गुरूवर्य डॉ. द. का. संत गौरवग्रंथ

म. ग्रं. सं. ठाणे.
विषय निबंध
सं. ...२६

म. ग्रं. सं.
विषय निबंध
...२६

वाङ्मयाचे महाविद्यालयीन अध्यापन

संपादक: डॉ. र. बा. मंचरकर

REFBK-0025424

संदर्भ निबंध [वाङ्मय समीक्षा]
३२२६
२५४२४
२१।१।८७

मराठी ग्रंथ संग्रहालय, ठाणे.

सूचना :–खाली दिलेल्या तारखेपर्यंत पुस्तक/मासिक परत करावे, तसे न केल्यास घटना नियम क्र. ५ [८] नुसार प्रतिदिनी ५ पैसे जादा वर्गणी भरावी लागेल.

22 MAY 1988
15 JUN 1988
28 AUG 1988
12 OCT 1988
२६।१५

(क्र. मा. पद्दा)
५०००–११–८६

संदर्भ निबंध [वाङ्मय समीक्षा]
३२२६
२५४२४
२।१।८८

वाङ्मयाचे महाविद्यालयीन अध्यापन

३२२६
निबंध २५४२४
२।१।८८

गुरूवर्य डॉ. दु. का. संत गौरवग्रंथ

वाङ्मयाचे महाविद्यालयीन अध्यापन

संपादक

डॉ. रत्नाकर

बापूराव

वरकर

REFBK-0025424

सौरभ
प्रकाशन आणि वितरण

कोल्हापूर.

प्रकाशक
व. दा. वणकुद्रे
४९५ ई, व्यापारी पेठ,
शाहूपुरी–कोल्हापूर.

□

स्वामीत्व
विकास / उदय संत
प्रियदर्शिनी ठकार

□

प्रकाशन क्र. सहा

□

पहिली आवृती
१७ मे १९८७

□

मुद्रक
सतीश पाध्ये
मुद्रिका कमर्शिअल प्रिंटर्स
१३०५ ए, शिवाजी पेठ, कोल्हापूर.

□

मुखपृष्ठ संकल्पना
क्रिएटिव्ह कन्सेप्ट, कोल्हापूर.

□

मांडणी
वसंत वणकुद्रे

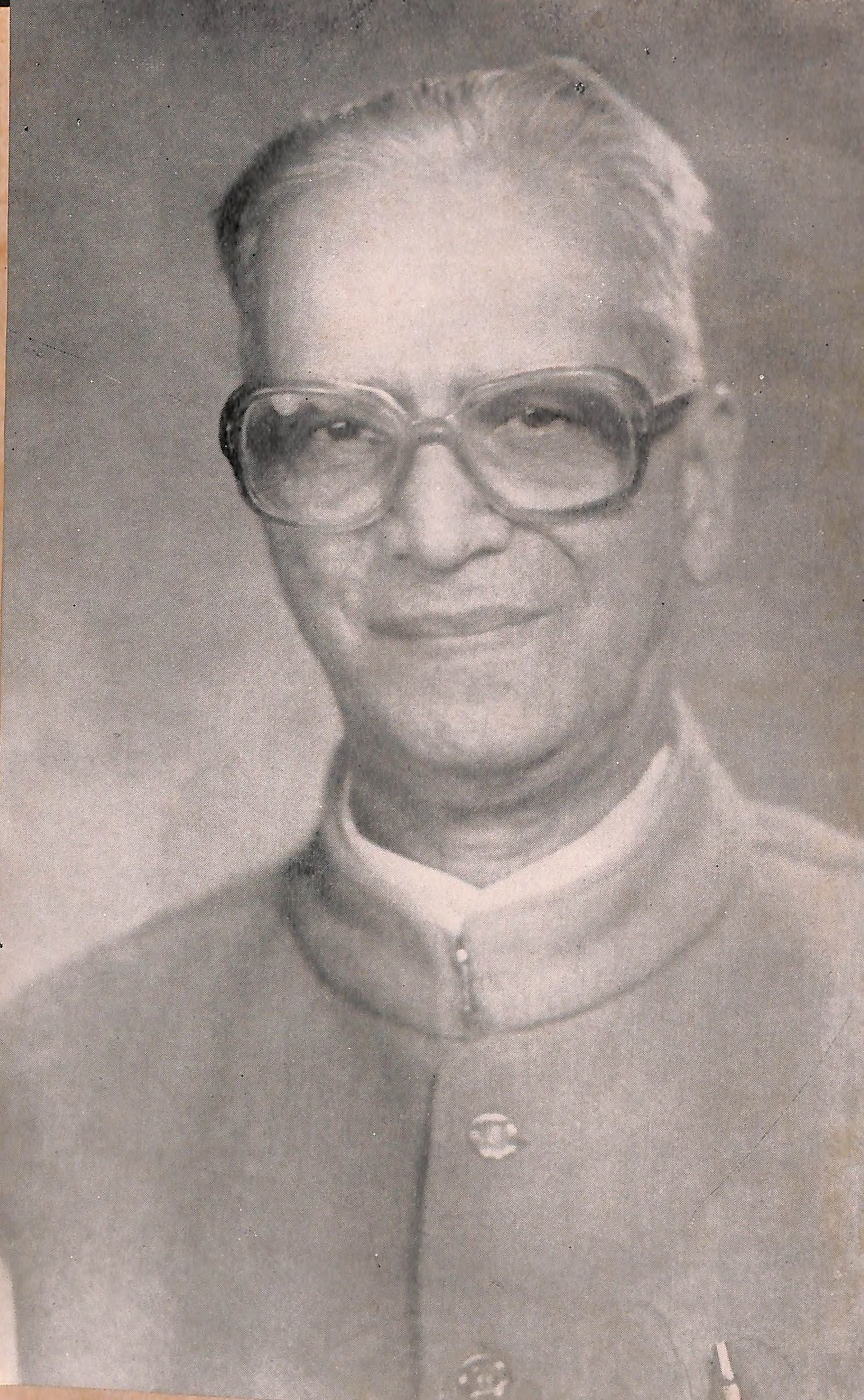
□

मूल्य रुपये एकशे वीस फक्त

**गुरुवर्य
डॉ. दुर्गादास
काशीनाथ
संत
गौरवग्रंथ
समिती**

डॉ. र. बा. मंचरकर
अध्यक्ष व संपादक
डॉ. गो. बा. कोल्हापुरे
कार्यवाह
डॉ. उदयप्रकाश संत
कोषाध्यक्ष
वसंत वणकुद्रे
प्रकाशक
सदस्य
डॉ. वा. पु. गिंडे
डॉ. डी. टी. मानि
डॉ. पी. टी. उपाध्ये
डॉ. सौ. नीला पांढरे
डॉ. गो. ल. गबाळे
प्राचार्य नि. ना. रेळेकर

मराठी ग्रंथ संग्रहालय ठाणे
निबंध ३२२६



साहित्य आणि कला–संस्कृती यांच्या अनुबंधाचा
मागोवा घेणारे अभ्यासक;
अनेक नव्या विषयांची मराठीत पायाभरणी करणारे
साहित्यमीमांसक,
'शोधविज्ञान कोशा'च्या रूपाने मराठी सारस्वताची
गंगाजळी समृद्ध करणारे शोध–मीमांसक;

गुरूवर्य डॉ. प्रा. दुर्गादास काशीनाथ संत

एम. ए., पीएच्. डी., डी. लिट्.
यांना
त्यांच्या ज्ञानसाधनेविषयीची कृतज्ञता प्रकट करणारा
हा गौरवग्रंथ
आदरपूर्वक समर्पित करीत आहोत.

बाळ बापाचां ताटीं रिगे ।
रिघौनि बापाते चि जेवउं लागे ।
कि तो संतोषाचेनि वेगें ।
मुख ओडवी ।।
तैसा मीं जऱ्ही तुह्मांप्रति
चावटै करितसे बाळमती ।
तऱ्ही तुह्मी संतोषिजे ऐसीचि जाति
स्नेहाचि एया ।।

मराठी ग्रंथ संग्रहालय ठाणे
क्र. 3226 ग्रंथ 22428 [illegible]
शाखा (स्थळ प्रत)

आरंभीचे निवेदन

॥ १ ॥

एक नामवंत प्राध्यापक आणि व्यासंगी साहित्यमीमांसक म्हणून डॉ. दुर्गादास काशीनाथ सत सर्वपरिचित आहेत. साहित्य, ललितकथा, समाज आणि संशोधन ही त्यांच्या वाङ्मयीन विद्वत्तेची परिक्षेत्रे आहेत. आस्वादनापेक्षा पृथक्करण, विश्लेषण व्यवस्थापन व नवशोधन यांत ते अधिक रंगतात. त्यांची तर्कनिष्ठ, सिद्धांतानुगामी प्रज्ञा साहित्यविषयक समस्यांचा नेमका वेध घेते. एका व्यापक परिप्रेक्ष्यात आणि विशाल पटावर त्यांचे चिंतन सुरू असते. त्यांचा साहित्यविचार समाजसापेक्ष आणि जीवनसंदर्भ राखणारा असतो. तो सांगोपांग असल्याने सलग ग्रंथरूपातच अवतरतो. " वाङ्मयीन विद्वत्ते " सारख्या नवनव्या संकल्पनांचे त्यांनी मराठीत प्रथमच उद्घाटन केले. ' संशोधना ' सारख्या विषयक्षेत्राची पहिलीवहिली पायाभरणी केली. साहित्य आणि समाज यांतील अनुबंध, आदिबंधात्मक साहित्यसमीक्षा यांसारख्या विषयांची क्षितिजे रुंदावण्याची त्यांनी धडपड केली. अनेक अस्पर्शित विषयांना, साहित्यिक उपक्रमांना त्यांनी स्पर्श केला. मराठी साहित्यमीमांसेच्या परिभाषेत नवीन भर घालून त्यांनी तिला समृद्ध केले. त्यांच्या नवीन शद्बांमागे त्यांचे स्वतंत्र चिंतन उभे असते. वाचकास आयते काही देण्याऐवजी त्याला बौद्धिक धडपड करायला लावणारे आणि अशा पद्धतीने त्याला ज्ञानव्यवहारात सहभागी करून घेणारे हे लेखन आहे. साहित्याच्या अभ्यासात बौद्धिक शिस्त रुजविण्याचे पद्धतशीर प्रयत्न त्यांनी केले.

लौकिकाकडे पाठ फिरवून, व्रतस्थ साहित्यनिष्ठेने ज्ञानसाधनेत रंगलेले ते एक मनस्वी अभ्यासक आहेत. स्वतः अखंड जिज्ञासू विद्यार्थी आणि निष्ठावंत अध्यापक राहणे हा अशा गुरूच्या ऋणातून उतराई होण्याचा एक मार्ग असतो. डॉ. संतांचे अनेक विद्यार्थी या मार्गाने वाटचाल करीत आहेत. हा श्रेयस्कर असला तरी तो व्यक्तिनिष्ठ आहे. अशा गुरूच्या एकाकी ज्ञानसाधनेविषयीची कृतज्ञता गौरव-ग्रंथाच्या रूपाने व्यक्त करणे हा दुसरा सामूहिक मार्ग. तो येथे अवलंबिलेला आहे.

॥ २ ॥

" गीतेतील पुरूषोत्तम आणि मानव्यदर्शन " या डॉ. दु. का. संत यांच्या ग्रंथाचे प्रकाशन कोल्हापूरला तर्कतीर्थ लक्ष्मणशास्त्री जोशी यांच्या हस्ते झाले. त्यानिमित्ताने डॉ. संतांचे विद्यार्थी आणि सुहृद अनौपचारिकरित्या एकत्र आले.

त्यावेळी झालेल्या चर्चेतून गुरूवर्य डॉ. दु. का. संत यांच्या मार्गदर्शनाखाली पीएच्.डी. केलेल्या विद्यार्थ्यांची एक समिती ठरविण्यात आली. ग्रंथाच्या आयोजन–संपादनाची जबाबदारी डॉ. संतांचे ' वर्गाबाहेरचे विद्यार्थी ' डॉ. प्रा. र. बा. मंचरकर यांच्यावर सोपविण्यात आली. डॉ. संतांचे चाहते श्री. वसंत वणकुद्रे यांनी आपल्या सौरभ प्रकाशनातर्फे तो प्रकाशित करण्याची जबाबदारी आनंदाने स्वीकारली. समितीने गौरवनिधीसाठी प्रयत्न केले. संपादकांनी ग्रंथाचा आराखडा ठरविला, लेखकांशी संपर्क साधला, आवश्यक तेथे लेखकांच्या संमतीने लेखांवर संस्करण केले, त्यांचे वर्गीकरण केले, आरंभी व अखेरी संपादकीय टिपणे लिहिली. या सर्व अवस्थांत प्रकाशकांनी अतिशय चिकाटीने पाठपुरावा केला. या क्षेत्रातील व्यासंगी लेखकांनी चांगला प्रतिसाद दिला. सौ. प्रियदर्शिनी ठकार, डॉ. र. बा. मंचरकर, प्राचार्य ज. ना. दाणी, डॉ. गो. बा. कोल्हापुरे. श्री. वसंत वणकुद्रे, प्रथमा मंचरकर ही तर घरचीच मंडळी. विख्यात समीक्षक गो. म. कुलकर्णी आणि डॉ. संतांचे आरंभ–काळातील विद्यार्थी डॉ. चंद्रकांत बांदिवडेकर यांनी दिलेल्या विषयाऐवजी डॉ. संतांवर लिहिणे अधिक पसंत केले. इच्छा असूनही अनेकजण लेख देऊ शकले नाहीत. डॉ. अनुराधा पोतदार, प्रा, पुष्पा भावे, प्रा. ह. श्री. शेणोलीकर, डॉ. कल्याण काळे, डॉ. गं. ना मोरजे, डॉ. अ. रा. तोरो, प्रा. यशवंत कळमकर, डॉ. वा. दु. कटांबळे, प्रा. चंद्रकुमार नलगे यांनी दिलेल्या मुदतीत तत्परतेने लेख पाठविले. प्राचार्य व. सा. रोकडे, प्राचार्य लीला पाटील, डॉ. भा. दि. फडके, डॉ द. ता. भोसले, डॉ. वा. पु. गिंडे, डॉ. वसंत जोशी, डॉ. सुधाकर देशपांडे यांनी व्यापांतून वेळ काढून लेखनसाहाय्य केले. या सर्व मान्यवर लेखकांनी तत्परतेने लेखन पाठवून वाङ्मयाविषयीचे आपले प्रेम व डॉ. संताविषयीचा आदरभाव प्रकट केला आहे. याबद्दल आम्ही त्यांचे ऋणी आहोत.

ग्रंथाच्या विषयासंबंधी विशेष औत्सुक्य व रस असल्याने डॉ. दु. का. संतांनी मार्गदर्शन केले. ' गौरव हे निमित्त, ग्रंथनिर्मिती ही महत्त्वाची ' या भूमिकेतून त्यांनी विचारविमर्श केला, तो लाभदायक ठरला. विशेष म्हणजे या ग्रंथासाठी त्यांचा एक मौलिक लेखही मिळविता आला. याचा आनंद होतो. संत–कुटुंबीयांनीही सर्व तऱ्हेने सहकार्य केले.

गौरवग्रंथसमितीतील सर्व सभासदांनी, विशेषतः प्राचार्य नि. ना. रेळेकर, डॉ. गो. बा कोल्हापुरे, डॉ. डी. टी. माने यांनी, यथाशक्य ते सर्व सहकार्य केले. कोषाध्यक्ष डॉ. उदयप्रकाश संत यांनी आत्मीयतेने मदत केली.

डॉ. संतांच्या चाहत्यांनी गौरवनिधीला उत्स्फूर्तपणे हातभार लावून आपली ज्ञाननिष्ठा, साहित्यप्रीती आणि कृतज्ञता व्यक्त केली. ' मुद्रिका कमर्शिअल प्रिंटर्स'चे श्री. ललितकुमार पाध्ये यांनी ग्रंथाचे सुबक मुद्रण केले. ' क्रिएटिव्ह कन्सेप्ट'चे श्री. कौशल यांच्या आकर्षक मुखपृष्ठाने ग्रंथाचे सौंदर्य वाढविले.

स्मरणपत्रे लिहिण्यापासून मुद्रणापर्यंतची सारी कामे प्रकाशक श्री. वसंत वणकुद्रे यांनी घरचीच मानून उत्साहाने व जिद्दीने पार पाडली.

प्रकाशक कोल्हापूरला, संपादक श्रीरामपूरला आणि लेखकवर्ग महाराष्ट्रभर विखुरलेला, त्यामुळे भेटीगाठी, पत्रव्यवहार यात पुष्कळच वेळ गेला. मुद्रणात काही अडथळे आले, अशुद्धे राहिली. या दोन अडीच वर्षांत संपादक–प्रकाशक यांच्यांवर मोठ्या कौटुंबिक आपत्ती कोसळल्या. या सर्वांतून अनेकांच्या सहकार्याने या कार्याची पूर्तता होत आहे, याचा आनंद वाटतो.

गौरवग्रंथसमितीच्या वतीने व या ग्रंथाचा संपादक या नात्याने वरील सर्वांचे ऋण मी कृतज्ञतापूर्वक स्वीकारतो आणि आभारपूर्वक निर्दिष्ट करतो.

॥ ३ ॥

डॉ. दु. का. संतांची ज्ञानसाधना नेहमीच एकाकी राहिली. सतत वेगवेगळ्या आणि न मळलेल्या वाटा त्यांनी तुडविल्या. त्यामुळे त्यांच्या लेखनाची पुरेशी चर्चा किंवा कार्याची यथायोग्य दखल घेतली गेलेली नाही, याची रुखरूख वाटत होती. त्यातूनच गौरवग्रंथांची कल्पना निघाली. हे काम चालू असतानाच त्यांच्या ' ललितकला व ललितवाङ्मय ' या ग्रंथास समीक्षा व सौंदर्यशास्त्र या विभागातील उत्कृष्ट वाङ्मयनिर्मितीचा राज्यपुरस्कार (१९८५) मिळाला आणि या सान्यावर कळस म्हणजे ' शोधविज्ञान कोश ' या बृहद्ग्रंथास शिवाजी विद्यापीठाने डी. लिट् (डॉक्टर ऑफ लेटर्स) ही सर्वोच्च पदवी दिल्याचे घोषित (१९८७) केले. शोधविज्ञानाची तात्त्विक, ऐतिहासिक, मानसशास्त्रीय प्रकल्पन व अवलंबनप्रधान अंगे या कोशाच्या प्रस्तावना, विभागवार नोंदी व परिशिष्टे यांतून आली आहेत. त्यास पूरक म्हणून ' वाङ्मयीन विद्वत्ता ', ' ललितकला आणि ललितवाङ्मय ' व ' गीतेतील पुरुषोत्तम आणि मानव्य दर्शन ' हे तीन ग्रंथ सादर केले होते. संशोधनाच्या काही प्रमुख प्रवर्गांचे ते वस्तुपाठच होत. अशा रीतीने या चार ग्रंथांद्वारे डॉ. संतांनी ' शोधविज्ञान ' हा नवा विषय त्याच्या विविध अंगोपांगांसह व विविध प्रवर्गीय प्रात्यक्षिकांसह मराठीत आणला आहे. हे अत्यंत महत्त्वाचे असे विद्याक्षेत्रीय कार्य आहे.

विद्याक्षेत्रीय कामाबद्दल डी. लिट्. मिळविणारे डॉ. संत हे मराठीतील तिसरे विद्वान आहेत. डॉ माधवराव पटवर्धन यांना ' छंदोरचने ' बद्दल मुंबई विद्यापीठाने (१९३८) आणि डॉ. रा. चिं. ढेरे यांना ' लज्जागौरी ' बद्दल पुणे विद्यापीठाने (१९८१) ही पदवी दिली होती. आणि आता डॉ. दु. का. संत यांच्या ' शोध–विज्ञान कोशा ' ला शिवाजी विद्यापीठाने (१९८७) ती दिली आहे. हे सेवानिवृत्ती-नंतरचे लेखन आहे. हृदयविकाराच्या आघाताने विकल झालेल्या अवस्थेतही ते अखंडपणे चालू आहे. अशा निरलस व मौलिक ज्ञानसेवेचा यथोचित गौरव केल्या–बद्दल शिवाजी विद्यापीठ धन्यवादास पात्र आहे. शिवाजी विद्यापीठाच्या रौप्यमहो–त्सवी वर्षात मराठीचा होणारा हा गौरव अत्यंत औचित्यपूर्ण असाच आहे. सांस्कृतिक कृतज्ञतेच्या या हृद्य आविष्कारांनी उदासीनतेची अभ्रे वितळत आहेत.

॥ ४ ॥

हा गौरवग्रंथ व्यक्तिपरिचयात्मक असावा तसाच तो डॉ. संतांच्या आस्थेच्या विषयांतील मोलाचा संदर्भग्रंथ ठरावा, अशा पद्धतीने त्याची आखणी केली आहे. साहित्याचे अध्यापन आणि साहित्यमीमांसा ही डॉ. प्रा. दु. का. संत यांच्या जीवन कार्याची दोन क्षेत्रे. त्यांना जोडणारा ' वाङ्मयाचे अध्यापन ' हा या ग्रंथाचा केंद्रीय विषय आहे. मराठीचे महाविद्यालयीन अध्यापन या विशेष संदर्भात त्याचा विचार केला आहे.

डॉ. संतांच्या जीवनकार्याशी ते सुसंगत आहे त्याचप्रमाणे वाङ्मयीन व शैक्षणिक अशा व्यापक दृष्टीनेही औचित्यपूर्ण आहे. पदवी व पदव्युत्तर पातळ्यांवर मराठी भाषा व वाङ्मय यांचे अध्यापन सुरू होऊन कित्येक वर्षे लोटली. आता महाराष्ट्राच्या सहाही विद्यापीठांत मराठी विभाग व पदव्युत्तर अध्यापनकेंद्रे आहेत. महाराष्ट्राबाहेरही काही विद्यापीठांत मराठी विभाग आहेत. पण मराठी भाषा व वाङ्मय यांच्या विद्यापीठातील अध्यापनाचा अभ्यासक्रम, अध्यापनपद्धती, अडचणी, प्रश्न, संशोधनाचे हेतू यांची व्हावी तशी चर्चा झालेली नाही. जी झाली आहे ती पुरेशी आहे असे वाटत नाही. विद्यालयीन अध्यापनाच्या विचाराची एक परंपरा व शिस्त आहे, तशी महाविद्यालयीन अध्यापनाला अजून ती लाभलेली नाही. दोन्हींत फरकही खूप आहे.

असा अलक्षित विषय कसा मांडावा याविषयी दोन कल्पना मनात होत्या. एक तर या विषयातील पायाभूत मुद्यांची मांडणी व चर्चा करणारा लेख एखाद्या

अधिकारी विद्वानाकडून लिहवून घ्यावा. त्याच्या प्रकाशात इतर लेखकांनी आपापल्या विषयाचे विवेचन करावे. या पद्धतीने नेमक्या मुद्यांची सुसंगत चर्चा झाली असती. ग्रंथाला अधिक सुसूत्र व एकजिनसी स्वरूप आले असते. तथापी या दिशेने बराच प्रयत्न केल्यावर कालहरण होऊ नये, म्हणून तो सोडून द्यावा लागला. त्यामुळे दुसरा मार्ग स्वीकारावा लागला. निरनिराळ्या व्यासंगी प्राध्यापकांनी आपापल्या अध्यापनअनुभवांचा शोध–बोध मांडावा. आपल्यापुरती शोधलेली त्याची वाट त्यांनी अधोरेखित करावी. त्यांच्या अनुभवांचे, आडाख्यांचे, मतांचे, भूमिकांचे नीट संकलन करावे. उद्याच्या प्रमाणग्रंथाचा पाया म्हणून ते मोलाचे ठरेल अशी कल्पना होती.

आमची ही भूमिका व अपेक्षा लेखकांना कळविणाऱ्या विनंतीपत्रात म्हटले होते: " विसाव्या शतकात ज्ञान आत्मजागृत झाले आहे, त्यामुळे कोणत्याही कृतीचे सांगोपांग ज्ञान, निरीक्षण, तिचे तंत्र व तिच्यात अभिप्रेत असलेले कौशल्य आत्मसात करण्याची निकड आज सर्व क्षेत्रांत जाणवत आहे. मराठीच्या महाविद्यालयीन अध्यापनात तर ती विशेषत्वाने जाणवत आहे. वाङ्मय हा अनेक ध्येयानुवर्ती विषय आहे. संशोधन, सर्जनशीलता, संवेदनशीलता, रसिकता, संस्कृतीशी अनुबंध, यांच्या वाढीसाठी वाङ्मयीन अध्यापन अनेक अंगांनी संस्कारक्षम ठरते आणि म्हणून ते गांभीर्याने, आस्थेने व्हावयास हवे. परवापरवापर्यंत वाङ्मयाचे अध्यापन अभिजन–वर्गापुरतेच मर्यादित होते. आणि शिक्षण व्यवहाराचे स्वरूप दोन प्रौढ आणि सुजाण व्यक्तींमधील वैचारिक देवाणघेवाणीचे होते. एकूण ज्ञानव्यवहार हा एकाच पातळी· वर असल्यामुळे अध्यापन व त्याची तंत्रे शिकण्याची गरज नव्हती. आज श्रीमंत–गरीब, शहरी–ग्रामीण, अभिजन- बहुजन अशा परस्परांशी संवाद नसलेल्या वर्गातून विद्यार्थी समोर येत आहेत. या संवादशून्यतेवर मात करण्यासाठी प्राध्यापकाला धडपडावे लागत आहे. अशा वेळी अध्यापनाची कला व शास्त्र आत्मसात करणे, नव्या युगाच्या प्राध्यापकाला आवश्यक झाले आहे.

या भूमिकेवरून आपापल्या विषयांच्या संदर्भात लेखकांनी विचार करावा. अशी अपेक्षा आहे. आपापल्या विषयाची अंगे, महत्त्व, मर्यादा, अडचणी त्यांनी लक्षात घ्याव्यात, विद्यार्थ्यांचे स्तरभेद, विषय पोहोचविण्याची तंत्रे, अभ्यासक्रम, उत्साह वाढविणारे उपक्रम, अध्यापनाची उद्दिष्टे यांचा आपापल्या परीने विचार करावा. अनेक अनुभवसमृद्ध विवेचकांनी स्वतंत्र केलेल्या विचाराच्या संश्लेषणातून या विषयाची पायाभरणी होईल."

लेखनविषयक काही सूचनाही होत्या. ०१ लेखाचे स्वरूप अनुभवप्रधान, शोधनात्मक व चिकित्सक असावे. ०२. फूलस्केप आखीव, एका बाजूस १/४ समास सोडून लिहिलेली वीस पाने ही पृष्ठसंख्येची मर्यादा असावी. महामंडळाच्या लेखनविषयक नियमांप्रमाणे लेखन असावे व ते बारकाईने तपासून पाठवावे. ०३. लेखाच्या प्रारंभी स्वतंत्र पानावर विषयानुक्रम देऊन त्यात उपशीर्षके व त्यांचे पृष्ठांक यांचा तपशील द्यावा. ०४. अवतरण संदर्भ त्या त्या पानावर न देता, लेखाच्या शेवटी नव्या पानावर ' संदर्भ–टीपा ' या शीर्षकाने द्यावेत. त्या संदर्भांना ०१, ०२... असे धावते अंक द्यावेत. ०५. ' संदर्भ–टीपा ' नंतर नव्या पानावर ' अभ्यासाची साधने ' या मथळ्याने संदर्भ साहित्याची सूची द्यावी. डॉ. स. गं. मालशे यांच्या ' शोधनिबंधाची लेखनपद्धती ' या पुस्तकातील सूचनांप्रमाणे संदर्भाचे तपशील द्यावेत. ०६. लेखाचे ०१. विषयानुक्रम ०२. लेख–संहिता ०३. संदर्भ–टीपा ०४. अभ्यासाची साधने ०५. परिचय–पत्र असे व या क्रमाने पाच विभाग करून एकत्र टाचावेत आणि तो दिलेल्या मुदतीत प्रकाशकांच्या पत्त्यावर पाठवावा.

अशा पद्धतीने अनुभवशोधावर भर देऊन लिहावयाला सांगण्यात ग्रंथाची एकसूत्रता ढळण्याचा धोका होता. तथापी विषयाची विविधता त्यातून योग्य रीतीने प्रकट होईल असे वाटत होते, आणि झालेही तसेच. या ग्रंथाचे लेखक निरनिराळे आहेत. त्यांच्या वाङ्मयीन भूमिका, अध्यापनातील अनुभव, सामाजिक व शैक्षणिक संदर्भ यांत वेगळेपणा आहे. त्यामुळे अनेक ठिकाणी भिन्न, एवढेच नव्हे तर परस्पर-विरोधी भूमिका मांडल्या गेल्या आहेत. पण या विषयाची आजची स्थिती पाहता आम्हाला हे स्वागतार्हच वाटते. फक्त त्यातून विसगती किंवा अनिर्णयाची संदेहा–वस्था राहू नये म्हणून संपादकीय टिपणांतून त्याकडे पाहण्याची एक दृष्टी देण्याचा प्रयत्न केला आहे. लेखातील अशा भागाविषयी सर्वच लेखकांशी पत्राद्वारे–प्रत्यक्ष भेटी घेऊन चर्चा करण्याइतका वेळ मिळाला नाही. अशा परिस्थितीत त्यांच्या लेखनस्वातंत्र्याचा आदर करून संमतिविना संस्करण करण्याचे टाळले आहे. संमती मिळाली तेथे ते केले आहे. या भागाविषयीचा अभिप्राय टिपणांतून व्यक्त केला आहे. त्यांतून उणे–अधिक सूचित केले आहे. विरोधी मतांची सामोरी साधून त्यांचा मेळ कसा घालता येईल ते सुचविले आहे. शक्य तितके औचित्य सांभाळून व सूचकतेने ती लिहिली आहेत. लेखक–संपादकांना परस्पर चर्चा करता आली नाही. म्हणून वाचकांच्या सोयीसाठी हा मधला मार्ग स्वीकारला आहे. कोणाला दुख–

विण्याचा यत्किंचितही हेतू त्यात नाही. तरीही अजाणता तसे घडले असल्यास आम्ही आरंभीच दिलगिरी व्यक्त करतो. सारकथन आणि विविध मतांचे/भूमिकांचे व्यवस्थापन म्हणून या संपादकीय टिपणांकडे पाहावे अशी विनंती आहे.

॥ ५ ॥

गौरवग्रंथाची भूमिका व सिद्धी यांची माहिती देणाऱ्या या निवेदनानंतर ग्रंथस्वरूप सांगतो. ग्रंथ एकूण पाच गटांत विभागला आहे.

"व्यक्तिदर्शन" या पहिल्या विभागात गुरूवर्य डॉ. प्रा. दुर्गादास काशीनाथ संत यांच्या बहुमुखी व्यक्तिमत्त्वाचे आणि वाङ्मयीन कर्तृत्वाचे विविधांगी दर्शन घडविणारे पाच लेख, माहितीपूर्ण टिपणे व छायाचित्रे आहेत. पुढील अध्यापन-विचाराची एक सगुण भावमूर्ती म्हणून त्याकडे पाहावे, अशी अपेक्षा आहे.

"वाङ्मयाचे अध्यापन– तात्त्विक आणि व्यावहारिक विचार" या दुसऱ्या विभागात वाङ्मयाच्या अध्यापनाची प्रकृती आणि तिचे महाविद्यालयीन पातळीवरील विशेष लक्षात घेतले आहेत. वाङ्मयाच्या अध्यापनाचे तत्त्व, तंत्र आणि समकालीन वास्तव यांचा विचार करणारे सहा लेख या विभागात आहेत.

"वाङ्मयाचे अध्यापन : काही परिक्षेत्रे" या तिसऱ्या विभागात निरनिराळी जीवनांगे, क्षेत्रे व पातळ्या यांना स्पर्श करणाऱ्या भाषाविज्ञान, समीक्षा, वाङ्मये-तिहास, लोकसाहित्य आणि लेखकाचा अभ्यास यांच्या अध्यापनाची विशिष्टता उलगडून दाखविणारे पाच लेख आहेत.

"वाङ्मयाचे प्रकारनिष्ठ अध्यापन" या चौथ्या विभागात एकूण सात लेख आहेत. कविता, कथा, कादंबरी, नाटक, वैचारिक लेखन या पायाभूत वाङ्मय-प्रकारांतील साहित्यकृतींच्या अध्यापनाचा विचार करणारे पाच लेख आहेत. त्यासोबत चरित्र, आत्मचरित्र, ललित गद्य, विनोदी लेखन यांवरील लेख देण्याचा मानस होता. पण वाढत्या पृष्ठसंख्येमुळे तो सोडून द्यावा लागला. मुद्रणपूर्व मध्य-युगीन मराठी साहित्यातील गद्य व कविता यांच्या कालविशिष्ट वाङ्मयरूपांचा अध्यापनविचार दोन लेखांतून आला आहे.

प्रत्येक विभागाच्या 'प्रास्ताविका'तून आणि ग्रंथाच्या 'समारोपा'तून त्या त्या अध्यापनविचाराचा परिप्रेक्ष्य स्पष्ट करण्याचा प्रयत्न केला आहे.

त्या त्या लेखाशी संबंधित संदर्भ व अभ्याससाधने लेखाच्या अखेरीस दिली आहेत. ग्रंथाच्या शेवटी या विषयावरील निवडक संदर्भांची सूची जोडली आहे. तसेच लेखकांचा परिचय करून दिला आहे.

मराठी ग्रंथ संग्रहालय ठाणे
दा. क.
ग्रंथ शाखा (स्थळ प्रत)

॥ ६ ॥

वाङ्मयाचे महाविद्यालयीन अध्यापन या विषयाचे भान मराठीत गेल्या काही वर्षातच प्रकट होऊ लागल्याचे चर्चासत्र, परिसंवाद, निबंधलेखन यांतून दिसते. अशा पहिल्यावहिल्या उपक्रमांपैकी हा एक उपक्रम आहे. तो शक्य तितका सांगोपांग व सलग ग्रंथरूपात मांडला आहे. हा एकविषयानुवर्ती असा सामूहिक व साक्षेपी उपक्रम आहे, म्हणजे त्यातील लेखन निरनिराळ्या लेखकांनी केलेले असते तरी ते एकाच विषयाच्या अंगोपांगांची चर्चा करणारे आहे.

अध्यापन हे स्वतंत्र व्यासंगक्षेत्र आहे. त्याच्या दृष्टीतून केलेले वाङ्मय–विवेचन हे या ग्रंथाचे वेगळेपण आहे. अध्यापनक्षेत्रीय साधनग्रंथ म्हणून तो उपयुक्त ठरावा. वाङ्मयाच्या अध्यापनक्षेत्रात नव्याने प्रवेश करणारांना योग्य दिशा सापडण्यास त्याची मदत होऊ शकेल. डॉ संतांचे लेखन त्या त्या अभ्यासक्षेत्रातील नव-प्रवेशकांना मार्गदर्शक ठरणारे असते. हे धोरण या गौरवग्रंथातही संभाळण्याचा प्रयत्न केला आहे. वाङ्मयाच्या अध्यापनाविषयीचे महत्त्वपूर्ण विचार येथे संकलित स्वरूपात सादर केले आहेत. वाङ्मयाच्या अध्यापकाबरोबरच विद्यार्थ्यांना आणि वाङ्मयाविषयी कुतूहल असणाऱ्या जिज्ञासू वाचकालाही त्यातून काही मिळण्यासारखे आहे.

महाविद्यालयीन पातळीवरील वाङ्मयाच्या अध्यापनाचा विचार करताना तो प्रामुख्याने मराठी भाषा व साहित्य डोळ्यांपुढे ठेवून केला आहे. तरीही व्यापक अर्थाने कोणत्याही भाषेतील वाङ्मयाला आवश्यक ती अध्यापनसूत्रे पुरविणारा हा लेखसंग्रह आहे. त्याच्या लेखकांत मराठीप्रमाणेच संस्कृत व इंग्रजी या भाषांचे अभ्यासक आहेत. त्याचप्रमाणे शिक्षणशास्त्र, मानसशास्त्र व संशोधन या क्षेत्रांतील क्रियाशील विद्वान आहेत. जुन्या–जाणत्या प्राध्यापकांबरोबरच नव्या दमाच्या अभ्यासकांनीही हे लेखन केले आहे. अव्वल दर्जाच्या वाङ्मयाच्या प्राध्यापकांनी आपल्या प्रज्ञेने व परिश्रमाने एका नव्या विषयाची पायवाट मराठी ज्ञानक्षेत्रात या ग्रंथाच्या रूपाने कोरली आहे.

आपल्या आवडत्या विषयावर अनेक ज्ञानसाधकांच्या सहयोगातून साकारलेले असे ज्ञानधन हीच गुरूवर्य डॉ. प्रा. दुर्गादास काशीनाथ संत यांच्या जीवनकार्याला वाहिलेली खरीखुरी गौरवांजली ठरावी.

रा ब. ना. बोरावके महाविद्यालय,
श्रीरामपूर, जि. अहमदनगर-४१३७०९.

डॉ. प्रा. रत्नाकर बापूराव मंचरकर
प्रमुख, पदव्युत्तर मराठी अध्यापन केंद्र

अनुक्रम

विभाग		
पहिला	**व्यक्तिदर्शन**	
प्रास्ताविक	संपादक	१७
आमचे ताता	सौ. प्रियदर्शिनी ठकार	२१
डॉ. दु. का. संत : ऋणानुबंध	डॉ. चंद्रकांत बांदिवडेकर	२९
माझे संशोधन मार्गदर्शक	डॉ. गो. बा. कोल्हापुरे	४८
माझे बौद्धिक मित्र	प्राचार्य जनार्दन दाणी	५५
ग्रंथलेखन आणि लेखनविशेष	प्रा. गो. म. कुलकर्णी	५८
परिशिष्ट : परिचयात्मक टिपणे	वसंत वणकुद्रे	७९
विभाग	**वाङ्‌मयाचे अध्यापन :**	
दुसरा	**तात्त्विक आणि व्यावहारिक विचार**	
प्रास्ताविक	संपादक	
वाङ्‌मयाचे अध्यापन : उद्दिष्टे, स्वरूप, रीती, समस्या	डॉ. सुधाकर शं. देशपांडे	११२
वाङ्‌मयाचे अध्यापन : समीक्षा आणि संशोधन	डॉ. दु. का. संत	१३०
वाङ्‌मयाचे अध्यापन आणि सर्जनशीलता	प्राचार्य लीला पाटील	१५१
मराठीचे अध्यापन : स्वरूप, उद्दिष्टे, पद्धती	प्राचार्य व. सा. रोकडे	१६२
ग्रामीण भागातील वाङ्‌मयीन अध्यापनाच्या समस्या	डॉ. द. ता. भोसले	१८७
मराठीच्या महाविद्यालयीन अध्यापनाची स्थिती व दिशा	डॉ. भालचंद्र दि. फडके	२१२

विभाग तिसरा	**वाङ्.मयाचे अध्यापन काही परिक्षेत्रे**	
प्रास्ताविक	संपादक	२२५
भाषा–विज्ञानाचे अध्यापन	डॉ. कल्याण काळे	२३२
समीक्षेचे अध्यापन	प्रा. यशवंत कळमकर	२५३
वाङ्मयेतिहासाचे अध्यापन	प्रा. ह. श्री. शेणोलीकर	२७३
लोकसाहित्याचे अध्यापन	डॉ. गंगाधर ना. मोरजे	२९४
एका लेखकाच्या साहित्याचे अध्यापन	प्राचार्य डॉ. वा. दु. कटांबळे	३१०
विभाग चौथा	**वाङ्.मयाचे प्रकारनिष्ठ अध्यापन**	
प्रास्ताविक	संपादक	
कवितेचे अध्यापन	डॉ. अनुराधा पोतदार	३४५
कथेचे अध्यापन	प्रा. चंद्रकुमार नलगे	३६५
कादंबरीचे अध्यापन	डॉ. र. बा. मंचरकर	३८१
नाटकाचे अध्यापन	प्रा. पुष्पा भावे	४१५
वैचारिक लेखनाचे अध्यापन	डॉ. अ. रा. तोरो	४२४
मध्ययुगीन मराठी कवितेचे अध्यापन	डॉ. वा. पु. गिंडे	४३८
मध्ययुगीन गद्याचे अध्यापन	डॉ. वसंत स. जोशी	४६४
समारोप		४७५
संदर्भ सूची		
लेखकांचा परिचय		

गुरूवर्य डॉ. दुर्गादास काशीनाथ संत गौरवग्रंथ

विभाग पहिला

□ व्यक्तिदर्शन

डॉ. र. बा. मंचरकर

□ प्रास्ताविक

सौ. प्रियदर्शिनी ठकार

□ आमचे ताता

डॉ. चंद्रकांत बांदिवडेकर

□ डॉ. दु. का. संत : ऋणानुबंध

डॉ. गो. बा. कोल्हापुरे

□ गुरूवर्य डॉ. दु. का. संत :
माझे संशोधन मार्गदर्शक

प्राचार्य जनार्दन दाणी

□ डॉ. दु. का. संत : माझे बौद्धिक मित्र

प्रा. गो. म. कुलकर्णी

□ डॉ. दु. का. संत :
ग्रंथलेखन आणि लेखनविशेष

वसंत वणकुद्रे

□ डॉ. दु. का. संत : परिचयात्मक टिपणे

□ व्यक्तिदर्शन   विभाग पहिला

प्रास्ताविक

□ डॉ. रत्नाकर
बापूराव
मंचरकर

मराठी ग्रंथ संग्रहालय ठाणे
ग्रं. क्र. ....

गुरुवर्य डॉ. प्रा. दुर्गादास काशीनाथ संत यांच्या बहुमुखी व्यक्तिमत्त्वाचे आणि वाङमयीन कर्तृत्वाचे विविधांगी दर्शन घडविणारे पाच लेख या पहिल्या विभागात समाविष्ट केले आहेत.

" आमचे ताता " हा सौ. प्रियदर्शिनी ठकार यांचा लेख. ती डॉ. संतांची लाडकी कन्या. आपल्या ' तातां ' चे भावनांनी भिजलेले, आपुलकीने रंगलेले हृद्य दर्शन त्यांनी घडविले आहे. झाडांना शाबासकी देणारे, कन्येचा कॅरमबोर्डवर उभे राहण्याचा हट्ट पुरविणारे, मुलीच्या लग्नात तिचे नाव बदलू नका. एवढीच व्याहह्यांना विनंती करणारे, नातींशी लहान होऊन समरस होणारे, मुक्या प्राण्यांच्या सहवासात रमणारे डॉ. संत त्यातून आपल्या डोळ्यांपुढे उभे राहतात. स्त्री–पुरुष भेद नाकारणारे, लेकी–सुनांना बरोबरीच्या नात्याने वागवणारे, दुसऱ्याच्या व्यक्तित्वाचा उचित आदर ठेवणारे, घरातील लहानथोरांना मुक्त स्वातंत्र्य देणारे, ते

स्वातंत्र्य त्यांना पेलावे म्हणून संस्कार करणारे, त्यांच्या कर्तृत्वाला वाव देणारे असे ते आहेत. त्यांची सौंदर्यदृष्टी, निर्मितीशीलता, "मेकॅनिकल सेन्स" साक्षेप यामुळे ते घरातल्या बारक्यासारक्या गोष्टीत रस घेतात आणि अवतीभवती आनंद निर्माण करतात. मनाची तल्लीनता, माया, हळवेपणा, उत्साह या विशेषांबरोबरच न पटणाऱ्या पारंपारिक प्रथा आचारातून टाळणारा बुद्धिवादही त्यातून आपल्याला परिचित होतो. कुटुंबवत्सल संतांचे दर्शन येथे हळुवारपणे व संवेदनशीलतेने घडविलेले आहे.

"डॉ. दु. का. संत : ऋणानुबंध" हा डॉ. चंद्रकांत बांदिवडेकरांचा लेख. डॉ. चंद्रकांत बांदिवडेकर गुरुदेव टागोर अध्यासनाचे मुंबई विद्यापीठातील प्राध्यापक. हिंदी–मराठी या दोन्ही भाषिक परंपरांची सखोल जाण असलेले आणि दोन्हीकडे मान्यता पावलेले साहित्यसमीक्षक. डॉ. संतांच्या आरंभीच्या काळातील निवडक विद्यार्थ्यांपैकी एक. प्रतिकूल परिस्थितीशी झगडत वाङ्मयनिष्ठा जपणाऱ्या एका संवेदनशील विद्यार्थ्याच्या घडणीच्या काळाचा एक आलेख या लेखात आहे. त्याच्या केंद्रस्थानी उमेदीच्या वयातील डॉ. संत आहेत. आपल्या व्यासंगात गढून गेलेले, प्रत्येक गोष्ट बुद्धीच्या कसावर पारखून घेणारे, गांभीर्याने व जिज्ञासेने वाङ्मय-विचार करणारे असे ते आहेत. प्रत्येक तासाची पूर्वटिपणे तयार करणे, साहित्य-कृतीच्या संदर्भात वेगवेगळे प्रश्न उपस्थित करून विद्यार्थ्यांना विचारप्रवृत्त करणे; त्यांना अभ्यासाच्या वेगळ्या दिशा दाखविणे, नवे विचार सहजपणे व्यक्त करणे; नव्या विधायक कल्पनांनी विद्यार्थ्यांची आस्था टिकविणे, त्यांचा उत्साह वाढता ठेवणे, विद्यार्थ्यांपासूनही घेण्यासारखे असेल ते मोकळेपणाने घेणे, वेळप्रसंगी त्यांना मदत करणे, यातून एक प्राध्यापक म्हणून डॉ. संतांचे दर्शन घडते. त्यांचे श्रमण-शील व संघर्षमय आयुष्यही जाणवते. "विद्यार्थ्यांना शिक्षक प्रत्यक्ष शिकवितो ते तर महत्त्वाचे असतेच पण अप्रत्यक्ष, आपल्या वागण्याने, आपल्या शीलाने जे शिकवत असतो ते फार महत्त्वाचे असते" या जाणिवेने विद्यार्थी–प्राध्यापकांचे संबंध आणि एकूणच महाविद्यालयीन वातावरण याविषयीच्या तत्कालीन प्रतिक्रिया व आजचा अनुभव गाठी बाळगून डॉ. बांदिवडेकरांनी हे चित्र रेखले आहे. ते डॉ. संतांच्या व्यक्तिदर्शनाच्या दृष्टीने जसे महत्त्वाचे आहे तसे या ग्रंथाचा जो विषय- वाङ्मयाचे अध्यापन–आहे, त्याही दृष्टीने महत्त्वाचे आहे.

"गुरुवर्य डॉ. दु. का. संत : माझे संशोधन मार्गदर्शक" या लेखात डॉ. गोपिनाथ बा. कोल्हापुरे यांनी संशोधक विद्यार्थ्याच्या भूमिकेतून आपले अनुभव

मांडले आहेत. विद्यार्थ्याला आयता विषय न देता त्याला तो स्वतःच शोधायला लावणे आणि तसे करताना त्याला साहाय्य करणे ही त्यांची पद्धती. विद्यार्थ्यांच्या बरोबरीने त्या त्या विषयाचा मूळातून अभ्यास केल्यामुळे नवे सांगणे आणि वाचनासाठी संदर्भ सुचविणे त्यांना सहज शक्य होते. त्यांच्याशी होणारी चर्चा म्हणजे नव्या जाणिवांचे बीजारोपणच होय. संशोधन हाच व्यासंगाचा विषय असल्याने शोधपद्धती, प्रक्रिया आणि अंतरंग यांवर त्यांची पुरेपूर पकड असते. याविषयीच्या तात्त्विक व तांत्रिक बाबींची विपुल माहिती ' कोश ' कार संतांच्या विद्यार्थ्यांना सहजीच मिळते. विगमनात्मक पद्धतीवरील भर आणि ऐतिहासिकता व विज्ञाननिष्ठा यांवर आधारलेली डोळस व सुजाण आधुनिकता या त्यांच्या विशेषांचा संशोधक विद्यार्थ्यावर खोल ठसा कसा उमटतो, ते या लेखातून दिसते. डॉ. बांदिवडेकर हे संतांच्या आरंभकाळातील निवडक विद्यार्थ्यांपैकी एक तर डॉ. कोल्हापुरे त्यांचे अखेरचे पीएच् डी. चे विद्यार्थी. या दोन विद्यार्थ्यांच्या दृष्टीतून एक प्राध्यापक म्हणून संतांच्या व्यक्तित्त्वाचा प्रत्यय येतो आणि त्यांच्या प्रवासाचा आलेखही उमटतो. त्यांच्या प्राध्यापकीय कारकीर्दीच्या आद्यंताचे दर्शन घडते.

" डॉ. दु. का. संत : माझे बौद्धिक मित्र " हा लेख प्राचार्य ज. ना. दाणी यांचा आहे. प्राचार्य दाणी डॉ. संतांचे सेवानिवृत्तीनंतरचे सांगाती. संत कुटुंबाचे स्नेही. साहित्य आणि साहित्यविचार याविषयी आस्था बाळगणारे चिकित्सक. डॉ. संतांच्या बौद्धिक सहवासाचा आनंद त्यांनी या लेखातून व्यक्त केला आहे. संतांच्या ग्रंथांची हस्तलिखिते त्यांनी आधीच वाचली. त्यांवर वेळोवेळी चर्चा केली. दुसऱ्याच्या मताचा आदर करण्याची वृत्ती, निर्व्याज टिकाटिपणी, विनोदाचा मिस्किल रंग, समन्वयशीलता, भाषेविषयीची दक्षता व नवी दृष्टी, शोधक वृत्ती, आधी-व्याधी–उपाधीवर मात करणारी सातत्यशील ज्ञाननिष्ठा, विचारप्रतिपादनातील स्पष्टता व आवेश असे संतांच्या बौद्धिक संवादाचे अनेक विशेष त्यांनी येथे आत्मीयतेने उलगडून दाखविले आहेत.

" डॉ. दु. का. संत : ग्रंथलेखन आणि लेखनविशेष " हा लेख म्हणजे ख्यातनाम समीक्षक प्रा. गो. म. कुलकर्णी यांनी संतांच्या वाङ्मयीन कर्तृत्वाचे केलेले समतोल, सहृदय व न्याय्य मूल्यमापन आहे. वाङ्मय आणि समाज/संस्कृती यांच्या परस्परसंबंधांचे एक साक्षेपी अभ्यासक म्हणून ते डॉ. संतांकडे पाहतात. सामाजिक

अनुबंधामुळे डॉ. संतांच्या वाङ्मयविवेचनाला समकालीनतेचा संदर्भ प्राप्त होतो. त्या त्या विषयाच्या ऐतिहासिक परंपरेत प्रस्तुताचे नेमके स्थान ते दाखवितात. स्वीकृत विषयाचे सांकल्पनिक स्थानांकन करणे त्यांना साधते. पृथःकरणशील, सुस्पष्ट व सुसूत्र विवेचन ते करतात. विधायक व निर्मितीशील दृष्टीमुळे ते कोणत्याही गोष्टीचे केवळ पृथगात्म दर्शन घडवीत नाहीत तर तिच्या एकत्रिततेकडे वाचकांचे लक्ष वेधतात. भाषा–परिभाषा याविषयीचे संतांचे वैशिष्टयपूर्ण धोरण व आचार यांची अनेकांगी व उद्‌बोधक चर्चाही त्यांनी केली आहे. डॉ. संतांची ज्ञान-विषयक एकलव्यवृत्ती त्यांनी नेमकेपणाने अधोरेखित केलेली आहे आणि उथळ ग्रांथिक संस्कृतीमुळे त्यांना पुरेसा न्याय मिळाला नसल्याची खंत व्यक्त केली आहे. विषयांची निवड, मांडणी, विवेचन यादृष्टीने अभिनवता जाणवावी असा डॉ. संतांचा लेखनप्रपंच आहे. मराठी साहित्याच्या, संस्कृतीच्या आणि संशोधनविषयक व कला-विषयक जाणिवांना प्रगल्भ करण्याचे श्रेय त्यांच्या या ग्रंथनिर्मितीला आहे, असा निर्वाळा गो. मं. नी मोकळेपणाने दिलेला आहे. डॉ. संतांचे ग्रंथ व लेखनविशेष यांचे हे मर्मग्राही दर्शन अधिकारवाणीने घडविलेले आहे.

डॉ. संतांचा जीवनपट, ग्रंथसंपदा, आनुषंगिक कार्य व सन्मान यांची श्री. वसंत वणकुद्रे यांनी कसोशीने सिद्ध केलेली टिपणे या विभागाच्या अखेरीस जोडली आहेत.

कुटुंबवत्सल गृहस्थ, आदर्श प्राध्यापक आणि व्यासंगी समीक्षक असे हे डॉ. दु. का. संत यांचे त्रिविध दर्शन आहे. पुढील अध्यापनविचाराची एक सगुण भावमूर्ती म्हणून त्याकडे पहावे, अशी अपेक्षा आहे.

□ □

एक

आमचे तात

सौ. प्रियदर्शिनी ठकार

गौरवग्रंथासाठी तयार करावयाचा हा लेख. बरेच दिवसांपासून पुढे पुढे ढकललेले एक महत्त्वाचे काम. लेख या स्वरूपाचे लिखाण अद्यापपर्यंत मी कधीही केलेले नसल्यामुळे तो कसा लिहावा हा मुख्य प्रश्न होता. तो लिहिणे आपल्याला कितपत जमेल अशी शंका असल्याने त्याचे लिहिणे लांबणीवर पडत गेले.

आज हा लेख लिहीत असताना व्यक्तिमत्त्व परिचय हा मुख्य उद्देश आहे आणि हा व्यक्तिमत्त्व परिचय घरातील "वडील" या व्यक्तीविषयी आहे. (वडीलधाऱ्या नव्हे.) त्या त्या विशिष्ट नात्यातून आलेले अनुभव व त्या नात्यातील संबंध (रिलेशन्स) याविषयी मुख्यत: आहे. त्यांचा स्वभाव, त्यांची वैशिष्टये, विशिष्ट लकबी यांचा त्यात समावेश आहे. विशेषत: विविध वेळी घडलेल्या घटनांवर तो आधारित आहे. पूर्वी घडलेल्या घटना (इन्सिडन्सेस) त्यात प्रामुख्याने आपणास आढळतील.

आम्ही तिघे भावंडे मला दोन मोठे भाऊ. विकास व उदयप्रकाश (मी त्यांच्यापेक्षा आठ दहा वर्षांनी लहान) आम्ही वडिलांना ताता (तात या शब्दाच्या अर्थानुरूप केलेले संबोधन) असे संबोधितो. तेव्हा येथून पुढे ताता, या नावाने डॉ. संत यांचा उल्लेख या लेखात करीत आहे.

लहानपणी शाळेत जाण्यापूर्वी व चौथीपर्यंत तातांच्या कॉलेजची वेळ व माझ्या शाळेची वेळ ही एकच असे. त्यावेळी सोलापूरला राहात असू. ताता संगमेश्वर कॉलेजात प्रोफेसर व मी नूतन मराठी विद्यालयात. आई नॉर्थकोट टेक्निकल हायस्कूलमध्ये शिक्षिका. त्यामुळे शाळेव्यतिरिक्त घरचा माझा बराच वेळ हा तातांच्या सहवासातच जात असे. जेवण, दुपारची झोप इ. त्यांच्याकडूनच आवरले जाई. अभ्यासही त्यांच्याजवळच करीत असे. सकाळचे तातांचे कॉलेज व माझी शाळा आटोपल्यावर दुपारच्या जेवणानंतर घराभोवतालच्या बागेत आमचा दोघांचा फेरफटका होई. त्यावेळी तातांनी माझ्या सांगण्यानुसार महाबळेश्वरी काठी घ्यावयाची, व मग आम्ही बागेतील प्रत्येक झाडाची पाहाणी करीत असू. कोणते झाड वाढले, कोणावर कीड पडली व फळे-फुले आली हे बारकाईने ताता पाहायचे. फूल, फळ आल्याबद्दल आम्ही नंतर त्या त्या झाडाला काठीने " शाबासकी " द्यायचो. बागेतील फेरफटक्यानंतर दुपारी एकच्या सुमारास तातांचा व माझा कॅरमचा डाव रंगे. कॅरमचा डाव रंगवण्यात मुख्य उद्देश असे डाव झाल्यावर तातांच्या परवानगीने कॅरमबोर्डवर एक मिनिट दोन मिनिटे उभे राहण्याचा ! आणि ताता अशा बारीक सारीक गोष्टींना दुसऱ्याच्या आनंदासाठी परवानगी देत. हे त्यांचे स्वभाववैशिष्टय.

आमच्या घरात पहिल्यापासून मोकळे वातावरण. आईवडिलांना मुलांनी घाबरणे, मोठ्यांनी लहानांवर दरारा निर्माण करणे इ. गोष्टींना पूर्णतः चाट आहे. ही गोष्ट ताता व आई घरामध्ये अद्यापही कटाक्षाने पाळतात. पूर्वीच्या पिढीमध्ये ही गोष्ट आढळणे फार क्वचित. यामुळे आम्हांला लहानपणी कधी मारलेले, वाकडे बोललेले आठवत नाही. धाक नसलेल्या मोकळ्या वातावरणाने घराची ओढही सर्वांना अधिक जाणवते. काही नातेवाईक याबद्दल आई-तातांना समजावीतही. पण दोघेही शिकलेले असल्याने शेवटी माझे मामा उपरोधाने म्हणत, " हो बरोबर, तुमच्या घरात फ्री डिसिप्लीन आहे ना ! लहान मूलही तुमच्या घरात ' फुल यूनिट ' ! " (म्हणजे मोठ्या इतके त्याला अधिकार.)

दुसरे महत्त्वाचे स्वभाववैशिष्टय वृद्ध व्यक्तींमध्ये क्वचितच जाणवते, ते म्हणजे देवावर विश्वास नसणे. तातांचा देवावर विश्वास नाही. त्यामुळे आमच्या घरी देवधर्म, कुलधर्म, कुलाचार यांचे प्रस्थ नाही. इतके की, माझ्या दोन्ही भावांच्या मुंजी तातांनी केल्या नाहीत. मुंज, जावळ काढणे या सस्कारांनाही त्यांचा विरोध आहे. त्यांच्यामते त्या अर्थशून्य प्रथा आहेत. आणि दोन्हीही बऱ्याच प्रमाणात स्त्रीविषयीच्या पारंपारिक हीनतेच्या कल्पनेवर आधारलेल्या आहेत. स्त्रियांना त्या भूषणास्पद नाहीत. ताता हे स्त्री–स्वातंत्र्याचे पुरस्कर्ते आहेत. आचरणातही ते शक्य तेवढे आणतात. आई व बहीण म्हणजे माझी आजी आणि आत्या यांना हे पसत नसे, पण आई व ताता दोघेहो शिकलेले असल्याने व या बाबतीत माझ्या आईची सहमती असल्याने त्या दोघींनी जमवून घेतले, समजून घेतले.

या बाबतीत एक प्रसंग ताता सांगत. भावांचे मुंजीचे वय होते, त्यावेळी संत कुटुंबीय पुण्यात शुक्रवार पेठेत राहात असत, वाडा ब्राम्हणाचा होता. त्या मालकीण आजीबाईंनी एकदा तातांना विचारले " काय, संत, मुलांच्या मुंजी केव्हा करणार? " तातांनी उत्तर दिले, " आजीबाई मुंजींची गरज नाही. मुंज म्हणजे विद्यारंभ-संस्कार, मुले केव्हाच शिकायला लागली, आणि पूर्वी गुरुगृही जावे लागे, आज तसे काही नाही, मग मुंज कशाला करायची ?" आजीबाई म्हणाल्या, " तुम्ही शिकलेली माणसं ! तुमच्याशी कोणी बोलायचे ? "

देवावर विश्वास नाही हे सांगताना दुसरी गोष्ट सांगायला लागेल ती म्हणजे तातांचा स्वतःविषयीचा आत्मविश्वास ! तरी स्वतःला मोठे मानण्याची वृत्ती नाही, घमेंड नाही. याचे उदाहरण म्हणजे परवा महाराष्ट्र शासनाने त्यांच्या " ललितकला आणि ललितवाङ्मय " या ग्रंथास उत्कृष्ट ग्रंथनिर्मितीचा गतवर्षी पुरस्कार दिला, पण पुरस्कार–प्रदान समारंभास स्वतः जाण्याची, मिरवण्याची, त्यांना गरज वाटली नाही. प्रकृतीचे कारण होते, पण मुलांनी घरच्या गाडीतून जाऊ–येऊ, प्रवासाची दगदग होणार नाही, असे सांगून पाहिले. पण ते दादाला म्हणाले, " तुम्हीच जा." त्याप्रमाणे पारितोषिक स्वीकारण्यासाठी विकास व नात (त्याची कन्या) सोनिया समारंभास गेले होते.

स्वतःला मोठे न मानण्याच्या वृत्तीचे दुसरे वैशिष्टय म्हणजे दुसऱ्याशी गौरवून बोलणे, वागणे, लिहिणे इ. हेही त्यांच्यामध्ये प्रामुख्याने जाणवते. दुसऱ्यांना,

नातेवाईकांना लिहिलेली पत्रे ही त्याची उदाहरणे होत. आमच्या घरात नोकर, कामगार, गडी, मोलकरीण इत्यादीनाही आदरार्थी बहुवचनाने संबोधिले जाते. तातांचा स्वभाव मूळात बोलका आहे. त्यातून वाचन भरपूर असल्याने बोलणे हे साध्या विषयांवर न राहता वैचारिक स्वरूपाचे होते, हे त्यांच्या संबंधातील कोणत्याही व्यक्तीस चटकन जाणवते. त्यांना विविध विषयांत रस आहे. राजकारणात पुष्कळ रस आहे. पूर्वी त्यांना " दैनिक प्रभात " (पुणे) ची विचारसरणी बरीच पटत असे. त्यामुळे " प्रभात " विषयी बोलताना त्यांचा उल्लेख ताता " आमचे प्रभातकार " असा करीत. या गोष्टीविषयी मी त्यांना नेहमी चिडवीत असे. ताता खरे मराठीचे प्राध्यापक. त्यांचे अनेक वैचारिक ग्रंथ प्रकाशित आहेत. भाषेची आवड असणाऱ्या या माणसाला मेकॅनिकल सेन्स फार चांगला आहे, दिवाळीची ग्रीटिंग कार्डस् शोकेस मध्ये अडकविण्यासाठी फुलबाजीच्या तारांचा छोटया पेपरपिन्स बनविणे, जुन्या लाकडी ट्रेला घरातील फळया, लाकडांच्या पट्टया जोडून सुंदर डेकोरेटिव टी-पॉय तयार करणे, नळ गळत असताना दुरुस्त करणे. मच्छरदाणी अडकविण्यासाठी योग्य अंतराच्या दोऱ्या व त्यांना आकडे बसविणे, फुले-फळे काढण्यासाठी, काठीला आकडा वा जुने जाळीदार शिंके बसवून झाडावरून अलगद फळे काढण्याची काढणी करणे, इ. मेकॅनिकल कामे करायला त्यांना फार आवडतात.

मराठीच्या या मेकॅनिकल सेन्स असणाऱ्या व्यक्तीस हॅन्डीक्रॅफ्ट, कला, यांची आवड आहे माझ्या शाळेतील प्रदर्शनासाठी तातांनी पंचिंग मशिनच्या टिकल्यांच्या साहयाने सुंदर नक्षीकाम करून दिले होते. त्याला शाळेत बक्षिसही मिळाले. पुणे विद्यार्थी गृहात असताना तेथील पाटया इ. रंगविण्याचे काम त्यांच्याकडेच असे. ते चांगले अक्षर-पेंटर आहेत

त्याचप्रमाणे त्यांना गणिताची आवड आहे. शाळेत अडलेली गणिते ताता चुटकीसरशी मला सोडवून देत. एस्. एस्. सी. परीक्षेसाठी मी उच्च गणिताचा अभ्यास तातांकडूनच पूर्ण केला. ते म्हणत, इंटरच्या वर्षी (त्यावेळची कॉलेजची दुसऱ्या वर्षाची विद्यापीठाची परीक्षा) मी व माझे मित्र डॉ. स. रा. गाडगीळ यांनी गणित घेतले होते. बहुसंख्य विद्यार्थी लॉजिक घेत. त्यांच्या अभ्यासाचा विषय डोक्यात अस. ताना मनाची एकाग्रता त्यांच्यात फार जाणवते. घरात एकदा एक उंदीर आला होता-

तो काही केल्या पिंजऱ्यात सापडत नव्हता. त्याला पकडण्यासाठी ताता प्रयत्नशील होते. त्याचवेळी त्यांचे एक पीएच. डी. चे विद्यार्थी आले, त्यांचा विषय होता, " शेक्स्पिअरचा मराठी नाटकांवरील परिणाम " किंवा असा काहीतरी. त्यांच्याशी ताता बोलत होते. तेवढ्यात तो उंदीर खुर्ची खालून पळाला. ताता शेक्स्पिअर विषयी काही बोलताना चटकन उद्गारले, " तो पाहा, तो पाहा, तिकडून पळाला " ते विद्यार्थी पाहू लागले की, शेक्स्पिअर कोठे आला आहे ? मनाच्या एकाग्रतेतून घडलेला एक सुंदर विनोद. इतरांना हसायला मिळाला.

त्याच एकाग्रतेचे दुसरे उदाहरण. सोनिया माझी भाची दोन वर्षांची होती. तिने बालमनाने तिच्या आवडीनुरूप सर्वांना कपाळाला टिकल्या लावल्या. ताताही त्यातून सुटले नाहीत. तातांना त्या टिकलीचे मनातील इतर विचारांच्या ओघात भान राहिले नाही. ते सकाळी सात पासून दुपारी बारा वाजेपर्यंत कॉलेजात शिकवूनही आले. घरी आल्यावर सर्वांना मनापासून हसायला विषय मिळाला.

घरात भाऊवर, उदयवर त्यांचा विशेष जीव. डॉक्टरकीच्या व्यवसायामुळे त्याचे घरी येणे अनिश्चित असते. रात्री बऱ्याचदा उशीर होतो. रात्री दहा वाजले की ताता रोज त्याच्या हॉस्पिटलमध्ये फोन करतात. " मी डॉ. संत बोलतोय, आहेत का डॉक्टर ? आहेत होय, मग काय, किती वेळ आहे अद्याप ? अस्सं होय ! " हे ठरलेलं संभाषण. भाऊ घरी यायला निघालेला असो अगर त्याला अर्धा ते एक तास अवकाश असो, त्यांचे संभाषण ठरलेले. सर्वांवर सारखे लक्ष. विकास बी. ई. झाला. त्याने कोल्हापूरात घर बांधू या ! म्हणून सूचना केली व सध्याचे घर तातांनी बांधायला काढून त्याला वाव दिला.

जगातील बहुतांश स्त्रिया आपल्या पतीशी भांडतात व ते त्यांना आवडत असावे. मला मात्र वडिलांशी म्हणजे तातांशी भांडायला आवडते. इतके की, मी जेव्हा माहेरी कोल्हापूरला येते तेव्हा निघताना किंवा फोनवर सुद्धा काही वेळा, माझा पती अरुण मला बजावतो, " प्रिया ! तातांशी भांडू नकोस. त्यांना बोलू नकोस, त्यांच्या मनाला ते फार लागते, ते बोलत नाहीत पण त्यांना वाईट वाटते. " पण अशा वेळी ते हिरमुसले झाले की मी त्यांना विचारते " हुप्पा का हुप्पा " ?- (म्हणजे रागावलात, रुसलात का ?) त्या शब्दांनी सगळा राग निघून

जातो. ते खळखळून हसतात. तातांचा स्वभाव हळवा. ते आपल्यापासून इतरांना घरात त्रास होणार नाही, याकडे कटाक्षाने पाहातात. त्यासाठी घरातील दैनंदिन साध्या गोष्टीत ते अजिबात लक्ष घालत नाहीत. आईच्याही हे आता परिचयाचे झाल्याने तिलाही काही वाटत नाही.

तातांच्या पीएच्. डी. चा विषय होता "मराठी स्त्री" ते स्वत: स्त्रीस्वातंत्र्याचे भोक्ते आहेत. घरात स्त्रियांना पुरुषांच्या बरोबरीने समान वागणूक मिळावी, हे त्यांचे धोरण असते. त्यामुळे आमच्या घरी साधी साधी कामे पुरूषांना करायची सवय आहे. जेवणानंतर ताटवाट्या, चहा नंतर कप नळाखाली—बेसिनखाली नेऊन ठेवणे अशी. माझ्या दोन्ही वहिनींशी त्यांच्या पुष्कळ मनमोकळ्या वैचारिक विषयांवर गप्पा चालतात. थोरल्या वहिनी सौ. समृद्धी यांना चित्रकलेची आवड, जाण आहे. त्यांच्याकडून त्यांच्या लग्नानंतर पहिल्या वर्षात केव्हा तरी रंगवून घेतलेले एक चित्र आमच्या बैठकीच्या खोलीत आहे. 'रीडर्स डायजेस्ट'च्या अंकावर पिसारलेल्या मोराचे चित्र आले होते. ते एका फळ्यावर मोठे करून (एन्लार्ज करून) मजकडूनही रंगवून घेतले होते ते तेथे आहे. चित्रकलेची त्यांना आवड आहे, हे वर आलेच आहे. धाकट्या वहिनीला सौ. रोहिणीला वाचनाची आवड आहे. आणलेल्या पुस्तकावर मधून मधून हटकून ते त्यांच्याशी गप्पा मारतात. सौ. रोहिणीच्या मावस भावाचे परगावी लग्न होते. हृदय-विकाराच्या आघातापासून त्यांना प्रवास झेपत नाही. तरी सुनेसाठी मुद्दाम ते त्या लग्नास कटाक्षाने हजर राहिले. आई स्त्रियांविषयीच्या व शिक्षणविषयक विविध उपक्रमांत सातत्याने लक्ष घालते, भाग घेते, तातांचा त्याला अजिबात विरोध नाही. सहकार्यच आहे. घर सांभाळून जरी अशी कामे स्त्रिया करीत असल्या तरी पुष्कळ पुरुषांना ते पसंत नसते. माझ्या लग्नाच्या वेळी ठकार लोकांशी बोलणी सुरू होती. तातांचा त्यांत भाग असे, अगदी प्रारंभी त्यांनी माझे सासरे ती. भाऊसाहेब यांना एकच विनंती केली व ती म्हणजे "कृपा करून आमच्या मुलीचे नाव बदलू नका.!" ती. भाऊसाहेबांनी ते मान्य केल्यामुळे त्यांना फार समाधान वाटले !

त्यांचा हळवा स्वभाव नुकत्याच येऊन गेलेल्या आजारपणामुळे अधिकच हळुवार बनला आहे. तरी सुद्धा त्यांना चर्चा, विशेषत: वैचारिक पातळीवर चर्चा अधिक आवडते. त्यावेळी आपल्या प्रकृतीचे भान न राहून त्यांचा उत्साह दांडगा

बनतो. याच उत्साहाचे दुसरे वैशिष्टय म्हणजे घरात एखादा विशेष कार्यक्रम (फंक्शन) असेल, कोणी पाहुणे आले असतील, किंवा बाळंतपणासारखी जबाबदारी, असे काही असल्यास त्यांचे प्रकृतिमान उत्तम सहकार्य करते. नातींवरही त्यांचा फार जीव व नातींचाही त्यांच्यावर. अमृतसिद्धी, शाल्मली यांना खाऊ दिला की, त्या प्रथम ताता असतील तेथे त्यांना पहिला घास देतात व मग आपण खातात. हे त्या आपणहून करतात.

ती. तातांच्या ह्या सर्व उपक्रमांत आमच्या आईचा सहभाग मोठा व लक्षणीय आहे. " There is a woman behind every sucessful man " हे वचन प्रसिद्ध आहे. तातांच्या बाबतीत सांगायचे तर त्याची सत्यप्रतीती येते. तातांची वैचारिक लेखनाच्या विचारांची तंद्री जिचा वर काही वेळा उल्लेख आलेला आहे, नेहमी लागते, त्या संदर्भात आईची चिडचिड किंवा संताप झालेला कधी मी पाहिला नाही. त्यामुळे त्यांना त्यांचे लेखन पुढे चालू ठेवता आले. जर घरात पाहुणे इ. यावयाचे असतील तर त्यांची सोय गैरसोय पाहण्याचे काम आईवरच पडे. ताता पाहुण्यांशी गप्पा गोष्टी आदीत एवढे समरस होतात की, त्या कालात ते पाहुणेच होतात. टेबलावर (जेवणाच्या) काढून ठेविलेले अन्न हे वास्तविक पाहुण्यांना हवे नको करून केलेले पदार्थ बरोबर वाढणे हे त्यांच्या लक्षात येत नसे. काही वेळा विचारांच्या तंद्रीत एखादा टेबलावर ठेवलेला आवडलेला पदार्थ उ. भाजी इ. हा सर्वांसाठी आहे याचे त्यांना भान राहात नसे. पण अशावेळी आई मला चिडलेली आठवत नाही. एकंदर परिस्थितीतून आलेल्या अनुभवांनी आईने दांडगा पेशन्स आपल्या अंगी बाणला आहे, परिणामतः तातांना त्यांचे लेखन बिनबोभाट चालू ठेवता आले.

त्यांच्या लिखाणाच्या संदर्भात त्या दोघांची नेहमी चर्चा चालते. ज्या काळात स्त्री–शिक्षणाचा एवढा प्रसार झालेला नव्हता, त्या काळात आई बी. ए. (ऑ.) बी. टी. पर्यंत शिकलेली आहे. तिने १८–२० वर्षे सरकारी खात्यात शिक्षिकेची नोकरी केली आहे. तिच्या ह्या शिक्षणविषयक ज्ञान व अनुभवांचा आम्हा तिघांही भावंडांचे करीयर बनवण्यात फार मोठा वाटा आहे. तातांच्या लेखनाच्या संदर्भात अनेक उपयुक्त सूचना आईकडून मिळतात व त्यांच्या लेखनास नकळत मदत होते.

भावांच्या विषयी वर उल्लेख आलेलाच आहे. वयातील अंतरामुळे असेल, दोघा भावांचा माझ्यावर जीव आहे.

घरात पाळीव प्राण्याची त्यांना विशेष आवड आहे. घरात नॉन्व्हेज् केल्यास त्यांना प्रथम आठवण होते ती दारात बांधलेल्या मोतीरामची. याचे कारण लहानपणचे संस्कार असावे. घरची आर्थिक परिस्थिती बेताची, वडिलांचा आधार नव्हता. घरात मिळवते कोणीच नव्हते. अनाथ विद्यार्थी गृहात शिक्षण घेतल्याने, सहजगत्या न मिळणाऱ्या प्रत्येक गोष्टीमुळे, सर्व गोष्टींची किंमत त्यांना अधिक वाटत असेल. अगदी लहानपणी घरात गाई गुरे असत. त्यांच्यात "मी वाढलेला" असे ते म्हणतात.

ताता हे केवळ वैचारिक लेखन करतात असे नाही. लहान मुलांसाठी त्यांनी कथासंग्रह लिहिला आहे. तो हस्तलिखित आहे. माझी मुलगी परितोषा ही जेवताना रेंगाळते. तिला त्यांतील गोष्टी सांगितल्या की जेवण पटपट होते. लहान मुलांना आवडणारे प्राणी, प्रसंग, शब्द यामुळे त्या गोष्टींकडे मुले सहज आकर्षित होतात.

व्यक्तिमत्त्व, विशेषत गृहजीवनात प्रत्ययास येणारे स्वभावविशेष कळावेत म्हणून येथे उल्लेखलेल्या गोष्टी या रोजच्या जीवनातील निवडल्या.

तातांचा "शोधविज्ञान कोश" हा ग्रंथ एम. फिल्, पीएच्. डी. यासारख्या विद्यार्थ्यांसाठी संदर्भ व पाठ्यपुस्तक म्हणून काही विद्यापीठांनी संमत केला आहे, पण हा लेख तयार करताना मी माझ्या शालेय ज्ञानाचा व घरगुती घटनाप्रसंगांचा आधार घेतला आहे. आम्ही धाकात न वाढलेले असल्याने असा लेख लिहिता आला. धाकात वाढले असते तर असा लिहिता आला असता असे वाटत नाही.

त्यांच्या ह्या स्वभावाची वैशिष्ट्ये घरच्या सर्वांना परिचयाचो झाली आहेत. माझ्या आईविषयीचा व आम्हा तिघा भावंडाविषयीचा आपलेपणा त्यांनी आपल्या पुस्तक अर्पण।द्वारे नमूद केला आहे. सुखी गृहजीवन आहे म्हणून एवढे विचारप्रधान लेखन आपण करू शकलो अशी कबुली, त्यांनी अलिकडील पुस्तकांच्या प्रस्तावनांत दिली आहे.

तातांना नोकरीत स्वास्थ्य लाभले नाही. त्यांनी अनेक कॉलेजात काम केले, पण त्या अस्थैर्याची झळ तातांनी आणि आईने आम्हांस कोणत्याही प्रकारे लागू दिली नाही, हे आज मागे वळून पाहाता जाणवते व दोघांविषयीही आदर दुणावतो.

□ □

□ डॉ. दु. का. संत ऋणानुबंध

दोन

□ डॉ. चंद्रकांत बांदिवडेकर

जवळ जवळ बत्तीस वर्षांनी डॉ. दु. का. संत यांच्याशी पत्र–व्यवहार सुरू झाला. १९८४ च्या डिसेंबरमध्ये पुणे विश्वविद्यालय सोडून मुंबई विद्यापीठात आली. गुरुदेव टागोर प्रोफेसर या हुद्यावर नेमणूक झाली. कोणत्याही नव्या व वरच्या जागेवर रुजू होताना मनात गोंधळ सुरू होतो. त्या जागेवर नेमणूक होईपर्यंत आपल्याइतका लायक असा दुसरा उमेदवारच नाही, असे वाटत असते. नेमणूक झाली की वाटते आपण या जागेसाठी योग्य आहोत काय ? ही जबाबदारी आपल्याला झेपेल काय ? विचारमंथन सुरू होते. त्यात सर्वात मोठी खंत असते ती ही की आपल्यापेक्षा काही अधिक योग्यतेची माणसे केवळ योग नसल्यामुळे म्हणा किंवा त्यांच्या योग्यतेची जागा त्या त्या वेळी उपलब्ध नसल्यामुळे म्हणा, केवळ कॉलेजात प्राध्यापक म्हणून राहिली आणि कार्यनिवृत्त झाली. या संदर्भात तीव्रतेने आठवतात ते विंदा करंदीकर आणि दुसरे डॉ. दु. का. संत. प्रा. करंदीकरांना कदाचित बोलावले गेले असते तरी त्यांनी असल्या कामालाही चक्क नकार दिला

असता. आणि विश्वविद्यालयाला असेही कळविले असते की माझ्यापेक्षा अनेक माणसे या पदासाठी योग्य आहेत, त्यांना बोलवा. आणि अननसाचा सौदा जमला नाही म्हणून सहजपणे पुढे गेल्यासारखे ते लातूरच्या किंवा सातारच्या काव्यवाचनाच्या कार्यक्रमाला उत्साहाने निघून गेले असते. या गृहस्थाने विदेशभेटीची निमंत्रणेह 'झेपायचे नाही' म्हणून सहजपणे ठोकरून दिली आहेत डॉ दु का. संतांचे तसे नाही. त्यांनी निश्चितपणे असे एखादे पद भूषविले असते आणि आपल्या प्रचंड बौद्धिक उद्योगाने त्या स्थानाला गौरवही प्राप्त करून दिला असता. आपल्या कामाने इतर सहकाऱ्यांना लाजवले असते आणि हाताखालच्या जिज्ञासू प्राध्यापकांत उत्साह निर्माण केला असता किंवा ठेंगू माणसांच्या अकारण मत्सराचे विषय झाले असते.

मनात खंत होती, आपल्या योग्यतेबद्दलची शंकाही होती. मात्र याच पदावर असलेल्या इतर अनेक प्रोफेसरांशी मनात तुलना होत असताना आपण यांच्या मानाने काही कमी नाही असेही वाटत होते. डॉ दु. का. संतांची आठवण मनात पिंगा घालू लागली आणि त्यांचा पत्ता प्रा गो. म. कुलकर्णी यांच्याकडून मिळवून त्यांना पत्र पाठविले. त्यांच्याबद्दलच्या मनातल्या आठवणीचे, १९५०–५३ मधल्या र. प. गोगटे कॉलेज (रत्नागिरी) मधल्या वातावरणाची स्मृती जागृत करणारे, त्यांच्याबद्दल मनात बाळगलेल्या आदराबद्दलचे. आणि विलक्षण आश्चर्य म्हणजे जवळ जवळ उलट टपाली डॉ. दु. का. संतांचे पत्रोत्तरही आले– मनःपूर्वक आशीर्वादाचे, पाठ थोपटणाऱ्या वडिलधाऱ्याच्या शाबासकीचे, पस्तीस वर्षापूर्वीचे वातावरण जागे झाल्याच्या आनंदाचे आणि त्यातील काही आठवणी विस्मृत झाल्याबद्दलचेही, आपल्या कामाचे स्वरूपही त्यांनी सांगितले होते. पस्तीस वर्षे तसा संबंध नसूनही डॉ. दु. का. संतांचे जवळ जवळ सर्व ग्रंथ मी वाचले होते. "मराठी साहित्यातील स्त्री" या प्रबंधाचा माझ्या कादंबरीवरील प्रबंधासाठी भरपूर उपयोगही केला होता– ऋण स्वीकारून, संदर्भ प्रामाणिकपणे देऊन. 'साहित्य आणि संस्कृति' ग्रथाच्या आधारे एम. फिल्. च्या विद्यार्थ्यांना शिकवलेही होते. तेव्हा ग्रंथरूपाने ऋणानुबंध तसा टिकून होताच.

पत्रव्यवहार सुरू झाला. डॉ. दु. का. संतांना कोल्हापूरला जाऊन भेटण्याची तीव्र इच्छा आहे, पण प्रत्येक वेळी काही तरी अडचण येऊन हाती घेतलेली बॅग

खाली ठेवावी लागली आहे.* डॉ. दु. का. संतांची पत्रे येतात– रेखीव शैलीत, अतिशय मनःपूर्वक लिहिलेली पण भारदस्त त्यात कधी अनाहूतपणे त्यांच्या केलेल्या आठवणीमुळे भारावलेपणा असतो, कधी बौद्धिक व्यापाचा माहिती असते, त्यांच्याबद्दल व्यक्त केलेल्या आदराबद्दल उचंबळलेला आनंद व आश्चर्य असते. आपल्या बौद्धिक कार्याची हवी तशी बूज राखली गेली नाही म्हणून काहीशी नकळत व्यक्त झालेली खतही असते, एक उदासीनपणाचा अस्पष्ट पण प्रभावी असा सूर घुमत असतो. कधी एखाद्या सुकत चाललेल्या रोपट्याला पाणी मिळावे व ते एकदम तरतरीत व्हावे व डुलू लागावे, तसा उल्हासही जाणवतो. मराठीचा अभ्यासक म्हणून आवर्जून सांगावेसे वाटते ते हे की, मराठीच्या साहित्याभ्यासाला अनेक प्रकारे समृद्ध करणाऱ्या काहींची कामगिरी लौकिक अर्थाने काहीशी उपेक्षितच राहिली. शेवटी लौकिक यशाची माळ ही गळ्यात पडण्यात योगायोगाचा फार वाटा असतो आणि माळ घालणाऱ्यांच्या मर्यादांचाही तो परिणाम असतो.

डॉ. दु. का. संतांना मी प्रथम पाहिले ते र. प. गोगटे कॉलेजच्या नव्याने नेमल्या गेलेल्या प्राचार्यांच्या पहिल्या अॅड्रेसच्या सभेत. सर्वच विद्यार्थ्यांसमोर ते भाषण असते, सर्व प्राध्यापकही तिथे बसतात. प्राचार्य शेवडे यांच्या जागेवर प्राचार्य पटवर्धन आले होते. त्यावेळी प्राध्यापक (१९५० जुलै) सामान्यपणे भारदस्त असत. आमच्यासमोर बसलेल्या प्राध्यापकांत एकही प्राध्यापक पोरगेलासा नव्हता. जवळ जवळ सर्वच पस्तिशी उलटून गेलेले. हायस्कूलमध्ये शिकविण्याचा अनुभव असलेले, तर काही सेवानिवृत्त प्राध्यापकही होते. आमच्या समोर मराठीचे प्रा. दु. का. संत बसले होते. ते डॉक्टर नंतर झाले. दुसरे होते ते प्रा. वि. अ. कुलकर्णी. ठेंगणे, सावळ्या रंगाचे, विशेष म्हणजे ते बाहेर धोतर नेसून फिरत, व्याख्यानेही देत, पण कॉलेजात सूट घालून येत, वर काळी टोपी असे. प्रा. संत धोतर, शर्ट व कोट या वेषात होते. जाडसर भिंगाचा चष्मा व कुठेतरी शून्यात लावलेली दृष्टी यामुळे ते फारच गंभीर वाटत. भाषण ऐकताना प्रत्येक गोष्ट जणू आपल्या बुद्धीच्या कसावर पारखून घेत होते. हा माणूस प्रत्येक गोष्ट विचारांच्या छाननीतून स्वीकारील किंवा

* हा लेख लिहून पाठविल्यावर गुरूशिष्यांची ही चिरवांछित भेट दीर्घकाळानंतर कोल्हापूरला डॉ. संतांच्या निवासस्थानी झाली –संपादक.

नाकारील असे काहीसे त्यांच्याकडे पाहून वाटायचे. मराठी प्राध्यापकाने पोषाखही मराठी बाण्याचा घातला पाहिजे, असा त्यांचा कटाक्ष असावा. मी क्वचित त्यांना पँट व बुशशर्टमध्येही पाहिले आहे. पण सामान्यतः कॉलेजच्या बाहेर. प्रा. संतांचे व्यक्तिमत्त्व देखणे नव्हते. सकृत्–दर्शनी काहीसे प्रतिकूल मत व्हावे असेही काही-तरी त्यांच्या व्यक्तित्वात होते. ते काय? या माणसाला सामान्य लोकांच्या सुखदुःखात फारसा रस नसावा, आपल्याच बौद्धिक कार्याच्या नादात हा माणूस भरपूर एकलकोंडा व ' रिझर्व ' असावा. काहीशा मिस्किलपणे व दुसऱ्याची कींव करीत बोलण्याची याला सवय असावी, असा काहीसा ग्रह व्हावा, असे त्यांच्याकडे पाहाताना वाटायचे. मात्र ही व्यक्ती खूपच वाचन करणारी, चिन्तन- मनन करणारी आणि गंभीर असली पाहिजे असे वाटायचे. एक भीतियुक्त आदर वाटायचा. प्राचार्य पटवर्धन यांनी आपले अभिभाषण सपवितांना प्रि. शेवडे यांच्याशी आपली तुलना करून " I cut a poor figure before Dr. Shevade " असे म्हटल्याचे मला पक्के आठवते. सर्व विद्यार्थ्यांना आश्चर्यही वाटले होते. प्रिन्सिपल इतक्या विनम्रतेने बोलू शकतात? विद्यार्थ्यांच्या समोर? नंतर आभाराच्या भाषणात आबा शेट्ये यानी आपल्या रसाळ वाणीने प्राचार्य पटवर्धनांची प्रशंसाही केली होती. नव्या स्टाफची ओळख व थोडी माहितीही दिली होती. आज असे वाटते, की, १९५०-५३चा र. प. गोगटे कॉलेजचा स्टाफ मुंबईच्या कोणत्याही कॉलेजातील स्टाफपेक्षा कमी नव्हता. तरी विंदा करंदीकर त्या वर्षी कॉलेज सोडून गेले होते. आम्हाला मराठीच्या प्राध्यापकांविषयी विशेष कुतुहल होते. अभिभाषण संपल्यावर सर्व स्टाफ कॉमन रूमकडे गेला. मला पक्के आठवते– हात पाठीमागे घेऊन जमिनीशी काही मूक हितगूज करीत प्रा. संत हळूहळू निघून गेले. हा माणूस चालतानाही गंभीर विचारांत मग्न असतो, कशाकडे तरी चवकस नजरेने व जिज्ञासेने पाहातो आहे, असे वाटले.

कॉलेजचे तास सुरू झाले. प्रा. वि. अ. कुलकर्णी व प्रा. दु. का. संत यांची विद्यार्थ्यांत चर्चा व्हायची, तुलना व्हायची, बहुसंख्य विद्यार्थी प्रा. कुलकर्ण्यांवर खूष असायचे. त्यांचे पल्लेदार वक्तृत्व, सुभाषिते, अनुप्रासयुक्त भाषा, अलंकार-प्रचुरता, गडकऱ्यांच्या नाटकातल्या वाक्यासारखी लांब वाक्ये व त्यांची फेक, मधूनच नर्म, सभ्य, विनोदी किस्से आणि याहीपेक्षा त्यांचे विनम्र, अंतर्बाह्य सज्जन

माणसाचे व्यक्तिमत्त्व- सर्वाचा परिणाम विद्यार्थ्यांवर व्हायचा. आम्ही त्यांच्या वक्तृत्वावर खूष होतो. पण कुठे तरी असमाधान बोचत राहायचे. ऐकताना भान हरपायचे, तासभर ' आ ' वासून ऐकत राहायचे, पण व्याख्यान संपल्यानंतर हाती राहात असे ते फक्त सुंदर काही तरी ऐकल्याचे कौतुक. मला त्यांचे कौतुक वाटायचे. पण तसे वक्तृत्व प्राप्त करावे असा विचार चुकूनही मनात आला नाही. प्रा. कुलकर्णी बहुसंख्य विद्यार्थ्यांत अतिशय लोकप्रिय होते. या उलट प्रा. संत वक्तृत्वाचे तथाकथित गुण कमी, भाषेला अलंकारिक सजावट जरा सुद्धा नव्हती. उपमा–कोटयांचा तर अभावच पण विनोदी किस्से सांगण्याकडेही कल नव्हता. सामान्य विद्यार्थ्यांना पकडून ठेवील असे फार थोडे असे. विचारातला नवेपणा सहजपणे, काहीसा ' अंडरटोन ' मध्ये, व्यक्त करण्याची वैचारिक अदब विद्यार्थ्यांच्या लक्षात येणे कठीण होते. आम्ही मोजके विद्यार्थी त्यांचे चाहाते होतो– मी, ज. वि. जोशी, मधु पानवलकर, पद्माकर वेर्णेकर. आमचा निरनिराळ्या कारणांसाठी व विशेषतः भरपूर वाचन करणारे म्हणून कॉलेजमध्ये दबदबा होता. मधु पानवलकर तर ' समाजसत्ता ' या साप्ताहिकाचा कार्यकारी संपादकच होता. पद्माकर वेर्णेकर इंग्रजीवरच्या प्रभुत्वामुळे व चांगल्या वक्तृत्वगुणांमुळे विद्यार्थ्यांत लोकप्रिय होता. ज. वि. जोशी वयाने काहीसे मोठे व दिसायचे तर त्याहूनही प्रौढ. विचार अतिशय नेमकेपणाने व संतुलिकपणाने व्यक्त करण्यात पटाईत होते. मी हिन्दीचा चांगला जाणकार आहे आणि साहित्याचा चांगला वाचक आहे, असे विद्यार्थ्यांना वाटायचे. आम्ही प्रा. दु. का. संत यांच्याबद्दल कौतुकाने बोलत असू. इतर विद्यार्थ्यांना ते मानावेच लागे. मात्र काही धीटपणे म्हणत– " तुम्ही काही म्हणा बुवा पण संतांचे व्याख्यान आमच्या डोक्यावरून जाते "

पण तरीही डॉ. संतांना सामान्यपणे खूप मान होता. त्याचे प्रत्यंतरही लवकरच आले.

र. प. गोगटे कॉलेजचे गॅदरिंग म्हणजे नोकरी न करणाऱ्या व होस्टेलमध्ये राहणाऱ्या विद्यार्थ्यांचे सुमारे महिन्याभराचे अति उत्साहाचे पर्व. गॅदरिंगचा प्रमुख कार्यवाह म्हणून प्राध्यापकांना निवडले जाई. विद्यार्थ्यांच्या उपस्थितीत प्राध्यापकाचे नाव सुचवले जाई. गॅदरिंग यशस्वीपणे तडीस नेण्याची जबाबदारी प्राध्यापकावर असायची. पहिल्याच वर्षी डॉ. संतांचे नाव विद्यार्थ्यांनी उत्स्फूर्तपणे सुचविले आणि

एकमताने ते मंजूर झाले. विशेष म्हणजे प्राध्यापक संतांच्या शिकवण्याविषयी चांगले मत असणाऱ्या आम्हा काही थोडक्या विद्यार्थ्यांचा याच्याशी काहीही संबंध नव्हता. आज जेव्हा विचार करतो. तेव्हा जाणवते ते हे की प्रत्येक कॉलेजच्या मराठीच्या प्राध्यापकाविषयी खूपच आपुलकी व आदर विद्यार्थ्यात असायचा. विद्यार्थी बहुसंख्येने इकॉनॉमिक्स निवडत, काही थोडे फिलॉसाफीला व अगदी थोडे (व निवडकही) मराठीकडे वळत, पण मराठीच्या प्राध्यापकाचे व्यक्तिमत्त्व चांगले असेल तर तो सहजच विद्यार्थ्यांची मते ओढून घ्यायचा. आज असे ही वाटते की, विद्यार्थ्यातील व समाजातीलही आपले स्थान भाषेच्या प्राध्यापकानी ओळखले नाही. तालुक्या–तालुक्यात कॉलेजे निघाली. मराठी शिकविले जाते. पण वर्गातल्या विद्यार्थ्याबरोबरच मराठी समाजाशी आपली काही बांधीलकी आहे (साम्यवादी–अर्थाने नव्हे) व तालुक्यातल्या छोटयाशा समाजाला आपण सांस्कृतिक नेतृत्व देऊ शकतो, मार्गदर्शन करू शकतो ही जाणीव आम्ही विसरलो. फक्त कॉलेजच्या विद्यार्थ्यापुरते बांधील राहिलो. पुढे ती बांधिलकीही संपली. आज असे वाटते की मराठीच्या प्राध्यापकांनी संधी हातची घालवली. माध्यमाच्या प्रश्नाबाबत तर भयावह अवस्था आहे. आज तालुक्या–तालुक्यात इंग्रजी माध्यमाच्या शाळा निघत आहेत, (आणि मराठी प्राध्यापकांची मुले त्या शाळांत शिकत आहेत,) हा आमचा पराभव आहे. मराठीच्या प्राध्यापकाला समाजाला काही शिकवण्याचा अधिकार आहे, असे समाजात वकील, डॉक्टर इत्यादी बुद्धिजीवी वर्गालाही वाटायचे. हा मान इंग्रजीच्या प्राध्यापकांना नव्हता. मला आठवते, इंग्रजीच्या प्राध्यापक स. वा. दीक्षितांना समाजात मान होता तो इंग्रजीचे प्राध्यापक म्हणून नव्हे, मातृभाषेविषयीच्या जाज्वल्य अभिमानामुळे. डॉ. दु. का संत गॅदरिंगचे कार्याध्यक्ष झाले. त्यांनी आम्हा काहींना बोलावून सांगितले. " तुम्ही तुमच्या नोकऱ्यांमुळे गॅदरिंगचे प्रत्यक्ष काम करू शकत नाही, याची मला जाणीव आहे. पण तुमच्या काही कल्पना असतील तर त्या आम्हाला अवश्य सांगा." आम्हाला आमचा सन्मान झाल्यासारखे वाटले. गॅदरिंग व्यवस्थित पार पडले. भांडणे विकोपाला गेली नाहीत. आठवते ते एवढेच की प्रा. संतांनीच एक नवीन कल्पना काढली होती. या गॅदरिंगच्या निमित्ताने मराठीत प्रकाशित झालेल्या उत्तम ग्रंथांचे प्रदर्शन. ही कल्पना प्राध्यापक संतांच्या डोक्यातून निघाली, हे अर्थातच औचित्यपूर्ण होते.

मला याचवेळची एक घटना आठवते. प्रा. संतांचे एक पुस्तक त्यांनी स्वतः प्रकाशित केले होते. "साहित्य आणि संस्कृती" हा छोटेखानी ग्रंथ मला फार महत्त्वाचा वाटतो. तो स्वतः प्रकाशित करण्याची पाळी लेखकावर यावी हे मराठीचे दुर्दैव. प्रकाशनव्यवस्था किती बेभरवशी व अतार्किक नियमांवर चालते, याचे हे उदाहरण. हा ग्रंथ त्यांनी पंडित नेहरूंना समर्पित केला होता. १९५० च्या आसपास पंडित नेहरू बुद्धिवादी वर्गाचे सांस्कृतिक क्षेत्रातले एक अतिशय आवडते नेते बनले होते. भारतीय संस्कृतीला विज्ञाननिष्ठ करण्याचे, एक युगप्रवर्तक स्वरूपाचे कार्य पंडित नेहरूंनी शासकीय पातळीवर सुरू केले होते, कृषिप्रधान देशाला औद्योगिक संस्कृतीची जोड देण्याचा प्रयत्न नेहरू करीत होते. प्रा. संतांच्या पुस्तकाचा आशय पाहिला की, त्यांनी हे पुस्तक नेहरूंना अर्पण करावे, हे समजू शकते. स्वतः संत मार्क्सवादाकडे झुकलेले होते. या ग्रंथावर लोकसत्ताचे संपादक ह. रा. महाजनी यांनी एक पानाहून अधिक इतकी खरपूस टीका केली होती.

ह. रा. महाजनी मला वाटते, त्यावेळी मार्क्सवादावरची श्रद्धा उडाल्यामुळे रॉयिस्ट गटात सामिल झालेले होते. धर्म बदलणारा माणूस जसा नव्या धर्माचा कडवा अभिमानी असतो व जुन्या धर्माचा कटु टीकाकार असतो, तसेच ह. रा. महाजनींचे झाले होते. तसे ते तलवार उपसूनच अग्रलेख लिहिणारे संपादक होते. त्यांच्या धारदार टीकेने प्रा. दु. का. संत खूपच गावरले होते. व उदासही झाले होते. त्यावेळी ते आम्हा काही विद्यार्थ्यांना म्हणाले, "मी ह. रा. महाजनींना पत्र लिहिले. तुम्हाला टीका करण्याचा, मतभेद नोंदविण्याचा अधिकार आहे. पण तुम्हाला टीका अधिक सौम्यपणे करता आली असती." महाजनींच्या कठोर टीकेतून प्रस्तावनाकार आचार्य जावडेकरही सुटले नव्हते! प्रा. दु. का. संतांनी असे विनयाने लिहावे हे आम्हा विद्यार्थ्यांना आवडले नाही. पण यावेळी अशा काही घटना घडल्या की त्यामुळे संतांना दिलासा मिळाला. पंचवीस वर्षातील श्रेष्ठ मराठी ग्रंथाची एक सूची (मला वाटते– "महाराष्ट्र साहित्य पत्रिकेत" पण नक्की आठवत नाही.) प्रकाशित झाली. त्यात संतांच्या 'साहित्य आणि संस्कृती' या ग्रंथाला स्थान मिळाले होते. आम्हा काही विद्यार्थ्यांना "हा आमचाच विजय" इतका प्रचंड आनंद झाला होता. शिवाय याच ग्रंथाला एक पारितोषकही मिळाले. (संतांना पारितोषके खूप मिळाली. बी. ए. चे गोल्ड मेडलही त्यांना मिळाले होते.) आम्हा त्यांच्या चाहत्यां-

शेणोलीकर पारितोषिक मिळाले तेव्हा डॉ. संतांची खूप आठवण आली आणि तो सत्कार समारंभ त्यावेळी डोळ्यासमोर उभा राहिला.

संतांच्या पुस्तकाच्या निमित्ताने त्यांचा एक सत्कार रत्नागिरी वाचनालयाच्या वतीनेही झाला होता. त्याला वेर्णेकर वक्ता होताच. प्रा. कुलकर्णी यांनी फार सुरेख भाषण करून आपले काही मतभेदही नोंदवले होते. याचा अर्थ इतकाच की मतभेद नोंदवलेही जात होते व सहन केलेही जात होते. मराठी प्राध्यापकांमधली ही सौजन्यशीलता व बौद्धिक अस्मिता आज कितीशी आहे ? प्रा. संतांना रत्नागिरीत खूपच प्रतिष्ठा मिळाली होती. अनेक ठिकाणी त्यांची व्याख्याने होत. मी व्याख्यानांना आवर्जून हजर असे. एकदा राष्ट्र सेवा दलाच्या शिबिराच्या सांगता समारंभाला प्रा. संतांना अध्यक्ष म्हणून बोलावले होते. राधाकृष्णाच्या देवळात एक धर्मशाळा आहे. वरच्या मजल्यावर या सभा होत. डॉ. संत त्यावेळी जे बोलले त्यातला महत्वाचा मुद्दा आजही आठवतो, " जुनी मूल्ये नष्ट झाली आहेत व नवी निर्माण झालेली नाहीत, असे म्हणतात ते खरे नाही. आज तरी दोन महान मूल्ये आपल्या जीवनाला नवे वळण देत आहेत. एक लोकशाही व दुसरे समाजवाद. उद्याचा भारत या मूल्यांच्या आधाराने घडवायचा आहे. आम्ही या मूल्यांना आपल्या जीवनात कसे स्थान देतो याचाच अर्थ या मूल्यांच्या आशयास किती सक्रिय करतो यावर भारताच्या भवितव्याचे स्वरूप ठरणार आहे. " संत फक्त मराठीच्या विद्यार्थ्यांना शिकविणारे प्राध्यापक नव्हते. वैचारिक नेतृत्व करण्याची कुवत त्यांच्यात होती. या सभेत समाजवादी पक्षाचे रत्नागिरीचे नेते व एक चांगले वक्ते दादा शिखरे होते. ते मला नंतर म्हणाले, " चंदू, तुझे प्राध्यापक फार सुंदर बोलले. " मला खूप आनंद झाला.

मी इंटर झालो– १९५२ साली. कसा पास झालो ते कोडे आजही उलगडत नाही. दुसऱ्या वर्गात फक्त पद्माकर वेर्णेकर आला होता. रिझल्ट मला वाटते २८ टक्के लागला होता. माझी तर अवस्था अशी होती की डिडक्टिव लॉजिकचा पेपर कठिण गेल्यावर परीक्षेलाच बसायचे नाही असा निर्णय घेत होतो. पण आप्पा मोडकांच्या आग्रहाने आणि पेपरच्या आदल्या दिवशी सारंगपाणी यांनी केलेल्या मार्गदर्शनामुळे परीक्षेला बसलो. पासही झालो. पुढे विषय कोणता घ्यायचा ? वाचनाची खूप आवड होती. माझा ओढा तत्त्वज्ञानाकडे आहे, असे मला त्यावेळी

व आजही वाटते. मात्र तो ओढाच होता, गती होती असा अर्थ नव्हे. नोकरीच्या दृष्टीने " अर्थशास्त्र बरे पडेल " असेही वाटायचे. अर्थशास्त्राच्या काही तासांना उपस्थितही राहिलो. पण अभ्यासाला वेळ कुठून आणू ? सकाळपासून रात्री आठ साडे आठ वाजेपर्यन्त पोटाच्या पाठीमागे धावण्यात वेळ जात होता. या अन्यमनस्क मन:स्थितीत प्रा. संत दोन बिल्डिंगच्या मधल्या पटांगणात भेटले. त्यांनी थांबविले सहजच त्यांनी विचारले– " कोणता विषय घेतलात ?"– मी म्हणालो, " अर्थ- अर्थशास्त्राच्या तासांना बसतो आहे. " त्यांनी नापसंतीदर्शक मुद्रा केली व पुढे गेले. पुन: मागे वळून त्यांनी हाक मारली, " बांदिवडेकर, मला माझ्या विषयाला या असा आग्रह करायचा नाही. प्रचार तर मुळीच करायचा नाही. पण तुमची साहित्यात गती आहे. तुम्हाला वाचनाची आवड आहे. (मॅट्रिकच्या परीक्षेत मी हट्टाने मराठी ऐवजी हायर हिंदी घेतले होते व त्यात मला सर्वप्रथम आल्याबद्दल सागरमल खैतान शिष्यवृत्ती मिळाली होती, मला कुणीही शिकवले नव्हते. ती शिष्यवृत्ती मला मिळाली कशी याचे आजही आश्चर्य वाटते. कारण व्याकरणाचे सर्व मार्क मी सोडून दिले होते. हिन्दीत एक म्हण आहे– ' अंधे के हाथ बटेर लगना.' तसेच काहीसे झाले होते. ही शिष्यवृत्ती मिळाल्याचे प्रा. संतांना माहित होते,) शिवाय अर्थशास्त्र घेऊन तुम्ही अभ्यासाला वेळ कधी काढणार आहात ?"– मी मुकाट्याने मराठीच्या वर्गात जाऊन बसलो. हा प्रा. संतांच्या उपदेशाचा परिणाम होता असे मी मानत नाही. पण मनातल्या खळबळीचा परिणाम आतल्या उर्मीप्रमाणे एका निर्णयाकडे झाला आणि मन शांत झाले. याचे श्रेय डॉ. संतांना दिले पाहिजे. केवळ विषयाची निवड चुकल्यामुळे किती तरी चांगल्या विद्यार्थ्यांची आयुष्ये फार सामान्य जीवन जगण्यात गेली आहेत. कोणी कोणाच्या आयुष्याला वळण देतो, असे नव्हे. पण आज वाटते– आपल्या विषयाचा प्रचार करू नये पण विद्यार्थ्यांना त्यांच्या कुवतीचे–त्यांच्या उपजत कलाचे भान करून देणे आवश्यक आहे. मला बी. ए. होणे आवश्यक होते. नापास होण्याची चैन परवडण्यासारखी नव्हती. शेवटी आवड व गती या गोष्टी सोडून द्या, पण कमीत कमी वेळ अभ्यासाला देऊन बी. ए. चा टिळा लावायचा असेल तर मला तरी मराठी घेणे भाग होते. हिंदीची सोय नव्हती. या एकाच मुद्यामुळे मी मराठीच्या वर्गात येऊन बसलो. संतांनी आपल्या संघर्षमय जीवनाच्या अनुभवांतून एक प्रश्न

मध्ये एक उत्साहाची लाट पसरली होती. प्रा. संतांचा विद्यार्थ्यांतर्फे सत्कार करावा अशी कल्पना निघाली, मला वाटते ही कल्पना प्रथम पद्माकर वेर्णेकर याच्या डोक्यात आली. आम्ही काही विद्यार्थी प्रा. वि. अ. कुलकर्णी यांच्याकडे सल्लामसलतीसाठी गेलो. त्यांना ही कल्पना अतिशय आवडली. (प्रा. संत त्यांचे विभागाध्यक्ष होते तरीही) त्यांनी या छोटयाशा सत्कार समितीचे अध्यक्ष होण्याचे आनंदाने मान्य केले. पद्माकर व इतर काही विद्यार्थ्यांनी वर्गणी गोळा करण्याचा प्रयत्न केला. आरंभी प्रा. संतांनी फारसा उत्साह दाखविला नाही. पण नंतर त्यांनाही विद्यार्थ्यांचा हा प्रेमाचा समारंभ खूप आवडू लागला. त्यांना कुठेतरी आंतरिक समाधान लाभत होते, हे आम्हाला दिसत होते. आम्हा काही विद्यार्थ्यांना असेही वाटले की, याबरोबर प्रा. वि. अ. कुलकर्णी यांचाही सत्कार करावा. वास्तविक तसे काही प्रत्यक्ष निमित्त नव्हते. पण कुलकर्णी यांच्याबद्दल आम्हाला जे प्रेम वाटत होते त्यामुळेही त्यांच्याही सत्काराची कल्पना निघाली. मी व पद्माकर वेर्णेकर कुलकर्णी यांना भेटलो. त्यांना हे कळताच ते एकदम गंभीर झाले, ते म्हणाले, "तुमची भावना मला कळली. मी तिचा आदर करतो. पण माझा सत्कार वगैरे करण्याचे काही प्रयोजन आता नाही. मला गोल्ड मेडल मिळाले होते तेव्हा माझाही सत्कार वगैरे झाला. अशा गोष्टींना काही प्रयोजन असावे लागते. शेवटी या सत्कार समितीचा अध्यक्ष या नात्याने मी निर्णय देतो की हा सत्कार केवळ प्रा. संतांचाच होईल." प्रा. कुलकर्णी यांच्या संत–सदृश व्यक्तिमत्त्वाने आम्हाला खूपच भारावून टाकले. या घटनेचा माझ्या मनावर फार दूरगामी परिणाम झाला. जे आपल्या हक्काचे नाही त्यासाठी यत्किंचितही लोभ करणे हे पाप आहे, हे आत्मसन्मानाच्या दृष्टीने गर्ह्य आहे. जगात सत्कारापेक्षा आत्म–सन्मान महत्त्वाचा. घटना तशी छोटी पण मागे वळून पाहातो तेव्हा या घटनेने माझ्या मनावर एक संस्कारच घडवला, असे दिसते. (याच संदर्भात आणखी एक घटना आठवते.) ट्रेनिंग कॉलेजमध्ये प्रा. संतांचे 'साहित्य आणि संस्कृती' विषयावर व्याख्यान झाले. ते प्रा. वि. अ. कुलकर्णी यांच्या अध्यक्षतेखाली झाले. संतांचे ते सहकारी होतेच पण संत विभागाध्यक्ष होते. पण कुलकर्णी यांच्या अध्यक्षतेखाली व्याख्यान व्हावे, याला संतांची आडकाठी नव्हती. त्या वेळचे या दोघातले संबंध अतिशय आपुलकीचे व एकमेकांबद्दलच्या आदराने भरलेले होते, असे वाटते. संतांचे व्याख्यान चांगले झाले. नंतर एक गीतेचे अभ्यासक (त्यांचे

नाव आठवत नाही, पण गीतेवरचे त्यांचे अध्ययन विख्यात होते. ते रत्नागिरीचे नव्हते. सहज योगायोगाने व्याख्यानाला आले असावेत.) पाच मिनिटे बोलण्यासाठी परवानगी मागू लागले. प्रा. संतांशी प्रा. कुलकर्णी यांचे काही कुजबुजल्याच्या स्वरूपाचे बोलणे झाले. प्रा. कुलकर्णी यांनी त्या गृहस्थांना परवानगी दिली नाही व अध्यक्षीय भाषणात "अशी परवानगी दिल्याने व्याख्यानाचा प्रभाव काहीसा पुसट होतो. वक्त्यांनी व्यक्तिशः प्रा. संतांशी चर्चा करावी" असे म्हटले. वस्तुतः अशी परवानगी त्यांना द्यायला हरकत नव्हती असे आम्हा श्रोत्यांना त्यावेळी वाटले. (पण आज वाटते की, गीतेचा श्रद्धामूलक अभ्यास करणारे ते गृहस्थ व प्रा. संत यांच्या विचारात मूलभूतच असे अंतर होते की, त्यामुळे दोन्ही बाजू काय बोलतील आणि वाक् – युद्ध काय वळण घेईल, याची कल्पना असल्यामुळेच ही परवानगी नाकारली गेली असावी.) पुढे तो सत्कार झाला. विद्यार्थ्यांच्या वतीने जेर्णेकर फार चांगले बोलला. (मला नक्की आठवत नाही पण एक वळामे नावाचा विद्यार्थीही बोलला. तो चांगला वक्ता होता.) आणखीही काही भाषणे झाली. त्यावेळी प्राध्यापकांपैकी ऐनवेळी उत्साहाने प्रा. देवधर बोलले. ते इंग्रजीचे प्राध्यापक होते व खूप परिश्रमपूर्वक शिकवत असत. त्यांचे काही शद्ब आठवतात "प्राध्यापकाने परिश्रम केले, विचार व चिंतन यांच्या पाठीमागे लागण्याचा प्रयत्न केला तर प्राध्यापक काय करू शकतो, हे संतांच्या उदाहरणावरून शिकण्यासारखे आहे." त्यावेळच्या विद्यार्थ्यांच्या उत्साहाने प्रा. संतांना खूपच मानसिक समाधान झाले होते. नंतर आम्ही तीन चार विद्यार्थी त्यांच्याबरोबर घरापर्यंत गेलो. संत एक खुमारीत होते. उत्तरादाखल केलेल्या भाषणातली काही वाक्ये स्मरतात– "मी शिक्षणासाठी खूप कष्ट घेतले आहेत. मैलाचे दगड रंगविले आहेत, दुकानांच्या पाट्या रंगवून पैसे मिळविले आहेत, कधी कधी वाटते ही कॉलेजची पाटी पुनः रंगवून द्यावी." हे सर्व सांगताना प्रा. संतांना गहिंवरून येत होते. माझ्यासारख्या कौटुंबिक जबाबदारीने अक्षरशः वाकलेल्या व दारिद्र्याशी झुंजत शिक्षण घेणाऱ्या विद्यार्थ्यांच्या मनाची तार संतांच्या वक्तव्याशी संवादी स्वराने जुळत होती. अजाणतेपणी या व्यक्तित्वाचा प्रभाव इतका पडला होता की माझ्या 'मराठी कादंबरी : चिन्तन आणि समीक्षा' या ग्रंथाला साहित्य परिषदेचे

सहजपणे उभा केला व मला जमिनीवर आणले. विद्यार्थ्यांनी आपला विषय घ्यावा या हेतूने त्यांनी कुणाला कधीच मराठी घ्या असे सांगितले नसेल. मलाही त्या हेतूने सांगितले नाही. पण माझ्या जीवनाला वळण देण्यात त्यांचे शब्द काही अंशी कारण झाले हे स्पष्टपणे मला मान्य करायलाच हवे.

याच ज्युनियर बी. ए. च्या वर्गात संतांकडून काही गोष्टी मी घेतल्या. प्रथम व द्वितीय वर्षाच्या विद्यार्थ्यांना संतांचे मोठेपण फारसे कळले नव्हते. कधी एखाद्या सूक्ष्म विनोदानंतर वा विसंगति–दर्शनानंतर मोठ्याने हंसण्याची संतांची संवय विद्यार्थ्यांत काहीसे वेगळ्या अर्थाने हास्य–उत्पन्न करीत असे. बी. ए. च्या वर्गात मात्र संतांची शिक्षक म्हणून खरी योग्यता आम्हाला कळली. त्यांच्या वाचनाच्या कक्षा अतिशय विस्तृत होत्या. राजकारण, तत्त्वज्ञान, साहित्याचे तत्त्वज्ञान, जुने मराठी साहित्य, आधुनिक साहित्य, समाजशास्त्र, संस्कृती, शिक्षणशास्त्र हे त्यांच्या अध्ययनाचे विषय– त्यांचा मराठी साहित्याचा अभ्यास केवळ माहितीपूरक नसून चिंतनपूरक आहे याची प्रचीती देणाऱ्या अनेक घटना मला आठवतात. त्यांनी ‘कला व नीती’ या विषयावर केलेल्या विवेचनाने आम्ही अक्षरशः भारावून गेलो होतो. महिला विद्यालयात प्राज्ञ परीक्षेचे वर्ग घेतले जात. प्रा. संत त्यातही काही तास घेत. आधुनिक साहित्यावर बोलणारे प्रा. संत मुक्तेश्वर, मोरोपंत या विषयांवरही तितक्याच अधिकारवाणीने बोलत. त्यांची काही छोटी पुस्तके त्यावेळी वाचनात आली होती. जुन्या वाङ्मयाच्या अभ्यासाला एक प्रकारची विश्लेषक आधुनिक दृष्टी असल्यामुळे त्यांचे शिकवणे परंपरागत पद्धतीचे न वाटता फार वेगळे व नवे वाटे. रत्नागिरीला कॉलेजात बाहेरून काही विद्वान वक्त्यांना व कवींना आणले जाई. एक कार्यक्रम यशवंत कवींच्या काव्यवाचनाचा झाला. त्यांची ओळख आपल्या प्रवाही व रसाळ वाणीने प्रा. कुलकर्णी यांनी करून दिली. अशा बाबतीत श्रोत्यांची मने जिंकण्यात प्रा. कुलकर्णी सिद्धहस्त होते. यशवंतांच्या काव्याविषयी त्यांनी सांगितलेल्या गोष्टी नव्या नव्हत्या पण त्यांच्या वक्तृत्वाचे एक सम्मोहन होते. नंतर त्यांच्या काव्यासंबंधी डॉ. संत बोलले. प्रा. संतांचे भाषण तसे वक्तृत्वशैलीने सजवले, नटलेले नव्हते. ते सामान्य श्रोत्यांना चित्ताकर्षक वाटले नाही. मला अतिशय आवडले. त्यांचा महत्त्वाचा मुद्दा आजही आठवतो. “यशवंत नुसते भावकवी नाहीत, कौटुंबिक सुखदुःखांचा आलेख काढणारे कवी नाहीत, केवळ

हळव्या भावनाप्रधान कविता त्यांनी लिहिल्या असत्या तर त्यांचे मोठेपण मान्य होणे कठीण होते. ' युगंधराचे पालूपद ' सारख्या समकालीन जीवनाच्या जाणिवा व्यक्त करणाऱ्या कविता त्यांनी लिहिल्या व म्हणून त्यांची लोकप्रियता कायम आहे. " संतांच्या भाषणात केवळ गुणगौरव नव्हता, यशवंतांच्या शक्तींचे व सीमांचे भान होते. यशवंतांना संतांचे म्हणणे रुचले नाही, असे दिसले. काव्यवाचनाच्या वेळी प्रास्ताविक भाषणात संतांना त्यांनी चिमटे घेण्याचा प्रयत्न केला. विद्यार्थ्यांत खसखसही पिकली. सामान्यपणे प्रा. कुलकर्णी वक्त्याची ओळख रसाळ वाणीने करून देत व डॉ. संत अध्यक्षीय भाषण करीत. वक्तृत्वाच्या विशिष्ट कल्पनांमुळे कुलकर्णी श्रोत्यांची मने जिंकीत. ते संताना कधी कळले नसेल ? त्यांनी कधी दाखवले मात्र नाही. दुसरा एखादा विभागाध्यक्ष असता तर ही तुलना होऊ नये म्हणून कुलकर्णी यांना प्रास्ताविक करूच दिले नसते. पण संतांनी कधीही कुलकर्ण्यांबद्दल त्यांचे हीनत्व दाखवणारा शब्द काढला नाही, कुलकर्णी यांनी कधी आपल्या वक्तृत्वाचा व विद्यार्थ्यांत असलेल्या लोकप्रियतेचा चुकूनही अभिमान मिरवला नाही. त्यांचे दोघांचे संबंध अतिशय सौजन्याचेच असावेत. पण संत काय किंवा कुलकर्णी काय दोघेही एका भारदस्तपणाने, तोलाने, गंभीरपणे वावरत व विद्यार्थ्यांना त्यांच्याबद्दल खूप आदर असे. आज ही परिस्थिती राहिली नाही. शेवटी कोणीही माणूस आपल्या अंगभूत गुणांमुळे व कुवतीप्रमाणेच पुढे येतो, परस्पर सौजन्य आणि आदर या गोष्टी शिल्लक राहातात. आज सर्व ठिकाणी एकाच विभागातील एका विषयाच्या प्राध्यापकांमध्ये जे हेवेदावे, रुसवे–फुगवे दिसतात, इंस्टंट लोकप्रियता मिळविण्यासाठी डावपेच चाललेले असतात, ते पाहिले की, या प्राध्यापकद्वयांच्या संबंधांची अपूर्वाई फार वाटते. संत नेहमीच काहीशा उदासीनपणे, स्थितप्रज्ञतेने वागत. पुढे डॉ. संतांनी गीतेतील पुरुषोत्तमावर लिहावे, श्री कृष्णाविषयी लिहावे हे अगदी स्वाभाविक आहे.

आम्ही बी. ए. च्या वर्गात असतानाच प्रा. संत आपला प्रबंध पुरा करीत होते. संतांचे अक्षर अतिशय सुंदर होते. प्रबंधाच्या प्रती टंकलिखित करण्यात फार खर्च होतो. त्यापेक्षा तो स्वतःच्या हाताने लिहून त्याच्या कॉपीज करून घेण्याची त्यांची कल्पना होती. मला आजही अतिशय देखण्या अक्षरातली त्या हस्तलिखिताची पाने आठवतात. पुढे त्यांनी प्रबंध टाईप करून घेतला की हस्तलिखित स्वरूपात

पाठवला ते माहित नाही.* त्यांना पदवी १९५३ साली मिळाली ती नंतर म्हणजे गोगटे कॉलेज सोडल्यावर मिळाली तेही आठवत नाही. त्यांचा प्रबंध पुढे माझ्या वाचनात आला. 'मराठी साहित्यातील स्त्री' हा त्यांचा प्रबंध अतिशय दर्जेदार आहे. आकाराने मोठा आहेच पण या विषयावर विलक्षण मूलगामी दृष्टीने तो लिहिला गेला आहे. २५–३० वर्षानंतरही त्या विषयाचा अभ्यास करणाऱ्या अभ्यासकाला वा एकूण मराठी साहित्याचा सखोल अभ्यास करणाऱ्या विद्यार्थ्याला हा ग्रंथ वाचल्याशिवाय त्याच्या ज्ञानाला खरी बैठक लाभणार नाही, असे माझे प्रांजळ मत आहे. यातील विवेचक व विश्लेषक, चिन्तनशील दृष्टीची डॉ. के. ना. वाटवे यांनी जी प्रशंसा केली आहे ती यथायोग्य आहे. हा सुमारे ६००–६५० पृष्ठांचा ग्रंथ अतिशय सामान्य कागदाचा उपयोग करून, काहीशा गचाळ पद्धतीने छापला गेला आहे, याचे फार वाईट वाटते. मराठी विद्वानांचे हे दुर्दैव आहे. विशेषतः एखाद्या संस्थेचा पाठिंबा नसणाऱ्या विद्वानाला आपला ग्रंथ उत्तम तऱ्हेने प्रकाशित करता येऊ नये हे एकूण मराठी भाषेचे दुर्भाग्य आहे. हा ग्रंथही संतांना स्वतःच्या खर्चाने छापावा लागावा, यापेक्षा अधिक चिंताजनक बाब कोणती ?

या संदर्भात एक गमतीदार गोष्ट आठवते. र. प. गोगटे कॉलेजच्या मैदानावर अंतरमहाविद्यालयीन क्रीडा स्पर्धा भरविण्यात आल्या. या निमित्ते एक मनोरंजनाचा कार्यक्रम करण्याचे ठरले. ज. वि. जोशी यांची एक कल्पना–मराठीच्या पाच नाटकांतून– शारदा ते घराबाहेर– निवडक प्रवेश सादर करून मराठी स्त्रीच्या व्यक्ति विकासाची निरनिराळी परिवर्तने दाखवावी अशी होती. " टाक चिरून ही मान" म्हणणारी रूढीची बळी 'शारदा' 'घराबाहेर' मध्ये मंगळसूत्र तोडून घर सोडण्याचा निर्णय घेते. या पाचांपैकी चार प्रवेशांचे दिग्दर्शन मी केले होते. शेवटचा 'घराबाहेर' चा प्रवेश पाथरे बंधु-भगिनींनी केला होता. पहिल्या चार प्रवेशात पुरुषांची कामे ही स्त्रियांनीच केली होती. या संदर्भात ज. वि. जोशींनी एक टिपण तयार केले होते. ते प्रा. संतांनी आवर्जून मागीतले व त्यांच्या कल्पनेची खूप भलावण केली. स्वतः प्रबंध लिहीत असताना विद्यार्थ्यांकडूनही काही घेण्यासारखे मिळाले तर घ्यावे, या

* डॉ. दु. का. संत यांनी आपला प्रबंध हस्तलिखित स्वरूपातच विद्यापीठाकडे पाठविला– संपादक.

अभ्यासू वृत्तीला आज तरी आम्ही बरेचसे पारखे झालो आहोत. या घटनेचा माझ्या मनावर खूपच प्रभाव पडलेला आहे. शिक्षक म्हणून जीवनातल्या पेशाची निवड केल्यापासून विद्यार्थ्यांकडून जे मिळाले ते स्वीकारणे मला स्वतःला कधीच कमीपणाचे वाटले नाही.

संतांची शिकवण्याची पद्धत कशी महत्त्वाची होती याचा प्रत्यय बी. ए. च्या वर्गात असताना आम्हाला आला. मी, ज. वि. जोशी, मधू पानवलकर आणि कु. केळकर असे चार विद्यार्थी होतो. (मला वाटते पाचवे श्री. कुबल असावेत. नक्की आठवत नाही.) आमचे नवे प्राचार्य य. द. भावे (कवी भावे) यांच्या पत्नीची लहान बहीण कु. केळकर त्यांचे नाव उषा वा इंदु असे काहीसे असावे. आता आठवत नाही. संत आम्हाला वा. म. जोशींची ' सुशिलेचा देव ' ही कादंबरी शिकवत. मला सर्वच तासांना बसणे शक्य नव्हते. संतांचे तास शक्यतो चुकवत नसे. संतांकडे आपल्या प्रत्येक पीरियडला काय शिकवायचे याची तपशीलवार नोंद असे. कादंबरीतील घटना लेखकाने कोणत्या अभिप्रायाने घडवून आणल्या आहेत. त्यातील तात्पर्यार्थ कोणता, ध्वन्यर्थ कोणता, त्या घटनांचे तात्कालिक मूल्य किती. कायम स्वरूपाचे किती, त्या स्वाभाविक कितपत वाटतात, कलात्मकतेचा प्रत्यय कुठे व कसा येतो, घटनांचे व पात्रांचे नाते कसे आहे. पात्रे घटना घडवतात की घटना पात्रांना घडवतात, त्यांचे अन्योन्य संबंध किती जिवंत व कलात्मक आहेत, एकूण घटनांच्या व पात्रांच्या मागे लेखकाचे जे व्यक्तित्व आहे त्याचे नेमके स्वरूप काय, इत्यादी प्रश्न ते उभे करीत. कादंबरीकडे प्रश्नार्थक दृष्टीने कसे पाहता येते, याचे धडे संतांनी दिले. एखादा प्रश्न घेतला तर तो चवकसपणे मांडता येणे शक्य आहे, हे संत समजावून देत. हाती घेतलेल्या विष-याच्या वेगवेगळ्या किती बाजू आहेत, हे त्यांच्या भाषणात कळत असे. हे सर्व अतिशय सहजपणे ते करत. आता त्यांचे आरंभी काहीसे अनाकर्षक वाटलेले व्यक्तित्व आम्हाला फार आवडू लागले, त्यांच्या काहीशा जाड भिंगाच्या डोळ्यांतून प्रश्नार्थकतेची वलये निघत आहेत, असे वाटायचे. मी मागे वळून जेव्हा विचार करतो की, मला चांगले शिक्षक किती लाभले ? तेव्हा संतांचे नाव आवर्जून पुढे येते. नंतर मात्र फारच थोडी नावे येतात. दोष माझा आहे. कारण कुणाच्या

पायापाशी बसून अभ्यास करावा, अशी फुरसत माझ्या विद्यार्थीजीवनात मला कधीच मिळाली नाही, पण वस्तुस्थिती ही अशी आहे.

एकदा आमच्या विद्यार्थ्यांच्या वादविवाद सभेत डॉ. संत अध्यक्ष होते. व्याख्यानाचा विषय चुटचुटीत होता. "स्त्री पुरूषाइतकी सबळ आहे काय?" अशा अर्थाचा. संतानी केलेल्या अध्यक्षीय भाषणात विद्यार्थ्यांचे कौतुक होते. पण दोन्ही बाजू कशा भारदस्त विचारांनी मांडता येणे शक्य आहे याचाही ऊहापोह त्यांनी केला. शेवटी त्यांच्या विचारांना वेग आला, आवाजात आवेश आला, स्वरांत गमतीदार बदल झाला व स्त्री विषयीच्या आदराने व अभिमानाने त्यांचे भाषण एका उंचावर जाऊन संपले. या माणसामध्ये खरोखरच स्त्री–जीवनाविषयो प्रचंड करूणा व आस्था आहे याची जाणीव झाली.

बी. ए. चे आम्ही मराठीचे विद्यार्थी त्यांचे भक्तच होतो. इतक्यात एक समर प्रसंग निर्माण झाला. डॉ. संतांना गोगटे कॉलेजची अधिकारी मंडळी जायला सांगणार आहेत कारण त्यांचा पगार कॉलेजला झेपणारा नाही. प्रा. कुलकर्णी यांची पाच वर्षाची सेवा पूर्ण झाली होती व ते विभागाध्यक्ष म्हणून नेमले जाऊ शकत होते. या बातमीत कितपत तथ्य होते, हे आज माहीत नाही, पण आम्ही हबकलो. प्राध्यापकाने आपल्या कार्याशी प्रामाणिक असूनच चालत नाही, आणखीही काही गोष्टी त्याच्याकडे हव्यात, असे काहीसे वाटले. वस्तुतः या संबंधांत प्रा. वि. अ. कुलकर्णी काहीही हालचाल करतील, हे शक्य वाटत नव्हते. या बाबतीत आम्ही सर्वांनी विचार केला. ज्युनिअरच्या विद्यार्थ्यांचे एक डेप्युटेशन घेऊन प्रिन्सिपल य. द. भावे यांच्याकडे जायचे ठरवले. प्रिन्सिपल य. द. भावे यांची मेहुणी प्रा. संतांची विद्यार्थिनी होती हे तर उत्तमच होते. मधु पानवलकर व ज. वि. जोशी यांचा प्राचार्य य. द. भावे यांच्याशी स्नेहसंबंध होता. आम्ही चार जणांनी प्रा. य. द. भावे यांच्या घरी जाण्याचे ठरवले. डॉ. संतांना यासंबंधी विचारले. त्यानी प्रथम यासंबंधी स्पष्टपणे काही बोलायचे नाकारले. पण त्यांच्या चेहऱ्यावरून असुरक्षितेची भावना आम्हाला जाणवत होती. मला वाटते डॉ. संतांच्या संघर्षशील जीवनात सुरक्षिततेच्या काळजीचा फार मोठा भाग असावा. काही खोदून विचारल्यावर आमच्या कानावर आलेल्या अफवा केवळ अफवा नव्हत्या, असे वाटले. आमचे प्राचार्यांकडे जाणे त्यांना योग्यही वाटले. मात्र आम्ही स्वतः विद्यार्थी जात आहोत त्या पाठीमागे

संतांची प्रेरणा नाही, हे त्यांनी आवर्जून सांगितले. ते खरेच होते. प्राचार्य य. द. भावे यांच्या घरी आम्ही गेलो. कु. केळकर बाहेर आमच्या समवेत बसल्या. सौ. भावे थट्टेने म्हणाल्या " आज उषा (इंदु ?) ऑफिशियल कामासाठी आली आहे म्हणून डेप्यूटेशन मध्ये बसलेली दिसते." आम्ही प्रा. य. द. भावे यांच्याकडे आमचे म्हणणे मांडले, डॉ. संतांची खरीखुरी तारीफ केली. प्रा. भावे यांनी सर्व शांतपणे ऐकून घेतले व म्हटले– " तुमचे मी सर्व ऐकले. संतांना जायला सांगणार आहेत, ही गोष्ट आमच्या कानांवर आलेली नाही. आज तुमच्याकडून सर्व ऐकतो आहे." प्रिन्सिपल भावे यांचे म्हणणे खरे असेलही– नसेलही, प्राचार्यांचा तो एक पवित्राही असेल. आम्ही निरुत्तरच झालो होतो. मला सामान्यपणे बोलण्याचे गुऱ्हाळ घातलेले आवडत नाही, अघळ– पघळपणा वा ऐलपैसपणा मुळीच पसंत नाही. मूळ मुद्दा कोणता व तो रेटावा कसा याचा काहीसा निसर्गतः अभ्यास मला असावा. गाडी अडली. मी झटकन म्हणालो " हे सर्व शक्य आहे. आम्ही तुम्हाला प्रा. संतांच्या विषयीच्या आमच्या भावना सांगितल्या. त्यांच्यासारख्या प्राध्यापकाची गुणवत्ताही सांगितली. हेतू हाच की खोटे आरोप ठेवून व गैरसमजाने त्यांचे नुकसान होऊ नये. आता एवढेच सांगा– प्राचार्य म्हणून तुमची भूमिका काय राहील ?" मी इतके स्पष्ट व परखडपणे बोलेन अशी मधु पानवलकर किंवा ज. वि. जोशी यांना कल्पना नव्हती. मला स्वतःला तरी ती कुठे होती ? प्राचार्य य. द. भावे म्हणाले, " तुमच्या भावना मला समजल्या. तसाच प्रसंग आला तर मी त्या कार्यकारणीच्या कानांवर घालीन. माझे स्वतःचे मत तुमच्या बाजूने राहील. " यापेक्षा ते अधिक काहीच बोलू शकत नव्हते– आमच्यापाशीही नवा मुद्दा नव्हता – त्यांनी दिलेला चहा घेऊन आम्ही परतलो. मधु मला म्हणाला " चंदू, तू तर आज कमालच केलीस. इतक्या रोखठोकपणे बोललास." ज. वि. म्हणाले, " बरे झाले. एक निर्णयात्मक पवित्रा घेण्याचे प्राचार्यांनी मान्य केले. " मी स्वतःशीच आश्चर्य करीत होतो. म्हटले " तुम्ही दोघे बरोबर होतात म्हणून धीर आला व बोललो. कसा बोललो ते माझे मलाच कळले नाही."

पुढे काय झाले ते कळले नाही. आम्ही सीनियरला गेलो तेव्हा प्रा. संत गोगटे कॉलेज सोडून सोलापूरच्या संगमेश्वर कॉलेजमध्ये गेले होते– विद्यापीठीय वर्ष १९५३–५४ च्या आरंभी.

या वर्षी माझ्या जीवनात बऱ्याच घटना घडल्या. त्यांपैकी एक म्हणजे निवखोलची प्राथमिक शाळा सोडून मी पटवर्धन हायस्कूलमध्ये गेलो. १९५२–५३ साली. संतांचा एक वेगळ्या प्रकारचा उपकार व्हायचा होता. मी फक्त इंटर पास होतो, शिक्षक सनद झालो होतो. अच्युतराव पटवर्धन म्हणाले, "तुम्ही शक्य तो त्वरित टी. डी. होऊन घ्या." पहिली टर्म संपली होती, पोटासाठी टी. डी. चा टिळा लावून घेणे आवश्यक होते. र. प. गोगटे कॉलेजमध्ये खरोखरच बरीच भली मंडळी होती. त्यात एक प्राध्यापक उपळेकर होते. भूगोल, विश्व–संस्कृती, जुन्या संस्कृती वगैरे विषय ते शिकवत. ते विद्यार्थ्यांत मिसळत व त्यांना आस्थेने मार्गदर्शन करत. त्यांना मी अडचण सांगितली. त्यांनी काय केले कुणास ठाऊक. 'टी. डी.' चे वर्ग सुरू झाले. मी आणखी दोन विद्यार्थी तयार केले. डॉ. दु. का. संत इंग्रजीतून शैक्षणिक मानसशास्त्र शिकवू लागले. संत बी. टी. असल्याने त्या विषयाचा त्यांचा अभ्यास होता. पुढे आम्हो तिघेही टी. डी. झालो– सर्व दुसऱ्या वर्गात. आज ठरलेले वर्गही नियमितपणे न घेणाऱ्या प्राध्यापकांची धंदेवाईक वृत्ती पाहिली आणि त्यावेळी प्रत्यक्ष लाभ नसतानाही विद्यार्थ्यांच्या सोयीसाठी तळमळणाऱ्या शिक्षकांची बांधीलकी पाहिली की अंतर स्पष्ट होते. विद्यार्थ्यांना शिक्षक प्रत्यक्ष शिकवतो ते तर महत्त्वाचे असतेच पण अप्रत्यक्ष आपल्या वागण्याने, आपल्या शीलाने जे शिकवत असतो ते फार महत्त्वाचे असते. प्रा. संत अप्रत्यक्षपणेही तसेच काही शिकवत. गोगटे कॉलेजमध्ये ते दिवस खरोखर पुष्कळ शिकण्याचे होते.

डॉ. संत र. प. गोगटे कॉलेज सोडून गेले. सिनियरच्या वर्गात ते खूपच जाणवले. पुढे मी बी. ए. झालो. मुबईला येऊन शिक्षकी पेशा व शिकवण्या करीत एम. ए. झालो. दोन्ही परीक्षेला आश्चर्यजनक वाटावे इतके जरूरीपुरते सुयश मिळाले. पुढे शिक्षक, प्राध्यापक, विभागाध्यक्ष, रीडर, प्रोफेसर या शिडीवर क्रमशः चढत गेलो. प्रोफेसर झाल्यावर कृतज्ञतेने संतांना पत्र लिहिले– पत्रव्यवहार सुरू झाला, नेहमी जाणवते ते ही की, डॉ. दु. का. संतांना एखाद्या विश्वविद्यालयांत विभागाध्यक्षाचे पद मिळाले असते तर ? तर त्यांनी कितीतरी योजना आखून कामे केली असती. काम करणारे विद्यार्थी तयार केले असते. त्यांनी मराठीच्या अध्यापनाच्या दृष्टीने जी बौद्धिक ग्रंथनिर्मिती केली आहे ती तर मराठीचे दालन समृद्ध करणाऱ्या मोजक्या विद्वानांमध्ये डॉ. संतांचे नाव आवर्जून घ्यावे लागेल. पण

यशाचा व योग्यतेचा सरळ संबंध असतो, असे कुठे आहे ? नेहमीच वाटत राहिले– डॉ. दु. का. संतासारखे आणखी काही शिक्षक आपल्या जीवनात लाभले असते, निदान दु. का. संत काही अधिक वर्षे शिक्षक म्हणून वाट्याला आले असते तर ? व्यक्तिशः माझा व त्यामुळे विद्यार्थ्यांचाही फायदा झाला असता. पण झाले तेवढेच व्हायचे होते. जीवनभर मनात शिकवण घर करून बसली ती ही की– " तुला मिळणाऱ्या यशात भाग्याचा वाटा फार मोठा आहे. योग्यतेच्या गमजा मारु नकोस." संतांच्या १९५०–५३ मधल्या त्या आठवणी अजूनही असाच काही संदेश देत असतात.

☐ ☐

तीन

□ गुरुवर्य डॉ. दु. का. संत —माझे संशोधन मार्गदर्शक

□ डॉ. गोपिनाथ बाळकृष्ण कोल्हापुरे

मी एम्. ए. ला असताना विद्यार्थी या नात्याने प्रथमच गुरूवर्य डॉ. दु. का. संतांच्या संपर्कात आलो. तथापि त्यांच्या अधिक निकट सहवासात आलो तो त्यांचा पीएच्. डी. चा विद्यार्थी झालो तेव्हाच. त्यांच्या प्रगाढ व्यासंगाचा, चिंतनशीलतेचा आणि विद्यार्थ्यांशी आपलेपणाच्या, सुहृदाच्या, नात्याने वागण्याचा प्रत्यय मला एम्. ए. च्या वेळीच आला होता. त्यामुळेच मी पीएच्. डी. चे संशोधन-कार्य त्यांच्या मार्गदर्शनाखाली करण्याचे ठरविले. त्याप्रमाणे मी त्यांच्यामार्फत शिवाजी विद्यापीठात माझे नाव नोंदविले.

वाङ्मयक्षेत्रातील डॉ. संतांचे लक्षणीय आणि भरीव कार्य केवळ वाङ्मय-शाखेच्या विद्यार्थ्यांच्याच नव्हे तर कोणाही ज्ञानप्रेमी माणसाच्या मनात आदरयुक्त दबदबा निर्माण करणारे आहे, हे माझ्या लक्षात केव्हाच आले होते. त्यांच्या मार्गदर्शनाखाली मी माझ्या संशोधनकार्याच्या केलेल्या सुरूवातीचे हे एक कारण आहे.

सुरुवातीला माझी अशी अपेक्षा होती की, त्यांनीच मला एखादा विषय सुचवावा. परंतु प्रबंधलेखन गतिमानतेने होण्यासाठी व त्यात मौलिकता येण्यासाठी विद्यार्थ्याने स्वतःच विषयाची निवड करणे अधिक श्रेयस्कर, असे त्यांचे मत पडले. शक्यतो विषय अस्पर्शित असावा, असेही त्यांनी त्यावेळी सुचविले. एकपरी मला ते आव्हानच होते. विषयाची निवड करण्यात माझा थोडा काळ गेला. त्या बाबतीतल्या त्यांच्या सूचना उपयुक्त ठरल्या. " महाभारत आणि मराठी नाटक : एक अभ्यास (मराठी नाटकावरील महाभारताच्या प्रभावाचा अभ्यास) " हा मी निवडलेला विषय डॉ. संतांना पसंत पडला. पीएच्. डी. च्या विद्यार्थ्यास मार्गदर्शन करण्याची हातोटी ही खास करून त्यांची स्वतःचीच आहे. सशोधन क्षेत्रातील नवागतास सुरुवातीला ती थोडी क्लेशकारक वाटण्याचा संभव असला तरी, त्या क्षेत्रातील वाटचाल यशस्वी होण्याच्या दृष्टीने ती हमखास हितकारकच ठरते, असा त्यांच्या सर्वच पीएच्. डी. च्या विद्यार्थ्यांचा अनुभव आहे.

त्यांच्या मार्गदर्शनाचे कोणाच्याही लक्षात येण्यासारखे वैशिष्ट्य असे की, ते विद्यार्थ्याच्या बरोबरीने स्वतः त्या विषयाचे अभ्यासक बनतात. माझ्या प्रबंधाच्या निमित्ताने त्यांनी महाभारताचा पुनर्विचार केला. डॉ. गबाळे व डॉ. नीला पांढरे यांच्या विषयांच्या अनुषंगाने त्यांनी लो. टिळक व शिवरामपंत परांजपे यांचे व त्यांच्यांवरचे वाङ्मय स्वतः आवश्यक तेथे मूळातून वाचले. त्यामुळे प्रत्येक वेळी ते काही तरी नवे सांगतात व वाचावयास सुचवितात. विद्यार्थ्याचा विषय हा त्यावेळेपुरता त्यांचाच विषय होतो. इतक्या समरसतेने फारच थोडे मार्गदर्शक मार्गदर्शन करीत असावेत असे वाटते. सेवानिवृत्तीनंतर असे लक्ष घातले असे नाही. निवृत्तीपूर्वी मार्गदर्शन केलेल्या प्रबंधांच्या बाबतीतही हा कटाक्ष त्यांनी पाळलेला आहे. त्यामुळे विषय निवडल्यापासून तो प्रबंध सिद्धीपर्यंतची त्यांची मार्गदर्शनपद्धत अनुगृहीत विद्यार्थ्याला अनुदिनी तशी प्रोत्साहकच होते. कारण ते स्वतःचा विषय म्हणून त्याच्याकडे पाहात असतात व विद्यार्थ्याकडून काम करवून घेतात.

दुसरे लक्षात येण्यासारखे वैशिष्ट्य म्हणजे आपल्या स्वीकृत कामाशी ते तनमनधनाने समरस होतात. ते संशोधन-मार्गदर्शक झाले, त्यानंतर त्या विषयाचा त्यांनी एवढा ध्यास घेतला की, १९६६ मध्ये संशोधनशास्त्रावर सर्वांना उपयुक्त असे पुस्तक- संशोधन : पद्धती, प्रक्रिया, अंतरंग- त्यांनी लिहिले आणि गतवर्षी

प्रकाशित झालेला त्यांचा ‘ शोधविज्ञान कोश’ हा तर संशोधन क्षेत्रातील मैलाचा दगडच म्हणावा लागेल. तशी त्याला महाराष्ट्रीय विद्वत्तेने मान्यता दिली आहे.

मी जेव्हा त्यांना एकप्रकारे आदर्श मार्गदर्शक म्हणतो तेव्हा माझ्यापुढे हे सारे आहे. काय वाचावे, कोठे वाचावे, आपल्या विषयाकडे कोणत्या दृष्टीने पाहावे हे डॉ. संतांच्याबरोबर गप्पा मारता–मारता किंवा चर्चा करताना सहजच लक्षात येते. त्यांच्याबरोबरची चर्चा म्हणजे अनेक नवीन जाणीवांचे बीजारोपण होय.

माझ्या एका प्रबंधलेखनाच्या अल्प काळात डॉ. संतांचे “ ललितकला आणि ललितवाङमय ”, “ गीतेतील पुरुषोत्तम आणि मानव्यदर्शन ” व “ शोधविज्ञान कोश ” हे मराठी ज्ञान व साहित्य क्षेत्राला ललामभूत ठरणारे तीन ग्रंथ प्रकाशित झाले. अशा रीतीने माझ्या डोळ्यांदेखत ते समीक्षक, वाङ्मयाचा विद्वतेशी व इतर संबद्ध ज्ञानक्षेत्रांशी व कलांशी अनुबंध शोधणारे चिकित्सक विचारवंत आणि ज्ञान-साधनेला, उच्च संशोधनाला सदैव उपयुक्त ठरेल असा ‘ कोश ’ तयार करणारे कोशकार, अशा एकेक पायऱ्या चढत चढत वर गेले आहेत.

मला सांगण्यास अभिमान वाटतो की, त्यांच्या “ गीतेतील पुरुषोत्तम आणि मानव्यदर्शन ” या ग्रंथामुळेच मला महाभारताकडे सांप्रदायिक दृष्टीकोणापेक्षा वेगळ्या दृष्टीने कसे पाहावे हे समजू शकले. त्याचप्रमाणे मराठी नाटकांचा अभ्यास करताना पृथःकरणात्मकरीतीने विचार करण्याची प्रेरणा मला त्यांच्या “ वाङ्मयीन विद्वत्ता ” या ग्रंथानेच दिली. त्यांच्या वर निर्देश केलेल्या दोन ग्रंथांनीच मला महाभारत आणि मराठी नाटक ह्या दोन स्वतंत्र सांस्कृतिक आविष्करणांचा निकटवर्ती अनुबंध लक्षात आणून दिला. त्यांच्या “ शोधविज्ञान कोशा ” ने माझ्या प्रबंधलेखनात शोधप्रक्रियेस आवश्यक असे अनुशासन निर्माण झाले. डॉ. संतांचे प्रत्यक्ष मार्गदर्शन आणि वर उल्लेख केलेल्या त्यांच्या ग्रंथांच्या अभ्यासामुळेच माझ्या प्रबंधलेखनास मौलिकता प्राप्त झाली असावी, हे मान्य करण्यास मला संकोच वाटत नाही.

चांगला मार्गदर्शक हा नवे नवे वाचावयास, शोधावयास सुचवितो. अभ्या-साच्या दृष्टीने, संशोधनाच्या दृष्टीने उणीव राहू नये अशी दक्षता डॉ. संत घेतात. माझ्या विषयाच्या दृष्टीने “ चार्वाका ” वर मराठीत फक्त दोन नाटके लिहिली गेली. डॉ. संतांनी ती मला सांगून, मिळवून देऊन त्यांचा अभ्यास करवून घेतला.

आणि हे महाभारतावरचे वेगळया प्रकारचे नाट्यलेखन प्रबंधात मुद्दामहून दखल घेण्यासारखे आहे, हे माझ्या लक्षात आणून दिले. व्यासंगाच्या दृष्टीने त्यांची नजर कशी चौफेर असते, याचे हे एक प्रत्यंतर होय. कारण त्यातले एक नाटक तीसएक वर्षांपूर्वी सोलापूरला प्रकाशित झालेले होते. पण नाटककारांचा पत्ता शोधून काढून त्यांनी मला त्याची प्रत उपलब्ध करून दिली.

साहित्य हा डॉ. संतांच्या व्यासंगाचा, चिंतनाचा व त्यामुळे चिंतेचाही विषय. मूलगामी विचार करणे हा त्यांच्या व्यक्तित्वाचा विशेष आहे. परंतु त्यांचे हे चिंतन निष्क्रिय नसते. ते क्रियाशील व प्रकृतीने सामाजिक असते. ही क्रियाशीलता त्यांचे चिंतन लेखनस्वरूपात अभिव्यक्त करण्यास त्यांना उद्युक्त करते. लेखनस्वरूपात अभिव्यक्त झालेले त्यांचे विचार हे खास " संतशैली "चेच द्योतक म्हणावे लागतील. इतके ते इतरांहून आपली पृथगात्मता दर्शविणारे असतात. विशेषतः त्यांनी तयार केलेले अनेक शब्द, संकल्पना पुढे मागे सर्रास रूढ होतील असे आहेत. " साहित्य आणि संस्कृती," " मराठी स्त्री ", " स्त्री–जीवनः अन्वय आणि अर्थ ", " वाङ्मयीन विद्वत्ता," " ललितकला आणि ललितवाङ्मय " " गीतेतील पुरुषोत्तम आणि मानव्यदर्शन " हे त्यांचे ग्रंथ त्यांची उदाहरणे होत. त्यांचे "समीक्षेच्या परिसीमा" व "मनुष्याची ज्ञानसाधना " हे ग्रंथ प्रकाशित व्हावयाचे आहेत. पण ते संपूर्णपणे लिखित, टंकित स्वरूपात तयार असून ज्यांनी ते वाचले ते त्यांच्यातील मौलिकतेने भारावून गेले आहेत.

विगमनात्मक पद्धतीने विचार करून ते आपली मते मांडतात. त्यांच्या मते-आधुनिक ज्ञानक्षेत्राची विगमन हीच गुरूकिल्ली आहे. नवा विचार मांडताना त्यांची भूमिका नेहमीच अनाग्रही असते. संशोधन क्षेत्रात अंतिम (फायनल) असे काही नसते, असे त्यांचे मत आहे. व्यक्तिसापेक्षतेमुळे साहित्याच्या प्रांतात तर मतभेदाला खूप वाव असू शकतो, अशी त्यांची धारणा आहे. अशी भूमिका असल्यामुळेच " गीतेतील पुरुषोत्तम आणि मानव्यदर्शन " या त्यांच्या छोटेखानी ग्रंथाने त्यांनी केलेला आदिबंधवादी समीक्षेचा नवा उपक्रम सांप्रदायिक पद्धतीला सोडून असूनही तो अशा रीतीने मांडला गेला आहे की, विषय विवाद्य असूनही वादस्थलांच्या कंगोऱ्यांचा टोकदारपणा कमी व्हावा. आपल्या पीएच्. डी. च्या विद्यार्थ्यांनीही आपल्या शोधक्रियेत याच पद्धतीचा अंगिकार करावा अशी त्यांची अपेक्षा असते.

साहित्य आणि समाज व त्यांचे अनुबंध हे त्यांच्या चिंतनाचे विषय. त्यावर त्यांनी खूप लिहिले आहे. पण आपली भूमिका व दृष्टिकोन यांची साहित्यक्षेत्रात घ्यावी तशी दखल घेतली जात नाही, असे त्यांना वाटते, ते चूक नाही. नवा विचार अगर नवा दृष्टिकोन हा विद्येच्या क्षेत्रात सतत येत राहावा असे त्यांना वाटते. ते काम संशोधनाने करावे. पण आपण आज अधिक पुनरूज्जीवनवादी झालो आहोत. नव्याविषयी एक प्रकारचा न्यूनगंड विद्येच्या क्षेत्रात निर्माण झाल्यासारखा त्यांना वाटतो. त्यामुळे नव्या विचाराकडे अगर नव्या दृष्टिकोनाकडे त्रयस्थ, वत्तीने पाहून त्यांकडे दुर्लक्ष करण्याची जी अपप्रवृत्ती अभ्यासकांत दिसून येते, ती केव्हा आणि कशी नाहीशी होणार याची त्यांना चिंता वाटते.

संत हे नाव आपल्या प्राचीन विशिष्ट पारंपारिक संस्कारांची स्मृती मनात जागविणारे असले तरी, डॉ. संत हे स्वतः मात्र वैचारिकदृष्ट्या आधुनिकतेचे कट्टर पुरस्कर्ते आहेत. त्यांची ही आधुनिकता पूर्णपणे डोळस आणि सुजाण आहे. ती ऐतिहासिकता आणि विज्ञाननिष्ठेवर आधारलेली आहे. ती केवळ चिंतनापुरती मर्यादित नसून तिची व्याप्ती त्यांच्या दैनंदिन विचार आचारांपर्यंत भिडलेली आहे.

त्यांच्या आधुनिकत्वाविषयीचा एक अनुभव त्यांनी एकदा सांगितला होता, तो उल्लेखनीय आहे. १९५० मध्ये त्यांनी 'नवभारत' या प्रसिद्ध मासिकात 'धर्मातीत राज्य' या नावाचा एक लेख लिहिला. त्यावेळी त्या कल्पनेचा पुरस्कार करणारी काही व्याख्यानेही ठिकठिकाणी दिली. अनुभव म्हणून ते सांगत की, ह्या धर्मातीत राज्याच्या कल्पनेला त्यांना विरोध करणारे काही काँग्रेसवालेच निघाले ! त्यांपैकी काही आमदार, खासदार होते. त्यांचे म्हणणे "हे नेहरूंचे फॅड" आहे. आम्हाला मान्य नाही. यावरून त्यांच्या साऱ्या विचारक्षेत्राची दिशा, व्याप्ती ही चाकोरीबद्ध नाही, नव्या वाटा शोधणारी आहे, हे स्पष्ट होईल. निरनिराळ्या संदर्भात अनेकांनी हे त्यांना पत्राद्वारे कळविले आहे. साहजिकच ती इतरांना नव्या वाटा दाखविणारी आहे. त्यांच्या या विज्ञाननिष्ठ आधुनिक दृष्टीमुळेच मानव हे एकच परिमाण सर्व मानवी मूल्यांमागे आहे, असे ते मानतात. त्यांचा समाज, संस्कृती व साहित्यविचार हा त्यामुळेच मानवकेन्द्रीभूत असतो. आपल्या ज्ञानाच्या वारशाकडे नव्या दृष्टीने पाहण्याची त्यांची शोधक वृत्ती आणि त्या नव्या दृष्टीला जाणवणारी आगळी-वेगळी आशयवत्ता (हा खास त्यांचा शब्द) धीटपणे व्यक्त करण्याची त्यांची

खास पद्धती आहे. तिला "संतपद्धती" म्हणणे योग्य होईल. ती प्रशंसनीय आणि अनुकरणीय अशीच आहे.

आपल्या विद्यार्थ्याचे संशोधन हे केवळ पुस्तकी स्वरूपाचे (ॲकेडेमिक) न होता ते अधिकाधिक समाजसन्मुख व्हावे असा डॉ. संतांचा रोख असतो. त्यादृष्टीने ते विषय निवडीपासून तो प्रबंधसिद्धीपर्यंतच्या सर्व संशोधन-प्रक्रियेत वर सांगितल्याप्रमाणे जातीने लक्ष घालतात. त्याचप्रमाणे ते संशोधन मौलिक स्वरूपाचे व्हावे, त्याला संदर्भग्रंथाचा दर्जा प्राप्त व्हावा, असा त्यांचा कटाक्ष असतो. कदाचित त्यांच्या या अपेक्षेमुळे त्यांच्या विद्यार्थ्यांचे प्रबंधलेखन वरील दोन्ही कसोट्यांना उतरणारे झाले असावे.

सुरुवातीला नाव नोंदवितेवेळी एकदा आणि शेवटी प्रबंध सादर करतेवेळी, मार्गदर्शकाचे प्रमाणपत्र मिळविण्यासाठी दुसऱ्यांदा, फार झाले तर मधल्या काळात काही वेळा संशोधन-मार्गदर्शकाची आणि संशोधक-विद्यार्थ्यांची गाठभेट व्हायची. असे बहुधा आपणाकडे सार्वत्रिक दृश्य दिसते. परंतु नित्यनियमाने आपली गाठ घेऊन, आपल्याशी चर्चा करूनच, आपल्या विद्यार्थ्याने आपले शोधकार्य केले पाहिजे, असा डॉ. संतांचा दंडक. त्यामुळे साहजिकच त्यांचा विद्यार्थी सतत शोधकार्यात गुंतून राहतो. "मी पीएच. डी. करतोय" असे वर्षानुवर्षे इतरांजवळ सतत म्हणण्याची पाळी त्यांच्या कोणत्याच विद्यार्थ्यांवर कधीच आलेली नाही. डॉ. संतांचा विद्यार्थी म्हणजे तो निश्चित पीएच. डी. मिळविणारच, असा विद्यापीठात त्यांचा लौकिक.

आदर्श संशोधन मार्गदर्शकाजवळ हवे असणारे असे अनेक गुण डॉ. संतांच्याजवळ असल्यामुळेच ते एक यशस्वी मार्गदर्शक ठरले. त्यांच्या सान्निध्यात आलेला संशोधकविद्यार्थी हा केवळ त्यांचा विद्यार्थीच राहात नाही, तर तो त्यांचा ऋणानुबंधी आणि मित्र होतो. अनेकांप्रमाणे हे भाग्य मला लाभले याचा मला अभिमान वाटतो.

डॉ. संत हे ज्ञानप्रेमी आहेत. त्यांच्या व्यासंगाला विषयांचे बंधन नाही. विज्ञानशास्त्रे, समाजशास्त्रे, इतिहास, मानसशास्त्र इ. याबरोबर विविध कलांतही त्यांना तेवढाच रस आहे. हे "ललितकला आणि ललितवाङ्मय" वरून स्पष्ट व्हावे.

या अनेक विषयांसंबंधीच्या प्रेमामुळे व तीक्ष्ण बुद्धिमत्तेमुळे ते "शोधविज्ञान कोशा" सारख्या अनेकांनी सामूहिकरित्या पार पाडण्यासारखा प्रकल्प एकट्याच्या, जीवावर यशस्वीपणे पार पाडू शकले. याचे श्रेय त्यांच्या प्रस्तावनाकारांनी, —माननीय डॉ. कोलते यांनी— त्यांना योग्य शब्दांत दिले आहे. खरेतर "शोधविज्ञान कोशा" चे डॉ. संतांचे "प्रास्ताविय" हे मराठीत अपूर्व म्हटले जावे, असे ज्ञान-विषयक चिंतन आहे.

त्यांच्या चिकित्सक प्रज्ञेचे आणि शोधाच्या नव्या दिशा दाखविणाऱ्या प्रतिभेचे दर्शन माझ्या अभ्यासकाळात मला अनेकवेळा घडले. त्यांच्या मार्गदर्शनाचा, सहवासाचा काळ हा माझ्या आयुष्यातील आनंदाचा आणि अभिमानाचा काळ आहे. त्या काळात जाणवलेले त्यांच्या संशोधक— व्यक्तिमत्त्वाचे हे काही पैलू.

□ □

□ डॉ. दु. का. संत —माझे बौध्दिक मित्र

चार

□ प्राचार्य जनार्दन दाणी

मराठी ग्रंथ संग्रहालय ठाणे
दा. क्र. ....
ग्रंथ शाखा (स्थळ प्रत)

डॉ. दु. का. संत हे एक उदात्त व वेधक असे व्यक्तिमत्त्व. शब्दांनी व्यक्त होऊ न शकणारे. पण भावनांनी जखडून टाकणारे. त्यांचे शारीरिक व्यक्तिमत्त्व याही वयात आकर्षक आहेच. परंतु विविध विषयांवर त्यांच्याशी चर्चा करताना पाहावा तो त्यांचा आवेश. खळखळून ओसंडणारे हास्य, निर्व्याज टीकाटिपणी आणि आपल्यातील उणीवांची जाणीव असल्याचे भान राखणारा प्रामाणिकपणा, या बाबी त्यांच्याशी अधिक जवळीक साधतात. हा निदान माझा अनुभव.

डॉ. संतांच्या स्वभावाबद्दल भिन्न मते त्यांच्या परिचितांत असलेली चटकन नजरेस येतात. ते माणूसघाणे आहेत, आपल्या विद्वत्तेबद्दल असाधारण गर्व बाळगतात, इतरांचं ऐकून न घेता आपलंच खरं आणि अंतिम असं मानतात. अशापासून तो त्यांच्यासारखा लाघवी, प्रेमळ व हवाहवासा वाटणारा विद्वान शोधून सापडायचा नाही, येथपर्यंतची निरनिराळी मते कानांवर येतात.

माझा त्यांचा परिचय केवळ पाचसहा वर्षांचा. रेल्वे स्टेशन प्लॅटफॉर्मवरील समव्याप्त बाकड्यावर महिनोगणती गप्प बसलो आम्ही. योगायोगाने, कोणाच्यातरी

आगंतुकपणाने, अचानक बोलू लागलो. थोड्याच दिवसांत नातं जमू लागलं. चर्चा घडू लागल्या, परस्पर भेटीगाठी, घरी येणं–जाणं सुरू झालं. कौटुंबिक संबंध निर्माण झाले आणि या सर्वांचा परिपाक, परस्पर जिव्हाळा– निखळ आपुलकी यात झाला.

गेल्या पाच एक वर्षांत त्यांचे छापील प्रकाशित वाङ्मय वाचलंच. परंतु आगामी प्रकाशनांची हस्तलिखिते, मुद्रणप्रती पण त्यांनी वाचावयास दिल्या. असं क्वचित घडतं– मोठ्या विश्वासाचा हा प्रत्यय आला. मी साहित्यिक, समीक्षक, टीकाकार वगैरे कोणीही नाही. पण सर्व प्रकारच्या साहित्यवाचनात रस जरूर आहे.

डॉ. संतांच्या "गीतेतील पुरूषोत्तम आणि मानव्यदर्शन", "शोधविज्ञान कोश" या ग्रंथांची हस्तलिखिते मला आधीच वाचावयास मिळाली. त्यानंतर अनेक वेळा माझ्या मते त्यात मला वाटणाऱ्या त्रुटी दर्शविल्या. त्या मोठ्या आस्थेने त्यांनी समजावून घेतल्या. परंतु त्याबद्दल त्यांनी कधीही नाराजी व्यक्त केली नाही. उलट त्यांना ज्या पटल्या त्या स्वीकारण्याची तयारी पण दिसली. अहंकार आढळला नाही.

डॉ. संत विद्वान आहेतच. जुन्या परंपरा राखून, त्यांतील सत्व (एस्सेन्स) अबाधित ठेवून, नावीन्याचा, पुरोगामीत्वाचा शोध घेऊन, त्याचा यथायोग्य स्वीकार करीतच त्यांची वाटचाल चालू राहाते. त्यांची लेखनशैली बरीच संस्कृतप्रचुर आहे, त्यामुळे क्लिष्ट वाटते. इंग्रजी भावार्थ मातृभाषेत समजण्यासाठी ते नवनवीन प्रतिशब्द स्वतःच व स्वतःचे तयार करतात. त्यामुळे भाषा थोडी दुर्बोध व बोजड वाटते. याचीही त्यांना पुरेपूर जाणीव आहे. त्यांचं म्हणणं 'मराठीकरणाला' कुठं तरी सुरुवात व्हायला हवी, कुणीतरी करायला हवी. अनेकांच्या वाचनानंतर सुलभ रचना, शब्दप्रयोग, वाक्प्रचार सुधारित होऊन प्रचारात येतील. वाचकांना एखादा नवनिर्मित शब्द आवडला नाही तर ते नवीन पर्याय शोधून तो स्वीकारतील.

'गीतेतील पुरूषोत्तम' मधील गीतेचा अर्वाचीन बोध व व्यावहारिक रूपक–योजना इ. रोचकआहेतच खेरीज त्या गोष्टी, विचार–आचार शुद्धी करणाऱ्या, क्रांतीकारक आहेत.

'शोधविज्ञान कोश' या शोधग्रंथाचे वर्णन 'अप्रतीम' या खेरीज अन्य शब्दाने होणारे नाही. त्यात काय काय आहे याचा शोध न घेता काय नाही, याचाच घ्यावा लागेल. पंतप्रधान राजीव गांधी यांच्या एकविसाव्या शतकाकडे नेणाऱ्या

विज्ञानज्ञानयुक्त शिक्षणक्रमांच्या घोषणेपूर्वी निदान दोन वर्षे तरी संतांनी ही संकल्पना सुचित केली आहे. आपण नवनवीन सर्वक्षेत्रीय ज्ञान ग्रहण केलेच पाहिजे, तेही पद्धतशीरपणे आणि शोधक दृष्टीकोणातून. या तत्त्वाचा उल्लेख या ग्रंथात आहे. प्रश्न इतकाच आहे की आशय समजून घेऊन त्याचे यथोचित मूल्यमापन करणारे जे जाणकार आहेत. हवेत. ते बोटांवर मोजण्याइतके कमी असतील, त्यांना आपापल्या अतिव्याप्त उपक्रमांतून सवड मिळणे मुष्कीलीचे आहे. यामुळे विस्तृत प्रमाणात ग्रंथावर टीका–टिपणी होऊ शकत नाही व हा अमूल्य प्रज्ञाविष्कार प्रकाश-झोतात येत नाही. अर्थात डॉ. संत हे स्थितप्रज्ञ स्थितीप्रत पोहोचले असल्याने त्याची खंत त्यांना नाहीच. काळाची गरज लक्षात घेऊन ग्रंथनिर्मिती झाली, यातच त्यांचे समाधान सामावलेले आहे.

कोणाची भीड मुर्वत न बाळगता आपले प्रामाणिक विचार परखडपणे, प्रभावी रीतीने जगापुढे सादर करणारे डॉ. संतांसारखे साहित्यिक वरचेवर लाभणे कठीण. नैसर्गिक वार्धक्य, कामात व्यत्यय आणणाऱ्या व्याधी व हृद्रोगासारख्या पाठपुरावा करणाऱ्या उपाधी त्यांचा उत्साहभंग करीत नाहीत, हे विशेष. पडल्यापडल्याही त्यांची विचारचक्रे फिरतच राहतात.

डॉ. संतांच्या सहचारिणी सौ. मीराताई या त्यांचे शरीरस्वास्थ टिकविण्यात यशस्वी झाल्या आहेत. त्याचबरोबर पतीची बौद्धिक भूक भागविण्यासाठीही त्यांची उत्कृष्ट साथ मिळते. परस्परपूरक असे हे दांपत्य. भाग्यवान. कोणीही हेवा करावा असे अपवादात्मक.

मला दिसलेलं, अनुभवास आलेलं डॉ. संतांचं कौटुंबिक जीवन सफळ आहे. त्यांच्या कुटुंबात एका वर्षापासून पंचेचाळीस वर्षापर्यंतची विविध वयोगटांची मंडळी आहेत. सर्व एकत्र असतात– पण ‘ जनरेशन गॅप ’ ने त्यांना ग्रासलेले नाही. अशी ‘ दरी ’ अस्तित्वातच नाही, असे त्यांचे सर्वांचे म्हणणे– ‘ बालात् अपि सुभाषितं ग्राह्यम् ’ या उक्तीचा अवलंब केल्यास निरामय जीवन जगता येते, असा डॉ. संतांचा अनुभव आहे. आणि त्यांचे जीवन हाच त्याचा पुरावा आहे.

डॉ. संत तसे फार वृद्ध नाहीतच फक्त चौऱ्याहत्तर वर्षांचे. अद्याप त्यांच्या-कडून साहित्यनिर्मितीचे कार्य व्हायचे आहे. त्यासाठी परमेश्वराने त्यांना दीर्घायुरारोग्यसंपन्न ठेवण्यास कसूर करू नये, हातचा राखू नये, ही एकमेव प्रार्थना.

□ □

पाच

डॉ. दु. का. संत – ग्रंथलेखन आणि लेखनविशेष

प्रा. गोविंद मल्हार कुलकर्णी

: १ :

डॉ. दु. का. संत यांनी स्फुट लेखनापेक्षा ग्रंथात्मक लेखन अधिक प्रमाणात केले आहे. त्यांच्या मनाची ठेवण चिंतनप्रधान असल्याने ग्रंथलेखनास सोयीची झाली आहे. एखादा विषय दृष्टोत्पत्तीस आला की, त्याचा पाठपुरावा करणे व त्याच्याशी संबद्ध अशी निरनिराळी अंगोपांगे उलगडून पाहणे, इतरांच्या समोर ती ठेवणे हा डॉ. दु. का. संतांचा एक अतिप्रिय छंद आहे. त्यांचे अगदी पहिले "साहित्य आणि संस्कृती" (१९५०) हे पुस्तक या दृष्टीने उल्लेखनीय ठरेल. साहित्य आणि संस्कृती यांचे संबंध घनिष्ठ खरे. पण त्यांचे खरे स्वरूप शोधणे महत्त्वाचे. त्यादृष्टीने डॉ. संतांनी या ग्रंथात साहित्य आणि संस्कृती या दोन्ही प्रवाही जीवनांगांना एकत्र ठेवणारा दुवा कोणता तर जीवनमूल्ये हा आहे– असे मानले आहे. विशिष्ट संस्कृतीची विशिष्ट जीवनमूल्ये असतात व ती प्रामुख्याने साहित्याच्या द्वारेच मुखरित होत असतात, विकसित होत असतात, त्यांनीच ते

साहित्य त्या संस्कृतीशी व ती संस्कृती त्या साहित्याशी अविभाज्यपणे जोडलेली असते.

डॉ. दु. का. संत यांचा "साहित्य आणि संस्कृती" हा सुमारे तीन तपांपूर्वी प्रसिद्ध झालेला पहिलावहिला ग्रंथ. डॉ. संतांची साहित्य आणि संस्कृतीविषयक भूमिका जाणून घेण्याच्या दृष्टीने हा ग्रंथ महत्त्वाचा आहे. मराठी साहित्याचे विद्यार्थी आणि पुढे प्राध्यापक म्हणून मराठी भाषा आणि साहित्य यांच्यांशी त्यांचा दीर्घकाळ संबंध आला. ते साहित्याचे भोक्ते आणि भक्त तर आहेतच, पण साहित्याकडे पाहण्याची त्यांची एक वेगळी दृष्टी आहे. तीत साहित्य आणि संस्कृती यांच्या परस्परसंबंधांना, अनुबंधांना अनन्यसाधारण महत्त्व आहे. साहित्य आणि संस्कृती यांच्या परस्परसंबंधांचा शोध घेणे हा त्यांचा अतिप्रिय छंद तर आहेच. पण ते त्यांचे एक नैष्ठिक व्रतही आहे. या व्रताचे पालन ते आरंभापासून आतापर्यंत सातत्याने आणि एकलव्यवृत्तीने करीत आलेले आहेत. साहित्यामुळे संस्कृती आणि संस्कृतीमुळे साहित्य संपन्न होते, परिणामी ते समाजाला उपयुक्त ठरते अशी त्यांची दृढ धारणा आहे. ते प्रवृतीने बुद्धिवादी. इहनिष्ठ, आणि लोकशाही मूल्यांचे कट्टर पुरस्कर्ते आहेत. त्यांच्या ह्या प्रवृत्तीला समाजवादी विचारसरणीचा पाया लाभलेला असल्यामुळे त्यांचे कोणतेही आणि कोणत्याही विषयावरील विवेचन घेतले तरी त्याला एक व्यापक अधिष्ठान लाभल्याचा प्रत्यय येतो.

डॉ. दु. का. संत यांच्या या भूमिकेत साहित्य आणि संस्कृती इत्यादी घटकांना आणि त्यांच्या परस्परसंबंधाना महत्त्व आहेच, पण त्याही मागे त्यांची ज्ञानविषयक निष्ठा खंबीरपणे उभी आहे. " ज्ञान " हा त्यांच्या विचारांचा केंद्रबिंदू आहे. या ज्ञानाच्या अर्जनाने आणि उपासनेने मानवी संस्कृती समृद्ध होते, या समृद्धीचा लाभ साहित्याला मिळतो. आणि अशा साहित्याच्या आस्वादनाने समाजाच्या उन्नतीला साहाय्य होते. यावर डॉ. संतांची श्रद्धा आहे. ही श्रद्धा केवळ सांप्रदायिक नसून या श्रद्धेला चिंतनाची, चिकित्सेची, विचारांची जोड मिळालेली आहे, आणि त्यातूनच त्यांच्या साऱ्या ग्रंथनिर्मितीचा उगम झालेला आहे. मराठी साहित्याच्या, संस्कृतीच्या, आणि संशोधनविषयक तसेच कलाविषयक जाणिवांना प्रगल्भ करण्याचे श्रेय या त्यांच्या ग्रंथनिर्मितीला द्यावयास हवे. डॉ. संत हे प्रकृतितः प्रसिद्धिविन्मुख असल्यामुळे त्यांच्या ह्या ग्रंथसंपदेचा व्हावा तेवढा चिकित्सक विचार

महाराष्ट्रात झाला नाही. याला डॉ. संत जबाबदार नसून आपली आजची उथळ ग्रांथिक संस्कृतीच जबाबदार आहे. यात शंका नाही. त्यांच्या ह्या ग्रंथांचे महत्त्व विशद करण्याची गरज ह्यामुळेच अधिक जाणवते. त्याचाच थोडा प्रपंच पुढे केला आहे.

"साहित्य आणि संस्कृती" ह्या ग्रंथात ही अशी व्यापक भूमिका घेतल्याने त्यांनी संस्कृतीची संकल्पना प्रादेशिक (पूर्व, पश्चिम) वा अन्य प्रदेशविषयक न घेता कालवाचक घेतली आहे. त्यादृष्टीने त्यांनी कृषिसंस्कृती, उद्योग संस्कृतीचा विचार केला आहे. अधिक नियोजनपूर्वक, डोळसपणे सामाजिक जीवन जगण्याच्या उपक्रमाला त्यांनी 'संयोजन संस्कृती' असे नाव दिले आहे. तत्त्वतः त्यांना समाजवादी संस्कृती असे म्हणावयाचे आहे.

त्यांनी संस्कृतीची कालप्रधान व्याख्या घेतल्याने साहजिकपणे त्यांना जीवनमूल्यांची एक उत्क्रांती दाखविता आली आहे. प्रामुख्याने पारलौकिकताप्रधान असणाऱ्या कृषिसंस्कृतीची व्यापक परलोकप्रधान नीतिमूल्ये, व्यक्तिवादाच्या संकल्पनेला अधिष्ठान देणाऱ्या उद्योग संस्कृतीची आधुनिकताप्रधान जीवनमूल्ये व समाजवादी संस्कृतीला अभिप्रेत अशी इहवादी मानवताप्रधान मूल्ये अशी त्यांना सांस्कृतिक विकसनाबरोबर मूल्यविकसनप्रक्रिया दाखवून देता आली आहे. पस्तीस छत्तीस वर्षांपूर्वी प्रकाशित झालेल्या या पुस्तकातील मध्यवर्ती प्रतिपादन आजही कालबाह्य झालेले नाही. उलट आजच्या सामाजिक, सांस्कृतिक जागृतीच्या कालात या ग्रंथाचे मूल्य अधिकच वाढले आहे.

डॉ. संतांचा दुसरा उपक्रम पीएच. डी. च्या पदवी–प्रबंधाच्या रूपाने मराठी वाङ्मयातील स्त्रीजीवनविषयक विचारसंकल्पनांची पाहणी करणारा आहे. त्या प्रबंधाचा महत्त्वाचा भाग "मराठी स्त्री" (१९५७) या ग्रंथाद्वारे प्रकाशितही झाला आहे. याही ठिकाणी स्त्रीजीवनाच्या वैचारिक मूल्यात्मक उत्क्रांतीचा अगदी प्रारंभापासून आढावा घेऊन त्यात ब्रिटिश राजवटीच्या कालखंडाचाही यथायोग्यपणे अंतर्भाव केला आहे. "साहित्य आणि संस्कृती" मधील दृष्टिकोन त्यांनी स्त्रीजीवनास लावून दाखविला आहे. त्यामुळे कृषिसंस्कृतीतील काळात स्त्री व पुरुष यांच्यांत जीवनमूल्यात्मक भेद होता. पुरुषांसाठी "पुरुषार्थ" होते तर स्त्रीसाठी केवळ

"पातिव्रत्य." त्यामुळे त्या जीवनाची धारणाच वेगळी झाली होती. ब्रिटिश राजवटी बरोबर स्त्री व पुरुष यांच्यांतील मूल्यात्मक, जीवनध्येयात्मक समाजसंकेत, रुढींनी दृढ झालेली दरी भरून जाण्याची क्रिया सुरू झाली. ब्रिटिश राजवट संपली तेव्हा घटना व कायदा यादृष्टीने स्त्री व पुरुष यांची जीवनमूल्ये, कार्य व कर्तृत्वक्षेत्रे समान ठरली. ह्या सांस्कृतिक अभिसरणाचे निरीक्षण साहित्याच्या द्वारा करता येते. ते करीत असताना त्याला साहित्याने कोणता हातभार लावला आहे, हे ही दाखवून देता येते. ते दाखवून देण्याचा अत्यंत यशस्वी असा प्रयत्न या प्रबंधात केला आहे. अतिशय मौलिक विवेचन असणारे हे पुस्तक मराठी अभ्यासकांकडून दुर्लक्षित राहावे ही खेदाची गोष्ट आहे. स्त्रीमुक्तीला प्राधान्य आलेल्या आजच्या दिवसात तर हे पुस्तक अनेक दृष्टींनी उद्‌बोधक ठरणारे आहे.

'साहित्यसंमेलने आणि साहित्यिक प्रश्न' (१९६०) हे डॉ. संत यांचे अत्यंत छोटेखानी पण वैशिष्ट्यपूर्ण असे पुस्तक आहे. महाराष्ट्र राज्य स्थापनापूर्वकालीन साहित्य संमेलनांच्या अध्यक्षीय भाषणांचा वेळोवेळी घेतलेला परामर्श यात संकलित केला आहे. शेवटी साहित्य संमेलनांची यादी, संमेलनाध्यक्षांनी भाषणात चर्चिलेले विषय सूचीरूपाने दिले आहेत. छोटेखानी प्रबंध (स्मॉल डिझर्टेशन) म्हणून त्याचा अनेक ठिकाणी एक आदर्श उपक्रम म्हणून उल्लेख केला जातो. हाही विषय पुढे अल्पस्पर्शितच राहिला आहे.

साहित्यसंमेलनांच्या अध्यक्षांच्या भाषणांचा परामर्श यथोचितपणे अद्यापही घेतला गेलेलाच नाही. यादृष्टीने सुमारे पाव शतकापूर्वी डॉ. संत यांनी ह्या दिशेने टाकलेली ही पावले महत्त्वाची आहेत. अशा रीतीने ह्या पहिल्या तीन ग्रंथांमुळे मराठी वाङ्मय व सामाजिक आणि सांस्कृतिक प्रगती यांच्या परस्परसंबंधाचा एक साक्षेपी अभ्यासक म्हणून डॉ. संत यांचे नाव स्थिर झाले.

१९६४–६५ च्या सुमारास त्यांना पीएच. डी. चे मार्गदर्शक म्हणून मान्यता मिळाल्यानंतर त्यांच्या चिंतनास व व्यासंगास संशोधन हा वेगळा विषय व वेगळेच क्षेत्र उपलब्ध झाले. आपल्या प्रवृत्तीप्रमाणे त्यांनी संशोधन या विषयाचा मूलगामी पद्धतीने अभ्यास केला व त्याच्या आधाराने "संशोधन:पद्धती, प्रक्रिया अंतरंग" हे आपले नावीन्यपूर्ण पुस्तक १९६६ मध्ये प्रकाशित केले. संशोधन

या विषयावरचे व संशोधन–शास्त्रावरचे मराठीतले हे पहिलेच पुस्तक आहे. या पुस्तकाच्या बाबतीतही त्यांची भूमिका वैशिष्ट्यपूर्ण आहे. संशोधन करणाऱ्या व विशेषतः पीएच. डी. आदी परीक्षांसाठी प्रबंध लिहिणाऱ्यांना हे पुस्तक उपयुक्त आहे. पण त्याचे स्वरूप गाईडचे नाही. लेखकाची भूमिका विद्वत्क्षेत्रीय दृष्ट्या–(ॲकॅडेमिकली) महत्त्वाची आहे. त्यामुळे संशोधन संकल्पनेची ऐतिहासिक पार्श्वभूमी व्यापक ज्ञानक्षेत्रांच्या बाबतीतले तिचे वेगळेपण, हे स्पष्ट केल्यानंतर संशोधन प्रक्रियेचे त्यांनी विस्तृत विवेचन केलेले आहे. संशोधनाच्या दृष्टीने मौलिकतेची चर्चा एका प्रकरणात करून शेवटच्या प्रकरणात संशोधनविषयक विविध योजना, कल्पना, उपक्रम इत्यादींचे विवेचन केले आहे. अशा रीतीने संशोधनशास्त्रावरचे ते स्वयंपूर्ण पुस्तक आहे. ह्या पुस्तकाच्या जोडीने डॉ. स. गं. मालसे यांच्या या संबंधीच्या पुस्तकाचा आवर्जून उल्लेख केला पाहिजे.

"संशोधन" संकल्पनेच्या व्यवहाराकडे जेव्हा एक वाङ्मयाभ्यासक या दृष्टीने डॉ. संत पाहू लागले तेव्हा वाङ्मयाच्या अभ्यास–अध्ययन–संशोधन इत्यादींची नवी नवी क्षेत्रे त्यांच्या निदर्शनाला येऊ लागली. त्यांची चर्चा करणारे "वाङ्मयीन विद्वत्ता" हे वैशिष्ट्यपूर्ण पुस्तक डॉ. संतांनी १९७६ मध्ये प्रकाशित केले. वस्तुतः हा न. चि. केळकर व्याख्यानमालेतील सहा व्याख्यानांचा भाग. पण प्रत्यक्षात संतांनी त्याला ग्रंथरूप देताना त्यात स्वतंत्र व विस्तृत अशी आशयात्मक भर घातली. व्याख्याने १९७३ मध्ये दिली. ग्रंथ १९७६ मध्ये प्रकाशित झाला.

वाङ्मयाचा अभ्यास एक स्वतंत्र विषय वा व्यासंगक्षेत्र म्हणून तसा दीर्घ काल होत आला आहे. पण आधुनिक ज्ञान–संशोधनाच्या संकल्पनांच्या अनुरोधाने त्याचे स्वरूप बदलणे आवश्यक झाले. वाङ्मयाचा अभ्यास हा केवळ समीक्षात्मक वा मूल्यमापनात्मक दृष्टीनेच न होता तो अधिक व्यापक भूमिकेतून होण्याची गरज निर्माण झाली. यासाठी डॉ. संतांनी वाङ्मयीन व्यासंग– अभ्यास पोषक अशी वाङ्मयीन विद्वत्तेची संकल्पना प्रारंभीच्या व्याख्यानात मांडून वाङ्मयाभ्यासाच्या नव्या दिशांचे सुतोवाच केले. वाङ्मयीन विद्वत्तेच्या संचाराची परिक्षेत्रे म्हणून वाङ्मयेतिहास, वाङ्मयसमीक्षा, भाषा व भाषाभ्यास आणि ललित वाङ्मयलेखन यांतील व्यासंग संशोधनाचे विवेचन प्रत्येक व्याख्यानात स्वतंत्र रीतीने केले आहे. शेवटी मराठीच्या दृष्टीने मराठीतील वाङ्मयीन विद्वत्तेच्या विकसनाचा एक

सर्वकष व मार्मिक आढावा घेतला आहे. वाङमय अभ्यास– संशोधनाला नवी नवी परिमाणे प्राप्त करून देणारा हा उपक्रम अनन्य म्हणावा लागेल, वाङ्मयक्षेत्रात अभ्यासकांचा जो नवा वर्ग उपेक्षित सामाजिक स्तरांतून येत आहे त्याच्या वाङ्मयाभ्यासविषयक संकपना निश्चित होण्याच्या दृष्टीने ह्या ग्रंथाचे महत्व आजही अनन्य आहे.

१९७६ हे " स्त्री वर्ष " म्हणून साजरे झाले. त्यानिमित्ताने "मराठी स्त्री" च्या कर्त्यांने आपल्या " मराठी स्त्री " मधील ' स्त्री आणि संस्कृती " हा भाग परिष्कृत करून, त्यात आणखी दोन तीन लेखांची नव्याने भर टाकली व ' स्त्री जीवन– अन्वय आणि अर्थ ' या नावाने ही पुस्तिका प्रकाशित केली. स्त्रीमुक्तीच्या चळवळीची सागोपांग पार्श्वभूमी प्रस्तुतच्या छोटेखानी पुस्तकातून चांगल्या प्रकारे व्यक्त झाली आहे. अशा रीतीने व्यापक दृष्टीने एखाद्या विषयाकडे कसे पाहावे ह्याची कल्पना डॉ. संतांच्या ह्या सर्व ग्रंथावरून येते. केवळ विषयनिवड या दृष्टीनेही हे सारे आजही मराठीतले त्या त्या विषयावरचे जवळजवळ एकमेव ग्रंथ ठरले आहेत. विषयाची निवड आणि मांडणी या दोन्ही दृष्टींनी त्यांचे अभिनवत्व जाणवते.

संशोधन मार्गदर्शक झाल्यानंतर नव प्रवेशकांना प्रबंध लेखनाच्या बाबतीत ज्या अडचणी येतात त्यांचे निराकरण करण्याच्या दृष्टीने त्यांनी वर उल्लेखिलेला संशोधन विद्येवरला ग्रंथ लिहिला. पण त्यानंतर त्यांना असे आढळून आले की, शोध विद्यार्थ्यांना ज्या खऱ्या अडचणी येतात, जे मार्गदर्शन अवश्य असते, जे विविध संदर्भ लागत असतात, त्यांचे स्वरूप वेगळेच असते. त्यांचे निराकरण नेहमीच मार्गदर्शकांकडून करून घेता येत नाही. या बाबतीत विद्यार्थ्याला स्वतःच वाटचाल करावी लागते. ही एक विषयनिरपेक्ष व सर्वसमान अशी गरज आहे. हे लक्षात घेऊन त्यांनी आपल्या शोधविज्ञान कोशाची योजना तयार केली. संशोधन शास्त्र चा परिचय तर त्यात आहेच. पण या क्षेत्रात काम करू इच्छिणाऱ्यांच्या खऱ्या गरजा वेगळ्याच असतात, हे लक्षात घऊन या भागविल्या जाण्याच्या दृष्टीने त्यांनी आपल्या या कोशाची आखणी केली, विषय निवडले. त्याचे अन्वर्थक असे पाच भाग केले व पाच भागांत विभागलेला आपला ' शोधविज्ञान कोश ' सिद्ध केला.

पण विद्यार्थ्यांच्या केवळ वरवरच्या गरजांकडे पाहिले तर ते डॉ. संत कसले? त्यांची मूलगामी, सुप्त शोधक दृष्टी या ठिकाणीही दिसून येते. संशोधन कार्यात माहिती जमविणे, तिची संगती लावणे, पृथःकरण करणे, प्रतिपादनाची पद्धती ठरविणे इ. गोष्टी या तशा तांत्रिक महत्त्वाच्या आहेत. त्या त्या विषयावरील चार दोन तयार प्रबंध पाहून त्यादृष्टीने तयारी करता येते. पण संशोधनाची खरी सुरुवात व तयारी चिंतनाने होते. संशोधनासाठी आवश्यक असलेले चिंतन विशिष्ट प्रकारचे असते. हे लक्षात आणून देण्याच्या दृष्टीने डॉ. संतांनी आपल्या या कोशाचा पहिला खंड शोधचिंतनविषयक विषयांनाच वाहिला आहे. चिंतन, त्याचे स्वरूप, शोधक्रियेत त्याची कार्यवाही, त्याची परंपरा इत्यादो सर्व विषय ह्या दृष्टीने त्यांना महत्त्वाचे वाटले. त्यामुळे त्यांनी शोधचिंतन, शोधप्रकल्पन व शोधलेखन ह्या शोधक्रियेच्या तीन अवस्था लक्षात घेऊन कोशाचे पाच खंड केले. पाहिला शोध-चिंतनाला व उरलेल्यांपैकी प्रत्येकी दोन दोन इतर दोन संशोधन- अवस्थांना दिले. आपली ही प्रयोजकता व शोधक्रियेकडे पाहण्याची दृष्टी स्वतंत्रपणे लक्षणीय आहे, असे त्यांना वाटते व त्यासाठी त्यांनी स्वतंत्र अशी प्रस्तावना लिहिण्याचे ठरविले. त्यामुळे ह्या कोशाला जोडलेली "शोधविज्ञान: उद्गम व विकसन" ही स्वतंत्र व विवेचक प्रस्तावना मूळ कोशाइतकीच महत्त्वाची ठरली आहे. संशोधन--विषयक तत्त्वचर्चापर लिखाणात तिचा क्रम फ.र वरचा लागेल. अशा प्रकारचे लेखन मराठीत झालेलेच नाही किंवा अत्यंत विरलत्वाने वा अपवादभूततेने झालेले आहे. मराठीत तरी या ग्रंथाचे वर्णन "यासम हा" असेच करावे लागेल.

ह्या संशोधन विद्येवरील पुस्तकांच्या निमित्ताने डॉ. संतांच्या विचारकक्षेत आणखी एक अभिनव विषय आला. "वाङ्मयीन विद्वत्ते" पासून विद्वत्ता, व्यासंग, तज्ज्ञता, विशेषज्ञता हे विषय त्यांच्या चिंतनाच्या कक्षेत आले. पण या सर्वांमागे मनुष्याची ज्ञानपिपासू वृत्ती आहे, तीच मनुष्यत्वाची द्योतक आहे आणि ज्ञानपिपासू वृत्तीचे मानवी संस्कृतीमध्ये किती महत्वपूर्ण स्थान आहे हे त्यांच्या लक्षात आले आणि कोशाचे बरेचसे काम हातावेगळे होताच त्यांनी "मनुष्याची ज्ञानसाधना" हा आपला अगदी वेगळ्या प्रकारचा म्हणजे अभिनव ग्रंथ तयार केला. मराठी विचारधनात या ग्रंथाचे स्थान अनन्य ठरावे.

तो अद्याप प्रकाशित व्हावयाचा असला तरी त्यामागील त्यांची भूमिका

ही विशेष लक्षणीय अशी आहे. 'मनुष्याच्या ज्ञानसाधने'त त्यांनी मानवी ज्ञानसाधनेचा एक आगळा वेगळा व अनेक दृष्टींनी अनन्य महत्त्वाचा ठरावा असा आलेख काढला आहे. अगदी प्रारंभीच्या म्हणजे मनुष्यत्व प्राप्त झालेल्या अवस्थेपासून तो आजकालच्या अवस्थेप्रत येईपर्यन्तची मनुष्याची ज्ञानक्षेत्रातील जी वाटचाल आहे, ती स्थूल मानाने उद्‌गम, विकसन, विस्तार व प्रकर्ष या अवस्था मानून त्यांतून दिग्दर्शित केली आहे. मनुष्यजातीची ज्ञानक्षेत्रातील वाटचाल लक्षात घेण्याच्या दृष्टीने हा ग्रंथ विशेष लक्षणीय ठरेल.

या ग्रंथाने मनुष्याच्या एकूण ज्ञानसाधक उपक्रमांकडे पाहण्याची एक वेगळीच दृष्टी देण्याचा प्रयत्न केला आहे. ज्ञानाची परंपरा तशी एकात्म खरी. पण ज्ञानाच्या बाबतीत प्राचीन वा आधुनिकतापूर्वकालीन ज्ञानसंकल्पना व आधुनिक ज्ञानसंकल्पना ह्यांमधला फरक नेमकेपणाने लक्षात घेऊन तो कशामुळे निर्माण झालेला आहे, हे शोधण्याचा ह्या ग्रंथाचा उपक्रम आहे. मनुष्याच्या मनाची धारणा मानवी मेंदूचे जे विकसन होत आहे, त्यामुळे बदलत आहे. मनुष्याच्या ज्ञातृत्वकक्षेत पूर्वकालीनांपेक्षा विस्तृत ज्ञान आलेले आहे. त्यामुळे त्याच्या मेंदूच्या निरनिराळ्या शक्ती–प्रशक्ती विकसित होत आहेत. त्यामुळे मनुष्याच्या जीवनविषयक दृष्टीत व ज्ञानशोधन-प्रक्रियेत मूलभूत फरक पडत आहे. त्यादृष्टीने ज्ञानक्षेत्रांच्या समानतेचा विचार या ग्रंथात आवर्जून मांडलेला आहे, तो मूलस्पर्शी असाच म्हणावा लागेल.

ज्ञानाचा मनुष्याच्या मनःप्रशक्तींशी जो संबंध आहे त्याचे विशिष्ट स्वरूप स्पष्ट झाल्याने ज्ञानकारक उपक्रमांकडे पाहण्याची एक वेगळीच दृष्टी निर्माण झाली. तिला " सर्वश्रेष्ठ " मानले जाणारे, आध्यात्मिक पातळीवरून घेतले जाणारे ज्ञान-शोधनही वेगळ्या प्रकारचे वाटले. त्याच्या वेगळेपणाचे एक दर्शन डॉ. संतांनी आपल्या गीताविषयक पुस्तकात घडविले आहे.

" मनुष्याच्या ज्ञानसाधने " तील ही दृष्टी प्राचीन विचारधनात गाजलेल्या " गीता " ह्या ग्रंथास लावून दाखविण्याचा डॉ. संतांचा हा प्रयत्न आहे.

" गीतेतील पुरुषोत्तम आणि मानव्यदर्शन " (१९८४) या छोट्या पण विशेष महत्त्वाच्या ग्रंथात गीतेतील विवेचनाकडे पाहण्याची एक वेगळीच दृष्टी डॉ. संतांनी दिली आहे. गीतेत वेगळ्या अर्थाने " दार्शनिक ", रूढ अर्थाने तत्त्वविवेचक व प्रतीकात्मक असे तीन भाग आहेत. अध्याय दहा अकरा व पंधरा हे " पुरुषोत्तम " ह्या संकल्पनेचे प्रतिमात्मतेने दर्शन घडविणारे आहेत. अध्याय पहिला हा मानवी

मनाच्या धारणेचे प्रतीक ह्या दृष्टीने महत्त्वाचा आहे, तर इतर अध्यायांतून ज्ञान, कर्म, भक्ती यांचे विस्तृत विवेचन आले आहे. म्हणजे या संकल्पनांचे विवरण (एक्स्प्लोरेशन) आले आहे. आधुनिक दृष्टीला पूर्वकालीन विचार संकल्पनांत रस नाही असे नाही, पण त्यांचे नेमकेपण कशात आहे, हे शोधून दाखविणे अवश्य आहे. वस्तुःत गीता हा अध्यात्मप्रधान ग्रंथ. त्यादृष्टीने एक धार्मिक व तत्त्वचर्चाप्रधान ग्रंथ म्हणून जनमानसातच नव्हे तर एकंदर ज्ञानविश्वात त्याची तशी प्रतिमा साकार झाली आहे. ती का व कशी झाली याचे आदिबंधात्मक कल्पनेच्या साहाय्याने डॉ. संतांनी केलेले विवेचन केवळ गीतेकडेच नव्हे तर प्राचीन ज्ञान-परंपरेकडे पाहण्याची एक आगळी वेगळी दृष्टी पुरविते.

डॉ. संतांच्या प्रतिपादनाशी कोणाला संपूर्णतया सहमत होता आले नाही तरी गीतेकडे पाहण्याची एक नवी दृष्टी त्यांनी दिली आहे, हे निःसंशय. प्राचीन ग्रंथांचे धार्मिक व सांप्रदायिक भूमिकेतून भजन, पूजन, अध्ययन, पठण करण्यापेक्षा चिकित्सक दृष्टीतून त्यांच्या प्रतिपादनाचे आजच्या दृष्टीने नेमकेपण शोधून काढणे व दाखवून देणे हे शोधदृष्टीने अधिक महत्त्वाचे कसे आहे, ते संतांनी आपल्या गीताविषयक विवेचनात दाखवून दिले आहे. यातून डॉ. संतांची आधुनिक ज्ञानव्यवहाराइतकीच प्राचीन ज्ञानव्यूहाबद्दलची आस्थाही प्रकट झाली आहे. नव्या विचारांना " जुन्या " चे वावडे नसते. किंबहुना ज्ञानसाधकाला जुने आणि नवे सारख्याच प्रमाणात लक्षात घेणे कसे आवश्यक आहे, हे संतांनी दाखवून दिले आहे. अशा रीतीने " शोधविज्ञान कोशा " च्या अनुषंगाने एका नव्या प्रकारची ग्रंथरचना कशी झाली हे स्पष्ट होते.

ज्ञान, विचार, शोध इत्यादीप्रमाणे वाङ्मयाविषयीचे डॉ. संतांचे आकर्षणही तेवढेच मूलभूत स्वरूपाचे आहे. साहित्याचे अध्ययन, अनुसरण, समीक्षा, इ. क्रिया या विविध संदर्भात व व्यापक दृष्टीने होणे अवश्य आहेत. ही त्यांची भूमिका त्यांच्या प्रकाशनासाठी तयार असणाऱ्या " समीक्षेच्या परिसीमा " या ग्रंथातून स्पष्ट होते. ह्या संकलनातील लेखांतून समीक्षेचे संशोधन, रूपबंधवाद, समाजलक्षित्व, ज्ञानसंकल्पना उत्क्रमण, मानसशास्त्र, भाषांतर यांच्याशी अनुबंध कोणते आहेत हे दाखवून देण्याचा प्रयत्न केला आहे. निमित्तानिमित्ताने झालेले हे लेखन साहित्याच्या विविध प्रकारच्या, विविध पातळ्यांवरच्या अनुबंधांकडे आपले लक्ष वेधते. समीक्षा व साहित्यचिंतनास नव्या दिशा दाखवून देण्याचा हा डॉ. संतांचा उपक्रम

साहित्यसमीक्षकांनी विचारात घ्यावयास पाहिजे. या परिसीमांचे दर्शन मराठी साहित्य-समीक्षा संपन्न आणि चौरस होण्याच्या दृष्टीने आज नितांत गरजेचे आहे.

संशोधन, साहित्य आदी विषयांप्रमाणे डॉ. संतांना ललितकलांतही रस आहेच त्यांच्या " साहित्य आणि संस्कृती " ह्या पहिल्या ग्रंथातील " संस्कृती आणि सौंदर्यमूल्ये " हा निबंध ह्या संदर्भात लक्षणीय आहे. मानवी संस्कृती-विकसनाबरोबर साहित्य, समाजमनस्कता, ज्ञानसंकल्पना यांचा जसा विकास होत गेला. तसा कलांचाही व कलादृष्टीचाही. 'साहित्य मंजिरी' या कोल्हापूरातून त्यावेळी प्रकाशित होणाऱ्या मासिकात १९६८ मध्ये त्यांनी 'साहित्य आणि ललितकला' असा एक विस्तृत लेख लिहिला होता. इतर ग्रंथांच्या लेखनात वेळ खर्च झाल्याने हा विषय तसाच मनाच्या खालच्या तळात पडून राहिला होता. निवृत्तीनंतर त्यांनी ह्या विषयाचे विशेष वाचन व चिंतन करण्यास सुरुवात केली. त्यातून त्यांचा " ललित कला आणि ललितवाङ्मय " (१९८२) हा ग्रंथ निर्माण झाला आहे.

साहित्यचर्चेत व समीक्षेत वारंवार साहित्य ही कला आशयप्रधान अशा विचारक्षेत्राशी समकक्ष न मानता आज आविष्कार-प्रधान अशा कलाक्षेत्रांशी समकक्ष आहे, असे मानले जाते. त्यामुळे साहित्याचा ज्याप्रमाणे विचारविकास, संस्कृती, ज्ञानविस्तरण या संबंधात अभ्यास होतो तसा कलांच्याही संदर्भात केला जातो, हे बरोबर आहे. ह्या भूमिकेतून त्यांनी हे पुस्तक तयार केले आहे. प्रारंभीच्या प्रकरणात ललितकलेची संकल्पना काय आहे व त्या संकल्पनेचे जीवन-विकासाबरोबर उत्क्रमण आधुनिक कालात कसे होत आले आहे, निरनिराळ्या प्रकृतीच्या व पातळीवरच्या कला एका व्यापक संकल्पनेत हलके हलके कशा समाविष्ट होत गेल्या आहेत, त्यादृष्टीने कलाकलांचे परस्पर-अनुबंध कसे बनत गेले आहेत, हे या (प्रारंभीच्या) प्रकरणात चांगल्या रीतीने दाखविले आहे. ते दाखवून देत असताना साहित्य व विविध कलांची आविष्कारात्मक, माध्यमात्मक, कलात्मक वैशिष्ट्ये कशी आकारली आहेत, हे दाखवून तत्संबंधीच्या विविध संकल्पना स्पष्ट केल्या आहेत. ललितकलांच्या उत्क्रांतीचे विवेचन इतक्या विस्तृतपणे मराठीत प्रथमच आले आहे. नंतरच्या प्रकरणातून कलांशी घनिष्टपणे संबद्ध असणाऱ्या रूपविचाराची सविस्तर अशी चर्चा केली आहे. तिसऱ्या प्रकरणातून कलेच्या आशय-विचाराचे व त्याअनुषंगाने निर्मितीप्रक्रियेचे विवेचन आले आहे; तर शेवटच्या प्रकरणात आस्वाद,

आकलन, मूल्यमापन ह्या कलाचर्चेशी संबंध असणाऱ्या संकल्पनांची कलाकृतींच्या संदर्भात बारकाईने पाहणी केली आहे.

ललितकलांचे 'आडव्या' दृष्टीने केलेले हे पृथःकरण व त्यावर आधारलेले विवेचन मराठीतील कला व साहित्य विचारात महत्त्वाची भर घालते.

: २ :

डॉ. संत यांचे एकंदर ग्रंथलेखन पाहता त्यांची काही वैशिष्टचे विशेष प्रकर्षाने जाणवतात. ह्या ग्रंथांचा पहिला व अनन्य असा कोणता विशेष लक्षात येत असेल तर, तो म्हणजे विषयांच्या निवडीच्या व प्रतिपादनाच्या बाबतीत. हे सारे ग्रंथ आगळेवेगळे आहेत. वर एका ठिकाणी म्हटल्याप्रमाणे ह्या विषयांवरचे ते मराठीतले पहिलेच व महत्त्वाचे असे ग्रंथ आहेत. साहित्यातील स्त्रीजीवनाची पाहणी, किंवा साहित्य, संस्कृती याचे परस्पर संबंध किंवा साहित्यसंमेलनांच्या अध्यक्षीय भाषणांचा चिकित्सक अभ्यास, किंवा संशोधनशास्त्र वा ललितकला आणि साहित्य यांच्या परस्पर अनुबंधनांची पाहणी, मनुष्याच्या ज्ञानसाधनेची तपासणी, आधुनिक संकल्पनांच्या दृष्टीने पूर्वकालीन ज्ञानविषयक संकल्पनेचे परीक्षण, विद्वत्ताविष्काराचे वैशिष्टचपूर्ण क्षेत्र म्हणून वाङ्मयक्षेत्राची पाहणी इ. इ. सारे विषय केवळ विषय-निवड या दृष्टीने अत्यंत महत्वाचे आहेत. त्यांतून डॉ. संतांच्या चौफेर अवलोकनाचे दर्शन घडतेच, पण त्याशिवाय नव विषयशोधक दृष्टीचाही प्रत्यय येतो. त्यादृष्टीने पाहाता— डॉ. संतांनी संशोधनशास्त्र, विद्वत्ताशास्त्र (त्याच्या वाङ्मय–क्षेत्रीय वैशिष्टचांसह) कलास्वरूपशास्त्र, शोधाधिष्ठित ज्ञानशास्त्र संस्कृतिशास्त्र, शद्बोपयो-जनतंत्र इ. अनेक नवी " शास्त्रे " ग्रंथरूपाने मराठीच्या प्रवाहात आणून सोडली आहेत. ही सारी शास्त्रे बौद्धिक, सामाजिक व विद्वत्‌विषयक (स्कॉलरशिप) विकासास साहचकारी अशी आहेत. इतके नवे विषय एवढ्या साक्षेपाने व विस्तृत अशा ग्रंथरूपाने आपल्या भाषेच्या प्रवाहात आणून सोडण्याचे मराठीतले तरी हे अनन्य उदाहरण आहे.

दुसरे वैशिष्टच म्हणजे निवडलेले विषय केवळ विद्वत्‌चर्चा या दृष्टीनेच महत्त्वाचे आहेत असे नाही. तसे तत्त्वचर्चा या दृष्टीने हे विषय महत्त्वाचे आहेतच, पण आपल्या विषयाचे विवेचन करताना प्रत्येक बाबतीत त्यांनी जो सामाजिक अनुबंध साधला आहे, तो महत्त्वाचा आहे. त्यामुळे त्यांच्या प्रत्येक ग्रंथामागे एक

प्रकारचा समकालीन असा लक्षणीय संदर्भ आहे. " साहित्य आणि संस्कृती " मध्ये स्वातंत्र्यप्राप्तीपूर्वीचा व नंतर निर्माण करावयाच्या जीवनाच्या सांस्कृतिक स्वरूप–वैशिष्टयांचा स्पष्ट उल्लेख आहे. नियोजनावर आधारलेल्या जीवन– व्यवस्थेस त्यांनी "संयोजन संस्कृती" असे नाव दिले आहे. "मराठी स्त्री" च्या बाबतीतही तसेच. प्रबंधाच्या प्रास्ताविकात स्त्रीपुरूषांत सर्व प्रकारची समता प्रस्थापित करण्यास बद्धपरिकर झालेल्या भारतीय घटनेतील मूलभूत हक्कांची दखल घेतली आहे– ती तरतूद घटनेच्या १४, १५, १६ या कलमांतून आली असल्याचा स्पष्ट उल्लेख आहे. म्हणजे प्रबंधात गृहित धरलेला अभ्युपगम (हायपॉथेसिस) हा काल्पनिक नसून प्रत्यक्षात त्याला लक्षणीय समकालीन अनुबंध आहे हे स्पष्ट केले आहे.

"साहित्य संमेलने . . . . प्रश्न" हे तर महाराष्ट्र राज्य संस्थापनेनंतर प्रकाशित झालेले व तसा उल्लेख असणारे पुस्तक आहे. महाराष्ट्र राज्य स्थापना-पूर्वकालीन संमेलनांपासून नंतर होणारी संमेलने मूलतः भिन्नप्रकृती असणे स्वाभाविक आहे, असे गृहीत धरलेले आहे ते सामाजिक अनुबंधनांच्या दृष्टीने लक्षणीय आहे.

संशोधन या व्यवहारास विद्यापीठीय क्षेत्रात यापुढे अधिक महत्त्व प्राप्त होणार हे ओळखून त्यांनी आपला " संशोधनः पद्धती, प्रक्रिया अंतरंग " हा ग्रंथ १९६६ मध्ये प्रकाशित केला. त्याप्रमाणे त्याप्रकारचा एखादा विद्यापीठीय अभ्यास-क्रम मंजूर करून घेण्याचा प्रयत्नही त्यांनी केला. त्यावेळी त्याला यश आले नाही. पुढे यू. जी. सी. च्या मान्यता, प्रेरणा पुरस्काराने १९७६ नंतर द्वितीय पदव्युतर संशोधन–पदवी प्रस्थापित झाली, त्यानंतर या अभ्यासक्रमास व त्या अनुषंगाने ह्या पुस्तकास महत्त्व प्राप्त झाले. लेखकाच्या दूरदृष्टीचे हे द्योतक म्हणता येईल.

प्रतिपादनपद्धतीच्या बाबतीतही असेच म्हणता येईल. निवडलेले विषय स्वरूपाने विद्वत्तप्रधान असले तरी डॉ. संतांची भूमिका त्यांत अधिक विद्वज्जडपणा आणण्याची नाही. आपण निवडलेल्या विषयांकडे ते प्रथम ऐतिहासिक दृष्टीने पाहतात. ऐतिहासिक दृष्टी म्हणजे त्या विषयाची केवळ ऐतिहासिक परंपरा पाहणे नव्हे. तर विषयसंबद्ध असा ऐतिहासिक आलेख काढला तर त्यात घेतलेला विषय कोठे बसतो, हे ते प्रथम दाखवून देतात. संस्कृती व साहित्य यांचे संबंध असोत, स्त्रीजीवनाची प्रचलित अवस्था असो, ललितकला आणि साहित्य यांचा परस्पर अनुबंध असो, अगर शोधविषयक अगर ज्ञानविषयक संकल्पना व प्रगती यांचा विकास

असो, त्याचे प्रथम ते स्वरूप–निश्चितीकरण करतात. इतिहासाकडे पाहण्याची त्यांची दृष्टी विकसनशील असल्याने कालदृष्ट्या व्यवच्छेदक टप्पे त्यांच्या बरोबर लक्षात येतात व त्या आधारेच प्रत्येक टप्प्याची वैशिष्ट्ये ते स्पष्ट करतात. त्यामुळे विषय–विवेचनात एक प्रकारचा पक्केपणा वा साक्षेप येतो. स्त्रीविषयक पाहणी करताना जीवन–ध्येयांतील उत्क्रमण लक्षात घेऊन कालखंडांची विभागणी करतात. शोध व ज्ञान यासारखा विषय असेल त्यावेळी मेंदूच्या प्रशक्तींचा आधार घेतात, तर कलांतील विषय संकल्पना स्पष्ट करताना सांस्कृतिक संकल्पना व विशेषतः ज्ञानक्षेत्रीय जाणिवांचा ते आधार घेतात. गीतेवरील चर्चा करतानाही गीता ज्या सांस्कृतिक चौकटीत निर्माण झाली ती चौकट स्पष्ट करतात, अशा रीतीने स्वीकृत विषयांचे, विवेचनाला आवश्यक असे स्वरूप–निश्चितीकरण व त्या अनुसार सांकल्पनिक स्थानांकन करणे हे महत्त्वाचे असते. ते त्यांना बरोबर साधलेले आहे.

दुसरे असे की, विषयाची सुस्पष्ट अशी जाण त्यांना असते. आपणास जे काही म्हणावयाचे ते नेमकेपणाने वाचकाच्या गळी उतरावयाचे व त्यात कोणतीही संदिग्धता ठेवावयाची नाही, हे त्यांचे धोरण. त्यांचे "ललितकला . . ." हे पुस्तक ह्या दृष्टीने लक्षणीय असे आहे. प्रत्येक प्रकरणाच्या प्रारंभीच्या परिच्छेदात स्पष्टपणे आपला विषय, त्याचे स्वरूप व त्याविषयी आपण काय म्हणणार आहोत याचे उद्दिष्टात्मक सुस्पष्ट असे कथन येते . . . नंतर विवेचन, त्यात एकप्रकारचा ठामपणा व अगदी शेवटी जे आपण प्रारंभी मांडले होते ते सुस्पष्ट केले आहे हे निदर्शनास आणून देणे, ही कार्ये ते व्यवस्थितपणे करतात. "शोधविज्ञान कोशा" सारख्या जवळजवळ तीनशे नोंदी असलेल्या ग्रंथाच्या बाबतीतही हे धोरण सहसा चुकलेले दिसत नाही. त्यामुळे त्यात इतके विविध विषय आलेले असले तरी प्रत्येक विषयाचे विवेचन त्याच्या मर्यादेत, सुस्पष्ट, सुसूत्र व सुयोग्य असे आले आहे.

ऐतिहासिकतेबरोबर विवेचक लेखनास आवश्यक अशी पृथःकरण–दृष्टी महत्त्वाची असते. तिचा प्रत्यय त्यांच्या लेखनात वारंवार येतो. या वैशिष्ट्यांचा उल्लेख "मराठी स्त्री" या प्रबंधाच्या परीक्षक प्रा. कुसुमावती देशपांडे यांनी आपल्या अभिप्रायात गौरवपूर्वक केला आहे.*

---

* हा अभिप्राय या विभागाच्या परिशिष्टात उद्धृत करण्यात आला आहे. – संपादक

पृथःकरणशीलतेचे कौशल्य नसते तर त्यांना " शोधविज्ञान कोशा " सारखा संदर्भ–ग्रंथ तयारच करता आला नसता. हे पृथःकरण करताना विषयविवेचनास आवश्यक असे मध्यवर्ती सूत्र कोठेही सुटत नाही. शोधविज्ञानकोशाचे अभ्यासकाची गरज लक्षात घेऊन पृथःकरणपूर्वक पाच खंड केले. पण ते पृथःकरण अभ्यासकाच्या गरजेतून संभवले आहे, त्या विषयाच्या प्रकृतीतून नव्हे. विषयाच्या दृष्टीने त्याचे तीनच विभाग पडतात. शोधचिंतन, शोधप्रकल्पन व शोधअभिलेखन. ह्या तीन प्रमुख घटकांचे अभ्यासकांच्या सोयीसाठी पाच खंड केले आहेत. हेही प्रास्ताविकात स्पष्ट करण्यात ते विसरत नाहीत.

ललितकलांच्या विवेचनात विविध प्रकारची पृथःकरणे विचारात घ्यावी लागतात. ललितकलांच्या विशिष्ट प्रकृतीमुळे ती अनेकदा परस्परछेदक होतात. पण म्हणून ती टाळता येत नाहीत. कोणतेतरी विश्लेषण–सूत्र हे विवेचनासाठी प्रमाण मानावेच लागते. त्यादृष्टीने त्या ग्रंथात कलांचे दृश्य, श्राव्य व मनोज्ञ असे पृथःकरण त्यांनी विवरणासाठी प्रमाण मानले आहे. त्यात साहित्याच्या स्वतंत्र प्रकृतीला साजेशी " मनोज्ञ " अशी नवी श्रेणी त्यांनी तयार केली आहे. संशोधनाचे विविध प्रकार व प्रवर्ग देताना त्यांनी असेच वेगळे श्रेणीकरण निश्चित केले आहे.

मनुष्याच्या ज्ञानसाधक प्रक्रियेची चिकित्सा करताना कल्पना, संकल्पना, अवलोकन, अनुभवतपासणी, आत्मपरीक्षण, प्रयोग पाहाणी इ. इ. चिंतनसंबद्ध संकल्पना त्यांच्याकडून भराभर उद्धृत केल्या जातात. त्यांचे उपयोजन हे अर्थपूर्ण असते. गीतेची पाहणी करताना त्यांनी वेगळेच विश्लेषणसूत्र वापरले आहे. प्रतिमा-चित्रप्रधान असे दहा, अकरा व पंधरा हे संकलित रीतीने घ्यावयाचे अध्याय, पहिला अध्याय हा प्रभावी प्रतीकाचे विवरण करणारा, तर इतर अध्याय हे कर्म, भक्ती व ज्ञान या संकल्पनांचे विवरण करणारे, असे गीतेचे नवेच विश्लेषण त्यांनी विवेचना-साठी आधारास घेतले आहे. ते त्यांच्याच चिंतनातून अवतरले आहे. इतर कोठून घेतलेले नव्हे.

त्यांच्या दृष्टिकोणात चिकित्सकता व पृथःकरणात्मका म्हणजे एखाद्या गोष्टीचे (संकल्पना, वस्तुस्थिती इ. जे काही असेल त्याचे) पृथगात्मतेने दर्शन घडविण्याचे कौशल्य इ. गुण आहेत. तरी एक लक्षणीय असे त्यांचे वैशिष्ट्य हे की, त्यांची दृष्टी मूलतः विधायक किंवा निर्मितीशीलताप्रधान (क्रिएटिव) आहे. त्यामुळे

एखाद्या गोष्टीचे, वस्तुस्थितीचे केवळ पृथगात्म दर्शन हे तिचे खरे स्वरूप नव्हे तर त्या पलीकडे तिचे काही सेंद्रिय एकरूपत्व (ऑरगॅनिक यूनिटी), आकारसौष्ठव आहे, हे लक्षात घेऊन त्या एकत्रिततेकडे (यूनिफ.इडनेस) ते वाचकाचे लक्ष वेधतात.

'शोधविज्ञान कोशात' शोधचिंतन, शोधप्रकल्पन, शोधलेखन यांचा उल्लेख वर आलाच आहे. अभिक्रियांचे पृथगात्म दर्शन त्यांनी घडविलेले आहे. त्याचप्रमाणे आधुनिक शोधदृष्टी ही प्राय: पृथगात्मदर्शकतेवर आधारलेली आहे, हे त्यांनी वारंवार स्पष्ट केले आहे. पण शोधचिंतनाला वाहिलेल्या कोशाच्या पहिल्या खंडातील नोंदी पाहिल्या तर संशोधनाच्या एकंदर सर्व व्यवहारात पृथगात्मतेला सृजनात्मकतेची जोड अत्यंत आवश्यक आहे हेही त्यानी वारंवार स्पष्ट केले आहे. ही सृजनशीलता कशी अंगी आणावी, अंगी असेल ती कशी फुलवावी, तिचे सामूहिक उपयोजन कसे करावे . . . इ. इ. चे वर्णन त्यांनी स्वतंत्र व विस्तृतपणे नोंदींत केले आहे.

आधुनिक संशोधनात समस्या प्रधानतेला (प्रॉब्लेम ओरिएंटेशन) महत्त्वाचे स्थान आहे. समस्येची चिकित्सापूर्वक मांडणी, पाहणी इ. पृथगात्म दृष्टीचा अवलंब करून करता येते. पण त्या समस्येच्या उपायशोधनाचा प्रश्न जेव्हा निर्माण होतो तेव्हा त्या ठिकाणी आपल्या ठिकाणी असलेली सर्जनशीलता (क्रिएटिव्हिटी) उपयोगात येत असते. नुसत्या पृथ:करणाने वा तथ्य-संशोधनाने काही भागत नाही. या संदर्भात त्यांनी एका नोंदीत प्रसिद्ध शास्त्रज्ञ चार्लस डार्विन यांचे उदाहरण दिले आहे. त्यांनी कष्टपूर्वक अपार माहिती जमविली, तिचे पृथ:करण, वर्गीकरण केले पण तिचे काय करायचे हे त्यांना समजेना. "समर्थ असतो तोच संघर्षात टिकतो" हा सिद्धान्त कसा सुचला आणि त्यांना एकदम मार्ग दिसला. कसा हे त्यांनी सांगितले आहे. हा सिद्धांत डार्विन माल्थस या प्रसिद्ध अर्थशास्त्रज्ञाचे त्यावेळी नव्याने प्रकाशित झालेले अर्थशास्त्रावरील पुस्तक सहज चाळीत असताना सुचला. डॉ. संतांनी शोधचिंतनाचे अगदी नवे व वेगळ्या प्रकारचे दालन आपल्या कोशाच्या पहिल्या खंडाच्या रूपाने मराठी जनतेपुढे उघडले आहे. अशा रीतीने ते संशोधन हे चिकित्सक पण सर्जकताप्रधान मानतात. मोठमोठ्या संस्था महत्त्वपूर्ण कार्यालये, सार्वजनिक संस्था, प्रयोगालये, उद्योगालये, विद्यापीठे इत्यादींतून विशिष्ट महत्त्वाच्या ठिकाणी "कल्पनाधिकारी" असावा, असे त्यांनी एका नोंदीत पुरस्कारिले आहे, ते अतिशय लक्षणीय आहे. "मनुष्याच्या ज्ञानसाधनेत" तर या गुणाला महत्त्वाचे स्थान आहे. मनुष्य म्हणजे अवकाश जाणीव, कालजाणीव आणि रूपजाणीव असणारा

प्राणी आहे. अवकाश व काल या जाणिवा प्रसिद्ध आहेत, पण रूपजाणिवेला (सेन्स ऑफ फॉर्म) मनुष्याच्या मूलभूत मनोधारणेत केवढे महत्त्वाचे स्थान आहे. हे डॉ. संतांनी आपल्या ' मनुष्याची ज्ञानसाधना " या ग्रंथात फार समर्पकरीतीने दाखवून दिले आहे. अशा रीतीने आधुनिकतेची प्रतीक अशी चिकित्सकता व युगायुगाची सहचरी सर्जनशीलता यांची यथायोग्य सांगड मनुष्याच्या सर्व कृतींत घालणे अवश्य आहे, हा त्यांचा आग्रह चिरंतन लक्षात ठेवण्यासारखा आहे.

डॉ. संतांच्या लेखनाचे आणखी एक वैशिष्टय म्हणजे त्यांच्याविचारांची आधुनिकतेकडे असलेली आग्रहपूर्वक झेप. किंबहुना ह्यासाठीच त्यांचे ग्रंथ महत्त्वाचे ठरतील. ही आधुनिकता केवळ सांकेतिक नाही. तिच्यामागे निश्चित अशी कारण–मीमांसा वा तत्त्वमीमांसा आहे. आधुनिकतेची ही ओढ अगदी " साहित्य आणि संस्कृती " पासून दिसून येते. त्या ग्रंथात अंतर्बाह्य आधुनिक संस्कृतीला त्यांनी " संयोजन संस्कृती " असे नाव दिले आहे. " मराठी स्त्री " त तर अनेक विचार क्रांतिकारक आहेत. एका ठिकाणी त्यांनी स्त्रीची प्रतिष्ठा राखण्याचे प्रतीक म्हणून तिची प्रसूती सरकारी खर्चाने व्हावयास हवी. समाजाचे उत्तरदायित्व ते आहे, असे म्हटले आहे. ह्या आधुनिकतेच्या आकर्षणामुळे त्यांनी कितीतरी सूचना मधून मधून केल्या आहेत. " वाङमयीन विद्वत्ते " त त्यांनी कॉलेजातील प्राध्यापकांच्या दोन पिढ्यांना (नव प्रवेशित व व्यवसायात स्थिर झालेले) उपयुक्त ठरतील अशा योजना सुचविलेल्या आहेत. "साहित्य संमेलने. ." यामध्ये संमेलनाच्या स्वरूपासंबंधी असेच वेगळे चिंतन आलेले आहे. " संशोधन : पद्धती–प्रक्रिया–अंतरंग " मध्येही त्यांनी असेच वेगळ्या प्रकारचे विचार मांडले आहेत. " शोधविज्ञान कोशा " त त्यांनी तीन संशोधन–पदव्यांचे विद्वत्‌दृष्टीने महत्त्वाचे असे निश्चित स्थानांकन केले आहे. मास्टर्स पदवीनंतरची एम्. फिल. सारखी शोधपदवी म्हणजे विद्वत्ताक्षेत्रातील प्रारंभिक उमेदवारीची (ॲप्रेंटिसशिप इन स्कॉलरशिप) द्योतक असते. पीएच. डी. सारखी पदवी ही व्यासंगक्षेत्रातील उमेदवारी (ॲप्रेंटिसशिप इन लर्निंग) असते, तर डी. लिट्. सारखी पदवी ही विद्वत्क्षेत्रातील यशोदायिनी (ॲचिवमेंट इन लर्निंग) असते. त्यादृष्टीने प्रत्येक पदवी पासूनच्या अपेक्षा, वेगळेपणे इ. स्पष्ट केली आहेत. विद्वत्क्षेत्र हे केवळ पांडित्य–प्रधान न राहता त्याचा कोणत्यातरी पातळीवरील जीवनाशी संबंध दृढ असला पाहिजे. ज्ञानार्जन, व्यासंग या बाबतच्या मध्ययुगीन

संकल्पना कुरवाळणे सतत चालू असते, ते त्यांना मान्य नाही. "मनुष्याची ज्ञान-साधना" मध्ये "बदलते संदर्भ" या विभागात आजच्या ज्ञानक्षेत्रातील विविध वृत्ती, प्रवृत्ती यांची सविस्तर चर्चा केली आहे. ज्ञानाचा चेहरामोहरा आधुनिकतेकडे कसा वळलेला राहील याची दक्षता घेणे अवश्य आहे' असे त्यांचे प्रतिपादन आहे.

अशा रीतीने डॉ. संतांचे विवेचन, विचार व प्रतिपादन इ. चे अनेक विशेष हे सहज लक्षात येण्यासारखे असले तरी ते स्वतंत्रतया लक्षणीय कसे आहेत, हे स्पष्ट होईल.

शेवटचा प्रश्न त्यांच्या भाषेचा. पहिली गोष्ट अशी की भाषा ही केवळ आविष्करणाशी संबद्ध नसून चिंतनाशी तिचा घनिष्ट संबध आहे. सामान्यतः असे दिसून येईल की, सुगम भाषेसाठी प्रसिद्ध असणाऱ्या लेखकाला वैचारिक दृष्टया नवे असे फार थोडे सांगायचे असते. तसे त्याचे आविष्करण "नवे" असते, पण त्या "नव्याचे" स्वरूप वेगळे असते. सर्वसामान्याच्या मनात जे खदखदत असते जे त्याला व्यक्त करता येत नाही, पण कोणीतरी ते व्यक्त करावे, असे वाटत असते, असे सर्वसामान्याचे मनोगत सुबोध, सुगम व सुडौल रीतीने व्यक्त करणारा लेखक हा लोकप्रिय होतो. कारण त्याला अंतर्मुख होऊन फक्त काय जाणवते ते व्यक्त करायचे असते. ज्ञान, आकलन वा संवेदनदृष्टया नवीन असे काही शोधून काढायचे नसते.

त्याउलट काहींना नवे विचार सांगावयाचे असतात. नव्या जाणिवा, संकल्पना वाचकाच्या आकलनाच्या कक्षेत आणून सोडावयाच्या असतात. त्यासाठी भाषा तयार असतेच असे नाही. भाषेतले संकल्पनाविश्व हे तसे मर्यादित असते. खऱ्या लेखकाला ते विस्तृत करायचे असते. साधे लेखन, निर्मितिशील लेखन ह्या दोन्हींनाही ते लागू असते. त्यामुळे नवे सांगणारांना असुगमतेचा, टर्सनेसचा शाप घ्यावाच लागतो. मग ते केशवसुत असोत, मर्ढेकर असोत, मार्क्सिस्ट असोत, अगर नव– टीकाकार असोत. त्यांना या अडचणींतूनच पुढे जावे लागते, काही कालानंतर समाजाचे या नव्या भूमिकेशी मिळते– जुळते असे संकल्पनाविश्व तयार होते. प्रारंभी वाटणारा दुर्गमपणा हा त्या प्रमाणात कमी होतो. पुढे ते स्वाभाविक वाटू लागते. याच्या जोडीला शिक्षणातले नकळत वा मुद्दाम झालेले संस्कार, स्वतःपुढील आदर्श, वाङ्मयीन आदर्श तसेच मूलभूत नवी जाणीवयुक्तता (अवेअरनेस) इ. इ.

अंगे असतातच. त्याबरोबर विशिष्ट प्रकारचे अवतीभोवतीचे सांस्कृतिक इ. वातावरणही महत्त्वाचे असते. हे सारे संदर्भ विवेचनाच्या वेळी डॉ. संतांसारख्या लेखकापुढे असतात.

सर्जनशील म्हणजे क्रिएटिव लेखनाची गोष्ट वेगळी आहे. त्या लेखनाला अनेक परिमाणे असतात. कोणत्या परिमाणाला केव्हा व कसे महत्त्व येईल हे सांगता येत नाही. सर्जनशील लेखन भिन्न भिन्न काळांतही लोकप्रिय असते. पण निरनिराळ्या काळी ते निरनिराळ्या गुणांसाठी लोकप्रिय असते. एकाच गुणासाठी सदैव लोकप्रिय असे ते नसते. पण वैचारिक लेखनाला मर्यादा असतात. कारण समकालीनांच्या दृष्टीने ते विशिष्ट स्वरूपात आशयघन असते. ही समकालीन आशयघनता सतत टिकणारी नव्हे. त्यामुळे काल बदलला की, विचारप्रधान लेखन हे फक्त ऐतिहासिक दृष्टीने महत्त्वाचे ठरते तसे निर्मितिशील लेखनाचे नसते. त्या लेखनाचा पाया हा प्रतिमात्म चिंतन हा असतो. संकल्पनात्म चिंतनही ललित लेखनाच्या बाबतीत प्रतिमात्म रीतीने सादर करावे लागते. प्रतिमा ह्या स्वरूपतः पारदर्शक व दीर्घकाळ आशयघन करून वापरता येण्यासारख्या अशा असतात. त्यामुळे सर्जनशील लेखनामागील तथाकथित उद्दिष्ट हे केवळ निमित्तमात्र आणि निमित्तमात्रच असते. एखादी प्रचारप्रधान ललितकृती (नाटक, कथा, कादंबरी इ.) असेल तर ती एखाद्या गोष्टीचा, विचाराचा प्रसार करते, पण त्याचसाठी ती सदैव वाचली वा आस्वादिली जाईल असे नव्हे. नंतरच्या कालाच्या दृष्टीने तो प्रचाराचा भाग हा केवळ आनुषंगिक ठरेल.

हे सारे विस्ताराने सांगण्याचे कारण विचारप्रधान लेखनातील आविष्काराची प्रत वेगळी असते, हे लक्षात यावे, हे होय. ज्यावेळी नवे विचार, नव्या संकल्पना घेऊन येतात, त्यावेळी भाषा त्यांना तयार असते असे नाही. प्रत्येक भाषेची प्राकृतिक भिन्नता वेगळी असते. कांही भाषा प्रायः प्रतिमाप्रधान व वर्णनप्रधान अवस्थेतच असतात. उलट काही या संकल्पनाप्रधान असतात. विशिष्ट प्रकृतीची भाषा वापरात असल्याने विचारक्रियेतही फरक पडतो. इंग्रजी ही प्रायः संकल्पना-प्रधान भाषा. तर भारतीय भाषा प्रामुख्याने वर्णन वा प्रतिमाप्रधान. त्यामुळे नव्या संकल्पना वा काही काळ प्रतिमात्म रूपात परिचित करून द्याव्या लागतात. लोकहितवादींना अर्थशास्त्रावर लिहावयाचे होते. अर्थशास्त्र ही आज रूढ असलेली

संकल्पना त्यावेळी रूढ नव्हती. त्यामुळे अर्थशास्त्राचा आशय भारतीय लोकांच्या ज्ञातृकक्षेत आणण्यासाठी " लक्ष्मीज्ञान " असा प्रतिमात्मक वा प्रतिकात्मक शब्द वापरावा लागला 'अर्थ' ही संकल्पना आमच्यात चार पुरुषार्थांपैकी एक या अर्थी रूढ होती. तिचा आशय वेगळा होता. पुढे " अर्थशास्त्र " या संकल्पनेला आधुनिक अर्थ आला व तो शब्द आज इकॉनॉमिक्स ह्या शास्त्रवाचक शब्दाचा प्रतिशब्द म्हणून प्रचारात आहे.

विचारप्रधान लेखनाचा पाया संकल्पनात्मक चिंतन हा आहे. तर सृजनशील लेखकाचे चिंतन प्रतिमा– प्रतीक प्रधान असते. संपूर्णतया संकल्पनात्मक वा संपूर्णतया प्रतिमात्मक असे काही नसते. दोहोंचे मिश्रण असते. त्यांचे प्रमाण कमीजास्त असते. निर्मितिशील प्रधान लेखनकृती ही चिंतनास, सखोल चिंतनास प्रवृत्त करणारी असते हे आपण पाहतो. उलटपक्षी विशुद्ध चिंतनप्रधान असणारे संशोधन हे अनेक बाबतीत प्रतिमाप्रधान असते. डार्विनचे वर आलेले उदाहरण या संदर्भात लक्षणीय आहे. लेखकाच्या शैलीचे स्वरूप ठरविणे किती गुंतागुंतीचे आहे, हे या विवेचनावरून स्पष्ट व्हावे. सुबोध, सोपी वाटणारी शैली संकल्पनात्मक आशयाच्या बाबतीत अगदी सामान्य असते.

डॉ. दु. का. संत यांच्या लेखनशैलीचा विचार करण्यापूर्वी ही पार्श्वभूमी विचारात घेणे आवश्यक आहे. कारण प्रथमदर्शनी होणारी प्रतिक्रिया ही त्यांचे लेखन समजावयास अवघड (टर्स) आहे, अशी होते. त्यासाठी टर्सनेसचे स्वरूप व कारण शोधणे अवश्य होते. त्यासाठी हे विवेचन करावे लागले.

विचारप्रधान लेखकाला संकल्पना जवळच्या वाटतात. उलटपक्षी अन्य प्रकारचे लेखन करणाराला वर्णनात्मकता व प्रतिमात्मता जवळची वाटते. डॉ. संतांच्या लेखनाकडे या दृष्टीने पाहू गेले तर त्यांना संकल्पनांचे आकर्षण आहे. अगदी पहिला ग्रंथ " साहित्य आणि संस्कृती, " त्यात संस्कृती ही संकल्पना त्यांना महत्त्वाची वाटते. त्यामुळे तो शब्द वापरताना त्या संज्ञेमागील प्रादेशिक वा भावनात्मक भाग ज्यांना फारसा महत्त्वाचा वाटत नाही. संस्कृती या संकल्पनेला ते अगदी वेगळे असे कालिक अधिष्ठान देतात. पूर्वी झालेल्या भावनात्मक व प्रादेशिक संस्कारामुळे ते नवीन रूप अपरिचित वाटते. तीच गोष्ट साहित्य ह्या संज्ञेबाबत. त्याचेही अधिष्ठान त्यांनी वेगळेच मानले आहे. त्यामुळे अलिखित

म्हणजे बोली स्वरूपातील साहित्याचा काळ, लिखित साहित्याचा काळ व मुद्रित साहित्याचा काळ असे वेगळेच कालिक परिमाण ते विचारात घेतात. संस्कृतीच्या कालिक दृष्टीने तीन अवस्था स्पष्ट करताना त्यांनी "कृषि संस्कृती", "उद्योग संस्कृती", "संयोजन संस्कृती" असे शब्द प्रयोग तयार केले आहेत. त्यांची विचार क्रियेची ठेवण कशी वेगळी आहे हे यावरून स्पष्ट होते.

पण असे काही वैशिष्टयपूर्ण व सोद्देश तयार केलेले शद्ब–प्रयोग सोडले तर त्यांच्या सर्व ग्रंथांची भाषा सुगम अशीच म्हणता येईल.

अलिकडे त्यांनी जे ग्रंथ लिहिले आहेत त्यांत "ललितकला आणि ललित-वाङ्मय", "शोधविज्ञान कोश", "मनुष्याची ज्ञानसाधना" हे ग्रंथ महत्त्वाचे होत. त्यात अनेक इंग्रजी शद्बांना त्यांनी नवे मराठी पर्याय सुचविले आहेत व ते सर्रास वापरले आहेत. पण त्याचबरोबर कंसात त्यांनी इंग्रजी शद्बही दिलेले आहेत. एक गोष्ट लक्षात घेणे अवश्य आहे की, डॉ. संत यांच्या ह्या ग्रंथांचे विषय हे मराठीत तसे नवे आहेत. म्हणजे त्यांतील संज्ञा, शद्बसंहती इ. या थोडयाफार अपरिचित असणे संभवनीय आहे. दुसरे असे की वर एके–ठिकाणी दाखवून दिल्या-प्रमाणे आपल्या भाषा ह्या विकसनाच्या एका अवस्थेत आहेत. त्या प्रतिमाप्रधान आहेत. उलट इंग्रजी भाषा ही प्रकृतीने वेगळी व वेगळ्या अवस्थेत आहे. काहींनी दाखवून दिल्यामुळे लेखकाने ही अडचण विचारात घेतली आहे आणि आपले धोरण स्वतंत्रपणे स्पष्ट केले आहे. आपल्या "ललितकला . . ." या ग्रंथात त्यांनी या विषयावर स्वतःची भूमिका स्पष्ट करणारे एक परिशिष्ट समाविष्ट केले आहे. तसेच "शोधविज्ञान कोशा" त प्रारंभीच्या निवेदनात त्यांनी आपले या विषयीचे धोरण स्पष्टपणे विशद केले आहे.

पण या काही वैशिष्टयपूर्ण शद्बांचा प्रश्न सोडला तर त्याचे लेखन कोणत्याही पुस्तकाच्या बाबतीत दुर्गम, अगम्य असे झालेले नाही. "शोधविज्ञान कोशा" तील नोंदीची भाषा सुस्पष्ट व सुगम आहे. शद्ब निवडण्याच्या दृष्टीने त्यांना संस्कृत शद्बांचा अवलंब करावा लागला असेल पण अन्यत्र संस्कृतप्रचुरतेमुळे विवेचन बोजड झाले आहे, असे कोठेही झालेले नाही.

सुमारे तीन तपांपूर्वी डॉ. दु. का. संत यांनी लेखनारंभ केला आणि प्रसिद्धीची कोणतीही हाव न धरता किंवा बाहय प्रलोभनांना बळी न पडता ही

ज्ञानोपासना आजतागायत प्रकृतीची साथ नसताही चालविली आहे. अशा प्रकारे दूर, एकाकी राहून ज्ञानोपासना करणारा मराठी प्राध्यापक आमच्या पिढीत तर विरळाच आहे. डॉ. दु. का. संत आणि मी समवयस्क आणि समव्यवसायी आहोतच. एवढेच नव्हे तर जिव्हाळ्याचा स्नेही म्हणून मी त्यांना गेली चाळीसहून अधिक वर्षे ओळखतो. त्यांच्या व माझ्या व्यक्तिगत जीवनात खूप चढउतार झाले, पण स्नेहभावात कधी दुरावा चुकूनही निर्माण झाला नाही. अशा या माझ्या स्नेह्याचा गौरव ग्रंथ–रूपाने होत आहे, याचा मला निरतिशय आनंद वाटतो. त्याचे आभीष्ट चिंतन करून त्यांच्या ग्रंथलेखनाचा हा परिचयपर आढावा थांबवितो.

□ □

सहा
॥ परिशिष्ट ॥

डॉ. दुर्गादास काशीनाथ संत परिचयात्मक टिपणे

□ संकलन
—वसंत वणकुद्रे

१. डॉ. दु. का. संत : जीवनपट (स्थूल घटना)

१९१४ मे ९. जन्म	: मु. राजूर ता. अकोले, जि. अहमदनगर. तिथी वैशाख शु. १५ शके १८३६
१९१६ ऑगस्ट	: अकोले (जि. अहमदनगर) येथील वडिलोपार्जित भव्य वाडा अग्निमुखी— (शेवटी टिपण पाहा)

□ **शिक्षण**

१९२८ मे	: व्ह. फा. परीक्षा उत्तीर्ण (अहमदनगर जि.) शिक्षण. लोकल बोर्डाची मराठी शाळा राजूर. कौटुंबिक व अन्य अडचणींनी शिक्षण खंडित. त्यावेळी केलेले उपक्रम : पेंटिंग (पाट्या व मैलांचे दगड रंगविणे. पातळांवरील खडीकाम इ.) वय लहान, नोकरी शक्य नव्हती.

१९३० जाने. ३१	:	आजोबा गोपाळ नारायण संत यांचा मृत्यू: पुढील शिक्षणाचा मार्ग मोकळा झाला.
१९३० जून १५	:	पुणे अनाथ गृह, नाशिक शाखेत प्रवेश. महाराष्ट्र विद्यालयात एका वर्षात तीन इयत्ता व दुसऱ्या वर्षी चौथी उत्तीर्ण.
१९३२ मे	:	पुणे अ. वि. गृह, पुणे शाखेत दाखल.
१९३५ जून	:	महाराष्ट्र विद्यालयातून मॅट्रिक परीक्षा उत्तीर्ण. स. प. कॉलेजात प्रवेश. तेथून बी. ए. पदवीपर्यंत शिक्षण पूर्ण केले.
१९३९ जून	:	बी. ए. परीक्षा- मुंबई विद्यापीठ – उत्तीर्ण. वर्ग १ विषय : मराठी (ऑ.) इंग्रजी.
१९४१ जून	:	एम. ए. परीक्षा- मुबई विद्यापीठ–उत्तीर्ण. वर्ग २ विषय - मराठी (प्रमुख), संस्कृत.
१९४३ जून	:	बी. टी. परीक्षा उत्तीर्ण.– मुंबई विद्यापीठ–विषय- भूगोल व मराठी. (मुंबईच्या सरकारी अध्यापक महाविद्यालयातून).
१९५३ जुलै	:	पीएच्. डी. पदवी संपादित - मुबई विद्यापीठ, मार्गदर्शक. डॉ. के. ना. वाटवे, पुणे. विषय " मराठी साहित्यातील स्त्रीजीवन (ब्रिटिश कालखंड)". " मराठी स्त्री " या नावाने पुढे ग्रंथ प्रकाशित.

☐ नोकऱ्या

१९४१ जून १२	:	ठाणे येथे एम्.एच्.हायस्कूलमध्ये शिक्षक म्हणून रूजू
१९४३ जून	:	मुंबई येथे राममोहन इंग्लिश स्कूल (गिरगाव) रूजू
१९४४ मे २५	:	विवाह– श्रीमती वेणू गोविंद मोडक, बी.ए.(ऑन.) बी.टी. यांच्याशी. (सध्याचे नाव मीरा. हुंडा आदी देवघेव नाही. खर्च दोघांनी समान वाटून साध्या पद्धतीने विवाह केला.)

१९४४ जून	:	राम मोहन हायस्कूल, दादर शाखेत बदली.
१९४५ जून	:	राणी पार्वतीदेवी कॉलेज, सावंतवाडी, येथे मराठी व भूगोल विषयांचे लेक्चरर.
१९४६ जून	:	कॉलेज फॉर गर्ल्स, पुणे, येथे लेक्चरर (मराठी व भूगोल) (१९४९ मध्ये संस्थेने हे कॉलेज बंद केले तोपर्यंत ते तेथेच.)
१९४९ जून	:	भवन्स कॉलेज, अंधेरी, मुंबई येथे मराठीचे लेक्चरर.
१९५० जून	:	रत्नागिरी येथे गोगटे कॉलेजात मराठीचे प्रोफेसर (मराठी व टी.डी. ला शिक्षणशास्त्र आदी विषयांचे अध्यापन)
१९५३ जून	:	संगमेश्वर कॉलेज, सोलापूर-येथे प्रथमवर्षी लेक्चरर नंतर प्राध्यापक. विषय, पहिली सात वर्षे मराठी व भूगोल नंतर मराठी.
१९५४ जून	:	पदव्युत्तर अध्यापन सुरू– सोलापूरच्या दयानंद कॉलेजात पुणे विद्यापीठातर्फे मान्यताप्राप्त शिक्षक म्हणून- पुढे कोल्हापूरला आल्यानंतर तेच अध्यापन चालू- राजाराम कॉलेजात व नंतर विद्यापीठात.
१९६४ जून ते जून १९७६	:	गोपाळ कृष्ण गोखले कॉलेज, कोल्हापूर येथे मराठीचे प्राध्यापक.

□ इतर

१९६४ ऑगष्ट	:	मराठीसाठी पीएच्. डी. पदवी, संशोधन-मार्गदर्शक म्हणून शिवाजी विद्यापीठाची मान्यता.
१९६५ जुलै	:	मातोश्रीचे निधन, (डोंबिवली येथे.)
१९७७ जून	:	दळवीज आर्ट इन्स्टिटयूट, कोल्हापूर येथे प्राध्यापक. विषय : सौंदर्यशास्त्र. – चित्रकला, शिल्पकला डिप्लोमाच्या शासनप्रणीत अभ्यासक्रमाप्रमाणे. अध्यापन १९८२ पर्यंत.
१९७९ नोव्हें.	:	थोरले बंधू शि. का. संत यांचे निधन, डोंबिवली येथे.

१९८३ जुलै : हृदयविकाराच्या आघाताने अचानक आजारी. नंतर बरे — पण विकलता कायम — कृतिशील जीवन अत्यंत मर्यादित. तेव्हापासून विविध विषयांच्या शक्यतेनुरूप व्यासंगात, ग्रंथांच्या लेखन— प्रकाशनात निमग्न.

१ अ) निकटवर्ती कुटुंबीय : त्रोटक परिचय

आई : श्रीमती माई (सावित्री) काशीनाथ संत (मृ. १९६५, ७३)
माहेरचे नांव : माई मल्हार शालिग्राम.

वडील : काशीनाथ गोपाळ संत

प्रारंभी काही दिवस कुलकर्णी. वतने गेल्यावर शेतीवर देखरेख. विशेष लक्षपूर्वक काही उपक्रम— थोडा व्यापाराचाही उपक्रम. १९१५ मध्ये मोरटक्का (पूर्वीचे मध्यप्रांत राज्य) येथे कोर्टात साक्ष देण्यासाठी गेले, ते परत आलेच नाहीत. शोध लागला नाही !

बहीण : थोरली (सावत्र) कै. वत्सला (म्हाळसाबाई मार्तंड सोमणी) मृ. १९६४(६६)

मेहुणे : कै. मार्तंड केशव सोमणी, अकोले, सरकारी नोकरी मृ. १९२६.

बंधू : (थोरले) शिवराम काशीनाथ संत, डोंबिवली, (१९०९–१९७९)

शिक्षण इ. : मॅट्रिकपर्यंत पुणे अ. वि. गृहातून. नंतर संस्थेच्या लोकसंग्रह छापखान्यात उपव्यवस्थापक म्हणून नोकरी (१९४१ पर्यंत). तेथे असता मुद्रणशास्त्र व प्रात्यक्षिक अनुभव, अभ्यास प्रयोग. मराठीत प्रथम नव्या वळणाचा टाईप त्यांनी तेथे असता तयार केला. तो ते तेथे असेपर्यंत संतटाईप म्हणून ओळखला जाई. मुद्रणशास्त्राचा व्यासंग चांगला. मुंबईत विविध मुद्रणालयांत व्यवस्थापक व मुद्रणशास्त्रशिक्षणाच्या सरकारी प्रकल्पांत व नंतर शासकीय मुद्रण शिक्षणसंस्थेत प्राध्यापक म्हणून काम केले, मुद्रणशास्त्रावर लेखन.

त्यांच्या पत्नी श्रीमती शांता (माहेरचे नाव, शांता गोविंद ब्रम्हे) (६८) वास्तव्य डोंबिवली येथे.

त्यांची अपत्ये : पुत्र, अनिल शिवराम संत (४५) स्वत:चा प्रेस, डोंबिवली. (त्याच्या पत्नी सौ. नीला (कुंदा कर्वे, (४५) बी. ए.)

डॉ. दु. का. संत आणि सौ. मीरा दु. संत

श्री. अरूण कृ. ठकार, चि. परितोषा अ. ठकार, चि. आलिशा अ. ठकार,
सौ. प्रियदर्शिनी अ. ठकार

श्री. विकास दु. संत, चि. सोनिया वि. संत, सौ. समृद्धी वि. संत

डॉ. उदयप्रकाश दु. संत, चि. अमृतसिद्धी उ. संत, चि. शाल्मली उ. संत,
सौ. रोहिणी उ. संत

बंधूंच्या कन्या : (१) सौ. मंगल (शुभदा शशिकांत बुर्से, ४२) डोंबिवली
(तिचे पती) : श्री. शशिकांत भास्कर बुरसे, महाराष्ट्र बँकेत अधिकारी.
कन्या (२) सौ. सुलभा (मैथिली श्रीराम देशपांडे ३३) पुणे
(तिचे पती) : श्रीराम देशपांडे, रबर वस्तू उत्पादन कारखाना, चिंचवड, पुणे.

आ) स्वतःचे कुटुंब

पत्नी : सौ. मीरा (पूर्वाश्रमीय वेणू गोविंद मोडक,) (६७)

शिक्षण : बी. ए. (ऑ.), बी. टी., सरकारी शिक्षण खात्यात शिक्षक म्हणून. १८ वर्षे

नोकरी : १९६६ पासून मुदतपूर्व निवृत्ती. कोल्हापूर येथे विविध स्त्रीविषयक सामाजिक, शैक्षणिक जागृतीपर तसेच बालशिक्षणपर उपक्रमांत सक्रिय सहभाग.

पदे : (१) महिला दक्षता समिती, कोल्हापूर– अध्यक्ष. (२) अनाथ महिलाश्रम, कोल्हापूर, कार्यकारिणी सदस्य.

पुत्र १ : विकास दुर्गादास संत (४१) बी. ई. (इले.). प्रारंभी एम्. एस्. ई. बी. मध्ये इंजिनीअर. सध्या हायटेन्शन इलेक्ट्रिफिकेशनसंबंधी विविध प्रकल्पांत सल्लागार व कार्यकारी इंजिनीअर म्हणून सहभाग. स्वतंत्र व्यवसाय. त्या संबंधातले विविध सहकारी संस्थांचे इ. प्रकल्प यांची कार्यवाही, देखरेख इ.

सून : सौ. समृद्धी (पूर्वाश्रमीय सुलभा भि. कुलकर्णी ३९)

शिक्षण : एम्. एस्सी. (केमि.). वरील व्यवसायाच्या संदर्भात व्यवस्थापकीय पातळीवर सहभाग.

नात : सोनिया (१३) इयत्ता ९ वी म. ल. ग. हायस्कूल, विविध विषयांत नैपुण्य, चित्रकलेत विशेष रस.

पुत्र २ : डॉ. उदयप्रकाश दुर्गादास संत (४०) एम्. एस्. (जनरल सर्जरी.) प्रारंभी काही वर्षे सी. पी. आर. हॉस्पिटलमध्ये नोकरी, (सर्जन म्हणून). नंतर 'संत हॉस्पिटल' हे स्वतःचे अद्ययावत वैद्यकीय शल्योपचार व शुश्रूषागृह विकसित केले. (आझाद चौक, कोल्हापूर येथे १९७५ पासून).

रोटरी इंटरनॅशनल, मेडिकल असोसिएशन इ. त सक्रिय सहभाग. रोटरी क्लब मिडटाऊन, कोल्हापूरचे एक वर्ष अध्यक्ष. निष्णात शल्यविशारद (सर्जन) म्हणून विशेष प्रसिद्धी.

सून : सौ. रोहिणी (पूर्वाश्रमीय रोहिणी केशव गोगटे (३१)
शिक्षण : बी. ए., येथील विविध शैक्षणिक व स्त्रीजागृतीपर, बाल शिक्षणपर उपक्रमांत सक्रिय सहभाग.
त्यांची अपत्ये : कन्या (१) अमृतसिद्धी उदयप्रकाश संत (७) अि. तिसरी.
(२) शाल्मली उदयप्रकाश संत (४) पूर्वप्राथमिक वर्ग.

कन्या : सौ. प्रियदर्शिनी (विवाहानंतर प्रियदर्शिनी अरुण ठकार (३१) औरंगाबाद,
शिक्षण : बी. ए. (ऑ.), एम्. बी. ए. (प्रथम वर्ग,) (पतीच्या व्यवसायात सहभाग)
जामात : श्री. अरुण कृष्णाजी ठकार, औरंगाबाद बी टेक्. (मद्रास)
व्यवसाय : ओरंगाबाद येथे टेलेकॉम्युनिकेशनसाठी उपयुक्त अशा विशिष्ट महत्त्वाच्या उपकरणांचे उत्पादन– भारतात जवळजवळ अद्बितीय कारखाना,– औरंगाबाद, एम्. आय.डी.सी. परिसर, शिवाय पुणे येथे एक शाखा–जपानमधून विशेष प्रशिक्षित.– पारखे औद्योगिक पारितोषिकांचे १९८५ मधले एक मानकरी.
त्यांची अपत्ये ; कन्या १) चि. परितोषा अरुण ठकार (६) इयत्ता २ री.
२) आलीशा अरुण ठकार (ज. मे १९८६) औरंगाबाद.

इ) माहितीपर टीप :

चरित्रपटातील क्र. २ मध्ये आलेल्या उल्लेखाच्या संदर्भात–

अगदी निकटवर्तीयांचा (कुटुंबीयांचा) परिचय करून दिल्यानंतर संत कुटुंबीयांच्या जीवनातील सामाजिक अन्वयार्थ असणारी व सर्व कुटुंबाचे भवितव्य ठरविणारी एक आपत्तीपूर्ण घटना उल्लेखिणे अवश्य आहे.

संत कुटुंबीयांच्या वडिलोपार्जित मालकीची एक भव्य वास्तू प्रासादसमान वास्तू– पूर्वीच्या भाषेत (चार चौकी) 'वाडा' हा तालुका अकोले, येथे म्हणजे तालुक्याच्या गावी (जि. अहमदनगर) होता. संत कुटुंबीय तेथून तेरा मैल दूर पश्चिमेस असलेल्या राजूर येथे राहात. त्यांची शेती तेथून जवळ डांगाण भागात होती. त्यादृष्टीने तेथे राहणे सोयीचे होते. 'वाडा' हा असाधारण भव्य असल्याने तालुक्याचा मामलेदार तेथे (भाड्याने) राहात असे. तशी प्रतिष्ठादर्शक प्रथा होती.

पहिल्या महायुद्धाच्या काळात तेथे बदलून आलेला अधिकारी फार भ्रष्ट आचाराचा, जुलमी, रयतेस छळणारा निघाला ! तालुक्यातील प्रजा त्यामुळे सतावली

त्रासली, डांगाण भागातील लोक एकत्र येऊन अकोल्यास आले. मामलेदार घरी होता. ते घरावर चालून आले. तो घराबाहेर येईना. लोक चिडले, संतप्त जमावाने वाड्यास आग लावली व त्या अधिकाऱ्यास जाळले ! संत कुटुंबीय (मालकांपैकी) कोणी तेथे नसल्याने व आग विझविण्याची यंत्रणा नसल्याने वाडा दोन तीन आठवडे जळत होता !

मालक वृद्ध गोपाळ नारायण संत - आण्णा डांगाणे (७१) नावाने ओळखले जाणारे - होते. त्यांना ताबडतोबीने काही करता येण्यासारखे नव्हते !

त्यांनी नंतर इंग्रज सरकारकडे नुकसानभरपाई मिळण्यासाठी अर्ज केला, प्रयत्न केले. (त्यावेळी असाच प्रकार मालेगावला झाला होता. त्या मालकाला सरकारने भरपाई दिली होती.) सरकारी अधिकारी आले, जळित पाहून त्यांनी त्यावेळी वाड्याची किंमत छत्तीस हजार रुपये ठरविली होती. पण वृद्ध गोपाळ नारायणांची दाद लागली नाही. काही तरी तांत्रिक सबब सांगून इंग्रज सरकारने काही केले नाही !

परिणामी संत कुटुंबीयांना दारिद्र्य आले. (गोपाळ नारायणांचे दोन कर्ते पुत्र आगोदरच गेले होते.) त्यामुळे त्यांचे नातू शिवराम काशीनाथ संत व नंतर दुर्गादास काशीनाथ संत ह्यांना हायस्कूल शिक्षणासाठी पुणे अनाथ विद्यार्थी गृहात दाखल व्हावे लागले ! व ह्या दोन भावांच्या दोन चुलत बहिणी इंदुमती (सौ. इंदुमती भगवंत घोटीकर (७१) वास्तव्य दादर २८, (पती, भगवंत मल्हार घोटीकर(८२)) व कुसूम (श्रीमती सुलोचना पुरुषोत्तम देशमुख (६६) वास्तव्य बेटावद, जि. धुळे) (पती कै. पुरूषोत्तम दामोदर देशमुख बेटावद) या त्यांच्या आजोळीच श्री. याडकीकर यांच्याकडेच शिकल्या, वाढल्या. ह्या घटनेमुळे ही चुलत भावंडे वाढत्या वयात एकमेकांना दूरावली !

तत्कालीन वृत्तपत्रांतून वाड्याचे वृत्त आले आहे. गो. नी. दांडेकर यांच्या "स्मरण गाथे"त ह्या घटनेचा ओझरता पण थोडा तिरकस उल्लेख आहे. ऐतिहासिक दृष्टीने दखल घेण्यासारखी, एका भ्रष्ट सरकारी अधिकाऱ्याला लोकांनी शासन केले, त्याची झळ संत कुटुंबीयांना लागली. एका परीने कौटुंबिक त्यागाची ही एक दस्तऐवजी नोंद.*

---

* (दु. का. संत यांच्या व्यक्तिगत जीवनास व त्यांच्या कुटुंबास कलाटणी देणारी व सामाजिक अन्वयार्थ असणारी घटना म्हणून उल्लेखिली – संपादक)

२. डॉ. दु. का. संत यांचे ग्रंथलेखन

अ) **प्रकाशित ग्रंथ** (स्वतंत्र)

०१. १९५० "साहित्य आणि संस्कृती "– प्रकाशक दु. का. संत, रत्नागिरी पृ, १९+१६६(या दोन घटकांच्या परस्परसंबंधांची पाहाणी.) प्रस्तावना : आचार्य शं. द. जावडेकर.

०२. १९५७ "मराठी स्त्री", स्कूल ॲण्ड कॉलेज बुकस्टॉल, कोल्हापूर, पृ. १६+२५८+३५४ (मराठी वाङ्मयांतील स्त्रीविषयक आधुनिक जाणीवांचा आलेख,) प्रस्तावना : डॉ. के. ना. वाटवे.

०३. १९६० "साहित्य संमेलने आणि साहित्यिक प्रश्न" पुणे विद्यार्थी गृह, पुणे पृ. १९+१२० (साहित्य संमेलनांच्या अध्यक्षीय भाषणांचा चिकित्सक परामर्श,) प्रस्तावना : प्रा. रा. श्री. जोग.

०४. १९६६ "संशोधन : पद्धती, प्रक्रिया, अंतरंग", पुणे विद्यार्थी गृह पुणे पृ. १६+२०३ (संशोधन या विद्याक्षेत्रीय संस्काराचे दिशादर्शक विवेचन.) प्रस्तावना : डॉ. ग. श्री. खैर.

०५. १९७६ "वाङ्मयीन विद्वत्ता" पुणे विद्यापीठ, पुणे पृ. १६+२२५. (विद्वत्ता व वाङ्मयसंबद्ध अभ्यासांची परिक्षेत्रे आणि त्यांचे शोधविशेष,)– न. चिं. केळकर व्याख्यानमाला, पुणे विद्यापीठ मधील सहा व्याख्याने.– प्रस्तावना : प्राचार्य देवदत्त दाभोळकर, कुलगुरू, पुणे विद्यापीठ, पुणे.

०६. १९७६ "स्त्रीजीवन : अन्वय आणि अर्थ" महाराष्ट्र ग्रंथ भांडार कोल्हापूर, पृ. १२+८० (संस्कृतिविकासाच्या पार्श्वभूमीवरून स्त्रीजीवनविषयक जागृतीचे एक दर्शन. महिला वर्षानिमित्त प्रकाशन.) प्रस्तावना : प्राचार्य बॅ. पी. जी. पाटील, कुलगुरू शिवाजी विद्यापीठ, कोल्हापूर.

०७. १९८२ "ललितकला आणि ललितवाङ्मय ", फडके बुक सेलर्स, कोल्हापूर, पृ. ८+१९२ साहित्य आणि ललितकला यांच्या परस्परपूरकतेची तुलनात्मक चिकित्सा.

गीतेची रचना ही तीन पातळ्यांवरती आहे. अध्याय क्रमांक दहा, अकरा व पंधरा हे युंगप्रणीत 'व्हिजनरी' पातळीवरचे आहेत. त्यांचा उगम व्यासांच्या आंतरमनात आहे. ही एक पातळी. पहिला अध्याय हा वेगळ्या पातळीवरचा आहे. युंगच्या मताप्रमाणे तो 'सायकॉलॉजी-कल' पातळीवरचा आहे. तो प्रकृतीने प्रतीकात्म आहे. गीतेचे इतर अध्याय हे संकल्पनाप्रधान विवेचनाच्या पातळीवरचे आहेत. त्यांतून कर्म, भक्ती ज्ञान, योग, ध्यान इ. तत्कालीन महत्त्वाच्या संकल्पनांची तर्काच्या पातळीवरून समजून घेण्यासारखी चर्चा आली आहे. ती यथार्थाने गीतेच्या आशयवत्तेशी अविभाज्य अशी आहे. तशी ती मानली जाते.

गुरूवर्य डॉ. दु. का. संत यांचे हस्ताक्षर

०८. १९८४ " गीतेतील पुरूषोत्तम आणि मानव्यदर्शन," फडके बुकसेलर्स कोल्हापूर पृ. ८ + ८४ (मानव्यदर्शनाच्या दृष्टीने गीतेची चिकित्सक, शोधक समीक्षा – आदिबंधवादी समीक्षेचा एक " सर्वस्वी अभिनव " उपक्रम.

०९. १९८५ " शोधविज्ञान कोश " पुणे विद्यार्थी गृह प्रकाशन पुणे: (२४ + ४२ + ५४२) (संशोधनशास्त्रासंबंधी महत्त्वाचे सर्वकाही, कोशस्वरूपात.) प्रस्तावना : डॉ. वि. भि. कोलते, भूतपूर्व कुलगुरू, नागपूर विद्यापीठ, नागपूर.

आ) प्रकाशित पुस्तके : (डॉ. स. रा. गाडगीळ, यांच्या सहकार्याने)

०१. १९५० " मुक्तेश्वरकृत सभापर्व ", विवेचक अभ्यास, मॉडर्न बुक डेपो, पुणे (पृ. ८०)

०२. १९५० " नरेंद्रकृत रूक्मिणीस्वयंवर, " विवेचक अभ्यास, मॉडर्न बुक डेपो, पुणे (पृ. ८०)

०३. १९५१ " कलानीतिवाद, " स्वाधीन साहित्य संस्था, पुणे (पृ. ९०) प्रस्तावना : डॉ. के. ना. वाटवे.

०४. १९५५ " केशवसुत : विवेचक अभ्यास," मॉडर्न बुक डेपो, पुणे (पृ. ९८) दु. आ.

आ) अप्रकाशित (प्रकाशन- सिद्ध) ग्रंथ

०१. " मनुष्याची ज्ञानसाधना " पृ. अंदाजे २००. (मानवी ज्ञानविकसनप्रधान उपक्रमांवर नावीन्यपूर्ण दृष्टिक्षेपण).

०२. :"समीक्षेच्या परिसीमा",पृ. अंदाजे १५०.(ज्ञानसंकल्पना, शोधशास्त्र, भाषांतर, साहित्याचे समाजलक्षित्व, सौंदर्यशास्त्र, मानसशास्त्र इ. समीक्षासंबद्ध शास्त्रांच्या समीक्षेवरील प्रभावाची पाहणी करणारे स्वतंत्र लेख).

०३. पीएच्. डी. प्रबंधातील कथा, काव्य व नाटक (ब्रिटिश कालखंड) यांमधील स्त्रीजीवनचित्रणांचे स्वरूप. महत्त्वपूर्ण ग्रंथकारांच्या कृतींचा परामर्श इ.

०४. 'गीतेतील पुरुषोत्तम व मानव्यदर्शन' या पुस्तकाचे हिंदी व इंग्रजी अनुवाद, (अधिकारी व्यक्तींनी केलेले.)

३. डॉ. दु. का संत यांचे संकीर्ण लेखन

अ) विविध ग्रथांत समाविष्ट लेखन

०१. "नवे मुशाफिर" पुणे १९४० समाविष्ट लेख "माणसं जगतात कशासाठी?" (ह्यापूर्वी हा लेख 'मनोहर' मासिकाच्या सप्टेंबर १९३९ च्या अंकात प्रकाशित.)

०२. "भारतीय स्त्री" १९६७ : हिंगणे स्त्रीशिक्षण संस्था पुणे, हीरकमहोत्सवी ग्रंथ. समाविष्ट लेख : "आधुनिक मराठी साहित्यातील स्त्री".

०३. "प्रा. रा. श्री. जोग गौरव–ग्रंथ" पुणे १९६४. समाविष्ट लेख : "साहित्याच्या भाषांतराच्या समस्या"

०४. "शिक्षण, शील, संस्कार", (डॉ. ग. श्री. खैर, गौरवग्रंथ, पुणे विद्यार्थी गृह प्रकाशन १९६६) समाविष्ट लेख : "दुरावा दूर केला".

०५. "नामदेवदर्शन", नामदेव सप्तशताब्दी ग्रंथ १९७०. समाविष्ट लेख : "नामदेवांचा मानवतावाद".

०६. "त्रिदल" (बॅ. पी. जी. व सौ. सुमतीबाई पाटील गौरवग्रंथ) १९८१, कोल्हापूर. समाविष्ट लेख : 'शोधमनस्कता : स्वरूप व विकसन'. (नंतर हाच लेख अधिक भर घालून "शोधविज्ञान कोशा" च्या 'प्रास्तावीया' त घेतला.)

०७. "भाषा व साहित्य : संशोधन, खंड १", महाराष्ट्र साहित्य परिषद, पुणे, नोव्हेंबर १९८१. समाविष्ट लेख : 'साहित्यसमीक्षा आणि संशोधन'

०८. 'नवसमीक्षा' – (प्रा. ह. श्री. शेणोलीकर षष्टयब्दपूर्ति ग्रंथ) १९८२. समाविष्ट लेख : 'मानसशास्त्रीय समीक्षा'

आ) नियतकालिकांतील स्फुट लेखन (साहित्य समीक्षाविषयक लेख)

०१. 'साहित्य आणि राजकारण' दोन विस्तृत लेख. 'मनोहर' मासिक, जुलै व ऑगष्ट १९३९.

०२. 'संस्कृती आणि सौंदर्यमूल्ये', 'लोकमान्य', मुंबई दिवाळी अंक १९४९. हा लेख नंतर लेखकाच्या 'साहित्य आणि संस्कृती' त समाविष्ट.

०३. साहित्य संमेलनांची अध्यक्षीय भाषणे : साहित्यिक प्रश्नांची चर्चा, 'नवा महाराष्ट्र' पुणे १९५०. हा लेख नंतर 'साहित्य संमेलने आणि साहित्यिक प्रश्न' मध्ये समाविष्ट.

०४. ‘साहित्य आणि मानसशास्त्र’, दोन लेख. ‘वैखरी’ कोल्हापूर, जाफेमा, एमेजू १९७०. (परिष्कारित स्वरूपात प्रकाशनसिद्ध)

०५. ‘साहित्य आणि ललितकला’. ‘साहित्यमंजिरी’ कोल्हापूर, मार्च १९६९.

०६. ‘वाङ्मयीन विद्वत्ताविषयक संकल्पना’ : एक मुलाखत, ‘स्वराज्य’ १/१२/७३.

०७. ‘समीक्षा आणि ज्ञानसंकल्पना’ : अनुष्टुभ, धुळे. जुलै–ऑगष्ट १९८५.

०८. ‘डॉ. माधवराव पटवर्धनांची वाङ्मयीन विद्वत्ता’, ‘गर्जना’ कोल्हापूर दिवाळी अंक १९८१.

इ) इंग्रजी लेख

०१. Literature and Civilization संगमेश्वर कॉलेज सोलापूर नियतकालित, ५४.

०९. Religious Humanism of Marathi Saint Poets कर्नाटक विद्यापीठ रौप्यमहोत्सवी ग्रंथ, ‘मानव्य विद्या’ अं, २०, १९७६.

ई) शिक्षण, संशोधन, विचारक्षेत्र इ. विषयासंबंधीचे लेखन

०१. ‘मराठीत दुय्यम अंकपद्धती’ सह्याद्री, एप्रिल १९३९. नंतर लेखकाच्या ‘संशोधन : पद्धती, प्रक्रिया, अंतरंग’ मध्ये परिशिष्ट म्हणून समाविष्ट.

०२. ‘धर्मातीत राज्य’, ‘नवभारत’ मासिक पुणे जून १९५०.

०३. (विद्यापीठीय) प्राध्यापकांच्या नेमणुकांसंबधी ‘महाराष्ट्र टाइम्स’ १४ जाने. १९६९.

०४. ‘संशोधनाचे संस्कार घडविणारा अभ्यासक्रम,–’ महाराष्ट्र टाइम्स, १२ एप्रिल १९६९.

०५. ‘शिक्षणाचे राष्ट्रीयीकरण’– एक दृष्टीक्षेपण, ‘साहित्य–मंजिरी’, दिवाळी अंक १९६९.

०६. ‘महाराष्ट्रातील विद्यापीठे व मराठी’, गर्ल्स कॉलेज नियतकालिक १९४८.

०७. ‘प्रचलित भाषिक समस्येची गुंतागुत आणि उकल,’ ‘कल्पना’ नोव्हें. १९५१ (दिवाळी अंक)

०८. ‘प्रस्तावना’, ‘प्रीतिसौरभ’ या श्री. वसंत वणकुद्रे यांच्या रूपांतरित ग्रंथाची प्रस्तावना, (‘लेटर्स टू कॅरेन’ या चार्ल्स शीड यांच्या ग्रंथाचे रूपांतर) नवविवाहितांना मार्गदर्शनपर पत्रे. (१९८२)

उ) भूगोलविषयक लेखमाला

" आपली शेजारी राष्ट्रे " (शेजारी राष्ट्रांचा परिचय करून देणारी) 'तरुण महाराष्ट्र' साप्ताहिक, पुणे नोव्हें. १९४८ ते मे १९४९ मध्ये. डॉ. दु. का. संत यांनी शाळा महाविद्यालयात भूगोलाचे अध्यापन पंधरा वर्षांवर केले. त्याचे हे फलित. 'तरुण महाराष्ट्र' पुणे साप्ताहिकाचे संपादक श्री. आ. अ. मानकर हे होते. त्या साप्ताहिकातून डॉ. संतांचे ललित लेखनही प्रकाशित झाले आहे.

या लेखमालेतील लेखांत परिचित झाली ती राष्ट्रे अशी :– सिलोन (आजचे श्रीलंका) ब्रह्मदेश, सयाम (आजचे थायलंड) चीन (क्रांतिपूर्व), मलाया, इंडोचायना (आजची व्हिएटनाम, लाओस इ.), इंडोनेशिया, फिलिपाइन्स, जपान, सोव्हिएट राष्ट्रे कझागस्तान, इतर सोव्हिएट राज्ये, मुस्लीम जग, तुर्कस्तान –

या शिवाय अरबराष्ट्रे, पॅलेस्टाइन, सिरिया, इराण, इराक, इजिप्त अफगाणिस्तान यांवर लेख येणार होते. पण १९४९ मध्ये पुण्याचे 'कॉलेज फॉर गर्ल्स' बंद पडले. डॉ. संतांना दुसरीकडे जावे लागले. ते अंधेरीच्या भवन्स कॉलेजात मराठीचे प्राध्यापक झाले, आणि ही लेखमाला अपूर्णच राहिली !

हे लेख लिहिताना डॉ. संत यांनी भौगोलिक पार्श्वभूमीवर भर दिला. त्या रंगभूमीवरच संस्कृती, इतिहास ही रंगतात. त्या अधारे प्रत्येक राष्ट्राच्या सांस्कृतिक, ऐतिहासिक व त्यावर आधारलेल्या राजकीय जीवनाचे आणि भारताशी आजपर्यंत व पुढे (कारण भारत स्वतंत्र होत होता, घटना तयार होत होती,) कशा प्रकारचे संबंध राहणार ते सूचित केले आहे. (ते बरेचसे बरोबर ठरले.) आज ह्या लेखांना केवळ ऐतिहासिक महत्त्व आहे. विविध कारणांनी राष्ट्रांच्या परस्परसंबंधाचे स्वरूप व संदर्भच बदलले आहेत. (कोणताही विषय घेतला की, त्यात रमून जाण्याची प्रा. संत यांची प्रवृत्ती मात्र त्यातून दिसून येते.)

या संदर्भात भूगोल विषयाच्या अध्यापनासंबंधी थोडे माहितीवजा टिपण अवश्य ठरेल.

भूगोल हा विषय त्यावेळी महत्त्वाचा असा एक पर्यायी (दोन पेपर्सचा) विषय कॉलेजच्या फक्त पहिल्या वर्षाला असे. बहुसंख्य विद्यार्थी तो घेत. (इतर म्हणजे पर्यायी विषय गणित व जगाचा इतिहास असे होते.)

पण त्यावेळीच्या मुंबई राज्यात वा अन्यत्रही महाविद्यालयीन पातळीवर स्वतंत्र विषय म्हणून भूगोलाच्या अध्यापनाची तरतूद नव्हती. त्यामुळे बी. टी. (आजची बी. एड्) परीक्षेत अेक अध्यापनविषय म्हणून काय अभ्यास होईल, तेवढाच. त्यामुळे तो विषय बौद्धिक औत्सुक्य असणारे डॉ. संतांसारखे प्राध्यापक शिकवीत.

१९६० च्या सुमारास इंटरमिजिएट परीक्षा जाऊन पदवीपूर्व व तीन वर्षांचा बी. ए. पदवी, अभ्यासक्रम तयार होत होता. त्यात पदवी पातळीवर हलके हलके भूगोल विषय अभ्यासण्याची तरतूद झाली. विद्यापीठांच्या बाबतीत थोडे पुढे मागे असेल, पण अशी परिस्थिती इकडे तरी होती. शिक्षणाचे माध्यम इंग्रजी असे. पुढे भूगोल विषयाचे महत्त्व वाढले. ते वाढणे अवश्य आहे, असा स्वतंत्र उल्लेख डॉ. संत यांनी आपल्या ‘ संशोधन : पद्धती, प्रक्रिया अंतरंग ’ यात केला आहे.

या विषयावरचे डॉ. संताचे पुस्तक दोन भागांत प्रकाशित होणार होते. पण ते प्रकाशक वारले. व डॉ. संतांचेही पुणे सुटले !

०४. डॉ. दु. का. संत यांचे ललितलेखन

अशा विविध विषयांवर विविध प्रकारचे लेखन करणाऱ्या डॉ. संत यांनी या अवस्थेत बरेच ललित लेखनही केले आहे. एक दोन संग्रह होतील एवढे ते आहे. त्यापैकी ज्याची कात्रणे डॉ. संतांजवळ आहेत. त्यावरून पुढील लेखनाची माहिती मिळते.

०१ ‘ घर ’ (लघुनिबंध) ‘ दीनबंधू ’ साप्ताहिक पुणे. २ डिसेंबर १९३८.

०२ ‘ माणसं जगतात कशासाठी? ’ (ललित लेख) ‘मनोहर’ मासिक, सप्टेंबर १९३९

०३ ‘ एकेकाचे स्फूर्तीचे क्षण ’ (लघुनिबंध) ‘आशा’ साप्ताहिक–मुंबई, तारीख नोंद नाही.

०४ ‘ नवे जग, नवी समाजरचना ’ (रूपककथा) परशुरामियन पुणे, १९४०

०५ ‘ जीवन आणि कला ’ (रूपककथा) ‘ सह्याद्री ’ मासिक पुणे, १९४०

०६ ‘वर्तमान, भूत आणि भविष्य’ (रूपककथा) ‘ज्योत्स्ना’ मुंबई, जानेवारी १९४०

०७ ‘ राखेतले निखारे,’ (लघुनिबंध) ‘यशवंत’ मुंबई, ऑगस्ट १९४१

०८ ‘करु जग शोभावंत !’ (लघुनिबंध) ‘मनोहर’, किर्लोस्करवाडी, नोव्हेंबर १९४१

०९ ' आज, उद्या आणि परवा ' (लघुकथा) 'यशवंत' मुंबई, मार्च १९४३
१० ' तारांचे जाळे ' (लघुकथा) 'विजय' मासिक, मुबई, जून १९४४
११ ' मेलेले घोडे जिवंत झाले '(लघुकथा) 'मनोहर' किर्लोस्करवाडी, जुलै १९४४
१२ ' शिल्पकार ' (दीर्घ रूपककथा) 'समीक्षक,' मुंबई एप्रिल १९४५
१३ ' पहाटेचे स्वप्न ' (लघुनिबंध) राणी पार्वतीदेवी कॉलेज, सावंतवाडी नियतकालिक १९४६.
१४ ' संकल्प ' (लघुनिबंध) 'यशवंत' मुबई, ऑगस्ट १९४६
१५ ' मुशाफिरांचे मनोगत ' (लघुकथा) 'यशवंत' ऑक्टोबर–नोव्हेंबर १९४६
१६ ' जगाच्या कल्याणा '– (लघुकथा) 'मन्वंतर' मासिक, पुणे, ऑक्टोबर १९४७
१७ ' लुकलुक ' (लघुनिबंध) कॉलेज फॉर गर्ल्स नियतकालिक १९४८
१८ ' बदलते रंग ' (लघुकथा) 'साधना' मुंबई, दिवाळी कथा–अंक ऑक्टो. १९४८
१९ ' येरे येरे, पावसा ! ' (लघुनिबंध) 'तरुण महाराष्ट्र' पुणे, साप्ताहिक सप्टेंबर १९४८
२० मोलाचे बोल ' (लघुकथा) 'सविता' मुंबई, दिवाळी अंक, १९५०
२१ ' अंतरीच्या आशा ' (लघुकथा) 'तरुण महाराष्ट्र' पुणे, २-६-४९
२२ ' जुगार ' (लघुकथा) 'तरूण महाराष्ट्र' पुणे, १६–९–१९४९
२३ ' एका माशाची गोष्ट ' (लघुकथा) 'मनोहर', दिवाळी अंक १९५०
२४ ' वास्तुशांती ' (लघुकथा) 'मन्वंतर' पुणे, दिवाळी अंक १९५१
२५ ' किलबिल ' (कविता) कॉलेज फॉर गर्ल्स नियतकालिक १९४९.
२६ ' सुखाचे दिवस ' (लघुनिबंध) 'तरूण महाराष्ट्र' पुणे २०–५–४९
२७ ' संस्कृती ' (कविता) संगमेश्वर कॉलेज सोलापूर नियतकालिक १९५४.

□ डॉ. दु. का. संत यांचे ललित लेखन : एक टिपण–

साहित्याची आवड या दृष्टीने आवश्यक असणारी अंगे म्हणजे रसिकता, संवेदनशीलता, भावनाप्रधानता ही होत. ती अंगी असल्याने आणि विद्यापीठीय परीक्षांतील असाधारण सुयश यांमुळे डॉ. संतांच्या प्रकृतीला साहित्याचे अध्यापन जवळचे वाटणे अपरिहार्य होते. आज ते गंभीर, अभ्यास व चिंतनप्रधान ग्रंथनिर्मिती करणारे लेखक म्हणून आपणांपुढे असले तरी प्रारंभीच्या काळात त्यांनी बरेच ललित

लेखन केले आहे. वरील सूचीवरून हे स्पष्ट होईल. या लेखांचे एक संकलन 'लुकलुक' या नावाने प्रकाशित करण्याचा त्यांचा मनोदय 'साहित्य आणि संस्कृती' च्या वेष्टणावर स्पष्ट झालेला आहे. तत्कालीन महत्त्वाच्या प्रसिद्ध नियतकालिकांतून हे लेखन प्रकाशित झाले आहे. आजही प्रकाशित होणे अवश्य, असा बराच भाग त्यात आहे हे जाणवते.

या ललित लेखनाचे स्वरूप रचनाबंध दृष्टीने पाहायचे तर लघुनिबंध, ललितनिबंध, लघुकथा, रूपककथा, काही कविता असे विविध प्रकारचे आहे. विशेष लक्षात घेण्यासारखी गोष्ट म्हणजे नवथरपणा त्यात क्वचितच जाणवतो. विचार, अनुभव, अवलोकन हे अलिप्तपणाने त्यात टिपलेले आहेत. रूपककथा हा प्रकार त्यांनी चांगल्या रीतीने हाताळलेला दिसतो. प्रतिमात्म आविष्कारणाची त्यांची आवड 'ललितकला आणि ललितवाङ्मय' च्या प्रारंभावरून स्पष्ट होते. एका रूपककथेच्या आधारे तेथे प्रारंभ केला आहे.

खडतर विद्यार्थीजीवन व बालपण गाठीला असलेले हे व्यक्तिमत्त्व, यात घडत्या अवस्थेत आहे. अपेक्षेने ते पुढल्या कालाकडे पाहात आहे. समाजजीवनातील काही लक्षणीय अनुभव, क्षण, संघर्ष, मानवी स्वभावविशेष इ. त्यांनी डोळसपणाने कथांतून टिपले आहेत. 'मेलेले घोडे जिवंत झाले' सारख्या कथेतून त्यावेळी ग्रामीण भागातील लोक सरकारी अधिकाऱ्याविषयी कसा आदर बाळगत, हे समजते. 'एका माशाच्या गोष्टीत' मानवी स्वभावातला अहंकार नाट्यपूर्णरीत्या चित्रित झालेला आहे.

डॉ. दु. का. संत ह्यांच्या या प्रारंभकालीन ललित लेखनाची काही वैशिष्ट्ये आजही लक्षणीय अशी वाटतात. एका उमलत्या मनाची स्वविकसनासाठी स्थल-कालसापेक्ष अशी ही धडपड आहे. या उमलत्या मनापुढचे विश्व तसे मर्यादित व्याप्तीचे असणे अपरिहार्य आहे. विद्यार्थ्यांचे मनोविश्व, विद्यार्थी व शिक्षक म्हणून स्वतःचे अनुभव याबरोबरच व्यापक असा जीवनकलह, त्याची वैचारिक सामाजिक बीजे, तरुण मनाचा होणारा कोंडमारा व तगमग, वाट्यास आलेले अनुभवविश्व... या साऱ्यांचा वेध विलक्षण संवेदनाक्षम रीतीने घेण्याचा हा प्रयत्न आहे. आलेल्या कटु अनुभवांबरोबरच विद्यार्थी जगाविषयी वाटणारा आंतरिक जिव्हाळा 'लुकलुक' मध्ये उतरला आहे. अनाथ विद्यार्थी गृहातील कडक शिस्त, तेथील संस्करणशीलता,

अशीच परिणामकारक आहे. कडक शिस्तीचे परिपालन करताना तेथील विद्यार्थी सहभावनांचे 'तारांचे जाळे' गुंफतात ! त्यातून विद्यार्थी - मनाचे वेगळेच दर्शन घडते. निरनिराळ्या कथांतून आलेले अनुभव व अवलोकनविश्व असेच उमलत्या मनाचे धुमारे प्रकट करणारे आहे. 'मोलाचे बोल' आजही वाचनीय वाटतात. निसर्गाचे प्रेम अनेक लघुनिबंधांतून सुस्पष्टपणे प्रतीत होते.

अडचणी, निराशा यांनी युक्त असे अनुभव असले तरी, त्यामागील ध्येयवादाचे संस्करण प्रेरक, ठसठशीत व प्रभावी वाटते. उघड्या डोळ्यांनी विविध संघर्ष, घटना टिपण्याची लेखकाची धडपड, उपेक्षित, अन्यायाचे बळी, यांविषयीचा जिव्हाळा प्रतीत होतो, पण त्यात भाबडेपणा नाही, वैचारिकतेची जोड असल्याने तळमळ जीवनान्वेषी व सजग झाली आहे.

त्याचबरोबर तंत्रदृष्टया एक गोष्ट जाणवते. लेखनतंत्र त्यांनी बऱ्याच यशस्वी-पणे आतमसात केले आहे. प्रवाहीपणा, ओघ व विशेषत: परिणामकारक व अंतर्मुख करणारा शेवट, हे विशेष 'परिणामांची एकता' प्रतीत करतात. दुसरे वैशिष्टय म्हणजे कोणा प्रसिद्ध लेखकाचे अनुकरण वाटत नाही. रूपककथांवर खांडेकरांचे संस्करण जाणवते, ध्येयवादित्वाचेही. पण त्यात त्यांचा स्वप्नाळूपणा टाळण्याचा प्रयत्न दिसतो.

अशी काही वैशिष्टये आज जाणवतात. संवेदनशील असे हे व्यक्तित्व पुढे वेगळ्याच दिशेने विकसित झाले. त्याबरोबर हे अंगही विकसित झाले असते तर चांगले झाले असते. अशी रुखरुख वाटण्याइतका इसार या लेखांनी दिला आहे.

०५. डॉ. दु. का संत : मानमान्यता

अ) ग्रंथांना मिळालेली पारितोषिके :

०१. साहित्य आणि संस्कृती. (प्र. १९५०) महाराष्ट्र ग्रंथोत्तेजक मंडळाचे पारितोषिक, नोव्हेंबर १९५१. मुंबई विद्यापीठाचे तर्खड ग्रंथ पारितोषिक जुलै १९५१.

०२. मराठी स्त्री – (१९५७) महाराष्ट्र ग्रंथोत्तेजक मंडळाचे पारितोषिक, फेब्रुवारी, १९५८ मुंबई विद्यापीठ तर्खड पारितोषिक जुलै १९५८.

०३. संशोधन – पद्धती, प्रक्रिया, अंतरंग (प्र.१९६६). महाराष्ट्र ग्रंथोत्तेजक मंडळाचे पारितोषिक, जानेवारी १९६९. शिवाजी विद्यापीठाने एक हजार रुपयांचे प्रकाशन–अनुदान दिले होते.

०४. स्त्री जीवन – अन्वय आणि अर्थ (प्र. १९७६) महाराष्ट्र ग्रंथोत्तेजक मंडळाचे पारितोषिक, जून १९७७.

०५. ललितकला आणि ललितवाङ्मय (प्र. १९८२) महाराष्ट्र शासनाचे उत्कृष्ट वाङ्मयसेवेबद्दल पारितोषिक. १९८५. समीक्षा व सौंदर्यशास्त्र या विभागात.

०६. शोधविज्ञान कोश (प्र. १९८५) महाराष्ट्र साहित्य परिषदेच्या वार्षिक पारितोषिकांत १९८५ मधील, वैचारिक (ललितेतर) वाङ्मयीन उत्कष्ट ग्रंथास मिळणारे गणेश सरस्वती ठाकूर देसाई पारितोषिक, फेब्रुवारी १९८६

□ वेळोवेळी लेखन स्पर्धा व लेखन उपक्रमांत भाग घेतल्याबद्दल मिळालेली मान्यता व पारितोषिके

०१. १९३८ : श्रीमती रमाबाई आपटे पारितोषिक : हरिभाऊ आपटे (कादंबरीकार) यांच्या स्मरणार्थ हे पारितोषिक त्यावेळी ठेविले होते. ‘ हरिभाऊंच्या सामाजिक कादंबऱ्या ’ ह्या विषयावर निबंध मागविले होते. त्यात पाठविलेला श्री. दु. का. संत यांचा निबंध पारितोषिकार्ह ठरला.

०२. १९४९ : ‘ किर्लोस्कर ’ मासिकप्रणित निबंधस्पर्धेत प्रथम पारितोषिक : “ आजचे कॉलेज तरुण कुणीकडे चालले आहेत ? ” ह्या विषयावर किर्लोस्कर मासिकाने कॉलेज तरुणांकडून निबंध मागविले होते. श्री. ह. श्री. शेणोलीकर यांच्या “ तांदळातले खडे ” या कॉलेज तरुणां-संबंधीच्या लेखावर प्रतिक्रिया आजमावण्यासाठी ‘ किर्लोस्कर ’ ने ही निबंध-स्पर्धा आयोजित केली होती. साडेतीनशेवर तरुणांनी भाग घेतला होता. स्पर्धेत श्री. दु. का. संत यांचा निबंध प्रथम पारितोषिकार्ह ठरला. तो (व दुसऱ्या व तिसऱ्या बक्षिसाचा असे तीन निबंध यासह) किर्लोस्कर च्या १९४१ च्या फेब्रुवारीच्या अंकात प्रसिद्ध झाला आहे. दु. का. संत त्यावेळी एम्. ए. च्या वर्गात होते.

०३. १९४३ : महाराष्ट्र साहित्य–संमेलनांच्या पहिल्या पंचवीस भाषणांवरील निबंधस्पर्धेत पहिले पारितोषिक : निबंध विषय हा 'पहिल्या पंचवीस मराठी साहित्य संमेलनांच्या अध्यक्षीय भाषणांतून व्यक्त होणारे साहित्यविषयक प्रश्न' असा होता. श्री. दु. का. संत यांनी पाठविलेला निबंध प्रथम पारितोषिकार्ह ठरला. प्रा. रा. श्री. जोग, प्रा. द. के. केळकर व प्रा. वि. ह. कुलकर्णी हे परीक्षक होते. सदर निबंध महाराष्ट्र साहित्य पत्रिकेत १९४५ मध्ये प्रकाशित. (प्रा. रा. श्री. जोग संपादक असताना १९४५ मध्ये दोन अंकांत प्रकाशित झाला.) पुढे तो विषय पूर्ण करण्याच्या दृष्टीने आणखी तीन निबंधांची भर घालून १९६० मध्ये या विषयावरचे 'साहित्य संमेलने आणि साहित्यिक प्रश्न' हे पुस्तक प्रकाशित केले. महाराष्ट्र राज्य स्थापनेपूर्वीच्या साहित्य संमेलनांच्या अध्यक्षीय भाषणांचा हा अभ्यास आहे. त्याला प्रा. जोग यांचा पुरस्कार असून त्यांनी 'म सा.' परिषदेचे काम डॉ. संतांनी केले आहे, असा स्पष्ट उल्लेख धन्यवादपूर्वक केला आहे. परिषदेने पुढे अध्यक्षीय भाषणांचे काही खंड प्रकाशित केले. त्यावेळी या उपक्रमाची कोणासच आठवण राहिली नाही. एक वाक्य पुरेसे होते, दस्तऐवजी नोंद दृष्टीने आवश्यकही होते. कारण एका साहित्य संमेलनाचा व पर्यायाने साहित्य परिषदेचा तो उपक्रम होता.

थोडी पार्श्वभूमी : १९४२ मध्ये नाशिकला झालेले साहित्य संमेलन (अध्यक्ष आचार्य प्र. के. अत्रे) हे त्यावेळच्या माहितीवर आधारलेल्या क्रमांकांप्रमाणे सव्वीसावे अधिवेशन होते. तोवेळपर्यंत होऊन गेलेल्या पंचवीस साहित्यसंमेलनांच्या अध्यक्षीय भाषणांवर वरील विषय देऊन निबंध मागविण्याचे नाशिकच्या साहित्य संमेलनाने ठरविले व त्याप्रमाणे निबंध मागविले. त्यात श्री. दु. का. संत यांचा निबंध पारितोषिकार्ह ठरला. साहित्य समेलनाध्यक्षांच्या अध्यक्षीय भाषणांवरचे हे विवेचक पुस्तक साहित्य परिषदेने प्रकाशित करावे, असा प्रा. दु. का. संत यांनी प्रयत्न केला. (त्यावेळी ते म. साहित्य परिषदेच्या कार्यकारिणीवर होते.) पण काही तांत्रिक कारणास्तव ते जमले नाही.)

०४. १९६६ : संशोधन या विषयास विद्यापीठीय अभ्यासात महत्त्व येणार हे लक्षात घेऊन डॉ. दु. का. संत यांनी आपले त्या विषयावरचे मराठीतले पहिले पुस्तक "संशोधन–पद्धती, प्रक्रिया अंतरंग" हे प्रकाशित केले.

शिवाजी विद्यापीठाने पुरस्कार म्हणून एक हजार रुपयांचे अनुदान प्रकाशनोत्तर दिले. (लेखकाने महाराष्ट्रातील विद्यापीठांकडे तसेच महाराष्ट्राच्या साहित्य आणि संस्कृती मंडळाकडे प्रकाशनासाठी अनुदान मिळण्याबद्दल अर्ज केले होते, प्रयत्न केले होते. पण जमले नाही. प्रकाशनानंतर त्यावेळचे शिवाजी विद्यापीठाचे कुलगुरू डॉ. आप्पासाहेब पवार यांनी या उपक्रमाचे महत्त्व ओळखून प्रकाशनानंतर वर उल्लेखिलेले अनुदान दिले. " शोधविज्ञान कोश " च्या आपल्या विवेचक प्रस्तावनेत डॉ. वि. भि. कोलते यांनी या पुस्तकाचा गौरवपूर्ण उल्लेख केलेला आहे.

०५. १९७३, ऑक्टोबर : न. चिं. केळकर व्याख्यानमालेचे प्रवक्ते. पुणे विद्यापीठातर्फे दरवर्षी ठेवण्यात येणाऱ्या कै. न. चिं. केळकर स्मारक व्याख्यानमालेत डॉ. दु. का. संत यांनी 'वाङ्मयीन विद्वता' या अगदी नव्या व विद्यापीठीय वाङ्मयीन अभ्यास–अध्यापनाच्या दृष्टीने महत्त्वाच्या अशा विषयावर सहा व्याख्याने दिली. ही विद्यापीठीय मान्यता पुढे त्या विद्यापीठाने " वाङ्मयीन विद्वता " हा ग्रंथ १९७६ मध्ये प्रकाशित करून कायम केली. (सध्या ही व्याख्यानांची संख्या कमी केली आहे त्यादृष्टीने सहा व्याख्याने देणारे व ती पुस्तकरूपात प्रकाशित करणारे डॉ. संत हे त्या व्याख्यानमालेतले जवळजवळ शेवटचेच सहभागी ठरतील.)

इ) परीक्षांतील यश व उल्लेखनीय प्रशस्ती

०१. १९३९, मुंबई विद्यापीठाच्या बी. ए. परीक्षेत मराठी हा प्रमुख विषय घेऊन प्रथम आल्याबद्दल त्या विद्यापीठाने ठेवलेले ' दादोबा पांडुरंग तर्खडकर ' सुवर्णपदक त्यावर्षी श्री. दु. का. संत (सर परशुभाऊ कॉलेज, पुणे) यांना मिळाले. हे पदक व पहिला वर्ग मिळविणारे दु. का. संत हे त्या कॉलेजचे पहिलेच विद्यार्थी.

०२. १९४१, मुंबई विद्यापीठाच्या एम. ए. परीक्षेत मराठी हा प्रमुख विषय घेऊन पहिले येण्याबद्दल त्यावेळी त्या विद्यार्थ्यास मिळणारे विष्णुशास्त्री चिपळूणकर हे पारितोषिक श्री. दु. का. संत यांना मिळाले. बी. ए. व एम. ए. या दोन्ही परीक्षांतील पहिले येण्याबद्दलची दोन्ही पारितोषिके मिळणारे श्री. दु. का. संत हे पहिलेच विद्यार्थी होत.

०३. १९५३ "मराठी साहित्यातील स्त्रीजीवन" (ब्रिटिश कालखंड) या विषयावर प्रबंधलेखन करून डॉ. दु. का. संत यांनी मुंबई विद्यापीठाची पीएच्. डी. पदवी संपादन केली. ह्या परीक्षेच्या प्रबंधावरील परीक्षकांचा अभिप्राय हा महत्त्वाचा असा आहे. डॉ. संतांच्या पुढील लेखनात दिसून येणारे महत्त्वाचे गुणविशेष या प्रबंधात आढळून येतात. परीक्षकांनी ते बरोबर नोंदले आहेत. म्हणून हा अभिप्राय उद्धृत करण्यासारखा आहे. तो मान्यतादर्शक आहे.

" The thesis affords a comprehensive and systematic analysis of evolution of the position of Women in Marathi society and Marathi literature, since the advent of the British. Various aspects of social life and various forms of Marathi literature have been carefully examined. The writer also holds a clear and rational point of view about the relation of life and literature. His treatment of the subject of the thesis is consistantly based on this. It has afforded freshness, and to my mind a soundness of interpretation. Ha has a commendable capacity of analysis and judgement of literary trends and literary works."

हा अभिप्राय आहे, प्रसिद्ध समीक्षक, अभ्यासक व पुढे साहित्य संमेलनाच्या अध्यक्षा झालेल्या कै. प्रा. कुसुमावती देशपांडे, नागपूर, यांचा. त्यावेळी एकच बाह्य परीक्षक नेमण्याची प्रथा होती.

१९५७ : पुढे या प्रबंधाचा भाग 'मराठी स्त्री' या नावाने प्रकाशित झाला. (विस्तार एकूण ६२५ पृष्ठे) त्याला मुंबई विद्यापीठाचे त्यावर्षीचे तर्खडकर ग्रंथ पारितोषिक मिळाल्याचा उल्लेख वर आलेला आहे. ते पारितोषिक लेखकाच्या 'साहित्य आणि संस्कृती' या ग्रंथासही मिळाले होते, हे आलेले आहे. एका व्यक्तीस हे पारितोषिक दोनदाच मिळण्याची तरतूद आहे.

०४. आचार्य शं. द. जावडेकर, डॉ. के. ना. वाटवे, प्रा. रा. श्री जोग. डॉ. ग. श्री. खैर, प्राचार्य देवदत्त दाभोळकर, बॅ. पी. जी. पाटील, डॉ. वि. भि. कोलते, या ज्येष्ठ अभ्यासकांनी डॉ. दु. का. संत यांच्या वेगवेगळ्या ग्रंथांना लिहिलेल्या प्रस्तावनांतून त्यांच्या वाङ्मयीन कर्तृत्वाचा गौरव केला आहे. "गीतेतील पुरुषोत्तम आणि मानव्यदर्शन" या ग्रंथाचे प्रकाशन करताना

तर्कतीर्थ लक्ष्मणशास्त्री जोशी यांनीही संतांच्या वाङ्मयसेवेचा सार्थ गौरव केला.

०६) व्यापक शैक्षणिक उपक्रमांत सहभाग

(१)

संशोधन तंत्रविषयक पदविका अभ्यासक्रम विद्यापीठातर्फे सुरू करण्याचा (अयशस्वी) प्रयत्न.

डॉ. दु. का. संत यांनी १९६७–६९ च्या दरम्यान शिवाजी विद्यापीठात वरील प्रकारचा पदविका अभ्यासक्रम सुरू करण्याचा प्रस्ताव ते सदस्य असलेल्या वाङ्मय विद्याशाखेपुढे मांडला. दोन तीन बैठकांत त्यावर साधक–बाधक चर्चा झाली. अभ्यासक्रम तयार करण्यासाठी वाङ्मय विद्याशाखेच्या अधिष्ठात्यांच्या अध्यक्षते– खाली एक समितीही नेमली गेली. (तीत डॉ. संत होते.) या समितीने अभ्यासक्रम तयारही केला होता. पण प्रत्यक्ष पुढे निर्णायक चर्चेत प्रस्तावाचे प्रणेते डॉ. संत यांनी हा अभ्यासक्रम पीएच. डी. पदवी करणारांसाठी सक्तीचा असावा, असा आग्रह धरला. बहुसंख्यांचा त्याला विरोध होता. त्यामुळे तो प्रस्ताव फेटाळला गेला. पुढे १९७६ च्या सुमारास विद्यापीठ अनुदान आयोगाच्या अनुज्ञेने तसा अभ्यासक्रम एम्. फिल्. या पदवीरूपाने सर्व विद्यापीठांना मान्य करावा लागला. त्यापूर्वीचा डॉ. संतांचा उपक्रम लक्षणीय म्हणावा लागेल. त्या विषयावर डॉ. संतांनी ' महाराष्ट्र टाईम्स ' मध्ये एक लेख लिहिला होता. त्याचा उल्लेख वर आलेला आहे. त्या विषयाचा स्वतंत्रपणे पाठपुरावा करून डॉ. दु. का. संत यांनी " शोधविज्ञान कोशा " हा आपला प्रकल्प तयार करून पार पाडला.

(२)

बहि:शाल शिक्षण योजनेत सहभाग

पुणे विद्यापीठाच्या कक्षेतील कॉलेजात असतांना त्या विद्यापीठाने तयार केलेल्या वरील योजनेत डॉ. संत यांनी सक्रिय सहभाग घेतलेला आहे. त्यासाठी त्यांनी पाच विषय दिलेले होते. (प्रत्यक्षात केंद्राने एक विषय निवडायचा असे.) केंद्रांच्या गावी जाऊन नियुक्त विषयावर सलग तीन दिवस क्रमाने व्याख्याने द्यावयाची असत.

या व्याख्यानांचे वैशिष्टय असे की, ही नुसती भाषणे नसत. त्यांचा विस्तृत सारांश लेखरूपाने विद्यापीठास सादर केलेला असे व विद्यापीठाच्या त्या विभागातर्फे टंकलिखित स्वरूपात त्याच्या प्रती व्याख्यानांच्या वेळी श्रोत्यांस दिल्या जात. प्रत्येक व्याख्यानानंतर वा शेवटी विवेचनाबाबत श्रोत्यांच्या शंकांचे निरसन करण्याची तरतूद योजनेत होती. सामान्यतः ग्रामीण भागातील केंद्रे असत. अशी व्याख्याने स्वतंत्रपणे किंवा काही वेळा व्याख्यानसत्रांत आयोजिली जात. त्यांत डॉ. संतांनी जवळजवळ दहा वर्षावर सहभाग घेतला आहे. त्यादृष्टीने पुढील ठिकाणी व्याख्याने झाल्याची नोंद आहे.

नाशिक, नाशिक रोड, साखरवाडी (लोणंद जवळ), एरंडोल, माढा, बारामती, मंगळवेढा, वैराग, बार्शी, नंदुरबार, धुळे, मनमाड, चाळीसगांव, मालवण, तासगाव, माधवनगर इ. ठिकाणी त्यांची व्याख्याने झाली आहेत.

शैक्षणिक प्रसाराला सहकार्य ह्यादृष्टीने हे लक्षणीय ठरावे. हे पाच व्याख्यानविषय पुढीलप्रमाणे होते :—

१) मराठी साहित्य आणि समाजजागृती यांचा परस्परसंबंध.
२) आधुनिक भारतातील सामाजिक सुधारणांचा इतिहास.
३) मराठी वाङ्मयाचे विचारधन.
४) अर्वाचीन महाराष्ट्रातील स्त्रीजीवनविषयक जागृतीचा विकास.
५) भौगोलिक परिस्थिती व आंतरराष्ट्रीय राजकारण यांचा परस्परसंबंध.

(३)

०७) शैक्षणिक व साहित्यिक क्षेत्रात भूषविलेली पदे

०१ पुणे विद्यापीठ मराठी अभ्यास मंडळ
१) पदसिद्ध सभासद १९५०ते१९६३ (१९५२ ते १९५४ ही वर्षे वगळून)
२) स्वीकृत सदस्य— १९६७, ६८, ६९.

०२ विद्वतसभा सदस्य (कॉलेजचे प्रतिनिधित्व) १९५४ ते १९५७.

०३ शिवाजी विद्यापीठ, मराठी अभ्यास मंडळ, पदसिद्ध सदस्य १९६३ते१९७५.

०४ महाराष्ट्र साहित्य परिषद, कार्यकारिणी सदस्य, १९५८ ते १९६१.

०५ मराठी साहित्य परिषदेच्या सोलापूर व कोल्हापूर शाखांच्या कार्यात वेळोवेळी सक्रिय सहभाग (१९५३ ते १९७६).

(४)

०६. डॉ. दु. का. संत यांच्या मार्गदर्शनाखाली संशोधन करून पीएच. डी. पदवी मळविलेले विद्यार्थी व त्यांचे विषय

०१. १९७१ : डॉ. वासुदेव पुरुषोत्तम गिंडे
शेक्सपिअरचा मराठी नाटकावर झालेला परिणाम.

०२. १९७२ : डॉ. धोंडी तात्या माने
दलित जीवन आणि मराठी वाङ्मय

०३. १९७३ : डॉ. तवनाप्पा पारीसा उपाध्ये
प्राकृत आणि मराठी रामायणे यांचा तुलनात्मक अभ्यास

०४. १९७६ : डॉ. नीला चंद्रकांत पांढरे
शि. म. परांजपे यांच्या वाङ्मयाचा अभ्यास

०५. १९८१ : डॉ. गोपिनाथ लक्ष्मण गबाळे
लोकमान्य टिळक : कर्तृत्व आणि व्यक्तित्व,-एक अभ्यास

०६. १९८६ : डॉ. गोपिनाथ बाळकृष्ण कोल्हापुरे
महाभारताच्या मराठी नाटकावरील प्रभावाचा अभ्यास

हे सर्व विद्यार्थी शिवाजी विद्यापीठाचे पीएच. डी. आहेत.

□ अशा रीतीने डॉ. दु. का. संतांच्या वाङ्मय व अध्यापन क्षेत्रातील बहुविध व बहुपैलूयुक्त कार्याची या परिशिष्टातील माहितीवरून विशेष कल्पना येईल. आस्वादनापेक्षा पृथःकरण, विश्लेषण, व्यवस्थापन व नवशोधन यात ते अधिक रंगताना दिसतात. त्यांची तर्कनिष्ठ, सिद्धांतानुगामी प्रतिभा साहित्यविषयक समस्यांचा नेमका वेध घेते आणि एका व्यापक परिप्रेक्ष्यात आणि विशाल पटावर त्यांचे चिंतन कसे सुरू असते हे त्यांच्या ग्रंथांवर वेळोवेळी महत्त्वाच्या समकालीन वृत्तपत्र कालिकांतून जे परिचयलेख, परीक्षणे आलेली आहेत त्यावरून लक्षात येईल. त्याचप्रमाणे डॉ. वि. स. जोग, डॉ. द. भि. कुलकर्णी यांच्यासारख्या व इतर 'अनेक ग्रंथ व पीएच्. डी. पदवीप्रबंधातून त्यांच्या वाङ्मयीन विचारांचा व कार्याचा गौरव

करण्यात आलेला आहे. त्यावरून असे म्हणता येईल की, वाचकास आयते काही देण्याऐवजी त्याला बौद्धिक धडपड करावयास लावणारे, मन जागृत ठेवणारे आणि याप्रकारे त्याला ज्ञानव्यवहारात सहभागी होण्यास प्रवृत्त करणारे असे त्यांचे लेखन व अध्यापनक्षेत्रीय कार्य आहे. लौकिकाकडे पाठ फिरवून व्रतस्थ साहित्यनिष्ठेने ज्ञानसाधनेत रंगलेले ते एक मनस्वी अभ्यासक आहेत.

□ □

मराठी ग्रंथ संग्रहालय ठाणे

गुरूवर्य डॉ. दुर्गादास काशीनाथ संत गौरवग्रंथ

विभाग दुसरा

वाङ्मयाचे अध्यापन तात्त्विक आणि व्यावहारिक विचार

डॉ. र. बा. मंचरकर

- प्रास्ताविक

डॉ. सुधाकर शं. देशपांडे

- वाङ्मयाचे अध्यापन : उद्दिष्टे, स्वरूप, रीती आणि समस्या

डॉ. दु. का. संत

- वाङ्मयाचे अध्यापन आणि समीक्षा व संशोधन

प्राचार्य लीला पाटील

- वाङ्मयाचे अध्यापन आणि सर्जनशीलता

प्राचार्य व. सा. रोकडे

- वाङ्मयाचे अध्यापन : स्वरूप, उद्दिष्टे, पद्धती

डॉ. द. ता. भोसले

- ग्रामीण भागातील वाङ्मयीन अध्यापनाच्या समस्या

डॉ. भा. दि. फडके

- मराठीच्या महाविद्यालयीन अध्यापनाची स्थिती व दिशा

विभाग दुसरा

□ वाङ्मयाचे अध्यापन — तात्त्विक आणि व्यावहारिक विचार — प्रास्ताविक

□ डॉ. रत्नाकर बापूराव मंचरकर

महाविद्यालयीन अध्यापनाच्या दृष्टीने वाङ्मयाची प्रकृती वेगळी आहे. वाङ्मयाची विशिष्टता लक्षात घेऊन त्याच्या अध्यापनाचा तात्त्विक, तांत्रिक आणि व्यावहारिक पातळीवर विचार करणारे सहा लेख या विभागात आहेत.

" वाङ्मयाचे अध्यापन : उद्दिष्टे, स्वरूप, रीत आणि समस्या " या लेखात ललित लेखक आणि व्यासंगी समीक्षक डॉ. सुधाकर शं. देशपांडे यांनी या ग्रंथातील एकूण विचाराचे सूत्ररूपाने सूतोऽवाच केले आहे. वाङ्मयीन, सांस्कृतिक व भाषिक अंगांनी वाङ्मयाच्या अध्यापन–उद्दिष्टांची मांडणी त्यांनी केली आहे. व्यवसायानुगामी उद्दिष्टांविषयी त्यांनी दिलेला सावधगिरीचा इषारा महत्त्वाचा आहे. साहित्याभ्यास म्हणजे 'दुसरी निर्मिती' नव्हे, ती एक बौद्धिक व गुंतागुंतीची प्रक्रिया आहे, ही यथार्थ भूमिका त्यांनी समर्थपणे मांडली आहे. त्यामुळे अध्यापन आस्वादप्रधान मानण्यातील धोका लक्षात यावा. वाङ्मयाच्या अध्यापनाची अनेक सूत्रे त्यांनी सांगितली आहेत. अनुभूती व भाषा या दोन्ही दृष्टींनी वाङ्मयाध्यापन करावे लागते.

साहित्यकृती वा विषयाचे क्षेत्र याप्रमाणे त्याचे स्वरूप बदलते. अभ्यासक्रम आणि परीक्षापद्धती यांचा मेळ घालावा लागतो. त्यासाठी व्याख्यानपद्धतीची चर्चा करून सुयोग्य वातावरणनिर्मितीसाठी त्यांनी वेगवेगळे उपक्रम सुचविले आहेत. प्रत्यक्ष ज्ञान देण्याइतकेच, किंबहुना अधिकच, ज्ञान आत्मसात करण्याची रीत शिकविणे त्यांना महत्त्वाचे वाटते. अध्यापनातील वाङ्मयीन व व्यावहारिक अशा दोन्ही पातळीवरील प्रश्न त्यांनी अखेरीस उपस्थित केले आहेत. वाङ्मयाच्या अध्यापन या विषयाच्या अंगोपांगाकडे कसे पाहावे, त्यातील वादाचे आणि गाभ्याचे मुद्दे कोणते, याची कल्पना देणारा हा पहिलाच लेख त्याचा विचार करू पाहणाराला एक सुयोग्य परिप्रेक्ष्य पुरवितो.

"वाङ्मयाचे अध्यापन आणि समीक्षा व संशोधन" हा लेख म्हणजे गुरूवर्य डॉ. दु. का. संत यांच्या अनुभव–व्यासंग–चिंतनाचे सारच आहे. समीक्षा आणि संशोधन ही वाङ्मयाभ्यासाची स्वायत्त परिक्षेत्रे आहेत. त्यांची सांकल्पनिक मीमांसा आणि त्या पातळीवरील परस्परसंबंध यांचे विवेचन येथे केलेले नाही. येथे त्यांची अनुबंधशीलता लक्षात घेऊन तिचे विकासशील स्वरूप विवेचिले आहे. माध्यमिक, उच्चमाध्यमिक, पदवीपूर्व, पदवी आणि पदव्युत्तर या अध्यापनाच्या प्रत्येक टप्प्यावर समीक्षा व संशोधन यांचा कितपत व कसा संबंध येतो, तो क्रमाने कसा बदलतो यांचे हे दिग्दर्शन आहे. अध्यापनाकडून स्वयं–शिक्षणाकडे असा विकास होत असतो. या विकासक्रमात आस्था, रसग्रहण, समीक्षा व संशोधन असा वाङ्मयाभ्यासाचा चढता सोपान त्यांनी वर्णिला आहे. वाङ्मयाचे बहुपरिमाणात्मक रूप आणि व्यक्तिमत्त्वविकसनाचे व्यामिश्र स्वरूप या दोन बिंदूंवर दृष्टी स्थिर ठेऊन हा विकासक्रम त्यांनी अधोरेखित केला आहे. विकासाच्या प्रत्येक पायरीवर वाङ्मयाच्या अभ्यासक्रमाचे स्वरूप कोणते आहे, त्याचा त्या त्या अवस्थेतील विद्यार्थ्यांच्या मानसिक गरजांशी व मनोविकासाशी कोणता संबंध आहे, याचा उत्कृष्ट आलेख येथे रेखाटलेला आहे. त्यामुळे प्राध्यापकाला आपल्या अंगभूत कामाचे नेमके भान येईल. अध्यापनप्रक्रियेतील आपल्या सहभागाचे स्वरूप उलगडेल. या प्रवासात विद्यार्थ्यांची बदलत जाणारी मनोऽवस्था, त्याच्या गरजा आणि त्या पुरविण्याचे वाङ्मयाचे अंगभूत सामर्थ्य हे लक्षात घेऊन अध्यापनाचा मोहरा वळविला पाहिजे. स्तरीकरणाचा महत्त्वपूर्ण विचार येथे आला आहे. विद्यापीठीय अभ्यास–

क्रमातील समावेशनाचा क्रम व विषयाची एकूण प्रगती यांच्या व्यापक पार्श्वभूमीवर येथे विषयाचे नेमके स्थानांकन करण्यात आले आहे. वाङ्मयाच्या अध्यापनाची भाषानिरपेक्ष वैशिष्ट्ये आणि वाङ्मयाध्यापनाच्या पद्धती, तंत्र, मार्ग यांची चर्चाही येथे आली आहे. संशोधकीय प्रवर्गांचे विवेचन विशेष महत्त्वाचे आणि उपयुक्त ठरणारे आहे. वाङ्‌याने अध्ययन–अध्यापन ही दोन्ही अधिक जाणीवपूर्वक, साक्षेपी व व्यक्तित्वविकासपर कशी होतील याचा हा उद्‌बोधक विचार आहे.

"वाङ्मयाचे अध्यापन आणि सर्जनशीलता" हा नवनव्या उपक्रमांनी शिक्षणक्षेत्र वाजतेगाजते ठेवणाऱ्या प्राचार्य लीला पाटील यांचा लेख. सर्जनशीलता हा वाङ्मयाच्याच नव्हे तर एकूण अध्यापनाचाच गाभा आहे. अध्ययनातून विद्यार्थ्याने निरीक्षण, विचार, भावना, कल्पना यांकडे वळायचे असते. त्यासाठी प्रसंगदर्शन, आत्मकथन यासारख्या सजनात्मक अध्ययन–अध्यापनाकडेच मोहरा वळवावा लागतो. सर्जनशील अस्वस्थतेमुळे व्यक्तीला वास्तव आणि संभव यातील अंतर तोडण्याची उर्मी निर्माण होते. बुद्धीला हाक आणि हृदयाला हात घालणाऱ्या वाङ्मयाच्या अध्यापनाबाबत हे विशेषत्वाने खरे आहे. येथे माध्यमिक / उच्चमाध्यमिक अध्यापनाचा संदर्भ विस्ताराने आलेला असला तरी महाविद्यालयीन संदर्भही सुटलेला नाही. वाङ्मयकृती ही एक भाषिक कृती असते; तिचा कृतिप्रवण करणारा परिणाम विद्यार्थ्यांवर होतो; हे तत्त्व त्यांनी गृहीत धरलेले दिसते. स्वतंत्रपणे या भूमिकेला वाङ्मयमीमांसेत मर्यादा पडतात. तरीही शिक्षणक्रमातील विषय म्हणून वाङ्मयाच्या संस्कारशीलतेचा हाच अर्थ लावावयास हवा. सृजनशीलतेचे महात्म्य सांगताना त्यांनी समीक्षेला काहीसे गौण स्थान दिल्याचे जाणवते. साहित्याचे आकलन व मूल्यमापन हा संकल्पनाधिष्ठित व्यापार आहे. त्यामुळे समीक्षेचे वाङ्मयाध्यापनातील महत्त्वपूर्ण स्थान नाकारता येईल, असे वाटत नाही. तीत निव्वळ पुस्तकीपणा नसावा, ती निर्जीव नसावी, एवढेच कदाचित त्यांना सुचवायचे असेल तर ते योग्य म्हणावयास हवे. विद्यार्थ्यांच्या सर्जनशीलतेचे वाङ्मयसंबद्ध अभिवर्धन कसे होऊ शकते, याचे दिशादर्शन येथे आले आहे.

"अध्यापन : स्वरूप, उद्दिष्टे व पद्धती" हा प्राचार्य व. सा. रोकडे यांचा लेख. दीर्घ अध्यापन व कुशल प्रशासन यांच्या अनुभवांचे पाठबळ त्यांच्या शिक्षणशास्त्रीय व्यासंगाला लाभलेले आहे. अध्यापनाच्या तांत्रिक अंगांची रेखीव माहिती

या लेखात येते. येथील तंत्रविवेचनाला मराठीच्या अध्यापनाची पार्श्वभूमी आहे. व्यक्तिमत्त्वविकसनासाठी प्रत्येक विषय आपल्या मर्यादेत सहायक ठरतो. अध्यापन हे उद्दिष्टानुगामी असेल तरच त्याची दिशा ठरविता येईल. व पद्धती वापरता येईल. यासाठी वाङ्मयाध्यापनाची वेगवेगळ्या टप्प्यांवरील उद्दिष्टये त्यांनी नमूद केली आहेत. उद्दिष्टपूर्तीच्या दृष्टीने असमाधानकारक असलेल्या सद्यःस्थितीचे निरीक्षण केले आहे. समांतर, पूरक व सुसंगत पद्धतीने पारंपारिक उद्दिष्टांची नवी मांडणी केली आहे. त्यामुळे वाङ्मयाध्यापनात नेमका कशावर भर द्यायचा याची कल्पना येऊ शकते. अध्ययन आणि अध्यापन या प्रक्रियांत समाविष्ट असलेले घटक, त्यांच्याविषयी सांगितले गेलेले सर्वमान्य सिद्धांत व सूत्रे यांचीही ओळख त्यांनी करून दिली आहे. अध्ययन हेतूनिष्ठ, अर्थपूर्ण व सुखद व्हावे; त्यात कार्यसुकरता, श्रमबचत, आत्मनिर्भरता यावी यादृष्टीने पद्धतींचे महत्त्व स्पष्ट केले आहे. पाठांचे प्रकार वर्णिले आहेत. व्याख्यान, चर्चा, प्रश्नोत्तर या अध्यापनपद्धतींचा त्यांनी हेतू, स्वरूप, आक्षेप, गुणवत्ता, फलश्रुती अशा अंगांनी विचार केला आहे. अध्यापनविषयक महत्त्वाच्या ठळक सूत्रांचा आणि तपशीलवार विवरण केलेल्या अध्यापनरीतींच्या तंत्राचा हा परिचय नव्या–जुन्या प्राध्यापकांना उपयुक्त ठरण्यासारखा आहे.

कोणत्याही विषयाच्या तात्त्विक विचाराला स्थलकालपरिसर यांच्या मूर्त वास्तवाचा एक संदर्भ आवश्यक असतो. हा संदर्भ पुरविणारे दोन लेख या विभागात आहेत.

ग्रामीण साहित्यिक आणि समीक्षक असलेल्या डॉ. द. ता. भोसले यांनी " ग्रामीण भागातील अध्ययन– अध्यापनाच्या समस्या " मांडताना आपला दीर्घ अनुभव वापरला आहे. संस्कृतीच्या लोकशाहीकरणाचा भाग म्हणून शिक्षण खेडयापाडयांपर्यंत पोहोचले, पारंपारिक ग्रामव्यवस्था अनेक अंगांनी बदलली. या बदलत्या ग्रामजीवनाच्या पार्श्वभूमीवर ग्रामीण महाविद्यालयांत वाङ्मयाचे अध्यापन करताना येणाऱ्या अडचणींचे दिग्दर्शन त्यांनी केले आहे. श्रमाविषयीची अनास्था, भौतिक सुखाची वाढती लालसा, ग्रामीण परिसरापासून दुरावणे, बेकारीमुळे येणारे नैराश्य असे ग्रामीण तरुणांवरील शिक्षणाचे काही परिणाम त्यांनी टिपले आहेत. विद्यार्थ्यांच्या पूर्वतयारीविषयी डॉ. भोसले यांनी ज्या गोष्टी गृहीत धरल्या आहेत त्यांच्याकडे खरे तर शिक्षणाचे फलित म्हणून पहावयास हवे; त्यामुळे त्या शिक्षणास

आरंभ करण्यापूर्वी गृहीत धरता येतील असे वाटत नाही. पदव्युत्तर वर्गातील विद्यार्थ्यांच्या बाबतीत या अपेक्षा योग्य ठरतील. अशा अपेक्षांचा भंग करणाऱ्या तऱ्हेतऱ्हेच्या विद्यार्थ्यांचे त्यांनी केलेले वर्णन वास्तवाच्या जवळ जाणारे आहे. हा विद्यार्थी आर्थिक, शैक्षणिक आणि व्यासंगाच्या दृष्टीने शहरी विद्यार्थ्यापेक्षा मागासलेला वाटतो. कामाच्या रगाड्यामुळे त्याला वाचनासाठी वेळ नसतो आणि पुस्तकेही सहजासहजी मिळत नाहीत. ज्ञानाची ओढ, परिश्रमाची तयारी व शहरी स्पर्धेची जाणीव याबाबतीत कालच्या व आजच्या ग्रामीण विद्यार्थ्यात पडलेला फरक त्यांनी नेमकेपणे टिपला आहे. ग्रामीण विद्यार्थी सौंदर्यास्वादाला उणे पडतात, याचे एक कारण श्री. वसंत देशपांडे शहरवासियांविषयीच्या ग्रामीणांच्या संशयीवृत्तीत शोधतात. त्याचा प्रतिवाद डॉ. भोसले यांनी केला तो योग्यच आहे. भाषेचे अध्यापन सोपे समजले जाते पण प्रत्यक्षात ते तसे नसते. भाषा, भावना व जीवनदर्शन याबाबतीत ग्रामीण भावजीवनाशी असमांतर पाठ्यपुस्तके व सांस्कृतिक तफावत यामुळे शिकणारे व शिकविणारे नाराज होतात; ही डॉ. भोसल्यांची तक्रार. एकूणच मराठी साहित्यावर ग्रामीण साहित्य चळवळीच्या पुरस्कर्त्यांकडून अशा प्रकारची टीका होत असते. तीत काही प्रमाणात तथ्यही आहे. शब्दबंबाळ समीक्षा ग्रामीण विद्यार्थ्यांना अनोळखी वाटावी हे पटण्यासारखे आहे. पण प्राचीन वाङ्मयाचाही ग्रामीण मनाशी संवाद होऊ नये, हे मात्र अनाकलनीय वाटते. यातून मुख्य प्रश्न उभा राहतो तो वाङ्मयाच्या अभ्यासक्रमाचा. ग्रामीण भागाला पर्यायी अभ्यासक्रम असावा की परिसरनिरपेक्ष असा एकच अभ्यासक्रम असावा ? ग्रामीण भागाची विशिष्टता जपावी की त्याला नागर– आधुनिकतेची जोड द्यावी ? इतर विषय राहो पण वाङ्मयाबाबत कोणती भूमिका घ्यावी ? असे अनेक प्रश्न त्यातून निर्माण होतात. या प्रश्नांची चर्चा व्हायला हवी. प्रा. स. शि. भावे यांचा आधार देऊन, अध्यापनाच्या आणि अभ्यासक्रमाच्या बाबतीत सुसंगत व तात्त्विक बैठक आमच्याजवळ नाही, असे डॉ. भोसले म्हणतात. अभ्यासमंडळावर ज्यांचे नियंत्रण असते अशा ज्येष्ठ प्राध्यापकांचे हे म्हणणे आहे ! वेगवेगळ्या दृष्टींनी ते अर्थपूर्ण आहे. त्याच वेळी गेल्या पंधरा-वीस वर्षांत याविषयी हळूहळू पण निश्चित असा बदल होताना जाणवतो, याचीही विधायक नोंद करायला हवी. कुचकामी परीक्षापद्धती, दूषित सामाजिक व्यवस्था व वातावरण याही घटकांना डॉ. भोसले जबाबदार

धरतात ते योग्यच आहे, मराठीला व्यावसायिक वाव व प्रतिष्ठा नाही. यासंदर्भात त्यांनी उद्धृत केलेले प्रा. शि. भावे यांचे अवतरण नव्वद टक्के दोष दुसऱ्यावर टाकून आत्मपरीक्षणाला पराङ्मुख करणारे वाटते. व्यावसायिक मूल्य नाही म्हणून मराठीला न येणारे विद्यार्थी आपण समजू शकू. पणते वढ्याने मराठीला आलेल्या विद्यार्थ्यांना शिकविण्यात प्राध्यापकाने रस न घेणे समर्थनीय ठरत नाही. प्रा भावे यांचा दृष्टिकोण उपयुक्ततावादी व शिक्षणाचे समाजपरिवर्तनाचे सामर्थ्य दुर्लक्षिणारा वाटतो. अशा व्यावहारिक उद्दिष्टांच्या दिशेने वाङ्मयाच्या अभ्यासक्रमाला नेणे धोक्याचे आहे, हा प्रा. वसंत दावतरांचा इशारा या संदर्भात आठवण्यासारखा आहे. वाङ्मयाचे अध्यापन ही "एका नवनिर्मितीच्या आधारे साधलेली नवनिर्मिती असते" ही एक लोकप्रिय भूमिका आहे. तिची मांडणी डॉ. भोसल्यांच्या लेखात दिसते. या भूमिकेची अपरिहार्य परिणती, "साहित्य आणि ललितकला असल्याने तिचे अध्यापन करणे हे कठिणच नव्हे तर मूलतः अशक्यच मानावे लागेल" या निष्कर्षात झाली आहे. तशी ती होताच हा सारा प्रपंचच निरर्थक ठरेल हे ते लक्षात घेत नाहीत. साहित्याचे अध्यापन हे द्वितीय सर्जन नसून ती एक बौद्धिक प्रक्रिया असते; हे भान ठेवले तरच साहित्याचे अध्यापन शक्य होते ग्रामीण भागातील प्राध्यापकांविषयी डॉ. भोसल्यांनी चिकित्सक विवेचन केले आहे. (शहरी भागातील प्राध्यापकांनाही ते लागू होण्यासारखे आहे, खरं तर प्रदेशविशिष्टतेने बांधले न गेलेले अनेक मुद्दे या लेखात आहेत.) या प्राध्यापकाच्या नेमणुकामागील राजकारण आणि त्यांची परीक्षार्थी वृत्ती यावर त्यांनी उघड बोट ठेवले आहे. प्राध्यापकाला वारंवार व्यावहारिक तडजोडींना शरण जावे लागते. त्यामुळे तोही शेवटी 'पाट्या टाकणारा' बनतो. ग्रामीण भागातील प्राध्यापकाच्या अध्ययनाच्या मर्यादा याच त्याच्या अध्यापनाच्या मर्यादा ठरतात. सतत अध्ययनशील राहूनच त्याला आपल्या मर्यादांवर मात करता येईल. जॉर्ज सॅम्पसनच्या धर्तीवर मराठीतून शिकविणारा प्रत्येक शिक्षक हा मराठीचाही शिक्षक असतो, ही त्यांनी दिलेली व्यापक जाणीव महत्त्वाची वाटते आदर्श आणि वास्तव या दोन्हींच्याही कल्पना काहीशा ताणल्यामुळे या लेखात अनेक वादस्थळे निर्माण झाली आहेत. चर्चाप्रवृत्त करण्याची त्याची क्षमता मोठी आहे.

मराठीच्या प्रतिष्ठेसाठी कार्यशील असणारे विख्यात समीक्षक डॉ. भा. दि. फडके यांचा "मराठीच्या महाविद्यालयीन अध्यापनाची स्थिती व दिशा" हा लेख

संपन्न अनुभव व सकस चिंतन यामुळे महत्त्वाचा ठरतो. अध्यापनसंबद्ध अशा घटकांविषयीच्या अपेक्षा, प्रत्यक्ष वास्तव आणि ते सुधारण्याच्या दिशा अशा तीन पातळ्यांवर त्यांनी विचार केला आहे. विद्यापीठाचे मराठी विभाग महाविद्यालयीन अध्यापनाला योग्य वळण देणारे साधनकेन्द्र व संशोधनकेन्द्र म्हणून काम करीत नाहीत. अभ्यासक्रम संवादी हवा. त्याची मांडणी सुस्पष्ट व सविस्तर हवी. तथापी निवडणुका व अधिकारपदे यामुळे तणावाचे वातावरण असलेली अभ्यसमंडळे अभ्यास-क्रमाविषयी सुसंगत तात्त्विक भूमिका घेत नाहीत. मराठीच्या प्राध्यापकांना न्याय्य वेतन, व्यावसायिक सुरक्षितता आणि विकासाची संधी मिळाली पाहिजे. असा आग्रह धरीत असतानाच इतर आकर्षणात रमणे, उदासीनता व अध्यापनाकडे पाहण्याची व्यावसायिक दृष्टी या प्राध्यापकांच्या वृत्तींचा त्यांनी निषेध केला आहे. तात्त्विक बांधीलकी पत्करून मराठीच्या प्राध्यापकांनी काम केल्याशिवाय अध्यापनक्षेत्रातील वाढते प्रदूषण नाहीसे होणार नाही, असे त्यांनी तळमळीने सांगितले आहे. हे सारे सांगताना मराठीच्या अध्यापनव्यवहाराचा संदर्भ त्यांनी वेळोवेळी दिला आहे. तो वैयक्तिक समजण्यापेक्षा प्रातिनिधिक मानणे योग्य ठरेल. इतिहासाची वस्तुनिष्ठ नोंद म्हणूनच त्याकडे पहावे. पांढरपेशा उच्चमध्यम वर्गातील विद्यार्थी मराठीच्या अध्ययनापासून दूरावत चालले असले तरी समाजाच्या दुर्बल, उपेक्षित थरांतून हजारो विद्यार्थी मराठीचे उत्साहाने अध्ययन करीत आहेत, या वस्तुस्थितीकडे त्यांनी लक्ष वेधले आहे. ग्रामीण विद्यार्थ्यांची संख्या व वृत्ती याविषयीची त्यांची निरीक्षणे अधिक वास्तव वाटतात. मराठीच्या विकासाचे हे नवे क्षेत्र आहे. त्यातून निर्माण होणारे प्रश्न व त्यांची सोडवणूक करण्याचे मार्गही त्यांनी सांगितले आहेत. मराठीच्या अध्यापनाचे व्यवस्थापन करण्याची गरज त्यांना वाटते. " मराठीचे अध्यापन व संशोधन " अशा स्वतंत्र संस्थेची कल्पना मांडून तिला भरगच्च कार्यक्रम त्यांनी सुचविला आहे. तो केवळ विचारणीयच नाही तर प्रत्यक्षात आणावा असा आहे. मराठीच्या महाविद्यालयीन अध्यापनाचा आदर्श व वास्तव, वस्तुस्थिती व अपेक्षा, प्रश्न आणि उपाय यांचे हे विचारसमृद्ध विवरण संबंधित घटकांचे ' स्वधर्मा ' चे भान जागविणारे आहे.

तात्त्विक आणि प्रात्यक्षिक अशा दोन्ही अंगांनी वाङ्मयाच्या अध्यापनाचे तत्त्व, तंत्र आणि वास्तव न्याहाळण्याचा हा प्रयत्न उद्बोधक वाटावा.

□ □

एक

वाङ्मयाचे अध्यापन - उद्दिष्टे स्वरूप रीती आणि समस्या

डॉ. सुधाकर शंकरराव देशपांडे

उद्दिष्टे

वाङ्मयाच्या अभ्यासक्रमाचे व अध्यापनाचे स्वरूप आपल्या दृष्टीसमोर जी उद्दिष्टे आहेत त्याच्याशी स्वाभाविकपणेच निगडीत असते.

विद्यापीठ स्तरावरील वाङ्मयाचा अभ्यास हा उदारमतवादी (लिबरल) शिक्षणपद्धतीच्या प्रक्रियेतील एक भाग आहे ह्याकडे दुर्लक्ष होता कामा नये. व्यवसायाभिमुख शिक्षणासाठी निराळ्या संस्था प्रशिक्षणाचे कार्य करतील. ती काही विद्यापीठ स्तरावरील वाङ्मय शिकवणारांची जबाबदारी निश्चित नव्हे. वाङ्मयाच्या अभ्यासावर पदवी मिळवणाऱ्यांना नोकऱ्या मिळत नाहीत. समाज वाङ्मयाच्या अभ्यासाकडे उपेक्षेने पाहतो म्हणून नोकरी मिळण्याच्या दृष्टीने अभ्यासक्रमात सुधारणा केली पाहिजे. किंवा इतर व्यावसायिक अभ्यासक्रमाशी वाङ्मयाच्या अभ्यासक्रमाची सांगड घातली पाहिजे असा एक विचार पुन्हा पुन्हा डोके वर काढताना दिसतो. दूरदर्शन व आकाशवाणी यांसाठी कार्यक्रम लिहिता / सादर

करता आला पाहिजे. वृत्तपत्रव्यवसायात प्रवेश मिळाला पाहिजे. शासकीय कार्यालयांतून भाषांतराचे काम आले पाहिजे, विविध प्रकारचा पत्रव्यवहार करता आला पाहिजे, असे या संदर्भात सुचविले जाते. हिंदी विषयाने अशी सांगड घातलेली आहे, परंतु या मोहापासून दूर राहिले पाहिजे. या संदर्भात "विद्याक्षेत्रीय अभ्यासक्रमाची आखणी, मांडणी आणि व्यवस्थापना व्यवसायानुगामी करणे म्हणजे अनेक गुंतागुंतीच्या शैक्षणिक समस्यांना पाचारण करणे होय. गौण उद्दिष्ट मूळ उद्दिष्टाला पदभ्रष्ट करील, अशा आपत्तीचा मार्ग अशाने मोकळा होतो"[01] हा धोक्याचा दिला गेलेला इशारा रास्तच म्हणावा लागेल.

अभ्यासविषयासंबंधी अभ्यासकाची दृष्टी केवळ व्यावहारिक लाभावर नजर ठेवणारी नसावी. अभ्यासकाच्या जाणिवेच्या कक्षा विशाल होणे, त्याच्या ग्रहणसंवेदना मुक्त राखणे; विस्तृत, व्यापक सहानुभूती विकसित करणे, त्याचे व्यक्तिमत्त्व सुसंस्कारित होणे, वाङ्मयानंदाचा त्याला प्रत्यय येणे, वाङ्मयासंबंधी त्याचे कुतूहल सदैव जागे ठेवणे, या उद्दिष्टांना अनुसरूनच वाङ्मयाचा अभ्यासक्रम ठरविला पाहिजे व त्याचे अध्यापन केले पाहिजे.

विद्यार्थ्यांना वाङ्मयव्यवहाराची, वाङ्मयीन परंपरेची जाणीव झाली पाहिजे. वेगवेगळ्या प्रकारच्या वाङ्मयाचा आस्वाद घेता आला पाहिजे. आवश्यकतेनुसार विविध समीक्षापद्धतींचे उपयोजन त्यांना करणे शक्य व्हावे, मूल्यमापन करता यावे, ही उद्दिष्टे तर वाङ्मयाच्या अध्यापनात महत्त्वाची आहेतच; त्याचप्रमाणे अभ्यासकाला नेमकेपणाने तर्कशुद्धपणाने विचाराभिव्यक्ती करता आली पाहिजे. भावनिक दृष्ट्या त्याचे व्यक्तित्त्व समृद्ध झाले पाहिजे. त्याच्यात वाङ्मयाला जिवंत प्रतिसाद देणारी वाङ्मयीन संवेद्यता (लिटररी सेन्सिबिलिटी) निर्माण व्हावी ही उद्दिष्टे अध्यापनाद्वारा साधता येणे हेच वाङ्मयीन अध्यापनाचे साफल्य होय. यामुळे व्यक्तीच्या मनाची व बुद्धीची वाढ तर होईलच पण अनुषंगाने समाजाची गुणवत्ताही वरच्या पातळीवर जाईल.

अर्थात हे उद्देश सांगत असताना विद्यापीठ स्तरावरील शिक्षण घेणारे विद्यार्थी हे अभ्यासू, ज्ञानविषयासंबंधी प्रामाणिक आस्था बाळगणारे आहेत, निदान ते तसे असावेत असे गृहीत धरलेले आहे.

वाङ्मयाचे अध्यापन : स्वरूप

वाङ्मयाचे स्वरूप त्याच्या अध्यापनाचे स्वरूपही निश्चित करणार हे उघड आहे. कविता, कथा, चरित्र, निबंध आदी वाङ्मयप्रकारांची प्रकृती एकमेकांपेक्षा पूर्णतः वेगळी आहे. तेव्हा त्या वाङ्मयप्रकारानुसार अध्यापनाचे रूपही बदलेल. चरित्र, निबंध आदी वस्तुनिष्ठतेकडे झुकणाऱ्या वाङ्मयाच्या अध्यापनाच्या वेळी समकालीन परिस्थिती, लेखनांतर्गत येणारे संदर्भ, इतरांचे तद्विषयक विवेचन, विरोधी जाणारी प्रमाणे, यांचा विचार करावाच लागेल. परंतु कविता, कथा यासारखे पूर्णतः ललित असणारे वाङ्मय शिकवताना अशा प्रकारच्या विवेचनाची आवश्यकता असणार नाही.

पण याचा अर्थ असा नव्हे की कविता, कथा शिकवताना त्या रसोत्कट, वैयक्तिक प्रतिक्रियांना प्राधान्य देऊन शिकवाव्यात. येथेही ज्ञानार्जनप्रक्रियेवर भर दिला पाहिजे. किंबहुना वाङ्मयाचा अभ्यास ही एक ज्ञानार्जन प्रक्रिया आहे याचे भान सतत ठेवले पाहिजे. साहित्य आणि साहित्याभ्यास यांची प्रकृती वेगळी आहे. त्या दोहोंची गल्लत आपण करू नये. साहित्य तर्काधिष्ठित नसेल पण साहित्याभ्यास मात्र तर्काधिष्ठित असला पाहिजे. अभ्यासकाला "आपला अनुभव बौद्धिक भाषेत ग्रथित करता आला पाहिजे, तो एका संगतवार योजनेत बसविता यावयास पाहिजे व ज्ञानरूप पावण्यासाठी ती योजना तर्कशुद्धही असावयास पाहिजे" [०६] असे सांगून वेलेक व वॉरन यांनी साहित्याभ्यास हा अभ्यास आहे, ते द्वितीय सर्जन आहे असा समज होऊ देता कामा नये, असा फार अर्थपूर्ण इशारा दिला आहे. आपल्याकडे दीर्घकाळ ते द्वितीय सर्जन आहे या दृष्टिकोणाचा पगडा अध्यापनक्षेत्रात होता. त्यामुळे स्वतःच्या मनावर झालेल्या प्रतिक्रियांचा शोध घेत, रसाळ, स्वैर, काव्यमय बोलणे म्हणजे साहित्याचे अध्यापन करणे असा एक चुकीचा ग्रह होऊन गेलेला आढळतो. वाङ्मयाच्या रसास्वादाचा पाया 'स्वानुभव' हाच असतो. तो दुसरा कोणी आपल्यासाठी घेऊ शकत नाही किंवा आपण दुसऱ्या कोणासाठी घेऊन तो प्रत्यय त्याच्याकडे संक्रान्त करू शकत नाही. परंतु म्हणून व्यासंग आणि वाङ्मयीन आस्वाद या दोहोंत विरोध मानला तर शिस्तबद्ध, पद्धतशीर अध्यापनाला वावच उरणार नाही.

विद्यार्थ्याला विषय समजला पाहिजे आणि त्याची आवड त्याला वाटेल अशा रीतीने प्राध्यापकांनी तो शिकवला पाहिजे. विद्यार्थ्यांच्या भावना, संवेदना, विचार या शक्तींना विस्तृत आणि खोल करून श्रेष्ठ साहित्यकृतींना भिडता येण्याची क्षमता त्यांच्यांत येण्यासाठी त्यांचे मानसिक औदासीन्य व भावनात्मक बेपर्वाई दूर करण्याची आवश्यकता आहे. असे झाले तरच त्यांचा प्रतिसाद मिळेल. अर्थात एखाद्याला एखादी साहित्यकृती सुंदर वाटलीच नाही तर अध्यापनाची अशी थेट एखादी रीत नाही की जिच्यामुळे ती साहित्यकृती त्याला हमखास भिडेल. अध्यापकाचे काम येथे एखाद्या माळ्याप्रमाणे आहे. जमीन साफ करणे, खते घालून तिचा कस वाढवणे, बीज पेरणे, तण काढणे आणि वाट पाहणे एवढेच त्याच्या हाती आहे.

तथापि वाङ्मयाचे अध्यापन करताना शिक्षकाच्या वैयक्तिक आवडीनिवडीचा, साहित्याकडून काय अपेक्षावे यासंबंधीच्या त्याच्या दृष्टिकोणाचा फार पगडा आढळतो. जीवनवादी, रूपनिष्ठ, संस्कारवादी, समाजनिष्ठ अशा कोणत्याही एका भूमिकेसंबंधीचा अभिनिवेश त्याच्या अध्यापनास एकांगी करतो. दलित, ग्रामीण यासंबंधीची आग्रही भूमिका समतोल विवेचनास मारक ठरते.

(१) वाङ्मयाचे स्वरूप सर्वसमावेशक असणे, (२) विद्यार्थ्यांना ते केवळ समजून चालत नाही तर त्यात त्यांना रसप्रतीती यावी लागते आणि (३) वाङ्मयाचे अध्यापन व्यक्तिगत ग्रहानुसार होण्याची शक्यता असणे या तीन फार मोठ्या अवघड बाबी या क्षेत्रात सामोऱ्या येतात. टिपणे, मार्गदर्शिका, प्रश्नोत्तरांचे संच यांमुळे विद्यार्थ्यांना स्वत:प्रत एखादी कलाकृती कितपत पोचली आहे, याचा शोध घेणे हे कोणत्याही प्रकारच्या परीक्षापद्धतीने शक्य होणार नाही. ही गोष्टही येथे लक्षात घेतली पाहिजे.

वाङ्मयाकडे (१) अनुभूती (२) भाषा म्हणून अध्यापनात पाहता येईल. ‘ पुस्तकी विद्या ’ किंवा (सेकंड हॅंड एक्स्पिरिअन्स) म्हणून वाङ्मयाभ्यासाचा तिरस्काराने उल्लेख करणारे लोक आहेत. परंतू हे काही पूर्णतः सत्य नव्हे. लेखकाची कल्पकता आणि त्याचे श्रेष्ठ अभिव्यक्तिसामर्थ्य व रसिकाचा सहानुभव यामुळे अनेकदा ग्रंथातून आलेली अनुभूती मर्यादित व्यक्तिजीवनात येणाऱ्या प्रत्यक्षानुभूतीपेक्षा श्रेष्ठ असते. इतकेच काय पण आपल्यापेक्षा कितीतरी रेखीवपणे

आणि सुस्पष्टतेने तिचे प्रस्तुतीकरण करण्यात आलेले असते. हे विचार येथे मांडण्याचे कारण असे की, विद्यार्थ्यांना साहित्यकृतीकडे घेऊन जाताना, तिचा परिचय करून देत असताना ती साहित्यकृती म्हणजे ' नव्यानुभूती ' ची एक शक्यता (अ पोटेन्शिअल न्यू एक्स्पीरिअन्स) असते हे प्राध्यापकाने विद्यार्थिमनावर बिंबविले पाहिजे. आणि 'अनुभव' ही बाबच अशी आहे की जी ' शिकण्या ' पेक्षा 'संपादिता' येते. रिकामी 'पात्रे' विविध माहितीने काठोकाठ भरून टाकणे हे काही प्राध्यापकाचे काम नाही, त्याचे काम एखाद्या सुईणीप्रमाणे नवी कल्पना, नवी धारणा अस्तित्वात येण्यास साह्य करण्याचे आहे. आळशी विद्यार्थ्यांना संतुष्ट करण्यासाठी काही प्राध्यापक माहिती गोळा करून ती उतरून देतात व निष्क्रिय विद्यार्थी यंत्रवत वह्यामागून वह्या त्या टिपणांनी भरून काढतात. यात शिक्षकालाही स्मरणशक्तीला काही ताण द्यावा लागत नाही, व्याख्यानाची तयारी करून जावे लागत नाही. मागे कुठवर उतरून दिले एवढा एक प्रश्न विद्यार्थ्यांना विचारून तो पुढील वाक्ये उतरवून देऊ लागतो. ही अत्यंत अनिष्ट पद्धत काही महाविद्यालयांतून अंशतः तर काही महाविद्यालयांत पूर्णतः अंगीकारलेली दिसते. अध्यापनाचे स्वरूप विद्यार्थ्यांनी वाङ्मयकृतीला स्वतः सामोरे जाण्यासाठी त्यांना सिद्ध आणि प्रोत्साहित करण्याचे असले पाहिजे. परंतु अशा पांगुळगाड्यामुळे विद्यार्थी कायमचे परावलंबी होतात. ते परीक्षेच्या मांडवाखालून पसार होतात पण पुढील आयुष्यात एखादी कादंबरी वा कथा त्यांनी वाचली, एखादा चित्रपट पाहिला, एखादे नाटक पाहिले तरी त्यात काय चांगले आणि काय वाईट आहे, आणि ते तसे का आहे याविषयी काहीही तर्कशुद्धपणे बोलण्यास ते असमर्थ असतात. किंबहुना अशा विद्यार्थ्यांना पुढील जीवनात बाकीचे ग्रंथ तर सोडाच पण नेमलेली क्रमिक पुस्तकेही धड आठवत नाहीत. कारण प्रत्यक्ष पुस्तकाकडे न वळता प्राध्यापकाने दिलेली टिपणे घोकून त्यांनी कार्यभाग उरकलेला असतो.

वाङ्मयकृतीची अनुभूती ही एकदाच, झटिती घडणारी घटना नाही. एखादे नवे पेय किंवा नवी पाककृती चाखताना कदाचित झटिती–प्रत्यय येईल. पण वाङ्मयकृतीची अनुभूती ही वर्धिष्णू, उलगडत जाणारी आणि वाचक ती वाचत असता त्या वाचनात विकसित होत जाणारी गोष्ट आहे. ' एकच प्याला ' हे दारूच्या दुष्परिणामांचे नाटक आहे, अशा एका वाक्यात त्या नाटकाचे सार सांगता येणार नाही. तितका सोपेपणा अध्यापनात आणता येणार नाही.

प्राध्यापकाने विद्यार्थ्यांना कितपत साहाय्य करावे तर त्याने चतुर क्रिया-शून्यता (वाईज् पॅसिव्हिटी) स्वीकारली पाहिजे. म्हणजेच तो पूर्णपणे निष्क्रिय किंवा उदासीन नसला पाहिजे. उलटपक्षी त्याची कल्पनाशक्ती, अंतर्भेदी दृष्टी त्याने साहित्यकृती आणि विद्यार्थ्याचे मन या दोन्ही ठिकाणी सतत जागरूक ठेवली पाहिजे. कारण अध्यापनविषयाच्या जटिलतेनुसार प्राध्यापकालाच अनेक निर्णय वेळोवेळी घ्यायचे असतात. त्यानेच हे ठरवायचे असते की विद्यार्थी अभ्यासविषयात स्वतः होऊन कितपत गती प्राप्त करून घेऊ शकेल, तो कुठवर मार्गक्रमण करू शकेल. त्यानेच हे ठरवायचे की, नेमके कोणते विक्षिप्त साहाय्य विद्यार्थ्याला केव्हा देणे आवश्यक आहे. काहीवेळा पार्श्वभूमी विशद करण्याची गरज भासेल. संदर्भ स्पष्ट करावे लागतील. ऐतिहासिक परिप्रेक्ष्य सांगावा लागेल. ज्या भाषेत विशिष्ट काळात तो ग्रंथ लिहिला असेल तिची कालिक वैशिष्टये व तपशील पुरवावा लागेल. सर्वात महत्त्वाची गोष्ट म्हणजे स्वतःच्या व्यापक जीवनानुभवाच्या, बहुश्रुततेच्या व वाचनाच्या आधारावर त्याने अप्रगल्भ विद्यार्थ्यांना वाङ्मयकृतीतील जी कोडी सुटत नाहीत तेथे मदतीचा हात द्यावा. हेच प्राध्यापकांकडून अपेक्षित आहे.

वाङ्मयकृतीच्या अध्यापनात अनुभूती या घटकाप्रमाणे भाषा या घटकाकडे चिकित्सक दृष्टीने पाहिले पाहिजे. वाङ्मयाभ्यास हा मूलतः कार्यरत, उपयोजित भाषेचा अभ्यास असतो. भाषेचा किती विविध प्रकारे वापर करता येतो त्या सर्व प्रकारांशी प्राध्यापक पूर्ण परिचित असला पाहिजे आणि कोणत्याही विशिष्ट कृतीत भाषा आपले कार्य कसे करते हे त्याला दाखवून देता आले पाहिजे. भावना व्यक्त करणे, संवेदनांचे चित्रण करणे, माहिती देणे, व्यवहार सुकरतेने पार पाडणे, मन वळवणे, अनुभवाचे संघटन करणे, विचाराला चालना देणे किंवा त्यास गोंधळवून टाकणे इत्यादी अनेक कार्ये भाषा कशी करते, याचे भान प्राध्यापकास असणे आवश्यक आहे. प्रत्यक्षातील वस्तू, परिस्थिती, नाती यांचा निर्देश करणारी भाषा आणि काल्पनिक, संभाव्य गृहीतांची भाषा यांतील भेद त्याला करता आला पाहिजे. बोली भाषां त्याना पुरेशा अवगत पाहिजेत. विधान करून, स्पष्टीकरण देऊन, तालबद्धतेद्वारा परिणाम साधून, तुलना करून, अप्रत्यक्ष उल्लेख करून, ऊनोक्तीने वा उपरोध उपहासाने भाषा काय साधू पाहते, यांकडे त्याचे अवधान असले पाहिजे. एका वापराकडून दुसऱ्या प्रकारच्या भाषेच्या उपयोजनाकडे स्पष्टपणे

किंवा अनपेक्षितपणे वळवलेल्या मोहऱ्यामुळे भाषा जो विशिष्ट परिणाम साधू शकते त्याची जाण त्याला असावी. सर्वात महत्त्वाची गोष्ट म्हणजे योजिलेल्या शब्दांपेक्षाही मोकळ्या ठेवलेल्या जागेतून बरेच सूचित केलेले असते. संपूर्ण विचार-व्यूह, कल्पक आशय शब्दांनी दर्शवलेला असतो पण तो त्या शब्दांत नसतो हे त्याने विद्यार्थ्यांना स्पष्टपणे दाखवले पाहिजे.

वाङ्मयाचे अध्यापन अखेरीस अभ्यासक्रमाशी निगडीत असते. अभ्यासक्रम कसा आखला आहे हे फार महत्त्वाचे असते. या अभ्यासक्रमाचे १०–२–३–२ या शिक्षणपद्धतीत पदवीपूर्व–पदवीपरीक्षा–पदव्युत्तर असे तीन टप्पे पडतात. पुस्तके नेमताना व अभ्यासक्रम ठरवताना विद्यार्थी कोणत्या भागातून येतात, कोणत्या गटातील आहेत, त्यांच्या गरजा नेमक्या काय आहेत, त्यांची सांस्कृतिक व सामाजिक पार्श्वभूमी कोणती आहे, त्यांचे वयोगट कोणते आहेत, शालेय पातळीवर व उच्च माध्यमिक पातळीवर वाङ्मयाचे कोणते प्रकार कोठल्या पातळीवर त्यांनी अभ्यासले आहेत, त्यांचे आकलन कोणत्या पातळीपर्यंत येऊन पोचलेले आहे, याचा विचार सतत नजरेसमोर ठेवूनच अभ्यासक्रम आखावयास पाहिजे. अनेकदा विद्यार्थ्यांचा वयोगट, त्याच्या अनुभवाचा व आकलनाचा आवाका ध्यानात न घेताच पुस्तके लावली जातात. मर्ढेकरांची अगर अरुण कोलटकरची कविता, ' जोगवा ' हा आरती प्रभूंचा काव्यसंग्रह, ' कोसला ' ' रथचक्र ' जयवंत दळवींची ' चक्र ' यांसारख्या कादंबऱ्या, कमल देसाईंच्या कथा या आपण कोणत्या वर्षाला नेमाव्यात याचे तारतम्य बाळगले पाहिजे. त्यातूनही ' रणांगण ' 'नटसम्राट' यासारखी एखादी साहित्यकृती प्रथम वर्षाला नेमली आणि एम्. ए. ला नेमली तर विद्यार्थ्यांचा वयोगट, त्यांची आकलनक्षमता, ते ज्या टप्प्यावर आहेत त्या टप्प्यापर्यंतच्या अभ्यासाची पार्श्वभूमी यांचा विचार करून त्यांना त्या त्या पातळीनुसार अध्यापन केले पाहिजे. परंतु होते असे की प्रथम वर्षाला एखादे पुस्तक नेमले तरी त्यांच्यासंबंधी सगळे वाद, दृष्टिकोण, समीक्षकांचे म्हणणे हे सगळे विद्यार्थ्यांपुढे ओतले जाते. अध्यापनात विद्यार्थ्यांचा प्रतिसाद मिळणे त्यामुळे अशक्य होते. नेमका अभ्यासक्रम, बाळगलेल्या रास्त अपेक्षा पूर्ण करणारे ज्ञान व विद्यार्थ्यांचा मनःपूर्वक सहभाग या बाबींशिवाय अध्यापन भरकटल्या-सारखे होईल.

अध्यापनात कोणत्या विषयांवर भर दिला पाहिजे याचाही विचार करणे अगत्याचे ठरते. साहित्याभ्यासाचा मुख्य गाभा (१) व्याकरण व भाषाशास्त्र (२) वाङ्मयेतिहास (३) समीक्षा हा असून " मराठीचा अभ्यास म्हणजे या तीन विषयांचा पक्का मजबूत असा अभ्यास होय. आणि मग याच्या आधारे विशिष्ट लेखक, विशिष्ट कालखंड, विशिष्ट वाङ्मयप्रकार, विशिष्ट साहित्यकृती यांचा अभ्यास करणे होय " असे सांगण्यात आहे.[03] हा अभ्यासक्रम पदवी परीक्षेस व पदव्युत्तर परीक्षेस समकेंद्र वर्तुळपद्धतीने अधिक व्यापक खोलवर शिकवता येईल. ही अभ्यासक्रमाची एक रीत झाली. बी. ए. व एम्. ए. यांचा पूरक पद्धतीनेही अभ्यासक्रम आखता येईल. पदवी परीक्षेस भारतीय साहित्यशास्त्र तर पदव्युत्तर परीक्षेस पाश्चात्य साहित्यशास्त्र, पदवी परीक्षेस वाङ्मयेतिहास आरंभापासून ते सन १८१८ पर्यंत तर पदव्युत्तर परीक्षेस तो १८१८ ते १९७० पर्यंत. भाषाशास्त्र व व्याकरण यांचा सर्वांगीण परिचय पदवी परीक्षेस तर त्यातील कूट भाग, समस्या, पदव्युत्तर परीक्षेस अशीही अभ्यासक्रमाची विभागणी करता येईल. या दोन्ही पद्धतींचे काही फायदे तर काही तोटे आहेत. समकेंद्र वर्तुळ पद्धतीमुळे साहित्यशास्त्र हा विषय शिकवताना मराठीच्या अभ्यासकाला ज्या दोन साहित्यशास्त्रीय परंपरांशी परिचय असावा लागतो, त्यांचा समन्वय घालण्याची जी प्रक्रिया सुरू आहे, तिचे ज्ञान होते. त्याला भारतीय (म्हणजे प्राधान्याने संस्कृत) व पाश्चात्य (म्हणजे मुख्यतः ग्रीक–रोमन–आंग्ल) साहित्यशास्त्रातील महत्त्वाच्या आणि मूलगामी कल्पनांची ओळख होते. त्यांच्या ऐतिहासिक विकासक्रमाचा परिचय होतो. या अभ्यासाच्या अनुरोधाने आणि पार्श्वभूमीवर एम्. ए. च्या वर्गातील विद्यार्थी त्या कल्पनांची तात्त्विक चिकित्सा व तुलना या खोल पाण्यात उतरू शकतात. अर्थात साहित्यशास्त्र शिकवताना समकेंद्र वर्तुळपद्धती उपयोगी वाटली तरी वाङ्मयेतिहासास या पद्धतीने न्याय देता येईल असे वाटत नाही. तेथे पूरक पद्धती स्वीकारून तो दोन टप्प्यांनी शिकवावा लागेल. पण मग त्यावेळी एक निराळीच अडचण येते. पदवीपरीक्षेपर्यंतच्या अभ्यासक्रमात विद्यार्थी आधुनिक ललित वाङ्मयाचा अभ्यास करतात; कथा, कविता, यांचे संग्रह वाचतात. परंतु त्यांना वाङ्मयेतिहासात अभ्यासाव्या लागतात त्या वाङ्मयीन परंपरा, संप्रदाय, ग्रंथकार हे मात्र असतात प्राचीन कालखंडातील ! ही विसंगती दूर करावी

म्हटले तर आधुनिक वाङ्मयीन परंपरा, वाद, संप्रदाय यांचे गुंतागुंतीचे स्वरूप समजावून घेणे पदवी परीक्षेच्या पातळीवरील विद्यार्थ्यांना अवघड जाईल. शिवाय त्यावर संदर्भग्रंथांची त्रुटी आहे. ही एक व्यावहारिक अडचण पदवी परीक्षेच्या विद्यार्थ्यांच्या पातळीवर तर विशेष जाणवेल. वाङमयेतिहास शिकवण्याची सध्याची जी पद्धत आहे ती ग्रंथकाराची माहिती, ग्रंथांची जंत्री, अशी तपशील स्मृतीत साठवण्यावर भर देणारी आहे. ती टाकून "वाङ्मयीन परंपरेची रेखीव वैशिष्ट्ये तेवढी सांगावी. हा अभ्यास एकूण साहित्याभ्यासाला कसा पूरक ठरतो यावर भर द्यावा. वाङ्मयेतिहासाच्या उपलब्ध ग्रंथातून नेमका तपशील व त्या संदर्भातील नेमके वाङ्मयीन प्रश्न निश्चित करून शिकवावे" हे अधिक अर्थपूर्ण होईल असे म्हटले जाते. [04] या सूचनेचा गंभीरपणे विचार केला पाहिजे.

वाङ्मयाभ्यास दिवसेंदिवस अधिक विस्तारत आहे. कितीतरी वाद (इझमस्) प्रवृत्ती, प्रवाह त्यात येत आहेत. त्याची अंगे एका दृष्टिक्षेपात पाहायची म्हटले तर— (१) गद्य, पद्य पाठ्यपुस्तके (२) वाङ्मयेतिहास (३) लेखकाभ्यास (४) विविध समीक्षापद्धती (५) भारतीय व पाश्चात्त्य साहित्यशास्त्र (६) भाषाशास्त्र (७) व्याकरण (८) वाङ्मयाची सांस्कृतिक पार्श्वभूमी (९) संशोधनपद्धती व शोधनिबंधलेखन (१०) छंदःशास्त्र व अलंकारशास्त्र (११) विशिष्ट ग्रंथ वा ग्रंथकार यांच्या साह्याने एखाद्या कालखंडाचा अभ्यास (१२) मराठीतील अनुवादित वा रूपांतरित साहित्य-कृतींचे अध्ययन (१३) विशिष्ट वाङ्मयप्रकाराचा अभ्यास (१४) वैचारिक लेखन (१५) लोकसाहित्य (१६) दलित साहित्य (१७) ग्रामीण साहित्य— इतकी अनेकविध आहेत. गाभ्याच्या विषयाचा अभ्यास अनिवार्य करावा पण मग पदवीपूर्व तीन वर्षे व पदव्युत्तर दोन वर्षे अशा पाच वर्षांत विद्यार्थ्यांना आवडीनुसार, अभिरुचिनुसार अनेक पर्याय उपलब्ध करून द्यावेत. त्याचवेळी विद्यार्थ्यांना जुन्या नव्या सर्व साहित्याची समज आली पाहिजे. त्यात एकांगीपणा नको याचेही भान राखले पाहिजे.

वाङ्मयाच्या अध्यापकाने स्वतःही अनेक प्रश्नांचा शोध घेत राहावे. आदर्श अध्यापनपद्धतीत वाङ्मयाच्या बदलत्या स्वरूपाचा, त्याच्या कार्यकारणमीमांसेचा, वाङ्मयीन प्रश्नांचा शिक्षक व विद्यार्थी यांनी एकत्रितपणे परस्पर सहकार्याने घेतलेला तो एक सामुदायिक शोध आहे, अशी भूमिका असते, असायला हवी. यासाठी

विद्यार्थ्यांवर जशी जबाबदारी आहे त्याप्रमाणे ती प्राध्यापकावरही आहे. प्राध्यापकाने बदलत्या अभिरुचीप्रमाणे स्वतःची अभिरुचीही पुन्हापुन्हा कसाला लावून पाहिली पाहिजे. वाङ्मयाशी अद्ययावत संपर्क ठेवला पाहिजे. त्याने केवळ व्यावसायिक उपयुक्त हत्यारे (प्रोफेशनल टूल्स) म्हणून नव्या समीक्षापद्धतींविषयी, साहित्यसिद्धांताविषयी तेवढीच सजगता दाखवून चालणार नाही. सर्जनशील ललित साहित्याशी व त्याने निर्माण केलेल्या नव्या नव्या आव्हानांशी भिडण्याची त्याची सदैव तयारी असली पाहिजे. अध्ययन व अध्यापन यांची कधीही फारकत होता कामा नये. अध्ययन थांबलेले अध्यापन हे शेवाळलेल्या डबक्याप्रमाणे रुद्ध होते. "विद्यार्थ्यांना जेवढे आवश्यक आहे तेवढे मी वाचलेले आहे, ज्या ज्ञानाचा त्यांच्यापुढे उपयोग करण्याची वेळच येणार नाही ते मी कशाला संपादन करू ?" असा विचारही त्याच्या मनात येता कामा नये. विद्यार्थ्यांना जे काही सांगावयाचे—सुचवावयाचे आहे ते सुद्धा रेखीवपणे, सुस्पष्टपणे सांगता यावे म्हणून प्राध्यापकाने अधिकाधिक वाचण्याची व नित्यनूतन राहण्याची धडपड केली पाहिजे तरच त्याच्या अध्यापनाचे स्वरूप अर्थपूर्ण होईल.

परंतु येथे प्राध्यापकावर पडणारी एक मर्यादा लक्षात घेणे आवश्यक आहे. शहरातील महाविद्यालयांतून प्रथम वर्ष, द्वितीय वर्ष या वर्गात ८० ते १०० विद्यार्थी असतात. त्यांतील पाचसहा विद्यार्थी तल्लख, काही मध्यम, तर बरेचजण सामान्य असतात. प्राध्यापकाला या विद्यार्थ्यांच्या समजशक्तीचा साधारण छेद काढून शिकवावे लागते. शेवटी ही एक व्यवस्था आहे. ज्या व्यवस्थेत प्राध्यापक शिकवतो ती व्यवस्था सांकेतिक चाकोरीबद्ध परीक्षापद्धतीशी बांधलेली आहे. प्राध्यापकाने उत्कृष्ट व ज्ञानलक्ष्यी पद्धतीने शिकवले पण त्यातील जर परीक्षेच्या तंत्राच्या दृष्टीने विद्यार्थ्यांना काही उपयोगी पडले नाही तर तो प्राध्यापक टीकेचा विषय बनेल. विद्यार्थ्यांच्या बाजूने विचार केला तर परीक्षापद्धतीत प्रत्येकाची कुवत कसाला लागली पाहिजे. पण तसे होत नाही. हुशार विद्यार्थी कुवत वापरण्याची संधी न मिळता विनासायास उत्तीर्ण होतो. निकाल अमुकएक टक्के लागला पाहिजे या दडपणामुळे सामान्य विद्यार्थी कुवत नसतानाही उत्तीर्ण होतो. असे चित्र दिसते. वस्तुतः अभ्यासक्रम, अध्यापन, परीक्षापद्धती या तिन्ही परस्परनिगडित गोष्टी आहेत. अभ्यासक्रमाला अनुसरून अध्यापन झाले पाहिजे व विद्यार्थ्यांनी ते कितपत पचवले

आहे हे पाहण्यासाठी परीक्षापद्धतीचा अवलंब केला पाहिजे. अभ्यासक्रमाचे प्रतिबिंब अध्यापनात, अध्यापनाचे प्रतिबिंब परीक्षापद्धतीत स्वच्छ पडले पाहिजे. पण अनेकदा होते असे की, अभ्यासक्रम आदर्श व परिपूर्ण असतो, परंतु अध्यापनात मात्र खूप तडजोडी करण्यात येतात. तो खूप पातळ होतो. संकुचित होतो. अध्यापन पृष्ठस्पर्शी होते. तरीही परीक्षेत त्या आधारे उत्तरे लिहून विद्यार्थी चांगल्या प्रकारे उत्तीर्ण होतो. म्हणजे व्यावहारिक पातळीवर येथे अध्यापन व परीक्षापद्धती यांच्यांत एक सोयीचा समझोता झालेला दिसतो.

पण थोडा विचार केला तर असेही लक्षात येते की, मराठीबाबत जी स्थिती आहे तीच स्थिती अर्थशास्त्र वगैरे मागणी असणाऱ्या विषयांबाबतही आहे. त्यांचा अध्यापनाचा दर्जा, विद्यार्थ्यांचा कस फार उंच आहे असे नाही. शेवटी एका ठिकाणी दर्जा फार उंच व दुसरीकडे फार कमी असे होऊच शकत नाही. कारण आपण सारे एकाच व्यवस्थेचे घटक आहोत. हे चक्र फिरवणे आपल्या हाती फार कमी आहे. कारण ते दुसऱ्या प्रचंड शक्तीच्या सामाजिक-राजकीय दातेरी चक्रात गुंतलेले आहे. ते चक्र आपण जोवर फिरवू शकणार नाही तोवर हे चक्रही आपण इच्छित दिशेने फिरवू शकत नाही. ही वस्तुस्थिती आहे. ही आपल्या आदर्शवादाला पडणारी फार मोठी मर्यादाही आपण ध्यानी घेतली पाहिजे.

रीत

महाविद्यालयीन स्तरावरील अध्यापनात सर्वसामान्य पद्धत म्हणजे व्याख्यान देणे. परंतु अनेकदा साहित्यशास्त्र, वाङ्मयेतिहास, भाषाशास्त्र इत्यादी विषय शिकवताना समोर एखादे प्रमाण पुस्तक ठेवून त्यावर अधूनमधून स्पष्टीकरण, भाष्य करीत, पूरक माहिती देत प्राध्यापक शिकवतात. व्याख्यान देणे वा पुस्तकात पहात शिकवणे या पद्धतीपेक्षा अभ्यासविषयाची व्याख्याने निश्चित करून त्यांची चक्रमुद्रित रूपरेषा (सिनॉप्सीस) जर विद्यार्थ्यांना दिली तर एकाग्रता राखण्याच्या दृष्टीने विद्यार्थ्यांना व व्याख्यानाला बंदिस्तपणा आणण्यासाठी प्राध्यापकांना ती पद्धत उपकारक होईल. शिवाय विषयाचा आराखडा विद्यार्थ्यांच्या डोळ्यांपुढे कायम राहील.

वाङ्मयाचे अध्यापक खडू, फळा यांचा वापर सहसा करीत नाहीत. परंतु तो करण्याने शिकवण्यातील एकेरीपणा जायला साहाय्य होते. गणिताच्या

प्राध्यापकांइतका नाही तरी काही प्रमाणात वाङ्मयाच्या प्राध्यापकाने फळ्याचा वापर अवश्य केला पाहिजे. स्वतःच एकतर्फी सतत व्याख्यानांचा मारा करण्यापेक्षा अधूनमधून आपण शिकविलेल्या अभ्यासविषयाच्या त्या त्या अंगावर चर्चा घडवून आणणे फार फलदाई होते. विद्यार्थ्यांना तो विषय त्यामुळे अनेक अंगांनी समजतो.

अभ्यासपूर्ण लेख (पेपर) तयार करून वर्गात वाचण्यास विद्यार्थ्यांना सांगणे, सूक्ष्म व स्थूल वाचनाची दिशा दाखवणे, ट्युटोरिअल्स घेणे या बाबी तर आवश्यक आहेतच. यांतून एक प्रकारची बौद्धिक तार्किक शिस्त अंगी बाणते.

केवळ त्या त्या तासिकेपुरतेच नव्हे तर एरव्हीही वाङ्मयीन वातावरण-निर्मितीची फार आवश्यकता असते. यासाठी वाङमयमंडळे उपकारक होतात. स्वतःची निर्मिती व विचार विद्यार्थीविद्यार्थिनी त्या व्यासपीठावरून सादर करू शकतात. त्याचबरोबर प्रथितयश कवींचे काव्यवाचन, साहित्यिकांचे कथाकथन, निर्मितीप्रक्रियेसंबंधीचे अनुभव, समीक्षकांनी केलेले साहित्यकृतींचे विश्लेषण व मूल्यमापन अशा कार्यक्रमांची आखणीही वाङ्मयमंडळ करू शकते. अप्रत्यक्षरीत्या, वाङ्मयीन समज अशा कार्यक्रमांमुळे वाढण्यास खूप साहाय्य होते. (फर्ग्युसन महाविद्यालयातील ' साहित्य– सहकार ' चा येथे मुद्दाम उल्लेख करावासा वाटतो.) जेथे दूरदर्शनची सोय असेल तेथे दूरदर्शन, अन्यथा आकाशवाणी वरील वाङ्मयीन कार्यक्रम विद्यार्थ्यांना साह्यभूत होऊ शकतात. अलिकडे कथाकथनाच्या, काव्यवाचनाच्या कॅसेटस् मिळतात. त्यांचाही ग्रामीण महाविद्यालयात उपयोग करता येईल. नियतकालिकांतील, वृत्तपत्रांच्या साप्ताहिक आवृत्त्यांतील कात्रणे फलकावर लावली तरी त्याकडे विद्यार्थ्यांचे लक्ष वेधले जाते. वर्गात आणि वर्गाबाहेरही अनेकप्रकारे विद्यार्थ्यांचे वाङ्मयविषयक कुतूहल सदैव जागे ठेवणे हे अध्यापनाला पोषक ठरते.

वर्गात वाङ्मय शिकवीत असता प्राध्यापकाने भोवतालच्या जीवनाशी त्याचा अनुबंध राखण्याचा प्रयत्न करावा. अन्यथा त्याची प्रस्तुतता (रिलेव्हन्स) विद्यार्थ्यांच्या तितकीशी लक्षात येत नाही. काव्यशास्त्र शिकवताना ' गङ्गायाम् घोषः ' ' आयुर्धृतम् ' ही उदाहरणे वा त्याचा अनुवाद देत बसण्यापेक्षा भोवतालच्या जीवनातील, समकालीन वाङ्मयातील कितीतरी उदाहरणे लक्षणेच्या संदर्भात सांगता येतील. व्यंजनेच्या बाबतीतही हे करता येईल.

वाङ्मयेतिहास शिकवताना ग्रंथांची जंत्री, ग्रंथकारांची यादी असे स्वरूप त्याला येऊ देऊ नये. प्राचीन वाङ्मयाचे एक सोर्स बुक विद्यार्थ्यांना उपलब्ध करून द्यावे. त्यात ग्रंथकारांच्या कृतीतील विविध उतारे संगृहीत केलेले असावेत. जोवर हे शक्य होत नाही तोवर प्राचीन मराठी गद्य– (डॉ. शं. गो. तुळपुळे), प्राचीन मराठी काव्य (टेंभेकर, बुद्धिसागर) यांसारखी वेच्यांची पुस्तके विद्यार्थ्यांना द्यावीत. प्राचीन वाङ्मयातील ग्रंथांचे प्रदर्शन भरवावे, लीळाचरित्र, दृष्टांतपाठ, अमृतानुभव, दमयंतीस्वयंवर, बखरी हे सारे विद्यार्थ्यांच्या नजरेखालून गेले पाहिजे, ते त्यांनी निदान हाताळले तरी पाहिजे. म्हणजे तो काळ, ती भाषा, ते ग्रंथ त्यांच्यापुढे मूर्त स्वरूपात साकार होतील. वाङ्मयेतिहास जिवंत होईल. भाषाशास्त्रात अर्थपरिवर्तन, ध्वनिपरिवर्तन शिकवताना भोवतालच्या जीवनातील असंख्य उदाहरणे देता येतील. बोली हा भाग शिकवताना टेप्स ऐकून मुलांना पुष्कळ उलगडा होईल. कालिक भेद शिकवताना निव्वळ त्या कालखंडातील उतारे वाचावयास न देता त्या त्या उताऱ्यांतील भाषिक वैशिष्टये स्पष्ट करून दाखवली तर हा भाग विद्यार्थ्यांना रंजक वाटेल. एकच उतारा यादवकालीन मराठीत, मध्यमराठीत व अर्वाचीन मराठीत भाषेचे कोणते रूप धारण करतो व भाषा कशी बदलत जाते हे दाखवणे फार उपयुक्त ठरेल. केवळ 'माहिती' देणे, घटितांचा साठा करणे (ॲक्युम्यूलेशन ऑफ् फॅक्टस्) याला काही विशेष मूल्य नाही. तर दिलेल्या माहितीचा, संकलित केलेल्या घटितांचा ती उपयुक्त ठरतील अशा प्रकारे वापर करून दाखवणे हे अधिक महत्त्वाचे आहे. व्हाईटहेड यांनी शिक्षणाची व्याख्या करताना "द ॲक्विझिशन ऑफ द आर्ट ऑफ द युटिलायझेशन ऑफ् नॉलेज" अशी जी शब्दयोजना केली आहे तिचे येथे स्मरण होते. एखादा वाङ्मयप्रकार शिकवावयाचा असेल तर त्या वाङ्मयप्रकारामागील संकेतव्यवस्थेचे ज्ञान विद्यार्थ्यांना करून दिले पाहिजे. साहित्याच्या वर्गीकरणाची तत्त्वे व पद्धत विशद केली पाहिजे. प्रकारनिष्ठ समीक्षापद्धती (जिनरिक् क्रिटिसिझम) कशी वापरावी हे तिचे उपयोजन करून दाखवावे. वाङ्मयाची सांस्कृतिक पार्श्वभूमी सांगताना साहित्य व संस्कृती यांचे अन्योन्य संबंध स्पष्ट करावेत. अशा रीतीने तात्त्विक भूमिका परिपुष्ट करीत प्रत्यक्ष वाङ्मयकृतींना भिडावे.

विषयांतर, स्वैर गप्पा, कोटया, विनोद, नाट्य, रसाळपणा याला फार मर्यादित महत्त्व आहे. विद्यार्थ्यांचे मन गंभीर विवेचन ग्रहण करण्यास ताजेतवाने व्हावे, त्याला थोडे सैल आणि मुक्त होता यावे, एवढ्यापुरताच 'रिलीफ' म्हणून त्यांचा वाङ्मयाच्या अध्यापनात आश्रय करावा. अवतरणबाहुल्य, भाषेचा फुलोरा या गोष्टींनाही महत्त्व नाही. विषयाकडे गंभीरपणे पाहिले पाहिजे आणि नेमके व मुद्देसूद शिकवले पाहिजे.

सगळ्यांत महत्त्वाची गोष्ट ही की, अभ्यासक्रमातील विषयांचा, त्यांच्या विविध अंगांचा मेळ घालून वाङ्मयाभ्यासाच्या सेंद्रिय रचनेची (ऑरगॅनिक स्ट्रक्चर) जाण विद्यार्थ्यांना येईल अशा रीतीने अध्यापन केले पाहिजे. परस्परांशी नाते नसलेले सुटे सुटे विषय आपण शिकत आहोत, असे विद्यार्थ्यांना वाटण्याची फार शक्यता असते. तसे होता कामा नये. वाङ्मयाचे आकलन, आस्वादन आणि मूल्यमापन यांसाठी अभ्यासक्रमाचे स्वरूप कसे एकात्म व उपकारक आहे याचे भान त्यांना आले पाहिजे. व स्वतंत्रपणे वाङ्मयाला भिडण्यासाठी त्यांना एक दिशा मिळाली पाहिजे. आणि अशी दिशा मिळणे हेच फार महत्त्वाचे आहे. जगातील आहे नाही ते ज्ञान सारेच्या सारे अभ्यासक्रमात आणता येईल असे नाही. दरवेळी नवी नवी भर ज्ञानात पडतच राहणार तेव्हा विद्यार्थ्यांना आपण अभ्यासक्रमाच्या अध्यापनाद्वारे खरे तर ज्ञान आत्मसात करण्याची प्रक्रिया शिकवत असतो. लिबरल एज्युकेशन मुख्यत्वे जे साधू पाहते ते हे आत्मसातीकरणाच्या प्रक्रियेचे लक्ष्य ! कारण ही प्रक्रियाच आयुष्यभर विद्यार्थ्यांची संगतसोबत करणार आहे.

प्रश्न

मराठी वाङ्मयाचे अध्यापन करताना काही व्यावहारिक पातळीवरचे तर काही वाङ्मयीन पातळीवरचे प्रश्न निर्माण होतात.

व्यावहारिक पातळीवरचे प्रश्न असे की, विषयाला जर महत्त्वाचे स्थान असेल तर त्याच्याकडे आकृष्ट होणाऱ्या विद्यार्थ्यांची संख्या कधी कमी होत नाही. गुणवत्तादृष्टया या विद्यार्थ्यांचा कस कमी नसतो. अभ्यासक्रम अवघड आहे, पुस्तकांची संख्या फार आहे, भरपूर गुण न देणारा हा विषय आहे अशा तक्रारींना डावलून ज्या विषयांना मागणी आहे त्यांचे अभ्यासक्रम केवळ शैक्षणिक दृष्टिकोणातून आखता येतात. निदान त्यांना तसा प्रयत्न करता येणे शक्य आहे. परंतु

मराठीच्या बाबतीत अशी स्थिती नाही. समाज या विषयाकडे उपेक्षेने बघतो. आपल्या भाषेचा, वाङ्मयाचा अभ्यास करणाऱ्यांविषयी मराठी समाजाला काही विशेष आदर आहे असे वाटत नाही. याला कारण एकच आहे ते म्हणजे मराठीच्या पदवीधरांचे नोकरीव्यवसायाचे क्षेत्र हे मर्यादित, कमी आर्थिक लाभाचे व फार मोठ्या मानसन्मानाचे नाही. त्यामुळे या विषयाकडे वळणारे विद्यार्थी हे सुमार असतात साहजिकच त्यांची दृष्टी ही ज्ञानसाधकाची नसून परीक्षार्थी असते. परीक्षेत जे विचारले जाईल तेवढेच त्यांना हवे असते. त्याबाहेर जाण्याची त्यांची तयारी नसते. मार्गदर्शिका, अपेक्षित प्रश्न, टिपणे यांवरच त्यांचा भर असतो. विषय 'जगवणे' व त्याची गुणवत्ता सुधारणे या दोन्ही गोष्टी एकदम शक्य होत नसतात. जगवण्याला अग्रक्रम द्य वा लागतो आणि त्यातून अभ्यासक्रमातील अशैक्षणिक अशा तडजोडी स्वीकाराव्या लागतात. एका विद्यापीठाने 'कादंबरी' हा वाङ्मयप्रकार बी. ए. ला लावला व त्या साहित्यप्रकारची जडणघडण–स्थित्यंतरे स्पष्ट होण्याच्या दृष्टीने बारा कादंबऱ्या या संदर्भासाठी नेमल्या. परंतु विद्यार्थी व प्राध्यापक यांच्या हाकाटीमुळे त्या विद्यापीठाला कादंबऱ्यांची संख्या एकदम निम्म्याने कमी करावी लागली. अध्यापन करताना वाङ्मयबाह्य गोष्टींचाही दबाव कसा असतो ते सांगण्यासाठीच वरील घटनेचा उल्लेख केला आहे. अभ्यासक्रमातील किचकट, अवघड भाग गाळा, ज्या विषयावर मराठीत पुस्तके लिहिली गेली नाहीत तो विषय किंवा त्याचा एखादा विभाग अभ्यासक्रमात नसावा, बाजारात पुस्तके मिळत नाहीत तेव्हा ती नेमूच नयेत, अशा कितीतरी तडजोडी कराव्या लागतात. आणि त्या केल्यावर अभ्यासविषयाला न्याय देता येत नाही. दिवसेंदिवसे त्याचा दर्जा घसरत जातो.

त्यातून, या विषयाकडे आंतरिक ओढीने काही गुणवत्ता असणारे विद्यार्थी वळले तरी त्यांची अनेक कारणांनी कुचंबणा होते. मोठी शहरे सोडली तर इतर भागात ग्रंथालये सुसज्ज नसतात प्राचीन वाङ्मयातील ग्रंथ हे तर दुर्मिळच होतात. वाङ्मयीन चर्चेसाठी कोणी समानधर्मा मिळत नाही. चर्चा, परिसंवाद, व्याख्याने यांतून निर्माण होणाऱ्या वाङ्मयीन वातावरणाचा अभाव असतो. त्यामुळे चांगल्या विद्यार्थ्यालाही विषयाचे आकर्षण वाटत नाही.

विद्यापीठातील मराठी अभ्यास मंडळांना (बोर्ड ऑफ स्टडिज) मराठी या

विषयाला विशेष स्थान न देता विद्यापीठाने मराठीच्या अभ्यासक्रमाची इतर भाषांच्या अभ्यासक्रमाशी सांगड घातल्याने फारच मर्यादित कृतिस्वातंत्र्य उरते. पूर्वी इंग्रजीशी संस्कृतशी तर आता सामाजिक शास्त्रांशी मराठीला अस्तित्वासाठी झगडावे लागते व एकंदर दर्जा सुधारण्याचा प्रश्न मागेच पडतो. एकंदरीत महाराष्ट्रातच मराठीला मानाचे स्थान नसल्याचे हे सारे परिणाम आहेत.

वर्गात विद्यार्थ्यांचा संमिश्र समूह असतो. भिन्नता, धर्म, जाती, लिंग यांत असतेच पण शिवाय नागर– ग्रामीण, सवर्ण– दलित वगैरे भेदही असतात व भोवतालच्या सामाजिक वास्तवाचा त्यांच्यावर कळत न कळत परिणाम होत असतो. अशावेळी प्राध्यापकाने ऐतिहासिक परिप्रेक्ष्यातून वाङ्मयातील प्रतिक्रियांकडे कसे पाहावयाचे ते सांगणे आवश्यक आहे. ब्रह्मचारीबोवांचे, विष्णुशास्त्री चिपळूणकरांचे मिशनऱ्यांवरील हल्ले, लोकहितवादी फुले यांची ब्राह्मणावरील कडक टीका, हरिभाऊंच्या ऐतिहासिक कादंबरीतील मुसलमानांचे चित्रण, प्राचीन मराठी वाङ्मयातील चातुर्वर्ण्याचे समर्थन, संतांनी केलेली स्त्रीनिंदा यांकडे आजच्या मूल्यांतून न पाहता कालसापेक्ष दृष्टीनेच पाहिले पाहिजे. ही जाण विद्यार्थ्यांत रुजवली पाहिजे. वाङ्मयीन अध्यापन सुधारावयाचे असेल तर विद्यार्थी व प्राध्यापक हे दोघे कोठे कमी पडतात ते पाहून तेथे उपाययोजना केली पाहिजे.

नव्या शैक्षणिक अनुबंधात बारावीपर्यंत विद्यार्थ्यांकडून वस्तुनिष्ठ, त्रोटक स्वरूपाच्या उत्तरांचीच अपेक्षा केलेली असते. दीर्घ निबंधसदृश उत्तरे विद्यार्थ्यांकडून महाविद्यालयीन स्तरावर अपेक्षित असतात. त्यासाठी त्या पद्धतीने चिंतन मननाची सवय त्यांना प्रयत्नपूर्वक लावावी लागते.

प्राध्यापकांचे इंग्रजी संस्कृत आकर ग्रंथांचे वाचन फार अपुरे असते. दुय्यम साधनावर निभावून नेण्याची त्यांची प्रवृत्ती हे जसे त्यामागे एक कारण आहे त्याप्रमाणे इंग्रजी–संस्कृतवर ग्रंथातील आशय समजण्याइतकेही प्रभुत्व नसते, हे दुसरेही महत्त्वाचे कारण आहे. अशा स्थितीत शिक्षकांना अध्यापनकार्यासाठी पुरेसे सिद्ध करणे आवश्यक आहे. त्यासाठी ‘ साहित्यसिद्धांत ’ (डॉ. स. ग. मालशे), ‘ ॲरिस्टॉटलचे काव्यशास्त्र ’ (गो. वि. करंदीकर) अशी आणखीही भाषांतरे होणे आवश्यक आहे. प्राध्यापकांचे अल्प मुदतीचे उन्हाळी अभ्यासवर्ग घेणे, कार्यशाळेत त्यांना मार्गदर्शन करणे, अध्यापनात कोणत्या अंगांनी विषय शिकवावा यासाठी

त्यांना तपशीलवार आराखडा देणे, आदी उपाययोजना करता येतील, त्यामुळे वेगवेगळ्या ठिकाणी लोक वेगवेगळ्या पद्धतींनी शिकवतात त्याऐवजी अध्यापनात एकवाक्यता, सुसूत्रता येईल.

या व्यावहारिक प्रश्नांबरोबरच अध्यापनात काही वाङ्मयीन स्वरूपाचे प्रश्नही उद्भवतात. 'नटसम्राट', 'रणांगण', 'स्मृतिचित्रे' यांसारख्या साहित्यकृती पदवीपूर्व, पदवी आणि पदव्युत्तर या तिन्ही ठिकाणी अभ्यासासाठी असू शकतात. अशा वेळी पातळ्यांनुसार नेमके अध्यापन किती अंगांनी करावयाचे व विद्यार्थ्यांकडून अपेक्षा काय करायच्या हे नक्की केले पाहिजे. आपण शिकवताना संस्कृत काव्य-शास्त्रच शिकवतो, परंतु त्याला भारतीय साहित्यशास्त्र असे व्यापक परिमाण असणारे नाव देतो हे कितपत योग्य आहे ? संस्कृत साहित्यशास्त्रातील सिद्धांत आधुनिक वाङ्मयाला कसे लावून दाखवायचे ? आधुनिक व नव्या संदर्भात संस्कृत साहित्यशास्त्र शिकवले नाही तर त्याची प्रस्तुतता आधुनिक काळात विद्यार्थ्यांना कशी जाणवणार ?

मराठी व्याकरणातील प्राथमिक समस्या अद्यापीही अनिर्णित आहेत. शुद्धलेख-नाचे म्हणून महामंडळाने जे नियम ठरवले त्यातही विसंगती भरपूर आहे. वाङ्मयाचा ललित असा एक भाग असतो त्याचप्रमाणे ललितेतर, वैचारिक असाही मोठा भाग असतो. त्याचे अभ्यासक्रमातील स्थान काय ? 'गीतारहस्य', 'आधुनिक भारत' हे तर्कशुद्ध ग्रंथलेखन मराठी वाङ्मयाच्या अभ्यासाच्या कक्षेबाहेर आहे काय ? आणि नसेल तर त्या ग्रंथांची शैली, रचनाकौशल्य, कणखर प्रस्तुतीकरण एवढेच सांगण्याने भागेल काय ? कारण या ग्रंथांतील विषयाचा परामर्श घेण्यास प्राध्यापकांकडून इतर ज्ञानशाखांतील गती अपेक्षावी लागेल. ते कितपत न्याय्य ठरेल ? लोकप्रिय वाङ्मयाची दखल वाङ्मयाभ्यासात घ्यावी की ते बहिष्कृत समजावे ? आत्मचरित्र या संज्ञेत चरित्र हे विशेष्य पद आहे तेव्हा चरित्राला जे निकष आपण लावतो ते आत्म-चरित्राला का लावावयाचे नाहीत ? कलाकृतीच्या आकलनासाठी चरित्रनिष्ठ समीक्षेची गरज आहे की नाही ? एकीकडून क्रांतिकारक, दखल घेण्याजोगा कवी म्हणून निर्देशावयाचे व दुसरीकडून त्यास बुजावयाचे अशा ढसाळांसारख्या कवीचे साहित्य अभ्यासक्रमात कसे आणावयाचे ? हे व यांसारखे अनेक प्रश्न वाङ्मयाच्या अध्यापनात आज निर्माण होतात.

या व्यावहारिक व वाङ्मयीन प्रश्नांची सोडवणूक एकदम होण्यासारखी नाही. त्यांची दिली जाणारी उत्तरेही सर्वमान्य व निरपवाद असतील अशी शक्यता नाही. तेव्हा प्राप्त परिस्थितीत या प्रश्नांचे अस्तित्व लक्षात घेऊनच मराठीचे अध्यापन सावधपणे करणे भाग आहे.

संदर्भ-टिपा

01 वसंत दावतर, " विद्यापीठ स्तरावरील शिक्षणाचे उद्दिष्ट ", आलोचना वर्ष १६, अंक ५ (जानेवारी १९७८), पृ. ३

02 वेलेक रेने आणि वॉरन ऑस्टिन, " साहित्यसिद्धांत " (Theory of Literature या ग्रंथाचा स. गं. मालशे यांनी केलेला अनुवाद) महाराष्ट्र राज्य साहित्य संस्कृती मंडळ, मुंबई, १९८२ पृ. ३

03 कुलकर्णी व. दि. " महाविद्यालयातील मराठी अभ्यासक्रम ", आलोचना ऑक्टोबर १९६२

04 वसंत दावतर, " मुंबई विद्यापीठात पदवीपरीक्षेसाठी मराठीचा अभ्यासक्रम: एक दृष्टिक्षेप " आलोचना वर्ष १९ अंक २ (ऑक्टोबर १९८०) पृ. ६

05 A. N. Whitehead. " The aims of edcuation and other essays " London. Seventh Impression, 1970, Page 6.

— —

दोन

वाङ्मयाचे अध्यापन आणि समीक्षा व संशोधन

डॉ. दुर्गादास काशीनाथ संत

प्रास्ताविक

ह्या ग्रंथात वाङ्मयाच्या अध्यापनाच्या विविध अंगोपांगांचे, पातळ्यांवरचे, समस्यांचे विवेचन अन्यत्र आलेले आहे. येथे वाङ्मयाच्या अध्यापनात समीक्षा आणि संशोधन यांचे स्थान, स्वरूप व एकंदर दृष्टिक्षेपण कोणते असणे आवश्यक आहे, ह्या संबंधीचे विवेचन करावयाचे आहे. उच्चस्तरीय वाङ्मयीन अध्यापनाचा तो एक महत्त्वाचा व उपेक्षा न करण्यासारखा पैलू आहे

वाङ्मयाचे अध्यापन : उच्च माध्यमिक अवस्था—

वाङ्मयाच्या अध्यापनात समीक्षा आणि संशोधन यांचे स्थान कोणते हे विचारात घेण्यापूर्वी उत्तर किंवा उच्च माध्यमिक शिक्षणाच्या पुढच्या अवस्थेतील वाङ्मयाच्या अध्यापनाच्या दृष्टीने लक्षात घेण्यासारखे विविध स्तर, त्यांची शिक्षण-वैशिष्टये त्या अनुषंगाने ठरणारे वाङ्मयीन आकलन—अध्यापनाचे स्वरूप व धोरण ही अंगे विचारात घेणे आवश्यक आहे. शिक्षणाच्या बदलत्या रूपबंधामुळे ही पार्श्वभूमी विशेष

महत्त्वाची ठरते. वस्तुतः रूपबंध कोणताही असो, मातृभाषा (येथे मराठीच्या) अध्यापनाची उद्दिष्टे ही तशी सर्वसामान्यपणे अविवाद्य अशी म्हणावी लागतील. वाङ्मय हे शैक्षणिक माध्यम म्हणून बहुपरिमाणयुक्त असे आहे. एका बाजूने त्याचा विशुद्ध व सतर्क चिंतनावर आधारलेल्या विचारविश्वाशी संबंध येतो. दुसऱ्या बाजूने जीवनाच्या विविध अंगोपांगांतील, स्तरांवरील विविध ताणतणाव, संघर्ष, जाणिवा, संवेदना, अनुभव, सौंदर्यात्मकता इ. येतात. त्यांच्या मानसिक, सामाजिक, सांकेतिक, सांकल्पनिक संदर्भ इ. यांपर्यंत त्याची व्याप्ती वाढलेली असते. ही सारी अंगे त्यात शब्दरूपाने समूर्त झालेली असतात. ही समूर्तता कमालीची व्यामिश्र संपर्क–साधिक व संस्कारक्षम असते. वाङ्मयाच्या या अंगभूत गुणांमुळे विद्यार्थ्यांचे व्यक्तिमत्त्व बनण्यास सुरुवात होते. त्यातून त्याचे स्वतःचे मनोविश्व तयार होत असते. वरील विविध अंगोपांगांच्या साहाय्याने जीवनाच्या विविध स्वरूपांच्या, अनुभवांच्यामागील मूल्यात्मक अधिष्ठानाची त्याला कल्पना येऊ लागते.

माध्यमिक शिक्षणाचा आकृतिबंध वा पटबंध कोणताही असो या अवस्थेत विद्यार्थ्यांची मने कमालीची संवेदनाक्षम, जागरूक, अवलोकन– अभिमुख अशी असतात. वर्तमान, भूत, भविष्य यांची सजग, आकलनप्रधान, पृथकताप्रधान जाणीव अस्फुटपणेच मनात साकार होत असते. वास्तव आणि कल्पित, सत्य आणि असत्य, न्याय आणि अन्याय, आनंद आणि दुःख, योग्य आणि अयोग्य, सुंदर आणि असुंदर यांच्यांमधल्या छेदक रेषा त्यांच्या मनोजगतात अद्याप सुस्पष्टपणे आरेखिल्या गेलेल्या नसतात. स्थूल व सांकेतिक स्वरूपात ही अंगे मनात अस्तित्वात असतात. वाङ्मय हे आपल्या बहुपरिमाणयुक्त स्वरूपाने त्यात हलके हलके सजगता अजाणिवयुक्ततेने म्हणजे सहजगत्या आणीत असते. ते करीत असताना वाङ्मयाचा आणखी एक घटक अभावितपणे कार्यशील झालेला असतो. शब्दरूपामुळे त्याला एक प्रकारची नादरूपता स्वाभाविकपणेच लाभलेली असते. या दोहोंच्या एक प्रकारच्या रासायनिक संयोगाने कल्पकतेशी साहचर्य जमून येते, या सर्वांचा कलाप म्हणून वेगळीच मनोहारी वलये अंतरंगात तरळू लागतात. जीवन जसे विकसित होत असते तसतशा स्वतःविषयी, समाजाविषयी, जगाविषयी विशिष्ट जाणिवा निर्माण होत असतात. त्या प्रारंभीच्या अवस्थेत अबोध असतात, पण जसेजसे अवलोकन, चिंतन व अनुभवविश्व वाढते तसतसे जीवनामागील मूल्यात्मक अधिष्ठान अधिक सजग होत असते.

ही सारी प्रक्रिया शिक्षकाला योग्य ते भान ठेवून विचारात घ्यावी लागते. अशारीतीने वाङ्मयाची बहुपरिमाणयुक्तता ही विद्यार्थ्याला स्वत:विषयी, समूहाविषयी, समाजाविषयी व व्यापक अर्थाने जगाविषयी आत्मजागृत करीत असते. ह्या प्रक्रियेत तो केवळ प्रेक्षक नसतो तर अभिनेताही असतो. ही एक व्यामिश्र अशी देवघेव असते. तिच्यातून पुढे व्यक्तिमत्त्वाची उभारणी व्हायची असते. ही सारी प्रक्रिया माध्यमिक व उच्च माध्यमिक या शैक्षणिक स्तरांमधून घडत असते. माध्यमिक अवस्था ही त्यामानाने पॅसिव रिसेप्शन म्हणजे प्रकृतीने स्वागतशील, "घेव" प्रधान असते. विद्यार्थ्यांचे स्वत:चे सहभागीत्व हे प्रारंभिक अवस्थेत असते. त्यामुळे संवेदना, भावना, जाणिवा, कल्पकता ही अंगे महत्त्वाची ठरतात. वैचारिकता, तार्किकता ही असते. पण ती प्रसुप्त असते, म्हणजे तिचे अस्तित्व तसे नाकारता येत नाही. पण तिला विशेष महत्त्वही देता येत नाही. ह्या अवस्थेतले चिंतन हे प्राय: प्रतिमा–प्रतीकात्मक असते. संकल्पनात्मकता अद्याप निर्माण व्हावयाची असते. ते कार्य उच्च माध्यमिक अवस्थेच्या दुसऱ्या टप्प्यात सुरू होते.

उच्च माध्यमिक अवस्था ही शैक्षणिक प्रक्रिया–सूत्रातील एक अत्यंत महत्त्वाची अवस्था. खरे तर ते माध्यमिक अवस्थेचे विकसन. पण हे स्थित्यंतर उत्क्रांतिमय नसून, क्रांतिमय असते. "मुलाचा" तरुण होतो, "मुली" ची स्त्री होते; हे केवळ शारीरिक स्थित्यंतर नसते. फार मोठ्या प्रमाणात ते मानसिक व विशेषत: बौद्धिक स्थित्यंतर असते. सुप्त असलेल्या बौद्धिक व अन्य मानसिक शक्ती, एकदम स्वयंजागृत होतात. परिपक्वतेच्या, प्रगल्भतेच्या दिशेने त्यांची वाटचाल सुरू होते. त्याचा परिणाम शिक्षणावर, अभ्यासक्रमांवर होतो. ते फार मोठ्या प्रमाणात प्रगल्भता–अभिमुख म्हणजे "स्पेशलाइज्ड" होऊ लागतात. अधिक बौद्धिक कार्यशीलता प्रत्यंतरास येऊ लागते. ती प्रक्रिया कमी त्रासदायक व्हावी म्हणून अलिकडे "वस्तुनिष्ठ" स्वरूपावर भर दिला जातो. त्यायोगे बुद्धिगम्य ज्ञान तुलनेने लवकर आत्मसात करता येते. पारंगतताही त्यामानाने कमी कष्टप्रद होते. म्हणून या परिक्षांतील अधिकतम गुणांचे प्रमाण शेकडा नव्वदीच्या पुढे जाते. पूर्वी ते शक्य नव्हते. विद्यार्थ्यांची प्रगल्भताही त्याप्रमाणात वाढली, असे म्हणता येते, म्हणजे ते फार हुशार झालेले असतात असे नव्हे. पण निरनिराळ्या बौद्धिक क्लृप्त्यांच्या उपयोजनामुळे, त्यांची आकलनशक्ती अधिक टोकदार झालेली

असते, हे अमान्य करता येत नाही. तीतून भावी कर्तृत्वाची पायाभरणी होते. या पार्श्वभूमीवर वाङ्मयाच्या अध्ययन अध्यापनाकडे वळले तर तेथे वेगळेच चित्र दिसते अन् दिसावयास हवे.

वाङ्मयाच्या बहुपरिमाणयुक्ततेमुळे वाङ्मयाचे अभ्यासक्रम व अध्यापनविशेष हे इतर विषयांप्रमाणे केवळ आकलनप्रधान असे होणार नाहीत. पण त्याचबरोबर आकलनाशी त्यांची फारकतही शक्यतेच्या कोटीत बसत नाही. दुसरे आणखी एक वैशिष्टय लक्षात ठेवण्यासारखे आहे. आकलनताप्रधानतेमुळे इतर विषयांत केवळ " घेवाणी " चा भाग बराच असतो. " देवाण " ही त्या विषयांच्या आकलन वा आत्मसातीकरणप्रधान स्वरूपवैशिष्टयामुळे अत्यंत उच्च स्तरावरच व्यक्तिपरत्वे उत्क्रांत होऊ शकते. तथापी बहुसंख्यांच्या बाबतीत " देवाण " ही अवलंबनप्रधानतेत (ॲप्लिकेशन) विलीन पावते. वाङ्मयाचे तसे नाही. वाङ्मय हे प्रकृतीने सर्जक म्हणजे क्रिएटिव्ह असल्याने त्याचा अभ्यास आकलनाबरोबर आस्वादक आणि थोडी प्रगल्भता प्राप्त झाल्यावर सतर्क चिकित्सक, व त्या पुढची पायरी म्हणजे मूल्यमापक होऊ शकतो.

या तीन अवस्था तशा तार्किक दृष्टयाच विचारात घ्याव्या लागतात. प्रत्यक्षात त्या एकमेकांत विलीन होतात. म्हणजे तशा अवस्था असतात पण त्यांतील सीमा–रेषा आखीव–रेखीव नसतात, अस्पष्ट असतात. पण या तीन अंगांमुळे वाङ्मयाचा अभ्यास करता करता प्रवृत्ती/प्रवृत्तीपरत्वे, स्वतःच्या ठायीच्या 'देवाण' प्रधान प्रवृत्तीला म्हणजे निर्मितिशीलतेला आवाहन पोचते, आणि आकलन–आस्वादन–मूल्यमापन यांनी संस्कारित झालेली नवनिर्मिती हीही संभवते. इतर विषयांच्या बाबतीत अवलंबनप्रधानतेला जे स्थान आहे ते वाङ्मयाच्या बाबतीत त्या बरोबरच निर्मिति–प्रधानतेला आहे. पण अवलंबनत्व (ॲप्लिकेशन) हे शिकविता येते, निर्मिती तशी अध्यापनसुलभ नाही. अर्थात मानसशास्त्राचा आज जो विकास होत आहे, त्यामुळे निर्मितिक्षमता हीही अध्यापनक्षम होऊ घातली आहे. पण ती पुढची अवस्था. तथापी व्यक्तिगत सर्जनशीलतेचा सहजोद्रेक हा कोणत्याही अवस्थेत अस्वाभाविक मानता येत नाही. वाङ्मयाच्या अध्यापनातही त्याचे स्थान नगण्य नाही. वाङ्मयस्वरूप–विषयक ही वेगळेपणाची जाण त्याचे सर्जनशीलतेशी असलेले घनिष्ट नाते उच्च माध्यमिक शिक्षणाच्या अवस्थेत विद्यार्थ्याच्या मनात साकार होते, निदान त्याचे

बीजारोपण होते. व पुढ कर्तृत्वक्षेत्र बदलले तरी आयुष्यात केव्हातरी प्रवृत्तीप्रकृति–परत्वे ते अंकुरित होऊ शकते. अवलंबन व आकलनानिष्ठ अभ्यासक्षेत्रांच्या बाबतीत असे काही घडणे अशक्य आहे. पण वाङ्मय हे इतर अभ्यासक्षेत्रांशी उच्च अभ्यास अवस्थेत समकक्ष मानले जाते. त्यादृष्टीने त्याच्या अभ्यास-आकलनाचे दंडकही निर्माण झाले आहेत. ते सर्वपरिचितही झालेले आहेत. वाङ्मयाच्या स्वरूपवैशिष्टयां-मुळे त्यांना वेगळे रूप प्राप्त झाले आहे. त्यासाठी वेगळा "ज्ञानसंचय" तयार झालेला आहे. त्याला समीक्षा असे म्हटले जाते. वाङ्मयाच्या बहुपरिमाणयुक्ततेमुळे त्याचे शास्त्र तथा समीक्षाही तशीच झाली आहे. वाङ्मयाच्या अध्यापनात समीक्षा–प्रधानता ही पदवीसाठीच्या अभ्यासक्रमात प्रमुखत्वाने असते. पण तिचा विचार करण्यापूर्वी उच्च माध्यमिक अवस्थेत वाङ्मयाच्या अध्यापनाचे विशेष, उद्दिष्टे व धोरणे विचारात घेणे अवश्य आहे.

वाङ्मयाच्या अभ्यासाचे आणि अध्ययन अध्यापनाचे एक अनन्य वैशिष्ठ्य म्हणजे त्याचे आवाहन विशिष्ट क्षेत्रीय बौद्धिक वा तत्सम ज्ञान, बौद्धिक अवलोकन आदींना नसून सर्व व्यक्तिमत्त्वाला असते. म्हणजे त्यात ज्ञान व बौद्धिक अंग असतेच पण ते तुलनेने अगर अनुषंगाने असते. या अवस्थेतील विद्यार्थी हा एका विषयाचा विद्यार्थी म्हणून त्याच्याकडे न पाहता तो जीवनाचा विद्यार्थी आहे, या दृष्टीने त्याच्याकडे पाहणे अवश्य असते. जीवनाविषयी त्याची भूमिका औत्सुक्याची, समजून, जाणून घेण्याची असते. जीवनातील विविध कौटुंबिक, सामाजिक सुख-दुःखादी प्रसंग, विविध संघर्ष, वर आलेले व्यक्तिमत्त्वास आकार व घाट देणारे ध्येय प्रेम, त्याग, कर्तव्यादी गुण, आनंद, दुःख, आश्चर्य निर्माण करणारे प्रसंग, विविध पातळयांवरचे ताण, तणाव हे सर्व वाङ्मयाच्या माध्यमाने त्याच्या मनः-कोषात शिरत असतात. त्याद्वारे त्यांचे स्वरूप तो विचार, भावना, संवेदना, अनुभव .... इ. च्या द्वारा समजून घेत असतो. त्या प्रक्रियेत ते त्याच्या मनात स्थिर होत असतात. व्यक्तित्त्वांतील विविध गुण आदींना आवाहन पोचते व त्यातून आविष्काराची प्रेरणा प्रबल होत जाते. ती शिक्षकाने समजुतदारपणाने समजून घेऊन तिला अवसर द्यावयाचा असतो. ह्या सर्वांचा संमिश्र परिणाम म्हणून तो डोळसपणे जीवनाकडे पाहावयास शिकत असतो. पुस्तकातील उताऱ्यांतील वर्णने, अनुभव, विवेचन, भावभावना ही कल्पित असतात ही जाणीव या अवस्थेत त्याच्या

ठिकाणी नसते. असल्यास सुप्त असते. त्याचबरोबर वाङ्मयाच्या शब्दकलामय वैशिष्टयपूर्ण ठेवणीची जाणीव त्याच्या मनात हलके हलके समूर्त होत असते.

हे सारे विचारात घेऊन त्याच्या व्यक्तित्त्वाच्या जडणघडणीला जास्तीत-जास्त अवसर मिळावा म्हणून वाङ्मयाची अभ्यासपुस्तके संकलनप्रधान असतात. ही संकलनप्रधानता सोद्देश वा साभिप्राय असते. त्यायोगे विविध प्रवृत्ती, भावभावना, संवेदना, संघर्ष आदींचे स्वरूप त्याला समजून देऊन त्याचे संकुचित वा समर्याद व्यक्तित्त्व हे अधिक व्यापक व्हावे, जीवनोन्मुख व्हावे हा उद्देश असतो. आपल्या-पेक्षा वेगळ्या प्रकारचे जीवन जगणारे, विचार करणारे, जगात असतात, हे वाङ्मयाच्या आधाराने वा उदाहरणाने लक्षात यावयास सुरुवात होते. भावभावनांना एक प्रकारची उत्कटता असते, त्याचे स्वरूप हे एक अबोध कोडे असते, जीवन तो वाङ्मयाच्या द्वारे समजून घेत असतो. त्यामुळे त्याच्या मनोविश्वात वाङ्मयास वेगळे स्थान असते. त्याचा पाया अधिकाधिक रुंद व व्यापक व्हावा म्हणून त्याच्या कक्षेत येणारे व कवेत मावणारे निरनिराळे वाङ्मयप्रकार हे उताऱ्यांच्याद्वारे परिचित होत असतात.

जीवन समजून घेण्याचे वाङ्मय हे साधन असल्याने व जे समजले ते अभि-व्यक्त करण्याची तळमळ तीव्र असल्याने या वयात सुभाषितांचे वेड असते. ते खरे तर प्रयत्नपूर्वक जोपासावे असेच असते. त्यासाठी पाठांतराला थोडे उत्तेजन देणे इष्ट ठरेल. म्हणून शिक्षकाने तसे पाठांतर निदान उदाहरणकौशल्य स्वतः आत्मसात करणे इष्ट ठरते. हे पाठांतर वा सुभाषितभांडार ही त्याच्या जन्माची शिदोरी असते. पुढे निरनिराळ्या प्रसंगी, संदर्भात ती त्याला उपयुक्त ठरणारी व इतरांवर प्रभाव पाडणारी ठरते. त्यादृष्टीने या अंगांकडे लक्ष ठेवून असणे इष्ट असते. आधुनिक जीवन व त्या अनुषंगाने पुढचे शिक्षण हे वाङ्मयनिरपेक्ष होऊ लागले आहे. ते थोपविणे शक्य नसले तरी आवश्यक ते भावभावनांचे भरणपोषण या अवस्थेत या रूपाने विद्यार्थ्यांच्या ठायी रुजविण्याचा प्राध्यापकाने प्रयत्न करावा. त्याबद्दल विद्यार्थी पुढे कोणत्याही क्षेत्रात जावो तो शिक्षकाला दुवा देत राहील, हे लक्षात ठेवावे. या अवस्थेत त्याचा आवडता विषय खरेतर वाङ्मय असतो किंवा असावयास हवा पण निरनिराळ्या भौतिक व व्यावहारिक कारणांनी वाङ्मयाच्या शिक्षकाचे अवमूल्यन झाल्याने, जीवनोपयोगी विषय म्हणून अन्य विषयांचे महत्त्व मनावर

ठसविले जात असल्याने वाङ्मयाची आवड असली तरी ती विद्यार्थ्याला सुप्त ठेवावी लागते व ती अन्य पातळीवरच्या (नाट्य, संगीत इ.) कलागुणांच्या द्वारे अभिव्यक्त करावी लागते. ह्याची जाणीव ठेवून विद्यार्थ्याचे व्यक्तिमत्त्व घडविणारा महत्त्वाचा विषय म्हणून शिक्षकाने वाङ्मयाकडे पाहावे, ते न्यायाचे होईल.

वाङ्मयाच्या अध्यापनाचे हे वैशिष्ट्य तसे भाषानिरपेक्ष आहे. परंतु प्रत्येक भाषेमागे स्वतःची वेगळी अशी संस्कृती असते. ती त्या भाषेने निर्माण केलेली असते व भाषेद्वारा तिचे संवर्धन, संगोपन होत असते. संस्कृती ही गोष्टच आदान–प्रदानप्रधान असल्याने तिला स्थलकालाची तशी बंधने नसतात. त्यामुळे प्राचीन भारतीय किंवा आधुनिक वा प्राचीन युरोपीय भाषा यांचा अभ्यास तसा आकलन, अध्यापनाच्या पलीकडे नसतो. त्याचे संकेत लवकर रूढ होतात. आत्मसात होतात. त्याद्वारा त्या संस्कृतीवैशिष्ट्यांचे संस्करण त्या त्या भाषांच्या अभ्यासकांवर होत असते. मातृभाषेचे स्थान मनुष्याच्या मानसिक–बौद्धिक जडणघडणीत अनन्य आहे. मानसिक वा संस्कारिकदृष्ट्या ते कसे वैशिष्टपूर्ण आहे, हे आपण यापूर्वी पाहिले आहे. बौद्धिकदृष्टया त्याची अनन्यता स्वतंत्रपणे विचारात घेण्यासारखी आहे.

मनुष्याची व्याख्या करताना तो " विचार करणारा प्राणी " आहे, ही महत्त्वाची व्याख्या विशेष लक्षणीय आहे. विचारप्रक्रियेत तर्कशुद्ध विचार करण्याच्या प्रवृत्तीला विशेष स्थान आहे. ते लक्षात घेऊन प्राचीन ग्रीक संस्कृतीत तर्कशास्त्राचा अभ्यास हा वाङ्मयाच्या अभ्यासाचा भाग मानला जात असे. आधुनिक कालात जे ज्ञानकारक शक्तींचे व्यवस्थापन झाले, त्यात तर्कशास्त्राचे तत्त्वशोधनाशी असलेले नाते विचारात घेऊन भाषाभ्यासापासून तो वेगळा झाला. पण कोणतेही जीवनक्षेत्र असो, त्यात अवलोकन. तर्क, साम्यानुमान, वर्गीकरण, कार्यकारणभाव आदींना महत्त्वाचे स्थान आहे. त्याचे संस्करण मूलभूत महत्त्वाचे आहे. ते भाषेच्या व वाङ्मयाच्या अभ्यासानेच होते. म्हणून मूलभूत स्वरूपाच्या विचारशीलतेचे बीजारोपण व विकसन भाषाभ्यासानेच होते, हे लक्षात घेऊन वाङ्मयाच्या अभ्यासाची उभारणी करावी लागते. विचार करणे व तो शब्दरूपाने व्यक्त करणे हे भाषाभ्यासाचे महत्त्वाचे अंग आहे. ही गोष्ट नजरेआड करून चालता येत नाही. एकूण विद्यार्थ्यांत वाङ्मयाचा अभ्यास विशेषत्वाने करण्याची इच्छा असणारे तसे तुलनेने अत्यंत कमी असतात. इतर ज्ञानक्षेत्रे उपलब्ध असतात

त्यांच्याकडे बहुसंख्य विद्यार्थी व्यावहारिक दृष्टिकोण समोर असल्याने आकर्षिले जातात. पण ती ज्ञानक्षेत्रे नवे व त्या विषयाचे विशिष्ट असे ज्ञान उपलब्ध करून देत असली तरी त्यांचे आकलन व त्यानंतर आविष्करण भाषारूपानेच व्हावयाचे असते. याचा अर्थ ज्ञानाचा पाया अंतिमत: भाषा हाच आहे, आणि वाङ्मयाचे माध्यमही तेच आहे. त्यामुळे विचार करणे व त्यांची अभिव्यक्ती करणे ह्या गोष्टी वाङ्मयाच्याच अभ्यासात पडतात. एकदा मातृभाषेत तर्कशुद्ध व स्वच्छ विचार करण्याची सवय लागली की, तिचे उपयोजन कोणत्याही ज्ञानक्षेत्रात करता येते आणि त्या क्षेत्रात अकुंठित प्रगती करता येते. तेव्हा बहुसंख्य विद्यार्थ्यांची ही मानसिक, सुप्त गरज लक्षात घेऊन उच्च माध्यमिक अवस्थेत निबंधासारख्या विचारग्रहणाला व आविष्करणाला प्राधान्य असणाऱ्या वाङमयप्रकारास अधिक महत्त्व देणे आवश्यक आहे.

मानसशास्त्रानुसार मातृभाषेच्या स्वरूपाची, जडणघडणीची जाण पक्की झाली की दुसरी भाषाही सुकरतेने आत्मसात करता येते असा अनुभव आहे. म्हणून भाषा व वाङ्मय हे केवळ भावना, संवेदना, कल्पना सौंदर्य, अनुभव यांचे आविष्करण-माध्यम नसून विचारांचेही आविष्करण नि:संदिग्ध करण्यास शिकविणारे माध्यम असून इतर आविष्करणे त्यात समाविष्ट होतात. अशा रीतीने भाषा, वाङ्मय यांमागील वैचारिकता ही दुर्लक्षित होता कामा नये, पण अलिकडे ही जाणीव अंधूक झाली आहे. म्हणून हा मुद्दा विस्ताराने मांडला. तेव्हा भाषेच्या अभ्यासाचे हे लक्षणीय अंग आहे. शिक्षकाने त्यासाठी विचाराविष्काराच्या निरनिराळ्या पद्धतींचा, तंत्रांचा तसेच विचारधारांचा अभ्यास व अवलंब करून त्यांचे संस्करण विद्यार्थी-मनावर करणे आवश्यक आहे.

अशा रीतीने उच्च माध्यमिक अवस्थेच्या पहिल्या भागात भाषा वा वाङ्मय शिक्षणाचे, अध्यापनाचे स्वरूप कसे असावे हे या विवेचनावरून लक्षात येईल. विद्यार्थी- मनाची सर्वच दृष्टींनी "वाढावू" अवस्था लक्षात घेऊन त्याच्या मन:शक्ती, बौद्धिकशक्ती, अवलोकन व आविष्कार शक्ती या सर्व प्रकारच्या शक्तींच्या धारणेवर जडणघडणीवर त्याचे व्यक्तिमत्त्व अवलंबून आहे; व हे सारे वाङ्मयाच्या अभ्यासाने पार पाडायचे असते; ही जाणीव अध्यापकाने सतत ठेवणे आवश्यक आहे. ह्याचा खुलासा ह्या विवेचनावरून होईल.

उच्च माध्यमिक अवस्थेचे दुसरे वर्ष तंत्रतः पहिल्या वर्षाचे अभिवर्धन. त्यात प्रवेश करणाऱ्या छात्राच्या मानसिक उत्क्रमणस्वरूप " क्रांती " चा उल्लेख मागे आलेला आहेच. ह्या क्रांतीचा बौद्धिक–मानसिक भाग मोठा उद्बोधक आहे. मनबुद्धींच्या शक्ती वेगाने परिपुष्ट होऊ लागतात. अवलोकनाचे क्षेत्र विशाल होते. ते व्यापक, बहु पायऱ्या, पैलू परिमाणे व अंगोपांगे यांनी युक्त होते. त्याच्या स्वयंभू व स्वतंत्रपणाची. पृथकत्वाची जाण सखोल होऊ लागते. जीवनाविषयीची आकलन–आस्वाद इ. अंगे आविष्करण शक्ती इ. वाढलेली असतात. वर्गीकरण, पृथक्करण, वेगळेपण, कार्यकारण, विशिष्टत्व या विचारक्रियेशी संबद्ध असलेल्या संकल्पना टोकदार होऊ लागतात. जीवनाविषयी औत्सुक्याधिष्ठित अलिप्तता संपून अनुभव, प्रतीती, चिंतन यांचा भाग महत्त्वपूर्ण बनू लागतो. आविष्करण–क्षेत्रातही नवखेपणा जाऊन जाण, प्रगल्भता येऊ लागते. जीवनाविषयी प्रभावी व कर्तृत्वमूलक अपेक्षा जाणवू लागतात. अभ्यासाकडे अभ्यास म्हणून पाहिले न जाता कर्तृत्वक्षेत्र म्हणून पाहिले जाऊ लागते.

ह्या सर्वांगीण " क्रांती " चा प्रभाव अभ्यास, अध्ययन, कृतिशीलता यांवर पडतो. हे सारे लक्षात घेऊन अभ्यासक्रमांची आखणी केलेली असते किंवा असावी. प्राध्यापकाने तरी ह्या दृष्टीने जागृत असणे गरजेचे. या अवस्थेतील वाङ्मयीन अभ्यासात प्रामुख्याने संकलन असले तरी वर उल्लेखिलेल्या वस्तुस्थितीचा प्रभाव म्हणून त्यात अधिक प्रगल्भता, स्वविशिष्टता आलेली असते. विद्यार्थ्यांचीही समज वाढल्याने वाङ्मयातील शद्बमय आविष्कार व प्रत्यक्ष जीवन यांमधील फरक स्पष्टपणे जाणवण्याची कुवत आलेली असल्याने "वाङ्मयीनत्व" म्हणजे वाङ्मयीन रचनाप्रकार-दृष्ट्या वेगळेपण व त्याने आलेली विविध प्रकारची तंत्र इ. ची विशिष्टता लक्षात आणून देणे सुलभ होते. वाङ्मयीनत्वाची ही स्वतंत्र जाण ही केवळ वाङ्मयाकडे जाणाऱ्या विद्यार्थ्यांच्या दृष्टीने महत्त्वाची असते असे नव्हे, तर सर्वसाधारण विद्यार्थ्यांच्या दृष्टीनेही तिचे संस्करण पुढील आयुष्यात उपयोगी पडणारे असे असते. ह्याशिवाय वर्गीकरण, पृथक्करण, कार्यकारण ही सर्वच क्षेत्रांत महत्त्वाची ठरणारी विचारायुधे वाङ्मयक्षेत्रात कशी वापरली जातात, हेही जाणिवेच्या दृष्टीने उद्बोधक ठरते. अशा रीतीने ह्या अवस्थेतील अभ्यासक्रम वाङ्मयीनत्त्वाकडे वळलेला असणे हे कोणत्याही क्षेत्रात जाणाऱ्या विद्यार्थ्यांच्या ठायी विशिष्ट प्रकारची अभिरुची निर्माण होण्याच्या

दृष्टीने महत्त्वाचे ठरते. कारण जीवनक्षेत्र कोणतेही असले तरी मनुष्य व्यक्ती म्हणून मूल्यांच्या जगात वावरणारा प्राणी आहे व पुढेही राहणार आहे. त्या जगाचे प्रवेशद्वार वाङ्मय, कला व त्यांचा आस्वाद, अभ्यास हे आहे. तेव्हा या प्रारंभिक अवस्थेवरचा अभिरुचीलक्षी अभ्यास विद्यार्थ्यांचे व्यक्तिमत्त्व संपन्न होण्याच्या दृष्टीने महत्त्वाचा ठरतो. विद्यार्थ्यांच्या वृत्तीतही पुढे केवळ व्यावहारिक दृष्टीचा आज आढळणारा अतिरिक्त प्रादुर्भाव नियंत्रित करण्याच्या दृष्टीने ही मूल्यप्रधान संस्कारशीलता महत्त्वाची ठरावी. या अवस्थेतील वाङ्मयीन अभ्यासाला मिळणारी ही मर्यादित स्वरूपाची समीक्षाभिमुखता ही कोणत्याच दृष्टींनी आक्षेपार्ह नसावी. अशा रीतीने वाङ्मयाच्या अभ्यासात समीक्षाअभ्यासाचा अशा स्वरूपातला प्रारंभ हा एकंदरीने सर्वांना उपयुक्त ठरावा.

ज्यांच्या ठिकाणी वाङ्मयाविषयी अधिक आस्था आहे ते या अवस्थेत जो वाङ्मयाचा अभ्यास करतील तो वाङ्मयप्रकाराभिमुख असेल व त्याची अध्यापनचर्चा त्या त्या वाङ्मय प्रकाराच्या अध्यापनाच्या चर्चापर लेखात अन्यत्र आलेली आहे. या ठिकाणी तिची पुनरावृत्ती करण्याचे कारण नाही.अशा रीतीने उच्च माध्यमिक अवस्थेतील वाङ्मयाभ्यासात विद्यार्थ्यांच्या त्या टप्प्यातील विशिष्ट मनोधारणेमुळे वाङमयीन वेगळेपणाची जाण ही केवळ अस्फुट आणि अभिरुचीस आकार देण्याच्या पातळीवर असणे अपरिहार्य ठरते. समीक्षेसंबंधीची स्वतंत्र जाण त्यामुळे केवळ सुप्त स्वरूपात आस्वाद, रसग्रहण—स्वरूपातच—असू शकते. समीक्षेच्या संस्करणाची पूर्व तयारी त्यादृष्टीने या अवस्थेत वाङ्मय—प्रकारांचे (उताऱ्यांचे) अध्यापन करताना त्यातील शब्दयोजना, वर्णन, उल्लेख, उदाहरणे इ. मागील साभिप्रयता,संवेदनशीलता,सूचकता इ. म्हणजे वाङ्मयाच्या परिभाषेत त्यातील "औचित्य" विद्यार्थ्यांच्या निदर्शनास स्पष्टपणे आणून देणे महत्त्वाचे असते. इतर विषयांच्या अध्यापनात कार्यकारण विचारास जे स्थान आहे ते वाङमयाध्यापनाच्या बाबतीत औचित्य विचारास आहे. अध्यापकाने हे आपल्या मनात ठेवून त्याचे लेखकाने अवलंबन कसे केले आहे हे, उलगडून दाखविणे अवश्य असते. पुढल्या व्यापक समीक्षाविचाराची ह्या अवस्थेला साजेशी ही पूर्वतयारी होय. ही खूणगाठ वाङ्मयाच्या शिक्षकाने लक्षात ठेवावी. या पेक्षा अधिक प्रगल्भता या अवस्थेत संभवत नाही, व संशोधनासंबंधी म्हणायचे तर ती केवळ विचारप्रक्रियेच्या विशिष्ट स्वरूपात अत्यंत सुप्त रूपातच असणे शक्य. म्हणजे

अभ्यासात जरी एखादा संशोधनप्रधान उतारा असला तरी तो माहिती, ज्ञान या दृष्टीनेच महत्त्वाचा ठरतो. त्यातील शोधमूल्ये किंवा तत्सम भाग हा केवळ प्राथमिक परिचयाच्याच पातळीवर वावरणारा असतो.

उच्च माध्यमिक अवस्थेतील वाङ्मयीन अध्यापनाचे विशिष्ट स्वरूप, धोरण व त्याचा समीक्षा व संशोधनविषयक जाणिवांशी कोणता अनुबंध असतो, ते या विवेचनावरून स्पष्ट होईल.

पदवी–अभ्यासक्रमाचा पूर्वभाग

उच्च माध्यमिक म्हणजे पदवी अभ्यासपूर्व अवस्थेत वाङ्मयीन अध्यापनाचे स्वरूप कसे भिन्न असते त्याची मानसशास्त्र व शैक्षणिकदृष्टया तपासणी गेल्या विभागात केली. तीवरून वाङ्मयाचे अध्यापन त्या अवस्थेत कसे वैशिष्टयपूर्ण असते याची कल्पना येईल. त्या अवस्थेत समीक्षेचे अध्यापन हे वाङ्मयीन स्वरूप वैशिष्टयांची प्राथमिक जाण व तिच्यावर आधारलेली अभिरुची–निर्मिती आणि संस्कारशीलता यांपुरते मर्यादित असते, हे विचारात घेतले. संशोधनाच्या बाबतीत तर संशोधनपर लेखनाची स्थूल ओळख यापुरतेच मर्यादित असणे कसे अपरिहार्य आहे हे स्पष्ट केले.

समीक्षा व संशोधन यांचे पदवीसाठीच्या अभ्यासक्रमातील स्थान लक्षात घेण्यापूर्वी ज्ञानक्षेत्र या दृष्टीने कोणती महत्त्वाची अंगे पदवी व पदव्युत्तर अभ्यास-क्रमात येतात हे विचारात घेणे अवश्य आहे. आधुनिक कालात जी विशिष्ट ज्ञान-दृष्टी विकसित वा प्रचलित झालेली आहे, ती आधुनिक समाजाच्या बौद्धिक–वैचारिक क्षेत्रातील व्यापक उत्क्रांतीचा परिपाक आहे. त्या प्रगतीला एक दिशा आहे, काही टप्पे आहेत. त्याचे सांगोपांग विवेचन प्रस्तुत लेखकाने आपल्या "शोधविज्ञान कोशा" च्या प्रस्तावनेत केलेले आहे. जिज्ञासूंनी ते अवश्य वाचावे. ती पार्श्वभूमी गृहीत धरणे इथे आवश्यक वाटते.

त्याआधारे विविध क्षेत्रांतील अभ्यासक्रमांची उत्क्रांती पाहिली असता ज्ञानक्षेत्राची पुढील अंगे महत्त्वाची ठरतात. ज्ञानक्षेत्राच्या प्रकृतीप्रमाणे होणारा बदल गृहीत धरावा लागतो. त्याचप्रमाणे एकंदर ज्ञानविषयक जाणिवेची उत्क्रांती व जीवनसंदर्भ हीही अंगे महत्त्वाची ठरतात.

आधुनिक विद्यापीठीय अभ्यासक्रमांचे स्वरूप हे पाश्चात्य राष्ट्रांत गेल्या शतकात ठरत आले. त्यातील उत्क्रमणप्रक्रियेचा भाग सोडला तर ज्ञानक्षेत्र या दृष्टीने उच्चस्तरीय अभ्यास–व्यासंगक्षेत्रात पुढील अंगे महत्त्वाची ठरतात. "शास्त्र" या दृष्टीने अभ्यासक्षेत्राची इतिहासकालात जडणघडण व तत्त्वमीमांसा कोणती झाली, ते प्राधान्याने महत्त्वाचे गणले गेले. त्यानंतरचा महत्त्वाचा भाग म्हणजे त्या त्या क्षेत्राचा इतिहास वा त्या क्षेत्राची कालाबरोबर झालेली प्रगती. तिसरा महत्त्वाचा भाग म्हणजे अवलंब–विचार- (ॲप्लिकेशन). महत्त्वाची सिद्धान्त-सूत्रे इ. चे अवलंबन अनुप्रयुक्तन. एकंदर जीवनविषयक दृष्टीत विकसनशीलता अद्याप यावयाची होती. त्यामुळे अभ्यासक्रमात, व्यासंगात तात्त्विक विचार, तत्त्व-शोधन आदींना महत्त्वाचे स्थान असे. विसाव्या शतकात जीवनाची विकसनशीलता लक्षात येण्याइतकी सुस्पष्ट झाली. त्यादृष्टीने केवळ इतिहासनिष्ठता कमी झाली. निरनिराळी ज्ञानक्षेत्रे स्वतंत्रपणे विकसित होऊ लागली. त्यांच्या विकसनातील काही अंगांचा इतर ज्ञानक्षेत्रांवर परिणाम होऊ लागला. वैज्ञानिक क्षेत्रातील शोध व प्रगती यांचा इतर क्षेत्रांवर प्रभाव वाढला. अवलोकन, पृथक्करण, वर्गीकरण, वस्तु-निष्ठता, प्रयोग, कार्यकारण ही अंगे महत्त्वाची ठरली त्या अनुषंगाने ज्ञानक्षेत्रांची नवीनवी उपक्षेत्रे तयार होऊ लागली. प्रत्येक ज्ञानक्षेत्र त्यादृष्टीने आत्मजागृत झाले. इतर शास्त्रांशी संबंध कोणता ते ठरवू लागले. वरील ज्ञानांगांच्या संस्करणाने प्रत्येक विषयाचे म्हणजे ज्ञानक्षेत्राचे स्वतंत्र असे विविधस्वरूपी संशोधनांग उत्क्रांत होऊन महत्त्वाचे ठरले. ज्ञानग्रहण म्हणजे विविध माहितीवजा गोष्टी, सिद्धांत आदींचे आकलनप्रधान बौद्धिक संकलन नव्हे, तर ते पार्श्वभूमीरूप मानून त्यात नवीन भर घालणे, त्या त्या ज्ञानक्षेत्राची जीवनसन्मुखता वाढविणे हे महत्त्वाचे ठरले. या विशिष्ट प्रक्रियेत वाङ्मय व त्याचा अभ्यास, अध्ययन–अध्यापन कोठे बसते, हे पाहणे अवश्य आहे.

वाङ्मयाच्या अभ्यासाचे विशेषत: विद्यापीठीय पातळीवरचे स्वतंत्र अभ्यास-क्षेत्र म्हणून त्याला प्राप्त झालेले स्थान हे तुलनेने अगदी अलिकडचे आहे. त्यादृष्टीने आधुनिक वाङ्मय हे विद्यापीठीय अभ्यासात या शतकाच्या तिसऱ्या चौथ्या दशकात प्रविष्ट झाले. त्यापूर्वी वाङ्मयाचा अभ्यास हा प्राचीन मध्ययुगीन वाङ्मय, त्यातील महत्त्वाचे ग्रंथ, रचना व त्या अनुषंगाने झालेली तत्त्वमीमांसा यांपुरता मर्यादित असे. त्या तत्त्वमीमांसेचे केवळ अवलंबन करताना सर्वपरिचित म्हणून आधुनिक भाषांतील

प्रमुख ग्रंथ आदींचा अभ्यास केला जाई. साहजिकपणे या अभ्यासात पाठांतर, निरूपण, आत्मसातीकरण इत्यादींना महत्त्व असे. आमच्याकडेही तेच होते. विद्यापीठांत आधुनिक भाषा या देशात ह्या शतकाच्या पाचव्या दशकाच्यापुढे हलके हलके प्रविष्ट झाल्या. प्रारंभी त्याचा अभ्यास पूर्वकालीन वाङ्मयीन तत्त्वमीमांसा व वाङ्मयाचा इतिहास आणि त्यानंतर आधुनिक वाङ्मयातील महत्त्वपूर्ण ग्रंथांचा अभ्यास ह्यांपुरता मर्यादित असे.

नंतर विद्यापीठात प्रत्येक विषय स्वतंत्रपणे शिकविला जाऊ लागला. त्याचे " शास्त्र " महत्त्वाचे गणले जाऊ लागले. त्यादृष्टीने जेव्हा वाङ्मयाकडे पाहिले जाऊ लागले, तेव्हा वाङ्मयाभ्यासाचे शास्त्र म्हणजे समीक्षा, असे गणले जाऊ लागले, कालाबरोबर समीक्षेचे स्वरूप व विविध घटकावयव उत्क्रांत होऊ लागले. या अवस्थेत " संशोधन " ही संकल्पना प्राचीन वा पूर्वकालीन वाङ्मयापुरतीच मर्यादित असे. निदान ते संशोधन खरे संशोधन मानले जाई. आजही ती प्रवृत्ती प्रभावी नाही असे नाही.

विद्यार्थ्याच्या दृष्टीने पाहू जाता त्याची ' वाढावू ' अवस्था संपते. काही महत्त्वपूर्ण, आधारभूत व बुद्धिप्रगतीस साहाय्यक अशा विषयांचा अभ्यास केल्याने त्याची प्रज्ञा परिणतोन्मुख झाली, असे समजले जाते. अशा अवस्थेत तो स्वतंत्रपणे व्यासंगाचा विषय म्हणून वाङ्मयाचा विद्यार्थी झालेला असतो. आधुनिक ज्ञान–क्षेत्राचा तोंडवळा त्याच्या थोडाफार परिचयाचा झालेला असतो आणि त्यादृष्टीने तो आवड म्हणून वाङ्मयावा विद्यार्थी झालेला असतो. त्याची वाङ्मयाची आवड टिकावी, जाण प्रगल्भ व्हावी म्हणून विशिष्ट महत्त्वाच्या, वेळोवेळी बदलत्या जाणाऱ्या ग्रंथांचा समग्र अभ्यास या अवस्थेत त्याच्याकडून करून घेतला जातो. इथे काही वेळा संकलनही असते. पण हे सारे वाङ्मयस्वरूप समजून घेण्याच्या पातळीवर असते. त्यामुळे या अवस्थेत जी समीक्षापरता असते, ती अप्रत्यक्ष म्हणजे प्रायः अवलंबनरूप असते. म्हणजे विशिष्ट ग्रंथाचा अभ्यास आकलन, रसग्रहण, मूल्यमापन सामाजिक, ऐतिहासिक स्थान, संबंधित लेखकाचे विविधांगस्पर्शी संस्करण. . . . इ. दृष्टींनी केला जातो. त्यादृष्टीने एखादा समीक्षा विवेचनस्वरूप ग्रंथ वा संकलनही मधून मधून नेमले जाते. पण हे सर्व प्रारंभिक पातळीवरचे म्हणता येईल अशा रीतीने उच्च स्तरीय अभ्यासक्रमात समीक्षेचा अभ्यास तसा, हर्बार्टप्रणीत तत्वपंच–कातील एका सूत्रानुसार प्रत्यक्षावलोकनातून तत्त्वसूत्राकडे नेणारा असतो.

यावरून उच्चस्तरीय वाङ्‌मयीन अभ्यासक्रमात समीक्षेच्या अभ्यासाची सुरुवात कशी होते याची कल्पना येईल. यापूर्वीच्या अवस्थेतही संकलने ही परि–चयरूप व व्यापक असतात. या अवस्थेत ती प्राय: एकव्यक्तिकेंद्रित असतात वा एकविषयलक्षी असतात. पण प्रामुख्याने एका व्यक्तीच्या एखाद्या समग्र कृतीकडे नेण्याचा तो उपक्रम असतो. म्हणजे वाङ्‌मयाभ्यासाच्या अवस्थेची पातळी बदलते, वाङ्‌मयाभ्यासात तत्त्वचिंतन, सिद्धांतसूत्रण इ. व्यक्तिसापेक्ष असते. एखाद्या कलावंताने जी निर्मिती केलेली असते ती व्यक्तिसापेक्ष किंवा विषयसापेक्ष वा परिस्थितीसापेक्ष अशी असते व ती त्यादृष्टीने अभ्यासावी लागते. उच्च माध्यमिक अवस्थेपेक्षा वरची व उच्च शिक्षणाच्या दृष्टीने परिचायक अशी ही अवस्था असते. या अवस्थेतले अध्यापन साहजिकपणे अनेक परिमाणयुक्त असते. स्वरूपतया प्रत्यक्ष आकलन किंवा समजून घेण्याची क्रिया प्रथम. नंतर जीवनाशी त्याचा प्रत्यक्ष जो असेल तो अनुबंध व त्याची अभ्यासपुस्तक सापेक्ष चर्चा. यानंतर त्यावर आधारलेले रसग्रहण, ग्रंथाला सामाजिक, ऐतिहासिक, वैचारिक समीक्षणात्मक संदर्भाचे इ. जे परिमाण असेल त्यादृष्टीने त्यातील तत्त्वचर्चा, तिचे स्वरूप समजून देणे व ते देत असता त्या विषयावरील इतर तत्सम ग्रंथ वा उपक्रमांचा आधार देऊन विद्यार्थ्यांची जाण सजग व दृष्टी व्यापक करणे हे सर्व अध्यापकाने प्रयत्नपूर्वक, अवधानपूर्वक करावे लागते.

म्हणजे वाङ्‌मयाभ्यासक ह्या दृष्टीने विद्यार्थ्यांची तयारी व्हावी, पण त्याच-बरोबर त्यांच्या मनात विषयासंबंधी म्हणजे वाङ्‌मयासंबंधी व्यापक अशी आस्था, आवड निर्माण व्हावी. ती होईल या दृष्टीने विद्यार्थ्यांच्या ठायीची विवेचकशक्ती आकलन–रसग्रहणशक्ती व शक्यतर निर्मितीशक्ती यांना कसे आवाहन पोचेल हे लक्षपूर्वक पाहाणे अवश्य असते, वाङ्‌मयाचा विद्यार्थी हा वाङ्‌मयाचा रसज्ञ म्हणजे आस्वादक, जाणकार, टीकाकार तथा समीक्षक, समालोचक याबरोबरच शक्यतेनुरूप निर्माताही व्हावयाचा असतो. त्यादृष्टीने विद्यार्थ्याच्या ह्या प्रकारच्या विविध मन:शक्तींना आवाहन मिळेल असे पाहावे लागते. म्हणजे केवळ पांडित्यपूर्ण व्याख्यान हे महत्त्वाचे नाही, तर त्यांच्या अंतरंगात उच्चतर संस्करण करणे व मन:कोषात वाङ्‌मयाची एक स्वविशिष्ट अशी प्रतिमा तयार करणे हे महत्त्वाचे असते. त्यादृष्टीने नेमलेली पुस्तके ही केवळ साधनभूत असतात किंवा मानावी लागतात.

वाङ्मय हे शब्दरूप प्रायः रचना वा ग्रंथरूप असते. त्याची चर्चा ही नेहमी साधार म्हणजे ग्रंथातील उल्लेखांधारेच ठरावयाची असते. समीक्षेचे स्वरूपच तसे आहे. त्याची पूर्वतयारी म्हणून या अवस्थेतील पुस्तके-अभ्यासक्रम यांच्यांकडे पाहणे आवश्यक आहे. अध्यापकाने या बाबतीत थोडा साक्षेपी विचार केलेला असणे कसे आवश्यक आहे, विषय तोच असला तरी विद्यार्थ्याची बौद्धिक कुवत, अवलोकन, जीवनाविषयीचे व्यापक ज्ञान, विविध जाणिवा, त्यांच्या योगाने निर्माण झालेले आकांक्षाविश्व, अभ्यासविषयाचे ज्ञान व अभ्यासवैशिष्टयाची प्रगल्भ जाण आदी कारणामुळे अध्यापनाचे स्वरूप वेगळे असणे गरजेचे ठरते.

पहिल्या अवस्थेतील विद्यार्थी हे प्रामुख्याने ' जीवना ' चे विद्यार्थी असतात. ते जीवन, भावभावना, जाणिवा आदी वाङ्मयाच्या द्वारे समजून घेत असतात. उलट या अवस्थेतील विद्यार्थी हे जीवनामागील मूल्यात्मक अधिष्ठानाच्या, अवश्य तेथे संघर्ष इ च्या शोधात असणारे, व त्यादृष्टीने वाङ्मयाचे विद्यार्थी असतात. व्यासंग, ज्ञानक्षेत्र यांच्या अनुषंगाने कर्तृत्त्वाचे बीजारोपण होऊ घातलेले असते. म्हणून या ठिकाणी शिक्षकाचा व्यासंग, व्यापक दृष्टिकोण, विद्वत्ता, विचार करायला लावण्याची प्रवृत्ती इ. गोष्टी महत्त्वाच्या ठरतात. त्याच्या दृष्टीने व म्हणून विद्यार्थ्यांच्या दृष्टीने वाङ्मय हे जीवनाची व्यापक जाण देणारे साधन खरे, पण त्याचे वाङ्मयीनत्व हे तेवढेच लक्षणीय, अभ्यसनीय अंग असते. त्याच्या चिर– स्वरूपाचा किंवा स्वरूपाच्या चिरत्व–प्रधान अंगांचा त्यांचा व्यापक परिशोध सुरू झालेला असतो. हे सारे कार्य या अवस्थेत समीक्षेकडे आलेले असते. ती करीत असते. पण तिच्या ' शास्त्र ' स्वरूपाची जाणीव अध्याहृत ठेवून. विद्यार्थ्यांची ही मनोवस्था लक्षात घेऊन अध्यापकाने तिला वाङ्मयीन व कलादृष्टया अधिक सजग करण्याचे कार्य करण्याचे ध्येय पुढे ठेवावे. त्यासाठी लागेल ती अध्ययन–वाचनाची तयारी करणे, आवश्यक तेथे नोटस् देणेही तसे अस्थानी वाटू नये. त्यामुळे विद्यार्थ्याला आपल्या पदरात काही पडले असे वाटते. पण नोटस् हे पूरक अंग आहे, मुख्य नव्हे, याचे भान असणे अवश्य आहे. या अवस्थेत संशोधन हे अतिशय सुप्त असते. किंवा ते अवश्य तेथे समीक्षारूपात मिसळून गेलेल्या स्वरूपात असते. त्याची स्वतंत्र अशी जाण या अवस्थेच्या पलिकडची आहे. अध्यापनाच्या वेळी चर्चेत समीक्षेची मूल्ये, त्यांच्याबाबतची विवाद्यता, प्रत्येक दृष्टिकोणात असलेले सत्यत्व यांचे संस्करण नीट होत आहे, याची दक्षता घेणे आवश्यक आहे.

पदवी अभ्यासक्रमाचा उत्तरभाग

पदवी अभ्यासक्रमाचा पुढचा भाग हा वाङ्मयाभ्यास म्हटल्यानंतर अविभाज्यपणे येणाऱ्या विषयांचा असतो. त्यात ग्रंथाभ्यास, कालखंडाभ्यास, व्यापक वाङ्मयेतिहास, समीक्षेमागील आजपर्यंतचा व प्रचलित काळी चालू असलेला मूल्य-शोध, वाङ्मयाचे रचनापरत्वे पडणारे विभाग (प्रकार), भाषा, तिचे स्वतंत्र शास्त्र म्हणून अध्ययन इ. विषय हे वाङ्मयाच्या अध्ययन–व्यासंगाचे अंगभूत विषय म्हणून महत्त्व पावणे अपरिहार्य असते व ते तसे महत्त्वाचे ठरतात. त्यांचा विचार स्वतंत्रपणे या ग्रंथात इतरत्र केला गेला असल्याने तिकडे अंगुलिनिर्देश करून येथे थांबणे इष्ट.

पदव्युत्तर अवस्था

पदवी अभ्यासक्रमाच्या उत्तरावस्थेत व पदव्युत्तर प्रगल्भ अभ्यासक्रमात समीक्षा व संशोधन यांच्या अध्यापनाचे स्वरूप लक्षात घेण्यासाठी या अवस्थेत समीक्षा व संशोधन यांचे परस्पर-संबंध कसे असतात ते पाहणे अवश्य आहे.

समीक्षा ही वाङ्मयाभ्यासाचे शास्त्र म्हणून अभ्यासक्रमात प्रविष्ट झाली. तिची ही " शास्त्रा " वस्था पूर्वकालीन अभ्यासकांनी जे चिंतन, अवलोकन यांवर आधारलेले सिद्धांतशोधन केले, त्यातून उत्क्रांत झाली. त्या चिंतनात सार्वकालिक महत्त्वाचा असा बराचसा भाग आहे, अशा गृहीत कृत्यावर वाङ्मयाचा अभ्यास तत्त्वचिंतनाच्या दृष्टीने या पूर्वकालीन तत्त्वशोधनावर प्रायः अधिष्ठित होता. त्यावेळी ज्ञानक्षेत्रीय संकल्पनात्मक धारणाही तशाच प्रकारची होती. विकसनशील दृष्टीचा विकास होण्यापूर्वीचा हा टप्पा होता. सर्वच ज्ञानशाखा ह्या अवस्थेत होत्या. पण विज्ञानाच्या, मानसशास्त्राच्या व चिंतनाच्या स्वरूपाचे, त्यांच्या मूलभूत प्रकृतीचे जसजसे आकलन होऊ लागले तसतसे हे सारे संशोधनलक्षी व संशोधनाचा परिपाक आहे, हे लक्षात आले; म्हणून या उपक्रमापाठीमागील संशोधनमूल्यांची पार्श्वभूमी महत्त्वाची ठरली. त्यादृष्टीने शोधमूल्ये व समीक्षामूल्ये ही काही प्रमाणात अविभाज्य मानली गेली व जातात. कारण तत्त्वमीमांसेचे, सिद्धांतसूत्रणाचे मूळ हे शोधवृत्तीत वा संशोधनातच आहे, हे स्पष्ट झाले. आणि ही शोधवृत्ती वा संशोधनात्मकता आपापल्या ज्ञानक्षेत्राच्या प्रवृत्तीप्रमाणे, ज्ञानावस्थेप्रमाणे विकसित करणे, हे ज्ञानक्षेत्रीयांचे कार्य ठरले.

म्हणजे ज्ञानक्षेत्राच्या विकसनाच्या दृष्टीने तीनचार अवस्था ठरल्या. एक साखळी निर्माण झाली, ती अशी—कालचे तत्त्वगामी संशोधन ते आजचे सिद्धांतसूत्रण व समीक्षा आणि उद्याचे प्रत्यक्षावलंबन व परवाची परंपरा. जीवनविकासाबरोबर जी प्रत्येक ज्ञानक्षेत्राचे प्रकृतिस्वरूप विषयक जाणीव विकसित होते, तिच्या अनुषंगाने ह्या साखळीचे प्रत्यक्ष स्वरूप ठरते.

अशारितीने अध्यापनाच्या प्रगल्भ अवस्थेत समीक्षा म्हणजे सिद्धांतसूत्रण व संशोधन ही तशी एकमेकांत विलीन होतात. विशिष्ट प्रश्नाच्या वा विषयाच्या बाबतीत त्यांचे स्वतंत्र अस्तित्व महत्त्वाचे ठरते. म्हणजे त्यांची स्वतंत्र- प्रकृती-वैशिष्टये मान्य करावी लागतात.

ही सारी प्रक्रिया विचारात घेऊन उच्चस्तरीय अभ्यासक्रम हे अलिकडे अधिकाधिक शोधाभिमुख होत आहेत. कारण संशोधन वा शोधवृत्ती ही ज्ञानक्षेत्राची प्रवाहिता कायम ठेवते, म्हणून तिचे संवर्धन महत्त्वाचे गणले जाते. त्यासाठी काही विषयांत शोधप्रधान लेखनाला महत्त्वाचे स्थान प्राप्त झालेले आहे. आणि एम. ए. व नंतरचे पदव्युत्तर अभ्यासक्रम वा अभ्यासउपक्रम हे तर संशोधनाधिष्ठच झालेले आहेत. आणि तसे होणे अपरिहार्य आहे. वाङ्मयाचे क्षेत्रही त्याला अपवाद असू शकत नाही, हे स्पष्ट झाले आहे. या सर्व प्रक्रियेकडे येथे अध्यापनाच्या दृष्टीने पाहणे अवश्य आहे.

या अवस्थेतले अध्यापन हे दुलंग असणे आवश्यक असते. म्हणजे एका बाजूने ज्ञानदान, समजून सांगणे, माहिती देणे, या गोष्टी महत्त्वाच्या असतातच कारण तो शिक्षण-प्रक्रियेचा महत्त्वाचा व अविभाज्य भाग आहे. पण त्याचबरोबर विद्यार्थी हे प्रौढ आहेत, थोडेफार जाणकार, जागृत आहेत. त्यांना केवळ माहिती, ज्ञान, स्पष्टीकरण यांत मर्यादित रस आहे. (कारण ते, ते स्वतः करू शकतात) हे लक्षात घेऊन नवीनवी क्षेत्रे, नवे विचार, पद्धती, नवे दृष्टीक्षेपण याचे सूचन व त्यांच्या अवलंबनाचे आवाहन ही अंगेही महत्त्वाची ठरतात. त्यांच्या ठायीच्या ज्ञान-अभि—वर्धक शक्तींना आवाहन कसे पोचेल याबद्दल दक्ष व सावध असणे आवश्यक असते. कारण विद्यार्थ्यांचे ज्ञानक्षेत्र त्या अनुषंगाने कार्यक्षेत्र ठरत असते. अभ्यासव्यासंगाची निरनिराळी परिक्षेत्रे त्यांच्या आकलन व अवलंबन वा स्वीकरणकक्षेत येत असतात. त्यापैकी काहींत (एकातच नव्हे) त्याला पारंगतत्व मिळवावयाचे असते. त्यादृष्टीने

त्यांची तयारी व्हावयाची असते व अध्यापकाचे स्वतःचे सहभागीत्व सक्रिय पण सामान्यतः अलिप्ततेकडे झुकणारे व छात्राच्या विविध ज्ञानधारक उपक्रम–शीलतेस आवाहन करणारे असावे. म्हणजे संपूर्ण अलिप्तताही महत्त्वाची नसते. पण स्वतःचाच पुढाकार नसेल असे पाहावे लागते.

थोडक्यात सांगायचे झाले तर, एम. ए व इतर त्या पदव्युत्तर अवस्थेतले अध्यापन हे विद्यार्थ्याला स्वयंशिक्षण–अभिमुख करणे हे असते. ती प्रक्रिया अधिक वेगवान व्हावी म्हणून विविध स्वरूपाचे शोधलेखन करवून घेणे अवश्य ठरते. त्यासाठी शोधनिबंधाची तरतूद अभ्यासक्रमात झालेली असते. पण शोधलेखन म्हणजे एक कर्मकांड नव्हे, एखाद्या विषयावर माहितीवजा, संकलन, संग्रहवजा लेखन नव्हे. तर ते शोधगुणसंपन्न व नवज्ञानोन्मुख असणे आवश्यक आहे. ही नवज्ञानोन्मुखता प्रयत्नपूर्वक आणावी लागते. तीत स्वतः विद्यार्थी व अध्यापक या दोघांचाही सहभाग तेवढाच महत्त्वाचा ठरतो. आपल्याकडे हे सारे अद्याप यावयाचे आहे, उत्क्रांत व्हावयाचे आहे. म्हणजे विद्यार्थी व अध्यापक या दोघांचीही त्यादृष्टीने तयारी व्हावयाची आहे. त्यासाठी परिसंवाद, चर्चासत्रे, कृतिसत्रे, शिबिरे इ. उपक्रम सुरू झाले आहेत. पण ते आज तरी "एक उपक्रमशीलता" याच अवस्थेत आहेत. त्यांचे हे समारंभी स्वरूप जाऊन विद्याक्षेत्राचा अविभाज्य घटक असे स्थान अद्याप प्राप्त व्हावयाचे आहे. त्यासाठी प्रश्न विचारणे व चर्चा करणे हे मार्ग अधिक उपयुक्त आहेत.

शेवटी संशोधन ही एक ज्ञानसाधक तंत्रविद्या आहे. पण त्या तंत्रविद्येत तंत्राइतकेच ज्ञानसाधनेचे महत्त्व अनन्य आहे. या दोन अंगांचा विचार करणारे शोधशास्त्र निर्माण झाले आहे. पदव्युत्तर अवस्थेच्या शेवटच्या टप्प्यात ज्ञानक्षेत्राच्या या अंगांकडे लक्ष वेधणे आवश्यक असते. अभ्यासक्रमाचे तेच उद्दिष्ट असते, येथे "अध्यापन" संपते. स्वयंशिक्षण सुरू होते व ती प्रक्रिया आयुष्यभर टिकण्यासारखी वा टिकविण्यासारखे असते.

समारोप

अशाप्रकारे या ठिकाणी आपण पदवीअभ्यासपूर्व अवस्थेपासून तो पदव्युत्तर अध्ययन–अध्यापन- संशोधन अवस्थेपर्यंत ज्ञानप्रक्रिया कशी विकसित होते, ती

विकसित होत असता छात्राच्या मनोविकसनाच्या अवस्था, अभ्यासक्षेत्र व त्याचे विकसन यांची सांगड घालण्याचे कार्य अध्यापनाच्या माध्यमाने कसे व कोठपर्यन्त होऊ शकते, निरनिराळ्या टप्याटप्यांतून त्याचे स्वरूप कसे बदलते, ही सारी प्रक्रिया छात्राच्या दृष्टीने स्वयं–शिक्षणात कशी विलीन पावते, हे स्पष्ट केले आहे. वाङ्मयाध्यन, वाङ्मयाध्यापन आणि व्यासंग ही अधिक जाणीवपूर्वक, साक्षेपी व व्यक्तित्त्वविकसनपर कशी होतील, याचे हे विवेचन विचारणीय ठरावे.

संशोधन ही विद्यार्थ्याने स्वतः करावयाची अभिक्रिया आहे. त्याच्या प्रारंभापासून म्हणजे विषय शोधण्यापासून तो प्रत्यक्ष त्याची रूपरेषा ठरविणे, आखणी करणे व प्रकल्पाच्या विविध बाबी काळजीपूर्वक लक्षात घेऊन तो पार पाडणे, हे सारे शोधछात्रालाच करावयाचे असते, निदान करणे अपेक्षित असते. मार्गदर्शकाचा सहभाग हा केवळ दिशादर्शनापुरता असतो वा असावा. हे सारे स्वयंशिक्षणाच्या कक्षेत मोडण्यासारखे आहे.

अध्यापक वा मार्गदर्शक म्हणून शोधविषयक अभ्यासक्रमात तशी एका गोष्टीची तरतूद करणे योग्य होईल वा अवश्य व्हावी. ती अध्यापनाच्या कक्षेत पडेल. संशोधन मग ते कोणत्याही क्षेत्रातील असो आज इतके विविधस्वरूपी झाले आहे व होत जाणार आहे की, त्याचे अनेक प्रवर्ग निर्माण झाले आहेत. त्या विविध प्रवर्गांचे स्वरूप, विशेष वा अवलंबन–वैशिष्टये यांचे विवेचन हे अध्यापन–कक्षेत पडण्यासारखे आहे. त्यामुळे शोधछात्राला त्या त्या प्रवर्गाची वैशिष्टये, क्षेत्रे, स्वरूप व आपल्या मानसिक बौद्धिक शक्ती, तयारी इ. च्या अनुषंगाने निर्णय घेणे सोयीचे होईल. व निवडलेला विषय कोणत्या प्रवर्गात पडतो हे जाणीवपूर्वक प्रारंभी उल्लेखिता येईल. त्यादृष्टीने शोध–पद्धती, विवेचन–पद्धती, स्वरूप यांचे उल्लेख करता येतील. त्यांच्या अनुषंगाने आपल्या शोधउपक्रमात एक प्रकारचा शोधात्मक साक्षेप बाळगता येईल व स्पष्ट करून दाखवता येईल. हे अध्यापनाच्या कक्षेत पडू शकते. वाङ्मयाच्या दृष्टीने असे कोणते शोध प्रवर्ग पडतात हे ह्या ठिकाणी शेवटी उद्धृत करीत आहे.[01] त्याचा केवळ आधार वा नमुना म्हणून उपयोग करणे योग्य होईल. त्या प्रवर्गांत पडणाऱ्या विषयांची प्रत्यक्ष उदाहरणे व त्या प्रवर्गाची शोधवैशिष्टये ही

01 सोबतचे परिशिष्ट पाहा

अध्यापकाने अभ्यासपूर्वक वा इतरत्र आलेल्या विवेचनावरून ठरवावीत. अशा रीतीने संशोधनाच्या बाबतीत ते स्वयंशिक्षणरूप असले तरी अभ्यासक्रमात पडणारा त्याचा अध्यापन–विशिष्ट भाग लक्षात आणून देणे, हे महत्त्वाचे ठरावे.

तात्पर्य, अध्यापन, समीक्षा आणि संशोधन यांचे परस्पर–संबंध वाङ्मयाच्या अध्यापनाच्या बाबतीत पदवीअभ्यासपूर्व अवस्था, पदवीचा अभ्यास, पदव्युत्तर अध्ययन–अध्यापन या टप्प्याटप्प्यांतून कसे बदलतात, ह्यांचा एक आलेख येथे रेखाटला आहे. विद्यार्थ्यांच्या मनोवस्थांतील उत्क्रांती व क्रांती, जीवन–विषयक व अभ्यासक्षेत्रविषयक त्याची वाढती जाण, प्रत्येक अभ्यासक्षेत्राचे स्वयंविकसनतंत्र व त्याच्याशी अभ्यासक म्हणून जुळवून घेण्याच्या प्रक्रियेत अध्यापक म्हणून शिक्षक–प्राध्यापकाचे स्थान, प्रत्यक्ष साह्याचे स्वरूप व स्वयंविकसनाच्या दृष्टीने पदव्युत्तर अवस्थेत अभिप्रेत असणारी प्रगती, तीत प्राध्यापकाचा सहभाग आणि ज्ञानक्षेत्र समृद्ध होण्याच्या दिशेने छात्राचे उत्क्रांत होणारे सहभागीत्व, हे विषय या ठिकाणी चर्चिले आहेत. त्यांतून मुख्य विषयाचे सूत्र स्पष्ट व्हावे अशी अपेक्षा. अध्यापकासही ते उपयुक्त वा मार्गदर्शकही ठरावयास हरकत नाही.

परिशिष्ट

वाङ्मयीन संशोधनाचे प्रमुख प्रवर्ग (स्थूलमानाने)

०१ विशिष्ट कालखंड (अनेक दृष्टींनी संदर्भान्वये महत्त्वाचे वाटणारे).

०२ वाङ्मय–प्रकार (संपूर्ण वा कालखंडसीमित).

०३ एखादा लेखक (संपूर्ण किंवा विशिष्ट अंग).

०४ एखादी प्रवृत्ती, विचारधारा. . . इ. इ. (पृथगात्मताशोधक, स्वयंनिष्ठताशोधक, ऐतिहासिक इ दृष्टींनी)

०५ वाङ्मयीन अभिशोधन (एक्सप्लोरेशन) ग्रंथ, काल, वाङ्मयप्रकार. प्रकृती, परंपरा, विशिष्ट जीवनांचे, घटक इ. ना प्राधान्य देऊन.)

०६ सिद्धान्तसूत्रण (समीक्षाविषयक तत्त्वचिकित्सेत मोडणारा उपक्रम.)

०७ समालोचन-स्वरूप विषय (विविध प्रकारच्या अवलोकनावर आधारलेले)

०८ प्रतशोधन व ग्रंथाभ्यास इ (संहितासमीक्षा व भाष्य इ. दृष्टीने)

०९ तुलनात्मक अभ्यास–विविध–विषय; एकाच विषयाशी संबद्ध अशी विविध अंगे, पातळ्या, स्तर, इ. चा तसेच दोन अगर अनेक भाषिक परंपरांतील अभ्यास,

१० वाङ्मयाभ्यासात समाविष्ट पूरक अंगे, भाषाशैली, सौंदर्यशोध, 'वाद' रस, रचनाबंध इ. ची चर्चा इ. तसेच पूर्वकालीन काव्यशास्त्र इ. तील इतर संकल्पना इ

११ भाषिक अभ्यासात समाविष्ट होणारे विशिष्ट विषय . (बोलीभाषांसह)

१२ सामाजिक, वाङ्मयक्षेत्रीय वा तत्संबद्ध पाहणी-प्रधान विषय.

१३ समीक्षेत समाविष्ट होणाऱ्या विषयाची विशिष्ट संदर्भगामी पाहणी.

१४ समाजशास्त्र, मानसशास्त्र, इतिहास, आदी जीवनमूल्यप्रधान शास्त्रांचे वाङ्मयावर विशिष्ट संदर्भगामी संस्करण.

यांत आणखीही प्रवर्गांचा समावेश करता येईल. या प्रत्येकाचे प्रवर्ग म्हणून शोधविशेष आहेत. त्यांची प्रभावी जाणीव असणे, त्यादृष्टीने त्यांचा उल्लेख व अवलंबावयाचे धोरण प्रारंभी विशद करणे आवश्यक असते. तशी प्रथा रूढ होणे सोयीचे ठरेल. ते स्पष्टीकरण करीत असता शक्य तेथे दोन, तीन किंवा अधिक प्रवर्गीय विशेषांचा परस्परसंबंधही पोषक ठरेल. हा सर्व उपक्रम एक बौद्धिक शिस्त या दृष्टीने महत्त्वाचा ठरेल. ही सारी, अंगे वा हे सारे विषय काही प्रमाणात अध्यापनाच्याही कक्षेत पडण्यासारखे आहेत, म्हणून त्यांचा उल्लेख येथे स्वतंत्र रीतीने केला आहे.

□ □

तीन

वाङ्मयाचे अध्यापन आणि सर्जनशीलता

प्राचार्य लीला पाटील

मराठी ग्रंथ संग्रहालय ठाणे

माझी भूमिका :

वस्तुतः मी महाविद्यालयीन पातळीवर वाङ्मयाचे अध्यापन कधीच केलेले नाही. वाङ्मयाच्या एका थोर सेवकाची कन्या होण्याचा लाभलेला वारसा व माझ्यात निर्माण झालेले वाङ्मयाचे प्रेम यामुळे मी नेहमीच वाङ्मयाच्या अध्ययन–अध्यापन प्रक्रियेकडे फार वेगळ्या दृष्टीने पाहिले. त्यामुळेच बी. ए. / एम. ए. पातळीवर केले जाणारे वाङ्मयाचे अध्यापन हे केवळ माहितीचे संक्रमण तरी असते किंवा समीक्षेचे किचकट गुंतवळे उलगडणे तरी असते, असे मला अनेकदा वाटते. कविवर्य माधव ज्युलियन यांचे "विरह-तरंग" बी. ए. ला शिकताना त्यातील विरहाचे तरंग आमच्यात क्वचितच उमटले. ते असे उमटले असते तर विरह–तरंगाला एक सामाजिक परिमाणही लाभले असते, असे मला त्यावेळीही वाटे. परंतु वाङ्मयाच्या दर्दी समीक्षकांपुढे म्या पामरे काय बोलावे ? इ. स. १९५५ ते इ. स. १९८५ या काळात अध्यापक महाविद्यालयांत काम करताना व मराठी क्रमिक पुस्तकांतील

उतारे शिकविताना किंवा ते कसे शिकवावेत याबद्दल विद्यार्थी–शिक्षकांशी चर्चा करताना वाङ्‌मयात दडलेले संस्कारसामर्थ्य लक्षात घेऊनच अध्यापन करण्याचा प्रयत्न केला. त्यामुळेच सृजनशीलता हा वाङ्‌मयाचाच काय पण एकूणच अध्यापनाचा गाभा असावयास हवा या– निष्कर्षापर्यंत मी प्रवास केला. सृजनशील अध्यापनाचे छोटे छोटे प्रयोग करण्यासाठी " सृजन–आनंद–शिक्षण केंद्र " ही संस्थाही स्थापन केली. शिवाय सृजन–आनंद विद्यालय नावाची एक प्रायोगिक शाळाही स्थापन करण्यात पुढाकार घेतला. मात्र हे सारे असले तरी तांत्रिकदृष्टीने पाहिले तर पदव्युत्तर पातळीवर " वाङ्‌मयाचे अध्यापन " मी कधी केलेले नाही. त्यामुळेच सदरचा लेख या क्षेत्रातल्या कोणी बुजुर्गाने लिहिणे योग्य ठरेल अशी चर्चा डॉ. श्री. संत व डॉ. श्री. मंचरकर यांच्याबरोबर मी केली. मात्र तरीही दोघांनीही मीच हा लेख लिहावा, हा आग्रह सोडला नाही.

स्वतः डॉ. दु. का. संत यांच्या विद्वत्तेबद्दलचा अपार आदर, त्यांच्या सौजन्यशीलतेबद्दलचे मला वाटणारे आकर्षण यामुळे त्यांच्या शद्धाला ठाम नकार धरून ठेवणे मला जमले नाही आणि त्यातूनही महत्त्वाची बाब म्हणजे मी माझा नकार ओढून धरल्यास माझ्या स्नेही व भरंवशाच्या सहकारी श्रीमती मीरा संत दुखावल्या जातील (जे मला सोसणे शक्य नाही). या विचारातून वाङ्‌मयाच्या अध्यापनाच्या प्रांतात मी हा प्रवेश केला आहे. या भूमिकेतूनच ह्या लेखाकडे पाहावे ही विनंती.

सृजनशीलता : अभ्यासक्रमातला नवा विषय !

शाळाशाळांत विषयवार शिक्षकांची नेमणूक केली जाते. इंग्रजी, गणित, विज्ञान, मराठी अशा वेगवेगळ्या विषयांसाठी वेगवेगळे शिक्षक असतात. या प्रत्येक शिक्षकाने कोणते विषय शिकवायचे हे जसं ठरलेलं असतं तसंच त्याच्याकडे इतर अनुषंगिक कामं कोणती असायची, हेही बरंचसं ठरलेलंच असतं. टेपरेकॉर्डर, प्रोजेक्टर–यांसारखी यंत्रसामुग्री विज्ञान- शिक्षकाची मक्तेदारी असते. इतरांनी त्याला हातसुद्धा लावायचा नाही ! ग्रंथालयाची जबाबदारी बहुधा भाषा–शिक्षकाकडं असते. जणू इतर शिक्षकांना साहित्याचं/वाङ्‌मयाचं वावडं असतं; एखादं नाटुकलं लिहायचं असलं तरी ते काम भाषाशिक्षकाकडंच आलं पाहिजे, असा जणू अलिखित

नियम असतो. शाळेतील शिस्त म्हणजे पी. टी. च्या शिक्षकाची खासियत! ती गोफात अडकवलेली शिट्टी, ते गुरकावणं—सारं कसं त्या शारीरिक शिक्षणाच्या अनभिषिक्त राजाला शोभून दिसतं. विषयांच्या या पसाऱ्यात "सर्जनशीलता" असा विषय समाविष्टित नसल्यानं स्वाभाविकच सर्जनशीलतेचा आणि आमचा "पदर लागत नाही" अशा आविर्भावात शाळाशाळांत काम चालतं. तुम्ही खोलात शिरून जर सर्जनशीलतेच्या अध्यापनाचा शोध घेऊ लागलात तर—

"आता हा एक नवा विषय नका बुवा घुसडू."

"अहो, हे आणि कधी शिकवायचं? नऊ नऊ तासिका हल्ली घेतोय आम्ही."

"सर्जनशीलतेचा एवढा बडिवार हवाच कशाला?"

"आमच्यावेळी नव्हता हा विषय शाळा कॉलेजात."

"नवा अभ्यासक्रम तयार करण्याच्यावेळी बहुधा येणार काय हा विषय?" असे नानाविध प्रतिसाद तुम्हाला मिळतात.

विषयांची भाषा आणि बरोबर उत्तरं

थोडक्यात काय? तर शालेय स्तरावर काम करणारी आम्ही मंडळी विषयांच्या भाषेच्या अजून बाहेर पडलोच नाही. काटेरी सुरवंटाचं सुंदर विविधरंगी फुलपाखरू होतं—कोषात गुरफटलेला सुरवंट बाहेर पडतो ते फुलपाखराच्या रूपानं— हे आम्हाला माहीत असलं तरी, विषयांच्या कोषात अडकलेले आम्ही अजून सर्जनशीलतेत रस घेणारे बनलेलो नाही. त्यामुळेच आमचं सारं अध्यापन कसं घणाघाती असतं. प्रश्न कोणते विचारायचे हे ठरलेलं असतं, आणि त्या प्रश्नांची "बरोब्बर" उत्तरं कोणती हेही निश्चित असतं. ज्ञानेश्वरांनी म्हटल्याप्रमाणेच "महाबोधी कोवळीक दुणावली", "चातुर्य सिहाणे झाले", "प्रेम रुचीसि आले", "सौभाग्य पोखळे" यासारखा कोणताच उद्देश शिकविणाऱ्या शिक्षकाच्या मनात नसल्यामुळे त्याचा स्पर्श विद्यार्थ्यास न होणं क्रमप्राप्तच ठरतं.

रसग्रहण स्वतः करावयाचं नसतं, केलेलं पाठ करायचं

अभ्यासक्रमांतील इतिहास, भूगोल, विज्ञान, मानसशास्त्र, अर्थशास्त्र, तत्त्वज्ञान—यांसारख्या विषयांच्या संदर्भात वरील प्रकारचा दृष्टिकोन कितपत योग्य हा

प्रश्न क्षणभर बाजूला ठेवून वाङ्मयाचे अध्यापन सर्जनशीलता नावाच्या एखाद्या द्रव्याने मिश्रित असणं जरूर आहे की नाही हे पाहू. इयत्ता एक ते दहा या शालेय वर्षांत वाङ्मयाचा अंतर्भाव अभ्यासक्रमात असला तरी विद्यार्थ्यांना भाषेची ओळख करून देणं हाच त्या स्तरावरील अध्यापनाचा प्रमुख हेतू असतो.

१) वाङ्मयातील सौंदर्यस्थळांचा रसास्वाद घेण्याची क्षमता निर्माण करणे,
२) वाङ्मयात समाविष्ट असलेल्या उदात्त सांस्कृतिक वारशाची ओळख करून देणं,
३) त्यांच्या विचाराचं, अनुभवाचं आणि सहानुभूतीचं क्षितिज रुंदावणं,
४) वाङ्मयाबद्दल आवड व प्रेम निर्माण करणं,
५) आत्माविष्कार व परस्परांशी व्यवहार करण्याचं एक योग्य व परिणामकारक साधन म्हणून भाषेच्या स्थानाची जाणीव करून देणं.

अशी इतर उद्दिष्टं लक्षात घेऊन इयत्ता एक ते बारा या स्तरांवर प्रथम भाषेचं स्थान असलेल्या मराठीतील वाङ्मयाचेही अध्यापन होत नाही. त्यामुळं विद्यार्थी नाटकं वाचतात; पण त्यांना नाटकं लिहिता येत नाहीत. ते काव्य शिकतात; परंतु एखादी कविता आपणही करू शकू, अशी पुसट उर्मीही त्यांना स्पर्शून जात नाही. मार्गदर्शिकांतील रसग्रहण पाठ करून गद्यातील अथवा पद्यातील रसग्रहण करावयाचे असते, असंच त्यांना वाटतं. क्रमिक पुस्तकातील उताऱ्यांवर आधारित प्रश्नांची अपेक्षित उत्तरं लिहिण्याची कोशीस विद्यार्थी करतात. पण त्या उताऱ्यातील आशयामुळे त्यांच्या विचारांचं, सहानुभूतीचं किंवा अनुभवांचं क्षितिज रुंदावलं जात नाही. मराठीच्या क्रमिक पुस्तकांतील उताऱ्यांत समाविष्ट झालेल्या आशयाच्या अनुषंगानं विचार, भावना, कल्पना, निरीक्षण अशा कोणत्याच प्रक्रिये-कडे ते वळत नाहीत. या वास्तवाबद्दल कोणी म्हणेल, " शाळेतल्या विद्यार्थ्यांचे वय ते काय, आणि त्यांच्याबद्दल तुमच्या अपेक्षा त्या कोणत्या ? इतक्या उंचीवर ते विद्यार्थी कसे जाऊ शकतील ? " परंतु हा विचार बरोबर नसल्याचे दाखले विद्या-र्थ्यांना सृजनशील अध्ययन अनुभवाचा लाभ मिळताच दिसतात.

शब्दांची टरफलं की आशयाच्या मेघांची बरसात

इयत्ता सातवी ते दहावी पर्यंतच्या मराठीच्या क्रमिक पुस्तकांत आज असे अनेक गद्य-पद्य उतारे आहेत की, ज्यांचा उपयोग विद्यार्थ्यांतील सर्जनशीलता

विकसित करण्यासाठी सहज करता येईल. उदाहरण म्हणून काही वेच्यांचा उल्लेख करू. तपशिलात बोलण्यासाठी इयत्ता १० वी चं 'कुमारभारती' पाहू. त्यात "शब्द" नावाची कविता आहे.

"मला ठाऊकच नव्हते शद्बांचे आभाळपण
कारण तुम्ही शद्बांनाच बांधले दावणीस
कसे सांगू तुम्हाला
शद्बावाचून दिन सुने जाताना
काळजाचे कसे कोळसे झाले ते"

हे कडवे क्रमिक पुस्तकात घातले आहे. ते त्याच्या "महाबोधाने कोवळीक" वाढावी म्हणून ! शद्बांचे आभाळपण म्हणजे काय, हे केवळ शद्बाच्या तालावर लहानसहान इच्छाही भागवून घेणाऱ्या मला– तुम्हाला कसं उमगणार ? हे आभाळपण आपण गृहीतच धरून जन्माला आलो आणि जगलो. परंतु शद्ब माहीत नाहीत म्हणून काळजाचे कसे कोळसे होत गेले– एक एक करत निराशेच्या अंधाराने काळीज कसे अंधारून आले– हे अनुभव कवी सांगतो "माझा शद्ब : एक गोणपाट !" "शद्ब हे अस्त्र आहे" असले सुविचार लिहिणाऱ्या आम्हाला, शद्ब एक गोणपाट– घर पुसायला उपयोगी येणारे– हे शिकविण्यासाठी या कवितेच्या अंतरंगात शिरून तिच्याशी कानगोष्टी कराव्या लागतील. "न्हाओ जी, व्हय जी"– असल्या गोणपाटांनी आयुष्यातली सारी घाण पुसताना इतर सारे शद्ब त्या सावकारानं दावणीला बांधल्यागत कसे गपगुमान बनतात, याचा अनुभव– भूमिकाभिनय, प्रसंगदर्शन, आत्मकथन यांसारखे एखादे तंत्र वापरल्याविना आमच्या सारख्यांना यायचा नाही. किंवा 'कसे सांगू तुम्हाला' अगर 'वळणार नाही– माझ्या बाबानो' असे कवी का म्हणत आहे, हे शद्बांची बाह्य टरफले बाजूला करून त्यांच्या अंतरंगातील आशयघन अर्थाकडे टक लावून त्या आशयाचा मेघ आमच्या सर्वांगावर कोसळल्याशिवाय "शब्द" ही प्रा. श्री. अरूण कांबळे यांची कविता पुस्तकात येणं अर्थपूर्ण ठरणार नाही.

आमचेही दिवस सर्जनशीलतेची वाट पहाण्यातच चालले आहेत.

"दोन दिवस" ही नारायण सुर्वे यांची कविता शिकवायची झाली तर त्या कवितेसाठी क्रमिक पुस्तकात दिला गेलेला त्यांचा परिचय निरुपयोगी ठरेल.

" मर्ढेकरांच्या नंतरच्या पिढीतील एक जीवनवादी कवी " असली वाक्ये विद्यार्थ्याला ' दोन दिवसांच्या ' गर्भागारात नेऊ शकणार आहेत ? कशासाठी असले परिचय आम्ही लिहितो ? मर्ढेकर कोण हे ज्याला फार तर त्या नावापलीकडे माहीत नाही आणि श्री. नारायण सुर्वे हे जीवनवादी कवी म्हणजे नेमकं काय हे ज्याला समजावं अशी अपेक्षाही नाही, त्यांच्यापुढे असल्या शद्बांचा कडबा केवळ त्यांचं रवंथ व्हावं म्हणूनच का आम्ही टाकतो ? श्री. नारायण सुर्वे यांच्या व्यक्तिगत आयुष्यातील चार दोन प्रमुख घटनांचा उल्लेख जरी परिचयात झाला असता तर " भाकरीचा चंद्र शोधण्यातच जिंदगी बरबाद झाली, " " हे हात, माझे सर्वस्व, दारिद्र्याकडे गहाणच राहिले " आणि

" झोतभट्टीत शेकावे पोलाद तसे आयुष्य छान शेकले " " दोन दिवस वाट पाहण्यात गेले, दोन दुःखात गेले " अशा ओळींविषयी काही शिक्षक तरी विचार-शील झाले असते, निदान सहा–हजार माध्यमिक शाळांपैकी शंभर एक शाळांत कवितेतील आशय समजून घेण्यासाठी सृजनशील अध्ययन–अध्यापनाचा खटाटोप उभा राहिला असता ! आजच्या सर्वसाधारण शिक्षकाला श्री. नारायण सुर्वे यांच्या बद्दल कितीशी माहिती आहे ? त्यांच्या इतर किती कविता शिक्षकाने वाचलेल्या असतील ? त्यांच्या काव्याबद्दलची समीक्षा शिक्षकाच्या पाहण्यात असेल ? ही कविता म्हणजे आजवर ज्यांना जीवन नाकारले गेले, त्यांच्याविषयी कृतिशील करुणा निर्माण व्हावी या हेतूने आपल्या व त्यांच्या आयुष्यामध्ये उभारलेले हे पूल आहेत. हे समजून घेतले तर कवितेतील शब्दांपेक्षा त्या " शद्बांपलिकडले " आकळून घेण्यासाठी आपल्याला कोरड्या ठाक समीक्षात्मक व केवळ शद्बजंजालात्मक अध्यापनाची दिशा सोडून आपला मोहरा सृजनात्मक अध्ययन–अध्यापनाकडे वळवावा लागेल. उकिरड्यावर पडलेल्या एका पोराला आयुष्यात किती व कोणते अनुभव आले असतील याचा दूम आपण शोधू लागलो की भाकरीचा चंद्र समजतो, अश्रू मित्र होतात आणि दोन दिवस वाट पाहण्यात तर दोन दिवस दुःखात जातात.

वाङ्मय–माणूसपणाचे महाद्वार

केवळ पद्याच्या संदर्भातच सृजनशील अध्ययन–अध्यापनाचा अवलंब होऊ शकतो असं दूरान्वयानंही मला सुचवायचं नाही. " माणसाची किंमत " (श्रीमती विद्या बाळ) किंवा " पाटी आणि पोळी " (श्री. आनंद यादव), " मानव्याचे

स्वराज्य" (श्री. दादा धर्माधिकारी) "शिक्षणाशिवाय तरणोपाय नाही" (श्री. गं. बा. सरदार) अशासारखे उतारेही इयत्ता दहावीच्या कुमार भारतीत आहेत. हे सारे उतारे म्हणजे आज दहावीत शिकणाऱ्या विद्यार्थ्यांना वास्तवाचे भान आणून देणारी, माणूसपणाची वाट त्यांना दाखविणारी महाद्वारे आहेत. अशा उताऱ्यांत केवळ त्यांतील शब्दांच्या प्रश्नोत्तरात गुंतून पडण्यापेक्षा त्या शब्दांच्या अनुषंगाने विचार करणं, कल्पना करणं, महत्त्वाचं ठरतं. "बोलाचाचि भात। बोलाचीच कढी। जेवुनिया तृप्त कोण जाहला?" हा खडा सवाल भाकरी भाजीच्या बाबतीत सर्वांना शंभर टक्के पटत असला तरी "बोलाचाचि प्रश्न। बोलाचीच उत्तरे। नेती समर्थपणे पदवीकडे। का करावी सोयरीक शब्दांपलीकडे?" असा रोकडा सवाल शिक्षणाच्या संदर्भात केला जावा, या पलीकडचे दुर्भाग्य स्वतंत्र देशात कोणते असू शकेल?

भारत देश स्वतंत्र झाला आणि आपण स्वातंत्र्य, समानता, सामाजिक न्याय आणि बंधुभाव या चतुःसूत्रीचा स्वीकार केल्याला सदतीसवर वर्षं होऊनही एका लोकशाही–समाजवादी देशात आपण शिक्षण देत–घेत आहोत असे चित्र दिसत नाही. केवळ क्रमिक पुस्तकांना वरील चार तत्त्वांची निसटती डूब देऊन आपण कर्तृत्वाचे डिंडिम बडवत असलो तरी, वास्तव लोकजीवनात त्या डिंडिमाचे सूर जोपर्यन्त ऐकू येत नाहीत तोपर्यंत आपल्या वल्गना फोल आहेत. गेल्या सदतीस वर्षांत अध्ययन–अध्यापनाच्या संदर्भात आपण काय, किती आणि कसे, या प्रश्नांचा मुकाबला बराच केला. अभ्यासक्रमांची फेररचना केली, ज्ञान, आकलन व कौशल्ये यांच्या दिशेने अध्ययन–अध्यापन उद्दिष्टांची उतरंड रचली. डॉ. ब्लूम यांच्या अंगुलीनिर्देशाप्रमाणे "मूल्यमापन तंत्रा" चा अवलंब करून प्रश्नांच्या प्रकारांचा काथ्याकूट केला, विविध प्रकारचे प्रश्न तयार करण्याचे कौशल्य शिक्षकांना प्राप्त व्हावे म्हणून "मूल्यमापन तंत्रा" ची ओळख करून देणारे अनेक उद्बोधन वर्गही घेतले. पण हे सारे होऊनही, हे सारे प्रयत्न वरवरच्या बुडबुड्याप्रमाणे ठरले. स्वतंत्र भारतातील शिक्षण हे स्वतंत्र देशाचा नागरिक तयार करणारे, आजच्या वास्तवाच्या आकलनाच्या आधारावर आवश्यक बदलांसाठी व्यक्तीला सिद्ध करणारे; माणूसपण जागवणारे व जपणारे व्हायला हवे होते; पण दुर्दैवाने हे फारसे घडू शकले नाही.

महाविद्यालयातून " महा " वजा केला आहे

अध्ययन– अध्यापनाचे जे चित्र इयत्ता एक ते बारा या स्तरावर दिसते तेच चित्र सामान्यपणे पदवी व पदव्युत्तर पातळीवरही दिसते. स्पेशल सब्जेक्ट म्हणून महाविद्यालयीन विद्यार्थी ज्या विषयांचा अभ्यास करतात त्याबद्दलची आवड घेऊन ते बाहेर पडत नाहीत. तो विषय त्यांच्या आनंदाचा एक भाग बनत नाही. त्यांची व्यक्तित्वे त्या विषयाने परिमळत नाहीत. या परिस्थितीचे एक प्रमुख कारण असे की, महाविद्यालयीन शिक्षण साधारणपणे त्या स्तराला साजेल अशा रीतींने दिले जात नाही. शिक्षण हे संस्कृतीच्या संवाहनाचे तंत्र असते. लोकांची समजून वाढविणे व त्यांचे चारित्र्य समृद्ध करणे ही दोन कार्ये शिक्षणाकडून अपेक्षित असतात. आज देशापुढे उभ्या असणाऱ्या नानाविध समस्या, देशातील खरेखुरे व ज्वलंत वास्तव यांना वजा करून कितीही पुस्तकी माहितीचा गुणाकार आपण केला तरी माणसाची समजूत वाढविण्याचे कार्य शिक्षणाद्वारे घडू शकत नाही. चारित्र्यनिर्मिती ह्या शिक्षणाच्या दुसऱ्या ध्येयाबाबत तर आजच्या महाविद्यालयीन शिक्षणाची स्थिती फारच चिंताजनक आहे. आज आपल्या देशाला जर कशाची नितांत गरज असेल तर ती निर्भयता, वैचारिक सचोटी आणि शाश्वत मूल्यांवर श्रद्धा या गुणांनी झळाळून निघालेल्या नेतृत्त्वाची. असे नेतृत्वच आपण महाविद्यालयांत संस्कारित करीत आहोत हा दृष्टिकोन प्राध्यापकांच्या ठायी आपल्याला अभावाने दिसतो.

जीवनापेक्षा जगणे महत्त्वाचे झाले ?

आईनस्टाईनने एके ठिकाणी म्हटले आहे की प्रत्येक विद्यार्थ्याने मूल्यां–संबंधी प्रगाढ समज आणि ज्वलंत आस्था आत्मसात करायला हवी. जे सुंदर आहे आणि नैतिकदृष्टया हितकर आहे. त्याच्यासंबंधी विद्यार्थ्यांची जाणीव जागृत झाली पाहिजे. या गोष्टी ज्या विद्यार्थ्यांपाशी नसतील त्याने एखाद्या विद्याशाखेत कितीही प्रावीण्य संपादन केलेले असले तरी, तो सर्वांगांनी विकसित झालेल्या माणसापेक्षा प्रशिक्षित कुत्र्यासारखाच अधिक दिसतो. श्रेष्ठ कवी इलियट यांनी म्हटल्याप्रमाणे

Where is the life we have lost in living
Where is the wisdom we have lost in knowledge
Where is the knowledge we have lost in information

Living चे प्राबल्य वाढल्यामुळे आपण महाविद्यालयीन शिक्षणाची नोकरीशी बसलेली निरगाठ तोडत नाही. महाविद्यालयांत आज गाईडे, क्रमिक पुस्तके, नोटस् व प्रश्नोत्तरे म्हणजेच 'ज्ञान' हे समीकरण रूढ झाल्यामुळे 'शहाणपणा' साठी आवश्यक असणारा वास्तव जीवनाचा संदर्भ, ते वास्तव उमगून समजून घेण्याचे प्रयत्न, पारखन–तोलून निष्कर्ष काढण्याची गरज– हे सारेच निरर्थक वाटू लागले आहे. माहितीचे शिरपेच घालून ज्ञानवंत बनता येत असल्याने आज ज्ञानाची साधना अनावश्यक वाटू लागली आहे. महात्मा गांधीजींनी जी सात मोठी दुष्कृत्ये सांगितली त्यांत पुढील बाबींचा समावेश होता.

१) नीतिविना व्यापार
२) विवेकाविना सुखोपभोग
३) तत्त्वाविना राजकारण
४) चारित्र्याविना ज्ञान
५) मानवतेविना विज्ञान
६) परिश्रमाविना संपत्ती
७) त्यागाविना आराधना

यांपैकी अनुक्रमांक चार आणि पाच मधील दुष्कृत्यांचा संबंध शिक्षणक्षेत्राशी येतो आणि थोडा अधिक विचार केला की असे लक्षात येते की, इतर पाच दुष्कृत्ये वर उल्लेखिलेल्या दोन दुष्कृत्यांतूनच आकाराला येतात. जोवर आणि "कशासाठी शिकायचे ? कशासाठी शिकवायचे ?" या मूलभूत प्रश्नांची योग्य उत्तरे शोधून काढीत नाहीत व ती उत्तरे वास्तवात साकार करण्याचा सातत्याने व श्रद्धापूर्वक प्रयत्न करीत नाही, तोपर्यन्त शिकणाऱ्यांच्या हृदयाची तार कंपाकुल होणारच नाही. बुद्धी, मन आणि मनगट अशी त्रिमिती शिक्षणाला जोपर्यंत लाभत नाही तोपर्यन्त आपल्या शिक्षणातील "कारकुनीपणा" जाणार नाही.

कारकुनीपणा आणि सृजनशीलता–विळ्या भोपळ्याचा संबंध

कारकुनाकडून अपेक्षित असते अचूकता. मौलिकता त्याच्याजवळ असली पाहिजे असा मालकांचा आग्रह नसतो. निमूट आज्ञापालन हा कारकुनाचा परवलीचा शब्द असतो. "असे का ?" "तसे संभवणार नाही काय ?" असले प्रश्न त्याच्या

बाबतीत गैरलागू ठरतात. "जे आहे" ते पाहणे व स्वीकारणे हेच अंतिम हिताचे, ह्या नीतीचा पुरस्कार म्हणणे कारकुनीपणा. "जे नाही ते का असू नये ?" हा ध्यास त्याच्या कोशात बसत नाही. "जगी वंद्य ते सर्व भावे करावे। जनी निंद्य ते सर्व सोडोनी द्यावे।" हा त्याचा जीवनमंत्र. "जनी निंद्य असलं म्हणून काय झालं? मला जे योग्य वाटतं आहे ते अवलंबून पहायला काय हरकत ?" हा सवाल कारकुनाच्या बाबतीत वावदूकपणा. ब्रिटिश राज्यकर्त्यांनी त्यांच्या कारकीर्दीत त्यांच्या शासनयंत्रणेसाठी विविध खुर्च्या सांभाळणारेच कारकून निर्माण केले असे नाही, तर हिंदुस्थानात रूढ केलेल्या शिक्षणपद्धतीनुसार त्यांनी आम जनतेत 'कारकुनीपणा' मुरविला. हा कारकुनीपणा आणि सृजनशीलता याचा नातेसंबंध विळ्या-भोपळ्याचा ! त्यामुळे ब्रिटिशांच्या कारकीर्दीत हिंदुस्थानात कोणत्याही स्तरावरील अध्यापनात सृजनशीलतेचा संबंध येणे शक्यच नव्हते. पण अधिक दुर्दैवाची बाब अशी की, स्वातंत्र्योत्तर काळाच्या सदतीस वर्षांतही शिक्षण आणि सृजनशीलता यांचा अतूट संबंध प्रत्येक विषयाच्या अध्यापनात प्रस्थापित करण्याची गरज आम्हाला जाणवली नाही.

शिक्षण म्हणजेच सृजन

शिक्षण म्हणजे सृजन–नवनिर्मिती हा सिद्धांत सर्व विषयांना लागू व्हायला हवा, हे खरे असले तरी वाङ्मयाच्या अध्ययन–अध्यापनाच्या बाबतीत तर तो सिद्धांत प्राणभूतच मानला पाहिजे. Literature is language charged with meaning " ही व्याख्या आपल्याला वाङ्मय म्हणजे शब्दांची आतषबाजी या विचारापासून दूर नेऊन संस्कार करण्याचे प्रचंड सामर्थ्य वाङ्मयात असते व त्या संस्कारांपर्यंत विद्यार्थ्यांना नेणे हेच वाङ्मयाच्या अध्यापकाचे काम, हे लक्षात आणून देते वास्तव आणि संभव यातील अंतर पाहून अस्वस्थ होणे म्हणजे संस्कार. मात्र ही अस्वस्थता सर्जनशील नसेल तर त्यातून केवळ निराशा किंवा वांझोटा क्षोभच निर्माण होतो. परंतु सर्जनशील अस्वस्थतेमुळे व्यक्तीला वास्तव आणि संभव यातील अंतर तोडण्याची उर्मी प्राप्त होते. म्हणूनच केशवसुतांनी

"परि एक एक जो शब्द नवा तू शिकसी
शक्ति तयाची उलथिल सर्व जगासी"

असे म्हटले असावे. आपल्या बहुतांश शिक्षणसंस्थांचे आजचे स्वरूप कोंडवाड्याचे तरी असते किंवा पाळणाघराचे तरी असते. हे स्वरूप बदलून प्रकाश, स्वातंत्र्य आणि विचार यांची वसतीस्थाने म्हणजे शिक्षणसंस्था, असे स्वरूप त्यांना प्राप्त व्हायचे असेल तर, प्रत्येक विद्यार्थ्याचेच अध्ययन व प्रत्येक विषयाचे अध्यापन सृजनशील असण्याला पर्याय असणार नाही. बुद्धीला आणि हृदयाला हात आणि हाक घालणाऱ्या वाङ्मयाच्या अध्यापनाबाबत तर हे विशेषत्वानेच खरे आहे.

□ □

मराठीचे अध्यापन — स्वरूप उद्दिष्टे व पद्धती

चार

□ प्राचार्य
व. सा. रोकडे

१. शिक्षणाचे उद्दिष्ट आणि मातृभाषा

सत्य आणि उत्कृष्टता या मूल्यांचे जतन करणारे ज्ञानप्राप्तीसाठी अथक प्रयत्न करणारे, विचारवंत व सामाजिक जबाबदारीची जाणीव असणारे नागरिक निर्माण करणे, हे शिक्षणाचे उद्दिष्ट मानले जाते. प्रत्येकाच्या व्यक्तिमत्त्वाचा विकास या दृष्टीने व्हावा यासाठी सर्व स्तरांवर प्रयत्न होणे जरूर आहे. व्यक्तित्वाचा विकास प्रामुख्याने भाषेच्या माध्यमातून होत असतो. या विकासात मातृभाषेचे स्थान महत्त्वपूर्ण आहे. मातृभाषेच्या अध्ययनाद्वारा पुढीलप्रमाजे कार्य घडते.

१) आत्मप्रगटीकरण शक्तीचा विकास होतो. मातृभाषा परस्परांशी विचारविनिमयाचे संबंध प्रस्थापित करण्याचे साधन होय.

२) विचार–प्रक्रिया मातृभाषेच्याच माध्यमातून चालते, तसेच व्यक्तीचे भावनात्मक व सांस्कृतिक जीवनही मातृभाषा संपन्न करते.

३) व्यक्तीचा सर्वप्रथम परिचय मातृभाषेतील साहित्याशी होत असल्याने हे

साहित्य तिच्या अंगी सौंदर्यदृष्टी, रसिकता, सहृदयता, सदभिरुची इ. गुणांचा विकास घडवून आणते.

४) शिक्षणाचे व ज्ञानप्राप्तीचे प्रमुख माध्यम मातृभाषा हेच असते.

भाषा–शिक्षणाची शक्ती माणसात निसर्गतःच असते, त्या शक्तीच्या जोरावर तो श्रवण व भाषण ही कौशल्यें आत्मसात करतो, यासोबतच प्रयत्न करून भाषा शिकण्याचीही क्षमता माणसात असते. तिच्याद्वारे तो वाचन व लेखन ही कौशल्ये आत्मसात करू शकतो. शैक्षणिकदृष्ट्या मुलाने ही कौशल्ये आत्मसात केली व त्यांचा व्यवहारात, जीवनव्यवहारात वापर करण्याची क्षमता त्याने प्राप्त केली म्हणजे तो भाषा शिकला असे म्हणता येईल.

२. मराठीच्या अध्यापनाची उद्दिष्टे

आधुनिक शिक्षणशास्त्रज्ञांच्या मते शिक्षण म्हणजे विकास, सर्वांगीण विकास. अध्यापन हीही एक विकासात्मक प्रक्रिया आहे. विद्यार्थ्यांच्या विविध मनःप्रवृत्तींचा विकास घडवून आणणे हे शिक्षणाचे व म्हणूनच अध्यापनाचे प्रमुख उद्दिष्ट होय.

केवळ माहिती देणे, किंवा ज्ञानसंवर्धन करणे म्हणजे अध्यापन नव्हे, तर विद्यार्थ्यांच्या अनेकविध मानसिक शक्ती व प्रवृत्ती जागृत करणे, त्यांना चालना देऊन व त्यांचा विकास घडवून आणून, प्रत्येक विद्यार्थ्यामधून एक बुद्धिमान, कार्यक्षम व सुसंस्कृत व्यक्तिमत्त्व निर्माण करणे हे खरे शिक्षण.

कोणत्याही एका विषयाच्या अध्यापनातून विद्यार्थ्याच्या सर्वांगीण स्वरूपाचा विकास होणे अशक्यप्राय आहे. प्रत्येक विषयाची काही उद्दिष्टे असतात तशाच काही मर्यादाही असतात, त्यानुसार प्रत्येक विषय विद्यार्थ्याच्या काही विशिष्ट शक्ती व प्रवृतींना आवाहन करीत असतो व विकास घडवून आणीत असतो, यादृष्टीने प्रत्येक विषयाच्या अध्यापनाचा विचार विकास–पातळीवरच करावयास हवा. मराठीच्या अध्यापनाला हाच सिद्धांत लागू पडतो.

अध्यापन हे उद्दिष्टानुगामी असावयास हवे. उद्दिष्टांच्या जाणिवेच्या अभावी अध्यापनाला कोणतीही निश्चित दिशा असणार नाही. तसेच पद्धतीचाही विचार करता येणार नाही. ते अर्थहीन ठरेल, मराठी भाषेच्या अध्यापनाच्या उद्दिष्टांचे खालीलप्रमाणे वर्गीकरण करता येईल.

२.१ भाषिक उद्दिष्टे

२.१.१ प्राथमिक स्तर

प्राथमिक स्तरावर विद्यार्थ्यांना मराठी ही भाषा शिकवली जाते. भाषा शिक्षणाची प्रमुख कार्ये दोन– १) भाषा समजणे २) भाषेचा वापर करता येणे. यांनाच आपण अनुक्रमे भाषा–ग्रहण शक्ती व भाषा–प्रगटीकरण शक्ती असे म्हणतो. ही उद्दिष्टे साध्य व्हावीत यासाठी खालील गोष्टी करण्याची जरूरी असते.

१) विद्यार्थ्यांना शब्दाचा अर्थ समजून त्यांचा उपयोग करता यावा आणि त्यांचा शब्दसंग्रह टप्याटप्यानी वाढता राहावा.

२) मातृभाषेच्या रचनेचे स्वरूप विद्यार्थ्यांना पुरेसे अवगत व्हावे आणि त्याच्या आधारावर त्यांना भाषेचा वरच्या दर्जाचा पुढील अभ्यास करता यावा, इतर भाषांचा अभ्यास करण्यासही मदत व्हावी.

३) चांगली पुस्तके वाचण्याची आवड निर्माण व्हावी.

२.१.२ माध्यमिक व उच्चमाध्यमिक स्तर

प्राथमिक स्तरावरील अभ्यासक्रमाला जोडणारा प्रगत अभ्यासक्रम आवश्यक आहे. हा अभ्यासक्रम पूर्ण केल्यानंतर विद्यार्थ्याने आपल्या जीवनविषयक नित्याच्या गरजा पूर्ण होऊ शकतील असे भाषाप्रभुत्व संपादन करणे, हे या स्तरावरील अध्यापनाचे प्रमुख उद्दिष्ट असले पाहिजे. भाषिक व ग्रहणात्मक उद्दिष्टांचा प्रगत स्तरावरील विकास या कालावधीत होणे आवश्यक आहे. तसेच काही प्रमाणात वाङ्मयीन उद्दिष्टांनाही अध्यापनात स्थान दिले जावे. यासाठी खालील बाबींकडे लक्ष पुरवावे.

१) साहित्यिक उतारा–त्याची रचना, महत्त्व, विचार, लेखकाचा दृष्टिकोन आणि शैली या दृष्टीने आकलन होणे.

२) प्रश्नांची उत्तरे, अनुभवांचे कथन, घटनांचे वर्णन, भावनांचे व विचारांचे स्पष्टीकरण मौलिक रूपात स्पष्टपणे, सुसंबद्धपणे व परिणामकारक रीतीने प्रमाणित भाषेत करता येणे. यांप्रकारे संवादात व चर्चेत सहभागी होण्याची क्षमता वाढणे.

३) विचार, नोंदलेले अहवाल, पत्रे, निबंध, संवाद, मुलाखती, गोष्टी इ. सुवाच्य व चांगल्या अक्षरांत आणि भाषेत लिहिणे.

४) साहित्याच्या विविध प्रकारांचा व कवींचा परिचय होऊन साहित्याबद्दल चांगली अभिरुची निर्माण होणे.

२. १. ३– महाविद्यालयीन स्तर.

या स्तरावर मराठी हा विषय प्रामुख्याने वाङ्मयीन दृष्टिकोनातून शिकविला गेला पाहिजे. वाङ्मयीन उद्दिष्टांचा विचार करताना वाङ्मय निर्मितीची प्रक्रिया, प्रयोजन व वाङ्मयाचा वाचकांच्या मनावर होणारा परिणाम, या गोष्टी आधारित मानाव्या लागतील. रस, सौंदर्य, अनुभूती व कलात्मकता या वाङ्मयीन कलाकृतींच्या मूलतत्त्वांचा विद्यार्थ्यांच्या मनावर सूक्ष्म परिणाम व्हावा, हे लक्षात घेऊनच आपण वाङ्मयीन उद्दिष्टांचा विचार केला पाहिजे. या दृष्टीने वाङ्मयीन उद्दिष्टांचे आपणास दोन प्रकार करता येतील. १) रसग्रहणात्मक किंवा सौंदर्यानुभूतीपर २) सृजनात्मक, या दृष्टीकोनातून महाविद्यालयीन स्तरावरील सामान्य (जनरल) आणि विशेष (स्पेशल) पातळीवरील उद्दिष्टे साध्य व्हावीत, यासाठी पुढील बाबींकडे लक्ष द्यावे लागेल.

सामान्य

१) वेगवेगळ्या प्रकारांतील व कालखंडातील अभिजात साहित्यकृतींचा संस्कार घडविणे. त्यामुळे साहित्याबद्दल संवेदनक्षमता जागृत होऊन त्या कृतीचा आस्वाद घेण्याचे सामर्थ्य वाढविणे.

२) मराठी साहित्य परंपरेचे स्थूल भान देणे.

३) भाषेचे यथोचित आकलन करण्याची व यथायोग्य वापर करण्याची क्षमता वाढविणे.

विशेष

१) साहित्य कृतीला मुक्त प्रतिसाद देण्याची क्षमता निर्माण करणे.

२) मराठी साहित्याच्या परंपरेचे स्थूल ज्ञान देऊन अभ्यासलेल्या किंवा वाच–लेल्या साहित्यकृतींचे मूल्यमापन करण्याची व तिचे परंपरेतील स्थान ठरविण्याची दृष्टी देणे.

३) साहित्य–प्रकारांचा तात्त्विक व गतिविकासात्मक अभ्यास करणे.

४) साहित्यविषयक काही मूलभूत सिद्धांताचे ज्ञान देणे.

५) साहित्यकृतीच्या सांस्कृतिक संदर्भाची व त्याच्या मोलाची जाण देणे.

६) व्यवहारभाषा व साहित्यभाषा यांतील भेदांची जाणीव करून देणे. साहित्य-कृतीतील भाषेच्या स्वरूपाच्या वैशिष्टयांचा बोध व आस्वाद घेण्याची क्षमता वाढविणे . भाषेच्या शास्त्रीय स्वरूपाचा परिचय घडविणे.

७) विद्यार्थ्यांचे लेखन: शुद्ध, सुबोध, हे आवश्यक. डौलदार, शैलीदार ही इप्सित टप्पे गाठणारे व्हावे.

३. उद्दिष्टपूर्ती–सद्य:स्थिती

उद्दिष्टांची सविस्तर चर्चा केल्यानंतर आजच्या अध्यापनातून ही उद्दिष्टे कती प्रमाणात सफल होत आहेत, याचा शोध घेणे उपकारक ठरू शकेल. १० ते १५ वर्षांच्या कालखंडात वरील उद्दिष्टे साध्य व्हावीत अशी अपेक्षा असली तरी प्रत्यक्ष स्थिती पुढीलप्रमाणे आहे. भाषिक उद्दिष्टांच्या पातळीवर विचार केल्यास असे दिसून येते की–

१) सर्वसाधारणत: भाषा समजण्याची क्षमता विद्यार्थ्यांमध्ये दिसून येत असली तरी त्यांची शब्दसंपदा फारच तोकडी असते.

२) त्यांच्या विचार व आकलन या शक्तींचा विकास होताना दिसत नाही.

३) विद्यार्थ्यांना स्वयं–शिक्षणाची सवय लावली जात नाही.

प्रगटीकरणाच्या बाबतीत महाविद्यालयीन विद्यार्थ्यांच्या प्रगतीचा स्तर फारच उणा आहे. कारण–

१) लेखनाचा पद्धतशीर व क्रमबद्ध विकास करण्याकडे होत असलेले दुर्लक्ष.

२) विद्यार्थ्यांना प्रश्नाची उत्तरे लिहून देणे व त्यांनी ती पाठ करून लिहिणे.

३) सारांश–लेखन, आकलन, कल्पना–विस्तार, निबंध या रचनेच्या विविध प्रकारांचा पुरेसा सराव विद्यार्थ्यांकडून करून घेतला जात नाही.

४) शुद्ध व स्पष्ट उच्चार, शुद्ध, अर्थपूर्ण व भावपूर्ण वाचन, संभाषण–चातुय, वादपटुत्व, स्पष्टीकरण, प्रतिपादन–शैली, कथन–कौशल्य इत्यादी कौशल्ये तर अभावानेच आढळून येतात.

रसग्रहणात्मक व सौंदर्यानुभूतीपर उद्दिष्टे माध्यमिक शिक्षणातून साध्य होत नाहीतच परंतु महाविद्यालयीन पातळीवरही याबाबत निराशाच पदरी येते. ही उद्दिष्टे भावनाधिष्ठित असल्याने भावनांना अध्यापनाद्वारे योग्य आवाहन केले जात नाही. वाङ्मयाचे अध्यापन हे नीरस, शुष्क व कंटाळवाणे होते.

४. उद्दिष्टांविषयीचा नवा दृष्टिकोन

अध्यापनातील उणीवा दूर व्हाव्या, अध्यापन कार्याला व्यापक स्वरूप येऊन त्याद्वारे विद्यार्थ्यांच्या सर्वांगीण विकासाला गती मिळावी या हेतूने उद्दिष्ट अधिक

स्पष्ट स्वरूपात मांडणे व अध्यापनात त्यावर अधिक भर देणे आवश्यक आहे. याची जाणीव शिक्षणशास्त्रज्ञांना झाली व त्यांनी शिक्षणक्षेत्रात मूल्यमापनाचा नवा दृष्टिकोन प्रवर्तीत केला. मूल्यमापन प्रक्रियेत अध्यापनाची उद्दिष्टे निश्चित करण्यावर, स्पष्ट स्वरूपात मांडण्यावर विशेष भर दिला जातो, ही उद्दिष्टे पुढीलप्रमाणे आहेत.

१) ज्ञान व आकलन (नॉलेज अँड अंडरस्टँडिंग)
२) उपयोजन (ॲप्लिकेशन)
३) कौशल्य (स्किल्)
४) रसग्रहण (ॲप्रिसिएशन)
५) अभिरुची व अभिकृती (इंटरेस्ट अँड ॲटिट्यूड)

आजवर अध्यापनात ज्ञानात्मक विकासावरच अधिक अवास्तव भर दिला गेला. इतर अंगांच्या विकासाकडे दुर्लक्ष झालेले आहे. विषयाच्या ज्ञानाबरोबरच त्या विषयातील विचारांचे व कल्पनांचे त्यांना यथार्थ आकलन व्हावे, प्राप्त ज्ञानाचा व्यवहारात उपयोग करण्याची क्षमताही त्यांच्यात निर्माण व्हावी, तत्संबंधीत कौशल्यांचा विकास व्हावा, त्याचप्रमाणे विषयाबद्दल अभिरुची निर्माण होऊन तदनुषंगिक अभिवृत्तीचेही विद्यार्थ्यांमध्ये पोषण व्हावे, अशी अपेक्षा असते. विषय-परत्वे काही उद्दिष्टांना अधिक महत्त्व द्यावे लागेल तर काहींना कमी. मराठीच्या अध्यापनात रसग्रहण या उद्दिष्टाला अधिक महत्त्व द्यावे लागेल.

मराठीच्या अध्यापनाच्या उद्दिष्टांचा सविस्तर विचार केल्यास त्यांचा व नव्या उद्दिष्टांचा मेळ आपणास कसा घालता येईल हे समजून घेतले पाहिजे. ही नवी उद्दिष्टे आपण प्रतिपादलेल्या उद्दिष्टांना समांतर, पूरक व सुसंगत अशी आहेत, परिभाषेत थोडा फरक असला तरी ही उद्दिष्टे त्यात अंतर्भूत झालेली आहेत.

१. ज्ञान व आकलन

ज्ञान म्हणजे केवळ माहिती. कविता कोणी लिहिल्या, धड्यांचे, निबंधाचे, नाटकाचे लेखक कोण, ही वचने, काव्यपंक्ती, ही वाक्ये अमूक लेखकाची, इत्यादी माहितीला ज्ञान म्हणता येईल. ज्ञान–प्राप्तीत बुद्धीचा किंवा विचाराचा फारसा भाग असत नाही. परंतु जेव्हा आपण एखादी गोष्ट विचार करून, नीट समजून घेतो तेव्हा आकलन झाले असे म्हणता येईल. म्हणजेच आकलनात बुद्धी, विचारशक्ती, कल्पना इत्यादींचा विनियोग होतो. आकलन ही ज्ञानाची पुढील पायरी. साहित्य-

कृतीतील विचार, लेखकाचा दृष्टिकोन, कवीने आपल्या कवितेतून व्यक्त केलेला आशय यथार्थपणे समजून घेणे हे आकलन. लेखकाने विचारांचा केलेला ऊहापोह, त्याचे स्पष्टीकरण, त्याचे खंडनमंडन, त्याचे मूल्यमापन या सर्व गोष्टींचे व्यवस्थित ग्रहण म्हणजे आकलन होय. शद्बांचा अर्थ सांगताना आपण समानार्थी शब्द देतो या प्रक्रियेला ज्ञान असे म्हणता येईल. परंतु शब्दांची फोड करून त्यामागील पार्श्वभूमी कथन करून, त्या शब्दांचे स्पष्टीकरण केल्यास त्याला आकलन म्हणावे लागेल. ज्ञान आकलनाच्या पातळीवर नेणे आवश्यक आहे.

२. उपयोजन व कौशल्य

भाषेचे उपयोजन म्हणजे शिकलेल्या शब्दांचा, वाक्प्रचारांचा, म्हणींचा विविध प्रकारच्या वाक्यरचनांचा बोलण्यात व लिहिण्यात उपयोग करणे यालाच भाषणकौशल्य किंवा लेखनकौशल्य असे म्हणता येईल. ही कौशल्ये म्हणजेच भाषिक अभिव्यक्ती वा प्रगटीकरण.

३. रसग्रहण

वाङ्मयाद्वारे कलात्मक आनंदाची प्राप्ती करून घेण्याच्या दृष्टीने विशिष्ट प्रकारची मानसिक पात्रता, विद्यार्थ्यांमध्ये निर्माण करणे, हा वाङ्मयाच्या अध्यापनाचा खरा हेतू. यासाठी वाङ्मयाच्या अध्यापकाला विविध वाङ्मय कलाकृतींच्या अध्यापनातून विद्यार्थी मानवी भावनांशी व पात्रांशी समरस कसे होतील या दृष्टीने प्रयत्न करावे लागतील, वाङ्मयातील घटना व समस्या यांच्या दर्शनातून जीवनदर्शन घडवावे लागेल. कलाकृतीतून अभिव्यक्त होणाऱ्या सौंदर्याची प्रचीती आणून द्यावी लागेल. व तदंतर्गत श्रेष्ठ मानवी आणि कलात्मक मूल्यांचे संस्कार जाणीवपूर्वक विद्यार्थ्यांच्या मनांवर करावे लागतील. अशा प्रकारे विद्यार्थ्यांच्या मानसिक प्रक्रिया जर सुसंस्कारित व संवर्धित केल्या तरच वाङ्मयाच्या अध्यापनाची उद्दिष्टे साध्य झाली असे म्हणता येईल.

४. अभिरुची व अभिवृत्ती

अभिरुची अभिवृत्ती व रसग्रहण यांचा एकत्र विचार करावयास हरकत नाही. कारण रसग्रहणक्षमता, सौंदर्यदृष्टी, रसिकता, सहृदयता याही एक प्रकारच्या अभिवृत्तीच होत. तसेच भाषेबद्दल आदर–अभिमान आणि साहित्याभिरुची याही

रसग्रहणशक्तीच्या विकासाला निःसंशय पूरक ठरतात परंतु उद्दिष्टांचा एक वेगळा प्रकार म्हणून त्यांचा विचार करता येणे शक्य आहे.

५. अध्यापक, अध्यापन व अध्ययन

उद्दिष्टांचा विचार केल्यानंतर ती प्रत्यक्षात शिक्षकाच्या अध्यापनाद्वारे साध्य व्हावीत, अशी अपेक्षा असते. यास्तव अध्यापन व अध्ययन प्रक्रियेचा विचार आवश्यक ठरतो. या प्रक्रियेत विद्यार्थी, शिक्षक व विषय हे तीन घटक प्रमुख असतात. शिक्षक अध्यापनाद्वारा विद्यार्थी व विषय यांचा समन्वय साधून विद्यार्थ्याचे अध्ययन व्हावे यासाठी प्रयत्न करीत असतो. हे कार्य परिणामकारकरीत्या करावयाचे असल्यास अध्यापन व अध्ययन–प्रक्रियेचे स्वरूप समजून घेणे आवश्यक ठरते.

५.१ अध्यापन–प्रक्रिया

विद्यार्थ्यास अध्ययनास प्रवृत्त करणे हे अध्यापनप्रक्रियेचे प्रमुख उद्दिष्ट मानले जाते. अध्यापन करण्यासाठी शिक्षकास विषयावरील प्रभुत्त्व व विद्यार्थ्यांचे ज्ञान असणे आवश्यक आहे, त्यासाठी त्यास योग्य त्या वातावरणात विद्यार्थ्यांना विविध अध्ययन–अनुभव द्यावे लागतात. विद्यार्थ्यांना विविध अध्ययन–अनुभव देणे म्हणजेच अध्यापन होय. अध्ययन–अनुभवांच्याद्वारे खालील गोष्टींची पूर्तता व्हावी, अशी अपेक्षा आहे.

१. विद्यार्थ्यांना ज्ञानग्रहणास उद्युक्त करणे (टीचिंग इज कॉजिंग टु लर्न)

अध्यापनाद्वारे शिक्षक विद्यार्थ्यांना नवनवीन गोष्टींची माहिती देत असतात. हे नवे ज्ञान ग्रहण करण्यासाठी विद्यार्थी शारीरिक व मानसिक दृष्ट्या तत्पर असावे लागतात. विद्यार्थ्यांना ज्ञानग्रहणात अभिरुची वाटल्याशिवाय त्यांचे अवधान केंद्रित होऊ शकणार नाही. त्यांच्या ठिकाणी उपजत असणारी जिज्ञासा वातावरण-निर्मितीच्या साहाय्याने जागृत करून, विद्यार्थ्यांचे अवधान आकर्षित केल्यास त्यांचे अध्ययन घडू शकेल. अध्यापन–अध्ययन प्रक्रियेत विद्यार्थ्यांचे सहकार्य हा महत्त्वाचा घटक आहे. ते प्राप्त झाल्यास विद्यार्थी अंतःप्रेरणेद्वारा ज्ञानग्रहण करू शकेल.

२. विद्यार्थ्यांना परिस्थितीशी समायोजन साधण्यास मदत करणे (टीचिंग इज हेल्पिंग द चाईल्ड टु लर्न टु ॲडजस्ट हिमसेल्फ टु एन्व्हायरॉनमेंट)

अध्ययन करीत असताना विद्यार्थ्यांना विविध समस्यांना सामोरे जावे लागते. या समस्या सोडविण्यासाठी विद्यार्थ्यांनी स्वतः प्रयत्न करावे म्हणून अध्यापनाद्वारे

त्यांना प्रेरणा मिळणे आवश्यक आहे. स्वप्रयत्नातूनच योग्य ते अनुभव त्यांना प्राप्त व्हावेत यासाठी सभोवतालचे वातावरण अनुकूल असणे महत्त्वाचे आहे. अनुकूल वातावरणात विद्यार्थी योग्य ते अध्ययन अनुभव–ग्रहण करू शकतील. त्यामुळे–

१) विद्यार्थ्यांना स्वप्रयत्नांद्वारे विकास साधणे व स्वावलंबी बनणे यांसारख्या चांगल्या सवयी लागतील.

२) चांगल्या अभिवृत्ती (ॲटिट्यूडस) विकसित होतील.

३) योग्य प्रकारच्या अभिरुची व कौशल्ये यांचा विकास होईल.

विद्यार्थीदशेत वरील बाबींचे प्रशिक्षण मिळाल्यास भावी जीवनातही विद्यार्थी त्यांच्यासमोर निर्माण होणाऱ्या समस्या सोडवण्यास समर्थ बनतील.

३. अध्यापन म्हणजे मार्गदर्शन (टीचिंग इज गायडन्स)

अध्यापन व वातावरणनिर्मिती द्वारे विद्यार्थ्यांचा विकास व्हावा, त्यांनी आपली वाटचाल उद्दिष्टाकडे करीत रहावे, यासाठी त्यांना मार्गदर्शनाची नितांत आवश्यकता आहे. योग्य मार्गदर्शन प्राप्त झाल्यास विद्यार्थी स्वावलंबनाचा अवलंब करतील. त्यांची वाटचाल प्रगतीपथावर होऊ शकेल व त्यांचा दृष्टिकोन विशाल बनेल. विद्यार्थ्यांचा भावनिक समतोल साधला जाईल. हा समतोल साधला जावा यासाठी योग्य ते शैक्षणिक वातावरण सभोवती असण्याची जरूरी आहे. शैक्षणिक वातावरणाद्वारे भावनांचे उदात्तीकरण घडू शकेल. " Right guidance is what distinguishes really effective and intellectually stimulating teaching from mere routine instruction. It has the effect of turning the learner's mental gaze to the light instead of keeping it away for ever towards the shadow. " असे यासंबंधी म्हटले जाते.

४. अध्यापन म्हणजे अध्ययनाचे सुसूत्रीकरण (टीचिंग इज ऑर्गनायझेशन ऑफ लर्निंग)

सूत्रबद्धता हा अध्यापनाचा प्राण होय. विषय, विद्यार्थी, योग्य अध्ययन-अनुभव, वातावरणनिर्मिती या घटकांना एका सूत्रात क्रमबद्ध करून त्याद्वारे विद्यार्थ्यांचे अध्ययन घडवणे हे महत्त्वाचे कार्य शिक्षकास करावयाचे असते. या कार्यासाठी शिक्षकाने आपल्या कार्याचे सूत्रबद्ध नियोजन करणे आवश्यक आहे विषय, विद्यार्थी, पद्धती यांचे शास्त्रशुद्ध ज्ञान व आपल्या कार्याचे सूत्रबद्ध संघटन यामुळे अध्यापन प्रभावी होते.

५. अध्ययन प्रक्रिया

आपण नेहमी शिकत असतो. शिक्षण म्हणजे व्यक्तीने परिस्थितीचा उपयोग करून आपल्या वर्तनात घडवून आणलेले टिकावू स्वरूपाचे बदल होत. शिक्षण ही संज्ञा व्यापक आहे. शिक्षणाद्वारे वर्तनात बदल व्हावा व व्यक्ती सुसंस्कृत बनावी, अशी अपेक्षा व्यक्त केली जाते. दैनंदिन कार्य करीत असताना व्यक्तीला विविध अनुभव येत असतात. त्यांच्यामुळे प्रतिक्रियेत बदल घडत असतात. अनुभवाने प्रतिक्रियेत जे बदल होतात त्यांना ज्ञानार्जन म्हणणे अधिक सयुक्तिक ठरेल. या ज्ञानार्जनासच अध्ययन ही संज्ञा आपणास देता येईल.

अध्ययन व्हावे यासाठी व्यक्तीने सभोवती असणाऱ्या परिस्थितीचा अथवा साधनांचा सुसंगतपणे व क्रमवार उपयोग करून येणे आवश्यक असते. या अनुभवांद्वारा जे बदल घडतात त्यांचे मूल्यमापन आवश्यक असते. व्यक्तीच्या कार्यप्रवृत्त होण्यावरच अध्ययनप्रक्रिया अवलंबून असल्याने या प्रक्रियेची वैशिष्टये कोणती, हे पाहणे उपयुक्त ठरू शकेल.

अध्ययन ही उद्दिष्टाप्रत जाणारी प्रक्रिया असल्याने अध्ययन करताना उद्दिष्ट समोर असणे आवश्यक असते. उद्दिष्ट जितके स्पष्ट तितके अध्ययन अधिक सुकर बनते. उद्दिष्टाप्रत जाण्यासाठी प्रेरणेची गरज असते. प्रेरणेमुळेच व्यक्तीची इच्छाशक्ती कार्यरत होऊन हालचालींना प्रारंभ होतो. प्रारंभी अनावश्यक वाटणाऱ्या हालचाली घडतात. कलांतराने चुकांची व उणीवांची जाणीव झाल्यानंतर त्या कमी कमी होत जातात. परिस्थितीनुसार योग्य ते बदल घडून वर्तनाची पुनर्रचना होत असते.

अध्ययन–प्रक्रियेचे स्वरूप स्पष्ट करण्यासाठी करण्यात आलेल्या विविध प्रयोगांतून काही उपपत्तींचा उदय झालेला दिसून येतो. प्रयत्न–प्रमाद, अभिसंधित प्रतिक्रिया, मर्मदृष्टी, निरीक्षण या त्यांपैकी काही होत. थॉर्नडाइक् या मानसशास्त्रज्ञाने प्रयत्नप्रमाद पद्धतीचा पुरस्कार केला आहे. या पद्धतीचा पुरस्कार करताना अध्ययनासाठी उपयुक्त ठरणारे तीन नियम त्याने सांगितले आहेत. या नियमांच्या साहाय्याने अध्ययन परिणामकारक होऊ शकेल असे त्याला वाटत होते. हे नियम खालील प्रमाणे आहेत.

सज्जतेचा नियम (लॉ ऑफ रेडिनेस)

When a bond is ready to act, to act gives satisfaction and not to

act annoyance. मानसिक तत्परता असताना केलेली कृती सुखावह ठरते. तत्परता नसताना केलेली कृती असुखकारक ठरते. यावरून असे दिसून येते की, अध्ययनासाठी व्यक्ती शारीरिक व मानसिकदृष्ट्या तत्पर असावी लागते. विद्यार्थी ज्ञानग्रहणासाठी उत्सुक असल्याशिवाय त्याचे अध्ययन घडणार नाही. जिज्ञासा, कुतूहलजागृती, पूर्वज्ञानजागृती, योग्य वातावरणाची निर्मिती या बाबी मानसिक सज्जतेसाठी उपयुक्त ठरू शकतील.

पुनरावृत्तीचा नियम (लॉ ऑफ एक्झरसाइज)

Other things being equal exercise strengthens and lack of exercise weakens the bond between stimulas and response एखादी क्रिया वारंवार केल्याने ती दृढ होत जाते. नसेल तर ती विसरली जाते. यात उपयोगाचा (लॉ ऑफ यूज) आणि अनुपयोगाचा (लॉ ऑफ डिसयूज) नियम समाविष्ट आहे. त्यामुळे त्या अनुभवाचा योग्य तो संस्कार मनावर होत नाही व तो अनुभव विसरला जातो.

शिक्षकाने अध्ययनांच्या नियमाचे पालन करून व स्मरण विस्मरण प्रक्रियेची दखल घेऊन अध्यापनाचे कार्य केल्यास त्याद्वारा विद्यार्थ्यांचे अध्ययन योग्य रीतीने घडू शकेल.

६. शिक्षकाचा अध्यापनविषयक दृष्टिकोन

कामातील यशापयश हे काम करणाऱ्याच्या दृष्टिकोनावर अवलंबून असते. यासाठी प्रत्येकाने आपले कर्तव्य श्रद्धायुक्त अंतःकरणाने केले पाहिजे. शिक्षकही त्यास अपवाद असू शकत नाहीत. आपला व्यवसाय हा कुशलतेने करावयाचा आहे, ही जाणीव व आपण भावी नागरिक निर्माण करण्याचे महान कार्य करीत आहोत, म्हणजेच पर्यायाने समाजसेवा करीत आहोत या भावनेने, शिक्षकाने आपले कर्तव्य पार पडल्यास शिक्षक विद्यार्थ्यांचे वर्तन–परिवर्तन घडवू शकेल.

६. पद्धतींची आवश्यकता

अध्यापन व अध्ययन ही उद्दिष्टानुगामी प्रक्रिया आहे. हे मान्य केल्यानंतर उद्दिष्टाप्रत जाण्यासाठी विविध पद्धतींची आवश्यकता असते त्यासाठी अध्ययनाच्या विविध पद्धतींची माहिती शिक्षकास असणे आवश्यक आहे. यास्तव पद्धतींच्या वापराचे फायदे व विविध पद्धती कोणत्या हे पहाणे श्रेयस्कर ठरेल.

Method is defined as " the path or way to be followed to arrive at a certain result "

उद्दिष्टप्राप्तीसाठी अगर इच्छित परिणाम साधण्यासाठी केल्या जाणाऱ्या उपाययोजनेस पद्धत असे म्हणतात. योग्य पद्धतीचा अवलंब केल्यास कार्यात सुकरता येते. यशःप्राप्तीसाठी केवळ योगायोगावर अवलंबून राहावे लागत नाही व खालील फायदे होतात.

१. किमान श्रमात अधिक सफलता होते.

२. श्रमाची बचत झाल्याने कंटाळवाणेपणा टाळला जातो.

३. व्यक्ती आत्मनिर्भर होते, तिचा आत्मविश्वास वाढतो.

योग्य पद्धतीचा अवलंब करून विद्यार्थ्यास सुयोग्य अनुभव दिल्यास शिक्षक आपली मार्गदर्शकाची भूमिका यशस्वीपणे पार पाडू शकेल. अध्ययन–प्रक्रियेत विद्यार्थ्यांची भूमिका अपरिचित प्रदेशातील प्रवाशाची असते. त्याला प्रवासाबद्दलची अथवा प्रदेशाची कसलीच माहिती नसते, प्रवासाची योजनाही त्याच्याजवळ नसते. मार्गातील काटेकुटे व खाचखळगे टाळून इच्छित स्थळी विद्यार्थ्यांस न्यावयाचे असल्याने या प्रवासात त्याचे सहकार्यही शिक्षकाने मिळवावयचे असते. पद्धतींचा वापर करावयाया म्हणजे विद्यार्थ्याची मानसिक दृष्ट्या तयारी करून क्रमबद्ध रीतीने पाठ्यवस्तूची मांडणी करावयाची व विद्यार्थ्यास ज्ञानग्रहणास उद्युक्त करावयाचे. त्याचे अध्ययन हेतुनिष्ठ, अर्थपूर्ण व सुखद व्हावे यासाठी विविध पद्धतींचा वापर शिक्षकाने केल्यास तो आपली मार्गदर्शकाची भूमिका समर्थपणे पार पाडू शकेल.

७. विविध पद्धतींचा वापर

शिक्षणशास्त्र हे विकसनक्षम असल्याने आजपर्यंत केल्या गेलेल्या व सध्या होत असलेल्या प्रयोगांतून विविध पद्धतींचा विकास होत असून नवनवीन पद्धतींचा उदय होत आहे. व्याख्यान, प्रश्नोत्तर, चर्चा, समस्या निराकारण, डाल्टन, प्रॉजेक्ट, समूह–अध्यापन इत्यादी पद्धती महत्त्वाच्या मानल्या जातात. उदगामी, अवगामी, ज्ञान–भाव, कौशल्य विस्तारित करणारे, रसग्रहणात्मक, प्रयोगशाळा–पाठ दिग्दर्शित करणारे पाठ इत्यादी पाठांचे प्रकार महत्त्वाचे मानले जातात. त्यांपैकी काहींची माहिती आपणास उपयुक्त ठरू शकेल.

७.१ व्याख्यान पध्दती

सर्वात जुनी व अधिकाधिक प्रमाणात वापरली जाणारी ही पद्धती आहे.

व्याख्यान देणे म्हणजे शिकविणे असे गृहीत धरले जाते व आजही शिक्षकांची तीच धारणा आहे. प्रभावी व्याख्यान देणे हे शिक्षकाच्या यशस्वितेचे गमक मानले जात असे. आज या पध्दतीच्या उपयुक्ततेबद्दल सर्वजणच साशंकता व्यक्त करतात. कारणे–

१. शिक्षकांची भाषणे उद्दिष्टहीन, असंबद्ध असल्याने विद्यार्थी अध्ययनास प्रवृत्त होत नाहीत.

२. या पद्धतीत शिक्षक हाच सर्वकाही असतो, विद्यार्थी फक्त प्रेक्षकाची भूमिका पार पाडीत असतो.

३. व्याख्यानांद्वारे क्रमिक पुस्तकातीलच माहिती दिली जात असल्याने पुनरुक्ती होऊन विद्यार्थ्यांच्या वेळेचा अपव्यव होतो.

४. ही भाषणे अवधानपूर्वक श्रवण करण्याची सवय विद्यार्थ्यांना नसल्याने त्यांच्या डोक्यावरून जातात.

५. नियोजना–अभावी अनेक वेळा विषयांतर होते.

तथापी या उणीवा मूलभूत नाहीत. कल्पकतेचा अभाव असलेल्या शिक्षकांनी हे दोष या पद्धतीत आणलेले आहेत. ते दूर करून या पद्धतीचा प्रभावी वापर करणे आपणास शक्य आहे. व्याख्यानात खालील टप्प्यांचा समावेश होऊ शकेल.

१. नियोजन– (पूर्वतयारी)

पूर्वतयारी करणे म्हणजे घटकांची आवश्यक ती माहिती, संदर्भ एकत्रित करून व्याख्यानाचे उद्दिष्ट निश्चित करणे. पाठ्यांशांची निवड, योग्य संघटन करून टाचण तयार करणे या बाबींचा अंतर्भाव पूर्वतयारीत होऊ शकेल.

प्रतिपादन :

प्रतिपादनात खालील बाबींचा अंतर्भाव होऊ शकेल.

१. प्रस्तावना

व्याख्यानास प्रारंभ करण्यापूर्वी विद्यार्थ्यांची मने नवीन ज्ञानग्रहणास तयार करणे आवश्यक असते. पूर्वज्ञानाची उजळणी, कथानकाचा पूर्वभाग, वाङ्मय प्रकारांची माहिती, प्रश्नोत्तरे यांच्या साहाय्याने विद्यार्थ्यांची जिज्ञासा जागृत करून त्यांना नवे ज्ञान देण्याचा प्रयत्न झाला पाहिजे.

२. विवेचन

विवेचन करताना विद्यार्थ्यांची ज्ञानग्रहणक्षमता, त्यांचे वय या बाबी विचारात

घेऊन त्यांना समजेल अशा भाषेत ते केले पाहिजे. विवेचनाच्या वेळी शिक्षकाने खालील गोष्टींकडे लक्ष पुरविले पाहिजे.

१. मुद्याचे विवेचन नैसर्गिक व तर्कसंगत करावे.

२. महत्त्वाच्या मुद्यावर भर देऊन इतर मुद्यांचा उल्लेख आवश्यक तेवढ्या प्रमाणात करावा.

३. स्पष्टीकरण अधिक परिणामकारक व्हावे. यासाठी उदाहरणे व अवतरणे द्यावीत व साहाय्यक साधनांचा वापर करावा.

४. महत्त्वाचे मुद्दे व विचार विद्यार्थ्यांच्या मनावर ठसावेत यासाठी फलक लेखन करावे.

५. शिक्षकाची बोलण्याची गती विद्यार्थ्यांच्या ग्रहणशक्तीशी समन्वय साधणारी असावी.

६. अधूनमधून प्रश्न विचारून विद्यार्थ्यांच्याकडे लक्ष पुरवावे व त्यांना विश्रांती द्यावी. प्रतिपादन गांभीर्यपूर्ण व त्यांची मने आकर्षित करणारे असावे.

३. समारोप :

सलग विषय विवेचनानंतर शेवटच्या कांही मिनिटांत महत्त्वाचे मुद्दे व भाग यांचे संकलन करावे. ते विद्यार्थ्यांच्या मनावर ठसवण्याचा प्रयत्न करून व्याख्यानाचा समारोप करावा.

व्याख्यान देणे म्हणजे केवळ यांत्रिकपणे काम करणे नव्हे. व्यासंग, उद्दिष्टांची जाणीव, स्तरांचे भान, व्यवस्थित मांडणी व तंत्राचा वापर करून प्रभावी व परिणामकारक व्याख्यान देणे शक्य असते, म्हणून व्याख्यानाच्या तंत्राचा वापर करून शिक्षकाने या पद्धतीचा विद्यार्थ्यांच्या हितासाठी वापर करावा अशी अपेक्षा आहे.

८. चर्चात्मक पद्धती

' वादे वादे जायते तत्त्वबोधः " या उक्तीनुसार या पद्धतीत विचारांचे आदान–प्रदान करून निष्कर्षाप्रत येता येते. हे उद्दिष्ट साध्य व्हावे यासाठी चर्चेत सहभागी होणाऱ्याजवळ विषयांची सखोल माहिती असावी लागते. सांगोपांग माहितीच्या आधारे विषयाच्या समर्थनार्थ व विरोधात उपस्थित केल्या जाणाऱ्या मुद्यांचा परमार्श घेता येणे शक्य होते. येथे प्रत्यक्ष चर्चाच करावयाची असल्याने तयारी ही करावीच लागते व त्यामुळे स्वप्रयत्नास उत्तेजन मिळते.

तंत्र :

१. शिक्षकाने चर्चेचा विषय अगोदर निश्चित करावा. त्यासंबंधीची माहिती एकत्रित करून विद्यार्थ्यांना स्वतः बरोबर घेऊन येण्यास सांगावे.

२. नियुक्त विषयाच्या सर्व उपांगावर चर्चा होईल इकडे लक्ष पुरवावे. तत्त्व, नियम, प्रयोग या क्रमाने चर्चा घडवून विषयाचा सर्व दृष्टिकोनांतून विचार केला जावा.

३. चर्चेत सर्वजण सहभागी होतील इकडे लक्ष पुरवावे.

४. चर्चा विचाराला चालना देणारी होईल हे पहावे.

शिक्षकाची भूमिका

या पद्धतीचा प्रभावी वापर व्हावा यासाठी शिक्षकाने मार्गदर्शक व संचालकाची भूमिका पार पाडावी. त्यासाठी पुढील बाबींकडे लक्ष पुरवावे.

१. विषय निश्चित करणे, त्यासंबंधीची माहिती कोठून प्राप्त करावयाची हे विद्यार्थ्यांच्या निदर्शनास आणून देणे व त्यांना चर्चेस आवश्यक त्या माहितीसही उपस्थित ठेवणे.

२. चर्चेला प्रारंभ करणे, तिचे स्वरूप निश्चित करणे व ती योग्य मार्गावर राहील याची दक्षता घेणे.

३. चर्चेत सर्वांना सहभागी होण्यास भाग पाडणे, प्रत्येक मुद्याचे स्पष्टीकरण योग्य त्या प्रमाणात होते किंवा नाही याकडे लक्ष पुरवणे व स्पष्टीकरणातील दुवे सांधण्याचे प्रयत्न करणे.

४. चर्चा विचाराला चालना देणारी ठरेल इकडे लक्ष देवून चर्चेद्वारा विद्यार्थ्यांच्या साहाय्याने योग्य त्या निष्कर्षाप्रत येणे.

उपयुक्तता

१. विद्यार्थी व शिक्षक यांनी आपआपल्या भूमिका यशस्वीपणे पार पाडल्यास या पद्धतीमुळे स्वप्रयत्नास उत्तेजन मिळेल.

२. विद्यार्थ्यास वाचन, चिंतन, मनन व चर्चा करावी लागत असल्याने त्यास अध्ययनअनुभव प्राप्त होऊ शकतील. तसेच विषयाचे आकलन होऊन विषय चांगल्या प्रकारे समजू शकेल.

३. चर्चेत प्रत्येकाने आपले विचार स्वतःचे मांडावयाचे असल्याने आत्मप्रगटीकरणास वाव मिळेल.

४. परस्परांशी विचारविनिमय करण्याची संधी असल्याने परस्पर सहकार्याची भावना विकसित होऊ शकेल व विद्यार्थी कार्यरत राहून त्यांचे खऱ्या अर्थाने अध्ययन होईल.

९. प्रश्नोत्तर पद्धती

युवकांना मार्गदर्शन करण्यासाठी सॉक्रेटिसने संभाषण पद्धतीचा अवलंब केला. स्वतः कथन करण्यापेक्षा तो युवकांना प्रश्न विचारून विचार करण्यास भाग पाडीत असे. प्रश्नामुळे विचाराला चालना मिळते व प्राप्त होणारे ज्ञान अधिक चांगल्या प्रकारे ग्रहण केले जाते, असे त्याचे मत होते. प्राचीन भारतीय विद्यापीठांत प्रवेशाच्या वेळी प्रश्नाद्वारे विद्यार्थ्यांची चाचणी घेऊन नंतरच त्यांना प्रवेश देण्यात येत असे. विद्यार्थी आश्रमात राहून संभाषणाद्वारा ज्ञान ग्रहण करीत असत. या पद्धतीचा विकास होत होत आजही ती अध्यापनाचे प्रभावी साधन म्हणून अस्तित्वात असलेली दिसून येते.

या पद्धतीचा अवलंब करणे म्हणजे केवळ प्रश्न विचारणे असा चुकीचा समज शिक्षकाने करून घेता कामा नये. पाठाच्या प्रारंभी आवश्यक ते कथन करून विद्यार्थ्यांची मने नवीन ज्ञान ग्रहण करण्यास उद्युक्त व्हावीत यासाठी प्रश्नांचा वापर शिक्षकाने करावा. प्रश्नाच्या उत्तरानंतर शिक्षकाच्या कथनाची आवश्यकता असते. या कथनातूनच पुढील प्रश्न निर्माण होत असतो.

निर्दोष प्रश्नपद्धतीची आवश्यकता

अचूकपणे प्रश्न विचारण्याची कला आत्मसात करणारी व्यक्तीच चांगला शिक्षक म्हणून नावलौकिक संपादन करू शकेल. यास्तव शिक्षकाने कुशलपणे प्रश्न विचारण्याची कला आत्मसात करण्यासाठी प्रयत्नशील राहाणे आवश्यक आहे. प्रत्येक कलेचे शास्त्र असते. प्रश्न ज्यावेळी निर्दोष, उपयुक्त व सुटसुटीत असतात त्यावेळी ते शास्त्रानुसार असण्याची शक्यता असते. कोर्टात वकील मंडळी प्रश्नांच्या साह्याने अपेक्षित उत्तर मिळविण्यात यशस्वी होतात, त्यावेळी कलेचा शास्त्रशुद्ध आविष्कार होतो. कोणतेही शास्त्र अभ्यास–विषयाचे विश्लेषण करून घटकांतील साधर्म्य व कार्यकारण संबंध स्पष्ट करण्याचा प्रयत्न करते. वर्गात प्रश्नांचे शास्त्र

हेच कार्य करू शकेल. कारण वर्गातील विद्यार्थी हा कंटकमय मार्गाने वाटचाल करीत असताना शिक्षक प्रश्नांच्या साहचाने मार्गदर्शन करून त्यास इच्छित स्थळी पोहोचण्यास साहाय्य करू शकेल.

प्रश्नांची उद्दिष्टे

प्रश्नोत्तरांचा वापर करून विद्यार्थ्यास इच्छित उद्दिष्टाप्रत नेणे या हेतूने शिक्षकाने आपले कार्य केल्यास तो विद्यार्थ्यांना अध्ययनास प्रवृत्त करू शकेल. अध्ययनप्रक्रिया परिपूर्ण व्हावी यासाठी प्रश्न विचारताना शिक्षकाने खालील उद्दिष्टे स्वत:समोर ठेवावीत.

१. पाठ्यवस्तूंचा महत्त्वाचा भाग, उपांगे यांकडे विद्यार्थ्यांचे लक्ष केंद्रित करणे.
२. विद्यार्थ्यांच्या पूर्वज्ञानाची चाचणी घेणे.
३. शिकवत असलेला भाग विद्यार्थी ग्रहण करतो किंवा नाही हे पाहणे.
४. शिकवलेल्या भागाची पुनरावृत्ती करणे.
५. स्मरण, कल्पना, विचारशक्ती आदी मनोव्यापारांचा विकास घडवणे.
६. वर्गात अनुभव व ज्ञान यांच्या आदानप्रदानाचे सूत्रबद्ध संचलन करणे.
७. विद्यार्थ्यांना शारीरिक व मानसिक दृष्टया सक्रिय बनवणे.
८. ग्रहण केलेल्या ज्ञानाचा प्रयोग करता येतो की नाही हे पाहणे.

वरील उद्दिष्टे साध्य व्हावीत यासाठी विविध प्रकारचे प्रश्न विचारणे क्रमप्राप्त ठरते. या प्रकारानुसार प्रश्नांचे वर्गीकरण खालीलप्रमाणे करता येईल.

१. मानसिक प्रक्रियेवर आधारित प्रश्न. या प्रकारात स्मृति–प्रश्न (मेमरी क्वेश्चन्स) व विचार–प्रवर्तक प्रश्न (थॉट क्वेश्चन्स) यांचा समावेश करता येईल.

२. परीक्षण प्रश्न (टेस्टिंग क्वेश्चन्स)

या प्रश्नांद्वारा विद्यार्थ्यांना विश्लेषण करणे, साहचर्य संबंध प्रस्थापित करणे, विविध प्रकारच्या माहितीचे संयोजन करणे या व इतर क्रिया उत्तर शोधीत असताना कराव्या लागतात.

३. प्रशिक्षण प्रश्न (ट्रेनिंग क्वेश्चन्स)

हे प्रश्न विचारल्यानंतर त्यांचे उत्तर शोधण्यासाठी निवड करणे, मूल्यमापन करणे या क्रियांबरोबरच निष्कर्ष काढणे, कारण व परिणाम शोधणे, परिस्थितीचे

निरीक्षण करून समस्यांची उकल करणे. या क्रिया कराव्या लागतात. विचार-विकास साधणे या प्रश्नांच्या साहाय्याने शक्य होऊ शकेल.

४. अन्वेषण प्रश्न (एक्स्प्लोरेटरी क्वेश्चन्स)

हे प्रश्न पाठास प्रारंभ करताना उपयोगी पडतात. ज्ञात भागाची पुनरावृत्ती करून नवीन ज्ञानाशी त्याची सांगड घालणे या प्रकारच्या प्रश्नांमुळे शक्य होते. तसेच वर्गाची गुणवत्ताही समजू शकते.

५. पुनरावृत्ती प्रश्न (ड्रिल अँड रिव्हयू क्वेश्चन्स)

स्मरणाची चाचणी घेण्यासाठी व शिकवलेल्या भागाची पुनरावृत्ती करण्यासाठी अशा प्रश्नांचा वापर करणे शक्य होते. विद्यार्थ्यांनी घरी केलेल्या अभ्यासाची चाचणी घेण्यासाठी व प्राप्त ज्ञान विद्यार्थ्यांनी कितपत ग्रहण केले आहे हे पाहण्यासाठी या प्रश्नांचा उपयोग होऊ शकेल.

६. प्रासंगिक प्रश्न (इंटरमिटंट क्वेश्चन्स)

विद्यार्थ्यांचे लक्ष पाठाकडे आहे किंवा नाही हे पाहणे, तसेच दीर्घकाल एकच कृती चालू असेल तर मध्यंतरी बदल म्हणून अशा प्रश्नांची जरूरी भासते. व्याख्यान-पद्धतीचा अवलंब करताना या प्रकारचे प्रश्न विचारणे उपयुक्त ठरते.

प्रश्नांचे स्वरूप

१. प्रश्न विचार–प्रवर्तक असावेत. या प्रश्नामुळे विचार–शक्तीला चालना मिळून विद्यार्थी क्रियाशील बनतील व त्यांचा प्रतिसादही चांगल्या प्रकारे मिळू शकेल.
२. प्रश्न विद्यार्थ्यांच्या आवाक्यातील असावेत,
३. प्रश्नाची भाषा सरळ, व्याकरणशुद्ध व अध्यापकाची स्वतःची असावी.
४. प्रश्न पाठ्यवस्तूच्या विकासाला साहाय्यभूत ठरणारे असावेत.
५. प्रश्न निश्चित स्वरूपाचे असावेत, केवळ तर्काला वाव देणारे, बिनबुडाचे अनुमान करण्याची संधी विद्यार्थ्यांना देणारे नसावेत.
६. ज्यांची उत्तरे पुस्तकाच्या भाषेतच दिली जाण्याची शक्यता असते किंवा होय किंवा नाही उत्तर येणारे, तसेच अतिव्याप्त प्रश्न असू नयेत.
७. प्रश्नातच पन्नास टक्के उत्तर असणारे, परस्पर–विरोधी उत्तर येण्याची शक्यता असलेले प्रश्न टाळावेत.

प्रश्न विचारण्याचे तंत्र

१. प्रश्न सर्व वर्गाला उद्देशून विचाराचेत व नंतर उत्तरे स्वीकारावीत.

२. प्रश्नांची विभागणी समप्रमाणात करावी. ठराविकच विद्यार्थ्यांना प्रश्न विचारू नयेत.

३. प्रश्न विचारल्यानंतर विद्यार्थ्यांना विचारासाठी योग्य तो अवधी द्यावा. विद्यार्थ्यास उत्तर येत नसेल तर ते मिळवण्यासाठी वेळेचा अपव्यय करू नये.

४. प्रश्नाची पुनरावृत्ती करण्याचे शक्यतो टाळावे. अपरिहार्य परिस्थितीत शब्द-बदल करावा, अथवा पूरक प्रश्न विचारावा.

५ पाठाकडे दुर्लक्ष करणाऱ्या मुलांना अधून मधून प्रश्न विचारावेत.

६. प्रश्नाचे उत्तर मुलांनी द्यावे यासाठी त्यांना प्रोत्साहन द्यावे. आपण उत्तरे देऊ शकतो असा आत्मविश्वास त्यांच्या ठिकाणी निर्माण झाल्यास मुले उत्तरे देण्याचा प्रयत्न मनापासून करतील.

विद्यार्थ्यांच्या उत्तराबाबत स्वीकारावयाचा दृष्टिकोन

विद्यार्थ्यांनी दिलेल्या उत्तराबाबत शिक्षकाचा दृष्टिकोन स्वागतशील असावा. उत्तरे तीन प्रकारची असू शकतात.

१) बिनचूक २) संपूर्ण चूक ३) अंशतः चूक व अंशतः बरोबर.

ज्ञानाच्या दृढीकरणासाठी पुनरावृत्तीची आवश्यकता असल्याने, उजळणी, पुरावलोकन या क्रियांना अध्ययन-अध्यापनामध्ये महत्त्वाचे स्थान प्राप्त झालेले आहे.

परिणामाचा नियम (लॉ ऑफ् इफेक्ट)

When pleasent or satisfying consequence follow or attend a response the latter tends to be repeated. When painful or annoying consequences attend a response it tends to be eliminated. परिस्थिती व प्रतिक्रिया यांतील संबंध परिणामतः सुखदायक असतो तेव्हा त्यांचा संबंध दृढ होतो. असुखकारक संबंध शिथिल होतो. सुखकारक अनुभव परत घ्यावासा वाटतो. असुखकारक अनुभव टाळण्याकडे कल असतो.

या नियमांचा विचार केला असता असे दिसून येते की, अपयश येऊ नये यासाठी प्रारंभापासूनच सावधानता बाळगणे आवश्यक आहे. प्रारंभ सुखकारक झाल्यास विद्यार्थ्यांना अध्ययन करण्यास आनंद वाटेल व त्यांची मनोवृत्ती अध्ययनास अनुकूल बनेल.

स्मरण विस्मरण प्रक्रिया

अध्ययनाच्या नियमांची माहिती घेतल्यानंतर स्मरण विस्मरण प्रक्रियांचे अध्ययनातील महत्त्व विचारात घेणे आवश्यक ठरते. "घेतलेले अनुभव परत अनुभवणे" म्हणजे स्मरण होय. कमीअधिक काळापूर्वी मुद्दाम घेतलेल्या किंवा सहजगत्या आलेल्या अनुभवांची मनोमन उजळणी होणे यालाच स्मरण म्हणतात. स्मरण व विस्मरण यांचे प्रमाण परस्पर–विरोधी असते. स्मरणाची वाढ झाली की विस्मरण कमी होते व विस्मरण वाढीने स्मरण कमी होत जाते. एबिंगस या मानसशास्त्राज्ञाने केलेल्या प्रयोगातून असे दिसून येते की, पाठांतर झाल्यानंतर लगेच विस्मरणास प्रारंभ होतो. पाठ केलेल्मा शद्बांपैकी वीस मिनिटानंतर ४२ टक्के भाग विस्मरणाच्या कक्षेत जातो. तीस दिवसांनंतर हे प्रमाण ७९ टक्के इतके होते. म्हणजे फक्त २१ टक्के भाग स्मरणात राहातो. यावरून आपणास असे दिसून येईल की, स्मरणाबरोबरच विस्मरणास प्रारंभ होतो. प्रारंभी विस्मरणाचे प्रमाण अधिक असते व नंतर ते हळूहळू कमी होत जाते.

कालावधी हे विस्मरणाच्या अनेक कारणांपैकी एक होय. पुनरावृत्ती लवकर केली नाही तर वाचलेले विसरले जाण्याची शक्यता असते. दीर्घ काल केलेले दुर्लक्ष हे विस्मरणास कारणीभूत ठरते. अभिरुचीचा अभाव हे विस्मरणाचे दुसरे कारण मानता येईल. न आवडणारा अनुभव घेत असताना आपले मन त्यात रमत नाही.

१. विद्यार्थ्याचे उत्तर बिनचूक असेल तर त्यास त्याबाबत प्रोत्साहन द्यावे. आवश्यकता भासल्यास बरोबर उत्तर आणखी एक दोन विद्यार्थ्यांकडून वदवून घ्यावे.

२. संपूर्ण चूक उत्तर मिळाल्यास विद्यार्थ्यांना काहीच समजले नाही असे गृहीत धरून त्यांना समजावून देण्याचा प्रयत्न करावा. उत्तर कसे व का चूक आहे तेही सांगावे, त्या उत्तराच्या साहाय्याने बरोबर उत्तर शोधून काढण्याचा प्रयत्न करावा.

३. अपूर्ण उत्तराच्या आधारे पूर्ण उत्तराकडे जाण्याचा प्रयत्न करावा अथवा दुसऱ्या विद्यार्थ्याकडून पूर्ण उत्तर मिळविण्याचा प्रयत्न करावा. सॉक्रेटिसच्या पद्धतीने प्रश्न विचारून चुकीचा भाग दुरुस्त करून घ्यावा. अंशतः बरोबर किंवा अंशतः चूक उत्तर याच पद्धतीने सुधारावे.

४. उत्तरे शक्यतो पूर्ण वाक्यातच स्वीकारावीत. परंतु याबाबत पाठ–प्रकारानुसार लवचिक धोरण स्वीकारावे.

५. सामूहिक उत्तरे स्वीकारू नयेत. मुलांच्या उत्तराचे अनुकरण शिक्षकांनी करू नये. एखादे उत्तर विद्यार्थ्याच्या मनावर बिंबवायाचे असल्यास त्याची पुनरावृती करण्यास हरकत नाही.

विद्यार्थ्यांचे प्रश्न

विद्यार्थ्यांना प्रश्न विचारावेसे वाटणे पाठाच्या सफलतेचे द्योतक आहे. पाठ संपल्यानंतर असे प्रश्न विचारण्यास विद्यार्थ्यांना प्रोत्साहन द्यावे. प्रश्न विषयाशी संबंधित असतील याची दक्षता घ्यावी. एकावेळी एकच प्रश्न विचारला जावा. सूचना विद्यार्थ्यांना द्याव्यात. प्रश्नाचे उत्तर शोधण्यास मुलांना प्रवृत करावे. विद्यार्थ्यांनी उत्तराशी असहमती दर्शविल्यास आपणच बरोबर आहोत असा आग्रह शिक्षकांनी धरू नये. शिक्षकांना एखाद्या प्रश्नाचे उत्तर माहीत नसल्यास तसे स्पष्ट सांगावे व तयारी करून दुसऱ्या दिवशी योग्य उत्तराची कल्पना विद्यार्थ्यांना द्यावी.

प्रश्न विचारणे म्हणजे विद्यार्थ्यांना संभाषणास प्रवृत्त करणे होय. प्रश्न व उत्तर यांचा समन्वय साधून, कथन रूपाने त्यात भर घालून पुढील ज्ञान ग्रहणास विद्यार्थ्यांना उद्युक्त करता येते. प्रश्न उत्तर, कथन व प्रश्न असा क्रम या पद्धतीत अवलंबिल्यास अध्यापनात क्रमबद्धता येऊन ते तर्कसंगतही होईल. यास्तव शिक्षकास प्रश्न विचारण्याची कला अवगत असणे अत्यंत आवश्यक आहे.

१०. समूह अध्यापन पद्धती

शिक्षण–प्रक्रिया केवळ एकमार्गी राहू नये, तीत विचारांची देवाण घेवाण व्हावी, लोकशाही मूल्ये रुजावी, यासाठी सामूहिक अध्यापन पद्धतींचा उदय झाल्याचे दिसून येते. या पद्धतीद्वारा खालील उद्दिष्टे साध्य व्हावीत अशी अपेक्षा आहे.

१. स्वतंत्रपणे विचार करण्याची सवय वृद्धिंगत करणे.

२. परस्पर–सहकार्य व विचार–विनिमयाच्या सहकार्याने निष्कर्षाप्रत येणे.

३. चर्चेमध्ये अभ्यासपूर्ण सहभाग असणे.

४. आत्माविष्कार, स्वावलंबन, जबाबदारीची जाणीव इ. सामाजिक गुणांचा विकास करणे.

सामूहिक अध्यापन पद्धतीपैकी १) चर्चासत्र (सेमिनार) २) कृतिसत्र (वर्कशॉप) ३) परिसंवाद (सिंपॉझियम्) एवढ्यांचाच येथे विचार करू.

१०.१ चर्चासत्र : सेमिनार

चर्चासत्राचे अभिप्रेत अर्थ खालील प्रमाणे आहेत.

१. विद्यापीठीय स्तरावर चर्चेसाठी व संशोधनासाठी आयोजित केलला वर्ग (स्मॉल क्लास अॅट युनिव्हर्सिटी फॉर डिस्कशन अँड रिसर्च)

२. एखाद्या विषयावर विचार-विनिमय करून निष्कर्षाप्रत येण्यासाठी आयोजित केलेली तज्ज्ञांची बैठक (कॉन्फरन्स ऑफ स्पेशिॲलिस्ट्स)

३. एखाद्या विषयाच्या सखोल अध्यापनासाठी आयोजित केलेला वर्ग (शॉर्ट इंटेन्सिव कोर्स ऑफ् स्टडी).

यावरून तज्ज्ञांच्या मार्गदर्शनाखाली विचारांच्या आदान- प्रदानाद्वारे निष्कर्षां-प्रत येण्यासाठी आयोजित केलेले सत्र म्हणजेच चर्चासत्र होय. सखोल अध्ययनाचे ते महत्त्वाचे साधन आहे.

तंत्र

१. चर्चा–विषय निश्चित करणे.

२. विषयातील मूलभूत प्रश्नांवर तज्ज्ञांकडून टिपणी तयार करून घेऊन ती सहभागी होणाऱ्या सदस्यांकडे अगोदरच पाठवणे.

३. सहभागी होणाऱ्या सर्वांनी टिपणीच्या आधारे पूर्व तयारी करून यावे याबद्दल सूचना देणे.

४. दैनंदिन व्यवस्थापन करण्यासाठी एक संचलनसमिती नियुक्त केली जावी व तिनेच सर्व कार्ये सूत्रबद्ध रीतीने पार पाडावीत.

५. प्रारंभीच चर्चासत्राच्या स्वरूपाबद्दल, विषयाच्या मर्यादा व करावयाच्या कामकाजाबाबत मार्गदर्शनात्मक सूचना सर्वांना द्याव्यात. या सूचनांद्वारे विचारास चालना मिळेल, योग्य दिशा प्राप्त होईल व चर्चेत मोकळेपणा येईल, याची काळजी घ्यावी.

६. बैठक वातावरण-निर्मितीस पोषक असावी. सर्वजण एकाच पातळीवर जवळ जवळ बसतील या दृष्टीने अर्धवर्तुळाकार अगर चौकोनी असावी. या

पद्धतीचा वापर उच्च माध्यमिक व उच्च शिक्षण घेणाऱ्या विद्यार्थ्यांसाठी करता येईल. तसेच शिक्षक प्रशिक्षणासाठीही करता येईल.

१०.२ कृतिसत्र :

विद्यार्थ्यांनी स्वतः कृती केल्यास त्यांना प्राप्त होणाऱ्या अध्ययन अनुभवा-द्वारे त्यांचे अध्ययन परिणामकारक होते, कृतीद्वारा होणारे कार्य स्वाभाविक व शैक्षणिक प्रक्रियेस उपकारक ठरते. कृतिसत्रात सहभागी होणाऱ्या प्रत्येक सदस्याने व्यक्तिशः व गटागटाने प्रत्यक्ष कार्य करावे, अशी अपेक्षा असते. कृतिसत्राचे सल्ला-गार व मार्गदर्शक निवडलेल्या समस्येचे स्वरूप स्पष्ट करून सदस्यांच्या सहकार्याने कामकाज चालवत असतात. कृतिसत्राद्वारा प्रत्यक्ष कार्यकौशल्य वाढविणे हे प्रमुख उद्दिष्ट असते, चर्चासत्राप्रमाणेच कृतिसत्राची आणखी व कामाचे नियोजन करण्याचे कार्य सांघिक पद्धतीने समितीद्वारा केले जावे.

उपयोग

१. कृतिसत्राद्वारे विविध विषयांतील मूलभूत समस्यांवर उपाय शोधून काढणे शक्य होईल.
२. विषयांचे प्रात्यक्षिक कार्य करवून घेता येईल. तसेच तत्त्वे व निष्कर्ष शोधता येतील.
३. कृतिसत्र हा स्वाध्यायाचा एक सामुदायिक प्रकार आहे. त्याच्या साहाय्याने नित्याच्या कामात सुधारणा होण्यासाठी जे ज्ञान आवश्यक वाटते त्यातील एखादा विभाग कृतीसाठी निवडून त्यासंबंधी विचारविनिमय करता येईल.

१०.३ परिसंवाद (सिंपॉझियम)

या पद्धतीचा वापर चर्चासत्राप्रमाणेच करता येणे शक्य आहे.

Symposium या शब्दाचा अर्थ पुढील प्रमाणे आहे.

1) Philosophical or other friendly discussion
2) Set of contributions on one subject from various authors.

एखाद्या विषयाचा सांगोपांग विचार करण्यासाठी त्यावर तज्ज्ञांनी विविध दृष्टिकोनातून मांडलेली मते परिसंवादात विचारात घेतली जातात. त्यावर चर्चा होऊन निष्कर्षाप्रत येणे या पद्धतीत सहज शक्य होते. महाविद्यालयीन स्तरावर या पद्धतीचा वापर करणे शक्य आहे. विद्यार्थ्यांच्या अनुभवकक्षेतील विषय निवडून, त्यांचे पोटविभाग पाडून, त्यावर संगोपांग विचार करणे या पद्धतीत शक्य आहे.

तसेच सखोल अध्ययन घडावे, यासाठी एखाद्या विषयाचा सर्व दृष्टीकोनांतून अभ्यास करण्याची सवय विकसित होऊ शकेल.

पद्धतीबाबत शिक्षकाचा दृष्टीकोन

अध्यापन हे एक शास्त्र आहे. याची निर्मिती अनेक विचारवंतांनी केलेल्या प्रयोगांतून झाली आहे. दिवसेंदिवस ते विकसित होत असून त्यात नवनवीन प्रयोगांतून प्राप्त झालेल्या निष्कर्षांची भर पडत आहे. विविध अध्यापन-पद्धतींची माहिती झाल्यानंतर कोणत्या स्तरावर कोणत्या पद्धतीचा वापर करावयाचा, हे शिक्षकाने तारतम्याने ठरावावयाचे आहे. पद्धतीचा वापर करीत असताना तो डोळसपणे केला पाहिजे. अध्यापनाच्या क्षेत्रात प्रयोगशील राहून प्राप्त होणाऱ्या अनुभवांच्या द्वारे तो आपल्या कार्यात आवश्यक ते बदल विद्यार्थ्यांच्या हिताच्या दृष्टीने करू शकेल. स्वतःचे अध्यापनाचे तंत्र विकसित करू शकेल. अध्यापन हे शात्र मानले जाते, तसेच ती कलाही मानली जाते. तंत्राचा वापर करून कलाकार आपली कलाकृती निर्माण करतो. कलाकाराने निर्माण केलेली कलाकृती त्याची स्वतःची म्हणून ओळखली जाते. त्याच्या व्यक्तिमत्त्वाचा ठसा त्या कलाकृतीवर उमटलेला असतो. त्याचप्रमाणे शिक्षकाने तंत्राच्या चौकटीत राहून स्वतःच्या अध्यापन कार्यावर आपल्या व्यक्तिमत्त्वाचा ठसा उमटविण्याचा प्रयत्न केला पाहिजे. प्रायोगिक दृष्टिकोन स्वीकारून पूर्वासूरींचा मागोवा घेत घेत शिक्षक आपले अध्यापन कार्य करीत राहिला व हे कार्य करीत असताना आपण समाजकार्य करीत आहोत ही सेवाभावी वृत्ती त्याच्या ठिकाणी विकसित झाली तर एक यशस्वी शिक्षक हा सन्मान त्यास आपोआप प्राप्त होईल.

शिक्षण-विकासात शिक्षकाचे महत्त्व

भारतीय शिक्षण आयोगाच्या अहवालात असे नमूद करण्यात आले आहे की, " The destiny of India is now being shaped in her classrooms. " राष्ट्राचे भवितव्य सर्वत्र शिक्षणसंस्थामधून घडविले जात असल्याने ज्या व्यतींद्वारा हे कार्य घडणार आहे त्या शिक्षकास सद्यस्थितीत कोणती भूमिका पार पाडावयाची आहे, याची जाणीव असणे अत्यंत आवश्यक आहे. कोणत्याही शैक्षणिक कार्यक्रमाची यशस्विता तो कार्यवाहीत असणाऱ्या व्यक्तीवरच अवलंबून असते. यासाठी शिक्षक कार्यक्षम व आपल्या कार्यात निष्णात असावा. No educational system can be

more dynamic than its teachers. भारतासारख्या विकसनशील देशातील शिक्षकांनी स्वतः गतिमान राहून, गतिमान विश्वाशी सुसंवाद साधू शकतील असे विद्यार्थी निर्माण करण्याचा प्रयत्न करण्याची महत्वाकांक्षा बाळगून, आपले दैनंदिन कार्य केल्यास त्यांस किमान आत्मिक समाधान प्राप्त होऊ शकेल. राष्ट्र–विकासाच्या कार्यात शिक्षकाने विधायक भूमिका पार पाडावी या सामाजिक अपेक्षापूर्तीचे श्रेयही त्यास आपोआपच मिळेल.

□ □

पाच

□ ग्रामीण भागातील वाङ्मयीन अध्यापनाच्या समस्या

दशरथ
□ डॉ. द. ता. भोसले

ग्रामीण भागातील वाढता शिक्षणप्रसार आणि त्याचे परिणाम

गेल्या पंचवीस वर्षांत ग्रामीण भागातील शिक्षणाचा प्रसार आणि प्रचार ज्या वेगाने झालेला आपणास जाणवतो, तितका त्यापूर्वीच्या काळात झालेला आपणास दिसत नाही. सन १९६० मध्ये एकसंध मराठी भाषिकांचे महाराष्ट्र हे राज्य जन्माला आले. त्यानंतर लगेच शासनाने आर्थिकदृष्टया कमकुवत असलेल्या मुलांना फी माफीची सवलत जाहीर केली. शैक्षणिक–संस्थांना भरपूर सवलती दिल्या गेल्या. नव्याने शिक्षणसंस्था निर्माण झाल्या. शासनाच्या सोयी सवलतींचा जुन्या शैक्षणिक संस्थांनीही चांगल्या प्रकारे फायदा करून घेतला. स्वातंत्र्यप्राप्तीनंतर समाजसेवेचे सर्वात सोपे क्षेत्र म्हणजे शैक्षणिक कार्य हे मानले गेले. दलित समाजाच्या उन्नतीसाठी आणि शिक्षणासाठी शासनाच्या अनेक सवलती जाहीर झाल्या आणि ग्रामीण परिसरात पूर्वी जी शिक्षणाविषयी अनास्था होती, तीही हळूहळू कमी होत गेली. शिक्षण घेऊन जीवनाला प्रतिष्ठा आणि स्थैर्य प्राप्त करून घेतलेल्या व्यक्तींची

उदाहरणे अवती–भवतीच्या समाजात वाढत्या प्रमाणात दिसू लागली. या सर्व बाबींचा परिपाक म्हणजे शिक्षणाचा झालेला वाढता प्रसार. १९५० साली महाराष्ट्रात असलेल्या महाविद्यालयांचा आकडा पाहिला तर तो, मुंबई सोडून, दोन डझनही भरत नव्हता हे तीव्रतेने जाणवते. पण १९६० नंतर ती संख्या झपाट्याने वाढली. आज तर महाराष्ट्रातल्या प्रत्येक तालुक्याला जवळ जवळ एक महाविद्यालय झालेले असून दोन हजार लोकसंख्या असलेल्या प्रत्येक गावी माध्यमिक विद्यालय स्थापन झालेले आहे. काही तालुक्याच्या ठिकाणी तर तीन–तीन, चार–चार महाविद्यालये सुखाने चाललेली अन् उत्तम स्थिरावलेली आपणास दिसतात. शंभर–सव्वाशे वर्षांपूर्वी जे स्वप्न महात्मा फुल्यांनी पाहिले होते, ते साकार झाल्याचे समाधान कोणालाही झाल्याशिवाय राहणार नाही.

ग्रामीण परिसरात अगदी सर्वदूरपर्यन्त झालेल्या या शिक्षणाच्या प्रसारामुळे समाजाची झपाट्याने आणि सर्वांगीण स्वरूपात प्रगती झाली. खेड्यातल्या माणसाच्या जीवनाला आकार आला. अर्थ आला. त्याच्या निश्चेष्ट नि विस्कटलेल्या आयुष्यात आशेचा किरण चमकला. ज्याच्या हातात नियतीने शेणाची पाटी दिलेली होती, त्याचा मुलगा मात्र सरस्वतीची पाटी मांडीवर घेऊन भविष्याचे चित्र साकार करण्यासाठी धडपडू लागला. या शिक्षणाच्या प्रकाशाने ग्रामीण समाजाचे आर्थिक, धार्मिक अन् इतर प्रकारचे होणारे शोषण कमी होत गेले. उपजीविकेच्या पारंपरिक पद्धतीत परिवर्तन झाले. नवीन साधनांचा शोध लागला. खेड्यांतील लोकांच्या जीवनालाही भौतिक जीवनदृष्टीचा अन् सुखोपभोगाचा सुवर्णमय स्पर्श लाभला गेला. त्यांच्या जीवनाला नवा सूर गवसला. नवा शब्द सापडला. राजकारण, समाजकारण, अर्थकारण आणि सहकार या क्षेत्रांत नव्याने शिकलेला हा ग्रामीण तरुण मोठ्या उमेदीने नि उत्साहाने भाग घेऊ लागला. या सहभागाचे प्रमाण वाढत्या शिक्षणाबरोबर अधिकच वाढत चालले आहे. किंबहुना ही शिक्षणकेंद्रे म्हणजे ग्रामीण समाजाच्या सर्वांगीण प्रबोधनाची शक्तिकेंद्रे बनू लागली आहेत. मागील पिढीतल्या विद्याप्रेमी लोकांनी या पिढीचा हेवा करावा, अशीच आजची शैक्षणिक स्थिती आहे.

नव्याने दात येणाऱ्या बालकाला ज्याप्रमाणे प्रारंभी त्रास सोसावा लागतो, त्याप्रमाणे नव्याने सुशिक्षित बनणाऱ्या समाजालाही नवीन प्रश्नांना सामोरे जावे लागते आहे. प्रचलित शिक्षणपद्धतीमुळे ज्या समस्या, जी दुःखे नव्याने उत्पन्न

झालेली आहेत, त्यांच्या तप्त झळा प्रामुख्याने या ग्रामीण भागालाच अधिक सोसाव्या लागताहेत. समाजात वाढत चाललेली पोषाखीवृत्ती, सुशिक्षित बेकारांची वाढती संख्या आणि त्यातून उत्पन्न झालेले नैराश्य, श्रमाची कामे करण्याविषयीची कमी होत चाललेली आस्था, "आपण शिकलो ते केवळ नोकरीसाठीच" ही रुजलेली चुकीची भावना, ग्रामीण समाज, ग्रामीण माणूस आणि परिसर यांपासून हळूहळू सुशिक्षितांचे सुरू झालेले दुरावलेपण, भौतिक सुखोपभोगांनाच जीवनात येऊ लागलेले विकृत महत्त्व आणि निखळ ज्ञानार्जनाची कमी होत चाललेली आस्था यांसारख्या अनेक समस्या नागरसमाजाप्रमाणेच ग्रामीण समाजालाही आता चांगल्याच भेडसावू लागलेल्या आहेत, या सर्व समस्यांची मीमांसा करणे, त्यांवर उपाय शोधणे आणि त्यातून नवे बदल घडविणे हा जिव्हाळ्याचा विषय असला तरी आपल्या ह्या ठिकाणच्या विषयाच्या कक्षेत तो येत नसल्याने त्याचा विचार करणे अप्रस्तुत ठरणार आहे. ग्रामीण भागात जो शिक्षणाचा प्रसार झालेला आहे, त्याच्या अध्यापनात ज्या वाङ्-मयीन समस्या जाणवतात, त्याचाच यथाशक्ती ऊहापोह करणे उचित ठरेल. वाङ्मयीन अध्यापनातील समस्यांचा परामर्शसुद्धा इतर समस्यांच्या आकलनास आणि सोड-वणुकीस साहाय्यकारी ठरण्याची शक्यता नाकारता येत नाही. म्हणून या प्रश्नालाच केंद्रस्थानी मानून पुढील विवेचन केलेले आहे.

माध्यमिक व उच्च माध्यमिक स्तर आणि वाङमयाचे अध्यापन

ग्रामीण भागातील अध्यापनात येणाऱ्या समस्यांचा परामर्श घेण्यापूर्वी प्रारंभीच एक दोन गोष्टी अधिक स्पष्ट करून घेणे योग्य ठरेल. त्यांतील पहिली गोष्ट म्हणजे ही अध्यापनाची समस्या महाविद्यालयीन अध्यापनापूर्तीच गृहीत धरलेली आहे. माध्यमिक अन् उच्च–माध्यमिक विद्यालयातील विद्यार्थ्यांना अध्यापन करताना येणाऱ्या समस्यांचा येथे विचार केलेला नाही. याची करणे दोन आहेत. त्यांतले पहिले कारण म्हणजे विद्यालयातील वाङ्मयीन अध्यापनासाठी एखादी अभिजात वा दर्जेदार अशी वाङ्मयकृती पाठ्यपुस्तक म्हणून नेमलेली नसते. तेथे मराठी साहित्या-तील उत्तमोत्तम वेचे घेऊन त्यांचे संकलन संपादन करून ते पाठ्यपुस्तक म्हणून नियुक्त केलेले असते. त्यातील वेचे एकाच लेखकाचे नसतात, एकाच कालखंडातील नसतात, एकाच वाङ्मय प्रकारचेही नसतात. त्यामुळे स्वतंत्र आणि समर्थ अशी वाङ्मयीनकृतीच अध्यापनासाठी नसल्याने त्यातून उद्भवणाऱ्या समस्या वेगळ्या

असल्याची शक्यता आहे. अन् वर्गांचा विचार करता त्या गौणही असतील. दुसरे कारण म्हणजे माध्यमिक स्तरापर्यंत केल्या जाणाऱ्या वाङ्मयीन अध्यापनात आपण वाङ्मयीन गुणविशेषांवर फारसा भर देत नाही. वाङ्मयीन घाट, अनुभवविश्व, सौंदर्याविष्कार, भाषिक वेगळेपण अन् एकूण कलाकृतीचे वाङ्मयीन मोठेपण या गोष्टी विद्यालयीन विद्यार्थ्यांना आपण शिकवत नसतो. तशी अपेक्षाही नसावी. साहित्याविषयी मुलांच्या मनात प्रेम उत्पन्न व्हावे, साहित्यकृतीचे प्राथमिक सौंदर्य त्यांना जाणवावे, वाङ्मयीन प्रकारांची व्यवच्छेदक लक्षणे ढोबळ स्वरूपात मुलांना ज्ञात व्हावीत, त्यांचे भाषिक सामर्थ्य वाढीस लागावे, शब्दांची निवड व शब्दांचा वापर करताना मुलांना अधिक जाणकारी उत्पन्न व्हावी, एवढीच उद्दिष्टे समोर ठेवलेली असतात. अध्यापनाचे उद्दिष्ट अन् अभ्यासक्रम यातच मूलभूत फरक असल्याने त्यातून उत्पन्न होणाऱ्या समस्या ह्या महाविद्यालयातील अध्यापनाच्या समस्यांसारख्या नसल्याने त्यांचा विचार करणे आवश्यक वाटत नाही. प्रस्तुतही वाटत नाही.

वाङ्मयाचे अध्यापन सोपे नव्हे

आणखी एक गोष्ट येथेच स्पष्ट केली पाहिजे, किंबहुना गैरसमज दूर केला पाहिजे. तो म्हणजे महाविद्यालयीन अध्यापनात इतर विषयांपेक्षा वाङ्मयाचे आणि भाषेचे अध्यापन करणे, ही सर्वात सोपी बाब आहे हा ! शिक्षण क्षेत्रातील मंडळींची सर्वसाधारण धारणा अशी की, इतिहास, भूगोल, मानसशास्त्र, तत्त्वज्ञान, राज्यशास्त्र, अर्थशास्त्र यांसारख्या सामाजिक विषयांच्या अध्यापनापेक्षा भाषा विषय शिकविण्यास सोपा. एक इंग्रजी भाषा ही परकीय भाषा असल्याने शिकणे आणि शिकविणे अवघड असते, पण बाकीच्या भाषाविषयाला अध्यापनासाठी फारशी बुद्धी लागत नाही. फारशी तयारी लागत नाही. फारशी कुवत लागत नाही. मराठीसारख्या भाषेला शिकविण्यासाठी फारसे काय लागते ? त्यात शिकविण्यासारखे काय असते ? ती आपली मातृभाषा असल्याने तिचे अध्यापन कोणीही करू शकेल. अशा प्रकारचे अभिप्राय अनेकदा ऐकायला मिळतात. माध्यमिक विद्यालयांत याच धारणेतून भाषा-विषय कोणालाही शिकविण्यास दिला जातो. ज्या शिक्षकाचे कामाचे तास नियमा-प्रमाणे पूर्ण भरत नाहीत, त्याचे 'वर्कलोड' पुरे करण्यासाठी त्याला मराठीचे तास शिकविण्यास दिले जातात. काही ठिकाणी तर इतिहास विषयाचा शिक्षक मराठी

घेतोच, पण शास्त्र विषयाचा पदवीधरही मराठीच्या अध्यापनासाठी नेमलेला अनेकदा पाहावयास मिळतो. याच भूमिकेतून आढळणारी दुसरी बाब म्हणजे भाषा-विषयाचे तास हे विषयाची सोय न पाहता शिक्षकाची व शाळेची सोय पाहून कोठेही नि केव्हाही ठेवलेले असतात. वेळापत्रकात त्या विषयाकडे गांभीर्याने पाहिले जात नाही. यातून निघणारा अर्थच असा की, अन्य विषय हे जटिल, अध्यापकांच्या व्यासंगाची, कौशल्याची कसोटी पाहणारे, गंभीर आणि महत्त्वाचे आहेत, पण मराठी, हिंदी, संस्कृत, अर्धमागधी यांसारखे विषय शिकविण्यास अतिशय सोपे असतात. महाविद्यालयीन पातळीवर देखील हाच गैरसमज दृढ झालेला आढळतो.

पण वस्तुस्थिती मात्र नेमकी याच्या उलटी आहे. ललितेतर विषय हे शास्त्रीय विषय असल्याने ते अध्यापनास एक वेळ सोपे असतात, पण ललिताचे अध्यापन त्यामानाने अवघड बाब आहे. मराठीसारख्या विषयात शिकविण्यासारखे काय असते ? असे गृहीत धरणारी मंडळी या विषयाकडे व त्याच्या अध्यापनाकडे फार वरवरच्या नजरेने पाहातात, असेच म्हणावे लागेल. ललित वाङ्मयाचे अध्यापन ही केवळ शब्दार्थाची ओळख करून देणारी, केवळ स्पष्टीकरणावर भागविली जाणारी गोष्ट नाही. साहित्यकृतीचे अध्यापन हे अनेक अंगांनी, अनेक दृष्टींनी, अनेक पातळींवर चालणारी प्रक्रिया आहे. तिचे अध्यापन म्हणजे अनन्यसाधारण चैतन्यकृतीचे हाती गवसलेले भावरहस्य समजावून देणे आहे. साहित्याच्या गाभ्यापर्यंत जाण्याचा, साहित्याचे सामर्थ्य ओळखण्याचा, त्याचे अनन्यसाधारणत्व पटवून देण्याचा, त्यातून व्यक्त होणाऱ्या जीवनदर्शनाचा काव्यात्म आस्वाद समोरच्यांना घडवून देण्याचा, त्या साहित्यकृतीच्या अंग-प्रत्यंगांतून प्रत्ययाला येणाऱ्या सौंदर्यांचा हळूवारपणे परिचय घडविण्याचा हा नाजूक प्रयत्न असतो. सौंदर्यात्मक, चैतन्यात्मक नि अनन्यसाधारणत्व असलेल्या साहित्यकृतीच्या मागे दडलेले कलावंताचे जे समृद्ध मन नि व्यक्तिमत्त्व असते, त्याचा साक्षात्कार घडविण्याचा प्रयत्न या अध्यापनातून केला जात असतो. एका ललितकृतीचा अभ्यास म्हणणे एका अनुभवसमृद्ध माणसाचा अभ्यास असतो. असामान्य अशा व्यक्तिमत्त्वाचा अभ्यास असतो. हा अभ्यास त्या ललितकृतीच्या निर्मात्याच्या पातळीवर गेल्याशिवाय पुरा होऊच शकत नाही. त्या कलाकृतीच्या उंचीपर्यंत अध्यापकाने गेले तरच ते अध्यापन पूर्णावस्थेत व खऱ्या स्वरूपात झाले, असे म्हणता येईल. म्हणून कठीण शब्दांचा अर्थ

धरलेल्या असतात. निदान त्या तशा गृहीत धरणे गैर म्हणता येत नाहीत.

वर उल्लेखलेल्या गोष्टी महाविद्यालयीन विद्यार्थ्याला ज्ञात आहेत. असे गृहीत धरून एखाद्या ललितकृतीचे आपण अध्यापन करू लागलो, तर प्रत्यक्ष येणारा अनुभव विपरीत आणि नाउमेद करणारा असा असतो. आपण ज्या गोष्टींची विद्यार्थ्यांकडून अपेक्षा केलेली असते, त्यांतील जवळजवळ एकाही गोष्टीचा या विद्यार्थ्याला परिचय नसतो. एखाद्या साहित्यकृतीचा अभ्यास करताना आपली काही वाङ्मयीन पूर्वतयारी असणे आवश्यक असते, याचीही या विद्यार्थ्याला कल्पना नसते. एवढेच नव्हे तर एखादी कलाकृती हौस अन् मनोरंजनासाठी आस्वादणे वेगळे, अन् विशेष अभ्यासासाठी तिची सर्वांगीण आलोचना करणे वेगळे, याची जाण या विद्यार्थ्यांना नसते. एखाद्या कवितेचा अथवा कवितासंग्रहाचा अभ्यास करताना कवितेचा अथवा कवितांचा शब्दार्थ पाहणे नव्हे, याची त्याला कल्पना नसते. कविता भोगणे वा ' अनुभवणे " ही गोष्ट कविता " वाचणे " वा " म्हणणे " याहून सर्वस्वी वेगळी अन् उच्च पातळीवरची बाब आहे, हेही त्याच्या गावी नसते. केवळ कवितेच्याच बाबतीत हे घडते असे नसून कोणत्याही वाङ्मयप्रकारातील ललितकृतीच्या बाबतीत अध्यापन करताना हीच उदास करणारी प्रतीती येत असते.

ही अशी अपेक्षाभंग करणारी गोष्ट का घडते याची जरा अधिक खोलात जाऊन आपण कारणमीमांसा करू लागलो तर असे दिसते की, एक तर वाङ्मयाचा अभ्यास करण्यासाठी आलेले विद्यार्थी मनापासून आवड असल्यामुळे आलेले असतात असे नाही. इंग्रजीचा अभ्यास स्वीकारणारे विद्यार्थी नोकरीच्या दृष्टीने त्या विषयाला मागणी असते, म्हणून घेतात, तर मराठी विषयाकडे येणारे विद्यार्थी विशेष परिश्रम न करता एक पदवी पदरात पडते या भावनेने आलेले, असतात. काही विद्यार्थी अन्य विषयात फारशी गती नसल्यामुळे आलेले नोकरी करीत करीत शिक्षणाची हौस भागवून घेणारे, उद्याच्या जगात विवाह जुळविण्यासाठी अडचण येऊ नये म्हणून आलेले आणि बुद्धीची फारशी चमक नसलेले विद्यार्थी वाङ्मयाचा अभ्यास करण्यासाठी म्हणजे मराठीच्या अध्ययनासाठी आलेले असतात

या शिवाय आणखी एक बाब लक्षात घेणे जरूरीचे वाटते. ती म्हणजे वाङ्–मयाचा अभ्यास हा वाङ्मयाच्या सर्वोच्च आस्वादाच्या अनुभूतीशिवाय पूर्ण होणारी बाब नव्हे. कलाकृतीच्या सर्वांगांचा रसिकतेने, संवेदनक्षमतेने, रसडोळसपणे, निकोप-

सांगणे, अथवा भावकवितेच्या ओळींच्या शेवटी क्रियापद लावून गद्य सारांश सांगणे, किंवा एखाद्या कलाकृतीचे ढोबळ स्वरूपात कथानक सांगून मोकळे होणे म्हणणे वाङ्मयाचे अध्यापन नव्हे. ती एका नवनिर्मितीच्या आधारे साधलेली नवनिर्मिती असते, हे विसरुन चालणार नाही आणि याच दृष्टीने वाङ्मयाच्या अध्यापनाकडे आपण पाहिले पाहिजे.

विद्यार्थ्यांविषयीच्या अपेक्षा आणि वस्तुस्थिती

अशा गैरसमजुतीच्या गढूळ वातावरणात जेव्हा एखादा अध्यापक एखाद्या वाङ्मयकृतीचे अध्यापन महाविद्यालयीन विद्यार्थ्यांसमोर करतो, तेव्हा त्यास अनंत अडचणींना तोंड द्यावे लागते. एखादी चांगली साहित्यकृती शिकविण्यापूर्वी अध्यापकाने काही गोष्टी गृहीत धरलेल्या असतात. त्या गोष्टींपैकी जवळजवळ एकाही गोष्टीचा पत्ता नसतो. शिकविणाऱ्या अध्यापकाने असे गृहीत धरलेले असते की, १) आपल्या विषयाला आलेला विद्यार्थी हा त्या विषयाच्या अभिजात ओढीतून–आवडीतून आलेला आहे. २) त्या विषयाचे त्याने आतापर्यंत बऱ्यापैकी वाचन केलेले आहे. ज्या प्रकारची वाङ्मयकृती आहे, त्याच्याशी निगडित नसले तरी स्वैरपद्धतीने का होईना त्याने वाचन केलेले आहे. (३) ज्या लेखकाची साहित्यकृती विद्यार्थ्याला अध्ययनासाठी नेमलेली आहे, त्या लेखकाची इतर काही पुस्तके त्याने यापूर्वीच वाचलेली आहेत–आस्वादलेली आहेत. (४) विद्यार्थ्याला अभ्यासासाठी नेमलेल्या साहित्यकृतीच्या म्हणजे त्या विशिष्ट वाङ्मयप्रकाराचे टप्पे, विकास याची त्यास थोडीफार ओळख झालेली आहे (५) त्या विकासाच्या टप्यांतील महत्त्वाची ठरणारी व त्या वाङ्मयप्रकाराची साहित्यकृती त्याने वाचलेली आहे. (६) ज्या स्वरूपाचे पाठ्यपुस्तक नेमलेले आहे, त्या वाङ्मयप्रकाराची ढोबळ वैशिष्टये तौलनिकदृष्टया त्याला ज्ञात झालेली आहेत. (७) ज्या कालखंडातील ती वाङ्मयकृती असेल, त्या काळातील सामाजिक प्रश्न, सामाजिक आंदोलने, वाङ्मयीन चळवळी, वैचारिक परिवर्तने यां गोष्टींचा एक स्थूल परिचय त्याला झालेला आहे. (८) या साऱ्यांतून विद्यार्थ्याची एक वाङ्मयीन जाण व भूमिका तयार झालेली आहे त्याची वाङ्मयीन अभिरुची तयार होत आहे. इतर सर्वसामान्य विद्यार्थ्यापेक्षा याची वाङ्मयीन समज आणि वाङ्मयीन आवड थोडीशी वरच्या पातळीवरची आहे. यांसारख्या गोष्टी अध्यापन करताना प्राध्यापकाने गृहीत

पणे आस्वाद घेतला गेला तरच तिचा सर्वस्पर्शी अभ्यास झाला, असे मानता येईल. अन् यासाठी कोणत्याही वाचकाला किंवा विद्यार्थ्याला साहित्यकृतींचा अभ्यास तीन–चार वर्षे तरी करण्याची संधी मिळाली पाहिजे. तशी संधी आजच्या अध्या–पनात नीटपणे विद्यार्थ्याला लाभत नाही. एक दोन पेपर्स विद्यार्थ्यांच्या अभ्यास–क्रमामध्ये समाविष्ट केलेले असतात, पण त्यांतून वाङ्‌मयाच्या आस्वादाची बैठक तयार व्हावी अशी परिस्थिती नसल्याने वाङ्‌मयकृतीच्या अध्ययनात आणि अध्या-पनात जितके मानसिक समाधान व आनंद मिळावयास हवा तितका तो मिळत नाही.

वाङ्‌मयाच्या अध्यापनातील अध्यापकाला येणारी खरी अडचण म्हणजे खेड्यातला मागास विद्यार्थी ही आहे. " मागास " हा शब्द केवळ आर्थिक दृष्ट्याच वापरलेला आहे असे नाही. तो शैक्षणिक दृष्ट्या अन् व्यासंगदृष्ट्याही अतिशय मागास असतो. ग्रामीण भागातील महाविद्यालयांत येणारा विद्यार्थी खेड्यापाड्यांतून येणारा असतो. ज्यांची सांपत्तिक स्थिती बरी असते, अशी मुले शहरातील कॉलेजमध्ये प्रवेश घेण्यासाठी निघून जातात. दलित समाज आणि परिस्थितीने साधारण असलेली मुले जवळपासच्या महाविद्यालयात प्रवेश घेतात. त्यातील अधिकांश मुले दररोज एस.टी. बसने अथवा सायकलवर येऊन जाऊन तास करतात. मुलींच्या राहण्याची सोय नसल्याने त्यांनाही याचप्रकारे शिक्षण घ्यावे लागते. ग्रामीण भागातून कॉलेजला येणारा विद्यार्थी अवांतर वाचन, संस्कार, वाङ्‌मयीन चर्चा, परिसंवाद यांत अतिशय कमी पडतो. एकतर वाचनाची खेड्यात सोय नसते. अनुकूल वातावरण नसते. त्यांची वाङ्‌मयविषयक आवड वाढीस लागेल असे गावात वातावरण नसते. मार्गदर्शन नसते. घरी आल्यावर अवेकांना आपल्या शेतीची अथवा घरातील कामे करावी लागतात. नवीन ललितकृती विकत घेऊन वाचण्याची कुवत नसते. त्यासाठी चार पैसे खर्च करण्याची घरच्या लोकांची तयारी नसते. जिथे नेमलेली वाङ्‌मयाची पाठ्यपुस्तके देखील विकत घेता आलेली नसतात, तिथे लेखकाच्या समग्र साहि-त्याचा अभ्यास करण्यासारखी अनुकूलता ती काय असणार ? म्हणजे या विद्यार्थ्याचे वाचन अजिबात नसते. अगदी वाचण्यात आली तर रोजची वृत्तपत्रेच वाचली जातात. त्यातही त्या वृत्तपत्रातील प्रासंगिक, भडक वातम्या आणि जाहिराती वाचण्यावर त्यांचा अधिक भर असतो. शिवाय आपल्याकडील वृत्तपत्रांत वाङ्‌मयीन अभिरुची विकसित केली जाईल अशा प्रकारचे लेखन अगदी रविवार आवृत्तीमध्येही

येत नाही. नवीन पुस्तकांचा परिचय करून देणारी परीक्षणे आली तर येतात. पण वाङ्‌मयाचा अभ्यास करण्यास उपयुक्त ठरेल असा लेख वा समीक्षा या वृत्तपत्रांतून अभावानेच आढळते. त्यामुळे ग्रामीण भागातील मुलांचे अवांतर वाचन जवळ जवळ होत नाही.

त्यात वाचनाची आवड असणारे विद्यार्थी देखील दिवसेंदिवस कमी होत चाललेले आहेत. ज्यांना बुद्धीची चमक आहे, ज्यांना मागील परीक्षेत चांगले मार्कस् पडलेले आहेत, अशी मुले कलाशाखेचा अभ्यासक्रम चुकूनही स्वीकारीत नाहीत. अन्य ज्ञानशाखांना प्रवेश न मिळालेले, इतर काही कारणांनी विज्ञान, तंत्रज्ञान, अभियांत्रिकी, वैद्यकीय ज्ञानशाखांकडे जाऊ न शकणारे विद्यार्थी कलाशाखेकडे वळलेले असतात. आणि त्यातूनही वाङ्‌मयाच्या अभ्यासक्रमाकडे म्हणजे मराठी, हिंदी, इंग्रजी, संस्कृत यासारख्या भाषाविषयांकडे ती जवळ जवळ नाईलाजास्तव आलेली असतात. ज्यांना इतर विषय घेणे शक्य नाही, झेपत नाही, अशीच मुले साहित्याच्या अभ्यासक्रमाकडे एक व्यवहारी तडजोड म्हणून वळलेली असतात. अशा सुमार बुद्धीच्या आणि वकूबाच्या मुलांना अध्यापन करण्याची पाळी त्या प्राध्यापकांवर आलेली असते. मनाची मशागत करणाऱ्या आणि संस्काराची समृद्धी वाढविणाऱ्या ललित साहित्याचे वाचनच जिथे थांबलेले असते, तिथे कोऱ्या पाटीवर काम करणे म्हणजे वाळूत पाणी ओतून सरोवर निर्माण करण्यासारखे असते.

पाठ्यपुस्तकांची जिथे मनापासून तयारी केली जात नाही, जिथे परीक्षेसाठी मार्गदर्शक अशा व्यापारी पुस्तकांचा उपयोग केला जातो, जिथे वाङ्‌मयकृतीचा अभ्यास हा परीक्षेच्या अगोदर अन् परीक्षेपुरताच करण्याची प्रथा रूढ झालेली असते, जिथे वैचारिक आणि समीक्षापर लेखनाचे वाचन झालेले नसते, जिथे दर्जेदार साहित्यकृतींची वाङ्‌मय प्रेमापोटी मनापासून सखोल चर्चा होऊ शकत नाही, जिथे विद्यार्थ्यांची वाङ्‌मयाची, वाचनाची आवड खुरटून गेलेली असते– खुरटून टाकलेली असते, अशा प्रकारची आवड असणाऱ्या मुलाचा " एक वाया गेलेला पोरगा " याच शब्दांनी संभावना केली जाते, तिथे महाविद्यालयांतील प्राध्यापकाला वाङ्‌मयकृतीचे अध्यापन करताना सर्व प्रकारच्या नि प्रचंड स्वरूपाच्या अडचणींना तोंड द्यावे लागते.

वाङ्‌मयाचा अभ्यास करीत असताना प्रतिभा, कल्पना, वाङ्‌मयीन वा कलात्मक सत्य, अनुभवविश्वाचे अनन्य साधारणत्व, आविष्कार, अंतर्गत सुसंगती,

घाट, बंदिश, चैतन्यात्मक, सौंदर्यपूर्ण अनुभव किंवा आविष्कार, लेखनगर्भ आत्मनिष्ठा यांसारखे समीक्षेतील शब्द साहित्याच्या अध्यापनावेळी विवेचन करताना अध्यापकाने उच्चारले की, हा वाङ्मयाभ्यासी मुलगा कमालीचा गोंधळून जातो. शिकविणारा शिक्षक हे कोणत्या भाषेतील शब्द उच्चारतो आहे, अशा नजरेनेच तो टकामका पाहात असतो. मग त्यापेक्षा अधिक सखोल विचारांची वा साहित्यमूल्यांची चर्चा करावयाची म्हटले तर दगडावर पाणी ओतण्यासारखे ठरत असते. आत ओळ म्हणून शिरत नाही. साहित्यकृतीच्या सर्वांगीण वैशिष्टयांचा परिचय करून दिला तरी त्यातील विद्यार्थ्याला एकही नीटपणे समजले जात नाही. त्याला हे सर्वार्थाने निरुपयोगी वाटत असते. शिकविणाऱ्या प्राध्यापकाला नीट शिकविणे जमत नसावे, अशी त्याची धारणा बनते. कारण या पद्धतीने अध्ययन करावयाचे असते, याचीच त्याला कल्पना नसते.

ही कल्पना दृढ करण्याची कामगिरी आपली सध्याची परीक्षापद्धती प्रामाणिकपणे पार पाडते आहे. आपली सध्याची शिक्षणपद्धती जितकी कुचकामी, सांकेतिक अन् निरुपयोगी आहे, तितकीच आपली परीक्षापद्धतीही आहे. किंबहुना परीक्षेच्या सध्याच्या पद्धतीमुळे आपली शिक्षणपद्धती टाकाऊ बनलेली आहे. आजची परीक्षापद्धती विद्यार्थ्यांच्या बुद्धीची, स्वतंत्र विचारशक्तीची, त्याच्या प्रतिभेची परीक्षा घेत नाही. ती मुलांच्या पाठांतराची अन हाताच्या वेगाची परीक्षा घेते. नेमलेल्या वाङ्मयकृतीचा सर्वांगीण अभ्यास या परीक्षापद्धतीत बसतच नाही. पुस्तकाचा स्थूल नि वरवरचा परिचय करून देणारी, त्यातील एखाद्या गौण भागाला महत्त्व देणारी, मोजक्या प्रश्नांची तयारी " तयार " उत्तरांच्या आधारे केली तरी भरघोस यश देणारी, पाठ्यपुस्तकांच्या सारांशावर भर देणारी, विद्यार्थ्याने चार–पाच पाठ्यपुस्तकांपैकी दोन नाही अभ्यासली तरी त्याला प्रथमश्रेणीचे गुण बहाल करणारी, परीक्षकाच्या लहरीपणास खतपाणी घालणारी, त्याच त्या प्रश्नांचे दळण वर्षानुवर्षे दळत बसणारी अशी ही परीक्षापद्धती आज वापरली जाते. एखाद्या पाठ्यपुस्तकाचा चारसहा दिवसांत वरवर अभ्यास करणाऱ्या विद्यार्थ्याला आणि वर्षभर त्याच पुस्तकाचा मनःपूर्वक, सखोल, रसिकतेने नि वाङ्मयीन दृष्टीने व्यासंग करणाऱ्या विद्यार्थ्याला या आमच्या आजच्या परीक्षा–पद्धतीत सारखेच गुण मिळतात. काही वेळा साचेबंद उत्तरे देणाऱ्या या " गाइडधारी " विद्यार्थ्याला अधिक गुण मिळालेले असतात.

अशाप्रकारचे अनुभव अवती–भवती नित्य येत असताना विद्यार्थी वाङ्‌मयाचा अभ्यास करताना अधिक खोलात कशाला शिरेल ? प्रश्नोत्तरी पध्दतीच त्याला महत्त्वाची वाटत राहते, आणि त्यापोटीच तो अध्यापकांकडून प्रश्नोत्तरस्वरूपाच्या नोटस्‌ची मागणी करतो. अन्‌ तेवढेच त्याला पुरेसे वाटते. नोटस्‌ देण्याच्या वा घेण्याच्या या अनिष्ट प्रथेमुळे वाङ्‌मयीन अध्यापनाला आपोआपच मर्यादा पडते. वहीत दिलेली वाङ्‌मयीन प्रश्नोत्तरे जमेल तेवढी पाठ करून ती परीक्षेतील पेपरात " ओकून " टाकली की संपले. ती किती आत्मसात केली हे कोणी जाणत नाही. अपेक्षित नाही. त्याची गरजही तशी कोणाला वाटत नाही. वाङ्‌मयीन आनंद, संस्कारांची श्रीमंती अन्‌ रसास्वादाचा उच्च अनुभव या बाबींना हा अनुभवशून्य विद्यार्थी पारखाच राहतो. अशा या " कोरड्या " असलेल्या विद्यार्थ्याला रसतीर्थाचे अभ्यंगस्नान कसे घडवावे, ही समस्या आजच्या वाङ्‌मयाच्या अध्यापकाला वाढत्या प्रमाणात भेडसावते आहे, त्यातून त्याला पदोपदी व्यावहारिक तडजोडीला शरण जात जगावे लागते.

महाविद्यालयात येणाऱ्या ग्रामीण समाजातील विद्यार्थ्यांची अशी नाउमेद करणारी अवस्था का झाली असावी ? या प्रश्नाचा जेव्हा अंतर्मुख होऊन आपण विचार करायला लागतो, तेव्हा त्यामागे लपलेली कारणे आपणास जाणवायला लागतात. त्यांपैकी महत्त्वाचे कारण म्हणजे वाङमयाचा अभ्यास करण्यास आलेल्या विद्यार्थ्याची प्राथमिक आणि माध्यमिक विद्यालयांत झालेली वाङ्‌मयीन तयारी किंवा त्यांना मिळालेली वाङ्‌मयाची शिदोरी !

मागच्या पिढीतील विद्यार्थी आणि आजचा विद्यार्थी यांत आता जमीन-अस्मानाचा फरक पडलेला आढळून येतो आहे. पूर्वी ग्रामीण परिसरातील विद्यार्थी जरी शहरात माध्यमिक शिक्षणासाठी आला, तरी इतरांच्या तुलनेने आपण मागे पडू नये म्हणून कसून तयारी करीत असे. त्याच्याजवळ जिद्द होती, परिश्रम करण्याची आवड होती, ज्ञानार्जनाची ओढ होती, स्वतःच्या आवडी–निवडी जोपासून त्यांचा विकास करण्याची महत्त्वाकांक्षा होती. आपल्यासमोर छोटे–मोठे उद्दिष्ट ठेवून त्याची ज्ञानोपासना चालायची अन्‌ त्यावर त्याची निष्ठाही असावयाची. या त्याच्या धडपडीला आकार देणारे त्याकाळी शिक्षकवर्गही मिळत असे. माध्यमिक शाळेतील शिक्षकाला आपला " रोल " काय आहे याचे चांगले भान होते. मुलांना घडविण्यात

त्यांना आनंद मिळायचा. स्वतः तो शिक्षकही चांगला बहुश्रुत होता. व्यासंगी होता. तो अभ्यासक्रमाखेरीज अवांतर वाचन करीत असे. आपल्या व्यासंगाची शिदोरी तो आपल्या मुलांना मुक्तहस्ते नि समर्पित भावनेने देत असे. चार भिंतींच्या आतील शिक्षणाबरोबर तो भिंतीबाहेरच्या शिक्षणावरही भर देत असे. किंबहुना मुलांच्या सुप्त गुणांना वाव देण्याची त्याची भूमिका होती. त्यांची व्यक्तिमत्त्वे घडविण्यात त्यांनाही ध्येयपूर्तीचा आनंद लाभत असे. तो मुलांच्या मनांवर संस्कार करीत असे. त्यांच्यांत वाचनाची आवड उत्पन्नही करीत असे. पुस्तकांच्या परिचयाबरोबर लेखकांचाही परिचय तो करून देत असे. त्यातून ग्रामीण भागातला विद्यार्थी असला तरी या भारावलेल्या नि संस्कारक्षम वातावरणामुळे तो भरपूर वाचन करीत असे आणि या वाचनातूनच वाङ्मयीन जाणीव व अभिरुची घडविली जात असे. एक बैठक तयार होऊन जाई. शालांत परीक्षा पास होऊन महाविद्यालयात प्रवेश घेतलेल्या मुलास एक वाङ्मयीन दृष्टी प्राप्त होत असे.

पण आज मात्र स्थिती पूर्वीसारखी दिसत नाही. आता ही साखळी तुटलेली आहे. माध्यमिक शाळेतील शिक्षक पगारी झालेला. त्याच्यामागे अध्यापनाबरोबर इतर व्याप लागलेले. एक ध्येयवाद म्हणून या क्षेत्रात येणाऱ्या शिक्षकांची संख्या कमी होत चाललेली ! शासकीय स्वरूपाच्या चौकटीत अवांतर उपक्रमांना वाव देता येत नाही. अशी स्थिती अन् मुळातच शिक्षक अन् मुलांना पाठ्यक्रमाच्या पुस्तकाखेरीज व त्यांच्या तासिकाखेरीज इतर गोष्टींत फारसा रस नसल्याने माध्यमिक शाळेतून येणारा विद्यार्थी विद्यापीठाच्या अभ्यासक्रमाला अपुरा वाटतो. या संदर्भात प्रा. अशोक केळकरांनी केलेले मतप्रदर्शनही या उणीवेचा पुनरुच्चार करणारे वाटते. ते लिहितात " माध्यमिक शाळांतून कॉलेजमध्ये येणारे विद्यार्थी विद्यापीठीय शिक्षणाला कमी पडतात, याचे कारण त्यांचे इंग्रजी कच्चे असते त्यांना वर्गात चाललेले समजत नाही, एवढेच नाही, याचे मुख्य कारण माध्यमिक शाळेत ज्ञानाची ओढ उत्पन्न होईल आणि विचारांची मांडणी करण्याची पद्धत उमगेल, अशी तजवीज होत नाही, हेच आहे. अशी तजवीज करताना भाषा शिकविण्याच्या पद्धतीत सुधारणा हव्यात. " [01]

या सर्व गोष्टींचा परिपाक महाविद्यालयात येणाऱ्या आणि वाङ्मयाभ्यास करणाऱ्या विद्यार्थ्यांवर होत असतो. केवळ माध्यमिक शिक्षणातच ही उणीव राहते,

असे नाही. प्राथमिक शिक्षणातही त्यापेक्षा प्रचंड प्रमाणात दोष उत्पन्न झालेले आहेत. नात्या–गोत्याच्या अन् वशिल्याच्या आधारे नोकरीस लागलेले जे प्राथमिक शाळेतील शिल्पकार आहेत तेच अत्यंत सुमार बुद्धीचे, सुमार कर्तृत्वाचे, शिक्षणाविषयी आस्था नसणारे, अध्यापन सोडून इतर व्यवसाय करण्यात दंग असलेले अन् त्यातून शिकविण्याचा प्रसंग आला तर कवितेसारखा एखादा पाठ असा शिकवतील की, त्या कवितेचे "पोस्टमार्टेम" करून टाकतील ! कवितेच्या आस्वादाचा अन् अध्ययनाचा मुलांनी आयुष्यभर धसका घेतला पाहिजे, अशी त्यांची शिकविण्याची हातोटी असते. त्यामुळे ज्या वयात वाङ्मयप्रेमाचे अंकूर रुजवावयाचे असतात, त्या वयात ते करपून टाकले जातात, त्यातूनही जर काही उरलेच तर माध्यमिक शिक्षणाच्या कालखंडात ते नकळत नियमबद्ध अभ्यासक्रमामुळे अन् बदलत्या वातावरणामुळे पार नष्ट होऊन जातील अशी काळजी शिक्षक घेत असतात.

विद्यापीठीय शिक्षणाचे स्वरूप वास्तविक पाहता प्राथमिक आणि माध्यमिक शिक्षणापेक्षा स्वरूपतः वेगळे असते. तेथे मूळातल्या गुणांना पैलू पाडण्याचे काम साधावयाचे असते. स्वानुभव आणि ज्ञानविश्व यांमध्ये बांधलेला भाषेचा पूल इथे गृहीत धरून पुढे जावयाचे असते. मराठी, हिंदी, इंग्रजी या भाषा आवश्यक विषय म्हणून शिकविण्याचे खरे तर या पातळीवर कारण राहू नये. ते कार्य शाळेतील अध्यापनाने पूर्ण केले पाहिजे. मुलांची वाङ्मयीन आवड अन् वाचनाची आवड या काळात प्रज्वलित झाली पाहिजे. त्यांची भूक वाढविली पाहिजे. या प्रज्वलित झालेल्या भुकेला उचित, पौष्टिक अन् सकस अशा साहित्यकृतींचा आहार विद्यापीठीय पातळीवर देऊन त्याचे रक्त व प्राणवायूत रूपांतर कसे होईल, यावर लक्ष ठेवावयाचे असते. पण जुन्या काळातील, शैक्षणिक, वातावरण आणि शिक्षकवर्ग सांप्रत काळात नसल्याने खरी अडचण या विद्यापीठीय प्राध्यापकाला शिकविताना येते. त्यालाही थोड्याच काळात "फ्रस्ट्रेशन" येते. अन मग तोही "पाट्या टाकण्याचे" काम बाजारी स्वरूपात करून मोकळा होतो. वाङ्मयाचा आस्वाद देता– घेताना मिळणाऱ्या आनंदाला शेवटी दोघेही पारखे होतात. त्याच्या अध्यापनाला साचेबंद रूप प्राप्त होते.

शिक्षणाचा सामाजिक संदर्भ आणि मराठी

नानाविध प्रकारे प्रदूषित झालेले जे शैक्षणिक वातावरण आजकाल आपणास

पाहावयास मिळते आहे, त्यांची एकापेक्षा अधिक कारणे आहेत. घनदाट जंगलात नानाविध जातींच्या काटेरी वेलींची जशी गुंतागुंत झालेली असते, तशी वाङ्मयाचा अभ्यास करताना किंवा शिकविताना येणाऱ्या समस्येची अवस्था आढळते. आजचे शिक्षक, विद्यार्थी, शैक्षणिक वातावरण आणि शिक्षणपद्धतीतील विकृती का उत्पन्न झाली याचा आपण शोध घेऊ लागलो. तर शेवटी आजच्या दूषित झालेल्या सामाजिक वातावरणाकडे आपणाला बोट दाखवावे लागते. आजचा शिक्षक व्यवहारी का झाला ? तर व्यवहारात त्याला आदर्श जीवन जगता येत नाही म्हणून. तो अधिक पोटार्थी का बनला? तर त्याचे पोट आज नीट भरत नाही म्हणून. शिक्षणात दोष का उत्पन्न झाले ? तर आजच्या समाजातच ते ओतप्रोत भरलेले आहेत म्हणून. आजचा विद्यार्थी वाङ्मयाचा आनंद का घेत नाही? तर त्याला शरीर सुखोपभोगांच्या भौतिक वस्तूचे अवतीभवती आकर्षण असते म्हणून. ज्ञानाची ओढ, विद्येचे आकर्षण उच्चतम आनंद, ध्येयवादी वृत्ती, यांसारख्या गोष्टी आज समाजात फार दुर्मिळ झालेल्या आहेत.

दंभ, ढोंग, लोभ, स्वार्थ, अनाचार, भ्रष्टाचार, स्वैराचार अन् शोषण यांचा आज सर्वत्र सुळसुळाट झालेला आहे. सत्ता आणि संपत्ती हीच आजच्या समाजाची दैवते बनलेली आहेत. वैयक्तिक सुखलोलुपता, पापमूलक आचरण आणि तात्कालिक स्वार्थ यांच्या पलिकडे उदात्त, शाश्वत, व्यापक अन् आत्मिक समाधान देणारे असे काही असू शकते, यावर समाजाचा आज विश्वासच बसत नाही. जे जे शरीराला सुख अन् आनंद देते, तेवढेच खरे सुख अन् तेवढेच खरे जीवनसाफल्य, ही आजच्या समाजाची धारणा बनलेली आहे. त्यामुळे व्यायामशाळा ओस पडत चालल्या आहेत, पण चित्रपटगृहांतून माणसांची गर्दी मावेनाशी झालेली आहे. वाचनालयातील पुस्तके धूळ खात पडली आहेत, पण हॉटेलमध्ये जिभेचे चोचले पुरविणाऱ्या वस्तू खाण्यासाठी रांगा लावाव्या लागत आहेत. मद्यालयाच्या मालकाला मात्र गिऱ्हाईकांच्या गर्दीतून मान वर करता येत नाही. व्यासंगपूर्ण भाषणासाठी श्रोत्यांना अडवून थांबवावे लागते. पण कॅबरेसारख्या अर्धनग्नावस्थेत देहप्रदर्शन करणाऱ्या “ प्रदर्शनाला ” मात्र माणसांचा पूर वाहात असतो. जिथे ज्ञानेशांची ओवी पाठ करण्याचा आळस केला जातो, तिथे मात्र नव्वद पानांच्या डिटेक्टिव्ह कथेतील सात-आठ खून मारामाऱ्या वाचण्यासाठी चढाओढ लागलेली असते,

३२२६
शाखा (स्थळ प्रत)

अन् चित्रपटांची गीतेही चटकन पाठ केली जातात. एखाद्या सामाजिक कार्यासाठी माणसांना बोलावून आणावे लागते, पण दूरदर्शनच्या एखाद्या कार्यक्रमास गिधाडे जमावीत तशी माणसे जमत असतात. इथे रक्त स्वस्त होते आहे अन मद्य महाग बनत चाललेले आहे. इथे स्त्रीचे शरीर किलोच्या भावाने विकत मिळते तर अश्रूला पाण्याची किंमत दिली जाते. अशा या दूषित, अध:पतित सामाजिक वातावरणात वाढणारा युवक दूरदर्शनावरील कार्यक्रमाचा आनंद मोलाचा मानेल, यात काय शंका ? ज्याने रसास्वादाचा अलौकिक आनंद काय असतो हे आयुष्यभर जाणलेले नसते, ज्याला शाकुंतल वाचण्यावर जर्मन कवी गटे आनंदाने वेड्यासारखा का नाचू लागला हेच कळत नाही, त्याला साहित्याच्या सर्वस्पर्शी, निरामय, शाश्वत अन् नवनवोन्मेषशाली आनंदाची महती ती कशी काय समजणार ? अन् ती जर त्याला समाजाकडून ज्ञातच झाली नाही, तर जाणीवपूर्वक त्याची साधना तो महाविद्यालयीन कालखंडात कशी काय करणार ? म्हणून विकृत् बनलेली व उच्च आनंदाला पारखी झालेली सामाजिक स्थिती हेच खरेखुरे कारण आहे असे मग वाटायला लागते. महाविद्यालयात येणारा विद्यार्थी वाङ्मयाचा अभ्यास करताना आता आपणास भरपूर वाचन करण्यास मिळेल या भावनेने कसा येऊ शकेल ? त्याची त्या संबंधीची आस्थाच संपून गेलेली असते.

या वातावरणाचेच दृश्य परिणाम प्रा. स. शि. भावे यांनी " भाषेचे आणि वाङ्मयाचे अध्यापन "[०२] या लेखात अतिशय मार्मिकपणे व पोटतिडिकीने सांगितले आहेत. त्यांच्या मते ' आज मराठीला विद्यापीठातही आस्था व प्रतिष्ठा लाभलेली नाही. महाविद्यालयामध्येही ती नाही. यातून मराठीवरचा राग आणि केविलवाणेपणा जाणवतो. हा केविलवाणेपणा ग्रामीण व नागर यांमध्ये एकाच प्रकारचा आहे. आज इंग्रजीला जी प्रतिष्ठा व योग्यता आहे, ती मराठीला बिलकूल नाही.... मराठी विषयीची गौरवाची भावना आमच्या मनात नसल्याचे मुख्य कारण आमच्या सामाजिक परिस्थितीत आणि वृत्तीत आहे. मराठीच्या पदवीला आज व्यवसायात वाव आणि प्रतिष्ठा नाही. एखाद्या मराठीच्या अभ्यासकाने एखाद्या साहित्यप्रकाराचा सर्वांगीण अभ्यास करून त्यात प्रभुत्व मिळविले आहे. अशी शिफारस दिली तर त्याला तिचा नोकरीसाठी काडीमात्र उपयोग होत नाही. त्यामुळे हुषार विद्यार्थी मराठी विषयाकडे जात नाहीत याची नव्वद टक्के जबाबदारी सामाजिक मूल्ये,

शासन, व्यापार, न्यायखाते इ. ची आहे. त्यामुळेच मराठीच्या अध्ययनाला आणि— अध्यापकाला समाजात प्रतिष्ठा नाही. अशी सर्वंकष उपेक्षा सोसून मराठी विषयाकडे विद्यार्थ्याने यावे व प्राध्यापकानेही मराठीच्या गौरवाने तेजस्वी व्हावे, अशी अपेक्षा करणे अवास्तव आहे."

सांस्कृतिक तफावत आणि भावजीवनांशी असमांतर अभ्यासक्रम

ग्रामीण भागात वाङ्मयाचे विशेषतः मराठी वाङ्मयाचे अध्यापन करताना येणारी अडचण अशी की, आजच्या विद्यापीठीय अभ्यासक्रमाप्रमाणे वाङ्मयाच्या विशेष अभ्यासाला पदवीच्या दुसऱ्या व तिसऱ्या वर्षी प्रारंभ होतो. वाङ्मयाचा म्हणून अभ्यास या दोन वर्षांत व्हावा अशी अपेक्षा असते. कारण पहिल्या वर्षी त्याला त्या विषयाची गोडी वाटावी अन् त्या भाषेतील साहित्यिकांच्या साहित्याचे ओझरते दर्शन घडावे अशी भूमिका असते. दुसऱ्या आणि तिसऱ्या वर्षी मात्र त्याच्या अभ्यासक्रमात वाङ्मयाच्या अभ्यासाचे वेगवेगळे पेपर्स असतात. त्या पेपर्समध्ये जुन्या साहित्याचा म्हणजे मध्ययुगीन मराठीचा अभ्यास होण्यासाठी गद्य—पद्यात्मक अशी पाठ्यपुस्तके नियुक्त केली जातात. महानुभवांचे गद्य वाङ्मय अथवा काव्य, संतसाहित्य, पंडिती काव्य, बखरवाङ्मय अथवा त्या काळांतील साहित्याचे संकलन नेमले जाते. अशी पाठ्यपुस्तक नियुक्त करण्यामागची भूमिका रास्त असते. मराठी साहित्याच्या उगमापासूनचा विद्यार्थ्याला परिचय व्हावा, त्यातील श्रेष्ठ कलाकृतींचा रसास्वाद नि त्यांचे सामर्थ्य समजावे, तत्कालीन समाजजीवनाचे स्वरूप लक्षात यावे. वाङ्मयीन प्रवाह, जनसामान्यांची अभिरुची, अनुभवविश्वाचे वेगळेपण अन् साहित्याकडे पाहण्याचा हेतू आजच्या विद्यार्थ्याला माहीत व्हावा, साहित्यात वापरलेल्या भाषेचे स्वरूप व सौंदर्य लक्षात यावे अशी अपेक्षा असते. पण या प्राचीन वाङ्मयाचे अध्यापन करताना येणारा अनुभव तितकासा समाधानकारक नाही— नसतो. ज्ञानेश्वरीसारखा अपूर्व ग्रंथ असताना देखील, त्या ग्रंथातील एखादा अध्याय अभ्यासताना विद्यार्थ्याला अनेक आघाड्यांवर वाङ्मयीन युद्ध करावे लागते. अनेक अडचणींना तोंड द्यावे लागते. अन त्या अध्यायाचे अध्यापन करताना प्राध्यापकाला देखील तेवढ्याच अडचणींना तोंड द्यावे लागते. ज्ञानेश्वरीचा कोणताही अध्याय अथवा महानुभावीय काव्यग्रंथ याचे अध्यापन करताना विद्यार्थ्याला त्यांचा सर्वांगीण रसास्वाद घडवून द्यावा लागतो.

प्राध्यापक या हेतूने त्या साहित्याचा परामर्श घेऊ लागला की, अडचणींना प्रारंभ होतो. एकतर ग्रामीण परिसरातून आलेल्या या विद्यार्थ्याला मागे उल्लेखिल्याप्रमाणे कोणत्याही वाचनाची बैठक नसते. तशी धार्मिक वा आध्यात्मिक ग्रंथांच्या वाचनाचीही नसते. ज्ञानेश्वर–तुकाराम, एकनाथ अन् रामदास यांची या नव्या पिढीतल्या विद्यार्थ्याने नावे ऐकलेली असतात, पण त्या महाकवींचे काहीच वाचलेले नसते. त्यातच त्यांचे साहित्य आध्यात्मिक विचारांचे असल्याने ते त्यांना कमालीचे जड जाते. अध्यात्माच्या अंगाने अध्यापन केले तरी अवघड जाते. भाषिक रचना जुन्या वळणाची असल्याने ती त्यांना त्याहून अधिक दुर्बोध वाटते. त्यातील संकल्पना या मुलांना फारशा ज्ञात नसल्याने त्याही कठिण वाटतात. शिवाय या साहित्याला कथाकादंबरीसारखे मनोरंजनमूल्य नसल्याने त्यांचे वाचन त्यांना नकोसे होते. संस्कृतचे प्राचुर्य, अपरिचित शब्दांचा सढळ वापर, गहनगूढ विषय या सर्वांचा परिणाम विद्यार्थ्यांच्या मनात मराठीची अप्रीती उत्पन्न होण्यात होतो. या साऱ्या अंगांनी प्राध्यापकाला अध्यापन करताना आनंद लाभण्याऐवजी समोर बसलेल्या मुलांच्या चेहऱ्यावरील कोरलेले अज्ञान अन् औदासिन्य पहावे लागते. आपण जे काही सांगतो आहे त्यातले या मुलांना काहीच समजत नसावे याची त्याला शिकवितानाच कडवट जाणीव होत अगते.

बरे, स्वतः घरच्या घरी या पुस्तकांचा मनापासून अभ्यास करावा अशीही या मुलांची धारणा नसते. या जुन्या पुस्तकांचा अभ्यास टाळण्याकडेच त्यांची प्रवृत्ती बळावलेली असते. "मराठीत इतकी चांगली आणि नवनवीन पुस्तके असताना आमच्या टाळक्याला नसता त्रास देणारी असली किचकट नि निरर्थक पुस्तके का नेमता ?" अशी पृच्छा हे विद्यार्थी अनेकदा करतात. भाषाशास्त्र, व्याकरण अन् समीक्षाशास्त्र शिकविणाऱ्या प्राध्यापकाला हाच अनुभव येत असतो त्या तुलनेने अर्वाचीन मराठीतील दर्जेदार साहित्यकृत्तींचा अभ्यास ते अधिक मन लावून करतात. सर्वांगांनी त्यांचा आस्वाद घेतात, असे अनुभवाला आलेले आहे. तेव्हा ग्रामीण भागातील प्राध्यापकांना (तशी शहरी भागातही ही समस्या असावीच म्हणा) जुन्या पाठ्यपुस्तकांचे अध्यापन करताना मुलांना धार्मिक, आध्यात्मिक, सामाजिक भाषिक अशी बैठक नसल्याने याही समस्येला तोंड द्यावे लागते. आणि शिकविण्यासाठी मिळणारे तास, उपलब्ध वर्ग, मुलांची सोय, इतर कामांच्या जबाबदाऱ्या यांतून

त्यावर समाधानकारक असा उपायही सापडत नाही. आजघडीला शिकणारे नाराज आणि शिकविणारेही नाराज अशी या क्षेत्रातली अवस्था ! ही नाराजी सांस्कृतिक तफावत अन् विद्यार्थ्यांच्या भावजीवनाशी असमांतर असणारी पाठ्यपुस्तके यांतून वाढलेली असते. ती कमी कशी करता येईल ही खरी समस्या आहे.

ग्रामीण भागात वाङ्मयाचे अध्यापन करताना येणारी एक अडचण म्हणजे अध्यापनाच्या बाबतीत सुसंगत आणि तात्त्विक बैठक आमच्या जवळ नाही, ही होय. भाषाविज्ञान, काव्यशास्त्र, व्याकरण यासारख्या प्रश्नपत्रिका आजही वर्षानुवर्ष त्याव त्या स्वरूपात शिकवितो आहो- वाङ्मयाचा अभ्यासक्रम प्रथमत: जसा व ज्यांनी तयार केला; तसा तो आजही शिकविला जातो आहे. त्यांचा बदलता संदर्भ आम्ही जाणून घेतलेला नाही. या समस्येच्या संदर्भात प्रा. स. शि. भावे यांनी "भाषेचे व वाङ्मयाचे अध्यापन या लेखात पुढील त्रुटी दाखविली आहे. ते म्हणतात," या विषयांचा आंतरिक परस्पर–संबंध काय ? या अभ्यासातून विद्या–र्थ्यांच्या अंगी नेमकी कोणती गुणवत्ता यावी. या गुणवत्तेच्या आधारे त्याला जीवनात कोणती भूमिका पार पाडता यावी या प्रश्नाबाबत विद्यापीठाकडून वा अभ्यास–मंडळाकडून मार्गदर्शन होत नाही. त्यामुळे मराठी भाषा व वाङ्मय यांच्या अध्या–पनाची तात्त्विक भूमिका तयार * झालेली नाही. या भूमिकेवर चर्चाही घडत नाही. मराठीचे अध्यापन सुमारे शंभर वर्षांपासून सुरू झालेले असले तरी ही तात्त्विक भूमिका अद्याप दिसून येत नाही. हे दारिद्र्य जोपर्यंत दूर होत नाही.; तोवर काही भरीव प्रगतीची आशा करणे व्यर्थ आहे. [03]" याच अडचणीचे विवरण करताना ते म्हणतात, " तयार असलेले अभ्यासक्रम अपूर्ण आहेत असे आम्हाला वाटत नाहीत. काव्यशास्त्र पेपरमधील काव्यलक्षण, काव्यप्रयोजन यांसारखे भाग का शिकवायचे असा प्रश्न उत्पन्न होत नाही. ही चूक कोणालाच पोटतिडीकीने सोडवावीशी वाटत

---

* मराठीचे विद्यापीठीय अध्यापन शंभर वर्षांइतके जुने नाही. साधारणत: १९३५ पासून मुंबई विद्यापीठात मराठी भाषा व वाङ्मय यांचा पदवी पातळीवर (ऑनर्स म्हणून) अभ्यास सुरू झाला १९७० पासून निरनिराळ्या विद्यापीठातील मराठीच्या अभ्यास–क्रमांचा तपशील, मांडणी यांत लक्षणीय बदल झालेला आहे. अभ्यासमंडळांनी त्याविषयी जागरूकता दाखविली आहे

– संपादक

नाही. एवढेच नव्हे तर एखादी कविता निरनिराळ्या वर्गांना कशी शिकवावी या-सारखे प्रश्न आम्हास पडत नाही. तसा भेद करावासा कुणाला वाटत नाही. या तात्त्विक बैठकीच्या संदर्भात काही प्रश्न असले तरी ते आपोआप सुटतील अशी आमची धारणा असते.[04] त्यामुळे पदव्युत्तर विद्यार्थ्याला एखादी वाङ्मयकृती शिक–विताना जी भूमिका–पद्धत स्वीकारलेली असते; तीच पदवीपूर्व विद्यार्थ्याला लावावी लागते. दोन वर्गांतील मुलांची बौद्धिक पातळी; आकलनक्षमता; वाङ्मयीन समज अन् साहित्यवाचन यांत फरक असतो हे या ठिकाणी विसरले जाते. अन मग त्यातूनच वाङ्मयाचे अध्यापन शास्त्रशुद्ध स्वरूपात होऊ शकत नाही.

यातूनच उद्भवणारी आणखी एक बाब म्हणजे आमचा आजचा अभ्यासक्रम व त्यासाठी नेमलेली पाठ्यपुस्तके यांत सुसूत्रता, एकवाक्यता नि–परस्पर पोषकता आढळून येत नाही. वाङ्मयाचा अभ्यास करणाऱ्या विद्यार्थ्याला काव्यशास्त्राची जी प्रश्नपत्रिका असते ती संस्कृत साहित्यशास्त्रावर आधारलेली आहे. जुन्या संस्कृत साहित्याचा विचार करताना साहित्यशास्त्रीय तत्त्वांचा वापर– आधार त्यात घेतलेला आहे. काव्यलक्षण, काव्यप्रयोजन, काव्यकारण, अलंकारचर्चा, काव्यदोष, रसचर्चा या बाबी त्या साहित्याला उपयोगी असल्या तरी त्याआधारे अर्वाचीन मराठीतील साहित्याची चर्चा परिपूर्ण स्वरूपात होत नाही. आजची समीक्षामूल्ये पूर्णतः वेगळी आहेत. त्यांचा परिचय मुलांना झालेला नसतो. म्हणून त्यांच्या हाती असलेली कलाकृती अर्वाचीन काळातील असते; तर त्यांना शिकविलेली साहित्यमूल्ये प्राचीन काळातील असतात. त्या काळी काव्यात अलंकाराना महत्त्वाचे स्थान होते; त्याकाळी त्यांचा अभ्यास योग्य म्हणता येईल; पण आजच्या काळाला तो योग्य ठरत नाही. काव्यशास्त्राप्रमाणेच भाषाशास्त्र व व्याकरण यांचीही हीच गत आहे. हा साचेबंद झालेला अभ्यासक्रम समोर ठेवून आजच्या भाषाप्रश्नांची, भाषेच्या अंगा– उपांगांची सुयोग्य चर्चा होऊ शकत नाही. म्हणून वाङ्मयाच्या अभ्यास-क्रमाची पुनर्रचना होणे आवश्यक वाटते. त्यादृष्टीने आजकाल थोडेफार बदल होऊ लागलेले असले तरी ते पुरेसे नाहीत, अन् पूर्णस्वरूपी नाहीत; असेच म्हणावे लागेल. खूप वर्षांपूर्वीच्या जुन्या कपड्याच्या मोजमापावरून आजच्या वाढत्या शरीराचा अंदाज घेऊन नवीन कपडा शिवण्यासारखा हा प्रकार म्हणावा लागेल.

त्याभुळे वाङ्मयाच्या अध्यापनाला न्याय मिळत नाही. प्राध्यापकाला दुहेरी कसरत करूनच तो विषय शिकवावा लागतो.

या तीन पेपर्सशिवाय इतर पेपर्ससाठी जी पाठ्यपुस्तके विद्यार्थ्याला नेमलेली असतात ती मराठी साहित्याचे कालखंड, वाङ्मयप्रकार, प्रयोगशीलता इ.चा. विचार करून नेमली जातात. एखाद्या वाङ्मय–प्रकारातील निवडक चार–पाच पुस्तके नेमली जातात. किंवा महत्त्वाचे टप्पे लक्षात ठेवून त्या त्या कालखंडातील वैशिष्टपूर्ण कलाकृती नेमली जाते. ती नेमताना मराठीतील तो विशिष्ट वाङ्मयप्रकार म्हणजे काव्य, कादंबरी, नाटक इ. कसकसा विकसित होत गेला; अन् त्यातील महत्त्वाचे लेखक कोण याची मुलांना कल्पना यावी अशी भूमिका स्वीकारलेली असते. ही भूमिका नागर विद्यार्थ्यांच्या दृष्टीने एक वेळ योग्य मानली; तरी ग्रामीण भागातील विद्यार्थ्यांच्या दृष्टीने थोडीशी असमाधानकारक अशी वाटते व त्यातून अडचण नसली तरी असमाधान जन्माला येते. वाङ्मयप्रकाराचा अभ्यास म्हणून कविता नेमलेली असेल तर केशवसुत, गडकरी, रविकिरणमंडळातील एखादा कवी, तदनंतर अनिल, कुसुमाग्रज; पु. शि. रेगे, इंदिरा संत, बोरकर इत्यादीं पैकी एखादा कवी व त्यानंतरचा कालखंड म्हणून करंदीकर, बापट, पाडगावकर यांपैकी एक कवी निवडून त्यांचा कवितासंग्रह नेमला जातो. यांच्या साहित्यकृतींतून व्यक्त झालेली अनुभवांची सृष्टी व साक्षात प्रत्ययाला येणारी अनुभवसृष्टी यांत खूप तफावत असलेली ग्रामीण मुलांना जाणवते.

मध्यमवर्गीय लेखकांनी आपल्या आईचे जे आदर्श नि महन्मंगल चित्र उभे केलेले असते. नेमके त्याच्या विरूद्धचे चित्र त्याच्या आईच्या रूपाने त्याला जाणवत असते. आपल्या पोराच्या पायाला स्नानानंतर माती लागू नये म्हणून त्याचे ओले पाय पदरावर ठेवून घरात नेणारी माता तो अशा पुस्तकांतून वाचत असतो; तर प्रत्यक्षात जिच्या जीवनाची पदोपदी माती होत चालली आहे, अशी आई त्याला ढोरासारखी राबताना प्रत्यक्ष दिसत असते. तापाने आजारी असलेल्या मुलाच्या उशा-पायथ्याशी बसलेल्या आईवडिलांचे प्रेमळ चित्र तो नेमलेल्या पाठ्यपुस्तकातून वाचत असतो; तर तापाने फणफणलेल्या भावंडाला खोपटात तशाच अवस्थेत टाकून मोलमजुरीसाठी दिवसभर दुसऱ्याच्या शेतात खपणारे आईबाप त्याला प्रत्यक्षात दिसत असतात. याचा सारांश असा की, पाठ्यपुस्तकातले जग त्यास आपले जग वाटत

नाही. ते परके, उपरे, खोटे व स्वप्नाळू जग वाटते. त्या जगाचा मनापासून तो स्वीकारही करू शकत नाही; अन् आस्वादही घेऊ शकत नाही. अन् यातूनच वाङ्मयाच्या अध्यापनात एक अदृश्य स्वरूपाची दरी उत्पन्न होते. हीच दरी भाषा, भावना यांद्वारे अधिकच वाढत जाते. त्यामुळे वाङ्मयाच्या अध्यापनात जी एक समान आस्वाद्य–पातळी अभिप्रेत असते; तीच ठिसूळ झालेली असते. या अडचणींची नागर मंडळींना कल्पना नसल्याने त्यांचे तसे फारसे अडत नसते; पण ग्रामीण भागातील विद्यार्थ्यांची मानसिकता लक्षात घेतली तर ही बाबही दुर्लक्षित करण्याजोगी नाही; असेच म्हणावे लागेल.

ग्रामीण भागातील विद्यार्थ्यांच्या मनात उत्पन्न झालेली ही दरी अन् अविश्वासाची भावना वास्तव जग आणि साहित्याचे कल्पित जग यांतील तफावतीमुळे उत्पन्न झालेली नसावी, असे श्री. वसंत देशपांडे यांना वाटते. कलाकृतीतील सौंदर्याचा; विचार भावनांचा ते आस्वाद पूर्णतः का घेऊ शकत नाहीत; या विषयी त्यांनी दिलेले कारण असे आहे. ते म्हणतात, " ग्रामीण माणूस व ग्रामीण समाज शहरवासीयांच्या हेतूविषयी किंवा योजनेविषयी सांगू लागला तर यात काहीतरी काळेबेरे असावे असे त्याच्या मनात येते. यांना आपली शेती वगैरे काढून घ्यायची असावी असे त्याला वाटते. ही साशंक वृत्ती त्याच वातावरणात वाढलेल्या त्यांच्या मुलांमध्ये उतरली असावी. आणि ही जेव्हा आपल्यासमोर विद्यार्थी म्हणून बसतात तेव्हा त्यांना संशयातून मुक्त होता येत नाही. त्यामुळेच शहरवासीय प्राध्यापकाने एखाद्या कलाकृतीतील विचारसौंदर्य वा विचार सांगितले तरी ते त्यांना मनापासून स्वीकारता येत नसावेत. "[05]

श्री. वसंतराव देशपांडे यांनी सांगितलेला विचार गेल्या पिढीतील शेतकऱ्यांच्या दृष्टीने योग्य वाटला तरी आजच्या घडीला तो योग्य वाटत नाही. उलट सरकारी सवलतींचा फायदा घेण्यासाठी आज शेतकऱ्यांची चढाओढ लागलेली असते. एवढेच नव्हे तर सरकारी नियमांचा अडसर येत असल्याने सवलत मिळत नसेल तर नाना उपद्व्याप करून ती प्राप्त करून घेण्याची वृत्ती शेतकऱ्यांत बळावत चाललेली आहे. अल्पभूधारकांसाठी असलेल्या नि जाहीर झालेल्या सवलती तालेवार व भरपूर जमीन असलेले शेतकरीच ओरबाडून घेतात; हे विसरता येत नाही. दुसरी गोष्ट म्हणजे शेतकरी संशयी वृत्तीचा असला तरी त्याचा मुलगाही त्याच वृत्तीचा असणार हे

काही त्रिकालबाधित सत्य नव्हे. अन् शेतकऱ्याचा संशय असला तर शेतीच्या संबंधात असतो. तसा तो संशयी असणे योग्यही म्हणता येईल; पण साहित्याच्या आस्वादावेळीही शेतकरीपुत्र संशयी असतो असे म्हणता येणार नाही. अशा आस्वादात संशयीवृत्ती बाळगण्याचे त्या विद्यार्थ्याला काहीच कारण पडत नाही. तेव्हा श्री. देशपांडे यांनी सांगितलेले हे कारण तितकेसे पटण्यासारखे नाही, असेच म्हणावे लागेल.

ग्रामीण भागातील वाङ्मयाचा प्राध्यापक

ग्रामीण भागातील वाङ्मयाच्या अध्यापनात ज्या छोट्या मोठ्या समस्या जाणवतात; त्यांचा आतापर्यंत थोडक्यात परिचय करून घेतला. अध्यापनातील समस्या कोणत्या कारणानी उद्भवलेल्या आहेत, याचाही मागोवा घेतला. अध्यापनात येणाऱ्या समस्यांचा परामर्श घेताना परिसर अन् विद्यार्थी या दोन घटकांवर आपण विशेष भर दिलेला असला तरी आणखी एका घटकाचा विचार केल्याशिवाय हा परामर्श पुरा होणारा नाही.

तो घटक म्हणजे अध्यापन करणारा अध्यापकच आहे, असे म्हटले तर क्षणभर विश्वाय बसणार नाही. पण अध्यापकांच्या मर्यादा यासुद्धा अध्यापनाला मर्यादित करीत असतात. त्यांचे दोष वाङ्मयाच्या अभ्यासाला अपुरेपणा देऊ शकतात. ग्रामीण भागातील महाविद्यालयांत अध्यापन करणारा आजचा अध्यापक हा " झटपट " प्राध्यापक झालेला असतो. कशीतरी पात्रता संपादून, लटपटी खटपटी करून तो " सर " झालेला असतो अनेकदा अशा महाविद्यालयातील प्राध्यापकांच्या नेमणुका नात्या—गोत्यातील माणसांपलिकडे जात नाहीत. अनेकदा राजकीय दबाव वा राजकीय सोय म्हणूनही सामान्य वकूब असलेल्या व्यक्तीला नेमणूक दिली जाते. आप्तस्वकीयांना नेमणुका देण्यात गैर नसले तरी, तो त्यास पात्र असावा अशी आपली अपेक्षा असते. पण या अध्यापक मंडळींनी पदव्युत्तर परीक्षेला जे वाचन केलेले असते, त्यानंतर त्यांचा व वाचनाचा संबंध तुटलेला असतो. जे काही वाचन झालेले असते, तेही फारसे चौफेर, साक्षेपी अन् शिस्तशीर असते असे नाही. मूळात परीक्षेची चौकट सोडून त्याचे फारसे वाचनच झालेले नसते. त्यानी स्वतःची परीक्षा देण्यासाठी ज्या काही अर्ध्याकच्या स्वरूपातल्या नोट्स् काढलेल्या असतात, त्यांच्याच आधारे तो आपल्या विद्यार्थ्याला वर्षांनुवर्ष शिकविण्याचे काम करीत असतो.

अनेकदा तोही ग्रामीण परिसरातून आलेला असल्याने ग्रामीण परिसरामुळे उत्पन्न होणाऱ्या ज्या मर्यादा असतात, त्यादेखील त्याच्या अध्यापनाला पडलेल्या असतात. त्याचीही व्यासंगाची, अभिरुचीची, वाङ्मयाच्या आस्वादाची बैठक नीटपणे बसलेली नसते. अन् तरीही तो वांङ्मयाचा अध्यापक म्हणून मुलांसमोर उभा असतो.

ज्यांची वाङ्मयीन शिदोरीच जिथे अपुरी व जुनीपानी अशी असते, तो अध्यापक साहित्यातील नवे नवे प्रवाह, नवे प्रयोग, नव्या प्रवृत्ती आणि त्यांची बलस्थाने आपल्या विद्यार्थ्यांला समाधानकारकरीत्या कसा काय सांगू शकेल, याविषयी शंका वाटते. अर्धवट भाजलेल्या नि तडा गेलेल्या मडक्यात जसे पाणी साठवले जात नाही, तशी याची अवस्था झालेली आहे. मग विद्यार्थ्यांची वाङ्मयीन समस्या समाधानकारक सुटणे कसे शक्य होणार ? मूळातच नव्या नव्या वाङ्मयीन समस्यांचा वेध घेणारे समीक्षाग्रंथ त्याच्या वाचनाचे नि चिंतनाचे विषय झाले पाहिजेत. स्वतंत्र प्रज्ञेने एखाद्या कलाकृतीच्या अमृतमय गाभ्यापर्यंत जाण्याची त्याची धडपड असली पाहिजे. त्यासाठी परिसंवाद, चर्चा यांत त्याला रुची असली पाहिजे. ताज्या पुस्तकांच्या सहवासात राहण्याचा त्याला छंद असला पाहिजे. अन् वाङ्मयाची आवडही मूळात अभिजात व अस्सल स्वरूपाची असली पाहिजे. वाङ्मयाचे अध्यापन हा एक सौंदर्य परिचय सोहळा नि आनंदसोहळा आहे, या भावनेने त्याने त्याकडे पाहिले पाहिजे, तरच वाङ्मयाचा अभ्यास नि अध्यापन सार्थकी लागले असे म्हणता येईल. अशी सार्थकतेची भावना आजच्या ग्रामीण महाविद्यालयांतील किती अध्यापकांच्या बाबतीत प्रतीत होते, हा एक प्रश्नच आहे.

त्यातच मागे सांगितल्याप्रमाणे अभ्यासक्रमाला आणि अध्यापनास तात्त्विक बैठक नसल्याने वाङ्मयाचा अध्यापक गोंधळून जातो, बावचळतो. आपले अज्ञान लपविण्याची खटपट करतो. आपल्या जुन्या टिपणांवर विसंबून शब्दबंबाळ नि विशेषणांनी भरलेली भाषा वापरून फड जिंकून टाकतो. भडक नि अलंकारप्रचुर भाषेचा आधार घेऊन वा गैरवाजवी विनोदाची अधूनमधून पेरणी करून आपले वाङ्मयीन अध्यापन यशस्वी व समाधानकारक झाल्याचे स्वतःच मानतो. पुस्तकी भाषा आणि पांडित्याचा डौल या आधारे तो साहित्याचे अध्यापन करीत असल्याने ज्याला निकोप वाङ्मयास्वाद म्हणता येईल, असा त्यातून निष्पन्न होत नाही. मुलांमध्ये नावड उत्पन्न होण्यास हे एक कारण घडते. वास्तविक पाहता भाषेच्या

अध्यापकावर फार मोठी जबाबदारी येते. जॉर्ज सॅम्पसन यांनी म्हटल्याप्रमाणे Every teacher is a teacher of English. च्या धर्तीवर " मराठीत शिकविणारा प्रत्येक शिक्षक हा मराठीचाही शिक्षक असतो." असे मानले पाहिजे. मराठी काय आपलीच मातृभाषा आहे. तिच्यात शिकविण्यासारखे तसे काय आहे? अशी बेफिकीरीची भावना बाळगणे बरोबर नाही. भाषा विषयाचा अध्यापक कोणताही भाग शिकवीत असला तरी तो वाङ्मयाच्या आस्वादाला पोषक नि पूरक असाच असतो. त्यातून तो विचारांची शिस्त अन् सौंदर्यग्रहणाचे रहस्य शिकवीत असतो. इंग्रजीसारखा विषय असेल तर त्याचा रसास्वाद घडविण्यासाठी आपल्या मातृभाषेचाही सढळ स्वरूपात वापर करावा, अशी सूचना प्रा. प्रभाकर ऊध्वरेषे यांनी दिलेली आहे "[06] या सूचनेचाही वाङ्मयाच्या अध्यापकाने विसर पडू देता कामा नये.

या सर्व गोष्टींचा सुरेख संगम साधला, सर्व समस्यांचे / अडचणींचे निवारण झाले तर वाङ्मयाचे अध्यापन कोणत्या पातळीवर जाईल याची कल्पनाही करवत नाही. हे अध्यापन मग अलौकिक स्वरूपात जाणवणाऱ्या कैलास लेण्यासारखे निर्दोष, सौष्ठवपूर्ण, सौंदर्यपूर्ण नि मानवी जीवनाच्या शाश्वत आनंदाला उधाण आणणारे, मूल्यभावी झाल्याशिवाय राहणार नाही, यात शंका नाही. साहित्यकृतीच्या गाभ्यात असलेले सौंदर्याचे शिल्प यावेळी सरूप नि सजीव होऊन आपल्या मनोगाभाऱ्यालाही अक्षय तेजाने उजळवून टाकील.

या सर्व प्रकारच्या अडचणी दूर झाल्या तरी एक तात्त्विक स्वरूपाची अडचण अशी की, साहित्य ही ललितकला असल्याने तिचे अध्यापन करणे हे कठीणच नव्हे तर मूलतः अशक्यच मानावे लागेल. कलाकृती ही स्वानुभूतीची वस्तू असते. ते प्रातिभ आविष्काराचे चैतन्यप्रद रूप असते. या रूपाचे व अनुभूतीचे शास्त्र बनविणे, ते शिकविणे तर त्याहून अवघड बाब असते. कलासौंदर्याचे शास्त्र तयार करून ते शिकविणे हे तसे तत्त्वदुष्ट व कलाविघातक आहे. अनिर्बंध, अनन्यसाधारण, विशिष्टत्वाने प्रस्फुरित झालेली आणि कलावंताच्या कलावती प्रतिभेलाही पदोपदी झुकांड्या देणारी चैतन्यमय कलाकृती आस्वादणे जिथे अशक्य असते, तिथे अध्यापन करणे अन् तेही यशस्वी स्वरूपात करणे त्याहूनही अशक्य मानले पाहिजे. अध्यापनाच्या त्या वाटेवर आपली पावले वेड्यावाकड्या स्वरूपात पडत गेली तरी खूप काही साध्य झाले असेच आपण मानले पाहिजे.

संदर्भ व टिपा

०१. अशोक केळकर, " वैखरी ", पृ ७९.
(' भाषा आणि शिक्षण ' हा लेख)

०२. स शि भावे, " भाषेचे आणि वाङ्मयाचे अध्यापन ", समाविष्ट " अभिरुची-नागर आणि ग्रामीण " संपा. गो म. कुलकर्णी, पृ १२३-१३०

०३ तत्रैव, पृ १२७

०४. तत्रैव, पृ १२४

०५ भारतीय प्रबोधन (शंकरराव देव गौरवग्रंथ), १९७३, पृ ३१८

०६ डॉ. कोलते गौरव ग्रंथ (१९६९) पृ. १७२

□

सहा

मराठीच्या महाविद्यालयीन अध्यापनाची स्थिती व दिशा

डॉ. भालचंद्र फडके

" पाश्चिमात्य ज्ञान देशी भाषांच्या द्वारे देण्यास कोणती हरकत होती ? " असा एक सवाल ' केसरी ' कारांनी आपल्या अग्रलेखात (६ मार्च १८९४) केला होता. त्यांना वाटत होते की ज्ञान आणि विचार यांचे माध्यम म्हणून मराठी भाषा समर्थ होणे आवश्यक आहे. कोणतीही भाषा प्रगल्भ दशेस येण्यास तिचा व्यवहारात, न्यायालयात, दरबारात, कार्यालयांत, शिक्षण-संस्थांत, लेखनात, संभाषणांत इ. सर्व ठिकाणी अप्रतिहत संचार सुरू असला पाहिजे हे ' केसरी 'करांचे म्हणणे कोण नाकारील ? मराठी भाषेची दुर्दशा स्पष्ट करताना ' केसरी 'कारांनी लिहिले आहे, " मराठी ग्रंथांची, मराठी विद्वानांची वाढ खुरटली आहे. मराठीची आतडी बाहेर काढण्याचे व गळा दाबून तिचे प्राण कासावीस करण्याचे प्रयत्न इंग्रजी भाषा सतत करीत आली आहे. मराठीची विचारशक्ती विकसित होत नाही. तिचा व्यवहार विस्तारत नाही, तिला योग्य तो मान मिळत नाही." ' केसरी ' कारांचे म्हणणे आजही प्रत्ययाला येते. महाराष्ट्र राज्याची स्थापना होऊन पंचवीस वर्षे लोटली तरी

मराठी भाषेला महाराष्ट्रात प्रतिष्ठा नाही. शासनाचा व्यवहार संपूर्णपणे मराठी भाषेतून होत नाही. राज्यातील न्यायालयांच्या कामकाजाची भाषा मराठी नाही. महाराष्ट्रातील सर्व विद्यापीठे मराठी भाषेला आणि "मराठी साहित्य व मराठी भाषा" विषयक अध्यापन व संशोधन करणाऱ्या विभागाला मानाचे स्थान देत नाहीत. वस्तुत: महाराष्ट्रातील विविध विद्यापीठांसाठी जे कायदे अस्तित्वात आहेत त्यांत निर्देशित केले आहे की, मराठी भाषा व साहित्य यांच्या अध्ययन–अध्यापन आणि संशोधन कार्याला प्रोत्साहन दिले पाहिजे. आणि मराठी भाषा ही ज्ञानभाषा व्हावी म्हणून तिचा विकास करण्यासाठी प्रयत्नशील असले पाहिजे.

पण वस्तुस्थिती अशी आहे की, मराठी भाषा व साहित्य यांचे अध्ययन अनिवार्य करण्यात आलेले नाही. सर्व विद्यापीठांतील मराठी विभाग योग्य नेतृत्वाच्या अभावी उपक्रमशीलता, उद्योगशीलता, परस्पर सहकार्याची भावना जवळजवळ नसल्यामुळे अत्यंत दुबळे व निष्क्रिय विभाग बनले आहेत. मराठी भाषा व साहित्य यांचा सर्वांगीण विकास व्हावा, मराठी भाषेच्या अध्ययनाला अधिकाधिक विद्यार्थ्यांना प्रवृत्त करावे, मराठी साहित्यक्षेत्रातील नव्या नव्या प्रवाहांचे मूल्यमापन करावे, मूलगामी संशोधनाला अग्रहक्क द्यावा, आपल्या कक्षेतील महाविद्यालयांच्या मराठीच्या प्राध्यापकांना मार्गदर्शन करावे, त्यांच्या अडचणी सोडवाव्यात, त्यांचे उद्बोधन करावे इत्यादी अपेक्षा विद्यापीठांच्या मराठी विभागांकडून केल्या तर चुकीचे ठरणार नाही. पण वस्तुस्थिती अगदी निराशाजनक आहे. विद्यापीठांचे मराठी विभाग आणि विद्यापीठांची संलग्न महाविद्यालये यांच्यांत जे परस्पर सहकार्याचे नाते असावे लागते तेच मूळात नसल्यामुळे या शैक्षणिक व्यवस्थेतील दोन यंत्रणा समांतर रेषांसारख्या वाटचाल करीत आहेत असे वाटते.

एकविसाव्या शतकाकडे झेपावणाऱ्या आजच्या युगात व्यवस्थापनविद्येला अतोनात महत्त्व येत चालले आहे. मराठीच्या अध्यापनाचेही व्यवस्थापन करण्याची गरज आहे. कोणत्याही क्षेत्रात व्यवस्थापनविषयक दोन महत्त्वाचे सिद्धान्त मूलभत म्हणून मानावे लागतात. एक उद्दिष्टपूर्ती योग्य दिशेने होत आहे किंवा नाही याची जाणीव ठेवावी लागते. दुसरे, म्हणजे मनुष्यबळ (अध्यापक, मार्गदर्शक इ.), साधन-सामग्री (अभ्यासक्रम, पाठ्यपुस्तके, हस्तपुस्तिका, संदर्भग्रंथ इ.) आणि आर्थिकबळ इ. जे उपलब्ध असेल त्यांचा जास्तीत जास्त उपयोग उद्दिष्ट–पूर्तीसाठी होतो की नाही हे पाहाणे.

मराठीच्या अध्यापनाची एकूण व्यवस्था विचारात घेतली तर या व्यवस्थेत विद्यापीठांचे मराठी विभाग, विद्यापीठांचे मराठी अभ्यास मंडळ व तदनुषंगिक समित्या आणि बाहेरील तज्ज्ञ या घटकांचा विचार करावा लागेल. आजची स्थिती अशी आहे की, या सर्व घटकांना एकूण व्यवस्थेत आपल्याला ज्या रास्त भूमिका बजावाव्या लागतात त्याचे भान नाही. या सर्व घटकांत परस्परसमन्वय नाही की परस्परसहकार्य नाही. महाराष्ट्रातील सर्व विद्यापीठांत जे उपलब्ध तज्ज्ञ प्राध्यापक आहेत, त्यांची सर्व कार्यशक्ती उपयोगात आणली जात नाही. कारण विद्यापीठाच्या विभागांनी अध्ययन–अध्यापन, संशोधन व ज्ञानविस्तारविषयक योजनाबद्ध कार्यक्रम आखलेला नाही. विभागीय नेतृत्वाच्या हाती जी थोडीफार सत्ता आहे तिचा विनियोग व्यक्तिगत लाभासाठी प्राधान्याने होतो. आणि आपल्या सहकाऱ्यांच्या विकासाच्या वाटा रोखण्यासाठी आवर्जून होतो; त्यामुळे अनेक अनिष्ट परिणाम अध्यापन-व्यवस्थेवर होतात. कोणत्याही आदर्श व्यवस्थापनात विकासाची संधी सर्व घटकांना समान प्रमाणात उपलब्ध करून दिली पाहिजे आणि विभागीय योजनांपासून जे श्रेय लाभेल त्याची वाटणी न्याय्य प्रमाणात होणे आवश्यक आहे.

महाराष्ट्रातील सर्व विद्यापीठांतील मराठी विभागांचा गेल्या पंचवीस वर्षांतील कारभार पाहिला तर एक गोष्ट स्पष्ट होते. ती ही की, या विभागांनी मराठी भाषा व साहित्याच्या अध्यापनाला नवी दिशा दिलेली नाही, अध्यापनात विविध प्रयोग केलेले नाहीत. आणि महाविद्यालयीन किंवा विद्यापीठीय पातळीवरील अध्यापनात ज्या समस्या निर्माण होतात त्यांची मुक्त चर्चा केली नाही. चर्चासत्रे, परिसंवाद, उन्हाळी वर्ग इत्यादी उपलब्ध योजनांचा उपयोग करून महाविद्यालयांतील अध्यापकांत विचार-विनिमय सतत घडवून आणलेला नाही. विद्यापीठाच्या विभागांत जे संशोधन चालले त्याचा दर्जा कसाही असो, त्या संशोधनाची माहिती महाविद्यालयांतील अध्यापकांना किमान करून देणे आवश्यक असते. संशोधन व अध्यापन यांचे फार जवळचे नाते आहे. संशोधनाचे फलित अध्यापनाला सतत प्रभावित करीत असते आणि अद्यावत राखत असते. विद्यापीठाच्या विभागाने महाविद्यालयांतील अध्यापकांना विचार–विनिमयासाठी मुक्त व्यासपीठ उपलब्ध करून द्यायचे असते. अध्यापनाची उद्दिष्टे, अध्यापनासाठी साहित्यसामग्री, विद्यार्थ्यांचे मूल्यमापन, संशोधनपद्धती, अध्यापन-पद्धती, नमुना-पाठ, अध्यापनातील नवे प्रयोग इत्यादी प्रश्नांची वारंवार चर्चा

घडवून आणवावी लागते. विद्यापीठाच्या विभागाने वस्तुतः विद्यापीठ अनुदान मंडळाकडे किंवा राज्यसरकारकडे रीतसर प्रकल्प सादर करून "मराठी भाषेचे अध्यापन व तद्विषयक संशोधन" करणारी एखादी संस्था प्रस्थापित करण्यासाठी अनुदान मागायला हवे होते. पण मराठी भाषा व साहित्य यांच्या विषयीचा विभागांजवळ नसलेला जिव्हाळा व कुवत निर्माण करण्याचे काम कोण करील? ते काम महाविद्यालयीन प्राध्यापकांनी योग्य ते दबाव आणून विभागांकडून करवून घेण्याची गरज निर्माण झाली आहे. अशी संस्था काय करू शकेल?

१) अध्ययन—अध्यापनाची उद्दिष्टे चिकित्सा करून निर्धारित करू शकेल.

२) प्रचलित अभ्यासक्रमांचे मूल्यमापन करून नव्या गरजांनुसार अभ्यासक्रम अर्थपूर्ण होतील या दृष्टीने मांडू शकेल.

३) कनिष्ठ महाविद्यालयीन, वरिष्ठ महाविद्यालयीन आणि विद्यापीठीय पातळींवरील अध्यापन-विषयक प्रश्नांची व अडचणींची सविस्तर मांडणी करील. अध्यापन प्रभावी व अर्थपूर्ण व्हावे म्हणून उपाययोजना सुचवील आणि काही प्रयोगही हाती घेईल.

४) शिक्षणाचे माध्यम मराठी भाषा असावी म्हणून अध्ययन—अध्यापन सामग्री तयार करील. तिच्या चाचण्या घेईल.

५) पाठ्यपुस्तकांचे अध्यापन करावे म्हणून हस्तपुस्तिका अभ्यास-ग्रंथ इ. साहित्य तयार करील.

६) अध्यापकांसाठी उद्बोधन—सत्रे, प्रशिक्षण—कार्यक्रम, उन्हाळी शिबिरे, चर्चासत्रे, आयोजित करील.

या निर्दिष्ट केलेल्या कामांच्या यादीत आणखी कामे वाढवता येतील. विद्यापीठाचा विभाग महाविद्यालयीन अध्यापनाला योग्य वळण देणारे एक साधनकेन्द्र (रिसोर्स सेंटर) म्हणून प्रस्थापित झाला पाहिजे, हा मूलभूत मुद्दा विचारात घ्यायला हवा. मराठी भाषा व साहित्य यांच्या अभिवृद्धीसाठी केवळ घोषणाबाजी करण्याऐवजी आता ठोस कार्यक्रम हाती घ्यायला पाहिजे. डॉ. अशोक केळकर यांनी एका टिपणात जी प्रतिक्रिया व्यक्त केली आहे ती मला रास्त वाटते. ते म्हणतात, "एक तर मराठी विभाग आणि तत्सम केंद्र ह्यांचे कार्य साहित्याच्या पठडीत चालते. भाषाविज्ञान आणि संस्कृतीचा वैज्ञानिक अभ्यास यांचे अधिष्ठान त्याठिकाणी

असावे तितके दिसत नाही." मी या म्हणण्याला पुस्ती जोडीन की मराठी भाषेचे अध्यापन अर्थपूर्ण आणि प्रभावी व्हावे म्हणून वेगळा विचार केला पाहिजे याचे या मराठी विभागांना भान नाही.

मराठीच्या अध्यापन व्यवस्थेत "मराठी अभ्यास मंडळ" हा महत्त्वाचा घटक होय. या मंडळात विभागाचा प्रतिनिधी आहे, तसेच तज्ज्ञ आहेत आणि निवडणुका जिंकून आलेले महाविद्यालयांचे प्रतिनिधी अधिक संख्येने आहेत. या मंडळाचे अध्यक्षपद विभागाच्या प्रतिनिधीकडे गेले नाही तर तो मंडळात प्रामुख्याने गतिरोधकाची किंवा निष्क्रिय भागीदाराची भूमिका बजावतो. त्यामुळे अशा मंडळांत सतत तणाव निर्माण होतात. तणाव, हेवेदावे, स्वार्थ, डावपेच इ. च्या प्रभावामुळे अभ्यास–मंडळ आपल्या निर्धारित जबाबदाऱ्या पार पाडू शकत नाही. अभ्यासमंडळाची शक्ती अनाठायी खर्च होते. वस्तुतः अभ्यासमंडळाने अभ्यासक्रम, पाठ्यपुस्तके इत्यादींबाबत तात्त्विक धोरण स्वीकारून पावले उचलावयाची असतात. ते जितके अभ्यासक्रम आणि पाठ्यपुस्तकांबाबत उपक्रमशील असतील, जागरूक राहून, विविध धोरणे प्राध्यापकांना विश्वासात घेऊन आखतील तितके त्यांच्या हातून योग्य दिशेने काम होईल. अध्यापकांच्या अध्यापनविषयक अडचणींना आणि प्रश्नांना व्यासपीठ उपलब्ध होते ते अभ्यास मंडळात. खऱ्याखुऱ्या लोकशाहीचे मुख्य गमक म्हणजे सर्व सहभागी घटकांना निर्णयप्रक्रियेत वाटा दिला पाहिजे. आपण ठरवू ते धोरण अध्यापकांनी राबवलेच पाहिजे असा दुराग्रह मंडळ धरू लागले तर अध्यापनावर या दुराग्रहाचा अनिष्ट परिणाम होईल. नवे अभ्यासक्रम आणि पाठ्यपुस्तके निर्धारित करण्यापूर्वी त्यांची चाचणी घ्यावी आणि अध्यापकांची मते अजमावून पाहावी. मात्र अध्यापकांचीही जबाबदारी स्पष्ट आहे की, त्यांनी आपली मते, प्रतिक्रिया निर्भयपणे, तात्त्विक दृष्टिकोनातून व्यक्त केल्या पाहिजेत आणि त्याही वेळेवर कळवल्या पाहिजेत. आमच्या अनेक अध्यापकबंधूंची आपापल्या जागी रूसून बसण्याची आणि सतत दुसऱ्यावर आग पाखडीत राहण्याची रीत आहे. अध्यापन हा व्यवसाय आवडतो म्हणून किंवा आपद्धर्म म्हणून स्वीकारला असला तरी तो एक व्रत म्हणून किंवा प्राप्त कर्तव्य म्हणून आचरला पाहिजे. अभ्यासमंडळाला विद्यापीठाच्या निर्णयप्रक्रियेत महत्त्वाचे स्थान आहेच. शिवाय त्यातील काही प्रतिनिधींना विद्याशाखेत, विद्वत्सभेत पदव्युत्तर अध्यापन व संशोधन समितीत वेगवेगळे अध्यापनविषयक प्रश्न अभ्यास

करून मांडावे लागतात. ते वेळेवर आणि प्रभावीपणे मांडले नाहीत तर मराठी भाषेची अप्रतिष्ठा तर होतेच पण मराठीचे शिक्षणक्रमातील स्थान डळमळीत होण्याचा धोका असतो. वाणिज्य शाखेच्या अभ्यासक्रमातून पुणे विद्यापीठाने मराठीची हकालपट्टी करण्याचा निर्णय घेतला तेव्हा अभ्यासमंडळ, मराठीचे प्राध्यापक यांनी मिळून जनजागृती केली. लोकमताचा विधिमंडळावर दबाब आणला तेव्हा विद्यापीठाला आपला निर्णय फिरवावा लागला. या लढ्यात मराठी विभागाचे प्रमुख निष्क्रिय व उदासीन राहून मराठीची अप्रतिष्ठा केवळ पाहात राहिले. याचा इतिहास ताजा आहे. म्हणून " अभ्यासमंडळ " या प्रातिनिधिक मंडळाने आपली भूमिका परिणामकारकरीत्या बजावली पाहिजे. त्यामुळे महाविद्यालयीन पातळीवर अध्यापन करीत असलेल्या अध्यापकांचे नीतिधैर्य कायम राहते. मराठी भाषा व साहित्य यांचे अध्ययन आणि अध्यापन ही प्रतिष्ठेची गोष्ट व्हावी हे अभ्यासमंडळाचेच कार्य आहे.

काही वर्षांपूर्वी केंद्र सरकारने मराठी भाषेच्या अध्यापनाचा दर्जा खालावत चालल्याचे विद्यापीठांच्या निदर्शनास आणले होते. त्याची कारणमीमांसा करण्याचा प्रयत्न विविध विद्यापीठांच्या प्राध्यापकांनी आणि महाविद्यालयांतील अध्यापनाबाबत ज्यांनी विचार केला होता त्यांनी केला. मराठीच्या अध्ययन–अध्यापनविषयक मूलभूत उणीवांची नोंद करण्याचा प्रयत्न प्रा. वसंत दावतर, डॉ. अशोक वेळकर आदी मान्यवरांनी केला होता. पण चर्चेनंतर कोणताच पाठपुरावा करण्यात आला नाही. विद्यापीठ व महाविद्यालयांचे प्राध्यापक उदासीनच राहिले. समाजातील उदासीन वर्ग हा नेहमीच भयावह असतो. त्यामुळे मराठी भाषेला आज प्रतिष्ठा नाही. तिला मराठी माणसांच्या जीवनात न्याय्य स्थान नाही. मराठी भाषा आणि साहित्य ह्या विषयाकडे बुद्धिमान विद्यार्थी तर सोडाच पण सर्वसामान्य विद्यार्थीही आकर्षित होत नाहीत. त्यामुळे मराठीचे अध्ययन आणि अध्यापन या दोन्ही गोष्टी आज महाराष्ट्रात निरर्थक बनत चालल्या आहेत असा अभिप्राय कुणीही देईल.

वस्तुतः भाषा शिक्षणाची गरज एक मूलभूत गरज आहे. इंग्रजी भाषेच्या अध्ययन–अध्यापनाची हेळसांड होत आहे, अशी तक्रार करणाऱ्या एका संशोधनपर पुस्तकाचे नाव होते, " लँग्वेज फॉर लाईफ " हे शीर्षक योग्यच आहे. माणसाच्या वैचारिक, भावनात्मक आणि संवेदनात्मक विकासासाठी भाषेची नितांत गरज आहे. ज्ञानसंपादन, ज्ञानसंग्रह, ज्ञानवर्धन आणि ज्ञानप्रसार यांसाठी जशी भाषेची

शक्ती माणसाजवळ असावी लागते, तशी परस्परांशी संवाद साधावा म्हणूनही भाषा हवी असते. भाषेची रूपे बदलतील पण भाषेचे जीवनातील अक्षयस्थान कुणालाच नाकारता येणार नाही. आज विज्ञान आणि तंत्रज्ञान यांचा प्रभाव वाढतो आहे. त्यामुळे कित्येकांची अशी समजूत आहे की, शिक्षणात विज्ञान आणि तंत्रज्ञान यांचा समावेश वाढत्या प्रमाणात व्हावा म्हणून मराठीला शिक्षणक्रमातून हटविले पाहिजे. अद्याप तरी मराठी भाषेची संपूर्ण हकालपट्टी कुणी केलेली नाही; परंतु महाविद्यालयात मराठीच्या प्राध्यापकाला गौण स्थान असते. वेळापत्रकात सर्व विषयांची तरतूद केल्यानंतर जागा मोकळी मिळेल तिथे मराठीचे तास टाकले जातात. विद्यापीठ—यंत्रणेत मराठी विभाग सर्वात शेवटच्या स्थानावर. विभागाच्या गरजांचा, आर्थिक साहाय्यांचा विचार सर्व विभागांची गरजपूर्ती केल्यानंतर. त्यामुळे पुरेसा कार्यक्षम, अव्वल दर्जाचा प्राध्यापकवर्ग, भरपूर जागा, ग्रंथालय, संदर्भसाहित्य, शैक्षणिक तंत्रज्ञान इत्यादी सुविधा या विभागाच्या वाट्याला येत नाहीत. मराठी विभागांना त्याबद्दल वैषम्य वाटत नाही.

आज रोजगाराची समस्या दिवसेंदिवस बिकट होत चालली आहे. रोजगार उपलब्ध होण्याच्या दृष्टीने मराठीचे अध्ययन उपयोगी पडत नाही. त्यामुळे विद्यार्थी मराठी विषयाची निवड सहसा प्राधान्याने करीत नाहीत. मग मराठी विषयाचे विद्यार्थी म्हणजे अडलेनडलेले आणि नाइलाज म्हणून या विषयाकडे वळलेले असतात. अशा विद्यार्थ्यांना मराठीचे प्राध्यापक मनापासून शिकवीत नाहीत. "आमच्या वर्गात काय गाळच आला आहे", "या मुलांना परीक्षेपुरतेच ज्ञान हवे आहे", "ही मुलं गाईडच वापरतात", "मुलं तासाला दांड्या मारतात" इत्यादी विविध उद्‌गार मराठीचे प्राध्यापक काढीत असतात. असे एक विचित्र वातावरण जवळ जवळ प्रत्येक महाविद्यालयात निर्माण झाले आहे. ते बदलण्याची गरज आहे.

मराठीचे अध्यापन करणारे अनेक मित्र मला भेटतात. हे मित्र सुस्वभावी, प्रेमळ, आतिथ्यशील असतात. "माणूस" म्हणून त्यांचा चांगुलपणा कुणी अमान्य करणार नाही. पण इच्छा असो वा नसो जो व्यवसाय आपण निवडला त्याची व्यावसायिक नीती पाळली पाहिजे. प्राध्यापकाला न्याय्य वेतन वेळेवर मिळाले पाहिजे, व्यावसायिक सुरक्षितता लाभली पाहिजे, व्यवसायात विकासाची संधी मिळाली पाहिजे, या बाबत कुणाचेही दुमत होणार नाही. पण अध्यापनात "रस"

घेतला पाहिजे, वर्गात जाण्यापूर्वी विषयाची सर्वांगीण कसून तयारी केली पाहिजे, नवे नवे उपक्रम हाती घेतले पाहिजेत, वाचन–मननात अधिक वेळ खर्च केला पाहिजे, आपल्या अध्यापनाचे स्वतःच अंतर्मुख होऊन मूल्यमापन केले पाहिजे, इत्यादी अपेक्षा मराठीच्या प्राध्यापकांबद्दल जर बाळगल्या तर चुकीचे ठरणार नाही. पण वस्तुस्थिती अगदी निराशाजनक आहे. काही प्राध्यापक टिपणे लिहून देत आणि गप्पाटप्पा करीत वर्गात वेळ काढतात. काहीजण नेमलेला अभ्यासक्रम पुरा करीत नाहीत. काहीजण अध्यापन हा जोडव्यवसाय (साईड् बिझिनेस्) म्हणून करीत असतात. त्यांचा मुख्य व्यवसाय कमी श्रमात जास्त पैसा पदरात पाडून देईल असा व्यवसाय शोधणे हा असतो. असे अध्यापनाव्यतिरिक्त अनेक आकर्षणांत रंगून गेलेले प्राध्यापक आपल्या विषयाला न्याय तरी कसा देणार ? अशी परिस्थिती बदलून मराठीचे अध्यापन प्रभावी होण्यासाठी ठोस कार्यक्रम हाती घेणे ही आजची गरज आहे. जी परिथिती आहे ती तशीच चालू ठेवणे मराठी भाषेच्या आणि साहित्याच्या भवितव्याच्या दृष्टीने योग्य नाही.

वस्तुतः मराठी भाषेला विकासाची नवी नवी क्षेत्रे उपलब्ध होत आहेत. शिक्षणाचा फैलाव जसजसा समाजाच्या विविध स्तरांत सतत होतो आहे. तसतसे मराठीचे अध्ययन करणारे यिद्यार्थी प्राथमिक व माध्यमिक शाळांत वाढत्या संख्येने येत आहेत. इयत्ता दहावी आणि बारावीच्या परीक्षेत मराठी भाषेचे अध्ययन करणाऱ्या विद्यार्थ्यांची संख्या ४–५ लाखांपेक्षा अधिक आहे. शिवाय बिगर मराठी माध्यमांच्या शाळेतील विद्यार्थीही अधिक संख्येने मराठी भाषेचे अध्ययन द्वितीय स्तरावर करीत आहेत. पण याचे भान आमच्या मराठी भाषेच्या प्रेमिकांना नाही. त्यांची आपली ओरड चालू आहे की, इंग्रजी माध्यमाच्या शाळा वाढत आहेत. पांढरपेशा उच्च मध्यम वर्गातील विद्यार्थी मराठीच्या अध्ययनापासून दुरावत चालले आहेत, हे नाकारता येणार नाही. पण समाजाच्या दुर्बल, उपेक्षित, वंचित स्तरांतून हजारो विद्यार्थी मराठी भाषेचे उत्साहाने अध्ययन करीत आहेत. ते आपापले अनुभव साहित्यबद्ध करीत मराठी साहित्यनिर्मितीतील मक्तेदारी संपवू लागले आहेत, ही वस्तुस्थिती स्वीकारावी लागेल. पुणे–मुंबई यासारख्या शहरांतून मराठी विषय घेणारे जसे कमी प्रमाणात आहेत तसे ग्रामीण परिसरातील महाविद्यालयांत मराठी विषय घेणारे विद्यार्थी वाढत आहेत, हेही समजावून घेतले पाहिजे. सांस्कृतिक

भांडवलशाही चालवणाऱ्या वर्गाचे "मराठी भाषे" वरील प्रेम कमी होत चालले आहे, त्याची खंत तरी का बाळगावी? नव्याने ज्यांची अस्मिता जागी झाली आहे, अशा वर्गाने मराठीचे प्रेम, मराठीचा अभिमान बाळगला आहे. हे मला नवसमाजनिर्मितीच्या दृष्टीने प्रसादचिन्ह वाटते.

सांस्कृतिक भांडवलशाही गाजवणाऱ्या वर्गातील अन्य विद्यार्थी आणि नव्याने जागे झालेल्या वर्गातील बहुसंख्य विद्यार्थी मराठीच्या प्राध्यापकासमोर बसलेले असतात, तेव्हा एक नवी समस्या उभी राहते आहे. वेगवेगळ्या पातळ्यांवरील विद्यार्थ्यांना एका समान भाषिक पातळीवर आणून अध्यापन कसे करायचे? वेगवेगळ्या बोली, बोलभाषा, प्रमाण बोलभाषा आणि प्रमाण लेखनभाषा यांच्यांत योग्य तो समन्वय कसा साधायचा? आपण यांत्रिकपणे भाषा शिकत नाही. अनेक विद्वान आग्रहपूर्वक सांगत असतात की भाषा–शिक्षण हे केवळ कथनपर, निवेदनात्मक, निरूपणात्मक, विवेचनात्मक भाषेचे शिक्षण नव्हे. विद्यार्थ्यांना आपल्या संवेदना, भावना भाषेद्वारा प्रभावीपणे व्यक्त करता आल्या पाहिजेत, आणि अभ्यासक्रम तयार करताना भाषाभिव्यक्तीची क्षमता, वाङ्मयीन जाण या गोष्टी विकसित होतील अशी काळजी घेतली पाहिजे.

मराठी भाषा व साहित्य या विषयाचा पदवीपूर्व, पदवी पातळीवरचा किंवा पदव्युत्तर पातळीवरचा अभ्यासक्रम शास्त्रीय दृष्टीकोनातून मांडलेला नसतो. त्यामुळे अध्यापकांना अध्यापनाचे नियोजन करण्यासाठी आवश्यक ते मार्गदर्शन लाभत नाही. वस्तुतः अध्यापनाची उद्दिष्टे, अभ्यासक्रमाचा सविस्तर तपशीलवार आशय, अध्यापनापूर्वी तयारी करण्यासाठी काय वाचावे, घटकनियोजन, नमुन्याचे प्रश्न अशा क्रमाने प्रत्येक प्रश्नप्रत्रिकेचा अभ्यासक्रम तपशीलवारपणे मांडला पाहिजे. एखादे पुस्तक नेमलेले असेल तेव्हा त्याचीही मांडणी अशी तपशीलवार पद्धतीने केली पाहिजे. त्यामुळे अध्यापकाला इष्ट असे मार्गदर्शन मिळेल.

जी पाठ्यपुस्तके निर्धारित केली जातात त्यांची निवड तात्त्विक दृष्टीने केलेली नसते. विद्यार्थ्यांचा वयोगट, त्यांचे भावविश्व, त्यांची आकलनक्षमता विचारात घेऊनच पाठ्यपुस्तकांची निवड केली पाहिजे. पाठ्यपुस्तक हे भाषा शिक्षणातील महत्त्वाचे साधन आहे.

उत्तम अध्यापन–कौशल्य शिकवण्याच्या पद्धतीनुसार ठरत असते. आज दोन

ठोक पद्धती प्रचलित आहेत. विद्यार्थ्यांना कळो वा न कळो सतत पंचेचाळीस मिनिटे अध्यापक केवळ बडबडत राहातो. त्याला " व्याख्यान पद्धती " म्हणतात. दुसरी पद्धत " मुलांनो ! घ्या लिहून " अशी आहे. त्याला " टिपण्या-लेखन-पद्धती " असे नाव देता येईल. या दोन्ही पद्धतींत विद्यार्थ्यांच्या स्वतंत्र विचारशक्तीला आवाहन मिळत नाही. आजची स्थिती अशी आहे की, अध्यापक आपल्या व्याख्यानांची पूर्ण तयारी करीत नाहीत. आवश्यक ते संदर्भ पाहून त्यावर चिंतन– मनन करण्याचीही गरज त्यांना वाटत नाही. बहुतांशी ही व्याख्याने म्हणजे आयत्या वेळची भाषणे असतात. वस्तुतः केवळ पंचेचाळीस मिनिटे व्याख्यान ठोकण्याऐवजी विद्यार्थ्यांना चर्चा करण्यास प्रवृत्त केले पाहिजे. बँकेत पैसे भरावेत त्याप्रमाणे आज विद्यार्थ्यांच्या डोक्यात विषयांची माहिती भरली जाते. ज्ञान, विचार आणि कृती अशा तीन अवस्था " शिक्षण " या संकल्पनेत अंतर्भूत होतात. आपले अध्यापक उपलब्ध ज्ञानही देऊ शकत नाहीत. मग ते विद्यार्थ्यांना विचार तरी करायला कसे लावू शकतील ?

त्यासाठी वर्ग- चर्चा जशा आवश्यक आहेत. त्याप्रमाणे " स्वाध्याय " करवून घेणे आवश्यक आहे. आधुनिक प्रवाह असा आहे की विद्यार्थ्याला स्वयं–अध्ययनाला उद्युक्त करण्यासाठी प्रकल्प पद्धतीचा (प्रॉजेक्ट मेथड) अवलंब करावा. समजा चि. त्र्यं. खानोलकरांची कविता अभ्यासाला नेमली आहे. तर एखाद्या विद्यार्थ्याला त्यांच्या "प्रतिमासृष्टीवर" काम करण्यास सांगावे किंवा दुसऱ्याला त्यांच्या 'शब्दकळे' बद्दल लिहायला लावावे. तो जे लिहून आणील त्यांची वर्गात चर्चा करावी. नेमलेल्या पुस्तकाबाहेरचे विद्यार्थ्यांनी वाचावे. त्यांच्या लेखनाला प्रोत्साहन द्यावे, हे मुख्य उद्दिष्ट असले पाहिजे. अशा रीतीने तयार झालेल्या प्रकल्पाचे प्रदर्शन किंवा प्रकाशन पुढील विद्यार्थ्यांना प्रेरक ठरते. विद्यार्थ्यांना विविध वाङ्मयीन प्रवाहाचा परिचय करून देण्यासाठी अध्यापनात उपक्रमशीलतेला फार महत्त्व आहे. अभ्यासमंडळे, वाङ्मयमंडळे, कविसंमेलने, मुलाखती, वाङ्मयीन चर्चा, लेखकांच्या भेटी, ग्रंथालयभेटी, पुस्तक – प्रदर्शने असे कितीतरी उपक्रम करण्याची गरज आहे. अशा उपक्रमांतूनच निकोप वाङ्मयीन दृष्टीची जडणघडण होते. विद्यार्थ्यांना आपली लेखनशक्ती अजमावून पाहता येते. या उपक्रमांमुळे त्यांच्या निर्मितीशीलतेला सतत आव्हान मिळत जाते.

आजचे मराठीचे अध्यापक अध्यापनाच्या कामी कमी पडतात, याची कारणे अनेक व गुंतागुंतीची आहेत, हे जरी खरे असले तरी परिस्थिती बदलण्यासाठी पावले टाकणेही जरूरीचे आहे. नागपूर विद्यापीठ मराठी प्राध्यापक परिषदेचे प्रतिवर्षी नसले तरी अधून मधून अधिवेशन भरत असते. शिवाजी विद्यापीठात मराठी प्राध्यापक परिषद भरल्याचेही आठवते. वाणिज्य शाखेत मराठीची प्राणप्रतिष्ठा करण्याच्या निमित्ताने पुणे विद्यापीठ कक्षेतील प्राध्यापक एकत्र आले. आपल्या व्यावसायिक प्रश्नाच्या सोडवणुकीबरोबरच जिल्हावार मेळाव्यात अध्यापनविषयक चर्चासत्रे सुरू झाली आणि त्यातून एक चांगले वळण लागले. महिन्या दोन महिन्यांनी प्राध्यापक आळीपाळीने एखाद्या महाविद्यालयात दिवसभर जमतात आणि अभ्यासक्रमाशी संबंधित अशा विषयांची मोकळेपणाने चर्चा करतात, हे दृश्य आशादायक आहे. सत्तांतर, उपरा, पवनाकाठचा धोंडी इत्यादी पुस्तकांवरील चर्चा समीक्षेतील आधुनिक प्रवाह, भाषा–विज्ञानातील नवे–जुने, अशा विषयांवरच खास कृतिसत्रे अध्यापनाला उजाळा देण्यास उपकारक ठरल्याचा अनुभव आहे. सतत संशोधन होत राहिले की त्याचे बळ अध्यापनालाही मिळते. वाङ्मयीन जाणिवांचे वाङ्मयीन प्रश्नांचे मूल्य-मापन संशोधनामुळेच होईल. विशेषतः अध्यापन–विषयक संशोधन मराठीत तरी असे दुर्लक्षित राहिले आहे. सहज काही विषय समोर येतात.

१) भाषाशिक्षणाची उद्दिष्टे

२) भाषा शिक्षणाच्या ज्ञानात्मक व सर्जनात्मक पद्धती

३) अभ्यासेतर कार्यातून मराठीचे अध्यापन

४) अध्यापन प्रभावी होण्यासाठी प्राध्यापकाजवळ कोणते गुण, कोणती कौशल्ये, कोणत्या क्षमता हव्यात ?

५) अध्यापन–पद्धती

६) सेवान्तर्गत प्रशिक्षण व उद्‌बोधन वर्गाची उपयुक्तता

या यादीत केवढी तरी भर टाकता येईल. एकेक विषय निवडून संशोधन प्रकल्प हाती घेता येईल. एम. फिल्– पीएच्. डी. अशा पदव्यांसाठीही या तऱ्हेचे विषय घेतले गेले पाहिजेत.

मराठी भाषेला व साहित्याला प्रतिष्ठा लाभण्यासाठी आता मराठीच्या अध्यापकांना मूल्यात्मक बांधिलकी स्वीकारूनच कार्य सुरू करावे लागेल. त्याशिवाय अध्यापन क्षेत्रातील वाढते प्रदूषण नाहीसे होणार नाही.

□ □

विभाग तिसरा

गुरूवर्य
डॉ. दुर्गादास
काशीनाथ
संत
गौरवग्रंथ

□ वाङ्मयाचे
अध्यापन
- काही
परिक्षेत्रे

डॉ. र. बा. मंचरकर
□ प्रास्ताविक

डॉ. कल्याण काळे
□ भाषाविज्ञानाचे अध्यापन

प्रा. य. शं. कळमकर
□ समीक्षेचे अध्यापन

प्रा. ह. श्री. शेणोलीकर
□ वाङ्मयेतिहासाचे अध्यापन

डॉ गंगाधर ना. मोरजे
□ लोकसाहित्याचे अध्यापन

डॉ. प्राचार्य वा. दु. कटांबळे
□ एका लेखकाच्या साहित्याचे अध्यापन

विभाग तिसरा

वाङ्मयाचे अध्यापन –काही परिक्षेत्रे

प्रास्ताविक

डॉ. रत्नाकर बापूराव मंचरकर

कोणतेही ज्ञान किंवा अभ्यासक्षेत्र उच्चस्तरावर निरनिराळ्या दिशांनी विकसित होत असते. विषय किंवा ज्ञानक्षेत्र म्हणून त्याचे काही सिद्धांतसूत्रण असते. ते पायाभूत महत्त्वाचे असते. दुसरा भाग म्हणजे त्या त्या ज्ञानक्षेत्राला एक ऐतिहासिक असे विकसनदर्शक अंग असते. तिसरे म्हणजे या दोहोंच्या अनुषंगाने सद्यःकालीन प्रवृत्ती, गरजा यांना अनुरूप असे त्याचे एक स्वरूप उत्क्रांत झालेले असते. या सर्वांचा परिपाक म्हणून त्याची काही स्वतंत्र अशी परिक्षेत्रे उत्क्रांत होत असतात. वाङ्मयाच्या अध्यापनाची अशी काही खास परिक्षेत्रे या तिसऱ्या विभागात विचारासाठी घेतली आहेत.

"भाषाविज्ञानाचे अध्यापन" हा आजचे आघाडीचे भाषावैज्ञानिक डॉ. कल्याण काळे यांचा लेख. भाषाविज्ञान हा बहुशाखान्वित असा आंतरविद्याशाखीय अभ्यास-विषय आहे. वाव असूनही भारतात तो पुरेसा विकसित होऊ शकलेला नाही. मराठीच्या अभ्यासक्रमाचा एक भाग म्हणून महाराष्ट्रीय विद्यापीठांतून भाषाविज्ञान

शिकविले जाते. त्यांचे अभ्यासक्रम परंपरागत व कालगत झालेले आहेत. वर्णनात्मक भाषाविज्ञानाचा स्वीकार मोजक्याच विद्यापीठांनी केला, आणि तसा तो करताना वादाची रणे माजली. या वादाची पूर्वपक्ष—उत्तरपक्ष अशी मांडणी करून डॉ. काळे यांनी सविस्तर परमर्श केला आहे. तो ऐतिहासिक महत्त्वाचा आहे. भाषाविज्ञानाच्या तत्त्वप्रणाली, अंगे, अभ्यासपद्धती यांचा मराठीच्या संदर्भात स्वतंत्र विचार व्हावयाचा असेल तर भाषाविज्ञानकेंद्रित संपूर्ण अभ्यासक्रम हवा, असे त्यांना वाटते. त्यासाठी नमुना म्हणून त्यांनी सुचविलेले बावीस विषय परस्परव्यापी असले तरी मार्गदर्शक ठरावेत. (मराठीचा अभ्यासक्रम साहित्यप्रधान किंवा भाषाप्रधान असा असावा; हा मुद्दा व्यापक चर्चेचा आहे.) त्यांची अन्योन्याश्रयता लक्षात घेतल्यास त्यांना एक-मेकांपासून कितपत सुटे करता येईल, याची शंका वाटते. पदवीनंतरच या तऱ्हेचे विशेषीकरण शक्य वाटते. भाषाविज्ञानाचा वाढता व्याप लक्षात घेता स्वतंत्र विषय म्हणून तो विकसित होणे अधिक योग्य वाटते. साहित्याभ्यासाला तो कितपत पर्याय ठरेल याची शंका आहे. पाश्चात्य प्रगत भाषाविज्ञान, इंग्रजी साहित्य व भाषा यांच्या अभ्यासाला पर्याय म्हणून विकसित झालेले नाही. समांतर, सहचरी विज्ञान म्हणून विकसित झाले, हेही येथे लक्षात घ्यायला हवे. भाषाविज्ञानाच्या अध्यापनाची सूत्रेही त्यांनी सांगितली आहेत. भाषेविषयीचे कुतूहल जागृत करून विचारांना चालना देत शिकविले पाहिजे. लोकाभिमुखदृष्टीने लिहिलेल्या पुस्तकातील माहिती व किस्से यांच्या वापराने विवेचन रंजक करता येईल. स्वतंत्र उदाहरणांनी ते रंगविता येईल.

भाषाविज्ञानाच्या प्राध्यापकाचे गुणविशेषही त्यांनी नोंदविले आहेत. विषयाच्या आस्थेबरोबरच तो प्रशिक्षित असावा. बहुभाषी नसला तरी भाषांची वैशिष्ट्ये जाण-णारा हवा. विविधभाषी ग्रंथ—नियतकालिके, भाषाविषयक संस्था—परिषदांचे कार्य यांच्यांशी त्याचा परिचय असावा. प्रत्येकाचे भाषाज्ञान ही भाषावैज्ञानिकाची प्रयोग-शाळा असते. तिचा योग्य उपयोग करण्याचे त्याने स्वतः शिकावे व इतरांना शिकवावे. स्वतंत्र चिंतन व जागृत निरीक्षण यांच्या आधारे स्वतःची उदाहरणे शोधावी. उत्स्फूर्तपणे पुरावे गोळा करून सिद्धांताकडे जाण्याची सवय त्याने विद्या-र्थ्यांना लावावी. त्यासाठी विद्यार्थ्याला स्वतःच शोधाशोध करावी लागेल असे विषय स्वाध्याय म्हणून द्यावेत. भाषेतील असंकलित व उपेक्षित विषयांकडे त्याचे लक्ष वेधावे. या क्षेत्रातील अनाग्रही मोकळेपणाचा ठसा उमटविणे आणि वैज्ञानिक

जाणिवांचे संक्रमण करणे हे अशा अध्यापनाचे फलित असल्याचे त्यांनी सार्थपणे सांगितले आहे.

" समीक्षेचे अध्यापन " हा इंग्रजी साहित्यविचाराचे चिकित्सक अभ्यासक प्रा. य. शं. कळमकर यांचा लेख. समीक्षेचा अंतर्भाव अध्यापनाच्या विविध पातळींवर कसकसा होतो याचा आलेख मागील भागातील डॉ. दु. का. संत यांच्या लेखात आलेला आहेच. येथे अंशतः पदवीसाठी आणि मुख्यतः पदव्युत्तर विषय म्हणून समीक्षेचा विचार केला आहे. योग्य व सर्वंकष अध्यापनासाठी असा एकसंघ विचार आवश्यक ठरतो अभ्यासक्रमात समीक्षेच्या सर्व घटकांचा सर्वांगीण नसला तरी परिचयात्मक अभ्यास हवा. त्यातील काही घटकच निवडायचे असतील तर ते एकसूत्र व परस्परसंबद्ध हवेत. अशी काही दृष्टी नसेल तर अध्यापन कसे दिशाहीन होऊ शकते, ते एका विद्यापीठाच्या अभ्यासक्रमाच्या छाननीतून त्यांनी दाखविले आहे. मराठी समीक्षेच्या दुबळेपणाचे मूळ त्यांनी अशा अपुऱ्या व दिशाहीन अभ्यासक्रमात शोधले आहे. समीक्षेचा औपपत्तिक विचार आणि संबंधित संप्रदाय, समीक्षापद्धती यांच्या परस्परसंबंधांचा आलेख देणारा एक अभ्यासक्रमही त्यांनी विस्तृत स्पष्टीकरणासह सुचविला आहे. महाराष्ट्रीय विद्यापीठांच्या अभ्यासमंडळांनी आवर्जून दखल घ्यावी असाच त्यांचा आराखडा आहे. वाङ्मयीन संकल्पनांचे स्पष्टीकरण देणारी पुस्तके; साहित्यातून वाङ्मयीन वादांचे दर्शन घडविणारी संपादने आणि एकेका समीक्षापद्धतीचे प्रात्यक्षिक असणाऱ्या समीक्षणांचे संग्रह; असे काही पूरक उपक्रम त्यांनी सुचविले आहेत. तेही कार्यवाहीत आणावेत असेच आहेत. वस्तुनिष्ठ आणि चर्चात्मक प्रश्नांचे मिश्रण असलेली आव्हानात्मक प्रश्नपत्रिका कशी असावी याची त्यांनी दिलेली रूपरेखा विचारार्ह आहे. विशेषणबहुल किंवा बचावात्मक समीक्षा टाळून तत्त्व आणि प्रत्यक्ष यांचा समन्वय साधणाऱ्या समीक्षेचा ते पुरस्कार करतात. कोणत्याही विषयाची पूर्णाकृती उभी करणे हे अध्यापनाचे उद्दिष्ट मानून अभ्यासक्रमाचा आशय, पद्धती आणि मूल्यमापन यांचा समन्वय साधणारा दृष्टिकोण त्यांनी मांडला आहे.मोजकी सूत्रे, नेमकी उदाहरणे आणि चिकित्सक छाननी यामुळे त्यांचे विवेचन लक्षणीय ठरले आहे.

मध्ययुगीन मराठी साहित्य आणि संस्कृती यांचे इतिहासकार प्रा. ह. श्री. शेणोलीकर यांनी "वाङ्मयेतिहासाचे अध्यापन"वर लिहिले आहे. वाङ्मयाचा

इतिहास संभवत नाही; या भूमिकेचा प्रतिवाद करून साहित्यकृतीचे रूप व आशय यांचा समाजाच्या कालबद्ध स्थितिगतीशी जोडलेला सूत्रबद्ध अन्वय; अशा स्वरूपात वाङ्मयेतिहासाची आपली संकल्पना त्यांनी मांडली आहे. ती रूपलक्षी असण्यापेक्षा अनुबंधलक्षी अधिक आहे. वाङ्मयीन दृष्टीबरोबरच सांस्कृतिक अनुबंध शोधणाऱ्या दृष्टीची जोड त्यांना अभिप्रेत आहे. त्यामुळे वर्तमानाच्या सांस्कृतिक गरजांच्या संदर्भात वाङ्मयेतिहासाचे लेखन/अध्यापन नियत होते. प्रादेशिक वैशिष्ट्ये व मध्य-वर्ती संस्कृती यांच्या समन्वयाची दृष्टी त्यात प्रभावी ठरते. स्वतंत्र विवेचनापेक्षा कथनावर असलेला भर आणि माहितीचे संकलन हे वाङ्मयेतिहासाच्या अध्यापनाचे दर्शनी रूप आहे. त्याचा आवाका कमी करण्याचे किंवा त्याला पर्याय शोधण्याचे प्रयत्न मारक ठरतात, हे त्यांनी नेमके दाखविले आहे. उथळ संशोधनाविषयी सावध-गिरीचा इषारा देत असतानाच नवसंशोधनाने वाङ्मयेतिहासाचे वेळोवेळी परिष्करण करण्याची आवश्यकता सांगितली आहे. वाङ्मयेतिहासात अभिव्यक्तीला महत्त्व असल्याने वस्तुनिष्ठ प्रश्न टाळावेत असे त्यांनी म्हटले आहे. तथापी नेमक्या माहितीची अपेक्षा करावी, असा भाग वाङ्मयाभ्यासातही असू शकतो, हे लक्षात घेतल्यास तसे कितपत करता येईल याची शंका वाटते. असांस्कृतिक आणि स्वार्थै—कनिष्ठ वातावरणामुळे विद्यार्थ्यांजवळ आवश्यक ती अनुकूल मनोभूमिका राहिलेली नाही. अशा परिस्थितीत प्राध्यापकाची जबाबदारी वाढलेली आहे. त्याच्याजवळ वाङ्मय आणि संबद्ध विषय यांचे ज्ञान हवे. ऐतिहासिक दृष्टी व वैज्ञानिक पद्धतीची शिस्त यांच्या साहाय्याने त्याला आपले अध्यापन रेखीव, नेमके करता येईल. काल-खंडाच्या विभाजनाची यथार्थता व प्रयोजकता स्पष्ट करावी. जुन्या-नव्या वाङ्मयाची कालानुक्रमे केलेली संकलने आधारग्रंथ म्हणून उपयुक्त ठरतील. माहिती आणि विधाने यांचा पाठपुरावा करणाऱ्या समर्पक व रोचक अवतरणांनी प्राध्यापकाचे विवेचन स्वयंपूर्ण व आकर्षक होईल. माहितीच्या संकलकाबरोबर त्याला समीक्षका-चीही भूमिका घ्यावी लागते. साहित्य आणि युगधर्म यांचे नाते उलगडून दाखवीत वाङ्मयाची रसमयता ठसवावी लागते. मराठीच्या प्राचीन/अर्वाचीन वाङ्मयेतिहासाचा संदर्भ देत एका अधिकारी वाङ्मयेतिहासकाराने केलेले हे विवेचन दिशादर्शक ठरणारे आहे.

" लोकसाहित्याचे अध्यापन " हा त्या क्षेत्रातील एक अधिकारी अभ्यासक

डॉ. गं. ना. मोरजे यांचा लेख. घाट, भाषा, निर्मिती, संहिता या अंगांनी विदग्ध साहित्यापासून लोकसाहित्य कसे वेगळे असते ते त्यांनी आरंभीच दाखविले आहे. लोकसाहित्याचे क्षेत्र अध्यापनाच्या दृष्टीने नवे असल्याने प्राध्यापकाची कसोटी पाहणारे आहे. लोकसाहित्य व्यवहाराशी संबंध टाळून होणारी पुस्तकी चर्चा व सैलपणे झालेली संपादने या उणीवांवर मात करून अध्यापन करावे लागते. गतिशील अक्षरसंहिता आणि अनेक कलांच्या उपयोजनांतून साकार होणारे प्रयोगरूप या दोन्ही अंगांनी लोकसाहित्याचे अध्यापन झाले पाहिजे यावर त्यांचा कटाक्ष आहे. त्यासाठी पुस्तकांबरोबर प्रत्यक्ष दर्शन/श्रवणही हवे. त्यामुळे भूपरिसर, काळ, अभिरुची, परंपरा, बदल यांचे आकलन होते. समूहमनाच्या सौंदर्यजाणिवा, धर्मश्रद्धा, नीतिमूल्ये, भाषिक वैशिष्टचे जाणता येतात. प्रयोगाचे स्वरूप व पद्धती यांवरून लोकसाहित्याचे प्रकार पाडणे अर्थपूर्ण ठरते. त्यामुळे लोकसाहित्याच्या सादरीकरणाची त्यांनी उदाहरणासह दिलेली माहिती उद्बोधक वाटणारी आहे. डॉ. अशोक केळकरांना अनुसरून सहभागी निरीक्षण हा त्यांनी लोकसाहित्याच्या अध्यापनाचा / समीक्षेचा आधार मानला आहे. भाषिक विश्लेषण करीत, वाङ्मयीन दृष्टी मध्यवर्ती ठेवून लोकसाहित्याचा अन्यक्षेत्रीय अभ्यास वापरला गेला पाहिजे असे त्यांनी सार्थपणे म्हटले आहे. विद्यार्थी व प्राध्यापक यांचे नाते द्वि–ध्रुवात्मक असते; किंवा कलाकृतीतील अनुभवाशी तादात्म्य पावून, तटस्थपणे घेतलेला अनुभव म्हणजे साहित्याचा आस्वाद; यासारखी वरवर तरी विसंगत वाटणारी विधाने येथे येतात. त्यांचे अधिक स्पष्टीकरण होते तर योग्य होते. डॉ. द. ता. भोसले यांच्याप्रमाणेच डॉ. गं. ना. मोरजेही कलास्वादाच्या स्वरूपात वाङ्मयाध्यापनाकडे पाहतात आणि त्याची शक्यता मर्यादित असल्याचे सांगतात. या भूमिकेची दुसरी बाजू डॉ. सुधाकर शं. देशपांडे यांनी समर्थपणे मांडलेली आहे.

"एका लेखकाच्या साहित्याचे अध्यापन" हा डॉ. प्राचार्य वा. दु. कटांबळे (प्राचार्य शहाजी कॉलेज, कोल्हापूर) यांचा लेख. एका लेखकाच्या संपूर्ण वा निवडक साहित्याचा अभ्यास उच्चस्तरीय पातळीवर महत्त्वाचा मानला जातो. प्राचीन व अर्वाचीन लेखक पर्याय म्हणून देणे; पहिल्याला संशोधनपर व दुसऱ्याला समीक्षापर समजणे; या दोन्हीही अनावश्यक गैरसमजुती असल्याचे त्यांनी आरंभीच

सांगितले आहे. प्राथमिक पातळीपासून पदव्युत्तर पातळीपर्यंत लेखकाच्या अभ्यासात कोणकोणत्या अंगांवर भर दिला जातो याचा क्रम त्यांनी दिला आहे. त्यामुळे अध्यापन करताना कशावर भर द्यायचा ते कळू शकते. इंग्रजी समीक्षेचा परिणाम म्हणून 'काल आणि कर्तृत्व' असा लेखकाभ्यासाचा एक साचा तयार झाला. त्यामुळे व्यक्तिकर्तृत्वाला युगलक्षणांची जोड मिळाली. निर्मितीकाळ व तत्कालीन वाङ्मयसंकेत यांचा विचार महत्त्वाचा ठरला. चरित्राचे पडसाद साहित्यात उमटतात म्हणून चरित्रात्मक पार्श्वभूमी व तिची संस्करणशीलता ठसविणे अध्यापनात महत्त्वाचे ठरते. वाङ्मयप्रकारानुसार लेखनकृतींचे वर्गीकरण करून त्यांची कलात्मकता स्पष्ट करणेही सोयीचे होते. वाङ्मयप्रकाराच्या विकसनात लेखकाचे नेमके श्रेय काय याचा शोध घ्यावा; त्याच्या व्यक्तितत्वधारणेची वैशिष्टये लक्षात घेऊन साहित्याचे विवेचन करावे; लेखकाच्या जीवनाचे/वाङ्मयाचे विशिष्ट अंग, घटक घेऊन त्याच्या लेखनाची शोधपूर्वक पहाणी करावी; लेखक व काळ यांचा अनुबंध शोधावा आणि साहित्य कालबद्ध असूनही कालगत का होत नाही याची मीमांसा करावी; अशा या अभ्यासाच्या किती तरी वाटा त्यांनी दाखविल्या आहेत. अशा अभ्यासात ऐतिहासिक दृष्टी महत्त्वाची ठरते. साहित्याच्या सर्जनशील स्वरूपामुळे त्या अभ्यासात वेगळेपणा येतो. वाङ्मयसमीक्षा, वाङ्मयेतिहास आणि मानसशास्त्र यांची सूत्रे त्यात महत्त्वाची ठरतात. त्यामुळे अध्यापनाची बैठकही बहुमुखी असावी लागते. अशा प्राध्यापकाची शास्त्रीय संकल्पना व सूत्रे यांवर पकड असावी आणि त्याला त्यांचे नेमके उपयोजन करता यावे. पूरक वाचन असावे पण विद्वत्ताप्रदर्शन नसावे. त्याच्याजवळ कल्पकता हवी. अशा अध्यापनातून विद्यार्थ्याला संशोधनाची प्रेरणा मिळावी. त्याचे मन व्यापक व मोकळे व्हावे. अशाप्रकारे एका गुंतागुंतीच्या विषयाचा रेखीव सूत्रबद्ध आराखडा तसेच काही मार्गदर्शक सूत्रे या लेखातून आपल्याला मिळतात.

भाषाविज्ञान आणि समीक्षा हा वाङ्मयाभ्यासाचा गाभा आहे. भाषा हे वाङ्मयाचे प्रवाही मूलद्रव्य जसे आहे तसे स्वतंत्रप्रकृती व्यासंगक्षेत्रही आहे. समीक्षा ही साहित्यकृतीच्या रसरहस्याकडे नेणारी वाट आहे. ती जशी अनुबंधक्षम आहे तशी स्वतंत्रतया लक्षणीय अध्यापनांगही आहे. वाङ्मय हे परंपराप्रधान आणि मूल्यगामी क्षेत्र आहे. त्यामुळे वाङ्मयेतिहास हे स्वतंत्रप्रकृती परिक्षेत्र ठरते. कोणतेही ज्ञानक्षेत्र जसजसे विकसित होत जाते तसतसे ते आत्मजागृत होते. त्यात अभ्यास

त्यासंगाची नवनवी क्षेत्रे निर्माण होतात. लोकसाहित्य आणि एका लेखकाचा अभ्यास हे अशा अभ्यासक्षेत्रांचे सर्वसंमत प्रतिनिधी आहेत. ही सारी वाङ्मयाभ्यास आणि वाङ्मयाध्यापन यांची परिक्षेत्रे असली तरी प्रकृतिदृष्टचा ती एकस्वरूपी वा स्वयंसिद्ध अशी नाहीत. अनेक जीवनांगे, क्षेत्रे व पातळ्या यांना त्यांच्या सीमा स्पर्श करतात. त्यांना उच्च असे अभ्यास–अध्ययन व संशोधन मूल्य असते. त्यांचे अध्यापन अनेक बाबतीत आव्हानात्मक वाटते. अशा महत्त्वाच्या परिक्षेत्रांच्या अध्यापनाच्या आव्हानांना कसे सामोरे जावे, याच्या रीती या विभागातून अधिकारी अभ्यासकांनी परिचित करून दिल्या आहेत.

□ भाषाविज्ञानाचे एक अध्यापन

□ डॉ. कल्याण काळे

१. भाषाविज्ञान आंतरविद्याशाखीय अभ्यासविषय

भाषाविज्ञान ही मानव्य शाखेतील एक प्रगत विद्याशाखा असून आज तिचा अभ्यास जगभर अनेक अंगांनी मोठ्या उत्साहाने चालू आहे. भाषा हे संज्ञापनाचे एक अत्यंत प्रभावी साधन आहे. पण ते जितके कार्यक्षम आहे तितकेच गुंतागुंतीचेही आहे. मानवी ज्ञानप्रक्रिया, सांस्कृतिक जीवन, सामाजिक जीवन, सर्व क्षेत्रांतील विकास इ. गोष्टी तिच्याचमुळे शक्य होत असल्याने मानवी जीवनात तिचे महत्त्व अनन्यसाधारण आहे. अशा महत्त्वपूर्ण आणि गुंतागुंतीच्या संज्ञापन–माध्यमाचा सर्वांगीण अभ्यास करणारी ज्ञानशाखा म्हणजे भाषाविज्ञान होय. मानवी जीवनाशी निगडीत असलेल्या एका महत्त्वाच्या अंगाचा अभ्यास करते म्हणून त्याचेहो महत्त्व आज सर्वमान्य झालेले आहे.

संपूर्ण मानवी जीवनाशी भाषेचा संबंध येत असल्याने मानवी जीवनाबद्दल कुतूहल बाळगणाऱ्या इतर अनेक विद्याशाखांतही भाषेचा अभ्यास चालू असतो.

मनोविज्ञान हे भाषोपार्जन, भाषाविष्कार, भाषाग्रहण, भाषिक दोष इत्यादींचा अभ्यास करते. समाजशास्त्र हे समाजाच्या संज्ञापनव्यवहाराचे साधन म्हणून भाषेचा विचार करते. मानववंशशास्त्र हे मानवी संस्कृतीचे एक अविभाज्य अंग या नात्याने भाषेकडे पाहाते. तत्त्वज्ञान हे भाषिक रूप आणि त्याला प्राप्त होणारा अर्थ यांच्या गूढ संबंधावर प्रकाश टाकण्याचा प्रयत्न करते. तर्कशास्त्र सुविहित विधानांच्या किंवा आदर्श अभिव्यक्तीच्या अंगाने भाषेचा अभ्यास करते. भाषाविज्ञान आणि या विद्याशाखा या अशा प्रकारे भाषेचाच अभ्यास करत असल्या तरी त्यांच्या अभ्या–सात बराच फरक आहे. इतर विद्याशाखांचा भाषा हा केंद्रविषय नसून तो त्यांच्या मुख्य विषयाच्या अनुषंगाने आलेला असतो. भाषाविज्ञानामध्ये मात्र भाषा हाच केंद्रवर्ती विषय असतो. भाषाविज्ञानामध्ये भाषेचा सर्वांगीण विचार होत असल्याने वरील विद्याशाखांतील भाषाविषयक विचारांची दखल त्याला घ्यावीच लागते. त्या–शिवाय भाषेकडे पाहण्याची त्याची स्वतःची एक मूलभूत दृष्टी आहे. त्याचबरोबर भौतिकशास्त्र, गणित, संख्याशास्त्र इ. विज्ञानशाखांचीही त्याला मदत घ्यावी लागते. त्यामुळे भाषाविज्ञान हा खऱ्या अर्थाने आंतरविद्याशाखीय अभ्यासविषय बनला आहे.

२. भारतातील भाषाविज्ञानाचा अभ्यास

भारतात भाषाविज्ञानाची एक प्रदीर्घ परंपरा असली आणि जागतिक भाषा-विज्ञानाच्या प्रगतीला तिने बराच हातभार लावला असला तरी आज मात्र भारतात भाषाविज्ञानाची स्थिती फारशी समाधानकारक आहे असे म्हणता येणार नाही. सध्या भारत एका फार मोठ्या आर्थिक संक्रमणकाळात वावरत असल्याने आर्थिक-दृष्ट्या अनुत्पादक अशा केवळ बौद्धिक विषयाचा पाठपुरावा करणे त्याला जमणार नाही. त्यामुळे केवळ भाषाविज्ञान नव्हे तर तत्सम अशा इतर सर्व बौद्धिक विषयांची स्थिती सर्वसाधारणपणे सारखीच आहे. त्यामुळे भाषाविज्ञानाचे इतर देशांतील कार्य यांची तुलना करण्यात अर्थ नाही. असे असले तरी भाषाविज्ञानाच्या भारतातील अभ्यासाचे स्वरूप एकदम दुर्लक्ष करण्यासारखेही नाही.

भारतात भाषाविज्ञानाचा अभ्यास अनेक स्तरांवर होताना आढळतो. अनेक विद्यापीठांमध्ये (त्यांची संख्या २५–३० भरेल) भाषाविज्ञानाचे स्वतंत्र विभाग असून त्यांमध्ये भाषाविज्ञानाचे अध्ययन अध्यापन आणि संशोधन चालू असते. केन्द्रशासनाने पुरस्कृत केलेल्या केंद्रीय, हिंदी संस्थान, केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान, केंद्रीय आंग्लभाषा आणि विदेशी भाषा संस्थान इ. संस्था आणि त्यांच्या शाखोपशाखा यांतूनही भाषां–

विज्ञानातील संशोधन-अध्यापन चालू असते. याव्यतिरिक्त विद्यापीठांच्या निरनिराळ्या भाषाविभागातही साहित्याबरोबर भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासाचाही समावेश केलेला असतो. भारताच्या काही राज्यांतून त्या त्या राज्यातील मुख्य भाषेच्या खाजगी व शासनपुरस्कृत विकाससंस्था आहेत (उदा. तमिळ विद्यापीठ; तंजावर) त्यांमध्येही भाषाविज्ञानाचा विशिष्ट अंगांनी अभ्यास चालू असतो. भारतीय भाषाविज्ञानपरिषद वर्षातून एकदा भरत असते. तिच्याद्वारेही भाषावैज्ञानिक अभ्यासाला चालना देण्याचे कार्य चालूच असते. विद्यापीठांच्या स्वतंत्र विभागांतून भाषाविज्ञानाच्या सैद्धान्तिक व उपयोजित अशा दोन्ही अंगांचे अध्ययन–अध्यापन चालते. पण संशोधनाचे मुख्य क्षेत्र मात्र उपयोजित भाषाविज्ञान हेच असल्याचे दिसून येते. भारताचा प्रचंड विस्तार, त्यात बोलल्या जाणाऱ्या अनेक भाषा, त्या भाषांची भिन्न भिन्न कुळे, या भाषांचे विविध संकर, त्या त्या भाषिक गटांतील ताणतणाव, त्या त्या भाषांच्या भिन्न लेखनपद्धती, इ. सर्वांचा विचार करता भारतात भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासाला भरपूर वाव आहे. सध्याचा अभ्यास त्यामानाने खूपच अपुरा आहे.

३. विद्यापीठांतील मराठी विभाग आणि भाषाविज्ञान

प्रस्तुत ठिकाणी मराठीच्या संदर्भातील भाषाविज्ञानाच्या अध्यापनाचा विचार करावयाचा आहे. महाराष्ट्रात सध्या जी सात विद्यापीठे आहेत आणि महाराष्ट्रा-बाहेरील मराठी भाषिक प्रदेशांतील उज्जैन, इंदोर, सागर यांसारख्या ठिकाणी जी विद्यापीठे आहेत त्यांमध्ये मराठी विषयाच्या अभ्यासक्रमात बी. ए. आणि एम्. ए.-च्या पातळ्यांवर भाषाविज्ञानाचे अध्यापन केले जाते. या दोन अभ्यासक्रमांत साधारणतः वर्षभर शिकविली जाणारी एकेक प्रश्नपत्रिका (सत्रपद्धती असेल त्या ठिकाणी दोन प्रश्नपत्रिका) भाषाविज्ञानासाठी राखून ठेवलेली असते. या प्रश्न-पत्रिकांसाठी साधारणतः सामान्य भाषाविज्ञान, ऐतिहासिक भाषाविज्ञानाची सामान्य तत्त्वे, मराठीचा कालिक आणि प्रादेशिक अभ्यास या विषयांचा अभ्यास नेमलेला असतो. बहुतेक सर्व विद्यापीठांत या अभ्यासक्रमाबद्दल एकवाक्यता दिसून येते. अगदी अलिकडे एस्. एन्. डी. टी. आणि पुणे या विद्यापीठांनी वरील अभ्यास-क्रमांच्या जोडीला वर्णनात्मक भाषाविज्ञानाची तोंडओळख या स्वरूपाचा एक अभ्यासक्रम सुरू केला आहे. इतर विद्यापीठांनी मात्र या अभ्यासक्रमाचा अद्याप स्वीकार केलेला नाही. पुणे विद्यापीठात सुद्धा हा अभ्यासक्रम आणला जात असताना

परिभाषा स्थिर आहे असे म्हणता येणार नाही. केवळ ध्वनिशास्त्रावरची चारदोन पुस्तके चाळून पाहिली तरी प्रत्येक लेखकाने वेगवेगळी परिभाषा वापरली असल्याचे लक्षात येईल. मराठीतील एकटया रामदासांचे लेखन घेतले तरी त्यांनी एकाच संकल्पनेसाठी दोन-दोन, तीन-तीन शब्द वापरलेले आढळून येईल. थोडक्यात काय, की परिभाषा अस्थिर आहे म्हणून विवेचनाचे महत्त्व कमी होत नाही. तेव्हा मराठी भाषाविज्ञानातील परिभाषेला बिचकून जाण्याचे कारण नाही.

५.३ : या अभ्यासक्रमाला पोषक असे संशोधन मराठीत अद्याप झालेले नाही. तेव्हा हा विषय सुरू करण्याची घाई नको, असेही एक मत आहे. हे मत तात्कालिक अडचण मांडणारे आहे, हे स्पष्टच आहे. त्यात तथ्य आहे असे क्षणभर ग्राह्य धरले तरी तेवढयाने अभ्यासक्रमच शिकवू नये असे निष्पन्न होत नाही. विषयाचा अभ्यासच सुरू झाला नसेल तर त्यातील संशोधन तरी कसे सुरू होईल ? संशोधन नाही म्हणून अभ्यासक्रम नाही आणि अभ्यासक्रम नाही म्हणून संशोधन नाही. अशा दुष्टचक्रात आपण सापडायला नको. पण मूळातच मराठीत या विषयावर संशोधन नाही; या म्हणण्यात तसा तथ्यांश नाही. संशोधनात सत्यशोधनाला जेवढे महत्त्व असते तेवढे माध्यमाला असण्याचे कारण नाही. मराठी माध्यमात भाषाविज्ञानाच्या अंगाने संशोधन कमी झाले असेल, पण इंग्रजीतील मराठीविषयक संशोधनाची स्थिती व दर्जा काही निराशजनक नाही. भाषाविज्ञानाच्या अध्यापकांनी या इंग्रजी माध्यमातील संशोधनाचा त्यांच्या अध्यापनात उपयोग करायला पाहिजे. निदान पदव्युत्तर अभ्यासक्रमात तरी इंग्रजीचे वावडे बाळगण्याचे कारण नाही. काहींनी या संशोधनाचा मराठीत परिचय करून दिला तरी चालण्यासारखे आहे. त्यामुळे बाकीच्या सर्वांची अनायासे सोय होईल. सुदैवाने मराठीत असे प्रयत्न हल्ली होऊ लागले आहेत. मूळात इंग्रजीत लिहिलेले काही प्रबंध आता मराठीत अनुवादित होऊ लागले आहेत ?[01]

५.४ : संशोधनाप्रमाणेच पुस्तकासंबंधीही असाच मुद्दा उपस्थित केला जातो. या अभ्यासक्रमासाठी पुरेशी पुस्तके अद्याप मराठीत झालेली नाहीत. त्यामुळे हा अभ्यासक्रम तूर्त तरी शिकवू नये. हाही मुद्दा तात्कालिक स्वरूपाचा आहे. जी गोष्ट संशोधनाची तीच पुस्तकांची. इथेही आपण दुष्टचक्रात सापडण्याची शक्यता आहे, अभ्यासक्रमाचा अध्यापनात समावेश नाही म्हणून पुस्तके लिहिली जाणार नाहीत

विज्ञानातील संशोधन-अध्यापन चालू असते. याव्यतिरिक्त विद्यापीठांच्या निरनिराळ्या भाषाविभागातही साहित्याबरोबर भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासाचाही समावेश केलेला असतो. भारताच्या काही राज्यांतूत त्या त्या राज्यातील मुख्य भाषेच्या खाजगी ग शासनपुरस्कृत विकाससंस्था आहेत (उदा. तमिळ विद्यापीठ; तंजावर) त्यांमध्येही भाषाविज्ञानाचा विशिष्ट अंगांनी अभ्यास चालू असतो. भारतीय भाषाविज्ञानपरिषद वर्षातून एकदा भरत असते. तिच्याद्वारेही भाषावैज्ञानिक अभ्यासाला चालना देण्याचे कार्य चालूव असते. विद्यापीठांच्या स्वतंत्र विभागांतून भाषाविज्ञानाच्या सैद्धान्तिक व उपयोजित अशा दोन्ही अंगांचे अध्ययन-अध्यापन चालते. पण संशोधनाचे मुख्य क्षेत्र मात्र उपयोजित भाषाविज्ञान हेच असल्याचे दिसून येते. भारताचा प्रचंड विस्तार, त्यात बोलल्या जाणाऱ्या अनेक भाषा, त्या भाषांची भिन्न भिन्न कुळे, या भाषांचे विविध संकर, त्या त्या भाषिक गटांतील ताणतणाव, त्या त्या भाषांच्या भिन्न लेखनपद्धती, इ. सर्वांचा विचार करता भारतात भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासाला भरपूर वाव आहे. सध्याचा अभ्यास त्यामानाने खूपच अपुरा आहे.

३. विद्यापीठांतील मराठी विभाग आणि भाषाविज्ञान

प्रस्तुत ठिकाणी मराठीच्या संदर्भातील भाषाविज्ञानाच्या अध्यापनाचा विचार करावयाचा आहे. महाराष्ट्रात सध्या जी सात विद्यापीठे आहेत आणि महाराष्ट्रा-बाहेरील मराठी भाषिक प्रदेशांतील उज्जैन, इंदोर, सागर यांसारख्या ठिकाणी जी विद्यापीठे आहेत त्यांमध्ये मराठी विषयाच्या अभ्यासक्रमात बी. ए. आणि एम्. ए.-च्या पातळ्यांवर भाषाविज्ञानाचे अध्यापन केले जाते. या दोन अभ्यासक्रमांत साधारणत: वर्षभर शिकविली जाणारी एकेक प्रश्नपत्रिका (सत्रपद्धती असेल त्या ठिकाणी दोन प्रश्नपत्रिका) भाषाविज्ञानासाठी राखून ठेवलेली असते. या प्रश्न-पत्रिकांसाठी साधारणत: सामान्य भाषाविज्ञान, ऐतिहासिक भाषाविज्ञानाची सामान्य तत्त्वे, मराठीचा कालिक आणि प्रादेशिक अभ्यास या विषयांचा अभ्यास नेमलेला असतो. बहुतेक सर्व विद्यापीठांत या अभ्यासक्रमाबद्दल एकवाक्यता दिसून येते. अगदी अलिकडे एस्. एन्. डी. टी. आणि पुणे या विद्यापीठांनी वरील अभ्यास-क्रमांच्या जोडीला वर्णनात्मक भाषाविज्ञानाची तोंडओळख या स्वरूपाचा एक अभ्यासक्रम सुरु केला आहे. इतर विद्यापीठांनी मात्र या अभ्यासक्रमाचा अद्याप स्वीकार केलेला नाही. पुणे विद्यापीठात सुद्धा हा अभ्यासक्रम आणला जात असताना

बराच विरोध झाला. वास्तविक पाहाता ऐतिहासिक भाषाविज्ञान हे आज बरेचसे मागे पडले असताना व भाषाविज्ञान म्हणजे आधुनिक वर्णनात्मक भाषाविज्ञान असे समीकरण सर्वत्र रूढ झाले असतानाही या भाषाविज्ञानाला विरोध केला जातो ही आश्चर्याचीच बाब आहे.

४. भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासक्रमाला झालेला विरोध

सामान्य भाषाविज्ञान, ऐतिहासिक भाषाविज्ञान, मराठीचा कालिक अभ्यास, मराठीचा प्रादेशिक अभ्यास या अभ्यासक्रमांच्या अध्यापनाबाबत कुठेच दुमत आढळून येत नाही. कारण हे अभ्यासक्रम सर्व विद्यापीठांत बऱ्याच वर्षांपासून शिकवले जात असून ते आता चांगले स्थिर झाले आहेत. त्यासाठी वापरण्यात येणारी पाठ्यपुस्तके ही आता निश्चित ठरून गेली आहेत. त्यामुळे शिक्षकांना हे अभ्यासक्रम शिकविताना सुलभ जाते. पण वर्णनात्मक भाषाविज्ञानाच्या बाबतीत मात्र अनेक अडचणी येतात असे दिसते. वर्णनात्मक भाषाविज्ञानाला विरोध करताना विरोधकांनी उपस्थित केलेल्या प्रमुख मुद्यांचा येथे विचार केल्यास वावगे ठरणार नाही.

५. विरोधकांचे मुद्दे व त्यांचा परामर्श

५.१ हा अभ्यासक्रम भाषाविज्ञानाच्या कक्षेत येणारा असून तेथे तो शिकवला जात असताना मराठी विभागात पुन्हा तो शिकविण्याची गरज नाही. ज्यांना तो शिकण्याची इच्छा असेल त्यांनी तो भाषाविज्ञान विभागात शिकावा, असे काहींचे म्हणणे आहे. हा मुद्दा काहीसा अव्याप्त स्वरूपाचा असून विरोधकांनी तो फक्त स्वतःच्या सोयीसाठी उपस्थित केलेला दिसतो. हा मुद्दा फक्त वर्णनात्मक भाषा-विज्ञानाच्याच संदर्भात उपस्थित केलेला आहे. ऐतिहासिक भाषाविज्ञान, सामान्य भाषाविज्ञान हे विषयही भाषाविज्ञान विभागात शिकविले जातात. असे असताना मराठी विभागात पुन्हा ते शिकविले जातात, यावर कोणाचाही आक्षेप नाही. सर्व विद्यापीठांतील मराठी विभागांतून त्यांचे अध्यापन बिनबोभाटपणे चालू आहे. वास्तविक पाहाता एका तात्त्विक पातळीवरून या अभ्यासक्रमालाही विरोध करणारी एक भूमिका असू शकते. विद्यापीठातील मराठी विभागात फक्त साहित्याचाच अभ्यास करणारे असावेत, तेथे भाषेच्या अभ्यासाला स्थान असू नये, अशी भूमिका घेतली तर ती घेणाऱ्यांचा सामान्य भाषाविज्ञान, ऐतिहासिक भाषाविज्ञान यांच्या अभ्यासा-लाही विरोध असायला पाहिजे. पण प्रत्यक्षात अशी भूमिका घेणारे लोक असूनसुद्धा

त्यांनी या अभ्यासक्रमाला विरोध केल्याचे ऐकिवात नाही. त्यांचा विरोध फक्त वर्णनात्मक भाषाविज्ञालाच आहे हे विसंगत आहे.

खरे पाहता भाषाविज्ञान विभागातील काही भाग मराठी विभागात शिकविला जाण्यात गैर काहीच नाही. समाजशास्त्र, मानववंशशास्त्र, तत्त्वज्ञान, मनोविज्ञान, कायदा, राज्यशास्त्र यांचा अभ्यास करणाऱ्या विभागांत काही अभ्यासक्रम समान असणे अपरिहार्यच असते. तद्वत मराठी विभागातही भाषाविज्ञानाचा काही भाग शिकविला जात असेल किंवा शिकविणे इष्ट असेल तर त्याला आक्षेप घेण्याचे कारण नाही. ऐतिहासिक भाषाविज्ञान, सामान्य भाषाविज्ञान हे अभ्यासक्रम भाषाविज्ञान विभागात शिकविले जात असतानाही मराठी विभागात शिकविले जातात. त्याला कोणी आक्षेप घेत नाही, मग केवळ वर्णनात्मक भाषाविज्ञानाला विरोध करण्यात तर्कसंगती नाही. दुसरे असे की, भाषाविज्ञान विभागात हे विषय सैद्धांतिक अंगाने व सर्वसाधारण स्वरूपात शिकविले जातात. तेच मराठी विभागात शिकविले जातात त्यावेळी त्यांचे स्वरूप मराठीकेंद्रित असते. त्याला अनुसरून मराठीचे वर्णनात्मक भाषाविज्ञान मराठीतच शिकविले जाणे अधिक उचित ठरेल.

५.२ : या अभ्यासक्रमाची मराठीतील परिभाषा अद्याप स्थिर झालेली नाही. एकाच संकल्पनेसाठी भिन्न भिन्न प्रतिशब्द वापरण्यात येतात. उदा. पदिम—रुपिम, स्वन—स्वनिका, संप्रेषण—संदेशन—संज्ञापन इ. असा एक आक्षेप आहे. त्याबद्दल एवढेच म्हणता येईल की, कोणत्याही विषयातील परिभाषा ही वापरामुळे स्थिर होत असते. मराठीच्या क्षेत्रात हे भाषाविज्ञान नव्यानेच येत असल्यामुळे त्याला वापराची संधी अद्याप पाहिजे तेवढी मिळालेली नाही. दुसरे असे की, परिभाषा अस्थिर असणे ही तशी गौण बाब आहे. परिभाषेपेक्षा तिच्या मागची संकल्पना ही सापेक्षतेने अधिक महत्त्वाची असते. तिचे जर चांगले स्पष्टीकरण केलेले असेल तर परिभाषा आरंभी थोडीशी अस्थिर असली तरी फारसे बिघडत नाही. परिभाषा अस्थिर आहे म्हणून ज्ञानाचा प्रसार स्थगित करावा असे कोणी म्हणत नाही. भाषाविज्ञानाप्रमाणेच इतर विषयांच्या परिभाषासुद्धा अस्थिर आहेत. म्हणून ते विषयच शिकवू नयेत असे कोणी म्हणत नाही. एकतर ज्ञानाची जेथे बाहेरून आयात होत असते तेथे परिभाषा ही अस्थिर असणारच. दुसरे असे की, स्वतंत्र चिंतन चालू असेल तेथेसुद्धा परिभाषा अस्थिर असू शकते. खुद्द इंग्रजीमध्ये सुद्धा भाषाविज्ञानाच

परिभाषा स्थिर आहे असे म्हणता येणार नाही. केवळ ध्वनिशास्त्रावरची चारदोन पुस्तके चाळून पाहिली तरी प्रत्येक लेखकाने वेगवेगळी परिभाषा वापरली असल्याचे लक्षात येईल. मराठीतील एकट्या रामदासांचे लेखन घेतले तरी त्यांनी एकाच संकल्पनेसाठी दोन–दोन, तीन–तीन शब्द वापरलेले आढळून येईल. थोडक्यात काय, की परिभाषा अस्थिर आहे म्हणून विवेचनाचे महत्त्व कमी होत नाही. तेव्हा मराठी भाषाविज्ञानातील परिभाषेला बिचकून जाण्याचे कारण नाही.

५.३ : या अभ्यासक्रमाला पोषक असे संशोधन मराठीत अद्याप झालेले नाही. तेव्हा हा विषय सुरू करण्याची घाई नको, असेही एक मत आहे. हे मत तात्कालिक अडचण मांडणारे आहे, हे स्पष्टच आहे. त्यात तथ्य आहे असे क्षणभर ग्राह्य धरले तरी तेवढ्याने अभ्यासक्रमच शिकवू नये असे निष्पन्न होत नाही. विषयाचा अभ्यासच सुरू झाला नसेल तर त्यातील संशोधन तरी कसे सुरू होईल ? संशोधन नाही म्हणून अभ्यासक्रम नाही आणि अभ्यासक्रम नाही म्हणून संशोधन नाही. अशा दुष्टचक्रात आपण सापडायला नको. पण मूळातच मराठीत या विषयावर संशोधन नाही; या म्हणण्यात तसा तथ्यांश नाही. संशोधनात सत्यशोधनाला जेवढे महत्त्व असते तेवढे माध्यमाला असण्याचे कारण नाही. मराठी माध्यमात भाषाविज्ञानाच्या अंगाने संशोधन कमी झाले असेल, पण इंग्रजीतील मराठीविषयक संशोधनाची स्थिती व दर्जा काही निराशजनक नाही. भाषाविज्ञानाच्या अध्यापकांनी या इंग्रजी माध्यमातील संशोधनाचा त्यांच्या अध्यापनात उपयोग करायला पाहिजे. निदान पदव्युत्तर अभ्यासक्रमात तरी इंग्रजीचे वावडे बाळगण्याचे कारण नाही. काहींनी या संशोधनाचा मराठीत परिचय करून दिला तरी चालण्यासारखे आहे. त्यामुळे बाकीच्या सर्वांची अनायासे सोय होईल. सुदैवाने मराठीत असे प्रयत्न हल्ली होऊ लागले आहेत. मूळात इंग्रजीत लिहिलेले काही प्रबंध आता मराठीत अनुवादित होऊ लागले आहेत ?[01]

५.४ : संशोधनाप्रमाणेच पुस्तकासंबंधीही असाच मुद्दा उपस्थित केला जातो. या अभ्यासक्रमासाठी पुरेशी पुस्तके अद्याप मराठीत झालेली नाहीत. त्यामुळे हा अभ्यासक्रम तूर्त तरी शिकवू नये. हाही मुद्दा तात्कालिक स्वरूपाचा आहे. जी गोष्ट संशोधनाची तीच पुस्तकांची. इथेही आपण दुष्टचक्रात सापडण्याची शक्यता आहे, अभ्यासक्रमाचा अध्यापनात समावेश नाही म्हणून पुस्तके लिहिली जाणार नाहीत

व पुस्तके लिहिली गेली नाहीत म्हणून अध्यापनात समावेश नाही, हे ते दुष्टचक्र होय. काही वर्षांपूर्वी या विषयावर मराठीत कमी पुस्तके होती ही गोष्ट खरी आहे. पण अभ्यासक्रम सुरू होताच अनेक पुस्तके बाहेर पडली. पाठ्यपुस्तके तयार होण्याची हीच तर प्रक्रिया आहे. अभ्यासक्रमनिरपेक्ष, केवळ संशोधनाच्या तळमळीतून स्वतंत्रपणे लिहिलेली काही दर्जेदार पुस्तकेही आता मराठीत आलेली आहेत. जसजसा हा अभ्यासक्रम स्थिर होत जाईल तसतशी अधिकाअधिक पुस्तके मराठीत येत राहतील, अशी आशा बाळगायलाही हरकत नाही.[02]

८५.५ : हा अभ्यासक्रम शिकवणाऱ्या शिक्षकांचे अद्याप पुरेसे प्रशिक्षण झालेले नाही. हीही सबब या अभ्यासक्रमाच्या विरोधात पुढे केली गेली. प्रशिक्षणाची ही अडचण मात्र खरी आहे, आपल्याकडे सर्वसाधारपणे प्राध्यापक नोकरीला लागला की तो सर्वज्ञ झाला अशी समजूत आहे. त्यामुळे केवळ तो एम. ए. आहे या सबबीवर त्याला कुठलाही विषय कुठल्याही वर्गाला शिकवायला देण्यात येतो–त्याला त्या विषयाची आवड असो नसो,–त्याचे त्या विषयाचे वाचन असो–नसो.– त्यामुळे कित्येक प्राध्यापकांना भाषाविज्ञानाची आवड नसतानादेखील भाषाविज्ञान शिकविण्याची पाळी येते. ही गोष्ट अपरिहार्य असेल तर निदान त्याच्या प्रशिक्षणाची तरी नीट व्यवस्था केली पाहिजे. पण या मूलभूत गरजेकडे फारसे गांभीर्याने लक्ष दिले जात नाही. पाच दिवस चालणाऱ्या एखाद–दुसऱ्या शिबिराने अथवा कृतिसत्राने ही गरज भागणार नाही. या पेशात येऊ पहाणाऱ्या प्रत्येकाला प्रशिक्षणाचा लाभ घेता यावा, अशी कायम स्वरूपाची व्यवस्था व्हायला हवी. या कृतिसत्रांमध्ये फक्त तज्ज्ञांचीच व्याख्याने न ठेवता सहभागी प्राध्यापकांच्या निबंध वाचनाचेही कार्यक्रम मधून मधून ठेवावेत. अशा कृतिसत्रांचा मुख्य लाभ म्हणजे चार शिक्षक एकत्र येऊन विचारांची देवाणघेवाण करतात. व एकमेकांच्या अनुभवांत भर पडते. एकाच्या कार्यापासून बाकीच्यांना प्रेरणा मिळत राहते.

५.६ हा अभ्यासक्रम पारंपरिक व्याकरणाच्या विरुद्ध जातो, सबब तो शिकवू नये, असेही एक कारण या अभ्यासक्रमाच्या विरोधात पुढे करण्यात येते. वर्णनात्मक भाषाविज्ञानाने पारंपरिक व्याकरणातील अनेक मर्यादा दाखवून दिल्या आहेत. अनेक संकल्पना अपूर्ण वा सदोष ठरवून एकदम नवीन वाटणाऱ्या स्वनिम, रूपिम यांसारख्या संकल्पना पुढे आणल्या आहेत. त्यामुळे व्याकरणाभिमानी लोक थोडेसे

बिचकून गेले असून त्यांना हे भाषाविज्ञानाचे व्याकरणावरील अतिक्रमण आवडत नाही. मराठी व्याकरणाला आज पावणेदोनशे वर्षांची परंपरा असून अनेक नामवंत व्याकरणकार तिच्यात निर्माण झाले आहेत. या व्याकरणकारांनी दीर्घोद्योग, बौद्धिक सामर्थ्य आणि मार्मिक निरीक्षण यांच्या बळावर मराठीचे व्याकरणशास्त्र उभे केले आहे. या व्याकरणकारांच्या प्रयत्नांचा एकेकाळी एवढा दबदबा होता की स्व. कामताप्रसाद गुरूंसारख्या हिंदी व्याकरणकारांनासुद्धा त्यांच्या अनुकरणाचा मोह झाला. आपल्या शालेय अभ्यासक्रमातही हेच व्याकरण शिकले जात असते. पिढ्यांमागून पिढ्या हेच व्याकरण शिकत आलेल्या आहेत. व्याकरणाची परिभाषा ही आता बहुतेक सुशिक्षितांना परिचित झाली असून व्याकरणाचा प्रसार सर्वत्र झालेला आहे. खेड्यापाड्यांमध्ये सुद्धा व्याकरणाचे जाणकार मिळतात. अशा पार्श्व-भूमीवर ज्यांनी व्याकरणाचा अभ्यास केला आहे, अशा व्यक्तींना भाषाविज्ञानातील संकल्पना व परिभाषा बुचकळ्यात टाकते. रूढ व्याकरण आत्मसात केलेले असल्या मुळे या संकल्पना परिभाषांचा स्वीकार करायला त्यांचे मन तयार होत नाही.

आता भाषाविज्ञानात व्याकरणातील काही विषयांना विरोध होत असला तरी हा विरोध का येतो याचा आपण कधी विचार केला आहे काय ? ते समजण्यासाठी आपल्याला व्याकरण म्हणजे काय ते प्रथम पाहिले पाहिजे. आपल्याला माहित आहे की, मानवी भाषा ही मुखयंत्राद्वारे निर्माण होणाऱ्या ध्वनींची बनलेली असते. पण केवळ ध्वनी म्हणजे भाषा नव्हे. भाषा ही अर्थवाही असते. म्हणजे ज्या ध्वनींची ती बनलेली असते त्या ध्वनींना अर्थ असतो. एका बाजूला हाताशी असलेले मोजके ध्वनी आणि दुसऱ्या बाजूला अर्थाचे अफाट विश्व, यांची भाषेला सांगड घालायची असते. त्यासाठी अर्थघटकांच्या संख्येइतकीच ध्वनिपातळीवरील घटकांची संख्या भाषेत असावी लागते. केवळ एकेरी ध्वनींचा उपयोग केल्यास एवढे घटक मिळत नाहीत. त्यासाठी भाषेत त्यांच्या संयोग आणि क्रमपरिवर्तन यांच्या सहाय्याने असंख्य असे अर्थघटक अभिव्यक्त करू शकते. हे सार्थ ध्वनिगट म्हणजेच भाषेतील मूळ शब्द होत भाषेत मूळ शब्दांची संख्या हजारोंनी मिळते पण केवळ मूळ शब्द म्हणजे भाषा नव्हे. असे मूळ शब्द सर्वच भाषांमध्ये असतात. केवळ मूळ शब्दांनी जर या भाषा बनल्या असत्या तर एका भाषेतून दुसऱ्या भाषेत भाषांतर करणे फार सोपे झाले असते. केवळ शब्दाला दुसरा प्रतिशब्द देण्याने हे काम होऊ शकले

असते. नवीन भाषा शिकणेही फार सोपे ठरले असते. केवळ भाषेतील शब्दसंग्रह पाठ करून ती भाषा शिकता आली असती. पण केवळ शब्दसंग्रह पाठ करून कोणाला ती भाषा येत नाही. मूळ शब्द हे अर्थाचे फक्त निदर्शन करू शकतात, पण त्यातून संज्ञापन होऊ शकत नाही. मूळ शब्दांचा फक्त द्रव्याप्रमाणे उपयोग करून भाषा त्यांच्या आधाराने स्वतःची स्वतंत्र अशी संज्ञापनपद्धती तयार करीत असते. ती या मूळ शब्दांच्या विविध संरचना तयार करते व त्यांद्वारे संज्ञापनांचे कार्य साधते. या मूळशब्दांचे वर्गीकरण, क्रम, संयोग, परस्परांतील सुसंवाद, कालिक अंतर, परस्परांतील आसक्ती, अपेक्षा इ. च्या साहाय्याने या संरचना तयार होत असतात. या संरचना तयार करण्याची प्रत्येक भाषेची स्वतंत्र, अनन्यसाधारण, व्यवच्छेदक अशी नियमव्यवस्था असते. ही नियमव्यवस्था म्हणजेच त्या भाषेचे व्याकरण होय. प्रत्येक भाषेला स्वतःचे असे हे व्याकरण असतेच.

प्रत्येक भाषिकाला स्वभाषेचे हे व्याकरण अवगत असावेच लागते. त्याशिवाय त्याला भाषेचा उपयोग करताच येणार नाही. या व्याकरणाशिवाय भाषेला अस्तित्वच नसते. म्हणून भाषा अगोदर की व्याकरण अगोदर असला प्रश्न या संदर्भात अगदी निरर्थक ठरतो. हे भाषेचे अमूर्त व्याकरण होय. प्रत्येक निजभाषिकाला भाषेची ही अंतर्गत नियमव्यवस्था माहित असते. पण ती अमूर्त असल्याने तो ती स्पष्ट शब्दांत सांगू शकणार नाही. नेहमीच्या व्यवहारात ती सांगण्याची त्याला गरजही भासत नाही. जिज्ञासेपोटी किंवा अन्य कारणांसाठी ही नियमव्यवस्था शोधून काढून स्पष्ट शब्दांत तिचे वर्णन करण्याचा प्रयत्न म्हणजे तिचे मूर्त व्याकरण करण्याचा प्रयत्न. या प्रयत्नातूनच जे मूर्त व्याकरण अस्तित्वात येते ते मूळ अमूर्त व्याकरणाचे यथातथ्य वर्णन असतेच असे म्हणता येणार नाही. तो एक त्या दिशेने केलेला प्रयत्न असतो. त्यामुळे एखाद्याने एक व्याकरण लिहिले तरी दुसऱ्यालाही वेगळे व्याकरण लिहिण्याची इच्छा होऊ शकते. भाषेच्या नियमव्यवस्थेचे आकलन करण्याचे असे अनेक प्रयत्न संभवतात. त्यानुसार अनेक मूर्त व्याकरणे अस्तित्वात येऊ शकतात. एका व्याकरणात एखादा भाग चांगला स्पष्ट होईल तर दुसऱ्या व्याकरणात आणखी एखादा भाग सुस्पष्ट होईल. जे व्याकरण भाषेतील जास्तीत जास्त घटकांचे, जास्तीत जास्त सुसंगतपणे, जास्तीत जास्त आटोपशीरपणे स्पष्टीकरण करू शकेल ते व्याकरण त्यातल्या त्यात जास्त स्वीकरणीय ठरते.

पारंपारिक व्याकरण हाही असाच एक अमूर्त व्याकरणाचा शोध घेण्याचा प्रयत्न आहे. तसाच शोध भाषावैज्ञानिक पद्धतींनीही घेता येतो. त्याला आपण वर्णनात्मक व्याकरण म्हणू या. पारंपरिक व्याकरण आणि वर्णनात्मक व्याकरण यांची तुलना करू पहाता पारंपारिक व्याकरणाच्या काही मर्यादा स्पष्ट होऊ लागतात. पारंपरिक व्याकरण हे स्वतःच्या पायांवर उभे नसून इंग्रजी व्याकरण आणि संस्कृत व्याकरण यांच्या अनुकरणातून निर्माण झाले आहे. संस्कृतमध्ये जे वर्ण आहेत तेच वर्ण मराठीतही आहेत. संस्कृत व्याकरणात आठ विभक्ती आहेत; तशा मराठीतही आठच विभक्ती आहेत, संस्कृत व्याकरणात जे संधिनियम आहेत. तेच मराठीतही आहेत. संस्कृतमध्ये जेवढे समास आहेत तेवढेच मराठीत पण आहेत. त्याचप्रमाणे इंग्रजीत शब्दांच्या आठ जाती आहेत तशाच मराठीतही असल्याच पाहिजेत. इंग्रजीत नामांचे उपप्रकार पाच आहेत, तसेच मराठीतही असलेच पाहिजेत. इंग्रजीत जे काळाचे प्रकार आहेत तेवढेच मराठीत आहेत. अशा श्रद्धेतून मराठी व्याकरणाची उभारणी झालेली आहे. पण प्रत्येक भाषा स्वतंत्र असते. एका भाषेचे व्याकरणिक प्रवर्ग दुसऱ्या भाषेच्या व्याकरणिक प्रवर्गाशी तंतोतंत जुळणारे कधीच नसतात. पण तसे ते दाखवायचा पारंपरिक व्याकरणाने प्रयत्न केलेला आहे तो बराचसा ओढून ताणून केलेला आहे.

पारंपरिक व्याकरणाची दुसरी एक मर्यादा म्हणजे त्याची भूमिका शुद्ध वर्णनात्मक नाही. भाषेची अंतर्गत नियमव्यवस्था शोधून काढणे हे व्याकरणाचे काम. पण ही नियमव्यवस्था कशी सयुक्तिक आहे किंवा विसंगत आहे इ. भाष्य करण्याची जबाबदारी व्याकरणाची नाही. ही नियमव्यवस्था अधिक काटेकोरपणाने सांगणे किंवा अचूकपणे सांगणे वेगळे व तिचे तर्कशास्त्र रचून तिचे समर्थन करीत राहणे वेगळे. पारंपरिक व्याकरणांना अशा समर्थनांचा मोह आवरत नाही.

या समर्थनाचा एक मार्ग म्हणजे भाषेतील रूपांचा इतिहास सांगून त्यांची सयुक्तिक्ता शोधणे. भाषेतील रूपांचा इतिहास सांगणे, त्यांची व्युत्पत्ती सांगणे हेही व्याकरणाचे काम नाही. हा इतिहास कधीच पूर्णपणे देता येत नाही. आणि सध्याची रूपे इतिहासाशी नेहमी सुसंगतच असतील असेही नाही. त्यामुळे इतिहास आणि व्युत्पत्ती यांची ओझी व्याकरणावर लादण्यात काही अर्थ नसतो. ससूरने भाषा–व्यवहाराला बुद्धिबळाच्या खेळाची उपमा याचसाठी दिली आहे. खेळणारा पटावरील

प्याद्यांची सद्य:स्थिती पाहून चाली करीत असतो. प्याद्यांच्या इतिहासाशी त्याला काही कर्तव्य नसते.

पारंपरिक व्याकरण प्रमाण मराठीचा पुरस्कार करणारे असल्याने प्रमाणेतर मराठी प्रयोगांची संभावना अशुद्ध म्हणून करते. भाषेचे यथातथ्य वर्णन करण्याचा प्रयत्न करणारी अभ्यासशाखा म्हणजे व्याकरण, अशी रास्त भूमिका घेण्याऐवजी भाषेच्या आदर्श स्वरूपाचे वर्णन करणारे शास्त्र, अशी भूमिका त्यात घेतली गेली. "शुद्ध कसे बोलावे व शुद्ध कसे लिहावे हे व्याकरण शिकल्याने समजते" या दादोबांच्या उद्‌गारांतून हे स्पष्ट होईल. या भूमिकेमुळे पारंपरिक व्याकरण वर्णनात्मक न राहता आदेशात्मक बनले आहे.

भाषेच्या शुद्ध स्वरूपाचा विचार करताना भाषेच्या लिखित रूपाला प्राधान्य देण्याकडे व्याकरणाचा कल असतो. याचा एक परिणाम असा झाला की, लिखित रूप अर्वाचीन काळातील असो अगर प्राचीन काळातील असो, त्याचे स्वरूप सांगण्याची जबाबदारी व्याकरणावर येऊन पडली. त्यामुळे अर्वाचीनाच्या जोडीला प्रचारात नसलेल्या प्राचीन रूपांचीही चर्चा व्याकरणात होऊ लागली. [03] या खिचडीमुळे व्याकरणाचे वर्णनात्मक रूप शबलित होते.

याचा दुसरा परिणाम असा होतो की, लिखित भाषा आणि बोली भाषा यांतील फरकाकडे दुर्लक्ष होऊन फक्त लिखित रूपाचेच व्याकरण दिले जाते. त्यामुळे बोली मराठीतील संधिनियम वेगळे आहेत, तिच्यातील प्रत्यय लेखनातील प्रत्ययां–पेक्षा वेगळे आहेत, तिची शब्दरूपे व वाक्यांची रचना इ. वेगळी आहेत या गोष्टींकडे संपूर्ण दुर्लक्ष केले गेले. आणि आपल्या हाती एका जिवंत भाषेचे व्याकरण न येता लिखित, कृत्रिम भाषेचेच व्याकरण आले.

पारंपारिक व्याकरणाची एक फार मोठी मर्यादा म्हणजे ते मातृभाषिकाच्याच भूमिकेवरून लिहिले गेलेले आहे. त्यामुळे मातृभाषिकाच्याच अंत:प्रेरणेवर विसंबून त्यातील विश्लेषण होते, वर्गीकरण होते, व स्पष्टीकरणही अंत:प्रेरणेच्याच आधारे होते. त्यामागे एक सुसंगत वैज्ञानिक भूमिका आढळून येत नाही. व्याख्या देताना कधी बाह्य रूपावर आधारित कधी अर्थावर आधारित अशी धरसोड कायम चालू असते. [04] काही व्याकरणकारांनी आपली म्हणून एक शास्त्रीय भूमिका ठरवून त्याप्रमाणे व्याकरण लिहिण्याचा प्रयत्न केला. पण त्यांच्यांतही धरसोड दिसते.

केवळ स्वभाषेवर लक्ष केंद्रित करीत असल्यामुळे व्याकरणाचे कार्य त्या भाषेपुरतेच मर्यादित राहते. व्याकरण अन्य भाषांचा विचार करत नाही. त्यामुळे फक्त मातृभाषिकालाच त्याचा उपयोग करता येतो. परभाषा म्हणून ती भाषा शिकवायची झाल्यास व्याकरणाची चौकट अपुरी पडते. याउलट भाषाविज्ञान संपूर्ण मानवी भाषेचा विचार करते. भाषा म्हणजे काय ? तिचे मूलभूत घटक कोणते ? त्यांचे स्तर कोणते ? त्या प्रत्येक स्तरावरील घटकांचे विश्लेषण कसे करायचे ? त्या घटकांचे वर्गीकरण कसे करायचे ? त्यांच्यांतील संयोग कसे होतात ? त्यांचे नियम कसे ठरवायचे ? इ. प्रश्नांचा बारकाईने विचार करून भाषाविज्ञानाने सर्व भाषांना लागू होईल अशी एक स्वतंत्र विवरणपद्धती निश्चित केली आहे. त्या पद्धतीमुळे कोणत्याही भाषेचा अभ्यास करणे शक्य होते आणि हा अभ्यास पारंपरिक व्याकरणापेक्षा जास्त वैज्ञानिक आणि व्यापक रीतीने करता येतो. भाषाविज्ञान हे अशा प्रकारे कोणत्याही भाषेचे व्याकरण बनवण्याचे शास्त्र आहे. थोडक्यात, ते व्याकरणाचे व्याकरण आहे.

भाषाविज्ञानाची भूमिका आणि व्याकरणाची भूमिका यांत असा मूलभूत फरक असल्याने त्यात काही ठिकाणी विरोध येणारच. पण त्यामुळे व्याकरणाभिमानी लोकांनी व्यथित होण्याचे कारण नाही. कुठल्याही शास्त्राचा इतिहास पाहू गेल्यास नवे संशोधन जुन्या सिद्धान्तांना मागे टाकून पुढे जात असते व असे होण्यात त्या शास्त्राची प्रगती आहे. भाषेचे यथार्थ वर्णन करणे हे जर व्याकरणाचे उद्दिष्ट असेल तर ते ज्या मार्गाने अधिक चांगले, वस्तुनिष्ठ होईल, त्याचा अवलंब केलाच पाहिजे. याचा अर्थ भाषाविज्ञान हे व्याकरणाचा अधिक्षेप करते, असा मुळीच नाही. व्याकरणाने जमविलेल्या सामग्रीचा भाषाविज्ञानात उपयोग होतोच. क्वचित व्याकरणातील काही निरीक्षणे भाषाविज्ञानालाही उपयोगी पडतात. व्याकरणाचे स्वतःचे म्हणून ऐतिहासिक मूल्य आहेच. त्यामुळे व्याकरण एकदम टाकाऊ म्हणता येणार नाही. शास्त्रीय शोधांच्या बाबतीत असे असते की, प्रत्येक शोध हा त्या त्या काळात आपापल्या परीने सृष्टिरहस्यांचे अधिक चांगले स्पष्टीकरण करण्यासाठीच अस्तित्वात येत असतो. कालांतराने दुसरा शोध त्याची जागा घेतो. याचा अर्थ पहिला शोध चुकीचा होता असे म्हणता येणार नाही. दुसऱ्या शोधाने सृष्टिरहस्यांवर अधिक चांगला प्रकाश पडतो म्हणून तो स्वीकारणीय ठरतो, इतकेच. खुद्द व्याकरणाच्या

परंपरेतही एकामागून एक असे जे व्याकरणकार निर्माण झाले त्यांनी तरी काय केले ? जुन्या व्याकरणाकारांचे व्यवस्थापन व विवेचन अपुरे वाटले म्हणूनच नवीन व्याकरणे अस्तित्वात आली ना ? आणि भाषाविज्ञानाच्या पद्धतीने केलेले वर्णन हेही एक व्याकरणच आहे ना ? तेव्हा त्याचा स्वीकार करण्यात खळखळ कशासाठी ? कोणत्याही शास्त्राच्या इतिहासात उत्तरोत्तर विकासाला वाव असतो. नव्याची पारख करून त्याचे स्वागत केले पाहिजे. शास्त्राच्या प्रांतात जुने ते सोने असा आग्रह कामाचा नाही.

५.७ : या अभ्यासक्रमामुळे पारंपरिक व्याकरणाचे संस्कार झालेल्या विद्यार्थ्यांचा गोंधळ उडण्याची शक्यता आहे, असाही एक आक्षेप घेतला जातो. हा आक्षेप अर्थात सापेक्ष आहे. विद्यार्थी गोंधळून जाईल की नाही हे बरेचसे शिक्षकाच्या भूमिकेवर अवलंबून आहे. शिक्षक गोंधळलेला असेल तर विद्यार्थीही गोंधळणारच. शिक्षकाला जर व्याकरणाची नीट समज असेल, आणि त्याला जर भाषाविज्ञानाची नीट समज आली असेल तर तो हे ज्ञान विद्यार्थ्यांपर्यंत नीट पोचवू शकेल. विद्यार्थ्यांच्या पूर्वज्ञानाचा कौशल्याने उपयोग करून घेऊन त्याच्यासमोर या दोन्ही विषयांचे तौलनिक चित्र तो उभे करू शकेल. त्यामुळे विद्यार्थ्याला स्वतःचे निष्कर्ष काढता येतील. भाषाविज्ञान हे व्याकरण तयार करण्याचे शास्त्र असल्यामुळे त्याच्या निकर्षाने त्याला व्याकरणाचे मूल्यमापन करता येईल. विद्यार्थ्याला एक चिकित्सक दृष्टी प्राप्त होईल.

६ : भाषाविज्ञानाचे व्यापक स्वरूप

वरील सर्व विवेचन भाषाविज्ञानाच्या व्याकरणाशी समान असलेल्या भागाच्या अनुषंगानेच केलेले आहे. वास्तविक पाहता भाषेचे वर्णन हा भाषाविज्ञानाचा एक भाग आहे. त्यातसुद्धा, व्याकरणकारांनी जसा भाषेची चौकट ठरवून तिचे वर्णन करण्याचा प्रयत्न केला, त्या प्रमाणे भाषाविज्ञानातील ज्या पंथाने भाषेची रूपवादी चौकट ठरविण्याचा प्रयत्न केला त्या संरचनावादी पंथापुरतेच वरील विवेचन मर्यादित आहे. भाषेच्या वर्णनाचेच चॉम्स्कीप्रणीत जनकसूत्री, रूपांतरणवादी व्याकरण, हॅलिडेचे प्रकार्यप्रधान व्याकरण इ. इतर पंथांचा विचार केलेला नाही. आज भाषेकडे पाहाण्याच्या किती—वेगवेगळ्या दिशा प्रकाशात येत आहेत. त्या सर्वांच्या परिशीलनाने आपली भाषेविषयीची समज वाढून आपली दृष्टीही विकसित होते.

भाषेच्या वर्णनाखेरीज भाषाविज्ञानात भाषेचा इतर कितीतरी अंगांनी अभ्यास होतो. ऐतिहासिक भाषाविज्ञान आणि सामान्य भाषाविज्ञान यांचा मराठीच्या अभ्यासकाला परिचय असतो. पण समाजभाषाविज्ञान, मनोवैज्ञानिक भाषाविज्ञान, मानववंशवैज्ञानिक भाषाविज्ञान, भाषिक भूगोल, भाषेचे अध्यापन, अर्थ-विज्ञान, चिहनविज्ञान, कोशविज्ञान, यंत्रभाषा इत्यादी कितीतरी शाखोपशाखांतून भाषेच्या अभ्यासाचे कार्य चालू आहे. अशा एका समृद्ध विद्याशाखेतील थोडासा अंश भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासक्रमाद्वारे झिरपत का होईना मराठीपर्यन्त पोहोचला व तिला हे आधुनिक दृष्टीचे संस्कार लाभले तर त्यांचे स्वागत करायचे सोडून त्यांचे झिरप-ण्याचे मार्ग बुजविण्याने करंटेपणाच आपल्या पदरी येईल. कोणी म्हणेल की आम्ही यांपैकी ऐतिहासिक आणि सामान्य भाषाविज्ञानाचा स्वीकार केलाच आहे की. आता परत आणखी किती विषयांचे ओझे आम्ही पत्करायचे ? या दोन अभ्यासक्रमांपैकी सामान्य भाषाविज्ञान या विषयाचा आवाका फार मोठा आहे. भाषा म्हणजे काय, भाषेचे स्वरूप काय, तिचे कार्य काय, तिच्या अभ्यासाच्या विविध पद्धती कोणत्या इ. चा स्थूल परिचय तर त्यात येतोच, पण ज्याला वर्णनात्मक भाषाविज्ञान किंवा आधुनिक भाषाविज्ञान असे आपण संबोधतो तोही विषय परिचयाच्या पातळीवर त्यात समाविष्ट होतो. वर उल्लेखिलेल्या सर्व विषयांचाही परिचयाच्या पातळीवर त्यात समावेश व्हायला हरकत नाही. पण मराठी विषयासाठी जो अभ्यासक्रम स्वीकारला गेला आहे त्यात यांपैकी फारच थोडासा अंश उतरला आहे. जी पाठ्य–पुस्तके स्वीकारण्यात आली आहेत त्यात नवे–जुने यांची सरमिसळ झाली असून त्यांची शास्त्रीयता शबलित झालेली आढळते. भाषेच्या उत्पत्तीसंबंधीच्या चर्चांचा त्याग जागतिक पातळीवरून झाला, त्याला ८५ वर्ष लोटली तरी आजच्या अभ्यास-क्रमात तो निरर्थक विषय मानाने मिरवतो आहे. तेव्हा केवळ सामान्य भाषाविज्ञान या नामसाम्यापलिकडे जुन्या अभ्यासक्रमात आणि नवीन अभ्यासक्रमात फारसे साम्य नाही. ऐतिहासिक भाषाविज्ञानही आता खूप जुनेपुराणे झाले आहे. एकोणी–साव्या शतकात भाषाविज्ञान म्हणजेच ऐतिहासिक भाषाविज्ञान असे समीकरण होते. आता ऐतिहासिक भाषाविज्ञानाला फिलॉलजी किंवा " वाङ्मयभाषाविद्या " असे स्वतंत्र नावाने संबोधले जाते व भाषाविज्ञान अथवा लिंग्विस्टिक्समध्ये आधुनिक भाषाविज्ञानाचाच समावेश होतो. ऐतिहासिक भाषाविज्ञानातील ध्वनिपरिवर्तनाच्य नियमांची नियमितता, पूर्वभाषेच्या पुनर्रचनेतील शास्त्रीयता इ. केंद्रभूत विषयांन आज आव्हान दिले जात असून त्यांतील स्वारस्य कमी झालेले आहे. या संपूण

विषयाला आता जवळजवळ ऐतिहासिकच महत्त्व उरलेले आहे. जागतिक पातळीवर या विषयाचे पुष्कळ आधुनिकीकरण झालेले आहे. ते आधुनिक भाषाविज्ञानाच्या आधारानेच झालेले आहे. मराठीत तसे व्हायचे असेल तर आधुनिक भाषाविज्ञानाचा अभ्यास अपरिहार्य आहे.

७. मराठीच्या भाषाविज्ञानाची संभाव्य व्याप्ती

वास्तविक पाहता भाषाविज्ञानाच्या क्षेत्रात जे जे नवीन विचार येत आहेत, त्या सर्वांचा मराठीच्या संदर्भात स्वतंत्र विचार झाला पाहिजे व त्यांचे अध्यापन झाले पाहिजे. आणि जे कार्य शुद्ध भाषाविज्ञानाच्या क्षेत्रात सैद्धान्तिक पातळीवर चालते, त्याचे मराठीपुरते उपयोजन मराठी विभागात झाले पाहिजे. आज आपण एक दोन प्रश्नपत्रिकांपुरता भाषाविज्ञानाला अभ्यासक्रमात वाव दिला आहे. उद्या संपूर्ण व स्वतंत्र असा भाषाकेंद्रित अभ्यासक्रम तयार करून त्याच्या अध्यापनाची तयारी ठेवली पाहिजे. ज्या विद्यार्थ्यांना साहित्याचा अभ्यास करावयाचा असेल त्यांनी साहित्याचा अभ्यास करावा. ज्यांना भाषाविज्ञानाचा अभ्यास करायाचा असेल त्यांनी भाषाविज्ञानाचा करावा. मराठीचा असा भाषाविज्ञानकेंद्रित अभ्यासक्रम तयार करायचा झाल्यास पुढील संभाव्य विषयाची नोंद करता येईल, (१) सामान्य भाषा-विज्ञान व मराठी (२) ऐतिहासिक भाषाविज्ञान आणि मराठी. (३) मराठीचे वर्णना-त्मक व्याकरण. (४) भाषाभूगोल आणि मराठीच्या बोली (५) मराठीचे समाज-वैज्ञानिक अध्ययन (६) मराठीचे जनकसूची व्याकरण (७) मराठीचे अध्यापनः मातृभाषा म्हणून व द्वितीयभाषा म्हणून (८) कोशविज्ञान आणि मराठी (९) मराठी आणि इतर (एक) भारतीय भाषा यांचा तौलनिक अभ्यास (१०) मराठी भाषा-विज्ञानाचा इतिहास (११) शैलीविज्ञान (१२) अनुवाद (१३) मराठीच्या एका बोलीचा अभ्यास (१४) मराठीचे ध्वनिविज्ञान (१५ मराठीचा रूपविचार (१६) मराठीचा शब्दविचार (१७) मराठीचा वाक्यविचार (१८) मराठीचा अर्थविचार (१९) व्याव-हारिक मराठी (२०) मराठी आणि तंत्रविद्या (२१) मराठीचे लेखन (२२) मराठी-विषयक काही समस्या इत्यादी

८. भाषाविज्ञानाचे अध्यापन

मराठीचा अशा तऱ्हेचा अभ्यासक्रम तयार करून त्याचे अध्यापन करणे ही सद्यः परिस्थितीतीत फार महत्वाकांक्षी योजना ठरेल. सध्या मराठी विभागातून जो

भाषाविज्ञानाचा अभ्यासक्रम स्वीकारण्यात आलेला आहे त्याच्या अध्यापनासंबंधी आता विचार करू. भाषाविज्ञान हा सर्वसामान्यांच्या दृष्टीने रूक्ष विषय आहे, म्हणून विद्यार्थ्यांना आरंभी आरंभी त्याचा खूप बाऊ वाटत असतो. खरे पाहता कोणताही ज्ञानाचा विषय अंतिमतः रुक्ष नसतो. ज्या क्षेत्रात कुतूहल निर्माण करण्याचे सामर्थ्य आहे, आणि त्या कुतूहलाचे समाधान करण्याचा मार्ग आहे तो विषय रुक्ष असू शकत नाही. त्यामुळे पोथीनिष्ठेला प्राधान्य देऊन पाठ्यपुस्तकातला भाग जसाच्या तसा शिकविणे म्हणजे भाषाविज्ञानाचे अध्यापन नव्हे. त्या पद्धतीने अध्यापन केल्यास तो विषय निश्चितपणे रुक्षच वाटेल. अध्यापनात विद्यार्थ्यांचे कुतूहल चाळवले गेले पाहिजे. त्यासंबंधी त्यांच्या विचारांना चालना देत देत त्याला त्या विशिष्ट विषयाचे ज्ञान देता आले पाहिजे. विद्यार्थ्याला त्या विषयात गंमत वाटली पाहिजे. अर्थात हे कौशल्य प्राध्यापकाचे आहे. भाषाविज्ञानावर अनेक लोकभिमुख दृष्टीने लिहिलेली पुस्तके इंग्रजी वा अन्य भाषांतून झालेली आहेत. प्राध्यापकाने निदान इंग्रजी पुस्तके तरी चाळलेली असावीत. त्यांतून निरनिराळ्या विषयासंबंधी खूप मनोरंजक माहिती आढळून येते. अनेक किस्से आढळून येतात.[05] अशांचा संग्रह करून तो तो विषय शिकविताना त्यांचा उपयोग केला तर तो विषय खूपच मनोरंजक होईल. भाषाविषयक रूढ समजूतींना धक्के देऊन अंतर्मुख करायला लावणारे अनेक निष्कर्ष आपल्याला भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासात भेटतात.[06] त्याचाही कौशल्याने उपयोग करून विद्यार्थ्यांचे त्याबद्दलचे कुतूहल जागृत केले पाहिजे.

९. <u>प्राध्यापकाचे व्यक्तिमत्त्व</u>

यासाठी सर्वात महत्त्वाची गोष्ट म्हणजे प्राध्यापकाचे व्यक्तिमत्व. भाषाविज्ञानाच्या प्राध्यापकाला मूळात भाषाविज्ञानात आवड असली पाहिजे. एखाद्या विषयात आवड असणे–नसणे हे त्या त्या व्यक्तीच्या मनाच्या घडणीवर अवलंबून आहे. कोणाला संगीताची आवड असते, कोणाला साहित्याच्या वाचनाची आवड असते, कोणाला वैचारिक वाङ्मयाची आवड असते. भाषाविज्ञानाची आवडसुद्धा अशीच व्यक्तिविशिष्ट मानसिकतेचा भाग आहे. आपल्याला आवड नसलेल्या विषयांचा अभ्यास करायची काही वेळेला पाळी येते. अशा वेळी त्या विषयात आपल्याला फारशी गती येत नाही हे आपल्याला कळून येते. चिकाटी, परिश्रम यांच्या जोरावर काही माणसे अशा परिस्थितीवरही मात करतात ही गोष्ट अलाहिदा. तेव्हा

प्राध्यापकाने आपल्याला भाषाविज्ञानाच्या भाषाविषयक प्रश्नांमध्ये रस आहे की नाही याची खात्री करून मगच भाषाविज्ञानाच्या अध्यापनाकडे वळावे. त्यानंतरची महत्वाची गोष्ट म्हणजे प्राध्यापकाचे प्रशिक्षण. याबद्दल थोडेसे विवेचन वर येऊन गेलेलेच आहे. व्याकरणाचा विद्यार्थी फक्त त्याने वाचलेले व्याकरण जाणतो. पण ते व्याकरण कसे तयार झाले किंवा करता येते याचे ज्ञान त्याला नसते. भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासकाचे असे नसते. त्याला एखाद्या भाषेचे वर्णनात्मक व्याकरणच केवळ माहीत नसते तर ते कसे रचले जाते याचीही संपूर्ण माहिती त्याच्याजवळ असते. त्याचे हे ज्ञान केवळ पुस्तकी वा सैद्धान्तिक स्वरूपाचे नसावे. यासाठी त्याला प्रशिक्षणाच्या काळात प्रत्यक्ष कृतीचेही ज्ञान व सराव मिळाला असला पाहिजे. त्याला प्रत्यक्ष संशोधनाचा अनुभव असला पाहिजे. त्यासाठी लहान मुदतीचे अभ्यासक्रम, हिवाळी-उन्हाळी शिबिरे, कृतिसत्रे, निरनिराळी चर्चासत्रे, भाषाविज्ञानविषयक परिषदा यांतून भाग घेण्याची त्याला सोय/संधी मिळाली पाहिजे.

भाषावैज्ञानिक म्हणजे बहुभाषिक असा अर्थ मराठीत तरी रूढ झाला नाही. पण इंग्रजीमध्ये मात्र तसा अर्थ रूढ झाला होता. अनेक भाषा बोलू शकणारी बहुभाषिक माणसे खूप भेटतात. पण तो सर्व भाषावैज्ञानिक असतात असे नव्हे. भाषावैज्ञानिकाला अनेक भाषा बोलता आल्या पाहिजेत अशी अट नसली तरी अनेक भाषांची वैशिष्टचे मात्र त्याला माहीत असली पाहिजेत. त्या ज्ञानाच्या पार्श्वभूमीवर अध्येय भाषेचा विचार अथवा भाषाविज्ञानातील सिद्धान्ताचा विचार त्याला करता आला पाहिजे. भाषाविज्ञानाच्या प्राध्यापकाकडून सुद्धा हीच अपेक्षा आहे. विविध भाषांचे स्वरूप जाणत असल्यामुळे त्याची भाषाविषयक जाणीव समृद्ध झालेली असते. विशिष्ट भाषेकडे तटस्थ वस्तुनिष्ठ भूमिकेतून पाहाण्याची क्षमता त्याच्यात आलेली असते. भाषाविषयक अभिमान, अभिनिवेश, दुराग्रह यांना त्याच्याजवळ थारा नसतो.

त्याच्या भाषाविषयक जाणिवेला व्यासंग आणि विद्वता यांचीही जोड असली पाहिजे. आपल्या विषयातील महत्त्वाच्या संशोधनाची अद्यावत नोंद त्याच्या स्मृतिपटलावर झालेली असली पाहिजे. पूर्वसूरींच्या संशोधनाचे केवळ ज्ञानच नव्हे तर त्याची ग्राह्यग्राह्यता ठरविणारी विवेचक दृष्टी त्याच्याजवळ असली पाहिजे. आपल्या विषयातील महत्त्वाचे ग्रंथ त्याने अभ्यासले असले पाहिजेत. त्याप्रमाणे त्या विषयांतील चर्चांना वाहिलेली नियतकालिके त्यांच्या अवलोकनात असणे आवश्यक असते. भाषा विज्ञानविषयक परिषदा आणि संस्था यांच्या कार्याची व त्यांतील संशोधनाची

माहिती त्याला असायला हवी. त्याविषयातील संशोधनाला साहाय्यक ठरणारे साधनग्रंथ व निरनिराळ्या माहितीचे अचूक पत्ते त्याच्याजवळ तयार असले पाहिजेत.

याच्याच जोडीला भाषाविज्ञानातील स्वतंत्र चिंतन आणि जागरूक निरीक्षण यांचीही प्राध्यापकाला आवश्यकता असते. आपण जे शिकविणार आहोत ते प्राध्यापकाला स्वतःला नीट समजलेले असेल तरच तो त्यावर स्वतंत्र विचार करू शकतो. केवळ ग्रांथिक ज्ञानावर त्याने विसंबून राहू नये. आपल्या विषयातील उदाहरणे त्याने शक्यतो स्वतःची निवडलेली असावीत. त्यासाठी भाषेचे मार्मिक निरीक्षण करण्याची त्याला सवय असली पाहिजे. केवळ पुस्तकातील उदाहरणांवर विसंबून राहिल्याने त्यांची पोथीनिष्ठा तर स्पष्ट होतेच पण स्वतःच्या विद्यार्थ्यांनाही तो पोथीनिष्ठ बनवत असतो.

१०. भाषाविज्ञानाच्या अध्यापनाची भूमिका

भाषाविज्ञानात पोथीनिष्ठेला फारसा अवसर नाही. भाषाविज्ञान हा अनुभव-प्रधान विषय आहे. दुसरा कोणी सांगतो म्हणून एखादा सिद्धान्त तसाच असला पाहिजे अशा शब्दप्रामाण्याला तेथे अवसर नाही. तेथे प्रत्येक विधान स्वानुभवाच्या कसोटीवर पारखून पाहता आले पाहिजे. विज्ञानात ज्याप्रमाणे प्रयोगशाळेच्या मदतीने स्वतःच्या निष्कर्षाची सत्यासत्यता पडताळून पाहता येते. त्याप्रमाणे भाषाविज्ञानातही करता येते. प्रत्येकाचे भाषाज्ञान हीच भाषावैज्ञानिकाची प्रयोगशाळा होय. तिच्यासाठी दूर जायला नको की खर्च करायला नको. प्रत्येकाजवळ ही प्रयोगशाळा तयार असते. तिचा फक्त योग्य तो उपयोग करता आला पाहिजे, प्राध्यापकाने विद्यार्थ्याला त्या दृष्टीने मार्गदर्शन केले पाहिजे.

भाषाविज्ञान हा विगमनात्मक विषय आहे. आधी काहीही गृहीतके डोक्यात ठेवायची आणि त्याप्रमाणे भाषेचे पुरावे त्याला देत राहायचे ही पूर्वीच्या पारंपरिक व्याकरणकारांची पद्धत भाषाविज्ञानाला मान्य नाही. त्या निगमनात्मक पद्धतीमुळे विषय दारबंद होऊन नवीन परिवर्तनांना त्यात वाव रहात नाही. भाषाविज्ञान असा दारबंद विषय नाही. भाषेतील निरनिराळे नमुने संकलित करून त्यांच्या आधारे ते स्वतःचे निष्कर्ष काढत असते. त्यामुळे नवीन पुरावे येताच त्याप्रमाणे बदल करण्याची तेथे सोय आहे. यामुळे त्यात एक लवचिकता आलेली आहे. प्राध्यापकाने विद्यार्थ्याला

भाषाविज्ञानाच्या या अनाग्रही मोकळ्या वातावरणाची ओळख करून द्यायला पाहिजे, म्हणजे तोही उत्स्फूर्तपणे स्वत:च्या भाषेचे पुरावे गोळा करून निष्कर्ष काढण्याच्या प्रक्रियेत सहभागी होऊ लागेल. केवळ घोकंपट्टी करून परीक्षेपुरत्या पाट्या टाकणारा परीक्षार्थी विद्यार्थी न बनता स्वत: भाषावैज्ञानिक बनेल.

विद्यार्थ्याच्या या भाषानिरीक्षणाला उत्तेजन देण्यासाठी प्राध्यापकाने त्यांना उत्तेजन दिले पाहिजे. त्याला स्वाध्याय देताना पुस्तकातील माहिती जशीच्या तशी न देता स्वत:च काही संशोधन करावे लागेल असे द्यावेत. आपल्या भाषेतीलच अनेक असंकलित आणि उपेक्षित विषयांकडे त्याचे लक्ष वेधून त्याला त्यावर काम करायला सांगावे. त्यावर एका शिस्तीत काम व्हावे, त्यासाठी त्याला योग्य ते मार्गदर्शन करावे.[07]

पुस्तकांची कमतरता असते त्यावेळी विद्यार्थ्यांना तीच तीच पुस्तके वाचण्यावाचून गत्यंतर नसते आणि त्यामुळे त्यांच्यामध्ये पोथीनिष्ठा बळावू लागते. अशावेळी प्राध्यापकाने स्वत:चे वाचन वाढवून अन्य भाषेतील ज्ञान विद्यार्थ्यांपर्यंत पोहोचवले पाहिजे. मराठीच्या प्राध्यापकांत आपल्याला इंग्रजी येत नाही. सबब, आपण इंग्रजी पुस्तकांच्या वाटेलाच जायला नको. अशा तऱ्हेचा एक चुकीचा गंड पोसला गेला आहे. तो दूर सारून काही आवश्यक आणि उत्कृष्ट अशा पुस्तकांचे वाचन त्यांने केलेच पाहिजे. सुदैवाने अलीकडे मराठीत भाषाविज्ञानावर चांगली चांगली स्वतंत्र पुस्तके आलेली आहेत. प्राध्यापकाने विद्यार्थ्यांनाही पुस्तके वाचायला उद्युक्त केले पाहिजे. इंग्रजी पुस्तकेही वाचायची प्रेरणा त्याने विद्यार्थ्यांनाही द्यायला हरकत नाही.

भाषाविज्ञान हा विषय तांत्रिक आहे असे मानले जाते. पण तांत्रिक भाग त्यामध्ये त्या मानाने बराच थोडा आहे. तो जास्त तात्त्विक आहे. त्यांची मांडणी करताना थोडाफार तंत्राचा उपयोग केला जातो. तेव्हा केवळ पाठांतर आणि सराव यांवर भर न देता भाषेबद्दल चिंतन करायला शिकविणे हे भाषाविज्ञानाच्या अध्यापनाचे खरे उद्दिष्ट असले पाहिजे. दुसरे असे की, भाषाविज्ञानाचा भाषेकडे पाहण्याचा एक स्वतंत्र दृष्टिकोन आहे. भाषा ही त्याच्या दृष्टीने निरीक्षणाचा एक विषय असल्याने तिच्याबद्दल अभिनिवेश, अस्मिता न बाळगता तटस्थ आणि वस्तुनिष्ठ भूमिकेतून अभ्यास करण्याची दृष्टी भाषाविज्ञानाने दिली आहे. भाषाविज्ञान भाषांभाषांमध्ये श्रेष्ठकनिष्ठ भाव, सरसनिरसभेद करत नाही. सर्व भाषा त्याच्या दृष्टीने सारख्याच असतात. त्यामुळे प्रत्येक भाषेबद्दल भाषाविज्ञानात सारखेच कुतूहल असते. ही दृष्टी इतर सामाजिक संस्थांच्या अध्ययनातही उपयोगी आहे.

भाषा ही एक मोठी व्यवस्था असून विविध घटकांच्या, विविध स्तरांवरील संरचनांनी ती बनलेली असते, अशी भाषाविज्ञानाची धारणा असून तिला अनुसरून भाषेच्या विश्लेषणाची एक वैज्ञानिक पद्धती भाषाविज्ञानाने दिली आहे. इतर विद्याशाखांनीही आपापल्या विषयांचा अभ्यास करताना तिचा उपयोग करून घेतला आहे.

व्यक्तिव्यक्तीमध्ये जसा भेद असतो तसा व्यक्तीच्या भाषेभाषेतही फरक असतो. पण हा फरक जोपर्यंत अर्थपूर्ण होत नाही तोपर्यंत भाषाविज्ञान त्यांची दखल घेत नाही. भाषेतील घटकांमधील असंख्य भेदांचे भान बाळगूनही त्यांच्यांतील अर्थपूर्ण आणि अर्थहीन भेदांचा विवेक करण्याची एक नवीन दृष्टी भाषाविज्ञानाने दिली आहे. अर्थपूर्ण भेद हा दोन घटकांतील व्यतिरेकी संबंधांवर आधारित असतो. व्यतिरेकी संबंधाव्यतिरिक्त इतर भेद हे केवळ शैलीभेद मानण्याची ही दृष्टी भाषाविज्ञानात फार महत्त्वाची मानली जाते. इतर विद्याशाखांमध्ये सुद्धा या दृष्टीचा उपयोग केलेला दिसून येतो. भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासातून या व अशा प्रकारच्या जाणिवांचे पोषण होत असते व त्याच्या अध्ययनाचे तेच खरे मर्म आहे. भाषाविज्ञानाच्या प्राध्यापकाने ते ओळखून आपल्या विद्यार्थ्यांच्या ठिकाणी केवळ तपशिलाचे डोंगर वाहणारी भारवाहक वृत्ती न जोपासता वरील वैज्ञानिक दृष्टीची जोपासना केली तर तो यशस्वी प्राध्यापक होईल.

टिपा :

१. डॉ. विजया चिटणीस यांचा मुळात पीएच् डी. पदवीसाठी इंग्रजीत लिहिलेल्या खानदेशीवरील प्रबंधाचे त्यांनीच केलेले मराठी रूपांतर मागच्याच वर्षी देखण्या रूपात प्रसिद्ध झालेले आहे. पाहा – चिटणीस विजया – खानदेशी – एक स्थानिक अभ्यास / प्रेस्टिज प्रकाशन, पुणे / जुलै १९८४

२. अगदी अलीकडे मराठीत आलेल्या काही पुस्तकांची नावे

   १. जोशी वसंत (संपा) / भाषा व साहित्य : संशोधन / महाराष्ट्र साहित्य परिषद पुणे / नोव्हेंबर १९८१
   २. लद्दू सुहासिनी सुरेशचंद्र / मराठीच्या प्रमाणभाषेचे स्वरूप / महाराष्ट्र विद्यापीठ ग्रंथनिर्मिती मंडळासाठी कॉंटिनेन्टल प्रकाशन पुणे, जानेवारी १९८३.
   ३. केळकर अशोक रा /वैखरी/मॅजेस्टिक बुक स्टॉल, मुंबई ४/१९८३.
   ४. धोंगडे रमेश वामन/अर्वाचीन मराठी/महाराष्ट्र विद्यापीठ ग्रंथनिर्मिती मंडळासाठी कॉन्टिनेन्टल प्रकाशन पुणे/डिसेंबर १९८३.

३. पारंपारिक व्याकरणातील विभक्तिरूपे पाहा " म ला ते, म ला ना ते ने ई शी, ने ई, ही शी " इ. त्यात समकालीन आणि ऐतिहासिक रूपांची रसमिसळ झाली आहे.

४. मो.के. दामल्यांनी आपल्या पूर्वसूरींच्या व्याकरणांतील अनेक विसंगती दाखवून दिल्या आहेत दामले स्वतःच्या व्याकरणाला शास्त्रीय म्हणत होते तरीपण त्यांच्याही व्याकरणातील अनेक त्रुटींची चर्चा प्रा. अर्जुनवाडकरांनी केली आहे. पाहा : अर्जुनवाडकर कृ. श्री. (संपादक) / शास्त्रीय मराठी व्याकरण, लेखक मो के. दामले / देशमुख प्रकाशन, पुणे १९७०

५. उदाहरणार्थ, इजिप्तच्या सॅमेटिकस (Psammetichus) राजाने मानवांचे सर्वात प्राचीन राष्ट्र कोणते, ते ठरविण्यासाठी दोन दोन नवजात अर्भकांना मानवी संपर्कापासून दूर ठेवून त्यांच्या " बेकीस " या प्रथमोद्गारावरून फ्रिजियन संस्कृती प्राचीनतम असल्याचा निर्णय दिला, अशी हकीगत हीरोडोट्सने नोंदवली आहे हा प्रयोग चुकीचा असून मानवी भाषा मानवी संपर्काशिवाय ग्रहण करताच येत नाही हे दाखवण्यासाठी प्राध्यापक या कथेचा उपयोग करतात. अशा प्रकारचे अनेक किस्से लोकाभिमुख दृष्टीने लिहिलेल्या ग्रंथांत आढळून येतात.

६. उदाहरणार्थ- मानवाखेरीज इतर कोणताही प्राणी खोटे बोलू शकत नाही. भाषा आणि तिचे व्याकरण ही परस्परभिन्न नसून एकाच नाण्यांच्या दोन बाजू आहेत. लहान मूल भोवतालच्या भाषाव्यवहाराचे केवळ अनुकरण करून भाषा शिकत नाही. मराठीत सात आठ विभक्ती न मानता सरळरूप, सामान्यरूप आणि संबोधन एवढ्यातच विभक्ती मानाव्यात. सोदर भाषा बोलणाऱ्या लोकांपेक्षा विभिन्न कुळातील भाषा बोलणारे लोक विशिष्ट भाषा चांगली शिकू शकतात वास्तव सृष्टीचे आपले ज्ञान आपल्या भाषिक गरजांवर आधारित असते. अशांसारखे अनेक निष्कर्ष आपल्याला भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासात भेटत असतात हे निष्कर्ष निश्चितच विचारप्रवर्तक असे असून कुतूहलजनक असे आहेत.

७. उदाहरणार्थ- मराठी भाषिक लहान मुलांची भाषा, स्त्रियांची भाषा, मराठीतील नकारव्यवस्था, भविष्यकाळ व्यक्त करण्याचे मराठीतील मार्ग, सुशिक्षित लोकांच्या बोलण्यात येणारे इंग्रजी शब्द, मराठीतील संयुक्त क्रियापदे, जोडशब्द इ. कितीतरी विषय सापडतात. प्रत्येक विद्यार्थ्याला ते वाटून देऊन त्यावरील नमुने शोधायला प्रवृत्त करावे

□ □

धरता येईल असे नाही, पण समीक्षा–शास्त्रातील विचारप्रवाहांचा परिचय होईल असा अभ्यासक्रम असणे आवश्यक आहे. निदान जे काही समीक्षाविचार अभ्यास–क्रमामध्ये घेतले जातील त्यांच्यांत एक सुसूत्रता आणि परस्परसंबंधांचा क्रम असावा. त्या अभ्यासातून विद्यार्थ्यांच्या मनात समीक्षाशास्त्राविषयीची एक चौकट निर्माण होईल, असा तरी अभ्यासक्रम असणे आवश्यक आहे. असा अभ्यासक्रम जर आखलेला नसेल तर समीक्षेचे अध्यापन कसे दिशाहीन होऊ शकते हे आपण प्रत्यक्षच एक विद्यापीठीय अभ्यासक्रम आधारास घेऊन पाहू. एका विद्यापीठाचा समीक्षा-शास्त्राचा पदव्युत्तर (मराठी) अभ्यासक्रम खाली दिला आहे.

१) साहित्याचे स्वरूप
२) साहित्याचे प्रयोजन
३) भाषा–वैज्ञानिक दृष्टिकोणातून शैलीचा विचार
४) साहित्यातील संप्रदाय (अभिजातवाद, सौंदर्यवाद, वास्तववाद)
५) साहित्यसमीक्षेचे स्वरूप आणि उद्दिष्टे
६) साहित्य–समीक्षेच्या पद्धती : मानसशास्त्रीय, ऐतिहासिक, सामाजिक, चरित्रात्मक, रूपनिष्ठ
७) वाङ्‌मयीन अभिरुची.
८) मराठी साहित्य समीक्षेची वाटचाल.

या अभ्यासक्रमामध्ये " साहित्याचे स्वरूप " आणि " प्रयोजन " हे विषय भारतीय काव्यशास्त्रानुसार शिकवावयाचे आहेत की पाश्चात्य काव्यशास्त्रानुसार हे स्पष्ट व्हायला हवे. पण या विषयांच्या अध्यापनासाठी नेमलेल्या पुस्तकांवरून हे विषय प्रामुख्याने पाश्चात्य काव्यशास्त्रावर आधारलेले आहेत, असे दिसून येते. असे जर असेल तर पाश्चात्य काव्यशास्त्रामध्ये वाङ्‌मयाचे स्वरूप, कार्य आणि निर्मिती–प्रक्रिया यांबद्दल ज्या मूलभूत संकल्पना आहेत त्यांचा सुरुवातीपासून शोध घेणे आवश्यक आहे. संकलित आणि संपादित पुस्तकांमधून हे विषय त्यांच्या सर्व तात्त्विक अंगांनिशी आलेले आहेत की नाही याची खात्री करून घेणे आवश्यक आहे. अशी पुस्तके नसतील तर ती मराठीत उपलब्ध करून देणे हे अभ्यासक्रम तयार करणाऱ्यांचे कर्तव्य आहे. वर दिलेल्या अभ्यासक्रमामध्ये " साहित्याचे स्वरूप " हा पहिला विषय आहे. या विषयाची व्याप्ती काय, हे अभ्यासक्रमात स्पष्टपणे

दिलेले नाही. साहित्याच्या स्वरूपाविषयी पाश्चात्य काव्यशास्त्रामध्ये अनुकृतिलक्षी (Mimetie), अभिव्यक्तिलक्षी (Expressive), प्रयोजनलक्षी (Pragmatic), आणि वस्तुनिष्ठ (Objective), अशा विचारसरणी आहेत. त्यांची काही प्रमाणात तरी विद्यार्थ्यांना ओळख व्हायला हवी. क्रमिक पुस्तकांतून ती होते की नाही हा मोठा प्रश्न आहे. कारण अभ्यासक्रमाच्या शेवटी दिलेल्या पुस्तकांपैकी एकही क्रमिक पुस्तक समीक्षाशास्त्राचे सुसंगत टेक्स्ट म्हणून वापरता येईल असे दिसत नाही प्रा. जोग प्रभृतींच्या पुस्तकांत या विचारसरणींचा औपपत्तिक दृष्टीने अभ्यास केलेला नाही. " साहित्याचे प्रयोजन " हा विषय देखील उपविषय किंवा मुद्दे देऊन अभ्यासक्रमात स्पष्ट करायला हवा. म्हणजे अध्यापक आणि विद्यार्थी दोघांनाही काय शिकवायचे आणि काय शिकायचे त्याची व्याप्ती कळेल.

या अभ्यासक्रमामध्ये साहित्याचे स्वरूप आणि प्रयोजन यानंतर लगेच " भाषावैज्ञानिक दृष्टिकोणातून शैलीचा विचार " हा विषय दिलेला आहे. शैलीवैज्ञानिक समीक्षा ही साहित्याच्या ज्या वेगवेगळ्या समीक्षा–पद्धती आहेत त्यांपैकी एक आहे. म्हणजे हा विषय इतर समीक्षापद्धतींबरोबरच यायला हवा होता. किंवा रूपवाद, संरचनावाद, संहितानिष्ठ टीका (Textual Criticism) या वाङ्मयीन वस्तूची स्वायत्तता मानणाऱ्या विचार–संप्रदायांबरोबर शैलीवैज्ञानिक टीका यायला हवी होती. पण या अभ्यासक्रमात एकसंधतेचा विचारच केलेला दिसत नाही. पाश्चात्य वाङ्मयात अभिजाततावाद, सौंदर्यवाद (स्वच्छंदतावाद–Romanticism) वास्तववाद वगैरे जे संप्रदाय आलेले आहेत त्यांचा वाङ्मयाच्या स्वरुपाविषयीच्या औपपत्तिक समीक्षेशी जवळचा संबंध आहे. अनुकृती या औपपत्तिक संकल्पनेचा एक अर्थ प्राचीन अभिजात वाङ्मयाची (त्यातील रचनातत्त्वाची) अनुकृती असा आहे. या अर्थानुसार औचित्य, नियमपालनातील अचूकता, सुस्पष्टता वगैरे अभिजततावादी समीक्षेचे निकष निर्माण झाले आहेत. त्याचप्रमाणे सौंदर्यवाद किंवा स्वच्छंदतावाद हा वाङ्मयाच्या अभिव्यक्तीलक्षी (Expressive) विचाराशी संबंधित असा वाङ्मयीन संप्रदाय आहे. पुन्हा अभिव्यक्तिलक्ष्यी विचाराचे एक उगमस्थान लाँजायनस या तत्त्ववेत्त्याच्या उदात्ततेविषयीच्या विचारात आहे. म्हणजे ह्या वाङ्मयीन संप्रदायांचा विचार वाङ्मयाविषयीच्या औपपत्तिक समीक्षेबरोबरच झाला पाहिजे. संप्रदायांची केवळ यादी अभ्यासक्रमामध्ये दिली तर अध्यापन किंवा अध्ययनाला

४. मो.के. दामल्यांनी आपल्या पूर्वसूरींच्या व्याकरणांतील अनेक विसंगती दाखवून दिल्या आहेत दामले स्वतःच्या व्याकरणाला शास्त्रीय म्हणत होते तरीपण त्यांच्याही व्याकरणातील अनेक त्रुटींची चर्चा प्रा. अर्जुनवाडकरांनी केली आहे. पाहा : अर्जुनवाडकर कृ. श्री. (संपादक) / शास्त्रीय मराठी व्याकरण, लेखक मो के. दामले / देशमुख प्रकाशन, पुणे १९७०

५. उदाहरणार्थ, इजिप्तच्या सॅमेटिकस (Psammetichus) राजाने मानवाचे सर्वात प्राचीन राष्ट्र कोणते, ते ठरविण्यासाठी दोन दोन नवजात अर्भकांना मानवी संपर्कापासून दूर ठेवून त्यांच्या " बेकीस " या प्रथमोद्गारावरून फ्रिजियन संस्कृती प्राचीनतम असल्याचा निर्णय दिला, अशी हकीगत हीरोडोट्सने नोंदवली आहे हा प्रयोग चुकीचा असून मानवी भाषा मानवी संपर्काशिवाय ग्रहण करताच येत नाही हे दाखवण्यासाठी प्राध्यापक या कथेचा उपयोग करतात. अशा प्रकारचे अनेक किस्से लोकाभिमुख दृष्टीने लिहिलेल्या ग्रंथांत आढळून येतात.

६. उदाहरणार्थ– मानवाखेरीज इतर कोणताही प्राणी खोटे बोलू शकत नाही. भाषा आणि तिचे व्याकरण ही परस्परभिन्न नसून एकाच नाण्यांच्या दोन बाजू आहेत. लहान मूल भोवतालच्या भाषाव्यवहाराचे केवळ अनुकरण करून भाषा शिकत नाही. मराठीत सात आठ विभक्ती न मानता सरळरूप, सामान्यरूप आणि संबोधन एवढ्यातच विभक्ती मानाव्यात. सोदर भाषा बोलणाऱ्या लोकांपेक्षा विभिन्न कुळातील भाषा बोलणारे लोक विशिष्ट भाषा चांगली शिकू शकतात वास्तव सृष्टीचे आपले ज्ञान आपल्या भाषिक गरजांवर आधारित असते. अशांसारखे अनेक निष्कर्ष आपल्याला भाषाविज्ञानाच्या अभ्यासात भेटत असतात हे निष्कर्ष निश्चितच विचारप्रवर्तक असे असून कुतूहलजनक असे आहेत.

७. उदाहरणार्थ– मराठी भाषिक लहान मुलांची भाषा, स्त्रियांची भाषा, मराठीतील नकारव्यवस्था, भविष्यकाळ व्यक्त करण्याचे मराठीतील मार्ग, सुशिक्षित लोकांच्या बोलण्यात येणारे इंग्रजी शब्द, मराठीतील संयुक्त क्रियापदे, जोडशब्द इ. कितीतरी विषय सापडतात. प्रत्येक विद्यार्थ्याला ते वाटून देऊन त्यावरील नमुने शोधायला प्रवृत्त करावे

□ □

□ समीक्षेचे अध्यापन

दोन

प्रा. यशवंत शंकरराव कळमकर

०१. समीक्षेचे अध्यापन म्हणजे पदवी किंवा पदव्युत्तर अभ्यासक्रमासाठी नेमलेल्या समीक्षाशास्त्राचे अध्यापन, हा अर्थ येथे अभिप्रेत आहे. समीक्षाशास्त्र हा विषय साहित्याच्या पदव्युत्तर अभ्यासक्रमात आणि काही अंशी पदवीच्या अभ्यासक्रमात समाविष्ट केलेला असतो. त्यामुळे समीक्षाशास्त्राच्या अध्यापनात काय शिकवावे आणि कसे शिकवावे या दोन गोष्टींचा विचार करणे आवश्यक आहे.

०२. "काय शिकवायचे" म्हणजे समीक्षाशास्त्राचा अभ्यासक्रम, ही गोष्ट अत्यंत महत्वाची. समीक्षाशास्त्रामध्ये वाङ्मयाचे स्वरूप, कार्य, वाङ्मय निर्मितीची प्रक्रिया, वाङ्मय एक वस्तु (Ontology of Literature), वाङ्मय आणि नैतिकता, वाङ्मय आणि समाज अशा अनेक दृष्टींनी वाङ्मयाकडे पाहिले जाते. समीक्षाशास्त्राचे अध्यापन जर सर्वंकष आणि योग्य व्हावयाचे असेल तर समीक्षेच्या सर्व प्रकारांचा आणि त्यांच्या परस्परांशी असलेल्या संबंधांचा आलेख अभ्यासक्रमामध्ये असायला हवा. प्रत्येक समीक्षा-विचार पूर्णपणे या अभ्यासक्रमामध्ये असला पाहिजे असा आग्रह

काही दिशा मिळणे शक्य नाही. आश्चर्याची गोष्ट ही की संस्कारवाद, अभिव्यक्तीवाद, अतिवास्तववाद ह्या आधुनिक वाङ्मयातील महत्त्वाच्या विचार–संप्रदायांचा या अभ्यासक्रमामध्ये कुठेही उल्लेख नाही. विसाव्या शतकातील अर्थपूर्ण वाङ्मयीन चळवळीकडे येथे पूर्ण दुर्लक्ष केलेले दिसून येते. विसाव्या शतकातील वाङ्मय आणि वाङ्नयसमीक्षा यांवर मनोविश्लेषणशास्त्राचा जो मोठा प्रभाव पडला तो आपल्याला अभिव्यक्तिवाद आणि अतिवास्तववाद यांमध्ये दिसून येतो. अभ्यासक्रमामध्ये मानसशास्त्रीय समीक्षा पद्धतीचा उल्लेख आहे पण या वादांचा परिचयासाठी देखील उल्लेख नाही.

वाङ्मयसमीक्षेच्या पद्धतीमध्ये वाङ्मयसमीक्षेच्या साभाजिक पद्धतीचा उल्लेख आहे. येथे " सामाजिक " हा शब्द अचूकतेने वापरलेला नाही. अभ्यासक्रमकर्त्यांना " समाजशास्त्रीय " पद्धत अभिप्रेत असावी. कारण " सामाजिक " (Social) समीक्षेचा एक वेगळा अर्थ प्रचलित आहे. वाङ्मय लोकप्रिय करण्यासाठी वाङ्मयासंबंधी जे ललित लेखन साहित्यिक करतात ती सामाजिक समीक्षा. हे लेखन मुख्यतः चर्चा–स्वरूपाने असते. विशिष्ट वाङ्मयकृतीवर किंया एकूण वाङ्मयासंबंधो साहित्यिक लोकांनी लालित्यपूर्ण भाषेत ते लिहिलेले असते. वर्तमानपत्रे, मासिके, साप्ताहिके यांमधून हे लेखन येत असते. इंग्रजीत आणि मराठीत देखील असे लेखन झालेले आहे. गोंधळ टाळण्यासाठी तरी निदान " समाजशास्त्रीय " समीक्षा म्हणणे जास्त योग्य आहे. कारण समाजशास्त्रीय समीक्षेत फ्रेंच विचारवंत हिपोलिन तेन आणि मार्क्सवादी वाङ्मयविचार या दोन विचारधारा प्रामुख्याने येतात. अभ्यासक्रमामध्ये उपविषय देऊन हे स्पष्ट करावयास हवे होते.

वरील अभ्यासक्रमासाठी संदर्भपुस्तके नेमताना वेगवेगळ्या समीक्षा पद्धती प्रत्यक्षात एखाद्या वाङ्मयकृतीला लावून दाखविणारी पुस्तके नेमणे आवश्यक होते. पण नेमलेल्या पुस्तकांपैकी एकातही मानसशास्त्रीय, चरित्रात्मक, ऐतिहासिक, रूपनिष्ट तसेच शैलिवैज्ञानिक पद्धतीने पूर्णपणे एखाद्या साहित्यकृतीची समीक्षा केलेली आढळत नाही. त्याचप्रमाणे साहित्याच्या स्वरुपाविषयी वेगवेगळ्या दृष्टिकोणाची चर्चा करणारे एकही पुस्तक नेमलेल्या पुस्तकांच्या यादीमध्ये दिसत नाही. या अभ्यासक्रमाच्या शेवटी " मराठो समीक्षेची वाटचाल " असा एक ऐतिहासिक आढावा घेणारा विषय आहे. या विषयासाठी मराठी समीक्षेच्या इतिहासाचे

असे एखादे स्वतंत्र पुस्तक नेमलेले दिसत नाही, हे पुस्तक अभ्यासक्रमात अगोदर दिलेल्या विषयांच्या संदर्भात मराठी समीक्षेचा आढावा घेणारे असे पुस्तक असले पाहिज.

मराठीतील वाङ्मय समीक्षा बहुतांशी जुजबी स्वरूपाची असते, असा आरोप मराठी साहित्य क्षेत्रातील काही विचारवंत करतात. त्याचे एक कारण, विद्यापीठीय शिक्षणात समीक्षेचा अभ्यासक्रम दिशाहीन व अपुरा आहे हे असावे, असे वेगवेगळ्या विद्यापीठांमधील समीक्षा विषयाच्या अभ्यासक्रमावरून दिसून येते. समीक्षेचा विस्तृत असा अभ्यासक्रम केवळ पदव्युत्तर शिक्षणाच्या एका वर्षात ठेवला पाहिजे असे नाही. सध्या मराठी विषयाच्या पदवीपरीक्षेसाठी असलेला समीक्षेचा अभ्यासक्रम फारच जुजबी असा आहे. वेगवेगळ्या समीक्षा पद्धतींचा अभ्यास, वाङ्मयीन भाषा आणि सर्वसाधारण भाषा यांतील भेद, वाङ्मयीन प्रकार आणि वाङ्मयप्रकाराधिष्ठित समीक्षा यांचा प्राथमिक अभ्यास, प्रतिमा–प्रतीकादी काव्यसाधने, शैलीसंबंधीचा पारंपरिक दृष्टिकोण आणि त्याचबरोबर वाङ्मयासंबंधीच्या भारतीय व पाश्चात्य औपपत्तिक विचारांचा संक्षिप्त परिचय, असा अभ्यासक्रम जर पदवी परीक्षेला ठेवला गेला तर पदव्युत्तर वर्गासाठी अेक चांगला पाया रचला जाईल. सध्याच्या पदव्युत्तर अभ्यासक्रमामध्ये "कलेसाठी कला," "हेतुविषयक मिथ्याभास" (intentional fallacy) "वाङ्मयकृतीची स्वायत्तता" वगैरे वाद त्यांच्या औपपत्तिक विचारसरणीसह येऊ शकत नाहीत, याचे कारण पदवी व पदव्युत्तर अभ्यासक्रमाचा योग्य व सर्वंकष अध्यापनाच्या हेतूने एकसंध असा विचारच केला जात नाही. समीक्षाशास्त्राचे अध्यापन योग्य दिशेने व सर्वंकष होण्यासाठी असा विचार करणे आवश्यक आहे.

०३. समीक्षेचे म्हणजे समीक्षाशास्त्राचे अध्यापन हे काही अंशी समाजशास्त्रांच्या अध्यापनासारखे आहे. समाजशास्त्रामध्ये एक समावेशक औपपत्तिक विचार असतो आणि त्या विचाराच्या अनुरोधाने वेगवेगळ्या संकल्पना विकसित केलेल्या असतात. समाजशास्त्रामधील "वाद" देखील विचारातूनच निर्माण झालेले असतात. उदाहरणार्थ, अर्थशास्त्रामध्ये मुक्तस्पर्धेचा विचार एकदा मान्य केला की त्या अनुरोधाने उत्पादनाचे घटक, त्यांच्यांतील परस्परसंबंध, बाजार आणि मागणी पुरवठा संबंधीचे नियम, त्यावर आधारलेला मूल्यनिश्चितीचा विचार यांची मांडणी होते. अध्यापनामध्ये या सर्वांचा परस्पर-संबंध तर्कशुद्धरीतीने लावून दाखविला म्हणजे विद्यार्थ्यांच्या

मनामध्ये या विचारांच्या, संकल्पनाची एक चौकट तयार होऊ शकते. कुठल्याही विषयाच्या अध्यापनामध्ये अभ्यासविषयाची अशी पूर्णाकृती (Law of Good figure) तयार होणे महत्त्वाचे. समीक्षेच्या अध्यापनामध्ये देखील समीक्षाशास्त्रातील वेगवेगळे औपपत्तिक विचार आणि त्यांच्यांशी संबंधित इतर विचार–संप्रदाय व पृथक्करण-पद्धती यांचे परस्पर संबंध स्पष्ट करणे महत्त्वाचे असते. खाली दिलेल्या वर्गीकरणामध्ये हा संबंध दाखविण्याचा प्रयत्न केलेला आहे. हे वर्गीकरण आणि परस्पर संबंध यांचा आलेख व्यापक आहे, असा दावा नाही पण समीक्षाशास्त्राची एक चौकट यामुळे तयार झालेली दिसते. अध्यापन करताना ती समोर असणे आवश्यक आहे.

वाङ्मय समीक्षा

- औपपत्तिक
  - अनुकृतीलक्षी (Mimetic)
    - अभिजातवाद
    - नवअभिजातवाद
    - वास्तववाद
    - प्रतिमावाद
  - अभिव्यक्तिलक्षी (Expressive)
    - स्वच्छंदतावाद
    - संस्कारवाद
    - अभिव्यक्तिवाद
    - अतिवास्तववाद
    - प्रतीकवाद
- पृथःकरणात्मक
  - बाह्यकेंद्री (Extrinsic)
    - समाजशास्त्रीय
      - हिपोलिनतेचा विचार
      - मार्क्सवादी साहित्य विचार
    - ऐतिहासिक
    - चरित्रात्मक
    - मनोविश्लेषणात्मक
  - आंतरकेंद्री (intrinsic)
    - संहितानिश्चितीपर (Textual)
    - संहितानिष्ठ (Practical)
    - रूपवादी
    - संरचनावादी
    - शैलीवैज्ञानिक

या वर्गीकरणामध्ये औपपत्तिक समीक्षा ही वाङ्मयाचे स्वरूप आणि वाङ्मय-निर्मिती यांसंबंधी तात्त्विक विचार मांडणारी समीक्षा आहे. वाङ्मय अेक "अनुकृती" आहे, हा विचार प्लेटो, ॲरिस्टॉटल्च्या काळापासून एक औपपत्तिक विचार म्हणून प्रसिद्ध आहे. अभिजाततावादापासून ते अतिवास्तववादापर्यंतचे वेगवेगळे वाङ्मयीन संप्रदाय एकतर अनुकृती संकल्पना स्वीकारतात किंवा आपल्या सोयीनुसार त्या संकल्पनेचा अर्थ लावतात, नाहीतर सरळ त्या संकल्पनेचा अव्हेर करतात. वाङ्मयीन संप्रदाय किंवा वाद अनुकृती संकल्पनेचा अर्थ कसा लावतात, यावरून त्यांच्यांतील साम्य–भेद दाखविणे शक्य आहे. निदान असे एक परिमाण वापरून आपण वाङ्मयीन संप्रदाय आणि त्यांच्यांशी निगडीत समीक्षेचा अभ्यास करू शकतो. अनुकृती संकल्पनेचे अध्यापन करताना या संकल्पनेचे प्रामुख्याने जे तीन अर्थ घेतले जातात– १) इंद्रियगोचर वास्तवाची अनुकृती–प्लेटो २) सार्वकालिक किंवा चिरंतन ठरू शकणाऱ्या मानवी कृतीची अनुकृती–ॲरिस्टॉटल् ३) अभिजात ठरलेल्या प्राचीन वाङ्मयीन कृतींची अनुकृती – अभिजाततावादी समीक्षा. – ते स्पष्ट केले पाहिजेत. तसेच वाङ्मयनिर्मिती आणि विशिष्ट वाङ्मयीन कृतीची समीक्षा यांवर त्याचा काय परिणाम झाला तेही सांगितले पाहिजे. औपपत्तिक विचार सांगताना समीक्षक या विचाराचा प्रत्यक्ष एखाद्या वाङ्मयीन कृतीच्या समीक्षेत कसा उपयोग करून घेत होते, हे सुद्धा सांगितले गेले पाहिजे. समीक्षेचे अध्यापन अपुरे किंवा धूसर स्वरूपाचे होते याचे एक महत्त्वाचे कारण हे की, समीक्षा विचार आणि समीक्षकांनी व्यवहारात त्याचा केलेला उपयोग यांचा संबंध क्वचितच स्पष्ट केला जातो. वर दिलेल्या वर्गीकरणात अभिजाततावाद, नवअभिजाततावाद, निसर्गवाद, वास्तववाद हे जरी अनुकृतीलक्षी वाङ्मयीनवाद म्हणून दाखविले आहेत तरी अनुकृतीचा त्या त्या वादामधील अर्थ काही अंशी वेगळा आहे, हे लक्षात घेतले पाहिजे.

अनुकृतीसारख्या संकल्पनेचे अध्यापन करावयाचे असेल तर या संकल्पनेचे अर्थपूर्ण घटक लक्षात घेऊन अध्यापनाचा एक आराखडा (Programming) तयार करणे आवश्यक आहे. तीन किंवा चार व्याख्यानांमध्ये ही संकल्पना कशी शिकविली जावी, याचा असा आराखडा देण्याचा प्रयत्न पुढे केलेला आहे.

१. अनुकृती संकल्पना (Mimetic Theory of Literature)

१.१. प्लेटोला अभिप्रेत अनुकृतीचा अर्थ. अनुकृती कशाची ?

१.१.१. या अर्थामधून सूचित होणारा वाङ्मयविषयक मूल्यविचार
वाङ्मय आणि सत्य
वाङ्मय हिणकस कसे आहे.

१.१.२ प्लेटोचा वाङ्मयजन्य परिणामाचा विचार
(Affective Theory of Literature)
आदर्श मानवाची प्लेटोची कल्पना–. स्थितप्रज्ञ माणूस–
वाङ्मयाचा परिणाम
वाङ्मय आणि नैतिकता– वाङ्मय अपायकारक कसे–

१.२ अनुकृती संकल्पनेचा अरिस्टॉट्लला अभिप्रेत असलेला अर्थ
कशाची अनुकृती–स्पष्टीकरण

१.२.१. वाङ्मय प्रकार (Theory of Genres) अनुकृतीची वेगवेगळी रूपे
शोकांतिका, महाकाव्य, सुखांतिका

१.२.२. वाङ्मय आणि सत्य
संभवनीयतेचा सिद्धांत– गाङ्मयीन सत्य आणि इतिहास,
इतिहासापेक्षा वाङ्मय श्रेष्ठ कसे.

१.२.३. वाङ्मयजन्य परिणामाचा विचार
(Pragmatic Theory of Literature)
विरेचन सिद्धान्त– धार्मिक अर्थ– वैद्यकीय अर्थ भावनिक आरोग्य
किंवा मनाचे संतुलन कसे साधले जाते.
विरेचन सिद्धांतावरील इतर मते
a) Cathartic Principle- J. C. Ransom (1938)
b) The Idea of Theatre-I-Fergusson (1949)
c) Literature & Psychology- F. L. Lucas (1961)
d) Tragedy- F. L. Lucas (1957)

१.२.४. अरिस्टॉटलूच्या विचारातून निर्माण झालेली वर्णनात्मक समीक्षा
वाङ्मय प्रकाराधिष्ठित समीक्षा (Genre Criticism, उदाहरणे)
विषय, व्यक्तीचित्रण, भाषा–वगैरेसंबंधी निकष

१.३ अनुकृती संकल्पनेचा अभिजाततावादी अर्थ- कशाची अनुकृती

१.३.१ वाङ्मय आणि सत्य–अभिजात वाङ्मयाची शाश्वतता, मानवी वर्तनाची सार्वकालिकता–अभिजात वाङ्मयीन कृतीचे यशस्वी रचनातंत्र.

१.३.२ वाङ्मय आणि नैतिकता

वाङ्मयाचे कार्य–रिझवणे आणि शिकविणे–

बौद्धिकता (Intellectuality) उपरोधिकता यांचे प्राबल्य

१.३.३ वाङ्मयनिर्मिती मूल्ये

निर्दोष रचनातंत्र, भाषेचे औचित्य, स्पष्टता.

१.३.४ अभिजाततावादी / नवअभिजाततावादी समीक्षा

वाङ्मयप्रकाराधिष्ठित समीक्षा

अभिजततावादी काव्यशास्त्र

(इंग्रजी–मराठीतील उदाहरणे)

१.४ अनुकृती संकल्पना आणि वाङमयीन संप्रदाय :

१.४.१ वास्तववाद–वाङ्मय लौकिक जीनवाचेच खरेखुरे चित्रण असते, (Slice of Life argument) वाङ्मय वास्तवाशी प्रामाणिक हवे, (True to Life) जग आहे तसे व्यक्त झाले पाहिजे

गृहित : वाङ्मयाची निर्मिती बाह्य वास्तव परिस्थितीवर आधारली असते आणि बाह्य परिथिती लक्षात घेऊनच कविता (एकूण वाङ्मय) समजावून घेता येते. वास्तववादी समीक्षा–उदाहरणे

कांदबरी–नाटक–वास्तववादी अभिव्यक्तीला अधिक पोषक वाङ्मयप्रकार

१.४.२ निसर्गवाद

निसर्गवादी तत्त्वज्ञान–माणसाच्या मानसिक व शारीरिक स्थितीचे व कृतीचे स्पष्टीकरण त्याच्या भोवतीच्या नैसर्गिक परिस्थितीमध्ये मिळते. पूर्वनियोजिततेचे (Determinism) तत्त्वज्ञान.

निसर्गवादी पद्धती (एमिल झोलाप्रणीत)

वास्तवाचे म्हणजे भोवतालच्या परिस्थितीचे; शास्त्रज्ञाप्रमाणे आंतरबाह्य वातावरणाचा, काटेकोर वेध घेऊन आपल्या कादंबरीतील व

नाटकातील पात्रांच्या कृतीचे आणि मन:स्थितीचे, स्पष्टीकरण करणे (उदाहरणे–मराठी–इंग्रजी)

१.४.३ प्रतिमावाद (Imagism) अनुकृती संकल्पना आणि आधुनिक काव्यशास्त्र.

टी. इ. ह्यूमचा विचार–

कवितेत भौतिक जग प्रतिबिंबित व्हावे.

भावना मूर्त स्वरूपात व स्पष्ट व्यक्त व्हाव्यात आणि हे नैसर्गिक वस्तुमात्राच्या वर्णनातूनच शक्य आहे. म्हणून मूर्त, स्पष्ट, प्रतिमांचा आग्रह (पहा– M. D. Zabel : ' Literary Opinion In America) (1951)

ह्यूमच्या मते कविता कोरडी ठणठणीत असावी, भावविवश नसावी, तिच्यात अभिव्यक्तीचे चातुर्य असावे.

" शिकॅगो स्कूल " म्हणून प्रसिद्ध असलेल्या अमेरिकन समीक्षकांनी वाङ्मयात मानवी कृती आणि विचार यांची अनुकृती असते आणि ते नैतिकदृष्टीने तपासून पाहाता येतील असेच असतात, असा ॲरिस्टॉट्ल्‌चाच एक विचार पुन्हा मांडला.

(पहा– R. S. Crane, 1952)

हा आराखडा पुरेसा आहे किंवा स्वयंपूर्ण आहे असा दावा येथे केलेला नाही. पण समीक्षाशास्त्रामधील एका संकल्पनेचे तिच्या सर्व अंगांनिशी अध्यापन करावयाचे असेल तर तिची अनेक सुसंगत घटकांमध्ये विभागणी करून क्रमाक्रमाने अध्यापन कसे करता येईल, हे दाखविण्याचा हा एक प्रयत्न आहे. प्रत्येक संकल्पनेचा असा आराखडा तयार केला तर समीक्षेचे अध्यापन योजनाबद्ध अर्थपूर्ण होऊ शकेल.

०४ समीक्षांच्या वर दिलेल्या वर्गीकरणामध्ये जे वेगवेगळे समीक्षाप्रकार आलेले आहेत, त्यांचा थोडक्यात परामर्ष घेऊन या समीक्षांच्या अध्यापनामध्ये ठळकपणे कोणते मुद्दे यावेत याची नोंद घेणे येथे आवश्यक आहे.

०४.१ अभिव्यक्तिलक्षी विचार

या विचारानुसार वाङ्मयनिर्मितीच्या प्रक्रियेत लेखक केंद्रस्थानी असतो. कवीच्या भावभावना, जाणिवा उस्फूर्त रीतीने व्यक्त होतात या विचाराचा उगम

देखील प्लेटोच्याच लिखाणात सापडतो. कवी वेडा (झपाटलेला) असतो तर वक्ता सत्यदर्शी असतो; असे प्लेटो म्हणतो. स्फूर्ती हे कवितेचे उगमस्थान तर बुद्धी हे वक्तृत्वाचे. भावनिक आवेग किंवा वेड असल्याशिवाय कवीला कवी होताच येणार नाही, असे सॉक्रेटिसने देखील म्हटले आहे.

लाँजायन्सच्या वाङ्मयविषयक विचारामध्ये सुद्धा अभिव्यक्तिलक्षी दृष्टिकोण दिसून येतो. त्याच्या (On the sublime) या प्रबंधामध्ये त्याने कवीच्या प्रतिभेची जी पाच तत्त्वे सांगितलेली आहेत. त्यांमधली तीन लेखनशैलीसंबंधी आहेत, पण महत्त्वाची दोन तत्त्वे कवीच्या स्वाभाविक प्रवृत्तीविषयी आहेत. उत्तम वाङ्मय हे महान आत्म्याचा उद्‌गार होय, उदात्त वाङ्मयाचे उगमस्थान कवीचे मनच असू शकते. आदिवासी जमातीचे मौखिक काव्य वाङ्मय लक्षात घेतले आणि भाषेचा उगमच मुळी भावनावेगातून झालेला आहे ही उपपत्ती आपण मानली तर वाङ्मय हे मुख्यत: कवी वा लेखकाची भावाभिव्यक्तीच आहे, असे म्हणावे लागेल.

अठराव्या शतकातील इटालियन कवी आणि समीक्षक विको त्याने देखील वाङ्मयाचा अभिव्यक्तिप्रधान विचार मांडलेला आहे. बाह्य जगाच्या निरीक्षणात वाङ्मयाचे उगमस्थान नसून ते कवीच्या मनोव्यापारामध्ये आहे. " वाङ्मय आणि सत्य ", किंवा " वास्तवाशी प्रामाणिक असणे " ह्या विचारांना येथे स्थान नाही, किंवा सत्य हे बाह्य जगाशी अथवा फुठल्या आदर्श जगाशी संबंधित नसून कवीला जे प्रखरतेने जाणवते, ते सत्य तो व्यक्त करतो, हे या विचारात महत्त्वाचे आहे. म्हणजे अनुकृतीलक्षी विचारात वाङ्मय हा जगापुढे धरलेला आरसा आहे. तर अभिव्यक्तीलक्षी विचारात हा आरसा कवीच्या मनापुढे धरला आहे असे म्हणायला पाहिजे.

वाङ्मयाच्या अभिव्यक्तीलक्षी उपपत्तीमध्ये इटालियन विचारवंत क्रोचे याचा वाङ्मयनिर्मितीसंबंधीचा विचार महत्त्वाचा आहे. कवीच्या मनामध्ये एखादी व्यक्ती, प्रसंग किंवा स्थळ यांचे चित्र निर्माण होते. या मानसिक प्रतिमेची अभिव्यक्ती म्हणजे कविता. कवीची भावना या मानसिक प्रतिमेतून व्यक्त होते किंवा व्यक्त होईपर्यन्त भावनाच मुळी अस्तित्वात नसते. त्याच्या मते सर्वच वाङ्मयप्रकारांत भावनांची अभिव्यक्ती हीच मुख्य गोष्ट. सर्व वाङ्मयप्रकार मूळात भावगीतात्मक असतात. या विचारानुसार कवितेत वापरलेली प्रतिमा आणि आपली भावना यांची जुळण कवीने कशी केली आहे हे पाहून समीक्षक त्या कवितेचे मूल्यमापन करू

शकतो. भावना प्रबळ असली पण प्रतिमा कमी प्रतीची वापरली असेल तर काव्य-दोष निर्माण होतो. पूर्वपरिचित आणि प्रचलित वाङ्मय प्रकार कवीने मनात ठेवायला हरकत नाही, त्यातूनच नवी अभिव्यक्ती निर्माण होते, असेही क्रोचेने म्हणून ठेवले आहे. त्यामुळे वाङ्मय प्रकारांच्या व्यवस्थेला (Genre Theory) त्याने एक प्रकारे पाठिंबाच दिलेला आहे.

जर्मन साहित्यामधील "स्टर्म ॲण्ड ड्रांग" ही चळवळ वाङ्मयाच्या अभिव्यक्तिलक्षी उपपत्तीचा स्वीकार करणारी चळवळ होती. इंग्रजी वाङ्मयात वर्डस्वथ, कोलरिज यांचे स्वच्छंदतावादी काव्यशास्त्र अभिव्यक्तिलक्षी विचार मांडणारे काव्य-शास्त्र आहे. वर्डस्वर्थने त्याच्या "लिरिकल् बॅलडस्" च्या प्रस्तावनेन मांडलेला विचार, तसेच कोलरिजने वाङ्मयनिर्मितीसंबंधी केलेले विवेचन (प्राथमिक कल्पना शक्ती आणि अनुभवाला आकार देणारी दुय्यम कल्पनाशक्ती) ह्यांची विद्यार्थ्यांना जाणीव करून देणे आवश्यक आहे. वाङ्मयाच्या अभिव्यक्तिलक्षी विचारामध्ये शद्ब-शक्तीला महत्त्व येते. भावनावेग शद्बांमध्ये व्यक्त होतो म्हणून वर्डस्वर्थ आपल्या कवितेतील शद्बसामग्रीला महत्त्व देतो. या अगोदर अभिजाततावादी किंवा नव-अभिजाततावादी विचारात रचनेला (Plot) विशेष महत्त्व होते आणि शद्बसामग्री परंपरागत संचयातून घेतली जात होती.

वाङ्मयाची भाषाही कल्पकतापूर्ण, उपरोधिक, अनेकार्थी तसेच विरोधाभास-युक्त असते तर वैज्ञानिक भाषा बौद्धिक, संदर्भनिष्ठ, आणि एकच एक अर्थ व्यक्त करणारी ज्ञानात्मक अशी भाषा असते. हा भेद अभिव्यक्तिलक्षी काव्यशास्त्रात स्पष्टपणे मांडला गेला. स्वच्छंदतावादापासून विसाव्या शतकातील अतिवास्तववादा-पर्यंतचे सर्व वाङ्मयीन संप्रदाय सामान्यतः वाङ्मयाचा अभिव्यक्तिलक्षी विचारच मानणारे संप्रदाय आहेत. मात्र औद्योगीकरण, यंत्रयुग, युद्धे आणि मानसशात्रासारख्या क्षेत्रामधून झालेले नवे संशोधन, या सर्वांच्या परिणामांमुळे ह्या संप्रदायांची इतरही वेगळी वैशिष्टये आपल्याला दिसून येतात. अभिव्यक्तिलक्षी विचाराची आणखी एक परिणती म्हणजे भावगीतात्मक छोटया कवितेला आलेले महत्त्व. छोटया कवितेमध्ये भावनेची तीव्रता आणि शक्ती पूर्णपणे सामावली जाऊ शकते. यावरूनच पुढे विशुद्ध कवितेची (Pure Poetry) कल्पना निघाली. उत्कट अनुभवाचे क्षण व्यक्त करणारी तेवढीच खरी कविता. अमेरिकन कवी एडगर अलन पो ह्याच्यामते दीर्घ कविता किंवा खंडकाव्य हा एक विरोधाभासच आहे. दीर्घ कविता शक्यच नाही.

अभिव्यक्तीलक्षी विचाराची सर्व अंगे व संदर्भ लक्षात घेऊन वेगवेगळ्या वाङ्मयीन संप्रदायांची जाणीव विद्यार्थ्यांना करून देणे अध्यापनाच्या दृष्टीने महत्त्वाचे आहे. या संप्रदायांचा खुलासेवार अभ्यास करणे शक्य झाले नाही तरी त्यांचा एकमेकांशी असलेला औपपत्तिक संबंध लक्षात आणून दिला तर समीक्षा–विचार स्पष्ट होण्यास निश्चितच मदत होईल. त्यादृष्टीने मराठीमध्ये इंग्रजीतील Critical Idiom सारखी छोट्या पुस्तकांची मालिका संपादित करणे मोठे गरजेचे आहे.

०४.२ बाह्यकेंद्री व आंतरकेंद्री समीक्षा

वाङ्मयसमीक्षेची बाह्यकेंद्री आणि आंतरकेंद्री अशी विभागणी रेने वेलेक् आणि वॉरेन (१९४२) यांनी केलेली आहे. समाजशास्त्रीय समीक्षा बाह्यकेंद्री आहे. कारण वाङ्मयवस्तूपेक्षा समाजशास्त्रीय सिद्धान्त त्या समीक्षेत केंद्रस्थानी आहे. वाङ्मयाचा– समाजशास्त्रीय विचार वर दिलेल्या वर्गीकरणामध्ये "पृथक्करणात्मक" समीक्षेत घेतला आहे. कारण वाङमयकृतीच्या पृथक्करणातूनच विशिष्ट समाजशास्त्रीय विचारधारा त्यात कशी प्रतिबिंबित झाली आहे ते दिसून येते. विशिष्ट कालखंडातील एकूण वाङ्मयाचादेखील अशा रीतीने एकत्रित विचार करता येईल. पण हे करीत असतानासुद्धा विशिष्ट वाङ्मयकृतीतील जीवनदर्शनाचा आधार घ्यावाच लागेल. हिपोलिन तेन या फ्रेंच इतिहासकाराच्या मते एखाद्या देशातील वाङ्मयनिर्मितीमागचा कार्यकारण भाव तिथले लोक, भोवतालची परिस्थिती आणि वाङ्मय निर्मितीचा (त्या काळातील) क्षण, यांच्या आधाराने सांगता येतो. म्हणजे विशिष्ट प्रकारची कादंबरी किंवा कविता का लिहिली जाते हे स्थल, काल व परिस्थितीसाक्षेप असते. या निर्मितीची कारणे वाङ्मयबाह्य सामाजिक परिस्थितीमध्ये सापडतात. म्हणून वाङ्मयक्षेत्रामध्ये सामाजिक परिस्थितीचा अभ्यास महत्त्वाचा. तेनने अशा रीतीने वाङ्मयीनकृतींचे पृथक्करण केलेले आहे. त्याचे हे विश्लेषण अनेकांना अतिव्याप्त आणि काही ठिकाणी फारच ओढून ताणून केलेले आहे, असे वाटते. तरी देखील, वाङ्मयनिर्मितीमागे समाजस्थिती आणि समाजातील घडामोडींचे क्षण एक महत्त्वाचा घटक म्हणून येऊ शकतात, हे सर्वच मान्य करतात.

मार्क्सवादी वाङ्मयविचार आणि तेनचा विचार या दोन वेगळ्या गोष्टी आहेत. इतर ललित कलांप्रमाणे वाङ्मय देखील साम्यवादी समाजरचनेच्या उच्चस्तराचा (Superstructure) भाग आहे. वाङ्मयामध्ये समाजातील आर्थिक

व्यवहाराचे, शोषित–शोषक संबंधांचे ताण–तणाव व्यक्त होणे अपरिहार्य आहे, असे मार्क्सवादी वाङ्मयीन समीक्षा मानते. वाङमयनिर्मिती समाजातील वर्गसंघर्षाने प्रभावित झालेली असते, किंबहुना उत्तम वाङ्मय तेच की ज्याच्यात हा सामाजिक संदर्भ अर्थपूर्ण रीतीने व्यक्त होतो. विशिष्ट काळात विशिष्ट प्रकारची वाङ्मयनिर्मिती का व कशी झाली, याचे स्पष्टीकरण समाजातील वर्गांचे आर्थिक हितसंबंध आणि त्यांवर आधारलेली नीतीमूल्ये यांच्या संदर्भात मार्क्सवाद देतो. फ्रेंच कादंबरीकार बाल्झाक किंवा इंग्रज कादंबरीकार डिकन्स यांच्या कादंबऱ्या मार्क्सवादी दृष्टिकोनातून महत्त्वाच्या ठरतात. आपल्या कादंबऱ्यांमधून भांडवलशाही समाजव्यवस्थेच्या अपरिहार्य परिणामाचे चित्रण त्यांनी प्रामाणिकपणे केलेले आहे. मार्क्सवादी समीक्षेचे अध्यापन करताना मार्क्सवादाची मूलभूत तत्त्वे प्रथम समजाऊन सांगणे आवश्यक आहे.

ऐतिहासिक आणि चरित्रात्मक समीक्षा पद्धतीदेखील बाह्यकेंद्री समीक्षाच आहेत. ऐतिहासिक दृष्टिकोनानुसार कविता ही एक ऐतिहासिक घटना आहे. ज्या विचारांनी किंवा परिस्थितीने आणि अनुभवाने कवितेला जन्म दिला ते इतिहासाचाच भाग आहेत, आणि कविता पूर्णपणे अभ्यासायची असेल तर त्यांची दखल घेतली पाहिजे. ऐतिहासिक समीक्षा कवितेला तिच्या जुन्या संदर्भात, तिच्या रचनाकाळातील कलात्मक आणि वैचारिक परिमाणांत बसविण्याचा प्रयत्न करते. त्या कवितेचे किंवा साहित्यकृतीचे त्या काळात वाचकांनी कसं स्वागत केलं आणि तिचा मूळचा अर्थ काय होता हे पाहाण्याकडे ऐतिहासिक समीक्षेचा कल असतो. आधुनिक रूपवादी समीक्षेला अर्थातच ऐतिहासिक दृष्टिकोन मान्य नाही.

चरित्रात्मक समीक्षेमध्ये लेखकाचे जीवन, त्याचा वैयक्तिक दृष्टिकोण, त्याचे अनुभव यांचा वाङ्मयीनकृतीचे स्पष्टीकरण करण्यासाठी उपयोग केला जातो. चरित्रात्मक समीक्षेचे महत्त्वाचे गृहीत म्हणजे वाङ्मयनिर्मितीमध्ये लेखकाच्या व्यक्तिमत्त्वाचा मोठा भाग असतो. सेंट बोव्ह या प्रसिद्ध फ्रेंच समीक्षकाच्या मते एखाद्या वाङ्मयकृतीचे मूल्यमापन लेखकाला वगळून करता येणे शक्यच नाही. याबद्दलच्या प्रसिद्ध वादामध्ये टिल्यर्डने चरित्रात्मक समीक्षेची बाजू घेऊन लेखकाच्या मनाच्या विशिष्ट घडणीला महत्त्व असते, असे म्हटले आहे. या उलट सी. अेस. ल्युइसच्या म्हणण्याप्रमाणे कवितेमध्ये असलेल्या भावनिक संघर्षातून लेखक कधीच सुटलेला असतो. आणि आता त्या कवितेमध्ये एक वेगळी व्यक्ती (Person) असते, जी

कवी नसते. ह्या मतांची दखल घेऊन चरित्रात्मक समीक्षेच्या मर्यादा अध्यापनामध्ये स्पष्ट व्हायला पाहिजेत. चरित्रात्मक समीक्षेतूनच लेखकाच्या हेतूचा निकष म्हणजे त्याला काय म्हणावयाचे आहे आणि त्याने ते किती परिणामकारकरीतीने म्हटले आहे, या संबंधीचा वाद निर्माण झाला आहे. हेत्वात्मक मिथ्याभ्यास (Intentional fallacy) हा वाद विम्सॅट् आणि क्लिअन्स ब्रूक्स यांनी विस्ताराने मांडलेला आहे.

मनोविश्लेषणशास्त्रामुळे चारित्रात्मक समीक्षेला एक नवे परिमाण मिळालेले आहे असे म्हणायला हरकत नाही. यासाठी विद्यार्थ्यांना फ्रॉइड आणि युंग यांनी मानवी मनाचे केलेले विश्लेषण समजावून देणे आवश्यक आहे. वाङ्मय आणि वाङ्मयसमीक्षा यांच्या अभ्यासासाठी मानसशास्त्र आणि मनोविश्लेषणशास्त्र यांतील मूलभूत संकल्पनांचा अभ्यास करणे, विद्यार्थ्यांना निश्चितच फायद्याचे ठरेल. कुठलीही वाङ्मयकृती विशेषतः कविता, लेखकाच्या सुप्त मनातील अद्भूत कल्पना, इच्छा, भीती यांची अभिव्यक्ती असते. त्यामुळे वाङ्मयकृती म्हणजे लेखकाच्या अंतर्मनाची किल्लीच आहे, असे म्हणायला हरकत नाही. फ्रॉइडच्या मते एखाद्या व्यक्तीचे सुरुवातीचे लैंगिक जीवन त्याच्या उत्तर आयुष्यातील प्रेरणांच्या दृष्टीने महत्त्वाचे ठरते. हा सर्वांना मान्य होणारा विचार नसला तरी या विचाराचा मनोविश्लेषणात्मक समीक्षेवर मोठा प्रभाव आहे. युंगच्या विचारामधून समाजाच्या " सामुदायिक सुप्त मनाची " संकल्पना मिळते. युंगच्या मते प्रत्येक व्यक्तीच्या मनामध्ये आदिम कालापासून मानवी आकांक्षा, भीती, वगैरेची आठवण साठवलेली असते. ही आठवण म्हणजेच " सामुदायिक सुप्त मन " त्यातून आदिमरूपे निर्माण झालेली असतात. आणि या आदिमरूपांचेच साचे आपल्याला वाङमयामध्ये ठिकठिकाणी दिसतात. मॉड बॉडकिन (१९३४), नॉर्थ्रॉफ फ्राय (१९५७) आणि सूझन लॅंगर (१९५३) यांच्या समीक्षेमधून आपल्याला या विचाराचा आधार घेतलेला दिसून येतो.

वर दिलेल्या वर्गीकरणातील अंतरकेंद्री समीक्षा या वाङ्मयवस्तूशी निगडीत अशा समीक्षा असतात. संहितानिश्चितीपर समीक्षा (Textual Criticism) लेखकाचे मूळ लिखाण काटेकोरपणे उपलब्ध करून देण्याचे काम करते. कविता बरी आहे की वाईट, किंवा कवितेचे रसग्रहण, तिचा सामाजिक, सांस्कृतिक संदर्भ याविषयी या समीक्षेत काहीही विधान अपेक्षित नसते. मूळ संहिता निश्चित करण्यासाठी येथे

टीकाकाराला अर्थातच काही मूल्यविषयक निर्णय घ्यावे लागत असतील, तरी या समीक्षेची भूमिका मर्यादितच असते. समीक्षेची ही फक्त पहिली पायरीच आहे, हाच समीक्षेचा शेवट नव्हे, हे विद्यार्थ्यांच्या लक्षात आणून देणे आवश्यक आहे. नाहीतर पाठभेद वगैरे निश्चित करून झाले की हेच काय ते संशोधन, असा गैरसमज निर्माण होतो. संहितानिष्ठ टीका (Practical Criticism) वाङ्मयीन कृतीचे पृथःकरण करून, तिच्यातील अर्थपूर्ण घटकांचा अभ्यास करून वाङ्मयकृतीचे रसग्रहण करते. या समीक्षेतील वस्तुनिष्ठ दृष्टिकोणामुळे समीक्षकांतील मतभेद कमी होण्यास, निदान हे मतभेद निश्चित कशामुळे आहेत, हे समजण्यास मदत होते. विशिष्ट कविता, कथा, कादंबरी वगैरे शिकविण्यासाठी या समीक्षेचा मुख्य उपयोग होतो. मात्र या समीक्षेत त्या वाङ्मयकृतीचा एकच एक अन्वयार्थ गृहीत धरला जातो आणि पृथः-करणाच्या प्रक्रियेतून वाचकाला त्या दिशेने नेले जाते. याविरुद्ध प्रतिक्रिया अशी की वाङ्मयाभिरुची व्यक्तिनिष्ठ असते, प्रत्येक वाचक वाङ्मयीन कृतीचा विशिष्ट अर्थ लावील आणि त्याच्या दृष्टीने तो अर्थ योग्यच असेल, अशी टीकाची भूमिका घेतली तर साहित्यिक चर्चाच होऊ शकणार नाही. ह्याला उत्तर म्हणून चार्लस् मॉरिस ह्या समीक्षकाने समांतर अभिरूचीची संकल्पना मांडली आहे.

संहितानिष्ठ समीक्षा स्वतंत्रपणे अमेरिकेत उदयास आली असली तरी रूपवादी समीक्षा आणि पुढे शैलीविज्ञान यांचा प्रभाव तिच्यावर पडला. रूपवादी समीक्षा वाङ्मयाचे माध्यम म्हणजे वाङ्मयीन भाषा हेच अभ्यासाचे लक्ष्य मानते. रूपवादी तसेच शैलीवैज्ञानिक समीक्षेचे अध्यापन करताना सामान्य भाषा आणि वाङ्मयीन भाषा यांतील भेद प्रथम स्पष्ट करणे आवश्यक आहे. रूपवादी समीक्षेत वाङ्मयाची वाङ्मयीनता नेमकी कशात आहे, वाङमयीन अभ्यास हा मानसशास्त्र, समाजशास्त्र वगैरे शास्त्रांपासून वेगळा काढून एक स्वायत्त क्षेत्र कसे बनविता येईल, याचा विचार केला गेला. वाङ्मयाला वाङ्मयपण भाषेच्या विशिष्ट उपयोगामुळे मिळते. म्हणून रूपवाद्यांनी कवितेच्या वैशिष्ट्यपूर्ण भाषिक रचनातत्वांचा अभ्यास केला. शैलीवैज्ञानिक समीक्षेत देखील वाङ्मयीन भाषेचे पृथक्करण भाषाशास्त्रातील वर्णनात्मक साधने वापरून केले जाते. शैलीचा यापूर्वीचा अभ्यास म्हणजे विशिष्ट लेखकाच्या वा कवीच्या शैलीविषयी केलेली ढोबळ, भावनिक विधाने अशा स्वरूपाचा होता. म्हणजे; शैली मोहक आहे, भारदस्त आहे किंवा क्लिष्ट आहे अशी परिणामदर्शक

विशेषणे वापरून शैलीचे वर्णन केले जात असे. शैलीविज्ञान मात्र भाषिक सातत्य (Norm) आणि या सातत्यापासून वाङमयीन भाषेत दिसून येणारे वेगळेपण (Deviation) यांचा अभ्यास करून विशिष्ट वाङमयीन कृतीमध्ये या वेगळेपणाचे कोणते साचे (Patterns) स्वन विन्यास (Phonology) पदविन्यास (Morphology) वाक्यविन्यास (Syntax) आणि अर्थविन्यास (Semantics) या पातळ्यांवर आढळून येतात त्यांचा अभ्यास करते. उदाहरणार्थ, एखाद्या कादंबरीकाराने कशा प्रकारचे शब्द वापरले आहेत, वाक्यरचनेचे कोणते साचे त्यांच्या लेखनात वारंवार आढळून येतात, विराम चिन्हांचे संकेत त्याने कसे मोडले आहेत वगैरे गोष्टींचा अभ्यास करून त्याची शैलीवैशिष्ट्ये नेमकेपणाने मांडता येतात. कवितेमध्ये देखील स्वर आणि व्यंजने यांची योजना, अनुप्रास, यमक वगैरे शब्दालंकार प्रतिमा आणि प्रतीकांचा उपयोग, कवितेच्या ओळी आणि व्याकरणदृष्टया पूर्ण वाक्ये यांचे एकमेकांशी प्रमाण, पूर्ण वाक्ये, अर्धी वाक्ये किंवा वाक्यखंड यांचे कवितेतील प्रमाण, विशेषणांचा उययोग, क्रियापदांचे स्वरूप (कृतीदर्शक आहेत की अवस्थादर्शक वगैरे) अशा सुसंगत असतील त्या साधनांचा शैलीविज्ञान अभ्यास करते. कादंबरीमध्ये देखील कथन प्रथम पुरूषी आहे की तृतीयपुरूषी (निवेदक), वावयरचनेची वैशिष्ट्ये, बोलीभाषेचा वापर, वेगवान कथनशैली, वर्णनात्मक शैली यांचा अभ्यास काटेकोरपणे केला जातो. शैलीविज्ञान कुठल्याही प्रकारचा मूल्यविचार मात्र मांडीत नाही. वाङ्मयकृतीचे मूल्यमापन हा शैलीविज्ञानाचा उद्देश नसतो. खरे म्हणजे शैलीविज्ञानदेखील वाङ्मयीन समीक्षेची एक पायरीच आहे. शैलीविज्ञानिक विधाने म्हणजे अंतिम समीक्षा नव्हे हे अध्यापनामध्ये स्पष्ट झाले पाहिजे.

०५ समीक्षाशास्त्राचे अध्यापन करताना वेगवेगळ्या समीक्षाप्रकारासाठी ज्या वाङमयकृतींचा उदाहरणे म्हणून उपयोग केला जातो किंवा केला जाईल त्या वाङ्मयकृती विद्यार्थ्यांनी वाचणे आवश्यक आहे. निदान अध्यापकांनी परिचित वाङ्मयीन कृतींची उदाहरणे घेऊन समीक्षाप्रकारांचे स्पष्टीकरण केले पाहिजे.

समीक्षाशास्त्राच्या (कुठल्याही विद्यापीठीय अभ्यासक्रमाच्या) अध्यापनाचा महत्त्वाचा संबंध अखेर परीक्षेतल्या प्रश्नपत्रिकेशी असतो. परीक्षेचा अध्ययन–अध्यापनावर परिणाम होऊ नये, शिकणे–शिकविणे परीक्षाअर्थी असू नये हे जरी खरे असले तरी परीक्षेचा या दोन्ही गोष्टींवर अपरिहार्य परिणाम होतोच. अध्यापन

चांगले व अर्थपूर्ण होण्यासाठी अभ्यासक्रम जसा आखीव असावा त्याचप्रमाणे प्रश्नपत्रिकेचे स्वरूप देखील आव्हानात्मक, वेगवेगळ्या समीक्षाप्रकारांचे विद्यार्थ्यांचे ज्ञान पारखू शकेल असे असले पाहिजे. चाकोरीबद्ध प्रश्न विचारून आपण विद्यार्थ्यांना समीक्षाशास्त्राचा व्यवस्थित अभ्यास करण्यास प्रवृत्त करू शकणार नाही. आपण जे शिकवितो त्याचीच परीक्षा घेतली गेली पाहिजे, हेदेखील अध्यापनातले महत्त्वाचे तत्त्व आहे. अध्यापन आणि अध्ययन परिणामकारक होण्यासाठी समीक्षा-शास्त्रावरील सध्याच्या प्रश्नपत्रिकेचे स्वरूपदेखील बदलले पाहिजे. प्रश्नपत्रिकेत वस्तुनिष्ठ आणि चर्चात्मक किंवा निबंधवजा प्रश्नांचे योग्य मिश्रण पाहिजे. प्रश्नाच्या "अ" भागात एखाद्या औपपत्तिक विचारावर टिपण लिहावयाचे असेल तर "ब" भागात त्या विचाराच्या प्रत्यक्ष उपयोजनावर (application) प्रश्न असला पाहिजे. उदाहरणार्थ, स्वच्छंदतावादावर निबंधवजा प्रश्न दिल्यानंतर मराठीतील स्वच्छंदता-वादी कवितांमधील योग्य त्या ओळी देऊन त्यांच्यांतून स्वच्छंदतावादी कवितेची वैशिष्ट्ये शोधून काढण्यावर एक उपप्रश्न दिला पाहिजे. शैलीविज्ञानावर औपपत्तिक प्रश्न विचारल्यानंतर कवितेत वापरल्या जाणाऱ्या स्वर – व्यंजनांचे संयोजन (assonance, consonance) वगैरे, प्रतिमा, प्रतीके व इतर विशिष्ट साधनां-संबंधी (Poetic Devices) योग्य कविता किंवा कविताखंड देऊन त्यांवर पृथ-क्करणात्मक प्रश्न विचारला गेला पाहिजे. कुठल्या पद्य किंवा गद्य साधनांवर आपण प्रश्न विचारणार आहोत हे लक्षात घेऊन त्यानुसार प्रश्नपत्रिकेत कविता किंवा गद्य उतारा दिला जायला हवा. नाहीतर पद्यातील ध्वनिसंयोजनावर प्रश्न विचारायचा आणि कविता मात्र बौद्धिक, उपरोधिक वळणाची निवडायची. वाक्यविचार (Syntax) आणि कविता तसेच वाक्यविचार आणि गद्यशैली यांच्या संबंधाची शैलीवैज्ञानिक समीक्षा मराठीत जवळ जवळ झालेली दिसतच नाही. ती होणे आवश्यक आहे. त्याचबरोबर वेगवेगळे वाङ्मयीन वाद मराठी कविता, कथा, कादंबरी, नाटके यांतून कसे आले आहेत ते दर्शविणारे संग्रह मराठीत प्रकाशित झाले पाहिजेत. तरच गद्य उतारे किंवा कविता देऊन त्या त्या वादांच्या लक्षणांवर वस्तु-निष्ठ प्रश्न विचारता येतील. अगोदरच म्हटल्याप्रमाणे मानसशास्त्रीय, शैलीवैज्ञानिक अशा वेगवेगळ्या समीक्षा. पद्धतीनुसार साहित्यकृतीचे पृथक्करण करणारी समीक्षा मराठीत भरपूर उपलब्ध होणे आवश्यक आहे. इंग्रजीत 'Understanding Poetry,'

Understanding Drama, 'Understanding Fiction' अशी रॉबर्ट पेन वॉरन आणि ब्रूक्स यांची संहितानिष्ठ टीका (Practical Criticim) स्पष्ट करणारी पुस्तके आहेत,तशी मराठीत निघणे अतिशय आवश्यक आहे.शैली वैज्ञानिक समीक्षेवरील फुटकळ लेखांपेक्षा "Sound and Meaning In English Poetry' (K. M Wilson, 1930) तसेच Poetic Diction' वरील बर्नर्ड ग्रूमचे, वाक्यरचनेवरील F. Berry चे Poet's Grammer', Donald Davie चे Articulate Energy अशी पुस्तके मराठीत निर्माण होणे आवश्यक आहे. या दृष्टीने डॉ. स. गं. मालशे यांनी Theory of Literature चा साहित्यसिद्धांत म्हणून केलेला अनुवाद ही अत्यंत उल्लेखनीय अशी गोष्ट आहे.

वाङमयावर वस्तुनिष्ठ आणि पृथक्करणात्मक प्रश्न विचारण्यासाठी मराठी समीक्षेत वेगवेगळ्या समीक्षा–पद्धतींनी वाङ्मयकृतींचे पृथक्करण करणारी पुस्तके लिहिली गेली पाहिजेत. या कवीची कविता " वेगळ्याच " प्रकारची आहे. किंवा अमक्या कादंबरीत कशाचे तरी " ताणे–बाणे " आहेत अशी अत्यंत अस्पष्ट स्वरूपाची समीक्षा, किंवा यात " हे ही असेल, तेही असू शकते " अशी बचावात्मक बुजरी समीक्षा किंवा वाङ्मयकृतीविषयी स्पष्ट विधाने करण्याऐवजी एखाद्या तत्त्वज्ञानालाच घडाभर तेल घालणारी समीक्षा उपयोगी पडणार नाही हे आपण लक्षात घेणे आवश्यक आहे.

समीक्षाशास्त्राचे योग्य अध्ययन–अध्यापन होण्यासाठी अभ्यासक्रमाचा आशय (Content), पद्धती (Method) आणि मूल्यमापन (Evaluation) यांचा समन्वय साधणारा " आशय–पद्धति–मूल्यमापनात्मक " दृष्टिकोणच अंगीकारणे अखेर उपयुक्त ठरेल.

टीप

संदर्भ ग्रंथ व इतर ग्रंथांची सूची

1) Bodkin M. (1934) : Arichetypal Patterns in Poetry.
2) Butcher, S. H. (4th Ed. 1911) : Aristotle's Theory of poetry and Fine Arts
3) Collingwood R. (1938) : The Principles of Art
4) Crane R. S. and others (1952) : Critics and criticism
5) Fergusson F. (1949) : The Idea of Theatre
6) Freud, Sigmund (1958) : On Creativity and the Unconscious

7) Frye Northrop (1957) : Anatomy of Criticism
8) Hyman S. E. (1955) : The Armed Vision
9) Langer, Susanne K. (1957) : Philosophy in a New Key
10) Longinus On the Sublime
11) Lucas, F. L. (1961) : Literature and Psychology
12) Lucas F. L. (1957) : Tragedy.
13) Mckeon R. (1936) : Literary Criticism and the Concept of Imitation in Antiquity
14) Ransom J. C. (1938) : Cathartic Principle
15) Richard's I. A. (1930) : Practical criticism- A study in Literary Judgement
16) Scott, Wilbur (1962) : Five Approaches of Literary Criticism
17) Tillyard, E. M. W. and C. S. Lewis (1939) : The Personal Heresy- A contraoversy
18) Trilling, Lionel (1954) : The Liberal Imagination
19) Wellek R. (1955) : A History of Moderu Criticism Vol. 2 : The Romantic Age
20) Wellek and Warren (1942) : Theory of Literature
21) Williams R. (1977) : Marxism and Literature
22) Wimsatt W. K. Jr. and Cleanth Brooks (1957) : Literary Criticism A short History
23) Zabel M. D. (1951) : Literary Opinion in America

□ □

वाङ्मयेतिहासाचे अध्यापन

तीन

प्रा. हरी
श्रीधर
शेणोलीकर

वाङ्मयेतिहासाचे अध्यापन एका परीने सोपे आहे. कारण कथनाचा भाग त्यामध्ये अधिक आहे, त्या मानाने स्वतंत्र विवेचनाला तेथे अवसर कमी असतो. त्यामुळे अध्यापन व्यवसायात नवीनच आलेल्या प्राध्यापकाकडे हे काम सोपवायला हरकत नाही, अशी सर्वसाधारण समजूत असते. " हे केवळ मेहनतीचे काम आहे. ग्रंथ व ग्रंथकार यांची माहिती कालानुक्रमाने थोडक्यात सांगणे, एवढेच आपले काम आहे. त्यासाठी भावे, पांगारकर, अ. ना. देशपांडे यांच्या जाडजूड ग्रंथांची टिपणे काढली की झाले. " असे नव्या, तरुण प्राध्यापकालाही वाटत असते. केवळ या दृष्टीनेच वाङ्मयेतिहासाकडे पाहिले तर ते काम सोपेही ठरेल. पण म्हणूनच ते नवीन प्राध्यापकाला अध्यापनाबाबत आव्हान देणारेही ठरते.

नव्याने या व्यवसायात आलेल्या शिक्षकासंबंधी विद्यार्थ्यांचा दृष्टीकोण विशेष चोखंदळ असतो. नव्या प्राध्यापकाला सर्वच बाबतीत पारखून घेण्याची विद्यार्थ्यांची वृत्ती असते. प्रमाणभूत ग्रंथांतील माहिती प्राध्यापकाकडून नुसती वाचून दाखविली

जात आहे; किंवा एखाद्या हुषार विद्यार्थ्याने संदर्भग्रंथांची टिपणे काढावीत, त्याप्रमाणे प्राध्यापक ठराविक पुस्तकातील माहिती आपल्या वहीतून नुसती उतरवून देत आहे; असे दिसून आले तर त्या प्राध्यापकाच्या विद्वतेबद्दल हुषार विद्यार्थ्यांच्या मनात तरी शंका निर्माण होण्याचा संभव असतो. निदान दहा पंधरा वर्षांपूर्वी तरी अशी स्थिती होती. आज अशी टिपणे काढून ती लिहून देण्याची कारकुनी करणारा प्राध्यापकच आजच्या विद्यार्थ्यांना प्रिय आहे, असे सांगतात. सत्र पद्धतीच्या परीक्षा व अंतर्गत गुणांसाठी होणाऱ्या चाचण्या यामुळे ओढवलेली सध्याची परिस्थिती ही काही कायमची स्थिती नाही. पूर्वीप्रमाणे प्राध्यापकाच्या अध्यापनाचा कस अजमाविणारे विद्यार्थी नजिकच्या भविष्यकाळातही समोर येतील. तेव्हा सर्वच विषय शिकविताना जे आव्हान प्राध्यापकांपुढे उभे राहील ते आव्हान वाङ्मयेतिहासाच्या प्राध्यापकापुढे विशेषत्वाने उभे राहणार आहे. त्यासाठी या विषयाच्या अध्यापनाबाबत सतर्क राहणे अगत्याचे आहे, असे वाटते.

वाङ्मयेतिहासाचा एकूण व्याप लक्षात घेता ती विषय शिकविणे नवख्या प्राध्यापकाला अवघडही वाटण्याची शक्यता आहे. प्राचीन आणि अर्वाचीन असे दोन मोठे विभाग करून त्यांची बी. ए., एम. ए. च्या अभ्यासक्रमांत वाटणी केली; तरीदेखील दोन्ही अभ्यासक्रम निरनिराळ्या कारणांनी अवजड होतात, यात शंका नाही. प्राचीन (वास्तविक, इतिहासाच्या दृष्टीने " मध्ययुगीन ") मराठी वाङ्मयाची कालव्याप्ती मराठीच्या जन्मापासून पेशवाईच्या अस्तापर्यंत म्हणजे जवळजवळ नऊशे वर्षांची होते. या प्रदीर्घ कालातील मराठी वाङ्मयाचे स्वरूप तसे बहुविध आहे, त्यामुळे या काळातील ग्रंथकार नि ग्रंथ, त्यांचे स्वरूप, त्यांचे महत्त्व, त्यांचे प्रयोजन नि परिणाम या साऱ्यांचा परामर्श घेणे तसे अवघड नि जिकिरीचे वाटणारच. यावर उपाय म्हणून ' ठराविक कालखंड व त्यातील प्रातिनिधिक वाङ्मय ' यांचा विशेष अभ्यास सुचविला जातो. पण या पर्यायाने समग्र इतिहासाच्या अभ्यासाची भूक भागत नाही.

अर्वाचीन कालखंड इंग्रजी अमदानीपुरता ठरविला, तर कालव्याप्तीच्या दृष्टीने तो (१८१८–१९४७) सव्वाशे वर्षांच्या आतबाहेर इतकाच होतो. पण या काळातील महाराष्ट्रीय जीवनातील विविध स्थित्यंतरे आणि वाङ्मयनिर्मितीचे व वाङ्मयप्रकारांचे वैविध्य या साऱ्यांची व्यामिश्रता लक्षात घेता अर्वाचीन मराठी

वाङमयाचा इतिहासही शिक्षकापुढे अनेक प्रश्नचिन्हे उभी करतो. शिवाय स्वातंत्र्योत्तर तीस पस्तीस वर्षांतील " नवे वाङ्मय " वाङ्मयेतिहासात आपली जागा धुंडाळू लागले आहे, त्यामुळे अभ्यासकांपुढील यक्षप्रश्नात अधिकच भर पडते. यावर पर्याय म्हणून एकेक "वाङ्मयप्रकार त्यातील उत्कृष्ट कलाकृतींसह 'अभ्यासावा' अशी योजना सुचविली गेली; परंतु वाङ्मयप्रकारांचा मर्यादित अभ्यास हाही अर्वाचीन मराठी वाङ्मयेतिहासाला यथायोग्य पर्याय ठरू शकत नाही. कालखंड किंवा वाङ्मयप्रकार हे स्वतंत्र अभ्यास विषय म्हणून आज सुप्रतिष्ठित झाले आहेत. त्यांना एकूण अभ्यासक्रमात तसे स्थान देणे योग्यच आहे. पण ते वाङ्मयेतिहासाचे पर्याय होऊ शकत नाहीत, हे स्पष्ट आहे. 'महाराष्ट्र संस्कृती' चा अभ्यासही स्वतंत्र नि स्वायत्त आहे. त्याला वाङ्मयेतिहासाचा पर्याय ठरविता येणार नाही. तो त्याला पूरक होऊ शकेल. किंबहुना वाङ्मयेतिहासाचा अभ्यास हा संस्कृतीच्या अभ्यासाला साधनीभूत ठरला पाहिजे. त्यामध्ये सरमिसळ होणार नाही, अशी खबरदारी मात्र जरूर घेतली पाहिजे. त्या दृष्टीने संदर्भग्रंथांची निवड योग्य रीतीने केल्यास एकमेकांच्या अभ्यासमुद्द्यांची (टॉपिक्सची) एकमेकांत होणारी गल्लत टाळता येईल, हे सारे झाले तरी कालाची प्रदीर्घता व वाङ्मयप्रकारांची विविधता यांमुळे विद्यार्थी नि प्राध्यापक यांच्यांपुढे उभा असलेला वाङ्मयेतिहासाचा बागुलबोवा काही दूर हो नाहीत.

या बागुलबोवाची भीती कमी करण्यासाठी– निदान केवळ परीक्षार्थी विद्यार्थ्यांना दिलासा वाटावा म्हणून—एका विद्यापीठाच्या मराठी अभ्यास मंडळाने " वाङमयेतिहासाचा स्थूल अभ्यास " अशी पुस्ती जोडून पूर्वी दहा बारा संदर्भ–ग्रंथ नेमले जात त्यांऐवजी चार किंवा पाच संदर्भग्रंथ सुचविण्याची प्रथा रूढ केली. शिवाय "प्रश्नपत्रिकेत टीपांचा प्रश्न नसावा किंवा असल्यास लहानसहान ग्रंथांवर वा ग्रंथकारांवर टीपा विचारू नयेत." अशी परीक्षकांना खास सूचना देण्यात येऊ लागली. त्याचा परिणाम असा झाला की, कथाकल्पतरू, हरिवरदा यांच्याऐवजी विवेकसिंधू, दासबोध आणि हरिकेशवजी, बाबा पदमनजी, यांच्याजागी लोकहितवादी, शि. म. परांजपे यांसारख्या मातबरांची माहिती आठदहा ओळीत देण्याची कसरत विद्यार्थ्यांना करावी लागली. अर्थात एका ओळीत उत्तर द्या, किंवा होय–नाही अशा एका शब्दाने वा खुणेने चूक–बरोबर ठरवा, अशा तऱ्हेच्या वस्तुनिष्ठ प्रश्नोत्तरांमध्ये सराईत झालेल्या आजकालच्या विद्यार्थ्याला या तऱ्हेच्या टीपांचा

प्रश्न उपकारकच वाटला तर नवल नाही. सातवीच्या स्कॉलरशिप परीक्षेत "यूनो" वर लहानशी टीप विचारली जाते, तर मग बी. ए. परीक्षेतील टीपांच्या प्रश्नात स्थूल अभ्यासाच्या चाचणीसाठी "गीतारहस्य" वा "आधुनिक भारत" हे ग्रंथ का विचारू नयेत ? या प्रकारच्या सवालांना आमच्यासारख्यांकडे खरंच काही उत्तर नाही. अभिव्यक्तीला महत्त्व असलेल्या भाषाविषयाच्या अभ्यासात वस्तुनिष्ठ प्रश्नोत्तरांना जागा असू नये, असे माझ्यासारख्याला वाटते. त्यामुळे वाङ्मयेतिहासाच्या अवजडपणाबद्दल वाटणारी भीती दूर करण्यासाठी हे जे उपाय योजले जात आहेत, त्यांकडे पाहून मूळच्या अपायापेक्षा हे उपायच त्याला बाधक ठरत आहेत, ही वस्तुस्थिती लक्षात आणून देणे पुरेसे आहे.

यावर "मूले: कुठार:" या वृत्तीने "वाङ्मयेतिहास हवाच कशाला" ? असा प्रश्नही करण्यात येतो. वाङ्मयेतिहास लेखनाच्या संदर्भात उपस्थित केल्या जाणाऱ्या एका तात्त्विक टीकेचा आधार या प्रश्नापाठीमागे उभा आहे. तो असा की, "वाङ्मयाला इतिहासच नसतो. कारण वाङ्मयीन कलाकृती या सदैव वर्तमान कालातच असतात. त्रिकालाबाधित असतात." असे डब्ल्यू. पी. केर व टी. एस. इलियट यां सारख्या समीक्षकांचे मत असल्याने 'वुई डू नॉट नीड लिटररी हिस्ट्री'[01] असे ते म्हणतात. याच म्हणण्याचा पडसाद :" वाङ्मयाच्या अध्ययनात वाङ्मयेतिहासाची गरज नाही, तेव्हा तो हवाच कशाला ?" या विधानात उमटला आहे.

श्रेष्ठ दर्जाच्या कलाकृती "अपघात–स्वरूप" असतात. त्यांना स्थलकालाच्या वा कार्यकारणाच्या चौकटीत बसविता येत नाही, हे एक. शिवाय राजकीय किंवा सामाजिक घटना जशा भूतकालात जमा होतात, त्याप्रमाणे वाङ्मयीन कलाकृती (वा अन्य ललित कलाकृती) कधीच इतिहासजमा होत नाहीत. त्या सदैव जिवंत असतात. रेने-वेलेकसारखे समीक्षक अशा कलाकृतींना समकालीन वा सार्वकालीन व सार्वत्रिक अस्तित्व असते, असे मानतात ... "यादवशाही मुसलमानशाही, शिवशाही व आंग्लशाही इतक्या शाह्या नष्ट झाल्या तरी ज्ञानेश्वरशाही मात्र अखंड, अबाधित राहिली आहे."[02] असे न. चिं. केळकर म्हणतात, तेव्हा त्यांना टी. एस्. ईलियट किंवा रेने वेलेक् या सारख्यांनी उल्लेखिलेले कलाकृतीचे चिरंतनत्वच अभिप्रेत असते. "गीतार्थाची थोरी" वर्णन करताना शंभू भवानीला म्हणतात, "देवी जैसे कां स्वरूप तुझे । तैसे हे नित्यनूतन देखिजे । गीतातत्त्व ॥"[03] गीतेसारखे नित्यनूतनत्व

उच्च दर्जाच्या सर्वच कलाकृतींमध्ये असते. त्यामुळे त्या कधीच जरा–मरणाने बाधित होत नाहीत. हेच त्यांचे अक्षरत्व होय.

अक्षर वाङ्मयाच्या पुरस्कर्त्यांचे हे म्हणणे लक्षात घेऊनही प्रत्येक कलाकृतीच्या निर्मितीला, तिच्या बनावटीला स्थलकालाचे धागेदोरे कारणीभूत असतात. तिची घडण कलादृष्टीने किती जरी दिव्य स्वरूपाची वाटली, तरी तिचे निर्मिती 'द्रव्य' विशिष्ट स्थलकालपरिस्थितीने पुरविलेले असते, हे विसरून चालणार नाही, त्याचा शोध घेणे हे वाङ्मयेतिहासाचे काम असते. आजच्या स्थलकाल--परिस्थितीत शिवाजीसारखे व्यक्तिमत्त्व जसे निर्माण होऊ शकत नाही तसाच ज्ञानेश्वरीसारखा ग्रंथही. (कविवर्य बोरकरांसारख्यांनी संकल्पित "महात्मायना"साठी ज्ञानेश्वरी शैलीची हुबेहूब नक्कल करण्याचा यशस्वी प्रयत्न करूनही–) निर्माण होऊ शकत नाही, याचे मर्म इतिहासच सांगू शकतो. लहानातल्या लहान माणसाचे जीवन जसे स्थलकालबद्ध आहे, तसेच असामान्यातील असामान्याचे जीवनही स्थलकालानेच निश्चित केलेले असते. तोच नियम त्यांच्या त्यांच्या कर्तृत्वालाही लागू पडतो. स्थल, काल आणि कृती (कर्तृत्व) यांच्यांतील परस्परसंबंधांचा अन्वयार्थ शोधणे हे इतिहासाचे काम वाङ्मयकार आणि वाङ्मयकृती यांच्यांबाबत वाङ्मयेतिहास करीत असतो. "भाषिक कृतींच्या रूपाचा व त्यातील आशयाचा समाजाच्या स्थितीगतीशी स्थलकाल–संगत अन्वय जोडणे," हे वाङ्मयेतिहासाचे काम आहे. हा अन्वय समजल्याखेरीज वाङ्मयीन अभ्यासाला पूर्णता येत नाही. वाङ्मयाच्या अभ्यासकाला भाषा, समीक्षा यांचा अभ्यास जसा आवश्यक आहे, तसाच वाङमयेतिहास अभ्यासणेही आवश्यक आहे.

इतिहासाबद्दलची अनास्था प्राचीन काळपासून भारतीयांच्या रक्तात भिनली आहे. भूतकालाबद्दल आपण वाजवीपेक्षा कितीतरी जास्त अभिमान बाळगतो. अनेक गोष्टींचे मूल्य प्राचीनत्वाच्या कसोटीवर आपण ठरवीत असतो. तरीदेखील स्थल काल व कविचरित्र याबद्दलचे आपले अज्ञान शिगेला पोचलेले असते. प्राचीन काळाबाबत पाश्चात्य संशोधकांनाच आपण प्रमाण मानतो. एखादा भांडारकर, एखादा टिळक किंवा एखादा राजवाडे पाश्चात्यांशी प्रतिवाद करायला निघतो, मग तोच आमचा मानबिंदू ठरतो. मध्ययुगीन काळातील अनेक मराठी कवींच्या स्थलकाळाबाबतचे वाद मागील अंकावरून पुढे चालू अशा अवस्थेत अद्यापही चालू आहेत.

दर पिढीतील ताज्या दमाच्या संशोधकांची कुमक मिळाली की, विवेकसिंधूकार मुकुंदराज कोठले, या बाबतची ओढाताण पुन्हा पुन्हा सुरू होते. अंभोरे पक्ष व आंबे-जोगाई पक्ष अशा दोन्हींकडून नवे पुरावे हिरीरीने मांडले जातात, त्यांतून सत्यापेक्षा प्रादेशिक अभिमानाचेच दर्शन त्रयस्थ वाचकाला घडते. १९४०–४५ च्या बी. ए. च्या प्रश्नपत्रिका काढून पाहिल्या तर, मुकुंदराजांचा स्थलकाल निर्णय, ज्ञानेश्वर एक की दोन, पाचसहा नामदेव, चारपाच वामन, इत्यादी प्रश्नांनी विद्यार्थ्यांचा किती पिच्छा पुरविला होता, हे दिसून येते. वाङ्मयेतिहासाबाबत धाक निर्माण करण्यात ही संशोधक मंडळी यशस्वी झाली आहेत हे खास. या संदर्भात मला " संशोधक बंधूनो ! जरा जपून "[04] या श्री. न. शे. पोहनेरकर यांच्या "प्रतिष्ठान"–मधील. लेखाची येथे आठवण होते. त्या लेखात त्यांचा स्वतःचा प्रदेशाभिमान थोडासा डोकावत असला तरी वडाची साल पिंपळाला चिकटविणाऱ्या संशोधकांवर त्यांनी केलेली टीका अगदी रास्त आहे. एकनाथ हे गुरूपरंपरेने सूफी होते पण त्यांनी तो भाग गुप्त ठेवला; रामदास हा औरंगजेबाचा हेर होता; चक्रधर, तुकाराम यांचे खूनच झाले; ज्ञानेश्वर–एकनाथ यांच्या समाध्या घेणे ही एक प्रकारची आत्म-हत्याच होय " यासारख्या निष्कर्षांनी वादंग माजविता आले तरी त्या त्या संतांच्या वाङ्मयस्वरूपाला किंवा वाङ्मयेतिहासातील त्यांचे स्थान ठरविण्याला कितपत हातभार लागतो ? याचा विचार स्वतःला संशोधक म्हणविणाऱ्या मंडळींनी करावयास हवा. अशा पूर्वग्रहदूषित बुद्धीने केलेल्या संशोधनापासून प्राध्यापकांनी आपल्या विद्यार्थ्यांना चार पावले दूर ठेविले पाहिजे.

प्रांताभिमान, जात्याभिमान यांच्या आहारी जाऊन केल्या जाणाऱ्या संशो-धनाबद्दल प्राध्यापकांनी जसे जागरूक राहिले पाहिजे त्याचप्रमाणे वाङ्मयेतिहासाच्या दृष्टीने वायफळ ठरणाऱ्या आणि मूळच्या गोंधळात अधिक भर घालणाऱ्या आणखी एका प्रकारच्या संशोधनाबाबत सावध राहाणे जरूर आहे. कुठल्या तरी हस्तलिखि-ताच्या आधाराने अमलानंद, विमलानंद किंवा पूर्णगिरी, ब्रह्मगिरी यांसारखी नावं असलेली गुरूशिष्य परंपरांची लांबलचक यादी द्यायची आणि अस्तंगत झालेल्या किंवा दुसऱ्या विचारधारेत पूर्णपणे विलीन झालेल्या संप्रदायाची पुन्हा प्रतिष्ठापना करायची, पिढ्यांच्या अंदाजाने कालाची मोजदाद करून दाखवायची; इतकेच नव्हे तर दुसऱ्या संप्रदायातील व्यक्तींशी, परंपरांशी त्यांचे नाते संबंध जुळवायचे आणि

या सगळ्या तर्कटाला नवा शोध म्हणून पुढे आणायचे. असल्या संशोधनाने " नवा गोंधळ " निर्माण करण्यापलीकडे काहीही साधत नाही. असल्या संशोधन-प्रकाराचे शिवधनुष्य पेलण्याची ताकद वि. का. राजवाडे किंवा रा. चिं ढेरे यांसारख्या प्रतिभावान संशोधकांमध्ये असली तरी; गावोगावच्या संशोधकांमध्ये ती नाही. आणि राजवाडे व ढेरे यांच्या कल्पनाशक्तीने प्रभावित झालेल्या हरएक निष्कर्षांपाठीमागे इतिहासातील वास्तव सत्य नेहमीच उभे असते, असे नाही. ही जर प्रतिभावान संशोधकांची स्थिती तर सामान्यांची काय कथा? आपल्या अर्ध्या--कच्या संशोधनाचा लेखसंग्रह वाङ्‌मयेतिहासाच्या अभ्यासक्रमात संदर्भग्रंथ म्हणून लावण्याचा खटाटोप केल्याची एका प्राध्यापकाची कथा सर्वश्रुत आहे. अशा अप्रगल्भ बुद्धीच्या नि उतावळ्या संशोधकांच्या असिद्ध संशोधनावर आमचा कटाक्ष आहे.

मात्र सिद्ध अवस्थेला प्राप्त झालेल्या संशोधनाची दखल वाङ्‌मयेतिहासकाराने किंवा प्राध्यापकाने जरूर घेतली पाहिजे. वि. ल. भावे, लोकमान्य टिळक व वि. का. राजवाडे यांच्या संशोधनाने जुन्या मराठीत बहुमोल भर घालणारे महानुभाव वाङ्‌मयाचे अज्ञात दालन प्रकाशात आले, हे विसरता येत नाही. विदर्भाकडील देशपांडे मंडळी आणि वि. भि. कोलते यांच्यांसारख्या विद्वानांनी केलेल्या परिश्रमाने ते वाङ्‌मय संपादित होऊन अभ्यासकांपुढे आल्याने प्राचीन मराठी वाङ्‌मय समृद्ध झाले, हेही नाकारता येणार नाही. तसेच धारवाडचे शं. बा. जोशी यांनी आर्य-द्रविड व कानडी-मराठी यांतील संबंधांवर प्रकाश टाकण्याचा जो खटाटोप चालविला आहे, तो सत्यसंशोधनाच्या दृष्टीने पुढीलांना मार्गदर्शक ठरणारा आहे, यात बिलकूल शंका नाही. भावे-पांगारकर यांच्या इतिहासलेखनानंतर गेल्या पन्नास-साठ वर्षांत जे काही संशोधन झाले त्याची दखल पुढीलांनी घेणे, हे त्यांचे कर्तव्यच ठरते. मात्र " तूर्त साधने गोळा करा, इतिहासलेखन थांबवा " असे राजवाडेथाटाचे आवाहन करणे बरोबर नाही. संशोधन आणि वाङ्‌मयेतिहासलेखन या भिन्न गोष्टी आहेत. इतिहासलेखनाला परिपूर्णता कधीच येत नसते. म्हणून प्रत्येक पिढीच्या अभ्यास-कांनी नवनव्या संशोधनाच्या आधारे सिद्ध झालेल्या माहितीचे संकलन करून वाङ्‌मयेतिहासाचे परिष्करण करीत जाणे हेच योग्य होय. महाराष्ट्र सारस्वताला " पुरवणी " लिहिणारांनी हेच केले आहे.

मात्र नुसत्या तपशीलाची भर टाकीत जाणे एवढेच परिष्करणाचे काम नाही.

संशोधकांनी पुढे आणलेल्या गोष्टींचा सारासार विचार करून काही निष्कर्ष धैर्याने स्वीकारले पाहिजेत, त्यांचा पाठपुरावा करून मूळच्या इतिहासभागाशी ते समन्वित करावयास हवेत. उदाहरणार्थ; ऐहोळीचा शिलालेख सापडल्यावर मराठी भाषेचे वेगळे अस्तित्व सिद्ध करण्याच्या दृष्टीने श्रवणबेळगोळचा लेख मागे पडतो, हे ठामपणे म्हटले पाहिजे. मराठीचा उत्पत्तिकाल राजवाडे–भांडारकर, वैद्य–गुणे यांच्या मतामतांच्या गलबल्याला छेद देऊन निश्चितपणे दहाव्या शतकाच्या मागे जात नसेल तर, हे सारे पुराण सांगून पुरवणीत [05] पुन्हा राजवाड्यांच्या पाचव्या वा सातव्या शतकाच्या मुद्द्याला जागा देणे योग्य ठरत नाही. बाद ठरलेले निष्कर्ष पुन्हा उगाळत बसण्यात काही अर्थ नाही. शांकरीय तत्त्वज्ञान व भाषेचे अर्वाचीनत्व या मुद्द्यांवर विवेकसिंधूकार मुकुंदराजांना ज्ञानेश्वरोत्तर काळात नेऊन बसविण्याचे धैर्य इतिहास–लेखकांनी यापूर्वीच दाखवावयास हवे होते. अगदी अलिकडे शं. गो. तुळपुळे यांच्या संपादकत्वाखाली प्रसिद्ध झालेल्या महाराष्ट्र साहित्य परिषदेच्या वाङ्मयेतिहासात (खंड १) [06] वरील दोन्ही गोष्टींबाबत यथायोग्य दुरुस्ती केलेली आढळते. ज्ञानेश्वरोत्तर कालात चांगावटेश्वराच्या बरोबरीने विवेकसिंधूकार मुकुंदराजांचा परामर्श घेतला गेला, ही गोष्ट स्तुत्यच म्हणावयास हवी. वाङ्मयेतिहासाच्या अध्यापकानेही नवीन संशोधनाची जाण ठेवून अशा परिष्कृत स्वरूपातला इतिहास विद्यार्थ्यांपुढे ठेवला पाहिजे, तरच विद्यार्थ्यांच्या ठिकाणी संशोधनाची जिज्ञासा जागी करण्याच्या कामी वाङ्मयेतिहासाचा प्राध्यापक यशस्वी होईल. एम. ए. ची संशोधन विषयावरची प्रश्नपत्रिका विद्यार्थ्यांच्या अभावी बंद करण्याचा प्रसंग एकदा आला, ही नामुष्कीची गोष्ट टाळण्यासाठी वाङ्मयेतिहासाच्या अध्ययनातून संशोधनवृत्तीचा परिपोष होत गेला पाहिजे.

वर्तमानाच्या सांस्कृतिक गरजा लक्षात घेऊन वाङ्मयेतिहासाचे लेखन व अध्यापन यांची स्वरूपे व त्यांच्या पद्धती यांच्यांत जरूर तो बदल करीत गेले पाहिजे. नाहीतर त्यांच्यांतील चैतन्यच नष्ट होईल. आज सर्वच विषयांची अभ्यासक्षेत्रे विस्तारत चालली आहेत. विविध ज्ञानशाखांतील आदानप्रधान वाढीला लागले आहे. अशावेळी वाङ्मयेतिहासाने ही ऐतिहासिक दृष्टिकोणाची आणि वैज्ञानिक पद्धतीची शिस्त स्वतःच्या अंगी लावून घेतली पाहिजे. पूर्वीसारखा हरिदासी पद्ध-

तीचा पायघोळपणा, गप्पीष्टपणा, सालंकृतपणा यापुढे चालणार नाही. इतिहास-लेखनात नेमकेपणा व रेखीवपणा आला पाहिजे. अध्यापनातही बंदिस्तपणा नि ताजेपणा दोन्हींचे यथायोग्य मिश्रण असेल तरच ते फलदायी ठरेल. अर्थात ताजे-पणासाठी आजपर्यंत दुर्लक्षित झालेल्या अंगांचा परिपोषही वाङ्मयेतिहासात झाला पाहिजे.

यादवकालीन वाङ्मयाचा रूपाविष्कार व शैलीविशेष यांचे धागेदोरे मराठीपूर्व भाषेपासून आले आहेत, असे म्हटले जाते. त्या दृष्टीने अपभ्रंश भाषेतील वाङ्म-याच्या तौलनिक अभ्यासाची गरज आज उत्पन्न झाली आहे. प्राकृत अपभ्रंशांचा अभ्यास वाङ्मयीन उगमांच्या शोधाला उपकारक ठरण्याची शक्यता आहे. त्यासाठी केवळ भाषेचा अभ्यास पुरेसा नाही. अपभ्रंशातील वाङ्मयकृतींचा दृढ परिचय होणे आवश्यक झाले आहे. त्याच्याशी समांतर असणारे दुसरे अंग लोकसाहित्याचे. आजपर्यंतच्या वाङ्मयेतिहासात या अंगाचा विचारच झालेला नाही. गेल्या दोनतीन दशकांत बरेच लोकसाहित्य प्रकाशात आले आहे. रा. चिं. ढेरे, प्रभाकर मांडे प्रभृतींनी लोकतत्त्वीय अध्ययन–पद्धतीचा पायाही घालून दिला आहे. आज महा-विद्यालयांत शिकणारी बहुसंख्य मुले ग्रामीण भागांतून आलेली, दलित व अन्य समाजांतील आहेत. लोककथा, लोकगीते, लोकपरंपरा नि श्रद्धा यांच्या परिसरात विद्यार्थ्यांचे बालपण पोसले गेले आहे. संतसाहित्याची, शाहिरी वाङ्मयाची घडण लोकसाहित्याच्या आधाराने होत गेल्याचे वाङ्मयेतिहासाने विशद करून दाखवि-ल्यास त्याबद्दलची आत्मीयता विद्यार्थ्यांमध्ये निर्माण होईल. त्यांच्या सांस्कृतिक विकासात अशी एकसंधता निर्माण व्हावी म्हणून लोकतत्त्वीय अंगाने वाङ्मये-तिहासाचे अध्यापन करण्याची कोशीस आज–उद्याच्या प्राध्यापकांनी करावयास हवी. केवळ नागरी संस्कृतीमध्ये वाढलेल्या प्राध्यापकाला हे काम करता येणार नाही; किंवा नागरी संस्कृतीवर–वैदिक परंपरेवर भर देऊन लिहिलेले वाङ्मये-तिहासही उपयोगी पडणार नाहीत. इतिहास–लेखनाचा ढाचाच पार बदलावा लाग-णार आहे. ही काळाची मागणी आहे.

आजच्या एकसंध महाराष्ट्रातील प्रादेशिक असमतोल दूर करण्यासाठी आर्थिक विकासावर भर देण्याची भाषा राज्यकर्ते व राजकीय पक्ष करीत असतात. त्याचबरोबर कोकण, मराठवाडा, विदर्भ नि गोवा या भागांतील सांस्कृतिक विका-

साची जबाबदारी त्या त्या भागातील मराठी भाषा नि वाङ्मय यांच्या अभ्यासकांनी, मराठीच्या प्राध्यापकांनी याबाबत पुढाकार घेऊन आजवर बरीच कामगिरी केली आहे. तरीदेखील स्थानिक धर्मपंथ, दैवते, क्षेत्रे, बोलीभाषा, लोककथा, लोकगीते यांची वैशिष्टये त्यांचेकडून जेवढी प्रकाशात येतील तेवढी हवीच आहेत. या कच्या सामग्रीमुळे मराठी वाङ्मयेतिहासालाही नवे वळण लागण्याचा संभव आहे. त्या त्या प्रदेशातील अलक्षित वाङ्मय व वाङ्मयकार यांची दखल यापुढील वाङ्मयेतिहास–काराला घ्यावी लागेल. 'गोव्यासंबंधीचा सांस्कृतिक इतिहास' [07] द. बा. सातोस्क-रांनी नुकताच प्रसिद्ध केला आहे, तसे अन्य प्रदेशांचेही झाल्यास ते वाङ्मयेति–हासास उपकारक ठरतील. अर्थात प्रादेशिकतेच्या भावनेने भारावून जाऊन महाराष्ट्र संस्कृतीच्या एकात्मतेला बाधा पोचणार नाही, याची खबरदारी सर्वांनीच घेतली पाहिजे. प्रादेशिक वैशिष्टये मध्यवर्ती संस्कृतीला मारक न होता पोषकच व्हावीत, असा समन्वय साधण्याचे काम सांस्कृतिक दृष्टीने लिहिल्या जाणाऱ्या वाङ्मयेति–हासाकडूनच होऊ शकेल.

वाङ्मयाच्या कलात्मक स्वायत्ततेबाबत आग्रह धरणाऱ्या मंडळींकडून वाङ्मये-तिहास केवळ वाङ्मयीन दृष्टीने लिहिला पाहिजे, असे मत मांडले जाते. त्याचे प्रात्यक्षिक दाखवा म्हटले की त्यांचेकडून वाङ्मयप्रकारपरत्वे लिहिलेले आणि तंत्रावर भर देणारे, रूपवादी चिकित्सेचे लेखन पुढे येते. एकेका वाङ्मयप्रकाराचा–ऐतिहासिक आढावा घेणारी " अर्वाचीन मराठी वाङ्मय " (बडोदे), " प्रदक्षिणा " यांसारखी संपादित पुस्तके तात्कालिक गरज भागवू शकली तरी ती वाङ्मयेति–हासाची उणीव भरून काढू शकत नाहीत, असा अनुभव आहे. त्या त्या काळातील सामाजिक–राजकीय वास्तवाची दखल न घेता लिहिला जाणारा तथाकथित इतिहास आशयाच्या बाजूने पोकळ ठरेल, असे वाटते. गेल्या तीस चाळीस वर्षांत आधुनिक समीक्षादृष्टीने जुन्या वाङ्मयाचे रसग्रहण व मूल्यमापन करण्याचे वा. ल., द. भि., व. दि., गो. म. हे कुलकर्णी चतुष्टय, म. वा. धोण्ड, ना. ग. जोशी, रा. ग. जाधव, भालचंद्र नेमाडे, म. सु. पाटील, गंगाधर पाटील, र. बा. मंचरकर इत्यादी समीक्ष-कांकडून यशस्वी प्रयत्न झाले आहेत. खरे पण केवळ वाङ्मयीन दृष्टी ठेवून वाङ्मयेतिहासलेखन केल्याचे उदाहरण एकही नाही. केवळ वाङ्मयीन किंवा कलात्मक समीक्षा इतिहासाचा व्याप पेलू शकणार नाही. कुरुंदकरांचे " धार आणि काठ " हे

पुस्तक कादंबरी वाङ्मयाच्या इतिहासाची जागा घेऊ शकत नाही. वाङ्मयेतिहासाने कलात्मक बाजूकडे दुर्लक्ष करू नये. त्या अंगाचाही विचार घ्हावा, हे म्हणणे रास्त आहे. सामाजिक वा सांस्कृतिक दृष्टीने जुन्या मराठी वाङ्मयासंबंधी लिहिणारे गं. बा. सरदार किंवा रा. चिं. ढेरे वगैरे मंडळी आपल्या लिहिण्यात वाङ्मयाच्या कलांगाकडे अजिबात दुर्लक्ष करतात, असे म्हणता येणार नाही. तसेच, कलात्मक समीक्षादृष्टी ठेवून लिहिणारे द. भि. कुलकर्णी. म. वा, धोंड, र. बा. मंचरकर यांच्यांसारखी मंडळी आपल्या लेखनात सामाजिक आशयाबाबत काही म्हणणे अगदी वावडे समजतात, असेही दिसत नाही. मात्र समीक्षालेखांचे संग्रह वाङ्मयेतिहासाचा पर्याय होऊ शकणार नाहीत. वाङ्मयेतिहासाचे मुख्य सूत्र वाङ्मय हेच असावे, पण सामाजिक जाणीवेखेरीज आणि ऐतिहासिक दृष्टिकोणाखेरीज जुन्या नव्या वाङ्मयाची सांस्कृतिक फलश्रुती ठरविता येणार नाही. ती ठरविणे हे तर वाङ्मयेतिहासाचे प्रमुख उद्दिष्ट मानले पाहिजे.

मी शिकत असतानाची एक आठवण येथे नमूद करावीशी वाटते. विभावरी शिरूरकरांचे " कळ्यांचे निःश्वास " हे पुस्तक एम. ए. ला शिकविणाऱ्या त्यावेळच्या एका प्राध्यापकांनी " त्यातील सामाजिक आशयाला कितपत प्राधान्य द्यावयाचे " असा प्रश्न उपस्थित करून " आजच्या स्त्रीपुढील आर्थिक व वैवाहिक समस्यांचा विचार करणे आपले काम नाही ", असे म्हटले होते. त्यावर आम्हाला त्यांच्याशी वाद करावा लागला होता. समाजशास्त्रीय दृष्टीने जरी नाही तरी सामाजिक दृष्टीने " तत्कालीन स्त्रीपुढील समस्यांचा विचार केल्याखेरीज स्त्रीच्या व्यथांवरील हे पुस्तक अभ्यासताच येणार नाही, किंबहुना आशयाच्या विशिष्ट क्षेत्राशी भिडल्याखेरीज कुठल्याच कलाकृतीचे अंतरंग समजू शकणार नाही. " असे आमचे म्हणणे होते. आजही माझे म्हणणे तसेच आहे. प्राचीन मराठी वाङ्मयातील तात्त्विक आशय, त्याचे सामाजिक महत्त्व यांना डावलून आपण ज्ञानेश्वरी, एकनाथी भागवत यांसारखे ग्रंथ किंवा त्यांचे अंशही समजावून देऊ शकणार नाही. वाङ्मयेतिहासाने त्या बाजूकडे दुर्लक्ष केले तर त्यातील प्राणच काढून घेतल्यासारखे होईल. अर्थात आशय नि आविष्कार यांतील संबंध विशद करण्यापुरताच त्यातील विषयाचा— मग तो विषय तत्त्वज्ञानाचा असो की राजकारणाचा असो त्याचा – परामर्श वाङ्मयेतिहास लेखकाने व प्राध्यापकानेही घेतला पाहिजे. नाही तर ते अध्यापन निर्जीव होईल.

रूपा–तंत्राच्या निर्जीव सांगाड्याचा तो इतिहास ठरेल. १९ व्या विसाव्या शतकातील उदारमतवाद, राष्ट्रवाद, गांधीवाद, मार्क्सवाद यासंबंधी काहीही न म्हणता अर्वाचीन मराठी वाङ्मयाचे अध्ययन, अध्यापन वा इतिहासलेखन आपण करूच शकणार नाही; एवढे तरी मान्य करण्यास अडचण पडू नये.

जुन्या वाङ्मयात सांख्य, योग, वेदान्त या शास्त्रांतील विषय येत असल्याने त्याचे अध्ययन–अध्यापन सुकर व्हावे, या करिता एका वेळच्या ' मराठी अभ्यास मंडळाने एम.ए. साठी षड्दर्शनांचा एक पेपर विभाग ठेवला होता. तो मराठी प्राध्यापकांना जड वाटू लागल्याने पुढे तो काढून टाकण्यात आला. त्याची जागा " महाराष्ट्र संस्कृती " ला देण्यात आली. पण म्हणून विविध तत्त्वज्ञानप्रणालीतील मुख्य संकल्पनांचे ज्ञान अनावश्यक ठरत नाही. आपण विभिन्न ज्ञानशाखांतील ज्ञानाच्या देवघेवीबाबत नुसते बोलतो पण त्यांसाठी आवश्यक असलेली जबाबदारी उचल–ण्याची आपली तयारी नसते. ती प्राचीन मराठी वाङ्मयाच्या अभ्यासाला साहाय्यभूत होईल. श्रीनिवास हरी दीक्षित यांच्या " भारतीय तत्त्वज्ञाना " सारखी भारतीय तत्त्वज्ञानाचा थोडक्यात परिचय करून देणारी सुबोध पाठ्यपुस्तके त्यावेळी तयार असती तर तो पेपर काढून टाकण्याची वेळ आली नसती. " महाराष्ट्र संस्कृती " च्या पेपराबाबत खुद्द माझा अनुभव असाच आहे. प्रारंभी हा पेपर ठेवला तेव्हा पु. ग. सहस्त्रबुद्धे यांच्यांसारख्या प्रकांड पंडिताने परिश्रमपूर्वक तयार केलेला वर्णनात्मक अभ्यासक्रम व त्यांनी दिलेली पंचवीस एक संदर्भ पुस्तके मान्य करण्यात आली. चार वर्षांच्या अध्यापनानंतर हे सारे प्रकरण अवजड वाटून एका नियुक्त कमिटीने हा पेपर काढून टाकण्याची शिफारस केली. तेव्हा वि. रा. करंदीकर, गं. बा. सरदार व मी यांच्या आग्रहाने दुसरी कमिटी नियुक्त करून संस्कृतीचा अभ्यासक्रम मर्यादित व सुटसुटीत करण्यात आला. त्यावेळी महाराष्ट्र-संस्कृतीसंबंधी पाठपुस्तक तयार करण्याचे आव्हान स्वीकारून विद्यार्थिनी कॉलेजा-तील इतिहासाचे प्राध्यापक प्र. न. देशपांडे यांच्या सहकार्याने मी ते पारही पाडले. त्यानंतर डॉ. सहस्त्रबुद्धे यांचे " महाराष्ट्र संस्कृती " हे पुस्तक तयार झाले. अभ्यासक्रम जड वाटतो किंवा तत्ससंबंधीची पाठ्यपुस्तके नाहीत या कारणांनी अभ्यासक्रमामध्ये व्यापकता व भरीवपणा आणणारे उपक्रम सोडून द्यायचे, हे धोरण शैक्षणिक दृष्टीने पलायनवादाचे ठरते. भाषाशास्त्राच्या नव्या अभ्यासक्रमाबाबत

तीनचार वर्षे अशीच खळखळ चालू होती, पण तो आता रुळत चालला आहे. " संशोधन " या विषयाच्या बाबतही हाच अनुभव येत आहे. ज्ञानाची क्षितिजे वाढत जातील तसतसा अभ्यासक्रम बदलत जाणे, रेखीवपणाबरोबर त्यात ठाशीवपणा कसा येईल हे पाहाणे जरूर आहे, याबद्दल दुमत नसावे.

माझ्या विद्यार्थीजीवनामध्ये म्हणजे चाळीस पंचेचाळीस वर्षांपूर्वी जे मध्यमवर्गीय विद्यार्थी महाविद्यालयांत येत त्यांच्यांवर घरातील धार्मिक संस्कारांमुळे व राष्ट्रीय चळवळीच्या वातावरणामुळे जुन्या-नव्या वाङ्मयेतिहासाच्या अभ्यासाला अनुकूल अशी मनोभूमिका तयार झालेली असे. अशी यथोचित पार्श्वभूमी प्राप्त होण्याचे मान स्वातंत्र्योत्तर कालापासून कमी कमी होत गेले आहे. १९६० नंतर तर विद्यार्थीवर्गाचा सांस्कृतिक स्तरच बदलून गेला. भोवतालचे वातावरणही झपाट्याने बदलत गेले. त्यामुळे अभ्यासक्रम नि पाठ्यपुस्तके उत्तम असूनही शिक्षक, विद्यार्थी व पालक यांच्या मनोभूमिका संवादी राहिल्या नाहीत. वाढत्या विद्यार्थीसंख्येमुळे सर्वच बाबतीत तुटपुंजेपणा जाणवू लागला. सांस्कृतिक बाबतीतील अंतराय वाढतच गेले. ही दरी कमी करण्याच्या दृष्टीने आजच्या शिक्षणपद्धतीप्रमाणे वेगळे वेगळे प्रयोग करून विद्यार्थ्यांची बौद्धिक पातळी व सांस्कृतिक स्तर कसा उंचावेल, हे पाहाणे जरूर आहे.

विद्यार्थ्यांची पात्रता अजमावण्याच्या दृष्टीने मॅट्रिक किंवा एस्. एस्. सी. झालेल्या विद्यार्थ्यांना आगरकरांचे संपूर्ण नाव काय ? गीतारहस्य काय आहे ? ज्ञानेश्वरी लिहिणारे कोण ? रे. टिळकांना रेव्हरंड का म्हणतात ? यांसारखे प्रश्न विचारून पाहावे तर पन्नास टक्के विद्यार्थी काही उत्तरच देत नाहीत. जे उत्तर देऊ पाहातात त्यांपैकी पन्नास टक्के चुकीची उत्तरे देतात, असे आढळून येते. अर्थात ज्या वातावरणात आज विद्यार्थी वाढविला जात आहे, त्या मूल्यपट्टीतील, असांस्कृतिक स्वार्थैकनिष्ठ परिसराचा हा परिणाम आहे. " केशवसुत व केशवकुमार दोघे एकच " किंवा राम गोविंद काळे यामधील राम हा कर्ता, गोविंद कर्म नि काळे क्रियापद " असे सांगणारे शिक्षक प्राथमिक नि माध्यमिक शाळांत असल्यास विद्यार्थ्यांकडूनतरी जास्त अपेक्षा आपण कशा कराव्यात ? रामायण–महाभारताच्या कथा किंवा संतचरित्रकथा यांसारखी सर्व स्तरांना उपयोगी पडतील अशी अनेक पुस्तके प्रसिद्ध होत आहेत. पण ती वाचली तर पाहिजेत. वाचली गेली तर त्यांचे महत्त्व जीवन-

संदर्भांतून मनावर ठसविले गेले पाहिजे. कथा–कीर्तने, पुराण–प्रवचने, व्याख्याने यांच्यांद्वारा पूर्वी हे सहजपणे घडत असे. आज ज्ञानवितरणाची साधने आकाशवाणी व दूरदर्शन यांच्या रूपात अगदी घरापर्यंत आली आहेत, पण केवळ करमणुकीची वृत्ती सोडून त्या साधनांचा ज्ञानैकनिष्ठेने उपयोग केला तरच फायदा.

अशा वातावरणातील आजकालच्या विद्यार्थ्यांना वाङ्मयेतिहासाकडे वळविण्यासाठी त्यांच्या डोळ्यांपुढे वाङ्मयेतिहासाचे एक धावते चित्र उभे करावे लागते. ज्ञानेश्वर–नामदेव, एकनाथ–तुकाराम यांच्या जीवनकथा गोष्टीरूपाने सांगून त्यांच्या चरित्रातील चमत्कारकथांचा रूपकार्थ सामाजिक दृष्टीने उलगडून दाखविला की, मग त्यांच्या वाङ्मयीन कर्तृत्वाचे स्वरूप व तत्कालीन समाजजीवनाशी असलेला त्याचा अनुबंध समजावून घेण्याबद्दलची उत्सुकता विद्यार्थ्यामध्ये जागी झालेली दिसेल. त्याचबरोबर हे वाङ्मय मोक्षसाधनेसाठी, म्हाताऱ्या–कोताऱ्यांनी वाचण्यासाठी नसून " याचि देहीं याचि डोळा " उच्चतर अशी जीवनानुभूती प्राप्त करून घेण्यासाठी आहे. कोणाही सुबुद्ध माणसाचे अंतरंग शुद्ध करून त्याचा जीवनानंद वाढविणारे हे वाङ्मय आहे, हे विद्यार्थ्यांच्या मनावर बिंबविले पाहिजे.

मराठीतील जुने वाङ्मय धर्मपंथांच्या आश्रयाने लिहिले गेल्याने त्याचे स्वरूप तत्त्वज्ञानात्मक व नैतिक उपदेशात्मक असे झाले आहे. त्याचा इतिहास पंथ, संप्रदाय यांच्या विकासाला अनुसरूनच सांगावा लागतो. पंथाच्या उत्कर्षापकर्षाप्रमाणे त्या त्या पंथाच्या वाङ्मयातील चढउतार वाङ्मयेतिहासकाराने दाखविलेले असतात. त्यांचा तौलनिक विचार विद्यार्थ्यांना समजावून दिला, तर ते इतिहासदर्शन हृद्य होते. सर्व पंथांचे विश्वसनीय इतिहास उपलब्ध नसल्याने त्याबाजूने विवेचनामध्ये अपुरेपणा व एकांगीपणा येणे अपरिहार्य आहे, ही गोष्ट हुषार विद्यार्थ्यांच्या नजरेस आणून दिल्यास सिद्धपंथ, नागेश संप्रदाय, चैतन्य संप्रदाय, आनंद संप्रदाय इत्यादींच्या संशोधनाकडे त्यांना प्रवृत्त करता येऊ शकेल.

अर्वाचीन मराठी वाङ्मयाचा इतिहास शिकविताना उदारमतवाद, सुधारणावाद, राष्ट्रवाद, गांधीवाद, फुले-आंबेडकरवाद, हिंदुत्ववाद इत्यादी विचारप्रणालींतील प्रमुख सिद्धांतांचा तुलनात्मक ऊहापोह शिक्षक करू शकला तर वाङ्मयेतिहास हा वैचारिक इतिहासाशी (हिस्टरी ऑफ् आयडियाजूशी) कसा संबद्ध आहे हे दिसून येईल. कथा, कादंबरी, नाटक इत्यादी ललित प्रकारांची एका वैचारिक सूत्रात कशी गुंफण

करता येते, " ती ती कलाकृती त्या त्या काळाचे अपत्य कशी असते " हे वाङ्मयेतिहासाच्या प्राध्यापकाने उलगडून दाखविले तरच वाङ्येतिहासाच्या अध्यापनाची परिपूर्ती होईल.

यथायोग्य कालखंड पाडणे आणि त्यांचे समर्पक नामकरण करणे यांवरही वाङ्मयेतिहासाच्या लेखन–अध्यापनाचे यश अवलंबून असते. प्राचीन (मध्ययुगीन) अर्वाचीन ही विभागणी फारच स्थूल आहे. पण तितकीच ती उपयुक्त ठरली आहे. काहींच्या मताने " जुन्या नव्या साहित्याचा सलगपणे विचार केला जावा, जुन्या नव्या साहित्याचा सांधा तोडणारी ही विचारसरणी तितकीशी योग्य वाटत नाही. [08] हा आक्षेप अतिरिक्त भारतीयत्वापोटी घेतला गेला आहे असे दिसते. इंग्रजी राजवटीच्या आगमनाने नागर संस्कृतीमध्ये जवळजवळ क्रांतिस्वरूपी अशी बौद्धिक उलथापालथ घडून आली, तिकडे डोळेझाक करणे म्हणजे वास्तवाला पाठमोरे होण्यासारखे आहे. मात्र " यादवकालीन, बहामनीकालीन...." असे राजवटीपरत्वे वाङ्मयाचे कालखंड करणे हेही वाङ्मयेतिहासाच्या दृष्टीने इष्ट नव्हे. इंग्रजी वाङ्मयामध्ये व्हिक्टोरियन एज् एलिझाबेथियन एज् अशी नावे राजकीय कारकिर्दीवरून दिली गेली आहेत, त्याचे अनुकरण आपल्याकडे करता येण्यासारखे नाही. ज्ञानदेव–नामदेव कालखंड, एकनाथ–तुकाराम कालखंड ही पांगारकरांची खंड विभागणी व्यक्तिप्रधान असली तरी अगदीच चुकीची आहे, असे नाही. त्यांच्या खंडविभागणीमुळे रामदास–तुकाराम यांची ऐतिहासिक जोडी फुटली याबद्दल काहींना हळहळ वाटत असली तरी शिवाजी, तुकाराम नि रामदास या त्रिकुटाचा एकदम विचार करण्याच्या रूढ सवयीला धक्का बसल्याबद्दलची ती हळहळ आहे. अगदी वाङ्मयीन दृष्टीने पाहिले तरी तुकाराम–रामदासांच्या वाङ्मयात बरेच अंतर आहे. वेगळेपण आहे. आणि कालकर्तृत्वाची साक्षही तशीच आहे. कारण " तुकारामांचे कर्तृत्व जेथे संपते, तेथे रामदासांच्या कर्तृत्वाची सुरुवात होते. [09] " रामदास हे त्यावेळच्या ब्राह्मण–क्षत्रियांचे प्रतिनिधी होत, तर तुकारामांनी वैश्य–शूद्रांचे प्रतिनिधित्व केले आहे. [10] " ही पांगारकर व सरदार यांची विधाने या दृष्टीनेही लक्षणीय आहेत. त्यांचे मर्म लक्षात घेता इ. स. १६५० हा तुकारामांचा निर्याणकाल प्राचीन मराठी वाङ्मयाच्या दुसऱ्या कालखंडाचा बरोबर समाप्तीकाल ठरतो. तुकाराम हे नामदेवांच्या अभंगवाणीचे वारसदार यादृष्टीने पाहाता इ. स. १३५० ला नामदेवांच्या निर्याणाने पहिला कालखंड संपतो, तसाच दुसरा कालखंड इ. स.

१६५० ला तुकारामांच्या निर्याणाने संपतो. काळाने देखील ही विभागणी मान्य केली आहे असे वाटते. अशी व्यक्तिप्रधान कालविभागणी अ. ना. देशपांडे यांनी चिपळूणकर पर्व, टिळक पर्व, केळकर पर्व अशी नावे देऊन मान्य केलेली दिसते. स्वातंत्र्यपूर्व–स्वातंत्र्योत्तर, युद्धपूर्व–युद्धोत्तर किंवा सामंतशाही वाङ्मय, भांडवल–शाही वाङ्मय यांसारखी नावे राजकीय, आर्थिक दृष्टिकोणाचे वर्चस्व स्पष्ट करतात. शिवाय युद्ध, स्वातंत्र्य, या घटनांच्या अस्तित्वाने वा अभावाने वाङ्–मयाचे रंगरूप निश्चित केले जाते काय, हाही वादाचा विषय आहे. त्यापेक्षा तेरावे शतक, सोळावे शतक अशी शतकपरत्वे केली जाणारी विभागणी निरुपद्रवी म्हणून अनेकदा ग्राह्य ठरते. मराठी वाङ्मयाबाबत शतकापेक्षा अर्धशतकेच काल-खंडाच्या समाप्तीला वा प्रारंभाला उपकारक ठरलेली दिसतात. राजकीय स्थित्यंत-राशीही ती मिळती–जुळती ठरतात. उदाहरणार्थ– १. पहिला कालखंड इ. स. १०५० ते १३५० (इ. स. १३४७ ला बहामनी राजवटीची स्थापना) २. दुसरा कालखंड इ. स. १३५०–१६५० (इ. स. १६४६ ला शिवरायांनी स्वराज्याचे तोरण बांधले) ३. तिसरा कालखंड इ. स. १६५०–१८२० (इ. स. १८१८ ला पेशवाईचा अस्त.) ४. चौथा कालखंड इ. स. १८२०–१८८०–१८८५ (काँग्रेसची स्थापना) ५. पाचवा कालखंड इ. स. १८८०–१९२० (१९२०, टिळक युगाची समाप्ती) ६. सहावा कालखंड इ. स. १९२०–१९४७ (१९४७, स्वातंत्र्य प्राप्ती) या विभागणीच्या आसपासच्या सनांवर नजर टाकली तर वाङ्मयीन दृष्ट्या महत्त्वाच्या घटनांही नजरेस येतात. त्यांना महत्त्व द्यायचे झाले तर शेवटले तीन कालखंड चार पाच वर्षांनी आगेमागे सरकवता येतील. ऐतिहासिक घटना " घडत " जातात तरी पण इतिहासकाराला इतिहास " रचावा " लागतो. काळ ही वस्तू अखंड प्रवाही असली तरी त्याचे " कालखंड " पाडावे लागतात. विशिष्ट दृष्टिकोण स्वीकारून त्यांचे नामकरणही करावे लागते. त्यातली यथार्थता व प्रयोजकता प्राध्यापकाने दाखवून दिली की तो तो कालखंड विद्यार्थ्यांपुढे ठसठशीतपणे उभा राहातो.

इंग्रजी वाङ्मयात एज् ऑफ् रीजन्, एज् ऑफ् रिया लिझम, एज् ऑफ् रोमँटि-सिझम अशी त्या त्या काळातील प्रमुख प्रवृत्तींना अनुसरून दिलेली, काही अर्थपूर्ण नावे आढळतात, त्या त्या कालखंडाची विशेष प्रवृत्ति 'युगधर्म' या संज्ञेने ओळखली जाते. त्यावरून दिलेली ही नावे एका दृष्टीने अर्थपूर्ण म्हणून समर्पकही ठरतात.

प्रा. माटे यांची " संत–पंत–तंत " ही नावे अशीच काहीशी सार्थ वाटतात. भक्तियुग, भाषांतर युग, राष्ट्रवादी, सुधारणावादी, कलावादी, वास्तववादी इत्यादी मथळे वाङ्मयीन प्रवृत्तीचे निदर्शक म्हणून मराठीतही वापरलेले आढळतात. परंतु ही नावे कधी अतिव्याप्त तर कधी अव्याप्त ठरण्याचा धोका संभवतो. मात्र त्या त्या कालखंडातील वाङ्मयस्वरूप व वाङ्मयप्रवृत्ती यांचे अचूक व सम्यक्दर्शन घडविणारे मथळे देऊन कालखंड निश्चित करता येणे, हे वाङ्मयेतिहास–लेखनाचे व वाङ्मयेतिहास अध्यापनाचे स्पृहणीय यश म्हटले पाहिजे.

वाङ्मयेतिहासकाराला विविध दृष्टिकोणाच्या नव्या–जुन्या समीक्षकांनी केलेल्या ग्रंथ व ग्रंथकार यांच्या संबंधीच्या मूल्यमापनाचे सहाय्य होते. दर पिढीतील समीक्षक आपापल्या दृष्टिकोणातून रसग्रहण करीत असतात, आक्षेप घेत असतात, पूर्वसूरींच्या अभिप्रायांचे खंडन वा मंडन करीत असतात, या त्यांच्या पुनर्मूल्यमापनाची दखल इतिहासलेखकाने व प्राध्यापकाने जरूर घेतली पाहिजे. विविध मतांच्या गलबल्यातून, उलटसुलट युक्तिवादांतून, परस्परविरोधी अभिप्रायांतून लेखक–प्राध्यापक यांना समन्वयाची वाट काढीत ठाम निष्कर्ष मांडावे लागतात. वाचक व विद्यार्थी यांची गोंधळलेल्या मन:स्थितीतून वाङमयेतिहास–लेखक व प्राध्यापकच सुटका करू शकतो. त्यासाठी त्याच्याजवळ विवेचक शक्तीबरोबर ऐतिहासिक दृष्टिकोणाचेही बळ असावे लागते. राजवाडे– पु. ग. सहस्त्रबुद्धे यांच्यांसारखे राष्ट्रवादी अभ्यासक संतवाङ्मयाला निवृत्तीपर, संन्यासवादी व पौरुषहीन वाङ्मय [11] ठरवून मोकळे होतात. त्यांचे आक्षेप कसे एकांगी आहेत. इतकेच नव्हे तर या इतिहासप्रेमी समीक्षकांनी अनैतिहासिक निष्कर्ष काढताना ते कालविपर्यासाबरोबर प्रयोजनविपर्यास करीत आहेत. त्यांचा प्रवृत्तिवादाचा विचार कसा ढोबळ आहे. त्या काळातील स्थितिप्रधान समाजातील भौतिक किंवा प्रवृत्तीपर दृष्टी म्हणजे भोगवादी दृष्टी होती आणि त्यावर आध्यात्मिक नीतीची शिकवण देणे हेच कसे खऱ्या अर्थाने प्रवृत्तीपर म्हणून पुरोगामीपणाचे होते ... हे वाङ्मयेतिहासकाराने तसेच, वाङ्मयेतिहासाच्या प्राध्यापकाने पटवून दिले पाहिजे. वाङ्मयेतिहासकार हाही एक प्रकारचा समीक्षक आहे. तो समीक्षेची समीक्षा करून देशकाल परिस्थिती यांच्या कसोटीवर सारे निष्कर्ष पारखून घेत असतो. माहितीचे संकलन–पृथ:करण तो करतोच पण त्या बरोबर रसग्रहण वा मर्मग्रहण करण्याचीही दृष्टी त्याला असते.

त्या बळावर ऐतिहासिक विशदीकरण (इंटरप्रिटेशन) व सारग्राही मूल्यमापन (इव्हॅल्युएशन) करणे हेही त्याचे काम असते. त्या त्या ग्रंथकाराच्या लेखनासंबंधी प्रयोजन, प्रेरणा, स्वरूप व परिणाम या सर्व अंगांनी विचार करून त्या ग्रंथकाराचे एकंदर वाङ्मयेतिहासात काळाच्या संदर्भात कोणते स्थान आहे, ते दाखवून दिल्यानेच वाङ्मयेतिहासाला पूर्णता येत असते. वाङ्मयेतिहासाचा प्राध्यापक संशोधक हवाच असे नाही. तो लेखकही असावा असे नाही. मात्र तो अभिरुचीसंपन्न असा समीक्षक मात्र जरूर हवा. निदान विद्यार्थ्यांपुढे तरी त्याला समीक्षकाच्या अधिकारवाणीने वाङ्मयेतिहासातील विविध पदर उलगडून दाखविण्याची विवेचक दृष्टी जरूर हवी. कारण समोरच्या विद्यार्थ्यांतूनच उद्याचा समीक्षक निर्माण होणार असतो. त्याला घडविण्याची पात्रता प्राध्यापकामध्ये असणे जरूर आहे.

" केवळ तपशीलवार माहितीमुळे वाङ्मयेतिहासाचे स्वरूप रुक्ष व कंटाळवाणे होते. त्याचे अध्यापनही नीरस उतरते " असा एक आक्षेप घेतला जातो. नीरसता किंवा सरसता ही त्या त्या प्राध्यापकावर अवलंबून आहे. समरसून शिकवणाराला व्याकरण–भाषाशास्त्र हे विषयही रंजक करता येतात. वाङ्मयेतिहासाच्या अध्यय–नात मूळ अडचण आधार–ग्रंथांचीच पडते. माहिती आणि विधाने यांचा पाठपुरावा करणारी समर्पक व रोचक अवतरणे हाताशी असतील तर विवेचन स्वयंपूर्ण व आकर्षक होते. भरभक्कम पाठांतराच्या बळावर पांगारकर, सोनोपंत दांडेकर यां–सारख्या अनेक सांप्रदायिक प्रवचनकारांची प्रवचने रसाळ होत असत. असा अनुभव आहे. प्राध्यापकापाशी थोडेसे पाठांतराचे बळ हवेच. पण नुसते पाठांतर म्हणजे विद्वत्ता नव्हे. वाङ्मयेतिहास शिकविण्याकरिता मूळ ग्रंथातील निवडक उतारे संकलित केलेली संपादने भरपूर प्रमाणात प्रसिद्ध व्हायला हवीत. आजही रा. द. रानडे, टिपणीस, मंगरूळकर, सरदार, शेणोलीकर, अदवंत, खांडेकर, वि. म. कुलकर्णी, इनामदार–रेळेकर प्रभृतींनी संपादित केलेली जुन्या वाङ्मयाची संपादने वाङ्मयेति-हासाचे अध्यापन साधार व सुरस करायला उपयुक्त ठरली आहेत. सर्वच जुन्या–नव्या वाङ्मयाची निवडक संकलने जर कालानुक्रमाने प्रसिद्ध केली तर ती 'माला' वाङ्मयेतिहासाला पूरक ठरेल. प्राध्यापकांनाही त्या मालेच्या आधाराने वाङ्मयेति–हासाच्या अध्यापनात साधारता आणि सुरसता आणता येईल विवेचनाच्या ओघामध्ये वाक्यांशाच्या रूपात दिलेली अवतरणे प्राध्यापकाच्या विवेचनाला साधारता व

सघनता आणून देतात. शिवाय प्राध्यापकाच्या (वा वाङ्मयेतिहासलेखकाच्या) स्वतंत्र निरूपणशैलीचाही प्रत्यय त्यामुळे येतो. फाजील अवतरणांमुळे विवेचनाला जडत्व येणार नाही, एवढी खबरदारी मात्र घेतली पाहिजे.

सारांश, वाङ्मयेतिहासलेखन ही जशी इतिहासांतर्गत वाङ्मयाचे पुनर्रचित निवेदन करणारी कला आहे, त्याचप्रमाणे वाङ्मयेतिहासाचे अध्यापन ही देखील पुनर्कथनाचे कौशल्य दाखविणारी कलाच आहे. ती कला एका परीने सोपी तशीच दुसऱ्या परीने अवघडही आहे. वाङ्मयेतिहासाच्या प्रश्नपत्रिकेला कालखंड, वाङ्मय-प्रकार वा महाराष्ट्र संस्कृती हे पर्याय होऊ शकत नाहीत. वाङ्मयेतिहासाचा स्थूल अभ्यास ठेवून किंवा टीपांचा प्रश्न गाळून वा सुधारून वाङ्मयेतिहासाचा बागुलबोवा दूर होणार नाही. पण म्हणून "वाङ्मयेतिहास नकोच" ही भूमिका घेणे पलायनवादी ठरते. अक्षर वाङ्मयाच्या दर्जाला पोचणाऱ्या कलाकृती अपघाती स्वरूपाच्या असल्या तरी आधीच्या उत्क्रांतीतूनच त्या उदित होतात. अशा थोर कृती नव्या परंपरेच्या प्रणेत्या मानून किंवा त्यांना कालप्रवाहातील नवी वळणे ठरवून त्यांनाही इतिहास-सूत्राशी बद्ध करणे शक्य असते. शिवाय थोर व्यक्तींची चरित्रे म्हणजे इतिहास नव्हे, त्याप्रमाणे थोर कलाकृतींची रसग्रहणे म्हणजेही वाङ्मयेतिहास नव्हे, लहान-मोठ्या सर्वच कलाकृतींच्या रूपाशयाचा समाजाच्या कालबद्ध स्थितीगतीशी एका सूत्राधारे अन्वय जोडूनच इतिहास सिद्ध होतो. संशोधकांच्या प्रयत्नांनी सिद्ध झालेल्या नव्या गोष्टींना समन्वित करून प्रत्येक पिढीला इतिहासाचे परिष्करण करावे लागते, किंवा वर्तमानाच्या सांस्कृतिक गरजांप्रमाणे नवे इतिहास " रचावे " लागतात. त्यासाठी अपभ्रंशवाङमयामध्ये मराठी वाङ्मयाचा उगम शोधणे, लोक-तत्त्वीय पद्धतीच्या अभ्यासाची जोड देणे, प्रादेशिक भाषांतील वाङ्मयाची दखल घेणे इत्यादी मार्गांनी वाङ्मयेतिहासाचे पुनर्लेखन, पुनर्अध्ययन करणे ही नव्या कालाची मागणी आहे. केवळ वाङ्मयीन दृष्टीने इतिहास लिहिण्याचीही गरज आधुनिक समीक्षकांना वाटते. परंतु रूपवादी वा तंत्रवादी समीक्षा वाङ्मयेतिहासाची जागा घेऊ शकत नाही. सामाजिक जाणिवेचे भान ठेवून ऐतिहासिक दृष्टिकोणाने केलेल्या विवेचनाने वाङ्मयेतिहास सिद्ध होतो. आशय तात्त्विक असो की राजकीय असो, त्याकडे पाठ फिरवून लिहिलेला इतिहास व केलेले अध्यापन निर्जीव ठरेल. जुन्या वाङ्मयाच्या अभ्यासाला सहाय्यक म्हणून तत्त्वज्ञानातील संकल्पनाचा चांगला

परिचय करून घेणे आवश्यक आहे. त्याचप्रमाणे अर्वाचीन वाङ्मयाच्या अध्ययनासाठी राजकीय सामाजिक विचारप्रणालींची मूलतत्त्वे समजून घेणेही आवश्यक आहे. ज्ञानाची क्षितिजे वाढत असताना निरनिराळ्या ज्ञानशाखांशी संपर्क ठेवणे वाङ्मयेतिहासलेखनाच्या वा अध्यापनाच्या दृष्टीनेही इष्ट ठरणार आहे. त्याचबरोबर समोरच्या विद्यार्थ्यांचा किंवा वाचकांचा सांस्कृतिक स्तर काय आहे, हे पाहून त्याप्रमाणे इतिहासलेखनाचे व अध्यापनाचे स्वरूप ठरवावे लागेल. त्यासाठी विविध प्रकारचे इतिहास सिद्ध करावे लागतील. विद्यार्थ्यांचा स्तर उंचविण्यासाठी अध्यापनामध्येही त्याप्रमाणे विविध प्रयोग करून पाहावे लागतील. पंथीय दृष्टिकोण किंवा सामाजिक–राजकीय विचारप्रणाली यांच्या द्वाराच त्या त्या वाङ्मयाचे सम्यक् आकलन होऊ शकते. यथायोग्य कालखंड पाडून त्यांना समर्पक नावे देणे, ती त्या कालखंडातील युगधर्माशी सुसंवादी असणे, ही वाङ्मयेतिहासाच्या लेखन अध्यापनाच्या दृष्टीने अतिशय महत्त्वाची गोष्ट ठरते. कारण त्याचा मर्मग्राही आकलनाशी व सारग्राही मूल्यमापनाशी जवळचा संबंध आहे. समीक्षकांच्या विविध दृष्टिकोणांचा आणि निष्कर्षांचा परामर्श घेऊन ग्रंथ व ग्रंथकार यांचे स्थान निश्चित करणे हे वाङ्मययेतिहासकाराचे व प्राध्यापकाचेही महत्त्वाचे काम आहे. त्यादृष्टीने वाङ्मयेतिहासकार व वाङ्मयेतिहासाचे प्राध्यापक हे दोघेही समीक्षकांचे समीक्षक असतात. वाङ्मयेतिहासाचे अध्यापन नीरस होऊ नये यासाठी निवडक उताऱ्यांचे संकलन करणारी संपादने उपयोगात आणावीत. त्यामुळे विवेचन साधार, सघन आणि सुरस होईल. अध्यापन–कौशल्यालाही त्यामुळे उठाव येईल, हे निश्चित.

टीपांचे संदर्भ

०१. Forster Norman and others; Literary Scholarship : Its Aims & Methods The University of North Corolina Press, Chappel Hill. P. 119

०२. न चिं. केळकर; 'ज्ञानेश्वरी सर्वस्व' प्रथमावृत्ती १९४६, मनोहर ग्रंथमाला, पुणे. पृष्ठ २२१

०३. ज्ञानेश्वर; 'ज्ञानेश्वरी' आवृत्ती पहिली ओव्या ७०–७१

०४. न. शे. पोहनेरकर; 'संशोधक बंधूनो ! जरा जपून', 'प्रतिष्ठान' डिसें. १९७२

०५. शं. गो. तुळपुळे; 'महाराष्ट्र–सारस्वत' 'पुरवणी' आवृत्ती पाचवी, पॉप्युलर प्रकाशन, मुंबई–३४, १९६३, पृष्ठ ६४९

०६ शं. गो तुळपुळे; (संपादक) 'मराठी वाङ्मयाचा इतिहास' खंड १, महाराष्ट्र साहित्य परिषद प्रकाशन, पुणे. १९८५ 'मुकुंदराजादी ग्रंथकार'; (प्र. २२) पृ ६९०-६९६
०७ द. बा. सातोस्कर; 'गोव्याचा सांस्कृतिक व वाङ्मयीन इतिहास'
०८. र. बा. मंचरकर; 'कुरुंदकरांची प्राचीन मराठी साहित्यसमीक्षा', कै. नरहर कुरुंदकर विशेषांक, द्वैमासिक 'अनुष्टुभ,' जुलै-ऑगस्ट १९८३ पृष्ठ १४
०९. ल. रा. पांगारकर; 'मराठी वाङ्मयाचा इतिहास खंड २' प्रकाशक- ल. रा. पांगारकर, नाशिक क्षेत्र, ऑक्टोबर १९३५, पृष्ठ ६०६
१०. गं. बा. सरदार; 'संतवाङ्मयाची सामाजिक फलश्रुती' श्री विद्या प्रकाशन, पुणे ३० चतुर्थ आवृत्ती १९८२, पृष्ठ ११४
११. पु. ग. सहस्त्रबुद्धे; 'संतांच्या कार्याचे नवे मूल्यमापन' आणि 'प्रवृत्ती धर्माची रग' समाविष्ट 'माझे चिंतन' दि टीचर्स आयडियल पब्लिशिंग हाऊस लि. पुणे- २., १९५५, पृष्ठ ४४-९३

□ □

लोकसाहित्याचे अध्यापन

चार

डॉ. गंगाधर मोरजे

०१ शिक्षणक्षेत्रात अध्यापनाचे स्वरूप

शिक्षण क्षेत्रात विद्यार्थी, अध्यापक आणि शिकायचा विषय असे तीन घटक प्रमुख असतात. त्यांतील जिज्ञासाप्रवण विद्यार्थी हा अत्यंत महत्त्वाचा घटक होय. त्याला जेव्हा विशिष्ट विषयाचे ज्ञान प्राप्त करून घेण्याची तीव्र इच्छा होते, तेव्हा खऱ्या अर्थाने शिक्षणाच्या प्रक्रियेला प्रारंभ होतो. त्याला विशिष्ट विषय समजून घेण्यासाठी अनेक प्रश्नांना सामोरे जावे लागते. कधी त्याला पडलेल्या प्रश्नांची उत्तरे, त्याच्या जीवनसंदर्भात सापडतात. कधी ग्रंथातून उपलब्ध होतात. कधी प्रसंगोपात केलेल्या विचारविनिमयातून त्याची समस्या उलगडत जाते. पण अशा-प्रकारे मिळणारी उत्तरे केव्हा मिळतील याची निश्चिती आणि खात्री नसते. यावर त्यातल्या त्यात निश्चित आणि हुकमी उपाय म्हणजे शिक्षक व प्राध्यापक होय. शिक्षकाने विशिष्ट विषयाचा सांगोपांग आवडीने अभ्यास केलेला असतो. त्या विषयाची त्याची जाण व्यासंगाने आणि अनुभवाने वृद्धिंगत झालेली असते, हे जाणून

विद्यार्थी प्राध्यापकाकडे अध्ययनासाठी जातो. इथे शिकणारा (विद्यार्थी) आणि शिकविणारा (अध्यापक) एकत्र येण्याची शिक्षण क्षेत्रातील पहिली प्रक्रिया पुरी होते. त्यानंतर प्रत्यक्षात शिक्षणाची प्रक्रिया सुरू होते. यांत विषय समजून घेण्यासाठी जिज्ञासू (ईगर) विद्यार्थी आणि विषय समजून देणारा उत्सुक प्राध्यापक यांचे द्विध्रुवात्मक (बायू पोलर) नाते असते. दोघेही समान विषयाच्या आकलनासाठी एकत्र आलेले असतात. दोघेही एकाचवेळी विषय शिकत असतात. कधी विद्यार्थ्याने जिज्ञासावृत्तीतून विचारलेल्या प्रश्नाने प्राध्यापकाला, त्या विषयात पूर्वी न जाणवलेले प्रश्न, बारकावे, विशिष्ट कंगोरे उलगडत जातात. तो (प्राध्यापक) जिज्ञासू व उत्सुक असल्यामुळे नव्याने उभ्या राहिलेल्या प्रश्नांची उत्तरे शोधण्यासाठी आपण स्वतःच विद्यार्थी होतो. कोणताही प्राध्यापक कधीही ' सर्वज्ञ ' नसतो. तसेच " विद्यार्थीपण " ही न संपणारी वाट आहे, हे प्राध्यापक आणि विद्यार्थी यांनी कोणत्याही शिक्षणास प्रारंभ करताना, मनोमन लक्षात घ्यायला हवे. तसेच विशिष्ट विषयात आता आपणाला समजून घ्यायचे, असे काही राहिले नाही, अशा भ्रामक समजुतीत खऱ्या अर्थाने विद्यार्थी वा अभ्यासक असलेला कुणी असणार नाही. शिक्षणक्षेत्रात खऱ्या अर्थाने अध्यापन करणे म्हणजे प्राध्यापकाने आपल्या डोक्यातील माहिती विद्यार्थ्याच्या डोक्यात ओतणे नव्हे तर, दोघांच्या सहवासातून, संवादातून, विचारविनिमयातून विशिष्ट विषयाचे आकलन करणे व आकलन झालेल्या विषयज्ञानाचा उपयोग जीवनात करता येणे, हे शिक्षणाचे साध्य होय.

०२. इतर अभ्यासविषय आणि साहित्य

इतिहास, भूगोल; तत्त्वज्ञान, गणित, पदार्थविज्ञान आदी विषय शिकविण्यासाठी आपण भाषा वापरतो आणि साहित्य शिकवीत असतानाही भाषा वापरतो. तरीही साहित्याचे अध्यापन आणि साहित्याखेरीज असलेल्या विषयाच्या अध्यापनात फरक का करावा लागतो ? साहित्याखेरीज इतर विषयांत जेव्हा आपण भाषा वापरतो, तेव्हा ते साधन किंवा विचारांचे वाहन असते. विषयासंबंधी माहिती (नॅरेट, कॉम्युनिकेट करणे) शक्य तितक्या नेमकेपणाने निरोपिणे– सांगणे अध्यापन करणारास अवश्य ठरते. वस्तुनिष्ठ विषयासंबंधी अध्यापन करीत असल्यामुळे ही भाषा वाच्यार्थप्रधान असते लक्ष्यार्थ वा व्यंग्यार्थांचा वापर केला तर आपणाला विषयासंबंधी नेमके काय सांगयाचे असते ते विद्यार्थ्यापर्यंत पोहोचणार

नाही. विद्यार्थी आणि अध्यापकाला एकाच अर्थाने ती भाषा अवगत असायला हवी. म्हणजे साहित्याखेरीज शिकविल्या जाणाऱ्या विषयांत भाषा हे केवळ साधन ठरते. साध्य नव्हे. साध्य असते, जो विषय विद्यार्थी शिकणार आहे त्या विषयाचे ज्ञान.

साहित्याच्या अभ्यासात नेमके काय घडते पाहा. साहित्याच्या क्षेत्रात ही भाषा कधी साधन म्हणून येते तर कधी साध्य म्हणून येते. भाषानिर्मितीची जी दोन प्रमुख प्रयोजने, आत्मनिवेदन आणि आत्मप्रकटीकरण, ही दोनही प्रयोजने कधी एकएकटी तर कधी एकमेकांत मिसळून साहित्याची भाषा ठरत असते. साहित्या-खेरीज इतर विषयांचे "मूलद्रव्य" त्या त्या विषयासंबंधीचे ज्ञान असते. ते भाषेद्वारा आपण समजून घेत असतो, आणि साहित्याच्या बाबतीत " सार्थ शब्दयुक्त भाषा " हेच मूलद्रव्य असते.

कलाकृतीत अशी भाषा दुवे जुळवीत कलाकृतीचा घाट घडवीत असते. प्राधा-न्याने भावानुभावाच्या अंगांनी हे दुवे जुळत जातात, साहित्याखेरीज विषयांतील अभ्यासात हे दुवे प्रत्यक्षप्रमाण किंवा तर्कसंगत विचार या आधारे सिद्ध होतात. साहित्याची भाषा प्रसरणशील (इव्होकेटिव्) असते. ती कधी वाच्यार्थप्रधान असेल, कधी लक्ष्यार्थप्रधान असेल तर कधी व्यंग्यार्थप्रधान. कोणत्याही साहित्यकृतीत भाषेचे केवळ निवेदन (साधन) किंवा केवळ 'साध्य' असे निखळ स्वरूप आढळणे अवघड आहे. तसेच साहित्याचा अभ्यास करीत असताना साहित्यनिर्मितीच्या विविधप्रयोजनांचा विसर पडू देणे, धोक्याचे ठरते. कारण साहित्यनिमितीच्या प्रयोजनानुसार साहित्य-कृतीच्या भाषेचे स्वरूप ठरत असते. उदा. ज्ञानेश्वरीच्या निमितीचे प्रयोजन ब्रह्मविद्येचा सुकाळ करणे, असे गृहीत धरले, तर त्या ब्रह्मविद्येचे ज्ञान देण्यासाठी ज्ञानेश्वरांनी वापरलेली भाषा, उपमा, दृष्टान्त, समोरच्या श्रोत्यांना विषयाचे ज्ञान अवगत होण्यासाठी वापरलेली भाषा आहे, हे लक्षात येईल. त्यातील विषयाच्या ज्ञानाबरोबर ज्ञानेश्वर अधिक काही भाषेद्वारे घडवितात. हे अधिक काही प्रत्यक्ष अनुभवायचे असते. ते निवेदनातीत, वर्णनातीत असते. इतर विषयांत ओळखणे, समजणे, आकलन होणे महत्त्वाचे ठरते. साहित्याच्याबाबतीत आकलनाबरोबर "सह-अनुभव", प्रत्यक्ष अनुभवणे अभिप्रेत असते. कलाकृतीतील अनुभवाशी तादात्म्य पावून, तटस्थपणे घेतलेला अनुभव म्हणजे साहित्याचा आस्वाद होय.

०३ विदग्ध साहित्य आणि लोकसाहित्य-साम्यभेद

आपण ज्या विषयाचे अध्यापन करणार असतो त्या विषयाचे मूलद्रव्य, त्या विषयाची व्याप्ती, अन्य विषयाहून त्याचे वेगळेपण प्रथम लक्षात घ्यावे लागते. हे स्वरूप नेमकेपणाने अध्यापकाने न्याहाळले आणि अवगत केले म्हणजे विद्यार्थ्याला शिकवीत असताना, नेमके काय शिकवायचे याचे भान त्याला येईल, हे उघड आहे.

विदग्धसाहित्य आणि लोकसाहित्य हे साहित्याचे दोनही प्रकार सार्थ शब्द-युक्त मूलद्रव्याने साकार होणारे प्रकार आहेत. भाषेच्या अनेक कार्यांपैकी " साहित्य निर्मिती " हे तिचे एक कार्य आहे. विदग्ध साहित्यात ही भाषा प्राधान्याने लिखित, मुद्रित स्वरूपात अवतरते. विदग्ध साहित्याला निश्चित अशी अक्षरसंहिता असते. ते अक्षरसंहितेच्या अंगांने गतिशील नसते. साहित्यकृती निर्माता आपल्या अक्षर-बद्ध साहित्यकृतीद्वारा आपला अनुभव वाचकापर्यंत पोहचवत असतो. विदग्ध साहित्यकृतीच्या आस्वादासाठी वाचकाला अक्षरसंहितेच्या आधारे निर्मात्याच्या अनुभवपातळीवर जायचे असते, अक्षरसंहितेच्या आधारे वाचकाने आपले संस्कार, शब्दाचे सामर्थ्य, कलाकृतीचा घाट लक्षात घेऊन आपल्या कल्पकतेच्या द्वारे मानसिक पातळीवर कलाकृतीचा आस्वाद घ्यायचा असतो. विदग्ध साहित्यात येणाऱ्या उपमा, प्रतिमा वाचकाला उलगडाव्या लागतात.

लोकसाहित्य हा साहित्यांतर्गत एक प्रकार असला, तरी विदग्ध साहित्या—पेक्षा लोकसाहित्याचे स्वरूप काहीसे वेगळे ठरते. दोहोंचे मूलद्रव्य सार्थ शब्दयुक्त भाषा असले तरी लोकसाहित्यातील सार्थ शब्द मौखिक परंपरेने आविष्कृत होतात. लिपीबद्ध वा अक्षरबद्ध संहितेपेक्षा मौखिक आविष्काराला निसर्गतः चैतन्य लाभलेले असते. मौखिक परंपरेत सादरकर्ता आणि प्रेक्षक यांचा आमने सामने तावत्काल संवाद घडतो. तो संवाद दोन अंगांनी घडत असतो. विदग्ध साहित्याप्रमाणे सार्थ शब्दयुक्त भाषेच्या माध्यमाने सादरकर्ता आणि श्रोता एका अनुभव पातळीवर येतात, तसेच लोकसाहित्याच्या प्रयोगात्म स्वरूपामुळे त्या सार्थ शब्दाला संगीत नृत्य, विधी, अभिनय आदी अंगांनी अधिक परिमाणे लाभतात. लोकसाहित्य हे साहित्याला अधिक प्रयोगात्मकला अशा स्वरूपात आविष्कृत होत असल्यामुळे विदग्धसाहित्यापेक्षा आकलनाच्या दृष्टीने लोकसाहित्याची प्रक्रिया सहजतया, घडते. प्रेक्षकाला वा श्रोत्याला त्यासाठी आपल्या कल्पनाशक्तीला फारसा ताण द्यावा लागत नाही. लोकसाहित्य आणि विदग्धसाहित्य ह्या परस्परविरोधी बाबी नाहीत. त्या एकाच

काळात सातत्याने निर्माण होणाऱ्या कृती असतात. त्यांच्या निर्मितीप्रक्रियेमागे असणाऱ्या कलाजाणीवांतील फरकामुळे त्याचे स्वरूप भिन्न किंवा वेगळे वेगळे जाणवते. लोकसाहित्याची निर्मिती समूहमनाची निर्मिती असते. प्रारंभी समूहातील एखादी व्यक्ती विशिष्ट संदर्भात–श्रमपरिहार, धार्मिक कार्यक्रम, सामाजिक विधी वा अन्य कांही निमित्ताने–परंपरेने चालत आलेल्या ढाच्यानुसार रचना करते. ती रचना त्या विशिष्ट समूहमनाला आपली रचना वाटते. समूह ती रचना आपणहून–बाह्यप्रेरणा न लादता आत्मसात करतो. एकतर ती आशयदृष्ट्या तो ज्या वर्तमानात जगत असतो, त्या जीवन-संदर्भाशी सुसंगत असते. प्रयोगात्म अंगाने येणारे संगीत, वादन, नाट्य, नृत्य आदी प्रकार दैनंदिन जीवनातून आलेले असल्यामुळे समूहाला त्या कृतीबद्दल आत्मीयता वाटते. लोकसाहित्य हे एका पिढीकडून दुसऱ्या पिढीकडे परंपरेने जाते. आधीच्या पिढीचे ते केवळ अंधानुकरण किंवा पूर्वजांच्या वृथा अभि–मानातून दुसऱ्या पिढीने जोपासलेली ती बाब नसते. नवी पिढी जुन्या पिढीकडून लोककलाप्रकार आपल्या पिढीत स्वीकारत असताना आशय, काल, परिस्थितीसापेक्ष बदल स्वीकारून सामावून घेते. याचे कारण लोकसाहित्यप्रकार आस्वाद्य ठरण्यासाठी तो वर्तमान जीवनाशी सुसंगत असावा लागतो, याची जाणीव सादर करणारांना असते. लोकसाहित्य कलाप्रकार वर्तमानात आस्वाद्य ठरत असला तरी लोकसाहित्य प्रकार म्हणून तो वर्तमानात निर्माण होत नाही. कमीत कमी दोन तीन पिढ्या किंवा त्याहून अधिक पिढ्यांत तो परंपरेने आलेला असतो, तेव्हाच त्याला लोकसाहित्य प्रकार म्हणता येईल. इतकेच नव्हे, तर त्या प्रकारास ज्या पिढीने आपला कला–प्रकार म्हणून स्वीकारले असेल, त्या पिढीने त्या प्रकारात बदल करण्याचे स्वातंत्र्य आपणहून घेतलेले असते.

लोकसाहित्य शब्दसंहितेद्वारा प्रयोगात्म स्वरूपात प्रेक्षकांसमोर सादर केले जाते. लोकसाहित्यातील " लोक " म्हणजे कमीत कमी समान सौंदर्यभावना, समान नीतीतत्त्वे, समान तत्त्वज्ञान व समान भाषा या तत्त्वांनी एकत्र आलेला विशिष्ट काळातील, विशिष्ट परिसरातील लोकसमूह असतो. विदग्ध साहित्याप्रमाणे लोक-साहित्याची निर्मिती एका व्यक्तीने, कलामूल्याच्या जाणीवेतून, केलेली रचना नसते प्राधान्याने लोकसाहित्याचे प्रयोजन ऐकणारांचे आणि गाणारांचे मनोरंजन करण्याचे असते. हे मनोरंजन करीत नीती, धर्मादी गोष्टींचा बोध करणे हे या कलाप्रकाराचे

ईप्सित. लोकसाहित्याला शुद्ध कलानंद, जसा अभिप्रेत नाही. तसेच लोकसाहित्य हा शुद्ध कलाप्रकार नाही. संगीत, नृत्य, चित्र आदी शुद्ध कलांचा माफक उपयोग करून लोकसाहित्याचा प्रयोग सादर केला जातो. या दृष्टीने लोकसाहित्य ह उपयोजित कलाप्रकार आहे, हे अध्यापक आणि विद्यार्थ्याने लक्षात ठेवायला हवे.

०४ लोकसाहित्याचे अध्यापन

विदग्ध साहित्याचे अध्यापन करीत असता, अक्षरबद्ध संहिता वाचून, त्या संहितेचे घाट, तंत्र, शैली, स्वभावरेखन, आदी अंगांनी विश्लेषण करून, विशिष्ट कलाकृतीचे कलाकृती म्हणून मूल्यमापन कसे करायचे, ते आपण विद्यार्थ्यांना समजून सांगत असतो. खरे म्हणजे कलेचा आस्वाद ही बाब अध्यापन करून शिकविण्या-सारखी नाही. ती ज्याची त्याने आस्वादायची गोष्ट आहे. पण आस्वादायचे मार्ग दाखवून देण्याचे कार्य अध्यापक करीत असतो. गूळ गोड आहे, हे गुळाच्या गुणा-बाबत सांगून आपण गुळाचा आस्वाद घ्यायला एखाद्याला प्रेरणा देऊ शकतो. पण गोड म्हणजे काय हे वर्णन करून सांगू शकत नाही. गोड ही वस्तुस्थिती गूळ प्रत्यक्ष खाऊन अनुभवायची असते. हे जसे व्यवहारात घडते तसेच साहित्य-आस्वाद व्यवहारात घडत असते.

लोकसाहित्याच्या अध्यापनात पहिली गोष्ट ही लक्षात घ्यायची की, लोक-साहित्य हा प्रकार केवळ अक्षरबद्ध संहिता असलेला वाङ्मयप्रकार, मौखिकसंहिता अधिक प्रयोग अशा स्वरूपात अवतरत असतो. म्हणजे सार्थ शद्बयुक्त भाषा--संहिता आणि प्रयोगरूप या दोनही अंगाचा विचार करणे वा करायला लावणे आणि त्या अंगांनी लोकसाहित्याचे वाङ्मयीन मूल्यमापन करणे, योग्य ठरते.

यासाठी प्राध्यापकाने प्रथम सध्या रूढ असलेले, वर्गात पुस्तकाच्या आधारे अध्यापन करणे काही काळ बाजूला ठेवणे जरूर आहे. विद्यार्थ्यांना आपल्या परि-सरातील विशिष्ट धार्मिक वा सामाजिक वा अन्य निमित्ताने सादर केले जाणारे लोकसाहित्यप्रकार प्रत्यक्ष पाहण्यासाठी काहीशी पूर्वकल्पना देऊन प्रवृत्त केले पाहिजे. अशा प्रयोगास उपस्थित राहताना केवळ "करमणूक" हा इतर प्रेक्षक श्रोत्यांचा सहभाग, एवढाच या अभ्यासकांचा सहभाग असून चालणार नाही. तसेच लोकसाहित्य- प्रकार हा अशिक्षित, अडाणी गावंढळ लोकांचा एक कलाप्रकार, असा पूर्वग्रह मनाशी धरूनही या प्रयोगाचा अभ्यास करणे योग्य ठरणार नाही. लोक-

साहित्यातील कलाप्रकार नाटकासारखे समूहाकडून बसवून घेऊन निरनिराळ्या निमित्तांनी रंगभूमीवर सादर केले जातात. ते प्रयोगही लोकसाहित्याच्या अभ्यासास फारसे उपयोगी पडत नाहीत. विशिष्ट लोकसमूहात, विशिष्ट धार्मिक, सामाजिक निमित्ताने लोकसाहित्यप्रकार विशिष्ट काळात, विशिष्ट जाणीवांनी सादर केले जातात आणि आस्वादले जातात. उदा. गोंधळ–जागरणाचा कार्यक्रम. विशिष्ट समाजात लग्नानंतर, घरात शुभकार्य घडल्यावर, घराच्या अंगणात वा देवळाच्या परिसरात, विशिष्ट तऱ्हेची, विशिष्ट वस्तूंची चौरंगावर मांडणी करून गोंधळाचा मांड मांडला जातो. ते देवी भवानीचे प्रतीक म्हणून गोंधळ सादर करणारासमोर उभे असते. तिला प्रसन्न करण्यासाठी यजमान "पोत" प्रज्वलित करून अखंडित तेवत ठेवण्याची जबाबदारी स्वीकारतो. या कार्यक्रमाला उपस्थित राहणारा प्रेक्षक–श्रोता या कार्यक्रमास धार्मिक श्रद्धेने उपस्थित असतो. वाङ्मयीन आनंद प्राप्त करून घेणे एवढाच हेतू सादर करणाराचा व समोरच्या आस्वादकाचा नसतो. धार्मिक प्रयोजनासाठी हा जागरण लोककला प्रकार त्यांनी स्वीकारलेला असतो. लोकपरंपरेने जेथे असे लोककलाप्रकार ज्या निमित्ताने सादर केले जातात, तिथे प्रत्यक्ष प्रयोगरूप पाहिल्यामुळे त्या लोकसाहित्य प्रकाराचे समूहमनातील निरनिराळ्या जाणीवांचे संदर्भ आपणाला उलगडत जातात. हे संदर्भ उलगडत गेल्यामुळे मूळ लोकसाहित्य प्रकार आपल्या आकलनाच्या कक्षेत येतो. विशिष्ट लोकसाहित्य कलाप्रकार कोणत्या भूपरिसरात, काळात, कोणत्या परंपरेतून आलेला आहे आणि लोकाभिरूचीस पात्र होत आहे, हे समजल्यामुळे त्या विशिष्ट लोककला–प्रकाराची परंपरा संप्रदाय–परंपरेत होत आलेले बदल व त्या बदलाची स्वरूपे न्याहाळण्यास मदत होते. तसेच प्रेक्षक श्रोता म्हणून प्रयोग अनुभवणाऱ्या समूहमनाच्या सौंदर्यजाणीवा, धार्मिक जाणीवा, नीतीमूल्ये, भाषास्वरूप आपण जाणू शकतो. त्यामुळे विशिष्ट लोकसाहित्यप्रकार असा का घडला असेल त्याबद्दल अंदाज बांधता येतो.

०५ लोकसाहित्याचा मंच–नेपथ्य वगैरे

लोकसाहित्याचा प्रयोग सादर करताना नाटकाप्रमाणे "स्टेज", (मंच) पडदे, इतर प्रकारची सजावट आदींची आवश्यकता भासेल असे नाही. पण लोकसाहित्य सादर केले जात असता मांडावर, वा प्रयोग सादर केला जात असलेल्या क्षेत्रात जी मांडणी केली जाते, तिचा लोकसाहित्याचा प्रयोग व संहितार्थ आकलना-

साठी खूप उपयोग होतो. उदा. गंगापूरचे प्रसिद्ध गोंधळी श्री. घोटकर. गोंधळाला प्रारंभ करताना, गोंधळाचे पद सादर करतात. त्यांच्यासमोर चौरंगावर (मांडावर) तुळजाभवानीची पूजा प्रतीकरूपाने मांडलेली असते. त्या संदर्भात ते गाणे असते. ती पूजा मांडण्यासाठी वापरलेल्या वस्तूंचा त्यांच्या परंपरेत अभिप्रेत असलेला अर्थ, ते समोरच्या प्रेक्षकाला प्रत्यक्ष मांडाच्या सजलेल्या रूपात निवेदन करीत असतात. गोंधळाचा असा कार्यक्रम मांड, गोंधळ घातला जातो, ते क्षेत्र, सादर करणारे आणि संहितेतील शब्दार्थ या सर्वांनी मिळून साकार होणारा कार्यक्रम असतो. नुसते गोंधळाचे पद सादर केल्याने गोंधळ कार्यक्रम आकलन होणार नाही. उदाहरणासाठी इथे गोंधळीपदाची संहिता देतो–

मूळ माय उदो उदो केला, त्रिगुण निर्विकार ।
चौदेहाचा चौकही केला, त्रिगुणाचा आशर (?)
पंचभुताचे पाच उस वाढे स्वर्गावर
नवलक्षे तारांगण अंबे फुलवरा तुजवर ।। १ ।।
सम्रावीचा स्थापिला अष्ट जळाचे पान
पंचतत्वांच्या पाच कन्या, तीनशे साठ सुमन
सप्तधातूचे सातहाळकुंड, नवरस लिंब पूर्ण
दस इंद्रिये दाही खारका पाऊन (पावन) करती मन
समोर बैसली अर्धी मातृका तूळीया येऊन मृनी
छप्पन कोटीचा मुळ येऊन अंबे सोहं मळी ।
चौदेहावर चौथी रे नऊ कोटीवर कान्तायनी
अध्यावर एक बारासोळा नाटकबानी
ऐसा मिळून गोंधळ–मर्दिला महाम्हैशासुर बळी ।

मराठी ग्रंथ संग्रहालय
३२२६
निवडक ग्रंथ स्थलक
शाखा (स्थळ

या संहितेत ज्या चौकावर–पूजा मांडली आहे. त्या चौकाचा आध्यात्मिक अर्थ गोंधळी सांगतो. परंपरेने आलेला चौदेहाचा चौक. तो पूजावस्तूच्या स्वरूपात सर्वसामान्यांना ‘ गोचर ’ करतो. त्या चौरंगाभोवती आकाशाच्या दिशेने जाणारी पाच उसाची वाढे पंचभूताच्या साठी प्रतीके ठरतात. असंख्य फुलांनी सजविलेली पूजा ‘ नवलक्षे तारांगण ’, पाच घट (कन्या) पंचतत्त्वाचे प्रतीक होऊन येतात. सात हळकुंडे सप्तधातूचे प्रतिनिधित्व करतात, आणि नवरसाचे प्रतीक पूजेत ठेवलेले लिंबू ठरते. दहा खारका, दश इंद्रिये. त्या लोकसमूहात या धार्मिक कार्यक्रमात या

वस्तूंना परंपरेने लाभलेला भावाशय असतो. त्या वस्तूंचा वास्तव–व्यवहारातील अर्थ जाऊन लोकसाहित्याच्या सादरीकरण आस्वाद संदर्भात हा नवीन अर्थ प्रयोगाच्यावेळी आलेला असतो. केवळ संहितेतील मुद्रित अक्षरे वाचून–मूळ संदर्भ हरवल्यामुळे आपल्याला ते कळत नाही. गोंधळी परंपरेत गोंधळाचे स्वरूप काय असते, ते सांगताना–ऐसा मिळून गोंधळ, असे स्पष्ट करून हा गोंधळ घालून " मर्दिला महाम्हैशासुर बळी " असे गोंधळाचे माहात्म्यही गोंधळी सांगतो. गोंधळासंबंधी आज बऱ्याच सुशिक्षितांत गैरसमज असलेले दिसतात. तो एक विधीसापेक्ष जागरण कार्यक्रम असतो. त्याचा मुख्य उद्देश धार्मिक असतो– आणि भारतीय जीवनपरंपरेत धार्मिकात–नीती, तत्त्वज्ञान, उपासना, सौंदर्यभावना यांचा समावेश असतो. धार्मिक म्हणजे केवळ उपासना–पद्धती असा संकुचित अर्थ नसतो.

गोंधळात वाजविल्या जाणाऱ्या वाद्यांसंबंधी बोलताना " चोंडका " हे वाद्य आणि " संबळ " या वाद्यांचे त्यांच्या संदर्भात तो स्पष्टीकरण देतो. " संबळ " सिंहनाद आहे. म्हणजे गोंधळाची जागरण परंपरा–युद्धभूमीवरील वाद्यघोष करण्याच्या परंपरेतून आलेली आहे, हे आपण लक्षात घेतले पाहिजे. गोंधळ कार्यक्रमात नृत्य असते. ते कथक-वा भरतनाट्य, स्वरूप नसते. तर आपला भावाशय व्यक्त करण्यास उपयुक्त ठरेल, असे बेताचे असते. मागेच हे स्पष्ट केलेले आहे की, लोकसाहित्य हा उपयोजित कलाप्रकार आहे. तो शुद्ध कलाप्रकार नाही. फार तर त्या त्याच्या मर्यादा समजाव्यात.

गोंधळ कार्यक्रमाची अपेक्षित फलश्रुती " केवळ गोंधळ " अशी गोंधळी सांगत नाही. गोंधळ्याने गोंधळ कार्यक्रमासाठी यजमानाच्या हस्ते " पोत " प्रज्वलित केलेले आहेत. प्रकाश हे ज्ञानाचे प्रतीक या गोंधळ कार्यक्रमात गोंधळ दिसावा म्हणून वापरलेले प्रकाश साधन, या साधनाने, या जागरणातील भावार्थाने समूहमनातील चित्तभानू (मनःसूर्य) उदित व्हावा, अशी त्याची अपेक्षा असते. समूहमनाची धर्मश्रद्धा प्रज्वलित व्हावी, ही अपेक्षित फलश्रुती असते.

लोकसाहित्याचा प्रत्यक्ष प्रयोग – त्या लोकसाहित्य परंपरेच्या संदर्भात पाहिल्यामुळे अक्षरसंहितेच्या संदर्भात आशय आकलनाच्या दृष्टीने जाणवणाऱ्या त्रुटी राहात नाहीत. उदा. पोवाडा हा प्रकार गद्य–पद्य मिश्रित असतो. म्हणजे नेमके काय असते? आपणास साधारणपणे पोवाड्याची जी संहिता उपलब्ध होते ती पद्यरूप

रचना असते. पण शाहीर प्रत्यक्षात पोवाडा सादर करतो त्यावेळी गद्य निवेदन, संवाद, मंचावरील हालचाली, विश्राम, वाद्यांचे आवाज, अभिनय, मौन आदी प्रकारांनी शद्बांना अर्थपूर्ण करीत असतो. उदा. सैन्याची घोडदौड तो वाद्याच्या तालातून सुचवितो, डफाच्या थापेतून आदेश व्यक्त करतो.

लोकसाहित्याच्या प्रयोगात आणखी एक गोष्ट घडते. सादर करणारा आपला प्रयोग लोक परिसर आणि काल यांच्या सापेक्षतेने सादर करीत असल्यामुळे प्रत्येक लोक साहित्य प्रकार तो कथावस्तूचा गाभा आणि परंपरागत सादरीकरणाराचा ढाचा कायम राखून, अन्य बदल स्वीकारून सादर करतो. कथावस्तूच्या संहितेतील बदल, त्यांचे स्वरूप, तसेच प्रयोगातील बदलाचे स्वरूप लक्षात येण्यासाठी लोकसाहित्याचा प्रयोग पाहणे अतिशय महत्त्वपूर्ण ठरते.

जागरण कार्यक्रम म्हणजे गोंधळ. वाघ्यामुरळीचा जागरण कार्यक्रम. भराड, भारूड, कीर्तन, दशावतार आदी कार्यक्रम रात्री दहा वाजता प्रारंभ होऊन पहाटे पाचला संपतात. आणि टी. व्ही., रेडिओवर हे कार्यक्रम पंधरा ते तीस मिनिटांतही सादर केले जातात. या कार्यक्रमांना आपला " मूळ वाङ्मयप्रकार " राखून असे का करता येते ? विदग्ध साहित्यात असे का घडत नाही ? याचे कारण लोकसाहित्यातील वाङ्मयप्रकारांचा घाट विदग्ध साहित्यासारखा बांधीव, बंदिस्त नसतो. कथावस्तूच्या आधारे, परंपरेने आलेल्या वा नवीन संदर्भात रचलेल्या रचना सादर करणारांनी आत्मसात केलेल्या असतात. त्या रचनांच्या आधारे समोरचे प्रेक्षक, परिस्थिती व कालमर्यादा लक्षात घेऊन ते प्रयोग सादर करतात. अशा प्रकारे विदग्ध साहित्यातील कलाकृतीचा घाट आणि लोकसाहित्यातील रचनाप्रकाराचा घाट यांतील फरक लक्षात घेऊन लोकसाहित्याचे अध्यापन करणे योग्य ठरते.

०६. लोकसाहित्याचा प्रयोग व अक्षरसंहिता

वरील मुद्यांच्या स्पष्टीकरणासाठी, लोकसाहित्याचा अभ्यास करताना प्रत्यक्षात आलेला अनुभव नोंदविला तर उपयुक्त होईल.

अहमदनगर कॉलेजच्या पुरस्काराने डिसेंबर १९८५ या कालात झालेल्या सहाव्या लोकसाहित्य परिषदेत पोवाडा आणि कीर्तन हे लोकसाहित्यप्रकार प्रत्येकी अर्ध्या तासाच्या अवधीत सादर करावयाचे होते. त्यासाठी या दोन्ही वाङ्मयप्रकारांची उपलब्ध अक्षरसंहिता आणि प्रत्यक्ष प्रयोगाच्या वेळी मौखिक स्वरूपात

सादर केली जाणारी संहिता यांचे परस्परसंबंध तपासायचे होते. उपलब्ध अक्षर-संहिता शाहिरी पोवाडे सादर करणारे शाहीर किसनराव हिंगे, पुणे यांचेकडून मागविली आणि कीर्तनाची अक्षरसंहिता सौ. मंजुश्री खाडिलकर, पुणे यांचेकडून मागविली.

शाहीर हिंगे यांनी पोवाड्याची जी अक्षरसंहिता पाठविली ती अशी होती.

१) सुरुवातीला शाहिरीगण असतो तो असा

त्या गणात गणपती ऐवजी शूरवीर– वीरांगना, हुतात्मे व थोर क्रांतिकारकांना वंदन इ.

२) शाहिरी मुजरा

त्या मुजऱ्यामध्ये श्रोतृवृंदांना वंदन करून, शाहिरी कशासाठी, तिचे ध्येय उद्देश, शाहिरीत झालेला बदल, तो बदल का केला गेला, जनजागृतीमध्ये शाहिरीचे काय स्थान आहे वगैरे वगैरे.

३) सामाजिक पोवाडा

या पोवाड्यात फाजील सुधारणा, त्याचे दुष्परिणाम, देश किती प्रगत होता. त्याची होणारी अधोगती, शिक्षणाच्या नावाखाली संस्कृतीचे तरुणांना झालेले विस्मरण, व्यसनी तरुणांची शारीरिक हानी व अंत वगैरे आशय.

४) हा पोवाडा उमाबाई दाभाडे नामक शूर वीरांगनेचा पोवाडा आहे. या बाईने समरांगणावर शत्रूला जिवंत पकडून साताराच्या शाहू छत्रपतींच्या पुढे पेश केल्याने त्या कामगिरीवर खूष होऊन छत्रपतींनी बाईना सोन्याचा तोडा इनाम दिलेला आहे. त्यावेळेपासून दाभाडे घराण्यात पायात सोन्याचे दागिने वापरणेचा अधिकार प्राप्त झालेला आहे. इतरेजन कितीही धानाढ्य असले तरी, सुवर्ण अलंकार पायांत घालण्याचा त्यांना अधिकार नाही. तो या बाईंनी मिळविला असा इतिहास आहे.

शाहीर हिंगे यांनी पाठविलेली अक्षरसंहिता आणि त्या आधारे प्रत्यक्ष प्रयोग सादर करताना " मौखिक " स्वरूपात सादर केलेली सामाजिक पोवाड्याची संहिता ध्वनिमुद्रित स्वरूपात त्यावेळी मिळविली. ती अशी,

या कार्यक्रमासाठी स्वतः शाहीर हिंगे डफ घेऊन व इतर आठ साथीदार व वाद्ये यांसह सामील झालेले होते. कार्यक्रमाची सुरुवात प्रथम वाद्ये वाजवून झाली. प्रत्यक्षात मौखिक संहिता सुरू झाली ती अशी–

शाहिराने रचनेत जेथे गद्यभाग सादर केला त्याला कंस केलेला आहे.

(सद्य:परिस्थितीचा विचार करू)
परिस्थिती खरोखर कठीण, देश हिंदुस्थान
सुधारिल कोण ? सुशिक्षित वर्ग जबाबदार
सुशिक्षित वर्ग जबाबदार
शिकलेले हे लोक जबाबदार
केला नाही यांनी पुरता विचार
शंका नाही देश खचित बुडणार
वैभवाच्या पूर्ण शिखरावर
(संपूर्ण वैभवशाली असा हा भारत देश)
वैभवाच्या पूर्ण शिखरावर
शास्त्र विद्येत पहिला मान
द्रव्याची तुडुंबलेली खाण
प्रसिद्ध सुवर्णभूमीचा मान ।। जी ।। जी ।।

(या सुवर्णभूमीच्या लोकांना एकवेळ जेवायची पंचाईत होऊन बसली आहे याचे कारण ? याचे कारण आम्ही शोधून पाहिले नाही.)

(विलायती शिक्षण घेऊ नका, म्हणून शाहिराला सांगायचे नाही. विलायती शिक्षण अवश्य घ्या. लोकमान्य टिळकांनी विलायती शिक्षण घेतलं होतं. लक्षण त्यांचं देशीच होतं. महात्मा गांधींनी विलायती शिक्षण घेतलं होतं. लक्षण त्यांचं देशीच होतं. पण आमच्या पिढीला विलायती शिक्षण सोडाच, देशी शिक्षणाचा गंधसुद्धा नसतो. लक्षण काय असते पहा)

मेरा जुता है जापानी ये पटलून है इंग्लिस्तानी
सरपे लाल टोपी रूसी

(लोकसाहित्य परिषदेत लोकसाहित्य गायचे. (साथीदार) – चाल चांगली वाटली हो !

शाहीर– पण माल चांगला नाही. गाण्यामध्ये अर्थ नाही. अर्थाविण गाणे गाऊ नये. ऐकणाराने ते ऐकू नये. जुता जपानी ? फाटकं पायताण सुद्धा पायाला टोचतं– पटलून इंग्लिशस्तानी, सरपे लाल टोपी रूसी, फिर भी दिल है हिंदुस्थानी, मेहेरबानी हिंदुस्थानी !)

माझी भाषा ही मराठी
माझी भूमी ही मराठी
माझे सर्वस्व हे अर्पण
माझ्या महाराष्ट्रासाठी
(चाल) ज्ञानेशांची पुण्यभूमी ही
ज्ञानाचे भांडार
(माझा महाराष्ट्र, ज्ञानेश्वर महाराजांचा महाराष्ट्र ।)
तुकयाची ही अभंगवाणी
(त्या वाणीला भंग नाही. त्यांच्या मुखातून जे अभंग निघाले ते अभंग ठरले)
भंग कशी होणार ?
त्यांचे रक्षण करण्यासाठी
हे शिक्षण घेण्यासाठी
माझे सर्वस्व हे अर्पण
माझ्या महाराष्ट्रासाठी
(विषय काय आपला ? विलायती शिक्षण)
अरे विलायती शिक्षण घेऊन
शहाणे झाले जन विद्या परिपूर्ण
प्राप्त केल्या तरी पोट भरण्यास
आणि नोकऱ्या सरकारी मिळण्यास
अक्कल नाही देशी धंदे करण्यास
देशी धंदे लयाला गेले
नोकरी मागे लागले पार
रिकामी जागा एक, हजार उमेदवार
नोकऱ्या तरी साहेब कुठून देणार
नोकरी मिळणे काम नशिबाचे
(नोकरी मिळायची असेल तर नशीब बलवत्तर पाहिजे. नाहीतर आणखी काय पाहिजे ?)
नोकरी मिळणे काम नशिबाचे
तसेच वशिल्याचे, नाही योग्यतेचे
योग्यता ? कोण कुणाची पाहणार
जिकडे तिकडे उचल्यांचा बाजार ।। जी ।। जी ।।

(तशात एखादा पुढे गेला तर मागे वळून पाहातच नाही. मी काल कोण होतो याचा विचारच करीत नाही.)

अरे नोकरी मिळणे काम नशिबाचे
तसेच वशिल्याचे, नाही योग्यतेचे
पण नोकरी मिळताच, ऐट करणार
गोरगरीबांना त्रास देणार
खालच्या लोकांना त्रास देणार
आणिक साहेबाचे बूट चाटणार ।। जी ।। जी ।।

(आपल्याला काय सांगायचे ?)

अरे देशी खेळ किती आहेत तुम्हाला ?

(हा पोवाडा गायला संपूर्ण दोन तास लागतील)

देशी खेळ किती आहेत तुम्हाला

(आणि त्या विदेशी खेळांच्या मागे लागला ?)

टेनिस क्रिकेटचा नाद लागला
आणि टिचक्या मारायचा नाद लागला
खर्च चालला चढायाला
गुळगुळीत जमीन करण्याला
टेनिसचे कोर्ट बनविण्याला
क्रिकेटचे पीच बनवायला
खर्च लागला वाढायला
तो जर एक आखाडा बांधियला
मल्लकुस्तीवान त्या जागेला
खर्च किती येईल एक दिवसाला
मल्ल विद्या खरी हिंदुस्थानला
जगामध्ये पहिला नंबर लावला

(जगज्जेता गामा, गामाची पाठ जमिनीला टेकविणारा पहिलवान, जगाच्या पाठीवर जन्माला आला नाही. आता ऑलेंपिकला आमचा पेहेलवान पडून येतो ते सोडा ।)

झिस्को गामाखाली पडला
पीटर्सन दुसरा सहज आला
कुस्तीवान तिथे नावाजलेला

(झिस्को सारखा बलाढ्य पहिलवान पाडल्यावर पीटर्सन नावाचा पेहेलवान गामासंगे कुस्ती खेळायला आला, या पीटर्सनला केवढी ताकद होती एवढे जर सांगितलं, तर गामाच्या ताकदीचे सहज अनुमान काढू शकाल. हा पीटर्सन पेहेलवान, एक रेल्वेची वॅगन, फुल लोड, भरलेली वॅगन, वॅगनला पाठ लावून राहत होता आणि चार आणि चार आठ बोटानी वॅगन रूळावरून खाली उतरून ठेवत होता. तेवढी त्याला ताकद होती.)

पण झिस्को का गामाखाली पडला
पीटर्सन दुसरा साहेब आला
कुस्तीवान तिकडे नावाजलेला
आला गामा –
दीड मिनीट टिकला नाही जाग्याला
आणि नव्वद सेकंद खेळ चालला
आमची हवा गरम पडली त्याला ।। दादा ।। जी ।। जी ।।

(आमचे खेळ असे आहेत)

आटचापाटचा, हुतूतू, खो खो खेळ विख्यात
आणि घ्यावा नमस्कार आमचा प्रख्यात
हे खेळ खेळू नको रोज, आणि किति जगतात
आणि मारुन लढाया मग मरती म्हातारपणात
हल्लीची तरुण पिढी जाणा लख्ख उजेडात
नीट कातडं ना रक्त नाही अंगात
अंगातील हाड डोकावून पाहत वरतं
किती एक मरुन जाती तीस वर्षाआत
पण बेफिकीर वागती, काळजी सुद्धा नाही घेत
चैनीचे नाद हे शिकती शाळा कॉलेजात

(पाहिली रात्री गंम्मत, दोन स्टुडंट इतके झिंगलेले होते, की धाडकन या दरवाज्यावर अकरा वाजता पडले. वाईट वाटलं)

आणि आईबाप कर्ज काढून पैसा पुरवित
आईबाप जमिनी विकुनिया पैसा पुरवित
माझा बाळचा शहाणा आहे त्यांच्या मनात ।। जी ।। जी ।।
अशा तऱ्हेने कार्य करण्याला
हिंदी जनतेला आणि तरुण पिढीला

व्यायामाचा मंत्र लागू पडणार ।। जो ।। जी ।।
सूज्ञजन शांत श्रवण करणार
महादेव शाहीर कवन लिहिणार

(साठ वर्षापूर्वी माझे गुरू महादेव नारायण नानिवडेकर यांनी काव्य लिहिले जगाच्या अंतापर्यत हे काव्य लागू पडेल.)

हिंगे शाहीर ते गाणार ।। जी ।। जी ।।

१ उपलब्ध अक्षररूप संहिता आणि २ प्रत्यक्ष प्रयोगाच्या वेळी मौखिक परंपरेने आलेली संहिता ही दोन रूपे लक्षात घेता प्राध्यापकाने खालील नोंदी घेणे आवश्यक ठरते.

१) सर्वसाधारणपणे आपणास पोवाड्याची अक्षरसंहिता उपलब्ध होते ती पद्य स्वरूपात. पण पोवाडा हा प्रकार गद्यपद्यमिश्रित असतो, हे प्रत्यक्ष पोवाडा कार्यक्रम पाहून लक्षात येते.

२) शाहीर हिंगे यांनी पोवाड्याची संहिता पाठविण्यासंबंधी विनंती केल्यावर पोवाड्याच्या संदर्भात जो मजकूर पाठविला, तो त्या पोवाड्याचा स्थूल आशय आहे.

३) या स्थूल आराखड्यात समोरचा प्रेक्षक, परिस्थिती, काळ व संदर्भ लक्षात घेऊन शाहीर हिंगे पोवाडा सादर करतात. यावरून लोकसाहित्याचे सादरीकरण सादरकर्ता – प्रेक्षक, काल, परिस्थितीसापेक्ष होत असते. म्हणजे लोकसाहित्याची संहिता गतीशील असते. विदग्ध वाङ्मयप्रकारासारखी ती निश्चित स्वरूपाची नसते.

४) हा संपूर्ण पोवाडा सादर करायला दोन तास लागतील असे ते सांगतात. आणि प्रत्यक्षात सात ते दहा मिनिटांत पोवाडा सादर करतात. तेव्हा अक्षरसंहिता संक्षेप–विस्तार व सादरीकरणाचा संक्षेप–विस्तार ते कोणत्या तत्त्वावर करतात ?

५) प्रस्तुत पोवाडा साठ वर्षांपूर्वी आपले गुरू महादेव नारायण नानिवडेकर यांनी रचल्याचे शाहीर सांगतात. त्यावेळी त्या गुरूच्या रचनेत " मेरा जुता है जापानी " हे चित्रपट गीत वा त्या गीताचे विडंबन असणे शक्य नाही. आपल्या गुरूच्या रचना अक्षर संहितेत हा नवीन बदल करण्यामागे शाहीर हिंगे यांचा हेतू काय ? (लोकसाहित्य परंपरेने आलेले असले तरी ते नव्या पिढीला आस्वाद्य होण्यासाठी कालसापेक्ष बदल स्वीकारत असते. लोकसाहित्याचे " वर्तमान " यावरून

ठरत असते) या बदलाने " पोवाडा " या वाङ्मयप्रकारात काही विसंगती निर्माण होते काय ?

विस्तारभयास्तव एकच उदाहरण देऊन लोकसाहित्याच्या प्रयोग व संहिता स्वरूपाचे अध्यापन कसे करता येईल ते सुचविले आहे. लोकसाहित्याचा अभ्यास म्हणजे लोकसाहित्य (वाङ्मय) आणि त्या साहित्याचा प्रयोग या दोघांचा मिळून केलेला एकत्र अभ्यास असतो. लोकसाहित्याचा अभ्यास म्हणजे केवळ उपलब्ध अक्षरसंहितेचा अभ्यास नव्हे हे आवर्जून लक्षात ठेवायला हवे.

लोकसाहित्याचे संहितेच्या अंगाने अध्यापन :

साहित्याचे मूलद्रव्य " सार्थशब्द " असते, संहिताव्यापारांत ते कधी साधन तर कधी साध्य असते, हेही आपण पाहिले. चित्रकला, संगीत, शिल्प आदी कलांतील रंग, रेषा, सूर, दगड, विटा आदी माध्यमांना शब्दांना असतो तसा अर्थ नसतो. या कला भावावस्था निर्माण करू शकतात. पण नेमका अर्थ–भाव निर्माण करू शकत नाहीत. इतर कलांपेक्षा वाङ्मयकला ही सार्थ असते. त्यामुळे ती वेगळी ठरते. भाषेतील शब्दांना संस्कृती, परिसर, इतिहास, परंपरा आदी संदर्भांत अर्थ लाभत असतो, तो अनेक अंगांनी भारलेला असतो. त्यामुळे रंग किंवा रेषा वा सूर यांसारख्या शुद्ध स्वरूपात तो आढळत नाही. वाङ्मयाच्या आकलनासाठी शब्दाच्या भारलेपणाला आपणाला शरण जावे लागते. कोणत्याही साहित्यप्रकाराबाबत हे घडत असते.

आपल्या महाराष्ट्रातील विद्यापीठांत जिथे जिथे लोकसाहित्य शिकविले जाते, तिथे तिथे माझ्या माहितीप्रमाणे, तो विषय शिकविणारास व शिकणारांस लोकसाहित्याशी संबंध येऊ न देता, लोकसाहित्याचा अभ्यास करण्याची सोय असलेली दिसते. त्यांत लोकसाहित्याचे स्वरूप, लोकसाहित्य संशोधन पद्धती, लोकसाहित्य संशोधनाच्या नव्या दिशा, लोकसाहित्याचा अभ्यास म्हणजे लोकसंस्कृतीचा अभ्यास, अशा प्रकारच्या विषयांवरची चर्चा असते, आणखी एक विशेष म्हणजे लोकसाहित्याचा – वाङ्मय म्हणून अभ्यास म्हणून, लोकसाहित्याच्या अभ्यासाकडे कुणीही फारसे लक्ष दिलेले दिसत नाही आणि लोकसाहित्य-अभ्यासकांचीही अशी दृष्टी नसल्यामुळे लोकसाहित्याचे अध्यापन करण्यासारखी लोकसाहित्यप्रकारांची अक्षरसंहिता काळजीपूर्वक तयार केलेली नाही. ही खेदाची बाब आहे. मराठीत लोकसाहित्याचे

खूप संकलन व संपादन झालेले आहे. ते प्राधान्याने मराठी संस्कृतीचा अमोल ठेवा जतन करण्यासाठी झालेले काम आहे. त्या अंगाने ते मोलाचे काम आहे. पण साहित्याच्या अभ्यासाच्या अंगाने अपूर्ण आहे, असे म्हणावेसे वाटते.

बऱ्याच वेळा मौखिक स्वरूपातील लोकसाहित्याचे संकलन करीत असताना काही शद्बोच्चार चुकीचे (त्याच्या ज्ञानानुसार) वाटल्याने संकलक दुरुस्त करून लिहितो, काही वेळा अर्थ न लागल्यामुळे आपल्या दृष्टीने अर्थपूर्ण शद्ब व वाक्य लिहून संकलन करण्याचा प्रयत्न करतो. लोकसाहित्याचे संकलन करणारा लोकसाहित्याची लहरीप्रमाणे पाठ्यशुद्ध प्रत तयार करणारा नसावा. लोकसाहित्याची निश्चित – अक्षर संहिता नसते. त्यामुळे लोकसाहित्याची अध्यापनासाठी प्राध्यापकाने जी संहिता वापरायची ती, लोकसाहित्याचा प्रयोग सादर करीत असताना, त्या प्रयोगाच्या आस्वादासाठी, ज्या ज्या गोष्टींची आवश्यकता असते त्या सर्व गोष्टींच्या नोंदींसह उपलब्ध असलेली संहिता स्वीकारावी. अर्थात लोकसाहित्य प्रकाराचे ते एकमेव रूप असते असे नव्हे, ते "एक" रूप असते एवढे लक्षात घ्यावे. लोकसाहित्याच्या उपलब्ध होणाऱ्या संहितेत काय अडचणी येतात ते एक दोन उदाहरणांवरून स्पष्ट करणे उचित ठरेल.

लोकसाहित्यमालेने प्रसिद्ध केलेल्या एका संपादित ग्रंथात " तुकाराम वैकुंठास जातो " याविषयावरील उपलब्ध झालेली काही लोकगीते समाविष्ट केलेली आहेत. ती गीते ज्यांनी संकलित केली त्या संकलकांची नावे दिली आहेत. पण प्रत्यक्ष ती गीते सादर करणाऱ्या व्यक्ती, स्थल, प्रसंग, सांस्कृतिक परंपरा, भाषिक जाणीवा वगैरे नोंदी केलेल्या दिसत नाहीत. त्यामुळे "जिजा लाव गं उभं कुंकू" (जनलोकांचा सामवेद पृ. ७१९) या उदाहरणात उभं कुंकू लावण्याची परंपरा असलेला लोकसमूह कोणता हे जाणून घेणे अभ्यासकाला अवघड होते. याच ग्रंथात " देहूच्या ढवात नाही भिजले कागद " (जनलोकांचा सामवेद पृ. ७८९) या उदाहरणात "डोह" शब्दाचे उच्चारण " ढव " असे अभ्यासकास जाणवले, अभ्यासकांने तो लोकसमूह आणि परिसराची नोंद केली असती; तर भाषिक अभ्यासाच्या दृष्टीने, हे गीत उपयुक्त ठरले असते. आणखी काही अंगे :

०१. लोकसाहित्यांचा आस्वाद

लोकसाहित्याच्या अक्षरसंहितेद्वारा घेतला जाणारा आस्वाद, समीक्षा व

अध्ययन–अध्यापनाचे स्वरूप विदग्धसाहित्यासारखे असणार हे उघड आहे. तथापी लोकसाहित्यांतर्गत साहित्यप्रकार विदग्ध साहित्यांतील वाङ्मय–प्रकारासारखे न करता ते ज्या प्रयोगरूपात सादर केले जातात, त्यानुसार करणे सोयीचे व वाङ्मय-प्रकाराचा उलगडा होण्याच्या दृष्टीने अर्थपूर्ण ठरते.

१) श्रमपरिहारार्थ लोकगीते– जात्यावरच्या ओव्या, भलरी, मोटेवरची गाणी, आदीवासी गाणी.

२) विधीसापेक्ष धार्मिक लोकगीते– मंगळागौरीची गाणी, भोंडल्याची गाणी, लग्नातील गाणी इ.

३) विधीसापेक्ष धार्मिक जागरण कार्यक्रम– गोंधळ, वाघ्यामुरळी, भराड, कीर्तन आदी.

४) खेळातील गाणी– झोपाळ्यावरची गाणी, आदी.

५) मनोरंजनार्थ लोकसाहित्य प्रकार– पोवाडा, लावणी, आदी प्रकार अर्थात वाङ्मयप्रकारांचे हवाबंद कप्पे करता येणार नाहीत. ते एकमेकांत मिसळत असतात. पण साधारणपणे जात्यावरची ओवी, झोपाळ्यावरची गाणी, लावणी आदी प्रकार भावकाव्यासारखे आत्मप्रकटन स्वरूपाचे असतात, तर पोवाडा, जागरण, गोंधळ यांचे स्वरूप कथाकाव्य, आख्यानकाव्य (नॅरेटिव) यासारखे असते.

लोकसाहित्य ज्या जीवनसंदर्भात निर्माण होते तो संदर्भ विविधतेने नटलेला असतो. त्यामुळे त्यांच्या साहित्यात विविध वाङ्मयप्रकारांची निर्मिती अपेक्षिणे उचित ठरणार नाही.

लोकसाहित्यातील वाङ्मयप्रकारांत मांडणीची कलाकुसर फारशी नसते. तरी त्यातील उपमा, दृष्टान्त, शब्दसंकेत, प्राक्कथांचा आणि लोकसमजूतीचा उलगडा करून घेणे अपरिहार्य ठरते. त्यासाठी लोकसाहित्य ज्या लोकसमूह परंपरेतून आलेले असते, त्या समूहाची सांस्कृतिक, सामाजिक, भाषिक परंपरा समजून तर घ्यावीच लागते. त्या शिवाय त्या समूहाचे इतर परंपरांशी झालेले व होणारे अभिसरणही, लोकसाहित्य प्रकाराच्या आकलनाला उपयुक्त ठरते.

०२. लोकसाहित्य–वाङ्मयकला आणि प्रयोग–आस्वाद

लोकसाहित्याचा प्रत्यक्ष प्रयोग सादर होत असताना प्रेक्षक/श्रोत्यांनी दिलेली विविध प्रकारची दाद त्यांच्या आस्वाद–जाणीवेचे स्वरूप स्पष्ट करणारी ठरते. पण

ही लोकसाहित्याची समीक्षा नव्हे. अशावेळी प्रेक्षक वा श्रोता आपल्याला समोर सादर झालेल्या विशिष्ट प्रयोगाबद्दल एकंदरीने वा भागशः काय वाटते, त्याबद्दल तो कधी कधी भाष्य करतो. त्या प्रयोगासंबंधीच्या आपल्या भाववृत्ती तो शब्दांकित करतो. कधी कधी हास्य, मुद्राविभ्रम आदी द्वारा आपले मत व्यक्त करतो. यालाच आपण रसग्रहण म्हणतो. ही समीक्षा नसते, इथला सहभागी केवळ भोक्ता असतो. रसग्रहणात सुट्या सुट्या आस्वाद्य प्रकारांशी सहभागी होऊन आस्वाद घेतला जातो. या सुट्या सुट्या स्वरूपात घेतलेल्या आस्वादाला समीक्षेत महत्त्व असते. याप्रकारे घेतलेल्या आस्वादाच्या आधारे तो समीक्षेच्या प्रांतात शिरतो. आज तरी लोकसाहित्याची समीक्षा अशी फारशी झालेली नाही. एकतर लोकसाहित्य एक प्रयोगात्मक कलाप्रकार असून, साहित्यकलेसारखा तो एक कलाप्रकार आहे. असे मानण्याची अजून प्रवृत्ती झालेली दिसत नाही.

या संदर्भात डॉ. अशोक रा. केळकर यांनी संगीतकलेच्या बाबतीत काढलेले उद्‌गार लक्षणीय आहेत. ते म्हणतात, "भारतामध्ये विशिष्ट संगीतकृती किंवा संगीत व्यवहार ह्याबद्दल हल्ली जे लिखाण होते त्यातले फारच थोडे संगीत समीक्षेच्या पदवीला पोचणारे असते. बरेचसे संगीत रसग्रहण असते किंवा संगीताचे रागतालादी व्याकरण चालवून दाखविते. चित्रकला, मूर्तिशिल्प, वास्तुशिल्प ह्यांच्या बद्दलच्या लेखनाची परंपरा देशी भाषांतून अजून जन्माला यायची आहे" (सत्यकथा जानेवारी १९७७, पृ. ४२)

लोकसाहित्याच्या अध्यापन आणि अध्यापनाच्या संदर्भातही डॉ. केळकरांचे म्हणणे मान्य व्हायला हरकत नाही. विदग्ध साहित्याच्या अध्यापनात नाही म्हटले तरी आधी काही प्रमाणात जमीन नांगरलेली आहे. लोकसाहित्याच्या क्षेत्रात अध्यापनाच्या अंगांनी येणाऱ्या सर्वच समस्यांना आपापल्या कुवतीनुसार वस्तुनिष्ठ जाणीवेने सामोरे जायचे आहे आणि खऱ्या अर्थाने इथेच प्राध्यापकांची कसोटी आहे.

०३. लोकसाहित्य–प्रयोग आस्वाद प्रक्रिया

लोकसाहित्याच्या सादर झालेल्या प्रयोगाचा आस्वाद पुढील प्रमाणे तीन अंगांनी आपणास घेता येईल.

१) लोकसाहित्याच्या होणाऱ्या प्रयोगात आपण स्वतः सामील होणे.

२) लोकसाहित्याच्या प्रयोगाचे प्रेक्षक वा श्रोता म्हणून निरीक्षण करणे.

३) दोहोंच्या मधल्या अवस्थेत सहभागी निरीक्षक असणे.

१) लोकसाहित्याच्या होणाऱ्या प्रयोगात स्वतः सामील होणाऱ्या रसिकाच्या आस्वादाची प्रक्रिया व स्वरूप काय असते ? लोकसाहित्याचा प्रयोग सादर करणे ही एक निर्मिती–प्रक्रिया असते. लोकसाहित्य प्रयोगाच्या निर्मात्यामध्ये कला जाणीवेचे एक भान असते. त्या विशिष्ट भानाच्या संदर्भात प्रयोगनिर्मिती सादर होत असते. प्रयोगात सहभागी असलेल्या व्यक्ती प्रयोगनिर्मितीचा आस्वाद घेत असतात, त्याचवेळी त्या समीक्षक बनतात. चित्रकार चित्र काढता काढता थबकून, दोन पावले मागे सरकून आपल्या अपुऱ्या चित्राकडे नजर टाकून, मग पुन्हा आपले निर्मितीकार्य चालू करतो, तसाच प्रकार लोकसाहित्य प्रयोगनिर्मितीमध्ये होत असतो. या आस्वादाचे स्वरूप निर्मितीच्या अस्वादाचे असते. प्रयोगात सहभागी असलेल्या प्रत्येकाने आपआपल्यापरीने प्रयोगाला आणलेली रंगत, त्यामुळे प्रयोगाला लाभलेले यश व त्यामुळे झालेले मनोरंजन असा तो प्रकार असतो.

२) आता दुसरा जो प्रकार आहे तो म्हणजे लोकसाहित्याच्या प्रयोगाचे प्रेक्षक वा श्रोता म्हणून निरीक्षण करणे, या बाबतीत लोकसाहित्यात सादर केला जाणारा प्रयोग व प्रेक्षकांचा व श्रोत्यांचा लोकसमूह, या दोघांत परस्पर संपर्क प्रस्थापित होण्यासाठी जे काय घडते ते लोकसाहित्याचा आस्वाद. या अस्वाद प्रक्रियेत प्रयोग सादर करणाऱ्या सहभागी कलावंतांना निर्मितीचा आनंद त्यांच्या शब्द, संगीत, नृत्य, वाद्यवादन वगैरे माध्यमांतून उघड उघड स्पष्ट होऊ शकतो. या प्रयोगात्म कलेच्या आस्वादप्रक्रियेत प्रेक्षक, श्रोते यांनाही निर्मितीआनंद लाभतो. पण यांच्या निर्मितीआनंदाचे स्वरूप मात्र प्रयोगात सामील होणाऱ्या कलावंतांच्या निर्मिती–आनंदस्वरूपापेक्षा वेगळे असते. कारण प्रेक्षक, श्रोते यांना लाभलेला हा आनंद केवळ प्रयोगात नसतो किंवा केवळ प्रेक्षक, श्रोते यांच्या मनात निर्माण झालेला नसतो, तर सहभागी कलावंतांचे कार्य व हे प्रेक्षक, श्रोते यांच्या परस्पर संपर्कातून एक वेगळीच नव–निर्मिती घडत असते. अशा परस्पर संपर्कातून साधलेला नव–निर्मितीचा आनंद हे प्रेक्षक, श्रोते यांच्या निर्मिती आनंदाचे स्वरूप असते.

३) आता तिसरा प्रकार या दोहोच्या मधल्या अवस्थेत, सहभागी निरीक्षक असणे.

या सहभागी निरीक्षणात एक अवधान पक्केपणी लक्षात ठेवावे लागते, आपला

सहभाग सच्च्या निरीक्षणासाठी असतो. निरीक्षण हे साध्य, सहभागी निरीक्षण हे त्यासाठी साधन, याचे अधिक स्पष्टीकरण करावयाचे झाल्यास, लोकसाहित्याचे तटस्थपणे निरीक्षण करणे, हे निरीक्षण प्रभावी होण्यासाठी म्हणून सहभागी निरीक्षणालाच महत्त्व आहे. पण या तटस्थ निरीक्षण प्रकारात लोकसाहित्यबाह्य असलेल्या विश्वातल्या काही प्रक्रिया, काही तत्त्वे यांबद्दल आस्था असते आणि त्याची काही उदाहरणे मिळू शकतील, म्हणून तेवढ्यापुरते लोकसाहित्याकडे वळायचे अशी या निरीक्षकाची भूमिका असते. लोकसाहित्याच्या अशा प्रकारच्या अभ्यासाला परमार्थाने अनुवर्ती, बाह्यकेंद्री अभ्यास असे म्हणता येईल. लोकसाहित्य आपल्या आविष्कारासाठी वाङ्मयविद्येचा मौखिक रूपात उपयोग करते. लोकसाहित्यातील शब्द, संगीत, मुद्राभिनय आदींनी संस्कारित असतो. चैतन्यरूप असतो. या शब्दाचे " संस्कृतिनियत मानवनिर्मिती वस्तू " म्हणून तटस्थ अभ्यास करणे या निरीक्षकाला शक्य असते. हे अध्ययन आणि अध्यापन दोन अंगांनी करता येईल–विशिष्ट लोकसाहित्य प्रकारावर सामाजिक, सांस्कृतिक पगडा कोणत्या स्वरूपाचा आहे ते जाणून घेणे व त्या संदर्भात लोकसाहित्यप्रकाराचा उलगडा करणे. दुसरे अंग म्हणजे लोकसाहित्यात दिसणारी सामाजिक–सांस्कृतिक परंपरा लोकसाहित्याच्या अंगाने कशी आली, त्याचा शोध घेऊन, समाज–संस्कृती या बाह्यकेंद्राचे आकलन करणे या उद्दिष्टांनी, आपल्या अभ्यासासाठी हा निरीक्षक तटस्थपणे लोकसाहित्य प्रयोग पाहतो. या शिवाय लोकसाहित्याच्या प्रयोगात्म / कलास्वरूपाच्या निरीक्षणातून मानववंशशास्त्र, समाजशास्त्र, दैवतशास्त्र, भाषाशास्त्र, सांस्कृतिक इतिहास आदी अनेक ज्ञानशाखांच्या अभ्यासाची दिशा उजळणे शक्य होते.

लोकसाहित्याची समीक्षा :

रसग्रहण किंवा आस्वादप्रक्रियेत आपण लोकसाहित्य प्रयोगाचा सुट्यासुट्या स्वरूपात आस्वाद घेत असतो. त्यावेळेस समीक्षा अशी आपण करीत नाही. समीक्षा म्हणजे प्रयोगातील सुट्या सुट्या भागांचा परस्पर-संबंधाने एकत्रित विचार करण्याची धडपड असते. या सुट्या प्रयोगामागे कला किंवा लोकसाहित्याच्या संदर्भात "काव्य" म्हणून जी संस्था असते, तिचा शोध घेण्याचाा समीक्षेचा प्रयत्न असतो. उदा. लोकसाहित्य ही जुनी, परंपरेने बांधलेली लोककला आहे. ती आजही " लोकांना " आनंद देऊ शकते. याचे रहस्य आजच्या जीवन संदर्भात स्पष्ट करायचे असते. हे

स्पष्ट करण्यासाठी जी उपपत्ती समीक्षकाला सांगायची असते, तिच्या विस्तृत संदर्भाचा त्याला शोध घ्यावा लागतो. त्यासाठी लोकसाहित्यांतर्गत सादर केल्या जाणाऱ्या प्रयोगपरंपराचा शोध घेऊन, त्यायोगे अमुक एक प्रयोग कुठे कसा व का बसतो हे त्याला स्पष्ट करता यायला हवे. उदा. लोकसाहित्यातील गीतात येणारे 'धृपद' मुखडा याला गीत गाण्याच्या अंगाने असणारे महत्त्व, निवेदकाला जे नेमके सांगायचे आहे, त्यासाठी त्याची आवर्तने प्रेक्षक / श्रोत्यांच्या दृष्टीने अशा 'मुखड्यांचे' 'आवर्तनाचे' महत्त्व हे जर समीक्षकाला आकलन झाले तर 'मुखडाप्रधान' गीतांचे स्वरूप समीक्षक अधिक स्पष्ट करू शकेल. आवर्तनांची मीमांसा देऊ शकेल. विविध लोकनृत्य प्रकारांत येणारी तालाची, सूरांची, हस्तमुद्रांची, पदन्यासाची सुटी सुटी निरीक्षणे करून त्या सर्वातील परस्परसंबंध तपासले आणि परंपरेने आलेल्या सूर; नृत्य आदींची विस्तृत संदर्भात पाहणी केली तर लोकसाहित्यातील काव्य, संगीत, नृत्य आदींचे स्वरूप जाणणे व स्थान ठरविणे शक्य होईल.

तसेच ज्या अन्य प्रयोगात्म कला आहेत. उदा. नाटक, संगीत, नृत्य वगैरे, त्यांचे स्वरूप निश्चित करून लोकसाहित्य प्रयोगात्म कला म्हणून त्यांच्यापेक्षा कशी वेगळी आहे आणि साधन व साध्य या दृष्टीने तिचे स्वरूप काय आहे, हे सर्व समीक्षकाने स्पष्ट करणे उचित आहे.

लोकसाहित्यातील शब्दसंकेत, मुद्रासंकेत, प्राक्कथा, अभिनय–संकेत आविष्कार–संकेत; विधीसंकेत हे परंपरेने स्वीकारलेले असतात. त्या संकेतांमागे कोणते तत्त्वज्ञान, सौंदर्यतत्त्व, नीतितत्त्व अनुस्युत असते याचा अन्वयार्थ समीक्षकाने लावायचा असतो. असे करीत असताना विशिष्ट एका तत्त्वाची किंवा विचारधारेची बांधीलकी स्वीकारून त्याची समीक्षा समृद्ध होणार नाही. लोकसाहित्य--समीक्षकाला मानव आणि मानवापुढे उभी असलेली विश्वनियती, त्याच्याबद्दलचे त्याचे सारे आकलन आपल्या समीक्षाकार्याला पणास लावावे लागते.

लोकसाहित्याच्या आकलनासाठी इतर अभ्यासक्षेत्रे

आजवर महाराष्ट्रात झालेला लोकसाहित्याचा अभ्यास प्रामुख्याने इतर अभ्यासक्षेत्रातील समस्यांची उकल करणारे एक साधन म्हणून झालेला आहे. त्यात भाषाशास्त्र, मानववंशशास्त्र, दैवतशास्त्र, समाजशास्त्र, मानसशास्त्र आदी शास्त्रांनी

लोकसाहित्याचा खूप विचार केलेला आहे, पण तो लोकसाहित्याचा वाङ्मयीन अभ्यास नव्हे. ज्ञानेश्वरीचा अभ्यास यादवकालीन समाजजीवन समजण्यासाठी कुणी केला तर ते गैर नव्हे. पण " ज्ञानेश्वरी " एक साहित्यकृती म्हणून तिचे स्वरूप वेगळे आहे. कोणतेही साहित्य हा जीवनाचा आविष्कार असतो, त्यामुळे जीवनाशी संबंधित असणाऱ्या गोष्टींचा निर्देश त्यात होणारच, नव्हे ते अटळ असते. साहित्य-निर्मिती करणाऱ्याला ज्याप्रयाणे जीवनाच्या विविध अंगांचा निर्देश अटळ असतो, त्याप्रमाणे साहित्याच्या आस्वादकाची तशीच भूमिका असावी लागते. साहित्याच्या आस्वादकाला नुसती भाषा शिकून आस्वादक्षमता येणार नाही. त्यासाठी इतिहास, भूगोल, मानववंशशास्त्र, मानसशास्त्र, समाजशास्त्र वगैरेमध्ये निपुणता नसली तरी त्या शास्त्रांची जाणीव असायला हवी. लोकसाहित्याच्या आकलनासाठी प्रत्यक्ष प्रयोगा-प्रमाणे इतर अनेक विषयांच्या ज्ञानाचा अभ्यास अटळ ठरतो. इतकेच नव्हे तर संगीत, नृत्य, शिल्प, चित्र आदी ललितकलांची जाण असणे आवश्यक आहे. कारण लोककला ही ऐकायची, पाहायची कला आहे. ती सजीव मानवी समूहाच्या चैतन्याचा आविष्कार असते. ती वर्तमान जीवनाला सामोरी जाणारी असते. आणि हे वर्तमान आकलन होण्यासाठी जीवनातील इतर अभ्यासक्षेत्रे माहीत असणे आवश्यक ठरते.

लोकसाहित्याविषयी इतके आणि असे काही लक्षात घेऊन त्याचे अध्यापन करावयास हवे.

संदर्भ – सूची

१) International Encyclopaedia of the Social Sciences, Vol. 5 and 6

२) The Columbia Encyclopaedia, Second Edition, 1950, Vol. 2

३) लोकसाहित्याची रूपरेखा, दुर्गा भागवत, प्र. मुंबई मराठी ग्रंथ संग्रहालय मुंबई, १९५६

४) लोकसाहित्याचे स्वरूप, डॉ. प्रभाकर मांडे, प्र. परिमल प्रकाशन, औरंगाबाद १९७८

५) लोकसाहित्याचे अंत:प्रवाह, डॉ. प्रभाकर मांडे, प्र. कान्टिनेन्टल प्रकाशन, १९७५ पुणे–३०

६) लोकसाहित्य–एक स्वतंत्र अभ्यासक्षेत्र, डॉ. गंगाधर मोरजे, १९८५ प्र. दास्ताने रामचंद्र आणि कंपनी, पुणे

७) लोकसाहित्य कलाविचार, डॉ. गंगाधर मोरजे, न. चिं. केळकर व्याख्यानमाला, पुणे विद्यापीठ प्रकाशन १९८६

(या शिवाय या अभ्यासक्षेत्रातील ' क्षेत्रीय कामाचा प्रत्यक्ष अनुभव ')

□ □

पाच

एका लेखकाच्या साहित्याचे अध्यापन

प्राचार्य
डॉ. वा. दु. कटांबळे

उच्च स्तरावरून करावयाच्या वाङ्मयाच्या अध्ययनात विविध वाङ्मयीन रचनाप्रकारांप्रमाणे एका लेखकाच्या संपूर्ण किंवा विशिष्ट प्रकारच्या साहित्याच्या अभ्यासास महत्त्वाचे स्थान आहे. स्वाभाविकपणेच उच्चस्तरीय अभ्यासक्रमात स्वतंत्र पत्रिकेच्या रूपाने ह्या विषयाला महत्त्वाचे स्थान असते, असे सर्व भाषांच्या बाबतीत आढळून येते.

उच्चस्तरीय वाङ्मयीन अभ्यासात महत्त्व पावलेल्या या विषयाला पुढे संशोधन क्षेत्रातही महत्त्वाचे स्थान प्राप्त झाले आहे. अनेक मान्यवर लेखकांवर त्यांच्या लेखन व त्या अनुषंगाने कर्तृत्वाचा आढावा घेणारे ग्रंथ निर्माण झाले आहेत. व प्रत्येक भाषेत सतत निर्माण होत आहेत, मान्यता पावत आहेत. त्यामुळे काही नसले तरी लेखकाच्या नावापुढे "काल आणि कर्तृत्व", "व्यक्ती आणि वाङ्मय" असे शब्द टाकून विषयाचे शब्दांकन केले जाते. अशा रीतीने हा विषय पदव्युत्तर व पुढे संशोधनपर स्तरावर महत्त्व पावलेला व बराच लोकप्रिय (अभ्यासकप्रिय) असा

विषय आहे. तेव्हा अध्यापनाबरोबर संशोधनदृष्ट्याही ह्या विषयाची पाहाणी करणे हे अध्यापकाला व नंतर संशोधनअभ्यासकाला उपयुक्त व दिशादर्शनपर ठरावे.

मराठीसारख्या वाङ्मयाच्या अभ्यासाच्या क्षेत्राच्या दृष्टीने विचार करता या बाबतीत आपल्याकडे कालानुसारी दोन प्रवर्ग प्रमुखत्वाने पडलेले दिसतात. ब्रिटिश-पूर्वकालीन लेखककवी आदींच्या अभ्यासाचा एक प्रवर्ग व आधुनिक कालातील कवींसह ललितलेखक व इतरही दृष्टीने महत्त्वाचे लेखन करणारांचा एक प्रवर्ग, असे दोन प्रमुख प्रवर्ग दिसतात. (बहुसंख्य भारतीय भाषांच्या बाबतीत तसेच असावे) पूर्वी पहिल्या प्रवर्गातील लेखक–कवीवरील भाष्यरूप ग्रंथ प्रबंध हे (उगाच) संशोधनरूप गणले जात. तर आधुनिक लेखकांवरचे ग्रंथ हे समीक्षारूप गणले जात. संशोधन म्हणजे ब्रिटिशपूर्वकालीन लेखकांचा अभ्यास व समीक्षा म्हणजे आधुनिक लेखकांचा अभ्यास अशी काही चमत्कारिक समजूत बराच काल मराठीत व अनेक भारतीय भाषांत रूढ होती. * इंग्रजीच्या बाबतीत तसे स्पष्टपणे जाणवत नाही. कारण इंग्रजी वाङ्मय हे तुलनेने आधुनिक विचारजाणिवांबरोबर वाढले आहे. वास्तविक तसा प्रवर्गयुक्त भेदभाव करण्याचे कारण नाही. वाङ्मयीन विद्वत्तेची जी नवी प्रतिमा साकार झाली आहे, तिचे तात्त्विक व परिक्षेत्रानुगामी स्वरूप पाहाता वाङ्मयीन विद्येच्या अभ्यासाकांत पूर्वकालीन वाङ्मयाचे व आधुनिक वाङ्मयाचे असा प्रवर्गीय भेद केला जात नाही, करण्याचे कारण नाही. पण काही काळापूर्वी आपणांकडे तो केला जात असे व त्यात ब्रिटीशपूर्वकालीन लेखकांचा अभ्यास करणारे हे संशोधक म्हणून श्रेष्ठ प्रकारचे गणले जात असत. आज तसे काही राहिले नाही व राहाणे आवश्यक नाही. (पण असा भेद केला जात होता हे अभ्यासकाने व अध्यापकाने माहिती म्हणून नोंद करून घेणे अवश्य आहे.) पर्यायाने मध्यकालीन वा आधुनिक लेखक अभ्यासासाठी निवडावयाचा असला तरी त्यात अभ्यासदृष्ट्या श्रेष्ठ–कनिष्ठता नाही हे प्रथम स्पष्ट करणे अवश्य आहे.

लेखकाच्या व एकंदर वाङ्मयाच्या अभ्यासाकडे पाहण्याच्या दृष्टिकोणामध्ये

* (एम. ए. सारख्या परीक्षेच्या अभ्यासातही काही भाषांत हे दोन प्रवर्ग मानले जातात. यांपैकी प्रत्येक प्रवर्गातील एकेक लेखक नेमला जातो. व लेखक निवडण्याचा पर्याय विद्यार्थ्यांना असतो.)

विद्यापीठीय अभ्यासाच्या अनुरोधाने झालेले परिवर्तन लक्षात घेणे अवश्य आहे. आपल्याकडे पुनरुज्जीवनवादी विचारसरणीचा प्रभाव म्हणून अगर अन्य कारणांनी ब्रिटिश पूर्वकालीन (रूढ शब्द ' प्राचीन ') वाङ्मयाकडे आदरभावनेने पाहिले जात असे व आधुनिक वाङ्मयामागील अस्सलता विचारांत घेतली जात नसे. पण राष्ट्रवादा-बरोबर, उदारमतवाद, व्यक्तिस्वातंत्र्यवाद, मार्क्सवाद इ. विचारसरणींचा प्रसार जसजसा वाढला, मानसशास्त्राला जसजसे महत्त्व येऊ लागले, त्यातील संकल्पनांचा प्रभाव वाढला, तसतशी वैचारिक क्षेत्रातली परिस्थिती बदलली व पूर्वकालीन वाङ्मय, विचार यांच्यांकडे वेगळ्या व चिकित्सक दृष्टीने पाहिले जाऊ लागले. तीच दृष्टी आधुनिकांना लावली जाऊ लागली. या प्रवृत्तीचे मराठीतील लक्षात आणून देण्या-सारखे उदाहरण म्हणजे प्रा. गं. बा. सरदार यांचे होय. त्यांनी संतवाङ्मय व आधुनिक वाङ्मयातील विविध विचारधारा व लेखक यांचा सारख्याच आपलेपणाने व चिकित्सेने अभ्यास करण्याचा पायंडा पाडला. प्राचीन–अर्वाचीन ही जी कृत्रिम दरी निर्माण झाली होती ती नष्ट केली. त्यामुळे आज " प्राचीन ' वाङ्मयाच्या अभ्या-सकांचा गट व अर्वाचीनांचा एक, असे राहिले नाही. अभ्यासकांच्या दृष्टिकोणातला फरक म्हणून हे वैचारिक स्थित्यंतर लक्षात घेण्यासारखे आहे. त्याचप्रमाणे इंग्रजी वाङ्मयाच्या अभ्यासाच्या संस्कारांमुळे कोणत्याही कालातले लेखक असोत त्यात वाङ्मयगुणदृष्ट्या श्रेष्ठ, मध्यम, कनिष्ठ असा भेद संभाव्य आहे असे रूढ झाले. प्राचीन ते " श्रेष्ठ " व आधुनिक ते (प्रायः पुनरुज्जीवनवादी लोक सोडून) कनिष्ठ असे विचारक्षेत्रातील कृत्रिम वर्गीकरण राहिले नाही.

इंग्रजीत जो ग्रंथकाराभ्यास सुरू झालेला होता, त्याचा आपल्याकडील वाङ्-मयाच्या अभ्यासक्षेत्रावर परिणाम झाला. त्यामुळे वर आल्याप्रमाणे " काल व कर्तृत्व इ. " असा लेखकाच्या लेखनाच्या अभ्यासाचा नवा ढाचा रूढ झाला व अद्यापही तो वर म्हटल्याप्रमाणे सर्व वाङ्मयक्षेत्रात लोकप्रिय (अभ्यासकप्रिय) आहे. लेखकाचा अभ्यास ही संकल्पना तशी नवी नाही. पण तो अभ्यास लेखकाच्या लेखनकृतींपुरता मर्यादित असे. उदाहरणार्थ– कालिदासाची, भवभूतीची नाटके, हरि-भाऊंच्या कादंबऱ्या, खाडिलकरांची नाटके इ. पण त्याला वाङ्मयाभ्यासासंबंधीच्या नव्या कल्पनांमुळे " काला " ची जोड दिली गेली. लेखकाचे कर्तृत्व कालाने सीमित असते. त्या कालाचे भान लेखकाच्या लेखनाचा अभ्यास करताना ठेवावे लागते.

त्यामुळे लेखकाच्या अभ्यासास निरनिराळी परिमाणे निर्माण झाली आहेत. त्यायोगे लेखकाच्या साहित्याच्या अभ्यासाचे तसे दंडक रूढ झाले आहेत.

पाश्चात्य समीक्षेत टेनचे सूत्र (टेन्स फॉर्म्युला) या संदर्भात वंश (रेस), सामाजिक परिस्थिती (मिल्यू),-आणि तत्कालीन भावविश्व (मोमेंट) यांचा विचार प्रामुख्याने मांडताना दिसते; ते यासाठीच. व्यक्तीचा अभ्यास करताना वरील गोष्टी टेनच्या सूत्रानुसार आवश्यक व महत्त्वाच्या ठरतात. अर्थात व्यक्तीपेक्षा तत्कालीन परिस्थितीला त्यासूत्रात अधिक प्राधान्य दिलेले आहे, ते सर्वमान्य होईलच असे नाही. प्रसिद्ध टीकाकार डब्ल्यू. एच्. हडसन् यांनी या संबंधात व्यक्त केलेला अभिप्राय बोलका आहे. ते म्हणतात.

" He notes the manner in which the age affects the author, the manner in which the author effects the age, he does not note."

काल आणि कर्तृत्व या संकल्पनेचे आणखी एक दृष्टिक्षेपण विचारात घेणे अवश्य आहे. त्याचा अभ्यासाशी घनिष्ठ संबंध आहे. पूर्वी आपणाकडे थोर माणसे ही पूर्वपुण्याईने निर्माण होतात, असे मानले जात असे व संकटावस्था ही परमेश्वरी अवकृपेचा भाग मानला जाई. त्यामुळे पूर्वकालीन लेखक, कलावंत आदींच्या कर्तृत्वातील दिव्यत्वाचे गुणगान करणे महत्त्वाचे मानले जाई. आज, जी भौतिकताप्रधान दृष्टी प्रचलित आहे ती मानव्यगुणांना अधिक महत्त्व देते. महापुरूष वा मोठा लेखक याच्या कर्तृत्वातला मानवीपणा शोधणे महत्त्वाचे मानले जाते. त्यामुळे इतिहासाकडे पाहाण्याचा दृष्टिकोणही बदलला आहे. एकोणीसाव्या शतकात जेव्हा नव्याने सामाजिक व भौतिक शास्त्रांची उभारणी व जडणघडण होत होती, तेव्हा इतिहासाच्या स्वरूपाचे चिकित्सक परीक्षण होत गेले. कार्लाईलचे "इतिहास म्हणजे महापुरूषांची चरित्रे" (हिस्टरी इज बायॉग्रॉफीज ऑफ ग्रेट मेन) हे वचन बराच कालपर्यंत प्रमाणभूत मानले गेले. महापुरूष हे आपल्या कर्तृत्वाने काल म्हणजे विशिष्ट युग निर्माण करतात. याचा अर्थ इतिहासामागचे प्रमुख सूत्र महापुरुषांचे म्हणजे मानवी कर्तृत्व हे होय. असे काही काल मानले गेले व ते तसे चूक नव्हते. पण पुढे हेगेल, काम्टे, मार्क्स आदींनी इतिहासाचे विवेचन करताना काही युगलक्षणे असतात व त्यांच्या मर्यादेत मानवी कर्तृत्व आकारास येत असते, हे दाखविले आहे. एक युग संपून दुसरे निर्माण होणे हे मानवी कर्तृत्व खरे, पण ते

त्यामागील शक्तींच्या दृष्टीने अज्ञात व सामूहिक असते. त्यादृष्टीने महान व्यक्तीच्या कर्तृत्वाची पाहणी करताना युगलक्षणे व त्या व्यक्तींचा सहभाग ह्याचा विचार चिकित्सापूर्वक करावा लागतो. म्हणजे मानवी कर्तृत्व प्रभावशाली खरे, पण ती प्रक्रिया कार्लाईल मानतो तेवढी सोपी नाही. अनेक अज्ञात घटक, घटना इत्यादी कार्यवाही झालेले असतात. ते अखंड संशोध्य राहातात. म्हणून अनामिक लोककर्तृत्व हाही एक घटक महत्त्वाचा मानला जातो. वाङ्मयादी कलांच्या क्षेत्रात तर तो लक्षणीय विशेष ठरतो. एका लेखकाचा अभ्यास करताना व त्याच्या लेखनकृतीचे अध्यापन करताना हे ऐतिहासिक उत्क्रमणरूप ज्ञान पार्श्वभूमीवजा मनात ठेवावे लागते. त्याने आपल्या विवेचनाला एखादे सूत्र गवसते व विविध लेखनकृतींच्या निर्मिती-कालाचे भान तत्कालीन रूढ वाङ्मयीन संकेत इ. चे अनुबंधन अवधानपूर्वक शोधावे लागते, दाखवून द्यावे लागते. काळ हा थोर माणसांना जन्म देतो की थोर माणसे विशिष्ट काळाची निर्माती ठरतात हा तसा सनातन चर्चेचा विषय आहे. कालो वा कारणं राज्ञः राजा वा कालकारणम् । हेच साहित्याच्या बाबतीतही घडते.

(२)

या व्यापक पार्श्वभूमीवरून महाविद्यालयीन अध्यापन पातळीवर एका लेख-काच्या लेखनाच्या अभ्यासाकडे वळावे लागते. तसा मोठ्या माणसाच्या कर्तृत्वाचा, गुणांचा परिचय प्राथमिक शिक्षणाच्या अवस्थेपासून होत असतो. प्राथमिक अवस्थेत गोष्टीरूपाने त्या व्यक्तीच्या जीवनातील काही घटना, प्रसंग यांच्या उल्लेखांच्या आधाराने त्याचे विशिष्ट गुण वर्णिलेले असतात. त्यांचे संस्कारण विद्यार्थ्यांच्या मनां-वर व्हावे, ही तेथे अपेक्षा असते.

माध्यमिक अवस्थेतील अभ्यासातील उताऱ्यांत ह्या गुणवत्तेला परिस्थितीची अनुरूप अशा पार्श्वभूमीची जोड दिली जाते. म्हणजे त्याचे जीवन हा परिस्थितीशी झगडा होता याचा ठसा उमटावा व त्यादृष्टीने व्यक्तीचे जीवन व परिस्थिती यांतील संघर्षात्मक अंग विद्यार्थीमनात ठसवावे ही अपेक्षा असते. परिस्थितीवर मात करण्याची जिद्द निर्माण व्हावी व त्यादृष्टीने विशिष्ट गुणसंपदा त्याने संपादावी, असे स्थूलमानाने अभिप्रेत असते. त्या दृष्टीने महाविद्यालयीन अवस्थेत येईपर्यंत अभ्या-सात काही महान स्त्रीपुरुषांच्या कार्यवैशिष्ट्यांचा ठसा तसा मनात साकारलेला असतो. स्मृतिदिन, जयंती इ. साजरे करण्याच्या दृष्टीने होणारे प्रसंगोपात्त गुणवर्णन

ही संस्कारशीलता अधिक तीव्र करते. या संस्कारशीलतेसह विद्यार्थी / विद्यार्थीनी महाविद्यालयात येत असतात.

उच्च माध्यमिक अवस्थेत जे मानसिक स्थित्यंतर विद्यार्थी-मनात घडून येत असते. त्यात व्यक्तित्वघडणीच्या दृष्टीने एक प्रकारच्या ध्येयनिष्ठतेचे बीजारोपण व्हावे, असे अपेक्षित असते. त्यादृष्टीने कोणीतरी अधिकारी लेखकाने लिहिलेले व्यक्तिकार्य परिचयात्मक लेख मधून मधून अभ्यासात येत असतात. त्यायोगाने व्यक्तिकार्याच्या समग्रतेची स्थूलमानाने प्रथमच स्पष्ट जाणीव होते. आणि एक अभ्यासविषय म्हणून त्या कार्याविषयी आपलेपणा प्रकृतीपरत्वे निर्माण होतो. पुढे उच्च माध्यमिक शिक्षणाच्या दुसऱ्या अवस्थेत व्यक्तीच्या मोठेपणात जसा जीवना–तील संघर्षाचा ठसा मनावर ठसतो, तसा त्याच्या यशापयशाचाही विचार मनात रुजू लागतो, आणि यश वा अपयश ही त्या व्यक्तीच्या हातची असतातच असे नाही, तर विशिष्ट गुणसंपदा वेगळ्याच दृष्टीने महत्त्वाची वाटते. ती केवळ संस्करण-स्वरूप नसते तर कार्य समजून घेण्याच्या दृष्टीने महत्त्वाची ठरते. व्यक्तीच्या ठिकाणचे गुण तिचा परिस्थितीशी कार्य, ध्येय या दृष्टीने झालेला संघर्ष याबरोबर अनेक व्यक्तिवैशिट्यांची जाणीव होते व ती व्यक्ती जीवनात जी काही मूल्ये प्रमाणित मानीत होती, त्या मूल्यांचा त्या अवस्थेत विद्यार्थी–मनांवर संस्कार होणे महत्त्वाचे असते. त्यांची प्रगल्भता तेवढी वाढलेली असते. निवडलेल्या उताऱ्यांचे त्यादृष्टीने अध्यापन करावे लागते. उतारे जर अपुरे पडत असतील तर स्वतः अध्यापकाने आपल्या अभ्यास अवलोकन, चिंतनाची जोड देऊन व्यक्तिकर्तृत्वाची जाणीव अधिक टोकदार करावी लागते.

अशा रीतीने उच्च माध्यमिक अवस्थेपर्यंत व्यक्ती, तिची गुणसंपदा, तिचे कार्य, त्यामागील परिस्थिती, तिचा संघर्ष, तिची ध्येयनिष्ठा व यांतून होणारे जीवनमूल्यसंस्करण ही एक सलग साखळी आहे, हे लक्षात घेणे आवश्यक आहे. हे विविध दुवे अवधानपूर्वक विद्यार्थ्यांची प्रवृत्ती, प्रकृती, परिस्थिती, मनोवृत्ती इ. च्या आधारे स्पष्ट करावे लागतात. त्यासाठी आवश्यक ते वाचन, चिंतन अवलोकन करावे लागते. त्याची दिशा या विवेचनाने स्पष्ट व्हावयास हरकत नाही.

(३)

थोड्या चिंतनाने व अभ्यासलेल्या भागाने हे अध्यापन अधिक परिणाम-

कारक बनविता येईल. पदवी अवस्थेत एखाद्या व्यक्तीचे चरित्र व कार्यविषयक विवेचन निरनिराळ्या स्वरूपात अभ्यासात असणे मधून मधून संभवनीय आहे. त्यावेळी वरील विवेचनास परिस्थितीच्या अंगभूत विविध स्वरूपाच्या विश्लेषणाची जोड द्यावी लागेल. तसेच सलग रीतीने आयुष्याचा काल, त्यातीस विविध कमीजास्त महत्त्वाच्या घटनाप्रसंगांसह सोल्लेख उभा करावा लागेल. त्यासाठी आवश्यक स्वरूपाचे पूरक वाचन करावे लागेल व ते सहज करता येईल.

या ठिकाणी विचारात घेण्यासारखे आणखी काही प्रश्न संभवतात, की जे पूर्वीच्या अवस्थेतील विवेचनात स्थूल रूपात असतात. ते प्रश्न म्हणजे, व्यक्तीचा स्वभाव व त्याची कार्यकक्षा, त्या अनुषंगाने सापेक्ष रीतीने कौटुंबिक व सामाजिक आणि स्वतःचे पूर्वसंस्कार अशा तीन पातळयांवर त्याला द्यावा लागलेला झगडा हे होत. प्रत्येक व्यक्तीच्या बाबतीत थोडया फार फरकाने हे असू शकेल. तारतम्याने, सापेक्षाने त्याचे विवेचन करावे लागेल. व्यक्तीचे स्वभावविकसन किंवा उत्क्रमण ह्या सापेक्ष क्रिया आहेत. व्यक्तिमत्त्वाच्या जडणघडणीचे व वैशिष्टयांचे विवेचन सोदाहरण करावे लागते.

व्यक्तिमत्त्व ही संकल्पना ह्या अवस्थेत परिचयाची करून घेणे अपरिहार्य आहे. त्यादृष्टीने त्याचे थोडे तात्त्विक विवेचन संभवते. ते एखादया मानसशास्त्रीय पुस्तकाद्वारे समजून घ्यावे व त्याचे उपयोजन अभ्यासास असलेल्या व्यक्तीच्या बाबतीत लावून दाखवावे, त्याने अध्यापनास वेगळे परिणाम प्राप्त होईल. त्यायोगे त्याप्रकारची दृष्टी विद्यार्थ्यास येईल व त्यांच्या आकलन अवलोकनाला निरनिराळे धुमारे फुटतील: व्यक्तीप्रकृतिपरत्वे तो विषय काहीच्या मनात अभ्यास, विषय म्हणून बीजरूपाने अंकुरित होईल. अशा रीतीने व्यक्तिकर्तृत्वाचा व लेखनाचा अभ्यास ही विद्यार्थी जीवनात व अध्यापकजीवनात एक विकसनशील प्रक्रिया आहे हे जाणून घेऊन तिचे योग्य रीतीने आकलन करून घेणे इष्ट होईल.

आवश्यकता व प्रगल्भतेनुसार त्या व्यक्तीवरील इतरांनी लिहिलेल्या चरित्रांतील विवेचनाचाही उपयोग करून घेता येईल. पदवी अभ्यासक्रमाची पातळी उंचावण्याचा दृष्टीने हे श्रेयस्कर ठरेल. पण हे सारे करीत असता आपण आपल्या विद्वत्तेचे प्रदर्शन करीत आहोत, ही जाणीव दूर ठेवावी. ते मनात ठेवावे पण सुप्त अवस्थेत असू देण्यातच औचित्य आहे.

(४)

पदव्युत्तर पातळीवरील अध्यापनाच्या बाबतीत विद्यार्थ्यांची विषयासंबंधी वाढती जाण लक्षात घेऊन ते दुहेरी म्हणजे दुलंग असावे. प्रस्तुत विषयाच्या बाबतीत तर त्याची गरज अविवाद्य ठरावी. हा दुहेरीपणा अशासाठी की, हे जसे पदव्युत्तर उच्च पदवीचे विद्यार्थी आहेत, तसेच त्यांच्यांपैकी काही पुढे संशोधनाकडे वळणार आहेत, त्यांना त्या प्रकारच्या कामाची प्रेरणा ह्याच अध्यापनातून मिळावी. कारण संशोधनाच्या बाबतीत अध्यापनाचे स्थान स्वयंअध्ययनाने घेतलेले असते. त्याची दिशा या शिक्षणातूनच त्यांना उपलब्ध व्हावी. तसेच एखाद्या लेखकाच्या समग्र वाङ्मयाच्या अध्ययनाच्या वा पाहणीच्या अनेक भूमिका संभवतात, त्यांपैकी फारच थोड्या प्रत्यक्ष अध्यापनात येतात. बाकीच्या सूचक अवस्थेत असतात, त्या, त्या विषयाच्या अभ्यासकांना प्रेरक ठरू शकतात. म्हणून दुहेरीपण अवश्य.

लेखकाच्या वाङ्मयाच्या अभ्यासात लेखकाच्या चरित्राला किती महत्त्व द्यायचे हा पुनः प्रश्नच पडतो. कारण लेखकाचे कार्यशीलत्व सामाजिक कक्षेत पडण्यासारखे असेल तर त्याचे पडसाद त्याच्या लेखनात उमटणे अपरिहार्य असते. त्यामुळे नाही म्हटले तरी लेखनाच्या चरित्रात्मक पार्श्वभूमीचे व तिच्या संस्करण-शीलतेचे महत्त्व केवळ अतूट आहे. लेखनकृतींच्या अभ्यासाच्या बाबतीत एखादे ठरीव अवलंबनसूत्र (फार्म्युला) देता येईल असे वाटत नाही. पण सामान्यतः वाङ्मयप्रकार दृष्टीने लेखकाच्या वाङ्मयाचे वर्गीकरण करून त्यांचे विवेचन कर-ण्याची पद्धती रूढ, लोकप्रिय व सोयीची आहे. त्यामुळे वाङ्मयप्रकाराचा रूपबंध विवेचनासाठी उपलब्ध होतो व लेखनकृतींचे विस्तृत विवेचन करता येते. महत्त्वाच्या लेखनकृतींवर आवश्यक ती भर देता येते. यात लेखकाच्या लेखनकृतींचा अभ्यास विद्यार्थ्यांनी केलेला आहे, असे गृहीत धरावे लागते व त्यादृष्टीने प्रत्येक महत्त्वाच्या लेखनकृतींचे विवेचन सविस्तर सोल्लेख करावे लागते. लेखक दूरचा वा अल्पपरिचित असेल तर त्याच्या वाङ्मयकृतींचा स्थूल परिचय थोड्या विस्ताराने स्वतंत्रपणे करून द्यावा लागतो. त्यामुळे पुढे विवेचन विद्यार्थ्यांना आकलनसुलभ होते.

अनेक पूर्वकालीन ग्रंथकारांच्या बाबतीत प्रामुख्याने तर लेखनकृतींचा अभ्या-सच अपेक्षित मानला जातो व त्यालाच अध्यापनात महत्त्व द्यावे लागते. त्याशिवाय त्यांच्या चरित्राची माहिती तशी थोडीच उपलब्ध असते, व वाङ्मयातील उल्ले-

खांच्या आधारेच अध्ययन, जीवनदर्शन, तत्त्वज्ञान आदींची पाहाणी करावी लागते. आधुनिक ग्रंथकारांच्या बाबतीत तसेच म्हणता येईल असे नाही. अर्थात तशी विपुल रचना नावावर असणारे ग्रंथकारच सामान्यतः अभ्यासात नेमले जातात. त्यामुळे लेखकाच्या लेखनकृत्तींचा अभ्यास हाच अपेक्षित असतो. काहीवेळा ग्रंथकाराची रचना बरीच मोठी विपुल किंवा विस्तृत असेल तर त्याच्या विशिष्ट प्रकाराच्या लेखनकृतींच्या आधारेच अभ्यास अपेक्षित असतो. अभ्यासात नेमलेल्या विषयातच लेखनाचा म्हणजे लेखनकृत्तींचा अभ्यास असा उल्लेख असल्याने अभ्यासाचा मूर्त भाग (कॉंक्रीट पार्ट) म्हणून लेखनकृत्ती महत्त्वाच्या ठराव्यात हे अपरिहार्य आहे. प्रश्न त्यांवरच केंद्रित असतात. पण हे विवेचन स्वरूपाने अधिक प्रगल्भतापर असावे म्हणून त्यात विविध प्रकारचा चिकित्सकपणा, चौरसपणा, चौकसपणा येणे अवश्य असते. त्यासाठी लेखनकृतीची कलात्म बाजू हीच केवळ महत्त्वाची माना-यची नसते. कलात्मकता महत्त्वाची मानली तरी तिची केन्द्रे कालानुरूप बदलतात. ज्या उद्देशांनी, ज्या पर्यावरणरूपी पार्श्वभूमीवर ती आकर्षक ठरलेली असतात, त्यांत बदल होत असतो, म्हणजे कलात्मक आविष्करण हेही कालपरत्वे वेगवेगळ्या रीतीने आस्वादिले जाते हे लक्षात आणून देणे अवश्य असते.

आणखी एक महत्त्वाचा प्रश्न असा की, अनेक लेखक प्रचारवादी असतात. म्हणजे त्यांची काही रचना ही विशिष्ट सामाजिक उद्दिष्टांनी निर्माण झालेली असते. ती सामाजिक उद्दिष्टे, संदर्भ कालगत होतात. पण कलाकृती कालगत होत नाहीत. याबाबतची काहीतरी कारणमीमांसा व दृष्टिकोण अध्यापकाच्या ठायी असणे अवश्य आहे. कलाकृतीमागे सर्वकालातीत अशी कलामूल्ये असतात, हे म्हणणे सामान्यतः लोकप्रिय आहे. पण तसे ते अर्धसत्य आहे. कलाकृतीच्या लोकप्रियतेस जसे तिच्या ठायीचे अंगगत मोठेपण जबाबदार असते, तेवढेच समा-जाची अभिरूची, जाण, आस्वादकता, मूल्यमापनाचे निकष हे परिष्कृत व प्रगल्भ झालेले असतात. याची जाण, या अवस्थेत विद्यार्थ्यांच्या निदर्शनास आणून द्यावी लागते. त्यासाठी अध्यापकाने ती प्रथम समजून घ्यावी व उदाहरणपूर्वक विद्या-र्थ्यांचा मनावर ठसवावी लागते.

लेखकाच्या समग्र अभ्यासाच्या बाबतीतला पुढचा महत्त्वाचा प्रश्न म्हणजे त्या लेखकाचे विशिष्ट रचनाप्रकाराच्या बाबतीत त्याच्या विकसनाला नेमके साहाय्य

कोणते झाले. त्यादृष्टीने त्याच्या योगदानाचे (कॉंट्रिब्यूशन) स्वरूप काय ? हा प्रश्नही साधकबाधक ऐतिहासिक स्वरूपाच्या चर्चेच्या स्वरूपात मांडावा लागेल. त्यासाठी विशिष्ट लेखनबंध असेल त्याच्या विकसनप्रक्रियेची तीतील विविध महत्त्वपूर्ण अवस्थांची म्हणजे टप्प्यांची जाण असावी. हे सारे थोडेफार वाङ्मयेति–हासाच्या विविध संकल्पनांच्या उल्लेखाने स्पष्ट करावे लागेल. त्यासाठी ऐतिहासिक दृष्ट्या विकसन तपासण्याची एक दृष्टी असते. पद्धती असते, तिचा अवलंब करावा लागेल. तसेच लेखक जर मोठा असेल तर त्यावर अनेकांनी मत प्रदर्शन केले असेल, विवेचन केले असेल, सिद्धांत मांडले असतील किंवा आक्षेपही घेतले असतील. त्यांचा उल्लेख करून त्यातील स्वीकारार्ह व अस्वीकारार्ह भाग यांची चिकित्सा करावी लागेल. कित्येकदा लेखक (कवीही त्यात आले) विशिष्ट विचार, संप्रदाय प्रवृत्ती आदींची बांधीलकी स्वीकारलेले असतात. त्यांचे विशिष्ट योगदान त्या–दृष्टीने महत्त्वाचे असते, तपासावे लागते. अगदी एखाद्या तत्त्वविचाराविषयी जरी बांधिलकी असली तरी तीत स्वतः लेखकाचे वेगळेपण तसे लक्षणीय असते. ज्ञानेश्वर हे अद्वैत संप्रदायाचे पुरस्कर्ते, पण त्यांनी त्या संप्रदायातील मायावादाचा स्वीकार केला नाही. बरेच लेखक (आधुनिक कालातील) समाजवादी वा मार्क्सवादी विचारांच्या संस्कारांनी प्रभावित आहेत त्यासाठी ते मान्य करूनही त्यांची स्वविशिष्टता मान्य करावी लागते. परंतु त्या सर्व बाबींचा विषयाच्या अनुषंगाने अध्यापकाने विचार केलेला असावा लागतो. नाहीतर शिकविण्यात वरवरपणा, रितेपणा प्रतीत झाल्याविना राहात नाही.

लेखकाच्या अभ्यासात विविध ‘ संप्रदायांचा ’ विचार अटळ असतो, प्रचलित (आधुनिक वा प्राचीन) जीवनात जे वैचारिक संप्रदाय असतात त्यांच्यापासून लेखकाला अलिप्त राहणे अशक्य असते. कोणत्यातरी संप्रदायाचा संस्कार त्यावर असतो किंवा त्याला तो जवळचा वाटत असतो. पण तरीही त्याचे स्वतःचे वेगळेपण हे लक्षात येण्याइतके स्पष्ट असते. अर्थात या बाबतीत मतभेद संभवतात, पण मतभेद महत्वाचे नसतात, तर ती मते साधार युक्तिवादपूर्वक मांडलेली असणे महत्त्वाचे असते. स्वातंत्र्याच्या ‘ विचारा ’ चा आग्रहाने पुरस्कार करणारे चिपळूणकर, शिवरामपंत परांजपे, यांचा स्वातंत्र्यविचार आज स्वातंत्र्याच्या विचाराच्या स्वरूपात प्रतीत होत नसून भावनेच्या स्वरूपात प्रत्ययास येतो. म्हणजे समकालीनांना ज्या विचाराने

भारावून टाकले तो विचार उत्तरकालीनांच्या दृष्टीने केवळ तांत्रिक महत्त्वाची बाब ठरते. उलट लोकहितवादी किंवा जोतिराव फुले यांचे अनेक " विचार " आजही आपणास दिङ्मूढ करतात. त्यांच्याविषयीचा आदर दुणावतात. तेव्हा विशिष्ट बाबतीत नेमके योगदान कोणते आहे हे ठरविणे किती जटिल आहे, याची कल्पना, येईल. आपण जेवढ्या मूलभतपणे आस्थेने संबंधित ग्रंथकाराचा अभ्यास केलेला असेल त्यावर बरेचसे अवलंबून असते. अशा रीतीने लेखकाच्या अभ्यासाचे पैलू किती विविधस्वरूपी आहेत हे स्पष्ट होऊन तयारीची दिशा सूचित होईल.

लेखकाच्या अभ्यासाच्या बाबतीत पुढचा महत्त्वाचा एक भाग विचारात घेण्यासारखा आहे. वाङ्मयाच्या अभ्यासाच्या ज्या अनेक पद्धती आहेत त्यांत अभिशोधनाभिमुखता (एक्स्प्लोरेशन) ही महत्त्वाची आहे. वाङ्मयात जीवन प्रतिबिंबित झालेले असते असे मानण्यात येते. तेव्हा त्यादृष्टीने जीवनाचे किंवा वाङ्मयीन अभ्यासाचे विशिष्ट अंग किंवा घटक लक्षात घेऊन त्यांची लेखकाच्या विविध लेखनकृतीत शोधपूर्वक पाहणी करणे हे तेवढेच महत्त्वाचे आहे. हेही अर्थात चिकित्सक अवलोकन, अवलोकनाची व्याप्ती इत्यादींवर अवलंबून असते. त्याचप्रमाणे एकंदर अवलोकनात बारकावा वा सूक्ष्मता त्यातून प्रतीत होते. त्यादृष्टीने विचार केलेला असला पाहिजे. अतिशय अभ्यासोन्मुख व त्याच बरोबर चिकित्सक शोध — प्रधानतेला अवसर देणारा हा विषय आहे.

कोणताही ललितलेखक म्हणजे कवी, कादंबरीकार नाटककार इ. असो, त्याच्या त्या त्या प्रकारच्या कृतीत अनेक विषय आलेले असतात. व्यक्तिचित्रणातून स्त्रीजीवनाचे व्यक्त झालेले स्वरूप, त्याचप्रमाणे नायकांची स्वभाववैशिष्ट्ये, विविध सामाजिक प्रवृत्ती, प्रश्न इत्यादी विषय हे अभिशोधनाची कल्पना देणारे आहेत. त्याचप्रमाणे कादंबरीकार, नाटककार यांच्यांबाबतीत त्या त्या प्रकाराशी संबद्ध अशी तंत्रांगे, उदाहरणार्थ, संविधानक, व्यक्तिचित्रण, वातावरण समस्या इ. चे स्वरूप इत्यादी याच प्रकारची उदाहरणे. एखादा लेखक विशिष्ट प्रवृत्तीसाठी " वादा " साठी प्रसिद्ध असेल तर त्या संबंधीचा प्रश्न याच कक्षेत येईल. उदा. हरिभाऊंचा समाज सुधारणावाद, खांडेकरांचा मानवतावाद, प्रा. फडके यांचा कलावाद इ. प्रश्न थोडेफार समालोचक स्वरूपाचे. पण ते समालोचन लेखकाच्या कृतींच्या बारकाव्याने चिकित्सेने केलेल्या अध्ययन अवलोकनावर अधिष्ठित असावे.

आजचे वैचारिक व सांकल्पनिक वातावरण विविध प्रकारच्या व पातळीवरच्या वैचारिक मानसशास्त्रीय संकल्पनांनी भारलेले आहे. वाङ्मयाभ्यासाचे ते परिमाण विविध दिशांनी विकसित होत आहे. स्वच्छंदवाद (रोमँटिसिझम) वास्तववाद, अतिवास्तववाद इ. विचारधारा तर समीक्षेत बद्धमूल झाल्या आहेत. त्याशिवाय नव्या नव्या संकल्पना येत आहेत. आदिबंधवादी समीक्षा, शैलीलक्षी समीक्षा, ही समीक्षेची नवी अंगे होत. त्यांच्या कक्षेत पूर्वकालीन कलाकृती, रचना याही येतात. त्यांचे अवलंबन अर्थात लेखकपरत्वे वेगवेगळ्या प्रकारे संभवते.

पण सर्वसामान्य ललित लेखकाच्या व इतरही लेखकाच्या बाबतीतला ह्या क्षेत्रात पडणारा महत्त्वाचा प्रश्न म्हणजे विशिष्ट लेखकाच्या वाङ्मयातून व्यक्त होणाऱ्या व्यक्तिमत्त्वाबाबतचा होय. लेखकाच्या लेखनातून व्यक्त होणाऱ्या व्यक्तिमत्त्वाचा विचार करण्यापूर्वी व्यक्तिमत्त्वाची संकल्पना समजून घेणे अवश्य आहे. व्यक्तिमत्त्व ही आधुनिक मानसशास्त्रातील पर्सनॅलिटी या संकल्पनेचे मराठीकरण आहे. इंडिव्हीज्युॲलिटी असेही काही संदर्भात म्हटले जाते. मानस–शास्त्रातील ही संकल्पना अतिशय व्यापक, संकुल व बहुपरिमाणयुक्त अशी आहे. मानसशास्त्रीय विवेचनात सखोल न शिरता वाङ्मयाच्या अभ्यासाच्या अनुषंगाने काही संकेत महत्त्वाचे ठरतील. प्रथम वर्गीकरणाचा विचार करणे योग्य होईल. लेखकांच्या दृष्टीने पाहता काही लेखक बहिर्मुख असतात काही अंतर्मुख असतात. बहिर्मुख लेखकांचे जीवनाचे स्वरूप चोखंदळपणे वा विशिष्ट दृष्टिक्षेपाने न्याहाळणे चालू असते, त्याचे प्रत्यंतर त्यांच्या ललित व इतर लेखनातील जीवनचित्रणात वा विवेचनात येते. वस्तुतः जीवन आणि मानवी मन वा त्याची वर्तणूक ह्या दोन्ही गोष्टी अतिशय व्यापक व गुंतागुतीच्या व्यामिश्र अशा आहेत. त्या गुंतागुंतीचे चित्रण करायचे, विवेचन करायचे तरी कोणतेतरी दृष्टिक्षेपण (परस्पेक्टिव्ह) लागते.. त्यानेच जीवन थोडेफार अर्थपूर्ण होते व मानवी मनाच्याही अधांगतेचा थोडा थांग लागतो. यादृष्टीने बहिर्मुख वृत्तीचे लेखक विविध ‘ वादां ’ चा आश्रय घेत असतात. पूर्वी ‘ वाद ’ नव्हते तेव्हा धर्मसंस्कारांतून आलेले तत्त्वज्ञानप्रधान अधिष्ठान असे. त्या आधारे जीवनाचा एकंदर अन्वय आणि अर्थ मनात धरून जीवनातील विविध प्रसंग, घटना, इ, व व्यक्तिवर्तणूक इ. चे दर्शन येई. हे सारे शब्दांच्या द्वारे होत असल्याने

वाङ्मयात्मक संकेतांची जाणीवही प्रभावी असे. या साऱ्यांचा संकुल परिणाम लेखनावर होतो. तसे होणे अपरिहार्य आहे.

ह्यादृष्टीने आज विचारात्मक दृष्टिक्षेपणे महत्त्वाची ठरतात. व्यक्तिस्वातंत्र्यवाद, उदारमतवाद, मानवतावाद, जीवनवाद अशी काही प्रमुख दृष्टिक्षेपणे या संदर्भात लक्षणीय ठरतात. लेखक हा लेखनविषयक संकेतांच्या जाणिवेपासून मुक्त नसतो. त्यादृष्टीने अभिजातवाद, स्वच्छंदतावाद, सौंदर्यवाद, आकृतिबंधवाद, अतिवास्तववाद, वास्तववाद ही साहित्याच्या क्षेत्रातील दृष्टिक्षेपपणे. या दोहोंचा समन्वय संन्निकर्ष वाङ्मयात, वाङ्मयीन कृतीत होत असतो, त्यातून जीवनातील व्यक्तिजीवन, व समाजजीवन व समाजव्यवस्था यांच्या परस्पर संबंधांतून विविध भावभावना, विचार, यांच्या अनुषंगाने समाज, व व्यक्तिजीवनातील विविध संघर्ष निर–निराळ्या पातळीवर लेखकाला दृग्गोचर होतात व त्याची स्वभावधारणा, प्रकृती... व वरील दोन्ही प्रकारच्या दृष्टिक्षेपणाच्या अनुषंगाने विशिष्ट स्वरूपी निर्मिती म्हणजे लेखन होत असते.

ललित लेखन प्रकृतीने सर्जक असते. म्हणजे जीवनातील विविध घटना, प्रसंग, व्यक्ती, संघर्ष यांचे चित्रण होत असले तरी ते प्रत्यक्षात काल्पनिक असते. पण आंतरिक दृष्टीने ते जीवनाशी संबद्ध असते. हा आंतरिक धागा म्हणजे विशिष्ट जीवन तसेच वाङ्मयमूल्ये होत. कित्येक लेखक ह्या बाबतीत जागरूक म्हणजे कॉन्शस असतात, ते आपले वाङ्मय व जीवनचित्रण अधिक अर्थपूर्ण करण्याचा साक्षेपी प्रयत्न करतात. उलट कित्येक लेखक सुप्त राहून दिसले, पाहिले, अनुभवले ते टिपले असे दाखवतात. पण त्यामागेही वरीलपैकी दोन्ही प्रवर्गात पडणारे एखादे दृष्टिक्षेपण असतेच. त्याचे संस्करण अध्यापकाने त्यादृष्टीचे कलाकृतीचे अवलोकन, अध्ययन अवधानपूर्वक करून उलगडन दाखवावे लागते. दृष्टिक्षेपणांचे स्वरूप, त्यांच्या मर्यादा व लेखकाचे विशिष्ट धोरण त्यातील यशापयश ही सारी विशिष्ट काल, किंवा कलाकृतींचा गट किंवा तत्सम घटकांकन (यूनिट) मानून विशद करावे लागते. त्यासाठी वाङ्मयेतिहास, समीक्षा, जीवनोल्लेख, ऐतिहासिक अंग असेल तर ती जाणीव या साऱ्या गोष्टी विचारात घेऊन व्यक्तिमत्त्वाचे विवेचन वा उलगडा करावा लागतो. तो करीत असताना अभ्यासविषयातील कलाकृती इत्यादीतील घटकांचे मर्म समजावेच पण त्याच बरोबर अधिक चिकित्सक व उत्सुकता असणाऱ्या विद्यार्थ्यांस

नवनवे, त्या अंगांचे अवलोकन, चिंतन याला चालना देणारे असावे. त्यायोगे पुढील कालात त्यांच्याकडून होणाऱ्या संशोधनाचे बीजारोपण व्हावे.

उलटपक्षी काही लेखक अंतर्मुख प्रवृत्तीचे असतात. ते निर्मित, कल्पित व्यक्तीच्या अंतरंगात शिरतात, तिच्यादृष्टीने तिचे भाव, अनुभव, अपेक्षा, संवेदना अंतर्गत संघर्ष . . . . इ. चे चित्रण करतात. म्हणजे या ठिकाणचे दृष्टिक्षेपण हे वरल्यापेक्षा वेगळे असते. व्यक्तिकेंद्री असते. त्यावरील इतर दृष्टिक्षेपणाचे संस्करण असतेच पण ते संकुल असते अभ्यासकाने ते वा अध्यापकाने सावधरीतीने पाहावे, स्पष्ट करावे लागते.

अशा रीतीने व्यक्तिमत्त्वाचा प्रश्न हा गुंतागुंतीचा असून अध्यापकाचे अव–लोकन, अध्ययन, व्यासंग, जीवनानुभव, मानसिक आंदोलनांच्या तरलतेची जाणीव, या सर्वांची परीक्षा पाहाणारा असतो. व्यक्तिमत्त्व ही संकल्पना तशी एकात्म पण ती वाङ्मयात विविध संदर्भांत वर आल्याप्रमाणे संकुलतेने अभिव्यक्त झालेली असते. अध्यापकाने प्रथम तिचे सांकल्पनिक एकात्मपण लक्षात घ्यावे लागते. पण विवरण करताना विश्लेषणात्मकतेचा अवलंब करावा लागतो. पण ती विश्लेषणात्मकता वाङ्मयेतर क्षेत्रांतील विश्लेषणाप्रमाणे तुकडेतोड (पीसमील) नसून परस्पर-संबंध शोधण्यात साहाय्यभूत असणारे घटक उलगडून दाखविणारी अशी असते. तिचे अवलंबन प्रत्यक्ष विविध पातळीवरील अध्यापनात्मक उपयोजनानेच आत्मसात होणारे असते.

व्यक्तिमत्त्वाच्या संदर्भातच आणखी एक प्रश्न विचारात घेता येण्यासारखा असतो व तो म्हणजे व्यक्तिमत्त्वाची विकसनशीलता हा होय. व्यक्तित्व हे विकसनशील असते अशी एक संकल्पना आहे. जीवन हे गतिशील असल्याने व मानवी बुद्धी ही प्रगल्भताप्रवण असल्याने ह्या दोहोंच्या परस्परसंबंधांतून मनुष्याच्या जीवनविषयक दृष्टिकोणात विकसनशीलता संभवते. अर्थात जीवनदृष्टीत बदल होतो, हे सत्य आहे, एका विचारसरणीची माणसे दुसऱ्या विचाराची होतात असे पाहातो. एकदा मार्क्सवादी असणारे पु. ल. देशपांडे पुढे अध्यात्मवादी होतात. उलटही शक्यता मानता येते. अस्तिक्य आणि नास्तिक्य यांबाबत असेच म्हणता येईल. तेव्हा विकसनशीलता म्हणता येत नसली तरी व्यक्तिमत्त्वाच्या धारणाप्रकृतीत म्हणजे विचार आदींत मूलभूत बदल संभवतो. ह्या बदलाचा व बदल नसेल तर विविध

जीवनावस्थेतून होणाऱ्या मानसिक उत्क्रमणाचा अभ्यास साहित्याद्वारे करता येतो. त्यासाठी त्या व्यक्तीच्या लेखनाचे कालखंडानुसारी विभाजन करता येते व प्रत्येकात त्याच्या व्यक्तित्वधारणेची वैशिष्टये दाखवून देता येतात. त्यावरून त्या लेखकाच्या लेखनकृतीवर व व्यक्तित्त्वधारणेवर वेगळा प्रकाश पडतो. हा एका लेखकाच्या वाङ्मयाच्या अभ्यासाचा भाग विद्यार्थ्यांपुढे विशद करून सांगणे शक्य आहे. ज्यांचे लेखन विपुल आहे, व दीर्घकाळ चाललेले असते त्यांच्या बाबतीत हा उपक्रम आवश्यक ठरतो.

या संबंधातला आणखी एक विचार लक्षात घेण्यासारखा आहे, तो म्हणजे लेखक आणि त्याचा काल यांचा नेमका अनुबंध शोधणे हा होय. विशिष्ट कालात विशिष्ट विचार, भावना, संकल्पना यांवर आधारलेल्या चळवळी, आंदोलने, समाजजीवनातील स्थितीगती म्हणजे चढउतार, मूल्यांतर इ. तसेच विशिष्ट प्रदेश त्यातील माणसे त्यांचे जीवन इत्यादीशी लेखकांचा संबंध आलेला असतो; तो बिंबप्रतिबिंबाच्या स्वरूपाचा असे मानले जाते. पण तसे नेहमी असतेच असे नाही. ते कित्येकदा प्रतीकात्मक असते म्हणजे त्यातली प्रातिनिधिकता तशी मर्यादित असते.

(५)

अशा रीतीने लेखकाचा अभ्यास हे केवळ एक कर्मकांड न राहता त्यात मौलिकता आणण्याचा प्रयत्न करणे अवश्य असते. त्या दृष्टीने अलिकडे मानसशास्त्रीय अवलोकनास बरेच प्राधान्य दिले जाते. लेखकाच्या समग्र लेखनाचा अभ्यास करताना कित्येकदा त्याच्या विशिष्ट कालात काही मनोधारणात्मक प्रवृत्तींना कसे प्राधान्य होते, हे दाखविता येते. त्यादृष्टीने वाङ्‌मयप्रकारांचा वेगळा अनुबंध उलगडून दाखविण्याचाही प्रयत्न होतो. शेक्स्पिअरच्या बाबतीत असे सर्व प्रकारचे उपक्रम झाले आहेत. त्याच्या प्रसिद्ध शोकांतिका यादृष्टीने विशिष्ट कालखंडात निर्माण झाल्या आहेत व त्यादृष्टीने या कालखंडातील त्याच्या व्यक्तिमत्त्वाच्या धारणेची अनेकांनी चिकित्सा केली आहे. तेव्हा मानसशास्त्रीय दृष्टया निरनिराळ्या प्रकारची सूत्रे लक्षात घेता येतील. एका अवस्थेत प्रयोगशीलतेस, दुसऱ्या अवस्थेत तत्त्वशोधक जीवनचिंतनात्मकतेस स्थान असेल, तिसरी हास्यप्रधान बहिर्मुखतेला प्राधान्य देणारी असेल. या अवस्थांचे पुनः परस्परसंबंध विशद करून लेखकाच्या एकंदर व्यक्तिवैशिष्टयांची त्या अनुषंगाने चर्चा करता येईल. अभ्यासकाने प्रथम त्यादृष्टीने विविध लेखकाभ्यांसाचा बारकाईने अभ्यास करावा.

या शिवाय प्रवृत्ती, प्रकृती, अभ्यास अवलोकन विशेषाप्रमाणे आणखीही प्रकार-उपक्रम संभवतात. एक महत्त्वपूर्ण उपक्रम असा की, कालाच्या पार्श्वभूमीवर लेख–काचे स्थान विविध दृष्टींनी स्पष्ट करणे. औद्योगिक क्रांती मार्क्सवाद, राष्ट्रवाद, गांधीवाद, मानवतावाद इ. विचारधारांच्या वा तत्सम संकल्पना इ. चा उल्लेख करणे योग्य ठरेल. लेखकाच्या अभ्यासाचे हे प्रमुख सूत्र मानायचे का हे अभ्यासकाने व अभ्यासास पुढे असलेल्या लेखकाच्या कृतीच्या संदर्भात ठरविता येईल.

तसेच मूळ महत्त्वाचे सूत्र म्हणून नसले तरी दुर्लक्षित न करता येण्यासारखे अनेक विचार लक्षात घेणे अवश्य ठरते. वाङ्‌मयीन वा वैचारिक गुणवत्तेचा विकास, शैलीचे विविधत्व, विकसनशीलता, अवलोकन, चिंतन या दृष्टीने बहिर्मुखतेपासून अंतर्मुखतेकडे वा उलट उत्क्रमण. विचार चिंतनाचे सूक्ष्मत्व, विशिष्ट विचार इ. चे अवलंबन व परिवर्तन किंवा पूर्णपणे दूरावणे, त्यादृष्टीने झालेले उत्क्रमण इ. अनेक अंगोपांगे लेखकाच्या प्रवृत्ती, प्रकृती,उपक्रम यांच्या अनुषंगाने विचारणीय ठरतात. अशा रीतीने एका लेखकाचा अभ्यास हे एक स्वतंत्र अभ्यासक्षेत्र म्हणून होऊ शकते व त्यात नित्य नवी भर घालता येते. एखाद्याने अनेक लेखकांचा अभ्यास केलेला असतो. त्यावेळीही ही सर्व सूत्रे तारतम्याने व संदर्भात्मकतेने महत्त्वाची ठरतात. लेखक निवडताना केवळ लेखकाची लोकप्रियता, महती, वैशिष्टय ही अंगे विचारात घेणे जेवढे महत्त्वाचे आहे, तेवढीच आपली प्रवृत्ती अभ्यास, आपलेपणा–दुरावा ही अंगेही महत्त्वाची असतात, याचा विसर पडू देणे योग्य नाही. नाहीतर लेखनात न कळत आलेल्या अनेक विसंगती संभवतात व शोधलेखनाचे मूल्य कमी ठरते.

लेखकाच्या उच्चस्तरीय अभ्यासात माहिती, कष्टपूर्वक मिळविलेले पुरावे; ज्ञानाचे कण इ. महत्त्वाचे असतातच. पण त्यापेक्षा आजच्या ज्ञानक्षेत्रातील प्रमुख प्रवृत्ती म्हणून विश्लेषणात्मकतेचे महत्त्व अनन्य आहे. आणि ही विश्लेषणात्मकता विविध सूत्रे, वर्गीकरण, इत्यादी वर कशी आधारलेली असणे इष्ट व आवश्यक असते हे स्पष्ट होईल. उच्चस्तरीय लेखकाच्या अभ्यासात तसेच चरित्रात्मक अभ्यासात व्यक्ति–मत्त्वाचे विवेचन करताना श्रेष्ठ व्यक्तिमत्त्वांचे प्रवर्ग विचारात घेतले जाणे शक्य आहे. मानसशास्त्रज्ञ हेन्री जेम्सने असे काही प्रवर्ग मांडले आहेत. आपल्या–कडील राधाकुमुद मुखर्जी यांनीही तसा प्रयत्न केलेला आहे. व्यक्तित्वदर्शनाच्या दृष्टीने कोणत्या प्रवर्गात विशिष्ट व्यक्ती पडते, ह्याला तसे महत्त्व नसले तरी तिच्या वर्तणूक, कृती यांमागील सूत्र लक्षात येते, त्याने त्या त्या गोष्टी अर्थपूर्ण होतात.

अशा रीतीने व्यक्तीच्या वाङ्मयाच्या अभ्यासकाच्या भूमिका व दृष्टिकोण किती विविधस्वरूपी आहेत हे या विवेचनावरून स्पष्ट होईल.

संशोधनविषय या दृष्टीने विचार करता त्यांतील काही प्रमुख सूत्रे पुढील–प्रमाणे देता येतील. (खाली ती दिली आहेत.) त्या प्रत्येकाचे अवलंबन हे लेखकाच्या प्रवृत्ती, प्रकृती, काल याप्रमाणे ठरवावे लागेल. शोधदृष्टया या प्रत्येकाची वैशिष्टये व मर्यादा शोधछात्राच्या मनाशी स्पष्ट झालेल्या असणे अवश्य आहे. म्हणजे आपण निवडलेली भूमिका वा दृष्टिकोण कसा अधिक वेगळा आहे, हे प्रारंभी त्याला स्पष्ट करता येईल. ही सूत्रे तशी स्वतंत्र पण परस्परसंबद्ध आहेत. ती चर्चेस चिंतनास अवसर देणारी म्हणून त्यांचा येथे स्वतंत्र निर्देश केला आहे. त्याचा वापर तारत–म्याने करावा लागतो.

एका लेखकाच्या वाङमयाच्या अभ्यासाची काही प्रमुख सूत्रे–

१) कालखंडाचे सूत्र–सुयोग्य कालखंड पाडणे, हे तसे सर्वव्यापक सूत्र–अनेक विषयांना उपयुक्त–कालखंड ठरविताना कोणते निकष, अवस्थादर्शक ठरतात ते स्पष्ट करणे महत्त्वाचे. या ठिकाणी लेखकाचे चरित्र वा विशिष्ट अंग महत्त्वाचे मानले असेल त्याप्रमाणे प्रारंभी ते युक्तिवादपूर्वक स्पष्ट करणे अवश्य–

२) लेखनकृतींचे विविध दृष्टींनी वर्गीकरणयुक्त व व्यक्तिश: विविधलक्षी विश्लेषण सूत्र.

३) लेखकाची समाजाशी वा विशिष्ट तत्त्व, मूल्य, प्रवृत्ती, इ शी विविध प्रकारची बांधीलकी –(व्यापक अर्थाने)– तपासणे

४) समकालीन विचारसरणी, इतर लेखक, ‘ वाद ’ आदींशी विविध प्रकारचा अनुबंध-त्यादृष्टीने लेखकाचे वेगळेपण.

५) व्यक्तिमत्त्वचर्चा सूत्र–उत्क्रमण वा विकसन, किंवा काही व्यक्तिमत्त्वांचे प्रवर्ग आधारास घेऊन त्या अनुरोधाने लेखनाधारे चर्चा.

६) सर्जनशील. लेखकाच्या बाबतीत विविध व्यक्तिचित्रे, प्रसंग आदींचे काही मानस–शास्त्रीय संकल्पनांधारे विवेचन करणे.

याशिवाय चिंतन, अवलोकन, अनुभव, प्रत्यक्ष विषय (लेखक) इ. च्या अनुरोधाने आणखीही दृष्टिक्षेपणे संभवतात. केवळ कल्पना येण्यासाठी ही नमूनारूप– आहेत.

गुरूवर्य
डॉ. दुर्गादास
काशीनाथ
संत
गौरवग्रंथ

□ वाङ्मयाचे
प्रकारनिष्ठ
अध्यापन

विभाग चौथा

32286

डॉ. र. बा. मंचरकर
□ प्रास्ताविक

डॉ. अनुराधा पोतदार
□ कवितेचे अध्यापन

प्रा. चंद्रकुमार नलगे
□ कथेचे अध्यापन

डॉ. र. बा. मंचरकर
□ कादंबरीचे अध्यापन

प्रा. पुष्पा भावे
□ नाटकाचे अध्यापन

डॉ अ. रा. तोरो
□ वैचारिक लेखनाचे अध्यापन

डॉ. वा. पु. गिंडे
□ मध्ययुगीन मराठी कवितेचे अध्यापन

डॉ. वसंत स. जोशी
□ मध्ययुगीन मराठी गद्याचे अध्यापन

विभाग चौथा

वाङ्मयाचे प्रकारनिष्ठ अध्यापन — प्रास्ताविक

डॉ. रत्नाकर बापूराव मंचरकर

कविता, कथा, कादंबरी, नाटक, वैचारिक लेखन या मूलभूत वाङ्मयप्रकारांतील साहित्यकृतींच्या अध्यापनाचा विचार करणारे सात लेख या विभागात आहेत.

साहित्यकृतींचे अध्यापन महाविद्यालयीन वाङ्मयाध्यापनाचा पुष्कळसा भाग व्यापते. कोणतीही साहित्यकृती किमान एका तरी वाङ्मयप्रकारात मोडते. त्यामुळे प्रकारनिष्ठ दृष्टीने साहित्यकृतींची विशिष्टता व विविधता यांना आटोक्यात आणणे सोयीचे वाटते. वाङ्मयप्रकाराचा सिद्धांत हा एक महत्त्वाचा सिद्धांत आहे. क्रोचे त्याला नाममात्रवादी सिद्धांत मानून नाकारण्याचा प्रयत्न करतात; पण आपला अनुभव आणि वाङ्मयव्यवहार पाहता तो योग्य वाटत नाही. ॲरिस्टॉटल् किंवा भरतमुनींसारखे अभिजात समीक्षक त्याकडे आदेशात्मक दृष्टीने पाहतात. वॉरन-वेलेक सारखे आधुनिक समीक्षक त्याकडे वर्णनात्मक दृष्टीने पाहतात. वाङ्मयप्रकाराचा सिद्धांत हा मुख्यतः वाङ्मयाच्या वर्गीकरणाचा सिद्धांत आहे. असे ग्रॅहॅम हफ्सारखे चांगले टीकाकारही मानतात. तथापी त्या अर्थाने त्याचा उपयोग मर्यादित आहे.

फाऊलर म्हणतात त्याप्रमाणे वाङ्‌मयप्रकाराचा सिद्धांत हा खऱ्याखुऱ्या अर्थाने साहित्यकृतीच्या आकलनाचा व काही प्रमाणात मूल्यमापनाचा सिद्धांत आहे. प्रत्येक साहित्यप्रकाराची आपली अशी संकेतव्यवस्था असते. साहित्यकृतीचा योग्य अर्थ कसा लावावा याची दिशा त्यातून मिळते. यादृष्टीने हे संकेत म्हणजे लेखक आणि वाचक यांतील एक करारच ठरतात. साहित्यकृतीचा चुकीचा अर्थ लावला जाऊ नये, तिचा योग्य अर्थ लावावा, आनंद व ज्ञान मिळेल अशा पद्धतीने तिचे वाचन करावे, आपल्या तिच्याविषयीच्या प्रतिक्रियांचे व्यवस्थापन करावे; यादृष्टीने ही संकल्पना उपयुक्त ठरते. तिच्या आधारे अभ्यासासाठी सोयीचे वर्गीकरण करता येते. त्यामुळे वाङ्‌मयाध्यापनाच्या विविध पातळींवर वाङ्‌मयप्रकाराची संकल्पना वापरली जाते. तिचे दिशादर्शन करणारे लेख या विभागात आहेत.

आपल्या कविवंशाचा वारसा जपणाऱ्या कवयित्री आणि समीक्षक डॉ. अनुराधा पोतदार यांनी " कवितेचे अध्यापन " स्पष्ट केले आहे. कविता हा मितभाषी, भावसघन आणि आत्मनिष्ठ प्रकार आहे. कवितेतील अनुभवघटकांची श्रीमंती कवीच्या जाणिवांनी आलेली असते. म्हणून कविता व कवी यांच्या परस्परसंबंधाचा प्रश्न उद्‌भवतो. याबाबतीत कवीच्या लौकिक जीवनापेक्षा त्याच्या अंतर्जीवनाचा आणि मुख्यतः कवितेतून व्यक्त होणाऱ्या काव्यात्म व्यक्तिमत्त्वाचा विचार व्हावा; असा समतोल विचार त्यांनी मांडला आहे. बहुरूपिणी कवितेचा आस्वाद वेगवेगळ्या पद्धतीने आणि पूर्वग्रहमुक्त व स्वागतशील वृत्तीने घेता येतो. वेगवेगळ्या टप्प्यांवर एकच कविता जेव्हा सामोरी येते तेव्हा विद्यार्थ्यांची समजशक्ती लक्षात घेऊन अध्यापन स्थूलतेकडून सूक्ष्मतेकडे कसे नेता येते हेही त्यांनी सोदाहरण सांगितले आहे. कवितेचे उत्कट भावपूर्णतेने, समरसतेने वाचन करावे; कवीचे काव्यात्म व्यक्तिमत्त्व, त्याची स्वयंभू-स्वतंत्रता, काळ-परिस्थितीचे व साहित्यपरंपरेचे झालेले संस्करण यांचा विचार करावा; भिन्नप्रकृती कवींची अस्थानी तुलना टाळावी; काव्यसंप्रदायासंबंधीची साचेबंद विधाने टाळावी; अशी कवितेच्या अध्यापनाची पथ्ये त्यांनी सांगितली आहेत. अध्यापक-विद्यार्थ्यांचा प्रवास बाह्यांगाकडून अंतरंगाकडे व्हावा. अनुभवाच्या गाभ्यावर दृष्टी स्थिर ठेवून कवितेच्या घटकांचे स्वरूप, कवितेतील स्थान आणि वापर स्पष्ट करावा. कवितेचा भावाशयच आपला आकृतिबंध कसा सहज धारण करतो ते सांगून त्याच्या एकात्मतेवर भर द्यावा. अशा अध्यापना-

तून कवितेविषयी विशिष्ट आणि काव्याविषयी तात्त्विक प्रश्नांचा शोध घेण्यास विद्यार्थ्यांना उद्युक्त करावे, असे त्यांना वाटते. कवितेच्या अध्यापनासाठी वेगळ्या बौद्धिक, मानसिक तयारीची किंबहुना व्यक्तिमत्त्वाच्या वेगळ्या वैशिष्ट्यांची गरज त्यांना भासते. त्यासाठी अध्यापक कवी नसला तरी कविप्रकृतीचा असावा काव्याविषयीची आपली नैसर्गिक आवड त्याने व्यासंगाने, अभ्यासाने समृद्ध करावी. त्याचे मन जाणीवसमृद्ध, पूर्वग्रहमुक्त आणि स्वागतशील असावे. त्यालाही तीव्र, तरळ संवेदनशक्ती, उत्कट भावप्रवणता, संपन्न कल्पनाशक्ती यांचे अंगभूत देणे असावे लागते. आपल्याला जाणवलेले विद्यार्थ्यांपर्यंत पोहोचविण्यासाठी त्याच्याजवळ चतुर रसवंती हवी. आस्वादाचा अनिर्वचनीय आनंद आणि काव्याबरोबर जीवनाकडेही पाहण्याची एक उत्कट, रसिक, भावनात्मक दृष्टी देता येण्यात त्यांनी कवितेच्या अध्यापनाची फलश्रुती शोधली आहे. त्यांच्या एकूण विवेचनाच्या केंद्रस्थानी भावकविता—विशेषत: कवीच्या व्यक्तिमत्त्वाचा आविष्कार करणारी रोमँटिक वळणाची कविता— आहे. तिला उठावदार करणाऱ्या गुणांचे विवेचन करताना कवितेच्या आत राहण्याची भूमिका त्यांनी आग्रहाने मांडली आहे. ती अलौकिकतावादी भूमिका आहे. तथापी वाङ्मयविचारात हीच एक भूमिका नाही— ही ही एक भूमिका आहे, एवढेच. विशिष्ट आग्रहाने विचारांचे अनेक दरवाजे बंद होतात. म्हणून वाङ्मयविचाराच्या अनेक भूमिका विद्यार्थ्यांना विशद करणे आणि त्यांतून निवड करण्याचे स्वातंत्र्य त्यांना देणे अधिक योग्य वाटते. कवितेचे अध्यापन म्हणजे तिचा रसास्वाद ही त्यांच्या लेखातील पायाभूत कल्पनाच वादग्रस्त आहे. मागील विभागांच्या प्रस्तावनांतून व पुढील समारोपातून त्यामागील वादाचे स्वरूप थोडक्यात स्पष्ट केले आहे, ते या संदर्भात पाहावे.

सर्जनशील लेखक आणि साक्षेपी अभ्यासक प्रा. चंद्रकुमार नलगे यांनी "कथेचे अध्यापन" उलगडून दाखविले आहे. नैसर्गिक आकर्षण आणि सहज आकलनीयता यामुळे कथा शिकविणे सोपे वाटले तरी तसे ते नसते. कल्पित व जीवन यांतील सीमारेषा कथेत लवकर कोसळतात. त्यामुळे तिचा भावशील परिणाम अध्यापक व विद्यार्थी यांच्यांवर चटकन होऊ शकतो. तथापी अध्यापनात या प्रभावाचे मूळ कथेच्या घटकांत, त्यांच्या परस्पर प्रयोजक संबंधात दाखवून द्यावे लागते. विद्यार्थ्याचे मनोविश्व, परिचित जीवनांगे आणि वाङ्मयाची त्याची समज यांची

जाण अध्यापकाला असावी लागते. कथेच्या विविध उपप्रकारांप्रमाणे अध्यापनात भर द्यावयाच्या घटकांचा गौण–प्रधानभाव बदलतो, याचे अवधान ठेवावे लागते. परिणामाची एकता, कथातंत्र व जीवनधारणेचे संस्करण या कथाविशेषांची सांगड अध्यापकाने परिस्थितीची सापेक्षता लक्षात घेऊन घालावी लागते. अवलोकन–चिंतनातून त्याच्या नियम-सूत्रांचा शोध घ्यावा लागतो. कथेचे विश्लेषण, लेखक, काळ, प्रवृत्ती, उपप्रकार, प्रकारवैशिष्टय, विकसनशीलता अशा अनेक घटकांचा हा विचार आहे. विद्यार्थ्यांचे मनोविकसन, कथेची विविध रूपे आणि वाङ्मयाभ्यासाची सूक्ष्मता व खोली हे तिन्ही चल व गतिशील घटक आहेत. शिक्षणाच्या वेगवेगळ्या पायऱ्यांवर त्यांचा परस्परपूरक मेळ कसा घालावा याचा एक चांगला आलेख या लेखात आहे. कथेच्या अध्यापनातील ही विविधता मन उघडे ठेवून आपलीशी करावी, अशीच आहे. त्यांनी शेवटी केलेले प्रकार–प्रवर्गसूचन अभ्यासकास दिशादर्शन करील.

'कादंबरीचे अध्यापन' या ग्रंथाचे संपादक डॉ. र. बा. मंचरकर यांचा लेख. अभ्यासक्रम, स्तरभेद, कालावधी व मूल्यमापनपद्धती यांच्या संदर्भात वाङ्मयप्रकारनिष्ठ समीक्षा, अध्यापनदृष्टया कादंबरीचे वेगळेपण, प्राध्यापकाची अध्ययनरीती आणि कादंबरी व तिचे उपप्रकार यांच्या अध्यापनाचा विचार त्यात आहे. एका विस्तृत उदाहरणासह हे विवेचन केल्यामुळे ते सदेह झाले आहे. तात्त्विक आणि ऐतिहासिक परिप्रेक्षाचे भान राखून केलेले विश्लेषणात्मक विगमनप्रधान संभाव्य वाचन आणि संश्लेषणात्मक निगमनप्रधान विवेचन अशी कादंबरीची अध्यापनपद्धती त्यात सुचविलेली आहे. ती वाङ्मयाच्या अध्यापनात सर्वत्र वापरता येईल का, याचा जाणत्यांनी विचार करावा. हा लेख संपादकांनी स्वतःच लिहिला असल्यामुळे त्यांना अभिप्रेत असलेल्या भूमिकेचा पडताळा त्यातून पाहाता येतो, इतकेच त्याविषयी येथे सांगणे औचित्याला धरून होईल.

विख्यात समीक्षक व नाटयमर्मज्ञ प्रा. पुष्पा भावे यांनी "नाटकाचे अध्यापन" कसे करावे ते नेटकेपणाने सांगितले आहे. विद्यार्थ्यांची क्षमता, अभ्यासक्रमाचा टप्पा, अध्यापनाचा कालावधी आणि मूल्यमापनपद्धती यांचा संदर्भ त्यांनी विचारात घेतला आहे. अभ्यासक्रमाच्या जुन्या व्यवस्थेप्रमाणे इंग्रजी–संस्कृत नाटयपरिचयाची पार्श्वभूमी आजच्या विद्यार्थ्याला लाभत नाही, इकडे लक्ष वेधले आहे. नाटकाचे वाङ्मय म्हणून अध्यापन करताना त्याच्या प्रायोगिक कलारूपाचा विचार करावा का? असा

प्रश्न उपस्थित करून त्यांनी त्याचे होकारार्थी उत्तर दिले आहे. नाटकाच्या अध्यापनातून विद्यार्थ्याला नाटकाच्या वाङ्मयरूपाचे स्वत्व व इतर प्रकारांपासूनचा त्याचा वेगळेपणा परिचित व्हावा. विविध नाट्यरूपात व नाट्यशैलीत उच्चारित शब्दांचे कार्य कसे बदलते याची माहितीच नव्हे तर संवेदना विद्यार्थ्यापर्यंत पोचवावी. नाटकाचा स्वभाव, नाटककाराला अभिप्रेत असलेली रंगमंचभाषा आणि नाट्यसंहिता यांचा विचारतोल सांभाळावा. नाटककाराला अध्याहृत असलेल्या रंगमंचाचा व नाट्यसंकल्पनेचा अन्वय कसा जुळतो याचे विश्लेषण करावे. नाटकाची दृश्य–श्राव्यता, काव्याकडे झुकलेला तर्क, नेपथ्याची प्रतिमारूपता यांचे उदाहरणासह विवेचन करावे. त्यातून नाटकाचे नाटकपण विद्यार्थ्यांपर्यंत पोहोचविले जावे. नाट्यसहितेच्या आधाराने नाट्येतिहासाचे अर्थपूर्ण अन्वय आणि चैतन्य त्याला जाणवून द्यावे. वाचक–प्रेक्षक म्हणून विद्यार्थ्याची अभिरुची अशा अध्यापनातून घडविली जावी. त्यासाठी केवळ व्याख्यानपद्धती त्यांना पुरेशी वाटत नाही. दृश्यसाधने व पारदर्शिका यांचा वापर त्यांना आवश्यक वाटतो. विद्यार्थ्यांना डोळसपणे नाट्यावलोकन करायला लावून एकमेकांच्या प्रतिक्रिया पारखायला उद्युक्त करणे, नाटकांची ध्वनिमुद्रणे ऐकवणे, निरनिराळ्या काळातील रंगमंचाची छायाचित्रे दाखविणे, चित्र–शिल्प यांतील तज्ज्ञांची सदीप व्याख्याने आयोजित करणे, असे अनुकरणीय उपक्रमही त्यांनी सुचविले आहेत. या चर्चेतील सर्व मुद्यांना व्यापणारा असा 'नटसम्राट' च्या अध्यापनाच्या आखणीचा नमुना त्यांनी दिला आहे. त्यामुळे त्यांचे सर्वच विवेचन रेखीव, नेमके व उद्बोधक ठरले आहे.

"वैचारिक लेखनाचे अध्यापन" हा व्यासंगी अभ्यासक प्राचार्य डॉ. अ. रा, तोरो यांचा लेख. आरंभीच वैचारिकतेची व्यापक शैक्षणिक पार्श्वभूमी त्यांनी सांगितली आहे. त्यामुळे या विषयाकडे पाहण्याची यथार्थदृष्टी मिळते. आपला व आपल्या समाजाचा शोध, त्यासाठी चाललेला मूल्यसंघर्ष हा वैचारिक लेखनाचा आधार असतो. म्हणून अध्यापकालाही लेखनकालीन वैचारिक संघर्षाचे ज्ञान असणे आवश्यक ठरते. विविध विचारधारांची मूलभूत सूत्रे त्याला माहीत असावयास हवीत, अन्यथा त्याला बौद्धिक रितेपण येईल व त्याचे अध्यापन दिशाहीन होईल. निबंधाच्या विविधस्वरूपी प्रकृतीचा महत्तम साधारण विभाजक म्हणून लेखकाचे व्यक्तिमत्त्व व शैली यांचा विचार केला आहे. विचारकता हे निबंधाचे वैशिष्ट्य. त्याद्वारे विद्यार्थ्यां-

वर तर्कशुद्धतेचे संस्करण करणे आजही एकमेव नसले तरी महत्त्वाचे उद्दिष्ट मानले जाते. विषयपरत्वे आलेला मुद्दा चिकित्सक विवेचनाने व उदाहरणे, स्वतःचे ज्ञान, अनुभव व इत्यादींची भर घालून प्राध्यापकाने स्पष्ट करावा. विद्यार्थ्यांच्या स्तराप्रमाणे व अभ्यासक्रमाच्या टप्प्याप्रमाणे विचारकतेची पातळी बदलत जाते. वाङ्मयातील भावनात्मकता व विचारात्मकता सावधपणे स्पष्ट करावी लागते. सारांश सांगणे म्हणजे निबंध शिकविणे नव्हे. तो सामूहिक व सामाइक चिंतनाचा उपक्रम आहे. चिकित्सक रसिकतापूर्ण, बहिर्मुख दृष्टीने घडविलेले जीवनदर्शन व त्यानुषंगाने प्रतिक्रियारूप चिंतन हे केंद्र मानून अध्यापन करावे लागते. त्याची रूपवैशिष्टये मांडावी लागतात. संशोधनक्षेत्रातील विचारकतेचाही विचार येथे आला आहे ललित वाङ्मयातही विचारकतेचा कोठे व कसा संबंध येतो त्याचे मार्मिक विवेचन त्यांनी केले आहे. विचारप्रधान लेखनाच्या निरनिराळ्या प्रकारच्या व स्तरांवरील अध्यापनाचे हे विवेचन उपयुक्त ठरावे, असे आहे.

या विभागाच्या अखेरी मध्ययुगीन मराठी वाङ्मयाच्या अध्यापनाचा विचार करणारे दोन लेख दिले आहेत. वाङ्मय हे परंपराप्रधान मूल्यगामी क्षेत्र आहे. माणसाच्या भावभावना, जाणिवा, विचार, संवेदना, कलानिर्मितीचे संकेत, संकल्पना, प्रथा–परंपरा यांच्या छायेत व त्यांच्या आधारे वाङ्मयनिर्मिती होत असते. वाङ्मयेतिहासाच्या ओघात वाङ्मयप्रकारांचे संकेत बदलत असतात. त्यामुळे वाङ्मयप्रकारांच्या पूर्वकालीन रूपबंधांचा अनुबंध महत्त्वाचा ठरतो. मुद्रणपूर्व मध्ययुगीन मराठी साहित्यात कविता व गद्य यांच्या कालविशिष्ट वाङ्मयरूपांच्या अभ्यास–अध्यापनाची आपली अशी एक सरणी आहे. तिचा विचार करणारे हे लेख आहेत. त्यामुळे वाङ्मयाभ्यासाचे आधुनिक संकेत पूर्वकालीन साहित्याच्या बाबतीत कसे व कितपत उपयुक्त ठरतात याचा उलगडा होईल.

" मध्ययुगीन मराठी कवितेचे अध्यापन " हा त्या कवितेचे अधिकारी अभ्यासक डॉ. वा. पु. गिंडे यांचा लेख. संस्कृतचे उतरते स्थान, धर्म–तत्त्वज्ञान याविषयीचे औदासीन्य, औद्योगिक व पाश्चात्य संस्कृतीच्या प्रभावामुळे जीवनमूल्यांचे झालेले विघटन अशा अनेक कारणांनी अभ्यासक्रमातून या कवितेचा अभ्यास कमी झाला आहे, इकडे त्यांनी लक्ष वेधले आहे. त्याचवेळी भक्तिमार्गी उपासकांचा वर्ग उत्तरोत्तर वाढत चालला आहे; असे वस्तुस्थितीलक्षी विधानही त्यांनी केले आहे. या

दोन्हींचा मेळ घालण्याचा प्रयत्न केला असता तर धार्मिक पुनरूज्जीवनवादी प्रवृत्तीच्या वाढत्या लाटेवर त्यांना बोट ठेवता आले असते, असे वाटते. ज्ञानसमृद्धी, रसिकतेची वाढ आणि आनंद ही अध्यापनाची उद्दिष्टे परीक्षार्थी कालमहिम्यात बाजूला पडत चालली आहेत याची खंत त्यांनी व्यक्त केली आहे. प्रतिगामी मूल्ये, कालबाह्यता व कालसंदर्भाचा लोप या आरोपांचा प्रतिवाद केला आहे. तुटपुंजा अभ्यासक्रम, मार्गदर्शिकांचा सुळसुळाट व विद्यार्थ्यांचा थंड प्रतिसाद या अडचणी मांडल्या आहेत. स्तरभेदानुसारी अभ्यासक्रम व कृती यांची निश्चिती व निवड यांविषयी दिग्दर्शन करून वाङ्मयप्रकारानुसारी संपादनांची आवश्यकता प्रतिपादन केली आहे. मध्ययुगीन कविता बहुपरिमाणात्मक असल्याने कोणतीही एक दृष्टी तिचा साकल्याने विचार करू शकत नाही. यासाठी कालिक सांस्कृतिक, सामाजिक वातावरण, तत्त्वविचार यांच्या पार्श्वभूमीवर व्यक्तिमत्त्व, वाङ्मयदृष्टी प्रसार-माध्यमे, प्रेरणा–प्रयोजन यांच्या संदर्भात समाजशास्त्रीय, तौलनिक, वाङ्मयप्रकारानुसारी व शैलीलक्षी अंगांनी मध्ययुगीन कवितेच्या घटकवैशिष्टयांचा मागोवा कसा घेता येतो याचे विवेचन त्यांनी केले आहे. संत–पंडित–शाहीर या काव्यपरंपरांना केंद्र करून, सौंदर्यस्थळांच्या रसग्रहणापासून विशिष्ट दृष्टीने केलेल्या उपयोजित अभ्यासापर्यंतच्या अध्यापनाच्या दिशा त्यांनी दाखविल्या आहेत.

मध्ययुगीन वाङ्मयाचे संशोधन–संपादन करणाऱ्या डॉ. वसंत स. जोशींनी " मध्ययुगीन मराठी गद्याचे अध्यापन " उलगडून दाखविले आहे. मध्ययुगीन मराठी गद्य अनेक प्रेरणांनी लिहिलेले कालविशिष्ट व विविधस्वरूपी गद्य आहे. अर्वाचीन गद्याच्या तुलनेने त्याची एतद्देशीयता, मुद्रणपूर्व काळातील दुय्यम स्थान, भिन्न प्रेरणा व प्रसारमाध्यमे यांमुळे आलेले अनेकजिनसी रूप त्यांनी विशद केले आहे. मराठी गद्याच्या परंपरेची विविधता व वैशिष्टये यांचा परिचय करून दिला आहे. आपल्या आजच्या जगण्याचा तो भाग नसल्यामुळे येणाऱ्या अडचणींकडे लक्ष वेधले आहे. ज्ञानसंपन्न व रसिक अशा अध्यापकाने विषयाशी झोंबी घेऊन त्यातील बारकावे सहृदयतेने उलगडून दाखवावे. शैली–नाटय–भाषेचा स्तर व अर्थगर्भता यांची कल्पना देणारे प्रभावी वाचन करावे. शब्दार्थाचा खडक फोडावा. साहित्यकृतीचे आकलन मूल्यमापन, लेखकाची वैशिष्टये, वाङ्मयप्रकाराचे स्वरूप व तंत्र, संबंधित शास्त्रे व परिस्थिती यांचा संदर्भ व साहित्येतिहास यांचे भान येईल असे समीक्षात्मक

विवेचन त्यांना अभिप्रेत आहे. मध्ययुगीन गद्याचा सर्वांगीण अभ्यास व अज्ञातशोधन यासाठी विद्यार्थ्यांना प्रवृत्त करणे, हे त्यांनी अशा अध्यापनाचे उद्दिष्ट मानले आहे.

परंपरेची अधिसत्ता व सातत्य स्पष्ट करणे आणि वाङ्मयाभ्यासाला अव-लोकननिष्ठ सूत्र पुरविणे या दोन्ही दृष्टींनी केलेला विचार या विभागात आहे. वाङ्मयाभ्यासाची आजची दृष्टी रचनाबंधप्रधानतेला महत्त्व देणारी आहे. या रचना-बंधांच्या अध्यापनामागील भूमिका, गृहीततत्त्वे, अपेक्षा व अडचणी यांचा व्यासंगी व अनुभवी प्राध्यापकांनी केलेला ऊहापोह विचारचर्चेला चालना देणारा आहे.

□ □

कवितेचे अध्यापन

एक

□ डॉ. अनुराधा पोतदार

कवितेच्या अध्यापनाचा स्वतंत्रपणे विचार करावासा वाटावा असे काही वेगळेपण त्यात असते काय ? हा विचार प्रथमच मनात येतो. साहित्याचे अध्यापन विद्यालयांतून, महाविद्यालयांतून अखेरपर्यंत सातत्याने होतच असते. कथा, कादंबरी, नाटक, निबंध, एकांकिका, बखर, चरित्र, आत्मचरित्र, असे नवेजुने विविध वाङ्‌—मय–प्रकार या अध्यापनात समाविष्ट होतात. या गद्य साहित्याचे अध्यापन ज्या पद्धतीने जेवढ्या तयारीनिशी होऊ शकते त्याच पद्धतीने, तशाच तयारीनिशी कवितेचे अध्यापन करता येईल का ? प्रश्न उद्‌भवतो न उद्‌भवतो तोच त्याचे नकारार्थी उत्तर मनात तयार होऊ लागते. म्हणजेच कवितेचे अध्यापन इतर गद्य साहित्यापेक्षा वेगळे असते, वेगळे असावयास हवे. त्यासाठी वेगळ्या बौद्धिक, मानसिक तयारीची किंबहुना व्यक्तिमत्त्वाच्या वेगळ्या वैशिष्ट्यांचीही आवश्यकता असते, हा आपल्या विवेचनाचा पाया मानूनच पुढील विचार संभवतो.

कवितेच्या अध्यापनामध्ये कवितेचा अभ्यास, भावना, कल्पना, भाषा, छंद.

लय, या तिच्या अनेकविध घटकांचा तौलनिक विचार, तिच्या भल्याबुऱ्या वैशिष्ट्यांचे विश्लेषण, तिच्यामध्ये दृग्गोचर होणारे किंवा न होणारे पूर्वसूरींचे संस्कार, रसिक मनावर होणाऱ्या तिच्या परिणामांची कारणमीमांसा या सगळ्यांचा समावेश होत असला तरी, कवितेचे अध्यापन करणे तिचा रसास्वाद घेणे हेच सत्य अखेरीस उरते. भावकवितेच्या संदर्भात ते अधिकच पूर्णत्वाने खरे ठरते. रसास्वाद घेणे म्हणजे नेमके काय ? नेमके सांगणे कठीण आहे. सगळेच सांगता येईल असेही नाही. कारण कवीच्या निर्मितीप्रक्रियेप्रमाणेच, रसिकाचीही एक आस्वादप्रक्रिया असते. विशेष समरसतेच्या किंवा तरल भावस्थितीच्या क्षणी कवितेच्या शब्दाशब्दांत दडलेले अनेक अस्फुट सौंदर्यविशेष त्याला उस्फूर्तपणे जाणवण असतात. रसास्वाद घेणे म्हणजे कवितेमधील उत्कट भावनेमधून निर्माण होणाऱ्या तिच्या रसात्मकतेची प्रतीती विद्यार्थ्यांनाही येईल. अशा आस्वादपर दृष्टीने तिचे भावसौंदर्य शब्दाशब्दांतून उक–लून दाखविणे; तिच्यामधील तरल कल्पनाशक्तीची सुंदर स्थळे टिपतानाच ती भावाशयामध्ये कशी व किती मिसळून गेली आहेत, हे विद्यार्थ्यांच्या निदर्शनास आणणे; त्याअनुषंगाने कल्पना, अलंकार, प्रतिमा यांच्या कवितेमधील स्थानाचे विवरण करणे; कवितेचा आरंभ, तिचा शेवट, तिची लयबद्धता किंवा मुक्तशैली या सगळ्यांमधून, तिची परिणामकारकता कशी वाढत आहे याची खूण विद्यार्थ्यांना पटविणे; त्याच ओघात कवितेमधून व्यक्त होणारा भावानुभव, त्याची रूपकळा, त्याचा आकृतिबंध स्वतःच धारण करीत असतो यावर भर देणे; पुराचे पाणी चढत–चढत जावे तशी कवितेमधील उत्कट भावनेची कमान चढती वाढती आहे, की पुराचे पाणी सपाटीवर आल्यावर पसरत जाते तशी ती पसरट, निस्तेज होत गेली आहे, तिचा शेवट नेमक्या उत्कर्ष बिंदूपाशी झाला आहे का ? हा आणि या सगळ्याशी निगडीत झालेला, प्रत्यक्ष अध्यापनाच्या वेळी उस्फूर्तपणे मनात येणारा कितीतरी आस्वादपर विचार यात अंतर्भूत होतो. एवढे सांगितले तरी सारेच सांगितले गेले असे वाटत नाही.

कवितेचा आस्वाद ही प्राधान्याने एक व्यक्तिगत अनुभूती आहे. वस्तुतः व्यक्तिमनाने ती स्वतःपाशी, स्वतःसाठी घेण्यातच कवितेची आणि रसिकाच्या रसिकतेचीही खरी सार्थकता असते, यावर माझा विश्वास आहे; आणि तरीही सुजाण रसिकांच्या साक्षीने किंवा यौवनाच्या सीमेवरील कोवळ्या, उमलत्या मनांच्या सम–

वेत, त्यांच्या संवेदनशीलतेच्या पाकळ्या फुलवीत, फुलवीत घेतलेल्या कवितेचा आस्वाद हा स्वतःलाही किती श्रीमंत करतो, ही आनंददायी प्रचीतीही मी वर्षानुवर्ष घेत आले आहे. मात्र याचा अर्थ काव्याच्या या यक्षभूमीमध्ये पाऊल टाकताना वाटाड्याची भूमिका स्वतःकडे घेऊन, बोट धरून कुणाला आत न्यावे आणि कवितेच्या रसास्वादाचे काही ठराविक आडाखे व पवित्रे शिकवावेत असा मात्र नाही. कवितेच्या अध्यापनामध्ये कवितेचा आस्वाद किती पूर्णत्वाने आणि परोपरीने घेता येतो, हे अध्यापकाच्या जाणीवसमृद्धीवर, अनुभवसंपन्नतेवर आणि अध्यापक व विद्यार्थी या उभयतांच्या मनांच्या संवेदनक्षमतेवर, स्वागतशीलतेवर अवलंबून असते. कवितेच्या सुजाण आणि संवेदनशील आस्वादामधून मिळणाऱ्या आनंदापेक्षा अधिक उत्कट आनंद प्रत्यक्ष कवितेच्या निर्मितीमध्येच होत असतो कलाकृतीच्या प्रत्यक्ष निर्मितीचा आनंद ही निःसंशय जीवनातील एक भाग्यशाली अनुभूती. निर्मितीच्या या वाटचाली-मध्ये ती एकाच वेळी अपार समाधान आणि श्रांतता यांचा संमिश्र अनुभव तर देतेच, पण तिच्या पूर्तीनंतर तृप्ती आणि कृतार्थता यांचाही विलक्षण प्रत्यय ती देत असते, पण निर्मितीचा हा आनंद कितीही मोठा असला तरी तो नेहमीच कवीच्या, कला–वंताच्या स्वाधीनचा नसतो. अंतर्यामीची भावनिक निकड आणि ओढ कितीही तीव्र असली तरी तिचा उच्चार मात्र अनेकदा दुर्लभ आणि दुरापास्त ठरतो. बाह्य लौकिक जीवनातील अनेक उपाधी आणि अडसर या भावोद्‌गाराला अटकाव करण्यासाठी नेहमीच तयार असतात. म्हणूनच निर्मितीच्या खालोखाल ज्या अनुभवाची अपूर्वाई सतत मोठ्या उत्कटतेने वाटत आली ती अनुभूती आस्वादाची, साहित्याच्या विशे–षतः कवितेच्या आस्वादाची.

दीर्घकाव्याचे अपवाद वगळले तर सर्वच वाङ्मयप्रकारांमध्ये कविता–भाव–कविता–हा सर्वांत मितभाषी, भावसघन आणि आत्मनिष्ठ प्रकार आहे. सूचकतेच्या अन्तःसौंदर्याची अधिकाधिक प्रचीती देणारा श्रेष्ठ वाङ्मयप्रकार आहे. ' Poetry is the essence of literature ' असे मानले गेले ते याच अर्थाने. जीवनानुभवाचे किंवा उत्कट भावानुभवाचे निखळ सत्त्व भावकवितेच्या चिमुकल्या विस्तारांत एकवटले असते. संमिश्र आणि अनेकपदरी भावाशयाची कविता ही एखाद्या हिम–खंडासारखी असते. हिमखंड पाण्याच्या पृष्ठभागावर जितका दिसतो त्याहून कितीतरी अधिक पाण्याच्या आत दडलेला असतो. तशीच भावकविता शब्दांतून जे

सांगते, त्याहूनही अधिक ती शब्दाआडूनही सुचवते. म्हणूनच कवितेचे स्वरूप आकळण्यासाठी, तिचे " कवितापण " नेमके कशात आहे, याची पुरेशी जाणीव अध्यापकाला असणे अगत्याचे आहे. गद्य साहित्याचे लेखन ज्या व्यापक, वस्तुनिष्ठ दृष्टीने बहिर्मुख वृत्तीने केले जाते, त्यापेक्षा स्फुट किंवा दीर्घ भावकविता लिहिणाऱ्या कवीची वृत्ती सर्वथैव वेगळी असते. ती अंतर्मुख आणि आत्मपर असते. गद्य साहित्यात जे निवेदन किंवा जी अभिव्यक्ती विस्ताराने केली जाते, ती कवितेमध्ये मात्र कमीत कमी शब्दांत सूचकतेने व्यंजनेने व्यक्त होत असते. भावकविता ही कवीच्या व्यक्तिमत्त्वाशी, त्याच्या भावजीवनाशी, त्याच्या मनोविश्वाशी अतिशय दृढतेने आणि जिव्हाळ्याने निगडीत झालेली असते; नव्हे कवीच्या आंतरिक जाणीवेचा, अंतस्थ भावविश्वाचा सोलीव गाभाच तिच्यात प्रत्यक्षाप्रत्यक्षपणे प्रकट होत असतो. म्हणूनच भावकवितेच्या अध्यापनासाठी, तिच्यातील शब्दाआड दडलेले भावसौंदर्य आकळण्यासाठी, तिच्यातील रिकाम्या जागा समजून त्या भरून काढण्यासाठी, अध्यापकालाही तशीच तीव्र व तरळ संवेदनाशक्ती, उत्कट भावप्रवणता आणि संपन्न कल्पनाशक्ती यांचे अंगभूत देणे असणे फार महत्त्वाचे ठरते. अध्यापकाला कवितेमधून अंतर्यामी जे जाणवले, कवितेचे जे अंतरंग त्याने मनोमन अनुभवले ते विद्यार्थ्यांपर्यंत पोचविण्यासाठी, तितक्याच समर्थ आविष्काराची, चतुर रसवंतीचीही नितांत आवश्यकता असते. साहित्यावर प्रेम करणाऱ्या अध्यापकाने कवितेवर शतपटीने अधिक प्रेम करावयास हवे, नव्हे आस्वाद्य कवितेशी त्याच्या जीवाचे मैत्र जुळावयास हवे, तरच हे प्रेम आणि त्यामधून मिळणारा आस्वादानंद त्याला आपल्या विद्यार्थ्यांपर्यंत काही अंशाने तरी पोचविता येईल.

कवितेची जाण आणि तिचे प्रेम ही केवळ शिकवून, पटवून येणारी बाब निश्चितच नाही. खरे तर ती अंगभूत असावी आणि तिचा कस अनुभवाने योग्य मार्गदर्शनाने वाढीस लागावा हेच इष्ट. कवितेबद्दलचे प्रेम विद्यार्थ्यांच्या ठिकाणी अंगभूत असेल, किंवा सुजाण अध्यापनातून ते निर्माण होईल अशी अपेक्षाही एका मर्यादेपलीकडे करता येणार नाही. कवितेवर रक्तामधूनच प्रेम करणारे वाचक, आस्वादक आणि अभ्यासक शेवटी अल्पसंख्यच असणार, हे सत्य निष्णात अध्यापकालाही कधी ना कधी स्वीकारावे लागते. परंतु कवितेच्या मर्मग्राही अध्यापनातून सच्च्या रसास्वादाचा जो सुखद प्रत्यय सर्वच विद्यार्थ्यांना त्यांच्या संवेदनशीलते–

नुसार कमीअधिक प्रमाणात येईल. त्यामधून त्यांच्या मर्यादित जाणीवेलाही नवे धुमारे फुटण्याची, ती अधिक डोळस व सजग होण्याची शक्यताही दृष्टीआड करता येणार नाही. म्हणूनच कवितेचा अध्यापक स्वतः कवी नसला तरी कविप्रकृतीचा असणे अतिशय फलदायी ठरते. कविप्रकृतीची ही वैशिष्टये एखाद्या अध्यापकाच्या ठिकाणी अंगभूत असतील तर तो एक भाग्यशाली सुयोग मानावयास हवा. ज्या शक्ती अंगभूत किंवा निसर्गदत्त आहेत, त्याही सतत मनःपूर्वकतेच्या केलेल्या कवितेच्या वाचनातून, काव्यसमीक्षेच्या परिशीलनातून, काव्यक्षेत्रातील नानाविध प्रवाहांचे भान राखून केलेल्या मननातून, चिंतनातून त्याने कटाक्षाने वृद्धिंगत करावयास हव्यात. आपल्याला लाभलेली ही जाणीवसमृद्धीची, संवेदनशील रसिकतेची, आणि समर्थ अभिव्यक्तीची आयुधे सतत धारदार राहातील, बोथट होणार नाहीत, याची काळजी त्याने केवळ अध्यापनासाठीच नव्हे तर स्वतःच्या आन्तरिक समाधानासाठी घेणे मला अतिशय अगत्याचे वाटते. कारण स्वतःचे, केवळ आणि सर्वस्वी स्वतःचे अनिर्वचनीय आंतरिक समाधान हाच कवितेच्या अध्यापनातील सर्वात मोठा लाभ आहे, न विसरता येणारा, आयुष्यभर पुरणारा. या आनंदाची तुलना केवळ काव्यनिर्मितीच्या आनंदाशीच करता येईल. अध्यापकाला ही सर्व तयारी, हे सर्व अध्ययन नेहमीच प्रयत्नपूर्वक करावे लागत नाही, ते त्याच्या हातून सहजगत्याच घडत असते, त्याच्या स्वतःच्या निकडीमधून स्वेच्छेनेच घडत असते, निदान घडावयास हवे.

आपल्या अध्यापनाच्या विषयाबद्दल आस्था, आत्मीयता, आदर वाटावा, त्यासाठी मनःपूर्वक गाढ परिश्रम घेण्याची कोणत्याही अध्यापकाची तयारी असावी, हे साहजिकच गृहीत धरले जाते. समुचित अभिव्यक्तीसाठी सौष्ठवपूर्ण भाषेची देणगी अध्यापकाला असणेही आवश्यक मानले जाते, त्याखेरीज जे आकलन त्याला झाले ते त्याला पुरेशा परिणामकारकतेने विद्यार्थ्यांपर्यंत पोचविता येणार नाही. अस्खलित वक्तृत्व आणि अवतरणांचा, संदर्भांचा सढळ हाताने पाऊस पाडणारी असाधारण स्मरणशक्ती यांचे महत्त्व येथे दुय्यम किंवा नगण्य असते. या नेत्रदीपक गोष्टींचा तात्कालिक परिणाम विद्यार्थ्यांवर, ते प्रभावित होण्यात झाला तरी तो टिकू शकत नाही. अध्यापकाचे पितळ ज्यायोगे लचकर उघडे पडावे अशी जाण आणि बौद्धिक सिद्धता काही मोजक्या विद्यार्थ्यांमध्ये नेहमीच असते, हे खऱ्या अध्यापकाने गृहीत धरायला हवे. कोणत्याही विषयाचा सखोल व्यासंग हा अध्यापनाचा पाया

मानला तरी आपल्या प्रतिपादनाचा गाभा विद्यार्थ्यांच्या बुद्धीपर्यंत पोचविण्यासाठी आणि प्रसंगी त्यांच्या मनाच्या ताराही छेडण्यासाठी केवळ व्यासंग आणि विद्वत्ता पुरत नाही. कवितेच्या अध्यापनामध्ये तर निश्चितच पुरत नाही. विज्ञानातील अनेकविध शास्त्रांचे अध्यापन करताना विज्ञानशिक्षकांचा भर विषय फुलवीत नेणाऱ्या भाषेवर नसतो तर शब्दार्थांच्या नेमकेपणावर, अचूकपणावर असतो. हा फरकही येथे लक्षात घ्यावयास हवा. कोणत्याही विषयाच्या अध्यापकाला आपल्या विषयाबद्दल स्वारस्य आणि अगत्य असायलाच हवे, केवळ चरितार्थाची गरज म्हणून अनिच्छेने किंवा बेफिकिरीने केलेले अध्ययन आपण येथे जमेस धरीत नसलो तरी इतर कोणत्याही विषयापेक्षा साहित्याच्या अध्यापनामध्ये अध्यापकाची व्यक्तिगत गुंतवणूक असणे मला अगत्याचे वाटते. गुंतवणूक शब्दाचा अर्थ येथे दीर्घकालीन भावनिक मानसिक, बौद्धिक जिव्हाळ्याचा संबंध असा घेतला आहे. साहित्याच्या अध्यापनामध्ये अध्यापकाचे स्वतःचे ममत्व आणि प्रेमही निगडीत असायला हवे. केवळ हलक्या-फुलक्या रंजनाचा सवंग हेतू त्याच्या मनामध्ये असून कदापी चालणार नाही. काही विशिष्ट वाङ्मयप्रकार, वाङ्मयीन कालखंड किंवा वाङ्मयीन कृती यांबद्दल अध्यापकाला विशेष आत्मीयता असली तर तेही स्वाभाविकच मानायला हवे; मात्र या गुंतवणूकीमधून विशिष्ट साहित्य किंवा साहित्यकारांविषयीची पूर्वग्रहाने झाकोळलेली दृष्टी निष्पन्न व्हावी असे मात्र नाही. ज्ञानेश्वरीचा अध्याय शिकविताना एखाद्याच्या प्रतिभासंपन्न रसवंतीला प्रेमाचे भरते येईल तर, मराठी निबंधकारांचा तेजस्वी परंपरेचा वेध घेताना कुणी व्यासंगी, सखोलदृष्टीचा अध्यापक आपल्या सामाजिक राजकीय जाणीवेचे रंग त्यात मिसळून सर्वच प्रतिपादनात रसरसते चैतन्य निर्माण करील. व्यक्तिगत अभिरुचीमुळे विशेष आदरणीय व प्रिय झालेल्या अशा कला-कृतींच्या अध्यापनात अध्यापकाच्या व्यक्तिमत्त्वाचाही अधिकाधिक उत्कट आणि परिपूर्ण आविष्कार होईल. अध्यापकाचे स्वतःचे व्यक्तिमत्त्व, त्याचा विशेष आवडीचा व्यासंग, त्याच्या सभोवतीचे वातावरण आणि त्याच्यावर झालेले संस्कार, या सगळ्यांच्या अनुरोधाने अध्यापकाच्या व्यक्तिगत अभिरुचीमध्ये काही तरतमभाव अर्थातच राहाणार; मात्र कोणतीही वाङ्मयीन कलाकृती शिकविताना अध्यापकाची दृष्टी पूर्वग्रहविरहित, स्वच्छ आणि स्वागतशील असावी याविषयी दुमत होऊ नये.

त्याबरोबरच दुसरी महत्त्वाची गोष्ट अशी की, वाङ्मयीन कलाकृतीचा

परामर्श घेताना अध्यापकाची दृष्टी प्राधान्याने वाङ्मयीन असायला हवि. विशिष्ट कलाकृतीचे अंतरंग आणि सौंदर्य विशद करताना त्याचा अधिकाधिक भर वाङ्मयीन निकषांवरच असायला हवा. ज्ञानेश्वरीचे अध्यापन करितानाही तो एक श्रेष्ठ धार्मिक किंवा तत्त्वचिंतनपर ग्रंथ आहे, ती एक मौलिक गीताटीका आहे, विशिष्ट सामाजिक, राजकीय परिस्थितीत ती निर्माण झाली आहे. याविषयीचे काही प्रतिपादन सहज ओघात आले तरी ज्ञानेश्वरी हा एक अभिजात काव्यग्रंथ आहे, या दृष्टिकोनातून ज्ञानेश्वरीची काव्यात्मता आणि भावसौंदर्य रसिकतेने उकलण्यात अध्यापकाची आस्वादशक्ती पणास लागावी. एखाद्या श्रेष्ठ वाङ्मयीन कृतीचा विचार वाङ्मयेतर, साहित्यबाह्य दृष्टीकोनातून अधिक झाल्याने त्या कलाकृतीवर मोठाच अन्याय होण्याची शक्यताही दृष्टीआड करता येणार नाही. कविप्रकृतीच्या अध्यापकाला आपल्या जाणीव–समृद्धीच्या आणि संवेदनशील रसिकतेच्या कक्षा सतत विस्तारत राहावे लागते, त्याला कधीच अल्पसंतुष्ट राहून चालत नाही. कारण यापूर्वीच उल्लेखिल्याप्रमाणे त्याच्या अंतःप्रवृत्तींचे समाधान हाच येथे एकमेव निकष असतो. म्हणूनच येथे काहीच हातचे राखून चालत नाही. कोणताही उसना मुखवटा धारण करता येत नाही. आपल्या बुद्धी, भावना संवेदनेच्या सर्व शक्तीनिशी त्यालाच कवितेला सामोरे जावे लागते. कारण कवितेलाही तिचे असे चैतन्यमय व्यक्तित्व, स्वत्व आणि प्राणतत्त्व आहे हे खऱ्या अध्यापकाने आधीच ओळखलेले असते. त्याची वाट कवितेच्या बहिरंगापासून थेट तिच्या अंतरंगापर्यंत जात असते.

स्वभावतः तत्त्वज्ञानाचा किंवा समाजशास्त्राचा अभ्यासक असलेला अध्यापक जेव्हा साहित्याचे अध्यापन करतो तेव्हा त्याने साहित्याचा आस्वादक व अभ्यासक हीच आपली भूमिका निष्ठापूर्वक मानावयास हवी. एरव्ही त्याच्या समाजशास्त्रीय आणि तात्त्विक मतांनी त्यांचा दृष्टीकोन झाकोळला जाऊन संतांच्या अभंगवाणीसारख्या रसार्द्र काव्याचा परामर्शही निकोप दृष्टीने घेण्यास तो असमर्थ ठरतो. असा गाढ व्यासंगी अध्यापक जेव्हा चतुरस्त्र वक्ताही असतो तेव्हा आपल्या समर्थ वाणीच्या किमयेने आपल्या विद्यार्थ्यांची कोवळी मनेही तो त्रिलक्षण भारून टाकतो आणि संस्कारक्षम विद्यार्थीदशेत खोलवर झालेले हे परिणाम पुढे भविष्यकाळातही पुसले जात नाहीत. वाङ्मयीन आस्वादाचा सामाजिकतेशी, समाजशास्त्रीय तत्त्वज्ञानाशी चुकीचा संबंध जोडणारी एक कलाबाह्य म्हणून सदोष वाङ्मयीन दृष्टी

नकळत विद्यार्थ्यांच्या मध्येही तयार होऊ लागते. हा धोका फार मोठा आहे. कारण परिणामी, निकोप आणि स्वागतशील रसिकतेमधून मिळणाऱ्या फार मोठ्या आनंदालाही तरुण मने पुढेही पारखी होऊ लागतात. संथ पाण्यात एकादा खडा टाकावा आणि वर्तुळामागून वर्तुळे उमटावीत तशी अर्थाची अनेक सुंदर वलये रसिक मनात निर्माण करणारी एखादी उत्कट भावगर्भ कविता, निष्णात अध्यापकाच्या हाती येते, तेव्हा तिच्या अंतरंगातील कितीएक नाजुक पदर हळुवारपणे उकलून दाखविण्यासाठी त्याला आपली जाणीव-समृद्धी आणि आस्वादकशक्ती पणास लावावी लागते; त्यासाठी काव्याचे केवळ वाचन आणि परिशीलन करून येथे भागत नाही तर कविप्रकृतीच्या या अध्यापकाच्या ठिकाणी समग्र जीवनाचाच आस्वाद अशा रसिकतेने आणि उत्कट सौंदर्यवेधी दृष्टीने घेण्याची क्षमता असणेही फार अगत्याचे आहे. एका श्रेष्ठ समीक्षकांनी यथार्थपणे म्हटल्याप्रमाणे, " जीवनास्वादाच्या वाटचालीतच जीवनास्वाद घेणारी इंद्रिये चतुर बनतात. भावना, कल्पना, विचारशक्ती या अधिक तरल व तीक्ष्ण होत जातात, त्यातूनच व्यक्तिमत्त्व समृद्ध होते आणि असे समृद्ध व्यक्तिमत्त्वच कोणत्याही नव्या अनुभवाला सर्वस्वाने सामोरे जाऊ शकते. ज्याच्या जवळ जीवनास्वाद घेण्याची वृत्ती व कुवत नाही तो कलास्वाद घेऊ शकणार नाही." [01] वरील अवतरणात सुचविल्याप्रमाणे कलाकृतीचा आस्वाद हा आस्वादकाच्या म्हणजेच अध्यापकाच्याही दृष्टीने एक उत्कट अनुभव असतो. काव्यशास्त्रात म्हटल्याप्रमाणे कवीच्या ठिकाणी प्रतिभेचा परमोत्कर्ष असला तरी आस्वादकाच्याही ठिकाणी त्याच प्रतिभेचा अल्पसा स्फुल्लिंग असणेही अत्यावश्यक असते. ज्या भावानुभवाचा शोध कवी आपल्या कवितेतून शब्दांचे पदर हातात घेऊन घेत असतो त्याच अनुभवाचा मागोवा भावना, विचार, संवेदनेच्या आपल्या शक्ती अधिकाधिक समर्थपणे वापरून कवितेचा आस्वादकालाही घ्यावयाचा असतो.

कवितेचा अध्यापक जेव्हा हा शोध आपल्या विद्यार्थ्यांसाठी आपल्या अध्यापनातून घेतो तेव्हा त्याची भूमिका यत्किंचितही आग्रही, अहंकारी असू नये. कवीच्या अंतर्मनात कोणत्याही समीक्षकालाही एका मर्यादेपर्यंतच डोकावता येते, म्हणूनच त्याने कवितेतील भावाशयाच्या संदर्भात निश्चितीच्या ठाम भाषेत न बोलता शक्यतेच्या, संभाव्यतेच्या भाषेत बोलणेच श्रेयस्कर ठरते. स्वतःच्या आत्मप्रत्ययाविषयी मात्र त्याला विश्वास असावा, त्याखेरीज तो आत्मप्रत्यय त्याला

विद्यार्थ्यांपर्यंत पोचविता येणार नाही. कवितेचे आकलन त्याला स्वतःच्या अनुभवाच्या, जाणीवेच्या आणि व्यक्तिमत्त्वाच्या मर्यादेतच कमीजास्त प्रमाणात होईल. कवितेमध्ये जे जिवंत स्वत्त्व असते ते अनेकदा कवीपेक्षाही अधिक समर्थपणे सुजाण आस्वादकाला पारखता येते. कवितेमध्ये कवीची स्वतःची भावनिकगुंतवणूक असते, त्यामुळे खऱ्या परिपूर्ण आस्वादासाठी जे अंतर कवी आणि त्याची कविता यांमध्ये असायला हवे तेच राहू शकत नाही. परिणामी आवश्यक तो परस्पेक्टिवही कवीच्या दृष्टीकोनात येऊ शकत नाही, कधी तो कालांतराने येतो, कधी अर्ध्यामुर्ध्या स्वरूपात एका मर्यादेतच येतो. कवीच्या निर्मितीप्रक्रियेमध्ये रसिकाला स्थान नसले तरी प्रत्यक्ष निर्मितीनंतर ती कविता केवळ कवीची राहात नाही. ती काव्यावर प्रेम करणाऱ्या रसिकतेलाच सुपूर्द केली जाते. मात्र कोणत्याही समीक्षेपेक्षा किंबहुना निर्मात्या कलावंतापेक्षाही प्रत्यक्ष कलाकृती ही नेहमीच अधिक श्रेष्ठ असते. यावर अध्यापकाचाही मनोमन विश्वास असावयास हवा. अशा सुजाण आस्वादामधूनच तो कवितेची एक पुनर्निर्मितीच आपल्या विद्यार्थ्यांसाठी करीत असतो. ही पुनर्निर्मिती त्याला जितक्या यशास्वितेने आणि परिपूर्णतेने करता येईल तितके त्याचे अध्यापनही प्रभावी आणि फलदायी होईल.

कवितेचे अध्यापन म्हणजे अखेर कवितेचा रसास्वाद आणि तोही स्वतःच्या जाणीवेतून, आत्मप्रत्ययातून घेतलेला हे तर खरेच, परंतु हे अध्यापन कोणासाठी, कोणत्या पातळीवर हे आनुषंगिक प्रश्न उरतातच. किंबहुना सर्वच साहित्याच्या संदर्भात ते कोणत्या पातळीवरील विद्यार्थ्यांना शिकविले जाते यावर फार काही अवलंबून असते. कवितेच्या संदर्भात, तिच्या विशिष्ट स्वरूपामुळे ते अधिकच महत्त्वाचे आणि खरेही ठरते. विद्यालयातून केले जाणारे काव्याचे अध्यापन ही एक पूर्वतयारी असते. हा मूळ पाया चांगला घडविलेला असणे पुढील विकासाच्या दृष्टीने निःसंशय हितकारी ठरते. पुढे महाविद्यालयात पहिल्या वर्षापासून ते पदव्युत्तर परीक्षेपर्यंत साहित्याचे म्हणजेच कवितेचेही अध्यापन सातत्याने होतच असते. बरेच वेळा शाळेतील क्रमिक पुस्तकात नेमलेली कविताच पुढे महाविद्यालयांतही शिकवावी लागते; कधी स्वतंत्रपणे तर कधी समग्र संग्रहाचा एक भाग म्हणून. पदव्युत्तर अध्यापनात कधी एका साहित्यिकाचा साकल्याने संपूर्ण अभ्यास करतानाही तीच कविता किंवा कलाकृती अध्यापकापुढे पुन्हा एकदा येते.

वेगवेगळ्या स्तरांवर केल्या जाणाऱ्या या अध्यापनांत साहाजिकच मोठाच फरक पडतो. विद्यार्थ्यांची समजशक्ती, त्यांची जाणीव, त्यांचे आकलन जसजसे अधिकाधिक प्रगत होते, विकसत जाते, तसा अध्यापकालाही त्याच कवितेचा अधिक सखोल, व्यापक आणि सूक्ष्म विचार त्यांच्यांपुढे मांडता येतो. " प्रेम आणि मरण " ही गोविंदाग्रजांची कविता स्वतंत्रपणे महाविद्यालयीन अभ्यासक्रमाच्या आरंभी शिकविताना जे जे जाणवले असूनही सांगितले जात नाही, तेच पुढे संपूण " वाग्वैजयंती " किंवा राम गणेशांची प्रेमकविता डोळ्यांपुढे ठेवून शिकविताना राम गणेशांची कवि–प्रकृती, त्यांच्या प्रेमभावनेचा मानसिक प्रवास, त्यांच्या प्रतिभेची शक्तिस्थाने आणि मर्यादा या सगळयांचाच मागोवा घ्यावा लागतो. त्यांच्या प्रेम-भावनेची अधिकाधिक स्वच्छ आणि परिपूर्ण प्रतिमा सुजाण विद्यार्थ्यांपुढे उभी करावी लागते. पुढे एक ज्येष्ठ प्रतिभावंत म्हणून त्यांचा अभ्यास करताना अध्यापकाला अधिकच पुढे जाऊन साकल्याने त्यांच्या काव्यात्म व्यक्तिमत्त्वाचा वेध घेता येतो म्हणजे एकच एक कविता तीन भिन्न भिन्न स्तरांवर वाचली जाते; आस्वादिली जाते, शिकविली जाते. वृक्ष आणि वीज यांच्या कथेचा वाच्यार्थ जेव्हा संपतो तेव्हा निष्ठावंत एकलक्षी प्रेमाचे प्रतीक म्हणून ते रूपक विद्यार्थ्यांनाही जाणवू लागते. रसिकाच्या जिव्हारी भिडणारी कवीची स्वतःचीही प्रेमभावनेतील गुंतवणूक त्याला समजू लागते. अखेरच्या टप्प्यांत तर ती केवळ एक प्रेमकविताही उरत नाही. न मिळणाऱ्या श्रेयासाठी, प्रेमासाठी चाललेली कासाविशी, तपश्चर्या असा व्यापक अर्थ तिला प्राप्त होतो. कविता अशी अनेक पातळ्यांवरून अनेक परिमाणांतून, अनेक पैलूंतून जाणवत राहाते. शेवटी शब्दही संपतात. निखळ संवेदना उरते. ते मौनच अधिक मुखर असते. कवितेच्या वाच्यार्थापासून निःशब्द मौनापर्यन्त होणारा अध्यापक आणि विद्यार्थी या उभयतांचा हा प्रवास मोठा भाग्यशाली असतो.

कवितेचे समरसतेने केलेले वाचन, नाटकी न होताही विद्यार्थ्यांच्या दृष्टीने परिणामकारक ठरू शकते. बरेचवेळा कवितेचा भावाशय विद्यार्थ्यांपर्यंत पोचविण्याचे निम्मे काम केवळ उत्कट भावपूर्णतेने केलेल्या वाचनातून साधले जाते. अध्यापकाने कवीची आणि विद्यार्थ्यांची अशी गाठभेट घालून स्वतः बाजूला व्हावयाचे असते. काव्याच्या, कलेच्या नव्हे, जीवनाच्याच आस्वादाच्या अंगाने विद्यार्थ्यांचा हा प्रवास-

पुढे भविष्यकाळातही चालूच राहाणार असतो, त्याला आवश्यक ते पाथेय अध्यापकाने विद्यार्थीदशेत त्यांना पुरवायचे असते.

" प्रेम आणि मरण " प्रमाणेच, माधव–ज्युलियनांचे " संगमोत्सुक डोह " आणि कुसुमाग्रजांचे " पृथ्वीचे प्रेमगीत " या तिन्ही श्रेष्ठ प्रतीकात्मक कवितांच्या संदर्भात वर उल्लेखिलेला अनुभव अध्यापक आणि विद्यार्थी दोघांनाही घेता येईल. केवळ काव्यच नव्हे तर जीवनाकडे पाहाण्याची एक उत्कट रसिक भावनात्मक दृष्टी या अध्यापनातून अतिशय प्रभावी स्वरूपात विद्यार्थ्यांना देता येते, हे फलित वर्षानुवर्ष केलेल्या अध्यापनातून जेव्हा अध्यापकाला अनुभवता येते तेव्हाच त्याला खरा कृतार्थतेचा क्षण लाभतो.

दुसराही एक विचार येथे मनात येतो. वर उल्लेखिलेल्या प्रतीकात्मक कवितांचा विचार करताना त्याच ओघात विद्यार्थ्यांना अलंकार, प्रतिमा व प्रतीक यांचे काव्यातील स्थान विशद करणे अगत्याचे ठरेल. विशेषत: अलंकारांच्याच जुन्या वाटेने येऊन काव्यात रुजलेल्या प्रतिमेविषयी विवेचन करताना भावकवितेला तिची अपरिहार्यता आज का जाणवते हेही विशद करावे लागेल. ते करताना पुन्हा एकदा भावकवितेचे स्वरूप आणि अंतरंग अध्यापकालाच अधिक स्पष्ट होईल. भावना ही स्वभावत:च विचारापेक्षा अधिक संमिश्र आणि अनेक पदरी असल्याने सरळ विधानांच्या पकडीत तिला नेहमीच पकडता येत नाही. अशा वेळी प्रतिमा-प्रतीकांच्या भावचित्रातून भावस्थितीचे स्पंदन जाणवले की भावकवितेला तिचे खरे रूप लाभते. कवीच्या भावकृतीने उजळलेली एखादीच समर्थ व सच्ची काव्यात्म प्रतिमा भावाशय केवळ चित्रमय आणि गतिशील करीत नाही तर तो सजीव करून रसिकाला साक्षात प्रतीत करते. हे अनेक काव्यमय उदाहरणांतून विद्यार्थ्यांना स्पष्ट करता येते, मात्र हे सांगतानाच प्रतिमेचे कवितेमधील अस्तित्व अपरिहार्य व अर्थपूर्ण व्हावे लागते. परस्परांशी संबद्ध नसलेल्या स्वैर प्रतिमांचे कोणतीही संगती न साधता केलेले संमिश्रण मात्र दुर्बोधतेला कारणीभूत होते. असा स्पष्ट इशाराही विद्यार्थ्यांना द्यावा लागतो. प्रतिमेच्या अपरिहार्यतेचा बोलवाला आज अधिक झाला असला तरी प्रतिमेशिवायही कविता होऊ शकते हा विचारही अवश्य व्हावयास हवा. भावना ही तीरासारखी सरळ रेषेत जाऊनही लक्ष्यवेध करते, रसिकमनाला भिडते, हे सत्यही विद्यार्थ्यांना पटवावयास हवे " आई म्हणोन कोणी आईस हाक मारी " या सरळ

साध्या ओळीही – अंतःकरणाची तार कुठेतरी छेडतातच तर " सर्व रात्रभर निजला जिवलगा कळीत सुगंध " अशा सारखी एखादीच प्रतिमा मीलनानुभवाचे सारे सौंदर्य आणि मर्म गंधकुपीसारखे स्वतःत साठवून रसिकांसाठी ते खुले करते. सच्ची कविता अनेक रूपांतून व्यक्त होत असते. " कायदा पाळा गतीचा, काळ मागे लागला, थांबला तो संपला, धावत्याला शक्ति येई आणि रस्ता सांपडे " अशा रोखठोक, परखड शब्दांतही ती अवतरते तर कधी " वारा खात गारा खात बाभुळझाड उभेच आहे. " या प्रतीकामधूनही कवितेचा भावाशय प्रभावी स्वरूपात प्रगट होऊ शकतो, यांची नोंदही विद्यार्थ्यांच्या मनात अवश्य व्हावी.

हे सारे असे जाणून घेताना रसिक अध्यापकाला आणि सुजाण विद्यार्थ्यांनाही आपल्या संवेदनशील मनाची दारे अगदी खुली मोकळी ठेवावी लागतात. कोणत्याही पूर्वग्रहांनी, गृहीत समजांनी किंवा अर्थशून्य भेदभावांनी मनाचा स्वच्छ तळ गढूळ झाला तर कवितेचा आस्वाद दुरापास्त होऊन बसतो. एक साधी गोष्ट. नव्याजुन्याची भाषा आपण सहजगत्या बोलण्याच्या ओघात वापरीत असतो. जुन्यानव्याचे हे शिक्कामोर्तब कोणत्याही कलाकृतीवर किती बिनदिक्कत करतो ! परंतु कोणतेही साहित्य केवळ जुन्या काळात निर्माण झाले म्हणून जुने ठरत नाही किंवा आधुनिक काळात निर्माण झाल्याने त्याला खऱ्या अर्थाने आधुनिक मानता येत नाही. बालकवींची कविता किंवा " रणांगण " सारखी कादंबरी या चिरतरूण कलाकृती असतात. काळाचे ओरखडे त्यांच्यावर उमटू शकत नाहीत. कारण आपल्या जन्मापासूनच त्या आपल्या काळाच्या पुढे गेलेल्या असतात. जुन्यानव्याचे हे वर्गभेद असे उपरे व अपुरे असल्याने रसिकाने त्या वाटेला जाऊं नये हेच खरे. तसे कोणत्याही कलाकृतोंचे स्वागत त्याला निकोप मनाने करता येईल, विद्यार्थ्यांमध्येही तोच समज निर्माण होईल.

खरी कलाकृती, कविता ही जशी तिच्या काळामुळे जुनीनवी ठरत नाही, तशीच तिच्यातून व्यक्त होणाऱ्या अनुभवावरूनही ठरत नाही ; हा विचारही येथेच संभवतो. अनुभव, विषय आणि त्याचे भावघटकही ते आणि तेच असतात. परंतु हे जुनेच अनुभव जेव्हा कवीच्या अंतर्मनाला स्पर्श करतात तेव्हा त्याच्या व्यक्तिमत्त्वाची, त्याच्या जाणीवेची श्रीमंती त्यांच्या पाठीशी असते, म्हणूनच ते जुने अनुभवही नव्याने अर्थपूर्ण होतात. हा समज जुन्यानव्या काव्यातील अनेक

समान उदाहरणांवरून विद्यार्थ्यांपर्यंत पोचविता येईल. भिन्नभिन्न व्यक्तिमत्त्वाचे लेणे ल्यालेल्या कवींची अस्थायी आणि अनुचित तुलना करण्याचाही पायंडा आपल्याकडील अध्यापनात आणि प्रश्नपत्रिकांमध्ये काही काळापूर्वी बऱ्याच प्रमाणात पडला होता. अशी तुलना किती अन्यायकारक ठरू शकते हेही विद्यार्थ्यांच्या निदर्शनास आणणे जरूर आहे. केशवसुतांसारखी कविता बालकवी किंवा गोविंदाग्रजांनी लिहिली नाही म्हणून त्यांना दोषी ठरविणे किती प्रमादजन्य आहे, समीक्षेच्या मूलभूत तत्वांबद्दलचे अज्ञानही दर्शविणारे आहे; ज्याचे जे शक्तिस्थान तेच नेमके ओळखावे आणि स्वीकारावे, नव्हे त्याचाच सत्कार करावा, हे अवधान अध्यापकांनीही अवश्य राखावयास हवे. कवीचा जो मूळ पिण्ड नाही तो इतरांकडून उसना किंवा उपरा घेतल्याने त्याच्या कवितेचे जसे हाल होतात तसेच ते रसिकांचेही होऊ शकतात, हे विद्यार्थ्यांना विशद करताना केशवसुतांची " तुतारी, बालकवींचा " धर्मवीर " आणि गडकऱ्यांचा " दसरा " या कवितांची उदाहरणे पुरेशी बोलकी होतील.

कविता एकदा निर्माण झाली की ती केवळ कवीची राहात नाही. तेथून पुढे कवितेचे स्वतंत्र अस्तित्व सुरू होते, त्याबरोबरच रसिकांच्या रसास्वादाचेही. हे आपण यापूर्वीच पाहिले, यामधूनच एक महत्त्वाचा मुद्दा उद्भवतो, कवीच्या व्यक्तिगत जीवनाचे त्याच्या निर्मितीशी कोणते नाते असते, कवीचा अभ्यास त्याच्या व्यक्तिगत जीवनाला बाजूला सारून पुरतेपणाने करता येईल की, आणि कवीच्या जीवनाचे आकलन झाल्यानेही कवितेच्या आस्वादाला मदतच होणार नाही का, या प्रश्नांपाशी अध्यापकाला आपल्या अध्यापनकालात कधी ना कधी नव्हे सुरुवातीलाच थबकावे लागते. कवीचे व्यक्तिगत जीवन आणि त्याची कलात्मक निर्मिती याबद्दलचा हा प्रश्न तसा मोठा गुंतागुंतीचा आहे. अध्यापनाच्या सहजसुंदर प्रवाहामध्ये कधी-कधी तो पाण्यातून अचानक डोके वर काढणाऱ्या एखाद्या जलचरासारखा अध्याप-काच्याच मनात उद्भवतो, तर कधी एखाद्या चलाख विद्यार्थ्याकडून अनपेक्षितपणे येऊन क्षणभर अवाक् करतो. कवीच्या जीवनाचे यथायोग्य आकलन झाल्याने कवितेच्या आस्वादाला मदतच होणार नाही का, या प्रश्नाचे उत्तर तत्काळ द्यावयाचे तर ते होकारार्थीच द्यावे लागेल. परंतु कवीच्या जीवनाचे आकलन म्हणजे त्याच्या अंतर्जीवनाचे आकलन, लौकिक व्यावहारिक जीवनाचे नव्हे, हे प्रथम स्पष्ट व्हावयास

हवे; तसेच आकलन प्रथम, नंतर विश्लेषण या पायऱ्याही सांभाळावयास हव्यात. परंतु या संदर्भात आपल्या साहित्यामधील हवामान कोणत्या प्रकारचे आहे; याची कल्पना अनुभवी अध्यापकाला आधीच आलेली असते. आपल्या आवडत्या प्रतिभा-वंताच्या अंतर्जीवनाचे पुरेसे आकलन तर दूरच त्याची व आपली पुरेशी ओळख तरी आहे का, या जाणीवेने हा अध्यापक आधीच अस्वस्थ असतो. वैयक्तिक जीवन सहसा प्रसिद्धीच्या प्रकाशात येऊ नये, ते चारचौघांच्या नजरेआड राहावे, ही आपल्या संस्कृतीची धारणा. पाश्चिमात्यांच्या आणि आपल्या दृष्टीकोनामध्ये या संदर्भात फार मोठे आणि फार मूलभूत अंतर आहे; हे दृष्टीआड करता येत नाही. पाश्चि-मात्यांकडे आपल्या प्रतिभावंतांची निर्मितीच नव्हे तर त्यांचे जीवन ही सुद्धा एक साकल्याने अभ्यसर्नाय अशी कलाकृती आहे, या उदार व सर्वसमावेशक दृष्टीने दिवंगत प्रतिभावंतांच्या वादळी आयुष्याकडेही उघड्या डोळ्यांनी, जवळून पाहिले जाते. त्यांच्या जीवनातील गुंतागुंतीचे भावनिक संघर्ष त्यांची मानसिक आंदोलने; त्यांचे भावसंबंध आणि त्यांतील ताणतणाव हे सारे शक्य तेवढ्या समग्रपणे पाहून त्यांच्या चरित्रांतून ते व्यक्तही केले जाते. आंद्रे मॉर्वा यांनी लिहिलेल्या शेले व बायरन् यांच्या एखाद्या काल्पनिक कादंबरीपेक्षाही चित्ताकर्षक अशा चारित्रांची येथे स्वाभाविकच आठवण होते.

आपल्याकडे मात्र सांस्कृतिक व सामाजिक दडपणाच्या पार्श्वभूमीवर आपल्या दिवंगत प्रतिभावंतांचे अंतर्जीवन आपल्याला कितीसे जवळून पहाता येते ? जी माहिती मिळते ती जुजबी अर्धीमुर्धी आणि विवाद्य. तिलाच पुरते विश्वसनीय मानून त्या तुटपुंज्या आधारावर या कलावंताच्या जीवनाच्या खोल डोहात आज डोकावणार तरी कसे आणि किती ? याखेरीज दुसरा महत्त्वाचा प्रश्न असा की, या दिवंगतांच्या अंतर्जीवनाचे पुरेसे आकलन झाल्यावरही ते जसेच्या तसे स्वीकारण्याची आपली तयारी असते का ? सर्वसामान्यांपेक्षा अधिक संवेदनशील, मनस्वी आणि भावनेच्या प्रवाहात स्वतःला झोकून देणारे व्यक्तिमत्त्व लाभलेल्या कवींचे कलावंताचे जीवन नेहमीच रूढ नीतीनियमांच्या आणि सामान्य तर्कशक्तीच्या काटेकोर चौकटीत बसणारे नसते. ते पुरेसे जवळून पहाताना अनेक अनपेक्षित धक्के बसण्याची आणि आपल्या मनोमय प्रतिमेला तडे जाण्याचीही शक्यता असते, हे विसरून चालणार नाही. निखळ प्रामाणिकतेने ते स्वीकारण्याची, समजून घेण्याची आणि प्रगटपणे

मांडण्याची आपली तयारी असते का ? कारण या वाटेकडे एकदा वळल्यावर ती अर्धीमुर्धी सोडूनही चालत नाही. कवीकलावंतांचे अंतर्जीवन ही एक अत्यंत नाजूक आणि गुंतागुंतीची बाब. सवंग कुतूहलाने किंवा हलक्याफुलक्या दृष्टीने न पाहाता मनःपूर्वक आस्थेने अभ्यासण्याची गोष्ट. रसास्वादाला सहाय्यप्रद म्हणूनही तिच्या वाटेला जाताना पूर्वग्रहविरहित अशा निकोप मनाने जायला हवे, हा सर्व विचार या संदर्भात अध्यापकाने आधीच करणे फार अगत्याचे आहे. अलिकडील काळात कवीच्या जीवनाकडे पाहाण्याची समाजाची दृष्टी पालटत असली तरी अजूनही त्याचे पुरेसे आकलन अध्यापकाला होण्याची शक्यता कमीच आहे. तशी पुरेशी विश्वसनीय साधने अजून आपल्या हाती नाहीत. म्हणूनच कवितेतून व्यक्त होणाऱ्या कवीच्या काव्यात्म व्यक्तिमत्त्वाशीच आपल्याला खरे कर्तव्य आहे, हा दृष्टीकोन अध्यापकाने स्वीकारणेच श्रेयस्कर वाटते. " चिं. त्र्यं खानोलकरांच्या शोधात " या जया दडकरांच्या पुस्तकाचा येथे आवर्जून उल्लेख करावयास हवा. श्री. ना. पेंडसे यांनी लिहिलेल्या आत्मचरित्राचेही स्मरण या संदर्भात होते. अशी साधने कवितेच्या परिपूर्ण आस्वादासाठी निःसंशय साह्यप्रद ठरतील. परंतु ती पुरेशी उपलब्ध नसल्याने कवितेवरच दृष्टी केंद्रित करावी लागते, कवितेमध्ये प्रतिबिंबित होणारे कवीचे व्यक्तिमत्त्व आणि प्रत्यक्ष लौकिक जीवनातील त्याची प्रतिमा यांमध्ये बरेचवेळा महदंतर असते. ते अस्थायी स्वरूपात जाणवले तर रसिकाकडून कवितेवर अन्याय होण्यांची शक्यताही संभवते. कधीकधी अध्यापकाला काही अवघड प्रसंगांनाही सामोरे जावे लागते. या संदर्भातील एक व्यक्तिगत अनुभव येथे आढळतो. सावरकरांची कविता वरच्या वर्गांत शिकवीत असताना त्यांच्या उत्तर आयुष्याबद्दल नैतिकतेच्या दृष्टीकोनातून काही साभिप्राय विचारणा एका विद्यार्थीनीकडून झाली. मन थबकले, द्विधा झाले. वाटले, या विद्यार्थ्यांना काय सांगावे, सांगितले तर समजेल कां ? आपल्याला तरी पुरते समजले आहे का ? परंतु नंतर तेच एक छोटे आव्हान मानून स्वीकारले, म्हटले, " प्रामाणिकतेचे हत्यार एकदा हाती घेतले की ते आरपार न्यावे लागते, कळून घ्यायचेच असेल तर ऐका " आणि मग एका विलक्षण आवेगात ज्वलंत कृती आणि धगधगते पौरुष हेच ज्याचे सामर्थ्य होते अशा या पुरुषाला उणीपुरी अकरावर्षे अंदमानच्या बंदिस्त जगात जखडून टाकल्यावर त्याच्या मनाने कायकाय अनुभवले, भोगले असेल, त्यामधून कोणत्या नैसर्गिक

प्रवृत्ती विकृतीच्या स्वरूपात उफाळून आल्या असतील, अवघ्या व्यक्तिमत्त्वावर त्याचा काय व कसा परिणाम झाला असेल, पुढे रत्नागिरीच्या स्थानबध्दतेमध्येही या मानी पुरूषाची सर्वार्थाने कशी तगमग झाली असेल, हे सारे संभाव्यतेच्या भाषेमध्ये विस्ताराने आणि काहीशा भावनिक तीव्रतेने सांगितले गेले. वास्तवात सारे असेच घडले असेल असा पुसटसा दावाही या निवेदनात नव्हता. एका बलदंड व्यक्तिमत्त्वाला समजून घेण्याचा तो मनापासून केलेला एक प्रयत्न होता. असे प्रसंग आल्यास अध्यापकाने न कचरता कवीच्या अंतर्जीवनाचा आलेख विद्यार्थ्यांपुढे सहानुभूतीपूर्वक अवश्य मांडावा.

कवितेच्या अध्यापनाचा विचार आपण साकल्याने करीत आहोत, हे तर खरेच परंतु कविता म्हणजे कोणती कविता, कोणकोणती कविता हा प्रश्नही येथे उद्‌भवतो, तोही सोडवावा लागतो. कारण कविता एकरूपी नसते, ती बहुरूपी असते. प्राचीन आणि अर्वाचीन हा या संदर्भातील पहिला महत्त्वाचा आणि स्थूल भेद. प्राचीन काव्यातही संतांचे काव्य, पंडिती काव्य आणि शाहिरी काव्य असे इतर आनुषंगिक भेद संभवतात. प्राचीन पद्य शिकवितानाही एकच एक साचेबंद दृष्टी ठेवून भागत नाही. अभंग, स्तोत्रे, पदे; ओव्या, विराण्या, श्लोक या काव्यप्रकारां–बरोबरच कथाकाव्ये, आख्यानक काव्ये, भाष्यकाव्ये आणि महाकाव्ये असे इतर भेदही प्राचीन काव्यात लक्षात घ्यावे लागतात. हे प्राचीन पद्य शिकविताना कठिण शब्दांचे अर्थ, अन्वय, अपरिचित संस्कृत शब्दांचे स्पष्टीकरण, पौराणिक संदर्भांची उकल, तात्त्विक, आध्यात्मिक संज्ञांचे विशदीकरण, हा सर्व प्रपंच करीतच पुढे जावे लागते. या काव्याच्या पाठीशी असणारी भिन्नभिन्न वृत्ती, वाङ्मयीन दृष्टी, काळाचा, परंपरेचा अपरिहार्य प्रभाव, लेखनाचा हेतू, या सगळ्यांचा परामर्श त्याच ओघात घ्यावा लागतो. आणि तरीही एकाच साचेसंद, सरधोपट वरपांगी दृष्टीकोनातून या सर्व काव्याचा आस्वाद घेता येत नाही. ज्ञानेश्वर, नामदेव, तुकाराम या संतकवीं–पासून जनाबाई, मुक्ताबाई, कान्होपात्रा इ. संतकवयित्रींपर्यंत जी भावसृष्टी अभंगां-तून निर्माण झाली, तिची एकलक्षी उत्कटता, आत्मपरता, भक्तिमयता, साध्या शब्दांतून ओसंडणारी निखळ काव्यात्मता, या सगळ्याचा आस्वाद आधुनिक भाव-कवितेसारखाच समरसून, सहृदय रसिकतेने घ्यायला हवा. तसा तो घेत असतानाच या संतकवींच्या व्यक्तिमत्त्वातील फरक त्यांच्या निर्मितीत आणि शैलीतही कसा

प्रतिबिंबित झाला आहे, हा विचारही ओघानेच येतो. ज्ञानेश्वरांच्या ओव्यांतील काव्यात्मता आणि भावसौंदर्य त्या काळाच्या पार्श्वभूमीवर न्याहाळताना रसिक अध्यापकाच्या मनाला नकळताच एक हळुवार स्निग्धता येते. तिचा स्पर्श विद्यार्थ्यांनाही झाल्यावाचून राहात नाही. तर तुकाराम, रामदास यांचे खडे, परखड, मितभाषी बोल एकाच वेळी कृतिप्रवण आणि चिंतनशील बनवतात. नामदेवांच्या " समाधीच्या " अभंगांतील विलक्षण कारुण्य विद्यार्थ्यांचीही मने हेलावून जातील, अशा वाणीने उकलून दाखविता येते. वामन, रघुनाथ, मोरोपंत, मुक्तेश्वर इ. पंडित कवींचे काव्य त्यांच्या गीताटीका, महाभारतावरील आख्याने, हाती घेताना त्यांनाही यथायोग्य न्याय द्यावा लागतो. सौंदर्यतत्त्वाची जाण अंतर्यामी असल्याने मुक्तेश्वरांसारख्या कलाकवीची रसवंती, श्लीलअश्लील, नीतीअनीती यांचा विचार बाजूला सारून किती स्वच्छंद विहार करते, हेही स्वच्छ मनाने सांगावे लागते. प्राचीन काव्याच्या संदर्भात काही शतकांपूर्वीच्या भाषेशी आपला मुकाबला असल्याने शब्दार्थांवर आणि अन्वयपद्धतीवर अध्यापकाला साहजिकच भर द्यावा लागला तरी, त्यांतील उत्कट भावना, कल्पना यांची सौंदर्यस्थळेही उपेक्षित ठेवून चालणार नाही.

प्राचीन पद्यापासून अर्वाचीन काव्याकडे वळल्यावरही स्फुट भावगीतात्मक रचना आणि खंडकाव्यातील दीर्घ रचना हे दोन प्रकार अध्यापकापुढे येतात. कविता ही एकरूप नसून बहुरूपी असल्याने खऱ्याखुऱ्या आस्वादासाठी वेगवेगळ्या पद्धतीने तिचा परामर्श घेणे जरूर असते. अध्यापकाच्या सोयींसाठी खंडकाव्याचे भाग केले तरी साकल्याने एकसंघ, एकात्म काव्य म्हणूनच त्याचा विचार प्रामुख्याने करणे आवश्यक ठरते. खंडकाव्ये झाली तरी ती सर्व एकाच मापाने मोजता येत नाहीत, एकाच पध्दतीने त्यांचा आस्वाद घेता येत नाही. सावरकरांचे " कमला ", यशवंतांची " बंदीशाळा ", गिरीशांचे " अभागी कमल " इ. अनेक उदाहरणे येथे आठवतात. माधव ज्युलियनांच्याच 'सुधारक' व 'विरहतरंग' या दोन्ही श्रेष्ठ काव्यांच्या प्रकृतीत मूलभूत अंतर असल्याने त्यांना न्याय देताना या काव्यांच्या अंतरंगावरच दृष्टी केन्द्रित करावी लागते, 'सुधारकां'तील सामाजिकता, दांभिकतेचा उपहास, सुधारणेची नाना रूपे, हे सर्व लक्षात घेताना ती एक श्रेष्ठ संसृतीटीका आहे याचे विवरण प्राधान्याने करावे लागते.' तर 'विरहतरंगा'तील हळुवार प्रेमकथेमध्ये नायकनायिकांच्या मानसिक आंदोलनांचे, पालटत्या भावावस्थांचे अनेक नाजूक पदर कसे हळुवारपणे एकवटले

आहेत, याची प्रचीती तशाच रसिकमनाने घ्यावयाची असते. केशवसुत, गोविंदाग्रज, बालकवी, विनायक, रेंदाळकर, दत्त हे सर्व अर्वाचीन मराठी कवितेचे मानकरी. केशवसुत तर कवींचे कवी. या सर्व कवींचे काव्यात्म व्यक्तिमत्त्वही कसे स्वयंभू व स्वतंत्र होते, त्या व्यक्तिमत्त्वाच्या मुशीमधून त्यांची कविता कशी निर्माण झाली आणि त्यांच्या काळाचे, सभोतीच्या परिस्थितीचे, इंग्रजी कवितेचे संस्कार तिने कसे आत्मसात केले, या सगळ्यांचाच परामर्श डोळसपणे घ्यावा लागतो. दोन प्रतिभावंतांमधील अस्थायी तुलना किती अन्याय–कारक ठरते याचे स्मरण येथे पुन्हा एकदा द्यावेसे वाटते.

काव्यसंप्रदायासंबंधीची साचेबंद विधानेही अध्यापकाने कटाक्षाने टाळावी. कारण त्यामुळे विद्यार्थ्यांचीही दिशाभूल होण्याची मोठीच शक्यता असते. आज, काही दशकांनंतरही न ओसरलेले केशवसुत, बालकवी, गडकरी यांच्या कवितेचे अम्लान ताजेपण आणि तिचे रसरसते सौंदर्य व सामर्थ्य यांचा प्रत्यय आजच्या विद्यार्थ्यांना आवर्जून द्यावा लागतो, मर्मग्राही रसिकतेने द्यावा लागतो. कारण आजच्या महाविद्यालयीन विद्यार्थ्यांना या जुन्या कवींचे फारसे सोयरसुतक उरलेले नाही. ही वस्तुस्थिती कटु असली तरी सत्य आहे. या सर्व कवींचा अभ्यास करताना कविपिंडाच्या मूलगामी विचारावरच अध्यापकाचा भर असावयास हवा. या कवि-पिंडाची मूलभूत जाणीव अंतर्यामी बाळगूनच त्यांच्या शक्तिस्थानांचा, मर्यादांचा आणि वैशिष्ट्यांचा विचार ओघानेच व्हावा.

तसेच कवितेच्या अध्यापनामध्ये अध्यापकाचा आणि पर्यायाने त्याच्या विद्या-र्थ्यांचाही प्रवास बाहेरून आत म्हणजे बाह्यांगाकडून अंतरंगाकडे व्हावा. कवितेची रचना भाषा, शैली, छंद यांचे विवरण करतानाही अध्यापकाची दृष्टी कवितेमधील प्राणतत्त्वाकडे म्हणजेच अनुभवाच्या, भावनेच्या गाभ्याकडे सदैव स्थिर असावी आणि अखेरीस कवितेचा भावाशयच आपले रूप, आपला आकृतीबंध कसा सहजपणेच धारण करीत असतो, हे सांगून काव्यरूपातील आशय व अभिव्यक्तीच्या एकात्मते-वर कवितेच्या रसास्वादाचे अखेरचे टोक गाठले जावे.

गेल्या एकदीड दशकांपासून दलित साहित्याचा एक नवा प्रवाह मराठी साहित्यात निर्माण झाला आहे. त्यामध्ये दलित काव्याची एक स्वतंत्र धारा आहे. समाजाच्या खालच्या थरांतून आलेले नव्यादमाचे, नव्या उमाळ्याचे हे तरुण कवी

आणि कवयित्री आपल्या कवितेमधून आपल्या विलक्षण आणि विपरीत अनुभूतींना, अंतस्थ व्यथावेदना आणि प्रक्षोभ यांना कमालीच्या आवेगाने आणि आवेशाने वाचा देत आहेत. या दलित कवितेचाही अंतर्भाव आज महाविद्यालयीन अभ्यासक्रमामध्ये होत असल्याने या साहित्याच्या मूळाशी असणाऱ्या तीव्र जाणीवांचा, प्रक्षोभक अनुभवांचा आणि पोटतिडीकेने व्यक्त होणाऱ्या विदारक अन्यायांचा विचार मराठीच्या अध्यापकाला डावलता येणार नाही. नारायण सुर्वे, नामदेव ढसाळ, दया पवार, यांची कविता शिकविताना अध्यापकाचीही कितीतरी पूर्वतयारी व्हावयास हवी. दलितांच्या चळवळीचे आकलन त्याला पुरतेपणाने व्हावे. नव्याने वाचा मिळालेल्या या कवींच्या मनातील अस्वस्थतेचा, प्रक्षोभाचा, वेदनेचा तीव्र हुंकार त्याने समरसून ऐकावयास हवा. या कवितेमधून आज ऐकू येणारा आक्रस्ताळेपणाचा, आततायी संतापाचा, वरच्या टिपेतील सूर पांढरपेशा मनाला आज अप्रिय वाटला तरी त्यापाठीमागील अनुभवांचे ज्वलंत रसायन सुजाण अध्यापकांच्या दृष्टीआड होऊ नये. या दलित कवितेची भाषाही अनेकदा सुसंस्कृत अभिरूचीला धक्के देणारी, दचकून सोडणारी वाटली तरी, शतकानुशतकांच्या मुक्या अन्यायांची, पिळवणुकीची ही एक अपरिहार्य आणि तीव्र प्रतिक्रिया आहे, हे भानही रसिकाने बाळगावयास हवे. असे झाले तरच या कवितेतील अनोख्या अनुभवांचे आगळे सामर्थ्य त्यालाही जाणवून विद्यार्थ्यांनाही त्याची प्रचीती देता येईल.

अनेकदा रसिकाला कवीपेक्षाही मोठे व्हावे लागते. कवीच्या कवितेमध्ये शब्दाआड दडलेले कितीतरी अंतःसौंदर्य आणि अंतःप्रवाह कवीपेक्षाही रसिकाला अधिक पूर्णतेने जाणवू शकतात. परंतु त्यासाठी आपली संवेदनक्षमता आणि मनाची निकोप स्वागतशीलता त्याने कटाक्षाने जपावयास हवी. केशवसुतांच्या " तुतारी " मधील ओजस्वी सामर्थ्य आणि " हरपल्या श्रेय " मधील भावगर्भ चिंतनशीसता या दोहोंचे सौंदर्य जसे त्याला सारख्याच रसिकतेने न्याहाळता यावे. तसेच बहिणाबाई चौधरींच्या भावविचारसंपन्न कवितेमधील " माणसा माणसा, कधी व्हशील माणूस ? " या मर्मभेदी प्रश्नानेही त्याच्या अन्तःकरणाचा ठाव घ्यावा. लोकसाहित्याचा अंतर्भावही आज पदव्युत्तर अध्यापनात झाला आहे. या लोकगीतांच्या, स्त्रीगीताच्या साध्यासुध्या बोलीभाषेतून ओसंडणारे भावसौंदर्य आणि त्यातून घडणारे लोकजीवनाचे, स्त्रीत्वाचे परोपरीचे दर्शन यांचाही आस्वाद कवितेच्या अध्यापकाला

सारख्याच समरसतेने घेता यावा.

मराठी कवितेचा हा समृद्ध प्रवाह आज अनेक शतकांपासून मराठी सारस्वतात अखंडित वाहात आहे. या प्रवाहाच्या काठावर उभे राहून मराठीचा रसिक अध्यापक या प्रवाहाचे सौंदर्य आणि सामर्थ्य, त्याची दिशा आणि वळणे, त्यांची वाहती, बदलती धारा न्याहाळत असतो. नव्हे, त्यात सुस्नान होत असतो. त्यासाठी आपले मन त्याला मोठे करावे लागते. काव्याच्या या वाटचालीमध्ये अनेक प्रश्न त्याच्या मनात निर्माण होतात. काव्याच्या स्वरूपाविषयी, निर्मिति–प्रक्रियेविषयी, प्रतिभेच्या अंतरंगाविषयी– कवितेच्या प्रयोजनाविषयी. सगळ्याच प्रश्नांची उत्तरे मिळत नाहीत. ती शोधण्यासाठी आपल्या विद्यार्थ्यांनाही प्रवृत्त करण्यात अध्यापकाचे खरे यश सामावलेले असते.

संदर्भ :

०१. माधव आचवल, " रसास्वाद-वाङ्मय आणि कला ", पृ. ४

□ कथेचे अध्यापन

दोन

□ प्रा. चंद्रकुमार नलगे

कथा हा एका दृष्टीने सर्वांत सोपा, सहज आकलनीय म्हणून अध्यापनाच्या वा शिकविण्याच्याही दृष्टीने सर्वात सुलभ असा वाङ्मय रचनाबंध मानला जातो. कथेला स्वत:चे असे एक नैसर्गिक आकर्षण असते व त्यामुळे अगदी बालपणापासून मुलाची ती आवडती बाब ठरते. 'गोष्ट ऐक' म्हटल्यावर हट्ट करणारे, रडणारे मूलही थांबते. व ती ऐकण्यास उत्सुक होते. पुढे निरनिराळ्या अवस्थांतील विद्यार्थीदशेतही ते आकर्षण कमी होत नाही, कायम राहाते. महाविद्यालयीन अवस्थेतही ते शिल्लक असते. फरक एवढाच की, विद्यालयीन व महाविद्यालयीन अवस्थांत कथेची म्हणजे गोष्टीची पद्धतशीर लघुकथा झालेली असते. आणि म्हणून ती तिच्या लिखित स्वरूपाच्या आधारे काटेकोरपणे वाचावी, अभ्यासावी लागते. म्हणून कथा शिकवणे सर्वात सोपे वाटते. ते फार थोडे खरे आहे.

याचा अर्थ कथा या निरनिराळ्या अवस्थांत एकाच कारणाकरता आवडत असते असे नाही. अगदी लहानपणी मूल लहान असले तरी ते माणसाचे बालक

असल्याने त्याला कल्पनेच्या विश्वात वावरणे आवडते. कथा ही त्या विश्वात त्याला चटकन नेते. त्या अवस्थेत वास्तव व कल्पित यांच्यांतल्या सीमारेषा मनात अस्तित्वातच नसतात. त्यामुळे अदभुत, वास्तव यांतला फरक जाणवत नाही. प्राथमिक शाळेच्या अभ्यासक्रमात हीच अवस्था असते. हे अवधान ठेवूनच तेथे कथांची निवड केलेली असते. इसाप, पंचतंत्र, अरेबियन नाईटस् . .इ. उदाहरणे पुरेत.

माध्यमिक अवस्थेत मनोविश्व आखीव रेखीव होऊ लागले. पूर्वकालीन कथांतले विविध प्राणी हे त्या अवस्थेत जाणिवांच्या कक्षेत आलेल्या विविध वृत्तीचे प्रतीक ठरतात. कोल्हा लबाड, धूर्त, लांडगा दुष्ट . . . इ. . इ. . पण या अवस्थेत त्या वृत्तीची माणसे व त्यांचे जग, आजूबाजूची परिस्थिती, वातावरण, प्रसंग यांनी काल्पनिकता कमी होऊन वास्तवतेची जाणीव येते. आणि त्यातून मानवी जीवन, त्यातील विविध प्रसंग, घटना इत्यादींनी जीवनाविषयीचे औत्सुक्य वाढविले जाते. पुढच्या अवस्थेत, परोपकार, प्रेम, देशभक्ती, लोकसेवा इ. नी युक्त अशी ध्येयसृष्टी मूल्यसृष्टी कथेत येते व कथेच्या आकर्षणाचे रंगच बदलतात. त्यात मनाच्या प्रगल्भत्वामुळे वाङ्मयीनत्वाचीही जाण टोकदार झालेली असते. म्हणजे कथा हा जेवढा जीवन, त्याची विविध अंगे, रूपे इ. समजून घेण्याचा मार्ग आहे, तेवढाच तो वाङ्मयात्मकही आहे याची जाणीव प्रभावी झालेली असते. अशा अवस्थेत विद्यार्थी उच्च माध्यमिक शिक्षणाच्या टप्प्यात प्रवेश करतात. तेव्हा प्रगल्भ मनोविश्व, जीवन, त्याची विविध अंगे, भावभावना यांबरोबर वाङ्मयात्मक विशिष्ट जाण ही बरोबर घेऊन विद्यार्थी कथावाचनासाठी आलेले असतात. त्यांच्या मनोविश्वात या तीन बाबींतली ही झालेली उत्क्रांती मनाने समजून घेऊन या अवस्थेतले कथेचे अध्यापन करावे लागते. म्हणजे कथा ही आजूबाजूचे जीवन समजून घेण्याचा भाग. त्यातील विविध संघर्ष, भावभावना संवेदना, अनुभव, यांनी निर्माण झालेली मानसिक व वैचारिकहीं गुंतागुंत व या सर्वांना वाङ्मयस्वरूपात्मक अधिष्ठान आहे, याची तेवढीच तीव्र जाणीव ही तीन अंगे लक्षात ठेवून उच्च माध्यमिक अवस्थेच्या पहिल्या अवस्थेत कथेचे अध्यापन करावे लागते. त्यादृष्टीने अध्यापकाने काळजीपूर्वक तयारी करावी लागते.

कथा या वाङ्मयप्रकाराचे एक अनन्य वैशिष्टय असे की, त्याच्या विशिष्ट प्रवृत्तीमुळे कथा वाचकाच्या अंतरंगाचा ठाव लवकर व सहजगत्या घेते,

कल्पित व जीवन यांमधील सीमारेषा इतर वाङ्मयप्रकारात इतक्या लवकर कोसळत नाहीत. प्रा. माटयांची बन्सीधरची कथा संपते व शेवटचे वाक्य ' माझ्या लाडक्या, बाळ बन्सीधर, आता तू कोठे रे जाशील ? " हे वाचून डोळे न पालवणारे विद्यार्थी व गुरूजी क्वचित. म्हणजे बन्सीधर हे कल्पित पात्र आहे, हे दोघेही विसरतात. त्यामुळे कथा ही शिकवायला सोपी वाटते. पण चांगल्या अध्यापकाने सोपेपणाच्या आहारी न जाता लेखकाने जो प्रभावी परिणाम साधला आहे, त्याची मांडणी कशी कौशल्यपूर्वक केली आहे हे त्यादृष्टीने विविध घटना, प्रसंग यांची योजना कशी सप्रयोजक केली आहे. हे स्पष्ट करावे लागते विद्यार्थी प्रगल्भ असले तर त्यांच्यापुढे या कथेने समाजरचनेतील खाचा खळगे, व्यक्तिजीवनात एखाद्याच्या वाट्याला येणारी असहायता, खरी आई व बाप यांच्या वागण्यातील फरक इ., स्पष्ट करून एकंदर जीवन आणि त्याचबरोबर कथा हा वाङ्मयप्रकार या संबंधी अधिक तीव्र जाणीव विद्यार्थ्यांच्या मनात निर्माण करावी लागते. हे अवघड आहे, सोपे नाही.

त्यासाठी समाजजीवनाचे त्याच्या विविध स्तरांवरील जीवन, समस्या व्यक्तिस्वभाव आदींचे डोळस अवलोकन व चिंतन लागते, त्याच्या आधारे ही सजगता निर्माण करावी लागते. म्हणजे प्रगल्भ अवस्थेत कथेत जीवनाचे विशिष्ट धोरणाने केलेले चित्रण, त्यामागील भावभावना संवेदना, संघर्ष इत्यादींनी सधन बनविलेला जीवनानुभव, व्यक्ती, वर्तन व ही सारी अंगे समूर्त करताना लेखकाने कथा या वाङ्मयप्रकाराच्या वैशिष्टयांची तंत्रदृष्टया बुद्धया वा सहजगत्या ठेवलेली जाण, या गोष्टी कथेची एकात्मता भंग होऊ न देता विश्लेषणात्मकतेचा अवलंब करून विद्यार्थ्यांच्यापुढे कथेचे वेगळेच बहुपरिमाणयुक्त रूप उभे करावे लागते. हे जमवणे म्हणजेच अध्यापनकौशल्य. अलिकडे दलित जीवनावरील तसेच ग्रामीण जीवनावरील अनुभवविश्वावर आधारलेल्या कथांना प्राधान्य दिले जाते. त्याचे शैक्षणिक मूल्य लक्षात घ्यावे. समोरचे विद्यार्थी त्यापैकी असतील तर ते लवकर समरस होतील, बारकावे लक्षात घेतील, पण ते तसे नसतील तरी त्यांचे अनुभव व अवलोकनविश्व व्यापक करण्याचे काम कौशल्यपूर्ण रीतीने करणे अवश्य असते. त्यांचे अनुभवविश्व व्यापक होणे या ठिकाणी अपेक्षित असते, व ते कसे होईल हे लक्षपूर्वक पाहावे लागते. संकलनात दोन तीन विभिन्न प्रकारच्या कथा असतील तर तुलनात्मक दृष्टीचा

अवलंब करून निरनिराळे पैलू निरनिराळे स्तर, निरनिराळी अंगे, लक्षात घ्यावी व ती विद्यार्थ्यांच्या लक्षात आणून द्यावी. या योगे जे तुलनात्मक अवलोकनाचे संस्करण करता येईल ते बौद्धिक दृष्टया विद्यार्थ्यांना इतर क्षेत्रांतही उपयुक्त पडेल याची जाणीव ठेवून चर्चा करावी.

कथाविश्व एवढे व्यापक आणि विस्तृत आहे की, अध्यापन करताना त्याचे निरनिराळ्या प्रकारे प्रवर्गीकरण करता येते, करावे लागते. म्हणून प्रमुख प्रवर्गांची जाणीव आवश्यक असते. अगदी महत्त्वाचे व सर्वांना सहज ओळखण्यासारखे दोन वर्ग म्हणजे ऐतिहासिक व अर्वाचीन वा समकालीन हे होत. ऐतिहासिकतेमध्ये पौराणिक प्रवर्ग समाविष्ट होतो. या प्रकारच्या कथा शिकविताना लेखकाने विविध प्रकारे ते वातावरण कसे परिणामकारक करून ऐतिहासिक साक्षेप कसा बाळगला आहे, त्यायोगे कथा सर्व दृष्टींनी ऐतिहासिक वातावरणाशी मिळतीजुळती कशी झाली आहे, हे लक्षात आणून देणे अवश्य ठरते. विविध रीतिरिवाज संकेत, प्रथा, पोषाख, वागण्याचे विशिष्ट धोरण, पद्धती ही सारी लेखकाने कटाक्षाने पाळली आहेत, हे दाखवून द्यावे लागते. नंतरचा प्रकार म्हणजे अर्वाचीन कथांचा, यांतही काळदृष्टया फरक लक्षात ध्यावा लागतो. म्हणजे ज्या काळासंबंधी कथा आहे त्या काळात विद्यार्थ्याला मनाने न्यावे लागते. हरिभाऊ आपटे, गुर्जर अगर फडके, खांडेकर आदी हे लेखक तसे आधुनिक असले तरी त्यांचा काल हा आता इतिहासजमा झालेला. त्यामुळे त्याकालीन विविध प्रवृत्ती, प्रथा, संकेत, परिस्थितिजन्य विशेष ... ह्यांचा वेगळेपणा विद्यार्थ्यांच्या लक्षात आणून द्यावा लागतो, विद्यार्थ्यांचे मनोविश्व व अनुभवविश्व व्यापक होण्याच्या दृष्टीने हे सारे आवश्यक असते.

तोपर्यंतच्या अभ्यास पुस्तकांत कथा निवडताना सामान्यत: जीवनातील नाट्य, कारुण्य, वात्सल्य याबरोबर विविध प्रकारची सहज ध्यानात येणारी संघर्षशीलता, जीवनाच्या विशिष्ट अंगांचा किंवा सामाजिक स्तरांचा परिचय होणे, या गोष्टी महत्त्वाच्या मानल्या जातात, ह्या साऱ्यांच्या योगाने आलेली कथाविश्वाची विविधता विद्यार्थ्यांच्या आकलनदृष्टीला पुरेशी होते व संस्करणशीलतेच्या दृष्टीने ते अवश्य असते. म्हणून या कथांत तंत्रदृष्टया प्रारंभ, मध्य, शेवट यांची समतोल मांडणी असते व शेवट परिणामकारक व्हावा यासाठी विविध क्लृप्त्या लेखकाला अवलंबाव्या लागतात. कारण तंत्रदृष्टया कथेचे एक महत्त्वाचे उद्दिष्ट म्हणजे

" परिणामाची एकता " हे पुढे ठेवून कथांची निवड केलेली असते. आणि विद्यार्थ्यांची जीवनविषयक, जाण, भावभावना, विविध जाणिवा, अनुभव आदींच्या संस्कारविषयक परिणामकारकतेच्या दृष्टीने तेवढे पुरे असते. सामान्यतः उच्च माध्यमिक अवस्थेच्या पहिल्या वर्षापर्यंत हे धोरण अवलंबणे मानसशास्त्रदृष्ट्या व वाङ्मयीन आकलन व रसग्रहणदृष्ट्या अवश्य ठरते.

शैक्षणिक दृष्ट्या उच्च माध्यमिक अवस्थेच्या पहिल्या वर्षापर्यंतच्या कथा ह्या प्रामुख्याने कृतिप्रधान घटना–प्रसंगावर आधारलेल्या असणे इष्ट ठरते. पुढील आयुष्यात आवश्यक अशा शौर्य, वीर्य, धाडस, सहनशीलता, धैर्य या गुणांचे बीजारोपण करण्याच्या दृष्टीने, शौर्यकथा, धैर्यकथा, धाडस, शिकारकथा, आदींचा समावेश त्यासाठी समर्पक ठरेल. त्याचबरोबर त्यांतून वात्सल्य, मातृपितृप्रेम यांचे संस्कार महत्त्वाचे ठरतील. तंत्रदृष्ट्या ह्या साऱ्या कथा प्रामुख्याने घटनाप्रधान वा कथानकप्रधान, नाट्यप्रधान वर्गात बसणाऱ्या असणे संभाव्य. व्यक्तिचित्रण, स्वभावातील बारकावा, संघर्ष, यांचा समावेश पुढील अवस्थेत करणे योग्य होईल. अशा रीतीने अकरावी पर्यंतच्या कथांचा शैक्षणिक व वाङ्मयीन तंत्रदृष्ट्या वेगळेपणा मान्य करता येईल. या अवस्थेत विद्यार्थी अधिक संस्कारप्रवण असतात. ते वाङ्मयाद्वारे जीवन परिचित करून घेत असतात. त्यांचे त्याद्वारे मनोविश्व तयार होत असते. त्यात वर आल्याप्रमाणे कथेचा भाग मोठा व सक्रिय असतो. कथानकप्रधान व संघर्षयुक्त तंत्रधारणेमुळेच कथा आकर्षक वाटते व ती संस्कारयुक्त होते. हे सारे लक्षात घेऊन शिक्षकाने कथातंत्राच्या त्यांच्या आकलनात पडणारा भाग व वरील जीवनाची धारणा ठरविणारे संस्कार यांची सांगड घालणे अवश्य आहे. वाङ्मयीनत्वापेक्षा जीवनोन्मुखता, त्यातील विविधता हर्षविमर्शादी प्रसंगांद्वारे त्याच्या अनाकलनीयतेचा स्थूल परिचय . . हे सारे मनात ठेवून त्यादृष्टीने अध्यापनतंत्र बसवावे. ते बरेचसे सापेक्षतः व परिस्थिती पर्यावरण आदींवर अवलंबून आहे. कथाविशेषांची व त्यांची सांगड शिक्षकाने प्रयत्नपूर्वक घालावी. त्याचे नियम सूत्रे स्वतःच्या अवलोकन चिंतनातूनच ठरवावीत. त्यातच शिक्षकाचे शिक्षकत्व.

पण कथेच्या अध्यापनात विशेषतः प्रगल्भ अवस्थेत फार मोठ्या प्रमाणावर तांत्रिकदृष्ट्या वेगळेपणा स्पष्ट करण्यावर भर घावा लागतो. उच्च माध्यमिक अवस्थेच्या दुसऱ्या वर्षापासून त्याला सुरूवात होते, असे म्हणायला हरकत नाही.

उच्चमाध्यमिक अवस्थेच्या पहिल्या व दुसऱ्या वर्षांत विद्यार्थ्यांच्या ठिकाणी एक सुप्त क्रांती होत असते. ती केवळ शारीरिक नसते तर त्यापेक्षा अधिक बौद्धिक आणि मानसिक अशी असते. या अवस्थेत " उच्च शिक्षणाची " सुरुवात होते. कथेच्या बाबतीत तिची विविध तंत्रांगे, त्यांच्या आकलनकक्षेत आणून द्यावी लाग– तात. त्यामुळे कथेच्या आस्वादाची प्रत व सघनता वाढण्यास मदत होते. महत्त्वाची अशी काही तंत्र–सूत्रे पुढे येथे उद्धृत करीत आहे.

तंत्रदृष्टयाही कथेचे विविधत्व लक्षणीय आहे. 'परिणामाची एकता' यादृष्टीने मागे उल्लेखिली आहे. कथेचा शेवट हा मनावर कोणता तरी एक लक्षणीय असा सखोल संस्कार करणारा असावा. असे ह्या तंत्रविशेषात गृहीत धरले आहे. पण हे उद्दिष्ट प्रायः कथानकप्रधान कथांच्या बाबतीत उपयुक्त ठरते. या दृष्टीने लेखकाने प्रथमपासून काळजी घेतलेली असते. या संदर्भात कथेचा प्रारंभ व शेवट यांचा अनुबंध कशा प्रकारचा आहे हे महत्त्वाचे ठरते. आनंद व दुःख, आशा व निराशा, अपेक्षापूर्ती व अपेक्षाभग, प्रेम व निष्ठूरपणा, न्याय अन्याय, संकुचितपणा–व्यापकपणा, व्यापक-पणा–सखोलपणा ही काही द्वंद्वे या संदर्भात उद्धृत करता येण्यासारखी आहेत. प्रारंभ एकाने करणे व शेवट दुसऱ्यात होणे, हे सूत्र प्रमाण मानून लेखकाने विविध अंगोपांगे, घटक, यांचे सूत्रण कशा रीतीने केले आहे, हे विस्तृतपणाने दाखवून देता येते. बहुसंख्य कथा ह्या सूत्राच्या दृष्टीने अवलंबनीय वा विचारणीय ठरतात.

या पेक्षा बहुसंख्य कथांच्या बाबतीत व्यापकपणे अवलंबिता येण्यासारखे सूत्र म्हणजे संघर्षाचे सूत्र होय. मानवी जीवन हे संघर्षमय आहे. पण खरे म्हणजे या संघर्षमयतेच्या जाणीवेचे मूळ केंद्र मानवी मन हे आहे. ते द्विकेंद्रित असल्याने हा संघर्ष सनातन आहे. रामायण महाभारत यांतून सत् असत् यांचा संघर्ष चित्रित झाला आहे. मनुष्याची जीवनविषयक जाण जसजशी वाढते तसतसे या संघर्षाचे विविधत्व प्रतिभावंतांच्या लक्षात येते व त्यांच्या दृष्टीला त्याची अनंत रूपे प्रतीत होतात. कौटुंबिक जीवनातील स्वभावजन्य, व वातावरणजन्य संघर्षा-पासून तो सामाजिक व वैचारिक, तसेच ध्येयात्मकतेपोटी स्वतःशीच होणारे जीवनातील विविध प्रकारचे संघर्ष लेखकाच्या नजरेस येतात व त्यांची मांडणी त्याच्याकडून कथांच्या द्वारा अनेकशः होत असते. ती अनेक दृष्टींनी अनेक बाबतीत लक्षणीय अशी असते, ती सहजरीतीने लक्षात येत नाही. अध्यापकाने

बारकाईने ती हेरून टिपून विद्यार्थ्यांच्या मनात साकार करावी लागते, त्या संघर्षामुळे कथा व विशिष्ट कथाविश्व कसे वैशिष्ट्यपूर्ण बनले आहे हे दाखवून द्यावे लागते. त्यासाठी संघर्षाचे अनेक प्रकार, पातळ्या, प्रवर्ग, दिशा, इ. बारकाव्याने विद्यार्थ्यांच्या लक्षात आणून देणे अवश्य असते. त्यासाठी व्यापक सामाजिक व मानसिक जाण आत्मसात करावी लागते. आज पुढे आलेल्या ग्रामीण व दलित जीवनातील चित्रण त्या कथांत येते. हा संघर्ष गुप्त सुप्त स्वरूपात कसा दडून बसला आहे, हे तेथे उलगडून दाखविल्याने त्या कथांचे असाधारणत्व प्रतीत होते. अशा रीतीने तंत्रदृष्ट्या संघर्षसूत्र हे कसे महत्त्वाचे आहे व सामान्यतः कोणत्याही कथेला ते लागू पडणारे आहे, हे लक्षात येईल. मनोविश्लेषण वा वातावरण प्रधान कथांत या संघर्षाचे स्वरूप अधिक व्यामिश्र व मनोज्ञ असे असते.

कथेच्या अध्यापनतंत्रात, संघर्ष सूत्राइतकेच व्यापक व महत्त्वाचे सूत्र म्हणजे उत्कंठावर्धनाचे होय. वस्तुतः कथा लेखनाचे हे मध्यवर्ती सूत्र होय. कारण औत्सुक्य-निर्मिती झाल्याविना कथा वाचली जाणे तसे अशक्य. पण ह्या औत्सुक्याचे स्वरूप कथेकथेप्रमाणे बदलत असते. त्यांचे सिद्धांतसूत्रण (फॉर्म्युला) सांगता येत नाही. तथापी कित्येकदा या अंगास एवढे महत्त्व प्राप्त झालेले असते की, त्याला मध्यवर्ती स्थान देणारा रहस्यकथा हा प्रकार उत्क्रांत झाला आहे. गुप्तपोलीसांच्या कथा ह्या तर प्रामुख्याने रहस्यकथाच असतात. तंत्रदृष्ट्या त्यांची मांडणी उलट्या मनोऱ्या-सारखी असते. आगोदर शेवट नंतर त्याचे मूळ अशी, पण वाचकास खिळवून ठेवणारी असते.

पण सामान्यकथेच्या बाबतीत रहस्याचे काम उत्कंठावर्धनाने केलेले असते. हे उत्कंठावर्धन लेखकाने प्रयत्नपूर्वक कथेत आणलेले असते. म्हणून शिकविताना त्याचे स्वरूप विद्यार्थ्यास उलगडून दाखविणे हे शिक्षकाचे काम ठरते. त्यासाठी ते रसिकतेने जाणून घ्यावे लागते. वर आलेल्या कथानकप्रधान कथांत हे अनुस्युत असते. उत्कंठा ही विविध प्रकारची, विविध पातळीवरची व विविध मन.शक्तींशी संबद्ध असते. रहस्यमय कथांत प्रामुख्याने ती बौद्धिक पातळीवर वावरते. पण इतर कथांत ती भावनिक, संवेदनात्मक व सूचकात्म पातळीवर वावरते, ते बारकाईने हेरून विद्यार्थ्यांच्या लक्षात आणून द्यावे लागते. समस्याप्रधान कथांत उत्कंठेचे सूत्र वैचारिक पातळवर अवलंबिलेले असते.

अलिकडच्या मनोविश्लेषण, वातावरणप्रधान कथांच्या बाबतीत वेगळे धोरण स्वीकारावे लागते. वातावरणप्रधान कथांतून विविध प्रकारची सूचकता असते. ती उलगडून दाखवावी लागते तर, मनोविश्लेषणप्रधान कथेत मानवी स्वभाव, भावभावना, अनुभव, चिंतन 'मूड' यांचे सूक्ष्मलक्षी पिंजण असते. ते अतिशय हलक्या हाताने उलगडून जीवन व मन यांचा स्वरूपतः व्यामिश्रतेकडे लक्ष वेधावे लागते. अर्थात अशा कथा ह्या प्रगल्भप्ता प्राप्त झालेल्या विद्यार्थ्यांच्या दृष्टीने महत्त्वाच्या ठरतात. पण त्यांचे अध्यापन या सूत्राचे व्यापक भान ठेवूनच करावे लागते. विशेषतः जेव्हा एखाद्या परिणतप्रज्ञ लेखकाचा कथासंग्रह एम ए. सारख्या विद्यार्थ्यांना शिकवावा लागतो तेव्हा ह्या तंत्राचे बारकावे लक्षात घेऊन दुवे जुळवून दाखवावे लागतात.

यावरून वरपांगी 'सोपा' दिसणारा कथा हा वाङ्मयप्रकार बारकाईने पाहिले असता किती विविध प्रकारची अवधाने बाळगून शिकवावा लागतो, हे स्पष्ट होईल. ही प्रमुख सूत्रे उदाहरणादाखल आहेत, त्याचप्रमाणे ती परस्परभिन्न नसून परस्पर-संबद्ध आहेत. त्याची परस्परसंबद्धता लक्षात घ्यावी लागते व विद्यार्थ्याच्याही लक्षात आणून द्यावी लागते.

कथाध्यापनात या अवस्थेत महत्त्वाच्या असणाऱ्या तंत्र सूत्रांचे हे सारे अवधान मनात जागृत ठेवून कथेच्या अध्यापकाने कथा कशी शिकवायची हे ठरविणे अवश्य असते. तंत्रदृष्ट्या त्या दृष्टीने कथांचे आणखी कथानकप्रधान, वातावरणप्रधान, व्यक्तिप्रधान, जीवनसमस्याप्रधान, मानसिक आंदोलनप्रधान, असे काही वर्ग सांगून वा लक्षात ठेवून कथेच्या अभ्यासाला एक वेगळेच परिमाण देता येईल. जे त्यांच्या आकलनकक्षेला न्याय देईल व कथा वाङ्मयाचे विविधत्व त्यांच्या मनोकोषापर्यंत पोचेल अशा रीतीने उच्च माध्यमिक अवस्थेत कथा ही वाङ्मयदृष्टया व जीवनदर्शन, आविष्करण, मनोदर्शन आदीदृष्टया महत्त्वाची ठरते. त्यामुळे पूर्वी अभ्यासलेली एखादी कथा ह्या दृष्टिकोणातून वेगळयाच दृष्टीने अधिक अर्थपूर्ण करून दाखविता येते, यावयास हवी. तसा प्रयत्न कथा शिकविताना अध्यापकाने अवश्य करावा, त्यामुळे विद्यार्थ्यांची जाण अधिक टोकदार होईल.

पदवी अवस्थेत विद्यार्थी हा अभ्यासविषय व ज्ञानविषय म्हणून वाङ्मयाकडे आलेला असतो. त्यादृष्टीने त्याची बौद्धिक व मानसिक तयारी

झालेली असते. त्यासाठी त्याने थोडेफार वाचन केलेले असते. प्रगल्भ अवस्थेची जाण झाल्याने अध्यापकाविषयीची भावना खाजगी समवयस्कांत ' हा, ही, तो ती' करण्याइतपत ' प्रगत ' झालेली असते. त्यादृष्टीने हा एकेरीपणा कसा घालवायचा हे अध्यापकापुढे एक अलिखित आव्हानच असते. ही सारी जाणीव ठेवून या अवस्थेतील अध्यापनाची तयारी करावी लागते. विद्यार्थ्याला कोणत्याही प्रकारचा दुरावा जाणवू नये व या अभ्यासविषयात (वाङ्मयात) ते पुढे येणार आहेत, अशा रीतीने एकंदर तयारीचे स्वरूप ठरवावे लागते.

अभ्यासक्रमांच्या बाबतीतही त्यामुळे ते अधिकाधिक विषयतंत्र वा सिध्दान्तगामी झालेले असतात. प्रत्येक विषयाचा इतिहास, निर्माण होणाऱ्या झालेल्या नव्या नव्या शाखा, अवलंबनाचे विविध मार्ग व वाङ्मयाच्या बाबतीत विद्यार्थ्यांची प्रत्यक्ष सहकारिता ही अंगे महत्त्वाची ठरतात. कथेच्या दृष्टीने पाहाता एखाद्या लेखकाचा एखादा महत्त्वाचा गणला गेलेला संग्रहही असतो. किंवा कित्येकदा अनेक लेखकांच्या कथांचा संग्रहही असतो. ते शिकविताना पूर्वीची सारी अंगे अवधाने महत्त्वाची ठरतातच. उलट त्यांना प्रगल्भत्त्व प्राप्त झालेले असते. त्याच्या जोडीला विषयनिनिष्ठ असे नवे साक्षेप, नव्या संकल्पना, नवे उपक्रम यांचा उपयोग करून घ्यावा लागतो.

त्यामुळे या अवस्थेत कथेच्या तंत्र वैशिष्टयांबरोबर लेखकवैशिष्टयांचा विचार महत्त्व पावतो. त्याअनुषंगानेच कालाचा विचार संस्कारही महत्त्वाचा ठरतो. म्हणजे लेखक ज्या कालातला असेल त्या कालापर्यंत जावे लागते किंवा यावे लागते. पूर्वीचा काल असेल तर लेखक व तत्कालीन परिस्थितीची वैशिष्टये, वाङ्मयविषयक संकेत महत्त्वाचे ठरतात, ते प्रारंभी थोडयाफार बारकाव्याने व इतर उदाहरणांसह उलगडून दाखवावे लागतात. आधुनिक, आजकालचा लेखक असेल तर त्याच्या— पर्यंत येण्यास कथेने विविध दृष्टीने कोणती वाटचाल केली ते उकलून दाख— वावे लागते. त्यासाठी थोडया ऐतिहासिकतेचा व संक्रमणशील दृष्टीचा अवलंब करावा लागतो.

अशारीतीने पदवी स्तरावर कथेसारखा विषय शिकविताना जी विविध व्यवधाने बाळगावी लागतात, त्यांत कालात्मक अवधान हे महत्त्वाचे. हे विद्यार्थी सावधचित्त असतात, त्यांची ही सावधचित्तता स्वविषयाच्या बाबतीत अधिक टोकदार करावी लागते. ती बोथट होणार नाही असे पाहावे लागते, त्याचप्रमाणे

कथासंग्रह असला तरी प्रत्येक कथा शिकवावी लागते. ती शिकविताना मागे आलेली सर्व अंगोपांगे व्यवधाने अशा निराळ्याच दृष्टिकोणातून मांडावी लागतात की, त्यांतून प्रगल्भता स्पष्ट व्हावी, वाढीला लागावी. ऐतिहासिक अनुबंधाबरोबर तंत्रात्मक अवधानही तेवढेच लक्षणीय असते, पण हलके हलके हेही लक्षात आणून द्यावे लागते की, तंत्र ही एक विवेचनपोषक संकल्पना आहे. तिच्या किती आहारी जायचे हे लेखकाच्या मनोवृत्तीवर अवलंबून असते. या अवस्थेत विद्यार्थी या विषयांवरील निरनिराळ्या पुस्तकांचे वाचन करतात. त्यांतून कथातंत्राची जाणीव संस्कारित होते. त्यांना ते अंग महत्त्वाचे वाटत असते. पण प्रत्येक बाबतीत लेखकाला सदैव यश येते असे नाही. तथापी यश आले नाही तरी कथा 'पडत' नाही. यावरून तंत्रात्मकतेच्या मर्यादा विशद कराव्या लागतात. 'कथा' म्हटल्यानंतर 'गोष्ट' म्हणजे 'कथानक' उभे राहते. पण आज पाहू लागले तर त्या 'कथा' असतात पण 'कथानकशून्य' असतात. अशा रीतीने संदर्भवशात निरनिराळे आधुनिक प्रवाह विविध उपक्रम यांचा परिचय करून द्यावा लागतो. व तो अभ्यासा–बाहेरच्या विविध उदाहरणांनी परिपुष्ट करावा लागतो. त्यामुळे कथासंग्रह एका लेखकाचा असो अगर अनेक लेखकांचे संकलन असो, कथेचे बहुपरिमाणयुक्त तंत्र परिचित करून देणे तसे अवघड जात नाही.

प्रगल्भ जाणीवांमुळे एक फरक जाणवला असेल की या अवस्थेत रसग्रहण, परीक्षण, गुणदोषविवेचन यांची जागा चिकित्सक मूल्यमापनाने घेतलेली असते. हा नुसता शब्दात्मक बदल नसतो तर संकेत जाणीवात्मक असतो. 'मूल्य' प्रामुख्याने या ठिकाणी वाङ्मयमूल्य हेच अभिप्रेत असते. जीवनमूल्याचा विचार त्यांच्या अनुषंगाने संभवतो. हे मूल्यनिदान करताना विद्यार्थ्यांची मूल्यविषयक जाण ही अधिक सखोल, प्रगल्भ व समतोलपणाकडे झुकलेली असेल हे पाहणे अवश्य असते. अशा रीतीने या अवस्थेत कथेचे वेगळेच रूप अध्यापनासाठी पुढे ठेवावे लागते, तिच्या वाङ्मयीनत्वाला धक्का न लागता इतर विचार आणावे लागतात.

मूल्यमापनाला या अवस्थेत आणखी एक पैलू निर्माण झालेला असतो. म्हणजे मूल्यमापन हे केवळ तंत्रगामी न राहता व्यक्तिगामी होते. विशिष्ट कथालेखक, त्याची कथाकार यादृष्टीने दृग्गोचर होणारी वैशिष्ट्ये, त्या अनुषंगाने जनमानसात कथाकार म्हणून निर्माण झालेली त्याची प्रतिमा, तिच्या योग्यायोग्यतेची पाहणी इ. विषय या

संबंधात चर्चाविषय संभवतात. याबाबतीत शेवटचा विषय म्हणजे त्याचे कथाविश्वात स्थान कोणते. म्हणजे त्याने कथेच्या विकसनाला कोणता हातभार लावला हे दाखविणे. हे करीत असता विविध प्रकारची सापेक्षी, ऐतिहासिक जाण ही तर महत्त्वाची असतेच. पण आणखी एक विचार या प्रश्नात गृहीत धरला असतो की, त्याने कथेच्या विकसनास कोणता हातभार लावला हे दाखवून देणे. म्हणजे काळा-बरोबर कथेचे विशिष्ट प्रदेश वा भाषासीमित असे ' विकसन ' होते, असे गृहीत धरले असते. या बाबतीत ' विकसन ' ही संकल्पना कला व्यवहारव्यापारात किती महत्त्वाची मानायची हा प्रश्न विद्यार्थ्यांची जाण प्रगल्भ होण्याच्या दृष्टीने चर्चिणे अवश्य ठरेल. अर्थात याबाबत कथा व वाङ्मयसमीक्षाविषयक पुस्तके वाचून अवलोकन, अभ्यास चिंतनाची मदत घ्यावी लागते. या सर्व विवेचनावरून कथेचे अध्यापन पदवी अवस्थेत किती विविध पैलूयुक्त होते ते कळेल. कथाविकसन संकल्पना ही अभ्यासास नेमलेल्या संग्रहाच्या संदर्भात सीमित करावी. म्हणजे विद्यार्थ्यांचा घोटाळा होणार नाही. कथातंत्रविषयक विविध अंगोपांगांवर शक्य व अवश्य तेथे तुलनात्मक विवेचन करावयास हरकत नाही. पण ही तुलना वरवरची नसावी. जाणीवपूर्वक, समजून केलेली व सूक्ष्मलक्षी असावी. तिने कलाकृतींना न्याय मिळावाच पण विद्यार्थ्यांची वाङ्मयविषयक समजूत व जाण अधिक प्रगल्भ व्हावी. निदान ती विकासोन्मुख व्हावी.

या संबंधात आजच्या संदर्भाच्या दृष्टीने पाहाता ग्रामीण व दलितकथा हा एक कथाविशेष म्हणून लक्षात घेता येईल. तंत्रदृष्ट्या ह्या कथा वेगळ्या असतात, असे नव्हे. कथानक वा संविधानक, जीवन व व्यक्तिचित्रण, विशिष्ट वातावरणाचे ठसठशीत संस्कारशील वर्णन इ. अंगे ही तशी कथेच्या एकंदर तंत्रात्मक प्रकृतीशी मिळती जुळती असतात, असेच दाखवून देता येईल. त्या गोष्टी कमी जास्त मह-त्त्वाच्या वा परिणामकारक म्हणून स्पष्ट करून सांगता येतील. पण त्यांतील अनुभव-विश्व हे कसे मूलतः वेगळे आहे; हे विद्यार्थ्यांच्या मनावर ठसवावे.

कारण ग्रामीण वा दलितकथेचे महत्त्वाचे जर कोणते अंग (एक वा अनेकही) असेल / अंगे असतील तर ते / ती म्हणजे आतापर्यंत न आलेल्या वा अपवाद-भूत वा विरलत्वाने आलेल्या जीवनांगांचे दर्शन हे होय. हे वेगळेपण केवळ चूष, फॅशन किंवा रुचिपालटासाठी योजलेली क्लृप्ती या उद्देशाने आलेले नसते. त्यामागे

असते ती जीवनाविषयीची एक वेगळ्या प्रकारची वा पातळीवरची सजगता (अवेअरनेस). हा अवेरनेस समजून घेणे अवश्य असते. मराठी साहित्यात प्रतिबिंबित झालेल्या जीवनाची कक्षा त्यामुळे विस्तारलेली आहे. तेव्हा ही नवजाणीवयुक्तता अध्यापकाने प्रथम समजून घेणे अवश्य असते व सारे विवेचन तिला मध्यवर्ती कल्पून करावे लागते, करणे अवश्य असते. कारण त्यायोगे पुढ असलेल्या विद्यार्थी—वर्गाची जीवनविषयक जाण, त्याच्या आकलनकक्षेत आलेल्या नव्या नव्या जाणिवांची लवलव व त्या सर्वांमुळे त्याचे संवेदनाशील असे मन हे सुजाण व संस्कारित करावे लागते. त्यायोगे त्याचे भावजीवन सामाजिकतेच्या अंगाने संपन्न करावे लागते. या लेखकांचा एक वर्गच समाजाच्या वेगळ्या पातळ्यांतून पुढे येत आहे, ह्याची जाण शहरातील विद्यार्थ्यांना द्यावी लागते व ग्रामीण वा अर्धग्रामीण भागातून येणाऱ्या विद्यार्थ्यांच्या ठायी आपल्या आवतीभोवतीचे जीवन हे साहित्य, वाङ्मय यात येऊ शकते, याचे त्याबरोबर येणाऱ्या आत्मप्रत्ययाचे समाधान त्याला द्यावे लागते, ते फुलवावे लागते. म्हणजे कथांच्या संदर्भात अध्यापनदृष्टया, हा एक नवा प्रवर्ग पुढे समर्थपणे त्यांच्या जाणीवांच्या कक्षेत साकार करावा लागतो. त्यामुळे हे अध्यापन केवळ तंत्राधिष्ठित ठेवून चालत नाही, तर विचार, जाणीवा, संवेदना, नवसजगता (अवेअरनेस) यांच्या नव्या पातळ्या त्यांना उलगडून दाखवून नवीन वाङमयीन व त्या अनुरोधाने प्रत्यक्ष स्वरूपाच्या अनुभवविश्वास उन्मुख असे त्याचे मन आणि पर्यायाने व्यक्तिमत्त्व बनवावे लागते. हे थोडेफार साक्षेपाने वा सोद्देश करावे लागते.

अशा रीतीने कथेच्या अध्यापनातील विविधता ही मन मोकळे व उघडे ठेवून आत्मसात करावी लागते. हे साक्षेपाने झाले तर, यातूनच पुढे वाङ्मयाच्या व्यापक अभ्यासास विद्यार्थी येणार आहेत वा उद्युक्त होणार आहेत, हे भान ठेवून आपले अध्यापनविषयक धोरण कथावाङ्मयाच्या बाबतीत विचारपूर्वक ठरवावे लागते. एक कर्मकांड म्हणून वा अलिकडचे एक फॅड म्हणून त्याच्याकडे पाहू नये, असे सुचवावेसे वाटते.

कथेच्या अध्यापनातील जवळजवळ शेवटला महत्त्वाचा प्रश्न म्हणजे विशिष्ट वाङ्मय वा वाङ्मयप्रकार या दृष्टीने अध्यापन हा होय. वाङ्मयबंध (रूढ शब्द वाङ्मयप्रकार) या दृष्टीने कथेची काही वैशिष्टये आहेत. कथा हा लघुत्वप्रधान अभिबंध असल्याने त्याचा वाङ्मयबंध म्हणून अभ्यास कित्येक ठिकाणी पदवी

अभ्यास पातळीवर केला जातो. पण पुष्कळ ठिकाणी (मराठीच्या बाबतीत, तो पदव्युत्तर पातळीवर असतो.) अर्थात वाङ्मयबंध या दृष्टीने हा फरक फारसा महत्त्वाचा नाही. कारण सामान्यत: चर्चेचे वा अभ्यास–अध्यापनाचे विषय तेच असतील. पुढ बसलेल्या विद्यार्थ्यांची बौद्धिक पातळी लक्षात घेऊन अध्यापकाला कोणत्या विषयावर अधिक भर द्यायचा. किती खोलात जायचे ते ठरवावे लागेल. ते तसे सापेक्षतेने नियुक्त पुस्तकांवर अवलंबून असेल.

कोणतीही पातळी असो अभ्यासात मान्यवर कथाकारांचे काही संग्रह अध्यापनास असतील. एखादा संकीर्णपणे अनेक कथाकारांचा संग्रह असणे असंभवनीय नाही. मुख्यत: ऐतिहासिकदृष्टया विशिष्ट कालखंड, प्रवृत्ती इ. चे प्रतिनिधित्व करणारे कथाकार वा त्यांचे संग्रह असतील. सर्व नेमलेल्या पुस्तकांचा अभ्यास झाल्यानंतर कथेच्या विविधस्वरूपी प्रकृतीची तसेच तिच्या विकसनाची व समकालीन विकासावस्थेची कल्पना यावी हे उद्दिष्ट असेल. नेमलेली पुस्तके ही केवळ प्रातिनिधक वा प्रतीकात्मक समजावी लागतील.

कथा हा वाङ्मयप्रकार म्हणून अभ्यासायचे म्हटल्यानंतर व विद्यार्थ्यांची प्रगल्भ जाण लक्षात घेतल्यानंतर आतापर्यंतच्याप्रमाणे प्रत्येक कथेचे खोलात जाऊन विश्लेषणपूर्वक विवेचन ही बाब या अवस्थेत विद्यार्थ्यांवर सोपवावी लागते. तेवढी प्रगल्भता गृहीत धरणे योग्य. त्यामुळे स्वाभाविकपणे पुस्तकांचा अभ्यास हा त्याचा लेखक, काल प्रवृत्ती, कथेची प्रगतावस्था इ. अंगे विचारात घेऊन-संग्रहातील कथांचे वर्गीकरण करून त्या दृष्टीने कथा अभ्यासाव्या लागतील. एखादी वा काही कथा ह्या दोन तीन अशा रीतीने कल्पिलेल्या प्रवर्गांत समाविष्ट होऊ शकतील, त्यात चूक नाही. नंतर कथाकार म्हणून विशिष्ट कथाकाराची अनेक परिमाणांनीयुक्त अशी वैशिष्टये, ज्या कालखंडाचा तो प्रतिनिधी असेल त्याची कथावैशिष्टये, समकालीन इतर कथाकारांच्या तुलनेत त्याचे सापेक्ष स्थान इ.. विषय संभवतात. त्याची चर्चा इतर पुस्तकांच्या आधारे करावी लागेल. उच्चतर पातळीवरचा अभ्यास म्हटल्यानंतर हे स्वाभाविक होय.

कथेची अनेक वैशिष्टये आहेत, त्यापैकी पहिले व सर्वात महत्त्वाचे वैशिष्टय म्हणजे तिची अनेक प्रकारची विविधता होय. त्या दृष्टीने तिची बरोबरी कोणताही वाङ्मयप्रकार करू शकेल असे वाटत नाही. वाङ्मय

समीक्षेतील सारे " वाद " कथाप्रकाराशी संबध्द आहेत. काही प्रमुख प्रमाणभूत म्हणून ठरवून नेमलेल्या पुस्तकांच्या अनुषंगाने त्यांचे स्वरूप ठरवून चर्चेत अधिक सोदाहरणता आणता येईल.

अशारीतीने नियुक्त पुस्तकांतील कथांचा अभ्यास विविध दृष्टींनी केल्या-नंतर कथा हा एक वाङ्मयबंध या दृष्टीने त्याच्या विकसनाची अनेक अंगे स्वतंत्र चर्चेच्या रूपाने विद्यार्थ्यांच्या निदर्शनास आणून देणे युक्त होईल. कारण वाङ्मय-प्रकार म्हटल्यानंतर हे ओघानेच आले.

कथेचे दुसरे वैशिष्टय म्हणजे तिची विकसनशीलता ही अनेक पातळ्यांवर व अनेक परिमाणे असणारी अशी आहे. त्याची स्थूल जाण छात्रांच्या मनावर ठसवि-ल्यास त्यातून त्यांना पुढे संशोधनासाठी अनेक अभिशोधनप्रधान (एक्स्प्लोरेटिव्ह) क्षेत्रे उपलब्ध होतील. अभ्यासलेल्या व प्रसिद्ध कथांच्या उदाहरणांनी हे स्पष्ट करता येईल. उदाहरणांसाठी काही विकसनक्षेत्रे सूचित करणे अस्थानी होणार नाही.

अगदी पहिली गोष्ट म्हणजे कथेचे मूळ हे नैतिक कथांत आहेत. म्हणजे नैतिकतेपासून उगम पावेलेली कथा आज मानसशास्त्रीय संशोधनाने मनाच्या गुंता-गुंतीच्या व्यवहारांचे जे ज्ञान झाले आहे, तेथपर्यंत विकसित झाली आहे. नीती ही मानसिक संकल्पना आहे, हे लक्षात घेता अनेक टप्पे त्या (मानस) शास्त्राच्या आधारे सुचतील व कथाही आढळतील. ही एक दिशा. दुसरी दिशा म्हणजे कथानक, घटना. कथेचा उगम हा घटनाप्रधानतेत आहे. पुढे लिखित स्वरूप प्राप्त झाल्यावर त्याचे 'कथानकात' रूपांतर झाले व त्यावर आधारित एक तंत्रविकसन निर्माण झाले. हे तंत्रप्रमाण कित्येक अवस्थांत कालखंडात प्रमाण मानले जाई. पण आजची परिस्थिती पाहिली तर कथा ही कथानकशून्यतेकडे जोराने झेपावत आहे. मराठीतील 'नवकथा' या संदर्भात लक्षणीय आहेत. कथानक विरहीत होऊन त्या आपले " कथात्मपण " विसरू देत नाहीत. हेही जीवनविकासाबरोबर व त्याबरोबर तंत्रविषयक जाणीवांच्या विकसनाबरोबर घडत आले आहे. योग्य ते कालखंड अवस्था मानून हे विकसन एखाद्या सूत्राद्वारे उलगडून दाखवता येईल.

तिसरी दिशा म्हणजे एकसंधतेपासून तो अधिकाधिक गुंतागुंतीकडे ती जात आहे. मानवी मनाच्या सर्वच सुप्त प्रकट शक्ती, जाणिवा यांच्याशी संबंध असल्या-मुळे भूतकथा, भयकथा, अद्भुतकथा ... इ. अतिमानवी, अनुभवांपासून तो मानवी

अनुभवातली गुतागुंत येथपर्यंतची प्रगती टप्प्याटप्प्यांनी लक्षणीय ठरेल, आज विज्ञानकथा जोराने विकसित होत आहे, हेही लक्षात घ्यावे. विविधतेबाबत वर म्हटल्याप्रमाणे कोणताही वाङ्मयप्रकार तिच्याशी बरोबरी करू शकेल असे वाटत नाही. नेमलेली पुस्तके व वृत्तपत्र आदीतील कथालेखन यांच्या आधारे प्रमुख प्रकारांची व वैशिष्टयांची चर्चा करता येईल.

प्रत्यक्ष जीवनाशी घनिष्टपणे संबंध असल्याने समाजाच्या वा समूहाच्या ज्या व्यक्तिगत वा सामूहिक जाणिवा, भावभावना, संघर्ष श्रद्धा असतील त्यांच्यांशी कथा निगडीत असणे अपरिहार्य आहे. अशा प्रकारे जीवनाच्या एखाद्या अंगातील विशिष्ट घटकांचा विचार करून विशिष्ट सूत्र वा अभ्युपगम गृहीत धरून कथांच्या द्वारे त्याची मांडणी करता येईल. आज आपल्याकडे दलित जीवनपर व ग्रामीण कथांना महत्व आले आहे, त्यांचे या दृष्टीने संकलितपणे अवलोकन करून एखादे विकाससूत्र उलगडून दाखविता येईल. काहींने ते केले आहे. तिकडे लक्ष वेधावे.

कथा या रचनाबंधाचे स्वरूपच असे आहे की, कितीही विस्ताराने लिहिले तरी त्याच्या अध्यापनाची काही अंगे मागे राहातातच. त्यासाठी एक खूणगाठ मनाशी बांधणे अवश्य आहे. तंत्र वा इतर वैशिष्टयांचा अवलंब हा तसा कमी महत्त्वाचा नाही. पण एक गोष्ट लक्षात घ्यावी की प्रत्येक कथा ही तशी स्व–तंत्र असते. तिची ही स्वतंत्रता तिच्या तात्त्विक व अन्य धारणाघटकांच्या आधारे समजून घ्यावी. विद्यार्थ्यांची आकलशक्ती, अभ्यासस्तर, इ. अंगे विचारात घेऊन, त्यांच्या अनुषंगाने विद्यार्थीमनावर तिची वैशिष्टये बिंबविण्याचा किंवा त्यांच्या मनोविश्वात आपणास जाणवलेली कथेची प्रतिमा सजग रीतीने साकार करण्याचा प्रयत्न करावा, या मार्गानेच ती त्यांच्या अनुभवविश्वात महत्त्वाचे स्थान, मिळविणार असते.

वर कथा–अध्यापनास उपयुक्त असणाऱ्या कांही तंत्रस्वरूप सूत्रांचा उल्लेख केला. पदव्युत्तर अवस्थेत वाङ्मयाविषयीची जी प्रगल्भ जाण उत्क्रांत होते तिच्या अनुषंगाने महत्त्वाचे असे एक सूत्र या ठिकाणी उद्धृत करणे योग्य होईल.

हे महत्त्वाचे सूत्र म्हणजे कार्यकारणाचे वाङ्मयीन कार्यकारणाचे सूत्र. हे तसे सर्वच उच्च स्तरावरील अभ्यासात महत्त्वाचे असते. पण वाङ्मयाच्या क्षेत्रात त्याला विशिष्ट स्वरूप प्राप्त झालेले आहे. कथेच्या विविध-प्रकृती-वैशिष्टयाने ते विशेष

महत्त्वाचे ठरते. कथेतील घटना, प्रसंग, व्यक्ति-वर्तणूक, विविध उल्लेख, हे तसे विविध संबंधांनी एकमेकांशी जोडलेले असतात, कोणतीही कथा त्याला अपवाद नसते. पण ही जोडणूक ज्या कार्यकारणांनी झालेली असते तिचे स्वरूप बहुविध असते. ह्या बहुविधतेची कल्पना देणारी दोन तीन अंगे उल्लेखनीय ठरतील. इतर विषयांतल्याप्रमाणे हे कार्यकारण तर्काधारित नसते तर मनोज्ञ असते

पहिले असे की, घटना, प्रसंग, इ. च्या उपयोजनेत एक प्रकारची साभिप्रायता असते. ही साभिप्रायता म्हणजे एक प्रकारची अनिवार्यता किंवा अपरिहार्यता. ती कलात्मकतेच्या पातळीकरून ती समजून घ्यावी व सांगावी लागते. त्यामुळेच ते घटना प्रसंग वर्तणूक इ. अर्थपूर्ण होतात. दुसरे म्हणजे एक प्रकारच्या सूचक वा औचित्य-भावाने हे घटनाप्रसंग इ. एकमेकांशी जोडलेले असतात. अध्यापकाने ते औचित्य जाणून घेऊन विद्यार्थ्यांच्या लक्षात आणून द्यावे. त्यायोगे त्यांची अभिरुची सघन होते.

या संबंधातले तिसरे अंग अतिशय सहृदयतेने व तेवढ्याच कल्पकतेने समजून घ्यावे व सांगावे लागते. ते अंग म्हणजे प्रतीकात्मकतेचे होय. साहित्य ही प्रतीकप्रधान आविष्करणरूप कला आहे. शब्द, शब्दसंहती, उदाहरणे, प्रसंग, घटना, व्यक्ती, वर्तणूक, विविध उल्लेख, ही सारी अंगे एकप्रकारे प्रतीकप्रधान असतात. ही प्रतीकात्मकता वा प्रतिमात्मता शोधून काढणे, जाणून घेणे, हे अध्यापकामुळे एक आव्हान असते. ते त्याने स्वीकारून आपल्या कुवतीप्रमाणे त्याला सामोरे जावे, व आपणांस जाणवलेले विद्यार्थ्यांस सांगावे. त्याने कलाकृतीला तिच्या आकलनाला व आस्वादालाही वेगळीच आशय घनता, वेगळे परिमाण प्राप्त होईल. हीं प्रतीकशोधनाची वृत्ती अभ्यासकाने वाढवावी. लेखकाच्या ठिकाणी ती अबोधपणे जागृत असते, हे लक्षात घ्यावे.

अशा रीतीने कथा हा वाङ्मयप्रकार या दृष्टीने अध्यापकाच्या सर्व प्रकारच्या अध्यापनशक्तींची कसोटी पाहाणारा कसा आहे. अगदी प्रारंभी म्हटले आहे की, कथा हा शिकविण्यास सर्वांत सोपा वाटणारा वाङ्मयप्रकार आहे. पण तो सोपेपणा केव्हाच कसा नष्ट झालेला आहे, ही किंवा यापेक्षा अन्य काही अंगे सुचतील अशी व अशी सदैव सुचत राहणार; त्यांपैकी महत्त्वाची अशी अंगे निवडून त्यांच्या आधारे प्रगल्भ अवस्थेत विद्यार्थ्यांची या प्रकाराविषयीची सजगता अधिकाधिक जागृत ठेवणे एवढेच करता येईल. हे सारे अध्यापकसापेक्ष असेल तरी सर्वसामान्य अध्यापकाला यातून बरेच दिशादर्शन उपलब्ध होईल. □

□ कादंबरीचे अध्यापन

तीन

□ डॉ. रत्नाकर
बापूराव
मंचरकर

०१ प्रास्ताविक

वाङ्मयाच्या अध्यापनाचा येथील संदर्भ मराठी वाङ्मयाच्या महाविद्यालयीन अध्यापनाचा आहे. ही ' नांगरल्यावीण भुई ' आहे. तिचे प्रामाणीकरण झालेले नाही. सध्या तरी प्रत्येक प्राध्यापकाने आपल्या अनुभवातून आपल्या परीने शोधलेली वाट, असेच तिचे स्वरूप राहणे क्रमप्राप्त आहे. अध्यापनतंत्राचे कोणतेही शास्त्रीय ज्ञान मी घेतलेले नाही. यासंबंधी मी जे काही शिकलो ते माझ्या गुरूजनांच्या अध्यापन–पद्धतीचे निरीक्षण करून आणि माझ्या विद्यार्थ्यांच्या प्रतिक्रिया जाणून. कादंबरी मी कशी शिकवीत आलो याचे पुनर्निरीक्षण येथे मांडले आहे एवढ्याच अर्थाने ' माझी भूमिका ' ' माझी पद्धती ' असे शब्दप्रयोग येथे आले आहेत. त्यामागे कोणत्याही अधिकाराची जाणीव नाही. या आत्मनिरीक्षणात किती वेगळेपण वा तथ्य आहे याचा विचार जाणत्यांनी करावा म्हणून ते नम्रभावाने पुढे मांडले आहे.

०२. वाङमयाच्या प्रकारनिष्ठ अध्यापनाचे स्वरूप

साहित्यप्रकाराचे अध्यापन हा साहित्याच्या अभ्यासाची एक अनुशासन-पद्धती शिकविण्याचा प्रयत्न असतो. विशिष्ट साहित्यकृती लेखक, कालखंड व साहित्यप्रकार यांचे अभ्यास परस्परांचे भान ठेवणारे असतात. तरी त्यांची केंद्रे व पध्दती भिन्न असतात. फूल, वृक्ष व अरण्य यांसारखे त्यांचे परस्परसंबंध असतात, आपल्या उद्दिष्टानुसार त्यांचे केंद्र व पार्श्वभूमी यांत बदल होतो. तरी या निरनिराळ्या अभ्यासपद्धतींचा पाया साहित्यकृतीचा विश्लेषक अभ्यास व तिचा संश्लिष्ट प्रत्यय हाच असतो.

एक साहित्यकृती म्हणून ज्यावेळी कादंबरीचे अध्यापन केले जाते, तेव्हा या पायाभूत अभ्यासावरच भर द्यायचा असतो. संहिताचिकित्सा, अनुभवाचे स्वरूप (आशय), अनुभवाकडे पाहाण्याची लेखकाची दृष्टी आणि अनुभव घेण्याची त्याची पध्दती (रूपनियंत्रक घटक), अनुभव व्यक्त करण्याची पध्दती (रचना, तंत्र, शैली व भाषा) असे कादंबरीचे विश्लेषण करता येईल तिच्या घटकांचे स्वरूप तपासणे व सौंदर्य जाणणे हाच अशा विश्लेषणाचा उद्देश असतो.

कादंबरीतील कथानक, व्यक्तिचित्रण, स्थल-कालाने निर्माण केलेले वातावरण, निवेदनपध्दती, प्रतीके व प्रतिमा या सर्वांच्या एकमेळातून कादंबरीचा घाट तयार होतो. हा घाट लेखकाच्या दृष्टिकोनाने घडविलेला असतो. कादंबरीचे घटक किंवा त्यांची बेरीज म्हणजे घाट नव्हे. " यत्तत्प्रसिध्दावयवातिरिक्तं विभाति लावण्यमिवाङ्गनासु " असा तो प्रकार असतो. स्त्रीच्या लावण्याप्रमाणेच तो एक अमूर्त पण प्रतीत होणारा असा कादंबरीचा एक विशेष असतो. प्रयत्नाने तो गोचर होऊ शकतो. ई. एम्. फॉर्स्टरने त्यासाठी ' पॅटर्न ' अशी चित्रकलेतील आकृतिबंधाची संकल्पना वापरली आहे. ती स्पष्ट करणे म्हणजे कादंबरीची रूपनिष्ठ समीक्षा (Formalistic criticism) करणे होय. येथे Form शब्दाचा अर्थ सेंद्रिय रूपबंध (Organic Form) असा आहे. एक साहित्यकृती म्हणून जेव्हा कादंबरीचे अध्यापन केले जाते ते या रूपनिष्ठ दृष्टीला प्राधान्य देऊन केले जाते.

कादंबरी या साहित्यप्रकाराचा नमुना म्हणूनजेव्हा विशिष्ट कादंबरीचा अभ्यास केला जातो; तेव्हा त्यास प्रकारनिष्ठ समीक्षा (Generic criticism) म्हणतात. येथे form या शब्दाचा अर्थ Generic form किंवा Kind म्हणजे जाती, किंवा प्रकार

असा आहे या प्रकारच्या अभ्यासात कथानक, व्यक्तिरेखा, वातावरण, तंत्र, भाषा इत्यादी घटकांचे विश्लेषण करावे लागतेच. पण ते करताना हे कादंबरी या विशिष्ट साहित्यप्रकाराचे घटक आहेत, याचे भान ठेवावे लागते. इतर साहित्यकृतींतील तशाच प्रकारच्या घटकांपेक्षा त्यांचे वेगळेपण दाखवून द्यावे लागते. हे वेगळेपण प्रत्यक्ष साहित्यकृतीतून कसे व्यक्त होते ते पाहावे लागते.

या अभ्यासात साहित्यकृतीच्या साधारण गुणावर, जातितत्त्वांवर आपल्याला लक्ष केंद्रित करावे लागते– त्या साहित्यकृतीशी संबंधित असणाऱ्या इतर साहित्यकृतींचा व तिच्या विशिष्ट साहित्यप्रकाराचा विचार करावा लागतो. त्यामुळे तिला बाह्यकेंद्री (Entrinsic) समीक्षा मानले जाते. पण तिची तत्त्वे कल्पकतेने वापरली तर ही समीक्षा[01] अंतःकेंद्री (Intrinsic) समीक्षेचे काम करू शकते.

कमी–अधिक विस्तार, गद्य वा पद्य यासारखे माध्यम, विशिष्ट प्रकारची रचना इत्यादींनी साहित्यकृतीचे बाह्यरूप सिद्ध होते. अपेक्षित वाचक, लेखकाचा दृष्टिकोण, प्रयोजन, विषय, भावनिक सूर इत्यादींनी साहित्यकृतीला अंतर्गत वैशिष्ट्ये प्राप्त होतात. साहित्यकृतीचे बाह्यरूप आणि अंतर्गत वैशिष्ट्ये अशा दोन्ही दृष्टींनी साम्य असलेला साहित्यकृतींचा गट म्हणजे साहित्याचा प्रकार (Form of Literature) होय. प्रत्येक साहित्यप्रकाराची स्वतःची अशी एक परिवर्तनशील संकेतव्यवस्था असते. साहित्यकृतीची निर्मिती आणि आस्वाद यांना तिचा आधार असतो. त्यासाठी विशिष्ट साहित्यप्रकाराच्या संकेतव्यवस्थेचे ज्ञान देऊन विद्यार्थ्यांची समीक्षादृष्टी समृद्ध करणे; हा या प्रकारच्या अध्यापनाचा हेतू मानता येईल.

प्रकारविशिष्ट अभ्यास रूपविशिष्ट अभ्यासाला पोटात घेणारा असतो. त्या–शिवाय इतरही अंगे त्याला असतात. साहित्यप्रकारांमागील वर्गीकरणाची तत्त्वे समजून देणे, विशिष्ट साहित्यकृतीच्या संदर्भात तिच्या प्रकाराची संकल्पना स्पष्ट करणे, येथे आवश्यक ठरते.

निरनिराळ्या साहित्यप्रकारांचे वेगळेपण स्पष्ट करण्याची जबाबदारी साहित्य-प्रकाराच्या संकल्पनेत गृहीत असते, आणि ती वाटते तेवढी सोपी नसते. त्यासाठी त्या त्या प्रकार–उपप्रकारांची व्यवच्छेदक वैशिष्ट्ये, व्याख्या व लक्षणे शोधावी लागतात. इतर साहित्यप्रकाराहून त्याचा वेगळेपणा समजून घ्यावा लागतो.

या ज्ञानाच्या आधारावर साहित्यकृतीची समीक्षा कशी करता येते याचे

दिग्दर्शन करावे लागते. त्यासाठी विशिष्ट साहित्यकृतीच्या घटकांचा विश्लेषक अभ्यास व संश्लेषक प्रतीती, यांचा विचार करावा लागतो. त्यांचे प्रकारविशिष्ट वेगळेपण जाणून घ्यावे लागते.

लेखकाच्या त्या प्रकारातील निर्मितीचा संदर्भ मनी बाळगावा लागतो. त्या साहित्यप्रकारातील एकामहत्त्वाच्या लेखकाची वैशिष्टयपूर्ण ओळख करून घ्यावी लागते.

एक साहित्यकृती व तिचा निर्माता यांची ही प्रकारविशिष्ट ओळख त्या साहित्यप्रकाराच्या गतिविकासात्मक परंपरेच्या संदर्भात करून घेणे अर्थपूर्ण ठरते.

या विशिष्ट साहित्यप्रकाराच्या गतिविकासाचे एकूण वाङ्मयाच्या इतिहासाशी व त्याला जन्म देणाऱ्या भाषिक संस्कृतीशी कोणते नाते आहे, ते शोधावे लागते.

या सर्व गोष्टींमुळे साहित्यप्रकारनिष्ठ अध्यापन तौलनिक अभ्यासाकडे झुकू लागते. एक विशिष्ट आविष्कार त्याला व्यापणाऱ्या गटाच्या साधारण वैशिष्टयांशी येथे आपण तुळून पाहात असतो.

०३. कादंबरीच्या अध्यापनाची संदर्भचौकट

कादंबरीचे किंवा कोणत्याही साहित्यकृतीचे अध्यापन एका संदर्भचौकटीतच सदेह होऊ शकते. विषयाचे स्वरूप, त्याचे अभ्यासक्रमातील स्थान, विद्यार्थ्यांचर समज, मिळणारा अध्यापन-काळ आणि मूल्यमापनाची पध्दती, यांचा विचार अध्यापन करताना प्राध्यापकाला करावा लागतो. त्या आधारावरच तो आपल्या अध्यापनाचे नियोजन करू शकतो. या संदर्भचौकटीत कादंबरीच्या अध्यापनाचा विचार करू.

०३.१ अभ्यासक्रमातील कादंबरीचे स्थान

कोणत्याही अध्यापनघटकाचे एकूण अभ्यासक्रमाच्या व्यवस्थेशी असलेले नाते लक्षात घ्यावे लागते, त्यामुळे अध्यापनाचा रोख स्पष्ट होतो. मराठीच्या महाविद्यालयीन अभ्यासक्रमाचा एक भाग म्हणून कादंबरी निरनिराळ्या टप्प्यावर भेटते. अशा वेळी अभ्यासक्रमाला अभिप्रेत असलेल्या एकूण व्यवस्थेत तिचे स्थान व उद्दिष्ट समजून घ्यावे लागते. त्यानुसार कादंबरीचे अध्यापन करताना कोणत्या घटकांवर भर द्यावा ते निश्चित करता येते.

सामान्य पातळीवर कादंबरी एक साहित्यकृती म्हणून अभ्यासली जाते; कादंबरी हे आधुनिक औद्योगिक संस्कृतीचे अपत्य आहे. तिला मराठी परंपरेत

जुना वारसा नाही. विद्यार्थ्यांच्या दृष्टीने पाहता ती शाळेत किंवा उच्च माध्यमिक वर्गांना अभ्यासाला नसते. कविता किंवा कथा यांचा पूर्वपरिचय जसा अपेक्षिता येतो तसा कादंबरीचा अपेक्षिता येत नाही. यादृष्टीने प्रथमवर्षाच्या पातळीवरच विद्यार्थ्यांची कादंबरीशी ओळख होते, हे लक्षात घेऊन अध्यापन करावयास हवे.

विशेष पातळीवर कादंबरीचा अधिक जाणीवपूर्वक परिचय द्वितीय किंवा तृतीय वर्षीच होऊ शकतो. एका लेखकाच्या किंवा वाङ्मयेतिहासाच्या अभ्यासाचा भाग म्हणून कादंबरी विद्यार्थ्यांसमोर येऊ शकते. पण मुख्यतः साहित्यप्रकाराचा विशिष्ट नमुना म्हणून तिची योजना पुष्कळदा केली जाते. अशावेळी चार ते सहा कादंबऱ्याही अभ्यासक्रमात असू शकतात. कादंबरी या प्रकाराची व उपप्रकारांची संकल्पना स्पष्ट व्हावी आणि विशिष्ट भाषेतील तिची जडणघडण, प्रवृत्ती–प्रेरणा–प्रवाह, स्थित्यंतरे यांचा परिचय व्हावा यादृष्टीने अभ्यासक्रमातील कादंबऱ्यांची निवड करावयास हवी. येथे तात्त्विक व ऐतिहासिक यथार्थदृष्टी यावी यादृष्टीने कादंबऱ्यांचा अभ्यास पूरक होईल अशा पद्धतीने करावयाचा असतो.

०३.२ मूल्यमापनाचा अनुबंध

अध्यापनाचे एक टोक मूल्यमापनाशी अपरिहार्यपणे जोडलेले असते. अध्ययन-अध्यापनाची अभिप्रेत उद्दिष्टे कितपत साध्य झाली याची चाचणी मूल्यमापनातून होते. त्यासाठी विद्यार्थ्यांची तयारी करून घेणे हे अध्यापनाचे अंगभूत उद्दिष्ट असते.

यासाठी मार्गदर्शक म्हणून प्रश्नमंजुषेसारखी साधने पुणे विद्यापीठात वापरली जातात. ती उपयुक्त ठरतात असा अनुभव आहे. प्रश्नपत्रिकांच्या संचातूनही असे मार्गदर्शन मिळू शकते. या सर्व बाबतीत सुधारणेची आवश्यकता आहे. पण त्याचा अधिक विचार येथे करता येत नाही. प्रश्नांच्या विभागवार संकलनांतून अभ्यासा–विषयाची दिशा व भर स्पष्ट होतो. प्राध्यापकाने अध्यापनापूर्वी योग्य त्या साधनांतून असे संकलन करावे.

त्यासाठी उचित अशा संदर्भांची, अभ्याससाधनांची सूची करावी.

त्या सर्वांचा समावेश होऊ शकेल असे विवेचन आपल्या व्याख्यानांतून यावे, यांची काळजी प्राध्यापकाने घ्यायला हवी.

०३.३ कादंबरीच्या अध्यापनकाळाची विभागणी

अध्यापनासाठी उपलब्ध असणाऱ्या कालावधीचा विचार हा एक आवश्यक

विचार आहे. पुणे विद्यापीठात द्वितीय वर्षाच्या विशेष अभ्यासक्रमात कादंबरी या साहित्यप्रकाराच्या अभ्यासासाठी १. गड आला पण सिंह गेला / ह. ना. आपटे ऐतिहासिक कादंबरी. २. भंगलेले देऊळ / ग. त्र्यं. माडखोलकर / समस्यामूलक प्रेमप्रधान कादंबरी. ३. घरगंगेच्या काठी / ज्योत्स्ना देवधर / कौटुंबिक अतिभाव-नाटयात्म कादंबरी ४. बहिष्कृत / अरूण साधू / समस्याप्रधान सामाजिक कादंबरी अशा चार कादंबऱ्या नेमलेल्या होत्या. वर्षांत त्यासाठी एकूण ८० तासिका उपलब्ध होत्या. प्रत्येक सत्रात दोन कादंबऱ्यांच्या अध्यापनासाठी २६ तास व अंतर्गत मूल्यमापनासाठी १६ तास मिळत. त्यांची विभागणी आवश्यकतेनुसार बदलण्याचे स्वातंत्र्य अध्यापकाला असायला हवे. मी केलेली विभागणी पुढीलप्रमाणे होती –

बहिष्कृत- १२ व्याख्याने- विश्लेषणात्मक विगमनप्रधान सभाष्य वाचन–चर्चा.
०४ व्याख्याने- संश्लेषणात्मक निगमनप्रधान विवेचन.
०४ व्याख्याने- उपप्रकाराची संकल्पना, संबध्द वाङ्मयेतिहास आणि मराठी परंपरेत स्थाननिर्धारण.

घरगंगेच्या काठी- ०७ व्याख्याने- विश्लेषणात्मक निगमनप्रधान सभाष्य वाचन-चर्चा.
०४ व्याख्याने- विश्लेषणात्मक निगमनप्रधान विवेचन.
०४ व्याख्याने- उपप्रकाराची संकल्पना, संबध्द वाङमयेतिहास आणि मराठी परंपरेत स्थाननिर्धारण.

अंतर्गत काम- स्वाध्याय, चर्चा, परिसंवाद, तोंडी परीक्षा, लेखनातील सुधारणा या अंतर्गत कामाच्या द्वारे विद्यार्थ्याने आत्मसात केलेल्या गुणवतेचे मूल्यमापन करणे.

पहिल्या कादंबरीच्या अभ्यासाची पार्श्वभूमी दुसऱ्या कादंबरीला पूरक ठरते. त्यांच्या कमी-जास्त विस्ताराचाही विचार करून ही वाटणी केली होती. तात्त्विक व ऐतिहासिक सूत्रांचा परिचय आरंभीच्या प्रत्यक्ष वाचनात करून दिल्यामुळे नंतर त्यांची सलग मांडणी करण्याचेच काय ते काम उरते. त्यामुळे प्रत्यक्ष साहित्यकृती व संबध्द तात्त्विक विवेचन यांच्या अध्यापनाच्या तासांचीही विषमवाटणी केली होती. अशीच वाटणी दुसऱ्या सत्रासाठीही करता येईल. तसेच सुटया, एका कादंबरीच्या अध्यापनात अधिक तास वाटयाला येतील. तेथे अधिक तपशीलात जाणे शक्य होईल. काम समाधानकारक व्हायचे तर जादा तास घ्यावे लागतात.

०३.४ कादंबरीच्या अध्यापनातील स्तरभेदाचा विचार

अध्यापनाच्या द्वारे प्राध्यापक तरुण, संवेदनशील अशा विद्यार्थ्यांशी संबंध जोडीत असतो. आपल्या विद्यार्थ्यांचा ज्येष्ठ मित्र आणि मार्गदर्शक हीच त्याची भूमिका असते. ती पार पाडायची तर विद्यार्थ्यांविषयी प्रेम, सहानुभूती हवी. त्यांच्या हिताविषयी आस्था हवी. व्यक्तिविकासावर विश्वास हवा.

युवकांच्या संवेदनशीलतेशी समरस होण्याइतका ताजेपणा त्याच्या वृत्तीत हवा अठरा ते बावीस या वयोगटातील तरुण त्याच्यासमोर असतात. भावनिक अस्थिरता आणि आदर्शपूजन हे या वयाचे धर्म आहेत. सेक्स हा प्रभावी घटक यांच्या मानस-व्यवहाराचे नियंत्रण करू लागलेला असतो. त्याच्या उदात्तीकरणाची आवश्यकता भासू लागते. प्राध्यापकाला विद्यार्थ्यांच्या मनोभावनांना वळण आणि आकार द्यावा लागतो.

विद्यार्थ्यांचा वयोगट, आकलनक्षमता, अनुभवविश्व, पूर्वज्ञान आणि सांस्कृतिक पार्श्वभूमी लक्षात घेऊन अध्यापकाला आपल्या विवेचनाची पातळी ठरवावी लागते. परिसर लक्षात घेऊन प्रमाण आणि बोली, खरं तर ग्रांथिक आणि व्यावहारिक यांचे उचित मिश्रण असलेली भाषा वापरावी लागते. पायाभूत गुणवत्ता लक्षात घेऊन ती क्रमाक्रमाने वाढवीत न्यावी लागते.

असा विचार करणे म्हणजे अध्यापनातील स्तरभेदाचा विचार करणे होय.

शाळा व उच्च माध्यमिक या टप्प्यांतील स्तरभेद ठळक असतो. विकासाच्या वेगवेगळ्या अवस्थांत स्तरभेदाचे भान ठेवणे या दोन्ही पातळ्यांवर आवश्यक असते. तितका व तसा स्तरभेद महाविद्यालयीन पातळीवर दिसत नाही. सहा ते सतरा या वयोगटात जितकी स्थित्यंतरे येतात तितकी अठरा ते बावीस मध्ये येत नाहीत. हा पुष्कळसा समरूप असा वयोगट आहे.

स्तरभेदाचा प्रश्न हा एकप्रकारे सदोष अभ्यासक्रमामुळे उद्‌भवतो असे म्हणता येईल. अभ्यासक्रम त्या त्या वयोगटाला अनुरूप असावेत, हे मार्गदर्शक सूत्र. ते न पाळणारा अभ्यासक्रम असे प्रश्न उपस्थित करतो. म्हणून अभ्यासक्रमात सुधारणा हे स्तरभेदाच्या प्रश्नावरील एक उत्तर असू शकते.

महाविद्यालयीन पातळीवर स्तरभेदाचा विचार करायचाच असेल तर तो तीन प्रकारांनी करता येईल.

१) विद्यार्थ्यांची संख्या लक्षात घेऊन विचार करता येईल. ऐंशी ते शंभर विद्यार्थी असलेल्या जनरलच्या वर्गात चर्चा–विचार स्थूल पातळीवर सांगणे भाग पडते. अशा वर्गात समूहभावना जशा पोहोचविता येतात तशा नाजूक व्यक्तिभावना, त्यांच्या सूक्ष्म छटा पोहोचविता येत नाहीत. पाच ते पंचवीस–तीस विद्यार्थ्यांच्या निवडक गटामध्ये चर्चा–विचार सूक्ष्मतेने व बारकाव्याने करणे शक्य होते. भावना–संक्रमण सुलभतेने होते. विद्यार्थी व प्राध्यापक यांच्यांत जवळीक होऊ शकते. त्यामुळे चर्चापद्धतीचा वापर करून विद्यार्थ्यांचा सहभाग वाढविता येतो. मराठीच्या प्राध्यापकांना सध्या या तऱ्हेची अनुकूलता आहे. मराठीच्या प्राध्यापकांनी फार विचार करावा असा हा मुद्दा सध्या तरी नाही. उलटया दिशेने चिंता करावी असा मात्र तो आहे.

२) अभ्यासक्रमाची साधारण आणि विशेष पातळी लक्षात घेऊन स्तरभेदाचा विचार करता येईल. साधारण पातळीवर आवश्यक ते अध्यापन करता येईल. विशेष पातळीवर निवडक संदर्भग्रंथांचे वाचन, त्यांचे सारांशलेखन, उपयुक्त लेखनाची भाषांतरे, साहित्यिकांशी चर्चा, विद्यार्थ्यांच्या अभ्यासलेखनाचे वाचन व चर्चा अशा अनेक उपक्रमांची जोड देता येईल.

३) भाषिक, सांस्कृतिक मानसिक आणि साहित्यिक पूर्वतयारी लक्षात घेऊन पदवीपर्यंतचे विद्यार्थी व पदव्युत्तर विद्यार्थी अशा दोन स्तरांचा विचार करता येईल. विविध वर्गातील विद्यार्थ्यांची पातळी व पूर्वतयारी यांचे अवधान ठेवून अध्यापन करावे लागेल. पदवीपर्यंतच्या वर्गासाठी कमी वाचून जास्त सांगावे लागते तर पदव्युत्तर वर्गाला जास्त वाचून कमी सांगता येते, असा अनुभव आहे. पदवीपर्यंतच्या वर्गातील विवेचन स्थूल व माहितीच्या पातळीवर ठेवावे लागते. वाङ्मयाबरोबर जीवनक्षेत्रीय उदाहरणांवर भर द्यावा लागतो. या वर्गात ज्ञानाच्या सामान्यीकरणावर भर असतो. पदव्युत्तर वर्गात ज्ञानाच्या विशेषीकरणावर भर असतो. उदाहरणे अधिक वाङ्मय–निष्ठ द्यावी लागतात. विवेचन सूक्ष्म व चिंतनप्रवृत्त करणारे असावे लागते.

स्तरभेदाचा विचार म्हणजे विद्यार्थ्यांच्या आकलनशक्तीचा विचार. त्या मर्यादेत प्राध्यापकाला कादंबरीचा आपला प्रत्यय व्यक्त करावा लागतो. जे त्याला जाणवले आहे, त्यातील कोणता भाग सांगावा आणि कोणता सांगू नये हे त्याला तारतम्याने ठरवावे लागते. त्यामुळे काही पातळीवरील कादंबरीचे अध्यापन अपूर्ण राहते असे म्हणावे लागते. असे होणे कितपत योग्य आहे, हा वादाचा प्रश्न आहे.

मी स्वतः त्या त्या स्तरांवर आवश्यक तो भाग विस्ताराने सांगतो. अधिकचा संक्षेपाने निर्देशित करतो. तो पूर्णपणे वगळणे मला योग्य वाटत नाही.

कादंबरीतील व्यक्तिचित्रणाचा विचार या दोन्ही स्तरांवर कसा करता येईल, ते उदाहरण म्हणून पाहू. कादंबरीतील पात्राला स्वतःचे स्वत्व असते. याच वेळी ते कादंबरीच्या संघटनेचा भाग असते. व्यक्तीच्या प्रेरणात्मक वर्तनाचा परिपाक म्हणून कादंबरीतील कृतिप्रसंग घडतात. याउलट असे कृतिप्रसंग व्यक्तिस्वभावाचे आविष्कारक असतात. व्यक्तिचित्रणाच्या रीती व्यक्तिचित्रण व कथानक यांचे परस्पराश्रयी स्वरूप, व्यक्तिचित्रणातील विशिष्टता व प्रातिनिधिकता यांचा मेळ, स्थिर किंवा विकासशील व्यक्तिचित्रण यांसारख्या प्राथमिक व मूलभूत तत्त्वांचे स्पष्ट व नेमके ज्ञान पदवीपर्यंतच्या वर्गात देता येईल.

या ज्ञानाच्या जोडीला पदव्युत्तर वर्गात व्यक्तिचित्रणाविषयीच्या इतरही मुद्यांचा विचार करता येईल. मानवी अनुभवसृष्टीचा शोधबोध बदलत गेला. त्याचा परिणाम म्हणून कादंबरीतील व्यक्तिचित्रण बदलत गेले. जुन्या काळात व्यक्तिजीवनाकडे धार्मिक आणि नैतिक दृष्टीने पाहिले जाई. त्यामुळे सुष्ट-दुष्ट अशा साचेबंद गटांत पात्रांची विभागणी व चित्रण होत असे. अठराव्या शतकात व्यक्तिवादी विचारसरणीला बळ लाभले. कुटुंब, समाज, धर्म, विज्ञान, राजसत्ता ही समाजकेंद्रे आणि व्यक्ती यातील संघर्ष, ताण व समन्वय प्रकट झाले. व्यक्तिजीवनातील अशा बहुतेक सर्व समस्या कादंबरीच्या माध्यमातूनच आविष्कृत झाल्या. मानसशास्त्राने Not I ही व्यक्तिजीवनाकडे पाहण्याची दृष्टी दिली. मी मला संपूर्णपणे कधीच कळ शकणार नाही, त्यामुळे कादंबरीतील कल्पनाशक्तीने व्यक्तिजीवनाचा वेध घेणे सुरू झाले. व्यक्तिमनाचे अतिवास्तव आणि व्यक्तिवर्तनाचे अपसामान्य रूप त्यातून प्रकट झाले. काम मानसशास्त्रामुळे लैंगिक वर्तनाचे अर्थ व अन्वय कादंबरीतून शोधले गेले. अस्तित्ववादी विचारसरणीच्या परिणाम म्हणून स्वतःकडे दुसऱ्याच्या दृष्टीतून— other's look पाहाणारी पात्रे कादंबरीत आली. व्यक्तिचित्रणाकडे पाहाण्याच्या विविध समीक्षादृष्टींचे उपयोजन शिकविणे वरच्या स्तरावरच शक्य आहे. स्तरभेदाचा असा विवेक कादंबरी अध्यापनात करता येईल.

०३.५ कादंबरीच्या उपप्रकारांचे अध्यापन

कोणताही साहित्यप्रकार हा एकजिनसी नसतो. तो परिवर्तनशील आणि आविष्काराच्या विविध शक्यता सामावून घेणारा असतो. त्यामुळे तत्त्वतः तरी

साहित्यप्रकार उपप्रकारांत विभागता येतात. ही विभागणी साधारणतः आशयसूत्रांनी होते. कादंबरी हा प्रकार आहे पण ऐतिहासिक कादंबरी हा उपप्रकार आहे. भूतकाळ हा तिचा विषय असतो. भूतकाळाकडे पाहण्याची एक नवी वृत्ती, एक नवा दृष्टि-कोण तिच्यात अंतर्भूत असतो. भग्न किल्ले, भयानक शिक्षा, सूड, रहस्यमय व्यक्ती, वेषांतरे, पाठलाग, भुयारी चोरवाटा अशा ठरीव रचनातंत्राचा एक साठाही तिच्यात असतो. त्यामागे वाचकाला रोमांचक अनुभव देण्याचे कलात्मक उद्दिष्ट असते. त्यामुळे ऐतिहासिक कादंबरी हा कादंबरीचा एक उपप्रकार ठरतो.

उपप्रकारांना प्रकारांची बाह्य व अंतर्गत वैशिष्टये असतात. याशिवाय ते प्रकारांमध्ये काही खास वैशिष्टयांची भर घालतात. प्रकारांना अधिक आशयसूत्रांची जोड देऊन उपप्रकार निर्माण होतात. ते साहित्यप्रकारांना नव्या दिशेने विस्तारीत करतात. वर्गीकरणाची निरनिराळी तत्त्वे मानून कादंबरीचे उपप्रकार केले जातात. त्यांची संक्षिप्त नोंद पुढीलप्रमाणे करता येईल.

१. विषय– १ लैंगिक २ कौटुंबिक ३ राजकीय ४ सामाजिक ५ वैज्ञानिक ६ धार्मिक.

२. अनुभवाचे स्वरूप व परिणाम (मूड)– १ शोकात्म २ सुखात्म ३ रोमँटिक ४ अतिनाटयात्म ५ रंजक ६ बोधपर ७ अदभुतरम्य, कल्पनारम्य ८ वास्तवदर्शी ९ तत्त्वप्रधान, समस्याप्रधान.

३. घटना – १ साहसकथा २ रहस्यकथा इ. घटनाप्रधान

४. व्यक्तिचित्रणाचे स्वरूप व पद्धती – १ चरित्रपर २ आत्मचरित्रपर इ. नायक-प्रधान ४ न–नायकी ५ समूहप्रधान

५. पात्रांचा सामाजिक वर्ग – १ अभिजन २ मध्यमवर्गीय ३ दलित

६. स्थलव्याप्ती – १ नागर २ ग्रामीण

७. कालतत्त्व – १ पौराणिक २ ऐतिहासिक ३ समकालीन ४ भविष्यकालीन

८. निवेदनतंत्र – १ आत्मनिवेदन २ पात्रमुखी निवेदन ३ त्रयस्थ निवेदन ४ इतिवृत्तात्मक ५ पत्रात्मक, रोजनिशी इ. ३ संज्ञाप्रवाही, मनोविश्लेषणप्रधान ७ नाटयात्मक ८ काव्यात्मक

या सर्वसाधारण वर्गापेक्षा वेगळ्या तऱ्हेने भालचंद्र नेमाडे[02] यानी कादंबरीच्या उपप्रकारांची मांडणी केली आहे. ती अशी– १ रीतिप्रधान २ कृतिप्रधान ३ प्रति-कृतीप्रधान ४ स्थानप्रधान ५ पोटसमूह/संस्कृतिप्रधान ६ लैंगिक ७ रंजक ८ चरित्रपर

बाह्य वस्तुगत विश्वाचे वस्तुनिष्ठ चित्राण करणारी पारंपरिक कादंबरी आणि आत्मनिष्ठावादी नवी कादंबरी, अशा काळाबरोबर बदललेल्या कादंबरीरूपाच्या धारणांचा विचार विलास सारंग [03] यांनी मांडलेला आहे.

प्रत्येक उपप्रकाराचे स्वतःचे असे वेगळेपण असते. ते विद्यार्थ्यांच्या लक्षात आणून देणे अध्यापनात आवश्यक ठरते. अशा वेळी ऐतिहासिक कादंबरी आणि आणि राजकीय कादंबरी यांची सीमारेषा कोणती; असे प्रश्न निर्माण होतात. कादंबरीकाराची काळाशी असलेली दूरता आणि समीपता यांतून ती आखणे शक्य आहे; अशी त्यांची उत्तरे द्यावी लागतात. लोकप्रिय कादंबरी मोठ्या प्रमाणावर वाचली जाते. पण अभ्यासक्रमात ती सहसा नसते त्यामुळे तिची चर्चा होऊ शकत नाही. याउलट गुणपूर्ण कादंबऱ्यांची चर्चा होते, पण त्या सर्वसाधारण वाचकांकडून तितक्या प्रमाणात वाचल्या जात नाहीत. त्यामुळे विदग्ध वाचक व साधारण वाचक यांच्या अभिरूचीतील अंतर वाढत जाते. विद्यार्थ्यांची अभिरूची घडवू पाहणाऱ्या प्राध्यापकाने अशा वेळी कादंबऱ्यांची श्रेष्ठता व लोकप्रियता, साहित्यिक मूल्ये यांच्या गुतागुंतीचा विचार सुबोधपणे मुलांसमोर ठेवावा.

प्रत्येक उपप्रकाराचे आपले असे एक मागणे असते. जसे, ऐतिहासिक वा पौराणिक कादंबऱ्यांच्या आकलनासाठी पूर्वसंदर्भ माहित असणे आवश्यक असते. हे पूर्वसंदर्भ व कादंबरी यांचे नाते काय असावे आणि त्याचा मूल्यमापनाशी कोणता संबंध आहे, याविषयी परस्परविरोधी भूमिका संभवतात. त्यांची यथार्थ मांडणी करून योग्य तो निर्णय घेण्यासाठी विद्यार्थ्यांची मनोभूमिका तयार करण्याचे काम प्राध्यापकाला करावे लागते.

प्रत्येक उपप्रकाराचे व्यवच्छेदक लक्षण सांगणे, त्यांच्या आकलनासाठी आवश्यक ते संदर्भ देणे, संदर्भ व कादंबरी यांना जोडणाऱ्या दृष्टीकोणांची विविधता मांडणे हे या संदर्भात आवश्यक ठरते. साहित्यकृतीच्या प्रकारनिष्ठ अध्यापनपद्धतीत उपप्रकारामुळे बदल होत नाही; फक्त काही अधिक प्रश्न लक्षात घ्यावे लागतात एवढेच !

०३ ६ अध्यापनदृष्टचा कादंबरीचे वेगळेपण

कादंबरीच्या अध्यापनाचा स्वतंत्र विचार करावा असे वेगळेपण कादंबरीच्या प्रकृतिवैशिष्टयात [04] दडलेले आहे. बहुरंगी अनुभवसृष्टी, तिचे आंतरिक वास्तव

आणि बाह्य परिसर यांची विविधता व अनेकार्थता कादंबरीतून जास्तीत जास्त प्रमाणात व्यक्त होऊ शकते. जीवनाचे सामग्र्याने व साकल्याने चित्रण करण्याचे सामर्थ्य असलेला हा धीमा साहित्यप्रकार आहे. खाजगी वाचनासाठीच निर्माण झालेल्या या प्रकारावर विस्ताराची तशी कोणतीच बंधने नाहीत. ' रिमेम्ब्रन्स ऑफ थिंग्ज पास्ट ' (इंग्रजी भाषांतर) या मार्सेलप्रूस्तच्या कादंबरीमालेची (१९२२–३२) शब्दसंख्या २० लाख आहे ! सामान्यतः कादंबरीची शब्दसंख्या ५० हजाराच्या आसपास असते. त्यामुळे कादंबरी मनात सलग धारण करणे अवघड जाते. एखाद्या कथा–कवितेच्या बाबतीत हा प्रश्न उपस्थित होत नाही. काही प्रमाणात तो नाटकाच्या बाबतीत उपस्थित होतो. पण तेथे अभिनय, नेपथ्य आणि सामूहिक पातळीवरील आस्वाद या गोष्टी आपल्या मदतीला असतात. तसे कादंबरीचे नसते. पुन्हा पुन्हा न चाळता, मागे–पुढे न जाता ती धारण करणे अवघड जाते, तिच्यात अनुभवांची समृद्धता असते. कथात्मकतेमुळे काल, कार्यकारण, तर्क, वास्तवता आणि संभवनीयता यापासून तिला तोडणे अवघड जाते. दैनंदित वास्तव जीवनाशी तिचे घट्ट नाते असते. व्यवहारभाषेशी संवादी रूपात ती प्रकट होते. त्यामुळे परिपक्वता आल्याशिवाय कादंबरीचे सौंदर्य जाणवू शकत नाही. कवितेसारखे कादंबरीचे रूप झगमगते नसते. डब्ल्यू. एच. ऑडेनने एका कवितेत म्हटल्याप्रमाणे कादंबरीला भरड पोत आणि फिके रंगच मानवतात. कादंबरीचे माणिक असे झाकलेलेच राहते. कादंबरीच्या अवघडपणामुळे तिचे अध्यापनही अवघड होते. स्वयंपूर्ण युनिटचे रूप त्याला देता येत नाही. अनेक खंडित तुकड्यांत ते जोडावे लागते. म्हणून त्याचा स्वतंत्र विचार करावा लागतो.

०४. कादंबरीच्या अध्यापनाची रुढ पद्धती

मी ज्या पद्धतीने कादंबरी शिकलो ती पद्धती अधिक प्रमाणात आजही रूढ आहे. या पद्धतीत विद्यार्थ्यांनी कादंबरी स्वतंत्रपणे वाचलेली असावी, अशी अपेक्षा असते. कादंबरीची संकल्पना स्पष्ट केली जाते. प्रस्तुत कादंबरीकारापर्यंत कादंबरीचा इतिहास आणून पोहोचविला जातो. कादंबरीचा क्रमशः सारांश सांगितला जातो. नंतर कथानक, स्वभावदर्शन, वातावरण, भाषा या घटकांनी कादंबरीची पाहाणी केली जाते. या पद्धतीने साधारणतः दहा तासांत कादंबरीचे अध्यापन पूर्ण केले जाते.

या पद्धतीत अभिप्रेत अशी विद्यार्थ्याची पक्वता आणि परिश्रमशीलता आज दुर्मिळ आहे. त्याच्या व्यावहारिक कारणांत मी येथे शिरत नाही. साहित्याचे अध्ययन कमी महत्त्वाचे व तुलनेने सोपे मानणे, पुस्तके विकत न घेणे, ग्रंथालयातून आणण्याचा आळस, अनास्था, तासापेक्षा अधिक वेळ अध्ययनासाठी न देणे, तयार उत्तरे असलेल्या पुस्तकांची चलती, मूल्यमापनपद्धतीतील दोष—प्रश्नांची संदिग्धता व स्थूलता, परीक्षेची यंत्रणा व उत्तरपत्रिकांची तपासणी यांतील ढिसाळपणा, अनास्था व गैरमार्गांचा वापर, साहित्यविषयक ज्ञानाच्या व्यावहारिक मूल्याबद्दलची साशंकता, एकूण परिस्थीतीचा परिपाक म्हणून भावी जीवनाविषयी असुरक्षितता वाटणे, अशी किती तरी कारणे सांगता येण्यासारखी आहेत. याचा परिणाम म्हणून ज्ञानविषयक आस्था, परिश्रमशीलता, नियमितता उणावलेली आहे. विद्यार्थी आणि प्राध्यापक यांच्या नात्यातील हार्द्र लोपले आहे. भावनिक दूरता वाढली आहे. म्हणून अध्यापनात विद्यार्थ्यांचा कृतिशील सहभाग मिळविणे हे प्राध्यापकासाठी एक आव्हान बनले आहे. त्यामुळे वेगळ्या अध्यापनपद्धतीचा शोध घेणे मला आवश्यक वाटते

कादंबरीच्या अध्यापनाची रूढ पद्धती सामान्याकडून विशिष्टाकडे जाण्याची पद्धती आहे. तीत साहित्यप्रकाराची ठरीव शिस्त न पाळणाऱ्या साहित्यकृतीचे अवमूल्यन केले जाण्याचा धोका संभवतो. अमुक एक कृती कादंबरी नसून दीर्घकथा आहे, असे म्हटले की समीक्षा झाली असे मानण्यात येते. साहित्यप्रकारनिष्ठ अध्यापन म्हणजे साहित्यकृतीवर लेबल चिकटविणे नव्हे. म्हणून प्रस्तुत साहित्य—कृती कादंबरी का होऊ शकली नाही आणि दीर्घकथा म्हणून तिचे मोल काय ते शोधणे, जाणणे, आस्वादणे हेही घडले पाहिजे. साहित्यप्रकारांच्या संज्ञा मूल्यात्मक नसून वर्णनात्मक असतात, याचे भान ठेवले पाहिजे.

अध्यापनात या तऱ्हेने निगमनाचा वापर करणे म्हणजे मूल्यांचे उपयोजन कसे करावे, याविषयीच्या चुकीच्या कल्पना रुजविणे होय. याचे कारण या पद्धतीत साहित्यकृतीच्या प्रकाशात मूळ सिद्धांतात किंवा संकल्पनेत काही फेरफार होण्याची शक्यताच लक्षात घेतली जात नाही. कादंबरीच्या अध्यापनात विशिष्ट कादंबरी व कादंबरीप्रकाराची संकल्पना यांचे एकमेकांवर परिणाम करणारे परस्परसंबंध लक्षात घ्याययास हवेत.

०५ कादंबरीच्या अध्यापनाची भूमिका व वेगळी पद्धती

रूढ अध्यापनपद्धतीविषयी असे असमाधान असल्याने वेगळ्या अध्यापन-पद्धतीचा शोध घेणे मला गरजेचे वाटते.

मूल्यांच्या उपयोजनाची रीती समजून द्यायची तर विगमनाचा वापर करणे म्हणजे साहित्यकृतीच्या विश्लेषणाकडून साहित्यप्रकाराच्या संकल्पनेकडे जाणे, मला अधिक योग्य वाटते. या पध्दतीत साहित्यकृतीला अधिक मुक्त प्रतिसाद देता येतो. अर्थात असे म्हणताना, काही एका संकल्पनांच्या, मूल्यांच्या आधाराशिवाय साहित्याच्या अभ्यासाला सुरुवातच करता येत नाही याची मला जाणीव आहे. तत्त्वकथनाकडून वाचनाकडे जाण्यापेक्षा वाचन-तत्वशोधन-पुन्हा निरीक्षण हा क्रम विद्यार्थ्यांच्या दृष्टीने अधिक लवचिक व सहज आकलनीय वाटतो, एवढेच मला म्हणायचे आहे.

कादंबरी शिकविणे म्हणजे तिचा निव्वळ आस्वाद घेणे नव्हे. आस्वादातून मिळणाऱ्या आनंदाची, मनावर होणाऱ्या प्रभावाची कारणे कादंबरीच्या संहितेच्या तपासणीतून, साहित्यतत्वांच्या आधारे उलगडून दाखविणे म्हणजे शिकविणे होय. प्राध्यापकाला कादंबरीचा आपला अनुभव बुद्धी आणि तर्क यांच्या भाषेत सुसंगतपणे व्यक्त करता आला पाहिजे. निगमन व विगमन, विश्लेषण व संश्लेषण, तुलना या मूलभूत पध्दती आहेत. कोणत्याही ज्ञानाचे व्यवस्थापन करण्यास त्या उपयुक्त ठरतात. तशा साहित्याच्या अध्यापनातही त्या उपयुक्त ठरतात.

कादंबरीचा आपला नेमका प्रत्यय काय आहे व तो तसाच का आहे, हे सांगणे म्हणजे शिकविणे होय. आपल्या मनातील साद-पडसाद दुसऱ्याच्या मनात उमटविणे, त्याला आपल्या मानसक्रियेत सहभागी करून घेणे होय. त्यासाठी आपली मते ज्या वाचनप्रक्रियेतून सिद्ध झाली ती वाचनप्रक्रिया व विचारप्रक्रिया उलगडून दाखविणे मला आवडते. त्यामुळे साहित्यकृती कशी आस्वादावी, कशी समजून घ्यावी व कशी जोखावी याचे विद्यार्थ्यांना भान येऊ शकते. माझ्या मतापेक्षाही विचार करण्याची आणि वाङ्मयीन प्रश्नांचा निर्णय घेण्याची रीत शिकविणे मी अधिक महत्त्वाचे मानतो. माझी भूमिका व मते विद्यार्थ्यांनी स्वीकारावी असा माझा आग्रह नसतो. त्याहून वेगळ्या भूमिका व त्यातून निष्पन्न होणारी निरनिराळी मते त्यांच्या-समोर मांडतो. त्यातून निवड करण्याचे व निर्णय घेण्याचे त्यांचे स्वातंत्र्य कायम ठेवतो.

या गोष्टींचा समावेश होऊ शकेल अशी अध्यापनपद्धती असू शकते. तिचे टप्पे क्रमाने स्पष्ट करता येतील.

०५.१ अध्ययनरीती

प्राध्यापकाचे अध्यापन हे त्यांच्या अध्ययनाच्या पायावरच उभे असते. आणि म्हणून अध्यापन ही जशी प्रदानप्रक्रिया असते. तशी आदानप्रक्रियाही असते. तेव्हा अध्यापन–पद्धती सांगण्यापूर्वी अध्ययनरीती सांगावीशी वाटते. माझी अध्ययनरीती संक्षेपात अशी : १. साहित्यकृतीचे येथे कादंबरीचे– पूर्वग्रहमुक्त वाचन. हे वाचन मी संथपणे करतो. शक्य तितक्या सूक्ष्मपणे व बारकाव्याने करतो. त्याच वेळी सारांशासह शक्य ती सर्व अंगे, बाजू, प्रश्न लक्षात घेऊन मनात उमलणाऱ्या ताज्या प्रतिक्रियांची नोंद करतो. २. आवश्यक तेथे भाषिक आकलनासाठी कोशादींची मदत घेतो. ३. साहित्यकृतीतील अनुभवाचे यथार्थ रूप कळावे म्हणून आवश्यक ती अनुबंधित अभ्यासक्षेत्रे धुंडाळतो. ४. त्या लेखकाचे शक्य ते वाङ्मय वाचतो. सुटया पुस्तकांपेक्षा एका लेखकाच्या अनेक पुस्तकांचे सलग वाचन अधिक उपयुक्त ठरते असा माझा अनुभव आहे. ५. त्या साहित्यप्रकाराची संकल्पना समजून घेतो. ६. साहित्यप्रकाराचा इतिहास जाणून घेतो. ७. यानंतरच इतरांनी केलेल्या त्या साहित्यकृतीच्या समीक्षेकडे वळतो. (आरंभापासूनच अशा संबंधित साहित्याची एक सूची मी तयार करायला घेतलेली असते. काही वेळा मूळ लेखांची कात्रणे किंवा त्यांच्या झेरॉक्स कॉपिज यांची एक फाईल तयार करून ती मी विद्यार्थ्यांसाठी ग्रंथालयात ठेवतो.) ८. मग पुन्हा साहित्यकृती वाचायला घेतो. यावेळी माझे आकलन माझ्या मर्यादेत पूर्ण असते आणि माझा आस्वादप्रत्ययही टिपणांच्या रूपाने हाती असतो. साहित्यप्रकाराची संकल्पना व इतिहास यांच्या आकलनातून हाताशी लागलेल्या निकषांचा पडताळा पाहतो. इतरांची समीक्षा व स्वतःचा आस्वादप्रत्यय यांचा ताळमेळ घालून, उणे-अधिक करून त्या साहित्यकृतीकडे पाहण्याची माझी दृष्टी मी शक्य तितकी निर्दोष करून घेतो.

असे समग्र साहित्यकृतीचे अध्ययन पूर्ण झाल्यावरच मी तिच्या भागशः अध्यापनाला आरंभ करतो.

०५.२ विश्लेषणात्मक विगमनप्रधान सभाष्य वाचन

कादंबरींचे आपले आकलन जसे तार्किक असते तसे भावात्मकही असते. कोणत्याही साहित्यकृतीप्रमाणे कादंबरीचे कादंबरीपण–तिच्या शब्दाशब्दांत–त्या

शब्दांच्या उच्चारात, स्थानात आणि व्यंग्यार्थात सामावलेले असते.

ते उलगडून दाखवायचे तर कादंबरी वर्गात क्रमशः वाचली पाहिजे. कोणतीही पूर्वमाहिती न देता मी कादंबरीच्या वाचनाला वर्गात आरंभ करतो. यावेळी निर्दोष, भावसंवादी, लयबद्ध वाचन, भाषिक विश्लेषण, सुसंगत भावविस्तार, आशयाचे नेमकेपण व त्याने धारण केलेले रूप उलगडून दाखविणे यांवर माझा भर असतो.

अशा वाचनात मी कादंबरीचे भाषिक विश्लेषण करीत त्यावरील माझ्या प्रतिक्रिया सांगतो. विद्यार्थ्यांनाही त्यात सहभागी करून घेतो. या प्रतिक्रिया आकलन–आस्वाद–मूल्यमापनाशी जोडलेल्या असतात. त्या किती गौण आहेत वा महत्त्वाच्या आहेत इकडे मी यावेळी लक्ष देत नाही. जसे, पुस्तक उघडण्यापूर्वी मी त्याचे बाह्यांग विद्यार्थ्यांना न्याहाळायला सांगतो. प्रकाशनाविषयी माहिती देतो. संदर्भाची नोंद करताना पुस्तकाची कोणती माहिती, का द्यायची ते सांगतो. लेख–काच्या नावाखाली दिलेल्या ग्रंथसूचीकडे लक्ष वेधतो. वाङ्मयव्यवहाराचे आवश्यक ते संदर्भ पुरवितो. पृष्ठसंख्येकडे लक्ष वेधून इतर साहित्यप्रकारापेक्षा कादंबरी कशी दीर्घ असते ते सांगतो. ‘ बहिष्कृत ’ [05] हे शीर्षक, मलपृष्ठावरील मजकूर, सुरूवातीचे मनुस्मृतीतील वचन, मुखपृष्ठावरील चित्राकृतीचा येशू ख्रिस्तासारखा पवित्रा, त्यात वापरलेला निळा-काळा रंग, विहीर आणि वस्ती यांची चित्रे; यासाऱ्यांतून ही कादंबरी दलितांच्या समस्येभोवती गुंफलेली आहे, हे कसे जाणवते, ते स्पष्ट करतो. त्याच वेळी प्रत्येक बाबीकडे इतके काटेकोर अवधान पुरविणारी लेखकाची दृष्टी कादंबरीला नको इतके घोटीव रूप देते की काय याकडे लक्ष ठेवून असा, असा सावधगिरीचा इषाराही त्यांना देतो.

कादंबरी ही कालावकाशात उलगडणारी कृती असते, त्यामुळे अखेरच्या बिंदूकडून पाहताना आरंभीचे चित्र अधिक अर्थपूर्ण कसे होते. वा बदलते ते सांगतो. कादंबरीच्या आरंभीच अशोकला लागलेली तहान, वावटळीत झालेली भयाकुल अवस्था, मृत्यूचे येणारे सहज उल्लेख यांचे निवेदन येते. कादंबरीच्या अखेरी अशोकचा पाण्यासाठी आक्रोश, सामाजिक वावटळीतील खंबीरपणा आणि त्याचे करुणोदात्त बलिदान यांचे चित्रण येते. कादंबरीच्या शेवटाच्या प्रकाशात सहज वाटणारा तिचा आरंभ कसा सूचक व अर्थपूर्ण आहे ते सांगतो. अशोकची आरंभीची भयाकुलता आणि अखेरीची निर्भयता यांतील परिवर्तनाचा प्रवास पहावयाचा आहे,

या एका आशयसूत्राची नोंद करायला लावतो. (महत्त्वाचे मुद्दे विद्यार्थ्यांनी टिपून घ्यावेत यावर माझा कटाक्ष असतो. तशी सवय त्यांना लावण्याचा मी प्रयत्न करतो.) आणि " कादंबरी अशी एका विशिष्ट कालावधीत संथपणे कार्यरत राहिलेल्या कारणांचा परिपाक म्हणून एखाद्या (किंवा अनेक) व्यक्तिचित्राची प्रगती वा अधोगती चित्रित करीत असते. एखाद्या सुबद्ध रचनेत कालपरिमाणात काही तरी घडून गेलेले असते. अखेरची अवस्था पहिल्या अवस्थेहून सर्वस्वी भिन्न पातळीवर गेलेली असते. " [06] असे कादंबरीचे एक लक्षणही सांगतो.

मग स्थलकालपरिस्थितीसापेक्ष अशा घटितांची वेगवेगळ्या पानांवर नोंद करण्यास विद्यार्थ्यांना प्रवृत्त करतो. पान चार वर अशोकला रिदगावचा पहिला माणूस भेटतो तो कमरेवर काही न घालणारा. मग हे रिदगावच्या दारिद्र्याचे आणि किंवा ग्रामीण जीवनरीतीचे दर्शक मानता येईल असे मी सांगतो. पण पान पाचवर त्याला जेव्हा दुसरे गृहस्थ– कुळकर्णी हेडमास्तर कमरेच्यावर काही नसलेल्या अवस्थेतच भेटतात. तेव्हा मात्र लेखकाच्या वर्णनशैलीची पुनरुक्त होणारी लकब म्हणून त्याकडे पाहता येईल, असे सुचवितो. आणि अशा पुनरुक्त लकबी टिपण्यास त्यांना प्रवृत्त करतो. मग माझे विद्यार्थी माझ्या लक्षात आणून देतात की सुमित्रा, देशमुख, पाटील गुरूजी, चवर गुरुजी आणि रूपा महार अशा पाच पात्रांची नाके फताडी किंवा अपरी असल्याचे लेखक नोंदवीत आहे. तेव्हा मी 'त्रिशंकू' मधील असेच सदृश संदर्भ त्यांना सांगतो. 'स्फोट' मधल्या डॉ. मुंज्यांसारख्या आंतरराष्ट्रीय कीर्तीच्या शास्त्रज्ञांपासून 'त्रिशंकू' मधील इंदु कोलटकरासारख्या कुमारिके पर्यंत लेखकाच्या बहुतेक पात्रांची अक्षरे किरटी व बारीक असल्याची माहिती त्यांना सांगतो. अशी सरावाची वर्णने परत परत येणे म्हणजे लेखक स्वतः तयार केलेल्या तंत्राचा बळी कसा होतो त्याचा पुरावा आहे, अशी दृष्टीही देतो.

मधून मधून कुळकर्ण्यांच्या अंगणात पाने झडलेले एकच घेवड्याचं झाड का आहे ? सुमित्रेची पेटी बंद का आहे? असे प्रश्न विचारतो. कुळकर्ण्यांचा हाता–तोंडाशी आलेला मुलगा अचानक गेला. आणि एकुलत्या एका मुलीचे आयुष्य उजाड झाले. म्हणून त्यांच्या अंगणातील झाडही एकुलते एक आणि पर्णहीन आहे ! असा येथला निसर्गही अभिव्यक्तिक्षम आहे. वाडा, विहीर, सुकड्याची झोपडी, कुलकर्ण्यांचे घर या वास्तू म्हणजे त्यात राहणाऱ्या माणसांचीच चित्रे आहेत. बाह्यवस्तूंचे विश्व

आंतरविश्वाशी कसे संवादी आहे, ते दाखविता येते. आठवू नये असा भूतकाळ आणि उगवू नये असा भविष्यकाळ यांच्यांतील वेदनादायी वर्तमान म्हणजे सुमित्रेचे जगणे आहे. म्हणून तिच्या बंद पेटीत केवळ पुस्तके नाहीत. तर तिचं उमलतं तारुण्यच कोंडलेले आहे. त्यामुळे ही बंद जड पेटी सुमित्रेच्या मनाचं प्रतीक बनते. हे मी मुलांच्या लक्षात आणून देतो. सरांनी प्रश्न विचारावेत आणि आपण उत्तराचा विचार करीत बसावा, ही स्थिती माझ्या मुलांना कधी नकोशी वाटते. मग त्यातले चतुर विद्यार्थी मी विचारण्याच्या आधीच मला प्रश्न विचारतात– अशोक, अशोक इंगळे, आणि अशोक सोकाजी इंगळे अशी तीन नावे लेखक का वापरतो ? तरूण मुलगा, शिक्षक आणि दलितांचा प्रतिनिधी अशा तीन नात्यांनी अशोकचे चित्रण करण्यासाठी लेखकाने हे वेगळेपण राखले असावे, असा मी खुलासा करतो. या सगळ्यांचे सौंदर्य लक्षात घेतानाच ते तांत्रिकतेकडे व सुबकपणाकडे कसे झुकते आहे ते आम्हा दोघांच्याही लक्षात येत जाते. असे किती तरी प्रश्न पावलोपावली उपस्थित होतात. अनेकदा आम्ही दोघेही आपापल्या परीने उत्तरे देतो. यात कधी फारच कीस काढल्यासारखे वाटते आणि अतिरेकही होतो, हेही मी कबूल करतो. तेव्हा पुन्हा वेळापत्रक आणि परीक्षा यांचे भान ठेवून आम्ही आमचा वेग वाढवतो !

वाचता वाचता प्रत्यक्ष विश्लेषणातून जेथे संबंध येईल तेथे पारिभाषिक शब्द त्यांमागील कल्पना, त्यांचे इतर साहित्यप्रकारापेक्षा निराळेपण सांगतो. कादंबरीच्या संघटनेतील व्यक्तींचे प्रेरणात्मक जीवन म्हणजे स्वभावरेखन. व्यक्तींच्या कृतींना भोवतीच्या वास्तवातून प्रतिसाद मिळत असतो. त्यातून विशिष्ट स्थलकालात घडणारी घटनामालिका निर्माण होते. तिलाच कादंबरीचे कथानक म्हणायचे. काळ आणि कार्यकारण या तत्त्वांनी ते बांधलेले असावे लागते. पण त्याची मांडणी निराळी असू शकते. मूळघटनाक्रम (Febula) आणि प्रत्यक्ष निवेदनक्रम (Subject) यातून कादंबरीकाराची कलादृष्टी व्यक्त होते. त्याचा विचार करणाऱ्या साहित्यशास्त्राच्या शाखेस नॅरॉटॉलॉजी (कथनशास्त्र, कथाशास्त्र) म्हणतात. कादंबरीतील वास्तवाचा प्राकृतिक, सामाजिक व सांस्कृतिक अर्थ म्हणजे वातावरण, कादंबरीची भाषा व्यवहारभाषेशी सदृश व संवादी असते. कवितेत भाषेच्या जेवढ्या शक्ती वापरणे शक्य असते तेवढेच कादंबरीत नसते. निवेदनाचा सातत्यधर्म हेच कादंबरीच्या भाषेचे बळ असते. याकोबसन

म्हणतात त्याप्रमाणे कोणत्याही भाषिक घटनेची सहा अंगे असतात. १. वक्ता २. श्रोता. ३. संदेश ४. वक्ता व श्रोता यांतील नाते ५. विषयसंदर्भ ६. नियमव्यवस्था. कादंबरीतील निवेदकाच्या मागे निवेदक असतो आणि श्रोत्याच्या मागे श्रोता असतो. त्यामुळे या साही घटकांना दुहेरीपणा यायला लागतो. त्याचा परिणाम म्हणून व्यवहारभाषेशी साम्य राखणाऱ्या कादंबरीच्या भाषेत वाङ्मयीन गुण अवतरू लागतात. तिच्या वाच्यार्थाला ध्वन्यर्थाचे धुमारे फुटू लागतात. विश्लेषक समीक्षेने नोंदविलेल्या कादंबरीच्या अशा अनेक घटकांची मी त्या त्या संदर्भात विद्यार्थ्यांना ओळख करून देतो.

या आणि अशा घटकांची ओळख करून देताना ते कादंबरीचे घटक आहेत आणि इतर साहित्यप्रकारांतील सदृश घटकांपेक्षा वेगळे आहेत; याची विद्यार्थ्यांना जाणीव करून देण्याचा माझा प्रयत्न असतो. मनोदर्शनाचे व बाह्य वास्तवाच्या व्यापक परिघाचे चित्रण करण्यासाठी कादंबरीला जेवढे स्वातंत्र्य मिळू शकते तेवढे कथा-कविता-नाटकाला मिळू शकत नाही. नाट्यगत संवादांना दृश्यात्मकता व द्वंद्वात्मकता असते. तशी कादंबरीतील संवादांना नसते कवितेची भाषा अनंतसंबंध सूचक आणि अंतस्थ अवकाश भरून टाकणारी असते. याउलट कादंबरीची भाषा बहिर्मुख. अनंतसंबंधकारक आणि तपशीलप्रचुर असते. असे भेदही मुलांच्या दृष्टोत्पत्तीस आणून देतो.

थोडक्यात, विद्यार्थ्यांना पुढील वाचनात उपयोगी पडेल असा एकेक दृष्टिकोण द्यावयाचा, त्यांना विचार करायला, सूक्ष्म वाचन करायला लावण्याचा माझा प्रयत्न असतो. (त्यासाठी क्रमाने येणाऱ्या पात्रांच्या, स्थलांच्या याद्या करून आणा, अशा तऱ्हेचे गृहपाठ मी त्यांना सांगतो.) त्यामुळे मुक्त प्रतिसाद देत विद्यार्थी सूक्ष्म वाचन करतात. अशा प्रकारे कथानक, व्यक्तिदर्शन, वातावरण, भाषा यांच्या नोंदी करीत पुढे जायचे. त्यांचे वेगळेपण जाणून घ्यायचे. आणि त्याच वेळी या सर्व बाबी एकमेकांशी कशा संलग्न असतात याचा जिवंत प्रत्यय द्यायचा. कादंबरीचे घटक कसे समकक्ष, समव्याप्त असतात, ते परस्परांचे कसे निर्धारण करतात, आणि त्यांतील एकाचा विचार करताना इतरांचा विचार करणे कसे भाग पडते ते मी दाखवून देतो. म्हणजे विश्लेषण करता करता विश्लेषित घटकांचा संश्लेषित अनुभव देण्याचा हा प्रयत्न असतो.

या वाचनातून अखेरीला कादंबरी या साहित्यप्रकाराच्या आपल्या पूर्वकल्प- नेला आव्हान देणारी ही कादंबरी नाही; या निष्कर्षाला आम्ही पोहोचतो. मग मी पारंपरिक सामाजिक कादंबरीची आजच्या एका प्रतिभावंत कादंबरीकाराने [07] मांड- लेली संकल्पना त्यांच्या पुढे ठेवतो. कादंबरी ही प्रदीर्घ भाषिक अवकाश असलेली, आशयसूत्राचे अनेक पदर असलेली, त्यामुळे विस्तृत संरचना मांडणारी, अनेक पात्रे- प्रसंग अपूर्णतेपेक्षा संपूर्णतेकडे अधिक झुकलेले आहेत, अशी साहित्यकृती असते. त्यामुळे एखादी मोठी कृती तिच्यात साकल्याने मांडता येते. कादंबरीच्या धमन्या रूंद असतात. त्यांतून भरपूर रक्त वहावे लागते. म्हणनच कादंबरीचा सामाजिक आशय विशाल असावा लागतो. एखाद्या समूहाचे, पोटसंस्कृतीचे तिच्यात तपशीला- सह दर्शन घडविलेले असते. संपूर्ण काळाचा किंवा समाजाचा वेध घेतलेला असतो. आशयसूत्रे बळकट असतात. पात्रे सलग उभी असतात. साहित्यकृतीच्या प्रकार- उपप्रकाराचे स्वरूपविशेष अशा रीतीने स्पष्ट केले जातात.

या उपप्रकाराचे जनक म्हणून मराठी कादंबरीच्या संदर्भात हरिभाऊ आपटे यांच्याकडे कसे पाहता येते ते सांगतो. बाबा पद्मनजी, हरिभाऊ, वामन मल्हार या परंपरेतील कादंबरी व्यापक आवाक्याची व सैल बांधणीची आहे. ना. सी. फडके यांनी मराठी कादंबरीला देखणे रूप दिले. पण त्यांची आणि वि. स. खांडेकर यांचीही कादंबरी वास्तवदर्शनात उणी पडते. प्रगल्भ सामाजिक जाणीव पण सैल रचना आणि बांधीव घडण पण समाजमनाचा ठाव घेण्याचे उणावलेले सामर्थ्य हे स्वातंत्र्यपूर्व मराठी कादंबरीतील द्वैत आहे. स्वातंत्र्योत्तर काळात माडगूळकर, उद्धव शेळके किंवा भालचंद्र नेमाडे यांच्यांसारख्या कादंबरीकारांनी ते संपुष्टात आणले. या पार्श्वभूमीवर ‘ बहिष्कृत ’ चे स्थान काय ? असा प्रश्न उपस्थित होतो. तेव्हा हरिभाऊ ते नेमाडे या परंपरेतील कालचित्रण करणाऱ्या कादंबरीचा लोकसंवादी आविष्कार म्हणून अरूण साधूंच्या कादंबऱ्यांचा विचार करता येईल, असे मी सांगतो. लोकप्रिय कादंबरी आणि अभिजनांच्या वर्तुळात मान्यता पावलेली कादंबरी यांना जोडणारे हे लेखन आहे. साधारण रसिकाच्या अभिरुचीची घडण अशा लेखनातून होते त्याप्रमाणे लोकप्रियता आणि गुणवता यांची मिळणी करण्याचे कामही असे लेखन करीत असते. त्यामुळे त्याचे सामर्थ्य व मर्यादा जाणून घेणे आवश्यक ठरते.

अशाप्रकारे ' बहिष्कृत ' चे तपशीलवार वाचन संपते. या वाचन-चर्चेतून तिच्या घटकांचे ज्ञान होते, संबंधित साहित्यतत्त्वांची ओळख होते. तिची कादंबरी म्हणून स्वरूपनिश्चिती होते. मराठी कादंबरीच्या गतिविकासात तिची स्थान-निश्चिती केली जाते.

०५.३ संश्लेषणात्मक निगमनप्रधान विचार

यानंतर मी कादंबरीच्या एकत्रित विचाराकडे वळतो. तिच्या घटकांच्या परस्परसंबंधांकडे, वळतो. येथे मात्र मी निगमनाचा वापर करतो, म्हणजे साहित्य-तत्त्वांकडून ' बहिष्कृत ' च्या पाहाणीकडे जातो.

अशा सूक्ष्म, तपशीलवार, विश्लेषक वाचनानंतरच कादंबरीची संघटना आपण लक्षात घेऊ शकतो. कादंबरीकाराची दृष्टी तिच्यातील घटकांना संघटित करीत जाते. अनेक व्यक्ती, स्थळे आणि काळाचा दीर्घ फलक कादंबरीत स्वीकारलेला असतो. व्यक्ती आणि वास्तव यांच्या परस्परसंबंधांची अनेक केंद्रे कादंबरीत असतात. ती निरनिराळ्या धाग्यांनी एकमेकांशी जोडलेली असतात. व्यक्ती आणि त्यांच्या भोवतीचे वास्तव एकमेकांना रूप देत कादंबरीची संघटना घडवितात. विशिष्ट प्रकारच्या वास्तवात व्यक्ती वावरत असतात. वास्तवातून व्यक्तींच्या प्रेरणा जन्मतात. वास्तवाला तोंड देताना त्यांच्या प्रेरणा कृतीत पर्यवसित होतात. व्यक्तींच्या प्रेरणांचा कृतिरूप आविष्कार सभोवतालच्या वास्तवावर संस्कार करतो. त्यामुळे हे वास्तव बदलते. बदललेल्या वास्तवाचे संस्कार व्यक्तींच्या प्रेरणांवर होऊन त्या प्रेरणाही बदलतात. अशाप्रकारे व्यक्ती व वास्तव एकमेकांना घडवतात, रूप देतात. सतत बदलणाऱ्या, गतिमान बनलेल्या या रूपांची कालिक संघटना कादंबरीत बांधली जाते.

जुनी स्थितिशील व्यवस्था आणि नवी मूल्ये, नव्या जीवनजाणिवा यांच्या संघर्षातून होणाऱ्या समाजपरिवर्तनाची क्लेशदायक प्रक्रिया " बहिष्कृत " मधून उलगडत जाते.

कादंबरीच्या आरंभीच आईला सोडून आलेला अशोक अखेरी पाण्याच्या हक्कासाठी उघड्या डोळ्यांनी मरण पत्करतो. या आरंभ-अखेरीत त्याच्या संज्ञा-शक्तीचा क्रमाने विकास होत जातो. आईच्या वात्सल्यकोषातून तो काहीसा बाहेर पडतो. आणि स्त्रीच्या जीवनसंगिनी प्रेमाची अबोध जाणीव त्याला होते.

त्याच्या संवेदनेचे पात्र स्वतःपासून स्वतःच्या आणि एकूणच समाजाच्या सीमेपर्यंत विस्तारत जाते. भयाकडून तो निर्भयतेकडे जातो. लाजरा–बुजरा, एवढ्या-तेवढ्याने उसळणारा अशोक आपल्या उकळत्या मनोभावनांना आवर घालून स्थिरपणे वास्तवाला सामोरे जायचे शिकतो. नोकरी मिळविणे, जागा शोधणे, वर्गात शिकविणे अशा व्यक्तिगत अनुभवांपासून सामाजिक विषमतेच्या अनुभवापर्यंतचे अनुभव पचवीत हा सारा प्रवास तो स्वतःच करतो. प्रौढांच्या जगाचे कठोर वास्तव त्याला उमजते. पौगंडावस्थेतील एका मुलाचे प्रौढ तरूणात होणारे रूपांतर–'थीम ऑफ इनिशिएशन' हे या कादंबरीचे एक महत्त्वाचे आशयसूत्र आहे. दलित संवेदनशीलता व्यक्तविणाऱ्या साहित्याप्रमाणे ही कादंबरी केवळ जातीय अनुभवांच्या उग्रदाहक, करुणभीषण अनुभवांत अडकून पडत नाही. एकेरी होत नाही. जातीमुळे येणाऱ्या अनुभवांचे चित्रण करीत असतानाच माणूस म्हणून येणाऱ्या अनुभवांचेही ती चित्रण करते.

जसे, अशोकमध्ये परिवर्तन होते तसे त्याच्या भोवतीच्या वास्तवातही परि–वर्तन होते. दळणवळणाच्या साधनांच्या अभावी बाहेरच्या जगापासून तुटलेले रिदगाव अजून मध्ययुगीन सरंजामी वातावरणात रेंगाळत आहे. ही माणसे मुळात वाईट नाहीत. पण परंपरेच्या संस्कारांनी त्यांना अमानुष बनविले आहे. पाण्या–सारख्या प्राथमिक गरजेसाठी ज्यांना सवर्णांच्या जनावराएवढेही हक्क मिळालेले नाहीत, त्या दलितांना आपल्यावर काही अन्याय होत आहे याची जाणीव नाही. आणि आपण अन्याय करीत आहोत याची सवर्णांना जाणीव नाही. इतकी ही माणसे सवयीने गुलाम आणि मनाने बधीर आहेत.

अशा या जगात अशोकच्या रूपाने समतेची, सामाजिक न्यायाची आणि मानवी हक्कांची नवी जाणीव प्रवेश करते. ही नवी दृष्टी मिळताच भोवतीचे जीवन तेच असले तरी त्याचे दर्शन बदलून जाते. सवर्णातील जाणत्यांना ते उमजते पण अकाली वाटते, प्रस्थापितांना त्याची अपरिहार्यता पटते पण हितसंबंधांना बाधा आणणारे म्हणून ते दूर ठेवावेसे वाटते. पारंपरिक श्रद्धांनी बांधलेल्यांना ते धर्म–श्रद्धेचा भंग करणारे म्हणून नको वाटते आणि क्रुद्ध करते. दलितांतही त्याचे बहुमुखी पडसाद उमटतात. तरूण पिढीला जुन्या पिढीच्या सोशिकतेचे नवल वाटते आणि तिच्या प्रतिकारशून्यतेची चीड येते. स्वबांधवांची चीड आणि त्याच वेळी त्यांच्या उद्धाराची तळमळ अशा परस्परविरोधी भावना त्यांच्या मनात जाग्या

होतात. आहे त्या व्यवस्थेत निमूटपणे राहण्याची शिकवण मिळालेली जुनी पिढी आपल्या पारंपरिक भूमिकेपासून दूर जाऊ इच्छित नाही. पण नव्या पिढीकडे ती चकित होऊन पाहते.

दलित आणि सवर्ण यांच्या क्रिया–प्रतिक्रियांचे चित्र अशा विविधतेने व बारकाव्याने आलेले आहे. पुरोगामीत्वाच्या नावाखाली सवर्णांचे चित्र काळ्यारंगाने रंगवलेले नाही. सहानुभूती व सहृदयता यामुळे ते व्यापक व वास्तव झालेले आहे. दलित आणि सवर्ण असे सरळ तट पाडलेले नाहीत. धार्मिक संस्कार, आर्थिक तणाव; राजकारणाचा पवित्रा, शिक्षण, वृत्तीतील समंजसपणा यामुळे त्यात व्यक्तिपरत्वे वेगळेपण आले आहे. त्यातून परस्परसंबंधांचा गुंता लेखकाने यथार्थपणे दाखविला आहे.

व्यक्ती आणि वास्तव यांच्या बदलत्या संबंधांचा टकराव अपरिहार्यच ठरतो. जुनी व्यवस्था आणि नवी मूल्ये यांच्या ताणातून तो निर्माण होतो. त्याचे मूळरूप व्यक्ती आणि तिच्या श्रद्धा यांच्या अंतर्गत झगड्याचे आहे. बाह्य पातळीवर तो दोन समूहगटांतील संघर्ष आहे. धुमसत धुमसत तो शारीर, पार्थिव रूप धारण करतो. या संघर्षाच्या अखेरी उद्‌ध्वस्तता, वैफल्य, असहायता आणि बधीरता आहे. ती आपल्याला सुन्न करते. पण अखेर विहीर सर्वांना खुली होते. एवढी एकच गोष्ट भावी संक्रमणाच्या दिशा सुचवून जाते. अशोकच्या मरणाला वीरमरणाचा रंग आहे. म्हणून ते आपल्याला विकल करीत नाही. येथल्या करुणाला धीर आणि उदात्त यांचे रंग आहेत. आणि म्हणून सामाजिक वास्तवाला तोंड देऊ शकणाऱ्या कणखरपणाचा संस्कार ते वाचकावर करते.

अरूण साधूंची कादंबरी समकालीन समाजवास्तवाला भिडू पहाते. मुंबई दिनांक, सिंहासन, शापित, त्रिशंकू आणि बहिष्कृत मधून राजकीय सत्तास्पर्धा, दलित चळवळी, ग्रामजीवनातील तणाव, वाढती लोकसंख्या आणि सुखाच्या आंधळ्या शोधात भ्रष्टतेने किडत जाणारे महानगरीय जिणे, अशा आस्थेच्या प्रश्नांना त्यांनी उद्‌गार दिला आहे. त्यांच्या स्फोट, विप्लवा या विज्ञान काल्पनिकाही अपवाद नाहीत. ' त्रिशंकू ' आणि ' बहिष्कृत ' या दोन्ही कादंबऱ्या दलितांच्या स्फोटक प्रश्नाचे नागर आणि ग्रामीण पार्श्वभूमीवरील वेगवेगळे रूप दाखवितात. त्यांची कादंबरी वाचताना आपल्या जगण्याभोगण्याचा, झगडण्या-सोसण्याचा एक प्रत्ययच वाचक घेत असतो. जिव्हाळ्याच्या सामाजिक समस्यांचे बहुरंगी पार्श्वभूमीवरील

जिवंत चित्रण करून समकालीन लोकमानसाला बोलके करणे हे त्यांच्या कादंबरीचे वैशिष्टय 'बहिष्कृत' मध्येही आहे. तिच्या लोकप्रियतेचे ते एक कारण आहे.

तिचे दुसरे तितकेच महत्त्वाचे बलस्थान तिच्या देखणेपणात आहे. समाज-जीवनातील ही सारी गुंतागुंत आणि समूहजीवनाचा अजस्त्र आकार ती एका रेखीव आकृतीद्धारा उभा करू शकते. सामूहिक जाणिवेची घनता, आणि व्यक्तिगत जाणिवेचे अग्र यांना एकजीव करू पहाणारा घाट त्यांनी आपल्या साऱ्याच कादंबऱ्यांतून घडविला आहे. त्यांनी निर्माण केलेला हा वैशिष्टयपूर्ण बंध बहिष्कृतच्या आधारेही समजून घेता येईल. गावाच्या सार्वजनिक विहीरीवर दलितांनी पाणी भरण्यासाठी येणे, ही व्यापक सामाजिक परिमाण असलेली घटना येथे मध्यवर्ती आहे. या मध्यवर्ती घटनेच्या परिघावर देशमुख, कुळकर्णी आणि इंगळे आणि त्यांच्या भोवतीचे उपगट उभे आहेत. या प्रातिनिधिक व्यक्ती ज्या तऱ्हेने या मध्यवर्ती घटनेत सहभागी होतात त्यामागे त्यांची जीवनकहाणी आहे. त्यांची विशिष्ट मानसिक जडणघडण आहे. त्यांच्या वैयक्तिक भावजीवनातील तीव्र क्षण आणि मध्यवर्ती घटनेतील उत्कर्षबिंदू एकमेकांत मिसळणारे आहेत. व्यक्तिजीवनाची अनेक वर्तुळे आखली जातात आणि त्यांतून त्यांना पोटात घेणारे समूहजीवनाचे भव्य वर्तुळे रेखले जाते. निरनिराळ्या व्यक्तींच्या जीवनकहाणीतील संबद्ध भागामुळे समूहजीवनाचे एकात्म चित्र उभे राहते. त्याचवेळी त्या कहाण्यांतील समूहजीवनाशी असंबद्ध अशा व्यक्तिगत भागामुळे त्यात विविधता येते. भरगच्च-पणा टिकवूनही एकसंघतेचा प्रत्यय येत राहतो. त्यांच्या इतर कादंबऱ्यांच्या तुलनेने बहिष्कृत अधिक एकात्म आहे. अशा एकात्मतेमुळे भावशील असा व्यक्तिलक्षी अनुभव साकार होत असतानाच वास्तवाचे व्यापक भान देणारे समाजलक्षित्वही त्यातून प्रकटत राहते.

त्यासाठी समूहजीवनातील प्रातिनिधिक गटांचे चित्रण करण्यास सहाय्यभूत ठरणारी पात्रे ते निवडतात. देशमुख, विठोजी पाटील यांसारखे जुने सरंजामदार व नवे सत्ताधारी, अण्णा गुरव, दामू पैलवान, पाटील गुरूजीसारखे त्यांची तळी उचलणारे निरनिराळ्या समाजगटांतील अनुयायी, कुळकर्णी, देशपांडे यांच्यासारखे ब्राम्हण, आढो गुरूजी, पांडे, माकनकर, शिरभाते, पाटील यांच्यांसारखे निरनिराळ्या समाजगटांतील जुन्या मूल्यांच्या व्यूहातून बाहेर पडू न शकलेले नवशिक्षित, चवर–

सारखा सेवादलीय संस्कारातून नवमूल्यांकडे ओढला गेलेला नवशिक्षित, परंपरेचे ओझे निमूटपणे वाहणारे देवराज–सुकड्या यांचे बाप, अध्यात्माच्या गुंगीत भौतिक दुःखाचा उतारा शोधणारे पंढरीबाबा आणि भजनकरी, देवराजसारखी अर्ध्यावर शिक्षण सोडलेली मुले. रूपा महारासारखी संतप्त पिढी आणि नव्याने शिक्षण घेत असलेली सुकड्या, सोनवणेसारख्या मुलांची उमलती पिढी, अशोक आणि सुमित्रेसारखी आधुनिक संवेदनशीलता घेऊन ग्रामीण परिसरात कोंडमारा अनुभविणारी तरूण पिढी; वेगवेगळ्या थरांतील, आर्थिक स्थितीतील, सोशिकतेने जगणाऱ्या, वात्सल्य उधळणाऱ्या किती तरी तृप्त आणि अतृप्त स्त्रिया यांनी बहिष्कृतची पात्रसृष्टी गजबजून गेली आहे. तिचे बहुरंगी रूप मुंबई दिनांक वा सिंहासन इतके लक्षवेधी नाही पण तिचा ग्रामीण परिसर लक्षात घेता ती पुरेशी व्यापक व प्रातिनिधिक आहे. प्रत्येक माणसाच्या व्यक्तिचरित्रामागे त्याचे वर्गीय–चरित्र उभे असल्याने त्याच्या चित्रणात घनता येते. अशोक, सुमित्रा, देशमुख सारखी पात्रे आपल्या मनातील हालचालींचा कानोसा घेत राहतात. चिकित्सक आत्मपरीक्षण करतात. त्यातून त्यांच्या लेखनाला भावशीलता येते.

त्यामुळे त्यांची कादंबरी पात्रनिष्ठ पद्धतीची मांडणी स्वीकारते. ' मुंबई दिनांक ' नंतर पात्रनिष्ठ प्रकरणांची विभागणी त्यांनी बाजूला सारली असली आणि जीवनप्रवाहाची सलगता रेखांकित करणारी अविभक्त रचनापद्धती स्वीकारली असली तरी, ती केवळ तंत्रदृष्ट्याच होय. प्रत्यक्षात त्यांची मांडणी पात्रनिष्ठच असते. मध्यवर्ती घटनेच्या काळातील एकेक गट, त्यातील पात्रांचा गुच्छ, ठळक व्यक्ती; त्यांच्या कृती व मानसिक आंदोलने यांवर ते लक्ष केंद्रित करतात. त्यांच्या क्रिया–प्रतिक्रियांचा मागोवा घेत, मध्यवर्ती घटनेचा तपशील क्रमशः भरीत ते तिला पूर्णता देतात. प्रसंगाला संवादी प्रसंग चितारून मूळ भावाला भरघोस वा तीव्र केले जाते. अशोक आणि देशमुख यांच्या चकमकीनंतर सुमित्रेवर देशमुखांनी केलेल्या असफल बलात्काराचे रहस्य उघड केले जाते. त्यामुळे देशमुखांचे अन्याय्य रूप अधिक गडद होते व अशोकच्या न्यायाच्या हक्काला अधिक वजन येते. रूपाच्या म्हातारीपाठोपाठ सुकड्याच्या आईचा मृत्यू घडल्याने दलितांच्या सत्याग्रही निर्धाराला भावक्षोभाची जोड मिळते.

त्यांच्या कादंबरीतील मध्यवर्ती घटना नेहमी मर्यादित काळात घडते. मुंबई

दिनांक ही एका दिवसाची कहाणी आहे, ' सिंहासन ' मधील सारे नाट्य १५–२० दिवसांतले आहे. ' त्रिशंकू 'चा काळ १० दिवसांचा आहे. स्फोट व शापितचा काळ त्या तुलनेने थोडा दीर्घ पण कादंबरीच्या मानाने अल्प असा एखाद्या महिन्याचा आहे. बहिष्कृतमधील हौतात्म्याचे करूणोदात्त नाट्य अवघ्या सहा दिवसांत घडते. अगदी मोजक्या काळाच्या तपशीलवार चित्रणातून ही कादंबरी आकारास येते. (सदृश- गड आला पण सिंह गेला. विसदृश-दीर्घ काळातील मोजक्या प्रसंगाच्या चित्रणातून साकार–णाऱ्या कादंबऱ्या-घरगंगेच्या काठी, भंगलेले देऊळ) सकाळी उठल्यापासून रात्री झोपे–पर्यंत दिवसाच्या निरनिराळ्या कालभागाची सूक्ष्म चित्रे येतात. त्यातील क्रम व दैनंदिन क्रिया यात एक पुनरावर्तन आहे. पण प्रत्येक दिवशी पाण्याचा प्रश्न जीवनमरणाचा प्रश्न बनून गती घेतो. त्याविषयी अशोकचा ध्यास तीव्र व गतिशील आहे तर पाण्याला नकार देणारांचे मख्ख युक्तिवाद त्याला रोखणारे आहेत. वेगवान विधाने व तीक्ष्ण प्रश्न हे भाषारूपही त्याला पोषक ठरते. विधानातील उत्कंठा आणि प्रश्नातील साशंकता परिस्थितीचेच एक रूप आहे. वर्णाश्रमधर्माच्या उभ्या लंबकीय वास्तवा-विरुद्ध समतेचे आडवे सरळरेषीय तत्त्व मांडणाऱ्या या कादंबरीला गती आणि स्थिती, आशा आणि निराशा, परिवर्तनशीलता आणि स्थितिप्रियता, उत्कंठा आशि साशंकता यांचे सारखे छेद जातात. मर्यादित काळामुळे त्यातील मध्यवर्ती घटनेचे संवेदन अत्यंत तीव्र होते. साऱ्या घटितांना विलक्षण वेग येतो आणि या स्वयंसिद्ध वेगा-बरोबर वाचकाच्या मनाला वेध लावणारी उत्कंठा जागी होते.

वर्तमानातील एका क्षणापासून मध्यवर्ती घटिताकडे त्यांचे निवेदन सुरू होते जसे घडले तसे सांगत ते झपाट्याने पुढे जातात. जे घडले ते तसेच का घडले किंवा घडत आहे याचे स्पष्टीकरण करण्यासाठी ते मध्येच व्यक्तींच्या भूतकाळात उतरतात. पुन्हा जे घडले ते त्रयस्थपणे सांगत जातात. ते घडताना काय सोसावे लागते ते दाखविण्यासाठी व्यक्तीच्या आंतरवास्तवाचे चित्रण करतात. त्यांचे निवेदन असे आत–बाहेर आणि मागे–पुढे वळसे घेत जाते. निवेदकाच्या त्रयस्थ भूमिकेतून ते जसे आपल्या अनुभवविश्वाकडे पाहतात तसे अशोक, सुमित्रा या-सारख्या पात्रांच्या मनातूनही त्याकडे पाहतात.

हे निवेदन अतिशय प्रभावी आहे. ते अंगसरसे आणि आटोपशीर आहे. ते

काहीसे सिनेमॅटिकही आहे. अनेक काळजीपूर्वक रचलेल्या बाबींची कृत्रिमता ते जाणवू देत नाही. एखाद्या पुरात सापडल्यासारख्या वाचक या निवेदनाबरोबर वाहात जातो.

त्यांचे संवाद स्वभावदर्शक, कृतिप्रेरक आणि पूरक माहिती देणारे असतात. ते जेवढ्यास तेवढे आणि व्यक्तीव्यक्तींच्या संबंधानुरूप असतात. संवादांना पात्रांच्या हालचालींची, आविर्भावांच्या बारकाव्याची ते जोड देतात. त्याच वेळी बोलणाराच्या मनोविकारांचे विस्ताराने विश्लेषण करतात. म्हणून त्यांची पात्रे बोलताना आपण त्यांना ऐकत असतो, पाहात असतो, आणि त्यांच्या हृदयांतील खळबळीचा कानोसा घेत असतो.

त्यांची भाषा कोणतेही लाघव न दाखवता आशयाला सरळपणे भिडणारी आहे. आंतरजीवनातील भावस्पंदने टिपताना दीर्घ वाक्ये, अर्थवलये निर्मिणारी विशेषणे ते वापरतात. अशा वेळी त्यांच्या भाषेवर नाजूक काव्यात्मकतेचा रंग पसरतो. आणि तो त्यांच्या कादंबरीतील उग्रभीषण वास्तवाला कोवळीकीचा स्पर्श देतो. यादृष्टीने सुमित्रेच्या संदर्भात वापरलेली भाषा पाहाण्यासारखी आहे. देशमुख व त्यांचे घर यांच्या संदर्भात प्राण्यांच्या प्रतिमा जाणीवपूर्वक वापरल्या आहेत. निसर्ग, वातारण, घटना, मानसउर्मी या सर्वांना गोचर करणारी ही भाषा आहे. तिच्यात उगीच नटवेपणा नाही तर सहज प्रवाहीपणा आहे. ही पारदर्शक शैली व आज दुर्मिळ असणारी वाचनीयता हीही साधूंच्या लोकप्रियतेचे ठळक कारण आहे.

' बहिष्कृत ' चे हे यश समाधान देते पण काहीशी रूखरूखही लावते.

अरूण साधूंच्या दृष्टीचा पल्ला जितका लांबरूंद आहे तितका तो खोल व अंतर्भेदी नाही.

' सिंहासन ' मधील सत्तास्पर्धा राजकीय ध्येयवाद व भूमिका यांपासून दूर आहे. ती नातागोती, स्त्रीविषयक भानगडी आणि दबावाचे राजकारण यांभोवतीच फिरते. ' बहिष्कृत ' आणि ' त्रिशंकू ' या कादंबऱ्या ग्रामीण आणि नागर पार्श्व-भूमीवर दलितांच्या समस्यांचे चित्रण करण्याचा प्रयत्न करतात. पण पुरेशी गांभी-र्याने त्याचा वेध घेत नाहीत. ' त्रिशंकू ' मध्ये दलित चळवळीतील लढा, विद्रोह, आक्रस्ताळेपणाच तेवढा अधोरेखित केला जातो आणि त्याविषयी नापसंती व्यक्त केली जाते. त्यापेक्षा मिळणारे फायदे, कोणाच्या डोळ्यांवर न येता लाटावे व बाकीच्यांच्या डोक्यावरून हात फिरवावा हेच विधायक आहे. असा सूर त्यांची

सवर्ण व दलित पात्रे व्यक्तवितात व लेखक तो समर्थित करतो. येथे दलित प्रश्नां–विषयी जिव्हाळा दाखवितानाच राखीव जागांविषयीचा आकस व्यक्त झाला आहे; मोफत शिक्षण, राखीव जागा यांचा सामाजिक व आर्थिक विचार पुरेशा गांभीर्याने झालेला नाही. एकूण अर्थव्यवस्था व बेकारी या प्रश्नांशी असलेले त्यांचे नाते लक्षात घेतलेले नाही. त्यांविषयी एक पॉप्युलर दृष्टी तेवढी स्वीकारलेली आहे.

'बहिष्कृत' मधील दलित जीवनाच्या आकलनातही तिचा आढळ होतो, येथे अशोक, कुलकर्णी हेडमास्तर आणि देशमुख असे दलित, ब्राह्मण व क्षत्रिय यांचे प्रतिनिधी आहेत. येथे कुलकर्णी देशपांडे अशोकविषयी सहानुभूती दाखवितात आणि आढो गुरूजी, पाटील गुरूजी मात्र नाराजी व्यक्त करतात. दलितांविषयी ब्राह्मणांना सहानुभूती आहे, मराठे मात्र त्यांना उपद्रव देतात, असे चित्र आहे. म्हणजे या ब्राह्मणी ग्रंथांनी आणि प्रवृत्तींनी दलितांची समस्या निर्माण केली त्याचा हा उलटा पवित्रा आहे. ब्राह्मण सुमित्रेवर आघात करणारेही परत देशमुखच आहेत. तेव्हा स्त्री–शूद्र विरूद्ध प्रस्थापित असा हा झगडा कादंबरीत ब्राह्मण–दलित विरूद्ध मराठे असे स्वरूप धारण करतो.

हे चित्र वास्तवाशी विसंगत वाटू शकेल. पण कादंबरीच्या विश्वात ते सुसंगत आहे. पात्रे, त्यांचे स्वभाव, त्यांची परिस्थिती, त्यांचे परस्परसंबंध यांचा विचार करता ते संगतवार वाटू शकते. कादंबरीचा निवेदक एक संगतवार चित्र उभे करीत आहे. पण या निवेदकामागे लेखकांचा जो मूल्यभाव उभा आहे, तो त्यापेक्षा निराळा असण्याची शक्यता आहे. लेखकाने जे कल्पिले त्याच्याशी घटित संगतवार आहे. पण लेखकाने जे कल्पिले आहे ते तसेच का कल्पिले आहे; याची मीमांसा करू लागलो की, निवेदकामागे असणाऱ्या लेखकाच्या मूल्यभावाविषयी शंका निर्माण होऊ लागतात.

अशा वेळी साहित्यकृतीच्या चौकटीत राहून विचार करणारी स्वायत्ततावादी भूमिका मानावयाची की साहित्यकृतीचा जीवनसंदर्भात विचार करणारी जीवनवादी भूमिका मानावयाची, हे ठरविण्याचे स्वातंत्र्य आपण विद्यार्थ्यांना दिले पाहिजे.

अशोक जातीने महार पण धर्माने हिंदू आहे. त्याचे नेतृत्व स्वीकारणारे बौद्धही आहेत. पण त्यांची अशोकच्या हिंदू असण्यावर कोणतीच प्रतिक्रिया नाही. कांबळे हे अशोकचे सहकारी शिक्षक. पण संपूर्ण कादंबरीभर ते मूक राहतात.

रिदगावच्या महारवाड्यात आंबेडकरांचा फोटो पोहोचलेला आहे. पण अशोक येई–पर्यंत आंबेडकरी विचाराचा वाराही लागलेला नाही. दलित जीवनाची वास्तवता लक्षात न घेतल्याची ही उदाहरणे आहेत. जातीय हितसंबंधांचे वर्गीय हितसंबंधांत कसे रूपांतर होत गेले याचे ओझरते दर्शन येथे होते; पण ते ठळक केलेले नाही. दलितांचे धर्मांतर व त्यांच्या प्रश्नांची आर्थिक बाजू लक्षात घेतलेली नाही. त्यामुळे अस्पृश्यतानिर्मूलनाच्या मार्गात परंपरागत श्रद्धा एवढाच काय तो अडथळा आहे; असा भावशील व भाबडा पवित्रा घेऊन ते या प्रश्नाकडे पाहतात. लोकप्रिय लेखक समाजाच्या मध्यवर्ती प्रवाहाच्या नजरेतूनच जीवनाचे आकलन मांडतात याची ही साक्ष आहे. कादंबरीकाराचे आकलन व मूल्यभाव संपूर्ण कादंबरीवरच गंभीर परिणाम करतो आणि चलती असलेले प्रश्न लोकांना रुचतील अशा पद्धतीने मांडणाऱ्या लोकरंजक कादंबरीकडे ती झुकू लागते.

अवघ्या सहा दिवसांत एक नवशिका पोरगा एका परक्या अनोळखी गावात येतो आणि हौतात्म्य पत्करतो; हा कादंबरीचा वेगही आपल्या ग्रामीण जीवनरहा–टीला मानवणारा नाही. व्यक्ती आणि वास्तव यांतील परिवर्तने एवढ्या काळात संभवनीय वाटत नाहीत. सारी कादंबरी मर्यादित काळात बांधण्याचा प्रयत्न तिला एक विलक्षण वेग देतो. त्या प्रवाहात वाचकाला वाहून नेण्याचे, त्याला गुंतवून ठेवण्याचे सामर्थ्य आहे. पण ही गती कादंबरीच्या प्रकृतिधर्माला न जुळणारी आहे. कादंबरी जीवनाच्या समग्रतेचे साकल्याने चित्रण करते. तिला संथ लय आणि धीमी गतीच मानवते. अरुण साधूंची कादंबरी आपल्या वेगामुळे चित्तवेधक गोष्टीचे स्वरूप धारण करते आणि कादंबरीच्या प्रकृतीपासून दूर जाते.

मातृकोषातून बाहेर येणाऱ्या वीरनायकाच्या कथेचा दर्शनी बंध येथे आहे. पण तो त्याच्या खोल तलस्पर्शी जाणिवेसह आलेला नाही. गांभीर्याचा अभाव असल्याने आदिबंधाचा भासच काय तो होतो.

अरुण साधूंच्या कोणत्याही कादंबरीप्रमाणे येथेही पात्रांची कामवासना गरजेपेक्षा अधिक जागा व्यापताना दिसते. अशा शारीर अनुभवांची शारीर पातळी–वरील वर्णने ते करतात. पण त्यांचे खोल मानसिक धक्के नोंदवत नाहीत. त्यांचे सामाजिक–नैतिक परिणाम सांगत नाहीत. त्यांचे अनेक प्रेमिक सर्रास आंतरजातीय प्रेम करतात पण आंतरजातीय विवाह मात्र क्वचितच करतात. वरवर सैल आचर–

णाची वाटणारी त्यांची पात्रे अशा समाजरूढी अजाणतेपणे पण अचूकपणे पाळताना दिसतात. त्यामुळे ही कामचित्रणे रंजकतेची साधने वाटू लागतात. ' सिंहासन ' मध्ये तर हे चित्रण इतक्या प्रमाणात येते की, ज्याच्या जीवनात स्त्रीविषयक भानगड आणि तिचा दडपलेला खून नसेल तो माणूस मुख्यमंत्र्यांना आपल्या कह्यात ठेवता येणार नाही, असेच वाटू लागते. अशा भानगडी मध्यमवर्गीय कुटुंबात चविष्टपणे चघळल्या जात असतील. पण राजकारणातील प्रलोभने व दडपणे यापेक्षा निराळी असतात. हे राजकीय मनाचे खरे चित्र नव्हे. या कादंबऱ्या वाचनीय करण्याच्या युक्त्या आहेत. साधूंच्या कादंबरीत कामचित्रणे रंजकतेची साधने वाटू लागतात.

मृत्यूचेही त्यांना आकर्षण दिसते. त्यांच्या प्रत्येक कादंबरीत किमान १–२ तरी मृत्यू घडतात. या मरणांनी ते आपल्या अनुभवाला तीव्रतेच्या सुळक्याकडे नेण्याचा प्रयत्न करतात. पण मृत्यूच्या अनुभवाची गूढता व दाहकता ते पकडू शकत नाहीत. त्यातील मृत्यू घटिताच्याच पातळीवर जाणवत राहतात·

एखादे क्रियाप्रेरक पात्र पडद्याआड ठेवण्याची साधूंची लकब आहे. लीला (स्फोट), वसंतराव जाधव (मुंबई दिनांक), मुख्यमंत्री (सिंहासन) प्रमाणे ' बहिष्कृत ' मधील मीराही समोर कधी येत नाही. निर्णायक घाव घालणारे हे अज्ञात पात्र मुंबई दिनांक मध्ये जसे नियतीचे प्रतीक बनू शकले आहे, तसे इतरत्र होत नाही.

असे पाहू जाता कसदार चिंतनात अरुण साधूंची कादंबरी उणावलेली दिसते. ती बहिर्मुख, घटितनिष्ठ अधिक होते. अनेक भव्य विषयांना ती हात घालते. पण जीवनाच्या अनाकलनीयतेचे व्याकुळ गूढ पुसटपणेही तिला स्पर्श करीत नाही. या कादंबरीत नको इतका प्रकाश आहे. नको इतकी उघडीवागडी स्पष्टता आहे. रोग्याच्या शारीरस्थितीचा आलेखासह चार्ट डॉक्टरने हाती द्यावा तसा पात्रांच्या साऱ्या मनस्तरंगांचा तपशील ते वाचकाच्या हाती देतात. त्यामुळे येणारी सुबोधता साधारण वाचकाला कदाचित प्रिय वाटेलही. पण बाह्य घटनांची गुंतागुंत दाखविताना तिचे मानवी मनातील व्यामिश्र रूप मात्र हरवून जाते.

निवेदनातील स्वच्छता व स्पष्टता त्यांच्या कादंबरीला सुबोध आकलनक्षम रूप देते. आरंभीच्या अवतरणापासून बारीकसारीक गोष्टी ते त्यासाठी जाणीवपूर्वक वापरताना दिसतात.

विस्कळीत दिसणारा पण काळजीपूर्वक जोडलेला असा सुबक घाट त्यांच्या कादंबऱ्यांना प्राप्त होतो. जीवनाचा व्यापक आवाका आणि हा सुबक घाट यांचे नाते जुळत नाही. त्यात कृत्रिमता जाणवते. ती काही ठरीव व पुनरुक्त होणाऱ्या लकबींनी आणि विशेषांनी आणखी गडद होते. (उ. नाके, अक्षरे !)

मराठी कादंबरीकारांत क्वचित आढळणारे अनेक दुर्मिळ गुण अरुण साधूत एकवटले आहेत या गुणांचे सोने करणारी अंतर्वेधी चिकित्सा आणि चिंतन त्यांच्या प्रतिभेला भेटेल तर अव्वल दर्जाची कादंबरी ते लिहू शकतील. तसे आश्वासन त्यांच्या प्रतिभेत आहे पण त्यांनी ते पूर्ण केलेले आहे, असे आज तरी दिसत नाही. ते त्यांच्या हातून पूर्ण व्हावे अशीच इच्छा तुमच्यामाझ्यासारखे साहित्यप्रेमी बाळगून असतील यात शंका नाही.

असे मला सांगायचे ते सारं सांगन मी माझ्या विद्यार्थ्यांना म्हणतो– आता तुम्ही पुन्हा एकदा कादंबरी सलग वाचा आणि तुमच्या प्रत्ययाशी प्रामाणिक राहून तुमचे मत बनवा.

एक कादंबरी अशा विस्ताराने शिकविली की साहित्यप्रकाराच्या अध्यापनासाठी असलेल्या इतर कादंबऱ्या पुष्कळच वेगाने शिकविता येतात. कादंबरीच्या आकलनाची व मूल्यमापनाची एक चौकट विद्यार्थ्यांना परिचित झाली की, त्यांची समज वाढते. मग त्या आधारावर दुसरी कादंबरी शिकविताना तौलनीक दृष्टीचे संस्करण करता येते. सर्व कादंबऱ्या शिकवून होताच कादंबरीच्या विविध रूपांची, परंपरांची आपोआपच ओळख होते. अखेरच्या दोन तासांत त्यांची सांधेजोड स्पष्ट केली की समग्र चित्र विद्यार्थ्यांच्या डोळ्यांपुढे उभे राहू शकते.

५ ४ अध्यापनाची फलश्रुती

कादंबरीच्या अशा प्रकारविशिष्ट अध्यापनाचे फळ काय ? आज परतफेडीच्या बाजारी मूल्याने कोणत्याही गोष्टीचे मूल्य ठरते म्हणून हा प्रश्न टाळता येणार नाही·

अध्यापनातून विद्यार्थ्याचे अध्ययन होत असते. तसे अध्यापनाच्या प्रक्रियेतून प्राध्यापकाचेही अध्ययन होत असते. ताज्या, टवटवीत आणि संवेदनशील तरूण विद्यार्थ्यांच्या साथीसोबतीने घेतलेला साहित्याचा आस्वाद आणि केलेला विचार प्राध्यापकाला समृध्द करतो. आपल्यापेक्षा वेगळी दृष्टी असलेल्या पिढीच्या नजरेतून

त्याला स्वतःच्या साहित्यप्रत्ययाकडे आणि साहित्यविचाराकडे पाहता येते. त्यामुळे असे अध्यापन त्याला विकासशील आणि वैचारिक पातळीवर स्फुरणशील बनविते.

कादंबरी शिकणाऱ्या विद्यार्थ्याला कादंबरीच्या समृध्द अनुभवविश्वात काही काळ राहता येते. त्यातून त्याच्या अनुभवाची श्रीमंती वाढते. कादंबरीच्या घटकांचे ज्ञान होते व त्यांच्या परस्पसंबंधांची ओळख होते. एका लेखकाच्या प्रकारविशिष्ट साहित्यनिर्मितीचा आणि एका साहित्यप्रकाराच्या गतिविकासाचा परिचय होतो. या अध्ययन–प्रक्रियेत ग्रहण, आकलन, आस्वादन, मूल्यांकन यांतून त्याच्या व्यक्तिमत्त्वाचे एक अंग विकसित होते. हीच अशा अध्यापनाची सांस्कृतिक फलश्रुती होय. यातूनच व्यक्तिविकास घडत जातो. या वाटचालीत कादंबरी अनुभविण्याचा व चिकित्सापूर्वक समजून घेण्याचा जो आनंद मिळतो तोच त्याचे फळ असतो. झाडाला फळ लागते पण फळाला आणखी कोणते फळ लागणार ? कादंबरी–वाचनाच्या आनंदाबद्दलही असेच म्हणता येईल.

०६. संक्षेपात

कादंबरीच्या अध्यापनाची आतापर्यंत चर्चिलेली पद्धती थोडक्यात पुढील प्रमाणे सांगता येईल.

०१. अभ्यासक्रमातील कादंबरीचे स्थान व उद्दिष्ट लक्षात घ्यावे. मूल्य–मापनाची पद्धती, अभिप्रेत गुणवत्ता यांचे भान ठेवून विभागवार प्रश्नांचे संकलन करावे. अधिक अभ्यासासाठी संदर्भ द्यावेत. अपेक्षित मुद्यांचा समावेश असणारे विवेचन अध्यापनातून करावे. कादंबरी प्रकार व त्याचे उपप्रकार आणि आणि विद्यार्थ्यांचा स्तर यांनुसार अध्यापन लवचिक ठेवावे. या सर्व बाबींचे अवधान ठेवून उपलब्ध असणाऱ्या अध्यापन–काळाचे पूर्वनियोजन करावे.

०२. प्राध्यापकाने कादंबरीचे समग्र अध्ययन केल्यानंतर तिने भागशः अध्यापन करावे.

०३. वर्गात कादंबरीचे विश्लेषणात्मक विगमनप्रधान सभाष्य वाचन करावे. कादंबरीच्या प्रत्यक्ष विश्लेषणातून तिच्या घटकांची, त्यांच्या वेगळेपणाची, साहित्य-तत्त्वांची कल्पना द्यावी. एकेका दृष्टीकोणाचा परिचय करून देत विद्यार्थ्यांना सूक्ष्म वाचनाला, विचार–चर्चेला प्रवृत्त करावे. घटकांच्या विश्लेषणाबरोबर त्यांच्या परस्पर-

संबंधाकडे लक्ष वेधावे. कादंबरी या साहित्यप्रकाराची सांकल्पनिक व ऐतिहासिक ओळख त्या त्या संदर्भात करून द्यावी. हे वाचन चर्चाप्रधान असावे.

०४. कादंबरीचा संश्लेषणात्मक निगमनप्रधान विचार करावा. येथे साहित्य-तत्त्व व त्यांचे प्रस्तुत कादंबरीच्या संदर्भात उपयोजन या क्रमाने विवेचन असावे. आधीच्या तुटक तुटक विवेचनाला त्यातून सलगता द्यावी. कादंबरीकडे पाहण्याच्या अनेक भूमिका विशद करून त्यांतून निवड करण्याचे स्वातंत्र्य विद्यार्थ्याला द्यावे.

०५. सर्व कादंबऱ्यांचे अध्यापन पूर्ण झाल्यावर त्यांचा एकत्रित तौलनिक विचार करून कादंबरी या साहित्यप्रकाराच्या विविधतेची व परंपरेची चर्चा करावी.

०६. या पद्दतीत विद्यार्थ्यांशी संवाद करीत कादंबरीचे अंतरंग उलगडता येते. आपला आस्वादप्रत्यय व संहितेच्या विश्लेषणातून त्याची केलेली कारण–मीमांसा यांत त्यांना सहभागी करून घेता येते. आपल्या विवेचनातील मुद्यांची नोंद घेण्यास प्रवृत्त करणे, स्वतंत्र विचारासाठी व शंका विचारण्यासाठी प्रवृत्त करणे, वाचनासाठी संदर्भ देऊन आपल्या मार्गदर्शनाखाली वाचन करून घेणे, अभ्यासासाठी प्रश्न देऊन त्यांची उत्तरे लिहून घेणे व त्यांवर चर्चा करणे अशा अनेक प्रकारांनी विद्यार्थ्यांचा सहभाग मिळविता येतो.

०७. विद्यार्थी सूक्ष्म वाचन व विचार करण्यास कसे प्रवृत्त होतील याचा विचार करून कल्पकतेने स्वाध्याय द्यावेत. अभ्यासक्रमाच्या आवश्यक भागाची चाचणी परीक्षेच्या माध्यमातून व्हावी. अभ्यासक्रमाच्या अपेक्षित भागाची चाचणी अंतर्गत मूल्यमापनातून व्हावी.

टीपा

०१ गंगाधर पाटील, ' कादंबरी : एक साहित्यप्रकार ' पृ. ५ मनमाड येथील परि-संवादात वाचल्या गेलेल्या या टंकलिखित निबंधात कादंबरीच्या प्रकारनिष्ठ समीक्षेची चर्चा आहे.

०२. भालचंद्र नेमाडे. ' कादंबरी, ' मराठी साहित्य : प्रेरणा व स्वरूप (१९५०–१९७५), गो. मा. पवार – हातकणंगलेकर (संपा), पॉप्युलर, पुणे-मुंबई, १९८६, पृ. २७. संपूर्ण प्रकरण (पृ १३–७५) पाहावे.

३० विलास सारंग, ' मराठी नवकादंबरी, ' अनुष्टुभ, जानेवारी–फेब्रुवारी १९८३, पृ. २९ ते ४८.

०४. कादंबरीच्या प्रकृतिवैशिष्टयांसाठी पहा –(१) रा. ग. जाधव, ' कादंबरी-१,'

विश्वकोश खंड ३, (सं.) लक्ष्मणशास्त्री जोशी, महाराष्ट्र राज्य साहित्य संस्कृती मंडळ, मुंबई–पुणे, १९७६ पृ. ५९९–६०३. (२) प्रतिष्ठान, कादंबरी समीक्षा विशेषांक, जानेवारी १९८१ या अंकातील विशेषतः सुधीर रसाळ, नरहर कुरुंदकर इ. चे लेख. कादंबरीच्या वेगळेपणासाठी पहा– (१) द. भि. कुलकर्णी, 'कादंबरी समीक्षा' सत्यकथा, डिसेंबर १९६९ (समाविष्ट 'तिसऱ्यांदा रणांगण') (२) अशोक केळकर, 'कादंबरी समीक्षा' (वरील टिपणावरील चर्चा), सत्यकथा; जानेवारी १९७०.

०५. अरुण साधू, 'बहिष्कृत,' मॅजेस्टिक, पुणे–मुंबई (५. आ. जुलै १९७८) दु. आ. मे १९८२ ही कादंबरी येथे उदाहरणासाठी घेतली आहे.

०६. स. गं. मालशे (अनु), 'साहित्यसिद्धांत' (रेने वेलेक व ऑस्टिन वॉरेन यांच्या 'थिअरी ऑफ लिटरेचर' या ग्रंथांचा अनुवाद.) महाराष्ट्र राज्य साहित्य-संस्कृती मंडळ, मुंबई–पुणे, १९८२ पृ. २३७ यातील 'कथात्मक साहित्य–प्रकृती आणि प्रकार' (पृ. २?३–२५०) हे प्रकरण पाहावे.

०७. भालचंद्र नेमाडे, उनि, पृ २१–२४

आणखी काही अभ्याससाधने

०१. वसंत दावतर, 'मराठी कादंबरीची अंगभूत वैशिष्टचे' आलोचना, मार्च १९७१.

०२. कुसुमावती देशपांडे, मराठी कादंबरी (पहिले शतक), मुंबई मराठी साहित्य संघ, मुंबई, १९५३ (भाग पहिला)

०३. ल ग. जोग, 'कादंबरी', चिरंजीव, पुणे, १९६३.

०४. प्र. बा बापट आणि ना वा गोडबोले, 'मराठी कादंबरी (तंत्र आणि विकास" व्हीनस, पुणे, तिसरी आवृत्ती १९७३

०५ नरहर कुरुंदकर,' धार आणि काठ', देशमुख आणि कं पुणे, १९७१.

०६ E.M. Forster,' Aspects of the Novel,' England, 1966.

०७ Robert Liddell,' A Treatise on the Novel,' London, 1967.

०८. Percy Lubbock,' The Craft of Fiction,' London, 1965.

०९. Edwin Muir,' The Structure of the Novel,' Bombay 1966.

१० C. B. Wayne,' The Rhetoric of Fiction,' London, 1966.

११. John Halparin (ed),' The Theory of the Novel,'' o. u. p. 1974.

□ □

चार

नाटकाचे अध्यापन

प्रा. पुष्पा भावे

कोणत्याही विषयाच्या अध्यापनाविषयीचा विचार हा सापेक्ष असतो. कोणत्या विद्यार्थ्यांसाठी अध्यापन, म्हणजेच त्या विद्यार्थ्यांची अभ्यासकीय तयारी काय आहे, सांस्कृतिक पूर्वतयारी काय आहे, याचा विचार हा अध्यापन-विचाराचा आरंभबिंदू असायला हवा. शिवाय अध्यापन-व्यवस्थेच्या अनुषंगाने-म्हणजे कोणत्या अभ्यासक्रमातील कोणत्या विशिष्ट टप्प्यावर अध्यापन करावयाचे आहे हे जाणूनच अध्यापनाची दिशा आणि आवाका निश्चित करता येतो. प्रस्तुत लेखाची मांडणी मात्र वरीलपैकी कोणताही प्रश्न नेमकेपणाने न विचारता करावी लागणार आहे. ही मर्यादा लक्षात घेऊन सर्वसाधारणपणे महाविद्यालयीन पातळीवरचा, पदवी आणि पदव्युत्तर अभ्यक्रमात येणारा नाटकाचा अभ्यास डोळ्यांसमोर ठेवून " नाटकाचे-अध्यापन " या लेखाची मांडणी करीत आहे. लेखाचा विषय नाटकाचे अध्यापन असा असला तरी, प्राधान्याने मराठी नाटकाच्या अध्यापनाचा विचार केला आहे. काही स्थली जुन्या अभ्यासक्रमातील, संस्कृत नाटकांचे आणि शेक्स्पियरच्या

नाटकाचे अध्यापन याचे संदर्भ आवश्यक वाटले म्हणून घेतले आहेत,

दहा + दोन + तीन या आकृतिबंधातील मराठीच्या अभ्यासक्रमात बारावी नंतरच्या पहिल्या वर्षी मराठीची ऐच्छिक प्रश्नपत्रिका निवडणाऱ्या विद्यार्थ्यांची प्रथम " नाटक " या वाङ्मयीन रूपाशी ओळख होते. (काही वर्षी कनिष्ठ महाविद्यालयाच्या पाठ्यपुस्तकात एकांकिका साहित्यप्रकार म्हणून येते. क्वचित नाटकातील उतारेही निवडतात)

पदवीसाठी मराठीच्या तीन वा सहा प्रश्नपत्रिका निवडणाऱ्या विद्यार्थ्यांसाठीही, काही विद्यापीठांच्या अभ्यासक्रमांत आधुतिक गद्यपाठ्यपुस्तकांच्या अभ्यासात एखाद्या नाटकाचा अंतर्भाव केला जातो, तर काही विद्यापीठांच्या अभ्यासक्रमात " वाङ्मयीन रूपाचा अभ्यास " या प्रश्नपत्रिकेसाठी शोकात्मिका/सुखात्मिका या संदर्भात अनेक नाटकांचा अभ्यास एकत्र केला जातो. पदव्युत्तर अभ्यासक्रमांची स्थिती विद्यापीठांप्रमाणे थोड्याफार फरकाने वरीलप्रमाणेच आहे. या परिस्थितीच्या संदर्भात जरा दूरवरच्या पार्श्वभूमीचा विचार करायचा झाला तर, काही वर्षांपूर्वी पदवीसाठी कोणताही विषय निवडणारा विद्यार्थी इंग्रजीच्या अनिवार्य अभ्यासक्रमात दुसऱ्या वर्षाच्या पातळीवर एका आधुनिक इंग्रजी नाटकाचा नाणि पदवीच्या दोन वर्षांत शेक्सपियरच्या एका सुखात्मिकेचा व एका शोकात्मिकेचा अभ्यास करीत असे. मराठी विषय घेणारे बहुसंख्य विद्यार्थी त्यावेळी पहिल्या दोन वर्षांत अभिजात भाषेच्या अभ्यासक्रमाच्या ओघात संस्कृत नाटकांचाही अभ्यास करीत असत. महाविद्यालयीन शिक्षणाच्या आजच्या अवस्थेत मराठीच्या विशेष अभ्यासासाठी येणाऱ्या विद्यार्थ्यांना जुन्या व्यवस्थेप्रमाणे ही इंग्रजी, संस्कृतच्या नाट्यविचाराची पार्श्वभूमी लाभलेली नसते, ही वस्तुस्थिती लक्षात घेऊनच आजच्या प्राध्यापकांनी नाटकाच्या अध्यापनाची रूपरेषा आखावयास हवी.

अध्यापनाच्या रूपरेषेचा विचार करताना शिक्षणसंस्थांच्या नियोजनाप्रमाणे कालावधी किती उपलब्ध असतो. याचाही विचार करणे अगत्याचे आहे, हा विचार करताना माझ्यापाशी केवळ मुंबई विद्यापीठाच्या अवस्थेचेच आकडे आहेत, पण इतरत्र फार वेगळी परिस्थिती असेल असे वाटत नाही. पदवीच्या पहिल्या वर्षीच्या " ऐच्छिक मराठी " च्या अभ्यासक्रमात एका नाटकाच्या अभ्यासाचा अंतर्भाव होतो–तेथे एका अभ्याससत्रातील सुमारे २० ते २५ व्याख्याने एवढा अध्यापनाचा

कालावधी असतो ' तर पदवीच्या विशेष अभ्यासक्रमात पाठ्यपुस्तकांच्या प्रश्न–पत्रिकेत एका नाटकाचे अध्यापन करण्यासाठी सुमारे १२ व्याख्याने उपलब्ध होतात. पण वाङ्मयीन रूपाच्या प्रश्नपत्रिकेत प्रत्यक्ष पाठ्यपुस्तकांचा अभ्यास हा पूरक आणि वाङ्मयीन रूपाच्या तत्त्वज्ञानाचा अभ्यास महत्त्वाचा असल्याने एक नाटक शिकविण्यासाठी सुमारे ५ ते ६ व्याख्यानांपेक्षा अधिक कलावधी उपलब्ध नसतो. पदव्युत्तर अध्यापनाच्या व्यवस्थेत एका नाटकाचे अध्यापन ६ ते ७ व्याख्यानांत (या व्याख्यानांचा कालावधी मात्र तासाचा असतो.) करावयाचे असते

प्रारंभी म्हटल्याप्रमाणे अध्यापनाच्या कोणत्याही प्रश्नाचा विचार–निरपेक्ष अशा विरळ वातावरणात करता येत नाही. म्हणून अभ्यासक्रमाच्या रचनेची आणि अध्यापनाच्या कालावधीची ही चर्चा प्रस्तावनेत केली. अध्यापनविषयक चर्चेत दुसरे एक अपरिहार्य टोक म्हणजे मूल्यमापन व्यवस्थेचा–म्हणजेच प्रश्नपत्रिका स्वरूपाचा विचार. परंतु लेखाचा संकोच करण्यासाठी मी या मुद्याचा विचार तूर्त करणार नाही. (असा विचार करण्यासाठी अनेक विद्यापीठांच्या विविध स्तरांवरच्या प्रश्नपत्रिकांचा संग्रह समोर हवा. तोही मजजवळ नाही. शिवाय तो एका स्वतंत्र लेखाचा विषय होईल.) विवेचनाच्या ओघात मूल्यमापनाच्या मुद्याला स्पर्श होईल त्या मर्यादेतच तो या लेखात येईल.

अध्यापनाच्या या व्यावहारिक पार्श्वभूमीचा विचार केल्यावर " नाटकाचे अध्यापन " या विषयाचा मूलभूत तात्त्विक विचार मांडणे योग्य ठरेल. साहित्याच्या अभ्यासांतर्गत नाटकाचे अध्यापन कोणत्या हेतूने आणि अपेक्षेने केले जाते, हा उपस्थित होणारा पहिला प्रश्न. या प्रश्नाची जी विविध उत्तरे मिळतात ती दृष्टीसमोर ठेवूनच अध्यापनाच्या पद्धती आणि आवाका निश्चित करता येईल.

- ☐ नाटक या वाङ्मयीन रूपाची–त्या रूपाच्या स्वत्वाची ओळख विद्यार्थ्यांना व्हावी.
- ☐ निखळपणे वाङ्मयीन रूपे असणाऱ्या कथा, कादंबरी, काव्य, यांपेक्षा नाटकाचे वेगळेपण विद्यार्थ्यांना जाणवावे- निदान त्या संवेदनेच्या दिशेने त्यांचा प्रवास सुरू व्हावा.
- ☐ नाटकातील भाषेचे कार्य आणि स्वरूप याची वैशिष्टये विद्यार्थ्यांना जाणवावीत. त्या संदर्भातल्या पुढील प्रश्नांची ओळख व्हावी–

□ नाट्यसंहिता पुस्तक म्हणून समोर येते त्यावेळी शब्द मुद्रित असला तरी त्या शब्दाचा स्वभाव उच्चारित शब्दाचा असतो. (विद्यार्थ्यांनी यापूर्वी काव्याच्या अभ्यासात उच्चारित शब्दाचा–शब्दांतर्गत लयीचा विचार केलेला असतो. त्याची मदत अध्यापन–प्रक्रियेत घेता येईल.) विविध नाट्यरूपांत आणि विविध नाट्यशैलींत या उच्चारित शब्दांचे कार्य कसे बदलते हे विद्यार्थ्यांना माहीत व्हावे.

□ संवादशैली. स्वगताचा वापर, काव्यातील वक्तृत्वाचा वापर आणि नाटकातील, यांमधील तुलना, संवाद, शैलीची सांस्कृतिक व वाङ्मयीन पार्श्वभूमी विद्यार्थ्यांना परिचयाची व्हावी.

गेल्या काही वर्षांतील रंगभूमीवरची " शब्दांपासून मागे जा " ही चळवळ, भाषा मोडून पुन्हा घडविण्याचे यत्न, उच्चारित शब्द नाट्यमय करण्याचे नवे मार्ग (हा विचार विद्यार्थ्यांसमोर मांडावयाचा की नाही, कोणत्या विद्यार्थ्यांसमोर कोणत्या स्वरूपात मांडावा याचा निर्णय अध्यापकाने सावधपणेच घ्यावा,) आणि नवकाव्यातील भाषाविषयक प्रयोग जाणीवा याची विद्यार्थ्यांना केवळ माहिती न देता–त्याची त्यांना संवेदना प्राप्त होईल अशा पद्धतीने अध्यापन व्हावे.

नाटकात नाटककाराला अध्याहृत असलेल्या रंगमंचाचा आणि नाट्यसंकल्पनेचा अन्वय कसा जुळतो याचे विश्लेषण व्याख्यानात केले जावे. याच अनुषंगाने नाटक ही संमिश्र कला आहे–विविध कलांचा समन्वय नाट्यप्रयोगात कसा होतो याचे विवेचन व्हावे.

नाटक ही दृश्यश्राव्य कला आहे, या विधानाचे मर्म विशाद केले जावे. तसेच नाटकाचा तर्क कथानिवेदनाचा नसून काव्याचा आहे, असे का म्हटले जाते, ते स्पष्ट केले जावे. नाटकातील नेपथ्यसजावट प्रत्यक्षात अनेकदा वर्णनात्मक वा झालरीसारखी असली तरी तत्त्वतः ती काव्यातील प्रतिमेसारखे कार्य करू शकते, हा विचार प्राथमिक अवस्थेत विद्यार्थी पूर्णपणे आत्मसात करू शकणार नाहीत. पण तो सोदाहरण मांडला जावा, त्यामुळे पुढच्या अभ्यासक्रमातील विचाराला दिशा मिळायला मदत होते आणि मुख्य म्हणजे वाचक–प्रेक्षक म्हणून विद्यार्थ्यांची अभिरुची निर्माण करण्यासाठी वरील चर्चेची मदत होते.

नाटकाचे अध्यापन करताना हेतु आणि अपेक्षा या संदर्भात जो मुख्य वादग्रस्त प्रश्न उभा राहतो तो असा की, वाङ्मयाचा अभ्यास करताना रंगमंचाचा

अथवा नाट्याच्या प्रयोगात पूर्ण होणाऱ्या कलास्वरूपाचा विचार अभिप्रेत आहे का ? वाङ्मयाचे अनेक अध्यापक असे मानताना दिसतात की, रंगमंचाचा विचार हा वाङ्मयबाह्य असल्याने तो अभ्यासकक्षाच्याही बाहेर ठेवावा. यातूनच मराठी नाट्यविचाराच्या वातावरणात- " विशिष्ट नाट्यकृती वाङ्मय म्हणून श्रेष्ठ, पण रंगमंचाला अनुकूल नाही. " या प्रकाराची कलाविचारतर्काला छेद देणारी विधाने सतत केली गेली. याचा अर्थ असाही नव्हे की, वाङ्मयाच्या अध्यापनांतर्गत नाटकाच्या अध्यापनाविषयीची धोरणात्मक निवड साधी सरळ आहे.

आपण हा मुद्दा जरा उलगडून पाहू. एखाद्या नाट्यसंहितेचा विचार केवळ वाङ्मयीन तर्काने होऊ शकेल काय ? एखादा नाटककार एक विशिष्ट अनुभव " नाटक " या स्वरूपात व्यक्त करतो तेव्हाच ती कलाकृती " केवळ वाङ्मय " या स्वरूपाची कक्षा ओलांडून बाहेर गेलेली नसते काय ? प्रत्यक्ष प्रयोग होणे वा आपण प्रेक्षक या नात्याने तो प्रयोग अनुभवणे हे वजा केले, तरी नाट्यसंहितेचे एकांतातील वाचन हे कादंबरीच्या वाचनापेक्षा गुणात्मकदृष्टया वेगळे असते की नाही ? याशिवाय नाट्यसंहितेची मांडणी (येथे मला केवळ संवाद या माध्यमाचा उल्लेख अभिप्रेत नाही. कारण संवादिका या रूपातील कादंबरी " कादंबरी " च राहाते. नाटक आहे असे आपण म्हणत नाही- म्हणणे योग्य होणार नाही) होते. तीवरच रंगभूमी हे समूहाचे समूहासमोर सादर होणारे माध्यम आहे, याचे गडद संस्कार असतात. नाटकाची सामाजिकता (विषयाच्या संदर्भातली नव्हे) विविध स्पष्ट-अस्पष्ट मार्गांनी संहितेतही प्रकट होत असते. कोणत्याही काळातील रंगमंचाच्या उपलब्धी–परंपरा याचे नाट्यसंहितेशी अनेकविध पद्धतीने भावात्मक–अभावात्मक नाते असते.म्हणून नाट्यसंहितेच्या संदर्भातले अनेक प्रश्न नाटकाच्या मूलभूत तर्काच्या जाणीवेशिवाय सुटत नाहीत वा त्यासाठी चुकीची उत्तरे शोधली जातात.

हे लिहीत असताना मला याचीही जाणीव आहे की, वाङ्मयाचे अध्यापन करणाऱ्या प्रत्येक प्राध्यापकाला रंगमंचमाध्यमाचे तांत्रिक ज्ञान अवगत असणे शक्य नाही. परंतु त्याची गरजही नाही. नाटकाचा " नाटकपणा " विद्यार्थ्यांपर्यंत पोहोचविताना नाटककाराला अभिप्रेत असणारी रंगमंचभाषाही अध्यापकाने महत्त्वाची मानावी, एवढाच यावरील मुद्याचा अर्थ आहे. एक उदाहरण देऊन हा मुद्दा स्पष्ट केल्यास अप्रस्तुत ठरणार नाही असे वाटते. आमच्या पिढीतले विद्यार्थी महाविद्या–

ल्यातील पहिल्या दोन वर्षांत दोन अभिजात संस्कृत नाटकांचा अभ्यास करीत, असा उल्लेख मागे आलाच आहे. परंतु त्या काळातील बहुसंख्य संस्कृतचे प्राध्यापक संस्कृत संवादांचे मराठी वा इंग्रजी अनुवाद करण्याचे शिक्षण देत. परंतु संस्कृत नाटकाचा स्वभाव आणि ते ज्या संस्कृत रंगमंचपरंपरेत निर्माण झाले त्याचे दर्शन घडविणारा एखादाच प्राध्यापक असे. याउलट शेक्स्पियरच्या नाटकाचे अध्यापन करताना राणी एलिझाबेथच्या काळातील रंगभूमी आणि शेक्सपियरच्या नाटकांनी निर्माण केलेली नवी रंगमंचभाषा याचे विश्लेषण होत असे. किंबहुना इंग्रजीच्या अध्यापनात नाट्यशास्त्रीय विचार–रंगमंचाच्या उपलब्धी, प्रस्तुत असणाऱ्या नाट्य-संहितेचा विचार याचा तोल साधला जात असे. ते भान संस्कृत–मराठी अध्यापनात नेहमीच राखले जात असे, असे नाही. विद्यार्थी म्हणून आपल्याला अध्यापनात जे न्यून जाणवते ते अध्यापकाने आपल्या अध्यापनातून काढून टाकण्याचा यत्न करावा हा विकासाचा एक मार्ग नाही का ?

अभ्यासाला नेमलेल्या नाट्यसंहितेच्या अनुरोधाने मराठी नाट्यवाङ्मयाच्या इतिहासाची ओळख विद्यार्थ्यांना व्हावी. या इतिहासाच्या अध्यापनातही तपशीला–पेक्षा मराठी नाटकाच्या चैतन्याची ओळख व्हावी. माहिती देणारे ग्रंथरूप इतिहास वाचनासाठी उपलब्ध असतात. प्राध्यापकांच्या व्याख्यानातून त्यातील अर्थपूर्ण अन्वय विद्यार्थ्यांसमोर मांडले जावेत. अध्यापनाला उपलब्ध कालमर्यादेनुसार इति–हासाची मांडणीही विशिष्ट रोखानेच करावी लागेल. (उदा. ऐतिहासिक नाट्य–संहिता अभ्यासायची असल्यास–मराठी ऐतिहासिक नाटकाचा विकास एवढेच मर्यादित सूत्र व्याख्यानातून मांडावे आणि गद्य नाटकाची पार्श्वभूमी सांगावी.)

नाटकाच्या अध्यापनातून जे साध्य करायचे त्याची वर चर्चा केली आहे. आता प्रश्न असा उभा राहतो की, हे सारे केवळ व्याख्यानांच्या माध्यमातून साध्य होऊ शकेल का ? प्रश्नपत्रिकांमध्ये विद्यार्थ्यांच्या ज्ञानाची चाचणी ज्या मर्यादित पारंपरिक पद्धतीने केली जाते त्यासाठी व्याख्यानांतून केलेली चर्चा पुरेशी ठरत असेल. परंतु विद्यार्थ्यांच्या नाटकाविषयीच्या जाणीवा संवेदनाक्षम करण्यासाठी वा रंगमंचाचे तर्कशास्त्र जाणून घेण्यासाठी ती पुरेशी नाही. मग पूरक साधने कोणती वापरता येतील ? विद्यार्थ्यांना नाट्यावलोकन डोळसपणे करायला लावणे आणि एकमेकांच्या प्रतिक्रिया पारखून पहायला उद्युक्त करणे हा एक मार्ग संभवतो.

अलीकडे बहुतेक महाविद्यालयांना दकूश्राव्य विभाग निर्माण करण्यासाठी अनुदान मिळालेले आहे. त्या विभागांचा वापर बहुधा फक्त विज्ञानाच्या अध्यापनासाठी केला जातो, हे योग्य नाही. वाङ्मयाच्या अध्यापकांना दृक्साधने वा पारदर्शिका सहज उपलब्ध नाहीत हे मान्य करूनही असे म्हणावेसे वाटते की, हे साहित्य आजच्या प्राध्यापकांनी निर्माण केले पाहिजे. प्रारंभ म्हणून काही नाटकांच्या ध्वनि-मुद्रणांचा वापर, विविध काळातील रंगमंचाच्या छायाचित्रांच्या आधारे तयार केलेल्या पारदर्शिका यांचा वापर करता येईल. याशिवाय चित्र–शिल्प यांविषयावरील तज्ज्ञांची सटीप व्याख्याने (विशेषतः रूपकल्पना, विरचनादी कल्पना समजावून घेण्यासाठी) केली असता वाङ्मयाच्या विद्यार्थ्यांना अतिशय उपयुक्त ठरतील.

नाटकाच्या अध्यापनामागील हेतूंचा आणि साधनांचा विचार मांडल्यावर एका विशिष्ट नाट्यसंहितेच्या अध्यापनाची आखणी मागे उल्लेखिलेल्या व्याख्या–नांच्या मर्यादेत कशी करावयाची हा प्रत्यक्ष प्रश्न अध्यापकाच्या समोर असतो. या प्रश्नाचे एकच एक उत्तर संभवत नाही. कारण ते अध्यापनासाठी कोणते नाटक नेमलेले आहे. यावर, विद्यार्थ्यांच्या तयारीवर आणि उपलब्ध अवधीवर अवलंबून आहे. परंतु ही चर्चा वगळून या विषयावरचे विचार मांडणे युक्त नाही. म्हणून मी गतवर्षी बी. ए. च्या प्रथमवर्ष ऐच्छिक मराठीच्या अभ्यासक्रमातील " नटसम्राट " या श्री. वि. वा. शिरवाडकर यांच्या नाटकाच्या अध्यापनाची आखणी कशी केली ते पुढे मांडते. प्रत्यक्ष उदाहरणाने अनेक मुद्दे स्पष्ट होतील.

अध्यापनासाठी उपलब्ध कालमर्यादा : २० ते २५ व्याख्याने.

विद्यार्थ्यांची पूर्वतयारी : १२ वर्षं मराठी भाषा आणि वाङ्मयाचे अध्ययन. बारावीच्या वर्षातील " पुरवणी " अभ्यासात काही एकांकिकांचे अध्ययन.

वयोगट–अठरा–एकोणीस वर्षे.

प्रश्नपत्रिकेतील शंभर गुणांतील साठ गुण प्रस्तुत नाटकासाठी (एका अभ्यास-सत्रातील साठ टक्के अभ्यास)

चार व्याख्याने : नाटक या वाङ्मयीन रूपाचा वेगळेपणा रंगमंचमाध्यमाचा तर्क / रंगमंचावरचा शब्द, नाटक आणि काव्य याचे नाते.

नाटकाचा धर्मविधी आणि बीजकथा (मिथ्) यांच्याशी असलेला अन्वय.

चार व्याख्याने : शोकात्मिका या वाङ्मयीन रूपाची ओळख. अभिजात

शोकात्मिका आणि निर्भरशील शोकात्मिका, पाश्चात्य विचार / भरतभुनीचा विचार–करुण रस.

शोकात्मिकेची विविध रूपे–अतिनाटयाचा–" मेलोड्रामा " चा – विचार शेक्सपियरच्या शोकात्मिकांचे स्वरूप.

" राजा लियर " या नाटकातील अनुभव.

" राजा लियर " या नाटकातील मानवी / अतिमानवी सूत्र. राजा लियर या नाटकातील रचना आगमन–निर्गमन प्रवेश.

माणसाच्या स्वत्वाच्या आकलनाचे सूत्र.

नाटकातील महाल आणि मुक्त अवकाश याचे नाते.

शेक्सपिअरच्या शोकात्मिकेतील संवादशैलीची वैशिष्टये–

चार व्याख्याने : मराठी रंगभूमीचा अव्वल इंग्रजीचा कालखंड / संस्कृत अभिजात नाटके आणि शेक्सपियरची नाटके यांचा संस्कार शेक्सपियरच्या नाटकांची मराठी रूपांतरे. नाटककार खाडिलकर– गडकरी यांचे " शोकात्मिका " या रूपाचे भान (या विवेचनाचा रोख इतिहासाचा न ठेवता मराठीतील शोकात्मिकविषयक विचारांची, जाणीवांची वेगवेगळी रूपे, असा मर्यादित ठेवल्यास विद्यार्थ्यांनाही नेमकी पार्श्वभूमी लाभते, आणि कालमर्यादाही पाळता येते.)

नाटककार शिरवाडकरांच्या प्रवृत्ती–

आठ व्याख्याने : नटसम्राट मागील संमिश्र अनुभव

मानवी अस्मिता– राज्यपद– नट म्हणून प्रतिमा

जीवनाचे भव्य परिमाण– सामान्य गृहस्थी जीवनाचे सपाट स्वरूप.

नाट्यगृहातील विश्व– कुटुंबातले– (पहिल्या अंकाची रचना)

नाटकातील स्थलयोजनेचा विचार.

गणपतराव बेलवलकर आणि " सरकार " या गहन मानवी संवादाच्या पार्श्वभूमीवर इतर मानवो नात्यातील अ–संवाद.

गणपतराव बेलवलकरांसाठी योजलेले भाषेचे विविध पोत.

वृध्दत्वामुळे अंर्तबाह्य विलग होणे,

बाह्य घटनांचा आराखडा– पिता / नटसम्राट

शोकात्मिका/अतिनाटय वा नाटयाभास या दोन्ही दृष्टिकोनातून 'नटसम्राट' ची

चर्चा. —मराठी रंगभूमीवरील शोकात्मिकांच्या संदर्भात 'नटसम्राट'.

या अभ्याससत्रात पूरक वाचन म्हणून विद्यार्थ्यांना खालील पुस्तके वाचाव–याची विनंती केली– बहुसंख्य विद्यार्थ्यांनी ती वाचली.

१. राजा लियर : अनुवाद आणि संपादन प्रा. गो. वि. करंदीकर (मौज प्रकाशन)

२. शेक्स्पियरचा शोध : वि. वा. शिरवाडकर (सुवर्ण प्रकाशन)

३. शिरवाडकर गौरव ग्रंथातील प्रस्तुत असणारे लेख.

४. 'नटसम्राट' वरील प्रा. गंगाधर पाटील यांचा लेख. ('नटसम्राट' संपा गो. तु. पाटील. यात समाविष्ट.)

□ □

वैचारिक लेखनाचे अध्यापन

पाच

□ प्राचार्य
डॉ. अ. रा. तोरो

मराठी ग्रंथ संग्रहालय ठाणे
दा. क्र.
संग्रह शाखा (स्थळ ग्रं)

(१)

ललित वाङ्मयात वैचारिकतेचे स्थान व कार्य कोणते; हा प्रश्न बहुधा जगातील साऱ्याच आधुनिक साहित्यांत चर्चाविषय झाला आहे. वाङ्मयाच्या साध्य साधनविषयक जाणिवा जसजशा सूक्ष्म होत गेल्या तशी ही चर्चा अपरिहार्यपणे होत राहिली. विचारांचे वाहन किंवा बौद्धिक विकासाचे एक साधन एवढीच कल्पना वाङ्मयासंबंधी जेव्हा रूढ होती, त्यावेळी हा प्रश्न निर्माण होण्याची शक्यताच नव्हती. पण आधुनिक काळात म्हणजे गेल्या तीन चार शतकांत ज्ञान–क्षेत्राचा जसा विस्तार होत गेला, तशी विविध शास्त्रे निर्माण झाली. मानवाला विचारप्रवृत्त करणाऱ्या शास्त्रांत वाङ्मयाबरोबर इतिहास, तत्त्वज्ञान, मानसशास्त्र, समाजशास्त्र, आदी शास्त्रांचा जेव्हा उदय झाला तेव्हा वाङ्मयाच्या सीमारेषांचा काटेकोर विचार अपरिहार्य झाला.

वाङ्मय म्हणजे ललित वाङ्मय व ललित वाङ्मय म्हणजे भावना व कल्पना-

विलास यांचे प्रमुख व माध्यमरूप स्थान, ह्या कल्पनेमुळे ललित वाङ्मयात विचार–प्रधान व बुद्धिनिष्ठ विवेचनाचे स्थान कोणते, हा प्रश्न म्हणून पुन:पुन: चर्चेचा विषय झालेला दिसतो. या संदर्भातील मराठीतील उदाहरण द्यायचे तर ज्ञानेश्वरी तत्त्वज्ञान म्हणून श्रेष्ठ की काव्य म्हणून श्रेष्ठ ? अशी चर्चा आधुनिक कालात सतत होत राहिली. दुसरे उदाहरण बखरींचे, बखर वाङ्मयाला इतिहास मानायचे की वाङ्मयीन उपक्रम ? हा प्रश्न. असे प्रश्न आपल्याकडे निर्माण केले गेले आहेत. या सर्वांच्या मूळाशी वाङ्मयाची साधनविषयक जाणीव बदलत्या कालानुरूप विस्तारू लागली आहे, हेच कारण होय.

भारतातील आधुनिकतेचा प्रारंभ हा ब्रिटिशांच्या आगमनापासून सुरू होतो, असे मानले जाते. या काळात वाङ्मयविषयक आपल्या कल्पना हळूहळू विस्तारित होत गेल्या. वाङ्मयाबरोबर वाङ्मयाचे अध्यापन ही कल्पनाही हळूहळू शास्त्ररूप धारण करू लागली आहे, अध्यापनशास्त्र हे तसे एक स्वतंत्र ज्ञानशाखा म्हणून विकसित झाले आहे. अशा वेळी महाविद्यालयात वैचारिक लेखनाचे अध्यापन कसे असावे ? कसे आहे ? याची शास्त्रीय चर्चा आज कालोचित ठरावी.

वैचारिक लेखन म्हणजे नेमके कोणते लेखन ? ललित वाङ्मयातील वैचारिकता ही निखळ वैचारिक असू शकेल काय ? विचारांच्या चौकटी तयार करता येतात काय ? आणि जरी तशा चौकटी तयार झाल्या तरी विविध मानवी समाजाचे अनुभवांचे पुंजके या चौकटींत बसवता येतील का ? असे अनेक प्रश्न मनात उभे राहतात.

स्वत:च्या शोध किंवा स्वत:भोवती चाललेल्या जीवनविषयक मूल्यसंघर्षाचा शोध हा कोणत्याही वैचारिक आंदोलनाचा मूलाधार असतो, हे आजवरच्या मानव-विकासाच्या इतिहासावरून लक्षात येते.

मराठी साहित्याच्या संदर्भात बोलायचे तर इंग्रजांच्या आगमनाबरोबर जेव्हा दोन परस्परविरोधी जीवनमूल्यांची गाठ पडली तेव्हा अपरिहार्यपणे विचार-संघर्षाला प्रारंभ झाला व त्याचे सादपडसाद शब्दांत प्रकट होऊ लागले. म्हणून त्या प्रारंभीच्या कालातील मराठी वाङ्मय हे प्रामुख्याने ह्या नव्या वैचारिक संघर्षाने व्यापलेले आहे, असे दिसते. ते वाङ्मय कलात्मक किती होते ? त्यातील विचार हे कितपत शाश्वत स्वरूपाचे ? हे प्रश्न नंतर विचारता येतील. पण मूलत: नव्या

जाणीवा, नवी मूल्ये, यांचा नव्याने शोध घेते ते वैचारिक साहित्य असे म्हणता येईल. प्रत्येक समाजाला विकासाच्या वळणावर असे वैचारिक साहित्य निर्माण करावे लागते व पुढील पिढी अशा साहित्याचे परीक्षण व निरीक्षण करून आपल्या वैचारिक प्रगतीचा आलेख मांडीत असते. म्हणूनच प्रत्येक समाजाला आपला इतिहास, आपली संस्कृती यांची पुनर्परीक्षा घेण्याची आवश्यकता वाटू लागते. मराठी समाज आणि संस्कृती यांच्या इतिहासात आज तसा काळ आला आहे, असे वाटते. एकोणिसाव्या शतकात रशियन लेखकांनी, बुध्दिवंतांनी पुनर्परीक्षा करणारे प्रश्न स्वतःला विचारले. अगदी अलिकडे झेकोस्लोव्हाकियासारख्या छोटया देशालाही हा वैचारिक संघर्ष टाळता आला नाही, हे त्या साहित्यावरून लक्षात येते. तेव्हा वैचारिक लेखनाचे अध्यापन करणाऱ्या शिक्षकाला त्या त्या कालखंडातील हा विचार–संघर्ष कोणता आहे, याचे भान, तसेच त्याचे सम्यक् व परिपक्व ज्ञान असले पाहिजे, ही सर्वांत महत्त्वाची गोष्ट लक्षात येते.

(२)

वाङ्मयाचा महाविद्यालयीन वा विद्यापीठीय पातळीवरचा अभ्यास तुलनेने अलिकडचा आहे. म्हणजे स्वतंत्र अभ्यासक्षेत्र म्हणून वाङ्मयास प्राप्त झालेले स्थान अलिकडचे आहे. याचा अर्थ वाङ्मयप्रकारयुक्त वाङमयाच्या स्वरूपाची सुस्पष्ट जाण ही तशी अलिकडची आहे. तत्पूर्वी भ षेच्या अभ्यासात वाङ्मयाच्या अभ्यासाचा समावेश होई व भाषेचे गद्य व पद्य हे दोनच प्रमुख विभाग गणले जात. त्यात गद्यात प्रामुख्याने निबंधाचा म्हणजे प्रकृतीने वैचारिक असलेल्या वाङ्मयबंधाचा समावेश होई.

विद्यापीठीय अभ्यासक्रमांत आधुनिक कालात मानव्यविद्यांना महत्त्वाचे स्थान प्राप्त झाले. त्याच्या अनुषंगाने माणसाचे वेगळेपण हे विचार करू शकणारा प्राणी, म्हणून विद्याक्षेत्रात स्थिर झाले. तत्पूर्वी (आधुनिक कालापूर्वी) विद्यापीठांचे अभ्यासक्रम दिव्यताप्रधान असत, त्यांत दैवतशास्त्र देवशास्त्र, अध्यात्मशास्त्र, इ. विषय अभ्यासात महत्त्वाचे म्हणूत असत. (आजच्या डी. लिट्. सारखी अत्युच्च पदवी डॉक्टर ऑफ डिव्हिनिटीज डी. डी. ही असे.) मानव्यविद्यांच्या प्रभावामुळे माण–साची प्रतिमा बदलली. तो मनाने अतिमानवी, दैविक पातळीवरून मानवी पातळी-वर आला व त्याचे मुख्य लक्षण विचार करण्याची क्षमता हे ठरले. विचार तर्कशुद्ध

असावे, अशी साहजिकपणे अपेक्षा असे. ग्रीक विद्यांचे संस्करण, त्यांचे पुनरूज्जीवन युरोपात झाले, त्यातून मानव्यविद्यांचा (ह्यूमॅनिटीज) उदय झाला. विचारप्रक्रियेत तर्कशुद्धता यावी. म्हणून ग्रीकविद्येच्या संकल्पनेप्रमाणे तर्कशास्त्र हा भाषाभ्यासाचा भाग ठरला. तसा तो दीर्घकाल होत होता. त्यामुळे भाषेचा अभ्यास म्हणजे विचारांचा अभ्यास, व तो अभ्यास निबंधासारख्या विचारप्रधान वाङ्मयातर्फे होई.

त्यामुळे " गद्या " मध्ये वैचारिक वाङ्मयात निबंधांचे स्थान महत्त्वाचे ठरले. विचारांना आजच्या परिभाषेत विषयांची मर्यादा नव्हती. इतिहास, तत्त्वज्ञान, राज्यशास्त्र, आदी विषय हे मानव्यविद्यांचे प्रतीक होते. निबंधांतही त्याचे प्रतिबिंब पडलेले असे. मेकॉले, गिबन्, बर्क, मोर्ले. मिल्, कार्लाईल आदींचे लेख निबंध म्हणून वाङ्मयाभ्यासात अभ्यासले जात. कारण विचारांना, विचारशक्तीला त्याने वळण लागते, असे मानले जात असे. वर्तमानपत्र ही संस्था अस्तित्वात येऊन दृढ झाल्यानंतर विचारांचे क्षेत्र अधिक व्यापक, समकालीन झाले. डॉ. जॉनसन, ॲडिसन्, स्टील्, इ. निबंधकार त्यादृष्टीने तिकडे अभ्यसनीय ठरले. इंग्रजी भाषेच्या अभ्यासामुळे, प्रभावामुळे आपल्याकडेही ते झाले. आपले प्रारंभीचे अभ्यासक्रम तसेच होते. आधुनिक भाषांचा अभ्यास आपणाकडे सुरू झाल्यानंतर तेच झाले आहे.

हा अभ्यास सुरू होण्यापूर्वी वृत्तपत्रे निघून पन्नास पाऊणशे वर्षे झाली होती. त्यांतून वाङ्मय व विचारगुणसंपन्न असे गद्य वाङ्मय निर्माण झाले होते व होत होते. कारण आपले पूर्वकालीन वाङ्मय प्रायः म्हणजे प्रमुखत्वाने पद्यस्वरूप होते. गद्य रचना झाली असली तरी विचाराच्या भरणपोषणाच्या दृष्टीने ती महत्त्वाची नव्हती. त्यामुळे मराठी गद्य म्हटल्यानंतर, लो. टिळक, आगरकर, चिपळूणकर, आदींचे व नंतर लोकहितवादी फुले आदी अव्वल इंग्रजी कालातील लेखकांचे व पुढे शि. म. परांजपे, न. चिं. केळकर, बॅ. सावरकर, माटे, विनोबा आदी लेखकांचे निबंध हेच वैचारिक वाङ्मय या दृष्टीने महत्त्वाचे ठरले व त्यांचे तसे महत्त्व कायम राहणार. याचा अर्थ असा की, विद्यापीठीय प्रवेशानंतर बराच काल गद्याच्या संदर्भात वर उल्लेखिलेले वाङ्मय व त्याचा अभ्यास म्हणजे मराठीच्या बाबतीत मराठीचा अभ्यास, असे समीकरण रूढ झाले. ते दीर्घकाल टिकले. पुढे ज्ञानशाखा म्हणून वाङ्मयाचा स्वतंत्र अभ्यास जेव्हा व्यापकपणे सुरू झाला, तेव्हा गद्यातील विविध अन्य रचनाप्रकारांची प्रभावी जाणीव झाली. वाङ्मय

म्हणजे प्रामुख्याने ललितगुणांना प्राधान्य देणारे वाङ्मय, अशी वाङ्मयाची नवी प्रतिमा अभ्यासक्रम तयार करणारांच्या मनात साकार झाली. त्यादृष्टीने इतर गद्य रचनाप्रकार पुढे आले, महत्त्व पावू लागले. त्यांचा अभ्यास नव्याने विद्यापीठात रूढ होत असलेल्या समीक्षाशास्त्राच्या अनुषंगाने होऊ लागला, व या सर्व चित्रात निबंधाला वा वैचारिक वाङ्मयाला केवळ एक वाङ्मयीन रचनाबंध असे स्थान प्राप्त झाले. त्यादृष्टीने त्याचा अभ्यास सुरू झाला. अशी ही उत्क्रांतीस्वरूप व्यापक शैक्षणिक पार्श्वभूमी आहे.

(३)

ललित म्हणजे लालित्यप्रधान वाङ्मयाच्या अध्यापनाच्या बाबतीत विद्यार्थ्यांच्या ठायीच्या भावभावना, संवेदना, सौंदर्यजाणीवा, व्यापक सामाजिक जाणीवा, अनुभव, ध्येयदृष्टी या गोष्टी विचारात घेऊन त्यांना साक्षेपाने वळण लावण्याचा प्रयत्न करणे, हे अध्यापकाचे प्रमुख शैक्षणिक कर्तव्य ठरले. ते भान अध्यापकाने सतत जागृत ठेवावे लागते. तसेच निबंधप्रधान वैचारिक वाङ्मयाच्या बाबतोत आहे. याही बाबतीत वरीलप्रमाणे काही अंगोपांगे, गृहीत कृत्ये महत्त्वाची ठरतात.

म्हणजे निबंधाच्याही बाबतीत काही धोरणे बाळगावी लागतात. विचारकता हे निबंधाचे अनन्य वैशिष्टय. ती तर्कशुद्ध असणे हे लक्ष्य ठेवून निबंध वा वैचारिक वाङ्मयाची उपयोजना केलेली असते. त्यामुळे अभ्यासाच्या उताऱ्यातील तर्कशुद्धता विद्यार्थ्यांच्या लक्षात आणून देणे, आणि ती संस्करणशील करणे, हे उद्दिष्ट दृष्टी–पुढून ढळता कामा नये. हा गुण मनुष्यतादर्शक वा मनुष्यताविशेष आहे, एकाकाळी निबंध हा वाङ्मयाच्या अभ्यासाचा गाभा होता, हे वर आले आहे. तेव्हा ते उद्दिष्ट चुकीचे होते असे नव्हे. परिस्थितीप्रमाणे त्यावर अतिरिक्त भर देणे कमी झाले असेल. पण याचा अर्थ ते उद्दिष्ट अस्थानी होते वा कमी महत्त्वाचे होते, अशातला भाग नाही. उलट त्याचे महत्त्व वाढले आहे, पण आज अनेक कारणांनी अध्यापनात त्याचे स्थान कमी महत्त्वाचे झाले आहे. ही उणीव शिक्षकाने आपल्या व्यासंग, व्यक्तिमत्त्वाने भरून काढणे गरजेचे झाले आहे. तसे म्हटले तर सतर्क विचारदृष्टीत अवलोकन, कार्यकरण, अनुमान, प्रमाणे, साम्यानुमान (ॲनॅलॉजी) प्रयोग, पृथक्करण वर्गीकरण, आदींचा समावेश होतो, त्यांचे स्वरूप अभ्यासक्षेत्र विषय, विशिष्ट

संदर्भापरत्वे बदलते. व ही अंगे त्या दृष्टीने प्रत्येक क्षेत्रात त्याच्या स्वरूपाच्या अनुषंगाने उपयोजिली व शिक्षणात संस्कारिली जातात. त्यामुळे तो काही आता केवळ निबंधाचा मक्ता राहिलेला नाही. पूर्वी एका विषयाच्या संदर्भात (उ. निबंध) हे संस्कार झाले की ते इतर विषयांत संक्रांत होतात, असे मानले जात असे. मानसशास्त्राच्या नव्या नव्या ज्ञानाने तसे होत नाही, असे स्पष्ट झाले आहे.

पण एकंदर जीवनात अवश्य असलेली सतर्कता ही प्रामुख्याने वैचारिक वाङ्मयाच्या द्वारेच संस्कारित होते हे चूक नाही. त्यादृष्टीने वरील अंगे संदर्भपरत्वे विद्यार्थ्यांच्या मनांवर संस्कारित करणे हे लक्ष्य पुढे ठेवून अध्यापनाची तयारी साभिप्राय करावी. त्यासाठी विषयपरत्वे आलेला मुद्दा हा सविवेचक, सोदाहरण, आपले स्वतःचे अनुभव, ज्ञान इ. ची भर घालून स्पष्ट करावा. कित्येकदा असे दिसते की, विचार हा भावना, अनुभव इत्यादींशी एवढा घनिष्टपणे एकरूप झालेला असतो की, त्यातील भावनात्मकता व तर्कगम्य विचारात्मकता ही दक्षतापूर्वक स्पष्ट करावी लागते. आगरकर, सावरकरांच्या बुद्धिवादी लिखाणातील बुद्धिवाद हा निखळ बुद्धिवाद कसा आहे हे स्पष्ट करावे लागते, उलट चिपळूणकर, शि. म. परांजपे इ. यांच्या निबंधांतील स्वातंत्र्याचा विचार हा विचारकतेपेक्षा भावनात्मकतेकडे कसा वळणारा आहे, हे सावधपणे दाखवावे लागते.

अभ्यासात कोणताही विषय असो. त्यामागील विचारकता ही महत्त्वाची आहे. कारण विचार करायला शिकविणे व शिकलेले विचार समजून घेऊन परत आपल्या शद्बांत व्यक्त करायला शिकविणे हे उच्च माध्यमिक अवस्थेतील निबंधांच्या अभ्यासाचे उद्दिष्ट आहे बौद्धिक संस्करण ह्या दृष्टीने त्याला महत्त्वाचे स्थान आहे. पुढच्या अवस्थेत म्हणजे उच्च माध्यमिक अवस्थेच्या दुसऱ्या टप्प्यात निबंधाच्या वैचारिक वेगळेपणाबरोबर वाङ्मयीन वेगळेपणाची जाणीव महत्त्वाची ठरू लागते. म्हणजे निबंधाचे जे प्रकार आहेत त्यांच्या वेगळेपणाची, वैशिष्टयांची दखल घ्यावी लागते. निबंधात वैचारिकतेबरोबर रचनादृष्टया व अविष्कार दृष्टया अनेक प्रकार, प्रवर्ग संभवतात व असतात. त्यांना संकलनामध्ये स्थान असते. एका बाजूस प्रवासवर्णनापासून दुसऱ्या बाजूस लघुनिबंध, ललित निबंध विनोद वा वाङ्मयस्वरूपचर्चा इ. यांपर्यंत सारे निबंधातच येते. त्यांमध्ये वैचारिकतेवर साक्षेपी भर नसतो, पण अवलोकन, निरीक्षण, जीवनचित्रण यांना चिंतनाच्या माध्यमाने अनुभवरूप दिलेले

असते. त्यामुळे या प्रकारच्या लेखनाचा चेहरा विषयदृष्टचा लालित्याकडे वळला असला तरी त्याचे वैचारिकतेशी नाते तुटलेले नसते. अगदी विनोदी लेख घेतला तरी त्यातील लालित्यामागे जे जीवनदर्शन असते, त्यात जे विसंगतीदर्शन असते ते विचाराच्या पातळीवरून समजून घ्यावे लागते, उलगडून सांगावे लागते.

(४)

निबंधाच्या ह्या विविधस्वरूपी प्रकृतीमुळे शेवटी गणितामध्ये अनेक संख्यांचा महत्तम साधारक विभाजक काढावा, त्याप्रमाणे निबंधाच्या बाबतीत लेखकाचे व्यक्तिमत्त्व व शैली हा प्रश्न महत्त्वाचा ठरतो. प्रश्न सोपा दिसला तरी त्याचे उत्तर शोधण्यास व स्पष्ट करण्यास बौद्धिक जाण प्रगल्भ असणे अवश्य असते. तो प्रगल्भ-पणा निबंध शिकविताना विद्यार्थ्यांच्या मनावर ठसवावा लागतो. त्यासाठी थोडी सर्व-सामान्य तयारी करावी लागते. कारण ही दोन्ही अंगे (शैली व व्यक्तिमत्त्व) एका नाण्याची दोन अंगे होत. त्यादृष्टीने लेखकाचे चिंतनशीलत्व, अवलोकन, अनुभव-विश्व, आत्मप्रकटीकरणाचे विशिष्ट धोरण व या सर्वांशी निगडित शब्दनिवड, भाषा ही सारी अंगे थोडयाफार पृथगात्मतेचा अवलंब करून विद्यार्थ्यांच्या नजरेस आणावी लागतात. कारण पृथक्करण ही एक चिंतन वा विचारविश्वाशी अविभाज्य असणारी प्रक्रिया आहे. तिचे स्वरूप अतिशय लवचिक आहे. निबंधाच्या बाबतीत त्याचे जे वैशिष्टचपूर्ण अंग असेल (उ. लालित्य, जीवनदर्शन, विशिष्ट वर्णन, अनुभव, निवेदन विचार इ. इ.) त्याचे अविभाज्यत्व भंग न पावता म्हणजे खंडविखंड (पीसमिल) पृथक्करण न करता रसिकतेशी मिळते जुळते पृथक्करण करणे इष्ट ठरेल. ते सवयीने, अभ्यासाने, प्रयत्नाने जमते वा जमवावे. निबंधाचे सारांशकथन म्हणजे शिकविणे नव्हे, तर निबंधाचे अध्यापन हा एक सामूहिक वा सामायिक चिंतनरूप उपक्रम आहे, अशा दृष्टीने उच्च माध्यमिक अवस्थेत निबंधाकडे पाहावे. अर्थात पुष्कळसे निवडलेल्या उताऱ्यावर अवलंबून आहे. पण चिकित्सक रसिकतापूर्ण, बहिर्मुख दृष्टीने घडविलेले जीवनदर्शन व त्या अनुषंगाने प्रतिक्रियारूप चिंतन हा केंद्रबिंदू मानून निबंध अध्यापनाचे धोरण ठरवावे. व्यक्तिमत्त्वाचे काही प्रवर्ग वा लक्षणे ही विवरणासाठी आधारास घ्यावी. उदाहरणार्थ काही लेखक अंतर्मुख प्रवृत्तीचे, काही बहिर्मुख, काही भाष्यलक्षी, काही चिंतनलक्षी असतात. पदवी परीक्षा अभ्यासात एका लेखकाच्या ग्रंथाचा अभ्यास अपेक्षित असतो. मग तो स्वतंत्र संपूर्ण

ग्रंथ असेल किंवा त्याच्या लेखनिबंधांचे संकलन असेल. अलिकडे समीक्षाविचार प्रभावी होत असल्याने समीक्षापर ग्रंथ वा संग्रहाची सुद्धा निवड होऊ शकते.

या अवस्थेमधील विचारप्रधान ग्रंथ वा लेखसंग्रहाच्या अध्यापनाचा विचार करण्यापूर्वी विचारप्रधान लेखनाकडे आणखी एका दृष्टीने पाहाण्याची गरज आहे. विविध कारणांमुळे पदवीपर्यंतच्या वा पदवी अभ्यासात विचारप्रधान ग्रंथ नेमण्याची प्रवृत्ती कमी झाली असली तरी समाजाच्या विचारक्षेत्राची मात्र व्याप्ती वाढत आहे, गरज वाढत आहे. समाजजीवन अधिक गुंतागुंतीचे होऊ लागले आहे, आणि विविध समस्या निर्माण होत आहेत. त्या सोडविण्याची कुवत येण्यासाठी निदान त्यांची जाणीव होण्यासाठी शिक्षितांच्या ठिकाणची विचारकता खरे तर वाढती असणे अवश्य झाले आहे. महाराष्ट्राच्या व भारताच्याही एकंदर सामाजिक (राजकीयही) जागृतीत वैचारिक संप्रदायांचा संस्कार सहभाग मोठा आहे. तो नव्या पिढ्यांपर्यंतही जावयास हवा. हे काम खरे तर निबंध वा वैचारिक वाङ्मय करू शकते. पण आज त्याचा संकोच होत आहे. निबंधात्मक विचारप्रधान वाङ्मयानेच सामाजिक व विविध जाणीवांच्या खिडक्या स्वाभाविकपणे उघडल्या जातात. मने अधिक जागृत, सावध होत जातात. उदाहरणच द्यायचे झाले तर आपल्या देशाने ध्येय म्हणून समाजवादी समाजरचना पुढे ठेविली आहे. समाजवाद ही एक विचारधारा आहे. आजच्या जगात ती अत्यंत प्रभावी आहे. वाङ्मयाद्वारे तिचा संस्कार घडविणे तसे चूक नाही. माणसाच्या मनावर कोणत्या तरी ध्येयात्मक विचाराचे संस्करण असते, ते गरजेचेही असते. त्यादृष्टीने समाजवाद, पुनरुज्जीवनवाद, साम्यवाद, गांधीवाद, अभ्युदयवाद, व्यक्तिस्वातंत्र्यवाद, उदारमतवाद, सामाजिक बांधीलकी, परिवर्तनवाद, मानवतावाद इ. विविध " वाद " हे विचारधारारूप आहेत. सार्वजनिक वा तत्सम जीवनात प्रवेश करणाऱ्यावर यांपैकी कोणत्या तरी एका वा काही विचारसरणींचा प्रभाव असतोच.

जेव्हा एखाद्या लेखकाचा विचारप्रधान ग्रंथ वा लेखसंग्रह अभ्यासास असतो तेव्हा त्याच्यावरील ह्या विचारधारांचे संस्करण अभ्यसनीय ठरते. त्यासाठी अभ्यासक्रमात जरी नसले तरी पूरक भाग म्हणून अध्यापकाने,वाङ्मयाच्या अध्यापकानेही— या विविध विचारधारांच्या वैशिष्ट्यांचा थोड्या मूलभूत दृष्टीने अभ्यास केलेला असणे अवश्य आहे. तो केलेला नसेल तर एक प्रकारचा बौद्धिक रितेपणा संभवतो.

अभ्यासक्रमात जेव्हा ग्रंथ येईल तेव्हा तर ही तयारी चांगलीच उपयोगी पडेल. ललितलेखक, कवी हे सर्जक वाङ्मय निर्माण करणारे म्हणून गणले जात असले, तरी त्यांच्यांवर या विविध विचारांचा संस्कार खोल असतो, ती जाणीव तीव्र असते. तेव्हा हे वैचारिक ज्ञानधन त्यावेळीही उपयुक्त होऊ शकते. वैचारिक लेखनाचे हे अनन्यत्व वाङ्मयाच्या शिक्षकाने महत्त्वाचे आहे, ही खूणगाठ बांधावी. त्यामुळेच वाङ्मयाध्यापनात अधिक सजगता आणता येते, हे लक्षात घ्यावे. तसे नसते म्हणून अलिकडचे त्यांचे परिसंवाद, चर्चा इ. भाकड होतात, अशी टीका होते ती रास्त आहे. शीड नसलेल्या तारवाप्रमाणे त्यांच्या विचार विवेचनात भरकटलेपणा येतो. साक्षेपी अध्यापकाने तो टाळण्याचा प्रयत्न करावा.

साहजिकपणे अध्यापकाने वैचारिकदृष्टया अधिक जागृत असणे आवश्यक झाले आहे, हे त्यामुळे अध्यापनात भरीवपणा, ठाशीवपणा येतो. विचार ही एक शक्ती आहे, हे लक्षात घ्यावे. विद्यार्थीमनावर तिचा परिणाम होतो. पण वैचारिक दृष्टीने अभ्यास करताना एकांगीपणा टाळावा, आग्रहीपणा सोडावा. अर्थात एखाद्या प्रचलित विचारधारेला वाहून घेणे चूक नाही, पण त्यात वावून जाऊ नये. सहिष्णुता देवाण–घेवाण तर अवश्य आहेच, पण सत्यशोधनाच्या दृष्टीने कोणतीही एक विचारधारा पुरी पडत नाही, हे अगदी स्पष्ट झाले आहे, हे लक्षात घ्यावे. दुसऱ्या विचारांचा अंगीकार करावाच लागतो. कारण जग हे गतिमान आहे. आपले मनही द्विकेंद्रित आहे, त्यामुळे ही गतिमानता विचारकतेतून दृग्गोचर होत असते. म्हणून अध्यापनाच्या कोणत्यही अंगात कस उतरायचा असेल तर वरीलपैकी प्रमुख विचारधारांचा अभ्यास– साक्षेपी अभ्यास–आवश्यक आहे.

तसे संस्करण करून घेतले नसले तरी अभावितपणे आपण कोणत्या तरी रूढ विचारधारेच्या आहारी जातो. उदा. इतिहास व ऐतिहासिकताप्रधान वाङ्मयाबाबत विशेषसा विचार न केल्याने बहुसंख्य अभ्यासक पूर्वकालीन घटना, परिस्थिती, विचारधारा, इ. अपरिहार्य मानीत असतात. आदर्शही मानतात. त्यावर युक्तिवाद आधारतात व पुनरुज्जीवनवादी बनतात. किंवा काही जण अलिप्तपणाने केवळ वर्णनात्मकतेचा अवलंब करतात. वर्णनात्मकता तर्शी आक्षेपार्ह नाही, किंबहुना अलिकडे तो एक प्रवाह ज्ञानक्षेत्रात प्रभावी बनत आहे. पण वर्णनात्मकतेच्या अवलंबनामागे एखादे तात्त्विक सूत्र असावे लागते, तसे असेल तरच ती वर्णनात्मकता अर्थपूर्ण होते आणि ही तात्त्विकसूत्रता विचारांच्या संस्करणाने येते.

अशा रीतीने पदवी व पदव्युत्तर अभ्यासक्रमात विचारशीलतेचे महत्त्व स्पष्ट व्हावे. ते कमी झाल्याने वैचारिक वाङ्मय वाचन, अध्यापन टाळण्याची प्रवृत्ती बळावते, ते इष्ट नाही, म्हणून हे स्पष्टीकरण केले. कारण वैचारिक वाङ्मयाचे अध्यापन हे केवळ स्पष्टीकरणवजा असत नाही. त्याच्या मागील पुढील बऱ्याच गोष्टी स्पष्ट कराव्या लागतात. त्यासाठी तयारी महत्त्वाची असते, म्हणून हे विवेचन केले.

(५)

शेवटी विचारप्रक्रियेतील घटक अन्य क्षेत्रांत व क्रियांत कार्यशील उपयुक्त ठरतात, त्यांची जाणीव असणे अवश्य आहे. पूर्वी वैचारिक म्हटल्यानंतर समालोचनावर व माहितीवजा बाबींवर भर दिला जात असे. किंवा एखादे सूत्र, तत्त्व इ. अपरिहार्य मानून त्याचे अवलंबन (ॲप्लिकेशन) करण्यावर भर दिला जात असे. आजही बऱ्याच बाबतीत तसे होते. पण अलिकडची ज्ञानक्षेत्रे तपासली तर ती सारी पृथक्करण, विश्लेषणप्रधान होत आहेत व ती प्रवृत्ती महत्त्वाची आहे. विश्लेषणात्मक दृष्टीने विचार करण्याची सवय ही ज्ञानविकसनास पोषक अशी ज्ञानक्षेत्रनिरपेक्ष प्रवृत्ती आहे, उपकरण आहे. तिचे संस्करण विद्यार्थी–मनांवर कसे करायचे हे शिक्षकाने समजून घ्यावयास हवे, त्यासाठी प्रथम ते आत्मसात करावे.

आधुनिक कालात वैचारिक प्रगतीला एक दिशा आहे, एक क्रम आहे. पाश्चात्य राष्ट्रांच्या वैचारिक विकसनद्वाराच तो समजून घ्यावा लागतो. त्यात चूक काहीही नाही. त्या विकास–प्रक्रियेचा फार चांगला व लक्षात घेण्यासारखा आलेख डॉ. दु. का. संत यांनी आपल्या "शोधविज्ञान कोशा" च्या विवेचक प्रस्तावनेत काढून दाखविला आहे. पदव्युत्तर अध्यापनात तो महत्त्वाचा आहे. विशेषतः शोधक्रियेची तयारी त्याने चांगली होईल. विचारांतील उत्क्रमण–प्रधानता स्पष्ट होईल.

विचारांचे क्षेत्र फार व्यापक आहे. त्यादृष्टीने तयारीही व्यापक असणे गरजेचे आहे. कोणत्या विचाराला केव्हा महत्त्व येईल, जीवनात त्याचा प्रभाव वाढेल ते सांगता येत नाही. विचारवंतांनी चिकित्सकतेने त्याची छाननी करून समाजाला जागरूक वा सावध ठेवावे लागते. श्रेष्ठ अभ्यासकाला 'विचारवंत' म्हणतात. हे लक्षात घ्यावे. त्यादृष्टीने छात्राची व अध्यापकाने स्वतःची तयारी करण्याच्या दृष्टीने हे विवेचन महत्त्वाचे ठरावे.

शेवटी संशोधन क्षेत्रातील वैचारकतेच्या व वाङ्मयाच्या अध्यापनासंबंधी थोडे

स्पष्टीकरण अवश्य आहे. संशोधन हे क्षेत्र तसे स्वयंशिक्षणगामी आहे. 'अध्यापकां' चे स्थान 'मार्गदर्शका' ने घेतलेले असते. म्हणजे शिक्षक हा मार्गदर्शक बनतो. त्यामुळे त्याने मार्गदर्शन म्हणजे सूचन करायचे असते. पण त्यासाठीही अध्यापनाइतकी तयारी करावी लागते. म्हणजे आपल्या वा संबद्ध विषयांतील नवे ग्रंथ, लेखन, कालिकांतील निबंध इ. पाहून, निदान चाळून ठेवणे अवश्य असते म्हणजे विद्यार्थ्यास आवश्यक तेथे ते ग्रंथ वा लेख वाचा, असे सुचविता येईल. प्रकाशकांनी प्रकाशित केलेल्या ग्रंथदर्शिका (कॅटलॉग्ज) इ. ही महत्त्वाची ठरतात. त्यांतून एखादा नवा विषय सुचतो तो एखाद्याला सुचविता येतो. हे सारे विचारशीलतेच्या, अध्यापनाच्या कक्षेत येते, म्हणून उल्लेख केला. त्याचा तारतम्याने अंगीकार करावा.

निबंध वा वैचारिक वाङ्मयाचे स्वरूप अतिशय व्यापक आहे. त्याचे अध्यापन कोणत्याही एका साच्यात बसविता येईल असे वाटत नाही. तशी प्रत्येक भाषेची वा विभागाची निबंधाची परंपरा स्वविशिष्ट अशी असते. तिची पार्श्वभूमी, तो संदर्भ सतत अध्याहृतपणे पुढे ठेवावा लागतो. अध्यापन, शिक्षण दृष्टीने अभ्यासक्रमांची जी श्रेणीमालिका आहे तिच्या दृष्टीने वैचारिक लेखनाचा विचार करणे शक्य आहे तेवढा केला आहे.

वैचारिक लेखनाचे एक अपत्य निबंधलेखन हे आहे. त्याची सुरुवात शालेय अवस्थेपासून होते व कित्येकांच्या बाबतीत ती ग्रंथलेखन व प्रबंधलेखनात विलीन पावते. ह्या सगळ्या शक्यता लक्षात घेऊन अध्यापकाने वैचारिक लेखनाचे अध्यापन कसे करायचे याचे येथे वैचारिक लेखन वा निबंध या मागील प्रमुख सूत्रधारा विचारात घेऊन विवेचन केले आहे. ते अध्यापकाला, अध्यापनाच्या दृष्टीने तसेच स्वविकसनाच्या दृष्टीने उपयुक्त व्हावे असे वाटते. कारण कोणत्याही वाङ्मय–प्रकारापेक्षा निबंधाचा स्वविकसनाशी घनिष्ट संबंध आहे. म्हणून या साऱ्या विवेचनाचा पाया व्यापक व बहुसंदर्भयुक्त ठेवणे अपरिहार्य असते. अभ्यासक्रमात, वाङ्मयाच्या अभ्यासक्रमात निबंध वा वैचारिक वाङ्मयाचे महत्त्व कमी झाले असले तरी व्यक्तीचे बौद्धिक, मानसिक, भरणपोषण, मनोधारणा विचारच करतात. त्यादृष्टीने जीवनात त्याचे महत्त्व अन्यय आहे, हे लक्षात घेऊन हे विवेचन केले आहे.

(६)

सरते शेवटी अगदी प्रारंभी उल्लेखिलेल्या प्रमाणे ललित वाङ्मयातील कित्येक

बाबतीत पायाभूत अशा वैचारिकतेकडे लक्ष वेधणे अवश्य आहे. ललित वाङ्मय हे प्रकृतीने निर्मितिशील, कल्पित व रूढ संकेतांप्रमाणे प्रामुख्याने भावना, संवेदनाशील वृत्ती, व्यक्तिचित्रण, प्रसंगचित्रण, वातावरण इ. च्या माध्यमाने आविष्कृत होते असे मानले जाते. तरी त्या सर्व आविष्करणात वैचारिकता असते हे आज स्पष्ट झाले आहे.

वैचारिकता वा विचारप्रक्षेपकता त्या त्या वाङ्मकृतीचा महत्त्वाचा घटक असतो. ती विद्यार्थ्यांच्या लक्षात आणून देण्यासाठी त्या त्या घटना, संघर्ष वा व्यक्ती इ. च्या वैशिष्टयांची वा स्वभाववैशिष्टयांची पार्श्वभूमी स्पष्ट करावी लागते. त्यासाठी ललित वाङ्मयातून व्यक्त झालेल्या वैचारिक संघर्षामागे काही ध्येयात्मक वा मानसशास्त्रीय इ. पार्श्वभूमी असते. अशा वैचारिक संघर्षप्रधान वाङ्मयकलाकृती मधून मधून निर्माण होत असतात. त्यांचे अध्यापन त्यांमधील वैचारिकतेला न्याय मिळेल असे करावे लागते. संघर्षाचे विशदीकरण करताना आधुनिक मानसशास्त्रीय, समाजशास्त्रीय विविध संज्ञा, संकल्पना, चळवळी, उपक्रम, विचार इ यांचा आधार घ्यावा लागतो. त्याचप्रमाणे समकालीन सामाजिकता–प्रधान वाङ्मयातील संघर्षचित्रणाला एक प्रकारची नवजाणिवांनी (अवेअरनेस) परिप्लुत अशी पार्श्वभूमी असते. ती सविस्तरपणे जाणून घेऊन विद्यार्थ्यांना उकलून दाखवावी लागते. आज गाजत असलेले दलित वाङ्मय हे त्याविना समजू शकणार नाही, किंवा त्याचे योग्य असे आकलन व रसग्रहण करता येणार नाही. ही जी विशिष्ट वैचारिक जाणीवयुक्तता असते, जिला आज बांधीलकी म्हटले जाते, तिला फार महत्त्वाचा असा एक वैचारिक पदर असतो. तो उलगडून दाखविण्यासाठी अध्यापकाला वैचारिकता व वाङ्मयीन सामाजिक अनुभवशीलता, आकलन, यांचा संस्कारशीलतेशी असणारा संबंध स्पष्ट करावा लागतो. अशा रीतीने वैचारिकता ही केवळ विचारप्रधान आणि त्यादृष्टीने सोद्देश असलेल्या लिखाणातच महत्त्वाची असते, असे नाही तर ललित लेखन म्हणजे कथा, कविता, कादंबरी, नाटक आदी रचनाबंधांपर्यंत तिची व्याप्ती पोचते, हे ही वैचारिक लेखनात पडणारे अंग. त्याचेबाबत कोणते धोरण दृष्टिकोण पद्धती इ स्वीकारावयाची हे समोरचे विद्यार्थी कोणत्या स्तरावरचे आहेत, म्हणजे त्यांची शैक्षणिक व सामाजिक स्तरयुक्तता, आकलन–पातळी, कोणत्या प्रकारची आहे, हे लक्षात घेऊन त्यादृष्टीने वैचारकतेचे निरनिराळे आकलनशील पैलू सादर करणे अवश्य असते. त्यातून त्यांच्या मनबुद्धी प्रगल्भ व विकसित कराव्या लागतात.

पदव्युत्तर अभ्यासातून पुढील शोधक्षेत्राविषयी औत्सुक्य निर्माण व्हावे व वैचारिकसंस्करणप्रधान विषय पुढील संशोधनासाठी छात्राने निवडावे यादृष्टीने अध्यापनाच्या कक्षेत पडणारे विवेचन याठिकाणी उपयुक्त ठरेल. मार्गदर्शन हे एक अध्यापनांगच आहे हे लक्षात घ्यावे.

वैचारिकतेचे वैशिष्टय, विचार व व्यक्तित्व घडणाऱ्या क्रियेशी असणारे त्याचे घनिष्ठ नाते स्पष्ट केल्यावर ललित वाङ्मयात, वाङ्मयकृतींत, अनेक संदर्भांत कारणपरत्वे येणारी वैचारिकता आपण स्वतंत्र अंग म्हणून विचारात घेतली आहे. प्रकृतीप्रवृत्तीप्रमाणे वैचारिकता आणि वाङ्मय त्याचे विविध प्रकार अंगोपांगे ह्यांच्या अनुबंध शोधनाचे विषय या संदर्भात लक्षणीय ठरतात. ते तसे अभ्यासकप्रियही ठरू शकतात. प्रमुख विचारधारा म्हणून गांधीवाद, राष्ट्रवाद, मार्क्सवाद, मानवतावाद, समाजसुधारणा वा समाजपरिवर्तनवाद, पुनरुज्जीवनवाद इ. विचारधारांचा उल्लेख वर आला आहे. हे सर्व विचारप्रवाह विकसनशील आहेत. म्हणजे समाजजीवनासंगे त्यांची विकसनशीलता, उत्क्रमण वा साधी संगत त्या त्या प्रकारच्या वैचारिक वाङ्मयाच्या आधारे तपासता येते. ती प्रसंगवशात कालखंडसीमितही असू शकते. शोध–उपक्रमाची याक्षेत्रात पडणारी ही एक दिशा. विविध विषयांत रस असेल तर विद्यार्थी, समाजशास्त्र, मानसशास्त्र, राज्यशास्त्र, विज्ञान आदी शास्त्रांतील वाङमय• संबद्ध विचारांशी अनुबंध शोधू शकतील, तसे त्यांना उन्मुख करणे मनात ठेवावे.

पण या संदर्भात विशुद्धपणे वाङ्मयाच्या कक्षेत पडणारी एक विषयमालिका सूचित करता येते, तीही लोकप्रिय आहे. ती म्हणजे वर आलेल्या एक किंवा काही विचारधारांचा कादंबरी, कथा, नाटक, यांसारख्या ललितकृतींतून जो प्रभाव जाणवतो त्याची चिकित्सक पाहणी, तपासणी करणे. त्यादृष्टीने वाङ्मय म्हणजे ललित वाङ्मय आणि विचारधारा यांचे परस्परसंबंध परिणामकारकत्व लक्षात ठेवून अध्यापनाची त्यादृष्टीने आखणी करावी म्हणजे प्रगल्भ विद्यार्थ्यांच्या मनात विष–याचे बीजारोपण होईल व ते पुढील काळात त्यादृष्टीने कार्यवाही होतील. अध्या–पकाने हा आपल्या अध्यापनाचा एक भाग म्हणून विविध प्रकारे, विविध उदाहरणांनी तिकडे लक्ष वेधणे इष्ट ठरेल.

अशा रीतीने वैचारिक लेखनाचे अध्यापन त्याचे स्तरशः स्वरूप व वेगळेपण स्वतंत्रपणे लक्षात घेण्यासारखे आहे. हे स्पष्ट व्हावे. अशा परस्परसंबंध -शोधक

अभ्यासात वा संशोधनात एक वैचारिक धोका असतो, त्याची जाणीव अभ्यासकाला करून देणे अवश्य आहे. वाङ्मयप्रकार म्हणजे विशिष्ट विचारधारेच्या प्रसाराचे केवळ माध्यम नव्हे. त्याचप्रमाणे वाङ्मयानेच विशिष्ट विचारधारा परिपुष्ट केली असे नव्हे. वाङ्मयप्रकार व विचारसंप्रदाय या दोन्ही स्वायत्त धारा आहेत. त्या परस्पर-अनुबंधी बनतात पण त्यांचे एकमेकांवरचे संस्कारण दोहींच्या बाबतीत आदान–प्रदान स्वरूपाचे असते. शोधाभ्यासात या दोन्ही घटकांना सारखेच महत्त्व द्यावे लागते. श्रेष्ठ–कनिष्ठ, अवलंब–अवलंबी हा विचार दूर ठेवावा लागतो.

अशा रीतीने वैचारिक लेखनाच्या अध्यापनाचे स्वरूप हे स्वायत्त व अवलंबन-प्रधान असे दोन्ही प्रकारचे आहे हे लक्षात ठेवावे, म्हणजे अध्यापनात एकारलेपणा येणार नाही.

□ □

सहा

□ मध्ययुगीन मराठी कवितेचे अध्यापन

□ डॉ. वा. पु. गिंडे

मध्ययुगीन मराठी वाङ्मयाचा अभ्यास अलिकडे कमी प्रमाणात होत आहे. विद्यापीठांच्या मराठीच्या बदलत्या अभ्यासक्रमांचे गेल्या काही वर्षांतील एकंदर स्वरूप लक्षात घेतले की, आधुनिक वाङ्मयाच्या तुलनेने हे प्राचीन पाठ्यपुस्तकांचे अभ्यासक्रमातील स्थान क्रमाक्रमाने कमी होत चालले आहे, ही गोष्ट प्रकर्षाने जाणवते. मराठी हा विषय अध्ययनासाठी आवडीचा विषय म्हणून निवडणाऱ्या विद्यार्थ्यांची संख्याही दिवसेंदिवस कमी कमी होत चालली आहे. त्याची व्यावहारिक कारणे अनेक सांगता येतीलही. पण ही वस्तुस्थिती आहे. त्यातही मध्ययुगीन मराठी वाङ्मयाचा अभ्यास अभ्यासक्रमात नियुक्त केलेला असूनही तो मोठ्या आवडीने व डोळसपणे होतो आहे, असेही चित्र दिसत नाही. एकीकडे धार्मिक वाङ्मय म्हणून पारायणे करणाऱ्या ज्ञानेश्वरी, तुकारामांची गाथा, रामदासांचा दासबोध वाचणाऱ्या भक्तिमार्गी उपासकांचा विचार येथे अभिप्रेत नाही. हा वर्ग उत्तरोत्तर वाढतच असलेला दिसून येतो, त्यामध्ये परंपराभिमान, सांप्रदायिकता, धर्मश्रद्धा

यांसारख्या गोष्टी दिसून येतात. संस्कृत भाषेच्या वाङ्मयाच्या अध्यापनाचे एकंदर शिक्षणव्यवस्थेतील कमी झालेले स्थान, विज्ञानयुगाच्या प्रभावामुळे परंपरा, संस्कृती, धर्म, तत्त्वज्ञान, यांविषयी निर्माण झालेली उदासीनता, अश्रद्धवृत्ती, पाश्चात्य आचार-विचारांचा आपल्या मनावर वेगाने पडत अललेला प्रभाव, स्वातंत्र्योत्तर कालातील भारतातील 'औद्योगिक संस्कृती'चा प्रभाव, त्यामुळे निर्माण झालेले जीवनमूल्यांचे विघटन; सारे जीवनच ऐहिक अभ्युदयकेंद्रित झाल्यामुळे परमार्थ विचाराविषयी निर्माण झालेली अप्रीती, ही आणि यांसारखी अनेक कारणे या मध्ययुगीन मराठी साहित्याकडे न वळण्याची कारणे म्हणून सांगता येतील. त्यातही पुन्हा संतवाङ्मयाच्या संदर्भात, या संत वाङ्मयाचा आपल्या ऐहिक जीवनाशी संबंध (रिलेव्हन्स) काय ? विसाव्या शतकात एकविसाव्याच्या तोंडाशी आज आपण आहोत त्यादृष्टीने ते कालबाह्य औटडेटेड झाले नाही काय ? " ज्ञानेश्वरी " सारख्या ग्रंथावर त्यातून सामाजिक विषमतेचा पुरस्कार केला आहे, असे गैरसमजमूलक आक्षेपही या वाङ्मयाविषयी अरुची निर्माण करण्यास कारणीभूत झालेले आहेत. जीवनमूल्यांचा ऱ्हास होत असताना जीवनमूल्ये शाश्वत ठेवणाऱ्या संत वाङ्मयाची ही उपेक्षा, हे कशाचे लक्षण म्हणावे ?

महाविद्यालयातील मराठीच्या अभ्यासक्रमाचे अध्यापन करीत असता एस्. वाय., टी. वाय. च काय पण एम. ए. च्या वर्गातही मध्ययुगीन कवितेचे अध्ययन, अध्यापन करताना विद्यार्थ्यांचा मिळणारा प्रतिसाद (रिस्पॉन्स) फारसा उत्साहवर्धक नसतो, असा अनुभव येतो. ज्ञानेश्वरीचा एखादा अध्याय अभ्यासक्रमात नियुक्त केलेला असेल तर त्या अध्यायाची पूर्ण संहिता (टेक्स्ट) वाचणारे विद्यार्थी दुर्मिळ झालेले आहेत. त्यातील महत्त्वाचा भाग किंवा महाविद्यालयीन संपादित आवृत्तीत्तील केवळ प्रस्तावनाच वाचून विचारलेल्या प्रश्नांची गोळाबेरीज उत्तरे देणारे विद्यार्थीच अधिक भेटतात. आता ज्ञानेश्वरीच्या अध्यायांच्या मार्गदर्शिकाही उपलब्ध होऊ लागल्या आहेत. त्यावर गुजराण करणारे विद्यार्थी संख्येने वाढताहेत. विद्यार्थ्यांना अध्यापनप्रक्रियेत सहभागी करून घेण्याचे प्रयत्न निष्फळ ठरलेले अनुभवास येतात. अध्यापनातून त्यांना स्वयंअध्यापनाकडे (ऑटोस्टडी) कसे प्रवृत्त करता येईल, हा आजच्या संपूर्ण क्षिक्षणपद्धतीपुढचाच यक्षप्रश्न आहे. आता अभ्यासक्रमात ज्ञाने-श्वर दहा मार्कांचा, तुकाराम पंधरा मार्कांचा अशी एकंदर अवस्था आहे. खरी ज्ञान-

लालसाच कमी झालेली आहे. वस्तुतः विद्यापीठातील अभ्यासक्रमात एखाद्या प्राचीन मध्ययुगीन लेखकाचे पुस्तक नियुक्त करताना किंवा बी. ए., एम. ए. च्या स्तरावर एखाद्या लेखकाचा समग्र अभ्यास (ऑथर स्टडी) नियुक्त करताना, त्या निमित्ताने त्याला प्राचीन मराठीतील उत्तमोत्तम अक्षरग्रंथांची ओळख व्हावी, ज्ञानेश्वर, तुकारामांसारख्या महान लेखकांच्या व्यक्तिमत्त्वाचे दर्शन घडावे, त्यांचा तत्त्वविचार, त्यांनी मांडलेला धर्मविचार, त्यांची शिकवण, त्यांची समाजसन्मुख वृत्ती, महाराष्ट्रीय परंपरा आणि इतिहास यांचे त्याला ज्ञान व्हावे. त्यांच्या वाङ्मयातून प्रकट होणाऱ्या काव्यसौंदर्याचा त्याने आस्वाद घ्यावा अशी अपेक्षा असते. नियुक्त केलेल्या पाठ्यपुस्तकांचा अभ्यास मूळातून न करण्याकडे व मार्गदर्शिकांच्या माध्यमातून अभ्यास करून उत्तीर्ण होऊ पाहणाऱ्या विद्यार्थ्यांची संख्याच अधिक वाढत आहे. एखादा समग्र लेखक नेमलेला असेल तर एम्. ए. च्या स्तरावरसुद्धा त्याची सर्व पुस्तके वाचणारे विद्यार्थी आजकाल दुर्मिळ होत चालले आहेत. मला ही चिंतेची बाब वाटते.

विद्वत्ता व व्यासंग वाढविणे, ग्रंथांच्या अभ्यासाने आपल्या समग्र व्यक्तित्वाच्या जाणिवेच्या कक्षा रुंदावणे, समृद्ध करणे, रसिकतेच्या कळा वाढविणे, हा विचार एकंदर परीक्षार्थी कालमहिम्यात बाजूला पडत चालला आहे. अध्ययन–अध्यापन ही एक आनंद–पर्वणी असते. एखाद्या कलाकृतीच्या अध्ययनातून आपण आपल्या जीवनविषयक, कलाविषयक, जाणिवा समृद्ध करीत असतो. हाही विचार आता बाजूला पडत चालला आहे. ज्ञानसाधना, ज्ञानसाधनेच्या आनंदासाठी करावयाची असते; हे आपल्याला ज्या दिवशी कळेल तो दिवस भाग्याचा म्हणावा. कदाचित सगळीकडे " शार्ट कट् " साधण्याच्या, शोधण्याच्या सार्वत्रिक प्रवृत्तीचा हा परिणाम असू शकेल.

पूर्वी मध्ययुगीन मराठी कवितेचे एखादे दुसरे पुस्तक बी. ए. च्या द्वितीय स्तरावर नियुक्त केलेले असे. आता बी. ए. च्या प्रथम स्तरावर मध्ययुगीन मराठी कवितेतील काही वेचे तेवढे शिल्लक राहिले. तृतीय वर्षासाठी मराठी विषय घेऊन येणाऱ्यासाठी पाठ्यपुस्तके म्हणून मध्ययुगीन मराठी कविता अभ्यासावी लागते. तसेच मध्ययुगीन मराठी वाङ्मयाच्या इतिहासाची एक प्रश्नपत्रिका अभ्यासक्रमात नियुक्त केलेली असते. एम. ए. च्या स्तरावर पुन्हा मध्ययुगीन मराठी कविता पाठ्यक्रमात अंतर्भूत होते आणि एखाद्या जुन्या लेखकाचा अभ्यास, लेखकाचा विशेष

अभ्यास (ऑथर स्टडी) म्हणून करावा लागतो. अर्वाचीन लेखकाला हा पर्याय म्हणून दिलेला असतो. इथे पुन्हा मध्ययुगीन मराठी लेखक निवडणाऱ्या विद्यार्थ्यांची संख्या फार मोजकी असते. बी. ए. द्वितीय स्तरावरील अभ्यासक्रमातून मध्ययुगीन मराठी कविता आता जवळजवळ नाहीशी झालेली आहे.

सर्वसाधारणपणे मध्ययुगीन मराठी वाङ्मयाचा इतिहास लक्षात घेतला की, या इतिहासात महानुभावीय कवी, भागवत किंवा वारकरी संप्रदायी संतकवी, पंडिती कवी आणि शाहिरी कवी अशी कवींची मालिका सांगता येते. यादवकालापासून तो उत्तरपेशवेकालापर्यंतचा प्रदीर्घ कालखंड या मध्ययुगीन मराठी कवितेने व्यापलेला आहे. त्यातील कवींचा अभ्यास करताना. त्या त्या धर्मसंप्रदायांचा अभ्यास अपरिहार्य ठरतो. मध्ययुगीन मराठी वाङ्मय जवळजवळ धर्मपंथांच्या अनुषंगानेच निर्माण झाले आहे. त्यामुळे त्या त्या संप्रदायाचा आचारधर्म, विचार, पंथीय तत्त्वज्ञान सांगण्यावर या वाङ्मय–लेखकांचा विशेष भर आहे. महानुभावीय कवींच्या काव्यातून जसे त्यांच्या तत्त्वज्ञानाचे, आचारधर्माचे निरूपण आढळते. तसे संतकवींच्या काव्यातून त्यांच्या वारकरी पंथाच्या किंवा रामदासी संप्रदायाच्या तत्त्वज्ञानाचे निरूपण आढळते. संतांची कविता ही प्राधान्याने अध्यात्म आणि भक्ती यांना वाहिलेली असते. अध्यात्मसाधनेच्या वाटेवर येणारे अनुभव स्वान्तसुखाय सांगावे, एकमेकांशी सुखाच्या गुजगोष्टी कराच्यात, कधी आत्मपरीक्षण करावे, कधो देवाच्या भेटीविषयीचे आर्त हळुवारपणे सांगावे, कवी पंथातील श्रेष्ठ संतमहंतांची " सगुण चरित्रे परम पवित्रे सादर वर्णावी " तर कधी " बुडता हे जन न देखवे डोळा " म्हणून अंतरीच्या कळवळ्याने " " लाभाविण प्रीती " करणाऱ्या निरपेक्ष भावनेने आपल्या " सहज बोलण्यातून " लोकांना " हितोपदेश " करावा, अशा विविध भूमिकांनी संत वाङ्मयाची निर्मिती झाली आहे. जे अध्यात्म किंवा जी भक्ती त्यांच्या जीवनालां व्यापून राहिली होती तीच त्यांच्वा वाङ्मयालाही अंतर्बाह्य व्यापून आहे. वाङ्मय–निर्मिती हे संत काव्याचे साधन आहे, साध्य नव्हे. ज्ञानेश्वरीसारख्या ग्रंथात त्यांच्या ' विदग्ध रसवृत्तीचे ' ' वडप ' " लागलेले असले तरी " अध्यात्मशास्त्री इये अंतरंगची अधिकारीये " असेच ज्ञानदेवांचे सांगणे आहे. ज्ञानेश्वरी अमृतानुभव, चांगदेवपासष्टी हे ज्ञानदेवांचे ग्रंथ शिकवीत असता किंबहुना संत वाङमयाचे अध्यापन करताना ही विशिष्ट भूमिका नीट समजून घेणे अगत्याचे आहे. मध्ययुगीन

कविता शिकवीत असता, मग तो नियुक्त केलेला अध्याय असो किंवा समग्र लेखकाचा अभ्यास असो, त्या कालखंडाचा अभ्यास साहित्यकृतीच्या आकलनाच्या दृष्टीने आवश्यक ठरतो,

ज्ञानेश्वरी शिकविताना, एकनाथांचे भागवत किंवा रामायण शिकविताना किंवा रामदासांचे वाङ्मय शिकविताना, तो विशिष्ट काळ, तत्कालीन सामाजिक, राजकीय, सांस्कृतिक परिस्थिती, यांचे सम्यक् चित्र उभे करणे आवश्यक ठरते. साहित्यकृतीचे सर्वांगीण आकलन व्हावे असे वाटत असेल आणि आकलन, आस्वाद व्यवस्थापन, मूल्यमापन हे जर साहित्य समीक्षेचे उद्दिष्ट असेल तर समीक्षेने समाजशास्त्रीय दृष्टीकोणाचाही अवलंब केला पाहिजे. कलावंताच्या निर्मिती–प्रेरणेशी जसा सामाजिकतेचा संबंध येतो तसाच आविष्कार पद्धतीशीही येत असतो. त्याला जाणवलेल्या " अरूपाला रूप " देताना तत्कालीन समाजातील प्रतिमा, प्रतीके, संकेत, अलंकार यांचा वापर करावा लागतो. शैली ही व्यक्तिनिष्ठ संकल्पना मानली तरी ती पूर्णपणे समाजनिरपेक्ष नसते. त्यामुळेच कलाकृतीचे धागेदोरे उकलण्याच्या दृष्टीने हे तत्कालीन सामाजिकतेचे भान राखणे उपकारक ठरते. विशेषतः मध्ययुगीन मराठी साहित्याचा अभ्यास करताना सामाजिक, राजकीय, सांस्कृतिक परिस्थिती आणि या कालखंडात झालेली वाङ्मयीन निर्मिती यांचे परस्पर–संबंध लक्षात घ्यावे लागतात. या कालखंडात राजकीय दृष्ट्या मोठी स्थित्यंतरे घडून आली. या राजकीय स्थित्यंतरांचाही विचार करणे जरूरीचे ठरते. कारण राजकीय स्थित्यंतर कधी एकटे येत नाही. ते आपल्याबरोबर सांस्कृतिक स्थित्यंतर घेऊन येते, राजकीय स्थित्यंतराचे जे समाज–जीवनावर परिणाम घडून येतात त्यापासून वाङ्मय अलग राहू शकत नाही. या विशिष्ट कालखंडात घडून गेलेल्या घटनांचा साहित्यावर कसा कसा आणि कितपत परिणाम झाला हा विचारही करावा लागतो.

तेराव्या शतकाच्या धार्मिक व सामाजिक पार्श्वभूमीवर ज्ञानेश्वरी उभी केली की, ज्ञानेश्वरांच्या व्यक्तिमत्त्वाचे आणि त्यांच्या क्रांतदर्शित्वाचे खरे दर्शन घडते. याचा अर्थ एकनाथ, रामदास, तुकारामादी संतांच्या साहित्याचा विचार करताना किंवा पंडित कवी आणि शाहिरी कवींच्या कवितेचा विचार करताना परिस्थितीच्या पार्श्वभूमीवर तो केला गेला तर त्या कवितेच्या आकलनाला मदत होते.

पण त्याचबरोबर ज्ञानेश्वर, एकनाथ, तुकाराम, रामदास आदी संतांच्या

साहित्याचा विचार करताना केवळ राजकीय, सामाजिक किंवा वाङ्मयीन दृष्टिकोण पत्करून चालणार नाही. त्यांची मूळ बैठक, प्रेरणा, प्रयोजन या साऱ्यांचाच विचार सामग्र्याने करावा लागेल. हे अवधान न ठेवल्यामुळेच संत साहित्याच्या अभ्यासाला उलट सुलट हेलकावे खूप मिळालेले दिसतात. ' संताळ्यांचे वाङ्मय ', ' टाळकुटयांचे वाङ्मय ', ' भोळ्याभाबड्यांचे वाङ्मय ', ' संताळ्यांनी देश बुडवला ' यांसारखे विचार संतांच्या वाङ्मयाची मूळ परमार्थनिष्ठ बैठक लक्षात न घेतल्यामुळेच व्यक्त होतात. [03] याच दृष्टिकोणाचे परिणाम दोन संताच्या केलेल्या तुलनेतून दिसून येतात. [04] संतांच्या साहित्याचा विचार अनेक अंगांनी करता येण्यासारखा आहे. कारण त्याला अनेक परिमाणे (डायमेन्शन्स्) आहेत. परंतु हा विचार करताना या सगळ्याचा एकसंघ विचार करावा लागेल.

ज्ञानेश्वरीचा अभ्यास करताना किंवा मध्ययुगीन संतकवींच्या काव्याचा अभ्यास करताना केवळ वाङ्मयीन सौंदर्याचाच अभ्यास करावयाचा असतो. त्यांनी सांगितलेल्या तत्त्वविचाराशी आपल्याला काही कर्तव्य नाही, असाही एक अपसमज रूढ झालेला आढळून येतो. ज्ञानेश्वरादी संतांच्या वाङ्मयाचे अध्ययन व अध्यापन करणाऱ्याला त्यांच्या वाङ्मयातून प्रकट होणारा तत्त्वविचार बाजूला काढता येणार नाही. ज्ञानेश्वरांचे तत्त्वज्ञान साहित्याचे रमणीय रूप घेऊन अवतरले. तो तत्त्वविचार भावगर्भ रूपात प्रकट झाला. ज्ञानेश्वरांनी तत्त्वज्ञानपर ग्रंथाला काव्याच्या पातळीवर नेले आणि जुन्या मराठी साहित्यात तत्त्वज्ञान आणि साहित्य—निर्मिती एकमेकांच्या हातात हात घालून पुढे चालली. मराठीतील तत्त्वज्ञानपर विचार जर साहित्याचे रूप घेऊन प्रकटला नसता तर वाङ्मयाच्या अभ्यासकाला त्याची नोंद घेण्याचे कारण नव्हते. परंतु मध्ययुगीन मराठी कवितेत तत्त्वज्ञान—विचाराला साहित्याचे रमणीय रूप प्राप्त झाले. तत्त्वज्ञान—विचार हे मध्ययुगीन मराठी साहित्याचे एक महत्त्वाचे अंग आहे. मात्र हे तत्त्वज्ञान केवळ तार्किक पातळीवर न राहता काव्याच्या पातळीवर कसे गेले किंवा का गेले नाही; याचा विचारही साहित्याचे मर्म आकलन करण्यास उपकारक ठरावा. अमृतानुभवाच्या अखेरीस (प्रकरण १० वे) द्रष्टा आणि दृश्य, भोग्य आणि भोक्ता यांच्या एकरूपत्वाच्या प्रतीतीचे वर्णन करताना ज्ञानेश्वर नकळतपणे काव्याच्या प्रांगणात आपल्याला कसे घेऊन जातात हे कळतही नाही. [06] या तत्त्वविचाराचा अभ्यास करताना पूर्वसूरींचे अनुकरण किती; स्वतंत्र विचार किती; अनुभवांचे रूप प्रकट करताना तो

काव्याच्या पातळीवर नेण्याचे सामर्थ्य किती या आणि अशा अंगांनी तत्त्वज्ञानाचा विचार उपकारक ठरावा सगळ्याच संतांच्या कवितेत तत्त्वविचार काव्यात्म पातळीवर गेला असे नाही. ज्ञानेश्वर व त्यांचे गुरू निवृत्तीनाथ यांच्या अभंगांची तुलना केली तर हे कळून येईल. अनुभव ग्रहण करण्याच्या आणि अनुभव व्यक्त करण्याच्या प्रक्रियेत अंतर असू शकते. अमृतानुभव, चांगदेवपासष्टी, तुकारामांची गाथा, नाथांचे भागवत, भावार्थ रामायण इ ग्रंथांचे अध्ययन अध्यापन करताना तत्त्वज्ञान विद्यार्थ्यांना समजून सांगणे आवश्यक नव्हे तर अपरिहार्य ठरते. दुर्दैवाने अलिकडे हे तत्त्वज्ञान विद्यार्थ्यांप्रत पोहोचवणे कठीण झाले आहे खरे. कारण त्यासाठी आवश्यक असणारी वाचनातून झालेली पूर्वतयारी विद्यार्थ्यांजवळ असत नाही. तत्त्वज्ञानातील पारिभाषिक शब्द, त्या शब्दांमागचे संदर्भ, त्यांनी वापरलेली रूपके, प्रतीके, प्रतिमा यांतून प्रगट होऊ पाहणारा अध्यात्मक्षेत्रातील विचार, अनुभूती हे सारे विद्यार्थ्यांप्रत पोहचविणेसाठी खूप प्रयत्न करावे लागतात.

केवळ जुन्या मराठीतील शब्दांचा कोषगत अर्थ सांगण्याने भागणार नाही. या वाङ्मयातून प्रकट होणारा साक्षात्काराचा अनुभव अतींद्रिय शब्दातीत असतो. अमृतानुभव, चांगदेवपासष्टी या ग्रंथांच्याच बाबतीत नव्हे तर ज्ञानेश्वर, तुकाराम मुक्ताबाई यांच्या अभंगवाणीतूनही हे साक्षात्कारविषयक अनुभव जेव्हा प्रकट होतात, तेव्हा तर शिकविणाऱ्या प्राध्यापकांची खरी परीक्षा होते. आपापल्या अध्यात्माच्या वाटेवरून प्रवास करताना आलेले अनुभव त्यांच्या अभंगवाणीच्या रूपाने प्रगट झालेले असतात. ही पारमार्थिक, आध्यात्मिक स्वरूपाची, अनुभवातून प्रतीत होणारी गूढता विद्यार्थ्यांना समजावून सांगणे अवघड आहे. कवी अनुभवातून शब्दाकडे जात असतो. आज जीवनाचे संदर्भच बदललेले असल्यामुळे या गूढ प्रतिमांकित अनुभव व्यक्त करणाऱ्या अध्यात्मपर, साक्षात्कारपर कविता शिकवणे, हे शिक्षकांच्या दृष्टीने आव्हान होऊन राहते. ज्ञानेश्वरांच्या चिद्‌विलासासारखा तत्त्वविचार शिकवीत असता, तो तत्त्वविचार समजावून देणे, हा जसा आपल्या अध्यापनाचा एक भाग असेल त्याप्रमाणे तो तत्त्वविचार कुठे काव्याच्या पातळीवर न येता केवळ बौद्धिक तत्त्वज्ञानाच्याच पातळीवर राहिला, हे ही विद्यार्थ्यांना सांगता येईल. उदाहरणच देऊनच सांगायचे तर ज्ञानेश्वरींची ज्ञानेश्वरी आणि वामन पंडितांची "यथार्थ दीपिका" ह्या दोन्हीही गीतेवरील टीकाच. पण ज्ञानेश्वरी "भावार्थ दीपिका"

ठरली, मराठी साहित्याचा, अभिजात वाङ्मयीन सौंदर्याचा मानदंड ठरली, आणि वामन पंडितांचा 'यथार्थ दीपिका' हा ग्रंथ पदापदांचा अर्थ विवरण करून सांगणारा भाष्यग्रंथ ठरला. भाष्यकाव्य आणि भाष्य यांतील हा फरक दोन ग्रंथांच्या अनुरोधाने सांगता येईल. असे का व्हावे याची कारणमीमांसा करताना या दोन लेखकांच्या व्यक्तिमत्त्वांत, ग्रंथनिर्मितीविषयक भूमिकेत याची उत्तरे शोधता येतील. मुकुंदराजांचा 'विवेकसिंधू' हा ग्रंथ याच दृष्टीने पाहावा. तत्त्वज्ञानसुद्धा ज्ञानेश्वरीत काव्यरूप घेऊन अवतरलेले आहे. किंबहुना आकाशातील इंद्रधनुष्याचे रंग पाहताना तांबडा रंग कुठे संपला आणि निळा रंग कुठे सुरू झाला, यांच्या सीमारेषा जशा सांगता येऊ नयेत तसे ज्ञानेश्वरीतील तत्त्वज्ञान इथे संपले आणि काव्य इथ सुरू झाले, असे सांगता येऊ नये इतके त्या दोहोंचे पदर एकमेकांत गुंफून गेले आहेत. म्हणूनच ग्रंथकर्त्याचे वाङ्मयीन व्यक्तिमत्त्व, त्याचा वाङ्मयविषयक दृष्टिकोन, त्याची भूमिका लक्षात घेऊन त्याच्या ग्रंथांचा अभ्यास करणे उपयुक्त ठरते.

अभंगांचासुद्धा अभ्यास करताना निवृत्तीनाथांचे अभंग, मुक्ताबाईंचे अभंग आणि ज्ञानदेवांचे अभंग किंवा मुक्ताबाईंचे अभंग आणि जनाबाईंचे अभंग (दोन्ही स्त्रियाच) पण त्यांतील वेगळेपण जाणवल्याखेरीज राहात नाही. अभंगरचना हे स्थूल साम्य झाले. पण प्रत्येक संताच्या व्यक्तिमत्त्वाची पृथगात्मता, अनुभव घेण्याची, तो शब्दबद्ध करण्याची पद्धती वेगळी कशी, त्याचा काव्यात्मतेवर कसा परिणाम होत गेला, हे तुलनात्मक पद्धतीने सांगता येईल.

एकाच कालखंडातील तुकाराम रामदासांची कविता अभ्यासत असता, सामाजिक, राजकीय परिस्थिती समान असूनही त्यांच्या वाङ्मयाच्या शिकवणुकीचे स्वरूप कसे वेगळे उतरले हे शोधण्यासाठीही व्यक्तिमत्त्वांतील पृथगात्मता समजावून घ्यावी लागते. अशा वेळी तुलनात्मक अध्ययनपद्धती उपकारक ठरेल. तुलनात्मक अभ्यासपद्धती ही अलिकडची पुढे आलेली एक नवीन अभ्यासशाखा आहे. तुलनेची सर्व पथ्ये पाळून जर तुलनात्मक समीक्षापद्धतीचा अवलंब केला तर कलाकृतीच्या अंतरंगावर आणि बहिरंगावरही अधिक प्रकाश पडू शकतो. तौलनिक साहित्याभ्यास करताना व्यामिश्र स्वरूप लक्षात घेऊनच ही तुलना सावधगिरीने व समतोलपणे व्हायला हवी. ही तुलना एकाच कालखंडातील दोन लेखकांत करता येईल आणि

त्यातूनच त्या दोघांच्या व्यक्तिमत्त्वातील, त्यांच्या वाङमयातील वेगळेपणाचे स्वरूप समजावून घेता येईल. एकाच लेखकाच्या दोन कलाकृतींचीही तुलना करता येईल. ज्ञानेश्वरी आणि अमृतानुभव हे दोन ग्रंथ, पण ज्ञानेश्वरीतील काव्यसौंदर्याचा पोत वेगळा आणि अमृतानुभवाच्या सौंदर्याचा पोत वेगळा. चांगदेव पासष्टीतील शैली तर ज्ञानेश्वरी व अमृतानुभवापेक्षा अधिक मिताक्षरी आहे. या तिन्ही ग्रंथांचा, अध्यात्मविचाराच्या अधिकारानुरूप, वाचक व श्रोता यांचा स्तर वेगळा. यामुळे या ग्रंथांची शैलीही वेगळी उतरलेली [07] आहे. कधी कधी प्रारंभीची कलाकृती आणि अखेरीची कलाकृती यांतही तुलना केली की, पुढे पुढे त्याच्या शैलीला अधिकाधिक परिणत (मॅच्युअर) असे रूप कसे प्राप्त झाले त्याची जाणीव होते. मुक्तेश्वरांची प्रारंभीची वृत्तबद्ध संक्षेप रामायणे व नंतरची महाभारतावरील रचना यांची येथे आठवण व्हावी

मध्ययुगीन मराठी कवितेचे दुसरे दालन पंडित कवींचे ! शिवकालात स्वराज्याबरोबरच ऐहिक वैभवाचे दिवस दिसू लागले. या कालखंडात मराठीतील आख्यानक कविता पुढे आली. महानुभावीयांच्यानंतर एकनाथांच्या रुक्मिणी स्वयंवराने आख्यानक कविता लिहिण्याचा प्रयत्न केला. नरेंद्रांच्या स्वयंवरामागे असलेली विद्ग्ध कलाकाव्यनिर्मितीची प्रेरणा आणि नाथांच्या रुक्मिणी स्वयंवरामागे असलेली अध्यात्मप्रधान दृष्टी यांचीही तुलना होऊ शकेल. या दोन्ही आख्यानक कवितांचा विषय एक. परंतु नरेंद्राच्या पुढे असलेले लेखनादर्श विदग्ध महाकाव्याचे, त्याचे परिणाम कथेच्या रंगभरणीवर कसे होत गेले, हे पाहणे मनोरंजक ठरते. उलट नाथांच्या रुक्मिणी स्वयंवराची कथा हे " जीवा-शिवाचे लग्न " अशी भूमिकाच नाथांनी घेतल्यामुळे त्यांच्या रुक्मिणी स्वयंवराचा आविष्कारही वेगळा उतरला आहे. आशयाच्या दृष्टीने अध्यात्म आणि अभिव्यक्तीच्या दृष्टीने रूपके गुंफण्याच्या भूमिकेमुळे पुष्कळ ठिकाणी काव्यात्मता आणि नाट्यमयता यांना ढळ कसा पोचला आहे, हे ही या काव्यातील समान प्रसंगांची तुलना करून दाखवून देता येईल. ही अख्यानक कवितेची परंपरा मुक्तेश्वर, वामन पंडित, सामराज, रघुनाथ पंडित आणि पुढे मोरोपंत यांसारख्या पंडित कवींनी संपन्न केली. मराठीतील ही आख्यानक कविता आशयाच्या दृष्टीने रामायण, महाभारत आणि भागवताला आणि अभिव्यक्तीच्या दृष्टीने संस्कृतमधील विदग्ध काव्याला जवळची आहे. एका

बाजूने परमेश्वर–भक्ती तर दुसऱ्या बाजूने रंजन याची सांगड घालणारी ही कविता. महाभारत, रामायण भागवतातील पुराणकथा निवडून या आख्यानक–कवींनी ती नटवून सजवून मांडली. पंडिती कवितेने आख्यानक काव्य किंवा कथाकाव्य हा आपल्या काव्याचा रचनाबंध म्हणून स्वीकारला असला तरी परंपरेने आलेले अध्यात्म किंवा भक्तिभावना नीतिमूल्यांची शिकवण हे सूत्र त्यांनी कधी सोडले नाही. पण त्याचबरोबर त्याला रंजनमूल्य कसे अधिकाधिक प्राप्त होईल ते लोकप्रिय, वाचनीय आकर्षक कसे होईल याकडे त्यांनी अधिक लक्ष दिले. कथेची मांडणी, स्वतंत्र प्रसंगनिर्मिती, प्रसंगातील नाटय, विविध स्थल-प्रसंग-व्यक्ती, त्यांची वर्णने संवादात्मक शैली, अलंकारांची विविधता, वृत्तीचे वैचित्र्य या आणि यांसारख्या अनेक घटकांचा उपयोग करून घेऊन या आख्यानक कवींनी आपली कविता रंजक, वाचनीय करण्याचा प्रयत्न केला: धर्मभावनेपेक्षा कलाविलासालाच या ववितेत अधिक प्राधान्य मिळाले. या आख्यानक कवितेचा अभ्यास करताना पुन्हा तुलनात्मक अध्ययन–पद्धतीचा अवलंब करून एकाच आशयसूत्रांच्या विविध रूपांत प्रकट होणाऱ्या कथात्म बंधांची तुलना करून त्यांतले वेगळेपण समजावून सांगता येईल.

मध्ययुगीन मराठी कवितेत एकच आशय, एकच कथावस्तू, भिन्नभिन्न कालखंडांकील कवींच्या हाती वेगवेगळे रूप घेत जाते. त्याचे व्यक्तिमत्त्व त्याच्यावर झालेले संस्कार, त्यांच्या समोरचा श्रोतृवर्ग–त्याच्या अपेक्षा, त्यांची अभिरुची या सगळयांचा परिणाम त्या कलाकृतीच्या रूपाविष्कारावर होत असतो. साहित्याचा प्रभावक्षेत्रे अनेक आहेत. हा प्रभाव व प्रभव [08] यांचा शोध कलाकृतीवर प्रकाश टाकू शकतो. अनुकरण, संस्करण परिष्करण, यामुळे कलाकृतीचे रूप बदलत जाते. मराठीतील नुसत्या रुक्मिणी स्वयंवरांचाच अभ्यास केला, तरी सुद्धा एकच कथा–वस्तू कसे वेगवेगळे रूप घेते हे दाखविता येईल. पूर्वकालीन, समकालीन कवींचे ऋण घेत घेत एखादा कवी आपल्या परिष्करणशील प्रतिभेने त्या कथेची वेगळी मांडणी करू शकेल. तुलनात्मक टीकापद्धती ही अशा प्रकारे पुन्हा एकदा मध्ययुगीन मराठी साहित्यातील कथाकाव्याचा अभ्यासास अशी उपकारक ठरू शकेल.

कोणत्याही वाङ्मयाचा अभ्यास करताना ते कोणी लिहिले, कोणत्या कालखंडात लिहिले, कोणासाठी लिहिले हे पाहणेही महत्त्वाचे ठरते. आवश्यक ठरते. एकाच कवीने एकाच विषयाची मांडणी दोन भिन्न वाचक, श्रोतृवर्ग डोळयां–

समोर ठेवून केलेली असेल तर त्याचाही परिणाम कलाकृतीवर झाल्याशिवाय राहाणार नाही. पंडित कवींनी लिहिलेली आख्यानक कविता रंजक कशामुळे झाली, याचा शोध घेत घेत या कथाकाव्याचे वाङमकीन सौंदर्य उलगडून दाखविता येईल. त्याचबरोबर कला आणि कारागिरी, निर्मिती आणि रचना, अलंकार आणि स्वतंत्र निर्मिती यांच्या अनुरोधाने पंडिती कवितेचे गुणदोष समजावून देता येतील.

मध्ययुगीन मराठी कवितेतील तिसरी परंपरा शाहिरी कवींची. स्वराज्याबरोबर उदय पावलेले, ऐहिक भरभराटीबरोबर भरभराटीला आलेले आणि अस्ताबरोबरच या कवितेला जीवनरस पुरविणारे सत्त्व नाहीसे झाल्याने अस्तंगत झालेले, शाहिरी वाङ्मय ही मध्ययुगीन मराठी कवितेची तिसरी परंपरा होय. या शाहिरी कवितेचा " आधुनिक मराठी कवितेची प्रभात " " अस्सल मराठमोळे काव्य " असा गौरव केला गेला. पोवाडे आणि लावण्या या दोन रूपांत प्रकट झालेले हे शाहिरी वाङ्मय संत कविता, पंडिती कविता यांची प्रेरणास्थाने गीता– भागवतात किंवा रामायण–महाभारतात, भागवतात होती. तर शाहीरांनी आपल्या कवितेचे विषय सभोवतालच्या वातावरणातून घेतले. राजाश्रय आणि लोकाश्रयावर जगलेले, वाढलेले वङ्मय विशिष्ट परिस्थितीतून पुढे आले. अशा प्रकारे वीररसात्मक आणि शृंगाररसप्रधान काव्य ही त्या कालखंडातील अभिरुचीची मागणी होती. अभिजन अभिरुची आणि ग्रामीण अभिरुची या दोहोंचेही समाराधन करण्यासाठी शाहिरांनी कविता रचली. शाहिरांनी डफतुणतुण्याच्या साथीवर म्हटलेली आणि लोकांच्या समोर प्रत्यक्ष सादर केली गेलेली लावणी, पोवाडे यांसारखी दृश्य व श्रवण प्रधान कविता तत्कालीन जनमानसाचे मनोरंजन करण्यासाठी पुढे आली. या शाहिरांनी शृंगारिक लावण्या–बरोबरच काही समाजस्थितीपर लावण्याही रचल्या. पण लावणीतील लावण्य अधिक खुलले ते शृंगारपर लावण्यांतूनच. शाहिरांनी आपल्या भेदिक लावण्यांतून अध्या–त्माची परिभाषा वापरली. पण त्याच्यामागे फडावरील प्रतिस्पर्ध्याला कूटात्मक रचना करून जिंकणे, हीच ईर्षा होती. लावणीतील अध्यात्म म्हणजे रतीनंतरची उपरती होती. म्हणून संतकवींच्या अध्यात्माशी या अध्यात्माची तुलना करता येणार नाही. राजदरबारी असलेल्या विलासी वृत्तीचा शाहिरी वाङ्मय हा अटळ आविष्कार होता. शाहीरी कवितेचा विचार करताना त्या कालखंडातील राजकीय, सामाजिक परिस्थितीचा पट उभा करून त्याची

अलंकारसृष्टी, प्रतिमासृष्टी शब्दसौष्ठव, नादमयता, शब्दामागे असलेले अभिनयमूल्य, श्रुतिसुभगता, अशा अनेक काव्यांगांच्या आधारे शाहीरी कवितेतील सौंदर्य विद्यार्थ्यांना उलगडून दाखवता येईल.

मध्ययुगीन मराठी कवितेचा विचार करताना लेखक आणि ज्यांच्यासाठी ती निर्माण झाली त्या वाचकांची अभिरुची यांचेहो आशयावर आणि आविष्कारावर कसे परिणाम होतात, ते लक्षात घेता येते. मराठी वाङ्मयाभिरुचीचे विहंगमावलोकन [11] करताना त्या अभिरूची आणि कलाकृती यांचे परस्परांवर कसे परिणाम होतात. ते पाहता येते. सामान्य शिपाईगड्यांसाठी, बहुजन लोकांसाठी रचलेल्या लावण्यांवर त्यातून प्रकट होणाऱ्या शृंगाराच्या अविष्कारावर, लोकाभिरुचीचा कसा परिणाम होतो, ते पाहता येते. शृंगारचित्रणातील उत्तानता!, त्याचे अश्लीलतेत होणारे पर्यवसान याची कारणमीमांसा करताना रांगडी, राकट, रंगेल अभिरुची लक्षात घेतली आणि दुसऱ्या रावबाजीची विलासप्रियता, स्त्रैणता लक्षात घेतली की, या मुक्त शृंगाराचे स्वरूप उलगडता येईल. पंडिती कवितेतूनही शृंगाराचे मुक्त चित्रण आढळते (राधामाधव, राधाभुजंगविलास, चंद्रावळी वर्णन इ.) तरी तो संस्कृत मधील विदग्ध महाकाव्यातील तत्सदृश स्थळांच्या अनुकरणाचा परिणाम होता. ज्ञानेश्वरीतील मुग्ध शृंगाराचे सूचक चित्रण, भास्करांच्या शिशुपाल वधातील भडक पातळीवर जाणारे शृंगारचित्रण यांची मीमांसा लेखकनिष्ठ व श्रोतृनिष्ठ अभिरुचीच्या संदर्भात करता येईल.

मध्ययुगीन मराठी कवितेचे आणखी एका दृष्टीने अध्ययन अध्यापन करता येईल. मध्ययुगीन मराठी वाङ्मय लिखित स्वरूपात प्रसारित होण्यापेक्षा तिचा भर श्राव्यरूपाने प्रकट होण्यावरच अधिक होता. हे वाङ्मय वाचकांसाठी जसे होते तसेच ते श्रोत्यांसाठी होते. प्रवचन, कीर्तन, पुराण, श्रवण, भारूड, भजन, तमाशा ही त्या काळातील प्रसारणमाध्यमे होती. हे वाङ्मय प्राधान्याने लिखित स्वरूपात जनसामान्यापर्यन्त पोहोचविण्यापेक्षा ते मूलतः कथा–कीर्तनांतून, पुराण–भारूडांतून तमाशांतून सादर करण्याच्या निमित्ताने प्रकट होत होते. संत वाङ्मयाची कीर्तन, प्रवचन–भजन ही प्रभावी प्रसारणमाध्यमे होती. हरिदासी कीर्तन परंपरेच्या माध्यमातून आख्यानक कविता प्रकट होत होती. श्रीधराने आपली स्फुट प्रकरणे कीतनासाठीच रचलेली होती. या कीर्तनात म्हणण्यासाठी मध्वमुनीश्वर आणि अमृतराय

यांनी पदरचना केली. महिपतीच्या संतचरित्रामुळे उत्तर पेशवाईत मराठीतील चरित्र-वाङ्मय हा प्रकारही परिपुष्ट झाला. बदलत्या वाङ्मयीन प्रवृत्तीचे दर्शन घडविताना " मध्वमुनीश्वरांची कविता " [12] या पुस्तकाला जोडलेल्या पुरस्कारात दत्तो वामन पोतदार म्हणतात,–" लोकांचा बाह्य वेष बदलला तसाच वाङ्मयाचाही वेष बदलला. ओवी मागे पडली, साधे श्लोकही तितके लोकप्रिय वाटेनात, त्यांच्या ऐवजी पदे, आख्याने, कटाव, चूर्णिका असले निरनिराळे ढंग चालू झाले. " " कीर्तनसुखार्थ झाला अवताराचि अमृतरायाचे जीवाचा " असे ज्या अमृतरायाबद्दल मोरोपंतानी म्हटले आहे ते अमृतराय स्वत: कीर्तनकार व शीघ्रकवी होते. अमृतरायांची ही " कटाव " रचना कीर्तनात रंग भरण्याच्या कामी अत्यंत प्रभावी ठरली. रचनेतील श्रवणीयता, शब्दांना प्राप्त झालेले नादमूल्य यांचा विचार या संदर्भात करता येण्यासारखा आहे. ग्रंथ–व्याख्यानांच्या रूपात प्रकट होण्यात आणि तो श्रोता–वक्ता यांच्या सजीव संवादाच्या रूपात प्रकट होण्यात केवढे अंतर पडते, हे यथार्थदीपिका आणि ज्ञानेश्वरी यांच्या तुलनेने पुन्हा स्पष्ट व्हावे.

मध्ययुगीन मराठी कवितेचा विचार आणखी एका अंगाने करता येण्यासारखा आहे. तो म्हणजे काव्यप्रकाराच्या किंवा रूपबंधाच्या (फॉर्म) दृष्टीने. महानुभावीयांच्या काव्यपरंपरेत येणाऱ्या नरेंद्राचे " रुक्मिणी स्वयंवर " भास्कराचे " शिशुपाल वध " दामोदर पंडितांचे " वसाहरण " या कवितेचा विचार विदग्ध कथाकाव्य या अनु–रोधाने करावा, तर मुक्तेश्वर, मोरोपंत यांच्या आख्यानपर रचनांचा विचार आर्ष महाकाव्याच्या अनुरोधाने करावा. ज्ञानेश्वरी अमृतानुभव यांचा विचार करताना तो भाष्यकाव्य म्हणून करावा अमृतानुभवाला विन्दा करंदीकर " तत्त्वकाव्य " म्हणून संबोधतात. नाथांचे भागवत किंवा रामायण हे भाष्यग्रंथच, पण कथाकाव्याच्याही काहीसे जवळ जाणारे ग्रंथ म्हणून त्यांचा विचार स्वतंत्रपणे करावा. रामदासांचे दासबोध या ग्रंथाचा पोतच वेगळा आहे. आणि ज्ञानेश्वरीसारखे भाष्य काव्यही आहे. तो भाष्यग्रंथही नव्हे. इंग्रजीतील ' सर्मन ' शी अधिक जवळ जाणारा असा ग्रंथ या दृष्टीने त्याचा विचार व्हावा. बोध, उपदेश, प्रबोधन हाच त्यांचा मूलप्रेरक हेतू. दासबोधाची रचना ही काहीशी निबंधसदृश. गद्य शैलीच्या सामर्थ्याचा प्रत्यय देणारी.

प्राचीन मराठीतील दुसरा काव्यप्रकार कथाकाव्याचा. इथेही पुन्हा कथनपरता

हा गुणविशेष समान असला आणि आख्यानक कविता या नावाने तो संबोधलेला असला तरी नरेंद्राचे " रुक्मिणी स्वयंवर " भास्करांचे " शिशुपालवध " नाथांचे " रुक्मिणी स्वयंवर ", रघुनाथांचे " दमयंती स्वयंवर ", निरंजन माधवांचा " सुभद्रा चंपू ", मुक्तेश्वरांचे " दुष्यंत शकुंतला आख्यान " श्रीधरांची " आख्यान कविता " किंवा उद्धव चिद्घनांचे – " ध्रुवाख्यान " अशा वेगवेगळ्या रूपांत ही आख्यान कविता अवतरलेली आहे. महदंबेच्या धवळ्यांतून "रुक्मिणी स्वयंवरा"ची कथा 'भावगीतां'च्या रूपात प्रकट झाली तर शाहिरांच्या पोवाड्यांतून कथाकाव्याचे विशेष प्रकट झाले. या काव्याचे अध्यापन करताना पदवीपूर्व स्तरावर कथा आणि काव्य या दोन्ही वाङ्मयप्रकाराचे विशेष एकत्र घेऊन कवींनी ती कथा रंजक परिणामकारक कशी केली, हे सांगता येईल, तर पदव्युत्तर स्तरावर अध्यापन करताना मूलाधार व कलाकृती यांचे परस्परसंबंध तपासून पाहून, कवीने मूळ कथेत कशी स्वतंत्र निर्मिती साधली, ते साधत असताना मूळ कथेवर कसे संस्करण केले; याचा शोध घेता येईल. कवीच्या प्रतिभेचा आवाका, निरूपणात्मक आहे की परिष्करणशील आहे की सर्जनशील आहे; याचाही शोध घेता येईल. आणखीन पुढे जाऊन त्याच कथा मागावर रचलेल्या इतर कवींच्या आख्यानांचा तुलनात्मक विचार विद्यार्थ्यांसमोर ठेवून अध्ययनासाठी असलेल्या कलाकृतीचे रूप अधिक सूक्ष्मपणे पाहता येईल.

मध्ययुगीन मराठीतील तिसरा काव्य प्रकार म्हणजे भावकाव्याचा होय. ज्ञानेश्वर, नामदेव, तुकाराम, जनाबाई यांचे अभंग म्हणजे मराठीतील भावकविताच होय. ही भावकविता त्यांच्या उत्कट भावावस्थेतून प्रकट झालेली आहे. संतांच्या उत्कट भावनांचा सहजस्फूर्त उद्रेक म्हणजे त्यांची अभंगवाणी[13] उत्कटता, आत्मपरता, भावनिर्भरता हे सगळे भावकवितेचे विशेष या संतांच्या अभंगवाणीतून प्रत्ययाला येतात. वेगवेगळ्या भावावस्थांचे (मूडस) चित्रण करणारी ही संतांची अभंगवाणी म्हणजे विशुध्द भावकविता (प्युअर पोएट्री) म्हणावी. रामदासाची करुणाष्टके ही उत्कृष्ट भावकविता ठरावी. मोरोपंताच्या श्लोक केकावलीत भावनेचे वेगवेगळे तरंग प्रकट होत गेले आणि तीत भावकवितेचे विशेष आढळून येत असले तरी, नामदेव तुकाराम यांच्या करुणापर अभंगवाणीच्या आविष्काराहून श्लोक केकावलीचे स्वरूप वेगळे असल्याचे जाणवते. या श्लोक केकावलीचे स्वरूप स्तोत्र काव्याचे असले आणि मोरो–

पंताच्या भावनेची हळुवारता तीतून प्रकट झाली,तरी पण आयुष्याच्या संध्याकाळीदेखील देवाचा धावा करताना मोरोपंत प्रारंभापासून झालेले पांडित्याचे, विदग्ध नागरी काव्य-संकेताचे संस्कार विसरले नाहीत. ‘ कवितासुता ’ देवाला अर्पण करायची खरी. पण ती साजरी असावी, अशी आपल्या मनातील इच्छा मोरोपंतांनी प्रकट केली आहे. संतांनी रचलेल्या गवळणी–विरहिणी ही भक्तिगीतेच त्यांच्यातूनही उत्कट भावनांचा प्रत्यय येत असला तरी त्या त्या विशिष्ट व्यक्तीच्या भूमिकांच्या भावभावनांचे चित्रण त्यांमधून येत असल्यामुळे त्यांचे स्वरूप काहीसे नाट्यगीतासारखे आहे. शाहिरांच्या लावण्याही नाट्यगीतेच. टी. एस. इलिएटने काव्यातून प्रकट होणाऱ्या तीन आवाजांचा (थ्री व्हॉइसेस) [14] केलेला विचार या संदर्भात आठवावा.

मध्ययुगीन मराठी कविता, आरत्या, स्तोत्रे, धावा, भारूड अशा वेगवेगळ्या रूपांत अवतरलेली आहे. ज्ञानेश्वर एकनाथांच्या भारूडांनी तर जनसामान्याच्या भाषेतून हास्य विनोदाचा आश्रय करीत, रंजनाच्या माध्यमातून अध्यात्मविचार लोकांपर्यंत पोहोचविला. लोकवाङ्मयाशी नाते सांगणारी ही भारुडे विलक्षण लोक-प्रिय ठरली. असा मध्ययुगीन मराठी कवितेचा या रूपबंधाच्या दृष्टीने अधिक खोलवर जाऊन विचार व्हावा.

मध्ययुगीन वाङ्मय अशा वेगवेगळ्या रूपांतून प्रकट झाले आहे. हे रूपबंध लक्षात घेता मध्ययुगीन मराठी कवितेच्या आविष्काराचे रूप लक्षात येईल. भाषादृष्टया आणि शैलीदृष्टया [15] मध्ययुगीन मराठी कवितेचे सौंदर्य कसे अवतरत होते, त्याचे दर्शन विद्यार्थ्यांना घडविता येईल. महानुभावीयांची काव्यशैली, संतांची काव्यशैली, शाहिरांची काव्यशैली, पंडितांची काव्यशैली असे शैलीचे वेगवेगळे अवतरण मध्य–युगीन मराठी कवितेच्या अध्यापनाला आणखी एक परिमाण देईल. भाषेचा विचार साहित्याच्या आकलनाला आणि आस्वादाला उपकारक ठरेल. भाषा एकच असली तरी तिच्या विनियोगाचे प्रयोजन तिचा श्रोतृवर्ग किंवा वाचकवर्ग, तिचा निर्माता, तो विशिष्ट काव्यप्रकार यांनुसार लक्षात घेता येईल.शब्दांची निवड, शब्दांचे परस्पर संबंध लक्षात घेवून केलेली त्यांची रचना, तो विशिष्ट संदर्भ–काँटेक्स्ट–लक्षात घेऊन केलेली योजना, हे सगळे शैलीच्या दृष्टीने लक्षात घेता येईल. ज्ञानेश्वरां-सारखा भाषाप्रभू शब्दांना नवनव्या अर्थाची छटा प्रदान करतो. असे नवे शब्द घडविण्याचे किंवा शब्दांना नवे अर्थ देण्याचे सामर्थ्य हे शैलीचे सामर्थ्य म्हणावे

लागेल. आज पुढे आलेल्या शैलीलक्षी (स्टाइलिस्टिक)[16] दृष्टीकोनातून मराठी मध्ययुगीन मराठी कवितेचे आकलन आणि आस्वाद अध्यापनाला आणखी एक परिमाण देऊ शकेल.

मध्ययुगीन मराठी कवितेचे हे दालन आशयदृष्टचा आणि काव्यप्रकार–दृष्टचाही वैशिष्टचाने नटलेले, समृद्ध आणि संपन्न आहे. मराठी सारस्वताचे हे वैभवशाली लेणे, बाराव्या शतकाच्या उत्तरार्धापासून एकोणीसाव्या शतकापर्यंतचा प्रदीर्घ कालखंड व्यापते. अनेक धर्मपरंपरा, संप्रदाय यांनी हा कालखंड गजबजलेला आहे. या कवितेचे अध्ययन करताना विद्यार्थ्यांच्या पुढे अनेक अडचणी उभ्या राहतात. त्यांतील प्रमुख अडचण म्हणजे भाषेची. समकालीन वाङ्मयाची भाषा परिचित असते, पण जुन्या कालखंडातील भाषेत योजल्या गेलेल्या शब्दांचे अर्थ अपरिचित असतात. त्या कालखंडातील भाषाविषयक संकेतांचा परिचय झाल्याखेरीज अर्थग्रहण होत नाही. लुप्त झालेल्या एकेका शब्दाच्या अर्थासाठी, अर्थछटेच्या आकलनासाठी प्रयास करावे लागतात. कित्येक वेळा त्यामागचा-पुढचा संदर्भ लक्षात घेऊन त्या विशिष्ट शब्दाचा अर्थ निश्चित करावा लागतो. त्यासाठी आवश्यक ते पाठभेद लक्षात घ्यावे लागतात. तत्त्वज्ञानातले पारिभाषिक शब्द, त्यांचे मागचे पुढचे संदर्भ, त्या शब्दांच्या निश्चित संकल्पना, तत्कालीन सामाजिक संदर्भ, विशिष्ट पौराणिक संदर्भ (ॲल्यूजन्स) संस्कृत. फारसी, कानडी यांसारखे अधूनमधून येणारे शब्द न कळल्यामुळे येणाऱ्या अडचणी येतात. कधी अनुभवाचे शब्दांच्या पलिकडे असलेले गूढ स्वरूप व्यक्त करताना रूपक, प्रतीक, प्रतिमा योजण्यामुळे गूढता, न कळल्यामुळे अर्थग्रहणाच्या प्रक्रियेत निर्माण होणाऱ्या अडचणी विद्यार्थ्यांना जाणवतात. आजच्या विद्यार्थ्यांना कोश हाताळण्याची सवय नसते. ग्रंथलयाचा संदर्भ ग्रंथासाठी वापर करण्याची सवयच तुटलेली असली की, शब्दाशब्दाच्या अर्थासाठी अडखळावे लागते. एवढे होऊनही शब्दार्थ कळला तरी भावार्थ कळणे ही आकलन, आस्वादाची पुढची पायरी ठरते. ज्ञानेश्वरी, अमृतानुभव, चांगदेवपासष्टी किंवा पंडिती कविता शिकवताना या आणि अशा विद्यार्थ्यांच्या अडचणी लक्षात येतात.

हे अध्यापन करताना आकलन आणि आस्वादाच्या दृष्टीने तत्कालीन राजकीय, सामाजिक, सांस्कृतिक स्थित्यंतरे, त्यांचे लोकजीवनावर वाङ्मय

निर्मितीवर होत गेलेले परिणाम, उमटलेले साद-पडसाद लेखकाचे व्यक्तिमत्त्व घडविणारे कौटुंबिक, सामाजिक, सांप्रदायिक असे आजूबाजूचे वातावरण, तो ज्या परंपरेत वाढला ती परंपरा, तत्कालीन वाङ्मयीन जाणिवा, त्याला अभिप्रेत असलेला श्रोता-वाचक, त्याची आकलनक्षमता, अभिरुची, ग्रंथातून प्रकट होणारा आशय, त्याची मांडणी, तो ज्या रूपात व्यक्त झाला तो प्रकार, रूपबंध, भाषा, शैली या सगळ्यांचाच एकसंध विचार करावा लागेल.

असा सम्यक् विचार करताना अर्थातच अध्यपनातील स्तरभेदाची कल्पना डोळ्यांसमोर ठेवावी लागेल. शाळा महाविद्यालयातील प्रथम स्तरावर या मध्ययुगीन मराठी कवितेचे वेचे देताना गेयता, लय, नादमयता, विनोद, नाट्य यांना प्राधान्य देणारे वेचे निवडून या वाङ्मयाविषयी आवड त्यांच्या मनात निर्माण करता येईल. ज्ञानेश्वरीचा अध्याय नियुक्त करतानाही तत्त्वज्ञानाला प्राधान्य देणाऱ्या पंधराव्या अध्यायापेक्षा पहिल्या, नवव्या, अकराव्या, बाराव्या अध्यायांसारखे अध्याय निवडता येतील.

अध्ययन अध्यापनातील स्तरभेदाची संकल्पना नीट समजावून घेऊन विद्या–पीठाच्या अभ्यासमंडळांनी मध्ययुगीन मराठी कवितेचा, मराठीच्या अभ्यासक्रमात कोणकोणत्या भिन्न भिन्न स्तरावर कसकसा, कोणकोणत्या स्वरूपात समावेश करता येईल. याचा पुनर्विचार करावा अशी एक सूचना करावीशी वाटते.

पदव्युत्तर स्तरावर ज्ञानेश्वरीच्या अध्यायाचे अध्यापन करताना ओव्यांचे पाठभेद, पाठचिकित्सा यांच्याद्वारे हा अभ्यास अधिक सूक्ष्म स्तरावर नेता येईल. मध्ययुगीन मराठी कवितेचे वाङ्मय–प्रकाराच्या अनुरोधाने नवेनवे संग्रह संपादित करून विद्यार्थ्यांच्या मनातील या वाङ्मयाविषयीची आवड निर्माण करता येईल. गवळणी, विरहिणी, भारुडे, ओवी, धावे, भूपाळ्या यांची अशी संकलने या दृष्टीने विद्यार्थ्यांना उपयुक्त ठरतील.

हे मध्ययुगीन स्तर मराठी कवितेचे अध्यापन करताना स्तरभेदानुसार सौंदर्य-स्थळाच्या रसग्रहणाला प्रारंभी प्राधान्य देऊन नंतरच्या स्तरावर त्या अध्यापनाला समाजशास्त्रीय, मानसशास्त्रीय, शैलीलक्षी, वाङ्मयप्रकारलक्षी परिमाणे देऊन हा आस्वाद अधिक रसडोळस, सूक्ष्म (मायक्रोस्टडी) करता येईल. मराठी मध्ययुगीन कवितेच्या अध्यापनाला व्यासंग, अभ्यास, यांच्याबरोबरच अध्यापकाच्या

सर्जनशील दृष्टीची आणि विद्यार्थ्यांच्या संवेदनशीलतेची जोड मिळाली तर ही अध्ययन–अध्यापन प्रक्रिया जिवंत आणि नवनवा आनंद देणारी ठरेल. शब्द हे साहित्याचे मूलद्रव्य. शब्दाकडून अर्थाकडे, अर्थाकडून भावार्थाकडे, भावार्थाकडून रूपाकडे, रूपबंधाकडे विद्यार्थ्यांना नेता येईल. कलाकृतीतून दरवळणारा भावगंध विद्यार्थ्यांपर्यंत आपल्याला नेऊन पोहोचविता आला तर आपले अध्यापन ही एक चैतन्यशील, जिवंत अशी सर्जनशील प्रक्रिया ठरेल, साधना ठरेल.

संदर्भ–टीपा :

०१. 'ज्ञानेश्वरीतील विदग्ध रसवृत्ती' या पुस्तकात डॉ रा. शं वाळिंबे यांनी आपला हा सिद्धांत मांडलेला आहे, परंतु संतवाङ्मयाची एकंदर भूमिका वाङ्मय–विलासाची वाटत नाही.

०२. ज्ञानेश्वरी अध्याय ९ व १३.

०३. राजवाडे, पु ग. सहस्त्रबुद्धे, आचार्य स. ज भागवत यांची या संबंधीची मते प्रसिद्ध आहेत.

०४. महाराष्ट्र सारस्वतकार वि. ल भावे यांनी केलेली तुलना किंवा भा पं. बहिरट यांनी 'संतवाणीचा अमृतकलश' या पुस्तकातील महाराष्ट्र धर्म आणि भागवत धर्म यांची केलेली तुलना पाहावी.

०५. आता आमोद सुनास आले । श्रृतिसी श्रवण रिघाले ।
आरिसे उठिले । लोचनासी ।।
आपुलेनि समरिपणे । बेलहावति विंजवणे ।
माथेचि ताफेपणे । बहकताती ।।
तैसे भोग्य आणि भोक्ता । दिसे आणि देखता ।
हे सर्ले अद्वैता । अफुटामाजी ।।
(– अमृतानुभव १० वे प्रकरण ७०२–७०३)

०६. अमृतानुभवातील १ ले प्रकरण पाहावे.

०७. गीता आणि ज्ञानेश्वरी यांची समग्र तुलना केली तर ज्ञानेश्वरीत तत्त्वज्ञान काव्यात्मतेच्या पातळीवर कसे जाते, ते लक्षात येईल. शब्द, स्पर्श, रूप, रस, गंधांच्या संवेदनांना स्पर्शणाऱ्या प्रतिमांतून ज्ञानेश्वर अतींद्रिय, अमा अनुभव कसा गोचर करतात यांची खुप स्थळे दाखवून देता येतील. पण या सगळ्यात तो तत्त्वविचार नजरेआड होत नाही. काव्यसौंदर्य तत्त्वविचाराच्या निरूपणाला उपकारक ठरते ते असे.

०८. चांगदेवपासष्टी मध्ये येणारा 'संवित्त' सारखा शब्द 'सिद्धभेटी' ची कल्पना किंवा संतांचे आत्मसाक्षात्कारविषयक अनुभव रूपकात्मक पद्धतीने व्यक्त होतात. भारूडात सुद्धा असे शब्द येतात.

९. चांगदेवपासष्टी, एक अभ्यास: वा. पु. गिंडे. या पुस्तकाच्या प्रस्तावनेत यासंबंधी विस्तारपूर्वक विवेचन आलेले आहे. पाहावे.

१० " तौलानिक साहित्याभ्यास मूलतत्त्वे आणि दिशा " हे वसंत बापट यांचे पुस्तक पाहावे. तसेच र. बा. मंचरकर, यांचे "प्राचीन मराठी कथात्मकक वितेच्या तौलानिक अभ्यासाच्या दिशा," मराठी संशोधन पत्रिका, एमेज्. १९८१. र. बा. मंचरकर " मध्ययुगीन मराठी साहित्याचा तौलानिक अभ्यास," भाषा व साहित्य संशोधन, खंड दुसरा (सं) वसंत जोशी–जोगळेकर, म. सा. प., पुणे १९८५ पृ. १८७–२३५ हे लेख पाहावेत.

११. अधिक तपशीलासाठी–मराठी वाङ्मयाभिरुचीचे विहंगमावलोकन, पुणे विद्यापीठ १९५९ हे रा श्री. जोग यांचे पुस्तक पाहावे.

१२. महवमुनीश्वरांची कविता,– (संपादक) प्र. व्यं. गुब्बी १९३३.

१३. सतांच्या अभंगवाणीचा भावकविता–किंवा विशुद्ध भावकविता यादृष्टीने विस्ताराने विचार व्हायला हवा. तुकारामांनी ही अभंग रचनेची परंपरा सर्व दृष्टीने कळसाप्रत नेऊन पोचवली. ज्ञानेश्वर आणि तुकाराम या दोन व्यक्तिमनांचा अभ्यास करुन त्यादृष्टीने त्यांच्या अभंगवाणीतील वेगळेपण, सामर्थ्यस्थाने यांचा शोध घेता येईल.

१४. कवितेत कवीचे तीन आवाज ऐकू येतात, असा विचार एलीयटने मांडलेला आहे. त्यातील पहिला स्वत:शीच बोलणाऱ्या कवीचा, दुसरा लहानमोठ्या श्रोतृसमुदायाला उद्देशून बोलणाऱ्या कवीचा, तिसरा आवाज कवीने निर्माण केलेल्या व्यक्तिरेखांचा. हा आवाज कथाकाव्यात, नाटचकाव्यात विशेष ऐकू येतो.

१५. भाषा साहित्य-संशोधन–संपा. वसंत जोशी, म. सा. परिषद प्रकाशन १९८१, मध्ये अशोक केळकरांनी " भाषा आणि साहित्य " या लेखात एका आधुनिक कवितेचा विचार करून दाखविलेला आहे.

१६. मिलिंद मालशे व स. गं. मालशे यांचे शैलीलक्षी अभ्यासासंबंधीचे विवेचन, त्रिदल (सं. शेख–मंचरकर,) फडके बुकसेलर्स, कोल्हापूर–१९८१.

अभ्यासाची साधने

०१. ' मराठी कविता प्राचीन कालखंड (११५० ते १८४०)' : (सं.) ढवळे व दि. कुलकर्णी, मुंबई मराठी साहित्य संघ, मुंबई १९६९ प्रस्तावना व टीपा.

०२. ' नवसमीक्षा–काही विचार प्रवाह ' (संपा.) गो म. कुलकर्णी, मेहता पब्लि–शिंग हाऊस, पुणे, १९८२. यातील गो. म कुलकर्णी यांचा समाजशास्त्रीय समीक्षेवरील लेख.

०३. चांगदेवपासष्टी : एक अभ्यास : (संपा.) वा. पु. गिंडे, साधकाश्रम, आळंदी–पुणे, शके १८९९, या ग्रंथाची प्रस्तावना.

□ □

सात

□ मध्ययुगीन मराठी गद्याचे अध्यापन

□ डॉ. वसंत स. जोशी

आधुनिक मराठी गद्याची जडणघडण एकोणिसाव्या शतकाच्या पहिल्या पंचाहत्तर वर्षांत इंग्रजी साहित्य आणि भाषा यांच्या अभ्यासातून आणि इंग्रज राज्यकर्त्यांच्या परिश्रमातून झाली. म्हणून या गद्याला म. म. द. वा. पोतदार यांनी " मराठी गद्याचा इंग्रजी अवतार " असे म्हटले आहे. तेराव्या शतकातील चरित्र ग्रंथादी रचना आणि १७ व्या / १८ व्या शतकांतील बखर / पत्रव्यवहारादी रचना सोडल्यास अन्य गद्यरचना आणि गद्यलेखनाची परंपरा अस्तित्वात नव्हती. त्यामुळे आंग्ल भाषेच्या परिचयानंतरचे मराठी गद्यलेखन अगदीच बाळबोध किंवा बालिश वाटू लागले. एल्फिन्स्टनसारख्या द्रष्ट्या आणि उद्यमशील इंग्रज अधिकाऱ्यांकडून मराठी भाषेचे व्याकरण पाठ्यपुस्तके, कोशरचना करण्यास प्रोत्साहन मिळाले. शिस्तबध्द आणि समृध्द इंग्रजी भाषेचे संस्कार झालेल्या इंग्रज अधिकाऱ्यांनी काटेकोरपणे व्याकरण आणि कोशग्रंथ तयार करवून घेतले. मोल्सवथकँडी यांच्या मराठी-इंग्लिश कोशाच्या सिध्दतेचा इतिहास म्हणजे कोश–

निर्मिती आणि संशोधनकार्याचा आदर्श वस्तुपाठच म्हणावा लागेल. पाठ्यपुस्तके तयार करताना कॅप्टन जर्विससारख्या अधिकाऱ्यांनी मराठीची विसविशीत वाक्यरचना टाळून ती अधिक धारदार, बांधेसूद बनविण्याचा प्रयत्न केला. भाऊ महाजनादिकांनी त्यांच्या अधिकारास आव्हान दिलेले असले, तरी मराठी गद्यरचना अधिक भारदस्त, सामर्थ्यवान आणि अभिव्यक्तिक्षम होण्यास या प्रयत्नांचे साहाय्य झाले, हे मान्य करण्यास प्रत्यवाय नसावा. एकोणिसाव्या शतकातील नियतकालिकांच्या उदयाने आणि त्यांच्या प्रयत्नांनी आधुनिक मराठी गद्य सर्व अंगांनी पुष्ट होत गेले. त्याचे ग्रांथिक, डौलदार स्वरूप चिपळूणकरांच्या " निबंधमाले " च्या रूपाने उभे राहिले. जुन्या मराठी गद्यात न आढळणारे कादंबरी, नाटक, निबंध, समीक्षा यांसारखे अनेक वाङ्मयप्रकार भाषांतरित आणि स्वतंत्र रूपातही या काळात मराठीत आले. या सर्व गद्यरचनेचे सुडौल स्वरूप इंग्रजीच्या संस्कारातून घडलेले आहे. त्याला एक विशिष्ट शिस्त, नियमबद्धता आणि काहीसे इंग्रजी वळण आहे. मुख्यतः ते ग्रांथिक आणि शिष्टजनमान्य शैलीत लिहिले गेलेले आहे. त्या पार्श्वभूमीवर जुन्या मराठीचा अस्सल रांगडा, परंतु रसरशीत बाज वेगळेपणाने उठून दिसतो.

मध्ययुगीन मराठी गद्याचे अध्यापन करताना त्याची एतद्देशीयता मुख्यतः लक्षात घेऊन त्याला परिपुष्ट बनविणाऱ्या अंगांचा विचार करावा लागेल. मध्ययुगीन मराठी साहित्यात पद्य वाङ्मय विपुल प्रमाणात आढळते. विविध धर्मसंप्रदायांनी आपापले सांप्रदायिक तत्त्वज्ञान त्यात ग्रथित केलेले आहे. कथात्मक वाङ्मयसुद्धा सांप्रदायिक दृष्टिकोनाला धरून लिहिण्यात आले. " अध्यात्म " किंवा " परमार्थ " विचाराला महाराष्ट्राच्या मध्ययुगीन कालखंडात मोठी प्रतिष्ठा होती आणि " अध्यात्मविद्या विद्यानाम " हे सूत्र त्यामागे होते. ही अध्यात्मविद्या सामान्यांना लोकभाषेतून समजावून सांगण्याचे कार्य या सांप्रदायिक ग्रंथांनी केले. त्यामुळे या ग्रंथांना एक धार्मिक आणि म्हणून पावित्र्याचे स्वरूप प्राप्त झाले. मुद्रणसंस्थेच्या अभावामुळे लेखन पाठांतरसुलभ पद्यात करणे सोईचे होते. अल्पाक्षरत्व आणि बव्हर्थकत्व हे काव्याचे वैशिष्ट्य असल्याने त्याचा माध्यम म्हणून उपयोग झाला. हे सारे पद्यवाङ्मय म्हणजे कल्पना आणि प्रतिभासंपन्न काव्य होते, असे नव्हे. तात्त्विक, व्यावहारिक आणि जे केवळ गद्यातच शोभून दिसतील, असे विषयही

पद्यमय करण्यात आले. त्यामुळे तुलनेने गद्यवाङ्मयलेखनाचे प्रमाण फारच कमी दिसून येते.

या पार्श्वभूमीवर उपलब्ध मध्ययुगीन मराठी गद्य साहित्याचे महत्त्व आणि आगळेपण विशेषत्वाने जाणवते. श्रीपती भट्टाने लिहिलेला " ज्योतिषरत्नमाला " हा टीकाग्रंथ मराठीतला पहिला गद्यग्रंथ मानण्यात येतो (शके ९६१). अलीकडील काळात उपलब्ध झालेली महानुभावीय अवतारी पुरुषांची गद्यचरित्रे आणि अठराव्या शतकात लिहिल्या गेलेल्या चरित्रात्मक व अन्य बखरी हे महत्त्वाचे गद्यरूप लाभलेले साहित्य म्हणावे लागते. दरम्यान अन्यही प्रकारचे गद्यसाहित्य लिहिले गेले. त्यामागे व्यावहारिक आणि शासकीय कामकाजाची गरज कारणीभूत होती. त्याला वाङ्मयीन मूल्य होतेच असे नाही. गद्य चरित्र–वाङ्मय मात्र आपल्या विशिष्ट आकृतिबंधामुळे उठून दिसते. महीपतीबुवा ताहराबादकरांची ओवीबद्ध चरित्रे लिहिलेली असली, तरी ती गद्यातच अधिक शोभून दिसणारी आहेत. मध्य–युगीन मराठी गद्य हा मराठी भाषेचा एक वैभवसंपन्न पैलू आहे. पद्याच्या तुलनेने असणारे त्याचे दुर्भिक्ष्य, त्याची मौलिकता वाढविते. अस्सल मराठी वाक्प्रचार आणि शब्दप्रयोगांनी युक्त अशी मराठमोळी शैली असणारे गद्य आजच्या मराठी भाषि–काची आविष्कारक्षमता वाढविण्यास साहाय्यकारी ठरणारे आहे.

जुन्या आणि नव्या मराठी गद्याच्या व्यावहारिक जीवनातील स्थानाचाही विचार या अनुषंगाने करावा लागेल. आधुनिक मराठी गद्याच्या वाचनाने आणि त्यातील विद्यांच्या शिक्षणाने संस्कारित झालेल्या निदान चार पाच पिढ्या होऊन गेल्या आहेत. ग्रांथिक मराठी आणि प्रचलित प्रमाण बोली मराठीत आज तसा फारसा फरक राहिलेला नाही. शब्द आणि त्या मागील संकल्पनांचे ज्ञानही आजच्या मराठी वाचकाला त्यामुळेच स्वाभाविकपणे होऊ शकते, परंतु आजचा मराठी भाषक विद्यार्थी किंवा वाचक जुने मराठी गद्य वाचताना मात्र बिचकतो, अडखळतो. त्याच्या वाटेला फारसा जात नाही. याचे कारण त्याचा व्यवहारात न होणारा वापर हेच होय. त्यामुळे लीळाचरित्रादि स्मृतिग्रंथ असोत, बखर वाङ्मय किंवा ऐतिहा-सिक पत्रव्यवहार असो, त्यांचा स्वाभाविक परिचय त्याला दुरापास्त असतो. आणि कोशग्रंथांच्या आधारे समजावून घेण्याची स्वाभाविक प्रवृत्ती नसते. व्यावसायिक दृष्टया अध्यापनासाठी त्याचे अध्ययन करताना अध्यापकांचीही कोशग्रंथांवर विसं–

बून राहून शब्दार्थ सांगण्याची व्यवहारसुलभ प्रवृत्ती असते.

नवे गद्य नित्य परिचयामुळे श्रवणाने किंवा वाचनाने समजू शकते, परंतु जुने गद्य कानांवर पडत नसल्यामुळे अपरिचित वाटते. त्यामुळेच जुन्या मराठी गद्याचे अध्यापन करताना त्याचे विद्यार्थ्यांसमोर प्रकट वाचन करण्याची गरज भासते. त्या वाचनाने शैली, नाट्य, भाषेचा स्तर आणि अर्थगर्भता यांची कल्पना येऊ शकते. केवळ शब्दकोशाच्या साहाय्याने केलेल्या अध्यापनामुळे शब्द कळला, परंतु अर्थ कळला नाही, अशी अवस्था होऊ शकते. जुने गद्य विद्यार्थ्यांपुढे पुनरावृत्त केल्यामुळे त्यातील माधुर्य त्याला अधिक जाणवू लागते. शेक्सपियरसारख्या इंग्रजी नाटककारांच्या नाट्यकृतींचे प्रभावी वाचन त्याची सर्व अंगे उभी करू शकते, हा अनुभव आहे. मध्ययुगीन मराठीतील चरित्र किंवा बखर ग्रंथांतील सहजसंवाद आणि प्रसंगातील नाट्यमयता ही त्यांच्या रुक्ष विवेचनापेक्षा प्रभावपूर्ण वाचनशैलीने अधिक प्रत्ययकारी ठरू शकतात.

मध्ययुगीन गद्य काय किंवा पद्य काय त्यांच्या निर्मितीच्या बुडाशी समकालीन कीर्तनापुराण यांची कथन-श्रवण परंपरा आहे. त्यामुळे त्या माध्यमांचा आणि लेखनाचा अन्योन्य संबंधही लक्षात घ्यावा लागतो. श्रवण-संस्कृतीमध्ये नाद आणि ताल, अभिनय आणि नाट्य, दृक् आणि श्राव्यपरता यांची अपेक्षा असते. त्यामुळे त्यांचा प्रतिसाद अनुषंगाने वाङ्मयातही उमटलेला असतो. भाष्य–ग्रंथातील वक्ता– श्रोता संवादामागील पार्श्वभूमीही या दृष्टीने ध्यानात घेण्या–सारखी आहे. लोकसाहित्याचा संत साहित्याशी असणारा अनुबंध केवळ पद्य वाङ्मयापुरताच मर्यादित नसून त्याने मध्ययुगीन चरित्र, बखर वाङ्मयाचे क्षेत्रही व्यापलेले आहे. वाङ्मयीन परंपरेपेक्षा श्रुति–परंपरा अधिक दीर्घकालीन आणि प्रभावकारी होती. एकनाथ श्रीधरादी कवींच्या काव्यात प्रसंगानुरोधाने येणारे अन्य विषय आणि कथा हा पुराणिकी पध्दतीचाच आविष्कार आहे. मध्ययुगीन गद्यात एकातून दुसरे असे उलगडत जाणारे कथाबंध आणि विषय यांचे दर्शन त्याचेच द्योतक आहे. ग्रंथश्रवणाचे फलित म्हणून सांगितले जाणारे श्रुतिफल जसे या काव्यग्रंथांतून सांगितले जाते तसे सभासदादींच्या बखरीतूनही सांगितले जाते. उपमादी अलंकारही समकालीन श्रवणसंस्कृतीत मान्यता पावलेल्या रामायण महाभारत भागवतादी ग्रंथांतील कथांचेच दिले जातात. त्याचा वर्तमान हा पुराण–

काळाने भारलेला होता. पांडित्यपूर्ण ग्रंथांना संस्कृतातील तत्समान ग्रंथांचा आधार हाता. आणि हे बहुतांश वाङ्मय विशिष्ट धार्मिक / सांप्रदायिक विचारसरणीतून उद्भवलेले होते. त्यामुळे त्या त्या गद्य आणि पद्यातील विचारांचा मागोवा घेतल्याखेरीज या ग्रंथाचा सम्यक उलगडा होऊ शकणार नाही.

आधुनिक मराठी गद्याच्या अध्ययन, अध्यापनासाठी विपुल संदर्भ साधने उपलब्ध आहेत. नियतकालिकांच्या संचिका, अद्ययावत माहितीचे कोश, संदर्भ ग्रंथ आणि दूरदर्शन, आकाशवाणी ध्वनिफिती आदि दृक् आणि श्रवण माध्यमे सहजप्राप्य आहेत. शिवाय वर्तमानकाल भोवताली वावरत असल्याने अध्यापक आणि अध्येता यांना अध्येय विषयाच्या अंतरंगात शिरणे फारसे कठीण नसते. जुन्या गद्याच्या अभ्यासक्रमासाठी प्रथम शब्दार्थाचा खडक फोडण्याचे परिश्रम घ्यावे लागतात. अर्थातच त्यांना नंतर बुडाशी असणारा भावरसाचा जिवत ओलावा सतत लाभत राहतो. विषयाशी झोंबी घेऊन त्यातील बारकावे सहृदयतेने उलगडणारा अध्यापक हा आखाड्यात उतरून डावपेच शिकविणाऱ्या मल्लासारखा असतो, तर शब्दज्ञानाने अंगुलिनिर्देश करणारा अध्यापक हा आखाड्याच्या काठावर बसून डावपेच शिकवि–णाऱ्या मल्लासारखा असतो. दोघेही ज्ञातास्वाद असतात, परंतु विशेषतः मध्ययुगीन वाङ्मयाच्या अध्यापनात केवळ अंगुलिनिर्देशाने काम भागणारे नसते, हे ध्यानात घेऊन आपली अध्यापनपद्धती निश्चित करणे आवश्यक असते.

अर्थात संदर्भसाधनांच्या उपलब्धतेची शक्यता आधुनिक काळातसुद्धा नागर जीवनात जितकी असते, तितकी ग्रामीण जीवनात नसते, हेही ध्यानात घेणे गरजेचे आहे. म्हणून ग्रामीण परिसरात अध्यापन करणाऱ्या अध्यापकांवर ती मिळवून विद्यार्थ्यांपर्यंत पोचविण्याची जबाबदारी असते. तथापी ग्रामीण परिसरातील विद्या–र्थ्यांचे जीवन आणि त्या भोवतालची परिस्थिती पाहता त्यांनाही मर्यादा असतात. त्यामुळे पाठ्यपुस्तकांची निर्मिती करताना या दोन्ही विभागांची बलस्थाने आणि शबलस्थाने यांचा विचार आवश्यक ठरतो. प्रशिक्षित प्राध्यापक ही सेवेच्या उपलब्धीची पात्रता असली, तरी केवळ प्रशिक्षण म्हणजे घोड्याला पाण्यापर्यंत नेऊन पोचविण्यासारखे असते. पाणी पिणे हे जसे घोड्याचे काम त्याप्रमाणे विषयात बुडी मारून स्वतःबरोबरच विद्यार्थ्यालाही रसचिंब करण्याचे अध्यापकाचे काम असते. त्यामुळे वाचनप्रियता ही त्याची आणखी एक पात्रता असू शकते. वाचनाने

अध्यापक ज्ञानसंपन्न झाला, तरी त्याला रसिकतेचीही जोड असली, तर वाङ्मयास्वादाची कला तो विद्यार्थ्यांपर्यंत सहज पोचव शकतो. विद्यार्थी म्हणजे केवळ ज्ञानाने भरावयाच्या मस्तकांची खोकी नसतात. त्यांना रसिक आणि अभिरुचिसंपन्न बनविण्याची आवश्यकता असते. आणि हे कार्य मुख्यतः वाङ्मयाच्या अध्यापकाचे असते. अन्य विषयांचे स्वरूप हे वर्णनात्मक आणि माहितीपर असल्याने त्याच्या संग्रहाचे कार्य विद्यार्थ्यांचे तर वितरणाचे कार्य अध्यापकाचे असे म्हणता येईल. परंतु वाङ्मयाचे अध्ययन जीवनाविषयीचा निकोप दृष्टिकोन घडवीत असल्यामुळे अन्य अभ्यासक्रमापेक्षा त्याचे स्वरूप निश्चितच वेगळे असते. ज्ञानदान म्हणजे केवळ माहिती पुरविणे, एवढी मर्यादित अपेक्षा त्याबाबत नसते. भाषेच्या / वाङ्मयाच्या अभ्यासकाला केवळ आपल्या विषयापुरताच विचार करून त्याचा निर्वाह होत नाही. साहित्य हे जीवनस्पर्शी असल्याने जीवनातील विविध समस्या, घटनांचे प्रतिबिंब त्यात उमटणे स्वाभाविक असते. त्यामुळे अध्यापनाच्या विषयाशी संबंधित विषयाचे ज्ञान करून घेणे, ही त्याची एक जबाबदारी ठरते. एका समीक्षकाने म्हटल्याप्रमाणे केवळ साहित्याभ्यास हा साहित्याकलनाला पुरेसा नाही. त्याच्याशी चिकटलेल्या अनेक संदर्भांचा / तपशीलांचा अभ्यासही आवश्यक असतो. संदर्भसाधनांची उपलब्धी किंवा त्यांचा अभाव यामुळे ग्रामीण आणि नागरी अभ्यासकांत मोठे अंतर पडलेले दिसून येते. ते नाहीसे करण्याचे अधिकाधिक प्रयत्न झाले पाहिजेत. ग्रामीण विद्यार्थ्यांना नागरी पातळीवर आणण्याच्या दृष्टीने टप्याटप्यांनी त्यांचा स्तर उंचावत न्यावा लागेल. कदाचित ग्रामीण विभागासाठी वेगळ्या पाठ्यपुस्तकांची रचनाही करावी लागेल.

माध्यमिक आणि महाविद्यालयीन स्तरांसाठी निर्माण केल्या जाणाऱ्या मराठीच्या पाठ्यपुस्तकात जुन्या मराठी गद्याचा नमुन्यादाखल अंतर्भाव केला जातो. महाविद्यालयीन स्तरावर जुन्या मराठी गद्यातील एखाददुसरे संपूर्ण पुस्तकही नियुक्त केले जाते. त्यामुळे त्यांचा अभ्यास आणि विचार द्विस्तरीय पद्धतीने करावा लागतो. उताऱ्याच्या अभ्यासात जुने गद्य समजावून घेणे हा विचार महत्त्वाचा असल्याने त्यातील शब्द आणि वाक्प्रचारांचा अर्थ, त्या उताऱ्याची पार्श्वभूमी आणि उताऱ्याचे एकूण आकलन पुरेसे मानले जाते, परंतु समग्र कलाकृतीचे अध्ययन/अध्यापन त्या त्या आकृतिबंधाच्या एकूण प्रकृतिवैशिष्टयांनुसार करावे लागते. विद्यार्थ्यांची

आकलनशक्ती आणि वाङ्मयीन समज लक्षात घेऊन समीक्षात्मक पद्धतीने त्यांचे विश्लेषण करावे लागते. शिक्षणाच्याद्वारे विद्यार्थ्यांच्या विविध मनःशक्तींचा आणि मनःप्रवृत्तींचा विकास घडून यावा, अशी अपेक्षा असते. या उद्दिष्टास धरूनच भाषेच्या अध्यापनाची दिशा ठरवावी लागते. त्याची उद्दिष्टे थोडक्यात अशी सांगता येतील.

उद्दिष्टे

- भाषिक उद्दिष्टे
  - ग्रहणात्मक उद्दिष्टे
    - श्रवण
    - मनन
  - प्रगटीकरणात्मक उद्दिष्टे
    - भाषण
    - लेखन
- वाङ्मयीन उद्दिष्टे
  - रसग्रहणात्मक उद्दिष्टे
  - सृजनात्मक उद्दिष्टे

साहित्याच्या अध्ययनाच्या अनुषंगाने वरील उद्दिष्टांनुसार पुढील संदर्भात विचार करावा लागतो. १) साहित्याचा स्थूल इतिहास, त्यातील प्रमुख प्रवृत्ती व प्रवाह यांचा परिचय होणे. २) प्रमुख लेखक, कवी व त्यांच्या प्रसिद्ध कलाकृतींचा परिचय होणे. ३) वाङ्मयप्रकार व तंत्रवैशिष्टये यांचे ज्ञान होणे. ४) पौराणिक, ऐतिहासिक व प्रचलित संदर्भांचे व परिस्थितीचे ज्ञान होणे. एखाद्या सलग कला–कृतीचा किंवा तीमधील निवडक भागाचा अभ्यास करतानाही या बाबी विचारात घेणे आवश्यक असते. यादृष्टीने मध्ययुगीन मराठी गद्याच्या विविध परंपरांचा विचार करू.

मध्ययुगीन मराठी गद्यामध्ये अनेक विषयांचे लेखन झालेले असले, तरी ज्यांना वाङ्मयीन स्वरूप आणि महत्त्व आहे, अशी काही उदाहरणे म्हणजे

---

१. महानुभाव चरित्र–वाङ्‌मय, २. ऐतिहासिक बखरी आणि ३. ऐतिहासिक निवडक पत्रव्यवहार, या तीन विभागातील साहित्याचा अंतर्भाव अभ्यासक्रमांतून करण्यात येतो याव्यतिरिक्त ज्या विषयांवर आणि प्रकारांत लेखन झाले, त्यांचा धावता परामर्श येथे घेणे उचित होईल.

१. ताम्रपट, शिलालेख यांतील कोरीव लेख.

२. वैद्यक, वेदान्त, गणि-ज्योतिष, फल-ज्योतिष, धर्मशास्त्र, हिश्रेब-वारावर्दी, भूगोल-यात्रा, प्रवास, वैद्यक ग्रंथात "वैद्य, रत्नावली" हा औषधांचे गुणधर्म सांगणारा तंजावरी भाषेतील राजे शरफोजी यांचा ग्रंथ, "अश्वशास्त्रा" वरील "शालिहोत्र" (श. १७२३) हा फारसी ग्रंथाच्या आधारे लिहिलेला ग्रंथ, लटके गोविंदाचार्य यांचा नाटयशास्त्रावरील "नाटयशास्त्रसंग्रह" इ. ग्रंथांचा उल्लेख करता येईल.

३. आध्यात्मिक–वेदान्तपर रचना. यात पुढील रचनांचा समावेश होतो. गुणकीर्ती यांचा "धर्मामृत" आणि शके १५४९ मधील "परमहंसकथा" हा चम्पूप्रकारात्मक असे जैन ग्रंथ, फादर स्टीफन्स यांच्या "ख्रिस्त पुराणाची" गद्य प्रस्तावना, " पंचीकृत " विवेक " (गरीबनाथ, श. १५७६), " सुगम बोध ", (श. १६५०) कैवल्यदीपिका " (शाङ्र्गधर पुसदकेर) मराठीतील गीतेवरील टीका, शंकराचार्यांच्या " स्वात्मानंद प्रकाश " प्रकरणावर निरंजनमाधवाची टीका, " गीतापद बोधिनी " (श. १७१८) वैदिक परंपरेतील टीका.

शिल्पशास्त्र, गजशास्त्र यांसारख्या विषयांवर संस्कृतमधूनही रचना झालेल्या आहेत. या सर्व रचना व्यवहारज्ञान किंवा वेदान्त विषयाचे विवरण करणाऱ्या आणि काहीशा रुक्ष, पंडिती वळणाच्या असल्याने सामान्य वाचकाच्या नित्य पठणात येण्याची शक्यता बरीच कमी होती.

या सर्व पार्श्वभूमीवर महानुभाव पंथाने मराठी गद्य साहित्याच्या निर्मितीसाठी केलेली कामगिरी लक्षणीय आहे. त्यांच्या गद्यसाहित्यात पुढील दोन प्रकारांचा समावेश होतो.

१. पंथीय अवतारी पुरुषांची चरित्रे, लीळाचरित्र, स्मृतिस्थळ, गोविंदप्रभू चरित्र इ. यांतून निर्माण झालेले सूत्रपाठ, दृष्टान्तपाठादि ग्रंथ शिवाय पूजावसर इ.

२. या पंथातील संस्कृतातील शास्त्र विषयात निष्णात अनुयायांनी आपल्या

पंथाचे शास्त्र सिद्ध करण्यासाठी पंडिती वळणाची टीका भाष्यपर ग्रंथरचना केली. यात पुढील रचनांचा अंतर्भाव होतो.

अ) सूत्रपाठ, भाष्य, महाभाष्य, लापाणिका, साहित्यशात्र, व्याकरण, तर्क, न्यायशास्त्र इ.

आ) टीप व भाष्य ग्रंथ : " सूत्रां "वर स्थळ, बंध हेतुस्थळ इ. गद्य भाष्ये.

इ) " लक्षण रत्नाकरा " वरील " बत्तीस लक्षणी टीप " ग्रंथ, अशाच प्रकारचे "पंचवार्तिक " आणि " बालबोधिनी " टीका हे ग्रंथ.

ई) स्थळ ग्रंथांची मूळ सूत्र, लापिका, आचार, वचन, संबंध आणि आचार–लापिका स्थळ अशा पाच प्रकारांत रचना.

महानुभाव साहित्याचे वाङ्मयीन आणि पंथीय स्वरूप समजून घेण्यासाठी या ग्रंथांना मोठे संदर्भमूल्य आहे. महानुभाव साहित्यातील भाषा जुनी, यादव–कालीन असल्याने आणि तिच्यातील या साहित्याचे पंथीय संदर्भ या टीप ग्रंथांच्या-द्वारे स्पष्ट होऊ शकतात. या विदग्ध वाङ्मयरचनेच्या साक्षेपी नोंदी महानुभावीयांनी ठेवलेल्या आहेत आणि वाङ्मयेतिहासाच्या दृष्टीने महत्त्वाची संदर्भ साधने निर्माण केली आहेत. महानुभाव पंथीय साहित्यातील ग्रंथ, ग्रंथकार, रचनाकार यांविषयी १. स्मृतिस्थळ. २. वृद्धाचार ३. अन्वयस्थळ, ४. वृद्धावली ५. इतिहास प्रकर्ण ६. आबाब (बाब म्हणजे यादी आबाबात चक्रधरांची निवासस्थाने, भ्रमणाची गती, वेष, स्थान प्रकार इ. च्या याद्या असतात) हे ग्रंथ महत्त्वाची माहिती पुर–वितात. अभ्यासकांना ते अत्यंत उपयुक्त आहेत.

मराठीच्या प्रारंभकाळात, तेराव्या शतकातच निर्माण झालेले महानुभाव पंथीयांचे स्मृतिरूप गद्य चरित्रग्रंथ ही मराठीला लाभलेली या पंथाची अमोल देणगी आहे. अशा तऱ्हेचा वाङ्मयप्रकार मराठीमध्ये प्रथमच साकार होत होता. त्याला मराठीत तरी पूर्वपरंपरा नव्हती. जैन आणि बौद्ध धर्मीयांकडून मात्र आपल्या अवतारी पुरुषांच्या कथा यापूर्वी सांगितल्या गेल्या होत्या. ग्रंथ प्रवर्तक आणि अवतारी पुरुषांचे / तीर्थंकरांचे / शलाका पुरुषांचे लीळांसंग्रह निर्माण झालेले होते. बौद्ध धर्मीयांच्या 'जातककथा' प्रचलित होत्या, आणि बुद्धाच्या पूर्वावतारांची कथारूप नोंदही झालेली होती. त्यातील लीळासंग्रहाचे स्वरूप, त्यांतून प्रकट होणारा पंथीय विचार यांचे आणि महानुभवियांच्या लीळाचरित्रादी ग्रंथांचे नाते फार जवळचे

आहे. चक्रधरांच्या निर्याणानंतर त्यांची स्मरणरूप भक्ती करण्यासाठी, त्यांच्याशी संबंधित व्यक्तींच्या स्मृतींच्या संकलनाचे आणि संपादनाचे कार्य महेंद्रभटांनी केले. या सर्व स्मृतींना प्राप्त झालेला घाट हा कथा, कहाणी, लोकवार्ता यांसारख्या स्वरूपाचा होता. "लक्षण रत्नाकरांच्या" "बत्तीस लक्षणी टीप" ग्रंथात (पृ. ३२) त्यांचे स्वरूप पंथीय भाष्यकारानेच स्पष्ट केलेले आहे ते असे :–

"जेथ गोष्टी, मात, कथा, वार्ता, आख्यायिका ते लीलावाक्य बोलिजे : अज्ञान निवृत्तीलागी कीं संदेह निवृत्तीलागी जो वृत्तांतु सांगिजे ते **गोष्ट** : यथा कामाख्या निमित्ते पुरत्यागु : आश्चर्यकारक जे गोष्टि भविष्यरूप ते **मात** बोलिजे : एवं आदि द्वापाराचिया अथवा आपुल्या मागिलिया एकांकाचिया लीळा सांघितलिया. : तीया **कथा** : भक्ताला विद्यमान जे वर्तले. त्या **वार्ता** : पुराणव्यतिरिक्त कथारूप गोष्टि ते **आख्यायिका** : यथा धनाइसाप्रति काऊलिया साळेची : " वा टीपकाराच्या मतानुसार लीळेमध्ये गोष्टी, मात, कथा, वार्ता आणि आख्यायिका अशा पाच घटकांचा अंतर्भाव होतो. [01]

महानुभावचरित्रातील स्मृती चरित्रनायकाच्याच व्यक्तित्वाभोवती फिरणाऱ्या आहेत. स्मृतिकार तेथे केवळ निमित्तमात्र आहे. या चरित्रांतील स्मृतिकारांची ही चरित्रविषयाशी आत्मीयता ठेवूनही राखलेली अलिप्तता मूळ पुरूषांचे यथारूपदर्शन घडविण्यास मदत करते. स्मृतिकार त्या त्या घटनांशी संबंधित असल्याने इति–हासकाराची तटस्थताही तो ठेवू शकत नाही. परंतु समकालीन समाजेतिहासाचे दर्शन तो अभावितपणे घडवू शकतो. त्याच्या स्मृतीत धार्मिक, सामाजिक, राजकीय घटनांचे संदर्भ येत राहतात. त्याच्या निवेदनशैलीत ताटस्थ्यामुळे येणारी नीरसता तर नसतेच, परंतु तिचे स्वरूप काहीसे कादंबरीच्या शैलीशी जुळणारे बनलेले असते. चरित्रनायकाचे स्वभावदर्शन तिच्याकडून स्वाभाविकपणे घडत राहते. आत्मचरित्र आणि इतिहास या दोहोंशी निगडित असे या स्मृतींचे स्वरूप असते. स्मृतिकाराच्या नजरेने आपण चरित्रनायकाचे दर्शन घेत असतो. लीळाचरित्रादी ग्रंथांतून समकालीन समाजाच्या अनेक अंगांचा परिचय घडतो. महदाइसेसारख्या शिष्यांनी जिज्ञासू वृत्तीने विचारलेल्या प्रश्नांमुळे चक्रधरांच्या पूर्वजीवनावरही प्रकाश पडतो. महानुभाव चरित्रग्रंथांतील स्मृती त्या त्या थोर

पुरूषांच्या निकट सहवासात राहिलेल्या व्यक्तींच्या असल्याने त्यांना पावित्र्य आणि प्रामाण्य प्राप्त झाले आहे.

डॉ. व. दि. कुलकर्णी यांनी आपल्या " लीळाचरित्र : एक अभ्यास " या पुस्तकात– " लीळाचरित्रा " चे वाङ्मयीन विशेष मार्मिकतेने आणि तपशीलवार स्पष्ट केले आहेत " वर्णनशैली वा शब्द योजनेतील तोच तोपणा हा यादवकालीन मराठी बोली भाषेतील रूढ वर्णनसंकेतातून येत असावा . . . संवाद हे – " लीळा-चरित्रां " त व्यक्तिस्वभावदर्शनाचे एक सुंदर माध्यम झाले आहे . . अस्सल, स्वाभाविक, गतिमान, वास्तव, सरळ संवाद हे या गद्यशैलीचे फार मोठे सामर्थ्य आहे. . छोटी सुटसुटीत वाक्ये, त्यांचे संक्षिप्त रूप, त्यांची तडक गती आणि ठस–ठशीत रूपे, कथनातील संवादमयता, संवादातील अभिनयानुकूलता, प्रत्यक्ष अभिनया-वलंबित वाक्यरचना, ध्वन्यनुसारी शब्दयोजना, सयमक तालबद्ध अशी शब्दांची स्थापना, वाक्यांची व वाक्यांशांची पुनरावृत्ती हे रचनेचे गुण लेखनापेक्षा कथनाशी अधिक स्वाभाविक वाटतात. यथातथ्य चित्रणाचे लीळाचरित्राइतके विस्तृत, एक–संघ, अव्यभिचारी, प्रत्ययकारक उदाहरण मिळणे सहसा कठीण आहे. [02] इ. हा महानुभाव पंथ निवृत्तिवादी असला, तरी आजूबाजूच्या समाजात घडणाऱ्या घटनांचे भान असण्याची आवश्यकता स्वतः चक्रधरांच्या उद्‌गारांतून व्यक्त झालेली आहे. (" गावांतु काइ मातु वार्ता ? ") अशा विविध अंगांनी हे साहित्य परिपुष्ट झालेले आहे. " लीळाचरित्रा " च्या नेने, शं. गो, तुळपळे आणि वि. भि. कोलते संपादित आवृत्या आजवर प्रसिद्ध झालेल्या आहेत. "दृष्टान्त पाठ", "स्मृतिस्थळ" इ. ग्रंथांचीही संपादने प्रसिद्ध झाली आहेत. महानुभाव साहित्याच्या भाषिक अंगा–वर काही प्रबंध लिहिले गेले आहेत. या साऱ्यांच्या आधारे महानुभाव साहित्याच्या अध्ययन / अध्यापनाचा विचार करावा लागेल.

यादवकालानंतर सुमारे साडेतीनशे वर्षांनंतर मराठी गद्याचा नवा आविष्कार आढळतो, तो बखर साहित्याच्या रूपाने. शिवकालातून मराठ्यांच्या पराक्रमाला उधाण आले, शौर्याच्या कथा निर्माण झाल्या आणि त्यांच्या गाथाही गायल्या जाऊ लागल्या. त्यांचा भावनिक आविष्कार पोवाड्यांतून दिसून येतो, तर वैचारिक आविष्काराचे दर्शन बखर वाङ्मयातून होते. मुसलमानांच्या दैनंदिन नोंदी " तवारिखा " च्या रूपाने लिहिल्या जात. वंशचरित सांगण्याच्या पौराणिक धर्तीवर

मराठीत ऐतिहासिक व्यक्ती व घटना यांच्या नोंदी "बखरी" च्या रूपाने लिहिल्या जाऊ लागल्या. बखरीत कल्पित आणि सत्य यांचे विलक्षण रसायन झालेले आहे. बखरी लेखनाला शास्त्रपध्दती नसल्यामुळे लिखित, ज्ञात, ऐकीव अशा सर्व साधन सामग्रीचा आधार घेऊन त्यांचे लेखन झालेले आहे. आश्रयदात्यां विषयींची कृतज्ञता आणि जिव्हाळा यांमुळे काही घटनांतून दैवी वलये निर्माण होतात. रामकृष्णांशी व्यक्तींशी किंवा राम-रावण कौरव-पांडव यांच्या युध्दवर्णनाशी तुलना होते चरित्र–नायकाचे वंशचरित सांगताना त्याची कुळी थेट सूर्यवंशी दशरथापर्यंत नेऊन भिडविली जाते. आणि त्याच्या देहावसानाचे वेळी भूमिकंप उल्कापातासारखे प्रकार घडतात. या थोर पुरूषांचे चरित्र पढणारास धनधान्याप्रमाणेच संततीही प्राप्त होईल, अशी फलश्रुती सांगितली जाते. त्यामुळे ऐतिहासिक, पौराणिक अशा सर्व पद्धतींचे अनुकरण त्यातून केले जाते बखर साहित्याच्या बुडाशी धर्मरक्षणाची प्रेरणा असल्याचे डॉ. श्री. रं. कुलकर्णी यांचे मत आहे. परंतु संत साहित्यात धर्मरक्षणाचा जो उद्घोष झाला आहे, त्याचा प्रत्यय बखरीतून येत नाही धर्मरक्षकांच्या स्तुतिपाठकांनी रचलेल्या या स्तुतिकथा म्हणाव्या लागतील.

लौकिक, व्यावहारिक कारणांचीही प्रेरणा त्यामागे होती. शिववंश किंवा पेशवे-वंश हा तसा नव्यानेच राज्यकर्ता बनलेला होता, त्यामुळे त्यांच्या वंशजांना आपल्या पूर्वजांचे कर्तृत्व लेखबद्ध करणे अनेक कारणांनी आवश्यक वाटले असावे. परंपरेने लेखन व्यवसाय असणाऱ्या चिटणीस किंवा तत्सम घराण्यांतील व्यक्तींना अशा तऱ्हेच्या बखर लेखनाची आज्ञा त्यांनी केली. अशा प्रेरणेतून आणि भूमिकेतून निर्माण झालेल्या साहित्यात स्वयंस्फूर्तीचे, स्वयंप्रेरणेचे तेज स्वाभाविकच कमी दिसते. तथापी लेखनाचा सराव, अनुषंगाने पौराणिक ग्रंथांचे व ऐतिहासिक कागदपत्रांचे वाचन, पुराण– कीर्तनासारख्या श्रवण–संस्कृतीचा झालेला परिणाम, यामुळे त्यांच्या लेखनाला साहित्यिक मूल्यही प्राप्त झालेले आहे, ऐतिहासिक सत्याच्या दृष्टीने समकालीन बखरींना महत्त्व दिले जाते. उत्तरकालीन बखरींत स्थल, काल, घटना, व्यक्ती इ. च्या बाबतीत विपर्यास होऊ शकतो आणि त्या प्रमाणात ऐतिहासिक सत्य शबलित होते. इतिहासलेखनाचा काटेकोरपणा नसल्यामुळे बखरीपेक्षा ऐति–हासिक अस्सल चिटोऱ्याला राजवाड्यांनी अधिक महत्त्व दिले. परंतु बखर हा सुद्धा एक ऐतिहासिक दस्तऐवज असल्याने इतिहासाच्या वास्तव दर्शनाचे साधन म्हणून त्यांचीही मदत घ्यावी लागते. राजवाड्यांनीही काही काळानंतर त्यांचे महत्त्व मान्य

केले. एखाद्या ऐतिहासिक प्रसंग किंवा व्यक्ती यांच्यांकडे पाहण्याचे विभिन्न दृष्टि-कोन संभवतात. त्या सर्वांमधून इतिहासकाराला ऐतिहासिक सत्याचा शोध घ्यावा लागतो. बखरींचे अध्यापन करीत असताना ऐतिहासिक घटना प्रसंग, व्यक्ती यांची रुक्ष चर्चा ही इतिहासाभ्यासाकडे वळणारी ठरेल. बखरींचे वाङ्‌मयीन मूल्यमापन करताना त्यांच्या भावनिक परिणामांकडे आणि भाषिक आविष्काराकडे अधिक लक्ष पुरविणे आवश्यक असते. अरबी, फारसी आणि संस्कृत शब्दप्रयोग आणि वचने यांनी गहिऱ्या झालेल्या भाषेचा विचार करावा लागतो. बखरकाराचे लेखन कित्येकवेळा पक्षपाती झाल्याने अनुषंगाने त्यांच्या अंतःकरणातील राग, लोभ, असूया इ. भावनां-चेही आविष्करण होत राहते. व्यक्ती आणि प्रसंग-चित्रणात रंग भरू लागतो. त्याच्या बहुश्रुततेमुळे संस्कृत श्लोक, हिंदी दोहरे, विविध वाक्‌प्रचार आणि म्हणी यांचा वापर होत राहतो. आणि बखर एखाद्या कादंबरीप्रमाणे रंजक बनू लागते. यादवकाळानंतर शिवकालपर्यंतच्या तीन-साडेतीनशे वर्षांच्या कालखंडात महाराष्ट्रावर मुसलमान राजकर्त्यांची अधिसत्ता होती. राज्यकारभारात आणि सामान्य व्यवहारात त्यांचा धर्म आणि भाषा यांचा प्रभाव पडत चालला होता. मराठीचे मराठमोळेपण लोपून ती अरबी-फार्सी शब्दांचे अलंकार घालून मिरवू लागली. बखरीतील भाषेत / ऐतिहासिक कागदपत्र यांत त्यांचे प्रमाण अधिक वाटते, याचे कारण राज्यव्यवहारा-तील भाषा आणि लोक यांचेवर झालेला या भाषांचा परिणाम हे होय.

बखरींचा अभ्यास करण्यासाठी कै. म. म. दत्तो वामन पोतदार यांनी सांगि-तलेली काही सूचनासूत्रे अशी आहेत.[03] १. सर्व बखरी मूळ मोडी लिपीत लिहिलेल्या. बाळबोधी नाही २. मोडी लिपीत सर्व लिहिणे. एक रेघ आधी ओढून मग लिहीत. म्हणून शब्द तोडून लिहिलेले कमीच. ३. अर्ध-विराम, पूर्णविराम, प्रश्नार्थक, उद्‌गारचिन्हे आपण उसनी घेतलेली आहेत. पूर्वी फक्त । असा दंड किंवा दुरेघी ।। एवढेच होते. ४. मोडीत ऱ्हस्व-दीर्घ नाहीत, अनुस्वारही क्वचित. ५. शब्द तोडून, बाळबोध करून, ऱ्हस्व-दीर्घ, अनुस्वार, स्वल्प-अर्ध-पूर्ण विराम लावून आणि बखरींना पदरची नावे देऊन संपादकांनी त्या छापल्या आहेत. अर्थात जाणकारांना स्वतःच्या बुद्धीने काम करावे लागते. ६. जुने साहित्य म्हणून बखरींचा अभ्यास करावयाचा असेल, तेव्हा सूक्ष्म ऐतिहासिक ज्ञानावर भर द्यावयास नको. अभ्यास प्रामुख्याने साहित्य म्हणून, भाषा म्हणून करावयाचा. इतिहास म्हणून करणे ते

इतिहास-विद्यार्थ्याचे काम. त्याला अर्थात भाषा समजलीच पाहिजे. तो दुहेरी अभ्यास. ७. साधारण भाषाभ्यासकांनी शब्दरूपे, विकृती, फारसीचा परिणाम, वाक्यरचना, लिहिण्याचा डौल शैली व जुन्या शब्दांचे अर्थ हे अभ्यासावे. ८. बखरी बहुधा एकटक, फार तर प्रकरण पहिले, दुसरे अशा लिहीत. परिच्छेद मधले घालून छापले, ते मूळातले नाहीत. अलीकडच्या संपादकांनी सोयीसाठी केले आहेत. संपादकीय संस्कार भाषा–अभ्यासकांच्या कक्षेत येईल. तसेच व्यक्तिचित्रण, स्वभाववर्णन, प्रसंगवर्णन असले विषय ही भाषेच्या अभ्यासात मोडतील. ९. जोडलेले भारूड, चोरलेला मजकूर, पदरचा रंग किंवा खुलासा हेही भाषाभ्यासात येईल. १०. इतिहास म्हणजे वास्तवाचा शोध. ऐतिहासिक कथा, काव्य, कादंबरी म्हणजे कल्पनेने, आपल्या मोहक दृष्टिक्षेपांच्या योगाने वास्तवापुढे केलेले नर्तन किंवा कीर्तन हा भेद विसरू नये. ११. डॉ. माधवराव पटवर्धन (माधव जूलियन) यांचा फारसी मराठी कोश पाहावा. जरूर अर्थ नीट समजेल. ''

इतिहासाची अस्सल साधने या दृष्टीने बखरींपेक्षा ऐतिहासिक पत्रव्यवहाराचे महत्त्व अधिक आहे. मराठीतील हा प्रचंड पत्रव्यवहार, राजवाडे, खरे, पारसनीस, सरदेसाई यांच्यासारख्या इतिहास–संशोधकांच्या अथक परिश्रमाने मराठी वाचकांना उपलब्ध झाला आहे. त्याखेरीज लाखो पत्रे शासकीय दप्तरखान्यात प्रकाशाची वाट पाहात पडून आहेत. या ऐतिहासिक साधनांचे काही प्रकार असे आहेत– १. शासकीय पत्रव्यवहार, २. निवाडे, ३. महजर, ४. वाटपपत्रे, ५. शुद्धिपत्रे, ६. कौलनामे, ७. कौटुंबिक पत्रव्यवहार, ८. आश्रितांनी/आश्रितांना लिहिलेली पत्रे, ९. दानपत्रे, १०. बक्षीसपत्रे इ. या साधनांतून ऐतिहासिक व्यक्तींचे अंतरंग आणि समकालीन धार्मिक सामाजिक, राजकीय प्रवाह यांचे दर्शन घडू शकते.

बखरीतील ऐतिहासिक सत्य अजमाविण्याच्या दृष्टीने या पत्रव्यवहाराचे महत्त्व फार आहे. '' एक अस्सल चिटोरे सर्व बखरींच्या बहुमतास हाणून पाडण्यात बस्स आहे '' हे राजवाड्यांचे विधान या पत्रात्मक गद्याचे सामर्थ्य स्पष्ट करते. या पत्रव्यवहारास जसे ऐतिहासिक महत्त्व आहे. तितकेच वाङ्मयीन महत्त्वही आहे. या पत्रव्यवहारात तत्कालीन समाजजीवनातील लहान मोठ्या विविध थरांतील लोकांची पत्रे समाविष्ट झालेली आहेत. त्यात राज्यक्रांती घडविणारे धुरंधर पुरुष आहेत, सांप्रदायिक हिताची चिंता वाहणारे मठाधीश आहेत, आपले वाङ्मयीन आत्मचरित्र

पत्रातून रेखाटणारे मोरोपंत आहेत, संताजी घोरपड्यांसारखे सेनानी आहेत, त्याच–प्रमाणे राजकारण साधणारी आनंदीबाई आणि नातवास नीतिशिक्षण देणारी गोपिकाबाई यांसारख्या स्त्रियांही आहेत. डॉ. शं. गो. तुळपुळे यांनी म्हटल्याप्रमाणे " ही पत्रे म्हणजे महाराष्ट्राच्या इतिहासातील थोरांची छोटी छोटी आत्मचरित्रे होत."[०४]

इतिहासाचे वाचन करीत असताना आपल्या अलौकिक पराक्रमाने, कारस्थानाने, बुद्धिमत्तेने आपले मन दिपविणारी, त्यांच्याविषयीच्या आदरभावास उधाण आणणारी ही माणसे खाजगी पत्रातून आपल्या समोर आपल्या अंगावरील मोठे–पणाची सर्व वस्त्रे उतरून निःसंकोचपणे आपल्या मनातील भावना उघड करीत असताना दिसतात. आपल्या मनातील राग, लोभ, क्वचित मत्सर, तर काही ठिकाणी स्वार्थही त्यांनी आपल्या पत्रांतून व्यक्त केला आहे. पत्रलेखन हे एक-प्रकारचे अप्रत्यक्ष संभाषणच असते. या पत्रांतील कित्येक पत्रे आपल्या चिटणीसास तोंडाने सांगून लिहवून घेण्यात आली आहेत. त्यामुळे व्यावहारिक बोली भाषेतील जोरदारपणा, प्रांजलपणा त्यांत आपोआपच उतरलेला आहे. त्यांत एक प्रकारचे प्रवाहीपण आले आहे. या कथनात्मक पत्र–लेखनाच्या पद्धतीमुळे काही पत्रांना स्वगतात्मक, तर काही ठिकाणी नाट्यछटात्मक स्वरूप प्राप्त झाले आहे. भावनेचा उत्कट आविष्कार करणाऱ्या या पत्रांना म्हणूनच निश्चितपणे वाङ्मयीन मूल्य आहे. तत्कालीन राजकीय, सामाजिक जीवनाचे विविध पैलू या पत्रांच्या रूपाने आपल्या समोर उघड होतात. अंतःकरणातून उमटलेल्या भावनांना लागलीच शब्दरूप मिळत गेल्यामुळे त्यांत जिवंतपणा आलेला आहे. या पत्रांची लिपी मोडी असली तरी त्या सर्वांतून मनाचा बाळबोधपणाच व्यक्त झाला आहे.

या ऐतिहासिक पत्रांच्या मायन्यांचाही अभ्यास करण्यासारखा आहे. या मायन्यांतून पत्रलेखकाची, ज्याला पत्र पाठवावयाचे त्याच्या विषयीची भावना प्रकट होत असते. या पत्रांत स्वामीने सेवकास किंवा सेवकाने स्वामीस लिहिलेली, गुरू–शिष्यांची, सांप्रदायिकांची, समान अधिकाराच्या लोकांनी लिहिलेली, लहानांना नीतिशिक्षण देण्यासाठी लिहिलेली अशी वेगवेगळ्या प्रकारची पत्रे आहेत. प्रत्येकाच्या एकमेकांशी असणाऱ्या संबंधाचे स्वरूपही तितकाच वेगळेपणा दाखविणारे आहे. रामदासी सांप्रदायिकांनी लिहिलेल्या काही पत्रांचे / मायन्यांचे नमुने पाहा. रघु–नाथभट गोसाव्यांना पत्र लिहिताना रामदास अशी सुरुवात करतात, " उत्तम–

गुणालंकृत रघुनाथभक्तिपरायेण परोपकार राजमान्य राजश्री रघुनाथभट गोसावी यांसी स्नेहपूर्वक सुचना " कल्याण स्वामींनी दिनकर गोसाव्यास पाठविलेल्या पत्रांचा प्रारंभ असा आहे. "श्रीगुरुभक्तिपरायेण मोक्षश्रीया विराजित विराजमान दिवाकर गोसावी यांप्रति कल्याणनाम्ने कृतानेक नमस्कार विनंति उपरि " त्यांच्या या पत्रात संस्कृत शब्दांचा भरणा अधिक आहे भालगाव मठपतींनी डोमेगाव मठपतींना पाठविलेल्या पत्राची सुरुवात ते अशी करतात, " श्रीगुरूभजनैकनिष्ठ विमल अंतःकरण रघुपतिदया ग्रहणार्त बंधुवर्य परमश्रिया विराजित राजेश्री भीमाजी गोसावी व रामचंद्र गोसावी यांप्रति खंडोबा नाम्ना कृतानेक नमस्कार विनंति उपरि."

पत्रलेखकाच्या भावनेची उत्कटता किंवा औपचारिकपणा जितका असेल, त्यानुसार मायन्यातील शब्दांची रचनाही बदलते. व्यावहारिक बाबतीत व्यंकोजीस लिहिताना शिवाजी महाराजांचे एक पत्र " रा. शिवाजीराजे रा. व्यंकोजीराजे आशीर्वाद उपरि " एवढीच सुरुवात करून मुख्य मजकुराकडे वळते, परंतु व्यंकोजीस धीर देऊन समजावून सांगताना शिवाजी महाराज असा मायना लिहितात "श्रियासह चिरंजीव अखंडित लक्ष्मी अलंकृत राजश्रिया विराजित राजमान्य राजश्री महाराज व्यंकोजी राजे प्रती शिवाजी राजे आशीर्वाद. " श्री. समर्थ रामदासांना लिहिलेल्या पत्रात शिवाजी महाराजांची यापेक्षाही वेगळी भावना दृष्टीस पडते. ते म्हणतात, "श्रीसदगुरूगुरूवर्य श्रीसकळतीर्थरूप श्रीकैवल्यधाम श्रीमहाराज स्वामींचे सेवेसी चरणरज शिवाजीराजे यांनी चरणावरी मस्तक ठेवून विज्ञापना जे ." या पत्रांतून कठोरता, सहृदयता आणि श्रध्दा या त्रिविध भावना प्रकट होत नाहीत काय ? सेवकाने स्वामींना उद्देशून लिहावयाच्या पत्राचा मायनाही लक्षात घेण्यासारखा आहे. शंकराजी सुखदेव, नाना फडणीसांना पत्र लिहिताना म्हणतात, "श्रीमंत राजेश्री नाना स्वामींचे सेवेसी, सेवक शंकराजी सुखदेव कृतानेक साष्टांग नमस्कार विज्ञापना " हे पत्र एक प्रकारची औपचारिकता दर्शविते. कित्येक पत्रे लेखकाकडून / चिटणीसाकडून लिहवून घेतली जात. त्यामुळे आपल्या धन्यांचे गुणवर्णन करणारी विशेषणे त्यांच्याकडून लिहिली जात. संताजी घोरपड्यांच्या पत्राची सुरुवात अशी आहे. " राजश्री पंतमात्य स्वामींचे सेवेशी सकल गुणालंकरण अखंडित लक्ष्मी अलंकृत राजमान्य स्नेहांकित संताजी घोरपडे सेनापति जप्तन–

मलक दंडवत वि. विनंती. " या मायन्यात स्वामींऐवजी सेवकाकडेच विशेषणांचा ओघ वळलेला दिसतो. अर्थात हे पत्र संताजीच्या कुणी लेखनिकाने लिहिलेले असले पाहिजे. हा लेखनिक मोठा व्युत्पन्न आणि रसिक असावा. संताजी व पंतअमात्यांच्या संबंधाबद्दल तो लिहितो, " विश्वासाची जाती म्हणावी, तरी स्वामींचे आमचे शफत तुळशीबेलाचे श्रीवर्‍ाल आहे. स्वामींचे मांडीवरी आम्ही उसे ठेवून निजावे, आमचे मांडीवरी स्वामींनी ठेवावे, शरीर मात्र भिन्न, आत्मा एक. ऐसे असताहि गोष्ट द्वैताची होऊन आली. " या पत्राचा शेवटही काव्यात्मक केला आहे. " श्री राजारामचरणी तत्पर संताजी घोरपडे निरंतर, विलसित लेखनावधि " या सर्व पत्रावर स्वामिभक्तीची छाया अंतर्बाह्य आहे. कविवर्य मोरोपंत यांनी विठोबादादा चातुर्मासे यांना लिहिलेल्या पत्राचा मायना असा आहे. " श्रीमद् भगवद् भक्तवर्य राजमान्य राजश्री विठोबादादा यांचे सेवेसी—विद्यार्थी मयूर कृतानेक साष्टांग नमस्कार विनंति. " हा काव्यप्रांगणातील मत्त मयूर वडिलधाऱ्यांसमोर किती नम्र झाला आहे ! आपल्या पूर्वजांच्या पराक्रमाचे, वैभवाचे अवशेष पाहताना त्यांची पार्श्वभूमी लक्षात घेऊन आपले अंतःकरण गहिवरून येते. त्याचप्रमाणे ही जुनी पत्रे आणि त्यांचे मायने वाचताना ती लिहिणाऱ्या माणसांची दिलदार, प्रेमळ आणि भावनापूर्ण चित्रे नजरेसमोर उभी राहतात. ऐतिहासिक पत्र—व्यवहाराच्या या वाङ्‌मयीन अंगाबरोबरच त्याच्या प्रारंभ आणि शेवटची पद्धतही अभ्यासली पाहिजे. " मर्यादेयं विराजते " " विलसति लेखनावधि, " " बहुत काय लिहिणे " यांसारख्या दस्तुरखुद्द हस्ताक्षरांतील शब्दांनी त्यांचा शेवट होतो. अरबी फार्शी शब्दप्रयोग आणि त्याचपद्धतीचा कालनिर्देश यांचाही बारकावा ध्यानात घेणे आवश्यक असते.

मध्ययुगीन मराठी गद्याचा हा वैभवशाली वारसा परंपरेने आपल्यापर्यंत आला आहे. त्याची उपलब्धी संशोधकांच्या अविरत परिश्रमांनी झालेली आहे. कदाचित ज्ञातापेक्षा अज्ञात सामग्री अधिक असण्याची शक्यता आहे. त्या सर्वांचा सर्वांगीण अभ्यास या साहित्याची श्रीमंती अनेकांगांनी प्रकट करू शकेल. त्या अभ्यासासाठी नव्या पिढीस प्रवृत्त करणे, हेही मध्ययुगीन मराठी गद्याच्या अध्या—पनाचे एक महत्त्वाचे उद्दिष्ट ठरू शकते.

संदर्भ टीपा

१. प्राचीन मराठी गद्य : प्रेरणा आणि परंपरा- डॉ. श्री. रं. कुलकर्णी (पृष्ठ ८०)
२. लीळाचरित्र : एक अभ्यास – डॉ. व. दि. कुलकर्णी (पृ. ३२ ते ८२)
३. किसन वीर महाविद्यालय, वाई, येथे दि. १९ जानेवारी १९७४ रोजी दिलेल्या व्याख्यानाची चक्रमुद्रित रुपरेषा.
४. प्राचीन मराठी गद्य–संपा डॉ. शं. गो. तुळपुळे (प्रस्तावना)

अभ्यासाची साधने

१. आपटे द. वि. व ओतुरकर रा. वि. (संपा.) 'साधन परिचय, अर्थात महाराष्ट्राचा पत्ररूप इतिहास' – अ. वि. गृह प्रकाशन पुणे, प. आ. (१९४१)
२. देशपांडे य. खु. 'महानुभावीय मराठी वाङ्मय' व्हीनस प्रकाशन, पुणे. दु. आ. (१९६०)
३. बोरगावकर व. रा. 'प्राचीन मराठीतील चरित्रलेखन', कॉन्टिनेन्टल प्रकाशन पुणे (१९७८)
४. भावे वि. ल. : 'महाराष्ट्र सारस्वत' (डॉ शं. गो. तुळपुळे यांच्या 'पुरवणी'सह), पॉप्युलर प्रकाशन, मुंबई. (५ वी आ. : १९६३.)
५. हेरवाडकर र. वि. : 'मराठी बखर,' व्हीनस प्रकाशन, पुणे. (१९५७.)

□ □

□ वाङ्मयाचे महाविद्यालयीन अध्यापन —समारोप

□ डॉ. रत्नाकर बापूराव मंचरकर

०१. महाविद्यालयीन पातळीवर मराठीची प्रस्थापना :

महाविद्यालयीन पातळीवर मराठीचे अध्यापन सुखासुखी सुरू झालेले नाही. त्यामागील संघर्षाची कहाणी[01] प्राचार्य ना. वि. पाटणकर यांनी परिश्रमपूर्वक शोध घेऊन साधार सांगितली आहे. इ. स. १८४० मध्ये 'बोर्ड ऑफ एज्युकेशन' ने मराठीच्या अभिवृद्धीसाठी भाषांतर, क्रमिक पुस्तकांची निर्मिती, निबंधलेखनासाठी पारितोषिके, मराठी अध्यापनासाठी प्राध्यापकांच्या जागा निर्माण करणे, अशा अनेक मार्गांनी प्रयत्न केला. वैद्यकीय आणि अभियांत्रिकी शिक्षण मराठी माध्यमातून देण्याचे उद्दिष्ट समोर ठेवले. इ. स. १८६२–६३ मध्ये पुणे येथे प्राचार्य कँडी यांच्या मार्गदर्शनाने 'व्हर्नाक्युलर कॉलेज' हे मराठी माध्यमातून सर्व विषय पदवी–पर्यंत शिकविणारे महाविद्यालयही सुरू झाले. पण दुर्दैवाने ते १८६४–६५ मध्ये कायमचे बंद झाले! कर्नल जर्व्हिस, जगन्नाथ शंकरशेट, फ्रॉमजी, मकबा यांचा विरोध दुर्लक्षून 'बोर्ड ऑफ एज्युकेशन' च्या अध्यक्षीय अधिकारात सर अर्स्किन पेरी यांनी

एक ठराव संमत करून घेतला. त्यामुळे माध्यमिक शिक्षणाचे माध्यम मातृभाषा न राहता इंग्रजी भाषा ठरली. त्याचे दूरगामी परिणाम झाले. ती दीर्घकाल राहिली !

भारतातील विद्यापीठांच्या स्थापनेपूर्वी प्रसिद्ध झालेला वूडचा शिक्षणखलिता (एज्युकेशन डिस्पॅच, १८५४) विद्यापीठीय शिक्षणाचा ध्रुवतारा समजला जातो. त्यात देशी भाषांना अग्रक्रम दिला असून संस्कृतसारख्या अभिजात भाषांना दुय्यम क्रम दिला आहे. इ. स. १८५७ मध्ये मुंबई विद्यापीठाची स्थापना झाली; त्यावेळी मॅट्रिकपासून एम. ए. पर्यंतच्या सर्व वर्गांना मराठी हा विषय वैकल्पिक म्हणून होता. पहिल्या मॅट्रिकच्या परीक्षेला (इ. स. १८५९) महाराष्ट्र, कर्नाटक, सिंध व गुजरात एवढ्या प्रदेशातून १३२ विद्यार्थी बसले. त्यांपैकी फक्त २२ विद्यार्थी पास होऊन (न्या.) म. गो. रानडे पहिले आले. पहिल्या बी. ए. ला (१८६२) बसलेल्या सात विद्यार्थ्यांपैकी चार विद्यार्थी उत्तीर्ण झाले. याही परीक्षेत (न्या.) म. गो. रानडे पहिले आले.

डॉ. विल्सन यांचा विरोध झुगारून कुलगुरू ग्रँट यांनी मांडलेल्या ठरावामुळे मॅट्रिक ते एम्. ए. पर्यंतच्या अभ्यासक्रमातून मराठीचे उच्चाटन झाले ! मॅट्रीकपर्यंत जरी मराठीचा विकल्प असला तरी प्रत्यक्षात माध्यमिक शाळेच्या तिसऱ्या इयत्तेपर्यंतच मराठीचा अभ्यास होत असे. अभिजात भाषा वि. देशी भाषा या वादात देशीभाषांच्या बाजूने डॉ. विल्सन आणि विरोधी कुलगुरू ग्रँट यांनी जे मुद्दे मांडले तेच अखेरपर्यंत कमी–अधिक भर घालून कायम राहिले. देशी भाषांचे उच्चाटन केले तर दोन अभिजात भाषांच्या अभ्यासाचा भार विद्यार्थ्यावर मातृभाषेचा पडेल; पाया पक्का नसेल तर पुढे संस्कृत झेपणार नाही; संस्कृत भाषेत बोलण्याची, लिहिण्याची, ग्रंथ वाचण्याची बहुसंख्य लोकांना कधीच गरज लागत नाही, स्वभाषा शिकू नका असे म्हणणे म्हणजे स्वतःची संस्कृती विसरा, टाकून द्या असेच म्हणणे होय; हिंदुस्थानातील सर्व देशी भाषांत विद्यापीठीय स्तराला उपयुक्त होईल अशा दर्जाचे भरपूर वाङ्मय आहे; अशी देशीभाषांच्या पुरस्कर्त्यांची भूमिका होती. उलट मराठीतील पुस्तके विद्यापीठाच्या पदवीपरीक्षेच्या दर्जाची नाहीत; मातृभाषेत लिहावयास शिकविणे हे विद्यापीठाचे कर्तव्य नसून उदारमतवादी माणूस तयार करणे हे आहे; देशीभाषांचे ओझे कमी केले तर अभिजात भाषांच्या अध्ययनाला अधिक चालना मिळेल; विद्यार्थ्यांची बौद्धिक पातळी वाढेल; ही सूचना उपयुक्त व व्यवहार्य आहे; हे विरोधकांचे प्रमुख मुद्दे होते. या

वादात विरोधकांची सरशी झाली आणि १८६४ ते १९०० या काळात विद्यापीठीय अभ्यासक्रमातून मराठीचे उच्चाटन झाले !

या मधल्या काळात शिक्षणसंचालक पील यांनी मॅट्रीकपर्यंत मातृभाषा सक्तीची करावी, असा ठराव विद्यापीठाकडे पाठविला. एल्फिन्स्टन कॉलेजचे प्राचार्य आग्झनहॅम यांनी त्याचा पुरस्कार करताना लिहिले होते– "जे विद्यापीठ आपल्या क्षेत्रातील लोकांच्या वाङ्मयाच्या जोपासनेची आणि विकासाची काळजी घेण्याचे टाळते ते नामशेष होणे हेच योग्य आणि काळाने ते नामशेष होणारच." बाळ वागळे आणि रेव्हरंड रॉबर्टसन यांनीही या सूचनेचा पुरस्कार केला. तथापी रा. गो. भांडारकर आणि इतर यांनी केलेल्या विरोधामुळे तो बारगळला. इ. स. १८७० पासूनच न्यायमूर्ती महादेव गोविंद रानडे यांनी लोकमताचे विद्यापीठावर दडपण आणण्यासाठी अनेक उपक्रम केले. 'विद्यापीठ आणि देशी भाषा' यावर ग. त्र्यं. जोशी यांच्याकडून त्यांनी अभ्यासपूर्ण निबंध लिहवून घेतला आणि पुण्याच्या सार्वजनिक सभेत त्यावर चर्चा घडवून आणली. पहिले ग्रथकार संमेलन (पुणे, मे १८७७) भरविले. 'मराठी ग्रंथोत्तेजक मंडळी' ची स्थापना केली. 'मराठी ग्रंथसंपत्ती' यावर व्याख्याने दिली व घडवूनही आणली. नियतकालिकांतून या विषयावर लेखन केले. मुंबई विद्यापीठात मराठीची पुन:स्थापना करण्यात त्यांनी पुढाकार आणि परिश्रम घेतले एम्. ए. परीक्षेसाठी मराठीच्या तीन प्रश्नपत्रिका असाव्यात असा इतिहासप्रसिद्ध ठराव इ स. १९०१ मध्ये श्री. चिमणलाल सेटलमाड यांनी मांडला. तो मान्य झाला. तथापी हे यश पाहण्यास न्या. रानडे राहिले नव्हते !

इ. स. १९०१ पासून पुन्हा मॅट्रीकप्रमाणे एम्. ए. लाही मराठी विषय विकल्पाने ठेवला गेला पण मधल्या चार वर्षांसाठी तो नसल्याने फार कमी विद्यार्थी तो घेत. १९२९ मध्ये प. म. लिमये यांच्या प्रयत्नामुळे दोन प्रश्नपत्रिकांपुरता बी. ए. परीक्षेसाठी मराठीचा स्वीकार केला गेला. इ. स. १९२९ मध्ये एम्. ए साठी मराठीच्या सहा प्रश्नपत्रिका मान्य झाल्या. इ. स. १९३२ मध्ये डी. लिट्. ही आर्टस् विभागातील सर्वोच्च पदवी व इ. स. १९३४ मध्ये पीएच्. डी ही उच्चतर पदवी देण्याचे मान्य झाले. मा. त्र्यं. पटवर्धन (माधव ज्यूलियन) यांनी 'छंदोरचना' लिहून इ स. १९३८ मध्ये डी लिट्. मिळविली. साहित्यसम्राट त. चिं. केळकर हे पीएच्. डी. चे मार्गदर्शक. त्यांचे विद्यार्थी पु. ग. सहस्त्रबुद्धे

यांनी 'स्वभावलेखन' लिहून १९३९ मध्ये पहिली पीएच्. डी. मिळविली. इ. स. १९३५ मध्ये प्रा. म. रा. परांजपे यांनी एकत्रित भाषामंडळापासून स्वतंत्र मराठी भाषामंडळाची स्थापना करवून घेतली. त्यामुळे मराठी बी. ए. ऑनर्सची सोय करता आली. इ. स. १९३८ मध्ये मॅट्रिकनंतर प्रिव्हियस व इंटरमीजिएट या परीक्षांना मराठी घेण्याची परवानगी मिळाली तरीही मुंबई राज्यात मराठीतून अध्यापन सुरू होण्यास दीर्घ काल लागला.

१९४९ च्या सुमारास त्यावेळच्या मुंबई राज्यात केवळ परीक्षा घेण्यापेक्षा पदव्युत्तर पातळीवर अध्यापन, संशोधन करणारी विद्यापाठे स्थापन होऊ लागली. विद्यापीठांत विविध विषयांची अध्यासने निर्माण होऊ लागली. पुणे विद्यापीठात मराठीचे अध्यासन निर्माण झाले पुढे राष्ट्रीय पातळीवर विद्यापीठ अनुदान मंडळ स्थापन झाले. त्याने व सर्वच नवी व जुनी विद्यापीठे पदव्युत्तर पातळीवर विभाग स्थापून अध्यापन, संशोधन करणारी केंद्रे केली. त्याप्रक्रियेत मुंबई विद्यापीठात मराठीचे अध्यासन निर्माण होण्यास १९६९ हे वर्ष उजाडावे लागले ! तत्पूर्वी इतर अनेक विद्यापीठांत ती निर्माण झाली होती.

मराठीच्या अध्यापनशास्त्राचीही अशीच गळचेपी झाली. इ. स. १९२४–२५ मध्ये बी. टी. चा (आता बी. एड्.) अभ्यासक्रम सुरू झाला. विद्यापीठाची मान्यता असूनही मुंबईच्या एकुलत्या एक सरकारी प्रशिक्षण महाविद्यालयात मराठीची अध्यापनपद्धती शिकविली जात नसे. इ. स. १९३४ मध्ये कोल्हापूरच्या एस्. एम्. टी.टी. महाविद्यालयात मराठीची अध्यापनपद्धती शिकवीत ती इंग्रजीतून. इंग्रजी पुस्तकांच्या साहाय्याने ! इ. स. १९४१–४२ पासून प्रशिक्षण महाविद्यालयांत मराठीला तिचे असे योग्य स्थान मिळू लागले.

आज महाराष्ट्राच्या मुंबई, पुणे, नागपूर, एस. एन. डी. टी., शिवाजी आणि मराठवाडा अशा सर्व विद्यापीठांतून मराठीची अध्यासने आहेत, विभाग आहेत. प्राथमिक शाळेपासून सर्वोच्च पदवीपर्यंत मराठी विषय घेण्याची सोय आहे.

इतके झाले तरी मराठीचे दुर्दैव फिटले आणि संघर्ष संपला असे दिसत नाही. संस्कृत ही ज्ञानभाषा आणि फार्सी ही राजभाषा यांचे वर्चस्व सहन करीत मराठी मध्ययुगापासून वाढत आली आहे. आज ती तत्त्वतः राजभाषा आहे. तथापी व्यवहारातः ज्ञानभाषा आणि राष्ट्रभाषा हिंदी यांच्या तुलनेने ती व्यवहारभाषेच्या

पातळीवरच राहिली आहे. आज पुन्हा इंग्रजी माध्यमांच्या शाळांना वाढती प्रतिष्ठा मिळते आहे ! विद्यापीठांच्या कलाशाखेशिवाय इतर अनेक शाखांतून मराठीचे उच्चाटन झाले आहे ! अनेक विषय मराठी माध्यमातून शिकण्याची सोय उपलब्ध नाही. आज आमच्या विद्यापीठातील इंग्रजी माध्यमातून शिकणारा विद्यार्थी एकही भारतीय भाषा न शिकता पदवीधर होऊ शकतो. एका बाजूला, सुशिक्षितांनी समाजाच्या सुखदु:खाशी एकरूप व्हावं असे आपण सांगतो. दुसऱ्या बाजूला, त्यांनी भारतीय भाषांशी संपर्क ठेवावा असा कुठंच आग्रह नाही. या ग्रंथाची छपाई पूर्ण होत आली असतानाच एम्. फिल्. या पदवीचे माध्यम मराठीसह कोणत्याही विषयासाठी- अंशत: इंग्रजी ठेवण्याचा निर्णय पुणे विद्यापीठाने घेतला आहे !

निरनिराळ्या विद्याशाखांमध्ये, निरनिराळ्या स्तरांवर आणि विविध रूपात मराठी विषयाचा अंतर्भाव व्हावा आणि अध्यापनाचे माध्यम म्हणून मराठी भाषेचा स्वीकार व्हावा यासाठी अजूनही खूप झगडावे लागणार आहे. त्यासाठी विद्यापीठीय पातळीवरील मराठीच्या प्रस्थापनेचा हा संघर्षमय इतिहास आपण जागता ठेवला पाहिजे.

०३. मातृभाषेच्या अध्यापनाची भूमिका

मातृभाषेचे अध्ययन शिक्षणपद्धतीत मूलगामी महत्त्वाचे असते. "कोणत्याही देशात मुलाला जर काही शिकविणे असेल तर ती त्याची जन्मभाषा होय. ती भाषा म्हणजे तो व त्याचे पूर्वज, वर्तमान व भूत, तो व त्याचे शेजारी, तो व त्याचा समाज यांचे एकत्व ठरविणारे नाते असते... देशभाषांच्या अभ्यासाची योग्य तितकी व्यवस्था आमच्या शिक्षणक्रमात नाही... सध्याच्या शिक्षणक्रमाचा वांझपणा पुष्कळ अंशी या कमीपणाचेच फळ आहे... ज्ञानवहन जी भाषा ती बरोबर अवगत झाल्यावाचून कितीही वर्षे अध्ययनात घालविली तरी ज्ञानसंपादन होतच नाही... देश-भाषांची आमच्या हल्लीच्या शिक्षणक्रमात होणारी उपेक्षा आम्हांस अक्षरपंडित परंतु ज्ञानशून्य करण्यास कारण होते...[०२] असा इशारा वा. ब. पटवर्धन यांनी झडझडून दिला आहे. विद्यापीठीय अभ्यासक्रमातून तयार होणारी सुशिक्षितांची पिढी आधुनिकतेच्या संस्काराबरोबरच आपली संस्कृती व जीवनपरंपरा यांच्यांशी जिव्हाळ्याचे नाते जोडणारी हवी. त्यासाठी मातृभाषा व साहित्य यांचे ज्ञान आवश्यक आहे. ज्या संस्कृतिसूत्रात लोकजीवन बांधलेले असते त्याचा व्यक्त आविष्कार म्हणजे भाषा. झाड जसे मातीत रूजते तसे माणसाचे आणि समाजाचे व्यक्तिमत्त्व त्याच्या

मातृभाषेत रूजून येते. कुसुमाग्रज म्हणतात त्याप्रमाणे, "स्वभाषेचे ज्ञान हे केवळ भाषाज्ञान नसते, ते माणसाला आपल्या संस्कृतीच्या तळापर्यंत घेऊन जाणारे, भोवतालच्या जीवनाशी बांधणारे आणि पायाखालच्या मातीत त्याची मुळे रुजविणारे असते." [03] त्याच्या अभावी संस्कृतीच्या मूळापासून तुटलेला, सुटा व संदर्भहीन असा सुशिक्षितांचा एक वर्ग निर्माण होण्याचा धोका असतो. तो टाळावयाचा तर महाराष्ट्रातील विद्यापीठांतून कला, वाणिज्य, विज्ञान, विधी, वैद्यक, अभियांत्रिकी अशा सर्व विद्याशाखांतून मराठी साहित्य आणि भाषा यांचा अभ्यास होणे आवश्यक वाटते.

निरनिराळ्या विद्याशाखांच्या अभ्यासाचे आज असे व इतके विशेषीकरण होत आहे की, विज्ञान–संस्कृती आणि वाङ्मय–संस्कृती यांत अनुबंध उरलेला नाही. त्यातून निर्माण होणारा संघर्ष टाळावयाचा असेल तर दोन्हीत संबंध व संपर्क हवा. त्यामुळे इतर विद्याशाखांत मातृभाषेच्या अध्ययनाची जशी आवश्यकता आहे तशी मातृभाषेच्या अध्ययनाला इतर विषय व भाषा यांच्या अध्ययनाची जोड देणे आवश्यक आहे. त्यामुळे महाराष्ट्रीय समाजातील सांस्कृतिक विषमता व असमतोल दूर होण्यास मदत होईल. [04]

कोणत्याही व्यावसायिकाला भाषिक कौशल्य आवश्यक आहे. ज्या समाजात तो काम करतो त्या समाजाचे हृद्‌गत त्याला भाषेच्या आधारेच कळू शकते. आज राज्यकर्ते, तंत्रज्ञ, शास्त्रज्ञ, व्यावसायिक यांच्यात आणि सामान्य माणसात एक दरी आहे. स्वभाषेचे ज्ञान हे अंतर कमी करू शकेल. माणसामाणसांना जोडण्यासाठी साहित्याचा सांस्कृतिक संस्कार महत्त्वाचा ठरेल.

नव्या ज्ञानविज्ञानाने संस्कारित झालेला व आपल्या संस्कृतीशी जोडलेला असा सुशिक्षितांचा वर्ग निर्माण होण्यासाठी विद्यापीठीय पातळीवर मराठीचा अभ्यास काही पातळीपर्यंत अनिवार्य मानला पाहिजे. मराठीचे ज्ञान ही महाराष्ट्रात नोक–रीची किमान अट असली पाहिजे. मराठीच्या प्राविण्यावाचून अडेल अशी परिस्थिती निर्माण करणे हे मराठी भाषा व समाज यांच्या प्रगतीचे पहिले पाऊल ठरेल.

स्वातंत्र्य आणि लोकशाही यांच्या संदर्भात मराठीसारख्या भारतीय भाषांवर अनेक जबाबदाऱ्या नव्याने पडल्या आहेत. मर्यादित व्यवहारक्षेत्राच्या गरजा भागविण्याऱ्या आपल्या भाषांना आता बहुमुखी जीवनव्यवहाराचे समर्थ वाहक बनावे

लागणार आहे. लोकजीवनातील व्यवहार व भावनिक ऐक्य त्यांना साधावयाचे आहे. साहित्यादी कलाविष्कारांना समर्थ माध्यम पुरवायचं आहे. ज्ञानाच्या आणि शिक्षणाच्या अनेकांगी गरजा भागवायच्या आहेत. शासनव्यवहार समर्थपणे सांभाळायचा आहे. त्यामुळे व्यवहारभाषेबरोबरच राज्यभाषा आणि ज्ञानभाषा म्हणून त्यांचे विकसन होणे निकडीचे झाले आहे. आजच्या युगाचा प्रगल्भ आशय अभिव्यक्त करण्याचं बळ त्यांच्या ठायी आलं पाहिजे, ही या काळाची भाषिक गरज आहे.

सामान्य माणसाला जर सत्ता, संपत्ती आणि ज्ञान यांत सहभागी करून घ्यायचे असेल तर त्याच्याशी त्याच्याच भाषेत संवाद साधला पाहिजे. त्यासाठी निरक्षरतेचे निर्मूलन आणि सर्वांना मातृभाषेतून किमान दुय्यम शिक्षण देण्याचा निर्धार केला पाहिजे. वैयक्तिक व सामाजिक व्यवहारासाठी, त्याच्या उन्नतीसाठी लागणारे भावनात्मक सामर्थ्य आमच्यात निर्माण होत नाही. त्यासाठी शिक्षणाचे माध्यम म्हणून मातृभाषेचा वाढता वापर आवश्यक आहे. व्यवहाराच्या सर्व क्षेत्रांत मराठीचा प्रभावी पद्धतीने वापरण्याचं शिक्षण माणसाला त्याच्या विद्यार्थीदशेतच मिळालं पाहिजे. शासन, शिक्षण, सामाजिक व सांस्कृतिक व्यवहार या सर्व ठिकाणी मराठीच्या रास्त अभिमानाने मान ताठ करून वापरता आले पाहिजे.

आधुनिक ज्ञानाची व प्रगल्भ जीवनव्यवहाराची मराठी समर्थ माध्यम व्हावी आणि तिच्याद्वारे ते ज्ञान समाजाच्या सर्व थरांत पोहोचवावे यासाठी आपण प्रयत्नशील असले पाहिजे. त्यासाठी सर्व क्षेत्रांतून सहकार्याचे हात पुढे आले पाहिजेत. भाषातज्ज्ञांनी दिशा दाखवाव्या, अध्यापकांनी विद्यार्थ्यांना जागरूक करावं. वृत्तपत्र, रेडिओ, दूरदर्शन, चित्रपट यांसारखी लोकसंपर्काची माध्यमे काळजीपूर्वक वापरली जावीत. सर्वच आघाड्यांवर अशी एकदम सुरुवात करायला हवी. ज्यानं त्यानं आपल्या भूमिकेवरून आपला वाटा उचलणं हाच आपला आजचा भाषिक स्वधर्म आहे.

०३. अध्यापनविचाराचे वाढते भान

हा भाषिक स्वधर्म ज्यानी जीवनभर यथाशक्तीने आचरला त्या गुरूवर्य डॉ. दु. का. संत यांच्या गौरवार्थ सिद्ध केलेला हा ग्रंथही त्या स्वधर्माचरणाचा एक आविष्कार आहे. सर्व भाषिक व्यवहार मराठीतून व्हावा, अशी गरज निर्माण

झाली की, मराठीचे अध्ययन–अध्यापन विकसित होईल. उत्तमरीतीने मराठी शिकणे शिकविणे, निरनिराळे स्तर व क्षेत्रे यांतील मराठीची वाढ व्हावी म्हणून तयारी करणे, अशा गोष्टी त्यातून घडतील त्यासाठी शिकणारांची नीट तयारी व्हावी म्हणून शिकवणारांना आत्मभान देण्याचा हा एक सापेक्ष प्रयत्न आहे. कोणत्याही भाषेच्या व वाङ्मयाच्या अभ्यासकांना तो उपयुक्त ठरावा.

आजपर्यंत पदव्युत्तर अभ्यासक्रम पूर्ण करणारा कोणीही प्राध्यापक होई. आपल्याकडे अध्यापनाचा जसा शास्त्रीय विचार झाला तसा प्राध्यापनाचा झाला नाही. त्याची गरज वाटू नये अशी परिस्थिती होती. बावीस वर्षांपूर्वी गुरूवर्य प्रा. रा. श्री. जोग आपल्या अखेरच्या सत्रातील तास घेण्यासाठी आले तेव्हा " मी तुमच्याशी केशवसुतांवर चर्चा करण्यासाठी आलो आहे " अशीच त्यांनी सुरुवात केली. परवापरवापर्यंत महाविद्यालयीन शिक्षण अभिजनवर्गापुरते मर्यादित होते. शिक्षण व्यवहाराचे स्वरूप दोन प्रौढ आणि सुजाण व्यक्तींमधील वैचारिक देवाण–घेवाणीचे होते. एकूण ज्ञानव्यवहार एकाच पातळीवर असल्याने प्राध्यापन व त्याची तंत्रे यांचा विचार करण्याचे कारण नव्हते.

आज अभिजन–बहुजन, ग्रामीण–शहरी, गरीब–श्रीमंत अशा परस्परांशी संवाद नसलेल्या वर्गांतून विद्यार्थी समोर येत आहेत. निरनिराळ्या कारणांनी विद्यार्थी आणि प्राध्यापक यांत एक भावनिक दूरत्व येत आहे. या संवादशून्यतेवर कशी मात करावी हा आजच्या प्राध्यापकांपुढील महत्त्वाचा प्रश्न आहे. या संक्रमणकाळात प्राध्यापकाची जबाबदारी अधिक वाढली आहे. आदर्श आणि वास्तव यांचा समन्वय त्याला कुशलतेने साधावा लागत आहे. अशावेळी प्राध्यापनाचे शास्त्र आणि कला आत्मसात करणे नव्या युगाच्या प्राध्यापकाला आवश्यक झाले आहे.

" कर्माचा डोळा जे ज्ञान । ते निर्दोष होआवे " अशी ज्ञानदेवांची भूमिका होती. आपली प्रत्येक कृती ज्ञानचक्षू उघडे ठेवून झाली पाहिजे अशी ही जाणीव आहे. विसाव्या शतकात ज्ञान आत्मजागृत झाले आहे. त्यामुळे कोणत्याही कृतीचे सांगोपांग ज्ञान, निरीक्षण, तिचे तंत्र व तिच्यात अभिप्रेत असलेले कौशल्य आत्मसात करण्याची निकड आज सर्व क्षेत्रांत जाणवते. अशी जाणीव महाविद्यालयातील प्राध्यापकांनाही होऊ लागली आहे. वाङ्मयाच्या अध्यापनाचा महाविद्यालयीन मराठीच्या संदर्भात विचार करणारा हा ग्रंथ अशा जाणिवेचेच एक जागते चिन्ह आहे.

बदललेल्या परिस्थितीत अध्यापनाचा अनेकांगी विचार करणे आवश्यक वाटते. तसा एक प्रयत्न महाविद्यालयीन वाङ्मयाध्यापनाच्या संदर्भात या ग्रंथात केला आहे. वाङ्मयाच्या अध्यापनाचा तात्त्विक व व्यावहारिक विचार, अध्यापन–पद्धती, संशोधन व सर्जनशीलता यांचा अध्यापनाशी असलेला संबंध यांसारख्या विषयांचा विचार एका विभागात विस्ताराने करण्यात आलेला आहे. वाङ्मयेतिहास, भाषाविज्ञान, समीक्षा, लोकसाहित्य, लेखकाभ्यास तसेच कविता, कथा, कादंबरी, नाटक, वैचारिक लेखन, जुनी कविता व गद्य यांच्या विशेष अध्यापनाचा बारकाव्याने व तपशीलवार विचारही येथे करण्यात आला आहे. त्या त्या विषयातील सध्याचे उणे–अधिक, अडचणी–उपाय, आवश्यक भर, उपक्रम–कल्पना यांची ती चर्चा आहे. उपस्थित होणारे प्रश्न, दीर्घ उदाहरणेही त्यात आहेत. आदर्श आणि वास्तव या दोन्ही पातळींवर वाङ्मयाध्यापनाची उद्दिष्टे, अभ्यासक्रम, अध्यापनपद्धती, मूल्य–मापन यांचा विचार करण्यात आलेला आहे. त्यातील अडचणींकडे लक्ष वेधण्यात आले असून उपायही सुचविण्यात आले आहेत. या लेखांची विभागवार मांडणी करून त्यांना 'प्रास्ताविक टिपणे' जोडली आहेत. त्यांतही ही चर्चा आली आहे. या सर्वांतून विखुरलेल्या वाङ्मयाध्यापनाच्या विचाराचे संकलन येथे करण्याची आवश्यकता नाही. तथापी त्यांच्या एकत्रित विचारात उपस्थित होणाऱ्या ठळक मुद्यांचे, वादग्रस्त विचारकल्पनांचे आणि पूरक माहिती व मते यांचे संक्षिप्त विवेचन या 'समारोपा'त करावयाचे योजिले आहे.

०४. वाङमयाच्या अध्यापनाचे स्वरूप

वाङ्मयाचे अध्यापन आस्वादरूप आहे की चिकित्सारूप आहे; याविषयीच्या दोन परस्परविरोधी भूमिका या ग्रंथात आल्या आहेत.

डॉ. अनुराधा पोतदार यांना काव्यनिर्मिती हा भाग्यशाली अनुभव वाटतो. त्या खालोखाल त्यांना अपूर्वाई वाटते ती काव्यास्वादाच्या अनुभवाची. कविता हा एक अनुभवशोध असतो तर काव्यास्वाद हा त्या अनुभवाचा शोध असतो. हा आस्वाद स्वतःपाशी, स्वतःसाठी घेण्यात कवितेची व रसिकतेची सार्थकता असते. "... स्वतःचे, केवळ आणि सर्वस्वी स्वतःचे, अनिर्वचनीय आंतरिक समाधान हाच कवितेच्या अध्यापनातील सर्वात मोठा लाभ आहे" असे त्या म्हणतात. तथापी रसिकाच्या भूमिकेत हा आनंद लाभत असताना अध्यापनाद्वारे तो मिळविण्याची

गरज काय आहे, या प्रश्नाचे उत्तर त्यात मिळत नाही. समानधर्म्यांच्या सहवासात आस्वादाची गोडी वाढते, या त्यांच्या विधानात ते सापडेल असं वाटू लागते न लागते तोच त्या पुढे म्हणतात, याचा अर्थ "...वाटाड्याची भूमिका स्वत:कडे घेऊन, बोट धरून कुणाला आत न्यावे आणि रसास्वादाचे काही ठराविक आडाखे व पवित्रे शिकवावेत असा मात्र नाही." एकूण ही भूमिका एका टोकाला जाऊन रसिकाच्या स्वान्तसुखात मग्न होते. कलास्वाद ही ज्याने त्याने अनुभवायची गोष्ट आहे. तिचे अध्ययन अशक्य आहे; असे डॉ. मोरजेही म्हणतात. डॉ. द. ता. भोसले यांच्या मते वाङ्मयाचे अध्यापन ही एका नवनिर्मितीच्या आधारे साधलेली नवनिर्मिती असते. रसडोळस, निकोप वाङ्मयास्वाद म्हणजेच वाङ्मयाचा सर्वस्पर्शी अभ्यास. त्यामुळे तो एक सौंदर्यसोहळा व आनंदसोहळा ठरतो. या भूमिकेची अपरिहार्य परिणती "साहित्य ही ललितकला असल्याने तिचे अध्यापन करणे हे कठीणच नव्हे तर मूलत: अशक्यच मानावे लागेल." अशा निष्कर्षात झाली आहे. वाङ्मयाच्या आस्वादाचा पाया स्वानुभव हाच असल्याने तो दुसऱ्याकरिता घेणे किंवा दुसऱ्याला देणे संभवत नाही. येथे अध्यापनप्रक्रिया संभवत नाही त्यामुळे ही भूमिका कितीही आकर्षक वाटली तरी अध्यापनासाठी स्वीकारणे योग्य वाटत नाही.

हो भूमिका नाकारून, साहित्याचा अभ्यास ही ज्ञानर्जनप्रक्रिया आहे, अशी भूमिका डॉ. सुधाकर देशपांडे यांनी मांडली आहे. साहित्याभ्यास म्हणजे द्वितीय सर्जन नव्हे, या वॉरन–वेलेक यांच्या मताचा उच्चार त्यांनी केला आहे, तो योग्यच आहे. साहित्य सर्जनशील आहे तर त्याचे अध्यापन हा ज्ञानार्जनाचा एक प्रकार आहे. साहित्य आणि त्याचे अध्यापन यांत फरक केला पाहिजे. अध्यापकाला साहित्याचा आपला अनुभव बुद्धी आणि तर्क यांच्या भाषेत व्यक्त करता आला पाहिजे. विद्यार्थ्यांची मने हेलावून जातील अशा वाणीने साहित्याचे भावसौंदर्य उकलून दाखविता येते, असे डॉ पोतदार म्हणतात. तथापी विद्यार्थ्यांची मने हलवून सोडणे हे अध्यापनाचे उद्दिष्ट नसून ती संस्कारित, शोधप्रेमी व विचारशील बनविणे हे असते, याकडे लक्ष द्यायला हवे.

या संदर्भात डॉ. रा. भा. पाटणकरांनी 'आस्वाद' या शब्दाबद्दल केलेले विवेचन महत्त्वाचे आहे त्यांच्या मते अस्वादाला "...धनस्वरूपी मूल्यार्थ आहे. त्याचे वर्णनपर अर्थ वेगवेगळे असले, तरी दुर्दैवाने त्यांपैकी एका अर्थावर मराठीत अतिरिक्त भर देण्यात आलेला आहे. कदाचित या दुर्दैवाची मुळे फार पूर्वीच्या

काळापर्यंत पोचण्याचीही शक्यता आहे. 'रसास्वाद' व 'रसग्रहण' या शब्दां-बद्दलही असेच म्हणावे लागते. सामान्यतः भट्टनायक-अभिनवगुप्तांपासून रसचर्चेत भावनात्मकतेला, साधारणीकृत भावांच्या चर्वणेला, ते भाव प्रत्यक्ष अनुभवण्याला (अंडरगोइंग इमोशन्स) बरेच महत्त्व मिळालेले आहे. वाङ्मयकृतीच्या वाचनाची परिणती वाचकाच्या मनात साधारणीकृत भावनांचे संक्रमण झाल्याने होते, असा समज साहजिकच रूढ झाला. भावावस्थेला इतके अतिरिक्त महत्त्व मिळाल्याने इतर मानसिक प्रक्रियांचे-उदाहरणार्थ, बौद्धिक प्रक्रियांचे-महत्त्व कमी झाले. वाङ्मयकृतीमुळे निर्माण झालेल्या भावावस्थेचा आविष्कार हा साधा भावाविष्कारच असतो, तो तसाच असायला पाहिजे, वाङ्मयव्यवहारात खरे पाहता बौद्धिकतेला वावच नाही, त्यात तर्ककर्कश चर्चा तर मुळीच नको, इत्यादी समज आपल्याकडे प्रसृत झाले असतील तर त्यात नवल नाही. परंतु मी 'आस्वाद' हा शब्द इतक्या संकुचित अर्थाने वापरीत नाही; मी तो 'वाचन' या व्यापक अर्थाने वापरतो. या वाचनात विश्लेषणादी प्रक्रिया व मूल्यमापन अंतर्भूत आहेत, इतकेच नाही तर त्यांना केवळ भावानुभव घेण्यापेक्षा जास्त महत्त्व आहे. वर्गात 'किंग लियर' शिकविणे म्हणजे पहिल्या बाकावर बसलेल्या एखाद्या मुलीपुढे गुडघे टेकून, " Upon such sacrifices, my Cordelia / The Gods themselves throw incense " असे म्हणून सर्वांना रडायला लावणे नव्हे. तसेच वाङ्मयकृतीचे वाचन करणे व तिची समीक्षा करणे म्हणजे सामुदायिक गदगदणे नव्हे. वाचन करणे, समीक्षा करणे, शिक-विणे या क्रियांमध्ये इतर व जास्त महत्त्वाच्या गोष्टींचा अंतर्भाव होतो याची जाण होणे हे मराठी समीक्षेच्या घमरगुंडीच्या काळात फार महत्त्वाचे आहे.[05] आस्वाद या शब्दातील एकांगी व अनेकांगी अर्थच्छटांचे उत्तम स्पष्टीकरण डॉ. पाटणकरांच्या या विवेचनात मिळते.

वाङ्मयाचे अध्यापन म्हणजे वाङ्मयाचा केवळ अनिर्वचनीय, स्वान्तसुखाय भावनिक आस्वाद, हे म्हणणे अध्यापनाच्या दृष्टीने टिकत नाही. तसेच या अर्थाचा 'आस्वाद' अध्यापनातून पूर्णतः वगळताही येत नाही. म्हणूनच "आस्वादातून मिळणाऱ्या आनंदाची, मनावर होणाऱ्या प्रभावाची कारणे साहित्यकृतीच्या संहितेच्या तपासणीतून, साहित्यतत्त्वांच्या आधारे उलगडून दाखविणे म्हणजे शिकविणे होय," अशी समन्वित भूमिका डॉ. र. बा. मंचरकरांनी घेतली आहे. साहित्याचे सर्जनशील

प्रकृतिवैशिष्टच व मूल्ये यामुळे आपण साहित्याच्या अभ्यासाकडे वळतो. साहित्याचे सहानुभूतीपूर्वक समीक्षायुक्त आकलन आणि संवेदनशील आस्वादन हा अशा अभ्यासाचा पाया असतो. सतर्क चिकित्सा, शोधवृत्ती आणि मूल्यमापन अशा चढत्या टप्प्यांनी तो विकसित होतो. त्याच्या आधारे साहित्याचे ज्ञान, आंतरदृष्टी, मूल्यांकन यांचे विकसनशील संचित असलेल्या साहित्यिक व्यासंगाकडे आपण जात असतो. त्याच्या अनेकानेक वैशिष्टचांचे विवेचन डॉ. सुधाकर देशपांडे, डॉ. दु. का. संत यांच्या लेखांतून विशेषत्वाने आले आहे.

०५ वाङ्.मयाच्या अध्यापनाचे उद्दिष्ट

अध्ययन–अध्यापनाद्वारे विद्यार्थ्यांची वृत्ती, दृष्टिकोण, त्यांचे ज्ञान, त्यांची वर्तणूक यांत जे बदल घडवून आणावयाचे, त्याची निश्चित कल्पना येण्यासाठी नियुक्त केलेले लक्ष्य म्हणजे उद्दिष्ट होय. हे उद्दिष्ट जितके स्पष्ट असेल तितके अध्ययन–अध्यापन आणि मूल्यमापनही निश्चित व परिणामकारक होईल.

यादृष्टीने वाङ्मयाच्या अध्ययन–अध्यापनाच्या उद्दिष्टांची सर्वसाधारण चर्चा तर येथे आलेलीच आहे. शिवाय त्याच्या विशेष अंगोपांगांची उद्दिष्टेही काटेकोर मर्यादेत मांडण्याचा प्रयत्न सर्वच लेखकांनी केला आहे. त्यांची नोंद प्रास्ताविक टिपणांतूनही घेतली आहे.

वाङ्मयाच्या अध्यापनात व्यवसायानुगामी उद्दिष्टांना कितपत स्थान असावे; असा एक महत्त्वाचा प्रश्न डॉ. सुधाकर देशपांडे यांनी उपस्थित केला आहे. वाङ्मयाविषयीची विद्यार्थी व समाज यांची उदासीनतेची, उपेक्षेची वृत्ती कमी व्हावी, ज्ञानार्जन आणि व्यवसाय यांचा सांधा जोडला जावा, व्यावहारिक निकड भागविली जावी. अशा काही उद्देशांनी वाङ्मयाच्या अभ्यासक्रमाची आखणी करण्याची कल्पना अलिकडे डोकावताना दिसते. तथापी वाङ्मय हे स्वतंत्र विद्याक्षेत्र आहे. त्यामुळे गौण उद्दिष्टाची मुख्य उद्दिष्टावर कुरघोडी होणार नाही, याची दक्षता घ्यायला हवी.

सर्जनशील लेखन करण्यास मार्गदर्शन करणे हे वाङ्मयाच्या अध्यापनाचे उद्दिष्ट होऊ शकते काय; हाही असाच एक मुद्दा आहे. आज असे कोरडे ठक्क वाङ्मयाध्यापन केले जाते की, विद्यार्थ्याला साहित्यनिर्मितीची पुसट उर्मीही येत नाही, अशी प्राचार्य लीला पाटील यांची तक्रार आहे. संगीत, चित्र, नृत्य अशा कलांचा अभ्यास करणाऱ्या विद्यार्थ्याचे उद्दिष्ट संगीतकार, गायक, चित्रकार, नर्तक होणे हे असते. तसे

साहित्याच्या विद्यार्थ्याचे उद्दिष्ट साहित्यिक होणे, असे मानले जात नाही आपल्या अभ्यासक्रमात अशा प्रयत्नांना वाव असत नाही. चांगल्या विद्यार्थ्याकडूनही साहित्यनिर्मितीची अपेक्षा केली जात नाही. याबाबतीत एखाद्याने केलेल्या प्रगतीची त्याच्या अभ्यासक्षेत्रातील प्रावीण्य म्हणून नोंद केली जात नाही. परंपरेने हे असेच चालत आलेले आहे. त्याचा पुनर्विचार करायला लावणारी भूमिका डॉ. दु. का. संत यांनी 'वाङ्मयीन विद्वत्ता'[06] या ग्रंथात सविस्तर मांडली आहे. तेथे त्यांनी ललित वाङ्मयाची निर्मिती हे वाङ्मयीन विद्वत्तेचे परिक्षेत्र मानले आहे. काही पाश्चात्य राष्ट्रांत सर्जनशील विचारप्रक्रिया हा शिक्षण–प्रशिक्षणाचा भाग मानला गेला आहे. निर्मितीशील वाङ्मय हे प्रयोगाच्या प्रशिक्षणाच्या अवस्थेत आले आहे, असे काही उपक्रमांवरून दिसते आपल्याकडेही ललितलेखनाची 'वर्कशॉप्स' (कृतिसत्रे) घेतली जात आहेत. तेव्हा सर्जक लेखन हा वाङ्मयाच्या अध्यापनाचा विषय आणि उद्दिष्ट नजिकच्या काळात होऊ शकेल असे वाटते.

तथापी, सध्या तरी साहित्याची जाण येणे, हेच वाङ्मयाच्या अध्यापनाचे उद्दिष्ट मानले जाते. साहित्यकृती आणि रसिक यांच्या हृदयसंवादासाठी रसिकाचा मनोमुकुर विशद असावा लागतो. त्यासाठी साहित्याचे अध्यापन साहाय्यभूत होऊ शकते. कोणतीही एक साहित्यकृती शिकवताना तिचा विश्लेषक अभ्यास आणि संश्लिष्ट प्रत्यय तर द्यावा लागतोच, पण कोणत्याही साहित्यकृतीशी संवाद करता येऊ शकेल अशा प्रकारची एक मूल्यचौकटही द्यावी लागते. अशा अध्यापनाचा परिणाम म्हणून विद्यार्थ्याला कोणत्याही साहित्यकृतीला मुक्त प्रतिसाद देता यायला हवा. त्यातून त्याचे साहित्यसंवेदन सूक्ष्म व चोखंदळ झाले पाहिजे. साहित्यकृतीच्या आस्वादाकडून मूल्यमापनाकडे कसे जावे हे त्याला कळले पाहिजे. साहित्याकडे एका ऐतिहासिक व तात्त्विक परिप्रेक्षातून त्याला पाहता यायला हवे. तरच यथार्थ साहित्यदृष्टी त्याच्या ठायी रुजेल. ही साहित्याच्या अध्यापनाची अंतर्गत उद्दिष्टे मानता येतील.

साहित्यवाचनाचा भाषिक व सांस्कृतिक संस्कार ही साहित्याच्या अध्यापनाची बाह्य उद्दिष्टे मानता येतील. विद्यार्थ्याला जीवनाच्या अनेक क्षेत्रांत भाषा समर्थपणे वापरता यायला हवी. ललित साहित्यातून जीवनदर्शन घडते; त्यामुळे माणसाला आत्मभान येते. तेही व्यक्ती व समाज या दोन्हींच्या दृष्टीने उपयुक्त

ठरते. साहित्यवाचनाने संस्कारित झालेला विद्यार्थी असा सुसंस्कृत होत जातो.

शिक्षणाची उद्दिष्टे अधिक स्पष्ट व निश्चित स्वरूपात मांडण्याची शिक्षण–शास्त्रज्ञांची भूमिका आहे. त्यानुसार वरील उद्दिष्टांची समांतर, पूरक व सुसंगत पद्धतीने कशी मांडणी करता येईल. ते प्राचार्य रोकडे यांनी विशद केले आहे. अशा तऱ्हेने उद्दिष्टांची निश्चिती केल्यानंतरच वाङ्मयाच्या अध्यापनाचे धोरण ठरविता येते.

०६. वाङ्.मयाचा अभ्यासक्रम

उद्दिष्टे पूर्ण करण्यासाठी जो कार्यक्रम आखला जातो तोच अभ्यासक्रम होय. त्यानुसार त्याचे उपविषय, शाखा, उपक्रम इत्यादींचा तपशील ठरविता येतो.

साहित्यकृतीच्या अंतर्गत रचनेचा आणि बाह्य संदर्भाचा वेध घेणे, हे वाङ्–मयाच्या अध्यापनाचे केंद्र मानले तर अभ्यासक्रम व्यवस्थित ठरविता येईल. भाषा-विज्ञान, वाङ्मयेतिहास आणि साहित्यमीमांसा व समीक्षा हा या अभ्यासाचा पायाभूत भाग मानता येईल. लेखक, कालखंड, वाङ्मयीन प्रवाह, वाङ्मयप्रकार, अनुवाद–रूपांतर, सांस्कृतिक पार्श्वभूमी, संशोधनपद्धती व शोधनिबंधलेखन या अंगांची त्याभोवती मांडणी करता येईल. डॉ. सुधीर रसाळ म्हणतात त्याप्रमाणे वाङ्मयाच्या अध्ययन–अध्यापनात "...अभ्यासाचे तीन मार्ग वापरले जातात असे आढळून येईल. एक म्हणजे आपण वस्तुस्वरूपाचा शोध घेतो. (वाङ्मयकृतीच्या आंतररचनेचा अभ्यास व वाङ्मयप्रकारांचा अभ्यास), दुसरे म्हणजे आपण वस्तुस्वरूपाची कारणे शोधतो, मग ही कारणे सामाजिक असतील किंवा वाङ्मयीन परंपरांची असतील (वाङमयीन कालखंडाचा अभ्यास, लेखकाचा अभ्यास); तिसरे म्हणजे आपण वाङ्-मयक्षेत्रातील परिवर्तनाचा शोध घेतो (कालखंडाचा अभ्यास, लेखकाचा अभ्यास, वाङ्मयप्रकाराचा अभ्यास). म्हणजेच आपण विश्लेषणमार्गाचा (ॲनॅलिटिकल ॲप्रोच), उत्पत्तिमार्गाचा (जेनेटिकल ॲप्रोच) आणि इतिहासमार्गाचा (हिस्टॉरिकल ॲप्रोच) अवलंब करीत वाङमयाचा अभ्यास करतो." [07]

अभ्यासक्रमाची अशी मांडणी डॉ. सुधाकर देशपांडे यांनीही केली आहे. त्यांनी व प्रा. यशवत कळमकर यांनी म्हटल्याप्रमाणे अभ्यासक्रमातील विविध घटकांत एक परस्परसंगती असली पाहिजे. त्यात एक सलग विकासशील सूत्र असायला हवे. कोणत्याही विषयाची एक पूर्णाकृती विद्यार्थ्यांच्या मनात तयार व्हावी, ही अपेक्षा अभ्यासक्रमातून पूर्ण व्हावी.

विद्यार्थ्यांच्या भावजीवनाशी असमांतर पाठ्यपुस्तके व सांस्कृतिक तफावत यामुळे शिकणारे व शिकविणारे नाराज होतात, हा महत्त्वाचा मुद्दा डॉ. द.ता.भोसले डॉ. भा. दि. फडके, प्रा. ह. श्री. शेणोलीकर यांनी मांडला आहे. विद्यार्थ्यांची प्रादेशिक वर्गीय, सांस्कृतिक पार्श्वभूमी; वयोगट आणि पूर्वज्ञानाची पार्श्वभूमी यांच्याशी अभ्यासक्रम संवादी हवा, असा आग्रह डॉ. देशपांडे यांनी रास्तपणे धरला आहे. अभ्यासक्रम ठरविताना मार्गदर्शक ठरतील अशा किती तरी सूचना ग्रंथभर विखुरल्या आहेत. अनेक विशेष उपांगांच्या अभ्यासक्रमाचा तपशील आला आहे. त्यातील अडचणी व उपाय यांचीही चर्चा आली आहे. मराठीचा अभ्यासक्रम साहित्यप्रधान किंवा / आणि भाषाप्रधान असावा काय ? ग्रामीण व नागर विभागासाठी वाङ्मयाचा स्वतंत्र अभ्यासक्रम असावा काय ? यांसारखे काही प्रश्न त्यातून निर्माण होतात. त्यांची नोंद प्रास्ताविक टिपणातूनही केलेली असल्याने येथे अधिक चर्चा करीत नाही.

यासंबंधी व्यावहारिक अडचणी पुष्कळच आहेत. अशावेळी अभ्यासक्रमात व्यापकता व भरीवपणा आणणारे उपक्रम सोडून देणे हा शैक्षणिक पलायनवाद ठरेल हे प्रा. शेणोलीकरांचे मत लक्षात ठेवायला हवे.

कलाशाखेशिवाय इतर विद्याशाखांसाठी मराठीचा अभ्यासक्रम कसा असावा याची चर्चा येथे आलेली नाही. पण त्या त्या विद्याशाखेच्या किंवा विषयाच्या स्वरूपाप्रमाणे व गरजेप्रमाणे मराठी साहित्य व भाषिक कौशल्य वेगवेगळे कल्पावे व योजावे लागेल हे उघड आहे. माध्यम म्हणून नसली तरी जागतिक ज्ञानक्षेत्राशी संबंधित भाषा म्हणून विद्यापीठीय अभ्यासक्रमाला इंग्रजीशी संबंध ठेवावा लागेल. तसेच मराठी साहित्याच्या विद्यार्थ्याचे दुसरा विषय म्हणून आवडीप्रमाणे कोणताही विषय निवडण्याचे स्वातंत्र्य मान्य करावे लागेल. यासंबंधी पुष्कळच धोरणात्मक निर्णय आपल्या विद्यापीठांना घ्यावे लागतील.

०७. अध्यापन आणि अध्यापनपद्धती

अध्यापनाची कल्पनाही आज बदललेली आहे. परंपरेने चालत आलेल्या ज्ञानाचे रक्षण आणि वितरण एवढ्यापुरती मर्यादित अशी ती आज राहिलेली नाही. विद्यार्थ्याच्या व्यक्तिमत्त्वाचे सर्वांगीण विकसन साधणाऱ्या संस्कारांना आज 'शिक्षण' असे म्हटले जाते. विशिष्ट पद्धतीने व हेतूपूर्वक असे संस्कार करणे म्हणजे अध्यापन होय. संस्कारांचा स्वीकार करून त्याप्रमाणे वागण्यात बदल करणे, म्हणजे अध्ययन होय. त्याला प्रेरक व मार्गदर्शक ठरणारी क्रिया म्हणजे अध्यापन होय. कथन,

विवेचन, चर्चा, मार्गदर्शन इत्यादींचा समावेश असलेली ही कृता शिकविणारा प्राध्यापक आणि शिकणारा विद्यार्थी यांना जोडणारी ठरते. विशिष्ट विषयाचे ज्ञान देणे एवढाच तिचा उद्देश नसतो. विद्यार्थ्याचे ज्ञानलालसा, संस्कारक्षम व कर्तव्यनिष्ठ नागरिकात रूपांतर करणे हे तिचे उद्दिष्ट असते. तेव्हा प्राध्यापकाच्या कामाचे उद्दिष्ट आज बदलले आहे आणि व्याप्ती वाढलेली आहे.

उद्दिष्टे, अभ्यासक्रम, अध्ययनप्रसंगांची योजना, अध्यापनपद्धती आणि मूल्यमापन या पाचही गोष्टींचा समावेश अध्यापनात होतो. संपूर्ण अध्यापन–प्रक्रियेचा अध्यापनपद्धती हा एक महत्त्वाचा भाग आहे त्याची तत्त्वचर्चा विशेषत: प्राचार्य व. सा. रोकडे आणि डॉ. सुधाकर देशपांडे यांच्या लेखांतून आली आहे. याशिवाय वाङ्मयाध्यापनाच्या वेगवेगळ्या भागांच्या अध्यापनाचा विचार सर्व लेखकांनी आपल्या अनुभवशोधातून केला आहे. डॉ. र. बा. मंचरकर यांनी कादंबरीच्या अध्यापनाच्या संदर्भात तात्त्विक आणि ऐतिहासिक परिप्रेक्षाचे भान राखून केलेले विश्लेषणात्मक विगमनप्रधान सभाष्य वाचन आणि संश्लेषणात्मक निगमनप्रधान विवेचन अशी अध्यापनपद्धती सुचविली आहे. तिचा अधिक विचार व्हायला हवा. वेगवेगळ्या अनुभवसमृद्ध अध्यापकांच्या विवेचनातून अध्यापनपद्धतीतील विविधता, बारकावे यांचे येथे दर्शन घडते त्यांच्या एकमेळातून उचित अशा वाङ्मयाध्यापनाकडे आपल्याला जाता येईल. प्राध्यापक आणि विद्यार्थी या वाङ्मयाध्यापनक्रियेतील महत्त्वाच्या घटकांचा विचार येथे आला आहे. त्याची संक्षेपात नोंद घेता येईल.

०३.१ वाङ्मयाचा प्राध्यापक

शिक्षण हे व्यक्तीच्या विकासाचे एक महत्त्वाचे साधन आहे. साहजिकच शिक्षण देणाऱ्या प्राध्यापकाला त्याची योग्य दिशा ठाऊक हवी. समाजाच्या गरजांचे ज्ञान त्याला असले पाहिजे. शिक्षण आणि राष्ट्रविकास यांच्या परस्परसंबंधाची त्याला जाणीव हवी. ' The destiny of the nation is being shaped in her classrooms ' (कोठारी आयोग) अशा आपल्या उत्तरदायित्त्वाचे भान त्याला असायला हवे. तरच आपल्या शिक्षणाची गुणवत्ता वाढेल. शैक्षणिक मूल्यांना अर्थ व आकार लाभेल.

त्यासाठी प्राध्यापक स्वत: योग्य त्या संस्कारांनी युक्त असायला हवा. विद्यार्थ्याने जन्मभर विद्यार्थी राहायला हवे, अशी पूर्वी अपेक्षा असे. आता निदान

प्राध्यापकाने तरी जन्मभर विद्यार्थी राहण्याचा प्रयत्न केला पाहिजे. अध्यापनाने, प्रयत्नाने, प्रशिक्षणाने त्याने स्वतःची गुणवत्ता वाढती ठेवली पाहिजे प्रत्यक्षात आज वाढत्या शिक्षणप्रसाराच्या गरजा समर्थपणे सांभाळण्याइतक्या संख्येने उत्तम प्राध्यापक दिसत नाहीत. ग्रामीण भागातील प्राध्यापकांच्या उणीवांचे परखड विवेचन डॉ. द. ता. भोसले यांनी केले आहे ते नागर भागातील प्राध्यापकांनाही चरितार्थ होणारे आहे. प्राध्यापकांना व्यावसायिक सुरक्षितता, न्याय्य वेतन व विकासाची संधी मिळाली पाहिजे, असा आग्रह धरीत असतानाच डॉ. भा. दि. फडके यांनी इतर मोह न टाळणे, उदासीनता व अध्यापनाकडे पाहण्याची व्यावसायिक दृष्टी या प्राध्यापकांच्या उणीवांकडे अचूक लक्ष वेधले आहे. व्रतस्थ निष्ठेने अध्यापन करण्याची गरज प्रतिपादन केली आहे.

वाङ्मयाच्या प्राध्यापकासाठी वेगळ्या बौद्धिक, मानसिक तयारीची किंबहुना व्यक्तिमत्त्वाच्या वेगळ्या वैशिष्ट्यांची गरज असल्याचे डॉ. अनुराधा पोतदार यांनी आवर्जून सांगितले आहे. वाङ्मयाविषयीची आपली नैसर्गिक आवड त्याने जाणीव–पूर्वक संस्कारित करावयास हवी. साहित्याच्या आस्वादासाठी त्याच्याजवळ तरळ संवेदनशीलता, उत्कट भावप्रवणता आणि संपन्न कल्पनाशक्ती हवी. अशा कल्पक संज्ञेनेच साहित्यकृतीच्या लावण्याचे मर्म त्याला प्रतीत होऊ शकते. साहित्यकृतीच्या यथोचित आकलनासाठी वाङ्मयाच्या प्राध्यापकाजवळ पुरेसा व्यासंग हवा. व्यापक जीवनसंदर्भाचे भान ठेवून, एक जीवनांग म्हणून त्याने साहित्याचा विचार करावा. त्या त्या भाषेतील वाङ्मयाचा विचार करताना त्या त्या भाषिक समाजाची आर्थिक सामाजिक, धार्मिक व राजकीय ओळख त्याला असावी. भाषा, तिची व्यवस्था, तिची रूपे आणि साहित्यातील तिचा सर्जनशील आविष्कार यांच्याशी तो परिचित असावा. वाङ्मयीन परंपरेचा संदर्भ त्याच्या मनी जागता असावा. साहित्याबरोबर इतर ललितकलांचीही रुची त्याला असावी. या साऱ्यासाठी प्राध्यापकाने आपला अध्ययनशीलता टिकविली पाहिजे. यादृष्टीने डॉ. र. बा. मंचरकरांनी वर्णिलेली प्राध्यापकाची अध्ययनरीती पाहावी. वाङ्मयाच्या प्राध्यापकाला अपरिहार्यपणे वाङ्मयाचे मूल्यमापन करावे लागते. साहित्यकृतीचे विश्लेषण करणे आणि तिचा संश्लिष्ट प्रत्यय घेणे, यासाठी आवश्यक ती बौद्धिक आणि भावनिक क्षमता त्याच्याजवळ हवी. साहित्याच्या प्रकृतीची समज हवी. साहित्यतत्त्वांचे ज्ञान हवे.

साहित्यतत्त्वांचे विशिष्ट साहित्यकृतीच्या संदर्भात उपयोजन करण्याचे कौशल्य त्याने आत्मसात केलेले असावे. त्याचे मन पूर्वग्रहमुक्त आणि वृत्ती स्वागतशील असावी. त्याच्या विवेचनात अभिनिवेश नसावा. तरी प्राचार्य लीला पाटील म्हणतात त्याप्रमाणे त्याचे वाङ्मयाध्यापन सर्जनशीलतेच्या स्पर्शाने चैतन्यमय व्हावे.

वाङ्मयाच्या प्राध्यापकाचे हे साधारण गुणविशेष आहेत. याशिवाय कविता (डॉ. अनुराधा पोतदार), भाषाविज्ञान (डॉ. कल्याण काळे), वाङ्मयेतिहास (प्रा. ह. श्री. शेणोलीकर), लोकसाहित्य (डॉ. मोरजे) या आणि इतरही अभ्यासविषयाच्या अध्यापकांतील गुणविशेषांचे बारकाव्याने केलेले विवेचन या ग्रंथात आले आहे. त्या त्या विभागाच्या 'प्रास्ताविका' तही त्यांच्या नोंदी आहेत.

वाङ्मयाचा चांगला प्राध्यापक असा चांगला वाङ्मयसमीक्षक असावा लागतोच, हे खरे आहे. तथापी केवळ तेवढेच पुरेसे नसते. शैक्षणिक मूल्ये, अभ्यासक्रम, अध्यापन प्रक्रिया, तिचे तंत्र व पद्धती, शैक्षणिक साधने व मूल्यमापनपद्धती या अंगोपांगावर त्याची पकड हवी. विद्यार्थ्यांची पातळी, मनोऽवस्था, गरजा आणि त्या पुरविण्याचे वाङ्मयाचे अंगभूत सामर्थ्य लक्षात घेऊन, डॉ. दु. का. संत म्हण– तात त्याप्रमाणे, त्याने आपल्या अध्यापनाचा मोहरा वळविला पाहिजे. विद्यार्थ्यांची रसिकता, सर्जनशीलता, विवेचकता आणि शोधवृत्ती या गुणांचा विकास कसा होईल, ते पाहिले पाहिजे. अनेक उपक्रम व शैक्षणिक साधने यांचा त्यासाठी डोळस वापर करायला हवा. अशा कितीतरी कल्पक उपक्रमांचे दिग्दर्शन डॉ. सुधाकर देशपांडे, डॉ. भा. दि. फडके, प्राचार्य लीला पाटील, डॉ. कल्याण काळे, डॉ. र बा. मंचरकर, प्रा. पुष्पा भावे यांच्या लेखांतून येथे आले आहे.

प्रत्यक्ष ज्ञान देणे महत्त्वाचे तर खरेच पण ज्ञान आत्मसात करण्याची रीत शिकविणे अधिक महत्त्वाचे, असे डॉ. सुधाकर देशपांडे यांनी मार्मिकपणे म्हटले आहे. "विद्यार्थ्यांना शिक्षक प्रत्यक्ष शिकवितो ते तर महत्त्वाचे असतेच पण अप्रत्यक्ष, आपल्या वागण्याने, आपल्या शीलाने जे शिकवत असतो ते फार महत्त्वाचे असते." ही डॉ. चंद्रकांत बांदिवडेकरांनी दिलेली जाणीव सदैव जागती हवी.

संक्षेपात, विषयाचे ज्ञान, ते पोहोचविणारी चतुर रसवंती व अध्यापनकौशल्य, युवकमनाच्या संवेदनशीलतेशी समरस होण्याचे सामर्थ्य असेल तर अध्यापन अधिक प्रभावी व परिणामकारक होईल. साहित्य ही निष्ठा आणि अध्यापन हे व्रत मानून

वाङ्मयाच्या अध्यापकाने आपले काम केले तरच आजचे इतिहासदत्त आव्हान त्याला समर्थपणे पेलता येईल.

०७.२ वाङ्.मयाचा विद्यार्थी

विद्यार्थी हा शिक्षणव्यवहाराचा केंद्रबिंदू आहे. व्यक्तिमत्त्वाचे सर्वांगीण विकसन हे शिक्षणव्यवहाराचे उद्दिष्ट असते. ही प्रक्रिया गुंतागुंतीची असते. बहुपरिमाणात्मक स्वरूपामुळे वाङ्मय हे एक महत्त्वाचे शैक्षणिक साधन ठरते. आपण कोणत्या विद्यार्थ्यांना शिकवितो ते लक्षात घेणे महत्त्वाचे आहे. त्यांची वाङ्मयविषयक पूर्वतयारी, सांस्कृतिक पार्श्वभूमी, वय–मनोऽवस्था यांची अध्यापकाला पुरेपूर जाणीव हवी. त्यांच्या सापेक्षतेने अभ्यासविषयाचे आकलनशील पैलू मांडून विद्यार्थ्यांची मनबुद्धी प्रगल्भ कशी होईल ते अध्यापकाने पाहावे लागते.

यादृष्टीने अकरावी, बारावी, पदवी, पदव्युत्तर व शोधकार्य या विस्तृत टप्प्यांचा विचार येथे केला आहे. या प्रत्येक टप्प्यावरील विद्यार्थ्यांची मनोऽवस्था, गरजा, त्या भागविण्याची वाङ्मयाची क्षमता, त्यानुसार निवडलेला अभ्यासक्रम, तो पोचविताना निरनिराळ्या घटकांवर द्यावा लागणारा कमीजास्त भर, यांची मौलिक चर्चा डॉ संत, डॉ कटांबळे, डॉ. मंचरकर यांच्या लेखनातून आली आहे. स्तरीकरणाचाही विचार त्यांनी केला असून डॉ. तोरो, प्रा नलगे, डॉ. गिंडे, डॉ. पोतदार यांच्या लेखांतूनही तो आला आहे.

वाङ्मयाच्या अध्ययनासाठी कलाशाखेकडे येणारे विद्यार्थी वाङ्मयाच्या आस्थेने व जिज्ञासेने आलेले असावेत, ही किमान आपेक्षाही पुरी होत नाही. असे डॉ. भोसले परखडपणे सांगतात. मराठी भाषा व साहित्य या विषयाकडे बुद्धिमान विद्यार्थी तर सोडाच पण सर्वसामान्य विद्यार्थीही आकर्षित होत नाहीत याची खंत डॉ. भा. दि. फडके यांनी व्यक्त केली आहे हा सूर कमी–अधिक प्रमाणात सर्वच लेखांत अध्याहृत आहे. या संदर्भात वाङ्मयाच्या अध्यापकांनी अंतर्मुख होऊन आत्मपरीक्षण करावे आणि संबंधित घटकांचा पुनर्विचार करावा. पांढरपेशा उच्चमाध्यम वर्गातील विद्यार्थी मराठीच्या अध्ययनापासून दुरावत चालले तरी समाजाच्या दुर्बल, उपेक्षित, वंचित स्तरांतून अनेक विद्यार्थी आपले अनुभव शब्दबद्ध करीत आहेत. साहित्यनिर्मिती आणि अभ्यास यांकडे वळत आहेत. या उत्साहजनक परिस्थितीकडे डॉ. भा. दि. फडके यांनी आपले लक्ष वेधले आहे, हेही ध्यानात ठेवणे योग्य ठरेल.

०८. मूल्यमापन

अध्ययन–अध्यापनाचे एक टोक अपरिहार्यपणे मूल्यमापनाशी बांधलेले असते. मूल्यमापन ही एक अविरत चालणारी प्रक्रिया आहे. विद्यार्थी हे तिचे केंद्र असते. शिक्षणाद्वारे करावयाच्या त्याच्या सर्वांगीण विकासाची उद्दिष्टे आधी ठरविली जातात. ही उद्दिष्टे साध्य करण्यासाठी कोणता अभ्यासक्रम, शैक्षणिक अनुभव व पद्धती वापरावयाची ते ठरविले जाते. त्यावरून साधने समजतात. उद्दिष्टे गाठ–ण्याच्या दृष्टीने किती वाटचाल केली ते मूल्यमापनाच्या निरनिराळ्या साधनांनी कळू शकते. त्यावरून आपण पुरावा गोळा करतो. या पहाणीचे निष्कर्ष समाधान–कारक नसतील तर अभ्यासक्रम, अध्यापन–पद्धती, शैक्षणिक अनुभव या सर्व साध–नांचा पुनर्विचार करावा लागतो. मूल्यमापन विद्यार्थ्याला प्रेरक ठरते आणि त्याच्या प्रगतीचे चित्र प्राध्यापक व पालक यांच्यांसमोर उभे करते. आपले अध्यापन व उपक्रम किती प्रमाणात उपयुक्त आहेत त्याचा प्राध्यापकाला पडताळा पाहता येतो.

लेखी परीक्षा हे मूल्यमापनाचे साधन आपल्याकडे मोठ्या प्रमाणात वापरले जाते. पुष्कळदा विषयाच्या ज्ञानापेक्षा स्मरणशक्ती व ठराविक वेळात दाखविलेला लेखनझपाटा या कौशल्याचीच ती परीक्षा असते. डॉ सुधाकर देशपांडे म्हणतात त्याप्रमाणे टिपणे, मार्गदर्शिका, प्रश्नोत्तरांचे संच यामुळे विद्यार्थ्यांची नेमकी प्रतिक्रिया परीक्षापद्धतीत समजू शकत नाही. परीक्षेच्या यंत्रणेतील भ्रष्टाचार, तपासणीतील व्यक्तिनिष्ठा व स्वैरता, निकालातील फेरफार व गोंधळ यामुळे परीक्षेची विश्वासार्हता कमी होत चालली आहे. परीक्षेचे तंत्र लक्षात घेऊन एखाद्या विषयाची माहिती देणे हे अध्यापन आणि ती घोकणे हे अध्ययन ठरते. अभ्यासाचा काळ, अभ्यास–क्रमाची गाळागाळ, प्रश्नप्रत्रिकेविषयीचे अंदाज, स्पर्धेच्या युगात गुणांना आलेले महत्त्व यामुळे परीक्षा साधन न राहता साध्य बनते. ज्ञानसाधना ज्ञानसाधनेच्या आनंदासाठी करायची असते हा विचार परीक्षार्थी कालमहिम्यात बाजूला पडत चालला आहे, याची खंत डॉ. गिंडे व्यक्त करतात. लेखी परीक्षा एवढेच साधन विद्यार्थ्याचे मूल्यमापन करण्यास अपुरे ठरते. विद्यार्थी परीक्षा उत्तमरीतीने उत्तीर्ण होतो आणि तरी त्याच्यात अपेक्षित विकास, गुणवत्ता, प्रगती दिसत नाही असा अनुभव येतो. मूल्यमापनामध्ये सर्व उद्दिष्टांना महत्त्व दिले तर ती मिळविण्याचा प्रयत्न होईल. लेखी तोंडी व प्रात्यक्षिक अशा परीक्षा; पडताळा सूची, पदनिश्चयन

श्रेणी, मुलाखत, समस्या सूची, अभिरूची प्रश्नावली, व्यक्तिमत्त्व प्रश्नावली; आविष्कारप्रधान साधने अशा निरनिराळ्या साधनांनी केलेले मूल्यमापन अचूक ठरण्याची शक्यता आहे. अभ्यासक्रमाचे प्रतिबिंब अध्यापनात आणि अध्यापनाचे प्रतिबिंब मूल्यमापनपद्धतीत असायला हवे.

अध्ययन—अध्यापनाची अभिप्रेत उद्दिष्टे कितपत साध्य झाली याची चाचणी मूल्यमापनातून होते त्यासाठी विद्यार्थ्यांची तयारी करून घेणे, हे अध्यापनाचे अंगभूत प्रयोजन असते.

त्यासाठी प्रश्नमंजुषा, प्रश्नपत्रिकांचे संच यातून कसे मार्गदर्शन मिळते त्याचे विवेचन डॉ. र बा. मंचरकरांच्या लेखातून आले आहे. अभ्यासक्रमाचे अध्यापन एका विशिष्ट काळात पूर्ण करणे आवश्यक असते. या कालावधीचा विचार व त्यानुसार व्याख्यानांची विभागणी याचे नमुने प्रा. पुष्पा भावे व डॉ. र. बा. मंचरकर यांच्या लेखांत आले आहेत.

परीक्षापद्धती कितीही सदोष असली तरी तिला योग्य पर्याय आपल्याला सापडलेला नाही लेखी परीक्षा हे मूल्यमापनाचे एकमेव नसले तरी एक महत्त्वपूर्ण साधन आहे. गांभीर्याने व चोखपणाने ते वापरले तर काही प्रमाणात उपयुक्त ठरू शकेल.

अध्ययनातून ज्या प्रकारची गुणवत्ता वाढावी अशी अपेक्षा असते तिच्याशी सुसंगत असे प्रश्नपत्रिकेचे रूप असले पाहिजे. दीर्घोत्तरी प्रश्न व टीपा यांतून आकलन, स्मरण यांची परीक्षा व्हावी. नेमकी माहिती अपेक्षिणाऱ्या प्रश्नातून विश्लेषणशक्तीची ओळख पटावी. चर्चेला प्रवृत्त करणाऱ्या प्रश्नातून स्वतंत्र विचारशक्ती जाणवावी. असा प्रश्न व गुणवत्ता यांचा संबंध सांगता येईल. त्यासाठी प्रश्न नेमक्या भाषेत विचारलेले असावेत. तसेच उत्तराची तपासणी दक्षतापूर्वक व्हावी. अशारीतीने अभ्यासक्रमाच्या आवश्यक भागाची चाचणी परीक्षेच्या माध्यमातूनही व्हावी.

अभ्यासक्रमाच्या अपेक्षित भागाची चाचणी अंतर्गत मूल्यमापनातून व्हावी. स्वाध्याय, परिसंवाद, मौखिक, दीर्घ निबंधलेखन ही साधने दक्षतेने व गांभीर्याने वापरली तर विद्यार्थ्यांच्या गुणवत्तेत निःसंशय वाढ होऊ शकते. साहित्याविषयीची आस्था, संवेदनशीलता, चिंतनशीलता आणि अभिव्यक्तिक्षमता त्यांच्यामध्ये निर्माण करता येते. याचे भान राखून अध्यापनाच्यावेळी विद्यार्थ्यांचे वर्तन व प्रतिक्रिया यांना वळण द्यावयास हवे.

०९. अध्यापकांना आत्मभान देण्याचा प्रयत्न

आजच्या भारतीय शिक्षणाचा राजकीय–सामाजिक व आर्थिक परिप्रेक्ष्य श्री. वसंत पळशीकरांनी आपल्या एका लेखात[०४] उत्तम तऱ्हेने विशद केला आहे. भारतात स्वातंत्र्योत्तर काळात शिक्षणाच्या सोयी सर्वदूर पोहोचल्या. भारताच्या आर्थिक व औद्योगिक कायापालटासाठी आवश्यक ते प्रशिक्षित मनुष्यबळ आपल्या शिक्षण–व्यवस्थेने पुरविले. सामाजिक न्याय व समता यांच्या प्रस्थापनेचा मार्ग मोकळा करून तिने समाजपरिवर्तनाला गती दिली, आपल्या शिक्षणव्यवस्थेचे हे श्रेय मान्य करीत असतानाच फाजील पुस्तकी आणि जीवनाशी व व्यवहाराशी असंबद्ध अभ्यासक्रम, शाळांची दुर्दशा, शिक्षकांची अनुपस्थिती, विद्यार्थ्यांची गळती, निकृष्ट दर्जाच्या शिक्षणसंस्थांचे वाढते प्रमाण, परीक्षेमधील भ्रष्टाचार या दोषांचीही कबुली द्यावी लागते. शिक्षणव्यवस्था ही व्यापक समाजव्यवस्थेची एक उपव्यवस्था आहे. समाज–व्यवस्था, समाजपरिवर्तन व शिक्षणव्यवस्था यांचा अन्योन्यसंबंध असतो, न्याय, समता व बंधुता या तत्त्वांवर अधिष्ठित समाज निर्माण करण्यासाठी आपण लोकशाही व नियोजनबद्ध आर्थिक विकास या मार्गांचा अवलंब करीत आहोत. पण व्यवहारात सत्ता–प्रतिष्ठा-मत्ता यादृष्टीने पूर्वापार वरिष्ठ व बलिष्ठ असलेल्या जातीजमातींनी व्यक्तिवादी स्वार्थसाधनेसाठी अत्यंत अनुरूप अशा या व्यवस्थेचा पूर्ण फायदा उठविला. त्यामुळे वर्तमान भारतीय समाजातील प्रस्थापित वरचढ हितसंबंधांना अनुरूप असा घाट शिक्षणव्यवस्थेने घेतला. खेडोपाडी शाळा निघाल्या पण त्यातून शिक्षण मिळणे कठीण झाले. इंग्रजी माध्यमाच्या शाळांना प्रतिष्ठा लाभली व त्याप्रमाणात प्रादेशिक भाषांची पिछेहाट झाली. शिक्षण विषमता जोपासण्याचे साधन बनले. विषय, अभ्यासक्रम, पाठ्यपुस्तके, गृहपाठ, चाचण्या, सत्रपरीक्षांची साखळी असा भव्य देखावा उभा राहिला. पण या अवडंबरात शिक्षणाचा गाभा हरवला. ज्ञानसंपादन, सामाजिक-सांस्कृतिक बौद्धिक अस्मितेचा विकास, राष्ट्राभिमानाचा परिपोष ही उद्दिष्टे लोप पावली. गैरशैक्षणिक मार्ग सार्वत्रिक व राजमान्य बनले. शिक्षण पोटार्थी व साधनरूप बनले. शिक्षणव्यवस्थेला केवळ मुखवटयाचे स्वरूप आले; असे श्री. पळशीकरांचे प्रतिपादन आहे.

हे सारे बदलायचे असेल तर त्याभोवती असलेली सामाजिक संदर्भाची चौकट बदलायला हवी. आमूलाग्र समाजपरिवर्तनाचे साधन म्हणून शिक्षणाकडे पहाणारी

स्वातंत्र्यपूर्वकालीन भूमिका जागवायला हवी. तिच्यामध्ये एक ध्येयवादी आशय भरायला हवा. या प्रक्रियेत आपले कर्तव्य चोखपणे पार पाडणारा अध्यापक महत्त्वपूर्ण भूमिका बजावू शकतो. अशा अध्यापकाला वाङ्मयाध्यापनाच्या क्षेत्रात आत्मभान देण्याचा एक प्रयत्न या दृष्टीने या ग्रंथाकडे पाहावे.

येथील वाङ्मयाध्यापनविचारातून आशय (कंटेंट), पद्धती (मेथड) आणि मूल्यमापन (इव्हॅल्यूएशन) यांचा समन्वय साधणारा आशय–पद्धती–मूल्यमापनात्मक दृष्टिकोण व्यक्त झाला आहे. वाङ्मयाचे महाविद्यालयीन पातळीवर अध्यापन करताना उपस्थित होणाऱ्या अनेक अंगांचा, घटकांचा आणि प्रश्नांचा विचार आला आहे. अनुभवसमृद्ध आणि चिंतनशील वाङ्मयाध्यापकांनी वाङ्मयाविषयीच्या आस्थेने, शोधवृत्तीने आणि गांभीर्याने तो घेतला आहे. संबंधितांना तो उपयुक्त वाटेल अशी आशा आहे.

संदर्भ व टीपा

०१. ना. वि. पाटणकर, " मुंबई विद्यापीठात मराठीची प्रस्थापना १८५८ ते १९४७," कृ. श्री. अर्जुनवाडकर, मराठी विभाग, मुंबई विद्यापीठ, मुंबई, १९८४. मराठीच्या महाविद्यालयीन प्रस्थापनेचा वृत्तांत या पुस्तिकेवरून दिला आहे. डॉ. मु. श्री. कानडे यांनी प्रस्तुत संदर्भ उपलब्ध करून दिल्याबद्दल मी त्यांचा ऋणी आहे.

०२. वा. ब. पटवर्धन, " शिक्षण, शिक्षक व अभ्यासक्रम ," ज्ञानप्रकाश, पुणे १९०६, पृ. २५–२८

०३. महाराष्ट्र टाईम्स, दि. २७ ऑक्टोबर १९७७.

०४. हा मुद्दा प्रा. श्री. पु. भागवत यांनी चर्चेत मांडला होता. या ग्रंथाच्या उपक्रमाविषयी त्यांच्याशी झालेल्या पत्रव्यवहारातूनही काही मुद्दे मिळाले. याबद्दल मी त्यांचा ऋणी आहे.

०५. रा. भा. पाटणकर, " कमल देसाई यांचे कथाविश्व ", मौज, मुंबई, १९८४. प्रस्तावना, टीप क्र. १ पृ. ३०–३१.

०६. दु. का. संत, " वाङ्मयीन विद्वत्ता, " पुणे विद्यापीठ, पुणे, १९७६. या पुस्तकातील पाचवे प्रकरण पाहावे.

०७. श्री. पु. भागवत, सुधीर रसाळ इ. (संपादक), " साहित्य : अध्यापन आणि प्रकार ," मौज–पॉप्युलर, १९८७ पृ. ३४.

०८. वसंत पळशीकर , " आजचे शिक्षण : सामाजिक राजकीय– आर्थिक परिप्रेक्ष्य, " भोळे भा. ल. (संपा.), " संशोधनाची क्षितिजे ", मनोहर पिंपळापुरे, अमेय प्रकाशन, नागपूर–पुणे, १९८५ पृ. २३३–२६५. □ □

संदर्भ-सूची (पूरक)

प्रथमा रत्नाकर मंचरकर

०१ मुख्यत: वाङ्मयाचे अध्यापन या विषयावरील ही संदर्भ-सूची आहे. त्याशिवाय शिक्षण, अध्यापन, साहित्य व भाषा या विषयावरील संबद्ध व निवडक संदर्भ येथे दिले आहेत. त्यांचे ग्रंथ, कालिके व भाषा एवढ्याच दृष्टीने वर्गीकरण केले आहे.

०२ यातील काही संदर्भ अपूर्ण आहेत. तथापी इतर कोणाला शोध घेता यावा म्हणून त्यांचीही नोंद केली आहे.

०३ निरनिराळ्या लेखांच्या अखेरीस आलेल्या असल्याने त्या त्या विषयाशी संबंधित असणाऱ्या, संदर्भांचा समावेश येथे केलेला नाही.

०४ डॉ. र. बा. मंचरकर, डॉ. सुधाकर देशपांडे, प्रा. प्र. ल. नानकर, प्रा. जो. पी. झडप, डॉ. मु. श्री. कानडे, श्री. वसंत वणकुद्रे यांचे या साधन-संदर्भ शोधनासाठी मौलिक साह्य झाले. मी या सर्वांची ऋणी आहे.

ग्रंथ आणि ग्रंथांतर्गत लेख

०१ अकोलकर ग. वि., 'मातृभाषा : अध्यापन पद्धती,' श्रीविद्या प्रकाशन, पुणे, १९७०.

०२ अकोलकर - पाटणकर, 'मराठीचे अध्यापन,' व्हीनस प्रकाशन, पुणे, १९७०.

०३ कुंडले म. बा., 'मराठीचे अध्यापन,' श्रीविद्या प्रकाशन, पुणे, १९८५.

०४ कुंडले म. बा. 'अध्यापन शास्त्र आणि पद्धती,' व्हीनस प्रकाशन पुणे, १९७२.

०५ कुंडले म. बा., 'शिक्षणाचे तात्त्विक व सामाजिक मूलाधार'

०६ कुंडले म बा, 'अध्यापनाची व मूल्यमापनाची मूलतत्त्वे,' व्हीनस, पुणे १९७०

०७ केळकर अशोक, 'वैखरी : भाषा आणि भाषाव्यवहार,' मॅजेस्टिक बुक स्टॉल, पुणे-मुंबई १९८३.

०८ गद्रे ल. रा., 'सर्वसामान्य अध्यापन पद्धती,' मॉडर्न बुक डेपो प्रकाशन, पुणे, १९६३.

०९ गोखले वा. दा., 'मराठी भाषा कशी शिकवावी ?' स्वस्तिक पब्लिशिंग हाऊस, मुंबई, १९४६

१० ठिगळे श्री. मा., 'पद्य कसे शिकवावे ?' सुहास प्रकाशन, पुणे, १९६१.

११ डांगे चंद्रकुमार, 'मराठीचे अध्यापन,' प्रतिभा मुद्रणालय, पुणे, १९६२.

१२ डांगे चंद्रकुमार, 'मातृभाषेचे अध्यापन,' चित्रशाळा, पुणे, १९५३.

१३ दांडेकर वा. ना, 'शैक्षणिक मूल्यमापन,' श्रीविद्या प्रकाशन, पुणे, चौथी आवृत्ती (प. आ. १९६८)

१४ देशपांडे वसंतराव, 'शिक्षण विषयक लेख,' भारतीय प्रबोधन (शंकरराव देव गौरवग्रंथ), १९७३ समाविष्ट.

१५ देशमुख मा. गो. 'मराठीचे अध्यापन,' समाविष्ट, साहित्य-तोलन, माग्रस प्रकाशन नागपूर, १९७४.

१६ पटवर्धन वा. ब., 'शिक्षण, शिक्षक व अभ्यासक्रम,' ज्ञानप्रकाश, पुणे, १९०६.

१७ पळशीकर वसंत, 'आजचे शिक्षण: सामाजिक-राजकिय-आर्थिक परिप्रेक्ष्य,' भा. ल. भोळे (संपा.), संशोधनाची क्षितिजे. (डॉ. वि. भि. कोलते गौरवग्रंथ), अमेय प्रकाशन, नागपूर–पुणे, १९८५ (या मध्ये समाविष्ट)

१८ पाटणकर ना. वि., मुंबई 'विद्यापीठात मराठीची प्रस्थापना १८५८ ते १९४७,' मराठी विभाग, मुंबई विद्यापीठ, मुंबई, १९८४.

१९ पाटणकर–पाटील, 'मराठीचे अध्ययन–अध्यापन,' व्हीनस प्रकाशन, पुणे १९७०

२० पाटील ना. ध., 'कविता कशी शिकवावी ?' ठोकळ प्रकाशन, पुणे, १९६०

२१ पाटील लीला, 'मराठीचे अध्यापन व मूल्यमापन,' व्हीनस प्रकाशन, पुणे, १९७८.

२२ पाटील लीला, 'आजचे अध्यापन,' श्रीविद्या प्रकाशन, पुणे, १९८६.

२३ फाटक म. वि., 'मराठी कवितेचे अध्यापन,' मॉडर्न बुक डेपो प्रकाशन, पुणे, १९६१.

२४ भागवत श्री. पु., रसाळ सुधीर, पाडगावकर मंगेश, तेंडुलकर शिल्पा, कीर्तने अंजली (संपादक), 'साहित्य : अध्यापन आणि प्रकार' (वा. ल. कुलकर्णी गौरवग्रंथ), पॉप्युलर व मौज प्रकाशन, मुंबई १९८७

२५ भावे स. शि., 'भाषेचे आणि वाङ्मयाचे अध्यापन,' गो. म. कुलकर्णी (संपा.) अभिरुची–नागर आणि ग्रामीण, कराड, १९७६ (मध्ये समाविष्ट)

२६ वडेर प्रल्हाद, 'अनुभव आणि आकार,' मेहता पब्लिशिंग हाऊस, पुणे.

२७ शेवाळकर राम, 'मराठीचे अध्यापन,' भोळे भा. ल.(संपा.), संशोधनाची क्षितिजे अमेय प्रकाशन, नागपूर–पुणे, १९८५ (डॉ.वि.भि.कोलते गौरवग्रंथ मध्ये समाविष्ट)

२८ सप्रे अविनाश, 'महाविद्यालयीन विद्यार्थ्यांची अभिरुची,' समाविष्ट अभिरूची : ग्रामीण व नागर, उनि.

२९ सरदेशमुख-करंदीकर, 'मातृभाषा-अध्ययन-अध्यापन,' नीलकंठ प्रकाशन, पुणे, १९७१

३० सराफ रा. सो., 'भाषा, मातृभाषा आणि परभाषा,' श्रीविद्या प्रकाशन, पुणे, १९७२

३१ सोहनी गो. प्र., 'अध्यापन पद्धतीची मूलतत्त्वे,' नीलकंठ प्रकाशन, पुणे १९७३

नियतकालिकांतील लेख

३२ करंदीकर वि. रा., 'महाराष्ट्रात मराठीची उपेक्षा : थोडा वेगळा विचार,' ललित, जून १९७९

३३ कुलकर्णी व. दि., 'महाविद्यालयातील मराठी अभ्यासक्रम,' आलोचना, ऑक्टोबर १९६२.
३४ गर्गेश रविंद्र, 'आधुनिक काव्याची दुर्बोधता: अध्यापनातील समस्या,' आलोचना, नोव्हेंबर १९८०.
३५ घाग एकनाथ, 'संध्याछाया : एक शोकनाटच,' अनुष्टुभ, दिवाळी १९८५.
३६ जोग ल. ग., 'विद्यापीठातील मराठी अभ्यासक्रमात समजुतीच्या पातळचा,' आलोचना, मे १९६३.
३७ जोग ल. ग., 'विद्यापीठ स्तरावरील मराठीचा अभ्यास,' आलोचना, जुलै १९७८.
३८ जोग ल. ग., 'प्रचलित चित्र लोकवृत्ती व अपेक्षा,' आलोचना, जानेवारी १९७८.
३९ दावतर वसंत, 'मुंबई विद्यापीठातील मराठीचा अभ्यास,' आलोचना, सप्टेंबर १९६२
४० दावतर वसंत, 'अभ्यासक्रमात कविता व कवितेतर,' आलोचना, नोव्हेंबर १९६२.
४१ दावतर वसंत, 'विद्यापीठ स्तरावरील शिक्षणाचे उद्दिष्ट,' आलोचना, जानेवारी १९७८
४२ दावतर वसंत, 'साहित्यविचार व समीक्षा,' आलोचना, फेब्रुवारी १९७८.
४३ दावतर वसंत, 'विद्यापीठस्तरावरील मराठीचा अभ्यास,' आलोचना, जुलै १९७८.
४४ दावतर वसंत, 'विद्यापीठ स्तरावरील मराठीची उपेक्षा,' समाज प्रबोधन पत्रिका,
४५ दावतर वसंत, 'शिक्षण आणि सामाजिक गरजा,' मे-जून १९७९.
४६ दावतर वसंत, मुंबई विद्यापीठात पदवी परीक्षेसाठी मराठीचा अभ्यासक्रम : एक दृष्टीक्षेप,' आलोचना, ऑक्टोबर १९८०.
४७ दावतर वसंत, 'कविता का शिकवावी,' आलोचना, नोव्हेंबर १६८०
४८ दावतर वसंत, 'आठवी ते बारावी मराठी,' नवभारत, ऑगस्ट-सप्टेंबर.
४९ नानकर प्र. ल. 'कनिष्ठ महाविद्यालयीन प्राध्यापकांचे अध्यापन, एक पाहणी: उणिवा व उपाय,' भारतीय शिक्षण, मार्च १९८४
५० पाध्ये दिगंबर, 'साहित्यविषयक दृष्टिकोन व सामाजिक वास्तव,' आलोचना, जानेवारी १९७८.
५१ पाध्ये दिगंबर, 'विद्यापीठ स्तरावरील मराठीचा अभ्यास,' आलोचना, जुलै १९७८.
५२ पानसे सुधीर, 'विद्यापीठ स्तरावरील मराठीचा अभ्यास,' आलोचना, सप्टेंबर १९७८.
५३ भावे पुष्पा, 'शोकात्मिकेचा उपयोजित अभ्यास: 'कमला'च्या संदर्भात,' अनुष्टुभ, दिवाळी १९८५.
५४ मंचरकर रत्नाकर बापूराव, 'आजचा भाषिक स्वधर्म,' पंचधारा, जानेवारी–मार्च, १९८०.
५५ सावंत कृ. रा., 'राजा ईडिपस : एक शोकात्मिका,' अनुष्टुभ दिवाळी १९८५
५६ स्वाती, 'वणीची मराठी प्राध्यापक परिषद,' सत्यकथा, डिसेंबर १९६८

चर्चासत्रे

५७ "साहित्य प्रकारांचे अध्यापन," या विषयावर रयत शिक्षण संस्थेतील मराठीच्या प्राध्यापकांचे चर्चासत्र डॉ. प्रा. र. बा. मंचरकर यांनी कोल्हापूरच्या राजर्षी छ. शाहू महाविद्यालयात आयोजित केले होते. (१९८२)

५८ "कादंबरीचे अध्यापन," या विषयावर डॉ. म. सु. पाटील यांनी मनमाडच्या मराठी प्रगत अध्ययन केंद्रात चर्चासत्र आयोजित केले होते. (१९८४)

५९ "साहित्यप्रकाराचा अभ्यास : अध्ययन - अध्यापनाची दिशा," या विषयावर मुंबई विद्यापीठाच्या मराठी विभागाने परिसंवाद घेतला होता. (१९८५)

६० "वाङमय प्रकार आणि त्यांचे महाविद्यालयीन विविध स्तरावरील अध्यापन" या विषयावर रयत शिक्षण संस्थेच्या पंढरपूर महाविद्यालयात चर्चासत्र घेतले गेले- (१९८६)

६१ "साहित्यप्रकारांचा अभ्यास – अध्ययन अध्यापनाची दिशा," या विषयावर महाराष्ट्र साहित्य परिषदेच्या ठाणे येथील विभागीय साहित्यसंमेलनात (१९८७) परिसंवाद घेण्यात आला.

६२ अभ्यासक्रम व अध्यापन या विषयांची चर्चा करणारे प्राध्यापकांचे मेळावे नागपूर विद्यापीठ परिसरात घेतले जातात. पुणे विद्यापीठात जळगाव, धुळे आणि विशेषतः नासिक जिल्हा मराठी प्राध्यापकांचे मेळावे वारंवार होतात. शिवाजी विद्यापीठात त्रैवार्षिक मेळावा घेऊन अशा प्रश्नांची चर्चा करण्याची पद्धत काही काळ होती. एस्. एन्. डी. टी. विद्यापीठातही अशी चर्चासत्रे होतात.

हिंदी

६३ केणी – कुलकर्णी, राष्ट्रभाषा का अध्यापन.

६४ केणी – संगोराम, हिंदी का अध्यापन.

६५ चौहान, मोहब्बतसिंह, शर्मा, लक्ष्मीनारायण, द्वितीय भाषाविज्ञान.

६६ पांडये, रामशकल, हिंदी शिक्षण

६७ वर्मा, राजगोपाल, भाषाशिक्षण तथा भाषाविकास

६८ शर्मा, किशोरीलाल, भाषा – मूल्यांकन तथा परीक्षण

६९ शर्मा, किशोरीलाल, हिंदी शिक्षण प्रविधी.

७० शर्मा, व्रजेश्वर (संपा.), भाषाशिक्षण तथा भाषाविज्ञान.

७१ सिंहल, उषा, हिंदी शिक्षण.

English

72 Bhatiya and Arora, " Methodology of Teaching. ", Prakash Brothers, Ludhiana, 1970

73 Bhatiya and Bhatiya, " The Principles and Methods of Teaching," Doaba House, Delhi, 1984.
74 Bossing Nelson L., " Teaching in Secondary Schools," Amerind Publishing Co. Pvt. Ltd.,New Delhi, 1963.
75 Chhatre V. K. " General Methods of Classroom Teaching. "
76 Curtis S. J. & Boultwood M. E. A., " A Short History of Educational Ideas, " University Tutorial Press, London, 1975.
77 Daiches David, " A Study of Literature, " Cornell University Press, New York 1948.
78 Fagan Edward R., Field : " A Process for Teaching Literature, " The Pennsylvania State University Press, 1964.
79 Highet Gilbert, " The Art of Teaching, " Methuen & Co. Ltd., London, 1956.
80 Kochhar S. K., " Methods and Techniques of Teaching " Sterling Publishers (P) Ltd., Delhi, 1967.
81 Moody H. L. B., " The Teaching of Literature, " Longman, London, 1971.
82 Risk Thomas M., " Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools, " Eurasia Publishing House (Pvt.) Ltd. New Delhi, 1965.
83 Smith Reed, " The Teaching of Literature, " American Book Company. 1935.
84 Walsh William, " The Use of Imagination, " Penguin Books, 1966.
85 Watson George, " The Study of Literature" Orient Longman, 1969.
86 Whitehead A. N., " The Aims of Education and Other Essays, " Er nest Benn Ltd., London, 7 th Impression, 1970.

□□

लेखक परिचय

०१ **सौ. प्रियदर्शिनी अरुण ठकार । जन्म–** १३ जाने. १९५५ । डॉ. संत यांच्या कन्या **शिक्षण :** बी. ए. (ऑनर्स), एम्. बी. ए. (पहिला वर्ग) **व्यवसाय :** टेलेकॉम्युनिकेशन संबंधीच्या यांत्रिक इलेक्ट्रॉनिक उपकरणांच्या उत्पादनाच्या घरच्या कारखान्याच्या व्यवस्थापकीय पातळीवर सक्रिय सहभाग । **आवडीनिवडी–** वाङमय व इतर सामाजिक विषयांत रस, वाङमयीन चर्चात सहभाग, चित्रकला, सतारवादन. **पत्ता :** ६३, श्रेयनगर, नाथश्री को.–ऑप हौसिंग सोसायटी औरंगाबाद, ४३१००५

०२ **डॉ. चंद्रकांत महादेव बांदिवडेकर । जन्म:** ५ नोव्हेंबर १९३२ । **शिक्षण,** एम्. ए. पीएच्.डी. । **व्यवसाय :** प्राध्यापक, गुरुदेव टागोर अध्यासन, मुंबई विश्वविद्यालय । **ग्रंथलेखन :** अज्ञेय की कविता : एक मूल्यांकन, हिन्दी और मराठीके सामाजिक उपन्यासोंका तुलनात्मक अध्ययन, उपन्यास स्थिती और गति, कविताकी तलाश, जैनेंद्रके उपन्यास: मर्म की तलाश, मराठी कादंबरी-चिंतन आणि समीक्षा, प्रेमचंद व्यक्ती आणि वाङमय। **इतर लेखन आणि व्यासंगाचे विषय:** अनेक विशेषांकांचे संपादन, अनुवाद साहित्य (हिंदी, मराठी), समीक्षा सौंदर्यशास्त्र । **पत्ता :** ७, शाकुंतल, साहित्य सहवास, बांद्रा (पूर्व), मुंबई. ४०००५१.

०३ **डॉ. गोपिनाथ बाळकृष्ण कोल्हापुरे । जन्म :** ४ जुलै १९२८। **शिक्षण –** एम्. ए., पी.एच्.डी. **व्यवसाय–** प्राध्यापक । विविधनियतकालिकातून स्फुट लेखन । **पत्ता :** ५१९ सी वॉर्ड, रविवार पेठ, राजाराम रोड, कोल्हापूर, ४१६००२.

०४ **प्राचार्य जनार्दन नारायण दाणी । जन्म :** ११ ऑगस्ट १९१५ । **शिक्षण :** एम्. एड्. डी. बी. एड्. । **व्यवसाय :** सेवानिवृत्तीपूर्व : प्राचार्य, शासकिय अध्यापक महाविद्यालय रत्नागिरी, शिक्षण उपसंचालक, (सेवानिवृत्तीनंतर अ) ऑन. जनरल सेक्रेटरी, श्री वारणानगर शिक्षण मंडळ, व शैक्षणिक सल्लागार, वारणानगर, जि. कोल्हापूर, आ) ऑन. सेक्रेटरी, वारणाविभाग सहकार्य संवर्धक मंडळ, वारणानगर, इ) मानद सचिव, श्री. तात्यासाहेब कोरे ट्रस्ट, वारणानगर. ई) पूर्व प्राथमिक अवस्थेतील (बाल) शिक्षण अवस्थेवर पाहणीप्रधान प्रकल्पाचे पी. एच्. डी, प्रकल्प पातळीवर आरेखन व कार्यवाही, (प्रकृतीच्या कारणाने सध्या स्थगित)

०५ **प्रा. गोविंद मल्हार कुलकर्णी । जन्म :** २९ डिसेंबर १९१४। एम्. ए. । सेवानिवृत्त प्राध्यापक । **ग्रंथलेखन :** रसग्रहण कला व स्वरुप, खंडनमंडन, सादपडसाद, वाटा आणि वळणे, मराठी साहित्य प्रवृत्ती आणि प्रवाह (प्रकाशनाच्या मार्गावर) **पत्ता :** २ कलानगर, धनकवडी, पुणे ४११०४३,

०६ **वसंत दामोदर वणकुद्रे । जन्म–** १५ एप्रिल १९५५ । **शिक्षण :** बी. एस्सी,एम्. ए. (मराठी) **व्यवसाय :** कॅनरा बँक कोल्हापूर, येथे नोकरी, **ग्रंथलेखन–** प्रीतिसौरभ व संकेत मीलनाचा ही विवाहितांना मार्गदर्शनपर अनुवादिक पुस्तके, ट्रॉफीज (शिकार-कथांवर आधारित अनुभवांचे शद्बांकन) **इतर लेखन–** नाटके, एकांकिका, नियत–कालिकातून लेखन, संपादन., व्यासंगाचा विषय– ग्रंथप्रसार, व इतर चळवळींचा अभ्यास. **पत्ता :** ४९५ ई, व्यापारी पेठ,शाहूपुरी, कोल्हापूर, – ४१६ ००१.

०७ **डॉ. सुधाकर शं. देशपांडे । जन्म:** १२ जाने. १९३९ ।शिक्षण: एम्. ए. (प्रथम वर्ग, न.चिं.केळकर सुवर्णपदक, मुंबई विद्यापीठ)पीएच्. डी. प्राध्यापक व मराठी विभाग-प्रमुख, पाटकर कॉलेज, गोरेगांव, मुंबई ६२। **ग्रंथलेखन**–तिसरा रस्ता (कविता-संग्रह), वाहुले (कथासंग्रह), मालाकार चिपळूणकर (प्रबंध)। **इतर लेखन व व्यासंगाचे विषय–** समीक्षापर लेखन, भापाशास्त्र, साहित्यसमीक्षा । **पत्ता–** ५।५ चंद्रशेखर, नित्यानंद मार्ग, अंधेरी (पूर्व) मुंबई ४०० ०६९.

०८ **लीला बापूसाहेब पाटील । जन्म :** २८ मे १९२७. **व्यवसाय–** अध्यापन व अध्ययन. **ग्रंथलेखन–** प्रकाशित पुस्तके एकूण अकरा. पैकी तीन पुस्तकांना ' उत्कृष्ट ग्रंथ ' म्हणून शिवाजी विद्यागीठाचा पुरस्कार. १) माध्यमिक शाळा–संक्रमण व संवर्धन. २) आजचे अध्यापन. ३) आजचे शिक्षण, आजच्या समस्या. शिवाजी विद्यापीठाचा उत्कृष्ट ग्रंथ पुरस्कार. **इतर लेखन आणि व्यासंगाचे विषय–** विविध नियतकालिकांतून व दैनिकातून ' शिक्षण ' व ' स्त्री-जीवन ' या विषयावर लेखन **पत्ता :** १७ सौरभ, रूईकर वसाहत, कोल्हापूर ४१६ ००५, दूरध्वनी क्रमांक २०१२२

०९ **प्राचार्य वसंत सावळाराम रोकडे । जन्म :** १५ फेब्रुवारी १९३२ । **शिक्षण :** एम्.ए. एम्.एड्. । **व्यवसाय :** प्राध्यापक अण्णासाहेब आवटे कॉलेज, मंचर । **लेखन व व्यासंगाचे विषय :** शैक्षणिक व सामाजिक प्रश्नावर स्फुटलेखन, शिक्षणशास्त्र । **पत्ता :** प्राचार्य अण्णासाहेब आवटे महाविद्यालय, मंचर, जि. पुणे ४१०५०३,

१० **डॉ. दशरथ तायापा भोसले । जन्म :** ८ मे १९३६ । एम्.ए. पीएच्. डी.। **व्यवसाय** उपप्राचार्य पंढरपूर कॉलेज, पंढरपूर । **ग्रंथलेखन–**मी आणि माझा बाप (कादंबरी), इथे फुलांना मरण जन्मता (कादंबरी), पाच कथा संग्रह– अन्न, पाळत, पाऊस, अगं अगं म्हशी, पार आणि शिवार । **इतर लेखन–** म. फुले- एक चिंतन, महा-राष्ट्राच्या सामाजिक सुधारणेचा इतिहास, ज्ञानेश्वरी अ,११ संपादन, चिपळूणकरांचे तीन निबंध– संपादन, निबंधसरिता–संपादन, सौंदर्यकुंज–संपादन । **व्यासंगाचे विषय** अर्वाचीन साहित्यातील कथा, कादंबरी, कविता, ग्रामीण साहित्य व समीक्षा । **पत्ता :** रूपलग बंगला, उमानगर, वाखरी रोड, पंढरपूर.

११ **डॉ. भालचंद्र दिनकर फडके । जन्म–** १३ मे १९२५ । **शिक्षण–** एम्. ए. बी. टी., पी. एच्. डी . । **व्यवसाय–** अध्यापन, संशोधन व शैक्षणिक चित्रपट निर्मिती ।

ग्रंथलेखन– दलित साहित्य : वेदना आणि विद्रोह, मराठी लेखिका चिंता आणि चिंतन, दलित साहित्याची प्रकाशयात्रा, दलित रंगभूमी, डॉ. बाबासाहेब आंबेडकर, फुले–आंबेडकर : शोध आणि बोध. कथाकार खानोलकर। **व्यासंगाचे विषय–** साहित्य समीक्षा, दलित साहित्य व दलित चळवळ, शैक्षणिक पुनर्रचना, सामाजिक विचार.। **पत्ता–** ८, सुचेता कलानिकेतन सोसायटी, धनकवडी, पुणे ४११ ०४३.

१२ **डॉ. कल्याण काळे। जन्म–** १६ डिसेंबर १९३७। एम्. ए. (संस्कृत) एम्. ए. (मराठी), पीएच्. डी.। **प्राध्यापक**, मराठी विभाग, पुणे विद्यापीठ **ग्रंथलेखन–** व्यावहारिक मराठी (सहकार्याने), वर्णनात्मक भाषाविज्ञान (संपादन, सहकार्याने) ज्ञानेश्वरी अध्याय १२ वा (संपादन,सहकार्याने) ,रसास्वाद (संपादन सहकार्याने); Learning Marathi (सहकार्याने) **इतर लेखन–** भाषाविज्ञान, संतवाङ्मय, शैली-विज्ञान यांवर स्फुट लेख। **व्यासंगाचे विषय–** भाषाविज्ञान, संतवाङ्मय आणि समीक्षा। **पत्ता–** दीपक सहनिवास, तुळशीबागवाले नगर, गोळवलकर गुरुजी रस्ता, पुणे ९.

१३ **प्रा. यशवंत शंकरराव कळमकर। शिक्षण** एम्. ए.,। **व्यवसाय–** प्राध्यापक, किसन-वीर कॉलेज वाई, **लेखन–** अनेक नियतकालिकातून लेखन. **पत्ता–** जुन्या एस्. टी. स्टँडमागे, वाई, जि. सातारा.

१४ **प्रा. हरी श्रीधर शेणोलिकर। जन्म–** २२ जानेवारी १९२०। एम्. ए.। **ग्रंथ लेखन :** प्राचीन मराठी वाङ्मयाचे स्वरुप, महाराष्ट्र संस्कृती : घडण आणि विकास, ज्ञानेशांची अमृतवाणी (संपादित), नामयाची अमृतवाणी (संपादित), मायणीची मंजुळा (कादंबरी)। **इतर लेखन–** स्फुट वैचारिक लेखन। **व्यासंगाचे विषय–** प्राचीन मराठी वाङ्मय, महाराष्ट्र संस्कृती, मराठी समीक्षा। **पत्ता :** 'अभंग,' ५/४२ प्राध्यापक वसाहत, साक्री रोड, धुळे– ४२४००१.

१५ **डॉ. गंगाधर नारायण मोरजे। जन्म :** ३० ऑक्टोबर १९३०। एम्. ए. पीएच्. डी.। **प्राध्यापक**, मराठी विभाग प्रमुख, अहमदनगर कॉलेज, पदव्युत्तर अध्ययन केंद्र, अहमदनगर कॉलेज, अहमदनगर। **लेखन–** मराठी लावणी वाङ्मय – प्रारंभ ते ते १८५० पीएच्. डी.चा ग्रंथ, रामजोशीकृत लावण्या (डॉ. वि. म. कुलकर्णी यांच्या सहकार्याने), शाहीर दरदी परशराम, लोकसाहित्य-एक स्वतंत्र अभ्यासक्षेत्र, लोकसाहित्य कलाविचार, ख्रिस्ती मराठी वाङ्मय–फादर स्टीफन ते १९६०, अक्षरवेध (मध्ययुगीन मराठी वाङ्मयावरील संशोधनपर लेखसंग्रह), महर्षि विठ्ठल रामजी शिंदे–जीवन विचारधारा, डॉ. भास्कर पांडुरंग हिवाळे–जीवनकार्य, तोचि साधु ओळखावा (संत इम्नातीच्या आत्मचरित्राचा अनुवाद) मराठी, वाङ्मयाचा इतिहास खंड २ व ३ मधील एक लेखक, ज्ञानोदय लेखन सारसूची, खंड १ ते ६ प्रकल्पाचे संचालक व प्रमुख संपादक। **व्यासंगाचे विषय–** लोकसाहित्य,

मध्ययुगीन मराठी साहित्य व समीक्षा । **पत्ता :** मोरजाई, सहकार सभागृह मार्ग, अहमदनगर– ४१४००१

१६ **डॉ. वामन दुदापा कटांबळे । जन्म–** ६ ऑगस्ट १९३६ । एम्. ए. (संस्कृत), एम्. ए, (इंग्लीश), पीएच्. डी. (इंग्लीश) । **प्राचार्य,** शहाजी छत्रपती महाविद्यालय, कोल्हापूर । **लेखन** – इंग्रजी संशोधन पत्रिकातून सातत्याने समीक्षणात्मक लेखन, गाजलेल्या मराठी कथांचे इंग्रजीत भाषांतर, आकाशवाणीवर वैचारिक व चिंतनपर व्याख्याने । **पत्ता :** २०२८,९ वी गल्ली,राजारामपुरी,कोल्हापूर-४१६००८

१७ **डॉ. अनुराधा पोतदार । जन्म :** १५ डिसेंबर १९२७ । **शिक्षण–** एम्.ए. पीएच्. डी. **व्यवसाय** – महाविद्यालयात अध्यापन । **ग्रंथलेखन** – काव्य, समीक्षा, कथा,संपादने इ.। 'आवर्त' 'कॅक्टसफ्लॉवर,' 'सहकंप','कुसुमावती,–वाङ्मयदर्शन,' 'बालविहग,' 'मृगधारा,' 'दत्तकवी,' 'मराठीचा अर्थविचार' इ. । **इतर लेखन:** कथा । **व्यासंगाचे विषय**–काव्य, काव्यास्वाद, काव्यसमीक्षा, मराठीचा अर्थविचार । **पत्ता–** द्वारा पोतदार हॉस्पिटल, गणेशवाडी, डेक्कन जिमखाना पुणे ४११ ००४.

१८ **प्रा. चंद्रकुमार नलगे । जन्म–** २२ फेब्रुवारी १९३५ । **शिक्षण–** एम्. ए. साहित्य विशारद, प्रवीण (हिंदी)। **लेखन–** कथा, कादंबरी, समीक्षात्मक तीस पुस्तके प्रकाशित, पैकी रान करवंद, गळफास, इथ नांदली रामाची लेकरे, गावाकडची माती ही पुस्तके पुरस्कार प्राप्त । **इतर लेखन अणि व्यासंगाचे विषय–** कथा, कादंबरी, जुन्या कागदपत्रांचे संशोधन, संपादन । **व्यवसाय–** प्राध्यापक, शहाजी महाविद्यालय कोल्हापूर । **पत्ता–** दौलतनगर, विद्यापीठ रोड, राजारामपुरी, कोल्हापूर.

१९ **डॉ. रत्नाकर बापूराव मंचरकर । जन्म–** ९ ऑक्टोबर १९४३ । **शिक्षण :** एम्. ए., पीएच्. डी । **व्यवसाय– प्रमुख,** मराठी पुदव्युत्तर अध्यापन केंद्र, रा. ब. ना. बोरावके महाविद्यालय, श्रीरामपूर । **ग्रंथलेखन–** भाषाशास्त्रविचार (सर्वोत्कृष्ट ग्रंथ पुरस्कार, शिवाजी विद्यापीठ, कोल्हापूर), एकनाथ आणि मुक्तेश्वर, मुक्तेश्वरांची कविता खंड १ व २ (समीक्षा व सौंदर्यशास्त्र या विभागात राज्यपुरस्कार), मुक्तेश्वरावरील प्रबंधास सर्वोत्कृष्ट प्रबंधाचे करंदीकर संशोधन पारितोषिक, याशिवाय ज्ञानेश्वरी अध्याय एक, दोन, सात, सामराजाचे रुक्मिणीहरण, चिपळूणकरांचे तीन निबंध, त्रिदल ही संपादने. । **इतर लेखन व व्यासंगाचे विषय–** जुने नवे साहित्य आणि साहित्यमीमांसा यावर शंभराहून अधिक शोधनिबंध विविध कालिकातून प्रसिद्ध । **पत्ता–**५, प्राध्यापक निवास, रा. ब. ना. बोरावके महाविद्यालय, श्रीरामपूर, जि. नगर – ४१३ ७०९.

२० **प्रा. पुष्पा अनंत भावे । जन्म–** २६ मार्च १९३९ । **शिक्षण–** एम्. ए. मुंबई विद्यापीठ । **व्यवसाय–** अध्यापन, प्राध्यापक आणि मराठी विभाग प्रमुख, रा. रुइया महाविद्यालय । **ग्रंथलेखन–** विविध ज्ञानविस्तार लेखसूची, अभिरुची-ग्रामीण

आणि नागर, मराठी टीका (आलोचना), सौंदर्यविचार (मुंबई साहित्य संघ), वाङमयीन शैली आणि तंत्र (मेहता पब्लिशिंग हाऊस), नाटयसमीक्षा (मेहता), या ग्रंथात लेख प्रकाशित, निवडक पुंडलीक (संपादन आणि प्रस्तावना) । **पत्ता :** ६/२१३, सर भालचंद्र रस्ता, माटुंगा, मुंबई– ४०००१९.

२१ **डॉ. अनंत रामचंद्र तोरो । जन्म–** ५ मे १९३० । **शिक्षण–** एम्. ए., बी, टी, पीएच्. डी, । **व्यवसाय–** मराठीचे प्राध्यापक. आजरा महाविद्यालयाचे प्राचार्य । **ग्रंथलेखन–** कन्नड नवकथा हे अनुवादित व संपादित पुस्तक । **इतर लेखन व व्यासंगाचे विषय –** समीक्षा लेखन, कन्नड साहित्याचा विशेष अभ्यास, तौलनिक साहित्य व वैचारिक निबंध या विषयाची दोन पुस्तके प्रकाशनाच्या वाटेवर, कन्नड व मराठी दोनही भाषेत लेखन व भाषणे । **पत्ता–** सुप्रिया अपार्टमेंट, शिवाजी पार्क, कोल्हापूर.

२२ **डॉ. वासुदेव पुरुषोत्तम गिंडे । जन्म–** १९ जानेवारी १९३७ । **शिक्षण–**बी. ए. प्रथम श्रेणी, एम्. ए. प्रथम श्रेणी, प्रथम, पीएच्. डी. । **व्यवसाय–** मराठी विभाग प्रमुख, पदव्युत्तर अध्यापन केंद्र, पंढरपूर महाविद्यालय, पंढरपूर, संशोधन मार्गदर्शक । **ग्रथलेखन–**बालकवींची कविता एक रसास्वाद, ज्ञानेश्वरी १, २ अध्याय संपादन। ज्ञानेश्वरीतील रसतीर्थ, चांगदेवपासष्टी एक अभ्यास । प्रकाशनसिद्ध ग्रंथ, शेक्सपिअर आणि मराठी रंगभूमी, ज्ञानेश्वरांची प्रतिज्ञोत्तरे, ज्ञानदेव वाङमयातील अनुबंध **इतर लेखन–** विविध मासिकातून लेख । **व्यासंगाचे विषय–** मराठी संतवाङमय मराठी नाटक । **पत्ता–** मु. पो. माधवपूर, वडगांव, जिल्हा–बेळगांव.

२३ **डॉ. वसंत सखाराम जोशी । जन्म–** ९ ऑक्टोबर १९३० । **शिक्षण–** एम्. ए. पीएच्. डी, । **व्यवसाय–** मराठीचे प्राध्यापक व विभाग प्रमुख, किसनवीर महाविद्यालय, वाई, जि, सातारा– ४१२८०३ । **ग्रंथलेखन–** मुक्तेश्वरकृत भावार्थ रामायण, उत्तरकांड, महानुभाव संत, संशोधन साधना, ज्ञानदेव चिंतन, मऱ्हाटी संस्कृती–कांही समस्या (संपादन), भाषा व साहित्य–संशोधन खंड १, भाषा व साहित्य–संशोधन खंड २ (सहकार्याने), प्रबंध–श्री एकनाथकृत भावार्थ रामायणाचा विवेचक अभ्यास । **इतर लेखन व व्यासंगाचे विषय–** विविध नियतकालिकांतून संशोधनपर व अन्य विषयांवर वेळोवेळी लेखन, सध्या महाराष्ट्र साहित्य परिषद पुणेच्या ‘ महाराष्ट्र साहित्य पत्रिका ’ या त्रैमासिकाचे संपादक (१९८५–८८) प्राचीन मराठी साहित्य संशोधन आवडीचे क्षेत्र. । **पत्ता–** ३८६, मधली आळी, वाई. (जि. सातारा) ४१२८०३.

□

REFBK-0025424

पुढील ज्ञानसाधकांनी
या गौरवग्रंथासाठी सहयोग दिलेला आहे

सौ. प्रियदर्शिनी ठकार
डॉ. चंद्रकांत बांदिवडेकर
डॉ. गोपिनाथ बाळकृष्ण कोल्हापुरे
प्राचार्य जनार्दन दाणी
प्रा. गोविंद मल्हार कुलकर्णी
श्री. वसंत दामोदर वणकुद्रे
डॉ. सुधाकर शं. देशपांडे
प्राचार्य लीला पाटील
प्राचार्य वसंत सावळाराम रोकडे
डॉ. दशरथ ता. भोसले
डॉ. भालचंद्र दि. फडके
डॉ. कल्याण काळे
यशवंत शंकरराव कळमकर
प्रा. हरी श्रीधर शेणोलीकर
डॉ. गंगाधर मोरजे
डॉ. वामन दु. कटांबळे
डॉ. रत्नाकर बापूराव मंचरकर
डॉ. अनुराधा पोतदार
प्रा. चंद्रकुमार नलगे
प्रा. पुष्पा भावे
डॉ. अ.रा. तोरो
डॉ. वा.पु. गिंडे
डॉ. वसंत स. जोशी