

A MOTIVACIÓN NA APRENDIZAXE DO GALEGO EN ALUMNOS DE FÓRA DE GALICIA

FRANCISCO JAVIER DÍAZ PÉREZ
Universidade de Santiago de Compostela

1. Introducción

O principal obxectivo deste estudio consiste en analiza-los tipos de motivación que levaron a oitenta persoas de fóra de Galicia a estudar galego. Avalia-la intensidade ou grao da motivación e descubrir cáles son os temas que máis espertan o interese destes alumnos nas clases de galego e a que destrezas lingüísticas se lles outorga máis importancia atópanse así mesmo entre os propósitos deste traballo. Ós informantes tamén se lles solicita que valoren cáles son as actividades que consideran máis útiles para levar a cabo nas clases de galego. O factor sexo e o nivel do curso (Iniciación ou Perfeccionamento) utilizáronse como variables para estudar ata que punto son orixe dalgunha diferenza nos aspectos previamente mencionados. Elixíronse estas dúas variables coa intención de comprobar se hipóteses formuladas en estudos precedentes ós que se fará mención posteriormente se confirman ou non neste caso.

Para a recolleita de datos adminístrouse un cuestionario a oitenta suxeitos procedentes de fóra de Galicia matriculados nos cursos de lingua galega, niveis de Iniciación e Perfeccionamento, promovidos pola Dirección Xeral de Política Lingüística, que tiveron lugar en Santiago de Compostela entre o 30 de xaneiro e o 27 de marzo de 1996 nunha primeira quenda, e entre o 23 de abril e o 18 de xuño do mesmo ano nunha segunda quenda. Estes oitenta suxeitos representan practicamente a poboación total de alumnos procedentes de fóra de Galicia matriculados nos cursos anteditos.

2. A motivación na aprendizaxe dunha L2

Debido á importancia que se lle concede como factor determinante para a adquisición e aprendizaxe de segundas linguas e linguas estranxeiras, a motivación vén sendo desde finais dos anos cincuenta

un tema amplamente tratado por diversos autores. Xa no ano 1956 Nida escribe un artigo acerca da motivación no que afirma que esta constitúe o factor máis importante na aprendizaxe dunha lingua estranxeira e que os tipos de motivación que proporcionan maiores posibilidades de éxito na aprendizaxe son o desexo de comunicar e maila sensibilidade cara á comunidade falante da L2. Serán nembargantes Gardner e Lambert (1959) os considerados como pioneiros neste ámbito de investigación. Foron eles quen introduciron os conceptos de motivación integradora e motivación instrumental. A motivación integradora identifícase cunha serie de actitudes positivas cara ós falantes da lingua meta ou cun desexo de interactuar con eles. Pola outra banda, na motivación instrumental, como o seu propio nome indica, son aspectos máis prácticos, como por exemplo acadar un posto de traballo ou recoñecemento social, os que condicionan o estudio dunha lingua determinada. No mesmo artigo, baseándose nos resultados obtidos con 75 estudantes de francés en Montreal que tiñan o inglés como lingua nai, conclúese que aqueles estudantes que posúen unha motivación integradora teñen máis posibilidades de éxito na aprendizaxe do idioma estranxeiro que aqueles outros que o estudian simplemente por razóns instrumentais. Nun estudio posterior, conclúen Gardner e Lambert (1972) que o nivel académico acadado polo estudante na lingua meta relaciónase coa súa motivación no proceso de aprendizaxe. Matízase ademais neste estudio a súa afirmación acerca da superioridade que supón ter unha motivación integradora, xa que en ambientes onde resulta fundamental o dominio dun segundo idioma, un achegamento de tipo instrumental ó seu estudio pode resultar moi efectivo.

Gardner (1985) salienta o feito de que se debe distinguir entre “orientación” e “motivación”, xa que mentres a orientación relaciónase con razóns subxacentes para estudar unha L2, a motivación refírese ó esforzo que fai o estudante para aprendela. A motivación na aprendizaxe dunha lingua inclúe non só a orientación cara a un obxectivo, senón tamén o desexo de aprendela, as actitudes cara á situación e á actividade de aprendizaxe e o esforzo realizado para conseguilo obxectivo proposto. Este novo achegamento ó concepto de motivación e os resultados obtidos neste eido formalizounos Gardner (1985) no que deu en chamar *Modelo socio-educativo*, que salienta a idea de que as linguas diferéncianse doutras materias en que implican a aprendizaxe do comportamento doutro grupo cultural, de tal xeito que as actitudes cara á comunidade da L2 han condicionar, alomenos parcialmente, o éxito na aprendizaxe da lingua.

A pesar de que marcou un fito no estudo da motivación na aprendizaxe de segundas linguas e linguas estranxeiras, a clasificación proposta por Gardner e Lambert (1959) non estivo exenta de críticas. Así, por exemplo Ladousse (1982) atopa inconvenientes en dita clasificación, xa que, por unha banda, establécese que un dos dous tipos de motivación é máis eficaz, pero non se explica cómo reorientalo tipo de motivación no caso de non te-lo máis axeitado. Tampouco convence a esta autora o concepto de motivación integradora, posto que na súa opinión é posible ter éxito no proceso de aprendizaxe dun idioma estranxeiro, por exemplo o inglés, ó tempo que se teñen actitudes negativas cara ó mundo anglosaxón, como revela un estudio realizado a un grupo de estudantes franceses de nivel avanzado. Na súa opinión, a motivación integradora é simplemente unha faceta dunha característica moi xeral do comportamento humano, que é o desexo de interacción social. Ely (1986) sinala que pode que existan outras razóns para a aprendizaxe dunha lingua que non estean relacionadas con ningún dos dous tipos de motivación sinalados por Gardner e Lambert. Do estudio de Burstall (1975) despréndese que se a distinción integrador / instrumental é válida, estará intimamente vencellada a un bo número de factores sociolóxicos, como a idade, sexo, o ambiente cultural, etc. Para Clement, Dörnyei e Noels (1994) o complexo motivacional consta de tres compoñentes: *o integrador*, asociado cunha serie de orientacións, incluída a orientación de coñecemento instrumental, *a seguridade nun mesmo no ámbito lingüístico*, que inflúe na competencia na L2 a través da actitude do estudante cara á aprendizaxe, e *o ambiente na clase*, xa que a cohesión no grupo relaciónase cunha avaliación positiva do ambiente de aprendizaxe.

Os datos obtidos nalgúns estudos, como o de Spolsky (1969), veñen corrobora-la hipótese de que a motivación integradora é a máis importante para ter éxito na aprendizaxe formulada por Gardner e Lambert. Sen embargo, a vantaxe que supón unha motivación integradora na aprendizaxe dunha lingua non está claramente avaliada por datos empíricos, posto que os resultados de estudos levados a cabo en contextos diversos resultaron contradictorios. Deste xeito, Lukmani (1972) descubriu que para unha mostra de rapazas de Bombai non occidentalizadas que estudiaban o inglés como L2, a motivación instrumental era máis importante cá integradora. O grao de motivación instrumental relaciónábase ademais significativamente co grao de competencia en inglés.

Como afirman Larsen-Freeman e Long (1991), certas investigacións levadas a cabo no eido da motivación revelaron que baixo determinadas circunstancias unha motivación instrumental proporciona

unha maior garantía de éxito na aprendizaxe ca unha motivación integradora. Os resultados obtidos por Burstall (1975) no seu estudio acerca da aprendizaxe do francés por parte de alumnos da escola primaria en Gran Bretaña confirman só en parte as hipóteses de Gardner e Lambert. Se ben se demostrou que a motivación e os resultados da aprendizaxe estaban intimamente relacionados, a motivación dos alumnos non resultou nin exclusivamente integradora nin totalmente instrumental. Por unha banda, a maior parte dos alumnos manifestaban un forte desexo de contactar con falantes nativos de francés e coincidían en que a posibilidade de comunicarse con eles era o principal motivo que os levaba a aprende-la súa lingua. Pola outra banda, concedían importancia ás maiores oportunidades que lles reportaría o francés no eido do emprego.

Dörnyei (1990) opina que a aprendizaxe dunha lingua estranxeira dentro dunha aula dificilmente poderá implicar ningún tipo de actitudes cara á comunidade da L2, porque os estudantes ou a penas teñen contacto con falantes nativos da lingua meta ou non o teñen en absoluto. Nese tipo de contextos a motivación instrumental poderá adquirir segundo Dörnyei unha importancia especial, mentres que a motivación integradora estaría determinada máis por unha disposición máis xeral cara á aprendizaxe de linguas e ós valores que representa a L2 que por actitudes de tipo etnocultural cara á comunidade da L2. Gardner e MacIntyre (1991) conclúen que tanto a motivación integradora como a instrumental poden influír na aprendizaxe dunha segunda lingua. A diferenza entrámbalas dúas estriba en que a motivación integradora, ó estar fundamentada en actitudes favorables cara ó outro grupo étnico, outros grupos en xeral e o contexto da aprendizaxe da lingua, posiblemente terá unha influencia continuada na aprendizaxe e no uso da lingua. A motivación instrumental está vencellada a un obxectivo específico e a súa influencia manteríase, xa que logo, ata que se acadase dito obxectivo. Se este é continuo, a motivación instrumental poderá seguir sendo efectiva.

Para explicar esta disparidade de resultados nos distintos estudos aducíronse algunhas causas. Ellis (1994) considera que é a situación social a que produce estas diferencias, xa que determina tanto o tipo de motivación como cá é o tipo de motivación máis importante no proceso de aprendizaxe. Clement e Kruidenier (1983) e Dörnyei (1990), entre outros, apuntan tamén a factores de tipo contextual como unha das causas da discrepancia nos resultados. Sen embargo, non hai acordo con respecto a qué contextos favorecen un determinado tipo de motivación. Así, mentres para Ellis (1994) naqueles contextos nos que a L2 é unha lingua segunda, por oposición a lingua estranxeira, a

importancia da motivación instrumental pode resultar decisiva, Dörnyei (1990) e Clement e Kruidenier (1983), pola súa banda, consideran que é nos casos nos que a L2 é unha lingua estranxeira nos que a motivación instrumental poderá adquirir maior relevancia. Para Palacios (1994), a distinción entre motivación instrumental e integradora é válida naqueles casos nos que a lingua meta é estudada como unha segunda lingua, pero non naqueloutros nos que é unha lingua estranxeira.

Outra causa que se ten sinalado para explica-la diversidade antes mencionada (Clement e Kruidenier, 1983; Oller, Bace e Virgil, 1977; Strong, 1984; Ely, 1986) é a ambigüidade na definición dos conceptos de motivación instrumental e integradora. Deste xeito, algún que escolla “ter amigos que falen inglés” como unha razón para estudia-lo inglés poderá estar movido por calquera dos dous tipos de motivación. Do mesmo xeito, mentres que para Lukmani (1972) “viaxar fóra” é considerado como un motivo de tipo instrumental, para Burstall (1974), é integrador. Ely (1986) opina que non sempre é doado distinguir entre os dous tipos de motivación e que é posible que unha razón determinada sexa integradora ou instrumental dependendo dos factores sociais e psicolóxicos que interveñan en cada caso. En relación con este último aspecto, son moitos os autores que negan a existencia dunha fronteira nida entre a motivación integradora e a instrumental (Clément, Dörnyei e Noels, 1994; Castro Calvin, 1991; Ellis, 1994). Afirmase que malia algúns intentos de presentar ámbolos dous tipos de motivación como antitéticos, varias investigacións demostraron que poden estar relacionadas dun xeito positivo, e que se poden atraer ou repeler mutuamente, xa que son conceptos non exclusivos e dinámicos.

Os estudos realizados por Gardner e Lambert leváronos a afirmar que se ben unha maior motivación producirá uns mellores resultados na aprendizaxe da lingua, o contrario non ten por que se cumprir necesariamente. Isto é, un maior grao de competencia na lingua non terá como resultado necesariamente unha maior motivación. Estas apreciacións formulounas Gardner na hipótese de causalidade, unha das cinco hipóteses que constitúen o seu modelo socio-educativo. Autores como Mueller (1971) e Lukmani (1972) coinciden con Gardner e Lambert neste punto.

Outros autores, en cambio, defenden a postura de que os resultados obtidos no proceso de aprendizaxe poderán influír na motivación. Así, Hermann (1980), tomando como mostra 750 rapaces alemáns que estudian inglés como lingua estranxeira, conclúe que aqueles alumnos que chegaran a un nivel de competencia medio ou

alto desenvolveran como consecuencia actitudes positivas cara á comunidade da L2 e viran incrementada a súa motivación. Aqueloutros cun nivel inferior á media, pola contra, mostrábanse máis reacios a acepta-la cultura da L2. Isto levou a esta autora a formula-la hipótese resultativa, segundo a cal o proceso de aprendizaxe pode influír na motivación e nas actitudes culturais, máis que ó revés. Strong (1984) atopa evidencia en apoio da hipótese resultativa de Hermann. Nun estudio desenvolvido con 21 nenos castelanfalantes que compartían aula nunha gardería nos Estados Unidos con falantes nativos de inglés, Strong non atopou que a motivación integradora influíse na competencia acadada en inglés. Demostrouse nembargantes que os alumnos cunha maior fluidez en inglés mostraban unha maior motivación integradora, un maior desexo de relacionarse cos seus compañeiros anglofalantes. Estes resultados non veñen invalidar segundo Strong os traballos de Gardner e Lambert. Simplemente indican que a motivación integradora non xoga o mesmo papel na aprendizaxe dunha lingua segunda por parte de nenos que nos adultos. A hipótese de causalidade formulada por Gardner e Lambert recibe as críticas de Bogaards: “Gardner e Lambert levan insistido moito na motivación como causa de bos resultados e non estudaron suficientemente a influencia que eses resultados poden ter na motivación” (1984: 43) [A traducción é miña. “Gardner et Lambert ont trop insisté sur la motivation comme cause de bons resultats et n’ont guère étudié l’influence que ces resultats peuvent avoir sur la motivation” (1984:43)].

Vijchulata e Lee (1985) e Svanes (1987) conclúen en senllos estudos que o nivel de competencia acadado na L2 si parece influír na motivación. Skehan (1989), á vista da diverxencia de resultados nos traballos de Gardner (1985) por unha banda e Burstall (1975), Hermann (1980) e Strong (1984) pola outra, adopta unha actitude conciliadora: “A situación actual é razoablemente compatible coa conclusión non sorprendente de que ámbalas dúas afirmacións son parcialmente verdadeiras- a motivación causa e é causada polo éxito na aprendizaxe” (1991:283). [A traducción é miña. “The current situation is reasonably consistent with the unsurprising conclusion that both claims are partly true- motivation both causes, and is caused by, success” (1991:283)].

3. Método

3.1. Suxeitos

Oitenta estudantes procedentes de fóra de Galicia que participaron nos cursos de galego promovidos pola Dirección Xeral de Política Lingüística e que, como xa se indicou, representaban a práctica poboación total, actuaron como suxeitos deste estudo. Corenta destes estudantes estaban matriculados no curso de Iniciación, que se corresponde cun nivel básico, e os corenta restantes pertencían ó curso de Perfeccionamento. Para poder acceder a este último curso, tíñase que acredita-la superación do curso inicial.

Con respecto á idade (táboa 1), os suxeitos distribuíronse en dous grupos: (1) entre 18 e 25 anos, e (2) máis de 25 anos. Polo que respecta á procedencia, os informantes distribuíronse en catro grupos: (1) os procedentes doutras comunidades autónomas, (2) os do resto de Europa, (3) de América Latina e (4) Resto do Mundo, ó que pertencen tan só tres informantes, dous árabes e un norteamericano. Finalmente, mentres 27 dos informantes (= 33.75 %) afirman ter ascendentes galegos na familia, os 53 restantes (= 66.25 %) non teñen ningún velleiro familiar con Galicia. Para o propósito deste estudo, resaltáronse dous destes criterios de clasificación como variables independentes, o sexo e o nivel do curso. Este último en trazos xerais pódese relacionar co nivel de competencia lingüística en galego.

18 a 25		Máis de 25		TOTAL	
N	%	N	%	N	%
30	37,5	50	62,5	80	100

Táboa 1. *Distribución dos suxeitos segundo a idade.*

HOMES		MULLERES		TOTAL	
N	%	N	%	N	%
33	41,25	47	58,75	80	100

Táboa 2. *Distribución dos suxeitos segundo o sexo.*

ESTADO ESPAÑOL		RESTO DE MUNDO		AMÉRICA LATINA		RESTO DO MUNDO		TOTAL	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
54	67,5	17	21,25	6	7,5	3	3,75	80	100

Táboa 3. *Distribución dos suxeitos segundo a procedencia.*

3.2. Instrumento de investigación

Tódolos datos analizados neste estudo recompiláronse por medio dun cuestionario (vid. Apéndice) que consta de 48 items, e que foi deseñado tomando parcialmente como base o cuestionario de Palacios (1993) deseñado para estudia-la motivación de estudantes de inglés como lingua estranxeira. Algunhas preguntas, concretamente as que proporcionan información acerca da intensidade da motivación, son unha adaptación de Ely (1986).

A primeira sección do cuestionario (items 1-5) contén preguntas acerca do curso ó que asiste o suxeito, da súa idade, do seu sexo, do lugar de procedencia e da súa ascendencia galega ou non. Os items correspondentes ás seguintes seccións, agás tres preguntas abertas, respóndense mediante a elección dun dos valores dunha escala numérica do 5 (*totalmente de acordo*) ó 1 (*en desacordo absoluto*).

Na segunda sección (items 6-14), que responde a pregunta *¿cales dos seguintes motivos te levaron a facer este curso de galego?*, trátase de establecer que tipo de motivación, instrumental ou integradora, é a preponderante entre os suxeitos. Mentres os items 6, 7, 10 e 12 correspóndense cunha motivación de tipo instrumental, os items 8, 9, 11 e 13 clasificaríanse como razóns de tipo integrador. O item 14 é aberto, coa intención de que o informante poida engadir, se así o desexa, outro(s) motivo(s) que puidera(n) influír na súa decisión de aprender galego.

A terceira parte do cuestionario, que consta de cinco items (15-19), intenta medi-la intensidade da motivación do informante. Os items 15, 17 e 19 indican unha intensidade baixa, e, polo tanto, canto maior sexa o grao de acordo coas afirmacións, menor será a intensidade da motivación. Pola contra, os items 16 e 18 correspóndense cunha motivación elevada. Neste caso, canto maior sexa o acordo cos enunciados, maior será, xa que logo, a intensidade da motivación.

Os items 20 a 25 constitúen unha nova sección que pretende averiguar cál debe ser segundo os alumnos o principal obxectivo no ensino do galego. Mentres os items 20 e 22 correspóndense cunha fi-

nalidade comunicativa, os ítems 21, 23 e 24 indican un propósito de tipo cultural. Se o suxeito desexa engadir outro obxectivo que considere importante, o ítem 25 ofrécelle a posibilidade de facelo. A parte seguinte do cuestionario (ítems 26-36) pretende obter información sobre as preferencias dos estudantes con respecto ós temas que lles gustaría tratar nas clases de galego: deportes, música, sexo, animais, vida e cultura galegas, viaxes e vacacións, natureza, moda, política, drogas. Admítense tamén suxestións sobre outros temas que o suxeito poida considerar de interese. Nos ítems 37-40 o informante debe expresa-la importancia que concede a cada unha das catro destrezas (expresión oral, expresión escrita, comprensión oral, lectura e comprensión lectora) na aprendizaxe do galego. Na derradeira sección (ítems 41-48) débese valora-la utilidade que se lle concede a unha serie de actividades que se poden realizar nas clases de galego: exercicios de gramática, explicacións gramaticais por parte do profesor, lectura de textos con preguntas de comprensión, tradución, exercicios de vocabulario, actividades en parellas, traballo en grupo. O último ítem (48) é aberto e permite, polo tanto, suxerir calquera outra actividade. O cuestionario péchase coa invitación a que o informante exprese calquera opinión que non quedara recollida ó longo da enquisa.

3.3. Procedementos

En primeiro lugar, procedeuse a administra-lo cuestionario a un grupo reducido de informantes, cinco en concreto, coa finalidade de comprobar se tódolos ítems resultaban facilmente comprensibles. Estes informantes non atoparon ningún problema de comprensión, e, por conseguinte, non houbo que facer ningunha modificación. Posteriormente, distribuíuse o cuestionario entre tódolos informantes, que o cubriron nun tempo medio e aproximado de dez minutos e nun ambiente relaxado. Unha vez que os oitenta suxeitos cubriron o cuestionario, ós datos recollidos, previamente codificados, foron tratados co programa estatístico SPSS. Os factores sexo e nivel utilizáronse como variables independentes e o resto dos ítems (do 6 ó 47) como variables dependentes. O feito de escollermos estas dúas variables independentes débese á intención de comprobar determinadas hipóteses realizadas en estudos precedentes. Os referentes á variable nivel de competencia, que aquí podemos identificar co nivel de curso, xa se trataron na sección 2. En canto ós que tratan da variable sexo mencionáronse na sección 5.1.

4. Resultados

4.1. Tipos de motivación

Como xa se mencionou con anterioridade, a primeira sección do cuestionario consta de 5 ítems nos que se presentan diferentes motivos para estudar galego. Á vista dos resultados obtidos nesta sección (véxanse táboas 4 e 5), pódese afirmar que os suxeitos deste estudio teñen unha motivación tanto integradora como instrumental no seu estudio do galego, aínda que se observa certo predominio do factor integrador sobre o instrumental. Entre os oito motivos, o que recibe unha puntuación máis alta, cunha media de 4,125, é o número 8, *para me comunicar coa xente galegofalante*, claramente integrador. Máis das tres cuartas partes dos suxeitos, un 78,8 %, están totalmente de acordo (valor 5) ou de acordo (valor 4) con que este foi un motivo que influíu na súa decisión de estudar galego.

A continuación, os motivos que obtiveron unha mellor valoración, cunha media de 4,075 ámbolos dous, son de tipo instrumental e integrador respectivamente: o ítem 6, que se refire á utilidade que reporta o estudio do galego para o traballo ou a carreira e o ítem 13, que reflicte un interese pola cultura galega e relaciónase, xa que logo, cunha motivación integradora. Se ben os dous ítems ós que fixemos referencia obtiveron a mesma media, no 6 esta considérase máis representativa, xa que a desviación típica é menor¹. A cuarta posición está ocupada por un motivo instrumental, o ítem 12, que fai referencia á contribución que supón o galego para a adquisición dunha formación máis completa. Neste ítem obtense unha media de 4,063. Os lugares quinto e sexto na valoración dos suxeitos, cuns valores medios respectivos de 4,038 e 3,863, corresponden a motivos que se poden clasificar como integradores, a saber, a posibilidade de entender mellor á xente cunha cultura diferente e a posibilidade de adquirir novas ideas e dese xeito aprender a aceptar e convivir con outras realidades distintas. Os motivos que ocupan o sétimo, e, sobre todo, o oitavo posto na valoración dos suxeitos, ambos instrumentais, reciben unha puntuación sensiblemente máis baixa. Trátase das maiores posibilidades que pode supo-lo coñecemento do galego á hora de conseguir un posto de traballo (ítem 7), cunha media de 3,045, e a posibilidade de acadar recoñecemento social (ítem 10), ó que se lle outorga un valor medio de 2,250, moi inferior ó do resto dos ítems e a gran distancia do seu inmediato precedente. Máis da metade dos en-

¹ A desviación típica mide o grao de dispersión dos valores con respecto á media, de tal xeito que, canto máis baixo sexa o índice da desviación, maior representatividade terá dita media.

quisados, concretamente un 56,3 %, está ben en desacordo (valor 2) ben en absoluto desacordo (valor 1) con que o recoñecemento por parte da sociedade influira neles para emprende-lo estudio do galego. Da análise destes datos despréndese que os estudantes que responderon a esta enquisa están motivados tanto dende un punto de vista instrumental como integrador, se ben se percibe un certo predominio da motivación integradora. Tódolos motivos acadan unha valoración alta ou relativamente alta, agás o ítem 11, referido ó recoñecemento social.

Nº do Ítem	Descrición do Ítem	Media	Desviación típica
8	<i>Para me comunicar coa xente galegofalante</i>	4,125	0,984
13	<i>Porque estou interesado/a na cultura e/ou literatura galega</i>	4,075	1,053
11	<i>Para entender mellor á xente cunha cultura diferente á miña</i>	4,038	1,061
9	<i>Para adquirir vosas ideas e convivir con realidades distintas</i>	3,863	1,109

Táboa 4. *Valoración dos motivos de tipo integrador.*²

Nº do Ítem	Descrición do Ítem	Media	Desviación típica
6	<i>Pensei que me podería ser útil no traballo ou para a miña carreira</i>	4,075	0,978
12	<i>Para adquirir unha formación máis completa</i>	4,063	0,946
7	<i>Pensei que tería máis posibilidades de conseguir un posto de traballo</i>	3,425	1,32
10	<i>Para acadar recoñecemento social</i>	2,25	1,142

Táboa 5. *Valoración dos motivos de tipo instrumental.*

Outros motivos apuntados polos informantes son os seguintes: “porque a pesar de non ser galego, identifícome totalmente co idioma”, “porque a lingua é cultura e a cultura non debe perderse”, “por mor das oposicións”, “porque vou vivir aquí”, “esixencia de realiza-los cursos

² Nesta táboa, así como nas seguintes ata a 12, os ítems aparecen en orde decrecente con respecto á media.

en dous anos ó aproba-las oposicións de mestres de primaria (inglés)”, “para coñece-las miñas raíces”.

4.2. Intensidade da motivación

Os datos extraídos das respostas ós items da segunda sección do cuestionario, adaptados de Ely (1986: 29), indican que a intensidade da motivación é bastante alta. Por unha banda, como se pode observar na táboa 6, aqueles items formulados de xeito negativo (15, 17 e 19) e que polo tanto indican unha intensidade máis alta canto máis baixas sexan as puntuacións, correspóndense coas medias máis baixas rexistradas en todo o cuestionario, 1,925, 2,125 e 1,813 respectivamente. Pola outra banda, aqueloutros items formulados positivamente, isto é, nos que os valores altos correspóndense cunha intensidade elevada (items 16 e 18) reciben puntuacións medias próximas ó valor 4, en concreto 3,850 e 3,900 respectivamente (Véxase a táboa 7).

Cómpre destacar que, conforme se desprende das respostas ó item 16, un 61,3 % dos suxeitos enquisados teñen intención de seguir estudando galego unha vez rematado o curso. Se se comparan os dous niveis, aínda que os alumnos do curso de Iniciación mostran maior disposición, por estaren nun curso que ten continuación noutro, a seguir cos estudos de galego, as diferencias neste sentido son mínimas, en absoluto significativas ($p = 0,3953$). Mentres que a porcentaxe de alumnos de iniciación que manifestan a súa intención de continuar estudando galego, isto é, que elixiron o valor 4 ou o 5, é do 72,5 %, entre os alumnos de perfeccionamento esta porcentaxe é do 70 %. A media acadada neste item no nivel inicial é 3,950 e no superior de 3,750. Outro dato salientable é que un 80,1 % dos suxeitos expresan o seu desacordo coa idea de que o galego non sexa útil, segundo se extrae das porcentaxes que reciben os valores 1 e 2 no item 19.

Nº do Item	Descrición do Item	Media	Desviación típica
17	<i>A dicir verdade, esforzome pouco en aprender algo</i>	2,125	1,125
15	<i>Fóra da clase nunca penso sobre o que aprendin nela</i>	1,925	0,982
19	<i>Non creo que aprender galego me vaia ser moi útil</i>	1,813	0,891

Táboa 6. Valoración dos items que implican unha motivación de baixa intensidade.

Nº do Item	Descrición do Item	Media	Desviación típica
18	<i>Quero poder chegar a usa-lo galego nunha grande variedade de situacións</i>	3,9	1,026
16	<i>Gustaríame, cando remate este curso, seguir estudando galego</i>	3,850	1,045

Táboa 7. Valoración dos items que indican unha motivación dunha intensidade elevada.

4.3. Opinión acerca de cales deben se-los principais obxectivos no estudio do galego

A terceira parte do cuestionario consiste nunha lista de cinco obxectivos que os estudantes deben valorar por medio dunha escala do 1 ó 5. Pódese establecer unha clasificación entre aqueles obxectivos cunha orientación cultural (items 21, 23 e 24) e aqueloutros de tipo comunicativo (items 20 e 22). Neste sentido, como se pode observar nas táboas 8 e 9, os estudantes conceden aproximadamente tanta importancia ós uns coma ós outros. O obxectivo ó que se lle outorga unha maior relevancia, cunha media de 4,213 é *a posibilidade de acadar un mellor coñecemento da cultura galega*. A moi pouca distancia, cunha media de 4,138, séguese un obxectivo de carácter comunicativo e oral, *a posibilidade de entender ós falantes nativos de galego*. Obsérvase, xa que logo, un equilibrio entre os obxectivos culturais e mailos comunicativos.

		Nº de		Desviación
--	--	-------	--	------------

Nº do Item	Descrición do Item	Suxeitos	Media	típica
24	<i>A posibilidade de acadar un mellor coñecemento da cultura galega</i>	80	4,213	0,980
21	<i>A adquisición do coñecemento necesario para ler textos en galego</i>	80	3,913	0,874
23	<i>A posibilidade de coñece-las principais obras literarias da cultura galega</i>	80	3,675	0,971

Tabla 8. Valoración dos obxectivos culturais.

Nº do Item	Descrición do Item	Nº de Suxeitos	Media	Desviación típica
20	<i>A posibilidade de entender ós falantes nativos de galego</i>	80	4,138	0,696
22	<i>A capacidade de falar con fluidez acerca de temas cotiáns</i>	80	3,975	1,001

Táboa 9. Valoración dos obxectivos comunicativos.

4.4. Preferencias con respecto ós temas nas clases de galego

A táboa 10 presenta os 11 temas que se suxerían no cuestionario ordenados conforme ás preferencias manifestadas por parte dos alumnos. O tema que ocupa o primeiro lugar nas preferencias dos enquisados, a unha grande distancia do segundo, é o que reza *Vida e cultura galegas*, ó que se lle outorgou un valor medio de 4,613. Suscitan tamén bastante interese os asuntos relacionados coa natureza e coas viaxes e vacacións. Os aspectos que resultan menos atractivos son a moda e a política. Entre os temas propostos polos propios alumnos atópanse os seguintes: “Artes”, “o futuro da mocidade”, “Flora galega e xeografía galega”, “cultura en xeral”, “temas da vida cotiá”, “Literatura e Poesía galegas” ou “Traballo, relacións sociais e gastronomía”.

Nº do Item	Descrición do Item	Nº de Suxeitos	Media	Desviación típica
30	<i>Vida e cultura galegas</i>	80	4,613	0,713
32	<i>Natureza</i>	80	3,988	0,960
31	<i>Viaxes e vacacións</i>	80	3,875	1,024
27	<i>Música</i>	80	3,637	1,022
29	<i>Animais</i>	80	3,337	1,067
35	<i>Drogas</i>	80	3,100	1,126
26	<i>Deportes</i>	80	3,087	1,336
28	<i>Sexo</i>	80	2,975	1,336
34	<i>Política</i>	80	2,800	1,511
33	<i>Moda</i>	80	2,775	1,239

Táboa 10. *Valoración dos temas por parte dos suxeitos.*

4.5. *Valoración das catro destrezas*

En conxunto, concédeselle unha grande importancia ás catro destrezas na aprendizaxe do galego, sendo a media máis baixa das catro de 4,388 (táboa 11). Malia a alta valoración acadada polas catro destrezas, pódense establecer diferenzas entre unhas e outras. As referidas á lingua oral considéranse máis importantes que aquelas relacionadas coa lingua escrita.

Ningún dos oitenta estudantes que responderon ó inquérito escolleron o valor 1 (moi pouco importante) na resposta a ningún dos items desta sección. A porcentaxe máis alta de suxeitos que optaron polos valores 2 (pouco importante) e 3 (neutro), 10 %, corresponde á expresión escrita, mentres que a porcentaxe de alumnos que escolleron eses valores con respecto á expresión oral foi do 0 %. Tódalas respostas a esa última destreza repártense entre os valores 4 (bastante importante) e 5 (moi importante). Os índices de desviación típica nos items referidos ás catro destrezas atópanse entre os máis baixos dos acadados en todo o cuestionario, o que indica unha maior agrupación das respostas ó redor da media, a cal resulta, polo tanto, máis significativa.

Nº do Item	Descrición do Item	Nº de Suxeitos	Media	Desviación típica
39	<i>Comprensión oral</i>	80	4,775	0,445
37	<i>Expresión oral</i>	80	4,700	0,689
40	<i>Lectura e comprensión lectora</i>	80	4,563	0,539
38	<i>Expresión escrita</i>	80	4,388	0,716

Táboa 11. *Valoración das catro destrezas.*

4.6. Valoración da utilidade de diversas actividades nas clases de galego

Con respecto ás distintas actividades que se poden levar a cabo nas clases de galego, de entre as propostas no cuestionario, as que se consideran máis útiles, como mostra a táboa 12, son os *exercicios de vocabulario*, *exercicios de gramática* e *explicacións gramaticais por parte do profesor*. As que ocupan as últimas posicións con respecto á utilidade, pola contra, aínda que con valoracións relativamente altas, son as *actividades en parellas* e o *traballo en grupo*. Algúns dos informantes propuxeron actividades que eles consideran de utilidade, como “conversar na clase e que os alumnos poidan expresa-las súas opinións”, “exercicios de composición escrita e expresión oral” e “o ensino do galego tamén a través da música”.

Nº do Item	Descrición do Item	Nº de Suxeitos	Media	Desviación típica
45	<i>Exercicios de vocabulario</i>	80	4,450	0,623
41	<i>Exercicios de gramática</i>	80	4,250	0,836
42	<i>Explicacións gramaticais por parte do profesor</i>	80	4,225	0,743
44	<i>Traducción</i>	80	4,113	1,200
43	<i>Lectura de textos con preguntas de comprensión</i>	80	4,050	1,043
47	<i>Traballo en grupo</i>	80	3,925	1,053
46	<i>Actividades en parellas</i>	80	3,788	1,026

Táboa 12. *Valoración das actividades na clase.*

5. Análise das variables independentes

5.1. Variable sexo

Nalgúns estudos, como o de Burstall (1974), o de Mc Ewan e Minkle (1979) ou o de Ludwig (1983), afirmase que as mulleres xeralmente mostran unha actitude máis positiva cara á aprendizaxe de linguas estranxeiras cós homes, sendo o grao de motivación integradora daquelas superior ó destes. Neste traballo analizáronse as diferencias nas respostas de mulleres e homes co obxecto de comprobar ata que punto se poden considerar estatisticamente significativas.

Polo que respecta ós motivos que induciron ó estudio do galego, as mulleres acadan unha puntuación lixeiramente máis alta nos motivos que se poden caracterizar como integradores, aínda que as diferencias distan moito de ser significativas. O único item que presenta un resultado significativo no nivel do 0,05³ é o número 6. Como se pode observar na táboa 13, o factor utilidade é máis valorado como motivo para estudar galego polos homes ($\bar{x} = 4,3333$) que polas mulleres ($\bar{x} = 3,8936$). A frecuencia de probabilidade (p) é do 0,0471.

Nº do Item	Descrición do Item	Homes		Mulleres		p Frec. de prob
		N	\bar{X}	N	\bar{X}	
6	<i>Pensei que me podería ser útil no traballo ou para a miña carreira</i>	33	4,3333	47	3,8936	0,0471

($p > .05$; $df = 1$)

Táboa 13. *Diferencias entre homes e mulleres con respecto á valoración do item 6.*

O item seguinte, 7, que se relaciona tamén cun motivo instrumental, acada, ó igual có anterior, unha valoración máis alta no grupo constituído polos homes, aínda que o resultado non é, por pouco neste caso, significativo no nivel do 0,05 ($p = 0,0584$).

Polo que se refire á intensidade da motivación e á cuestión de cáes deben se-los principais obxectivos no ensino de galego non se aprecian tampouco diferencias significativas entre homes e mulleres. Na sección dos temas que lles gustaría tratar nas clases de galego

³ Isto indica que hai un 5% de posibilidades de que as diferencias entre os dous grupos sexan produto da casualidade, e polo tanto, non realmente relevantes.

(véxase táboa 14), hai un, o da moda, no que aparecen diferencias significativas. Mentres os homes concédennlle unha media (\bar{x}) de 2,3939, nas mulleres, este valor ascende ata 3,0426. A frecuencia de probabilidade (p) é neste caso 0,0195.

Nº do Item	Descrición do Item	Homes		Mulleres		p Frec. de prob
		N	\bar{X}	N	\bar{X}	
33	<i>Moda</i>	33	2,3939	47	3,0426	0,0195

($p > 05$; $df = 1$)

Táboa 14. *Diferencias entre homes e mulleres na valoración do item 33.*

As mulleres, como se presenta na táboa 15, outorgan unha valoración máis alta ás catro destrezas, pero é particularmente na comprensión oral e na lectura e comprensión lectora onde as diferencias resultan significativas.

Nº do Item	Descrición do Item	Homes		Mulleres		p Frec. de prob
		N	\bar{X}	N	\bar{X}	
37	<i>Expresión oral</i>	33	4,6364	47	4,7447	0,4331
38	<i>Expresión escrita</i>	33	4,3333	47	4,4255	0,5667
39	<i>Comprensión oral</i>	33	4,6061	47	4,8936	0,0021
40	<i>Lectura e comprensión lectora</i>	33	4,4242	47	4,6596	0,0473

($p > .05$; $df = 1$)

Táboa 15. *Diferencias entre homes e mulleres con respecto á valoración das catro destrezas.*

5.2. Variable nivel do curso

En canto á variable nivel do curso, atópanse aínda menos diferencias entre os alumnos do curso de iniciación e os do curso de perfeccionamento ca entre homes e mulleres. Tan só en tres dos items as diverxencias nos resultados entre os representantes do nivel inicial e do nivel superior pódense considerar significativos no nivel do 0,05 e non simplemente produto do azar ou da casualidade. Un deles, como se pode comprobar na táboa 16, é o número 7, que ten como enunciado

pensei que tería máis posibilidades de conseguir un posto de traballo, que indica un motivo que se inscribe no tipo instrumental. Neste caso, os alumnos de iniciación ($\bar{x}= 3,0250$) teñen unha puntuación máis baixa cós de perfeccionamento ($\bar{x}= 3,8250$), sendo a frecuencia de probabilidade do 0,0059. No concernente ó resto dos items referidos ós tipos de motivación, as diferencias son mínimas.

Nº do Item	Descrición do Item	Homes		Mulleres		p Frec. de prob
		N	\bar{X}	N	\bar{X}	
7	<i>Pensei que tería máis posibilidades de conseguir un posto de traballo</i>	40	3,0250	40	3,8250	0,0059

($p > 0,05$; $df = 1$)

Táboa 16. *Diferencias entre alumnos de iniciación e perfeccionamento con respecto á valoración do item 7.*

Os outros dous items nos que existen diferencias significativas refírense á intensidade da motivación (táboa 17). Ámbolos dous están formulados de xeito negativo, e, neles, unha puntuación elevada correspóndese, xa que logo, cunha intensidade de motivación baixa. Tanto no item 17, *A dicir verdade, esfórzome pouco en aprender galego*, coma no 19, *Creo que aprender galego non me vai ser moi útil*, a media no grupo de perfeccionamento (1,8750 e 1,6000 respectivamente) é inferior á do grupo de iniciación (2,3750 e 2,0250). Destes datos parece desprenderse que a intensidade da motivación é superior entre os alumnos do curso avanzado que entre os principiantes. A maior grao de competencia parece corresponder, polo tanto, un índice de motivación máis elevado. Non obstante, no resto dos items relacionados coa intensidade da motivación, as medias aritméticas indican que os graos da intensidade da motivación nun e noutro grupo son parellos. As diferencias distan moito de ser significativas, xa que os índices da frecuencia de probabilidade sitúanse entre o 0,8291 e o 0,3953.

Nº do Item	Descrición do Item	Homes		Mulleres		p Frec. de prob
		N	\bar{X}	N	\bar{X}	
17	<i>A dicir verdade, esfórzome pouco en aprender galego</i>	40	2,3750	40	1,8750	0,0188
19	<i>Creo que aprender galego non me vai ser moi útil</i>	40	2,0250	40	1,6000	0,0184

($p > .05$; $df = 1$)

Táboa 17. *Diferencias entre alumnos de iniciación e perfeccionamento respecto á valoración dos items 17 e 19.*

5. Conclusións

Os resultados deste estudo indican que os alumnos que serviron de mostra posúen un grao elevado de motivación no seu estudo do galego. Tomando como referencia a clasificación proposta por Gardner e Lambert, a motivación destes estudantes vidos de fóra de Galicia é tanto de tipo integrador como instrumental, aínda que aquel predomina en certa medida sobre este. Mostran os informantes un grande interese pola cultura e a literatura galegas, e conceden unha importancia máis ou menos equivalente ós obxectivos culturais e comunicativos na súa aprendizaxe de galego. Entre os temas que se poden debater nas clases de galego, dos propostos no cuestionario, é precisamente o da vida e a cultura galegas o que resulta máis atractivo.

As catro destrezas son consideradas moi importantes na aprendizaxe do galego, aínda que se aprecia unha certa preferencia polas relacionadas coa lingua oral. Sen embargo, á hora de valoralas actividades que se poden desenvolver na clase de galego, opinan que exercicios de vocabulario, exercicios de gramática e explicacións gramaticais por parte do profesor son de bastante máis utilidade cás actividades en parellas ou o traballo en grupo, cando estas últimas parecen favorecer en maior medida a comunicación oral.

Non se atoparon en termos xerais diferencias en ningunha das dúas variables analizadas, sexo e nivel do curso. Con respecto á primeira, tan só catro items presentan resultados significativos no nivel do 0,05. Un deles indica que un motivo de tipo instrumental, a utilidade que supón o galego no traballo ou na carreira, é máis valorado polos homes que polas mulleres. Outro dos items nos que as diferencias resultaron significativas é o da moda, que é considerado como un tema

máis interesante polas mulleres. Finalmente, tamén as mulleres conceden maior importancia ás catro destrezas da aprendizaxe, pero son dúas nas que os resultados son significativos: comprensión oral e lectura e comprensión lectora.

Polo que respecta á variable do nivel, son tres os items nos que as diferencias entre alumnos de iniciación e perfeccionamento son significativas. Un refírese a un motivo de tipo instrumental e é máis valorado polos alumnos dun nivel máis avanzado. Os outros dous relaciónanse coa intensidade da motivación, e parecen indicar que canto maior é o nivel de competencia na lingua, maior tamén é a intensidade da motivación na aprendizaxe.

6. Referencias bibliográficas

- Bogaards, P. 1984. "Attitudes et motivation". *Français dans le monde* 185: 38-44.
- Burstall, C. 1975. "Factors affecting foreign-language learning: a consideration of some recent research findings". *Language Learning* 8.1: 5-25.
- Clément, R., Z. Dörnyei e K. A. Noels. 1994. "Motivation, Self-Confidence, and Group Cohesion in the Foreign Language Classroom". *Language Learning* 44.3: 417-448.
- Crookes, G. e R. Schmidt. 1991. "Motivation: Reopening of the Research Agenda". *Language Learning* 41.4: 469-512.
- Dörnyei, Z. 1990. "Conceptualizing Motivation in Foreign Language Learning". *Language Learning* 40.1: 45-78.
- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ely, C. M. 1986. "Language Learning Motivation: A Descriptive and Causal Analysis". *The Modern Language Journal* 70: 28-35.
- Gardner, R. 1985. *Social psychology and language learning: The role of attitudes and motivation*. Londres: Edward Arnold.
- 1988. "The Socio-Educational Model of Second-Language Learning: Assumptions, Findings, and Issues". *Language Learning* 38.1: 101-126.
- Gardner, R. C. e W. E. Lambert. 1959. "Motivational Variables in Second Language Acquisition". *Canadian Journal of Psychology* 13: 266-273.
- 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley: Newbury House Publishers.

- Gardner, R. C. e P. D. MacIntyre. 1991. "An Instrumental Motivation in Language Study. Who Says It Isn't Effective?". *Studies in Second Language Acquisition* 13: 57-72.
- Ladousse, G. P. 1982. "From Needs to Wants: Motivation and the Language Learner". *System* 10.1: 29-37.
- Larsen-Freeman, D. E. e M. H. Long. 1991. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Nova York: Longman. (traducción ó castelán: *Introducción al estudio de la adquisición de lenguas segundas*. Madrid: Gredos)
- Ludwig, J. 1983. "Attitudes and Expectations: A Profile of Female and Male Students of College French, German, and Spanish". *Modern Language Journal* 67.3: 216-227.
- Lukmani, Y. 1972. "Motivation to Learn and Language Proficiency". *Language Learning* 22.2: 261-273.
- McEwan, A. e R. Minkle. 1979. "Why Am I Studying Spanish? An Evaluation of Student Response". *Hispania* 62: 89-97.
- Mueller, R. H. 1971. "Student Attitudes in the Basic French Courses at the University of Kentucky". *The Modern Language Journal* 55.5: 290-298.
- Nida, E. A. 1956. "Motivation in Second Language Learning". *Language Learning* 7.3-4: 11-15.
- Palacios, I. M. 1993. *An Analysis and Appraisal of the Situation of EFL Teaching in Spain in Secondary and Tertiary Institutions from the Perspectives of Teachers and Learners*. Tese de Doutoramento. Universidade de Santiago de Compostela.
- 1994. *La enseñanza del inglés en España a debate*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Spolsky, B. 1969. "Attitudinal Aspects of Second Language Learning". *Language Learning* 29.3-4: 271-283.
- Strong, M. 1984. "Integrative Motivation: Cause or Result of Successful Second Language Acquisition?". *Language Learning* 34.3: 1-14.
- Svanes, B. 1987. "Attitudes and 'cultural distance' in second language acquisition". *Language Learning* 37: 341-359.
- Vijchulata, B. e G. S. Lee. 1985. "A Survey of Students' Motivation for Learning English". *RELC Journal* 16.1: 68-8

Apéndice: Cuestionario

ENQUISA PARA ALUMNOS DOS CURSOS DE GALEGO

Estamos interesados en saber cales son as túas motivacións, intereses, e expectativas a respecto do teu estudio de galego nos cursos organizados pola Dirección Xeral de Política Lingüística da Xunta de Galicia. Agradeceríamos moito que contestases ás seguintes preguntas coa maior sinceridade posible.

Traza un X na casíña correspondente.

- 1.- Curso: Iniciación Perfeccionamento
- 2.- Idade: 18-25 máis de 25
- 3.- Sexo: Masculino Feminino
- 4.- Lugar de procedencia: Estado Español lingua nai: _____
(especifica lingua nai) Resto de Europa lingua nai: _____
América Latina lingua nai: _____
Resto do mundo lingua nai: _____
- 5.- ¿Tes orixes galegas na túa familia? SI NON

Para as preguntas seguintes, RODEA cun circo o número da columna que mellor exprese a túa opinión:

5. TOTALMENTE DE ACORDO
4. DE ACORDO
3. NEUTRO
2. EN DESACORDO
1. EN DESACORDO ABSOLUTO

¿Cales dos seguintes motivos te levaron a facer este curso de galego?:

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 6.- Pensei que me podería ser útil no traballo ou para a miña carreira | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7.- Pensei que tería máis posibilidades de conseguir un posto de traballo | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8.- Para me comunicar coa xente galegofalante | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9.- Para adquirir novas ideas e convivir con realidades distintas | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10.- Para acadar recoñecemento social | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

11.- Para entender mellor á xente cunha cultura diferente á miña	5	4	3	2	1
12.- Para adquirir unha formación máis completa	5	4	3	2	1
13.- Porque estou interesado/a na cultura e/ou literatura galega	5	4	3	2	1
14.- Outro.....					

Exprésalo teu grado de acordo coas seguintes afirmacións:

15.- Fóra da clase case nunca penso sobre o que aprendín nela	5	4	3	2	1
16.- Gustaríame, cando remate este curso, seguir estudando galego	5	4	3	2	1
17.- A dicir verdade, esforzome pouco en aprender galego	5	4	3	2	1
18.- Quero chegar a poder usa-lo galego nunha grande variedade de situacións	5	4	3	2	1
19.- Creo que aprender galego non me vai ser moi útil	5	4	3	2	1

¿Cal cres que debe se-lo principal obxectivo no ensino do galego?

20.- A posibilidade de entender ós falantes nativos de galego	5	4	3	2	1
21.- A adquisición do coñecemento necesario para ler textos en galego	5	4	3	2	1
22.- A capacidade de falar con fluidez acerca de temas cotiáns	5	4	3	2	1
23.- A posibilidade de coñecer-las principais obras literarias da cultura galega	5	4	3	2	1
24.- A posibilidade de acadar un mellor coñecemento da cultura galega	5	4	3	2	1
25.- Outro.....					

¿Que temas che gustaría tratar nas clases de galego? (Podes engadir outros se o desexas)

	Moito	Bastante	Non moito	Pouco	Moi pouco	
26.- Deportes	5	4	3	2	1	
27.- Música	5	4	3	2	1	
28.- Sexo	5	4	3	2	1	
29.- Animais	5	4	3	2	1	
30.- Vida e cultura galegas	5	4	3	2	1	
31.- Viaxes e vacacións		5	4	3	2	1
32.- Natureza	5	4	3	2	1	

33.- Moda	5	4	3	2	1
34.- Política	5	4	3	2	1
35.- Drogas	5	4	3	2	1
36.- Outro.....					

¿Que importancia concedes ás seguintes destrezas na aprendizaxe do galego?

	Moito	Bastante	Non moito	Pouco	Moi pouco
37.- Expresión oral	5	4	3	2	1
38.- Expresión escrita	5	4	3	2	1
39.- Comprensión oral					
40.- Lectura e comprensión lectora	5	4	3	2	1

¿Que grao de utilidade che parece que teñen as actividades seguintes na clase de galego? (Podes engadir outras se o desexas)

	Moito	Bastante	Non moito	Pouco	Moi pouco
41.- Exercicios de gramática	5	4	3	2	1
42.- Explicacións gramaticais por parte do profesor	5	4	3	2	1
43.- Lectura de textos con preguntas de comprensión	5	4	3	2	1
44.- Traducción	5	4	3	2	1
45.- Exercicios de vocabulario	5	4	3	2	1
46.- Actividades en parellas	5	4	3	2	1
47.- Traballo en grupo	5	4	3	2	1
48.- Outras.....					

MOITAS GRACIAS POR CUBRIR ESTA ENQUISTA. SE HAI ALGO MÁIS QUE CHE GUSTARÍA ENGADIR E QUE NON SE MENCIONARA NAS PREGUNTAS ANTERIORES, FAINO, POR FAVOR, NO ESPACIO QUE SEGUE. AS TÚAS OPINIÓNS E SUXESTIÓNS SON SEMPRE VALIOSAS.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....