

Análisis del modelo CLIL gallego

Fco. Xabier San Isidro Agrelo

Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (Xunta de Galicia)

Resumen

Al igual que muchos de los sistemas educativos europeos, la administración educativa gallega está dando cada vez más importancia al aprendizaje de lenguas extranjeras o adicionales en base a la necesidad de desarrollar una ciudadanía con competencias plurilingües e interculturales dentro del proceso de globalización que está teniendo lugar en el mundo actual. Galicia comparte con Cataluña y el País Vasco no solo el bilingüismo, sino también la experiencia en programas de inmersión en lo referente a las lenguas maternas. Esta experiencia ha sentado las bases para el desarrollo de una política educativa de semiinmersión relacionada con las lenguas extranjeras, que está teniendo como resultado la revitalización del aprendizaje de las mismas.

Teniendo en cuenta este contexto, esta comunicación tiene como objetivo el análisis del desarrollo y el estado actual de la normativa relacionada con los programas CLIL, además de las medidas relacionadas con su implementación y los procedimientos de evaluación.

Palabras clave: CLIL, plurilingüismo, interculturalidad, inmersión, aprendizaje de lenguas.

Abstract

As in most European educational systems, the Galician Education Department is giving an ever increasing importance to the learning of foreign or additional languages on the grounds that there is a need to develop citizens' plurilingual and intercultural competences within the globalisation process taking place in our present-day world. Galicia, Catalonia and the Basque Country share not only bilingualism, but also the experience in bilingual immersion programmes involving local languages. This experience has laid good foundations for the development of a semi-immersion educational policy related to foreign languages, which is bringing about the revitalisation of FL learning.

Considering this context, this communication addresses the analysis of the development and current situation regarding CLIL provision and all courses of action related to CLIL implementation and assessment procedures.

Key words: CLIL, plurilingualism, interculturality, immersion, learning of languages.

1. Introducción: plurilingüismo y CLIL

En los últimos años, el concepto de plurilingüismo ha ido adquiriendo cada vez más importancia dentro de la política de aprendizaje de lenguas del Consejo de Europa. El enfoque plurilingüe pone de relieve el hecho de que, a medida que se desarrolla la experiencia lingüística de una persona en los entornos culturales de una lengua, la persona no almacena estas lenguas en su cerebro como si se tratase de compartimentos distintos o separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todas sus experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se nutren, se retroalimentan, se relacionan e interactúan. Sin embargo, queda un largo camino por recorrer para llegar a la gestión plurilingüe de las lenguas en los centros educativos. Hasta ahora, la gestión de las lenguas se ha venido realizando desde una perspectiva monolingüe, es decir, cada lengua se programa de modo independiente, como si el desarrollo de la competencia comunicativa en una lengua no contribuyese al fomento de la misma en el resto de las lenguas. Si repasamos la evolución de las metodologías relacionadas con el aprendizaje de lenguas, es fácil percibir que, hasta hace bien poco tiempo, la perspectiva era monolingüe y compartimentada. Con la publicación de marco común europeo de referencia para las lenguas, la aparición del Portfolio, el enfoque TIL (Tratamiento Integrado de Lenguas) y la llegada de los modelos de aprendizaje integrado de contenidos y lenguas (CLIL) se ha abierto un nuevo espacio para la convergencia de metodología y evaluación en lo que respecta a la enseñanza y aprendizaje de lenguas:

1. Según el último informe del Grupo de Alto Nivel sobre Multilingüismo (2007), existe una tendencia común en muchos países de la Unión Europea en cuanto a fórmulas relacionadas con el fomento del aprendizaje de lenguas extranjeras o adicionales: por una parte, el modelo CLIL y la anticipación de la primera lengua extranjera en edades tempranas; por otra, fórmulas de motivación hacia el aprendizaje de lenguas.
2. El 21 de noviembre de 2008, la Comisión Europea presentó los datos del estudio Eurydice, red de información sobre la educación en Europa, sobre la enseñanza de lenguas en los centros educativos europeos. Dicho estudio, a través de cuarenta y cuatro indicadores, muestra el creciente apoyo por parte de los estados miembros de la Unión Europea al aprendizaje y la enseñanza de lenguas, que, en el caso de lenguas extranjeras o adicionales, no es más que el resultado de la política lingüística llevada a cabo en los últimos años, centrada en el fomento del plurilingüismo y la interculturalidad a través de varias líneas de actuación como el aprendizaje temprano de lenguas adicionales, CLIL o el apoyo a las lenguas regionales, «minoritarias» y «minorizadas». En dicho informe, en lo que respecta a CLIL en los centros educativos europeos, encontramos que las administraciones educativas de la mayoría de los países la ofrece, aunque no de un modo generalizado, puesto que en algunos de los países existe en forma de proyectos piloto. En el caso de España, nos encontramos diferentes modelos dependiendo de cada una de las comunidades autónomas.

El término CLIL (Content and Language Integrated Learning) se adoptó en Europa en 1994 para identificar buenas prácticas y resultados significativos relacionados con metodologías que integraban lenguas a través de contenidos. Esta fusión introducía un nivel de relevancia y autenticidad mayor de lo que se conseguía normalmente en la clase de lengua. Así, el «proceso de convergencia» (Frigols y Marsh 2007: 34) llevó a una metodología basada en la integración de lengua y contenidos. En la actualidad CLIL se ha convertido en un término genérico relacionado con la

enseñanza de materias no lingüísticas mediante una lengua extranjera o adicional. En otras palabras, se trata de un enfoque educativo en el que la sinergia de metodologías diversas lleva a una educación centrada en dos aspectos: contenido y lengua de instrucción. Los resultados del aprendizaje tienden a concentrarse en la consecución de altos niveles de destreza al usar la lengua en situaciones de la vida real, así como en el aprendizaje de contenidos. Según Do Coyle (2007) el modelo CLIL combina elementos de:

- **Contenido:** relacionado con la progresión en el conocimiento, destrezas y comprensión relacionados con elementos específicos de un currículo determinado.
- **Comunicación:** uso de la lengua para aprender mientras se aprende a utilizar la lengua.
- **Cognición:** desarrollo de destrezas de pensamiento que relacionan la formación de conceptos (abstractos y concretos), la comprensión y el lenguaje.
- **Cultura:** exposición a perspectivas distintas e interpretaciones compartidas, lo cual aumenta la conciencia de uno/a mismo/a y de los y las demás.

En cuanto a las ventajas o beneficios de la adopción de este enfoque, la opinión generalizada es que aumenta la motivación del alumnado, le presenta contextos culturales más amplios, desarrolla una actitud positiva hacia la lengua extranjera, desarrolla los intereses y actitudes multilingües del alumnado y lo prepara para estudios superiores o para el mundo laboral. En lo que respecta al profesorado, la adopción de este enfoque le supone el uso de métodos y materiales innovadores, oportunidades de creación de redes tanto a nivel individual como institucional, posibilidades de movilidad profesional, etc.

Las tendencias de europeización y globalización están haciendo que el modelo CLIL se convierta en un componente cada vez más presente en los sistemas educativos de todo el mundo, lo cual supone nuevos desafíos en la educación, ya que implica no solo un replanteamiento de lo que es un profesor o una profesora de lenguas tradicional, sino también nuevas prácticas y recursos. Sin embargo, no deben subestimarse las dificultades que rodean la implementación de este modelo de aprendizaje: no se pueden introducir innovaciones sin contar con buenos modelos de formación docente ni con todos los recursos necesarios.

2. Situación en Galicia

Nos disponemos ahora a analizar la introducción del modelo CLIL en la Comunidad Autónoma de Galicia, una comunidad con unas señas de identidad lingüístico-culturales concretas, caracterizada por tener dos lenguas oficiales: el gallego y el castellano. Ambas se enseñan en la escuela en todos los niveles. El Decreto 247/1995, del 15 de septiembre, establecía un programa de bilingüismo complementario, introduciendo de modo parcial la lengua gallega como vehicular en determinadas materias. En la actualidad, la presencia de la lengua gallega en la escuela está regulada por el Decreto 124/2007, del 28 de junio, que establece en un mínimo del 50 % de presencia vehicular en todos los niveles educativos no universitarios. Se trata del establecimiento de un programa de mantenimiento, que no es más que la evolución natural del decreto anterior para llegar a conseguir el bilingüismo pleno. Este apoyo a la lengua regional no se contradice con las recomendaciones del Consejo de Europa en materia de lenguas, ya que, dentro del concepto de plurilingüismo, tienen suma importancia las lenguas regionales. Es más, el propio decreto (2007: 1), ya en su introducción, recoge la siguiente frase: «La movilidad de los estudiantes y del profesorado que caracteriza nuestra sociedad no debe constituir un obstáculo para conseguir los objetivos des-

critos, sino que ha de ser compatible con el mantenimiento de la singularidad cultural de Galicia y de la lengua propia en la enseñanza.»

Vemos que Galicia comparte con Cataluña y el País Vasco no solo el bilingüismo, sino también la experiencia en programas de inmersión y semiinmersión en lo referente a las lenguas maternas, una experiencia que puede considerarse como los cimientos sobre los que asentar una buena política educativa sobre enseñanza de lenguas, tanto maternas como adicionales.

Sin embargo, y a pesar del bilingüismo en la escuela, el tratamiento de las lenguas se ha seguido haciendo de un modo monolingüe y parcelario. Citando a Bieito Silva (2008: 61): «Asumiendo los riesgos de toda afirmación demasiado general y categórica, creemos que se sigue arrastrando la vieja mentalidad de la escuela monolingüe que no se superó con la introducción de nuevas lenguas en el currículo [...]». Creemos, sin embargo, que los parámetros educativos en lo que respecta a las lenguas están cambiando, en gran parte por la irrupción del modelo CLIL, que ha atravesado y echado abajo las paredes de las clases de lenguas extranjeras o adicionales, y se ha convertido en motor de cambio, en elemento motivador. Hablamos aquí de motivación en el sentido de que el profesorado de áreas o materias no lingüísticas está cada vez más implicado en la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Además, todas las medidas que rodean la implementación de CLIL en Galicia, que detallamos más abajo, no son más que herramientas de motivación hacia el aprendizaje de lenguas, tanto para el profesorado como para el alumnado.

Esta política educativa de motivación comienza a dar sus frutos, a juzgar por el número de profesorado y alumnado participante: casi 600 profesores/as y más de 10.000 alumnos/as. Paralelamente a la evolución de la normativa que regula el modelo CLIL gallego, que analizaremos en el siguiente punto, la administración educativa gallega ha puesto en marcha de un modo progresivo un conjunto de medidas para los centros, el profesorado y el alumnado, cuyo objetivo es fomentar el hecho plurilingüe a través de la motivación, centrándose en tres aspectos fundamentales (San Isidro 2008):

- a) Formación complementaria en lenguas adicionales para alumnado, a través de:
 - el programa CUALE¹ para alumnado de 3º y 4º cursos de educación secundaria obligatoria y para alumnado de formación profesional. Se trata de cursos en horario no lectivo diseñados teniendo en cuenta los niveles del marco común europeo de referencia para las lenguas;
 - programas de inmersión lingüística en lenguas adicionales² en España y en el Reino Unido, Irlanda, Francia y Canadá, en los que han participado en los últimos cuatro años cerca de 8.000 estudiantes.
- b) Formación de profesorado. La introducción de CLIL ha generado nuevos perfiles docentes con nuevas necesidades formativas (San Isidro 2009b). Destacamos el programa de apoyo a la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, PALE,³ programa que se caracteriza por establecer una formación completa en varias fases y en varias modalidades: formación metodológica; actualización de la competencia comunicativa en la lengua adicional; inmersión en el extranjero, bien en la modalidad de curso o en la modalidad de integración escolar en centros de otros países, y elaboración de materiales.

1. Orden del 1 de junio de 2007, DOG del 12 de junio, por la que se establece el programa de cursos para la formación complementaria en lenguas extranjeras: <http://www.edu.xunta.es/linguasestranxeiras>.

2. <http://www.edu.xunta.es/axudasle>.

3. <http://www.edu.xunta.es/pale>.

- c) Recursos. Las nuevas necesidades ante los nuevos contextos de aprendizaje están relacionadas con la dotación a los centros CLIL de auxiliares de conversación y de licencias de descarga de materiales para facilitar su labor, pero también con la creación de premios a materiales plurilingües o la de una plataforma web⁴ como punto de encuentro para el profesorado.

Estas medidas forman parte del denominado Plan de Lenguas, un plan con un amplio abanico de medidas cuyo objetivo es el fomento del hecho plurilingüe. Centrémonos ahora en el desarrollo normativo de CLIL en la Comunidad Autónoma de Galicia.

2.1. Desarrollo y estado de la normativa

El modelo CLIL gallego se basa en el formato de secciones: una materia se imparte de manera bilingüe (lengua ambiental + lengua adicional). En ningún caso se trata de colegios bilingües con un currículo integrado. El aumento en el número de centros acogidos al modelo CLIL en Galicia ha sido espectacular, sobre todo en los últimos tres años. Se ha pasado del pilotaje inicial en 12 centros de secundaria en el curso 1999-2000 a los casi 200 centros con más de 600 secciones bilingües en el curso 2008-2009. Este aumento ha sido paralelo al desarrollo de la regulación de este tipo de aprendizaje.

Veamos este desarrollo y el estado actual de la normativa que regula CLIL en Galicia. Este programa comenzó como un proyecto experimental a modo de pilotaje en diferentes centros de enseñanza secundaria en el curso 1999-2000. Áreas o materias no lingüísticas podían ser impartidas en una de las dos lenguas oficiales y una lengua extranjera. La elección de la lengua local de referencia dependía del ya citado Decreto 247/1995. Este primer modelo CLIL fue regulado, a través de distintas órdenes, con el nombre de secciones europeas. La progresión normativa se ha caracterizado por la extensión de niveles educativos de aplicación (primero, los cursos 3º y 4º de la educación secundaria obligatoria y, posteriormente, los cursos 1º y 2º, bachillerato y ciclos formativos de formación profesional) y por la poca modificación en el contenido: Orden del 18 de abril de 2002, DOG del 30 de abril; Orden del 26 de mayo de 2003, DOG del 2 de junio, y Orden del 10 de junio de 2005, DOG del 24 de junio.

En esta primera fase de desarrollo normativo, los centros interesados en participar en el plan de secciones europeas debían presentar un proyecto para un mínimo de dos años. Dicho proyecto debía ser aprobado por el claustro y el Consejo Escolar. En cuanto al profesorado participante, este debía acreditar estar en posesión del ciclo elemental de la Escuela Oficial de Idiomas como nivel mínimo de competencia en la lengua extranjera objeto de la sección. El requisito de entrada a la sección por parte del alumnado era una nota mínima de 6 en la lengua extranjera. Para que el proyecto fuese aprobado por la administración, una sección europea debía contar con un número mínimo de 12 alumnos/as. Una vez aprobado el proyecto, el centro podía organizar dos horas complementarias de lengua extranjera para el alumnado de la sección, dependiendo de la disponibilidad horaria del profesorado. En esta primera fase de regulación normativa, debido a su carácter de experimentación inicial, nos encontramos las siguientes deficiencias, algunas de ellas todavía sin resolver en el momento actual:

1. En los proyectos de centro no se contemplaba el tratamiento de las distintas lenguas ni se establecían porcentajes de utilización de las mismas.

4. <http://www.edu.xunta.es/linguasestranxeiras>.

2. El requisito de una nota mínima fomentaba la creación de grupos elitistas, con todo lo que ello implica: enfrentamientos en el claustro, cuestionamiento de las verdaderas motivaciones del profesorado participante, etc.
3. El número mínimo de alumnado por sección con carácter general no era lógico si tenemos en cuenta los distintos tipos de centro en función de su ubicación; sobre todo, cuando Galicia se caracteriza por la dispersión poblacional en gran parte de su territorio.
4. La dependencia de la disponibilidad horaria del profesorado participante.
5. La no existencia de una lista paralela de sustituciones con profesorado de materia con código lingüístico.
6. La falta de instrumentos de evaluación objetiva de resultados.

Una segunda fase normativa se inicia en el año 2006, cuando, a través de la Orden de 31 de mayo de 2006, DOG del 12 de junio, el modelo CLIL se extendió a los centros de primaria. Aunque era un modelo casi idéntico al de los centros de secundaria, se decidió que su nomenclatura fuese distinta, a modo de diferenciar las distintas etapas educativas. Aulas bilingües fue el nombre elegido para el modelo CLIL de primaria, frente a las secciones europeas en enseñanza secundaria.

La publicación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE del 4 de mayo, y la necesidad de unificar nomenclatura, criterios y regulación en todos los niveles llevaron a la administración educativa gallega a publicar una nueva norma, la Orden del 18 de abril de 2007, DOG del 7 de mayo, que crea y regula las denominadas secciones bilingües, el modelo vigente. Los cambios con respecto a la normativa anterior son:

1. No existe ya nota mínima como requisito para que el alumnado acceda a este tipo de programa, en consonancia con el principio de igualdad de oportunidades presente en la nueva ley de educación. Esto ha provocado que el modelo CLIL deje de considerarse elitista.
2. El número mínimo de alumnado por grupo se convierte en un elemento variable en función de la etapa educativa, pero sigue sin contemplarse el tipo de población.
3. Se explicita la sustitución del profesorado CLIL por profesorado con su mismo perfil.
4. Se establecen herramientas de evaluación del plan, que analizamos más adelante en este artículo.

En cuanto a las deficiencias, el modelo vigente sigue dependiendo en exceso de la disponibilidad horaria del profesorado y sigue sin tener en cuenta el tratamiento de las distintas lenguas.

En el curso escolar 2008-2009, un momento en el que casi todas las comunidades están implementando el modelo CLIL, se están dando pasos hacia la oficialización de este tipo de programas. Incluso los concursos de traslados de docentes incluyen ya plazas bilingües. En cuanto a Galicia, tras su experiencia acumulada y ante las dimensiones que CLIL está tomando debido al constante aumento en el número de centros participantes, una nueva norma está en proceso de tramitación, caracterizada principalmente por:

1. establecer el modelo CLIL dentro del proyecto lingüístico del centro consensuado por todo el profesorado de lenguas, asegurando así y prestando especial atención a los porcentajes mínimos de utilización de la lengua gallega como lengua vehicular;
2. establecer el número mínimo de alumnado en función del tipo de núcleo poblacional y el tipo de centro;
3. y redefinir las redes de coordinación y evaluación del programa.

2.2. Evaluación y resultados

En este punto, analizaremos las redes de coordinación y evaluación del programa, así como los procedimientos que la administración educativa gallega ha utilizado para analizar resultados. En los nueve años de experiencia de la Consellería de Educación e Ordenación Universitaria en implementación de CLIL, la evaluación de resultados ha dependido del profesorado participante, que, al final de cada curso escolar, debe realizar una memoria evaluativa de los resultados conseguidos tanto en lo que respecta a la competencia lingüística del alumnado como en el trabajo del área o materia no lingüística.

La supervisión del trabajo y los resultados ha recaído sobre dos pilares fundamentales:

- a) la coordinación centralizada por parte de la administración educativa;
- b) y la coordinación y apoyo por parte de los asesores técnicos de zona.

Sin embargo, el aumento de centros con secciones bilingües, con lo que ello implica en lo que respecta al número de profesorado y alumnado, ha puesto de manifiesto dos necesidades prioritarias: la redefinición y reorganización de la red de coordinación de los centros CLIL y la puesta en práctica de procedimientos de evaluación objetivos.

En cuanto a la redefinición y reorganización de la red de coordinación, la nueva normativa en tramitación contempla su descentralización, pasando a depender de los asesores técnicos de ámbito provincial y comarcal.

En lo que se refiere a procedimientos de evaluación, podríamos decir que estos constituyen la asignatura pendiente de la administración educativa gallega. Nos encontramos con que, a lo largo de los años de implementación de las secciones bilingües, no ha existido un sistema de valoración de resultados objetivos que fundamenten la extensión de este tipo de programas. Solo en los últimos dos cursos ha existido una toma de conciencia de la necesidad de realizar análisis empíricos sobre resultados, recogidos por San Isidro (2009a) y San Isidro (en prensa).

2.2.1. Cuestionario a profesorado

En junio de 2008, un cuestionario genérico sobre aprendizaje de lenguas (San Isidro 2009a) se envió en formato online a 316 profesores: los y las participantes eran profesorado CLIL y profesorado de lenguas coordinador de las secciones bilingües de 114 centros educativos participantes en proyectos bilingües. El objetivo era obtener datos sobre actitudes hacia el aprendizaje de las lenguas y sobre su valoración del modelo CLIL. En dicho cuestionario, existían seis afirmaciones directamente relacionadas con el modelo CLIL, que el profesorado debía valorar del 1 al 5 (de peor a mejor valoración):

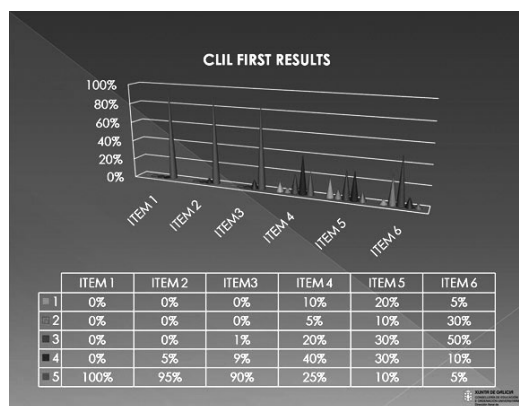
1. La motivación del alumnado hacia las lenguas adicionales ha aumentado.
2. En términos generales, el alumnado ha mejorado su comprensión y expresión oral en la lengua adicional.
3. En términos generales, el alumnado ha mejorado su comprensión y expresión escrita en la lengua adicional.
4. El alumnado ha mejorado su rendimiento en el área o materia no lingüística.
5. En términos generales, el alumnado ha mejorado su competencia lingüística en las dos lenguas ambientales.
6. El interés del alumnado en otras culturas ha aumentado.

Las equivalencias entre los números y las escalas de valoración fueron las siguientes:

1. Nada.
2. Poco.
3. Suficiente.
4. Bastante.
5. Mucho.

Los resultados obtenidos aparecen en la figura 1:

Figura 1. Porcentajes de valoración sobre cada una de las afirmaciones (San Isidro 2009a)



Este estudio sobre la valoración que el propio profesorado realizó sobre los programas bilingües mostró unos porcentajes positivos (considerando como positiva una valoración de 3 a 5).

Desde un punto de vista cualitativo, este análisis, aunque limitado, resultó significativo como punto de partida, ya que provenía del propio profesorado, el profesorado que evalúa y que conoce los resultados reales de su alumnado. Supuso un paso previo para la necesaria evaluación externa de la competencia comunicativa en la lengua adicional del alumnado participante en el programa de secciones bilingües.

2.2.2. Evaluación externa de alumnado CLIL

En el curso 2008-2009, tomando como punto de partida estudios previos como los realizados por Lasagabaster (2008), en el País Vasco, y Alonso (2008), en Andalucía, se llevó a cabo un proyecto de investigación (San Isidro en prensa) con el objetivo de obtener datos empíricos sobre los resultados en la lengua adicional alcanzados por alumnado CLIL y no-CLIL. Una comisión de expertos formada por profesorado de lengua inglesa, asesores técnicos y especialistas en estadística elaboró las pruebas para realizar una evaluación de diagnóstico sobre la competencia comunicativa en la lengua adicional del alumnado CLIL, teniendo en cuenta las cuatro destrezas. La lengua adicional elegida para esta primera evaluación piloto fue el inglés. El objetivo era confirmar la efectividad del modelo de enseñanza bilingüe, contrastando los resultados obtenidos de alumnado CLIL frente a alumnado no-CLIL.

El análisis se realizó en diez centros CLIL, con una muestra de 287 alumnos/as (154 CLIL *vs.* 133 no-CLIL). En estos centros:

- el alumnado participante, CLIL y no-CLIL, estaba cursando 4º curso de educación secundaria obligatoria;
- el alumnado CLIL participante llevaba un mínimo de dos años en una sección bilingüe en lengua inglesa.

En la tabla 1 (San Isidro en prensa) aparecen los resultados generales y los alcanzados en cada una de las destrezas, contrastando alumnado CLIL y no-CLIL.

Tabla 1. Resultados

	GROUP	Mean	Standard Deviation	T	Significance (bilateral)
OVERALL	CLIL	69,85	15,878	10,762*	0,000
	NON CLIL	49,44	16,193		
READING/WRITING	CLIL	39,66	10,823	10,060*	0,000
	NON CLIL	26,88	10,630		
LISTENING	CLIL	19,01	4,482	8,002*	0,000
	NON CLIL	14,59	4,856		
SPEAKING	CLIL	11,18	2,477	10,161*	0,000
	NON CLIL	7,96	2,890		

*p = 0,05

En la muestra, tanto en el resultado global y en el alcanzado en cada una de las destrezas, el alumnado de secciones bilingües (CLIL) superó al alumnado de enseñanza del inglés como materia (no-CLIL). Los resultados, sin embargo, deben interpretarse con reservas si se tiene en cuenta el hecho de que el alumnado participante en secciones bilingües entra en el programa de manera voluntaria y, por lo tanto, con una motivación y competencia lingüística posiblemente distintas a las del resto del alumnado. Se necesitan, por lo tanto, análisis de resultados sistemáticos y longitudinales, que demuestren la efectividad de este tipo de programas, además de análisis de resultados no solo en las lenguas adicionales, sino también en las ambientales y en las materias CLIL.

3. Conclusión

Para que la administración educativa gallega, al igual que el resto de administraciones, continúe fomentando el hecho plurilingüe en los centros educativos, debe seguir en la línea de analizar resultados. Cuantos más datos sobre resultados existan y más reflexión sobre los mismos, mejor implementados estarán los programas basados en el modelo CLIL y mejor asentados en fundamentos consistentes. Sobre todo, tratándose de una comunidad con dos lenguas oficiales de uso desigual entre la población.

4. Bibliografía

- ALONSO, E. *et al.* (2008). Plurilingual Education in Secondary Schools. *International CLIL Research Journal*, Vol 1 (1) [Documento de Internet disponible en <http://www.icrj.eu>. Último acceso: 23-03-2009].
- COYLE, D. (2007). *The English Perspective for CLIL Research and Practice in CLIL Matrix*. Comisión Europea.
- EDUCATION, AUDIOVISUAL AND CULTURE EXECUTIVE AGENCY. EURYDICE NETWORK. (2008). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*. [Documento de Internet disponible en http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/095EN.pdf. Último acceso: 20-01-2009].
- FRIGOLS, M. J.; MARSH, D. (2007). *Clil as a Catalyst for Change in Languages Education*. *Babylonia* 3/07, 33-37. [Documento de Internet disponible en http://www.babylonia-ti.ch/BABY307/PDF/marsh_frigols.pdf. Último acceso: 24-07-2008].
- High Level Group on Multilingualism. *Final Report. Commission of the European Communities*. (2007). [Documento de Internet disponible en http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/multireport_en.pdf. Último acceso: 27-05-2008].
- LASAGABASTER D. (2008). Foreign Language Competence in Content and Language Integrated Courses. *The Open Applied Linguistics Journal*, 1: 31-42. [Documento de Internet disponible en <http://www.bentham.org/open/toalj/openaccess2.htm>. Último acceso: 28-06-2008].
- SAN ISIDRO, X. (2008). O desenvolvemento da competencia plurilingüe entre as prioridades da Administración educativa galega. *EDUGA* 53: 30-31.
- SAN ISIDRO, X. (2009a). *CLIL Success in a Bilingual Community*. In *CLIL Practice: Perspectives from the Field*. University of Jyväskylä. [Documento de Internet disponible en <http://www.icpj.eu/?id=1>. Último acceso: 28-07-2009].
- SAN ISIDRO, X. (2009b). CLIL, un nuevo horizonte en la formación del profesorado. *Latin American Journal of CLIL*, 2 (1). [Documento de Internet disponible en <http://www.laclil.edu.co>. Último acceso: 20-03-2009].
- SAN ISIDRO, X. (en prensa). An Insight into Galician CLIL: Provision and Results. En D. Lasagabaster y Y. Ruiz de Zarobe, eds., *CLIL in Spain: Implementation, Results and Teacher Training*. Cambridge Scholars Publishing.
- SILVA, B. (2008). Gallego, castellano y lenguas extranjeras en el sistema escolar de Galicia. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura* 47: 59-69.