

कक्षा-द का विद्यार्थीमा पाइने वाक्यगठनसम्बन्धी त्रुटिको अध्ययन

शोधार्थी

राजकुमार खड्का

त्रि. वि. दर्ता नं. : ९-२-२१८-१४०-२००६

दोस्रो वर्षको परीक्षा क्रमाङ्क : २१८००४७

शैक्षिक वर्ष : २०६६/६७

त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाशास्त्र सङ्कायअन्तर्गत

जनता बहुमुखी क्याम्पस, नेपाली शिक्षा विभाग

स्नातकोत्तर तह (एम. एड.) द्वितीय

वर्षको नेपा. शि. ५९८

को प्रयोजनार्थ

प्रस्तुत

शोधपत्र

२०७१/ इ. २०१४

जनता बहुमुखी क्याम्पस

इटहरी, सुनसरी

सिफारिस-पत्र

त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाशास्त्र सङ्काय, जनता बहुमुखी क्याम्पस, नेपाली शिक्षा विभागअन्तर्गत स्नातकोत्तर दोस्रो वर्षका छात्र राजकुमार खड्काद्वारा नेपा.शि. ५९८ पाठ्यांशको प्रयोजनार्थ प्रस्तुत कक्षा-८ का विद्यार्थीमा पाइने वाक्यगठनसम्बन्धी त्रुटिको अध्ययन शीर्षकको शोधपत्र मेरो निर्देशनमा तयार पारिएको हो । परिश्रमपूर्वक तयार पारिएको प्रस्तुत शोधपत्र स्नातकोत्तर तहको उपाधिका निम्ति उपयुक्त देखिएकाले बाह्य मूल्याङ्कनका लागि सिफारिस गर्दछु ।

मिति : २०७१ / /

उपप्रा. तीर्थराज भट्टराई
(शोध निर्देशक)

कृतज्ञता-ज्ञापन

प्रस्तुत शोधपत्र त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाशास्त्र सङ्काय, स्नातकोत्तर तह दोस्रो वर्षको पाठ्यांश नेपा.शि. ५९८ को प्रयोजनका निमित्त आदरणीय गुरु श्री तीर्थराज भट्टराईज्यूको निर्देशनमा तयार पारिएको हो । प्रस्तुत शोधका लागि गरिएको उत्साहपूर्ण अनुसन्धानका क्रममा ममाथि कुनै व्यावहारिक बोझ पर्न नदिई निश्चिन्त र एकाग्र भई प्रस्तुत शोधकार्यसम्म आइपुग्ने अवसर मिलाइदिने मेरा पूजनीय बुबा सेरबहादुर खड्का र पूजनीय आमा एसोदा खड्काप्रति म सदासर्वदा ऋणी रहने छु । प्रस्तुत शोधको अभिमुखीकरण, शीर्षक छनोट, अनुसन्धान क्षेत्र निर्धारणलगायत शोधपत्र लेखनका अन्तिम घडीसम्म शालीन निर्देशन र तन-मनदेखिको सहयोगद्वारा उत्प्रेरित गराइरहने शोध निर्देशक आदरणीय गुरु श्री तीर्थराज भट्टराईज्यूप्रति म आजीवन कृतज्ञ रहनेछु । शोधका क्रममा उहाँबाट पाएका स्पष्ट, रोचक, ओजपूर्ण र सटिक निर्देशनले मलाई सधैंभरि उहाँको निर्देशनको अभिलाषी बनाएको छ ।

शोधलाई समयमै तयार गर्न निरन्तर अग्रसर गराइरहने, यस शोधका सम्बन्धमा सधैं सरोकार राख्दै जोस्याइरहने साथै हरेक राम्रो र सही कदममा खुला भावले पुनर्बल दिइरहने विभागाध्यक्ष आदरणीय गुरु श्री मदनराज बराज्यूप्रति म सधैं आभारी रहने छु । उच्चशिक्षाका सुरुवातदेखि प्रस्तुत शोधसम्मका दिनमा मेरा प्रत्येक साना-साना प्रयासलाई कुनै पूर्वाग्रह नराखी खुला हृदयले “निकै राम्रो छ” भन्दै अघि बढ्ने उत्साह दिइरहने आदरणीय गुरु श्री दिपक प्रसाद न्यौपानेज्यूको प्रेरणादायी गुरुताप्रति सादर नमन गर्दै आभार व्यक्त गर्दछु । आदरणीय गुरु श्री टड्क प्रसाद न्यौपानेज्यूको रोचक र नयाँ तथ्य खोज गर्न सधैं उत्साही रहने व्यक्तित्वले मलाई शोधका क्रममा अनौठो बल प्रदान गरिरह्यो । उहाँको विद्वत् व्यक्तित्व र उत्साही छत्रछायाँप्रति म सदा कृतज्ञ छु ।

गृष्मकालीन अध्ययन भ्रमणका क्रममा सुनसरीबाट भोजपुरहुँदै खोटाङसम्मको चुनौतिपूर्ण यात्रा स्मरणीय रहयो । यस क्रममा भोजपुरमा सामग्री सङ्कलनका क्रममा चाहिएभन्दा अधिक व्यवस्था मिलाइदिने आदरणीय शिक्षक श्री रमेश बस्नेतज्यूप्रति म अत्यन्तै आभारी छु । खोटाङमा सामग्री सङ्कलन, प्राज्ञिक सहयोगलगायतका सम्पूर्ण व्यवस्था मिलाइदिने आदरणीय शिक्षक श्री उपेन्द्र खड्काज्यूप्रति पनि म अत्यन्तै आभारी छु । त्यस्तै मलाई निर्धक्क भई अध्ययनमा लागिबहन ठुलो भूमिका खेल्ने तथा कम्प्युटर टड्कनमा सहयोग पुऱ्याउनु हुने आदरणीय दाजु श्री प्रवीण खड्काज्यूप्रति पनि म अत्यन्तै आभारी छु । साथै मलाई यस कार्यका लागि योग्य बनाउनुहुने सबै गुरुहरू, सबै शुभचिन्तकहरू तथा प्रस्तुत शोधकार्यलाई स्वीकृत गरी वैधानिकता प्रदान गरिदिनुहुने शोधपत्र मूल्याङ्कन समितिका आदरणीय विद्वत् गुरुवर्गप्रति हृदयदेखि धन्यवादज्ञापन गर्दछु ।

राजकुमार खड्का
(शोधार्थी)

तालिकासूची

| क्र.सं. | शीर्षक | पृष्ठ सं. |
|---------|-------------------------------|-----------|
| १. | लिङ्गसम्बन्धी त्रुटिको अवस्था | ५३ |
| २. | वचनसम्बन्धी त्रुटिको अवस्था | ५४ |
| ३. | पुरुषसम्बन्धी त्रुटिको अवस्था | ५६ |
| ४. | आदरसम्बन्धी त्रुटिको अवस्था | ५७ |
| ५. | कालसम्बन्धी त्रुटिको अवस्था | ५८ |
| ६. | त्रुटिहरूको तुलनात्मक अवस्था | ५९ |
| ७. | त्रुटिहरूको समग्र अवस्था | ६१ |

विषयसूची

| क्र.सं. | शीर्षक | पृष्ठ सं. |
|--|------------------------------------|-----------|
| अध्याय एक : शोध परिचय | | |
| १.१ | पृष्ठभूमि | १ |
| १.२ | समस्याकथन | १ |
| १.३ | शोधकार्यको उद्देश्य | २ |
| १.४ | पूर्वकार्यको समीक्षा | २ |
| १.५ | शोधको औचित्य | ६ |
| १.६ | शोधकार्यको सीमा | ७ |
| १.७ | अनुसन्धान विधि र प्रक्रिया | ८ |
| | १.७.१. अनुसन्धान विधि | ८ |
| | १.७.२ तथ्याङ्क सङ्कलन | ९ |
| | १.७.२.१ तथ्याङ्क सङ्कलनका स्रोतहरू | ९ |
| | १.७.२.२ तथ्याङ्क सङ्कलनका विधिहरू | ९ |
| | १.७.३ विश्लेषण प्रक्रिया | १० |
| १.८ | शोधपत्रको रूपरेखा | १० |
| अध्याय दुई : त्रुटिविश्लेषणको सैद्धान्तिक अवधारणा | | |
| २.१ | त्रुटिविश्लेषणको परिचय | ११ |
| २.२ | त्रुटिका क्षेत्र | १४ |
| | २.२.१ वर्णविन्यासीय त्रुटि | १५ |
| | २.२.२ शब्दरचनागत त्रुटि | १५ |
| | २.२.३ रूपरचनागत त्रुटि | १५ |
| | २.२.४ शब्दप्रयोगगत त्रुटि | १५ |
| | २.२.५ वाक्यगत त्रुटि | १६ |
| | २.२.६ अर्थगत त्रुटि | १६ |
| | २.२.७ सङ्कथनगत त्रुटि | १६ |
| | २.२.८ उच्चारणगत त्रुटि | १६ |
| २.३ | त्रुटिको वर्गीकरण | १७ |
| | २.३.१ विकासशीलताका आधारमा | १७ |
| | २.३.२ भाषाकोटिका आधारमा | १९ |

| | |
|---|----|
| २.३.३ स्रोतका आधारमा | १९ |
| २.३.४ गम्भीरताका आधारमा त्रुटि | २० |
| २.३.५ व्याकताका आधारमा | २० |
| २.३.६ स्वरूपका आधारमा | २१ |
| २.३.७ औचित्यका आधारमा | २१ |
| २.४ त्रुटिविश्लेषणको प्रक्रिया | २२ |
| २.४.१ त्रुटिको पहिचान | २४ |
| २.४.१ त्रुटि वर्गीकरण | २५ |
| २.४.३ त्रुटिको वर्णन/व्याख्या | २५ |
| २.२.४ त्रुटिको निराकरण | २६ |
| २.५ त्रुटिविश्लेषणको महत्त्व र उपयोगिता | २६ |

अध्याय तीन : नेपाली भाषामा वाक्यगठन व्यवस्था र त्रुटिको प्रकृति

| | |
|---|----|
| ३.१ परिचय | २८ |
| ३.२ नेपाली भाषामा लिङ्ग व्यवस्था र सङ्कलित त्रुटि | ३० |
| ३.२.१ कर्ता र क्रियामा लिङ्ग | ३१ |
| ३.२.२ कर्म र क्रियामा लिङ्ग | ३३ |
| ३.२.३ विशेषण र विशेष्यमा लिङ्ग | ३४ |
| ३.२.४ भेदक र भेद्यमा लिङ्ग | ३४ |
| ३.३ नेपाली भाषामा वचन व्यवस्था र सङ्कलित त्रुटि | ३५ |
| ३.३.१ कर्ता र क्रियामा वचन | ३६ |
| ३.३.२ कर्म र क्रियामा वचन | ३६ |
| ३.३.३ नाम र सर्वनाममा वचन | ३७ |
| ३.३.४ विशेषण र विशेष्यमा वचन | ३८ |
| ३.३.५ भेदक र भेद्यमा वचन | ३८ |
| ३.४ नेपाली भाषामा पुरुष व्यवस्था र सङ्कलित त्रुटि | ३९ |
| ३.४.१ कर्ता र क्रियामा पुरुष | ४० |
| ३.४.२ कर्म र क्रियामा पुरुष व्यवस्था | ४१ |
| ३.५ नेपाली भाषामा आदर व्यवस्था र सङ्कलित त्रुटि | ४२ |
| ३.५.१ कर्ता र क्रियामा आदर व्यवस्था | ४३ |
| ३.५.२ कर्म र क्रियामा आदर व्यवस्था | ४४ |

| | |
|---|----|
| ३.५.३ नाम र सर्वनाममा आदर व्यवस्था | ४४ |
| ३.५.४ विशेषण र विशेष्यमा आदर व्यवस्था | ४५ |
| ३.५.५ भेदक र भेद्यमा आदर व्यवस्था | ४६ |
| ३.६ नेपाली भाषामा काल व्यवस्था र सङ्कलित त्रुटि | ४६ |
| ३.६.१ काल व्यवस्था | ४७ |
| ३.६.२ पक्ष व्यवस्था | ४९ |

अध्याय चार : वाक्यगठनगत त्रुटिहरूको अध्ययन विश्लेषण

| | |
|--|----|
| ४.१ परिचय | ५१ |
| ४.२ लिङ्गसम्बन्धी त्रुटि | ५२ |
| ४.३ वचनसम्बन्धी त्रुटि | ५३ |
| ४.३ पुरुषसम्बन्धी त्रुटि | ५५ |
| ४.५ आदरसम्बन्धी त्रुटि | ५६ |
| ४.५ कालसम्बन्धी त्रुटि | ५७ |
| ४.७ त्रुटिहरूको तुलनात्मक तथा समग्र अवस्था | ५९ |
| ४.८ त्रुटिका सार सङ्क्षेप कारणहरू | ६२ |
| ४.८.१ अन्तरभाषिक कारण | ६२ |
| ४.८.२ भाषान्तरिक कारण | ६३ |
| ४.८.३ शैक्षिक कारण | ६३ |
| ४.८.४ अन्य कारण | ६४ |

अध्याय पाँच : निष्कर्ष, सुभावाव तथा उपयोगिता

| | |
|-------------------------------------|----|
| ५.१ निष्कर्ष | ६५ |
| ५.२ सुभावावहरू | ६८ |
| ५.३ उपयोगिता | ७० |
| ५.४ थप अध्ययनको आवश्यकता | ७१ |
| ५.५ भावी अनुसन्धानका लागि शीर्षकहरू | ७२ |

सन्दर्भसूची

परिशिष्ट

अध्याय एक

शोध परिचय

१.१ पृष्ठभूमि

कुनैपनि पक्षको योजनाबद्ध, तर्कपूर्ण, व्यवस्थित र सचेततापूर्वक गरिएको खोज अध्ययनको कार्यलाई अनुसन्धानका रूपमा लिन सकिन्छ। 'अनुसन्धान' शब्द संस्कृत शब्द हो जसको निर्माण 'अनु+सम्+धा+अन' बाट भएको पाइन्छ। यसले नेपालीमा खोज, अन्वेषण, शोध जस्ता अर्थबोध गराउँछ।

प्रस्तुत कक्षा-८ का विद्यार्थीमा पाइने वाक्यगठनसम्बन्धी त्रुटिको अध्ययन नामक शोधकार्य त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाशास्त्र सङ्कायअन्तर्गत जनता बहुमुखी क्याम्पस, नेपाली शिक्षा विभाग स्नातकोत्तर तह (एम. एड.) द्वितीय वर्षको नेपा. शि. ५९८ को प्रयोजनसँग सम्बन्धित रहेको छ। वर्तमान समयमा नेपाली भाषाअन्तर्गतका आन्तरिक नियमभित्रै अन्यौल रहेका अवस्थामा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिक्ने सिकारु भन्ने अन्यौलमा परेको महशुस गरी नेपाली र नेपालेली भाषिक समुदायका सिकारुहरूलाई अध्ययनको केन्द्र बनाई वाक्यगठनगत त्रुटिको अध्ययनअन्तर्गत प्रस्तुत शोध गरिएको हो। यसले भाषानीति तथा पाठ्यक्रम निर्माणका उच्च तहदेखि विद्यालयका कक्षाकोठासम्मका सम्पूर्ण सरोकारवाला पक्षलाई बहुमूल्य जानकारी तथा पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने अपेक्षा प्रस्तुत शोधमा राखिएको छ। अध्ययनको यही सन्दर्भमा सम्पूर्ण शोध केन्द्रित गर्दै विविध भाषिक समुदायका सिकारुबीचको तुलनात्मक अवस्थालाई समेत सङ्क्षेपमा प्रस्तुत गरिएको छ।

१.२ समस्याकथन

भाषिक सिकाइका सन्दर्भमा त्रुटिलाई सिकाइगत प्रक्रियाका रूपमा हेरिन्छ। तसर्थ उक्त सिकाइ प्रक्रिया अघि बढाउन त्रुटिको उल्लेखनीय भूमिका रहन्छ। भाषा सिक्ने सिकारुले के-कस्ता त्रुटिहरू गर्दछन् र ती त्रुटिहरू के-कसरी हुन्छन् भनी अध्ययन गर्ने विषयलाई त्रुटिविश्लेषण भनिन्छ (भण्डारी २०६८क : १३७)। भाषा सिकाइका क्रममा सिकारुले कति, कसरी र के-कस्ता गल्तीहरू गरिरहेका छन् भन्ने कुराको जानकारी र निराकरणका उपायका लागि त्रुटिविश्लेषण गरिन्छ। वर्तमान समयमा अधिकांश नेपाली समुदाय बहुभाषी भइरहेको अवस्थामा त्यस समुदायका विद्यालयहरूमा नेपाली भाषा शिक्षकले बहुभाषी शिक्षकको भूमिका निर्वाह गर्नुपर्ने अवस्था जन्मिएको देखिन्छ। यस्तो अवस्थामा विविध समुदायका विद्यार्थीले स्तरीय नेपाली सिक्दा गर्ने त्रुटिहरूमा

शिक्षक परिचित र त्रुटि निराकरणका लागि दक्ष बन्नुपर्ने अवस्था आएको पाइन्छ । तसर्थ प्रस्तुत शोधकार्यका लागि निम्नलिखित समस्याहरूलाई उठाइको छ-

- क) कक्षा-८ का विद्यार्थीहरूमा के-कस्ता वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटिहरू पाइन्छन् ?
- ख) तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदाय, पहाडी मूलका भोटवर्मेली मातृभाषी समुदाय र नेपाली मातृभाषी समुदायका विद्यार्थीहरूमा कस्ता त्रुटिहरू तुलनात्मक रूपमा अधिक रहेका छन् ?
- ग) त्यस्ता त्रुटिका कारणहरू पत्ता लगाउँदै निराकरणका निम्ति के-कस्ता सुझावहरू दिन सकिन्छ ?

१.३ शोधकार्यको उद्देश्य

प्रस्तुत शोधकार्यका उद्देश्यहरू निम्नलिखित रहेका छन्-

- क) कक्षा-८ का विद्यार्थीहरूमा पाइने वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटिहरू पहिचान गर्नु,
- ख) तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदाय, पहाडी मूलका भोटवर्मेली मातृभाषी समुदाय र नेपाली मातृभाषी समुदायका विद्यार्थीहरूले गर्ने त्रुटि क्षेत्रको तुलना गर्नु,
- ग) त्यस्ता त्रुटिका कारणहरू पत्ता लगाउँदै निराकरणका लागि उपयुक्त सुझाव प्रदान गर्नु ।

१.४ पूर्वकार्यको समीक्षा

शोध एक शृङ्खला हो । खास अनुसन्धान कार्य पूर्ण ज्ञानको प्राप्तिका लागि शून्य बिन्दुबाट सुरु भई पूर्ण बिन्दुमा अन्त्य हुन सम्भव हुँदैन । अन्तिम सत्य केही छैन भन्ने मान्यता अनुसार निरन्तर रूपमा एकपछि अर्को गर्दै अनुसन्धानको शृङ्खला अधि बढिरहन्छ । आजको शोधले हिजोको प्राप्तिलाई समेट्दै केही नयाँ तथ्यलाई पत्ता लगाउँछ र भोलिका शोधका लागि नयाँ सम्भाव्यता र मार्ग खोल्दछ । तसर्थ कुनै शोध गर्नुपूर्व त्यस शोधसँग सम्बन्धित विषयमा के-कस्ता प्रयोजन, विधि, पद्धतिबाट शोध अनुसन्धानहरू भएका छन् भनेर पनि जानकार रहनु पर्दछ । यसले शोधका क्रममा पुनरावृत्तिलाई रोक्दै नयाँ तथ्य पत्ता लगाउन मार्गदर्शन प्रदान गर्दछ । यसकारण प्रस्तुत शोधसँग सम्बन्धित पूर्वकार्यलाई यहाँ निम्नानुसार समेटिएको छ-

लम्साल (२०४०) द्वारा सम्पन्न निम्न माध्यमिक तह पूरा गरेका आवासीय र साधारण विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको नेपाली वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटि पक्षको तुलनात्मक अध्ययन नामक लघु अनुसन्धान उल्लेखनीय देखिन्छ । यस शोधले नि.मा.वि. सकेका विद्यार्थीको वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटि पहिचान गर्नु तथा साधारण र आवासीय विद्यालयका विद्यार्थी बीच पाइने

त्रुटि पक्षको तुलना गर्नुलाई आफ्नो उद्देश्य बनाएको पाइन्छ। यसका लागि नि.मा.वि. पाठ्यक्रममा केन्द्रित हुँदै वाक्यका लिङ्ग, वचन, काल, पुरुष, वाक्यस्वरूप र पदमेल गरी ६ वटा क्षेत्रमा अध्ययन गरिएको देखिन्छ। सामग्री सङ्कलनका लागि २ आवासीय र २ साधारण विद्यालयका कक्षा-८ मा अध्ययनरत उत्कृष्ट १० विद्यार्थीलाई नमुनाको रूपमा प्रश्नावलीको प्रयोग गरिएको पाइन्छ। शोधको निष्कर्षका रूपमा तुलनात्मक हिसाबले लिङ्ग र वचन सम्बन्धी त्रुटिहरू अत्यधिक पाइएको देखिन्छ। त्यसैगरी आवासीय विद्यालयका तुलनामा साधारण विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीको सिकाइको स्तर कमजोर पाइएको अवस्था उल्लेख छ।

हेमाङ्गराज अधिकारी (२०४०) बाट पहिलो र दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीहरूका वाक्यगठनमा पाइने त्रुटिहरूको अध्ययन नामक लघु अनुसन्धान सम्पन्न भएको देखिन्छ। यस लघु अनुसन्धानको उद्देश्य शिक्षाशास्त्र सङ्काय, प्रविणता प्रमाणपत्र तहमा अध्ययनरत दोस्रो भाषाका रूपमा नेवारी मातृभाषा भएका विद्यार्थी र नेपाली मातृभाषी भएका विद्यार्थी बीच तुलना गर्नु रहेको पाइन्छ। अनुसन्धानमा वाक्यगठनअन्तर्गत लिङ्ग, वचन, पुरुष, आदर र वाच्यसँग सम्बन्धित स्वतन्त्र, नियन्त्रित र पहिचानात्मक प्रकृतिका प्रश्नावलीहरूको निर्माण र प्रयोग गरिएको पाइन्छ भने यसको प्रयोगका लागि २ वटा क्याम्पसबाट १५/१५ नेपाली मातृभाषी र १५/१५ नेवारी मातृभाषी गरी जम्मा ६० विद्यार्थीलाई नमुनाका रूपमा छनोट गरिएको देखिन्छ। शोधको निष्कर्षका रूपमा नेवारी मातृभाषी विद्यार्थीले वाच्यमा सबैभन्दा धेरै त्रुटि गर्ने गरेको र आदरमा सबैभन्दा कम त्रुटि गर्ने गरेको तथ्य प्रकाशमा आएको देखिन्छ (राई, २०६६ : ६)।

शर्मा (२०५२) द्वारा लिखित पुस्तक **सजिलो नेपाली** अन्तर्गत उनले भाषिक अशुद्धता, असचेतता तथा नेपाली व्याकरणका विषयमा गहिरा अनुसन्धानका निष्कर्षहरूको विश्लेषण प्रस्तुत गरेका छन्। पुस्तकको पहिलो खण्डमा नेपाली भाषाको तिक्ततालाई उल्लेख गर्दै वर्तमान स्थिति र आवश्यकताका सन्दर्भमा गहन विचार प्रस्तुत गरेका छन् भने दोस्रो खण्डमा विशेषतः नेपाली वाक्यगठनका क्रममा वाक्यतत्त्वहरूमा पाइएका अशुद्ध पक्ष, बेमेल र गलत बुझाइलाई सूक्ष्म ढङ्गले केलाएका छन्। यस क्रममा उनले क्रिया र क्रियामूल, नेपाली भाषिक व्यवस्था, आदर, अनुसर्ग, लिङ्ग व्यवस्था र भविष्य कालअन्तर्गतका गलत प्रयोग र अवधारणालाई केन्द्रीय नेपाली र नेपाली भाषिकाका परिप्रेक्ष्यमा प्रस्तुत गरेको देखिन्छ (पृष्ठ ५५-१०९)।

त्यस्तै पराजुली (२०५५) को लेखनमा तयार पारिएको **राम्रो रचना मीठो नेपाली** पुस्तकमा नेपाली भाषाको विश्लेषण गरी यसका अध्येताहरूलाई नेपाली भाषामा शुद्ध रचना कसरी प्रस्तुत गर्ने तथा राम्रो नेपाली कसरी सो सिकाउने सुन्दर प्रयास गरिएको पाइन्छ। पुस्तकको बाह्रौं अध्यायदेखि सोह्रौं अध्याय अन्तर्गत वाक्यतत्त्व, वाक्यरचना, वाक्यान्तरण, वाक्यढाँचा, पदक्रम,

सङ्गति, सामान्य शुद्ध र अशुद्ध वाक्य, करण र अकरण, वाच्य, वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण, उक्ति प्रयोग र नेपालीमा यसको प्रयोगका पक्षमा सैद्धान्तिक चर्चा गरिएको पाइन्छ । यससँगसँगै उनले वाक्यगठनका उपर्युक्त पक्षहरूमा पाइएका र शुद्ध ढाँचालाई पनि तुलनात्मक तथा विश्लेषणात्मक रूपमा समाधानसहित प्रस्तुत गरेको देखिन्छ (पृष्ठ १९७-२५७) ।

ढकाल (२०५५) द्वारा कक्षा ९ मा अध्ययनरत विद्यार्थीमा पाइने वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटिहरूको अध्ययन नामक शोधपत्र सम्पन्न भएको छ । उक्त शोध भाषा सिकाइका क्रममा भएका वाक्यगठनगत त्रुटिको अध्ययन र साधारण तथा आवासीय विद्यालयका विद्यार्थी बीच त्रुटिको तुलनात्मक विश्लेषण गर्ने उद्देश्यका साथ सम्पन्न भएको पाइन्छ । यसमा प्रमुखतः लिङ्ग, वचन, पुरुष, काल, पक्ष, भाव, वाच्य र कारकलाई केन्द्रमा राखी अध्ययन गरिएको पाइन्छ । अध्ययनका लागि साधारण विद्यालयबाट २० र आवासीय विद्यालयबाट २० विद्यार्थीको नमुना छनोट गरी प्रश्नावलीको प्रयोग गरिएको देखिन्छ । निष्कर्षका रूपमा साधारण विद्यालयतर्फ र त्यसमा पनि पुरुष र कारकमा अधिक त्रुटि पाइएको तथ्य प्रा.डा. पारसमणि भण्डारीले आफ्नो पुस्तकमा उल्लेख गरेको देखिन्छ ।

त्यस्तै यादव (२०६३) ले कक्षा पाँचमा अध्ययनरत मैथिली भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्यगठनमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन नामक शीर्षकमा शोध सम्पन्न गरेका छन् । मैथिली भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्यगठनमा गर्ने त्रुटि क्षेत्र पत्ता लगाउने र ग्रामीण तथा सहरीया विद्यालयका विद्यार्थीहरूबाट भएका त्रुटिको तुलना र निराकरणका लागि सुझाव दिने उद्देश्य राखी गरिएको उक्त शोधलाई लिङ्ग, वचन, काल, पक्ष, भाव, वाच्य र कारक तत्त्वहरूमा केन्द्रित गराइएको देखिन्छ । अध्ययनका लागि सिरहा जिल्लाका ५ सरकारी र १ निजी गरी जम्मा ६ वटा विद्यालयका ६० जना विद्यार्थीलाई चुनिएको देखिन्छ । निष्कर्षका रूपमा मैथिली भाषी विद्यार्थीमा वचनको समस्या सबैभन्दा अधिक रहेको र नगर क्षेत्रका तुलनामा ग्रामीण क्षेत्रका विद्यालयका विद्यार्थीमा बढी त्रुटि पाइएको कुरा अशेश्वर यादवले आफ्नो उपर्युक्त शोधको पृष्ठसङ्ख्या ५१ मा खुलाएको पाइन्छ ।

सुवेदी (२०६०) बाट कक्षा ६ मा अध्ययनरत गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्यगठनमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन नामक शोध सम्पन्न भएको देखिन्छ । कक्षा पाँचमा अध्ययनरत गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्यगठनमा गर्ने त्रुटिहरूको पहिचान गर्ने, त्यसको वर्गीकरण तथा विश्लेषण गर्ने साथै पाइएका त्रुटि निराकरणका लागि सुझाव प्रदान गर्ने उद्देश्यका साथ उक्त शोध सम्पन्न भएको देखिन्छ । शोधमा लिङ्ग, वचन, काल, पक्ष, भाव, वाच्य र कारकमा केन्द्रित भई अनुसन्धान गरिएको पाइन्छ । सामग्री सङ्कलनका निम्ति गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरूको बाहुल्यता रहेका ४ वटा विद्यालयका १०/१० गरी जम्मा ४० नमुना विद्यार्थीमाथि वस्तुगत, विषयगत र स्वतन्त्र लेखन

सम्बन्धी प्रश्नावलीको प्रयोग गरिएको देखिन्छ । यी नै सामग्रीबाट आएका नतिजाको अध्ययन, वर्गीकरण, वर्णन र विश्लेषण गरी शोध सम्पन्न गरिएको देखिन्छ । अध्ययनको निष्कर्षले कक्षा पाँचमा अध्ययनरत गुरुङ भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्यगठनमा सबैभन्दा बढी त्रुटि भावमा गरेको र सबैभन्दा कम त्रुटि लिङ्गमा गरेको पाइयो । यस्ता त्रुटिका कारकका रूपमा उनले मातृभाषिक प्रभाव, उचित वातावरणको अभाव, भाषाप्रतिको उदासीनता, निर्देशनको अभाव जस्ता पक्ष जिम्मेवार रहेको कुरा उल्लेख गरिएको पाइन्छ ।

अधिकांश रूपमा पत्रपत्रिका तथा विभिन्न सञ्चारका साधनमा पाइएका त्रुटिपूर्ण वाक्यप्रयोगहरू सङ्कलन गरी तयार पारिएको वस्ती (२०६४) द्वारा लिखित पुस्तक **हाम्रो भाषा** यहाँ अत्यन्तै उपयोगी र सान्दर्भिक देखिन्छ । भाषिक त्रुटि र अदक्षताले प्रस्तुतिलाई सम्प्रेषणीय र प्रभावकारी बन्नबाट रोकी विषयको गम्भीरता र व्यापकतालाई सम्बोधन गर्न बाधक बन्ने भएकाले भाषिक त्रुटिप्रति सचेत बनाउने उद्देश्यले यस पुस्तकको रचना गरिएको उल्लेख छ (पृष्ठ ३) । यसका लागि लेखकले सामग्री (त्रुटिपूर्ण भाषिक प्रयोगहरू) मुख्यतः पत्रिकाका बाहिरी र भित्री पृष्ठका समाचार, लेख, फिचर, अग्रलेख, स्तम्भ, सम्पादकीय आदिबाट लिएको कुरा उल्लेख पाइन्छ (पृष्ठ ८) । उनको यस सङ्कलनमा नाम, सर्वनाम, विशेषण, अव्यय, क्रिया, वाक्यगठन, सङ्गति तथा अन्य धेरै क्षेत्रका त्रुटिहरूको उल्लेख र विश्लेषण गर्दै हरेकको स्तरीय शुद्ध नेपाली रूप पनि दिएका छन् । वाक्यगठनका परिप्रेक्ष्यमा विशेष गरी उनले अधुरा र अतुलनीय पदहरू, क्रमभङ्ग वाक्य, नकारात्मक वाक्यका गलत वाक्यढाँचा, संकुचित र अस्पष्ट वाक्य, अर्थहीन र भ्रमित कार्य-कारण सम्बन्ध बोकेका वाक्यहरू, उद्देश्य र विधेयको उल्टो प्रयोग, गलत पदस्थापन, वचनको त्रुटिपूर्ण प्रयोग, पदसङ्गति, उखानटुक्का जस्ता धेरै पक्षमा भएका त्रुटि र समाधानलाई तर्कपूर्ण ढङ्गले स्तरीय नेपालीका केन्द्रीयतामा रही केलाउने कार्य गरेको देखिन्छ (पृष्ठ ७६-९९) ।

यसरी समग्र पूर्वकार्यको समीक्षा गर्दा कुनै अनुसन्धान औसत विद्यार्थीले गर्ने त्रुटिमा केन्द्रित रहेको पाइन्छ भने कुनैलाई निश्चित मातृभाषा भएका विद्यार्थीले नेपालीमा गर्ने त्रुटिलाई पृथकीकृत रूपमा केन्द्रित गरिएको पाइन्छ । तर देशको बहुभाषिक, बहुसांस्कृतिक र समावेशी अवधारणाबाट सिर्जित भाषा शिक्षण सम्बन्धी समस्या समाधान गर्ने तथा बहुभाषी पृष्ठभूमि भएका शिक्षकलाई सहयोग पुग्ने खालका कुनै शोध तथा अनुसन्धान भएको पाइँदैन । तसर्थ यस शोधले आफ्नै पृथक् प्राज्ञिक महत्त्व राख्दछ ।

१.५ शोधको औचित्य

प्रस्तुत शोधकार्य कक्षा-८ का विद्यार्थीले स्तरीय नेपाली भाषा सिकाइका क्रममा भएका वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटिहरू निराकरणका लागि र भावी त्रुटिहरूलाई न्यूनीकरण गर्नका लागि अति उपयोगी बन्नेछ । त्रुटि सिकाइ प्रक्रियाको द्योतक भएकाले विद्यार्थीहरूबाट प्राप्त त्रुटिहरूको सङ्कलन, प्रशोधन र विश्लेषण गरी तिनीहरूको त्रुटि क्षेत्र र त्रुटिको कारणहरू पत्ता लगाइ निश्चित निराकरणमूलक योजना बनाएर सिकाइलाई सफलतापूर्वक अधि बढाउन शोधले उपयोगी भूमिका खेल्नेछ । यसबाट विद्यार्थीले त्रुटि गर्नुभन्दा पहिलै उसलाई त्रुटिबाट सचेत गराउन सकिने देखिन्छ ।

नेपाल एक बहुभाषी राष्ट्र हो । यस अवस्थामा भाषा शिक्षकले बहुभाषी शिक्षकको भूमिका निर्वाह गर्नुपर्ने अवस्था देखिएको छ । फरक-फरक भाषिक समुदायका विद्यार्थीले आ-आफ्नो मातृभाषिक व्यवस्था अनुरूप फरक-फरक प्रकृतिका त्रुटिहरूलाई अधिक रूपमा दोहोर्‍याइरहेका हुन सक्छन् । तसर्थ प्रस्तुत शोधले फरक-फरक भाषिक समुदायका विद्यार्थीले अधिक मात्रामा गर्ने त्रुटिको प्रकृतिको अध्ययन गरी सम्भावित त्रुटिप्रति सचेत रहन शिक्षकलाई प्रेरित गर्ने र शिक्षकको बहुभाषिक आधार बलियो बनाउन सहयोग पुऱ्याउने देखिन्छ ।

केही समय अघिबाट मात्र आधुनिक भाषा शिक्षण पद्धति अनुरूप नेपाली भाषा शिक्षणको प्रयास थालिएको यस अवस्थामा भाषा शिक्षणका क्षेत्रमा थोरबहुत शोधहरू भइसकेका देखिन्छन् । तापनि अझ धेरै तथ्यपरक र उपयोगी शोधहरूको आवश्यकता देखिएको पाइन्छ । नेपाल बहुभाषी समुदाय भएको र भाषाशिक्षणका क्षेत्रमा शिक्षण सामग्री, पाठ्यपुस्तक, शिक्षक तालिम आदिमा पूर्ण रूपमा आधुनिकता आइसकेकाले पनि भाषा सिकाइका क्रममा पर्याप्त त्रुटिहरू विद्यमान देखिन्छन् । यस्ता विविध आवश्यकताका लागि, भावी शोधका सहायताका लागि तथा विविध भाषिक पक्षको त्रुटिविश्लेषणका लागि प्रस्तुत शोधकार्य औचित्यपूर्ण छ ।

भाषा शिक्षणका क्षेत्रमा आधुनिक प्रकृतिको पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक, शिक्षण सामग्री, शिक्षण तालिम आदिको निर्माण र कार्यान्वयनका लागि त्रुटिविश्लेषणबाट प्राप्त नतिजाले महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्दछ । पहिलै पत्ता लगाइएका त्रुटि क्षेत्रमा केन्द्रित हुँदै सिकाइ कार्यक्रम अगाडि बढाउँदा सिकाइ सोभै निराकरणको बाटोमा अधि बढ्ने हुनाले प्रस्तुत शोधकार्य विशेष रूपमा औचित्यपूर्ण छ ।

१.६ शोधकार्यको सीमा

प्रस्तुत शोधकार्यलाई गहनता प्रदान गर्न र स्पष्ट रूपले सफल पार्न अध्ययनको सीमाङ्कन निम्नानुसार गरिएको छ—

क) सुनसरी जिल्लाका निम्नलिखित दुई सामुदायिक र एक संस्थागत विद्यालयका साथै भोजपुर तथा खोटाङ जिल्लाका एक-एक सामुदायिक विद्यालयअन्तर्गत कक्षा-८ मा अध्ययनरत तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदायका २०, पहाडी मूलका भोटबर्मेली मातृभाषी समुदायका २० र नेपाली मातृभाषी समुदायका २० गरी जम्मा ६० प्रतिनिधि विद्यार्थीमाथि परीक्षण गरिएको छ-

- श्री ज.डे.ज. उच्च मा.वि., भरौल- १, सुनसरी
- श्री सुनसरी नि.मा.वि., महेन्द्रनगर- ७, सुनसरी
- डिभाइन लाइट एकेडेमी, भरौल- १, सुनसरी
- श्री शिक्षा क्षमाकन्या उच्च मा.वि., देवानटार- ८, भोजपुर
- श्री वीणा मा.वि., लिक्वापोखरी- ८, खोटाङ

ख) त्रुटिअन्तर्गत विद्यार्थीले लिखित अभिव्यक्तिका क्रममा गरेका वाक्यगठनसम्बन्धी त्रुटिलाई मात्र अध्ययनको क्षेत्र बनाइएको छ ।

ग) वाक्यगठनअन्तर्गत लिङ्ग, वचन, पुरुष, आदर र काल व्यवस्थामा मात्र अध्ययन केन्द्रित गरिएको छ ।

१.७ अनुसन्धान विधि र प्रक्रिया

१.७.१. अनुसन्धान विधि

कक्षा-८ का विद्यार्थीहरूमा पाइने वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटिहरूको अध्ययनका लागि वास्तविक, विश्वसनीय र वैध तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न क्षेत्रीय अध्ययन विधि अपनाइएको छ । अध्ययनलाई तथ्यपरक बनाउन नेपाली भाषाको वाक्यगठन व्यवस्थामा आधारित हुँदै त्रुटि विश्लेषणको सैद्धान्तिक मान्यताअनुरूप क्षेत्रीय विधिअन्तर्गत अन्वेषणात्मक क्षेत्रीय अध्ययन विधिलाई कार्यान्वयन गरिएको छ । यसरी क्षेत्रीय अध्ययन विधिअन्तर्गत रही तथ्याङ्क सङ्कलनका निम्ति नमुना जनसङ्ख्या छनोट पद्धतिलाई एकमात्र आधार बनाइएको छ । नमुना छनोटका क्रममा यादृच्छिक नमुना छनोट पद्धतिमा आधारित हुँदै आवश्यक नमुना जनसङ्ख्या (विद्यार्थी) छनोट गरिएको हो ।

सम्बन्धित अनुसन्धानात्मक त्रुटिको अध्ययन विश्लेषणका निम्ति पूर्वी नेपालका दुई पहाडी र एक तराइका जिल्लाहरूलाई अध्ययनको क्षेत्र बनाइएको छ । यसअन्तर्गत सुनसरी जिल्लाका दुई सामुदायिक विद्यालय- श्री जनता डेडराज जगन्नाथ उच्चमाध्यमिक विद्यालय, भरौल-१ र श्री सुनसरी श्री सुनसरी निम्नमाध्यमिक विद्यालय, महेन्द्रनगर-७, सुनसरी र सुनसरी जिल्लाकै एक

संस्थागत विद्यालय- डिभाइन लाइट एकेडेमी, भरौल-१ साथै भोजपुरबाट श्री शिक्षा क्षमाकन्या उच्चमाध्यमिक विद्यालय, देवानटार-८ र खोटाडबाट श्री वीणा माध्यमिक विद्यालय, लिक्नुवापोखरी-८ लाई अध्ययन विद्यालयका रूपमा छनोट गरिएको छ । यसअन्तर्गत रही नमुना जनसङ्ख्या छनोटका रूपमा उपर्युक्त विद्यालयहरूमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदायका २०, पहाडी मूलका भोटवर्मेली मातृभाषी समुदायका २० र नेपाली मातृभाषी समुदायका २० जना गरी जम्मा ६० जना विद्यार्थी छनोट गरी उनीहरूमाथि सामग्री/उपकरणहरूको प्रयोग गरी तथ्याङ्कको सङ्कलन गरिएको छ ।

१.७.२ तथ्याङ्क सङ्कलन

१.७.२.१ तथ्याङ्क सङ्कलनका स्रोतहरू

प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि निम्न स्रोतहरूबाट आवश्यक तथ्याङ्कको सङ्कलन गरिएको छ-

क) प्राथमिक स्रोत

यस अनुसन्धान कार्यमा तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि प्रमुख रूपमा प्राथमिक स्रोतका सामग्रीको उपयोग गरिएको छ । निश्चित कक्षामा अध्ययनरत विद्यार्थीले गर्ने त्रुटिको अध्ययन गर्नुपर्ने भएकाले यहाँ क्षेत्रीय अध्ययन विधि र प्राथमिक स्रोतका तथ्याङ्क सङ्कलन गर्नु हपरिहार्य भएको हो । प्रस्तुत शोधकार्यका क्रममा मुख्यतः तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि प्राथमिक स्रोतका रूपमा प्रश्नावलीको प्रयोग गरिएको छ । त्यसबाट आएका लिखित प्रतिक्रियाहरूको अध्ययन र विश्लेषणबाट निष्कर्षमा पुग्ने काम भएको छ ।

ख) द्वितीयक स्रोत

प्रस्तुत शोधकार्यमा मुख्यतः प्राथमिक स्रोतबाट सङ्कलित तथ्याङ्कको सत्यापन तथा अध्ययनको सैद्धान्तिक आधारका निम्ति तथ्याङ्क सङ्कलनको द्वितीयक स्रोतको भरपुर मात्रामा प्रयोग गरिएको छ । पहिलै गरिएका अध्ययनहरूसँग प्रस्तुत अध्ययनलाई पृथक् राख्दै नवीन तथ्य खोज गर्न तथा अनुसन्धानका तौरतरिकाप्रति जानकारी रहँदै आफ्नो अनुसन्धानलाई त्रुटिरहित रूपमा अधि बढाउन सम्बन्धित विषयका जर्नलहरू, पूर्वकार्यहरू र अध्ययन प्रतिवेदनहरूको सहयोग

लिइएको छ । अनुसन्धानलाई नियमसम्मत राख्न र सैद्धान्तिक पक्षमा त्रुटिरहित बनाउन विविध सन्दर्भ पुस्तकहरूलाई महत्त्वपूर्ण साधनका रूपमा उपयोग गरिएको छ ।

१.७.२.२ तथ्याङ्क सङ्कलनका विधिहरू

प्रस्तुत शोधमा तथ्याङ्क सङ्कलनका कार्यका लागि प्रमुख विधि/तरिकाका रूपमा प्रश्नावलीको प्रयोग गरिएको छ । विद्यार्थीको वाक्यगठनगत त्रुटि र यससँग सम्बन्धित व्याकरणिक ज्ञानको स्तर निक्यौल गर्न पूर्वनिर्मित प्रश्नावलीको प्रयोग गरिएको छ । यसमध्ये ६ वटा खुला प्रकृतिका उत्पादनात्मक प्रश्नहरू र ३० वटा बन्द प्रकृतिका पहिचानात्मक प्रश्नहरू विद्यार्थीसमक्ष प्रस्तुत गरी त्यसका प्रतिक्रियालाई अध्ययनको मुख्य विषय बनाइएको छ । तथ्याङ्कलाई सङ्गठित गर्न जाँचसूचीलाई समेत प्रयोगमा ल्याइएको छ ।

१.७.३ विश्लेषण प्रक्रिया

त्रुटिविश्लेषणको सैद्धान्तिक मान्यतामा आधारित हुँदै प्रस्तुत शोधकार्यलाई नेपाली भाषाको स्तरीय व्याकरण व्यवस्थाका सापेक्षतामा अधि बढाइएको छ । उपर्युक्त विधि र प्रक्रियाबाट सङ्कलित तथ्याङ्कलाई त्रुटिविश्लेषणको पूर्वनिर्धारित कोटि पद्धतिअनुसार कोटि निर्धारण, सामग्री सङ्कलन, वर्गीकरण र विश्लेषण गर्दै अध्ययनलाई निष्कर्षमा पुऱ्याइएको छ । तथ्याङ्कलाई वर्गीकरण र सङ्गठन गर्ने क्रममा साङ्ख्यिकीको प्रशस्त प्रयोग गरिएको छ । तालिकीकरण, आरेख आदिको प्रयोगबाट प्रशोधित विभिन्न तथ्याङ्कलाई प्रस्तुत गरिएको छ ।

१.८ शोधपत्रको रूपरेखा

निम्नलिखित संरचनामा प्रस्तुत शोधपत्रलाई सङ्गठित गरिएको छ-

| | |
|-------------|--|
| अध्याय एक | : शोध परिचय |
| अध्याय दुई | : त्रुटिविश्लेषणको सैद्धान्तिक अवधारणा |
| अध्याय तीन | : नेपाली भाषाको वाक्यगठन व्यवस्था र त्रुटिको प्रकृति |
| अध्याय चार | : वाक्यगठनगत त्रुटिहरूको अध्ययन विश्लेषण |
| अध्याय पाँच | : निष्कर्ष, सुझाव तथा उपयोगिता |

सन्दर्भसूची

अध्याय दुई

त्रुटिविश्लेषणको सैद्धान्तिक अवधारणा

२.१ त्रुटिविश्लेषणको परिचय

प्रायोगिक भाषाविज्ञानका क्षेत्रमा नयाँ सिद्धान्त र मान्यताको प्रतिपादन हुने क्रममा व्यवहारवादबाट प्रभावित व्यतिरेकी विश्लेषणको प्रभुत्वपछि, यसको परिष्कृत विकल्पका रूपमा त्रुटिविश्लेषणको प्रतिपादन भएको पाइन्छ। यसको थालनीको मुख्य श्रेय स्टेफेन पिट कर्डर (Stephen Pit Corder) र उनका सहकर्मीहरूलाई जान्छ (विकिपेडिया)। कर्डरद्वारा सन् १९६० को दशकमा निरूपण गरिएको यस मान्यताले सन् १९७० को दशकपछि आफूलाई पृथक् र सशक्त मान्यताको रूपमा स्थापित गराएको देखिन्छ। व्यतिरेकी विश्लेषणले भाषा सिकाइका क्रममा घटित हुने महत्त्वपूर्ण त्रुटिहरूको पूर्वानुमान गर्न नसक्ने भन्दै त्रुटिविश्लेषण अघि आएको देखिन्छ। यस मान्यताले भाषा सिकाइका क्रममा सिकारुले गर्ने त्रुटिलाई निकै सकारात्मक र उपयोगी पक्षका रूपमा हेर्दछ। त्रुटिविश्लेषणलाई भाषिक विश्लेषणको त्यस्तो पक्ष मान्न सकिन्छ, जसले सिकारुको त्रुटिलाई केन्द्रबिन्दु बनाउँछ। यसरी भाषा सिक्ने सिकारुले के-कस्ता त्रुटिहरू गर्छन् र ती त्रुटिहरू के-कसरी हुन्छन् भनी अध्ययन गर्ने विषयलाई त्रुटिविश्लेषण भनिन्छ (भण्डारी, २०६८क : १३७)। लक्ष्य भाषाका नियमहरूको नकारात्मक सङ्क्रमणबाट सो भाषाका सिकारुहरूले स्वाभाविक त्रुटिहरूको सिर्जना गर्दछन् भन्ने कुरालाई प्रकाश पार्नु नै त्रुटिविश्लेषणको एक महत्त्वपूर्ण पक्ष हो।

त्रुटि र त्रुटिविश्लेषणका सन्दर्भमा केही विद्वान्हरूका मान्यताहरू उल्लेख्य देखिन्छन्। एच डग्लस ब्राउन (सन् १९९४ : २०५ / विकिपेडिया) का अनुसार त्रुटि परिष्कृत व्याकरणका विपरीत देखिएको एउटा स्पष्ट विचलन हो जसले सिकारुको अन्तरभाषिक क्षमतालाई दर्साउँछ। रिचर्डस (भण्डारी, २०६८क : १३७) का अनुसार त्रुटिविश्लेषण दोस्रो वा विदेशी भाषा सिकारुले भाषा सिक्दा त्रुटिको विश्लेषण गर्ने सिद्धान्त हो। विकिपेडिया (अङ्ग्रेजी अनलाइन संस्करण) ले उल्लेख गरेअनुसार दोस्रो भाषा सिकारुले गर्ने स्वीकृत नियम विपरीतको भाषिक विचलन त्रुटि हो। डा. हेमाङ्गराज अधिकारी (२०६२ख : १३९) का अनुसार त्रुटिविश्लेषण मूलतः दोस्रो भाषा वा अन्य भाषा शिक्षणका सन्दर्भमा विकसित दृष्टिकोण तथा पद्धति हो तापनि त्यसकै समस्थिति र अंशतः केही भिन्न स्थितिमा पनि यसको उपयोग गर्न सकिन्छ। भण्डारी र अन्य (२०६८क : १३८) का अनुसार त्रुटिविश्लेषण मूलतः दोस्रो भाषा वा अन्य भाषा सिक्ने क्रममा गरिने त्रुटिहरूको

विश्लेषणका लागि विकसित पद्धति हो तापनि आफ्नै मातृभाषा शिक्षणका सन्दर्भमा पनि त्रुटिविश्लेषणको अवधारणा उपयोग गर्न नसकिने होइन । ढुङ्गेल र दाहाल (२०५८ : १८८) ले बताएअनुसार भाषा सिकाइका क्रममा विद्यार्थीले के-कस्ता प्रकृतिका त्रुटिहरू के कारणले गर्छन् भनी गरिने अध्ययन र विश्लेषण जसले ती त्रुटिहरूको निराकरण गर्न महत्त्वपूर्ण सहयोग गर्दछ, त्यसलाई त्रुटिविश्लेषण भनिन्छ । त्यस्तै शान्तिप्रसाद ढकाल (२०६० : १००) ले उल्लेख गरेअनुसार भाषा सिक्ने सिकारुले के-कस्ता त्रुटिहरू गर्छन् र ती त्रुटिहरू के-कति कारणले हुन्छन् भनी अध्ययन गर्ने विषयलाई त्रुटिविश्लेषण भनिन्छ ।

उपर्युक्त मान्यताहरूले मानक नियमको विचलनको रूपमा आउने त्रुटि लक्ष्य भाषाको सिकाइका क्रममा घटित हुने र यसले सिकारुको भाषिक सामर्थ्यलाई प्रदर्शित गर्ने तथा त्रुटिविश्लेषण लक्ष्य भाषा सिकाइको क्रममा गरिने भएपनि यसलाई स्रोत भाषा सिकाइका अवस्थामा समेत सिकाइको स्तर, प्रकृति, कमजोरी थाहा पाई निराकरणका लागि महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्न सक्ने कुरामा जोड दिएको देखिन्छ ।

त्रुटिविश्लेषण भाषा शिक्षणको क्रममा गरिने त्रुटि निराकरणसँग निकट रूपमा सम्बन्धित छ । वर्तमान समयमा त्रुटिको अध्ययन शिक्षण विधि विशेषका रूपमा निकै सान्दर्भिक बन्दै गइरहेको छ । यस सिद्धान्तअनुसार सिकारुले भाषा सिकाइका क्रममा स्वाभाविक रूपमा त्रुटि गर्ने गर्दछ । यसको उपयोगिता भाषा शिक्षणका क्षेत्रमा अधिक रहेको छ, किनकी यसले भाषा सिक्ने क्रममा सिकारुले गर्ने त्रुटि पहिचान गरी वर्गीकरण, व्याख्या र तुलना गरी त्रुटिको प्रकार, प्रकृति र कारण आदि पत्ता लगाई सिकारु तथा शिक्षकप्रति सचेत गराउने कार्य गर्दछ । यसरी सिकारुको त्रुटिको व्यवस्थित व्याख्याबाट सिकारुले आफूभित्र सम्बन्धित भाषाको भाषिक सामर्थ्य कति हदसम्म गरे वा नगरेको थाहा हुन्छ भने शिक्षकलाई त्यसअनुसार नयाँ कार्यनीति तर्जुमा गर्न सहयोग पुग्दछ । एस. पिट कर्डरका अनुसार भाषा सिकाइका क्रममा सिक्ने व्यक्तिहरूले गरेका त्रुटिहरूको अध्ययनबाट उसको त्यस क्षेत्रमा कतिको ज्ञान छ भन्ने कुराको अनुमान गर्न सकिन्छ । यसबाट उसले कुन-कुन कुरा सिक्न बाँकि छ भन्ने कुरा पत्ता लगाउन सकिन्छ । उसले गरेका त्रुटिहरूको भाषावैज्ञानिक प्रक्रियाबाट वर्णन र वर्गीकरण गरेर सिकारुलाई भाषा सिक्दा आइपरेका समस्याको समेत आँकलन गर्न सकिन्छ (भण्डारी, २०६८क : १४०) । सिकारुले पहिलो भाषा प्रयत्न र भूलबाट सहज, स्वाभाविक रूपमा सिक्छ तर दोस्रो भाषा सिकाइको क्रममा पहिलो भाषिक नियमको ज्ञान र दोस्रो भाषाको विकासशील अवस्था र अन्य कारणले गर्दा त्रुटिको मात्रा र प्रकृति अधिक र अस्वाभाविक हुने गर्दछ । यस्तो सिकारुको स्रोत भाषा र लक्ष्य भाषा बीचको विकासशील अवस्थाले

अन्तरभाषालाई जनाउँछ । यस्तो अवस्थामा त्रुटिको तत्काल समाधान नगर्दा त्रुटिले स्थायी रूप पाउन सक्छ । तसर्थ यस्तो अवस्थामा त्रुटिविश्लेषणको प्रयोग आवश्यक पर्दछ ।

प्रायोगिक भाषाविज्ञानका दृष्टिकोणमा त्रुटि (error) लाई गल्ती (mistake) शब्दको पर्यायका रूपमा लिन नहुने कुरा अघि सारिएको पाइन्छ । सिकारुले सम्बन्धित भाषा सिक्ने क्रममा असचेतताका कारण गर्ने भूललाई गल्ती मानिन्छ; जस्तै कलमको रङ्काइ (विकिपेडिया) । यस्तो गल्तीलाई सिकारु आफैँले सहजै पहिचान गरी सच्याउन सक्छन् । तसर्थ गल्ती अव्यवस्थित प्रकृतिको हुन्छ । तर त्रुटि गल्तीभन्दा जटिल प्रकृतिको हुन्छ । भाषिक नियमको ज्ञानको कमीका कारण सिकारुले सचेत हुँदाहुँदै पनि उही प्रकृतिका भूलहरू निरन्तर रूपमा गरिरहन्छ, भने त्यस्तो भूललाई प्रायोगिक भाषाविज्ञानले त्रुटिका रूपमा अर्थाउँछ । त्रुटिमा व्यवस्थित प्रकृतिको निरन्तरता हुने भएकोले यसलाई व्यवस्थित प्रकृतिको त्रुटि मानिन्छ । सिकारु आफूले गर्ने गरेको त्रुटिलाई सही प्रयोग ठानी सोही प्रयोग गरिरहने हुँदा त्रुटि सच्याउनुको सट्टा बारम्बार दोहोर्‍याइरहन्छ । त्रुटि अन्तरभाषाको एक अङ्गको रूपमा स्थापित भएको हुन्छ । तसर्थ त्रुटिविश्लेषणलाई अघि बढाउँदा विश्लेषणकर्ता त्रुटि र गल्तीमा अति सचेत रहनुपर्ने अनिवार्यता देखिन्छ ।

त्रुटिविश्लेषणको स्पष्ट अवधारणाको प्रतिपादनपूर्व त्रुटिलाई गल्तीकै समक्षतामा हेरी त्रुटिलाई अवाञ्छनीय भूल वा सिकारुको भाषिक कमजोरीको द्योतकका रूपमा लिने र त्यसलाई अध्ययन गर्नुको सट्टा त्यसलाई सोभै रोक्ने प्रयास गरिन्थ्यो । आलोचित र आफैँमा अपूर्ण बन्दै गइरहेको व्यवहारवादी व्यतिरेकी विश्लेषण, स्थापित बन्दै गइरहेको चम्केली मनोवादी मान्यता आदिको परिवर्तशील अवस्थामा स्टेफेन पिट कर्डरले सन् १९६७ मा 'The Significance of Learners' Errors' नामक लेखबाट त्रुटिसम्बन्धी अवधारणा प्रस्तुत गरे (भण्डारी, २०६८क : १३९) । त्यसपछिका वर्षहरूमा त्रुटिलाई सिकाइ चरणको स्वाभाविक र उपयोगी अङ्गका रूपमा हेर्न थालियो । सन् १९७० को दशकको मध्यतिर कर्डर उनका सहकर्मीले भाषा सिकाइको अभू बृहत् अवधारणालाई प्रकाशमा ल्याए जसलाई 'अन्तरभाषा' का रूपमा चिनिन्छ । शिक्षार्थीको अन्तरभाषिक स्थिति भनेको लक्ष्य भाषाको मानक स्थितिबाट विचलित भाषिक अवस्था हो (अधिकारी, २०६२ख : १४५) । अर्थात् भाषा 'क' जानेको व्यक्तिले भाषा 'ख' पूर्ण रूपमा प्राप्त गर्नुभन्दा अघिको सङ्क्रमणकालीन मध्यवर्ती अवधि नै अन्तरभाषा हो । त्रुटि यही अन्तरभाषा कै अवस्थामा हुने भएकाले त्रुटि र अन्तरभाषामा अन्योयाश्रित सम्बन्ध छ । अन्तरभाषाको अवस्था पार नगरी लक्ष्य भाषा नसिकिने र अन्तरभाषाको अवस्थामा त्रुटि निराकरण नगरे यसले स्थिरीकृत रूप पाउने हुनाले यस अवस्थामा त्रुटिविश्लेषण र यसबाट त्रुटिको निराकरणको अनिवार्य आवश्यकता देखिन्छ ।

निष्कर्षतः व्यतिरेकी विश्लेषणको अपूर्णताको विकल्पका रूपमा प्रतिपादित त्रुटिविश्लेषणले सिकारुले लक्ष्य भाषाको सिकाइका क्रममा गर्ने व्यवस्थित त्रुटिहरूको अध्ययन विश्लेषण गरी त्यसको कारण र निराकरण पत्ता लगाउँदछ । सिकाइको अभिन्न अङ्गको रूपमा त्रुटिलाई लिँदै ती त्रुटिकै अध्ययनबाट भाषा सिकाइ अधि बढाउन सकिने मान्यता त्रुटिविश्लेषणले राख्दछ । यसअन्तर्गत भाषा सिकिरहेको व्यक्तिले गर्ने त्रुटिको पहिचान, वर्गीकरण, तथा व्यवस्थित व्याख्या गरिन्छ र कारण तथा सुझाव प्रस्तुत गर्ने काम गरिन्छ । यसरी भाषा सिकाइ प्रक्रियामा भएका त्रुटिले सिकाइको पृष्ठपोषकदेखि मार्गदर्शकसम्मको कार्य गर्ने हुनाले त्रुटिविश्लेषणलाई भाषाविद्, शिक्षाविद्, शिक्षक, शोधकर्ता आदिले उपयोगमा ल्याएको पाइन्छ ।

२.२ त्रुटिका क्षेत्र

भाषाको पूर्ण स्वरूप निर्माणमा वर्णदेखि सङ्कथनसम्मका एकाइहरूको अनिवार्य संयोजन आवश्यक हुन्छ । तसर्थ त्रुटि पनि यिनै एकाइहरूमा घटित हुन्छन् जसलाई त्रुटिका सम्भाव्य क्षेत्र भनिन्छ । भाषाविद् हेमाङ्गराज अधिकारीले मौखिक अभिव्यक्तिको विकासमा प्रभाव पार्ने तत्त्वका रूपमा वातावरण, संवेग, शारीरिक स्थिति, बेवास्ता र भाषिक अनुभवलाई उल्लेख गर्दै (२०६२क : पृ.४५) लेखनअन्तर्गतका त्रुटि क्षेत्रलाई यसप्रकार उल्लेख गरेको पाइन्छ (२०६२क : पृ.११८) -

- विचारसंगठन तथा प्रस्तुतीकरणगत,
- वाक्यरचनागत,
- शब्दप्रयोगगत,
- वर्णविन्यासगत,
- सफाइगत ।

यहाँ त्रुटिका समग्र सम्भाव्य क्षेत्रलाई निम्नानुसार उल्लेख गर्न सकिन्छ (भण्डारी, २०६८क : १४१) -

२.२.१ वर्णविन्यासीय त्रुटि

भाषाको वर्णविन्यासका तहमा देखिने विविध प्रकृतिका त्रुटिहरू नै वर्णविन्यासीय त्रुटि हुन् । ह्रस्व-दीर्घ; शिरविन्दु-चन्द्रविन्दु; ड, ज, न, म; व, व, ओ; य, ए; ग्य, ज्ञ; क्ष, छ; ऋ, रि; श, ष, स आदिमा देखिने त्रुटि वर्णविन्यासीय त्रुटि हुन्; जस्तै-

- हरि पूर्व दिसातर्फ फर्कियो ।
- सबै विषयहरू कठीन छन् ।

२.२.२ शब्दरचनागत त्रुटि

शब्दनिर्माणका तहमा देखिने त्रुटि शब्दरचनागत त्रुटि हुन् । गलत सामान्यीकरण, गलत सुनाइ जस्ता यावत् कारणले सिकारुले शब्दरचनासँग सम्बन्धित त्रुटि गर्ने गर्दछ; जस्तै-

- गोलोबाट 'गोलाइ' भएजस्तै दुलोबाट 'दुलाइ' बनाउनु,
- नियमितको विपरीतार्थक 'अनियमित' बनाएजस्तै उपयुक्तको विपरीतार्थक 'अउपयुक्त' बनाउनु ।

२.२.३ रूपरचनागत त्रुटि

शब्दनिर्माणअन्तर्गत रूपायन र व्युत्पादनका तहमा भएका त्रुटिलाई रूपरचनागत त्रुटिभित्र राखिन्छ; जस्तै-

- कसले - कोले
- सौन्दर्य - सौन्दर्यता ।

२.२.४ शब्दप्रयोगगत त्रुटि

सन्दर्भअनुसारको शब्द प्रयोग गर्न नजान्दा प्रायः यस प्रकृतिको त्रुटि अधिक रूपमा हुने गर्दछ; जस्तै-

- टोलमा कुकुरको जनसङ्ख्या वृद्धि भयो ।
- He is pulling cigarette. ('चुरोट तान्नु' का सन्दर्भमा प्रयोग गर्न खोज्दा)

२.२.५ वाक्यगत त्रुटि

शब्दभन्दा माथिल्ला र वाक्य तहसम्मका सम्पूर्ण त्रुटिहरूलाई वाक्यगत त्रुटिअन्तर्गत राखिन्छ । अर्थात् पदावली, उपवाक्यका तहमा कर्ता-क्रिया, विशेषण-विशेष्य, भेद-भेदक जस्ता पदक्रम, पदसङ्गति वा वाक्यगठनका तहमा देखिने त्रुटिहरूलाई वाक्यगत त्रुटि भनिन्छ; जस्तै-

- हामी भोलि घर आउँछ ।
- तिमीहरू कहाँ छस् ?

२.२.६ अर्थगत त्रुटि

अज्ञानताका कारणले वा भाषालाई ललित, अलङ्कृत पार्न खोज्दा वा अन्य विविध कारणले सिकारुले अर्थका तहमा अपाच्य प्रकृतिका त्रुटि गर्ने गर्दछ । यस्ता त्रुटिलाई अर्थगत त्रुटिअन्तर्गत राखिन्छ । यस्ता त्रुटिले अर्थ ग्रहणमा बाधा पुऱ्याउने वा अर्थको अनर्थ लगाउने गर्दछन्; जस्तै-

- बम विष्फोटनमा ३ को मृत्यु (अङ्क ३ कै मृत्यु ?),
- यति भन्दै मेरा दुई शब्द यहीं अन्त्य गर्न चाहन्छु । (चाहने मात्र ?)

२.२.७ सङ्कथनगत त्रुटि

वाक्यभन्दा माथिल्लो भाषिक एकाइको तहमा देखापर्ने त्रुटिलाई सङ्कथनगत त्रुटि भनिन्छ । असान्दर्भिक वाक्यहरूको संयोजन, अधुरा अनुच्छेद, अन्तरवाक्यात्मक वाक्य संगठनमा त्रुटि जस्ता कुरा सङ्कथनगत त्रुटिभित्र पर्दछन्; जस्तै-

- देवकोटा नेपाली साहित्यका ध्रुवताराका रूपमा रहनुभएको छ । उनको योगदानलाई कसैले पनि भुल्ने छैनन् । (आदरमा त्रुटि)
- केटाहरूले पुस्तकालय जलाए । उसले पुस्तकालय जलाउनु अधि त्यसको महत्त्वबारे अलिकति पनि सोचेन ? (वचन, सर्वनाममा त्रुटि)

२.२.८ उच्चारणगत त्रुटि

वर्ण-वर्णको संयोजनबाट सिङ्गो भाषिक अभिव्यक्तिको निर्माण हुन्छ । भाषाको कथ्य अभिव्यक्तिको क्रममा यस्ता प्रत्येक वर्णको क्रमशः उच्चारण गरिन्छ । यस क्रममा भएका वर्णगत उच्चारणको त्रुटिलाई यसअन्तर्गत राखिन्छ । कुनै त्रुटि शारीरिक (उच्चारण अवयवगत वा अन्य) कारणसँग सम्बन्धित हुन्छन् भने कुनै अस्तरीय भाषिक वातावरणको सम्पर्कबाट हुने अनुकरण तथा बानीसँग सम्बन्धित हुन्छ । अझ दास्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकने शिक्षार्थीहरूका उच्चारणगत अशुद्धि वा त्रुटिहरू उपर्युक्त कारणबाहेक आफ्नै मातृभाषाको विशेषताबाट प्रभावित पनि हुन सक्छन् । त्यस्तै शब्दसङ्क्षेप गर्ने प्रवृत्ति वा प्रयत्नलाघवका प्रवृत्तिले गर्दा पनि वक्ताका उच्चारणमा कतिपय अशुद्धिहरू देखा पर्दछन् (अधिकारी, २०६२क : ६१) । उच्चारणगत त्रुटिको प्रत्यक्ष प्रभाव सघोष-अघोष, अल्पप्राण-महाप्राण, गति-यति, बलाघात आदीका क्षेत्रमा मा स्पष्ट देखिन्छ; जस्तै-

- टाटो - तातो
- यज्ञ - जग्गे ।

२.३ त्रुटिको वर्गीकरण

भाषा सिकाइका क्रममा सिकारुवाट हुने त्रुटिलाई निम्नानुसार विभिन्न आधारहरूमा वर्गीकरण गर्न सकिन्छ, (ढकाल, २०६० : १०५) -

२.३.१ विकासशीलताका आधारमा

विकासशीलताले भाषा सिकिरहेको अवस्थालाई जनाउँछ । यसैसँग सम्बन्धित भई वर्गीकरण गरिएका त्रुटिहरूलाई एस. पिट कर्डरले निम्नानुसार उल्लेख गरेका छन् (भण्डारी, २०६८क : १४२)-

२.३.१.१ अव्यवस्थित त्रुटि

यसलाई भाषा सिकाइको प्रारम्भिक त्रुटि मानिन्छ । भाषिक नियम जानेर वा नजानेर भन्दा पनि नियमका बारेमा थाहै नभएको अवस्थामा यस्ता त्रुटिहरू घटित हुने गर्दछन् । सिकारुले यस प्रकारको त्रुटि गर्दा लगभग हरेक पटक फरक फरक किसिमका त्रुटिहरू गर्दछ । यसर्थ यस्ता त्रुटिहरूलाई अव्यवस्थित त्रुटिका रूपमा लिइन्छ । यसरी हरेक पटक अलग-अलग किसिमले त्रुटि हुने भएकाले यस्ता अव्यवस्थित त्रुटिहरू अस्थिर तथा प्रारम्भिक प्रकृतिका मानिन्छन् । यस अवस्थामा कुन सिकारुले कुन अवस्थामा कस्तो त्रुटि गर्दछ भनेर कसैले पनि पूर्वानुमान लगाउन सक्दैनन् । यस्तो अवस्थामा सिकारुले सबै त्रुटिहरूलाई नियमसम्मत रूपमा सच्याउन पनि सक्दैन । प्रायोगिक भाषाविज्ञानले प्रयोग गर्ने 'गल्ती' शब्दका निकटतम रूपमा यस्ता त्रुटिहरूलाई लिन सकिन्छ; जस्तै-

- मानिसले मानीषको हित चाहन्छ ।
- पानी हाम्रो जिवन हो । पानि बिना हाम्रो जीवन सम्भव छैन ।

२.३.१.२ व्यवस्थित त्रुटि

यस अवस्थामा सिकाइले निकै व्यवस्थित रूप पाइसकेको हुन्छ । तसर्थ सिकारुले गर्ने त्रुटि पनि समान प्रकृतिको भइसकेको हुन्छ । उही प्रकृतिको त्रुटिलाई सिकारुले अज्ञानताका कारण बारम्बार उही रूपमा प्रयोग गरिरहनुले यस प्रकारको त्रुटिलाई पूर्वानुमान समेत गर्न सहज हुन्छ । सिकारु सिकाइप्रति सचेत रहँदाहुँदै पनि र नियमको थोरबहुत ज्ञान हुँदाहुँदै पनि त्यस बीचबाट यस प्रकारको त्रुटि घटित हुन्छ । भाषिक ज्ञानको अभाव, गलत सामान्यीकरण, तथा भ्रामक व्युत्पत्तिका कारण यस्ता त्रुटिहरू हुने गर्दछन् (लुइँटेल, २०६८ : १७) । सिकारु आफैं पनि भाषिक नियमको

थोरबहुत ज्ञाता भइसकेको हुनाले उसले आफैले पनि थप सचेतता र थप अध्ययनबाट यस किसिमको त्रुटि हल गर्न सक्छ। तसर्थ यस्ता त्रुटिको समाधान सहज प्रकृतिको हुन्छ; जस्तै-

- प्रतेक जनताले प्रतेक जनतालाई एकताका दृष्टिले हेर्नुपर्दछ।
- महत्वपूर्ण कारक तत्वका रूपमा खनिजले अधिक महत्व राख्दछ।

२.३.१.३ उत्तरव्यवस्थित त्रुटि

भाषिक नियमको ज्ञान भइसकेपछि पनि कुनै-कुनै अवस्थामा असावधानीका कारण त्रुटिहरू हुने गर्दछन्। यसरी भाषा सिकाइका क्रममा नियम र सिद्धान्तको ज्ञान भएर पनि अवाञ्छित रूपमा भएका त्रुटिहरूलाई असावधानीगत वा उत्तरव्यवस्थित त्रुटि भनिन्छ (राई, २०६६ : २५)। यस्ता त्रुटिका कारकका रूपमा मानसिक कारण र बाह्य कारणहरूले मुख्य भूमिका खेलेका हुन्छन्। लेख्दा-लेख्दै कलम वा बोल्दा बोल्दै जिभ्रो चिप्लिएर वा रङ्किएर त्रुटि हुनु, बढी दुविधापूर्ण कुरालाई द्रुत गतिमा बोल्नुपर्दा अवाञ्छित त्रुटिहरू हुनु, आफ्नो अभिव्यक्तिमा उपयुक्त ध्यान नदिनु जस्ता कुराले यस्ता त्रुटि सिर्जना हुन्छन्। यस्ता त्रुटिहरू सिकारु आफैले देखेमा/महशुस गरेमा तत्काल आफै सच्याउन सक्ने प्रकृतिका हुन्छन्; जस्तै-

- कानसिक मारण (मानसिक कारण)
- उन्नति (उन्नति)।

२.३.२ भाषाकोटिका आधारमा

यस आधारमा त्रुटिलाई वर्णविन्यासीय, रूपगत, शब्दगत, वाक्यगत, सङ्कथनगत, उच्चारणगत आदि आधारमा वर्गीकरण गरिन्छ। शीर्षक २.२ अन्तर्गत 'त्रुटिका क्षेत्र' का रूपमा यसलाई विस्तृत रूपमा उल्लेख गरिएको छ।

२.३.३ स्रोतका आधारमा

सिकारुले त्रुटि गर्दा उक्त त्रुटि कुन स्रोत (भाषा) बाट आएको हो त्यसका आधारमा गरिएको त्रुटिको वर्गीकरण नै स्रोतका आधारमा त्रुटिको वर्गीकरण हो। यस आधारमा त्रुटिलाई निम्नानुसार वर्गीकरण गरिन्छ-

२.३.३.१ भाषान्तरिक त्रुटि

सिकारुको त्रुटि कुनै एक भाषिक नियमको गलत सामान्यीकरणबाट भएमा त्यस्तो त्रुटिलाई भाषान्तरिक त्रुटि भनिन्छ। सोही भाषाको एक नियमको गलत प्रभाव अर्को नियममा परी सिकारुले यस्ता त्रुटि गर्दछन्; जस्तै-

- 'मैले दिए पो लिन्छ' भन्ने पदक्रमको गलत सामान्यीकरणबाट 'मैले त दिए पो छु' जस्ता वाक्य बनाउनु,
- 'दिनु-दिलाउनु' लाई पछ्याई 'आउनु-अयाउनु' जस्ता वाक्य निर्माण गर्नु।

२.३.३.२ अन्तरभाषिक त्रुटि

कर्डरले प्रकाशमा ल्याएका 'अन्तरभाषा' को अवधारणासँग यस प्रकृतिको त्रुटिले सम्बन्ध राख्छ। स्रोत भाषा सिकिसकेर लक्ष्य भाषाको सिकाइ भइरहेको सङ्क्रमणकालीन अवस्थामा यस प्रकारको त्रुटि हुने गर्दछ। अर्थात् एक भाषाको नियमको प्रभाव अर्को भाषाको नियममा परी घटित हुने त्रुटि अन्तरभाषिक त्रुटि हो; जस्तै-

- तिमी यो ले त।
- केटाहरू आउँदैछ।

२.३.४ गम्भीरताका आधारमा त्रुटि

त्रुटिले भाषिक सम्प्रेषणमा समस्या पैदा गर्दछ। सबै त्रुटिले समान मात्रामा समस्या पैदा गर्छन् भन्ने हुँदैन। कुनै त्रुटिले धेरै असर पार्दछन् र अर्थ बुझ्नै असम्भव प्रायः हुन्छ, भने त्रुटिले खासै असर पारेको पाइँदैन। यसरी त्रुटिको गम्भीरतालाई हेरी गरिएको वर्गीकरण नै गम्भीरताका आधारमा त्रुटिको वर्गीकरण हो। यस आधारमा त्रुटिलाई निम्नानुसार वर्गीकरण गरिन्छ-

२.३.४.१ अर्थबाधक त्रुटि

त्रुटिले अर्थ ग्रहणमा उल्लेख्य प्रभाव पार्ने गरी जटिल प्रकृतिको त्रुटि गरेमा त्यस्तो त्रुटिलाई अर्थबाधक त्रुटि भनिन्छ। अधिक रूपमा व्याकरणको तहमा पाइने यस्ता त्रुटिले नकारात्मक तथा अर्थको अनर्थ बोध गराउँछन्; जस्तै-

-१० कि.मि. लामो मोटर चल्ने बाटो तयार भयो । (१० कि.मि. लामो मोटर ?)

-सीताले रामलाई एउटा फूलको माला लगाइदिइन् । (एउटा फूलको माला ?)

२.३.४.२ अर्थअबाधक त्रुटि

अर्थअबाधक त्रुटिका विपरीत कुनै त्रुटिले अर्थ ग्रहणमा उल्लेख्य प्रभाव पार्दैन भने त्यस्तो सामान्य प्रकृतिको त्रुटि नै अर्थअबाधक त्रुटि हो । वर्णविन्यासका तहमा अधिकतम रूपमा यस्ता त्रुटि पाइन्छन् । सामान्य रूपमा तथा प्रयोग सन्दर्भलाई सामान्य रूपमा नियाल्दा यस्ता त्रुटिको अर्थ सहजै ग्रहण गर्न सकिन्छ; जस्तै-

- बाटोघाटोको सुविधाले नेपाल सोर्ग बन्छ ।
- चौतारीको वर्षापलले सितल हावा दिन्छ ।

२.३.५ व्याकताका आधारमा

त्रुटिले वाक्यको कति अंश ओगटेको वा प्रभावित बनाएको छ, त्यसअनुसार त्रुटिलाई निम्नानुसार दुई भागमा वर्गीकरण गर्न सकिन्छ-

२.३.५.१ आंशिक त्रुटि

वाक्यको आंशिक खण्ड जस्तै शब्द वा पदका तहमा सीमित त्रुटिलाई आंशिक त्रुटिअन्तर्गत राखिन्छ; जस्तै-

- ती केटाहरूले फुटबल खेल्यो ।
- म गयो ।

२.३.५.२ समग्र त्रुटि

त्रुटिले वाक्यको समग्र पक्षमा प्रभाव पार्दछ भने त्यस्तो त्रुटि समग्र त्रुटि हो; जस्तै-

- तिम्रो आमाले मीठा भात पकायो ।
- रामको दिदीले केटालाई कुटे ।

२.३.६ स्वरूपका आधारमा

त्रुटि गरिएको भाषाकोटिको बाहिरी स्वरूपलाई हेरी त्यस आधारमा गरिने त्रुटिको वर्गीकरणलाई यसअन्तर्गत राखिन्छ । यस आधारमा त्रुटिलाई निम्नानुसार वर्गीकरण गरिन्छ-

२.३.६.१ लोपगत त्रुटि

त्रुटि घटित हुँदा कुनै अंश हराएर जान्छ, भने त्यसलाई लोपगत त्रुटि भनिन्छ; जस्तै-

- अध्यन
- तत्व

२.३.६.२ थपोटगत त्रुटि

त्रुटि घटित हुँदा कुनै अंश थपिएर आउँछ, भने त्यसलाई थपोटगत त्रुटि भनिन्छ; जस्तै-

- इस्थायी शिक्षक अल्छी छन् ।
- अस्कूलमा विद्यार्थी पढ्दैनन् ।

२.३.७ औचित्यका आधारमा

भाषा प्रयोगको सन्दर्भलाई ख्याल गरी त्रुटिलाई नियाल्दा कतिपय त्रुटि पनि औचित्यपूर्ण नै ठहर्छन् । दैनिक जनजीवनमा सदैव प्रयोग गरिने त्यस्ता त्रुटिपूर्ण भाषालाई पनि सन्दर्भअनुसार सहजै स्वीकार गरिन्छ । यस आधारमा त्रुटिलाई निम्नानुसार वर्गीकरण गरिन्छ-

२.३.७.१ औचित्यपूर्ण त्रुटि

भाषिक नियमका सापेक्षतामा त्रुटिपूर्ण लाग्ने तर प्रयोग सन्दर्भअनुसार स्वीकार्य त्रुटिहरू औचित्यपूर्ण त्रुटि हुन्; जस्तै-

- भाइले पानी खायो ।
- तेल पेल्ल हिँडेको ।

२.३.७.२ अनौचित्यपूर्ण त्रुटि

कतिपय त्रुटिहरू भाषिक नियमका सापेक्षता र प्रयोग सन्दर्भका दुवै दृष्टिमा त्रुटिपूर्ण भई अस्वीकार्य प्रकृतिका बन्दछन् । यस्ता त्रुटि नै अनौचित्यपूर्ण त्रुटि हुन्; जस्तै-

- सर पढाएर गयो ।
- नेपाली जनता रोएको छ ।
-

२.४ त्रुटिविश्लेषणको प्रक्रिया

त्रुटिविश्लेषण एउटा व्यवस्थित अध्ययन विश्लेषणको कार्य हो । तसर्थ यस कार्य सम्पन्न गर्न कुनै व्यवस्थित मान्यतालाई पछ्याउनुपर्दछ । यसरी निश्चित मान्यता चरणहरूका आधारमा त्रुटिको विश्लेषण गर्ने कार्य त्रुटिविश्लेषण प्रक्रिया हो । यसरी त्रुटिविश्लेषण कार्य सम्पन्न गर्न अपनाइने प्रक्रियालाई नै त्रुटिविश्लेषण प्रक्रिया भनिन्छ । त्रुटिविश्लेषण प्रक्रियाको बोधका लागि त्रुटिहरूको व्याख्या र विश्लेषण गर्दा अपनाइने चरण बारे समेत विस्तृत जनकारी हुनु आवश्यक देखिन्छ । Van Els et-al (१९८४) ले त्रुटिविश्लेषण क्रममा अपनाइनुपर्ने निश्चित प्रक्रियागत चरणहरूलाई निम्नानुसार उल्लेख गरेका छन् (भण्डारी, २०६८क : १४६)-

- क) भाषिक पाठको छनोट
- ख) पाठमा रहेका त्रुटिहरूको पहिचान
- ग) त्रुटिहरूको वर्गीकरण
- घ) त्रुटिको व्याख्या
- ङ) त्रुटिको मूल्याङ्कन
- च) त्रुटिको निराकरण

रड एलिस (Rod Ellis) ले आफ्नो पुस्तक 'The Study of Second Language Acquisition' (सन् १९९४ : पृ.४८) मा उल्लेख गरे अनुसार भाषाविद् कर्डरले सामान्यतया त्रुटिविश्लेषणका लागि निम्न चरणहरू उपयोग गर्न सकिने कुरा उल्लेख गरेका छन्-

- क) सिक्किरहेको भाषाबाट नमुनाहरूको सङ्कलन,
- ख) त्रुटिहरूको पहिचान,
- ग) त्रुटिहरूको वर्णन,
- घ) त्रुटिहरूको विश्लेषण,
- ङ) त्रुटिहरूको मूल्याङ्कन/निराकरण ।

उपर्युक्त चरणहरूद्वारा त्रुटिविश्लेषण गर्दा निम्न दुई पद्धतिमा आधारित भई त्रुटिको विश्लेषण गर्ने गरिन्छ-

क) पूर्वनिर्धारित कोटि पद्धति

पूर्वनिर्धारित कोटि पद्धतिले सिकारुले कस्ता-कस्ता क्षेत्रमा त्रुटि गर्दारहेछन् भन्दा पनि आफूले चाहेको क्षेत्र विशेषमा कस्ता-कस्ता त्रुटि गर्लान् भनी त्रुटिको विश्लेषण गर्दछ। यसर्थ यसलाई त्रुटि वा त्रुटिक्षेत्रको पूर्वानुमानका आधारमा अगाडि बढाइन्छ। विद्यार्थीको मौखिक, लिखित अभिव्यक्तिको परीक्षण गर्दा प्राप्त भएको त्रुटिलाई पूर्वनिश्चित कोटिगत (उच्चारण, हिज्जे, रूप र वाक्यगत) स्तम्भहरूमा क्रमशः भरिन्छ र सूचीकृत त्रुटिलाई कोटि-उपकोटिमा विभाजन गरी हरेकको छुट्टा-छुट्टै आधारमा वर्णन विश्लेषण गरी देखाउनु पूर्वनिर्धारित कोटि पद्धति हो (ढकाल, २०६० : १०८)। तसर्थ यो पद्धति नियन्त्रित प्रकृतिको र पूर्वनिर्देशित हुन्छ। यस पद्धतिको सहायताबाट सिकारुको समग्र पक्षको त्रुटि पत्ता लगाउन सकिँदैन र समग्र कमजोरी थाहा पाउन सकिँदैन। साथै सिकारुको भाषिक सामर्थ्यको सम्पूर्ण अवस्था/स्तर बारे थाहा पाउन गाह्रो हुन्छ।

ख) पश्चनिर्धारित कोटि पद्धति

यस पद्धतिअनुसार कुनै पूर्वानुमान र सीमा नतोकी सर्वप्रथम सिकारुबाट सामग्री सङ्कलन गरिन्छ। त्यसपछि त्यस सामग्रीलाई अध्ययन, वर्गीकरण र व्याख्या गर्दै सिकारुको सम्पूर्ण त्रुटिलाई छुट्याइन्छ। यसरी त्रुटिलाई स्वतन्त्र रूपमा सङ्कलन गरेपछि यसका प्रकृतिअनुसार छुट्याउने काम गरिन्छ र थप विश्लेषण गरी निष्कर्ष निकालिन्छ। यसले सिकारुको सबै प्रकारको वास्तविक भाषिक सामर्थ्यको लेखाजोखा गर्न उपयोगी भूमिका खेल्छ। खास पक्षहरूमा सिकारुले के-कस्ता त्रुटि गर्दछ, भनी पत्ता लगाउन पूर्वनिर्धारित कोटि पद्धति उपयोगी हुन्छ, भने खास अभिव्यक्तिमा गर्ने त्रुटिहरूका बारे पहिचान गर्न पश्चनिर्धारित कोटि पद्धति उपयोगी हुन्छ (भण्डारी, २०६८क : १४८)।

उपर्युक्त चरण र पद्धतिमा आधारित रहँदै देहायबमोजिमका चरणहरूमा आबद्ध भई त्रुटिविश्लेषण प्रक्रियालाई सम्पन्न गरिन्छ (ढकाल, २०६० : १०५)-

२.४.१ त्रुटिको पहिचान

यसका लागि सर्वप्रथम सिकारुबाट सामग्री सङ्कलन गरिन्छ। सङ्कलित सामग्रीबाट त्रुटिहरू पहिल्याउने कार्य नै त्रुटिको पहिचान हो। यसरी त्रुटिको पहिचान गर्दा वास्तवमै ती त्रुटि हुन् वा होइनन्, उल्लेख्य/विश्लेषणीय हुन् वा बाह्य कारणले त्रुटि जस्ता देखिएका मात्र हुन् भन्ने जस्ता कुरामा सचेत रहनुपर्दछ। यस कार्यका लागि सङ्कलनकर्तामा विशेष ज्ञान, धैर्यता र सचेतता अनिवार्य चाहिन्छ। त्रुटिको पहिचानका लागि नियमसङ्गत र आधिकारिक संरचनासँग नमिल्दो प्रयोगलाई ठम्याउनुपर्ने हुन्छ (यादव, २०६३ : २१)। व्याकरणिक त्रुटि व्याकरणका आधारमा

सहजै पत्ता लागेपनि कतिपय सन्दर्भगत त्रुटिहरूको विश्लेषण विरोधावासपूर्ण पनि हुन सक्छ । त्रुटि पहिचान गर्न लिखित र मौखिक दुवैको अभिव्यक्तिलाई स्रोतका रूपमा लिन सकिएपनि लिखित अभिव्यक्तिबाट त्रुटि पहिचान कार्य गर्दा सङ्कलनकर्तालाई सहज पर्न जान्छ । यसरी यस चरणमा भाषिक नियम र प्रयोग सन्दर्भमा केन्द्रित भई सिकारुले विधिसम्मत नियम प्रयोग गर्यो वा गरेन, सन्दर्भ सुहाउँदो भाषाको प्रयोग गर्यो वा गरेन, अर्थका तहमा बाधा आयो वा आएन भनी चनाखो भई त्रुटिहरूको पहिचान गरिन्छ । यही चरणको सचेतताले गर्दा सिकारुका सम्पूर्ण त्रुटिहरूलाई आउँदा विश्लेषका चरणहरूमा सहभागी गराउने हुँदा त्रुटि र त्रुटिको मात्रामा प्रभाव पार्ने हुँदा यसको महत्त्वपूर्ण भूमिका रहन्छ । यस चरणबाट त्रुटिहरू छुट्टा गएमा तिनीहरूलाई पुनः अन्य चरणमा नसमेटिने हुने हुँदा यसलाई संवेदनशील चरणका रूपमा लिइन्छ ।

२.४.१ त्रुटि वर्गीकरण

सिकारुबाट त्रुटिको पहिचान गरी सङ्कलन गरिएका त्रुटिलाई यस चरणमा विभिन्न आधारहरू जस्तै- विकासशीलता, भाषाकोटि, स्रोत, गम्भीरता, व्यापकता, स्वरूप र औचित्यताका आधारमा वर्गीकरण गर्ने कार्य गरिन्छ (ढकाल, २०६० : १०९) । यतिमा मात्र वर्गीकरणलाई सीमित नराखी मूर्त-अमूर्त, व्यक्तिनिष्ठ वा समूहनिष्ठ जस्ता आवश्यक आधारहरूका आधारमा अध्ययन कार्यको प्रयोजनअनुसार पनि वर्गीकरण गरिन्छ । यसरी त्रुटिको प्रकृति र क्षेत्रका आधारमा त्रुटिलाई विविध कोटि-उपकोटिका आधारमा व्यवस्थित तवरले छुट्ट्याउने कार्यले सिकारुले कुन क्षेत्रमा कति मात्रामा त्रुटि गरिरहेका छन् भन्ने कुरा स्पष्ट पार्दछ । साथै अध्ययन विश्लेषणको भावी चरणलाई व्यवस्थित ढङ्गले अधि बढाउन ठुलो भूमिका खेल्दछ ।

२.४.३ त्रुटिको वर्णन/व्याख्या

विभिन्न कोटि-उपकोटिमा बाँडिएका त्रुटिलाई एक-एक गरी नियाल्ने र त्यसको व्याख्या गर्ने कार्य यस चरणमा गरिन्छ । यस क्रममा त्रुटिको प्रकृति, त्रुटिका सम्भाव्य कारणहरू, त्रुटि हुनुमा जिम्मेवार स्रोतहरू, त्रुटिका क्षेत्रहरू आदिलाई राम्रोसँग केलाई व्याख्या गरिन्छ । विश्लेषणकर्ताको राम्रो दक्षताको आवश्यकता यस चरणमा बढी देखिन्छ । व्याकरणगत त्रुटिहरूको व्याख्या विश्लेषणकर्ताले सहजै गर्न सक्छ, तर अर्थ तहमा तथा सान्दर्भिक प्रयोगका रूपमा आउने त्रुटि सदैव सहज रूपमा व्याख्येय हुन्छ, भन्ने हुँदैन । कतिपय त्रुटिहरू स्थानीय भाषाको सन्दर्भविशेषमा

आधारित हुन्छन् भने कतिपय त्रुटिहरू मनोविज्ञानबाट समेत प्रभावित भएका हुन्छन् । यस चरणमा त्रुटिलाई सचेतताका साथ व्याख्या गरी त्यसको स्रोत वा कारणको निक्क्यौल गर्ने कार्य प्रमुख रूपमा रहन्छ । त्रुटिका त्यस्ता केही सम्भाव्य स्रोत/कारणहरूमध्ये स्रोत भाषा र लक्ष्य भाषा बीचको सामाजिक एवम् सांस्कृतिक दुरी, सिकारुको बौद्धिक एवम् मानसिक स्तर, सिकारुको उमेर, अभिप्रेरणा, पाठ्यसामग्रीको जीवनोपयोगिता र व्यवहारोपयोगिता, सिकारुको स्थानान्तरण गर्ने प्रवृत्ति, उपलब्ध भाषिक वातावरण, अनिवार्य आवश्यकताको अनुभूति, सावधानिकता, सिकारुको लिङ्गभेद, साथी सङ्गत आदि उल्लेख्य मानिन्छन् (भण्डारी, २०६८क : १४९) । यसरी त्रुटिका स्पष्ट कारण र स्रोत खुलाएर यसको निराकरणका लागि प्रशस्त मार्ग खुलाउनु यस चरणको प्रमुख कार्य हो ।

२.२.४ त्रुटिको निराकरण

त्रुटिको कारण वा स्रोतको सही निक्क्यौलपछि पाइएका त्रुटिलाई यस चरणमा निराकरणको कार्य गरिन्छ । सम्पूर्ण पूर्ववत् चरणहरू सम्पन्न गरी त्रुटिका कारण, स्रोत समेतलाई छुट्याई त्रुटिलाई त्यसै छाड्ने हो भने सम्पूर्ण अध्ययन विश्लेषण कार्य नै अधुरो बन्ने हुनाले यस चरणलाई अनिवार्य र सशक्त रूपमा प्रयोग गरिनुपर्दछ । उच्चारण, व्याकरण, शब्दभण्डार वा अर्थका तहमा देखिएका त्रुटि निराकरण गर्न उचित कार्यनीति अपनाउनुपर्छ । यसक्रममा अनुलेखन, हस्तलेखन र श्रुतिलेखनको अभ्यास गराउन सकिन्छ । वर्णविन्यासीय, शब्द प्रयोगगत र व्याकरणिक त्रुटिमा उपर्युक्त अभ्यास उपयोगी भएपनि अर्थतात्त्विक त्रुटिको अनुभूति र अभिव्यक्तिको सामञ्जस्यता हेरी पुनर्लेखन गर्न जरुरी हुन्छ (ढकाल, २०६० : ११०) ।

२.५ त्रुटिविश्लेषणको महत्त्व र उपयोगिता

प्रायोगिक भाषाविज्ञानमा त्रुटिविश्लेषण भन्नासाथ यसको उपयोगिताका रूपमा भाषा शिक्षण नै महत्त्वपूर्ण पक्षका रूपमा अधि आउँछ । त्रुटिविश्लेषणको खास प्रयोग क्षेत्र नै भाषाशिक्षण हो । भाषा शिक्षणलाई प्रभावकारी र व्यवस्थित बनाउन सहयोग गर्नुका साथै भाषा सिकाइका सार्वभौम समस्या तथा सिकाइ प्रवृत्तिको पहिचान गरी निराकरणात्मक मार्ग पहिल्याउनु नै त्रुटिविश्लेषणका महत्त्वपूर्ण कार्यहरू हुन् (राई, २०६६ : २४) । भाषा सिकाइमा त्रुटि स्वाभाविक हुन्छन् । यी त्रुटिले भाषासिकाइको प्रकृति र प्रवृत्तिलाई सङ्केत गर्छन् । भाषा शिक्षकले सिकारुका त्रुटिको प्रकृति तथा प्रवृत्ति थाहा पाएका खण्डमा उसले सामग्री छनोट र प्रयोग तथा शिक्षण विधि छनोट र प्रयोग गर्ने आधार पाउँछ । यी कुराले शिक्षकको शिक्षणलाई मार्गनिर्देशन दिन्छन् (ढकाल, २०६० : १०१) । त्रुटिविश्लेषणको महत्त्व तथा उपयोगितालाई निम्नानुसार सङ्क्षेपमा हेर्न सकिन्छ-

-) भाषा सिकाइको प्रक्रिया, प्रवृत्ति, स्तर थाहा पाउन सकिने,
-) प्रशिक्षकलाई पृष्ठपोषण र नयाँ कार्यनीतिका लागि मार्गदर्शन मिल्ने तथा सिकारुका लागि आफ्नो क्षमता र कमजोरी ज्ञात हुने,
-) त्रुटिको पूर्वानुमान गरिने हुँदा सम्भावित त्रुटिप्रति सचेत बनाउने,
-) त्रुटिको निराकरण तत्कालै गर्नाले त्रुटिले स्थिरीकृत पाउनबाट बचाउन सकिने,
-) भाषिक समस्या समाधानका लागि व्यवस्थित अध्ययन विश्लेषणको मार्गतर्फ दिशानिर्देश गर्ने,
-) व्यतिरेकी विश्लेषणले गरेको पूर्वानुमानलाई यसले विश्लेषण गरी कमजोरी औल्याइदिने वा पुष्टि गरिदिने,
-) त्रुटिको प्रकृति र क्षेत्रअनुसार पाठ्यसामग्री, पाठ्यक्रम, शिक्षण विधि, शिक्षण प्रक्रिया मूल्याङ्कन गर्न सकिने

यस्ता विविध उपयोगिताले गर्दा त्रुटिविश्लेषण शिक्षक, विद्यार्थी, शोधकर्ता, भाषाविद्, पाठ्यक्रम निर्माता आदिका लागि महत्त्वपूर्ण अध्ययनको विषय ठहर्छ । त्रुटिका कतिपय प्रकृति सोभै मनोभाषाविज्ञानसँग समेत सम्बन्धित रहने हुँदा मनोभाषावैज्ञानिकलाई समेत यो अध्ययन विश्लेषण उपयोगी हुन्छ ।

अध्याय- तीन

नेपाली भाषामा वाक्यगठन व्यवस्था र त्रुटिको प्रकृति

३.१ परिचय

संसारमा विचार सम्प्रेषणका निमित्त मानव मात्रले भाषाको प्रयोग गर्दछ। संसारमा भाषाको सृष्टि कथ्य रूपमा भएको हो। समय र आवश्यकताहरूको विकासबाट मानिसहरूले विस्तारै-विस्तारै भाषाको कृत्रिम लेख्य रूपको सिर्जना गरेका हुन्। सम्पूर्ण संसारमा पुग नपुग तीन हजार भाषाहरू प्रचलित छन् भन्ने अनुमान ओएस पिएले आफ्नो पुस्तक 'अल एबाउट ल्याङ्ग्वेज' मा गरेका छन्। त्यस्तै गरेर सि.एफ. हकेटले आफ्नो पुस्तक 'अ कोर्स इन मोडर्न लिङ्ग्विस्टिक्स' मा संसारमा समस्त भाषाहरू जो आजकाल बोलिन्छन् त्यो तीन अथवा चार हजार छन् भन्ने तथ्य आफ्नो पुस्तकमा उल्लेख गरेका छन् (सिजापति, २०५६ : १०)। यसमध्ये भारोपेली परिवारका भाषाले संसारको ठुलो क्षेत्र ओगटेको पाइन्छ। नेपाली भाषा यसैअन्तर्गतको एउटा भाषा हो जसलाई नेपालका लगभग आधाजसो जनताले समेत आफ्नो मातृबोलीका रूपमा प्रयोग गरिरहेका छन् र अधिकांश जनताले साभा सम्पर्क भाषा, सरकारी कामकाजको भाषा, शिक्षा आर्जनको भाषा आदिका रूपमा प्रयोग गरिरहेका छन्।

भाषा एक व्यवस्था हो त्यसैले यसका संरचनाका प्रत्येक अवयवहरू व्याख्येय नियमका आधारमा आवद्ध रहेका हुन्छन्। ध्वनिदेखि सङ्कथनसम्मका विभिन्न एकाइहरूको नियमबद्ध संयोजनबाट पूर्ण सम्प्रेषणीय भाषिक स्वरूप बनेको हुन्छ। मानिसले कुनै पनि सीप सिक्दा भूल गर्नु स्वाभाविक हो। भाषा पनि एउटा व्यवस्थामा आधारित सीप हो त्यसैले यसको सिकाइमा पनि भूल वा त्रुटिलाई स्वाभाविक मानिन्छ। सिकारुले कुनै कुरा सिक्दा भूल र प्रयत्न, अनुकरण सिद्धान्त र सादृश्यताको नियम अनुकरण गरी सिक्छ। सिकारुले मातृभाषा होस् कि विमातृभाषा सिक्दा होस् गल्ती गर्छ। त्रुटिलाई सिकाइ प्रक्रियाको कमजोरी ठान्नु हुँदैन, स्वाभाविक प्रक्रिया ठानेर निराकरणका लागि सम्बन्धित पक्षले विशेष सावधान हुनु जरुरी हुन्छ (ढकाल, २०६० : १००)। भाषिक त्रुटि भाषिक एकाइ र त्यसको अभिव्यक्ति पक्षमा नै हुने गर्दछ। त्रुटिहरू वर्णविन्यासदेखि सङ्कथन हुँदै उच्चारण र लेखनसम्ममा हुने गर्दछन्। यस्ता त्रुटिहरू पहिचान गर्न र स्तरीय भाषिक

सीप विकास गर्न भाषामा निहित ध्वनि व्यवस्थादेखि सङ्कथन व्यवस्थासम्मको ज्ञान हुन आवश्यक पर्दछ ।

वाक्यगठन व्यवस्था भाषिक नियमअन्तर्गतकै एक व्यवस्था हो । वाक्यरचनाको अभिप्राय वाक्यमा शब्दहरूको सम्बन्ध स्पष्ट हुने गरी मिलाएर राख्नु हो । यस क्रममा वाक्यगठनको प्रकृति पहिल्याई पदको क्रम र सङ्गति, विन्यास र उच्चारण तथा वाक्यको शासन र प्रयोग आदि बारे निपूर्णता प्राप्त गर्नु आवश्यक हुन्छ (पराजुली, २०५५ : २०६) । यसर्थ वाक्यगठनअन्तर्गत शब्द, पदावली र उपवाक्यको रखाइको नियमसम्मत पदक्रम र शब्द, पदावली र उपवाक्यबीचको लिङ्ग, वचन, पुरुष, काल, भाव, पक्ष, आदर आदिको सङ्गतिले प्रमुख भूमिका खेलेको हुन्छ । भाषाको वाक्यगठन व्यवस्थालाई ध्वनिलाई जस्तो सार्वभौम भाषावैज्ञानिक सिद्धान्तका आधारमा व्याख्या विश्लेषण गर्न सकिँदैन । प्रत्येक भाषाको आ-आफ्नै प्रकृतिको पदक्रम, सङ्गति व्यवस्था, वाक्यढाँचा हुन्छ । तसर्थ जुन भाषाको वाक्यगठनसम्बन्धी अध्ययन गर्नुपर्ने छ, सोही भाषाको वाक्यगठन व्यवस्थालाई नै उपयोगमा ल्याउनुपर्छ । अर्थात् यो विषयले भाषाविज्ञानभन्दा बढी सम्बन्धित व्याकरणसँग सम्बन्ध राख्छ । सम्बन्धित भाषिक नियम तथा त्रुटि पहिचान र विश्लेषणका लागि पनि सम्बन्धित भाषाकै व्याकरणिक व्यवस्थाको आधार लिनुपर्ने हुन्छ । प्रस्तुत शोधमा सीमाङ्कन गरिएका केही वाक्यगठन व्यवस्थासम्बन्धी आधारहरूलाई आउँदा शीर्षक-उपशीर्षकहरूमा विस्तृत रूपमा चर्चा गरिएको छ ।

प्रस्तुत शोधका सन्दर्भमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट वाक्यगठनसम्बन्धी त्रुटि सङ्कलनका लागि पूर्वाञ्चलका एक तराई जिल्ला सुनसरी र दुई पहाडी जिल्ला भोजपुर र खोटाङलाई समेटिएको छ । शोधका लागि त्रुटि विशेषका रूपमा वाक्यगठनअन्तर्गत लिङ्ग, वचन, पुरुष, आदर र काल तत्त्वलाई आधार मानिएको छ । उपर्युक्त क्षेत्रका त्रुटिहरू सङ्कलन गर्न सुनसरी जिल्लाका दुई सामुदायिक विद्यालय- श्री जनता डेडराज जगन्नाथ उच्चमाध्यमिक विद्यालय, भरौल-१ र श्री सुनसरी श्री सुनसरी निम्नमाध्यमिक विद्यालय, महेन्द्रनगर-७, सुनसरी र सुनसरी जिल्लाकै एक संस्थागत विद्यालय- डिभाइन लाइट एकेडेमी, भरौल-१ साथै भोजपुरबाट श्री शिक्षा क्षमाकन्या उच्चमाध्यमिक विद्यालय, देवानटार-८ र खोटाङबाट श्री वीणा माध्यमिक विद्यालय, लिकुवापोखरी-८ लाई अध्ययनको क्षेत्रीय अध्ययनको आधारभूमि बनाइएको छ । उपर्युक्त विद्यालयबाट तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदायका २०, पहाडी मूलका भोटबर्मेली मातृभाषी समुदायका २० र नेपाली मातृभाषी समुदायका २० गरी जम्मा ६० जना नमुना विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलन गरिएको छ । त्रुटि सङ्कलनका लागि प्रश्नावलीलाई मुख्य आधार बनाइएको छ जसअन्तर्गत तीन खण्डका ६ वटा उत्पादनात्मक प्रश्नहरूको प्रयोग गरी ६० जना नमुना

जनसङ्ख्याबाट १२० वटा प्रतिक्रियाहरू सङ्कलन गरिएको छ । त्यस्तै लिङ्ग, वचन, पुरुष, आदर र काल हरेकका ६/६ वटा गरी जम्मा ३० वटा पहिचानात्मक प्रश्नहरू (हेर्नु : परिशिष्ट) प्रयोग गरी ६० जना नमुना जनसङ्ख्याबाट १,८०० प्रतिक्रियाहरू सङ्कलन गरिएको छ । यी प्रश्नका कठिनाइ स्तरलाई ध्यान दिँदै चाडपर्व, आफ्नो ठाउँ/परिवेश, पाठ्यपुस्तकका विषय, नैतिक शिक्षा जस्ता विषयगत पक्षलाई केन्द्रमा राखी सजह ढङ्गले प्रश्नावलीको रचना गरिएको छ । तसर्थ सहभागी सबै विद्यार्थीहरूले ती प्रश्नहरूको उत्तर सहजै लेखिएको पाइयो । प्राप्त सम्पूर्ण प्रतिक्रियाहरूलाई एक-एक गरी त्रुटिको पहिचान गर्दै प्रस्तुत शोधमा सीमाङ्कन गरिएका वाक्यगठनका तत्त्वहरूका आधारमा वर्गीकरण गर्ने कार्य गरिएको छ । सङ्कलित त्रुटिमध्ये उल्लेख्य त्रुटिलाई छनोट गरी प्रस्तुत प्रतिवेदनमा उल्लेख गरिएको छ । सम्पूर्ण त्रुटिको मात्रा, सङ्ख्या वा प्रतिशतलाई अध्याय चारमा उल्लेख गरिएको छ । प्रस्तुत अध्यायका शीर्षक-उपशीर्षकमा मानक नेपाली वाक्यगठन व्यवस्था र त्यसका आधारमा विद्यालयमा सङ्कलन गरिएका त्रुटिहरूलाई चर्चा गरिएको छ ।

३.२ नेपाली भाषामा लिङ्ग व्यवस्था र सङ्कलित त्रुटि

स्त्री वा पुरुष जाति बुझाउने वा छुट्याउने व्याकरणको चिन्हलाई लिङ्ग भनिन्छ । नेपालीमा पोथी वा स्त्री जातिलाई जनाउने स्त्री लिङ्ग र पुरुष जातिलाई जनाउने पुलिङ्गहरू हुन्छन् । यी बाहेक कुनै व्याकरणमा नपुंसक र उभय (सामान्य) लिङ्ग भनी चर्चा गरिएको पाइने भए तापनि तिनले पुलिङ्गकै स्वभाव देखाएर वाक्यमा स्थान पाएका हुन्छन् । त्यसैले वाक्यपरिवर्तनमा यस्ता लिङ्गहरूको कुनै अस्तित्व हुँदैन (बराल, २०६८ : ३८, ३९) । त्यस्तै डा. हेमाङ्गराज अधिकारी (२०६२क) ले लिङ्गलाई मूलतः नामको खास प्रकृतिलाई जनाउने नामसँग सम्बन्धित व्याकरणात्मक कोटि मान्दै निम्न विभिन्न स्थितिमा देखाउन सकिने कुरा उल्लेख गरेका छन् (पृ. ७५) -

क) शाब्दिक :

लोग्ने, स्वास्नी, भाइ, बहिनी, गाई, गोरु, भाले, पोथी

ख) व्युत्पादनात्मक

छोरा - छोरी, नाति - नातिनी, सुब्बा - सुब्बिनी, बाख्रो - बाख्री, बाँदर - बाँदनी,

बाघ - बघिनी

ग) वाक्यात्मक

लोग्ने आयो - स्वास्नी आई ।

मेरो सानो नाति पढ्छ, - मेरी सानी नातिनी पढ्छे ।

यसरी हेर्दा लिङ्गभेदक स्थिति शाब्दिक र व्युत्पादनात्मकभन्दा पदावलीगत तथा वाक्यात्मक तहमा अझ महत्त्वपूर्ण हुन्छ । नेपाली भाषाको लिङ्ग व्यवस्था मानवीय नामका लागि मात्र प्रयोग गरिन्छ । अमानवीय (मानवेतर) नाममा लिङ्गले क्रियापदमा असर नपार्ने हुँदा सामान्यतया मानवेतर नाममा पुलिङ्गको प्रयोग गरिन्छ; जस्तै-

मानवीय

- राँगो आयो ।
- गोरुले घाँस खायो ।

मानवेतर

- भैंसी आयो ।
- गाईले घाँस खायो ।

नेपाली बहुवचनअतर्गत विशेषण र क्रियाबीच लिङ्गभेद पाइँदैन साथै उच्च आदरार्थीको क्रियापदमा लिङ्गले प्रभाव पार्न सक्दैन; जस्तै-

- केटाहरू भगडा गर्छन् ।
- काकाहरू आउनुभयो ।
- केटीहरू भगडा गर्छन् ।
- काकीहरू आउनुभयो ।

साथै नेपाली लिङ्ग व्यवस्थालाई सर्वनाम र अव्ययले बहन गर्न सक्दैनन् । अर्थात् स्त्रीलिङ्ग वा पुलिङ्ग दुवै सन्दर्भमा उही रूपको सर्वनाम र अव्ययको प्रयोग हुन्छ ।

३.२.१ कर्ता र क्रियामा लिङ्ग

नेपाली लिङ्ग व्यवस्थामा कर्ता र क्रियाबीचको सङ्गतिलाई निम्नानुसार दुई प्रकारमा हेरिन्छ-

३.२.१.१ मानवीय कर्ता र क्रिया

नेपाली लिङ्ग व्यवस्थामा वाक्यको कर्ता मानवीय भएमा त्यसको सिधा प्रभाव वाक्यको क्रियापदमा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको कर्ता पद जुन लिङ्गमा छ, त्यसको क्रियापदमा लिङ्गानुसारकै रूपायन चल्छ; जस्तै-

पुलिङ्ग

- राम घर जान्छ ।
- भाइ रुन्छ ।

स्त्रीलिङ्ग

- सीता घर जान्छे ।
- बहिनी रुन्छे ।

- केटा उफ्रिदै आउँछ ।

- केटी उफ्रिदै आउँछे ।

उपर्युक्त लिङ्ग व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| हरिकी स्वास्नी साह्रै मुखाले थियो । | हरिकी स्वास्नी साह्रै मुखाले थिई । |
| सीताको दाइले बहिनीलाई कुट्छे । | सीताको दाइले बहिनीलाई कुट्छ । |
| रामको बहिनीले पिट्यो । | रामकी बहिनीले पिटी । |
| मेरो बहिनी असल थियो । | मेरी बहिनी असल थिई । |
| बहिनीले टीका लगायो । | बहिनीले टीका लगाई । |

३.२.१.२ मावेतर कर्ता र क्रिया

नेपाली लिङ्ग व्यवस्थामा वाक्यको कर्ता मानवेतर भएमा त्यसको प्रभाव वाक्यको क्रियापदमा पर्दैन । अर्थात् वाक्यको कर्ता मानवेतर भएमा त्यसको क्रियापदमा लिङ्गअनुसारको रूपायन चल्दैन; जस्तै-

पुलिङ्ग

- गोरुले घाँस खान्छ ।
- बाखा करायो ।
- पाडो उफ्रियो ।

स्त्रीलिङ्ग

- गाईले घाँस खान्छ ।
- बाख्री करायो ।
- पाडी उफ्रियो ।

उपर्युक्त लिङ्ग व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|--|--|
| गाईले दूध दिन्छे । कुखुराको पोथीले अन्डा पारी । भैंसी चौरमा चर्छे । बाख्रोले एक डोको घाँस खाई । गाईले घाँस खाई । | गाईले दूध दिन्छ । कुखुराको पोथीले अन्डा पार्यो । भैंसी चौरमा चर्छ । बाख्रोले एक डोको घाँस खायो । गाईले घाँस खायो । |

३.२.२ कर्म र क्रियामा लिङ्ग

नेपाली लिङ्ग व्यवस्थामा वाक्यको कर्ममा प्रयोग भएको लिङ्गको प्रभाव वाक्यको क्रियापदमा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको कर्म जुन लिङ्गमा छ, त्यसको क्रियापदमा सोही लिङ्गअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

पुलिङ्ग

- दाइबाट भाइ कुटियो ।
- हरिद्वारा कृष्ण उत्कृष्ट भयो ।
- बाबुबाट छोराको पैसा पायो ।

स्त्रीलिङ्ग

- दाइबाट बहिनी कुटिई ।
- हरिद्वारा सीता उत्कृष्ट भई ।
- बाबुबाट छोरीले पैसा पाई ।

उपर्युक्त लिङ्ग व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|--|---|
| भाइबाट बहिनी कुटियो । हरिबाट स्वास्नी कुटियो । दिदीद्वारा भाइलाई बोलाइन् । स्कूलबाट गीता निकालियो । | भाइबाट बहिनी कुटिई । हरिबाट स्वास्नी कुटिई । दिदीद्वारा भाइलाई बोलाइयो । स्कूलबाट गीता निकालिइन् । |

३.२.३ विशेषण र विशेष्यमा लिङ्ग

नेपाली लिङ्ग व्यवस्थामा वाक्यको विशेषणमा प्रयोग भएको लिङ्गको प्रभाव वाक्यको विशेष्यमा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको विशेषण जुन लिङ्गमा छ, त्यसको विशेष्यमा सोही लिङ्गअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

पुलिङ्ग

- कालो केटो आयो ।
- हामीले गोरो केटो देख्यौं ।
- सानो नाति रोयो ।

स्त्रीलिङ्ग

- काली केटी आई ।
- हामीले गोरी केटी देख्यौं ।
- सानी नातिनी रोई ।

उपर्युक्त लिङ्ग व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|-------------------------|------------------------|
| ठुलो बहिनी आइन् । | ठुली बहिनी आइन् । |
| सानो छोरी थिई । | सानी छोरी थिई । |
| ठुलो ममी जानुभयो । | ठुली ममी जानुभयो । |
| उसको साली राम्रो थियो । | उसकी साली राम्री थिई । |
| अग्लो केटीले कुटी । | अग्ली केटीले कुटी । |

३.२.४ भेदक र भेद्यमा लिङ्ग

नेपाली लिङ्ग व्यवस्थामा वाक्यको भेदकमा प्रयोग भएको लिङ्गको प्रभाव वाक्यको भेद्यमा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको भेदक जुन लिङ्गमा छ, त्यसको भेद्यमा सोही लिङ्गअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

पुलिङ्ग

- मेरो छोरो आयो ।
- आफ्नो भाइ छैन ।
- उसको भाइ रोयो ।

स्त्रीलिङ्ग

- मेरी छोरी आई ।
- आफ्नी बहिनी छैन ।
- उसकी बहिनी रोई ।

उपर्युक्त लिङ्ग व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|---------------------------|---------------------------|
| रामको बहिनी थिइन । | रामकी बहिनी थिइन । |
| उसको आमा जानुभयो । | उसकी आमा जानुभयो । |
| मेरो बहिनी ५ मा पढ्छे । | मेरी बहिनी ५ मा पढ्छे । |
| मेरो आमा काम गर्नुहुन्छ । | मेरी आमा काम गर्नुहुन्छ । |
| आफ्नो छोरी हराई । | आफ्नी छोरी हराई । |

३.३ नेपाली भाषामा वचन व्यवस्था र सङ्कलित त्रुटि

सङ्ख्या बुझाउने व्याकरणको चिन्हलाई वचन भनिन्छ । नेपालीमा एउटालाई बताउन एकवचन र एकभन्दा बढीलाई बताउन बहुवचनको प्रयोग गरिने हुनाले वचन दुई किसिमका छन् (बराल, २०६८ : ४१) । वचन नामको सङ्ख्यासँग सम्बन्धित व्याकरणात्मक कोटि हो जसले नामको सङ्ख्यालाई जनाउछ । नेपालीमा एकवचनबोधक कुनै खास प्रत्यय छैन र कुनै बहुवचनबोधक प्रत्यय नलागेका पदहरू नै एकवचन हुन् । बहुवचनमा प्रायः कुनै न कुनै प्रत्यय लागेको हुन्छ । नेपालीमा धेरै प्रयोग हुने बहुवचनबोधक प्रत्यय 'हरू' हो । तर यो सबै पदमा प्रयुक्त हुँदैन । नेपाली भाषामा प्रायः मात्रा, वर्ण, या रूप परिवर्तन गरेर अथवा प्रत्यय गाँसेर या सन्दर्भ जोडेर एकवचनलाई बहुवचन बनाइन्छ । नेपालीमा वचनको भेद नाम, सर्वनाम, विशेषण र क्रियापदमा हुन्छ (भट्टराई, २०६४ : ४३); जस्तै-

एकवचन

- केटो आयो ।
- उसले कलम लग्यो ।
- सेतो जहाज उड्यो ।

बहुवचन

- केटाहरू आए ।
- उनीहरूले कलमहरू लगे ।
- सेता जहाजहरू उडे ।

नेपाली वचन व्यवस्थामा मध्यम, उच्च वा अतिउच्च आदरार्थीका क्रियापदमा चाहिं वचनको भेद रहेको पाइँदैन; जस्तै-

एकवचन

- काका आउनुभयो ।
- सरले लेख्नुभयो ।
- हजुरले देख्नुभयो ।

बहुवचन

- काकाहरू आउनुभयो ।
- सरहरूले लेख्नुभयो ।
- हजुरहरूले देख्नुभयो ।

३.३.१ कर्ता र क्रियामा वचन

नेपाली वचन व्यवस्थामा वाक्यको कर्तामा प्रयोग भएको वचनको प्रभाव वाक्यको क्रियामा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको कर्ता जुन वचनमा छ, त्यसको क्रियामा सोही वचनअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

एकवचन

- ऊ आयो ।
- केटोले लट्ठी भाँच्यो ।
- केटी बजार गई ।

बहुवचन

- उनीहरू आए ।
- केटाहरूले लट्ठी भाँचे ।
- केटीहरू बजार गए ।

उपर्युक्त वचन व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|---------------------|-----------------------|
| तिमीहरू कहाँ छस् ? | तिमीहरू कहाँ छौ ? |
| केटाहरू आयो । | केटाहरू आए । |
| बाखाहरू चर्छ । | बाखाहरू चर्छन् । |
| डकमीहरू घर बनाउँछ । | डकमीहरू घर बनाउँछन् । |
| तिमीहरू के गर्छस् ? | तिमीहरू के गर्छौ ? |

३.३.२ कर्म र क्रियामा वचन

नेपाली वचन व्यवस्थामा वाक्यको कर्ममा प्रयोग भएको वचनको प्रभाव वाक्यको क्रियामा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको कर्म जुन वचनमा छ, त्यसको क्रियामा सोही वचनअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

एकवचन

- भाइवाट चित्र बनाइयो ।
- मेरो घर राम्रो छ ।
- मद्दारा लट्ठी भाँचियो ।

बहुवचन

- भाइवाट चित्रहरू बनाइए ।
- मेरा घरहरू राम्रा छन् ।
- मद्दारा लट्ठीहरू भाँचिए ।

उपर्युक्त वचन व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|---|--|
| मैले बनाएको घैलाहरू फुट्यो । उसले बालेका केही बत्तीहरू मात्र बल्यो । आमाले पकाएका रोटीहरू गोलो भयो । ऊद्वारा खाइएका रोटीहरू बिग्रिएको थियो । बहिनीवाट बत्तीहरू जलाइयो । | मैले बनाएका घैलाहरू फुटे । उसले बालेका केही बत्तीहरू मात्र बल्यो । आमाले पकाएका रोटीहरू गोला भए । ऊद्वारा खाइएका रोटीहरू बिग्रिएका थिए । बहिनीवाट बत्तीहरू जलाइए । |

३.३.३ नाम र सर्वनाममा वचन

नेपाली वचन व्यवस्थामा वाक्यको नाममा प्रयोग भएको वचनको प्रभाव वाक्यको सर्वनाममा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको नाम जुन वचनमा छ, त्यसको सर्वनाममा सोही वचनअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

एकवचन

- मजदुरले पैसा पायो र ऊ खुसी भयो ।
- केटो फेल भयो तापनि ऊ पढ्छ ।
- केटी राम्री छे, तर ऊ दुःखी छे ।

बहुवचन

- मजदुरहरूले पैसा पाए र उनीहरू खुसी भए ।
- केटाहरू फेल भए तापनि उनीहरू पढ्छन् ।
- केटीहरू राम्रा छन् तर ती दुःखी छन् ।

उपर्युक्त वचन व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|---|---|
| साथी आयो र उनीहरूले मलाई पेन्ट दियो । छोरीहरू आए र उनले फलफूल दिई । बुबा र उहाँहरूका साथी वनभोज जानुभयो । | साथी आयो र उसले मलाई पेन्ट दियो । छोरीहरू आए र उनीहरूले फलफूल दिए । बुबा र उहाँका साथीहरू वनभोज जानुभयो । |

३.३.४ विशेषण र विशेष्यमा वचन

नेपाली वचन व्यवस्थामा वाक्यको विशेषणमा प्रयोग भएको वचनको प्रभाव वाक्यको विशेष्यमा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको विशेषण जुन वचनमा छ, त्यसको विशेष्यमा सोही वचनअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

एकवचन

- राम्रो केटो आयो ।
- अग्ली केटी रोइ ।
- उताउलो छोरो उफ्रियो ।

बहुवचन

- राम्रा केटाहरू आए ।
- अग्ला केटीहरू रोए ।
- उताउला छोराहरू उफ्रिए ।

उपर्युक्त वचन व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|-----------------------------|-------------------------------|
| बलियो केटा आए । | बलिया केटा आए । |
| अमिला आँप भर्यो । | अमिलो आँप भर्यो । |
| अग्लो केटीहरू दह्रो हुन्छ । | अग्ला केटीहरू दह्रा हुन्छन् । |
| कालो कुकुरहरू चोर्छन् । | काला कुकुरहरू चोर्छन् । |
| होचो बच्चाहरू छुचो हुन्छ । | होचा बच्चाहरू छुचा हुन्छन् । |

३.३.५ भेदक र भेद्यमा वचन

नेपाली वचन व्यवस्थामा वाक्यको भेदकमा प्रयोग भएको वचनको प्रभाव वाक्यको भेद्यमा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको भेदक जुन वचनमा छ, त्यसको भेद्यमा सोही वचनअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

एकवचन

- मेरो छोरो रोयो ।
- उसको फल चोरी भयो ।
- आफ्नो सन्तान प्यारो लाग्छ ।

बहुवचन

- मेरा छोराहरू रोए ।
- उसका फलहरू चोरी भए ।
- आफ्ना सन्तानहरू प्यारा लाग्छन् ।

उपर्युक्त वचन व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|---------------------------|---------------------------|
| मेरो साथीहरू गए । | मेरा साथीहरू गए । |
| मेरो खुट्टाहरू भाँचिए । | मेरा खुट्टाहरू भाँचिए । |
| आफ्नो छोरीहरू खत्तम थिए । | आफ्ना छोरीहरू खत्तम थिए । |
| आफ्ना बहिनीलाई थुनिदियो । | आफ्नो बहिनीलाई थुनिदियो । |
| मेरो छोरा जाति छ । | मेरो छोरो जाति छ । |

३.४ नेपाली भाषामा पुरुष व्यवस्था र सङ्कलित त्रुटि

नेपाली भाषामा व्यक्तिलाई बुझाउने व्याकरणको चिन्हलाई पुरुष भनिन्छ । नेपालीमा बोल्ने (वक्ता) व्यक्तिलाई जनाउने प्रथम पुरुष, सुन्ने (स्रोता) व्यक्तिलाई जनाउने द्वितीय पुरुष र कुरा गरिने व्यक्ति (विषय) लाई जनाउने तृतीय पुरुष गरी तीन प्रकारका पुरुषहरू पाइन्छन् । पुरुषको अभिव्यक्ति सर्वनाम र क्रियापदबाट हुन्छ, (बराल, २०६८ : ४३) । डा. हेमाङ्गराज अधिकारी (२०५५) का अनुसार पुरुषलाई कथनका सन्दर्भमा संलग्न भएका सहभागीहरूको प्रकृतिलाई जनाउने व्याकरणात्मक कोटि मान्दै यो विशेषतः सर्वनामसँग सम्बन्धित हुन्छ हुने कुरा उल्लेख गरेको पाइन्छ (पृ. ८७); जस्तै-

प्रथम पुरुष

- म घर जान्छु ।
- हामी किताब पढ्छौं ।
- मैले किताब किने ।

द्वितीय पुरुष

- तँ घर जान्छस् ।
- तिमी किताब पढ्छौ ।
- तपाईंले किताब किन्नुभयो ।

तृतीय पुरुष

- ऊ घर जान्छ ।
- उनी किताब पढ्छन् ।
- उहाँले किताब किन्नुभयो ।

यसरी नेपाली वचन व्यवस्थामा सर्वनाम र क्रियापदबाट मात्र पुरुषको अभिव्यक्ति भएको पाइन्छ । अर्थात् विशेषण, नाम जस्ता अन्य तत्त्वले पुरुषको अभिव्यक्ति दिन सक्दैनन् । यसैगरी वाक्यमा प्रथम, द्वितीय र तृतीय पुरुषमध्ये कुनै दुई पुरुषहरू संगसंगै प्रयोगमा आएमा प्रथम र द्वितीय पुरुषको सङ्गतिमा प्रथम पुरुषको उच्चता रहने, प्रथम र तृतीय पुरुषको सङ्गतिमा पनि प्रथम पुरुषको उच्चता रहने र द्वितीय र तृतीय पुरुषको सङ्गतिमा द्वितीय पुरुषको उच्चता रहन्छ (अधिकारी, २०५५ : ९०); जस्तै-

- तिमी र गयौं । (प्रथम पुरुषको उच्चता)
- म र कृष्ण खेल्छौं । (प्रथम पुरुषको उच्चता)
- ऊ र तिमी आउँछौं । (द्वितीय पुरुषको उच्चता)

३.४.१ कर्ता र क्रियामा पुरुष

नेपाली पुरुष व्यवस्थामा वाक्यको कर्तामा प्रयोग भएको पुरुषको प्रभाव वाक्यको क्रियामा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको कर्ता जुन पुरुषमा छ त्यसको क्रियामा सोही पुरुषअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

प्रथम पुरुष

- म किताब लेख्छु ।
- हामी किताब लेख्छौं ।

द्वितीय पुरुष

- तिमी किताब लेख्छौ ।
- तपाईंहरू किताब लेख्नुहुन्छ ।

तृतीय पुरुष

- ऊ किताब लेख्छ ।
- उहाँहरू किताब लेख्नुहुन्छ ।

उपर्युक्त पुरुष व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|--------------------------------|-------------------------------|
| तिमी किताब लेख्छ ? | तिमी किताब लेख्छौ ? |
| म बजार जाँदैन । | म बजार जाँदिन/जान्न । |
| तिमीहरू कहाँ गयो ? | तिमीहरू कहाँ गयौ ? |
| हरि उपचार गर्छौंको, हैन ? | हरि उपचार गर्छ, हैन ? |
| तिमी दसैँमा रोटीहरू पकाउँछन् । | तिमी दसैँमा रोटीहरू पकाउँछौ । |

३.४.२ कर्म र क्रियामा पुरुष व्यवस्था

नेपाली पुरुष व्यवस्थामा वाक्यको कर्ममा प्रयोग भएको पुरुषको प्रभाव वाक्यको क्रियामा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको कर्म जुन पुरुषमा छ, त्यसको क्रियामा सोही पुरुषअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

- भाइद्वारा म कुटिएँ ।
- हरिद्वारा तिमी लखेटियो ।
- मन्त्रीबाट उहाँ सम्मानित हुनुभयो ।

उपर्युक्त पुरुष व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|------------------------|-----------------------|
| मद्वारा कथाहरू पढ्यो । | मद्वारा कथाहरू पढिए । |
| मबाट भाइ कुटिएँ । | मबाट भाइ कुटियो । |
| गुन्डाबाट म लुटियो । | गुन्डाबाट म लुटिएँ । |
| ब्राह्मणबाट म ठगियो । | ब्राह्मणबाट म ढगिएँ । |

३.५ नेपाली भाषामा आदर व्यवस्था र सङ्कलित त्रुटि

नाम, सर्वनाम र क्रियापदले सङ्केत गर्ने व्यक्तिको सामाजिक इज्जत र प्रतिष्ठा व्यक्त गर्ने शब्द तथा पदको सङ्गतिलाई आदरार्थी भनिन्छ । समाजको मर्यादाअनुसार वाक्यमा आदरको व्यवहार गरिन्छ । नेपालीमा विभिन्न तहका मानिसहरूलाई गर्ने आदरको पनि क्रम छ (बराल, २०६८ : ४८); जस्तै-

| | | |
|-------------|---|---------------------|
| अतिउच्च आदर | - | मौसुफको सवारी भयो । |
| उच्च आदर | - | तपाईं आउनुभयो । |
| मध्यम आदर | - | तिमी आयौ । |
| अनादर | - | तँ आइस् । |

डा. हेमाङ्गराज अधिकारी (२०५५) का अनुसार आदरले पनि व्याकरणात्मक कोटि दर्साउँछ । यो मानवीय प्रसङ्गमा बहुवचन वा संयुक्त क्रियाद्वारा व्यक्त हुन्छ । आदर मूलतः श्रोता (द्वितीय पुरुष) र अन्यसन्दर्भ (तृतीय पुरुष) मा व्यक्त हुन्छ । यसका लागि श्रोतासन्दर्भमा आदरार्थी सर्वनामको र अन्यसन्दर्भमा चाहिं सर्वनामका साथै आदरसूचक नामको प्रयोग हुन सक्छ भन्दै आदरार्थीलाई यसमा निहित आदरको मात्राअनुसार निम्न पाँच चरणमा देखाउन सकिने कुरा उल्लेख गरेका छन् (पृ. ९१)-

| | | |
|-------------|---|-----------------------|
| - आदररहित | - | (तँ, तिमीहरू, त्यो) |
| - मध्यम आदर | - | १ (तिमी, यी, यिनीहरू) |
| - उच्च आदर | - | २ (तपाईं, उहाँ) |
| - विशेष आदर | - | ३ (यहाँ, आफू, उहाँ) |

- उच्चतर आदर - ४ (हजुर)
- उच्चतम आदर - ५ (मौसुफ)

यसरी आदरको प्रत्येक तहले व्यक्तिको सामाजिक प्रतिष्ठा र संवेगात्मक पक्षसँग सम्बन्ध राख्ने हुनाले यसको प्रयोग निकै लचिलो हुनेगर्दछ । एउटै व्यक्ति धेरै आदरार्थीका तहबाट सम्बोधित हुन सक्ने हुनाले भाषिक प्रयोक्ताले व्याकरणदेखि प्रयोग सन्दर्भसमेतलाई ख्याल गर्नुपर्दछ ।

३.५.१ कर्ता र क्रियामा आदर व्यवस्था

नेपाली आदर व्यवस्थामा वाक्यको कर्तामा प्रयोग भएको आदरको प्रभाव वाक्यको क्रियामा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको कर्ता जुन आदरमा छ, त्यसको क्रियामा सोही आदरअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

- तँ घर जा ।
- तिमी घर जाऊ ।
- तपाईं घर जानुहोस् ।

उपर्युक्त आदर व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|--------------------------------------|----------------------------------|
| सर स्कुल गयो । | सर स्कुल जानुभयो । |
| भाइले बुबालाई अस्पताल पुऱ्याउनुभयो । | भाइले बुबालाई अस्पताल पुऱ्यायो । |
| प्रधानमन्त्री विदेश गएछ । | प्रधानमन्त्री विदेश जानुभएछ । |
| भाइ डाक्टर भेट्नुहुन्छ । | भाइ डाक्टर भेट्छ । |
| बुबाले पढ्छ । | बुबाले पढ्नुहुन्छ । |

३.५.२ कर्म र क्रियामा आदर व्यवस्था

नेपाली आदर व्यवस्थामा वाक्यको कर्ममा प्रयोग भएको आदरको प्रभाव वाक्यको क्रियामा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको कर्म जुन आदरमा छ, त्यसको क्रियामा सोही आदरअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

- दाइद्वारा भाइ कुटियो ।
- तिमीद्वारा आमा कुराइनुभयो ।
- मद्वारा तिमी कुटियो ।

उपर्युक्त आदर व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|------------------------------------|---------------------------------------|
| गाउँलेद्वारा बुबा अस्पताल पठाइयो । | गाउँलेद्वारा बुबा अस्पताल पठाइनुभयो । |
| बटुवाद्वारा बुबा ठगियो । | बटुवाद्वारा बुबा ठगिनुभयो । |
| दोर्जेद्वारा बहिनी पिट्यो । | दोर्जेद्वारा बहिनी पिटिई । |

३.५.३ नाम र सर्वनाममा आदर व्यवस्था

नेपाली आदर व्यवस्थामा वाक्यको नाममा प्रयोग भएको आदरको प्रभाव वाक्यको सर्वनाममा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको नाम जुन आदरमा छ, त्यसको सर्वनाममा सोही आदरअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

- केटो आयो र ऊ घर गयो ।
- शिक्षक आउनुभयो तर उहाँले भन्नुभएन ।
- बुबाले देख्नुभयो तापनि उहाँले हकानुभएन ।

उपर्युक्त आदर व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|--|--|
| माइजुले दाइलाई धेरै पैसा दिनुभयो तर उनले मलाई दिन बिसन्नुभयो । सीता आइन् तर उहाँले हीराको हार भुलिन् । बटुवा आयो तर उनले घरमा कोही देखेन । दाइले धेरै पढ्नुभयो र उसको सबैले सम्मान गर्छन् । | माइजुले दाइलाई धेरै पैसा दिनुभयो तर उहाँले मलाई दिन बिसन्नुभयो । सीता आइन् तर उनले हीराको हार भुलिन् । बटुवा आयो तर उसले घरमा कोही देखेन । दाइले धेरै पढ्नुभयो र उहाँको सबैले सम्मान गर्छन् । |

३.५.४ विशेषण र विशेष्यमा आदर व्यवस्था

नेपाली आदर व्यवस्थामा वाक्यको विशेषणमा प्रयोग भएको आदरको प्रभाव वाक्यको विशेष्यमा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको विशेषण जुन आदरमा छ, त्यसको विशेष्यमा सोही आदरअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

- साना भानिज यतै आए ।
- मिजासिला ज्वाइँले गफ गरे ।
- सानो छोरो भोली आउँछ ।

उपर्युक्त आदर व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|---|---|
| हँसिलो केटा आयो । मलाई फूर्तिलो भानिज भन्नुभयो । पाको हजुरबुबाहरू आउनुभयो । | हँसिलो केटो आयो । मलाई फूर्तिला भानिज भन्नुभयो । पाका हजुरबुबाहरू आउनुभयो । |

३.५.५ भेदक र भेद्यमा आदर व्यवस्था

नेपाली आदर व्यवस्थामा वाक्यको भेदकमा प्रयोग भएको आदरको प्रभाव वाक्यको भेदमा पर्दछ । अर्थात् वाक्यको भेदक जुन आदरमा छ, त्यसको भेदमा सोही आदरअनुसारको रूपायन चल्दछ; जस्तै-

- मेरो छोरो रोयो ।
- मेरा छोरा रोए ।
- मेरा ज्वाँइ आए ।

उपर्युक्त आदर व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|---|---|
| मेरो भानिजले टीका लिए । उसको ज्वाँइ असल थिए । आफ्नो ससुराकोमा गएँ । | मेरा भानिजले टीका लिए । उसका ज्वाँइ असल थिए । आफ्ना ससुराकामा गएँ । |

३.६ नेपाली भाषामा काल व्यवस्था र सङ्कलित त्रुटि

क्रियापदले वर्णन गरेको काम वा अवस्थाको समयलाई काल भनिन्छ । अभिव्यक्तिको समयलाई आधार बनाएर कालको निर्धारण हुन्छ । व्यक्त गर्दा सुरु भएको, त्यसभन्दा अगाडि भइसकेको र त्यसभन्दा पछाडि सुरु हुने आधारमा काल छुट्याउने प्रचलन छ । क्रियापदमा धातुका पछाडि जोडिएका प्रत्ययहरूले नै कालको परिचय दिन्छन् । क्रियापदमा लाग्ने प्रत्ययका आधारमा नेपालीमा काल तीन प्रकारका छन् (बराल, २०६८ : ११४, ११५)-

- वर्तमान काल - गर्छ, भन्दै छु, गएका छन्
- भूत काल - गयो, भन्दै थिए, गएका थिए, जान्थ्यो, गएछ
- भविष्यत् काल - गर्नेछ, भन्दै, हुनेछ, गएका हुनेछन्

डा. हेमाङ्गराज अधिकारी (२०५५) का अनुसार काल क्रियापदको समय सङ्केतक कोटि हो । सामान्यतः जसरी बाह्यजगत्मा समयलाई भूत, वर्तमान र भविष्यत् गरी तीन क्षेत्रमा विभाजन गरिन्छ, त्यसरी नै व्याकरणात्मक काललाई पनि तीन भागमा छुट्याउन खोजिन्छ । तर रूपात्मक/रूपायनिक विशेषताहरूले विभेदित भई व्यक्त हुन नसकेमा मात्र कालहरू व्याकरणात्मक

आधारमा एक-अर्काबाट विभेदक मानिन सक्छन् (पृ. ११५) । परम्परागत व्याकरणमा प्रारम्भ भएको र समाप्त भएको काललाई वर्तमान ठानिएको छ, तापनि वर्तमानबोधक क्रियापदका रूपहरूले चाहिँ प्रारम्भ नभएको काललाई पनि सङ्केत गर्न सक्छ । यसरी नेपाली वर्तमानले भविष्यत्को परिधिलाई पनि समेट्ने देखिन्छ । अतः भाषाको रूपात्मक व्यवस्थाका आधारमा नेपालीमा दुई काल मात्र फेला पर्छन्- भूत काल र अभूत काल (पृ. ११६) ।

नेपाली भाषा व्यवस्थामा कालको अवस्थालाई पनि विभिन्न पक्षहरूमा बाँडिएको पाइन्छ । कुनै कालमा भएको कामको अवस्थालाई पक्ष भनिन्छ । पक्षले काम हुँदै गरेको, सकिएको वा कस्तो स्थितिमा रहेको छ, भन्ने जानकारी दिन्छ । एउटै कालभित्र पनि विभिन्न पक्षहरू रहने भएकाले पक्षलाई कालको मसिनो वा सूक्ष्म विभाजन पनि भनिन्छ । त्यसैले कालअनुसार पक्षहरू पनि फरक हुन सक्छन् । नेपालीमा वर्तमान र भविष्यत् कालका तीन-तीन पक्ष छन् भने भूत कालका पाँच पक्ष छन् (बराल, २०६८ : १५, १६)-

- | | |
|----------------|-----------------------------------|
| - सामान्य पक्ष | - खान्छ, खायो, खानेछ |
| - अपूर्ण पक्ष | - खाँदैछ, खाँदै थियो, खाँदै हुनेछ |
| - पूर्ण पक्ष | - खाएको छ, खाने गर्थ्यो |
| - अभ्यस्त पक्ष | - खान्थ्यो, खाने गर्थ्यो |
| - अज्ञात पक्ष | - खाएछ |

३.६.१ काल व्यवस्था

३.६.१.१ वर्तमान काल

वर्तमान समयमा काम हुने, हुँदै गरेको वा भइसकेर पनि प्रभाव बाँकी रहेको तात्पर्य बुझाउने समयलाई वर्तमान काल भनिन्छ; जस्तै-

- ऊ जान्छ ।
- केटो गइरहेको छ ।
- कृष्ण पास भएको छ ।

३.६.१.२ भूत काल

वितिसकेको समयमा भएको, हुँदै गरेको अवस्थालाई जनाउने क्रियापदको समयलाई भूत काल भनिन्छ; जस्तै-

- ऊ गयो ।
- केटो गइरहेको थियो ।
- कृष्ण पास भएको थियो ।
- कृष्ण पास हुने गर्दथ्यो ।
- कृष्ण पास भएछ ।

३.६.१.३ भविष्यत् काल

आउने समयमा हुने समयको अवस्थालाई बुझाउने क्रियापदको समयलाई भविष्यत् काल भनिन्छ; जस्तै-

- ऊ जानेछ ।
- केटो गइरहेको छ ।
- कृष्ण पास भएको हुनेछ ।

उपर्युक्त काल व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| भाइ भोलि मामल गयो । | भाइ भोलि मामल जानेछ । |
| मैले हिजो पिटाइ खान्छु । | मैले हिजो पिटाइ खाएँ । |
| गएको दसैं मासुभात खाएर मनाउछौं । | गएको दसैं मासुभात खाएर मनायौं । |
| अस्ति हाम्रो गाउँमा रोपाइँ गछ्छौं । | अस्ति हाम्रो गाउँमा रोपाइँ गर्यौं । |
| गएको दसैंमा मैले टीका लगाउँछु । | गएको दसैंमा मैले टीका लगाएँ । |

३.६.२ पक्ष व्यवस्था

३.६.२.१ सामान्य पक्ष

यसले वर्तमान भूत र भविष्यत्मा भएको वा हुने कामको सामान्य अवस्थालाई मात्र जनाउँछ। यसबाट काम भइरहेको हो वा पूरा भएको हो भन्ने सूचना पाउन सकिँदैन; जस्तै-

- वर्तमान काल - म घर जान्छु।
- भूत काल - म बजार गएँ।
- भविष्यत् काल - म गीत गाउनेछु।

३.६.२.२ अपूर्ण पक्ष

यसले वर्तमान, भूत र भविष्यत्मा भएको वा हुने काम पूरा नभएको अर्थात् भइरहेको समयलाई जनाउँछ; जस्तै-

- वर्तमान काल - म घर गइरहेको छु।
- भूत काल - म बजार गइरहेको थिएँ।
- भविष्यत् काल - म गीत गाइरहेको हुनेछु।

३.६.२.३ पूर्ण पक्ष

यसले वर्तमान, भूत र भविष्यत्मा भएको वा हुने काम पूरा भएर त्यसको प्रभाव नसकिएको समयलाई जनाउँछ; जस्तै-

- वर्तमान काल - म घर गएको छु।
- भूत काल - म बजार गएको थिएँ।
- भविष्यत् काल - मैले गीत गाएको हुनेछु।

३.६.२.४ अभ्यस्त पक्ष

बितेको समय (भूत) मा कुनै काममा अभ्यस्त भएको वा बानी परेको अवस्थालाई जनाउने क्रियापदको पक्ष नै अभ्यस्त पक्ष हो; जस्तै-

- ऊ घर जाने गर्थ्यो।
- तिमी नाँच्च्यौ।
- तिनीहरू सधैं आउँथे।

३.६.२.५ अज्ञात पक्ष

बितेको समय (भूत) मा कुनै काम थाहै नपाइ भइसकेको तर वर्तमान समयमा आएर मात्र थाहा पाई व्यक्त गरिएको क्रियापदको पक्ष नै अज्ञात पक्ष हो; जस्तै-

- राती चोर आएछ ।
- म त निदाको निदाइ भएछु ।
- ऊ त फेल भएछ ।

उपर्युक्त पक्ष व्यवस्थाका आधारमा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलनका क्रममा निम्नलिखित प्रकृतिका त्रुटिहरू भएको पाइएको छ-

| त्रुटिपूर्ण प्रयोग | स्तरीय नेपाली |
|-------------------------------|-------------------------------|
| हिजो राम घर गएको थिएछ । | हिजो राम घर गएको रहेछ । |
| भोलि काठमाडौं गएको छु । | भोलि काठमाडौं गएको हुनेछु । |
| मैले गुलियो नखानुपर्ने थिएछ । | मैले गुलियो नखानुपर्ने रहेछ । |
| हामीले पढ्नुपर्ने थिएछ, रैछ । | हामीले पढ्नुपर्ने रहेछ । |

अध्याय- चार

वाक्यगठनगत त्रुटिहरूको अध्ययन विश्लेषण

४.१ परिचय

पाँच विद्यालय र ६० विद्यार्थीबाट सङ्कलित सामग्रीलाई यस अध्यायमा व्याख्या र विश्लेषण गरी त्रुटिका कारण समेत निकर्ण गर्ने प्रयास गरिएको छ । व्याख्या र विश्लेषणको कार्य आफैँमा संवेदनशील कार्य हो । यस क्रममा वाक्यगठनगत त्रुटिको व्याख्या विश्लेषण गर्दा स्तरीय नेपाली भाषिक नियमलाई स्तरीय नेपाली भाषाका रूपमा लिइएको छ । त्यसका सापेक्षतामा नमिल्दा वाक्यलाई त्रुटि मानी छनोट र वर्गीकरण गर्दै यस अध्यायमा ती त्रुटिको व्याख्या, विश्लेषण गरिएको छ । पाँच विद्यालय र ६० विद्यार्थीमाथि हरेकलाई ३० वटा पहिचानात्मक प्रश्नको प्रयोग गरी १,८०० वटा प्रतिक्रिया सङ्कलन गरिएको र सोही ६० विद्यार्थीमाथि प्रत्येकलाई दुई-दुई उत्पादनात्मक प्रश्न दिई त्यहाँबाट १२० प्रतिक्रिया सङ्कलन गरी जम्मा भएका १,९२० प्रतिक्रियाहरूलाई अनुसन्धानको केन्द्र मानिएको छ । प्राप्त प्रतिक्रियामध्येबाट उल्लेख्य सबै पक्षका त्रुटिलाई समावेशी रूपमा केहीको छनोट गरी व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ । यस खण्डमा गरिने कार्य संवेदनशील र उपयोगी हुने भएकाले तथ्याङ्कलाई वैध, विश्वसनीय, सत्य, बनाउन र विश्लेषण पक्षलाई व्यवस्थित र वैज्ञानिक तुल्याई प्रस्तुत गर्न प्रशस्त साङ्ख्यिकीको प्रयोग गरिएको छ । साङ्ख्यिकीय प्रस्तुतिलाई स्पष्ट पार्न व्याख्येय अनुच्छेदका रूपमा, तालिकाका रूपमा, आरेखका रूपमा, वृत्तचित्रका रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ । तथ्याङ्कीय नतिजालाई सहजरूपमा बोधगम्य बनाउन त्रुटि सङ्ख्यालाई त्रुटि प्रतिशतमा समेत रूपान्तरण गरी प्रस्तुत गरिएको छ । प्राप्त नतिजाहरू बीचको आपसी दुरी स्पष्टरूपले फरक पाइएको छ, तसर्थ प्रतिशत प्रणालीमा आएका दशमलवपछिका अङ्कलाई अघिल्लो नजिकको अङ्कसँग मिलान गरी सहज र सग्लो रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ । त्रुटि छनोटका क्रममा त्रुटि गर्ने विद्यार्थीको सङ्ख्याभन्दा विद्यार्थीले गर्ने गरेको त्रुटिको मात्रा महत्त्वपूर्ण हुने देखिएकाले विद्यार्थीले गरेका त्रुटिको सङ्ख्यालाई सङ्कलन, वर्गीकरण, व्याख्या र विश्लेषण गरी प्रस्तुत गरिएको छ ।

देशका अधिकांश भू-भागका समुदाय बहुभाषिक प्रकृतिका छन् । तसर्थ अहिले एक कक्षाकोठामा (विशेष गरी तराइका विद्यालयहरूमा) प्रमुख रूपमा निम्न तीन प्रकृतिका विद्यार्थीको उपस्थिति उल्लेखनीय रूपमा देखिन्छ- तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदायका, पहाडी मूलका

भोटबर्मेली मातृभाषी समुदायका र नेपाली मातृभाषी समुदायका । उपर्युक्त तीनै प्रकृतिका विद्यार्थीहरूका त्रुटि शैलीमा धेरै-थोर समानता र भिन्नता पाइन्छ । यही तथ्यलाई पुष्टि गर्न यहाँ प्रत्येक समुदायका २०/२०/२० गरी ६० विद्यार्थीका प्रतिक्रियाहरू विश्लेषण गरी निष्कर्षलाई तुलना गरिएको छ । प्राप्त त्रुटिका सम्बन्धित कारणहरूको निधो गर्न सम्बन्धित शिक्षक, समाजका शिक्षित व्यक्ति, शोधकर्ता तथा सम्बन्धित भाषिक व्यक्तिहरूसँग छलफल तथा शोधखोज कार्यक्रमहरू सञ्चालन गरिएको थियो ।

४.२ लिङ्गसम्बन्धी त्रुटि

स्तरीय नेपाली सिकाइका सन्दर्भमा सामग्री सङ्कलनका क्रममा सहभागी कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूले वाक्यगठनमा गरेका लिङ्गसम्बन्धी उल्लेख्य त्रुटिहरूलाई छनोट गरी निम्नानुसार व्याख्या गरिएको छ-

१. बहिनीले टीका लायो ।
२. गाईले दूध खाई ।
३. भाइबाट बहिनी कुटियो ।
४. ठुलो ममी जानुभयो ।
५. आफ्नो छारी हराई ।

उपर्युक्त वाक्यहरूमध्ये पहिलो र दोस्रो वाक्यमा कर्ता र क्रियाको सङ्गतिमा त्रुटि भएको देखिन्छ । पहिलो वाक्यको 'बहिनी' स्त्रीलिङ्ग कर्तासँग सम्बन्ध राख्ने क्रिया 'लगायो' मा स्त्रीलिङ्गबोधक रूपायन 'लगाई' हुनुपर्नेमा पुलिङ्गबोधक रूपायन भएको क्रिया प्रयोग गरेको पाइएको छ । दोस्रो वाक्यमा कर्ता मानवेतर रहेकाले त्यसको क्रियामा लिङ्गभेद नरही सामान्य रूपमा पुलिङ्गबोधक ओकारान्त रूपायन हुनुपर्नेमा स्त्रीलिङ्गबोधक 'खाई' (इकारान्त) रूपायन प्रयोग गरेको पाइएको छ । तेस्रो वाक्य कर्मप्रधान वाक्य हो जसमा स्त्रीलिङ्ग कर्म 'बहिनी' अनुसार इकारान्त क्रिया 'कुटिइ' हुनुपर्नेमा कर्ताको पुलिङ्गबोधक 'कुटियो' प्रयोग गरिएको छ । चौथो वाक्यमा विशेष्य 'ममी' (स्त्रीलिङ्ग) लाई स्पष्ट पार्न आउने विशेषण इकारान्त 'ठुली' हुनुपर्नेमा पुलिङ्गबोधक ओकारान्त 'ठुलो' प्रयोग गरिएको छ । त्यस्तै पाँचौ वाक्यमा भेदक-भेद्य सङ्गति नियमानुसार 'छोरी' भेद्यलाई स्पष्ट पार्न इकारान्त स्त्रीलिङ्गबोधक 'आफ्नी' प्रयोग हुनुपर्नेमा पुलिङ्गबोधक ओकारान्त 'आफ्नो' प्रयोग गरिएको छ ।

त्रुटिको अध्ययन विश्लेषणका लागि जम्मा ६० विद्यार्थीबाट १,९२० प्रतिक्रिया सङ्कलन गरिएको र त्यसको तथ्याङ्कीय विश्लेषणबाट लिङ्गसम्बन्धी त्रुटिको अवस्था निम्नानुसारको पाइएको छ-

| क्र.सं. | त्रुटिका क्षेत्रहरू | जम्मा प्राप्त प्रतिक्रिया | प्राप्त त्रुटिपूर्ण प्रतिक्रिया | |
|---------|---------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------|
| | | | त्रुटि सङ्ख्या | त्रुटि प्रतिशत |
| १. | स्त्रीलिङ्ग | १९२० | ५६० | ७७ |
| २. | पुलिङ्ग | १९२० | १७० | ३३ |
| ३. | जम्मा | १९२० | ७३० | ३८ |

तालिका सङ्ख्या- १

माथि प्रस्तुत गरेअनुसार अधिकांश त्रुटि स्त्रीलिङ्ग प्रयोगका सवालमा पुलिङ्गको प्रयोग गरिएको देखिन्छ । तसर्थ अधिक त्रुटि स्त्रीलिङ्ग प्रयोगमा देखिन्छ । केही मानवेतर कर्ताका सवालमा चाहिं पुलिङ्ग प्रयोग गर्नुपर्नेमा स्त्रीलिङ्ग प्रयोग गरिएको देखिन्छ ।

४.३ वचनसम्बन्धी त्रुटि

स्तरीय नेपाली सिकाइका सन्दर्भमा सामग्री सङ्कलनका क्रममा सहभागी कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूले वाक्यगठनमा गरेका वचनसम्बन्धी उल्लेख्य त्रुटिहरूलाई छनोट गरी निम्नानुसार व्याख्या गरिएको छ-

१. तिमीहरू कहाँ छस् ?
२. आमाले बनाएका रोटीहरू गोलो भयो ।
३. छोरीहरू आए र उनले फलफूल दिए ।
४. बलियो केटा आए ।
५. मेरो खुट्टाहरू भाँचिए ।

उपर्युक्त वाक्यहरूमध्ये पहिलो वचनको कर्ता-क्रियाको सङ्गतिगत त्रुटि गरेको देखिन्छ । बहुवचनबोधक 'तिमीहरू' कर्ताअनुसार क्रियापदमा पनि बहुवचनबोधक रूपायन हुनुपर्नेमा एकवचनबोधक त्रुटिपूर्ण प्रयोग गरेको देखिन्छ । दोस्रो वाक्यमा वचनको कर्म-क्रियाको सङ्गतिगत त्रुटि भएको देखिन्छ । कर्म पदावली 'रोटीहरू' को अनुसार क्रियापदावली र त्यसअघिको विशेषणमा

पनि बहुवचनबोधक 'गोला भए' प्रयोग गर्नुपर्नेमा एकवचनबोधक प्रयोग गरेको पाइन्छ । तेस्रो वाक्यमा वचनको नाम-सर्वनामको सङ्गतिगत त्रुटि रहेको देखिन्छ । 'छोरीहरू' बहुवचन नामअनुसार त्यसको सर्वनाम 'उनीहरू' हुनुपर्नेमा एकवचनबोधक 'उनले' त्रुटिपूर्ण प्रयोग गरेको पाइएको छ । चौथो वाक्यमा वचनको विशेषण र विशेष्यको सङ्गतिगत त्रुटि रहेको देखिन्छ । बहुवचनबोधक 'केटा' विशेष्यका लागि बहुवचनबोधक 'बलियो' विशेषण प्रयोग गरिएको छ । पाँचौं वाक्यमा वचनको भेदक-भेद्यबीच सङ्गतिगत त्रुटि देखिन्छ । बहुवचनबोधक भेद्य 'खुट्टाहरू' लाई स्पष्ट पार्ने भेदक आकारान्त 'मेरा' हुनुपर्नेमा एकवचनबोधक 'मेरो' प्रयोग गरी त्रुटि गरेको पाइन्छ ।

त्रुटिको अध्ययन विश्लेषणका लागि जम्मा ६० विद्यार्थीबाट १,९२० प्रतिक्रिया सङ्कलन गरिएको र त्यसको तथ्याङ्कीय विश्लेषणबाट वचनसम्बन्धी त्रुटिको अवस्था निम्नानुसारको पाइएको छ-

| क्र.सं. | त्रुटिका क्षेत्रहरू | जम्मा प्राप्त प्रतिक्रिया | प्राप्त त्रुटिपूर्ण प्रतिक्रिया | |
|---------|---------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------|
| | | | त्रुटि सङ्ख्या | त्रुटि प्रतिशत |
| १. | एकवचन | १९२० | २१२ | २६ |
| २. | बहुवचन | १९२० | ५९४ | ७४ |
| ३. | जम्मा | १९२० | ८०६ | ४२ |

तालिका सङ्ख्या- २

माथि प्रस्तुत गरेअनुसार विद्यार्थीले बहुवचन प्रयोग गर्नुपर्ने ठाउँमा समेत एकवचन प्रयोग गरेकाले अधिक रूपमा बहुवचनमा त्रुटि गर्ने गरेको पाइएको छ ।

४.३ पुरुषसम्बन्धी त्रुटि

स्तरीय नेपाली सिकाइका सन्दर्भमा सामग्री सङ्कलनका क्रममा सहभागी कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूले वाक्यगठनमा गरेका पुरुषसम्बन्धी उल्लेख्य त्रुटिहरूलाई छनोट गरी निम्नानुसार व्याख्या गरिएको छ-

१. तिमी किताब लेख्छ ।
२. म बजार जाँदैन ।
३. तिमी दसैंमा रोटीहरू पकाउँछन् ।

४. गुन्डाबाट म लुटियो ।
५. ब्राह्मणबाट म ठग्यो ।

उपर्युक्त वाक्यहरूमध्ये पहिलो, दोस्रो र तेस्रो वाक्यमा पुरुषको कर्ता-क्रिया सङ्गतिसम्बन्धी त्रुटि भएको देखिन्छ । पहिलो वाक्यमा द्वितीय पुरुष 'तिमी' सँग द्वितीय पुरुषबोधक क्रिया 'लेख्छौ' हुनुपर्नेमा तृतीय पुरुषबोधक 'लेख्छ' क्रिया प्रयोग गरी त्रुटि गरेको पाइन्छ । दोस्रो वाक्यमा प्रथम पुरुष कर्ता 'म' सँग प्रथम पुरुष क्रिया 'जाँदिन' को प्रयोग गर्नुपर्नेमा तृतीय पुरुषबोधक क्रियापदको प्रयोग गरिएको छ । तेस्रो वाक्यमा द्वितीय पुरुष 'तिमी' सँग द्वितीय पुरुषबोधक क्रिया 'पकाउँछौ' को प्रयोग गर्नुपर्नेमा तृतीय पुरुषबोधक क्रियापदको प्रयोग गरिएको छ । चौथो र पाँचौ वाक्यमा पुरुषको कर्म-क्रिया सङ्गतिगत त्रुटि भएको देखिन्छ । चौथो वाक्यमा प्रथम पुरुषबोधक कर्म 'म' का अनुसार प्रथम पुरुषबोधक क्रियापद 'लुटिएँ' हुनुपर्नेमा तृतीय पुरुषबोधक क्रियापदको प्रयोग गरिएको छ । त्यस्तै पाँचौ वाक्यमा प्रथम पुरुषबोधक कर्म 'म' का अनुसार प्रथम पुरुषबोधक क्रियापद 'ठगिएँ' हुनुपर्नेमा तृतीय पुरुषबोधक क्रियापदको प्रयोग गरी त्रुटि गरेको पाइएको छ ।

त्रुटिको अध्ययन विश्लेषणका लागि जम्मा ६० विद्यार्थीबाट १,९२० प्रतिक्रिया सङ्कलन गरिएको र त्यसको तथ्याङ्कीय विश्लेषणबाट पुरुषसम्बन्धी त्रुटिको अवस्था निम्नानुसारको पाइएको छ-

| क्र.सं. | त्रुटिका क्षेत्रहरू | जम्मा प्राप्त प्रतिक्रिया | प्राप्त त्रुटिपूर्ण प्रतिक्रिया | |
|---------|---------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------|
| | | | त्रुटि सङ्ख्या | त्रुटि प्रतिशत |
| १. | प्रथम पुरुष | १९२० | १०७ | १४ |
| २. | द्वितीय पुरुष | १९२० | ४३५ | ५५ |
| ३. | तृतीय पुरुष | १९२० | २४५ | ३१ |
| ४. | जम्मा | १९२० | ७८७ | ४१ |

तालिका सङ्ख्या- ३

माथि उल्लेख गरेअनुसार विद्यार्थीले द्वितीय पुरुष तथा तृतीय पुरुषका ठाउँमा प्रथम पुरुषको अधिक प्रयोग गर्ने गरेको पाइएकाले क्रमशः द्वितीय पुरुष र तृतीय पुरुषमा त्रुटि अधिक मात्रामा गरेको पाइन्छ ।

४.५ आदरसम्बन्धी त्रुटि

स्तरीय नेपाली सिकाइका सन्दर्भमा सामग्री सङ्कलनका क्रममा सहभागी कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूले वाक्यगठनमा गरेका आदरसम्बन्धी उल्लेख्य त्रुटिहरूलाई छनोट गरी निम्नानुसार व्याख्या गरिएको छ-

१. सर स्कुल गयो ।
२. बटुवाद्वारा बुबा ठगियो ।
३. बटुवा आयो तर उनले घरमा कोही भेटेन ।
४. मलाई फूर्तिलो भानिज भन्नुभयो ।
५. मेरो भानिजले टीका लिए ।

उपर्युक्त वाक्यहरूमा आदरका विभिन्न तहमा त्रुटि रहेको पाइन्छ । पहिलो वाक्यमा आदरको कर्ता-क्रिया सङ्गतिगत त्रुटि भएको देखिन्छ । उच्च आदरार्थी कर्ता 'सर' सँग अनादरार्थी क्रिया 'गयो' त्रुटि गरिएको छ । दोस्रो वाक्यमा आदरको कर्म-क्रियाको सङ्गतिगत त्रुटि भएको देखिन्छ । उच्चतर आदरार्थी क्रिया 'बुबा' को क्रिया पनि उच्चतर आदरार्थी हुनुपर्नेमा अनादरार्थी क्रिया 'ठगियो' प्रयोग गरिएको छ । तेस्रो वाक्यमा आदरको नाम-सर्वनामको सङ्गतिगत त्रुटि भएको देखिन्छ । नाम पद 'बटुवा' र त्यसको क्रिया 'आयो' ले उक्त बटुवा पद अनादरार्थीबोधक हो भन्ने जनाउँछ तर पछि सर्वनामका रूपमा अनादरार्थी 'त्यसले/उसले' हुनुपर्नेमा मध्यम आदरार्थी 'उनले' प्रयोग गरिएको छ । चौथो वाक्यमा आदरको विशेषण-विशेष्यको सङ्गतिगत त्रुटि भएको देखिन्छ । नेपाली प्रयोग सन्दर्भअनुसार 'भानिज' लाई मध्यम वा उच्च आदरार्थीका रूपमा प्रयोग गरिन्छ । तसर्थ उक्त 'भानिज' विशेष्यलाई स्पष्ट पार्न प्रयुक्त विशेष 'फूर्तिलो' (अनादर) त्रुटिपूर्ण बनेको छ । पाँचौ वाक्यमा आदरको भेदक र भेदसम्बन्धी त्रुटि पाइन्छ जहाँ भेदक 'भानिज' जुन मध्यम आदरका तहमा आएको छ, त्यसलाई स्पष्ट पार्ने भेदक भने ओकारान्त 'मेरो' (अनादर) प्रयोग गरी त्रुटि गरेको पाइन्छ ।

त्रुटिको अध्ययन विश्लेषणका लागि जम्मा ६० विद्यार्थीबाट १,९२० प्रतिक्रिया सङ्कलन गरिएको र त्यसको तथ्याङ्कीय विश्लेषणबाट आदरसम्बन्धी त्रुटिको अवस्था निम्नानुसारको पाइएको छ-

| क्र.सं. | जम्मा प्राप्त प्रतिक्रिया | विवरण | जम्मा |
|---------|---------------------------|----------------|-------|
| १. | १९२० | त्रुटि सङ्ख्या | ६३४ |
| २. | १९२० | त्रुटि प्रतिशत | ३३ |

तालिका सङ्ख्या- ४

४.५ कालसम्बन्धी त्रुटि

स्तरीय नेपाली सिकाइका सन्दर्भमा सामग्री सङ्कलनका क्रममा सहभागी कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूले वाक्यगठनमा गरेका कालसम्बन्धी उल्लेख्य त्रुटिहरूलाई छनोट गरी निम्नानुसार व्याख्या गरिएको छ-

१. मैले हिजो पिटाइ खान्छु ।
२. गएको दसैँ मासुभात खाएर मनाउँछौं ।
३. अस्ति हाम्रो गाउँमा रोपाइ गछौं ।
४. हिजो राम घर गएको थिएछ ।
५. हामी पढ्नुपर्ने थिएछ रैछ ।

उपर्युक्त वाक्यहरूमा काल र त्यसका पक्षका आधारमा स्पष्ट त्रुटिहरू भएको पाइन्छ । पहिलो वाक्य सामान्य भूत कालका लागि प्रयुक्त वाक्य हो तर क्रियाको रूपायनमा त्रुटि भएका कारण क्रियाले सामान्य वर्तमान बुझाइरहेको छ । दोस्रो वाक्य पनि सामान्य भूत कालकै वाक्य हो जसको क्रियामा पनि सामान्य वर्तमानबाधक रूपायन प्रयोग गरी त्रुटि गरेको देखिन्छ । तेस्रो वाक्य पनि सामान्य भूत कालकै सन्दर्भमा प्रयुक्त वाक्य हो र यसमा पनि सामान्य वर्तमानबाधक रूपायन प्रयोग गरी त्रुटि गरेको देखिन्छ । तसर्थ क्रमशः पहिलो, दोस्रो र तेस्रो वाक्यका क्रियाका रूपमा सामान्य भूत कालबाधक 'खाएँ', 'मनायौँ' र 'गयौँ' क्रियाको प्रयोग गर्नुपर्ने देखिन्छ । चौथो र पाँचौ वाक्य भूत कालको अज्ञात पक्षसँग सम्बन्धित छन् । विद्यार्थीले यसअन्तर्गत धेरै मात्रामा त्रुटि गरेको पाइयो । दुवै वाक्यमा क्रियाको रूपायन अज्ञात पक्षअनुसार गर्न खोजिएको तर गलत

सामान्यीकरणबाट त्रुटि भएको देखिएको छ । दुवै वाक्यका क्रियाका रूपमा 'रहेछ' प्रयोग गर्नुको सट्टा 'थिएछ' र 'थिएछ रैछ' को प्रयोग गरी त्रुटि गरेको पाइएको छ ।

त्रुटिको अध्ययन विश्लेषणका लागि जम्मा ६० विद्यार्थीबाट १,९२० प्रतिक्रिया सङ्कलन गरिएको र त्यसको तथ्याङ्कीय विश्लेषणबाट कालसम्बन्धी त्रुटिको अवस्था निम्नानुसारको पाइएको छ-

| क्र.सं. | त्रुटिका क्षेत्रहरू | जम्मा प्राप्त प्रतिक्रिया | प्राप्त त्रुटिपूर्ण प्रतिक्रिया | |
|---------|---------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------|
| | | | त्रुटि सङ्ख्या | त्रुटि प्रतिशत |
| १. | वर्तमान काल | १९२० | १३९ | २३ |
| २. | भूत काल | १९२० | २६९ | ४५ |
| ३. | भविष्यत् काल | १९२० | १८७ | ३२ |
| ४. | जम्मा | १९२० | ५९५ | ३१ |

तालिका सङ्ख्या- ५

माथि उल्लेख गरेअनुसार विद्यार्थीले भूत कालअन्तर्गत वर्तमान कालबोधक क्रियापदको रूपायन प्रयोग गरी त्रुटि गरेको पाइएको छ, र प्रायः अज्ञात र अभ्यस्त पक्षमा धेरै त्रुटि पाइएको छ । यसकारण भूत कालअन्तर्गत पाइएका त्रुटि अन्यमा भन्दा अधिक रहेको देखिन्छ ।

४.७ त्रुटिहरूको तुलनात्मक तथा समग्र अवस्था

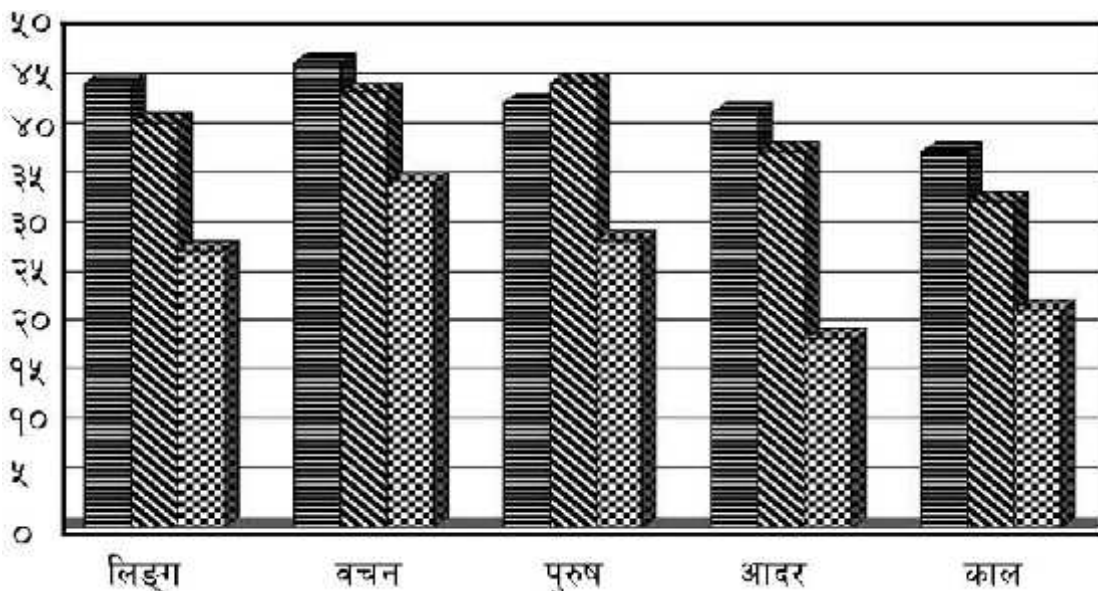
विशेष गरी तराई भू-भागमा बसाइँ सरी आउने क्रम बढ्दो भएसँगै समुदायमा बहुभाषिकता पनि बढिरहेको अवस्था छ । यसको प्रभाव सोभै कक्षाकोठामा देखिन्छ । नितान्त फरक भाषिक पृष्ठभूमि र फरक भाषिक समुदायबाट विद्यार्थी एउटै कक्षाकोठामा आउँदा भाषा शिक्षकलाई चुनौतिको विषय बन्न पुगेको छ । सामान्यतया यस्तो परिस्थितिमा कक्षाकोठामा निम्न तीन प्रकारका विद्यार्थीको उपस्थिति उल्लेख्य रूपमा पाइन्छ- तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदायका, पहाडी मूलका भोटवर्मेली मातृभाषी समुदायका र नेपाली मातृभाषी समुदायका । यही कुरालाई मध्यनजर राख्दै प्रत्येक तीन समुदायका २०/२०/२० जना विद्यार्थीबाट सामग्री सङ्कलन गरी उनीहरूको त्रुटिको विश्लेषण गरी तथ्याङ्कलाई तुलनात्मक हिसाबले प्रस्तुत शोधमार्फत् अधि

ल्याउने प्रयास गरिएको छ । प्रत्येक समुदायका आ-आफ्ना मातृभाषाकै बीचमा पनि सबै भाषिक नियममा समानता पाइँदैन तथापि ती भाषिक समुदायका भाषिक नियमका बीचमा थोर बहुत समानता भने रहेको नै हुन्छ । सामग्री सङ्कलनका क्रममा हरेक समुदायका २०/२० विद्यार्थीमाथि प्रश्नावलीको प्रयोग गर्दा प्रत्येक एक समुदायका २० विद्यार्थीबाट जम्मा ६४० प्रतिक्रियाहरू र तीन समुदायका ६० जनाबाट जम्मा १,९२० प्रतिक्रियाहरू सङ्कलन गरिएको छ । यसरी प्राप्त प्रतिक्रियाको विश्लेषणबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई समुदायगत रूपमा वर्गीकरण गरी निम्नानुसार प्रस्तुत गरिएको छ-

| क्र.सं | त्रुटिक्षेत्र | तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदाय | | पहाडी मूलका भोटबर्मेली मातृभाषी समुदाय | | नेपाली मातृभाषी समुदाय | |
|--------|---------------|-------------------------------------|----------------|--|----------------|------------------------|----------------|
| | | त्रुटि सङ्ख्या | त्रुटि प्रतिशत | त्रुटि सङ्ख्या | त्रुटि प्रतिशत | त्रुटिसङ्ख्या | त्रुटि प्रतिशत |
| १. | लिङ्ग | २८८ | ४५ | २६३ | ४१ | १७९ | २८ |
| २. | वचन | ३०१ | ४७ | २८१ | ४४ | २२४ | ३५ |
| ३. | पुरुष | २७५ | ४३ | २८७ | ४५ | १८५ | २९ |
| ४. | आदर | २६९ | ४२ | २४३ | ३८ | १२२ | १९ |
| ५. | काल | २४३ | ३८ | २११ | ३३ | १४१ | २२ |

तालिका सङ्ख्या- ६

यसरी समग्रताका आधारमा तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदायका विद्यार्थीले वचनसम्बन्धी त्रुटि अधिक गरेको, पहाडी मूलका भोटबर्मेली मातृभाषी समुदायका विद्यार्थीले पुरुषसम्बन्धी त्रुटि अधिक गरेको र नेपाली मातृभाषी समुदायका विद्यार्थीले वचनसम्बन्धी त्रुटि अधिक गरेको पाइएको छ । उपर्युक्त तथ्याङ्कीय विवरणलाई सहजपूर्ण ढङ्गले प्रस्तुत गर्न आरेख पद्धतिमा निम्नानुसार प्रस्तुत गरिएको छ-



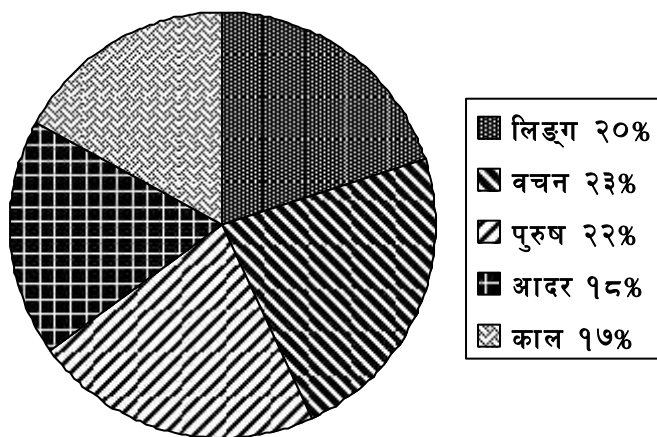
चित्र सङ्ख्या- १

उपर्युक्त तवरले विविध त्रुटि क्षेत्र, भाषिक समुदाय आदिका आधारमा पृथकीकृत रूपमा वर्गीकरण, व्याख्या, विश्लेषण गरी आएको नतिजालाई औसतमा रूपान्तरण गरी कक्षा-८ का विद्यार्थीहरूमा पाइने वाक्यगठनसम्बन्धी त्रुटिहरूको तथ्याङ्कीय अवस्थालाई निम्नानुसार प्रस्तुत गरिएको छ-

| क्र. सं. | त्रुटि क्षेत्र | जम्मा प्राप्त प्रतिक्रिया | त्रुटिपूर्ण प्रयोग | | स्तरीय शुद्ध प्रयोग | |
|----------|----------------|---------------------------|--------------------|---------|---------------------|---------|
| | | | सङ्ख्या | प्रतिशत | सङ्ख्या | प्रतिशत |
| १. | लिङ्ग | १९२० | ७३० | ३८ | ११९० | ६२ |
| २. | वचन | १९२० | ८०६ | ४२ | १११४ | ५८ |
| ३. | पुरुष | १९२० | ७८७ | ४१ | ११३३ | ५९ |
| ४. | आदर | १९२० | ६३४ | ३३ | १२८६ | ६७ |
| ५. | काल | १९२० | ५९५ | ३१ | १३२५ | ६९ |

तालिका सङ्ख्या- ७

माथि उल्लेख गरेअनुसार कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीले सबैभन्दा बढी वचनमा जम्मा ४२ प्रतिशत त्रुटि गरेको पाइएको छ । त्यस्तै सबैभन्दा कम त्रुटि कालमा गरेको पाइएको छ । विद्यार्थीबाट सङ्कलित प्रतिक्रियामध्ये पाइएका जम्मा त्रुटिहरूलाई शतप्रतिशत मान्दा विद्यार्थीले गरेका त्रुटि क्षेत्रको अनुपात प्रतिशतलाई निम्नानुसार वृत्तचित्रबाट प्रस्तुत गरिएको छ-



चित्र सङ्ख्या- २

यसरी यो तथ्याङ्क धेरै भाषिक समुदायका मिश्रित औसत विद्यार्थीबाट प्राप्त नतिजा हो । यसर्थ यस तथ्याङ्कलाई कुनै एक भाषा विशेषमा सामान्यीकरण गर्दा नकारात्मक प्रतिफल पाउने पनि हुन सक्छ । त्यसकारण यो तथ्याङ्कलाई भाषाविशिष्ट तथ्याङ्क नमानेर सामान्यतया कक्षा-८ मा अध्ययनरत सबै खाले विद्यार्थीले स्तरीय नेपाली सिकाइका क्रममा गर्ने वाक्यगठनसम्बन्धी त्रुटिहरूको समग्र अवस्थाका रूपमा लिइएको छ ।

४.८ त्रुटिका सार सङ्क्षेप कारणहरू

प्रस्तुत शोध स्तरीय नेपाली सिकाइका सन्दर्भमा कक्षा-८ का विद्यार्थीहरूमा पाइने वाक्यगठनसम्बन्धी त्रुटिहरूको अध्ययन गर्ने उद्देश्यका साथ तयार पारिएको हो । शोधको प्रमुख सैद्धान्तिक आधारका रूपमा त्रुटिविश्लेषणलाई लिइएको छ । त्रुटिविश्लेषणले त्रुटि पहिचानदेखि त्यसका कारण तथा निराकरणका लागि सुझावसम्म दिने कार्य गर्दछ । यसर्थ अघिल्ला अध्याय र अघिल्ला शीर्षक-उपशीर्षकहरूमा चर्चा गरिएका विविध वाक्यगठनका आधारभूत तत्त्व र ती तत्त्वअन्तर्गत पाइएका त्रुटिहरूको कारण पहिल्याउन यहाँ विविध प्रक्रियाहरू अपनाइएको छ । त्रुटिका भाषिक, शैक्षिक तथा अन्य कारणहरू पहिल्याउन शोध सामग्री (त्रुटि) को पहिचान र वर्गीकरणपश्चात् सम्बन्धित भाषाशिक्षक, शोधकर्ता, भाषिक ज्ञाता, समुदायका शिक्षित वर्ग आदिसँग औपचारिक छलफल गरिएको थियो । साथै अन्तरभाषिक कारण पहिल्याउन शोधकार्यका प्रतिवेदनहरू, सम्बन्धित भाषाका सचेत प्रयोक्ता, त्यस भाषाको भाषिक व्यवस्थाका सन्दर्भ पुस्तक, व्याकरण आदिको सहयोग लिइएको छ । भाषान्तरिक कारणहरू पहिल्याउन नेपाली भाषाका केही

वर्णनात्मक व्याकरण र केही प्रस्तावित व्याकरणहरूलाई स्रोत मानी त्यसबाट सुझाइएको स्तरीय मानक नेपाली भाषिक नियमका सापेक्षतामा रही त्रुटिलाई केलाउने काम गरिएको छ । यसरी निक्कै गरिएका त्रुटिका कारणहरूलाई निम्नानुसार प्रस्तुत गरिएको छ-

४.८.१ अन्तरभाषिक कारण

त्रुटिविश्लेषणको सैद्धान्तिक मान्यताअनुसार त्रुटिको कारण नै अन्तरभाषिक अवस्था हो । यसैअनुसार नेपाली बाहेकका भाषिक समुदायका विद्यार्थीमा अन्तरभाषिक कारणले अधिकांश मात्रामा त्रुटि गरेको पाइएको पनि छ । मातृभाषी भाषिक नियमको प्रभाव स्वरूप त्यसको नकारात्मक सामान्यीकरण दोस्रो भाषाको रूपमा नेपालीमा परेमा यस्तो अवस्थाले त्रुटिको सिर्जना गर्छ । जस्तै बान्तावा (राई) भाषाको पुरुष सङ्गतिमा लिङ्गभेद हुँदैन तर नेपालीमा पुरुष सङ्गतिमा लिङ्गभेद हुन्छ । यस अवस्थाले नेपालीमा निम्न प्रकृतिको त्रुटि सिर्जना गरेको पाइएको छ-

-ऊ राम्रो नाँच्छ । -उनी राम्रो नाँच्छ ।

त्यस्तै मैथिली भाषामा वचनको प्रभाव क्रियापदमा परेको पाइँदैन । जुनसुकै वचनमा पनि उही रूपको क्रियापदको प्रयोग गरिन्छ । यस अवस्थाले नेपालीमा निम्न प्रकृतिको त्रुटि सिर्जना गरेको पाइएको छ-

- गुच्चा भयो । - गुच्चाहरू भयो ।

उपर्युक्त प्रकारका त्रुटिहरू सामग्री सङ्कलनका क्रममा अधिक रूपमा पाइएको छ । तसर्थ यसले त्रुटिको महत्त्वपूर्ण कारकको भूमिका खेलेरहेको कुरालाई पुष्टि गरेको छ ।

४.८.२ भाषान्तरिक कारण

कुनै अवस्थामा एउटै भाषाको भाषिक नियमले अर्को भाषाको भाषिक नियम सिकाइमा नकारात्मक सामान्यीकरणको प्रभाव पारी त्रुटिको सिर्जना गरिरहेको हुन्छ । अर्थात् नेपाली सिकाइका सन्दर्भमा नेपालीकै भाषिक नियमले अर्को नियम सिक्दा बाधा पुऱ्याउने प्रकृतिको अवस्थालाई भाषान्तरिक कारण मानिन्छ; जस्तै-

- ऊ पास भएछ । - त्यहाँ किताब थिएछ ।

यस्तो अवस्थामा अपवादका नियमले पनि प्राभाव पारिरहेका हुन्छन् । प्रतिक्रिया सङ्कलनबाट भाषान्तरिक प्रकृतिका त्रुटिहरू पनि केही मात्रामा गरेको पाइएको छ । तसर्थ यसलाई पनि त्रुटिको एउटा प्रत्यक्ष कारण रूपमा लिइएको छ ।

४.८.३ शैक्षिक कारण

शिक्षा क्षेत्रका कही नैराश्यपूर्ण अवस्थाले त्रुटिका कारकको जन्म गराएको पाइएको छ । अधिकांश विद्यालयमा भाषा सिकाइका लागि शिक्षक बहुभाषी नरहेका पाइएको छ । यसले गर्दा त्रुटिलाई समयमै रोक्न असम्भव प्रायः भइरहेको देखिन्छ । त्यस्तै शिक्षकले कक्षामा अभै पनि भाषातत्त्वलाई भन्दा विषयवस्तुलाई घोकाउने प्रवृत्ति देखिएको छ । यसले भाषिक सीपको सट्टा ज्ञानको पक्षमात्र बढाउने काम गरिरहेको छ । सरकारको ठुलो प्रयास र लगानीका बाबजुत अभै पनि विद्यालयमा नेपाली मूल विषय भएका शिक्षक नेपाली भाषा शिक्षकका रूपमा नरहेको, निगमन विधिको प्रयोग तथा व्याख्यान विधिको निरसिलो ढङ्गले उपयोग गरेको पाइएको छ । अभै पनि तालिम नपाएका शिक्षकहरूले नेपाली शिक्षण गरिरहेको दयनीय अवस्था देखिएको छ । त्रुटि हुनुमा नेपाली भाषाप्रतिको उदासीनताले पनि प्रमुख भूमिका खेलेको देखिन्छ । नेपाली जसले पढाए पनि हुन्छ भन्ने सङ्कीर्ण सोचले त्रुटिको मात्रालाई बढाएको पाइन्छ । एक हिसाबले त्रुटि पाइनुको अर्थ विद्यार्थीले सिकेनन् र शिक्षकले प्रभावकारी ढङ्गले पढाएनन् भन्ने पनि लाग्छ । प्राप्त त्रुटिका कारणका रूपमा पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक पनि थोरबहुत जिम्मेवार देखिन्छन् । पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक दुवैमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकने सिकारुका लागि भनेर केही विशेष व्यवस्था गरेको पाइँदैन । यसर्थ सम्बन्धित विद्यार्थी त्रुटिको शिकार बन्ने गरेको पाइएको छ ।

४.८.४ अन्य कारण

प्राप्त त्रुटिका अन्य कारणका रूपमा प्रश्नावलीको कठिनाइ स्तर र प्रश्न छनोटको समावेशीपन, प्रयोगका बेला विद्यार्थीको अवस्था, त्रुटिविश्लेषको प्रभावकारिता जस्ता सामान्य कारणले पनि भूमिका खेलेका हुन्छन् । यसका साथै यहाँ उल्लेख्य कारणका रूपमा केही भाषिक विचलनलाई प्रयोग गर्दा माथ्लो स्तरको भाषा प्रयोग गरेको ठान्ने प्रचलन पनि पाइएको छ । एक उमेर समूहले केही त्रुटिपूर्ण भाषिक नियमलाई फेसनका रूपमा अत्यधिक प्रयोग गरेको पाइयो । उनीहरूलाई यसको शुद्ध रूप थाहा हुँदाहुँदै पनि यस प्रकारको विचलनलाई पछ्याएको पाइयो; जस्तै-

- बजार मासु किन्नुलाई गोको ।

- होटलमा सेकुवा पाउँछ ?
- ओइ ! तिमीहरू कहाँ छस् ?

त्यस्तै कतिपय विद्यालयमा शिक्षकले, विद्यार्थी- विद्यार्थीबीच र समाजमा नेपाली बाहेकका भाषालाई अत्यधिक प्रयोग गरिएको पाइएकाले त्रुटिका कारणका रूपमा स्तरीय नेपाली भाषिक वातावरणको अभावलाई पनि लिइएको छ । भाषिक वातावरण, शिक्षण विधि, सामग्री तथा शिक्षक उपयुक्त, दक्ष भएका विद्यालयमा पनि केही विद्यार्थीमा तत्परता, अभिप्रेरणा, भाषिक आवश्यकताको खाँचो, सामाजिक दबाव आदि नदेखिएकाले पनि तिनीहरूबाट अधिक रूपमा त्रुटि गरेको पाइएको छ । यसरी सम्पूर्ण पक्षद्वारा त्रुटिपूर्ण प्रयोगलाई सघाउ पुऱ्याएको पाइएको छ ।

अध्याय- पाँच

निष्कर्ष सुभाब तथा उपयोगिता

५.१ निष्कर्ष

त्रुटिविश्लेषण एउटा व्यवस्थित कार्य हो जहाँ त्रुटि पहिचानदेखि त्रुटि निवारणसम्मका चरणबद्ध प्रक्रियाहरूलाई व्यवस्थित र स्पष्ट रूपले अधि बढाइएको हुन्छ । यसैअनुसार पूर्वअध्यायहरूमा उल्लेख गरिएअनुसारका त्रुटिको पहिचान, वर्गीकरण, व्याख्या र विश्लेषणबाट प्राप्त निष्कर्षात्मक तथ्यलाई यस अध्ययामा निष्कर्षका रूपमा राखी निराकरणका लागि सुभाब तथा थप अध्ययनका बाटाहरूसमेतलाई खुलाइएको छ । त्रुटिविश्लेषण प्रायोगिक भाषाविज्ञानको एउटा त्यस्तो शाखा हो जसले त्रुटिलाई स्वाभाविक र सकारात्मक रूपमा लिँदै यसको पहिचान, वर्गीकरण, विश्लेषण गरी कारण र निराकरणका उपायसमेतलाई सुभाउने प्रयास गर्दछ । प्रस्तुत शोधमा त्रुटिको भाषाकोटिगत क्षेत्रअन्तर्गत पनि वाक्यगठनगत क्षेत्रमा केन्द्रित भई वाक्यगठनका केही आधारभूत तत्त्वअन्तर्गत सीमित रही सामग्री छनोट र अध्ययन विश्लेषण गरिएको छ । त्रुटि भाषा सिकाइको बाधक नभएर अधि बढ्ने बाटो हो । तसर्थ त्रुटिलाई बेवास्ता गर्दै सोभै हटाउन खोज्नु मूर्खतापूर्ण कार्य हो भने ती त्रुटिलाई अध्ययन विश्लेषण गरी सिकारुको अवस्था बुझी त्यसअनुसारको निराकरणात्मक कदम चाल्नु चाहिँ बुद्धिमत्तापूर्ण कार्य हो । नेपाल बहुभाषी राष्ट्र भएको र त्यसैअनुसार कक्षाकोठा पनि बहुभाषी बनेको पाइन्छ । यही परिप्रेक्ष्यमा बहुभाषी विद्यार्थीमा निहित त्रुटिको अवस्थालाई पहिचान गरी वर्गीकरण, व्याख्या र विश्लेषण गरिएको छ । उक्त विश्लेषणको निष्कर्षलाई निम्नानुसार प्रस्तुत गरिएको छ-

- क) कक्षा-८ का विद्यार्थीमा पाइएका त्रुटिअन्तर्गत लिङ्गगत त्रुटिहरूमध्ये विद्यार्थीले स्त्रीलिङ्ग प्रयोगमा अत्यधिक रूपमा ७७ प्रतिशत त्रुटि गरेका पाइएको छ । वचनअन्तर्गतको सङ्गति व्यवस्थामा मानवेतर कर्ता, कर्ममा स्त्रीलिङ्गी प्रयोग, विशेषण-विशेष्य र भेदक-भेद्य सङ्गतिमा अधिक रूपमा त्रुटिहरू रहेको पाइएको छ । विशेष रूपमा विशेषण-विशेष्य र भेदक-भेद्य सङ्गतिअन्तर्गत स्त्रीलिङ्ग विशेषण र भेदक प्रयोग गर्नुपर्नेमा पुलिङ्गको प्रयोग पाइएको छ ।
- ख) सङ्कलित त्रुटिहरूमध्ये वचनगत त्रुटिअन्तर्गत विद्यार्थीले बहुवचनको प्रयोगमा अत्यधिक रूपमा ७४ प्रतिशत गरेको पाइएको छ । वाक्य प्रयोगका सन्दर्भमा बहुवचनका तात्पर्यमा रूपायन गर्दा

एकवचनबोधक रूपायनलाई राखिएको देखिएको छ । वचनअन्तर्गतको सङ्गति व्यवस्थामा विशेष गरी विशेषण-विशेष्य, भेदक-भेद्य र कर्म-क्रिया सङ्गतिअन्तर्गतका प्रयोगहरूमा विद्यार्थीले सर्वाधिक त्रुटिहरू गरेको पाइएको छ ।

ग) स्तरीय नेपाली भाषाको पुरुष व्यवस्थाअन्तर्गत कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीले द्वितीय पुरुष प्रयोगमा अधिक मात्रामा ५५ प्रतिशत र प्रथम पुरुष प्रयोगअन्तर्गत न्यून मात्रामा १४ प्रतिशत त्रुटि गरेको पाइएको छ । पुरुषअन्तर्गतको सङ्गति व्यवस्थामा सङ्ख्याका हिसाबले कर्ता-क्रिया सङ्गतिअन्तर्गत गरिएका त्रुटि संख्या अधिक रहेपनि सम्बन्धित कूल वाक्य र त्यसअन्तर्गत पाइएका त्रुटिको अनुपातका हिसाबले कर्म-क्रिया सङ्गतिको त्रुटि प्रतिशत धेरै पाइएको छ । सङ्कलित सामग्रीमा कर्म-क्रिया सङ्गतिसम्बन्धी वाक्यको प्रयोग नै न्यून देखिएकाले यस्तो तथ्य आएको हो । तसर्थ विद्यार्थीलाई बढी कठिन लाग्ने पुरुष सङ्गतिका रूपमा कर्म-क्रिया सङ्गति रहेको पाइएको छ ।

घ) सम्बन्धित विद्यार्थीहरूले नेपाली भाषाको आदर व्यवस्थाअन्तर्गत अधिकांश रूपमा मध्यम वा उच्च आदरार्थीका स्थानमा अनादरार्थी पदको प्रयोग गरेको पाइएको छ । आदरअन्तर्गतको सङ्गति व्यवस्थामा भने कर्ता-क्रिया सङ्गति, विशेषण-विशेष्य तथा भेदक-भेद्य सङ्गति व्यवस्थामा अनुपातका हिसाबले लगभग समान मात्रामा त्रुटिहरू पाइएका छन् । कर्ता-क्रिया सङ्गतियुक्त वाक्य अधिक रूपले प्रयुक्त देखिएकाले यसमा त्रुटिहरू पनि अधिक नै देखिएका छन् ।

ङ) स्तरीय नेपाली भाषा सिकाइका सन्दर्भमा काल व्यवस्थाअन्तर्गत विद्यार्थीले भूत कालिक वाक्य प्रयोगमा सर्वाधिक रूपमा ४५ प्रतिशत त्रुटि गरेको पाइएको छ । भूत कालिक वाक्यमा क्रियापदको वर्तमान कालिक रूपायन प्रयोग गरी यस्ता त्रुटि गरिएको पाइयो । भूत कालका अज्ञात र अभ्यस्त पक्षमा पनि अधिक रूपमा त्रुटि गरेको पाइएको छ । भविष्यत् कालिक प्रयोगमा केही कठिनाइ रहेको पाइयो भने सबैभन्दा न्यून मात्रामा वर्तमान कालअन्तर्गत त्रुटि भएको पाइएको छ ।

च) सामग्री सङ्कलन गरिएका प्रमुख तीन समूह- तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदाय, पहाडी मूलका भोटवर्मेली मातृभाषी समुदाय र नेपाली मातृभाषी समुदाय बीचको त्रुटि क्षेत्रको तुलनात्मक विश्लेषणबाट तराई मूलका भारोपेली मातृभाषी समुदायका विद्यार्थीले वचनको प्रयोगमा अधिक रूपमा ४७ प्रतिशत र न्यून रूपमा कालमा ३८ प्रतिशत त्रुटि गरेको पाइएको छ । त्यस्तै पहाडी मूलका भोटवर्मेली मातृभाषी समुदायका विद्यार्थीले पुरुषअन्तर्गत अधिक रूपमा ४४ प्रतिशत त्रुटि गरेको पाइएको र काल प्रयोगमा न्यून रूपमा ३३ प्रतिशत त्रुटि गरेको

पाइएको छ । साथै नेपाली मातृभाषी समुदायका विद्यार्थीले वचनको प्रयोगमा अधिक रूपमा ३५ प्रतिशत र न्यून रूपमा आदरमा ३८ प्रतिशत त्रुटि गरेको पाइएको छ ।

छ) समग्र त्रुटि क्षेत्रको अवस्थालाई हेर्दा कक्षा-८ मा अध्ययनरत विद्यार्थीले सबैभन्दा धेरै वचनअन्तर्गत ४२ प्रतिशत त्रुटि गरेको पाइएको छ । त्यस्तै दोस्रोमा पुरुषअन्तर्गत ४१ प्रतिशत, तेस्रोमा लिङ्गअन्तर्गत ३८ प्रतिशत, चौथोमा आदरअन्तर्गत ३३ प्रतिशत र पाँचौमा कालअन्तर्गत ३१ प्रतिशत त्रुटि गरेको पाइएको छ । पाइएको सबै त्रुटिलाई शतप्रतिशत मान्दा क्रमशः वचनअन्तर्गत २३ प्रतिशत, पुरुषअन्तर्गत २२ प्रतिशत, लिङ्गअन्तर्गत २० प्रतिशत, आदरअन्तर्गत १८ प्रतिशत र कालअन्तर्गत १७ प्रतिशत त्रुटि पाइएको छ ।

ज) विद्यार्थीमा पाइएका त्रुटिहरूका कारणहरूमध्ये प्रमुख कारकका रूपमा अन्तरभाषिक, भाषान्तरिक, शैक्षिक तथा अन्य कारणलाई पहिल्याइएको छ । दुई भाषिक नियम बीचको सङ्क्रमण तथा एउटै भाषिक नियम बीचको सङ्क्रमणबाट नकारात्मक सामान्यीकरण भई केही त्रुटिहरू भएका देखिए भने केही त्रुटिहरू नेपाली भाषालाई विषयवस्तु शिक्षणका रूपमा प्रयोग गरिनु, तालिम प्राप्त शिक्षकले नेपाली विषय पढाएको नपाइनु, नेपाली भाषाप्रति उदासीन दृष्टिकोण राखिएको पाइनु, निगमन तथा व्याख्यान विधिद्वारा निरसिलो प्रकृतिको शिक्षण गरेको पाइनु, नेपाली पाठ्यक्रम तथा पाठ्यपुस्तकमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीका लागि विशेष व्यवस्था गरेको नपाइनु जस्ता कारणले घटित भएको देखिन्छ । यसका साथै अन्य कारण जस्तै- भाषिक विचलनको बढ्दो प्रयोग प्रचलन, स्तरीय भाषिक वातावरणको अभाव, सिकारुमा तत्परताको अभाव, भाषा सिकाइमा भाषिक आवश्यकता नहुनु र सामाजिक दबावका कमीका कारण पनि सिकाइमा त्रुटि हुने गरेको पाइएको छ ।

५.२ सुभावहरू

त्रुटिविश्लेषणको अन्तिम तथा महत्त्वपूर्ण चरणअन्तर्गत त्रुटि निराकरण वा निराकरणका लागि दिइने सुभावहरू पर्दछन् । त्रुटिलाई यथावत् छाडेमा त्रुटिले सिकाइमा स्थिरीकृत अवस्था लिने गर्छ । त्रुटिलाई सिकाइबाट सुरुमै हटाउन असम्भव पनि छ । सिकाइका क्रममा त्रुटि स्वाभाविक रूपमै हुने गर्दछ । त्रुटिलाई सिकाइबाट घटाउँदै हटाउने क्रममा नगए सिकारुको भाषिक सम्प्रेषण नै अधुरो, दूर्बोध्य वा हाँस्यास्पद बन्न पुग्छ । यस्तो अधुरो र हाँस्यास्पद भाषाले विचारको गहिराइलाई बहन गर्न सक्दैन । बहुभाषिक परिप्रेक्ष्यका सिकारुले दोस्रो भाषा सिक्दा अनेकानेक प्रकृतिका त्रुटि

गर्छन् । त्यसलाई शिक्षकले सही ढङ्गले व्यवस्थापन गर्न नसक्दा विद्यार्थीमा एक-अर्कामा त्रुटिको स्थानान्तरण समेत हुने सम्भावना प्रशस्त हुन्छ । यही परिप्रेक्ष्यलाई मध्यनजर राख्दै गरिएको प्रस्तुत शोधमा पाइएका त्रुटिलाई न्यूनीकरण गर्न निम्नलिखित सुझावहरू पहिल्याइएको छ-

- । अन्तरभाषिक त्रुटिका रूपमा मातृभाषाको नकारात्मक प्रभाव कम गर्न उक्त मातृभाषा र नेपाली भाषा बीचका भाषिक नियममा पाइने समानता र भिन्नता पहिल्याउन व्यतिरेकी विश्लेषण गरेर वा गरिएका व्यतिरेकी विश्लेषणको अध्ययन गरी पाइएका भिन्नताप्रति सचेत बनाउँदै शिक्षण गर्नुपर्ने,
- । मातृभाषिक नकारात्मक प्रभाव रोक्न विद्यार्थीले गरेका त्रुटिहरूको पहिचान गरी व्याख्या विश्लेषण गरेर वा पहिलै गरिएका त्रुटिविश्लेषणका प्रतिवेदन वा पुस्तकहरूलाई अध्ययन गरेर देखिएका कठिनाइका क्षेत्रमा बढी जोड दिनुपर्ने,
- । भाषान्तरिक नियमको गलत सामान्यीकरणलाई हटाउन त्यस्ता सम्भावित नियमहरू सङ्कलन गरी विद्यार्थीमाभ्र प्रस्ट पाउँ र प्रशस्त व्यावहारिक प्रयोगको अभ्यास गराउनुपर्ने,
- । भाषिक नियमअन्तर्गत रहेका सम्पूर्ण अपवादहरू सङ्कलन गरी विद्यार्थीमाभ्र प्रस्ट पाउँ र प्रशस्त व्यावहारिक प्रयोगको अभ्यास गराउनुपर्ने,
- । भाषा शिक्षणका क्रममा पाठ्यपुस्तकका वियषवस्तुलाई मात्र नपढाई त्यसअन्तर्गत समेटिएको भाषातत्त्वलाई जोड दिई शिक्षण गर्नुपर्ने,
- । नेपाली भाषालाई जोसुकैले पनि शिक्षण गर्न सक्छन् भन्ने कमजोर मानसिकता हटाई तालिम प्राप्त, दक्ष भाषा शिक्षकको व्यवस्था गर्नुपर्ने,
- । नेपालका अधिकांश कक्षाकोठामा विद्यार्थीको सहभागिता बहुभाषी प्रकृतिको भएकाले भाषा त्यस प्रकृतिका कक्षामा भाषा शिक्षणका लागि बहुभाषी पृष्ठभूमि भएका शिक्षकको व्यवस्था गर्नुपर्ने,
- । आगमन विधिद्वारा रोचक ढङ्गले शिक्षण गर्ने; छलफल, भूमिका निर्वाह, साहित्य लेखन, वादविवाद, वक्तृता जस्ता लिखित तथा मौखिक कार्यकलापहरू प्रशस्त मात्रामा गराउनुपर्ने,
- । पाठ्यक्रम तथा पाठ्यपुस्तकमा दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिक्ने विद्यार्थीका लागि विशेष व्यवस्था गर्नुपर्ने,
- । विविध मातृभाषा भएका विद्यार्थीलाई मिश्रित रूपमा राख्दा सम्पर्क भाषाका रूपमा नेपाली प्रयोग गर्ने हुनाले सोही अनुरूप बसाइको व्यवस्था मिलाउनुपर्ने,

- ॥ नेपाली मातृभाषा भएका विद्यार्थीले नेपाली सिक्दा अन्यको तुलनामा केही मात्रामा कम त्रुटि गरेको पाइएकाले अन्य मातृभाषी विद्यार्थीमाभन्दा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीलाई मिश्रित रूपमा राख्नेगरी कक्षाकोठा व्यवस्थापन गर्नुपर्ने,
- ॥ विविध औपचारिक कार्यक्रम आयोजना गरी त्यसमा बोल्ने, लेख्ने वातावरणको सिर्जना गरी भाषिक विचलनको प्रयोग प्रचलनलाई निरुत्साहित गर्नुपर्ने,
- ॥ सिकाइमा पुनर्बलको प्रयोगको ठूलो महत्त्व रहेकाले शिक्षणका क्रममा निरन्तर पुनर्बलको प्रयोग गरी शिक्षण गर्नुपर्ने,
- ॥ विद्यार्थीकेन्द्रित विधि-प्रविधि प्रयोग गर्ने, बालमनोविज्ञानमा आधारित भई शिक्षण गर्नुपर्ने तथा कक्षाकार्य, गृहकार्य, निरन्तर मूल्याङ्कन जस्ता साधनको भरपुर उपयोग गर्नुपर्ने,
- ॥ भाषातत्त्व (सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइ) र व्याकरणलाई प्रयोग व्यवहारमा एकीकृत रूपमा शिक्षण गर्नुपर्ने,
- ॥ शिक्षकमा पाइएको सक्रियताको कमी; सिर्जनशीलताको अभाव; व्याख्यान विधिको मात्र उपयोग गर्ने परिपाटी; सिकाइ तथा मनोविज्ञानप्रति संवेदनशील नबन्ने प्रवृत्ति; आधुनिक प्रविधि, लेख, रचना आदिप्रति अपरिचित रहने प्रवृत्तिलाई शिक्षक आफैले हटाउनुपर्ने,
- ॥ सरकारले शिक्षकको पेसागत सुव्यवस्था कायम गर्नुपर्ने र शिक्षकले पनि आफूमा पेसागत इमान्दारिता विकास गर्नुपर्ने ।

५.३ उपयोगिता

५.३.१ नीतिगत तह

विद्यार्थीले गर्ने त्रुटिको जिम्मेवार पक्षका रूपमा विद्यार्थी, शिक्षक, समाज मात्र नभई सरकारी पक्षबाट बनाइएका भाषानीति, भाषिक अधिकार, पाठ्यक्रम व्यवस्था जस्ता कुराले पनि प्रभाव पारेको पाइन्छ । पहिलो भाषा र दोस्रो भाषाको सिकाइ प्रक्रिया नितान्त फरक छ । तसर्थ विद्यालयीय पाठ्यक्रममा पनि दोस्रो भाषा सिकाइका रूपमा नेपाली सिक्ने सिकारूलाई विशेष व्यवस्था गर्नुपर्ने अति आवश्यक देखिन्छ । सरकारद्वारा निर्धारित परीक्षा प्रणालीले पनि सु.बो.प.ले. लाई न्याय दिएको देखिदैन । यसको परिणामस्वरूप देखिएका नतिजाहरूलाई प्रस्तुत शोधमा केलाउने कार्य गर्दै नीतिगत तहमा उपयुक्त पृष्ठपोषणसमेत दिने ध्येय

राखिएको छ । यस्ता सम्पूर्ण नीतिगत तहका पक्षमा आएका कमजोरीलाई कम गर्दै लगेमा विद्यार्थीमा पाइने त्रुटिको मात्रामा धेरै हदसम्म कमी ल्याउन सकिने देखिन्छ ।

५.३.१ प्रयोगगत तह

नेपाली भाषालाई अधिकांश वक्ताले सम्पर्क भाषाका रूपमा प्रयोग गरिएको भएपनि आधाभन्दा बढी वक्ताको लागि यो दोस्रो भाषा हो । तसर्थ सिकारुले अनपेक्षित त्रुटिहरू अधिक रूपमा गर्ने सम्भावना रहन्छ । राष्ट्रको भाषानीति वा भाषासम्बन्धी व्यवस्थाले पनि यसमा प्रभाव पारेको हुन्छ । भाषानीतिअन्तर्गत भाषाको मानक रूप निर्धारणमा अनेकता छाएको भेटिन्छ । सबै नेपालका भाषालाई 'राष्ट्रभाषा' का रूपमा राखी हाल अन्यौलको अवस्था सिर्जना गरिएको छ । जातीय द्वन्द्वले सम्पर्क भाषाको रूपमा स्थापित नेपाली भाषालाई सङ्कुचित हेराइले हेर्न थालिएको छ । यसको प्रत्यक्ष प्रभाव समुदायमा भाषाको प्रयोगको तहमा देखिएको छ, जसको प्रभाव सो समुदायका विद्यार्थीमा पनि देख्न सकिन्छ । यसरी नेपाली भाषा प्रयोगका यी नै तहमा केन्द्रित रही प्रस्तुत शोधले केही सुझावसमेत प्रदान गरेको छ । यस अवस्थालाई सुधार ल्याउन सचेतता, बहुभाषी कक्षा तथा बहुभाषी शिक्षकको व्यवस्था, कक्षाकोठामा अन्तरजातीय बसाइको व्यवस्थापन आदि जस्ता कुरामा ध्यान पुऱ्याउनुपर्ने देखिन्छ । यसले विद्यार्थीको वर्णविन्यासगत, शब्दरचनागत, वाक्यगठनगत तथा उच्चारणगत समस्यालाई निर्मूल गरी प्रयोगको तहमा आएका कमजोरीबाट बचाउने देखिन्छ ।

५.४ थप अध्ययनको आवश्यकता

अनुसन्धान कार्य एउटा शृङ्खला हो जो निरन्तर चलिरहन्छ । ज्ञानको दायरा असीमित भएकाले हरेक एक शोध निश्चित परिधिमा सीमित राखिएको हुन्छ । प्रस्तुत शोधलाई पनि एक निश्चित परिधिमा सीमित गराइएको छ, जसमा कक्षा-८ का विद्यार्थीहरूमा पाइने वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटिहरूको अध्ययन गर्ने प्रमुख ध्येय राखिएको छ । यसमा वाक्यगठनका लिङ्ग, वचन, पुरुष, आदर र कालसम्बन्धी त्रुटिलाई मात्र अध्ययनको परिधिका रूपमा लिइएको छ । उच्चारण, वर्णविन्यास जस्ता महत्त्वपूर्ण पक्षलाई प्रस्तुत शोधले समेट्न सकेको छैन । यस्ता अन्य पक्षका त्रुटिअन्तर्गत भावी अनुसन्धानहरूलाई लैजानुपर्ने देखिन्छ ।

प्रस्तुत शोधमा विविध मातृभाषा भएका विद्यार्थीका हरेक मातृभाषाको अध्ययनलाई गहन रूपले समेटिएको छैन । बहुभाषी कक्षामा यसको अनिवार्य आवश्यकता हुने भएकाले दोस्रो भाषाका

रूपमा नेपाली सिकाउँदा मातृभाषाको प्रभाव प्रमुख रूपमा दोस्रो भाषामा पर्ने हुनाले प्रत्येक मातृभाषाको व्यवस्थालाई भावी अनुसन्धानहरूले विस्तृत रूपमा अध्ययन गरी समानता र भिन्नताको निष्कर्ष निकाल्नुपर्ने देखिन्छ ।

प्रस्तुत शोधको पृष्ठभूमिका रूपमा विशेष गरेर तराइमा बसोबास गर्ने र पहाडी भू-भागबाट तराई बसाइँ सरी आएर बहुभाषी बनेको समुदायका विद्यार्थीलाई लिइएको छ । शोधका क्रममा तराई र पहाडी केही भागबाट सामग्री सङ्कलन गरी निष्कर्षमा पुगिएको छ । तर यो शोधले यी समुदायबाहेकका समुदायहरू जस्तै प्रवासी नेपाली समुदाय, हिमाली समुदाय आदिका अवस्थामा उल्लेख्य भूमिका खेल्ने सम्भावना एकदमै न्यून देखिन्छ । तसर्थ यस्ता अन्य समुदायका भाषिक विद्यार्थी बीच पनि थप अनुसन्धान गरिनुपर्ने देखिन्छ ।

यो अनुसन्धानले प्राप्त त्रुटिका कारण पक्षलाई मुख्य विषय बनाएर विस्तृत रूपमा अध्ययन गरेको छैन । सामान्य औपचारिक-अनौपचारिक छलफल, विचार सङ्कलन, शोधखोज, अवलोकन जस्ता कारणलाई नै प्रमुख स्रोत बनाइएको छ । त्रुटिका कारण पत्ता नलगाई यसको समाधान पनि गर्न नसकिने हुँदा यस्ता कारणहरूलाई अनुसन्धानको मूल विषय बनाएर आगामी अनुसन्धानका कार्यहरू गर्नु आवश्यक देखिन्छ ।

५.५ भावी अनुसन्धानका लागि शीर्षकहरू

अनुसन्धानमा केही पूर्वस्थापित तथ्यलाई पछ्याउँदै र केही नयाँ तथ्य खोज्दै भावी नयाँ तथ्य उत्खननको सम्भावनासमेतलाई खुलाइन्छ । प्रस्तुत शोधले उठाएका विषयमा निम्नलिखित शीर्षकहरूमा शोध गरेमा थप अनुसन्धानले विस्तृत र गहन रूपको निरन्तरता पाउने देखिन्छ-

-)] कक्षा ८ का बहुभाषी विद्यार्थीमा पाइने वाक्यगठनगत त्रुटिको तुलनात्मक अध्ययन,
-)] कक्षा ८ का बहुभाषी विद्यार्थीमा पाइने उच्चारणगत त्रुटिको तुलनात्मक अध्ययन,
-)] कक्षा ८ का लिम्बु, मैथिली र नेपाली भाषिक समुदायका विद्यार्थीमा पाइने पदसङ्गतिगत त्रुटिको अध्ययन,
-)] स्तरीय नेपाली सिकाइका सन्दर्भमा कक्षा ८ का मैथिली विद्यार्थीले गर्ने उच्चारणगत त्रुटिको अध्ययन,
-)] कक्षा ८ का भोटवर्मेली समुदायका विद्यार्थीले नेपाली सिकाइका क्रममा गर्ने उच्चारणगत त्रुटिको अध्ययन

सन्दर्भसूची

- अधिकारी, हेमाङ्गराज . २०५५ . समसामयिक नेपाली व्याकरण . भोटाहिटी . काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- _____ . २०६२क . नेपाली भाषा शिक्षण . सातौं संस्करण . भोटाहिटी . काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- _____ . २०६२ख . सामाजिक प्रायोगिक भाषाविज्ञान . काठमाडौं : रत्न पुस्तक भण्डार ।
- _____ र बट्टीविशाल भट्टराई . २०६६ . प्रयोगात्मक नेपाली शब्दकोश, तृतीय पुनर्मुद्रण . कमलपोखरी . काठमाडौं : विद्यार्थी प्रकाशन प्रा.लि. ।
- एलिस, रड . सन् १९९४ . द स्टडी अफ सेकेन्ड ल्याङ्ग्वेज एक्विजिसन . अक्सफोर्ड : अक्सफोर्ड युनिभर्सिटी प्रेस ।
- जनता स्मारिका . २०६८ . नव प्रवर्तन . वार्षिक जर्नल . प्रथम अङ्क . इटहरी : जनता बहुमुखी क्याम्पस ।
- ढकाल, भोलाप्रसाद . २०५५ . कक्षा ९ मा अध्ययनरत विद्यार्थीमा पाइने वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटिहरूको अध्ययन . अप्रकाशित शोधपत्र . ताहाचल : महेन्द्ररत्न क्याम्पस ।
- ढकाल, शान्तिप्रसाद . २०६० . प्रायोगिक भाषाविज्ञान . भोटाहिटी, काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- _____ . २०६४ . नेपाली भाषा शिक्षण : परिचय र प्रयोग . दोस्रो संस्करण . काठमाडौं : मनकामना बुक्स एन्ड स्टेसनरी ।
- ढुङ्गेल, भोजराज र दुर्गाप्रसाद दाहाल . २०५८ . प्रायोगिक भाषाविज्ञान . काठमाडौं : एम. के. प्रकाशन ।
- न्यौपाने, टङ्कप्रसाद र अन्य . २०६७ . सामान्य भाषाविज्ञान . काठमाडौं : सन्लाइट पब्लिकेसन ।
- पराजुली, कृष्णप्रसाद . २०५५ . राम्रो रचना मीठो नेपाली . एकाइसौं संस्करण . काठमाडौं : सहयोगी प्रेस ।
- बराल, कृष्णहरि र नेत्र एटम . २०६८ . माध्यमिक नेपाली व्याकरण, अभिव्यक्ति र अभ्यास . दोस्रो संस्करण . भोटाहिटी . काठमाडौं : तलेजु प्रकाशन ।
- भण्डारी, पारसमणि, तुलसीराम घिमिरे र शक्तिराज नेपाल . २०६८क . प्रायोगिक भाषाविज्ञानका प्रमुख आयाम . काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- _____ , रामनाथ ओझा र डोलराज अर्याल . २०६८ख . भाषिक अनुसन्धान विधि . काठमाडौं : पिनाकल पब्लिकेसन ।

- यादव, अशेश्वर . २०६० . कक्षा पाचमा अध्ययनरत मैथिली भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्यगठनमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन . अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र . कीर्तिपुर : त्रि.वि. ।
- यादव, सरोजकुमार . २०६२ . कक्षा ६ का मैथिली भाषी विद्यार्थीहरूले नेपाली वाक्यगठनमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन . अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र . कीर्तिपुर : त्रि.वि. ।
- राई, विष्णुकुमार . २०६६ . भोजपुर जिल्लाका दक्षिण-पश्चिम भेगका कक्षा ६ मा अध्ययनरत वान्तावा राई मातृभाषी विद्यार्थीहरूले स्तरीय नेपाली सिक्दा पदसङ्गतिमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन . अप्रकाशित स्नातकोत्तर शोधपत्र . मोरङ : सुकुना ब. क्याम्पस ।
- लम्साल, रामप्रसाद . २०४० . निम्न माध्यमिक तह पूरा गरेका आवासीय र साधारण विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको नेपाली वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटि पक्षको तुलनात्मक अध्ययन . लघु अनुसन्धान ।
- लुइँटेल, शरदकुमार . २०६९ . कक्षा ८ मा अध्ययनरत सरदारभाषी (बाँतर) विद्यार्थीहरूले स्तरीय नेपाली वाक्यगठनमा गर्ने त्रुटिहरूको अध्ययन . अप्रकाशित शोधपत्र . मोरङ : सुकुना बहुमुखी क्याम्पस ।
- वस्ती, शरच्चन्द्र . २०६४ . हाम्रो भाषा . दोस्रो संस्करण . काठमाडौं : एकता प्रकाशन ।
- विकिपेडिया, जततउस्सरभलाधष्पण्डभमष्वायचनरधष्पण्भचचयच)बलवथिकष्क)९प्लिनगष्कतष्क०
, जततउस्सरभलाधष्पण्डभमष्वायचनरधष्पण्भचचयच)९प्लिनगष्कतष्क०
- शर्मा, केदार प्रसाद र माधव प्रसाद पौडेल . २०६८ . नेपाली भाषा र साहित्य शिक्षण . काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- शर्मा, तारानाथ . २०५२ . सजिलो नेपाली . काठमाडौं : नेपाल राजकीय प्रज्ञा प्रतिष्ठान ।
- सिजापति, रामविक्रम . २०५६ . भाषा परिचय . तेह्रौं संस्करण . काठमाडौं : साझा प्रकाशन ।
- सुवेदी, नारायणदत्त . २०६० . कक्षा ९ मा अध्ययनरत विद्यार्थीमा पाइने वाक्यगठन सम्बन्धी त्रुटिहरूको अध्ययन . अप्रकाशित शोधपत्र . कीर्तिपुर : त्रि. वि. ।

परिशिष्ट- एक

विषयगत प्रश्न- क

विद्यालयको नाम, ठेगाना :

विद्यार्थीको नाम : कक्षा- ८ रोल नं.....

दुबै प्रश्नको लामो उत्तर लेख ।

१. आफूले गएको साल मनाएको दसैं वा तिहारको वर्णन गर ।
२. आफ्नो ठाउँको भौगोलिक अवस्था तथा शिक्षा, स्वास्थ्य, यातायात, विद्युत, खानेपानीका बारेमा लेख ।

विषयगत प्रश्न- ख

विद्यालयको नाम, ठेगाना :

विद्यार्थीको नाम : कक्षा- ८ रोल नं.....

दुबै प्रश्नको लामो उत्तर लेख ।

१. आफ्नो ठाउँको भौगोलिक अवस्था तथा शिक्षा, स्वास्थ्य, यातायात, विद्युत, खानेपानीका बारेमा लेख ।
२. तात्पर्य स्पष्ट पार :
'कानुनी राज्यमा कानुनी शान्ति भएन भने मनपरी चल्छ, भाँडभैलो हुन्छ ।'

विषयगत प्रश्न- ग

विद्यालयको नाम, ठेगाना :

विद्यार्थीको नाम : कक्षा- ८ रोल नं.....

दुबै प्रश्नको लामो उत्तर लेख ।

१. जम्मा १५० शब्द नघटाई एउटा कथा लेख ।
२. कसरी मान्छे महान् बन्दै जान्छ, विस्तृतमा वर्णन गर ।

परिशिष्ट- दुई

वस्तुगत प्रश्न

विद्यालयको नाम, ठेगाना :

विद्यार्थीको नाम : कक्षा- ८ रोल नं.....

सही उत्तर छानेर खाली ठाउँमा भर ।

१. हरिको स्वास्नी साह्रै मुखाले । (थियो, थिई)
२. गाईले एक डोको घाँस । (खाई, खायो)
३. सीताको दाई बहिनी । (कुट्छे, कुट्छ)
४. बहिनी आइन् । (ठुलो, ठुली)
५. गोपालबाट बहिनी । (कुटियो, कुटिई)
६. पाडीले दुध । (खायो, खाई)
७. आकासका तारा चम्किला । (चम्किला, चम्किलो)
८. तिमीहरू कहाँ । (पढ्छौ, पढ्छस्)
९. खुट्टाहरू भाँचिए । (उसको, उसका)
१०. ऊद्वारा लट्ठीहरू । (भाँचिए, भाँचियो)
११. घरका केटाहरू । (आयो, आए)
१२. साथीहरू गए । (मेरा, मेरो)
१३. हामी घर । (गयो, गयौँ)
१४. केटाहरू भगडा । (गर्छ, गर्छन्)
१५. भाइबाट कलमहरू । (किनियो, किनिए)
१६. राम्रा केटाहरू छन् । (बाठो, बाठा)
१७. भाइ ८ मा पढ्छ । (उसको, उसका)
१८. उसका भाइहरू राम्रोसँग । (पढ्छ, पढ्छन्)
१९. उहाँको घर कसले । (भत्काउनुभयो, भत्कायो)
२०. उहाँको चप्पल । (बग्यो, बगनुभयो)
२१. सर स्कुल । (गयो, जानुभयो)

२२. भाइले बुबालाई अस्पताल । (पुऱ्याउनुभयो, पुऱ्यायो)
२३. तिमी मलाई । (कुट्छस्, कुट्छौ)
२४. बटुवाद्वारा बुबा । (ठगियो, ठगिनुभयो)
२५. भाइ भौलि मामल । (जान्छ, जानेछ)
२६. मैले भात । (खाएँ, खानेछु)
२७. हिजो राम घर गएको । (थिएछ, रहेछ)
२८. गएको दसैँमा मैले टीका । (लगाएँ, लगाउँछु)
२९. भौलि काठमाडौँ । (जानेछु, गएको छु)
३०. मैले गुलियो नखानुपर्ने । (थिएछ, रहेछ)

□

परिशिष्ट- तीन

जाँचसूची

विद्यालयको नाम, ठेगाना :

विद्यार्थीको नाम : कक्षा- ८ रोल नं.....

त्रुटि क्षेत्र

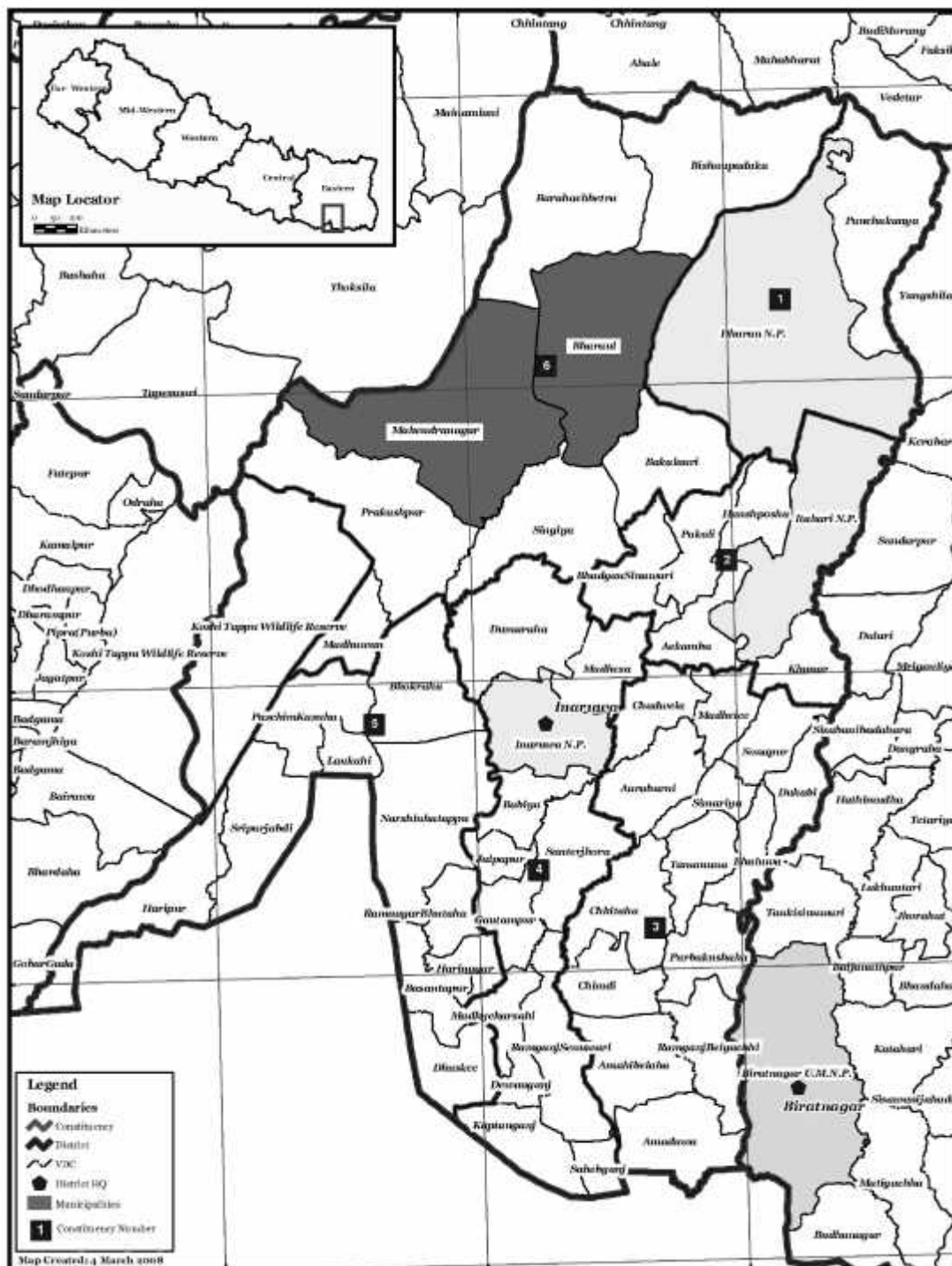
त्रुटि सङ्ख्या

| | |
|----------|-------|
| १. लिङ्ग | |
| २. वचन | |
| ३. पुरुष | |
| ४. आदर | |
| ५. काल | |

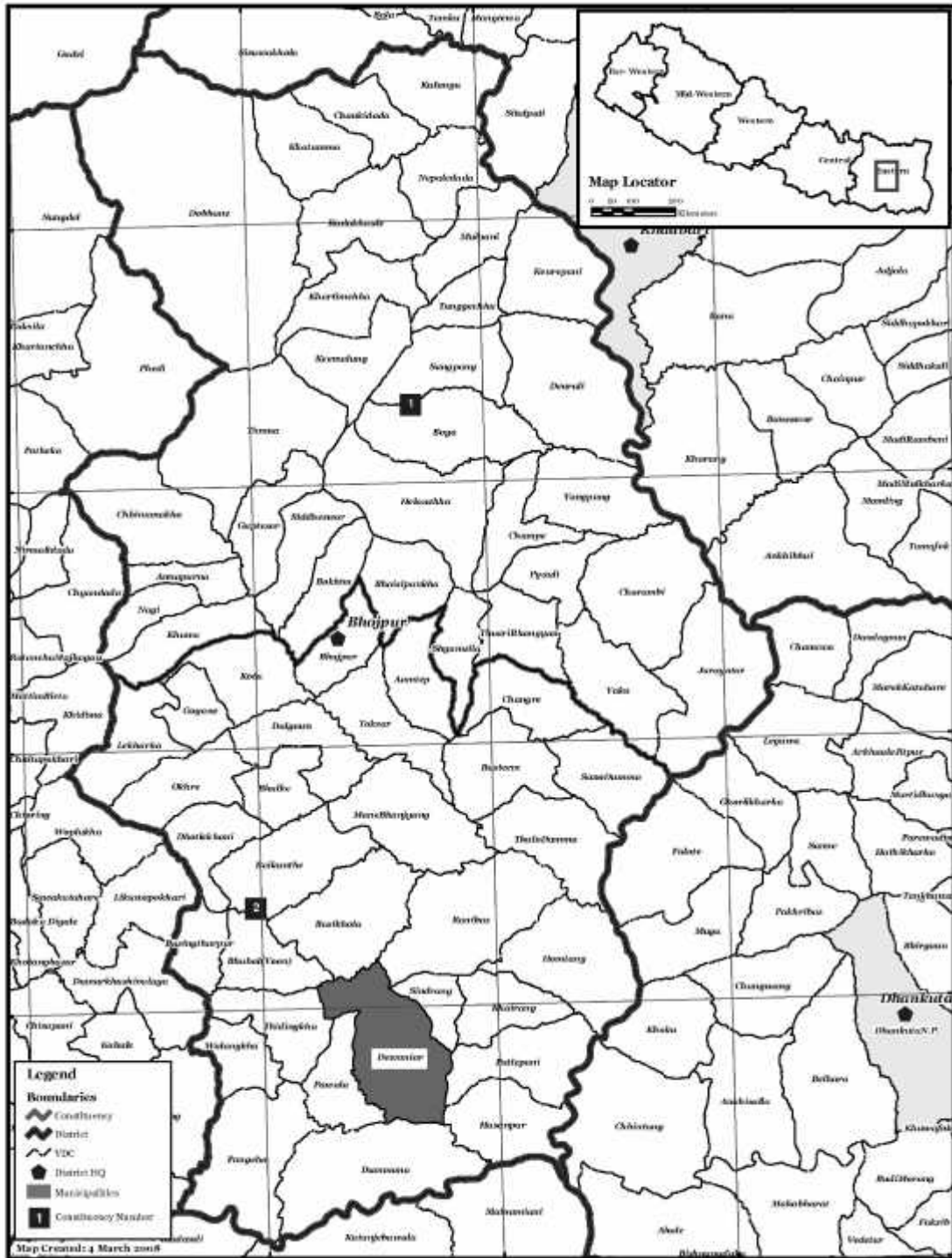
परिशिष्ट पाँच

अनुसन्धानका भौगोलिक क्षेत्रहरूको नक्साङ्कन

१. श्री श्री ज.डे.ज. उच्च मा.वि., भरौल, सुनसरी
२. श्री सुनसरी नि.मा.वि., महेन्द्रनगर, सुनसरी
३. डिभाइन लाइट एकेडेमी, भरौल, सुनसरी



४. श्री शिक्षा क्षमाकन्या उच्च मा.वि., देवानटार, भोजपुर



५. श्री वीणा माध्यमिक विद्यालय, लिकुवापोखरी, खोटाड

