

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2016/2017 ikasturtea

Zer hizkuntza eredu gure eskoletan eta zergatik?

Egilea: Itxaso Vazquez Villa

Zuzendaria: Julian Maia Larretxea

Leioan, 2017ko maiatzaren 30ean

AURKIBIDEA

Sarrera.....	4
1. Marko teorikoa	5
1.1 Euskararen estandarizazioa eta batasunaren beharraz	5
1.2 Euskara batua	6
1.2.1 Euskara batuaren sorrera	6
1.2.2 Euskara batua eta euskalkien arteko harremanaren bilakaera	7
1.3 Eskolan bi joera dialektoekiko	8
1.3.1 Mundu mailako ideiak.....	9
1.3.2 Euskal Herriko iritziak	11
1.3.3 Konstruktibismoaren ekarria	14
1.4 Erakunde ofizialak: Euskaltzaindia eta Eusko Jaurlaritza	15
2. Azterketa enpirikoa.....	17
2.1 Hipotesiak	17
2.2 Itemak	17
2.3 Ikastetxeak eta irakasle laguntzaileak	18
2.4 Prozedura	19
2.5 Emaitzak eta iruzkinak.....	19
2.6 Ondorioak	24
3. Lan guztiaren ondorioak.....	25
4. Bibliografia.....	26
5. Eranskinak	30

Zer hizkuntza eredu gure eskoletan eta zergatik?

Itxaso Vazquez Villa

UPV/EHU

Lan honetan euskara batuaren eta euskalkiaren erabileraren inguruan ari gara, irakaskuntzaren ikuspuntutik. Lanak bi atal ditu: lehenengoan gogoeta egiten dugu ea umeen ezaugarri linguistikoek eskolan tokirik merezi ote duten eta testuinguru euskalkidunetan euskalkien ezaugarriak erabiltzearen aldeko jarrera aurkezten dugu; bigarren atalean, azterketa enpiriko bat aurkezten dugu Gernika-Lumo inguruko bi ikastetxetan egina, ikusteko bertako ezaugarriak eskolako euskaran zenbateraino onartzen edo baztertzen diren. Emaitzek erakutsi digute azterturiko ezaugarri guztien artean %36,03ko gaitzespena jasotzen duela, baina badela, orobat, bertako ezaugarriak onartzeko joera ere. Ondorio gisa, euskara batuaren onarpen osoaz gainera, euskalkiaren ezaugarrien aldeko joera zaintzea proposatuko genuke, eta komenigarria ikusten dugu, baita, irakasleen prestakuntza hobetzea hizkuntza-eredu desberdinen aurrean, eskolaren ikuspuntutik.

Euskalkiak, eskola, konstruktibismoa, azterketa enpirikoa

En este trabajo tratamos el uso de la lengua estándar y los dialectos desde el punto de vista de la enseñanza. El trabajo consta de dos partes: en la primera reflexionamos sobre si las características lingüísticas de los niños merecen su lugar en la escuela y mostramos una actitud favorable hacia utilizar las características de los dialectos de la lengua vasca en las zonas en las que estén presentes; en la segunda parte hacemos un análisis empírico en dos centros de la zona de Gernika-Lumo para ver hasta qué punto se aceptan o se dejan de lado las características de dicha zona. Los resultados nos muestran que las características analizadas han recibido una reprobación del 36,03%, pero que asimismo, también hay una cierta tendencia de aprobación. Para concluir, propondríamos cuidar las características de los dialectos de la lengua vasca, y vemos conveniente mejorar la formación del profesorado en cuanto a los distintos modelos lingüísticos, desde la perspectiva de la escuela.

Dialectos, escuela, constructivismo, análisis empírico

In this work we discuss the use of the standard language and the dialects from the point of view of the education. The work has two parts: in the first one we reflect on whether the linguistic characteristics of the children deserve their place in school and we show a favourable attitude towards using the characteristics of the Basque dialects in the areas where they are present; in the second part we make an empirical research in two schools from the area of Gernika-Lumo to see to what extent the characteristics of the area are accepted or left aside. The results show us that the analysed features have received a disapproval of 36,03%, but they have also received certain approval tendency. To conclude, we would propose to take care of the dialects' features, and we see advisable to improve teachers' training in terms of different linguistic models, from the perspective of the school.

Dialects, school, constructivism, empirical research

Sarrera

Eskola instituzioan zer hizkuntza eredu onartu eta erabili beharko litzatekeen ez da bakarrik Euskal Herriko eztabaidagaia izan. Beste leku batzuetan ere antzeko auziekin egin izan dute topo; hala ere, guk lan hau Euskal Herriko egoerara bideratu dugu.

Jakina denez, euskara batuaren eta euskalkien arteko gatazka garai batean oso latza izan zen, eta euskara batuaren sorrerak iritzi kontrajarri ugari ekarri zituen. Horrek guztiak, irakaskuntzan eragin zuzena izan zuen, eta, gaur egun, gatazka baretu eta bata bestearen osagarri modura hartzen badira ere, garai hartako ideia batzuek eskoletan dirautela antzeman daiteke.

Euskara batua garatzen zegoen unean, joan den mendeko laurogeiko hamarkadan, irakaskuntzan euskara bete-betan sartu zen eta horrek hainbat irakasleren alfabetatze azkarra eskatu zuen. Hortaz, garai hartan hezitako askok euskara batu aski murrizta ikasi zuten, non euskalki usaina zuten forma guztiak euskara batuaren kontrakotzat hartzen ziren.

Euskalkiengandik aldentzeko grina horrek eta eskola tradizionalak defendatzen zuen ikuspuntuak (hots, eskolan irakatsi behar den eredia liburuetan dagoena dela eta ikasleen ezaugarri linguistikoek eskolaren baitan baliorik ez dutela), denbora luzez eskolak euskalki zein herriko formei ezikusiarrena egitea ekarri zuen.

Hala ere, irakaskuntzako korrante berrien ondorioz, egoerari buelta eman zaio eta gaur egun –maila teorikoan behintzat–, tokiko ezaugarriei arreta eskaini behar zaiela onartzen da.

Hori guztia kontuan izanda, lan honetan euskara batuaren auziaz aritu ondoren, umeen ezaugarri linguistikoek eskolan bere isla merezi dutela funtsatzeko, mundu mailako zein Euskal Herriko aditu ezberdinen ideiak bildu ditugu. Horrez gain, hezkuntzaren alorrean erabilera zabalekoa den konstruktibismoaren ekarria egin nahi izan dugu, ikusmolde horren baitan herriko formek eskolaren barruan tokirik behar ote duten azaltzeko.

Lan honen atal teorikoan ateratako ondorioetan oinarrituta, bigarren atal nagusian ikerketa bat egin dugu ikastetxe bitan egiten den praktika zehatza aztertuz. Hala, eremu euskaldun bateko irakasleek testu idatzietan bertako hizkerarekiko zer nolako jarrera erakusten duten jakin ahal izan dugu.

1. Marko teorikoa

1.1 Euskararen estandarizazioa eta batasunaren beharraz

Estandarizazioa ezinbestekoa da hizkuntzek bizirik irauteko: eredu estandar bat ez izateak hizkuntzaren zatiketa, zaharkitzea eta deuseztatzea dakar (Isasi, 2000). Bestalde, eredu estandarren funtzio bat izaten da hizkuntzaren erabilera formaletarako eredu eskaintzea, hots, administraziorako, komunikabideetarako eta hezkuntza sistemarako, Euskararen Normalizaziorako Legean dagoeneko adierazten den bezala (Eusko Jaurlaritza, 1982). Hori dela eta, datozen lerrootan euskararen estandarizazioaren zertzelada batzuk emango ditugu.

Euskara bezalaxe, hizkuntza guztiak, sorreran behintzat, hizkuntza mintzatuak izan dira: belaunaldiek ahoz komunikatu eta transmititu izan dute beraien jakinduria guztia. Baina zibilizazioak sortu ahala, jendartearen antolamendua gero eta konplexuagoa bilakatzerakoan, ahozko hizkuntza labur geratu zen. Horrexegatik sortu zen hizkuntza idatzia, mezuak publiko zabalago bati helarazteko eta gerokoei beraien ondarea uzteko (Garabide, 2010).

Hizkuntza idatziaz gain, hizkuntzek sendo bizirauteko eta eremu formaletan jarduteko, –babes politikoaz aparte– beharrezkoa dute eredu estandar bat finkatzea. Horretarako, lana egin behar da hizkuntzaren enborra bilatzeko, horixe delako dialektoen sorburua eta estandarra eraikitzeke oinarria (Garabide, 2010).

Izan ere, hizkuntzak zuhaitzak bezalakoak direla esan ohi da, etengabe ari zaizkie adar berriak sortzen, gero eta luzeagoak eta enbor nagusitik gero eta aldenduago. Euskara ere, hizkuntzalari gehienek ustez, jatorrian bat izan zen, eta denborarekin joan zen bereizten eta euskalkietan banatzen (Arejita & Etxebarria, 2008).

Hortaz, mendeetan atzera eginez gero, euskalkien arteko aldea gero eta txikiagoa bada ere, ditugun euskarazko lekukorik zaharretan ere nabaritzen da hizkuntzaren aldaera ezberdinen kontzientzia eta eredu estandar bat izateko premia. Halaxe adierazi zuen Joanes Leizarragak (1571) Testamentu Berria itzuli zuenean: “(...) batbederak daki heuskal herrian kuasi etxe batetik berzera ere minzatzeko maneran zer diferentia eta dibersitatea den”. (Leizarraga, 1571: 11)

Aspaldiko idazleek ere bazekiten euskarak tokitik tokira eta mendetik mendera desberdintasun edo diferentzia nabariak zituela, eta horren ondorioz, idazteko orduan istiluak sortzen zitzaizkien (Villasante, 1988). Leizarraga bera izan zen antzinako

idazleen artean ahaleginik handienak egin zituena hizkuntz eredu estandar bat osotzeko; baina bere proposamenak ez zuen jarraitzailerik izan eta saiakera horren ostean, Zuazok (1988) dioenez, beste zenbaitek egin zituzten beraien ekarpenak. Ezaguna da, beste askoren artean, Axularrek idazterakoan eginiko ahalegina bere idatziak ahalik eta euskaldun gehienek ulertu ahal izateko (Azkarate, 2015).

Esan bezala, euskararen estandarizazioaren kontua, oso aspaldikoa izateaz gain eztabaida-iturri oparoa ere izan da gure artean.

1.2 Euskara batua

1.2.1 Euskara batuaren sorrera

Gaur egungo euskara batua finkatzen hasteko ekimen zehatzak XIX. mende amaieran eta XX. mende hasieran gauzatu ziren (Idiazabal, 1990) Hala ere, sasoi hartan euskararen batasunak iritzi kontrajarri asko eragin zituen, bai alde, zein aurka zeudenen artean. Aurkakoen artean, nagusi ziren Arana Goirenen argumentuak, honek batasuna ondo ikusten baitzuen, baina euskalki mailan eginez gero, eta ez hortik gora, euskalkien arteko aldeak ez omen zirelako horren nabarmenak (Arejita & Etxeberria, 2008).

Dena dela, XX. mendearen hirurogeiko hamarkadarako, idazle eta euskaltzale gehienak estandarizazioaren alde zeuden, eta gainera premiazkotzat ematen zuten. Hala adierazi zuen Mitxelena (1968) Arantzazuko batzarrean aurkeztutako txostenean: “Ezinbestekoa. il-edo-bizikoa, dela uste dugu euskera batasun-bidean jartzea. Haur eta gazteei euskeraz irakasten baldin bazaie, eta euskeraz irakatsi behar euskera biziko baldin bada, premiazkoa da guztiei batera edo bateratsu irakastea.” (Mitxelena, 1968: 203)

Arestian esan bezala, gehiengoa euskara batua sortzearen aldekoa bazen ere, desadostasunak zeuden oinarritzat hartu beharreko hizkuntza eredia hautatzeko orduan. Hori zela eta, proposamen ezberdinak egin ziren: gipuzkera osatua, nafar-lapurtera literarioa, Ameriketako euskara, lapurtera klasikoa... (Maia & Larrea, 2008).

Jakina denez, guztien artean, azkenean gaur egungo Euskara Batua ekarriko zuen saioan, erdialdeko euskalkiak hautatu ziren eta 1968an Euskaltzaindiak antolatutako Arantzazuko biltzarrei esker, hizkuntz eredu bateratzaile hori finkatzen hasi zen. Hala, ordutik aurrera, urte hori hartu izan da euskara batuaren sorreratzat, nahiz eta ekimena bera lehenagotik abiatua egon (Maia & Larrea, 2008).

1.2.2 Euskara batua eta euskalkien arteko harremanaren bilakaera

Hizkuntzaren estandarizazioak eta arautzeak beti sortzen ditu kontrako jarrerak, eta ez da harritzekoa euskararen bidean ere oztopoak gertatu izana (Larringan, 1993). Euskara batuak egindako bidea ez da ahuntzaren gauerdiko eztula izan: bere sorrerak borroka eta eztabaida latzak ekarri zituen. Igarotze prozesu baten ondorioz, gatazkak gainditu eta gaur egun euskara batua eta euskalkiak elkarren osagarritzat hartzen badira ere, aproposa iruditzen zaigu atzera begiratzea eta bi eredu arteko harremanaren gaineko datu batzuk biltzea, besteak beste, gaurkoan ere eragina izan dezaketelako.

Esan bezala, batasunaren lehen urteetan gatazka bizia izan zen euskara batuaren eta euskalkizaleen artean. Euskara batua sortu zen urtean bertan, 1968an, “Euskaltzaindiari epaiketa” deituriko liburua argitaratu zuten Latiegi eta Oñatibiak Euskaltzaindia gogor kritikatu. Hamarkada bat geroago, *Euskerazaintza* izeneko elkarteak sortu zen Euskaltzaindiaren aurkari gisa eta Villasanteri esker jakin dugu Euskaltzaindiari kritikak egin zitzaizkiola euskara batua babesteagatik. Gertaera horiek, beste askoren artean, euskara batuaren bultzatzaileen eta euskalkizaleen arteko gatazka biziaren lekuko garbiak dira (Maia & Larrea, 2008).

Tarteko jarrerak baziren ere, lehenengo urteetako borroka linguistiko horrek Euskal Herria erdibitu zuen: batuaren aldekoek, hizkuntza eredu hori eratu eta indartu nahi zuten hainbat arinen; euskalkizaleek, ostera, ez zuten hizkuntza eredu nazional baten beharrik ikusten eta, gainera, horrek euskarak duen ustezko izaera dialektal berezia hilko zuela argudiatzen zuten (Maia & Larrea, 2008).

1982an, Eusko Jaurlaritzak *Euskararen erabilera Bizkaiko irakaskuntzan* agiria aurkeztu zuen eta horretan batuaren eta bizkaieraren arteko lehia baretu nahi izan zen, biak eredu baliagarriak zirela onartuz. Sasoi hartan, eztabaida oraindik ez zen itzali, baina euskara batuak nolabaiteko onspena lortu zuen, eta esan daiteke jendartearen borroka-girotik lasaitasunera pasatzen hasi zela (Maia & Larrea, 2008).

80ko hamarkadaren amaierara arte, euskara batuari honako hiru esparruak egozten zitzaizkion bere osotasunean: administrazioa, komunikabideak eta irakaskuntza. Orduetik aurrera, ordea, zehaztasun handiagoz jokatzeko hasten da, esparru bakoitzak maila ezberdinak dituelako eta hizkuntza ereduaren erabilera ezin daitekeelako horren erabil-esparru handietan banatu. Hau da, zalantzan jartzen hasi ziren ea berdin jokatu beharko

litzatekeen, esate baterako, EITBko albistegietan edota tokian tokiko telebista kateetan (Maia & Larrea, 2008).

Laburtzeko, esan dezakegu 1968tik hona euskalkien eta batuaren arteko harremana aski aldatu dela eta egun ez direla gaitzesten ez bata, ez bestea. Hala ere, auzia ez da guztiz konpondu eta gaurko eztabaida nagusia hizkera bakoitza non, noiz eta nola erabili beharko litzatekeen argitzean datza.

1.3 Eskolan bi joera dialektoekiko

Badirudi eredu estandarrak sortzen direnetik, edo eskoletan irakasbide gisa erabiltzen direnetik, dialektoekin lotutako arazo sozial eta pedagogikoak sortzen direla (Ammon, 2001). Hori dela eta, atal honetan hizkuntzaren aldaera ezberdinak nola hartu izan diren aztertuko dugu, batez ere emandako muturreko bi joera nagusitan zentratuz.

Auzi honetan, bi jarrera ezberdin antzematen dira: batetik, lehengo eskolaren jokabidea, hizkuntzaren aldaera ezberdinei arretarik jarri barik jarduten zuena; bestetik, gaur egungo korronteen ikuspuntua, dialektoek eta gainontzeko aldaerek eskoletan bere tokia behar dutela defendatzen dutenak (Maia, 2000).

Julian Maiak (2000) egindako tesian bi joera horiek honela izendatu zituen: *joera bakarzalea* eta *joera aldaerazalea*. Joera bakarzalearen arabera, hizkuntza-eredu egokia liburuetakoa da, eta horixe da ikasleak ikasi beharrekoa. Ikusmolde horren arabera, eskolan ez lukete batere lekurik izango ikasleek etxetik dakartzaten hizkeraren ezaugarriak eta eskolak horiek ezabatzeko edo baztertze joera izango luke. Bestalde, joera aldaerazalea, maila teorikoan behintzat, azkenaldian geroz eta onespren handiagoa jasotzen ari den jardunbidea da. Horren arabera, hizkuntza oso errealitate konplexua da (hainbat erabilera dituen) eta hizkuntzen irakaskuntzaren helburua ikaslea ahalik eta erregistro gehienez hornitzea izango litzateke bizitzako alor ezberdinetan arrakastaz komunikatzeko. Ikuspuntu horretan, ikasleak eskolara daraman hizkera oinarri gisa hartzen da haren ikasbidea antolatzeko orduan (Maia, 2000).

Gai honetan guk joera aldaerazalearen aldeko apustua egin dugu, baina gure iritzia funtsatzeko, hurrengo ataletan aditu ezberdinen ideiak jasotzeaz gain, konstruktibismoaren ikuspuntuaren ekarria ere egin dugu.

1.3.1 Mundu mailako ideiak

Joera aldaerazaleari jarraituz, atal honetan Euskal Herritik kanpoko adituen ideiak bildu ditugu, zuzenean euskarari bideratuta egon ez arren, horien oinarritzko ideiak baliagarriak iruditzen zaizkigulako.

Hasteko, interesgarria iruditzen zaigu UNESCOK 1951n antolatutako bilkura batean etxeko eta eskolako hizkuntzari buruz adierazitakoa:

On educational grounds we recommend that the use of the mother tongue be extended to as late a stage in education as possible. In particular, pupils should begin their schooling through the medium of the mother tongue, because they understand it best and because to begin their school life in the mother tongue will make the break between home and school as small as possible. (UNESCO, 1951: 47-48)

Aipamen horretan esaten denez, umeak beraien ama-hizkuntzan eskolaratu beharko lirateke hoberen ulertzen duten eredia delako eta eskola eta etxearen arteko haustura ahalik eta txikiena izateko. Ideia hori euskalkietara ekarrita, euskara batutik asko urruntzen diren kasuetan kontu handiz jokatu behar da. Izan ere, bi eredu arteko ezberdintasunak zenbat eta handiagoak izan, orduan eta arrotzago egingo zaio umeari eskolan erabiltzen den hizkera.

Peter Trudgill-ek 1975an argitaratu zuen *Accent, Dialect and School* liburuan adierazi zuenez, umeen segurtasun linguistikoa kaltetuta suerta daiteke irakasleek dialektoekiko dituzten gaitzespeneko jarrerengatik:

If a teacher communicates attitudes of this sort to children, overtly or indirectly, they will soon develop strong feelings of linguistic insecurity. This in turn can result in a child becoming unwilling to speak, inarticulate, hesitant and resentful. If a child feels his language is inferior, he is less likely to be willing to use it. (Trudgill, 1975: 62)

Gainera, Trudgill-ek (1975) dioenez, askotan ikasleei etxetik daramatzaten ezaugarri diatopikoengatik esaten zaie beraien hizkera txarra, ganorabakoa, baldarra edo eskasa dela, baina tankera horretako jokabideek ez dute inolako oinarri linguistikorik. Hortaz, ez da zilegi esatea estandarrak ez diren dialektoak okerrak direnik. Oker dagoena ikuspegi hori bera da. Eta ez dago oker ezjakintasun linguistiko batean oinarrituta dagoelako bakarrik, oker dago bideraezina eta hezkuntzaren eremuan arriskutsua izan daitekeelako (Trudgill, 1975: 66).

Miquel Siguán-ek 1987an Sitgesen egindako mintegi baten inguruko liburua argitaratu zuen 1990ean eta horretan honakoa adierazi zuen:

La escuela intenta con más o menos empeño poner la norma lingüística frente a las variables dialectales y más concretamente frente a la propia del lugar donde radica la escuela. Es cierto, por otra parte que los distintos dialectos de una misma lengua no tienen el mismo prestigio, o mejor desprestigio, social y no son por tanto tratados por la escuela del mismo modo. (Siguán, 1990: 18)

Han adierazi zuenez, eskola indar handiagoarekin edo txikiagoarekin, eredu estandarra aldaera dialektalen gainetik jartzen saiatzen da, baina dialekto ezberdinek ez dute ospe edo onespen berdina, eta hortaz, modu ezberdinean tratatuak dira. Ideia hori interesgarria izan liteke Bizkaiko eskolen kasurako, urteetan zehar mendebaldeko euskalkiarekiko izandako aurreiritzi ezkorrengatik.

Alvarez Mendezek 1987an adierazi zuen irakasleek zuzentasunean barik, gehiago pentsatu beharko luketela egokitasunean. Izan ere, irakasleen zeregina da bere ikasleek hizkuntza estandarrean komunikazio gaitasuna garatzea, baina gainontzeko ereduak gutxietsi barik:

[...] los profesores necesitan pensar menos en términos de corrección e incorrección, y más en términos de apropiado e inapropiado, que van más en consonancia con los fines funcionales que su enseñanza debe proponerse. El profesor tiene como tarea desarrollar la competencia comunicativa de la Lengua Oficial o Lengua Estándar, pero esto no lo debe llevar a desconocer y menos infravalorar otras formas de realización de la misma competencia que es válida para distintas circunstancias y situaciones peculiares en las que el sujeto se desenvuelve. (Álvarez, 1987: 40-41)

Sitgesen egin zen mintegian, Anna Camps-ek (1987) umearen gaitasun linguistikotik abiatzearen beharraz hitz egin zuen:

La enseñanza de la lengua ha de basarse en el uso que de ella hace el niño. Hay que partir por lo tanto, de sus capacidades lingüísticas entendidas como la base sobre la cual construir, por enriquecimiento gradual, una competencia lingüística y comunicativa cada vez más amplia, variada y flexible, con el objetivo de que llegue a ser un usuario consciente de la lengua. (Camps, 1990: 37)

Cassany, Sanz eta Luna autoreak (1994) ere bat datoz tokian tokiko hizkeratik abiatzearekin:

En concreto, la Educación Infantil y los primeros niveles de la Educación Primaria deberían tener como lenguaje de partida el estándar local, y la escuela debería ampliar la capacidad receptiva primero y productiva después, hasta llegar a un estándar general. [...] La escuela debería dar la elasticidad necesaria a los alumnos para que fueran capaces de saber expresarse ampliamente en la variedad propia, y para saber usar, siempre que sea necesario, el estándar regional. (Cassany & Sanz & Luna, 1994: 23-24).

Amaitzeko, Ulrich Ammon hizkuntzalari alemaniarrek (2001) azaldu zuenez, irakasleek ez dakite zer jokabide izan behar duten dialektodunak diren umeekin orain dela gutxira arte irakasleen formakuntzan ez zaiolako gaiari batere garrantzirik eman. Halere,

geroago aditzera ematen du gaur egun, oraindik ere, dialektoen trataera gutxiegi jorratuta dagoela:

Generally, teachers had very few specific ideas as to how to deal with dialect speakers in class. This was not surprising, since teacher training has paid virtually no attention to dialect until recently. [...] They were also not able to identify dialect transferences in written texts. When they were asked to correct and to mark a written composition which contained numerous direct and indirect dialect transferences, their corrective behaviour varied widely as well as the marks they gave for the text. It therefore seems that dialect speakers can be treated very differently depending on the particular teacher they happen to have. All these results indicate that the educational treatment of dialect speakers is underdeveloped even today. This seems to be the case in numerous countries (Ammon, 2001: 219).

1.3.2 Euskal Herriko iritziak

Euskara eskolara eraman nahi izan zen unetik, irakaskuntzan erabili beharko litzatekeen hizkuntz ereduak kezka handia eman du; horregatik, tarte hau eskaini nahi izan diegu gure jendaratean adituak diren zenbaiten ekarpenei.

Hasteko, interesgarria iruditzen zaigu euskara batua eta euskalkien arteko gatazka mementorik gordinenean zegoen unean, Aita Luis Villasante euskaltzainburuak egindako proposamena eskoletan hizkuntza eredu ezberdinak landu ahal izateko:

Bide bat izango da herriko euskeratik hasi, handik euskalki literariora pasa eta gero euskera batura. Hau izango da beharbada bide jatorra eta gomendatzekoa ikasle guztiak toki batekoak eta guztiak euskaldunak direnean eta gainera euskara literarioaren bigarren maila hori dagoenean, zeren beti ez dago. Euskalki literariotik ez bada, jakina, herriko euskeratik euskera batura pasatu beharko da zuzenean.

Beste bide bat izango da hasieratik euskera batuari lotzea; eta gero, osagarri bezala, euskalki literarioak eta euskera biziaren desberdintasunak erakustea. Bide honek gomendagarri dirudi ikasleak euskaldun ez direnean edo nahasian alderdi guztietakoak daudenean, edo batzuk euskaldun (baina leku askotan euskaldun) eta beste batzuk sortzez euskerarik bat ere edo oso gutti dakitenak direnean.

Hirugarren kasua edo bidea ere oraino eman daiteke: euskalki literariotik hasi eta gero, bai euskera batura eta bai ahozko euskeraren desberdintasunak ere azaltzera pasatzea. Bide hau gomendatzekoa izanen da ikasle guztiak euskalki berekoak direnean eta euskalki horrek bere batasun literarioa egina duenean. (Villasante, 1977: 43)

Adierazpen horretan Villasantek beharrezkotzat hartzen du hiru hizkuntza ereduak lantzea —hots, herriko hizkera, literatur euskalkia eta euskara batua—, baina hartu beharreko jokabideari dagokionez, ez du erabateko irtenbide zurrunik ematen, kasu bakoitzean ikusi behar omen delako zer bide hartu; hala ere, ondoriozta dezakegu mendebaldeko herri euskaldunen kasuan proposatutako hiru bide horietatik, bi jokabide hobesten dituela: lehena eta hirugarrena. Hau da, herriko euskeratik hasi, euskalki

literariora pasa eta euskara batura iristea; edota euskalki literariotik hasi eta euskara batura zein ahozko euskarara pasatzea.

Itziar Idiazabalek (1981) ere uste du eskolak ezin duela toki guztietan hizkuntza eredu zurrun bakarra eskaini, hizkuntzaren plangintza lekuan lekuko egoera kontuan hartuta egin behar delako. Eta lege orokorrak zehaztea zaila den arren, badira kontuan hartu beharreko puntu batzuk, horien artean, haurren hizkerari begirunea izatea. (Idiazabal, 1981, Maia & Larreak aipatua, 2008: 62)

Jean Luis Davant euskaltzaina euskalkidun eremuetan euskalkitik hastearen alde agertu zen 1983an egindako adierazpen honetan: “Prefosta, Eüskara mintzatzen den lekietan, leküko eüskalkia erakatsi behar da lehenik. Gero, hein bat gora joan ordüko –bigarren moilean ja– uste düť Batua ere ikasi behar dela.” Pasarte horretan zubereraz ari bada ere, ideia hori gainontzeko euskalkietara ekar daiteke. (Davant, 1983: 15)

Villasantek arestian azaldutako hiru jardunbideak proposatzeaz gain, 1985ean egin zen bilkura batean, eskoletan euskara batu murrizta soilik lantzeak dituen arriskuez mintzo zela, honakoa adierazi zuen:

Lehengo euskara jatorraren orde, euskara murriztu, idor eta giharrerik gabekoaz gelditzen dira haurrak. Bai ahozkatze jatorra, bai azentua, bai esapideak moldatzeko jeinua, hitzak, itzulikak, dena galdu edo arras pobretua gelditzen da. Ikastolak behar du familiako euskararen aberaste bat izan, ez ordea etsai. Lokarriak tradizioarekin mozturik, dena galtzen da. (Villasante, 1985: 289)

Badira, ordea, umeen hizkerari arreta eskaini eta irakaskuntza osoa bizkaieraz egiteko hautua egin duten ikastetxeak. Kasu horietan, Laura Uruburu Busturaldeko eta Lea-Artibaiko euskara teknikariak esan zuenez (1992), umeez ez omen dute inolako arazorik erakusten azkeneko mailatan batua ere lantzen dutelako. Gainera, eskoletan eskaintzen den ereduak etxekoa sendotzen ez duenean eta bi ereduaren artean tarte handiegia dagoenean, umeez pobre hitz egiten dute, nekez, jariorik gabe eta ez zaie irakurzaletasuna pizten, besteak beste. Horregatik etorkizunari begira zer bide hartu beharko litzatekeen iradokitzen du:

[...] jokabide barriak bilatu beharrean aurkituko garala argi dago, emaitza hobek eta lorpen egokiak nahi badoguz behintzat. Vygotsky, Luria, Bruner eta abarren teoriak gogoan hartu eta hizkuntzaren irakaskuntza beste modu batera planteatu beharko dogu. Helburua, eredu batuaren jabe egitea izango da, baina ez epe laburrean. Ez dot uste inork ukatuko dauanik horren beharrezana, baina bideak beste kontu bat dira. Gaur egun umeez hizkuntza arloan dituan aurretiazko ezaguerak ez dira sendotzen, baztertu egiten dira, eta hau ez da jokabide egokia. (Uruburu, 1992, Maia & Larreak aipatua, 2008: 67)

Ildo beretik jarraituz, Iñaki Gaminderen iduriz (1993) Bizkaiko gazteek Lehen Hezkuntza amaitzean euskara batuaren jakite sakona eurenganatu behar izateak ez du esan nahi bizkaieraren inguruko ezagupenak jaso behar ez dituztenik, bakoitzari dagokion esparrua aitortu behar zaiolako. Hala ere, ideia horri eutsi ahal izateko, Gamindek bi arazo nagusi aurreikusten ditu: irakaslegoaren prestakuntza eta materialen egokitzapena.

Irakasleen prestakuntzari dagokionez, bi konponbide ezberdin proposatzen ditu: EGAdun irakasle euskaldun berriak herri euskaldunetara bidaltzen jarraitzea eta ondoren bizkaierazko ikastaroak egiten jartzea; edota euskaldun zaharrak diren irakasleak herri euskaldunetan kokatzea. Materialaren kontua, ordea, konpontzeko gaitzagoa begitantzen zaio horien atzean argitaletxeen interesak daudelako (Gaminde, 1993).

Ikastetxeen jokabideez eta izaten diren zuzentzeko irizpideez Koldo Zuazok (2000) ondokoa adierazi zuen: “Harrigarria gure ikastolaren jokabidea: zuzen dagoena zuzentzen ekin beharra! Jokabide harrigarri horrexek lagunduko digu ulertzen zer dela-eta doan murriztuaz gure sormena, zer dela-eta doan itzaliz gure buruarekiko ziurtasuna eta, azken batean, zer dela-eta doan galduz gure sena.” (Zuazo, 2000: 135)

Hala ere, Zuazok ulertzen du Tolosako irakasle bat lau hilabetez Bermeoko eskolara bidaltzen badute, ezin dela hango hizkera ikasten hasi. Berarentzat kontua ez baita toki bakoitzeko hizkera ikasten hastea, hizkerari begirunea izatea eta berez zuzen dagoena zuzentzeari uztea baino (Zuazo, 2000: 221).

Azkenik, ezinbestekoa iruditzen zaigu Juan Luis Goikoetxeak (2003) egindako tesiaren ekarpen bat egitea. Honek, bere lan horren ondorioetan honakoa adierazi zuen:

Eskolak, etxetik euskalkia jakinik datorren ikaslea dakienetik ez dakienera eraman behar du, euskara batua euskalkiaren arartekotasunaz ikasirik –ikasketa esanguratsuaren arabera arterik ezagun zaizkion sinboloen bitartez–, eta horretarako familiako berbeta landu egin behar da irakaskuntzan, ezen euskara batua jakiteak ez baitakar “per se” bizkaieran alfabetatzea. Hau da, etxetik bizkaiera dakitenentzat atxikitze eredu defendatzen dugu, euskara batuan murgiltzeko ereduaren aurrean. Horrela, eskolan etxetikoa janztean, bizkaiera literarioa euskara baturako zubi bilakatzen da eta azpieuskalkirako zurubi, lehenik berarentzat gauzaturiko Garapen Hurbileko Gunea –dakienetik jakin dezakeenerakoa– gizarterako ere metodo bihurtuz. Zubi izan eta zubi egin, hala familiako euskara eta eskolakoaren artean, nola euskaldun berrien euskararen eta euskaldun zaharrenaren artean. (Goikoetxea, 2003: 233)

Goikoetxeak *ikasketa esanguratsua* oinarri hartuta, ikaslea dakienetik ez dakienera eraman behar dela adierazten du, eskoletan familiako berbeta landu behar dela defendatuz. Hori horrela, etxetik euskalkidunak diren ikasleak euskara batuan murgildu

beharrean, atxikitze eredia jarraitzea proposatzen du. Hau da, euskara batuan bete-betean sartu beharrean, euskara batua eta euskalkia, biak batera janztea.

1.3.3 Konstruktibismoaren ekarria

Aurreko ataletan ikusi dugun moduan, badira zenbait autore eskoletan aldaera dialektalei bere tokia eskaintzearen alde agertu direnak, baina iritzi horiek nolabaiteko oinarri pedagogikoa dutela bermatzeko, konstruktibismoaren ekarria egin nahi izan dugu.

Konstruktibismoa oso kontzeptu zabala denez eta modu askotara uler daitekeenez, teoria huts baten modura ulertu beharrean, garapen zein ikasketa prozesuak aztertzeko, ulertzeko eta antolatzeke ikuspegi baten modura ulertuko dugu, bere baitan teoria konstruktibista ezberdinak hartzen dituen (Coll, 1996).

Bereziki konstruktibismoaren ikuspegiaren erabiltzen diren bi kontzeptu nagusitan oinarritu dugu gure jarduna ikusteko ea umeen ezaugarri diatopikoek eskolaren barrenean tokirik behar ote duten: Ausubel-en *ikasketa esanguratsua* eta Vigotski-ren *garapen hurbileko eremua*.

Ausubel, Novak eta Hanesian-ek 1983an adierazi zutenenez, ikasketa esanguratsua ematen da ikasleak ikasgai berria aurretik dituen ezagutzekin lotu ahal duenean:

[...] hay aprendizaje significativo si la tarea de aprendizaje puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra), con lo que el alumno ya sabe y si éste adopta la actitud de aprendizaje correspondiente para hacerlo así. (Ausubel, Novak & Hanesian, 1983: 37)

César Coll eta Isabel Solé-k (1989) Ausubel-en ideari jarraituz, aditzera eman zuten eskoletako esku-hartzeek ikasleen aurretiko ezagutzak izan behar dituztela abiapuntutzat, baina horietan geratu barik:

[...] los mecanismos y estrategias que adopte la intervención pedagógica deben estar regidos por un principio general: la acción didáctica debe partir del bagaje, de los conocimientos previos del alumno, pero no para quedarse en ese punto, sino para hacerle avanzar mediante la construcción de aprendizajes significativos en el sentido que marcan las intenciones educativas. (Coll & Solé, 1989: 19)

Hortaz, garrantzitsua da irakasleak jakitea bere ikasleen aurretiko jakintzak zeintzuk diren. Esan bezala, ikaslea horietaz baliatuko delako bere ikasketa eraikitzeke orduan eta gauza izango delako jasoko duen informazio berriari esanahia emateko, egingo dituen loturei esker (Mauri, 1994).

Garapen hurbileko eremuari dagokionez, Vigotski psikologo sobietarrak sortutako kontzeptua da. Honek azaldu zuenez, badira ezagutza batzuk norberak inoren laguntzarik gabe erdiets ditzakeenak; beste batzuk, ordea, norberaren ahalmenetik haratago daudenez, ezin daitezke erdietsi besteen laguntza jasota ere. Garapen hurbileko eremua, bi eremu horien artean kokatutako gunea izango litzateke:

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vigotski, 1979: 133)

Ikasleak ikaskuntzari hainbat eta etekinik handiena ateratzeko, oso garrantzitsua da eskolako jarduna garapen hurbileko eremu horretan kokatzea. Bestela bi gauza ezberdin gerta daitezke: batetik, ikaslea dakiena errepikatzen ibiltzea eta bere motibazioa jaistea; eta, bestetik, ikasi beharrekoa bere ahalmenetik at egotea eta ez iristea eskatzen zaizkion helburuetara (Maia & Larrea, 2008).

Gure eztabaidagaira etorrira, hizkuntza-edukiak ere garapen hurbileko eremu horretan kokatu beharko liriateke eta eskolak ez luke umearengandik urrunegi dagoen hizkuntza eredu bat eskaini beharko. Horregatik, muturreko euskalkiak darabiltzatenek – bizkaitarrak eta zuberotarrak batez ere–, kontu handiz jokatu beharko lukete beraien hizkeraren eta euskara batuaren artean dagoen aldeagatik.

Amaitzeko, konstruktibismoaren ideia batzuek eskoletan euskalkiak onartzea eta erabiltzea sostengatzen dutela ikusita, atal honetako bi ideia nagusi azpimarratuko genituzke: batetik, premiazkoa dela ikaslearen aurretiko ezagutzetatik abiatzea ikasketa esanguratsua gerta dadin; eta, bestetik, ikasleari ezin zaizkiola ikasgai berriak bere ahalmen esparrutik urrunegi jarri.

1.4 Erakunde ofizialak: Euskaltzaindia eta Eusko Jaurlaritza

Atal honetan, erakunde ofizial nagusiek gaiaren inguruan adierazitakoa bildu nahi izan dugu, Euskaltzaindiaren adierazpen batzuetatik hasi eta gaur egun indarrean dagoen Oinarritzko Hezkuntza Curriculumera pasatuz.

Euskaltzaindiari sarritan kritikak egin izan zaizkio euskalkiak hilko zituela leporatuz edota gaiaren inguruko jarrera garbiegia ez erakusteagatik. Horregatik, adierazpen bat baino gehiago egin behar izan ditu euskalkiekiko duen jarrera argituz, irakaskuntzaren arloari dagokionez ere.

1979an euskara batua eta euskalkiak elkarren osagarri direla adierazi zuen. Baina askotan ez direnez kontuan hartzen batetik bestera pasatzeko orduan nahitaez eman beharreko urratsak, elkarren osagarri eta bizigarri liratekeenak, inongo zubirik gabe geratzen dira, bi ereduak kaltetan.

Hamarkada batzuk beranduago, 2004ean, Euskaltzaindiak irakaskuntzan, komunikabideetan eta administrazioan euskalkiak erabiltzeko gomendio batzuk eman zituen. Adierazpen horretan, hezkuntzan euskalkien nortasuna eta bere funtzioak jagon behar direla adierazi zuen. Horregatik, irakasleak hezkuntza-jardunean aritzeko, hizkera landuaren eta lagunartekoaren jakitun egotea gomendatu zuen, horretarako irakasleak berariaz trebatuz. Eta, umeei dagokienez, helburua ume euskaldun osoak sortzea bada, guztiz mesedegarria iruditzen zaio eskolako jardunbidea haurren hizkuntza-gaitasunaren arabera antolatzea.

Orain ikus dezagun 236/2015 dekretuak zehaztutako Oinarrizko Hezkuntza curriculumak zer dioen gaiaren inguruan.

Dokumentu horretan Lehen Hezkuntza osoan garatu beharreko euskal curriculumaren berariazko eduki batzuk zehazten dira. Horretan azaltzen denez, ikasleak gertuen dituen euskalkiak landu behar ditu, euskalkiak hizkuntza estandarra aberasteko bide moduan hartuta. Gainera, Lehen Hezkuntzako etapan zehar erregistro ezberdinak landu behar direla adierazten da, hots, hizkuntzaren aldaera sozialak nahiz geografikoak.

Lehenengo zikloko eduki zehatzetan ere azaltzen da ikasleak hurbilen dituen euskararen aldaera dialektalak identifikatu eta aztertu behar dituela. Eta, bigarren zikloan, euskalkiak idatziz zein ahoz identifikatzeaz eta aztertzeaz gain, inguruan nagusi diren aldaerak landu behar direla adierazten da.

Urte bat geroago, 2016an, Eusko Jaurlaritzak EAeko Hezkuntza-sistema Hobetzeko Plana argitaratu zuen. Txosten horretan agertzen diren hobetzeko arloetariko bat ikastetxe guztiek Hizkuntza Proiektua lantzen eta dinamizatzen dutela ziurtatzea da. Hizkuntza Proiektu horretan, hizkuntzen ikaskuntzaren, erabileraren eta haiekiko jarrerarekin lotutako alderdi guztien plangintza egitea eskatzen da, non testuinguru soziolinguistikoa, irakasleen lan-egoera eta ikasleen premiak kontuan hartzen diren.

Izan ere, ikastetxe guztiek Oinarrizko Hezkuntza Curriculumak oinarri hartu behar badute ere, nolabaiteko autonomia dute beraien Ikastetxearen Hezkuntza Proiektu propioa

diseinatzeke orduan, horren baitan Ikastetxearen Hizkuntza Proiektua sartzen delarik. Horrek bide ematen du herriko ezaugarriak eskolaren baitan sartzeko, ikastetxe bakoitzak erabakitzen duen indarrarekin.

2. Azterketa enpirikoa

Atal teorikoan, hizkuntzaren aldaera ezberdinek eskoletan beren tokia ez ezik, onarpena ere merezi dutela ikusi dugunez, ikerketa bat egitea erabaki dugu jakiteko ea errealitatean euskalki eta herriko formei zer-nolako trataera ematen zaien. Horretarako, ikastetxe bitan egiten den praktika zehatza aztertu dugu, irakasleek umeen ezaugarri dialektalekiko dituzten jarrerak ikertuz.

Geroxeago azalduko den bezala, egindako azterketa enpiriko honen tresna nagusia inkesta izan da eta Lehen Hezkuntzako 10 irakasleren borondatezko laguntzari esker burutu ahal izan dugu.

2.1 Hipotesiak

Ikerketa honetan hipotesi nagusi batetik abiatu gara, emaitzak jaso eta interpretatu ondoren, egindako hipotesia egiaztatzen edo ezeztatzen den ikusi ahal izateko.

Gure aurretiko ustea izan da irakasle gehienek gaitzespena erakutsiko dutela idatzian euskalkien formen aurrean. Hala ere, gaitzespeneko joera horretan maila ezberdinak egongo direla aurreikusten dugu: euskara batuan beste era batera onartuta dauden formak gutxiago onartuko dira, euskara batuan nolabaiteko baliokiderik ez duten formak baino. Esaterako, *deutsut* edo *bedar* hitzak euskara batuan *dizut* eta *belar* moduan onartuta daudenez, kasu horietan irakasleek gaitzespen maila altua erakutsiko dute.

2.2 Itemak

Esan bezala, gure ikerketa honen tresna nagusia irakasleei pasatutako inkesta bat izan da. Inkesta horretan, esaldi sorta bat sartu dugu, Lehen Hezkuntzako ikasleek idatziak balira bezala, eta irakasle laguntzaileen eginbeharra esaldiak ontzat ematea, zuzentzea, edo zalantza adieraztea izan da (ikusi 1. go eranskina: irakasleentzako inkesta).

Esaldi horietan gure aztergaiak edo itemak izango diren euskalkiko ezaugarri batzuk sartu ditugu irizpide batzuk kontuan izanda. Batetik, alde batera utzi ditugu fonetismoak, laburdurak eta bustidurak. Bestetik “bizkaiera batuan” onartuta dauden aldaerak soilik erabili ditugu zokokerietan ez erortzeko eta tradizioz ez duten formak ekiditeko. Eta amaitzeko, bizkaierazko ezaugarri horiek nolabaiteko fidagarritasuna dutela bermatzeko,

honako dokumentu hauek erabili ditugu: Xabier Amurizaren *Bizkaieraren gitxieneko hiztegia* (1998), Arejita eta beste batzuen *Bizkaieraren idaztarauak: deklinabidea eta aditza* (1983), *Bizkaierazko joskera* (1998) eta *Bizkai euskeraren jarraibide liburua* (2001).

Dokumentu horietatik 51 item aukeratu eta multzo ezberdinetan sailkatu ditugu: deklinabidea eta aditza, sintaxia eta lexikoa (ikusi 2. eranskina: ezaugarrien sailkapena).

Esaldiak egiteko orduan, laburrak eta ulerterrazak egiten saiatu gara Lehen Hezkuntzako ikasleek eginak diren itxura emateko. Gainera, euskalkiak aztertzen ari garela nabarmenegia ez izateko –eta, hortaz, erantzunak baldintzatuta ez egoteko–, tarteka esaldi osagarriak sartu ditugu, azterketa honetan guretzako interesik ez dutenak.

2.3 Ikastetxeak eta irakasle laguntzaileak

Aztertokia aukeratzeko orduan, eremu euskaldun eta euskalkidun bat behar genuela pentsatu genuen irakasleak ohituta daudelako idatzietan bertako formak aurkitzera eta konstruktibismoaren ikuspuntuak euskalkiak gehienbat euskalkidun eremuetan lantzea iradokitzen duelako.

Hori kontuan izanda, eta bertako hizkerak euskara batuarekiko duen aldeagatik, Gernika-Lumoko ingurua aukeratu dugu. Gernikako hizkera Bonapartek bereizi zituen azpieuskalki eta hizkeren artean, mendebaldeko euskararen eta Gernikako hizkeraren baitan sartzen da (euskalkien berezitasunen bilduma bat ikusteko: Zuazo, 2014).

Ikerketa honetan parte hartu duten ikastetxeak Gernika-Lumoko Allende Salazar eskola publikoa eta Gauteigiz-Arteagako Montorre eskola izan dira. Tamaina aldetik oso eskola ezberdinak dira lehenak 710 ikasle dituelako eta bigarrenak 42, baina biak dira herriko eskola publikoak eta biek darabilte D eredu.

Irakasle laguntzaileen profilaria dagokionez, testu idatziaren inguruko azterketa egin behar genuenez, Haur Hezkuntzako irakasleak alde batera utzi eta Lehen Hezkuntzako irakasleetan zentratu gara, edozein mailakoak direlarik. Izan ere, Lehen Hezkuntzako etapa bere osotasunean aztertu nahi izan dugu, nahiz eta jakinaren gainean gauden lehenengo mailetakoa irakasleek jarrera malguagoa izan dezaketela herriko formak onartzeari dagokionez (nahiz eta hori ere frogatzeko litzatekeen).

2.4 Prozedura

Behin irakasleentzako inkestak prestatuta, ikastetxeetara joan eta 10 irakasle boluntariori banatu genizkien, betiere Gradu Amaierako Lan bat egiten genbiltzala adieraziz eta euskalkien inguruko ezer aipatzea saihestuz.

Inkestak jasotakoan, erantzunak datu-base batean sartu eta hiru indize ezberdin atera ditugu: Ezaugarria Onartzeko Ehunekoa (EOE), Ezaugarria Gaitzesteko Ehunekoa (EGE) eta Ezaugarriarekiko Zalantza–Ehunekoa (EZE). Hala, ezaugarri bakoitzak ehuneko zenbateko onarpena, gaitzespena edo zalantza jaso duten jakin ahal izan dugu. Ehunekoak ateratzeko, honako formula hauetaz baliatu gara:

EOE= N1 bider 100 zati 10; hau da, $N1 * 100 / 10$ (non N1 den aztergaia onartu dutenen kopurua eta 10, irakasle zuzentzaileen kopuru absolutua)

EGE= N2 bider 100 zati 10; hau da: $N2 * 100 / 10$ (non N2 den aztergaia gaitzetsi dutenen kopurua, eta 10, irakasle zuzentzaileen kopuru absolutua)

EZE= N3 bider 100 zati 10; hau da: $N3 * 100 / 10$ (non N3 den aztergaiaren aurrean zalantza erakutsi dutenen kopurua, eta 10, berriz, irakasle zuzentzaileen kopuru absolutua).

2.5 Emaitzak eta iruzkinak

Aztertutako item guztien emaitzak datozen tauletan jaso ditugu aipatutako ehunekoak aterata. Horren segidan, deigarrienak iruditu zaizkigun fenomenoak aztertu eta haiekiko iruzkinak egin ditugu. Hala ere, azpimarratu beharra dago, emango diren datuetatik ezin direla erabateko ondorio zurrinak atera; izan ere, azterketa honek esangura handiko datuak ematen dituela uste dugun arren, joera baten adierazgarri dira gehienbat.

DEKLINABIDEA ETA ADITZA	EOE	EGE	EZE
lagunagaz vs lagunarekin	30	50	20
aitarentzako vs aitarentzat	30	60	10
ha vs hura	30	50	20
neskea vs neska	10	80	10
Markeleri vs Markeli	30	70	0
asteon vs aste honetan	40	60	0
goizeon vs goiz honetan	50	50	0
Bizikletan etorri vs bizikletaz etorri	20	80	0
pentsaten vs pentsatzen	30	70	0
ibiltzen vs ibiltzen	40	60	0
gomutetan vs gomutatzen	50	40	10
kontaten vs kontatzen	50	40	10

erdu vs zatoz	60	30	10
deutsut vs dizut	70	30	0
nabe vs naute	40	60	0
geinke vs genezake	40	50	10
daigun vs dezagun	30	60	10
jatzu vs zaizu	40	50	10
baneutsu vs banizu	10	50	40
dakartso vs dakarkio	70	30	0
Batez bestekoa	38,50	53,50	8,00

SINTAXIA	EOE	EGE	EZE
osterantzean vs bestela	70	10	20
ondo vs oso (maila adb.)	40	60	0
daborduko vs dagoeneko	30	20	50
larregi vs gehiegi	80	20	0
halandaze vs beraz	20	50	30
esankoa vs esandakoa	40	60	0
eginiko vs esandako	80	20	0
ikustearren vs ikusteagatik	90	10	0
joan orduko vs joan baino lehen	100	0	0
besteko vs adinako	40	50	10
ei vs omen	60	20	20
Batez bestekoa	59,09	29,09	11,82

LEXIKOA	EOE	EGE	EZE
Lexema ezberdinekoak	EOE	EGE	EZE
behar vs lan	90	10	0
jagon vs zaindu	70	20	10
olgotu vs jolastu	80	20	0
enpagu vs nazka	90	10	0
berba vs hitz	100	0	0
domeka vs igandea	90	10	0
kantsatu vs nekatu	60	40	0
barik vs gabe	100	0	0
ezkaratza vs sukalde	70	20	10
zarratu vs itxi	80	20	0
Guztien batez bestekoa	83,00	15,00	2,00
Aldaera hutsak	EOE	EGE	EZE
izeko vs izeba	90	10	0
aizta vs ahizpa	40	60	0
guzur vs gezur	60	40	0
eskuma vs eskuina	70	30	0
mustur vs mutur	90	10	0
mailuki vs marrubi	80	20	0
narru vs larru	40	60	0
bedar vs belar	70	30	0

euki vs eduki	40	60	0
uger egin vs igeri egin	50	40	10
Guztien batez bestekoa	63,00	36,00	1,00
Lexiko guztiaren batez bestekoa	73,00	25,50	1,50
Item guztien batez bestekoa	56,86	36,03	7,11

Item guztien batezbestekoa atera ondoren ikus dezakegu irakasleek %36,03ko gaitzespena erakutsi dutela testu idatzian aurkitutako ezaugarriekiko. Hortaz, esan daiteke gure aurretiazko hipotesia hein batean bai betetzen dela badagoelako joera jakin bat bizkaierazkoak diren formak eskolatik kanpo uzteko.

Aztertutako ezaugarrien artean, lexikoa izan da gaitzespen gutxien jaso duen atala, %25,5ekoa, eta gehien jaso duena, berriz, deklinabide eta aditzaren atala izan da %53,5eko portzentajearekin.

Deklinabide eta aditzaren atala zatika aztertu nahi izan dugu zehaztasun gehiago lortzeko asmoz. Hori dela eta, ondorengo taulan izenaren deklinabidea, aditzaren forma jokatu zein jokatu gabeak bereizi ditugu:

DEKLINABIDEA ETA ADITZA			
Izenaren deklinabidea	EOE	EGE	EZE
lagunagaz vs lagunarekin	30	50	20
aitarentzako vs aitarentzat	30	60	10
ha vs hura	30	50	20
neskea vs neska	10	80	10
Markeleri vs Markeli	30	70	0
asteon vs aste honetan	40	60	0
goizeon vs goiz honetan	50	50	0
bizikletan vs bizikletaz	20	80	0
Denen batez bestekoa	30,00	62,50	7,50
Aditzaren morfologia			
Aditz jokatu gabeak	EOE	EGE	EZE
pentsaten vs pentsatzen	30	70	0
ibilten vs ibiltzen	40	60	0
gomutetan vs gomutatzen	50	40	10
kontaten vs kontatzen	50	40	10
Denen batez bestekoa	42,50	52,50	5,00
Aditz jokatuak	EOE	EGE	EZE
erdu vs zatoz	60	30	10
deutsut vs dizut	70	30	0
nabe vs naute	40	60	0

geinke vs genezake	40	50	10
daigun vs dezagun	30	60	10
jatzu vs zaizu	40	50	10
baneutsu vs banizu	10	50	40
dakartso vs dakarkio	70	30	0
Denen batez bestekoa	45,00	45,00	10,00
Aditz guztien batez bestekoa	44,17	47,50	8,33

Taula horretan ikus dezakegun moduan, izenaren deklinabidea izan da gaitzespen mailarik altuena jaso duena, %62,5ekoa. Aditzek, berriz, %45,5eko gaitzespena jaso dute. Baina aditz jokatu gabeen eta jokatuaren arteko aldea ez da oso handia izan: lehenak %52,5eko gaitzespena jaso duen bitartean, bigarrenak %45ekoa jaso du.

Izenaren deklinabideari dagokionez, interesgarria iruditzen zaigu aipatzea *asteon* eta *goizeon* formen atzean fenomeno linguistiko bera egon arren, jaso duten gaitzespen portzentajeak ezberdinak izan direla, %60 eta %50 hurrenez hurren. Gertaera hau azaltzeko esplikazio zehatzik ez badugu ere, izan daiteke *goizeon* forma erabiliagoa izatea *asteon* baino, edota irakasleek zuzenketa maila ez oso ohartuan egin izana edo, baita, fenomeno horren aurrean irakasle guztiek ez izatea irizpide guztiz finkorik.

Bestalde, Euskaltzaindiak deklinabidea arautu zuenean, kasu bakoitzarentzat forma bakarra onartu eta gainontzekoak alde batera gelditu zirenez, ulergarria iruditzen zaigu *neskea* bizkaierazko formak %80ko gaitzespena jaso izana. Hala ere, gure ustez, badira deklinabidearen atzizki batzuk euskara batuan arazo barik onar daitezkeenak; horietako bat *-gaz* atzizkia izango litzateke, ikerketa honetan %50eko gaitzespena jaso duen arren. Beste kasu esanguratsu bat *ha* bizkaierazko izenordaina izan da: Euskaltzaindiaren hiztegi batuan ageri bada ere, irakasleen %50ak horrekiko gaitzespena erakutsi du.

Aditzari dagokionez, interesgarria iruditzen zaigu aditz jokatu batzuen eta beste batzuen artean izaniko aldeak. *Deutsut* adizkiak, esaterako, %70ko onarpena jaso duen bitartean, *baneutsu* adizkiak %10ekoa jaso du. Fenomeno hori gehiago ikertu beharko litzatekeen arren, beharbada horren arrazoia forma bat bestea baino erabiliagoa izatea da; izan ere, indikatiboaren orainaldia baldintza baino forma arruntagoa da. *Erdu* aginterazko formari dagokionez, Euskaltzaindiaren hiztegi batuan ageri bada ere, irakasleen %30ak ez du ontzat eman. Uste dugu horren arrazoia izan daitekeela garai batean euskalkien ezaugarriak gaitzesteko joera handia izan zela, eta haren aztarna litzateke orain ere ontzat ez ematea.

Sintaxira etorrita, bildutako lokailu, adberbio eta partikula ezberdinek orotara %29,09ko gaitzespena jaso dute. Kasu honetan ere, badira ezaugarri batzuk Euskaltzaindiak berariaz onartu dituenak eta beste batzuk alde batera gelditu direnak.

Euskaltzaindiak onartutakoak	EOE	EGE	EZE
osterantzean vs bestela	70	10	20
ondo vs oso (maila adb.)	40	60	0
daborduko vs dagoeneko	30	20	50
larregi vs gehiegi	80	20	0
halandaze vs beraz	20	50	30
joan orduko vs joan baino lehen	100	0	0
besteko vs adinako	40	50	10
ei vs omen	60	20	20
Onartutako guztien batez bestekoa	55,00	28,75	16,25
Euskaltzaindiak bazterrerara utzitakoak	EOE	EGE	EZE
esankoa vs esandakoa	40	60	0
eginiko vs esandako	80	20	0
ikustearren vs ikusteagatik	90	10	0
Bazterrerara utziriko guztien batez bestekoa	70,00	30,00	0,00

Euskaltzaindiak onartutako formen artean, irakasleek oso jarrera ezberdina erakutsi dute ezaugarri batzuen eta beste batzuen aurrean. *Joan orduko* formak, esaterako, ez du inolako gaitzespenik jaso eta *ondo* maila adberbioak %60ko gaitzespena jaso du.

Bestalde, *halandaze* eta *daborduko* formek piztutako zalantzaren ehunekoak adierazgarriak iruditu zaizkigu: %30 eta %50 hurrenez hurren. Horren arrazoia gehiago ikertu beharko litzatekeen arren, izan daiteke –idatzian behintzat– horren forma erabiliak ez izatea.

Sintaxiarekin amaitzeko, aipatzea gustatuko litzaiguke *-tearren* atzizkia Euskaltzaindiak berariaz onartu ez duen arren, ikerketa honetan %90eko onarpena jaso duela. Horren arrazoia izan daiteke euskara batuko testuetan ere nahiko ezaguna izatea, edo, osterantzean, eskualdean hain forma ezaguna izanda irakasleek naturaltasunez onartu izana.

Lexikoari dagokionez, arestian esan bezala, item guztiek jaso duten batez besteko gaitzespena %25,5ekoa izan da. Hala ere, aipatu beharra dago lexema ezberdinen eta aldaera hutsen artean alde nabaria dagoela. Izan ere, erabiliagoak diren hitz batzuen bizkaierazko aldaerek gaitzespen handiagoa jaso dute lexema ezberdineko hitzak direnak

baino: %36 eta %15 hurrenez hurren. Lehenbizikoaren adibide bat *aizta* izango litzateke, eta bigarrenaren bat, *berba*.

Lexema ezberdinen kasuan onarpen handia erakutsi bada ere, deigarria iruditzen zaigu *kantsatu* hitzak gainontzekoen aldean jasotako gaitzespena: %40koa. Horren arrazoia gehiago aztertu beharko litzatekeen arren, gure ustez eragina izan dezake hitz horrek erdararen aztarna garbia erakustea. Hala ere, aipatu beharra dago atal honetako hitz guztiak Euskaltzaindiaren hiztegi batuan onartuak direla, baita *kantsatu* hitza ere.

Aldaera hutsen atalean, aztertu ditugun kasuen erdiak Euskaltzaindiak onartutakoak izan dira eta beste erdiak euskara batuak kanpo utzitakoak. Hori dela eta, bi multzotan bereiztea erabaki dugu ikusteko ea irakasleen jokabideak Euskaltzaindiak emandako jarraibideekin zerikusirik duen.

Euskaltzaindiak onartutakoak	EOE	EGE	EZE
izeko vs izeba	90	10	0
aizta vs ahizpa	40	60	0
eskuma vs eskuina	70	30	0
mailuki vs marrubi	80	20	0
narru vs larru	40	60	0
Onartutako guztien batez bestekoa	64,00	36,00	0,00
Euskaltzaindiak bazterreratu utzitakoak	EOE	EGE	EZE
guzur vs gezur	60	40	0
mustur vs mutur	90	10	0
bedar vs belar	70	30	0
euki vs eduki	40	60	0
uger egin vs igeri egin	50	40	10
Bazterreratu utzirik guztien batez bestekoa	62,00	36,00	2,00

Ikus daitekeen moduan, bi multzoen artean ez dago alde handirik eta horrekin batera esan daiteke euskara batuak ez duela esplikatzen irakasleek ezaugarri horiek ez onartzeko joera.

2.6 Ondorioak

Espero bezala, euskalkiaren ezaugarrien aurrean, haiek orotara hartuta, bada ez onartzeko joera jakin bat: aztertutako ezaugarri guztiak kontuan hartuta, %36,03 item ez dira onartu.

Ez onartze hori izan daiteke bai euskara batuak forma dialektala bazterreratu duelako (aditz jakatuen kasuan, adibidez), edo baita irakasleek euskara batuari buruzko

kontzepzio estua erakusten dutelako (esaterako, *ezkaratza* hitza euskara batuan sar daiteke nahiz eta orain arteko euskara batuan askorik agertu ez). Hortaz, kasu batzuetan, Euskaltzaindiak onartutako ezaugarriak gaitzesterakoan, eskolako hizkuntza eredua, euskara batua bera baino murriztagoa bihurtzen dela ikusten da.

3. Lan guztiaren ondorioak

Lan honek bi atal izan ditu, lehenengoan ikuspuntu teorikotik abiatu gara eta gaiaren inguruko iritziz ezberdinak bildu ditugu, gainera, konstruktibismoaren ekarria egin eta gure jendarteko erakunde ofizialek euskalkien erabilerari buruz zer dioten bildu dugu. Atal horren amaieran ondorioztatu dugunez, ingurune euskalkidunetan tokian tokiko ezaugarriak erraz onartu behar lirateke. Hori dela eta, bigarren atalean ikerketa enpiriko bat garatu dugu eta hark erakutsi digu badela joera bat euskalkiaren hainbat ezaugarri ez onartzeko. Eta aintzat hartuta hainbat ezaugarriren kasuan, Euskaltzaindiak euskara batuan nola edo hala jasotzen dituela, irakasleen artean bada joera euskara batuaren ikuspegi murriztago bat erabiltzeko.

Guztiaren buruan, kontuan harturik aztertu dugun eskualdean euskalkia bizi-bizirik dagoela, uste dugu sakondu behar dela euskalkiaren ezaugarrien aurreko jarrera positiboan, eta beraz, inguruko ezaugarri gehiagok izan beharko lukeela sarbidea eskolaren eremuan.

Komeni litzateke, ildo horretan, irakasleen sentiberatasuna lantzea euskalkiaren ezaugarriekiko, eta bestetik haien prestakuntza hobetzea euskara batuan zer sar daitekeen eta zer ez gomendatuz. Horrela, euskara batua inguruan hobeto txertatuko litzateke eta ikasleek bere berbetarekiko duten ikuspegia hobetuko lezakete.

Horrez gain, gure iritziz, irakasleek zuzentze-lanak egiteko orduan, zuzentasunari garrantzi handiagoa eman beharko liokete (euskara eredu ona erabiliz, alegia) euskara batuaren eta euskalkiaren arteko auziari baino. Eta herriko ezaugarrien aurrean topo egiterakoan, zuzenean txartzat eman beharrean, ondo legoke kontsultatzea eta ziurtatzea euskara batuaren baitan onartuak diren edo ez. Euskara batutik kanpo geratutako formen kasuan, txartzat eman ordez, aukera hobea begitantzen zaigu ikasleari ohar bat uztea erabilitako forma euskalki mailakoa dela adieraziz –hala behar den kasuetan–. Izan ere, lehenengo ikasmailatan euskara batutik kanpo geratutako ezaugarriekin ere malgutasun gehiagoz jokatu beharko litzatekeela deritzogu.

4. Bibliografia

- Alvarez, J. M. (1987). Didáctica aplicada a la enseñanza de la lengua. In M.E.C., *Innovación en la enseñanza de la lengua y la literatura* (33-48 or.). Madril: M.E.C
- Ammon, U. (2001). Dialect as an educational and social challenge. In Mendebalde Euskal Kultur Elkartea, *Euskalkia eta hezkuntza* (201-225 or.). Bilbo: Mendebalde Kultur Elkartea.
- Amuriza, X. (1998). Bizkaieraren gitxieneko hiztegia. In Mendebalde Euskal Kultur Elkartea, *Mendebaldeko euskeraren ekarria* (111-136 or.). Bilbo: Mendebalde Kultur Elkartea.
- Arejita, A., & Etxeberria, I. (2008). *Euskara eta euskalkiak*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
- Arejita, A., Eguzkiza, J., Irazola, J. M., & Uriarte, J. (1983). *Bizkaieraren idaztarauak - deklinabidea eta aditza*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Arejita, A., Etxebarria, J. M., Irazola, J. M., & Uriarte, J. (1989). *Bizkaierazko joskerak*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Arejita, A., Oar-Arteta, A., & Legarra, H. (2001). *Bizkai euskararen jarraibide liburua. Lehenengo pausuak*. Bilbo: Labayru ikastegia - Bilbo Bizkaia Kutxa Fundazioa.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Mexiko: Trillas.
- Azkarate, M. (2015). Euskararen batasuna eta estandarizazioa. *Oarso*, 6-9.
- Belapeyre, A. (1983). *Catechima laburra eta Jesus-Christ goure ginco jaunaren eçagutcia, salbatu içateko*. Bilbo: Euskaltzaindia.
- Camps, A. (1990). Los objetivos lingüísticos de la educación. In M. Siguan, *Lengua del alumno, lengua de la escuela* (29-44 or.). Bartzelona: Graó.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Bartzelona: Graó.
- Coll eta beste batzuk. (1994). *El constructivismo en el aula*. Bartzelona: Graó.

- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología*, 69, 153-178.
- Coll, C., & Solé, I. (1989). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. *Cuadernos de Pedagogía* 168, 16-20.
- Davant, J. (1983). Aitzin-solaz. In A. Belapeyre, *Catechima laburra eta jesus-christe goure ginko jaunaren eçagutcia, salvatu içateko* (11-31 or.). Bilbo: Euskaltzaindia.
- Euskaltzaindia. (1979). Euskara batua eta euskalkiak irakaskuntzan. *Euskera* 24, 697-698.
- Euskaltzaindia. (2004). Euskalkien erabileraz irakaskuntzan, komunikabideetan eta administrazioan. *Euskera* 49, 426-429.
- Euskaltzaindia. (d.g). *Euskaltzaindiaren hiztegia*. Hemen kontsultatuta: http://www.euskaltzaindia.eus/index.php?option=com_hiztegianbilatu&view=frontpage&Itemid=410&lang=es
- Euskararen erabilera normalizatzeko oinarrizkoa, 10/1982 (Eusko Legebiltzarra, 1982ko azaroaren 24a).
- Eusko Ikaskuntza. (1995). *XII Congreso de Estudios Vascos. Estudios vascos en el sistema educativo*. Donostia: Eusko Ikaskuntza.
- Eusko Jaurlaritz. (2016). EAEko Hezkuntza-sistema Hobetzeko Plana. Gasteiz.
- Eusko Jaurlaritz. (2016). Oinarrizko Hezkuntzako curriculum. 236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen duen curriculum orientatzailea. EHAA.
- Gaminde, I. (1995). Euskara batua eta euskalkiak. In Eusko Ikaskuntza, *XII Congreso de Estudios Vascos. Estudios vascos en el sistema educativo* (316-318 or.). Donostia: Eusko Ikaskuntza.
- Garabide Elkartea. (2010). Hizkuntzaren estandarizazioa. Euskararen berreskuratzea II. Eskoriatza: Garabide Elkartea
- Goikoetxea, J. L. (2003). Euskalkia hezkuntzan. Dakigunetik, ez dakigunera euskal diglosia irazian. Bilbo: Euskaltzaindia.

- Idiazabal, I. (1990). Estandarización y escolarización: procesos paralelos e interdependientes en el caso del euskera. In M. Siguan, *Lengua del alumno, lengua de la escuela* (197-220 or.). Barcelona: ICE Universitat de Barcelona.
- Isasi, X. (2000). Hizkuntza gutxitua, bizi iraupena eta normalkuntza. *BAT soziolinguistika aldizkaria* 36, 11-25.
- Larringan, L. M. (1993). Euskara batua eta euskalkiak. Aintzat hartu beharreko praktikak. *Jakin* 76, 11-39.
- Leizarraga, J. (1571). *Iesus krist gure iaunaren testamentu berria*. Klasikoen gordailutik hartua: <http://klasikoak.armiarma.eus/pdf/LeizarragaTesta.pdf>
- M.E.C. (1987). *Innovación en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Madril: M.E.C.
- Maia, J. (2000). *Eskolako hizkera ereduaz, euskara batuaren eta euskalkiaren arteko harremanen testuinguruan*. EHU doktore tesia.
- Maia, J., & Larrea, K. (2008). *Euskara batua eta euskalkiak Haur Hezkuntzan eta Lehen Hezkuntzan*. Bilbo: EHU.
- Mauri, T. (1994). Que hace que el alumno y la alumna aprendan los contenidos escolares. La naturaleza activa y constructiva del conocimiento. In Coll eta beste batzuk, *El constructivismo en el aula* (65-100 or.). Barcelona: Graó.
- Mendebalde Euskal Kultur Elkartea. (1998). *Mendebaldeko euskeraren ekarria*. Bilbo: Mendebalde Kultur Elkartea - Bilbo Bizkaia Kutxa Fundazioa
- Mendebalde Euskal Kultur Elkartea. (2001). *Euskalkia eta hezkuntza*. Bilbo: Mendebalde Kultur Elkartea - Bilbo Bizkaia Kutxa Fundazioa.
- Mitxelena, K. (1968). Ortografia. *Euskera* 13, 203-219.
- Siguan, M. (1990). *Lengua del alumno, lengua de la escuela*. Barcelona: Graó.
- Trudgill, P. (1975). *Accent, Dialect and School*. Londres: Edward Arnold.
- UNESCO. (1951). *The use of the vernacular languages in education*. Paris: UNESCO.
- Vigotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Villasante, L. (1977). Bitor Garitaonaindia jauna eta euskararen batasuna. *Euskera* 22, 39-45.

Villasante, L. (1985). Pello Salaburu jaunaren Euskaltzaindian sartzea. *Euskera* 30, 287-296.

Villasante, L. (1988). *Euskararen auziaz*. Oñati: EFA.

Zuazo, K. (1988). *Euskararen batasuna*. Bilbo: Euskaltzaindia.

Zuazo, K. (2000). *Euskararen sendabelarrak*. Irun: Alberdania.

Zuazo, K. (2014). *Euskalkiak*. Donostia: Elkar Argitaletxea.

5. Eranskinak

1.go eranskina: irakasleentzako inkesta

Irakasleentzako esaldi-sorta

Ondorengo esaldiak Lehen Hezkuntzako zenbait ikasleren idazlanetatik ateratakoak dira. Pentsa ezazu zure ikasleen lanak zuzentzen ari zarela, betiko baldintzapean eta zure ohiko irizpideak jarraituz. Zuzenketa egiteko, erabili ohi dituzun denbora eta baliabideak erabili, eta ahal den neurrian ez ezazu lankideekin kontsultarik egin.

Esaldi bakoitzarentzako honako hiru aukerak izango dituzu:

- a) Esaldia zuzena da (kasu honetan, utzi dagoen bezala)
- b) Esaldia ez da zuzena eta zuzendu egin behar da (kasu honetan, ezabatu txarto dagoena eta haren orde zuzenketa jarri).
- c) Esaldia ez nuke txartzat emango, baina zalantzak sortzen dizkit.

Kasu bakoitzean, adierazi aproposena iruditzen zaizun aukera, eta esaldiak zuzenketaren bat behar duenean, egizu zuzenketa esaldian bertan. Zalantzazko esaldietan ere, adierazi ezazu zerk dudarazten zaituen. Gogoan izan ariketa hau ez dela inor harrapatzeko prestatu eta esaldien artean ez dagoela zertan inolako orekarik egon (izan daiteke esaldi guztiak txarto egotea, gutxi batzuk edo bat ere ez).

Beste barik, eskerrik asko eskainitako denboragatik eta ikerketa honetan parte hartzeagatik.

Nire aita goizetik joaten da beharrera.
Kalera joan orduko, etxerako lanak amaitu nituen.
Ez dizut ikusi autobusean, noiz etorri zara?
Auzokoek Perurekin ikusi nabe.
Haurra zenean, bere ahizpa nagusiak jagon zuen.
Asteon Frantzian egon gara.
Eguerdiko ordu batak dira.
Nire aitonak bedarra segarekin mozten du.
Eskatutakoa ekarri deusut.
Laguna ikustearren edozer egingo luke.
Markeleri ez zaizkio katuak gustatzen.
Daborduko autobusa iritsi da.
Joan egin ginen, naiz eta euria egin.
Zure txakurra beti ibiltzen da mustur zikinarekin.
Guzurrak baino ez ditu esaten.
Xuhur hori beti dirua kontatzen.
Bizikletan etorri zara?
Amari galdetzea izan zen sentzuzkoena.
Zure lehengusuarekin olgatu nuen.
Erdu hona arrapaladan!
Ha gizona zaharra baino zaharragoa da.
Xake lehiaketan hartu genuen parte.
Uger egitea guztiz ona da.
Esanekoa bete egin behar da.
Bihar sasieskola egin geinke.
Aitak bizikleta dakartso alabari.
Ez bait zen berarekin egon.
Lanera joan ei da.
Denda zarratu dute.
Lagunagaz joan nintzen parke berrira.
Aitarentzako egin dugu marrazki hau.

Kalera bazoazen, giltzak eraman.
Berba eginda konpondu genuen.
Ondo saltseroa da zure lehengusua.
Domekan mendira joan ginen.
Orduan neskea negarrez hasi zen.
Goizeon lan eta lan ibili gara.
Horrez gero, lagunak izateari utzi zioten.
Pentsaten ibili naiz eta azkenean ez naiz joango.
Itzelezko enpagua ematen dit horrek.
Janari larregi eman zieten.
Artisauari narruzko zorroa erosi genion.
Eginiko esfortzua alferrikakoa izan zen.
Horregaitik ez zait zinemara joatea gustatzen.
Korrika ibiltzeaz kantsatu zen.
Ondo portatu, osterantzean, ezingo gara joan.
Egin daigun euskararen alde.
Izeko Tere bisitan etorri da.
Guzti hori egin behar izan zuten.
Bere izenaz gomutetan zara?
Bihar jai da; halandaze, ez dago eskolarik.
Eskumatara egin behar dugu.
Ez jatzu bat ere kostatzen.
Kontuan euki irakasleak esandakoa.
Lagunei mailukiak eraman dizkiet.
Isildu barik ibili da.
Hotz asko egiten zuen.
Zure besteko pisua du.
Ariketa ikusiko baneutsu, kopiatuko nizuke zalantza barik .
Aspaldian ezin izan dut neure aizta ikusi.
Gure etxeko ezkaratzak hiru leiho ditu.

2. eranskina: ezaugarrien sailkapena

DEKLINABIDEA ETA ADITZA
lagunagaz vs lagunarekin
aitarentzako vs aitarentzat
ha vs hura
neskea vs neska
Markeleri vs Markeli
asteon vs aste honetan
goizeon vs gaur goizean
bizikletan etorri vs bizikletaz etorri
pentsaten vs pentsatzen
ibilten vs ibiltzen
gomutetan vs gomutatzen
kontaten vs kontatzen
erdu! vs zatoz
deutsut vs dizut
nabe vs naute
geinke vs genezake
daigun vs dezagun
jatzu vs zaizu
baneutsu vs banizu
dakartso vs dakarkio

SINTAXIA
osterantzean vs bestela (lok.)
ondo vs oso (maila adb.)
daborduko vs dagoeneko (denbora adb.)
larregi vs gehiegi (kopuru adb.)
halandaze vs beraz (lok.)
esaneke vs esandako (erlatiboa)
eginiko vs egindako
ikustearren vs ikusteagatik
joan orduko vs joan baino lehen
besteko vs adinako (konparazioa)
ei vs omen (partikula)

LEXIKOA
Lexema ezberdinekoak
behar vs lan
jagon vs zaindu
olgatu vs jolastu
enpagu vs nazka
berba vs hitz
domeka vs igandea
kantsatu vs nekatu
barik vs gabe
ezkaratza vs sukaldea
zarratu vs itxi
Aldaera hutsak
izeko vs izeba
aizta vs ahizpa
guzur vs gezur
eskuma vs eskuina
mustur vs mutur
mailuki vs marrubi
narru vs larru
bedar vs belar
euki vs eduki
uger egin vs igeri egin