



Ag foghlaim Gaeilge i mbunscoileanna T2: taithí agus tuairimí na bpáistí

Fiona Nic Fhionnlaoich

<https://doi.org/10.13025/t4q7-9f60>

Réamhrá

Díríonn an páipéar seo ar thaithí páistí i mbunscoileanna T2 ar fhoghlaim na Gaeilge. Go dtí seo tá guth na bpáistí in easnamh ón taighde agus ón bplé faoi mhúineadh agus faoi fhoghlaim na Gaeilge agus dhírigh an staidéar seo ar an mbearna seo. Is scoileanna T2 iad 92% de na bunscoileanna (Roinn Oideachais & Scileanna, ROS, 2019a) agus múineann an múinteoir ranga an Ghaeilge mar ábhar go laethúil i ranganna na naíonán sóisearach (5 bliana d'aois) go rang a sé (12 bhliain d'aois). Sa tuairisc *An Ghaeilge sa Bhunscoil* (Cigireacht/ROS, 2007: 41), inar díriodh ar mhúineadh agus ar fhoghlaim na Gaeilge i scoileanna T2, dúradh go raibh múineadh na Gaeilge 'lag' nó 'le forbairt' i leath de na seomraí ranga, agus is 32% de na ceachtanna nár múineadh trí Ghaeilge. Nuair a bhí an mhúinteoireacht 'lag', bhí an bhéim ar théacsleabhair agus ar an múinteoir amháin ag caint agus ní raibh fianaise ann go raibh na páistí gafa leis nó ag baint taitneamh as an nGaeilge. Sna tuairiscí is déanaí ón gCigireacht, bhí fadhbanna le caighdeán foghlama na bpáistí in aon cheathrú de cheachtanna Gaeilge, agus bhí na torthaí a bhain leis an nGaeilge níos diúltaí ná mata nó Béarla (Cigireacht/ROS, 2013; 2018, 2022). Bhain an t-eolas seo le scoileanna T1 agus T2 agus níor cuireadh miondealú ar fáil.

Tá easpa taighde le déanaí ar dhearcthaí agus ar chaighdeán Gaeilge na bpáistí. Tháinig laghdú suntasach ar chaighdeán éisteachta agus labhartha na ndaltaí idir 1985 agus 2002 (Harris *et al.*, 2006), ach níl sonraí ar fáil maidir leis seo ó shin. Is cosúil go bhfuil seasmhacht i ndearcadh na bpáistí i leith na Gaeilge, cé gur athraigh an cur chuige sa churaclam in 1999. Bhí níos mó ná leath na bpáistí dearfach faoin nGaeilge sna 1990í (Harris & Murtagh, 1999)

agus arís sna suirbhéanna *Ag Fás Aníos in Éirinn* (Devitt *et al.*, 2018). Bhí na páistí níos diúltaí faoin nGaeilge ná faoi léitheoireacht nó mata, áfach, agus iad naoi mbliana d'aois (Devitt *et al.*, 2018).

Tugadh faoin taighde seo nuair a bhí athruithe curaclaim ar bun. Bhí *Curaclam na Bunscoile* (ROS, 1999) in úsáid i rang a cúig agus *Curaclam Teanga na Bunscoile* (ROS, 2019b) i rang a haon. Tugadh an cur chuige cumarsáideach (CCC feasta) isteach mar chuid den churaclam Gaeilge in 1999, ag freagairt don mhíshástacht leis an gcuraclam ó 1971 agus go speisialta leis an easpa béime ar theanga ó bhéal (Ó Laoire, 2007). Leanann an bhéim ar an gCCC in *Curaclam Teanga na Bunscoile* (ROS, 2019b). An aidhm is mó a bhaineann leis an gCCC ná 'páistí a chur ag caint agus ag déanamh cumarsáide chomh luath agus chomh minic agus is féidir' (ROS, 1999: 8). Cé go bhfuil an CCC i bhfeidhm le scór bliain anuas, tá sé spéisiúil, mar atá luaite thuas, go bhfuil an chosúlacht ar an scéal go bhfuil seasmhacht i ndearcthaí na bpáistí le linn an ama sin. Chuige sin, tugadh faoin staidéar seo chun na ceisteanna taighde seo a fhiosrú:

- Conas a dhéanann páistí bunscoile cur síos ar a dtaithe fhoghlama sa Ghaeilge?
- Conas atá na tuairimí seo difriúil idir na bunranganna agus na hardranganna sa bhunscoil?
- Cad a deir na tuairimí seo maidir le cleachtais oideolaíochta i dtaca le cur i bhfeidhm an churaclaim Ghaeilge?

Sa chéad mhír eile beidh plé ar na teoiricí a bhaineann le foghlaim an dara teanga.

Foghlaim an Dara Teanga: Cur Chuige agus Teoiric

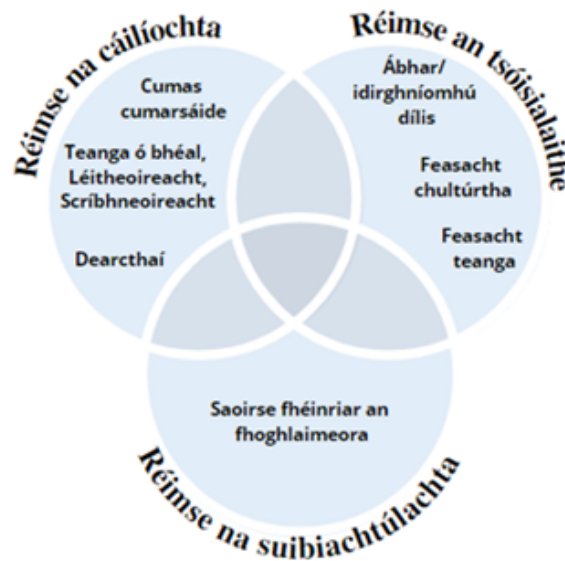
Níl fráma oideolaíochta aontaithe ann chun foghlaim an dara teanga a mhíniú (Mitchell *et al.*, 2019). Sa pháipéar seo, díreofar ar an gCCC, atá lárnach sa churaclam agus ar mhholadh Newby (2006) gur cheart cur chuige iarchumarsáide (CCI feasta) a úsáid chun taithí níos iomláine a fhorbairt. Tá an CCC bunaithe ar thuiscint pháistelárnach ar fhoghlaim teangacha, agus le béim ar chumas cumarsáide in áit an chumais teangeolaíochta a bhí lárnach sa chur chuige traidisiúnta múinteoirilárnach. Léirigh an t-aistriú go CCC athrú ó thuiscint thraidisiúnta ar an bhfoghlaim, ina raibh béim ar ionchur agus aithris (Dennick, 2008) agus ar fhoghlaim de ghlanmheabhair (Little & Kirwan, 2019). Tá an fealsamh Friedrich Fröebel luaite leis an athrú go cleachtas páistelárnach san oideachas go ginearálta (Fröebel, 1898), ina bhfuil béim ar an bhfoghlaim ghníomhach i gcomhpháirt leis an múinteoir, le páistí eile agus an timpeallacht (Bruce, 2021). Cé nach bhfuil nasc follasach idir Fröebel agus an cur chuige soch-thógachais sa churaclam, is léir go luíonn na bunphrionsabail seo lena chéile, agus béim ar an bhfoghlaim ghníomhach i gcomhpháirt. Tá an tuiscint seo le feiceáil sa CCC freisin, ina bhfuil spéiseanna, réamheolas agus riachtanais teanga na bpáistí lárnach (Savignon, 2018), agus cumarsáid ann mar sprioc agus meán na foghlama (Newby, 2006).

Sa chomhthéacs traidisiúnta, bhí béim ar an abairt mar bhunchloch i bhfoghlaim theanga ach leis an gCCC tá níos mó béime ar chumarsáid, ag féachaint ar an teanga ón mbun aníos agus ón mbarr anuas (Newby, 2006). Ón mbun aníos, bíonn béim ar na feidhmeanna teanga, nó ar an úsáid a bhaintear as teanga chun cuspóir cumarsáide a chomhlíonadh (ROS, 1999). Foghlaimíonn páiste frásaí ar féidir anailís a dhéanamh orthu níos déanaí (Ó Duibhir & Cummins, 2012). Ón mbarr anuas, bíonn béim ar na scileanna teanga: éisteacht, labhairt, léitheoireacht agus scríbhneoireacht. Uaireanta, bhí míthuiscint ar chumarsáid sa CCC, agus béim ar na scileanna éisteachta agus labhartha, gan tagairt do na scileanna litearthachta (Savignon, 2001); bhí gramadach in easnamh go minic freisin (Ellis, 2006). Molann Newby (2006) aistriú go CCI ina bhfuil béim ar ábhar agus idirghníomhú dílis, fheasacht teanga, fheasacht chultúrtha agus shaoirse fhéinriar an fhoghlaimeora chun tuiscint níos iomláine ar na teoiricí a bhain le foghlaim teangacha a léiriú. Le hábhar agus idirghníomhú dílis, bíonn deis ag na páistí an teanga a úsáid i gcomhthéacsanna réalaíocha bainteach lena saol féin (Little *et al.*, 2017). Músclaíonn seo ‘*transportable identities*’ (Richards, 2006: 70) na bpáistí, trí dheiseanna a thabhairt dóibh labhairt i nGaeilge faoina saol féin. Le feasacht teanga, forbraítear eolas na bpáistí faoin teanga agus díreann a n-aird ar struchtúr na teanga (Garrett & James, 2000), rud a thacaíonn le traschur scileanna. Le feasacht chultúrtha, bíonn deis ag na páistí tuiscint a fháil ar an ilchultúrthas agus ar a bhféiniúlacht féin mar chuid de seo (Bryman & Wagner, 2018). Le saoirse fhéinriar an fhoghlaimeora, bíonn ról níos gníomhaí ag na foghlaimeoirí i gcomhpháirt leis an múinteoir agus páistí eile (Little, 2003), chun freagracht a ghlacadh as a gcuid foghlama trí phróiseas machnamhach (Little & Kirwan, 2019). Taobh amuigh de shaoirse fhéinriar an fhoghlaimeora, tá na gnéithe eile seo le feiceáil sa churaclam (ROS, 1999; 2019b), cé go bhfuil CCC seachas CCI luaite.

Mar atá luaite thuas, níl fráma aontaithe d’fhoghlaim an dara teanga ann (Mitchell *et al.*, 2019). Tá fianaise ann go bhfuil na gnéithe den CCI tábhachtach (Newby, 2006), ach níl soiléiriú maidir le conas é seo a chur i bhfeidhm i gcleachtas. Le struchtúr a chur ar na gnéithe éagsúla seo, tá réimsí cuspóra an oideachais (Biesta, 2015) cabhrach do chreat coincheapúil, cé gur léargas ar an gcóras oideachais iomlán atá i gceist leo. Tugann Biesta (2015: 78) ‘*qualification, socialisation and subjectification*’ ar na réimsí .i. réimse na cáilíochta, an tsóisialaithe agus na suibachtúlachta. Baineann réimse na cáilíochta leis an eolas, na scileanna agus na dearcthaí a fhaigheann páistí ar scoil, na gnéithe a cháilíonn daoine chun tabhairt faoi thascanna (Biesta, 2013). Bíonn béim air seo soiléir sa chóras oideachais de ghnáth, ach tá tábhacht ag baint leis na réimsí eile chun córas cothrom a fhorbairt (Biesta, 2020). Maidir le réimse an tsóisialaithe, baineann seo le luachanna agus traidisiúin atá intuigthe nó follasach sa chóras oideachais (Biesta, 2015). Leis an réimse seo, forbraítear féiniúlacht na bhfoghlaimeoirí agus an tuiscint atá acu ar a ról cultúrtha (Biesta, 2020). Baineann réimse na suibachtúlachta le freagracht an fhoghlaimeora i leith a c(h)uid foghlama. Ba cheart go mbeadh deiseanna ag na páistí freagracht a ghlacadh as a gcuid foghlama seachas iad ag brath go hiomlán ar

ionchur an mhúinteora. Is trí chaidreamh le daoine eile agus an timpeallacht a fhásann an fhreagracht seo (Biesta, 2020). Míniúnn Biesta (2015) go bhfuil gá le cothromaíocht trasna na réimsí cuspóra mar chuid de chóras oideachais iomlánaíoch, rud a luíonn leis an CCI thuas. Tá ceangail idir na réimsí agus bíonn tionchar acu ar a chéile, agus chun é sin a léiriú, chuir sé na réimsí i láthair ar léaráid Venn (Biesta, 2013; 2015).

Cé gur léargas ar an oideachas go ginearálta iad na réimsí cuspóra, is féidir na gnéithe a bhaineann le CCI d'fhoghlaim teangacha a leagan amach orthu (Fíor 1). Luíonn cumas cumarsáide, scileanna teanga agus dearcthaí le réimse na cáilíochta, mar chuid den eolas agus scileanna atá ón bhfoghlaimoir chun an teanga a úsáid. Luíonn ábhar agus idirghníomhú dílis, feasacht teanga agus feasacht chultúrtha le réimse an tsóisialaithe, agus béim ar luachanna agus ar thraidisiúin na teanga. Trí chaidreamh leis na gnéithe seo agus leis an múinteoir agus páistí eile, forbraíonn féiniúlacht an fhoghlaimora agus an ceangal atá aige / aici leis an nGaeilge agus leis an gcultúr Gaelach. Titeann saoirse fhéinriar na bhfoghlaimoirí faoi réimse na suibíachtúlachta, chun freagracht as a gcuid foghlama a neartú. Éireoidh na foghlaimoirí níos eolaí orthu féin mar fhoghlaimoirí teanga agus ar na straitéisí foghlama is oiriúnaí dóibh.

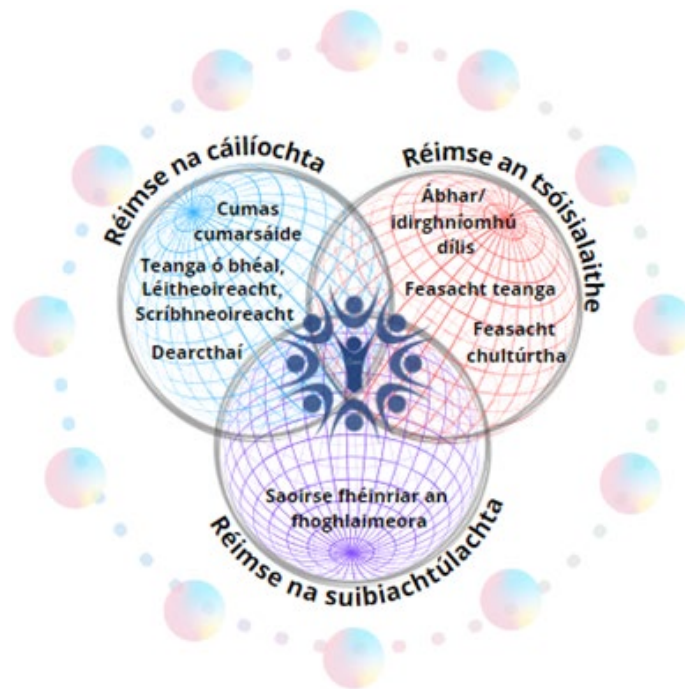


Foinse: Biesta (2015, l.78) curtha in oiriúint le www.canva.com

Fíor 1: Réimsí cuspóra an oideachais agus foghlaim an dara teanga

Toisc gur léargas ar an oideachas go ginearálta iad na réimsí cuspóra, níl an fheidhm phraiticiúil soiléirithe (Mahon & O'Brien, 2018), agus tá na foghlaimoirí agus an timpeallacht foghlama in easnamh. Chun cur síos níos iomláine a thabhairt ar fhoghlaim teangacha, is féidir cur leis na réimsí cuspóra trí sheasamh páistelárnach a ghlacadh bunaithe ar fhealsúnacht Friedrich Fröebel, mar atá luaite thuas. Aithníonn seo an ról lárnach atá ag páistí agus ag an

múinteoir agus iad ag foghlaim i gcomhpháirt, le béim ar a gcuid spéiseanna, réamheolas agus riachtanais teanga (Savignon, 2018). Sa léiriú pictiúrtha (Fíor 2), baintear úsáid as sféir chun an tsaoráid, doimhneacht agus castacht a bhaineann le foghlaim teanga a thaispeáint. Seasann na ciorcail sheachtracha don timpeallacht foghlama, agus na ciorcail mhóra do na hábhair eile churaclaim agus traschur foghlama. Is ciorcal briste é an ciorcal seachtrach, ag taispeáint nach bhfuil an timpeallacht foghlama dúnta sa seomra ranga, ach go bhfuil sé lonnaithe mar chuid de dhomhan leathan foghlama agus maireachtála.



Foinse: Biesta (2015: 78) curtha in oiriúint le www.canva.com

Fíor 2: Réimsí cuspóra an oideachais agus foghlaim an dara teanga trí sheasamh páistelárnach

Tá achoimre tugtha ar foghlaim an dara teanga agus ar an gcreat coincheapúil thuas, agus anois déanfar cur síos ar an modheolaíocht don staidéar seo.

Modheolaíocht

Ag tógáil ar an gcreat coincheapúil, bhí an taighde lonnaithe i bparaidím shoch-thógachaíoch, feasach freisin ar obair Fröebel agus Biesta thuas. Sa pharaidím seo tá béim ar an gcaidreamh idir na rannpháirtithe agus an taighdeoir chun taithí agus tuairimí a roinnt agus a thógáil (Guba & Lincoln, 2005). Chuige sin, baineadh úsáid as modheolaíocht cáilíochtúil, páistelárnach chun deis a thabhairt do na páistí a dtaithí a roinnt lena chéile agus liomsa mar thaighdeoir (Darbyshire *et al.*, 2005) agus chun na ceistanna taighde seo a fhiosrú:

- Conas a dhéanann páistí bunscoile cur síos ar a dtaithí fhoghlama sa Ghaeilge?
- Conas atá na tuairimí seo difriúil idir na bunranganna agus na hardranganna sa bhunscoil?
- Cad a deir na tuairimí seo maidir le cleachtais oideolaíochta i dtaca le cur i bhfeidhm an churaclaim Ghaeilge?

Tá sé de cheart ag páistí a dtuairimí a roinnt faoi ábhair a bhaineann leo (Na Náisiúin Aontaithe, 1989) agus ag teacht leis an bparaidím, glactar leis gur saineolaithe ar a gcuid taithí féin iad na páistí (Dockett & Perry, 2005). Bhí na rannpháirtithe i rang a haon (7 mbliana d'aois) agus rang a cúig (11 bliana d'aois) i dtrí bhunscoil T2, chun léargas a fháil ar thaithí na bpáistí níos óige agus níos sine leis an nGaeilge. Baineadh úsáid as sampláil bhreithiúnais (Mertens, 2015) bunaithe ar thuiscint an taighdeora chun scoileanna le héagsúlacht a bhain le cúlraí teanga agus múineadh teangacha a aithint. Ní raibh torthaí inghinearálaithe á lorg sa staidéar, rud a luíonn leis an bparaidím, agus bhí sampláil bhreithiúnais oiriúnach dá bharr sin. Bhí na scoileanna lonnaithe i mBaile Átha Cliath agus i gCill Dara. Ghlac dhá rang a haon páirt sa taighde, agus mar sin, bhí seacht rang i gceist ar an iomlán. Bhí rang a haon agus a dó measctha i scoil amháin agus ba scoileanna do chailíní amháin iad dhá scoil acu. Tugadh ainm bréige ar gach scoil: *Riverside*, *Parkview* agus *Bridgeport*, le huimhir ag léiriú an rang a haon nó a cúig a bhí i gceist (féach Aguisín 1).

Modhanna Taighde

Baineadh úsáid as réimse modhanna taighde chun na páistí a spreagadh le bheith páirteach sa staidéar agus a nguth a chloistéail (Dockett *et al.*, 2009). Is féidir éagothroime chumhachta a laghdú trí mhodhanna páistelárnacha a úsáid (Veal, 2005) agus cruthaíonn siad timpeallacht solúbtha chun deis a thabhairt do pháistí a dtuairimí a mhíniú (O'Kane, 2000). Léirigh sé seo do na páistí go raibh a nguth luachmhar agus lárnach sa taighde.

Ba iad na modhanna taighde páistelárnacha a bhí in úsáid sa staidéar ná Muileata-9; am ciorcail, tarraing agus plé agus suirbhé *Post-it*. Thug na modhanna seo deis do na páistí a dtuairimí a roinnt mar rang iomlán, i ngrúpa, i mbeirteanna agus go haonarach.

Baineadh úsáid as Muileata-9 i staidéir eile (Niemi *et al.*; Clarke, 2012; Thomas & O’Kane, 1998), agus is gníomhaíocht é ina ndéanann rannpháirtithe rangú ar rudaí ar theimpléad de mhúileata (Aguisín 2). Iarradh ar na páistí i bpéirí na hábhair churaclaim a rangú ón gceann is mó a thaitin leo go dtí an ceann is lú. Cé gur modh oideolaíochta é am ciorcail, baineadh úsáid as mar chuid den taighde seo chun plé leis an rang iomlán a struchtúrú. Bhí fáilte roimh gach duine tuairimí a roinnt agus bhí sé aontaithe go mbeadh gach duine ag éisteacht lena chéile (Lang, 2010). Thug sé seo deis do na páistí aontú nó fiú dul in aghaidh tuairimí ó dhaoine eile sa rang (Dockett & Perry, 2005). Baineadh úsáid as sceideal ceisteanna leathstruchtúrtha don am ciorcail a bhí bunaithe ar uirlis taighde a d’úsáid Aro (2009, 2015) agus í ag fiosrú tuairimí páistí faoi fhoghlaim an Bhéarla.

Uirlis eile a bhí in úsáid ná tarraing agus plé, mar obair ghrúpa i ngach rang. Tharraing na páistí pictiúr díobh féin ag foghlaim Gaeilge agus rinne siad cur síos ar an bpictiúr. Baineadh úsáid as cur síos na bpáistí ar a bpictiúr seachas anailís nó léamh an taighdeora ar na híomhánna (Thomson, 2008; Merriman & Guerin, 2006). Tar éis dóibh labhairt faoina bpictiúir, bhí grúpa fócais leathstruchtúrtha gearr ann le gach grúpa. Socraíodh an suirbhé Post-it a úsáid chun deis a thabhairt do na páistí tuairimí nár mhaith leo a roinnt ó bhéal a léiriú go haonarach. Iarradh orthu trí abairt a chríochnú: *In Irish lessons, I do...*; *In Irish lessons, I don’t...* agus *In Irish lessons, I feel...* Bhí dhá rang nár éirigh linn an suirbhé a dhéanamh leo de bharr cúrsaí ama.

Ag Tabhairt faoin Taighde

Tugadh cuairt amháin neamhfhoirmiúil chun bualadh leis na páistí agus trí chuairt 45 nóiméad le haghaidh sonraí a bhailiú sonraí ar na seacht rang a bhí páirteach sa staidéar, idir Deireadh Fómhair agus Nollaig 2018. Tá foramharc ar na modhanna taighde a bhí in úsáid i ngach cuairt ar Thábla 1.

Cuairt	Modh	Riverside		Parkview			Bridgeport	
		1	5	1A	1B	5	1	5
Cuairt 1	Am ciorcail	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Muileata-9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Cuairt 2	Tarraing agus plé	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Cuairt 3	Am ciorcail	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Suirbhé Post-it	✓		✓		✓	✓	✓

Tábla 1: Achoimre ar na cuairteanna agus na modhanna

Baineadh úsáid as anailísiú cáilíochtúil téamach (Braun & Clarke, 2006) le treoir ón gcreat coincheapúil chun cur síos a dhéanamh ar thaithí na bpáistí. Leanadh treoirlínte eitice Ollscoil na Banríona trí gach céim den staidéar, le toiliú feasach roimh ré agus ceart leanúnach tarraingt siar i rith na gcuartheanna. Rinneadh tagairt arís ag tús na gcuartheanna don toiliú feasach agus an ceart leanúnach tarraingt siar, agus i ngach seomra ranga tharraing cúpla páiste siar uaireanta. Le linn an taighde, bhíothas ag faire amach le cinntiú nár léirigh aon pháiste míchompord (Kendrick *et al.*, 2008).

Bhí béim sa staidéar seo ar thaithí fhoghlama na bpáistí sa Ghaeilge, agus chuir sin socraíodh labhairt agus éisteacht leis na páistí amháin. Níor bailíodh sonraí ó na múinteoirí, ach rinneadh é sin chun tosaíocht a thabhairt do ghuth na bpáistí sa staidéar seo. Faoi bparaidím shoch-thógachaíoch ní raibh torthaí inghinearálaithe á lorg agus bhí an bhéim iomlán ar thaithí agus ar thuairimí na bpáistí, seachas cur síos a dhéanamh ar na cleachtais oideolaíochta go firinneach. Bheadh taighde ar thaithí múinteoirí i mbunscoileanna T2 spéisiúil chun tuiscint níos leithne ar an ábhar seo a fhorbairt.

Bhí athmhachnamhacht an taighdeora tábhachtach i rith an taighde agus na hanailíse (Punch, 2002), rud a luíonn leis an bparaidím shoch-thógachaíoch agus tá sé riachtanach go bhfuil an próiseas taighde trédhearcach. Bíonn tionchar ag luachanna an taighdeora ar an bpróiseas, ó roghnú an ábhair go foilsiú na dtorthaí, ach chun é seo a aithint bhí próiseas trédhearcach, dearadh cúramach agus triantánú na sonraí lárnach i machnamh an taighdeora.

Torthaí

Léireofaí torthaí an taighde sa chuid seo den pháipéar, ag díriú ar réimse na cáilíochta amháin. Mar a tharlaíonn sé, chuir na páistí níos mó béime ar an réimse seo cé gur cuireadh ceisteanna faoin dá réimse eile freisin. Molann Biesta (2015) cothromaíocht trasna na trí réimse cuspóra .i. réimse na cáilíochta, an tsóisialaithe agus na suibiachtúlachta mar chuid de chóras oideachais iomlánaíoch, ach ní raibh sé sin soiléir ó thuairimí na bpáistí. Faoi réimse na cáilíochta tá eolas, scileanna agus dearcthaí agus beidh plé ar na trí ghné seo thíos. Mar atá luaite thuas, is cur síos ar thaithí na bpáistí atá anseo, agus tá seans ann go mbaineann bearnaí atá luaite acu le gnéithe den teagasc nach bhfuil léirithe go soiléir dóibh ach a bhíonn mar chuid den fhoghlaim.

Eolas

Cé gur thuig na páistí i rang a haon go raibh siad ag foghlaim teanga sna ceachtanna Gaeilge, ní hamháin ábhar, bhí béim láidir ar fhorbairt foclóra mar chuid dá gcuid foghlama: *we learn words* (Bridgeport1). Labhair cúpla páiste i rang amháin faoi abairtí agus faoi cheisteanna mar chuid den fhoghlaim: *there's a lot of sentences that you have to remember* (Parkview1). Ní

raibh tagairt d'abairtí in aon rang a haon eile, ach luaigh beirt nó triúr ceisteanna mar chuid den eolas a bhí acu i nGaeilge: *I think I'm good at Irish because I can do the..I can ask some questions* (Riverside₁).

Is beag sampla a thug na páistí den chumarsáid mar chuid d'fhoghlaim na Gaeilge, agus tháinig na samplaí seo go léir ó Parkview_{1A}. Tharraing beirt sa rang seo pictiúr de pháistí ag labhairt lena chéile (Fíor 3), cé go bhfuil an scríbhneoireacht sa bholgán cainte i mBéarla: *Talking in Irish*. Agus iad ag cur síos ar an bpictiúr, dúirt siad go raibh siad ag labhairt: *saying lots of things* (Parkview_{1A}). Sna ranganna a haon eile, ní raibh aon tagairt d'úsáid na teanga le páistí eile agus bhain gach idirghníomhaíocht leis an múinteoir gan aon fhianaise ar fhorbairt na cumarsáide: *I have me sitting at my desk, and we're learning Irish, and like teacher picks me to say the answer and I'm thinking about it* (Riverside₁).



Fíor 3: Ag labhairt le chéile i nGaeilge

I rang a cúig, bhí béim ar fhorbairt foclóra freisin, agus d'aithin siad go raibh na focail níos faide *really long words* (Riverside₅) agus níos deacra ná i rang a haon. Mar chuid den eolas a luaigh na páistí i rang a cúig bhí tagairt do cheisteanna agus abairtí. I rang Bridgeport₅ agus Riverside₅, is cosúil gur ceisteanna scríofa sa téacsleabhar a bhí i gceist, seachas ó bhéal: *we read stories and ehm do questions* (Riverside₅). Sa dá rang seo, ní raibh aon samplaí den chumarsáid, cé go ndúirt siad gur labhair siad Gaeilge: *try and speak as much Irish as we can rather than English* (Riverside₅). Luaigh na páistí sa dá rang seo go ndearna siad drámaíocht uaireanta i nGaeilge, agus d'fhéadfaidís scileanna cumarsáide a fhorbairt tríd an modheolaíocht

seo, cé nach raibh seo luaite go follasach. Bhí difríocht idir an dá rang seo agus Parkview5, inar tugadh samplaí de ghníomhaíochtaí ina raibh siad ag cur ceisteanna ar a chéile ó bhéal, mar atá léirithe i bhfíor 4.



We learn Irish...the teacher asks us questions in Irish not English, and we answer in Irish, and we walk around and talk to people in Irish to get used to the Irish language (Parkview5)

Bolgáin chainte:
Cad a dhéanann tú nuair a bíonn [sic] am saor agat?
Seinn an giotár.

Fíor 4: Ag labhairt faoi chaitheamh aimsire

Scileanna: Teanga ó Bhéal, Léitheoireacht, Scríbhneoireacht

Rinne na páistí i rang a haon tagairt don éisteacht níos mó ná aon scil teanga eile, ach amháin i Riverside1, áit a raibh béim ar scileanna litearthachta. Luaigh na páistí gur fhoghlaim siad ó bheith ag éisteacht leis an múinteoir: *to learn Irish you have to listen to your teacher and that's how you learn Irish* (Parkview1A). Bhí béim freisin ar an gclár bán idirghníomhach agus ag déanamh aithrise ar na focail ón gclár agus is cosúil gur foinse eile d'ionchur teanga é an clár bán (Fíor 5). Cé go raibh béim ar an éisteacht, ní dhearna na páistí tagairt do thascanna éisteachta struchtúrtha, mar shampla, éist agus tarraing. Mar atá ráite maidir le cumarsáid, ní raibh béim ar scil na labhartha mar chuid den phlé leis na páistí i rang a haon.



Fíor 5: Ag foghlaim ón gclár bán idirghníomhach

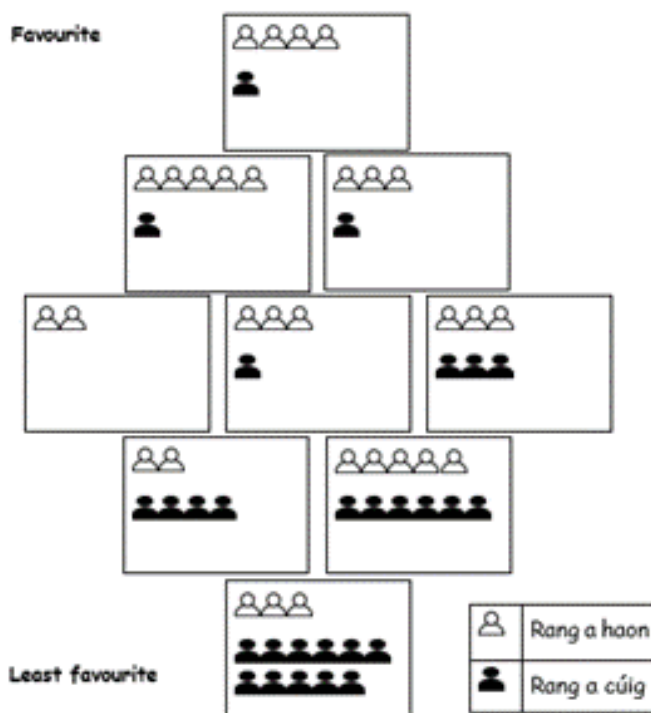
Cé go leagtar béim ar theanga ó bhéal sa churaclam do pháistí i rang a haon, bhí roinnt tagairtí don léitheoireacht. I gcás amháin, Riverside₁, luaigh páiste leabhar ón leabharlann ach ní raibh aon tagairt eile d'fhíorleabhair in aon cheann de na seacht rang agus bhí sé inráite i ngach cás eile gur léitheoireacht ón téacsleabhar nó ón gclár bán a bhí i gceist. Luaigh páistí gur chabhraigh an múinteoir leo chun na focail a léamh. Straitéis eile a bhí in úsáid ná *sounding out* cé nach raibh sé soiléir conas ar thug siad faoi seo, nó ar úsáid siad fónaic an Bhéarla nó na Gaeilge. Ní raibh aon tagairt don scríbhneoireacht in Parkview_{1a} nó Parkview_{1b}, ach bhí níos mó béime ar seo i Riverside₁ agus Bridgeport₁. Thagair na páistí do ghníomhaíochtaí ina raibh siad ag cóipeáil ón gclár bán: *I'm going to do us drawing our nuacht* (Riverside₁), seachas samplaí ina raibh scríbhneoireacht neamhspleách á déanamh ag na páistí.

I rang a cúig, chuir na páistí béim arís ar thábhacht na héisteachta i bhfoghlaím na Gaeilge: *the trick I have for Irish is you have to listen, or you'll never get it* (Riverside₅). Níor léirigh na páistí go raibh siad gníomhach mar chuid den éisteacht agus labhair páiste amháin faoin leadrán a bhain leis: *To make it less boring, have like games and things like that instead of sitting there listening, even more talking or something* (Riverside₅). Maidir le léitheoireacht agus scríbhneoireacht, is cosúil go raibh na tascanna bunaithe ar an téacsleabhar: *in Irish, we normally read stories and answer questions* (Riverside₅).

Luaigh páiste amháin i ngach rang a cúig go ndearna siad dráma bunaithe ar na scéalta uaireanta, ach ní raibh seo lárnach mar théama. Ar an iomlán, bhí níos lú béime ar labhairt agus éisteacht i rang a cúig ná mar a bhí i rang a haon. Lean an bhéim ar theanga ó bhéal in Parkview₅, agus cé go bhfuil sé seo tábhachtach, tá gá freisin le forbairt na litearthachta. Cé gur thagair páistí don léitheoireacht agus scríbhneoireacht sna trí rang, níor tugadh samplaí d'fhoghlaím fhollasach na scileanna teanga, ach díreach tascanna bunaithe ar an téacsleabhar chun na scileanna a chleachtadh.

Dearcthaí

An tríú gné den réimse seo ná dearcadh na bpáistí. Rinne na páistí an Muileata-9 i mbeirteanna, agus seasann gach 'duine' i bhfíor 6 don áit inar cuireadh an Ghaeilge mar ábhar ar an muileata. Bhí éagsúlacht sna ranganna a haon maidir leis an áit inar cuireadh Gaeilge, agus 12 péire ag cur Gaeilge mar an t-ábhar is fearr nó an dara hábhar is fearr. Bhí codarsnacht láidir le feiceáil idir seo agus freagraí rang a cúig, áit gur roghnaigh 21 as 28 an t-ábhar is lú nó an dara hábhar is lú taitnimh. Ní raibh i gceist leis an Muileata-9 ach forléargas ar dhearcadh na bpáistí, ach bhí sé suimiúil gur luigh plé na bpáistí faoin nGaeilge leis na freagraí seo.



Fíor 6: Achoimre ar na sonraí ón Muileata-9

Bhí na páistí i rang a haon níos dearfaí faoin teanga agus d'úsáid siad aidiachtaí dearfacha go minic agus iad ag labhairt faoin nGaeilge m.sh. *nice, love it*, agus *it's really fun and it's easy to learn*. Chuir siad béim ar amhráin, ar chluichí agus ar dhamhsa, ag míniú gur fhoghlaim siad Gaeilge ó na cluichí agus amhráin: *we play games in Irish, but they're not normal games, they teach you Irish* (Parkview1A). Cé go raibh dearcadh dearfach le feiceáil i rang a haon, thagair páistí i ngach rang do na dúshláin a bhain le foclóir a chur de ghlanmheabhair, easpa tuisceana agus *finding Gaeilge a bit hard*. Bhí Riverside1 níos diúltaí ó na ceithre rang a haon agus is sa rang seo a bhí béim ar litearthacht níos mó ná teanga ó bhéal.

Cé gur léirigh na freagraí ar an Muileata-9 go raibh na páistí i rang a cúig níos diúltaí faoin nGaeilge, luaigh páistí i ngach rang go raibh an Ghaeilge tábhachtach mar theanga oifigiúil nó teanga dhúchais na tíre. Nuair a d'úsáid siad aidiachtaí dearfacha áfach, bhí siad ag díriú ar bhealaí chun foghlaim na Gaeilge a fheabhsú: *[Irish would be] better with fun Irish dramas and with more partner work* (Bridgeports).

Tá cur síos déanta ar na torthaí a bhain le réimse na cáilíochta mar chuid de thaithí foghlama na bpáistí sa Ghaeilge. Cuireadh torthaí rang a haon i gcomparáid le rang a cúig, ach ba léir go raibh cosúlachtaí ina dtaithí freisin, go speisialta maidir leis an eolas a bhí á fhoghlaim acu trí aithris agus athrá, seachas trí ghníomhaíochtaí cumarsáideacha.

Conclúid

Mar atá luaite thuas, rinne na páistí cur síos ar réimse na cáilíochta (Biesta, 2015) i bhfad níos mó ná an dá réimse cuspóra eile. Labhair siad faoi cheachtanna ina raibh an múinteoir lárnach agus ina raibh úsáid na teanga teoranta go gníomhaíochtaí téacsleabhair gan aon deis acu a spéiseanna féin a chur in iúl sa teanga. Ní léiríonn seo cur chuige páistelárnach mar atá mínithe thuas, agus bhí easpa cothromaíochta ann trasna na réimsí chun taithí iomlánaíoch a thabhairt don fhoghlaim. Tá béim sa churaclam (ROS, 1999; 2019b) ar chur chuige páistelárnach i múineadh na Gaeilge agus ní raibh seo soiléir i bplé na bpáistí sa staidéar seo. Rinne siad cur síos ar cheachtanna ina raibh an múinteoir lárnach agus ina raibh úsáid na teanga teoranta do ghníomhaíochtaí téacsleabhair gan aon deis ann a spéiseanna féin a chur in iúl sa teanga.

Bhí an-bhéim ar fhorbairt foclóra mar chuid lárnach den fhoghlaim i rang a haon agus rang a cúig, in áit cumas cumarsáide agus deiseanna chun an teanga a úsáid i gcomhpháirt le páistí eile chun sprioc chumarsáide a bhaint amach. D'fhéach na páistí i rang a haon agus rang a cúig orthu féin mar rannpháirtithe éighníomhacha i bhfoghlaim na Gaeilge, leis an múinteoir agus an clár bán ag múineadh foclóra dóibh. Luíonn seo le cur chuige traidisiúnta, seachas an CCC atá luaite sa churaclam ó 1999.

Cé gur luaigh na páistí na scileanna teanga, arís rinne siad cur síos ar thaithí chúng nár léirigh forbairt fhollasach ar scileanna labhartha, éisteachta, léitheoireachta ná scríbhneoireachta. Bhí béim ar thábhacht na héisteachta, go speisialta i rang a haon, ach arís ar bhealach éighníomhach. Léiríonn na torthaí go bhfuil páistí i ranganna a cúig níos diúltaí i leith na Gaeilge ná iad siúd i ranganna a haon sa staidéar seo. Taobh amuigh de seo, tá sé spéisiúil nach raibh níos mó difríochtaí idir an dá rang leibhéil. Níor léirigh rang a cúig tuiscint níos sofaisticiúla ar fhoghlaim na Gaeilge agus bhí béim fós ar an bhforbairt foclóra den chuid is mó agus iad i ról éighníomhach. Bheifeá ag súil le dul chun cinn níos soiléire ó rang a haon go rang a cúig.

Is cosúil nach raibh taithí ag na páistí ar an gCCC mar chuid d'fhoghlaim na Gaeilge agus is beag tagairt a rinneadh don Ghaeilge a úsáid go cumarsáideach. Mar atá luaite thuas, tá an CCC molta sa churaclam le scór bliain anuas agus tá sé tábhachtach go gcuirfear tacaíochtaí breise ar fáil do mhúinteoirí réamhsheirbhíse agus inseirbhíse chun an CCC a chur i bhfeidhm sa seomra ranga. Ba cheart machnamh a dhéanamh chomh maith ar bhealaí chun deis a thabhairt do pháistí ról gníomhach a ghlacadh ina gcuid foghlama sna ceachtanna Gaeilge. Trí chur chuige páistelárnach, bunaithe ar spéiseanna agus riachtanais teanga na bpáistí móide CCI ba cheart go mbeadh sé seo indéanta.

Leabharliosta

Leabhair

Biesta, G., (2013) *The Beautiful Risk of Education*. Boulder: Paradigm Publishers.

Bruce, T., (2021) *Friedrich Fröebel: A Critical Introduction to Key Themes and Debates*. Londain: Bloomsbury Academic.

Fröebel, F., (1898) *The Education of Man*. Aistrithe ag Hailmann, W.N. Nua-Eabhrac: Dover Publications.

Little, D., Dam, L. & Legenhausen, L., (2017) *Language Learner Autonomy: Theory, Practice and Research*. Bristol: Multilingual Matters.

Little, D. & Kirwan, D., (2019) *Engaging with Linguistic Diversity: A Study of Educational Inclusion in an Irish Primary School*. Londain: Bloomsbury Academic.

Mitchell, R., Myles, F. & Marsden, E., (2019) *Second Language Learning Theories*, 4th Eag. Oxon: Routledge.

Thomson, P., (Eag.) (2008) *Doing Visual Research with Children and Young People*. Oxon: Routledge.

Ailt

Aro, M., (2015) 'Authority versus experience: dialogues on learner beliefs.' Kalaja, P., Barcelos, A.M.F., Aro, M. & Ruohotie-Lyhty, M., (Eag.) *Beliefs, Agency and Identity in Foreign Language Learning and Teaching*, Basingstoke: Palgrave Macmillan. 27–47.

Biesta, G., (2015) 'Freeing teaching from learning: Opening up existential possibilities in educational relationships.' *Studies in Philosophy and Education*, 34(3). 229–43.

Biesta, G., (2020) 'Risking ourselves in education: Qualification, socialization, and subjectification revisited.' *Educational Theory*, 70(1), 89–104.

- Braun, V. & Clarke, V., (2006) 'Using thematic analysis in psychology.' *Qualitative Research in Psychology*, 3(2). 77–101.
- Byram, M. & Wagner, M., (2018) 'Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue.' *Foreign Language Annals*, 51(1). 140–51.
- Clark, J., (2012) 'Using diamond ranking as visual cues to engage young people in the research process.' *Qualitative Research Journal*, 12(2). 222–37.
- Darbyshire, P., MacDougall, C. & Schiller, W., (2005) 'Multiple methods in qualitative research with children: More insight or just more?' *Qualitative Research*, 5(4). 417–36.
- Dennick, R. (2008) 'Theories of learning: Constructivist experience.' In Matheson, D. (Eag.) *An Introduction to the Study of Education*. 3rd Eag. Routledge. 37–70.
- Devitt, A., Condon, J., Dalton, G., O'Connell, J. & Ní Dhuinn, M., (2018) 'An maith leat an Ghaeilge? An analysis of variation in primary pupil attitudes to Irish in the *Growing Up in Ireland* study.' *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(1). 105–17.
- Dockett, S. & Perry, B., (2005) 'Researching with children: Insights from the Starting School Research Project.' *Early Childhood Development and Care*, 175(6). 507–21.
- Dockett, S., Einarsdottir, J. & Perry, B., (2009) 'Researching with children: Ethical tensions.' *Journal of Early Childhood Research*, 7(3). 283–98.
- Ellis, R., (2006) 'Current issues in the teaching of grammar: An SLA perspective.' *TESOL Quarterly*. 40(1). 83–107.
- Garrett, P. & James, C., (2000) 'Language awareness.' Byram, M. (Eag.) *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London: Routledge. 330–33.
- Guba, E.G. & Lincoln, Y.S., (2005) 'Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences.' Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Eag.) *The SAGE Handbook of Qualitative Research*, 3rd Eag. Thousand Oaks, CA: SAGE. 191–215.

- Kendrick, A., Steckley, L. & Lerpiniere, J., (2008) 'Ethical issues, research and vulnerability: Gaining the views of children and young people in residential care.' *Children's Geographies*, 6(1). 79–93.
- Lang, P., (1998) 'Getting round to clarity: What do we mean by circle time?' *Pastoral Care in Education*, 16(3). 3–10.
- Mahon, Á. & O'Brien, E., (2018) 'Risky subjectivities in Philip Pullman's *Northern Lights*.' *Studies in Philosophy and Education*, 37. 181–93.
- Merriman, B. & Guerin, S., (2006) 'Using children's drawings as data in child-centred research.' *Irish Journal of Psychology*, 27(1–2). 48–57.
- Mertens, D., (2015) 'Mixed methods and wicked problems.' *Journal of Mixed Methods Research*, 9(1). 3–6.
- Newby, D. (2006) 'Communicative Language Teaching.' Fenner, A.B. & Newby, D. (Eag.) *Coherence of Principles, Cohesion of Competences: Exploring Theories and Designing Materials for Teacher Education*, Strasbourg: Council of Europe Publishing, 17–26.
- Niemi, R., Kumpulainen, K. & Lipponen, L., (2015) 'Pupils as active participants: Diamond ranking as a tool to investigate pupils' experiences of classroom practices.' *European Educational Research Journal*, 14(2). 138–50.
- O'Kane, C., (2000) 'The development of participatory techniques: Facilitating children's views about decisions which affect them.' Christensen, P. & James, A. (Eag.) *Research with Children. Perspectives and Practices*, Londain: Routledge Falmer. 136–59.
- Ó Laoire, M., (2007) 'Language use and language attitudes in Ireland.' Lasagabaster, D. & Huguet, Á. (Eag.) *Multilingualism in European Bilingual Contexts: Language Use and Attitudes*, Clevedon: Multilingual Matters. 164–83.
- Punch, S., (2002) 'Research with children: The same or different from research with adults?' *Childhood*, 9(3). 321–41.
- Richards, K., (2006) "'Being the teacher": Identity and classroom conversation.' *Applied Linguistics*, 27(1), 51–77.

- Savignon, S., (2001) 'Communicative Language Teaching for the Twenty-First Century.' Celce-Murcia, M. (Eag.) *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 3rd Eag. Boston: Heinle & Heinle, 13–27.
- Savignon, S.J., (2018) 'Communicative competence.' *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. 1–7.
- Thomas, N. & O'Kane, C., (1998) 'The ethics of participatory research with children.' *Children & Society*, 12(5), 336–48.
- Veale, A. (2005) *Creative Methodologies in Participatory Research with Children*. Londain: Thousand Oaks, CA & New Delhi: SAGE.

Tuarascálacha

- Aro, M., (2009) *Speakers and Doers: Polyphony and Agency in Children's Beliefs about Language Learning*. Jyväskylä: University of Jyväskylä. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/19882>
- An Roinn Oideachais & Eolaíochta (ROE), (1999) *Curaclam na Bunscoile, Gaeilge*. Baile Átha Cliath: Oifig an tSoláthair.
- An Roinn Oideachais & Scileanna (ROS), (2019a) *Key Statistics*. BÁC: ROS. <https://www.gov.ie/ga/bailiuchan/key-statistics/>
- An Roinn Oideachais agus Scileanna (ROS), (2019b) *Curaclam Teanga na Bunscoile*. Baile Átha Cliath: Oifig an tSoláthair.
- Cigireacht/ROS, (2007) *Gaeilge sa Bhunscoil*. Baile Átha Cliath: Oifig an tSoláthair.
- Cigireacht/ROS, (2013) *Tuarascáil an Phríomhchigire 2010–2012*. Baile Átha Cliath: Oifig an tSoláthair.
- Cigireacht/ROS, (2018) *Tuarascáil an Phríomhchigire 2013–2016*. Baile Átha Cliath: Oifig an tSoláthair.

- Cigireacht/ROS, (2022) *Tuarascáil an Phríomhchigire 2016–2020*. Baile Átha Cliath: Oifig an tSoláthair.
- Harris, J., Forde, P., Archer, P., Nic Fhearaile, S. & O’Gorman, M., (2006) *Irish in Primary-Schools: Long-Term National Trends in Achievement*. Baile Átha Cliath: An Roinn Oideachais & Eolaíochta.
- Harris, J. & Murtagh, L., (1999) *Teaching and Learning Irish in Primary School: A Review of Research and Development*. Tuarascáil Taighde Uimh. 25. Baile Átha Cliath: Institiúid Teangeolaíochta Éireann.
- Little, D., (2003) *Languages in the Post-Primary Curriculum: A Discussion Paper*. BÁC: CNCM.
- Na Náisiúin Aontaithe, (1989) *Coinbhinsiún na Náisiúin Aontaithe um Chearta an Linbh*. An Ghinéiv: Na Náisiúin Aontaithe.
- Ó Duibhir, P. & Cummins, J., (2012) *Towards an Integrated Language Curriculum in Early Childhood and Primary Education (3–12 years)*. Tuarascáil Taighde Uimh. 16. CNCM.

Aguisín 1

Líon na bpáistí i ngach rang agus líon na rannpháirtithe

Rang	Ainm bréige	Líon na bpáistí	Líon na rannpháirtithe*
Scoil 1: Rang a 1 agus 2	Riverside1	27	26
Scoil 1: Rang a 5	Riverside5	29	28
Scoil 2: Rang a 1A	Parkview1A	24	23
Scoil 2: Rang a 1B	Parkview1B	24	23
Scoil 2: Rang a 5	Parkview5	19	18
Scoil 3: Rang a 1	Bridgeport1	30	23
Scoil 3: Rang a 5	Bridgeport5	26	26

* Ciallaíonn rannpháirtí gur líon tuismitheoir / caomhnóir agus páiste foirm thoilte ach mar atá luaite faoi chúrsaí eitice thíos bhí solúbthacht agus bhí cead ag na páistí seasamh amach ag aon am.

Aguisín 2

Sampla de Mhuileata-9

