

8

Nafarroako D hizkuntza ereduko Batxillergoko ikasleen ahozko hizkuntza euskaraz: Hizkuntza erroreak

Garbiñe Urreizti

Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Pablo Sotés

Nafarroako Unibertsitate Publikoa. psotes@unavarra.es

Sarrera-data: 2013-9-30 / Onartze-data: 2013-10-30

Laburpena. Euskarazko irakaskuntza eskaintzen duen D hizkuntza ereduko ikasleen artean, ama-hizkuntza euskara duten ikasleak ditugu, batetik, eta, euskara ezezaguna izan eta euskaldunak izatera heldu direnak dauzkagu, bestetik. Eguneroko bizitzan, beraz, denek dute euskaraz aritzeko ahalmena eta denek, gutxienez, bi hizkuntza dituzte, elebidunak dira. Nafarroako Urrutiko Hizkuntza Eskolako Euskara Departamentuan urteetan zehar erreparatu da euskaraz ikasten duten ikasleek, hizkuntza honetan komunikatzeko gaitasuna duten arren, ahozko jardunaren zuzentasunean islatzen den hobetu beharra ere erakusten dutela. • **Hitz-gakoak:** *elebitasuna, hizkuntza-errorea, ahozkotasuna.*

Abstract. Among the students in the “D” education model that offers Basque-medium teaching, on the one hand, we have students who have Basque as their mother tongue, and on the other, we have those for whom Basque was unknown but who have become Basque speakers. So they can all speak in Basque in everyday life, and they all have at least two languages, i.e. they are bilingual. In the Basque Department of the Distance-learning Language School of Navarre, attention has been devoted over the years to the students who learn Basque; despite the fact that they have the capacity to communicate in the language, they also display a need to improve oral language accuracy. • **Key words:** *bilingualism, language error, orality.*

MARKO TEORIKOA

I

Ikasprozesua gainditu behar diren etapek osatzen dute, ikastunari xede-hizkuntzaren sistemara poliki-poliki heltzen uzten diotenak. Prozesu honetan ikasteko bi modu desberdintzen dira: batetik, ikaste inplizitua edo informala, inkontzientea, intuiziozkoa eta ahaleginik gabea dena eta, bestetik, esplizitua edo formala, ikasleak kontzienteki eta, hizkuntza egiturak, hiztegia, ahoskatze-arauak, eta abar, ikasteko ahaleginak eginez aurrera eramaten duena.

Badira irakaslearen hizketako bi ezaugarri garrantzi handia dutenak: lehenengoa, irakaslearen hizkuntza eremu ona da, irakaslearen hizkuntza edo inputa ikaslearen funtsezko eredia da eta bigarren ezaugarria bere komunikatzeko trebetasuna, bere elkar eragiteko gaitasuna da.

Irakasleen euskararen kalitateari dagokionez, irakasleek ahalegin handiak egin dituzte elebidun bihurtzeko eta euskara gaitasun agiria lortzeko. Gaitasun agiria gainditzeak, Aldekoak (2011) adierazi duen moduan, ez du bermatzen epe ertain luzera maila horri eusten dionik. Ondorioz, irakasleen artean, euskarazko maila desberdinak aurki daitezke (Aldekoa eta Gardner, 2002).

Familien aldagaiak

Eusko Jaurlaritzak (ISEI-IVEI 2005, 2007) aurrera eramandako zenbait lanetan, familien ezaugarriek ikasleen emaitzetan duten eragina aztertu da eta adierazi da etxean gurasoekin euskara hitz egiten dutenek emaitza hobekak dituztela euskararen. Bestetik, ikerketek adierazi dute gurasoen ikasketen aldagaia (PISA proiektuak eta TIMSS ebaluazioak, nazioarteko ebaluazioak, ere hala adierazi dute) oso eraginkorra dela ikasleen emaitzetan. Dena den, datuek adierazten dutenagatik, etxean euskara hitz egitearen aldagaia gurasoen ikasketen aldagaia baino eraginkorragoa da.

Ikasleen aldagaiak

Aipatutako lanek (eta beste proba batzuetan, PISA, 2005 etab.) adierazi dute ikasleen sexuaren arabera, emaitzak desberdinak direla: gaindituak diren nesken ehunekoa mutilena baino altuagoa da. Eusko Jaurlaritzako ISEI-IVEI erakundeak (2004) irakaskuntza elebiduneko ikasleek nazioarteko probetan duten errendimenduari buruz aurrera eramandako ikerketak adierazi duenez, zenbat eta kalifikazio hobekak orduan eta emaitza hobekak eskuratzen dituzte beti.

Ikasprozesua gainditu behar diren etapek osatzen dute, ikastunari xede-hizkuntzaren sistemara poliki-poliki heltzen uzten diotenak. Prozesu honetan ikasteko bi modu desberdintzen dira: batetik, ikaste inplizitua edo informala, inkontzientea, intuiziozkoa eta ahaleginik gabea dena eta, bestetik, esplizitua edo formala, ikasleak kontzienteki eta, hizkuntza egiturak, hiztegia, ahoskatze-arauak, eta abar, ikasteko ahaleginak eginez aurrera eramaten duena.

Tarteko hizkuntza

Bigarren hizkuntzaren irakaskuntza-ikaskuntza prozesua da, etapez osatua dagoena eta abiapuntua (ama-hizkuntza edo H1) eta hel puntua (xede-hizkuntza edo H2) dituena. Ikaskuntzako etapa bakoitzak tarteko hizkuntza osatzen dute (Selinker, 1972).

Teorikoak bat datoz tarteko hizkuntzari bi ezaugarri jartzen diotenean: sistematikotasuna eta aldakortasuna (Ellis, 1992). Ikaslearen H1en eragina H2an tarteko hizkuntza gidatzen duen hirugarren ezaugarria da.

Errorea ikaslearen tarteko hizkuntzaren egoeraren sintoma da (Fernández, 1991) Erroreek ikasleak bere ekoizpenetan erabiltzen dituen komunikazio estrategiak agerian uzten dituzte: sinplifikazioa, hiperjeneralizazioa, eta abar.

Interferentzia

Bigarren hizkuntzaz jabetzean, lehenengo hizkuntzak eragina du bigarrenean. Linguistika-arteko eragin hau zenbait fenomenotan agertzen da: maileguak, interferentzia, eta abar.

Weinreich (1953) izan zen interferentziaz lan zehatzena eskaini zuena, honek hiztun elebidunak, hizkuntza bat baino gehiagorekin duen familiaritatea dela eta, dituen edozein hizkuntzaren arautik desbideratze modura definitu zuen.

Interferentziak hizkuntzaz jabetzearen sekuentzia bat pasatzea, aurrera edo atzera dezake eta tarteko hizkuntzako forma baten erabilera okerra ere luza dezake, errorearen fosilizazioak eraginez (Bikandi, 2000). Hitzunaren hizkuntzak ez dio arauaren ikaskuntza formalari jaramonik egiten.

Hernándezek (1997) azaldu duen bezala, interferentzien aukeraketa eta dokumentazio prozesuak bi fase ditu: lehenengoan, grabaketak entzun, transkribatu eta interferentziak izan daitezkeen hitz, edo egiturak markatu. Bigarrenean, benetan interferentziak diren zehazteko dokumentatu egin behar da. Adierazpenak, egiturak edo hitzak dokumentatuak ditugula, sailkatzen saiatu behar da eta hau lan edo ikerketa bakoitzak ezarritako helburuei dagokie.

Elebiduna izateak, hala ere, ez du esan nahi hiztunak bi hizkuntzetan gaitasun bera duenik. Elebidunaren kasuan, bi hizkuntza alternantzia-mota bereizi behar dira: batetik, kode-aldaketa (*code-switching*), berbaldi berean hizkuntza bat baino gehiago txandakatuz hitz egitea eta, bestetik, esaldi berean euskara eta gaztelania nahastea, kode-nahasketa (*code-mixing*).

Errorea

Errorearen analisisian hurrengo pausuak ematen dira (Corder 1967): erroreak bere testuinguruan identifikatzea, sailkapena eta deskribapena egitea, azalpena, mekanismo edo estrategia psikolinguistikoak eta errore bakoitzaren iturria bilatzea eta errorearen larritasuna aztertu eta dagokion terapia bilatzea.

Erroreak aztertzeko irizpideak ikerketaren helburuen arabera dira, ikertzaile bakoitzak dituen helburuen arabera finkatu ohi ditu bere sailkapena eratzeko irizpideak (Corder, 1971; Santos Gargallo, 1993; Fernández, 1997; Granger, 2003). Adibidez, Fernándezek (1997) lau kategoria nagusi bereizi ditu (errore lexikoak, gramatikalak, diskurtsiboak eta grafikoak), eta 57 azpikategoria bere errore-sailkapenean.

Parametro desberdinak daude errorearen larritasuna analizatzeko: komunikazioaren distortsio-maila kontuan hartu gabe, errorearen larritasuna maiztasun eta banaketa parametroez neurtzea defendatzen duena da bat, errore bera zenbatetan agertzen den eta errore hori zenbat ikaslek egiten duten gogoan hartzen duena (Palmer, 1980).

AHOZKO HIZKUNTZA

Ahozko jarduerak programazioa eta berariazko ebaluazioa behar ditu (Vilà i Santasusana, 2005). Vilà eta Vila (1994) eskola testuinguruan irakatsi eta ikasteko ahozko hizkuntza ez dagokiola bakarrik bere erabilera informalarri. Hauek eskolatzeko lehenengo mailetan izan beharko lukete presentzia handiagoa, lagunarteko hizkuntzan jariotasun eta komunikazio maila zehatz bat lortu ondoren, ahozko hizkuntzaren irakatsi eta ikasteko prozesua orain arte idatzizko hizkuntzaren kualitatetik hurbil dago. Diskurtso monologiko formalen irakaskuntzaren lehentasuna bultzatu behar da, nahi dena ikasleei erregistro formalak eskuratzeko aukera ematea da.

Bikandik (2000) dio gaur egun ahozko hizkuntza hobetzeko arreta forman jarri behar dela. Zuzentasuna beharrezkoa da tarteko hizkuntzan aurrera egiteko eta norberaren ekoizpenaz kontzientzia hartzea derri-gorrezko baldintza da ekoizpena hobetzeko eta honetarako irakas-estrategiak garatu behar dira.

1. SARRERA

I

Irakaskuntza elebiduna Nafarroan hiru hizkuntza eredutan gauzatzen da, 159/1988 Foru Dekretuak arautzen duena. Ikasleak hizkuntza zonakatzearen arabera, euskararen irakaskuntza edo euskaraz den irakaskuntza aukeratzeko posibilitatea du. Zonalde euskaldunean euskararen

Parametro desberdinak daude errorearen larritasuna analizatzeko: komunikazioaren distortsio-maila kontuan hartu gabe, errorearen larritasuna maiztasun eta banaketa parametroez neurtzea defendatzen duena da bat, errore bera zenbatetan agertzen den eta errore hori zenbat ikaslek egiten duten gogoan hartzen duena (Palmer, 1980).

**Lan honetako
ikasleriak
erakusten dituen
zailtasunak,
gaitasuna
eskatzen duen
Hizkuntza
Eskolako agiria
lortzeko
ezintasunean
islatzen direnak,
dira ikertu eta
sakondu nahi
izan ditugunak.**

irakaskuntza derrigorrezkoa da (A eredu) eta euskaraz bideratzen den irakaskuntza (B eta D ereduak) borondatezkoa. Zonalde Mistoan euskararen irakaskuntza (A eredu) gurasoen eskaerek eskola-taldea osatzen uzten dutenean bermatzen da. Euskaraz bideratzen den irakaskuntza (B eta D ereduak) gurasoen eskaerek eskola-taldea osatzen uzten dutenean eta ikastetxeak eskaini ahal duenean bermatzen da. Zonalde ez euskaldunean euskararen irakaskuntza (A eredu) aukeratzeko posibilitatea bakarrik onartzen da.

D hizkuntza ereduko ikasleria bigarren hizkuntza ezezaguna izatetik abiatzen diren ikasleek eta ama-hizkuntza euskara izanik —zonalde euskalduneko ikasleak— ikasprozesu osoa euskaraz egiten dutenek osatzen dute.

Euskara bigarren hizkuntza duten ikasleek aukera gutxiago dute ikasgelatik kanpo hizkuntza honetan jarduteko. Zonalde euskalduneko D ereduko ikasleek, ordea, euskara erabiltzen dute haien eguneroko bizimoduan. Dena den, esan behar da bi kasuetan bi hizkuntzak —gaztelania eta euskara— direla egunerokotasunean erabiltzen dituztenak, ikasle elebidunak dira eta bi hizkuntzak erabiltzen dituzte.

Hizkuntza Eskola Ofiziala da, eman ditzakeen agirien bidez, euskararen ezagupena ziurtatzen duen erakundea. Nafarroan eta Euskal Autonomia Erkidegoan EGA tituluak ere ziurtatzen du gaitasuna euskararen. Nafarroan hiru Hizkuntza Eskola daude, bi zuzenekoak (Iruñean eta Tuteran) eta Urrutiko Hizkuntza Eskola Ofiziala. Urrutiko Hizkuntza Eskola Ofizialak Nafarroa osoko Bigarren Hezkuntzako ikastetxeekin elkarlanean aritu eta Hizkuntza Eskoletako curriculumaren edukiak landu ondoren, ikasleria honi Hizkuntza Eskoletako tituluak lortzeko aukera eskaintzea du helburu.

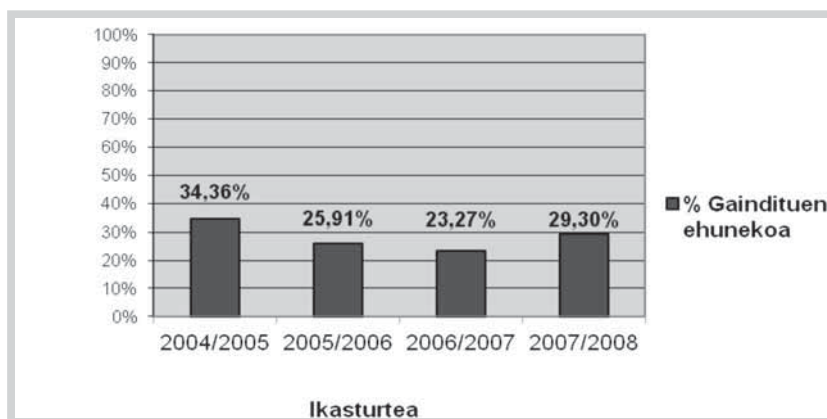
Nafarroako Urrutiko Hizkuntza Eskolako Euskara Departamentuan urteetan zehar ikusi eta baieztatu da aipatutako ikasleriak —D ereduko ikasleak— hizkuntza honetan komunikatzeko gaitasuna duen arren, arazoak dituela ahozko komunikazio zuzena bideratzeko orduan. Eta hau da, hain zuzen, Hizkuntza Eskolako gaitasun agiria lortzeak eskatzen duena, komunikazio zuzena, idatzia eta ahozkoa. Mintzamina da ikasleek menperatu behar dituzten lau trebetasunetako bat eta trebetasun honetan zailtasunak dituzte ikasleek erabilera zuzena egiteko orduan. Lan honetako ikasleriak erakusten dituen zailtasunak, gaitasuna eskatzen duen Hizkuntza Eskolako agiria lortzeko ezintasunean islatzen direnak, dira ikertu eta sakondu nahi izan ditugunak. Hurrengo taula hau, Nafarroako Urrutiko Hizkuntza Eskola Ofizialeko ikasleen emaitzak azaltzen dituena, da aipatutakoaren adierazle. Nafarroako Urrutiko

Hizkuntza Eskola Ofizialak segidan azaltzen diren urteetan eskaini dizkie 5. mailako irakaskuntzak Nafarroako Batxilergoko ikasleei. LOEk, abenduaren 29ko 1629/2006 EDk eta martxoaren 19ko 22/2007 eta ekainaren 2ko 58/2008 foru dekretuek araututa, 2007-08. ikasturtetik aurrera Hizkuntza Eskola Ofizialek, plan berriari eutsiz, Goi Zikloko 5. maila, hau da, Gaitasun Agiria eskaintzen duen maila, ez dute eskaini.

1. Taula. Nafarroako Urrutiko Hizkuntza Eskolako 5. mailako ikasleen emaitzak (D ereduiko Batxilergoko ikasleak) ekaineko deialdian

IKASTURTEA	2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008
GAI diren ikasleak	156	121	128	172
Ikasle kopurua	454	467	550	587
Gaindituen ehunekoa	34,36%	25,91%	23,27%	29,30%

1. Grafikoa. Nafarroako Urrutiko Hizkuntza Eskolako 5. mailako ikasleen emaitzak (D ereduiko Batxilergoko ikasleak) ekaineko deialdian



Aurkeztu den ikerketa hau D ereduiko Batxilergoko 1. mailako ikasleekin eraman da aurrera. Nafarroako hizkuntza zonalde ezberdinetako Bigarren Hezkuntzako 10 ikastetxeetako ikasleak dira, Batxilergoko 1. maila 2006-07. ikasturtean egin dutenak. Ikerketako unibertsoa bere ama-hizkuntza gaztelania izanik euskara ikasten hiru urtez hasi direnek eta beren ama-hizkuntza euskara izanik ikasprozesu osoa D ereduan egin dutenek osatzen dute.

Ikerketako oinarria den corpusa ahozkoa da eta ikasleak Hizkuntza Eskolako ahozko azterketan bakarka egin duen azalpen formalean oinarritzen da. Azterketa honek, gaindituz gero, aukera ematen dio

***Ikerketa honek
ikasle hauek
egiten dituzten
erroreak sailkatu
nahi ditu,
deskribatu eta
azaldu, eta hortik
abiatuz, hauetako
bakoitzari
berariazko
tratamendua
eman zuzendu
ahal izateko.***

ikasleari, euskarari Gaitasun Agiria lortzeko. Esan behar da Hizkuntza Eskola Ofizialeko proba-ziurtatzaileak Nafarroako Hiru Hizkuntza Eskola Ofizialeko hizkuntza guztietako Departamentuek bateratuta diseinatu diren probak direla, hizkuntza guztietako Departamentuen arten bateratutako curriculumetan oinarritzen direnak.

Proba honetako ahozko azalpenek ikasle bakoitzak egindako erroreen analisisia aurrera eramateko balioko dute. Erroreak sailkatu eta deskribatu ondoren, errore hauen jatorria aurkitu ahal izango da eta, honela, linguistika-artearen eragina, interferentzia, aztertu.

Bestetik, ikertu den populazioaren ahozko ekoizpena idatzizko ekoizpenarekin kontrastatu nahi izan da, hizkuntza erroreak ahozko jardunean bakarrik agertzen diren ala idatzizko ekoizpenak ere hizkuntza erroreak jasotzen dituen ezagutzeko.

Helburua arazoari buruzko erantzunak jasotzea izanik, ikasleen hizkuntza gaitasuna eta testuinguru familiarren ezaugarriak erlazionatu dira. Ikaslearen hizkuntza nagusia edo ohikoa eta ahozko jardunean egindako erroreak erlazionatu dira. Honetaz gain, ikasleen erroreen eta ikasle hauek errore hauetatik eta beren zuzenketaz duten pertzepzioaren interdependentzia aztertu da. Ikasleak Bigarren Hezkuntza utzi eta denboran euskarazko irakaskuntzatik urrutiratuta daudela, hauen ahozko jardunari buruzko informazioa ere jaso nahi izan da. Bestetik, dagokigun ikasleriaren euskararekiko jarrera eta euskararen erabilera ere erlazionatu dira. Azkenik, ikasleen ahozko jardunaren ezaugarriak hobeto ezagutzeko, irakasleen iritziak ezagutzera eta gurasoen mintzamenaren aztertzea jo dugu.

Ikerketa honek ikasle hauek egiten dituzten erroreak sailkatu nahi ditu, deskribatu eta azaldu, eta hortik abiatuz, hauetako bakoitzari berariazko tratamendua eman zuzendu ahal izateko. Honetaz gain, gure helburua ikerketa honetako arazoari erantzuna ematea denez, hurrengo aldagaiak eta hauen arteko erlazioak aztertu dira: ikasleen gaitasun linguistikoa euskaraz, etxeko gaitasun linguistikoa euskaraz, euskararen erabilera familiar eta hurbileko harremanetan, Hizkuntza Eskola Ofizialeko emaitzak euskarari eta zenbait hizkuntza formari dagozkien erroreak.

Jaso diren datuek ikasleria honen ahozko jardunak benetan erroreetan islatzen diren zailtasunak dituen ezagutzen lagunduko digute. Hizkuntza zonaldearen arabera ezberdindu ahal izango dira Bigarren Hezkuntzako ikastetxe ezberdinetako ikasleen errore kopurua eta errore motak, betiere Nafarroako Gobernuak egindako hizkuntza zonakatzearan arabera egingo dena.

2. METODOLOGIA

I

2.1 Helburuak

Dagokigun ikerketa lanaren helburu nagusia hurrengo da: Batxilergoko lehenengo mailako ikasketak bukatutakoan, D ereduko ikasleen ahozko ekoizpenak duen hizkuntza kalitatea ezagutzea, ikasle hauek, ahozko azalpena aurrera eramateko orduan, hizkuntzaren alderdi formalarekin dituzten arazoetan zehaztua.

Honetaz gain, zenbait helburu zehatz izan ditu dagokigun ikerketak eta hauek izan dira ikasleen ahozko erroreei dagozkienak:

1. Ikertutako populazioaren hizkuntza analisia: grabatuta dauden banakako ahozko azalpenen erroreen analisia. Helburu hau, bitan banatu dugu:
 - 1.1 Hizkuntza zonalde ezberdinetan dauden ikastetxeetako ikasleek egindako erroreen maiztasuna eta banaketa kontrastatu (zonalde euskalduna, zonalde mistoa eta zonalde ez euskalduna).
 - 1.2 Ikasle hauen erroreen jatorria aztertu.
2. Ikasleek haien erroreez duten ezagutza aztertu.

2.2 Ikerketaren diseinua

Ikerketako helburuak lortzeko erabili den metodologia kuantitatiboa eta kualitatiboa izan da eta teknika desberdinez baliatu gara populazioa, ikasleen lagina, gurasoen lagina eta irakasleen laginaren inguruko datuak biltzeko. Oraingo honetan ikaslearen laginari buruzko datuak lortzeko erabili diren baliabideak azalduko ditugu.

Ikasleen lagina

Erabilitako neurketa-tresnak:

- Ikasleen ahozko jardunen grabazioak eta hauen transkribapenak.
- Ikasleen idatzizko ekoizpenak.
- Eztabaida-taldeak eta hauen transkribapenak.

Populaziotik, 104 ikasleko lagina atera da. Lagina zehazterako orduan hiru hizkuntza zonaldeak, ikastetxea, generoa, Hizkuntza Eskolako ikasketetan ahozkoan izan duten emaitza, eta ikasle hauen familia tipologia hartu dira kontuan. Familia tipologiak euskararen ezagupena izan du oinarri eta tipologia bakoitzean segidan adierazten diren konbinazioak kontuan hartu dira (konbinazio honetako bi aukeretan aita edo ama izan daitezke). Honela bereizi da:

Ikerketako helburuak lortzeko erabili den metodologia kuantitatiboa eta kualitatiboa izan da eta teknika desberdinez baliatu gara populazioa, ikasleen lagina, gurasoen lagina eta irakasleen laginaren inguruko datuak biltzeko.

2. Taula: Ikasleen tipologia

IKASLE TIPOLOGIA	GURASOEN HIZKUNTZA GAITASUNA
Elebidun familiarra	elebidun familiarra – elebidun familiarra
Erdaldun familiarra	erdaldun elebakarra – erdaldun elebakarra edo elebidun pasiboa
Elebidun euskalduna	elebidun eskolarra – elebidun familiarra erdaldun elebakarra – elebidun familiarra
Elebidun eskolarra	elebidun eskolarra – elebidun eskolarra
Elebidun erdalduna	elebidun eskolarra – erdaldun elebakarra edo elebidun pasiboa

Eztabaida-taldeak osatu dira Nafarroako D ereduko ikasleek euskararen inguruan dituzten jarrera eta motibazioak aztertzeko eta ikasle hauek zuzendutako talde batean izan dezaketen ahozko jardunaren hizkuntza analisia egiteko.

Helburuak lortzeko hiru dinamika osatu dira. Hiru eztabaida-taldeetako ikasleak 384 ikasleen artean aukeratu dira. Ikasle hauek 2006/07. urtean Nafarroako D ereduko Batxilergoko 1. maila egin zuten eta beren Batxilergoko ikasketekin batera, borondatez, Nafarroako Urrutiko Hizkuntza Eskolako ikasketak aurrera eraman zituzten. Eztabaida-talde hauetako lana 2008ko abenduan eta 2009ko urtarrilean eta otsailean egin zen. Beraz, kontuan hartu behar da, aukeratutako ikasleak, 18 eta 19 urte artekoak, beren Batxilergoko ikasketak bukatuak zituztela eta Unibertsitateko edo Lanbide Heziketako ikasketak egiten ari zirela. Talde bakoitzaren tipologia hurrengo aldagaiak kontuan hartuz eratu zen:

- Et 1- Eztabaida-taldea 1: Ama-hizkuntza euskara duten ikasleak eta ingurune euskaldunean bizi direnak (zonalde euskalduna).
- Et 2- Eztabaida taldea 2: Ama-hizkuntza gaztelania duten ikasleak eta ingurune erdaldunean bizi direnak (zonalde mistoa eta ez euskalduna).
- Et 3- Eztabaida-taldea 3: Familia eta gizarte-ingurunean euskararen nolabaiteko presentzia duten ikasleak (zonalde mistoa eta zonalde ez euskalduna).

2.3 Hipotesiak

Helburuetatik abiatuz, hurrengo hauek dira erroreei dagozkien lan-hipotesiak ikerketa honetan:

1. Hipotesia: Nafarroako D hizkuntza ereduko ikasleek, beren Batxilergoko 1. mailako ikasketak bukatu ondoren, erroreak erakutsiko dituzte beren ahozko-diskurtso formalean.

1.1. Hipotesia: Hizkuntza zonalde euskaldunekoa izateaz gain, euskara hizkuntza nagusi edo ohikotzat duen ikasleak errore gutxiago erakutsiko ditu ahozko jardunean.

1.2. Hipotesia: Aztertutako ikasleen mintzamenak hurrengo hizkuntza kategorietan izango du errore kopuru handiagoa: perpausaren ordenan, Nor/Nork deklinabide kasuen erabileran, erlatiboazko perpausetan, emendiozko lokailuen erabileran eta baldintzazko adizkiek jasoko dituzte aditzaren erabileran ematen diren errore gehienak.

2.1. Hipotesia: Ikasleek badakite mintzamenean erroreak egiten dituztela.

2.2. Hipotesia: Zonalde euskalduneko ikasleek ere onartzen dute erroreak egiten dituztela.

3. Hipotesia: Bai gai diren ikasleek, bai ez gai direnek erroreak egiten dituztela uste dute.

4. Hipotesia: Linguistika-arteko eragina, gaztelaniaren hizkuntza interferentzia, izango da ikerketa honetako helburu diren ikasleen erroreen iturri nagusia.

2.4 Erroreen sailkapena

Ikerketa aurrera eramateko prestatu den erroreen tipologian, bost hizkuntza kategoria nagusi bereizi dira:

1. Perpasuaren osagaiak.
2. Deklinabidea.
3. Aditza.
4. Perpausaren egitura: hitzen ordena.
5. Perpaus elkartua.

Kategoria nagusi horiek, egituraren deskribapenean oinarritutako hainbat azpikategiaz osaturik daude. Sailkapenaren egitura definitzeko irizpide linguistikoa eta deskribatzailea uztartu dira.

Ikerketa honetan Palmer-en (Palmer, 1980) maiztasuna eta banaketa irizpideak dira kontuan hartu direnak erroreen analisia aurrera eramateko. Batetik, kontuan hartu da, lan honetako helburu diren ikasleen kasuan, didaktikoki errentagarriena den irizpidea dela, eta, bestetik, komunikazio irizpideak ez du ikasle hauen artean ia desberdintasunik markatzen, ez da esanguratsua den irizpidea. Ikasle kopuru oso altuak komunikazioa ziurtatua duela kontuan hartzen badugu, ikasle hauek gauza dira nahi dutena jariotasunez eta naturaltasunez komunikatzeko.

Taulan azaltzen den moduan, aditzak (2,16), Nor/Nork kasuen deklinabideak (2,01), perpausaren osagaiak (1,63), eta emendiozko lokailuak (1,42) dira erroreen batz besteko altuena erakutsi duten kategoriak. Esan behar da, errore gehiago sumatu den kategoria hauetan, euskaldun familiarrak ez direla erroreen batz besteko txikiak erakutsi dituzten ikasleak.

3. IKERKETAREN EMAITZAK

I

3.1 Mintzamenaren errore-analisia

Hurrengo taulak laginari dagokion ikasle tipologia kontuan hartuz, ikasleek mintzamina aztertzeke aurrera eramán duten proban egiten duten errore kopurua eta zein errore mota egin dituzten azaltzen dizkigu.

3.Taula. Ikasleen banaketa aldagaiaren kategoria kontuan hartuz: ahozko erroreak

	Perpauaren osagaiak		Deklinabidea		Deklinabidea Nor/Nork		Aditza		Baldintzazko adizkiak		Perpauaren egitura: hitzen ordena		Perpau elkartuak		Erlatibozko perpauak		Emendiozko lokailuak	
	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media
Euskaldun familiarra	27	1,56	27	0,74	27	1,52	27	2,41	27	0,19	27	1,15	27	0,81	27	0,35	27	1,52
Erdaldun familiarra	45	1,78	45	1,07	45	2,36	45	2,31	45	0,24	45	0,84	45	0,93	45	0,11	45	1,36
Elebidun euskalduna	15	1,27	15	0,93	15	2,07	15	2,20	15	0,47	15	1,00	15	0,53	15	0,20	15	1,93
Elebidun eskolarra	5	1,20	5	0,20	5	2,60	5	1,20	5	0,00	5	1,20	5	0,40	5	0,00	5	0,80
Elebidun erdalduna	12	1,83	12	0,75	12	1,50	12	1,42	12	0,17	12	0,92	12	1,08	12	0,58	12	1,08
Guztira	104	1,63	104	0,88	104	2,01	104	2,16	104	0,24	104	0,97	104	0,84	104	0,23	104	1,42

Taulan azaltzen den moduan, aditzak (2,16), Nor/Nork kasuen deklinabideak (2,01), perpauaren osagaiak (1,63), eta emendiozko lokailuak (1,42) dira erroreen batz besteko altuena erakutsi duten kategoriak. Alderantziz, baldintzazko adizkiek (0,24) eta erlatibozko perpausek (0,23) erroreen batz besteko txikienak jaso dituzte.

Esan behar da, errore gehiago sumatu den kategoria hauetan, euskaldun familiarrak ez direla erroreen batz besteko txikienak erakutsi dituzten ikasleak. Honetaz gain, esan, kategoria gehienetan (Nor/Nork kasuen erabileran eta hitzen ordenan izan ezik) elebidun eskolarrak direla errore kopuru txikiena erakutsi dutenak. Ikasle hauek etxean euskaldun giroa izan dezaketen arren, hauen gurasoek euskara ikasia dute, gurasoek gaztelania dute ama hizkuntza.

3.2 Mintzamenaren errore-analisia hizkuntza zonaldeak kontuan hartuz

Atal honetan ikasle tipologia eta erroreak hizkuntza zonaldeen arabera analizatu dira.

4. Taula. Ikasleen banaketa aldagaiaren kategoria kontuan hartuz: ahozko erroreak hizkuntza zonaldeak kontuan hartuz

	Perpauaren osagaiak		Deklinabidea		Deklinabidea Nor/Nork		Aditza		Baldintzazko adizkiak		Perpauaren egitura: hitzen ordena		Perpau elkartuak		Erlatibozko perpauak		Emendiozko lokailuak	
	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media	N	Media
Mistoa Guztira	40	1,97	40	0,78	40	2,40	40	1,98	40	0,25	40	0,80	40	0,80	40	0,28	40	1,15
Ez euskalduna Guztira	16	1,31	16	2,00	16	2,12	16	2,00	16	0,19	16	0,75	16	1,06	16	0,13	16	1,81
Euskalduna Guztira	48	1,44	48	0,60	48	1,65	48	2,37	48	0,25	48	1,19	48	0,79	48	0,23	48	1,52

Taulan ikus dezakegunez, esan daiteke, zonalde ezberdineko ikasleek errore gehiago dituztela kategoria beraietan, perpauaren osagaiak, Nor/Nork deklinabide kasuak, aditza eta emendiozko lokailuak kategorietan.

Zonalde euskalduneko ikasleek deklinabidean, Nor/Nork deklinabide kasuen erabileran eta perpau elkartuen erabileran izan dute erroreen batz besteko txikiena beste zonaldeetako ikasleekin konparatuz, eta zonalde mistoko ikasleek aditzean eta emendiozko lokailuen erabileran. Aditzaren inguruko erroreen batz bestekoa, zonalde euskalduneko ikasleen kasuan (2,37), zonalde ez euskalduneko (2,00) eta mistoko (1,98) ikasleena baino altuagoa da. Perpauaren ordenan ere, zonalde euskaldunekoek (1,19), zonalde mistokoek (0,80) eta zonalde ez euskaldunekoek (0,75) baino erroreen batz besteko altuagoa erakutsi dute. Emendiozko lokailuen kasuan ere, zonalde mistokoek baino erroreen batz besteko altuagoa erakutsi dute (1,52) zonalde euskaldunekoek. Emendiozko lokailuen erabileran, arauen ezagutzaren garrantzia islatzen da eman diren emaitza hauetan. Inguru euskalduna izatea edo ez izatea baino gehiago, arauak ezagutzeak laguntzen du lokailu hauen erabilera zuzena izaten.

3. IKASLEEK BEREN MINTZAMENAZ DAKITENA

3.1 Ikasleek beren erroreez duten pertzepzioa

Atal honetan ikasleek hitz egiten dutenean erroreak egiten dituzten galdetu zaienean adierazi dutena azaltzen da.

5. Taula. Ikasleen banaketa aldagaiaren kategoria kontuan hartuz: Euskaraz hitz egiterakoan, errore gramatikalak egiten dituzu?

Erroreak egiten ditu															
		Asko		Batzuk		Gutxi		Ez		Ez dakit		Ez du erantzun		Guztira	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Generoa	Mutila	3	2,1	71	48,6	50	34,2	7	4,8	15	10,3	0	0,0	146	100,0
	Neska	6	2,6	143	62,4	65	28,4	6	2,6	8	3,5	1	0,4	229	100,0
Hizkuntza zonaldea	Euskalduna	3	1,8	85	50,0	62	36,5	8	4,7	12	7,1	0	0,0	170	100,0
	Mistoa	5	2,6	117	61,9	50	26,5	5	2,6	11	5,8	1	0,5	189	100,0
	Ez euskalduna	1	6,3	12	75,0	3	18,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	16	100,0

Taula honetan adierazten denez, hiru zonaldeetako ikasle gehienek, zonalde euskalduneko 85 ikaslek (populazio osoaren %50,0), zonalde mistoko 117 ikaslek (populazio osoaren %61,9) eta zonalde ez euskalduneko 12 ikaslek (populazio osoaren %75,0), erroreak egiten dituztela onartu dute, batzuk egiten dituztela esanez.

Nahiz eta zonalde euskalduneko ikasleek ere erroreak egiten dituztela onartu duten, gehiago dira errore asko eta batzuk egiten dituztela onartu duten zonalde mistoko eta ez euskalduneko ikasleak, zonalde mistoko %61,9 ikaslek eta zonalde ez euskalduneko %75 ikaslek errore batzuk egiten dituztela esan dute eta zonalde mistoko %2,6 ikaslek eta zonalde ez euskalduneko %6,3 ikaslek errore asko egiten dituztela esan dute. Zonalde euskalduneko %50 ikaslek errore batzuk egiten dituztela diote eta %1,8 ikaslek asko egiten dituztela. Gehiago dira erroreak egiten dituztela esan eta gutxi egiten dituztela esan duten ikasleak zonalde euskalduneko, %36,5 ikasle. Zonalde mistoko %26,5 ikaslek eta zonalde ez euskalduneko %18,8 ikaslek diote errore gutxi egiten dituztela.

3.2 Emaizten arabera ikasleek beren mintzamenaz dakitena

Aurreko ataletan, ikasleek beren mintzamenean erreparatzen diren errore hauen jabe diren eta ikasleek beren erroreen zuzenketaz diotena aztertu den arren, oraingo honetan mintzamina gainditzeko gauza diren ikasleen eta gainditzeko gauza ez direnen artean, beren mintzamenaz dakitenaz, desberdintasunik baden aztertu nahi da. Atal honetan

ikasleek ekainean mintzamenean izan duten emaitza eta hurrengo aldagaia erlazionatu dira: ikasleek beren mintzamenaz dakitena.

6. Taula. Ikasleen banaketa aldagaiaren kategoria kontuan hartuz: Euskaraz hitz egiterakoan, errore gramatikalak egiten dituzu?

	Erroreak egiten ditu													
	Asko		Batzuk		Gutxi		Ez		Ez dakit		Ez du erantzun		Asko	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Gai	0	0,0%	45	46,4%	40	41,2%	5	5,2%	6	6,2%	1	1,0%	97	100,0%
Ez Gai	9	3,2%	169	60,8%	75	27,0%	8	2,9%	17	6,1%	0	0,0%	278	100,0%
Guztira	9	2,4%	214	57,1%	115	30,7%	13	3,5%	23	6,1%	1	0,3%	375	100,0%

Ekainean gai edo ez gai diren ikasleek modu desberdinean erantzun dute erroreak egiten dituzten galdetu zaienean. Gai diren ikasleen artean errore batzuk (populazio osoaren %46,4) edo gutxi (populazio osoaren %41,2) egiten dituztela adierazi dute gehienek. Ez du inork errore asko egiten dituela esan. Ikasle onak dira, ez dute errore asko egiten eta hala adierazi dute. Hala ere, ikasle onak diren arren, onartzen dute erroreak badirela beren jardunean.

Bestalde, ez gai diren ikasleen artean, ikasle gehienek (populazio osoaren %60,8) errore batzuk egiten dituztela esan dute. Ikasle hauek erroreak egiten dituztela onartzen duten arren, baliteke uste baino errore gehiago izatea, erroreak egiten dituzte eta ez dira gainditzeko gauza.

4. ERROREAREN DESKRIBAPENA ETA AZALPENA

Erroreen analisia egin ondoren, ikasleen ekoizpenen hizkuntza deskribapena eta azalpena egin dira eta gorago esan den bezala, hurrengo hizkuntza kategoriak jaso ditu egin dugun sailkapenak: perpausaren osagaiak, deklinabidea, Nor/Nork kasuen deklinabideak, aditza, baldintzazko adizkiak, perpausaren ordena, perpaus elkartuak, erlatibozko perpausak eta emendiozko lokailuak. Dena den oraingo honetan, erroreen batz besteko altuena erakutsi duten kategorien azalpena ezagutaraziko dugu.

4.1 Perpausaren osagaiak

Atal honetan perpausaren hurrengo osagaiak zuzen ez erabiltzeak sortu dituen erroreak sartzen dira: izena, izenordaina, determinatzailea,

Nahiz eta zonalde euskalduneko ikasleek ere erroreak egiten dituztela onartu duten, gehiago dira errore asko eta batzuk egiten dituztela onartu duten zonalde mistoko eta ez euskalduneko ikasleak.

**Atal honetan
perpausaren
hurrengo
osagaiak zuzen ez
erabiltzeak sortu
dituen erroreak
sartzen dira:
izena,
izenordaina,
determinatzailea,
adjektiboa eta
adberbioa.**

adjektiboa eta adberbioa. Erreparatu diren erroreen artean, zailtasunak daudela adierazteko moduko kopuru esanguratsua erakutsi dutenak hurrengo hauek dira:

— **Izena:** Izenari dagokion errorea, bi sexuei erreferentzia egiteko maskulinoaren erabileran zehaztua:

“Ernalketaren bidez semeak izaten dituzten emakumeak”, “metodo hau erabili du semeak izateko”, “semeak izan dituen emakume zaharrena da”, “semea jaiotzen denean”, “ezingo duela pues bere semea eskatu”, “ernalketaren bidez semeak izan dituztenak”, “semeak izaten duen emakumeak”, “semea uzteko hori”, “amari ere semea kentzen diote”, “amak presionatzen dituzte semeak emateko”.

Errore hau, bi sexuei erreferentzia egiteko maskulinoaren erabileran zehazten dena, gaztelaniaren interferentziaren ondorioa dela esan daiteke. Euskara genero gramatikala ez duen hizkuntza da eta, batzuetan, maskulinoa eta femeninoa adierazteko forma bera erabiltzen duen bezala, besteetan, hitz desberdinak erabiltzen ditu sexu bakoitzarentzat, adibidez, seme/alaba, aita/ama, gizon/emakume, etabar (desberdintasun hau lexikoari bakarrik dagokio, adjektiboak forma bera hartuko baitu, adibidez, gizon polita eta emakume polita). Azaldutako errore guztietan maskulinoa erabiltzen da, gaztelanian egiten den bezala, bi sexuei erreferentzia egiteko.

— **Determinatzailea:** Artikulu zehaztugabearen erabilerari dagokion errorea, zuzenak ez diren hurrengo erabileretan zehaztua:

“menpekotasun bat izaten dute bere senarrarekin”, “epidemia bat bihurtu dela”, “txiza lagina batekin”, “konpara dezakegu gizakia haztegiatako oilasko bat batekin”, “honek eztabaida bat sortu du”, “honelako tratamendu bat”.

Adibide hauek erakusten digute errore honetan, artikulu zehaztugabearen erabileran, gaztelaniaren interferentziak izan dezakeela eragina. Gaztelanian, gramatika tradizionalaren arabera, artikulu zehaztuak (el, la, lo, los, las) eta artikulu zehaztugabeak (un, una, unos, unas) daude. Euskaraz, *bat* ez da determinatzailea, zenbatzailea baino. Dena den, kasu gehienetan zenbatzaile modura erabiltzen den arren, artikulu modura erabiltzen diren kasuak ere badira. *Bat* artikulu zehaztugabe modura erabiliko da mezuaren bikoiztasuna desegiteko behar denean. Hau da, artikulu zehaztugabea gaizki ulertzeko arriskua denean bakarrik erabiliko da (adibidez, “neska hori Mikelen arreba bat da, ez da

emaztea”), normalean “-A” singularrerako eta “-AK” pluralerako erabiliko dira. Adibide hauetan guztietan ikasleak *bat* elementua erabili du gaztelaniaz *un/una* artikulua zehaztugabeak erabiltzen dituen modu eta kasu berean, adibidez, “epidemia bat bihurtu dela” esaldiaren kasuan, ikasleak “*se ha convertido en una epidemia*” itzuli du, eta forma zuzena “epidemia bihurtu dela” izango litzateke.

Dena den interferentzia garbia ez da arrunta eta ohikoena beste hizkuntza barneko estrategiei elkartua agertzea da, elkar indartuz. Modu honetan, errore honen kasuan, interferentziaren eragina den aldi berean, jeneralizazio faltsua (Richards, 1974) ere eman daiteke, arauaren murriztapenak ez ezagutzeagatik.

— **Adjektiboa:** *Bera* adjektiboa erabili beharrean, *berdina* adjektiboa erabiltzeagatik sortzen den errorea, zuzenak ez diren hurrengo erabileretan zehaztua:

“bihotzekoak emateko arrisku berdina du”, “probabilitate berdina ditu”, “teknika berdina da aldaketa batekin”, “gure interes berdineko pertsonekin harremanetarako aukera baita”.

Bera eta *Berdina* adjektiboak nahasteagatik sortutako erroreak, ikasleak bi formei esanahi bera ematen dielako sortzen da. *Berdina* izenondoak antz handia duten bi pertsona edo objektu desberdin daudela adierazten du. Aitzitik, *bere* izenondoak objektu bakarra adierazten du. Kasu honetan ere gaztelaniaren eragina dela esan dezakegu, hau da, gaztelaniaren transferentziaren beste adibidetako bat dela esan daiteke, bi kasuetan gaztelaniako *mismo/a* formaren erabileraren itzulpen literala baita. Adibidez, “nik ere solastu behar dut gai berdinari buruz” esaldiaren kasuan gaztelaniaz “*yo también tengo que hablar del mismo tema*” izango litzateke eta euskaraz esaldi honen forma zuzena “nik ere gai berari buruz solastu behar dut” da. Bestalde, zuzena da “nik ordenagailu berdina dut”, gaztelaniaz “*yo tengo el mismo ordenador*” izango litzatekeena. Azaldu diren adibide hauetan argi ikus daiteke ikasleak *bera* forma utzi eta *berdina* erabiltzen duela bi esanahiak adierazteko, gaztelaniaz egiten duen modu berean. Beraz, H2ko arauen hiperjeneralizazioa izan daiteke, gaztelaniaren interferentziari elkartua agertzen den hizkuntza barneko estrategia. Bai transferentziak, bai H2ko arauen hiperjeneralizazioak sistemaren errazte edo sinplifikazio berari erantzuten diote (Taylor, 1975).

Dena den interferentzia garbia ez da arrunta eta ohikoena beste hizkuntza barneko estrategiei elkartua agertzea da, elkar indartuz.

—**Adberbioa:**

Galdetzaileetatik eratorritako adberbioak: ezer / inor / inoiz / inolaz *ere* erabiltzean sortzen den errorea, zuzenak ez diren hurrengo erabileretan zehaztua:

“ez du aipatzen euskarari buruzko ezer ez”, “inoiz ere esan bera bakarrik defendatzeko”, “horrelako egoerak inolaz ere onartu”, “edo igual deus”, “eta gaztelaniaz ezer”, “ez dago euskararik ezta ezer”.

Ezer (deus beste euskalkietan) / inor / inoiz / inolaz *ere* adberbioen erabileran erreparatu den errorea esan daiteke forma negatiboaren erabileran ikusi dela. Forma hauek berez ez dute ezezko esangurarik eta ezezkoetan erabiltzen direnean, hau da, aditza isilpean dagoenean, *ez* partikula gehitu behar zaie. Adberbio hauen erabileran zailtasunak erreparatzen diren arren, ezin daiteke esan arrazoi orokorgarriren bati erantzuten diotenik, batzuetan, *ez* partikula bikoiztu egiten da eta, besteetan, ez da jartzen. Ezin dugu esan gaztelaniaren linguistika-arteko eragina dagoenik, ezta azalpen onargarriren bat eman ahal zaionik ere.

Nire ustez ...— Ø/ela: iritzi adberbioaren erabileran sortutako errorea, zuzenak ez diren hurrengo erabileretan zehaztua:

“bere ustez ere beharrezkoa dela”, “bere ustez ez dela nahikoa izan”, “nire ustez hau horrela dela”, “bere ustez ez dela ongi egin”.

Nire ustez iritzi adberbioaren erabileran sortutako erroreak *nire ustez* esapidearekin “LA” konpletiboa erabiltzean datza: “bere ustez, ere beharrezkoa dela”. Kasu honetan ezin zaio “LA” atzizkia aditzari gehitu. Euskaraz, “nik uste dut” esaldia iritzia azaltzeko beste modu bat da baina kasu honetan “-LA” atzizkia gehitu behar zaio aditzari: “berak ere uste du beharrezkoa dela”. Errore hau esan daiteke gaztelaniak bultzatutako hizkuntzaren paradigmen jeneralizazio modura azaldu ahal dela. Gaztelaniazko “*el cree que*” formak eragina izan dezake esaldi zuzena egiterakoan. Gaztelaniaz *que* eskatzen duten zenbait menpeko proposizio, adjektibozkoak eta substantiboak, ikasleak “-LA” atzizki konpletiboa erabiliz itzultzen dituela ikusi da (honek aurrerago ikusiko diren zenbait errore eragiten ditu) eta atzizki honek, aditzari gehituz, perpausa konpletiboak eratzen bakarrik uzten du. Beraz, gaztelaniaren interferentzia honek ikasleak estrategia modura erabiltzen duen jeneralizazioa indartzen du.

Hobe/hobeto: adberbioen erabileran sortutako errorea, zuzenak ez diren hurrengo erabileretan zehaztua:

“askoz hobe eskalatzen dute”, “oxigenoa hobe hartzeko”, “gu hobe sentitzen gara”, “ea zein kirol egokitzen zaion hobe”, “Istripuek behera egin dute eta hobeto izan da azken finean”, “txirindula askoz erosoagoak aerodinamikaz e hobe landuagoak”, “hobe landuagoak eta pisu gutxiagoak eramaten dituzte”.

Hobe eta *hobeto* formen erabileran sortutako errorea honetan datza: ikasleek *hobeto* adberbioa erabili beharrean *hobe* erabiltzen dute, hau da, nolakoa galderari erantzuten dion *hobe* adjektiboa erabiltzen dute, nola galderari erantzuten dion *hobeto* adberbioa erabili beharrean. “Askoz hobe eskalatzen dute” esaldiaren kasuan, adibidez, adberbioa eta ez adjektiboa da erabili behar dena, “askoz hobeto eskalatzen dute” beharko luke izan. Bi formen hurbiltasun semantikoaren aurrean ikasleak hiperjeneralizazioa egiten du eta forma bera erabiltzen du bi kasuetan. Hau gaztelaniaren interferentziaren kasu garbia dela esan dezakegu, aurreko hizkuntza barneko estrategiarekin batera doana: gaztelaniako *mejor* forma da bai *hobe* bai *hobetoren* itzulpena, eta honek, dudarik gabe, laguntzen dio euskaraz forma bakarra erabiltzeari.

Bezala/bezalako: nola eta nolako formen nahasketak sortutako errorea, zuzenak ez diren hurrengo erabileretan zehaztua:

“bihurtzen diren adineko pertsona batzuk bezela” “ordenagailu txiki bat bezala da telefono hori”, “sakeleko telefonoa ordenagailu txiki bat bezala izango omen da”.

Bezala eta *bezalako* formek nahasketa sortzen diote ikasleari, gaztelanian ez baitira bereizten. Ikasleak *nolakoa* galderari erantzuten dion *bezalako* erabili beharrean *nola* galderari erantzuten dion *bezala* erabiltzen du. Ikasleak “ordenagailu txiki bat bezala da telefono hori” esan beharrean, “ordenagailu txiki bat bezalako da telefono hori” esan beharko luke. Honetan ere bi formen hurbiltasun semantikoaren aurrean, ikasleak hiperjeneralizazioa egiten duela esan dezakegu eta forma bera erabiltzen du bi kasuetan. Hemen ere hiperjeneralizazioarekin batera gaztelaniaren interferentzia doala esan daiteke: gaztelaniako *como* forma da bai *bezala*, bai *bezalako* formaren itzulpena, euskaraz forma bakarra, *bezala*, erabiltzeari laguntzen diotenak.

4.2 Deklinabidea: Nor/Nork kasuak

Atal honetan *Nor* absolutiboa eta *Nork* ergatiboa deklinabide-kasuen erabileran sortzen diren erroreak jaso dira. Deklinabideko Nor eta Nork kasuen inguruan ikusi diren erroreen artean esanguratsuak diren erroreak

Bezala eta bezalako formek nahasketa sortzen diote ikasleari, gaztelanian ez baitira bereizten. Ikasleak nolakoa galderari erantzuten dion bezalako erabili beharrean nola galderari erantzuten dion bezala erabiltzen du.

**Deklinabideko
Nor eta Nork
kasuen inguruan
ikusitako diren
erroreen artean
esanguratsuak
diren erroreak bi
motatakoak
direla esan
daiteke:
ergatiboaren
marka ez
jartzeagatik
sortzen direnak,
hau da, Nork
ergatiboaren
ordez Nor
absolutiboa
erabiltzea eta
ergatibo
pluralaren “-EK”
forma erabili
beharrean,
ergatibo
singularraren “-
AK” forma
erabiltzeagatik
sortzen diren
erroreak.**

bi motatakoak direla esan daiteke: ergatiboaren marka ez jartzeagatik sortzen direnak, hau da, Nork ergatiboaren ordezkari Nor absolutiboa erabiltzea eta ergatibo pluralaren “-EK” forma erabili beharrean, ergatibo singularraren “-AK” forma erabiltzeagatik sortzen diren erroreak.

Hurrengo hauek dira Nork ergatiboaren ordezkari Nor absolutiboa erabiltzeagatik sortu diren erroreetako batzuk:

“gidabaimen bakoitza 12 puntu ditu”, “inkesta saila galdetzen du”, “aplikazioak baino garrantzi gehiago ere badauka estila”, “hauen erdia baino gehio goi mailako ikasketak dituzte”, “kirola berez jolas bat izan beharko luke”, “ni hitz egingo dizuet”, “hainbat kalte sortzen du txikitatit ba entrenamendu gogorrek izatea”, “gu matxakatzan baditugu”, “hori lesioak ekartzera eraman gaitu”, “lasterketak egitea ba batez ere umeen artean ba kaltea sortarazi dio hezkuntzari”, “jaten duguna gero eta dentsitate energetiko handiagoa du”, “guk izango dugun entrenatzailea gure egoera jakitea”, “ni telefono mugikorrei buruz hitz egin behar dut”, “euskaldunen hamarretik bederatzita telefonoa dauka”, “hau ere arazo bat sortuko du.

Beste hauek ergatibo pluralaren “-EK” forma erabili beharrean, ergatibo singularraren “-AK” forma erabiltzeagatik sortu diren erroreetako batzuk dira:

“beste batzuk esaten dute”, “han daudenak familia bere kargu dute”, “jatorri afrikarreko emakumeak egoera beretsua bizitzen dute”, “entrenatzaileak badakite”, “batzuk ez dute”, “txirrindulariak txirrindula oso pisutsuak eta oso gogorrek erabiltzen zituzten”, “harrijasotzaileak plazara atera aurretik kriston txuletak eta jaten zituzten”.

Deklinabide-kasu hauen inguruan bada beste errore mota, Nor erabili beharrean Nork erabiltzea dena. Errore hauek gutxi batzuk dira eta ezin da esanguratsuak direla esan. Hurrengo hauek dira:

“Vodafonek eta Century Foxek elkarlanean daude”, “lasterketa luzeek txarra osea txarrak dira haientzako”, “txirrindulari batek Tom Simpson deiturikoa Frantziako tourrean ari zela”, “edukiek eta metodoek haurrari egokituak egon behar dira”, “guk bakarrik gaude jaten eta lo egiten”, “txirrindulari batek Frantziako tourra egiten ari zen”, “kirolek adinari egokituak izan behar du ditu izan behar direla”.

Nork kasua edo ergatiboa euskararen ezaugarri nagusietako bat da, inguruko hizkuntzetan ez baitago honen antzekorik. Hurrengo hau da kategoria gramatikal honek ikasleengan sortzen duen zailtasuna azaltzen duen arrazoia.

Euskaraz bi subjektu-mota daude: perpaus iragangaitzetako subjektua (objekturik ez daukatenak), Nor kasuan deklinatzen dena, “Amaia atera da” eta perpausa iragankorretako subjektua (objektua daukatenak), Nork kasuan deklinatzen dena “Amaiak bizikleta erosi du”. Gaztelaniaz bi perpaus hauek honela itzuliko lirateke: “*Amaia ha salido*” eta “*Amaia ha comprado una bicicleta*”. Bi kasuetan subjektua modu berean mantentzen da. Ikasleak, aztertu diren erroretan ikus daitekeen bezala, Nork kasua erabili beharrean, Nor kasua erabiltzen du, ikasleak perpausa iragankorrak eta iragangaitzak modu berean osatzen ditu: Amaia atera da/ Amaia erosi du. Argi dago, beraz, linguistika-arteke eragina dela erroreak azalpena, gaztelaniaren interferentzia garbia dago.

Dena den, Nor/Nork kasuen inguruan jasotako erroreen analisian, desberdintasunak aurkitu dira zonalde euskaldunekoak eta zonalde mistokoak diren ikasleen artean (azken honetan zonalde ez euskalduneko ikasleek ere ikasten dute). Zonalde euskaldunekoak diren ikasleek ergatiboaren marka ez jartzean datzan errore oso gutxi egiten dituzte, hau da, arazorik gabe ezberdintzen dituzte gorago aipatutako bi subjektuak. Bestetik, ikusi da, ergatiboaren inguruan zonalde euskaldunekoak egiten dituzten erroreak, batez ere, Nork kasuaren “-EK” plurala erabili beharrean, “-AK” singularra erabiltzean dautzala. Ezin dugu, beraz, interferentzia dela esan zonalde euskalduneko ikasleen kasuan. Aipatu dugun estrategia zonalde mistoko ikasleei dagokie eta hauen errorea gaztelaniaren interferentziaren eraginagatik dela esan daiteke.

“-EK” ergatibo plurala erabili beharrean, “-AK” singularra erabiltzeagatik sortzen den errorea, zonalde euskalduneko ikasleen kasuan, izan daiteke singularraren eta pluralaren arteko ezberdintasun hau ez delako bizi diren testuinguruan egiten. Ergatiboaren “-EK” marka plurala ez erabiltze hau Nafarroako zonalde euskalduneko eta Nafarroatik kanpoko herri askotan, euskara eguneroko bizi-moduan erabiltzen duten bizitokietan, errepara daitekeena da. Dena den, “-EK” ergatibo plurala ez erabiltzeak ez du ematen komunikaziorako zailtasunak sorrarazten dituenik, testuinguruak, intonazioak eta azentuak laguntzen baitute Nork ergatibo plurala eta singularra desberdintzen (badira euskalkiak Nork ergatibo plurala eta singularra azentuen bidez desberdintzen dutenak). Zonalde mistoko ikasleen kasuan errore honen arrazoa arau zehatzen ezagutza falta dela esan dezakegu.

4.3 Aditza

Atal honetan aditzaren erabileran sortzen diren erroreak jaso dira. Jaso diren erroreen artean, zailtasunak daudela ezagutarazteko moduko

Atal honetan aditzaren erabileran sortzen diren erroreak jaso dira. Jaso diren erroreen artean, zailtasunak daudela ezagutarazteko moduko kopuru esanguratsua erakutsi dutenak hurrengo kategoriei dagozkienak dira: aditzaren aspektua, adizki trinkoak, jokatugabeko formen aditz-izena (nominalizazioa), aditz komuntadura, galdegaia aditza bera denean sortzen diren erroreak eta Nor eta Nork aditzen erabileran sortzen direnak.

kopuru esanguratsua erakutsi dutenak hurrengo kategoriei dagozkienak dira: aditzaren aspektua, adizki trinkoak, jokatugabeko formen aditzizena (nominalizazioa), aditz komunztadura, galdegaia aditza bera denean sortzen diren erroreak eta Nor eta Nork aditzen erabileran sortzen direnak.

Hurrengo analisia aipatutako errore hauen araberakoa izango da. Ez da desberdintasunik nabaritu aztertu diren zonalde desberdineko ikas-tetxeetako ikasleek egin dituzten erroreen artean. Hauek dira erroredun ekoizpen errealak eta jaso diren errore askotako batzuk azalduko dira:

Aditzaren aspektua

Euskal aditza era askotara sailka daitekeen arren, hiru sailkapen adieraziko ditugu : Nor/Nork aditzak, aditz jokatuak eta jokatugabeak eta adizki perifrastikoak eta trinkoak.

Oraingoan adizki perifrastikoaren inguruan arituko gara. Adizki perifrastikoa aditz nagusiaz (aditzaren semantikaz eta aspektuaz informatzen gaituena) eta aditz laguntzaileaz (pertsona, aldia eta moduz informatzen gaituena) osatua dago. Aditz nagusia lau eratara ager daiteke, adibidez: MUGI daiteke, MUGITU da, MUGITZEN da eta MUGITUKO da. MUGI daitekeren kasuan, aditz nagusiak ez du aspektu markarik, bai ordea, beste hirurek, eta aditz-aspektua desberdina da hiru kasuetan: mugiTU adizkiak adierazten duen egoera, ekintza edo prozesua burututzat jotzen da, mugiTZEN adizkiak, ordea, ekintza ez-burutua adierazten du, hau da, hasi egin da baina oraindik ez da amaitu eta mugituKO adizkiak etorkizunean kokatzen du ekintza, beraz, geroaldia adierazten du.

Aspektuaren inguruan jaso den errorea geroaldia adierazten duen -KO aspektu marka erabili beharrean -TZEN aspektu marka erabiltzean datza. Hurrengo hauek, adibidez:

“hasten naiz ja?”, “Hasten naiz?”, “Ba hasten naiz honekin ez?”

Ikasleak “hasten naiz?” esaldia “ni beti hasten naiz” esaldia erabiltzen duen moduan osatu du eta “-KO” geroaldiko aspektu marka ez du erabili. Gaztelaniako “¿(ahora) empiezo?” literalki itzuli du eta “(siempre) empiezo” modura itzuli du. Kasu honetan gaztelaniaren eragina somatzen da eta horrela azal daiteke: indikatiboko orainaldiak gaztelaniaz orainaldiko ekintza erreala adierazten du eta beste baloreekin erabil daiteke, lehenaldiko orainaldi modura, geroaldiko baloreaz, ohiturakoaz eta agintea adierazteko. Ikasleak, beraz, gaztelaniaz orainaldia erabil dezake lehenaldiko ekintzak adierazteko (*Colón descubre América en 1492*), etor-

kizuneko ekintzak adierazteko (*mañana voy de vacaciones*), adierazten diren momentuaren aurretik eta atzetik egiten diren ekintzak, ekintza bukatugabeak (*todos los veranos voy a la costa*), beti errepikatzen diren ekintzak (*el mar está salado*) eta agintzeko erabil dezake orainaldia (*vienes y hablamos*). Aipatutako errorearen kasuan, “-TZEN” aspektu marka erabili du gaztelaniako orainaldiaren beste erabilera literalki itzultzeko. Arauen hipergeneralizazioarekin batera doan gaztelaniaren interferentziaz hitz egin dezakegu.

Adizki trinkoak

Zenbait aditzek (banaka batzuek, besterik ez) adizki trinkoak dituzte. Hauetan, informazio osoa (esangura, pertsona, aldia, etabar) hitz bakar batean dago bilduta. Adibidez: noa, dator, daukat, daramat, gabilta, etabar.

Hurrengo hauek dira adizki trinkoen inguruan jasotako erroreak:

“eta gehiago iruditzen da”, “oraindik izaten ari dira”, “Gero eta jende gehiagok izaten du mobila”, “gehiago etortzen ari dira”, “egoten zaren tokian”, “ondo joaten dela”, “aintzinatik etortzen den arazo asko dago”.

Adibide hauek erakutsi duten errorearen arrazoia da adizki perifrastikoen arauetz osatzen direla adizki trinkoak. Hau da, aditza aditz nagusiaz eta aditz laguntzaileaz osatzen da, eta aditz trinkoen kasuan, gorago esan den bezala, elementu batek jasotzen du informazio osoa. Bestetik, ikusi da *ari izan* aditzez osatzen dutela esaldia ekintza edo une puntual bati erreferentzia egiteko (adizki perifrastikoak osatzeko egiten den moduan) eta adizki trinkoek berez adierazten dute aspektu puntuala. Esan daiteke arauen jeneralizazioa dela ikasleak estrategia modura erabiltzen duen hizkuntza barneko mekanismoa, ezin da gaztelaniaren linguistika-arteko interferentzia dela esan.

Jokatugabeko formen aditz-izena (nominalizazioa)

Atal honetan jaso diren errorearen arrazoia hurrengo hau da: ikasleak zuzena ez den moduan erabiltzen ditu aditz-izenaren erabilera desberdinak. Hurrengo hauek dira jaso diren erroreetako batzuk aditz-izen ezberdinen erabileran:

“geroz eta gehiago hasi da kirola egitea”, “jendeak nahi du aldatzea konpainia”, “ariketa fisikoa egitea behar dugula”, “minbizia agertzen prebenitzen du”, “saia zaitetz erabiltzen ez duzunean mugikorra itzaltzea”, “ibilgailuak erabiltzerakoan

telefono mugikorra ez erabiltzea esaten dute”, “ahalik eta dei laburrenak egitea esaten dute”.

Aurrerago esan den moduan, jokatu gabeko eta jokatutako adizkia aditzaren sailkapenetako beste bat da. Adizki jokatuek pertsona eta aldia markatzen dituzte, jokatugabeek, ordea, ez. Aditz-izena izen bihurtutako aditza dugu eta aditz-izena eratzeko nahikoa da aditzoinari “-T(Z)E” eranstea. Aditz-izena, izena den aldetik, deklinatu egin daiteke. Perpausaren aditz nagusiaren arabera eratuko da aditz-izena, hurrengo hauek dira gehien erabiltzen diren formak: “-T(Z)EA”, “-T(Z)EN”, “T(Z)ERA”, “-T(Z)EKO”, “-T(Z)EAK”, “-T(Z)ETIK”, “-T(Z)EARI”, “T(Z)EAZ”.

Jaso diren erroreen arrazoia ikasleak aditz-izen hauen forma desberdinak gaizki erabili dituelako da. “Geroz eta gehiago hasi da kirola egitea” esaldian, adibidez, ikasleak “-T(Z)EA” forma erabili du “-T(Z)EN” erabili beharrean. Horrela osatu beharko litzateke esaldia : “geroz eta gehiago hasi da kirola egiten”. Esan behar da erroreak beren artean ez direla errepikatzen eta zailtasunaren arrazoia aditz-izenen transformazioen asimilazio osatugabea dela, errore hauek ez dira gaztelaniaren interferentziak eraginda egiten. Ezagutza falta eta egituren nahastea da errore hau azaltzen duen estrategia.

Aditz komuntadura

Aditz komuntaduraren inguruan ikusi diren erroreak aditz laguntzaileraren pertsona eta numeroari dagozkie. Hurrengo hauek dira jaso diren errore askotako batzuk:

“internet konexioa posta elektronikoa, bluetooth sistema izaten du bertan”, “ondorioei dagokionez”, “kalitateak ere eragiten du istripuak”, “honeri azterketa batzuk egin zioten”, “telefono hibridoak gero eta ohikoagoak dira”, “erabilerari dagokienez”, “ekartzen dute zenbakiak”, “entrenamendu gogorrak paratzen zaizkiote paratzen zion gazteei”, “berak jarriko du entrenamendu bakoitzari”, “saio hoiak kirol teknikariek prestatzen diete”, “hau kirola gehiegi egiteagatik sortzen dira”, “ez duela gorputzen premiei erantzuten”, “beste muturrin dago eliteko kirolariak”.

Gorago esan den bezala, adizki perifrastikoetako aditz laguntzaileak pertsona, aldia eta moduaz informatzen gaitu eta aditz nagusiak adierazten den ekintza nork eta noiz egiten duen esaten digu. Pertsona da une honetan interesatzen zaigun aditzaren ezaugarria. Honek aditzak adierazten duen ekintzaren subjektua nor den esaten digu. Baina euskaraz, inguruko hizkuntzetan ez bezala, hiru pertsona-mota bereiz

ditzakegu, hau da, aditz laguntzailearen barruan hiru pertsona ager daitezke: Nor, Nori eta Nork. Beraz, perpauseko izen-sintagma guztiei buruzko informazioa ematen digu aditzak. Osagarri zuzenak eta zeharkako osagarriak aditzaren morfologian eragina izatea zaila egiten zaio ikasleari.

Jaso diren erroreen artean ikusi da ikasleak aditza osatzen duela aditzean eragin zuzena duten perpausaren elementuak kontuan hartu gabe. Adibidez, “ez duela gorputzen premiei erantzuten” perpausaren kasuan, ikasleak Nori kasua “gorputzen premiei” aditz laguntzailean islatu beharko luke eta perpausa honela osatu: “ez diela gorputzen premiei erantzuten”. Ikasleak ez du zeharkako osagarria kontuan hartzen aditza eratzerakoan.

Bestetik, jasotako erroreen artean numeroarekin zerikusia duten erroreak ere jaso dira. Euskal aditzean pertsona eta numeroa banaezinak dira eta zenbaitetan pertsona markei numero marka gehitzen zaie. Adibidez, 2. pertsonako plurala (“-ZU” eta “-ZUe”) bereizteko, “e” pluralgileaz baliatzen gara. Baina, Nor sintagmaren pluraltasuna adierazteko, batez ere, pluralgileak erabiltzen ditugu. Euskaraz, inguruko hizkuntzetan ez bezala, adizkiak aldatu egiten dira objektu-kopuruaren arabera. Horrela, objektua plurala denean, pluralgile bat gehitzen diogu singularreko adizkiari (diot□dizkiot). Hau horrela, jaso diren erroreen artean zailtasunak erreparatu dira pluralgileak erabiltzean. “Kalitateak ere eragiten du istripuak” perpausaren kasuan, adibidez, ikasleak ez du “-IT” pluralgilea erabiltzen eta perpausa zuzena “kalitateak ere eragiten ditu istripuak” izango litzateke, osagarri zuzena “istripuak” plurala delako. Beste adibide honetan, ordea, pluralgilea erabiltzen du ikasleak erabili behar ez duenean: “gutxi erabiltzen zituzten sakelako telefonoa”.

Aipatutako errore hauen guztien azalpena arau espezifikokoak ez ezagutzea eta egituren nahastea izan daiteke eta honek aditz komunztaduraren erabileren arauak ez betetzera eramaten du ikaslea. Aditz komunztaduraren inguruan ikusi den errore barietateak erakutsi du gaztelaniaren linguistika-arteko eragina ez duen zailtasuna dagoela.

Galdegai aditza bera denean

Galdegai perpausaren osagairik garrantzitsuena da eta aditzaren aurrean jartzen da beti. Dena den, zenbaitetan aditza bera da azpimarratu nahi dugun osagaia. Horrelakoetan bi kasu bereizi behar dira, adizki perifrastikoak eta adizki trinkoak. Atal honetan jaso diren erroreak bai adizki perifrastikoei bai adizki trinkoei dagozkie. Hurrengo hauek dira jaso diren erroreak:

Adizki perifrastikoak

“jendea errepidea ardura hartzea egiten dituztelako”, “kontaktu bat sortu egin behar dela”, “honi erantzuten bukatu egin du”, “alde batera utzi egin dituzte”.

Adizki trinkoak

“badaudela kirolak eskatzen dutena entrenamendu zehatzago batzuk”, “muga fisikoak badutenentzat”, “badute lehia kirolean beste ondorio batzuk”, “badute arau propioak ta hola”, “askok badituztela zailtasunak”, “hauek badira bi mila”, “orain gero eta gehiago badela”.

Galdegaiari dagokionez, desberdintasunak daude adizki perifrastikoen eta adizki trinkoen artean. Azpimarratu nahi den osagaia (galdegaia) adizki perifrastikoa denean, euskaraz *egin* aditzaz baliatzen gara (“irabazi egin dugu”). Azpimarratu nahi dena adizki trinkoa denean, “-BA” aurrizkia erabili ohi da (“badator tren”).

Adizki perifrastikoen inguruko erroreei dagokienez, gehienetan ikasleak *egin* aditza gehitzen dio aditz nagusiari galdegaia aditza bera ez denean, galdegaia perpauseko beste elementuren bat denean. “Alde batera utzi egin dituzte” perpausaren kasuan ikasleak *egin* aditza gehitu du galdegaia “Alde batera” denean. Forma zuzena “Alde batera utzi dituzte” izango litzateke.

Bestetik, adizki trinkoen inguruan sortutako erroreei dagokienez, ikusi da ikasleek guztietan “-BA” aurrizkia gehitu diotela adizki trinkoari, adizki trinko hau galdegaia ez denean. “Muga fisikoak badutenentzat” perpausaren kasuan, ikasleak “muga fisikoak dituztenentzat” esan beharko luke.

Bai adizki perifrastikoen, bai adizki trinkoen kasuan, esan daiteke erroreen arrazoia arauaren murriztapenaren ezagutza faltak eragindako jeneralizazio faltua dela. Errore mota hauek, aditzaren inguruko erroreetan errepikatzen ari den moduan (aditzaren aspektuari dagozkion erroreen kasuan izan ezik), ez dira gaztelaniaren interferentzia dela eta eratzten.

Nor eta Nork aditzak

Atal honetan jaso diren erroreak ikasleak adizki perifrastikoen laguntzailea zuzena ez den moduan erabiltzeari dagozkio. Hurrengo hauek dira erroreetako batzuk:

“gaur egun begirutzen ari dituzte”, “gizakia e auzitegietako animaliak bezala ugaldtu eta jan bertzerik ez da egiten”, “segitzen dire entrenamendu gogorretan”, “aldaketak somatzen ari dituela”, “adopzioa gora egiten ari duelako”, “ugalketek ere gora egiten ari dutelako”, “sendatzen ari dute medikuak”.

Nor eta Nork aditzak, aditzaren beste sailkapenetako bat osatzen dute. Euskaraz bi kasu desberdinetan ager daiteke perpausaren subjektua: Nor eta Nork. Beraz, subjektuak hartzen duen deklinabide-kasuari begiratzen badiogu, aditzak bi multzotan sailka ditzakegu: Nor motako aditzak eta Nork motakoak. Honela, subjektua Nor kasuan dagoenean, *izan* aditza erabiliko dugu laguntzaile gisa (“Gu mendira joan gara”) eta subjektua Nork kasuan dagoenean, ordea, *ukan* (“Guk kotxea erosi dugu”). Subjektuak burututako ekintza jasotzen duen objektu bat badago, aditza Nork motakoa izango da, objekturik ez badago, ordea, Nor motakoa. Hau horrela, Nork motako aditzak iragankorrak direla esaten da eta Nor motakoak iragangaitzak.

Nor eta Nork aditzen erabileran jaso diren erroreetan ikusi da ikasleak Nor laguntzailea erabili duela Nork laguntzailea erabili beharrean eta, alderantziz, Nork laguntzailea erabili duela Nor laguntzailea erabili behar duenean. “Gizakia e auzitegietako animaliak bezala ugaltu eta jan bertzerik ez da egiten” perpausaren kasuan, adibidez, forma zuzena “Gizakiak e auzitegietako animaliak bezala ugaltu eta jan bertzerik ez du egiten” izango litzateke.

Atal honetan jaso diren erroreek ere ez dute linguistika-arteko interferentziaren eraginik. Gaztelaniaz, esanahiaren araberako aditz moten artean iragankorrak eta iragangaitzak ere badaude eta, honek, interferentzia balego, lagundu egin lezakete euskaraz aditz iragankorrak eta iragangaitzak bereizi eta *izan* edo *ukan* jartzen laguntzen. Baina honetan datza zailtasuna, ikasleak ez daki zein aditz laguntzaile jarri behar duen, aditz iragankorrak eta iragangaitzak nahasi egiten dituelako. Arauak ez ezagutzea eta egituren nahastea izan daiteke errore hau azaltzen duen estrategia.

4.4 Menpeko esaldiak: Emendiozko lokailuak

Atal honetan emendiozko lokailuak zuzen ez erabiltzeagatik sortu diren erroreak jaso dira. Emendiozko lokailuak, *besteak beste, ere, gainera, bestalde, halaber, orobat, behintzat, bederen* eta *behin behin* diren arren, *ere* lokailua eta honek perpausaren barruan, tokiaren arabera, hartzen dituen erabilera desberdinak dira aztertuko ditugunak. Hauek dira *ere* lokailu honek hartzen dituen forma desberdinak: *ere bai, ere ez, baita __ere eta ezta __ere*.

Jaso diren errore hauetaz esan dezakegu zonalde mistoko ikaste-txeetako ikasle eta zonalde euskalduneko ikasleen artean ezaugarri berak aurkitu direla. Hurrengo hauek dira emendiozko lokailuen erabileran jaso diren erroreetako batzuk:

Esan daiteke arau zehatzen ezagutza falta eta egiturak nahastea dela errore hauen arrazoia azaltzen duen estrategia.

“eta baita ere sakelako tamaina”, “ta baita ere esaten du”, “istripuak ere eragiten dituztenen errua”, “botere publikoek orduan dute baita ere euren ardura”, “eitten dizu lagundu ere bai”, “erran beharra da ere bai e beste aldetik”, “gero ere bai gorputza ere errendimendu haunditu”, “ta hauek dittugu e bai”, “hona etortzean ba baita ere senarren menpe jarraitzen dute”, “etorri diren hiru laurdenak baita ere”, “baita ekartzen dute”, “Europara etortzean baita ere hemengo inmigrazio”, “deitu ahal duzu baita ba telefono normaletara”, “edo ere ba askoz hobe eskalatzen dute”, “hori oso arriskutsua da ere bai”, “nire testuan kirolari buruz baita hitz egiten du”, “jateko ohiturak izandako aldaketak ere bai gizentasuna ekartzen du”, “energia hori ez denez ere aldatzen”.

Errore hauek guztiek erakutsi dute *ere* emendiozko lokailuari dagozkion erroreak era askotakoak direla eta *ere* lokailuak, perpausaren barruan, tokiaren arabera, onartzen dituen forma guztietan ematen direla (*ere bai, ere ez, baita__ere eta ezta__ere*).

Jaso diren erroreen artean hurrengo hauek ikusi dira:

Ere lokailua perpausaren barruan gaizki kokatzea: “eta ordenagailuen bitartez ere musika edo hainbat argazki sartu ditzakezu”. *Ere* lokailuak perpausaren osagai jakin bati egiten dio erreferentzia eta elementu horren atzean edo ondo-ondoan kokatzen da: “eta ordenagailuen bitartez musika edo hainbat argazki ere sar ditzakezu” izango litzateke erabilera zuzena.

Bai partikula eta aditz-sintagma batera erabiltzea: “jateko ohiturak izandako aldaketak ere bai gizentasuna ekartzen du”. *Bai* partikulak aditz-sintagma ordezkatzeko du, beraz, aditz-sintagma eta *bai* partikula batera erabiltzea ez da zuzena: “jateko ohiturak izandako aldaketak gizentasuna ere ekartzen du” da erabilera zuzenetako bat.

Baita/Ezta zuzena ez den moduan erabiltzea: “baita ere bihotzaren parean ez jartzea ona da”. Erreferentziako osagaia *ere* lokailuaren aurrean jarri behar da: “ona da baita bihotzaren parean ez jartzea ere” da erabilera zuzena.

Aditza galdegaia denean: “*energia hori ez denez ere aldatzen*”. Erreferentziako osagaia aditza bera denean, *ere* aditzoinaren atzean jarri eta *egin* aditza gehitzen zaio: “energia hori aldatu ere egiten ez denez”.

Esan daiteke arau zehatzen ezagutza falta eta egiturak nahastea dela errore hauen arrazoia azaltzen duen estrategia. Honek *ere* lokailuaren eta berak onartzen dituen forma guztien erabileraren inguruko arauak ez betetzean du eragina. Jaso den errore mota eta kopuru honek erakutsi digu zailtasunak daudela *ere* lokailuaren erabileran, gaztelaniaren linguistika-arteko eraginak bultzatua dena. Ikusi da ikasleak *ere* lokailua

edo bere forma batzuk gaztelaniako *también* adberbioa erabiltzen duen moduan kokatu duela perpausaren barruan. Ikasleak ez ditu *ere* lokailuaren forma desberdinak bereizten, hauek esanahi bera dutelako (*también* adberbioaren kasuan esanahi bakarreko forma bakarra da). “*ta baita ere* esaten du” perpasuaren kasuan, adibidez, ikasleak gaztelaniako “*y también dice*” perpausa itzultzen du, emendiozko lokailua *también* adberbioa gaztelaniaz jarriko lukeen tokian jartzen du. Esan daiteke gaztelaniaren interferentzia eta gorago aipatu diren hizkuntza barneko estrategiak batera doazela, elkar indartuz.

5. ONDORIOAK

I

Ikerketa honetako ikasleriaren ahozko diskurtsoa aztertu eta gero, esan dezakegu 1. hipotesia betetzen dela, hau da, Nafarroako D hizkuntza ereduko ikasleek, beren Batxilergoko 1. mailako ikasketak bukatu ondoren, erroreak erakutsi dituzte beren ahozko diskurtso formalean. Hiru hizkuntza zonaldeetako ikasleek, hizkuntza nagusi edo ohikotzat duten ikasleek edo euskara eskolako hizkuntzat dutenek hizkuntza erroreak dituzte haien mintzamenean.

Bestetik, esan behar dugu 1.1. hipotesia, hizkuntza zonalde euskalduneko izateaz gain, euskara hizkuntza nagusi edo ohikotzat duen ikasleak errore gutxiago erakutsiko dituela ahozko jardunean diona, ez dela betetzen. Ikertuak izan diren ikasleak nahiz eta zonalde euskalduneko izan eta euskara hizkuntza nagusi edo ohikotzat eduki, errore gehiago dituzte kategoriaren batean.

Hiru zonaldeetako ikasleek eta kontuan hartu den tipologia desberdinetako ikasleek erroreak erakutsi dituzte ahozko jardunean. Gainera, nahiz eta zonalde desberdinetakoak izan, gorago esan bezala, hirur zonaldeetako ikasleek errore gehiago dituzte kategoria berberetan, perpausaren osagaiak, Nor/Nork deklinabide kasuak, aditza eta emendiozko lokailuak kategorietan. Honetaz gain, aditza eta perpausaren ordenaren inguruko erroreen batz bestekoa, zonalde euskalduneko ikasleen kasuan, zonalde ez euskaldunekoena eta mistokoena baino altuagoa da. Emendiozko lokailuen kasuan ere zonalde euskaldunekoek zonalde mistokoek baino erroreen batz besteko altuagoa erakutsi dute.

Zonalde euskaldunean ez dira euskaldun familiarak hizkuntza kategoria guztietan errore gutxien egin dituzten ikasleak, ikasle tipologia desberdinen arabera hizkuntza kategoria ezberdinetan erreparatu dira erroreak: elebidun eskolarrek Nor/Nork kasuak eta perpausen osagaiak kategorietan erroreen batz besteko altuenak izan dituzte. Emendiozko

Nafarroako D hizkuntza ereduko ikasleek, beren Batxilergoko 1. mailako ikasketak bukatu ondoren, erroreak erakutsi dituzte beren ahozko diskurtso formalean. Hiru hizkuntza zonaldeetako ikasleek, hizkuntza nagusi edo ohikotzat duten ikasleek edo euskara eskolako hizkuntzat dutenek hizkuntza erroreak dituzte haien mintzamenean.

Ikasleen erroreen zergatia ezagutzeko aurrera eraman den ikasleen ekoizpenen erroreen analisisa egin ondoren, 4. hipotesia betetzen dela esan dezakegu, hau da, linguistika-arteko eragina, gaztelaniaren hizkuntza interferentzia, izango da ikerketa honetako helburu diren ikasleen erroreen iturri nagusia.

lokailuen kasuan, elebidun euskaldunak dira erroreen batzuetan besteko altuena erakutsi dutenak eta deklinabidea eta erlatibozko perpausen kasuan euskaldun familiarrek erroreen batzuetan besteko altuena dute. Aditzean, euskaldun familiarrek, erdaldun familiarrek eta elebidun euskaldunek erroreen batzuetan besteko altuak dituzte.

1.2. hipotesiari dagokionez, esan dezakegu ez dela osotara betetzen. Hipotesi honek dio aztertutako ikasleen mintzamenak errore kopuru handiagoa izango duela perpausaren ordenan, Nor/Nork deklinabide kasuen erabileran, erlatibozko perpausetan, emendiozko lokailuen erabileran eta baldintzazko adizkietan, baina ikusi da hauetatik Nor/Nork kasuen eta emendiozko lokailuen erabileran erakutsi dituztela errore gehiago. Bi errore mota hauetatik gain, perpausaren osagaietan eta aditzean izan dira errore gehien ikerketari dagokion ikasle hauen ahozko jardunean.

Ikasleek beren erroreez duten pertzepzioari dagozkionez, datuak aztertu ondoren, ikus dezakegu 2.1. eta 2.2. hipotesiak betetzen direla, hau da, ikasleek badakite mintzamenean erroreak egiten dituztela eta zonalde euskalduneko ikasleek ere onartzen dute erroreak egiten dituztela. Dena den, esan behar da ikasle gehienek errore batzuk egiten dituztela esan dutela, gutxi dira errore asko egiten dutela esan duten ikasleak. Zonalde euskalduneko oso ikasle gutxi dira erroreak egiten ez dutela esan dutenak. Hiru zonaldeetan ikasle gehienek, nahiz eta errore gutxi egiten dutela esateko aukera izan, errore batzuk egiten dituztela adierazi dute.

Ikasleen emaitzek eta ikasle hauek beren erroreez duten pertzepzioak duten erlazioari buruz jaso den informazioari dagozkion datu hauek aztertu ondoren, ikus dezakegu 3.1. hipotesia betetzen dela, hau da, ikasle gehienek erroreak egiten dituztela adierazi dute. Gai eta ez gai diren ikasle gehienek errore batzuk egiten dituztela adierazi dute. Honetaz gain, esan behar da ez gai diren ikasleen artean gutxi direla errore asko egiten dituztela adierazi dutenak eta gai diren ikasleen artean ez dagoela errore asko egiten dutela esan duen ikaslerik.

Ikasleen erroreen zergatia ezagutzeko aurrera eraman den ikasleen ekoizpenen erroreen analisisa egin ondoren, 4. hipotesia betetzen dela esan dezakegu, hau da, linguistika-arteko eragina, gaztelaniaren hizkuntza interferentzia, izango da ikerketa honetako helburu diren ikasleen erroreen iturri nagusia.

Ikasleen ahozko jardunean agertzen diren erroreak analizatzeko prestatu den hizkuntza kategorien sailkapena kontuan hartuz, esan daiteke aditzaren inguruko errore batzuen kasuan eta perpaus elkartuen

inguruan eman diren erroreetan izan ezik, kategoria guztiei dagozkien erroreetan antzeman dela gaztelaniak sortutako linguistika-arteko eragina, hau da, esan dezakegu interferentzia dela erroreen iturri nagusia. Adizki trinkoak, jokatugabeko aditz formen aditz-izenaren erabilera, aditz komunztadura, galdegaia aditza denean eta baldintzako adizkien inguruan eman diren erroreen kasuan, ezin dugu gaztelaniaren linguistika-arteko interferentziak eraginda sortzen direla esan. Perpaus elkartuei dagozkien erroreak, bestetik, arrazoi desberdinei erantzuten diete, adibidez, omisioa, gehiegizkoa edo funtzio aldaketa izan dira erreparatu direnak.

Esandakoari gehitu behar diogu, ikasleen ekoizpenetan eman diren erroreetan, gaztelaniaren interferentzia beste estrategiei elkartua agertu dela gehienetan. Estrategia hauen artean, besteak beste, generalizazio faltsua, arauen hiperjeneralizazioa, egituren nahastea, egitura konplexutik ihes egitea eta marka gutxien duen formaren erabilera daude. ●

BIBLIOGRAFIA

- Aldekoa, J. (2011). Psikodidaktika: Hezkuntza psikologia eta berriazko didaktikak. Doktoretza programa. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Aldekoa, J. eta Gardner, N. (2002). "Turning knowledge of Basque into use: normalization plans for schools". *International Journal for Bilingual Education and Bilingualism*, 5 (6), 339-354.
- Bikandi, U. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis educación.
- Corder, S.P. (1967). "The significance of learner's errors". In *IRAL*, 4, 161-170.
- Corder, S.P. (1971). "Describing the language learner's language, Interdisciplinary Approaches to Language". *CILT Reports and Papers* 6, 57-64.
- Ellis, R. (1992). *Second Language Acquisition and Language Pedagogy*. Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd.
- Fernández, S. (1991). *Interlengua y Análisis de Errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Doktoretza Tesia. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Fernández, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Granger, S. (2003). "Error-tagged learner corpora and CALL: A promising synergy". *CALICO Journal* 20, (3), 465-480.
- Hernández García, C. (1997). *Una propuesta de clasificación de la interferencia lingüística a partir de dos lenguas en contacto: el catalán y el español*. Fabra: Universitat Pompeu.

- ISEI-IVEI (2004). *Probaren hizkuntzak ebaluazioen emaitzetan duen eragina*. Bilbo: Eusko Jaurlaritza.
- ISEI-IVEI (2005). *Euskararen B2 maila Derrigorrezko irakaskuntzaren amaieran (DBH-4)*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
- ISEI-IVEI (2007). *Euskararen B1 maila Lehen Hezkuntzan*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
- Palmer, D. (1980). "Expressing error Gravity". *English Language Teaching Journal* 2, 93-96.
- Richards, J. C. (1974). *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition*. London, New York: Longman.
- Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*. Madrid: Síntesis.
- Selinker, L. (1972). "Interlanguage". *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209-231.
- Taylor, B. (1975). "The use of overgeneralization and transfer learning strategies by elementary and intermediate students of ESL". *Language Learning*, 25, 73-107.
- Vilà i Santasusana, M. (2005). "El discurso explicativo oral: estrategias comunicativas". In M. Vilà i Santasusana (koord.); C. Ballesteros; J.M. Castellá; A. Cros; M.Grau eta J. Palou, *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didáctica*, 37-56. Barcelona: GRAÓ.
- Vilà, M. eta Vila, I. (1994). "Acerca de la enseñanza de la lengua oral". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23, 45-54.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact, findings and problems*. New York: Linguistic Circle of New York.

