



## **An Tumoideachas agus an Dátheangachas – Bréagnú ar Thuiscintí Coitianta**

*Brian Ó Donnchadha*

<https://doi.org/10.13025/zp92-cg14>

### **Réamhrá**

Tá an t-alt seo bunaithe cuid mhaith ar thaithí an údair a bhfuil breis agus fiche bliain caite aige mar oideachasóir teangacha – an Ghaeilge go príomha – ag an dara agus an tríú leibhéal anseo in Éirinn. Míneofar, le cúnaimh na staire agus forbairtí sa taighde, brí thraidisiúnta an dá théarma seo ‘tumoideachas’ agus ‘dátheangachas’ mar aon leis an athrú tuisceana atá tagtha ar an bhfód le déanaí. Luafar, chomh maith, impleachtaí an tumoideachais agus an dátheangachais do mhionteangacha mar aon leis an saghas teanga a labhraíonn tumfhoghlaimeoirí. Agus é ag teagasc na Gaeilge, go háirithe i gColáiste na hOllscoile Corcaigh, tuigeadh don údar go bhféadfaí foghlaimeoirí na Gaeilge a roinnt ina dtrí ghrúpa: daoine a chuaigh go dtí gnáthscoileanna in Éirinn agus a d’fhoghlaim an Ghaeilge mar ábhar scoile; mic léinn a d’fhreastail ar Ghaelscoileanna agus ar Ghaelcholáistí; agus cainteoirí dúchais na Gaeilge. Bíodh is gur rangú simplí go leor é seo, b’fhéidir, bhí ar an údar tosú in áit éigin de cheal taighde a bhí déanta in Éirinn faoi dheireadh na nóchaidí. Roimh aon chonchlúid a thabhairt ná aon mholtaí a sholáthar, féachfar ar shamplaí ó staidéar beag a rinne údar an ailt ar scoláirí tumoideachais ina ndearna sé comparáid idir iad agus an dá shaghas foghlaimeora eile a luadh thuas i.e. cainteoirí dúchais agus iad siúd a rinne an Ghaeilge mar ábhar i ngnáthscoileanna in Éirinn. Is fiú a chur san áireamh go ndearnadh an staidéar seo fiche bliain ó shin.

## Tumoideachas

Ó bunaíodh an Saorstát, maíonn Kelly (2002) gur moladh go múinfí trí mheán na Gaeilge i scoileanna in Éirinn mar chuid de phróiseas ath-Ghaelaithe na tíre ach deir Johnson agus Swain (1997) gur úsáideadh an téarma ‘tumadh’ den chéad uair in aimsir an Dara Cogadh Domhanda agus fórsaí armtha Mheiriceá ag gabháil do dhianchláir teanga. Tá an litríocht ar an tumoideachas breac le tagairtí don tumoideachas i gCeanada ó cuireadh tús le turgnamh St Lambert ann sa bhliain 1965 a bhfuil cur síos ag Baker (2006) air. Ó shin i leith, tá athrú tagtha ar an tuiscint a bhí ar an téarma seo agus ní fuirist cur síos simplí a thabhairt air anois. Cé go ndéanfar scagadh ar an taighde idirnáisiúnta atá déanta ar an tumoideachas, ní féidir talamh slán a dhéanamh de gurb ionann an taithí i dtíortha eile agus taithí na tíre seo, go háirithe an comhthéacs Ceanadach mar is mór idir tumoideachas i dtír ina bhfuil dhá mhórtheanga i gceist (Fraincis agus Béarla) agus tír ar nós na hÉireann ina bhfuil an Ghaeilge ina mionteanga – beag beann ar a stádas bunreachtúil.

De bharr go bhfuil an méid sin comhthéacsanna ina bhfuil tumchláir á múineadh ar fud an domhain, ceistíonn Fortune agus Tedick (2008) an tuiscint atá ag daoine ar an tumoideachas agus luann siad cuid mhaith foilseachán a eisíodh le go mbeadh soiléiriú ar an rud is tumoideachas ann. Anuas air sin, áitíonn Lyster & Mori (2008: 133) go raibh tuiscint róshimplí ar an tumoideachas nuair a cuireadh tús leis an gclár in St Lambert mar shampla. Ina dtuairim siúd tá gá leis an teanga féin a mhúineadh agus ní hamháin an teanga a úsáid mar theanga an teagaisc:

*Researchers now underscore the importance of integrating form-focused instruction into regular subject-matter instruction to allow students to notice these otherwise infrequent or nonsalient features.*

Tugtar sracfhéachaint ar chuid den taighde sin thíos.

## Luath-Taighde ar an Tumoideachas

Tugann Ní Mhurchú (1995: 64) le fios go raibh ganntanas taighde déanta in Éirinn ar an tumoideachas nuair a fhiafraíonn sí: ‘*Are the Irish language skills of listening, speaking, reading and writing considerably higher for students in immersion schools than in nonimmersion schools?*’ Ag labhairt ar a thaithí féin idir na blianta 1985 agus 1999, deir Ó Duibhir (2018: vii): ‘*It would be fair to say our pedagogy was very much practice driven rather than research driven.*’

Níor bhain an easpa taighde seo le Poblacht na hÉireann amháin. Ag trácht dó ar Cheanada, áitíonn Hammerly (1988) nach bhfuil torthaí sásúla ar an taighde seo agus go bhfuil na taighdeoirí dall ar chuid mhaith de na fadhbanna a bhaineann leis an gcóras sa tír sin dar leis féin. Mar shampla, déanann Swain (1982: 86) cur síos ar an tumoideachas mar phróiseas atá cosúil le sealbhú na máthairtheanga. Leagtar an bhéim ar an tuiscint agus, dar léi, éiríonn an-mhaith leis na tumdhaltá sa ghné seo, ach admhaíonn sí go bhfuil laigí i

labhairt na teanga agus má dhéantar iarracht scileanna tuisceana agus labhartha a fhorbairt le chéile go gcuireann seo brú ar na foghlaimoírí ‘*and forces them, at least initially, to reproduce meaningless sounds.*’ Ní mholtar aon réiteach ar an bhfadhb seo. In ainneoin nach n-éiríonn leis na tumdhaltáí ó thaobh na teanga de is mar a éiríonn leo siúd a bhfuil an Fhraincis mar T1 acu, deir Swain (1982: 92) san alt céanna:

*One exception to the inferior performance of the immersion children at this grade level is that they were found to be, in their oral communicative skills, more sensitive to the needs of the listener than were the children educated in their native language.*

Is féidir frustrachas Hammerly a thuiscint! Chun an ceart a thabhairt do Swain, tagann athrú intinne uirthi mar gheall ar an tuiscint róshimplí seo ar an tumoideachas agus deir sí i gcomhar le Johnson (1997: 7) go bhfuil ‘*additive bilingualism*’ i gceist sa seomra ranga tumoideachais. Is fiú an cheist seo a chur: An é a thuigeann an gnáthdhuine le tumoideachas ná an méid a dúirt sí in 1982 seachas in 1997?

Anuas air sin, ní mór gearán Fasold (1984: 300–1) a chur san áireamh nuair a luann sé an ‘*Hawthorne effect*’ toisc go bhfuil an baol ann go ndéanfar an taighde róluath agus stíl nua teagaisc á tástáil:

*The best way to overcome the Hawthorne effect is to test the results of the experiment after it has been in operation for several years. By this time the ‘specialness’ will have worn off, and any gains the experimental group show are much more likely to be the result of the experimental conditions. Much of the research on Native-Language, or mother tongue approach has been tested after only one year. This can cut both ways; the Hawthorne effect can cause inflated benefits for the experimental group, or the length of time might be too short for the benefits to have taken hold.*

Is léir go bhfuil athrú tar éis teacht ar mhéid an taighde atá déanta in Éirinn agus a leithéid foilsithe ar shuíomh idirlín na Comhairle um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscolaíochta. Ach i ndiaidh sin is uile, níl ann ach beagáinín sa bhreis ar leathchéad alt ar an suíomh acu. Is fiú cuimhneamh air, nach bpléann na hailt seo ar fad leis an tumoideachas ós rud é go bhfuil aon údarás amháin freagrach as dhá shaghas oideachais atá an-éagsúil lena chéile, i.e. oideachas Gaeltachta agus oideachas Gaelscolaíochta. As na trí alt taighde atá curtha ar an suíomh don bhliain 2019, ní phléann ach ceann amháin acu leis an tumoideachas, is é sin Andrews (2019). Pléann sí cás na bpáistí a bhfuil riachtanais speisialta oideachais acu i nGaelscoileanna Phoblacht na hÉireann agus in ainneoin go bhfuil líon na bpáistí seo tar éis dul i méid, deir sí nach bhfuil ach eolas teoranta ina leith seo ar fáil go dtí seo.

## Dátheangachas

Díreach mar a tháinig forbairt ar bhrí an téarma ‘tumoideachas’, is amhlaidh a tharla leis an bhfocal ‘dátheangachas’. Maítear i measc tumoideachasóirí go dtéann sé chun tairbhe d’fhoghlaimoirí má tá siad dátheangach. Ní féidir é sin a shéanadh. Tá mórchuid staidéar déanta ar a leithéid, cuir i gcás Purić, Vuksanović & Chondrogianni (2017).

Ach cad is brí le bheith dátheangach? Dar le Bloomfield (1935: 56) is éard atá i gceist le dátheangachas *‘the native-like control of two languages’*. An é sin mar a thuigeann daoine an scéal i gcónaí? Le himeacht aimsire, rinneadh an tuiscint ar cad is dátheangachas ann a chioradh agus áitíonn Crystal (1997: 364) *‘many bilinguals fail to achieve a native-like fluency in either language’*. Tuigtear le fada i measc teangeolaithe (Crystal (2000), Edmonson (1999), Hamers & Blanc (2000); Seliger & Vago (1991)) go bhfuil raon leathan catagóirí i gceist leis an dátheangachas. Tá mionphlé déanta ag Baker (2006) orthu.

I dtíortha dátheangacha, úsáidtear an dá theanga i gcomhthéacsanna éagsúla. I bParagua, dar le Wardhaugh (1998: 78), *‘men tell jokes and talk about women and sports in Guaraní, but they discuss business affairs in Spanish.’* Is é sin le rá ní éiríonn leis an duine dátheangach labhairt go héifeachtach ar réimsí éagsúla an tsaoil sa dá theanga. Teanga bhaile atá i gceist le ceann acu b’fhéidir agus teanga oibre leis an gceann eile. Ait go leor agus tumoideachasóirí ag cur bhuntáistí an dátheangachais chun cinn go láidir, cúis inmí do theangeolaithe ar nós Hamers & Blanc (2000) é an dátheangachas nuair atáthar ag plé le caomhnú mionteangacha. Deir Grosjean (1992: 219) mar gheall ar an tumoideachas Ceanadach: *‘In a word, immersion education has given students the foundations to become bilingual, but because there is little systematic social use of French, they are not functionally bilingual’*.

D’fhéadfaí alt iomlán a scríobh ar an dátheangachas, rud nach féidir a dhéanamh anseo ach ón méid a thugann na húdair thuas le fios, is léir nach bhfuil gach cainteoir dátheangach in ann labhairt go héifeachtach sa dá theanga i réimsí éagsúla. Bíonn bearnaí sa chumas ó theanga go teanga. Is gá mar sin a bheith cáiréiseach nuair a phléitear leis an dátheangachas. Más ann do chatagóirí dátheangachais, cén catagóir ar cheart dúinn a bheith ag súil leis ón gcóras tumoideachais? Is cóir a thabhairt faoi deara an chiall atá ag *‘additive bilingualism’* a luaigh Swain & Johnson (1997) thuas. Deirtear nach gcuirfear isteach ar fhoghlaim/shealbhú na chéad teanga ach ní dhéantar trácht ar chaighdeán an dara teanga.

I suirbhé neamhfhoilsithe a rinne an t-údar seo sa bhliain 2019, dúirt cuid mhaith díobh siúd a d’fhreagair go raibh na Gaelscoileanna fiorthábhachtach maidir le cur chun cinn na Gaeilge. An taitní a bhí acu ar an teanga sa seomra ranaga an rud ba thúisce ar chuimhnigh na freagróirí air nuair a cuireadh in iúl dóibh gur suirbhé ar an nGaeilge a bhí i gceist. Ag labhairt dó ar chlár *Morning Ireland* ar Raidió 1 mar gheall ar na hathruithe ar dhíolúintí na Gaeilge san earnáil oideachais, dúirt Ard-Rúnaí Chonradh na Gaeilge Julian de Spáinn (2019) gur buntáiste atá sa dátheangachas ó thaobh na foghlama go ginearálta. Argóint réasúnta lag is ea é seo mar ní dhéanann sé cás na Gaeilge a chosaint mórán agus maíonn Kelly (2002)

nach leor córas maith oideachais chun an Ghaeilge a thabhairt slán. D'fhéadfaí múineadh trí mheán na Fraincise agus an Bhéarla mar shampla toisc gur dhá mhórtéanga iad siúd a bheadh níos áisiúla do pháistí agus iad ag tabhairt faoin saol oibre. Ní thugann an argóint seo le fios gurbh fhiú an Ghaeilge a fhoghlaim. Tacaíonn Ó Duibhir (2018) leis an tuairm seo chomh maith.

### Caomhnú Teanga nó Cruthú Idirtheanga?

D'fhógair An Roinn Oideachais agus Scileanna go raibh sé beartaithe ag an Aire Joe McHugh (2019) líon na scoláirí tumoideachais a mhéadú faoi dhó. Dúirt sé: 'Ardóidh an polasaí nua seo don oideachas trí mheán na Gaeilge próifíl ár dteanga inár bpobail [*sic*] agus chomh maith leis sin creidim go spreagfaidh sé úsáid laethúil na Gaeilge laistigh agus lasmuigh dár scoileanna.' Díol spéise na focail 'lasmuigh dár scoileanna.' I bhfocail Arzemendi & Genesee (1997: 152): *'Whether or not, and to what extent and how, they [tumdhaltáí] use their second language in and outside school in the community at large is seldom considered seriously.'* Ina dtuairim siúd, pléann cuid mhaith de na tástálacha a chuirtear ar thumdhaltáí leis an dul chun cinn a dhéanann siad ó thaobh cúrsaí scoile de. Molann De Courcy (1997) go gcaithfidh foghlaimoírí a ghlacann páirt i gclár tumoideachais an deis a thapú meascadh le hógchainteoirí dúchais an T2 d'fhonn béarlagair agus caint neamhfhoirmeálta a shealbhú. Sa chomthéacs Éireannach, deir Ó Baoill (1999: 193): *'There has been very little research in this area, but one suspects that the vast majority of learners have no inclination to integrate in any way with Gaeltacht communities.'*

Rinne Hodges (2012) staidéar ar labhairt na Breatnaise in oirdheisceart na Breataine. Cúis dóchais ab ea Daonáireamh 2001 sa Ríocht Aontaithe mar gur léirigh sé go raibh méadú tagtha ar líon na bpáistí idir 5 agus 15 a bhí in ann an Bhreatnais a labhairt. Ní chinntíonn cumas teanga go labhrófaí an teanga, áfach. Anuas air sin, féintuairisciú a bhí ar bun sa Daonáireamh seo, dar ndóigh, agus an tuairisciú sin á dhéanamh ag tuismitheoirí nach raibh an Bhreatnais acu cuid mhaith. Faoi mar a deir Hodges (2012: 356): *'Furthermore, it appears that the educational system is often seen by many families as a substitute for undertaking Welsh language transmission in the family'* agus tugann Fishman (1991) an rabhadh go bhfuil an baol ann go bhfágfar caomhnú mionteangacha faoi chúram na múinteoirí.

Chuir Ní Mhaoláin (1996: 106) na córais tumoideachais i gCeanada agus in Éirinn i gcomparáid lena chéile agus tá an méid seo le rá aici:

Is féidir a rá i gcomhthéacs tumdhaltáí i gCeanada agus in Éirinn nach bhfuil an T2 ag teastáil uatha chun riachtanais bhunúsacha a chomhlíonadh sa saol lasmuigh den scoil ach go bhfuil an T2 uatha chun cumarsáid a dhéanamh lena múinteoir agus chun dul chun cinn a dhéanamh i gcúrsaí scoile.

Maidir leis na múinteoirí deir Hammerly (1998: 568):

*In the classroom environment each child shares the attention of only one native speaker (if that), while interacting with 25 or 30 other children ignorant of French, instead of being surrounded by native speakers of French.*

Ag leibhéal an iar-bhunoideachais ach go háirithe, is fiú a thabhairt chun cuimhne an méid atá le rá ag Johnson (1997: 177): *‘Teacher/student interaction therefore rarely requires more than a one-word or single-phrase answer’*. Fágann seo go bhfuil bac ar an bhfoghlaimoir an sprioctheanga a úsáid go nádúrtha. I staidéar a rinneadh ar thum-mhúinteoirí i Meiriceá deir Walker & Tedick (2000: 16): *‘Teachers point out the difficulty in being aware of children’s cognitive growth at the same time as their growth in the L2 occurs.’*

Léiríonn Ní Mhaoláin (1997) i gcás mionteanga ar nós na Gaeilge nach féidir i gcónaí teacht ar rúnaithe, coimeadaithe srl. sa scoil atá cumasach sa Ghaeilge. Fiú má éiríonn leis an scoil foireann thánaisteach le Gaeilge a bheith aici, ní hionann an domhan seo agus an domhan ina dtarlaíonn fíorchumarsáid go minic agus nochtann O’Neill (1993: 57) an tuairim: *‘Classroom discourse, even when conducted in the students’ native tongue, rarely offers opportunities for them to explore a range of complex language functions, since these functions arise from personal, sustained, and intensive encounters’*.

Aontaíonn Ó Súilleabháin (1983: 55) go bhfuil fadhb i gceist leis seo nuair a deir sé: *‘The central weakness in the teaching of L2 Irish has been the failure to create an extra-mural environmental need which would stimulate pupils to learn Irish’*. Agus tá an méid seo le rá ag Ó Baoill (1999: 190): *‘There may also be attempts at creating neutralized and almost culture-free discourse situations where either language can be employed’*. Cuireann a leithéid de thuairim in iúl go bhfoghlaímíonn tumdhaltáí teanga atá éagsúil le Gaeilge an chainteora dúchais. Ní éireoidh leis an scoil, mar sin, macasamhail iomlán a chruthú de chultúr na sprioctheanga ina ndéantar na daltaí a thumadh. Is deacair timpeallacht den sórt seo a thógáil ina hiomláine. Deir O’Neill (1993: 57) gurb ionann an timpeallacht seo agus amharclann ina bhfuil *‘the immersion school is real and not real at the same time’*. Sa chomhthéacs seo scríobhann Lyster (1987: 716):

*The other day a former student of mine currently in a High School French Immersion program came up to greet me and said ‘Je sais toi!’ After a moment I switched to the interlanguage code and realized what he meant, then thought: he is inaccurate in his word choice and word order, but his message can only be decoded by those of us experienced in ‘speaking immersion’.*

D'fhéadfadh na daltaí féin a bheith breá sásta glacadh leis na botúin a dhéanann a gcomhdhaltaí má thuigeann siad gur botúin iad in aon chor. Dar le Wright (1996: 259): *'The students usually all share the same mother tongue, and thus errors and non-native-like discourse resulting from transfer from English are both accepted and understood by other students'*.

Tar éis an tsaoil, is féidir leis an múinteoir agus na tumdhaltáí ar aon T1 na ndaltaí eile sa rang a thuiscint de ghnáth. Seans go bhfuil seo ag athrú ábhar beag agus leanaí ag teacht isteach sa chóras tumoideachais ó chúlraí teanga éagsúla. Murach go raibh Béarla ag Lyster thuas ní thuigfeadh sé an méid a dúirt an tumdhaltá leis. Áitíonn Hammerly (1988: 568) go bhfuil *'marked effect'* ag T1 na bpáistí ar an tslí ina bhfoghlaimíonn siad teanga eile. Agus tagairt á déanamh aici do thumdhaltáí Fraincise i gCeanada, tugann Ní Mhurchú (1995: 60) le fios: *'English seems to slow down the development of the students' French and this influence can also be noticed in very subtle ways even in sentences that are grammatically correct'*. Ní beag na himpleachtaí atá ag a leithéid de ráiteas don tumoideachas i gcoitinne agus leanann sí ar aghaidh agus deir sí go dtarlaíonn trí rud sna tumscoileanna Ceanadacha:

- (i) *language transfer from English to French;*
- (ii) *overgeneralization of the rules of the French language;*
- (iii) *simplification.*

### **An Staidéar Féin**

Is tráthúil anois féachaint ar theanga na dtumdhaltáí féin. D'fhonn taighde níos comhaimseartha, agus níos dearfaí b'fhéidir, a léamh ar an ábhar seo, féach Harris *et al.* (2006). Is cóir a thabhairt chun cuimhne nach staidéar cuimsitheach é seo a rinne an t-údar seo agus go ndearna sé é sa bhliain 1999. Níl anseo ach fiosracht an údair i dtaobh an chaighdeáin teanga a bhí á labhairt ag scoláirí i nGaelcholáistí. De bharr go raibh sé cáilithe chun a leithéid a dhéanamh, chuir an t-údar scrúdú cainte ar aon dul leis an mBéaltríail Ghaeilge Ardteistiméireachta ar 116 scoláire i dtrí shaghas scoileanna: (A) Gaelcholáiste amháin, (B) dhá ghnáth-mheánscoil agus (C) dhá mheánscoil Ghaeltachta. Líon gach dalta foirm iarratais isteach d'fhonn an cúlra teangeolaíoch a bhí acu a chinntiú (bunscolaíocht, na teangacha a bhí á labhairt ag baile srl.). Gealladh do gach scoil a bhí i gceist nach luafaí ainm na scoileanna ná na scoláirí. Chuathas de réir eitic taighde Choláiste na hOllscoile Corcaigh mar gheall ar bhailiú sonraí ag an am.

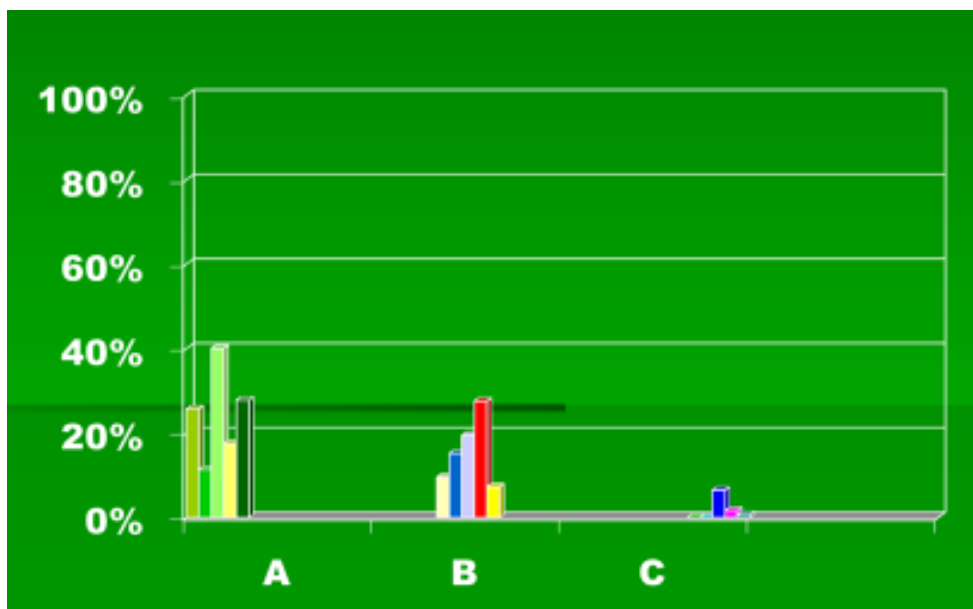
Luann Ó Duibhir (2018) na deacrachtaí a bhíonn ag tumfhoghlaimí le briathra na Gaeilge agus dá bharr sin, beartaíodh díriú ar ionramháil an bhriathair san alt seo. Staidéar comparáideach a bhí ann idir 15 scoláire ar an iomlán. Léiríonn an chéad tábla méid na

bhfocal a bhí ag an scoláire i ngach agallamh mar aon le líon na mbriathra a d'úsáid siad, bídis cruinn nó míchruinn. Ní foláir a thabhairt faoi deara go bhféadfadh frása briathartha a bheith i gceist anseo seachas focal amháin ar nós 'bí + ainm briathartha':

	Scoláire 1	Scoláire 2	Scoláire 3	Scoláire 4	Scoláire 5
<b>Gaelcholáiste (A)</b>	136 briathar 918 focal	61 briathar 502 focal	107 briathar 683 focal	188 briathar 1170 focal	115 briathar 714 focal
<b>Gnáth-Mheánscoil (B)</b>	83 briathar 592 focal	59 briathar 328 focal	82 briathar 587 focal	65 briathar 440 focal	191 briathar 1327 focal
<b>Meánscoileanna Gaeltachta (C)</b>	246 briathar 1192 focal	168 briathar 1078 focal	103 briathar 523 focal	169 briathar 1067 focal	143 briathar 756 focal

**Tábla 1: Líon na bhfocal agus na mbriathra**

Tríd is tríd, bhí an céatadán céanna briathra in úsáid ag na trí ghrúpa ach is fiú cuimhneamh go raibh líon na bhfocal ag scoláirí na scoileanna Gaeltachta (C) ní b'airde ná an dá ghrúpa eile (A) agus (B). Ba cheart an graf seo leanas a chur san áireamh leis. Léirítear ann céatadán na mbriathra a bhí míchruinn ag gach scoláire a bhí sa staidéar:



**Graf 1: Céatadán na mBriathra a bhí míchruinn i measc na scoláirí go léir**



Tugtar le fios sa ghráf seo gurbh iad na tumdhaltaí an grúpa ba mhíchruinne. Dealraíonn sé go bhfuil scoláirí ó na gnáth-mheánscoileanna chomh líofa céanna nuair a fhéachtar ar líon na bhfocal mar atá in Tábla 1. Anuas air sin is cosúil go bhfuil siad níos cruinne.

Leagtar amach sa chéad tábla eile líon na mbriathra a bhí ag na tumdhaltaí sa staidéar seo chomh maith le líon na mbriathra a bhí míchruinn ar chúis amháin nó ar chúis eile:

	A1	A2	A3	A4	A5
<b>Líon iomlán na mbriathra</b>	136	61	107	188	115
<b>Líon a bhí míchruinn</b>	35	7	43	33	32
<b>% a bhí míchruinn</b>	25.7	11.4	40.1	17.5	27.8

**Tábla 2: Líon na mbriathra ó thaobh míchruinnis de**

Cé gur díriodh ar an míchruinneas, ní dhearnadh idirdhealú idir an rud is botún ann i gcomparáid le hearraid. Ní raibh sé i gceist aiseolas a thabhairt do na scoláirí ná deis a thabhairt dóibh iad féin a cheartú ach chomh beag. Bhí an staidéar seo mar chéad chéim a bhí bunúsach go maith. Níl anseo mar sin ach spléachadh ar thaighde i bhfad níos leithne nach féidir a iniúchadh i gceart san alt seo. Bíodh is gur cuireadh scrúduithe ar thrí ghrúpa éagsúla, ba mhó an spéis a bhí ag an údar i nGaeilge na dtumscoláirí agus pléifear leis an ngné seo anseo thíos. De cheal spáis, ní thabharfar anseo thíos ach samplaí a bhaineann le trí ghné de bhriathra na Gaeilge:

### 1. An Modh Coinníollach

Níor éirigh le tumdhalta ar bith an Modh Coinníollach a láimhseáil i gceart sna hagallaimh. Cé gur thuig siad go raibh éiginnteacht i gceist, bhí orthu dul i muinín an Bhéarla agus an Modh Coinníollach a sheachaint ar fad agus léirigh siad neamhchinnteacht:

1. *Em tá's agam go bhfuil 'Seachtain na Gaeilge' ann but that's really kind of i gcóir daoine like sa scoileanna but if maybe níos mó spreagadh or I don't know comórtaisí nó rud éigin. Níl fhios agam like le duaiseanna or just chun daoine a spreagadh like*
2. Deireann *eh* cuid dóibh nach fiú é nuair a tar éis iad a tógaint suas or nuair a tar éis iad *eh* a stopadh ag tógaint iad, deireann siad rud *like* le linn iad *eh* ag tógaint deireann siad is fiú é *you know but...*
3. *An athrófá an córas dá mbeifeá mar Aire Oideachais an dóigh leat?*  
Eh ní athróidh mé é go hiomlán ach *just* roinnt rudaí beaga *you know just* chun é a dhéanamh níos éasca i gcóir na scoláirí.

Bhí siad ag brath ar fhocail ar nós *if, just* nó *maybe*. Titeann an rud céanna amach i gCeanada agus nóta déanta ag Harley agus Swain (1977: 43): ‘*Unlike the comparison groups, three of the immersion children also used adverbial means to help express the notion of ‘hypothetical’. In all cases the adverb used was peut-être (‘perhaps’).*’

Thóg an Aimsir Fháistineach áit an Mhodha Choinníollaigh leis agus an briathar séimhithe ar uairibh:

4. *Ná beadh?* [Bhíomar ag caint mar gheall ar quizchlár teilifíse]  
No. **Bheidh mé** ann agus faighim an chéad cheist i gceart i gcónaí i cúpla soicind chun dul ar an suíochán ach **más rud é go fuair mé an áit beidh mé** ag suí ann...
5. ... agus dá bhfaighfeá triocha dó míle punt mar shampla? *Cad a dhéanfá leis sin?*  
Le triocha dó míle punt! Bhuel **beidh** orm cúpla mhíle a thabhairt do mo tuismitheoirí *anyway* mar tá siad tar éis na mílte mílte a thabhairt domsa. (gáire) so **beidh** orm é sin a dhéanamh agus freisin *eh is maith liom eh* dul le mo chairde ar laethanta saoire maith.
6. *Oh san áit seo em gan an scoil ní bheidh aon Gaeilge.*

Cé go ndéanfar plé ar an gCopail ar ball, is fiú féachaint ar an sampla seo ina n-úsáidtear an Aimsir Láithreach seachas an Modh Coinníollach:

7. *Agus an raghfá féinig ag obair?*  
Bhuel *eh* tá *eh* an cúrsa atá curtha síos agam ná Tráchtáil is Spáinnis agus *eh* feicim an seans ansin chun *eh* dul agus obair in Meiriceá Theas agus timpeall an domhain tá Spáinnis á lábhairt ag an-chuid daoine *eh* agus freisin leis tá *eh* Staidéar Eorpach agam le Spáinnis agus *eh is breá is maith liom bheith ag obair don Aontas Eorpach*. Feicim go bhfuil sé gur Aontas maith é agus gur maith do daoine Éireannach bheith ag obair ann.

Ní raibh siad cinnte mar gheall ar an difríocht idir *má* agus *dá* ach chomh beag:

8. Bhuel tá sé deacair é sin a rá mar *like má... má tugtar* cead do daoine atá ocht déag **bheadh** tionchar aige sin ar daoine níos óga atá *eh* mar scoláire anseo *you know em*. Caithfidh siad bheith saghas réasúnta mar gheall air.
9. *It's em* bhuel *it's em it's* an-dainséarach don *em* eacnamaíocht **má briseann** sé amach anseo.
10. *Em 'sea beidh* sé go maith **má ghlacann** an rialtas páirt leis. *Coz you know* éistean daoine leis an rialtas uaireanta *you know so b'fhéidir go...*

## 2. An Chopail

Níor éirigh go rómhaith leo leis an gCopail ach oiread. Baineann an chéad dá shampla leis an Aimsir Láithreach:

11. *An fearr leat peil mar sin?*  
*Em is fearr liom but **níl mé imritheoir maith***
12. *An dóigh leat gur rud maith é gur chuaigh tú go dtí Gaelcholáiste?*  
*Em 'sea tá sé go maith like **tá Gaeilge teanga na tíre** so tá sé go maith don cultúr in Éirinn agus gach rud*

Bhí fadhbanna san Aimsir Chaite chomh maith:

13. An chéad uair **bhí sé an beirt againn** inár aonar ach *eh* an uair deireanach bhí banna ceoil iomlán againn.

Sa chéad dá shampla eile, bhí insint neamhdhíreach i gceist:

14. Ceapaim go bhfuil sé tábhachtach na dhá teanga a fhoghlaim *becau'* mar *eh* muna bhfuil Béarla ag daoine beidh sé deacair dóibh dul amach agus obair i gcóir Éire lasmuigh den tír. Is freisin *like* tá mise ag déanamh Spáinnis don Ardteist agus **feicim go bhfuil sé sin rud maith** mar is féidir le daoine ó Éire anois dul agus obair don Aontas Eorpach.
15. Yeah bhuel ceapaim féin **go bhfuil sé rud uafásach** *like* agus is fuath liom a bheith *you know* ag féachaint ar duine agus ag rá: 'Bhuel *you know* an dhéanann sé now an rud céanna?' Tá fhios agam *you know* nach dhéanann gach sagart an rud céanna *but* b'fhéidir... *you know* ní féidir leat féachaint suas go duine atá an scannal sin go léir mar gheall orthu *so...*

Bhí siad ag brath ar an mBéarla chomh maith chun an Chopail a sheachaint:

16. *Yeah.* Tá sé cosúil le foireann scoile agus ceann de sna daoine nach bhfuil sa scoil anois bhí sé sa scoil *so* ní raibh aon fadhbanna againn leis sin agus imrím leis an scoil freisin. *Eh* chailleamar dhá seachtain ó shin ins leathchraobh na hÉireann Sinsearach *so **it was*** mo cluiche deireanach riamh leis an scoil. Chailleamar le cúig pointe.
17. Bhuel na cosúlachtaí ná go bhfuil *eh* áit áiteanna difriúla sa tír tá Spáinnis difriúla agus anseo tá Gaeilge difriúla ach tagann sé ón rud céanna. Tagann *eh* an Spáinnis ón 'Castellano' **which is just** an príomhteanga agus *eh* in áiteanna difriúil foghlaimíonn siad a cuid Spáinnis féin ach fós bíonn siad in ann tuiscint cad a bhíonn á rá ag na daoine eile cosúil le anseo agus daoine na Mumhan in ann éisteacht le daoine ón Conamara agus iad a tuiscint freisin.

### 3. An Chlaoninsint

D'úsáid siad an focal *chun* mar a d'úsáidfí *to* as Béarla a thacaíonn le tuairim Ní Mhurchú (1995) faoin róghinearálú a luadh thuas:

18. Níl fhios agam really nuair a bhí mé sa cúigiú rang níor theastaigh uaim teacht anseo in aon chor. Dúirt mo thuismitheoirí liom *em you know* **chun** dul go dtí XXXXX agus dúirt mé: 'Ni rachaidh mé ansin riamh.'
19. Is breá liom é. *Eh* bíim ag rá le mo eh dheartháir **chun** cur isteach air mar is breá leis na tráth na gceist agus is maith liom iad freisin ach *eh* ní bheidh na *guts* agam.

### Conclúid

Léiríonn na samplaí thuas na hearráidí gramadaí a dhéanann na tumdhaltáí agus deir Hammerly (1988: 570–1):

*...students with a working vocabulary generally can make themselves understood but have formed very defective grammatical habits [...] once this faulty form of speech is perceived by the speaker as acceptable, and once he or she uses it for years, it is extremely difficult to change. Such speech results from learners being encouraged to communicate ideas, however ungrammatically, far beyond their knowledge of the language and even being congratulated for doing so, a practice many FI [tum-mhúinteoirí Fraincise] teachers follow. Having found that they can get by that way, learners lose their motivation to speak accurately...*

Seo giota eile ó na hagallaimh a thacaíonn le Hammerly:

#### 20. Agus an bhfuil sin tábhachtach?

Eh ceapaim go bhfuil mar bíonn daoine ann agus bíonn siad ag canadh na amhráin the Wolftones agus gach rud ach ní féidir leo aon focal de Gaeilge a rá a chaint agus is *eh* táim an-bródúil as bheith ag ábalta caint as Gaeilge. Is cabhair é freisin mar chuamar go dtí an Londain chuamar go Londain an samhradh seo caite chun imirt *eh* cispheil agus bhíomar go léir in ann caint as Gaeilge agus ní raibh fhios ag aon cheann de sna foireann eile cad a bhí á rá againn agus *its just* na rudaí cosúil leis sin is féidir linn teangmháil lena chéile gan a bheith gan...

Luann Hammerly (1988: 570–1) go raibh lucht tacaíochta an tumoideachais faoi thionchar Krashen agus a raibh le rá aige mar gheall ar '*comprehensible output*' rud a fhágann nach raibh aon ghá le gramadach fhoirmiúil a theagasc. Ach ar a laghad bhí sin ag athrú nuair a rinneadh an staidéar seo agus dar le Met & Lorenz (1997: 259): '*Recent discussions with veteran immersion educators indicate agreement across the United States that more attention is being given to explicitly teaching the mechanics and structures of the immersion language*'.

Is cinnte go bhfuil ról tábhachtach ag an tumoideachas i gcaomhnú na Gaeilge agus ba cheart gach creidiúint a thabhairt do dhaltaí, múinteoirí agus tuismitheoirí as a ndúthracht sa chúram. Níor tugadh anseo ach srachfhéachaint ar chuid den taighde atá déanta chomh maith le spléachadh ar staidéar beag a rinne an t-údar féin. Tá sé i gceist go mbeadh an t-alt seo mar lón machnaimh dóibh siúd nach bhfuil mórán tuisceana acu ar chúrsaí tumoideachais agus dátheangachais seachas do theangeolaithe atá ag obair sa ghort. Ní leor do na teangeolaithe na dúshláin a nochtadh faoi mar atá déanta san alt seo ach caithfear dul i ngleic leo chun go ndéanfaidh an earnáil tumoideachais freastal ceart ar an teanga agus ar lucht a labhartha.

Maidir le staidéar breise, ní mór díriú ar mhúineadh na sprioctheanga i gcomhthéacs an tumoideachais. Caithfidh tuiscint níos doimhne a bheith ag oideachasóirí sna Gaelscoileanna ar cad is dátheangachas ann agus cén saghas dátheangachais a bheidh i gceist do na tumdhaltáí. Ní foláir 'slat tomhais theangeolaíoch' a chruthú chuige seo. Is cóir dul i ngleic leis an nGaeilge mar theanga laethúil lasmuigh den seomra ranga d'fhonn na foghlaimoirí a spreagadh chun í a úsáid mar ghnáthmheán labhartha lena chéile agus le daoine eile thart timpeall orthu. Ní neart go cur le chéile agus ní ceart caomhnú na teanga seo a fhágáil faoi na scoileanna amháin.

## Leabharliosta

### Leabhair

- Arzamendi, J. & Genesee, F. (1997) 'Reflections on Immersion Education in the Basque Country.' Johnson, R. & Swain, M. (eag.) *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press. 151–66.
- Baker, C., (2006) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. An 4ú heag. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Bloomfield, L., (1935) *Language*. Londain: Allen & Unwin.
- Crystal, D., (1997) *The Cambridge Encyclopaedia of Language*. An 2ú heag. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Courcy, M., (1997) 'Benowa High. A Decade of French Immersion in Australia,' in Johnson, R. & Swain, M., (eag.) *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press. 44–62.
- Fasold, R., (1983) *The Sociolinguistics of Society*. Oxford: Basil Blackwell.
- Fishman, A., (1991) *Reversing Language Shift*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Grosjean, F., (1982) *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Fortune T. & Tedick D., (eag.) (2008) *Pathways to Multilingualism: Evolving Perspectives on Immersion Education*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Hamers, J.F. & Blanc, M.H.A., (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. An 2ú heag. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson R., (1997) 'The Hong Kong Education System. Late Immersion under Stress.' Johnson R., & Swain M., (eag.) *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press. 171–89.

- Johnson R. & Swain M., (eag.) (1997) *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kelly, A., (2002) *Compulsory Irish: Language and Education in Ireland 1970s–1970s*. Baile Átha Cliath: Irish Academic Press.
- Lyster, R. & Mori, H., (2008) 'Instructional Counterbalance in Immersion Pedagogy.' Fortune T. & Tedick D. (eag.) *Pathways to Multilingualism: Evolving Perspectives on Immersion Education*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd. 133–51.
- Met, M. & Lorenz, E., (1997) 'Lessons from U.S. immersion programs: Two decades of experience.' Johnson R., & Swain M., (eag.) *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press. 243–64.
- Ó Baoill, D., (1999) 'Social Cultural Distance, Integrational Orientation and the Learning of Irish.' Chambers A. & Ó Baoill, D., (eag.) *Intercultural Communication and Language Learning*. Baile Átha Cliath: Irish Association for Applied Linguistics. 189–99.
- Ó Duibhir, P., (2018) *Immersion Education Lessons from a Minority Language Context*. Bristol: Multilingual Matters.
- O'Neill, C., (1993) 'From Words to Worlds: Language Learning through Process Drama.' Altatis, J. (eag.) *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1993*. Washington, D.C.: Georgetown University Press. 52–9.
- Swain, M., (1982) 'Immersion Education: Applicability for Non-Vernacular Teaching to Vernacular Speakers', in Hartford, B., Valdman, A. & Foster, C., (eag.) *Issues in International Bilingual Education. The Role of the Vernacular*. Nua-Eabhrac: Plenum Press. 81–97
- Wardhaugh, R., (1998) *An Introduction to Sociolinguistics*. An 3ú heag. Oxford: Blackwell.

## Ailt

- Hammerley, H. (1988) 'French Immersion (Does it Work?) and the Development of Bilingual Proficiency Report.' *The Canadian Modern Language Review*. 45 (3). 567–8.
- Harley, B., & Swain, M., (1977) 'An Analysis of Verb Form and Function in the Speech of French Immersion Pupils.' *Working Papers on Bilingualism*. 14. 31–46.
- Hodges, R.S., (2012) 'Welsh-medium education and parental incentives – the case of the Rhymni Valley, Caerffili.' *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 15 (3). 355–73. doi: <https://doi.org/10.1080/13670050.2011.636796>.
- Lyster, R., (1987) 'Speaking Immersion.' *The Canadian Modern Language Review*. 43 (4). 701–17.
- Ní Mhaoláin, N., (1997) 'Gaelscoileanna mar chóras bunoidreachais in Éirinn.' *Irish Educational Studies*. 17 (1). 300–5. doi: <https://doi.org/10.1080/0332331980170126>.
- Ní Mhurchú, M., (1995) 'Research on Canadian Immersion and the Relevance of its Findings for Gaelscoileanna in Ireland.' *Oideas*, 43. 48–68.
- Ó Súilleabháin, E., (1993) 'Reading as an Aid to the Second-Language Learner in Ireland.' *Oideas* 27. 54–78.
- Purić, D., Vuksanović, J. & Chondrogianni, V., (2017) 'Cognitive advantages of immersion education after 1 year: Effects of amount of exposure.' *Journal of Experimental Child Psychology*, 159. 296–309. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jecp.2017.02.011>.
- Walker C.L. & Tedick D.J., (2000) 'The Complexity of Immersion Education: Teachers Address the Issues.' *The Modern Language Journal*, 84 (1). 5–27. doi: <https://www.jstor.org/stable/330445>.
- Wright, R., (1996) 'A Study of the Acquisition of Verbs of Motion by Grade 4/5 Early French Immersion Students.' *The Canadian Modern Language Review*. 53 (1). 257–80.



## Tráchtais Neamhfhoilsithe

Andrews, S., (2019) *The Additional Supports Required by Pupils with Special Educational Needs in Irish-Medium Schools*. Tráchtas PhD Neamhfhoilsithe, Ollscoil Chathair Bhaile Átha Cliath. Ar fáil ag: <https://www.cogg.ie/wp-content/uploads/Taighde-le-Dr.Sin%C3%A9ad-Andrews-2.pdf> (Léite: 20 Aibreán 2020).

Ní Mhaoláin, N., (1996) *Gaelscoileanna mar Chóras Bunoidreachais in Éirinn*. Tráchtas MA Neamhfhoilsithe, Coláiste na hOllscoile Corcaigh.

## Tuairiscí

Harris, J., Forde, P., Nic Fhearaile, S., & O’Gorman, M., (2006) *An Ghaeilge sna bunscoileanna: Treochtaí náisiúnta fadtéarmacha in inniúlacht/ Irish in the primary schools: Long-term national trends in achievement*. Baile Átha Cliath: An Roinn Oideachais & Eolaíochta. Ar fáil ag <https://assets.gov.ie/25368/cf6d5cdc71ce4a8caob3835ad98bc249.pdf>. (Léite: 20 Aibreán 2020).

## Suíomhanna Idirlín

An Chomhairle um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscolaíochta (gan dáta) Ar fáil ag: <https://www.cogg.ie/taighde/>. (Léite: 5 Eanáir 2020).

RTÉ Morning Ireland (gan dáta) Ar fáil ag: <https://www.rte.ie/radio/radioplayer/html5/#/radio1/21601476>. (Léite: 10 Feabhra 2020).