

El tratamiento de las lenguas adicionales en el Proyecto Lingüístico de Centro: TILC y AICLE a revisión en el contexto valenciano

Acquiring Additional Languages through the School Language Project: CLIL under revision in the Valencian context

El tractament integrat de les llengües addicionals en el Projecte Lingüístic de Centre: TILC i AICLE a revisió en el context valencià

Margarida Castellano-Sanz*^{ORCID}, Alícia Martí-Climent*^{ORCID}

Departament: Didàctica de la Llengua i la Literatura, Universitat de València, Valencia, España

*Autores para correspondencia: margarida.castellano@uv.es (Margarida Castellano-Sanz), Alicia.Marti@uv.es (Alícia Martí-Climent)

Recibido: 11/01/2023 | Aceptado: 21/06/2023 | Publicado: 26/07/2023

RESUMEN: Con la aprobación de la Ley 4/ 2018 por la que se regula y promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano, todos los centros educativos, desde Infantil hasta Bachillerato, Formación Profesional y Formación de Personas Adultas, han elaborado un Proyecto Lingüístico de Centro (PLC), después de un análisis profundo de la situación sociolingüística específica de cada centro. Teniendo en cuenta la naturaleza lingüística diversa del territorio valenciano, se han seleccionado 10 centros educativos de infantil y primaria situados en diferentes zonas geográficas de Castellón, València y Alicante, con especial atención a la dualidad rural/urbana y a la presencia de lenguas familiares no curriculares entre el alumnado. El objetivo principal es analizar la distribución por lenguas vehiculares que se ha hecho del currículum académico, así como también profundizar en el enfoque metodológico adoptado en el tratamiento de las diferentes lenguas curriculares. Concretamente, el foco de atención de este artículo se centra en determinar si en los PLC analizados se sigue el Tratamiento Integrado de Lenguas (TIL), que implica abordar las lenguas de forma integrada y no como compartimentos estancos (Guasch, 2010; Pascual-Granell, 2006) y el Tratamiento Integrado de Lengua y Contenidos (TILC) o, en su caso, el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). A partir del análisis de las asignaturas vehiculadas tanto en la lengua extranjera mayoritaria, el inglés, como en la lengua cooficial, el valenciano, como lengua minorizada en situación de bilingüismo asimétrico, se establecerán los paralelismos y las diferencias metodológicas en la aproximación a la didáctica de dos lenguas con carácter adicional en según qué contextos sociolingüísticos.

PALABRAS CLAVE: Proyecto Lingüístico de Centro (PLC); TILC; AICLE; plurilingüismo; contextos multilingües

ABSTRACT: With the approval of Law 4/ 2018 which regulates and promotes multilingualism in the Valencian education system, all schools and highschools, from kindergarten to Baccalaureate, Vocational Training and Adult Training, have elaborated a School Language Projects (SLP, in Spanish PLC), after an in-depth analysis of the specific sociolinguistic situation of each school and geographic context. Taking into account the diverse linguistic nature of the Valencian territory, 10 kindergarten and primary schools located in different geographical areas of Castellón, Valencia and Alacant have been selected, with special attention to the rural/urban duality and the presence

Cómo citar:

Castellano-Sanz, M. y Martí-Climent, A. (2023). El tratamiento de las lenguas adicionales en el Proyecto Lingüístico de Centro: TILC y AICLE a revisión en el contexto valenciano. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 31, 33-49. [10.7203/realia.31.27086](https://doi.org/10.7203/realia.31.27086)

Copyright: El/La Autor/a.
Open Access: Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons Attribution-NoDerivatives 4.0 International licence (CC BY-ND 4.0)

Financiación: None informed

of non-curricular languages as familiar languages. The main objective is to analyze the distribution by vehicular languages that has been made of the academic curriculum as well as to delve into the methodological approach adopted in the treatment of the different curricular languages. Specifically, the focus of this article is on determining whether the PLCs analyzed follow the Integrated Language Treatment (ILT), which implies addressing languages in an integrated manner and not as independent compartments (Guasch, 2010; Pascual-Granell, 2006), and the Integrated Treatment of Language and Contents (TILC in Spanish) or, where appropriate, the Integrated Learning of Contents and Foreign Languages (CLIL). Based on the analysis of the subjects taught in English and the subjects taught in the co-official language, Valencian, as a minority language in a situation of asymmetric bilingualism, the parallels and methodological differences in the approach will be established. to the didactics of two languages, with an additional character depending on the sociolinguistic contexts.

KEYWORDS: School Language Project (SLP); CLIL; plurilingualism; multilingual contexts

RESUM: Amb l'aprovació de la Llei 4/ 2018 per la qual es regula i promou el plurilingüisme al sistema educatiu valencià, tots els centres educatius, des d'Infantil fins a Batxillerat, Formació Professional i Formació de Persones Adultes, han elaborat un Projecte Lingüístic de Centre (PLC), després d'una anàlisi profunda de la situació sociolingüística específica de cada centre. Tenint en compte la naturalesa lingüística diversa del territori valencià, s'hi han seleccionat 10 centres educatius d'infantil i primària situats a diferents zones geogràfiques de Castelló, València i Alacant, amb una atenció especial a la dualitat rural/urbana i a la presència de llengües familiars no curriculars entre l'alumnat. L'objectiu principal és analitzar la distribució per llengües vehiculars que s'ha fet del currículum acadèmic i també aprofundir en l'enfocament metodològic adoptat en el tractament de les diferents llengües curriculars. Concretament, el focus d'atenció d'aquest article se centra a determinar si als PLC analitzats se segueix el Tractament Integrat de Llengües (TIL), que implica abordar les llengües de forma integrada i no com a compartiments estancs (Guasch, 2010; Pascual-Granell, 2006), i el Tractament Integrat de Llengua i Continguts (TILC) o, si escau, l'Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengües Estrangeres (AICLE). A partir de l'anàlisi de les assignatures vehiculades tant en la llengua estrangera majoritària, l'anglès, com en la llengua cooficial, el valencià, com a llengua minoritzada en situació de bilingüisme asimètric, s'establiran els paral·lelismes i les diferències metodològiques en l'aproximació a la didàctica de dues llengües amb caràcter addicional segons els contextos sociolingüístics.

PARAULES CLAU: Projecte Lingüístic de Centre (PLC); TILC; AICLE; plurilingüisme; contextos multilingüe

Notas de aplicación práctica

Qué se sabe sobre este tema

- Tratamiento Integrado de Lengua y Contenidos (TILC)
- Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE)
- Proyectos Lingüísticos de Centro (PLC)
- Programa de Educación Plurilingüe e Intercultural (PEPLI)

Qué añade este artículo

- Realiza una revisión de diferentes enfoques, estudios y experiencias en centros plurilingües valencianos
- Analiza los enfoques TILC y AICLE y plantea que existe una predilección por las asignaturas relacionadas con la Educación Visual y Plástica y la Educación Física por utilizar la metodología AICLE (88% de los centros) y, en el caso de las Ciencias Sociales en valenciano (82% de los centros), obedece a su arraigo en el contexto específico
- Los PLC analizados ayudan a evolucionar desde el aprendizaje de lenguas al aprendizaje de lenguas en un marco plurilingüe y pluricultural.

Implicaciones para la práctica y/o política

- La investigación es relevante en cuanto a la visión de cómo se aprenden las lenguas en los diferentes contextos sociolingüísticos valencianos.

- La investigación ayuda a borrar prejuicios lingüísticos y a trabajar en un marco del siglo XXI de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües y multiculturales.
- Se centra en el aprendizaje de una lengua minorizada y contrasta el aprendizaje con una lengua mayor, aunque adicional.

1. INTRODUCCIÓN

Hace 40 años la Ley de uso y enseñanza del valenciano (1983) estableció que el valenciano¹ sería incorporado a la enseñanza en todos los niveles educativos y que, en los territorios de predominio lingüístico castellano, la incorporación del valenciano se haría de manera progresiva. Esta misma ley perseguía que el alumnado escolarizado en el sistema educativo autonómico dominara el valenciano en igualdad de condiciones con el castellano al terminar la escolaridad obligatoria.

Desde sus orígenes democráticos a finales del siglo XX y tras la aprobación de dicha ley, el sistema educativo valenciano se configuró en diferentes programas de educación bilingüe: Programa de Enseñanza en Valenciano (PEV), Programa de Inmersión Lingüística (PIL) y Programa de Incorporación Progresiva (PIP). Más tarde, en un intento de avanzar hacia el plurilingüismo, el Decreto 127/ 2012 establecía dos nuevos programas que sustituían a los anteriores: el Programa Plurilingüe de Enseñanza a Valenciano (PPEV) y el Programa Plurilingüe de Enseñanza en Castellano (PPEC).

Finalmente, la Ley 4/2018 por la que se regula y promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano, plantea un único modelo: el Programa de Educación Plurilingüe e Intercultural (PEPLI), que pretende la consecución de una competencia plurilingüe con un dominio elevado y equivalente de las dos lenguas oficiales, valenciano y castellano, el dominio funcional de uno o más idiomas extranjeros y el contacto enriquecedor con las lenguas y culturas no curriculares pero propias de una parte del alumnado (lenguas familiares). Esta ley fija que el tiempo mínimo destinado a los contenidos curriculares en cada una de las lenguas oficiales será del 25% de las horas efectivamente lectivas, mientras que en lengua extranjera la dedicación puede oscilar entre el 10% y el 25%.

En el contexto valenciano, el reto de la educación plurilingüe es enorme: formar a personas capaces de diseñar un aprendizaje plurilingüe haciendo uso de las lenguas familiares y la transferencia lingüística y asegurando que su formación incluya la lengua minorizada. La situación sociolingüística que muestran los últimos datos de las encuestas oficiales de conocimiento y uso social del valenciano (CECyD, 2021) plantean la necesidad de que el uso vehicular de la lengua minorizada sea mayoritario si realmente se pretende corregir el bilingüismo social asimétrico.

En este artículo analizamos el enfoque metodológico adoptado en el tratamiento del valenciano y el inglés, dos lenguas que pueden ser consideradas como lenguas adicionales (en adelante, LA)² en según qué contextos geográficos, debido a la clasificación histórica y política de Zonas de Predominio Lingüístico Valenciano (ZPLV) y Zonas de Predominio Lingüístico Castellano (ZPLC). Con esta distinción, ya presente en el Estatut d'Autonomia (1982) se facilitó que las personas escolarizadas en la ZPLC tuvieran una exposición a la lengua minorizada menor que en las ZPLV, llegando

¹Denominación que recibe la variedad dialectal del catalán en el ámbito educativo valenciano.

²Este término fue introducido por Judd, Tan, y Walberg (2001) y lo consideramos más adecuado porque el adjetivo *extranjera* tiene claras denotaciones de orden político y también, en opinión de estos autores, connotaciones negativas como referido a algo extraño, exótico o indeseable: “[...] ‘Additional’ applies to all, except, of course, the first language learned. An additional language, moreover, may not be foreign since many people in their country may ordinarily speak it. The term ‘foreign’ can, moreover, suggest strange, exotic or, perhaps, alien—all undesirable connotations” (Judd et al., 2001, p. 6).

incluso a poder solicitar la exención lingüística del aprendizaje en valenciano. Con la entrada en vigor de la Ley 4/2018, todos los centros escolares deben acreditar que el tiempo de exposición en cada una de las lenguas oficiales es de un 25% mínimo y, de la lengua extranjera mayoritaria, el inglés, entre un 10% y un 25%³. Es por esto que nos interesa observar cómo se han organizado los tiempos de exposición a cada una de las lenguas curriculares en los PLC de centros educativos situados en diferentes zonas geográficas y con diferentes características sociolingüísticas.

Se trata, en definitiva, de revisar y actualizar, después de casi 5 años de implantación efectiva del PEPLI, diez PLC diferentes desde la triple perspectiva de la investigación, la innovación y la intervención, para subrayar la interdisciplinariedad propia de la competencia comunicativa (Trent, 2010), la incidencia en la necesidad de integrar los contenidos y las habilidades comunicativas en el aprendizaje de lenguas (Coyle, Hood, y Marsh, 2010; Creese y Blackledge, 2010; Lasagabaster y de Zarobe, 2010) y las características claves usadas para desarrollar una competencia plurilingüe desde las distintas áreas.

2. EL CURRÍCULO INTEGRADO DE LENGUAS EN LOS PROYECTOS LINGÜÍSTICOS DE CENTRO

Enseñar lenguas adicionales en contextos de contacto de lenguas puede ser un desafío; requiere un enfoque comunicativo y cultural. La interacción en el aula es fundamental para el aprendizaje de una nueva lengua, así como el uso de materiales auténticos y situaciones reales de interacción con hablantes nativos.

Guasch (2011) repasa la necesidad de la planificación coordinada de la enseñanza de las diferentes lenguas presentes en el currículo escolar, planteada por Hawkins (1974) y Roulet (1980), al observar las dificultades que generaba en el alumnado la descoordinación de las enseñanzas de las diferentes lenguas. Evidencia la contradicción existente entre una práctica educativa que parcela la enseñanza de las lenguas en las aulas y los resultados de la investigación que señalan que los conocimientos lingüísticos de y sobre lenguas diferentes no se configuran separadamente en las mentes de los usuarios (Guasch, 2010).

En efecto, se producen transferencias entre las diferentes lenguas que aprende una persona plurilingüe y es por eso que Cummins (1979) postula la existencia de una competencia subyacente común al uso de cualquier lengua. En esta línea, según el *Common European Framework for Languages (CoE, 2001)*⁴, la competencia plurilingüe e intercultural no es una superposición, ni una suma de competencias monolingües (Palou-Sangrà y Fons, 2019), sino una competencia plural y compleja, de carácter dinámico, que incluye un conjunto de conocimientos y habilidades en varias lenguas que no son necesariamente idénticos, y que permite movilizar los recursos de este repertorio plurilingüe de manera estratégica para la comunicación lingüística y la interacción cultural (Baldaquí-Escandell, 2009).

El planteamiento didáctico integrado de lenguas implica la planificación de la enseñanza de las diferentes lenguas presentes en el currículo desde una única perspectiva didáctica —teórica y metodológica— y su programación conjunta, para favorecer las complementariedades, aprovechar las coincidencias y evitar las repeticiones (Guasch, 2007). El objetivo último del Tratamiento Integrado de Lenguas (TIL) es la elaboración de una única programación de las diferentes lenguas que se imparten en el centro a

³En el segundo ciclo de educación infantil, el inglés cuenta con el 10 % del horario curricular y se incorpora con un enfoque de apertura a las lenguas o mediante la modalidad de incorporación temprana. Sin embargo, en la educación primaria el tiempo destinado a los contenidos curriculares en lengua extranjera puede oscilar entre el 15 % y el 25 % de las horas lectivas.

⁴Marco Europeo Común de Referencia para las lenguas (MECR, en adelante).

partir de objetivos y de metodologías comunes, criterios de evaluación compartidos y contenidos de aprendizaje repartidos entre las lenguas, de modo que el alumnado rentabilice sus aprendizajes lingüísticos y desarrolle al máximo su competencia comunicativa plurilingüe (Pérez, 2008).

Hace tiempo que se plantea la necesidad de realizar un tratamiento integrado de lenguas (Guasch, 2010, 2020) para conseguir una adecuada formación lingüística del alumnado. Cuando se inició la experimentación que culminaría con la aprobación de la LOGSE en 1990 ya se planteaba la necesidad de un área de lenguas y de un enfoque integrado (Ferrer y Rodríguez, 2010). Además, cuando existen varias lenguas primeras en un mismo territorio, su situación sociolingüística es importante para abordar su estudio y uso. Pero, como señalan Dolz y Idiazabal (2013), apenas se han desarrollado modelos de integración de lenguas. Por otra parte, a mediados de los años noventa del siglo XX aparece una propuesta para el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE), también conocida como CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) o EMILE (*Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère*): situación educativa en la que una LA es utilizada para la enseñanza y el aprendizaje de contenidos no lingüísticos. Según Coyle (1999), una lección AICLE debería combinar: contenido, comunicación, cognición y cultura (las cuatro "C").

A pesar de que la mayoría de experiencias de Tratamiento Integrado de Lenguas y Contenidos (TILC) se centran en el aprendizaje de lenguas extranjeras, contamos también con experiencias en las lenguas oficiales del sistema educativo valenciano, como la realizada por Sifre, Agut, y Bernad (2001) durante varios cursos en un instituto de Castelló de la Plana de programación integrada de literatura (valenciano, castellano e historia) a través de la historiología, la genología y la tematología.

La planificación sobre la enseñanza y el tratamiento de las lenguas en los centros escolares se debe formalizar en un documento: el Proyecto Lingüístico de Centro (PLC), en el que se describe la realidad sociolingüística de los centros, se detectan los problemas y las dificultades para la educación lingüística de los estudiantes y se hacen propuestas para su superación (Ferrer-Ripollés, 1997; Guasch, 2007, 2011; Ruiz-Bikandi, 1997). Entre otros, Trujillo (2010) defiende la necesidad de diseñar un PLC para atender a la diversidad lingüística y promover el plurilingüismo en centros multilingües. De esta manera, si bien los orígenes de los PLC tienen su punto de partida en el contexto anglosajón de finales de los años 70 (Trujillo, 2010), relacionados con distintas corrientes de innovación educativa (Corson, 1990; Crowhurst, 1994; Fabregat, 2020; Maybin, 1985), su trayectoria en España se inicia a mediados de los años 90, vinculado a situaciones de normalización y bilingüismo educativo y evolucionando de forma progresiva hasta un concepto de PLC como respuesta al reto de la competencia comunicativa a partir de la puesta en marcha de intervenciones organizadas y coordinadas (Fabregat, 2020; Trujillo y Rubio, 2014).

En el contexto valenciano, el PLC es el instrumento mediante el cual cada centro educativo articula y concreta la aplicación del PEPLI de acuerdo con las características del centro educativo y del alumnado. El PLC forma parte del Proyecto Educativo de Centro (PEC) e incluye el plan de enseñanza y uso vehicular de las lenguas, el plan de normalización lingüística del centro y la propuesta de evaluación. Necesita la implicación de todo el claustro del centro educativo y debe ser aprobado por el Consejo Escolar del mismo.

El plan de enseñanza y uso vehicular de las lenguas determina la organización y el tratamiento didáctico de la enseñanza y el uso vehicular de las lenguas: proporción de uso vehicular de las lenguas; enfoques metodológicos; momento, secuencia y enfoque de la alfabetización inicial en cada una de las lenguas curriculares; medidas de apoyo; tratamiento de las personas recién llegadas y del alumnado vulnerable; presencia de las lenguas y culturas no curriculares en la actividad educativa del centro, y medidas organizativas.

En relación con el enfoque metodológico de la enseñanza y uso de las lenguas, según la normativa (Ley 4/2018, art. 21), se deben contemplar como marco general la adopción de enfoques plurilingües integrados, tanto en la enseñanza de las lenguas (TIL) como en el uso vehicular (TILC), basados en la interacción, el tratamiento didáctico de la diversidad en el aula, el tratamiento explícito en el uso vehicular de las lenguas (L1, L2, lengua de comunicación internacional, lenguas personales adoptivas) del lenguaje académico necesario para la construcción de los saberes disciplinarios, el tratamiento que facilite la transferencia, control de la interferencia y construcción plurilingüe de los saberes como herramientas didácticas en la enseñanza y uso vehicular de las lenguas y los enfoques plurilingües que ayuden a la sensibilización interlingüística e intercultural.

El tratamiento integrado de las áreas de Lengua requiere una planificación de la enseñanza de las lenguas que incumbe a todo el profesorado y no únicamente al de lenguas, porque el alumnado no tan solo aprende lengua en las áreas lingüísticas. Debe ser el instrumento clave y el punto de referencia fundamental para afrontar los retos de la educación multilingüe en los centros educativos. A pesar de que muchas de las cuestiones relativas a la organización de la actuación coordinada en la enseñanza y uso vehicular de las diferentes lenguas del currículo, como se ha comentado anteriormente, son establecidas por la normativa educativa, es necesario un acuerdo previo y reflexivo entre el profesorado. Como medidas de apoyo para conseguir los objetivos propuestos en el PLC se plantean la actualización del fondo bibliográfico, los recursos de la biblioteca y del plan lector del centro, así como el diseño de un plan de trabajo de la competencia comunicativa oral (CCO) organizado teniendo en cuenta las diferentes destrezas de cada lengua.

Nuestro objetivo es analizar la aplicación del TILC en el caso del valenciano y del AICLE en el caso del inglés en los PLC de distintos centros educativos valencianos seleccionados por su peculiaridad desde el punto de vista de nuestra investigación, como punto de partida para extraer las características que pueden haber influido en la distribución lingüística, así como la adaptación del PLC desde un punto de vista bilingüe y de normalización lingüística a un punto de vista plurilingüe y de uso efectivo de técnicas de transferencia lingüística.

3. METODOLOGÍA

Para esta investigación se han analizado 10 PLC de centros educativos valencianos públicos de las etapas de infantil y primaria, de zonas geográficamente y sociolingüísticamente diferentes, siguiendo unos criterios que muestren la dualidad contexto urbano/contexto rural y el tratamiento de lengua adicional tanto de la lengua extranjera como de la oficial minorizada. Además, se han tenido en cuenta las lenguas familiares diferentes a las curriculares del alumnado, en consonancia con el art. 4 de la Ley 4/2018 que regula el Plurilingüismo en el sistema educativo valenciano, y en la resolución del Parlamento Europeo del 2 de abril de 2009 sobre la educación de los menores de familias inmigradas (2008/1318 INI), en donde leemos:

8. Calls on the Member State governments to ensure education for the children of legal migrants, including the teaching of the official languages of the host country and the promotion of their native languages and cultures (...).

10. Believes that preserving and promoting multilingualism must be a part of every school curriculum; insists that language-learning should be encouraged from pre-school age in order to promote the inclusion of migrants; believes, however, that the place given to teaching in the

mother tongue within the curriculum and the organization thereof must specifically be left to the Member States.

El análisis de los PLC de los diez centros elegidos (puede verse en la Figura 1 la distribución geográfica de estos) nos mostrará una realidad educativa en relación a la competencia y el uso de las tres lenguas principales del sistema escolar valenciano. Este aspecto crucial en los niveles obligatorios y preescolar incluye prácticas escolares plurilingües con indicadores de calidad. Algunos de estos indicadores son las pruebas diagnósticas realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, junto con las comunidades autónomas y otros son fruto de la evaluación periódica a que deben someterse los PLC, según el artículo 28 de la Ley 4/2018, la cual debe realizarse, al menos, cada cuatro años y que, debido a un aplazamiento por la situación de emergencia sanitaria a raíz de la pandemia del Covid-19, se ha aplazado al curso escolar 2022-2023.

Los aspectos en que hemos basado nuestro análisis son los porcentajes de vehicularización tanto en Educación Infantil (EI) como en Educación Primaria (EP), las asignaturas con enfoque TILC y AICLE y qué posición ocupan respecto el total de asignaturas vehiculadas en todo el territorio, así como también qué otros proyectos interdisciplinares se llevan a cabo en cada uno de los centros analizados (Figura 1).



Figura 1. Distribución geográfica de los PLC de los CEIP analizados. Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con este criterio de selección geográfico y social, se ha diseñado un estudio cualitativo cuyo objetivo es observar las diferencias metodológicas respecto a las diferentes opciones elegidas en cada PLC para integrar los contenidos con el aprendizaje de lenguas adicionales y analizar también hasta qué punto estos documentos describen la presencia de diversos géneros textuales con un enfoque TIL, de qué manera se integran las lenguas en los diferentes proyectos interdisciplinares⁵ y hasta qué punto se tienen en cuenta los aspectos pragmaticolingüísticos. Los diferentes PLC se han analizado para prestar atención a las lenguas ambientales y familiares del alumnado, los porcentajes de tiempo de exposición en cada una de las lenguas curriculares (valenciano, castellano e inglés) y en cada una de las etapas educativas, las asignaturas vehiculadas mediante la metodología TILC/AICLE, así como los proyectos lingüísticos y de innovación que se llevan a cabo en cada uno de los centros. Toda esta información se puede observar en la Tabla 1.

⁵Proyectos introducidos con el Decreto de currículum 106/2022.

Tabla 1. Fuente: elaboración propia a partir de los PLC de los centros seleccionados.

Localidad	Lenguas familiares	Porcentajes EI	Porcentajes EP	Asignaturas con enfoque TILC	Asignaturas AICLE	Proyectos de centro	Otra información relevante
CEIP Jaume I, Vinaròs	33% Valenciano 72% Castellano 14% inglés	90% valenciano 11% inglés	58% valenciano 25% castellano 18% inglés	Ed. Musical Matemáticas EF CC. Naturales CC. Sociales CCO Proyecto Interdisciplinario	Ed. Plástica y visual CCO	PIIE que relaciona música clásica y ámbito lingüístico	Alrededor del 50% del alumnado es de origen extranjero.
CRA Celumbres, Cincorres	80% valenciano 12% castellano 6% árabe 2% rumano	65% valenciano 26% castellano 10% inglés	53% valenciano 31% castellano 18% inglés	Ed. Musical EF Religión/Valores cívicos y sociales CC. Sociales CCO Proyecto Interdisciplinario Tutoría	Ed. Plástica y visual CCO	Diferentes Proyectos E+ PIIE iMoute Auxiliar de conversación (inglés) Actividades extraescolares	Se trata de un centro con 3 aularios distintos, uno en Cincorres (3 unidades), otro en Castellfort (2 unidades) y el último en Portell de Morella (3 unidades).
CEIP Pintor Camarón, Segorbe	5% valenciano 85% castellano 5% árabe 5% otras	38% valenciano 52% castellano 11% inglés	40% valenciano 44% castellano 17% inglés	Ed. Musical EF CC. Sociales CCO Proyecto Interdisciplinario	Ed. Plástica y visual CCO	Auxiliar de conversación (inglés)	PNL que destaca el trabajo de las actitudes lingüísticas a nivel de centro.
CEIP San Agustín, Castelló de la Plana	1% valenciano 81% castellano 13% árabe 4% rumano 1% inglés	90% valenciano 11% inglés	57% valenciano 27% castellano 17% inglés	Música Matemáticas Religión/Valores cívicos y sociales CC. Sociales CCO Proyecto Interdisciplinario	Ed. Plástica y visual CCO	Diferentes Proyectos E+ Rapsodes Intercambios lingüísticos Auxiliar de conversación (inglés)	Implicación de las familias en el aprendizaje de la lengua minorizada (clases extraescolares y trabajo de las actitudes lingüísticas).
CEIP Maestro Juan Bernia, Pedralba	5% valenciano 98% castellano 10% rumano 10% árabe 2% inglés 3% otras	25% valenciano 65% castellano 17% inglés	30% valenciano 54% castellano 17% inglés	Ed. Musical CC. Naturales CCO	Ed. Plástica y visual CCO	PIIE que trabaja el huerto escolar con el ámbito sociolingüístico.	El alumnado del centro, situado en una ZPLC al acabar EP pasa a un IES situado en una ZPLV: Lliria. Los porcentajes de vehicularización en valenciano en el IES de adscripción son elevados.
CEIP l'Almassil, Mislata	8% valenciano 90% castellano 2% otros	65% valenciano 25% castellano 11% inglés	58% valenciano 28% castellano 16% inglés	Música Matemáticas EF CC. Sociales CCO Tutoría Proyecto Interdisciplinario	Ed. Plástica y visual CCO	Auxiliar de conversación (inglés) Actividades extraescolares que promocionan y normalizan la lengua minorizada.	El PNL establece que el valenciano se entiende como una lengua escolar y de utilidad para el futuro profesional.

Continued on next page

Table 1 continued

Localidad	Lenguas familiares	Porcentajes EI	Porcentajes EP	Asignaturas con enfoque TILC	Asignaturas AICLE	Proyectos de centro	Otra información relevante
CEIP Attilio Bruschetti, Xàtiva	95% valenciano 98% castellano 13% inglés 8% rumano 2% otras	66% valenciano 25% castellano 10% inglés	60% valenciano 26% castellano 16% inglés	Matemáticas EF CC. Naturales CC. Sociales CCO Proyecto Interdisciplinario	Ed. Plástica y visual CCO	Diferentes Proyectos E+ Auxiliar conversación Portfolio Europeo Actividades Extraescolares Curso de Actualización Lingüística (CAL)	Centro líder en metodologías vivas y activas, con un proyecto del Ministerio sobre DUA e inclusión (social, lingüística e intercultural).
CEIP Gabriel Miró, Calp	11% valenciano 53% castellano 12% árabe 5% rumano 19% otras	90% valenciano 11% inglés		Matemáticas EF CC. Naturales CC. Sociales CCO	Ed. Plástica y visual CCO	Auxiliar de conversación (inglés)	Centro histórico y pionero en enseñanza del valenciano. Situado en comarca con tradición migrante.
CEIP EI Grec, Villena	2% valenciano 98% castellano	38% valenciano 53% castellano 10% inglés	32% valenciano 47% castellano 23% inglés	EF Tutoría	Ed. Plástica y visual CCO	Auxiliar de conversación (inglés) Actividades Extraescolares	ZPLC
CEIP Mediterráneo, Pilar de la Horadada	0% valenciano 90% castellano 30% otras	38% valenciano 53% castellano 10% inglés	32% valenciano 47% castellano 23% inglés	Ed. Musical EF CCO Proyecto Interdisciplinario	CC. Naturales CCO Ed. Plástica y visual (a partir de 4º curso EP)	Diferentes Proyectos E+ Intercambios lingüísticos (del alumnado y del profesorado) Portfolio Europeo de las Lenguas Actividades Extraescolares	Centro que participa en diversos proyectos de intercambios lingüísticos dentro del territorio valenciano.

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

La revisión de diferentes enfoques, estudios y experiencias recogidos en este análisis permite constatar que la noción de Proyecto Lingüístico de Centro ha evolucionado desde sus orígenes en España vinculado a los procesos de normalización lingüística hasta un concepto más globalizado y metodológicamente actualizado. En efecto, es en los PLC donde se establecen las actuaciones de coordinación orientadas a la mejora de la competencia comunicativa de las distintas lenguas presentes en el centro, como a las iniciativas innovadoras en el ámbito de las prácticas de aula que parten de la idea de hablar, escuchar, leer, escribir, interactuar, aprender (Fabregat, 2020). El PLC como espacio metodológico innovador se articula en dos dimensiones: por una parte, en la dimensión curricular, que en el caso valenciano asigna una lengua a una asignatura y trabaja los aspectos relacionados con el Tratamiento Integrado de Lengua y Contenido (TILC o AICLE) y, por otra parte, en la dimensión organizativa, que persigue un equilibrio entre las lenguas presentes en el centro mediante el Tratamiento Integrado de Lenguas (TIL), para reforzar los mecanismos de coordinación y fomentar el trabajo cooperativo del profesorado.

Estas dos dimensiones, curricular y organizativa, han estado implementadas mediante una formación del profesorado exhaustiva que incluye, según los datos facilitados por la Subdirección General de Formación del Profesorado (febrero de 2023), un

total de 5020 estancias de un mes de inmersión lingüística en Reino Unido e Irlanda, desde el curso 2018-2019 hasta el 2021-2022, para realizar cursos relacionados con la metodología TILC-AICLE y un total de 113 cursos de entre 20 y 30 horas realizados desde los diferentes CEFIRE territoriales bajo las etiquetas CLIL, TIL, TILC, AICLE y con un mínimo de dos ediciones por curso y entre 20 a 50 participantes por edición.

A partir de la constatación en los PLC de la formación recibida por parte del profesorado de los diferentes claustros en metodologías que incluyen la perspectiva plurilingüe y el aprendizaje de las lenguas mediante los contenidos curriculares, hemos organizado los resultados por bloques, de acuerdo con el análisis realizado.

4.1. Lenguas familiares

Los PLC analizados presentan una considerable variedad de lenguas familiares del alumnado, excepto el CEIP de Vinaròs que solo acoge alumnado que tiene como L1 el valenciano, el castellano o el inglés. En el resto de centros se escolarizan también estudiantes con otras lenguas familiares, sobre todo el árabe y el rumano. Queda pendiente analizar de qué manera se integran estas lenguas familiares en el centro y si se tiene en cuenta la transferencia lingüística a la hora de organizar los contenidos siguiendo la metodología TIL.

4.2. Porcentajes en cada lengua curricular

El análisis de los porcentajes de cada lengua curricular nos muestra un panorama que es un reflejo de la situación sociolingüística actual. En contextos donde la lengua mayoritaria es el castellano (Segorbe, Pedralba, Mislata, Villena o Pilar de la Horadada) se opta por incrementar la presencia de la lengua minorizada desde EI a EP, optando por comenzar el proceso de lectoescritura en la lengua predominante, según establece el PLC.

En cambio, en contextos donde la lengua predominante es la minorizada o bien donde el alumnado, de manera contextual, tendrá una exposición mayor a esta lengua (como es el caso de Castelló de la Plana), se opta por el programa de inmersión lingüística en EI, posible según la Ley 4/ 2018 al adherirse a un Programa Experimental, regulado por el Artículo 8⁶. De este modo, los PLC analizados de Castelló de la Plana, Vinaròs y Calp establecen en EI un 90% en valenciano y un 11% en inglés⁷, mientras que el resto de centros plantea la presencia de las tres lenguas en EI. Los centros de Cinctorres y Xàtiva, ubicados también en zonas de predominio lingüístico valenciano, no se han adherido a un programa experimental y por lo tanto han optado por la enseñanza de valenciano, castellano e inglés en EI (Tabla 2).

Tabla 2. Porcentajes en EI. Fuente: elaboración propia a partir de los datos de los PLC analizados.

	Valenciano	Inglés	Castellano
Vinaròs	90	11	
Cinctorres	65	10	26
Segorbe	38	11	52

Continued on next page

⁶Según el artículo 8 de la Ley 4/2018, la Conselleria competente en materia de educación podrá autorizar programas plurilingües experimentales innovadores siempre que cumplan o superen los objetivos establecidos en dicha ley.

⁷Los porcentajes no suman el 100% porque no se tiene en cuenta el total lectivo (25h) sino el total de la suma de las asignaturas (sesiones) vehiculadas, expresado en minutos, con el redondeo asignado. Fuente: Servicio de Evaluación y Estudios de la Conselleria d'Educació, Ciència i Esports de la Generalitat Valenciana.

Table 2 continued

	Valenciano	Inglés	Castellano
Castelló de la Plana	90	11	
Pedralba	25	17	65
Mislata	65	11	25
Xàtiva	66	10	25
Calp	90	11	
Villena	38	10	53
Pilar de la Horadada	38	10	53

Por otra parte, cabe señalar que la mayoría de los centros analizados (60%) vehicularon el 50% o más del tiempo curricular en valenciano en EI, como promueve la Conselleria (Ley 4/2018, art. 11) y demandaba un informe elaborado por las universidades valencianas (UEM, 2015): “el uso vehicular de la lengua minorizada tiene que ser mayoritario si realmente se pretende corregir el bilingüismo social asimétrico” (p. 10).

En EP esta situación se reproduce, con el agravante que del 40% de centros que no llegan al 50% de exposición al valenciano la mitad bajan el porcentaje de la lengua minorizada. Es el caso de Villena y Pilar de la Horadada que pasan de un 38% de valenciano en EI a un 32% en EP. Son estos mismos dos centros los que presentan una mayor presencia del inglés en EP (23%), cuando la mayoría de los centros se sitúan entre el 16% y el 18%.

4.3. Asignaturas con enfoque TILC y AICLE

Las asignaturas con enfoque TILC, como se puede observar en la Tabla 3, son principalmente Educación Física, Ciencias Sociales y Educación Musical, junto con dos materias nuevas: Competencia Comunicativa Oral (CCO) y Proyecto Interdisciplinario⁸. Estos datos demuestran que, por lo general, se ha mantenido la actuación llevada a cabo desde la aplicación de la LUEV mediante el Decreto 79/ 1984, ya que en la etapa de Primaria el Programa de Incorporación Progresiva (PIP) suponía que la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural desde 3º de primaria era impartida en valenciano. Posteriormente con la implantación de los programas plurilingües en 2012 se establecía que se impartiera como mínimo una área o materia en valenciano y otra en inglés, y en este caso la mayoría de los centros analizados han optado por impartir Educación Física en valenciano y Educación Plástica y Visual en inglés. Un total de 8 centros de los 10 analizados imparten la Ed. Física en valenciano, seguida por Educación Musical (7 centros) y Ciencias Sociales o Ciencias Naturales, así como también el Proyecto Interdisciplinario. En el caso de la metodología AICLE, la asignatura elegida mayoritariamente para vehicular en lengua inglesa es Educación Plástica y Visual (Arts & Crafts), elegida por el 100% de los centros analizados. En segundo lugar, la CCO en lengua extranjera adquiere relevancia, dado el enfoque comunicativo de la asignatura.

El 30% de los PLC analizados tienen siete asignaturas con enfoque TILC mientras que el 20% solo contemplan dos o tres materias. Es el caso de Villena con Educación Física y Tutoría en valenciano, y de Pedralba con Educación Musical, Ciencias Naturales y Competencia comunicativa oral en valenciano. Si contrastamos estos dos PLC nos encontramos que en Pedralba se apuesta de forma más clara por desarrollar la

⁸De la Competencia Comunicativa Oral puede haber hasta 2 horas en EP, distribuidas para la misma lengua o para dos lenguas o, incluso, para las tres lenguas, divididas por trimestres. De los PLC analizados se desprende una predilección por optar por un enfoque comunicativo en lengua extranjera e impartirla en la CCO en inglés.

competencia en las dos lenguas oficiales, puesto que se realiza un tratamiento integrado en tres materias, posiblemente debido a la adscripción del colegio a un instituto de educación secundaria ubicado en zona de predominio lingüístico valenciano. En cambio, el PLC de Villena solo realiza Educación Física y Tutoría en valenciano, es decir una asignatura que no precisa un uso tan intenso de la lengua y otra que no es evaluable.

Por otra parte, el Proyecto Interdisciplinario es una de las novedades que incorpora el Decreto 106/ 2022 de ordenación y currículum de la etapa de Educación Primaria que, además de las áreas que establece el currículo, indica que se dedicará un tiempo lectivo específico para el desarrollo de proyectos interdisciplinarios que permitan integrar varias áreas del conocimiento con un propósito pedagógico común que posibilite un desarrollo coordinado y conjunto del aprendizaje, adaptado y vinculado con la realidad de cada estudiante. En este tiempo se puede desarrollar uno o más proyectos utilizando cualquiera de las lenguas vehiculares (Decreto 106/ 2022, art. 10), pero los datos recogidos en los PLC analizados muestran que el 70% de los centros estudiados utilizan como vehicular el valenciano en este caso.

Finalmente, los enfoques TILC y AICLE están presentes en la nueva materia de Competencia Comunicativa Oral (CCO), que pretende conseguir que el alumnado alcance los niveles básicos de referencia del MECR en competencia comunicativa oral y escrita en valenciano y castellano (B1) y un dominio funcional de una o más lenguas extranjeras (A1) al final de la enseñanza obligatoria. Esta asignatura nueva permite añadir una hora más con enfoque comunicativo a cualquiera de las tres lenguas curriculares y, tal como observamos, la presencia de CCO en cada una de las lenguas se distribuye a lo largo de la escolarización, dando más importancia a la lengua extranjera en los primeros cursos, y a la lengua adicional (sea ésta el valenciano en ZPLC o el castellano en ZPLV) en los cursos superiores.

Si observamos la Tabla 3, veremos los resultados globales de vehicularización tanto en inglés como en valenciano, sobre el total de 1.345 PLC de centros públicos y privados subvencionados con fondos públicos analizados, podremos analizar también la evolución desde el primer curso de EP (1PRI) hasta el último (6PRI).

Tabla 3. Asignaturas con enfoque TILC/AICLE del total de PLC

Curso	Asignatura	Total TILC	Total AICLE	Porcentaje TILC	Porcentaje AICLE
1PRI	CCO	1345	1345	100%	100% ⁹
1PRI	Ciencias de la Naturaleza	1015	47	75.6%	3.5%
1PRI	Ciencias Sociales	1102	7	82%	0.5%
1PRI	Educación Física	818	134	61%	10%
1PRI	Educación Musical	876	131	65.2%	9.8%
1PRI	Educación Plástica y visual	88	1174	6.6%	87.3%
1PRI	Matemáticas	534	0	39.7%	0%
1PRI	Proyectos Interdisciplinares	673	41	50%	3%
1PRI	Valores Cívicos/Religión	284	2	21.2%	0.14%
1PRI	Tutoría	597	1	44.4%	0.07%
6PRI	CCO	1354	0	100%	0
6PRI	Ciencias de la Naturaleza	1017	50	75.7%	3.7%
6PRI	Ciencias sociales	1108	9	82.4%	0.7%

Continued on next page

⁹El 100% de la asignatura tanto en valenciano como en inglés indican que de las 2h semanales asignadas, una hora se imparte en cada una de las lenguas.

Table 3 continued

Curso	Asignatura	Total TILC	Total AICLE	Porcentaje TILC	Porcentaje AICLE
6PRI	Educación Física	846	141	62.9%	10.5%
6PRI	Educación Musical	871	127	64.6%	9.5%
6PRI	Educación Plástica y visual	83	1184	6.2%	88%
6PRI	Matemáticas	526	0	39.1%	0%
6PRI	Proyectos Interdisciplinarios	669	39	49.8%	2.9%
6PRI	Valores Cívicos/Religión	295	2	21.9%	0.14%
6PRI	Tutoría	591	5	43.9%	0.4%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos facilitados por la Dirección General de Innovación Educativa y Ordenación de la Conselleria d'Educació, Ciència i Esports (Febrero de 2023).

4.4. Proyectos de centro

Estudios como los de [Chicote, Fabregat, y Cañas \(2014\)](#) o [Rubio \(2017\)](#), demuestran que existe una relación directamente proporcional entre el desarrollo de la competencia lingüística y el éxito académico. En este sentido, los estudiantes que alcanzan altos niveles en competencias lingüísticas también obtienen mejores calificaciones en el resto de las áreas curriculares ([Fabregat, 2018](#); [Oliva, Trujillo, y Rubio, 2018](#); [Sanmartí, 2007](#); [Vollmer, 2007](#)). Según [Trigo-Ibáñez, Ponce, y Romero-Oliva \(2021\)](#) es esta idea la que llevó a abogar por la consideración de la competencia en comunicación lingüística desde una visión transdisciplinar y, en consecuencia, a plantear el PLC como "un elemento unificador de estrategias y actuaciones para la mejora de la competencia lingüística que también sirve para garantizar los principios de igualdad y equidad" ([Trujillo y Rubio, 2014](#)). Según [Trujillo \(2015\)](#), el PLC está conformado por tres planos que dependen unos de los otros:

1. El plano meso, que estudia el uso de las lenguas en los distintos ámbitos comunicativos de los estudiantes.
2. El plano micro, que estudia las relaciones comunicativas que se establecen en el centro escolar.
3. El plano macro, que se centra en la comunicación para la digitalización y la globalización.

Para este artículo nos hemos basado en los planos meso y micro, al tener en cuenta, por una parte, las asignaturas y los proyectos en los que el alumnado puede trabajar la competencia plurilingüe desde la metodología TILC/AICLE y, por la otra, las relaciones y las características sociolingüísticas de las zonas geográficas donde están situados los centros educativos de los PLC analizados, expuestas dentro del Proyecto de Normalización Lingüística. Este análisis nos ha permitido observar los déficits lingüísticos atendiendo la diversidad desde una visión consensuada y aprobada por el Consejo Escolar, para mejorar el aprendizaje de lenguas siguiendo enfoques TIL/TILC y, también, para promocionar y visibilizar las lenguas familiares, ambientales y curriculares.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En contextos plurilingües, la gestión, la coordinación y el aprendizaje de lenguas ocupan un papel central en la estrategia del cambio de paradigma educativo: desde un enfoque bilingüe a un enfoque plurilingüe, que promueva un aprendizaje eficaz de las lenguas curriculares y garantice una presencia adecuada de las lenguas minorizadas

y las lenguas ambientales. Tal como señala Baldaquí-Escandell (2009), el objetivo básico de las escuelas respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas es la adquisición de una competencia plural y dinámica, que permita movilizar los recursos de un repertorio plurilingüe de manera estratégica para la comunicación lingüística y la interacción cultural. Una educación lingüística de calidad es la clave para garantizar el éxito académico y profesional del alumnado, así como también su desarrollo personal: favorece la construcción de la ciudadanía democrática y la cohesión social, en tanto que incorpora el diálogo intercultural y la integración de otras lenguas (Pereña, 2016).

Tras el análisis de 10 PLC seleccionados según unos criterios demográficos y de situación geográfica y sociolingüística, teniendo en cuenta los planos meso y micro (Trujillo, 2015) y tras su traslación a los datos globales del total de PLC elaborados en una comunidad autónoma con dos lenguas oficiales, podemos afirmar que estos documentos ayudan a evolucionar desde un aprendizaje de lenguas a un aprendizaje de lenguas en un marco plurilingüe y pluricultural (Pereña, 2016). Efectivamente, para llegar a los porcentajes de asignaturas vehiculadas en inglés (LA) o en valenciano (LA en según qué contextos de ZPLC), los claustros han elaborado un PLC consensuado teniendo en cuenta los niveles lingüísticos de los profesores/as y la formación metodológica adecuada en TILC/AICLE. Aunque existen diferencias sociolingüísticas respecto las lenguas ambientales, podemos observar algunos patrones repetidos en los 10 PLC analizados y, también en el grueso de los PLC del territorio, como por ejemplo la predilección por asignaturas como Educación Plástica y Visual para utilizar la metodología AICLE (88% de los centros) o bien Ciencias Sociales, por el arraigo que supone al territorio, para vehicular en valenciano (82% de los centros).

La evaluación próxima de la puesta en práctica de los PLC que se desprenden de la aplicación de la Ley 4/2018 durante 4 cursos escolares enteros (con un aplazamiento de 1 curso, por la situación de emergencia generada a raíz de la pandemia Covid-19), nos aportará datos para poder analizar, también, hasta qué punto la formación del profesorado resulta efectiva y adecuada a las necesidades de formación plurilingües del alumnado actual y si la vehicularización lingüística de las asignaturas elegida en cada caso ayuda también a la integración de un enfoque DUA, con especial de atención a la diversidad en el aprendizaje de lenguas adicionales.

REFERENCIAS

- Baldaquí-Escandell, J. M. (2009). La inseguretat lingüística i l'aprenentatge de les llengües minoritzades. Reflexions des del País Valencià. *Revista catalana de pedagogia*, 6, 177–198. Descargado de <https://raco.cat/index.php/RevistaPedagogia/article/view/212439>
- CECyD. (2021). *Encuesta. Conocimiento y Uso Social del Valenciano 2021*. Descargado de https://ceice.gva.es/documents/161863132/174616028/enquesta+%C3%BA+del+valencia%CC%80+2021_web_es.pdf/b6a9f7d1-a4f4-a381-5c43-d8ca5725a53e?t=1674558045758
- Chicote, M., Fabregat, S., y Cañas, L. (2014). Experiencias de asesoramiento de planes de mejora de la competencia en comunicación lingüística en el ámbito de actuación del CEP de Jaén. *Andalucía Educativa. Revista digital de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes*, 82, 1–6.
- CoE. (2001). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. Descargado de <https://rm.coe.int/1680459f97>
- Corson, D. J. (1990). *Language Policy Across the Curriculum*. Multilingual Matters.
- Coyle, D. (1999). Supporting students in content and language integrated contexts: planning for effective classrooms. En J. Marsh (Ed.), *Learning through a foreign language – models, methods and outcomes* (pp. 46–62). Lancaster: Centre for Information on Language Teaching and Research (CILT).

- Coyle, D., Hood, P., y Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Creese, A., y Blackledge, A. (2010). Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching. *The Modern Language Journal*(94), 103–115. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x>
- Crowhurst, M. (1994). *Language and learning across the curriculum*. Boston: Allyn & Bacon.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49(2), 222–251. <https://doi.org/10.2307/1169960>
- Decret 127/2012, de 3 d'agost, del Consell, pel qual es regula el plurilingüisme en l'ensenyança no universitària a la Comunitat Valenciana. (2012). Descargado de https://dogv.gva.es/datos/2012/08/06/pdf/2012_7817.pdf
- Decreto 106/2022, de 5 de agosto, del Consell, de ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria. (2022). Descargado de https://dogv.gva.es/datos/2022/08/10/pdf/2022_7572.pdf
- Decreto 79/1984, de 30 de julio, del Consell de la Generalitat Valenciana, sobre aplicació de la Ley 4/1983, de Uso y Enseñanza del Valenciano, en el ámbito de la enseñanza no universitaria de la Comunitat Valenciana. (1984). València. Descargado de <https://dogv.gva.es/es/eli/es-vc/d/1984/07/30/79/>
- Dolz, J., e Idiazabal, I. (Eds.). (2013). *Enseñar (lenguas) en contextos multilingües*. País Vasco: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Fabregat, S. (2018). La lectura y las habilidades comunicativas en el marco del Proyecto Lingüístico de Centro: una propuesta interdisciplinar de mejora de la competencia en comunicación lingüística. En M. I. de Vicente-Yagüe y E. Jiménez (Eds.), *Investigación e innovación en educación literaria* (pp. 229–240). Síntesis.
- Fabregat, S. (2020). La mejora de las habilidades comunicativas como espacio de innovación: un acercamiento al Proyecto Lingüístico de Centro (PLC). *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 13(4), 1–14. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.992>
- Ferrer, M., y Rodríguez, C. (2010). Activitats discursives i gèneres de text com a marc d'integració de les llengües. En O. Guasch (Ed.), *El tractament integrat de llengües* (pp. 29–48). Barcelona: Graó.
- Ferrer-Ripollés, M. (1997). La elaboración del proyecto lingüístico desde infantil a secundaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*(13), 57–65.
- Guasch, O. (2007). La educación multilingüe: un reto para el profesorado. *Cultura y Educación*, 19(2), 135–147. <https://doi.org/10.1174/113564007780961615>
- Guasch, O. (Ed.). (2010). *El tractament integrat de les llengües*. Barcelona: Graó.
- Guasch, O. (2011). Les llengües en l'ensenyament. En A. Camps (Ed.), *Llengua catalana i la literatura. Complements de formació disciplinària* (pp. 25–45). Barcelona: Graó.
- Guasch, O. (2020). Interlinguistic reflection in teaching and learning languages. En A. Camps y X. Fontich (Eds.), *Research and teaching at the intersection. Navigating the territory of grammar and writing in the context of metalinguistic activity* (pp. 203–212). Peter Lang.
- Hawkins, E. W. (1974). Modern Languages in the Curriculum. En G. Perren (Ed.), *The Space Between: English and Foreign Languages at School*. London: CILT.
- Judd, E., Tan, L., y Walberg, H. (2001). *Teaching Additional Languages*. International Academy of Education. IAE - IBE- UNESCO.
- Lasagabaster, D., y de Zarobe, Y. R. (Eds.). (2010). *CLIL in Spain: Implementations, Results and Teacher Training*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de uso y enseñanza del Valenciano. (1983). Descargado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/1984/BOE-A-1984-1851-consolidado.pdf>
- Ley 4/2018, de 21 de febrero, por la que se regula y promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano. (2018). Descargado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2018/BOE-A-2018-3441-consolidado.pdf>

- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (1990). Descargado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- Ley Orgánica 5/1982, de 1 de julio, de Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana. (1982). Descargado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/1982/07/01/5/con>
- Maybin, J. (1985). Working towards a School Language Policy. En VV.AA. (Ed.), *Every Child's Language: An In-Service Pack for Primary Teachers* (pp. 95–108). Open University and Multilingual Matters.
- Oliva, M. F. R., Trujillo, F., y Rubio, R. (2018). Los textos pautados como herramienta de mejora de la CCL de los estudiantes en el marco de un PLC. *Aula De Encuentro*, 20(2). doi.org/10.17561/ae.v20i2.1
- Palou-Sangrà, J., y Fons, M. (2019). La competencia plurilingüe: retos y transformaciones. Miradas europeas alrededor del MCER. *Lenguaje y Textos*(49), 1–6. <https://doi.org/10.4995/lyt.2019.11942>
- Pascual-Granell, V. (2006). *El tractament integrat de les llengües en un model d'educació plurilingüe per al sistema educatiu valencià*. València: GVA.
- Pereña, M. (2016). Enseñar i aprendre llengües en un model educatiu plurilingüe. Metodologies i estratègies per al desenvolupament de projectes educatius i per a la pràctica docent. *Quaderns d'Educació*, 75.
- Pérez, T. R. (2008). El tratamiento integrado de lenguas. Construir una programación conjunta. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*(47), 46–58.
- Resolución del Parlamento Europeo, de 2 de abril de 2009, sobre la educación de los hijos de los inmigrantes (2008/2328(INI)). (2009). Descargado de https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-6-2009-0202_ES.pdf
- Roulet, E. (1980). *Langues Maternelles, Langues Secondes, Vers une Pédagogie Intégrée*. Paris: Hatier.
- Rubio, R. (2017). *El proyecto lingüístico de centro como respuesta sistémica al reto de la competencia comunicativa en entornos educativos formales: análisis de casos* (Tesis Doctoral no publicada). Universidad de Cádiz.
- Ruiz-Bikandi, U. (1997). Decisiones necesarias para la elaboración de un proyecto lingüístico de centro. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*(13), 9–24.
- Sanmartí, N. (2007). Hablar, leer y escribir para aprender ciencias. En T. Álvarez, P. Martínez, et al. (Eds.), *La competencia en comunicación lingüística en las áreas del currículo* (pp. 103–128). Ministerio de Educación.
- Sifre, M. A., Agut, F., y Bernad, M. (2001). Una experiència de programació integrada de literatura (català, castellà i història). *Articles. Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*(25), 63–74.
- Trent, J. (2010). Teacher identity construction across the curriculum: promoting cross-curriculum collaboration in English-medium schools. *Asia Pacific Journal of Education*, 30(2), 67–183. <https://doi.org/10.1080/02188791003721622>
- Trigo-Ibáñez, E., Ponce, H. H., y Romero-Oliva, M. F. (2021). El Proyecto Lingüístico de Centro en la formación de docentes: desarrollar la lectura en áreas no lingüísticas. *HOLOS*, 37, 1–20. Descargado de <https://doi.org/10.15628/holos.2021.12096> doi.org/10.15628/holos.2021.12096
- Trujillo, F. (2010). La competencia en comunicación lingüística como proyecto de centro: retos, posibilidades y ejemplificaciones. *Lenguaje y Textos*(32), 35–40. Descargado de http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/la_competencia_en_comunicacion_lingua14istica_como_proyecto_de_centror_trujillo_f_0.pdf
- Trujillo, F. (2015). Un abordaje global de la competencia lingüística. *Cuadernos de Pedagogía*, 458, 10–13.
- Trujillo, F., y Rubio, R. (2014). El PLC como respuesta sistémica al reto de la competencia comunicativa en entornos educativos formales: propuesta de análisis de casos. *Lenguaje y Textos*(39), 29–37. Descargado de http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/lenguaje_y_textos_39_volumen_completo_1.pdf

- UEM. (2015). *Un nou model lingüístic educatiu per a l'educació plurilingüe i intercultural del sistema educatiu valencià*. Descargado de <https://ceice.gva.es/documents/162640785/162670693/UEM+++SEP+++Mar%C3%A7%202020.pdf/b427d2e8-65b3-4d9e-9bc5-aae19f391304>
- Vollmer, H. (2007). *Language and communication in the learning and teaching of science in secondary schools*. Descargado de <https://rm.coe.int/16805a31b2>