

EL FENÓMENO MIGRATORIO Y EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

AMAIA IBARRARAN
DAVID LASAGABASTER
JUAN MANUEL SIERRA

Universidad del País Vasco – Euskal Herriko Unibertsitatea

RESUMEN. *El estudio de las actitudes hacia la lengua extranjera diferenciando entre el alumnado autóctono y alóctono es una cuestión que tan sólo se ha abordado durante los últimos años, puesto que la presencia de alumnado inmigrante es una realidad relativamente reciente en algunas de nuestras comunidades autónomas, como la vasca. Además las escasas investigaciones que han tratado esta cuestión han partido en su gran mayoría de parámetros cuantitativos. En el presente estudio el objetivo consiste precisamente en un análisis de carácter más cualitativo de las actitudes que tanto el alumnado alóctono como el autóctono muestran hacia el inglés. Los participantes en este estudio fueron 125 alumnos de la ESO, a quienes se les invitó a que mostraran abiertamente sus opiniones sobre la lengua extranjera a través de una pregunta abierta. Los resultados reflejan una actitud neutra o negativa generalizada, pero especialmente entre el alumnado autóctono, lo que naturalmente obliga a la reflexión a todos los estamentos educativos implicados.*

PALABRAS CLAVE: *lengua extranjera, actitudes, inmigración.*

ABSTRACT. *The presence of immigrant students is quite a new reality in some Spanish autonomous communities, the Basque Autonomous Community being a good case in point, and, consequently, the study of local and immigrant students' attitudes towards the foreign language has only been recently undertaken. Moreover, most of the few studies dealing with this issue have been based on a quantitative approach. The aim of this study is, thus, to analyse the attitudes that both local and immigrant students show towards the English language from a qualitative perspective. With this in mind, 125 students of Secondary Education were invited to express their attitudes towards the foreign language by means of an open question. The results showed a predominance of neutral and negative attitudes, especially among the local students, a fact that requires a deep thought by all those involved in the educational process.*

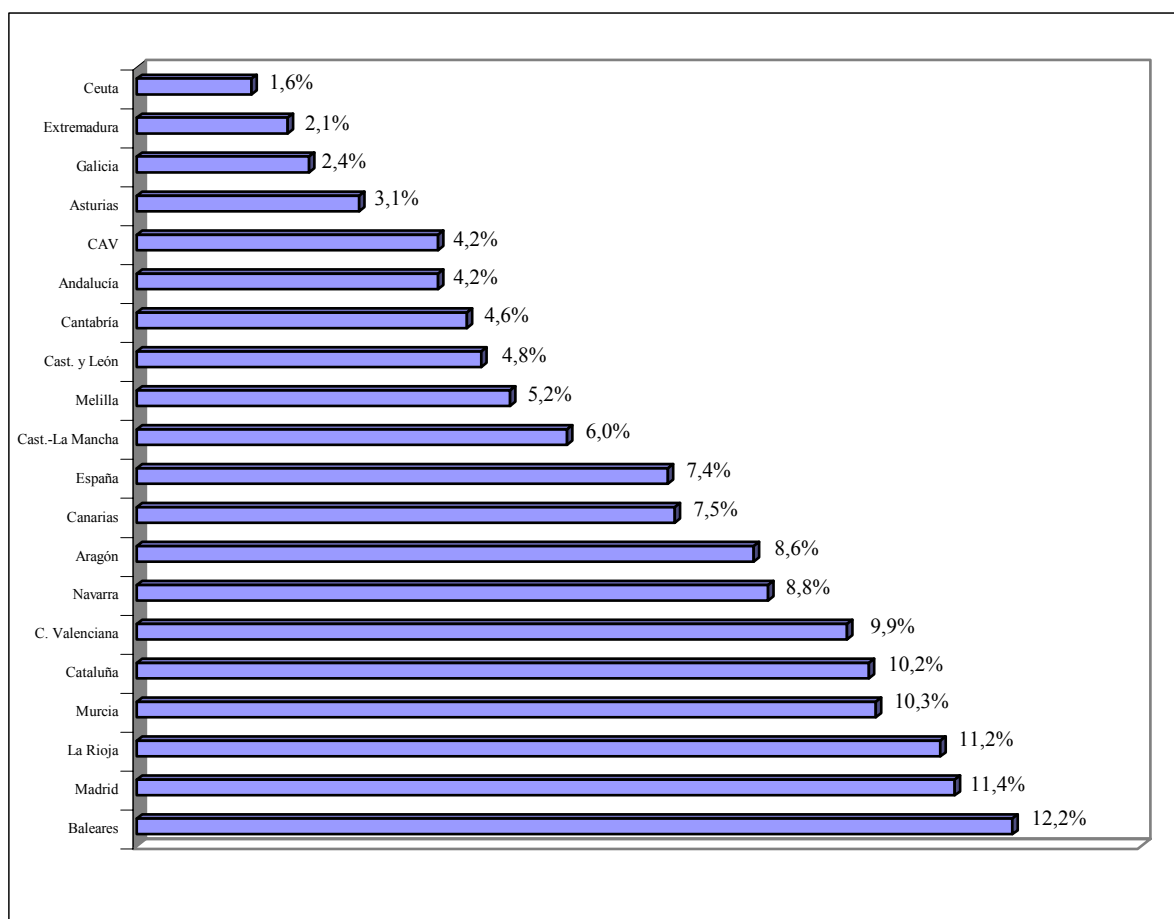
KEY WORDS: *foreign language, attitudes, immigration.*

1. INTRODUCCIÓN

Los estudios que se han ocupado de analizar las actitudes lingüísticas dependiendo del origen del alumnado son relativamente recientes, ya que la presencia generalizada de escolares inmigrantes en nuestras aulas no se ha generalizado en algunas comunidades autónomas hasta hace pocos años. Éste es el caso de la Comunidad Autónoma Vasca (CAV de ahora en adelante), donde el 4,2% de su población escolar está conformado por alumnado alóctono o inmigrante, porcentaje inferior al de otras comunidades, pero no por ello menos importante. De hecho, entre mayo de 2003 y mayo de 2005, es decir, en tan sólo 2 años, la cifra de estudiantes inmigrantes aumentó en un 120% en la CAV.

Atendiendo a los datos del curso 2005-06, las comunidades que escolarizan un mayor número de estudiantes inmigrantes son Baleares, Madrid, La Rioja, Murcia y Cataluña, ya que en todas ellas el alumnado extranjero representa un 10% del total de la población escolar en enseñanzas de régimen general no universitarias. Por su parte, la Comunidad Valenciana se queda a una décima de ese porcentaje. La media para todo el Estado sería por tanto del 7,4%, pero se estima que para el curso 2006-07 el alumnado de origen extranjero ascenderá hasta los 600.000, lo que supondría un incremento de un punto, con lo que este porcentaje equivaldría al 8,4% del total de la población escolar.

Las siguientes cifras (véase la gráfica 1) muestran que la CAV es una de los cinco comunidades autónomas españolas donde el porcentaje de alumnado inmigrante es menor. Así las cosas, parece necesario y conveniente proceder al análisis de este fenómeno migratorio en clara (e incluso se podría apuntar que imparable) tendencia ascendente, a fin de que los estamentos implicados cuenten con información detallada de la realidad escolar. Esto, idealmente al menos, permitirá que las políticas o medidas educativas requeridas por esta nueva situación estén basadas en datos objetivos que ayuden a la hora de decantarse por líneas de actuación determinadas.



Gráfica 1. Porcentaje de alumnado extranjero por Comunidad Autónoma.

Se podrían destacar dos razones principales en defensa de la necesidad de realizar el estudio que se propone a continuación. En primer lugar, porque el mayor número de los estudios que se han completado hasta este momento son de carácter cuantitativo (Manzanos y Ruiz de Pinedo 2005; Navarro y Huguet 2005). En segundo lugar, porque la práctica totalidad de las investigaciones acometidas en las comunidades españolas bilingües han examinado la cuestión lingüística en referencia a la competencia obtenida en la lengua minoritaria (catalán o euskera) y/o en la lengua mayoritaria, el español, (Díaz-Aguado, Baraja y Royo 1996; Serra 1997; Siguan 1998), dejando de lado la lengua extranjera, representada mayoritariamente en nuestro contexto por el inglés (Lasagabaster y Huguet 2006).

La hipótesis de partida de nuestro estudio es, así, que tanto el alumnado inmigrante como el autóctono mostrarán una actitud positiva hacia el inglés en sus comentarios a la pregunta abierta. Por otro lado, que no se hallarán diferencias entre ambos grupos, puesto que existe una gran concienciación sobre la importancia de esta lengua en la formación de las nuevas generaciones (Cenoz y Jessner 2000; Dörnyei, Csizér y Németh 2006), especialmente

entre sus progenitores (Muñoz 1999), quienes en muchas ocasiones son incapaces de desenvolverse con un mínimo de seguridad en ella, pero que han hecho una apuesta decidida porque sus hijos e hijas sean capaces de utilizarla con soltura. Además, la presencia cada vez más temprana del inglés en el currículo se convierte en una muestra más de la importancia que se le concede a esta lengua, a pesar de que los resultados obtenidos hasta el momento sobre los supuestos beneficios de este aprendizaje temprano no son ni mucho menos definitivos (véase Muñoz 2006 o García Mayo y García Lecumberri 2003).

2. EL ESTUDIO

2.1. *La muestra*

La muestra de este estudio está compuesta por 125 alumnos del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria cuyos progenitores habían elegido para su escolarización el modelo A, uno de los tres modelos lingüísticos existentes en el sistema educativo vasco. A diferencia de los otros dos modelos (el B y el D), donde el euskera se utiliza como lengua vehicular, en el modelo lingüístico A el euskera sólo tiene presencia en el currículo como asignatura y se imparten entre 3 y 4 horas de esta lengua por semana.

De los 125 participantes, 49 eran autóctonos, es decir, el 39,2%, mientras que el alumnado de origen inmigrante nacido fuera de la CAV ascendía a 71 alumnos (56,8%). Los alumnos de origen inmigrante nacidos en la CAV eran tan sólo 5 (4%), por lo que se decidió englobarlos en el grupo de inmigrantes nacidos en otros puntos fuera de la CAV. De este modo cuando en las siguientes páginas procedamos a comparar los resultados de los alumnos atendiendo a su origen, se distinguirán únicamente dos grupos, que de ahora en adelante denominaremos estudiantes *autóctonos* (39,2%) y estudiantes *inmigrantes o alóctonos* (60,8%). La edad media de los alumnos era de 13 años y 5 meses.

2.2. *El instrumento*

Para recabar las actitudes del alumnado inmigrante y autóctono se recurrió a una pregunta abierta, que se incluía en un cuestionario anónimo, en la que se les proponía lo siguiente:

*Escribe por favor qué piensas sobre el **inglés**: ¿Cuáles son tus sentimientos hacia esta lengua? ¿Te gusta aprenderla? Es importante, útil, ¿Por qué sí o no?*

Se invitó a los alumnos participantes en el estudio a que expresasen sus opiniones de modo abierto y libre, haciendo especial hincapié en que no trataran de ser políticamente correctos, sino que expresasen sus opiniones y pareceres con total sinceridad. El objetivo último consistía en que los alumnos reflejaran en los escritos su verdadero parecer sobre el papel que, en su opinión, juega la lengua inglesa tanto en su vida académica como fuera de la escuela.

2.3. *Procedimiento*

La cumplimentación del cuestionario se llevó a cabo en clase con la presencia de uno de los investigadores y el tutor o tutora. Durante el proceso se les recordó que las preguntas tan sólo pretendían servirles de ayuda, pero que, por supuesto, disfrutaban de total libertad para tratar cualquier cuestión que les pareciera de interés o sobre la cual desearan expresar sus

pensamientos. La recogida de datos se llevó a cabo en dos centros escolares de educación secundaria de la red pública sitos en Vitoria-Gasteiz, ya que el porcentaje de alumnado inmigrante en los centros privados es muy bajo. No se debe olvidar que más del 80% del alumnado autóctono está matriculado en la red pública, mientras que únicamente un 20% está escolarizado en la red privada.

3. RESULTADOS

Procederemos a continuación a examinar las respuestas que los alumnos inmigrantes y autóctonos ofrecieron sobre el inglés. Sus opiniones aparecerán clasificadas en tres apartados: favorables, desfavorables y neutras. Las respuestas se agruparán a continuación por categorías y, finalmente, se ilustrará cada una de estas categorías con una selección de los comentarios realizados por los participantes. En todos los casos se ha mantenido la redacción original, por lo que los errores gramaticales, ortográficos o de otra índole que pudieran aparecer en las siguientes subsecciones (hay que decir que éstos son abundantes y de naturaleza diversa) son los cometidos por el propio alumnado.

3.1. *Comentarios desfavorables*

Contrariamente a lo planteado en nuestra hipótesis, los comentarios de carácter negativo son más numerosos entre el alumnado autóctono, lo que parece indicar que entre éste existe una peor disposición hacia la lengua extranjera. Las respuestas recabadas a este respecto se pueden recopilar en cuatro categorías principales, que, ordenadas de mayor a menor número de respuestas, son las siguientes:

(i) Aportaciones negativas por no tratarse de una lengua bella o porque su aprendizaje no resulta grato

Es de destacar que los tres únicos comentarios en los que se arremete contra el docente de la asignatura provienen de estudiantes inmigrantes.

- 65. No me gusta mucho el inglés pues con el profesor no le gusta que la jente que aprende o no (alumnado inmigrante).
- 66. No me gusta y quiero que cambien de profesor (alumnado inmigrante).
- 68. Yo quiero que cambie el profe (alumnado inmigrante).
- 12. Es muy horrible no me gusta No me gusta aprender ingle y si es importante (alumnado autóctono).
- 34. No me gusta hablar esa lengua (alumnado autóctono).

(ii) Aportaciones negativas por la dificultad que entraña su aprendizaje

Hay que señalar que el número de respuestas seleccionadas en las dos categorías principales, ésta y la anterior, resultó ser exactamente el mismo:

- 24. Dificilísima, aburrido, muy importante, pero no me gusta (alumnado inmigrante).
- 30. La lengua inglesa para mi es muy difícil. no me gustaria aprenderla. Por que no la entiendo (alumnado inmigrante).
- 44. No me gusta por que es muy difisil (alumnado inmigrante).
- 64. No porque no tengo tan facil para aprender (alumnado inmigrante).

21. No me gusta mucho. Por que es muy dificil. Y tambien es muy dificil hablar (alumnado autóctono).
27. Pienso que no sirve para nada. Porque es dificil. Para que escriben algo y luego no lo len (alumnado autóctono).
38. no me gusta porque me cuesta aprender (alumnado autóctono).

(iii) Aportaciones negativas sin justificación

Como ocurriera en el caso de las dos lenguas oficiales, aquí también se reflejaron actitudes negativas carentes de justificación o desarrollo alguno.

48. Es una mier . . . (alumnado inmigrante).
52. No (alumnado inmigrante).
1. Es una mierda. Pero es un poco necesario (alumnado autóctono).
9. Ni una mierda. Ni, de coña. No, porque me aburre (alumnado autóctono).

(iv) Aportaciones negativas porque es una lengua que no se utiliza en España y/o por el escaso o nulo interés por visitar países de habla inglesa

Curiosamente, algunos alumnos se escudan en la poca utilidad que tiene el inglés en el Estado español para expresar su opinión negativa respecto a esta lengua.

57. El ingles me parece una bonita lengua pero no hace falta aprenderla porque en españa no se habla el ingles (alumnado inmigrante).
25. No me gusta nada porque yo no estoy en el Reino Unido (alumnado autóctono).
32. el ingles ami no me ace Falta porque no voy a ir a esos paises (alumnado autóctono).

3.2. Comentarios favorables

Éstos son mucho más abundantes entre el alumnado inmigrante que entre el autóctono (46 *versus* 23). Los discentes se inclinaron mayoritariamente por destacar su papel como lengua franca internacional (de hecho, ésta fue la categoría que, con diferencia, recogió mayor número de aseveraciones). Añadimos además otras cuatro categorías principales respecto a las que se manifestaron:

(i) Aportaciones positivas que destacan que se trata de una lengua internacional

14. El ingles es muy importante ya que se habla en todo el mundo en una proporcion maxima (alumnado inmigrante).
18. El ingles tambien me parece muy importante por que es de las principales lenguas a nivel mundial (alumnado inmigrante).
34. es muy importante para ir a otros paises del mundo (alumnado inmigrante).
69. Me gusta el ingles porque se habla mucho en el mundo y si voy ha un lado seguro que hay alguien que lo save (alumnado inmigrante).
14. Es util para viajar y facil de aprender. Es la lengua más importante del mundo (alumnado autóctono).
45. Que no es tan importante pero que he de aprenderlo para poder ir a un pais (alumnado autóctono).

(ii) Aportaciones positivas por su utilidad

En esta categoría destacan sobre todo los beneficios que reporta su conocimiento cuando se trata de acceder al mercado laboral:

- 7. Para mí es la lengua más importante y me gustaría que hubiera mas clases de ingles. Y que se le dé más interes aquí en el País Vasco porque no se le da bastante (alumnado inmigrante).
- 28. El inglés es bueno porque te abre muchas puertas porque ahora casi en todos los trabajos te piden hablar ingles (alumnado inmigrante).
- 51. El ingles es importante para el trabajo, y para todo es la mas importante para todo (alumnado inmigrante).
- 16. Tengo algunos sentimientos si me gustaria aprenderla y es muy importante en los oficios (alumnado autóctono).
- 20. Pienso que es importante para encontrar trabajo (alumnado autóctono).
- 30. Me gusta mucho y me gustaría aprenderla para entender las canciones y porque me gustaría ir a Inglaterra (alumnado autóctono).

(iii) Aportaciones positivas sin justificación

- 10. Mas o menos, si (alumnado inmigrante).
- 50. El ingles es demasiado importante y me gusta demasiado porque si (alumnado inmigrante).
- 41. A mi me gusta pero no quiero aprenderla (alumnado autóctono).
- 42. Si (alumnado autóctono).

(iv) Aportaciones positivas pese a la dificultad de su aprendizaje

Es importante considerar que la dificultad del aprendizaje del inglés es una de las cuestiones más destacadas por los participantes. De este modo, sumando los comentarios negativos hacia esta lengua que destacaban esta cuestión con los aquí recogidos, nos encontramos con que esta complejidad se convierte en una de las principales características de la lengua extranjera:

- 17. El ingles es importante pero muy dificil de aprender. Pero me gusta (alumnado inmigrante).
- 26. El inglés es muy importante para mi. es un poco dificil. porque nos cuesta (alumnado inmigrante).
- 58. Que me gusta pero es dificil de aprender (alumnado inmigrante).
- 3. Si me gustaria hablar en este idioma. Si pero es muy fificil. Si es útil (alumnado autóctono).
- 5. El inglés no me gusta mucho aunque en otros países se habla y hay que aprender. No es muy fácil para mí el inglés (alumnado autóctono).
- 19. Si más me parece util pero dificil y no es que se ha muy bonito (alumnado autóctono).

(v) Aportaciones positivas por su belleza intrínseca

- 3. El inglés es bonito me gusta. Me gustaria aprenderla. Si es importante porque es la lengua q` mas se habla en el mundo (alumnado inmigrante).
- 4. Me encanta me gustaría aprenderla perfectamente, y es muy útil (alumnado inmigrante).
- 4. Me encanta el ingles es bonito el idioma. Yo creo que también es útil (alumnado autóctono).

6. me gusta porque no es un rollo como el euskera (alumnado autóctono).
43. ami me gusta mucho y es muy divertido. que es bonita y expresiva. si, porque es un poco difícil y divertido (alumnado autóctono).

3.3. Comentarios neutros

Tan sólo se recogieron tres comentarios en esta categoría:

29. Que es otro idioma de los cuales me da absolutamente igual aprender ¡como el EUSKERA! (alumnado inmigrante).
32. no se (alumnado inmigrante).
8. Me da igual. Me gusta aprenderla pero en el País Vasco no lo necesitas. Porque se habla castellano (alumnado inmigrante).

Hay que resaltar en cualquier caso que los ejemplos aquí mostrados tratan tan sólo de ilustrar las diferentes categorías, ya que la tendencia general muestra que tanto entre el alumnado autóctono como entre el alóctono priman las actitudes neutras. No obstante, el número de comentarios favorables entre el alumnado alóctono es mayor que el que se produce entre el autóctono. En cualquier caso, la diferencia más significativa aparece al comparar las actitudes negativas, ya que éstas están mucho más presentes entre los discentes autóctonos que entre los alóctonos. Por lo tanto, se puede afirmar que, *grosso modo*, la población escolar inmigrante hace gala de una mejor actitud hacia la lengua extranjera presente en el currículo.

4. CONCLUSIONES

Lo más sorprendente de los resultados recabados en este estudio tiene que ver con la visión negativa que muestran una parte considerable de los participantes, pero especialmente entre el alumnado autóctono. La razón principal en la que apoyan esta visión desfavorable radica en lo dificultoso que se les antoja su aprendizaje, mientras en segundo lugar plantean que no encuentran la lengua inglesa bella o atractiva, lo que también hace que su aprendizaje les resulte más desagradable. En tercer lugar destaca que, una lengua que cuenta con una presencia cada vez mayor en nuestro contexto, no ha adquirido aún el peso que tiene en la vida diaria de otros países europeos (como ocurre en Alemania, Holanda o los países escandinavos, por citar unos pocos), por lo que no la encuentran útil.

Llama poderosamente la atención, en este sentido, el que haya alumnos que consideran discutible su utilidad para viajar. Estos resultados nos invitan a barajar la posibilidad de fomentar y extender al ámbito preuniversitario la participación en programas de movilidad similares al exitoso Sócrates/Erasmus en el ámbito universitario. Naturalmente, la estancia debería limitarse a periodos breves, pero existe evidencia de que las actitudes lingüísticas hacia las lenguas extranjeras se ven muy favorecidas tras participar en este tipo de experiencias (Chambers, 1999). Por otro lado, estos programas posibilitarían la promoción del contacto con productos culturales y hablantes de inglés, algo que hoy día es muy accesible por medio de los denominados *chats*. Son muchos los autores (véase por ejemplo Cummins 2005) que defienden la inclusión de las nuevas tecnologías en la clase, ya que permiten que el problema que supone la distancia física se supere fácilmente y funcionan como un elemento motivador de primer orden.

Si a los comentarios negativos sobre el inglés sumamos que su actitud hacia la lengua minoritaria es aún menos positiva (cuestión que no ha sido analizada en este estudio pero sí en trabajos anteriores que demuestran la actitud negativa del alumnado del modelo A hacia el

euskera o vasco; véase Lasagabaster 2003), nos encontramos ante un cuadro lingüístico que nos debe invitar a la reflexión.

De hecho, en la actualidad, el Departamento de Educación del Gobierno Vasco está llevando a cabo un estudio para presentar a lo largo del año 2007 un informe en el que se planteen posibilidades al debate social existente sobre la problemática que el sistema de modelos lingüísticos actual conlleva en la Comunidad Autónoma Vasca. Son muchas las voces que se levantan contra la escasa competencia lingüística y las actitudes que el alumnado de este modelo abraza hacia el euskera, pero los resultados aquí analizados indican que la lengua extranjera también precisa de una atención especial, curiosamente, con especial hincapié entre la población autóctona.

Así, es importante que las actitudes lingüísticas del alumnado se conviertan en tema de conversación en la clase, de modo que, al hacerse explícitas, los profesores y educadores tengan la oportunidad de adquirir un mayor conocimiento de cómo se percibe entre los discentes la presencia de una lengua con un potencial tan grande como el del inglés.

Tal y como indica Tragant (2006: 239), la explicación de la menor motivación que muestra el alumnado en estas edades hacia el inglés apunta a tres razones: (i) los estudiantes adolescentes de secundaria tienden a ser negativos con respecto a todas las asignaturas; (ii) la novedad que implica el aprendizaje del inglés desaparece tras los primeros años; y (iii) su propio estudio es menos motivador a medida que se asciende por la escalera educativa (mayor exigencia, enfoques menos dinámicos, etc.). En cualquier caso, esta autora también señala que es fundamental analizar los motivos que el alumnado propone para su mayor o menor motivación, al tiempo que destaca la necesidad de ahondar en nuestro conocimiento sobre si esta motivación se mantiene o cambia a lo largo de los años. Este estudio pretende apuntar en esta dirección.

Por todo ello, nos encontramos ante la evidente necesidad de desarrollar materiales o guías que impulsen la concienciación entre nuestro alumnado del papel primordial que tienen las lenguas en la sociedad actual. Así, se requiere la inclusión en el currículo de unidades didácticas que trabajen esta cuestión, de manera que el alumnado sea consciente de la creciente importancia del multilingüismo en una realidad europea cada vez más presente. De hecho, uno de los principales objetivos impulsados desde la Unión Europea en este campo radica en el deseo de mantener una identidad europea multilingüe, hasta el punto de que, desde las instituciones europeas, se ha impulsado decididamente el aprendizaje de una segunda lengua durante la escolarización obligatoria, además, naturalmente, del aprendizaje de la lengua propia (o lenguas propias, como es el caso de la CAV).

El objetivo de esta política lingüística no debería residir únicamente en mejorar las posibilidades de encontrar un puesto de trabajo en el futuro, sino que debería ir mucho más allá con el objetivo de promover la tolerancia y el entendimiento entre las personas provenientes de diferentes países. De este modo, se preparará a las futuras generaciones para hacer frente a unas sociedades en las que el multilingüismo y el multiculturalismo estarán cada vez más presentes. En consecuencia, es muy importante que el aprendizaje de lenguas se convierta en una parte importante del currículo, pero para ello hace falta un trabajo previo que elimine los prejuicios y la actitud no excesivamente positiva que se recoge en los comentarios analizados en este estudio. Lo que parece claro es que esta labor no se puede dejar única y exclusivamente en manos del sistema escolar, si no que se precisa de la implicación de los progenitores. La importancia que, al menos en las encuestas, se otorga a la lengua extranjera por parte de la población adulta (Muñoz 1999) no casa con los comentarios del alumnado. Una vez más es importante destacar que no se puede delegar toda la responsabilidad en la escuela.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación del Ministerio de Ciencia y Tecnología (SEJ2004-06723-C02-02/EDUC).

BIBLIOGRAFÍA

- Cenoz, J. y Jessner, U. Eds. 2000. *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J. 2005. "La utilización de la tecnología en aulas lingüísticamente diversas: estrategias para promover el aprendizaje lingüístico y el desarrollo académico en contextos bi/trilingües". *Multilingüismo, competencia lingüística y nuevas tecnologías*. Eds. D. Lasagabaster y J. M. Sierra. Barcelona. Horsori. 111-128.
- Chambers, G. N. 1999. *Motivating Language Learners*. Clevedon. Multilingual Matters.
- Díaz-Aguado, M. J., A. Baraja, y P. Royo. 1996. "Estudio sobre la integración escolar de los alumnos extranjeros y el aprendizaje del castellano como segunda lengua". *Escuela y tolerancia*. Ed. M. J. Díaz-Aguado. Madrid. Pirámide. 101-154.
- Dörnyei, Z. Csizér, K. y Németh, N. 2006. *Motivation, Language and Globalisation. A Hungarian Perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- García Mayo, M. P. y García Lecumberri, M. L. 2003. *Age and the Acquisition of English as a Second Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lasagabaster, D. 2003. *Trilingüismo en la enseñanza. Actitudes hacia la lengua minoritaria, la mayoritaria y la extranjera*. Lleida: Milenio.
- Lasagabaster, D. y Huguet, Á., eds. 2006. *Multilingualism in European Bilingual Contexts. Language Use and Attitudes*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Manzanos, C. y Ruíz de Pinedo, I., eds. 2005. *La infancia inmigrante en las escuelas de Vitoria-Gasteiz*. Vitoria-Gasteiz: UPV/EHU, Denon Eskola, Bachue.
- Navarro, J. L. y Á. Huguet. 2005. *El conocimiento de la lengua castellana en alumnado inmigrante escolarizado en 1º de ESO. Un estudio empírico*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Muñoz, C. 1999. "The effects of age on instructed foreign language acquisition". *Essays in English Language Teaching. A Review of the Communicative Approach*. Eds. S. González, R. A. Valdeón, D. García, A. Ojanguren, M. Urdiales y A. Antón. Oviedo. Universidad de Oviedo. 1-21.
- Muñoz, C. Ed. 2006. *Age and the Rate of Foreign Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Serra, J. M. 1997. *Inmersió lingüística, rendiment acadèmic y classe social*. Barcelona: Horsori.
- Siguan, M. 1998. *La escuela y los inmigrantes*. Barcelona: Paidós.
- Tragant, E. 2006. "Language learning motivation and age". *Age and the Rate of Foreign Language Acquisition*. Ed. C. Muñoz. Clevedon: Multilingual Matters. 237-268.