

# **@dborth**

**Cylchrawn Ymchwil  
Cymraeg i Oedolion  
Rhifyn 1: 2000  
Cynhadledd Ymchwil  
Plas Nanteos, Aberystwyth**

**Golygydd:  
Steve Morris  
Cyhoeddwr:  
Bwrdd yr Iaith Gymraeg**

**Cynnwys****Tudalen**

1	Cyflwyniad: Rhannu gwybodaeth am Waith Ymchwil Cymraeg i Oedolion / Hybu a Hwyluso Ymchwil i'r Maes: <i>Y Golygydd</i>	3
2	Dadansoddi Gwallau Geirfaol Dysgwyr: <i>Dr Adrian Price, Prifysgol Morgannwg</i>	7
3	Tair Ffordd o Ystyried Geirfa: <i>Yr Athro Paul Meara, Prifysgol Cymru, Abertawe</i>	25
4	Defnyddio Is-deitlau 889 i Ehangu Geirfa <i>Helen Williams, Prifysgol Cymru, Llanbedr Pont Steffan</i>	35
5	Defnyddio Dulliau Amgen i Gofio Geirfa <i>Dr Jeremy Evas, Prifysgol Caerdydd</i>	41
6	Dweud eich Dweud - Arweiniad i Gymraeg Llafar ac Idiomatig <i>Ceri Jones, Chapman Warren</i>	52
7	Enwau a Chyfeiriadau'r Cyfranwyr	59

## *Cyflwyniad*

### *Rhannu Gwybodaeth am Waith Ymchwil Cymraeg i Oedolion Hybu a Hwyluso Ymchwil i'r Maes*

Tua deng mlynedd yn ôl (erbyn hyn!) soniwyd yn adroddiad yr hen Banel Cymraeg i Oedolion – *Y Ffordd Ymlaen* – am (1) yr angen i lunio rhestr gynhwysfawr o'r ymchwil sydd wedi'i wneud yn y maes a defnyddio honno fel man cychwyn i amlygu bylchau yn ein hymchwil yn ogystal â bod yn ffynhonnell ddefnyddiol iawn i'r rhai sydd yn bwriadu gwneud gwaith ymchwil ym maes Cymraeg i Oedolion, a (2) argymhellwyd bod angen strategaeth ymchwil yn yr un modd ag y mae angen strategaeth llunio deunyddiau. Cynhaliwyd y cyfarfod cyntaf i drafod ymchwil i faes Cymraeg i Oedolion yn Nhŷ Hendrefoelan, Prifysgol Cymru Abertawe ym Mehefin 1997. Pan drosglwyddwyd cyfrifoldeb am gydlynu Cymraeg i Oedolion i Fwrdd yr Iaith Gymraeg, sefydlwyd Is-bwyllgor Ymchwil i hybu a lledaenu gwybodaeth am ymchwil i mewn i'r maes. Drwy strategaeth newydd y Bwrdd ar gyfer Cymraeg i Oedolion y datblygodd gwaith yr is-bwyllgor presennol a nododd y blaenoriaethau canlynol:

- i archwilio a chasglu gwybodaeth am y gwaith ymchwil a wnaed yn y maes yn barod;
- ii cydlynu a nodi meysydd ymchwil newydd a llunio strategaeth ymchwil i Gymraeg i Oedolion ar gyfer y dyfodol yng nghyd-destun anghenion y maes ei hunan;
- iii darparu cyfle i ymchwilwyr rannu ffrwyth eu hymchwil – penderfynwyd gwneud hynny trwy gynnal cynhadledd ymchwil flynyddol a chyhoeddi cylchgrawn ar y we er mwyn i bawb sy'n ymwneud â'r maes gael darllen ac elwa o ganfyddiadau'r ymchwil.

Comisiynwyd yr Athro R.O. Jones o'r Ganolfan Dysgu Cymraeg yng Nghaerdydd i ymgymryd â'r dasg gyntaf ac mae (ii) yn rhan o agenda parhaol yr is-bwyllgor. Fel ymateb i (iii) cynhaliwyd y gynhadledd ymchwil gyntaf ym maes Cymraeg i Oedolion ym Mhlas Nanteos, Aberystwyth ar 23 Mehefin 2000 a thrafodion y gynhadledd honno yw cynnwys y rhifyn cyntaf yma o'r cylchgrawn gwe newydd @dborth. Dewiswyd y thema '*Agweddau ar Eirfa Dysgwyr Cymraeg i Oedolion*' i'r gynhadledd a gwahoddwyd ymchwilwyr yn y maes i draddodi papurau ar eu gwaith. Daeth dros 60 o diwtor-drefnyddion, tiwtoriaid rhan amser, ymchwilwyr ac ati i'r gynhadledd a chafwyd adborth cadarnhaol a chefnogol gan fynegi dymuniad clir i sefydlu cylchgrawn academiaidd fyddai'n helpu sicrhau cyswllt rhwng y gwaith ymchwil academiaidd a'r gwaith dysgu ymaferol.

Teimlwyd bod y thema a ddewiswyd ar gyfer y gynhadledd wedi llwyddo yn hynny o beth a chafwyd pum papur gwahanol iawn oedd yn sôn am agweddau amrywiol ar ddysgu geirfa. Mae'r Athro Paul Meara yn arbenigwr cydnabyddedig ym maes seicoleg dysgu ail iaith ac yn enwedig ym maes profi datblygiad caffael geirfa ymysg siaradwyr ail iaith. Sonia yn ei bapur am y mathau ar brofion geirfaol a ddatblygwyd

ganddo a'i gydweithwyr ym Mhrifysgol Cymru Abertawe a chymhwyso'r wybodaeth a geir oddi wrth y profion hyn i ragweld '*...ymhle mae perygl o fethiant: dysgwyr sydd yn debyg o roi'r gorau iddi oherwydd bod y baich geirfaol yn rhy drwm, er enghraifft, neu bobl sydd â'u sgiliau ieithyddol wedi ffosileiddio, neu bobl sydd angen hyfforddiant ychwanegol am eu bod mewn swyddi lle mae'r gofynion ieithyddol y tu hwnt i'w hadnoddau presennol*'. Y mae hyn yn ganolog i'n gwaith ni fel ymarferwyr/ymchwilwyr ym maes dysgu Cymraeg i Oedolion. Y gobaith yw y gellir datblygu'r gwaith hwn a gwireddu ei lawn botensial i ganfod yr anawsterau hynny a wynebier gan rai dysgwyr o ran dysgu a chofio geirfa fel bod modd i ddarparwyr gynllunio a thargedu gweithgareddau er mwyn lleihau'r nifer sy'n gadael cyrsiau.

Ymdrinia Dr Adrian Price o Brifysgol Morgannwg â maes ymchwil arall y mae iddo oblygiadau i'n gweithgareddau a'n dulliau dysgu, sef gwallau iaith dysgwyr. Ceir yma ddadansoddiad o wallau geirfaol dysgwyr sy'n ffrwyth ymchwil ehangach a wnaed gan Dr Price ychydig flynyddoedd yn ôl. Dosberthir y gwallau yn batrymau gwahanol a chynhwysir awgrymiadau ar gyfer ymarferion ysgrifenedig yn y dosbarth i diwtoriaid.

Mae Dr Jeremy Evas yn trafod defnyddio dulliau amgen i gofio geirfa yn ei bapur ef gan roi sylw arbennig i gyrchddull a adwaenir fel *Total Physical Response*. Ceir crynodeb trylwyr o TPR yn y papur ynghyd â llyfryddiaeth ddefnyddiol i'r rhai sydd am wybod mwy amdano. Teimlodd llawer o fynychwyr y gynhadledd yn ddiolchgar am y cyfle i ddod i wybod mwy am ddull o ddysgu nad oedd y rhan fwyaf ohonynt yn gyfarwydd iawn ag ef ac yn sicr, byddai nifer ohonom yn gwerthfawrogi'r cyfle i weld y gyrchddull hwn yn cael ei ddefnyddio mewn sefyllfa dosbarth go iawn. Mae'r papur hwn yn ein hatgoffa bod nifer o ddulliau dysgu ail iaith yn bosibl ac yn ein gwahodd i edrych arnynt yn fwy manwl gan ddatgan nad yw mwyafrif y cyrsiau iaith presennol yn llwyddo i ddarparu ar gyfer y saith 'deallusrwydd' gwahanol. Meddir yn y papur, '*Ar hyn o bryd, mae cyrsiau iaith Cymraeg yn colli disgyblion wrth eu miloedd bob blwyddyn... Hyd yn oed pe gwrthbrofid gwerth **pob un** o'r dulliau dysgu anhraddodiadol soniais amdanynt, fyddai hynny ddim yn golygu y dylai'r byd ail iaith orffwys ar ei rwyfau. Dylid chwilio'n barhaus am ddulliau dysgu gwell, mwy llwyddiannus na'r rhai cyfredol.*' Yn sicr, clywn fwy am y maes hwn yn ystod y blynyddoedd nesaf ac mae mawr angen y drafodaeth honno.

Ceir cyfle i glywed sut y gall technoleg fod o fudd i ehangu geirfa ym mhapur Helen Williams o Brifysgol Cymru Llanbedr Pont Steffan gan gyfeirio'n benodol at ddefnyddio'r teledu a'r fideo. Rhoddir sylw neilltuol i sut y gellir manteisio ar y system isdeitlau 889 ar raglenni Cymraeg S4C yn y dosbarth yn ogystal â gweithio'n annibynnol er mwyn ymestyn geirfa dysgwyr. Ystyria Ceri Jones y cyweiriau gwahanol yn y Gymraeg a'r gwrthdaro all godi weithiau rhwng geirfa'r iaith lenyddol a geirfa a gysylltir â chyweiriau mwy anffurfiol. Ceir ymgais yma i asio'r angen am ddysgu geirfa berthnasol â chymhelliant y dysgwyr.

Yn y gyfrol gyntaf hon, felly, ceir amrywiaeth o destunau o dan ymbarél y thema ganolog *Agweddau ar Eirfa Dysgwyr Cymraeg i Oedolion* a theimlir bod rhywbeth yma all gyfoethogi'r dosbarth a pheri trafodaeth bellach yn y maes. Yn wir, dyna ein nod fel is-bwyllgor ymchwil. Y bwriad yw cynhyrchu un rhifyn o **@dborth** bob blwyddyn gan ei gysylltu, wrth reswm, â thema'r gynhadledd flynyddol yn y maes yn ogystal ag erthyglau fydd yn edrych ar y diweddaraf ym maes ymchwil i Gymraeg i

Oedolion gan edrych o bryd i'w gilydd ar waith gwledydd eraill sydd wrthi yn cynllunio ar gyfer normaleiddio eu hieithoedd. Cynhwysir hefyd adolygiadau o unrhyw gyfrolau neu gasgliadau all fod o ddiddordeb i ymchwilyr ac ymarferwyr Cymraeg i Oedolion. Ceir mwy o fanylion am y gynhadledd nesaf yn Nhachwedd 2001 a chynlluniau'r is-bwyllgor ymchwil ar y safle gwe yma ac yn y bwletinau a anfonir o bryd i'w gilydd gan y Bwrdd Iaith.

A gaf i fel cadeirydd yr is-bwyllgor gofnodi yn y fan hon ein diolch i'r pump a gyfrannodd bapurau yn y gynhadledd gyntaf y llynedd - y papurau sydd yn ffurfio cnewyllyn y rhifyn cyntaf yma o **@dborth**. Hoffwn ddiolch hefyd i Gwydion Gruffudd o gwmi *Dewin* am ei amynedd a'i broffesiynoldeb ac yn anad dim, i Einir Wyn Thomas am y gwaith aruthrol wnaeth hi i drefnu'r gynhadledd ac i fwrw'r maen i'r wal o ran cyhoeddi **@dborth**. Oni bai amdani hi, ni fyddai'r cylchgrawn hwn wedi gweld golau dydd. Yn olaf, gawn ni grefu arnoch chi, bawb sy'n ymchwilio i faes Cymraeg i Oedolion, i sicrhau y rhowch wybod i ni am eich gwaith neu unrhyw waith sydd yn yr arfaeth er mwyn i ni allu adnabod anghenion, lledaenu gwybodaeth a gwneud yn siŵr fod y maes yn elwa o'ch canfyddiadau.

Steve Morris  
Adran Addysg Barhaus Oedolion  
Parc Singleton  
ABERTAWE  
SA2 8PP

Mawrth 2001

—

## *Cyfeiriadau*

Bwrdd yr Iaith Gymraeg (1999) *Strategaeth Gymraeg i Oedolion*. Caerdydd.  
CBAC - Panel Cymraeg i Oedolion (1992) *Y Ffordd Ymlaen – The Way Forward*.  
Caerdydd: Cyd-bwyllgor Addysg Cymru.

## *Dadansoddi Gwallau Geirfaol Dysgwyr*

*Dr. Adrian Price, Prifysgol Morgannwg*

### *Rhagymadrodd:Diffinio Gwall*

O safbwynt y mudiad y mae'r papur hwn yn gyfraniad iddo, sef Dadansoddi Gwallau, diffinnir gwall fel camddefnydd o eitem ieithyddol (e.e., gair, eitem ramadegol, gweithred leferydd, etc.) oherwydd dysgu diffygiol neu anghyflawn. Eto i gyd, enghraifft o anhawster diffinio gwall yw'r ymchwil a ddangosodd fod gwerthusiad siaradwyr rhugl yr iaith darged o wallau dysgwyr yn amrywio yn ôl a ydynt yn athrawon iaith ai peidio (James, 1977; Hughes a Lascaratu, 1982; Davies, 1983). Yr oedd siaradwyr cyffredin yn fwy goddefgar tuag at wallau dysgwyr nag athrawon iaith. Yn ogystal, yn ôl astudiaethau a wnaed ymhlith darlithwyr prifysgol, mae darlithwyr hŷn yn tueddu i fod yn fwy goddefgar tuag at wallau dysgwyr na darlithwyr iau ac nid yw aelodau cyfadrannau'r Celfyddydau, y Dyniaethau ac Addysg mor llym â'r Gwyddonwyr a'r Peirianwyr (Vann, 1984; Santos, 1988). Felly, mae'n debyg fod diffinio a chywiro gwallau yn dibynnu, i raddau, ar gefndir personol y sawl sy'n cywiro.

Gwahaniaethir weithiau rhwng gwall sydd yn deillio o wybodaeth anghyflawn, a chamgymeriad a wneir gan ddysgwr wrth ysgrifennu neu siarad ac a achosir gan ddiffyg sylw, blinder, diofalwch, neu agwedd arall o berfformio. Oni wahaniaethir rhwng y ddau fath uchod a'u cynnwys, ill dau, o dan y teitl 'Gwall', yna gelwir yr ail yn wall perfformio.

### *Achos Gwallau*

Achosir y gwallau mewn rhyngiaith gan brosesau sy'n cynnwys:

- (a) bentyca patrymau o'r famiaith (Trosglwyddo Iaith). Gelwir y gwallau hyn yn wallau rhyngieithol, e.e.  
'Ches i ddim hyder ' yn lle 'Doedd dim hyder gyda fi.'
- (b) ymestyn patrymau o'r iaith darged, e.e. trwy gydweddiad (cysoni). Gelwir y gwallau hyn yn wallau datblygus, e. e. 'bwyd cartrefi', lle mae'r ffurf luosog wedi'i hymestyn ac mae wedi disodli'r ffurf unigol.
- (c) mynegi ystyron trwy ddefnyddio geiriau a gramadeg yr oedd y siaradwr yn gwybod amdanynt eisoes  
(Strategaeth Cyfathrebu) e. e. 'Dw i'n hoffi 'drive' y car' lle y mae'r dysgwr wedi bentyg gair o'i famiaith er mwyn llenwi bwlch yn ei wybodaeth o'r iaith darged. [Pan ddyfynnir enghreifftiau o brofiad yr ymchwilydd, yn hytrach na'u codi o'r tacsonomi, nodir y rhain drwy roi ebychnod (!) o'u blaen].

Gelwir gwallau sydd yn ganlyniad i ddysgu'r iaith darged yn ddiffygiol neu yn rhannol, fel (b) uchod, yn hytrach nag i drosglwyddo iaith fel (a) uchod, yn wallau mewnieithol.

Priodol yn y cyswllt hwn fyddai dyfynnu'r adran ar 'Gwallau' a geir gan Roberts a Jones (1974: 254):

*Mae astudio gwallau yn rhan bwysig o waith yr athro - gwallau ar lafar ac yn ysgrifenedig. Dichon fod llu o resymau dros wallau unigol, ond o astudio gwallau unrhyw grŵp yn ofalus gellir, fel rheol, dosbarthu yn nifer o ddsbarthiadau cyfleus ar gyfer dysgu, e.e.*

*(a) gwallau oherwydd ymyrraeth y famiaith, a hyn yn digwydd yn fynych ym mhatrwm y frawddeg ac yn nhrefn y geiriau. Y ffordd orau i'w dileu yw drwy ddrilio cyson ac amrywiol, a hefyd ymdrin yn fyr (yn y famiaith os bydd rhaid) â'r gwahaniaethau gyda rhai hŷn.*

*(b) gwallau yn codi o gydweddiad - am fod dysgwr yn dilyn rheol sy'n amherthnasol. Rhaid dangos iddo sut yr aeth ar gyfeiliorn, a drilio digon i gywiro'r gwall.*

*(c) gwallau sy'n ganlyniad i ddiffyg paratoad ar ran yr athro;*

*(ch) gwallau sy'n dangos diffyg canolbwytio ar ran y disgybl, a hynny efallai oherwydd amwysedd, neu ddiffyg amrywiaeth, yng nghyflwyniad yr athro.*

### *Categoriâu o Wallau*

Enghreifftiau o wallau geirfaol yw y *flwyddyn yma* (yn lle 'eleni'), cymysgu '!cyffrous' / 'cyffyrddus'. Mae'r categori hwn yn cynnwys gwallau blend, h. y., cyfuno cyfleadau yn ganlyniad i orlwytho gwybyddol, e. e., '!am y pryd.'

Dull arall o gategoreiddio gwallau a wneir gan bobl sy'n siarad ail iaith neu iaith dramor yw yn ôl yr effaith y maent yn ei chael ar gyfathrebu neu ar siaradwyr brodorol yr iaith. Enw'r mesur hwn yw difrifwch gwallau.

Mae graddfa difrifwch mathau gwahanol o wallau yn amrywio; ychydig o effaith y mae rhai gwallau yn ei chael (e.e. gwasanaeth dda); mae rhai yn peri anniddigrwydd (e.e. 'Dwedon nhw roedd y gwasanaeth yn da [*sic*] iawn.' yn lle 'Dwedon nhw fod...'). Ar y llaw arall mae rhai eraill yn achosi anawsterau cyfathrebu (e.e. 'fy merch a fi' yn lle 'fy ngwraig a fi'). Yr enw am y math olaf hwn o wall yw gwall cyffredinol o'i gyferbynnu â gwall lleol, sydd yn gamddefnydd o elfen mewn strwythur brawddeg, ond nad yw'n achosi problemau dealltwriaeth (sef y ddau fath cyntaf a grybwyllir uchod).

### *Gwallau Lleferydd*

Ceir gwallau eraill nad ydynt yn wallau dysgwyr fel y cyfryw ond, yn hytrach, yn gamgymeriadau neu lithriadau wrth siarad. Maent o ddiddordeb arbennig i seicolegwyr iaith.

Namau yw'r rhain a glywir wrth i siaradwyr gynhyrchu seiniau, geiriau a brawddegau. Mae siaradwyr brodorol a siaradwyr anffodorol iaith fel ei gilydd yn gwneud camgymeriadau anfwriadol wrth siarad. Gwahaniaethir weithiau rhwng gwall a nam.



Mae rhai o'r gwallau lleferydd mwyaf cyffredin yn cynnwys:-

(a) gwall rhagddisgwyl : pan ddygir sain neu air ymlaen mewn brawddeg a'i ddefnyddio cyn y bydd ei angen. Er enghraifft:

'!Fe yfais i gotelaid o gwrw.' yn lle 'Fe yfais i botelaid o gwrw.'

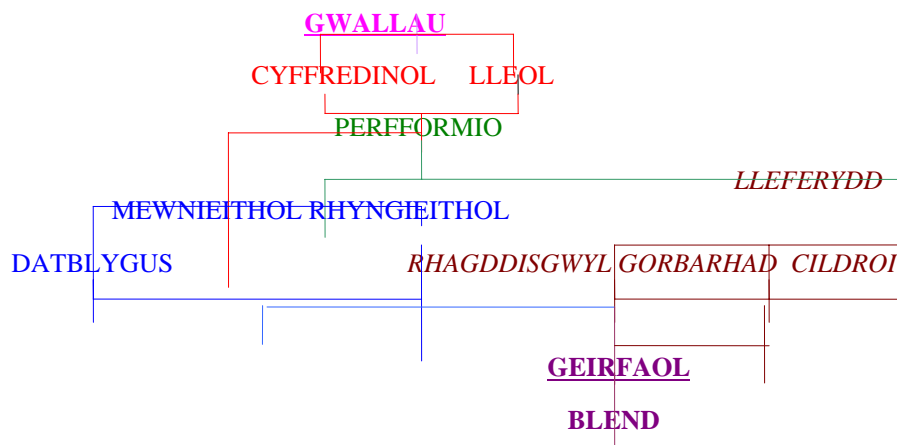
(b) gwall gorbarhau: pan fydd sain neu air a ynganwyd eisoes yn ailymddangos. Er enghraifft:

'!rhedeg bent' yn lle 'rhedeg bant'

(c) gwall cildroi neu spwneriaeth: trawsddodiad llythrennau cyntaf geiriau. Er enghraifft:

'os bydd y gloch cân yn tanu' yn lle 'os bydd y gloch tân yn canu' (Meara ac Ellis:1981).

Mae Ffigur 1.1 isod yn dangos perthynas y gwahanol fathau o wallau â'i gilydd:-



Ffigur 1.1: Perthynas Categoriâu o Wallau â'i Gilydd

SGILIAU GWEITHREDOL /	CYNHYRCHIOL
SIARAD	YSGRIFENNU
GEIRFAOL	GEIRFAOL
BLEND	BLEND

Tabl 1.1: Dosbarthiad Gwallau yn ôl Sgiliau Ieithyddol

### *Patrwm Dosbarthiad Gwallau Geirfaol*

Ceisir dangos y byddai cyfanswm y gwallau cystrawennol yn fwy nag eiddo'r gwallau geirfaol.

#### *Sail Hypothesis Ystadegol 1*

Yn nhacsonomi Evans (1986) gellir dosrannu 15 o gategorïau yn gystrawennol (cyfanswm o 935 o wallau) a dim ond 7 yn eirfaol (cyfanswm o 306 o wallau). Mae hyn oherwydd diffinio treigladau yn wallau cystrawennol (Awbery, 1975), er y derbynnir fod Ó Baoill (1979) yn eu hystyried yn wallau morffoffonemig.

#### *Canlyniadau'r Dadansoddiad*

Yn yr adran hon, rhoddwyd damcaniaeth Adran 2 ar brawf a chyflwynir ystadegau fesul hypothesis. Ceir canlyniadau astudiaeth beilot a ddarllenwyd yn 10fed Cyngres Ryngwladol Astudiaethau Celtaidd, Caeredin 1995, ar gyfer Hypothesis 1. Ar gyfer Hypothesis 2, ceir canlyniadau y dadansoddiad cyfan. Ceir trafodaeth lawn ar y canlyniadau yn yr adran nesaf.

### *Patrwm Dosbarthiad y Gwallau Geirfaol*

Ar gyfer Hypothesis Ystadegol 1, dadansoddwyd is-sampl o wallau cystrawennol a geirfaol a gynhwysai Dasg a) Prawf Ysgrifennu 32 o ymgeiswyr 'Defnyddio'r Gymraeg'. Safodd un ar hugain o ymgeiswyr yr arholiad ym Mehefin 1992, naw ym Mehefin 1993 a dau yn Rhagfyr 1993. Cynhwysai Cwestiwn 1 'Llenwi Ffurflen' 1992 tua 230-270 o eiriau, yn Arholiad yr Haf 1993 cynhwysai tua 105 o eiriau ac yn y gaeaf yr oedd tua 180. Ysgrifennodd yr ymgeiswyr gyfanswm o 7437 o eiriau (cyfartaledd o 232 yr un) a gwneud 701 o wallau rhyngddynt. Deuai'r dysgwyr o'r canolfannau arholiad canlynol: Bae Colwyn (2), Bangor (7), Caerfyrddin (2), Casnewydd (1), Castell-nedd (1), Dinbych (1), Y Felinheli (4), Gregynog, Powys (3), Llanelli (1), Llangefni (5), Pontypridd (4) a Wrecsam (1). Yr oedd marciau'r ymgeiswyr ar gyfer y Papur Ysgrifennu yn amrywio o 10 i 19.5 allan o 20 ac aethant i gyd ymlaen yn ddiweddarach i sefyll 'Defnyddio'r Gymraeg Uwch'. Mae Tabl 3.1 yn dacsonomi Strategaethau Arwyneb o'r gwallau a gofnodwyd:

DOSBARTHIAD	ENGHRAIFFT	NIFER	CANRAN %
CAMFFURFIADAU IDIOM	Roedd y bwyd <del>heb ei ail</del> yn ail i ddim	4	0.5
BLEND	(o'r) plant rhai o blant	3	0.4
GEIRIAU TEBYG	lawer dysgais i lawr trwy'r cwis	10	1.2

*Tabl 3.1: Gwallau Geirfaol yr Astudiaeth Beilot*

Cadarnhawyd pob un o'r hypotheses fel a ganlyn:

*Hypothesis Ystadegol 1: Dadansoddiad Cydrannol*

Ni chafwyd ond 143 o wallau geirfaol o'u cymharu â 701 o wallau cystrawennol - cyfrannedd o 1:5.

*Hypothesis Ystadegol 2: Patrwm Datblygus*

Gwelir o'r canlyniadau a restrir isod batrwm yn natblygiad y gwallau rhwng y ddau arholiad. Trafodir y patrwm hwn yn fanwl yn yr adran nesaf.

DOSBARTHIAD	NIFER GWALLAU 'DEFNYDDIO'R GYMRAEG'	NIFER GWALLAU 'DEFNYDDIO'R GYMRAEG UWCH'
<b>CAMFFURFIADAU</b>	9	49
1. BLEND		
2. GEIRIAU TEBYG	107	194
3. IDIOM	13	15

*Tabl 3.2: Canlyniadau'r Ddau Arholiad*

## Trafodaeth ar y Canlyniadau

### Patrwm Dosbarthiad y Gwallau Geirfaol: Dadansoddiad Geirfaol

Mae'r ffigurau'n awgrymu nad yw dysgwyr ar y safon hon yn cael ond ychydig o anhawster wrth godi geirfa. Byddai Dadansoddiad Cyferbynnol o Gymraeg a Saesneg wedi darogan hyn os derbyniwn sylwadau James, Scholfield, Garrett, a Griffiths (1993: 299):

*Welsh and English are very different in syntax, but highly cognate lexically on account of the enormous amount of borrowing into Welsh from English that has taken place since Saxon times... Welsh and English are not only lexically cognate in the historical sense of the term: they are in everyday contact, and borrowing from English feeds an ongoing process of cognatisation.*

Mae Lewis (1946: 85) yn ategu'r sylwadau ar fenthyceiriau:

*Yr iaith y benthyciodd y Gymraeg fwyaf o ddigon arni yw'r Saesneg. Nid peth diweddar yn hanes yr iaith Gymraeg yw hyn chwaith, canys cawn yn ein llenyddiaeth yn bur gynnar enghreifftiau o'r benthycia hwn o'r Saesneg yn yr hen gyfnod, hynny yw, benthyciadau o'r Hen Saesneg, sef cyn y ddeuddegfed ganrif.*

Mae hyn yn wir er gwaethaf yr annhebygrwydd rhwng prosesau bathu geirfa mewn Cymraeg Safonol ac yn Saesneg, gan fod Cymraeg yn tueddu i adeiladu geiriau newydd trwy gyfuno morffemau brodorol, tra bo'r Saesneg yn benthycia cryn dipyn o Ladin a Groeg. Ar y llaw arall gwelir fod dysgwyr yn profi cryn anhawster wrth godi cystrawen y Gymraeg.

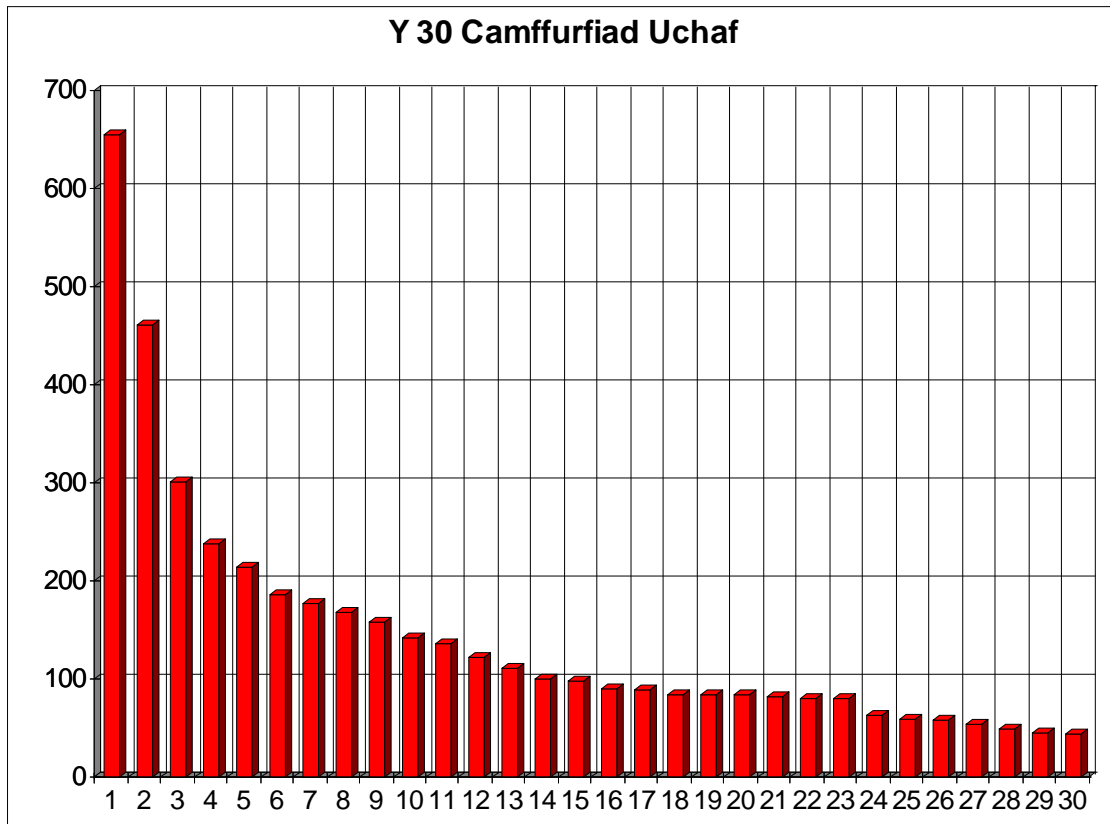
Ychydig o batrwm oedd i'r gwallau geirfaol a gofnodwyd yn yr astudiaeth. Yr oedd 102 o'r gwallau'n idiosyncratig yn yr ystyr iddynt ymddangos unwaith yn unig. O'r gwallau sy'n weddill, ni ddigwyddodd yr un yng ngwaith mwy nag un ymgeisydd. Mae'r gwallau a ddigwyddodd fwy nag unwaith yn cynnwys y canlynol:

GWALL	FERSIWN CYWIR
yn noson / yn yr noson	gyda'r nos / gyda'r hwyr / yn yr hwyr / liw nos
y flwyddyn yma / y flwyddyn hon	eleni
y flwyddyn diwetha(f)	y llynedd
mi wnes i	mi es i / mi ges i

Tabl 4.1. Gwallau Geirfaol / Semantegol

Gwelir fod adferfau amser yn peri rhywfaint o anhawster, yn arbennig ymadroddion sy'n cynnwys y cysyniad o flwyddyn. Yn y tair adferf uchod ymyrraeth o Saesneg yw achos y gwall. Wedyn drysir rhwng ffurfiau person cyntaf gorffennol tair berf afreolaidd, gydag un ymgeisydd yn defnyddio *mi wnes i* yn lle *mi es i* ac un arall yn defnyddio *mi wnes i* yn lle *mi ges i*. Mae'r ffurfiau hyn i gyd yn debyg iawn i'w gilydd. Felly, defnyddir y ferf afreolaidd, *mi wnes i*, fel archffurf. Gellir ystyried hwn yn wall mewnieithol, h. y., gwall nad yw'n rhyngieithol nac yn debyg i wall datblygus mamiaith, ond yn hytrach yn wall datblygus dysgwr(aig).

Arolwg o'r Sampl Gyfan



Allwedd:

Ffigur 7.10: Y 30 Camffurfiad UchafArddodiad

1. Enw
2. Geiriau Tebyg
3. Ansoddair
4. Lluosog
5. Amherffraith
6. Berfenw (Ymadroddol)
7. Isferf
8. Cyplad
9. Cenedl
10. Rhif
11. Ebychair / Geiryn
12. Bôn Berf
13. Berf Eirfaol Arall
14. Dosbarth Gramadegol
15. Y Gorffennol
16. Odddodiad Enwol
17. Y Treigladd Trwynol
18. Negyddu
19. Yr Adferfol
20. Odddodiad Berfenwol
21. Cymal Enwol
22. Cysylltair (ac eithrio: *pryd / pan*)
23. Y Treigladd Llaes
24. Y Treigladd Meddal

- 25. Blend
- 26. Bannod
- 27. Rhagenw Annibynnol
- 28. Stad y Ferf
- 29. Rhagenw Blaen

*Newid ar Lefel y Categori Unigol*

Edrychir yn awr ar bob categori yn fanwl gan ddechrau gyda'r Blendiau. Yn gyffredinol, ni thrafodir ond y gwallau sydd yn digwydd ddwywaith neu ragor. Er mwyn defnyddio Micro Oxford Concordance Package, yr oedd yn rhaid torri'r sampl 'Safon Uwch' yn dair is-sampl, gan nad yw'r pecyn yn gallu dadansoddi sampl o fwy na rhyw 45,000 o eiriau ar yr un tro. Rhannwyd is-sampl A1 yn ddau hanner a chyfeirir atynt yn y drafodaeth fel A1a ac A1b. Nid oedd rhaid rhannu is-sampl A2.

*Blend*

*Defnyddio'r Gymraeg:*

Dyma rai gwallau enghreifftiol:

*gêm*

*Cafodd tîm darts ferched ei gynnal*

*neu*

*Roedd yn chwarae*

*Cafodd tîm darts ferched ei gynnal*

*fyw*

*stafell bolfa.*

*Safon Uwch 1a:*

Enghreifftiau unigol a gafwyd e.e:

*edrych*

*Dwi'n cofio hefyd gwyllo ar fenywod lleol*

*Safon Uwch 1b:*

Enghreifftiau:

*fras*

*llawer o iath drwg*

*gan*

*3 o'r grwp yn gynnwys gyrrwr bws*

ystod y  
yng nghanol nos

Mae'r rhain i gyd yn flendau oherwydd i ddau ymadrodd gael eu drysu gan greu blend newydd, e.e:

*araith ddrwg + iaith fras > iaith ddrwg.*

*Safon Uwch 2:*

Crëwyd tair berf arddodiadol newydd:

*gweld + edrych ar > gweld ar*

*gwyllo + edrych ar > gwyllo ar*

*clywed + gwrando ar > clywed ar.*

### *Geiriau Tebyg*

*Defnyddio'r Gymraeg:*

Codwyd 12 enghraifft o ddefnyddio (*l*)lawr yn lle (*l*)lawer. Mae'r un broses yn gweithio i'r gwrthwyneb, hefyd, oherwydd codwyd dwy enghraifft o ddefnyddio *lawer* yn lle *lawr*. Geiriau eraill a ddrysir weithiau yw *newid* a *newydd*, *oes* ac *os* a *mae* a *mi*.

*Safon Uwch 1a:*

Defnyddiwyd *ffordd* yn lle *ffwrdd* ddwywaith a *llawr* yn lle *llawer* ddwywaith.

*Safon Uwch 1b:*

Defnyddiwyd *a* yn lle *â* ddeg gwaith, *i* yn lle *'i* deirgwaith ac *adra* yn lle *gartref* a *ffordd* yn lle *ffwrdd* ddwywaith yr un.

*Safon Uwch 2:*

Defnyddiwyd:

*in* yn lle *i'n* saith gwaith

*ir* yn lle *i'r* chwe gwaith

*a'r* yn lle *ar* bum gwaith

*ar* yn lle *a'r/â'r* bum gwaith

*mae'n* yn lle *maen* bum gwaith

*maen* yn lle *mae'n* bedair gwaith

*pryd* yn lle *adeg/amser* bedair gwaith

*a* yn lle *â* deirgwaith

*cae* yn lle *cau* deirgwaith

*na* yn lle *'na* deirgwaith

*rhif* yn lle *nifer* deirgwaith

*aeth* yn lle *daeth* ddwywaith

*gwaeth* yn lle *gwaith* ddwywaith

*hin* yn lle *hi'n* ddwywaith

*mai* yn lle *mae* ddwywaith

*rhiw* yn lle *rhyw* ddwywaith.

## Idiom

### Defnyddio'r Gymraeg:

Cafwyd pedair ymgais wallus i gyfleu Saesneg *in the evening* a gyfieithir yn idiomatig i'r Gymraeg fel: yn yr hwyr, gyda'r hwyr, gyda'r nos, fin nos. Dyma ffurfiau'r dysgwyr:

1. *Yn yr noson*
2. *Yn y noson*
3. *yn yr noswaith*

Mae'r rhain i gyd, mae'n debyg, yn wallau rhyngieithol. Noder hefyd ymgais i gyfieithu S. [Saesneg] *at night*. Yn lle *yn ystod y nos*, *liw nos* cafwyd *yn noson* lle yr hepgorir y fannod i gydymffurfio â strwythur yr idiom S. Rhyngieithol yw hwn hefyd.

### Safon Uwch 1a:

Nid oedd patrwm cyson i'r enghreifftiau.

### Safon Uwch 1b:

Dim ond un enghraifft a godwyd, sef defnyddio'r idiom S. *bye, bye* yn lle *da bo ti*, etc.

### Safon Uwch 2:

Disodlwyd *ar hyn o bryd* gan *ar y pryd* ddwywaith.

## Newid Rhwng y Ddau Arholiad

Rhoddir sylw yn awr i newid ar ffurf canran a ddigwyddodd yng nghategoriâu'r gwallau rhwng y ddau arholiad. Os rhennir cyfanswm geiriau 'Safon Uwch' â chyfanswm geiriau 'Defnyddio'r Gymraeg', ceir y canlyniad:  $87,260 \div 39,528 = 2.207549$ . Yna, i ganfod y newid mewn canran ymhob categori, defnyddir y fformiwla ganlynol:

$$A = 100 \left( \frac{2.207549X}{2.207549X} - \frac{Y}{2.207549X} \right)$$
$$= 100 \left( 1 - \frac{0.45299Y}{X} \right)$$

$$\text{Felly } A = 100 - \frac{45.299Y}{X}$$

Ile y mae  $A$  = newid mewn canran,

$X$  = cyfanswm gwallau 'Defnyddio'r Gymraeg'

ac  $Y$  = Cyfanswm gwallau Safon Uwch

Mae Tabl 4.2 yn rhoi'r canlyniadau:



DOSBARTHIAD	NEWID AR FFURF CANRAN + NEU - %
CAMFFURFIADAU	-14.16
BLEND	146.62
GEIRIAU TEBYG	-17.87
IDIOM	-47.73
<b>Y SAMPL GYFAN</b>	<b>-18.13</b>

Tabl4.2: Newid ar Ffurf Canran mewn Categoriâu Gwallau Unigol

Gellir gweld o hyn fod camffurfio geiriau tebyg ac idiomau wedi lleihau mewn canran, a blendau wedi cynyddu. Ymdrinnir yn awr â'r prosesau hyn fesul un.

### *Camffurfio Geiriau Tebyg ac Idiomau*

Mae'r dysgwyr ar fin meistrolï'r eitemau hyn neu ar y ffordd i wneud hynny.

#### *Blend*

Mae gwallau blend wedi cynyddu, h. y., wrth i ddysgwyr dderbyn a dadansoddi eitemau iaith newydd neu orfod defnyddio'u hiaith mewn cyd-destun newydd. Ceir yma gysoni rheolau newydd, strategaethau cyfathrebu, symleiddio, etc.:

#### *Tacsonomi Categori Ieithyddol*

Cyflwynir isod dacsonomi categori ieithyddol yn ategiad i'r tacsonomi uchod. Mae hyn yn arfer gyffredin, fel y dywed Dulay, Burt a Krashen (1982:147):

*Many researchers use the linguistic category taxonomy as a reporting tool which organizes the errors they have collected. Although some use it as the only classification scheme offered, many use it to add to the description of errors provided by other taxonomies.*

<i>Categori Ieithyddol</i>	<i>Nifer o Wallau Def. Gym. (Defnyddio'r Gymraeg.)</i>	<i>Nifer o Wallau Safon Uwch</i>	<i>Newid yn y Canran %</i>
<i>Y gair (geirfa)</i>	207	278	-39.16

Tabl 4.3: Tacsonomi Categori Ieithyddol

Dyma a ddywed Dulay, Burt a Krashen (1982:138) am ddibenion dadansoddi gwallau:

*Studying learners' errors serves two major purposes: (1) it provides data from which inferences about the nature of the language learning process can be made; and (2) it indicates to teachers and curriculum developers which part of the target language students have most difficulty producing correctly and which error types detract most from a learner's ability to communicate effectively.*

### *Defnydd Ymarferol o Ddadansoddi Gwallau*

Dyma a gredai Corder (1973:265) am ddefnydd ymarferol dadansoddi gwallau:

*The most obvious practical use of the analysis of errors is to the teacher. Errors provide feedback, they tell the teacher something about the effectiveness of his teaching materials and his teaching techniques, and show him what parts of the syllabus he has been following have been inadequately learned or taught and need further attention. They enable him to decide whether he can move on to the next item on the syllabus or whether he must devote more time to the item he has been working on. This is the day-to-day value of errors. But in terms of broader planning and with a new group of learners they provide the information for designing a remedial syllabus or a programme of re-teaching.*

Fodd bynnag, gyda threigl y blynyddoedd, teimlid fod syniadau ynglŷn ag ymarferoldeb tebyg i'r rhain yn rhy optimistaidd a braidd yn ysgubol (McLaughlin, 1987: 80):

*Interlanguage theory is an intermediate-level theory, concerned with describing a limited range of second-language phenomena. These include the question of systematicity and variability in the performance of language learners, the question of how the emerging system develops and the role of transfer from the first language in this process. In contrast to Krashen's theory, Interlanguage theory has had a relatively minor impact on pedagogy. Researchers have been primarily interested in describing learners' systems and little attention has been given to pedagogical concerns.*

*This 'bottom-up' strategy requires careful attention to the limitations of one's data base. This has not always been the case and the early research in particular produced generalizations and post hoc explanations that were premature. As more data accumulated, the claims derived from the morpheme studies and error analysis had to be revised and qualified. Subsequent research has stayed closer to the data.*

Yn ychwanegol at hyn, dyma farn Bartram a Walton (1991:94-95) ynghylch gwaith cyfadferol, a gymeradwywyd gan Corder ryw ugain mlynedd ynghynt:

*There is no such thing as remedial work...The word 'remedial' suggests failure. It suggests that students who cannot put language to use immediately need special treatment. This is not usually true: they need the same treatment, just more of it.*

### *Ymarferion Cyfadferol*

Mae'n amlwg, felly, nad oes cydsyniad ynglŷn ag effeithioldeb gwaith ac ymarferion cyfadferol i geisio dileu gwallau. Fodd bynnag, sydd yn gytŷn â Corder ac yn meddwl bod gwerth mewn gweithgareddau o'r math, dyma gyfres o ymarferion sydd yn seiliedig ar y gwallau geirfaol a godwyd yn y dadansoddiad:

*Blend - Ymarfer:*

Mae 1 camgymeriad ymhob brawddeg. Ailysgrifennwch y frawddeg yn gywir. Does dim angen i chi esbonio pam roedd yna gamgymeriad.

1. Mae ystafell lolfa fawr yn y tŷ.

---

2. Roeddwn i'n gwyllo ar y gêm.

---

3. Mae'r pris, yn gynnwys brecwast, yn £15.

---

4. Roeddwn i'n gweld ar y teledu neithiwr.

---

5. Does neb yn clywed arnaf i.

---

6. Siân sy'n gofalu am ôl y plant.

---

7. Fe gafodd Llywelyn ei farw yng Nghilmeri.

---

8. Fe ddigwyddodd y ddamwain yn oriau glas y bore.

---

9. Mae'r sŵn yn fy rhwystro i o gwsg.

---

10. Newch chi roi gwybod i mi mor gynted ag sy'n bosibl?

---

*Geiriau Tebyg - Defnyddio'r Gymraeg - Ymarfer 1:*

Mae 1 camgymeriad ymhob brawddeg. Ailysgrifennwch y frawddeg yn gywir. Does dim angen i chi esbonio pam roedd yna gamgymeriad.

1. Mi gen i ddigon o le yn yr ardd.

---

2. Beth am barti ar y noson olau?

---

3. Gofynnwch i'ch gwraig wneud rhiw hanner cant o bicaeu ar y maen!

---

4. Mae safle'ch gwasanaeth yn uchel iawn.

---

5. Roedd e'n fendigedig treulio o gwmpas y pentref.

---

6. Baswn i wyth fy modd.

---

*Geiriau Tebyg - Defnyddio'r Gymraeg - Ymarfer 2:*

Cyfieithwch:

- 1)           ×     to close  
              ×     a field
- 2)     ×     last, latest  
              ×     recent
- 3)     ×     Welsh (in language)  
              ×     Welsh (in nationality)
- 4)     ×     floor  
              ×     much, many, a lot
- 5)     ×     welcome  
              ×     to cross
- 6)     ×     to change  
              ×     new
- 7)     ×     and  
              ×     with, by means of  
              ×     on
- 8)     ×     evening  
              ×     night
- 9)     ×     Welshman  
              ×     Wales  
              ×     Welsh people
- 10)   ×     to increase  
              ×     to produce

*Geiriau Tebyg - Defnyddio'r Gymraeg - Ymarfer 3:*

Llenwch bob bwlch â'r gair cywir:

1. Fe \_\_\_\_\_ (chwilion / wylion) ni'r wawr yn torri.
2. Roeddwn i ar \_\_\_\_\_ (fin / ffin) gorffen.
3. Mae e ar ei \_\_\_\_\_ (ffordd / ffwrdd) i Aberystwyth.
4. Aethon ni i'r tafarn Nos \_\_\_\_\_ (Galan / Galon).
5. Rydw i'n edrych ymlaen at \_\_\_\_\_ (glwyd / glywed) gennych chi.
6. Dw i'n yfed cwrw a \_\_\_\_\_ (gwin / gwyn).
7. Ar ôl y (cylchfan / cylchgrawn) mawr ger Bangor, trowch i'r dde!
8. Roedd \_\_\_\_\_ (llaw / llawer) o sŵn traffig yn y bore.
9. Mae'r rheilffordd ar \_\_\_\_\_ (lan / lân) Afon Wysg.
10. Dyn ni'n byw mewn gwlad lle \_\_\_\_\_ (mae / mai) dwy iaith yn cael eu siarad.

*Safon Uwch - Ymarfer 1:*

Mae 1 camgymeriad ymhob brawddeg. Ailysgrifennwch y frawddeg yn gywir. Does dim angen i chi esbonio pam roedd yna gamgymeriad.

1. Roeddwn i eisio gyrru i ffordd.

---

2. Mae rheini'r plant yn poeni'n arw am ddiogelwch.

---

3. Mae'n hen amser sefydlu polisiâu lleol.

---

4. Fe benderfynodd yr heddlu lleol gae'r ffordd osgoi.

---

5. Mae hyn yn drobwynt yn rygbi Cymry.

---

6. Archebais i arian parod dieithr i fynd ar fy ngwyliau.

---

7. Es i'n syth i fynnu'r glaswellt ar ochr y ffordd.

---

8. Rydw i'n ôl y plant o'r ysgol am dri o'r gloch.

---

9. Llwyddais y prawf gyrru ym mis Mawrth.

---

10. Rydw i'n ganol oes.

---

*Safon Uwch - Ymarfer 2:*

Cyfieithwch:

1. ✕ floor  
✕ much, many, a lot
2. ✕ hour  
✕ air, sky
3. ✕ (male) cousin  
✕ background
4. ✕ gate, hurdle, roost  
✕ to hear
5. ✕ sword  
✕ disease
6. ✕ bell  
✕ clock
7. ✕ task  
✕ horizon
8. ✕ right, demand  
✕ fun, mood, goodbye
9. ✕ quiet  
✕ roads, lanes
10. ✕ food  
✕ life

*Safon Uwch - Ymarfer 3:*

Llenwch bob bwlch â'r gair cywir:

1. Roeddwn i'n gwranddo \_\_\_\_\_ (a'r / ar) Stondin Sulwyn bron bob dydd.
2. \_\_\_\_\_ (Mae'n / Maen) nhw'n chwarae'n galed.

3. Bydd \_\_\_\_\_ (nifer / rhif) y plant yn codi.
4. Roedd y \_\_\_\_\_ (gwaeth / gwaith) o safon uchel.
5. Erbyn heddiw \_\_\_\_\_ (mae / mai) pethau wedi gwella.
6. Mae'r haul yn \_\_\_\_\_ (disgleirio / sgleinio).
7. \_\_\_\_\_ (Arhosodd / Ataliodd) yr heddlu'r ymladd.
8. Dw i ddim yn deall ystyr y \_\_\_\_\_ (gaer / gair).
9. Mae rhaid i mi dynnu'ch sylw at \_\_\_\_\_ (lefel / safon) y plwm yn y dŵr.
10. \_\_\_\_\_ (Dywedodd / Siaradodd) Mrs Hughes ein bod ni'n dda iawn.

*Idiom - Ymarfer:*

Cyfieithwch:

1. in the evening
2. second to none
3. every time
4. in her element
5. It's up to you.
6. at that time
7. for better or worse
8. I had butterflies in my stomach.
9. from bad to worse

## Cyfeiriadau

- Awbery, G. M. (1975) Welsh Mutations: Syntax or Phonology ? *Archivum Linguisticum (New Series)*, 6, 14-25.
- Bartram, M., Walton R. (1991) *Correction*. Llundain: Language Teaching Publications.
- Corder, S. P. (1973) *Introducing Applied Linguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Davies, E. E. (1983) Error Evaluation: The Importance of Viewpoint. *English Language Teaching Journal*, 37, 4, 304-311.
- Dulay, H., Burt, M., Krashen, S. (1982) *Language Two*. Efrog Newydd: Prifysgol Rhydychen.
- Evans, J. (1986) Llundain Arholiad Safon Gyffredin i Oedolion sydd yn Dysgu Cymraeg fel Ail Iaith. Traethawd M. Phil., CNAA.
- Hughes, G. A., Lascaratu, C. (1982) Competing Criteria for Error Gravity. *English Language Teaching Journal*, 36, 3, 175-82.
- James, C. (1977) Judgements of Error Gravities. *English Language Teaching Journal*, 31, 116-24.
- James, C., Scholfield, P., Garrett, P., Griffiths, Y. (1993) Welsh Bilinguals' English Spelling: An Error Analysis. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 14, 4, 287-306.
- Lewis, H. (1946) *Datblygiad yr Iaith Gymraeg*. Caerdydd: Prifysgol Cymru.
- McLaughlin, B. (1987) *Theories of Second-language Learning*. Llundain: Edward Arnold.
- Meara, P., Ellis, A.W. (1981) The Psychological Reality of Deep and Surface Phonological Representations. *Linguistics* 7/8, XIX, 797-804.
- Ó Baoill, Dónall P (1979) Error Tendencies in Learners of Irish. *Papers in Linguistics* 12, 415-441.
- Roberts, M. E., Jones, R. M. (1974) *Cyfeiriadur i'r Athro Iaith - Rhan II D-N*. Dinbych: Gee.
- Santos, T. (1988) Professors' Reactions to the Academic Writing of Non-native-speaking Students. *TESOL Quarterly*, 22, 1, 69-90.
- Vann, R. J. ac eraill (1984) Error Gravity: a Study of Faculty Opinion of ESL Errors. *TESOL Quarterly*, 18, 3, 427-40.



## *Tair Ffordd o Ystyried Geirfa*

*Yr Athro Paul Meara, Prifysgol Cymru, Abertawe*

### *Cyflwyniad*

Fe ddechreuwn ni gyda chwestiwn sydd yn gamarweiniol o syml: faint o eiriau ydych chi'n eu hadnabod? Fel nifer o gwestiynau sydd yn ymddangos yn syml ar yr olwg gyntaf, mae hwn yn mynd yn fwy ac yn fwy cymhleth, wrth i chi feddwl amdano. Byddaf yn aml yn gosod y cwestiwn hwn i athrawon sy'n dysgu'r Saesneg fel ail iaith, nifer ohonynt yn siaradwyr ail iaith eu hunain, a phrofiad o weithio'n broffesiynol ym maes dysgu ieithoedd. Hyd yn oed yn achos y grŵp proffesiynol hwn, mae'r ystod o atebion sydd yn codi yn amrywio'n syfrdanol. Mae'r rhan fwyaf o bobl yn meddwl eu bod yn adnabod rhwng pedair mil a chan mil o eiriau. Weithiau, byddaf yn taro ar athro sydd yn amcangyfrif ei fod yn adnabod tua dwy fil o eiriau, ac unwaith rhywun oedd yn barnu ei fod yn adnabod dau filiwn o eiriau.

Nid amrywio dibwys mo hyn, chwaith: mae dau filiwn o eiriau fil o weithiau yn fwy na 2000 o eiriau. I roi hyn i gyd mewn rhyw fath o berspectif, gawn ni ddychmygu ein bod mewn cynhadledd gyrrwyr loriau, a'n bod yn gofyn sawl awr y byddai'n cymryd i yrru o Gaerdydd i Gaeredin. Byddai'n syfrdanol cael atebion oedd yn amrywio o 2 awr i 2000 o oriau (83 o ddyddiau!). Byddem yn disgwyl i yrwyr loriau fedru amcangyfrif pellteroedd ac amseroedd gyrru yn arbennig o gywir - mae eu bywoliaeth yn dibynnu ar gael yr ateb iawn, ac fe fyddai cwmni loriau oedd yn amcangyfrif 83 diwrnod ar gyfer taith o 400 milltir yn mynd yn ffratach yn gyflym iawn.

Mae'n syndod felly gweld nad oes gan athrawon iaith yn aml unrhyw syniad o faint o eiriau y maent yn eu hadnabod. Geiriau yw hanfod dysgu iaith, a byddech yn disgwyl i bobl sydd yn gweithio yn y maes fod â syniad go lew o faint y dasg sydd yn wynebu eu myfyrwyr. Bydd athrawon sydd yn meddwl bod ganddynt eirfa o ryw ddwy fil o eiriau â blaenoriaethau tra gwahanol i'r rhai sydd yn meddwl eu bod yn adnabod ac yn defnyddio hanner miliwn o eiriau. Byddai'r grŵp cyntaf yn hapus petaent yn dysgu mil o eiriau i'w myfyrwyr, gan y byddai hyn yn golygu bod eu geirfa yn cwmpasu hanner geirfa eu hathrawon. Byddai teimladau'r ail grŵp, ar y llaw arall, braidd yn wahanol: byddai eu myfyrwyr hwy yn adnabod llai nag 1% o eirfa eu hathrawon, ac felly braidd wedi cychwyn ar dasg anoddach o lawer.

Y broblem sylfaenol sydd yn ein wynebu yma yw bod pobl ym maes dysgu ieithoedd heb feddwl llawer am eirfa. Mae'n bosib gweld pa fath o ragdybiaethau sydd ganddynt wrth fwrw golwg ar werslyfrau a'r eirfa a gyflwynir ynddynt. Yn aml iawn nid oes ymgais i gynnal trafodaeth agored ar y rhagdybiaethau hyn, ac o edrych yn fanylach,

fe welwn fod lle i amau dilysrwydd y rhan fwyaf ohonynt. Y prif ragdybiaethau yw:

- nad oes angen mwy na geirfa gymharol fach ar y myfyrwyr - fel arfer mil neu ddwy o eiriau;
- nad oes angen bod yn systematig parthed yr eirfa a ddysgir;
- bod dysgu geiriau yn broses lled awtomatig, ac nad oes angen i'r athro na'r myfyrwyr dalu sylw arbennig iddo.

Y trafferth gyda'r rhagdybiaethau hyn yw eu bod yn ein cyflyru i feddwl am eirfa mewn ffordd un-dimensiwn - bron fel petai dysgu geirfa yn ddim byd mwy na llenwi bwced â geiriau newydd: yn nhyb rhai athrawon mae'r bwcedi yn fawr, yn nhyb eraill maent yn fach, ond yr un yw'r agwedd, a'r dulliau dysgu sydd yn deillio ohono.

Mae ein gwaith ni ar sgiliau geirfaol mewn myfyrwyr ail iaith wedi ein harwain i feddwl mewn termau mwy cymhleth na hyn. Credwn ei bod yn bosib ac yn ddefnyddiol disgrifio dysgwyr yn nhermau tri dimensiwn sylfaenol wrth drafod eu sgiliau geirfaol. Y tri dimensiwn hyn yw maint yr eirfa (nifer y geiriau y mae pobl yn eu hadnabod), hygyrchedd yr eirfa (pa mor gyflym y gallant gael gafael ar eiriau pan fo angen), a strwythur yr eirfa (sut y trefnir y geiriau y maent yn eu hadnabod). Dros y blynyddoedd diwethaf, bu fy ngrŵp ymchwil yn Abertawe yn datblygu profion ffurfiol o'r syniadau hyn, a throi'r profion hyn yn arfau diagnostig y gellir eu defnyddio gyda dysgwyr go iawn. Fe gyflwynir disgrifiad o'r syniadau gorau sydd wedi codi o'r gwaith hwn isod.

### *Rhan 1: maint yr eirfa*

Mae profion i fesur maint yr eirfa wedi datblygu'n sylweddol ym maes dysgu'r Saesneg fel ail iaith ers cryn amser, ac erbyn hyn mae yna nifer o brofion dibynadwy ar gael sydd yn medru amcangyfrif faint o eiriau y mae dysgwr yn eu hadnabod. (Mae'r amcangyfrifon gorau yn awgrymu bod gan ddysgwyr da eirfa o ryw 20,000 o eiriau.) Ein cyfraniad ni i'r gwaith hwn yw'r prawf "YES/NO", sydd yn edrych rhywbeth fel Ffigur 1, isod.

---

#### **Ffigur 1: Cross out any words that you don't know:**

ADVISOR	GHASTLY	CONTORD
MORLORN	PATIFUL	PROFESS
MOISTEN	DISCARD	DISDAIN
WEEKEND	BOYARTY	PANTINE
INDOORS	STORAGE	VIBRADGE
DISTAGE	REFUSAL	SARSAGE
BARDINE	MERTION	SMOTHER

---

Yn y profion hyn fe gyflwynir set o eitemau i'r dysgwyr un ar y tro, a'r unig beth y mae'n rhaid iddynt ei wneud yw dweud a ydynt yn adnabod y gair ai peidio. Mae'r ffaith bod y dasg yn un syml yn bwysig, gan ei fod yn golygu bod modd profi nifer fawr o eiriau yn gyflym iawn - fel arfer 200 o eiriau mewn tua 10 munud - ac felly mae'r prawf yn un ymarferol, nad yw'r myfyrwyr yn ei weld yn fygythiad. Fel arfer, defnyddir cyfrifiadur i weinyddu'r prawf; yr unig beth y mae'n rhaid i'r myfyrwyr ei wneud yw clicio ar fwtwm i nodi a ydynt yn adnabod y gair ai peidio. Mae'r rhaglen gyfrifiadurol yn medru rhoi adborth yn y fan a'r lle ar ddiwedd y prawf. Mewn gwirionedd fe geir dau fath o eiriau yn y prawf: geiriau go iawn yw rhai o'r eitemau,

fel arfer sampl a ddewiswyd ar sail pa mor gyffredin y maent yn yr iaith; geiriau dychmygol, nad ydynt yn bodoli yn yr iaith, yw'r eitemau eraill. Yn ddelfrydol fe fyddem am i'r myfyrwyr ddweud eu bod yn adnabod pob un o'r geiriau go iawn, a dim un o'r geiriau dychmygol, ond y patrwm arferol yw eu bod yn dweud eu bod yn adnabod rhai eitemau o'r ddau gategori. Mae'r system sgorio awtomatig yn defnyddio'r "camau gwag" (atebion cadarnhaol i eiriau dychmygol) fel ffordd o asesu pa mor ddibynadwy yw pobl pan fônt yn honni eu bod yn adnabod geiriau.

---

**Ffigwr 2: Cross out any words that you don't know:**

MASCULE	RANGUE	PALANGANE
ALIVER	ORDUAD	PENEPLAIN
KILLICK	PRUNELLA	GAMELKIND
LEAT	MAPARATOMY	ABLEGATE
MYOSOTE	ALGORISM	RICKWALL
MITTIMUS	QUODDITY	MASQUINADE

---

Mae Ffigwr 1 a Ffigwr 2 yn dangos sut y mae'r syniad hwn yn gweithio, yn achos y Saesneg. Yn Ffigwr 1 geiriau cyffredin, sydd yn cael eu defnyddio'n aml yn yr iaith, yw'r geiriau go iawn i gyd, ac ni ddylai'r rhan fwyaf o ddarllenwyr gael unrhyw drafferth wrth ddiolli'r geiriau go iawn oddi wrth y rhai dychmygol. Mae yna set o eiriau go iawn Saesneg yn Ffigwr 2 hefyd, ond yma geiriau anarferol, prin yw'r geiriau go iawn, ac mae'r rhan fwyaf o siaradwyr Saesneg yn ei chael hi'n anodd iawn didoli'r geiriau hyn oddi wrth y geiriau eraill dychmygol. Wrth reswm, fe ddylai eich sgôr ar ffigwr 1 fod yn uchel, ac fe fyddai hyn yn ein galluogi i ddod i'r casgliad bod eich meistrolaeth o eirfa sylfaenol y Saesneg yn dda iawn; bydd eich sgôr ar ffigwr 2 yn is o lawer, a gallwn ddod i'r casgliad nad oes gennych braidd dim meistrolaeth o eirfa anarferol y Saesneg. Wrth ddefnyddio geiriau sydd yn amrywio yn ôl pa mor aml y maent yn cael eu defnyddio yn yr iaith, gallwn amcangyfrif yn weddol gywir faint o eiriau yr ydych yn eu hadnabod.

Erbyn hyn addaswyd y syniad syml hwn i ystod eang o ieithoedd, diolch i nifer o grantiau o'r UE. Mae gennym brofion Lefel Trothwy ar gyfer Saesneg, Almaeneg, Ffrangeg, Eidaleg, Sbaeneg, Catalan a Galego, a phrofion mwy cyffredinol ar gyfer Saesneg, Almaeneg, Ffrangeg, Sbaeneg, Eidaleg, Iseldireg, Ffinneg a Swedeg.

Mae profion o'r math hwn yn ein galluogi i wahaniaethu rhwng dysgwyr sydd â geirfa fawr a'r rheini sydd â geirfa lai. Mae hyn yn ddefnyddiol oherwydd fe welir ar y cyfan fod pobl sydd â geirfa fawr yn ymdopi'n well na'r sawl sydd â geirfa llai datblygedig. Maent yn sgorio'n well ar brofion darllen a deall, ac ar brofion gwrando a deall, ac fel arfer mae eu sgiliau siarad ac ysgrifennu yn fwy datblygedig hefyd. Golyga hyn ein bod yn gallu defnyddio'r prawf maint geirfa fel ffordd "brwnt a chyflym" o asesu meistrolaeth rhywun o iaith y mae'n honni medru ei siarad, a gallwn wirio'n rhwydd a yw barn yr unigolyn o'i allu ieithyddol yn gywir. Mae'r profion hyn hefyd yn ein

galluogi i amcangyfrif pa mor gyflym y mae geirfa dysgwyr ail iaith yn tyfu fel arfer, a beth ddylai gyfrif fel "normal" yn yr achos hwn.

## *Rhan 2: hygyrchedd*

Yr ail ddimensiwn a ddefnyddir yn ein model yw pa mor hygyrch i'r siaradwr yw'r geiriau y mae'n eu hadnabod, yn enwedig y geiriau sylfaenol sydd yn rhan o eirfa pob dysgwr. Eto, mae yna lawer o waith ymchwil ar y pwnc hwn, ac mae'r rhan fwyaf ohono'n dangos bod hyd yn oed dysgwyr ail iaith rhugl iawn yn canfod geiriau yn arafach nag y mae siaradwyr iaith gyntaf. Daw'r rhan fwyaf o'r gwaith ymchwil hwn o arbrofion mewn labordai, fodd bynnag, ac mae'n dibynnu ar offer sydd yn sensitif iawn ac yn anodd ei ddefnyddio. Nid yw'n anghyffredin, er enghraifft, i ddod ar draws arbrofion sydd yn nodi bod siaradwyr iaith gyntaf wedi canfod geiriau 10 neu 20 o filieiliadau yn gyflymach na siaradwyr ail iaith. Mae hyn yn ddiddorol ar lefel theori, ond fawr o help wrth gynllunio profion i'w defnyddio yn y byd go iawn. Fel canlyniad, buom yn datblygu prawf ymarferol sydd yn adeiladu ar gysyniadau sylfaenol yr ymchwil hwn, ond sydd yn ddigon hylaw i'w ddefnyddio i gynnal profion mewn ystafell ddosbarth gyffredin.

Mae'r prawf o hygyrchedd a ddefnyddir ar hyn o bryd yn edrych fel Ffigwr 3.

Yn rhan uchaf Ffigwr 3 ceir set o gadwyni llythrennau, a phob un yn cynnwys gair Cymraeg cudd. Fel arfer byddwn yn cyflwyno'r cadwyni hyn un ar y tro ar sgrîn cyfrifiadur, ac yn amseru faint o amser sydd ei angen arnoch i ganfod y gair cudd. Mae siaradwyr iaith gyntaf fel arfer yn medru gwneud hyn mewn llai nag eiliad; mae dysgwyr, hyd yn oed rhai rhugl iawn, yn cymryd ddwywaith yr amser, neu mwy hyd yn oed. Gellir mesur y gwahaniaethau hyn yn hawdd gyda chyfrifiadur cyffredin. Ni ddylai siaradwyr Cymraeg rhugl, er enghraifft, gael unrhyw drafferth i ganfod y geiriau cudd yn yr enghreifftiau hyn, ond mae'r dasg yn fwy anodd o lawer i ddysgwyr, sydd weithiau yn methu â chanfod geiriau o gwbl, hyd yn oed pan fyddant yn eu "hadnabod".

Gwelir hyn yn ail hanner Ffigwr 3. Yma, yn y pum llinell gyntaf, ceir gair Cymraeg a hefyd air Ffrangeg - DURER, FUSIL, DIEU, GUERRE, ENFER. Yr hyn sydd fel arfer yn digwydd yw bod y geiriau yn yr iaith sydd fwyaf cyfarwydd i chi yn sefyll allan, mewn rhyw fath o batrwm "siâp a chefnidir". Unwaith i chi sylweddoli bod rhai o'r llythrennau'n perthyn i air cyfarwydd, mae'n anodd iawn eu hailstrwythuro i ffurfio gair arall, gwahanol. Byddai siaradwyr Ffrangeg iaith gyntaf, wrth gwrs, yn canfod y geiriau hyn cyn y geiriau Cymraeg, er na fyddai'r geiriau Cymraeg hyn yn cael eu hystyried yn wirioneddol "anodd". Hyd yn oed os yw'ch Ffrangeg yn weddol rhugl, mae'n debyg iawn na fyddech yn sylwi ar y geiriau Ffrangeg hyn. Os mai adnabyddiaeth gyfyngedig iawn o iaith sydd gennych, mae'n amhosib bron canfod unrhyw eiriau yn y cadwyni llythrennau hyn, ac fe welir hyn hefyd yn Ffigwr 3. Ar ddechrau'r pum llinell olaf fe geir y rhifau Ffinneg o un i bump: YKSI, KAKSI, KOLMEN, VIISI, a NELJA, ond fe fyddwn i'n disgwyl mai ychydig iawn o ddarllenwyr fydd wedi sylwi ar hyn cyn imi dynnu eu sylw atynt.

Yn y profion a ddatblygwyd gennym hyd yn hyn ar gyfer y Saesneg a'r Ffrangeg ceir set o eitemau prawf safonol, pob un yn cynnwys un gair cyffredin sydd yn digwydd yn aml yn yr iaith. Treialwyd yr eitemau hyn ar grwpiau mawr o siaradwyr iaith

gyntaf, ac felly bu'n bosib sefydlu yr ystod o amser sydd ei angen ar gyfer pob un o'r eitemau yn y prawf. O weinyddu'r prawf gyda siaradwyr ail iaith, sgoriwn un pwynt am bob gair sydd yn cael ei ganfod o fewn amser rhesymol - a "rhesymol" wedi ei ddiffinio mewn perthynas â'r amser y bydd siaradwyr iaith gyntaf yn ei gymryd yn achos yr eitem hwnnw. Mae'n hawdd cyfri'r sgôr - y rhaglen gyfrifiadur sydd yn gwenud hynny'n awtomatig - ac yn ôl pob golwg mae'n medru gwahaniaethu'n ddibynadwy rhwng siaradwyr iaith gyntaf a dysgwyr ar wahanol lefelau o ruglder.

---

### **Ffigwr 3: chwiliwch am y gair cudd ym mhob llinell**

UOFEGOLWGDFFU  
MRDDYCENEDLEM  
THODECYNNIGECR  
USTRAFODFEAMO  
SILANGADAELEW  
WOEDRYCHBYLYD  
ERHANNERROGW  
AWCLYWEDEDAY  
ELRABATEIMLOLM  
...  
WLOTELEDUREROG  
NOCGNERFUSILYW  
DRAICYMRYDIEULA  
CHYGOLYGUERRENI  
ANWYMLAENFERUD  
YKSIARADRWNEAT  
KAKSIGLOMMIDDE  
KOLMENWOGDUDI  
VIISIRIOLWLLAYN  
NELJANFERTHELF

---

Nid oes unrhyw ddefnydd ymarferol i'r profion hyn eto, yn wahanol i'r profion sydd yn mesur maint geirfa. Credwn, fodd bynnag, y gall fod yn bosib eu defnyddio i fesur gallu tymor hir pobl i ddysgu iaith, hynny yw y byddant yn medru didoli dysgwyr fydd yn cyrraedd rhyw bwynt wrth ddysgu iaith ond yn methu â mynd llawer yn bellach a dod yn gwbl rhugl. Credwn hefyd y bydd y profion hyn yn ein galluogi i wahaniaethu rhwng dysgwyr sydd â geirfa fawr y gallant ei defnyddio'n rhwydd, a'r rheini sydd â geirfa fawr ond sydd yn cael trafferth i ddefnyddio'r eirfa honno. Gall

hyn, yn ei dro, ein galluogi i wahaniaethu rhwng dysgwyr sydd yn medru defnyddio'r ail iaith o dan bwysau, a'r rheini sydd yn methu.

### *Rhan 3: trefniant*

Y trydydd dimensiwn o adnabod geirfa sydd yn berthnasol i'n gwaith yw'r ffordd y mae geiriau wedi eu trefnu ym meddyliau pobl. Unwaith y byddwch yn gwrthod y syniad o eirfa fel rhestr syml o eiriau, mae'n rhaid derbyn ei bod wedi ei threfnu mewn rhyw ffordd, ac fel canlyniad buom yn ceisio datblygu dulliau o fesur pa mor glòs yw'r strwythur sydd yn dal geirfa sylfaenol pobl at ei gilydd. Fe wnawn hyn drwy ddefnyddio cysylltiadau rhwng geiriau - y cysylltiadau sydd yn bodoli rhwng geiriau sydd yn cael eu defnyddio'n aml.

Mae hanes hir i'r defnydd o gysylltiadau rhwng geiriau mewn ymchwil ym maes seicoleg. Defnyddiodd Freud hwy wrth ddatblygu ei ddulliau dadansoddi seicdreidiol, ac oherwydd hyn cred llawer o bobl bod cysylltiadau rhwng geiriau yn datgelu ein cyfrinachau mwyaf personol. Mewn gwirionedd, mae'r rhan fwyaf o gysylltiadau rhwng geiriau yn ystrydebol iawn, ac yn hawdd eu rhagweld. Gallwch drïo hyn gyda'r enghreifftiau yn Ffigwr 4: darllenwch pob gair, ac yna dweud y gair cyntaf sydd yn dod i'ch meddwl.

---

**Ffigwr 4: darllenwch pob gair yn uchel ac wedyn dweud y gair cyntaf sydd yn dod i'ch meddwl:**

DYN	HAF	AFON
HAUL	LLAETH	TYWYDD
DU	COCH	CADAIR
TEW	DŴR	BARA

---

Ar waethaf Freud, mae'r rhan fwyaf o siaradwyr iaith gyntaf yn ymateb i'r geiriau hyn mewn ffyrdd tebyg iawn, ac os gwnewch chi drïo'r dasg hon gyda rhai o'ch ffrindiau, dylech ffeindio bod pob un ohonoch wedi cynnig atebion tebyg o leiaf hanner yr amser. Mae'r rhan fwyaf o bobl yn cynnig MENYW (neu DYNES) wrth ymateb i DYN, er enghraifft. Ar ôl dweud hynny, fodd bynnag, fe gewch atebion tra gwahanol gan blant i'r hyn y cewch chi gan oedolion. Mae plant yn tueddu i roi "ymatebion syntagmatig", sydd yn creu ymadrodd, tra bod oedolion yn rhoi "ymatebion paradigmatic", lle mae'r gair gwreiddiol a'r ymateb yn debyg o ran eu ffurf ramadegol. Fel ymateb i BWYTA, er enghraifft, byddai plentyn yn cynnig CINIO, lle byddai oedolyn yn cynnig YFED.

Mae dysgwyr ail iaith hefyd yn wahanol iawn i oedolion normal yn y ffordd y maent yn cysylltu geiriau. Maent yn tueddu i gynhyrchu cysylltiadau sydd yn od iawn yn ôl safonau siaradwyr iaith gyntaf, yn aml am eu bod yn cymysgu'r geiriau gyda geiriau eraill y maent yn eu hadnabod. Yn Ffigwr 5 fe welwch rai enghreifftiau o gysylltiadau rhwng geiriau a gesglais oddi wrth bobl oedd yn dysgu Cymraeg, sydd yn dangos y tueddiadau hyn. Fel arfer, mae dysgwyr yn cynhyrchu mwy o gysylltiadau sydd yn

debyg i rai plant nag y mae siaradwyr iaith gyntaf, ac mae eu hatebion yn fwy amrywiol na rhai siaradwyr iaith gyntaf.

---

**Ffigur 5: cysylltiadau rhwng geiriau a wnaethpwyd gan bobl sy'n dysgu Cymraeg**

ysgol ~ feithrin	pont ~ Steffan
taro ~ buwch	ceiliog ~ swllt
gwylan ~ gwely	mynd ~ mynydd
plant ~ plentyn	tri ~ tair
teledu ~ llew	distaw ~ pellter
cant ~ methu	llong ~ gyfarchiadau

---

Yr ydym wedi gwneud sawl ymgais i ddefnyddio'r canlyniadau hyn, mewn ffordd fydd yn darparu mesur syml o gymhlethdod geirfaol. Fe welwch yr ymgais gorau ar hyn o bryd yn Ffigur 6. Yma mae gennym ddwy set o 12 o eiriau, ac ym mhob set y mae rhai o'r geiriau yn perthyn i eiriau eraill yn y rhestr. Yr hyn y mae'n rhaid i chi ei wneud yw nodi parau o eiriau sydd yn gysylltiedig â'i gilydd mewn rhyw ffordd. Nawr, fe allwn ni greu setiau o eiriau fel hyn ar hap o restr hir o eiriau cyffredin, a gallwn ofyn i grwpiau o siaradwyr iaith gyntaf nodi'r parau ym mhob set sydd yn gysylltiedig. Mae'r broses hon yn rhoi syniad i ni o'r hyn y mae siaradwyr iaith gyntaf yn dueddol o sylwi arno mewn set o'r maint hwn. O wybod hyn, gallwn roi'r un setiau a gynhyrchir ar hap i siaradwyr ail iaith, a gofyn iddynt nodi unrhyw barau o eiriau sydd yn gysylltiedig. Fel arfer, mae'r dysgwyr yn nodi llai o gysylltiadau na'r siaradwyr iaith gyntaf, ac mae'r cysylltiadau a nodir ganddynt yn aml yn anodd eu deall. Yn achos dysgwyr unigol, gallwn ddefnyddio'r patrwm o gysylltiadau a nodant i amcangyfrif y nifer o gysylltiadau y byddent yn eu nodi wrth redeg y profion dro ar ôl tro. O hyn gallwn greu mesur fydd, yn ein tyb ni, yn dangos pa mor glòs yw strwythur eu geirfa yn yr ail iaith, a gallwn gymharu'r mesur hwn i fesurau tebyg a geir yn achos siaradwyr iaith gyntaf rhugl.

---

**Ffigwr 6: nodwch y cysylltiadau sydd yn clymu parau o eiriau ym mhob enghraifft:**

a)	DU	GWYN	EIRA	GOLAU
	OER	TÂN	TRYDAN	NOS
	GLO	PWLL	TYWYLL	TWYMO
b)	TŶ	GARDD	BLODAU	BACH
	COED	DAIL	GWYRDD	TO
	LLYSIAU	CIG	COCH	LLECHI

---

Hyd yn hyn arbrofol yw'r rhan hon o'n gwaith, ond credwn fod iddi botensial aruthrol yn y tymor hir fel ffordd o asesu dwyster geirfa: faint y mae pobl yn ei wybod am sut y mae'r geiriau y maent yn eu hadnabod yn perthyn i eiriau eraill o fewn i'w geirfa. Nid yw hyn yn gyfyngedig chwaith i ddysgwyr ar y lefelau uwch, sydd yn delio â deunydd llenyddol. Mae bron unrhyw iaith, ar wahân i'r hyn a ddefnyddir mewn cyrsiau WLPAN sylfaenol, yn gymhleth, ac fe fyddai ffordd o asesu sensitifrwydd pobl i'r cymhlethdod hwn yn ddefnyddiol iawn.

*Goblygiadau*

Hyd yn hyn yr wyf wedi trafod tri math o brofion geirfaol sydd wedi cael eu datblygu gennym yn Abertawe. I ba gyfeiriad y gellir bwrw ymlaen â'r gwaith hwn?

Fy niddordeb pennaf i yw datblygu profion dibynadwy fydd yn ein galluogi ni i drafod y mathau gwahanol o ddysgwyr yn gall. Byddwn i'n hoffi medru disgrifio sut y mae geirfâu yn tyfu, a defnyddio'r wybodaeth hon i ragweld ymhle mae perygl o fethiant: dysgwyr sydd yn debyg o roi'r gorau iddi oherwydd bod y baich geirfaol yn rhy drwm, er enghraifft, neu bobl sydd â'u sgiliau ieithyddol wedi ffosileiddio, neu bobl sydd angen hyfforddiant ychwanegol am eu bod mewn swyddi lle mae'r gofynion ieithyddol y tu hwnt i'w hadnoddau presennol.

Mae pob un o'r syniadau hyn yn berthnasol i'r sefyllfa yng Nghymru, ond seiliwyd y rhan fwyaf o'r gwaith ymchwil sylfaenol a wnaethpwyd gennym gyda'r profion hyn ar y Saesneg. Er bod yr enghreifftiau a roddwyd yma yn defnyddio'r Gymraeg, nid oes gennym unrhyw arfau ymchwil dibynadwy ar gyfer y Gymraeg, y gellir eu defnyddio yn syth o'r silff, fel petai. Mae yna resymau da am hyn, wrth gwrs: mae dysgu'r Saesneg fel ail iaith wedi ei broffesiynoli i raddau helaeth, ac mae yna gefndir sylweddol o ymchwil yn y maes. Oherwydd hyn mae'n hawdd adeiladu ar sail ymchwil blaenorol pan fyddwch am ddatblygu syniad newydd. Yn Saesneg, er enghraifft, mae gennym gasgliadau mawr o ddata ar gyfrifiaduron sydd yn ein galluogi i amcangyfrif pa mor aml mae geiriau penodol yn digwydd yn yr iaith: mewn gwirionedd, mae'n anghredadwy y byddai neb yn cynhyrchu gwerslyfr dysgu Saesneg



fel ail iaith nad oedd wedi ei seilio ar y math hwn o waith ymchwil. Yn ogystal, mae'r syniadau y tu ôl i'r profion yr wyf wedi bod yn eu disgrifio yn dod fwyfwy i'r amlwg fel rhan o'r hyfforddiant sylfaenol a gynigir i athrawon fydd yn dysgu'r Saesneg fel ail iaith.

Nid yw'r adnoddau hyn ar gael ar gyfer y Gymraeg, ac mae'n amlwg bod angen eu datblygu. Y prif reswm am hyn yw na allwch chi bob amser ddibynnu ar eich greddf a throsglwyddo o'r Saesneg pan fyddwch am ddatblygu profion da. Rai blynyddoedd yn -ôl, fe ddatblygais i a Gwenllian Awbery ar y cyd brofion geirfaol ar gyfer y Gymraeg, wedi eu seilio ar y syniadau a amlinellir yn yr ail ran o'r papur hwn. Wrth ddatblygu'r profion hyn, bu'n rhaid bwrw amcan ynglŷn â pha mor aml yr oedd geiriau Cymraeg yn digwydd yn yr iaith, gan nad oedd data gwrthrychol ar gael ar y pryd. Fel mae'n digwydd, mae'r profion hyn yn fwy anodd o lawer na'r profion cyfatebol yn Saesneg. Ydy hyn yn golygu mai geirfâu bach iawn sydd gan y bobl a driodd y profion? Neu bod geirfa'r Gymraeg wedi ei strwythuro'n wahanol iawn i eirfa'r Saesneg? Neu bod y ffynonellau a ddefnyddiwyd i greu'r rhestri geiriau yn annibynadwy? Nid ydym yn gwybod, a heb draddodiad cryf o ymchwil ym maes ieithyddiaeth gymwysiedig, mae'n anodd dod o hyd i'r ateb.

Un o'r pethau diddorol sydd wedi codi o'n gwaith yn cymharu'r Saesneg ag ieithoedd eraill, yw bod geirfâu ieithoedd gwahanol, yn ôl pob golwg, yn amlygu nodweddion tra gwahanol i'w gilydd. Mae'r Saesneg yn anarferol oherwydd bod ganddi nifer fawr o eiriau prin iawn, geiriau y disgwylir fodd bynnag i siaradwyr addysgedig eu hadnabod. Yn achos ieithoedd eraill - yr Almaeneg er enghraifft - mae geiriau prin yn aml wedi eu creu o elfennau symlach, a gellir dod i ddeall eu hystyr o ystyron yr elfennau hyn. Oherwydd hyn, mae'n bosib i ddysgwyr sydd wedi meistroli geirfa sylfaenol yr iaith yn weddol dda, ddod i ddeall testun fyddai'n amhosib o anodd yn Saesneg, a golyga hyn y bydd y cysylltiad rhwng maint geirfa a gallu cyffredinol yn yr iaith yn amrywio o un iaith i'r llall mewn ffyrdd diddorol. Mae'n amlwg i ni bod strwythur yr eirfa yn y Gymraeg yn wahanol iawn i'w strwythur yn y Saesneg, ond a bod yn berffaith onest, nid oes unrhyw sicrwydd ar hyn o bryd beth yw'r goblygiadau ar gyfer dysgu a datblygu profion ar gyfer y Gymraeg fel ail iaith.

Nid yw neb wedi addasu'r ddau fath arall o brawf a ddisgrifiwyd uchod ar gyfer y Gymraeg, er nad oes unrhyw reswm o ran egwyddor pam na ellid gwneud hyn. Y brif broblem ymarferol yw nad oes gennym ddata safonol yn nodi'r amser sydd ei angen i ganfod geiriau yn Gymraeg, na chasgliadau mawr o'r cysylltiadau rhwng geiriau yn Gymraeg, er y gellid yn hawdd greu'r corff o ddata sydd ei angen ar gyfer datblygu profion geirfaol, petai pobl yn teimlo bod hyn yn rhywbeth oedd yn werth ei wneud. Dyma'r math o beth y gellid yn hawdd ei ddatblygu drwy brosiectau MA, er enghraifft. Yn anffodus, ymddengys nad oes traddodiad o'r math hwn o waith yng Nghymru: mae'r rhan fwyaf o'r gwaith ymchwil sydd yn cael ei gyflawni yn canolbwyntio ar sosioieithyddiaeth dysgu'r Gymraeg fel ail iaith - maes sydd yn bwysig hefyd, wrth gwrs, ond mae'n golygu bod prinder difrifol o waith ymchwil da ar agweddau eraill o ddysgu Cymraeg fel ail iaith.

## *Casgliadau*

Yn y papur hwn yr wyf wedi disgrifio nifer o ddulliau newydd yr ydym wedi eu datblygu yn Abertawe er mwyn medru gweld sut y mae'r eirfa yn tyfu ac yn datblygu yn achos siaradwyr ail iaith. Dylai'r gwaith o addasu'r profion hyn i'r Gymraeg fod yn dasg gymharol hawdd o'r safbwynt technegol. Mewn cyd-destun ehangach, fodd bynnag, credaf y gallai profion fel hyn fwrw goleuni diddorol ar y problemau sydd yn wynebu siaradwyr ail iaith wrth ddysgu'r Gymraeg, a chredaf hefyd y byddant o bosib yn datgelu rhai ffeithiau annisgwyl a dadlennol am strwythur geirfa'r Gymraeg, fydd yn bwrw goleuni ar y rhesymau pam y mae dysgwyr yn nodi'n gyson mai'r broblem fwyaf sydd yn eu wynebu yw'r eirfa.

---

*Carwn ddiolch i Gwenllian Awbery am gyfieithu'r papur hwn o'r Saesneg.*

## *Defnyddio Isdeitlau 889 i Ehangu Geirfa*

*Helen Williams, Prifysgol Cymru, Llanbedr Pont Steffan*

### *Defnyddio'r teledu/fideo i ehangu geirfa: (i) yn y dosbarth*

Nid oes angen darbwyllo tiwtoriaid Cymraeg i oedolion o'r manteision o ddefnyddio rhaglenni S4C fel adnoddau gwerthfawr ar gyfer dysgu geirfa. Derbynnir na all hyd yn oed y tiwtor mwyaf dyfeisgar ac ysbrydoledig ddarparu'r un ystod o acenion, ffurfiau tafodieithol a themâu â rhaglenni teledu cyfoes. Serch hynny, nid yw'r defnydd a wneir o'r teledu a fideo yn y dosbarth mor helaeth ag y disgwyliid. Mae sawl rheswm am hyn:

1. Prinder cyfarpar dibynadwy
2. Prinder amser i ddewis a pharatoi'r darnau a'r gweithgareddau sy'n seiliedig arnynt
3. Prinder amser i'w defnyddio yn ystod gwersi
4. Gofid ynglŷn ag addasrwydd y darnau a ddewisir
5. Rhaglenni'n dyddio'n gyflym

O ystyried y rhwystrau hyn, mae'n hawdd gweld pam mae tiwtoriaid yn ystyried bod gweithgareddau eraill yn fwy gwerthfawr o ran defnyddio amser yn effeithiol yn ystod y gwersi, ac nid yw'n syndod felly, eu bod yn tueddu i argymhell i ddysgwyr ddefnyddio rhaglenni teledu yn eu hamser eu hunain.

#### *(ii) defnydd annibynnol gan ddysgwyr*

Mae nifer o rwystrau'n wynebu'r dysgwyr hyn hefyd, ac mae'n eironig bod cyfrwng a gysylltir â hamddena a pheidio â chanolbwyntio'n ddwys yn yr iaith gyntaf, yn gyfrwng mor anodd yn yr ail iaith:

1. Mae dysgwyr yn rhy gyfarwydd â gwyllo'r teledu yn oddefol
2. Mae gormod o iaith yn dod yn rhy gyflym ac yn aml, ac mae'n rhy dafodieithol
3. Mae tueddiad i ddysgwyr ganolbwyntio ar y gweledol yn hytrach nac ar y geiriau

Mae anghenion dysgwyr wrth iddynt wyllo'r teledu, yn debyg i anghenion gwylwyr byddar – h.y. mae angen cael y sain yn uwch, lleferydd clir a digon o eiriau 'llanw'. Yn hyn o beth, gellir dweud bod y byddar yn *drwm eu clyw* a'r dysgwyr yn *drwm eu deall*.

Yn wir, heb isdeitlau, mae nifer fawr o raglenni teledu naill ai'n annealladwy neu'n oddefol ddealladwy yn unig i'r rhan fwyaf o ddysgwyr, yn arbennig i ddechreuwr.

## Isdeitlau Teletestun 889 ACEN

Ers mis Tachwedd 1995, mae gwasanaeth is-deitlo 889 ACEN wedi galluogi dysgwyr i ddilyn rhaglenni Cymraeg yn y Gymraeg, ac ers 1997, gwelwyd 10 awr yr wythnos o raglenni amrywiol eu natur.

Ceir tair lefel o isdeitlau:

1. Lefel isaf rhaglenni meithrin
2. Lefel ganol adloniant ysgafn
3. Lefel uchaf rhaglenni dogfen, cyfresi drama a ffilmiau

Nid oes amheuaeth ynglyn â phoblogrwydd isdeitlau 889 ymhlith dysgwyr, fel y dengys ymchwil ddiweddar gan ACEN, sy'n seiliedig ar yr ymateb i holiadur a ddosbarthwyd yn gynnar yn 2000 ac a gwblhawyd gan 100 o ddysgwyr (benywod 52%, gwrywod 48%):

Yn help mawr i ddeall	39%
Yn help i ddeall	53%
Ddim yn help nac yn rhwystr	3%
Yn rhwystr i ddeall	5%
Yn rhwystr mawr i ddeall	0%

Pan ofynnwyd i'r sawl a ymatebodd asesu lefel eu Cymraeg ar lefel 1-10 (lle mae 1 yn ddechreuwr a 10 yn rhugl), cafwyd yr ymateb canlynol:

<b>Lefel 1-5</b>	<b>79%</b>
Lefel 6-10	21%

Ymddengys felly, fod y rhan fwyaf o'r sawl sy'n defnyddio isdeitlau 889 ar lefelau isaf neu ganolig o ran dysgu iaith. O'r gweddill, roedd 17% ychydig yn uwch na'r canolig ar lefel 6/7 a 4% yn unig, yn ystyried eu hunain yn eithaf rhugl ar lefel 8-10. Gan fod ieithwedd yr isdeitlau wedi'i symleiddio, y mae'n bosibl y byddai'n well gan ddysgwyr mwy profiadol yr her o wyllo rhaglenni Cymraeg heb isdeitlau.

Nod isdeitlau 889, yn ôl ACEN yw:

1. Cynorthwyo dysgwyr i ddilyn a deall yn well iaith rhaglenni teledu
2. Hybu'r broses o gaffael iaith

Ym mha ffordd y cyflawnir y nod cyntaf?

1. Mae'r iaith wedi'i symleiddio. Wedi derbyn nad oedd dysgwyr yn mynd i ddeall popeth, penderfynwyd symleiddio'r iaith a welir ar y sgrin, gan gadw mor agos â phosib at fynegiant y gwreiddiol.
2. Cwtogir ar y mynegiant. 50% yn unig o iaith unrhyw raglen a is-deitlir, gan nad yw dysgwyr yn gallu darllen a dilyn isdeitlau Cymraeg mor gyflym â rhai Saesneg.
3. Ceir esboniadau Saesneg o rai geiriau technegol, arbenigol.

4. Mae'r isdeitlau'n torri'r llif ddi-dor o leferydd, lle y gallai geiriau fynd ar goll, yn ddarnau mwy hwylus.

Gellid dweud bod isdeitlau (Saesneg) 888 yn gymorth i ddysgwyr *ddeall* a *dilyn* iaith rhaglenni teledu, felly mae'n debyg mai gwir werth isdeitlau 889 yw'r ffaith eu bod yn *ymestyn* gwybodaeth dysgwyr o'r Gymraeg, sef yr ail nod o *hybu'r broses o gaffael iaith*.

#### *Sut y gwneir hyn?*

1. Mae defnyddio isdeitlau 889 yn weithgaredd sy'n cyfuno *darllen a deall*, *gwrando a deall* a *gwyllo a deall* ac felly yn caniatáu i ddysgwyr dderbyn eu gwybodaeth o dair ffynhonnell wahanol. Mae'r cyfuniad pwerus o glywed y gair a'i weld yr un pryd, mewn cyd-destun cyflawn, ystyrion, yn golygu bod y naill yn atgyfnerthu'r llall. Arferid meddwl bod cyflwyno cymaint o wybodaeth ar yr un pryd i ddysgwyr yn annoeth. Ymddengys erbyn hyn, fodd bynnag, fod dysgwyr yn datblygu eu dulliau eu hunain o brosesu'r wybodaeth a'u bod yn elwa o'r un wybodaeth semantig yn dod o wahanol gyfryngau (Vanderplank, 1997:15).
2. Mae dysgwyr yn ceisio uno sain y gair â'r fersiwn ysgrifenedig a chymharu eu gwybodaeth eirfaol a gramadegol nhw â'r hyn a gyflwynir yn yr isdeitlau. Wedyn maent yn ei gwella neu ei diweddarau, yn ôl yr angen.
3. Mae presenoldeb isdeitlau ar y sgrin yn pwysleisio'r elfen eirfaol drwy dynnu sylw gwylwyr at y geiriau (yn wir, mae'n anodd eu hanwybyddu) ac oddi ar y llun. Rhydd hyn gyfle i ddysgwyr nad ydynt yn darllen fel arfer, i ymarfer y sgil allweddol hon (er mae'n debyg bod defnyddio isdeitlau'n apelio fwyaf at y sawl sydd yn fwy llythrennog yn y lle cyntaf.)
4. Wrth weld ffurf ysgrifenedig gair ar y sgrin, mae'n haws gwirio ystyr gair mewn geiriadur.
5. Ar gyfer y nifer fawr o ddysgwyr sydd yn tueddu i ddyfalu ystyr gair, yn hytrach na chwilio am ei ystyr mewn geiriadur, (arfer cyffredin iawn yn ôl Medani, 1988:25), mae'r cyd-destun gweledol yn rhoi cliwiau gwerthfawr ychwanegol.
6. Oherwydd yr amrywiaeth yn natur y rhaglenni a ddarlledir ag isdeitlau 889, mae modd i ddysgwyr ddod yn gyfarwydd â gwahanol gyrff o eirfa, e.e. ym maes coginio, garddio, operâu sebon.

#### *Ymestyn eu defnydd er mwyn ehangu geirfa*

Yn y gorffennol, bu'r pwyslais ar ddefnyddio'r teledu i adolygu neu i atgyfnerthu'r eirfa a oedd eisoes ym meddiant y dysgwyr yn hytrach na'i defnyddio fel ffynhonnell o eirfa newydd. Gan ein bod yn gwybod erbyn hyn, bod agweddau dysgwyr at isdeitlau 889 mor gadarnhaol, a oes modd gwella eu defnydd ohonynt i ymestyn ac ehangu geirfa? Hwyrach drwy wneud hynny, gwelir cynnydd yn y canran a ymatebodd i holiadur ACEN eu bod o *gymorth mawr*.

Yn anffodus, er mwyn cael y budd mwyaf o ddefnyddio isdeitlau 889 i ehangu geirfa, ni ellir dibynnu ar ddysgwyr yn eu dilyn fel rhan o'u gwyllo anffurfiol, goddefol yn unig. Dengys arbrofion Vanderplank (1990:227) fod dysgwyr sy'n dilyn isdeitlau heb wneud nodiadau yn methu â chofio, erbyn diwedd y rhaglen, y geiriau anghyfarwydd

a gyflwynwyd ynddi. Ar y llaw arall, mae dysgwyr sydd yn cofnodi geiriau ac ymadroddion newydd yn gallu eu dwyn i gof.

Ymddengys o'r ymchwil, felly, fod rhaid cael rheswm pendant dros wyllo isdeitlau a bod rhaid cyfuno gwyllo â rhyw weithgaredd sy'n sicrhau bod yr iaith anghyfarwydd yn aros yn y cof. Golyga hyn godi'r lefel o ymdrech a wneir wrth eu gwyllo a hybu'r agwedd ddadansoddiadol, hunan-feirniadol, rhyngweithiol fel bod dysgwyr yn fwy ymwybodol o ieithwedd rhaglenni yn hytrach na'r stori.

Nid oes rhaid i hyn fod yn broses gymhleth. Yn syml iawn, mae'n golygu mabwysiadu agwedd fwy gweithredol tuag at y gwyllo a chanolbwyntio ar yr eirfa newydd, anghyfarwydd yn hytrach na cheisio dilyn y stori yn unig. Mater arall, wrth gwrs, yw cael dysgwyr i fabwysiadu'r agwedd hon.

### *Rôl y tiwtor*

Erbyn hyn, datblygwyd nifer o weithgareddau y gellid eu defnyddio i hybu gwyllo gweithredol, ond mae llawer ohonynt yn gofyn am fewnbwn sylweddol gan y tiwtor. O safbwynt ymarferol, ar hyn o bryd, mae'n rhaid cael teclyn arbennig ar beiriant fideo er mwyn recordio isdeitlau caeëdig, felly mae'n anymarferol i'r rhan fwyaf o diwtoriaid eu dangos mewn ystafell ddosbarth gyffredin. Hyd nes bod y cyfarpar pwrpasol ar gael yn yr ystafelloedd felly, nid oes dewis ond cefnogi ymdrech y dysgwyr hynny sydd yn awyddus i wella eu gwybodaeth o'r iaith trwy weithgaredd annibynnol.

Credaf y dylai tiwtoriaid hybu dysgwyr i weithio'n annibynnol a chymryd cyfrifoldeb am eu dysgu eu hunain, ac mae gweithio gydag isdeitlau'n enghraifft dda o'r math o weithgaredd lle mae hyn yn bosibl.

Gellid gwneud sawl peth:

1. Atgoffa dysgwyr am fodolaeth isdeitlau 889
2. Trafod eu profiadau gwyllo teledu ag isdeitlau 889 gyda'r dysgwyr
3. Cefnogi dysgwyr yn eu hymdrechion drwy roi'r canllawiau canlynol:
  - i Cadw cofnod gwyllo. (Mae hyn yn ffurfioli'r gweithgaredd)
  - ii Recordio'r darn o raglen tra'n ei gwyllo ag isdeitlau 889 (ni fydd yr isdeitlau'n ymddangos ar y fideo)
  - iii Cymryd nodiadau wrth wyllo'r darn a chadw rhestr o eiriau anghyfarwydd/ymadroddion diddorol/unrhyw fath o eirfa drawiadol sy'n ymddangos yn yr isdeitlau
  - iv Chwilio am ystyr y geiriau mewn geiriadur
  - v Chwarae'r tâp unwaith eto, y tro hwn yn canolbwyntio ar ystyr y geiriau newydd yng nghyd-destun y stori
4. Gofyn i ddysgwyr wyllo rhaglen deledu gydag isdeitlau 889 gartref, gan wneud ymdrech i nodi geiriau anghyfarwydd. Wedyn, gellid ail ddangos y darn yn y dosbarth a seilio gweithgaredd gwyllo a deall arno.

Hyd yn oed os na ddefnyddir isdeitlau yn y dosbarth, hwyrach y dylid gosod tasgau gwylio a deall ar gyfer gwaith cartref, neu byddai'n rhy hawdd i ddysgwyr droi'n ôl a gwylio rhaglenni Cymraeg mewn ffordd sy'n rhy oddefol os ydynt o ddifrif am ehangu eu geirfa.

Yng Ngholeg Llambed yr ydym wedi mynd cam ymhellach wrth arbrofi'n helaeth ac yn llwyddiannus â dysgwyr yn creu eu hisdeitlau eu hunain er mwyn gwella eu geirfa (Williams a Thorne, 2000:217). Drwy wneud hyn, ychwanegir elfen ysgrifenedig i'r gwylio/darllen/gwrando a deall. Er mwyn creu isdeitlau, mae'n rhaid dysgu ysgrifennu'n gryno ac yn ddealladwy ac mae'n rhaid datblygu sgiliau gwrando o'r radd flaenaf. Drwy chwarae'r un darnau dro ar ôl tro, mae ymadroddion cyfan yn cael eu drilio. Mae'n un o'r ychydig o weithgareddau sy'n cynnwys pob elfen o ddysgu iaith, gan fod modd trafod eu gwaith gyda'r dysgwyr, hefyd. Mae modd defnyddio'r gweithgaredd hwn yn effeithiol yn y dosbarth.

Wrth edrych i'r dyfodol, mae'r potensial am ddefnyddio isdeitlau'n mynd i dyfu'n sylweddol:

1. Mae gwasanaeth isdeitlau ar gyfer Cymry Cymraeg sydd â nam ar eu clyw yn cael ei ystyried. Byddai cael trawsgrifiad Cymraeg o raglenni teledu Cymraeg o gymorth nid yn unig i ddysgwyr profiadol ond hefyd i Gymry Cymraeg sydd yn dymuno gwella eu sgiliau llythrennedd.
2. Wrth i dechnoleg ddigidol ddatblygu a chyrraedd mwy o gartrefi, bydd yn bosibl darparu isdeitlau sy'n cynnig nid yn unig ddewis o iaith ond hefyd lefelau a mathau gwahanol o iaith ar gyfer carfannau gwahanol o wylwyr.

Yn sicr, mae gwasanaeth isdeitlau 889 ar raglenni Cymraeg S4C yn adnodd llawer rhy werthfawr inni beidio â manteisio arno yn llawn ac wrth i'r ddarpariaeth isdeitlo ddatblygu ymhellach, mae'r potensial am ddefnyddio'r cyfrwng yn mynd i dyfu'n sylweddol.

Yn bwysicach i diwtoriaid Cymraeg i oedolion, mae defnyddio isdeitlau yn ysgafnhau'r baich o ddarparu profiadau ieithyddol amrywiol a chyfoethog i ddysgwyr. Mae hwnnw'n rheswm gwych dros wneud mwy o ddefnydd ohonynt.

Hoffwn ddiolch i Nefydd Thomas, Rheolwr ACEN am yr wybodaeth ar holiadur ACEN a hefyd i gynllun ADAPT Cronfa Gymdeithasol Ewrop am eu cefnogaeth wrth lunio'r papur hwn.

## *Cyfeiriadau*

- Medani, A. (1988) Vocabulary learning strategies of “good” and “poor” learners.  
*Beyond Words*, (P. Meara [gol.]), Llundain: CILT.
- Vanderplank, R. (1990) Paying attention to the words: practical and theoretical problems in watching television programmes with uni-lingual (Ceefax) sub-titles.  
*System 18:2*. Pergamon / Elsevier Science Ltd.
- Vanderplank, R. (1997) Television, teletext subtitles and British studies.  
*British Studies Now 8*.
- Williams, H. a Thorne, D. (2000) The value of teletext subtitling as a medium for language learning. *System 28:217-228*. Pergamon / Elsevier Science Ltd.



## *Defnyddio Dulliau Amgen i Gofio Geirfa*

*Dr Jeremy Evas, Prifysgol Caerdydd*

Nod y papur hwn yw archwilio elfen hollbwysig yn y broses o hybu dwyieithrwydd - dysgu ail iaith i oedolion. Cynigir y gallai dulliau dysgu arloesol - ond nid, o reidrwydd, newydd - gyfrannu at wrthdroi'r duedd gyfredol i golli dysgwyr lu o ddosbarthiadau. Haerir y dylid seilio pob dysgu, waeth beth fo'r pwnc, ar wybodaeth drylwyr o sut y bydd yr ymennydd yn caffael ac yn storio gwybodaeth. Eir ymlaen wedyn i amlinellu dulliau dysgu iaith a fydd yn gwneud hynny, gan fanylu'n arbennig ar gyrchddull *Total Physical Response*. Archwilir y cyrchddull hwn â thystiolaeth wyddonol sy'n dangos ei fod o *leiaf* yr un mor effeithiol â dulliau llwyddiannus eraill, ac, o gredu ei gefnogwyr, yn fwy llwyddiannus o lawer. Dadl y papur hwn yw y dylid seilio pob dysgu ar strwythur yr ymennydd. Y mae gan yr ymennydd dynol botensial storio a phrosesu anhygoel, ond amcangyfrifir mai lleiafswm bychan iawn ohono y bydd y mwyafrif llethol ohonom yn ei ddefnyddio yn ein bywyd beunyddiol—rhwng 2% a 10% yn ôl ysgolheigion gwahanol (gweler, er enghraifft, Smith (1996:15) am esboniad pellach ar hyn). Y mae ynddo oddeutu 100 biliwn cell; gall pob un o'r rhain ryngweithio ag eraill gan achosi triliynau o gysylltiadau gwahanol. Yr ymennydd yw'r organ mwyaf datblygedig yn ein cyrff ac er mai dim ond 2% o'n pwysau y mae'n ei gynrychioli, bydd yn defnyddio 20% o'r ocsigen y byddwn yn ei anadlu. Rhaid gofyn paham, felly, â'r holl gefnogaeth ffisiolegol sydd gan ddynolryw, fod cyfradd llwyddiant y broses dysgu iaith mor isel? Er mwyn nesáu at ateb, rhaid astudio rywfaint ar sut y bydd yr ymennydd yn cofio gwybodaeth a'i dehongli.

*Yr ymennydd dynol: adnodd a esgeuluswyd?*

Yng Nghymru a'r tu hwnt, y mae nifer annerbyniol o uchel o ddysgwyr yn ymadael â gwersi iaith - nid gwersi Cymraeg yn unig - yn flynyddol. Gallai'r all-lifiad hwn effeithio ar hunan-werth cyn-ddysgwyr ac o ganlyniad, ar eu hagwedd tuag at siaradwyr yr iaith darged. Ym myd yr iaith lai ei defnydd sy'n wynebu rhwystrau seicolegol hanesyddol ddwfn, mae hyn yn fwy dybryd o lawer. Er enghraifft, ystyrier sylw Stevick (1980:12) yn y cyswllt hwn

[...] the student may react, not by withdrawing from the source of discomfort [h.y. methodoleg fgythyliol/aneffeithiol], but by striking out at it. He may come to hate all speakers of the language, or he may become very critical of the course and everything associated with it, or he may engage in disruptive behavior in the classroom or he may mutilate books and equipment.

O ganlyniad, y mae'n hanfodol bwysig archwilio pob ffordd bosibl er mwyn canfod y strategaeth fethodolegol fwyaf llwyddiannus ar gyfer dysgu iaith. Y mae hyn, wrth reswm, yn golygu ymchwilio a chyfnewid syniadau ag ardaloedd a disgyblaethau eraill. Mawr obeithiaf y bydd cynhadledd gyntaf adran Cymraeg i Oedolion Bwrdd yr Iaith Gymraeg hon yn gychwyn ar y broses honno yng Nghymru.

Mae *cofio* a *deall* yn hanfodion mewn dosbarth iaith, wrth reswm, ac â'r ddwy elfen hyn y dechreuir y dadansoddiad o effeithlonrwydd dysgu.

O gredu'r 'heip', gallai chwyldro tawel fod ar droed ym myd addysg; yn ystod y 15 mlynedd diwethaf, darganfuwyd toreth o wybodaeth am yr ymennydd a'i botensial i gofio, dehongli a phrosesu. Er efallai na ellir disgwyl i'r ymennydd weithio ar raddfa optimwm o 100% gydol yr amser, y *mae* modd gwella perfformiad addysgiadol yn sylweddol. I grynhoi, mae llawer o'r dystiolaeth yn dweud ein bod wedi bod yn gosod ein strategaethau dysgu *ar* yr ymennydd hyd yn hyn a disgwyl iddo ymateb iddynt, yn lle gweithio yn ôl cryfderau ein ffisioleg ein hunain (gweler hefyd Gallwey 1975). Er enghraifft, yn hyn o beth, dywed Georgi Lozanov (1982:151), arloeswr mewn dulliau dysgu o Fwlgaria:

Instead of creating conditions for the joyous satisfaction of the personality's basic need—the thirst for information, and instead of bearing in mind the way the brain functions, teachers often seem to want to 'teach the brain how to work'.

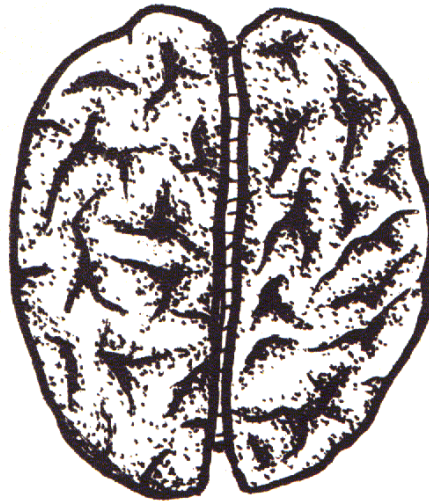
Y mae'r cysyniad o hemisfferedd (targedu gwybodaeth at wahanol ochrau o'r ymennydd) yn anghyfarwydd iawn i'r rhan fwyaf o athrawon iaith heddiw. Yn fras ac yn orsyml, swyddogaeth yr hemisffer chwith yw prosesu analog, rhesymegol, dadansoddiadol a lleihaol (reductionist), tra bo'r ymennydd de yn gallu prosesu 100,000,000 o ddiadau (bits) o fanylion bob eiliad. Yr ochr dde sy'n gyfrifol am chwaeth gerddorol a chelfyddydol. Hi hefyd fydd yn dadansoddi nodweddion paraieithyddol y bobl y deuir ar eu traws (h.y. iaith y corff ac ystum); hi sy'n hysbysu am yr awyrgylch mewn ystafell lawn pobl newydd; ymhelaethir ar hyn yn y siart isod.

## Ochrau'r Ymennydd

Smith (1996:20)

### Yr Ymennydd Chwith

iaith  
Rhesymeg  
Fformiwlaŷ mathemategol  
Niferoedd  
Dilyniant  
Llinoledd  
Dadansoddiad  
Geiriau caneuon  
Dysgu o'r rhan i'r cyfan  
System ddarlennu seinegol  
Manylion ffeithiol anghysylltiedig



### Yr Ymennydd Dde

Ffurfiâu a phatrïmau  
Manipiwleiddio gofodol  
Rhythm  
Gwerthfawrogi cerddoriaeth  
Delweddau a lluniau  
Dimensiwn  
Dychymyg  
Tiwnïau Caneuon  
Dysgu'r cyfan yn gyntaf ac wedyn y rhannau  
Synfyfyrïo a darlunio  
Darlennydd iaith cyfan  
Dysgu drwy gysylltu

Ym mron pob un dull a ddefnyddir i ddysgu ieithoedd ym Mhrydain ar hyn o bryd, a bron yn ddiethriad ym myd Cymraeg i Oedolion, at yr ymennydd chwith yr anelir gwybodaeth. Dyma hanfod dysgu traddodiadol: torrir elfennau i'w rhannau annatod lleiaf ac fe'u hastudir drosodd a throsodd er mwyn eu serio yn y cof. Ond golyga fod yr ymennydd de yn cael ei esgeuluso.

Un o brif ffwythiannau'r ymennydd yw amddiffyn y corff rhag ymosodiadau o'r tu allan. Rhan 'ymlysgol' [reptilian] yr ymennydd sy'n rheoli'r adwaith 'fight or flight'—hi, yn anad dim, sy'n sicrhau bod yr unigolyn yn goroesi. Dywed Cain

(1998a:2) mai goroesi yw prif bwrpas yr ymennydd ac nad yw sefyllfa dysgu ffurfiol, draddodiadol yn gweddu iddo o gwbl:

The best metaphor for the brain is the rainforest or the jungle. The brain is multi-media, multi-path and poorly designed for formal instruction of any kind. It is driven by survival considerations and learns best and most easily what it feels it needs to know. But in the right conditions learning of new material is almost instantaneous, and it is untrue that humans learn slowly and need much repetition.

Yn ôl Ioan Talfryn, cyfarwyddwr polisi a datblygu cwmni Popeth Cymraeg, ac un o bennaf arloeswyr dulliau dysgu amgen yn y Gymru gyfoes, y mae'r disgrifiad ffisiolegol uchod yn brawf digonol na ddylid cynnwys driliau mecanyddol mewn dosbarth iaith sydd am lwyddo, a hynny am eu bod yn peri tensiwn i'r myfyrwyr: 'Teimlir eu bod [driliau] yn fygythiad diangenrhaid i'r dysgwr ac yn chwalu'r amgylchedd ddelfrydol at ddysgu, sef amgylchedd emosiynol ddiogel a difygythiad' (Talfryn 1996:d.t.). Pam, felly, y mae'r fath gyrchddull 'aneffeithiol' wedi ei ganiatáu gyhyd? A oes tystiolaeth empirig i'w gyfiawnhau? Pa gyrchddulliau all oresgyn y problemau hyn?

#### *Gwyrth fethodolegol? Dulliau dysgu dyneiddiol*

Dyma ddulliau sy'n prysur ennill eu plwyf ym myd arloesol TEFL. Yr un elfen greiddiol i bob un ohonynt yw eu bod yn ystyried emosiwn y dysgwr. Gwneir hyn oherwydd y gred na ellir dysgu yn gwbl effeithiol o dan densiwn neu fygythiad. Felly, yn y dosbarthiadau ceir gemau torri'r-iâ, personoliaethau newydd i fyfyrwyr, amgylchedd clòs ac yn fwyaf arbennig oll, nid oes drilio, gwaith unigol nac ateb cwestiynau o flaen y dosbarth.

Yn ôl Stevick (1990:24), mae sawl ffocws i ddyneiddiaeth ar ei gwedd addysgiadol:

- Ystyrir *teimladau* yn yr ystafell ddosbarth: 'This aspect of humanism tends to reject whatever makes people feel bad, or whatever destroys or forbids esthetic enjoyment [megis sylwadau negyddol neu fychanol a chywiro ymwybodol uniongyrchol o wallau]'.
- Crëir *perthynas gymdeithasol* sy'n pwysleisio'r angen am gyfeillgarwch rhwng aelodau'r dosbarth mewn amgylchfyd diogel, di-fygythiad, heb fod yn werthusol.
- Ym mhob cwrs dyneiddiol, pwysleisir proses o *hunan wireddiad*, a fydd yn galluogi'r unigolyn i wireddu ei lawn botensial drwy ganolbwyntio ar ei gryfderau personol ac unigryw.

Ni allai'r sgeptig ffyrnicaf ddadlau â sylfeini'r rhestr uchod; ond beth yw ystyr a goblygiadau hyn ar y lefel ficro? Sut y'i cymhwysir at yr ystafell ddosbarth ac i hyfforddiant athrawon,? Pa mor effeithiol ydy'r cyrchddulliau hyn ar gyfer dysgu iaith ar bob lefel? Amlinellir *un* o'r prif ddulliau dysgu dyneiddiol isod

### 'Total Physical Response'

Glyna defnyddwyr y dull hwn yn llwyr at y 'cyfnod tawel'; ni fyddant yn gofyn i'w myfyrwyr siarad nes eu bod yn gwbl barod i wneud hynny yn ddiysgogiad ac o'u gwirfodd (Bancroft 1999: 4). Mewn gwirionedd, dim ond yr *athro* a fydd yn siarad mewn gwrs TPR, ond ni olyga hyn mai dysgu athro-ganolog ydyw o bell ffordd—*perfformia*'r athro yr hyn a ddywed. Mae'r gwahaniaeth rhwng y dull hwn a rhai traddodiadol ymhlith y mwyaf syfrdanol o'r holl ddulliau dyneiddiol (h.y. Suggestopedia (Lozanov), Y Cyrchddull Naturiol (Krashen), Y Cyrchddull Tawel (Gattegno), Dysgu Iaith Cymunedol (Curran)). Yn ôl Bancroft (1999:2), 'Asher (sylfaenydd y dull) has given us an excellent strategy for engaging our students' energies, which are either totally overlooked or woefully neglected in most educational settings.' Yn y sefyllfa ddidactig glasurol, ceid rhesi o gadeiriau a desgiau a dysgwyr llonydd, goddefol; hanfod TPR, fodd bynnag, yw *symud*, ond symud i bwrpas. Mae Asher, yn dal y bydd yr iaith yn cael ei mewoli yn y modd hwn. Yn wir, yn ôl Bancroft (1999: 6;60), mae ymchwil wedi dangos fod ymateb yn gorfforol i orchmynion yn gwella'r cof tymor hir, byr, a'r gallu i 'transpose linguistic elements in order to comprehend novel utterances.' Mae'n gyrchddull anghonfensiynol, ond un a seiliwyd ar wyddoniaeth empirig a gwybodaeth drylwyr o strwythur yr ymennydd (e.e. deallusrwydd cinesthetig Gardner (1984)). Mae'n llwyddiannus, yn bleserus ac yn effeithiol. Nid oes angen cymaint o hyfforddiant pwrpasol na pharatoi ar ei gyfer ag y sydd ar gyfer cyrchddulliau eraill, megis Suggestopedia. Mae'n ddelfrydol i'w gynnwys oddi mewn i ddulliau eraill er mwyn amrywiaeth.

Gwnaed cryn ymchwil ar y cyrchddull hwn. Enillodd James Asher, ei sylfaenydd, sawl grant ymchwil o luoedd arfog America (ac yntau'n gyfrifol am boblogeiddio'r dril yn y 50au!) a bu'n cyflwyno ei ganlyniadau ym mhrifysgolion Caergrawnt, Alaska, Efrog Newydd, ac yng nghynadleddau SEAL yn y wlad hon (gweler <http://www.seal.org.uk>). Enillodd ei ddoethuriaeth mewn seicoleg o Brifysgol Houston yn 1957.

Cyn i B.F. Skinner gyhoeddi ar *stimulus ac ymateb*, cynsail damcaniaethol dril a'r *Ulpan* Hebraeg, bu Asher yn chwarae â'r syniad o 'beiriant dysgu' a fyddai'n sbarduno dysgu ieithoedd tramor. Hanfodion y peiriant hwn oedd popeth angenrheidiol ar gyfer dysgu 'delfrydol' (yn ôl delfrydau'r cyfnod): myfyrwyr yn gweld eitem geirfaol ac yn ailadrodd wedi clywed siaradwr brodorol yn ei ynganu. Yn ddamcaniaethol, roedd y model hwn yn "gwarantu" llwyddiant oherwydd ei fod yn rhoi adborth penodol a oedd yn caniatáu i'r dysgwr gysefeillio ei ymgais â'r ynganiad iawn, a'i siapio nes ei bod yn berffaith. Roedd Asher o'r farn bod y dull hwn yn synhwyrol am ddau reswm damcaniaethol arall: defnyddiwyd dwy sianel synhwyro—gweld a chlywed; ac yn ail, cafwyd ymateb yr athro yn syth.

Ond nid oedd yn gweithio. Nid oedd ei fyfyrwyr yn cofio'r eirfa. Wrth i'w arbrofion ddatblygu gwyrdrôdd ei holl rag-gasgliadau a herio credoau dwfn yn y sefydliad dysgu ail iaith. Yn lle'r acsiom cyfredol, pwysleisiai Asher po *leiaf* o weithiau y byddai pwynt yn cael ei ailadrodd drwy TPR, gorau oll oedd y cof am y pwynt hwnnw. A pho fwyaf y byddai pwynt yn cael ei ailadrodd cyn iddo gael ei fewnoli, gwaethaf byddai'r myfyrwyr yn ei gofio. Mae dril, wrth gwrs, i'r gwrthwyneb yn llwyr.

Ond hyn oll heb sôn o gwbl am yr hyn a fydd yn digwydd mewn ystafell ddosbarth TPR.

### *Camau Ymarferol*

Yn sylfaenol, mae ystafelloedd dosbarth TPR yn ceisio ailgreu prosesau caffael iaith plentyn. Isod, ceir crynodeb o'r prif ddaliadau cyn y camau ymarferol:

- Rhaid *deall* yr iaith lafar cyn ei siarad o gwbl
- Dylid datblygu'r deall drwy symudiadau corfforol. Dengys ymchwil Asher y gellir dysgu'r rhan fwyaf o strwythurau gramadegol sydd mewn iaith a channoedd o eitemau geirfaol drwy ddefnyddio'r modd gorchmynnol yn grefftus
- Rhaid *peidio* â gorfodi i'r myfyrwyr ynganu'r un gair. Wrth iddynt fewnoli map gwybyddol o'r iaith darged drwy ddeall yr hyn a glywir, fe fyddant yn dod yn barod i siarad. Bydd yr unigolyn yn dechrau siarad yn otomatig

### *Camau Ymarferol*

- Yr athro/awes yn rhoi gorchymyn ac yn ei fodelu ei hun
- Gofyn i ddau gynorthwy-ydd (gwirfoddol) ei fodelu gyda hi/ef, tra bo gweddill y dosbarth yn gwylio
- Gofyn i'r holl ddosbarth ddilyn y gorchmynion
- Gofyn i grwpiau yn y dosbarth fodelu'r gorchymyn

### *Wedi ychydig o sesiynau:*

- Aelodau o'r dosbarth yn rhoi gorchmynion i'r athro/awes
- Myfyrwyr mewn paruau yn modelu ac yn ymateb i'w gilydd
- Myfyrwyr yn perfformio ar eu pennau eu hunain i'r dosbarth cyfan pan fydd yr athro/awes yn gwbl sicr eu bod yn deall y pwyntiau sy'n cael eu hymarfer

Mewn ysgariad pellach â'r acsiom, mae Asher yn pwysleisio pwysigrwydd *peidio* ag ailadrodd:

After five minutes of hearing Japanese commands, repeating them and acting them out, it was obvious to me that this procedure was not working. Each new command seemed to erase the memory of the previous command. Nothing was retained. Of course, I included pronunciation in the model because, at that time, it was assumed by all living linguistic authorities that production was the primary skill to be learned. "Language was talk; talk was language" All other skills were secondary.

Anodd credu hyn heb weld y dull ar waith. Mae sgeptigrwydd yn beth hollol naturiol: dyma a ddigwyddodd gydag Asher a Llywodraeth America. Roedd canlyniadau ei arbrofion mor anhygoel o wych gwnaeth gais i gael grant ymchwil gan y llywodraeth ffederal i barhau â'i gynlluniau. Ond roedd eisoes wedi dysgu ei wers. Yr unig ffordd iddo gyfathrebu hanfod y dull hwn yn effeithiol oedd drwy ei ddangos yn "fyw". Ond oherwydd bod yr asiantaethau ffederal yn Washington yn mynnu bod popeth yn dod

atynt ar bapur, ceisiodd gael cynrychiolydd i ddod ato. Gwrthodwyd y cais. Felly gwnaeth ffilm o'r dull ar waith a'i danfon atynt.

Ychydig ddyddiau wedi i'r llywodraeth weld y ffilm hon cafodd Asher alwad ffôn yn cynnig \$50,000 iddo wneud ymchwil ar y cyrchdull. Dyma arian sylweddol yn y dyddiau hynny. Mewn gwirionedd, cynigiwyd yr holl arian a oedd yn weddill o'u cyllideb ymchwil ar gyfer y flwyddyn honno.

Un o brif amheuon athrawon newydd sy'n darganfod y cyrchdull hwn yw ynglŷn â phosibilrwydd dysgu geirfa a strwythurau iaith gyfan drwy TPR. Dyma ganlyniadau cwrs TPR Almaeneg a gyhoeddwyd yn y *Modern Language Journal* ym 1972.

- Gellid cyflwyno'r rhan fwyaf o nodweddion gramadegol yr Almaeneg drwy ddefnyddio'r modd gorchymynnol e.e. y dyfodol: "Pan fydd Sam yn rhedeg i'r drws, bydd Edna yn ysgrifennu enw Sam ar y bwrdd".
- Ail ganlyniad: gellid creu dealltwriaeth sylfaenol o'r Almaeneg *heb* ddefnyddio iaith gyntaf y myfyriwr *o gwbl*. Ar gyfer geirfa haniaethol, defnyddid cardiau â'r Almaeneg ar y naill ochr a'r Saesneg ar y llall a thaflu'r cardiau at ei gilydd/eu codi ayb. Dangosodd astudiaethau mwy diweddar y dylid oedi gyda'r haniaethau hyn nes i'r myfyrwyr gaffael map gwybyddol o'r iaith darged.
- Trydydd canlyniad: roedd dealltwriaeth y myfyrwyr a oedd wedi dilyn 32 awr o hyfforddiant dosbarth nos TPR yn well na dealltwriaeth y myfyrwyr coleg a oedd wedi dilyn 75 neu 150 awr o hyfforddiant coleg traddodiadol yn yr Almaeneg.
- 4ydd: Roedd mewnoli dealltwriaeth yr Almaeneg yn achosi llawer iawn o arbedion wrth drosglwyddo dysgu i ysgrifennu a siarad. Ar ôl 60 awr o TPR, roedd yr Almaeneg a siaradai'r myfyrwyr yn 'spontaneous and uninhibited' ond roedd llawer iawn o gamgymeriadau yn y gramadeg a'r ynganu.

Dangosodd ymchwil Asher fod y myfyrwyr hynny a oedd yn canolbwyntio ar ddeall yn unig drwy symud yn perfformio'n well na'r rheini a oedd yn gwneud yr ymarferion corfforol ac wedyn ceisio ynganu'r iaith darged.

Y dull mwyaf gwerthfawr o ddarbwylllo o blaid TPR yw dangos y ffilm wnaeth Asher i athrawon. Dyma ei eiriau ei hun ynglŷn â hyn:

I discovered in making presentations that my short motion picture with Japanese as the target language was almost magical in arousing many jaded foreign language teachers from their "dogmatic slumbers". The concept of comprehension skill as a graceful, stress-free way to produce readiness for speaking, reading and writing was initially perceived as heresy. After all, every living linguistic authority from Nelson Brooks to John B. Carroll believed that production was the logical starting place for language training since "language was talk" and "talk was language"

Mae cyfnod tawel yn hanfodol wrth ddysgu iaith drwy TPR. Pan fydd y myfyrwyr yn dechrau siarad, bydd llawer iawn o gamgymeriadau ynganu, ond yn raddol, bydd yr ynganu a'r gramadeg yn agosáu at eiddo'r siaradwr brodorol.

Rhaid pwysleisio nad oes y fath beth â *panacea* ar gyfer dysgu ail iaith, mae TPR yn gyrchddull y gellir ei ddefnyddio yn atodiad i ddulliau eraill. Ond serch ei natur syml, gall problemau ddod yn sgil defnyddio TPR:

- Mae angen sgrïpt hynod fanwl ar athrawon TPR.
- Mae tuedd gan siaradwyr brodorol o athrawon i eisiau dysgu'n rhy gyflym gan ystyried yr iaith darged yn hawdd. Mae dysgu'n rhy gyflym gyda TPR yn tueddu i gynhyrchu blinder difrifol yn y myfyrwyr.
- Problem gysylltiedig arall yw goruchelgais: gwthio ymlaen a rhedeg yn hytrach na symud yn systemataidd ac yn raddol. Rhaid mwynhau'r profiad gyda'r myfyrwyr a gadael i'r broses ddatblygu ac esblygu.
- Rhaid hefyd bod yn gwbl oddefgar o gamgymeriadau siarad. Fel mae Asher yn ei nodi "We babbled before we talked and scribbled before we drew. In the development of any skill, there is a natural transition from gross to fine detail."

Gan nad yw'r mwyafrif o ddysgwyr ieithoedd yn gyfarwydd â'r iaith darged ysgrifenedig, peth da fyddai iddynt gael ychydig o *demystification* cyn cydio yn y gwaith go iawn. Cytuna Asher y gellir defnyddio ei strategaeth fel atodiad mewn cyrsiau eraill. Mae'n rhoi enghraifft o athro yn sgwrio llyfr cwrs am yr holl eirfa y gellir ei "TPRio" a'i chyflwyno drwy'r dull cyn defnyddio'r llyfr. Gan hynny, cyn i'r myfyrwyr hyd yn oed agor y llyfr, maen nhw'n mewnoli'r geiriau newydd hynny drwy TPR. O ganlyniad, pan gyflwynir y llyfr dair neu bedair wythnos yn ddiweddarach, mae'r myfyrwyr wrth eu bodd eu bod yn gyfarwydd â chymaint o'r pethau sydd ar y dudalen:

Hence, students escape the experience of "textbook shock" that happens when they see page after page of hieroglyphics that trigger a rush of negative messages from the left brain such as, "Wow, this looks difficult. I don't think I can do it. I *know* I can't do it. What's the use of trying, I'll never get it"

### *Casgliad*

Gallai *Total Physical Response*, ymhlith dulliau dysgu dyneiddiol eraill, megis Suggestopedia, a'r Cyrchddull Naturiol, fod ymhlith y pennaf arfau i wella llwyddiant dysgwyr ieithoedd. Mae llwyddiant dysgwyr, wrth gwrs, yn hollbwysig yng nghyswllt ieithoedd llai eu defnydd. Byddai'n ffôl iawn i barhau i ddefnyddio un fethodoleg dysgu iaith yn unig mewn ardaloedd lle mae taer angen cynyddu niferoedd siaradwyr. Mae damcaniaethau megis eiddo Gardner (1984) yn profi nad yw'r un dull yn gweddu i bob dysgwr, ac yn wir, y dylid darparu ar gyfer y saith 'deallusrwydd' gwahanol oddi mewn i'r un cwrs dysgu. Yn anffodus, nid yw trwch y cyrsiau iaith presennol yn gwneud hyn. Mae ateb syml i'r broblem hon: rhaid creu cyrsiau newydd, ymennydd-gyfeillgar a chynnig yr amrywiaeth fwyaf posibl ohonynt yn yr un canolfannau. Nid yw'r *status quo* yn ddewis os ydys am gynyddu dwyieithrwydd i bawb. Ar hyn o bryd, mae cyrsiau iaith Cymraeg yn colli disgyblion wrth eu miloedd bob blwyddyn. Os ychwanegir at hyn nifer y disgyblion ysgol sy'n rhoi'r gorau i'r Gymraeg (neu'r Ffrangeg neu'r Almaeneg a.y.b.), oherwydd y dulliau hyn, deëllir difrifoldeb problemau cynyddu dwyieithrwydd. Hyd yn oed pe gwrthbrofid gwerth

*pob un* o'r dulliau dysgu anhraddodiadol soniais amdanynt, fyddai hynny ddim yn golygu y dylai'r byd ail iaith orffwys ar ei rwyfau. Dylid chwilio'n barhaus am ddulliau dysgu gwell, mwy llwyddiannus na'r rhai cyfredol. Deuir â'r papur hwn i ben gyda geiriau Lan Tangi, athro Llydaweg o'r Huelgoat sy'n defnyddio TPR yn ei waith bob dydd:

If you want to explain TPR to another person, especially another teacher, it can be very difficult: [mae a wnelo fe â] a question of natural scepticism, distrust and suspicion of something that seems so simple but challenges the traditional pedagogy that many teachers have come to feel comfortable with even though they see the drawbacks of it.



## Cyfeiriadau

- Bancroft, J. (1976) Discovering the Lozanov Method. *Journal of Suggestive-Accelerative Learning and Teaching*, 1, 4.
- Bancroft, J. (1983) The Lozanov Method and its American Adaptations. *Methods that Work: A Smorgasbord of Ideas for Language Teachers*, ed, J.W. Oller & P.A. Richard-Amato, 101 – 112, Newbury House, Rowley, Massachusetts.
- Bancroft, J. (1999) *Suggestopedia and Language Acquisition: Variations on a Theme*. Gordon & Breach, Amsterdam.
- Blair, R.W. (1982) *Innovative Approaches to Language Teaching*. Newbury House, Rowley, Massachusetts.
- Bushman, R.W. (1976) *An Intuitive Versus a Rational Presentation Mode In Foreign Language Instruction*. Traethawd PhD Anghyhoeddiedig, Brigham Young University.
- Cain, T.R. (1998) What Makes a Lesson “Brain Friendly”. *The Learning Community: A Journal for the Discussion of Trends and Innovations in Community Based Language Training and Education: Hydref*, 2-4.
- Cain, T.R. (1998a) From the Editor. *The Learning Community: A Journal for the Discussion of Trends and Innovations in Community Based Language Training and Education: NLP Special Edition*, 5, Hydref.
- Chomsky, N. (1959) A Review of Skinner’s *Verbal Behavior*. *Language*, 35, 1, 26-58.
- Crowe, R.M. (1988) *Yr Wlpan yn Israel*. Canolfan Ymchwil Cymraeg i Oedolion, Prifysgol Cymru, Aberystwyth, Aberystwyth.
- Curran, C. (1976) *Counselling Learning In Second Languages*. East Dubuque, Illinois, Counselling Learning.
- Curran, C.A. (1972) *Counselling Learning: A Whole-Person Model for Education*. Grune & Stratton, Llundain.
- Cwmni Cuisenaire (1999) Safle Gwe’r Cwmni, <http://www.cuisenaire.co.uk>, dim rhifau tudalen, Reading.
- Cyngor Prydeinig (1982) *Humanistic Approaches: An Empirical View*. ELT Documents 113, Y Cyngor Prydeinig, Llundain.
- Dipamo, B., Job, R.F.S. (1991) A Methodological Review of Studies of SALT (Suggestive-Accelerative learning and teaching) techniques, *Australian Journal of Educational Technology*, 1991, 7, 2.
- Gallwey, W.T. (1975) *The Inner Game of Tennis*, Random House, Efrog Newydd.
- Gardner, H. (1984) *Frames Of Mind : The Theory Of Multiple Intelligences*, Heinemann, Llundain.
- Garlick, E. (1971) Adfywiad yr Hebraeg, *Barn*, 71, 297-7.
- Gassner-Roberts, S., Brislan, P. (1984) A Controlled, Comparative and Evaluative Study of a Suggestopedic German Course for First Year University Students. *Journal of the Society for Accelerated Learning and Teaching*, 9, 2, 211-233.
- Gattegno, C. (1972) *Teaching Foreign Languages the Silent Way*, Educational Explorers L<sup>td</sup>., Reading.
- Gold, L. (1990) Suggestopedic ideas on teacher training. *Proceedings of the International Conference on Suggestopedia*, Salzburg, Stiftelsen Pedagogisk Utveckling, Tierp, 251-256.
- Jones, R.M. (1993) *Language Regained*. Cyfres Changing Wales, (gol.) Meic Stephens, Gwasg Gomer, Llandysul.
- Kiymazarslan, V. (1999) *Natural Approach Website*,

- <http://www.geocities.com/Athens/Olympus/7110>
- Kiyamazarslan, V. (1995) What Is The Natural Approach?: A Comprehension-Based Approach To Language Teaching and Learning.  
<http://www.geocities.com/Athens/Olympus/7110/whassna1.html>
- Larsen-Freeman, D. (1992) Techniques et principes dans l'enseignement d'une langue: Le Silent Way. Mimeo, adargraffwyd yn *Techniques and Principles in Language Teaching*, Gwasg Prifysgol Rhydychen, Rhydychen.
- Lozanov, G. (1982) *Suggestology and Suggestopedia. Innovative Approaches to Language Learning*, (Robert W. Blair [gol.] 146 - 159: Newbury House Publishers, Rowley, Massachusetts, (Fersiwn wedi ei chwtdogi o The Lozanov Report to UNESCO (*Suggestology and Suggestopedia*, Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation): 1978).
- Lozanov, G. (1978) *Suggestology and Outlines of Suggestopedia*. Gordon and Breach, Llundain.
- Lozanov, G., Gateva, E. (1988) *The Foreign Language Teacher's Suggestopedic Manual*. Gordon and Breach Science Publishers, New York.
- O'Connell, P. (1982) Suggestopedy and the adult language learner. 110-117 yn Y Cyngor Prydeinig.
- Palmer, L.C., Dhority, L. (1993) The 636% Solution Paradigm: Dhority's US Army Accelerated Learning German Class. *Journal of the Society for Accelerative Teaching and Learning*, 18, 3-4, 237-246.
- Pease, A. (1981) *Body Language: How to Read Others' Thoughts by their Gestures*. Adargraffiad 1997, Sheldon Press, SPCK, Llundain.
- Phillipov, E.R. (1975) *Suggestology: The Use of Suggestion in Learning and Hypermnnesia*. Traethawd PhD Anghyhoeddiedig, United States International University, San Diego.
- Prichard, A. (1976) Suggestopedia: A Transpersonal Approach to Learning. *Journal of the Society for Suggestive-Accelerative Learning*, 1. 3, 217-231.
- Racle, G.L. (1979) Can Suggestopedia Revolutionize Language Teaching?. *Foreign Language Annals*, 12, 39-49.
- Rees, C. (1973) Ysgolion Iaith i Oedolion. *Yr Athro*, 24, 153-155.
- Robinett, E.A.M. (1975) *The Effects of Suggestopedia in Increasing Foreign Language Achievement*. Traethawd Ed.D Anghyhoeddiedig. Texas Technical University.
- Rose, C. (1985) *Accelerated Learning*. Accelerated Learning Systems, Aylesbury.
- Smith, A. (1996) *Accelerated Learning in the Classroom*. The School Effectiveness Series, Golygydd Cyffredinol y Gyfres, Yr Athro Tim Brighthouse, Network Educational Press, Stafford.
- Stevick, E.W. (1980) *A Way and Ways*. Newbury House Publishers, Rowley, Massachusetts.
- Stevick, E. (1990) *Humanism in Language Teaching*. New Perspective: Personal & Professional Development for Teachers Series. Golygydd y gyfres, Alan Maley, Gwasg Prifysgol Rhydychen, Rhydychen
- Talfryn, I. (1996) Cynnwys y Cwrs Hyfforddi: Tachwedd 30ain 1996. Papur heb ei gyhoeddi, Canolfan Iaith Clwyd, Dinbych. Tudalennau heb eu rhifo.
- Tudor, I. (1996) *Learner-centredness as Language Education*. Cambridge Language Teaching Library, Gwasg Prifysgol Caergrawnt, Caergrawnt.
- Young, R. (1984) The Silent Way: Une réponse à la question «qu'est-ce qu'apprendre?». *Les langues modernes*, 2-3, 178-182.
- Young, R. (1984a) The Silent Way. *New Approaches in Foreign Language*

*Methodology*, AIMAV, University of Nijmegen, Nijmegen, yr Iseldiroedd.  
Young, R. (1995) Caleb Gattegno's "Silent Way" Some of the Reasons Why.  
*Methoden der Fremdsprachen-vermittlung*, 40, 55-74, Universität Mainz.

## *Dweud eich Dweud - Arweiniad i Gymraeg Llafar ac Idiomatig*

*Ceri Jones, Chapman Warren*

### *Rhagymadrodd*

Wrth ystyried sut i gyflwyno a dysgu geirfa Gymraeg i ddysgwyr yr iaith, mae rhaid i ni fod yn ymwybodol o'r cyweiriau gwahanol sydd i'w cael yn yr iaith a sut y maent yn effeithio ar y broses o ddysgu.

Yn fras, mae nifer o gyweiriau o Gymraeg sydd yn cael eu defnyddio yn y Gymru sydd ohoni, yn bennaf oll yr iaith lenyddol, yr iaith swyddogol a'r iaith lafar. Yn ogystal, mae bratiaith i'w chlywed ynghyd â'r math o Saesneg a glywir yng nghymoedd y de, sef Wenglish, sydd yn frith o idiomau a geirfa'r Gymraeg. Fodd bynnag, nid yw'r ffurfiau olaf hyn yn berthnasol wrth drafod dysgu geirfa i ddysgwyr.

Serch hynny, cyn troi ein sylw at gyweiriau'r iaith, mae rhaid i ni gadw mewn golwg beth yw cymhelliad dysgwyr. Pam maent yn mynd ati i ddysgu'r Gymraeg yn y lle cyntaf? Pam maent yn mynd ati i feistrolï'r iaith?

At ei gilydd, mae tri rheswm pam y mae pobl yn dysgu'r Gymraeg, sef cymhelliad i gymathu â'r gymuned leol lle mae'r iaith yn cael ei defnyddio fel cyfrwng bob dydd, cymhelliad economaidd lle mae'r iaith yn gallu bod o fantais i ennill swydd neu ddyrchafiad ac yn olaf cymhelliad diwylliannol lle mae pobl yn teimlo, yn gam neu'n gymwys, bod eu bywyd diwylliannol ar ei golled oherwydd eu diffyg gwybodaeth o'r iaith.

Wrth ddysgu geirfa i ddysgwyr, felly, y mae'n rhaid bod yn ymwybodol o'r cymhellion hyn. I'r rhai sydd am gymathu â'r gymuned leol, er enghraifft, byddai'n addas iddynt ddysgu ffurfiau'r dafodiaith leol ond byddai tafodiaith Sir Benfro, dyweder, yn llai perthnasol i rywun sydd am ddysgu'r Gymraeg er mwyn gweithio mewn swydd weinyddol yng ngogledd-ddwyrain Cymru.

Mae rhaid i ni hefyd fod yn ymwybodol o'n nod ni fel athrawon iaith. Beth ydym yn ceisio ei gyflawni? Nid oes gan athrawon ail-iaith lw Hipocratig fel y cyfryw fel sydd gan ddoctoriaid, ond yn gyffredinol mae gan athrawon nod diwylliannol wrth geisio trosglwyddo'r iaith. Mae hyn yn amlwg yn y Rhagymadrodd i'r hen Gwrs Wlpan a gynhyrchwyd gan Brifysgol Cymru (1989: 1) lle mae'r awduron yn datgan:

[ar] ddysgu Cymraeg y mae'r pwyslais. Mae gwahaniaeth rhwng hynny a dysgu am y Gymraeg. Nid cyflwyno gwybodaeth, felly, yw'r amcan ond creu Cymry.

Mae'r athro iaith Robert Owen Jones (1997: 393) yn cydnabod hyn wrth sôn am ddatblygiad y maes dysgu Cymraeg i oedolion:

[nid] cynhyrchu pobl a wyddai gryn dipyn am yr iaith oedd y nod bellach ond cynaeafu siaradwyr newydd.

Yn y pen draw, byddai diffyg gwybodaeth o gyweiriau'r iaith, ynghyd â diffyg gwybodaeth o nodweddion o'r iaith lafar megis rhegfydd, llwon a chabledd, yn peri tlodi ieithyddol oni bai bod y nodweddion hyn yn cael eu trosglwyddo i'r genhedlaeth nesaf, neu, yng nghyd-destun y papur hwn, i ddysgwyr yr iaith. Mae hyn yn arbennig o wir os ydym am ddibynnu ar ddysgwyr yn y dyfodol i gynnal breichiau'r iaith.

Rhaid i ni droi felly at gyweiriau'r iaith a sut maent yn berthnasol i ddysgu geirfa i oedolion.

1. Yr Iaith Lenyddol: Beth yw'r iaith lenyddol? Dyma'r iaith a geir yn y Beibl, mewn llenyddiaeth uchel-ael a phethau a ystyrir o bwys, er enghraifft cytundeb cyfreithiol. Ysgrifennwyd cyfrol urddasol John Davies - Hanes Cymru - mewn Cymraeg llenyddol ac yn ddi-os mae'r hanes, o ran awdurdod ac urddas, ar ei ennill o ganlyniad.

Nid yw'r gwahaniaeth rhwng yr iaith lenyddol, yr iaith swyddogol a'r iaith lafar yn amlygu ei hun yng ngeirfa'r iaith, ond yn hytrach mae'n amlwg o ran cystrawen, gramadeg a morffoleg. Felly, nid yw'r cywair hwn yn arbennig o berthnasol wrth drafod y pwnc o ddysgu geirfa i ddysgwyr.

Fodd bynnag, a oes lle mewn cyrsiau Cymraeg i ffurfiau megis "hwy", "nyni", "chwi", "ef", "canys", "dengys" a "cronglwyd"? Dylid eu cyflwyno i ddosbarthiadau uwch, dosbarthiadau llenyddol ac at ei gilydd dylai athrawon anelu at wybodaeth oddefol gyda dosbarthiadau gloywi. Sut bynnag, y mae'n rhaid cofio cymhelliad y dysgwyr, a byddai'r ffurfiau hyn yn addas ar gwrs ysgrifennu neu gwrs llenyddol.

Byddai ffurfiau llenyddol fel yr uchod yn llai perthnasol ar gwrs siarad. Fodd bynnag, mae ffurfiau llenyddol i'w cael mewn dywediadau arferol, fel *amser a ddengys* neu mewn diarhebion ac idiomaau ar lafar. Er enghraifft, mae Robin Llywelyn yn defnyddio'r idiom *o dan gronglwyd y mynydd* yn ei nofel - Seren Wen ar Gefndir Gwyn - ac yn hyn o beth mae'r iaith lafar yn fwy ceidwadol na'r iaith lenyddol, gan fod yr idiom *o dan gronglwyd rhywbeth* wedi ei ddileu o rannau o'r Beibl, er enghraifft Genesis 19:8 a Matthew 8:8.

Mae rhaid i ni barchu ein hiaith lenyddol a'r ffurfiau sydd yng nghlwm wrth y math yma o Gymraeg. Mae swyddogaeth i ffurfiau llenyddol ac maent yn addas pan fo'r amgylchiadau yn berthnasol. Nid oes lle i'w dibrisio fel y mae rhai yn ei wneud o bryd i'w gilydd (gweler, er enghraifft King, 1993: 4).

Mae gwahaniaeth rhwng yr iaith lenyddol a llenyddiaeth Gymraeg. Er enghraifft, ysgrifennwyd nofel fawr Caradog Prichard - Un Nos Ola Leud - yn iaith Arfon, ond eto ystyrir y nofel hon ymhlith llyfrau mawr y ganrif ddiwethaf. Fodd bynnag, mae lle i gyflwyno i ddysgwyr eirfa ddiwylliannol ac mae rhaid cofio nad yw'r iaith yn bodoli mewn gwagle.

Er enghraifft, mae'r llinellau canlynol i gyd yn gyfarwydd iawn i siaradwyr addysgedig yn yr iaith: *wedi'r elwch, tawelwch fu* gan Aneirin, *a fo ben, bid bont* a geir yn Y Mabinogi a *mieiri lle bu mawredd* yn y gerdd Llys Ifor Hael gan Ieuan Fardd [Evan Evans]. Mae lle amlwg hefyd iddynt mewn llenyddiaeth a diwylliant

poblogaeth a go brin y gall newyddiadurwr sôn am gau pwll glo neu rywbeth cyffelyb heb ddyfynnu Ieuan Fardd!

Fodd bynnag, i'r mwyafrif llethol o ddysgwyr mae'r dywediadau hyn yn ddieithr iawn ac nid yw'r geiriadur bob tro o help iddynt. Mae lle felly i gyflwyno'r ffurfiau hyn mewn cyd-destun addas er mwyn trosglwyddo cefndir diwylliannol i ddysgwyr, er ei bod yn bwysig nad yw athrawon yn llethu dysgwyr gyda phethau felly. At ei gilydd pethau ar gyfer dosbarthiadau uwch ydynt yn y bôn.

Fodd bynnag, mae rhaid i ni gofio bod yr iaith yn amgenach na'r frawddeg *mae car coch 'da fi* er pwysiced y gystrawen honno, ac mae rhaid cofio cymhelliad diwylliannol y mwyafrif o ddysgwyr.

2. Yr Iaith Swyddogol: Diffinia Lewis (1995: 11) y math yma o Gymraeg fel:

[Cymraeg] anffurfiol Cymro diwylliedig, Cymraeg cylchgrawn a phapur newydd, a Chymraeg nofelau cyfoes.

Yma mae ffurfiau megis *chi* a *nhw* wedi disodli'r ffurfiau *chwi* a *hwy*, ond eto mae'n bwysig pwysleisio nad yw'r gwahaniaeth rhwng y math yma o Gymraeg a chyweiriau eraill yn amlwg o ran geirfa: mae'r gwahaniaethau i'w cael o ran cystrawen, gramadeg a morffoleg.

Mae'r iaith swyddogol yn bodoli pan fo angen bod yn wrthrychol, yn glir ac yn awdurdodol. Ystyrier felly y cwestiwn canlynol a gafwyd yn ddiweddar mewn holiadur economaidd ar gyfer ardal Pen Llyn yng Ngwynedd:

*A ydych yn cael digon o waith?*

Mae golwg o lenyddol ar y cwestiwn, gyda'r geiryn holiadol *a*, y ffurf *ydych* ac nid y llynyddol (a deheuol) *ych* na chwaith y gogledd *dach* ac mae'r rhagenw *chwi* wedi diflannu. Mae'n amlwg bod awduron yr holiadur wedi dewis ffurf o lenyddol er mwyn gweddu â phwysigrwydd y gwaith. A fyddai'r cwestiwn wedi taro yn yr un ffordd pe bai yr awduron wedi ysgrifennu: *Ylwch, 'dach chi'n ca'l digon o waith, ta?*

Wrth ddefnyddio Cymraeg swyddogol, mae rhaid i'r gair apelio at bawb ledled Cymru. Ystyrier y frawddeg *dylai pawb ddweud y gwir bob tro*. A ddylai athrawon ddysgu'r ffurf lenyddol *dywedyd*, y ffurf ogleddol *deud*, y ffurf ddeheuol *gweud* neu'r ffurf safonol *dweud*? Pe bai'r frawddeg hon i'w chael mewn llyfr a fyddai'n cael ei ddosbarthu ledled y wlad, wedyn byddai'r ffurf safonol *dweud* yn addas. Mae'r ffurfiau eraill yn ymddangos yn rhy ddieithr i'r rhai nad ydynt yn gyfarwydd naill ai ag iaith y gogledd, iaith y de neu hen ieithwedd y Beibl. Yn hyn o beth, y Beibl yw'r ffon fesur ac yna ceir y ffurf *dweud* yn, er enghraifft, 1 Brenhinoedd 13:18, Actau 16:30, Matthew 11:11 ac Esecial 16:44.

Mae ffurfiau safonol o bwys o ran dysgu geirfa i oedolion oherwydd mae'n bwysig nad ydyw athrawon yn llethu dysgwyr efo cant a mil o amrywiaethau. Mae'n rhaid dewis rhyw fath o iaith swyddogol. Er enghraifft, mae awduron cwrs Wlpan y De wedi dewis ffurfiau "swyddogol" yn eu cwrs, a dyma rai enghreifftiau ysgrifenedig o eirfa cam cyntaf y cwrs (Prifysgol Cymru 1999: 1):

*sut nid shwd neu fel  
heddiw nid heddi  
ofnadwy nid ofnadw  
gweithio nid gweitho ac yn yr ystyr o gwneud gwaith ac nid yn yr ystyr ddeheuol o  
paratoi  
smwddio nid smwddo neu stilo*

Wrth gwrs mae lle i athrawon gyflwyno ffurf lafar fel *shwd* ac yn y blaen wrth siarad, ond mae cysondeb yn bwysig. Mae dysgwyr eisiau sicrwydd ar y cychwyn ac ni ddylent gael eu llethu gyda chant a mil o amrywiaethau.

3. Yr Iaith Lafar: Wrth ystyried yr iaith lafar, mae'n rhaid cofio fel arfer beth yw cymhelliad y dysgwyr. Er enghraifft, pe bai'r dysgwyr yn dysgu Cymraeg er mwyn cael swyddi yng Nghaerdydd, a ydyw yn berthnasol eu bod yn gyfarwydd â nodweddion llafar Sir Fôn? I athrawon yn y Fro Gymraeg, mae'n bwysicach pwysleisio'r dafodiaith leol yn hytrach na nodweddion tafodiaith ym mhen arall y wlad.

Fodd bynnag, beth bynnag yw cymhelliad y dysgwyr neu ble bynnag maent yn byw, mae iaith y teulu yn addas i bawb. Mae gan y mwyafrif llethol o bobl ryw gysylltiadau teuluol ac felly mae'n gwbl addas cyflwyno ffurfiau megis (yn y gogledd) *co bach*, *cyw dryw*, *cyw bach*, *tyrd o'na*, *na fo na fo* (yn yr ystyr o estyn cydymdeimlad), *mam i* a *tada*. Mae rhaid cofio bod nifer sylweddol o ddysgwyr heb unrhyw gysylltiad teuluol â'r Gymraeg ac felly oni bai eu bod yn clywed y ffurfiau hyn o enau eu hathrawon, bydd y ffurfiau hyn yn aros yn estron iddynt. Mae'r un peth yn wir am atodeiriau'r Gymraeg, er enghraifft (yn y gogledd eto) *sti(o wyddost ti)*, *wchi* (o *wyddoch chi*), *wir yr*, *felly* ac *ia*. Mae'r ffurfiau hyn yn hawdd iawn eu hychwanegu at ddeialog neu ran o siarad bob dydd yr athro ac nid oes angen eu cyflwyno mewn ffordd ffurfiol.

Wrth gerdded o'r cartref allan i'r stryd, mae rhaid cofio bod gan y Gymraeg gyfoeth o ffurfiau cabledd a llwon. Er enghraifft, ystyrier yr amrywiaeth sydd i'w chael o'r enw priodol *Iesu*, fel *Iesu annwyl*, *Iesu bach*, *Iesu gwyn*, *Iesu mawr* a *Iesu gwyn o'r maddau*. Yn ogystal, mae nifer o eiriau teg i osgoi cabledd, sef *iesgob*, *iechyd* ac *iechydwriaeth*. Wedyn, ystyrier yr amrywiaeth sydd i'w chael o ffurfiau crefyddol eraill, er enghraifft *argian*, *argoel* (yn lle *arglwydd*), *brensiach* (yn lle *brenin mawr*), *Duwc*, *Duwcs* a *Duwedd* (yn lle *Duw*), *diawch* (yn lle *diawl*) ac *uffar* ac *uffach* (yn lle *uffern*). I unrhyw un sydd wedi ei fagu ar aelwyd Gymraeg neu mewn cymuned Gymraeg ei hiaith, mae'r ffurfiau hyn yn gyfarwydd iawn, ond y tebygolrwydd yw nad yw hyd yn oed y dysgwyr mwyaf profiadaol yn gyfarwydd â'r ffurfiau hyn.

Wrth reswm mae'n rhaid bod yn ofalus wrth gyflwyno'r ffurfiau uchod ac mae'n rhaid bod yn sensitif i natur y dosbarth. At ei gilydd maent yn addas i ddosbarthiadau uwch er bod modd eu cyflwyno'n ofalus fesul un o'r cychwyn cyntaf. Fodd bynnag, os ydym am *cynaeafu siaradwyr newydd* chwedl Robert Owen Jones a *creu Cymry* chwedl cwrs Wlpan 1989 uchod, wedyn mae rhaid cyflwyno'r ffurfiau hyn. Nid yw dysgwyr yn mynd i ddod o hyd i'r ffurfiau hyn trwy hud a lledrith.

Rhan annatod o'r iaith lafar yw'r tafodieithoedd ond a oes lle iddynt mewn cwrs Cymraeg i oedolion? Ystyrier, er enghraifft, dafodiaith Sir Benfro, sydd ymhlith y

mwyaf diddorol ac unigryw yn yr iaith. A oes lle mewn cwrs Cymraeg ar gyfer geiriau fel *cefn* (o *cefn*), *cwêd* (o *coed*), *Cwmrâg* (o *Cymraeg*), *feidir* (sef *lôn*), *rhoces* (sef *merch*), *rhocyn* (sef *bachgen*), *stilo* (sef *smwddio*), *tato newy* (sef *tatws newydd*), *teie mas* (sef *adeiladau fferm*) a *yr hen garan* (term anwylder)? Yn sicr mae lle i'r ffurfiau hyn i ddysgwyr newydd yn Sir Benfro ei hun ond yn y bôn ni ddylai athrawon ddysgu'r ffurfiau hyn i ddysgwyr y tu allan i Sir Benfro gan fod eu cylchrediad daearyddol mor gyfyngedig. Fodd bynnag, mae gwybodaeth oddefol o ffurfiau tafodieithol mwyaf amlwg fel yr uchod yn addas i ddysgwyr uwch ledled Cymru gan fod y ffurfiau i'w clywed ar y cyfryngau o bryd i'w gilydd.

Mae idiomau i'w cael ym mhob cywair o'r iaith ond mae'n rhaid dewis a dethol pa idiomau i'w cyflwyno i ddysgwyr. I gychwyn, mae'n rhaid ystyried pa mor gyffredin ydyw'r idiom ar lafar. Er enghraifft, mae'r idiom *fel iâr dan badell* yn brin iawn ar dafod leferydd ac felly mae lle i ddadlau nad yw'n addas i'w gyflwyno i ddysgwyr o gwbl, er bod rhai llyfrau i ddysgwyr yn ei gynnwys.

Mae rhaid hefyd ystyried pa mor gyfyng yn ddaearyddol yw ambell i idiom. Er enghraifft, clywir yr idiom *does dim dwywaith amdani* ledled y wlad, ond mae'r ffurf *does dim dau amdani* neu'r ffurf lafar *does dim dou amdani* yn gyfyngedig i'r de yn unig. Ni fyddent yn addas mewn dosbarthiadau yn y gogledd heblaw cyrsiau gloywi. Mae'n gweithio fel arall hefyd, wrth gwrs, ac ni fyddai'r idiom gogleddol *gyrru rhywun yn sowldiwr* yn addas yn y de!

Erbyn hyn, mae rhai idiomau o'r Beibl yn bell o brofiad uniongyrchol dysgwyr ac mae rhaid gofyn a oes angen eu cyflwyno. Ystyrier yr idiomau crefyddol *swn ym mrig y morwydd* (o 2 Samuel 5:24) neu *deddf y Mediaid a'r Persiaid* (o Daniel 6:8). Mae'r rheini i'w cael o hyd yn ein diwylliant poblogaidd o bryd i'w gilydd ond eto rhywbeth i'r dosbarth uwch ydynt. Nid yw idiomau o'r Beibl ar flaen tafodau Cymry Cymraeg bellach fel yr oeddynt gynt.

Mae'r un peth yn wir am idiomau amaethyddol sydd yn cyfeirio at arferion sydd yn bell o brofiad y rhan fwyaf o ddysgwyr erbyn hyn. Er enghraifft, a oes diben cyflwyno'r idiomau *methu gwneud na rhych na chefn o rywbeth*, *methu gwneud na rhych na gwellt o rywbeth* neu *methu gwneud na rhych na rhawn o rywbeth*? Beth yw ystyr *cefn* a *rhawn* yn yr idiomau hyn? Maent i'w cael mewn llenyddiaeth gyfoes ac yn ein diwylliant poblogaidd ond i bob pwrpas, er gwell neu er gwaeth, maent wedi eu disodli bellach gan y cyfieithiad *methu gwneud na phen na chynffon o rywbeth*. Hwyrach mewn ardal amaethyddol mae lle iddynt ond nid ydynt yn berthnasol i'r mwyafrif o ddysgwyr erbyn hyn

Wrth drafod yr iaith lafar, mae rhaid bod yn ymwybodol o fodolaeth y cywair *bratiaith* wrth gyflwyno'r iaith bob dydd i ddysgwyr. Mae nifer o resymau dros fratiaith a nifer o nodweddion ohoni ond at ei gilydd nid yw'r math yma o iaith yn addas at ddibenion dysgu'r Gymraeg i oedolion. Fodd bynnag, mae un nodwedd ohoni yn berthnasol, sef y defnydd o Saesneg wrth ddysgu geirfa i ddysgwyr.

Er enghraifft a oes lle mewn cwrs Cymraeg i eiriau fel *lot*, *drinc*, *bishi*, *fflio*, *inflasion* ac *ofertacio*? Mae'r sefyllfa yn fwy cymhleth na mellithio'r defnydd o Saesneg yn yr iaith lafar yn gyffredinol. Er enghraifft, mae'r gair *lot* wedi disodli *llawer* yn yr ystyr sylfaenol, sef *lot o ddynion*, a hefyd fe'i ceir yn y ffurf *lot fawr*. Eto, mae'r gair



*llawer yn tra-arglwyddiaethu o hyd mewn nifer o idiomau a ffurfiau sef blynyddoedd lawer, llawer i ddyn, llawer iawn, llawer un ac o lawer.* Yn y de, y gair ar lafar ar gyfer *diod* heb os nac oni bai yw *drinc*, a nodwedd tafodieithoedd y de ac nid diogi ambell i unigolyn sydd i'w cael yma (gweler, felly, dosbarthiad daearyddol y gair *drinc* yn Thomas, 1973: 194-195). Mae'r geiriau *bishi* a *fflio* yn nodweddiadol o'r de a'r gogledd a go brin y gall rhywun ddweud bellach eu bod yn eiriau Saesneg; yn ogystal mae gan y gair *pysur* yn y de ystyr cwbl wahanol i'r hyn a geir yn y gogledd. Mae'r gair *inflasion* wedi ei ddisodli ar lafar gan y gair Cymreigaidd *chwyddiant* ond nid yw *goddiweddyd* eto wedi disodli *ofertacio*.

Mae lle felly i eiriau Saesneg fel rhai o'r uchod, ond mae'n dibynnu beth yw nod y dysgwyr. Pe bai'r dysgwyr am gymathu â'r gymuned Gymraeg leol byddent yn addas ond nid hwyrach ar gwrs ysgrifennu. Os ydym am greu Cymry newydd, mae'n rhaid cofio bod Cymry Cymraeg yn defnyddio geiriau Saesneg yn eu hiaith bob dydd! Yn hynny o beth, mae'n werth ystyried yr hyn y mae gan Jones (1995: 61) i'w ddweud am ddramâu Wil Sam:

Cefndir cyfoethog i un a'i glust yn fyw i ffordd pobol o siarad, ac a ysgrifennodd [Wil Sam] ei holl ddramâu gyda diddordeb tanbaid yn y siarad hwn. Nid diddordeb academiaidd mohono o gwbl, ac nid dylanwadu ar neb i siarad Cymraeg gwledig, cywir, idiomatig mo'i fwriad chwaith. Ysgrifennu yr hyn a glywodd y mae, neu yr hyn a gellir ei glywed heddiw, a rhoddir lle anrhydeddus iawn i ieithwedd escsentrig ambell gymeriad, fel y gwnaeth yr awdur wrth gwrs gydag Ifans y Tryc. Weithiau, felly, y mae gair Saesneg yn fwy cywir a thriw i'w bwrpas, ac yn fwy Cymreig hefyd nag y byddai gair Cymraeg.

#### *Pen y Daith*

Mae gwahanol gyweiriau i'w cael yn y Gymraeg ac mae rhaid i ni eu cadw mewn golwg wrth gyflwyno geirfa i ddysgwyr. Mae rhaid i ni hefyd gofio beth yw cymhelliad dysgwyr yr iaith a beth yn union yr ydym fel athrawon ail-iaith yn ceisio ei gyflawni wrth drosglwyddo'r iaith i siaradwyr newydd. Fodd bynnag, mae'n bwysig nad ydym yn gorbwysleisio'r gwahaniaeth rhwng y cyweiriau uchod.

Yn nofel Islwyn Ffowc Elis - Yn ôl i Leifior (1990: 54) - mae'r cymeriad Gwdig yn teithio ledled Cymru ac yn lledu ei dafodiaith gref Sir Benfroaidd. Nid yw'n hidio ryw lawer am hyn oherwydd iddo fe *un yw Cymru ac un yw'r Gymraeg o dan y mân wahaniethe*.

## *Cyfeiriadau*

- Davies, J. (1990) *Hanes Cymru*. Llundain: Penguin Books.
- Elis, I. Ff. (1990) *Yn Ôl i Leiflor*. Llandysul: Gwasg Gomer.
- Jones, E. G. (1995) *Sam, Wil: Deg Drama*. Llanrwst: Gwasg Carreg Gwalch.
- Jones, R. O. (1997) *Hir Oes i'r Iaith: Agweddau ar Hanes y Gymraeg a'r Gymdeithas*. Llandysul: Gwasg Gomer.
- King, G. (1993) *Modern Welsh: A Comprehensive Grammar*. Llundain: Routledge.
- Lewis, D. G. (1995) *Y Llyfr Berfau*. Llandysul: Gwasg Gomer.
- Llywelyn, R. (1992) *Seren Wen ar Gefndir Gwyn*. Llandysul: Gwasg Gomer.
- Prichard, C. (1961) *Un Nos Ola Leuad*. Caernarfon: Gwasg Gwalia.
- Prifysgol Cymru (1989) *Cwrs Sylfaenol*. Heb ei gyhoeddi.
- Prifysgol Cymru (1999) *Cwrs Wlpan*. Heb ei gyhoeddi.
- Thomas, A. R. (1973) *A Linguistic Geography of Wales*. Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

## *Enwau a Chyfeiriadau'r Cyfranwyr*

- 1 Dr Adrian Price  
HASS  
Prifysgol Morgannwg  
Trefforest  
Pontypridd  
Rhondda Cynon Tâf  
CF37 1DL
  
- 2 Yr Athro Paul Meara  
Adran Ieithoedd Gymwysedig  
Prifysgol Cymru, Abertawe  
Parc Singleton  
Abertawe  
SA2 8PP
  
- 3 Helen Williams  
Adran y Gymraeg  
Prifysgol Cymru, Llanbedr Pont Steffan  
Llanbedr Pont Steffan  
Ceredigion  
SA48 7ED
  
- 4 Dr Jeremy Evas (erbyn hyn yn gweithio i Fwrdd yr Iaith Gymraeg)  
Bwrdd yr Iaith Gymraeg  
Siambrau'r Farchnad  
5-7 Heol Eglwys Fair  
Caerdydd  
CF10 1AT
  
- 5 Ceri Jones  
Chapman Warren  
6 Museum Place  
Caerdydd