eile ná na spriocanna, sainmhíniúcháin agus tomhais dhifriúla ar rathúlacht a bhíonn in úsáid ag grúpaí éagsúla a chuireann rompu teanga a athbheochan agus a mbíonn aidhmeanna an-difriúla acu uaireanta.

1. Féadfaidh sé a bheith mar aidhm ag grúpa amháin an teanga a chur á múineadh sna scoileanna (cineál amháin siollabais) – is leor dóibh é í a bheith á múineadh
2. D'fhéadfadh grúpa eile a bheith ag iarraidh an teanga a athbhunú i dteaghlaigh agus í a chur á seachaid ó ghlúin go glúin. (curaclam difriúil)

Bheadh siollabais dhifriúla ag teastáil chun an dá chur chuige seo a chur i ngníomh. D'fhéachfadh an chéad ghrúpa leis an teanga a mhúineadh i gcomhthéacs a bheadh scoite amach ó phobal teanga nó ar chúiseanna cultúrtha, ach chuirfeadh an tarna grúpa béim ar an teanga a fhoghlaim len í a úsáid go gníomhach agus i micrifhearann an teaghlaigh féin. Tarraingíonn sé sin an cheist anuas: Cad ina thaobh a mhúintear an sprioctheanga sa chéad áit?

1. Ar mhaithe le hinspreagadh gearrthéarmach a chomhlíonadh, m.sh. mar mheán cumarsáide sa seomra ranga?
2. An teanga a fhoghlaim chun úsáid na teanga a bhunú san fhadtárma i bhfearann an teaghlaigh agus ar an gcaoi sin í a chur á seachaid ó ghlúin go glúin.

Féadfaidh an dá aidhm teacht le chéile chomh fada is a bhaineann sé le hoideolaíocht, ar ndóigh. Tá difríocht ann, más ea, idir teanga a fhoghlaim agus teanga a shealbhú. Is féidir an teanga fhoghlamtha a ligean i ndearmad, muna ndéantar í a aisghabháil ón gcuimhne gearrthéarma, nó í a úsáid nó a labhairt go rialta. Bíonn teanga sealbhaithe ar fáil go huathoibríoch. Is féidir an idirtheanga a leathnú agus a bhrostú agus cur leis an sealbhú sa seomra ranga má úsáidtear an teanga i gcaidreamh bríoch. Deis chuige sin is ea úsáid na teanga chun cumarsáide agus chun críocha ar leith. Ní amháin go gcaithfidimid deiseanna cleachta a chur ar fáil d'fhoghlaimoirí teanga le cúnaimh scafaill ach caithfidimid deiseanna a chruthú dóibh cumarsáid bhríoch a dhéanamh sa teanga agus í a phróiseáil uaidh sin. A mhéad nochta a fhaightear don teanga mar a tharlaíonn i gcláir chomhtháite ábhar agus teanga tumtha/iombhá agus a mhéad deiseanna a fhaigheann foghlaimoirí chun an teanga a úsáid i gcaidreamh bríoch, is amhlaidh is fearr an seans go sealbhóidh siad í.

Thabharfadh an díospóireacht thuas le tuiscint gur cheart go bhfaighfí léiriú i dtéacsanna agus i ngníomhaíochtaí an tseomra ranga ar úsáid na teanga sa saol lasmuigh. Ó nach mbíonn na gníomhaíochtaí seo ag brath ar athdhaingniú láithreach lasmuigh den seomra ranga, is féidir go bhféachfaí ar ghníomhaíochtaí oideolaíocha mar chuspóir iontu féin agus go léireoidís cumarsáid idir phiaraí nó idir múinteoir agus dalta. Staid bhailí chumarsáide is ea an seomra ranga, mar sin, ar féidir leas mór a bhaint as do shealbhú teanga faoi theagasc. (Ellis, 1990). Ach ba chirte an bhéim a chur ar chúrsaí foghlama seachas ar chúrsaí teagaisc má tá na

comhthéacsanna a chruthaítear sa seomra ranga le sealbhú a chur chun cinn (Little et al, 2000). Tá mórchuid taighde le déanamh fós ar an gcaoi a shealbhaítear teanga i gcomhthéacsanna teagaisc. Ach seans go mbeidh torthaí an taighde seo ar aon dul a bheag nó a mhór leis na buntátail seo a leanas ar staidéir T2 go dtí seo. D'fhéadfaí a bheith ag súil, mar sin, go mbeidh gá le nochtadh suntasach don teanga. Ní dócha go múinfear teanga mar ábhar scoile amháin. Léiríonn an taithí ó chlár thumtha go bhféadfadh méadú ar uaireanta nocht a bheith de dhíth chun sealbhú a chur i gcrích (King, 2001: 216). Sa dara háit, caithfidh na foghlaimeoirí a bheith ag úsáid na teanga ar bhealach bríoch sa seomra ranga ionas go spreagann an caidreamh an cainteoir dúchais chun iarrachtaí an fhoghlaimeora a cheartú ar mhaithe le cruinneas (Long, 1996). Le hais ceartuithe an chainteora dúchais agus ionchur sothuigte a bheith le fáil ag an bhfoghlaimeoir, ní mór deis a bheith ag an bhfoghlaimeoir cumarsáid bhríoch a dhéanamh sa sprioc-teanga (.i. a (h)abairtí féin a chumadh i bhfiordhálaí) má tá an teanga le sealbhú. Ar deireadh, chomh maith leis an sprioc-teanga a mhúineadh d'fhoghlaimeoirí agus iad a nochtadh di, níor mhór do mhúinteoirí scileanna a thabhairt dóibh le go bhféadfaidh siad an teanga (agus teangacha nach í) a fhoghlaim agus deiseanna a chuardach chun í a úsáid lasmuigh den seomra ranga. D'fhéadfadh cur chuige mar sin díograis nua chruthaitheach a chothú i múinteoirí agus i bhfoghlaimeoirí araon i leith teangacha go ginearálta agus tuiscint ar theangacha a chothú a d'éascódh an sealbhú.

Tá an díospóireacht dhomhanda seo tar éis a nochtadh gurb é comhthéacs chuspóirí na sochaí maidir le hoideachas i dteangacha mionlaigh an comhthéacs ar deireadh thiar ina gcaithfear saincheisteanna mar fhorbairt na litearthachta moiche a láithriú. Braitheann an díospóireacht ar an litearthacht mhoch ar go leor bealaí ar an gcinneadh nó ar an mbeartas uileghabhálach a ghlactar i leith phríomhthreo an chórais oideachais mar ghléas athbheochana/cothabhála teanga.

Díreoidh an dara cuid den athbhreithniú seo ar roinnt de na saincheisteanna a bhaineann le hionad na Gaeilge sa chóras oideachais.

Tagairtí

- Benson, C. (2003) 'Possibilities for educational language choice in multilingual Guinea-Bissau.' In Huss, L. et al (eds.) (2003) *Transcending monolingualism. Linguistic revitalisation in education*. Lisse: Swets & Zeitlinger. 67-88.
- Benton, R. Benton, N. (2001) 'RSL in Aotearoa /New Zealand 1989-1999.' In Fishman, J.A. (ed.) *Can threatened languages be saved?* Clevedon: Multilingual Matters, 423-450.
- Brann, C. (1981) *Trilingualism in language planning for education in Sub-Saharan Africa*. Paris: UNESCO.
- Busch, B. (2001) 'Slovenian in Carinthia.' In Extra, G., Gorter, D. (eds.) *The other languages of Europe*. Clevedon: Multilingual Matters, 119-136.
- Coady, M., Ó Laoire, M. (2002) 'Mismatches in language policy and practice in education'. *Language Policy* 1 (2), 143-158.
- Cenoz, J. (2001) 'Basque in Spain and France.' In Extra, G., Gorter, D. (eds.) *The other languages of Europe*. Clevedon: Multilingual Matters, 45-58.
- Choudry, A. (2001) 'Linguistic minorities in India' In Extra, G., Gorter, D. (eds.) *The other languages of Europe*. Clevedon: Multilingual Matters, 391-406.
- COGG (2004) (An Chomhairle um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscolaíochta) *Staid Reatha na Scoileanna Gaeltachta 2004 A Study of Gaeltacht Schools*. An Chomhairle um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscolaíochta.
- Cooper, R. (1989) *Language planning and social change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2000) *Language Power and Pedagogy* Clevedon: Multilingual Matters.
- Elle, L. (2003) 'Revitalisation through immersion-a new road to Sorbian language maintenance.' In Huss, L. et al (eds.) *Transcending monolingualism. Linguistic revitalisation in education*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 89-102.
- Ellis, R. (1990) *Instructed second language acquisition*. Oxford: Blackwell.
- Ferguson, G. (2006) *Language planning and education*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Fishman, J.A. (1991) *Reversing language shift. Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hornberger, N. (1996) 'Language in education.' In McKay, S.L., Hornberger, N. (eds.) *Sociolinguistics and language teaching*, 449-473.

Hornberger, N., King, K.A. 'Language revitalisation in the Andes: Can the schools reverse language shift?' *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 17(6), 427-441.

Huss, L, Camilleri Grima, A., King, K.A. (eds.) *Transcending monolingualism. Linguistic revitalisation in education*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Jones, M. (1998) *Language obsolescence and revitalisation*. Oxford: Clarendon Press.

King, K., A. (2001) *Language revitalisation. Processes and prospects*. Clevedon: Multilingual Matters.

King, K.A. (2003) 'Language pedagogy and language revitalisation: Experiences from Ecuadorian Andes and beyond.' In Huss, L. et al (eds.) *Transcending monolingualism. Linguistic revitalisation in education*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 89-102.

Lee McKay, S. Hornberger, N. (eds.)(1996) *Sociolinguistics and language teaching*. Cambridge University Press.

Long, M. (1996) 'The role of linguistic environment in second language acquisition.' In Richie, W.C. Bhatia, T.K. (eds.) *Handbook of second language acquisition*. Rowley MA: Newbury House. 377-393.

Little, D. (2003) *Languages in the post-primary curriculum: A discussion paper* Dublin: NCCA also www.ncca.ie.

Little, D./ Dam, L. Timmer, J. (eds.)(2000) *Focus on learning rather than teaching: why and how?* Dublin: CLCS, Trinity College.

Martí, F., Ortega, P. Idiazabal, I., Barreña, Juaristi, P. Junyent, C. Uranga, B. Amorrortu, E. (2005) *Words and worlds. World languages review*. Clevedon: Multilingual Matters.

May, S. (2001) *Language and minority rights. Ethnicity nationalism and the politics of language*. Harlow: Longman Pearson Education.

McCarthy, T. L. (1998) Schooling, resistance and American Indian languages. *International Journal of the Sociology of Language* 132: 27-41.

Netten, J. (1991) Towards a more language oriented second language classroom. In L Malavé and G. Duquette (eds.) *Language Culture and Cognition* (pp.284-304) Clevedon: Multilingual Matters.

Ó Laoire, M (2005) Language education for language revitalisation in *Encyclopaedia of Language and Linguistics II* ; Elsevier.

Ó Laoire, M. (2004) 'Bilingualism in school settings in Ireland: Perspectives on Irish in the L2 curriculum. In Cohen J., McAlister, K., Rolstad, K & MacSwan, J. (eds.) *ISB4: Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*. Somerville, MA: Cascadia Press.

Saville-Troike, M. (1989) *The ethnography of communication* Oxford: Basil Blackwell.

Skutnabb-Kangas, T. (2000) *Linguistic genocide in education or worldwide diversity and human rights?* New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Skutnabb-Kangas, T. and Cummins, J. (1988) *Minority education*. Clevedon: Multilingual Matters.

Spolsky, B. (1989) 'Maori bilingual education and language revitalisation' *Journal Of Multilingual and Multicultural Development*. 10 (2), 89-106.

Spolsky, B. (1996) 'Conditions for language revitalisation: A comparison of the cases of Hebrew and Maori.' In Wright, S. (ed.) *Language and the state*. Clevedon: Multilingual Matters. 5-29.

Spolsky, B. (1998) *Sociolinguistics*. Oxford University Press.

Spolsky, B. (2003) *Language Policy*. Cambridge University Press.

Spolsky, B. Shohamy, E. (2000) 'Language practice, language ideology, and language policy.' In Lambert, R.D., Shohamy, E. (eds.) *Language policy and pedagogy*. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins. 1-42.

Trim, J. (1992) 'Language teaching in the perspective of the predictable requirements of the twenty-first century' In *AILA Review* 9, 7-21.

Williams, C. (2001) 'Welsh in Great Britain'. In Extra, G., Gorter, D. (eds.) *The other languages of Europe*. Clevedon: Multilingual Matters. 59-82.

Cuid a Dó

Ceisteanna i dtumoideachas Gaeilge ag leibhéal na bunscoile

Cuid 2: Ceisteanna i dtumoideachas Gaeilge ag leibhéal na bunscoile¹

Sa dara cuid seo den pháipéar, scrúdaítear trí cinn de phríomhcheisteanna:

1. Taighde ar thumoideachas sa dara teanga go ginearálta agus an gá atá le clár uileghabhálach taighde agus measúnachta don tumoideachas Gaeilge (*Ranna 1-2 thíos*).
2. Leibhéil cumais sa Ghaeilge i scoileanna lán-Ghaeilge agus an chaoi ina mbíonn nasc idir cumas agus athróga cúlra baile (*Ranna 3-8 thíos*).
3. Ceisteanna a bhaineann le luath-thabhairt isteach an Bhéarla agus seiceamhú na luath-léitheoireacha sa Ghaeilge agus sa Bhéarla (*Ranna 9-15 thíos*).

1. Tumoideachas dara teanga: Bunús, measúnú agus tionchar

Ó thús ré seo an tumoideachais i gCeanada sa bhliain 1965, is iomaí staidéar taighde a rinneadh ar thumoideachas Fraincise do pháistí ó theaghlaigh Bhéarla. Mheas Cummins (1981) go ndearnadh tuairim is míle staidéar i gCeanada amháin. Mar a thaispeánann Johnson & Swain (1997), tá an tumoideachas i réim fada go leor anois le go mbeadh aitheantas ar leith aige agus go mbeadh bailiúchán teoirice agus taighde déanta faoi. Ach tá sé óg go leor, más ea, le bheith fós ag fabhrú i dtreonna nua, de bharr cur chun feidhme teoiricí ar bhealaí nua agus mar fhreagairt ar fhadhbanna atá ag teacht chun cinn. Tá an tumoideachas tar éis leathadh go háiteanna eile ar fud an domhain agus is minic a bhaintear feidhm as do thacaíocht teanga agus d'athbheochan teanga m.sh. i Haváí, sa Chatalóin agus i dtír na mBascach (Slaughter, 1997; Artigal, 1993). Taispeánann Johnson & Slaughter gur éagosúil an tumoideachas agus cineálacha eile oideachais dhátheangach i ngeall ar thosca mar ról na dara teanga mar mheán teagaisc, nádúr an churaclaim tumoideachais, an leibhéal tacaíochta atá ar fáil do T1, iarrachtaí chun dátheangachas breiseánach a bhaint amach, gur amhlaidh sa seomra ranga amháin nach mór a fhaightear nochtadh ar T2, cumas teoranta nó easpa cumais an dalta i dT2 ar theacht isteach sa chlár di/dó agus stádas dátheangach na múinteoirí.

¹ An príomhfhócas anseo ná scoileanna lán-Ghaeilge sna ceantair Ghalltacha (Béarla) cé go ndéantar corrlathairt do scoileanna Gaeltachta. Baineann cuid de na saincheisteanna a phléitear anseo le scoileanna Gaeltachta chomh maith ach tá saincheisteanna breise casta nach bpléitear anseo le cur san áireamh i gcás na scoileanna Gaeltachta.

Achoimríodh agus athbhreithníodh torthaí an taighde ar thumoideachas i gCeanada i roinnt mórfhoilseachán (Lambert & Tucker, 1972; Swain & Lapkin, 1982; Genesee, 1987; Johnson & Swain, 1997; Swain & Johnson, 1997). Measúnaithe ar chlár i dtosach báire a bhí i gceist le mórchuid de na staidéir agus dhírigh siad ar shealbhú cumais sa Bhéarla agus sa Fhraincis i scoileanna tumoideachais, chomh maith le torthaí foghlama in ábhair eile ar an gcuraclam. Dhearbhaigh na measúnuithe seo i gcoitinne buntáistí an tumoideachais maidir le ardleibhéal cumais a fhorbairt sa dara teanga, go háirithe scileanna tuisceana a bhí inchomparáide le scileanna an chainteora dúchais, agus ardleibhéal líofachta agus féinmhuiníne ina gcumas cumarsáide sa bhreis air sin. Thaispeáin siad chomh maith gur bhain na daltaí líofacht agus litearthacht amach sa Fhraincis gan dochar ar bith dá scileanna Béarla. Faoi ghrád 5, agus níos luaithe do ghnéithe áirithe de litearthacht an Bhéarla, níor ghnáthach aon difríocht a bheith le sonrú idir léiriú teanga pháistí scoile tumoideachais agus léiriú teanga pháistí scoile príomhshrutha i dtrialacha caighdeánaithe Béarla. Níl aon fhianaise ann ach oiread go raibh difríocht i dtorthaí na n-ábhar eile a múineadh trí Fhraincis.

2. An gá atá le measúnú uileghabhálach ar thumoideachas Gaeilge

Bíodh is go bhfuil mórchuid staidéar déantar ar an tumoideachas i gcoitinne, níl aon staidéar déanta go fóill ar thumoideachas Gaeilge a bheadh inchomparáide leis na staidéir a rinneadh i gCeanada. Ar ndóigh, ní hionann é sin agus a rá nach bhfuil eolas oibiachtúil dá laghad againn ar oibriú na scoileanna lán-Ghaeilge. Cuireadh gnóthachtáil páistí i mbunscoileanna lán-Ghaeilge sa Ghaeilge (éisteacht, labhairt agus i gcás amháin, léamh) i gcomórtas le gnóthachtáil sa Ghaeilge i gcás daltaí i ngnáthscoileanna agus i scoileanna Gaeltachta i roinnt suirbhéanna náisiúnta in imeacht thréimhse 25 bliain (Harris, 1984, 1988, 1991; Harris & Murtagh, 1987, 1988a, 1988b; Harris, Forde, Archer, Nic Fhearaile & O Gorman, 2006). Tá tátail na staidéar seo coimrithe thíos agus deimhníonn siad go n-éiríonn le tumoideachas Gaeilge ardleibhéal cumais a chothú sa Ghaeilge. Scrúdaigh cuid de na suirbhéanna náisiúnta seo an coibhneas idir cumas acadúil ginearálta na ndaltaí tumoideachais Ghaeilge (á dtomhas ar thriail réasúnaíocht bhéil sa Bhéarla) agus gnóthachtáil sa Ghaeilge (Harris & Murtagh, 1987) agus ghaolaigh siad chomh raon athróga cúlra baile sóisialta, teangeolaíocha agus oideachais lena gcumas T2 sa Ghaeilge (Harris et al, 2006). Rinneadh roinnt staidéar úsáideach chomh maith ar ghnéithe éagsúla de chlár thumoideachais Ghaeilge (e.g., Ó Riagáin & Ó Glisáin, 1979; Henry, Andrews & Ó Cainín, 2002; Ní Bhaoill & Ó Duibhir, 2004).

Ach ní sholáthraíonn aon chuid den taighde seo ar fad an cineál measúnacht leathan a bheadh ailínithe go sonrach le riachtanais, tréithe agus próisis an oideachais lán-Ghaeilge agus ina ndéanfaí cúram de na ceistanna teoiriciúla agus eimpíreacha a leanann an tumoideachas. Seachas tuiscint níos doimhne a thabhairt dúinn ar an gcaoi a n-oibríonn an tumoideachas i gcás na Gaeilge, d'fhéadfadh staidéar measúnachta ardchaighdeáin cur go mór le fás fadtéarmach an oideachais lán-Ghaeilge díreach mar a chuir siad le fás an tumoideachais in áiteanna eile. An chúis is práinní leis an obair seo a dhéanamh ná, in ainneoin an fhianaise a luadh thuas go mbíonn tionchar dearfach ag an tumoideachas Gaeilge ar chumas labhartha, tá roinnt dúshlán ag teacht chun cinn do scoileanna san earnáil sin nach mór scrúdú a dhéanamh orthu. Tugtar mionchuntas ar thrí cinn de na dúshláin sin thíos:

1. Tábhacht na n-éagsúlachtaí i gcumas labhartha páistí i dtumoideachas Gaeilge mar a bhaineann siad le hathróa socheacnamúla, sochtheangeolaíocha agus oideachasúla
2. Caighdeán na Gaeilge labhartha a bhíonn ag páistí i dtumoideachas Gaeilge
3. Luath-thabhairt isteach an Bhéarla i scoileanna lán-Ghaeilge agus seiceamhú na luath-léitheoireachta sa Ghaeilge agus sa Bhéarla.

I dtosach, ámh, níor mhiste féachaint ar an bhfianaise maidir leis na leibhéil chumais sa Ghaeilge a bhaintear amach i scoileanna lán-Ghaeilge.

3. Tumoideachas Gaeilge: Ardleibhéil chumais á gcoinneáil in ainneoin fás mear

An phríomhfhoinsé fianaise ar ghnóthachtáil sa Ghaeilge i mbunscoileanna ná sraith suirbhéanna náisiúnta a rinneadh i ngnáthscoileanna príomhshrutha, i scoileanna lán-Ghaeilge agus i scoileanna Gaeilge ag deireadh na 1970idí agus sna 1980idí (Harris, 1982, 1983, 1984, 1988; Harris & Murtagh, 1988a,b). Thaispeáin na staidéir seo go bhfaigheann tuairim is trian de dhaltá i ngnáthscoileanna máistreacht ar gach ceann de roinnt cuspóirí curaclaim sa Ghaeilge (Éisteacht agus Labhairt) ag grád a sé, a ceathair agus a dó. Bhí an ghnóthachtáil i scoileanna lán-Ghaeilge, más ea, roinnt mhaith chun cinn ar an ngnóthachtáil i ngnáthscoileanna príomhshrutha agus i scoileanna Gaeltachta. I gcás gach ceann de chuspóirí Labhairt na Gaeilge agus Éisteacht na Gaeilge a tástáladh, *bhí an céatadán ab airde daltaí a léirigh máistreacht ag freastal i gcónaí ar scoileanna lán-Ghaeilge, an dara céatadán ab airde ar scoileanna Gaeltachta agus an céatadán ab ísle ar ngnáthscoileanna*. Sa

dara grád, mar shampla, ba é an meánchéatadán de dhaltai a léirigh máistreacht ar gach ceann de na deich gcuspóir labhartha agus éisteachta i mbunscoileanna lán-Ghaeilge 83.3%, an céatadán i scoileanna Gaeltachta 57.9% agus i ngnáthscoileanna 31.1%.

Taispeánann taighde a rinneadh níos déanaí bunaithe ar shamplaí náisiúnta (Harris et al, 2006) go bhfuil ag éirí le scoileanna lán-Ghaeilge, ar an iomlán, na hardleibhéil chumais sin a choinneáil le linn tréimhse inar tháinig fás as cuimse ar an earnáil. Mhéadaigh líon na ndaltai i dtumoideachas Gaeilge ó 1.1% go breis is 5% go náisiúnta idir 1985 agus 2002 ach taispeánann sonraí Harris et al gur choinnigh siad, i gcoitinne, na hardchaighdeáin ghnóthachtála sa Ghaeilge. Níl mórán de dhifear idir na meánscoir foriomlána in Éisteacht na Gaeilge i scoileanna tumoideachais Gaeilge, mar shampla, le linn na tréimhse 17 bliain ó lár na 1980idí i leith. I gcomparáid, thit meánscoir foriomlána i ngnáthscoileanna príomhshrutha ó 46.9 (DC 13.65 go 34 (DC 9.35) – titim suntasach ó thaobh na staitisticí de agus ceann atá ionann nach mór le diall caighdeánach 1985. Cé go dtaispeánann staidéar Harris et al go raibh meath suntasach tagtha ar scoileanna tumoideachais Ghaeilge i gcéatadán na ndaltai a léiríonn máistreacht ar *roinnt cuspóirí a bhaineann le graiméar agus deilbhíocht*² (a tástáladh ar bhonn líon beag míreanna i gcómórtas le tástálacha eile) d'fhan léiriú teanga maidir leis *na príomhchuspóirí ó thaobh Éisteacht na Gaeilge agus Labhairt na Gaeilge* de mar an gcéanna, go bunúsach. Bhí méadú suntasach le sonrú sa chéatadán a léirigh máistreacht ar chuspóir amháin.

I gcás Éisteacht na Gaeilge, mar shampla, ba é an céatadán a léirigh máistreacht ar *Fhoclóir éisteachta* 90.4% i 1985 agus 89.3% i 2002, agus ba iad na céatadán do *Thuiscint ghinearálta ar an teanga labhartha* 96.4% i 1985 agus 96.3% i 2002. Ach oiread leis sin, thaispeáin mórchuspóirí Labhairt na Gaeilge, is iad sin *Líofacht inste, Cumarsáid* (an dara grád), agus *Foclóir cainte* nach raibh aon difear suntasach le sonrú idir an dá phointe ama.

Tá tuairimí na múinteoirí i scoileanna lán-Ghaeilge mar gheall ar athruithe i gcaighdeáin ghnóthachtála sa Ghaeilge in Harris et al (2006) ar aon dul leis an treocht foriomlán seo: Bhí 34.6% de dhaltai i scoileanna lán-Ghaeilge á múineadh ag múinteoirí a chreid nár tháinig aon athrú ar chaighdeáin chumas cainte sa Ghaeilge

² Pléifimid tábhacht na laigí cumais seo níos déanaí agus breithneofar na himpleachtaí don taighde agus do chúrsaí mheasúnachta maidir le feabhas a chur ar chumas na ndaltai sa tumoideachais Ghaeilge.

sna 15 bliain a ghabh rompu, agus bhí an chuid eile roinnte go cothrom nach mór idir iadsan a bhraith go raibh meath tagtha ar chaighdeán (29.3%) agus iadsan a bhraith go raibh feabhas tagtha ar chaighdeán (27%). Is mór idir sin agus tuairimí na múinteoirí i ngnáthscoileanna agus i scoileanna Gaeltacht mar a dtuairiscíonn a bhformhór, go háirithe sna ngnáthscoileanna, meath ar chumas labhartha na ndaltaí.

Is mór mar a chabhraíonn sé le neartú na teanga go náisiúnta go bhfuil ag éirí leis na scoileanna lán-Ghaeilge iad féin a chur i láthair mar scoileanna príomhshrutha i gcomparáid le roimhe seo agus go bhfuil ag éirí leo ag an am céanna ardleibhéil chumais sa Ghaeilge i gcoitinne a sholáthar. Áitíonn Harris et al go bhféadfadh na scoileanna lán-Ghaeilge, sa mhéid go soláthraíonn siad líon suntasach daltaí a bhfuil ardchumas Gaeilge acu, a bheith ag trasnú tairseach criticiúil i dtaca le líonraí Gaeilge a chruthú lasmuigh de cheantair Ghaeltachta. Cuirtear leis an éifeacht seo sa mhéid is gur féidir le scoileanna lán-Ghaeilge aonair, ach oiread le scoileanna eile, a bheith mar fhócas go minic d'fhorbairt líonraí sóisialta. Ós rud é go dtugann scoileanna lán-Ghaeilge le chéile cionmhaireacht níos mó tuismitheoirí a bhfuil ardleibhéil chumais sa Ghaeilge acu i gcomparáid le tuismitheoirí i scoileanna eile, a d'fhéadfadh, dá uireasa, a bheith scaipthe go tanaí ar fud an phobail, tá seans níos mó ann go bhforbrófar líonraí de dhaoine fásta agus de theaghlaigh a labhraíonn Gaeilge (féach Ó Riagáin & Ó Glasáin, 1979).

4. Athróga cúlra baile agus cumas Gaeilge i dtumoideachas Gaeilge.

Casaimid anois ar roinnt ceisteanna a bhaineann le:

- a. difríochtaí i bpróifílí sóisialta, teangeolaíocha agus oideachais tuismitheoirí daltaí i scoileanna lán-Ghaeilge i gcomparáid le tuismitheoirí i ngnáthscoileanna príomhshrutha agus
- b. éagsúlachtaí i leibhéil chumais sa Ghaeilge (i) idir *scoileanna* lán-Ghaeilge difriúla (ii) idir dhaltaí (.i. laistigh de scoileanna lán-Ghaeilge) a bhaineann le hathróga tuismitheora agus cúlra baile agus (iii) naisc fhéideartha idir athróga cúlra baile ar láimh amháin agus éagsúlachtaí idir scoileanna sna leibhéil chumais a bhaineann scoileanna lán-Ghaeilge amach ar an láimh eile.

Tá tábhacht leis na ceisteanna seo mar ní mór dúinn

- a. an fhíorchúis a aithint go bhfuil ag éirí le scoileanna lán-Ghaeilge ardleibhéil chumais sa Ghaeilge a bhaint amach (éifeachtaí scoile versus éifeachtaí cúlra baile)
- b. tuiscint a fháil ar na tosca difriúla ina bhféadfadh scoileanna lán-Ghaeilge difriúla a bheith ag oibriú agus na dúshláin a d'fhéadfadh a bheith faoi chomhair scoileanna ar leith.

Taispeánann Harris et al (2006) go mbíonn próifíl 'níos fearr' de ghnáth ag tuismitheoirí lán-Ghaeilge ná ag tuismitheoirí i scoileanna príomhshrutha maidir lena ndearcadh i leith na Gaeilge, a gcumas féin Gaeilge a labhairt, a mhinice is a labhraíonn siad Gaeilge sa bhaile, a gcúlra oideachasúil féin agus a stádas socheacnamaíoch³. Fuair siad amach chomh maith go raibh nasc tábhachtach idir gnéithe éagsúla de phróifíl na dtuismitheoirí agus gnóthachtáil na ndaltaí in Éisteacht na Gaeilge, Labhairt na Gaeilge agus/nó Léamh na Gaeilge. Eochaircheist a eascraíonn as seo, mar sin, ná

An amhlaidh go bhféadfadh difríochtaí i bpróifíl shocheacnamaíoch, theangeolaíoch nó oideachasúil na dtuismitheoirí a bheith mar chúis thábhachtach nó mar chúis iomlán leis an gcaoi a n-éiríonn le scoileanna lán-Ghaeilge ardleibhéil chumais sa Ghaeilge a bhaint amach (i gcomparáid le gnáthscoileanna)?

Ba é a thabharfadh an fhianaise le fios go láidir ná nach amhlaidh.

Chun é sin a léiriú, b'fhiú féachaint i dtosach ar chuid de na difríochtaí idir tuismitheoirí sna trí chineál pobal scoile a ndearna Harris et al staidéar orthu.⁴ I dTábla 1 thíos, baineann an rogha freagraí ar clé le ceist a d'fhiafraigh de tuismitheoirí 'cén dearcadh ginearálta atá agat i leith na Gaeilge anois?' I ngnáthscoileanna príomhshrutha, an catagóir freagra ba choitianta ná 'neodrach' (39.6%), arna leanúint, gan mórán eatarthu, ag 'fabhrach' (34.2%). Bhí ceatadáin bheaga 'an-fabhrach', 'neamhfhabhrach' nó 'an-neamhfhabhrach'. Díol suntais is ea an chodarsnacht le dearcthaí tuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge, arbh iad na dearcthaí ab chabhraí den trí phobal scoile. Mar shampla, bhí 56.5% de tuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge an-fhabhrach i leith na Gaeilge, i gcomparáid

³ Bíonn próifíl níos fearr ag tuismitheoirí lán-Ghaeilge ná ag tuismitheoirí Gaeltachta, chomh fada agus a bhaineann se le dearcthaí i leith na Gaeilge, ar a laghad. Bíonn próifíl níos fearr ag tuismitheoirí Gaeltachta ná ag tuismitheoirí lán-Ghaeilge ná ag tuismitheoirí i ngnáthscoileanna maidir leis an gcumas Gaeilge a labhairt agus a mhinice is a labhraítear Gaeilge (Féach Harris et al, 2006).

⁴ Táblaí 1-3 arna n-oiriúnú ó Harris et al (2006).

le 46.7% de thuismitheoirí na Gaeltachta, agus 14.5% de thuismitheoirí i ngnáthscoileanna príomhshrutha. Bhí 35.9% eile de thuismitheoirí lán-Ghaeilge cabhrach. Níor thuairiscigh ach 0.7% go raibh siad mícfabhrach ar chaoi amháin nó ar chaoi eile.

Tábla 1: Céatadán na dtuismitheoirí i ngnáthscoileanna príomhshrutha, i scoileanna lán-Ghaeilge agus i scoileanna Gaeltachta de réir a ndearcthaí ginearálta i leith na Gaeilge

Dearcadh ginearálta na dtuismitheoirí i leith na Gaeilge anois	Gnáth	Lán-Ghaeilge	Gaeltacht
An-fhabhrach	14.5% (0.71)	56.5% (3.12)	46.7% (3.48)
Fabhrach	34.2% (0.97)	35.9% (2.56)	35.6% (2.42)
Neodrach	39.6% (0.96)	6.6% (0.98)	14.7% (2.03)
Neamhfhabhrach/An-neamhfhabhrach	11.2% (0.67)	0.7% (0.35)	2.6% (0.80)
Ar iarraidh	0.5% (0.13)	0.3% (0.22)	0.5% (0.42)

Bunaithe ar Harris et al (2006). Earráid chaighdeánach priontáilte i gcló lodáileach. N Gnáth = 2744, N Lán-Ghaeilge = 609, N Gaeltachta = 575

Tábla 2: Céatadán na dtuismitheoirí i ngnáthscoileanna príomhshrutha, i scoileanna lán-Ghaeilge agus i scoileanna Gaeltachta de réir a gcumas féinmheasta Gaeilge a labhairt

Cumas na dtuismitheoirí Gaeilge a labhairt	Gnáth	Lán-Ghaeilge	Gaeltacht
Gan Ghaeilge	10.8% (0.89)	1.8% (0.64)	3.3% (0.78)
Corrfhocal	21.2% (0.97)	8.2% (1.30)	8.1% (1.39)
Cúpla abairt	37.7% (1.18)	26.9% (1.65)	15.8% (2.19)
Codanna de chomhrá	22.6% (1.00)	38.3% (2.44)	19.9% (2.37)
Gach comhrá, nach mór	6.2% (0.51)	18.7% (1.90)	14.1% (2.13)
Cumas an chainteora dúchais	1.0% (0.18)	5.8% (1.17)	37.2% (5.21)
Ar iarraidh	0.6% (0.14)	0.4% (0.24)	1.7% (0.71)

Bunaithe ar Harris et al (2006). Earráid chaighdeánach i gcló lodáileach. N Gnáth = 2744, N Lán-Ghaeilge = 609, N Gaeltachta = 575

Casaimid anois ar mheasúnú na dtuismitheoirí ar a gcumas féin Gaeilge a labhairt bunaithe ar fhreagraí ar cheist ilrogha. Taispeánann Tábla 2 gurb éagsúil an chatagóir labhartha lena samhlaíonn an céatadán is mó tuismitheoirí iad féin léi ó

chineál amháin scoile go cineál eile: 'cúpla abairt simplí' i gcás tuismitheoirí sna ngnáthscoileanna príomhshrutha (37.7%), 'codanna de chomhrá' i gcás tuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge (38.3%), agus 'cumas an chainteora dúchais' i gcás tuismitheoirí i scoileanna Gaeltachta (37.2%). Feictear go measann comhiomlán de 32% de thuismitheoirí i ngnáthscoileanna príomhshrutha go mbaineann siad le ceann den dá chatagóir is ísle ó thaobh chumas labhartha de: 'Gan Ghaeilge' agus 'corrfhocal'. I gcomparáid leis na tuismitheoirí seo i ngnáthscoileanna, níor mheas ach 10% de thuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge agus 11.4% de thuismitheoirí Gaeltachta go raibh a gcumas labhartha chomh híseal le 'gan Ghaeilge' nó 'corrfhocal'.

Tábla 3: Céatadán na dtuismitheoirí i ngnáthscoileanna príomhshrutha, i scoileanna lán-Ghaeilge agus i scoileanna Gaeltachta de réir a mhinice is a labhraíonn siad Gaeilge lena bpáiste.

Labhraíonn tuismitheoir Gaeilge leis an bpáiste -	Gnáth	Lán-Ghaeilge	Gaeltacht
I gcónaí	0.1% (0.09)	1.1% (0.55)	22.6% (4.76)
Go han-mhinic	1.0% (0.24)	5.2% (1.04)	8.1% (1.73)
Go minic	2.2% (0.29)	15.6% (1.97)	14.5% (2.39)
Anois is arís	20.6% (0.82)	43.4% (1.73)	25.7% (2.78)
Go hannamh	33.1% (0.99)	25.5% (1.17)	17.7% (2.34)
Ní labhraíonn riamh	42.3% (1.28)	8.4% (1.45)	10.8% (1.89)
Ar iarraidh	0.7% (0.15)	0.8% (0.45)	0.7% (0.45)

Bunaithe ar Harris et al (2006). Earráid chaighdeánach i gcló Iodáileach. N Gnáth = 2744, N Lán-Ghaeilge = 609, N Gaeltachta = 575

Léiríonn Tábla 3 sonraí ó staidéar Harris et al ar *úsáid na Gaeilge ag tuismitheoirí sa bhaile* i scoileanna lán-Ghaeilge, i gcomparáid le tuismitheoirí i ngnáthscoileanna príomhshrutha agus i scoileanna Gaeltachta. Feictear go bhfuil céatadán mhóra de thuismitheoirí sna ngnáthscoileanna nach labhraíonn Gaeilge choíche lena bpáistí nó a labhraíonn í go fíorannamh (33.1% 'go hannamh' agus 42.3% 'riamh'). D'fhéadfaí na comhchéatadán ó chatagóirí úsáide 'go hannamh' agus 'riamh' (75.4%) a chur i gcomparáid leis na comhchéatadán ó na trí chatagóir ab ísle de *chumas cainte* i measc tuismitheoirí i ngnáthscoileanna príomhshrutha i dTábla 2 (69.7%). Bheadh sé i bhfad níos neamhchoitianta i scoileanna lán-Ghaeilge tuismitheoirí a fháil a labhair Gaeilge lena bpáistí chomh hannamh sin: bhí 25.5% de thuismitheoirí i

scoileanna lán-Ghaeilge a labhair Gaeilge 'go hannamh' lena bpáistí ach ní raibh ach 8.4% nár labhair Gaeilge 'riamh'⁵.

5. Tionchar na scoile lán-Ghaeilge ar chumas nach féidir a chur síos go príomha do phróifíl na dtuismitheoirí

In anailísí eile, taispeánann Harris et al nach iad na difríochtaí sochtheangeolaíocha seo i gcúlra baile, ná oideachas na dtuismitheoirí ná dálaí sóisialta eile is cúis go bunúsach leis an gcaoi a n-éiríonn le scoileanna lán-Ghaeilge (i gcomparáid, mar shampla, le gnáthscoileanna príomhshrutha) ardleibhéal gnóthachtála a bhaint amach sa Ghaeilge. An rud is tábhachtaí a léiríonn na comparáidí ar fad ná go n-éiríonn le daltaí i scoileanna lán-Ghaeilge *nach bhfuil aon bhuntáistí sochtheangeolaíocha, sóisialta nó oideachasúla mar iad acu leibhéal ghnóthachtála a shroicheadh sa Ghaeilge atá i bhfad níos airde (go céim substaintiúil staitisticiúil)* ná gnóthachtáil na ndaltaí sa Ghaeilge i ngnáthscoileanna príomhshrutha a bhfuil buntáistí teangeolaíocha, sóisialta nó oideachasúla acu. Cuireann sé seo teannadh leis an argóint gurb é an *buntáiste* atá ag na scoileanna lán-Ghaeilge ná gur scoileanna iad inarb í an Ghaeilge an meán, ionas go mbíonn teagmháil fhorleathan agus leanúnach leis an teanga *ar fáil do na daltaí ar fad*.

Chun é seo a thaispeáint, rinne Harris et al comparáid idir ghnéithe éagsúla de ghnóthachtáil sa Ghaeilge in dhá ghrúpa daltaí:

- Grúpa 1 'Gaeilge-cúlra faoi mhíbhuntáiste'. Daltaí i scoileanna *lán-Ghaeilge* a bhfuil cumas Gaeilge a dtuismitheoirí ag leibhéal 'Gan Ghaeilge/corrfhocal/abairtí simplí' agus a labhraíonn Gaeilge 'go hannamh' lena bpáiste nó nach labhraíonn í riamh.
- Grúpa 2 'Gaeilge-cúlra faoi bhuntáiste'. Daltaí i *ngnáthscoileanna* a bhfuil cumas Gaeilge a dtuismitheoirí ag leibhéal 'gach comhrá beagnach/cainteoir dúchais' agus a labhraíonn Gaeilge lena bpáiste 'anois is arís (nó níos minice)' – an chatagóir is airde i ngnáthscoileanna a sholáthróidh líon páistí sách mór chun comparáid fhiúntach a dhéanamh.

⁵ Is i gcás na scoileanna Gaeltachta amháin a labhraíonn céatadán shubstaintiúla tuismitheoirí Gaeilge lena bpáiste mar a rogha teanga laethúil – labhraíonn 22.6% Gaeilge 'i gcónaí' leis an bpáiste. An cur síos ar mhinicíocht úsáide ba choitianta a roghnaíodh i measc tuismitheoirí Gaeltachta, más ea, ná 'anois is arís' (25.7%), an mhinicíocht chéanna úsáide ba choitianta i measc tuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge chomh maith (43.4%).

Taispeánann na torthaí go soiléir go mbíonn leibhéal léiriú teanga ar Éisteacht na Gaeilge, Labhairt na Gaeilge agus Léamh na Gaeilge ag daltaí 'Gaeilge-cúlra faoi mhíbhuntáiste' i scoileanna lán-Ghaeilge (Grúpa 1) atá *i bhfad chun tosaigh* ar leibhéal an ghrúpa 'Gaeilge-cúlra faoi bhuntáiste' i ngnáthscoileanna príomhshrutha (agus go céim suntasach ó thaobh na staitisticí de). Mar shampla, ba é an meánchéatadán a thug an freagra ceart sa Triail Éisteachta Gaeilge do dhaltaí 'Gaeilge-faoi mhíbhuntáiste' i scoileanna lán-Ghaeilge 83% (SE=1.4) ach níor bhain daltaí 'Gaeilge-faoi bhuntáiste' i ngnáthscoileanna príomhshrutha ach 53.6% (SE=1.23). An meánchéatadán a thug an freagra ceart sa Triail Chainte Gaeilge don ghrúpa lán-Gaeilge 'Gaeilge-faoi mhíbhuntáiste' ná 79.5% (SE=3.05) ach níor thug ach 52.8% (SE=3.31) an freagra ceart i gcás an ghrúpa gnáthscoile 'Gaeilge-faoi bhuntáiste'.

Rinne Harris et al comparáid cosúil leis seo idir (i) gnóthachtáil sa Ghaeilge i gcás na ndaltaí sin i scoileanna lán-Ghaeilge a raibh an buntáiste ba lú acu i dtaca le *cúlra oideachasúil agus socheacnamaíoch* agus (ii) daltaí i ngnáthscoileanna príomhshrutha a raibh an buntáiste ba mhó ag a dtuismitheoirí sna téarmaí céanna sin. Ba iad an dá ghrúpa daltaí a ndearnadh a ngnóthachtáil sa Ghaeilge a chur i gcomparáid ná

1. daltaí i scoileanna lán-Ghaeilge arbh é an Meánteist an leibhéal is airde oideachais i measc a dtuismitheoirí agus a raibh cárta leighis acu chomh maith agus
2. daltaí i ngnáthscoileanna a raibh céim tríú leibhéal ag a dtuismitheoirí agus nach raibh cárta leighis acu.

Arís, bhí léiriú teanga i bhfad níos fearr ag an ngrúpa daltaí lán-Ghaeilge 'faoi mhíbhuntáiste' ná ag an ngnáthghrúpa 'faoi bhuntáiste' i ngach ceann de na trí thriail Ghaeilge. Mar shampla ba é an meánchéatadán a d'fhreagair i gceart ar thriail 25 mír i Léamh na Gaeilge (an ceann coiteann i scoileanna lán-Ghaeilge agus i ngnáthscoileanna) ná 69% (SE=3.11) don ghrúpa lánGhaeilge 'faoi mhíbhuntáiste', ach ní raibh sé ach ag 45.2% (SE=0.89) i gcás an ghrúpa gnáthscoile 'faoi bhuntáiste'. D'Éisteacht na Gaeilge, ba iad na meáin ná 77.6% (SE=2.05) agus 51.4% (SE=0.93) faoi seach. Dealraíonn sé nach bhfuil mórán amhrais, mar sin, nach mbraitheann an méid a dhéanann scoileanna lán-Ghaeilge chun cumas a fheabhsú ar aon tslí chriticiúil ar an gcineál buntáistí teangeolaíocha agus socheacnamaíocha a ndearnadh cur síos orthu thuas.

6. An gá atá le taighde ar éagsúlacht idir dhaltaí agus idir scoileanna i gcumas Gaeilge

In ainneoin sin, más ea, is léir fós go bhfuil coibhneas tábhachtach idir athróa tuismitheora agus cumas Gaeilge na ndaltaí i scoileanna lán-Ghaeilge. Le cois na gcoibhneas seo idir daltaí aonair agus tuismitheoirí, léiríonn sonraí eile ó staidéar Harris et al go bhfuil éagsúlacht réasúnta mhór idir scoileanna ó thaobh gnóthachtáil sa Ghaeilge ⁶ i scoileanna lán-Ghaeilge (ach oiread le gnáthscoileanna príomhshrutha agus scoileanna Gaeltachta). Dá réir sin, bheifí ag súil go raibh baint ag cuid den éagsúlacht idir scoileanna laistigh den earnáil lán-Ghaeilge leis na hathróa teangeolaíocha, sóisialta agus oideachasúla céanna a sonraíodh idir dhaltaí/thuismitheoirí aonair⁷. Cé nár mhór a thuilleadh taighde a dhéanamh chun an hipitéis deiridh seo a thástáil, is cosúil ón bhfianaise go bhféadfadh dhá ghrúpa scoileanna ar leith nó níos mó a bheith laistigh den daonra lán-Ghaeilge chomh fada is a bhaineann sé le cumas Gaeilge. B'fhiú go mór an cheist seo a fhiosrú, ag féachaint go háirithe ar aon nasc a bheadh ann idir athróa sóisialta, teangeolaíocha agus oideachais tuismitheoirí ar láimh amháin agus éagsúlacht idir scoileanna ar an láimh eile. Bheadh sé úsáideach chomh maith a fhiosrú cibé an bhfuil nasc idir na difríochtaí seo idir scoileanna cibé i gcumas Gaeilge⁸ nó i gcúlra na dtuismitheoirí, agus an éagsúlacht i gcleachtas scoile maidir le seiceamhú na luath-léitheoireachta sa Ghaeilge agus sa Bhéarla laistigh den earnáil lán-Ghaeilge a phléitear níos faide amach sa pháipéar (Féach Ranna 9-15 thíos).

7. An gá atá le taighde ar chaighdeán Gaeilge na ndaltaí lán-Ghaeilge

In ainneoin rath na gclár thumoideachais i ndáil le cumas cainte a fhorbairt, fuair staidéir laigí i bhforbairt an ghraiméir, an stór focal agus na sochtheangeolaíochta i measc foghlaimeoirí (Lyster, 1987; Harley, Allen, Cummins & Swain, 1990). Tá tábhacht le deilbhíocht an bhriathair ó tá ról criticiúil ag an mbriathar sa chumarsáid.

⁶ Éisteacht na Gaeilge, Labhairt na Gaeilge agus Léamh na Gaeilge

⁷ Sa chomhthéacs seo, agus i dtaca le ceisteanna léitheoireachta a phléifear níos déanaí, tá tábhacht le tuairimí Bialystok & Cummins (1991): "I gCeanada, cláraítear breis is 250,000 dalta ó chúlraí Béarla den chuid is mó i gcláir thumoideachais Fraincise chun go mbeidh siad dátheangach. De ghnáth bíonn na torthaí tosaigh ó na cláir seo an-dearfach go deo, agus tuairiscítear go ngnóthaíonn na daltaí scileanna tuisceana atá inchomparáide le scileanna tuisceana an chainteora dúchais sa Fhraincise agus scileanna féinléirithe réasúnta líofa (ach ní chomh líofa leis an gcainteoir dúchais) (Lambert & Tucker, 1972). Ach tá na daltaí a théann isteach i gcláir thumoideachais tar éis éirí níos éagsúlaithe le himeacht aimsire ó thaobh cúlra socheachnamaíoch agus teangeolaíoch de, agus tá na torthaí níos measctha anois dá réir sin: mar shampla, ní éiríonn chomh maith céanna leis na daltaí ar fad agus roghnaíonn líon beag ach líon suntasach an clár a fhágáil sna gráid luatha. Tá an tuairim curtha chun cinn ag roinnt fiosraitheoirí (m.sh. Cummins, 1987) go mbíonn gá le hindibhidiúlú níos mó san oideolaíocht i gcláir thumoideachais chun freastal do riachtanais foghlama líon daltaí atá ag éirí níos éagsúlaithe an t-am ar fad. (lch. 226).

⁸ Treisíonn Ní Bhaill & Ó Duibhir (2004) leis an bpointe nach féidir leormheasúnú a dhéanamh ar cheisteanna a ghabhann leis an luath-léitheoireacht gach scileanna eile teanga a chur san áireamh – an éisteacht, an labhairt agus an scríobh.

Ach chonacthas an deacracht seo le gnéithe ar leith den ghraiméar i gcláir thumoideachais i dtíortha eile amhail Ceanada mar a dhealraíonn sé go mbíonn earráidí teangeolaíocha 'calctha' áirithe ag daltaí in ainneoin go mbíonn sé ar a gcumas cumarsáid éifeachtach a dhéanamh ag leibhéal ard sa teanga. Soláthraíonn an seomra ranga tumoideachais i gCeanada, ina mbeadh de ghnáth 25 foghlaimeoir Fraincise agus cainteoir dúchais nó neaschainteoir dúchais Fraincise mar mhúinteoir, idirtheanga shoiléir faoi Ghrád 8 (Lyster, 1987). Chomh luath is a bhaineann na daltaí leibhéal cumais amach sa Fhraincis a chumasaíonn dóibh a dteachtaireacht a chur in iúl sa chaint, is cosúil gur beag spreagadh a bhíonn acu a bheith níos cruinne agus an teachtaireacht á chur in iúl acu (Kowar & Swain, 1997; Swain, 1985, 1993.)

B'fhéidir gurb é an t-údar imní is mó i gcás thorthaí na scoileanna lán-Ghaeilge arna dtuairisciú i Harris et al (2006) ná an fhianaise go bhfuil meath tagtha ar líon na ndaltaí a léiríonn máistreacht in Éisteacht na Gaeilge ar an gcuspóir atá bainteach le briathar. Tá an céatadán de dhaltaí a léiríonn máistreacht ar an gcuspóir *Cruinnaithe d'heilbhíocht na mbriathra* tar éis titim go mór, ó 76.1% i 1985 go 61.3% i 2002. Ach titim i léiriú teanga go bonn gnóthachtála níos bunúsaí ('dul chun cinn íosta ar a laghad') a bhí i gceist, más ea, seachas go 'teip'. Is beag céatadán a dteipeann orthu sa chuspóir atá bainteach le briathar (0.6%) agus níl aon difear idir é agus céatadán 1985. Thit an céatadán de dhaltaí ar éirigh leo sa chuspóir chomhfhreagrach i gcuspóir Léamh na Gaeilge, *Cruinnúsáid d'heilbhíocht na mbriathra*, chomh maith ach difear nach fiú trácht air a bhí i gceist sa chás seo. Níl fiú trácht ar an athrú sa ráta *teipeanna* thar ama don chuspóir seo ach oiread.

Ghaolaigh taighde le blianta beaga anuas na fadhbanna seo le gnéithe de chleachtais teagaisc reatha sa tumoideachas agus dá bharr sin tá cineálacha cur chuige a bhfuil gealladh fúthu forbartha chun na fadhbanna seo a fhuascailt. Tuairiscíonn Swain & Carroll (1987) gur thaispeáin staidéir bhreathnadóireachta de sheomraí ranga tumoideachais ag grád 3 agus grád 6 gur múineadh an graiméar ag amanna áirithe sa lá agus go raibh claonadh ann na rialacha, na táblaí agus catagóirí gramadaí a mhúineadh mar ghné ar leith gan iad a cheangal lena gciall. Ní raibh aon fhócas ar an ngaol idir foirm agus brí i gcomhthéacs gníomhaíochtaí ábharbhunaithe, a d'fhéadfadh pointí gramadaí, a ndearnadh staidéar orthu i ranganna teanga, a threisiú. D'áitigh Swain agus Carroll go raibh gá le níos mó den rialtacht agus den chórasacht in anailís theangeolaíoch agus i láimhseáil ceartú botún i gcomhthéacsanna tumoideachais. Thaispeáin staidéir a rinneadh ina ndiaidh sin gur chuir sé leis an bhfoghlaim an teagasc a dhíriú ar ghné ar leith den teanga laistigh de

chomhthéacs bríoch agus chabhraigh sé sin chun laigí timpeallachta a shárú i suíomh an chláir (Day & Shapson, 1991; Harley, 1989; Lyster, 1993). Thaispeáin staidéir eile gur féidir tascanna comhoibritheacha a úsáid chun grúpaí daltaí a spreagadh chun smaoinimh agus chun cainte mar gheall ar fheidhm agus feidhmiú an ghraiméir i ngníomhaíochtaí scríbhneoireachta ar leith. Nuair a chuirtear aiseolas ceartaitheach deiridh san áireamh mar chuid den phróiseas seo, is féidir an t-eolas atá ann faoi láthair ar fhoirm agus ar fheidhmeanna a chomhdhlúthú nó a mhionathrú agus eolas nua a ghiniúint (Kowal & Swain, 1997).

8. An gá atá le taighde ar phróifíl na dtuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge a d'fhéadfadh a bheith ag athrú de réir mar a fhorleathnaíonn an earnáil

Taispeánann Harris et al (2006) go bhfuil rud amháin tábhachtach nach eol dúinn faoi thuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge agus sin cibé ar *athraigh* a bpróifíl shóisialta, teangeolaíoch nó oideachais idir 1985 agus 2002 de réir mar a fhorleathnaigh an earnáil go mór. Ar an drochuair, cé go bhfuil roinnt eolais againn maidir leis an teanga baile i scoileanna lán-Ghaeilge sa bhliain 1985 – bunaithe ar cheisteanna a cuireadh ar dhaltaí agus ar mhúinteoirí (Harris & Murtagh, 1987) – níl na sonraí inchomparáide le sonraí 2002 a bailíodh ó na tuismitheoirí féin. Níl eolas inchomparáide againn ach oiread do na blianta 1985 agus 2002 ar athróa eile dála cumas tuismitheoirí Gaeilge a labhairt, leibhéal oideachais, nó aicme shóisialta. Níor chúis ionaidh é dá mba rud é go raibh *athrú éigin tagtha* ar phróifíl na dtuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge sa tréimhse atá i gceist de réir mar a rinneadh scoileanna príomhshrutha – i gcomórtas le faoi mar a bhí siad roimhe seo ar a laghad – de na scoileanna seo. Bheadh súil go mbeadh a bpróifíl ag athrú de réir a chéile le bheith mórán mar an gcéanna le próifíl na dtuismitheoirí i ngnáthscoileanna príomhshrutha, i gcomparáid leis an bpróifíl a bhí ag tuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge nuair a bhí an earnáil lán-Ghaeilge i bhfad níos lú agus níos faide amach ón bpríomhshruth. Ag glacadh leis go dtaispeánann staidéar Harris et al go bhfuil coibhneas suntasach idir dálaí cúltra teangeolaíocha, oideachasúla agus sóisialta agus gnóthachtáil daltaí sa Ghaeilge, bheadh athrú ar bith i bpróifíl na dtuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge inspéise agus sinn ag iarraidh míniú a thabhairt ar an meath i gcéatadán na ndaltaí lán-Ghaeilge a léiríonn máistreacht sa dá chuspóir atá bainteach le briathra a luadh thuas. D'fhéadfadh athruithe i bpróifíl na dtuismitheoirí lán-Ghaeilge a bheith tábhachtach chomh maith maidir le míniú a thabhairt ar aon athruithe ginearálta sa todhchaí ar chaighdeán Gaeilge daltaí i scoileanna lán-Ghaeilge agus maidir le tuiscint a fháil ar na tosca a rialaíonn cinntí na scoileanna lán-Ghaeilge i dtaobh

seiceamhú luath-theagasc na léitheoireachta sa Ghaeilge agus sa Bhéarla (Féach an plé i Ranna 9-15 thíos). Is inargóinte, más ea, go bhféadfaí a bheith ag súil go soláthródh tuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge, a raibh ardchumas cainte acu sa Ghaeilge, i gcomórtas le tuismitheoirí eile, agus a labhair Gaeilge go rialta lena bpáiste, díreach an cineál timpeallacht chumarsáide a chabhródh chun cuid de na botúin is dianseasmhaí a thugtar faoi deara i gcaint T2 pháistí i dtumoideachas Gaeilge a chosc nó a cheartú. Dá dtitfeadh cionmhaireacht na dtuismitheoirí a raibh ardchumas cainte acu le himeacht aimsire, mar shampla, nó dá mbeadh cionmhaireacht níos lú de thuismitheoirí mar iad i láthair i scoileanna lán-Ghaeilge áirithe de réir mar a d'fhorleathnódh an earnáil tuilleadh, bheadh eolas ar na treochtaí seo thar a bheith úsáideach chun críocha pleanála agus forbairt beartais laistigh den earnail agus chun sonraí eile ar oideachas lán-Ghaeilge a léirmhíniú.

B'fhiú go mór, mar sin, i suirbhéanna agus in obair mheasúnaithe a dhéanfaí amach anseo, sonraí a bhailiú ar phróifíl theangeolaíoch, oideachasúil agus shocheacnamaíoch tuismitheoirí i scoileanna lán-Ghaeilge agus tuismitheoirí i ngnáthscoileanna príomhshruitha a bheadh inchomparáide leis an eolas a bailíodh i Harris et al (2006).

9. Seiceamhú thabhairt isteach na luath-léitheoireachta Gaeilge agus Béarla i scoileanna lán-Ghaeilge

Casaimid anois ar shraith cheisteanna eile maidir leis an tumoideachas Gaeilge atá á bplé le fada an lá: cibé ar cheart an Béarla mar ábhar a thabhairt isteach i mblianta luatha an oideachais lán-Ghaeilge, agus an cheist ghaolmhar de cibé ar chóir léamh dara teanga an pháiste (an Ghaeilge) a thabhairt isteach roimh léamh an Bhéarla ⁹. Tá tábhacht leis na ceisteanna seo mar go bhfuil éagsúlacht sa chleachtas ó scoil go scoil agus ó tá an chosúlacht air nach bhfuiltear ar aon aigne maidir le mórchuid de na nithe atá bainteach leo. Tuairiscíonn Ní Bhaoill & Ó Duibhir (2004) go dtosaíonn 58% de scoileanna lán-Ghaeilge ar an léitheoireacht fhoirmiúil sa *Ghaeilge* ar dtús (IRF¹⁰) agus go dtosaíonn 36.4% leis an léitheoireacht Bhéarla (ERF¹¹). Níl ach 5.7% de scoileanna lán-Ghaeilge a thosaíonn ar léamh an Bhéarla agus léamh na Gaeilge ag an am céanna. I gcomparáid, níor mhiste a nótáil go samhlaítear 100% Fraincise sa Kindergarten agus i nGrád 1, agus i nGrád 2 agus 3 chomh maith uaireanta, leis an tumoideachas luath i gCeanada.

⁹ An léitheoireacht is mó atá faoi chaibidil anseo.

¹⁰ Mar áis, úsáidfear IRF mar thagairt do na bunscoileanna lán-Ghaeilge ina gcuirtear moill éigin ar thabhairt isteach an Bhéarla nó ina dtugtar léamh na Gaeilge isteach roimh léamh an Bhéarla.

¹¹ Úsáidfear ERF chun tagairt a dhéanamh do bhunscoileanna lán-Ghaeilge a thugann an Béarla isteach ag an tús, nó a thugann léamh an Bhéarla isteach roimh léamh na Gaeilge.

Tá tábhacht le ceist an tseiceamhaithe, leis, ó bheadh sé inmhianaithe go mbeadh an scoil ar an aon fhearann amháin ina mbeadh an Ghaeilge mar an aon teanga i gcás teanga mionlaigh mar an Ghaeilge, nach gcloiseanna na daltaí mórán di lasmuigh den scoil. Tá tábhacht ar leith leis na blianta tosaigh i scoil tumoideachais mar is ansin a shocraítear an nós gur cheart gur trí Ghaeilge a dhéanfaí gach caidreamh scoile.

Sa roinn seo, déanfar iarracht cuid de na ceisteanna a eascraíonn as ceist sheiceamhú na léitheoireachta a leagan amach. Áiteofar nach leor an taighde idirnáisiúnta atá anois ann chun cinneadh soiléir a dhéanamh i dtaobh sheiceamhú na léitheoireachta i dtumoideachas Gaeilge – go ginearálta nó i scoileanna ar leith. Moltar nach mór staidéar toirtiúil cuimsitheach a dhéanamh ar an luath-léitheoireacht i scoileanna lán-Ghaeilge d'fhonn ceisteanna a shoiléiriú agus bonn eolais a sholáthar do shuaitheadh na ceiste. Tá gá leis an taighde seo ar dhá chúis: (1) mar is éagosúil an tumoideachas Gaeilge agus formhór na ngnáthfhoirmeacha tumoideachais i gCeanada ar bhealaí áirithe a dtugtar srac-chuntas orthu thíos agus a d'fhéadfadh a bheith lánach do cheist sheiceamhú na léitheoireachta (2) i ngeall ar an easpa níos ginearálta de thaighde meastóireachta mórsála ar nádúr, phróisis agus tionchar an oideachais lán-Ghaeilge, i gcomparáid leis an taighde a rinneadh ar thumoideachas i gCeanada, a sholáthródh an comhthéacs oibiachtúil agus an t-eolas a bheadh riachtanach do dhíospóireacht eolasach. Seachas cur lenár dtuiscint ar an gceist seo in Éirinn, ámh, d'fhéadfadh staidéar mar é cur go mór leis an litríocht idirnáisiúnta maidir le tabhairt isteach luath na teanga baile i dtumoideachas agus seiceamhú na luath-léitheoireachta.

Díríonn an plé thíos ar dhá cheann de na príomhchosaintí maidir le léamh na Gaeilge a thabhairt isteach roimh léamh an Bhéarla (an patrún atá ag 58% de scoileanna) – (1) prionsabal an idirspleáchais theangeolaíoch agus (2) cleachtas seanbhunaithe maidir le seiceamhú na luath-léitheoireachta, go háirithe i gCeanada. Is iad seo na cúiseanna céanna a luaitear go minic i gcomhthéacsanna eile tumoideachais don straitéis a ghlactar i leith na luath-léitheoireachta. Áiteofar, más ea, cé gur tacaí iad prionsabal an idirspleáchais theangeolaíoch agus cleachtas i dtumoideachas Cheanada don straitéis a úsáideann scoileanna lán-Ghaeilge IRF, ní gá, ar chúiseanna éagsúla, go mbainfeadh siad ón straitéis difriúil a úsáideann scoileanna lán-Ghaeilge ERF. Ba cheart go hídéalach go ndéanfaí taighde cuimsitheach chun na ceisteanna seo a réiteach. Idir an dá linn, más ea, caithfear a admháil faoi mar atá

cúrsaí eolais i láthair na huaire, go bhféadfadh sé gurb iad na straitéisí difriúla IRF agus ERF i scoileanna lán-Ghaeilge an fhreagairt bharrmhaith *ag leibhéal na scoile aonair* ar dhálaí difriúla oideachasúla, sóisialta agus teangeolaíocha. Níl aon chúis go mbeadh an dea-chleachtas sa réimse mar an gcéanna i *ngach* scoil lán-Ghaeilge. Tugtar an plé chun críche le sraith ceisteanna a bheadh oiriúnach mar fhócas do thaighde maidir le seiceamhú na luath-léitheoireachta i scoileanna lán-Ghaeilge.

10. Prionsabal an idirspiléachais agus cleachtas lán-Ghaeilge maidir le tabhairt isteach an Bhéarla agus léamh an Bhéarla

Is í an chúis a thugtar le teagasc na léitheoireachta a thosú i T2 roimh T1 i dtumoideachas ná go ndealraíonn sé go n-aistrítear scileanna a fhaightear i léamh na dara teanga go dtí léamh na chéad teanga (an teanga thromlaigh) níos déanaí. De réir ‘phrionsabal an idirspiléachais’ (Cummins, 1981, lch. 29) ‘dá mhéad a n-éiríonn le teagasc i Lx máistreacht a thabhairt ar Lx, tarlóidh sé go n-aistreofar an mháistreacht seo go Ly ar choinníoll go bhfaightear leornochtú do Ly (ar scoil nó sa timpeallacht) agus inspreagadh imleor chun Ly a fhoghlaim’. Mar sin, cé nach ionann foirmeacha seachtracha na dteangacha ná úsáid na dteangacha (m.sh. fuaimniú, líofacht, etc.) bíonn bunmháistreacht choigníoch/acadúil ann a bhaineann le gach teanga. Cumasaíonn an “bunmháistreacht choitianta” seo aistriú scileanna coigníocha/acadúla nó scileanna atá bainteach le litearthacht ó theanga go teanga.

Cé go ndealródh sé go mbailíochtaíonn prionsabal an idirspiléachais theangeolaíoch féin mar aon le cleachtas tumoideachais Cheanada mar atá sé cur chuige fhormhór na scoileanna lán-Ghaeilge a thosaíonn le léamh na Gaeilge, is amhlaidh go bhfuil fíricí an scéil an-chasta go deo. Ach réamhinsíonn prionsabal an idirspiléachais theangeolaíoch, agus tá sé i gcomhréir le fianaise, go n-aistroidh scileanna i *léamh T1* go *léamh T2* chomh maith (Noonan, Colleau & Yackulic, 1997) – a bhailíochtaíonn, ó thaobh ceisteanna léitheoireachta de ar a laghad, cur chuige an mhionlaigh de scoileanna lán-Ghaeilge (scoileanna ERF) a thosaíonn le léamh an Bhéarla.

Is fíor go n-áitíonn Cummins (2000a) gur dóichí go n-oibreoidh aistriú scileanna litearthachta ó theanga go teanga ón teanga mhionlaigh go dtí an teanga thromlaigh i ngeall ar an nochtú breise a fhaightear do litríocht na teanga thromlaigh lasmuigh den scil agus an brú láidir sóisialta chun scileanna léitheoireachta a ghnóthú sa teanga sin. Ach aithníonn sé an tábhacht a ghabhann le taighde Verhoeven (1991)

san Ísiltír, a thaispeáin gur féidir le scileanna atá bainteach le litearthacht aistriú bealach amháin nó bealach eile i gcláir thumoideachais: is é sin, ó theanga mhionlaigh go teanga thromlaigh agus ó theanga thromlaigh go teanga mhionlaigh. Tuairiscítear torthaí cosúla ó Cashion & Eagan (1990) i gcás tumoideachas luath Fraincise. Fuair siad gur aistrigh daltaí scileanna i léamh agus i scríobh an Bhéarla de réir mar a fuair siad iad, ón mBéarla go dtí an Fhraincis. Lena chois sin, ba léir go raibh scileanna léitheoireachta agus scríbhneoireachta á n-aistriú go dtí an dara teanga ón gcéad teanga níos minice ná mar ab amhlaidh ón dara teanga go dtí an chéad teanga (Fraincis go Béarla).

Deacracht níos ginearálta mar gheall ar úsáid a bhaint as prionsabal an idirspiléachais theangeolaíoch chun críche cinnteoireachta, nó chun straitéis a mholadh i dtaca le tabhairt isteach luath theanga baile an linbh (T1) i gcomhthéacsanna áirithe tumoideachais, ná gur prionsabal nó miniú an-ginearálta atá ann. Ní shonraíonn sé conas a n-aistrítear na scileanna i léamh teanga amháin go léamh na teanga eile. Rud eile de, is deacair fios a bheith againn i gcásanna ina dtosaítear le léamh na dara teanga (an Ghaeilge), a mhéad a bhraitheann oibriú éifeachtach phrionsabal an idirspiléachais ar an méid a dhéantar sa bhaile chun tacú le léamh na teanga thromlaigh (m.sh. tuismitheoirí a léann leabhair Bhéarla do pháistí sa bhaile, a chuireann léamh an Bhéarla chun cinn sa bhaile agus mar sin de). Féach sa chomhthéacs seo tábhacht an phointe a bhí ag Cummins níos luaithe: 'Is dóichí go dtarlóidh aistriú ón teanga mhionlaigh go dtí an teanga thromlaigh *i ngeall ar an nochtú breise a fhaightear do litríocht na teanga thromlaigh lasmuigh den scoil agus an brú láidir sóisialta chun scileanna léitheoireachta a ghnóthú sa teanga sin*' (an treise curtha leis). Ní fios cé chomh tábhachtach is atá sé, mar sin, i mblianta luatha an dalta i scoil lán-Ghaeilge IRF, go mbeadh duine éigin lasmuigh den scoil ag féachaint chuige go raibh scileanna á ngnóthú i léamh an Bhéarla.

Blianta ó shin thóg Cummins ceist eile mar gheall ar an seiceamhú ab fhearr i dteagasc na léitheoireachta i dtumoideachas Gaeilge. Cé nach raibh scoileanna lán-Ghaeilge chomh líonmhar ag an am sin (1976) agus atáid inniu, tá an cheist chomh hábhartha anois agus a bhí an uair sin. An comhthéacs a bhí leis ná staidéar ar thús theagasc na léitheoireachta i ndara teanga an pháiste (Gaeilge). Gheofar léargas ar theachtaireacht Cummins sa teideal a bhí aige ar an alt i *Canadian Modern Language Review*: 'Delaying native language reading instruction in immersion programs: A cautionary note. (Moill a chur le teagasc na léitheoireachta sa teanga dhúchais i gcláir thumoideachais: Nóta rabhaidh.)' D'eascair pointe Cummins ó na

cúiseanna a thug múinteoirí go raibh siad i bhfabhar léamh na teanga baile a thabhairt isteach roimh léamh na dara teanga i scoileanna lán-Ghaeilge:

Chuir líon mór múinteoirí béim ar na hiarmhairtí a d'fhéadfadh a bheith ann don inspreagadh dá gcoimeádfaí páiste siar ó scil a fhoghlaim nuair a bhí sé ullamh chuige. D'áitigh na múinteoirí seo go bhféadfadh mórchuid páistí roinnt mhaith focal Béarla a aithint roimh theacht ar scoil dóibh agus mar sin gur mhó a spéis an léitheoireacht a fhoghlaim sa teanga sin. ...I mbeagán focal, bhraith mórchuid múinteoirí nach músclódh tabhairt isteach mhúineadh na léitheoireachta sa dara teanga spéis an pháiste sa léitheoireacht agus go mb'fhéidir go gcuirfeadh sé leis air tabhairt faoin léitheoireacht sa bhfadtéarma. (Cummins, 1976, lch. 47)

Áitíonn Cummins nach mbíonn scileanna T2 an pháiste forbartha a ndóthain ag Gráid 1 agus 2, mar shampla, le go bhféadfadh sé leas a bhaint as an réimse leathan d'ábhar léitheoireachta a bheadh oiriúnach dá leibhéal coigníoch. Mar sin, seans nach spreagfadh a thaithí ar léamh T2 é chun léimh ar an gcaoi chéanna is a dhéanfadh taithí ar léamh T1. Taispeánann Cummins chomh maith go mb'fhéidir nach mbeadh aon drochthoradh ar mhoill a chur ar thabhairt isteach léamh T1 sna cásanna ina líonfadh tuismitheoirí 'an bhearna a bhí fágtha ag an scoil'. D'fhéadfadh sé gur bainteacht na dtuismitheoirí leis an bpróiseas léitheoireachta is cúis leis an aistriú gasta a dhéantar ar scileanna léitheoireachta ó T2 go T1 i dtumoideachas i gcoitinne. Is é a mholann sé 'go dtí go bhfaighimid amach cé chomh mór is a chuireann tuismitheoirí léamh T1 chun cinn is beag teoiric ghinearálta is féidir a mholadh maidir leis an seiceamhú barmhaith ar theagasc na léitheoireachta i gcláir thumoideachais.' (Cummins, 1976, lch. 48)¹². Ach cad a tharlaíonn muna mbíonn tacaíocht mar seo ar fáil i gcás scoileanna áirithe, nó má bhíonn gá le tacaíocht sa léitheoireacht ag an mbaile féin ón scoil nó ó ghníomhaireachtaí eile?¹³.

¹² Cé nach mbaineann sé go díreach le cás na hÉireann, díol suntais is ea é go bhfuil sé ráite ag Cummins go bhfuil sé inníoch faoin 'bpatrún friotaíochta i leith mhúineadh an Bhéarla i gcomhthéacsanna lántumoideachais ina bhfuil an Mhaorais mar mheán' (May & Hill, 2005), patrún atá foircneach i gcomparáid le comhthéacsanna eile, agus fiafraíonn sé conas is féidir a bheith ag súil go n-aistrefar scileanna acadúla go réidh ó theanga go teanga nuair nach bhfuil léamh na teanga baile á mhúineadh: 'An réasúnaíocht ná go n-éilíonn an teanga mhionlaigh (an Mhaorais) an t-athneartú is mó is féidir agus go dtarlóidh aistriú na scileanna acadúla go dtí an Béarla 'go huathoibríoch' gan mhúineadh foirmiúil. Cé go bhféadfadh sé sin a bheith fíor i gcásanna áirithe, táim den tuairim nach luíonn sé le réasún a bheith ag súil go dtarlóidh sé i gcónaí. Ní fheictear aistriú 'uathoibríoch' scileanna acadúla ó theanga go teanga ach sa chás go dtugtar deiseanna do na daltaí a bheith ag léamh agus ag scríobh go forleathan sa Bhéarla le cois na teanga mionlaigh' (Cummins, 2000b:194).

¹³ D'athbhreithniú an-úsáideach ar mhíbhuntáiste oideachasúil agus litearthacht léitheoireachta in Éirinn agus níos faide i gcéin, féach Eivers, Shiel & Shortt (2004).

Ó tá sé thar a bheith deacair a bheith cinnte cén treo ina n-oibríonn na héifeachtaí, fágann sé sin gur amhrasach an mhaise dul i muinín phrionsabal an idirspiléachais chun straitéis a chinneadh maidir leis an gcaoi ar chóir teagasc na léitheoireachta a sheiceamhú i scoil tumoideachais ar leith. Fiú sna scoileanna ina dtugtar isteach léamh T2 roimh léamh T1, ní féidir linn a bheith cinnte nach toradh é an dul chun cinn luath a dhéantar i léamh T2 ar bhunscoileanna léitheoireachta/ullmhachta *atá gnóthaithe cheana féin i T1*, nó ar *scileanna atá n-aistriú go leanúnach ag an bpáiste idir T1 agus T2 mar thoradh ar léitheoireacht lasmuigh den scoil*. Lena chur ar bhealach eile, níl aon bhealach againn faoi láthair le fáil amach, i gcás an ruda ar a dtugaimis 'lúb T1' cibé an é an bhunchúis go ndéanann an páiste dul chun cinn i ngnóthú scileanna léitheoireachta *fiú i T2*, sna cásanna sin ina dtugtar léamh T2 isteach roimh léamh T1 ar scoil, agus cén méid tionchair atá ag 'lúb T1' ar an dul chun cinn seo. Ar deireadh, ceist í seo nach socrófar ach le taighde. I ngeall ar raon na gcleachtas luath-léitheoireachta i scoileanna lán-Ghaeilge difriúla, soláthraíonn siad saotharlann nádúrtha fíor-úsáideach d'fhiosrú na ceiste. Go deimhin, d'fhéadfadh taighde sna scoileanna sin cur go mór leis an litríocht idirnáisiúnta i ndáil leis an seiceamhú barrmhaith maidir le tabhairt isteach léamh T1 agus T2 i gcomhthéascanna difriúla tumoideachais.

11. Bainteacht tuismitheoirí

Má smaoinimid gurbh iad tuismitheoirí ba chúis leis na mborradh faoin tumoideachas i gcoitinne, agus na scoileanna lán-Ghaeilge san áireamh, agus go meastar go bhfuil na tuismitheoirí agus an baile fíor-thábhachtach i dtaca le luath-fhorbairt na léitheoireachta (Kellaghan, Sloane, Alvarez & Bloom, 1993; Eivers, Shiel & Shortt, 2004), díol suntais is ea é a laghad mionneolais atá ar fáil ar an gcaoi a gcabhraíonn tuismitheoirí lena bpáistí an litearthacht a shealbhú sna blianta luatha nó ar an gcaoi a gcomhlánaíonn siad obair na scoile. Go hidéalach, ba cheart go mbeadh ceapadh beartais i dtaobh na luath-léitheoireachta agus i dtaobh thabhairt isteach na teanga baile bunaithe ar eolas mionsonraithe mar gheall ar

- a. an chaoi ina bhféachann tuismitheoirí, go díreach nó go hindíreach, le gnóthú na scileanna litearthachta i nGaeilge agus i mBéarla a chur chun cinn sa bhaile agus
- b. an tuiscint atá ag tuismitheoirí ar an bhaint atá idir a n-iarrachtaí féin agus straitéis na scoile maidir le seiceamhú na luath-léitheoireachta agus an mhuinín atá acu i straitéis na scoile

Ach oiread leis sin, b'fhiú a fháil amach cad é dearcadh na scoileanna lán-Ghaeilge i leith an méid a dhéanann na tuismitheoirí sna blianta luatha seo, agus an í an tuairim chéanna atá ag scoileanna agus tuismitheoirí i leith na nithe seo. Ar deireadh, tá gá le heolas ar éagsúlacht i measc tuairimí scoileanna agus tuismitheoirí ar an méid a chabhraíonn an baile laistigh den earnáil lán-Ghaeilge; an bhaint atá idir na héagsúlachtaí seo agus na hathróa socheacnamaíocha, sochtheangeolaíocha agus oideachasúla a pléadh roimhe seo (féach Ranna 6 agus 8); agus mar a réitíonn tuairimí tuismitheoirí san earnáil lán-Ghaeilge le tuairimí tuismitheoirí in earnáil na ngnáthscoileanna príomhshrutha.

12. Cur chuige solúbtha i leith sheiceamhú léamh T1 agus T2 ag leibhéal na scoile agus ag leibhéal an dalta?

An bhféadfaí sprioc/straitéis lándhlisteanach na hearnála lán-Ghaeilge an Ghaeilge a bhunú mar theanga na scoile a thabhairt chun réitigh le solúbthacht maidir le múineadh na luath-léitheoireachta? Faoin straitéis chomhréitigh sin thosófaí le léamh na Gaeilge, ach thiontófaí ar léamh an Bhéarla dá mbeadh deacrachtaí ag an bpáiste le léamh na Gaeilge. Bheadh an cur chuige seo le moladh ar an ábhar go gceadódh sé do scoileanna a bhí claonta beagán i leith straitéisí IRF nó ERF meánchúrsa a stiúradh, iad féin a thiomnú go ginearálta i leith teagasc lán-Ghaeilge i dtosach báire, ach é a bheith de rogha acu imeacht ón gcúrsa sin i gcás páistí aonair nó grúpaí páistí. An cheist ná an oibreodh an cur chuige seo go praiticiúil sa seomra ranga ó thaobh eagar agus bainistiú na múinteoireachta de, agus sa scoil iomlán ó thaobh an gá atá le beartas soiléir. Is cosúil go gcreideann Cummins (2000a) go mbeadh fiúntas leis an straitéis, cé nach míníonn sé cibé an bhfuil sé ag trácht ar straitéis solúbthachta a chuirfí i bhfeidhm ag *leibhéal an dalta aonair* nó ag *leibhéal an ranga/na scoile*. Tagraíonn sé do chomhthéacs tumoideachas Seapánach ina dtosaíonn teagasc na léitheoireachta, dála na scoileanna ERF, sa teanga thromlaigh, *i ngach cás*:

Impleacht de chuid phrionsabal an idirspleáchais ná go bhféadfaí cabhrú, b'fhéidir, le páistí a bhfuil deacrachtaí acu i gcéimeanna luatha chlár tumoideachais Fraincise ach aistriú scileanna débhealach a chothú ó theanga go teanga. Lena chur ar bhealach eile, má bhíonn daltaí mall ag foghlaim sa Fhraincis (T2), is ciallmhar an mhaise forbairt na litearthachta a chothú sa teanga is treise acu (an Béarla) agus oibriú ar son aistriú scileanna go dtí an teanga is laige acu nuair a bhíonn greim thosaigh faighte acu ar an litearthacht.

Sa mhéid seo ní mór a thabhairt faoi deara go mbíonn an oiread céanna de theagasc na n-ealaíon teanga sna gráid luatha i gceist i gclár Katoh Gakuen is a bhíonn i scoileanna Seapánacha eile nach scoileanna tumoideachais iad. Dealraíonn sé go mbeadh an straitéis seo an-oiriúnach i ngeall ar na féidearthachtaí breise a chothódh sé do chur chun na litearthachta ó theanga go teanga agus chomh maith leis sin do na dúshláin ar leith a ghabhann le litearthacht a fhorbairt i dteanga carachtarbhunaithe amhail an tSeapáinis (Cummins, 2000a, lch.6).

13. Roinnt difríochtaí idir tumoideachas Cheanada agus tumoideachas na hÉireann: Impleachtaí d'ábharthacht straitéis Cheanada maidir le seiceamhú na léitheoireachta

An dara cúis thábhachtach a d'fhéadfaí a lua le tabhairt isteach léamh T2 roimh léamh T1 i dtumoideachas na hÉireann ná gurb é seo an gnáthchleachtas i dtumoideachas Cheanada agus go bhfuil an chuma air go n-éiríonn le daltaí ansin léamh an dá theanga a bhreith leo. Is fíor ar ndóigh go mbailíochtaíonn cleachtas Cheanada sa mhéid seo cur chuige na scoileanna lán-Ghaeilge a roghnaíonn IRF, ach níl a fhios fós an gcuirfeadh sé dúshlán mór faoin gcur chuige difriúil a ghlactar i scoileanna ERF. An rud a d'áiteofaí anseo ná *nach mbaineann* cleachtas Cheanada *an bonn de* straitéis na scoileanna lán-Ghaeilge sin a thosaíonn le léamh an Bhéarla. Ní dócha gur féidir freagra a thabhairt ar cheist mar seo riamh trí dul i muinín taithí a fuarthas i gcomhthéacsanna tumoideachais eile. Ach tá dhá cheann de mhórdhifríochtaí idir tumoideachas Cheanada agus tumoideachas na hÉireann a bhfuil baint dhíreach acu le ceist sheiceamhú na luath-léitheoireachta agus a d'fhéadfadh a bheith mar fhocal rabhaidh maidir le ginearálú ó chleachtas Cheanada go ceist na hÉireann:

- a. tá an ráta laghdaithe an-ard i gCeanada (an-ard i gcomparáid le scoileanna lán-Ghaeilge)
- b. murab ionann agus cás na scoileanna lán-Ghaeilge, ar 'ionaid' tumoideachais scoile uile iad, is minic gur sruthanna laistigh de scoileanna Béarla a bhíonn i gceist i gcláir thumoideachais i gCeanada.

Ón gcéad lá riamh, bhí líon mór mac léinn i gCeanada a thosaigh ar chlár thumoideachais ach nár lean leo, i ngeall ar fhadhbanna acadúla nó iompraíochta (Cummins, 2000a). I gcúige Alberta idir 1983-84 agus 1990-91, mar shampla, bhí an ráta laghdaithe ón dtumoideachas sa raon ó 43% go 68% faoin am gur shroich siad grád 6, 58% go 83% faoin am gur shroich siad grád 9, agus 88% go 97% faoin am

gur shroich siad grád 12 (Keep, 1993). Níl mionsonraí ar fáil i dtaobh scoileanna lán-Ghaeilge ach thabharfadh an fhianaise starógach le tuiscint nach bhfuil an ráta laghdaithe anseo inchomparáide ar chor ar bith. Impleacht amháin a ghabhann le sonraí Alberta ná nach mbaineann fianaise an taighde ar chleachtas Cheanada maidir le tabhairt isteach na léitheoireachta sa dara teanga roimh an chéad teanga, agus maidir le gnóthachtáil sa léitheoireacht ina dhiaidh sin ach *leis na daltaí sin a fhanann san tumoideachas tar éis do mhórchuid daltaí é a fhágáil*. Daltaí a roghnaíonn gan leanúint ar aghaidh le tumoideachas i gCeanada, ní chuirtear a dtaithe siúd maidir le tionchar sheiceamhú na léitheoireachta san áireamh sa taighde. I gcomórtas leis sin, an rud a fheicimid i dtumoideachas na hÉireann, cibé an ag caint ar straitéis sheiceamhaithe nó ar ghnóthachtáil sa léitheoireachta atáimid, ná go mbíonn na torthaí acadúla bunaithe ar *lín mac léinn a d'fhan sa tumoideachas gan aon laghdú suntasach*. Sa mhéid sin, níor mhór ráitis i dtaobh mar a n-éiríonn le daltaí i dtumoideachas Cheanada a scileanna léitheoireacha a aistriú ó T2 go T1, agus i dtaobh a n-impleachtaí do thumoideachas na hÉireann go ginearálta, a mhaolú ar bhealaí tábhachtacha, rud nach ndéantar go hiondúil.

An dara difríocht idir tumoideachas Cheanada agus scoileanna lán-Ghaeilge a d'fhéadfadh impleachtaí a bheith aige do cheist na luath-léitheoireachta, ná gurb amhlaidh i scoileanna i gCeanada a bhfuil clár tumoideachais acu, gur líonmhaire go mór líon na scoileanna ina bhfuil *sruth amháin lán-Fhrancise* ná líon na scoileanna *ar ionad tumoideachais an scoil iomlán*. Cuireann Cummins (2000a) an claonadh ginearálta sin síos do na deacrachtaí a chothódh sé dá ndéanfaí scoil lán-Fhraincise do scoil chomharsanachta iomlán – bheadh ar thuismitheoirí ar theastaigh clár Béarla uathu dá bpáistí iad a chur chuig scoil a d'fhéadfadh a bheith i bhfad ó bhaile. Toisc go gciallaíonn éirí as clár tumoideachais i gCeanada, de ghnáth, aistriú go sruth eile laistigh den scoil chéanna, níl an cinneadh sin leath chomh mór, nó chomh deacair ar an bpáiste (agus ar an thuismitheoir) agus a bheadh sé i gcás na hÉireann (áit ar ionaid tumoideachais seachas sruthanna iad na scoileanna lán-Ghaeilge)¹⁴..

Cinneadh níos mó is ea é, dá réir sin, páiste a chur chuig *scoil lán-Ghaelach*, don thuismitheoir agus don pháiste araon, ná *sruth* tumoideachais T2 a roghnú i scoil ina bhfuil an Béarla mar mheán seachas sin. Ciallaíonn sé chomh maith i gcás na hÉireann, nuair a thagann na páistí chun na scoile, go mbeidh an bhraistint uilíoch a

¹⁴ Cé nach mbaineann sé go díreach leis an ábhar anseo, níor mhiste a lua go bhfeictear go dtagann forbairt níos fearr ar na scileanna féinléirithe sa dara teanga nuair is ionad tumoideachais an scoil ar fad seachas nuair is sruth é an rang tumoideachais laistigh de scoil teanga thromlaigh (Cummins, 2000a).

thugann ar mhúinteoirí agus ar lucht údaráis scoile freastal do riachtanais acadúla éagsúla na bpáistí *atá sa scoil*, comhchiallach i gcás na scoileanna lán-Ghaeilge le hoibleagáid chun *freastal do na riachtanais sin laistigh de thimpeallacht tumoideachais*. Ní bhíonn sé de rogha ag daltaí aonair a d'fhéadfadh sé a bheith dúshlánach dóibh glacadh le gnéithe ar leith de 'ghnáthchlár' tumoideachais tiontú go sruth eile laistigh den scoil chéanna. Lena chur ar bhealach eile, d'fhéadfadh sé go mbíonn ar thumoideachas na hÉireann 'fairsingiú' níos mó ná tumoideachas Cheanada chun freastal do raon leathan daltaí. Dá réir sin, bheifí ag súil go mba cheisteanna móra iad i dtumoideachas na hÉireann tabhairt isteach luath na teanga baile agus seiceamhú na luath-léitheoireachta agus bheifí ag súil le freagairt is solúbtha ó mhúinteoirí agus ó scoileanna anseo ná i dtíortha eile.

14. An meacht neamh-inmhianaithe ón ngnáthchleachtas tumoideachais nó freagairt nuálaíoch iad na scoileanna ERF?

An léiríonn straitéis ERF na scoileanna lán-Ghaeilge i leith sheiceamhú na luath-léitheoireachta oiriúnú ciallmhar cuí mar réiteach ar dhúshlán, a d'fhreastalófaí dóibh, b'fhéidir, i gcomhthéacs thumoideachas Cheanada, trí ligean do pháistí éirí as an dtumoideachas (.i. ligean do pháistí a bhfuil deacrachtaí acu a dtagann cuid díobh nó iad ar fad ón straitéis um sheiceamhú thabhairt isteach na dteangacha agus na léitheoireachta sa dá theanga imeacht as an sruth tumoideachais isteach sa gnáthshruth Béarla? Cé gur ceist eimpíreach í, má fhaightear amach gurb amhlaidh, thabharfadh sé le tuiscint go bhféadfadh go bhfuil ag éirí le scoileanna ERF páistí a choimeád i dtumoideachas T2 a d'fhéachfadh i scoil eile (scoil IRF nó i dtumoideachas Cheanada) le haistriú as le himeacht aimsire. Chuige sin, d'fhéadfaí féachaint ar an straitéis ERF mar straitéis bharrmhaith ó thaobh oideachas lán-Ghaeilge a chur chun cinn i measc páistí i raon leathan dálaí áitiúla, agus mar straitéis a fhairsingíonn na gnáthmhodhanna tumoideachais chun cur chun cinn na litearthachta a uasmhéadú.

Ní chiallaíonn aon chuid de seo, ar ndóigh, nach bhfuil ceisteanna tábhachtacha le cur i dtaobh iarmhairtí straitéis ERF do bhunú agus do chothabháil éiteas lán-Ghaeilge sa scoil. Ar deireadh, más ea, níor mhór aon mhíbhuntáistí a ghabhann le straitéis ERF sa mhéid seo a chothromú trí thagairt a dhéanamh do na buntáistí a d'fhéadfadh a bheith aici do chur chun cinn na litearthachta agus do sholáthar thumoideachas Gaeilge don raon páistí is leithne is féidir.

Ní fianaise iad difríochtaí cleachtais maidir le seiceamhú na luath-léitheoireachta ó scoil go scoil (ERF nó IRF) go bhfuiltear ag imeacht ón straitéis bharrmhaith ag leibhéal na scoile nó go náisiúnta. B'fhéidir nuair a fhiafraimid *Cén cur chuige is fearr a ghlacadh i leith sheiceamhú na luath-léitheoireachta?* nach í sin an cheist is ceart a chur. B'fhéidir nach bhfuil aon slí cheart amháin ann, aon straitéis bharrmhaith amháin do thabhairt isteach na luath-léitheoireachta, a d'oirfeadh do gach scoil lán-Ghaelach. B'fhéidir, mar sin, nár chóir a bheith ag iarraidh an choimhlint dhealraitheach churaclaim seo a réiteach le moladh uilíoch. B'fhéidir nach mbeadh moladh mar é, sa staid eolais ina bhfuilimid faoi láthair, chun leasa thodhchaí na scoileanna lán-Ghaeilge ná forbairt na litearthachta i bpáistí sna scoileanna sin.

15. Roinnt ceisteanna taighde maidir le tús na léitheoireachta/leis an léitheoireacht i scoileanna lán-Ghaeilge ERF agus IRF¹⁵

- An éiríonn le scoileanna lán-Ghaeilge ERF freastal do raon níos leithne daltaí (ó thaobh cúlra sóisialta agus oideachasúil de) ná mar a dhéanann na scoileanna lán-Ghaeilge IRF?
- An meallann scoileanna a ghlacann cur chuige ERF daltaí a bhfuil cúlraí socheacnamaíocha acu atá éagosúil le cúlraí socheacnamúla na ndaltaí a mhealltar chuig scoileanna IRF?
- An soláthraíonn scoileanna lán-Ghaeilge ERF tumoideachas do dhaltaí a d'fhéadfadh aistriú ón tumoideachas i gcásanna eile (.i. dá mbeidís ag freastal ar scoileanna lán-Ghaeilge IRF) mar is amhlaidh i gcás mórchuid daltaí i gCeanada?
- Cad é an ráta laghdaithe i gcás daltaí i scoileanna lán-Ghaeilge ERF agus IRF?
- An bhfuil aon fhianaise ann go mbíonn drochthionchar ag beartas reatha scoileanna ERF i dtaobh theagasc na léitheoireachta ar (i) shealbhú na litearthachta agus ar chumas sa teanga labhartha agus (ii) úsáid na Gaeilge sa scoil i gcoitinne?
- Conas a chuirtear teora le húsáid an Bhéarla i mblianta luath an oideachais lán-Ghaeilge ERF?

¹⁵ Ní dhéantar iarracht ar bith anseo cur chuige taighde a mholadh d'fhiosrú na gceisteanna seo ach dhealródh sé go soláthródh taighde cainníochtúil, a bheadh bunaithe ar shampla ionadaíoch de scoileanna lán-Ghaeilge, arna gcomhlánú ag staidéir is cáilíochtúla ná iad a dhéanfaí i scoileana roghnaithe, an t-eolas ab fhearr do cheapadh beartais.

- Cad iad na caighdeáin ghnóthachtála/chumais a shroicheann daltaí i scoileanna lán-Ghaeilge ERF sa Ghaeilge go ginearálta agus i léamh na Gaeilge agus an Bhéarla, i gcomparáid le scoileanna lán-Ghaeilge IRF? (Féach an plé a rinneadh i Roinn 6 thuas ar shonraí maidir le héagsúlachtaí idir scoileanna i máistreacht ar an nGaeilge bunaithe ar staidéar Harris et al, 2006). An féidir go bhfuil nasc idir éagsúlachtaí idir an dá chineál scoile ó thaobh máistreacht ar an teanga labhartha agus gnóthachtáil sa léitheoireacht de agus (a) sheiceamhú na luath-léitheoireachta agus (b) athróga cúlra socheacnamaíoch, sochtheangeolaíoch agus baile?
- An amhlaidh go soláthraíonn scoileanna tumoideachais anseo (ERF nó IRF) agus scoileanna tumoideachais i gCeanada leibhéil chosúla i scoileanna teanga?
- An mbíonn braistintí difriúla ag tuismitheoirí maidir le scoileanna lán-Ghaeilge ERF agus IRF? An mbraitheann siad go dtéann cineál scoile amháin chun leasa páistí áirithe agus an cineál scoile eile chun leasa páistí eile? Conas a láimhseálann scoileanna lán-Ghaeilge difriúla ceisteanna ó thuismitheoirí maidir le hoiriúnacht an tumoideachais dá bpáistí? Conas a cheaptar beartas maidir leis an luath-léitheoireacht agus ceisteanna atá gaolmhair léi i scoileanna lán-Ghaeilge nua-bhunaithe agus cén ról a bhíonn ag tuismitheoirí i gceapadh an bheartais sin?
- Cad iad tuairimí múinteoirí agus tuismitheoirí san earnáil lán-Ghaeilge ar an soláthar reatha náisiúnta de scoileanna lán-Ghaeilge ERF agus IRF? An chun leasa thodhchaí an tumoideachais in Éirinn an chothromaíocht atá eatarthu láthair na huaire? An mbeadh sé (a) inmhianaithe (b) indéanta cleachtais i scoileanna ar leith a athrú?
- Cén fhorbairt atá i ndán don earnáil lán-Ghaeilge agus cad í an chothromaíocht ar féidir a bheith ag súil léi idir scoileanna lán-Ghaeilge IRF agus ERF de réir mar a fhorleathnaíonn an earnáil? Cad iad na ceisteanna oideolaíocha agus beartais scoile a bheidh le réiteach de réir mar a théann scoileanna lán-Ghaeilge níos faide isteach sa phríomhshruth i dtéarmaí phróifíl shocheacnamaíoch, oideachasúil agus theangeolaíoch na dtuismitheoirí?
- Má tá ionchur ón mbaile agus ó thuismitheoirí fíorthábhachtach chun go sealbhódh páistí scoileanna litearthachta, cad iad na próisis agus na modhanna comhairliúcháin atá in úsáid faoi láthair i scoileanna lán-Ghaeilge chun tuismitheoirí a chur ar an eolas maidir le léamh a bpáistí i T1 agus i T2 agus conas a mhealltar iad le bheith bainteach leis an bpróiseas? An bhfuil difríochtaí le sonrú idir na cineálacha tacaíochta a thugann tuismitheoirí don léitheoireacht i scoileanna lán-Ghaeilge ERF agus i scoileanna IRF?

Is iomaí ceist eile atá ann – gan trácht ar shealbhú na luath-litearthachta – faoin áit a bheadh ag an teanga baile sa tumoideachas a d'fhéadfadh mórtionscadal taighde a fhreagairt. Taispeánann Cummins (2000a), mar shampla, gur laige amháin í a bhíonn coitianta i scoileanna tumoideachais ó thaobh an oideachais de ná gur minice a dhéantar seomra ranga múinteoir-lárnaithe den rang tumoideachais ná den rang nach rang tumoideachais é, mar thoradh ar iarrachtaí an mhúinteora éiteas T2 a choinneáil. Bíonn leisce ar mhúinteoirí foghlaim chomhoibritheach agus straitéisí tionscadal-bhunaithe a úsáid sa tumoideachas ar eagla go spreagfadh na himeachtaí seo labhairt an Bhéarla i measc na ndaltaí agus i dtimpeallacht na scoile i gcoitinne. Molann Cummins, más ea, go mb'fhéidir gurbh fhiú ligean do na páistí, i gcásanna áirithe, T1 a úsáid don phlé idir dhaltaí, agus iachall a chur orthu tuairisciú don rang i T2. Is mór mar a chuirfeadh sé le forbairt an tumoideachais Ghaeilge amach anseo tuairimí múinteoirí ar cheisteanna mar seo a fháil agus a dhéanamh amach cibé agus cé chomh minic is a cheadaítear úsáid theoranta an Bhéarla i láthair na huaire nuair a bhíonn foghlaim chomhoibritheach ar siúl. Bheadh sé úsáideach a dhéanamh amach chomh maith an tionchar a bhíonn ag úsáid theoranta seo an Bhéarla i measc daltaí ar úsáid na Gaeilge i gcoitinne sa scoil.

Tagairtí

Artigal, J. M. (1993). The Catalan immersion program. In R.K. Johnson & M. Swain (Eds.), *Immersion education: International perspectives* (pp. 133-150). New York: Cambridge University Press.

Bialystok, E. & Cummins, J. (1991) Language, cognition, and education of bilingual children. In Bialystok, E. (Ed) *Language processing in bilingual children*. (222-232). Cambridge: Cambridge University Press.

Cashion, M. & Eagan, R. (1990). Spontaneous reading and writing in English by students in total French immersion: Summary of final report. *English Quarterly*, 22(1), 30-44.

Cummins, J. (1977). Delaying native language reading instruction in immersion programs: A cautionary note. *Canadian Modern Language Review*, 34(1), 46-49.

Cummins, J. (1984). *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (Ed.), *Schooling and language minority students: A theoretical framework*. Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University, Los Angeles.

Cummins, J. (1991). The politics of paranoia: Reflections on the bilingual education debate. In O. Garcia (Ed.) *Bilingual education: Focusschrift in honour of Joshua A. Fishman* (183-199). Amsterdam: Benjamins.

Cummins, J. (2000a). Immersion Education for the Millennium: What we have Learned from 30 Years of Research on Second Language Immersion. On WWW at <http://www.iteachilearn.com/cummins/immersion2000.html>. Accessed on 09/02/2006.

Cummins, J. (2000b). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Day, E. M., & Shapson, S. (1991). Integrating formal and functional approaches in language teaching in French immersion: An experimental study. *Language Learning*, 41, 25-58.

Eivers, E., Shiel, G., & Shortt, F. (2004). *Reading literacy in disadvantaged primary schools*. Dublin: Educational Research Centre.

Genesee, F. (1987). *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. Cambridge, MA: Newbury House.

Harley, B. (1989). Functional grammar in French immersion: A classroom experiment. *Applied Linguistics*, 10, 331-359.

Harley, B., Allen, P., Cummins, J. & Swain, M. (Eds.) (1990). *The development of second-language proficiency*. Cambridge: Cambridge University Press.

Harris, J. (1982). Achievement in spoken Irish at the end of primary school. *Irish Journal of Education*, 16, 85-116.

Harris, J. (1983). Relationships between achievement in spoken Irish and demographic, administrative and teaching factors. *Irish Journal of Education*, 17, 5-34.

Harris, J. (1984). *Spoken Irish in primary schools*. Dublin: Institiúid Teangeolaíochta Éireann.

Harris, J. (1988). Spoken Irish in the primary school system. *International Journal of the Sociology of Language*, 70, 69-87.

Harris, J. (1991). The contribution of primary schools to the maintenance of Irish. In S. Kroon & K. Jaspaert (Eds.), *Ethnic minority languages and education* (pp. 87-105). Amsterdam: Swets & Zeitlinger.

Harris, J. (1997). Speaking proficiency in Irish in primary school children: Educational and sociolinguistic factors. In W. Wolck & A. De Houwer (Eds.), *Plurilingua XVIII: Recent studies in contact linguistics*. Brussels: Research Centre on Multilingualism at the Catholic University of Brussels.

Harris, J., Forde, P., Archer, P., Nic Fhearaile, S., & O Gorman, M. (2006) *Irish in primary school: Long-term national trends in achievement*. Dublin: Department of Education and Science.

Harris, J., & Murtagh, L. (1987). Irish and English in Gaeltacht primary schools. In G. Mac Eoin, A. Ahlqvist, & D. Ó hAodha (Eds.), Third International Conference on Minority Languages: Celtic papers. *Multilingual Matters*, 32, 104-124. Clevedon: Multilingual Matters.

Harris, J., & Murtagh L. (1988a). *Ability and communication in learning Irish*. Unpublished report. Dublin: Institiúid Teangeolaíochta Éireann.

Harris, J., & Murtagh L. (1988b). National assessment of Irish-language speaking and listening skills in primary-school children: Research issues in the evaluation of school-based heritage-language programmes. *Language, Culture and Curriculum*, 1(2), 85-130.

Harris, J., & Murtagh, L. (1999). *Teaching and learning Irish in primary schools*. Dublin: Institiúid Teangeolaíochta Éireann.

Henry, A., Andrews, A. & Ó Cainín, P. (2002). *Developing linguistic accuracy in Irish-medium primary schools*. Research Report Series. Bangor: Department of Education.

Johnson, R. K. & Swain, M. (Eds.), *Immersion education: International perspectives*. New York: Cambridge University Press.

Keep, L. (1993) *French immersion attrition: Implications for model building*. Doctoral Dissertation, The University of Alberta.

Kellaghan, T., Sloane, K., Alvarez, B., & Bloom, B.S. (1993). *The home environment and school learning: Promoting parental involvement in the education of children*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kowal, M., & Swain, M. (1997). From semantic to syntactic processing: How can we promote it in the immersion classroom? In R. K. Johnson & M. Swain (Eds.), *Immersion education: International perspectives* (pp. 284-309). New York: Cambridge University Press.

Lambert, W.E. & Tucker, G.R. (1972). *Bilingual education of children. The St. Lambert experiment*. Rowley, MA: Newbury House.

Lyster, R. (1987). Speaking immersion. *Canadian Modern Language Review*, 43, 701-711.

Lyster, R. (1993). *The effect of functional-analytic teaching on aspects of sociolinguistic competence: A study in French immersion classes at the grade eight level*. Ph.D. thesis, University of Toronto (Ontario Institute for Studies in Education).

Mac Donnacha, S., Ní Chualáin, F., Ní Shéaghdha, A., & Ní Mhainín, T. (2005). *Staid reatha na scoileanna Gaeltachta 2004*. Dublin: An Chomhairle Um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscolaíochta.

Macnamara, J. (1966). *Bilingualism and primary education: A study of Irish experience*. Edinburgh: University Press.

May, S. & Hill, R. (2005). Maori-medium Education: Current issues and challenges. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 8(5), 377-403.

Ní Bhaoill, M., & Ó Duibhir, P. (2004). *Tús na léitheoireachta i scoileanna Gaeltachta agus lán-Ghaeilge*. Dublin: An Chomhairle Um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscolaíochta.

Noonan, B., Colleaux, J. & Yackulic, R. (1997) Two Approaches to Beginning Reading in Early French Immersion. *Canadian Modern Language Review*, 53, 729-742.

Ó Riagáin, P., & Ó Gliasáin, M. (1979). *All-Irish primary schools in the Dublin area*. Dublin: Institiúid Teangeolaíochta Éireann.

Slaughter, H. B. (1997). Indigenous language immersion in Hawaii: A case study of Kula Kaiapuni Hawaii, an effort to save the indigenous language of Hawaii. In R.K. Johnson & M. Swain (Eds.), *Immersion education: International perspectives* (pp. 105-130). New York: Cambridge University Press.

Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input and second language acquisition* (pp. 235-253). Rowley, MA: Newbury House.

Swain, M. (1993). The output hypothesis: Just speaking and writing aren't enough. *Canadian Modern Language Review*, 50, 158-164.

Swain, M., & Carroll, S. (1987). The immersion observation study. In B. Harley, P. Allen, J. Cummins, & M. Swain (Eds.), *The development of bilingual proficiency: Final report, Vol. 2*, (pp. 190-341). Toronto: Ontario Institute for Studies in Education. Modern Language Centre.

Swain, M., & Johnson, R. K. (1997). Immersion education: A category within bilingual education. In R.K. Johnson & M. Swain (Eds.), *Immersion education: International perspectives* (pp. 1-16). New York: Cambridge University Press.

Verhoeven, L. (1991). Acquisition of biliteracy. *AILA Review*, 8, 61-74.