

EUSKARA ETA BERE DIDAKTIKA

Itsaso MANSO NARBARTE

EUSKARA ETA ERDARA,
TXANDAKETAK ETA KALKOAK LEHEN
HEZKUNTZAKO
ESKOLAKO HAURREN
PRODUKZIOAN

TFG/GBL 2014



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Primaria /

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

**Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua
Grado en Maestro en Educación Primaria**

Gradu Bukaerako Lana
Trabajo Fin de Grado

**EUSKARA ETA ERDARA,
TXANDAKETAK ETA KALKOAK LEHEN
HEZKUNTZAKO
ESKOLAKO HAUREN PRODUKZIOAN.**

Itsaso MANSO NARBARTE

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**

Ikaslea / Estudiante

Itsaso MANSO NARBARTE

Izenburua / Título

Euskara eta erdara, txandaketak eta kalkoak Lehen Hezkuntzako Eskolako haurren produkzioan / Euskera y castellano, cambios y calcos en las producciones de los niños en Educación Primaria.

Gradu / Grado

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua / Grado en Maestro en Educación Primaria

Ikastegia / Centro

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

Zuzendaria / Director-a

Orreaga IBARRA MURILLO

Saila / Departamento

Filologia eta Hizkuntzaren Didaktika /Filología y Didáctica de la Lengua

Ikasturte akademikoa / Curso académico

2013/2014

Seihilekoa / Semestre

Udaberria / Primavera

Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapituluan hau ezartzen du: "ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu".

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Haur Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3857/2007 Aginduak, Haur Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3857/2007 Aginduaren arabera, Haur Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduko ikasleek eskola praktiketan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituena. Azkenik, ECI/3857/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarriz, gehienetan.

Beraz, ECI/3857/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Lehen Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, oinarrizko prestakuntzako modulua/ak bidea eman dit ikasleekin izan beharreko harremanak eta sortu beharreko egoerak modu egokiago batean bideratzen, eta bestetik, ikerketaren nondik norakoak zehazten. Adibidez, soziologiaren arloak, ikerketa egiteko orduan eman beharreko pausoak eta prozedurak zehazten lagundu dit. Modu honetan, ikerketaren planteamendua, eta batez ere datuak biltzeko orduan kontuan izan beharrekoak, eta elkarrizketak aurrera eramateko beharrezko jakintzak eskuratzea ahalbidetu dit. Bestetik, psikologiaren inguruko prestakuntzak haurren ezaugarri eta garapenaren nolakotasunak ezagutzea ahalbidetu dit, horrela lan honetarako alderdi garrantzitsu batzuetan lagunduz, beste batzuen artean, datuen bilketa burutzerakoan izan beharreko harremanak eta zuzentzeko moduak, edota elkarrizketetan egin beharreko galderak eta jarrerak zehazten.

Didaktika eta diziplinako modulua/ak lan honen alderdi teorikoa aurrera eramateko bidea eman dit. Hizkuntzaren didaktika da gehien nabarmentzen den diziplina lan osoan zehar. Alde batetik, marko teorikoa osatzeko beharrezko oinarri teoriko eta ezagutzak izatea ahalbidetu dit. Bestetik, euskararen ahozko erabilera egokia sustatzeko estrategiak proposatzerakoan, argi ikusten da diziplina honen eragin edo ekarpena.

Halaber, Practicum modulua/ak, orokorrean, lana aurrera eramateko aukera eman dit. Alde batetik, modulu honek, aztertu beharreko lagina ongi ezagutzea ahalbidetu dit, horrela, ikerketa erraztuz. Bestetik, ikasgeletako errealitatea modu praktikoa batean behatzeko, eta bertan esku-hartzeko aukera eman dit, ikerketarako beharrezko datuak jasotzea ahalbidetuz, ikasleen ahozko produkzioak eta beraiekin izandako elkarrizketak erregistratuz.

Azkenik, aukerako modulua/ak ikasle bakoitzaren errealitatea hobekiago ezagutzeko bidea edo aukera eman dit. Adibidez, pedagogiaren aldetik, ikasgelako aniztasun egoera momentu oro kontuan hartzea ahalbidetu du, horrela, ikasle bakoitzari elkarrizketa egiteko orduan kontuan hartu beharrekoak zehazten lagunduz.

Beste alde batetik, ECI/3857/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, hizkuntza honetan idatziko dira “Introducción” eta “Conclusiones” atalak, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

Laburpena

Lan honen bitartez, eremu elebidun bateko haurren ahozko produkzioetan sortzen diren kode aldaketa eta kalkoak aztertu nahi izan dira. Fenomeno hauek, bi hizkuntzen arteko ukipen egoeraren ondorio dira, eta lan honetan, euskara eta gazteleraren arteko eraginaren eremura mugatuko naiz. Horretarako, Iruñean kokatuta dagoen D ereduko eskola batean ikasten duten 6-7 urteko haurren ahozko produkzioak hartu dira ardatz bezala. Behaketa eta grabazioen bitartez jasotako datuen sailkapen bat burutu da, horrela, fenomeno hauen funtzio eta ezaugarriak aztertu ahal izateko. Hau da, haur hauen ahozkotasunean sortutako kode aldaketa eta kalkoak, tipologiaren eta betetzen dituzten funtzioen arabera sailkatu dira. Ikerketa ostean nabarmendu beharrekoa hau da: kalkoen nagusitasuna eta erdarak euskarazko ahozko produkzioetan duen indarra eta eragina.

Hitz gakoak: kode aldaketa; kalkoa; hizkuntz ukipena; ahozkotasuna; hizkuntza jabekuntza.

Resumen

El objetivo de este trabajo ha consistido en analizar fenómenos como calcos y cambios de código en las producciones orales de niños bilingües. Estos fenómenos son el resultado de la coexistencia de dos idiomas diferentes en un mismo ámbito, en concreto, este estudio se centrará únicamente en el ámbito coexistente del euskera y el castellano.

Para llevar a cabo el estudio, se han tomado como ejemplo las producciones orales de niños con edades comprendidas entre 6 y 7 años de una clase de modelo D situada en Iruña. Se ha realizado una clasificación de datos tomados mediante la observación y grabación de dichas producciones. De esta manera, se han podido analizar las funciones y características de estos fenómenos, es decir, se ha llevado a cabo una clasificación de los calcos y cambios de códigos, en función de las tipologías y las funciones que cumplen cada una de ellas.

Dicho análisis tiene como objetivo analizar la importancia de los calcos y la influencia de la lengua castellana en las producciones orales del Euskara.

Palabras clave: cambio de código; calco; contacto de lenguas; oralidad; dominio del idioma.

Abstract

By this work, it's wanted to analyze the code-switching and calque of children's oral production in bilingual areas. This phenomenon is caused by the contact between two languages, in a common place where they coexist. In the influential area between Basque and Spanish languages, I'm focusing on, in this work.

The oral production of 6 to 7 years old children, students of a D model school in Iruña, have been taken as main concept to get to this point. A data classification has been made, by records and observational work, to analyze the functions and features of this phenomenon.

The code-switching and calque created in the orality of those children, have been classified according to the typology and the functions they accomplish.

After the analysis, it must be underlined, the superiority of calque, and the strength and affectation of the Spanish over the oral production in Basque.

Keywords: code-switching; calque; language contact; Orality; Linguistic appropriation.

Aurkibidea

Introducción	1
Aurrekariak	2
1. Marko teorikoa	4
1.1. Kode aldaketak eta kalkoak	7
1.1.1. Kode aldaketak	7
1.1.2. Kalkoak	12
1.2. Lehen hezkuntzako graduarekiko harremana	17
2. Ikerketa	19
2.1. Hipotesiak	19
2.2. Laginaren inguruko informazioa	19
2.3. Datu bilketa	22
2.4. Datuen sailkapena eta ondorio zehatzak	27
2.4.1. Kalkoak	28
2.4.2. Kode aldaketak	34
2.5. Hobetzeko estrategiak	39
2.5.1. Berbaldi trebetasunak garatzeko estrategiak	40
2.5.2. Hizkuntza kontzientzia hobetzeko estrategiak	40
2.5.3. Akatsak zuzentzera bideratutako estrategiak	40
Conclusiones	41
Bibliografia	45
Eranskinak	47

INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como objetivo analizar dos fenómenos del aprendizaje del euskera en la escuela, en un contexto bilingüe. En una sociedad con más de un idioma, la influencia entre ellos es muy común, y en consecuencia se crean ciertos fenómenos.

En mi estudio, se ha querido analizar la influencia de la lengua castellana en el euskera cuando en ésta se crean cambios de código y calcos. Sin embargo, estos fenómenos no se han analizado en un contexto global, si no que se han centrado en un entorno bilingüe, concretamente en un colegio situado en Iruña, en una clase de modelo D, formada por niños de entre 6 y 7 años. Esta ha sido la fuente de datos del análisis.

La forma oral tiene una gran importancia en la enseñanza y en el uso de los idiomas, siendo de vital importancia cuidar este aspecto desde un punto de vista como el mío, el de una futura profesora. Por este motivo, se va a analizar cómo se crean estos cambios de código y calcos, y cuál es la función de los mismos en las producciones orales de los niños. Este análisis, también servirá para corregir los errores y uso indebido del euskera, a consecuencia de los fenómenos citados.

Cierto es, que los calcos y cambios de código son muy comunes en las conversaciones del día a día de los euskaldunes. En muchas ocasiones, los calcos no tienen por qué ser erróneos, hay muchos casos, en los que se pueden utilizar como alternativa, por ejemplo, las referentes a la terminología del euskara. Por esta razón, es importante el saber diferenciar entre los calcos erróneos y no erróneos. Este estudio, en concreto, se centrará en el análisis de los casos de calco erróneos.

De este modo, es interesante evitar la influencia que estos fenómenos tienen sobre el euskera. Por ello, para evitar la situación de diglosia que vive el euskera, y para disminuir el dominio cada vez mayor, que el castellano ejerce sobre el euskera, el control de estos fenómenos es de gran importancia.

También hay que recalcar, que este aspecto es una acción entre otras muchas, que como objetivo tienen preservar el cuidado del euskera.

Por lo tanto, para analizar el uso de los cambios de código y calcos en el uso de las escuelas, como se ha citado anteriormente, se estudiarán las producciones orales de alumnos con edades comprendidas entre 6 y 7 años, de una clase de modelo D.

Antes de nada, me gustaría citar a los autores más relevantes, que se han encargado de investigar los ámbitos relacionados en el que está centrado mi estudio. De este modo, los objetivos y conclusiones de este estudio, quedarán más claros y centrados. De la misma manera, las características de los calcos y cambios de código quedarán, en la medida de lo posible, completamente definidas.

Al final de este estudio, quedará completamente claro, cuál es la función y el uso de cada uno de estos fenómenos en las producciones orales de los alumnos analizados. No solo eso, también saldrán a relucir cuáles son las desigualdades entre las funciones y usos de dichos fenómenos, entre las producciones orales de jóvenes, adultos y niños. Se podrá observar un contraste entre ellas.

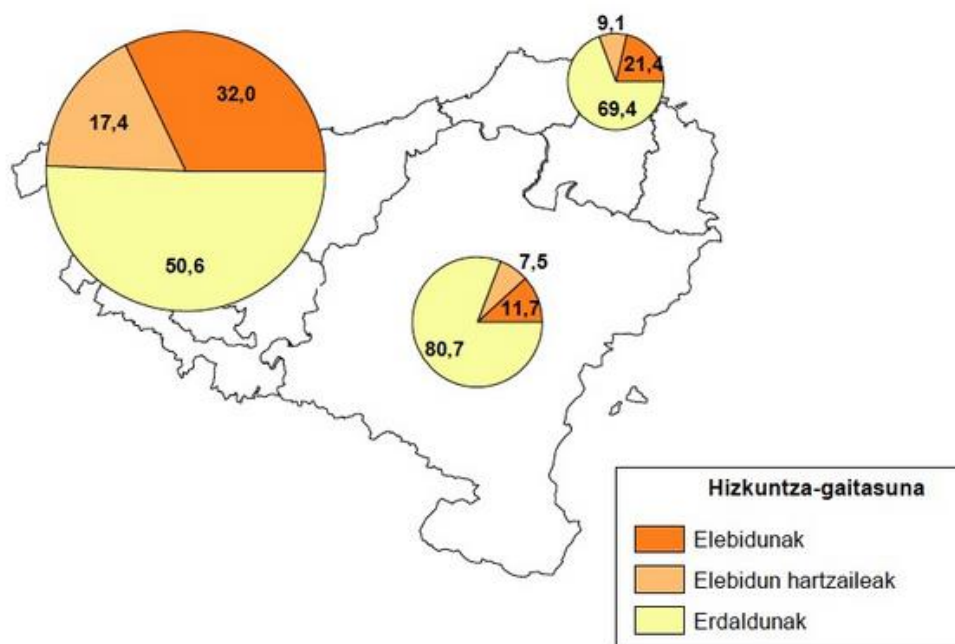
Aurrekariak

Munduan ditugun hizkuntza asko eta asko elkarreraginean daude etengabe, hau da, hizkuntzak harremanetan egoten dira haien artean; horrela, hizkuntzak ukipenean egon daitezkeela esaten dugu, eta honek ondorio batzuk ditu.

Komunitate askotan bi hizkuntza baino gehiago ezagutzen dituzte, hau da, giza-talde eleanitzak dira. Beraz, komunitate batzuetan hizkuntzaren jabeak mota desberdinak aurki ditzakegu, eta honakoak izango lirateke taldekatzeak: elebakarrak (hizkuntza bakarra jakin eta erabiltzen duena), elebiduna (bi hizkuntza erabiltzen dituena) eta arestian aipatutako eleanitza (bi hizkuntza baino gehiago erabiltzeko gai dena). Taldekatze hauei, Manterolak (SEG) beste

mailaketa eta taldekatzeak proposatzen dizkie hizkuntza hauek bereganatzeko adina eta non eta nola bereganatu dituzten kontuan harturik. Beraz, hizkuntza desberdinen jabeak nola izan den eta denboran zehar zein momentutan eskuratu den kontuan izanda, ondorio desberdinak izango ditu hizlarien hizketaldi edo adierazpenetan.

Era honetan, interesgarria iruditzen zait Euskal Herriak duen egoera soziolinguistikoaren zenbait datu azpimarratzea.



1. Irudia: Euskal Herriko 16 urtetik gorako biztanleen hizkuntza-gaitasuna.

Salaburuk Sareko Euskal Gramatikan (2012) idatzitako lanean ageri den irudi honetan ikus daitezkeen bezala, 2011. urtean Euskal Herriko 16 urtetik gorako biztanleen %27 elebiduna da, %14,7 elebidun hartzailea eta %58,4 erdaldun elebakarra. Nafarroan zehazki, elebidunen kopurura %11,7koa da. Bestetik, euskarak izan duen garapenari dagokionez, elebidunen kopurua hazi egin da EAEn eta Nafarroan 1991. urtetik aurrera. Beraz, elebidunen kopurua geroz eta nabarmenagoa da gure herrialdean, eta egoera honetan, bi hizkuntzen arteko eraginaren ondorioz sor daitezkeen fenomenoak aztertzea geroz eta garrantzi handiagoa eskuratzen ari da.

1. MARKO TEORIKOA:

Beraz, argi ikus daiteke, egoera honetan hizkuntzen arteko eragina edo bat bestearikiko eragina sor daitekeela, hau da, interferentziak sor daitezkeela. Weinrichek (1974:1) horrela definitu zuen termino hau: *“interferentziak kanpoko elementuen sartzearen ondorioa den eredu berregituratzailea berekin ekartzen du hizkuntzaren sail egituratueta, sistema fonetikoetan, morfologiaren eta sintaxiaren zati handian, eta hiztegiaren eremu batzuetan”*. Interferentzia hauek modu desberdinetan sar daitezke hizkuntzetan; adibidez, *Ukipenaren ondorio lingustiko*-en testuan hauek bereizten dituzte: kode-nahasketa eta kode-aldaketa.

Lehenengoa, esaldi edo esan beharreko berean bi hizkuntzak nahastean datza; bigarrenena, ordea, esaldi edo hitz bat hizkuntza batean, eta hurrengoa beste hizkuntzan adieraztean datza.

Aipatutako harreman hauek mota desberdinetakoak izan daitezke, baita egoera ezberdinetan egon. Komunitate elebidunetan, hizkuntzetako bat menpekotasun egoeran egon daiteke, horrela, aipatutako interferentzia hauek indar handiagoa izango dute norabide batean bestean baino.

Nekane Goikoetxeak (2008: 150), hizkuntzen arteko harreman motak aztertzen ditu. Azterturiko harreman motak honakoak dira: interakzio-estrategiak, kode aldaketak, transferrak eta onargarritasunetik kanpo dauden esan edo idatzitako formak (mailegatze-lexikoak, kode-nahasketak, kalkoak...). Hauek guztiak aztertzeko hiru hizkuntza hartu ditu oinarri bezala: euskara, gaztelera eta ingelesa eta erabilitako lagina D ereduko DBHko 2.mailako ikasleak dira. Ikerketaren ondorio nagusi batzuk honakoak dira:

- Gaztelania da sorburu hizkuntza nagusia. Euskararen gutxiagotasun egoera azpimarragarria da eta zuzentasuna aldetik onargarriak ez diren hizkuntza formetan gaztelaniak euskarak baino pisu handiagoa du.
- Ikasleen 1.hizkuntzak ez du eraginik hizkuntzen arteko elkar eraginetan.
- Hizkuntzen arteko elkar eragina handiagoa da ingelesaren sarrera goiztiarra jarraitu duten ikasleengan.

Behin ikusita hizkuntzen arteko harremanen eraginaren ondorioz zenbait fenomeno desberdin sortzen direla, oraingoan hauetako biren inguruan sakonduko dut, hala nola, kode aldaketan eta kalkoen inguruan. Honetarako, esan beharra dago, hauetako bakoitzaren nondik norakoak azaltzeko zenbait liburu edota artikulutan oinarritu naizela, beste batzuen artean: Aurrekoetxea eta Unamuno (2011: 25-30), Ibarra (2011: 277-298), Muñoa (2002: 53-63), Rotaetxe (1999: 59-72) eta) ikerketetan, eta Garzia (2005) liburuan.

Bestetik, euskara eta gaztelaren arteko alternantziak arduratu naiz, nahiz eta beste hizkuntza askoren artean sortutako fenomeno antzekoak izan. Egoera honetan, ezinbestekoa ikusten dut hizkuntza bakoitzaren ezaugarri orokor batzuk taula batean txertatzea, azterketarekin jarraitu baino lehen:

1. Taula: euskararen/gaztelaren zenbait ezaugarri.

EUSKARA	GAZTELERA
Hizkuntza ez-indoeuroparra	Hizkuntza indoeuroparra
Aglutinaziorako joera	Hizkuntza malgukaria
Teknika sintetiko altua	Teknika analitikoa erabili
SOA hizkuntza (subjektua/objektua/aditza)	SAO hizkuntza (subjektua/aditza/objektua)

Bi hizkuntza hauen ezaugarri batzuk ikusita, argi geratzen da bien arteko gramatikaren urruntasuna, hau da, hizkuntza desberdinak dira gramatika aldetik.

Bestetik, ukipenean dauden bi hizkuntza hauen arteko erlazioari dagokionez, esan beharra dago gaztelera dela hizkuntza menderatzailea, eta euskara, berriz, hizkuntza menderatua. Era honetan, esan daiteke kode-aldaketa fenomenoak gaztelaran bezala oso zabaldua dagoela euskararen, euskaldunek jasaten duen diglosia egoera nabarmenduz.

Aipatutako interferentziak eta hizketaldietan sortzen diren akatsak, haurren kasuan, oraindik hizkuntza jabeakuntzaren prozesuan murgildurik egotearen arrazoia izan daitekeela pentsa dezakegu. Beraz, goazen aztertzeraz azaletik hizkuntza jabeakuntzaren inguruko zenbait ezaugarri Barreñak (1994,

1995) Chomskyk sortutako teorian eta gramatika sortzailearen teorian oinarritutako artikuluei erreparatuz:

Barreñak idatzitako artikuluetako batean (1995), haurrak hitz egiten ikasi aurreko hizkuntzaren ezaugarriak azaltzen ditu. Ikaskuntza honetarako haurrek prozesu bat jarraitzen dute, hainbat arotan bereizturik dagoena. Barreña, haurra aro aurregramatikaetik aro gramatikalera igarotzeko unea deskribatzeaz arduratzen da: hasieran, lehenengo urtean, haurrak hitz solteak eta bakanak ekoizten ditu, eta beranduago bi hitz edo gehiagoko esaldiak azaltzen hasten dira. Baina esaldiek ez dute ezaugarri morfosintaktikorik, hau da, hitz pilaketak dira. Bigarren urtean, gramatikalizazio aroari ematen zaio hasiera eta ezaugarri morfosintaktikoak agertzen hasten dira.

Gramatikaren garapen hau, modu mailakatu batean gertatzen da, perpausak duen segida hierarkikoari jarraituz. Elementu batzuk erabiltzen hasteko, aurreko arokoak menperatzea ezinbestekoa dela azpimarratzen du Barreñak. Prozesu hau era mailakatu batean eta zenbait arotan bereizturik burutzen dela ikusteko, hona hemen Barreñak (1994) idatzitako artikuluko batean azaltzen duen adibide bat:

Gramatikaren eta sintaxi-arauen kasuan, haurrek ez dituzte hauek bereganatzen bat-batean; hauek barneratzea, prozesu baten ondorioa da, zenbait arotan bereizturik dagoena. Adibidez, haur euskaldunen kasuan, hasieran ez dituzte gramatika ezaugarriak eta sintaxi araurik erabiliko, baina bi urterekin hasiko dira lehen gramatika-kasuak eta adizki jokatuak erabiltzen. Ondoren, gramatika garabidea hasi ostean (6-10 hilabete beranduago) mendeko perpausak eraikitze gaitasuna izango dute.

Barreñak garapen honetan zehar haurrek egin dezaketen akatsen inguruan ere hitz egiten du. Aipatu bezala, hizkuntzen arauak eta erabilera egokia eskuratzeko eta barneratzeko, aro batzuk zehazten dira. Ez ditugu zertan akats bezala kontsideratu behar aurreko aroan erabiltzen ziren formak hurrengo aro berriaren hasieran erabiltzean, prozesu hau, prozesu jarrai eta etengabea baita. Bestetik, arau orokorrak, salbuespenak baino lehen ikasten eta barneratzen dituzte haurrek, beraz, salbuespen kasuetan, arau orokorra erabiltzerakoan, egoera ohiko eta normalena dela esan dezakegu.

Bestetik, Barreñak (1997) bi hizkuntza aldi berean ikasten dituzten haurren garapen-prozesuaren inguruan ere idatzi zuen artikuluetako batean. Bere ustez, haurrak hasieratik bi sistemak bereizten ditu, eta era honetan, ez dago hizkuntza nahasketarik, ez hiztegia eta ez arau sintaktikoetan.

Bere azterketarako, euskara eta gaztelania hartu zituen ardatz bezala (arau morfologiko-sintaktiko erabat desberdinak dituzten bi hizkuntza) haur elebidunetan prozesua nola gertatzen den ikusteko. Zubirik (2005: 563) horrela azaltzen du Barreñak izandako ondorio nagusietako bat: *“euskara eta gaztelania, bi hizkuntzak batera, ikasten dituzten haur elebidunen garapen-prozesuan –izen sintagmaren alorrean, behinik behin- ez da bi sistemaren arau morfosintaktikoen nahasketarik aurkitzen; haurrek burutzen dituzten hutsak garapen mailakatuaren ondorioz sortutakoak dira, eta hizkuntza bakoitzean aurkitzen diren “akats” motak elebakarrengan ere aurkitzen dira. Hortaz, haurrak hasiera-hasieratik bereizten ditu bi sistemak (...). Euskaraz aurkitzen diren errakuntzak euskal sistemaren arauak jarraituz sortutakoak dira, eta gaztelaniazkoak gaztelaniaren arauetan oinarritutakoak (...). Hortaz, garbi gelditzen da kode-nahasketaren hipotesiak ez duela inolako oinarririk.”*

1.1. Kode aldaketak eta kalkoak:

Jadanik, euskararen jabekuntza eta haur elebidunen jabekuntza prozesuaren inguruan hitz egin dut, baita hizkuntzen arteko eraginen inguruko ezaugarri eta ikerlan batzuk aztertu ere. Beraz, eragin hauen ondorioz sortzen diren bi fenomeno aztertuko ditut oraingoan : kode aldaketak eta kalkoak.

1.1.1. Kode Aldaketak:

Hizkuntzen arteko ukipen egoeraren ondorioetako bat da kode-aldaketaren fenomenoak. Komunikazio egoera batean dagoen pertsona elebidunen solasaldietan antzematen den fenomenoak da hau. Era honetan, hizlariak bi hizkuntzak ezagutuko ditu, eta gai izango da hizketaldia modu elebakarrean edo elebidunean egiteko.

Muñoak (2002) idatzitako artikuluan dionari jarraiki, kode-aldaketa honakoa da: “solasaldi beraren barruan bi gramatika-sistema edo azpisisistemari

dagozkien hizketa-pasarteak tartekatzean datza kode-aldaketa". Pertsona elebidun orekatuek hautatzen duten estrategia komunikatibo baten aurrean gaude.

Kode-aldaketen inguruan jasotako datuak ez dira uniformeak, hau da, aztertu nahi den komunitatearen hizkuntza ukipena zehazki aztertu behar da, toki batetik bestera desberdintasunak ematen baitira. Hala ere, kode-aldaketa fenomeno globalizat har dezakegu.

Bestetik, oso garrantzitsua da kode-aldaketa eta kode-nahasketaren arteko diferentzia argi uztea. Karmele Rotaetxek (1999: 60-62) bere artikuluan dioen bezala, estrategia komunikatibo bi mota desberdin dira. Alde batetik, aldaketek, hizkuntza unitateak eta bere arauak eraman edo transferitzen ditu beste kodera; bestetik, nahasketek, hizkuntza unitateak eramaten ditu beste hizkuntzara, araurik gabe. Horregatik esaten da kode-aldaketa egokia dela, eta kode-nahasketa okerra.

Gai honi jarraiki, aipatu beharra dago, egiaztatu egin dela haurrek bi kode erabiltzen dituztenean, kode-nahasketaren fenomenoarekin erlazio gehiago dutela kode-aldaketarekin baino. Horrela, haurrek bi hizkuntzen arauak eta ezagutzak jasotzen eta bereganatzen joango dira poliki-poliki, eta era berean, kode-nahasketak ezabatzen joango dira.

Orreaga Ibarrek (2011: 281-284) dioen modura, Poplack-ek (1983) hiru taldetan banatzen ditu kode-aldaketa mota desberdinak:

- Etiketa aldaketak: kasu honetan, euskaraz hitz egiten ari den pertsonak, gaztelerazko materiala tartekatzen du interjekzio moduan, sintaktikoki aldunduta (edo alderantziz, nahiz eta ez izan ohikoena). Aldaketa mota hauek, makulu-hitzak, harridura azaltzeko ereduak, etab. izan ohi dira. Honako hauek dira adibide batzuk argiago gera dadin: *pues, por ejemplo, ya, vale, igual...*
- Perpaus barruko aldaketak: kodigoaren aldaketa perpaus gramatikal berean egitean datza. Aldaketa mota honek, bi hizkuntzak menderatzea exijitzen du, ez kode batean, ez eta bestean, egitura gramatikorik

aldatzeko. Hona hemen zenbait adibide: *“Egongo dira hemen, ahí, heladas de frío”, “Eta gelditzen zait...como una sensación horrela, pff”...*

- Perpaus kanpoko aldaketak: bietako hizkuntza batean eraikitako diskurtsoan, beste hizkuntzako perpaus osoak barneratzen dira. Adibidez, euskarazko diskurtso batean honako aldaketak egitea: *“Zeren...ni lehen iristen nintzen Mateko azterketara eta ikasiz ere, bua!, no entiendo nada!” edota “Etorri behar dira, picar el techo,...”.*

Oraintxe aipatutako (Ibarra: 2011 eta Rotaetxe: 1999) lanei jarraiki, kode-aldaketak egiteko zenbait baldintza aztertuko ditut oraingoan. Shana Popleck-ek (1984) zioen bezala, bi baldintza nagusi bete behar dira fenomeno hau gerta dadin. Alde batetik, morfema askearen araua bete behar da, hau da, kode aldaketa ezin da mendeko morfemen artean gertatu. Bestetik, egiturazko baliokidetasuna egon behar du, hots, aldaketak ezin du ez kode baten ezta bestearen arau sintaktikorik urratu. Bi baldintza edo arau hauek ez direnean betetzen, arestian azaldutako kode-nahasketaren fenomenora hurbilduko gara.

Kode-aldaketen inguruko zenbait ezaugarri eta datu eman ditut jadanik, baina oraingo honetan, fenomeno honen inguruan egin diren ikerketen zenbait aipamen egitea beharrezkoa ikusten dut. Gotzon Aurrekoetxea eta Lorea Unamunok (2011: 25-30) diote euskara eta gaztelaniaren arteko kode-aldaketen inguruko ikerketak 90. hamarkadatik aurrera burutu direla, beraz, lan honetan aztertzen ari naizen kode-aldaketaren inguruko ikerketak aztertzeke, 90.hamarkadako ikerketara jo beharko dut. Hala ere, kode-aldaketen inguruko ikerketak egiteari 70.hamarkadan ekin zioten (nahiz eta ez azertu euskara-gaztelera kode-aldaketak), eta hauek dira ikerketen (besteak batzuen artean, Plaff, 1979; Poplack, 1980) zenbait ondorio nagusi (jadanik, batzuk aipatu ditut):

- Perpaus barneko kode-aldaketak maiztasun handiko fenomenoak dira elebidunen arteko elkarrizketetan.
- Perpaus barneko kode-aldaketak erabiltzen ez dituzten komunitate elebidun oso gutxi daude.
- Kode-aldaketak lege jakin eta zehatzak jarraitzen dituzte.
- Zenbait funtzio betetzen ditu.
- Berezko hizkuntza-arauak ditu.

Bestetik, zenbait lan eta artikulu aztertu ondoren, nabarmen geratu da, euskara-gaztelera kode-aldaketen inguruan egindako ikerketen gehiengoak, hauen funtzioak aztertzean jartzen dutela arreta. Beraz, funtzioen inguruan egindako zenbait ikerketa aipatu eta euskara-gaztelera kode-aldaketen funtzioak aztertzeari ekingo diot.

Kode-aldaketen funtzioak aztertzea ezinbestekoa da, elebidunek kode-aldaketa erabiltzeko arrazoiak, komunikazio funtzioekin bat egiten dutelako (Appel eta Muysken, 1986). Zenbait autorek ikertu dute fenomeno honek betetzen dituen funtzioak eta hau gertatzeko arrazoiak:

- Gumpertz-ek (1982), bost funtzio identifikatu zituen: aipuak egitea, hartzailearen zehaztapena egitea, etenak egitea, errepikapena eta pertsonifikazioa.
- Auer-ek (1995) zortzi funtzio azaleratu zituen.
- Baker-ek (2000) hamabi funtzio azaltzen ditu.
- Sánchez-ek (1983) Estatu Batuetako hego-mendebaldeko komunitate txikanoan kode-aldaketak betetzen duen funtzioa eta hizketa-ekintza aztertu zuen, eta honakoa da bere ondorioetako bat: kode-aldaketaren zergatiak anitzak dira, hizketa-ekintza, estiloa eta konnotazioen araberakoak.
- Heller-ek (1992) fenomeno honen alderdi sozio-politikoaz aztertu zuen, eta bere esanetan, kode-aldaketa estrategia politiko bat da, gehien bat mugikortasun etnikoa lortzeko.
- Beste ikerketa batzuk diote neutraltasuna lortzeko estrategia bezala erabil daitekeela edota egoera zehatz batean kode egokiena zein den jakiteko modu bat.

Zenbait autoreen ikerketak aipatu ondoren, euskara-gaztelera kode-aldaketen inguruan egindako bi lanek (jadanik aipatutakoak) proposatzen dituzten funtzioak sakonago azalduko ditut.

Alde batetik, Ibarak (2011) fenomeno honen funtzio komunikatiboak aztertzen ditu, Appel eta Muysken (1987) eta Myer-Scotton (1993) autoreetan oinarrituz. Aipatu beharra dago, ikerketa honen lagina Nafar euskaldun gazteak direla. Bederatzi funtzio aztertzen dira:

1. Aipamenak egiteko funtzioa: hizlariak kontzeptu batzuen erabileraren egokitasun edo ezagutza falta duenean, beste kodea erabiltzen du. Ikerketa honetan ikusi da, hezkuntzaren inguruko kontzeptuen ezagutza maila altuagoa dela euskaraz gaztelera baino, eta horregatik eskolako gaien inguruan gaztelera hitz egitean euskararako aldaketa maiz egiten dute gazteek.

2. Funtzio erretoriko edo adierazkorra: askotan, mezua biziagotzeko beste hizkuntza bateko interjekzio edota harridurak tartekatzen dira. tartekatzen diren hauek, normalean gaztelera hitzak izaten dira, funtzio hau betetzeko, euskara formalegia dela iruditzen baitzaie gazteei.

3. Funtzio metalinguistikoa: kode-aldaketa hitz jokoak egiteko erabiltzen da batzuetan.

4. Esamoldeak txertatzeko kode-aldaketa erabili ohi da ere, adibidez, esandakoa indartzeko.

5. Haserrealdia adierazteko funtzioa: kode bateko diskurtsoan haserrealdia adierazteko eta emozioak adierazteko, beste kode bateko esaldiak txertatu ohi dira.

6. Konnotaziozko funtzioa edo funtzio afektiboa.

7. Ironia eta sarkasmoa diskurtsoan txertatzeko askotan beste kodigoko esamoldeak txertatzen dira solaskidea txundituz eta harrirituz, horrela, adierazkortasuna eta indarra emanez diskurtsoari.

8. Beste batek esandakoa hitzez hitz esateko erabiltzen da ere kode-aldaketa. Aldaketa horrekin, hizlariak, garbi utziko du hitz horiek esan dituen pertsona ez dela bera.

9. Hizkuntzaren alderdi batzuk indartu eta errepikatzeko erabiltzen da. Horrela, mezuari enfasia emanez edota azalpen zabalagoa eskainiz.

Bestetik, Inma Muñoak (2002) gaztelera-euskara kode-aldaketaren inguruko funtzioei buruz hitz egiten du. Nahiz eta ez eman sailkapen zehatz bat, horrela sailkatuko nituzke berak esandako funtzioak:

1. Hitzunek gaztelerara jotzen dute kontzeptu edo objekturen bat euskaraz adierazteko gai ez direnean.

2. Konnotazioaren inguruko funtzioak: adibidez mezuari adierazkortasuna emateko esapideak erabiltzea, mezuari autoritatea emateko, konnotazio negatiboak leuntzeko.

3. Aipuak eta rol-aldaketak egiteko ere erabili ohi da gaztelera euskarazko diskurtsoetan, horrela, elkarrizketari bizitasuna eta benekotasunaren sentsazioa emanez.

4. Esandakoa indartzeko edo arbuiaitzeko estrategia bezala erabiltzen da batzuetan kode-aldaketa.

5. Elkarrizketaren norabidea zuzentzeko eta negoziatzeko estrategia moduan kode-aldaketa erabiltzen da, horrela, diskurtsoa antolatzeko eta egituratzeko bidea hartzen da.

6. Kode-aldaketaz baliatuz hizlariak darabilen gaia alda dezake eta baita elkarrizketa bateko txanda mantendu edo amaitu.

1.1.2. Kalkoak:

Hizkuntzen eraginen ondorioz sortzen den beste fenomenoetako bat, kalkoak dira. Kalkoak hizkuntza batetik beste baten eredutik berera egokitzen duen egitura da. Horrela, definitzen ditu kalkoak Juan Garzia Garmendiak kalko okerren inguruko lanean (J. Garzia: 2005). Fenomeno honen inguruko nondik norakoak aztertuko ditut orain, eta esan beharra dut, horretarako aipatutako autorearen lanean oinarritu naizela, baita Sareko Euskal Gramatika atarian Xabier Alberdik idatzitako zenbait ataletan.

Garziak, kalko hitzaren zentzuaz eta kutsuaz hitz egiten du nabarmenduz kalko hitzak kutsu txarra izaten duela askotan, baina kalko okerra bezala, kalko soila izan daiteke. Auzi hau hizkuntzaren zuzentasunari eta egokitasunari dagokio. Hala ere, bi muturrak okerrak dira, hau da, malgutasunaren ondorioz sor daitekeen zabarkeria arina, eta defentsarako zurruntasuna.

Esan bezala, badaude kalkoak okerrak direnak, hau da, premiarik gabe gaztelaniaren imitazioa jotzen dugunean, eta era honetan euskararen sistemari kalte egiten dionean. Imitazio hauek nagusitzen badira, “arruntak” edo “normalak” bilakatzeko arriskua sortzen da. Hauen artean badaude erdarazko itxura handiagoak dutenak eta “ezkutatuagoak” daudenak. Garziak azken hauen azterketa egitera mugatu zen, kalko oker hauek identifikatzeko irizpide edota egin beharreko galdera zerrenda batzuk eskainiz aipatutako zuzentasun eta egokitasuna oinarri harturik (Garzia 2005: 22):

- *Bada kalko horren premiarik? Hots, hutsune bat betetzera dator?*
- *Nolako premia?: kontzeptu berria, zehaztapena, ñabardura, sinonimia/konnotazioa, estiloa...*
- *Ez dago lehendik horretarako esapiderik euskaraz (egin-egin zein moldatzekoa: hitz-elkarketaz, eratorpen-atzizkiz...)?*
- *Ondo betetzen du bere eginkizuna sistemaz aldaturik? (gaztelania edo frantses hutsa ez da?)*
- *Erabilia da lehenago euskaraz? Noiztik, non, zenbateraino?*
- *Kalkatzen hasita, ez daukagu eskura eredu hoberik beste erdararen batean?*
- *Bada arau, gomendio edo iruzkinik autoritateren batena??, alde nahiz kontra?*
- *Beste norbaitek erabiliko balu, onartuko genuke? (Zorrotzago jokatu zure buruarekin lagun hurkoarekin baino).*
- *Ez diezaioket erakuts beste norbaiti testua, iritzia eman dezan? (Hobe hori, auzigai den puntua solte eztabaidatzea baino, teorikarien arriskua sailhesteko).*
- *Egin dugu behar bezain luze eta ahalegin zintzoz aurreko bederlatzi puntuon ibilbidea? Benetan aukerarik onena iruditzen zaigu? Ala apeta hutsa, gogoak emana besterik gabe?*

Bestetik, aipatu bezala Sareko Euskal Gramatika atarian Alberdik (Alberdi: 2009) kalkoen inguruko informazio mordo bat eskaintzen digu. Garziaren modura, kalko hitzaren konnotazio peioratiboaz hitz egiten du, adieraziz, kalkoek ez dutela fama onik, nahiz eta hizkuntzalariek jakin fenomeno oso

arrunta dela hizkuntzen artean. Etengabe gertatzen dira, hizkuntzak etengabean aldatzen ari direlako eta kalkoek garrantzi handia dutelako aldaketa horietan.

Normalean, hizkuntza indartsuenek ematen diote hitz hauek hizkuntza ahulenari (nire azterketaren kasuan, gaztelaniak euskarari), baina alderantziz era gerta daiteke, adibidez: *agur*, *txabola*, *chamarra*... bezalako hitzak, gaztelanian erabiltzen diren euskaratik eratorritako kalkoak dira.

Azkenaldian erabilera handia ematen ari zaion baliabidea dugu kalkoa, terminoak sortzeko baliabidea hain zuzen ere. Baina baliabide eraginkorra izateko zuzen jokatu behar dugu, eta ez erabili beharrik gabe, alferkeria edo euskara ongi ez jakitearen ondorio bezala. Era honetan, ezinbestekoak eta egokiak diren kalkoak, zalantzak edota baztertzekoak topa ditzakegu. Gehienetan, kalko okerrak aztertzeko joera dago, eta oso gutxitan kalko onargarriak aztergai bezala hartzeko joera.

Alberdik (Alberdi: 2009) ere kalkatzeko prozesuan hartu beharreko irizpide zein gomendioak eskaintzen dizkigu:

- Euskal ondare lexikoan bilatu nahi dugun esanahia izendatzeko terminorik ez topatzea.
- Euskal gramatika eta morfologiaren arauak betetzea.
- Kalkatutako esanahiaren nazioartekotasuna.
- Kalkatzearen ondorioz, euskararen alderdi lexiko-semantikoan kontraesanik ez sortzea.

Kalko hitza, sarritan, mailegu terminoarekin nahasteko joera dago, beraz, bi termino hauen esanahia eta desberdintasunak azpimarratzea ezinbestekoa dela uste dut. Alde batetik, eta arestian aipatu bezala, kalkoa kanpoko elementu bat "itzulpen bidez" kopiatzea da, hau da, imitazioz, hitza jasoko duen hizkuntzaren elementuak erabiliz, kanpoko hizkuntzaren elementu baten esanahia produzitzea. Bestetik, mailegutzak kanpoko elementu baten transferentzia osoa esan nahi du. Beraz, kalkoak hizkuntza hartzailearen arau eta elementuak kontuan hartzen ditu kanpoko hizkuntzatik eratorritako hitza

“modifikatuz”, eta maileguak, berriz, hitza den bezala, hizkuntza hartzailearen elementuak erabili gabe, jasotako edo hartutako hitzak dira.

Kalkoen artean, badaude kalko mota desberdin ugari:

- Hiztegiaren mailakoak: kalko semantikoak, kalko lexikoak, kalko lexiko-sintaktikoak eta kalko fraseologikoak.
- Kalko morfosintaktikoak
- Kalko diskurtsiboak

Baina Alberdiren (Alberdi: 2009) ustetan, euskararen zaharberrikuntzarako hiztegiaren mailakoak dira eraginkor eta erabilienak, kalko semantikoak, lexikoak eta fraseologikoak hain zuzen ere. Gainontzeko bi kalko mota onargarrien, morfosintaktikoen eta diskurtsiboen, emankortasuna askoz ere xumeagoa da.

Hala ere, kalkoen tipologia aztertzeko, aipatutako kalko mota guztiak aztertuko ditut:

- **Kalko semantikoak:** hitzen esanahienetan eragiten dute kalko mota hauek. Kanpoko hizkuntzaren ereduaren “barne-forma” kopiatzean datza, hau da, esanahia. Kasu honetan, ez da hitz konposatu berririk sortzen, eta hizkuntza hartzaileak lehendik bazuen hitz baten esanahia aldatu egiten da. Adibidez: gazteleraz *cafe cortado*, euskaraz *kafe ebakia*. Kalko semantikoa egokia izateko, honako balditza betetzea ezinbestekoa izango da: bi hitzek (eredu hitza eta kalkatutako hitza) oinarri semantiko komun bat izan beharra dute.
- **Kalko lexikoak:** kanpo hizkuntzako hitzaren barne-egitura, eskema edo barne-forma itzultzean datza, hau da, morfologia-egitura da imitatzen dena. Adibidez: gazteleraz *ferrocarril*, euskaraz *burdinbide*. Hitza kalkatzean bi alderdi hauek izango dira kopiatuko direnak: eredu hitzaren morfologia-egitura, eta eredu hitzaren esanahia (eta ez kanpoko hitzaren osagai fonetikoak). Honetarako, kanpoko hitzaren egitura aztertu beharko da lehenengo eta horren ostean, bere osagaiak ordezkatu egin beharko dira. Prozesu hau aurrera eramateko, bi baldintza bete behar ditu

kanpoko ereduak: alde batetik, morfema bat baino gehiago izan edota zatitu ahal izateko egitura izan; bestetik, esanahi deskriptiboa izatea.

- **Kalko lexiko-sintaktikoak:** hitz batzuk beste batzuen aldean berezitasun bat dute, joskerarekin uztartuta egotea eta joskeran eragitea alegia, eta batzuetan hitzen joskera ere kalkatu egiten da. adibidez: gazteleraz *dar a conocer*, euskaraz *jakitera eman*. Hala ere, kalko lexiko-sintaktikoak ez dira kalko emankorrenak, ez baita erabiltzen modu sistematiko batean.
- **Kalko fraseologikoak:** nahiz eta hizkuntza bakoitzak bere esapide propioak izan eta hitzez hitz ezin den itzuli, askotan, hizkuntza bateko eta besteko esapideen artean forma-paralelismoak gerta daitezke, eta horrela, formaren eta irudizko zentzuaren aldetik bat etor daitezke. Adibidez: gazteleraz *comer el color*, euskaraz *kolorea jan* “higatu” edota *hitzak jan*, “ez ahoskatu” adierazteko, eta kalko oker bezala erabiltzen den *ilea hartu*, adarra jo esan beharrean. Kalko mota hau, hiru mutzotan sailka ditzakegu: lokuzioak, kolokazioak eta hizketa-formulak eta paremiak. Kalko fraseologiko asko okerrak izaten dira, baina uste dena baino askoz ere kalko fraseologiko gehiago onargarriak dira. Hona hemen onargarriak eta oso ohikoak dira zenbait kalko: *soldatak izoztu*, *goitik behera ireki*, *(norbait) poltsikoan izan...*
- **Kalko morfosintaktikoak:** morfosintaxiarekin zerikusia edo harremana duten mota guztietako kalkoak dira, hala nola, izen-sintagmen mailakoak, aditz-sintagmaren mailakoak eta perpausaren mailakoak. Kalko mota honen barne, sintaxi mailakoak dira gutxien onartzen direnak, kontuan hartuz euskara tipologikoki oso desberdina dela inguruko hizkuntzekin konparatuz, hau da, ukipenean dagoen hizkuntzekin alderatuz.
- **Kalko diskurtsiboak:** kalko hauek diskurtsoaren mailan kokatzen dira, baina hizkuntzaz hizkuntzaz aldatu egiten dira eta ohikoenak honakoak dira: konexioaren mailakoak, kohesioaren mailakoak eta modalizazioaren mailakoak. Kasu gehienetan, kanpoko hizkuntzako forma bat imitatu eta balio edo erabilera diskurtsibo berri bat ematen zaio hizkuntza hartzaileko forma edo esapide bati. Kalko diskurtsiboak

okerrak izan ohi dira, baina batzuk nahiko hedatuak daude gaur egun, adibidez, *bezalako* erabiltzea adibide bat adierazterakoan *hala nola* edo *esaterako* erabili beharrean.

1.2. Lehen hezkuntzako graduarekiko harremana:

Hizkuntzak, txikitatik lantzen eta erabiltzen ditugu, batez ere ama hizkuntza edota ikasketetan erabiltzen den hizkuntza nagusia. Ikerketa honetan, D ereduko 1.zikloko haurren ahozko erabilera aztertuko da, beraz, euskara izango da erreferentziazko hizkuntza. Aipatu bezala, ez da orokorrean euskararen erabilera aztertuko, baizik eta beren eguneroko solasaldietan sortzen dituzten kalko eta kode aldaketak.

Lehen Hezkuntzako curriculumari jarraiki, ahozkotasuna, kontuan hartzen den eta honen inguruan lan egiten den alderdia da, beraz, jarraian burutuko den azterketa honek lotura estua izango du Lehen Hezkuntzako curriculumeko zenbait helburu eta edukiekin.

Jarraian, curriculumean agertzen diren, eta jorratuko den gaiarekin, hau da, ahozkotasuna, eta bereziki kalkoak eta kode txandaketak, loturak dituzten

1. Zikloko helburu zein eduki batzuk aipatuko ditut:

HELBURUAK (Curriculum. Lehen Hezkuntza. 2. liburukia. 2007:43)

2. Gauzak ahoz adieraztea, hitz egitea eta hizketan jardutea, eta gauzak idatziz adieraztea, diskurtsoak eta testuak eginez esaldi erraz eta egokiekin, eguneroko bizitzaren testuinguru desberdinetan.

3. Europako eleaniztasunaren errealitatea baloratzea, eta Espainiako, eta euskararen aldaera linguistikoak, kultur aberastasuna direlako.

4. Ahozko hizkuntza modu espontaneo eta egokian erabiltzea norberaren intereseko edo eguneroko bizitzako gaietan (familia, zaletasuna, gaurkotasuneko gertaerak), errespetuzko eta laguntzazko jarrera edukiz.

10. Hizkuntzari eta erabilera linguistikoaren araei buruzko ezagutzez baliatzea modu egokian, koherentean eta zuzenean idazteko eta hitz egiteko, eta ahozko zein idatzizko testuak ulertzeko.

12. Ikaskuntzarako abileziak eta trebetasunak barneratzea eta komunikazioari buruzko ezagutzak eta estrategiak beste hizkuntza batzuetara transferitzea.

EDUKIAK (Curriculum. Lehen Hezkuntza. 2. liburukia. 2007:45, 53)

Hitz egitea eta hizketan aritzea:

- Parte hartzea eta laguntzea gelako komunikazio egoeretan (oharrak, jarraibideak, bizipenei eta sentimenduei buruzko hizketaldiak edo narrazioak), argitasunez eta hiztegi, forma linguistiko, intonazio eta ebakera egokiak erabiliz, diskurtsoan lekuaren, kronologiaren edo logikaren araberrako ordenari jarraituz.
- Ikasteko ahozko testuak produzitzea, didaktikoak nahiz eguneroko gaiei buruzkoak (ikaskideen aurrean azalpen laburrak egitea, ikaskuntzaren edukiei buruzko hizketaldiak eta lanaren antolamenduari buruzko azalpenak).
- Ahozko adierazpena, ebakera eta intonazio egokiekin.

Hizkuntzaren ezaguera:

- Osagai linguistikoak ordeztzea, txertatzea, kentzea, ordenaz aldatzea eta zatitzea, esakuneen funtzionamendua ikusteko eta baliabide berriak barneratzeko.

Curriculumeko eduki eta helburu hauek ikusita, argi geratzen da, kode aldaketak eta kalkoak, gehien bat okerrak, identifikatzeak baduela garrantzia ikas-irakaskuntzan, batez ere, haurrak euskarazko ahozko diskurtso baten aurrean daudenean egokitasuna eta zuzentasuna bilatzeko bidean.

Era honetan, kalko eta kode aldaketa hauek identifikatzeko, eta bide batez aipatutako ahozkotasunaren egokitasuna eta zuzentasuna ahalbidetuko dituzten estrategiak zehazteko ondorengo azterketa eraman dut aurrera.

2. IKERKETA

2.1 Hipotesiak:

Nire ikerketa hasi aurretik, zenbait hipotesi edo uste zehaztu ditut. Era honetan, haurren ahozko produkzioetan nire ustez topatuko ditudan kalko eta kode aldaketen inguruko zenbait ezaugarri dira jarraian aipatuko ditudanak. Ondoren, hauek frogatzen edo aztertzen saiatuko naiz ahal den neurrian. Honakoak dira nire hasierako hipotesiak:

- Kalkoak ohikoagoak dira guraso euskaldunak ez duten ikasleengan.
- Kode aldaketak modu berean erabiltzen dituzte gurasoetako bat euskalduna duten ikasleek eta guraso euskaldunik ez duten ikasleek.
- Erabiltzen dituzten kode aldaketak honako funtzio hau betetzen dute gehien bat: gaztelerara jotzen dute kontzeptu edo objekturen bat euskaraz adierazteko gai ez direnean.
- Erdararen pisua oso nabaria da haurren ahozko produkzioetan.
- Kode aldaketetara maizago joko dute kalkoetara baino.
- Hizkuntza bereganatzen ari direnez, kalkoak eta kode aldaketak nahiko ugariak izango dira haurren ahozko produkzioan.

Behin hipotesi hauek zehaztuta, aztertuko dudan laginaren inguruko ezaugarri eta nolakotasunak aipatuko ditut, jarraian, jasotako datuak aurkeztuz.

2.2 Laginaren inguruko informazioa:

Kalkoen eta kode aldaketen ahozko erabilera aztertzeko, nire ikerketa adin zehatz batera eta ezaugarri antzekoak dituzten aztergaietara mugatu dut. Aztertu ditudan haurrak 6 eta 7 urte bitarteko 25 ikasle dira, 1.zikloko 1.mailakoak. Iruñekoak dira, Arrotxapea auzokoak hain zuzen ere. Patxi Larrainzar eskola publikoan egiten dituzte ikasketak, D ereduan. Ikasle hauek guztiak elebidunak dira. Hala ere, euskara maila desberdinak dituzte, eta honen eragile nagusi bat gurasoek haiekin darabilten hizkuntza (gaztelera edo euskara) izan daitekeela uste dut, baita ikasle bakoitzaren gaitasun kognitibo eta komunikatiboak ere. Aipatutako lehenengo eragileari erreferentzia eginez,

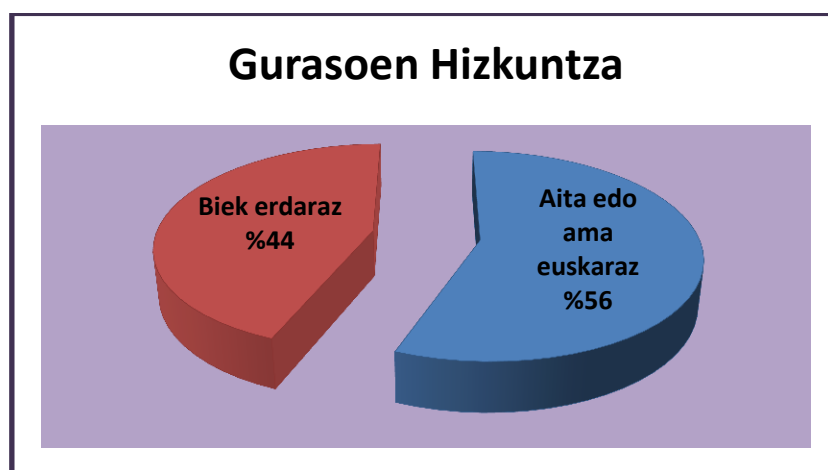
ondorengo taulan ikasle hauen gurasoen hizkuntzen erabileraren inguruko informazioa islatzen da:

Taula 2: Gurasoen hizkuntza.

IKASLEAK	AITA	AMA
Ikasle A	Euskara	Erdara
Ikasle B	Erdara / euskara	Euskara
Ikasle C	Erdara	Euskara
Ikasle D	Euskara/erdara	Euskara
Ikasle E	Erdara	Euskara (ikasten)
Ikasle F	Erdara	Euskara
Ikasle G	Erdara	Euskara
Ikasle H	Erdara	Euskara
Ikasle I	Euskara / erdara	Erdara
Ikasle J	Erdara	Euskara
Ikasle K	Erdara	Euskara
Ikasle L	Euskara (euskaldun berria)	Erdara
Ikasle M	Euskara	Erdara
Ikasle N	Euskara	Erdara
Ikasle O	Erdara	Erdara
Ikasle P	Erdara	Erdara
Ikasle Q	Erdara	Erdara

Ikasle R	Erdara	Erdara
Ikasle S	Erdara	Erdara
Ikasle T	Erdara	Erdara
Ikasle U	Erdara	Erdara
Ikasle V	Erdara	Erdara
Ikasle W	Erdara	Erdara
Ikasle Y	Erdara	Erdara
Ikasle Z	Erdara	Erdara

Taulan ikus daitekeen bezala, guraso askok ez dakite euskaraz hitz egiten, baina ikasleen erdiak baino gehiago, gurasoetako bat euskalduna dute. Oso kasu gutxitan edo bakar batean hitz egiten dute bi gurasoek euskaraz. Hona hemen gurasoen hizkuntz erabileraren diagrama:



2. Irudia: gurasoen hizkuntzaren grafikoa ehunekoetan.

Diagraman ikus daitekeen bezala, ikasleen gurasoen erdiak baino gehiago, %56ak hain zuzen ere, euskaraz hitz egiten duen partaide bat du; bestetik, ikasleen %44ak guraso erdaldunak dituzte, hau da, ez batak ez besteak ez dute euskaraz hitz egiten.

Aipatu beharra dago, informazio hau gurasoek beraiek emandakoa dela, baina ez dakigu nahiz eta euskara jakin, hau etxean erabiltzen duten, beraz, haien egunerokotasunean eskolatik kanpo gurasoekin egoterakoan zein den nagusitzen den hizkuntza. Hala ere, arestian aipatu bezala, ikasle hauek D eredukoak dira, eta eguneko ordu asko eskolan ematen dituzte, beraz, euskara etengabe entzuten ari dira, behintzat alderdi akademikoan.

Adin oso txikiko haurrak direnez, hizkuntza barneratzen dabilta oraindik, idazketa eta irakurketa prozesuan murgildurik. Faktore hau jasotako datuetan islatu egingo dela uste dut.

Nahiz eta ikasgela honetan 25 ikasle egon, nire azterketarako hauetako 20 izan dira aukeratuak (taulan kolore horiz daudenak). 20 ikasle hauen artean, hamarrek gurasoetako batek euskara daki, eta beste hamarrek ez dute guraso euskaldunik.

Hogei ikasle hauen inguruko informazio gehiago jasotzea lortu dut, kasu batzuetan oso zaila egin zaidalako haur batzuen hizketaldiak jasotzea zenbait arrazoiengatik. Era honetan, egokiagoa ikusi dut, nire ikerketa hogei ikasle hauetan oinarritzea, gainontzekoen informazio falta dela eta.

2.3. Datu biltzea:

Datu hauek guztiak biltzeko erabili dudan teknika nagusia behaketa izan da, hau da, haurrak gelan, pasabidetan, patioan, etab. zeudenean entzundako kode-aldaketak eta kalkoak apuntatzen eta erregistratzen joan naiz. Kasu batzuetan beraien arteko elkarrizketetatik ateratako adibideak dira, baina bestetan, irakaslearekin izandako elkarrizketetatik edota nirekin izandakoetatik bildu dut informazioa.

Nahiz eta jasotako informazio asko, egoera formal batean jasotakoa izan, esan beharra dut ez dudala diferentzia handirik topatu egoera formal eta informalen artean. Gainera, ikasgela barruan etengabe ari dira hizketan: taldekideekin, denon artean, irakaslearekin, nirekin... Aipatu beharra dago ere, irakaslea ikasgelan ez dagoenean beraien artean hitz egiteko, kasu askotan

erdarara jotzen dutela, beraz, egoera hauetan jasotako datuak murrizagoak izan dira.

Behaketa honetaz gain, datu gehiago izateko eta testuinguru desberdin batean hurren ahozkoasunean topa daitezkeen ezaugarriak ongi aztertzeke, ikasleekin bakarka egon naiz. Bakarkako solasaldi horietan, denok egindako irteera baten inguruan nahi zutena kontatu ezazaten eskatu nien. Elkarrizketako gaia aukeratzeko orduan, gertuko eta bizitako egoera baten ingurukoa izatea irudituz zait aproposena, horrela, ikasleen ahozko produkzioak emankorragoak izan daitezken.

Honakoak dira elkarrizketa hasieran edo elkarrizketetan zehar aurkezten nizkien galderetako batzuk:

- Gogoratzen duzu museora jun ginen eguna? Bidea... zer ikusi zenuten...
- Eta zer kontatu zigun Ariadnak?
- Gogoratzen duzu museora egindako irteera? Kontatu irteerari buruz nahi duzuna, gogoratzen duzuna.
- Zer ikusi genuen museoan? Zer egin genuen?
- Eta zer istorio kontatu zigun?
- Eta gogoratzen duzu nolakoa zen istorioa? Kontatu pixka bat.

Modu honetan, datuak asko aberastu dira, kontakizunak egiteko garaian, kalko eta kode aldaketa desberdin batzuk agertu baitira. Elkarrizketa edo haien diskurtsoa grabagailuarekin grabatu eta transkribatu egin ditut. Transkribaketa fonologikoa egin dut, hau da, hurren ahozko produkzioak aldaketarik gabe transkribatu ditut, betiko ortografia erabiliz. Modu honetan, ikasleen produkzioen ezaugarri guztiak aztertu ahal izan dira. Elkarrizketa bakoitzak bi edo hiru minutuko luzera du. Transkribapen hauek eranskinen atalean ikus daitezke.

Ondorengo taula honetan agertzen diren datuak, behaketa bidez jasotakoak izan dira:

Taula 3: Behaketa bidez jasotako datuak.

KODE ALDAKETAK	KALKOAK
“pues....eta....mugitu lekuz”	“futbolera jolastu genuen”
“...rato gutzian”	“nik oparitu nion kotxe batzuk Rayo-Macuin-enak”
“nik ia daukat sakapuntas”	“atzo elurrera joan nintzen”
“dago txupau”	a: “nik ez dut irakurri” b: “ezta ni”
“oye Arantxa, zer ekarri behar da?”	“eta nola dauka alergia..”
“eta hemendik la cola”	“tori! (toma!)”
“a ver! Behar dugula laranja”	“da nola bolsa bat (es como una bolsa)”
“bai! Izan da super divertido!”	“egin du nola Amaiak” (ha hecho como Amaia)
A: “zer da hori? B: “da falda bat”	“nola joaten dira telebisiara...” (como van a la television...)
“hara joan gara y de repente esan dut:”	“ze ta gero ez dugu jakingo...” (porque luego...)
“nire aita da un dormilon!” (ane g)	“nik ia notatzen dut”
A: “eta, belarritakoa jarriko duzu?” B: “nire arrebak jarri zuen pendiente!”	“ez da inporta, ez?”
A: “eguraldi oso ona egiten du gaur!” B: “pues atzo no te digo”	“baino egiten dut kopiatzen marrazkia”
A: “Paris zen Atenasekoa” B: “ez, baina Paris zen Troiakoa!” A: “a! pues Troiakoa!”	“nik jan dut dilistak”
A: “Hodei!” B: “Oye! Que ni ez naiz Hodei!”	“ahal dizuet lagundu?”
A: “zer agertzen da marrazkian?” B: “pues...etxeak, jendea...”	“gara asko”
A: “ez dizkizute eman puntuak!” B: “puntuak de mentira!”	“etortzen da Leire!” (¡Viene Leire!)

A: "bakarrik hiru egun jai?" B: "gutxi iruditzen zaizu? Bi izaten ditugu, osea que..."	A: "Eros dezake?" B: "Bai! Sobratzen dio euro bat!"
A: "nire txakurra beltza da baina jarri diogu txuri" B: "kontrakoa?" A: "bai, baina es que tripan dauka txuria"	A: "Eskuak astindu!" B: "nola ura botatzen?"
A: "esango dizuet nola deitzen den?" B: "nik ya dakit!"	"Es que Ohian <i>esan du altuz</i> "
A: "jarri behar ditugu aulkietan espinak eta ya está!"	A: "Egon zara ezer egin gabe!" B: "Es que da oso complicadoa"
"!Ya, hogeita bat da fiesta!"	A: "nortzuk?" B: "jende batzuk"
A: "Zer esan nahi duzu?" B: "Pues a ver,"	A: "ez da esaten horrela!" B: "bai, bi modutaz" (de las dos maneras)
"Joaten ziren desnudos"	A: "zer esan dizu amak?" B: "esan dit amak si daukat eztarriko mina deitzeko"
A: "Zaldia oso handia zen" B: "joe baietz!"	A: "oso handia da?" B: "da nola horrelakoa! (objektu bat seinalatuz)
	A: "zerren itxura du?" B: "da nola zilindro bat" (es como un...)
	(<i>Ikaskideen barreak</i>) A: "nik ez farre egiten dut!"
	A: "zer ari zarete egiten?" B: "gu egiten ari dugu burua"
	A: "sangratzen ari da!"
	A: "badakizue zer diren fokoak?"

	B: “fokoak dira...mm, nola borobilak!
	A: “arrastaka ibiltzen dira” B: “zergatik ez dituzte oinak” (porque no tienen..)
	A: “zer da fakir bat?” B: “da nola... ohe bat que zeukan...”
	a: zer? b: ke joan nintzen aitonarekin....
	“klabatu dut astilla bat”
	“es que jarri nahi nuen”
	“nire tioak dauzka hamar kotxe”
	“si ahal baduzu geratuko da zurekin”
	“ke gaur egiten dugu problemak!” (¡que hoy hacemos los problemas!)
	“es que hori da oso erraza”
	“eta si joaten gara parkera?”
	“esan dit amak si daukazu lana emateko...”
	“inbitatu diote nire etxera”
	A: Eta pultsera hori zuk egin duzu? B: ez, nik ez dakit egiten A: Regalatu dizute?
	“Ba larunbatean fastidiatu zitzaidan belauna!”
	“es que Ohian esan du altuz”
	A: gela zikin zikina dago” B: “es que zergatik ez dira etortzen gela garbitzera?”
	“ba dut hartz bat eta ditu pantaloiak. Sujetatzen dira gauza batzuekin”
	A: “...horregatik ondo jan eta kirola egin behar dugu”

	B: "gaude salbatzen gure vidak!"
	A: "eta zer esan zuen?" B: "si ez bazuen irabazten, hilko zuela"
	A: "non zeuden?" B: "zegoen bañoan!"
	(irakasleak objektu bat erakustean) A: "parecitzen du piramidea!"
	A: "si deitu dio osabari, osaba agertuko da"
	A: "a que hartu duzu pilota" (a que has...)
	A: "xilofonoa da instrumentu bat" B: "nire amak tokatzen zuen!"
	A: "zer da fakir bat?" B: "da nola... ohe bat que zeukan..."
	A: "zer egiten du aurkezten duenak?" B: "tokatzen du tronpeta"
	A: "Zer Ane?" B: "Em... es que ahaztu zait"

2.4. Datuen sailkapena eta ondorio zehatzak:

Behaketa eta elkarrizketen bidez jasotako datuen sailkapena egingo dut oraingoan. Honetarako, bi fenomenoak bereizi egin ditut, hau da, alde batetik kalkoen eta bestetik kode aldaketen datuen sailkapenak egin ditut.

Sailkapen hau egiteko irizpideak, hasiera batean azaldutako teorian aipatzen diren autoreen sailkapenetan oinarritutakoak izan dira. Hona hemen kalkoen sailkapena:

2.4.1. Kalkoak

Kalkoak sailkatzeko, Alberdik (2009) azaltzen duen kalkoen tipologian oinarritu egin naiz. Era honetan, hiztegiaren mailako kalkoak, kalko morfosintaktikoak eta kalko diskurtsiboak bereizi ditut.

Kalkoak sailkatzeko orduan, baliabide bezala Sareko Euskal Gramatika webgunean eskura dagoen “kalkoen behatokia” erabili dut. Bertan, kalko desberdinen identifikazio, sailkapen eta ezaugarriak topa daitezke.

Aipatu beharra dago, sailkapenean ikusiko den bezala, kalko bezala kontsideratu ditudala zenbait hitz, nahiz eta kalko garbiak ez izan. Hitz hauek kalko morfosintaktikoei gehiago hurbiltzen zaizkie, erdal hitz bati euskal morfemak eransten baitzaizkie, adibidez *-ak* morfema (velak adibidez).

Bestetik, *es que, nola, que, si...* bezalako erdarazko hitzak dituzten esaldiak ere kalkoen barruan sailkatu ditut, adierazteko, esaldiaren egituraren kalkoak egiten dituztela hitz horien bidez, hau da, kalko morfosintaktiko bezala kontsideratu ditut ere.

Hona hemen sailkapena:

1. Hiztegiaren mailako kalkoak:

a) kalko semantikoak:

- “ahaztu zitzaion *kandelak* (oihalak, velas) aldatzea”
- “*ateratzen* zen Ariadna” (istorioan agertzen zen)
- “kontatu (...) *historia* hori” (istorio)
- “ba *historia* bat....”

b) kalko lexikoak

c) kalko lexiko-sintaktikoak:

- “Atzo *elurrera* joan nintzen”
- “Esan du *altuz*”
- A:”ez da esaten horrela!”
B:”bai, *bi modutaz*”
- “*ahaztu* zen Ariadnaz”
- “*gaua egin* zenez” (se hizo de noche)

d) kalko fraseologikoak

- “*dakizte buruz caminoa*” (saber de cabeza)
- “*jarri ginen ikustera*” (nos pusimos a ver)

2. Kalko morfosintaktikoak:

a) Hitzen ordenan eragin duten kalkoak:

- “Eta *nola* dauka algeria...”
- “Da *nola* bolsa bat”
- “Egin du *nola* Amaiak”
- “*Nola* ura botatzen”
- “*Nola* joaten dira telebisiara...”
- “Da *nola* horrelakoa!”
- “Da *nola* zilindro bat”
- “Fokoak dira...mmm, *nola* borobilak”
- “Da *nola*... ohe bat *que* zeukan...”
- “*da nola*... ohe bat *que* zeukan...”
- “*nola* zela Graziakoa,...”
- “Esan dit amak *si daukat* eztarriko mina deitzeko”
- “*Si* ahal baduzu, geratuko da zurekin”
- “eta *si joaten* gara parkera?”
- “esan dit amak *si daukazu* lana emateko...”
- “*si ez bazuen* irabazten, hilko zuela”
- “*si deitu dio* osabari, osaba agertuko da”
- “*si irabazten* Ariadnaren anaiak...”
- “esan zion bere aitak em... *si zegoen* hilda jartzeko...”
- “es *que* ahaztu zait”
- “es *que* hori da oso erraza”
- “es *que* zergatik ez dira etortzen gela garbitzera?”
- “Es *que* jarri nahi nuen”
- “es *que* lo zegoen eta...”
- “*Que* joan nintzen aitonaekin...”
- “*que* gaur egiten dugu problemak!”
- “a *que* hartu duzu pilota” (a que has...)
- “*que* ez zen oroit”
- “*que* ez zuen jan nahi bokata”

- “*Zergatik* ez dituzte oinak”
- “*zergatik* e... hondartzako leku batean utzi zio*lako* bakarrik”
- “*zergatik* harrapatu behar zuen”
- “sartu zen *zergatik* utzi zion...”
- A: “lortu zuen?”
- B: “bai, *zergatik* Ariadna...”
- “Beti irabazten zuen Teseok *zergatik* utzi zion sagar batzuk...”
- “*Ze ta gero* ez dugu jakingo...”
- a: “Nik ez dut irakurri”
- b: “*ezta ni*”
- “*Baino* egiten dut kopiatzen marrazkia”
- “*Gara asko*”
- “*Etortzen da* Leire!”
- “*Ahal* dizuet lagundu?”
- “Nik ez *farre egiten dut*”
- “ez dakit, *baina bai zen* Greziakoa”
- “*mosaikoak apurtutakoak*”
- “*eta ere zeukan*”
- “*etortzen da* zure maskota hiltzera” (viene a...)

b) Erdal hitzei euskal morfemak gehitutako kalkoak: (euskaratutako hitzak):

- “*inbitatu* diote nire etxera”
- “*Regalatu* dizute?” (Valentina)
- “Ba larunbatean *fastidiatu* zitzaidan belauna!” (urbeltz)
- “gaude salbatzen gure *vidak!* (ibai g)
- “*Sujetatzen* dira gauza batzuekin”
- “zegoen *bañoan!*”
- “*parecitzen* du piramidea!”
- A: “xilofonoa da instrumentu bat”
- B: “nire amak *tokatzen* zuen!”
- “*tokatzen du* tronpeta”
- “*Es que da oso complicadoa*” (Ibai go)
- “festa bat *zelebratzeko*”

- “bere aita *enteratu* zenean”
- “zen e... oso *gracioso*”
- “*velak* aldatzea”
- “*cortatu* cabeza horrela”
- “laberintoen *caminoa*”
- “ez *perditzen* da”
- “*sakatu* ziren mukiak
- “*rioan*”
- “*historia* bat, Teseo eta Minotauorena”
- “ematen zion *espadarekin*”
- “jarri ginen aldatzen *grupo*z”

c) Beste batzuk:

- “nik oparitu *nion* kotxe batzuk Rayo-Maicuinenak”
- “Nik jan *dut* dilistak”
- “Sobratzen *dio* euro bat”
- “Jende *batzuk*”
- “bost *urtetan*” (a lo cinco años)
- “istorio bat, Teseo eta Minotauorena”
- “istorio bat kontatu zigun, Teseo eta Minotauorena”
- “*hil zion*”
- “*hil zion zergatik* zeukan...”
- “*ikus* genion Ariadna” (le vimos a Ariadna)
- “hitz egiten dut pixka bat *Minotautorena?*” (del Minotauro)
- “ezpatarekin *hil zion*”
- “aurkitu *zion*”
- “*ezta bat ezta* besteak”
- “*ematen zion* espadarekin”

3. Kalko diskurtsiboak

- “*tori!*” (¡toma!)
- “*pues...* eta... mugitu lekuz”
- “a! *pues* Troiakoa!”
- “*pues...* etxeak, jendea...”
- A: “Zer esan nahi duzu?”

- B: “*Pues a ver,*”
- “*Pues...kontatu ziguten...*”
 - “*Pues...e Valentina zikindu zenean...*”
 - “*Pues zegoen...neska bat*”
 - A: “Eta zer kontatu zigun Ariadnak?”
 - “*Eta gero kontatu zigun, pues...e...bere aita...*”
 - “*nola zela Greziakoa, pues kontatu zigun istorio bat.*”
 - A: “Eta bidean zerbait gertatu zen?”
 - B: “*Pues...ez. Ez dakit. Pues zegoen ere igogailua*”
 - “*a ver! Behar dugula laranja*”
 - “*eta gero ordun, (...) pues juan zen...*”
 - B: “*Pues... Teseo e... a ver, Ariadna printzesak kontatu zigun...*”
 - “*bai! Izan da super divertido!*”
 - “*E...bueno, jun ginen beste alde batetik*”

Kalkoak sailkatzean argi geratzen da, jasotako datuen artean, kalko morfosintaktikoak direla nagusitzen direnak. Alde batetik, gaztelarekin sortzen den paralelismotasuna islatzen duten kalkoak daude, erdal syntaxia agerian utziz. Honetarako, aditza esaldiaren aurrean kokatzen da, eta askotan *a que, si, nola* bezalakoak erabiltzen dira, adibidez: “*a que hartu duzu pilota*” (a que has cogido la pelota...). Paralelismo hauek egitea adinaren kontua izan daiteke, helduen ahozko produkzioetan ez baita oso ohikoa horrelakoak entzutea.

Arestian aipatu bezala, Zubirik (2005: 563) Barreñak egindako honako baieztapen hau azaltzen du bere lanetako batean: “*euskara eta gaztelania, bi hizkuntzak batera, ikasten dituzten haur elebidunen garapen-prozesuan (...) ez da bi sistemaren arau morfosintaktikoen nahasketarik aurkitzen; haurrek burutzen dituzten hutsak garapen mailakatuaren ondorioz sortutakoak dira (...)*”. Jasotako datuak aztertu ondoren, gaztelania eta euskararen artean sortzen den nahasketa, egitura mailako nahasketa, agerian geratzen da. Gaztelaniak dituen arau morfosintaktiko batzuen aztarna ugari aurkitzen dira kalko hauetan, batez ere hitzen ordenari dagozkienak, esan bezala, aditza esaldiaren hasieran kokatuz. Hona hemen adibide argi bat:

“*si deitu dio osabari, osaba agertuko da.*”

“Si le ha llamado al tío, el tío va a aparecer.”

Adibide honetan, baldintzazko perpausa dugu. Ikasle honek, baldintzazko marka esaldiaren hasieran jarri du (gaztelerazko hitz batez baliatuz), baldintzazko aditza erabili beharrean, hau da, “badio” aditza erabili beharrean. Gainera, aditza esaldiaren hasierara eraman du, subjektua aditzaren atzean kokatuz: “*si deitu dio osabari*”, era egokia “*osabari deitu badio*” izanik. Era honetan, aipatutako gaztelerazko egituraren eta ordenaren erabateko paralelismotasuna agerian geratzen da.

Beraz, bi sistemen arau morfosintaktikoen nahasketa dagoela ondoriozta dezakegu, Barreñak esaten duenaren kontrakoa islatuz.

Bestetik, zenbait morfemen bidez euskaratzen diren kalkoak daude ere kalko morfosintaktikoen barruan, adibidez: “zen e... oso *gracioso*”. Hitzak “euskalduntzeko” baliabide hau oso deigarria iruditu zait, eta hiztegi faltaren ondorioa dela uste dut. Adierazi nahi duten hitza euskaraz ez dakitenez, erdarara jotzen dute, baina euskarazko markak erantsiz, horrela, hitz euskaldun bezala erabili dutelaren itxura emanez, nahiz eta oker egon.

Hiztegiaren mailako kalkoak ere badaude, batez ere kalko semantiko eta lexiko-sintaktikoak, adibidez: “Atzo *elurrera* joan nintzen” edota “Esan du *altuz*”. Kalko fraseologiko eta lexikoak oso urriak izan dira.

Kalko diskurtsiboei dagokionez, *pues, bueno* eta *a ver* bezalakoak topa ditzakegu gehien bat. Hauek haien diskurtsoa antolatzeko eta loturak egiteko erabiltzen dituzte, eta datuen gehiengoa elkarrizketetan jasotakoak izan dira, haien kontakizuna produzitzen zuten heinean erabilitako kalkoak baitira. Aipatu beharra dago, horrelako egiturak, adibidez, *pues...* kode aldaketa bezala kontsideratu daitezkeela, gaztelerazko hitz osoak baitira. Horregatik, egitura hauek kalkoen sailkapenaren eta kode aldaketen sailkapenaren barne agertuko dira.

2.4.2. Kode aldaketak

Kode aldaketei dagokienez, bi sailkapen egin ditut: alde batetik, Ibarrek (2011: 281-284), Poplack-en (1983) teorian oinarrituz kode-aldaketa moten hiru taldeen arabera egindako sailkapena (hitz gakoak, perpaus barruko aldaketak eta perpaus kanpoko aldaketak); eta bestetik, Ibarrek (2011) eta Muñoak (2002) proposatutako kode txandaketen funtzio komunikatiboetan oinarrituz egindako sailkapena (10 funtzioekin):

Kode aldaketa motak

- Etiketa aldaketak / Hitz gakoak
 - “*pues...eta...mugitu lekuz*”
 - “*a! pues Troiakoa!*”
 - A: “*eguraldi oso ona egiten du gaur!*”
B: “*pues atzo no te digo*”
 - “*pues...etxeak, jendea...*”
 - A: “*Zer esan nahi duzu?*”
B: “*Pues a ver,*”
 - “*Pues...kontatu ziguten...*”
 - “*Pues...e Valentina zikindu zenean...*”
 - “*eta gero ordun, (...) pues jua zen...*”
 - A: “*Eta zer kontatu zigun Ariadnak?*”
B: “*Pues... Teseo e... a ver, Ariadna printzesak kontatu zigun...*”
 - “*Pues zegoen...neska bat*”
 - “*Eta gero kontatu zigun, pues...e...bere aita...*”
 - “*nola zela Greziakoa, pues kontatu zigun istorio bat.*”
 - A: “*Eta bidean zerbait gertatu zen?*”
B: “*Pues...ez. Ez dakit. Pues zegoen ere igogailua*”
 - “*oye Arantxa, zer ekarri behar da?*”
 - “*a ver! Behar dugula laranja*”
 - “*hara joan gara y de repente esan dut:*”
 - “*Oye! Que ni ez naiz Hodei!*”
 - “*gutxi iruditzen zaizu? Bi izaten ditugu, osea que...*”

- “jarri behar ditugu aukietan espinak eta *ya está!*”
 - “Ya, hogeita bat da fiesta!”
 - “*joe* baietz!”
 - “E...*bueno*, jun ginen beste alde batetik”
 - “esan zun azken karrera egin behar zutela eta *ya está*”
 - “E... *ya* joan nintzen aita eta amarekin”
 - “nik *ya* dakit!”
 - “gero egin zion horrela bere atzean ta *ya* hartu zion adarra”
 - “Ya egon ginen pasaden urtean”
 - “Teseo *ya* ez zegoen eta ez zekin non zeuden”
 - “Gero *ya* gaua egin zenez joan ziren lotara”
- Perpaus barruko aldaketak
 - “...*rato* gutzian”
 - “nik ia daukat *sakapuntas*”
 - “dago *txupau*”
 - “eta hemendik *la cola*”
 - “bai! Izan da *super divertido!*”
 - “da *falda* bat”
 - “nire aita da un dormilon!”
 - “nire arrebak jarri zuen *pendiente!*”
 - “puntuak *de mentira!*”
 - “Ya, hogeita bat da *fiesta!*”
 - “Joaten ziren *desnudos*”
 - “izan zen Ikerren eta Urbeltzen *kulpa*”
 - “beti geratzen ziren *enpate* eta azkenean erabaki...”
 - “bere aita *enteratu* zenean”
 - “e...zeukala *corona* bat bere buru gainean”
 - “Haria eta *espada.*”
 - “Kortatu *cabeza* horrela (keinua) ezpatarekin”
 - “nola esaten a? *A sí, anaia.*”
 - “eta ere bai *princesa* bat, *princesa* Ariadna.”
 - “*Secreto* bat zuen Ariadna *princesak.*”

- “ere *vestido* bat eta *anillo* bat”
- Perpaus kanpoko aldaketak

Kode aldaketa motei erreparatuz gero, oso adierazkorra da hurrek erabiltzen dituzten hitz gakoak haien produkzioak egiteko orduan. Batez ere, elkarrizketetan kontakizunak egiteko orduan agertzen dira kalko hauek. Hauek dira, hitz gakoan adibide batzuk: “*Pues...*kontatu ziguten...”, “E...*bueno*, jun ginen beste alde batetik” eta “E... *ya* joan nintzen aita eta amarekin”. Adibideetan ikus daitekeen bezala, erabilitako kalkoetako batzuk, *pues*, *bueno* eta *ya* izan dira. *Pues* izan da hitz gako erabiliena ikasleen artean, esaldiei hasiera emateko makulu-hitz bezala erabilia.

Bestetik, perpaus barruko aldaketak ere oso ugariak dira, gaztelerazko hitz solteak txertatuz. Gainera, hitz hauek txertatzean, kasu batzuetan gaztelerazko artikulua ere txertatzen dute, adibidez: “eta hemendik *la cola*” , baina beste batzuetan artikulua gabe txertatzen dira, adibidez: “da *falda* bat”. Esan bezala, gaztelerazko hitz solteak txertatzen dira euskarazko esaldian, gehienetan modu isolatu batean, hau da, orokorrean ez da esaldiaren atal bat kode batean adierazten, eta beste atala beste kode batean.

Perpaus kanpoko aldaketei dagokionez, oso adierazgarria izan da ez topatzea datuen artean horrelako kalkorik. Gainera, gazte eta helduen produkzioetan, era honetako txandaketak oso ohikoak izaten dira. Beharbada, datuak jasotako testuinguruak ere eragina izan dezake datuen emaitza honetan, izan ere, ikasgelan, pasabideetan... euskaraz hitz egiteko araua dagoenez, ikasleak aldioro euskaraz hitz egiteko saiakera egiten du, eta era honetan gaztelerarako perpaus kanpoko aldaketak murriztagoak izan daitezke.

. Kode aldaketen funtzioak

1. Funtzio erretoriko edo adierazkorra

- “*pues....eta....mugitu* lekuz”
- “*oye Arantxa*, zer ekarri behar da?”
- A: “*eguraldi oso ona* egiten du gaur!”

- B: "*pues atzo no te digo*"
- "a! *pues* Troiakoa!"
 - "pues...etxeak, jendea..."
 - "nik *ya* dakit!"
 - "jarri behar ditugu aulkietan espinak eta *ya está!*"
 - "Ya, hogeita bat da fiesta!"
 - A: "Zer esan nahi duzu?"
 - B: "*Pues a ver,*"
 - "*Pues...*kontatu ziguten..."
 - "E...*bueno*, jun ginen beste alde batetik"
 - "*Pues...*e Valentina zikindu zenean..."
 - "eta gero ordun, (...) *pues* jua zen..."
 - A: "Eta zer kontatu zigun Ariadnak?"
 - B: "*Pues...* Teseo e... *a ver*, Ariadna printzesak kontatu zigun..."
 - "E... *ya* joan nintzen aita eta amarekin"
 - "*Pues* zegoen...neska bat"
 - "Eta gero kontatu zigun, *pues...*e...bere aita..."
 - "nola zela Greziakoa, *pues* kontatu zigun istorio bat."
 - "gero egin zion horrela bere atzean ta *ya* hartu zion adarra"
 - A: "Eta bidean zerbait gertatu zen?"
 - B: "*Pues...*ez. Ez dakit. *Pues* zegoen ere igogailua"
 - "Ya egon ginen pasaden urtean"
 - "Teseo *ya* ez zegoen eta ez zekin non zeuden"
 - "Gero *ya* gaua egin zenez joan ziren lotara"
 - "bai! Izan da *super divertido!*"
 - "Ya, hogeita bat da *fiesta!*"
 - "nola esaten a? *A sí*, anaia."
 - "hara joan gara *y de repente* esan dut:"
 - A: "eguraldi oso ona egiten du gaur!"
 - B: "*pues atzo no te digo*"
 - "*¡joé* baietz!"
 - "esan zun azken karrera egin behar zutela eta *ya está!*"

2. Esamoldeak

- “gutxi iruditzen zaizu? Bi izaten ditugu, osea *que...*”
- “dago *txupau*”
- “nire aita da un dormilon!”

3. Haserrealdiak adierazteko funtzioa:

- “*Oye! Que ni ez naiz Hodei!*”
- “*a ver!* Behar dugula laranja”

4. Kontzeptu edo objekturen bat euskaraz adierazteko gai ez direnean:

- “...*rato* gutzian”
- “nik ia daukat *sakapuntas*”
- “eta hemendik *la cola*”
- “da *falda* bat”
- “nire arrebak jarri zuen *pendiente!*”
- “puntuak *de mentira!*”
- “Joaten ziren *desnudos*”
- “izan zen lkerren eta Urbeltzen *kulpa*”
- “beti geratzen ziren *enpate* eta azkenean erabaki...”
- “bere aita *enteratu* zenean”
- “e...zeukala *corona* bat bere buru gainean”
- “Haria eta *espada*.”
- “Kortatu *cabeza* horrela (keinua) ezpatarekin”
- “eta ere bai *princesa* bat, *princesa* Ariadna.”
- “*Sekreto* bat zuen Ariadna *princesak*.”
- “ere *vestido* bat eta *anillo* bat”

Egindako kode txandaketen funtzioen sailkapenari begiratuta oso nabaria da, aldaketen funtzio nagusiak honako hauek direla:

- Funtzio erretoriko eta adierazkorra, hau da, mezua biziagotzeko beste hizkuntza bateko interjekzio edota harridurak tartekatzea.
- Kontzeptu edo objekturen bat euskaraz adierazteko gai ez direnean hutsune horiek betetzea.

Bestetik, haserrealdiak adierazteko edota esamoldeak egiteko ere erabili dira kode aldaketak, nahiz eta neurri txikiagoan.

Aipatutako autoreek proposatzen zituzten zenbait funtzioen adibiderik ez da aurkitu jasotako datuetan, hala nola, aipamenak egiteko funtzioa, funtzio metalinguistikoa, konnotaziozko funtzioa edo funtzio afektiboa, ironia eta sarkasmoa diskurtsoan txertatzeko funtzioa, indartu eta errepikatzeko funtzioa eta azkenik beste batek esandakoa hitzez hitz esateko funtzioa. Ikasleek aipatutako kode aldaketek honelako funtzio hauek ez betetzea hainbat arrazoen ondorio izan daiteke, adibidez, haurren heldutasun falta, datuak jasotzeko orduan ikasleak zuten testuingurua edota ahozko produkzioen helburua.

Hala ere, aldaketa askok funtzio bat baino gehiago bete dezakete, baina orokorrean, funtzio nagusienaren arabera sailkatu ditut.

2.5. Hobetzeko estrategiak:

Jadanik, 6-7 urteko eremu elebidun batean eskolan sortzen diren kalko eta kode txandaketak aztertu ditut. Sailkapenak aztertu ondoren, jakina da zeintzuk diren kalko eta kode aldaketa erabilienak, eta zein funtzio betetzen dituzten. Egoera honetan, euskarazko produkzioan negatiboki eragiten duten kasuetan, fenomeno hauek saihesteko estrategiak, eta orokorrean ahozkotasuna lantzeko estrategia batzuk aipatzea beharrezkoa ikusten dut.

Estrategietako bat, entzuketa aktiboa burutzea izan daiteke. Era honetan, irakasleak eredu egokiak eskainiko dizkie ikasleei, horrela, *in put* egokiaren bitartez aipatutako akats edo fenomeno hauen erabilera okerrak murriztuz. Beraz, ikasleek ahozko eredu egokiak jasotzea oso garrantzitsua da, batez ere hizkuntzaren jabekuntza prozesuan zehar.

Bestetik, ikasleek sortzen dituzten kalko okerrak adibidez, irakasleak eredu egokia eskainiz behin eta berriz zuzentzea egokia dela uste dut, modu honetan ondorengoetan nahiz eta berriro oker erabili, egokia ez dela jakingo dute, eta honen kontzientzia hartuz akats horiek zuzentzen joango dira poliki-poliki.

Bestalde, euskaraz kontzeptu edo objektu bat izendatzeko zailtasunak dituztenean erdarara jotzen dutela ikusi dugu. Beraz, hau saihesteko, irakasleak euskarazko hiztegi hori aberasten saiatu beharko litzatekeela uste dut.

Ahokotasuna ikasgelan lantzea ezinbestekoa da, baina honetarako, aipatutakoetaz gain, Uriren arabera (2001) hainbat era edota estrategia daude. Ahokotasunaren hainbat alderdi hartu behar ditugu kontuan, eta hauetako bakoitzarentzako beharrezko estrategiak erabili:

2.5.1. Berbaldi trebetasunak garatzeko estrategiak:

Hizketaldietan trebetasunak garatzeko, badaude irakasleak erabil dezakeen hainbat teknika: orientazio estrategiak (gaiak proposatu, galdera irekiak egin, erantzun motak bideratu...), laguntzeko estrategiak (ikaslea esandakoaz ohartarazi, berrikustera bideratu, galdera zehatzak egin...), informazio estrategiak (ikasleei horrelako argibide desberdinak eman: kontatu, azaldu, laburtu, konparatu..., eta honetarako ikasleei ereduak eman), eta sostengu estrategiak (ikasleak hitz egiterakoan erne entzun, baieztatu, parte-hartzera bultzatu...).

2.5.2. Hizkuntza kontzientzia hobetzeko estrategiak:

Euskara edota edozein hizkuntza-egituraren kontzientzia bereganatzeko eta hobetzeko, ez da nahikoa arestian aipatutako input egokia erabiltzea. Helburu hau lortzeko badaude ere beste bide batzuk, adibidez: ikasleak egindako akatsez ohartaraztea (adibidez grabagailu baten bitartez), arauak denon artean formulatzea, euskara eta gazteleraren eredu desberdinak behatzea, kontrol-zerrenda eta kartelak...

2.5.3. Akatsak zuzentzera bideratutako estrategiak:

Akatsak zuzendu, noiz eta nola gai oso eztabaidatua izan da. Akatsak zuzentzeko orduan badaude emankorragoak diren estrategiak, beste batzuen artean: forma zuzenak eskatu, azterna metalinguistikoak eskaini, azaltzeko edo argitzeko eskatu, zuzenketa esplizitua...

Ahozketasunaren alderdi batzuen hobekuntza bermatzeko estrategietako batzuk dira hauek, eta argi ikus daiteke, irakasleak paper oso garrantzitsua jokatzen duela. Beraz, irakasleak zenbait funtzio garrantzitsu ditu: eredu ematea, ikasle guztiak hitz egitea bermatu, gauzak esaten lagundu, kontzeptuak azaldu, eztabaidak bideratu edo egiten lagundu, segurtasun afektiboa eskaini...

Estrategia hauetaz gain, zentzua duten errepikapenak egitea ere oso erabilgarria izan daiteke. Adibidez, olerkiak, hitz-jokoak, etab. errepika dezakete, baina nire ustez aurretik jakindako ipuinak errepikatzea izan daiteke proposamen erabilgarrienetako bat, modu honetan, mezua zein den badakitenez hizkuntzaren formei erreparatu ahal izango baitiete.

Era honetan, ahazketasunari beharrezko garrantzia emanez, eta proposatutako estrategia eta jarduerak erabiliz, kalko eta kode aldaketen erabilera okerra murrizteko aukera izango dugu, hizketaldi geroz eta zuzenagoak eta aberatsagoak lortuz ikasleengan. Gainera, adin honetan, hau da, 6-7 urterekin, esan bezala hizkuntza bereganatzeko prozesuan daude oraindik, eta momentu ezin hobea da ahazketasunaren zuzentasuna eskuratzeko eta okerrak alde batera uzteko saiakuntzak egiteko.

CONCLUSIONES

Después del análisis de los dos fenómenos que se han analizado durante todo el estudio, es decir, los calcos y cambios de código, se han obtenido ciertas conclusiones centradas en un contexto bilingüe, en concreto, la escuela.

Respecto a los calcos, un aspecto que ha quedado claro ha sido que han predominado morfosintácticos. Por un lado, los que hacen referencia a la composición de las frases, en las que se ha detectado una relación directa de la sintaxis de la lengua castellana en el euskara, y por otro lado, las que crean palabras en euskera, añadiendo morfemas vascos a bases lexicales castellanas.

Por otro lado, en lo que se refiere a los cambios de código en la producción oral de los alumnos, han predominado cambios en palabras clave y cambios dentro de la oración. Han sido desbancados los cambios fuera de la oración, las cuales son muy abundantes en la producción oral de los adultos.

En cuanto a la función de estos cambios, se ha desestimado una de las hipótesis propuestas al comienzo del estudio. Esta hipótesis decía así:

“La función de cambio de código que utilizan, sobre todo cumple lo siguiente: Los alumnos echan mano de la lengua castellana cuando desconocen la expresión de un concepto u objeto en euskara.”

Después de analizar los datos del análisis, se deduce, que la función principal del cambio de código ha sido darle expresividad a la producción oral. Por lo tanto, a pesar de que en muchos casos no sean capaces de expresar ciertos conceptos u objetos en euskera, y acuden a la lengua castellana, la función principal del cambio de código, ha sido la expresiva.

Analizando las características de los cambios de código estudiados, surge una pregunta: ¿Qué significan estos cambios? ¿En realidad son cambios de código, o por el contrario suponen una mezcla de código? Según Rotaetxe (1999), los define como dos estrategias comunicativas diferentes. Además, se dice que los niños están más cerca de una cierta mezcla de código que de un cambio de código. De la misma manera, a medida que van obteniendo más conocimiento sobre la lengua, parece que estas mezclas de código van disminuyéndo.

En referencia a la clasificación que se ha realizado en este estudio, debe decirse que siguen sin despejarse ciertas dudas. De todas formas, se puede afirmar lo siguiente: los niños acuden prácticamente a cambios de código en su representación oral. Sin embargo, puede observarse que en ciertos casos, estos fenómenos se acercan más a mezclas de código, ya que no respetan las normas gramaticales de la lengua.

En general, los calcos han sido más comunes que los cambios de código, por lo tanto, se ha vuelto a desestimar otra de las hipótesis citadas al comienzo del estudio:

“Normalmente se va a echar mano más a menudo a un cambio de código que a un calco.”

Esta hipótesis se ha desestimado claramente, al concluir que los niños acuden más a menudo a los calcos que a los cambios de código. Sin embargo, en los adultos, los resultados cambian. Los estudios demuestran, que el uso de cambios de código predomina frente a los calcos. En estas circunstancias, se puede observar que los niños que se desenvuelven en un contexto castellanoparlante, se esfuerzan en utilizar el euskara. Esta es la razón por la que los calcos predominan en sus producciones orales.

Respecto a la lengua materna de los padres, aunque no se haya realizado un análisis cuantitativo, ha quedado demostrado a través de este estudio, que no hay una desigualdad clara entre unos y otros. Es decir, la lengua materna de los padres, (tanto el castellano como el euskara) no tiene una influencia directa en el uso de los calcos o cambios de código de los hijos. De este modo, se ha vuelto a desestimar otra de las hipótesis citadas en el inicio del estudio.

“Los calcos no son mayoritarios en los alumnos cuyos padres no tengan como lengua materna el euskara.”

Por otro lado, se ha confirmado otra de las hipótesis definidas al comienzo del estudio:

“Los cambios de código se utilizan con la misma frecuencia entre los alumnos cuyos padres no hablan euskera, y los alumnos en los que al menos uno de los padres lo habla.”

La edad de los niños también es importante, ya que en concreto, alumnos de entre 6 y 7 años todavía están desarrollando el lenguaje. De esta manera, los calcos y cambios de código han sido abundantes en las producciones orales de estos.

Según Barreña (1997), los niños bilingües, al aprender dos idiomas a la vez, no confunden las normas morfológicas y sintácticas, y por lo tanto, no hay confusión. Los errores que se crean, son consecuencia de un desarrollo gradual.

Después de analizar los datos del estudio, quedan al descubierto ciertas confusiones entre las reglas morfosintácticas del castellano y el euskara. Por lo tanto, no se percibe la idea de que los niños diferencian los dos sistemas desde el principio.

Por último, es preciso recalcar la influencia que tiene la lengua castellana en la producción oral de los niños, ya que después del análisis, ha quedado demostrado, que en este entorno bilingüe de Iruña, los efectos entre estos dos idiomas son notables.

A raíz de la coexistencia de los dos códigos, para evitar las incorrecciones que se dan en la parte oral de la lengua, el profesor deberá jugar un papel muy importante. Por tanto, éste deberá profundizar en la forma oral de la lengua en las aulas, pero no de cualquier modo. Antes de llevarlo a la práctica, deberá analizar diferentes metodologías para esta tarea. Unas de las estrategias que ya se han comentado anteriormente, se definen en los ámbitos descritos por Uri (2001). Por ejemplo, estrategias para desarrollar una mejor habilidad verbal, estrategias para desarrollar la conciencia de la lengua, y por último, se encuentran las estrategias orientadas a corregir los errores en la lengua.

Muchas veces, la forma oral de la lengua queda relegada a una segunda posición en la enseñanza de las lenguas. Sin embargo, para asimilar una lengua en todos sus aspectos, la forma oral tiene tanta importancia como la escrita o la leída. Al igual que éstas, debe ser instruida y trabajada con los alumnos en la enseñanza de la lengua.

Dejando a un lado estas consecuencias negativas de la lengua, debe quedar claro, que los fenómenos analizados, forman parte del proceso gradual de una segunda lengua en un entorno bilingüe donde predomina el castellano.

Estos fenómenos que han sido citados a lo largo de este estudio, son una realidad de la situación en la que se encuentra el euskara. Por lo tanto, no se les debe dar un sentido peyorativo. Y por ello, siempre con un sentido crítico, y siguiendo las directrices que se han citado, debe analizarse primeramente si el euskara admite o no estos fenómenos. Por último, una vez hecho esto, los fenómenos que no son admitidos, han de ser eliminados en las aulas, donde se deberá trabajar para erradicarlos de las producciones orales de los alumnos.

BIBLIOGRAFIA

- Alberdi, X. (2009) “Kalkoen tipologia eta eragina gaurko euskarazko neologian”, *Anuario del Seminario de Filología Vasca Julio de Urquijo*, 1-2, 1-18. Baita SEGen ere.
- Appel, R. y Muysken, P. (1986), *Bilingüismo y Contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Auer, P. (1995) “The pragmatics of code-switching: A sequential approach”. L.Milroy and P. Muysken (eds.), *One Speaker, Two Languages, Cross-disciplinary Perspectives*, 115– 135.
- Aurrekoetxea, G.; Unamuno, L. (2011). “Perpauk arteko euskara-gaztelania kode-aldaketa”. *Euskalingua*, 25-30, 19. [Hemen erabilgarri (2014/03/19): <http://www.mendebalde.com/modulos/usuariosFtp/conexion/archi508A.pdf>]
- Baker, C. (2000) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Third Edition. Clevedon: Multilingual Matters.
- Barreña, A. (1994). “Chomskyren arauak eta hizkuntza jabeak”. *Elhuyar aldizkaria*, 25-31, 84. [Hemen erabilgarri (2014/03/27): http://aldizkaria.elhuyar.org/site_media/pdf/A84_O25-31_1.pdf]
- Barreña, A. (1995). “Haur euskaldunen hasierako hizkuntzaren zenbait berezitasun”. *Fontes linguae vasconum: Studia et documenta*, 69-95, 27,68. [Hemen eskuragarri (2014/04/15): <file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-HaurEuskaldunenHasierakoHizkuntzarenZenbaitBerezit-26177.pdf>]

- Barreña A. (1997). "Haur elebidunak eta gramatika-sistemen bereizketa". *Fontes linguae vasconum: Studia et documenta*, 173-217, 29, 75. [Hemen eskuragarri (2014/04/15): [file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-HaurAlebiduanakEtaGramatikasistemenBereizketa-26240%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-HaurAlebiduanakEtaGramatikasistemenBereizketa-26240%20(1).pdf)]
- Garzia, J. (2005). *Kalko Okerrak. Ikasmaterialen Aholku Batzordea. Estilo-liburuaren bigarren atala*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jularitzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Goikoetxea, N. (2008). "Hizkuntzen arteko elkar eragina EAE-ko hezkuntza eleanitzean". *Bat Soziolinguistika aldizkaria*, 149-163, 68. [Hemen erabilgarri (2014/03/19): <http://www.sociolinguistika.org/files/10%20N%20Goikoetxea.pdf>]
- Gumperz, J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Harvard University Press.
- Heller, M. (1992). "The politics of code-switching and language choice". *Journal of multilingual and multicultural development*, 123-142, 13.
- Ibarra, O. (2011). "Sobre estrategias discursivas de los jóvenes vascohablantes: causas que motivan al cambio de código". *Ohienart*, 277-298, 26.
- Muñoa, I. (2002). "Zergatik eta zertarako erabiltzen ditugu euskara eta gaztelera solasaldi berean?". *Bat Soziolinguistika aldizkaria*, 53-63, 42.[Hemen erabilgarri (2014/03/19): <http://www.sociolinguistika.org/es/node/915>]
- Nafarroako Gobernua. (2007). *Curriculum. Lehen Hezkuntza (2. liburukia)*. Iruña: Nafarroako Gobernuaren Argitalpen Fonda.
- Rotaetxe, K. (1999). "Alternancia de código: uso y restricciones tipológicas". *Fontes linguae vasconum: Studia et documenta*, 59-72,80. [Hemen erabilgarri (2014/03/19): <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=26293>]
- Plaff, C. (1979). "Constraints on language mixing: intrasentential code-switching and borrowing in Spanish-English". *Language*, 291-318, 55.

- Poplack, S. (1980). "Sometimes I'll start a sentence in English y termino en español: Tward a typology of code-switching". *Linguistics*, 581-616, 18.
- Sánchez, R. (1983). *Chicano discourse*. Rowley: Newbury House.
- SEG (Sareko Euskal Gramatika). [Hemen erabilgarri (2014/03/19): <http://www.ehu.es/seg/aurkezpena>]
- Ruiz Bikandi, U. (2001). "Ahozko Hizkuntza irakastea". *Jakingarriak* 14-19, 45.
- Weinreich, U. (1974, 1953 originala), *Languages in Contact: findings and problems*. Paris: Mouton.
- Zubiri, J.J. (2005). "Hizkuntzaren jabekuntzaz "Fontes"-en". *Fontes linguae vasconum: Studia et documenta*, 559-566, 37, 100. [Hemen eskrugarri (2014/04/15): [file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-HizkuntzarenJabekuntzazFontesen-1392643%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-HizkuntzarenJabekuntzazFontesen-1392643%20(5).pdf)]

ERANSKINAK

Grabaketak

A ikaslea:

Ni: Zer ikusi genuen museoan? Zer egin genuen?

A: Pues...kontatu ziguten Teseo eta Minotauoren kondaira. Ta gero..e... Eta gero mosaikoak ikusi genituen!

Ni: Eta nor zegoen han?

A: Ariadna zegoen kontaktzen guztia.

Ni: Eta..bidean, nolakoa izan zen museorako bidea?

A: Ez dakit.

Ni: Eta zerbait gehiago duzu kontatzeko? Irteera gustatu zitzaizun... Nahi duzuna.

A: Bai gustatu zitzaidan.

Ni: Eta zer gehiago erakutsi zigun Ariadnak?

A: Bai, mosaiko asko.

Ni: Eta aurretik egon zinen museo honetan?

A: Bai...bost urtetan.

Ni: Eta berdina ikusi zenuen?

A: E...bueno, jun ginen beste alde batetik.

C ikaslea:

Ni: Gogoratzen duzu museora egindako irteera? Kontatu irteerari buruz nahi duzuna, gogoratzen duzuna.

C: Pues...e Valentina zikindu zenean lokatzarekin erori zelako, ba gero zikindu nintzen nik ere bai.

Ni: Hori bidean gertatu zen?

C: Bai, ze izan zen Ikerren eta Urbeltzen kulpa, ze geuden jolasten harrapaketetan bidean eta zeuden bultzatzen Valentina eta niri, eta azkenean Valentina erori zen eta gero jun zen nire kontra eta ni ere zikinduta!

Ni: Eta museoaren inguruan, gogoratzen duzu zerbait?

C: bai... mosaikoak erakutsi zizkigutela, eta...e...

Ni: Nor zegoen han?

C: Ariadna printzesa.

Ni: Eta zer kontatu zigun Ariadnak?

C: Teseo eta Minotauoren istorioa.

Ni: Eta gogoratzen duzu zerbait istorio horri buruz?

C: Ba bai! Kreta eta Greziakoak beti ibiltzen ziren borrokan eta beti geratzen ziren enpate eta azkenean erabaki zuten egitea karrera bat eta irabazten zuenak, irabazten zuen. Eta ordun, egin zuten karrera eta irabazi zuen Ariadnaren anaiak, eta esan zuen Atenaseko erregeak hori zela bakarrik ikusteko, eta gero egin zuten karrera, eta berriro irabazi zuen Ariadnaren anaiak eta esan zuen ez zuela ikusi eta esan zun azken karrera egin behar zutela eta ya está. Eta irabazi zuen berriro Ariadnaren anaiak eta haserretu egin ziren.

Gero, Ariadnaren anaiak egin zuen festa bat zelebratzeko eta gero lokartu zirenean joan ziren Atenaseko e...soldadu bat eta moztu zioten burua, eta gero ordun, bere aita enteratu zenean, pues juan zen Atenas herrira eta oihukatu zuela esaten hartuko zituela neska eta mutiko batzuk e...ba...Minotauroak jateko. Hartu zituen sei mutil eta sei neska eta eraman zituen Minotauroarengana.

Ni: Eta gogoratzen duzu nola hil zuen Teseok Minotauroa?

C: E...bai! Hil zuen Teseok Minotauroa zeren, e Ariadnak lagundu zion eta bota zuen haria ez galtzeko, eta entzuten zuen zegoela Minotauroa gertuago eta bera hasi zen ezpatarekin, hartu zuen Ariadnak eman zion ezpata eta hasi zen egiten horrela (keinua), baina ez zen ezer gertatzen. Gero egin zuen eskuarekin horrela (keinua), hartu zion adarra eta hil zuen.

D ikaslea:

Ni: Gogoratzen duzu museora jun ginen eguna? Bidea... zer ikusi zenuten...

D: E... bidean ikusi nituen bi ahate.

Ni: Bi ahate ikusi zenituen?

D: Bai, ta bat... ia ia erortzen da nire gainean.

Ni: Joe...

D: Eta bueltan e... Amaiurrek eman zidan ipurdian.

Ni: Ai... tontakeriak egiten ibili zineten?

D: Bai...

Ni: Ta museoan zer ikusi genun? A ver, kontatu pixka bat.

D: Ariadna printzesa, em... jo, e... ikusi genuen ere Grezian gertatu zena.

Ni: A! kondaira, bai, kontatu zigun kondaira. Gogoratzen duzu nor agertzen zen kondairan?

D: Bai. Teseo ta Minotauro.

Ni: Ta gogoratzen duzu zerbait kondairari buruz?

D: Bai, e... ba Ariadnaren anaiak ba egin nahi zuela karrera bat eta gero e... Teseoren erregeak esan zion egiteko... ba... nola esaten da? karrera bat eta egin zuen korrika ta e... esan zuen erregeak si irabazten zuen Ariadnaren anaiak, eta gero...e... ba beti irabazten zuen Teseok zergatik utzi zion sagar batzuk galtzeko, eta horrela irabazten zuen.

Ni: Eta Minotauroa? Nor zen Minotauroa?

D: Em... erdi gizon, erdi zezen.

Ni: Eta non bizi zen Minotauroa? Zer gertatu zitzaion Minotauroari?

D: Teseok hil zuela ezpata batekin.

Ni: A... oso ondo. Ta gogoratzen duzu nola hil zuen? Edo nola satu zen laberintoan Teseo?

D: E... sartu zen zergatik utzi zion Teseok soka bat ez galtzeko ta horrela hil zuen Minotauroa.

E ikaslea:

Ni: Duela bi aste museora joan ginen, gogoratzen duzu? Zer ikusi genuen han?

E: E...Ba mosaikoak, m... mosako oso bat, em...Ariadnaren haria. Eta ez naiz oroitzen asko. Eta! Nola zen? Urbidea!

Ni: Eta han, nor aurkitu genuen?

E: Ariadna printzesa.

Ni: Eta nor zen Ariadna printzesa?

E: Em... Erromatar bat.

Ni: Eta zer istorio kontatu zigun?

E: Ba... Teseo eta Minotauroren kondaira.

Ni: Eta gogoratzen duzu nolakoa zen istorioa? Kontatu pixka bat.

E: Ez..ba... Minotauroa zen, e...gizonezko gorputz bat eta em...zezenaren burua. Eta...em...Ariadna jeitsi zen barkutik eta Teseo joan zen.

Ni: Eta museotikan bueltan zerbait gertatu zen? Nolakoa izan zen bidea?

E: Ba...Ibai egin zituen tontakeriak.

F ikaslea:

Ni: Zer ikusi genuen museoan, zer egin genuen egun horretan?

F: Ba hor zegoen Ariadna printzesa eta kontatu zigun istorioa.

Ni: Eta zer gehiago ikusi genuen?

F: Ikusi genituen mosaikoak.

Ni: Kontatu pixka bat okurritzen zaizuna irteerari buruz: nortzuk jun ginen, nola...

F: A gelakoak. Eta joan ginen klaseko guztiak.

Ni: Eta gogoratzen duzu zerbait kondaira edo istorioari buruz?

F: Ba nahi zuela hil e...Ariadnaren e... maskota.

Ni: Eta nola hil zuen?

F: Ba Ariadnak eman zion haria eta ezpata abt hiltzeko Minotauroa.

Ni: Eta lortu zuen?

F: Eta lortu zuen.

Ni: Eta badakizu nola?

F: Ba...hariarekin pixkanaka pixkanaka bota zuen eta hartu, bildu zuenean Minotauroa ba hasi zen burrukatzen baina hasieran ezin zuen. Baina gero lortu zuen, eta gero hariarekin bilatu zuen nondik atera.

Ni: Eta gogoratzen duzu gero zer gertatu zen?

F: Ba joan zirela Ariadna eta Teseo uharte batera eta gero geratu zela Ariadna lotan hor eta joan zen e...bere herrira eta ahaztu zitzaion kandelak (oihalak, *velas*) aldatzea.

I ikaslea:

Ni: Gogoratzen duzu museoko irteera? Kontatu nahi duzuna irteerari buruz.

I: Ba bidean ikusi genuen e... zuhaitzak, errepidea eta...

Ni: Eta zerbait gertatu zen bidean?

I: Ez.

Ni: Eta museoan zer egin genuen? Zer ikusi genuen?

I: Ikusi genuen Ariadna printzesa, e...mosaiko bat agertzen zela Teseo Minotaurori e...hiltzen, eta harri batzuk.

Ni: Eta zer kontatu zigun Ariadnak?

I: Pues...Teseo e... a ver, Ariadna printzesak kontatu zigun Teseori ahaztu zitzaion aldatzea kolorez bere gauza bat eta bere aita pentsatzen zuen hilda dagoela, zegoela. Eta gero mutil bat etorri zen eta esan zion: "Ariadna, nahi duzu ezkondu nirekin?", eta esan zion: "Ez". Eta gero berriz esan zion: "bale, bai". Eta zen e...oso gracioso.

Ni: Eta gogoratzen duzu Minotauroari buruzko zerbait? Non bizi zen?

I: Laberinto batean. Eta e...mutil batek e...eraman zion Minotaurori jateko neskak eta mutilak.

J ikaslea:

Ni: Zer kontatuko didazu museora jun ginen egunari buruz?

J: Teselak ikusi genituela.

Ni: Eta zer ziren teselak?

J: E... harriak jartzeko.

Ni: Baina nork kontatu zigun hori? Nor zegoen museoan?

J: E... Ariadna.

Ni: Eta zer kontatu zigun Ariadnak?

J: E...museoko gauzak.

Ni: Ta gogoratzen duzu kontatu zigun kondaira?

J: Bai, Teseo hil zuela Minotauroa ezpata batekin.

Ni: Baina nola egin zuen? Zerekin sartu zen laberintora?

J: E... hariarekin.

Ni: Eta zertarako behar zuen ba?

J: Ez galtzeko.

Ni: Eta Minotauroa hil zuenean, zer gertatu zen?

J: Ahaztu zitzaiola e... velak aldatzea txuriak eta bere aita bota zen ibaira.

Ni: Uste zuelako, zer?

J: Hil zela.

Ni: Eta Ariadna, non geratu zen?

J: Bakarrik.

Ni: Baina zergatik?

J: Zergatik e...hondartzako leku batean utzi ziolako bakarrik.

Ni: Eta han geratu zen betirako bakarrik?

J: E...

Ni: Etorri zen gizon bat, bai? Eta nora eraman zuen?

J: Zerura.

Ni: Eta zer gertatu zen?

J: Hor gelditu zela e... bizitzera.

Ni: Oso ondo. Eta bidean? Zerbait gertatu zen museorako bidean?

J: Ikusi genuela ibaia, eta ahateak ikusi genituen.

K ikaslea:

Ni: Gogoratzen duzu museora joan ginen eguna? Zer egin egunen egun hartan?

K: E, ikusi genuen museoan... neska bat deitzen dela Ariadna eta gero ikusi genuen mosaiko batzuk. Eta Ariadnak kontatu... e... ge... nola esaten da? genuen historia hori Minotauro eta Teseorena.

Ni: Eta gogoratzen duzu istorioari buruz zerbait? Nortzuk agertzen ziren, nolakoak ziren...

K: Teseo, Minotauro eta Ariadna.

Ni: Ta beraien artean ze gertatu zen?

K: E...Minotauroa... hil e...zi... dituela.

Ni: Nork hil zuen?

K: Teso.

Ni: Ta gogoratzen duzu nola hil zuen? Zer erabili zuen horretarako?

K: Haria eta espada.

Ni: Zertarako erabili zituen haria eta ezpata?

K: Haria, ez galtzeko, eta espada, Minotauroa hiltzeko.

Ni: Eta... gogoratzen duzu museora sartu ginenean, haria ere zegoela? Non zegoen haria?

K: Eskaileretatik.

Ni: Eta zer egin genuen hari ikustean?

K: E... igo eskailerak eta ikusi genion Ariadna.

Ni: Eta bidean? Zerbait berezia gertatu zen?

K: (ezetz buruarekin)

Ni: Museoan egonda zinen? Edo juten zinen lehenengo aldia zen?

K: Ya egon ginen pasaden urtean.

Ni: Ta zer ikusi zenuten aurreko urtean?

K: Museoko beste gauza batzuk.

L ikaslea:

Ni: Bueno, museora jun ginen egunean ez zinenez etorri, kontatu pixkat bat Aste Santuan egindakoa.

L: Asteazkenean, landetxera joan nintzen kuadrilakoekin eta hurrengo egunean... ur-jauzi bat ikustera juan nintzen. Beste egun batean, Amaiurko gaztelua ikustera juan ginen. Eta...

Ni: Gustatu zitzaizun gaztelua?

L: Bai. Eta Amaiurko gaztelua apurtuta zegoen.

Ni: Oso zaharra izango da. eta jende asko jun zineten?

L: Em... ezta asko ezta gutxi.

Ni: Eta gogoratzen duzu non zegoen landetxea?

L: Erratzun.

Ni: Eta askotan juten zera Erratzura ala?

L: Ez, landetxea... hor zegoelako.

Ni: Ta ze jun zineten, gelako guztiak? Edo beste lagun batzuekin jun zinen?

L: Kuadrilakoak.

Ni: Arrotxapeakoak?

L: bai.

Ni: Oso ondo. Ta gogoratzen duzu egun horietan zer gehiago egin zenuen?
Edo bestela kontatu landetxeari buruz zer bait. Landetxea nolako zen?

L: Handia.

Ni: Eta zenbat pisu zeuzkan? Edo zenbat gela? Jardina zuen?

L: Jardina. Bi pisu baina behekoarekin hiru.

Ni: A... handia zen ez? Ta denak egon zineten etxe berean.

L: Bai.

Ni: Eta jardinean egon zineten? Zertara jolastu zenuten?

L: Harrapaketetara.

N ikaslea:

Ni: Zer kontatuko didazu museora jun ginen egunari bruruz?

N: Joan ginela museora eta ere Keira e... que ez zuen nahi jan bokata eta bota zuen zakarrontzira.

Ni: Eta zer gertatu zen museoan?

N: Ba... Ariadna printzesak kontatu e...

Ni: Zer kontatu zigun Ariadna printzesak?

N: Ba historia bat.

Ni: Ta gogoratzen duzu zerbait istorio edo kondairari buruz?

N: Maskota.

Ni: Nola deitzen zen?

N: Minotauroa.

Ni: Eta zer gertatzen zen Teseo eta Minotauroaren artean?

N: Ba... pues Teseok hartu zuela m...

Ni: Ariadnak eman zizkion gauza batzuk, juteko Minotauroaren?

N: Bila.

Ni: Eta zer eman zion? Gogoratzen duzu?

N: Ezpata bat...

Ni: Eta haria. Zertarako uste duzu eman ziola haria?

N: Zergatik harrapatu behar zuen horrela jartzeko (keinua)

Ni: Ta gogoratzen duzu Minotauroa hil ondoren zer gertatu zen?

N: Juan ziren... itsasontzian eta gero... Teseo e... a... ahaztu zen Ariadnaz.

Ni: Eta badakizu Teseoren aitarekin zer gertatu zen? Zer ikusi zuen?

N: Ba itsasontzia beltza eta pentsatzen zuen zegoela hilda ta bera, eta... Teseoren aita erori zen uretara, eta hil zen.

O ikaslea:

Ni: Zer ikusi genuen museoko irteeran? Bidean, museoan...

O: E... nola esaten da? Ahateak ikusi ginen eta...m... baina es que gero ez naiz gogoratzen. Museoan e...nola esaten da... haria segitu ginen eta gero, nola esaten da? nola deitzen da?

Ni: Ariadna.

O: Ariadnarekin aurkitu... ginen eta historiak kontatu zigun. Eta ere bai, nola esaten da? m... Keira egin duena bezala.

Ni: A! mosaikoak?

O: Bai, mosaikoak ikusi genituen eta...

Ni: Eta Ariadnak kontatu zigun istorio bat.

O: Bai, Minotauroarekin eta Teseo.

Ni: Ta gogoratzen duzu istorio horri buruz zerbait? Kontatu pixka bat.

O: M... bai laberintoan eta... nola esaten da, e... nola esaten da?

Ni: Lasai, saiatu azaltzen.

O: Kortatu cabeza horrela (keinua) ezpatarekin.

Ni: Nork nori moztu zion?

O: E... Teseo.

Ni: Nori?

O: Teseo? E... Ariadnaren e... nola esaten a? A sí, anaia. Eta gero bere aita oso haserre jarri zen eta geo Teseori zazpi mutil eta zazpi neska nahi zuen jateko Minotauroa.

Ni: Eta gero zer gertatu zen?

O: Teseo juan zuen e... salbatzera zazpi neska ta zazpi mutil.

Ni: Eta zer egin zuen han Teseok?

O: E... hilko zuen Minotauroa.

Ni: A... eta lortu zuen? Minotauroa hil zuen?

O: Bai, zergatik Ariadna eman zuen ezpata bat eta e... nola esaten da? Haria!

Ni: Eta zertarako eman zion haria?

O: Ez galtzeko.

P ikaslea:

Ni: Zer ikusi genuen museoan? Zer zegoen han?

P: Bueno, museoan zegoen... salak batzuk eta ere bai princesa bat, princesa Ariadna.

Ni: Eta zer erakutsi edo kontatu zigun Ariadnak?

P: Sekreto bat zuen Ariadna princesak.

Ni: Eta ze sekretu zen hori?

P: Gauza batekin ez hilgo zen.

Ni: A! hilezkorra zen. Eta kontatu zigun istorio bat. Gogoratzen duzu istorioa?

P: Bai, es que istorio ez gogoratzen.

Ni: Ez zera gogoratzen? Zen Teseo eta Minotauroren istorioa. Gogoratzen duzu nolakoa zen Minotauroa?

P: Hitz egiten dut pixka bat Minotauroarena?

Ni: Bai, bai, nahi duzuna kontatu.

P: Minotauroak bizitzen dira laberinto batean. Minotauroak dakizte buruz caminoa, laberintoaren e... laberintoaren caminoa. Eta ez perditzen da.

Ni: Eta zer jaten du Minotauroak?

P: Eta jaten du... mutilak eta neskak, eta munstroa hiltzeko neska bat sakatu ziren mukiak eta gero Minotauroa jan zuten denak!

Q ikaslea:

Ni: Gogoratzen duzu museoko irteera? Zer ikusi genuen...

Q: Ez naiz oroitzen ezertaz.

Ni: Ezertaz? Jun ginen museora, eta han nor zegoen?

Q: Ez naiz oroitzen izena. Printzesa bat.

Ni: Eta zer erakutsi zigun printzesa horrek?

Q: Ba... mosaikoa eta istorio bat.

Ni: Eta ze istorio zen?

Q: M... Greziako istorioa...

Ni: Teseo eta Minotauroren kondaira. Ta gogoratzen duzu istorioari buruz zerbait? Gogoratzen duzun zerbait kontatu.

Q: Museoan egon ginen eta hor egon ginen Ariadnaren istorioa entzun genuen. Greziako istorioa kontatu zigun eta, eta e... Minotauroa, eta Minotauroa Teseoren istorioa.

Ni: Zer gertatzen zen berarekin? Zer gertatzen zen istorio horretan?

Q: Ba... burukatu zirela.

Ni: Eta? Teseo?

Q: Teseo hil zion.

Ni: Eta nola hil zuen Minotauroa?

Q: Ezpatarekin hil zion.

Ni: Eta Teseoren aita eta itsasontziarekin zer gertatu zen? Gogoratzen duzu?

Q: E... Atalanta ta Teseo joan ziren hondartzara eta Teseo desagertu... Ariadnak esan zion e... jo... joateko lehenengoa hondartzara eta bera geratu zen lotan. Eta gero...: "Teseo! Non zaude?".

Ni: Eta? Teseo nun zegoen?

Q: Es que lo zegoen eta... Minotauroa aurkitu zion.

Ni: Eta zer gertatu zitzaion?

Q: Ba korrikatu zuen, hondartzara joan zen eta korrikatu zen Teseoa e... aurkitzera.

Ni: Eta aurkitu zuen?

Q: Teseo ya ez zegoen eta ez zekin non zeuden. Eta, eta aurkitu zion

R ikaslea:

Ni: Zer ikusi genuen museoan?

R: Pues zegoen...neska bat, e...zeukala korona bat bere buru gainean. Eta ere zeukan, em...gauza bat horrela (keinua kapa adierazteko). Eta gero kontatu zigun, pues...e...bere aita nola zela Greziakoa, pues kontatu zigun istorio bat.

Ni: Eta gogoratzen duzu zer gertatzen zen?

R: Pues...e...mutil bat hil zion bere aitaren maskota.

Ni: Eta gogoratzen duzu nola hil zuen?

R: E...hil zion zergatik zeukan gauza bat horrela (keinua egin du) eta ezpata ere, gero egin zion horrela (keinua egin du) bere atzean ta ya hartu zion adarra eta hil zion.

Ni: Eta gogoratzen duzu zer geratu zen gero?

R: (buruarekin ezetz esan)

Ni: Egun horretan gogoratzen duzu nolakoa izan zen irteera? Zer egin genuen museora jun baino lehen, nola jun ginen...

R: Lehenengo e...gosaldu genuen eta oinez joan ginen.

Ni: Eta bidean zerbait gertatu zen?

R: Pues...ez. Ez dakit. Pues zegoen ere igogailua.

Ni: Eta gu nola igo ginen? Igogailuan?

R: Igogailuan ez ginen igo baina, baina igo ginen hortik.

T ikaslea:

Ni: Aurreko astean non egon ginen?

T: Museoan

Ni: Eta zer egon ginen egiten han? Nor zegoen han?

T: Em...zegoen...ez dakit baina bai zen Greziakoa.

Ni: Eta zer egin genuen? Zer ikusi genuen?

T: Em... ikusi genuen hor...ubidea, mosaikoak apurtutakoak, e...

Ni: Eta zer kontatu ziguten?

T: Zen e..

Ni: Teseo eta Minotauroren kondaira. Gogoratzen duzu zerbait?

T: Bai, Teseo joan zen Minotauroa e... hiltzera. Lortu zuen baina joan zen lehenengo soka batekin eta ateratzeko e... bildu zuen eta esan zion bere aitak em... si zegoen hilda jartzeko oihal beltza eta ez bazegoen hilda jartzeko oihal txuria.

Ni: Eta zer gertatu zen orduan?

T: Que ez zen oroitu eta iritsi zen oihal beltzarekin.

Ni: Eta orduan?

T: Ez dakit, baino igual joan zen e...dorretik behera.

U ikaslea:

Ni: Zer ikusi genuen museoan?

U: Ikusi genuen...e...nola esaten da?

Ni: Mosaikoak?

U: Mosaikoak. Gero joan ginen ikustera beste mosaiko bat. E... hor ondoko gela batera, horrela eta, ikusi genuen ba...e... ura joateko bidea.

Ni: A! ubidea! Eta nor zegoen han?

U: Ariadna printzesa eta e...kontatu ziguten istorio bat, Teseo eta Minotauorena (de teseo y...)

Ni: Eta gogoratzen duzu zerbait horri buruz?

U: Ateratzen zen Ariadna, e... Teseo eta Minotauroa. Eta gero e...moztu zioten Teseoren aitari e... aurpegia.

Ni: Eta zer gertatu zen ondoren?

U: E...atzeraka ibili zen eta gero aurrera.

Ni: Eta gustatu zitzaizun museoa? Berriz jun nahi duzu? Ikusita zenuen?

U: E... ya joan nintzen aita eta amarekin.

Ni: Eta zer ikusi zenuen gurasoekin?

U: Ikusi nuen...mosaikoak...ikusitua dena.

Ni: Eta gustatu zitzaizun irteera?

U: E... bai, oso ongi pasa nuen.

V ikaslea:

Ni: Zer kontatuko didazu museoko egunari buruz?

V: Mosaikoak ikusi genituela.

Ni: Eta zer gehiago?

V: M... bidean ikusi genuela e... ahateak eta hori.

Ni: Eta non ikusi zenituzten ahateak?

V: Em... rioan.

Ni: Ta museora jun ginenean, nor zegoen itxoiten han?

V: Ariadna printzesa.

Ni: Eta zer kontatu zigun Ariadnak?

V: Historia bat, Teseo eta Minotauorena.

Ni: Eta gogoratzen duzu istorioari buruz zerbait?

V: Bai, Teseo hartzen zuela e... Minotauoren adarra eta ematen zion espadarekin bihotzean.

Ni: Eta gogoratzen duzu zer erabili zuen labirintoan sartzeko?

V: E... soka bat.

Ni: Eta ze egin zuen soka horrekin?

V: E... sartu zen eta kanpora joan. Eta gero Ariadnak eta Teseo joaten ziren bere isla...aix!

Ni: Lasai, lasai egon.

V: Itsasontzian eta Teseo joan zen eta atera zen mutiko bat bi lehoirekin. Eta eman zion hiru opari.

Ni: Gogoratzen duzu ze opari ziren?

V: Ez hiltzeko, ere bestido bat eta anillo bat.

W ikaslea:

Ni: Zer ikusi genuen museoko irteeran?

W: E... nik ikusi nuen e... zuhaitz batzuk, ere bai kotxeak pasatzen, bizikleta, landare batzuk. Ere bai igogailuak.

Ni: Eta museoan?

W: Museoan e... Ariadnaren haria eta sartu zen... maketaren azpian. Eta gero jarri ginen ikustera mosaiko batzuk.

Ni: Gogoratzen duzu Ariadnak istorio bat kontatu zigula?

W: Teseo eta Minotauroren kondaira.

Ni: Eta zer gogoratzen duzu kondairari buruz?

W: E... egun batean esan zuela erregeak ba lasterketa egitea inoiz ez zutelako irabazten ezta bat ezta besteak eta orduan beti irabazten zuen Ariadnaren anaiak eta erregeak, beste erregeak esaten zuen: “berriro”, eta esan zuen beste erregeak: “oraingoa da azkeneakoa”. Eta orduan irabazi zun. Gero ya gaua egin zenez joan ziren lotara eta moztu zioten buru Ariadnaren anaiari. Gero erregeak haserretu zen asko eta, eta esan zuen: “eramango ditut zazpi horrelako neska eta zazpi horrelako mutil” eta eraman zituen Minotauroren laberintora. Gero beste egun batean, berriro: “eramango ditut zazpi neska horrelakoak eta zazpi mutil horrelakoak”. Eta ere bai joan zen Teseo.

Ni: Eta zertara joan zen Teseo?

W: Minotauroa hiltzeko. Eta esan zuen Teseoren aitak: “Ez joan Teseo, bestela hil egingo zaitu!”, baina bera esan zun, Teseok, saiatu egingo zela. Eta e... itsasontziaren oihalak beltzak eraman zituela joateko, ta joaten denean txuriak. Eta hara joan zen, eta Ariadna ikusi zuenean Teseo esan zuen: “Baina ze polita den!” ailegatzen ari zenean, eta e... joan zen laguntzaile bat eta esan zion Ariadnari: “Etortzen da zure maskota hiltzera”. Baina bera ez zion kasurik egiten eta e... ba lagundu zion bere hariarekin, ere bai ezpata batekin.

Y ikaslea:

Ni: Gogoratzen duzu museoko irteera? Zer ikusi genuen han?

Y: M... eskulturak.

Ni: Ta nor zegoen han? Nor kontatu zizkigun museoko gauzak?

Y: Ariadna.

Ni: Ta zer kontatu zigun Ariadnak?

Y: (keinua adieraziz ez dakiela)

Ni: Ez duzu gogoratzen? Bueno, eta bidean zerbait gertatu zen? Kontatu.

Y: Ongi pasa nuen.

Ni: Ta bukaeran eman zizkiguten sarrerak? Jun zara familiarekin?

Y: Ez.

Ni: Bueno, eta gogoratzen duzu Teseo eta Minotauroren istorioa? Minotauroa nor zen?

Y: Hombre toro.

Ni: A... ta Teseo sartu zenean laberintoan, zer gertatu zen?

Y: E... ezpatarekin egin zuen horrela (keinua) eta gero beste aldetik... eta gero egiten zuen horrela (keinua) eta hartu zuen adarra.

Ni: Eta hartu zuenean adarra?

Y: Eta, eta... gero hil egin zuen.

Ni: Eta gero? Norekin jun zen? Ariadnarekin?

Y: Ariadnarekin.

Z ikaslea:

Ni: Gogoratzen duzu museoko irteera? Zer ikusi genuen, nolakoa izan zen bidea...

Z: Bidean... zuhaitz asko ikusi geni... genituen eta... farola asko ere. museora ailegatzerakoan bi polizia zeuden.

Ni: Bi polizia?

Z: E... sartu ginenean hari bat ikusi genuen eskaileretatik e... segitu genuen haria eta han zegoen Ariadna printzesa. Eta istorio bat kontatu zigun, Teseo eta Minotaurorena. Eta gero erakutsi zigun mosaiko batzuk eta esan zigun e... egiteko froga bat eta e... esateko zein zegoen mosaikoa egina eta... bat zegoen egina. Eta gero... ateratzerakoan hortik e... joan ginen berriz eta...m...

Ni: Eta bidean zerbait gertatu zen itzultzerakoan?

Z: Bueno, geudenean polizien aurrean ateratzerakoan e... gu jarri ginen aldatzen grupoz, horrela nik Oihanekin, eta esan zuen Arantzak berdinarekin

eta juan nintzen Mainerrekin ta oso ongi pasa nuen zeren barre asko egin nuen Mainerrekin.

Ni: Bai?

Z: Tontakeri asko egiten zituelako.