

# CLIL教学法：理论、实践与展望

杜金芳

中国海洋大学外国语学院, 山东 青岛

收稿日期: 2025年11月19日; 录用日期: 2025年12月30日; 发布日期: 2026年1月12日

## 摘要

CLIL (Content and Language Integrated Learning)教学法兴起于20世纪90年代的欧洲, 是以目标语为学科内容教学媒介、将语言学习与内容学习有机融合的双语教学法。本文深入剖析CLIL教学法的理论基础与框架, 其与CBI (Content-Based Instruction)教学法的区别, 并全面梳理相关实证研究。实证研究涵盖CLIL教学法对外语学习和内容学习的影响、对学习者的外语学习心理的作用, 以及不同群体对该教学法的看法。CLIL教学法的课堂教学效果良好, 但因缺乏具体的课堂教学实施方案, 且在实际应用中受学生群体差异和教学实践多样性的影响, 其适用性仍有待进一步探究。

## 关键词

CLIL教学法, 外语教学, 课堂教学

# CLIL Pedagogy: Theory, Practice and Prospects

Jinfang Du

College of Foreign Languages, Ocean University of China, Qingdao Shandong

Received: November 19, 2025; accepted: December 30, 2025; published: January 12, 2026

## Abstract

Content and Language Integrated Learning (CLIL), which emerged in Europe in the 1990s, uses the target foreign language as the medium of subject matter teaching, thereby integrating language learning with content learning. This paper delves into the theoretical foundations and framework of CLIL, compares it with Content-Based Instruction (CBI), and provides a comprehensive summary of relevant empirical research, which includes the influences of CLIL on foreign language learning and content learning, its role in L2 learners' psychology, and various stakeholders' perceptions of CLIL. CLIL has produced positive outcomes in classroom settings, but further investigations are

needed into its applicability due to a lack of specific classroom implementation procedures, influences of student group differences and the diversity of actual teaching practices.

## Keywords

CLIL Teaching Method, Foreign Language Teaching, Classroom Instruction

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

CLIL (Content and Language Integrated Learning)是 20 世纪 90 年代起源于欧洲的一种双语教学法, 该教学法将目标外语作为学科内容教学的媒介, 同时关注内容和语言[1]。1994 年, 芬兰教授 David Marsh 首次将其称为 CLIL, 标志着该教学法的形成。CLIL 将内容学习和语言学习视作一个整体, 强调两者具有同等地位, 既注重内容教学, 又注重外语本身的学习[2]。CLIL 教学过程中会根据具体情况使用一语, 帮助学生更好地理解内容和学习二语。作为一个概括性术语, CLIL 涵盖十几种教学方法, 包括但不限于沉浸式教学、双语教学和增强型语言项目等。

20 世纪 90 年代, 随着政治和经济一体化的进程加速, 欧洲各国意识到须采取双语教育以满足多语言大陆和全球化时代多样化社会的需求, CLIL 由此应运而生[3]。虽然 CLIL 的初衷是实现培养欧洲双语人才的政策目标, 鼓励欧洲各国公民掌握多种语言, 但 CLIL 已在欧洲之外的许多国家推行, 且英语是最常学习的外语。因此, CLIL 已成为一种英语教学法[4]。原则上 CLIL 中的第一个 L 可指任何语言, 但实际上英语具有压倒性优势, 即 CEIL (Content and English Integrated Learning) [4]。

本文首先概述 CLIL 的理论基础与框架以及 CLIL 与 CBI 的区别。随后, 本文结合相关研究讨论 CLIL 对外语学习和内容学习的影响、对学生外语学习心理的影响以及相关人群对 CLIL 的看法。最后, 本文将阐述 CLIL 当前研究的不足及发展前景, 以期为 CLIL 的发展和应用提供一些建议。

## 2. CLIL 教学法的理论基础与框架

作为一种外语教学方法, CLIL 的理论基础主要包括维果茨基的社会文化理论、布鲁姆对认知能力的分类以及系统功能语言学。

首先, 社会文化理论的核心理念是学习者的认知发展在社交互动环境中产生。维果茨基的最近发展区理论指出, 学习者会经历一个特定的成长阶段, 即实际发展水平与潜在发展水平之间的阶段。实际发展水平指学习者独立解决问题时所展现的能力, 而潜在发展水平是其在成人指导或与能力更强的同伴合作下解决问题时所能达到的能力[5]。Llinares 等[6]进一步指出, CLIL 不仅是一种教学方法, 而且是一种“社会过程”, 即语言学习发生在学习社会化的学科知识之中, 同时注重意义和交流。CLIL 中的社会性和互动性对学习者的全面发展起到关键作用。

CLIL 的另一理论基础是 Bloom 对认知能力的分类[7]。人类的认知能力可分为六类, 即记忆、理解、应用、分析、评估和创造, 其中记忆和理解属于低层次认知能力, 应用和分析属于中层次认知能力, 而评价和创造属于高层次认知能力。在记忆和理解阶段, CLIL 旨在帮助学习者从低层次认知能力(如记忆和理解)过渡到高层次认知能力(如评价和创造) [1]。如在 CLIL 历史课上, 教师首先通过提问、讲解等方

式,帮助学生记忆重要的历史事件和人物信息,引导其理解历史事件的背景与发展过程。然后教师会提出一些实际问题,让学生运用所学历史知识进行分析和解答,如分析某一历史事件对当时社会和后世的影响。之后,教师会组织学生进行小组讨论,鼓励学生对不同的历史观点进行评价和辩论,培养学生的批判性思维能力。最后,教师会布置一些开放性任务,如让学生以历史事件为背景,创作一篇小说或编写一个剧本,培养学生的创造力和想象力。Anderson 等[7]认为低层次的认知能力依然重要,因为其是高层次认知能力的基础,且思维能力的发展不是线性的,而是一个循环上升的过程。在 CLIL 中,学生需通过外语进行学习与交流,运用上述认知能力掌握学科内容,促进思维发展。

系统功能语言学理论是 CLIL 的另一理论基础。作为一种关于语言如何在现实世界中运作的理论[8],系统功能语言学理论可被用来分析内容与语言之间的关系[9]。在语言教学研究领域,研究者常使用语料库(即教师、学生、教材编写者和学者所说和所写的文本)研究语言是如何被使用的。目前许多研究关注 CLIL 的课堂话语分析,如 Li [10]研究了中国高校 CLIL 课堂中高效脚手架教学的话语特征,如对话式探究与附带反馈等,发现教师通过持续使用对话式探究和对学生的回答的附带反馈保证互动质量。对话式探究使学习者参与复杂的意义构建活动,逐渐提高其语言和认知能力。

为完善 CLIL 理论体系,Coyle 等[1]提出了 4Cs 框架,即 content, communication, cognition 和 culture。该框架从内容(如学科主题)出发,强调学科内容、语言、思维以及自我与他者的意识之间的相互关系,旨在通过内容学习(内容与认知)和语言学习(交流与文化)之间的协同效应构建一种综合的学习体验。课程设计也围绕上述四个方面展开[1]: 1) 明确内容与目标(content): 以内容为核心确定教学主题及相应的知识、技能和理解方面的教学目标与学习成果。这为整个教学单元指引了方向,确保教学活动紧密围绕核心内容开展。2) 分析语言交流需求(communication): 分析与教学内容相关的语言需求,包括专业词汇、短语、语法结构以及课堂活动和任务所需的语言表达。3) 融入认知发展(cognition): 设计可激发学生高级思维的问题和任务。如在讲授历史事件时,不仅让学生记忆事件发生的时间、地点等基本信息(低层次认知活动),而且引导其分析事件的原因、影响及与其他事件的关联(高层次认知活动),通过探究性问题和项目式任务促使学生主动思考和构建知识体系。4) 渗透文化内涵(culture): 挖掘教学主题背后的文化意义,培养学生的多元文化意识和国际理解能力。

为阐释语言学习与内容学习的关系,以及语言是如何在 CLIL 中学习的,Coyle [11]区分了用于内容学习的语言(language of learning)、为了内容学习的语言(language for learning)以及通过内容学习掌握的语言(language through learning)。其中,language of learning 是指为获取和理解新的学科知识,学生需要学习哪些目标语知识,具体包括用于描述、定义内容的关键词汇、短语、时态、句型等。language for learning 指学生在 CLIL 课堂上的小组合作中与同学互动时所需的语言,包括完成项目作业、询问问题、表达意见等所需的语言,而当语言学习超越单纯的学习行为,变得有意义时,Coyle [11]称为 language through learning。在这一过程中,学生能够构建、组织并产出语言,并发展出新的学习策略。这些策略可迁移应用到一语学习中,形成螺旋式上升的过程。Coyle 等[1]将三者概括为“语言三联画”(The Language Triptych),它反映了将内容学习、语言学习和语言使用相结合的必要性,也凸显了语言在 CLIL 中的重要角色。

### 3. CLIL 与 CBI 的区别

CBI (Content-Based Instruction)是 20 世纪 80 年代发端于北美的一种通过外语学习课程内容的外语教学方法,其最初目的是帮助英法双语学校中的法语学生及移民学习第二语言,融入主流社会,其主要代表是沉浸式教学。CBI 与 CLIL 都主张通过学习内容来学习外语,但二者存在以下不同。

首先,教学侧重点不同。CBI 主张用目标语教授内容,将内容学习置于首位,外语学习是附带结果,教学围绕内容展开。CBI 虽含目标语教学环节,但其并非目标语习得的关键因素;教学中不严格区分语

言形式和功能，而是在实际运用的功能和意义情境中将目标语呈现给学生。而 CLIL 强调内容学习与语言学习同步进行，二者同等重要；强调让学生在学学科内容的同时，提升语言能力，二者相互促进、不可分割。

其次，课程设计不同。CBI 的课程设计通常以学科内容为主线，根据学科知识的逻辑顺序和难易程度组织教学。例如，CBI 的经济学课程会按照经济学的知识体系，从基本概念、原理到实际应用逐步推进，并在教学过程中融入与经济学相关的词汇、表达方式以及阅读、写作等语言技能的训练。而 CLIL 课程设计需要同时考虑内容和语言两个维度的目标、内容和进度。根据卡明斯矩阵(Cummins Matrix) [12]，这个矩阵分为四个区域，从语言要求和认知要求两个维度进行划分，具体见图 1。其中，语言要求和认知要求涵盖从低到高的不同程度，两个维度相互交叉形成了四个不同的区域，每一区域代表了任务和材料在语言和认知方面的组合情况。在 CLIL 教学中，教师利用该矩阵评估任务和材料，确保选用的教学资源在语言难度上对学生具有可及性，即学生能够在自身语言能力范围内理解和运用其中的语言信息；同时，在认知要求上需具有一定挑战性，以激发学生积极思考和深入学习，促进知识构建与思维发展。学生学习一篇关于简单日常物品介绍的短文，可能语言要求和认知要求低，教师需判断其是否符合当前教学阶段学生的语言和认知水平及教学目标。若教学目标是提升学生的高层次认知和语言运用能力，则教师可能需要重新设计任务或对材料进行修改，如增加对物品文化背景的深度挖掘和比较分析，使其向认知要求高的象限转移，或补充一些复杂的语言表达和语法结构练习，从语言维度提高要求，从而使任务和材料更有利于学生的学习与发展。

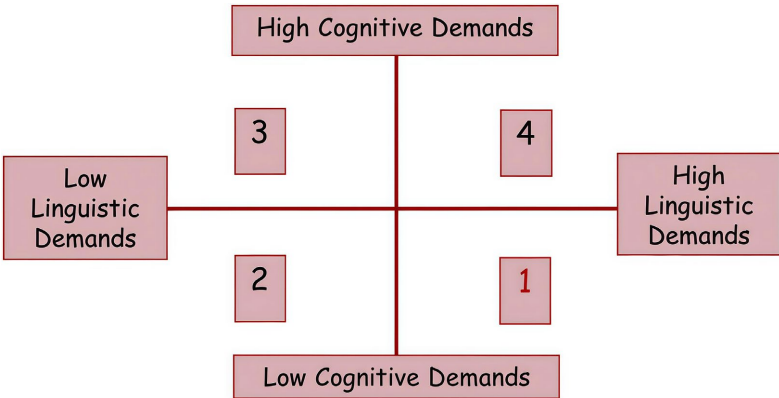


Figure 1. Cummins Matrix (Cummins, 1984)  
图 1. 卡明斯矩阵(1984)

4. CLIL 在外语教学中应用的实证研究

笔者以 CLIL 为主题词、在 Web of Science 和 SSCI 数据库中进行检索，获得相关文献 739 篇。对上述文献进行梳理发现，CLIL 在外语教学中的应用研究主要聚焦三个方面，即 CLIL 对外语学习和内容学习的影响、CLIL 对外语学习者学习心理的影响以及相关群体对 CLIL 的看法。

4.1. CLIL 对外语学习的影响研究

多项研究发现 CLIL 对外语词汇学习有积极影响[13][14]。学生的接受性和产出性词汇量和低频词汇量更大，且词汇使用更恰当[15]，表明 CLIL 在提高学生词汇量和词汇使用方面的效果明显优于非 CLIL 课堂。但是，Admiraal 等[16]的历时研究表明接受 CLIL 教学的学生之前接受性词汇量就高于接受非 CLIL 教学的学生，但四年的 CLIL 学习经历并未使其接受性词汇量的优势扩大，说明接受 CLIL 的学生具有选



择性。Bruto [17]发现,在许多情况下,选择效应(因样本或群体的非随机选择导致的统计偏差)可解释 CLIL 学生的进步大于非 CLIL 学生。

另有大量研究发现 CLIL 对外语写作有积极影响[3][15][18]。具体而言,接受 CLIL 教学后学生外语写作中的词汇、句法形态丰富度、复杂度更高。在准确性方面,尽管 CLIL 课堂主要关注意义而非形式,学生还是在屈折词缀、时态使用及拼写方面表现出更高的准确性[3]。但是,在主语省略、否定及不规则词形变化等方面,CLIL 与非 CLIL 相比未表现出优势[19]。在语用意识方面,接受 CLIL 教学的学生可更好地实现交际意图,表现出更强的语用意识。但是,CLIL 对其他写作维度的效果有限,如句子之间的衔接和连贯、篇章结构、段落划分、体裁和风格等。

综上,总体而言,CLIL 对外语学习有积极影响,学生的外语表现更好,虽然在某些具体方面的影响不显著[20][21]。Wolff[22]指出,真实的课程材料,增多的外语互动机会,额外的英语课以及更丰富的语言内容等使学生接触外语的时间更长,这可能是 CLIL 教学效果更好的原因。Dalton-Puffer [3]发现,CLIL 课堂可提供真实的生活场景,学生可使用目标语深入处理信息,使得学生更深刻地理解和掌握语言,进而促进其语言能力的发展。

## 4.2. CLIL 对内容学习的影响研究

因为缺乏现成的用来描述、分析或比较特定学科知识与能力的框架,只有少数国家对所教科目进行标准化测试以评估 CLIL 环境下内容学习的效果,因此,关于 CLIL 对内容学习的影响研究相对较少。

Coyle 等[1]认为,用两种或多种语言思考不仅能促进语言能力和意识,还可刺激认知灵活性并深化对概念的理解,因此 CLIL 可促进内容学习。Vollmer 等[23]发现 CLIL 教学环境下学生在完成任务时更有毅力,对挫折容忍度更高,从而处理学科内容的能力更强。Vollmer 等[23]发现语言方面的问题非但未导致学生放弃任务,反而促使学生进行更为深入的心理构建活动(如通过详细阐述和关联细节及发现矛盾等),从而实现更深层次的语义处理和对课程概念的更深理解。但是,Bruton [17]发现接受 CLIL 教学的学生在内容学习上可能落后,因为通过外语理解学科内容更困难。

关于 CLIL 对内容学习的影响,相关实证研究得出的结论不一。van de Craend 等[24]发现 CLIL 对数学内容的促学效果优于一语教学,Bonnet [25]则发现 CLIL 学生开始时对学科内容的学习较慢,但最终的学习和理解与一语教学效果无异。

以上研究表明,关于 CLIL 对学科内容学习的影响,目前学界尚未得出一致结论,有待进一步探索。CLIL 作为将外语教学与学科内容教学相融合的教学方法,其效果评估的复杂性在于它涉及多个变量,包括学生的语言水平、学科背景、教学实施的具体策略以及评估方法的适用性等。因此,未来研究亟需开发适应不同 CLIL 教学情境的标准化学科内容评估测试,以精准衡量学生在特定学科知识掌握和外语运用上的进步。此外,构建评估体系时应充分考虑评估维度的多元化与科学性,以便更好揭示 CLIL 对学生综合能力发展的影响。

## 4.3. CLIL 对学生外语学习心理因素的影响研究

由于 CLIL 可为语言使用提供真实的语境,侧重意义而非形式,提供真正互动的机会,使学生可能将对学习学科内容的积极态度转移到外语学习上,因此近年来越来越多的研究开始探讨 CLIL 对外语学习者心理因素的影响。

多项研究表明,CLIL 对中小学阶段的外语学习动机有积极影响[26][27]。De Smet 等[28]发现,在比利时法语区 CLIL 课堂的学生英语学习动机显著高于非 CLIL 课堂的学生,且这种差异在中学阶段更明显;CLIL 课堂中的学生更期望成功、更注重任务的价值(如成就价值、内在价值和效用价值),失败造成

的心理成本更低。

另一类研究探讨 CLIL 对外语学习情绪的影响[29] [30]。CLIL 可改善外语学习态度、促进多元文化开放和减少焦虑[31]。Thompson 和 Sylvén [32]发现 CLIL 关注交流内容而非语言形式,因而学习者的焦虑水平较低。Otwinskaa 和 Fors [30]发现波兰小学高年级学生对 CLIL 课程存在抵触情绪,从而在数学和科学课上出现智力无助,具体表现为认知抑制、注意力难以集中、创造力低下等;对使用英语存在消极情感,学生反映词汇记忆困难、跟不上课程节奏、难以理解教师讲授的内容等。但是,De Smet 等[29]发现 CLIL 可显著降低比利时法语区中小学生的焦虑感,提高外语课堂的愉悦感。

总结而言,CLIL 对外语学习动机、外语学习情绪等有积极影响,尤其能增强内在动机、理想二语自我及任务价值感,同时降低学习焦虑,提升课堂愉悦度。然而,其效果可能因年龄、文化背景和学科差异而不同,部分学生可能出现适应困难。未来研究可进一步探讨 CLIL 在不同教育环境中的适用性,优化教学设计以平衡语言与学科学习,并关注低龄学习者的情感需求,以最大化其心理和语言习得效益。

#### 4.4. 相关人群对 CLIL 的看法

近年来,多项研究[33] [34]用问卷、访谈等,调查学生、教师、家长等相关人群对 CLIL 的看法,下面将从 3 个方面进行总结。

首先,学生对 CLIL 的看法较乐观。Agudo 和 Burns [33]调查了西班牙 8 所公立双语学校(5 所小学、3 所中学)的学生对 CLIL 的特点、实施的看法以及满意度。89.41%的学生认为 CLIL 提高了自己的英语能力,55.88%的学生认为 CLIL 课堂不需要增加英语的使用。80.59%的学生认为 CLIL 可提高其对学科内容的掌握,但承认用目标语言学习学科内容需付出额外的努力。85.88%的学生认为 CLIL 能提高其英语学习动机。Lasagabaster 和 Doiz [34]发现学生初期重视语言技能,但随着学习的深入,重视程度略有下降。另外,所有年龄段的学生都认为 CLIL 可提高英语能力,但对语法的提升最少;学生普遍偏好小组活动,但随年级升高而兴趣下降;口头报告最不受欢迎;真实材料受欢迎程度高于教科书。综上可知,CLIL 受到学生的普遍欢迎,被认为可提高英语能力和学科内容理解。然而,学生的看法也反映出 CLIL 存在一些挑战,如语法提升的局限性、活动偏好的变化及对真实材料的需求等。

其次,教师对 CLIL 持积极态度。Agodu 和 Burns [33]发现 CLIL 可提升学生语言能力,普遍觉得为 CLIL 教学所付出的努力具备价值,肯定 CLIL 教育具有积极意义且成效显著,但部分教师因学生在 CLIL 课堂中参与度不高而困扰。Pladevall-Ballester [35]发现采用 CLIL 教学的大学教师面临诸多挑战,如需在正常教学时间内自行准备教学材料、教学单元和教案,现有教学材料不足,缺少学校或同行支持等。此外,教师用英语授课时感到受限,尤其在解释复杂概念时。教师对接受 CLIL 培训兴趣低,更倾向于提高通用英语和学术英语教学技能。教师的挑战主要包括缺乏学校支持、资源不足,另外,学生英语能力参差不齐、需要改编或翻译材料、考试准备时间增加及需提高自身英语水平等。因此,尽管 CLIL 在教育界得到一定认可,但其成功实施依赖多方面的支持,包括提供充足的教学资源,加强教师培训,建立有效的教师支持网络及优化评估和激励机制等。为更好应用和推广 CLIL,需要全面地考虑和解决教师面临的挑战和需求,以确保其在提升学生语言能力和学科素养方面的潜力得到充分发挥。

家长对 CLIL 的看法不一。有些家长认为 CLIL 是解决孩子英语水平低的唯一方法,有些家长则担心 CLIL 可能会威胁学生的母语学习和学科知识的掌握[33]。另外,家长的受教育程度影响家长对 CLIL 的看法。教育程度最低的家长对 CLIL 最为满意,最不关心 CLIL 可能对学习内容的潜在不利影响。

综上,学生普遍对 CLIL 持乐观态度;多数教师对 CLIL 持积极态度,但在教学过程中面临教学资源匮乏、缺乏支持、自身英语能力受限等诸多困难;家长对 CLIL 的看法存在分歧。鉴于此,在推进 CLIL 时,需充分考量不同群体的态度与需求,优化教学策略,提供资源支持,加强教师培训,以最大化实现

学生综合素养的提升。

## 5. 总结与展望

基于文献梳理, CLIL 在协同促进外语与内容学习、激发学习动机、改善学习情绪方面优势显著, 是有效的外语教学方法, 但当前实践仍面临关键挑战, 需针对性突破。

教学实施框架的核心困境是现有方案缺乏分学科、分学段的差异化指导, 课程时长分配、一语使用比例等关键参数无科学依据, 且教师培训侧重理念传输, 缺乏“内容-语言融合”的实操训练, 难以应对学生语言水平、学科基础等差异带来的教学难题。未来研究应聚焦开发分学科“内容-语言”能力映射矩阵, 量化确定不同场景下一语使用比例、时长分配的最优区间; 同时设计情境化微技能培训模块, 建立“教师-研究者”共研机制, 同步优化教学支持体系。

CLIL 评估的核心短板是“目标错位与工具单一”, 现有评估偏重外语知识结果测量, 忽视形成性评估与批判性思维、跨文化交际等高阶素养的考量, 且缺乏适配不同学科的专属工具。未来需构建“内容知识+语言能力+高阶素养”三维评估体系, 开发文科观点论证评价量表、理科实验语言记录单等分学科工具; 采用“量化数据+质性分析”混合范式, 结合学习档案袋、课堂观察等方式, 实现对教学过程与综合成效的精准监测, 为教学优化提供依据。

综上所述, CLIL 具有巨大的发展潜力, 但需要教育界各方共同努力, 克服现有问题, 进一步挖掘其优势, 为外语教学和外语人才培养提供更有效的途径。

## 参考文献

- [1] Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D. (2010) CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009024549>
- [2] Coyle, D. (2002) Relevance of CLIL to the European Commission's Language Learning Objectives. In: Marsh, D., Ed., *CLIL/EMILE-The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*, European Commission, 2-9.
- [3] Dalton-Puffer, C. (2007) Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/llt.20>
- [4] Dalton-Puffer, C. (2011) Content-And-Language Integrated Learning: From Practice to Principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182-204. <https://doi.org/10.1017/s0267190511000092>
- [5] Vygotsky, L. (1978) *Mind in Society: The Development of Psychological Processes*. Harvard University Press.
- [6] Llinares, A., Morton, T. and Whittaker, R. (2012) *The Roles of Language in CLIL*. Cambridge University Press.
- [7] Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. and Bloom, B. (2001) A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Longman.
- [8] Halliday, M.A.K. and Matthiessen, C.I.M. (2014) *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. 4th Edition, Routledge.
- [9] Coffin, C. (2017) Systemic Functional Linguistics: A Theory for Integrating Content-Language Learning (CLL). In: Llinares, A. and Morton, T., Eds., *Applied Linguistics Perspectives on CLIL*, John Benjamins, 91-103.
- [10] Li, D. and Zhang, L. (2020) Exploring Teacher Scaffolding in a CLIL-Framed EFL Intensive Reading Class: A Classroom Discourse Analysis Approach. *Language Teaching Research*, 26, 333-360. <https://doi.org/10.1177/1362168820903340>
- [11] Coyle, D. (2007) Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10, 543-562. <https://doi.org/10.2167/beb459.0>
- [12] Cummins, J. (1983) Bilingualism and Special Education: Program and Pedagogical Issues. *Learning Disability Quarterly*, 6, 373-386. <https://doi.org/10.2307/1510525>
- [13] Dalton-Puffer, C. and Bauer-Marschallinger, S. (2023) L2 Proficiency and Development in CLIL. In: Banegas, D.L. and Zappa-Hollman, S., Eds., *The Routledge Handbook of Content and Language Integrated Learning*, Routledge, 112-126. <https://doi.org/10.4324/9781003173151-11>
- [14] Goris, J., Denessen, E. and Verhoeven, L. (2019) Effects of Content and Language Integrated Learning in Europe a Systematic Review of Longitudinal Experimental Studies. *European Educational Research Journal*, 18, 675-698.

- <https://doi.org/10.1177/1474904119872426>
- [15] Jexenflieger, S. and Dalton-Puffer, C. (2010) The CLIL Differential: Comparing the Writing of CLIL and Non-CLIL Students in Higher Colleges of Technology. In: Dalton-Puffer, C., Nikula, T. and Smit, U., Eds., *Language Use and Language Learning in CLIL Classrooms*, John Benjamins Publishing Company, 169-190. <https://doi.org/10.1075/aals.7.09jex>
- [16] Admiraal, W., Westhoff, G. and de Bot, K. (2006) Evaluation of Bilingual Secondary Education in the Netherlands: Students' Language Proficiency in English. *Educational Research and Evaluation*, **12**, 75-93. <https://doi.org/10.1080/13803610500392160>
- [17] Bruton, A. (2011) Is CLIL So Beneficial, or Just Selective? Re-Evaluating Some of the Research. *System*, **39**, 523-532. <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.08.002>
- [18] Ruiz de Zarobe, Y. (2010) Written Production and CLIL: An Empirical Study. In: Dalton-Puffer, C., Nikula, T. and Smit, U., Eds., *Language Use and Language Learning in CLIL Classrooms*, John Benjamins Publishing Company, 191-210. <https://doi.org/10.1075/aals.7.10rui>
- [19] Adrián, M.M. and Mangado, M.J.G. (2009) The Acquisition of English Syntax by CLIL Learners in the Basque Country. In: Ruiz de Zarobe, Y. and Jiménez Catalán, R.M., Eds., *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe*, Channel View Publications, 176-196. <https://doi.org/10.2307/jj.27195454.15>
- [20] Dalton-Puffer, C., Hüttner, J., Jexenflieger, S., Schindelegger, V. and Smit, U. (2008) Content and Language Integrated Learning an Österreichs Höheren Technischen Lehranstalten. Forschungsbericht. Universität Wien & Bundesministerium für Unterricht, Kultur und Kunst.
- [21] Lorenzo, F., Casal, S. and Moore, P. (2009) The Effects of Content and Language Integrated Learning in European Education: Key Findings from the Andalusian Bilingual Sections Evaluation Project. *Applied Linguistics*, **31**, 418-442. <https://doi.org/10.1093/applin/amp041>
- [22] Wolff, D. (2007) CLIL: Bridging the Gap Between School and Working Life. In: Marsh, D. and Wolff, D., Eds., *Diverse Contexts, Converging Goals. CLIL in Europe*, Peter Lang, 15-25.
- [23] Vollmer, H.J., Heine, L., Troschke, R., Coetzee, D. and Küttel, V. (2006) Subject-Specific Competence and Language Use of CLIL Learners: The Case of Geography in Grade 10 of Secondary Schools in Germany. *The ES-SE8 Conference*, London, 29 August-2 September 2006.
- [24] van de Craen, P., Ceuleers, E. and Mondt, K. (2007) Cognitive Development and Bilingualism in Primary Schools: Teaching Maths in a CLIL Environment. In: Marsh, D. and Wolff, D., Eds., *Diverse Contexts, Converging Goals: CLIL in Europe*, Lang, 185-200.
- [25] Bonnet, A. (2004) Chemie im Bilingualen Unterricht. Kompetenzerwerb durch Interaktion. Leske + Budrich.
- [26] Banegas, D.L. (2012) Motivation and Autonomy Through CLIL. A Collaborative Undertaking. In: Anglada, L. and Banegas, D.L., Eds., *Selected Papers from the XXXVII FAAP Conference*, APIZALS Asociación de Profesores de Inglés de la Zona Andina y Línea Sur, 39-45.
- [27] Denman, J., Tanner, R. and de Graaff, R. (2013) CLIL in Junior Vocational Secondary Education: Challenges and Opportunities for Teaching and Learning. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, **16**, 285-300. <https://doi.org/10.1080/13670050.2013.777386>
- [28] De Smet, A., Mettwie, L., Hiligsmann, P., Galand, B. and Van Mensel, L. (2019) Does CLIL Shape Language Attitudes and Motivation? Interactions with Target Languages and Instruction Levels. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, **26**, 534-553. <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1671308>
- [29] De Smet, A., Mettwie, L., Galand, B., Hiligsmann, P. and Van Mensel, L. (2018) Classroom Anxiety and Enjoyment in CLIL and Non-CLIL: Does the Target Language Matter? *Studies in Second Language Learning and Teaching*, **8**, 47-71. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2018.8.1.3>
- [30] Otwinowska, A. and Forýs, M. (2015) They Learn the CLIL Way, but Do They Like It? Affectivity and Cognition in Upper-Primary CLIL Classes. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, **20**, 457-480. <https://doi.org/10.1080/13670050.2015.1051944>
- [31] Lasagabaster, D. (2009) The Implementation of CLIL and Attitudes Towards Trilingualism. *ITL—International Journal of Applied Linguistics*, **157**, 23-43. <https://doi.org/10.2143/itl.157.0.2042586>
- [32] Thompson, A. and Sylvén, L. (2015) "Does English Make You Nervous?" Anxiety Profiles of CLIL and Non-CLIL Students in Sweden. *Apples—Journal of Applied Language Studies*, **9**, 1-23. <https://doi.org/10.17011/apples/urn.201512093950>
- [33] Martínez Agudo, J.d.D. and Fielden Burns, L.V. (2021) What Key Stakeholders Think about CLIL Programmes: Commonalities and Differences of Perspective. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, No.35, 221-237. <https://doi.org/10.30827/portalin.v0i35.15320>



- [34] Lasagabaster, D. and Doiz, A. (2016) CLIL Students' Perceptions of Their Language Learning Process: Delving into Self-Perceived Improvement and Instructional Preferences. *Language Awareness*, **25**, 110-126.  
<https://doi.org/10.1080/09658416.2015.1122019>
- [35] Pladevall-Ballester, E. (2014) Exploring Primary School CLIL Perceptions in Catalonia: Students', Teachers' and Parents' Opinions and Expectations. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, **18**, 45-59.  
<https://doi.org/10.1080/13670050.2013.874972>