

TREBALL FINAL DE MÀSTER

**LA MOTIVACIÓ EN L'APRENTATGE DE
LLENGÜES A L'ESCOLA:
RELACIÓ ENTRE MOTIVACIÓ, PERCEPCIÓ D'ÚS
D'ESTRATÈGIES DE MOTIVACIÓ A L'AULA I
RESULTATS EN ANGLÈS I CASTELLÀ.
ESTUDI DE CAS.**

Cinta González i Garcia

Màster en Innovació en Didàctiques Específiques

Anna Vallbona i Núria Medina

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

(Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya)

Vic, 19 de setembre de 2018

A l'Amadeu.

A en Guim, la Mar i l'Iu

AGRAÏMENTS

Aquest treball és el resultat de la posada en pràctica dels coneixements adquirits en el Màster en Innovació en didàctiques Específiques, especialitat de llengua Catalana, Castellana i Anglesa. Vull agrair, en primer lloc, als professors i a tots els qui van estar al meu costat durant el màster. En segon lloc, a les tutores de la Universitat que m'han guiat en el procés d'elaboració del treball.

També vull fer un agraïment a l'Escola Les Pinediques, a la directora, als mestres i als alumnes de 6è, per la seva col·laboració incondicional i per l'interès mostrat en l'estudi. Gràcies també a tots els qui en un moment o altre han escoltat llargues teories i anàlisis quan em convenia verbalitzar-les.

El meu agraïment més especial és per a la meva família. A la meva parella, perquè amb una paciència inesgotable ha estat al meu costat una vegada més, animant-me a avançar en moments difícils i fent fàcil el fet de trobar disponibilitat d'espais i de temps per tirar-ho endavant. I als meus fills, per la il·lusió i l'interès mostrats ja des de bon principi.

RESUM

Aquest estudi presenta una proposta d'investigació amb l'objectiu d'establir relacions entre la motivació, la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula i els resultats d'alumnes de 6è en l'aprenentatge del castellà i de l'anglès. Els models teòrics apunten que la motivació és un element clau per a l'aprenentatge d'una llengua i que els mestres són un factor important que incideix en la motivació dels alumnes. Els participants són 50 alumnes i dos mestres d'una escola de Taradell (Osona). Com a unitat d'anàlisi s'agafa tant els grups-classe per separat com el total d'alumnes de 6è junts en funció del que es vol analitzar. Les dades es recullen amb qüestionaris i entrevistes i els resultats s'analitzen quantitativament i qualitativament.

PARAULES CLAU: motivació, ús d'estratègies de motivació, resultats acadèmics en llengües

ABSTRACT

The present study is a research aiming to establish relationships between motivation, the perception of motivational strategy use in class and 6th grade students' achievements in English and Spanish. Theoretical models highlight that motivation is a key aspect when learning a language, and that teachers are an important factor that enhances students' motivation. The participants of the research are 50 students and two teachers from a school in Taradell (Osona). The unit of analysis is both the two groups and the whole of the sample. Data has been collected using questionnaires and interviews, and it has been analyzed quantitatively and qualitatively.

KEY WORDS: motivation, motivational strategy use, language achievements

Índex

Llistat de Figures	9
Llistat de Taules	11
1 Introducció.....	21
2 Marc teòric.....	27
2.1 Evolució històrica.....	27
2.2 Motivació.....	32
2.2.1 Definició.....	32
2.2.2 Tipus de Motivació.....	33
2.2.2.1 Motivació Intrínseca.....	33
2.2.2.2 Motivació Extrínseca.....	33
2.2.2.3 Motivació Intrínseca vs Motivació Extrínseca.....	34
2.2.3 Conceptes associats a la Motivació.....	34
2.2.3.1 <i>Ideal L2 Self</i>	34
2.2.3.2 Ansietat.....	35

2.2.3.3 Autoestima.....	35
2.2.3.4 Interès.....	36
2.2.3.5 Actitud.....	36
2.2.3.6 Esforç.....	37
2.2.4 Mesura de la Motivació.....	37
2.3 Estratègies de Motivació.....	38
2.3.1 Motivació Docent.....	38
2.3.2 Estratègies de Motivació.....	38
2.4 Proves de Competències Bàsiques.....	42
3 Metodologia.....	45
3.1 Participants.....	45
3.2 Instruments.....	47
3.2.1 Fitxa sondeig.....	48
3.2.2 Documentació Competències Bàsiques.....	48
3.2.3 Qüestionaris.....	49

3.2.3.1	Qüestionaris per als alumnes.....	52
3.2.3.2	Qüestionaris per als mestres.....	54
3.2.4	Entrevistes.....	56
3.2.2.1	Entrevista als alumnes.....	56
3.2.2.2	Entrevista als mestres.....	57
3.3	Procediment.....	57
3.4	Anàlisi.....	58
3.4.1	Anàlisi Quantitativa.....	58
3.4.1.1	Anàlisi de la Fitxa sondeig.....	59
3.4.1.2	Anàlisi dels resultats de Competències Bàsiques.....	59
3.4.1.3	Anàlisi dels qüestionaris.....	60
3.4.1.4	Anàlisi comparativa.....	63
3.4.2	Anàlisi Qualitativa.....	65
3.4.2.1	Anàlisi de les entrevistes.....	65
3.4.3	Anàlisi Global.....	66

4 Resultats i discussió.....	67
4.1 Competències Bàsiques.....	67
4.2 Motivació.....	73
4.2.1 Alumnes.....	73
4.2.2 Mestres.....	82
4.2.3 Alumnes vs Mestres.....	84
4.3 Estratègies.....	87
4.3.1 Alumnes.....	87
4.3.2 Mestres.....	92
4.3.3 Mestres vs Alumnes.....	95
4.4 Motivació vs Percepció d'ús d'estratègies de motivació.....	100
4.4.1 Alumnes.....	100
4.4.2 Mestres.....	102
4.4.3 Alumnes vs mestres.....	103
4.5 Competències Bàsiques, Motivació i Percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula.....	106

5 Conclusions i implicacions didàctiques.....	113
6 Bibliografia.....	117
7 Annexos.....	121

Llistat de figures

- Figura 2.1 Pràctica docent Motivacional de la L2 a l'aula.
- Figura 3.1 Llengües d'ús familiar (L1).
- Figura 4.1 Nivell Alt CB d'anglès per grups.
- Figura 4.2 Nivell Alt CB de castellà per grups.
- Figura 4.3 Nivell Mitjà-Alt CB d'anglès per grups.
- Figura 4.4 Nivell Mitjà-Alt CB de castellà per grups.
- Figura 4.5 Nivell Mitjà-Baix CB d'anglès per grups.
- Figura 4.6 Nivell Mitjà-Baix CB de castellà per grups.
- Figura 4.7 Nivell Baix CB d'anglès per grups.
- Figura 4.8 Nivell Baix CB de castellà per grups.
- Figura 4.9 Motivació personal dels alumnes de 6è per llengües.
- Figura 4.10 Mitjanes per subcategories de Motivació en anglès de tot 6è.
- Figura 4.11 Mitjanes per subcategories de Motivació en castellà de tot 6è.
- Figura 4.12 Motivació Intrínseca anglès per grups.
- Figura 4.13 Motivació Intrínseca castellà per grups.

- Figura 4.14 Percentatges de valoracions de Motivació Extrínseca per grups i llengües.
- Figura 4.15 Ansietat.
- Figura 4.16 Actitud davant dels aprenentatges per grups.
- Figura 4.17 Motivació docent global per mestres.
- Figura 4.18 Motivació docent per ítems i per mestre.
- Figura 4.19 Percepció d'ús d'estratègies de motivació per llengües 6è.
- Figura 4.20 Percepció d'ús d'estratègies de motivació per grups i per llengües.
- Figura 4.21 Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6è anglès.
- Figura 4.22 Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6è castellà.
- Figura 4.23 Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6èA anglès.
- Figura 4.24 Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6èB anglès.
- Figura 4.25 Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6èA castellà.
- Figura 4.26 Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6èB castellà.
- Figura 4.27 Percepció d'ús d'estratègies de motivació-mestres per ítems i llengües.
- Figura 4.28 Motivació i Percepció d'ús d'estratègies de motivació en anglès.
- Figura 4.29 Motivació i Percepció d'ús d'estratègies de motivació en castellà.

Figura 4.30 Motivació i percepció d'ús d'estratègies de motivació de mestres i alumnes per grups.

Figura 4.31 Motivació, percepció d'ús d'estratègies de motivació i nivells de CB.

Figura 4.32 Model SLII.

Llistat de taules

- Taula 3.1 Codis i subcategories de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula.
- Taula 3.2 Subcategories i ítems per nivells i components de la pràctica docent motivacional de Dörnyei.
- Taula 3.3 Motivació personal dels alumnes-subcategories, codis i ítems.
- Taula 3.4 Percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula-subcategories, codis i ítems.
- Taula 4.1 Resultats CB anglès per nivells i grups.
- Taula 4.2 Resultats CB castellà per nivells i grups.
- Taula 4.3 Motivació alumnes per grup i llengua.
- Taula 4.4 Motivació intrínseca amb L1 castellà.
- Taula 4.5 *Ideal L2 Self* per llengües i grups.
- Taula 4.6 Motivació d'alumnes i mestres en anglès.
- Taula 4.7 Motivació d'alumnes i mestres castellà.
- Taula 4.8 Estratègies de motivació-alumnes: ítems per subcategories i llengües.
- Taula 4.9 Estratègies de motivació-mestres: ítems per subcategories i llengües.
- Taula 4.10 Percepció d'ús d'estratègies de motivació per mestres i llengües.

- Taula 4.11 Valors globals de percepció d'ús d'estratègies de motivació de mestres i alumnes per llengües.
- Taula 4.12 Ús d'estratègies de motivació-valoracions per subcategories de mestres i alumnes d'anglès.
- Taula 4.13 Ús d'estratègies de motivació-valoracions per subcategories de mestres i alumnes de castellà.
- Taula 4.14 Motivació per llengües i grups.
- Taula 4.15 Percepció d'ús d'estratègies de motivació per llengües i grups.
- Taula 4.16 Motivació mestres per grups i global.
- Taula 4.17 Percepció d'ús d'estratègies de motivació-mestres per grups i global.
- Taula 4.18 Motivació i percepció d'ús d'estratègies de motivació de mestres i alumnes en anglès.
- Taula 4.19 Motivació i percepció d'ús d'estratègies de motivació de mestres i alumnes en castellà.
- Taula 4.20 Motivació i resultats CB per nivells i llengües.
- Taula 4.21 Percepció d'ús d'estratègies de motivació i resultats CB per nivells i llengües.

1 Introducció

L'aprenentatge de llengües és un procés llarg i gens fàcil per naturalesa. Si les condicions que envolten aquest aprenentatge no són propícies, el llarg camí, a més, s'enfila costa amunt i sovint s'abandona o no s'hi avança.

Actualment assistir a classes extraescolars d'anglès en un acadèmia és una activitat estesa ja des d'edats ben primerenques, potser a vegades massa primerenques, tot i que l'anglès s'estudia a les escoles de Primària del nostre país com a llengua estrangera. Pocs són les casos de nens i/o joves, en canvi, que assisteixen a classes extraescolars d'altres llengües, malgrat l'oferta a les acadèmies hi és.

En el currículum dels anys 70, quan es feia EGB, la llengua estrangera que s'estudiava a les escoles era el francès, i només durant els últims tres anys de l'etapa. Als instituts, que en aquells moments s'hi feia BUP i COU, es podia escollir si s'estudiava anglès o francès. L'oferta d'acadèmies d'anglès era escassa, se'n podia trobar una a Vic i potser alguna altra a la comarca. Personalment, les classes de francès a l'escola, i més tard a l'institut, m'agradaven, malgrat la metodologia era tradicional i les estratègies molt allunyades de les que majoritàriament es fan servir a les escoles ara mateix. Gaudia molt podent-me expressar fent servir una altra llengua, tant dins del context escolar, com en les ocasions que es presentaven de contacte amb gent de parla francesa, que en el meu cas eren sovint perquè tinc familiars a França. No era aquest el cas amb el castellà: les classes, malgrat seguien una metodologia molt semblant, no m'agradaven, i, anar més enllà de la llengua com a matèria, no em suscitava cap curiositat, amb l'excepció de mirar els pocs canals televisius del moment que eren íntegrament en castellà. Va ser en aquest període que vaig interessar-me per aprendre una nova llengua i vaig començar a assistir a l'acadèmia d'anglès que hi havia en aquell moment a Vic. Què em va empènyer a prendre aquesta decisió? Les ganes d'aprendre una nova llengua, concretament l'anglès, la curiositat que em despertaven les llengües en general... la motivació. De seguida vaig procurar viatjar a països de parla anglesa per millorar la fluïdesa i per familiaritzar-me amb aspectes culturals de la llengua i del país en concret.

La meva passió per les llengües em va portar a estudiar Filologia Anglesa, i a incorporar el rus com a tercera llengua estrangera al meu currículum lingüístic. Ho vaig fer altra vegada empenyida per les ganes de conèixer una nova llengua i una nova cultura, amb la motivació com a element bàsic per tirar endavant aquesta nova decisió. Després de les meves primeres intervencions com a mestra d'anglès en activitats extraescolars, vaig entendre que «saber» una llengua no era suficient per poder-la ensenyar a d'altres. Va ser en aquest moment que vaig decidir formar-me com a mestra d'anglès i vaig fer Magisteri especialitat llengua estrangera-anglès.

Tots els anys d'experiència que he pogut acumular m'han fet observar que hi ha alumnes que presenten més facilitat per a l'aprenentatge de l'anglès que d'altres, n'hi ha que els hi interessa molt més la llengua per ella mateixa que a d'altres; n'hi ha que mostren més interès per la cultura que envolta la llengua que d'altres, i llavors hi ha tots els estils i ritmes d'aprenentatge i les diferents intel·ligències emocionals de cada un d'ells; sense oblidar-nos dels diferents nivells que això comporta, i més si hi afegim que hi ha alumnes que van a anglès extraescolar. Aquesta heterogeneïtat requereix l'ús d'unes metodologies i d'unes estratègies a l'aula que els incloguin a tots i que facin que tots se sentin inclosos. No n'hi ha prou en utilitzar-les, cal que els alumnes siguin conscients que s'estan utilitzant. També he pogut observar com el tractament que es fa, encara una mica ara, del castellà i de l'anglès és força diferent: el castellà es treballa més com una primera llengua i l'anglès com a llengua estrangera que és. Això comporta l'ús d'estratègies i metodologies diferents que fan que els alumnes no visquin les dues llengües de la mateixa manera. En el cas de l'escola que ens ocupa, aquest fet s'agreuja perquè el castellà és una llengua poc present en l'entorn proper dels alumnes i, amb tot, el tractament que se'n fa és molt similar al català, que és la primera llengua de la majoria de famílies de l'escola i la llengua vehicular d'ensenyament i de comunicació dins de la comunitat escolar. En general, a Primària, rarament trobes un infant que manifesti que no li agraden les classes d'anglès, malgrat molts diuen que «no entenen res», totalment al contrari de les classes de castellà, que per norma general no agraden, tot i que el grau de comprensió de la llengua és més elevat.

Ara que tinc la oportunitat d'iniciar-me en el món de la recerca, m'ha semblat oportú fer-ho intentant investigar la motivació en un entorn que m'és familiar, l'escola on treballa. Investigar si la motivació que em va moure a mi a estudiar llengües, segueix sent un factor important, i com les estratègies que els mestres usen a les aules incideixen en aquesta motivació i en els resultats dels alumnes quan aquests perceben que hi són. Tot això tenint en compte que les estratègies utilitzades han anat guanyant qualitat amb el temps pel que fa a l'ensenyament de llengües estrangeres i que estan entrant amb força també en l'ensenyament de català i del castellà.

Diferents models al llarg de la història de la recerca en motivació i en estratègies de motivació a les aules, estableixen que aquestes dues variables influeixen l'aprenentatge de segones llengües i de llengües estrangeres. Per citar-ne alguns, ens referim al Model Socioeducatiu de Gardner, la *Self Determination Theory* de Deci & Ryan, el *Motivational Self System* de Dörnyei. Els conceptes clau de tots ells és que la motivació es veu influenciada per les actituds i les orientacions envers l'aprenentatge de la llengua; que la motivació estimula l'aprenentatge de la llengua i manté els esforços de l'aprenent, i que la motivació interactua, entre d'altres, amb la competència en la llengua (Liu & Huang, 2011).

El tema escollit per a la recerca és, doncs, la relació entre la motivació d'alumnes i mestres, la percepció d'ús d'estratègies de motivació d'alumnes i mestres, i els resultats en llengua castellana i anglesa. El català no consta en l'estudi perquè en el context que s'ha portat a terme la recerca el castellà és una segona llengua molt poc present i d'ús poc freqüent en l'entorn proper dels alumnes. El tractament que se'n fa a l'escola és més proper al de la llengua estrangera que al del català. Es per aquest motiu que les comparatives de l'estudi es fan entre castellà i anglès i no s'hi inclou el català.

L'estudi s'inscriu dins del camp de la recerca educativa en didàctica de les llengües i consta dels següents objectius:

- Analitzar i comparar els resultats de 6è de les Competències Bàsiques en llengua anglesa i en llengua castellana.
- Analitzar i comparar la percepció d'ús d'estratègies de motivació segons l'alumnat i segons els mestres en llengua anglesa i en llengua castellana.
- Analitzar i comparar el grau de motivació dels alumnes en llengua anglesa i en llengua castellana, i el grau de motivació docent dels mestres de les dues llengües.
- Establir relacions entre els resultats de les Competències Bàsiques en llengua anglesa i en llengua castellana, la motivació de mestres i alumnes i la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula també de mestres i alumnes.

La hipòtesi de treball que es desprèn dels objectius és:

- Quan la motivació dels alumnes i la seva percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula és elevada, els resultats en anglès i en castellà també són alts. La percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula dels alumnes no coincideix amb la dels mestres en cap de les dues llengües. En anglès els resultats són més alts que en castellà perquè el grau de motivació per la llengua dels alumnes i la percepció d'ús d'estratègies de motivació també són més elevats.

La pregunta de recerca a la qual volem donar resposta és:

- Quines relacions podem establir entre el grau de motivació dels alumnes de 6è, la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula i els resultats obtinguts en anglès i castellà a les proves de les Competències Bàsiques?

Per respondre la pregunta de recerca i amb la hipòtesi de treball plantejada es formulen les següents subpreguntes:

1. Els resultats de les Competències Bàsiques de 6è en anglès són més elevats que en castellà?
2. El grau de motivació dels alumnes és més elevat en anglès que en castellà?
3. La percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula de mestres i alumnes coincideix en cada una de les llengües? És més elevada a l'aula d'anglès que a la de castellà?
4. Podem establir una relació entre la motivació dels alumnes i els resultats en anglès i castellà?
5. Podem establir una relació entre la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula i els resultats en anglès i castellà?
6. Podem establir una relació entre la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula, la motivació dels alumnes i els resultats en anglès i castellà?

Amb el propòsit de respondre a les preguntes plantejades, es porta a terme la recerca que es descriu en aquest treball i que s'estructura en quatre grans blocs: marc teòric, metodologia, resultats i conclusions. En el marc teòric es presenten les principals teories i recerques al voltant de la motivació i de les estratègies de motivació a l'aula, i es defineixen els conceptes clau d'acord amb la dimensió que prenen en la recerca. L'apartat de la metodologia descriu i justifica el paradigma de recerca, així com els instruments i els indicadors emprats per a la recollida i l'anàlisi de les dades. Les evidències empíriques recollides durant la investigació es comenten a l'apartat dels resultats i se'n fa l'anàlisi. A les conclusions s'exposen les respostes a les preguntes de recerca plantejades i es valoren les limitacions de l'estudi. En funció dels resultats obtinguts es presenten les implicacions didàctiques i es fan propostes de futur en dos

grans blocs: propostes de millora per aplicar a l'aula i aspectes pendents per seguir amb la recerca sobre el tema.

Per portar a terme la recollida de dades per a l'estudi es va contactar amb l'Equip Directiu de l'escola per comentar breument l'objectiu de la recerca i es van presentar les línies generals d'actuació. Es va acordar que el nom de l'escola podia sortir al Treball Final de Màster, però en cap cas els noms dels alumnes, ja que una bona part de les dades fa referència als resultats de proves que no es fan públics, només se n'informa a les famílies. Com que els qüestionaris són anònims i l'enregistrament de les entrevistes només es fa en format àudio no es va considerar necessari disposar d'un permís escrit per part de les famílies. Pel que fa a l'equip de mestres, se'ls ha informat i es compta amb la seva col·laboració, tant pel que fa a les seves respostes a les entrevistes i qüestionaris, com pel que fa a l'acompanyament dels alumnes. Les propostes de millora que es desprenguin de la recerca es presentaran al claustre, tal i com s'ha acordat amb la direcció del centre.

2 Marc teòric

2.1 Evolució històrica

L'origen de l'estudi de la motivació en l'aprenentatge de llengües el trobem quan es constaten diferències entre la facilitat amb la qual algunes persones aprenen les llengües i les dificultats que presenten moltes d'altres.

Segons els reculls d'Al-Hoorie (2017) i Zenotz (2012) podem distingir tres fases en l'evolució històrica de la recerca en el camp de la motivació en llengües. En la primera fase, el Període Sociopsicològic, l'estudi de la motivació es feia des de la macroperspectiva de l'aprenentatge de llengües. Amb la segona fase, el Període Cognitiu, la recerca va avançar cap al camp del microcontext de l'aula i els processos cognitius de l'aprenentatge de llengües. La tercera fase, el període actual, inclou aspectes dinàmics, afectius i inconscients de la motivació.

El tema comú d'estudi en el Període Sociopsicològic es centrava en la macroperspectiva de l'aprenentatge de la llengua i la motivació com a factor d'èxit en l'aprenentatge. Els pioners en investigació sobre la importància de la psicologia social en l'aprenentatge de llengües estrangeres van ser Gardner i Lambert. En un estudi portat a terme a Montreal (Canadà) l'any 1959, amb una mostra d'alumnes de secundària que estudiaven francès com a segona llengua, van demostrar que les relacions entre diferents grups i els objectius proposats, així com l'aptitud i les característiques específiques de la llengua, són trets importants en l'aprenentatge lingüístic. Aquesta nova perspectiva va evolucionar cap al Model Socioeducatiu de l'aprenentatge d'una segona llengua (Gardner & Lambert, 1959, 1972), que subratlla la importància de les actituds cap a la comunitat lingüística de la L2, i que és el paradigma dominant en aquest període. Segons aquest model, un dels tres motius que influeixen més en l'aprenentatge d'una llengua és la motivació, juntament amb el desig d'integrar-se en la comunitat de parlants de la llengua objectiu i l'actitud positiva envers el propi aprenentatge. Distingeix entre motivació integradora i motivació instrumental. La motivació integradora és el desig d'aprendre una llengua per integrar-se a la cultura

dels parlants de la L2, pel fet de sentir-se identificat amb la cultura dels parlants; permet interactuar i ser valorat dins la comunitat de parlants de la L2. Per tant, l'alumne influenciat per aquesta motivació busca principalment la interacció amb el grup. La motivació instrumental és el desig d'aprendre una llengua per aconseguir finalitats de tipus pràctic, com ara complir uns requisits acadèmics o assolir un ascens professional. Inicialment es creia que aquests dos tipus de motivació no podien succeir alhora i altres estudis fins i tot donaven prioritat a la motivació integradora afirmant que proporciona un èxit més alt en l'aprenentatge d'una llengua. Tanmateix, investigacions més recents defensen que les dues tenen la mateixa influència en l'aprenentatge de llengües estrangeres.

En el Període cognitiu l'objectiu de la recerca s'expandeix al micro-contexte de l'aula i als processos cognitius associats a l'aprenentatge de la llengua. Les conductes motivades per factors extrínsecs són les que es porten a terme per a obtenir recompenses atorgades per agents externs, com poden ser bones notes, la publicació d'un article o guanyar un concurs. En canvi, les conductes motivades per factors intrínsecs són les que ajuden a obtenir recompenses internes, com per exemple la satisfacció de saber fer una activitat. Com a conseqüència de la recerca portada a terme sobre la motivació extrínseca i la motivació intrínseca es desenvolupa la Teoria d'Autodeterminació (Deci & Ryan, 2000). Segons aquesta teoria, les activitats motivades intrínsecament, són aquelles que els individus troben interessants per si mateixes i aquelles que portarien a terme encara que no tinguessin l'obligació de fer-les. Les actituds intrínsecament motivades no segueixen el model del conductisme proposat per Skinner (1953), ja que si es porta a terme una activitat interessant, ja és en ella mateixa gratificant i per tant no necessita de cap reforç positiu. La motivació intrínseca pressuposa que les persones són per naturalesa actives, i que si s'involucren en activitats interessants això els proporciona creixement, en aquest sentit la motivació intrínseca segueix el model de la teoria constructivista (Piaget, 1965). L'activació s'afegeix com a tercera categoria, entenent-la com a l'absència de motivació cap a una activitat. Nivells extremament baixos de motivació intrínseca i extrínseca indiquen l'activació dels estudiants. Noels (2000) afirma que la dicotomia entre motivació intrínseca (sur de l'aprenent i es refereix a la satisfacció obtinguda) i extrínseca (s'origina a l'exterior i es relaciona amb la motivació instrumental),

plantejada per Deci (1992) des del camp de la psicologia amb la Teoria de l'Autodeterminació, no substitueix a la de Gardner (motivació integradora o instrumental) sinó que la complementa.

Més enllà de la dicotomia entre motivació integradora o instrumental, intrínseca o extrínseca, el Model cognitiu de Dörnyei (1994) proposa una categorització a tres nivells: el nivell del llenguatge, el de l'alumne i el de la situació d'aprenentatge. Aquests tres nivells reflecteixen les tres dimensions de les llengües: la dimensió social, la personal, i la de la matèria d'estudi (Dörnyei, 1994). El nivell del llenguatge, inclou temes com la cultura i la comunitat, així com la utilitat del coneixement de la llengua, que incidirà en els reptes que es proposin els alumnes i allò que ells escullin. En el nivell de l'alumne, l'autor parla de les característiques que cada alumne aporta en les tasques d'aprenentatge, com ara la seguretat o la necessitat d'èxit. Per últim, en el nivell de la situació d'aprenentatge Dörnyei parla de qüestions relatives al programa, al professor i a la dinàmica de grup (Williams & Burden, 1997).

Dörnyei (1994) va integrar diferents components motivacionals rellevants en un constructe motivacional de la L2 per tal d'entendre la motivació des la perspectiva educacional. Com a resultat es va veure que la motivació dels estudiants no només es pot veure afectada per aquestes estratègies, sinó que també pel paper que juga el mestre. En base a això, i per ajudar als mestres de llengües a entendre millor què motiva als seus alumnes a la classe de llengua, va fer una llista pràctica de 30 estratègies categoritzades en 4 grups:

- crear les condicions bàsiques motivacionals

- generar la motivació inicial

- mantenir i protegir la motivació

- promoure l'autoavaluació positiva

Totes les estratègies es basen en la idea que l'actitud i les creences dels mestres afecten significativament la motivació dels alumnes per aprendre la L2. És per això que les estratègies han de ser vistes com un aspecte important de motivació. Davant l'envergadura del llistat, el mateix Dörnyei va optar per reduir-lo a deu macroestratègies que va anomenar '*Ten commandments for motivating language learners*' (Dörnyei, 1996). Dörnyei & Csizér (1998) van fer un estudi a Hongria per avaluar la importància i la freqüència d'ús a les aules d'aquesta llista reduïda d'estratègies de motivació. Van demanar a 200 mestres d'anglès, d'institucions educatives que van des d'escoles elementals fins a la universitat, que valoressin la importància de cada un dels *Ten commandments* i amb quina freqüència els aplicaven a l'aula. D'acord amb els resultats van reformular les deu macro-estratègies de motivació, deixant la porta oberta a més recerca perquè no podien assegurar que fossin vàlides en qualsevol entorn cultural, etnolingüístic o institucional, i que estudiants i mestres les valoressin per igual. Aquestes deu recomanacions ens serviran de punt de partida per a desenvolupar les subcategories de l'anàlisi de la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula en aquest estudi.

Dörnyei (2005) introdueix el «*L2 Motivational Self System*», traduït per «Sistema Motivacional del Jo». Segons aquest sistema, la motivació en llengua estrangera està formada per tres dimensions: «jo ideal» (*Ideal L2 self*), «jo hauria de» (*Ought-to L2 Self*) i «l'experiència d'aprenentatge d'una llengua estrangera» (*L2 Learning experience*). Aquesta nova categorització reprèn la idea d'integrativitat descrita per Gardner (1985), ja que es relaciona amb la identificació de l'aprenent amb el grup de parlants de la llengua objectiu. En aquest sentit, Dörnyei proposa que es parli de *Ideal L2 Self* (jo ideal com a parlant d'una segona llengua) en comptes de motivació integradora (o integrativitat). El concepte *Ideal L2 Self* també és pot utilitzar per explicar la motivació en contextos d'aprenentatge més diversos, incloent-hi aquells en els que no hi ha pràcticament cap contacte directe amb els parlants de la llengua que es vol aprendre (Dörnyei, 2005), com és ara el context escolar que ens ocupa.

Actualment, la direcció de les investigacions va cap a les perspectives socio-dinàmiques, que posen l'èmfasi dels estudis en la naturalesa dinàmica de la motivació i la seva variació temporal, juntament amb les dimensions afectiva, emocional i

inconscient, i la relació entre tecnologia i motivació. La motivació és dinàmica perquè les característiques individuals dels alumnes no són fixes, canvien d'acord amb el context, el temps i la interacció del context amb el temps (Dörnyei, 2009). A més, i entenent que la motivació no apareix de sobte sinó que es va perfilant i canviant amb el temps, cal tenir en compte en quina mesura perdura en el temps. Dels pocs estudis que s'han fet sobre la motivació a llarg termini, destaquem la noció dels *Directed Motivational Currents* (Dörnyei, Henry, & Muir, 2016) que descriu com, quan els factors temps i context coincideixen, els aprenents prenen una decisió que els fa perseguir un objectiu fins a aconseguir-lo. Les emocions com a variables que influeixen en l'aprenentatge de llengües han estat sovint deixades en un segon terme (Garrett & Young, 2009), i quan es prenen en consideració es feia des de la perspectiva de les emocions negatives, com és el cas de l'ansietat en l'estudi portat a terme per Horwitz, Horwitz, & Cope (1986). Les tendències actuals indiquen que les habilitats i les actituds no són els únics factors que potencien la motivació (MacIntyre, 2002), i que cal tenir en compte tant les emocions negatives com les positives. Fins ara, la recerca en motivació ha assumit que els aprenents reconeixen conscientment què els motiva però des de la psicologia s'està remarcant la importància de la motivació inconscient (Al-Hoorie, 2017). Aquesta dimensió de la motivació es relaciona amb el *L2 Motivational Self System* de Dörnyei (2005), en tant que els aprenents no escullen conscientment quina visió tenen d'ells com a ens lingüístics. Amb l'arribada de les noves tecnologies, s'han facilitat les oportunitats de contacte dels aprenents amb la llengua d'estudi. Només un joc on-line ja facilita i requereix que hagin d'interaccionar, comunicar-se i cooperar amb gent real de qualsevol lloc del món. Totes aquestes experiències fan que les activitats que es plantegin a l'aula de llengües puguin semblar simples i avorrides. Ushioda (2011), enllaçant la tecnologia amb el concepte de les identitats transportables dels aprenents, argumenta que, més enllà dels llibres i dels fulls d'exercicis, l'ús de les noves tecnologies a l'aula promou la participació dels alumnes en activitats comunicatives en fòrums, xats, blogs, wikis... sobre temes del seu interès.

La investigació al voltant de la motivació ha anat fent aportacions des dels anys 70, però és un camp que ha anat evolucionant i canviant, i constantment s'hi han incorporat noves línies de treball i de recerca. Cal anar veient com les noves

perspectives i els resultats de les noves investigacions entren en consonància amb les directrius actuals del nostre currículum en general, i la part de llengües en concret.

2.2 Motivació

Quan s'intenta explicar els èxits o els fracassos en l'aprenentatge d'una L2, el terme «motivació» és usat sovint tant per part dels mestres com dels alumnes. Però, què és la motivació? Dörnyei diu que «A dreta llei, la *motivació en si no existeix*. (...) la *motivació* és un concepte abstracte, hipotètic, que fem servir per explicar per què la gent pensa el que pensa i es comporta com ho fa» (Dörnyei, 2008: 15).

En aquest estudi partim de la idea que la motivació en l'aprenentatge de segones llengües és un dels factors més importants que determina el grau d'èxit en l'adquisició de la llengua. Proporciona l'empenta per iniciar l'aprenentatge i més endavant proporciona la força per mantenir-se en el procés. Sense prou motivació fins i tot els individus amb les habilitats més remarcables no poden acomplir els objectius a llarg termini. No n'hi ha prou amb un bon currículum ni amb un bon ensenyament per assegurar els assoliments dels estudiants (Dörnyei & CSizér, 1998). '*You can lead a horse to water, but you can't make him drink*' (Good & Brophy, 1994: 209). Un alt grau de motivació pot suplir deficiències tant en les pròpies aptituds lingüístiques com en les condicions en què es dona l'aprenentatge, i per a la gran majoria dels aprenents d'una L2, l'afirmació '*you can get it if you really want to*' es pot complir.

2.2.1 Definició

Diferents especialistes han intentat definir el concepte de *motivació*. Gardner (1985) defineix la motivació com el punt fins on una persona lluita per aprendre una llengua, pel desig d'aprendre-la i per la satisfacció que experimenta a l'aprendre-la. Dörnyei (2001) la defineix com l'elecció d'una acció concreta i la persistència i l'esforç invertits en aquesta acció. Lasagabaster (2003) parla d'actitud referint-se a la predisposició interna a comportar-se d'una manera concreta davant d'una determinada situació, d'un objecte, d'un fet o d'una persona. Mallart (2009) ens diu que la motivació és un procés que tracta d'explicar com el conjunt de pensaments, creences i emocions es

transformen en acció. Per Aydogan (2016) la motivació és la voluntat i la intenció per fer una tasca concreta, i ens ajuda a iniciar i a mantenir una activitat o un conjunt d'accions, intencions i conductes. El procés educatiu es veu influenciat per diferents factors, entre d'altres, pels nivells de motivació dels alumnes. La motivació també és un dels factors que ajuden en l'aprenentatge d'una segona llengua.

2.2.2 Tipus de Motivació

En el present estudi es fa referència als següents tipus de motivació i conceptes que els teòrics i els investigadors han apuntat que influeixen de manera directa en la motivació en l'aprenentatge de segones llengües.

2.2.2.1 Motivació Intrínseca

La motivació intrínseca inclou el gaudi en la realització de les tasques. Un alumne motivat intrínsecament aprèn pel sol fet d'aprendre (Aydogan, 2016). Indicadors d'aquest tipus de motivació són la satisfacció en la realització de les activitats o l'acompliment de les tasques sense esperar un reconeixement. Els alumnes amb motivació intrínseca no necessiten un reforç més enllà de l'interès personal per l'aprenentatge.

2.2.2.2 Motivació Extrínseca

La motivació extrínseca mou l'aprenentatge buscant el reconeixement públic. Un alumne extrínsecament motivat aprèn per obtenir millors notes, i per ser premiat i reconegut com a bon estudiant. La motivació extrínseca situa fora de l'alumne la raó o les causes per les quals fa l'activitat, de manera que quasi sempre ho fa per obtenir una recompensa o evitar un càstig. Els alumnes amb motivació extrínseca sovint recorren a la sort o a l'atzar per justificar els resultats obtinguts (Núñez del Río, Biencinto López, Carpintero Molina, & García García, 2014).

2.2.2.3 Motivació Intrínseca vs Motivació Extrínseca

La relació entre aquests dos conceptes és molt complexa. Si bé segons les dues definicions anteriors es podria concloure que entre la motivació intrínseca i la motivació extrínseca hi ha una forta correlació negativa (Aydogan, 2016), cal anar en compte a l'hora de precipitar-se en les conclusions. Hi ha alumnes amb iguals nivells de motivació intrínseca i extrínseca, i n'hi ha d'altres motivats intrínsecament per uns temes i extrínsecament per altres. En tots els casos, Javaloyes Sáez (2016) ens diu que la motivació possibilita l'aprenentatge quan hi és present i que nivells baixos de motivació suposen un obstacle per a l'aprenentatge.

2.2.3 Conceptes associats a la Motivació

La literatura relaciona la motivació amb sis conceptes importants en el context educatiu, dels quals s'han portat a terme nombroses investigacions. Aquests conceptes són l'*Ideal L2 Self* («el jo ideal»), l'ansietat, l'autoestima, l'interès, l'actitud i l'esforç.

2.2.3.1 *Ideal L2 Self*

L'*Ideal L2 Self* («jo ideal»), és un dels tres constituents del constructe de motivació plantejat per Dörnyei a partir de la teoria que la motivació depèn, en part, de la capacitat que té l'estudiant de generar-se la imatge mental de com es veu en un futur en relació amb la llengua (Dörnyei & Chan, 2013). El "jo ideal", diuen Dörnyei & Chan (2013), es refereix a la representació dels atributs que hom voldria posseir. Si la persona que nosaltres volem ser parla una llengua estrangera, el "jo ideal" és un motivador molt potent per voler aprendre aquella llengua.

Aquesta nova categorització, de fet, reprèn la idea d'integrativitat descrita per Gardner (1985), ja que es relaciona amb la identificació de l'aprenent amb el grup de parlants de la llengua objectiu. En aquest sentit, Dörnyei proposa que es parli de *Ideal L2 Self* (jo ideal com a parlant d'una llengua estrangera) en comptes de *integrativeness* (integrativitat), ja que a més es pot utilitzar per explicar la motivació en diversos

contextos d'aprenentatge, encara que no hi hagi pràcticament cap contacte directe amb els parlants de la llengua que es vol aprendre (Dörnyei & Chan, 2013).

Aquest sistema motivacional de Dörnyei suggereix que hi ha tres fonts primàries de motivació per aprendre una L2: el desig intern de l'aprenent, les pressions socials, i l'experiència actual en el procés d'aprenentatge de la llengua. Dörnyei & Chan (2013) citen un estudi de Papi (2010) del qual es desprèn que l'*Ideal L2 Self* és un factor que fa disminuir el nivell d'ansietat dels alumnes. És per aquest motiu que els indicadors de l'*Ideal L2 Self* s'inclouen dins de la categoria de la motivació dels alumnes en el nostre estudi.

2.2.3.2. Ansietat

L'ansietat és una variable afectiva en l'aprenentatge de llengües que s'ha definit com a sensació d'incomoditat. "L'ansietat és possiblement el factor afectiu que obstaculitza amb més força el procés d'aprenentatge. Està associada a sentiments negatius tals com el neguit, la frustració, la inseguretat, la por i la tensió." (Arnold, 2000: 26). Amb els anys s'han descrit diferents enfocaments al voltant de l'ansietat. En l'enfocament de l'ansietat en situacions específiques, es contempla l'ansietat a l'aula de llengües estrangeres com la responsable de les reaccions emocionals negatives dels alumnes davant l'aprenentatge de llengües (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986). En la seva teoria de l'ansietat a l'aula de llengües estrangeres (*Foreign Language Anxiety, FLA*), Horwitz, Horwitz, & Cope van identificar tres elements relacionats amb aquesta ansietat: aprensió a comunicar-se, por a l'avaluació negativa i ansietat davant dels exàmens.

2.2.3.3 Autoestima

L'autoestima és un aspecte relacionat amb l'ansietat. Segons Gordon Aceituno (2016), l'ansietat es relaciona tant amb aspectes procedimentals com personals. Els primers fan referència a les activitats dutes a terme a l'aula i els segons a capacitats humanes concretes, com l'autoestima. "L'autoestima és la valoració que fem de la nostra pròpia vàlua o valor, basada en els sentiments d'eficàcia; (...) Els alumnes d'idiomes que

fracassen tenen sovint una autoestima més baixa que els que tenen èxit.” (Price, 1991). Una de les funcions del mestre és fomentar l’autoestima dels alumnes per tal que incideixi de manera positiva en la motivació i permeti un millor aprenentatge de la llengua. Arnold & Fonseca (2002) ens diuen que «fomentar l’autoestima no només fa que l’alumne se senti millor i més predisposat a aprendre sinó que també pot millorar el seu rendiment acadèmic. Per una banda, si l’autoestima és baixa, creurà que no pot avançar i no farà l’esforç necessari per aconseguir-ho».

2.2.3.4 Interès

En el camp de l’educació, l’interès es relaciona amb la motivació intrínseca i es centra en la curiositat i el desig inherents de l’individu d’aprendre més sobre ell mateix i el seu entorn (Dörnyei, 1994). Aquest concepte ha adquirit un paper important pel fet que la decisió d’emprendre una activitat ve donada perquè l’activitat en qüestió ens interessa. L’interès, és doncs, un dels factors que configura la motivació per a l’aprenentatge. La Teoria d’Autodeterminació (Deci & Ryan, 1985) relaciona l’interès amb l’afecte que vincula una persona amb les activitats que proporcionen un tipus de novetat, repte o atracció estètica desitjada. Per tant, les condicions que es creen per a aconseguir l’interès envers una activitat són les mateixes que es reuneixen per tal de motivar els alumnes intrínsecament a implicar-se en aquella activitat (Medina, 2014). L’interès per l’assignatura és un dels components de motivació específics dins del nivell de la situació d’aprenentatge en el marc de Dörnyei (1994) sobre la motivació en llengües.

2.2.3.5 Actitud

L’actitud és una altra variable afectiva en l’aprenentatge de llengües estrangeres i està relacionada amb l’interès. Les ganes d’aprendre de l’alumne —o per contra la seva manca d’interès— condicionen que aquest aprenentatge es produeixi amb més o menys èxit. L’actitud d’un alumne davant de l’aprenentatge té un component cognitiu, un d’emocional i un de conatiu (Mallart, 2009). Les actituds lingüístiques es refereixen a l’actitud cap a la llengua i les seves varietats, i les prioritats d’ús o d’aprenentatge d’una llengua. Però no només les actituds envers la llengua incideixen en l’aprenentatge sinó també altres aspectes, com són el mestre, les activitats escollides,

la dinàmica de l'aula, i altres factors relacionats amb les actituds dels alumnes cap a la classe (Arnold & Fonseca, 2002). Les actituds davant dels aprenentatges incideixen de manera directa en la motivació (Gardner, 2001), i és per aquest motiu que en aquest estudi les incloem com a indicadors del grau de motivació dels alumnes.

2.2.3.6 Esforç

Una altra de les premisses que configuren la motivació és l'esforç. L'esforç és una actitud necessària per l'aprenentatge. Quan ens esforcem i afrontem reptes ens sentim bé i la nostra autoestima augmenta. "La motivació per aprendre una llengua consta de la combinació d'esforç, un desig d'aprendre la llengua i unes actituds favorables envers aquest aprenentatge. Voluntat, desig i actituds provoquen la decisió d'actuar que condueix a un període d'esforç sostingut amb unes activitats de tipus físic o intel·lectual que tenen la finalitat d'aconseguir els objectius que s'hagin establert prèviament." (Gardner, 1985: 10). Per tant, l'esforç és un factor necessari per aprendre una llengua estrangera.

2.2.4 Mesura de la Motivació

Com que la motivació és un constructe psicològic que no es pot observar o enregistrar directament, el seu estudi aixeca una pregunta important: Com mesurem la motivació? Els investigadors la mesuren en termes de respostes observables: cognitives, afectives, actitudinals i psicològiques; normalment utilitzant autotestos. Un altre factor important per a mesurar la motivació és entendre quin tipus de motivació s'està intentant identificar (Touré-Tillery & Fishbach, 2014). Aquestes autores afegixen que cal saber quina dimensió de la motivació es vol mesurar, i quines altres dimensions poden estar presents i influenciar l'estudi. Cal minimitzar aquestes interferències abans de decidir com es mesurarà la motivació.

2.3 Estratègies de Motivació

2.3.1 Motivació Docent

No només cal fomentar la motivació de l'alumnat, sinó que els docents, per tal de transmetre aquest sentiment als seus alumnes, també han d'estar motivats: "Els professors (...) que estan motivats pel plaer de participar en l'experiència d'aprenentatge són models enormement motivadors pels alumnes" (Arnold, 2000: 31). Una de les principals tasques del mestre a l'aula de llengües és promoure que els seus alumnes despertin interès i curiositat per la llengua i la seva cultura, i sense la motivació del mestre la tasca no és possible (Mena Benet, 2013). L'efectivitat del docent es veu influenciada per l'entorn de treball: els companys de l'equip de mestres, l'equip directiu del centre, i el Departament d'Ensenyament, i té a veure amb la valoració de la seva professió. Per altra banda, també hi influeixen factors relacionats directament amb el context proper de l'aula: tipus d'alumnat, matèria que imparteix, expectatives que tenen dels seus alumnes.

2.3.2 Estratègies de Motivació

A l'apartat anterior ja s'ha comentat que una de les principals tasques del mestre a l'aula és promoure l'interès i la curiositat per la llengua i la cultura. Per a poder realitzar aquesta tasca cal que els mestres portin a l'aula una gamma àmplia de propostes didàctiques, amb els objectius ben explicitats, amb activitats significatives per als alumnes, que els suposin un repte, i que fomentin l'autonomia i l'autoconfiança (Mena Benet, 2013). Amb aquestes propostes es busca la motivació dels alumnes: són estratègies motivadores o estratègies de motivació. «Les estratègies de motivació són tècniques que fomenten la conducta individual enfocada als objectius. Les estratègies de motivació tenen a veure amb les influències *motivacionals que s'exerceixen de manera conscient per tal de causar efectes positius sistemàtics i duradors*» (Dörnyei 2008: 45). La motivació dels alumnes pot partir dels mestres i com diu Dörnyei "Les habilitats dels professors en motivar els estudiants s'haurien de veure com a l'element central per a un ensenyament efectiu." (Dörnyei, 2001: 116).

Les estratègies de motivació que els mestres utilitzen poden influenciar la motivació dels estudiants en l'aprenentatge de la L2 (He, 2009). Cal, però, que els alumnes siguin conscients de la seva presència a l'aula perquè siguin efectives. Un estudi de Bernaus, Wilson, & Gardner (2009) conclou que mestres i alumnes no perceben de la mateixa manera l'ús de les estratègies de motivació a l'aula. Amb les dades obtingudes, de 31 mestres i els seus 694 alumnes d'escoles de Catalunya, sobre l'ús d'estratègies de motivació tradicionals i innovadores a l'aula, van poder establir correlacions positives entre la valoració de l'ús d'estratègies dels alumnes i la seva motivació. No van poder extreure correlacions significatives amb la valoració de l'ús d'estratègies per part dels mestres.

El mestre juga un paper molt important en la motivació. En aquest sentit és necessari que el docent generi les condicions de motivació bàsiques, creï la motivació inicial, conservi i protegeixi la motivació i animi a portar a terme una autoavaluació (Dörnyei, 2008). Aquests són els quatre components del model de la pràctica docent motivacional de la L2 a l'aula que presenta Dörnyei.



Fig 2.1 Pràctica docent motivacional de la L2 a l'aula (Dörnyei, 2008:47)

Les deu macroestratègies que van reformular Dörnyei & Csizér (1998), són tractades com a recomanacions més que com a normes i estan enfocades a ajudar als mestres a motivar als alumnes:

- 1. Dona exemple amb el teu comportament.
- 2. Crea un ambient relaxat a classe.
- 3. Presenta la tasca de manera adequada.
- 4. Desenvolupa una bona relació amb els aprenents.
- 5. Augmenta l'autoconfiança de l'aprenent lingüístic.
- 6. Fes les classes de llengua interessants.
- 7. Promou l'autonomia de l'aprenent.
- 8. Personalitza el procés d'aprenentatge.
- 9. Augmenta l'orientació dels objectius de l'aprenent.
- 10. Familiaritza l'aprenent amb la cultura de la llengua que tens com a objectiu.

Aquestes deu recomanacions s'ajusten als tres nivells del Model cognitiu de Dörnyei (1994). «Dona exemple amb el teu comportament» respon a la idea que el mestre és el model més important a l'aula pel que fa a les actituds i a les orientacions davant l'aprenentatge que adquiriran els alumnes. Gardner (1985) ja destacava les actituds cap a la situació d'aprenentatge com a element clau en la motivació, que és el que ens

suggereix la segona recomanació «Crea un ambient relaxat a classe». «Presenta la tasca de manera adequada» no constava en el set inicial de Dörnyei (1996), però s'ha constatat que la manera com el mestre presenta les tasques pot generar més o menys interès als alumnes. Una bona entesa entre el mestre i l'alumne és un requisit indispensable en un enfocament centrat en l'alumne i, per tant, «Desenvolupa una bona relació amb els aprenents», no podia faltar a la llista. «Augmenta l'autoconfiança de l'aprenent lingüístic» fa referència a les percepcions dels alumnes de les seves competències i habilitats lingüístiques que els portaran a decidir-se per fer les tasques. «Fes les classes de llengua interessants» està directament relacionat amb el concepte de l'«interès», un dels motors de la motivació que ja apuntava Gardner en el seu model (1985). El concepte d'autonomia que apareix en la següent recomanació «Promou l'autonomia de l'aprenent» fa referència a les condicions que els aprenents poden regular per ells mateixos i que fan que els encerts i els errors no siguin atribuïts a factors externs. «Personalitza el procés d'aprenentatge» fa referència a la necessitat que el que es treballa amb la L2 sigui rellevant per als alumnes a nivell personal. «Augmenta l'orientació dels objectius de l'aprenent» és una recomanació que no constava en el set inicial i que demana fixar uns objectius que vagin més enllà dels integratius o instrumentals. Finalment, i d'acord amb Gardner quan diu que la bona predisposició dels alumnes envers els parlants i la cultura de la L2 facilita l'aprenentatge de la llengua, «Familiaritza l'aprenent amb la cultura de la llengua que tens com a objectiu» tanca la llista de les deu recomanacions.

Cal remarcar que a aquestes estratègies no se'ls pot atorgar un valor absolut ja que es desenvolupen en contextos canviants molt diversos, en els que la personalitat individual de cada alumne i de cada mestre, el grup, l'espai i el moment en el que es porten a terme, interaccionen amb les estratègies i en modifiquen l'efectivitat.

2.4 Proves de Competències Bàsiques

Des de fa deu anys, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya porta a terme les proves d'avaluació externa de les Competències Bàsiques a l'alumnat de sisè curs d'educació primària. La prova de les Competències Bàsiques avalua les competències i coneixements bàsics que ha d'haver adquirit l'alumnat al final de l'educació primària per poder seguir amb normalitat el currículum previst per a l'ESO. La prova esdevé un instrument de mesura homogeni ja que s'elabora des del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu del Departament d'Ensenyament una única prova per a tot l'alumnat dels centres de Primària de Catalunya.

Els resultats de les proves de les Competències Bàsiques de 6è de Primària indiquen el nivell d'assoliment de la competència lingüística dels alumnes en llengua catalana, llengua castellana, llengua anglesa, la competència matemàtica i l'àrea de coneixement del medi natural, com a novetat d'enguany.

La prova de competència lingüística en llengua castellana avalua la comprensió oral mitjançant una audició i ítems de resposta múltiple simple que avaluen els processos d'obtenció d'informació i interpretació; la comprensió lectora mitjançant ítems de resposta múltiple simple i ítems de resposta oberta que avaluen els processos d'obtenció d'informació, d'interpretació i de reflexió; i l'expressió escrita mitjançant ítems de resposta múltiple simple de competència lingüística (lèxic i morfosintaxi) i amb l'elaboració d'una composició escrita on s'avaluen els aspectes formals (lletra, espais, marges), la competència discursiva (coherència i adequació) i la competència lingüística (lèxic, ortografia i morfosintaxi).

La prova de competència lingüística en llengua estrangera avalua la comprensió lectora i la comprensió oral mitjançant ítems de resposta múltiple simple que avaluen els processos d'obtenció d'informació i d'interpretació; i l'expressió escrita, amb l'elaboració d'una breu producció, pautaada i contextualitzada amb la qual es mesura la competència discursiva (coherència i adequació, guiades pel plantejament de l'activitat) i la competència lingüística (lèxic, morfosintaxi, ortografia de nivell bàsic).

Els centres reben els seus resultats globals de cada una de les competències avaluades amb el referent extern del resultat de l'alumnat de Catalunya i de centres de la mateixa complexitat. Es rep també un informe per a les famílies amb uns gràfics que situen el grau d'assoliment dels alumnes en cada competència d'acord amb quatre nivells:

- alt: molt bon domini de la competència;
- mitjà-alt: bon domini de la competència;
- mitjà-baix: domini suficient de la competència;
- baix: no assoleix el domini de la competència.

Per tal d'orientar els processos de millora de l'alumne, també s'assenyala de manera més detallada el nivell que cada alumne ha assolit en les habilitats que componen cadascuna de les competències.

Tenint en compte els períodes analitzats en el breu repàs històric, els conceptes teòrics i les recerques que s'han citat en relació a la motivació i a l'ús d'estratègies de motivació a l'aula, es porta a terme l'estudi que ens ocupa i que es detalla en els següents apartats d'aquest treball.

3 Metodologia

L'objectiu principal d'aquesta recerca és investigar la relació entre la motivació d'alumnes i mestres, la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula també d'alumnes i mestres, i com aquests factors influeixen en els resultats dels alumnes. La relació s'investiga per llengua castellana i per llengua anglesa i se'n fa la comparativa.

Aquest estudi es basa en una investigació qualitativa (entrevistes), que també utilitza elements propis de la investigació quantitativa (qüestionaris). Tanmateix, no es tracta d'una anàlisi quantitativa pròpiament, ja que no engloba totes les variables existents. Per tant, no pretén generalitzar resultats perquè els obtinguts no són directament extrapolables a tots els centres educatius.

3.1 Participants

Els participants inicials en aquest estudi són 50 alumnes de dues classes de 6è (25 de 6è A i 25 de 6è B) i dos mestres de l'escola Les Pinediques de Taradell, centre públic de la comarca d'Osona. El perfil socioeconòmic de les famílies de l'escola és mitjà, i la llengua vehicular i de comunicació dins de la comunitat educativa és el català.

Els alumnes formen part de dues classes de 6è de primària i tenen entre 11 i 12 anys. La majoria tenen el català o el castellà com a primera llengua —excepte tres alumnes que tenen l'àrab com a L1 i un que té l'amazic, un alumne té el romanès, una alumna el rus i una el polonès—. Es descarten de la mostra 7 alumnes que per les dades aportades deduïm que tenen el castellà com a llengua materna (L1) ja que en l'estudi en tot moment es fa referència a l'aprenentatge del castellà com a segona llengua i aquest no és el seu cas. Com que bona part de l'estudi consisteix en la comparativa del castellà amb l'anglès, aquests alumnes s'han exclòs de tot l'estudi. No es descarten inicialment els alumnes amb altres llengües maternes.

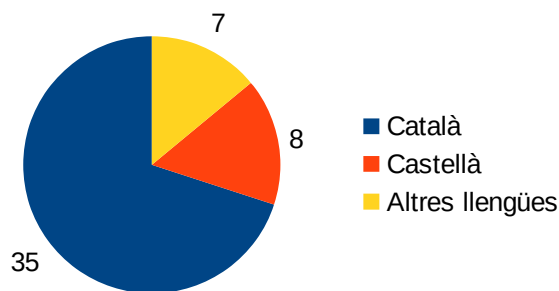


Fig 3.1: Llengües d'ús familiar (L1)

Per altra banda, es descarta també un alumne de 6è A perquè les seves respostes al qüestionari són incompletes. La mostra queda, per tant, reduïda a 41 alumnes entre les dues classes (19 de 6è A i 22 de 6è B). No es considera el sexe dels participants com una dada rellevant per a aquest estudi i, per aquest motiu, tractem els alumnes sense diferenciar entre nens i nenes. Per tal de preservar l'anonimat ens referim als alumnes amb la codificació A6A o A6B quan volem distingir-los per grup-classe. «A» els dona la condició d'alumnes i va seguida del grup classe al qual pertanyen. Quan ens referim a tots els alumnes de 6è simplement s'usa la codificació A6 o s'especifica que es parla de Tot 6è. Es va comptar també amb la participació de 6 alumnes de 5è per fer la prova pilot dels qüestionaris.

Els mestres participants són els dos tutors de 6è. El tutor del grup A és també el mestre de castellà del seu grup. A banda del castellà també imparteix la resta de matèries excepte la música i l'anglès. És un mestre amb 18 anys d'experiència docent i la seva formació inicial és com a especialista d'educació física. La seva formació permanent s'ha basat en ampliar els coneixements en el camp de l'educació física i en l'àmbit del coneixement del medi. Ha estat coordinador de cicle i de riscos laborals a l'escola de l'estudi on té plaça definitiva. La seva L1 és el castellà. La tutora de 6B és la mestra de castellà del seu grup i la mestra d'anglès dels dos grups. A banda del castellà i de l'anglès també imparteix la resta de matèries al seu grup excepte la música i l'educació física. És una mestra amb 10 anys d'experiència docent en el camp de l'ensenyament de l'anglès. Diplomada en Magisteri Llengua Estrangera, ha ampliat

els seus coneixements en didàctica de la llengua amb diversos cursos de formació permanent. Com el seu company, ha estat coordinadora de cicle a l'escola de l'estudi on també hi té la plaça definitiva. La seva L1 és el català.

Per tal de preservar-ne l'anonimat, ens referim als mestres com MC6A, MC6B, MA6A i MA6B, sigles que indiquen que parlem de mestres (M), de castellà (C) o d'anglès (A) i el grup del qual son mestres de l'àrea en qüestió (6A o 6B).

3.2 Instruments

El primer pas consisteix en dissenyar una estratègia de recollida d'informació amb la finalitat d'obtenir dades de les variables escollides per a l'estudi. Les dades de l'estudi les aporten per una banda els participants, mitjançant la fitxa sondeig, els qüestionaris i les entrevistes, i per l'altra, la direcció de l'escola amb la documentació que inclou els resultats de les Competències Bàsiques (a partir d'ara CB). S'han utilitzat quatre eines de recollida de dades: fitxa sondeig, documentació, qüestionaris i entrevistes:

- Fitxa sondeig (veure Annex 1): recull dades demogràfiques (lloc de naixement, sexe, edat) i lingüístiques (llengües familiars, llengües que s'estudien, usos). Aquestes dades s'usen per descriure i acotar la mostra.
- Documentació: aporta les dades referents als resultats acadèmics en les dues llengües i que s'analitzen quantitativament. S'extreuen dels documents dels quals disposa l'escola en referència als resultats de les CB en les dues llengües dels alumnes de 6è de la mostra.
- Qüestionaris als mestres (veure annex 2) i als alumnes (veure Annex 3): inclouen ítems de motivació docent per als mestres, de motivació personal per als alumnes (intrínseca, extrínseca, ansietat, actituds envers l'aprenentatge de la llengua i *Ideal L2 Self*) i de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula,

tant per a mestres com per a alumnes. Els ítems de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula són els mateixos per a mestres i alumnes.

- Entrevistes als mestres (veure annex 4) i als alumnes (veure Annex 5): s'enregistren per veure de quina idea de motivació parteixen.

3.2.1 Fitxa sondeig

Mitjançant la fitxa sondeig (veure Annex 1) s'obté informació general respecte als participants en el projecte. El dia del qüestionari es passa a l'alumnat aquesta fitxa sondeig on se'ls demana informació sobre dades referents a l'edat i el sexe, i a la situació lingüística. Es demana el lloc de naixement, i les llengües de comunicació amb familiars propers (pare i mare, germans i avis) i amb els amics, per identificar la L1 dels alumnes. Es pregunta també per l'edat d'inici d'estudi de l'anglès i si actualment s'assisteix a classes extraescolars, i si s'estudia alguna altra llengua. Per acabar es demana en quina llengua es mira la televisió. De la fitxa sondeig hem fet un buidatge de les dades i hem elaborat una gràfica que reflecteix la llengua que parlen amb el pare, la mare, amb els germans i els avis. Aquestes respostes ens proporcionen dades rellevants pel que fa a la llengua materna dels alumnes.

3.2.2 Documentació Competències Bàsiques

La documentació proporciona els resultats dels participants a les proves de les Competències Bàsiques de les àrees de castellà i anglès. Aquestes dades es recullen com a dades objectives i universals de graduació del nivell d'assoliment de les dues llengües per part dels alumnes. Les proves valoren la comprensió oral i escrita, i l'expressió escrita, però per a l'estudi s'agafen les dades globals, corresponents al primer apartat de l'informe per a les famílies de cada alumne. Aquestes dades ens permetran establir els nivells dels alumnes en cada llengua per tal de poder fer les comparacions pertinents per al nostre estudi.

3.2.3 Qüestionaris

Tots els qüestionaris s'han presentat en català i inclouen ítems de dues macrocategories: motivació (personal dels alumnes i docent dels mestres) i percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula. Tots els ítems es responen d'acord amb una escala de 5 punts que mesura el grau d'acord amb les afirmacions: de totalment d'acord (valoració 5) a totalment en desacord (valoració 1).

Els qüestionaris s'han elaborat partint de qüestionaris ja existents, dels quals s'han extret, modificat i adaptat ítems d'acord amb el perfil dels participants. Com a resultat tenim un qüestionari que recull els aspectes rellevants i significatius per a la nostra recerca en un sol document per als mestres i un per als alumnes. La lectura dels qüestionaris es fa de forma quantitativa tot i que la metodologia que guia el projecte no es basa en mètodes quantitativs. Les dades dels qüestionaris s'analitzen de forma conjunta i acompanyada de l'anàlisi qualitatiu i descriptiu dels elements que ens proporcionen altres instruments de recollida de dades. Per a l'anàlisi dels resultats es parteix d'una concepció quantitativa i s'estableix la mitjana que identifica el grau de motivació o de percepció d'ús d'estratègies de mestres i alumnes en cada llengua. Per aquest motiu, el test ofereix preguntes en format tancat que es responen seguint una escala de valoració.

S'han elaborat dos qüestionaris: un per als mestres (veure Annex 2) i un per als alumnes (veure Annex 3). Tots dos contenen ítems que valoren la motivació personal o docent i la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula.

La part de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula s'ha dissenyat d'acord amb estudis previs (Dörnyei, 2001; Dörnyei & Csizér, 1998; Dörnyei & Chang, 2013) i s'ha agafat com a base la categorització que He (2009) va fer en el seu estudi «*Motivational Strategies: Students' and Teachers' Perspectives*». Els codis per a cada subcategoria del nostre estudi es presenten a la *taula 3.1*.

Percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula (*)	
CODI	SUBCATEGORIA
C1	Actitud del mestre
C2	Reconeixement de l'esforç dels alumnes
C3	Promoure l'autoconfiança dels alumnes
C4	Crear un bon ambient a l'aula
C5	Presentar les activitats de manera adequada
C7	Presentar activitats estimulants
C8	Familiaritzar els alumnes amb la L2 i la seva cultura
C10	Promoure l'autoavaluació

Taula 3.1: Codis i subcategories d'ús d'estratègies de motivació a l'aula (*traducció meva)

Les subcategories engloben estratègies (representades pels ítems dels qüestionaris) que responen als tres nivells del model cognitiu de Dörnyei (1994) i als quatre components de la pràctica docent motivacional de la L2 també de Dörnyei (2008:47), tal i com es pot veure a la *taula 3.2*.

	Nivell llengua	Nivell alumne	Nivell situació d'aprenentatge
	C8	C4, C3	C5, C7, C10, C1, C2
	ítem	ítem	ítem
Generar les condicions de motivació bàsiques		14, 19	18
Crear la motivació inicial	21, 26		
Conservar i protegir aquesta motivació		17	16, 20, 22, 27, 28
Animar a portar a terme una autoavaluació		25	15, 24

Taula 3.2 Subcategories i ítems per nivells i components de la pràctica docent motivacional de Dörnyei

Cada subcategoria està representada en els qüestionaris per dos ítems corresponents a diferents estratègies de motivació, excepte la C1 i la C2 que responen a un sol ítem cada una. Això representa un total de 14 ítems en els qüestionaris dels mestres i 28 en el dels alumnes (els mateixos 14 per a cada llengua).

Els ítems de percepció d'ús d'estratègies de motivació són els mateixos per a mestres i alumnes, ja que un dels objectius de treball d'aquest estudi inclou la comparació de la percepció d'ús d'estratègies per part de mestres i alumnes. En el qüestionari dels mestres aquests ítems es presenten seguits però sense especificar que pertanyen a

aquesta categoria. En el qüestionari dels alumnes aquests ítems es presenten barrejats aleatòriament amb els ítems de motivació personal.

3.2.3.1 Qüestionaris per als alumnes

El qüestionari per als alumnes (veure Annex 3) ha sortit de barrejar ítems extrets de diferents fonts per detectar el grau de motivació personal dels alumnes de 6è davant de l'aprenentatge del castellà i de l'anglès, i la seva percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula d'anglès i de castellà. Els ítems sobre la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula són els mateixos que apareixen en el qüestionari dels mestres, cosa que ens permetrà fer la comparació que ha de donar resposta a la subpregunta que qüestiona si mestres i alumnes perceben de la mateixa manera l'ús d'estratègies de motivació a l'aula.

En un primer moment s'han extret un total de 116 ítems de diferents qüestionaris ja existents i usats en diferents estudis i recerques (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986; Guilloteaux & Dörnyei, 2008; Saravia & Bernaus, 2008; He, 2009; Dörnyei & Chan, 2013; Medina, 2014; Aydogan, 2016; Gordon Aceituno, 2016) en referència a la motivació i a la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula. Es tenen en compte les recomanacions proposades per Dörnyei, pel que fa al disseny i a la llargada del mateix (Dörnyei, 2003) i, després de fer-ne una primera tria, s'elabora un qüestionari amb 76 ítems. Els ítems són curts, precisos i ben definits de manera que els participants els puguin entendre fàcilment i no puguin portar a confusions ni a males interpretacions es procura plantejar els ítems de manera positiva per tal que siguin més entenedors per als alumnes de primària (Gardner & MacIntyre, 1993). Tot i això, hi ha un dels ítems que està plantejat de manera negativa i que s'ha d'explicar als alumnes que cal contestar al revés de la formulació de la pregunta. Aquest qüestionari inicial es pilota amb un grup de 6 alumnes de 5è per tal de veure'n la viabilitat pel que fa a la quantitat i a la comprensió dels ítems que s'hi recullen. No es fa amb alumnes de 6è per no reduir la mostra de la investigació i es considera que els alumnes de 5è tenen una edat propera als de 6è i que, per tant, el pilotatge serà efectiu. Amb la prova pilot s'ha vist que la durada de resposta del qüestionari és acceptable (no més de 20 minuts) i els participants expressen que no se'ls hi fa pesat valorar els ítems. Es

detecten problemes amb el vocabulari utilitzat en algunes afirmacions i es fa una nova proposta modificant paraules com «fomenta», «eines», «aporta», rutina» i «gramaticalment». Aquesta nova proposta es fa validar per dos professors de la Universitat de Vic. Després de la validació s'introdueixen els canvis proposats a nivell de vocabulari i de la quantitat d'ítems del qüestionari. Es redueixen els ítems a 56, eliminant-ne només de la categoria de la motivació personal i de manera que cap subcategoria quedi poc representada en el qüestionari. Després de la validació també es treu de totes les preguntes la dicotomia femení-masculí per tal de fer les frases menys feixugues. Quan s'utilitza la paraula «mestre» es fa referència als mestres de castellà i «mestra» fa referència als mestres d'anglès.

Els ítems responen a dues grans categories: motivació personal i percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula. La categoria de Motivació personal es valora amb 28 ítems, 14 per castellà i 14 per anglès, i s'agrupen en les següents subcategories, d'acord amb el marc conceptual:

- Motivació Intrínseca: formada per 3 ítems per a cada llengua extrets de Medina (2014), Aydogan (2016), i Saravia & Bernaus (2008).
- Motivació Extrínseca: formada per 2 ítems per a cada llengua extrets de Gordon Aceituno (2016), i de Guilloteaux & Dörnyei (2008).
- Ansietat: formada per 4 ítems per a cada llengua extrets de Saravia & Bernaus (2008), i de Horovitz, Horovitz & Cope (1986).
- Actituds davant els aprenentatges: formada per 3 ítems per a cada llengua extrets de Saravia i Bernaus (2008), i de Guilloteaux & Dörnyei (2008).
- Ideal L2 Self: formada per 2 ítems per a cada llengua extrets de Dörnyei & Chan (2013).

La categoria de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula es valora amb els mateixos ítems que per als mestres, i que ja s'han comentat a l'apartat 3.2.3, en aquest cas un total de 28, 14 per castellà i 14 per anglès.

3.2.3.2 Qüestionaris per als mestres

Com ja s'ha dit, el qüestionari per als mestres (veure Annex 2) té dues parts. La primera part (ítems 1 al 12) valora el grau de motivació docent dels mestres, i la segona part (ítems 13 al 26) valora la categoria de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula. Es passa el mateix qüestionari al mestre de castellà i a la mestra d'anglès. En aquest cas no s'ha optat per barrejar les preguntes però tampoc s'ha explicitat als mestres que els ítems corresponen a dues categories ni a quines.

El qüestionari dels mestres també s'ha validat juntament amb el qüestionari dels alumnes, però no s'hi ha fet cap modificació posterior. Sí que, una vegada els mestres han complimentat el qüestionari, s'han detectat dos errors en la numeració dels ítems: el primer, que es passa de l'ítem 12 al 14; el segon, que s'ha repetit un ítem i per tant se n'anul·la un (el 23 i el 24 eren iguals). Es per això que al qüestionari no hi consten els ítems 13 i 23.

Els ítems de la categoria de motivació docent s'han extret de l'estudi de Bernaus, Wilson, & Gardner, (2009), que tenia per objectiu estudiar la motivació dels alumnes i els seus assoliments en anglès en relació amb l'ús d'estratègies de motivació a l'aula. El qüestionari per als mestres del seu estudi constava de dues parts. Una primera part amb 26 estratègies d'ensenyament on es demanava als mestres que valoressin la freqüència amb la qual usaven cada una de les estratègies en una escala que anava de «mai» (1) a «sempre» (7). En una segona part s'hi trobaven els ítems relacionats amb la motivació docent que hem traduït i adaptat al context de la nostra recerca. Els ítems de motivació docent del nostre qüestionari dels mestres són els següents:

- Estic plenament satisfet/a amb la meva professió.
- Els mestres a la meva escola treballen com un equip coherent.
- M'agradaria que el Departament d'Ensenyament valorés més la meva feina.
- M'agradaria poder canviar d'escola.
- M'agradaria tenir classes més homogènies.
- Em preocupen les classes amb nivells i maneres d'aprendre molt diferents.
- La meva feina actual m'ajuda a assolir els objectius que tinc com a mestre/a.
- L'equip directiu fa una feina excel·lent a l'escola.
- M'agradaria ensenyar una altra matèria que no sigui l'anglès/el castellà.
- El Departament d'Ensenyament ho fa tant bé com pot per millorar la qualitat de les escoles públiques.
- M'agradaria tenir una altra professió.
- Els assoliments dels meus alumnes em motiven per seguir treballant.

Sis dels ítems tenen una formulació negativa i se n'inverteixen les puntuacions abans de calcular les mitjanes per categoria per tal que les valoracions altes indiquin resultats alts de motivació, igual com van fer Bernaus, Wilson, & Gardner (2009) en el seu estudi.

3.2.4 Entrevistes

El segon instrument de recollida de dades del projecte d'investigació són les entrevistes. Tenen l'objectiu de recollir l'estat previ dels participants respecte l'objecte d'estudi, per tal de contrastar-ho amb els resultats posteriors. Les entrevistes es passen abans dels qüestionaris. Són entrevistes estructurades, on es fan les mateixes preguntes a tots els entrevistats amb la mateixa formulació i amb el mateix ordre, sempre amb la premissa que tenen plena llibertat per respondre les preguntes com desitgin o afegir-hi el que creguin necessari. S'han elaborat preguntes semi-obertes que permeten respondre des de la perspectiva personal.

3.2.2.1 Entrevista als alumnes

Les preguntes de l'entrevista als alumnes (veure Annex 5) són d'elaboració pròpia. L'entrevista als alumnes s'ha fet validar juntament amb els qüestionaris i després de la valoració s'ha canviat el verb «motivar» de les preguntes 1 i 5 per «agradar». Quan s'introdueix la paraula «motivació» se'n fa una breu explicació per tal d'aclarir possibles dubtes.

Aquesta entrevista s'ha enregistrat a tres alumnes de manera individual i a tres alumnes més en una entrevista en grup. La idea d'una entrevista a un grup de tres alumnes parteix de la base dels grups de discussió, per tal que parlant entre iguals puguin sentir que s'expressen més lliurement i que la interrelació entre ells propiciï que apareguin noves idees. Els alumnes que han participat en l'entrevista s'han seleccionat a l'atzar i se'ls ha demanat si els hi faria il·lusió participar-hi, s'ha procurat que n'hi hagués tres per grup-classe, i que hi hagués igual nombre de nens que de nenes. L'objectiu és veure de quina idea de motivació parteixen, per això les entrevistes s'han enregistrat abans de passar-los el qüestionari. L'entrevista es porta a terme en primer lloc per tal que el qüestionari no influeixi en les respostes.

3.2.2.2 Entrevista als mestres

Les preguntes de l'entrevista als mestres (veure Annex 4) s'han adaptat de l'entrevista qualitativa realitzada en l'estudi de cas de Gordon Aceituno (2016) sobre la influència de l'afectivitat en una aula d'anglès de Primària.

Amb la primera pregunta de l'entrevista busquem indicadors de familiarització dels mestres amb la motivació preguntant com creuen que es pot conèixer el grau de motivació o desmotivació dels alumnes; amb la segona i la tercera volem saber si coneixen activitats, materials o tècniques d'aprenentatge que fomentin la motivació o que, per contra, l'obstaculitzin creant ansietat. A la quarta pregunta cerquem les causes concretes d'absència de motivació per part dels aprenents, i a la següent els preguntem com poden estimular aquests alumnes. A la sisena pregunta es demana que s'expliqui una experiència viscuda de desmotivació per part d'un alumne i com es va gestionar. Per acabar, i centrant-nos en la mostra, es demana si creuen que els seus alumnes estan motivats a les seves aules. L'entrevista als mestres també s'ha fet validar, i en la validació es demana si la segona pregunta fa referència a escriure, parlar, entendre... Es clarifica que fa referència a activitats i materials per a la didàctica de la llengua en qualsevol de les seves habilitats, i es manté a l'entrevista.

Aquesta entrevista s'enregistra amb els mestres de castellà i d'anglès per separat abans de passar-los el qüestionari. L'objectiu és veure de quina idea de motivació parteixen.

3.3 Procediment

Les dades es recullen a l'escola dins de l'horari lectiu. Els qüestionaris s'administren en persona juntament amb les fitxes sondeig, i es fa per grups-classe. No suposa més de 20 minuts respondre als ítems demanats. Les entrevistes s'enregistren amb el consentiment dels participants i es fan en el lloc i el moment que alumnes i mestres escullen, per tal de fer-los sentir més còmodes i segurs. Cal comentar que en el moment del qüestionari, hi ha la presència del mestre tutor a l'aula i se'ls explica que és anònim i que els mestres no en coneixeran els resultats individuals. Les dades de

les Competències Bàsiques es faciliten per part de la direcció del centre a partir dels informes que el Departament d'Ensenyament envia a les escoles per a les famílies.

Totes les dades dels qüestionaris i dels resultats de les CB s'entren en una base de dades Excel i se'n fa l'anàlisi estadística corresponent amb el software Minitab 17. El contingut dels enregistraments de les entrevistes es transcriu amb l'ajuda del programa Transcriber, i es fa una taula buidatge de les respostes a les preguntes tant d'alumnes com de mestres.

3.4 Anàlisi

Tal com s'ha explicat en el marc general, aquest estudi segueix els principis de la investigació qualitativa, per això la metodologia d'anàlisi que s'aplica és de tipus qualitatiu tot i que l'anàlisi de dades dels qüestionaris es fa de manera quantitativa.

L'estudi s'analitza en dos blocs: una anàlisi quantitativa de les respostes dels alumnes i dels mestres als qüestionaris, i una de qualitativa del buidatge de les respostes a les entrevistes a mestres i alumnes.

3.4.1 Anàlisi Quantitativa

En aquest apartat es descriu com es fa l'anàlisi de les dades recollides amb els documents de les CB, la fitxa sondeig i els qüestionaris. En un primer moment, s'analitzen les dades de la fitxa sondeig, els resultats de les proves de les Competències Bàsiques de cada llengua, i les respostes de mestres i alumnes per cada una de les categories dels qüestionaris. En un segon pas, es comparen els resultats de mestres i alumnes de les dues categories i es busquen possibles relacions. Finalment, a aquestes relacions s'hi incorporen els resultats de les Competències Bàsiques i es busquen les relacions amb cada una de les categories dels alumnes.

En l'estudi quantitatiu s'estableix la mitjana de cada ítem, de cada subcategoria i de cada categoria per saber fins a quin punt els alumnes i els mestres estan motivats i en quin grau perceben l'ús d'estratègies de motivació a l'aula. Després, es comprova si els grups de dades compleixen les característiques d'una distribució normal. Seguidament es fa l'anàlisi de variàncies a parelles de grups de dades que volem comparar per assegurar la viabilitat de la comparació estadística de mitjanes amb el test estadístic T-test. Els resultats de les proves de regressió simple ens permeten establir relacions entre les categories de motivació i de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula. Amb una anàlisi de regressió múltiple podem establir relacions entre les dues categories i els resultats de les CB.

Tant en l'anàlisi de variàncies com en les proves de regressió els valors $p < .05$ indiquen que les mitjanes són significativament diferents, i que la relació és estadísticament significativa.

3.4.1.1 Anàlisi de la Fitxa sondeig

L'anàlisi de la fitxa sondeig es fa en un moment molt inicial de l'estudi per tal de delimitar la mostra dels participants establint quina és la seva L1. Amb la informació recollida del buidatge de la fitxa sondeig s'elaboren gràfiques (veure *figura 3.1*) amb les dades més significatives per a l'estudi: la llengua d'ús amb la família i els amics. Com que aquesta dada s'utilitza per a delimitar la mostra, les dades analitzades ja consten a l'apartat 3.1 d'aquest treball.

3.4.1.2 Anàlisi dels resultats de Competències Bàsiques

Per a l'anàlisi dels resultats de les Competències Bàsiques es fa el buidatge dels resultats de la mostra final d'alumnes d'acord amb els quatre nivells d'assoliment global de la competència en cada llengua que presenta l'informe per a les famílies. Aquests nivells són els que s'utilitzen al llarg de l'estudi per fer referència als resultats dels alumnes.

- Nivell alt: molt bon domini de la competència;
- Nivell mitjà-alt: bon domini de la competència;
- Nivell mitjà-baix: domini suficient de la competència;
- Nivell baix: no assoleix el domini de la competència.

Es quantifiquen els totals i els percentatges d'alumnes que trobem a cada nivell de castellà i d'anglès, per grups-classe i del total de la mostra. Amb aquesta anàlisi assolim el primer objectiu de l'estudi (Analitzar i comparar els resultats de 6è de les Competències Bàsiques en castellà i en anglès) i ens permet respondre a la primera subpregunta de recerca:

1-Els resultats de les proves de les CB són més elevats en anglès que en castellà?

3.4.1.3 Anàlisi dels qüestionaris

Per a aquesta anàlisi es calculen les mitjanes per alumne, per grup i per mestre de cada un dels ítems, de les subcategories i de les categories. Les valoracions dels ítems de mestres i alumnes als qüestionaris s'agrupen d'acord amb la categoria i la subcategoria a la qual pertanyen.

La nomenclatura utilitzada i la distribució dels ítems per a la categoria de motivació personal dels alumnes és la següent:

CATEGORIA	CODI	SUBCATEGORIES	CODI	ÍTEMS
Motivació personal dels alumnes	A	Motivació Intrínseca	A1	6, 19, 26, 34, 48, 53
		Motivació Extrínseca	A2	7, 22, 39, 52
		Ansietat	A3	9, 10, 18, 25, 44, 47, 49, 54
		Actituds davant els aprenentatges	A4	24, 33, 40, 43, 50, 51
		Ideal L2 Self	A5	31, 35, 37, 45

Taula 3.3: Motivació Personal dels alumnes – subcategories, codis i ítems.

Dos dels ítems per llengua que fan referència a l'ansietat (ítems 10, 18, 44 i 47) i un per llengua referent a les actituds davant els aprenentatges (ítems 33 i 51) computen de manera negativa i, per tal de poder fer la mitjana de les puntuacions amb la resta d'ítems, se n'ha invertit la valoració. Així una puntuació alta indicarà una ansietat baixa i a l'inrevés.

La categoria de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula inclou les subcategories que es recullen a la *taula 3.4*. Els ítems són els mateixos per a mestres i per a alumnes, però amb una numeració diferent en cada un dels qüestionaris. En el qüestionari dels alumnes, a més, els ítems s'han duplicat per poder valorar la percepció en cada llengua.

CATEGORIA	CODI	SUBCATEGORIES	CODI	ÍTEMS	
				alumnes	mestres
Percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula	C	Actitud del mestre	C1	14, 46	18
		Reconeixement de l'esforç dels alumnes	C2	17, 23	15
		Promoure l'autoconfiança dels alumnes	C3	29, 36, 27, 38	17,25
		Crear un bon ambient a l'aula	C4	8, 15, 5, 16	14, 19
		Presentar les activitats de manera adequada	C5	4, 12, 21, 41	20, 27
		Presentar activitats estimulants	C7	32, 56, 3, 28	16, 22
		Familiaritzar els alumnes amb la L2 i la seva cultura	C8	20, 42, 11, 55	21, 26
		Promoure l'autoavaluació	C10	1, 30, 2, 13	24, 28

Taula 3.4: Percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula – Subcategories, codis i ítems.

La categoria de motivació docent, corresponent al codi B, no es divideix en subcategories. Inclou els 12 primers ítems del qüestionari per als mestres (veure Annex 2) que fan referència a l'entorn docent en general per una banda i, per l'altra, a la seva tasca a l'aula amb els alumnes. Els ítems que fan referència a la l'entorn docent recullen aspectes relacionats amb el Departament d'Ensenyament, l'Equip Directiu, el treball en equip amb els companys de l'escola, l'escola i la professió en general. Els ítems referents a la tasca directament a l'aula amb els alumnes recullen aspectes com la homogeneïtat dels grups, els assoliments dels alumnes i l'assignatura en concret. La meitat dels ítems que configuren aquesta subcategoria són de connotació negativa (ítems 3, 4, 5, 6, 9 i 11) i en l'anàlisi se n'inverteix la puntuació per tal que els valors alts indiquin motivació alta, com ho fan els ítems connotats positivament.

Es comprova, amb una anàlisi de variàncies, que la distribució de les dades dels alumnes per grup-classe de cada categoria (A i C) i llengua (castellà i anglès) sigui normal. La mateixa comprovació es fa amb les dades dels mestres per cada categoria (B i C) i llengua que imparteixen amb cada grup-classe. Amb aquesta anàlisi assolim la primera part del segon i del tercer objectiu de l'estudi:

- Analitzar i comparar la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula segons l'alumnat i segons els mestres en castellà i en anglès.
- Analitzar i comparar el grau de motivació d'alumnes i mestres en castellà i anglès.

3.4.1.4 Anàlisi comparativa

En primer lloc es fa una anàlisi comparativa amb les mitjanes dels ítems dels qüestionaris de mestres i alumnes que responen a les categories fixades. Es determina si les mitjanes són estadísticament iguals o diferents amb un *2 Sample T-Test*. Es comparen les mitjanes entre la motivació dels alumnes en anglès i la motivació docent de la mestra d'anglès, entre la motivació dels alumnes en castellà i la

motivació docent dels mestres de castellà, la percepció d'ús d'estratègies de motivació dels alumnes en anglès i la percepció d'ús d'estratègies de motivació de la mestra d'anglès, la percepció d'ús d'estratègies de motivació dels alumnes en castellà i la percepció d'ús d'estratègies de motivació dels mestres de castellà. També s'analitzen les relacions entre la motivació dels alumnes i la seva percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula en castellà i en anglès, i entre la motivació docent dels mestres i la percepció d'ús d'estratègies de motivació a la seva aula. Amb aquestes anàlisis assolim la segona part del segon i tercer objectiu de l'estudi i ens permeten respondre a les subpreguntes de recerca 2 i 3:

2. El grau de motivació dels alumnes és més elevat en anglès que en castellà?
3. La percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula de mestres i alumnes coincideix en cada llengua? La percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula de mestres i alumnes, és més elevada a l'aula d'anglès que a la de castellà?

En un segon pas, s'analitzen les relacions entre la motivació dels alumnes i els resultats de les CB en castellà i en anglès, la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula per part dels alumnes i els resultats de les CB en castellà i en anglès. Per a aquesta anàlisi comparativa dels resultats de les CB amb les categories de motivació i de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula, s'adjudica un codi a cada nivell d'assoliment de les CB: 1-Nivell baix, 2-Nivell mitjà-baix, 3-Nivell mitjà-alt, 4-Nivell alt.

Es comprova amb una anàlisi de regressió simple si les correlacions són significatives. Amb aquestes comparacions assolim una part de l'últim objectiu de l'estudi (Establir relacions entre els resultats de les CB en castellà i anglès, la motivació de mestres i alumnes, i la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula també de mestres i alumnes) que ens permet respondre dues subpreguntes de recerca més, la 4 i la 5:

4. Podem establir una relació entre la motivació dels alumnes i els resultats de les CB en anglès i castellà?

5. Podem establir una relació entre la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula dels alumnes i els resultats de les CB en anglès i castellà?

Finalment, es busquen les relacions entre motivació, percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula per part dels alumnes i resultats de les CB en castellà i anglès mitjançant una anàlisi de regressió múltiple. Amb aquesta anàlisi final assolim del tot l'últim objectiu i responem a l'última subpregunta de recerca:

6. Podem establir una relació entre la motivació, la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula de mestres i alumnes i els resultats de les CB en anglès i castellà?

3.4.2 Anàlisi Qualitativa

L'anàlisi qualitativa es basa en el buidatge de les respostes a les entrevistes a mestres i alumnes. Es complementa amb informació procedent de característiques de la mostra (l'escola, els alumnes i els mestres) exposades en l'apartat dels participants.

3.4.2.1 Anàlisi de les entrevistes

Les entrevistes als alumnes i als mestres ens proporcionen informació sobre l'opinió i les concepcions en el camp de la motivació en l'aprenentatge de llengües d'uns i altres. S'enregistren tres entrevistes individuals a tres alumnes, una entrevista a un grup de tres alumnes, i dues entrevistes individuals als mestres (una al mestre de castellà i l'altra a la mestra d'anglès). Les entrevistes s'enregistren en format àudio i es fa la transcripció amb l'ajuda del Transcriber.

Es fa una anàlisi de contingut de les respostes a les preguntes de les entrevistes. S'analitza pregunta per pregunta de cada participant, i es recullen en una taula les expressions que actuen d'indicadors de la presència de cada categoria o subcategoria que trobem en els qüestionaris (veure Annexos 6, 7 i 8).

3.4.3 Anàlisi Global

En aquesta anàlisi es fa referència als indicis de les categories recollits amb les entrevistes que ens permeten refermar i analitzar amb més profunditat els resultats de les diferents anàlisis dels qüestionaris. Per a la discussió dels resultats, els aspectes recollits en l'anàlisi quantitativa i qualitativa es presenten de manera conjunta com a resultat d'aquesta anàlisi global que ens permet creuar les dades de les dues metodologies i afegir aspectes de coneixement del centre i dels participants no quantificables però que incideixen en les conclusions que es poden treure de l'estudi.

4 Resultats i discussió

En aquest apartat analitzem i discutim els resultats de la recerca en cinc blocs: resultats de les Competències Bàsiques per llengües, resultats de la categoria de motivació, resultats de la categoria de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula, comparatives entre motivació i percepció d'ús d'estratègies, i comparativa entre motivació, percepció d'ús d'estratègies i resultats de CB per llengües. De cada un dels blocs, a excepció del de les CB, s'examinen els resultats dels alumnes per una banda, els dels mestres per una altra, i s'acaba amb la comparació entre els resultats de mestres i alumnes.

4.1 Competències Bàsiques

Per a la nostra recerca es fa el buidatge dels resultats de les CB en anglès i en castellà de la mostra final d'alumnes. Es mantenen els quatre nivells d'assoliment global de la competència que s'especifiquen en els informes dels alumnes: Alt, Mitjà-alt, Mitjà-baix i Baix.

En els següents quadres resum per a cada una de les llengües, recollim el nombre i els percentatges d'alumnes que se situen a cada nivell d'assoliment. Podem veure que els participants a l'estudi assoleixen, majoritàriament, la competència lingüística tant en llengua anglesa (*taula 4.1*) com en llengua castellana (*taula 4.2*).

Un 17% dels alumnes no assoleixen el domini de la competència lingüística en llengua anglesa mentre que un 19% no assoleixen el domini de la competència lingüística en llengua castellana. A la franja del nivell alt, assoliment amb molt bon domini de la competència, hi trobem més alumnes en el cas de la llengua anglesa que en cas de la llengua castellana. En canvi, pel que fa a la franja del nivell mitjà-alt, que indica un bon domini de la competència lingüística, i pel que fa a la franja del nivell mitjà-baix, que indica un domini suficient de la competència, hi trobem més alumnes en el cas de la llengua castellana.

		Llengua Anglesa							
		Nivell alt		Nivell mitjà-alt		Nivell mitjà-baix		Nivell baix	
		n	%	n	%	n	%	n	%
6A	19 alumnes	5	26,32%	5	26,32%	5	26,32%	4	21,05%
6B	22 alumnes	9	40,91%	7	31,82%	3	13,64%	3	13,64%
Tot 6è	41 alumnes	14	34,15%	12	29,27%	8	19,51%	7	17,07%

Taula 4.1: Resultats CB anglès per nivells i grups.

		Llengua Castellana							
		Nivell alt		Nivell mitjà-alt		Nivell mitjà-baix		Nivell baix	
		n	%	n	%	n	%	n	%
6A	19 alumnes	2	10,00%	8	40,00%	6	30,00%	4	20,00%
6B	22 alumnes	3	14,29%	9	42,86%	5	23,81%	4	19,05%
Tot 6è	41 alumnes	5	12,19%	17	41,46%	11	26,82%	8	19,51%

Taula 4.2: Resultats CB en castellà per nivells i grups.

Si fem la comparativa per grups-classe veurem que en el nivell alt i en el nivell mitjà alt hi ha un percentatge més elevat d'alumnes de 6B, tant d'anglès com de castellà.

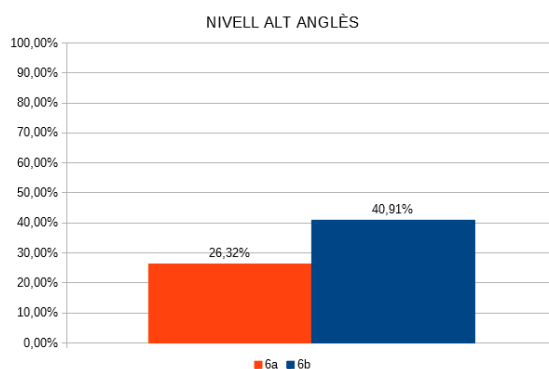


Fig 4.1: Nivell Alt CB d'anglès per grups

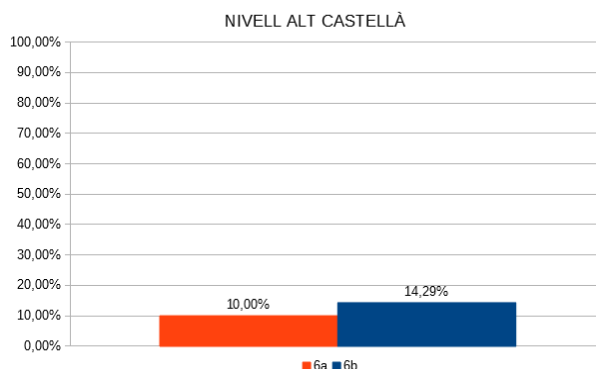


Fig 4.2: Nivell Alt CB de castellà per grups

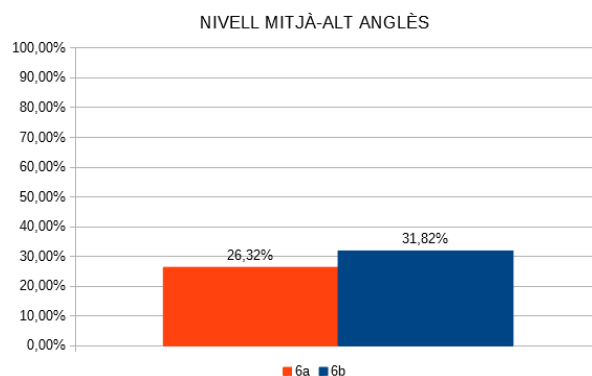


Fig 4.3: Nivell Mitjà-alt CB d'anglès per grups

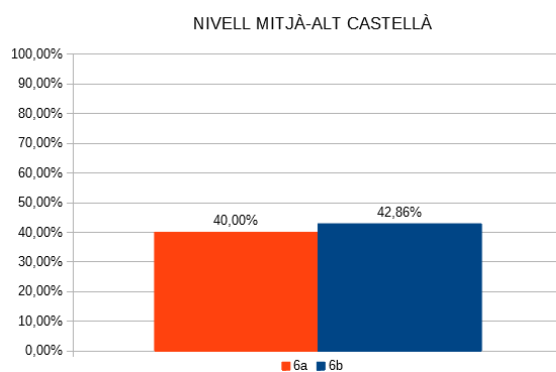


Fig 4.4: Nivell mitjà-alt CB de castellà per grups

Per contra, en el nivell baix i en el nivell mitjà-baix hi trobem un percentatge més elevat d'alumnes de 6A que de 6B.

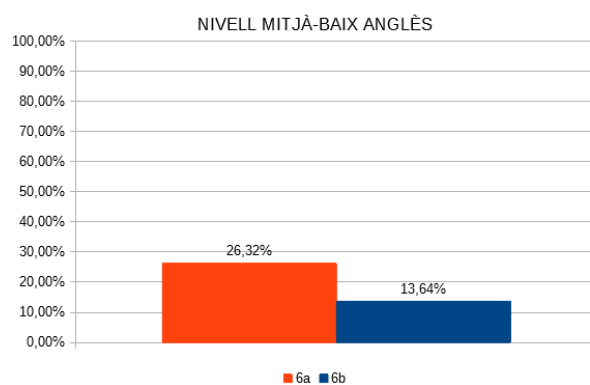


Fig 4.5: Nivell Mitjà-baix CB d'anglès per grups

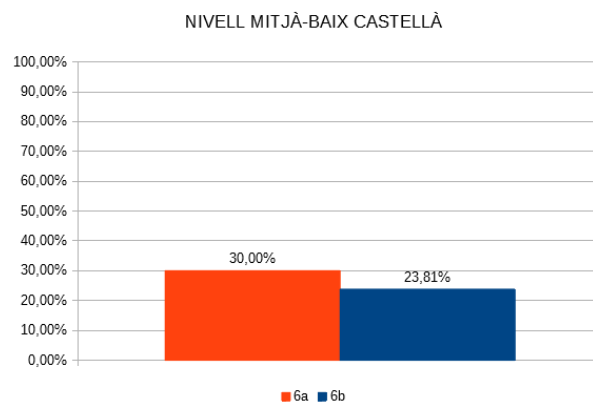


Fig 4.6: Nivell Mitjà-baix CB de castellà per grups

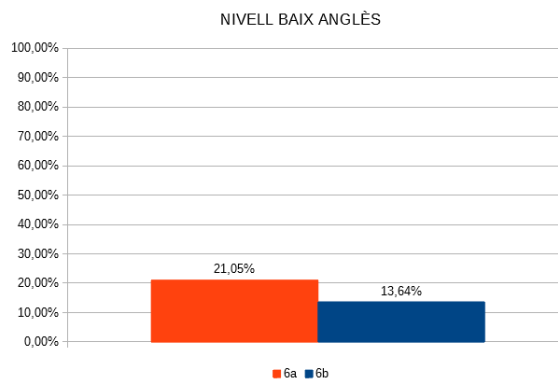


Fig 4.7: Nivell Baix CB d'anglès per grups

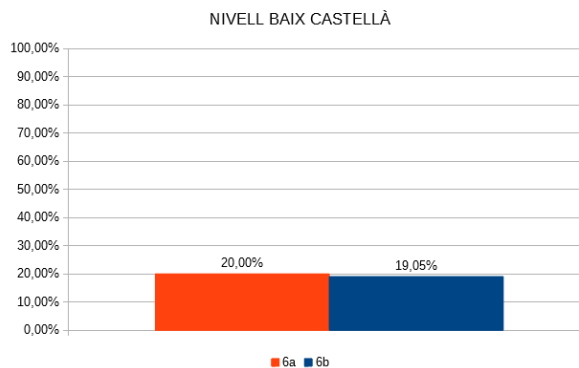


Fig 4.8: Nivell Baix CB de castellà per grups

D'aquests resultats podem concloure que, com a grup classe, els alumnes de 6B tenen un nivell d'assoliment de la competència lingüística, tant en anglès com en castellà, superior al dels seus companys del grup de 6A. En anglès els resultats de les CB d'anglès són més alts que els resultats de castellà, tant a nivell global de la mostra, com dels grups-classe per separat.

4.2 Motivació

De la categoria de motivació personal dels alumnes es calculen les mitjanes, la desviació estàndard, i la variància de cada ítem per alumne, i de cada subcategoria i cada categoria per grups i pel total de la mostra. Es comprova que les dades de motivació compleixen les característiques d'una distribució normal, i, amb el test estadístic T-test, es comprova que la comparació estadística de les mitjanes de grups de dades de motivació és viable. Per a la categoria de motivació docent dels mestres, es segueix el mateix procediment.

4.2.1 Alumnes

Les dades referents al grau de motivació dels alumnes s'han extret dels ítems del qüestionari que fan referència a les subcategories de motivació intrínseca, motivació extrínseca, ansietat, actitud davant dels aprenentatges i *Ideal L2 Self* (veure *taula 3.2*).

La valoració de cada una de les subcategories per part del conjunt dels alumnes participants a l'estudi denota un grau de motivació global amb una puntuació mitjana de 3,51 d'un total de 5 pel que fa a l'anglès i de 3,31 pel que fa al castellà. Aquestes dues mitjanes estadísticament no presenten una diferència significativa ($p=.261$). Per tant, entenem que el grau de motivació a nivell global de la mostra és el mateix per anglès que per castellà.

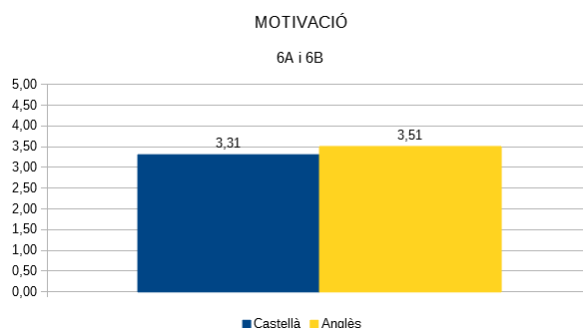


Fig 4.9: Motivació personal dels alumnes de 6è per llengües

Si fem l'anàlisi per grups classe (*taula 4.3*), veiem que els dos grups estan més motivats per l'anglès que pel castellà. Els alumnes de 6A estan més motivats pel castellà que els seus companys de 6B, però menys motivats per l'anglès.

	MOTIVACIÓ LLENGÜES	
	ANGLÈS	CASTELLÀ
6A	3,46	3,33
6B	3,55	3,29

Taula 4.3: Motivació alumnes per grup i llengua

Per subcategories i per llengües (*figs 4.10 i 4.11*), veiem que la distribució de les valoracions mitjanes és irregular però que segueixen el mateix patró per a cada una de les llengües de l'estudi. Així, la mitjana de la motivació extrínseca destaca per dalt en les dues llengües i l'actitud davant dels aprenentatges i l'ansietat queden lleugerament per sota de la resta de les subcategories. Aquesta mateixa valoració es pot extreure de les respostes a les entrevistes, que en referència a la motivació predominen els indicadors de motivació extrínseca i pràcticament no hi ha referències a l'ansietat (veure Annex 6 i Annex 7).

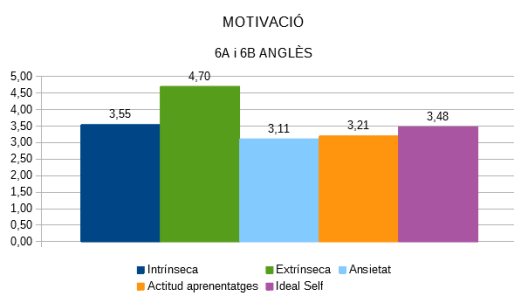


Fig 4.10: Mitjanes per subcategories de motivació en anglès de tot 6è

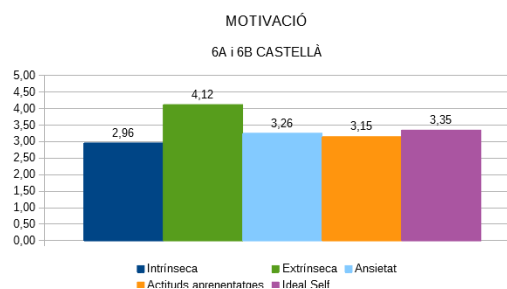


Fig 4.11: Mitjanes per subcategories de motivació en castellà de tot 6è

S'estudien a continuació les subcategories en detall per determinar si hi ha diferències significatives en cada una d'elles entre les dues llengües.

S'ha parlat de la motivació intrínseca com a element motivador central del procés educacional (Dörnyei, 1994) i es caracteritza per l'interès en l'aprenentatge pel sol fet d'aprendre. Els nostres ítems inclouen la llengua com a element divertit, les ganes de fer la classe de llengua i el gust per utilitzar la llengua com a indicadors d'aquesta motivació intrínseca.

El valor mitjà de motivació intrínseca dels alumnes participants en l'estudi és de 3,55 en anglès i de 2,96 en castellà. La motivació intrínseca per a l'aprenentatge del castellà és inferior al valor de la mateixa subcategoria pel que fa a l'anglès. Si fem la comparativa per grups (*figs 4.12 i 4.13*) veiem que, pel que fa a l'anglès, la motivació intrínseca dels dos grups és molt similar, mentre que en castellà la motivació intrínseca dels alumnes de 6B és força baixa i inferior a la de 6A.

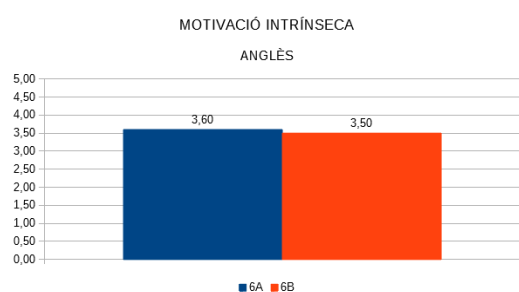


Fig 4.12: Motivació intrínseca en anglès per grups.

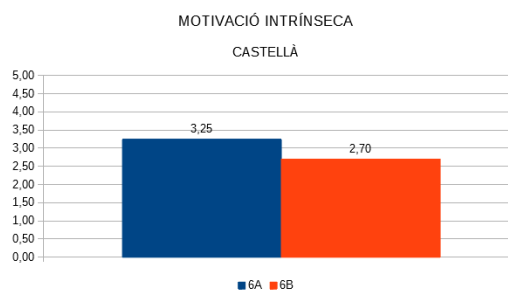


Fig 4.13: Motivació intrínseca en castellà per grups.

Un element que podria influenciar aquesta diferència de motivació pel castellà, és el fet que, tal i com es recull en la descripció dels participants, la L1 del mestre de castellà de 6A és precisament el castellà, mentre que la L1 de la mestra de castellà del grup 6B és el català.

De les entrevistes als alumnes no es desprèn que la motivació intrínseca hi sigui més present quan parlem d'altres llengües que no són el castellà. Per tant, entendríem que el fet que les valoracions globals de motivació intrínseca surtin inferiors en castellà que en anglès és probable que sigui atribuïble a factors ambientals que fan que el gaudi pel fet d'aprendre una llengua varii entre l'anglès i el castellà. Recordem que segons les dades de la Fitxa sondeig (veure Annex 1), tots els alumnes de la mostra tenen el

català com a L1 i la presència del castellà com a llengua ambiental, encara que en poca mesura per la situació geogràfica i les característiques de l'escola, no exerceix d'element motivador per a aquests alumnes. De fet, si introduïm a la mostra els alumnes que tenen el castellà com a L1 i tornem a calcular les mitjanes de motivació intrínseca veiem que en els dos grups la mitjana de motivació intrínseca (*taula 4.4*) d'anglès disminueix, però que la mitjana de motivació intrínseca de castellà dels dos grup augmenta.

Motivació intrínseca	ANGLÈS		CASTELLÀ	
	6A	6B	6A	6B
MOSTRA DE L'ESTUDI	3,60	3,50	3,25	2,70
MOSTRA AMB L1 CASTELLÀ	3,33	3,33	3,35	2,90

Taula 4.4 Motivació Intrínseca amb L1 castellà

La motivació extrínseca inclou la cerca del reconeixement públic i dels premis per a la realització d'activitats. Els nostres ítems inclouen el reconeixement de la importància d'aprendre la llengua per al futur dels alumnes i la situaríem dins de la motivació instrumental.

La valoració de la motivació extrínseca es desmarca per sobre de la resta de valoracions en les dues llengües i és més alta en el cas de l'anglès (4,70) que del castellà (4,12). Si fem la comparativa per grups (*fig 4.14*), 6B presenta nivells de motivació extrínseca més elevats que 6A en les dues llengües. És la subcategoria que en els qüestionaris ha obtingut, en els dos grups-classe, el percentatge més alt de puntuació màxima (5) i el percentatge més baix de puntuació mínima (1), tant per anglès com per castellà.

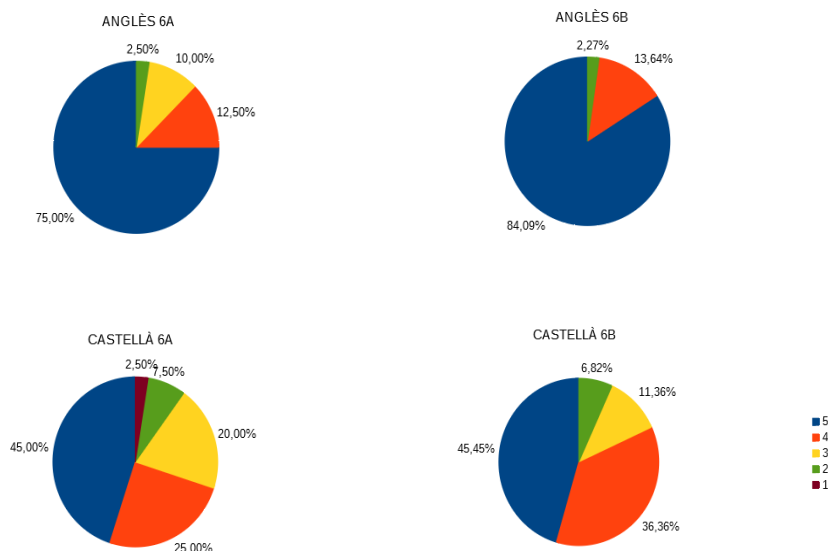


Fig 4.14: Percentatges de valoracions de motivació extrínseca per grups i llengües

Aquest tipus de motivació és a la que més vegades fan referència els alumnes entrevistats, conscients del valor de les llengües com a elements de comunicació i d'èxit en el seu futur laboral. Així, a l'entrevista en grup (veure Annex 7), l'alumne 3A manifesta que «*si tu vas a un altre país (...) pots parlar amb la gent*», i els alumnes 25B i 11A es mostren d'acord amb l'afirmació. En les entrevistes individuals (veure Annex 6) tots tres alumnes fan referència als viatges com a elements que motiven per aprendre una llengua; l'alumne 22B diu que «*(aprendre llengües) va bastant bé per la vida en general*», i l'alumne 22A fa referència a les pressions externes per estudiar una llengua: «*El mestre dient-te que et serviran i també els pares que volen que en sàpigues*».

L'ansietat és una variable afectiva que s'ha demostrat que està directament relacionada amb la motivació en l'adquisició d'una segona llengua (Liu & Huang, 2011). És una emoció negativa que obstaculitza el procés d'aprenentatge, mentre que la motivació el facilita. En el seu estudi amb 980 estudiants universitaris de Xina, Liu & Huang (2001) estableixen una correlació negativa entre ansietat i motivació. Aquesta

correlació possibilita que es pugui tractar l'ansietat dins de l'escala de la motivació, si entenem que no hi pot haver motivació si hi ha alts nivells d'ansietat.

Dels 4 ítems per llengua que fan referència a l'ansietat dos computen positivament per a la motivació i dos de manera negativa. Els ítems que computen positivament per a detectar motivació fan referència a l'actitud davant l'error i davant dels exàmens, i els que computen de manera negativa fan referència a l'autoestima lingüística. Per tal de poder fer la mitjana de les puntuacions amb la resta d'ítems se n'ha invertit la valoració. Així, quan un d'aquests ítems es valora amb un 5, l'anàlisi es fa invertint la puntuació i atorgant-li un 1. D'aquesta manera una puntuació alta indicarà una ansietat baixa i a l'inrevés.

Els nivells d'ansietat resultants (*fig. 4.15*) no són elevats en cap dels dos grups ni per cap de les dues llengües, i la diferència entre llengües no és molt elevada.

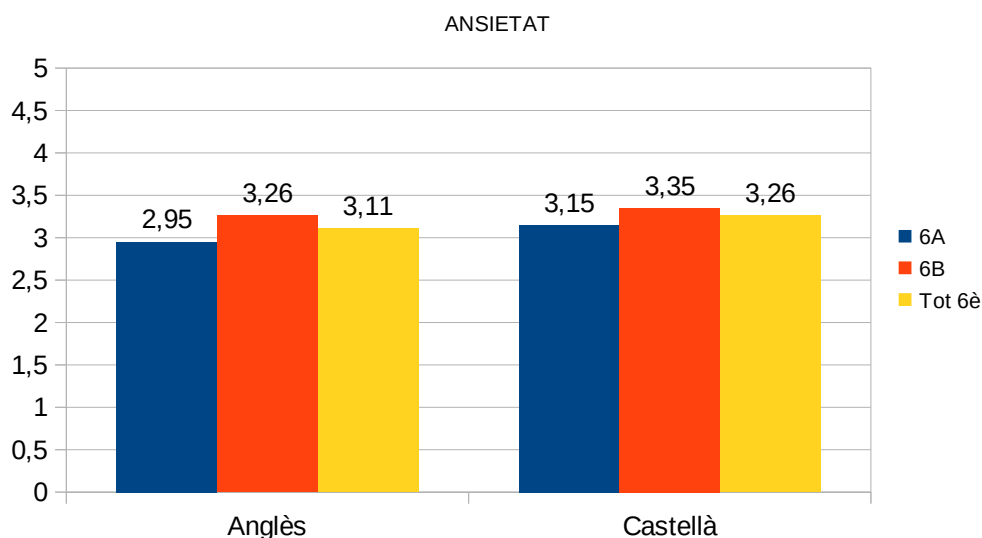


Fig. 4.15: Ansietat

Sí que és important destacar la baixa puntuació mitjana (2,95) obtinguda per la subcategoria de l'ansietat en el grup de 6A a la classe d'anglès, si tenim en compte que la mitjana dels dos grup en anglès és de 3,11 i en castellà de 3,26. Podríem atribuir aquesta diferència al fet que 6A a l'hora d'anglès és l'únic grup que no té el

tutor com a mestre que imparteix la llengua. L'estudi de Gordon Aceituno (2016) sobre l'afectivitat a l'aula d'anglès de primària relaciona l'afectivitat amb factors com l'ansietat i, en el cas del nostre estudi, la diferència de relació que els alumnes poden establir a nivell afectiu amb un mestre especialista o amb el mestre tutor pot explicar aquest augment de l'ansietat del grup 6A a la classe d'anglès.

A les entrevistes només es fa referència a expressions que indiquen ansietat quan se'ls demana al grup de tres alumnes «Què creus que pot fer un mestre perquè et motivï una llengua?». L'alumne 22B parla d'estrès «*t'estresses perquè no pots aprendre, no et queda alguna cosa... doncs que t'ajudin*» i l'alumne 22A parla de col·lapse «*intentar explicar-t'ho el màxim de bé que pugui i... no voler córrer massa perquè sinó et col·lapses*». En els dos casos indiquen l'ajuda del mestre com a element clau per a superar-ho.

L'actitud davant dels aprenentatges és un indicador que és té en compte per a mesurar la motivació (Saravia & Bernaus, 2008; Guilloteaux & Dörnyei, 2008). Al model de Gardner (1985), les actituds cap a la situació d'aprenentatge són un factor clau determinant en la motivació dels alumnes. Els ítems que fan referència a les actituds davant dels aprenentatges del nostre estudi recullen la valoració de l'assignatura, la participació a l'aula i la valoració de la importància de les tasques encomanades.

La diferència de les mitjanes de les valoracions d'aquesta subcategoria entre anglès i castellà és molt poc significativa a nivell global de la mostra, que en ambdós casos se situen en un nivell mitjà-alt (3,21 per anglès i 3,15 per castellà). Per grups (*fig. 4.16*), la diferència es manté poc significativa en anglès, però augmenta en castellà. En castellà la mitjana de les valoracions dels alumnes del grup 6B és més baixa que la dels alumnes del grup 6A.

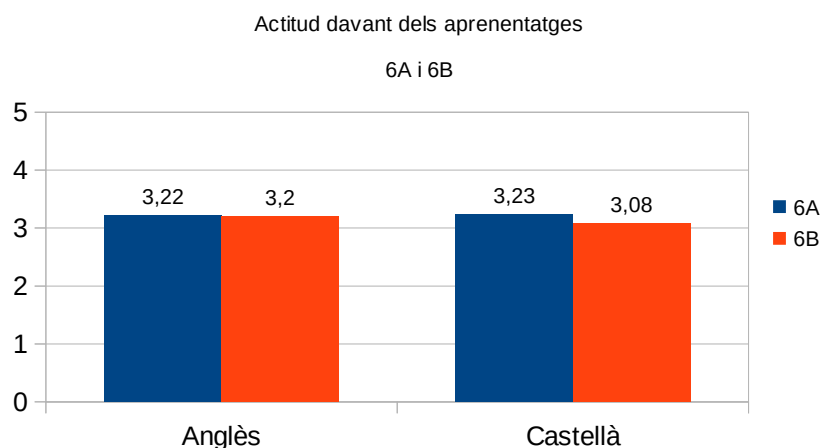


Fig. 4.16: Actitud davant dels aprenentatges per grups

Quan es pregunta al grup d'alumnes a l'entrevista com saben ells si estan motivats o com creuen que ho saben els mestres, les seves respostes (veure Annex 7) giren entorn de la seva actitud davant dels aprenentatges «*tens ganes de treballar, si participes*» (25B), «*si proposes coses, fas preguntes*» (3A), i ho relacionen amb l'esforç «*tens més ganes si tu t'hi esforces*» (11A), que ja s'ha apuntat en el marc teòric com un dels conceptes associats a la motivació.

Teories sobre l'adquisició de segones llengües suggereixen que la motivació depèn de la capacitat dels aprenents de generar-se una autoimatge de futur com a ens lingüístics (Dörnyei & Chan, 2013). L'*Ideal L2 Self* és un element altament motivador per a l'aprenentatge de llengües per les ganes que aixeca d'esdevenir l'ens lingüístic que s'ha visionat. Els ítems que fan referència a aquesta subcategoria han estat valorats globalment amb puntuacions del nivell mitjà-alt per a les dues llengües, i tant a nivell global com a nivell de grups classe (taula 4.5). En castellà la valoració es lleugerament inferior que en anglès, com es pot veure en la següent taula 4.5:

	Anglès	Castellà
6A	3,48	3,25
6B	3,48	3,43
Tot 6è	3,48	3,35

Taula 4.5: *Ideal L2 Self* per llengües i grups

En referència a aquesta subcategoria, Dörnyei & Chan (2013) porten a terme un estudi amb 172 alumnes xinesos d'entre 13 i 15 anys, que tenen el cantonès com a L1 i que estudien anglès i mandarí. El seu objectiu és buscar associacions entre l'*Ideal L2 Self* i les notes d'aquests alumnes. Els resultats de l'*Ideal L2 Self* no són diferents per llengües i conclou que és un aspecte independent a la llengua. En el nostre estudi també comprovem com els resultats de l'*Ideal L2 Self* no són diferents per llengües.

Els alumnes entrevistats no fan cap referència directa a aquesta subcategoria en les seves respostes als qüestionaris, però sí que expressen en diverses ocasions el desig d'aprendre una llengua per poder relacionar-se amb els parlants d'aquella llengua. Així l'alumne 25B diu «*et pots comunicar amb altra gent*» i el 3A afegeix «*tinc intriga del que diuen*» (veure Annex 7). Aquest desig correspon a la motivació integradora, que correlaciona positivament amb l'*Ideal L2 Self* (Dörnyei & Chan, 2013).

D'aquest apartat concloem que, a nivell global de la mostra, la diferència de motivació entre l'anglès i el castellà no és significativa, però que situem l'anglès lleugerament per sobre del castellà. Hi ha diferències més significatives entre les subcategories destacant per sobre en les dues llengües la motivació extrínseca, i sent més elevada per anglès que per castellà. L'anglès obté valoracions més altes que el castellà per totes les subcategories. A nivell de grups, 6A està més motivat pel castellà que 6B, i 6B està més motivat per l'anglès que 6A.

4.2.2 Mestres

Dels mestres es busca el grau de motivació docent que presenten amb l'adaptació del qüestionari de Bernaus, Wilson, & Gardner (2009) que combina ítems que fan referència a l'entorn docent en general per una banda, i per l'altra, ítems en referència a la seva tasca a l'aula amb els alumnes. Els ítems que fan referència a l'entorn docent recullen aspectes relacionats amb el Departament d'Ensenyament, l'Equip Directiu, els treball en equip amb els companys de l'escola, l'escola i la professió en general. Els ítems referents a la tasca directament dins de l'aula amb els alumnes, recullen aspectes com la homogeneïtat dels grups, els assoliments dels alumnes i l'assignatura en concret. 6 dels 12 ítems que configuren aquesta subcategoria són de connotació negativa i se n'ha invertit la puntuació per tal que els valors alts indiquin motivació alta com ho fan els altres 6 ítems connotats positivament.

En aquest apartat la mostra es redueix a dos participants: la mestra d'anglès dels grups A i B i mestra de castellà del grup B (que són una mateixa persona), i el mestre de castellà del grup A. Els nivells de motivació docent d'aquests dos mestres els podem situar dins la gamma mitja-alta. El mestre de castellà, que també és el tutor del grup A, presenta una mitjana de motivació docent lleugerament més elevada que la seva companya (*fig 4.17*), però la diferència no es estadísticament significativa ($p=.65$).

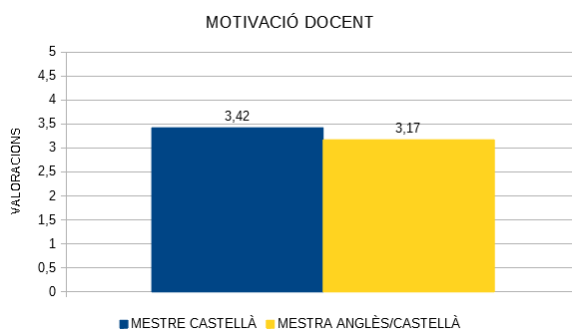


Fig 4.17: Motivació docent global per mestres

Parlant per grups, el mestre de castellà de 6A està més motivat que la mestra de castellà de 6B. Recordem que el mestre de castellà de 6A té el castellà com a L1, i la

mestra de 6B té el català com a L1. Pel que fa a l'anglès, i com que la mestra és la mateixa persona, el grau de motivació és igual per als dos grups.

Tot i que les mitjanes de les valoracions dels dos mestres no són estadísticament diferents, sí que trobem diferències entre les valoracions d'alguns dels ítems si els analitzem per separat (*fig. 4.18*). Els dos mestres coincideixen en donar la màxima puntuació a l'ítem 12 del qüestionari (veure Annex 2) que fa referència als assoliments dels alumnes. Altres ítems amb valoracions altes (valors 4 o 5) són els que fan referència a l'escola (ítem 4), a l'equip directiu (ítem 8) i a l'assoliment dels objectius com a mestre (ítem 7). Amb puntuacions inferiors, però coincidents, es valora amb 3-4 la professió (ítem 1), el treball en equip coherent dels mestres de l'escola (ítem 2) i el desig de tenir classes més homogènies (ítems 5 i 6). Els ítems que fan referència al Departament d'Ensenyament (ítems 10 i 3) són els que reben una puntuació molt baixa (valors 1 o 2). No hi ha hagut coincidència en la valoració dels ítems referents a un possible canvi de professió (ítem 11) i a un possible canvi de l'assignatura que s'imparteix (ítem 9). Mentre el mestre de castellà ha donat la puntuació màxima a la possibilitat d'impartir una matèria diferent, la mestra d'anglès i castellà ha optat per la valoració intermitja (valor 3). Per altra banda, el mestre de castellà dona la puntuació mínima a l'opció d'un canvi de professió i la mestra de castellà i anglès es decanta per obrir-se al canvi (valor 4).

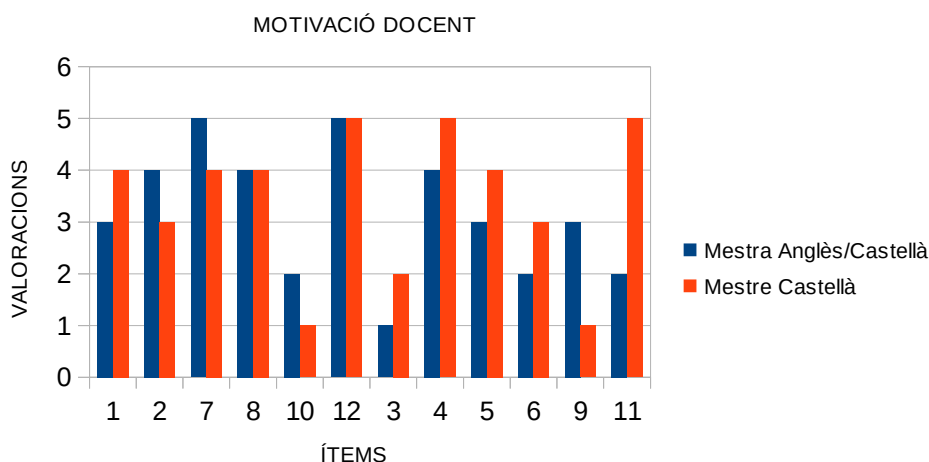


Fig 4.18: Motivació docent per ítems i per mestre

D'aquest apartat podem concloure que la motivació del mestre de castellà que té el castellà com a L1 és lleugerament superior a la motivació de la mestra de castellà que té el català com a L1.

4.2.3 Alumnes vs Mestres

Comparant els nivells de motivació dels mestres amb els dels grups on imparteixen la llengua veiem que en anglès (*taula 4.6*) la mestra es mostra menys motivada que la mitjana dels seus grups, que presenten nivells lleugerament diferents de motivació en aquesta llengua.

		ANGLÈS		
		6A	6B	MESTRA 6A i 6B
A1		3,60	3,50	MOTIVACIÓ DOCENT
A2		4,60	4,80	
A3		2,95	3,26	
A4		3,22	3,20	
A5		3,48	3,48	
TOTAL		3,46	3,55	3,17

Taula 4.6: Motivació d'alumnes i mestres en anglès

El grup on la mestra és també la tutora (6B) presenten un nivell global de motivació més elevat que l'altre grup (6A). La diferència més significativa de puntuació la trobem

en la subcategoria de l'ansietat, factor emocional relacionat amb l'afectivitat que s'estableix amb la tutora. Per tant els nivells d'ansietat del grup 6B a l'hora d'anglès presenten valors més alts que els de 6A, i recordem que, amb la puntuació que s'ha invertit, aquests valors indiquen menys ansietat.

Estadísticament parlant, no hi ha diferències significatives entre cap de les mitjanes de motivació de mestres i alumnes. Ara bé, les diferències tenen valors més propers a la significació en el cas d'anglès que de castellà. Així, podem dir que hi ha certa diferència entre la motivació de la mestra d'anglès de 6A i la motivació dels seus alumnes ($p=.41$), i la motivació de la mateixa mestra amb els seus alumnes de 6B ($p=.37$). Els dos grups presenten un nivell de motivació personal per l'anglès més elevats que el nivell de motivació docent de la mestra.

Pel que fa al castellà, el valor estadístic «p» de comparació de les mitjanes entre el mestre de castellà de 6A i els seus alumnes ($p=.84$) i la mestra de castellà de 6B i els seus alumnes ($p=.77$) no deixa marge per afirmar que són significativament diferents. En castellà, doncs, tampoc hi ha diferències significatives entre les mitjanes de la valoració de la motivació dels mestres i la dels alumnes (*taula 4.7*). El mestre de castellà del grup 6A presenta un grau de motivació més elevat que la seva companya del grup 6B, i, alhora, els alumnes del seu grup presenten uns nivells de motivació també més alts que els dels alumnes del grup 6B. Per altra banda, la valoració de la motivació del mestre del grup 6A és més elevada que la dels seus alumnes, però la valoració de la mestra del grup 6B és inferior a la dels seus alumnes. Els dos grups estan més motivats per l'anglès que pel castellà. Els alumnes de 6A estan més motivats pel castellà que els seus companys de 6B i el mestre de castellà de 6A també està més motivat que la mestra de 6B. Per contra, els alumnes de 6B estan més motivats per l'anglès que pel castellà. Aquesta diferència és explicable si tenim en compte que el grau de motivació docent de la mestra de castellà de 6B és lleugerament inferior al del seu company, però per altra banda el grau de motivació dels alumnes de 6B a l'aula de castellà és també lleugerament inferior al dels seus companys de 6A.

CASTELLÀ				
	6A	6B	MESTRE 6A	MESTRA 6B
A1	3,25	2,70	MOTIVACIÓ DOCENT	MOTIVACIÓ DOCENT
A2	4,03	4,20		
A3	3,15	3,35		
A4	3,23	3,08		
A5	3,25	3,43		
TOTAL	3,33	3,29	3,42	3,17

Taula 4.7: Motivació d'alumnes i mestres en castellà

Resumint, podem dir que el mestre de castellà del grup 6A presenta un nivell de motivació docent lleugerament més elevat que la seva companya, que no és estadísticament significatiu. La mestra d'anglès dels dos grups i de castellà del grup 6B presenta un nivell de motivació inferior que el del seu company del grup 6A i que el dels seus alumnes tant d'anglès com de castellà. La diferència és més significativa en anglès que en castellà.

No podem concloure que hi hagi una relació directa entre la motivació dels mestres i la dels alumnes. Hi ha altres factors que influeixen en la relació com pot ser la L1 dels mestres o la relació afectiva alumnes-mestres. Sí que es dona en el cas de 6A a l'aula de castellà: els alumnes estan més motivats que els seus companys de 6B perquè el seu mestre també està més motivat que la mestra de 6B. El mestre de castellà de 6A és el seu tutor i té com a L1 aquesta mateixa llengua.

4.3 Estratègies

Els alumnes han de ser conscients de l'ús de les estratègies per part dels mestres per tal que aquestes puguin fer l'efecte motivador que se'ls hi atorga. La majoria de les estratègies són actuacions observables de manera objectiva i, per tant, si el mestre les utilitza els alumnes n'han de ser conscients. No està clar, però, que els alumnes percebin sempre les estratègies que utilitzen els seus mestres. És per això que els ítems que configuren les subcategories d'aquest apartat de percepció de l'ús d'estratègies de motivació a l'aula (veure *taula 3.4*), els valoren tant mestres com alumnes per poder fer la comparació i anàlisi pertinents d'aquesta percepció..

Per a l'estudi d'aquesta categoria de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula es calculen les mitjanes, la desviació estàndard i la variància de cada ítem per alumne i mestre, i de cada subcategoria i cada categoria per grups i pel total de la mostra. Es comprova que les dades compleixen les característiques d'una distribució normal, i, amb el test estadístic T-test, es comprova que la comparació estadística de les mitjanes de grups de dades de percepció d'ús d'estratègies a l'aula és viable. Les dades del mestre de castellà de 6A, i de la mestra d'anglès de 6A i de 6B són les úniques que no presenten una distribució normal (P-value <.005).

4.3.1 Alumnes

Els ítems de la categoria de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula del qüestionari dels alumnes (veure Annex 3) es presenten barrejats amb els ítems referents a la motivació personal. Aquests ítem apareixen duplicats per recollir valoracions en referència a les dues llengües. La correspondència entre ítems i subcategories per llengües és la que es pot veure a la *taula 4.8*.

	ÍTEMS	
	ANGLÈS	CASTELLÀ
C1	46	14
C2	17	23
C3	29, 36	27, 38
C4	8, 15	5, 16
C5	4, 12	21, 41
C7	32, 56	3, 28
C8	20, 42	11, 55
C10	2, 13	1, 30

Taula 4.8: Estratègies de motivació-alumnes: ítems per subcategories i llengües

Els resultats es recullen fent les mitjanes dels ítems de cada subcategoria, primer del total dels alumnes participants (6A i 6B) per cada llengua, i en segon lloc per llengua i grups-classe.

A nivell global de tots els participants en l'estudi (*fig 4.19*), la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula és superior en anglès que en castellà, tot i que la diferència entre les dues mitjanes no és estadísticament significativa ($p=.38$). Els

alumnes del grup 6B perceben més ús d'estratègies en el global de les dues llengües (fig 4.20) que els seus companys del grup 6A.

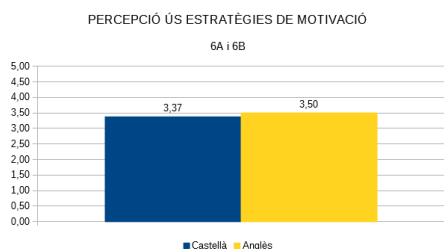


Fig 4.19: Percepció d'ús d'estratègies de motivació per llengües 6è.

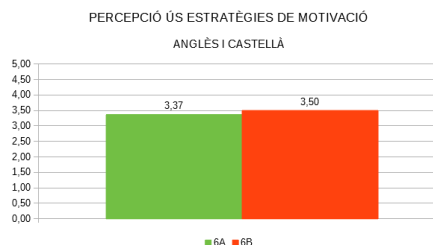


Fig 4.20: Percepció d'ús d'estratègies de motivació per grups-classe i llengües

També s'estudia cada una de les subcategories per veure si hi ha diferències significatives entre elles. La percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula per part del total de la mostra participant a l'estudi presenta una distribució coincident per subcategories i llengua. Així, tant en anglès (fig. 4.21) com en castellà (fig. 4.22) la subcategoria més valorada és la C2 (Reconeixement de l'esforç dels alumnes), seguida per la C5 (Presentar activitats de manera adequada) en el cas de l'anglès i per la C10 (Promoure l'autonomia dels alumnes) en el cas del castellà. El tercer lloc torna a ser coincident per a les dues llengües i l'ocupa la subcategoria C1 (Bona actitud del mestre). En les dues llengües la subcategoria menys valorada és la C8 (Familiaritzar els alumnes amb la L2 i la seva cultura).

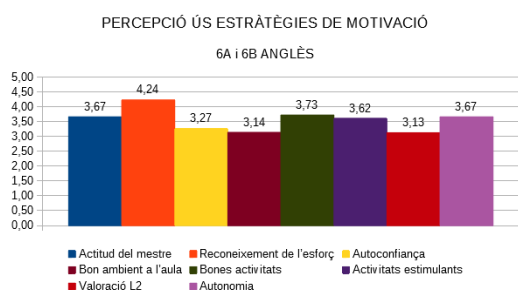


Fig 4.21: Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6è anglès

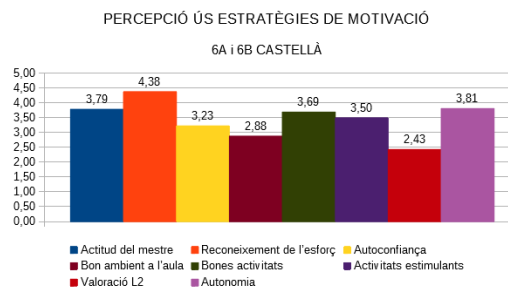


Fig 4.22: Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6è castellà

Per tant, amb les respostes als qüestionaris, veiem que els alumnes de 6è perceben que els metres de les dues llengües utilitzen estratègies que reconeixen el seu esforç i que promouen la seva autonomia, i perceben també que els mestres tenen una actitud d'entusiasme per la llengua a l'aula. Per altra banda, no perceben que els mestres d'anglès o de castellà els familiaritzin amb la llengua d'estudi o amb la seva cultura.

En canvi, amb les respostes a les preguntes de les entrevistes, només l'alumne 22A menciona una vegada el reconeixement de l'esforç expressant que *«ja saben si t'hi esforces»* quan es pregunta com creu que els mestres saben si estan motivats. Cap dels alumnes entrevistats fa referència a la subcategoria de promoció de l'autonomia. L'alumne A11, es refereix en tres ocasions a la subcategoria C8 (Familiaritzar els alumnes amb la L2 i la seva cultura), expressant que conèixer la llengua i la seva cultura és motivador: *«d'on prové aquesta llengua»*, *«coses que té aquesta llengua a veure les seves cultures»* i *«que alguna altra persona del país de la llengua també et vingés a explicar i una mica en primera persona el que viu d'aquestes tradicions de la seva llengua»*. De les seves paraules no se'n desprèn que faci referència a la percepció de l'ús d'aquesta estratègia a l'aula, sinó més aviat al fet que creu que seria bo introduir-la. Per tant, deduïm que no hi ha percepció d'ús d'aquesta categoria C8. Sí que mencionen en moltes ocasions tots els alumnes entrevistats la necessitat de variar les activitats *«que no sempre facis el mateix. Vagis combinant»* (alumne 3A), que les expliquin bé *«explicar-t'ho el màxim de bé que pugui»* (alumne A22) i que siguin divertides *«fer jocs aprenent»* (alumne 14B), motiu al qual atribuïm que en les respostes als qüestionaris aquestes tres subcategories hagin sortit ben valorades: es consideren motivadors perquè se'n percep el seu ús a l'aula.

Si fem l'anàlisi per grups-classe, la subcategoria C2-Reconeixement de l'esforç dels alumnes- continua sent la més valorada en tots els casos. En anglès, la valoració de la majoria de les subcategories per part dels alumnes de 6A (*fig. 4.23*) és inferior que la dels alumnes de 6B (*fig 4.24*), malgrat que la mestra és la mateixa. Com ja s'ha comentat a l'apartat de motivació, la diferència entre 6A i 6B és atribuïble al fet que a 6B és la tutora qui imparteix l'anglès i la relació afectiva que estableix amb els alumnes pot influenciar la seva percepció d'ús d'estratègies.

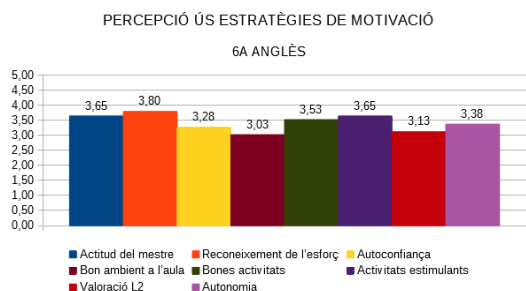


Fig 4.23: Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6A anglès

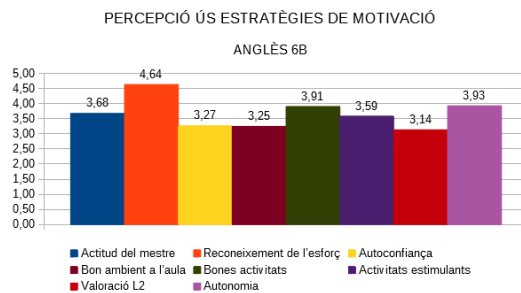


Fig 4.24: Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6B anglès

En castellà, la majoria de valoracions del grup 6A (fig 4.25) són superiors o molt similars a les del grup 6B (fig 4.26), a excepció de la subcategoria C2 i la C10 que les valoracions del grup 6B són superiors a les del grup 6A. En aquest cas tots dos mestres de castellà són els tutors dels grups on imparteixen la llengua, però cal tenir en compte que la L1 del mestre de 6A és el castellà i la L1 de la mestra de 6B és el català.

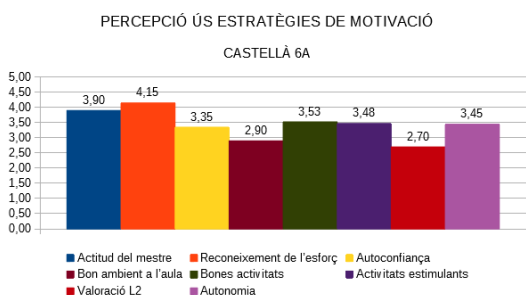


Fig 4.25: Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6A castellà

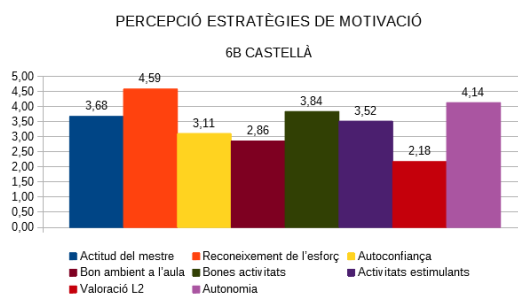


Fig 4.26: Percepció d'ús d'estratègies de motivació 6B castellà

Les dades analitzades d'aquest apartat dels alumnes mostren que la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula és més elevada en anglès que en castellà. Fent la comparativa entre grups, 6B percep més ús d'estratègies en les dues llengües que 6A. La subcategoria que presenta un nivell més elevat de percepció d'ús d'estratègies en les dues llengües és la C2 (Reconeixement de l'esforç dels alumnes) i la que presenta

un nivell inferior, també en les dues llengües, és la C8 (Familiaritzar els alumnes amb la L2 i la seva cultura).

4.3.2 Mestres

Els ítems de la subcategoria de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula del qüestionari dels mestres (veure Annex 2) no es presenten barrejats com en el cas dels alumnes, i són coincidents per a les dues llengües. La correspondència entre ítems i subcategories consta a la *taula 4.9* i la correspondència entre codis i subcategories es pot consultar a la *taula 3.1*.

	ÍTEMS d'ANGLÈS i CASTELLÀ
C1	18
C2	15
C3	17, 25
C4	14, 19
C5	20, 27
C7	16, 22
C8	21, 26
C10	24, 28

Taula 4.9: Estratègies de motivació-mestres: ítems per subcategories i llengües

Les dades del mestre de castellà de 6A, i de la mestra d'anglès de 6A i de 6B no presenten una distribució normal ($P\text{-value} < .005$), però tenint en compte que la mostra només compta amb les dades d'aquests dos participants com a mestres, i que podem contrastar-les amb les aportacions sobre la percepció d'ús d'estratègies a l'aula recollides a les entrevistes, s'utilitzen igualment les mitjanes de les seves dades. Les dades de la mestra de castellà de 6A sí que presenten una distribució normal ($p = .017$).

Els resultats es recullen fent les mitjanes dels ítems de cada subcategoria per mestre i llengua, per mestre-llengua i grup classe i pel total dels mestres. La percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula és elevada per part dels dos mestres participants, però en anglès ho és més que en castellà (*taula 4.10*). Recordem que la mestra d'anglès de 6A i 6B i la mestra de castellà de 6B són la mateixa persona, però ha respost dos qüestionaris valorant la percepció que té de l'ús d'estratègies quan és mestra d'anglès i quan ho és de castellà. La valoració en castellà és inferior que en anglès, i és encara més baixa al grup 6B que al grup 6A.

	ESTRATÈGIES MESTRES	
	ANGLÈS	CASTELLÀ
Mestre 6A	4,29	3,86
Mestre 6B	4,29	3,64
Global per llengües	4,29	3,75

Taula 4.10: Percepció d'ús d'estratègies de motivació per mestres i llengües

Recollint els resultats per mestres i llengües de cada ítem (*fig 4.27*) veiem que en general les valoracions són molt altes (valor 4-5) i coincidents entre mestres i llengües. És el cas dels ítems corresponents a les subcategories C1 (ítem 18), C2 (ítem 15), C3 (ítems 17 i 25), C7 (ítems 16 i 22). Aquestes mateixes subcategories, a excepció de la C2 que no es menciona en cap ocasió, són les que més vegades es comenten en les entrevistes individuals als mestres. Així, en referència a la subcategoria C1 (Actitud del mestre) el mestre de castellà manifesta que «*Pot haver-hi diferents factors. (...) La persona que t'està ensenyant...*» i «*és important el mestre*». De la subcategoria C3 (Promoure l'autoconfiança dels alumnes) la mestra d'anglès comenta que «*intentos fer-li veure que realment sap moltes més coses de les que es pensa*» i parla de

l'autoestima en una altra resposta. La subcategoria de la qual es recullen més indicadors és la C7 (Presentar activitats estimulants). El mestre de castellà parla de «*activitat amb alguna pel·lícula*», «*activitat que inclogui les TIC*», «*fer un còmic (...) o una Stop Motion i escriure el guió*», «*la (no) repetició molt d'exercicis*», «*(no) fer exercicis molt repetitius*», «*incloure les TIC, incloure algun treball en grup, alguna cosa manual (...) o alguna cosa diferent que no siguin els exercicis aquests de la llibreta de repetir*», «*(desmotivació perquè) seguies el llibre i feies poques activitats*», «*fer algun treball diferent de l'habitual*», i la mestra d'anglès ho complementa amb «*projectes que puguis recopilar informació*», «*activitats divertides i amenes*», «*cançons, coses que els agradin a ells*» i «*que hi hagi una mica de varietat*».

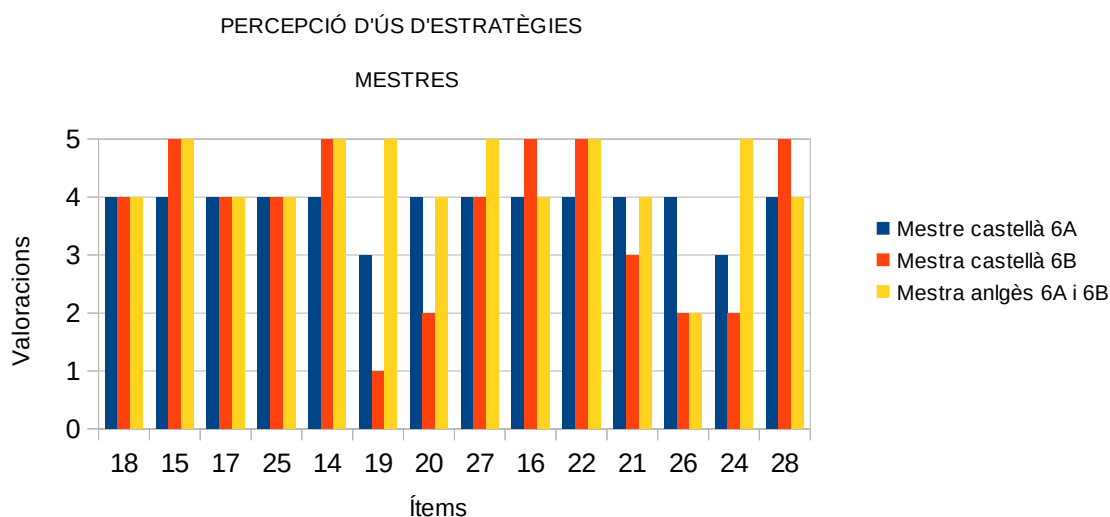


Fig 4.27: Percepció d'ús d'estratègies-mestres per ítems i llengües

Observem també (fig 4.27) que hi ha ítems que tenen una valoració molt diferent per mestres i llengua. L'ítem 19 («Per començar la classe començo amb una activitat curta i interessant»), que juntament amb el 14 («Animo a fer servir l'humor a l'aula») formen la subcategoria C4 (Promoure un bon ambient d'aula), presenta molta diferència entre llengües i entre mestres. Per part de la mestra d'anglès rep la puntuació màxima (valor 5), però la mateixa mestra pensant en la seva classe de castellà li atorga la puntuació mínima (valor 1), mentre que el mestre de castellà li dona una puntuació intermitja (valor 3). Aquesta subcategoria no es menciona en cap de les dues entrevistes individuals als mestres. Aquesta mateixa diferència de puntuacions és dona amb l'ítem

24 («Faig que s'autoavaluin per tal que descobreixin els seus propis errors»), que juntament amb l'ítem 28 («Avaluo amb activitats diferents dels exàmens en paper»), valoren la subcategoria C10 (Promoure l'autonomia dels alumnes). En aquest cas però, sí que la mestra d'anglès hi fa referència en diverses de les respostes: «els hi fas proposar amb ells alguna activitat», «ells busquen (...) més que donar-los-hi ja fet», «(generen ansietat) exàmens, tradicionals en paper».

De les discussions podem concloure que la percepció d'ús d'estratègies a l'aula per part dels mestres és significativament més elevada en anglès que en castellà. La mestra de castellà del grup 6B percep que utilitza menys estratègies de motivació que el seu company de 6A, però que n'utilitza més quan és mestra d'anglès que quan ho és de castellà.

4.3.3 Mestres vs Alumnes

Si comparem les valoracions de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula globalment de mestres i alumnes veiem que, malgrat trobem diferències (*taula 4.11*), en tots els casos la valoració mitjana obtinguda es mou en una franja mitja-alta o alta.

	PERCEPCIÓ ÚS D'ESTRATÈGIES	
	ANGLÈS	CASTELLÀ
Alumnes	3,5	3,37
Mestres	4,29	3,64

Taula 4.11: Valors globals de percepció d'ús d'estratègies de motivació de mestres i alumnes per llengües

En les entrevistes tant a mestres com a alumnes la majoria de respostes inclouen mencions a estratègies (veure Annexos 6, 7 i 8), bé perquè en perceben l'ús o perquè creuen que utilitzar-les seria motivador. Per exemple, el mestre de castellà demostra percepció d'ús d'estratègies quan explica que «Aquest any (els alumnes estan) més (motivats) perquè jo penso que el canvi metodològic (...) i llavors això de veure una pel·lícula, de parlar sobre la pel·lícula en castellà, de fer algun treball d'escriure sobre

la pel·lícula...». Exemples de referències a l'ús d'estratègies que fan els alumnes els trobem en respostes com la de l'alumne 25B que ens diu «*si fas molta estona seguida el mateix joc a vegades també et cansa*», o bé quan l'alumne A11 demana «*alguna altra persona del país de la llengua et vingués a explicar (...) tradicions de la seva llengua*». En tots dos casos entenem que no perceben que aquesta estratègia es porti a terme, o si més no de la manera que realment és efectiva.

En les dues llengües, els mestres perceben un major ús d'estratègies de motivació a l'aula que els seus alumnes, tot i que la diferència en castellà és menys significativa que en anglès (*taula 4.11*). Tant mestres com alumnes perceben que s'utilitzen més estratègies en anglès que en castellà, tot i que la diferència entre mitjanes dels alumnes no és tant significativa com entre les mitjanes dels mestres.

Estudiant els resultats per llengües, és interessant veure com en anglès (*taula 4.12*) la mestra fa la mateixa valoració en els dos grups on imparteix la llengua però, malgrat compartir la mateixa mestra, les valoracions que fan els alumnes dels dos grups no són coincidents. El grup on la mestra és també la tutora (6B) tenen una percepció d'ús d'estratègies més elevada que l'altre grup (6A). La diferència entre la percepció d'ús d'estratègies de la mestra d'anglès i la de cada un dels seus grups és estadísticament significativa ($p=.002$ si ho comparem amb 6A, i $p=.015$ si ho comparem amb 6B). La valoració més elevada per part dels grups que per part de la mestra es dona en totes les subcategories excepte la C8 (Familiaritzar els alumnes amb la L2 i la seva cultura), que també és la categoria globalment valorada més fluixa tant pels alumnes com per la mestra. Per altra banda les valoracions mitjanes de les subcategories són sempre superiors en el grup 6B que en el grup 6A, excepte en la C3 (autoconfiança) i la C7 (activitats estimulants), que és lleugerament inferior.

	ANGLÈS		
	6A	6B	MESTRA 6A i 6B
C1	3,65	3,68	4
C2	3,80	4,64	5
C3	3,28	3,27	4
C4	3,03	3,25	5
C5	3,53	3,91	4,5
C7	3,65	3,59	4,5
C8	3,13	3,14	3
C10	3,38	3,93	4,5
TOTAL	3,39	3,61	4,29

Taula 4.12: Ús d'estratègies de motivació a l'aula - Valoracions per subcategories de mestres i alumnes d'anglès

En castellà els mestres també fan una valoració més elevada que els seus alumnes de l'ús d'estratègies de motivació a l'aula (*taula 4.13*), tot i que la diferència no és tant marcada com en el cas de l'anglès. La mitjana global de la categoria de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula dels dos grups de 6è és molt similar, tot i que a cada grup tenen un mestre diferent que imparteix la llengua. Curiosament, 6A presenta una

mitjana lleugerament inferior a la del grup de 6B i, en canvi, el seu mestre obté una mitjana superior que la de la mestra de l'altre grup. La diferència de les mitjanes del mestre de castellà de 6A i dels alumnes de 6A és estadísticament significativa ($p=.008$), mentre que la diferència de les mitjanes de la mestra de castellà de 6B i la dels seus alumnes no és significativa ($p=.57$).

	CASTELLÀ			
	6A	6B	MESTRE 6A	MESTRA 6B
C1	3,90	3,68	4	4
C2	4,15	4,59	4	5
C3	3,35	3,11	4	4
C4	2,90	2,86	3,50	3
C5	3,53	3,84	4	3
C7	3,48	3,52	4	5
C8	2,70	2,18	4	2,50
C10	3,45	4,14	3,50	3,50
TOTAL	3,35	3,40	3,86	3,64

Taula 4.13: Ús d'estratègies de motivació a l'aula - Valoracions per subcategories de mestres i alumnes de castellà.

El grup de 6A valora totes les subcategories per sota de les valoracions del seu mestre, excepte la C2 (Reconeixement de l'esforç dels alumnes) i lleugerament la C10 (Promoure l'autonomia dels alumnes). La subcategoria que més diferència presenta entre la valoració del mestre i la dels alumnes de 6A és la C8 (valoració de la L2 i la seva cultura), que el mestre valora molt per sobre que els seus alumnes.

El grup de 6B també valora totes les subcategories per sota de les valoracions del seu mestre, en aquest cas excepte la C5 (bones activitats) i la C10 (autonomia). Les subcategories que més diferència presenten entre la valoració del mestre i la dels alumnes de 6B són la C7 i la C10. Els alumnes valoren la C7 (activitats estimulants) per sota de la valoració del mestre i en canvi valoren la C10 (autonomia) per sobre de la valoració del mestre.

A nivell global podem dir que

- la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula de mestres i alumnes se situa en una franja alta, cosa que queda reflectida en les constants al·lusions a estratègies que fan tant alumnes com mestres a les respostes de les entrevistes.
- la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula dels mestres és més elevada que la dels alumnes.
- en anglès, malgrat tenen la mateixa mestra que percep el mateix ús d'estratègies per als dos grups, els alumnes ho valoren amb petites diferències. El grup on la mestra n'és la tutora (6B) té una percepció d'ús d'estratègies superior que l'altre grup (6A).
- la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula dels grups i dels mestres és més elevada per anglès que per castellà.

- la percepció d'ús de les estratègies de motivació a l'aula dels mestres de cada subcategoria també és sempre més elevada que la dels alumnes, excepte en la C8 d'anglès que els dos grup la valoren per sobre de la mestra.

4.4 Motivació vs Percepció d'ús d'estratègies de motivació

Per a la discussió d'aquest apartat es recullen els resultats obtinguts en els apartats de motivació i de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula i es comparen les dues categories: primer amb les dades dels alumnes, en segon lloc amb les dels mestres i per acabar amb les d'alumnes i mestres

4.4.1 Alumnes

A nivell global del total de participants a l'estudi (*fig 4.28 i fig 4.29*), els índexs de motivació i de percepció d'ús d'estratègies es situen en una franja mitja, i totes dues categories presenten valors molt similars dins de cada una de les llengües, tot i que les diferències entre mitjanes no són estadísticament significatives ($p=.96$ per anglès i $p=.68$ per castellà). En anglès tant la motivació com la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula són lleugerament més elevades que en castellà.

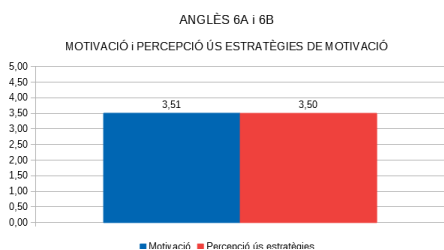


Fig. 4.28 Motivació i Percepció d'ús d'estratègies de motivació en anglès

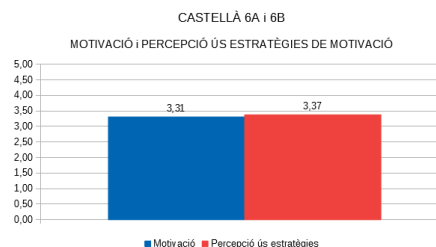


Fig. 4.29: Motivació i Percepció d'ús d'estratègies de motivació en castellà

Per grups-classe (*taula 4.14* i *taula 4.15*) s'observa que en anglès, 6B està més motivat i percep més ús d'estratègies que els seus companys de 6A. Pel que fa al castellà, 6A està més motivat que 6B però percep un ús d'estratègies inferior que el dels seus companys.

	MOTIVACIÓ LLENGÜES		ESTRATÈGIES LLENGÜES	
	ANGLÈS	CASTELLÀ	ANGLÈS	CASTELLÀ
6A	3,46	3,33	3,39	3,35
6B	3,55	3,29	3,61	3,40

Taula 4.14: Motivació llengües per grups

Taula 4.15: Percepció d'ús d'estratègies de motivació per llengües i per grups

Segons els resultats de les proves de regressió no es poden establir relacions significatives o correlacions entre la motivació i la percepció d'ús d'estratègies en cap de les dues llengües. Curiosament, en anglès la correlació entre motivació i percepció d'ús d'estratègies a l'aula, tot i que ja hem dit que no és estadísticament significativa, sí que es dona el cas que té una tendència negativa ($p=-.24$ a nivell global, $p=-.09$ per 6A, i $p=-.39$ per 6B). Això indicaria que els alumnes més motivats perceben menys ús d'estratègies de motivació a l'aula, mentre que els alumnes menys motivats tendeixen a percebre que s'utilitzen més estratègies per a motivar-los.

En castellà els valors de la correlació tampoc són significatius ($p=.05$ a nivell global, $p=.14$ per 6A, i $p=.02$ per 6B) però la tendència és a l'inrevés: com més motivació més percepció d'ús d'estratègies de motivació.

A nivell global de la mostra, i també per grups classe, podem afirmar que en anglès els alumnes estan més motivats i perceben més ús d'estratègies de motivació que en castellà.

4.4.2 Mestres

El mateix procediment emprat en l'apartat dels alumnes s'ha utilitzat per investigar les relacions entre motivació docent i percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula per part dels mestres.

A nivell global dels mestres d'anglès i castellà els índexs de motivació (*taula 4.16*) se situen en una franja mitja, i els de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula (*taula 4.17*) en un franja mitja-alta. Tot i que en anglès el valor de la mitjana de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula és lleugerament inferior que la de castellà, la diferència no és estadísticament significativa. Sí que és significativa, però, la diferència de mitjanes en percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula entre les dues llengües.

	MOTIVACIÓ			ESTRATÈGIES	
	ANGLÈS	CASTELLÀ		ANGLÈS	CASTELLÀ
Mestre 6A	3,17	3,42	Mestre 6A	4,29	3,86
Mestra 6B	3,17	3,17	Mestra 6B	4,29	3,64
Global mestres	3,17	3,30	Global mestres	4,29	3,75

Taula 4.16: Motivació mestres per grups i global

Taula 4.17: Percepció d'ús d'estratègies de motivació-mestres per grups i global

La mestra d'anglès dels grups A i B, que recordem que és la mateixa persona i que també és la mestra de castellà del grup 6B, presenta un grau de motivació docent inferior que el mestre de castellà de 6A. Ara bé, la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula és més elevada per part de la mestra d'anglès que per part del mestre de castellà del grup 6A i de la seva pròpia actuació a l'hora de castellà amb el grup 6B.

A nivell global de la mostra, i també per mestres, podem afirmar que en anglès la mestra està menys motivada però percep més ús d'estratègies de motivació que en castellà.

4.4.3 Alumnes vs mestres

En aquest apartat cerquem relacions entre la motivació i la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula de mestres i alumnes en cada llengua.

En anglès (*taula 4.18*) la motivació dels alumnes, tant per grups com pel global de la mostra, és més elevada que la de la mestra, però la seva percepció d'ús d'estratègies és inferior.

ANGLÈS							
MOTIVACIÓ				PERCEPCIÓ ÚS ESTRATÈGIES			
ALUMNES		MESTRES		ALUMNES		MESTRES	
6A	6B	6A	6B	6A	6B	6A	6B
3,46	3,55	3,17	3,17	3,39	3,61	4,29	4,29
3,51		3,17 ¹		3,50		4,29 ¹	

Taula 4.18: Motivació i percepció d'ús d'estratègies de motivació de mestres i alumnes en anglès

Si agafem tota la mostra, en castellà (*taula 4.19*) la motivació d'alumnes i mestres és coincident, però els mestres perceben un ús més elevat d'estratègies de motivació a l'aula. Per grups veiem que aquesta tendència es manté per 6A, però canvia per l'altre grup. A 6B la motivació dels alumnes segueix sent més elevada que la de la mestra, però la percepció d'ús d'estratègies és inferior.

1 6A i 6B és la mateixa mestra

CASTELLÀ							
MOTIVACIÓ				PERCEPCIÓ ÚS ESTRATÈGIES			
ALUMNES		MESTRES		ALUMNES		MESTRES	
6A	6B	6A	6B	6A	6B	6A	6B
3,33	3,29	3,42	3,17	3,35	3,40	3,86	3,64
3,31		3,30 ²		3,37		3,75 ²	

Taula 4.19: Motivació i percepció d'ús d'estratègies de motivació de mestres i alumnes en castellà

Per tant, la motivació (*fig 4.30*) dels alumnes és lleugerament més alta globalment i per grups en anglès que en castellà; en anglès és més alta a 6B que a 6A, i en castellà és més alta a 6A que a 6B. La motivació dels alumnes és més alta que la dels mestres en les dues llengües. La motivació dels alumnes del grup 6B és superior en les dues llengües que la dels seus mestres, però el grup 6A té una motivació superior que la mestra anglès però inferior que el mestre de castellà. La motivació del mestre de castellà és més alta que la motivació de la seva companya d'anglès i de castellà.

2 A i B són dos mestres diferents

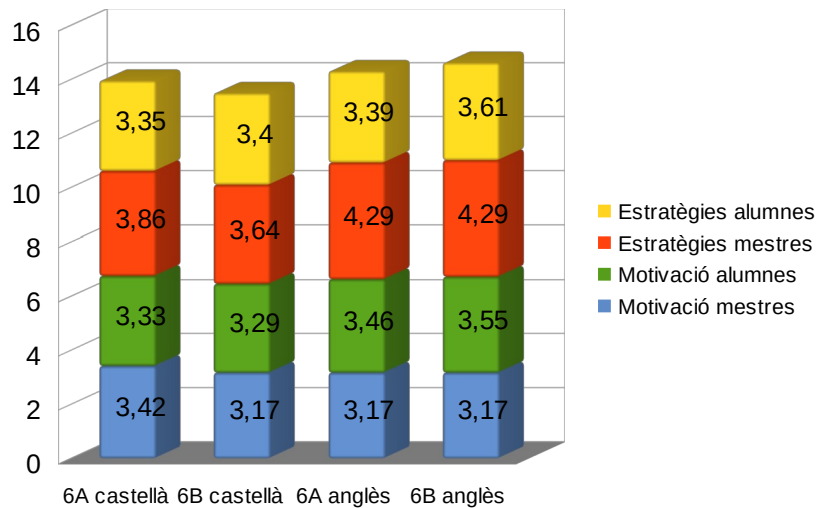


Fig. 4.30: Motivació i percepció d'ús d'estratègies de motivació de mestres i alumnes per grups

La percepció d'ús estratègies de motivació (fig 4.30) dels alumnes és més elevada en anglès que en castellà, però en els dos casos inferior que la dels mestres globalment i per grups; 6A percep menys estratègies que 6B en les dues llengües. La percepció d'ús d'estratègies dels mestres és més alta en anglès que en castellà; en castellà els valors són més alts al grup 6A que al grup 6B.

S'han passat testos de regressió entre les variables mesurades de motivació dels alumnes i de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula per part dels mestres i se'n desprèn que no hi ha una correlació significativa ni en castellà ($p=.14$) ni en anglès ($p=-.24$). La correlació és positiva en el cas del castellà però negativa en el cas de l'anglès. En castellà, la variació de la motivació dels alumnes en funció de la percepció d'ús d'estratègies per part dels mestres és gairebé nul·la. En anglès la variació és lleugerament superior però no indica que una major percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula per part dels mestres impliqui que els alumnes estiguin més motivats.

Els estudis de Bernaus & Gardner (2009) i Dörnyei & Guilloteaix (2008) han establert relacions entre la motivació dels mestres, la percepció d'ús d'estratègies dels alumnes i la motivació dels alumnes. Bernaus & Gardner (2009) van portar a terme el seu estudi amb 31 mestres i 694 estudiants de Catalunya i van constatar que quan l'ús d'estratègies es defineix en termes de la percepció dels mestres, no hi ha evidències de la seva relació amb la motivació i els resultats del grup-classe. Però quan són els alumnes qui perceben l'ús d'estratègies sí que hi ha relació amb la seva motivació i resultats. Per Bernaus & Gardner la motivació dels mestres és la variable més important perquè si els mestres no estan motivats tota la noció d'ús d'estratègies es perd. Dörnyei & Guilloteaix (2008), amb una mostra de 27 mestres i 1300 alumnes de 40 classes d'ESOL («*English for Speakers of Other Languages*»: anglès per a estudiants d'altres llengües) a Corea, també van trobar clares relacions entre la pràctica docent motivacional del mestre, que nosaltres anomenem ús d'estratègies de motivació a l'aula, i la motivació del grup-classe. En el nostre estudi però no es pot constatar aquesta relació entre percepció d'ús d'estratègies de motivació de mestres i alumnes i la motivació dels alumnes. Sí que s'ha observat que en castellà pràcticament no hi ha relacions ni variacions, però que en anglès les variacions augmenten de manera que els alumnes més motivats perceben menys ús d'estratègies de motivació a l'aula, i que la percepció d'ús d'estratègies per part dels mestres no incideix en la motivació dels alumnes.

4.5 Competències Bàsiques, Motivació i Percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula.

En aquest punt mirem d'establir relacions entre la motivació i la percepció d'ús d'estratègies a l'aula amb els resultats de les CB dels alumnes de 6è. Per una banda, s'estudia la relació dels resultats amb la motivació, i per l'altra la relació dels resultats amb la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula. Per acabar, s'estableix la relació entre motivació i percepció d'ús d'estratègies amb els resultats de les CB.

En apartats anteriors ja s'ha vist que la motivació en anglès es més elevada que en castellà, tant a nivell global de la mostra com per grups-classe (*fig 4.9, taula 4.3*), i que els resultats de les CB són també més elevats en anglès que en castellà (*taula 4.1 i taula 4.2*). Pel que fa als docents, la motivació dels mestres de castellà és més elevada que la de la mestra d'anglès.

Si fem la comparativa de la motivació per nivells de superació de la prova de CB veurem que només podem seguir afirmant que en anglès les dues variables són més elevades que en castellà per als nivells Alt i Mitjà-Baix (*taula 4.20*). Per altra banda, a nivell global de la mostra, tant en anglès com en castellà la valoració de la motivació no disminueix sempre amb la baixada de nivell de CB, i a castellà els alumnes del nivell baix no són els menys motivats.

	MOTIVACIÓ					
	ANGLÈS			CASTELLÀ		
	6A	6B	Tot 6 ^è	6A	6B	Tot 6 ^è
NIVELL ALT	5 alumnes	9 alumnes	14 alumnes	2 alumnes	3 alumnes	5 alumnes
	4,09	3,81	3,91	3,97	3,86	3,90
NIVELL MITJÀ-ALT	5 alumnes	7 alumnes	12 alumnes	8 alumnes	9 alumnes	17 alumnes
	2,99	3,40	3,23	3,39	3,22	3,30
NIVELL MITJÀ-BAIX	5 alumnes	3 alumnes	8 alumnes	5 alumnes	6 alumnes	11 alumnes
	3,16	3,83	3,41	2,87	3,10	2,97
NIVELL BAIX	4 alumnes	3 alumnes	7 alumnes	4 alumnes	4 alumnes	8 alumnes
	3,46	2,83	3,19	3,43	3,29	3,36

Taula 4.20: Motivació i resultats CB per nivells i llengües

De les proves de regressió entre les variables de motivació i resultats de CB se'n desprèn que en anglès hi ha una relació estadísticament significativa entre elles ($p=.013$). La correlació positiva ($p=.38$) indica que quan el grau de motivació augmenta el nivell de CB també tendeix a pujar. El 14,70% de la variació del nivell de CB es pot explicar amb el model de regressió. Gordon Aceituno (2016) en el seu estudi de cas sobre l'afectivitat a l'aula d'anglès de primària, amb una mostra de 100 alumnes de 5è i 6è d'una escola pública d'un poble de la província de Barcelona, ja va apuntar que l'afectivitat, amb les variables d'ansietat, actitud i motivació intrínseca i extrínseca, influeixen en els resultats de les CB de 6è d'anglès. Minera Reyna (2012), amb una investigació sobre motivació i actituds d'estudiants alemanys d'ELE (Espanyol com a

Llengua Estrangera) en un context d'instrucció no reglat, també va trobar correlació positiva entre la motivació i el rendiment lingüístic dels estudiants.

Pel que fa al castellà, la relació entre la motivació dels alumnes i els resultats CB no és estadísticament significativa ($p=.109$). La correlació entre elles tampoc és significativa ($p=.25$). Només un 6,45% de la variació del nivell de les CB es pot explicar amb el model de regressió. Saravia & Bernaus (2008) en la investigació amb 178 estudiants de dues universitats (una de l'àmbit de l'educació i l'altre de la salut) de Barcelona van trobar correlacions positives i significatives entre el grau de motivació i els resultats acadèmics en castellà, francès i anglès. En el nostre estudi la correlació entre el grau de motivació i els resultats acadèmics s'ha trobat en anglès però no en el cas del castellà.

La comparativa entre resultats de CB i la categoria de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula (*taula 4.21*), ens aporta resultats diferents als que hem obtingut comparant la motivació amb els resultats de les CB. Les dades recollides ens indiquen que la percepció d'ús d'estratègies a nivell global de la mostra és lleugerament més elevada en anglès (*fig 4.18*) que en castellà (*fig 4.19*) i, tal i com s'ha recordat parlant de la motivació, els resultats de CB són més elevats en anglès que en castellà. A diferència del que s'ha observat amb la motivació, la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula en anglès no és més elevada en el Nivell Alt de resultats de CB, sinó que ho és en el nivell Baix. En castellà sí que els alumnes del nivell Alt de CB presenten una percepció d'ús d'estratègies de motivació més elevada, però les valoracions dels alumnes del nivell Baix se situen en segona posició.

	ESTRATÈGIES					
	ANGLÈS			CASTELLÀ		
	6A	6B	Tot 6 ^e	6A	6B	Tot 6 ^e
NIVELL ALT	5 alumnes	9 alumnes	14 alumnes	2 alumnes	3 alumnes	5 alumnes
	3,28	3,51	3,43	4,15	3,55	3,79
NIVELL MITJÀ-ALT	5 alumnes	7 alumnes	12 alumnes	8 alumnes	9 alumnes	17 alumnes
	3,30	3,51	3,42	3,19	3,28	3,24
NIVELL MITJÀ-BAIX	5 alumnes	3 alumnes	8 alumnes	5 alumnes	6 alumnes	11 alumnes
	3,18	4,12	3,54	3,23	3,43	3,32
NIVELL BAIX	4 alumnes	3 alumnes	7 alumnes	4 alumnes	4 alumnes	8 alumnes
	3,55	3,62	3,58	3,45	3,43	3,44

Taula 4.21: Percepció d'ús d'estratègies de motivació i resultats CB per nivells i llengües

Es passa també un test de correlació entre les variables de percepció d'ús d'estratègies de motivació i resultats de CB i se'n desprèn que en anglès la relació entre elles no és significativa ($p=.058$) tot i que un 13,93% de la variació del nivell de CB es pot explicar amb el model de regressió. En castellà ni la relació ($p=.614$) ni la correlació entre elles és significativa ($p=.08$) i només un 0,66% de la variació del nivell de CB es pot explicar amb el model de regressió.

Tant en cas de la motivació (*taula 4.20*) com de la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula (*taula 4.21*) en relació amb els resultats de les CB, s'observa una tendència que no correspon al fet que els valors de les dues categories augmentin a mida que pugem de nivell de CB. Sí que els alumnes del nivell Alt de CB presenten valors més elevats tant de motivació com de percepció d'ús d'estratègies, però no són els alumnes del nivell Baix de CB els que presenten valors més baixos en les dues categories. S'observa que la tendència (*fig 4.31*) és que hi ha hagut una disminució en els nivells Mitjà-Alt i Mitjà-baix i que el valor remunti en el nivell Baix.

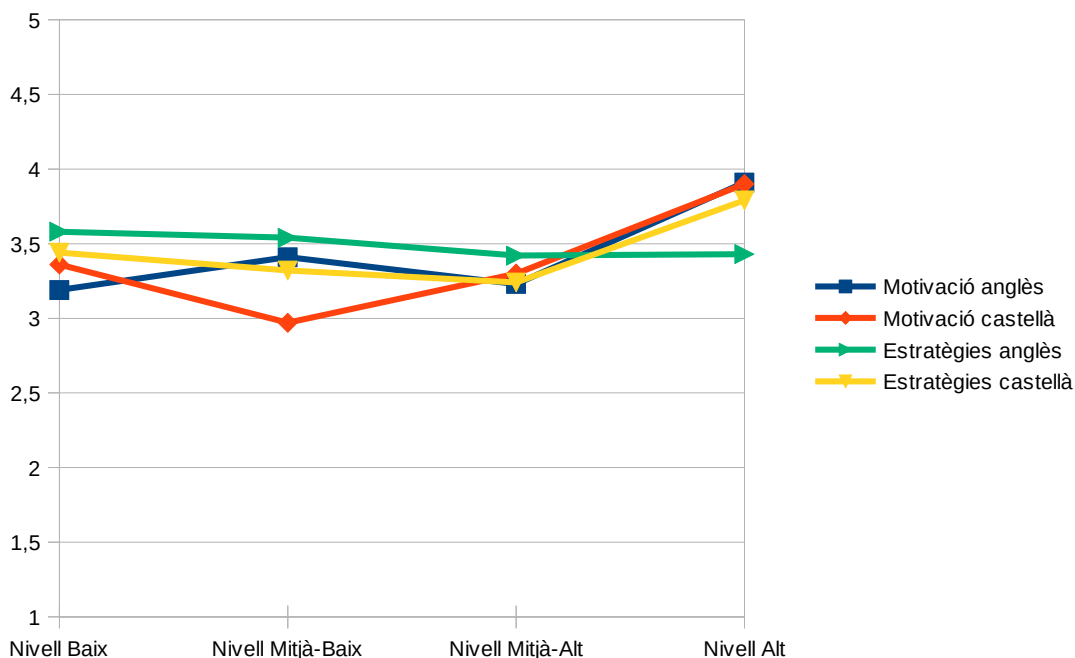


Fig 4.31: Motivació, percepció d'ús d'estratègies de motivació i nivells de CB

tornen a presentar un nivell alt de dedicació, com els individus amb una competència baixa.

Transportat al camp del nostre estudi podem fer el paral·lelisme entre *competència* del model SLII i els resultats de CB, i entre *dedicació* i motivació i percepció d'ús d'estratègies. Així veiem com els alumnes del nivell Baix (poca competència) presenten nivells elevats de motivació i de percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula (dedicació) que els mouen a voler augmentar la seva competència. Els alumnes del nivell Mitjà-baix baixen el seu grau de motivació i percepció d'ús d'estratègies en veure que ja han adquirit certa competència. Els alumnes del nivell Mitjà-alt presenten un grau de motivació i de percepció d'estratègies variable, mentre que els alumnes del nivell Alt presenten nivells alts de les dues variables. Per tant, la motivació i la percepció d'ús d'estratègies de motivació són elements que influeixen els resultats, però a la vegada el nivell de motivació es veu afectat pel nivell on situem als alumnes segons els seus resultats.

Les perspectives socio-dinàmiques, ja apunten aquesta idea de la variació temporal de la motivació i Dörnyei (2009) constata que la motivació és dinàmica perquè les característiques individuals dels alumnes no són fixes, canvien d'acord amb el context, el temps i la interacció del context amb el temps. A les entrevistes (veure Annex 6 i Annex 7) els alumnes fan referència a aquestes influències a dues bandes expressant que *«si se't dona més bé jo crec que tens més motivació i se't dona més malament...»* (alumne 3A), *«si saps bé aquesta llengua jo penso que és quan a vegades ja saps millor del tema (...) ja t'ho saps fer més fàcil tot i et passa més ràpid el temps»* (alumne 25B) i afegeixen *«si estàs motivada vols aprendre més, i si no, doncs et fa no sé com mandra aprendre'n (...) que si tens més nivell potser sí que estàs més motivat»*. Per la seva banda la mestra d'anglès hi afegeix el component de l'ansietat quan diu *«els que són més insegurs o els que dominen potser menys la llengua, potser els hi costa més i els genera més angoixa»*.

Amb el test de regressió múltiple de les variables de motivació i percepció d'ús d'estratègies i els resultats de les CB veiem que en anglès la relació dels resultats de les CB amb la motivació i la percepció d'ús d'estratègies de motivació és estadísticament significativa ($p=.001$). El 34,15% de la variació dels resultats de les CB es pot explicar amb el model de regressió. En canvi, en castellà no hi ha cap relació

entre els resultats i el grau de motivació i la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula dels alumnes.

Bernaus & Gardner (2009) també van trobar relació entre els resultats dels alumnes i el seu grau de motivació i de percepció d'ús d'estratègies a l'aula en el seu estudi portat a terme amb estudiants i mestres d'anglès de 4t d'ESO de Catalunya. Els nivells més alts d'assoliment de l'anglès es van obtenir en grups amb alts nivells de motivació i amb mestres motivats, però aquests resultats eren relativament independents de l'ús d'estratègies a l'aula.

En el següent apartat presentem les conclusions que s'extreuen dels resultats en relació amb la pregunta de recerca, i les subpreguntes que la configuren, i argumentem fins a quin punt queda confirmada la nostra hipòtesi de treball.

5 Conclusions i implicacions didàctiques

L'objectiu del nostre estudi era establir relacions entre els resultats de les Competències Bàsiques en llengua anglesa i en llengua castellana, la motivació de mestres i alumnes i la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula també de mestres i alumnes. Per poder establir aquestes relacions es plantejava analitzar i comparar els resultats de 6è de les Competències Bàsiques en llengua anglesa i en llengua castellana, analitzar i comparar la percepció d'ús d'estratègies de motivació segons l'alumnat i segons els mestres en llengua anglesa i en llengua castellana, analitzar i comparar el grau de motivació dels alumnes en llengua anglesa i en llengua castellana, i el grau de motivació docent dels mestres de les dues llengües.

Es partia de la hipòtesi que quan la motivació dels alumnes i la seva percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula és elevada, els resultats en anglès i en castellà també són alts; que la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula dels alumnes no coincideix amb la dels mestres en cap de les dues llengües; i que en anglès els resultats són més alts que en castellà perquè el grau de motivació per la llengua dels alumnes i la percepció d'ús d'estratègies de motivació també són més elevats. Per tal de veure fins a quin punt la nostra hipòtesi es complia es va plantejar la pregunta de recerca que es va desglossar en sis subpreguntes. En aquest apartat, i a mode de conclusió, presentem les respostes a aquestes subpreguntes juntament amb les limitacions de la investigació i les implicacions didàctiques de futur.

Hem constatat que els resultats de les Competències Bàsiques dels alumnes de 6è participants a l'estudi són més elevats en anglès que en castellà, tant a nivell global de la mostra com per grups classe. El grau de motivació dels alumnes també és més elevat en anglès que en castellà, tot i que la diferència no és estadísticament significativa. En anglès hi ha una relació significativa entre motivació i resultats de les CB. Tal i com han demostrat altres estudis (Dörnyei & Chan, 2013; Gordon Aceituno, 2016; Minera Reyna, 2012; Saravia & Bernaus, 2007), quan el grau de motivació augmenta el nivell d'assoliment de la llengua tendeix a pujar. En el nostre estudi, però, aquesta relació no és significativa per al castellà.

La percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula de mestres i alumnes no coincideix en cap de les dues llengües: els mestres perceben un ús d'estratègies de motivació més elevat que els alumnes tant en anglès com en castellà. En anglès la percepció d'ús d'estratègies de motivació de mestres i alumnes és més elevada que en castellà. Podem establir una lleugera relació entre la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula per part dels alumnes i els resultats en anglès però no en castellà. Finalment, podem establir una relació significativa entre la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula, la motivació dels alumnes i els resultats en anglès, però de nou no podem establir la mateixa relació en el cas del castellà. Bernaus & Gardner (2009) ja apuntaven aquesta relació entre motivació, ús d'estratègies de motivació i resultats en el seu estudi amb alumnes de secundària.

Amb aquestes conclusions finals podem constatar que la nostra hipòtesi inicial és complexa. Per una banda, la motivació dels alumnes de 6è de la mostra i la seva percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula és elevada i els seus resultats en anglès i en castellà també són alts. Per altra banda, la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula dels alumnes no coincideix amb la dels mestres en cap de les dues llengües, tot i que ens ha sorprès que els alumnes percebin més ús d'estratègies que els mestres. Finalment, també podem afirmar que en anglès els resultats són més alts que en castellà perquè el grau de motivació per la llengua dels alumnes i la percepció d'ús d'estratègies de motivació també són més elevats.

Tot i que amb aquest estudi hem pogut mostrar resultats interessants al voltant de la motivació i de la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula de mestres i alumnes i els resultats de les CB en anglès i en castellà, les conclusions es limiten a la mostra reduïda dels participants de l'escola on s'ha portat a terme l'estudi. L'entorn de l'escola i les característiques lingüístiques tant dels mestres com dels alumnes i les famílies són condicionants de les dades obtingudes que s'han tingut en compte durant l'anàlisi dels resultats.

L'estudi també està limitat pel que fa a les variables escollides de motivació dels alumnes: s'han tingut en compte aspectes de motivació intrínseca i extrínseca, i aspectes que incideixen directament en la motivació com l'ansietat, l'actitud davant

dels aprenentatges i l'*Ideal L2 Self*. Altres factors que no s'han tingut en compte de manera directa s'ha vist que poden influenciar els resultats. Per una banda, la relació afectiva amb els mestres ha variat resultats quan el mestre que imparteix la llengua és el tutor del grup. Per altra banda, l'actitud davant de cada llengua (sobretot en un moment políticament complicat en el nostre país) tant d'alumnes com de mestres també ha fet variar els resultats obtinguts sobretot pel que fa a la llengua castellana. A aquest últim factor cal afegir-hi el component de la L1 dels mestres: el fet que un dels mestres tingui el castellà com a L1 ha suposat un punt de partida diferent pel que fa al tractament general de la llengua per part dels dos mestres. Un altre factor que ha sorgit durant l'estudi és l'especialització en l'ensenyament de la llengua per part dels docents: la mestra d'anglès s'ha format específicament per a la didàctica de la llengua anglesa i disposa d'un bagatge més ric pel que fa a estratègies per a aplicar a l'aula que el mestre de castellà, que és especialista d'educació física i per tant ha rebut formació en didàctica de llengües però sense aprofundir-hi. Les circumstàncies del curs actual de la distribució dels docents de l'escola han fet que la mostra de mestres fos molt limitada i que coincidís una mateixa persona com a mestre de les dues llengües.

A la carència de l'estudi pel que fa a l'envergadura de la mostra cal afegir-hi una última limitació que fa referència a la recollida quantitativa de dades amb els qüestionaris. Es va escollir una escala de 5 valors per mesurar la motivació de mestres i alumnes i la seva percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula. En futurs estudis, i tenint en compte l'edat dels participants i les característiques dels ítems a valorar seria interessant ampliar l'escala de valors per tal d'oferir un marge més acurat de precisió en la resposta.

Tot i que no era un dels objectius del nostre estudi buscar les relacions de la motivació docent amb les altres categories presentades, la motivació dels mestres ha estat un element que s'ha tingut en compte, sobretot per la relació que es podria establir entre aquesta motivació i la percepció d'ús d'estratègies de motivació a l'aula. No ha estat possible establir de manera directa aquesta relació perquè les preguntes de motivació docent fan referència a aspectes generals de la pràctica i l'entorn docent, sense concretar en la motivació específica dels mestres a la classe d'anglès o de castellà. Si

els ítems de motivació docent s'haguessin enfocat en aquesta direcció possiblement les valoracions en les dues llengües haurien variat en relació amb les obtingudes en aquest estudi.

Amb el resultat i les conclusions del nostre estudi, tenint en compte les limitacions comentades, i centrant-nos en el context concret de l'escola que ens ocupa, pensem que els mestres poden millorar la seva pràctica docent i els alumnes els seus assoliments en llengües si es dona a la motivació i a l'ús d'estratègies de motivació la importància que els autors consultats ja apuntaven en els seus estudis i en les seves teories (Aydoğan, 2016; Deci & Ryan, 2000; Dörnyei, 1994, 2001, 2008, 2009; Dörnyei & Chan, 2013; Dörnyei & Csizér 1998; Gardner, 1985, 2001; Guilloteaux & Dörnyei, 2008; He, 2009; Liu & Huang, 2011; Mallart, 2009; Ushioda, 2011). Així, cal incrementar l'ús d'estratègies de motivació a l'aula de castellà, ja que la percepció d'aquest ús és inferior que a l'aula d'anglès, tenint en compte que per a la gran majoria dels alumnes el castellà és una llengua poc ambiental i que gairebé mai utilitzen. Pensant en les dues llengües, cal que es faci més participatiu als alumnes del seu procés d'aprenentatge per tal que siguin conscients de les estratègies que s'utilitzen i així puguin incidir en la seva motivació. Per altra banda, cal donar molta importància a la llengua com a element per al gaudi personal i deixar de banda les influències externes que porten als alumnes a voler aprendre la llengua. Recordem que els valors de motivació extrínseca són molt elevats per a les dues llengües i que els nivells d'ansietat, malgrat no ser elevats, podrien disminuir.

El camp de la recerca i l'estudi de la motivació en l'aprenentatge de llengües ha nodrit amb el temps als professionals de l'ensenyament amb teories i estratègies que cal que es vagin adaptant als nous temps i als nous enfocaments per tal que tant mestres com alumnes puguin gaudir en el llarg procés de l'aprenentatge d'una llengua. Aquest estudi vol aportar el seu granet de sorra perquè es pugui avançar en aquesta direcció.

6 Bibliografia

- Al-Hoorie, A. H. (2017). Sixty Years of Language Motivation Research: Looking Back and Looking Forward. *SAGE Open*, 7(1). Retrieved from <https://doi.org/10.1177/2158244017701976>
- Arnold, J. (2000). *La Dimensión Afectiva en el Aprendizaje de Idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Arnold, J., & Fonseca, M. C. (2002). Reflexiones sobre aspectos del desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de español como segunda lengua. In F. Lorenzo (Ed.), *El desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje de español como L2* (pp. 45–60). Edinumen.
- Aydogan, H. (2016). Intrinsic and Extrinsic Motivation for English Learning Scale (IEM-ELS): a psycholinguistics study of reliability and validity. *MCBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(3), 55–66.
- Bernaus, M., Wilson, A., & Gardner, R. C. (2009). Teachers' motivation, classroom strategy use, students' motivation and second language achievement. *Porta Linguarum*, 12, 25–36.
- Deci, E. L., i Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self - determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 78(3), 273–284.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. (2008). *Estratègies de Motivació a l'aula de llengües*. Barcelona: Editorial UOC.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

- Dörnyei, Z., & Chan, L. (2013). Motivation and Vision: An Analysis of Future L2 Self Images, Sensory Styles, and Imagery Capacity Across Two Target Languages. *Language Learning*, 63(3), 437-462.
- Dörnyei, Z., & Csizér, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2(3), 203–229.
- Dörnyei, Z., & Muir, C. (2013). Directed Motivational Currents: Using vision to create effective motivational pathways. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 3 (3), 357–375.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. USA: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (2001). Language Learning Motivation: The Student, the Teacher, and the Researcher. *Texas Papers in Foreign Language Education*, 6(1), 1–18.
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). On the Measurement of Affective Variables in Second Language Learning. *Language Learning*, 43:2, 157–194.
- Garret, P., & Young, R. F. (2009). Theorizing affect in foreign language learning: An analysis of one learner's responses to a communicative Portuguese course. *The Modern Language Journal.*, 93, 209–226.
- Good, T. L., & Brophy, J. E. (1994). *Looking in Classrooms*. Nova York: HarperCollins.
- Gordon Aceituno, M. (2016). *La influència de l'afectivitat en una aula d'anglès de Primària: estudi de cas*. Universitat Pompeu Fabra de Barcelona.
- Guilloteaux, M. J., & Dörnyei, Z. (2008). Motivating Language Learners: A Classroom-Oriented Investigation of the Effects of Motivational Strategies on Student Motivation. *TESOL Quarterly*, 42(1), 55–77.
- He, Y.-N. (2009). *Motivational Strategies: Students' and Teachers' Perspectives*. Kent State University.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety *The Modern Language Journal.*, 70(2), 125–132.

- Javaloyes Sáez, M. J. (2016). *Enseñanza de Estrategias de Aprendizaje en el Aula. Estudio Descriptivo en Profesorado de Niveles No Universitarios*. Universidad de Valladolid.
- Lasagabaster, D. (2003). *Trilingüismo en la enseñanza: Actitudes hacia la lengua minoritaria, la mayoritaria y la extranjera*. Lleida: Milenio.
- Liu, M., & Huang, W. (2011). An Exploration of Foreign Language Anxiety and English Learning Motivation. *Hindawi Publishing Corporation Education Research International*.
- MacIntyre, P. D. (2002). Motivation, anxiety and emotion in second language acquisition. In P. J. Robinson (Ed.), *Individual differences and instructed language learning* (pp. 45–68). Philadelphia, PA: John Benjamins.
- Mallart, J. (2009). Fonamentació i didàctica de la motivació a l'àmbit de llengües. *Revista Catalana de Pedagogia*, 6, 105–129.
- Medina, N. (2014). *English Rap: Una proposta interdisciplinària d'anglès i de música per a Primària*. Universitat de Vic--Universitat Central de Catalunya.
- Mena Benet, T. (2013). *Factores afectivos que inciden en el aprendizaje de una lengua extranjera: la motivación*. Universidad de Oviedo.
- Minera Reyna, L. E. (2012). El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de ELE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a La Enseñanza de Lenguas*, 6(3), 53–77.
- Núñez del Río, M. C., Biencinto López, C., Carpintero Molina, E., & García García, M. (2014). Enfoques de atención a la diversidad, estrategias de aprendizaje y motivación en educación secundaria. *Perfiles Educativos*, XXXVI(145).
- Papi, M. (2010). The L2 Motivational Self System, L2 Anxiety, and Motivated Behaviour. A Structural Power Equation Modelling Approach. *System*, (38), 467–479.
- Ryan, R. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, (25), 54–67.

- Saravia, E., & Bernaus, M. (2008). Motivación y actitudes para el aprendizaje de lenguas de dos colectivos de estudiantes universitarios: futuros maestros de lenguas extranjeras y futuros enfermeros y fisioterapeutas. *Porta Linguarum*, 10, 163–184.
- Touré-Tillery, M., & Fishbach, A. (2014). How to Measure Motivation: A Guide for the Experimental Social Psychologist. *Social and Personality Psychology Compass*, 8(7), 328–341.
- Ushioda, E. (2011). Language learning motivation, self and identity: Current theoretical perspectives. *Computer Assisted Language Learning*, (24).
- Williams, M., & Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

7 Annexos

Annex 1: Fitxa sondeig

Annex 2: Qüestionari dels mestres.

Annex 3: Qüestionari dels alumnes.

Annex 4: Entrevista als mestres

Annex 5: Entrevista als alumnes.

Annex 6: Taula buidatge entrevistes individuals als alumnes.

Annex 7: Taula buidatge entrevista en grup als alumnes.

Annex 8: Taula buidatge entrevistes individuals als mestres.

Annex 1: Fitxa sondeig

Edat		
Sexe		
Lloc de naixement		
Llengua de comunicació amb	Mare	
	Pare	
	Avis	
	Germans	
	Amics	
Edat que tenies quan vas començar a fer anglès		
Fas anglès extraescolar?	Si/no	
	Quantes hores?	
Estudies altres llengües? Quines?		
Mires la tele en ...	Català?	
	Castellà?	

	Anglès?	
	Altres?	

Annex 2: Qüestionari dels mestres.

QÜESTIONARI MESTRA D'ANGLÈS

Marca amb una creu la casella corresponent al teu grau d'acord amb les afirmacions. No hi ha respostes correctes.

	1=totalment en desacord 5=totalment d'acord	1	2	3	4	5
1	Estic plenament satisfet/a amb la meva professió.					
2	Els mestres a la meva escola treballen com un equip coherent.					
3	M'agradaria que el Departament d'Ensenyament valorés més la meva feina.					
4	M'agradaria poder canviar d'escola.					
5	M'agradaria tenir classes més homogènies.					
6	Em preocupen les classes amb nivells i maneres d'aprendre molt diferents.					
7	La meva feina actual m'ajuda a assolir els objectius que tinc com a mestre.					
8	L'equip directiu fa una feina excel·lent a l'escola.					

	1=totalment en desacord 5=totalment d'acord	1	2	3	4	5
9	M'agradaria ensenyar una altra matèria que no sigui l'anglès.					
10	El Departament d'Ensenyament ho fa tan bé com pot per millorar la qualitat de les escoles públiques.					
11	M'agradaria tenir una altra professió.					
12	Els assoliments dels meus alumnes em motiven per seguir treballant.					
14	Animo a fer servir l'humor a l'aula.					
15	Les notes que poso reflecteixen també l'esforç dels alumnes.					
16	A les classes introdueixo temes interessants.					
17	Deixo clar que comunicar-se és més important que fer servir les paraules i les frases correctes.					
18	Mostro entusiasme per ensenyar la llengua.					
19	Per començar la classe utilitzo una activitat curta i interessant.					
20	Explico per què les tasques són importants.					
21	Explico als alumnes tradicions i costums dels països que					

	1=totalment en desacord 5=totalment d'acord	1	2	3	4	5
	parlen l'anglès.					
22	Proposo activitats variades.					
23	Fomento l'autoavaluació per tal que descobreixin els seus propis errors.					
24	Faig que s'autoavaluin per tal que descobreixin els seus propis errors.					
25	Els felicito els encerts.					
26	Els animo a utilitzar la llengua fora de l'aula.					
27	Les instruccions que dono són clares i amb exemples.					
28	Avaluo amb activitats diferents dels exàmens en paper.					

QÜESTIONARI MESTRE DE CASTELLÀ

Marca amb una creu la casella corresponent al teu grau d'acord amb les afirmacions. No hi ha respostes correctes.

	1=totalment en desacord 5=totalment d'acord	1	2	3	4	5
1	Estic plenament satisfet/a amb la meva professió.					
2	Els mestres a la meva escola treballen com un equip coherent.					
3	M'agradaria que el Departament d'Ensenyament valorés més la meva feina.					
4	M'agradaria poder canviar d'escola.					
5	M'agradaria tenir classes més homogènies.					
6	Em preocupen les classes amb nivells i maneres d'aprendre molt diferents.					
7	La meva feina actual m'ajuda a assolir els objectius que tinc com a mestre.					
8	L'equip directiu fa una feina excel·lent a l'escola.					
9	M'agradaria ensenyar una altra matèria que no sigui el castellà.					

	1=totalment en desacord 5=totalment d'acord	1	2	3	4	5
10	El Departament d'Ensenyament ho fa tan bé com pot per millorar la qualitat de les escoles públiques.					
11	M'agradaria tenir una altra professió.					
12	Els assoliments dels meus alumnes em motiven per seguir treballant.					
14	Animo a fer servir l'humor a l'aula.					
15	Les notes que poso reflecteixen també l'esforç dels alumnes.					
16	A les classes introdueixo temes interessants.					
17	Deixo clar que comunicar-se és més important que fer servir les paraules i les frases correctes.					
18	Mostro entusiasme per ensenyar la llengua.					
19	Per començar la classe utilitzo una activitat curta i interessant.					
20	Explico per què les tasques són importants.					
21	Explico als alumnes tradicions i costums dels països que parlen castellà.					
22	Proposo activitats variades.					

	1=totalment en desacord 5=totalment d'acord	1	2	3	4	5
23	Fomento l'autoavaluació per tal que descobreixin els seus propis errors.					
24	Faig que s'autoavaluin per tal que descobreixin els seus propis errors.					
25	Els felicito els encerts.					
26	Els animo a utilitzar la llengua fora de l'aula.					
27	Les instruccions que dono són clares i amb exemples.					
28	Avaluo amb activitats diferents dels exàmens en paper.					

Annex 3: Qüestionari dels alumnes.

Marca amb una creu la casella corresponent segons el teu grau d'acord amb cada afirmació.

1=totalment en desacord 5=totalment d'acord		1	2	3	4	5
1	El mestre de castellà fa que ens autoavaluem per tal que descobrim els nostres propis errors.					
2	A classe d'anglès ens avaluen amb activitats diferents dels exàmens en paper.					
3	A les classes de castellà el mestre introdueix temes interessants.					
4	La mestra d'anglès explica per què les tasques són importants.					
5	Per començar la classe de castellà el mestre utilitza una activitat curta i interessant.					
6	M'agrada parlar en castellà.					
7	Aprendre castellà és molt important.					
8	El mestre d'anglès ens anima a fer servir l'humor a l'aula.					
9	No em preocupa cometre errors a la classe de castellà.					

1=totalment en desacord 5=totalment d'acord		1	2	3	4	5
10	Em penso que els meus companys són millors que jo en anglès.					
11	El mestre de castellà ens anima a utilitzar la llengua fora de l'aula.					
12	Les instruccions que dóna la mestra d'anglès són clares i amb exemples.					
13	La mestra d'anglès fa que ens autoavaluem per tal que descobrim els nostres propis errors.					
14	El mestre de castellà mostra entusiasme per ensenyar la llengua.					
15	Per començar la classe d'anglès la mestra utilitza una activitat curta i interessant.					
16	El mestre de castellà ens anima a fer servir l'humor a l'aula.					
17	Les notes que posa la mestra d'anglès reflecteixen també el nostre esforç.					
18	Em fa por que es riguin de mi quan participo a la classe de castellà.					
19	L'anglès és divertit per mi.					

1=totalment en desacord 5=totalment d'acord		1	2	3	4	5
20	La mestra d'anglès ens anima a utilitzar la llengua fora de l'aula.					
21	Les instruccions que dóna el mestre de castellà són clares i amb exemples.					
22	Aprendre anglès és molt important.					
23	Les notes que posa el mestre de castellà reflecteixen també el nostre esforç.					
24	Quan em tornen els treballs corregits de castellà els repasso sempre.					
25	No em preocupa cometre errors a la classe d'anglès.					
26	Espero amb moltes ganes la classe d'anglès.					
27	El mestre de castellà ens felicita els encerts.					
28	El mestre de castellà proposa activitats variades.					
29	La mestra d'anglès ens felicita els encerts.					
30	A classe de castellà ens avaluen amb activitats diferents dels exàmens en paper.					
31	Pensant en el futur, m'imagino utilitzant el castellà en					

1=totalment en desacord 5=totalment d'acord		1	2	3	4	5
	diferents moments i amb diferents persones.					
32	A les classes d'anglès la mestra introdueix temes interessants.					
33	Preferiria dedicar temps a fer altres assignatures que no siguin anglès.					
34	M'agrada parlar en anglès.					
35	Pensant en el futur, m'imagino utilitzant l'anglès en diferents moments i amb diferents persones.					
36	La mestra d'anglès deixa clar que comunicar-se és més important que fer servir les paraules i les frases correctes.					
37	Sovint m'imagino que parlo molt bé el castellà.					
38	El mestre de castellà deixa clar que comunicar-se és més important que fer servir les paraules i les frases correctes.					
39	A classe de castellà aprenem coses que em seran útils en un futur.					
40	Participo voluntàriament a classe d'anglès.					
41	El mestre de castellà explica per què les tasques són importants.					

1=totalment en desacord 5=totalment d'acord		1	2	3	4	5
42	La mestra d'anglès ens explica tradicions i costums dels països que parlen aquesta llengua.					
43	Quan em tornen els treballs corregits d'anglès els repasso sempre.					
44	Em penso que els meus companys són millors que jo en castellà.					
45	Sovint m'imagino que parlo molt bé l'anglès.					
46	La mestra d'anglès mostra entusiasme per ensenyar la llengua.					
47	Em fa por que es riguin de mi quan participo a la classe d'anglès.					
48	El castellà és divertit per mi.					
49	Quan faig un examen de castellà estic molt tranquil/a.					
50	Participo voluntàriament a classe de castellà.					
51	Preferiria dedicar temps a fer altres assignatures que no siguin castellà.					
52	A classe d'anglès aprenem coses que em seran útils en un futur.					

1=totalment en desacord 5=totalment d'acord		1	2	3	4	5
53	Espero amb moltes ganes la classe de castellà.					
54	Quan faig un examen d'anglès estic molt tranquil/a.					
55	El mestre de castellà ens explica tradicions i costums dels països que parlen aquesta llengua.					
56	La mestra d'anglès proposa activitats variades.					

Annex 4: Entrevista als mestres

Aquesta entrevista s'enregistra amb els mestres de castellà i d'anglès per separat abans de passar-los el qüestionari. L'objectiu és veure de quina idea de motivació parteixen.

- Com creus que un mestre pot conèixer el grau de motivació o desmotivació dels seus alumnes?
- Per la teva experiència, quines activitats o materials didàctics són més motivadors per als alumnes ?
- I per contra, quines tècniques d'aprenentatge els generen més ansietat?
- Quines creus que són les causes de desmotivació dels alumnes a l'hora d'aprendre una llengua?
- A quines eines haurien de recórrer els mestres per incentivar-los?
- T'has trobat mai amb un cas clar de desmotivació a l'aula? Com ho vas gestionar?
- Creus que els teus alumnes estan motivats a la teva classe de llengua? Per què?
- Vols afegir algun aspecte sobre motivació o desmotivació?

Annex 5: Entrevista als alumnes.

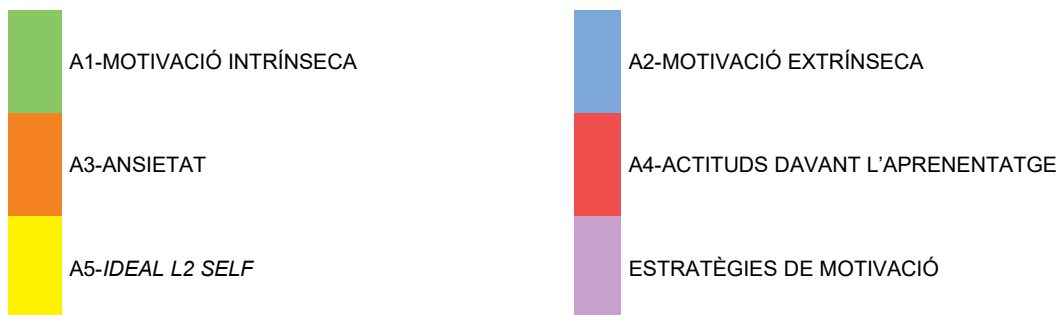
Aquesta entrevista s'enregistra de manera individual a un grup de 3 alumnes abans de passar-los el qüestionari. L'objectiu és veure de quina idea de motivació parteixen.

Ara us faré unes preguntes sobre la motivació. La motivació l'entendem com les ganes per fer una activitat, els motius que ens hi empenyen...

- T'agrada aprendre llengües? Per què?
- Què et motiva per aprendre una llengua? (Què et fa voler aprendre una llengua?)
Com ho saps si estàs motivat o desmotivats?
- Creus que els mestres ho saben si estàs motivat o no? Per què?
- Qui creus que pot motivar-te per aprendre una llengua?
- Què creus que pot fer un mestre perquè t'agradi una llengua?
- Hi ha alguna cosa que vulguis afegir sobre aquest tema que potser no t'hagi preguntat, o que ara se t'acudeixi de quan hem fet les primeres preguntes?

Annex 6: Taula buidatge entrevistes individuals als alumnes.

Els indicadors que fan referència a cada una de les subcategories de la motivació personal dels alumnes i a la percepció d'ús d'estratègies s'han marcat d'acord amb la següent llegenda:



PREGUNTA	ALUMNE	RESPOSTA	SUB-CATEGORIA
T'agrada aprendre llengües?	14B	Sí perquè així quan vaig a l'estranger , bueno si de gran vaig a l'estranger, estudio anglès, castellà o això, doncs em serà més fàcil, no em serà tant complicat	A2
	22B	Sí, perquè crec que va bastant bé per.. en la vida en general , perquè així em.. bueno coneixes a gent nova aprenent llengües, i també és interessant saber sobre les altres llengües	A2 A1
	22A	Sí. Perquè et serveixen per viatjar pel món i per saber més coses també. I per exemple, a moltes feines necessites saber idiomes.	A2
Què et motiva per aprendre una	14B	Bé doncs, això que he dit també, que això de l'estranger que així puc viatjar a d'altres països	A2

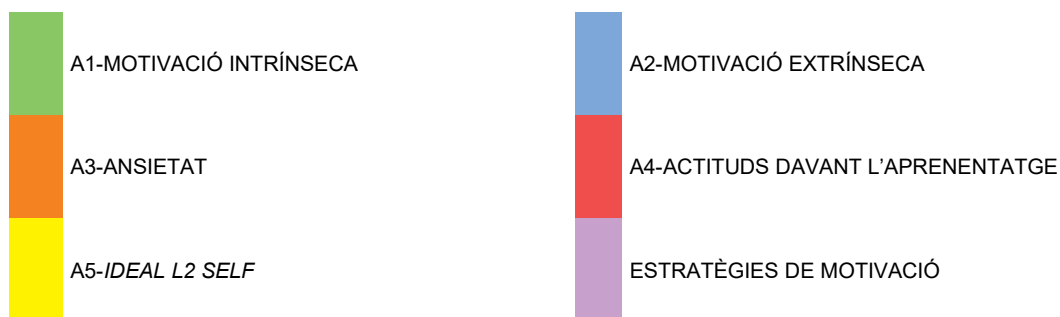
llengua? Com ho saps si estàs motivat o desmotivats?		sense cap problema	
		Jo mateix..., no sé, penso que... puc millorar i puc aprendre més sobre les llengües.	A1
	22B	Mmm per exemple viatjar perquè és molt divertit viatjar, a mi m'agrada molt, i per viatjar depèn de quins llocs, mmm, clar parlen diferents llengües i doncs per això va bé saber-ne. Bueno, potser perquè també pots aconseguir alguna cosa. Jo què sé, perquè t'agradaria viatjar a algun lloc on parlen en aquella llengua. Doncs també et sents motivada per aconseguir anar en aquell lloc.	A2 A2
	22A	Que em servirà de molt. Perquè quan estic motivat m'agrada i disfruto del que aprenc.	A2 A1
Creus que els mestres ho saben si estàs motivat o no?	14B	No. Ni la meua família, o sigui, jo ja per mi mateix... ja ho sé. No. Però crec que més o menys ja ho veuen, saps? No sé. Perquè jo tampoc sóc de compartir moltes coses. I... doncs tampoc, si ho comparteixo, no sé...	
	22B	Jo crec que sí perquè... de bueno... jo crec que sí perquè també potser pel nivell perquè jo crec que si estàs motivada vols aprendre més, i si no, doncs et fa no sé com mandra aprendre'n, saps? Mmm que si tens més nivell potser és que estàs més motivat a fer-ho. Mmm... no sé... escoltant a classe... i... no sé... Si.	A1 A4

		Que estàs intentant aprendre.	A4
	22A	Sí. Perquè l'actitud que fiquen si..., si quan... tu respons i tot ja saben si... si t'hi esforces o no i si estàs motivat.	C2
Qui creus que pot motivar-te per aprendre una llengua?	14B	Bueno. Els mestres i també la meva germana que també en sap bastant, doncs que m'ajudi i així en sabré més.	A1
	22B	Els mestres i... la família. Perquè... sí... Bueno, Si tu vols aprendre aquella llengua doncs t'ajudaran, Potser t'apunten a classes, a més a més amb els mestres pots demanar ajuda i... no sé, per ajudar-te.	A1 Estratègies
	22A	El mestre. Mmmm, no sé, per exemple dient-te que et serviran i tot i també els pares, que també volen que en sàpigues i et van motivant.	A2
Què creus que pot fer un mestre per què et motivï una llengua?	14B	Per exemple a les hores de classe, doncs fer jocs aprenent, o sigui, fer per exemple un parxís en llengua que hi faltin paraules o així i les hagi de completar o així. Més d'entreteniment però que alhora aprenuis. Ja, doncs, no sé... motivar-me que... jo en sé o que no sé que... Doncs ajudant-me a entendre les coses, quan no se una cosa jo l'aviso per exemple i que m'ajudi i això.	C7 C3 Estratègies
	22B	Mmmm, fer bueno... no sé... fer... no sé...ajudant-te, fer exercicis i això per saber si l'agrada i bueno ajudant-te. Bueno si, perquè no sé, t'estresses	EstratègiesA 1

		<p>perquè.. no pots, no pots aprendre, bueno no et queda alguna cosa, doncs que t'ajudin i bueno que t'ajudin a entendre-la i això. Per exemple... fent exercicis d'aquestes coses com sinó bueno fent exercicis sobre la llengua i això perquè vagis com familiaritzant-te amb això.</p> <p>Bueno, Posar deures i aquestes coses.</p> <p>No sé... fer jocs de classe sobre això també crec que va bastant bé, no sé... fer jocs i.. no sé... : Sí perquè també és una manera com més divertida per dir-ho així de... de...bueno d'aprendre la llengua.</p>	A3
	22A	<p>Intentar explicar-t'ho el màxim de bé que pugui i.. bueno, i no... no voler córrer massa perquè sinó et col·lapsa.</p>	C7 C5 A3
Hi ha alguna cosa que vulguis afegir sobre aquest tema que potser no t'hagi preguntat o que ara se t'acudeixi quan hem fet la primera pregunta o la segona?	14B	No.	
	22B	No.	
	22A	No.	

Annex 7: Taula buidatge entrevista en grup als alumnes.

Els indicadors que fan referència a cada una de les subcategories de la motivació personal dels alumnes i a la percepció d'ús d'estratègies s'han marcat d'acord amb la següent llegenda:



PREGUNTA	ALUMNE	RESPOSTA	SUB-CATEGORIA
Estàs motivat per aprendre llengües?	3A	A mi sí perquè així si vas a un altre país o a algun lloc pots parlar amb la gent... pots saber més coses.	A2
	25B	Si, jo estic d'acord perquè et pots comunicar amb altra gent només sabent una llengua.	A2
	11A	Jo estic a favor i d'acord perquè també son com uns coneixements que si tu viatges o... pels teus estudis també et van molt bé, son uns estudis.	A2
Què et motiva per aprendre una llengua?	25B	Mmm, bueno, clar al principi potser dius mmm em fa mandra aprendre la llengua però després quan ja la saps mmmm. Si ja et fa sentir bé perquè l'has après !...	A1
	11A	Et despertes.	A1

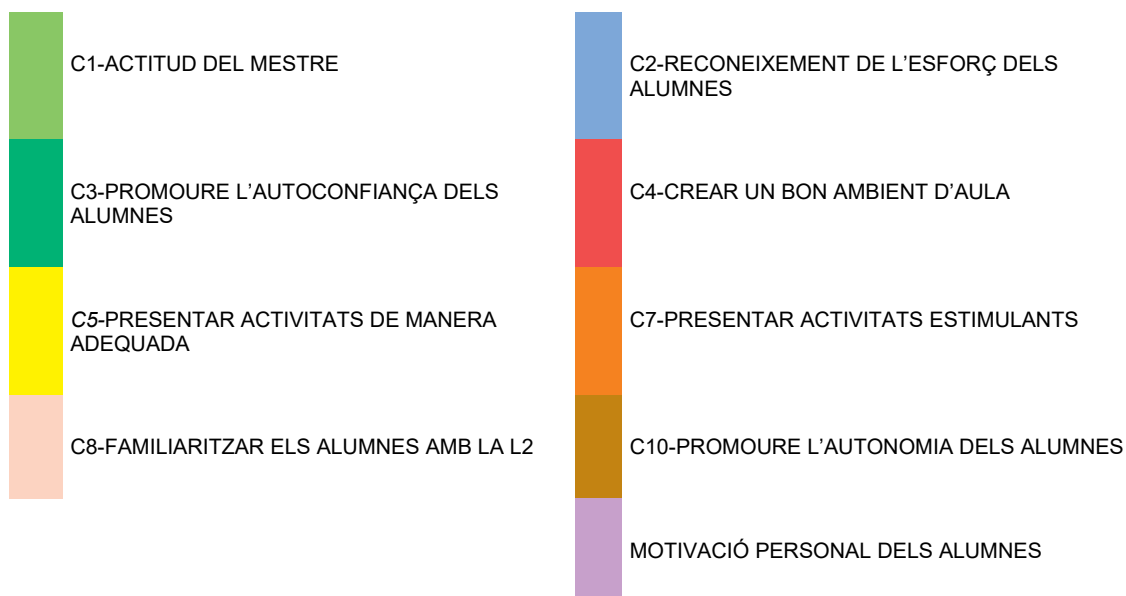
		I també d'on prové aquesta llengua de vegades també dius aquesta llengua és molt estranya te un parlar molt... però potser si penses amb un país que té aquesta llengua ja et motiva més.	C8 A2
	3A	Jo perquè quan sento l'altra gent parlar-la tinc intriga de què diuen i vull aprendre per veure..., per parlar-ne.	A2 A1
Com ho saps si estàs motivat o desmotivats?	3A	Jo perquè segons la classe se'm fa més llarga... o més curta, si se't dona més bé jo crec que tens més motivació i si se't dona més malament...	Estratègies A4
	11A	És depèn de les activitats també que facis estudiant aquesta llengua o una altra. pot motivar més per algunes específiques coses que té aquesta llengua a veure les seves cultures o...	C5, C7 C8
	25B	Mmm bueno jo també penso el mateix que a vegades algunes classes també se't fan llargues però mmm si... si saps be aquesta llengua jo penso que saber-la és quan a vegades ja saps millor del tema o sigui si saps més anglès mmmm ja t'ho saps fer més fàcil tot i et passa més ràpid el temps.	Estratègies A4
Creus que els mestres ho saben si estàs motivat o no?	11A	Jo crec que sí. Per experiència i també per altres alumnes i... Si per la seva experiència..	
	25B	Si et veuen que tens ganes de treballar, si participes en totes les coses a més vol dir que estàs més motivat.	A4
	3A	O per la cara que fas o si proposes coses, fas preguntes...	A4

	11A	<p>Sobretot això de proposar depèn de les activitats a un nen li pot agradar més estudiar aquesta base d'aquesta llengua... a l'altre l'altra.</p> <p>I també el comportament de la classe, si, es veu si tu tens mes ganes si tu t'hi esforces o... això és... ho veuen molt els mestres.</p>	<p>A4</p> <p>A1</p> <p>A4</p>
	3A	<p>A vegades si fas un text ben fet o que t'hi has treballat molt pues es veu que tens ganes d'aprendre aquella llengua, i a vegades si el fas més curt o mes mal fet jo crec que es perquè no et motiva tant.</p>	A4
Qui creus que pot motivar-te per aprendre una llengua?	25B	<p>Nens d'altres països que parlen a vegades amb els teus pares aquella llengua i tu els sents parlar doncs a vegades et pot venir... per exemple el francès hi ha nois que quan vas a França clar parlen diferents llengües i els pares potser ho saben però tu no i tenen ganes d'aprendre... la llengua.</p>	A2
	3A	<p>Si, que en parlin i tu tinguis ganes de saber-ne.</p> <p>Els pares. Perquè si els pares no et diuen «sí, fes-ho, serà divertit», o si no et diuen res tu no tens la motivació de...</p>	A2
	11A	<p>Si. Estic d'acord.</p> <p>Alguna classe en concret d'alguna llengua que es treballi doncs algun mestre et pot també més ajudar o et pot donar mes ganes d'aprendre aquesta llengua per les coses que treballes.</p>	<p>C1, C2</p> <p>C5, C7</p>
Què creus que pot fer un mestre per què	25B	<p>Fer activitats.</p> <p>Que parlis en aquestes llengües.</p>	C5, C7

et motivi una llengua?			C3
	11A	Si, fer activitats a les classes... Alguns jocs... per aprendre	C5, C7
	3A	Que no sempre facis el mateix. Vagis combinant activitats i que no se't facin llargues o pesades...	C7
	25B	El tema dels jocs a vegades també si fas molta estona seguit el mateix joc a vegades també et cansa.	C7
	11A	Has de mirar de combinar-ho. Lectura, escriptura... Si, no fer sempre el mateix i combinant amb altres coses.	C7
Hi ha alguna cosa que us agradaria afegir que no hagi sortit a les preguntes i que creieu que seria interessant poder explicar ara aquí, o que recordeu de la primera pregunta què no heu dit i que potser voldríeu afegir ara al final?	11A	També seria una experiència que per exemple alguna altra persona del país de la llengua també et vingués a explicar i una mica en primera persona el que viu d'aquestes tradicions de la seva llengua venir a fer una classe, fes un dia...	C8
	25B	i també a les classes potser afegir-hi més temps per ficar més llengües en ves de fer tanta estona per exemple de mates o català doncs ficar-hi més llengües: italià, francès...	A1
	3A	Les bàsiques.	

Annex 8: Taula buidatge entrevistes individuals als mestres.

Els indicadors que fan referència a cada una de les subcategories de la la percepció d'ús d'estratègies i de la categoria de motivació personal dels alumnes s'han marcat d'acord amb la següent llegenda:



PREGUNTA	MESTRE	RESPOSTA	SUB-CATEGORIA
Com creus que un mestre pot conèixer el grau de motivació o desmotivació dels seus alumnes?	C	Mmmm... Com ho puc conèixer jo... Clar jo... És difícil, eh? És difícil, no.. Clar, els nens jo penso que quan estan motivats, clar ja entomen les activitats jo penso que amb una... diferent, jo penso que si no estan tan motivats o veus que tendeixen a avorrir-se a classe o no... no fan les activitats amb moltes ganes. Jo penso que quan un està motivat, doncs hi ha més il·lusió, més ganes quan proposes una activitat solen dir que si i s'engresquen fàcilment si no estan gaire motivats els hi costa més d'engrescar-se per	

		<p>aquella activitat. Hi ha un grup que les fa perquè normalment les fan perquè bueno perquè toca això ara, toca fer això i ho fem. Però veus les cares, veus la... o això les ganes que li posen en aquella activitat i veus si és més motivacional per ells que una altra, això està clar...</p>	<p>A1, A4</p> <p>A2</p>
	A	<p>Home jo crec que ja quan proposes alguna cosa o els hi fas proposar amb ells alguna activitat o algun projecte ja pots saber el grau de motivació perquè ho demostren molt, bàsicament.</p> <p>Bueno, ho demostren. Clar, si parles amb ells i els hi preguntes o els hi fas fer propostes a ells ho demostren el dia a dia fent l' activitat o parlant-ne, triant el projecte o l'activitat o el que sigui.</p>	<p>C10</p> <p>A4</p>
<p>Per la teva experiència, quines activitats o materials didàctics són més motivadors per als alumnes?</p>	C	<p>Clar jo quan hem treballat fora de... del llibre o hem fet alguna activitat amb alguna pel·lícula com estem fent ara o alguna activitat que inclogui les TIC, jo penso que es motiven més que seguint el llibre i fent exercicis molt repetitius en una llibreta. Jo penso que això motiva més. No sé si fent també treballs en grup o que requereixin més de la participació oral o que no sigui tant d'escriure, també s'ho passaven millor, seria més motivacional.</p> <p>Normalment escriure els hi costa més sempre... castellà i tot. Si. Els motiva menys. Clar també si han de fer un còmic o ara que hem fet una Stop Motion i han d'escriure el guió, escriuen però</p>	<p>C7</p> <p>A1</p>

		que llibres de text.	
I per contra, quines tècniques d'aprenentatge generen més ansietat?	C	Bueno, quan poses molts deures jo penso que clar quan tenen molta feina s'angoixen una miqueta més o tenen més... però por... o angoixa... No sé si hi ha alguna activitat que generi això, no ho sé.	A4, A3
	A	Home, quan per exemple amb listenings o així que són preguntes molt tancades o que han de contestar A/B/C o així, els que són més insegurs o els que dominen potser menys la llengua potser els hi costa més i els genera més angoixa, o a l'hora d'escriure també els que no tenen molt vocabulari o els que els costa més. Bàsicament controls podríem dir o exàmens. Tradicionals, en paper.	A3, A4 C10
Quines creus que són les causes de desmotivació dels alumnes a l'hora d'aprendre una llengua?	C	A l'hora d'aprendre una llengua? Ostres... No sé què dir-te... quan... estiguin motivats? Bueno, suposo que és això, la repetició molt d'exercicis , sobretot escrits jo penso que és menys motivador alhora d'aprendre una llengua, jo penso que, clar, si domines més a nivell oral, clar que hi ha d'haver una part escrita i escriure bé aquella llengua és important . S'ha de veure com es pot fer per poder escriure també la llengua i que al menys s'ho passi bé escrivint . Però clar, fer exercicis molt repetitius... jo penso que és menys motivacional, quan parles més, els nens és més motivacional. Desmotivar? Pot haver-hi diferents factors. No sé, també la forma de... d'aprendre aquella llengua, la persona que t'està ensenyant i... hi ha molts	C7 A2 A1 C7

		factors que fan que... que la llengua no sigui... motivadora, penso clar, hi ha diferents factors.	Estratègies C1
	A	Clar potser als que els hi costa més, potser tampoc no sabem com ajudar-los ben bé. Clar a la classe normalment ho fas per tots bastant igual i potser hauríem de tenir més estratègies per ajudar als que els hi costa més. Perquè si els hi costa més, ja estan més, o sigui ja és a mi em costa l'anglès o em costa el castellà i ja no tenen ganes tampoc d'aprendre. Potser sí... potser és error nostre entre cometes perquè no els ajudem prou a motivar-los. No se... Clar, no sé.. N'hi han que tenen familiars o que coneixen o que han viatjat o així i ja tenen més predisposició a aprendre-la . Perquè... ostres vaig anar a Escòcia o vaig anar... i t'ho expliquen. I desmotivar... no sé... jo crec que és molt d' autoestima , diguéssim, d'aprenentatge de la llengua pròpia. No sé si n'hi han més... Segur que sí però...	Estratègies A1 Estratègies A2 A3, C3
A quines eines haurien de recórrer els mestres per	C	Clar... no sé... Mmmm... Per motivar-los? Clar ja ho he dit una mica, no sé penso... o això donar... tractar la llengua amb diferents metodologies, incloure les TIC, incloure algun treball en grup, alguna cosa manual relacionat amb la plàstica o	

incentivar-los?		<p>alguna cosa diferent que no siguin els exercicis aquests de la llibreta de repetir... Que també pot haver-hi alguna cosa d'aquestes, no? El fet d'escriure algun text que serveixi per a alguna cosa...</p>	<p>C7</p> <p>C5</p>
T'has trobat mai amb un cas clar de desmotivació a l'aula? Com ho vas gestionar?	A	<p>Bueno jo crec que a activitats divertides i amenes i que s'ho passin bé aprenent, bàsicament. Perquè sí ja no s'ho passen bé aprenent ja no els motives i ja no tenen ganes. No sé... treballs en grup que es puguin ajudar entre ells. Cançons, coses que els agradin a ells.</p>	<p>C7</p> <p>A1</p> <p>C7</p>
	C	<p>Si.</p> <p>Clar, és difícil perquè també son... potser era en aquests casos són nens que tampoc tenen una motivació clara per res. Llavors clar, quan no tens una motivació clara per res i després potser la metodologia tampoc era l'adequada perquè seguies el llibre i feies poques activitats encara que feies alguna activitat que pogués motivar més, són nens que tampoc estan gaire motivats per la feina escolar i llavors costava més... però clar sempre si fas algun treball diferent de l'habitual, un programa de ràdio com havíem fet o un còmic o alguna cosa així, sempre sortia una miqueta més motivat aquest nano que estava molt desmotivats per tot. Però sí que m'he trobat casos de nens que estaven molt desmotivats, però en general potser per una assignatura concreta o el castellà o l'anglès que estem parlant no, sinó que és que no els agradava l'escola en general i llavors les matemàtiques tampoc. Potser l'educació física més perquè era més de</p>	<p>A1</p> <p>C7</p> <p>A4</p> <p>C7</p>

		moviments, però ni les mates ni el medi que dius anem a fer un experiment pues tampoc, en aquest cas, casos molt puntuals d'aquest tipus.	A4
	A	Sí sí. Bueno, és difícil de gestionar... Bueno, intentes fer-li veure que realment sap moltes més coses de les que es pensa perquè moltes vegades sobretot amb l'anglès passa, de que escriuen o.. no en sé.. i llavors els hi acaba sortint. I dius Sí que en saps, fer li veure el que sap, Encara que sigui poc o menys que d'altres però fer-li donar compte d'això.	C3 A3
Creus que els teus alumnes estan motivats a la teva classe de llengua? Per què?	C	Jo penso que potser aquest any més, més perquè jo penso que el canvi metodològic ha anat a millor. A nivell de llengua castellana és que del que estem parlant, clar, hem canviat totalment la metodologia i llavors això de veure una pel·lícula, de parlar sobre la pel·lícula en castellà, de fer algun treball, d'escriure el resum de la pel·lícula, fins i tot, o algun exercici que hem fet, jo penso que ha motivat més els nens que abans amb el llibre que sí que fèiem alguna activitat que està... fèiem còmics, fèiem cartes, fèiem correus electrònics fèiem coses d'aquestes, escrivíem al bloc... Però sí que els exercicis aquests tan repetitius d'ortografia, de gramàtica, els hi cansava una miqueta més i no era tant motivacional. Jo penso que ara estan una miqueta més motivats.	C7
	A	Home jo crec que sí en general. Segurament hi hauran activitats més que d'altres, però jo crec que sí que s'ho passen bé i que estan... Perquè sobretot aquest any hem treballat molt	A1

		més oral molt més treballs de grup. El llibre de text pràcticament no l'hem fet servir. Que no dic que sigui dolent però potser sí que es fa més monòton i hem anat fent diferents activitats, i... a vegades aprenen... ells no se'n donen compte però aprenen molt més així que no pas fent una classe tradicional.	A1
Alguna cosa que vulguis afegir?	C	No, bueno, no sé. Penso que també és important el mestre , clar, si sap motivar els alumnes, sí... i això també és important a l'hora de portar una classe o de fer una assignatura més motivant o no. Clar de mestres, doncs n'hi ha de mil maneres, cada maestrillo tiene su librillo, i clar... aquí... però sí que és important evidentment, cada mestre sàpiga motivar, que tingui coneixement de la matèria també, que sàpiga una miqueta i fer... això és importantíssim.	C1 Estratègies
	A	No jo.. Bueno, bàsicament això que jo crec que per motivar-los a tots, que a més a més cada un és diferent i que... a uns els hi pot agradar més una llengua o una altra, que s'ha de buscar la manera de... de trobar coses que els puguin atraure a tots. Per exemple els nens que són molt futboleros doncs agafar un tema del futbol, uns altres que els hi agradarà més la música doncs fer cançons, que puguin... que hi hagi una mica de varietat per, per tenir-los contents entre cometes a tots, i ja està, no sé.	Estratègies, C1 C7