TAMILMANAM | தமிழ்மணம்
Peer-Reviewed · International · Monthly Journal of Tamil Studies

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

Manuscript ID	TMN-12-04-2026-52	Article type	Original Research Article
Received	10 September 2026	Revised	12 September 2026
Accepted	19 September 2026	Published online	19 September 2026
Volume / Issue	Vol. 12, Issue 04	Pages	591-605
Issue DOI	https://doi.org/10.63300/tm12042026		

[ORIGINAL RESEARCH ARTICLE]

இரண்டாம் மொழி கற்பித்தலில் வகுப்பறைக் கருத்தாடல் ஆய்வு – தொடர்பு நூல் திறனாய்வு

Classroom Discourse Analysis in Second Language Teaching – A Literature Review

முனைவர் உமையாளம்பிகை இராமகிருஷ்ணன்

கற்பித்தல் புலமையாளர், ஆசிய மொழிகள் மற்றும் பண்பாட்டுகள் துறை,

தேசியக் கல்விக்கழகம், சிங்கப்பூர்.

Dr Umayalambigai Ramakrishnan*,

Teaching Fellow, Asian Languages & Cultures, National Institute of Education, Singapore.

***Corresponding author:** Dr Umayalambigai Ramakrishnan, Email: umayalambigai.r@nie.edu.sg

Abstract

Discourse refers to language in use, and discourse analysis is the systematic study of language as it is used in social contexts (Brown and Yule). Within educational settings, Classroom Discourse Analysis (CDA) emerged as a means of examining classroom interaction and student participation (Allwright). This paper presents a literature review of 30 studies on second-language classroom discourse conducted in Singapore and other countries. The review examines prevailing research questions, theoretical frameworks, and patterns of classroom interaction that have attracted scholarly attention. Analysis of the selected studies reveals that second-language primary classrooms are predominantly teacher-centred. Teacher talk constitutes the largest proportion of classroom discourse, followed by students' choral responses. Classroom interactions are often characterised by the teacher's control over topics, turn-taking, and participation structures, resulting in limited opportunities for natural communication. Teachers frequently employ display questions aimed at assessing students' existing knowledge rather than facilitating the construction of new knowledge. Furthermore, questioning practices tend to emphasise lower-order thinking skills, with limited wait time provided for student responses. The findings of this review are consistent with those reported in previous classroom discourse studies and provide valuable insights into the nature of interaction within second-language classrooms. The review highlights the relationship between teacher discourse practices and student participation and suggests the need for pedagogical strategies that promote more meaningful interaction, higher-order thinking, and opportunities for authentic language use. These insights have important implications for enhancing the teaching and learning of second languages.

Keywords: *second language, classroom environment, qualitative, discourse, classroom interaction.*

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

சுருக்கம்

கருத்தாடல் என்பது பயன்பாட்டில் உள்ள மொழியைக் குறிக்கிறது; கருத்தாடல் பகுப்பாய்வு என்பது சமூகச் சூழல்களில் மொழி பயன்படுத்தப்படும் விதத்தை முறையாக ஆராயும் கல்வியியல் ஆகும் (Brown and Yule). கல்விச் சூழலில், வகுப்பறை இடைவினைகளையும் மாணவர் பங்கேற்பையும் ஆராயும் வழிமுறையாக வகுப்பறைக் கருத்தாடல் பகுப்பாய்வு (Classroom Discourse Analysis, CDA) தோன்றியது (Allwright). சிங்கப்பூரிலும் பிற நாடுகளிலும் இரண்டாம் மொழி வகுப்பறைக் கருத்தாடல் தொடர்பாக மேற்கொள்ளப்பட்ட முப்பது ஆய்வுகளின் தொடர்பு நூல் திறனாய்வை இக்கட்டுரை முன்வைக்கிறது. மேலோங்கி நிற்கும் ஆய்வுக் கேள்விகள், கொள்கைக் கட்டமைப்புகள், அறிஞர்களின் கவனத்தை ஈர்த்த வகுப்பறை இடைவினை முறைமைகள் ஆகியவற்றை இத்திறனாய்வு ஆராய்கிறது. தேர்ந்தெடுக்கப்பட்ட ஆய்வுகளின் பகுப்பாய்வு, இரண்டாம் மொழி தொடக்கநிலை வகுப்பறைகள் பெரும்பாலும் ஆசிரியர் மையமாகவே அமைந்துள்ளன என்பதை வெளிப்படுத்துகிறது. வகுப்பறைக் கருத்தாடலில் ஆசிரியரின் பேச்சே பெரும் பகுதியை ஆக்கிரமிக்கிறது; அதைத் தொடர்ந்து மாணவர்களின் கூட்டுக் குரலிலான பதில்கள் இடம்பெறுகின்றன. தலைப்புகள், பேச்சு முறை, பங்கேற்பு அமைப்புகள் ஆகியவற்றின்மீது ஆசிரியர் கொண்டுள்ள கட்டுப்பாட்டால் வகுப்பறை இடைவினைகள் வகைப்படுத்தப்படுகின்றன; இதனால் இயல்பான தொடர்புக்கான வாய்ப்புகள் குறைவாகவே காணப்படுகின்றன. புதிய அறிவைக் கட்டமைப்பதைவிட மாணவர்களின் ஏற்கெனவே உள்ள அறிவை மதிப்பிடும் நோக்கில் அமைந்த காட்சி வினாக்களையே (display questions) ஆசிரியர்கள் அதிகம் பயன்படுத்துகின்றனர். மேலும், வினாத் திறன் முறைகள் கீழ்நிலைச் சிந்தனைத் திறன்களையே முதன்மைப்படுத்துவதாகவும், மாணவர் பதிலுக்கான காத்திருப்பு நேரம் மிகக் குறைவாகவும் அமைந்துள்ளன. இத்திறனாய்வின் கண்டுபிடிப்புகள், முந்தைய வகுப்பறைக் கருத்தாடல் ஆய்வுகள் தெரிவித்த கருத்துகளுடன் ஒத்திசைவாக அமைந்து, இரண்டாம் மொழி வகுப்பறைகளில் நிகழும் இடைவினையின் தன்மை குறித்த மதிப்புமிக்க நுண்ணறிவுகளை வழங்குகின்றன. ஆசிரியரின் கருத்தாடல் நடைமுறைகளுக்கும் மாணவர் பங்கேற்பிற்கும் இடையேயுள்ள தொடர்பை இத்திறனாய்வு அடிக்கோடிட்டுக் காட்டி, மேலும் அர்த்தமுள்ள இடைவினை, உயர்நிலைச் சிந்தனை, உண்மையான மொழிப் பயன்பாட்டிற்கான வாய்ப்புகளை ஊக்குவிக்கும் கற்பித்தல் உத்திகளின் தேவையை எடுத்துரைக்கிறது. இந்நுண்ணறிவுகள் இரண்டாம் மொழிக் கற்றல் கற்பித்தலை மேம்படுத்துவதில் முக்கியத் தாக்கங்களைக் கொண்டுள்ளன.

TAMILMANAM | தமிழ்மணம்
Peer-Reviewed · International · Monthly Journal of Tamil Studies
ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

முதன்மைச் சொற்கள்

இரண்டாம் மொழி, வகுப்பறைச் சூழல், தரநிலை ஆய்வு (qualitative), கருத்தாடல், வகுப்பறை இடைவினை

1. முன்னுரை

கருத்தாடல் என்பது மொழியின் பயன்பாடு. ஒரு மரத்தை ‘மரம்’ என்று குறிப்பது மொழி. ‘நான் ஒரு மரத்தைப் பார்த்தேன்’ என்று ஒருவர் சொல்லும்போது அவர் ஒரு மரத்தைக் குறிக்கிறார் என்று தெரிகிறது. எனினும் அவர் ஏன் அதைச் சொன்னார்? அதன்வழி அவர் என்ன சொல்ல வந்தார் என்பதை ஆராய்வது கருத்தாடல் (Rymes). முட்செடியை அவர் மரம் என நினைத்து தவறாகக்கூடக் கூறியிருக்கலாம். ஓர் ஓவியத்தில் ஒரு மரத்தைத் தான் பார்ப்பதாகப் புத்தாக்க நோக்கில் கூறியிருக்கலாம். பேசப்படும் மொழிக்கும் சொல்ல வரும் கருத்திற்கும் இடையேயுள்ள தாக்கத்தைக் கருத்தாடல் கவனிக்கிறது. கருத்தாடல் பகுப்பாய்வு, எந்தப் பனுவலாக இருந்தாலும் அது குறித்து எடுத்துரைக்கும் பகுப்பாய்வு ஆகும். எழுதப்பட்ட பனுவல்கள், ஆற்றப்பட்ட விரிவுரைகள் என எவ்வகையிலும் பனுவல் அமையலாம். இது பனுவல் முழுவதற்கும் எவ்வாறு நாம் பொருள் என்பதைக் கட்டமைக்கிறோம் என்று நோக்குவது. எனவே இது வெறும் வாக்கியத்தை மட்டும் பார்க்கும் பார்வை அல்ல. வாக்கியத்தின் இலக்கணத்தை மட்டும் பார்க்கும் பார்வையும் ஆய்வும் அல்ல. மாறாக, சொற்கள், தொடர்கள், வாக்கியங்கள் என ஒவ்வொன்றையும் உற்று நோக்குவது ஆகும். மொழி எவ்வாறு ஒழுங்குபடுத்தப்பட்டுள்ளது என்று நோக்குவதாகும். இது மொழியியல் கூறுகளை ஆராய்வது ஆகும். வகுப்பறையில் இடைவினையாடலின்போது கருத்தாடல் எவ்வாறு அமைகிறது என்று ஆய்வு ஆராய்கிறது.

2. வகுப்பறைக் கருத்தாடல்

தொடக்கத்தில் இரண்டாம் மொழி பற்றிய வகுப்பறைக் கருத்தாடல் ஆய்வுகள், மாணவர்கள் வகுப்பில் எவ்வாறு பங்கு பெறுகிறார்கள் என்பதைக் கண்டறிந்தன (Allwright). வகுப்பறையில் ஆசிரியரின் பங்கும் அதிகம் காணப்பட்டதால் ஆசிரியரையும் உட்படுத்த ஆய்வுகள் முற்பட்டன (Allwright). பின்னர் ஆய்வுகள் ஆசிரியர், மாணவர், ஆய்வாளர் ஆகியோரின் கண்ணோட்டத்திலிருந்தும் ஆராயத் தொடங்கின. சில ஆய்வுகள் வகுப்பறைக் கருத்தாடல்களைப் பதிவு செய்து, வகுப்பறை உற்றுநோக்கல்களைப் பாடத்திற்கு முன்னும் பின்னும் (pre and post lesson) மேற்கொண்டு, மாணவர்களிடம் நேர்காணல்களையும் நடத்தின

(Kumaravadivelu). கருத்தாய்வு நோக்கிலான வகுப்பறைக் கருத்தாடல் ஆய்வுகள் பெரும்பாலும் வகுப்பறையின் சமூகப் பண்பாட்டுக்கூறுகளை (socio-cultural features) நோக்கி அமைந்துள்ளன. ஆய்வாளர்கள், சமூகக் கூறுகளிலும் (cultural aspects) இன வேறுபாடுகளிலும் (ethnic variations) கவனம் செலுத்தியுள்ளனர். பேச்சுச் சார்ந்த செயல்திறன்களில் காணப்படும் சமூகக் கூறுகளைப் பற்றிய ஆய்வுகள் (எ.டு. Kasper and Blum-Kulka) இரண்டாம் மொழி கற்பவர்கள் மேற்கொள்ளும் பண்பாட்டு மாற்றங்களைக் கண்டறிந்தன. இவை இரண்டாம் மொழி ஆசிரியர் வழங்கக்கூடிய இடையீடுகளை முன்மொழிய உதவின. மொழி-கலாச்சாரத்தைக் கடந்து அடையாளங்காணப்படும் பேச்சுச் செயல்பாடுகள், இரண்டாம் மொழி கற்பவர்களின் உண்மை நிலையை மொழியியல் வல்லுநர்கள் புரிந்துகொள்வதற்கு உதவின. இன வேறுபாடுகளைப் பற்றிய வகுப்பறைக் கலந்துரையாடல் ஆய்வுகள், இரண்டாம் மொழி வகுப்புகளில் குறிப்பிட்ட இனத்தினருக்குப் பேச வழங்கப்படும் வாய்ப்புகள், தலைப்புகள், கருத்துகளைத் தொடர்ந்து பேசாமல் புதிய முறையைத் தொடங்குதல் மற்றும் புதிய தலைப்பைத் தொடங்க முயலுதல் போன்றவற்றை ஆராயும்.

பண்பாடு, தலைமுறை, சமூக பொருளாதார வேறுபாடுகளால் வகுப்பறையில் மாணவர்களின் பங்களிப்பு பாதிக்கப்படுவதோடு ஆசிரியர் மாணவர்க்கிடையே கருத்து வேறுபாடுகளும் உருவாக வாய்ப்புள்ளன (Cazden and Beck). பாரம்பரிய வகுப்பறையில் ஆசிரியர்-மாணவர்களுக்கிடையே பேசுதலில் சம உரிமை தரப்படுவதில்லை. யார், எப்போது பேசவேண்டும் என்பதைப் பெரும்பாலும் ஆசிரியர் நிர்ணயிப்பதோடு மாணவர்கள் தாமே முன்வந்து பேசுவது மிகக் குறைவு (Mehan). சில நேரங்களில் ஆசிரியர் ஒரு மாணவனைப் பேச அழைத்துவிட்டு பின் அந்த மாணவனை அடுத்து பேசவிருப்பவரை அழைக்கச் சொல்வது உண்டு. ஆசிரியர் இவ்வாறு பேசுதலைக் கட்டுப்படுத்துவதால் சில மாணவர்களுக்குப் பேச வாய்ப்பு கிடைப்பதில்லை. பெரும்பாலும் வகுப்பறைப் பேச்சு, உற்றுநோக்கல் அடிப்படையில் (observation scheme) நோக்கப்படுகிறது. முன்பே தெரிவுசெய்த (preselected) மற்றும் முன்பே முடிவுசெய்த (predetermined) பிரிவுகளை மையமாகக் கொண்டு ஆசிரியர் மற்றும் மாணவர்களின் பேச்சும் நடவடிக்கைகளும் கணிக்கப்படுகின்றன. வகுப்பறையில் ஆசிரியர்-மாணவர் கலந்துரையாடல்களில் ஆசிரியர்தான் (70%) அதிகம் பேசுகிறார். மாணவர்கள் கேட்டுக்கொண்டிருக்கிறார்கள் அல்லது குழுவாக விடை அளிக்கிறார்கள் (Domalewska). கற்றல் இலக்குகளை அடையும் நோக்கில் ஆசிரியர் கலந்துரையாடல்களை வரையறுப்பதாலும் வகுப்பறையில் யார் எப்போது என்ன பேசவேண்டும் என்று பெரும்பாலும் ஆசிரியர் முடிவு செய்வதாலும் (Mehan; Van Lier), வகுப்பறைக் கருத்தாடல் இயல்பாக நிகழ்வதில்லை.

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

வகுப்பறையில் பொதுவாக ஆசிரியர் தனக்கு விடை தெரிந்த கேள்விகளையே மாணவர்களிடம் கேட்கின்றார். இது ஆசிரியரின் திறனின்மையையும் தன்னம்பிக்கை இன்மையையும் வெளிப்படுத்துகிறது. இத்தகைய வினாக்கள் மாணவர்களின் மொழியறிவைச் சோதிப்பனவாக அமைகின்றன. ஆனால், இத்தகைய வினாக்கள் பெரும்பாலும் வகுப்பறைக்கு அப்பாற்பட்ட கலந்துரையாடல்களை ஒத்து அமைவதில்லை (Seedhouse). எனவே, இவற்றை வகுப்பறைப் பாடத்தின் பிழைகளாக நூனன் (Nunan) குறிப்பிடுகிறார். புதிய தகவல்கள் மாணவர்கள் அறிந்த தகவல்களுடன் இணையும்போதுதான் கற்றல் முறையாக நிகழும். அதற்கு மாணவர்கள் வகுப்பறையில் இயல்பாகப் பேசவேண்டும்; அதிகம் பேசவேண்டும். ஆசிரியர் கேட்கும் கேள்வியின் கடினத் தன்மையும் குறைவான காத்திருப்பு நேரமும் வகுப்பறையில் கருத்தாடலின் தன்மையைப் பாதிக்கின்றன. வகுப்பறையில் நடப்பவைக் கற்றல் விளைவுகளைப் பாதிக்கும். எனவே, கற்றல் கற்பித்தலைப் புரிந்துகொள்வதற்கு முதலில் வகுப்பறையில் என்ன நடக்கிறது என்பதை நாம் புரிந்துகொள்ளவேண்டும். வகுப்பறையில் கருத்தாடலைப் புரிந்துகொள்வதற்குப் பெரும்பாலும் வகுப்பறைப் பேச்சு பதிவு செய்யப்படுகிறது. பின்னர், அது பகுதியாகவோ முழுமையாகவோ ஒலி பெயர்ப்பு செய்யப்படுகிறது. வகுப்பறைக் கருத்தாடலில் ஆசிரியர் பேச்சு முக்கிய இடம்பெறுகிறது. ஆசிரியர் பேச்சை நாம் இரு வகைகளாகப் பிரிக்கலாம்.

பொதுவாக ஆசிரியர் பாடத்தைத் துவங்கும் போதும் முடிக்கும் போதும் வகுப்பிற்கு முன் நின்று மாணவர்கள் அனைவரிடமும் பேசுவது வழக்கம். சில ஆசிரியர்கள் பாடம் முழுவதையும் அவ்வாறே நடத்திக்கொண்டு செல்வதும் உண்டு. கற்பித்தலில் ஆசிரியர் மாணவர்களைக் குழுக்களில் அல்லது இணையாக செயல்படச்சொல்வார். அப்போது ஆசிரியர் அவர்களிடம் பேசுவது மொத்த வகுப்பிடம் பேசுவதிலிருந்து மாறுபட்டிருக்கும். இது, மற்றொரு வகை.

3. சிங்கப்பூர்ப் பள்ளிகளில் கருத்தாடல் பகுப்பாய்வு

கடந்த பத்தாண்டுகளில் சிங்கப்பூரில் மேற்கொள்ளப்பட்ட வகுப்பறைக் கருத்தாடல் ஆய்வுகளைத் தொகுத்துப் பார்த்தால், ஆய்வுகள் பெரும்பாலும் பாடம் தொடர்பாக ஆசிரியர் மாணவர்க்கு வழிகாட்டுவது பற்றியே (பாடத்தைக் கற்பித்தல் சார்ந்த கருத்தாடல்) அமைந்துள்ளன (Bernstein). தரநிலை சார்ந்த (qualitative) ஆய்வுமுறை வகைகளே பள்ளிகளில் வெகுவாகப் பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளன (தொடர்பு நூல் திறனாய்வுக்கு Green and Dixon; Rampton et al.ஐப் பார்க்கவும்). சமூகப் பண்பாட்டு அடிப்படையில் பள்ளிகளில்

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

சட்டதிட்டங்களுக்கு உட்பட்டுக் கற்பித்தல் கருத்தாடல் இடம்பெறுவதால், பள்ளி தொடர்பான கற்பித்தல் சார்ந்த ஆய்வுகள் இருவகைப்படுத்தப்படுகின்றன.

கட்டுப்படுத்தும் கருத்தாடல் (Regulative Discourse)	கற்பித்தல் நோக்கிய கருத்தாடல் (Instructional Discourse)
கற்பித்தலின் வேக அளவை (pace), உள்ளடக்கத்தை, தொடர்ச்சியை, மதிப்பீட்டை, ஆசிரியர்–மாணவர் உறவை நிர்ணயிக்கிறது.	ஒரு கல்விக் குறிக்கோளுடன் இயங்குகிறது; ‘சரியான விடை’யை மறைமுகமாக அடையச் செய்கிறது.
வகுப்பறை ஒழுங்கமைப்பையும் சமூக உறவுநிலையையும் கட்டுப்படுத்துகிறது.	பேச்சு யார், எப்போது நடைபெறுகிறது என்பதையும் நிர்ணயிக்கிறது.

படம் 1. கட்டுப்படுத்தும் கருத்தாடல் மற்றும் கற்பித்தல் நோக்கிய கருத்தாடல் — பெர்ன்ஸ்டீனின் ஆசிரியவியல் தேற்றத்தின்படி இரு வகைக் கருத்தாடல்கள். மூலம்: Bernstein-இன் கட்டமைப்பை அடிப்படையாகக் கொண்டு வரையப்பட்டது.

3.1 கட்டுப்படுத்தும் கருத்தாடல் (Regulative Discourse)

கட்டுப்படுத்தும் கருத்தாடல், கற்பித்தல் பாடத்தில் வேக அளவை (pace) நிர்ணயிக்கிறது. எடுத்துக்காட்டுக்குக் கற்பிக்கப்படும் உள்ளடக்கம், கற்பித்தலின் தொடர்ச்சி, மதிப்பீடு, ஆசிரியர்-மாணவர் உறவு போன்றவற்றை ஆராய்கிறது.

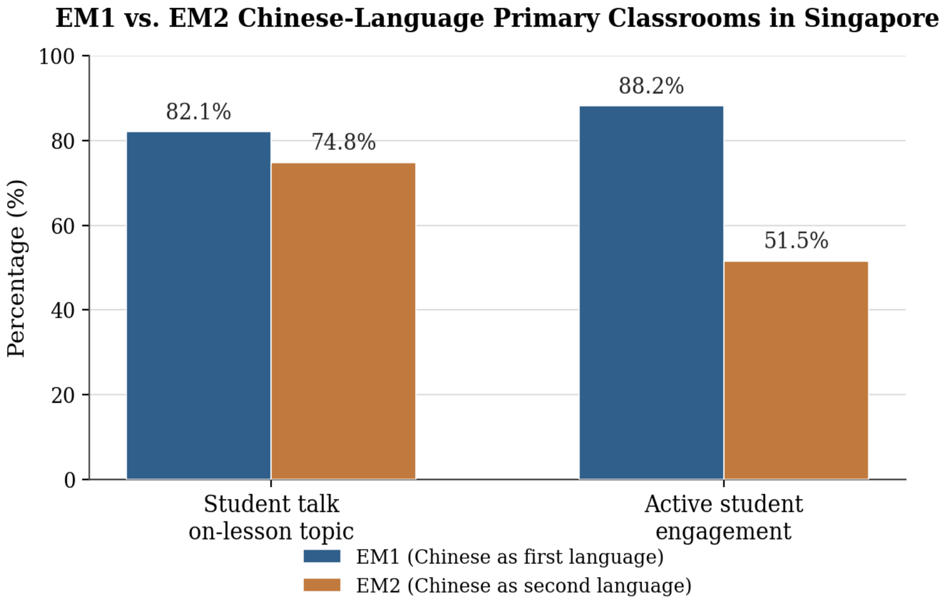
3.2 கற்பித்தல் நோக்கிய கருத்தாடல் (Instructional Discourse)

கற்பித்தல் நோக்கிய கருத்தாடல், கட்டுப்படுத்தும் கருத்தாடலைப் பொறுத்து அமைகிறது. சிங்கப்பூரில் வகுப்பறைக் கருத்தாடல் ஆய்வுகள் இப்பிரிவிலேயே அதிகம் மேற்கொள்ளப்பட்டுள்ளன (Liu and Hong). கற்பிக்கும் பாணியில் ஒரு கல்விக் குறிக்கோளுடன் இது செயல்படுகிறது. பேச்சில், ஒப்பித்தல், அறிவுரை போன்றவற்றால் ‘சரியான விடை’ என்பதை ஆசிரியரிடமிருந்து மாணவருக்கு நேரடியாக இடமாற்ற முடியாது. மாறாக, கேள்விக்கு உரிய விடை தொடர்பாகப் பேசுவதற்கு மாணவரிடம் தகவல் இருக்கிறது என்று ஆசிரியர் கருதுகிறார். ஒருவர் மற்றவருடன் பேசும்போது பேச்சு நிர்ணயிக்கப்படுகிறது. அதே நேரத்தில் வகுப்பில் யார், எப்போது பேசுகிறார் என்பதும் தீர்மானிக்கப்படுகிறது (Compernolle and Williams).

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

சிங்கப்பூர் சீன மொழி வகுப்பறையில் 'EM1' மற்றும் 'EM2' ஆகிய பிரிவுகளுக்கு இடையே கற்பிக்கப்படும் சீன மொழியினிடையே காணப்படும் வேறுபாடுகளைக் கண்டறிய ஆய்வு முற்பட்டது (Liu and Zhao). சிங்கப்பூரின் பழைய கல்வி முறையில், EM1, EM2, மற்றும் EM3 என்பவை தொடக்கப்பள்ளி 5 மற்றும் 6-ஆம் வகுப்புகளுக்கான கல்விப் பிரிவுகள் ஆகும். EM1 கல்வித் திறனில் மிகச் சிறந்த மாணவர்களுக்கான பிரிவு. இவர்கள் ஆங்கிலம் மற்றும் தாய்மொழி இரண்டையும் முதல் மொழியாகப் படிப்பர். EM2 பெரும்பான்மையான மாணவர்கள் படிக்கும் முக்கியப் பிரிவு. இவர்கள் ஆங்கிலத்தை முதல் மொழியாகவும், தாய்மொழியை இரண்டாம் மொழியாகவும் படிப்பர். EM3 இரண்டு மொழிகளையும் படிக்க சிரமப்படும் மாணவர்களுக்கான பிரிவு. இவர்கள் ஆங்கிலத்தை முதல் மொழியாகவும், தாய்மொழியை அடிப்படைத் தொடர்புத் திறன்களுக்கு மட்டும் படிப்பர். EM1 வகுப்பில் முதலாம் மொழியாகச் சீனம் பயிலும் மாணவருக்கும் EM2 வகுப்பில் இரண்டாம் மொழியாகப் பயிலும் மாணவருக்கும் இடையே பயன்படுத்தப்படும் கற்பித்தல் முறைகளில் என்னென்ன வேறுபாடுகள் காணப்படுகின்றன என்றும் இவ்விரு வகுப்பிலும் மாணவர்களின் கற்றல் எவ்வாறு வேறுபடுகிறது என்றும் கண்டறியப்பட்டது. சிங்கப்பூர் ஆசிரியவியல் கற்பித்தல் திட்டம் (Singapore Pedagogy Scheme, SPS) என்னும் முறையைப் பயன்படுத்தி தரவுகள் பகுக்கப்பட்டன. முதல் மொழியாகச் சீனம் பயிலும் EM1 வகுப்புகளில் அதிகமான குழு வேலைகள் வழங்கப்பட்டதுடன் அதிகமான அளவு கலந்துரையாடல்கள் வகுக்கப்பட்டன. எனினும் இரண்டாம் மொழியாகக் கற்கும் EM2 வகுப்புகளில் குறைவான அளவு பேசுதல் நடவடிக்கைகளும் அதிகமான மாணவர்கள் சுயவேலை செய்யும் பாணியிலான நடவடிக்கைகளும் அமைந்துள்ளன. முதல் மொழியில் மாணவர்களின் பேச்சு, பாடம் தொடர்பாக 82.1% அமைந்திருந்தது. இரண்டாம் மொழியில் 74.8% அமைந்திருந்தது. இங்கு ஆசிரியர் முழு வகுப்பினரிடம் கேள்வி கேட்பதற்கும், கலந்துரையாடுவதற்கும் அதிக நேரம் எடுத்துக்கொண்டார். வகுப்பறை கட்டொழுங்கில் முதல் மொழி வகுப்பில் 88.2% மாணவர்கள் பாடத்தில் மும்முரமாகச் செயல்பட்டனர். எனினும் இரண்டாம் மொழி வகுப்பில் 51.5% மாணவர்கள் மட்டுமே பாடத்தில் முனைப்புடன் செயல்பட்டனர்.

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in



படம் 2. EM1 மற்றும் EM2 சீன மொழி வகுப்பறைகளில் மாணவர் பேச்சு மற்றும் ஈடுபாட்டு விழுக்காடு ஒப்பீடு. மூலம்: Liu and Zhao-இன் தரவுகள் அடிப்படையில் வரையப்பட்டது.

சிங்கப்பூர் மலாய் மொழி வகுப்பறைக் கருத்தாடலும் அதன்வழி மாணவர்கள் வெளிப்படுத்துவதும் தெரிவிப்பதும் (Suryani and Mukhlis) என்ற தலைப்பில் ஆய்வு ஒன்று நடத்தப்பட்டுள்ளது. உயர்நிலை ஒன்று விரைவு மலாய் வகுப்பின் இலக்கணப் பாடவேளைகளில் கேட்டல், பேசுதல், வாசித்தல், எழுதுதல் ஆகிய திறன்கள்வழிக் கற்பிக்கும்போது இடம்பெறும் கருத்தாடல் சின்கிலேர் மற்றும் கவுல்ஹாட் (Sinclair and Coulthard) கற்பித்தல் சார்ந்த முறை, ஹாலிடேயின் முறையான செயல்பாட்டு மொழியியல் (Systemic Functional Linguistics) என்ற உருப்படிவம் மற்றும் ஃபேர்குளோவின் கருத்தாய்வு கருத்தாடல் ஆய்வு ஆகியன சார்ந்த முறை ஆகியவற்றால் அணுகப்பட்டுள்ளன. தொடங்குதல் - பதில் தருதல் - கருத்து கூறுதல் (Initiation-Response-Feedback, IRF) வடிவத்துக்கு மத்தியில் ஆசிரியர் வகுப்பறைக் கருத்தாடலைக் கட்டுப்படுத்துவதால் மாணவர்களின் கற்றல் வாய்ப்புகள் குறைகின்றன என்பதை ஆய்வு உறுதிப்படுத்தியது. மாணவர்களின் கருத்து மேம்படுத்தப்பட்டிருக்கலாம், மாணவர்கள் கொண்டிருந்த தவறான புரிதல்கள் தெளிவுபடுத்தப்பட்டிருக்கலாம், அவர்களின் கேள்விகளுக்கு ஆசிரியர் மேலும் விளக்கம் கொடுத்திருக்கலாம், ஆசிரியர்களின் பதில்களும் கருத்துக்கூறலும் (feedback) மேலும் சிறப்பாக இருத்தல் அவசியம், இவை மாணவர்களின் கற்றலை மேம்படுத்தி இருக்கும் என்று ஆய்வு பரிந்துரைத்தது.

1. தொடங்குதல் (Initiation)	2. பதில் தருதல் (Response)	3. கருத்து கூறுதல் (Feedback)
ஆசிரியர் வினா எழுப்புதல்	மாணவர் பதிலளித்தல்	ஆசிரியர் மதிப்பிடுதல் / உறுதிசெய்தல்

படம் 3. தொடங்குதல்–பதில்–கருத்து (IRF) சுழற்சி மாதிரி. மூலம்: Sinclair and Coulthard-இன் கற்பித்தல் சார்ந்த முறையை அடிப்படையாகக் கொண்டது.

சிங்கப்பூர் சீன மொழி வகுப்பறையில் ஆசிரியர் பேச்சில் காணப்படும் சீனப் பண்பாடு என்னும் ஆய்வு நடத்தப்பட்டுள்ளது (Yanning). அவ்வாய்வு வகுப்பறைக் கருத்தாடலைப் பதிவு செய்து, அவற்றை ஒலிப்பெயர்த்து அவற்றில் பயன்படுத்தப்பட்ட சீன பண்பாட்டுடன் தொடர்புடைய சொற்களைக் கண்டறிந்தது. பின்னர், அச்சொற்கள் ஹாலிடேயின் முறையான செயல்பாட்டு மொழியியல் (Systemic Functional Linguistics) என்ற உருப்படிவத்திற்குள் கொண்டுவரப்பட்டது. பின்னர் அச்சொற்கள் வகுப்பறையில் இடம்பெற்ற நடவடிக்கைகளுடன் ஒப்பிட்டு ஆய்வு செய்யப்பட்டது.

சிங்கப்பூர் தொடக்கப்பள்ளி ஆங்கில வகுப்பில் ஆசிரியர்களின் பேச்சில் காணப்படும் கட்டளைகள் என்னும் தலைப்பில் ஆய்வு மேற்கொள்ளப்பட்டது (Liu and Hong). தொடக்கநிலை 5 வகுப்பின் 32 பாடவேளைகள் பதிவு செய்யப்பட்டன. பெர்ன்ஸ்டீன் ஆசிரியவியல் தேற்றம் (Bernstein's Pedagogy Theory) என்னும் கட்டமைப்பை அடிப்படையாகக் கொண்டு நடத்தப்பட்ட அவ்வாய்வில் ஆசிரியர் பேச்சு வகுப்பில் 86.3% அமைந்துள்ளதைக் குறிப்பிடுகிறது. அவற்றுள் 62.7% ஆசிரியரின் பேச்சு கட்டளை வழங்குவதாக உள்ளது. 26.2% மாணவர்களுக்குத் தகவல்களை அறிவிக்கும் வகையிலும் 11.1% கேள்விகள் கேட்பவையாக அமைந்தன. ஆசிரியர்கள் மாணவர்களின் கருத்துகளுக்கு முக்கியத்துவம் வழங்குவது குறைவாகவுள்ளதாகவும் ஆசிரியர்களின் குரல் வகுப்பில் ஓங்கி நிற்பது போன்று பேச்சு அமைவதாகவும் ஆய்வாளர் கருதுகிறார். ஆசிரியரின் பேச்சில் 'செய்கிறாயா? செய்ய விரும்புகிறாயா? செய்ய வேண்டுமா' போன்ற வார்த்தைகளின் பயன்பாடு வெகு குறைவாகக் காணப்பட்டன.

உயர்நிலை இரண்டு வகுப்புகளில் மீத்திறன் மிக்க சிறப்பு (Special) வகுப்புகளிலும் பையப் பயிலும் வழக்கம் தொழிற்நுட்ப (Normal Technical) மாணவர்களுக்கும் வழங்கப்படும் கற்பித்தல் அறிவுறுத்தல்களில் வேறுபாடு உள்ளனவா (Chenri) என்று ஆய்வு அறிய

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

முற்பட்டது. சின்கிலேர் மற்றும் கவுல்ஹாட் (Sinclair and Coulthard) கற்பிப்பியல் உருப்படிவத்தைப் பின்பற்றிய இவ்விரு வகை வகுப்புகளிலும், கேட்கப்படும் கேள்விகளில் வழக்கம் தொழில்நுட்ப மாணவர்களுக்கு ஆசிரியர் குறைவான தரத்தில் உள்ள கேள்விகளை மட்டும் கேட்கிறார். அதற்கு ஏற்ப, அவ்வகுப்புகளில் மாணவர்கள் குறைவான அளவு மட்டுமே பேசுகின்றனர், எனவே மாணவர்களிடம் ஆசிரியர்கள் அதிகமான தூண்டுதல் வினாக்கள் கேட்க நேரிட்டது என்று ஆய்வு புலப்படுத்தியது.

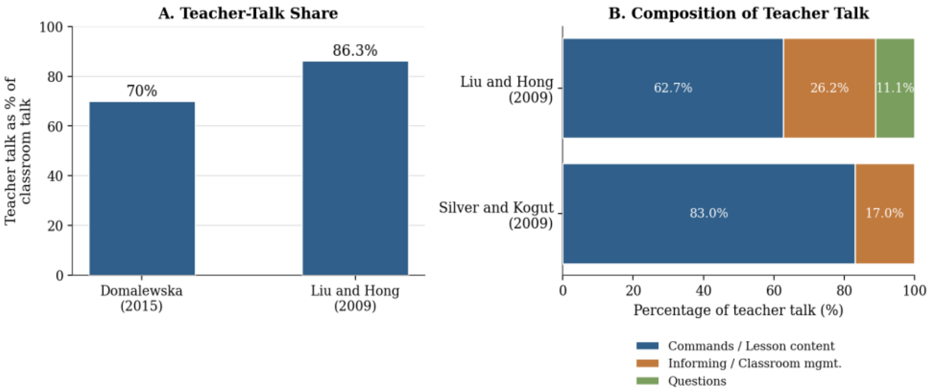
தொடக்கப்பள்ளி வகுப்புகளில் ஆசிரியர்களின் பேச்சு, கற்பித்தலியல் பேச்சு மற்றும் வகுப்பறை நடவடிக்கைகள் ஆகியவற்றை மேற்கொண்ட ஆய்வில் (Silver and Kogut) ஆசிரியர்கள் மாணவர்களை விட அதிகம் பேசுவதைக் குறித்தது. ஒரே பள்ளியில் ஏழு ஆசிரியர்கள் நடத்திய 28 பாடங்களில் இடம்பெற்ற கருத்தாடல்களில் ஆசிரியர் மாணவர்களைக் கண்டித்தல், மாணவர்களின் நடத்தைக் குறித்துப் பேசுதல், வகுப்பறை நடவடிக்கைகளைக் கட்டுப்படுத்துதல் இவைதான் அதிகம் இடம்பெற்றன. பாடத்தைத் தவிர்த்து ஆசிரியர் எதுவும் பேசவில்லை என்பது ஆசிரியர் பாடத்தை நடத்துவதில் மட்டுமே குறியாக இருந்தார் என்பதைக் காண்பித்தது. ஆசிரியரின் பேச்சு 83% பாடத்தைப் பற்றியும் 17% வகுப்பறை நிர்வாகம் பற்றியும் அமைந்திருந்தது.

கருத்தாடல் ஆய்வுகள் பெரும்பாலும் முழு வகுப்பறை கற்பித்தலை மையமாகக் கொண்டு அமைகின்றன. அவற்றில் இருந்து சற்று மாறுபட்டதாக இவ்வாய்வு தொடக்கநிலை இரண்டு ஆங்கில வகுப்பு மாணவர்களுக்குக் குழு மற்றும் இணை பாடங்களை அறிமுகப்படுத்துவதில் HA மற்றும் LA மாணவர்களிடம் ஆசிரியரின் பேச்சில் இடம்பெறும் வேறுபாடுகளைக் கண்டறிய மேற்கொள்ளப்பட்டது (Lwin et al.). சிங்கப்பூர் பள்ளிகளில் HA மற்றும் LA என்பது மாணவர்களின் கல்வித் திறனைக் குறிக்கும் சொற்கள் ஆகும். HA என்றால் உயர் கல்வித் திறன் (High Ability) கொண்ட மாணவர்களைக் குறிப்பதற்கும் LA என்றால் கூடுதல் உதவி தேவைப்படும் திறன் (Low Ability) கொண்ட மாணவர்களைக் குறிப்பதற்கும் முன்னர் பயன்படுத்தப்பட்டது. இவ்விரு வகுப்புகளிலும் ஆசிரியரின் பேச்சு பெரும்பாலும் மாணவர்களின் தோற்றப்பாங்கு (posture), ஒழுக்கம், மாணவர்களைக் குழுக்களில் பிரித்தல், பணியை விவரித்தல், அடைவுநிலையை விவரித்தல் ஆகியவற்றைப் பற்றியே அமைந்தன. கொடுக்கப்பட்ட பணி தொடர்பாக மாணவர்கள் எவ்வாறு சிந்திக்கவேண்டும், குழு உறுப்பினர் அல்லது இணையாளரின் கருத்துகளுக்குத் தாம் எவ்வாறு பதில் அளிக்கவேண்டும் என்பது பற்றி ஆசிரியரின் பேச்சு அமையவில்லை என்று ஆய்வாளர் குறிப்பிடுகிறார். அவ்வாறு ஆசிரியர் விளக்கி இருந்தால் மாணவர்கள் இணைந்து செயல்பட்டுப் பணியை மேலும் சிறப்பாக

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

செய்து இருக்கலாம். ஆசிரியர் அதிகமாக பேசிய ஒரு வகுப்பில், குழு மற்றும் இணை வேலையைப் பற்றி ஆசிரியர் கூறும் விளக்கத்தில் ‘கலந்து பேசு’ (discuss), ‘ஒத்துக்கொள்’ (agree), ‘கேள்’ (listen) போன்ற சொற்கள் எங்கும் இடம்பெறவில்லை. இரு வகுப்பிலும் ஆசிரியர் வரையறுத்து இருக்கும் பாடம் வேறுபட்டு இருந்தது. HA வகுப்பில் மாணவர்கள் சுய படைப்பை உருவாக்கவேண்டி இருந்தது. எனவே ஆசிரியர் அது தொடர்பாக அதிகம் விளக்கினார். LA வகுப்பில் கவிதை வரிகளை வரிசைபடுத்துவது என்ற எளிய பணி வழங்கப்பட்டிருந்தது. எனினும் மாணவர்களுக்கு அதைப் புரியவைக்க ஆசிரியர் நெடுநேரம் விளக்கவேண்டியிருந்தது. இரண்டு வகுப்பிலும் மாணவர்களுக்குத் தாம் என்ன செய்யவேண்டும் என்பதில் ஐயப்பாடு ஏற்படுவதை அறிந்தவுடன் ஆசிரியர், குழுவில் மாணவர்கள், என்ன செய்யவேண்டும் என்பதை விளக்கத்தொடங்கினார். இரண்டு வகுப்புகளிலும் குழு மற்றும் இணை வேலையின்போதும் மாணவர்கள், ஆசிரியரின் அறிவிப்பு அல்லது உதவிக்காகக் காத்திருந்தனர். அவ்வகையில் குழு வேலையின் போதும் ஆசிரியர் பேச்சு அதிகம் இடம் பெற்றது.

உயர்நிலை இரண்டு கணக்குப் பாட வகுப்பறையில் கருத்தாடல் என்னும் ஆய்வு (Malek) வகுப்பில் எத்தகைய உரையாடல்கள் இடம்பெறுகின்றன, ஆசிரியர் பேச்சு, மாணவர் பேச்சு மற்றும் நடவடிக்கைகளுக்கு எவ்வளவு நேரம் ஒதுக்கப்படுகிறது, கணக்கு பாடவேளையில் ஆசிரியர்கள் பெரும்பாலும் எத்தகைய கேள்விகளைக் கேட்கிறார்கள் ஆகியவற்றை அறிய ஆய்வு முயன்றது. மூன்று ஆசிரியர்களை உள்ளடக்கிய இவ்வாய்வின்வழி ஆசிரியர்கள் வகுப்பில் அதிகம் பேசுகின்றனர் என்றும் வகுப்பில் பெரும்பாலும் ‘மூடிய வினா’ (closed questions) வகைகளையே ஆசிரியர்கள் கேட்கின்றனர் என்றும் அறிய வந்தது. ஆசிரியர்களின் வினாவுடன் மாணவர்களின் பதில்களையும் ஆராய்ந்து பார்த்திருக்கலாம். மாணவர்கள் குழு நடவடிக்கைகளிலும் குழுக் கலந்துரையாடல்களிலும் பேசுவது எவ்வாறு வேறுபடுகிறது என்றும் அறிய முயற்சி செய்திருக்கலாம் என்று பரிந்துரைக்கப்பட்டுள்ளது.



ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

படம் 4. தேர்ந்தெடுக்கப்பட்ட ஆய்வுகளில் ஆசிரியர் பேச்சு விழுக்காடும் அதன் கூறுகளும். மூலம்: Domalewska; Liu and Hong; Silver and Kogut ஆகியோரின் தரவுகள் அடிப்படையில் வரையப்பட்டது.

அட்டவணை 1. இத்திறனாய்வில் விவாதிக்கப்பட்ட ஆய்வுகளின் தொகுப்பு

ஆசிரியர் (Author)	ஆண்டு	சூழல் / மொழி	முதன்மைக் கண்டறிதல்
Allwright	1980	இரண்டாம் மொழி வகுப்பறை (பொது)	மாணவர் பங்கேற்பு முறைமைகள்; ஆசிரியர் பங்கு முதன்மையானது
Liu and Zhao	2008	சிங்கப்பூர், சீன மொழி (EM1 / EM2)	EM1 (முதல் மொழி) வகுப்பறைகளில் EM2-ஐ விட அதிக மாணவர் பேச்சும் ஈடுபாடும்
Suryani and Mukhlis	2008	சிங்கப்பூர், மலாய் மொழி	IRF அமைப்பில் ஆசிரியர் கட்டுப்பாடு கற்றல் வாய்ப்புகளைக் குறைக்கிறது
Yanning	2009	சிங்கப்பூர், சீன மொழி	ஆசிரியர் பேச்சில் பதிந்துள்ள பண்பாட்டுக் குறிகள் (SFL பகுப்பாய்வு)
Liu and Hong	2009	சிங்கப்பூர், தொடக்கநிலை ஆங்கிலம்	ஆசிரியர் பேச்சு 86.3%; அதிலும் கட்டளைகளே மிகுதி
Chenri	2009	சிங்கப்பூர், உயர்நிலை (IRF)	Normal Technical மாணவர்களுக்குக் குறைந்த தரக் கேள்விகள்

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

ஆசிரியர் (Author)	ஆண்டு	சூழல் / மொழி	முதன்மைக் கண்டறிதல்
Silver and Kogut	2009	சிங்கப்பூர், தொடக்கநிலை (பல பாடங்கள்)	ஆசிரியர் பேச்சு 83% பாடம் சார்ந்தது; இடைவினையில் ஆசிரியர் மேலோங்கல்
Lwin et al.	2010	சிங்கப்பூர், தொடக்கநிலை ஆங்கிலம் (HA/LA)	ஆசிரியர் பேச்சு நடைமுறை/நடத்தை பற்றியது; ஒத்துழைப்பு உத்திகள் விளக்கப்படவில்லை
Malek	2011	சிங்கப்பூர், உயர்நிலை 2 கணக்கு	ஆசிரியர் பேச்சு மேலோங்கல்; ‘மூடிய வினா’வே மிகுதி
Domalewska	2015	EFL தொடக்கநிலை (பன்னாட்டு)	ஆசிரியர் பேச்சு வகுப்பறைக் கருத்தாடலில் 70%
Seetha Lakshmi	2016	சிங்கப்பூர், தமிழ் மொழி	தொடக்கநிலைத் தமிழ் வகுப்பறைகளில் பேச்சுத் தமிழின் பயன்பாடும் தாக்கமும்

4. முடிவுரை

சிங்கப்பூரில் நடத்தப்பட்டுள்ள கருத்தாடல் ஆய்வுகளை (எடுத்துக்காட்டுக்கு Abdullah; Lim; Wong; Suryani and Mukhlis; Silver and Kogut; Yanning; Malek; Seetha Lakshmi) பார்க்கும்போது, பாடங்கள் வேறாக இருந்தாலும், பொதுவாக எல்லாப் பாடங்களிலும் ஆசிரியர்கள் மாணவர்களைவிட அதிகமாகப் பேசுகின்றனர் என்று தெரிய வருகிறது. இது முன்னர் நடத்தப்பட்ட ஆய்வுகள் கூறிய கருத்துகளை வலியுறுத்துவதாக அமைகின்றன (Cazden; Myhill et al.). அத்துடன் சிங்கப்பூர் வகுப்பறைக் கற்றல் கற்பித்தலுக்குக் கருத்தாடல் ஆய்வு புதிதல்ல என்றும் அறிய முடிகிறது. இடம்பெற்ற கருத்தாடல் பற்றிய ஆய்வுகள் தமிழ்மொழியைக் காட்டிலும் பிற மொழிகளில் அதிகம் நடத்தப்பட்டுள்ளன. நிறைவாக இந்த ஆய்வு, ஆசிரியரின் உரையாடல் நடைமுறைகளுக்கும் மாணவர்களின் பங்கேற்பிற்கும்

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

இடையிலான தொடர்பை அடிக்கோடிட்டுக் காட்டுகிறது. மேலும், அர்த்தமுள்ள கலந்துரையாடல்கள், உயர்நிலைச் சிந்தனையையும் மொழிப் பயன்பாட்டிற்கான வாய்ப்புகளையும் ஊக்குவிக்கிறது எனலாம். இவை இரண்டாம் மொழிக் கற்றல் கற்பித்தலை மேம்படுத்துவதற்கான முக்கிய தாக்கங்களைக் கொண்டுள்ளன.

Works Cited

[1.] Abdullah, K. *The Critical Reading and Thinking Abilities of Malay Secondary School Pupils in Singapore.* 1994. University of London, PhD dissertation.

[2.] Allwright, R. “Turns, Topics, and Tasks: Patterns of Participation in Language Teaching and Learning.” *Discourse Analysis in Second Language Research*, edited by D. Larsen-Freeman, Newbury House, 1980, pp. 165–87.

[3.] Bernstein, Basil. *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique.* Taylor & Francis, 1996.

[4.] Brown, Gillian, and George Yule. *Discourse Analysis.* Cambridge UP, 1983.

[5.] Cazden, Courtney B. *Classroom Discourse: The Language of Teaching and Learning.* Heinemann, 2001.

[6.] Chenri, H. *A Corpus-Based Analysis of Classroom Interaction of Singapore Secondary Schools: The Role of IRF Exchanges.* 2009. National Institute of Education, Nanyang Technological U, master’s thesis.

[7.] Domalewska, Dorota. “Classroom Discourse Analysis in EFL Elementary Lessons.” *International Journal of Languages, Literature and Linguistics*, vol. 1, no. 1, 2015, pp. 6–9, doi:10.7763/IJLLL.2015.V1.2.

[8.] Kasper, Gabriele, and Shoshana Blum-Kulka, editors. *Interlanguage Pragmatics.* Oxford UP, 1993.

[9.] Kumaravadivelu, B. “Language-Learning Tasks: Teacher Intention and Learner Interpretation.” *ELT Journal*, vol. 45, no. 2, 1991, pp. 98–107.

[10.] Liu, Yongbing, and Huaqing Hong. “Regulative Discourse in Singapore Primary English Classrooms: Teachers’ Choices of Directives.” *Language and Education*, vol. 23, no. 1, 2009, pp. 1–13.

[11.] Liu, Y., and S. Zhao. “Chinese Language Instruction in Singapore Primary School Classrooms: A Comparative Study.” *Pedagogies: An International Journal*, vol. 3, 2008, pp. 168–86, doi:10.1080/15544800802026629.

[12.] Lwin, S. M., et al. “‘I’m Going to Spit You All Up’: Examining Transitions to Group/Pair Work in Two Primary English Classrooms.” *Language and Education*, vol. 26, no. 1, 2010, pp. 19–33.

ISSN: 3049-0723 (Online), 3107-7781 (Print)
Vol.12 · Issue 04 ·September 2026
https://www.tamilmanam.in

[13.] Malek Osman, Abdul. *Classroom Discourse in Mathematics Lessons: A Study of Three Teachers.* 2011. National Institute of Education, Nanyang Technological U, academic exercise.

[14.] Mehan, Hugh. *Learning Lessons: Social Organization in the Classroom.* Harvard UP, 1979.

[15.] Myhill, Debra, et al. *Talking, Listening, Learning: Effective Talk in the Primary Classroom.* Open UP, 2006.

[16.] Nunan, David. "Communicative Language Teaching: Making It Work." *ELT Journal*, vol. 41, no. 2, 1987, pp. 136–45.

[17.] Rampton, Ben, et al. "Methodology in the Analysis of Classroom Discourse." *Applied Linguistics*, vol. 23, no. 3, 2002, pp. 371–92.

[18.] Rymes, Betsy. *Classroom Discourse Analysis: A Tool for Critical Reflection.* 2nd ed., Routledge, 2016.

[19.] Seedhouse, Paul. "Classroom Interaction: Possibilities and Impossibilities." *ELT Journal*, vol. 50, no. 1, 1996, pp. 16–24.

[20.] Seetha Lakshmi. "Use and Impact of Spoken Tamil in the Early Tamil Classrooms in Quadrilingual Education in Singapore." *Pedagogical Innovation in Language Education*, 2016, pp. 229–46.

[21.] Silver, Rita E., and Galyna Kogut. "Teacher Talk, Pedagogical Talk and Classroom Activities: Another Look." *Educational Research Association of Singapore (ERAS) Conference 2009: Unpacking Teaching and Learning through Educational Research*, Educational Research Association of Singapore, 2009, www.eras.org.sg/papers/2-3-11.pdf.

[22.] Suryani, A., and M. Mukhlis. "Classroom Interactions: When Students Elicit and Inform." *Asia-Pacific Education Research Association Conference*, 26–28 Nov. 2008, Singapore.

[23.] Van Lier, Leo. *The Classroom and the Language Learner: Ethnography and Second-Language Classroom Research.* Longman, 1988.

[24.] Wong, R. Y. L. "Reading in Singapore Primary Classrooms: Realities and Aspirations." *Innovative Approaches to Reading & Writing Instruction*, RELC Seminar Keynote Address, 2004.

[25.] Yanning, Y. "Culture Representation in Teachers' Talk: A Functional Analysis of Singapore's Chinese Classroom Discourse." Technical report, Office of Educational Research, National Institute of Education, Singapore, 2009.