



INSTITUTIONEN FÖR SPRÅK OCH LITTERATURER

”LAS LENGUAS ESTÁN POR TODAS PARTES - ¿QUÉ MÁS QUIERES PARA MOTIVARTE?”

Estudio didáctico sobre actitudes y motivación para estudiar español en la escuela secundaria

Cecilia von Weissenberg

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	SP1304 Spanska, Uppsats
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt 2015
Handledare:	Ingmar Söhrman
Examinator:	Andrea Castro
Rapport nr:	

”Las lenguas están por todas partes - ¿qué más quieres para motivarte?”

Cecilia von Weissenberg

Resumen

Kandidatuppsats i spanska	15 hp
Kurs:	SP1304
Nivå:	Grundnivå
Termin:	Vt 2015
Handledare:	Ingmar Söhrman
Examinator:	Andrea Castro
Rapport nr:	
Nyckelord:	didaktik attityd motivation gymnasiet Sverige
Palabras clave:	didáctica actitud motivación escuela secundaria Suecia

Spanska på gymnasiet - en kvalitativ studie om attityder och motivation.

Elever och lärare på en gymnasieskola har intervjuats om sin inställning till att läsa språk och vad som påverkar deras motivation att fortsätta med spanskan. Intervjuerna kompletteras med deltagande observationer i olika delar av skolans vardag. Syftet med studien är att utforska hur attityder till språkstudier grundläggs samt se vilka faktorer som gör skillnad för elevernas motivation. Bland svaren och iakttagelserna finns tankar kring lärarens roll och gruppens betydelse, exempel på effekter av de meritpoäng som är en del av den nyligen genomförda gymnasireformen samt svårigheter inbyggda i systemet med exempel på hur de kan lösas på olika program.

Índice

1. Introducción	1
1.1 Objetivo	2
1.2 Preguntas de investigación	2
1.3. Método y marco teórico	2
1.3.1. El objeto de estudio	2
1.3.2. Corpus y bibliografía	3
1.3.3. Conceptos investigados	4
1.3.4 Recopilación de datos: entrevistas y observaciones	6
1.4. Estudios anteriores y documentos mandatorios	7
1.4.1 Trasfondo	7
1.4.2 Las lenguas en el sistema escolar	7
1.4.3 Notas y puntos de mérito	9
1.5. El aporte propio	10
2. Resultado	10
2.1 Expresiones de actitudes	10
2.2 Motivación interna e instrumental	11
2.3 El rol del profesor	13
2.4 La importancia de los puntos de mérito	14
3. Análisis y conclusiones	16
3.1 Reflexiones generales y de método	16
3.2 Actitudes	17
3.3 Motivación	19
3.4 Puntos de mérito	20
3.5 Palabras finales	21
4. Bibliografía	23

Apéndice 1: glosario de términos escolares

Apéndice 2: Preguntas de entrevista

1. Introducción

El título de este trabajo es una cita de un alumno participante en el estudio. La dijo durante los últimos minutos de nuestra entrevista, después de haber hablado de manera muy elocuente sobre sus planes para el futuro. Para nuestra gran sorpresa, él se caracterizaba a sí mismo como introvertido y tímido y no le gustaba hablar en grupos grandes. El español era para él verdaderamente la excepción que confirma la regla: repitió varias veces lo divertido que era aprenderlo, y como diariamente la progresión propia le aumentaba la motivación.

Este alumno es, por lo menos durante las clases de español, un ejemplo vivo de lo que dice el *Plan Curricular*¹ actual de la *escuela secundaria*, llamada GY11: "La escuela debe estimular la creatividad, la curiosidad y la confianza en sí mismos de los alumnos, y la voluntad de probar y realizar ideas nuevas" (Skolverket 2011 7, .n.t). Es decir, las iniciativas propias y las capacidades emprendedoras de los alumnos se enfatizan mucho, comparando con los planes de estudios anteriores.

Esto está en concordancia con una directiva de la Unión Europea: en el año 2002 durante la presidencia española de la UE y la cumbre de Barcelona, los estados miembros se han comprometido a mejorar las competencias claves de los ciudadanos, entre ellas las lenguas (Lannvik Duregård 2010 1). El año siguiente se publicó el 'Plan de Acción sobre el aprendizaje de las lenguas y la diversidad lingüística', estableciendo que todos los ciudadanos de la UE deben dominar bien su lengua materna más otras dos lenguas. Se enfatiza particularmente la función comunicativa de las lenguas como herramienta para adquirir aptitudes interculturales (Comisión Europea 2003 8).

La motivación propia es un factor de éxito para los estudios. Se crea mediante participación activa y énfasis en el contexto y propósito en todos los temas de trabajo escolar (Skolverket 2015:1 1). Según el Plan Curricular GY11 los métodos de trabajo deben ser variados y adaptados a las condiciones, los intereses y las necesidades diferentes de los alumnos. Cada estudiante tiene su estilo individual de aprender y su derecho de influir sobre el contenido y las formas de enseñanza (Skolinspektionen 2010 9-10). Se enfatiza también la importancia de trabajar de manera *transversal*, justamente para subrayar la utilidad y el aspecto comunicativo. (Skolverket 2011 11).

¹ Hemos decidido traducir a términos escolares suecos como *läroplan*, *gymnasiet*, *Skolverket* etcétera al español. Aquellos conceptos, que al aparecer por primera vez en el texto están en *cursiva*, se enumeran en el **Apéndice 1: Glosario de términos escolares**.

1.1 Objetivo

Las lenguas extranjeras que se estudian en la escuela sueca a partir del sexto año se denominan como una asignatura común: *lenguas modernas*. Una tendencia general es que cada año menos adolescentes que empiezan la escuela secundaria eligen estudiar lenguas modernas; además, entre los que lo hacen, una gran parte decide abandonar los estudios de lenguas después del primer año. (Lärarnas Riksförbund 2011 3). ¿Cómo se explica esto? ¿Qué piensan los alumnos sobre el continuar o interrumpir sus estudios de lenguas? Y ¿qué se puede hacer, por parte de la escuela, para brindarles la posibilidad de continuar a los alumnos que lo desean?

En resumen, el objetivo de este estudio es analizar qué actitudes existen entre los alumnos en cuanto a los estudios de lenguas, particularmente de español, y averiguar cuáles son los factores decisivos para continuar los estudios de idiomas.

1.2 Preguntas de investigación

- ¿Cómo y cuándo se forman las actitudes que afectan la voluntad de estudiar idiomas?
- ¿Cuáles son los factores significantes para la motivación que expresan los alumnos en cuanto a los estudios de español?

1.3. Método y marco teórico

1.3.1. El objeto de estudio

El estudio se ha realizado en un instituto de enseñanza de nivel secundario situado en una ciudad a unos cincuenta kilómetros de Gotemburgo. La municipalidad tiene casi cuarenta mil habitantes, y aproximadamente la mitad de los alumnos viven en la ciudad donde está situado el instituto; la otra mitad viene de los pueblos de los alrededores, de dos mil a diez mil habitantes, de las áreas rurales o de las municipalidades vecinas.

El instituto es *de gestión municipal* y se inauguró en el año 1969. Tiene alrededor de mil alumnos, repartidos entre doce programas; seis de *formación profesional*, cinco de *preparación académica* y el *Programa de Introducción*. Además hay un programa de *Deportes*, que incluye 90 alumnos en total que atienden un programa nacional con un *currículo extendido* de 400 horas de fútbol o balonmano. La mitad de los alumnos (544 este año) están matriculados en un programa donde los estudios de lenguas forman parte del currículo por lo menos en el primer año.

El instituto está dividido en cuatro sectores, cada uno con su director propio. Sus proveniencias son distintas; la responsable de los programas de Ciencias Sociales y Humanidades, más otros dos programas, es la que más conciencia tiene de la importancia del estudio de idiomas. Las lenguas modernas que se ofrecen son el francés, el alemán, el italiano, el ruso y el español. En períodos ha habido también grupos de japonés, pero últimamente el número de solicitantes ha disminuido. El español es, sin competencia, la lengua moderna más popular con 124 alumnos, desde principiantes hasta el paso 5, con un total de 231 alumnos que estudian lenguas modernas.

Las enseñantes de español son dos este año, con el apoyo en períodos de colegas jubilados que entran para poder trabajar en grupos más pequeños por lo menos una vez por semana; algunos grupos son muy grandes, hasta 36 alumnos. Ambas profesoras llevan aproximadamente veinte años enseñando español, es decir han empezado a mediados de la década de 1990 cuando el español era un idioma nuevo en la *escuela primaria* (ver abajo, apartado 1.4.1).

1.3.2. Corpus y bibliografía

Este estudio ha sido basado en entrevistas y observaciones de alumnos de los pasos 4 y 5 de español y otro grupo de alumnos que ya no estudian lenguas modernas. En total han sido entrevistados catorce alumnos, nueve chicas y cinco chicos. Los alumnos son de los programas de *Artes, Economía, Humanidades, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Tecnología* y todos alcanzaron la calificación Aprobado o más en el curso de Lenguas Modernas paso 3 durante su primer año en el instituto.

Todos los alumnos participantes han cumplido 18 años y han sido informados del tipo de estudio, su propósito y el hecho de que quedarán anónimos. Se les ha pedido su consentimiento informado, y nadie ha declinado participar en las entrevistas. Más bien han expresado que ha sido interesante tener una oportunidad de reflexionar sobre su propia motivación y estilo de aprender.

Además han sido entrevistadas las dos profesoras de español que trabajan en el instituto. Cuando han surgido asuntos que han requerido aclaraciones o datos estadísticos hemos seguido la investigación consultando a otros colegas, directores y personal administrativo de la escuela, como los consejeros de estudios y los empleados de oficina, así como a los *documentos mandatorios* escolares.

Aparte del material de la *Autoridad Escolar* (documentos mandatorios y publicaciones informativas) la bibliografía secundaria consiste en estudios previos, un informe de revisión, la directiva de la Unión Europea mencionada arriba, una investigación conducida por el Sindicato de Profesores, un artículo de la prensa especializada y un sitio de estadística. Hay que ser consciente de las posibles diferencias de fiabilidad entre las fuentes de carácter oficial o científico y las periodísticas; para mantener un buen nivel de evidencia la selección del material se ha hecho considerando los criterios generales de lectura crítica y sus referencias a autoridades de investigación y/o revisión.

1.3.3. Conceptos investigados

La noción **actitud** es un principio básico de la psicología social; las actitudes nos sirven como una especie de código para saber cómo actuar frente a personas o situaciones nuevas. Una actitud consta de tres componentes o aspectos:

- el cognitivo, el cual incluye todos los conocimientos que una persona puede poseer de un objeto.
 - el evaluativo. Está compuesto por las valoraciones que uno posee hacia el objeto, sean éstas afirmativas o negativas.
 - el conativo: las creencias y los valores emocionales se transforman en un determinado comportamiento.
- (Deprez & Persoons 1987, cit. por Andersson 2011 27).

Las actitudes cumplen una función emotivo-evaluativa, ya que sirven para proporcionar al individuo una imagen positiva de sí mismo. A veces pueden funcionar además como un mecanismo de defensa, protegiendo al ego contra tensiones interiores, deseos cohibidos, sentimientos e inclinaciones no aceptados en un determinado contexto social (Katz 1960, cit. por Andersson 2011 28).

En cuanto a la **motivación**, durante mucho tiempo se ha considerado en el campo de la psicología educativa principalmente como un factor individual, en lo que se refiere a intereses y motivos personales. Sin embargo, estudios recientes han demostrado que el grupo, en este caso una clase de escuela, afecta al individuo en gran medida. (Thörn 2011 10).

Otro factor de mayor impacto para la motivación de los estudiantes es la conducta del profesor en el aula. La manera en que interactúa el profesor con los alumnos y cómo se relaciona con el tema que

se enseña puede ser crucial para la motivación de los estudiantes. La motivación a su vez está estrechamente vinculada con la propia progresión (*ibid*).

Dörnyei (2001, cit. por Thörn 2011 10-11) apunta tres puntos fundamentales que afectan a la motivación para el aprendizaje de idiomas:

- un comportamiento apropiado del profesor y una buena relación con el estudiante.
- un ambiente agradable y de apoyo en el aula.
- un grupo de alumnos con cohesión con las normas de grupo apropiada.

Thörn (2011 11) continua: "Los consejos pueden parecer obvios, y tal vez incluso un poco 'simples'". Sin embargo, muchos científicos están llegando a esta misma conclusión. Bruner (2002, cit. por Gärdenfors 2010 69) constata que hay cuatro áreas que pueden impedir el éxito de aprendizaje de los estudiantes:

- falta de confianza y autoestima
- falta de motivación
- insuficiencia - real o percibida
- falta de clases u otras oportunidades de aprender.

Henry (2012 135-136) constata que hay una fuerte correlación entre la autoimagen lingüística y la progresión escolar. En su tesis sobre la motivación para estudiar otro idioma además del inglés habla de *possible selves*, representaciones mentales de uno mismo como hablante del idioma en el futuro. En cuanto a eso hay grandes diferencias de género; la mayoría de los que dejan de estudiar una lengua moderna ya en la escuela primaria son chicos, visto que los métodos de enseñanza de lenguas modernas son más congruentes con las calidades tradicionalmente femeninas (*ibid* 139).

Considerando particularmente el sistema de puntos de mérito (ver abajo, apartado 1.4.3), hay otros dos conceptos a tener en cuenta. Son los dos tipos distintos de motivación, que dentro de la ciencia cognitiva se definen de la siguiente manera:

- la **motivación interna** proviene del interés propio del estudiante por la lengua, sus hablantes y su cultura, o del mero sentido de satisfacción que se percibe superando desafíos y resolviendo problemas.

- la **motivación instrumental** proviene del exterior, por ejemplo en forma de notas y puntos de mérito. No se estudia con la intención de usar el idioma para comunicarse con hablantes de la lengua en cuestión, sino para conseguir un cierto puntaje (Gärdenfors 2010 79).

Las recompensas instrumentales de la escuela, según Deci et al (1999, cit. por Gärdenfors 2010 84-85), tienen efectos negativos sobre la motivación interna de los estudiantes. Los estudiantes interpretan esas recompensas como un instrumento de control que socava sus sentimientos de autocontrol y sus propias habilidades, así como su sentido de responsabilidad de gobernarse a sí mismos.

1.3.4 Recopilación de datos: entrevistas y observaciones

Para captar las actitudes de los alumnos de manera matizada se ha propuesto el uso de métodos cualitativos. El tipo de entrevista usado se conoce como semi-estructurada, lo que significa que tiene preguntas preparadas pero bastante abiertas, brindándoles a los participantes amplio espacio para comentarios propios. (Dalen 2007 31).

Los alumnos que estudian español han sido entrevistados uno a uno durante las clases en un cuarto adyacente a la sala, mientras el grupo trabajaba con ejercicios escritos. Las entrevistas se realizaron en sueco y han sido documentadas usando el programa de grabación *Quick Time*. Cada entrevista ha durado entre quince y treinta minutos; las preguntas se encuentran en el Apéndice 2. Para contrastar a las respuestas de ellos también han sido entrevistados otros alumnos del tercer año, que ya no estudiaban lenguas modernas. A cada uno de ellos se le ha pedido quedarse unos quince minutos después de la clase, o nos hemos citado en períodos libres durante el día escolar.

Las entrevistas se completaron con observaciones participantes de clases, reuniones, *coloquios tutoriales* y otras situaciones comunes de la vida escolar. "La observación participante es un método que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades" (De Walt & de Walt 2002, cit. por Kavulich 2005 s.p.). Los colegas, directores de escuela y padres de alumnos también han sido informados de que estamos haciendo esta investigación y en los casos de citas directas o referencias a personas específicas se les ha pedido permiso.

1.4. Estudios anteriores y documentos mandatorios

1.4.1 Trasfondo

El español se introdujo en el currículo de la escuela primaria a mediados de la década de 1990, cuando Suecia entró en la Unión Europea. En ese mismo período cambió también el año escolar de inicio de los estudios de una segunda lengua, desde el séptimo hasta el sexto grado; esto fue una de las novedades en la reforma escolar del año 1994 (Axelsson 2008 3).

Otros acontecimientos significantes de aquella década fueron la transición de la gestión estatal a la municipal y la reforma de *desregulación escolar*. La última se implementó para fomentar la libre competencia, y significa que las mismas condiciones se deben aplicar a las escuelas de gestión privada, cooperativa o de fundación como a las públicas. La suma de dinero que acompaña a cada alumno contribuye a financiar la educación, ya sea en una escuela pública o independiente. Hace tres años, un 14 por ciento de los alumnos de la escuela primaria y 25,8 por ciento de los alumnos de la secundaria iban a una escuela de gestión independiente. (Ekonomifakta 2014 1).

1.4.2 Las lenguas en el sistema escolar

Todos los cursos de lenguas modernas en la escuela sueca son de cien puntos, que deben equivaler aproximadamente a cien horas de clases. Son numerados desde uno (principiantes) a siete - el curso más avanzado en la secundaria, que muy pocas escuelas lo ofrecen. (Skolverket 2015:2 1). Lo más común es estudiar los primeros dos pasos en la escuela primaria, empezando en el sexto grado; esto se llama *opción de lenguas*. También se puede elegir como *cuota del alumno* en el octavo año. En tal caso, únicamente suele caber el paso 1 hasta terminar la escuela primaria (Skolverket 2014 1).

Estudiar una lengua moderna en la escuela primaria no es obligatorio; como alternativa se puede elegir su lengua materna, el sueco como segunda lengua, sueco/inglés (un apoyo general en letras) o un idioma minoritario - el sami, el finés, el romani o el lenguaje de signos. En total son un veinte por ciento de los alumnos que no empiezan con una lengua moderna, y otro veinte que durante los últimos años de la primaria deciden abandonar sus estudios de lenguas (Skolinspektionen 2010 9-11).

En el año 2010 la *Autoridad de Inspección Escolar* condujo una revisión de la enseñanza de lenguas en cuarenta escuelas primarias. Han podido constatar que hay grandes variaciones de calidad en la

enseñanza y que las razones de interrupción de estudios a menudo quedan sin ser analizadas por parte de las escuelas (Skolinspektionen 2010 15). En unas tesinas universitarias se han investigado las razones de interrupción de estudios de lenguas, y se mencionan cuatro factores de importancia:

- se considera una materia que requiere mucho esfuerzo
- la enseñanza se percibe como monótona
- la gramática es muy difícil
- frecuentes cambios de profesor

(Andersson & Johnsson 2006 25; Merino 2007 7).

Un factor que los estudios hechos suelen mencionar es la dificultad de encontrar profesores cualificados de idiomas, y especialmente de español, ya que hay relativamente pocos profesores autorizados - es decir con 45 créditos universitarios para la escuela primaria, 90 para la secundaria. En varias de las escuelas investigadas por la Autoridad de Inspección Escolar han enfatizado este problema: algunas escuelas ni siquiera pueden ofrecer enseñanza de español, otras tratan de acomodar a la demanda de los alumnos contratando a profesores de reemplazo temporal. Hay testimonios de alumnos con experiencia de cuatro o cinco enseñantes diferentes durante los cuatro años que estudiaron el español (Skolinspektionen 2010 17).

En la escuela secundaria también se hace la distinción entre lenguas en general, y lenguas modernas. Como lenguas se caracterizan el sueco, el sueco como segunda lengua, las lenguas minoritarias, el inglés, el latín, el griego clásico y las lenguas maternas (Skolverket 2013 1). Las lenguas modernas, en orden de proporción de estudiantes, son: el español, el alemán, el francés, el italiano, el danés, el chino mandarín, el japonés, el árabe y el ruso (Skolverket 2015:2 1).

Los programas donde el estudio de una lengua moderna forma parte del currículo son: Economía, Humanidades, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. En Humanidades y Ciencias Sociales está incluido también el curso Lenguas Modernas paso 4, lo que significa que solamente los alumnos con una nota del paso 3 de una lengua moderna pueden solicitar y son los únicos programas donde se estudia por lo menos 200 puntos de lenguas modernas. En el Programa de Artes y el de Tecnología se les ofrece a los alumnos que empiezan, pero hay otras alternativas también: clases de instrumentos musicales o canto e informática respectivamente.

Esto se resuelve dentro de la cuota de *profundización de programa* o usando la *cuota individual* de 200 puntos que tiene cada alumno (Skolverket 2015:2 1). Como última opción, las lenguas se pueden estudiar como *extensión del currículo*; esto tiene que ser individualmente aprobado por el director, considerando la progresión general de estudios de cada alumno que quiere añadir un curso de lenguas modernas (u otra asignatura).

1.4.3 Notas y puntos de mérito

Desde el año 2011 se aplica una escala de notas de A a F. Las notas finales de la escuela primaria corresponden a los siguientes puntajes: cada F equivale a 0, E = 10, D = 12,5, C = 15, B = 17,5 y A = 20 puntos. El máximo solía ser 320, visto que los cursos obligatorios son 16 y las notas se acumulan para solicitar a la escuela secundaria. Sin embargo, se acaba de introducir un ajuste al sistema: los alumnos que a partir de este año terminan la escuela primaria pueden añadir un puntaje de 10 a 20 a la nota final si han terminado el paso 2 de lenguas modernas. Quiere decir que la cuota máxima de la primaria ahora resulta ser 340 puntos (Skolverket 2014 1).

En la escuela secundaria los puntos correspondientes a cada nota son iguales a la primaria, pero después se multiplican con el puntaje del curso y la suma se divide por 2500, el puntaje total del *bachillerato*. Lo que significa que si un alumno logra sacar la nota A en todos sus cursos se gradúa con el índice 20,0, más los eventuales puntos de mérito. El puntaje máximo en este sistema es 22,5.

Para incentivar a los alumnos a continuar con sus estudios de ciertas asignaturas se implementó un sistema de **puntos de mérito** en el año 2007, que después ha sido modificado para adaptarse al Plan Curricular GY11. En el caso de las lenguas modernas, son los cursos a partir del paso 3 que generan un puntaje de 0,5 a 1. Es decir, el curso 'Lenguas Modernas / Español 3' da medio punto extra para la universidad, solicitando a cualquier curso menos el español mismo, visto que allí es exigencia mínima. El paso 4 da un punto entero, a añadir al índice total (VHS 2012 1).

El paso 5 también puede resultar en medio punto extra, pero desde el año 2011 hay un máximo de 1,5 puntos para lenguas modernas, a combinar con un punto para el curso 'Inglés 7' y / o cursos de matemática. El máximo total de puntos de mérito es 2,5; nota bene que no hace falta sacar una nota alta, basta ser aprobado para recibir el puntaje de mérito. De todas maneras, si un alumno quiere in-

cluir el curso en su índice total, la cifra correspondiente a la nota sí se debe incluir en el cálculo del índice (*ibid*).

1.5. El aporte propio

La revisión de la Inspección Escolar se llevó a cabo en el año 2010 en escuelas primarias. La mayor parte de los estudios referidos también tienen su enfoque en los alumnos adolescentes, de doce a quince años. En contraste, en este trabajo han sido entrevistados y observados alumnos de la escuela secundaria, y entre las respuestas hay ejemplos de las consecuencias de los puntos de mérito y la reforma escolar GY11.

2. Resultado

A cada alumno entrevistado se le ha dado una designación; para evitar confusión con la escala de las notas, les hemos puesto números. Los alumnos desde 1 hasta 7 son los que estudian español, y los que llevan cifras desde 8 hasta 14 son los que ya no estudian lenguas modernas.

Hemos ido completando las respuestas de entrevista con observaciones durante las clases y otras ocasiones, como reuniones colegiales y encuentros con los padres de los alumnos. Para mayor estructura, las respuestas de las entrevista y las situaciones observadas han sido agrupadas en las siguientes categorías:

- expresiones de actitud
- motivación interna e instrumental
- el rol del profesor
- la importancia de los puntos de mérito

2.1 Expresiones de actitud

Hablando de las actitudes hacia el español, todos los alumnos del paso 4 y 5 han razonado sobre la importancia de una noción sobre sí mismos como "uno que sabe hablar bien varios idiomas". Expresan también sus motivos para elegir el español; es un idioma grande, bonito y bastante fácil, que abre muchas posibilidades para viajar, trabajar y estudiar.

En contraste total, entre los entrevistados que ya no estudian español la mayoría han expresado una actitud muy negativa: "¡Ay, que lindo hubiera sido nuestro primer año aquí si no fuera por los idiomas!", como lo expresa el alumno 8. Hemos notado una cierta antipatía a los estudios de idiomas, aunque no hayan sido todos a formularse de manera tan fuerte como arriba. Sobre todo los chicos han cuestionado la relevancia de los cursos de lenguas modernas, y no les parece justo que sean cursos de mérito. Esto concuerda con lo que explica Andersson (2011 28), que las actitudes a veces sirven como una especie de mecanismo de defensa para explicar las faltas de éxito escolar.

Estos chicos tienen teorías bien elaboradas sobre las razones de su pérdida de interés por la lenguas. Los alumnos 8, 9 y 12 han hablado de las "demasiadas novedades" que entraron en el currículo ya durante la escuela primaria, y los alumnos 10 y 14 sobre la confusión de horarios, los varios profesores con comportamiento distinto etcétera. Todos ellos han expresado un fuerte deseo de estructura y continuidad, y por eso no les han gustado los cambios de los cuales fueron "culpables" las lenguas modernas, en el sentido de materia nueva en la escuela primaria y algo que tenían que hacer junto a alumnos de otros programas en la secundaria. Los alumnos 8 y 9 dicen que se han sentido forzados a estudiar el paso 3, y que este estrés ha afectado negativamente a su confianza incluso en otras materias. Aquí vemos un ejemplo de lo que dice Henry (2012 39), que los chicos tienden a interrumpir los estudios de idiomas porque se sienten como en territorio extranjero.

2.2 Motivación interna e instrumental

Los alumnos de los pasos 4 y 5 dicen que se divierten mucho aprendiendo el español, y que ya lo han usado durante viajes y otros contactos fuera de la escuela. Prácticamente todos tienen planes de viajes o trabajo, voluntario o pagado, después del bachillerato, y las alumnas 2 y 4 están considerando estudios universitarios de español.

Los entrevistados del paso 5 se describen a sí mismos como activos pero no muy competitivos, con una excepción: para la alumna 4 es muy importante ser la mejor en las pruebas, pues ella se siente como la estrella del grupo y por eso le molesta que un compañero de clase haya sacado un puntaje más alto. A su vez, admite que algunos otros miembros del grupo se dedican más a sus estudios, así que es consciente de que en tal caso es un éxito merecido. De todos modos, la alumna 4 está convencida de que las lenguas le servirán en su carrera; su plan es trabajar y vivir en el extranjero, como intérprete o en el cuerpo diplomático.

Efectivamente, la alumna 3 se refiere a 4 (la compañera de curso mencionada arriba) como muy talentosa, una que "habla tantos idiomas y entiende todo directamente", mientras ella (la alumna 3) tiene que trabajar mucho para aprender cada sección nueva del curso. Esto le sirve de inspiración y a veces ayuda; cuando la profesora está ocupada, puede consultar a la alumna 4.

La alumna 2 del paso 5 dice que el simple hecho de aprender es lo importante; lo demás, como las pruebas, lo describe como "una cosa obligatoria, que tiene que haber en la escuela - nunca vamos a hacer pruebas en la vida real". Ella y dos alumnos más, 1 y 3, dicen que requiere mucho trabajo aprender el español, y que lo que les hace sentir que vale la pena es la alegría de poder comunicarse con personas que encuentran durante sus viajes y descubrir conexiones nuevas entre las diferentes lenguas que estudian.

Las que sí son competitivas son las alumnas de Deportes del paso 4, denominadas 6 y 7; dicen que eso es una calidad que siempre les ha caracterizado y que verdaderamente necesitan pensar en la recompensa (los buenos resultados y las notas altas) para encontrar la fuerza para seguir adelante. Hay que tener en cuenta que estudian 400 puntos más del currículo normal: el fútbol o balonmano y el español paso 4 ya son extensiones durante su segundo año, y acaban de añadir el curso de Inglés 7 para el tercer año y así recibir el punto de mérito que genera. Además tienen entrenamiento con sus equipos cuatro o cinco veces por semana y partidos los fines de semana; por consiguiente, su progreso es verdaderamente cuestión de gran disciplina y tenacidad.

A veces es el mismo deporte, o más precisamente los choques de horario que produce, que causa el abandono del estudio de lenguas modernas. Lo ilustró una de las profesoras entrevistadas, expresando su gran frustración sobre la pérdida de un alumno de mucho talento: "Él me dijo, en perfecto español, que tenía que dar prioridad al fútbol".

Este efecto del sistema de puntos de mérito ha sido comentado también por los padres; el caso que más nos ha quedado en la memoria es la madre de alumno 12 que, durante un coloquio tutorial el año antepasado, dijo: "¿Acaso mi hijo debe ser castigado por haber elegido Deportes, que supuestamente es un programa de élite?". Ella después se ha juntado con otros padres del grupo para influenciar al

director a ofrecerles clases flexibles de Inglés paso 7 a sus hijos, precisamente para que no perdieran el puntaje de mérito.

Reflexionando sobre cómo aumentar la motivación de los alumnos, las profesoras entrevistadas enfatizan la importancia de proyectos de intercambio y otras formas de colaboración internacional, y que vengan alumnos ya graduados a contar sobre sus viajes, períodos de trabajo en países hispanohablantes etcétera. Por el momento no hay intercambios fijos o escuelas amigas, pero la esperanza de las dos profesoras es poder establecerlo o por lo menos lograr que un grupo pueda viajar a España.

Durante las observaciones hemos podido constatar que el ambiente en la sala es muy agradable y se les brinda a los alumnos muchas oportunidades de expresarse en español sin preocuparse de eventuales errores de gramática. Algunas veces los alumnos saltan al sueco cuando no encuentran la palabra que tratan de expresar, y en aquellas ocasiones la profesora y los otros alumnos les ayudan sugiriendo palabras y discutiendo sobre varias alternativas. La atmósfera se puede describir como "lo importante es que hables y que los demás te entiendan, no hace falta que sea perfecto".

Entre los que ya no estudian lenguas modernas se ha expresado una opinión general que no les va a hacer falta saber hablar español en el futuro y que por eso no vale la pena dedicar cien horas más al estudio de lenguas. También allí hemos notado una excepción: el alumno 11 de Ciencias Naturales mencionó que hubiera sido mejor continuar con su lengua moderna en vez de estudiar química, una asignatura que para él no tenía sentido: "Tengo absolutamente cero motivación, sé que no voy a tener ningún beneficio de lo que aprendo de química en el futuro, únicamente me servirá la nota. Es sumamente difícil motivarme a estudiar algo cuando no veo el sentido de contexto y significado".

2.3 El rol del profesor

Las profesoras entrevistadas se describen a sí mismas como dedicadas, estructuradas e inspiradoras, y esto ha sido confirmado por los alumnos. Comparando con sus profesores anteriores, los alumnos dicen que la de ahora es la que más les alienta a expresarse, y que les ha hecho encontrar la motivación de nuevo. La alumna 5 del paso 4 lo describió como "un choque" al principio, pues la enseñante de ahora es la única que ha empezado en seguida a hablar español el primer día del curso, y la primera profesora de lenguas sería (en sentido positivo) que jamás haya tenido.

Todos los alumnos del paso 5 han enfatizado la importancia de sentirse aceptados y de la atmósfera acogedora en el grupo. Describen a su profesora como confidente de que todos pueden alcanzar sus metas, y dicen que hay un buen equilibrio entre las actividades dirigidas por ella y el espacio para opciones propias. Que el profesor sepa estimular a cada alumno en su manera y a su nivel es lo ideal: "la libertad entre formas controladas es lo que me gusta de las clases - sabiendo los marcos es cuando nos podemos desarrollar" dice la alumna 2.

Los alumnos comúnmente hacen referencias a sus profesores de español de la escuela primaria; como fuente de inspiración, la persona que les ha influido a continuar con sus estudios de lenguas, o bien como ejemplos de profesores demasiado severos. Algunos hablan de sanciones, por ejemplo flexiones, cuando llegaban tarde o no habían hecho sus deberes.

Prácticamente todos describen también el escenario descrito anteriormente (apartado 1.4.2) con muchos cambios, largos períodos sin profesor, suplentes que a veces no sabían ni una palabra de español o profesores que solo repartían papeles de ejercicios sin entrar en diálogo con los alumnos. Enfatizan la importancia de métodos variados y un enseñante de empeño verdadero; si el profesor carece de esto, dicen las alumnas 5 y 6, instantáneamente lo detectan y se les baja la motivación.

Resulta que no todos los años se logra crear un grupo del paso 5; la profesora que ahora enseña a aquel grupo ha actuado de manera muy activa para inspirar a los alumnos a seguir, y todos ellos lo han percibido como una cosa muy positiva. Han considerado otras alternativas, pero todos expresan que están felices de haber seguido con el español. "No continuar hubiera sido tropezar justo antes de alcanzar la meta" como lo expresa la alumna 2.

La profesora, a su vez, le atribuye a la directora el privilegio de poder continuar hasta el paso 5 con este grupo. Está muy agradecida a ella por haber dado prioridad a este curso, a pesar de que el grupo fuese pequeño. La describe a su jefa como "una verdadera humanista", una persona que realmente entiende la importancia de las lenguas y que está dispuesta a luchar para resolver problemas económicos y de horario. Los alumnos también mencionan a la directora como una persona muy presente en la vida cotidiana, y en el caso de la alumna 4 fue ella quien la convenció para elegir el programa de Humanidades.

2.4 La importancia de los puntos de mérito

Pasando a los puntos de mérito, resulta que no han sido de gran importancia para los que están en el paso 5. Más bien los alumnos los describen como un bono; en parte debido a la confusión cuando estaban por elegir entre la variedad de cursos, la mayoría ni siquiera sabía que estos cursos daban puntos extra sino lo acaban de descubrir. El alumno 1 ha razonado de manera más abstracta sobre el mérito en sí, sin referirse a las notas. Dijo que "da buena pinta al currículum" tener una nota del paso 5 buscando trabajos donde hace falta saber idiomas.

Los alumnos del paso 4, sobre todo los que han elegido estudiar el español extendiendo así su currículum, son muy conscientes del puntaje de mérito, ya que un punto entero es de gran peso para las notas finales. Las alumnas 5, 6 y 7 cuentan sobre compañeros de curso que están allí a pesar de que no les guste la materia ni vean su uso - algo que a veces afecta a la dinámica del grupo en el sentido de bajar la motivación para los que realmente se quieren esforzar.

Esto lo hemos notado también durante las observaciones: algunos alumnos son muy activos y trabajan concentradamente, mientras varios están allí sin rendir mucho y otros ni siquiera vienen. Preguntándoles sobre la razón de su ausencia en la clase siguiente dicen mil y una cosa: hubieran tenido que esperar demasiado tiempo a causa de una clase cancelada, el buen tiempo les ha tentado a ir a comprar helado, o han dado prioridad a una clase de conducir.

Esto también lo ha comentado una de las profesoras. Reflexionando sobre la baja moral de trabajo que a veces percibe en un grupo del paso 3, donde hay varios alumnos que ya durante su primer año en el instituto pueden elegir entre varias alternativas, dijo: "Si no fuera por los puntos de mérito, mitad del grupo no estaría allí".

La misma profesora ha expresado su tristeza sobre el hecho que el paso 5 ya no dé puntos de mérito (salvo para estudiar español en la universidad): "Si el objetivo era alentar a los alumnos a seguir, deberían ser los que se matriculan a los cursos difíciles en ser los más recompensados ¿no?" En su lugar de trabajo anterior, mientras el paso 5 todavía generaba puntos de mérito para todos, grupos de 20 - 25 alumnos era lo normal hasta que modificaron el sistema en el año 2011.

Entre los que han terminado el paso 3 y después han dejado de estudiar español, los alumnos 10, 11 y 12 de Ciencias Naturales son los que han razonado de la manera más táctica: no les vale la pena continuar, dado que ellos ya alcanzan la cuota máxima de puntos de mérito con Lenguas Modernas 3, Inglés 7 - opción individual, que todos lo han elegido - y los cursos de matemática incluidos en el programa.

El alumno 10 apunta también que para los alumnos que desean estudiar en el extranjero los puntos de mérito no valen nada. Ni siquiera todas las universidades suecas los consideran; las semiprivadas, como el Colegio Universitario de Economía de Estocolmo, es un ejemplo de un instituto de educación superior donde se solicita únicamente con las notas del bachillerato, sin el bono de los puntos de mérito.

Durante las entrevistas hemos notado un detalle curioso: las alumnas 6 y 7, que son del programa de Tecnología, han hablado de sus cursos de lenguas modernas como extendidos ya a partir del paso 3. Este no es el caso, sino que llegando al instituto se les ofrece Lenguas Modernas 3 o alternativamente un curso de informática del mismo puntaje, que se registra bajo la cuota individual. Tratando de averiguar más sobre eso, resulta que tanto el profesor responsable del programa como el director insisten en llamarlo extensión del currículo al curso Lenguas Modernas paso 3, a pesar de que no sea correcto. Esto se confirmó además durante una reunión del sector unos días después de las entrevistas: un colega propuso introducir clases extra de matemática para los alumnos de Tecnología, "ya que tienen poco sentido para ellos las asignaturas de extensión, como las lenguas".

3. Análisis y conclusiones

3.1 Reflexiones generales y de método

La reforma GY11 se implementó ya hace cuatro años. No obstante, algunos de los cambios se han demorado en implementarse ya que depende de cómo se han colocado los cursos en cada programa. Considerando que los primeros que se graduaron según el sistema de GY11 fueron los del año pasado (nacidos en 1995), no es extraño que los alumnos se confundan y que no hayan recibido la información adecuada para poder elegir de manera óptima.

Hasta el año 2011 un curso de lenguas modernas era obligatorio en todos los programas de preparación académica de la escuela secundaria. La opción de reemplazarlo por otro curso, como hemos mencionado en el apartado 1.4.2, fue un efecto de la reforma escolar que resultó desventajoso para los idiomas - opuestamente al propósito de fomentar los estudios de lenguas implementando el Plan de Acción de la Unión Europea.

Nuestra intención original era averiguar qué piensan los alumnos sobre su propia motivación y cómo expresan sus actitudes hacia los estudios de idiomas. Sus respuestas durante las entrevistas nos ha conducido a lo que en realidad se ha desarrollado en un proceso paralelo de investigación: el de las intenciones y obstáculos dentro del sistema escolar, y particularmente los efectos (intencionados o menos) de los puntos de mérito. Eso ha portado a reflexionar también sobre actitudes de colegas y directores y sobre cuánto varían las culturas entre los programas aunque la escuela sea la misma.

Ciertamente se ha probado ventajoso poder conducir el estudio en nuestro propio lugar de trabajo, visto que los colegas, los directores y el personal administrativo del instituto han estado a portada de mano para aclarar lo que hemos notado durante las entrevistas. También para los detalles prácticos, como por ejemplo encontrar locales para las entrevistas y citarnos con los alumnos sin que perdieran su tiempo garantizado de clases, ha sido una gran ventaja tener acceso al programa de horarios, conocimiento de los alumnos y apoyo colegial. En suma, ha sido muy cautivador y hemos descubierto varios aspectos de la reforma GY11 hasta ahora desconocidos.

Asimismo hay aspectos metodológicos algo problemáticos: resultará difícil repetir o profundizar el estudio en el caso de que no se trate de una persona capaz de captar todos los matices de la vida cotidiana de un instituto similar. También han surgido algunos pensamientos sobre (in)colegialidad al escuchar enunciados negativos o incorrectos. Las observaciones se hacen todos los días; lo importante es describirlas en la manera más neutral posible, y después seguir la investigación averiguando más sobre su origen y razonando sobre causas y efectos.

3.2 Actitudes

No ha sido sorprendente encontrar una actitud más positiva hacía el estudio de lenguas entre los alumnos de Ciencias Sociales y Humanidades. Los alumnos de Ciencias Naturales, Economía y Tecnología han enfatizado que los estudios de idiomas son muy duros, y en algunos casos han expre-

sado antipatía. Pidiéndoles de contar más sobre sus motivos a menudo han mencionado que su falta de fuerza motriz para las lenguas se ha fundado en los primeros años de adolescencia o aún más temprano. Lo que quiere decir que llegando a la secundaria ya llevan años pensando que los estudios de lenguas modernas son contra su voluntad y no perciben que jamás les servirá.

Aquí vemos un ejemplo de lo que dice Henry sobre la conexión entre la propia autoimagen lingüística y la progresión; estos jóvenes ya han perdido la fe en sí mismos como personas capaces de dominar idiomas. Por consiguiente, cuando eligen un programa de preparación académica en la escuela secundaria que incluye un curso de cien puntos de lenguas modernas, los profesores tienen una misión casi imposible: aparte de que los alumnos no saben lo suficiente para progresar, llegan con un amplio repertorio de anti-estrategias y actitudes muy negativas.

Las diferencias de actitudes se pueden, en gran parte, atribuir al programa elegido. Las actitudes se van creando dentro de cada grupo, y el proceso de cultivar una imagen de sí mismos como "los mejores", "los más inteligentes" etcétera a veces se expresa en esta manera. Los alumnos de, por ejemplo, Ciencias Naturales o Tecnología se definen a sí mismos poniéndose en posiciones lo más contrarias posibles a los demás, enunciando que sus cursos de matemática y física son muy avanzados y que es mucho más difícil obtener las notas altas en aquellos programas. Como hemos mencionado en el apartado 2.4 no siempre está aceptado, ni entre los profesores de ciertos programas, que a algunos alumnos les interesen las lenguas y la matemática.

No es extraño que los alumnos desarrollen una actitud negativa si ya desde el primer día se les comunica que las lenguas no son asignaturas que pertenecen al programa. Allí es donde vemos la importancia de una actitud colegial de profesores de otras asignaturas, que estén dispuestos a colaborar e integrar los estudios de lenguas en temas y proyectos transversales para que los alumnos puedan aplicar lo que han aprendido y usar sus conocimientos de idiomas en varios contextos. Esto de todas maneras no es fácil, visto que todavía hay profesores con una actitud sumamente negativa a este tipo de colaboración; defienden a su asignatura como si fuera un bastión y se preocupan de perder sus horas de clase - muchas veces por miedo o aversión a cambios y novedades.

Que una asignatura no le guste a un profesor, como hemos mencionado en las últimas líneas del apartado 2.4, no significa que esté en orden expresarse de manera peyorativa ignorando además los

documentos mandatorios. En la sociedad de hoy es más importante que nunca saber comunicarse bien en varios idiomas para poder trabajar o hacer carrera científica en el extranjero. Los profesores que son contrarios a la colaboración colegial y los temas transversales además no habrán entendido la importancia de las lenguas para la perspectiva emprendedora que según GY11 debe caracterizar todo el sistema de educación.

3.3 Motivación

Hemos podido constatar que los alumnos que han llegado hasta el paso 5 tienen una fuerte motivación interna; lo que les importa es aprender y superar desafíos cada vez más difíciles por cuenta propia, y aplicar lo que han aprendido. La chica que, según ella misma y sus compañeros de curso, tiene un talento natural para los idiomas ilustra la teoría de *possible selves* de Henry: a los - o más frecuentemente las - jóvenes que se ven como futuros hablantes de varios idiomas se les aumenta la motivación cuando perciben una progresión positiva y siguen descubriendo contextos nuevos en los cuales usar sus lenguas.

Esto se puede aplicar a cualquier asignatura: las pasiones y los intereses son individuales y hay que procurar llegar a conocer a cada alumno para despertar su curiosidad - o por lo menos no apagarla, como el ejemplo del chico que está por graduarse de Ciencias Naturales sin motivación para la química. Se le perdió hace tiempo ya el sentido de provecho y utilidad, lo único que le motiva a terminar el curso es la preocupación de no ser aprobado - ejemplo de motivación instrumental.

Se pueden ver rasgos de eso también entre los alumnos del paso 4 de español: piensan más en las notas, en estar entre los mejores del grupo y en los puntos de mérito. Eso, según Gärdenfors (2010 85), puede funcionar a corto plazo pero tiene la desventaja de habituar a los alumnos a esforzarse no porque sea útil o divertido, sino para conseguir recompensa en una u otra forma. Siguen estudiando no porque les interesa aprender el español, sino más bien por motivos estratégicos ya que el punto de mérito sirve como "billete" a una carrera universitaria con puntos de admisión altos.

Los alumnos del paso 5 de español razonan de manera muy consciente sobre sí mismos, sus talentos y sus capacidades. En unos casos ha sido duro ajustarse al ritmo de trabajo de su curso actual y compensar sus eventuales faltas de los cursos anteriores. Algunos alumnos expresaron también que quizás no tienen tanto talento para los idiomas como los demás, pero lo recompensan convencidos

de que su compromiso les ayudará a alcanzar sus metas. Consideran las pruebas y las notas como un mal necesario, lo realmente valioso es aprender a comunicarse.

Todos los alumnos del paso 4 y 5 han expresado gran aprecio por su profesora describiéndola como exigente pero de manera justa, dedicada y eficaz, y que realmente le importa que los alumnos aprendan lo más posible. También los que ya no estudian el español admiten, dos años después, que han llegado a apreciar el nivel de exigencias de la enseñante aunque no siempre lo decían durante el curso, sino que más bien les sirvió como una excusa para no continuar.

Eso concuerda con lo que dice Dörnyei/Thörn (apartado 1.3.3) sobre los factores fundamentales para la motivación: un profesor inspirador, un ambiente de apoyo y compañeros de curso con las mismas normas. Esto lo hemos visto, y también hemos escuchado muchos testimonios de calidad muy variada de enseñanza durante los primeros años de estudio de la lengua.

Verdaderamente es un misterio cómo todavía puede ser tan problemático encontrar profesores de español en la escuela primaria, a los más de veinte años de introducir el español como lengua moderna. En parte se explica por su popularidad cada vez más alta, y por otra parte se puede atribuir a las reglamentaciones de autorización más severas que forman parte de la última reforma escolar. De todos modos sigue siendo un fenómeno muy curioso, y por consiguiente un objeto de estudio para una investigación futura.

Asimismo, el hecho de que el español se haya vuelto tan popular podría significar nuevas posibilidades de colaboración. Si los alumnos están divididos entre varios grupos de lenguas modernas, mezclados con alumnos de otros programas, resulta bien complicado involucrarles a todos en trabajos transversales. Pero si son, por decir, todos de Ciencias Naturales y Tecnología es más fácil coordinar temas con sus otros cursos y encontrar áreas de interés común.

3.4 Puntos de mérito

Algunos aspectos del sistema de puntos de mérito, como el equilibrio entre varias asignaturas y el conocimiento de que algunos institutos de educación superior no los toman en cuenta, realmente les exige a los alumnos desarrollar capacidades emprendedoras, aunque no creemos que esto fuera la intención; casi hace falta un examen académico de consejero de estudios para navegar en el sistema

y estar atento - a veces luchar - para no perder puntos valiosos. Es difícil para los que ya llevan años en la profesión y aún más complicado para los jóvenes y sus padres. Además, hay que estar atento a esto ya a partir de los once años, que es cuando se decide de empezar o no con una lengua moderna.

Encontrar una solución para que los alumnos de Deportes (mencionados en el apartado 2.2) puedan estudiar Inglés 7 ha demorado más de un año y ha sido sumamente complicado, pero al final se ha logrado crear un grupo especial para ellos. Eso es un ejemplo de como el sistema de puntos de mérito constriñe también la escuela a encontrar soluciones flexibles y creativos - o sea en espíritu emprendedor.

Que un alumno pueda estudiar un curso u otro que afecta su nota final no debería depender de quién tiene los padres con voz más fuerte o el director más consciente y/o creativo. Pero en realidad el sistema de competencia entre escuelas de gestión municipal e independiente significa que cada escuela debe diseñar sus programas de manera más apetecedora y estratégica posible para no arriesgar a perder alumnos.

Podemos constatar que el sistema de los puntos de mérito efectivamente sirve para que más alumnos se matriculen, pero no para que aprendan bien o trabajen lo mejor posible durante el curso. Es decir, hay varios alumnos que están allí con el sentimiento de estar obligados, y esto se refleja en sus rendimientos; según sus compañeros hacen solo lo mínimo para ser aprobados, visto que basta para recibir el punto de mérito, y esto a veces afecta la moral de trabajo de manera negativa.

3.5 Palabras finales

Hemos visto que la consciencia de las propias actitudes y la motivación interna son factores importantes para llegar a dominar bien un idioma. Entonces ¿cómo se trabaja para adquirir eso? Ciertamente no parece que los puntos de mérito sean la herramienta más adecuada, visto que principalmente fortalecen la motivación externa, no los aspectos comunicativos y de utilidad de las lenguas.

En nuestra profesión no hay panaceas, sino es cuestión de encontrar las maneras de trabajar que mejor funcionan para cada alumno y grupo. Un ambiente inspirador, que contenga desafíos al nivel adecuado y una buena dinámica de grupo, es esencial para que cada alumno se pueda desarrollar. Hay que buscar soluciones para ofrecer varias formas alternativas de trabajo, para que cada uno pue-

da contribuir a su manera y crear juntos el sentido de significado y contexto - entre alumnos y colegas.

En el Plan curricular GY11 se enfatizan mucho la creatividad, la utilidad y la influencia propia. Ahora bien, ¿eso es lo que les espera a los alumnos matriculándose a un curso de español? Pues sí, en los casos en que también llegan con un deseo genuino de aprender, y de usar el tiempo en el aula de la manera más eficaz posible - como el alumno 1, cuya cita forma el título de este trabajo. Nos damos cuenta de que es una descripción de una situación ideal, muchas veces lejana de la realidad cotidiana del instituto, pero sí hemos visto clases con una atmósfera muy positiva y hemos escuchado a varios alumnos describiendo su aprendizaje de esta manera.

Gärdenfors (2010 36) usa una frase que más o menos se deja interpretar como "enseñar es mostrar milagros"². Efectivamente, son los milagros cotidianos - como cuando un alumno tímido finalmente se atreve a hablar ante el grupo, o la energía que puede mover montañas que se percibe en un grupo verdaderamente motivado - que dan inspiración para continuar y recordarnos de que a veces tenemos el mejor trabajo del mundo.

² "Att undervisa är att visa under."

4. Bibliografía

Agnevall, Paula y Hettiger Olsson, Helene (2006): *Elevers attityder till moderna språk: Kul, användbart eller drygt?* Tesina de la Educación de Profesores en la Escuela Superior de Kristianstad [en línea]. Disponible en: <http://hkr.diva-portal.org/smash/get/diva2:230462/FULLTEXT01.pdf> Fecha de consulta: el 7 de noviembre de 2014.

Andersson, Pierre (2011): *Actitudes hacia la variedad caló*. Tesis doctoral de español en la Universidad de Gotemburgo [en línea]. Disponible en: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/25038/2/gupea_2077_25038_2.pdf Fecha de consulta: el 27 de enero de 2015

Andersson, Sara & Johnsson, Evelina (2006): *En studie om avhopp i moderna språk*. Tesina de la Educación de Profesores en la Universidad de Gotemburgo [en línea]. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2077/3790> Fecha de consulta: el 7 de noviembre de 2014.

Axelsson, Emma (2008): *Varför inte språk? En undersökning av varför högstadie-elever väljer bort moderna språk* Tesina de la Educación de Profesores en la Escuela Superior de Kalmar [en línea]. Disponible en: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1061/FULLTEXT01.pdf> Fecha de consulta: el 22 de noviembre de 2014.

Comisión Europea (2003): *Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística: Un Plan de acción 2004 – 2006* [en línea]. Disponible en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52003DC0449&from=ES> Fecha de consulta: el 5 de noviembre de 2014.

Ekonomifakta (2014): *Elever i friskola*. [en línea]. Disponible en: <http://www.ekonomifakta.se/sv/Fakta/Valfarden-i-privat-regi/Skolan-i-privat-regi/Elever-i-friskola/> Fecha de consulta: el 5 de abril de 2015

Gärdenfors, Peter (2010): *Lusten att förstå. Om lärande på människans villkor*. Estocolmo: Natur & Kultur.

Henry, Alastair (2012) *L3 Motivation*. Tesis doctoral de Ciencias Educativas en la Universidad de Gotemburgo [en línea] Disponible en: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/28132> Fecha de consulta: el 31 de enero de 2015.

Kawulich, Barbara B (2005): "La observación participante como método de recolección de datos". Artículo en la revista digital *Forum: Qualitative Social Research* Volumen 6, No. 2, Art. 43 – Mayo 2005 [en línea]. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466/998> Fecha de consulta: el 2 de febrero de 2015.

Lannvik Duregård, Maria (2010): "Moderna språk - ämnen i kris". Artículo en *Alfa*, edición digital de *Lärarnas nyheter*, publicación del sindicato Lärarförbundet [en línea]. Disponible en: <http://www.lararnasnyheter.se/alfa/2010/04/15/moderna-sprak-amnen-kris> Fecha de consulta: el 25 de octubre de 2014.

Lundqvist, Alexander (2012): *Avhoppare. En studie om lärarens roll beträffande avhopp i moderna språk i grundskolan*. Tesina de la Educación de Profesores en la Universidad de Gotemburgo [en línea]. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2077/29895> Fecha de consulta: el 22 de noviembre de 2014.

Lärarnas Riksförbund (2011): *Språk på parlåga*. Informe de investigación del sindicato LR [en línea]. Disponible en: <http://www.lr.se/download/18.7a9e7ffc12ee5c9e6fe80002054/1350672766807/Spr%C3%A5k+p%C3%A5+sparl%C3%A5ga-1-apr-2011.pdf> Fecha de consulta: el 31 de enero de 2015.

Merino, Javier (2007): *Motivos tras la elección de español como Lengua Moderna en la escuela primaria sueca*. Tesina de Lenguas Románicas de la Universidad de Gotemburgo. Disponible a través del archivo de la facultad.

Skolinspektionen (2010): *Moderna språk* (informe de revisión de calidad de la enseñanza) [En línea]. Disponible en: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/moderna-sprak/webb-slutrapport-moderna-sprak.pdf> Fecha de consulta: el 5 de noviembre de 2014.

Skolverket (2011): *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* [En línea]. Disponible en: <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning> Fecha de consulta: el 22 de noviembre de 2014.

Skolverket (2013): *Engelska, moderna språk etc* [en línea]. Disponible en: <http://www.skolverket.se/regelverk/fragor-och-svar/fragor-och-svar-om-betyg/2.6058/engelska-moderna-sprak-etc-1.173372> Fecha de consulta: el 2 de octubre de 2014.

Skolverket (2014): *Utbildningsinfo: Språkval och meritpoäng i grundskolan* [en línea]. Disponible en: <http://www.utbildningsinfo.se/grundskola/sprakval-och-meritpoang-i-grundskolan-1.1224> Fecha de consulta: el 24 de marzo de 2015.

Skolverket (2015:1) *Motivation en viktig nyckel till elevers skolframgång* [en línea]. Disponible en: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/relationer-larande/motivation-en-viktig-nyckel-till-elevers-skolframgang-1.230660>. Fecha de consulta: el 7 de abril de 2015.

Skolverket (2015:2): *Spanska är störst i gymnasieskolan* [en línea]. Disponible en: <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/nyhetsarkiv/2.8623/nyheter-2015-1.229449/spanska-ar-storst-i-gymnasieskolan-1.230503> Fecha de consulta: el 7 de marzo de 2015.

Thörn, Sofia (2011): *Språkelevers uppfattning om sin egen språkinläring i engelska och spanska*. Tesina de la Educación de Profesores en la Universidad de Gotemburgo [En línea]. Disponible en: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29887/1/gupea_2077_29887_1.pdf Fecha de consulta: el 1 de febrero de 2015.

Verket för Högskoleservice (2012): *För dig med examen från gymnasieskolan*. Hoja de información publicada en marzo 2012 [en línea]. Disponible en: <http://www.megamusik.se/files/Vidare-studier.pdf> Fecha de consulta: el 22 de noviembre de 2014.

Apéndice 1: glosario de términos escolares

Dado que varios fenómenos del sistema escolar sueco no tiene equivalentes españoles, y otros tienen denominaciones distintas en los varios países hispanohablantes, hemos decidido usar los términos suecos en la siguiente manera:

elevens val (i grundskolan)	cuota del alumno	
friskolereformen	la reforma de desregulación escolar	
grundskolan	la escuela primaria	
gymnasiet	la escuela secundaria (o el instituto)	
individuellt val (på gymnasiet)	cuota (o opción) individual	
kommunal skola	escuela de gestión municipal	
läroplan	Plan Curricular	
program på gymnasiet:	el Programa de...:	
- Ekonomiprogrammet	Economía	
- Estetiska programmet	Artes	
- Humanistiska programmet	Humanidades	
- Introduktionsprogrammet	Introducción*	*para los alumnos que salen de la primaria con notas incompletas
- Naturvetenskapsprogrammet	Ciencias Naturales	
- NIU, Nationell IdrottsUtbildning	Deportes	
- Samhällsvetenskapsprogrammet	Ciencias Sociales	
- Teknikprogrammet	Tecnología	
programfördjupning	profundización de programa	
Skolverket	la Autoridad Escolar	
Skolinspektionen	la Autoridad de Inspección Escolar	
språkval (i grundskolan)	opción de lenguas	
studieförberedande program	programas de preparación académica	
studentexamen	el bachillerato	
styrdokument	documentos mandatorios	
utvecklingssamtal	coloquio tutorial	
utökning (av programmet)	extensión del currículo	
yrkesförberedande program	programas de formación profesional	
ämnesövergripande arbete	trabajo transversal	

Apéndice 2: Preguntas de entrevista

Till spanska-eleverna: program årskurs steg

- Vad tycker du om
 - att läsa språk
 - spanska språket

Skalfrågor (1-9): hur skulle du beskriva dig själv som elev?

aktiv	1.....	9
tävlingsinriktad / ”vinnarskalle”	1.....	9
motiverad	1.....	9
kreativ	1.....	9
strategisk	1.....	9
.... (egna förslag)	1.....	9

- Berätta om varför du valde att läsa steg ...
- När du skulle ta det beslutet, vilka alternativ fanns? Hur resonerade du?
- Har du funderat på att avbryta dina spanskastudier?
 - Om ”ja”, varför? Och vad fick dig att fortsätta?
- Hur viktiga är/var meritpoängen?

- När känner du dig motiverad att studera
 - i allmänhet?
 - språk?
- Tankar kring vad det beror på?
- Funderingar kring att läsa vidare / få användning för spanskan? Hur?

- Hur tänker du kring lärarens roll och arbetssätt?
- Hur viktigt är det för dig att få välja mellan olika typer av material, eller ha inflytande över arbetsmetoder och provformer?
- Något annat du kommer att tänka på som påverkar motivationen för att läsa språk?

Till de elever som inte längre läser spanska:

program årskurs steg

- Vad tyckte du om
 - att läsa språk
 - spanska språket

Skalfrågor (1-9): hur skulle du beskriva dig själv som elev?

aktiv	1.....	9
tävlingsinriktad / ”vinnarskalle”	1.....	9
motiverad	1.....	9
kreativ	1.....	9
strategisk	1.....	9
.... (egna förslag)	1.....	9

- Berätta om varför du valde att inte fortsätta med spanskan.
- Vilka alternativ fanns? Hur resonerade du?
- Hur viktiga var meritpoängen?

- När känner / kände du dig motiverad att studera
 - i allmänhet?
 - språk?
- Tankar kring vad det beror på?
- Funderingar kring betydelsen av att kunna språk / när du kan få användning för den spanska du tidigare läst? Hur?

- Hur tänker du kring lärarens roll och arbetssätt?
- Hur viktigt är det för dig att få välja mellan olika typer av material, eller ha inflytande över arbetsmetoder och provformer?
- Något annat du kommer att tänka på som påverkat ditt beslut att inte fortsätta med spanskan?

Till lärarna:

Skalfrågor (1-9): hur skulle du beskriva dig själv?

engagerad	1.....	9
uppmuntrar eleverna		
att prestera	1.....	9
motiverande	1.....	9
kreativ	1.....	9
strategisk	1.....	9
.... (egna förslag)	1.....	9

- När du sökte till lärarutbildningen, vilka alternativ fanns? Hur resonerade du?

- Har du funderat på andra jobb / yrken?

- Om ”ja”, varför? Och vad fick dig att fortsätta?

- Hur viktiga anser du att meritpoängen är?

- När är din motivation hög

- i allmänhet?

- för språk?

- Tankar kring vad det beror på?

- Hur tänker du kring din egen / lärarens betydelse för om eleverna väljer att fortsätta / avbryta sina språkstudier?

- Hur gör du för att skapa möjligheter att välja mellan olika typer av material och ge eleverna inflytande över arbetsmetoder och provformer?

- Något annat du kommer att tänka på som påverkar din motivation att arbeta som språklärare?