

EUSKAL ELEBIDUNAK DESKRIBATZEN: 2015-2021 BITARTEKO IKERKETAK AZTERGAI

eman ta zabal zazu



Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea

Oihane Yerro Arribillaga

oyerro002@ikasle.ehu.eus

UPV/EHU

2021-2022 ikasturtea

Tutorea: Amaia Munarriz Ibarrola
Hizkuntzalaritza eta Euskal Ikasketak Saila

LABURPENA

Azken urteotan, izugarri ugaritu dira elebidunen inguruko ikerketak, eta baita elebidunen inguruko ikerketa konparatiboak ere. Lan horiek hainbat erabaki metodologiko hartzea eskatzen dute, tartean elebidunen (edota elebakarren) kategorizazioari dagozkionak, eta egiteko hori konplexua da. Gero eta lan gehiagok erakutsi dute ez dagoela irizpide argirik elebidun edo elabakrarrak bereizteko, eta ezta elebidun moten arteko bereizketarako (Luk & Bialystok, 2013; Wagner et al. 2022). Surrain eta Luk-ek (2019) 2005-2015 bitarteko elebidunen inguruko lan enpirikoak aztertu zituzten elebidun eta elebakarren etiketa eta deskribapenak literaturan nola egiten ziren aztertzeke asmoz. Lan horrek erakutsi zuen irizpide desberdinak erabiltzen zirela bai gaitasuna aztertzeke, eta baita parte-hartzaileak deskribatzeko eta kategorizatzeke ere, eta horregatik, ondorioztatu zuten aurrera begira parte-hartzaileak zehatzago deskribatu beharra.

Lan hori oinarri hartuta, gradu amaierako lan honen helburua da euskal elebidunak 2015-2021 bitarteko lan enpirikoetan nola etiketatu eta deskribatu diren aztertzea, esperientzia elebidunean eragiten duten faktore psiko-sozialak nola jaso eta azaltzen diren ezagutzeko. Horretarako, nazioarteko Scopus datu-basean euskaldunei buruzko ikerketa enpirikoak oinarri dituzten artikuluen corpusa osatu dugu (135 artikulua). Artikulu horietan honako ezaugarri hauek jasotzen diren eta hala bada nola neurtu diren aztertu dugu. Batetik, parte-hartzaileei erreferentzia egiteko etiketen erabilerari erreparatu zaio, hain zuzen, etiketa horietan honako hauek ageri diren aztertu da: elebidun elebakar dikotomia, jabekuntza-adina, hizkuntza nagusitasuna eta hizkuntza gaitasuna. Bestetik, parte-hartzaileen deskribapenei dagokienez, euskal elebiduna ezaugarritzeko zer datu ematen diren (besteak beste gaitasuna, erabilera, etxeko hizkuntza eta eskolatze hizkuntzaren zehaztapenak, eta azkenik, parte-hartzaileen testuinguru soziolinguistikoa) eta datu horiek lortzeko erabilitako galdetegiak edo bestelako tresnak zein diren aztertu nahi izan dugu.

Emaitzek erakutsi dute etiketei dagokienez, herenak baliatzen duela elebakar elebidun dikotomia eta gehienek jabekuntza-adinean oinarrituriko etiketak erabiltzen dituela (2H1, H2g, H2b, H1, H2). Horrekin batera, hizkuntza nagusitasuna (*dominant, balanced bilingual*) eta hizkuntza gaitasuna (*highly proficient*) ere adierazten dute batzuek. Deskribapenei dagokienez, euskal elebidunak ezaugarritzeko galdetegiak erabiltzen dira ikerketen erdian; eta horietan galdetegi subjektiboak gailentzen dira. Erabileraren inguruko zehaztasunak

apenas ageri dira, eta datu hori baino sarriago jasotzen da etxeko hizkuntza zein den eta eskolatzeko hizkuntza. Azkenik, Surrain eta Luken (2019) ikerlanean ez bezala, eremu soziolinguistikoa da euskal elebiduna deskribatzeko gailendu den ezaugarria (erdiak edo aipatzen du), hein handi batean aldagai honek bideratzen duela euskal elebidunaren esperientzia eta ezaugarritzea.

Hortaz, lan honek ere agerian uzten du zailtasunak zailtasun euskal elebidunak karakterizatzerakoan irizpide gardenago eta zehatzagoen beharra, horrek bakarrik ahalbidetuko baitu, lanen arteko konparaketa.

AURKIBIDEA:

| | |
|---|----|
| 1. Sarrera..... | 4 |
| 2. Elebidunen deskribapena literaturan | |
| 2.1. Elebidunen tipologia eta ezaugarriak..... | 5 |
| 2.1.1. Faktoreak..... | 8 |
| 2.2. Elebidunak ezaugarritzeko galdetegiak..... | 12 |
| 2.3. Euskal elebidunak..... | 15 |
| 2.4. Lanaren helburua eta hipotesiak..... | 17 |
| 3. Metodologia | |
| 3.1. Corpusa..... | 18 |
| 3.2. Kodeketa..... | 18 |
| 4. Emaitzak..... | 19 |
| 5. Eztabaida..... | 23 |
| 6. Ondorioak..... | 28 |
| 7. Erreferentziak | |
| 7.1. Erreferentziak..... | 30 |
| 7.2. Corpusa osatu duten erreferentziak..... | 32 |

1. SARRERA:

Elebidunen inguruan egindako ikerketak ugari dira eta esan daiteke ikerketa enpirikoek hainbat erabaki metodologiko hartzea eskatzen dutela, tartean parte-hartzaileen hautatze irizpideei dagozkienak. Horren oinarrian, elebidun-tipologia edo moten ezaugarritzea dago. Hizkuntza aniztasunak, eta egoera sozial desberdinek, ingurune soziolinguistikoak, hiztun elebidunen gaitasun eta erabileran eragiten dute (Meisel, 2012), eta hori erronka da ikerketei begira elebidun motak sailkatu behar direnean. Ikerketatik ikerketara elebidunak sailkatzeko edo ezaugarritzeko aintzat hartzen diren ezaugarriak aldatzen direnez, zaila da gero ikerketak alderatzea, oinarrian dauden parte-hartzaileen sailpakenean ezaugarri desberdinak aintzat hartu badira (Surrain eta Luk, 2019). Eta beraz, elebidunen tipologia ongi ezagutzea funtsezkoa da gero elebitasunak dituen inplikazioak aintzat hartuko baditugu. Surrain eta Luk-ek (2019) lanean ondorioztatu zuten, nahiz eta elebidun eta elebakarren hizkuntza eta kognizio emaitza akademioak alderatzen zituzten ikerketa anitz burutu, elebitasunaren efektuak ulertzerakoan hiru arazo metodologiko gailentzen zirela. Batetik, ikerketek elebiduna era desberdinetan definitu eta ezaugarritu egiten dute, eta horrek zaildu egiten du ikerlanen arteko konparaketa. Bestetik, elebitasuna esperientzia dinamikoa den heinean, informatzaile diren faktoreak desberdinak izan daitezke parte-hartzaileen adinaren arabera. Azkenik, parte-hartzaileak testuinguru soziolinguistiko desberdinetan murgilduak daude, eta beraz, hizkuntzaren egoeraren inguruko informazioa emateaz gain, hiztunaren emaitzetan honek izan dezakeen eragina ere neurtu egiten da (Surrain eta Luk, 2019). Hortaz, Surrain eta Lukek ondorioztatu zuten, elebidunaren izaera aho batez zehaztu baino lehenago, kontuan hartzekoak direla ikerketa bakoitzak elebiduna ezaugarritzean erabilitako xehetasunak. Arean are, elebitasunak balio sozial garrantzitsua baitu eta hartaz, arrazoitu egiten da esperientzia elebidunak garapen eta ikaste prozesuak osatzen dituela.

Halaz gradu amaierako lan honen helburua da Surrain eta Luk (2017) lanean oinarrituz, euskal elebidunak nola etiketatu eta deskribatu diren aztertzea, zehatzago, ezagutu nahi dugu euskal elebidunak deskribatzerakoan zein ezaugarri jaso diren, elebidun horien tipologia zein faktore psiko-soziolinguistikotan oinarrituta egin den eta informazio hori nola jaso den (galdetegia, modu informalean...). Euskaldunen inguruko lan zientifikoaren lagina osatzeko, nazioarteko Scopus datu-base bibliografikoa baliatu da eta 2015-2021 bitartean

argitaratutako lanak hartuko ditut kontuan. Gradu amaierako lan honen egiturari dagokionez, hasteko, nazioarteko literaturan elebidunak sailkatzeko baliatzen diren etiketa eta ezaugarriei erreparatuko zaie (2.1). Ondoren, elebidunak sailkatzeko beharrezkoa den informazioa lortzeko erabili ohi diren galdetegiez jardungo dugu 2.2. atalean. 2.3. atala euskal elebidunen deskribapenari eskainiko zaio, tartean zenbait datu soziolinguistiko eskainiz. 3. atalean zehaztasun metodologikoak emango dira, lagina hautatzeko prozedurari eta kodeketari begira. Ondoren, emaitza nagusiak aurkeztuko dira 4. atalean. Amaitzeko, 5. eta 6. ataletan emaitza horien eztabaida eta ondorio nagusiak aurkeztuko dira, hurrenez hurren. Guztira 100 lanek osatu dute lagina.

2. ELEBIDUNAK

2.1. ELEBIDUNEN TIPOLOGIA ETA EZAUGARRIAK

Gizakia bi hizkuntza bereizteko gai ote den edota burmuinak soilik hizkuntza batekin aritzeko aukera duen edo ez bezalako galderen inguruko eztabaida ugari piztu dira gizakiaren hizkuntzaren gaitasunaren inguruan XX. mendearen bigarren erdian (Barreña eta beste, 2009). Galdera hauek erantzuteko elebitasunaren eta eleaniztasunaren aldeko jarrerak sortu daitezke. Denbora luzez jabekuntzaren inguruko ikerketak, elebakarretara mugatu ziren, eta helduen bigarren hizkuntzaren ikaste prozesuetara. Ikerketa sakonen ondorioz, hizkuntzen aldi bereko jabekuntza, elebidun jabekuntza izan daitekeela frogatu da; erakutsi baita haurrek goiz desberdintzen dituztela sistema gramatikal desberdinak, gerora elebakarren garapen sekuentzia berdinak jarraituz, hizkuntza bakoitzean maila altua lortuz (Meisel, 2012).

Hiztun elebiduna definitzeko saiakera ugari egin dira, izan ere, hainbat faktorek eragiten dute hizkuntza batean lortzen den ezagutza mailan: jabekuntza adina, input kopurua, erabilera, ikasteko modua, motibazioa, eta abar luze batek; esaterako honela definitzen du Hizkuntzen ikaskuntza, irakaskuntza eta ebaluaziorako Europako erreferentzia markoak (2001/2005):

Hizkuntza baten gaineko ezagutza oro ezagutza partziala da, ama-hizkuntza edo jatorri-hizkuntza izanda ere. Beti da osagabea, sekula ez dago ama-hizkuntza duen hiztun ideal bati legokiokoen mailaraino garatuta eta sekula ez da harengan bezain perdekua gizabanako arrunt batean. Gainera, gizabanako jakin batek sekula ez ditu hizkuntza hori osatzen duten alderdi guztiak maila berean

menderatzen (adibidez, ez ditu berdin menderatzen ahozko eta idatzizko trebetasunak, edo ulermen eta interpetaziozko trebetasunak eta ekoizpenezkoak). (Europako erreferentzia markoa, 2001/2005 Ibon Manterolak itzulia: 192.or.).

Haur elebidunen inguruko ikerketek bi hizkuntza edo gehiagoren aldebereko jabekuntza ikertuta, hiru ondorio nagusi baieztatu dira; batetik, sistema linguistikoak hasieratik desberdintzen dira; bigarrenik, gramatikaren garapena haur elebakarren antzerakoa da; hirugarrenik, haur elebidunak hizkuntza bakoitzean eskuratzen dituen baliabide gramatikalak homologo elebakarrek eskuratzen dituztenen naturaltasun berekoak dira (Meisel, 2007: 393).

Elebidun eta elebakarrak alderatzen zituzten ikerketa batean (Bialystok eta Craik, 2010), batetik, aldagai kognitibo eta hizkuntza gaitasun baxuko elebidunak erkatu ziren, eta bestetik, aldagai kognitibo eta hizkuntza gaitasun parekoa (gaitasun altuko elebidunak) erkatu ziren. Emaitzak argi erakutsi zuen gaitasun handiko elebidunek elebakarrek bezain besteko errendimendua zeukatela kategoria jariorasunean eta gainera, hobea letren jarioan. Hartaz, elebidunen kontrol exekutiboan abantailak gaitasun maila altuko elebidunak elebakarren aurretik kokatzen ditu monitorizazio, inhibizio eta konmutazio eskaera zailak dituen ahozko galdetegian, (Bialystok eta Craik, 2010: 566)

Elebidun motak sailkatu egiten dira hizkuntz(ar)ekiko lehen kontaktuaren adinaren eta testuinguru sozialaren arabera. Batetik *jaiotzetiko elebidunak* (natiboak) ditugu, jada jaiotzetik bi hizkuntza entzuten dituztenak, hau da, etxeko testuinguruan bi hizkuntza daudenean (2H1¹). Bestetik, *ondoaz ondoko elebidunak* lehenengo hizkuntza (H1) jaso ondoren, goiz samar, bigarren hizkuntza bat (H2) erregulariki entzuten hasten dira, eta beraz, haurtzarora amaitzerakoan bi hizkuntzez jabetu dira, bata bestearen ondoren (H2g). Hala ere, komenigarria da kontuan izatea mugak ez direla zehatzak eta hartaz, 2H1 eta H2g-ren muga zehatza ez dagoela ziur kokatzerik (De Houwer, 2009: 4). *Ondoaz ondoko elebidun berantiarrak* (H2b) bigarren hizkuntzaren ikaskuntza nerabezaroa baino lehenago burutu dutenak dira. Hala ere, muga zehatza ez dago ziur kokatzerik, batzuek seigarren urtean kokatzen dute muga. (Meisel, 2007).

¹ De Hower-ren 2009ko *What is Bilingual First Language Acquisition* lanean, BFLA gisa laburtzen da (Bilingual First Language Acquisition), guk 2H1 erabiliko dugu. Elebakarrak, MFLA (Monolingual First Language Acquisition), guk H1. Ondoaz ondoko elebidunak, ESLA (Early Second Language Acquisition), guk H2g.

Meiselek (2007) H1 eta H2 hizkuntzen jabekuntzaren oinarrizko desberdintasunik ba al zegoen aztertu zuen eta ondorioztatu zuen hizkuntza ahulenaren edo WL²ren hipotesiak iradokiko lukeela H1 eta H2ren jabekuntza prozesuan oinarrizko desberdintasunak daudela. WLren garapena H2ren jabekuntzarekin alderatzeak aditzera ematen du, bai jaiotzetiko elebidunaren WL eta H2 nabarmen desberdinak direla H1en jabekuntzarekiko, ingurune elebatar zein elebidunetan. Schlyter-ek (1993) adierazi zuen hizkuntza indartsuenak H1en ezaugarri guztiak biltzen dituela fenomeno gramatikalei dagokienez (hitz hurrenkera, ezezkoa, etabar); aldiz, WLk aldaketa nabariak ditu alderdi honetan eta aldaketa hauek H2ren jabekuntzan ere aipagarri dira. Honela, WL eta H2ren arteko alderatutako ikerketek (Meisel, 2007), erakutsi dute WLren garapena atzeratu daitekeela baina honek ez duela hizkuntza porrotik adierazten. Beste hitz batzuetan, 2H1en hizkuntzetako baten jabekuntzaren porrot partzialak erakuts dezake badagoela bestelako murrizketa bat gramatika garapen osagabearen oinarrian. Aditzera ematen du esposizio linguistikoa ez dela soilik hasierako garapen etapan gauzatu behar baizik eta, atalase zehatz bat atzitu behar duela. Ondorioz, inputaren kantitate eta kalitateak hizkuntza gaitasunean eragiten dutela.

Hizkuntza bat nagusia eta bestea ahula delako ustea gizartean oso errotua dago; Meiselek (2007) iradokitzen du hein batean hizkuntza bat egoera jakin batzuetan gailentzen delako dela, eta horrek azalduko lukeela WL hizkuntza harremana. Lehenengo hizkuntza ez da edozein egoeratan erabiltzen eta bigarren hizkuntza da denboraldi luzez gailentzen dena, eta hartaz honek ekarriko luke WL edota hizkuntza ahula dena izatea. Haatik, esan, ondorio kuantitatiboak direla, ez dutela hiztunaren ezagutza adierazten, eta beraz, ingurune soziolinguistiko zehatz batzuetako ondorio direla.

Hizkuntzaren lehenetasuna ezaugarri psikosoziolinguistikoek ezartzen dute, hau da, hizkuntza batekiko indibiduoak duen jarrerak, jabekuntza-adinak, esposizioak eta erabilerak eragiten du hizkuntza bat edo bestearen lehenespenean.

2H1 eta H2g haur elebidunen esperientziak desberdinak dira (De Houwer, 2018) ; 2H1n hasieratik inputaren aldaketa linguistikoak hantzematen dituzte haurrek, izan ere, ingurukoek hizkuntza desberdinetan hitz egiteari jaiotzetik ohitu dira. Haur hauek aldi berean

² Meisel-en (2007) lanean, weaker language aipatzen du, hiztun elebidunaren hizkuntza ahula.

gradualki ikasten dituzte bi hizkuntzak. 2H1 haurrek 13 hilabetetara elebakarrek 4 hilabete geroago garatzen duten hiztegia garatzen dute. Honek elebidun goiztiarren abantaila iradokitzen du (De Houwer, 2018; 4). H2g haurren esperientzia, aldiz, desberdina da. Elebakarrak izatetik, ulertzen ez duten hizkuntza bat entzuten dute ingurune akademiko batean; ez ulertzeak portaera psikosozialean eragin dezake. Hizkuntza berria guztiz ulertzeko denbora tarte bat beharko dute haurrek, zaila da denbora tarte mugatzea, izan ere, H2 entzuten hasten diren momentuaren arabera eta beste hainbat faktoreen arabera izanen da; lexikoaren ikasketa inputaren arabera izanen da, eta H2g haurrak H2ren, elebakarren H1en baino esposizio gutxiago dutenez gero, Bialystokek eta bestek (2010) egindako ikerketa batek erakutsi zuen H2g haurrek ulermen probetan emaitza okerragoak zituztela. Haurrek hizkuntzaren esposizio gehiagorekin lexiko gehiago garatzen dute (De Houwer, 2018).

Ikerketek erakutsi dute H2ren jabekuntza berantiarra H1en jabekuntza mekanismo kognitibo eta garun-estruktura desberdinen arabera dela (Perani eta Abulatebi, 2005). Honek aditzera ematen du H2ren ezagutza gramatikala ez dela inplizitua eta ezker aurreko-gongoilean garatzen dela. Gerta daiteke erabilerak eta hizkuntza horren esposizioak garunaren mekanismoen plastikotasunean eragitea, H2ren prozesamenduan hain zuzen ere. Lehenengo ERP ikerketek erakutsi zuten H1 eta 2H1 hiztunek ez zutela garunaren prozesamenduan desberdintasunik erakusten (Perani eta Abulatebi, 2005). Aitzitik, sei urteko elebidunengan ikusi da H2g-n baliabide neuronal gehigarriak behar dituztela gramatika arloan natiboen pareko emaitzak lortzeko. Hala ere, prozesamendu gramatikala, H1-en bezala, garuneko dispositibo konputazionaletan gauzatzen da: desberdintasunak egon litezke baliabide gehigarrien eskaeran baina, hauek sistema neural berdinean aurkitzen dira. Hortaz, hizkuntza menderatzeak, jabekuntza adinak eta jasotzen den inputak eragin dezake hizkuntza bakoitzaren errepresentazioan (Perani eta Abulatebi, 2005: 203).

2.1.2. FAKTOREAK

Gramatika Unibertsalaren barnean, onartu egiten da hizkuntzaren garapena nagusiki printzipio gramatikalek zehazten dutela. Hala ere, honek ez du baztertzen bestelako faktoren eragina hizkuntza jabekuntzaren konfigurazioan, besteak beste, hizkuntzaren beraren egoera soziolinguistikoa, hizkuntza bakoitzean jasotako inputa, estatus sozioekonomikoa eta gurasoek erabiltzen duten hizkuntza (Meisel, 2012).

Haur elebidunen kasuan, hizkuntza bakoitzean jasotzen den inputak aldaketak eragiten ditu elebidun perfil desberdinetan, izan ere, hizkuntza zehatz batean jasotzen den input kantitatea hertsiki lotzen da haurrak lortzen duen hizkuntza gaitasunarekin. Austinek (2006) euskal adibide batekin erakutsi zuen nahiz eta forma zehatz batzuen agerraldien maiztasunak ez azaldu garapen eredu zehatzik, nabarmendu egiten dela inputaren garrantzia. Barnes eta Garciaren ikerketan (2012) lexikoaren hazkundearen eta jasotzen den input kantitatearen arteko korrelazioa frogatu zen. Ez bakarrik hiztegi mentalaren tamainan, baizik eta kategoria sintaktikoen ekoizpenean ere. Desberdintasun nabarmenak aurkitu zituzten: inputaren sarrera %60 baino baxuagoa zenean, eta are gehiago %40koa zenean. Datuek erakutsi zuten elementu ez-nominalen eta aditzen erabilera baxuak eragina dutela garapen sintaktikoan. Hartaz, jabekuntza hirueledun edo eleanitzean inplikazioak bistakoak izan beharko dira, izan ere, egoera hauetan gutxienez hizkuntza bateko inputa %40ko erreferentzia puntutik beherakoa izanen baita (Meisel, 2012: 6).

Bestalde, komunitatearen maila sozioekonomikoak harremana izan dezake hizkuntzaren estatusarekin. Askotan, maila sozioekonomiko baxua duen herri bateko hizkuntzari, maila sozioekonomiko altua duen hizkuntzari baino estatus baxuagoa esleitzen zaio (Dijkstra et al., 2016). Haur ingeles, italiar eta aleman elebarrarekin egindako ikerketak erakusten du maila sozioekonomiko baxua alderdi arriskutsua zela hizkuntzaren garapenerako. Ez da berdina gertatzen elebarr gaztelaniadunekin (De Anda et al., 2016; Jackson-Maldonado et al., 1993). Alderatutako emaitzak zaildu egiten dute aldagai sozioekonomikoaren eraginaren gaineko ikerketa haur elebidunetan. De Anda et al.-ek (2016) alderdi sozioekonomikoaren eragina 16 hilabeteko haur elebidunetan aztertu zuten, eta emaitzetan, gazteladun 36 hurrek ez zuten loturarik erakutsi, bai ordea, 25 haur ingelesdunetan, izan ere, maila altuagoko amen hurrek errendimendu altuagoa baitzeukaten. Collins eta Toppelbergekin (2021) ere gaztelania-ingelesekin 228 ikasleekin egin zuten azterketa eta argi erakutsi zuten, bai ingelesaren eta maila sozioekonomikoaren arteko lotura, baina, ez ordea gaztelaniarekikoa.

Hizkuntzaren jabekuntzaren inguruko literaturan, gurasoen heziketa eta bizi baldintza gisa ulertu izan da. Honek, eragina du hizkuntza nagusia menderatzen ez duten horien lan baldintzetan edota ikasketa aukeretan. Beste hitz batzuekin, estatus linguistikoa familia bakoitzaren arabera maila sozioekonomikoaren arabera izan daiteke ere, kontuan

hartzekoak baitira errenta, gurasoen hezkuntza maila eta lan egoera, hauek izan ditzaketen ikasketa aukeretan (Dixon et al., 2011: 26). Nahiz eta ikerketetan gehienetan soilik estatu sozioekonomikoaren baldintza bakarra kontuan izan, baldintza guzti hauen informazioak hiztunaren ingurunearen aspektu gehiago azal ditzake. Maila sozioekonomiko baxuak garapen kognitiboan eta hizkuntza emaitzetan arrastoa uzten du, izan ere, bi ildo nagusitzen dira; batetik, maila baxua izateak dakarren estres kronikoa eta ondorioz, honen eragina kontrol kognitiboaren sisteman, eta bestetik, kalitate baxuko familia testuinguruan, alfabetizazio jarduera, gurasoen lengoia eta heziketa metodoak maila baxuak diren heinean, eragiten dute haurren hizkuntza garapenean (De Cat, 2021: 2).

Lan horietan oinarrituta ondoriozta daiteke, beraz, aldagai berdina izan arren, familiaren egoera sozioekonomiko jakinak eraginen duela era batera edo bestera haur elebidunen hizkuntza garapenean. Hartaz, aldagai sozioekonomikoarekiko korrelazioa desberdin gauzatzen da haur elebidun eta elebakarretan (De Houwer, 2021 : 52). Alderdi honek hizkuntza garapena neurtzen badu, gurasoen elkarrekintzaren arabera izanen da. Ere ere, elebidunetan garrantzizkoa izanen da amaren zein aitaren neurriak kontuan hartzea. Aitek era desberdinean hitz egin diezaiokete haurrari, amaren moldearekin alderatuz, edota hizkuntza batean bestean baino gehiago hitz egin. Hala ere, ezin da zehaztu alderdi sozioekonomikoa aldagai nagusi bakarra edo nagusietarikoa den. Hizkuntza eta kultura ezberdinak ukipenean diren familia elebidunetan, haurrekiko interakzioan alderdi kulturalak ezartzen dituen interakzio ereduak talka egin dezakete maila sozioekonomikoak ezartzen dituen interakzio joerekin; kultur eta egoera sozioekonomikoaren arteko harremana gauzatzen da, hau da, bata edo besteak ezartzen dituen interakzio ereduaren arteko gainjartzeak. (De Houwer, 2021: 53). Guraso batek hizkuntza gutxituan zein nagusian hitz egiten badu, hizkuntza gutxituan ekarpen gutxiago egon daitezke, bi gurasoek hizkuntza gutxitua hitz egiten duten familietan baino. Azken hauetan, hizkuntza gutxitua erabiltzeko ingurune aproposak eratuko baitituzte (De Houwer, 2013).

Euskal eremuan, Manterola, Almgren eta Idiazabalek (2009) euskara H2 zuten haurren eta 2H1 ziren haurren hizkuntza garapena alderatu zuten gaitasun diskurtsiboetan oinarrituta. Lehenengoak ingurune erdaldun batean hazitakoak eta bigarrenak euskaldunago batean. Bi taldeen ipuin kontaketa gaitasuna aztertu zuten; H2 haurrek ez zuten 2H1 baino gaitasun baxuagorik erakutsi, eta beraz, ikerketa honek frogatu zuen murgiltze ereduaren eraginkortasuna, egileek esan bezala. Adinak izan zezakeen eraginaren arabera, azaltzen dute,

narrazio gaitasunak garatzeko aukera hertsiki lotuak daudela gaitasun kognitibo, sozial, zein linguistikoekin, eta hauek, adinarekin lotura duten aldaketekiko harremana dutela. Esan beharra da, beraz, jabekuntza-adinak edo lehen hizkuntzak ez duela paper nagusirik jokatzen ezagutza semantiko eta pragmatikoan (Meisel, 2021: 6).

Hizkuntza jabekuntza prozesuan garrantzizkoa da eskola hizkuntzaz gain, etxeko hizkuntza ere. Etxean zein eskolan jasotzen den esposizioa garrantzizkoa da hiztegia sustatzeko. Gathercolek eta Thomasek (2009) frogatu zuten etxeko hizkuntzak adin goiztiarrean jabekuntza prozesuan parte hartze garrantzitsua zuela. Familien sostengua erabakigarria izan daiteke hizkuntza txikiaren garapenerako, etxetik kanpo euskarri gutxiago aurkitu daitezkeelako. Ezeizabarrenak eta bestek (2017) ere ondorioztatu zuten hizkuntzaren esposizio maila dela adin goiztiarretan, gaitasuna-maila azaltzeko faktorerik aipagarriena, eta aurreragoko adinetan efektua handitu egiten dela. Izan ere, faktore soziolinguistikoak (xede hizkuntzaren esposizioa eta H1) eta faktore biogenetikoaren (ume goiztiarra) arteko analisi gurutzatuek adierazten dute hiztegiaren garapenean eragiten dutela. Adin gehiagoko haurren ikerketak ondorioztatu zuten xede hizkuntzaren esposizioa, H1 eta gurasoen euskararen erabileraren maiztasuna gailentzen ziren faktoreak zirela. Honela, euskararen esposizioa hiztegiaren garapenerako faktore gisa aurkeztu zen Ezeizabarrenaren lagin osoan.

Sanchez-Morenok eta bestek (2011) ondorioztatu zuten jakuntza-adin bera duten hiztun elebidunek hizkuntzaren esposizio mailaren arabeko garapen patroia desberdinak erakutsi ditzaketela. Hartaz, iradokitzen dute jabekuntza prozesuen arteko desberdintasunak ez direla elebakar edo elebidun kategorietan oinarritzen, baizik eta esposizio asko (nahikoa) izandako hiztunen (elebakar zein elebidun) eta esposizio xumea (urria) izan dutenen hiztunen artekoa. Haur elebidunek denbora eta bi hizkuntzak ikasteko aukerak behar dituzte (De Houwer, 2013); inguruko jarrera positiboarekin batera, haurrak gai izanen dira bi hizkuntzetan jarria izateko.

2.2. ELEBIDUNAK EZAUGARRITZEKO GALDETEGIAK

Nahiz eta azkenaldian argitaratutako hainbat lanek elebidunak ikergai dituzten, elebidun mota zehazteko irizpide orokorrik ez dagoela erakutsi zuten Surrain eta Lukek (2019). Batetik, erakutsi zuten gaitasun linguistikoa neurtzeko bide anitzez baliatzen direla

ikertzaileak; hizkuntza hautaketa, elkarrizketak, trebetasun probak, zeregin psikolinguistikoak, esperientzia oinarrituriko edota arlo psikosozialean oinarrituriko irizpideak. Bestalde elebidun mota sailkatzeko galdetegiak ere oso ohikoak izan dira elebidunen edo bigarren hizkuntzaren jabekuntzaren inguruko ikerketetan, elebidun mota zehazteko baliabide gisa. Galdetegiak garrantzitsuak dira, baina, horietako asko ez daude estandarizatuta eta, ondorioz, bertsio indibidualen artean emaitzak gainjarri egiten dira eta ikerketetako elebidunen arteko konparaketak zaildu egiten dira (Li, Sepanski eta Zhao, 2006: 202).

Horregatik, gero eta ikertzaile gehiagok nabarmentzen dute ebaluazio tresnen estandarizazioa, harreman sozialean, eremu akademikoan, kognizioan eta bestelako giza alderdietan gauzatzen diren elebitasunaren ondorioak zehazteko. Gainera, estandarizazioak ahalbidetuko luke esperimientuen arteko konparaketan emaitzen interpretazioa (Surrain eta Luk, 2019). Bi galdetegi mota bereiz genitzake; batetik elebidunaren izaera ezaugarritzen duten galdetegi psiko-soziolinguistikoak eta bestetik, elebidunaren gaitasuna neurtzen duten galdetegiak.

Galdetegi psiko-soziolinguistikoetako bat dugu Bilingual Language Profile (BLP). Estandarizatuta dagoen galdetegia da, eta autoebaluazioen bidez hizkuntza menderatzen den adierazten da eta kontzeptualizatzeko baliabide sistematikoak eskaintzen ditu. Honetan, ikertzaileek, hezitzaileek eta administradoreek era azkar eta erraz batean jaso dezakete hiztun elebidunaren gaitasun linguistikoaren inguruko pertzepzioa. Tresnak ebaluatu egiten du hizkuntza historiala, gaitasuna, erabilera, eta hiztunak berak, bi hizkuntzekiko duen jarrera zein den jasotzen du bertan. Hartaz, gaitasuna osatzen duten elementuak xeheki aztertzen dira eta gaitasun ebaluazioa zehaztu egiten da. Neurriak erabiltzen dira, hiztunaren gaitasun perfila garatzeko. Espezializatu gabea den edonork erabili dezake eta 10 minutu baino gutxiagoan osatzen da. Neurri anitz barnebiltzen dituen galdetegia da, gaitasunaren pixkanakako prozesua islatzeko, eta era berean, gaitasunean eragiten duten faktoreak biltzen dituen; hala nola, adina, eskolatzeko urtea, erabilera, ingurune linguistikoa, jarrera, konpetentzia, eta prozesamendu gaitasuna.

Gaitasuna ez da dikotomikoa izan behar, ez da hizkuntza baten edo bestearen alde egiten, elebidunak ez du gaitasun osoa hizkuntza batean soilik izanen, baizik eta, hiztunaren bizitzan zehar aldatuz joan daiteke. Hartaz, BLP galdetegiak lau moduloz osaturik daude;

lehenengoan elebidun mota sailkatzen da (jabetze urtea, eskolatzea, etxean); bigarrenean, hizkuntza erabileraz hausnartzen da; hirugarrenean, hizkuntza gaitasuna lantzen da, ea zenbateraino hitz egin eta ulertzen den; eta azkenik, laugarrenean, hizkuntzarekiko jarrera neurtzen da (Birdsong, Gertken eta Amengual, 2012). BLP galdetegiak eratzera, gaitasunaren eta kompetentziaren arteko desberdintasuna nabarmendu zen, nahiz eta askotan bi kontzeptuok bat egin:

Dominance is a construct that derives from the nature of bilingualism, of having two languages in one's mind. It involves the relationship between competencies in two languages, and is thus inherently relativistic. Proficiency, on the other hand, does not require a bilingual context for its definition. Even a monolingual can receive a score on a proficiency test. (Birdsong eta beste, 2012)

Era horretako beste galdetegi bat da *Bilingual Dominance Scale* (BDS) (Marian, Blumenfeld, Kaushanskaya, 2007), hiztun bakoitzak osatzen du, gaitasunean eragiten duten faktoreen inguruko datuak emanez. BLPn ez bezala, honetan, aldagai bakoitzari puntuazio bat ezartzen zaio, ez dute denek ponderaketa berdina eta asko galdera irekiak dira. Aipatzekoa da, BLPren oinarri gisa aurkitzen ditugula bi galdetegiok, haatik, hauetan aurki daitezkeen zailtasunak baztertzen ditu BLP galdetegiak; hala nola, faktore batzuei garrantzi gehiago ez emateko ponderazio berdina erabiltzen da aldagai guztietan, galdera irekiak baztertzen dira, eta perfil elebidunen deskripzio gisa erabiltzeaz gain, gaitasun neurri gisa ere erabil daiteke.

Autoebaluazio gisakoak ere ditugu *Self-rated proficiency and exposure* galdetegiak. Hiztunak berak zehazten du zer nolako gaitasun idatzia, ulermenezkoa, ahozkoa eta irakurtzeko gaitasuna duen, 1etik 7rako edo 10erako eskala batean kokatuz (Linkert scale) (Tomoschuk et al., 2018:516). Metodo erraz eta askotan erabiliak izan dira elebidunen gaitasun maila neurtzerakoan, nahiz eta ikusi den askotan korrelazionatzen direla neurri objektiboagoekin. Oso kritikatuak izan dira parte hartzaileek beraien burua gehiegi balioetsi edo kontrakoa egin dezaketelako. Hartaz, autoebaluazioak ez dira tresna bakarrik izan behar, nahiz eta informazio gehigarri erabilgarria eskaini. Honetan aurki genezake *Language Experience and Proficiency Questionnaire* edo LEAP-Q. Datu deskriptiboak biltzen ditu, eta ez da elebitasunera bakarrik mugatzen (Dunn, Fox Tree, 2009).

Galdetegi estandarizatuen ildotik, Basque Center on Cognition, Brain and Language ikerguneak BEST³ testa osatu zuen, zeinetan, elebidunen gaitasuna ebaluatzeko arau batzuk aurkezten zituzten. Datu baseak lau azpi proba desberdinen informazioa jasotzen du hiru blokeetan; bi neurri objektiboak biltzen dituztenak, hiztegiaren ezagutzarekin, hitzen eraketarekin eta hitzen identifikazio lotura dutenak, eta bestetik, elkarrizketa bat (De Bruin et al., 2017: 2).

Galdetegi objektiboen artean koka genitzake, batetik Picture naming edo izendatze ariketak edo *Multilingual Naming test*-a (Gollan et al., 2012). Honetan, txuri-beltzean erakusten dira irudiak, errezenetik zailenera. Eleaniztunentzako kendu egiten dira izen antzekoa duten irudiak, kognatuak kentzen dira (Gollan et al., 2012: 597). Bestetik, *Lexical Test for Advanced Learners of English* (LexTale) galdetegia dago (Lemhofer et al., 2011), hiztegi galdera laburrak, bai/ez erantzutekoak dituena. LexTale autoebaluazioekin konparatu zen eta emaitzek erakutsi zuten, LexTale orokorrean autoebaluazioen gainetik kokatzen zela (Lemhofer et al., 2011: 340).

Delis-Kaplan funtzio exekutiboen eskala (Bialystok, 2010) galdetegiak nabarmentzeko ditugu bestetik, hauek gaitasuna era objektiboan ebaluatzen dute eta estandarizaturik daude. Batetik, kategorien jarioa oinarri duen testak, gaitasun eta errendimendu linguistikoa neurtzen dutenak, eta bestetik, letra jarioaren galdetegiak, gaitasun linguistikoa eta kontrol exekutiboa neurgai dutenak. Elebidunek maiz erakutsi dute defizientzia hizkuntzaren prozesamenduaren zenbait alderdietan eta elebkarrek baino hiztegi urriagoa, hartaz, proba hauetan, elebkarrek baino hitz gutxiago ekoizten dituzte.

Galdetegia ez den arren, hiztunen hizkuntza gaitasuna era objektiboan ebaluatzeko *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER) aipagarri da. Honek hizkuntza programen, kurrikulu orientazioen, azterketen, liburukien, etabar., amankomunean oinarriak ezartzen ditu Europa mailan eta era berean, finkatu egiten dira hizkuntza-gaitasun mailak.

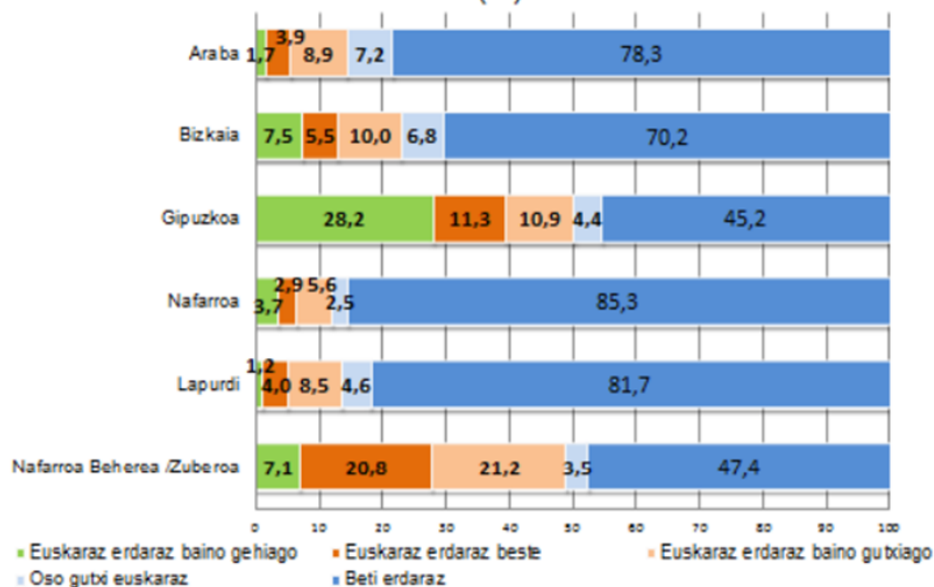
2.3. EUSKAL ELEBIDUNAK

³ 650 euskal herritarren datuak jasotzen dituen basea da, euskara (Basque), inglesa (English) eta gaztelania (Spanish) testak (Testak) osatu zituztenak.

Azken urteetan hanibat lan argitaratu dira euskaldunen jabekuntza, gaitasuna eta erabilera aztertu dutenak. Euskaldun guztiak elebidunak diren heinean, lan horietako gehienetan elebitasunak garrantzi handia dauka. 2016ko VI. Inkesta Soziolinguistikoaren arabera, 16 urtetik gorako biztanleen % 28,4 (751.500 pertsona) euskaldun dira, eta % 16,4 (434.000 pertsona) euskaldun hartzailea. 16 urtetik beherakoak kontuan hartuta, kopurua handiagoa da. Euskal Autonomia Erkidegoko datuak soilik kontuan hartuta, 2016an 2 urtetik gorako 895.942 euskaldun eta 391.897 euskaldun hartzaile zeuden. Ikerketak interes handikoak izan dira; euskal eremuak ingurune elebidun eta soziolinguistikoki aberatsa erakusten baitu. Izan ere, euskara kontestu nazionalean, hizkuntza txikia bada ere, eta eremu nagusitu batean bazterreko hizkuntza den arren, hizkuntza nagusia da zenbait eremu geografiko eta sozialetan (Meisel, 2012). Euskal elebidunen jabekuntzan ere hainbat faktorek eragiten dute, eta ez da ahaztu behar horiei gehitu behar zaizkiela; batetik, euskarak dituen aldaera geografikoak, eta bestetik, euskal eremu bakoitzean hizkuntzaren nagusitasunaren gorabeheren ondorioz, hots, hizkuntzaren input edo esposizio aldakorra (Meisel, 2012: 3).

Hain zuzen, euskararen egoera soziolinguistikoari dagokionez, euskararen erabilerak gora egin du, oro har, erabilera-eremu guztietan, hala nola, etxean, lankideekin, lagunekin eta eremu formalean. Gorakada handiena izan du azken honek azken 25 urteotan, izan ere, 2016ko datuen arabera, %20,6k euskara erdara beste edo gehiago darabil udal zerbitzuetan. Euskararen gaineko ezagutzari dagokionez, esan behar da, Hego Euskal Herriko biztanle gehienak euskararen ezagutza %25 baino txikiagoa den eremuetan bizi dela, eta eremu hauetan erabilerak bere horretan jarraitzen du 2016ko datuen arabera, %3,3an. Aldiz, %75 edo gehiagoko euskararen ezagutza eremuetan, atzerakada izan da, azken 10 urte horietan (2006tik 2016ra) %67,8tik %65,1era jeitsi da erabilera. Ondoko grafikoan ikusgai euskararen erabileraren datuak lurraldeen arabera.

Euskararen erabilera lurraldearen arabera. Euskararen eremu osoa, 2016 (%)



Iturria: VI. Inkesta Soziolinguistikoa, 2016

VI. Inkesta soziolinguistikoa (VI. Inkesta Soziolinguistikoa, 2016), euskal elebidunen sailkapen bat baino gehiago ageri da, aztergai den elementuaren arabera. Batetik, hizkuntza gaitasunaren autopertzepzioari buruzko galderetan oinarrituta hiru perfil bereizten dituzte: euskalduna, euskal hartzailea eta erdaldunak. Bestetik, euskararen nagusitasuna neurtzerakoan, hiru perfil bereizten dira; euskal elebiduna, elebidun orekatua, erdal elebiduna. Euskaldunen lehen hizkuntzaren arabera beste sailkapen hau egiten da: *euskaldun zaharra, jatorrizko elebidunak eta euskaldun berriak*. Inkestan erabilitako perfilen definizioak bildu dira eta ondorengoak dira; euskaldun zaharra, “ama-hizkuntza euskara izan eta euskara "ondo" ulertu eta hitz egiten duten pertsonak”; jatorrizko elebiduna “Ama-hizkuntza euskara eta gaztelania izan eta euskara "ondo" ulertu eta hitz egiten duten pertsonak”; euskaldun berriak “Ama-hizkuntza gaztelania edo euskara ez den beste hizkuntza bat izan eta euskara "ondo" ulertu eta hitz egiten duten pertsonak” (Euskal Estatistika Erakundea, 2016).

2.4. LANAREN HELBURUA ETA HIPOTESIAK

Lan honen helburua nazioarteko aldizkarietan argitaratutako euskaldunei buruzko ikerketa enpirikoetan euskal elebidunak nola ezaugarritu eta sailkatu diren aztertzea da, eta hartaz SCOPUS datu basean aurkitzen diren lanen azterketa egin da azken 7 urteetako

argitalpenetan oinarrituta, Surrain eta Luken (2019) lanaren jarraipen gisa, nolabait. Erabilitako deskribapen eta etiketek garbitasun/ argitasun falta dutela ondorioztatzen dute Surrain eta Lukek (2019) elebitasunen ezaugarriei dagokienez. Beraz, ikerketa burutu baino lehenagoko hipotesiak etiketei dagozkienak eta elebidunen ezaugarriei dagozkienak izan dira.

Batetik, etiketei dagokienez; elebidun motaren garrantzia azpimarratuko da, 1) jabekuntza-adina, eta 2) elebidunaren hizkuntza bikotea kontuan hartuz. Ezaugarriei dagokienez; 1) erabilera ezaugarri oinarritzkoena izatea espero da, 2) eskolatze hizkuntza zein den zehaztu eta 3) parte-hartzaileen gaitasuna ere erabiliko dira elebidunaren deskribapena egiteko. Pentsa daiteke ikerketa gehienetan ez dela gaitasuna objektiboki neurutuko. Surrain eta Luken emaitzek erakutsi zuten parte-hartzaileen informazio soziolinguistiko urria ematen zutela ikerketetek, nahiz eta jakin elebitasuna jarduera interaktiboa den. Euskararen kasuan, bai ordea, izan daiteke 4) kontextu soziolinguistikoa lan gehienetan kontuan hartuko den faktoreetako bat izatea.

3. METODOLOGIA

3.1. CORPUSA

Lagina hautatzeko, nazioarteko Scopus datu-basean Basque* eta bilingual* hitz gakoak ditugu eta laginak euskara erabili den ikerketa enpirikoetara mugatu da, 2015 eta 2021 urte bitartekoak. Bilaketa horren ondoren 135 artikulua ageri ziren eta horietatik 100 artikuluk betetzen zituzten lan honetarako aintzat hartzeko irizpideak. Honako hauek izan ziren, laginean sartzeko kontuan hartu ziren bi irizpideak, Surrain eta Luken (2019) lanean bezala: batetik euskal elebidun taldeen arteko azterketak edota euskal elebakar elebidunen artekoak dituzten lanak izan behar ziren. Irizpidea betetzeko, baztertu egin ziren euskal elebidunak barne biltzen ez zituzten lanak. 35 lan ez ziren kontuan hartu, euskal elebidunen arteko ikerketak ez zirelako. Hau da, baztertutako lan horiek ez zuten oinarrian euskal elebidunaren inguruko azterketar enpirikorik egiten, euskal elebidunaren egoera soziolinguistikoaz jarduten zuten gehien bat. Bestetik, datuak ikerketa bakarreko laginak izatea kontuan hartu da, eta ez aurretiko ikerketetako datuen batura egitea, datuen arteko gainjartzeak ekiditeko.

3.3. KODEKETA

Ikerketa bakoitza kodetzerakoan elebidunen etiketatzea eta hauen deskribapena nola egin den aztertzeko kodeketa egin da. Elebidun mota zehazteko, batetik, zer etiketa erabiltzen diren kontuan hartu da. Horretarako honako hauek kodetu ditugu: a) hitz egiten diren hizkuntzen zehaztapena ematen den (hizkuntza bikotea), b) elebidun mota aipatzen den (Ez, 2H1, H2g, H2b), c) hizkuntza bakoitzaren nagusitasuna kontuan hartzen den (*dominant, balanced*), d) non erabiltzen den (etxean, eskolan, lagunartean) eta e) hiztunaren gaitasunarekin loturiko beste etiketarenbat erabiltzen den (*native, proficient, new, old*).

Horiez gain, parte-hartzaileen deskribapena nola egiten den ezagutzeko, bestelako ezaugarri hauek ere kodetu dira: a) parte hartzaileen adina (*adults, children, both*), b) elebitasun galdetegiaren erabilera (Ez, norberarena, estandarizatu, konbinatu), eta erabili bada, zein, c) ingurune soziolinguistikoa kontuan hartu den (Bai, Ez), d) hezkuntzako hizkuntza-eredua zehaztu den (Ez, D, A, B), e) etxeko hizkuntzaren berri ematen den (Ez, bai kategorikoki, bai kuantitatiboki), gaitasuna neurtu den eta nola (Ez, objektibo, subjektibo) eta objektiboa bada zein galdetegi erabili den. Surrain eta Luki (2019) jarraituz, gaitasunerako neurketa subjektibotzat hartzen da autoebaluazioa, eta objektiboa galdetegi estandarizatuaren erabilera bidezkoa (cf. Surrain eta Luk, 2019). Hizkuntzaren erabilera era kualitatiboan neurtu da (etxean, eskolan, lagunartean), euskal eremu soziolinguistikoaren eta erabileraren arteko eraginik ba al dagoen aztertzeko. (Ikus 1.Irudia. de Bruin et al., 2022; Molnar et al., 2021; Lallier et al., 2021)

| | A | B | C | D | E | F | |
|---|---|----------------------|-------|-------------------------------|-----------------|--------------------|-------|
| 1 | Z | EGILEA | URTEA | TITULOA | Elebidun, eleb. | Hizkuntza biko | Elebi |
| 2 | 1 | de Bruin, A., Martín | 2022 | ¿Perro o txakur? La elección | elebidun | gaztelania-euskara | ez |
| 3 | 2 | Molnar, M., Alemán | 2021 | El procesamiento de la cond | biak | ez | 2H1 |
| 4 | 3 | Lallier, M., Martín, | 2021 | La transferencia interlingüis | elebidun | Frantses-euskara, | H2g |

| | G | H | I | J | K | |
|---|---------------|---------------|--------------|---------------------------|----------------------|---|
| 1 | Elebidun mota | Elebidun mota | Nagusitasuna | Euskara non (E | Etiketari zerba | I |
| 2 | ez | | | lagunekin, etxean, lanean | | |
| 3 | 2H1 | | | lagunekin, etxean, | Gaztelania-hiztun fa | |
| 4 | H2g | | | | | |

| | M | N | O | P | Q | R |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------------|--------------|
| 1 | Elebitasun gal | Galdetegia (Ze | Adina (haur, g | Ingurune sozic | Ingurunea (oh | Ikasketa (Ez |
| 2 | Konbinatua | norberak | gazteak | ez | | D, B |
| 3 | Norberarena | Gurasoei | haur | bai | Gaztelania-euskara | ez |
| 4 | Norberarena | Gurasoei | Gazteak | ez | | D |

| | T | U | V | W | X | Y |
|---|----------------|---------------|---------------------|----------------|----------------|---------------|
| 1 | Etxeko hizkunt | Etxeko H zenb | Etxeko H ohari | Gaitasuna (ez, | Gaitasun objet | Gaitasun su |
| 2 | ez | ez | | | LexTale | self reported |
| 3 | bai | ez | | Subjektiboa | | Self reported |
| 4 | bai | bai | euskara eta frantse | Subjektiboa | | self reported |

1. Irudia. Kodeketa de Bruin et al., 2022; Molnar et al., 2021; Lallier et al., 2021.

4. EMAITZAK

Corpusaren deskribapen orokor bat egitearren, aipatzekoa da 100 ikerketetako laginean, euskara-gaztelania 90 ikerketa zirela (%90), euskara-frantsesa 5 ikerketa (%5), eta euskara-gaztelania-ingelesa 5 (%5). Ikerketen %64k gazteak ikertu ditu, %8 helduak eta %17k haurrak. Haurrak eta helduak aztertu dituzte 2 (%2) ikerketek, gazteak eta haurrak 4 (%4) ikerketek, gazteak eta helduak 4 (%4) ikerketek eta, haurrak gazteak eta helduak ikertutako ikerlan bat (%1) dago. Emaitzetan elebidunak izendatzeko erabiltzen diren etiketei dagokien azteketa (4.1.) eta elebidunez ematen den deskribapenaren azterketa (4.2.) bilduko da.

4.1. ETIKETEN AZTERKETA

Datu baseko 100 ikerketetatik, 31 ikerketetan jasotzen zen parte-hartzaileen arteko elebatar elebidun dikotomia (1.Taula). Elebakarrak deskribatzerakoan, hitz egiten den hizkuntzari erreferentzia egiten zaio (adb. *Spanish monolingual*). Elebidunak deskribatzerakoan, ez da soilik “elebidun” gisa zehazten euskal elebidunen taldea, ikerketetan kalifikatzaile gehigarria zehazten da. Elebidunen etiketen azterketan ondorengo etiketak identifikatu ditut; batetik, *elebidun (bilingual)* etiketa soila erabili dutenak eta bestetik, elebidunaren esperientzian oinarritutako bestelako etiketak. Horietan barne biltzen dira erabiltzen diren hizkuntzen izendapenari dagozkionak (hizkuntza bikotearen erabilera, adibidez *Spanish-Basque bilingual*), jabekuntza-adinarekin loturikoak (adb. *simultaneous bilingual*) eta azkenik, hizkuntza nagusitasunarekin loturikoak (*Basque dominant bilingual*).

1.Taula. Etiketa nagusien inguruko emaitzak.

| Etiketa | Adibidea | n | % |
|--------------------------|------------------------------------|----|-----|
| Elebiduna bakarrik | Elebiduna | 69 | %69 |
| Elebidun eta elebakarrak | <i>Monolinguals and bilinguals</i> | 31 | %31 |
| Hizkuntza bikotea | <i>Basque-Spanish bilingual</i> | 64 | %64 |
| Nagusitasuna | <i>Balanced bilingual</i> | 13 | %13 |
| Jabekuntza-adina | <i>Simultaneous, 2H1</i> | 83 | %83 |

Hartara, 83 ikerketetan (%83) elebidun mota jabekuntza-adinaren arabera etiketa bidez zehazten da, hots, 2H1, H2g, H2b, H1 eta H2. %15k ikertu dute jaiotzeko elebiduna (2H1), %23k ondoz ondoko elenidun goiztiarra (H2g) eta %3k berantiarra (H2b). Hauetan kontuan hartu dira jaiotzetiko elebiduna edo elebidun goiztiarra izendapenak erabili dituzten lanak (*simultaneous bilingual, early bilingual*), bata hala bestea izendatzeko muga 6 urtetan dago. Ikerketa hauen artean, kodetutako etiketez gain, lanen %12ak (n=12) gehitu egiten dute *native* etiketa. Jabekuntza-adinarekin loturiko euskaldun berri (*new basque speaker*) eta euskaldun zahar (*old basque speaker*) etiketak jasotzen dira 4 ikerketetan (Ortega et al., 2021; Lanto, 2016; Lanto, 2017; Andonegi, 2017).

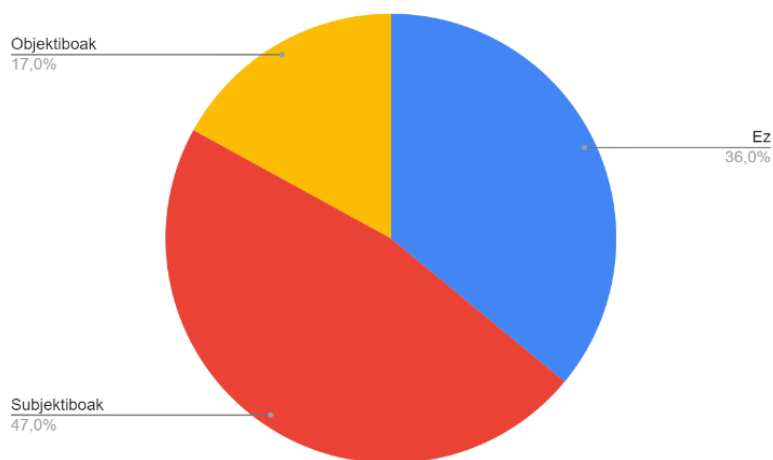
Hizkuntza gaitasun eta nagusitasunari dagokionez, %13k darabil (n=13) preferentzia edo nagusitasuna adierazteko etiketaren bat (*dominant, balanced bilingual*) eta %9k gaitasunari erreferentzia egiten dion etiketaren bat (*highly proficient*). Nabarmentzekoa da bi lanetan (%2) (Milla et al., 2019; Gorter, 2015) euskal hiztunei erreferentzia egiterakoan, hizkuntza gutxituko hiztunak direla argitzen dutela (*minority language speaker*).

4.2. ELEBIDUNEN DESKRIBAPENA

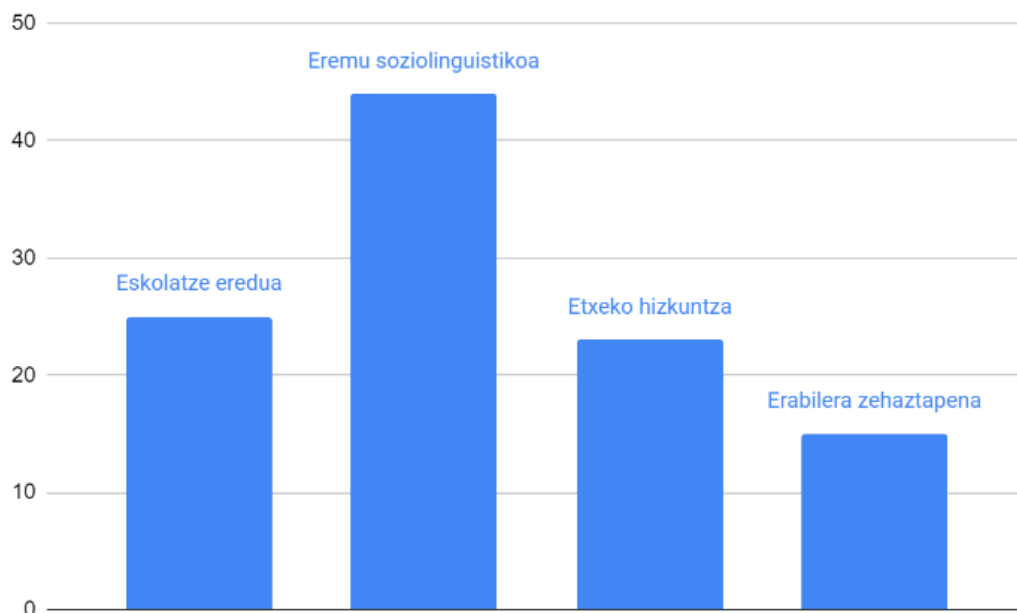
Euskal elebidunen deskribapenean jarri dugu arreta, alegia, zer informazioa ematen den elebidun horiei buruz, horretarako, kontuan izan ditugu parte hartzaileen jabekuntza-adina, hizkuntza nagusitasuna, erabilera kopuruaren zehaztasuna, eta ingurune soziolinguistikoaren inguruan ematen den zehaztasuna. Informazio hau nola jaso den ere aztertu da; gaitasuna adibidez, subjektiboki edo objektiboki edota beste era bateko

informazioa galdetegi bidez lortu den edota elkarrizketa bidez. Surrain eta Lukek (2019) ondorengo ezaugarriei erreparatu diete; hiztunaren gaitasunari, eskola hizkuntzari, jabe-kuntza-adinari eta hiztunen testuinguru soziolinguistikoari. Gaitasunari dagokionez subjektiboki edo objektiboki jasoa izan zen bildu zuten, hots, autoebaluaketa bidez bildua edota administrazioak ezarritako hizkuntzaren gaitasunaren gaineko irizpideak jarraituz.

Gaitasuna ebaluatzeko galdetegiak (objektibo zein subjektiboak) eta hizkuntza-ibilbidea eta historia ezagutzeko galdetegi psikosozio-linguistikoak bereizi ditugu. Elebidunak sailkatzeko irizpideei begira, 2. Irudian ikusten denez, aztertutako laginaren %64k bilatu ditu elebidunak ezaugarritzeko galdetegiak, era objektibo zein subjektiboan. Galdetegi subjektiboak 47 ikerketetan erabili dira. Galdetegi subjektibo horien izaerari dagokionez, artikuluetan zehazten denez, gaitasun maila autoebaluazioaren (n=37) eta elkarrizketen (n=10) arabera neurtu da, eta honekin batera, euskal elebidunaren inguruko informazioa ere jaso da (erabilera ohiturak, elebidun mota, etxeko hizkuntza, etabar), hau da, galdetegi psiko-soziolinguistikoak dira eta tartean gaitasunaren autoebaluazioa dute gehienek; honen artean estandarizatu den BLP (n= 5) dugu. Autoebaluazioan Likert scale (n=24) eskala mota erabili da. Gaitasuna ebaluatzeko galdetegi objektiboen artean, honako hauek ageri dira: LexTale (n=5), Picture naming (n=11). Azken honetan ez da zehazten zein izen izendapen ariketa egin den. 2 ikerketetan (Martínez de la Hidalga et al., 2021; Monasterio et al., 2021) kokatzen dugu MCER (C1 euskara maila duten parte-hartzaileak jasotzen dituzte), eta batean (Stoehr eta Martin, 2021) jarraitzen da BEST data baseko norma.



2.Irudia. Galdetegien erabilera %etan.]



3.Irudia. Parte-hartzaileen inguruan jasotako datuak

Euskal elebidunak ezaugarritzeko, gainera, 3. Irudian ikus daitekeenez, beste hainbat ezaugarri ere jasotzen dira lanetan, aipatutakoez gain. Batetik, eskolako hizkuntza-eredua % 25k jaso du eskolatz eeredua zein izan den (A, B, D). Bestetik, euskal eremu soziolinguistikoa deskribatu dute lanen %44k; hiria zein den aipatu da eta bertako egoera soziolinguistikoaren zertzeladak eman dira (Lantto, 2015 adibidez: Bilbo), zuzenean partaidearen testuinguru soziolinguistikoa deskribatu da hiriaren edo herriaren izenik eman gabe (*Spanish speaking area, Basque speaking enviroment, single language context, mixed language context, urban area, rural area*). Hirugarrenik, parte-hartzaileen egoera sozioekonomikoa zehaztu dute %3k (n=3) (Lazaro-Ibarrola et al., 2021; Andonegi et al., 2016; Dunabeitia et al., 2016) (*clase media, working class neighborhoods*). Azkenik, etxeko hizkuntza zein den aipatu dute 23k (*Spanish speaking home, Basque speaking home*) eta gero euskararen erabilera zer eremuetara mugatzen den, 15 ikerketek jaso dute, hala nola, eskolan erabiltzen den, familiartean, lanean edo lagunartean. Datuok galdetegiaren bitartez jaso dira, parte-hartzaileak berak adierazten du.

5. EZTABAIDA

Ikerlan honetan, 2015-2021 bitartean nazioarteko aldizkarietan argitaratutako euskaldunen inguruko ikerketetan euskal elebidunak nola deskribatu diren aztertu da eurei erreferentzia egiteko baliatutako etiketak eta lagineko parte-hartzaileen deskribapenak emateko jasotako datuei erreparatuz, Surrain eta Luken (2019) lanari jarraituz.

Nire aurreikuspena zen euskal elebidunak jabekuntza-adinaren arabera etiketatuko zirela (2H1, H2g, H2b, H1 eta H2). Emaitzetan ikusienez, aurreikuspena bete egin da, laginaren %83k darabil. Emaitza hori bat dator Surrain eta Lukek (2019) aurkitu zutenarekin hein handi batean, eta euskaldunen kasuan agian are nabarmenagoa da (%83 vs. % 67 Surrain eta Lukenean). Etiketetan jabekuntza-adina agertzean islatzen du hizkuntza-jabekuntza eta prozesamenduan jabekuntza-adina faktore eragingarrienerako bat izatean hainbat lanetan frogatuenez (Perani eta Abutalegi, 2005; Meisel 2012)

Jabekuntza-adinarekin loturik, aipatzekoa da, *euskaldun zahar euskaldun berri* etiketak erabili izan direla hainbat lanetan. *Euskaldun berri* kategorian biltzen diren hiztunen artean aurki daitezke murgiltze goiztiarrean ikasitakoak, jabekuntza berantiarrekoak edota H2. Euskaldunekin berriki egindako hainbat ikerketek (Ortega eta beste, 2016) erakutsi dute *euskaldun berri* kategoria hori ezaugarritzen dituzten arrazoiak honako hauek direla: ama-hizkuntza gaztelania izatea eta ideologia horretan oinarriturik dauden bestelako irizpideak (gaztelaniaz pentsatzea, “eskema mentalak” gaztelaniaz izatea), euskara eskola hizkuntza izatea, eta gaztelania nagusi izatea beraien hizkuntza-gaitasunean. Beste ezaugarrietako bat da helduaroan euskara ikasi izana. Hala ere, ezaugarri nabarmenetakoa da erabilera urria eta hau hertsiki lotu da euskararen presentzia urria duten ingurune soziolinguistikoekin. Hartaz, *euskaldun berria* identitatearen barnean sailkatzen dira hizkuntza jabekuntza helduaroan izandako hiztunak eta bestetik, gazteen artean gehien bat, ikastetxean ikasi duten hiztunak eta ondorioz, hizkuntza beren errepertorio aktiboan sentitzen ez dutenak (Ortega et al., 2016: 168-173). Berri eta zahar dikotomia 60ko hamarkan euskalduntze prozesuarekin garatu zen. Euskaldun zaharra euskara etxean ikasia zuen hiztun profila zen eta berria ordea euskara helduen eskolan ikasi zutenekin. Dikotomia honen oinarria ikaste metodoa da, baina, hala ere, beste aldagai batzuk barne biltzen dira, hala nola; jabekuntza adina eta hizkuntza aldaera (Ortega et al., 2016: 184). Euskaldun berri zein

euskaldun zahar terminoak auzitan daude; batetik, norbait euskaldun berri dela esateak hiztuna deslegitimatuta egiten du, eta bestetik, euskaldun zaharraren baitan ama-hizkuntzaren ideologiaren auzia legoke Ortegak eta bestek (2016) azaltzen dutenez. Literatura zientifikoan ere ideologiaren inguruko lanetan bezala, terminologia aldaketa bat egitea komeniko litzateke, neutroagoa dena.

Etiketen artean, hizkuntza bikotean oinarrituriko etiketak erabili dira ere. Emaitzek bat egin dute aurreikuspenarekin, %64k erabili dute euskara-gaztelania edota euskara-frantses elebidun etiketa. Surrain eta Lukek jaso zuten emaitza antzekoa izan da, %46. Euskal eremua geografikoki bi estatu artean kokatzen da, espainiarra eta frantsesa eta hartaz, eskualde gehiago hartzen dituzenez, etiketa zehatzagoak erabil daitezke hegoaldeko edo iparraldeko hiztunei erreferentzia eginez.

Bestetik, elebidunen deskribapenean ageri diren ezaugarriak dagokienez, batetik, aurreikusi dut parte-hartzaileen gaitasuna erabiliko dela elebidunaren deskribapena egiteko eta hau oro har ez dela objektiboki neurtuko, eta hala izan da. Emaitzek erakutsi dute, gehiengo batek (%47) gaitasuna balorazio subjektiboetan oinarrituz bildu dutela, eta Surrain eta Luken (2019) antzera, erdiak baino gutxiagok neurtu duela objektiboki. Autoebaluazioak (%37) eta elkarrizketak (%10) gailendu dira. Gurean, 48 ikerketetan ez da jasotzen baina, ikus daitezke informazio soziolinguistikoa, erabilera, etxeko hizkuntza, eta eskolatzeko hizkuntza jaso direla eta beraz, honek iradoki dezake, parte-hartzaileek norberaren galdetegi bete dutela, eta ez estandarra, gainontzeko egoeratan bezala. Nire aurreikuspenak bat egin du ondorio honekin; Ikerlariok ondorioztatu zuten, elebitasuna aztergai denean, ikerketetako parte-hartzaileen arteko ezaugarriak gardenagoak eta zehatzagoak izan behar direla eta beraz, gaitasuna zehatz eta argi jasoko den ezaugarria izan beharko dela aurreikusi da. Galdetegi objektiboaren artean *picture naming* (%11) eta LexTale (%5) erabili dira. Emaitzetan aurkezten dugunez, gaitasuna ebaluatzeko galdetegi objektibo zein subjektiboak aurkitzen ditugu, baina Tomoschuk eta bestek (2018) ikusi bezala, lan honetan aztertutako euskal elebidunen inguruko lanetan ere autoebaluazioa nagusitzen da, hau da, gaitasuna parte-hartzaileen informetean oinarriturik bildu zen. 5 ikerketek (%5) jasotzen zuten subjektiboa eta objektiboa, eta soilik objektiboa %5k. Uste subjektiboak nahikoak izan daitezke ikerketa indibidual bateko emaitzak interpretatzeko, ez, ordea, ikerketen arteko konparaketarako; beharrezkoa izan daitezke gaitasunaren autoebaluazioarekin batera, erabileraren eta

jabekuntza-adinaren datuak jasotzea, uste subjektiboa balioztatzeko (Surrain eta Luk, 2019: 410).

Bestetik, deskribapenetan hizkuntza erabilera jasoko zela, eskolatzeko-hizkuntzarekin batera aurreikusi dut. Emaitzek erakutsi dute, Surrain eta Lukek ondorioztatu bezala, ikerketek zehaztasun gutxi ematen dituztela erabilerari dagokionez.

Erabilera datuei dagokienez, euskal elebiduna deskribatzerakoan kontuan hartuko den faktorea izanen dela aurreikusi dut, emaitzek ordea, kontrakoa erakutsi dute. Jakinik elebitasuna “bi hizkuntza edo gehiagoren eguneroko erabilera” gisa kontzeptualizatu dela (Grosjean, 2013), deigarria da %15k bakarrik jaso duela euskararen erabileraren daturik. Gainera, egin berri diren kontzeptualizazioek azpimarratu egiten duten inpuntaren eragina elebitasunaren garapenean (Surrain eta Luk, 2019).

Ildo bera jarraituz, etxeko hizkuntzari dagokionez, etxeko hizkuntza den horren estatusak (nagusia edo txikia izateak) eragina du haurren hizkuntza erabilera eta garapenean, izan ere, jasotzen den inputaren eragina gailentzeko faktorea da elebidunaren hizkuntza gaitasunean, eta are gehiago hizkuntza txiki baten testuinguru soziolinguistikoan (Dijkstra et al., 2016: 203). Horrenbestez, laginean *spanish speaking home* edo *basque speaking home* gisa adierazten da etxeko hizkuntza zein den, %25ak zehaztu du eskolatzeko ereduak, eta azkenik euskararen erabilera eremuetan jasotako informazioari dagokionez, gailendu egiten da eskolako erabilera. Ikaste eta erabilera eremuek, bai etxean, eskolan, lanean edota gizartean, hizkuntza jabekuntzan eragiten duten faktoreak direla aipatu da hasieran.

Bigarren hizkuntza ikastetik eta hiztun aktibo izaterako bidean, muda edo mudantza prozesua gertatzen ahal da, hots, hiztun batek bere hizkuntza-praktikak aldatzen ditu; lehen hitz egiten ez zuen hizkuntza bat bere hizkuntza-errepertorioan sartzea edota, lehen egoera edo pertsona batzuekin erabiltzen zuen hizkuntza aldatzea (Amorrotu et al., 2017:14). Horregatik, euskaldunen erabilera aztertzean, eta euren hizkuntza-praktikak aztertzean, ibilbidea kontuan hartzea garrantzitsua litzateke, hizkuntzaren erabilera zerbait aldatzeko baita.

Komeni da aipatzea, denborarekin aldaketak gertatu direla euskal hiztunaren profileen, bai euskaldun-zahar euskaldun-berri eta baita elebidun orekatuaren eta abarren

bilakaeran. XXI. mendeko erronka da erabilera; nahiz eta hiztun kopurua nabarmen hazi den, erabilerak bere horretan jarraitzen du. Esan daiteke neurri handi batean, hiztun berriei esker gertatu dela hiztun-kopuru handitze hori, eta esan daiteke beraz, hizkuntzaren normalizazioari begira talde estrategikoa dela (Amorrotu eta beste, 2017: 12). Garapen linguistikoan interes handiko gai da euskaldun berriena, hau da, euskara H2 dutenen hiztunena, haurtzaroan edo heldutan ikasiak direnak. Egun aurki daitekeen eszenatokia litzateke, izan ere, euskara H2ren xehetasunak haurren inguruko ikerketetan aurkitzen dira (Meisel, 2012: 7).

Parte-hartzaileak deskribatzean aintzat hartu beharreko beste aldagai bat da testuinguru soziolinguistikoa. Euskal elebidunen kasuan, nire aurreikuspena zen kontuan hartuko den faktorea izanen zela, euskarak duen testuinguru soziolinguistikoko anitzagatik, honela bada, aurreikuspena bete egin da. Emaitzetan erakutsi dugunez, euskaldunei buruzko ikerketa guztiek aipatzen dute edo kontuan hartzen dute euskal elebidunaren testuinguru soziolinguistikoa parte-hartzaileak deskribatzean. Emaitza hori ez dator bat Surrain eta Lukek (2019) aurkitu zutenarekin, izan ere, haien ikerketen %30k bakarrik deskribatu zuten parte-hartzailearen testuinguru soziolinguistikoa. Surrain eta Lukek (2019) ondorioztatu zuten elebidunaren esperientzia gutxi kontuan hartzearen arrazoia izan litekeela esperientzia linguistiko indibidualen azterketa egitea eta ez, hizkuntzaren testuinguru sozialarena. Eremu geopolitikoarekiko ardura garrantzizko gaia da gizakiaren garapenaren eta ezagutzaren inguruko ikerketetan, eta are garrantzitsuagoa hizkuntza baten estatusak eguneroko harremanetan eragina duenean, izan ere, hizkuntza auziek eta botere mailek eragiten dute esperientzia indibidualetan (Surrain eta Luk, 2019). Eremu hauek kontuan hartu dira ikerketetan, esaterako *single language context* edo *mixed language context* bezalako deskribapenak erabili dira edota *urban area* edo *rural area*, eta *Basque speaking area* edo *Spanish speaking area*. Eremu desberdintasun hauek eragiten dute euskaldunek sentsibilitate bereziagoa izatean, izan ere, badakigu euskararen ezagutza eta erabilera hein handi batean eremuen arabera asko aldatzen dela (VI. Inkesta soziolinguistikoa, 2016).

Hizkuntza baten normalizazio prozesuaren parte da arlo politiko eta soziala, eta euskarari dagokionez esan behar da ez dituela funtzio komunikatibo guztiak betetzen, are gehiago, erabilera mugatua dago gizarte-arlo askotan eta inguru geografikoetan. EAEn euskara hizkuntza koofizala da, Iparralden ez da ofiziala eta Nafarroan 2017ko Euskararen legearen baitan, hiru eremu desberdintzen dira; eremu euskalduna (euskara ofiziala), eremu mistoa, eta eremu ez euskalduna. Hizkuntza-komunitatearen zatiketa honek

hizkuntza-politika desberdinak ezartzen ditu, eta hartaz ez da euskal eremu osoan hizkuntza-eskubideen berme bera sustatzen. Errealitate soziolinguistiko bakoitzaren araberako egokitzapenak egin beharko lirateke, tokian tokiko errealitatearekin bat egiteko (Euskararen Gizarte Erakundearen Kontseilua, 2009: 6). Desberdintasun hauek islatzen dira euskal elebidunak ezaugarritzean. Batetik, euskararen transmisioak (etxetik hala eskolan) baldintzatzen du elebidun mota, jaiotzetikoa edo ondoz ondokoa den (etxean jaso edo eskolan) edota H2 gisa eskuratzeak, euskal elebidunaren izatean eragiten du. Aurretik ikusi bezala, euskaldun berri euskaldun zahar etiketapean garatu izan litezke elebidunak eta horrek, bakoitzaren gaitasun pertzepzioan eragin lezake, dauden aurreiritzien ondorio, nahiz eta hezkuntza sistema izan oinarrizko eremu euskalduntze prozesuan. Funtsean, hizkuntza anitzen erabilera ez da soilik, etxe, eskola, edo komunitate batera soilik lotzen, baizik eta, elebitasunaren pertzepzioa aldatuz joan da azken hamarkadan, elebitasunak dituen abantailen ezagutzaren ondorioz; piztu egin da murgiltze eskolekiko interesa eta sendotu egin da hizkuntza txikia mantentzearen jarrera (Surrain eta Luk, 2019: 412).

Azkenik, euskal elebiduna ezaugarritzerakoan alderdi sozioekonomikoa ere zenbait lanetan kontuan hartu dutela ikusi dugu. Surrain eta Lukek (2019) ez diote aldagai sozioekonomikoari erreparatzen, hala ere, ondorioztatu dugu, elebitasunaren esperientzian eragiten duen faktoreetako bat izanik, (De Cat, 2021) laginean agertu den ezaugarria izan dela. Halaz, haur elebidunak aztergai ziren lau ikerketetan *clase media* edota *working class neighbourhood* bezalako deskribapenak agertu dira. Gainera, haurren gurasoen ikasketa maila zehaztu da, bai unibertsitate ikasketak, batxilergoa edo derrigorrezko bigarren hezkuntza ikasketak egin diren. Maila sozioekonomiko altuak abantailak ditu haurren testuinguruan, eta gainera, hobekuntza horiez gain, praktika sozial eta hezkuntzarekiko jarrera desberdinetan ere aurkitu daitezke desberdintasunak, izan ere, hizkuntza txiki batek alfabetizazio eta hizkuntza ariketetan hizkuntza nagusiak baino aukera gutxiago izan ditzake (De Cat, 2021: 2)

6. ONDORIOAK

Laburbilduz, gradu amaierako lan honetan, 2015-2021 bitarteko literaturako lagin batean euskal elebidunak nola etiketatu eta deskribatu diren aztertu da.

Euskal elebiduna zehazterakoan erabilitako etiketei dagokienez, oro har homogeneotasuna mantendu dela esan daiteke. Elebidunen deskribapenak diren heinean, hizkuntza bikotea aipatzeaz gain, euskal elebidun mota jabekuntza-adinaren baitan zehaztu da eta hau osatzeko, emaitzetan ikusi bezala, ezaugarri kualitatiboak baliatu dira deskribapena osatzeko.

Deskribapen hori osatzeko, galdetegi subjektiboak gailentzen direla, autoebaluazioak, baina nolabaiteko joera eta nahia dagoela galdetegiok estandarizatzeko. Euskararen egoera soziolinguistikoak berezko garrantzia du euskal elebiduna ezaugarritzerakoan, izan ere, bere egoera anitzek baldintzatu egiten dute hiztun elebidunaren esperientzia. Hizkuntza jabekuntzan eragiten duten faktoreak hizkuntza jabetza adina, jasotzen den inputa eta sozioekonomia dira, hartaz, esan daiteke hein handi batean, hizkuntza beraren egoerak baldintzatzen duela elebiduna, hizkuntza soziolinguistikak. Ikusi da euskal elebiduna ezaugarritzean alderdi soziolinguistikoari garrantzia handia eman zaiola eta hertsiki arlo honekin lotura duten zehaztapenak erabili direla, izan ere, nabarmentzekoa da hizkuntza esperientzia elkarreragilea dela eta hartaz, testuinguru soziolinguistikoak euskal elebidunengan eragiten du.

Oro har, lan honek argi adierazten du elebitasunari datxekion konplexutasuna, interpretazioak eta sintesi lanak zaildu egiten dituen. Literaturan azken sei urte hauetan euskal elebiduna nola ezaugarritu eta etiketatu den aztertu ondoren, bi ondorio nagusi atera dira; batetik, euskal elebiduna ezaugarritzean elebidun mota gailentzen da, hau da, kontuan hartzen da hizkuntza jabekuntzaren eta jabekuntza adinaren arteko harremana. Bestetik, Surrain eta Luken (2019) lanean ez bezala, euskal elebidunaren kontestu soziolinguistikoaren inguruko informazioa jasotzen da, bai euskal eremua, eskola hizkuntza, etxeko hizkuntza eta erabileraren inguruko informazioa jasotzen da.

Surrain eta Lukek (2019) adierazi bezala, euskal elebidunak ezaugarritzearen konplexutasuna nabaria da, eta beraz, lan konparatiboak egiteko zailtasuna ere agerikoa da. Elebiduna ezaugarritzeko etiketa orokorrek eta deskribapen urriek zaildu egiten dituzte ikerketen arteko elebidunen konparaketak, izan ere, ez dago adostasunik elebitasuna definitzerakoan, eta hartaz oso garrantzizkoa da ikerketa bakoitzak elebiduna nola definitzen den zehatz azaltzea.

Nahiz eta azken urteotan elebidunak eta elebakarrak alderatzen zituzten lan ugari egin, Surrain eta Lukek ondorioztatu bezala, gure emaitzetan ere ikus dezakegu elebitasunaren inguruko ulermena ondorengo arazoengatik mugatua dagoela; batetik, ikerketek era desberdinetan definitzen dute elebitasuna, eta honek ikerketen arteko konparaketak zailtzen ditu. Bestetik, parte-hartzaileak testuinguru soziolinguistiko desberdinetan murgildurik daude, hartaz, hizkuntzak gizartean duen egoeraren azterketa egin behar da eta honek emaitzetan eraginik duen hausnartu. Euskal elebidunak deskribatzean kontuan izandako aldagai izan da testuinguru soziolinguistikoa. Elebitasunaren ezagutza ikerlarien arteko elkarlanaren araberakoa da, garrantzitsua baita elebiduna osatzen duten ñabardurak ikerketa desberdinetan aztertzea, elebidunaren kategorizazioaren baieztapen biribil bat emateko. Elebitasunaren gaineko ikerketak balio sozial ukaezina dauka, hiztun elebidunen hizkuntza garapenaren eta ikaskuntzaren inguruko azalpen argiak emateko beharrenduek.

Euskal testuingurua eszenatoki dinamiko eta aldakor aurkezten da etorkizunerako, izan ere, euskal kontestuak agerian jartzen du banakako identitate eta indentitate sozialaren konplexutasun eta aniztasuna. Azurmendik eta bestek (2009) adierazten zuten, hizkuntza bera, identifikazio sozialean osagai garrantzitsua dela; euskara bera, euskal identitatea konfiguratzeko. Euskara interes bereziko kasua da, ukipenean dagoen hizkuntza da eta honek, elebitasunaren (euskara-gaztelania edo euskara-frantsesak) eta identitatearen arteko problematikan eragiten du, zer den euskalduna izatea eta zer den erdalduna izatea. Hizkuntza gutxituen bizi berritzean alderdi politiko, sozial, soziolinguistiko eta ekonomikoen garrantziarekin batera, alderdi psiko-sozialek ere garrantzia dute eta honen baitan kokatzen dugu identitate etnolinguistikoa (Azurmendi et al., 2009). Beraz, euskal identitatearen konstrukzioaren interpretazio anitz eta zabalerako atea irekiko luke euskarak duen egoera honek.

7.1. ERREFERENTZIAK

Azurmendi, M.J., Larrañaga, N., Apalategi, J. (2009), Bilingualism and identity: Spanish at the crossroads with other languages. In Mercedes Niño Murcia, Jason Rothman (Eds.), *Bilingualism, identity, and citizenship in the Basque Country*. 35-62.

Barreña, A.; García, I. & Ezeizabarrena, M.J. (2009), Elebakarren eta elebidunen euskararen jabekuntzaren erritmoaren inguruan. *Gogoia*, 9 (1), 63-92.

Barreña, A., Ezeizabarrena, M.J. & García, I. (2011). La influencia del grado de exposición a la lengua en la adquisición del euskera (8-30 meses). *Infancia y Aprendizaje* 34, 393-408

Bialystok E, Craik FIM. (2010). Cognitive and Linguistic Processing in the Bilingual Mind. *Psychological Science*, 19, 19-23.

Bialystok E, Craik FIM, Luk G. (2013). Lexical access in bilinguals: effects of vocabulary size and executive control. *J Neurolinguistics* 2008, 21:522–538.

Birdsong, D., Gertken, L. M., & Amengual, M. (2012). Bilingual language profile (BLP): An easy-to-use instrument to assess bilingualism. Basque adaptation: M. Arantzeta (2016). COERLL, University of Texas at Austin. URL: <https://sites.la.utexas.edu/bilingual/using-the-blp/access-testing-materials/>

De Bruin, A., Carreiras, M., & Duñabeitia, J. A. (2017). The BEST dataset of language proficiency. *Frontiers in Psychology*, 8, 522. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00522>.

De Cat, C. (2021). Socioeconomic status as a proxy for input quality in bilingual children? *Applied Psycholinguistics*, 42(2), 301-324. doi:10.1017/S014271642000079X

De Houwer, A. (2009). Introducing Bilingual First Language Acquisition. in De Houwer, A. (ed.), *Bilingual First Language Acquisition*, MM TextBooks.

De Houwer, A. (2013). Early Bilingualism. In Carol Chapelle (ed.), *The encyclopedia of applied linguistics, 1822-1830*.

De Houwer, A. (2018). Input, context and early child bilingualism: implications for clinical practice. In A. Bar-On & D. Ravid (Eds.), *Handbook of Communication Disorders: Theoretical, Empirical, and Applied Linguistic Perspectives* (pp. 599-616). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter

De Houwer, A. (2021). *Bilingual Development in Childhood*, London: Cambridge University.

Dijkstra, J., Kuiken, F., Jorna, R. J., & Klinkenberg, E. L. (2016). The role of majority and minority language input in the early development of a bilingual vocabulary. *Bilingualism: Language and Cognition*, 19(1), 191- 205. <https://doi.org/10.1017/S1366728915000012>

Dixon, L., Shuang, W., Ahlam, D. (2011). Profiles in Bilingualism: Factors Influencing Kindergartners' Language Proficiency. *Early Childhood Education Journal*, 40. doi:10.1007/s10643-011-0491-8

Ezeizabarrena, M.J., Garcia Fernandez, I. (2017). Language Delay and Amount of Exposure to the Language: Two (Un)Related Phenomena in Early Spanish-Basque Bilingualism. In Alejandra Auza & Richard Swartz (ed.) *Language Development and Disorders in Spanish-speaking children*. Cham: Switzerland: Springer, 147-164. ISBN: 978-3-319-53645-3.

Fine E.M., Delis D.C. (2011) Delis–Kaplan Executive Functioning System. In: Kreutzer J.S., DeLuca J., Caplan B. (eds) *Encyclopedia of Clinical Neuropsychology*. Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-0-387-79948-3_1539

Gathercole, V. C. M., & Thomas, E. M. (2009). Bilingual firstlanguage development: Dominant language takeover, threatened minority language take-up. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12, 213–237

Gollan, T. H., Weissberger, G. H., Runnqvist, E., Montoya, R. I., and Cera, C. M. (2012). Self-ratings of spoken language dominance: a multi-lingual naming test (MINT) and preliminary norms for young and aging SpanishEnglish bilinguals. *Bilingualism* 15, 594–615. doi: 10.1017/S1366728911 000332

Lemhöfer, K., and Broersma, M. (2012). Introducing LexTALE: a quick and valid lexical test for advanced learners of English. *Behav. Res. Methods* 44, 325–343. doi: 10.3758/s13428-011-0146-0

Li, P., Sepanski, S., & Zhao, X. (2006). Language history questionnaire: A web-based interface for bilingual research. *Behavior Research Methods*, 38, 202–210. <https://doi.org/10.3758/BF03192770>.

Marian, V., & Spivey, M. (2003b). Competing activation in bilingual language processing: Within-and between-language competition. *Bilingualism: Language and Cognition*, 6, 97–115. <https://doi.org/10.1017/S1366728903001068>.

Meisel, JM. (2007) Remark on the acquisition of Basque-Spanish bilingualism. *International journal of Bilingualism*, 17: 392-399.

Ortega, A., Amorrortu, E., Goirigolzarri, J. eta Urla, Jacqueline (2016). Euskal hiztun berriak: esperientziak, jarrerak eta identitateak. Bilbao: deustuko unibertsitatea, bizkailab,

Perani, D., Abulatebi, J. (2005). The neural basis of first and second language processing, *Neurobiology*, 15: 202-206.

Surrain, S., Luk, G. (2017). Describing bilinguals: A systematic review of labels and descriptions used in the literature between 2005-2015, *Bilingualism: Language and Cognition*, 22: 401-415.

Tomoschuk, B., Ferreira, V., Gollan, T. (2019). Cuando un siete no es un siete: las autoevaluaciones del dominio del idioma bilingüe difieren entre y dentro de las poblaciones lingüísticas. *Bilingüismo: lenguaje y cognición*, 22 (3), 516-536. doi:10.1017/S1366728918000421

Wagner, J., Olson, N.D., Harris, L. *et al.*(2022). Curated variation benchmarks for challenging medically relevant autosomal genes. *Nat Biotechnol* 40, 672–680 <https://doi.org/10.1038/s41587-021-01158-1>

7.2. CORPUSA

Adrián, M. M., & Juncal Gutiérrez Mangado, M. (2015). L1 use, lexical richness, accuracy and syntactic complexity in the oral production of CLIL and NON-CLIL learners of english. *Atlantis*, 37(2), 175-197. Retrieved from www.scopus.com

Agirre, A. I. (2016). The processing of gender assignment in spanish: Does canonicity have an effect on basque speakers? *Revista Espanola De Linguistica Aplicada*, 29(2), 523-543. doi:10.1075/resla.29.2.06ima

Anderson, R. M., Giezen, M. R., & Pourquié, M. (2019). Basque-spanish bilingual children's expressive and receptive grammatical abilities. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 9(4-5), 687-709. doi:10.1075/lab.17034.and

Andonegi, A. R. (2017). Trills in the basque country: Phonological acquisition and acoustic characterization from the perspective of spanish and basque. [La vibrante en el País Vasco: Adquisición fonológica y caracterización acústica desde el español y desde el euskera] *Verba*, 44, 169-194. doi:10.15304/verba.44.2868

Antón, E., & Duñabeitia, J. A. (2021). ¡hola! nice to meet you: Language mixing and biographical information processing. *Brain Sciences*, 11(6) doi:10.3390/brainsci11060703

Antón, E., Thierry, G., & Duñabeitia, J. A. (2015). Mixing languages during learning? testing the one subject-one language rule. *PLoS ONE*, 10(6) doi:10.1371/journal.pone.0130069

Antúnez, M., Mancini, S., Hernández-Cabrera, J. A., Hoversten, L. J., Barber, H. A., & Carreiras, M. (2021). Cross-linguistic semantic preview benefit in basque-spanish bilingual

readers: Evidence from fixation-related potentials. *Brain and Language*, 214
doi:10.1016/j.bandl.2020.104905

Aranberri, N., Labaka, G., Jauregi, O., De Ilarraza, A. D., Alegria, I., & Agirre, E. (2016). Tectogrammar-based machine translation for english-spanish and english-basque. *Procesamiento De Lenguaje Natural*, 56, 73-80. Retrieved from www.scopus.com

Arantzeta, M., Howard, D., Webster, J., Laka, I., Martínez-Zabaleta, M., & Bastiaanse, R. (2019). Bilingual aphasia: Assessing cross-linguistic asymmetries and bilingual advantage in sentence comprehension deficits. *Cortex*, 119, 195-214. doi:10.1016/j.cortex.2019.04.003

Badiola, L., & Sande, A. (2018). *Gender assignment in Basque/Spanish mixed determiner phrases A study of simultaneous bilinguals* doi:10.1075/ihll.19.02bad Retrieved from www.scopus.com

Barnes, J., Klinger, R., & Schulte Im Walde, S. (2018). Bilingual sentiment embeddings: Joint projection of sentiment across languages. Paper presented at the *ACL 2018 - 56th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics, Proceedings of the Conference (Long Papers)*, , 1 2483-2493. doi:10.18653/v1/p18-1231 Retrieved from www.scopus.com

Berasategi, N., Larrañaga, N., Garcia, I., & Azurmendi, M. -. (2019). Perceptions of knowledge and use of languages of indigenous and immigrant students in basque schools / percepción del conocimiento y uso de lenguas entre alumnado autóctono e inmigrante en la escuela vasca. *Cultura y Educacion*, 31(4), 716-753. doi:10.1080/11356405.2019.1656938

Beristain, A. (2021). Spectral properties of anterior sibilant fricatives in northern peninsular spanish and sibilant-merging and non-merging varieties of basque. *Journal of the International Phonetic Association*, doi:10.1017/S0025100320000274

Beristain, A. (2021). Type of early bilingualism effect on the delateralization of /ʎ/ in basque and spanish. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 11(5), 700-738. doi:10.1075/lab.19082.ber

Bobb, S. C., Von Holzen, K., Mayor, J., Mani, N., & Carreiras, M. (2020). Co-activation of the L2 during L1 auditory processing: An ERP cross-modal priming study. *Brain and Language*, 203 doi:10.1016/j.bandl.2019.104739

- Borragan, M., De Bruin, A., Havas, V., De Diego-Balaguer, R., Vulchanova, M. D., Vulchanov, V., & Duñabeitia, J. A. (2021). Differences in word learning in children: Bilingualism or linguistic experience? *Applied Psycholinguistics*, *42*(2), 345-366. doi:10.1017/S0142716420000594
- Caffarra, S., Zimnukhova, S., & Mancini, S. (2016). What usage can do: The effect of language dominance on simultaneous bilinguals' morphosyntactic processing. *Linguistics Vanguard*, *2* doi:10.1515/lingvan-2016-0020
- Casaponsa, A., Carreiras, M., & Duñabeitia, J. A. (2015). How do bilinguals identify the language of the words they read? *Brain Research*, *1624*, 153-166. doi:10.1016/j.brainres.2015.07.035
- Casaponsa, A., Thierry, G., & Duñabeitia, J. A. (2020). The role of orthotactics in language switching: An ERP investigation using masked language priming. *Brain Sciences*, *10*(1) doi:10.3390/brainsci10010022
- de Bruin, A., Samuel, A. G., & Duñabeitia, J. A. (2020). Examining bilingual language switching across the lifespan in cued and voluntary switching contexts. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, *46*(8), 759-788. doi:10.1037/xhp0000746
- de Bruin, A., Samuel, A. G., & Duñabeitia, J. A. (2018). Voluntary language switching: When and why do bilinguals switch between their languages? *Journal of Memory and Language*, *103*, 28-43. doi:10.1016/j.jml.2018.07.005
- De La Cruz-Pavía, I., & Elordieta, G. (2015). Prosodic phrasing of relative clauses with two possible antecedents in spanish: A comparison of spanish native speakers and L1 basque bilingual speakers. *Folia Linguistica*, *49*(1), 185-204. doi:10.1515/flin-2015-0006
- de la Cruz-Pavía, I., Elordieta, G., Sebastián-Gallés, N., & Laka, I. (2015). On the role of frequency-based cues in the segmentation strategies of adult OV-VO bilinguals. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, *18*(2), 225-241. doi:10.1080/13670050.2014.904839
- del Pilar Agustín-Llach, M. (2019). The impact of bilingualism on the acquisition of an additional language: Evidence from lexical knowledge, lexical fluency, and (lexical)

cross-linguistic influence. *International Journal of Bilingualism*, 23(5), 888-900. doi:10.1177/1367006917728818

Duguine, I., & Köpke, B. (2019). Processing strategies used by basque-french bilingual and basque monolingual children for the production of the subject-agent in basque. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 9(4-5), 514-541. doi:10.1075/lab.16047.dug

Duñabeitia, J. A., Borragán, M., de Bruin, A., & Casaponsa, A. (2020). Changes in the sensitivity to language-specific orthographic patterns with age. *Frontiers in Psychology*, 11 doi:10.3389/fpsyg.2020.01691

Duñabeitia, J. A., Ivaz, L., & Casaponsa, A. (2016). Developmental changes associated with cross-language similarity in bilingual children. *Journal of Cognitive Psychology*, 28(1), 16-31. doi:10.1080/20445911.2015.1086773

Elordieta, G., & Romera, M. (2021). The influence of social factors on the prosody of spanish in contact with basque. *International Journal of Bilingualism*, 25(1), 286-317. doi:10.1177/1367006920952867

Erdocia, K., & Laka, I. (2018). Negative transfer effects on L2 word order processing. *Frontiers in Psychology*, 9(MAR) doi:10.3389/fpsyg.2018.00337

Etxebarria, A., Abasolo, J., Eguskiza, N., & Iglesias, A. (2020). Characteristics of the prosodic competence of young bilingual basques in storytelling. [Características de la competencia prosódica de los jóvenes bilingües vascos en la narración de un cuento] *Estudios De Fonetica Experimental*, 29, 35-54. Retrieved from www.scopus.com

Etxebarria, A., Gaminde, I., Romero, A., & Iglesias, A. (2016). Development of the prosodic competence in reading aloud: The importance of the pause. [Desarrollo de la competencia prosódica en la lectura en voz alta: importancia de las pausas] *OCNOS*, 15(2), 110-118. doi:10.18239/OCNOS_2016.15.2.1047

Ferré, P., Ventura, D., Comesaña, M., & Fraga, I. (2015). The role of emotionality in the acquisition of new concrete and abstract words. *Frontiers in Psychology*, 6 doi:10.3389/fpsyg.2015.00976

Gaminde, I., Etxebarria, A., Romero, A., & Eguskiza, N. (2017). Young basque bilinguals' prosodic competence features in reading aloud: The tonal peaks. [Características de la

competencia prosódica de jóvenes bilingües vascos en la lectura en voz alta: Las cumbres tonales] *RLA*, 55(1), 35-52. doi:10.4067/s0718-48832017000100035

García Mayo, M. D. P., & Slabakova, R. (2015). Object drop in L3 acquisition. *International Journal of Bilingualism*, 19(5), 483-498. doi:10.1177/1367006914524643

Gondra, A. (2019). Preverbal double negation in basque spanish? acceptability judgment task and semi-structured interview. *Hispania*, 101(4), 587-604. doi:10.1353/hpn.2018.0180

González Alonso, J., Villegas, J., & García Mayo, M. D. P. (2016). English compound and non-compound processing in bilingual and multilingual speakers: Effects of dominance and sequential multilingualism. *Second Language Research*, 32(4), 503-535. doi:10.1177/0267658316642819

González-Calero, J. A., Berciano, A., & Arnau, D. (2020). The role of language on the reversal error. A study with bilingual basque-spanish students. *Mathematical Thinking and Learning*, 22(3), 214-232. doi:10.1080/10986065.2020.1681100

Gorter, D. (2015). Multilingual interaction and minority languages: Proficiency and language practices in education and society. *Language Teaching*, 48(1), 82-98. doi:10.1017/S0261444812000481

Guediche, S., Baart, M., & Samuel, A. G. (2020). Semantic priming effects can be modulated by crosslinguistic interactions during second-language auditory word recognition. *Bilingualism*, 23(5), 1082-1092. doi:10.1017/S1366728920000164

Gutiérrez-Mangado, M. J., & Martínez-Adrián, M. (2018). The use of L3 english articles by basque-spanish bilinguals. *Revista Espanola De Linguistica Aplicada*, 31(1), 124-158. doi:10.1075/resla.17015.gut

Ivaz, L., Griffin, K. L., & Duñabeitia, J. A. (2019). Self-bias and the emotionality of foreign languages. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 72(1), 76-89. doi:10.1177/1747021818781017

Izaguirre, E. P. (2019). Can transgression define identity in educational settings? A basque-based framework for identity-in-interaction. *Frontiers in Psychology*, 10(JULY) doi:10.3389/fpsyg.2019.01741

- Kartushina, N., & Martin, C. D. (2019). Third-language learning affects bilinguals' production in both their native languages: A longitudinal study of dynamic changes in L1, L2 and L3 vowel production. *Journal of Phonetics*, 77 doi:10.1016/j.wocn.2019.100920
- Kljajevic, V. (2016). More than a mere sequence: Predictive processing of wh-dependencies in early bilinguals. *Translational Neuroscience*, 7(1), 126-132. doi:10.1515/tnsci-2016-0019
- Lallier, M., Acha, J., & Carreiras, M. (2016). Cross-linguistic interactions influence reading development in bilinguals: A comparison between early balanced french-basque and spanish-basque bilingual children. *Developmental Science*, 19(1), 76-89. doi:10.1111/desc.12290
- Lallier, M., Martin, C. D., Acha, J., & Carreiras, M. (2021). Cross-linguistic transfer in bilingual reading is item specific. *Bilingualism*, 24(5), 891-901. doi:10.1017/S1366728921000183
- Lantto, H. (2015). Conventionalized code-switching: Entrenched semantic-pragmatic patterns of a bilingual Basque–Spanish speech style. *International Journal of Bilingualism*, 19(6), 753-768. doi:10.1177/1367006914552830
- Lantto, H. (2016). Conversations about code-switching: Contrasting ideologies of purity and authenticity in basque bilinguals' reactions to bilingual speech. *Multilingua*, 35(2), 137-161. doi:10.1515/multi-2015-0040
- Lantto, H. (2021). Emergence of a bilingual grammar: Word order differences in monolingual basque vs. bilingual basque-spanish predicative constructions. *Journal of Language Contact*, 13(3), 636-662. doi:10.1163/19552629-13030002
- Lantto, H. (2017). New basques and code-switching: Purist tendencies, social pressures. *New speakers of minority languages: Linguistic ideologies and practices* (pp. 165-187) doi:10.1057/978-1-137-57558-6_9 Retrieved from www.scopus.com
- Larraza, S., Samuel, A. G., & Onederra, M. L. (2016). Listening to accented speech in a second language: First language and age of acquisition effects. *Journal of Experimental Psychology: Learning Memory and Cognition*, 42(11), 1774-1797. doi:10.1037/xlm0000252
- Larraza, S., Samuel, A. G., & Oñederra, M. L. (2017). Where do dialectal effects on speech processing come from? evidence from a cross-dialect investigation. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 70(1), 92-108. doi:10.1080/17470218.2015.1124896

Lasagabaster, D. (2017). Language learning motivation and language attitudes in multilingual Spain from an international perspective. *Modern Language Journal*, 101(3), 583-596. doi:10.1111/modl.12414

Lázaro-Ibarrola, A., & Azpilicueta-Martínez, R. (2021). Motivation towards the foreign language (English) and regional language (Basque) in immersion schools: Does CLIL in the foreign language make a difference? *Language Teaching Research*, doi:10.1177/13621688211031737

Lejarreta, A. E., Terraza, I. G., Andonegi, A. R., & Chaves, A. I. (2020). The basic emotions in a tale: Audiovisual perception in children. [Las emociones básicas en un cuento: Percepción audiovisual de los niños] *Circulo De Linguística Aplicada a La Comunicación*, 83, 41-50. doi:10.5209/clac.70562

Lorenzoni, A., Santesteban, M., Peressotti, F., Baus, C., & Navarrete, E. (2021). Dimensions of social categorization: Inside the role of language. *PLoS ONE*, 16(7 June) doi:10.1371/journal.pone.0254513

Manterola, J., & Hualde, J. I. (2021). Old Basque had */χ/, not /h/. Medieval data, implications for reconstruction and Basque-Romance contact effects. *Journal of Historical Linguistics*, 11(3), 421-456. doi:10.1075/jhl.19041.man

Martínez de la Hidalga, G., Zawiszewski, A., & Laka, I. (2021). Going native? Yes, if allowed by cross-linguistic similarity. *Frontiers in Psychology*, 12 doi:10.3389/fpsyg.2021.742127

Milla, R., & Gutierrez-Mangado, M. J. (2019). Language learning strategy reported choice by bilingual children in CLIL: The effect of age, proficiency and gender in L3 learners of English. *System*, 87 doi:10.1016/j.system.2019.102165

Molnar, M., Alemán Bañón, J., Mancini, S., & Caffarra, S. (2021). The processing of Spanish Article-Noun gender agreement by monolingual and bilingual toddlers. *Language and Speech*, 64(4), 980-990. doi:10.1177/0023830920977050

Molnar, M., Carreiras, M., & Gervain, J. (2016). Language dominance shapes non-linguistic rhythmic grouping in bilinguals. *Cognition*, 152, 150-159. doi:10.1016/j.cognition.2016.03.023

- Molnar, M., Ibáñez-Molina, A., & Carreiras, M. (2015). Interlocutor identity affects language activation in bilinguals. *Journal of Memory and Language*, 81, 91-104. doi:10.1016/j.jml.2015.01.002
- Monasterio, N. A., Etxebarria, G. B., & Pereira, M. M. B. (2021). Prospective bilingual school teachers motivation towards english language learning. *Profesorado*, 25(1), 319-337. doi:10.30827/profesorado.v25i1.8658
- Monge-Benito, S., Olabarri-Fernández, E., Usin-Enales, S., Etxebarria-Gangoiti, J., Horna-Prat, E., & Mínguez, J. (2019). Advertising directed to bilinguals: Do both languages produce the same response? the case of spanish and basque in basque society. [Publicidad dirigida a sujetos bilingües: ¿producen la misma respuesta las dos lenguas? El caso del Español y el Euskera en la sociedad vasca] *Revista Latina De Comunicacion Social*, 74, 457-476. doi:10.4185/RLCS-2019-1340
- Olabarrieta-Landa, L., Benito-Sánchez, I., Alegret, M., Gailhajanet, A., Torre, E. L., López-Mugartza, J. C., & Arango-Lasprilla, J. C. (2019). Letter verbal fluency in spanish-, basque-, and catalan-speaking individuals: Does the selection of the letters influence the outcome? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 62(7), 2400-2410. doi:10.1044/2019_JSLHR-L-18-0365
- Parafita Couto, M. C., Munarriz, A., Epelde, I., Deuchar, M., & Oyharçabal, B. (2016). Gender conflict resolution in spanish-basque mixed DPs. *Bilingualism*, 19(4), 834-853. doi:10.1017/S1366728916000572
- Pejovic, J., & Molnar, M. (2017). The development of spontaneous sound-shape matching in monolingual and bilingual infants during the first year. *Developmental Psychology*, 53(3), 581-586. doi:10.1037/dev0000237
- Pérez-Tattam, R., José Ezeizabarrena, M., Stadthagen-González, H., & Gathercole, V. C. M. (2019). Gender assignment to spanish pseudowords by monolingual and basque-spanish bilingu
- Philp, J., Borowczyk, M., & Mackey, A. (2017). *Exploring the uniqueness of child second language acquisition (SLA): Learning, teaching, assessment, and practice* doi:10.1017/S0267190517000174 Retrieved from www.scopus.com

Pourquié, M., & Nespoulous, J. -. (2018). On linguistic properties of verbal number systems: A cross-linguistic study of number transcoding errors observed in a Basque–French bilingual patient with aphasia. *Lingua*, 203, 27-35. doi:10.1016/j.lingua.2017.10.002

Recalde, M. T. B. (2019). The interpretation of the quantifiers algunos and batzuk ‘some’ by monolingual (Spanish/Basque) and bilingual (basque-spanish) children. [LA INTERPRETACIÓN DE LOS CUANTIFICADORES ALGUNOS Y BATZUK ‘ALGUNOS’ POR PARTE DE NIÑOS MONOLINGÜES (ESPAÑOL/EUSKERA) Y BILINGÜES (EUSKERA-ESPAÑOL)] *Linguística*, 35(2), 255-269. doi:10.5935/2079-312X.20190027

Terraza, I. G., Andonegi, A. R., Eta, A. E. L., & Ruíz, U. G. (2015). The impact of different types of emotions and other sociolinguistic variables on the F1 and F2 formant values of [A]1. [Diferencias en los formantes vocálicos de [a] según el tipo de emoción y otras variables sociolingüísticas] *Boletín De Filología*, 50(2), 33-50. doi:10.4067/s0718-93032015000200002

Tolchinsky, L., Liberman, G., & Alonso-Cortés Fradejas, M. D. (2015). Explaining first graders' achievements in spelling and word separation in shallow orthographies. *Journal of Writing Research*, 6(3), 279-316. doi:10.17239/jowr-2015.06.03.3

Uriarte, J. R., & Sperlich, S. (2021). A behavioural model of minority language shift: Theory and empirical evidence. *PLoS ONE*, 16(6 June) doi:10.1371/journal.pone.0252453

Valadez, C., Etxeberria, F., & Intxausti, N. (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, 60-79. doi:10.1080/14664208.2014.947019

van der Worp, K., Cenoz, J., & Gorter, D. (2017). From bilingualism to multilingualism in the workplace: The case of the basque autonomous community. *Language Policy*, 16(4), 407-432. doi:10.1007/s10993-016-9412-4

