

Euskararen erabilera eta pedagogia berritzaileak: norabide berean?

**Uso del euskera y pedagogías innovadoras:
¿en la misma dirección?**

**L'usage du basque et les pédagogies innovantes :
une même orientation ?**

**Basque Language Use and Innovative Pedagogies:
In the Same Direction?**

MINER ASTABURUAGA, Libe
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU
Didaktika eta Eskola Antolakuntza Saila
libeminerastaburuaga@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7957-4492>
DOI: <https://doi.org/10.59866/eia.v2i71.351>

Ikerketa honek 2025eko Mintzola ikerketa-saria jaso du master amaierako lanen kategorian. Libe Miner Astaburuagak Gizarte eta Hezkuntzako Eremuen Unibertsitate Ikerketa Masterra amaitzeko aurkeztutako lanaren atal bat da, hain zuzen ere.

Jasotze-data: 2025-11-08
Behin-behineko onartze-data: 2026-03-13
Behin betiko onartze-data: 2026-06-18

Euskal hezkuntza-sisteman irakaskuntza nagusiki euskaraz egiten bada ere, ikasleen eguneroko erabilera mugatua da. Artikulu honek irakaskuntza-estrategien eta euskararen hizkuntza-praktiken arteko lotura aztertzen du, behaketak, elkarrizketak eta dokumentuen analisisia oinarri hartuta. Emaitzek erakusten dute irakasleek euskararen erabilera sustatzen dutela ikaskuntza gidatuko espazioetan, baina gutxiago esku hartzen dutela zirkulazio libreko eremuetan. Ondorioz, beharrezkotzat jo da autonomia eta euskararen erabilera aktiboa uztartuko dituzten esku-hartze koherenteen beharra.

Hitz-gakoak: hizkuntza-erabilera, hizkuntza-normalizazioa, irakaskuntza elebiduna, praktika pedagogikoa, Lehen Hezkuntza.

Aunque en el sistema educativo vasco la enseñanza se desarrolla principalmente en euskera, su uso cotidiano por parte del alumnado sigue siendo limitado. Este artículo analiza la relación entre las estrategias docentes y las prácticas lingüísticas a partir de observaciones, entrevistas y análisis documental. Los resultados muestran que el profesorado fomenta el uso del euskera en espacios de aprendizaje guiado, pero interviene menos en los espacios de circulación libre. En consecuencia, se señala la necesidad de diseñar intervenciones coherentes que integren la autonomía del alumnado y el uso activo del euskera.

Palabras clave: uso de la lengua, normalización lingüística, enseñanza bilingüe, práctica pedagógica, Educación Primaria.

Bien que l'enseignement se déroule principalement en basque au sein du système éducatif basque, son usage quotidien par les élèves demeure limité. Cet article analyse la relation entre les stratégies pédagogiques et les pratiques linguistiques en basque à partir d'observations, d'entretiens et d'une analyse documentaire. Les résultats montrent que les enseignants favorisent l'usage du basque dans les espaces d'apprentissage guidé, mais interviennent moins dans les espaces de libre circulation. Il apparaît ainsi nécessaire de concevoir des interventions pédagogiques cohérentes conciliant l'autonomie des élèves et l'usage actif du basque.

Mots-clés : utilisation de la langue, normalisation linguistique, enseignement bilingue, pratique pédagogique, enseignement primaire.

Although instruction within the Basque education system is predominantly delivered in Basque, students' everyday use of the language remains limited. This article explores the relationship between pedagogical strategies and students' language practices in Basque through observations, interviews, and document analysis. The findings reveal that teachers employ a range of strategies to encourage Basque use in guided learning contexts, while their intervention decreases considerably in less structured spaces. These results highlight the need for coherent pedagogical approaches that effectively reconcile student autonomy with the active use of Basque.

Keywords: language use, language standardization, bilingual education, pedagogical practice, Primary Education.

MINER ASTABURUAGA, Libe (2026). «Basque language use and innovative pedagogies: in the same direction?», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 71 (2): 177-225.

- 1 Sarrera
- 2 Marko teorikoa
- 3 Ikerketaren kokapena eta testuingurua
 - 3.1 Abiapuntua: metodologia berritzaileak eta hizkuntza
 - 3.2 Herriko testuinguru soziolinguistikoa
 - 3.3 Ikastetxearen deskribapena eta euskararen erabilera
- 4 Ikerketa-helburuak
- 5 Metodologia
 - 5.1 Parte-hartzaileak eta lagina
 - 5.2 Datu-bilketarako teknikak
 - 5.2.1 Behaketa parte-hartzailea
 - 5.2.2 Elkarrizketa erdi egituratua
 - 5.2.3 Dokumentuen analisia
 - 5.3 Datu-bilketarako prozedura
 - 5.4 Datuen azterketa eta analisia
- 6 Emaitzak
 - 6.1 Ikastolaren hezkuntza-ikuspegiaren printzipio pedagogikoak
 - 6.2 Irakaslearen esku-hartzea eta estrategia pedagogikoak
 - 6.3 Irakasleen pertzepzioak euskararen erabilerari buruz
- 7 Ondorioak
- Bibliografia

1 Sarrera

Euskal Herriko errealitate soziolinguistikoak eraldaketa sakona bizi izan du azken mendean. Paisaia demografikoa, soziala eta linguistikoa dinamikoa izan da beti, eta bilakaera horretan euskararen eta gaztelaniaren arteko bizikidetzatza-modu berriak sortu dira, ordezkapen- zein indarberritze-prozesuek eta, azken bi hamarkadetan, geldotzearen aroak markatuta. Iurrebasok eta Goikoetxeak (2025) adierazten duten bezala, euskararen ibilbide historikoa lineala edo espontaneo izatetik urrun, garai bakoitzeko tentsio soziopolitikoaren eta belaunaldiz belaunaldi berrasmatzen jakin duen komunitate baten erresilientzia-gaitasunaren isla da. Autore horien esanetan, frankismoak, 1960ko eta 1970eko hamarkadetakako industrializazioak eta migrazio-fluxuek euskararen belaunaldien arteko transmisioa eten bazuten ere, garai hartatik aurrera suspertze-korronte indartsua sortu zen, euskara batua sendotzearekin, gerraosteko ikastolak sortzearekin eta euskal kultura loratzearekin batera.

Hala ere, XXI. mendearen hasierak nolabaiteko geldotzea ekarri du euskararen erabileran, 2001ean etxean euskara jasotako umeak % 20 izatetik 2021ean % 19ra igaro baitira (Iurrebaso eta Goikoetxea 2025). Era berean, Soziolinguistika Klusterraren hizkuntzen erabilerrari buruzko azken kaleko neurketaren arabera, herritarren % 12,6k erabiltzen du euskara, 2006an neurtutako % 13,7aren azpitik (Altuna *et al.* 2022). Ondorioz, euskararen eta gaztelaniaren koofizialtasuna gorabehera, oraindik ere desoreka handiak daude ezagutzari, erabilerrari eta prestigio sozialari dagokienez (Aierdi eta Ruiz 2024). Gaztelaniak posizio hegemonikoa du komunikazio-eremu gehienetan, eta euskarak hizkuntza minorizatua izaten jarraitzen du (Quintanilla 2014).

Desoreka horiek eragin zuzena dute hezkuntzaren esparruan. Eskola hizkuntza-normalizaziorako funtsezko sozializazio-esparrua bada ere (Kasares 2017), euskararen erabilerrak mugatua izaten jarraitzen du eskolabizitzako zenbait eremutan (Altuna *et al.* 2022). Gainera, bereziki kezkarria da arnasmune deritzen euskaldunen kontzentrazio handieneko eremuetan honek izan duen beherakada (Iurrebaso 2019). Soziolinguistika Klusterraren (2022) arabera, 2017tik 2021era bitartean, euskararen

erabilera % 86,4tik % 83,3ra jaitsi da % 90 baino gaitasun handiagoa duten udalerrietan eta % 82,1etik % 79,2ra % 80 eta % 90 bitartekoa dutenetan. Nahiz eta % 70 eta % 80 arteko edukiera duten udalerrietan igoera txiki bat erregistratu den % 53,9tik % 55era, joera orokorrak behe-ranzkoa izaten jarraitzen du. Jaitsiera hori erronka garrantzitsua bihurtu da herri horietako ikastetxeentzat, ikasleen artean euskararen erabilera murrizten ari dela hauteman baitute, ikasleen hizkuntza-profilak aldatu eta etxeko hizkuntza euskara duten haurren kopurua jaitsi delako, besteak beste (Saragüeta eta Garaio 2022).

Euskal hezkuntza-sistemaren zutabe nagusia den murgiltze osoko D eredu euskalduntze-prozesuan funtsezkoa izan bada ere, azken ebaluazio diagnostikoak (ISEI-IVEI 2023a) agerian uzten du euskararen ezagutzamailaren eta erabileraren arteko aldea kezagarria dela, nagusiki eskola-inguruneko testuinguru informaletan. Izan ere, hizkuntza bat menderatze hutsak ez du hizkuntzaren praktika aktibo eta jarraitua bermatzen.

Errealitate horren aurrean, eta euskarari eragiten dioten muga eta desoreka soziolinguistikoak aintzat hartuta, euskal hezkuntza-sistemak zeregin erabakigarria du hizkuntza gutxitu horren ikaskuntza, sozializazioa eta erabilera sustatzeko (Amonarriz 2019). Eskolak, sozializatzeko espazio pribilegiatu gisa, hizkuntza-kultura inklusiboa sustatu behar du, euskara hezkuntza-komunitateko eragile guztien arteko eguneroko harremanetarako hizkuntza gisa indartuko badu. Helburu hori lortzeko, ezinbestekoa da testuinguruan kokatutako eta ikasleen aniztasunari egokitutako esku-hartze pedagogikoak diseinatzea eta ezartzea, euskara erabiltzeko benetako aukerak areagotzeko (Eusko Jaurlaritza 2018). Hau da, ekitatea eta inklusioa bermatuko duten erantzun pedagogikoak behar dira, ikasle guztiek, beren hizkuntza-jatorria edozein dela ere, euskarazko gaitasun-maila egokia eskuratzeko eta hizkuntza egunerokoan erabiltzeko (Euskararen Aholku Batzordea 2024).

Azken urteotan, euskarak hezkuntza-sisteman duen presentzia indartzeko ahaleginekin batera, hezkuntza-paradigmak ikasleen autonomian eta espazioaren, denboraren eta harreman pedagogikoen antolaketa malguan oinarritzen diren metodologia pertsonalizatuagoak eta aktiboagoak hobes-

ten ditu. Hala ere, ikuspegi berri horiek ikasleen euskararen erabileran duten eraginari buruzko ikerketak urriak dira oraindik ere, eta horrek hizkuntza-praktiketan eta ikasgelako hizkuntzaren eguneroko bizipenean duten eraginari buruzko galderak eta kezak azaleratzen ditu. Hutsune hori bereziki esanguratsua da euskal eskola asko proposamen berritzaileak txertatzen ari diren une honetan.

Esparru horretan kokatzen da ikerketa hau, zeinaren helburu nagusia egungo eskola batean nagusi diren metodologia pedagogikoen eta euskararen ahozko erabileraren arteko harremana aztertzea baita. Artikulua *Euskararen erabilera ikaskuntza gidatuko espazioetan eta zirkulazio libreko eremuetan: Gipuzkoako Lehen Hezkuntzako kasu-azterketa bat* izeneko master amaierako lanaren parte da. Bertan, Udalerri Euskaldunen Mankomunitateko (UEMA) eskola bateko ikaskuntza-espazioetan euskararen erabilerari buruzko azterketa sakona egin da. Hizkuntza-normalizazioarekiko konpromiso instituzional eta komunitario sendoa dagoen arren, aztertutako ikastetxean ikasleen artean euskararen eguneroko erabilera pixkanaka murrizten ari dela ikusi da, eta horixe da irakasleen kezka nagusietako bat. Kezka hori, hain zuzen ere, proiektu pedagogiko berritzailea duen ikastetxe batean agertzen da, eta horrek areagotu egiten du errealitate horren arrazoiak aztertzeko beharra. Era berean, gai honi buruzko lan gutxi egoteak (Barquín 2024; Iruskieta eta Huarte 2025) indartu egin du erronka horri hezkuntzaren ikuspegitik heltzeko interesa.

2 Marko teorikoa

Hizkuntzen psikopedagogia irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuen diziplina anitzeko ikuskera batean oinarritzen da (Etxeberria 2003). Ikuskera hori paradigma soziokonstruktibistan errotuta dago, eta ikasleen zeregin aktiboaren eta interakzioaren bidez ezagutza batera eraikitzearen garrantzia azpimarratzen ditu. Esparru horretan, erabilitako metodologiak eta estrategiak, ikasgelako interakzioen kalitatea eta ikastetxearen antolaketa pedagogikoa erabakigarriak dira hizkuntza-garapenerako.

Hizkuntza bat ikastea, batez ere, bigarren hizkuntza bat, prozesu konplexua da, hizkuntzarekiko esposizioaz gain, testuinguru esanguratsuetan erabiltzeko aukerak eskatzen dituen. Krashenen (1985) arabera, input ulergarria jasotzea hizkuntza ikasteko nahikoa den arren, ez da hala (Larrea eta Bourgeaud 2007; Swain 1995). Kantitate aldetik ugaria eta kalitateari dagokionez ulergarria behar du izan, baita motibagarria, ikasleen interese-tatik hurbil dagoena eta lanerako sustagarria ere. Aitzitik, output ulergarria, hau da, ikasleak bere xede-hizkuntza horretan hipotesiak probatzeko eta analizatzeko aukera izatea, ezinbestekoa da komunikazio-trebetasunak sendotzeko (Swain 1995).

Alde horretatik, erabilera aktiboak beharrezkoak dira ikasleek euren hizkuntza-ezagutzak testuinguruan praktikan jartzeko, esanahiak negoziatzeko eta berrelikadura eraikitzailea jasotzeko (Behney eta Gass 2021). Komunikazio-egoera esanguratsuak sortzea, beraz, irakaskuntza-plangintza sistematiko baten parte izan behar da (Larrea eta Bourgeaud 2007) eta alderdi metodologikoak zein didaktikoak birplanteatzea ekarri behar du (ISEI-IVEI 2023b). Horrek esan nahi du hizkuntza-erabilerarako testuinguru aberatsak, askotarikoak eta ikasleen ingurunera egokituak sortu behar direla, parte-hartze aktiboa sustatzen duen ikuspegi didaktikoarekin, ikaskuntza aberasteko eta esku-hartze egokiak bideratzeko (Huarte eta Ozerinjauregi 2012).

Euskararen kasuan, premia hori handiagoa da. Etxeberriak (2003) adierazten duen bezala, euskal hezkuntza-sistemak zeregin aktiboa du hizkuntza biziberritzeko, haur asko euskaraz behar adina jakin gabe iristen baitira eskolara. Testuinguru horretan, eskolak, hizkuntza-input ego-kia emateaz gain, hizkuntza-sozializazioa eta euskalduntzea erraztuko duten kalitatezko interakzio-aukerak ziurtatu behar ditu (Garcia-Azkoaga *et al.* 2020). Ahozkotasunaren tratamenduak zeharkakoa izan behar du curriculum-arlo guztietan, bai elkarrekintza espontaneo bidez, bai komunikazio-egoera egituratuen bidez (Garcia-Azkoaga *et al.* 2021). Hau da, edozein ikas arlo eta egoera trebetasun linguistikoak eta ahozko komunikaziorako konpetentzia garatzeko aukera bihurtu behar da (Zabala 2018).

Irakasleen esku-hartzea, beraz, ikasle guztien parte-hartzea erraztuko duten ingurune inklusiboak sortzera bideratu behar da. Horretarako, hizkuntza-helburu argiak ezartzea; formatu desberdinetara, hots, talde handira, talde txikietara eta elkarrekintza indibidualetara egokitutako interakzio-egoerak diseinatzea; eta irakasleen parte-hartzea orekatzea funtsezko elementuak dira (Huarte eta Ozerinjauregi 2012; Iruskietia eta Huarte 2025). Esparru horretan, plangintza didaktikoak malgua izan behar du, taldeko eta banakako errealitateetara egokitua, esku-hartze kolektiboak banakako jarraipenarekin konbinatuta. Horri esker, ikasleen komunikazio-gaitasunaren maila zehaztasunez behatzeaz gain, ikasleen motibazioa sustatu eta egiten duten ahalegina baloratu daiteke (Etxeberria 2003). Irakasleak, bitartekari gisa, denek adierazteko eta entzunak sentitzeko aukera izango duten espazioak bermatu behar ditu.

Hori lortzeko, ezinbestekoa da elkarrekintza eta hizkuntza-garapena sustatuko duten estrategia pedagogiko egituratuak txertatzea. Horien artean, orientazio-estrategiak nabarmentzen dira, erantzunak gehiago lantzera bultzatzen duten galdera irekiak eta iruzkin gogoetatsuak, alegia. Ikasleek modu laburrean erantzuten dutenean, errazte-estrategiak sartzen dira jokoan, beren ideietan sakontzea ahalbidetzen baitute birformulazioen, galdera gidatuen edo esanahien egiaztapenaren bidez (Huarte eta Ozerinjauregi 2012). Era berean, informazio-estrategiek hizkuntza-egitura konplexuagoak moldatzen laguntzen dute, ideiak adierazteko adibide argiak eta askotarikoak eskainiz (Garcia-Azkoaga *et al.* 2021); eta indartze-estrategiek, hots, berrelikadura positiboak, motibazioa eta konpromisoa indartzen dituzte (Etxeberria 2003). Azkenik, amaiera-estrategiek esku-hartzeen itxiera eraginkorra errazten dute interesa transmitituz (Huarte eta Ozerinjauregi 2012). Oro har, estrategia horiek, komunikazio-gaitasuna garatzeaz gain, lotura pedagogikoa indartzen dute ikaskuntza-ingurune seguru eta aberasgarri batean.

Ikuspegi horretatik, irakaslearen zeregina edukien transmisio hutsetik askoz haratago doa. Hizkuntza- eta kognizio-bitartekari gisa, bere esku-hartzeak diskurtsoa modelatzea, hitz egiteko txandak kudeatzea, hausnarketa metalinguistikoa sustatzea eta interakzioaren elementu guztiak zaintzea dakar: hitzezko hizkuntzatik espazioaren eta denboraren anto-

lakuntzaraino (Zabala 2018). Planifikatutako ekintza hori ezagutza soziolinguistiko sakonean oinarritu behar da, ez soilik maila fonetikoan, morfosintaktikoan edo semantikoan, baita testuan, diskurtsoan eta arlo soziolinguistikoan ere (Euskararen Aholku Batzordea 2024). Maisuaren edo maistraren hizkuntzak, isiluneek, galderek eta espazioa, denbora, baliabideak eta taldeak antolatzeke moduak eragin zuzena dute interakzioen kalitatean eta hizkuntza-garapenean.

Esku-hartze horren plangintza aldamioren teorian oinarritzen da, Vygotskyk proposatutako Garapen Hurbileko Eremuaren kontzeptua ardatz hartuta (Barléon eta Gentilhomme 2008). Teoria horrek proposatzen du irakasleek ikaskuntza ikasleen beharretara egokitutako laguntza estrategikoen bidez erraztea, ikasleak gidatuko dituzten egungo konpetentzietatik hizkuntza ulertzeko eta erabiltzeko maila aurreratuagoetara. Aldamioak hiru dimentsio osagarri ditu.

Alde batetik, aldamio afektiboaren helburua komunikazio-segurtasuneko giroa sortzea da, ikasleen parte-hartzea errazteko, bereziki, hizkuntza-gaitasun txikiagoa dutenena edo hitz egitera ausartzen ez direnena (Iruskietta eta Huarte 2025). Keinuen, begiraden, jarrera harkorren, ahots-tonuaren eta haur bakoitzaren erritmoarekiko errespetuaren bidez, irakasleek funtsezko laguntza emozionala eskaini behar dute ahozko adierazpena eta hizkuntzaren ulermenaren errazteko. Ikasleak afektiboki gustura eta eroso sentitu behar du irakaslearen esku-hartzearekiko eta bere ikaskideen jarrerarekiko, horrek bere ulermen- eta ekoizpen-prozesuetan lagunduko du eta (Zabala 2018). Horretarako, funtsezkoa da errespetuzko harremanak sustatzea, aktiboki entzuten irakastea eta partaidetza-dinamikak antolatzea, haur bakoitzaren ezaugarriak eta premiak kontuan hartuta.

Bestalde, hizkuntzaren erabilera lantzeko aldamiaoa birformulazioa bezalako estrategietan gauzatzen da, horren bidez, irakasleek ikasleen ekoizpenak aberasten, argitzen edo berregituratzen baitituzte, modu inbaditzailean zuzendu gabe (Huarte eta Ozerinjauregi 2012). Esku-hartze horiek hainbat eratakoak izan daitezke, hots, ordezkapenak, baturak, laburpenak edo berregituraketak, eta sintaxia, fonologia eta hiztegia hobetzeko aukera ematen dute. Gainera, beste laguntza batzuek, hala nola hitzak aurreratzeak, adibi-

deak emateak edo kideak birformulatzen gonbidatzeak, parte-hartze aktiboa eta gogoetatsua sustatzen dute. Ildo horretan, interakzioan hizkuntzari erreparatzea, besteak beste, erantzun landuagoak edo forma zuzena eskatzea, lexikoa egokitzea, galdera metalinguistikoak planteatzea, zuzenketa esplizituak egitea edo momentu jakin batean gaizki esandakoa errepikatzea, funtsezkoa da ezagutza partekatua eraikitzeke eta komunikazio-kompetentzia garatzeko (Zabala 2018).

Azkenik, aldazio kognitiboaren helburua hizkuntzari eta hizkuntzaren erabilerari buruzko hausnarketa kontzientea sustatzea da, hainbat komunikazio-testuingurutan. Galderen, testuinguru-erreferentzien edo diskurtsoaren plangintzaren bidez, irakasleek ikasleei laguntzen diete solaskideari, testuinguruari eta komunikazio-asmoari egokitutako hizkuntza-erabakiak hartzen (Huarte eta Ozerinjauregi 2012). Esku hartzeko mota hori estrategikoagoa da, eta hizkuntzaren balioa ulertzen laguntzen du, pentsatzeko, adierazteko eta argudiatzeko tresna gisa.

Ildo beretik, hezkuntza eleaniztunaren esparruan, *translanguaginga* funtsezko estrategia pedagogikoa da. Ikuspegi horrek espazio eta denbora berean bi hizkuntza edo gehiago modu sistematikoan eta integratuan erabiltzea sustatzen du, helburu didaktikoekin (Leonet *et al.* 2017). Hura ezartzeak, ikasleen kontzientzia metalinguistikoa eta komunikazio-gaitasuna indartzeaz gain, ikaskuntza-harreman aberasgarriak errazten dituzten interakzio-egiturak sortzea ahalbidetzen du, baita komunikazio-errepertorioak zabaltzea eta trebetasun akademikoak sustatzea ere (Amondarain-Garrido eta Ruiz de Zarobe 2025). Haatik, eskola-praktikan oraindik ere metodologia elebakarrak nagusitzen dira, eta hori da eskola eleaniztutuen erroka nagusietako bat: ikasle guztien hizkuntza-errepertorioak erabat integratuko dituzten hezkuntza-ereduetarantz aurrera egitea (Gartziarena *et al.* 2023).

Ikuspegi praktikotik, *translanguagingak* bi dimentsio osagarri ditu: pedagogikoa eta espontaneo (Cenoz eta Gorter 2017). Autore horien arabera, *translanguaging* pedagogikoak hainbat hizkuntzaren erabilera sustatzeko eta ikaskuntza optimizatzeko planifikatutako jarduerak eskatzen ditu eta, *translanguaging* espontaneoak, berriz, ikasle elebidunen praktika malgua islatzen

du, kontzientzia metalinguistikoa eta komunikazio-gaitasuna bultzatuz. Bi modalitate horiek artikulatzeak aukera ematen du hizkuntza-mugak gainditzeko eta ikaskuntza inklusiboagoa sustatzeko. Hala ere, Euskal Herria bezalako testuinguruetan, planifikatu gabeko erabilera batek hizkuntza nagusia indartu dezakeenaren kezka sortzen du, minorizatuaren kaltetan (Leonet *et al.* 2017).

Hori guztia kontuan izanda, hizkuntzaren didaktikaren barruan estrategia didaktiko oro eraginkorra izan dadin, irakasleek arreta berezia jarri behar diote lantaldeen antolamenduari, horrek zuzenean eragiten baitu ikasgelan sortzen diren hizkuntza-praktiketan. Literatura zientifikoak ez ditu gomendatzen gaitasun-mailaren araberako taldekatze homogeenak, desberdintasunak betikotzeko joera baitute (Belfi *et al.* 2012). Lehen Hezkuntzako lehen, bigarren edo hirugarren mailako ikastaldeetan, irakurketa- eta idazketa-mailaren zein ezagutza matematikoen araberako taldeak ohikoak badira ere, horiek arretaz kudeatu behar dira aldeak ez areagotzeko. Aitzitik, talde heterogeenak, ondo planifikatuak eta lan kooperatibora bideratuak, eraginkorrak dira hizkuntza-gaitasunen garapena sustatzeko, bigarren hizkuntza bat ikasteko eta hizkuntzaren erabilera iraunkorra sustatzeko (Calatayud 2018).

Anterok (2016) taldekatze eraginkorrak eratze kontuan hartu beharreko hainbat aldagai zehazten ditu, besteak beste, dominantzia-mota, lotura-mota, adimen-mota, profil linguistikoa, sexu- eta genero-aniztasuna, eta adinen arteko komunikazioa. Euskal testuinguruan, arreta berezia merezi du profil linguistikoak, hezkuntzaren egiteko nagusia pertsona euskaldun konpetenteak garatzen laguntzea baita. Hori dela eta, lider linguistikoak identifikatzea ezinbestekoa da, hau da, euskararekiko motibazioa, euskaraz jarduteko jartotasuna eta euskara erabiltzeko joera duten ikasleak. Lider horiek erreferente gisa jarduten dute eta kutsatze-efektua sortzen dute taldean euskararen erabilera eta motibazioa sustatzeko, baita irakaslerik presente ez dagoenean ere (Antero 2016). Horregatik, taldekatzeek irizpide inklusiboei, malguei eta dinamikoei erantzun behar diete, familia-hizkuntza ez ezik, konpetentzia-maila eta benetako gizarte-interakzioak ere aintzat hartuta.

Era berean, irakasleen pertzepzioak faktore erabakigarria dira euskararen garapenean. Maisu-maistra batzuen ustez, gero eta zailagoa da hizkuntza horretan komunikazio-ingurune eraginkorra bermatzea (Martinez de Luna eta Suberbiola 2020). Pertzepzio horiek eragin zuzena dute irakaskuntzaren kalitatean, esku-hartzeen diseinuan eta ikasleen ebaluazioan (Román *et al.* 2020). Gehienek onartzen dute eskola dela hizkuntza-normalizazioaren eragile nagusia, baina oraindik ere uste dute euskara ez dela erabat finkatuta dagoen erabilerara iristen eremu guztietan (Valadez *et al.* 2015). Horregatik, irakasleen jarrera positiboa eta konpromisoa funtsezkoak dira euskararen erabilera jasangarria sustatzeko eta ikasleen hizkuntza-errepertorio elea-niztunak eraginkortasunez integratzeko.

Beraz, testuinguru soziolinguistiko gero eta askotarikoagoan, euskal hezkuntza-sistema euskararen erabilera, motibazio eta ahalduntze linguistikorako espazio gisa finkatu behar da (Hernández 2005). Irakasleek hizkuntza-bitartekari gisa, ingurune seguruak sortzeko eta euskararen ikaskuntza eta erabilera bultzatuko dituen input esanguratsua hornitzeko zeregina dute, ikasleak hizkuntzaren erabileran ahalduntzeko.

3 Ikerketaren kokapena eta testuingurua

3.1 Abiapuntua: metodologia berritzaileak eta hizkuntza

XIX. mendearen amaieratik gaur arte, hezkuntzak eraldaketa sakona izan du, eredu tradizionaletatik, autoritarioetatik eta memoristikotatik ikasleak ikaskuntzaren erdigunean jartzen dituzten proposamen pedagogikoetara eboluzionatu du eta. Paradigma soziokonstruktibistan oinarrituta, metodologia aktiboek ikasleen parte-hartzean, autonomian eta garapen integralean oinarritutako irakaskuntzaren alde egiten dute.

Ikuspegi horrekin bat etorritik, Euskal Herriko eskola askok metodologia berritzaileak txertatu dituzte azken urteotan, autonomia, malgutasuna eta aniztasunarekiko arreta lehenesten dituztenak, hala nola zirkulazio librearen, mugimendu autonomoaren eta konfiantzaren pedagogiaren ereduak. Eredu horiek ikaskuntza-esparru irekia eta malgua proposatzen dute, ikas-

leek espazioak, jarduerak eta lan-erritmoak beren interesen arabera hauta ditzaten. Haurrak autonomo, aske eta babestuta sentiaraziko dituen ingurune bat sortzea dute helburu, beren interes eta erritmoen arabera ikasteko, eta, horrela, ikasleen garapen integrala sustatzeko. Hala, aukera ematen die ikasleei aurrez diseinatutako testuinguru aberats batean, ikaskuntza-espazioak, jarduerak zein jolasean oinarritutako praktikak aukeratzeko, beren ikaskuntza-prozesuan parte-hartze aktiboa sustatuz¹.

Azken urteotan, euskal hezkuntza-sisteman zirkulazio librearen eredua haurren autonomia sustatzeko estrategia metodologiko gisa ezarri bada ere, oraindik gutxi dira euskara bezalako hizkuntza gutxituen ikaskuntzan eta erabileran duen eragina aztertu duten ikerketak (Iruskietak eta Huarte 2025). Alabaina, zirkulazio librearen izaera autonomoak euskararen ikaskuntza eta erabilera muga ditzakeen ikertzeko beharra azaleratu du Barquín (2024). Izan ere, Pérezek (2022) ohartarazi du espazio horietan irakasleen esku-hartzea gutxitzeak lehendik dauden desberdintasunak erreproduzitu edo areagotu ditzakeela. Euskal testuinguru soziolinguistikoki aplikatuta, planteamendu horrek iradokitzen du eskolatik kanpo euskararekiko esposizio txikiak duten ikasleei eragin diezaiekeela bereziki (Barquín 2024), gaztelaniaren presentzia nagusiak eta euskararen erabilera sustatzeko jardun didaktikoaren aldakortasunak, hizkuntza-gaitasunaren garapenean ondorioak izan baititzake.

Orain arte, euskararen eskola-eremuko erabilerari buruzko ikerketek, bereziki, Arrue Proiektuak (2011-2017), informazio baliotsua eman dute hezkuntza-testuinguru desberdinetako hizkuntza-erabileraren ereduak buruz. Azterlan horrek hizkuntzaren erabilera-maila aztertu zuen ikasgelan eta jolastokian, berdinen arteko interakzioetan nahiz irakasleekiko harremanetan arreta jarritz. Datuek agerian utzi zuten euskarak presentzia handiagoa duela ikasgela bezalako testuinguru gidatu eta arautuetan, eta nabarmen murrizten dela jolastokia bezalako espazio espontaneo eta

¹ Paragrafo honetan, zirkulazio librearen, mugimendu autonomoaren eta konfiantzaren pedagogiaren ereduak partekatzen dituzten ezaugarriak deskribatu dira. Hala ere, zirkulazio librearen ereduak ez du sistematizazio teoriko finkorik eta haren kontzeptualizazioa aldatu egiten da hura aplikatzen duten ikastetxeen arabera.

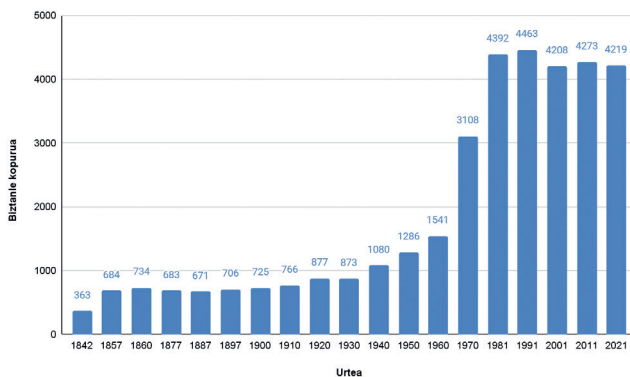
informaletan (Martinez de Luna eta Suberbiola 2020). Era berean, ondorioztatu zen ikasleek gehiago erabiltzen dutela euskara irakasleekin, ikaskideekin baino. Joera hori azken ebaluazio diagnostikoaren emaitzek ere berretsi dute (ISEI-IVEI 2023b). Hala ere, ikerketa horiek ez dute aztertu hezkuntza-testuinguru, -metodologia eta antolaketa-eredu berriek hizkuntza-erabileraren aldaketa horretan duten eragina, eta horrek ageriko hutsunea uzten du eskola-inguruneko euskararen egungo dinamikak ulertzeko.

Testuinguru horretan, ezinbestekoa da hausnartzea ikasleen autonomia hizkuntza-ekitatea bermatuko duen esku-hartze hezigarri baten bidez antolatzeko moduari buruz. Zirkulazio libreak, beste proposamen pedagogiko berritzaile batzuek bezala, jarduera-esparruak eta estrategia pedagogikoak behar ditu curriculumeko hizkuntzetarako sarbide zuzena bermatzeko, batez ere hizkuntza horietako bat minorizatua denean. Hori dela eta, funtsezko azterketa-eremua da eskola-inguruneko euskararen erabilera ulertzeko eta irakaskuntza-praktikak hizkuntza-biziberritze ekitatiboago baterantz bideratzeko.

3.2 Herriko testuinguru soziolinguistikoa

Ikerketa Gipuzkoako lurralde historikoan dagoen eta 4000 biztanle inguru dituen herri batean egin da (Eustat 2024). Azken urteetan herriko bilakaera demografikoa nahiko egonkorra izan bada ere, biztanleria-egiturak aldaketa esanguratsuak izan ditu azken mendean. INEren (2021) datuei erreparatuz, 1950eko hamarkadaz geroztik eta, bereziki, 1960koaz geroztik, eskualdeko industrializazio- eta hedapen-prozesuari lotutako biztanleriaren hazkunde nabarmena gertatu zen. 1960 eta 1970 artean biztanleria ia bikoiztu egin zen, 1541 biztanle izatetik 3108 izatera igaro baitzen, neurri handi batean Espainiako Estatuko beste eremu batzuetatik etorritakoei esker. Barne migrazio-fluxu horrek 1980ko hamarkadara arte jarraitu zuen, orduan 4392 biztanle izatera iritsi baitzen. 1990eko hamarkadan, populazioak behera egin zuen eta XXI. mendeko lehen urteetan, berri, egonkor mantendu da (ikus 1. irudia).

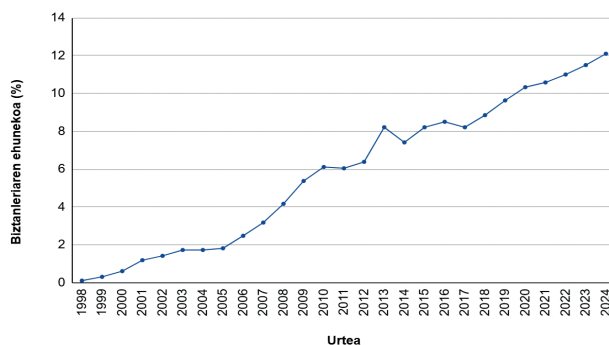
1. irudia. Herriko biztanleriaren bilakaera (1842-2021)



Iturria: INE 2021.

Azken hamarkadetan, migrazio-dinamikak profil berri bat hartu du. Iraganean hazkundera batez ere Estatuko beste eskualde batzuetatik etorritako barne-immigratioari lotuta zegoen bitartean, gaur egun atzerrian jaioakoen hazkundera nabarmentzen da, % 12,1era iritsi baita, Euskal Autonomia Erkidegoan (EAE) eta eskualdean ikusitako joera orokorraren ildotik (Eustat 2024). 2. irudian ikus daitekeenez, 1988an udalerrian bizi ziren atzerriar jatorrikoak % 0,1 baino ez ziren, eta ordutik etengabeko hazkundera izan du.

2. irudia. Jatorri atzerriarrekoko biztanleen bilakera, herrian (1998-2024)



Iturria: Eustat 2024.

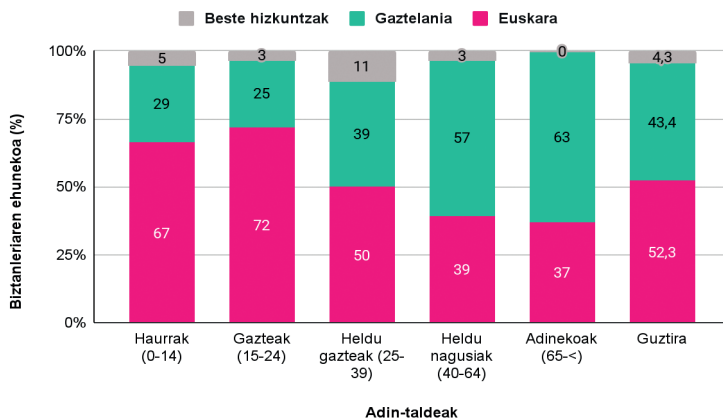
Herria kokatuta dagoen eskualdea Euskal Herriko euskararen ezagutza-maila altuenak dituenen artean dago eta herria, UEMAren kide da, hots, Gipuzkoako arnaguneetako bat. Zalbideren (2019) arabera, arnagunetzat hartzen da biztanleen % 70ek baino gehiagok euskara menderatzen eta erabiltzen duen udalerria. Euskaraz dakite bertako herritar gehienek eta, bereziki, eguneroko mintzajardunean euskaraz aritzen dira euren artean.

Hain zuzen ere, udalerriko euskararen ezagutza-maila % 69koa da. Balio hori 4 puntu beherago dago eskualdeko batezbestekoa baino (% 73); aitzitik, Gipuzkoakoa (% 57) eta EAEkoa (% 27) baino handiagoa da (Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkarte 2023).

Euskararen erabilerari dagokionez, 2023an herrian egindako kaleko erabileraren neurketaren arabera, herriko interakzioen % 52,3 euskaraz egin ziren, % 43,4 gaztelaniaz eta % 4,3 beste hizkuntza batzuetan (Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkarte 2023). Dena dela, udalerriko euskararen erabilera eskualdeko batezbestekoaren azpitik dago (% 60), nahiz eta nabarmen gainditzen dituen EAEkoa (% 13) eta Gipuzkoakoa (% 31).

Halaber, sexuaren arabera aldaketa esanguratsurik hautematen ez den arren, begien bistakoa da euskararen erabilera adinaren arabera aldatzen dela (Soziolinguistika Klusterra 2022). 3. irudian ikusten den bezala, 2023ko neurketan gazteak dira euskara gehien erabiltzen dutenak (% 72); jarraian haurrak (% 67), heldu gazteak (% 50), heldu nagusiak (% 39) eta, azkenik, adinekoak % 37arekin (Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkarte 2023).

3. irudia. Hizkuntzaren erabilera herrian 2023an, adin-taldeen arabera



Iturria: Galtzaundi 2023.

Euskararen erabilera haurren artean izan duen bilakaera asko aldatu da azken hamarkadetan. Egindako lehen neurketetan, 1993-1994 eta 1995-1997 bitartean, erabilera nabarmen handitu zela ikusi zen, eta 2001-2003 eta 2005-2007 urteetan iritsi zen puntu gorenera (ikus 4. irudia). Harrezkerro, ordea, beheranzko joera izan du, aldi desberdinetan gorabeherak izan badira ere (Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkarte 2023). Datu berrienek beherakada hori berresten dute, 2019an euskararen erabilera % 79,01ekoa izatetik 2021ean % 73ra eta 2023an % 68ra igaro baita. Bilakaera horrek haurren hizkuntza-ohituren aldaketa islatzen du, eta udalerrian euskara sustatzeko erronkak planteatzen ditu.

4. irudia. Haurren euskara-erabileraren bilakaera herrian (1993-2023)



Iturria: Galtzaundi 2023.

Ibarrako Udalak, Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkartearekin eta UEMArekin lankidetzan, Euskara Biziberritzeko 2023ko Plana garatu du, udalerriko hainbat esparrutan euskararen presentzia indartzeko helburuarekin (Udala 2023). Jarduera-ildo nagusiak honako hauek dira: belaunaldien arteko transmisioa, gurasoen eta seme-alaben artean aldeko hizkuntza-ohiturak sustatuz; irakaskuntza eta hezkuntza-komunitatearen ahalduntzea; eta euskalduntzea eta alfabetatzea, herritar guztiek, batez ere iritsi berriek, euskara ikas dezaten errazteko. Horrez gain, administrazioan euskararen normalizazioa, arlo sozioekonomikoaren sustapena eta aisialdian, kirolean eta kulturen euskararen erabilera areagotzea lantzen dira. Azkenik, planak sentsibilizazio-ekintzak ere jasotzen ditu, herritarrek euskararen erabileran aktibatzeke eta ahalduntzeko kanpaineekin.

3.3 Ikastetxearen deskribapena eta euskararen erabilera

Ikerketa hau Ikastolen Irakaskuntza Kooperatiba Elkarteko ikastetxe batean egin da. Euskal Herriko Ikastolen mugimenduak sortutako itunpeko erakundea da eta, kasu honetan, herriko hezkuntza-eskaintza bakarra, 500

ikasle inguruz eta bi lerroz osatua. Haur Hezkuntzako, Lehen Hezkuntzako eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako 2 urtetik 16 urtera bitarteko ikasleen kalitatezko heziketa euskalduna, integrala eta etorkizunera egokitua eskaintzen du, D ereduan. Izan ere, hezkuntza-erakunde euskaldun gisa definitzen denez, euskara da bertako hizkuntza ofiziala, euskal hitzun osoak eta kontzienteak heztea baitu helburu. Horretarako, euskararen ardazturiko praktika, hizkuntzen trataera integralean eta integratuan oinarritzen da.

Era berean, denentzako eskola inklusiboarekin identifikatzen da eta ikasle guztien aukera-berdintasuna ziurtatzeko ahalegina egiten du metodologia ludikoen, parte-hartzaileen eta inklusiboen bidez, ikasleak akademikoki eta pertsonalki osotasunez gara daitezten. Gainera, euskal curriculumetik eta kompetentzietatik abiatuta, ikastolen hezkuntza-eredu pedagogiko propioarekin hezkuntza eraldatzea du xede, gizabanako euskaldun eleaniztuenak, zoriontsuak, autonomoak, kritikoak, enpatikoak eta aniztasuna errespetatzen dutenak prestatzera bideratuta. Ikasle bakoitza bakarra eta errepikaezina dela ulertzen dute eta, horregatik, bikaintasuna ulertzeko modu bakarra dauka ikastolak: ikasle guztien hobekuntza.

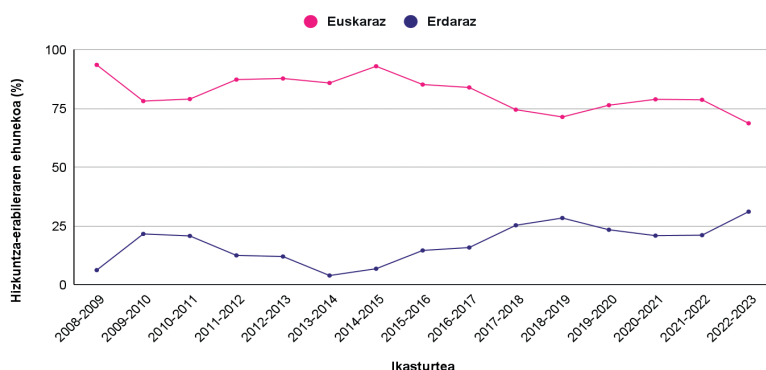
Gaur egun, herriko haurren % 60 inguru joaten da ikastolara, eta ehuneko horrek gora egin du azken hamarkadetan, nahiz eta oraindik ere lehia gogorra duen ondoko herriko ikastetxeekin. Ikastolako familien osaera soziolinguistikoari dagokionez, % 70 inguru dira euskara hizkuntza nagusi den etxeetakoak, % 17k gaztelania erabiltzen dute nagusiki eta % 13k bi hizkuntzak konbinatzen dituzte. Gainera, atzerrian jaiotako familien kopuruak gora egin du, eta % 15era iritsi da 2021-2022 ikasturtean. Familia-errepertorioan ere 35 hizkuntza desberdin daude; eskolako egunerokoan, ordea, euskara eta gaztelania dira nagusi. Hau da, euskara lehen hizkuntza ez duten ikasleen kopuruak gora egin du, eta horrek erronka berriak ekarri dizkio hizkuntzaren irakaskuntzari. Horri erantzunez, ikastolak bere harrera-protokoloa eta hizkuntza-tratamendua berrikusi ditu, euskarazko murgiltzea indartzeko eta ikasle guztientzako hezkuntza inklusiboa eta kalitatezkoa bermatzeko².

² Datuak ikastolako barne-dokumentuetatik jasotakoak dira.

Horri lotuta, ikastolak «Euskara eta kulturartekotasuna gure hezkuntza-komunitatean» proiektuan parte hartzen du 2022-2023 ikasturtetik, bi helbururekin: euskara harremanetarako eta ikaskuntzarako hizkuntza gisa mantentzea, eta, aldi berean, hizkuntza hori menderatzen ez duten familien parte-hartzea erraztea eta informazioa jasotzen dutela baieztatzea (Barquín eta Pérez 2025). Herri honen kasuan, ekimenak ikastetxearen hizkuntza-eta kultura-kohesioa indartzea ahalbidetu du, familien, ikasleen eta irakasleen arteko topaketarako eta lankidetzarako espazioak sortuz. Gainera, hainbat tresna eta dinamika diseinatu dira euskararen biziberritzean aurrera egiteko, hausnarketa partekatuko prozesuak sustatuz eta hezkuntza-komunitateko eragileek aldaketa txikiak batera ezarriz.

Historikoki euskararen erabilera nagusi izan da ikastolan, baina erabileraren neurketek beheranzko joera erakusten dute azken urteetan (ikus 5. irudia). Ikastetxeak jasotako datuen arabera, 2008-2009 ikasturtean, ikasleen arteko interakzioen % 93,66 euskaraz egiten ziren bitartean, 2022-2023an ehuneko hori % 68,8ra jaitsi da, udalerrian erregistratutako bilakaera orokorraren ildotik. Aldi berean, erdararen erabilera % 6,33tik % 31,2ra igo da.

5. irudia. Haurren euskara-erabileraren bilakaera ikastolan (2008-2023)



Iturria: Ikastolako datuak.

Halaber, UEMAk (2023) ikastetxeko Lehen Hezkuntzako ikasleei buruz bildutako datuen arabera, % 53,2k euskaraz komunikatzeko erraztasun handiagoa adierazten du, % 27k bi hizkuntza ofizialetan berdin, eta % 19,8 erosoago sentitzen da gaztelaniaz. Haatik, kultura-kontsumoko ohituretan argi ikusten da gaztelania dela nagusi: ikasleen % 68,5ek adierazi dute azken telesaila gaztelaniaz ikusi dutela eta % 64k YouTubeko edukiak hizkuntza horretan kontsumitzen dituztela, euskararen % 26,1 eta % 21,6en aldean, hurrenez hurren. Normalean entzuten duten musikari dagokionez, ikasleen % 45,5ek euskarazko abestiak aukeratzen ditu, % 25,2k gaztelaniazkoak eta % 29,3k beste hizkuntzetakoak.

Errealitate horren aurrean, ikastolak ahalegin handia egin du Hizkuntza Proiektua hezkuntza-langileen artean zabaltzeko. 2023-2024 ikasturtean, euskararen erabilerak ikastetxean izan duen bilakaerari buruzko gogoeta-eta azterketa-prozesu bat egin da, datu objektiboak erreferentziazat hartuta. Hausnarketa horren ondorioz, klaustroak euskararen erabilera indartzeko, curriculum-hizkuntzen tratamendu koherentea bermatzeko eta irakasleen esku hartzeko estrategiak hobetzeko jarduera-protokoloa onartu du. Horrela, ikastolak euskararen sustapenarekin eta erabilerarekin duen konpromisoa berresten du, errealitate soziolinguistiko aldakorrera egokitze-ko asmotan.

4 Ikerketa-helburuak

Artikulu honen helburua master amaierako lanean garatutako ikerketaren zati espezifiko bat aurkeztea da, hezkuntza-testuinguru desberdinetan euskararen erabilera aztertzea xede duena. Horretarako, artikulua hiru ardatz nagusitan egituratzen da, azterketa eta hausnarketa pedagogikoaren prozesua gidatzen dutenak:

- Ikastetxearen hezkuntza-ikuspegiaren printzipio teorikoak eta pedagogikoak deskribatzea.
- Irakasleek hezkuntza-testuinguru desberdinetan euskararen erabilera sustatzeko dituzten estrategia pedagogikoak eta linguistikoak aztertzea.

— Hezkuntza-testuinguru desberdinetan euskara erabiltzeari buruz irakasleek dituzten pertzepzioak ezagutzea.

Helburu horiekin, ikerketak hezkuntza-eremutik euskara biziberritzeari buruzko egungo eztabaidan lagundu nahi du, hausnarketa pedagogikoa prozesuaren erdigunean jarrita.

5 Metodologia

Ikerketa hau paradigma interpretatzailean oinarritutako metodologia kualitatiboan oinarritzen da (Vasilachis 2014), ikuspegi horrek hezkuntza-praktikan inplikaturako eragileen esperientziak eta euskararen erabilerari zein hezkuntza-jardunari egozten dizkioten esanahiak aztertzea ahalbidetzen baitu. Horretarako, kasu-azterketa egin da, diseinu metodologiko horrek fenomeno baten azterketa xehatua errazten eta testuinguru errealetan kontzeptu-oinarri sendoa eskaintzen duelako (Martínez 2023). Hainbat teknika erabiliz ikuspegi aberastua eta askotarikoa lortu da, eta, horrenbestez, emaitzen baliozkotasuna eta interpretazio teoriko koherenteak bermatu dira.

5.1 Parte-hartzaileak eta lagina

Ikerketaren lagina bi talde nagusik osatzen dute. Batetik, Lehen Hezkuntzako 2. mailako ikastalde bereko 25 ikasleek hartu dute parte, 7 eta 8 urte bitartekoek, alegia³. Talde horrek hizkuntza-aniztasun nabarmena du, hainbat familia-hizkuntza dituzten ikasleak biltzen baititu, hala nola euskara, gaztelania, arabiera, ukrainera eta frantsesa. Era berean, parte-hartzaileek euskara gaitasun-maila desberdinak dituzte.

Bestetik, lagina ikastetxeko hiru hezkuntza-profesionalek osatzen dute, zehazki, Lehen Hezkuntzako 2. mailako irakasle tutoreak, ikastetxeko Hizkuntza Normalizaziorako Batzordeko kide denak (IRAK1); ikastetxeko

³ Parte-hartzaileen nortasuna babesteko, asmatutako izenak erabili dira.

orientatzaile eta aholkulariak, Pedagogia Batzordeko kide denak (IRAK2); eta Pedagogia Batzordeko arduraduna den Haur Hezkuntzako maistrak (IRAK3).

5.2 Datu-bilketarako teknikak

Azterlan honetan, behaketa parte-hartzaileak, elkarrizketa erdi egitura-tuak eta dokumentuen analisiak egin dira, aztergaiaren izaeraren arabera hautatuak.

5.2.1 Behaketa parte-hartzailea

Behaketa ezagutza zientifikoaren bizkarrezur-muintzat eta ikerketa kua-litatiboaren metodologia artikulatzen duen oinarritzat hartzen da. Ikerketa honetan, zehazki, zuzeneko hemeretzi behaketa parte-hartzaile egin dira 2025eko urtarrilean, eskola-eguneko saio ezberdinetan irakasle tutorearen jarduna behatzeko. Kopuru hori datu-saturazio batera iristean zehaztu da; saioak informazio errepikakorra erakusten hasi direnean eta jada elementu garrantzitsu berririk ematen ez dutenean.

Harrerako saio guztiak (H1, H2, H3, H4, H5 eta H6), baita Euskaraz Biziko (EB1) eta Txanelako (TX3) beste bat ere, talde handiko formatuan grabatu dira, egindako jardueren izaera kolektiboa eta erabat gidatua dela eta. Aldiz, gainerako Euskaraz Bizi (EB2 eta EB3) eta Txanelako (TX1, TX2 eta TX3) saioak ohiko bost talde kooperatiboetan grabatu dira, horiek saio gidatuak izaten jarraitzen duten arren, ikasleen artean autonomia eta lankidetzat handiagoa sustatzen baita. Zirkulazio libreko behaketak (ZL1, ZL2, ZL3, ZL4, ZL5 eta ZL6), berriz, talde aldakorretan egin dira, ikasleen hautu indibidualen arabera unean bertan osatuta (ikus 1. taula).

1. taula. Behaketa parte-hartzaileen erregistroa

HEZKUNTZA- TESTUINGURUA	KODEA	SAIOAREN DESKRIBAPEN LABURRA	GRABAZIO- MOTA	IRAKASKUNTZA- METODOA
Harrera	H1	Harrera-saioak egunari hasiera emateko ordu erdiko topaketak dira, egunero egiten direnak. Zirkuluan eserita, saio hauetan haurrei ongietorria egiten zaie, egunaren egitura edo jardueren antolaketa berrikusten dute eta ikasleek euren bizipenak partekatzen dituzte.	Talde handian	Gidatua
Harrera	H2		Talde handian	Gidatua
Harrera	H3		Talde handian	Gidatua
Harrera	H4		Talde handian	Gidatua
Harrera	H5		Talde handian	Gidatua
Harrera	H6		Talde handian	Gidatua
Zirkulazio librea	ZL1	Zirkulazio librea ikasleei aurrez diseinatutako testuinguruaren artean modu autonomoan mugitzeko aukera eskaintzen dien proposamen pedagogikoa da. Harreraren ostean, 09:30etik 10:30era bitartean, gauzatzen da Lehen Hezkuntzako 1., 2. eta 3. mailatan.	Talde txikietan	Autonomoa
Zirkulazio librea	ZL2		Talde txikietan	Autonomoa
Zirkulazio librea	ZL3		Talde txikietan	Autonomoa
Zirkulazio librea	ZL4		Talde txikietan	Autonomoa
Zirkulazio librea	ZL5		Talde txikietan	Autonomoa
Zirkulazio librea	ZL6		Talde txikietan	Autonomoa

Txanela	TX1	Lehen Hezkuntzako ikas-material didaktikoa da, Urtxintxa proiektuaren jarraipena. Natura-, gizarte- eta kultura-ingurunearen ezagutza bermatzea du xede.	Talde txikietan	Gidatua
Txanela	TX2		Talde txikietan	Gidatua
Txanela	TX3		Talde handian	Gidatua
Txanela	TX4		Talde txikietan	Gidatua
Euskaraz Bizi	EB1	Ikastolak abiarazitako proiektua da, plangintza zehatzen bidez ikasleen artean euskararen erabilera sustatzeko helburua duena.	Talde handian	Gidatua
Euskaraz Bizi	EB2		Talde txikietan	Gidatua
Euskaraz Bizi	EB3		Talde txikietan	Gidatua

Iturria: Egileak egina.

Saio horietan, gertaerak dokumentatzeko aukera eman duten landa-ohar zehatzak hartu dira, irakaslearen esku-hartze pedagogikoak, euskararen erabilera sustatzeko erabilitako estrategiak eta ikasgelako elkarreragin-dinamikak identifikatzeko eta aztertzeko, besteak beste. Era berean, behaketak funtsezko dimentsio teorikoetatik abiatuta diseinatutako behaketa-aula baten bidez gidatu dira, eta horri esker, datu-bilketa egituratu eta sistematizatu ahal izan da.

5.2.2 *Elkarriketa erdi egituratua*

Behaketa parte-hartzaileen bidez lortutako aurkikuntzak aberasteko, elkarriketa erdi egituratuak egin zaizkie gorago aipatutako irakasleei. Elkarriketa horiek beharrezko malgutasuna eskaintzen dute galdera-zerrenda ordenatu batez osaturiko gidoia jarraitzeko eta, elkarriketatuei erantzun irekiak emateko, gai interesgarrietan sakontzeko eta beren kontakizunarekin sor daitezkeen interesguneak argitzeko (Guerrero 2016).

Elkarrizketatu bakoitzarekin ordubeteko iraupena izan duen aurrez aurreko elkarrizketa burutu da eta audio-formatuan grabatu. Elkarrizketa-gida bakoitza kasuan kasuko testuingurura, elkarrizketatuaren profilerak eta ikerketaren helburuetara egokitu da. Hain zuzen ere, elkarrizketatuentzat gidoi bana sortu da, baina gidoi horiek atal berdinak dituzten galdera-multzoetan antolatu dira, profesional bakoitzaren lan-arloa, ezagutzak eta funtzioak, zein aztergai den ikasle-taldearekin duen harremana aintzat hartuta.

5.2.3 Dokumentuen analisia

Dokumentuen analisia funtsezko teknika da ikerketa kualitatiboan, aldezturik hainbat testu-motatan erregistratutako gai bati buruzko informazioa ikertzeko, biltzeko, antolatzeko, aztertzeko eta interpretatzeko aukera ematen duelako (Martínez-Corona *et al.* 2023). Azterlan honetan, ikastetxearen hezkuntza-proiektua, zirkulazio libreari buruzko informazioa eta Hizkuntza Normalizaziorako Batzordearen materiala aztertu dira, horien artean, hezkuntza-proiektua, plan estrategikoa, irakasleen jardura-protokoloa, Euskaraz Bizi proiektua eta eskolako urtez urteko euskararen erabilerari buruzko datuen txostenak.

Dokumentuen berrikuspen hori funtsezkoa izan da aurretik lortutako datuak testuinguruan kokatzeko. Izan ere, testu horien azterketak ikuspegi egituratua eman du ikastolak sustatutako hezkuntza-estrategiei, ikasgelako esku-hartzeen oinarri diren printzipio pedagogikoei eta euskararen erabilera sustatzeko diseinatutako jardura-ildoei buruz. Horrela, dokumentuen azterketak oinarri sendoa eskaini du aurkikuntza enpirikoak interpretatzeko, esparru instituzionalaren eta ikerketan identifikatutako praktiken arteko koherentzia bermatuz.

5.3 Datu-bilketarako prozedura

Datuak biltzeko fasea ikerketa honetarako ezarritako irizpide etikoak betetzen direla ziurtatu ondoren hasi da. Horretarako, EHUKo Gizakiekin lotutako Ikerketetarako Etika Batzordearen aldeko txostena jaso eta ikas-

tetxeko zuzendaritzak, parte hartu duten 25 ikasleen gurasoek eta inplikaturako profesionalek baimen informatuak sinatu dituzte, parte-hartzaile guztien konfidentziasuna eta atzera egiteko eskubidea bermatzeko asmotan.

Beharrezko onarpen guztiak lortu ondoren, landa-lanaren plangintza operatiboa egin da. Plangintza horri ekiteko, ikastolak emandako dokumentazio instituzionalaren berrikuspen zehatza egin da, baita aztergaiari lotutako literatura akademikoarena ere. Azterketa teoriko horretatik abiatuta diseinatu dira datuak biltzeko tresnak, zehazki, berrikuspenetik eratorritako kategoria kontzeptualetan oinarritutako behaketa-aula egituratua eta hiru elkarrizketa-gidoi, parte-hartzaile bakoitzaren profil profesionalera egokituta eta ikerketa-helburuekin lerrotuta.

Landa-lana 2025eko urtarrilean hasi da, behaketarako espazio eta une egokiak definitu ostean, eta 2025eko martxoan amaitu da. Behaketa-fasea bukatuta, zentroko hiru profesionali elkarrizketa erdi egituratuak egin zaizkie, eta horren guztiaren gainean oinarritu da azterlan honen emaitzen analisi eta interpretazioa.

5.4 Datuen azterketa eta analisisia

Ikerketa honetan bildutako datuen azterketa prozesu zorrotz baten bidez egin da, ikuspegi deduktiboa eta induktiboa uztartuta, lortutako emaitzen baliozkotasuna bermatzeko. Lehen fasean, berrikuspen teoriko eta dokumentala egin da, eta, hortik abiatuta, tutorearen esku-hartze pedagogikoa kategorizatze azterketa-kategoriak definitu dira (ikus 2. taula).

2. taula. Irakaslearen esku-hartzea behatzeko analisi-unitateak

KATEGORIA-KODEAK	AZPIKATEGORIAK
Ikasle-irakasle interakzioa	<ul style="list-style-type: none"> -Interakzioa zein hizkuntzatan egiten den eta nolakotasuna -Atzeraelikaduraren estiloa (iruzkin irekiak, galdera irekien erabilera...) -Elkarreraginaren kalitatea euskaraz/gaztelaniaz
Irakaslearen ezaugarriak	<ul style="list-style-type: none"> -Hizkuntza-gaitasuna eta euskararen erabilera ikasgelan -Euskarazko inputen kalitatea eta kantitatea -Irakaslearen motibazio-jarrera
Ikasgelaren antolaketa	<ul style="list-style-type: none"> -Jokabidea maneiatzea (helburu argiak, errutina definituak...) -Jardueren egitura eta denborak -Curriculum-materialen erabilera egokia eta askotarikoa
Laguntza pedagogikoa eta emozionala	<ul style="list-style-type: none"> -Arazoak konpontzeko estimulazioa eta aldamioak -Parte-hartzea bultzatzea (galderak, ikusizko estimulak, adibideak...) -Feedback eraginkorra eta errefortzu positiboa -Giro positiboa edo negatiboa -Irakaslearen sentsibiltate emozionala
<i>Translanguaging</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Euskararen erabilera malgua beste hizkuntza batzuekin batera -Hitzen edo kontzeptuen birformulazioa

Iturria: Egileak egina.

Ondoren, behaketa-saioak audioz grabatu eta material guztia hitzez hitz transkribatu da, eta ezarritako kategorien arabera hitz-hartzeak kategorizatu, kodetu eta kuantifikatu, Excel eta SPSS bezalako tresna digitalak erabiliz. Era berean, irakasleen elkarrizketak aztertzeko, berariazko azterketa-unitateak atera dira, gaikako kodetze bati jarraituz sailkatu eta kodetu direnak. Azterketa integrala bermatzeko, elkarrizketetarako hainbat atal komun definitu dira eta azterketa-unitate bihurtu (ikus 3. taula).

3. taula. Elkarrizketak aztertzeko analisi-unitateak

KATEGORIA-KODEAK	AZPIKATEGORIAK
Ikuspegi pedagogikoa	<ul style="list-style-type: none"> -Hezkuntza-ereduaren printzipio pedagogikoak -Harrera, Txanela, Euskaraz Bizi eta Eraikiz proiektuen (zirkulazio librea) jatorria, ezarpena, helburuak, ekarpen metodologikoak eta bilakaera
Euskararen erabilera	<ul style="list-style-type: none"> -Euskararen erabileraren bilakaera ikastolan -Euskara erabiltzeko uneak eta testuinguruak -Euskararen erabilera sustatzeko estrategiak
Irakaskuntza-estrategiak	<ul style="list-style-type: none"> -Ikasleek euskara egunero erabiltzeko dituzten erronkak eta zailtasunak -Euskararen trantsizioa eta etengabeko erabilera zailtzen duten faktoreak -Erakunde eta pedagogia mailan hobetzeko beharrak eta proposamenak -Ikasgelan euskara normalizatzeko estrategia pedagogikoak

Iturria: Egileak egina.

Azkenik, datuak triangulatu dira, dokumentuetatik, behaketetatik eta elkarrizketetatik lortutako informazioa konbinatuz, datu-iturri anitzen erabilerak azterketaren fidagarritasuna hobetzen du eta. Ikuspegi horri esker, parte-hartzaileen ikuspuntuak kontrastatu dira eta ikasgelako hizkuntza-praktiken ikuspegi integrala eman da.

6 Emaitzak

6.1 Ikastolaren hezkuntza-ikuspegiaren printzipio pedagogikoak

Ikastetxearen proposamen pedagogikoa hezkuntzaren ikuskera aktiboan, inklusiboan eta pertsonalizatuan oinarritzen da, ikasleen garapen integrale-ra bideratuta. Ikuspegi humanista du abiapuntu, pertsona hezkuntza-prozesuaren erdigunean jartzen duena, eta haren dimentsio kognitiboaren,

emozionalaren, sozialaren, linguistikoaren eta sentensoriomotorraren arteko oreka sustatzen duena. Erakundearen Hezkuntza Proiektuan jasotzen den bezala, helburua ezagutzak eskuratzerara mugatzen ez den prestakuntza bermatzea, eta ikasleen autonomia pertsonala, gizarte-erantzukizuna eta ongizatea sustatzea da. Ildo horretan, elkarrizketatutako irakasle baten hitzetan: «gure hezkuntza proiektuaren erdigunea pertsona da, eta pertsona ulertzeko modu hori» (IRAK3).

Ikuspegi integral hori ikastetxeak berak definitutako irteera-profilean zehazten da, eta komunitate osoaren hezkuntza-ekintza egituratzen duen ardatz gisa jarduten du. Profil horrek ikasle euskaldunak, eleaniztunak, emozionalki orekatuak eta sozialki konprometituak prestatzeko helburua ezartzen du. Erreferente teoriko hutsa izatetik urrun, modu praktikoa bideratzen ditu erabaki pedagogiko guztiak. Halaxe adierazi du aholkulariak: «ikastolan badaukagu ikusmira bat eta hezkuntza-proiektuaren 12 ezaugarrien araberrako irteera-profil bat. Orduan, saiatzen gara horri begira lan egiten. Beti ikaslea erdigunean jarrita» (IRAK2).

Hezkuntza-ikuspegi hori gizarte- eta kultura-ingurunera ere hedatzen da, eta eskola eragile aktibo gisa kokatzen du bere testuinguruan. Ildo horretan, euskara eta euskal kulturaren aldeko apustu irmoa egiten du, Hezkuntza Proiektuaren funtsezko zutabe gisa, gainerako hizkuntzekiko eta kulturekiko begirada integratzaileari uko egin gabe. Izan ere, elkarrizketatutako irakasle batek adierazitako eran, ikasleen hizkuntza- eta kultura-aniztasuna aberastasun pedagogikotzat hartzen da: «gure ikastolaren oinarritzko ezaugarri bat da daukan aniztasuna, eta gaur egun gehiago: % 15-18 inguruan dago, adibidez, atzerritar kopurua. Harro alde batetik, baina horrek ekartzen dituen erronkei aurre egin nahian» (IRAK1).

Printzipio horiei jarraikiz, ikastetxeak eraldaketa pedagogikoko prozesu bati ekin dio, hezkuntza-etapa eta -ziklo guztien arteko koherentzia metodologikoa lortzera bideratuta, Hobekuntza Pedagogikorako aholkularitza-prozesuari esker: «lan egiteko modu ezberdinak daukagu, eta momentu honetan justu horien arteko koherentzia baten bila gabiltza, aldaketa prozesu baten barruan sartuta» (IRAK3). Konpromiso hori ikasleen garapen ebolutibora egokitutako hezkuntza-praktika batean gauzatzen da. Haur

Hezkuntzan, ongizate emozionala eta garapen psikomotorra lehenesten dira, zenbait hezkuntza-praktika (Eraikiz, Urtxintxa), psikomotrizitatearen, antolaketa neurologikoaren eta bestelako programen bidez, jolas librean eta mugimenduan oinarrituta. Lehen Hezkuntzako lehen zikloan, ildo aktibo hori zirkulazio librearen bidez mantentzen da, eta dinamika horiek saio egituratuagoekin osatzen dira. Bigarren ziklotik aurrera, ikas-material desberdinekin (Txanela eta EKI) egiten da lan, adin desberdinen arteko interakzioa bultzatzen duten tailerrak alde batera utzi gabe. Azkenik, Bigarren Hezkuntzan, diziplinarteko proiektuetan eta ikaskuntza kooperatiboan oinarritutako ikuspegia sendotzen da, jakintzak konektatzeko, pentsamendu kritikoa sustatzeko eta ikasleen aniztasunari erantzuteko bide gisa.

Ikerketa honen ardatza den Lehen Hezkuntzako 2. mailan, ikasteko hainbat modu konbinatzen dituzten proposamen pedagogikoak dituzte ardatz. Tutoreak adierazi bezala, maila honetan «metodologia mistoak dauzkagu eta metodologia eraikitzaileak txertatzen joan gara» (IRAK1). Hau da, egitura metodologikoa funtsezko bi zutaberen inguruan antolatzen da, ikaskuntza gidatuko saioak, batetik, eta zirkulazio librea, bestetik. Konbinazio hori ikaskuntza aktiboa sustatzeko borondatearen ondorio da: «LHko lehenengo zikloan autonomia handiz lan egiteko aukera daukate momentu batzuetan, baina, gero, gidatutako saio dezente ere baditugu, ikaskuntza aktibo hori bilatuz» (IRAK3). Hori horrela, eskoladenbora hainbat saiotan antolatzen da; ikaskuntza gidatuko saioen artean harrera, Txanela eta Euskaraz Bizi izango genituzke eta, bestalde, zirkulazio librea.

Harrera-saioak eskola-jardunaldi bakoitzari hasiera ematen dio, eta ongi-etorria egiteko, zerrenda pasatzeko, ikasleen hutsegiteak egiaztatzeke, eguneko plana berrikusteko eta esperientzia pertsonalei buruz hitz egiteko unea da. Irakasle-taldearen arabera, une intimoa da, ikasleen ongizate emozionalari mesede egiten diona eta talde-kohesioa indartzen duena. Horrez gain, tresna pedagogiko eraginkorra da ahozketasuna sustatzeko eta euskara-gaitasuna garatzeko, komunikatzeko benetako aukerak sortzen baititu. Tutorearen arabera, ikasleek aukeratzen dutenaz hitz egin dezaketen eguneko une sistematiko bakarra da, eta horrek indartu egiten

ditu haien motibazioa eta hizkuntzaren erabileran duten inplikazioa. Dinamika horrek informazio garrantzitsua ematen die irakasleei taldearen hizkuntza-maila behatzeko eta esku-hartzeak egokitzeke: «hizkuntzarako, bai behaketarako, bai ahozketasuna, edo bai guk eskaintza desberdinak egiteko, zeren batzuetan erabiltzen da hizkuntza indartzeko» (IRAK2).

Ikaskuntza gidatuko beste saio bat Txanelari eskainitakoa da, gizarte- eta natura-zientzietako edukiak lantzerantz bideratua. Saio horiek bost ikasleko talde heterogeneoetan antolatzen dira eta elkarlana sustatzen duten dinamikak dira nagusi, une batzuetan talde handian ere lan egiten den arren. Gainera, materialak ikasleen errealitatera egokituta daude: «Txanelaren oinarria mantendu dugu, baina, adibidez, irakurketa errazak moldatu ditugu gaur egun dauden zailtasunei erantzuteko» (IRAK1).

Ikastolako Hizkuntza Proiektuarekin lotura estuan, Euskaraz Bizi Lehen Hezkuntzako lehen zikloko ikasleen artean euskararen eguneroko erabilera eta bizipena sustatzeko ekimena da, ikasleen hizkuntza-gaitasunean eragin positiboa izateko xedearekin sortua. Programa 2023-2024 ikasturtean jarri zen abian, ikasleen euskararen erabileran eta kalitatean ikusitako atzerakadari erantzuteko: «hasi ginen duela bi urte, ikusten genuelako, batetik, etorri berrien hizkuntza beharrak asko aldatu zirela, bestetik, bi urteetatik matrikulatuta egon diren ikasleen euskara-maila gero eta baxuagoa zela» (IRAK1). Saioek garapen linguistikoa eta dinamika kulturalak eta ludikoak uztartzen dituzte, hiztegi-jardueren, jolas gidatuen, antzerkiaren, mitologiaren eta Euskal Herriko ohiturekin lotutako edukien bidez, besteak beste. Hasiera batean, saioak hizkuntza-mailaren araberrako taldekatze homogeneoetan antolatu ziren, baina ikasleen motibazioan izandako ondorio negatiboen ondorioz eta sortutako estigmak direla-eta, 2024-2025 ikasturtean multzokatze heterogeneoak ezarri dira, zozketa bidez.

Ikastetxearen hezkuntza-jardunaren beste zutabe nagusietako bat Eraikiz proiektua da, haurra bere ikaskuntza-prozesuaren subjektu aktibo, trebe eta protagonista gisa hartzen duena. Ikuspegi hori hainbat korrante pedagogikotan oinarritzen da, horien artean, Maria Montessori, Reggio Emilia, Emmi Pikler, Konfiantzaren Pedagogia, Rebeca Wild eta María Jesús Lópezen ekarpenak, Kataluniako Martinet eskolaren esperientzia eta Hik

Hasiren formakuntzak. Irakasle-taldeak hautemandako behar bati erantzuteko sortu zen, aholkulariaren hitzetan: «sortu zen behar handi batetik, jabetzen zelako ikasleen beharretara ez ginela ondo iristen ari eta errealitate desberdinak zeudela» (IRAK2). Abiapuntu horretatik, ikastetxeak ikasleen ongizatea, autonomia eta garapen integrala lehenesten dituen hezkuntza-ikuspegia garatu du, euren erritmoak, interesak eta gaitasunak errespetatuz. Pedagogia arduradunak adierazi bezala: «Eraikiz proiektuaren oinarria haurra ulertzeko modua da; haurra gaitasunez betetako pertsona bezala ulertzen dugu eta hortik abiatuz eraikitzen dugu beste guztia. Hortik abiatuz bidelaguntza eta testuinguru egoki bat eskaintzen saiatzen gara aurrera egiteko» (IRAK3).

Printzipio pedagogiko horien adierazpen zehatzetako bat zirkulazio librea da. Praktika hori, 2. mailan, egunero egiten da harrera-saioaren ondoren, eta irakasleek diotenez, ikasleei aukera ematen die ordubetez hainbat ikaskuntza-mikroespazioen artean mugitzeko. Espazio horiek Lehen Hezkuntzako 1., 2. eta 3. mailako ikasgela guztietan daude, eta asmo pedagogikoz, garapen-mailen arabera mailakatutako materialak eskaintzen dituzte. Jarduera horiek jolasean, esplorazioan eta manipulazioan oinarritzen dira, eta aukera ematen dute ikasle bakoitzak bere eboluzio-unera egokitutako proposamenak egiteko eta ingurune zaindu batean autonomia garatzeko. Pedagogia arduradunak azaldu bezala: «haur batek bere gelan eraiki dezake eta listo; baina agian berak behar duen eraikuntza-mota beste espazio batean aurkituko du; orduan, mugitzen da [...] aniztasunari erantzuteko aukera asko aldatzen da» (IRAK3).

Hala ere, elkarrizketatuek zenbait zailtasun identifikatu dituzte hura ezartzean, ikusi baitute ikasle guztiek ez dituztela berdin baliatzen sistemak eskaintzen dituen aukerak: «ikasle batzuek ez diote probetxua ateratzen, zeren batzuek pasako lukete Kaplarekin eraikitzen denbora guztia eta hori ere ez da helburua; eta horrek gu nahasten eta mugitzen gaitu. Orduan, saiatzen gara ea moldaketa batzuk egin ahala hori aldatzen dugun» (IRAK1). Batzuen kasuan, orientazio eta gidaritza handiagoa behar dela azpimarratu dute, ingurune autonomo horretan jarduteko zailtasunak agertzen direlako. Ondorioz, egoera batzuek behaketa zehatzagoa eta esku-hartze aktiboagoa eskatzen dute (IRAK2, IRAK3).

6.2 Irakaslearen esku-hartzea eta estrategia pedagogikoak

Egindako behaketa parte-hartzaileetan, ahozko 5219 esku-hartze erregistratu dira guztira: horietatik 1197 tutoreak (% 22,94) egin ditu eta 4022 (% 77,06) ikasleek. Hala ere, banaketa global hori nabarmen aldatzen da behatutako testuinguruaren arabera. Harrerako (% 44,75), zein Euskaraz Bizi eta Txanelako talde handiko saioetan (% 49,98), irakaslearen presentzia oso handia da, eta horrek estrategien gidaritza eta modelatzea indartzen du. Aitzitik, talde txikietako lankidetzatza-testuinguruetan maistraren esku-hartzea % 17,97ra murrizten da, eta zirkulazio libreko espazioetan, berriz, % 10,97ra. Agertoki horietan, irakaslearen rola aldatu egiten da; jardueraren gidari izatetik, bideratzaile eta behatzaile izatera igarotzen da, jarrera pertsonalizatuagoa erakutsiz.

Behatutako testuinguruaren artean, harrera-saioak euskararen ahozko erabilera sustatzeko espazio eraginkorrenetako bat dira. Testuinguru horretan, tutorearen esku-hartzea (% 44,75) bereziki handia da, eta komunikazio-dinamika zuzentzeko eta egituratzeko rol argia hartzen du. Irakaslea da hizkuntza-eredu nagusia, eta euskara argia eta aberatsa erabiltzen du etengabe, ikasleen mailara egokitua. Gainera, taldea zirkuluerdi forman antolatuta egoteak, interakzio hori indartzen du, eta maistra erdiko posizio batean kokatzen du, hitz-txandak kudeatzeko, hiztegi berria sartzeko eta errutinak euskara hutsean garatzen direla ziurtatzeko.

Ikuspegi linguistikotik eta pedagogikotik, irakasleak emandako inputaren aberastasun nabarmena ikusten da. Errepikapenak, birformulazioak, zuzenketak, parafrasiak, galdera irekiak eta sinonimoak erabiltzen dira ikasleen ulermena bermatzeko. Horren adibide argi bat ikus daiteke interakzio honetan (H1):

IRAK1: «Egun on» esan dizuet. Aizue, ba erantzun.

Lian: *Ziegok* gea.

IRAK1: Zer?

Lian: *Ziegok*.

IRAK1: Itsuak zarete, eta gorrak. Edo erdi lo zaudete... Bueno, zer moduz zaudete?

Adibide horretan bezala, H1 gainerako saioan, irakasleak antzeko estrategiak erabiltzen ditu «bi falta da» eta «monte» esamoldeen aurrean. Era berean, H4 saioan «cofre del tesoro» eta «caballero» edo H6 saioan «pata-da», «cama», «pato» eta «hoja» bezalako adierazpenen aurrean esku hartzen du, euskarazko forma zuzena eskaintzeko.

Beste adibide argi bat H3 saioan gertatzen da, irakasleak, forma lexikoa zuzentzeaz gain, iraganaren erabilera zuzena indartzen duela ikus baitaiteke, diskurtso narratiboaren finkatze morfosintaktikoari lagunduz:

Niko: Atzo pasata...

IRAK1: Herenegun.

Niko: Herenegun joan nintzen.

IRAK1: Oso ondo! Joan nintzen...

Niko: Donostiara eta... eta jolastu in det... eta gero joan

IRAK1: Nin...

Niko: Nintzen etxea eta gero jolastu ginen Takokin.

Bereziki garrantzitsua da, halaber, H4 saioko hurrengo adibidea, ikasle batek mediku-hitzordu bat duela aipatzean, hizkuntza-dentsitate handiko elkarrizketa hasten baita. Bertan, irakasleak aditz-formak zuzentzen ditu, hiztegi berria sartzen du, ikaskideen arteko interakzioa sustatzen du eta sinonimoak erabiltzen ditu esanahia indartzeko:

Nadir: Bihar dakala medikua.

IRAK1: Bihar daukazu medikua. Bihar, larunbata? Eta zer begiraturiko dizute?

Nadir: Asma, asmarekin.

Lian: Zer da asma?

IRAK1: «Zer da asma?» galdetu Nadirri.

Nadir: Asma da... Bi aldiz tomatu nun eta gero daukazu tripako minakoa eta gero mina eta ahal dezu botaka in.

IRAK1: Asma da gaixotasun bat. Biriketan, hemen [arnasketa sakona egiten du], arnasa hartzerakoan ez dizu ondo hartzen uzten eta orduan hartu behar dezu botika.

Lian: Botika?

IRAK1: Botika da medikamentua, hola [inhalagailuarekin egiten dena imitatzen du].

Saio horien komunikazio-giroa errespetuzkoa eta emozionalki segurua da, eta horrek ikasleen parte-hartze espontaneoak errazten du, baita euskara gutxiago menderatzen dutenen artean ere; eskainitako inputa ulergarria eta testuinguruan kokatua baita. Aldi berean, irakasleak bere diskurtsoaren erritmoa moteltzen du eta keinuak, gorputz-jarrerara adierazkorra eta intonazio markatua erabiltzen ditu, hizkuntza-esperientzia aberasten dutenak. Saio horietan curriculum-material espezifikorik erabiltzen ez bada ere, mais-trak ingurune hurbileko ikusizko elementuetara jotzen du, taldearen arreta erakartzeko.

Euskaraz Bizi eta Txanelako saioetan egindako talde handiko jardueretan, maistraren esku-hartzeak esanguratsua izaten jarraitzen du (% 49,98), baina ez da harrera-saioetan ikusitako izaera berekoa. Jarduera horien ezau-garri nagusia azalpenezko ikuspegia da; izan ere, diskurtso nagusia irakas-leak hartzen du bere gain, eta berak gidatzen du saioa, *Ilexuri* ipuina (Etxa-be *et al.* 2021) edo herri kirolekin lotutako testu bat irakurriz. Testuinguru horretan, zuzendaritza-rol egituratuagoa hartzen du, eta horrek mugatu egiten ditu ikasleen ahozko ekoizpenerako aukerak. Hala ere, edukia kon-plexuagoa edo kulturalki espezifikoagoa denean, esaterako, EB1 saioan herri-kirolei buruzko testuaren irakurketa egitean, irakasleak kirol bakoitza azaltzeko, adierazpen-keinueta, kirolen imitazioa eta ikusizko irudien la-guntzara jotzen du, ulermena errazteko eta guztiek landutako edukiaren haria jarraitu dezaketela ziurtatzeko.

Horrez gain, esku-hartze pertsonalizatuko une puntualak identifikatzen dira, ikasleen premia zehatzei erantzutera bideratuak. Adibidez, EB1 saioan Lianen ondoan esertzen da, banakako irakurketan laguntza eskaintzeko. Oro har, maistrak jardueraren dinamika egituratzen du, irakurketa-txandak markatzen ditu, saioaren erritmoa doitzen du eta diskurtsoaren jarraitutasuna bermatzen du, ikaskuntza irisgarria eta haurren mailara egokitua bermatzen duten hitzezko eta hitzik gabeko baliabideak integratuz.

Talde txikietako lan-saioetan, irakasle tutorearen esku-hartzeak (% 17,97) presentzia malgua, hurbila eta talde bakoitzaren premia espezi-fikoetara egokitua du ezaugarri. Talde handiko dinamiketan ez bezala, etengabe mugitzen da taldeen artean, bere egiteko nagusia laguntza linguistiko puntuala ematea eta zalantzak argitzea da eta. Hala, bere jarduna talde bakoitzaren komunikazio-erritmora eta -beharretara egokitzen du, hizkuntzaren ulermena eta erabilera errazten dituen beharrezko aldamia eskainiz.

Ikasleek adierazpen okerrak erabiltzen dituztenean edo gaztelaniara jotzen dutenean, tutoreak berehala esku hartzen du aukera egokiak euskaraz emateko. Horrela, zuzenketa lexikoak, besteak beste, «copo de nieve» esaten duenean «elur maluta» (EB3) eta «imposiblea» esatean «ezinezkoa» (EB2); testuinguruan kokatutako sinonimoak, esaterako, «potea edo potoa» (TX1) edo «letra txikia edo xehea» (EB2); eta birformulazioak, hots, «Libe moztu» esatean «Libe ari da mozten» (TX2) zuzentzea sartzen dira. Hizkuntza-ikuspegi horren osagarri, keinuak, intonazio markatua eta ikasgelako baliabide bisualak erabiltzen dira.

Saio horietan proposatutako zereginak ez daude berariaz diseinatuta ahozko ekoizpena sustatzeko, Euskaraz Bizi saioetako banakako fitxetan gertatzen den bezala, baina irakaslearen esku-hartzeak input linguistiko etengabea, ulergarria eta emozionalki esanguratsua ziurtatzen du. Interakzio handiagoko jardueretan, hots, Txanelako saioetan Erdi Aroko maketa egitean, bere zeregina aktibo mantentzen da, berehalako berrelikadura eskainiz eta euskarazko komunikazio-ahalegin bakoitza positiboki indartuz. Horretarako, lehenago adierazitako estrategiak erabiltzen ditu, EB2 saioan ikus daitekeen bezala:

IRAK1: O-pa-ri-a ahaztu [irakurtzen du], zaio o zitzaion?

Niko: Zaio.

IRAK1: Gaur ahaztu zaio? Edo aspaldi ahaztu zitzaion?

Niko: Aspaldi.

IRAK1: Ordun, ahaztu zi-tza-i-on, zi-tza-i-on. Oparia ahaztu zitzaion, bale?

Zirkulazio libreko saioetan, irakaslearen esku-hartzea murriztu egiten da (% 10,97) beste testuinguruekin alderatuta, eta rol pasiboagoa hartzen du, euskararen erabilerrara bideratutako plangintza didaktiko urriarekin. Eguneko beste une batzuetan ez bezala, ez da hauteman input linguistikoa indartzen duen presentzia aktiborik edota ahozko ekoizpena sustatzera bideratutako estrategia pedagogikorik. Irakaslearen parte-hartzea, kasu askotan, ikasgelaren ikuskapen orokorrera, materialen kudeaketara edo gatazka-egoeretan esku hartzera mugatzen da, euskararen erabilera bideratuko duen hizkuntza aldamiorik ezarri gabe.

Hala ere, une jakin batzuetan hizkuntza-asmoa agerian uzten duten esku-hartze puntualak ikusten dira. Adibidez, ZL4 saioan, ikasle batek «korona» oker ekoizten duenean, «koroa» termino zuzena sartzen du. Era berean, zenbait saiotan esku hartu du, karta-jokoetan ezin dela gaztelaniaz hitz egin gogorarazteko: «erdaraz entzuten badugu, badakizue; kartetan ezin da erdaraz» (ZL2) eta «erdaraz egiten baduzu, orduan bai joango zarela hemendik. Gogoratu» (ZL4). ZL6 saioan, halaber, gaztelaniazko interakzio batean sartzen da elkarrizketa euskarara bideratzeko, «Zer ari zarete egiten, mutiak?» galdetzearekin batera. Saioen amaieran ere inplikazio handiagoa ikusten da taldea zirkuluerdian biltzen denean. Esparru egituratuago horretan, irakasleak erronka matematikoak sartzen ditu (ZL3), hiztegia lantzeko jolas bat sustatzen du (ZL2) eta elementu kulturalak txertatzen ditu ahozko jarduera laburren bidez (ZL4). Iraupen mugatua izan arren, ekintza horiek euskara komunikazio-hizkuntza gisa mantentzeko asmoa islatzen dute.

6.3 Irakasleen pertzepzioak euskararen erabilerari buruz

Elkarriketen bidez lortutako datuek erakusten dute irakasleen artean gero eta kezka handiagoa dagoela azken urteetan euskararen erabilerak ikastetxean izan duen beherakadari dagokionez. Joera hori, ordea, tutoreak azpimarratzen duenez, «orokorra da eta ez da ikastolaren eremura mugatzen; gizartera zabalduta dagoen gauza bat da» (IRAK1). Elkarriketa batean, gainera, irakasle batek dio gizartean sarri ikasle etorkinei egozten zaie-la euskararen erabileraren murrizketaren errua, baina berak azalpen hori baztertu eta ohartarazi du egoera askoz ere konplexuagoa dela: «hemen ikasitako guraso euskaldunen seme-alabak erdaraz ari dira; eta aldamenean, gurasoa. Ostra [sic]... Beti kulpa botatzen diegu etorri berriei, baina barkatu? Batzuk ez dira etorri berriak» (IRAK2).

Irakasleen ustetan, duela urte batzuk, pentsaezina zen ikastetxean gaztelaniaz komunikatzea. Bertako bi irakaslek gogora ekarri dutenez, ikasle gehienak familia- eta gizarte-ingurune euskaldunetatik zetozen, eta hizkuntza-kontzientzia partekatua zegoen, ikastolako esparru guztietan euskararen erabilera errazten zuena. Horren harira, aholkulariak, ikastetxeko ikasle ohi gisa baieztatu du bere eskola-etapan, ez zela gaztelania erabiltzen eta ikasleek zailtasunak zituztela hizkuntza horretan mintzatzeko. Hala ere, denborak aurrera egin ahala, duela bi hamarkada irakasle gisa lanean hasi zenean, ikasleen hizkuntza-ohiturak pixkanaka aldatzen ari zirela sumatu zuen. Orduko ikasleen mintzaldietan euskarak nagusi izaten jarraitzen zuen arren, «erdaraz gaizki egiten zuena pixka bat ia arraro bihurtzen ari zen» (IRAK2). Gaur egun, ordea, ikasleen eguneroko interakzioetan gaztelaniaren eta, neurri txikiagoan, beste hizkuntza batzuen presentzia ohikoagoa da (IRAK2, IRAK3), eta, ondorioz, euskaraz murgiltzea korapilatsuagoa: «Hiru ikasle daukazunean gurasoek euskaraz ez dakitenak, nahi gabe murgildu egingo dira eta ikasi egingo dute euskaraz, zeren besteek euskaraz egiten badute, ez daukate beste erremediorik; baina hamabost daukazunean 25etik erdaraz errazago egiten dutenak, oso zaila da murgiltze hori egotea» (IRAK1).

Errealitate hori larriagotu egiten da zirkulazio libreko saioretan, hau da, helduaren gidaritza zuzenik ez dagoen testuinguruetan, euskararen erabilerari nabarmen murrizten dela aitortu baitute elkarriketatuek. Esparru horre-

tan, ikasleek hizkuntza-kidetasun partekatuen arabera elkartzeko joera dute: «sortzen diren taldekatze natural horiek afinitatez hizkuntza hautatzen dute. Esan dizuten bi nexkatxo hauek arabieraz ari zirenak, ez da kasualitatea elkarrekin egotea; hizkuntza da beraien lotura. Ama-hizkuntza erdara duten asko elkartzen dira hasieran, gero joaten dira aberasten, baina txikitan joera hori badago» (IRAK2). Gainera, ikasleek beste hizkuntza batzuetara jotzeko joera agertzen dute: «Zirkulazio librean naturalki dauden momentu horietan uzten badiezu ateratzen da gaztelera, ukrainera, urdua...» (IRAK2) eta errealtate horrek euskaraz aritzen direnei ere eragiten die: «euskaldunak direnak kutsatu egiten dira izugarri. Hori da gertatu zai-guna, eta pendiente [sic] daukagun gauza bat da zirkulazio librean nola eragin libre horretan beraien hautua euskaraz izateko» (IRAK1).

Hori horrela, euskararen erabileraren beheranzko bilakaera horrek ezintasun-sentsazioa sortu du irakasleen artean, eta elkarriketatu guztiek beren kezka eta desorientazioa adierazi dute eraginkortasunez esku hartzeko zailtasunaren aurrean. Hartutako neurriak eta familiak inplikatzeko saiakerak gorabehera, sentitzen dute ez dutela tresna nahikorik gaztelaniaren presentzia gero eta handiago hori geldiarazteko. Pedagogia arduradunak azpimarratu du ez dela nahikoa ikasleei «euskaraz egin behar duzue» esatea, inposaketa hori kaltegarria izan baitaiteke:

Batzuetan kontraproduzitu [sic] egiten duzu eta gero ezkutuan hasten dira. Hor ez dakigu oso ondo nola egin (IRAK3).

Zaila egiten zaie oreka aurkitzea komunikazioaren berezkotasunarekiko errespetuaren eta euskararen erabilera sustatzeko beharraren artean:

Zirkulazio librea da. Ez dugu gidaritza kristorena egin nahi, naturalki utzi nahi diegu elkarriketa naturalak sortzen zeren oso polita da, beste gauza askotarako aberatsa delako, baina erdaraz ari direnean ere nola esku hartu izan gabe oso direktiboa [sic]. Hor ari gara saiakerak egiten [...] zeren gauza batek ez du bestea kentzen. Ezin dugu dena gidatua egin euskara nahi dugulako, baina ezin dugu dena libreki eta erdaraz, arabieraz... (IRAK2).

Ikaskuntza gidatuko uneetan, maisu-maistrek euskararen presentzia aktiboa bermatzera bideratutako hainbat estrategia aplikatzen dituzte, horien

artean, interakzioetan euskararen erabilera sistematikoa, helduaren hizkuntza-ereduaren koherentzia eta eredu hori ikasleentzat ulargarria, erakargarria eta emozionalki esanguratsua izatea. Hala ere, onartzen dute estrategia horien aplikazioa zailagoa dela zirkulazio libreko guneetan, mugitzeko askatasunak eta elkarrekintzen bat-batekotasunak irakaslearen esku hartzeko gaitasuna mugatzen dutelako. Horrelako testuinguruetan, hezkuntza-ekintzak puntualagoak izaten dira, eta esku-hartze laburretan zehazten dira, besteak beste, ikasleen jolasekiko atxikimenduan, euskarazko esaldiak errepikatzean edo kasuan kasuko hiztegia sartzean; hizkuntza modelatzeko helburuarekin. Haatik, aipatzen dute batzuetan beharrezkoa egiten zaiela modu esplizituagoan esku hartzea eta ikasleei euskaraz aritzeko gogoraraztea.

7 Ondorioak

Euskal Herriko testuinguru soziolinguistikoak eta hezkuntza-inguruneak etengabeko eraldaketa-prozesuak ditu ezaugarri, gizartearen eta hezkuntza-aren errealitatea aberasten duten aldaketa demografikoen, kulturalen eta pedagogikoen ondorioz. Azken hamarkadetan, migrazio-fluxuen hedapenak, guraso euskaldunen familia-transmisioaren ahultzeak eta gaztelaniazko ikus-entzunezkoen edukien nagusitasunak komunikazio-ohiturak eta eguneroko hizkuntza-praktikak berregituratu dituzte (Iurrebaso eta Goikoetxea 2025). Testuinguru horretan, gaztelaniaren nagusitasuneko posizioa indartzeko joera duten gizarte-dinamikekin bizi da euskara, eta horrek erronka berriak planteatzen dizkio euskal hezkuntza-sistemari. Esparru dinamiko horretan, ikasleek hizkuntza-gaitasuna eskuratuko dutela ziurtatzeaz gain, euskararen erabilera eraginkorra bermatu behar dute, gero eta heterogeneoagoak diren eskola-inguruneetan ikasteko, harremanak izateko eta gizarte-kohesiorako hizkuntza gisa.

Azterlan honen xede den arnagunean, euskararen erabilera pixkanaka murritzen ari dela hauteman da, bai espazio publikoetan, bai eskola-ingurunean (Galtzaundi Tolosaldeko Euskaltzaleen Elkarte 2023). Joera horrek irakasleen artean gero eta kezka handiagoa sortu du ikastetxearen egune-

roko bizitzan euskararen presentzia galtzen ari delako, eta kezka hori bat dator euskal eskola-testuinguruetan hizkuntzaren erabilerak izan duen jaitzierari buruz berriki egindako ikerketetan adierazitakoarekin (Saragüeta eta Garaio 2022).

Ikerketa honen emaitzek erakusten dutenez, aztertutako ikastetxeak hizkuntza-normalizazioarekiko konpromiso sendoa duen arren eta bere proiektua printzipio soziokonstruktibistetan, inklusiboetan eta aniztasunari arreta ematekoetan oinarritzen duen arren, metodologia berritzaileak sartzeak tentsio berriak sortu ditu euskararen kudeaketari dagokionez. Berezi-ki, hezkuntza-profesionalek aitortzen dute zaila egiten zaiela euskararen presentzia aktiboari eustea irakaskuntza gidaritza zuzena murrizten den espazioetan.

Egindako behaketek berresten dute ikaskuntza gidatuko espazioetan irakasleak sistematikoki aplikatzen dituela aldamio afektiboa, linguistikoa eta kognitiboa (Huarte eta Ozerinjauregi 2012; Zabala 2018) integratzen dituzten estrategia didaktikoak. Esku-hartze horien artean sartzen da giro seguru eta emozionalki abegitsua sortzea, keinuen, ahots-tonuaren eta ikasle bakoitzaren erritmo indibidualarekiko errespetuaren bidez, baita partaidetza aktiboa erraztea ere, orientazio estrategien, galdera irekien, esanahien egiaztapenaren eta berrelikadura positiboaren bidez (Etxeberria 2003; Garcia-Azkoaga *et al.* 2021). Hala ere, zirkulazio libreko saioetan, jardun hori lausotu egiten da, nahiz eta hizkuntzaren erabilerari eusteko eta euskararen presentzia bermatzeko irakasleen esku-hartzea ezinbestekoa izan (Iruskietta eta Huarte 2025).

Hau da, azterlanak agerian uzten du bi jarduera-esparru mota nagusi daudela, elkarrengandik modu esanguratsuan bereizten direnak: ikaskuntza gidatuko espazioak (harrera, Txanela eta Euskaraz Bizi) eta gidatu gabeak (zirkulazio libre). Lehenengoetan, euskararen erabilera praktika da, hau da, estrategia pedagogiko eta didaktiko zehatzen bidez sustatzen da. Aldiz, zirkulazio libreko espazioetan, euskararen erabilerari buruzko diskurtsoak, arau edo konpromiso gisa ulertuta, praktikak berak baino indar gehiago hartzen du. Horren ondorioz, estrategia pedagogikorik ez dagoenean, hizkuntza-konpromisoa maila sinbolikoan edo normatiboan geratzeko arris-

kua sortzen da. Hori dela eta, beharrezkotzat jotzen da ikasleen autonomia nagusitzen den espazioetan ere estrategia pedagogikoak txertatzea, euskararen erabilera praktikara eramateko eta diskurtsoa eguneroko jardunean errotzeko.

Horrekin bat etorritik, irakasleen pertzepzioek errealitate konplexua islatzen dute (Martinez de Luna eta Suberbiola 2020), euskararen erabileraren murrizketak, ikasleen hizkuntza-aniztasunak eta bat-batekotasun komunikatiboa sustatzearen eta esku-hartze eraginkorrak planifikatzearen arteko tentsioak markatuta. Berrikuntza metodologikoak, nahiz eta ezinbestekoa izan egungo lege-esparruaren printzipioei eta balioei erantzuteko, ez du berez bermatzen euskararen jasangarritasuna. Horregatik, funtsezkoa da berrikuntza pedagogikoa hizkuntzaren erabilera emozionala, funtzionala eta esanguratsua sustatzen duten hizkuntza-estrategia esplizituekin artikulatzea (Etxeberria 2003), euskal hezkuntza-proiektuak ardazten duen ikuskera inklusiboarekin bat etorritik.

Ikuspegi horretatik, inklusioa ulertu behar da guztien hizkuntza-partaidetza ekitatiboa bermatuko duten espazioak eta baldintzak sortzeko modu gisa. Horrek esan nahi du kritikoki berrikusi behar direla indarrean dauden printzipio pedagogikoak, eta aztertu behar dela zer hezkuntza-erantzun mota sortzen ari diren eta erantzun horiek nola eragiten duten ikasleen eguneroko hizkuntza-praktikan. Bestela esanda, eskolak hizkuntza-akonpainamendu kontzienteko ingurunea izan behar du, non ikaslearen autonomia aldazio afektibo, linguistiko eta kognitibo batekin osatuko den (Huarte eta Ozerinjauregi 2012; Zabala 2018).

Erronka horrek hezkuntza-ekosistema osoaren inplikazioa eskatzen du, batik bat irakasleena, ikasleena, familiena eta komunitatearena (Euskararen Aholku Batzordea 2024; Kasares 2017). Soilik hezkuntza-jardun kontziente, koherente, planifikatu eta iraunkor batetik zaindu, indartu eta normalizatu ahal izango da euskararen erabilera erreala, hizkuntza bizi eta partekatu gisa, eskola-bizitzaren eremu guztietan (Amonarriz 2019; Eusko Jaurlaritza 2018; Saragüeta eta Garaio 2022).

Azken batean, azterlan honetan ondorioztatu da, irakasleen konpromisoa gorabehera, errealitate linguistiko hau kudeatzea erronka bat dela

oraindik ere, eta, horregatik, ezinbestekoa dela oinarri pedagogikoak ikuspegi inklusibo eta soziolinguistiko kontziente batetik birpentsatzea, ikasleen autonomia euskararen bizitasuna bermatuko duten laguntza-estrategiekin artikulatuz. Erabaki metodologikoen, berrikuntza pedagogikoen eta hizkuntza-biziberritzearen arteko harremanean sakontzea lehentasunezko ikerketa ildo da, euskararen ardazturiko hezkuntza euskaldun baterantz aurrera egiteko. Printzipio pedagogikoek euskararen erabileran nola eragiten duten ulertzeak aukera emango du, alde batetik, hezkuntza benetan inklusiboa den bermatzeko, eta beste aldetik, gai den aniztasuna zaintzeko eta, aldi berean, euskararen bizitasuna hizkuntza partekatu, esanguratsu eta bizigisa indartzeko.

Bibliografia

AIERDI, Xabier eta RUIZ, Andrea (2024). «Euskara eta immigrazioa: gogoetak zentzuzko politikarako», in Julia Shershneva (zuz.), *Bi hamarkada Euskadiko migrazioari eta asiloari buruz hausnartzen*. Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua. https://ikuspegi.eus/files/publicaciones/200_4.pdf

ALTUNA, Olatz, IÑARRA, Maialen eta BASURTO, Asier (2022). *Hizkuntzen erabileraren kale neurketa: Euskal Herria 2021*. Soziolinguistika Klusterra. <https://soziolinguistika.eus/eu/argitalpenak/hizkuntzen-erabileraren-kale-neurketa-euskal-herria-2021-2/> (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

AMONARRIZ, Kike (2019). *Euskararen bidegurutzetik*. Elkar.

AMONDARAIN-GARRIDO, Maite eta RUIZ DE ZAROBÉ, Yolanda (2025). «Looking into Multimodal Translanguaging in CLIL: a Case study in the Basque Country», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 46 (5): 1440-1458. <https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2429419>

ANTERO, Amaia (2016). *Konfiantzaren pedagogia. Arizmendi ikastolaren markoa*. Ikastolen Elkarte.

BARLEÓN, Christèle eta GENTILHOMME, Corinne (2008). *Démarches et outils pour le langage oral. Construire et progresser*. Editions CRDP d'Alsace.

BARQUÍN, Amelia (2024ko irailaren 24a). «Euskara eta «zirkulazio librea» Haur Hezkuntzan. Nora goaz?», Kinka [Bloga]. <https://abarquin.wordpress.com/2024/09/>

BARQUÍN, Amelia eta PÉREZ, Karnele (2025). «Euskara eta kulturartekotasuna uztartzeko esperientzia berria udalerri euskaldunetan», *Euskera Ikerketa Aldizkaria* 70 (1): 45-82. <https://doi.org/10.59866/eia.v1i70.298>

BEHNEY, Jennifer eta GASS, Susan (2021). *Interaction. Elements in second language acquisition*. Cambridge University Press.

BELFI, Barbara, GOOS, Mieke, DE FRAINE, Bieke eta VAN DAMME, Jan (2012). «The effect of class composition by gender and ability on secondary school students' school well-being and academic self-concept: A literature review», *Educational Research Review* 7 (1): 62-74. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.002>

CALATAYUD, María Amparo (2018). «Los agrupamientos escolares a debate», *Tendencias Pedagógicas* 32: 5-14. <https://doi.org/10.15366/tp2018.32.001>

CENOZ, Jasone eta GORTER, Durk (2017). «Minority languages and sustainable translanguaging: Threat or opportunity?», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 38 (10): 901-912. <https://doi.org/10.1080/01434632.2017.1284855>

ETXABE, Kris, MÁRQUEZ, Maite eta MAIZA, Mikel (2021). *Ilezuri*. Alberdania.

ETXEBERRIA, Feli (2003). *Hizkuntzaren psikopedagogia*. Elhuyar Fundazioa. <https://www.elhuyar.eus/sites/default/files/pd/199ce95930835179c83edfcc6dee67befa1924a6.pdf>

EUSKARAREN AHOLKU BATZORDEA. (2024). *Euskara indarberritzeko eta euskaldunok ahalduitzeko marko estrategikoa (2024-2034)*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/aroa_marko_orokorra_24/eu_def/adjuntos/Aroa._Euskara_idarberritzeko_eta_euskaldunok_.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

EUSKO JAURLARITZA. (2018). *Atzeritar jatorriko eskolatzea EAEko eskola-sisteman. Diagnostikoa eta esku-hartzeko neurri berriak: 2018ko Urria*. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/eu_def/adjuntos/aniztasuna/Atzeritar_jatorriko_ikasleen_eskolatzea_EAEko_eskola_sisteman.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

EUSTAT. (2024). *Euskal Autonomia Erkidegoko datu estatistikoak. Udal informazioa*. EUSTAT. https://eu.eustat.eus/municipal/datos_estadisticos/ibarra.html

GALTZAUNDI TOLOSALDEKO EUSKALTZALEEN ELKARTEA. (2023). *Hizkuntza-erabileraren kale neurketa. Ibarra 2023*. Ibarako Udala. <https://www.ibarra.eus/documents/309088/656813/2023+Ibarra+kale+neurketa+txostena.pdf/2d100683-4f4a-3259-0759-a65bb0251d1a> (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

GARCIA-AZKOAGA, Ines, BENGOTXEA, Olatz eta ZABALA, Josune (2020). «Ahozko euskararen erabilera eskolan: gako zenbait irakasleen prestakuntzarako», in Ekaitz Santazilia, Dorota Krajewska, Eneko Zuloaga eta Borja Ariztimuño (arg.) *Fontes Linguae Vasconum 50 urte. Ekarpen berriak euskararen ikerketari*: 267-282. <https://doi.org/10.35462/fontes50urte.17>

GARCIA-AZKOAGA, Ines, BENGOTXEA, Olatz eta ZABALA, Josune (2021). «Hizkuntzaz besteko irakasgaietan euskararen ahoko erabilera indartzen», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 120: 151-172.

GARTZIARENA, Mikel, VILLABONA, Nerea eta OLAVE, Beñat (2023). «In-service teachers' multilingual language teaching and learning approaches: Insights from

the Basque Country», *Language and Education* 38 (2): 203-217. <https://doi.org/10.1080/09500782.2023.2176714>

GUERRERO, Maria Auxiliadora (2016). «La investigación cualitativa», *INNOVA Research Journal* 1 (2): 1-9. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>

HERNÁNDEZ, Jone Miren (2005). *Jolasgaraia: Gaztetxoak, hizkuntzak eta identitateen adierazpenak*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/76202/2005-Herna%cc%81ndez-Jolas-Garaia%20Gaztetxoak%2c%20hizkuntzak%20eta%20identitateen%20adierazpena.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

HUARTE, Maider eta OZERINJAUREGI, Jone (2012). «Interakzioaren garrantzia euskararen sarrera goiztiarrean», in *Hizkuntzaz jabetzen (0-6). XVI Jardunaldiak*: 183-208. Mendealde Kultur Elkartea. <http://mendealde.eus/jardunaldiak/2012/Interakzioaren%20garrantzia%20euskararen%20sarrera%20goiztiarrean.pdf> (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

IBARRAKO UDALA. (2023). *Erabilera sustatzeko plana*. 2023. Ibarako Udala. <https://www.ibarra.eus/documents/309088/656813/IBARRA+2023KO+URTEKO+PLANA.pdf/a41775cb-374d-481f-caeb-4bf26ffac347> (2025eko azaroaren 03an kontsultatua).

INE. (2021). «Alteraciones de los municipios en los Censos de Población desde 1842». Demografía y población. INE. <https://www.ine.es/intercensal/> (2025eko azaroaren 03an kontsultatua).

IRUSKIETA, Mikel eta HUARTE, Maider (2025). *Mugimendu autonomia eta hizkuntza: datuak eta esperientziak* [Dokumentu argitaragabea]. Euskal Herriko Unibertsitatea.

ISEI-IVEI. (2023a). *Euskal hezkuntza-sistemaren diagnostikoa. Euskadiko hezkuntza sistemaren diagnostikoa*. 2023ko ekaina. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila. <https://isei-ivei.euskadi.eus/documents/d/guest/diagnostico-sistema-educativo-eusk-pr2-dig?imagePreview=1> (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

ISEI-IVEI. (2023b). *Ebaluazio diagnostikoa*. 2022ko etapa amaierako txosten exekutiboa. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila. <https://isei-ivei.euskadi.eus/documents/d/guest/etapa-amaierako-txostena-2018-2022-pdf-1?imagePreview=1> (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

IURREBASO, Iñaki (2019). «Hego Euskal Herriko arnasguneak zenbatzen: arnasguneen operatibizazioaren inguruko ekarpena», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 110 (1): 115-126.

IURREBASO, Iñaki eta GOIKOETXEA, Garikoitz (2025). *Esnatu ala hil. Euskararen oraina eta geroa, diagnostiko baten argitan*. Elkar.

KASARES, Paula (2017). «La transmisión intergeneracional desde la socialización lingüística: el caso vasco», *Treballs de Sociolingüística Catalana* 27: 133-147. <https://doi.org/10.2436/20.2504.01.129>

KRASHEN, Stephen (1985). *The input hypothesis. Issues and implications*. Longman.

LARREA, Kepa eta BOURGEAUD, Olatz (2007). «Bigarren hizkuntzaren (H2) eskurapenerako hainbat oinarri eta proposamen metodologiko», *Tantak* (37): 27-42. <https://doi.org/10.1387/tantak.3170>

LEONET, Oihana, CENOZ, Jasone eta GORTER, Durk (2017). «Challenging minority language isolation: Translanguaging in a trilingual school in the Basque Country», *Journal of Language, Identity & Education* 16 (4): 216-227. <https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1328281>

MARTÍNEZ, Isabel (2023). «Metodología cualitativa», in José Quintanal eta Juan Carlos Sánchez (zuz.), *Métodos y diseños de investigación en contextos socioeducativos*. Editorial CCS.

MARTÍNEZ-CORONA, Jose Isaias, PALACIOS-ALMÓN, Gloria Edith eta OLIVAR-GARZA, Dubelza Beatriz (2023). «Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo», *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sostenible* 19 (1): 67-83. <https://doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm>

MARTINEZ DE LUNA, Iñaki eta SUBERBIOLA, Pablo (2020). *EAEko ikasleen euskararen erabilera eskola-giroan (2011-2017)*. Arrue Proiektua: txosten exekutiboa. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. https://soziolinguistika.eus/wp-content/uploads/2013/03/arrue_2011-2017_eus.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

PÉREZ, Ani (2022). *Las falsas alternativas. Pedagogía libertaria y nueva educación*. Virus.

QUINTANILLA, Maite (2014). «Gazteak, hizkuntza eta hegemonia: lekuan lekuko ikerketa antropologikoa Soraluzen», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 93 (4): 87-120.

ROMAN, Gorka, PÉREZ, Elizabeth eta LANGARIKA, Argia (2020). «Teaching minority languages in multiethnic and multilingual environments: Teachers' perceptions of students' attitudes toward the teaching of Basque in compulsory education», *Education Sciences* 10 (2): 1-20. <https://doi.org/10.3390/educsci10020025>

SARAGÜETA, Eider eta GARAIO, Beñat (2022). *UEH ikerketa. Udalerrri euskaldunetako haurrak eta euskara*. Soziolinguistika Klusterra eta Udalerrri Euskaldunen Mankomunitatea. https://soziolinguistika.eus/wp-content/uploads/2022/11/UEH_ikerketa_txosten_oso3.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

SOZIOLINGUISTIKA KLUSTERRA. (2022). *Hizkuntzen erabileraren kale neurketa. UEMAko udalerrriak eta Tolosaldea: 2021; emaitzen txostena*. Soziolinguistika Klusterra. <https://soziolinguistika.eus/wp-content/uploads/2022/03/UEMA-eta-Tolosaldea-2021-Emaitzen-TXOSTENA.pdf> (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

SWAIN, Merrill (1995). «Three functions of output in second language acquisition», in Guy Cook eta Barbara Seidlhofer (zuz.), *Principle and practice in Applied Linguistics, studies in honour of H.G. Widdowson*. Oxford University Press.

UEMA. (2023). *Ispiluari begira* [Barne dokumentu argitaragabea]. UEMA.

VALADEZ, Concepción, ETXEBERRIA, Feli eta INTXAUSTI, Nahia (2015). «Language revitalization and the normalization of Basque: a study of teacher perceptions and expectations in the Basque Country», *Current Issues in Language Planning* 16 (1): 60-79. <http://dx.doi.org/10.1080/14664208.2014.947019>

VASILACHIS, Irene (2014). «La investigación cualitativa», in Irene Vasilachis (zuz.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

ZABALA, Josune (2018). *Ahozko komunikazioa irakastea: norabide bat ahozko hizkuntzaren argitan*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. https://soziolinguistika.eus/wp-content/uploads/2019/01/Ahokotasuna_lantzen_argitalpena.pdf (2025eko urriaren 17an kontsultatua).

ZALBIDE, Mikel (2019). «Arnasguneak. etorkizuneko erronkak», *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 110 (1): 11-78.

