

**Análisis sobre la importancia de la interculturalidad como
motivación para estudiar español en Finlandia**

Kati Tähtinen
Trabajo de fin de máster
Departamento de Español
Línea de investigación
Instituto de Lenguas y Traducción
Facultad de Humanidades
Universidad de Turku
Septiembre de 2020

The originality of this thesis has been checked in accordance with the University of Turku quality assurance system using the Turnitin OriginalityCheck service.

UNIVERSIDAD DE TURKU

Instituto de Lenguas y Traducción, Facultad de Humanidades

KATI TÄHTINEN: Análisis sobre la importancia de la interculturalidad como motivación para estudiar español en Finlandia

Trabajo de fin de máster, 79 páginas, 8 apéndices

Departamento de Español, línea de investigación

Septiembre de 2020

Propósito del estudio: El propósito del trabajo es analizar la importancia y el efecto de la interculturalidad como motivación para estudiar lenguas y en este análisis más detalladamente, para estudiar español en la educación básica finlandesa. Con este estudio queremos demostrar la importancia de la interculturalidad para el aprendizaje de español a través de dos análisis. El primer análisis trata sobre los factores que influyeron en la elección de la lengua optativa A2 en la Escuela Internacional Finlandesa de Tampere (FISTA) en 2003 y en 2011–2017. El segundo estudio se basa en un período de investigación de campo de medio año en 2018–2019 en un hospital en Las Palmas de Gran Canaria. Dentro de dicho análisis, durante el período de trabajo de campo, se elaboró una encuesta, realizada de modo anónimo, que se llevó a cabo en primavera del año 2019. El propósito de este trabajo era investigar la necesidad de instruir y facilitar relaciones interculturales en la sociedad, tanto en la enseñanza de lenguas como en diversas secciones de la sociedad, como es el turismo. Creemos que es necesario intentar incrementar el interés hacia los estudios de lenguas utilizando la educación intercultural como motivación. Vemos que hay una necesidad de definir la importancia de la interculturalidad como soporte esencial para los servicios sociales y fomentar las actividades culturales.

Metodología: Queremos demostrar cómo el mejorar la competencia intercultural ayudará tanto a la ampliación de estudios de lenguas como a la integración de personas de diferentes culturas. Para confirmar nuestra hipótesis utilizamos el método heurístico como teoría para analizar el estado de la cuestión. Con los análisis realizados queremos señalar el interés cultural como motor de animación y factor principal para el aprendizaje de lenguas.

Resultados: Identificamos la existencia de un interés cultural en las dos encuestas para los estudios realizados como factor y motivador para el aprendizaje del español. Siendo el español una lengua minoritaria entre las lenguas ofrecidas en la educación básica, opinamos que un incremento de la educación intercultural podría permitir un apoyo importante al interés por el aprendizaje y a las cuestiones políticas lingüísticas relacionadas con el mismo en general.

Originalidad: La originalidad de este estudio antropológico se basa mayoritariamente en temas como futuros retos en la enseñanza, relaciones interculturales, el turismo y la importancia de servicios lingüísticos en la sociedad. Establecemos nuestra hipótesis como objeto de la investigación, analizando las necesidades e intentando ofrecer soluciones. Las encuestas realizadas para este estudio son parte de nuestro objetivo de demostrar si existe un balance entre la oferta y la demanda, e igualmente recopilar información y comentarios personales de los entrevistados para poder reflexionar también sobre posibles nuevos puntos de interés en este marco de la ciencia social y antropológica.

Limitaciones: La relevancia de las encuestas sirve para apoyar nuestro estudio y determinar la utilidad de las respuestas para la demostración de la importancia de la educación intercultural para la enseñanza, el aprendizaje de lenguas y servicios sociales.

Implicaciones prácticas: La contribución de este estudio ayudará a evaluar la importancia de la interacción lingüística, por lo tanto, con él queremos sugerir un aumento de la educación intercultural tanto en la enseñanza de lenguas como en los servicios sociales. El español es de gran utilidad, siendo España el segundo destino turístico más popular para los finlandeses.

Palabras clave: interculturalidad, competencia intercultural, actividades culturales, aprendizaje de lenguas, enseñanza de español, turismo, servicios lingüísticos

ÍNDICE

1. Introducción.....	6
2. Interculturalidad.....	9
2.1. Interculturalidad y la competencia intercultural.....	11
2.2. Comunicación intercultural.....	13
2.3. Interculturalidad y la lengua.....	15
2.4. “Lingua franca” como vehículo para la competencia intercultural	16
3. Educación intercultural y la enseñanza de lenguas	16
3.1. Interculturalidad en la sociedad.....	17
3.1.1. Actividades culturales en la sociedad para facilitar la interculturalidad..	18
3.1.2. Interculturalidad en la enseñanza.....	21
3.2. Enseñanza de lenguas.....	22
3.2.1. Enseñanza de lenguas en Finlandia.....	23
3.2.2. Lenguas ofrecidas en la educación primaria finlandesa	27
3.2.3. Español como asignatura en primaria	31
3.3. Evolución y proyectos importantes para el fomento de la enseñanza del español en primaria en Finlandia	42
3.3.1. Proyecto KIMMOKE en 1996–2001	42
3.3.2. Proyecto de Política de Educación Lingüística KIEPO	43
3.3.3. Desarrollo de la enseñanza de lenguas en 2006–2008.....	44
3.3.4. Proyecto motivador de lenguas Kielitivoli en 2009–2011.....	45
3.3.5. Proyecto de promoción <i>¡En Español!</i> en 2009–2010.....	47
3.3.6. Revisión sobre oferta de lenguas y criterios de elección 2011	48
3.3.7. Proyectos piloto de animación y enseñanza de lenguas más recientes....	48
3.4. Presentación de la encuesta sobre la enseñanza de español como lengua A2 en FISTA en 2017 y su evaluación	53
3.5. Análisis de las respuestas a las encuestas realizadas en FISTA – resumen general	55
3.6. Resultados	61
4. Estudio de caso complementario: Servicios lingüísticos en un destino turístico	62
4.1. Servicios lingüísticos y la competencia intercultural.....	65
4.2. Desigualdad en los servicios sociales.....	67
5. Conclusiones.....	68

Bibliografía.....	72
Apéndice 1 – Cuestionario de Webropol sobre los factores para elegir el español como lengua A2 en FISTA en 2011–2017 – en finés	80
Apéndice 2 – Cuestionario de Webropol sobre los factores para elegir el español como lengua A2 en FISTA – en inglés	81
Apéndice 3 – Fragmento del acta de la Ciudad de Tampere – Decisión de la adición del español entre las lenguas A2 optativas ofrecidas en Tampere en educación primaria.....	82
Apéndice 4 – Fragmento del acta de la Ciudad de Tampere – Dictamen sobre la decisión de poner prefecha a la enseñanza de lenguas A1 en Tampere en educación primaria.....	83
Apéndice 5 – Cuestionario de Webropol sobre los conocimientos de español y las necesidades para los servicios lingüísticos en un destino turístico – en finés	84
Apéndice 6 – Respuestas al cuestionario de Webropol sobre los conocimientos de español y la necesidad de servicios lingüísticos en el destino turístico – en español.....	88
Apéndice 7 – Presentación en PDF del estudio de caso sobre la necesidad de servicios lingüísticos en un destino turístico	99
Apéndice 8 – Suomenkielinen lyhennelmä	103

1. INTRODUCCIÓN

La vida en el mundo contemporáneo pone a las personas en contacto con personas de otras culturas y hablantes de otras lenguas. En la enseñanza de idiomas el aprendizaje de culturas relacionadas con los idiomas en cuestión ha llegado a enfrentarse a una nueva situación en la comunicación y la competencia comunicativa. Una nueva evolución es necesaria para fomentar el interés en el aprendizaje de idiomas con una más variable rama de medios en la sociedad y la planificación de la enseñanza. Las diferentes identidades culturales con sus valores y comportamiento variables requieren un nuevo enfoque para una competencia lingüística sociocultural e intercultural en la comunicación.

Una competencia intercultural debe ser incluida en el planteamiento de la enseñanza escolar, así como en las relaciones internacionales comerciales y los servicios sociales del ciudadano. Los estudios tanto socioculturales como sociolingüísticos aportan herramientas para el desarrollo de contextos y contenidos del aprendizaje de lenguas. Los métodos de los estudios culturales pueden apoyar con mucha intensidad el interés nacido en los escolares y preescolares y sus familias, personas en la vida laboral, así como en los pensionistas. La educación intercultural y los conocimientos socioculturales y las actividades culturales e interculturales apoyan las decisiones del individuo en interesarse por aprender idiomas para mejorar sus conocimientos lingüísticos ya obtenidos. Este análisis quiere demostrar la necesidad y las ventajas de la educación cultural en la enseñanza escolar de lenguas, dado que una educación cultural beneficiará la colaboración laboral internacional, el turismo y para el sector social del cuidado de la salud.

Junto con un análisis general, este estudio quiere resaltar la importancia de la educación intercultural en la sociedad, justificar la hipótesis de los beneficios resultantes del aumento de la educación cultural para la enseñanza de lenguas, analizar el plan de enseñanza de lenguas en Finlandia y concluir los resultados de dos casos de estudios realizados sobre el interés sociocultural del español para los finlandeses y la sociedad finlandesa y sobre la importancia de las actividades culturales dentro del concepto de la interculturalidad.

Socially sustainable leisure time approached in the contexts of tourism and subcultural space needs to be valued to its full extent for epoch-making sustainability. The role of active, open, language barrier-free sociocultural worldwide communication and scientific discussion is essential for international sustainable development and genuine intercultural cooperation. Interculturality and subculture and its inclusion are the key tools in innovation for a socially sustainable future. For profound sociocultural interaction language barriers are important to be minimized, and therefore adequate common language for rapid

dialogue through efficient language teaching in schools should be concerned as one of the main sectors for tourism industry, the sustainability and climate change communication. Eventually it is the national identities and the language personalities that set the eager for this pivotal approach in subcultural space (Tähtinen y Aguiar, 2019).

El tiempo de ocio socialmente sostenible abordado en el contexto del turismo y el espacio subcultural necesita ser valorado en toda su extensión para la sostenibilidad de la era. El papel de una comunicación sociocultural activa, abierta, libre de barreras lingüísticas en todo el mundo y en la discusión científica es esencial para un desarrollo internacional sostenible y la cooperación intercultural genuina. La interculturalidad con sus subculturas y su inclusión son las herramientas clave en la innovación para un futuro socialmente sostenible. Para lograr una interacción sociocultural profunda, es importante reducir al mínimo las barreras lingüísticas y, por lo tanto, adquirir un lenguaje común adecuado para un diálogo rápido a través de la enseñanza eficiente de idiomas en las escuelas debe ser uno de los principales sectores para la industria del turismo, la sostenibilidad y la comunicación sobre el cambio climático. Con el tiempo, son las identidades nacionales y las personalidades del lenguaje las que hacen que este enfoque fundamental se vuelva imprescindible y necesario en el espacio interculturalidad subcultural.

El español es la lengua que más ha aumentado porcentualmente en la enseñanza de lenguas en la educación primaria en los últimos años en Finlandia. Con este estudio como objetivo hemos querido investigar las necesidades lingüísticas en la sociedad finlandesa, los métodos más eficaces para aumentar el interés hacia las culturas, así como investigar si los proyectos de animación y con vinculación cultural en la enseñanza primaria han tenido como efecto el aumento del interés de los escolares por estudiar el español desde los primeros años escolares.

El propósito del trabajo es analizar la importancia y el efecto de la interculturalidad como motivación para estudiar lenguas y en este análisis en particular, para estudiar español en la educación básica finlandesa. Con este estudio queremos demostrar, por medio de dos análisis, la importancia de la interculturalidad como motivación para el aprendizaje del español. El primer análisis trata sobre los factores que influyen en la elección de la lengua española como lengua optativa A2 en la Escuela Internacional Finlandesa de Tampere (FISTA) en 2003 y en 2011–2017. El segundo estudio se basa en un período de investigación y trabajo de campo de medio año en 2018–2019 en un hospital en Las Palmas de Gran Canaria. Dentro del análisis, durante el período de trabajo de campo, se realizó una encuesta sobre las necesidades de

servicios lingüísticos de traducción e interpretación, realizada de modo anónimo, que se llevó a cabo en primavera del año 2019. El propósito de este trabajo era investigar los conocimientos de español de los turistas y llegar a saber, hasta qué punto existía una necesidad de servicios lingüísticos en opinión de los entrevistados y de los que respondieron a la encuesta realizada.

Nos interesamos sobre la posibilidad de que los estudios de español, así como las relaciones interculturales en la sociedad, pueden ayudar a la integración social y a aumentar el entendimiento cultural y lingüístico a través de la interculturalidad y la enseñanza de lenguas, entre ellas la de la lengua española. Creemos que sería de mucha utilidad intentar incrementar el interés hacia los estudios de lenguas utilizando la educación intercultural como motivación. Consecuentemente, vemos que hay una necesidad de definir la importancia de la interculturalidad como soporte esencial en los servicios sociales y en diversas secciones de la sociedad, como el turismo, así como de fomentar las actividades culturales.

A través de nuestros estudios se han podido detallar las características de la importancia de la interculturalidad como motivación para estudiar español en Finlandia y los fenómenos relacionados. La realización de este trabajo se justifica por el hecho de que no se ha realizado un trabajo de análisis sobre el rol de la interculturalidad en la evolución de la enseñanza del español de la educación básica. Por ello, vamos a estudiar la amplia variedad, tanto de textos científicos como de artículos e informes/una amplia variedad de textos, artículos e informes científicos, así como la estructura de la amplia variedad de lenguas en la enseñanza básica en Finlandia, y a continuación analizar con qué medios se ha tratado de mejorar y diversificar la enseñanza de lenguas y del español en concreto, y cuál ha sido el rol y la importancia de la educación y la visión intercultural en la situación descrita hasta el año 2020. Asimismo, añadiremos a la investigación dos estudios de caso como instrumentos de estudio variables con origen en la investigación específica y enfocado a grupos diferentes de personas y como método de evaluación cualitativa sobre las necesidades específicas para la evaluación de la importancia de la interculturalidad como herramienta para aumentar interés en proveer enseñanza del español e igualmente en estudiar el español.

El objetivo general del trabajo es estudiar cómo la percepción ha cambiado hacia el aprendizaje del español y con qué metodología se ha conseguido un posible incremento en la enseñanza del español en el primer ciclo de la educación primaria. Se establecen también objetivos específicos para analizar tanto las características relevantes de los pasos dados por la Dirección Nacional Finlandesa de Educación (Opetushallitus, 2007 y 2014a) para la adquisición de una lengua extranjera, como los diferentes tipos de materiales y acciones

tomadas en la política lingüística para la enseñanza de las lenguas extranjeras en Finlandia en las dos últimas décadas.

Con este objetivo, tras la fuerte internacionalización que se observa en la actualidad, salvo la situación actual lamentable y socialmente entorpecida por la Covid-19, vemos una necesidad de aumentar el aprendizaje de lenguas en general, y en particular, de apoyar la enseñanza de lenguas extranjeras de carácter poco común, pero potente, facilitando la impartición de clases de lenguas en escuelas pequeñas y en comunidades de todos los tamaños. Este estudio persigue el objetivo de repartir gran cantidad de información de medios para los procesos legislativos a implementar, mejorar la planificación de los horarios escolares de las clases (Yle, 2010), así como procurar aumentar el entendimiento e interés cultural tanto de los alumnos como de sus familias y así potenciar que aumente el número de alumnos que decidan elegir lenguas optativas (Laiho, 2016) en las fases tempranas de su educación escolar, así como que potencialmente consideren elegir como primera lengua extranjera llamada lengua A1 alguna otra lengua que no sea el inglés. Esperamos que este estudio proporcione información relevante sobre la importancia de iniciativas en la planificación educativa de lenguas para la enseñanza básica, así como sobre la persistencia educativa cultural, concepto que sugerimos aplicar en volúmenes aún mayores en la población. El trabajo es sobre todo sobre la necesidad de una enseñanza intercultural para el fomentar el interés general hacia el aprendizaje de lenguas. Es un trabajo descriptivo y de tipo normativo, cuya hipótesis está detallada en los resultados generales. Vamos a demostrar las justificaciones con nuestras observaciones en cada capítulo por separado.

2. INTERCULTURALIDAD

Vemos que la importancia de la enseñanza de lenguas es indiscutible. Hemos visto los cambios en el ambiente de aprendizaje de lenguas en la década 2000-2010, los cambios legislativos, y, por último, en el nuevo Currículo Nacional Finlandés de la Educación Básica (*POPS 8/2016*), que han permitido dar paso a una enseñanza de lenguas más flexible en cuanto a la planificación y el reparto de la enseñanza. Para empezar, en este estudio abordaremos con ojo crítico las cualidades de la enseñanza (teoría cualitativa; Rodríguez *et al.*, 1996: 39–41) y las diferentes fases del español en la enseñanza de lenguas en nivel primario y a los diversos proyectos promotores de lenguas que han sido determinantes en la mejora de la planificación de la educación de las lenguas en Finlandia. Utilizaremos la teoría de la decisión que se basa en perspectivas cognitivo-conductuales, como el estudio de fenómenos y las condiciones que

existen tras las decisiones. En la investigación en su totalidad se utiliza la hipótesis *The Third Person Effect*, efecto de tercera persona (ETP), siendo nosotros los observadores y afectados por el estado de la cuestión (Davison, 1983 y López-Sáez *et al.*, 1997: 154); Bajo el componente conductual, nosotros nos vemos impelidos a entrar en acción, y como afectados, interpretaremos los fenómenos. Seguidamente haremos anotaciones y referencia a los factores de mejoramiento de la enseñanza de lenguas (Mustaparta, 2015) sin dejar en menor enfoque la toma de decisiones, el alumno o estudiante lenguas en sí y el factor cognitivo-conductual. Teniendo el inglés un predominio en el contexto educativo desde el comienzo de escolarización, para hacer una conclusión de este marco teórico, expondremos métodos de animación hacia el aprendizaje de las lenguas en general y hacia el español en particular y para despertar el interés de comenzar a estudiar el español ya desde los primeros años de escolarización o más adelante en la vida. A través de los dos estudios presentados investigaremos la influencia de la existencia de la educación y las actividades interculturales a la política lingüística y a las decisiones tomadas sobre el empezar a estudiar español en Finlandia como marco teórico.

Para definir y entender el concepto de la interculturalidad queremos analizar las diferencias de la interculturalidad con otros conceptos cercanos y muchas veces malentendidos. Cuando hablamos de la multiculturalidad, hablamos de sociedades que comprenden diversos grupos culturales o étnicos, sin que necesariamente haya una interacción social ni cultural. El término transcultural nos trae tanto conectividad cultural como entendimiento sobre las diferencias de otras culturas, pero necesariamente no nos facilita herramientas o transformaciones colectivas y culturales (Schneider y Heinecke, 2019: 13–14). La interculturalidad propiamente dicha consiste en empezar a entender todo lo que la transculturalidad nos ha enseñado y tener un entendimiento y respeto profundo hacia otras culturas, otros entornos de vivir (UNESCO 2013). Es decir, lo diferencial dentro del concepto de la interculturalidad es que las comunidades interculturales se caracterizan por una profunda comprensión y respeto por otras culturas de tal manera que podemos hablar de una unidad de sociedades que aportan conectividad cultural de forma mutua y transaccional. El enfoque está en la cultura y en las relaciones entre los diferentes grupos y sociedades, y en abrir discursos y profundizar en las relaciones de dichos grupos y comunidades de múltiples maneras. En la enseñanza las relaciones interculturales sirven para aumentar el interés hacia otras lenguas, y una enseñanza con un enfoque intercultural aumenta ya de por sí una conexión establecida; es un efecto fundamentalmente recíproco.

2.1. INTERCULTURALIDAD Y LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

Para definir el concepto de la competencia comunicativa intercultural (CCI) podemos poner como ejemplo la enseñanza: Sobre la enseñanza y el aprendizaje se realiza estudios constantes y se refleja lo aprendido anteriormente. La competencia comunicativa intercultural se manifiesta en una interacción fluida que cruza tanto las fronteras lingüísticas como culturales. La interculturalidad y la competencia intercultural son términos amplios que permiten hablar de una sensibilidad cultural y por ejemplo a la vez de la multiculturalidad. La sensibilidad intercultural nos acerca a la educación transcultural y a la comprensión intercultural. Consecuentemente, la interculturalidad puede ser considerada como el puente para el diálogo y, de esta manera, a la interacción intercultural (Hartikainen y Mattila, 2011: 85).

Con los estudios de caso de esta investigación queremos demostrar que la interculturalidad es el componente principal para generar un aprendizaje y una enseñanza de lengua eficaz y duradera. Prioritariamente demostramos la existencia de la presión social, así como de la interrelación social, como factores que sostienen la necesidad de aumentar la interculturalidad como parte esencial de la enseñanza de lenguas en general. Necesitamos los llamados portavoces interculturales: proyectos motivadores para aumentar el interés hacia el aprendizaje de lenguas. Para definir la interculturalidad y la competencia comunicativa intercultural necesaria en la enseñanza y en la asistencia es necesario realizar estudios constantes y reflejar los cambios culturales en el contexto de la enseñanza. Una lengua es parte de la identidad de la persona y el aprendizaje de lenguas es una vía directa a una interacción cultural. La educación multicultural es la base para una competencia comunicativa intercultural. La competencia comunicativa intercultural se manifiesta en una interacción fluida cruzando tanto fronteras lingüísticas como culturales. La enseñanza de la competencia lingüística no puede ser separado de la enseñanza de la competencia intercultural (Byram, 2017: 22).

El modelo propuesto por Michael Byram (ibíd.) explica cómo la comunicación e interacción social necesitan “un portavoz intercultural” para cambiar actitudes, mejorar conocimientos culturales y proveer métodos para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Socialmente hemos sufrido consecuencias; hay que humanizar la tecnología, la educación y la convivencia. En el mundo de hoy en día, por ejemplo, los adolescentes están muy interesados por la tecnología; asimismo, y en el futuro, los avances se podrían conseguir con un conjunto de educación tecnológicamente avanzada pero fuertemente vinculado a la búsqueda de felicidad y comunicación social. Los estudios Inteligencia Artificial (IA), de Lasse Rouhiainen (2018: 18) confirman que en la sociedad estamos frente a cambios en la forma en que en el futuro haremos negocios, y también señalan que dichos cambios tendrán impacto en áreas, aparte de

la del trabajo, en áreas como la de la educación, la salud y la de las relaciones interpersonales. La IA ofrece sugerencias y predicciones, y proporciona ventajas competitivas de forma de herramientas rápidas y eficaces. Sin embargo, en una entrevista, Lasse Rouhiainen (2020) nos hace recordar la importancia de la felicidad y de la vigorosa comunicación social que apoyan la creatividad y a la vez el aprendizaje. Con esto, podemos confirmar la hipótesis sobre la importancia de la existencia de la educación intercultural tanto en la enseñanza, la planificación económica y los servicios sociales en la sociedad y el turismo. Asimismo, podemos confirmar que la competencia intercultural es la clave para una comunicación activa entre culturas. Se trata de una integración en la sociedad y convivencia en la diversidad cultural. Sobre todo, el tema central de este análisis sobre la interculturalidad en la sociedad y el aprendizaje y la enseñanza de lenguas trata de la política lingüística y las ideologías de los seres humanos hacia los demás. El término “interculturismo” defiende un corriente de intereses hacia los demás, algo que nos hace interesarnos por los demás, asimismo, en sus países, sus tradiciones y su habla. Utilizando el concepto de la interculturalidad e incorporándola a la educación podemos conseguir que los escolares y también los mayores se interesen más por las personas y las sociedades extranjeras, y de este modo, por el estudio de las lenguas extranjeras.

La interculturalidad consta de las idiosincrasias y características culturales de los individuos, de las instituciones y de las culturas de grupos extensos. La identidad cultural por su parte muchas veces consta mayoritariamente del diálogo y el ambiente culturales alrededor, de la planificación cultural de la sociedad y de las actividades ofrecidas. El sentido de la comunidad social y los valores juegan una parte muy importante en la interculturalidad (Hartikainen y Mattila, 2011: 86). El aprendizaje intercultural se beneficia enormemente de la existencia de dichos factores y pudiendo organizar actividades y conexiones comunes la sociedad es capaz de crear ambientes culturales que se hacen interculturales y no solo multiculturales; la interacción es la base de la interculturalidad e la sociedad. La internacionalidad junto con la interculturalidad nos hace ciudadanos del mundo. Las actividades interculturales nos abren los conceptos de otras culturas y nos hacen interesarnos también por aprender otras lenguas. Con el desarrollo de las actividades en la sociedad podemos apoyar el crecimiento del interés cultural en general. La educación intercultural apoya el concepto de la identidad cultural, y los conocimientos culturales de cada persona. Una lengua es parte de la identidad de la persona y el aprendizaje de lenguas es una vía directa a una interacción cultural. Por lo tanto, la educación multicultural es la base para una competencia comunicativa intercultural. Es importante conocer y entender la identidad cultural finlandesa, europea y

mundial para poder crear la identidad cultural propia intercultural; así nos encontraremos más preparados para un diálogo factualmente intercultural.

2.2. COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

No podemos ver el conjunto de los estudios de una lengua y la enseñanza de temas vinculados a la cultura, la sociedad y la historia en abstracto, sino entender que la incorporación de los aspectos de ciencias sociales es cada vez más relevante (Bugnone, 2015). En la práctica de la enseñanza de una lengua extranjera se juega también con el posible encuentro e interacción entre dos culturas, la interculturalidad. Esta se basa en la necesidad de comprender lo diferente de cada cultura. Los diferentes conocimientos sobre otras culturas y su sociedad, el conocimiento sociocultural, en inglés denominados como “background studies” que nos dan una perspectiva hacia el mundo y una unidad social global, y, sobre todo, evitan que haya creencias estereotipadas (Paricio Tato, 2014a: 217).

Springer (2000) define en su escrito sobre la comunicación intercultural y la enseñanza de lenguas, que la lengua y la comunicación humana tienen un código cultural, es decir, que somos esencialmente seres culturales. La comunicación intercultural y la enseñanza de lenguas nos ayuda a:

- entendernos mejor a nosotros mismos y a nuestra propia cultura
- entender mejor otras culturas y personas
- sentirnos más seguros en el contacto con extranjeros e inmigrantes
- tener más éxito en la comunicación privada y profesional
- revisar prejuicios, crecer personalmente y estar mejor preparado para el
- diálogo con otras culturas

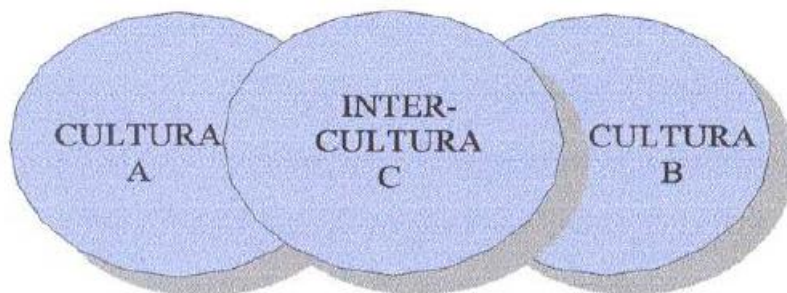


Imagen 1. La relación de dos culturas

(Fuente: Springer, Bernd. “La comunicación intercultural y la enseñanza de lenguas”.)

En la Imagen 1 observamos que la interacción de dos culturas genera el concepto de la intercultural.

Sobre estas interacciones, Byram (1997: 22) habla de disponer tanto de contenido como de un verdadero método para la enseñanza de lenguas extranjeras y da tres ejemplos sobre la comunicación intercultural:

- Comunicación intercultural entre personas de lenguas maternas y países diferentes donde una de las personas es hablante nativo de la lengua utilizada
- Comunicación intercultural entre personas de lenguas maternas y países diferentes y donde la lengua utilizada es una “lingua franca”
- Comunicación intercultural entre personas del mismo país, pero de lenguas maternas diferentes, siendo una de las personas hablante nativo de la lengua utilizada

Para definir la interculturalidad y la comunicación intercultural Durán Alfaro (2009: 10-11) también se refiere a Byram e introduce el término de mediador intercultural para definir los fines de la comunicación intercultural: Los mediadores interculturales son los que crean la comunicación intercultural teniendo el conocimiento, la capacidad y la actitud adecuada para dar lugar a una competencia intercultural:

The best mediators, I would argue, are those who have an understanding of the relationship between their own language and language varieties and their own cult and cultures of different cultures social groups in their society, on the other hand, the language (varieties) and cultures(s) of others, between (inter) which they find themselves acting as mediators (Byram, 2003: 61).

La comunicación intercultural es un acto de la comunicación donde se ha buscado un entendimiento entre los participantes. Por ejemplo, para el turismo es esencial que haya una voluntad de comprensión cultural y que, a parte de la comunicación, se busquen herramientas para ayudar a las personas a integrarse en la nueva sociedad o en el entorno donde estén. Lo mismo surge en la enseñanza: Se ha de procurar formar plataformas de comunicación interculturales y de esa manera hacer que el interés hacia el aprendizaje de dicha lengua crezca a un nuevo nivel. Los profesores pueden ser unos mediadores interculturales dentro de la comunicación intercultural de la enseñanza (Hahl, 2020: 197).

2.3. INTERCULTURALIDAD Y LA LENGUA

Una lengua es parte de la identidad de la persona, y el aprendizaje de lenguas es una vía directa a una interacción cultural. La educación multicultural es la base para una competencia comunicativa intercultural. En el Plan de Currículo de la Enseñanza Básica Finlandesa (2014) el respeto hacia la pluralidad lingüística y cultural fueron tomados en más profunda consideración tras la campaña de la Unión Europea “el Diálogo Intercultural del Año” y la publicación de la Comisión Europea llamada “Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural” (Hartikainen y Mattila, 2011: 87). La publicación proporcionaba material para la educación cultural dirigido prioritariamente a los colegios; Los proyectos interculturales de la Unión Europea y La Comisión van dirigidos hacia la enseñanza de lenguas y hacia la educación de culturas a la vez. El Libro blanco se centra en tres objetivos (Paricio, 2014b: 3):

- incremento de las oportunidades económicas
- desarrollo del sentido de pertenencia e identidad
- progreso educativo para el individuo

En definitiva, el enfoque intercultural constituye un elemento relevante en el aula de lengua extranjera puesto que permite al alumnado no solo reflexionar desde sí mismo y desde su propia identidad sino también tener una visión positiva de la diferencia como algo enriquecedor para su formación como individuo (Álvarez, 2011). La declaración común de la Unión Europea y de la Comisión Europea comunica que:

“La capacidad de comprender y usar varios idiomas ayuda a los ciudadanos a aprovechar mejor sus oportunidades para sus necesidades sociales y profesionales. Las habilidades lingüísticas hacen una contribución fundamental a la igualdad y la integración. Con el aumento de la movilidad, una economía globalizada y las tendencias económicas en constante cambio, la necesidad de aprender idiomas y desarrollar la educación multilingüe y la educación intercultural es mayor que nunca” (Declaración Conjunta del Consejo de Europa y la Comisión Europea con motivo del Décimo Aniversario del Día Europeo de las Lenguas el 26 de septiembre de 2011).

Por otro lado, el Marco de Referencia para Enfoques Pluralistas de Lenguas y Culturas (CARAP) del Consejo Europeo, completado en 2011 y siguiendo su evaluación, enfatiza claramente la interculturalidad¹. Los niveles de habilidades de CARAP guían la comprensión y competencia de los conocimientos, habilidades y actitudes interculturales. La Junta Nacional

¹ El Marco de Referencia para Enfoques Pluralistas de Lenguas y Culturas (CARAP) del Consejo Europeo. <https://carap.ecml.at/>, consultado el 26.8.2020.

de Educación coopera con el Centro Europeo de Lenguas Modernas del Consejo Europeo (ECML) y publicó la herramienta CARAP, una herramienta que también se ha tomado en práctica en Finlandia. El temario central de las declaraciones y herramientas europeas al que se hace referencia en Finlandia es el multilingüismo de las comunidades y el multilingüismo de los individuos, es decir, plurilingüismo. Ambos se basan en la apreciación de la diversidad cultural. Para que el interculturalismo se aborde de manera significativa a nivel escolar, se debe tomar como punto de partida la conciencia cultural y lingüística en la sociedad y en toda la enseñanza y el aprendizaje. Al mismo tiempo, la diversidad lingüística de los estudiantes se hace audible y visible.

2.4. “LINGUA FRANCA” COMO VEHÍCULO PARA LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

El aprendizaje de una lengua extranjera consiste en tres elementos: la enseñanza, el interés y el aprendizaje. La competencia intercultural comunicativa tiene sus raíces en el concepto de “lingua franca”, lengua vehicular, un idioma adoptado para un entendimiento y comprensión comunes entre personas que no tienen la misma lengua materna. La mutua comprensión y aceptación se debe a un acuerdo mutuo, diferente por ejemplo al de una lengua oficial. Se comparte el uso de la lengua común como interlingua entre hablantes de diferentes lenguas maternas. En los países occidentales, el idioma más usual como lengua vehicular es el inglés. Se habla de uso de una lengua vehicular elegida entre varias opciones y en un determinado ámbito. Se trata de la adopción de una lengua para la comunicación informal de manera conveniente para una situación y un entorno determinados. La competencia intercultural en la sociedad y el entorno requiere lo mismo; crear un ambiente cómodo e indulgente tanto para diálogo como intercambio de experiencias e ideas. Una lengua franca es una lengua que une diferentes grupos y nacionalidades, siendo diferente a una lengua laboral o diplomática.

La “lingua franca”, en muchas ocasiones el inglés, es también para muchos turistas la manera de comunicarse en su destino de viaje. Nos interesamos sobre la comunicación intercultural como herramienta para aumentar el interés hacia el aprendizaje de lenguas y realizamos una encuesta entre turistas finlandeses sobre sus conocimientos de idiomas y sobre las necesidades de los servicios lingüísticos en el destino, especialmente en los servicios sociales y de salud durante su viaje.

3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

La definición de la educación intercultural de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la interculturalidad es el concepto con

que se refiere a las relaciones entre grupos culturales compartiendo diálogo y expresándose en interacción intercultural. La interculturalidad nace del multiculturalismo y del intercambio intercultural tanto local, nacional, regional o internacional. UNESCO define la interculturalidad como interacción de diversas culturas con posibilidad de acción social para generar “expresiones culturales compartidas” (UNESCO, 2006: 17).

La cultura, lengua e identidad son los elementos centrales de la interculturalidad. La educación intercultural a su vez es una propuesta pedagógica y social para interrelaciones de las culturas. El diálogo intercultural como fundamento es el vínculo social para reflejar identidades personales y tradiciones culturales y llevar la interculturalidad a ser una meta-cultura. La identidad cultural es una construcción del diálogo social intercultural uniendo las diversidades culturales en el concepto de la educación intercultural como vía hacia una sociedad de facilidad de compartir y tener diversas culturas en diálogo. Conceptos como la coexistencia, la tolerancia y la convivencia basada en el respeto hacia la dicha diversidad. Asimismo, podemos decir que la interculturalidad consta del reconocimiento de la diversidad cultural, étnica, histórica y lingüística.

3.1. INTERCULTURALIDAD EN LA SOCIEDAD

La educación intercultural debería llevarnos a propósitos educativos sociales, enseñanza de lenguas y un fuerte sentido de reconocimiento de diversas culturas y costumbres. Por lo tanto, es necesario añadir un currículum intercultural para abrir puertas a las distintas identidades, visiones del mundo y formas de conocimiento (Salmerón, 2016). En las escuelas con un modelo pedagógico no solo se trata de mejorar los aprendizajes, sino de educar a los alumnos con un enfoque intercultural. En este análisis queremos centrarnos, sobre todo, en la situación actual de reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural. La sociedad, así como miembros de la comunidad, pueden tener un gran impacto en mejorar la interculturalidad en la comunidad empleando educación intercultural a través de la política lingüística en la educación escolar y a través de aplicar políticas sociales a la vida sociocultural de su comunidad. Introducir la diversidad cultural en la comunidad mejora el diálogo de la sociedad y aumenta el interés hacia las lenguas.

La educación lingüística debe ampliarse. Para el correcto desarrollo de dicha educación debería incorporarse la competencia intercultural, así como sus componentes interrelacionadas. El desarrollo de competencias de un ser humano es un proceso de aprendizaje individual y a veces lento que debe iniciarse lo antes posible. La competencia intercultural incluye también habilidades sociales. Por lo tanto, en las organizaciones, la competencia intercultural debería

formar parte de la gestión del conocimiento y del denominado conocimiento tácito (Korhonen, 2020). La competencia intercultural se puede utilizar como un recurso que agrega valor adicional; por ejemplo, en la planificación y el pensamiento estratégicos en la vida laboral y sociocultural.

3.1.1. ACTIVIDADES CULTURALES EN LA SOCIEDAD PARA FACILITAR LA INTERCULTURALIDAD

Davidovitch y Khyhniak (2018) presentan el concepto de *la personalidad lingüística* en la comunicación entre culturas en su libro *Language Personality in the Conditions of Cross-Cultural Communication: Case-Study Experience*. Sus observaciones se centran en la comunicación intercultural y los resultados de la investigación de los autores demuestran que es posible desarrollar una nueva perspectiva sobre las posibilidades heurísticas del concepto de personalidad del lenguaje para garantizar la efectividad de las comunicaciones interculturales. Una personalidad lingüística es un comunicador, ciudadano del mundo y miembro de una interacción intercultural, con capacidad comunicativa en temas culturales. En la comunicación multicultural tenemos dos formas de comunicación, virtual y física. En la enseñanza se concentra en estas dos formas. Utilizar la forma virtual posibilita ampliar la interculturalidad de manera fácil y eficaz.

Se puede observar la comunicación entre individuos o grupos de diferentes culturas. La comunicación multicultural, por faltar elementos comunes, no puede ofrecer conectividad hablada. El término intercultural aborda las diferencias observadas de las culturas. Las comunidades interculturales se caracterizan por un profundo entendimiento y respeto por otras culturas (UNESCO, 2013). La comunicación intercultural, por lo tanto, busca el intercambio mutuo de ideas y un discurso profundo sobre las normas culturales. Su objetivo es el desarrollo de relaciones profundas entre culturas.

Deardorff (2020) habla de facilitadores (*facilitators*) culturales y de circuitos de cuentos, *story circles*, para apoyar interacciones culturales y la interculturalidad. Para actividades interculturales en la sociedad debemos tener organizaciones, así como proveedores y activistas que aprecian el concepto de la interculturalidad como un factor importante para la sociedad y el bienestar de sus ciudadanos. Asimismo, en la organización es fácil empezar por pequeñas fuentes de actividades culturales, y así poder integrar la interculturalidad con más facilidad en la sociedad actual.

Como una experiencia propia, con la organización en 2019–2020 de un festival cultural consistente en diversos eventos culturales concretos en 2020, pudimos ver cómo es posible

realizar actividades culturales de manera fácil e invitar a los participantes hacer llegar a los participantes a integrarse en una colaboración cultural con la sociedad. Es de mencionar que, en la organización local de este festival mencionado, los distintos proveedores y participantes formaron parte de la organización con mucha facilidad, dedicación y ánimo. Opinamos que esta facilidad de participar y formar parte de la organización de un festival demuestra una demanda de actividades culturales y nos sirve como análisis de caso para este trabajo.

Al inicio de la organización del festival en cuestión, un 91% de los proveedores y de los artistas invitados a participar estaban dispuestos a formar parte de la organización del festival cultural en cuestión. Esto indica un fuerte interés hacia temas culturales y una visión global intercultural. Esta experiencia de la organización de un evento cultural nos indica a nivel personal que nuestra hipótesis sobre la importancia de la interacción intercultural es algo muy bienvenido y esencial para las vidas y las vivencias de un ciudadano, tanto a nivel local como a nivel internacional e interfronterizo.

Los festivales, eventos y actividades culturales que tienen lugar con el objetivo principal en difundir y dar a conocer la cultura de otros países ayudan a desarrollar un interés más amplio hacia otras culturas y fortalecen relaciones interculturales. Las actividades pueden relacionarse por ejemplo con las disciplinas artísticas y culturales, como artes visuales, arquitectura, diseño, fotografía, lenguaje gráfico, artes escénicas (música, teatro, danza, etcétera) y lengua y literatura. Dichas actividades también pueden estar relacionadas con las ciencias sociales, con ciencia y tecnología, cultura infantil, o con temas concretos como por ejemplo las diversas migraciones y diásporas o la enología y gastronomía. Tomar la iniciativa de la celebración de este tipo de actividades vinculadas al mundo cultural con el apoyo de diferentes asociaciones, agentes, autoridades e instituciones culturales es un gran paso hacia una interculturalidad social y local, al alcance de los ciudadanos y posibles estudiantes de lenguas. Es un intercambio bilateral; la interculturalidad apoya el interés hacia las lenguas, las herramientas de comunicación e interacción intercultural. Por su parte, los conocimientos de lenguas ayudan a profundizar en los conocimientos de distintas culturas y facilitar una interacción intercultural. Para lograr una interculturalidad cotidiana y familiar de todos los ciudadanos, en la organización de diversas actividades pueden participar tanto las universidades y otras instituciones, asociaciones, expatriados interesados en presentar su cultura, emprendedores culturales y organizaciones de la sociedad civil, con relación o interés en culturas en cuestión. Los objetivos de una actividad cultural son diversos:

- incrementar el interés en actividades culturales en general
- fomentar la identidad de otras comunidades culturales

- aumentar la visibilidad de las culturas y de otras comunidades
- responder al interés del público por otras culturas y comunidades

Como conclusión de las observaciones hechas, la filosofía detrás de la organización de actividades interculturales sería el organizar eventos abiertos y con voluntad de dar entrada a todo aquel que quisiera participar activamente. Con una perspectiva amplia, respondiendo al interés del público por la cultura y con una motivación diversa. Sería ideal ofrecer una amplia gama de actividades: ocupando el ocio, el turismo y la gastronomía, por ejemplo, con actos como seminarios, exposiciones, mesas de debate, ciclos de cine y conciertos. Es evidente que para la orientación de este tipo de actividades sería constructivo aspirar a un número amplio y diverso de participantes activos. Siempre que el contenido, perfil y orientación de la actividad o evento en cuestión son el resultado de las preferencias y vocación agregadas de los participantes, el resultado es de perfil más natural y atractivo. Más detalladamente, si hubiese consenso sobre temas comunes, por ejemplo, cultura y multiculturalismo, cultura y migración, cultura y nuevas tecnologías, cultura y cambio climático o parecidos, siempre se da un nuevo ángulo a la interculturalidad y hace florecer la idea de las actividades interculturales en la sociedad (Tähtinen, 2020).

En el libro informativo del Ministerio de Educación de España, Jiménez Heffernan y Dräxler (2009) hablan sobre los instrumentos para la pedagogía y reflejan la interculturalidad y los objetos en la enseñanza de lenguas mencionados en el Portfolio Europeo de Lenguas (PEL) ofrecidos por el Consejo de Europa, con las palabras de Carmen Pérez-Vidal: “[Las actitudes hacia la diversidad lingüística y cultural, y, asimismo, hacia la propia capacidad de usar diversas lenguas] mejoran su interés por las lenguas, su aceptación de diferentes acentos y culturas, y su visión de las lenguas como vehículo de comunicación.” García García² habla de la didáctica de la interculturalidad en la enseñanza de español como segunda lengua y cómo favorece el aprendizaje. En el Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas es importante desarrollar una consciencia intercultural en la que “la relación entre el mundo de origen y el mundo de la comunidad de objeto de estudio enriquezca una cultura más amplia que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, ubicándolas a ambas en sus contextos”.

² García García, Pilar. “Hacia una pedagogía de la interculturalidad en la enseñanza de español como segunda lengua”, en La Educación Lingüística y Literaria en Secundaria. Unidad III.2. <http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/III.2.pilar.pdf>, consultado el 2.2.2020

3.1.2. Interculturalidad en la enseñanza

Socialmente, en el mundo de hoy en día, sufrimos ciertas consecuencias debidas a las características del modo de vida actual, por lo que pensamos que hay que humanizar la tecnología, la educación y la convivencia. Hoy en día, los adolescentes están muy interesados por la tecnología y en el futuro, habría que conseguir una educación tecnológicamente avanzada y fuertemente vinculada a la búsqueda de felicidad y de la comunicación social.

Como ya indicamos, según los estudios de IA de Jouni Rouhiainen la felicidad y la vigorosa comunicación social apoyan la creatividad y a la vez el aprendizaje. Con esto podemos confirmar la hipótesis sobre la importancia de la existencia de la educación intercultural en la enseñanza, la planificación económica, los servicios sociales y turismo. Asimismo, podemos confirmar que la competencia intercultural es la clave para una comunicación activa entre culturas; Se trata de culturas; Se trata de integración en la sociedad y convivencia en la diversidad cultural. El tema central de este análisis sobre la interculturalidad en la sociedad y el aprendizaje y la enseñanza de lenguas, trata de la política lingüística y comprensión de los seres humanos hacia los demás. El término interculturismo defiende una corriente de intereses hacia los demás, algo que nos hace interesarnos por los demás, así como por sus países, sus tradiciones y su diálogo. Utilizando y añadiendo el concepto de la interculturalidad a la educación podemos conseguir que los escolares y también los mayores se interesen más por las personas y sociedades extranjeras, y de este modo, por estudiar las lenguas extranjeras.

El español es la lengua que más ha aumentado porcentualmente en la enseñanza de lenguas en primaria, en los últimos años en Finlandia. Con este estudio hemos querido investigar las necesidades lingüísticas en la sociedad finlandesa, los métodos más eficaces para aumentar el interés en las culturas. También hemos querido investigar si los proyectos de animación en la enseñanza primaria han tenido el efecto de aumentar el interés de los escolares por estudiar el español desde los primeros años escolares. La diversidad de lenguas, naciones, religiones y ambientes socioculturales puede ser vista a través de una creación de conceptos de progresión (Byram, 1997: 75). Finlandia tiene ya tradición en poner en marcha proyectos para lograr aumentar el interés en la enseñanza de una amplia rama de lenguas. Hemos querido estudiar el efecto del nuevo plan de currículo de la enseñanza y los pasos llevados a cabo desde los años 2000 en el planteamiento sobre la enseñanza de diferentes lenguas.

La cultura y la interculturalidad son ambas, por separado y juntas, una parte integral de la enseñanza de idiomas. En la enseñanza de lenguas los conceptos culturales ayudan a los estudiantes a aprender sobre otras identidades culturales y sobre todo a tener comprensión de la diversidad. Los conceptos culturales como objetivos de la enseñanza deberían estar

relacionados con los conceptos básicos de los planes de enseñanza (Hahl, 2020: 176). Tenemos muchas maneras de enseñar. Únicamente dando prioridad a clases con contenido y actividades que apoyan la cultura se genera la comprensión de la diversidad. La enseñanza de lenguas se ha basado en currículos y libros de texto durante muchas décadas, pero, por ejemplo, la amplitud de las identidades culturales no se encuentra en los libros de texto estudiados. La competencia cultural solo se aumenta a través de actividades culturales e interculturales y mediante conocimientos educativos culturalmente vinculados y responsables.

3.2. ENSEÑANZA DE LENGUAS

Hoy en día es muy común que las personas sean bilingües o multilingües (Katainen, 2012: 7). En Finlandia en las últimas décadas se ha destacado que es un privilegio aprender idiomas. En los últimos dos años el Ministerio de la Educación y la Dirección Nacional de Educación han trabajado con las comunidades para que, desde el 1.1.2020, los alumnos en el primer grado empiecen a estudiar una lengua extranjera (Strömberg, 2020). Las diferentes lenguas de opción son el inglés, el alemán, el francés, el español, el sueco, el sami y el ruso. El multiculturalismo y la interculturalidad son conceptos que la sociedad finlandesa está añadiendo ya a la educación en la fase muy temprana en la educación básica y preescolar. Hay guarderías para niños, además en los idiomas nacionales finlandés y sueco, en inglés, francés, ruso y español. También existen actividades en español para niños menores de edad escolar.

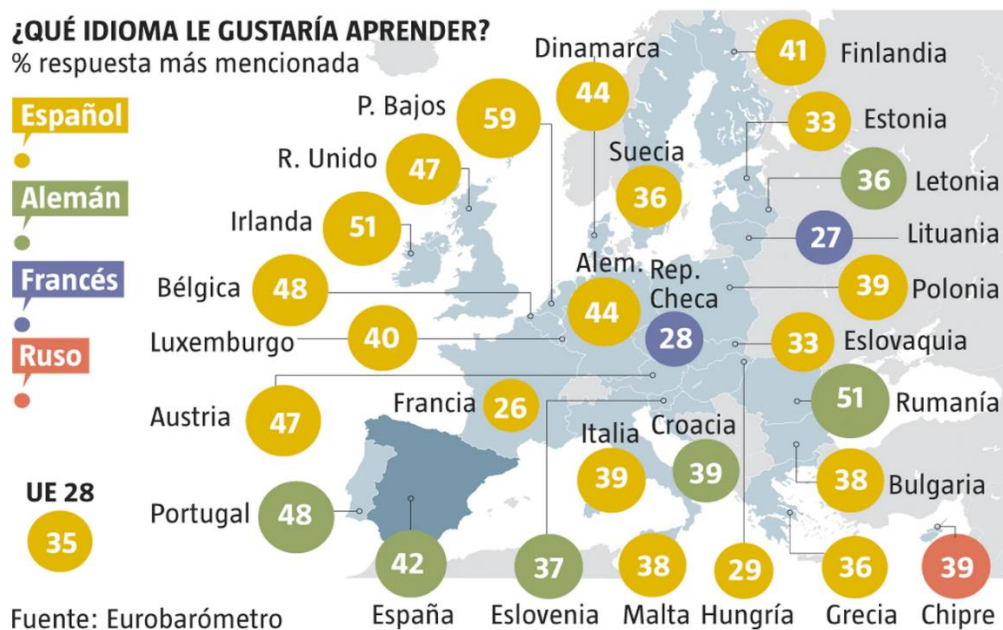


Imagen 2. ¿Qué idioma le gustaría aprender?

(Fuente: Eurobarómetro. En *La Razón* 23.12.2019. «La UE quiere hablar español».)

En la Imagen 2 observamos que el idioma que más les gustaría estudiar a los ciudadanos de los otros países de la UE es el español.

La lengua es un instrumento de comunicación. Solo en los 28 estados de la Unión Europea hay un total de 24 lenguas (Calderón, 2019). Las lenguas oficiales en orden alfabético en el Parlamento Europeo son: búlgaro, checo, croata, danés, neerlandés, inglés, estonio, finés, francés, alemán, griego, húngaro, italiano, irlandés, letón, lituano, maltés, polaco, portugués, rumano, eslovaco, esloveno, español y sueco (ibíd.). De estas lenguas el francés es la lengua fundacional de la UE, pero por la influencia de los países anglosajonas Reino Unido y Irlanda y muchos países miembros de la UE donde se habla inglés con mucha regularidad, el inglés tiene una posición importante dentro de la UE. Después de la separación del Reino Unido se espera que el francés vuelva a recuperar su puesto en lengua líder de la UE. Cuando se habla del uso en la diplomacia, sufre la expansión anglosajona; no tanto por las adhesiones de Reino Unido e Irlanda en 1973, sino por la entrada de los países del este, que utilizan el inglés para comunicarse en las instituciones europeas. Francia está esperando la aplicación definitiva del Brexit para recuperar su histórica posición. Sin embargo, el español es la lengua que mayoritariamente querrían aprender los europeos. Así confirma el Eurobarómetro tras una encuesta realizada entre jóvenes de 15 a 30 años. De los 28 países donde se realizó la encuesta, en 20 es mayoritaria el deseo por saber español. En algunos países se pudo recoger tablas bastante llamativas con niveles de un 59% en los Países Bajos a un 26% en Francia. El segundo idioma por el que más se optaba era el alemán, idioma que fue elegido principalmente en seis países europeos (Calderón, 2019).

3.2.1. Enseñanza de lenguas en Finlandia

Las diversas habilidades lingüísticas son responsabilidad de la sociedad en su conjunto. El conocimiento de un idioma extranjero hace que sea más fácil aprender cosas nuevas. Para muchos, el idioma también se convierte en una profesión y una parte importante de la profesionalidad. El aprendizaje de idiomas es un proceso largo, las buenas habilidades lingüísticas no se aprenden en un instante. El aprendizaje exitoso también requiere empoderamiento social y una visión de la importancia de los idiomas. Los encargados de la toma de decisiones desempeñan un papel importante como facilitadores de la enseñanza de idiomas y garantes de la continuidad de las rutas lingüísticas. Sobre la unilateralidad de las habilidades del idioma finlandés se ha hablado durante mucho tiempo. Por ejemplo, en un estudio realizado Riitta Pyykkö (2017) sobre las habilidades del idioma finlandés, se habla del deterioro del estado de los recursos lingüísticos de Finlandia. Según las medidas propuestas por

el estudio, la enseñanza de lenguas extranjeras ahora es prematura, comenzando en el primer grado, pero al mismo tiempo sería importante que los alumnos de primaria se interesen en otros idiomas además del inglés (Maijala, Mäntylä y Veivo, 2019).

Como estado de la cuestión presentamos este estudio sobre un tema del cual no se ha realizado un estudio similar anteriormente. Sin embargo, Marjo Laiho hizo como trabajo fin de máster en 2016³, en el cual podemos observar un temario parecido sobre la oferta de lenguas en secundaria, así como los métodos para animar a los alumnos a interesarse en el estudio de idiomas. Pudimos conocer y registrar algunos razonamientos de los alumnos a la hora de tomar la decisión de estudiar una lengua, y así queremos observar los medios que se ha tomado tras los proyectos estatales para animar a los alumnos a querer aprender lenguas en primaria. Para la investigación utilizamos el método empírico-analítico de Aristóteles que se basa tanto en la lógica como en la observación de fenómenos y su análisis estadístico. Queríamos que el análisis fuese cuantitativo, pero también cualitativo; Este estudio se basa tanto en la visión que obtengamos sobre la evolución de la enseñanza del español en primaria como en la evolución de los proyectos realizados sobre la enseñanza de lenguas y la importancia de su calidad. Estos criterios cualitativos vemos en el informe de Mustaparta (2015) sobre las lenguas en el núcleo de la enseñanza en de la educación lingüística.

Después de la introducción vamos a introducir los proyectos de lenguas que han sido de mucho valor y ayuda a la enseñanza del español. Cerramos el estudio presentando encuestas realizadas en 2003 y 2017 sobre los factores de influencia en los alumnos a la hora de elegir una lengua. Para completar ese apartado analizamos las encuestas junto a la información obtenida sobre la enseñanza y el currículo nacional sobre la enseñanza de lenguas. Para terminar el análisis explicaremos nuestras observaciones sobre el trabajo en general y su futuro, y sacaremos una conclusión del trabajo tanto observando las estadísticas obtenidas como llevando a cabo la parte empírica del trabajo con un análisis detallado. Como corpus del trabajo hemos utilizado informes oficiales, entrevistas realizadas y los resultados de dos encuestas llevadas a cabo.

En Finlandia la enseñanza básica tanto a nivel inferior como superior están reguladas por el Decreto sobre la Educación Básica (628/1998) que se puso en vigor en el comienzo de 1999, y el Reglamento del Consejo del Estado (1435/2001). Por otro lado, la Dirección Nacional Finlandesa de Educación se encarga de elaborar los criterios para el currículo nacional de la educación y sus objetivos. La educación básica consta de nueve años de duración, y el

³ Laiho, Marjo. 2016. *Oferta y elección de lenguas extranjeras en la educación secundaria en colegio de Raunistula de Turku*. Turku: Universidad de Turku.

currículo de enseñanza básica con sus objetivos y criterios de evaluación ha sido formulado por la Dirección Nacional Finlandesa de Educación, hoy en día tomando en cuenta los criterios del Currículo del año 2004 y 2014 (puesto en vigor el 1.8.2016), y los informes del Ministerio de Educación de los años 2010 y 2012 (Opetushallitus, 2007 y Opetushallitus, 2014).

Con estas directivas y directrices se permite a las autoridades locales seguir sus propios estatutos y decisiones como normas de currículo locales. Ha de mencionarse que dentro del currículo nacional y las normas de currículo locales a los profesores finlandeses se les ha dado una notable libertad de elegir sus métodos y materiales de enseñanza propios para la educación lingüística (Mustaparta, Nissinen y Harmanen, 2015). La mencionada libertad en la enseñanza se ha puesto en práctica también en la enseñanza de lenguas en Finlandia. La enseñanza de lenguas sigue el Decreto del año 1998 y, adicionalmente, obtuvo algunos nuevos estatutos para la distribución de clases en el Nuevo Reglamento (244/2012) que se expuso para el Decreto de la educación básica por el Consejo del Estado en 2012, cuando fue expuesto un conjunto de nuevos estatutos de ley para la educación básica (Finlex, 2012).

En el programa de aprendizaje de lenguas en primaria y secundaria inferior en Finlandia son obligatorias dos lenguas extranjeras, una de las cuales debe ser la segunda lengua nacional, sueco o finés. La primera de las lenguas obligatorias, denominada la lengua A1, era anteriormente introducida en el tercer curso (9 años), y desde el 1.1.2020 con una introducción temprana en el primer curso (7 años). El inglés tiene una aceptación mayoritaria casi en exclusividad dentro de la variedad. La segunda lengua obligatoria denominada lengua B1 se introduce en el nivel de primaria en el sexto curso (12 años).

Además, es posible estudiar otras dos lenguas opcionales. Una de ellas, la lengua A2, se debió empezar en la enseñanza primaria, habitualmente en el tercer, cuarto o quinto curso (9–11 años), y de aquí en adelante en el primer grado debido al nuevo plan de enseñanza. El Plan de Enseñanza llegó tras el Nuevo Currículo de Enseñanza 2014. Los cambios son notables tras los proyectos realizados de animación de lenguas.

En Finlandia las lenguas ofrecidas más comunes han sido el inglés en el nivel primario, y hasta la década 2000–2010, el alemán, el francés y el ruso como lenguas optativas B2 en el nivel secundario. El sueco ha tenido una tradición de ser la lengua B1⁴ en el séptimo año y los últimos años en el sexto grado, siendo la lengua obligatoria para muchos en el colegio. Actualmente, con los cambios de los últimos años y la admisión de variaciones en la enseñanza

⁴ La lengua B1 es una lengua obligatoria, a elegir entre el finés, el sueco o el inglés, ofrecida en los grados 6-9. Si el alumno hubiera elegido la segunda lengua oficial y otra lengua ya con anterioridad en el sexto grado, la lengua B2 no sería obligatoria si el alumno siguiese las lenguas elegidas como lenguas A1 y A2 en los grados 7-9.

finlandesa de lenguas se puede ver una diferencia notable con otros países europeos (Comisión Europea, 2012:4), y en ese análisis también exponemos este fenómeno en el sistema educativo. En 2017 el Ministerio de Educación y Cultura concedió una subvención de 4 014 000 euros a 96 escuelas para el desarrollo de la enseñanza de lenguas a edades aún más tempranas en educación primaria y preescolar⁵.

Es decir, en Finlandia en la enseñanza básica se ofrecen en su totalidad cuatro lenguas, que llevan los nombres A1, A2, B1 y B2 que nos cuentan en qué nivel se empieza a estudiar la lengua y si es una lengua obligatoria u optativa.

Lenguas ofrecidas en la educación básica son:

En preescolar:

- introducción a diferentes lenguas

En los grados 1–6:

- lengua obligatoria A1: inglés, finés, francés, sueco, alemán, ruso, español, sami, etc.
- lengua optativa A2: inglés, sueco, alemán, español, francés, finés, ruso, sami, etc.
- lengua obligatoria B1: sueco, finés o inglés

En los grados 7–9:

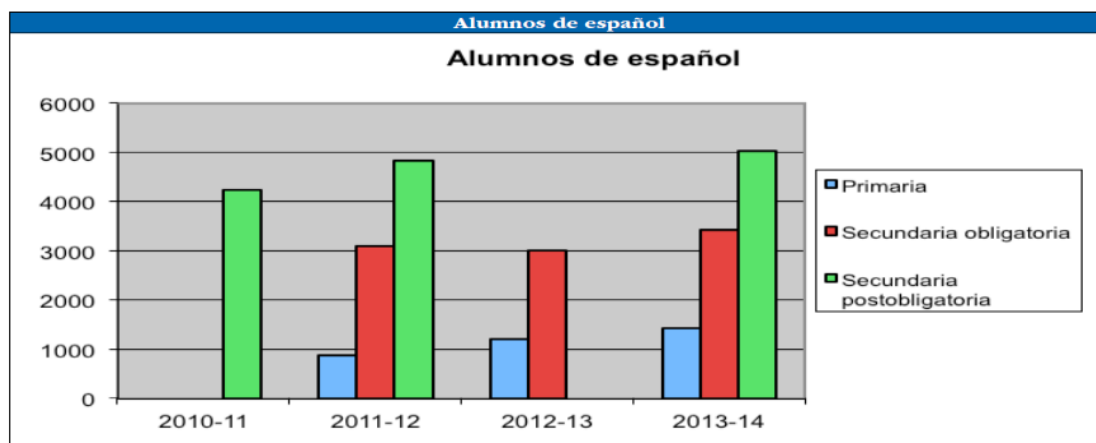
- lengua optativa B2: alemán, francés, español, ruso, latín, italiano, finés, inglés, sueco, sami, etc.

En el Bachillerato:

- lengua optativa B3: inglés, sueco, finés, alemán, francés, ruso, español, italiano, sami, etc.

En los últimos años en el sur de Finlandia, el español, chino, japonés y coreano están en aumento, aunque cuantitativamente todavía con estudios limitados. La popularidad de la lengua española ha crecido especialmente en las áreas metropolitanas de Helsinki, Turku, Tampere, Jyväskylä y Oulu (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019: 31).

⁵ MECD <http://minedu.fi/kielikokeilut>, consultado el 26.8.2020.



Fuente: Statistics Finland y elaboración propia

Gráfico 1. Número de alumnos que estudiaban español en la educación básica en 2010–2014

(Fuente: Instituto Nacional de Estadística de Finlandia. 2015.)

En el Gráfico 1 observamos que aún no había datos para el español en 2010–2011, pero aparecen en 2011–2012, y el número de alumnos incrementó en 2011–2014. Podemos ver un aumento de interés relativamente notable de la lengua española ya en el comienzo de la década 2010, dándonos pie para la investigación de los factores que ocasionan dicho aumento en sí.

3.2.2. Lenguas ofrecidas en la educación primaria finlandesa

El plan de enseñanza de lenguas sigue las siguientes características, muy parecidas en toda Finlandia, donde a partir del 1 de enero 2020 la lengua A1 se ofrece en el primer grado siendo en general el inglés, la lengua optativa A2 en los grados 3–5 siendo también en general el inglés, la lengua B1 en los grados 5–7 siendo la otra de las lenguas oficiales. La B2 se ofrece como optativa en los grados 7–8 de la secundaria inferior siendo por su parte en general el francés, alemán, ruso o el español. La otra lengua opcional, la B2, se ofrece a partir del octavo curso (14 años) en la de secundaria inferior. Dentro de todas estas elecciones de lengua, a parte del inglés y el sueco, están el alemán, el francés, el ruso y el español (Kangasvieri et al., 2011). Más adelante es posible optar por una lengua B3 en el bachillerato.

Desde el año 2000 la situación del español ha ido avanzando y su enseñanza ha aumentado progresivamente. El sistema educativo permite que los centros elijan independientemente su oferta de lenguas extranjeras. A parte de ser ofrecidas como asignaturas del currículo, la legislación permite ofrecer la enseñanza mediante programas de inmersión o de enseñanza bilingüe (MECD, 2014: 251). Tras esta ampliación y con el nuevo Currículo Nacional Finlandés de la Educación Básica 2016/8, publicado en 2014, la presentación de

lenguas extranjeras en la educación básica ha logrado una amplia gama y ser referencia internacional (MECD, 2014: 246).

El inglés está ampliamente implementado en la educación básica (YLE, 2020). En las páginas de internet de la Dirección Nacional Finlandesa de Educación se encuentran estadísticas que han sido una fuente esencial a este trabajo (Opetushallitus, 2006). Se trata de mejorar la enseñanza de lenguas, pero también intentar dar paso a otras lenguas aparte de la lengua inglesa. En 2012 por ejemplo en primaria un 90,5% de los alumnos eligieron en el tercer grado escolar el inglés como su primera lengua extranjera:

- inglés 90,5%
- finés 5,3%
- alemán 1,2%
- sueco 1,0%
- francés 0,9%
- ruso 0,3%
- español 0,1%
- otras lenguas 0,1%

La tabla siguiente, por su parte, demuestra las entidades de los alumnos que estudiaban una lengua extranjera en primaria en 2010–2014.

Número de alumnos que estudian lengua extranjera en Primaria (2010-2014)				
	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Inglés	231.823	230.314	230.846	232.238
Sueco	15.544	15.269	15.919	15.881
Finlandés	15.102	15.060	15.065	14.910
Francés	6.603	7.076	6.958	7.162
Alemán	12.118	12.828	12.953	13.280
Ruso	1.653	2.063	2.224	2.884
Español	N/A ¹	877	1.199	1.426
Sami	211	192	185	222
Otros	879	250	286	452

Fuente: Statistics Finland

Tabla 1. Número de alumnos que estudiaban lengua extranjera en primaria en 2010–2014

(Fuente: Estadísticas Finlandia. 2015.)

En la Tabla 1 observamos que aún no había datos sobre el español en 2010–2011, pero el número de alumnos que estudiaban el español incrementó notablemente entre 2011–2014. Solo en tres años podemos ver un aumento de alumnos de español en primaria, prácticamente duplicándose.

El dominio del inglés es notable. Luego las divisiones proporcionales van cambiando a través de los estudios realizados y medidas tomadas en 2016–2019. Intentamos demostrar detalladamente la evolución de las lenguas en primaria, y cuáles han sido supuestamente las causas de apoyo al progreso, que observamos en los cambios de porcentajes. Por ejemplo, la entidad de los alumnos estudiando el finés como A1 nos demuestra el aumento de la inmigración en el país. Por ejemplo, el número de inmigrantes expatriados españoles en Finlandia en 2019 era de 3 898 personas, de un total de 383 116 inmigrantes. En 2010 la cantidad de inmigrantes españoles era de 3 318 personas, según publica la ONU. La cifra corresponde a un 6,94% de la población de Finlandia (5 517 919 en 2018). Los inmigrantes en Finlandia proceden principalmente de Estonia, un 16,02%, de Suecia, un 11,28% y de Irak, el 4,85%. En la parte inferior de la página publicamos el listado completo y el mapamundi de los países de procedencia de los inmigrantes que viven en Finlandia⁶.

Las lenguas ofrecidas en primaria en general tienen una variación bastante moderada, pero en los apartados siguientes queremos seguir analizando la situación de lenguas en primaria. Como la gama de lenguas ofrecida ha ido ampliándose progresivamente en la lengua A1, teniendo el español la subida más notable porcentualmente.

Lengua A1	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
inglés	216 438	217 149	218 658	220 386	223 767	240 864	245 730	256 977	289 992
sueco	2 742	2 982	2 997	3 018	2 859	3 264	3 312	3 324	3 775
finés	14 067	14 073	14 037	14 430	14 490	17 400	18 216	19 014	20 005
francés	2 313	2 394	2 670	2 901	2 943	2 949	2 967	3 402	3 965
alemán	2 919	3 027	3 054	3 183	3 162	2 952	3 213	3 282	3 649
ruso	924	963	1 035	1 125	1 113	1 080	1 140	1 116	1 100
español	177	255	345	402	441	576	696	831	1 031
sami		1-4	1-4	1-4	1-4	6	6	9	4
otras lenguas	219	252	309	432	453	474	438	495	382
Total	239 799	241 095	243 108	245 877	249 234	269 565	275 712	288 453	323 903

Tabla 2. Número de alumnos de las lenguas ofrecidas como lengua A1 en 2011-2019

(Fuente: Estadísticas Finlandia. 2020.)

En la Tabla 2 observamos el fuerte dominio de inglés como lengua A1, así como ya el notable número de alumnos que estudiaban el español como lengua A1 en 2018–2019.

Por otra parte, entre los alumnos de español como lengua A2 ha tenido también un ingreso en entidades el más notable de todas las lenguas ofrecidas en primaria en los últimos

⁶ Expansión. Datosmarco.com.

<https://datosmacro.expansion.com/demografia/migracion/inmigracion/finlandia?anio=2019#geo0>, consultado el 26.8.2020.

años en la educación básica. La entidad de los alumnos de español como lengua A2 ha aumentado en ocho años a ser diez veces más grande el número en 2019 que en 2011:

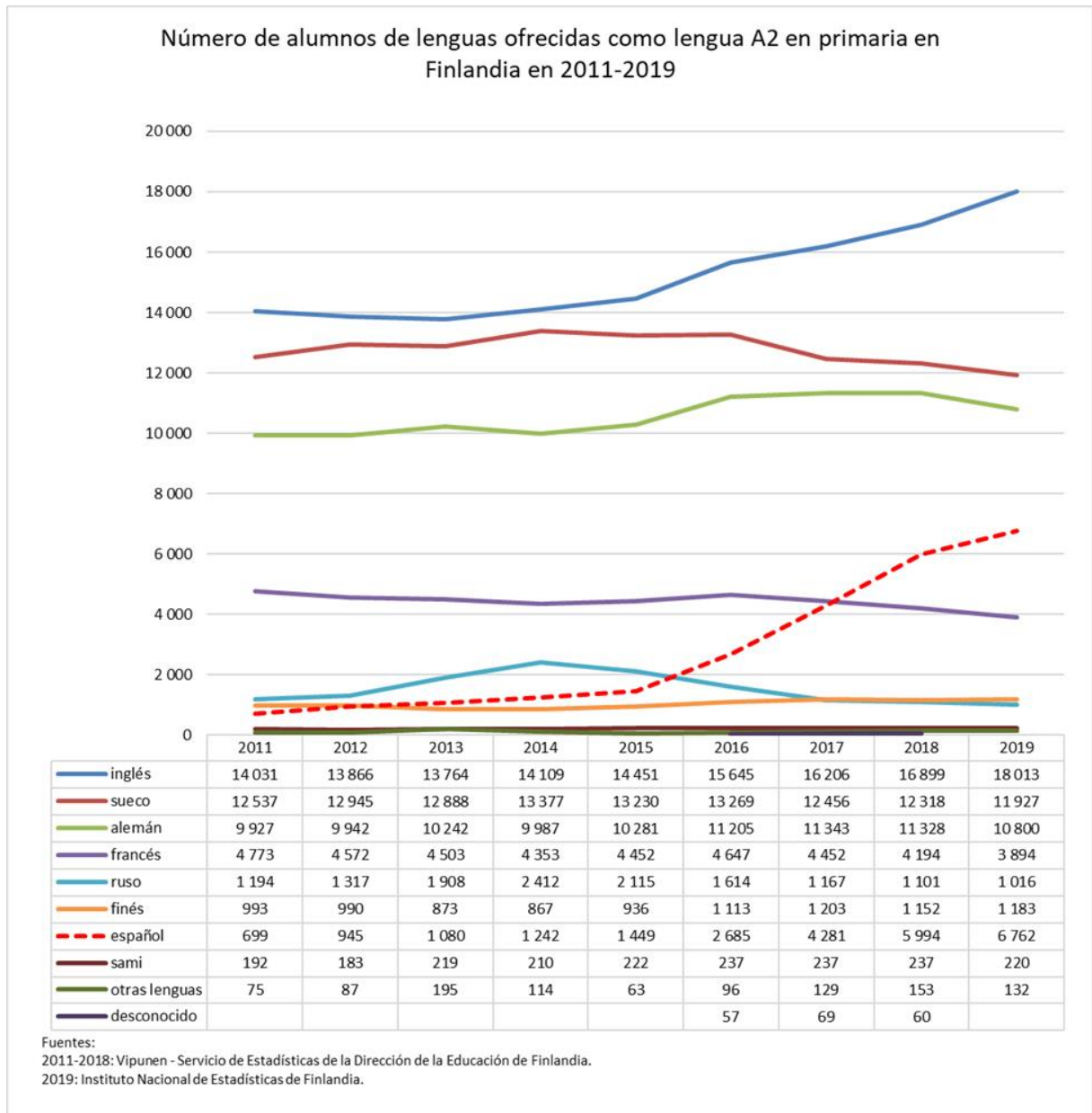


Gráfico 2. Número de alumnos de lenguas ofrecidas en primaria como lengua A2 en 2011–2019 en Finlandia.

(Adaptado de las fuentes: Vipunen. Servicio de Estadísticas de la Dirección de Educación de Finlandia. 2011-2018; Instituto Nacional de Estadísticas Finlandia. 2019.)

En la Gráfico 2 observamos el notable número de alumnos que estudiaban el español como lengua A2 en 2011–2019.

En 2019 la lengua optativa A2 fue elegida por un total de 53 947 alumnos. El reparto proporcional referente al gráfico arriba entre las lenguas fue el siguiente:

- inglés 33,39%

- sueco 22,11%
- alemán 20,02%
- español 12,53%
- francés 7,22%
- finés 2,19%
- ruso 1,88%
- sami 0,41%
- italiano 0,00%
- otras lenguas 0,24%

Queremos destacar que las últimas estadísticas del año pasado nos confirman que los proyectos de animación de lenguas que vamos a explicar más adelante han tenido su efecto: la intención de los proyectos era aumentar las cantidades de los alumnos de otras lenguas distintas del que el inglés en primaria, y en 2019 la cantidad de los alumnos que eligieron alguna otra lengua distinta del inglés como lengua A2 ha aumentado por ejemplo en la Región de Tampere a un notable de 67,91%. Dos de cada tres alumnos, eligieron otra lengua distinta del inglés predominante como lengua A2 (Tilastokeskus, 2019).

3.2.3. Español como asignatura en la educación primaria

El éxito del español se puede ver ser debido a la influencia del turismo y el aumento de relaciones internacionales de comercio de las últimas décadas. Pudimos confirmar este razonamiento tras las respuestas obtenidas en las encuestas organizadas a los alumnos y sus familias en 2003 y en 2017. Podemos notar que hoy en día el español como lengua extranjera es ofrecido en casi toda Finlandia. Este estudio realizado analiza la evolución de la enseñanza del español en la educación primaria en Finlandia desde el año 2000 hasta el Nuevo Currículo Nacional de Enseñanza Básica y los últimos datos obtenidas del año 2019 de Estadísticas Finlandia. Los principales aspectos del estudio se relacionan con las decisiones tomadas en la enseñanza del español y su práctica. Las nuevas fórmulas colaborativas del Currículo Nuevo Plan 8/2016 se pueden comparar con el Currículo del año 2004 y observar un desarrollo y una nueva manera de pensar sobre la enseñanza en general. Los cambios en la enseñanza de lenguas son fruto de haber tomado decisiones a nivel oficial en Finlandia en los años 90 por la Dirección Nacional Finlandesa de Educación y empezar a llevar a cabo diversos proyectos como el proyecto KIMMOKE con el objetivo de aumentar el estudio de lenguas en toda Finlandia

(Opetushallitus, 2001). Con diferentes proyectos nacionales se ha procurado dar información detallada sobre diferentes lenguas y animar a las autoridades, así como a los alumnos y sus familias a interesarse en una más amplia variedad de lenguas en la enseñanza. Sin embargo, hoy en día dentro del mundo europeo los alumnos finlandeses están bien posicionados tanto por el nivel como por la notable cantidad de idiomas extranjeros elegidos durante sus años escolares.

En el análisis se observarán desde una amplia perspectiva los pasos de la enseñanza del español en primaria en Finlandia y los medios pedagógicos para su avance, así como el proyecto de la enseñanza del español *¡En Español!*, y cómo han ayudado a formar el estado actual de ELE⁷ en primaria. Se tratará la información obtenida del proyecto *¡En Español!*, el Plan de Enseñanza de la Escuela de Käpylä en Helsinki y de otras escuelas como FISTA, la Escuela Internacional Finlandesa de Tampere (anteriormente la Escuela de Amuri). Se referirá a la evolución de la enseñanza del español en la región de Oulu, así como a los informes y las estadísticas de la Dirección Nacional Finlandesa de Educación (*Opetushallitus*). También es objeto de este documento analizar una parte del proceso de ELE en Finlandia que servirá también como fundamento para futuros estudios. Se presentarán los pasos de la enseñanza del español en la educación primaria a lo largo de los años 2000-2020, y así el tema del trabajo será, en parte, observar desde fuera la enseñanza de ELE en la educación primaria desde el año inicial hasta el actual curso académico, bajo el Nuevo Currículo Nacional de Enseñanza Básica de Finlandia. Los principales aspectos del estudio se analizan a través de los pasos tomados en la enseñanza del español en primaria, y cómo esos pasos han formado y apoyado la enseñanza del español. Se realizó en la primavera del 2017 una encuesta sobre los factores de influencia para elegir el español como asignatura optativa en primaria de FISTA. Como fundamento del estudio se hace referencia y comparación con la encuesta telefónica realizada en 2003, de la que fuimos autora.

Con este trabajo queremos observar el estado actual del español como asignatura a nivel de primaria, de 1.º a 6.º año. Analizando los pasos dados para ello teniendo en cuenta que, pese a los recortes presupuestarios para la educación básica, tras varios proyectos motivadores, incluida la implantación de novedosos métodos de introducción de lenguas, podemos observar si se ha conseguido un aumento significativo de alumnos interesados en estudiar la lengua española desde primaria. Con el estudio verificaremos y documentaremos los cambios con que se ha conseguido incrementar el interés hacia la lengua española. Queremos también comprobar

⁷ Español como lengua extranjera.

el estado de la cuestión de alumnos que estudian el español en primaria para ver si ha variado la voluntad propia entre los alumnos desde el comienzo de la enseñanza del español A2 y comparar su evolución con la evolución del español A1, durante los dos últimos años en la enseñanza primaria. Intentaremos formular una conclusión sólida tras presentar la situación y los métodos de investigación del presente trabajo. Para apoyar nuestra investigación hemos utilizado estadísticas oficiales de la Dirección Nacional Finlandesa de Educación, así como entrevistas y encuestas. Este trabajo se basa en el interés investigador en la enseñanza de lenguas, así como en el interés en la política lingüística y en la interculturalidad como posible apoyo para la enseñanza de lenguas. Nuestros conocimientos e interés por la enseñanza básica sirven como base para estudiar la motivación para llevar a cabo este análisis.

La evolución del español como una de las lenguas ofrecidas en la educación básica merece un estudio de este tipo, dado que el aumento de interés hacia la lengua española en Finlandia se demuestra persistente y progresivamente fijo. Los cambios han sido ya notables en 2011-2015.

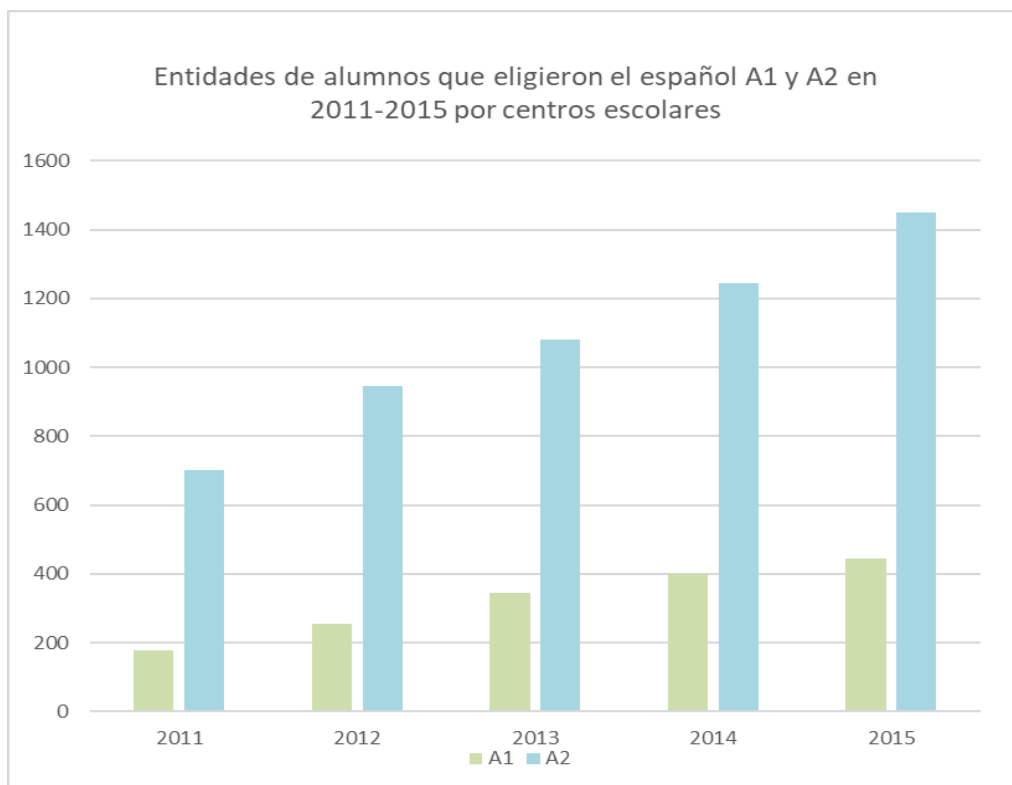


Gráfico 3. Número de alumnos que eligieron español A1 y A2 en primaria en 2011-2015

(Fuente: Vipunen. Servicio de Estadísticas de la Dirección de Educación. 2015.)

En el Gráfico 3 observamos que el número de alumnos que eligieron el español como lengua A1 incrementó moderadamente y el español A2 notablemente entre 2011–2015.

Viendo el progreso de tanto la lengua A1 y la lengua A2 de español desde 2011 hasta el año pasado, podemos ver que ambas tienen un aumento de interés y la lengua A2 un incremento aún más destacado. La elección se suele hacer en el trimestre previa al comienzo de los estudios de la lengua.

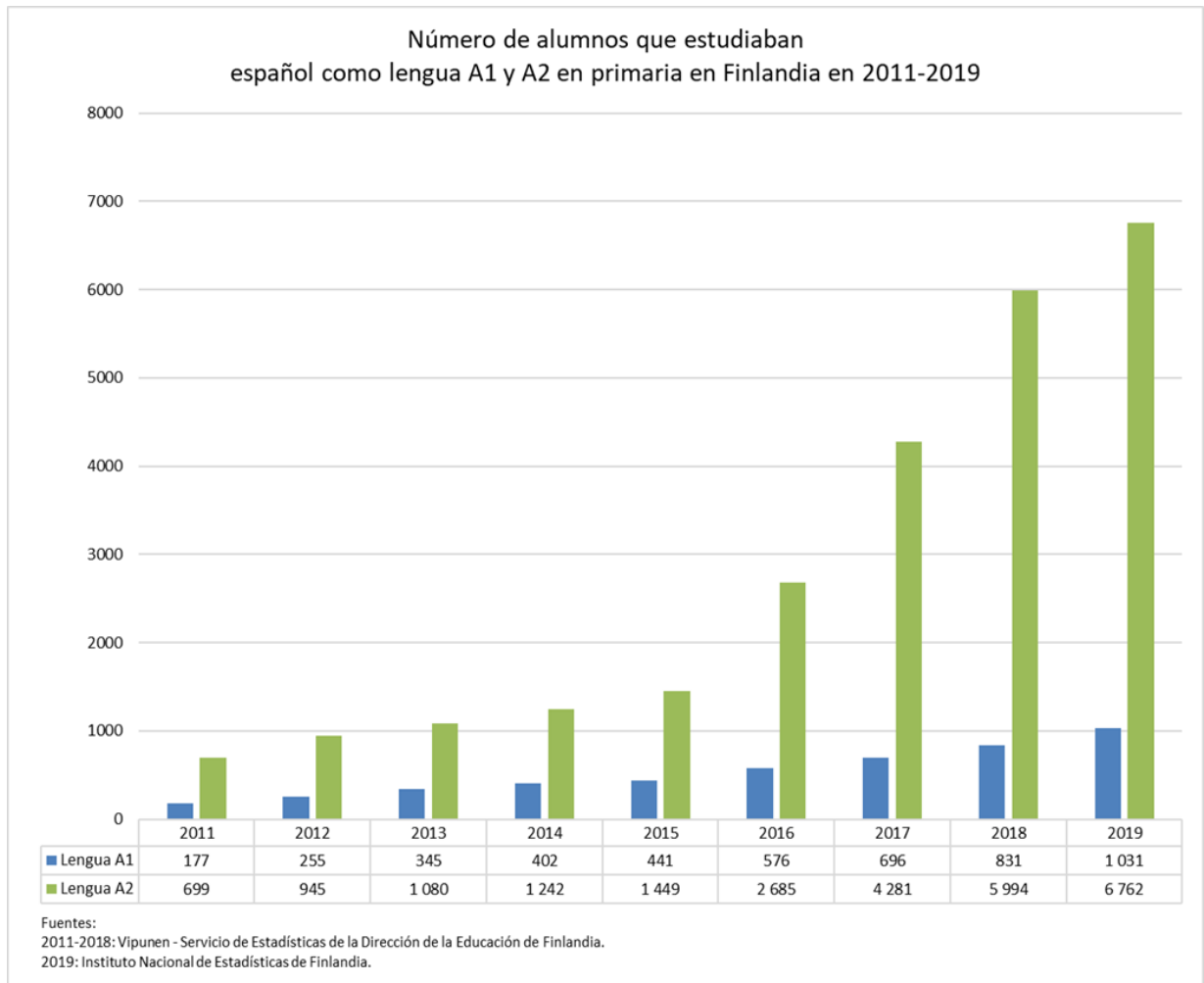


Gráfico 4. Número de alumnos que estudiaban español como lengua A1 y A2 en 2011-2019

(Adaptado de las fuentes: Vipunen. Servicio de Estadísticas de la Dirección de Educación de Finlandia. 2011-2018; Instituto Nacional de Estadísticas de Finlandia. 2019.)

En la Gráfico 4 observamos el notable número de alumnos que estudiaban el español como lengua A1 y A2 en 2011–2019.

El inglés anteriormente era la opción mayoritaria, también dentro de esta elección como lengua A2, pero el alemán con su 38,16% superó el inglés de un 32,09% en 2019. Igualmente, por primera vez el español llega a un notable 17,02% de los alumnos estudiando esta lengua la segunda más hablada en el mundo:

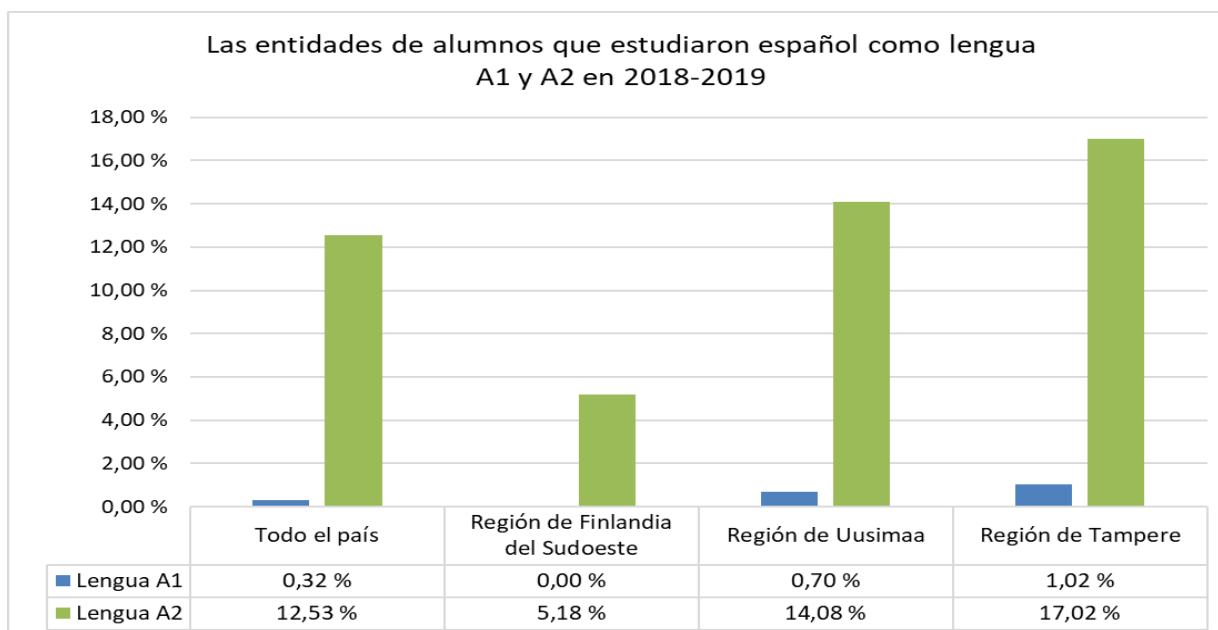


Gráfico 5. Número de alumnos que estudiaban español como lengua A1 y A2 en diferentes regiones en 2018-2019

(Fuente: Estadísticas Finlandia. 2020.)

En el Gráfico 5 observamos el notable número de alumnos que estudiaban el español como lengua A2 en la Región de Tampere en 2018–2019 en comparación con el nivel medio de todo el país.

La enseñanza de la lengua española en Finlandia ha logrado un gran avance durante los últimos años. A comienzos de la década de 2000–2010 en la enseñanza se daba el español principalmente en las escuelas secundarias en el octavo grado, como asignatura optativa B2, en el bachillerato como lengua B3 siguiendo la modalidad corta, y en las universidades e institutos para formación profesional. El aprendizaje del español a nivel escolar primario es reciente, siendo el español ofrecido como asignatura solo desde hace 17 años. Se tomó la iniciativa sobre la enseñanza del español en primaria en 2000 tras el proyecto KIMMOKE de la Dirección Nacional de Educación, un proyecto que tuvo lugar en los años 1996–2000 para aumentar la enseñanza y el estudio de lenguas a nivel escolar en Finlandia. Los efectos del proyecto fueron notables, y ya en el curso académico 2000–2001 era posible estudiar algún idioma como asignatura optativa A2 en más de la mitad de los municipios del país (un 66%), lo que supone un total de 297 municipios en aquel tiempo (Opetushallitus, 2001). Actualmente son más de 300 municipios los que ofrecen la lengua A2. El inglés predominaba como lengua A1, y gracias al proyecto se llegó a detectar un interés existente en una variedad más amplia de lenguas en la educación primaria (Mustaparta, *et al.*, 2015). Los avances se ven conectados a la colaboración con la SUKOL, la Federación Finlandesa de Profesores de Lenguas Extranjeras. La asociación

reparte información a sus miembros, ayuda a planificar el reparto de las clases de enseñanza y funciona como un foro para el diálogo entre los profesores (SUKOL)⁸.

La presencia de la enseñanza del español en primaria es algo sobradamente justificado, por ser el español la tercera lengua más hablada mundialmente. Ha sido un avance importante tener el español como una de las lenguas ofrecidas en todos los niveles de la enseñanza en Finlandia. En la educación primaria ha experimentado grandes cambios. En cuanto a la enseñanza del español, la práctica del aprendizaje en primaria del español es de dos a tres horas de enseñanza en las clases la lengua como lengua A1 y A2. En los últimos años han utilizado varias series de libros para la enseñanza, por ejemplo, *¿Qué tal?* (Mäkinen, Riiho y Torvinen), *Zoom* (Alonso de Sudea, Isern Vivancos y Hardwick) y *Cometa* (Kaasinen). En la mayoría de los casos son libros monolingües en la enseñanza bilingüe, pero también en una mayor cantidad son libros con textos explicativos en finés. Hoy en día los grupos de enseñanza suelen ser de 10 a 20 alumnos, y el aprendizaje se basa en trabajos de pareja, trabajos de grupo, prácticas de conversación y procurar hablar la mayoría del tiempo en español en clase en los niveles más elevados.

En los años 2000–2020 se ha visto la enseñanza del español extenderse ampliamente. En el seguimiento de estadísticas, se puede observar una clara diferencia entre el inglés y los demás idiomas. En las cifras del Instituto Nacional Finlandés de Estadísticas de 2010–2014⁹ señala el número total de alumnos que estudiaban el inglés en primaria era de un poco más de 230 000 cada curso académico. La cantidad de alumnos que estudiaba el español se incrementó del 2011–2012 a 2013–2014 de 877 alumnos a 1 426. El incremento del español era en aquellos años el más elevado junto con el ruso. El ruso tuvo un crecimiento de cantidad de 2 063 a 2 884 alumnos¹⁰.

En los apéndices se puede ver un fuerte aumento en el número de alumnos que estudiaban el español en primaria tras los cambios graduales que se había podido notar a finales de 1990 y a comienzos de 2000. Hasta el año 2011 en las estadísticas sobre el español en la educación primaria se había incluido dentro de la referencia de otras lenguas¹¹. A la hora de hacer este estudio, para informarnos de la situación y de la distribución territorial del español en la enseñanza primaria, nos basamos en las estadísticas de los años 2011–2015. En adelante

⁸ SUKOL (Federación Finlandesa de Profesores de Lenguas Extranjeras).

https://www.sukol.fi/liitto/mika_sukol_on/other_languages/espanol, consultado el 26.9.2016.

⁹ Estadísticas Finlandia. <https://www.stat.fi/>, consultado el 26.8.2020.

¹⁰ MECD, 2014: 247.

¹¹ Kumpulainen, Timo. Dirección Nacional de Educación. Llamada telefónica. El 17.3.2017.

vamos a definir los distintos niveles de enseñanza y su extensión en Finlandia teniendo en cuenta las estadísticas hasta el pasado año 2019.

Según las estadísticas de la Dirección Nacional Finlandesa de Educación, la enseñanza del español como lengua A1 está centrada en Helsinki y en Tampere. En el año 2011 eran tres las escuelas donde se ofrecía el español A1: Escuela de Käpylä y la Escuela Primaria de Poikkilaakso en Helsinki, y la Escuela de Juhannuskylä, en Tampere. En 2011 eran 177 alumnos los que estudiaban español como lengua A1. Rápidamente el interés en el español como A2 se fue multiplicando, y en 2015 ya se había llegado a los 442 alumnos en cinco centros. Las dos nuevas escuelas eran la Escuela de Harju y la Escuela de Linnainmaa, en Tampere. No obstante, las cifras eran aún pequeñas dado que en 2016 en Finlandia había 550 236 alumnos en educación básica, de los cuales un poco menos de 300 000 estaban en educación primaria.

Entidades de alumnos que eligieron el español A1 en 2011–2015 por centros escolares

	2011	2012	2013	2014	2015
Aleksanterin koulu, Tampere				2	
Harjun koulu, Tampere			11	23	22
Juhannuskylän koulu, Tampere	28	46	65	63	63
Käpylän peruskoulu, Helsinki	75	118	176	201	231
Linnainmaan koulu, Tampere			10	23	35
Poikkilaakson ala-asteen koulu, Helsinki	74	91	83	89	91
Total	177	255	345	401	442

Tabla 3. Número de alumnos que eligieron el español A1 en 2011-2015

(Fuente: Vipunen. Servicio de Estadísticas de la Dirección de Educación de Finlandia. 2015.)

En la Tabla 3 observamos que el número de alumnos que se interesaron por el español incrementó notablemente entre 2011–2015 en distintos centros escolares. Aunque las cuantías del español como A1 son pequeñas, se puede registrar una evolución, y tomando en cuenta las cifras del español A2 y su extensión, juntos apoyan una visión positiva de la evolución de la enseñanza del español en primaria en Finlandia ya en 2011–2015.

En 2019, a raíz de los nuevos proyectos de animación en primaria podemos notar unos cambios moderados en los alumnos de español a pesar de que un 89,53% de los alumnos

eligieron el inglés como su primera lengua extranjera. El reparto proporcional entre las lenguas fue el siguiente¹²:

- inglés 89,53%
- finés 6,18%
- francés 1,22%
- sueco 1,17%
- alemán 1,13%
- ruso 0,34%
- español 0,32%
- sami 0,00% (cuatro alumnos)
- italiano 0,00%
- otras lenguas 0,12%

El número de alumnos que estudiaban español en 2018 y en 2019 incrementó notablemente a comparación de los últimos años. La comparación de los porcentajes de los alumnos en la Región de Tampere en 2018 y en 2019 demuestra este aumento relativamente importante:

¹² Estadísticas Finlandia.

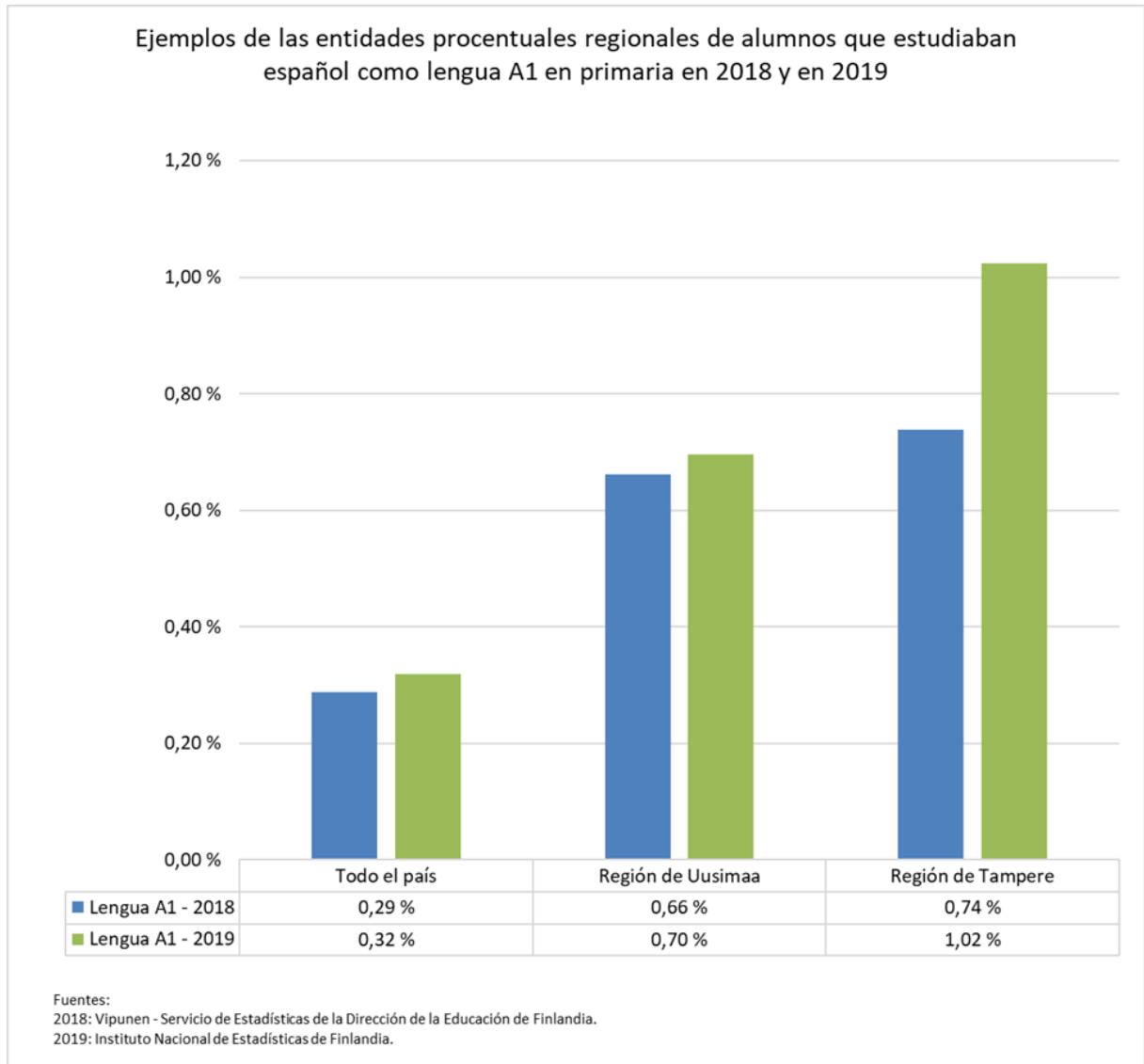


Gráfico 6. Entidades porcentuales de alumnos que estudiaban español como lengua A1 en 2018-2019

(Adaptado de las fuentes: Vipunen. Servicio de Estadísticas de la Dirección de Educación de Finlandia. 2018. Instituto Nacional de Estadísticas de Finlandia. 2019.)

En el Gráfico 6 observamos el notable número de alumnos que estudiaban el español como lengua A1 en la Región de Tampere en 2018–2019 como ejemplo, en comparación con el nivel medio de todo el país. El número de alumnos que eligieron el inglés como lengua A1 era de 289 992 en 2019. El finés fue elegido por 20 005 alumnos, el alemán 3 649, el sueco 3 775, el francés 3 965, el ruso 1 100, el español 1 031, otras lenguas por 382 alumnos y el sami por cuatro alumnos, siendo un total de 323 903 alumnos.

El español como lengua A2, según las estadísticas de la Dirección Nacional de Educación, ha logrado una extensión notable durante esta década en la educación básica. En 2011 los centros que ofrecían el español como A2 eran 46, aun algunos de ellos compartiendo

las clases de enseñanza con otros centros, y con un número total de alumnos de 700. Cada año se ve un aumento y en 2015 se pudo calcular que llegó a cubrir ya 83 escuelas y con un número duplicado de alumnos siendo 1 450¹³. En 2019 el número de alumnos estudiando español era notable: 6 762 alumnos¹⁴.

En la mayoría de los centros de educación primaria anteriormente se empezaba a estudiar la lengua A2 optativa en el cuarto o quinto grado. Desde 2020 se empieza a estudiar la lengua A1 en toda Finlandia en el primer grado. En los casos de enseñanza bilingüe o enseñanza mediante programas de inmersión, una lengua A2 optativa se suele ofrecer en el tercer o cuarto grado. En 2004 tras el Nuevo Currículo de Enseñanza y el incremento de enseñanza bilingüe, mayoritariamente inglés-finés, el español se ha empezado a aumentar notablemente como una de las lenguas A2 optativas dentro la variedad de lenguas ofrecidas por los centros de educación básica.

El número de alumnos que eligen el español va año tras año en aumento; por ejemplo, solo en 2018 un total de 2 349 alumnos indicaron querer estudiar español como lengua optativa A2:

¹³ Vipunen. Servicio de estadísticas de la Dirección Nacional Finlandesa de Educación.

¹⁴ Tilastokeskus. Instituto Nacional de Estadísticas Finlandia.

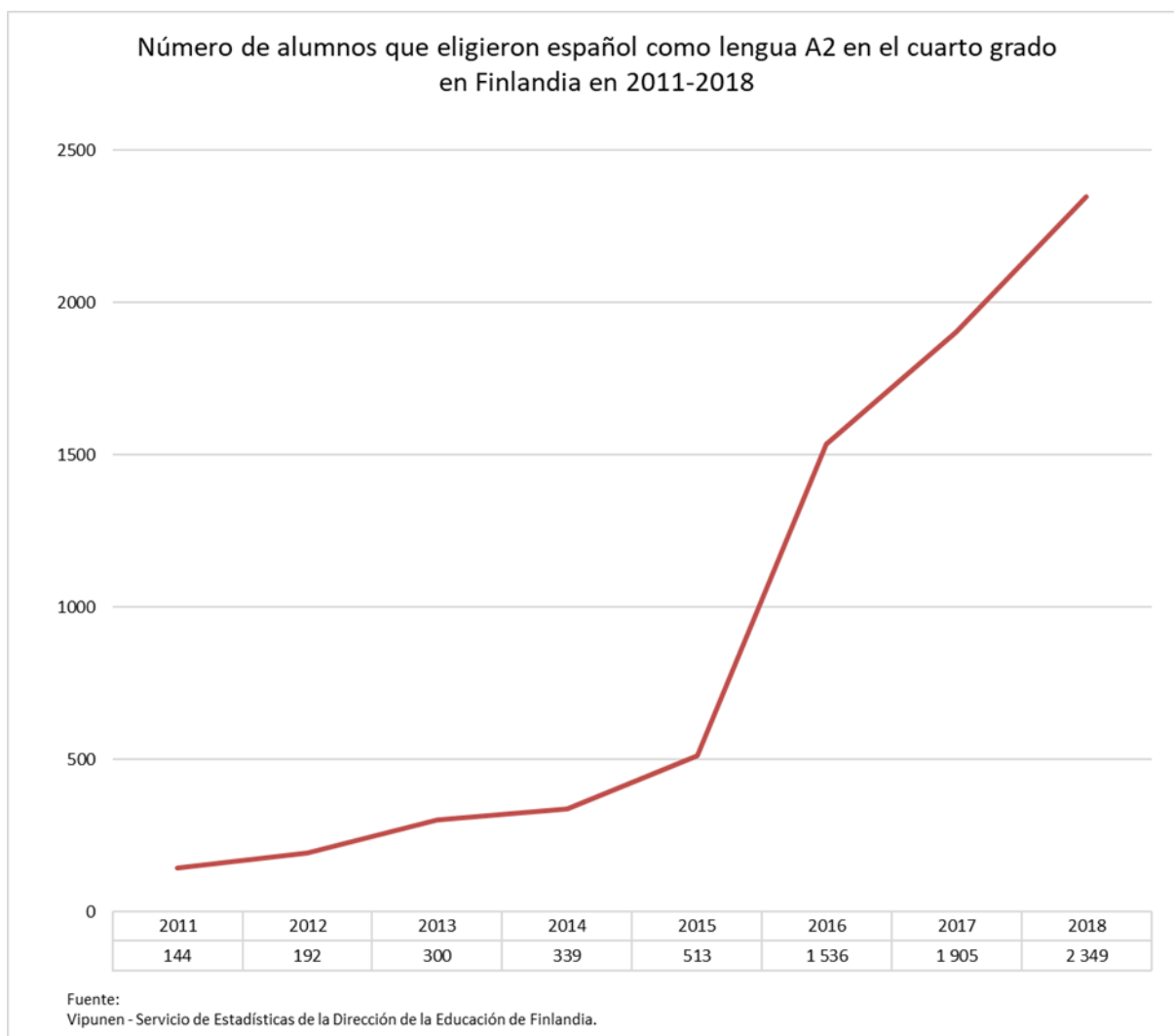


Gráfico 7. Número de alumnos que eligieron español como lengua A2 en 2011-2018

(Fuente: Vipunen. Servicio de Estadísticas de Finlandia. 2018.)

En el Gráfico 7 observamos el notable incremento del número de alumnos que eligió español como lengua A2 en Finlandia en 2011–2018.

En 2018–2019 en la elección de la lengua A2 el aumento porcentual de los alumnos del español es el más grande. En cabeza va la Región de Tampere con un alto porcentaje de un 17,02% de los alumnos estudiando el español como lengua A2. El alemán fue elegido por un 38,16% y el inglés por un 32,09% de los alumnos.

Aparte de la enseñanza de español como lengua A1 y A2, desde 2009 se ha ofrecido la enseñanza bilingüe español-finés en la Escuela de Käpylä en Helsinki. La iniciativa fue lanzada por el entonces alcalde de la Ciudad de Helsinki, Jussi Pajunen. Tras la estrategia de la internacionalización de la capital Helsinki se tomó la iniciativa de ofrecer enseñanza bilingüe. La Consejería de Educación de la Embajada de España jugó un papel importante en el inicio de la enseñanza bilingüe inicial español-finés en los países nórdicos (Chela, 2010).

Käpylä es la escuela primaria pionera de Finlandia en la enseñanza y el aprendizaje del español, y a parte del programa bilingüe la lengua se ha ofrecido como A1 cada año durante la última década a unos 200–250 alumnos y como A2 a unos 100 alumnos. A partir del cuarto curso, para 2016–2017 por ejemplo, un conjunto de 26 alumnos empezó el español como A2 siendo alumnos de la Escuela de Käpylä y también de colegios cercanos. La encargada pionera del español en Käpylä ha sido la profesora Mari Peteri, también miembro de la Dirección Nacional de Educación. Con la ayuda de ella el Colegio de Käpylä ha conseguido reconocimiento internacional en el mundo escolar por los avances en la programación de la enseñanza del español bilingüe¹⁵. La enseñanza va destinada a los alumnos de la sección bilingüe bajo el currículo oficial del sistema educativo finlandés (Kopsa, 2017). Después del comienzo de la enseñanza en 2009 se siguen los nuevos planes para la enseñanza y el aprendizaje del Currículo 2016/8 con la constante colaboración de la ciudad de Helsinki facilitando los estudios sobre los conocimientos de los alumnos y estudiantes con el Programa de Estudios de la Enseñanza (Ciudad de Helsinki. Oficina de la Enseñanza).

3.3. EVOLUCIÓN Y PROYECTOS IMPORTANTES PARA EL FOMENTO DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN PRIMARIA EN FINLANDIA

En la década de 1990 Finlandia participó en la evolución de la integración europea. Debido a los rápidos avances de las relaciones internacionales entre de los países europeos y las sociedades y las empresas, se notó que KIMMOKE, el Proyecto Nacional de Diversificación y Desarrollo de la Enseñanza de Lenguas de la Dirección Nacional de Educación en 1996–2001 se puso en marcha en un momento importante. Se trataba de una expansión dentro de la educación de la enseñanza de lenguas, y con la participación en los estudios internacionales en el proyecto se quería hacer evaluaciones y mejorar la competencia para la enseñanza de lengua (Mäki, 2017). La evolución y el fomento de la enseñanza del español en primaria en Finlandia es fruto de diferentes proyectos importantes en 1996-2020.

3.3.1. Proyecto *Kimmoke* en 1996–2001

El proyecto *KIMMOKE* de la Dirección Nacional Finlandesa de Educación fue una parte importante del plan llamado Diversificación del Programa de Enseñanza de Lenguas. El proyecto tuvo su evaluación de competencias en 2002–2004, y pronto después tuvo lugar un crecimiento en la enseñanza de lenguas. Un grupo de profesores participantes tomó la iniciativa

¹⁵ Clase de español en la Escuela de Käpylä (Helsinki). Jornadas de formación de ¡En español!
<https://espanjanluokka.net/2011/05/09/jornadasenespanol/>. Consultado el 26.8.2020.

y empezó a elaborar un programa de español en la enseñanza primaria. Uno de ellos era Päivi Mäki que trabaja actualmente como Jefa de Educación de Liminka, y anteriormente como Jefa de Calidad de Educación Básica de la ciudad de Oulu, donde empezó las clases del español como lengua A2 para los niños en Oulu como uno de los primeros profesores ya en el año 2000.

Tras las nuevas iniciativas la enseñanza del español fue llevada a varios centros escolares tales como la Escuela Internacional de Tampere. Nosotros tuvimos la oportunidad de colaborar en el comienzo de la enseñanza del español como lengua optativa A2 en Tampere. En 2003 realizamos una encuesta sobre la opinión de las familias sobre las lenguas ofrecidas como lengua A2 y preguntamos si el español podría ser una opción más en la variedad de lenguas, ¿elegirían el alumno y su familia el español como la lengua A2 para el alumno? En la encuesta se obtuvieron 23 respuestas, siendo las opciones para lengua A2 el alemán, el francés, el ruso y el español, y 18 de los encuestados estaban a favor del español. El jefe del centro escolar, Veli-Matti Kanerva, entregó los resultados de la encuesta a la Oficina de Educación de Tampere, y ya el mismo año 2003 se tomó la iniciativa para formar un grupo para la enseñanza. Lamentablemente la profesora comprometida no pudo empezar su trabajo como docente, y el plan no se realizó (apéndice 3). Por la decisión de seguir el ejemplo general, al año siguiente tras el Nuevo Currículo 2004 la Escuela Internacional de Tampere decidió cambiar el año inicial para la lengua A2 y empezar en el cuarto curso. Por esta causa, el primer grupo del español empezó sus clases en el otoño de 2005.

3.3.2. Proyecto de Política de Educación Lingüística KIEPO

El Proyecto de Política de Educación Lingüística (KIEPO) se puso en marcha en diciembre de 2005. El proyecto fue iniciado por el profesor emérito Kari Sajavaara, coordinado por el Centro de Investigación del Lenguas Aplicadas (*Soveltavan kielentutkimuksen keskus*) de la Universidad de Jyväskylä y financiado por el Ministerio de Educación y la Universidad de Jyväskylä. Más de 20 personas formaron parte del grupo de expertos del proyecto, cuyo objetivo era conocer el estado actual de la enseñanza del finlandés y esbozar sus futuros directrices desde la educación infantil hasta la formación lingüística para adultos y la vida laboral. Como el objetivo del proyecto era muy amplio, el grupo de expertos del proyecto se dividió en grupos de trabajo que exploraron cada área con más detalle.

Como parte del proyecto además de los seminarios temáticos, el proyecto organizó una conferencia el 5-7 de octubre de 2006 en relación con la Presidencia de la UE de entonces, llamada La educación lingüística en Europa: una conferencia de trabajo bajo los auspicios de la presidencia finlandesa de la UE (*Current Issues in Language Education in Europe – A*

Working Conference under the Auspices of the Finnish EU Presidency). A la conferencia asistieron expertos de la enseñanza de lenguas de casi todos los estados miembros de la Unión Europea. En el seminario final el 25 de enero de 2007, el equipo de expertos del proyecto presentó los resultados de su trabajo, con sus visiones y sugerencias para el futuro desarrollo de la enseñanza de lenguas.

En el reporte final se hizo recomendaciones sobre cómo se debe reformar la educación lingüística de nuestro país para satisfacer las necesidades y objetivos actuales y futuros. Sin embargo, aún las recomendaciones céntricas del proyecto de política de educación lingüística están sin concreción en su totalidad, siendo realidad que las recomendaciones siguen sin cumplirse a su total amplitud. Sería recomendable, por ejemplo, que los municipios consideren con más prestación la posibilidad de crear escuelas centradas en la enseñanza de lenguas y la cultura, así como intensificar la cooperación por ejemplo con las embajadas y las organizaciones lingüísticas y culturales de diferentes países (Pöyhönen y Luukka, 2007).

3.3.3. Desarrollo de la enseñanza de lenguas en 2006–2008

En lo que se refiere a la enseñanza básica el Ministerio de Educación y la Dirección Nacional de Educación iniciaron un Acuerdo de balances¹⁶ para 2006–2008 (Opetushallitus, 2006), en el cual se definieron varios objetivos para el desarrollo de la enseñanza de lenguas en el ámbito nacional. El español queda sin mencionar en el informe del acuerdo sobre la selección de lenguas en 2004 y está bajo la referencia de otras lenguas. Las cantidades de alumnos en primaria que estudian el español como A1 o A2 eran pocas, pero ya entonces se pudo notar una subida en cifras. Después de presentar estos objetivos en 2009 la enseñanza bilingüe español-finés empezó en la Escuela de Käpylä bajo el currículo oficial educativo.

En el acuerdo entre el Ministerio de Educación y la Dirección Nacional de Educación figuraba una amplia variedad de objetivos, y se realizó un memorándum con la colaboración entre la educación básica y la rama de la educación de la lengua sueca en Finlandia. En dicho documento fueron expuestas las medidas que se consideraban necesarias para alcanzar los objetivos presentados anteriormente (ibíd.).

¹⁶ Opetushallitus. 2006. "Kieltenopetuksen kehittäminen. Viite: 27.9.2005. Opetusministeriön ja Opetushallituksen välinen tulossopimus vuosille 2006–2008".
http://www.oph.fi/download/47339_kielkehi.pdf.

3.3.4. Proyecto motivador de lenguas *Kielitivoli* en 2009–2011

El proyecto de motivación del aprendizaje de lenguas *Kielitivoli* comenzó en 2009 para incrementar las posibilidades de los alumnos de estudiar lenguas menos estudiadas. Este proyecto era parte del programa POP (*Perusopetus paremmaksi*) de la Dirección de Educación para mejorar la calidad de la educación nacional básica. Dentro del programa se establecieron dos objetivos para desarrollar la enseñanza de lenguas: Por un lado, diversificar la variedad de lenguas de los actores de la enseñanza, aumentando la colaboración entre los municipios y las escuelas, haciendo división de labores al respecto e informando a las familias y los alumnos sobre la importancia de los conocimientos amplios de lenguas. Por otra parte, desarrollar la calidad de la enseñanza de lenguas. Ya entonces se buscaba una cultura de desempeño lingüísticamente fuerte y consciente, dándole una importancia a la lengua como el factor unitivo en la enseñanza de todas las asignaturas, y que luego se resumió como tesis fraseológica en *Principios del Currículo de la Enseñanza Básica de 2014*: “En una escuela lingüísticamente consciente cada adulto es un modelo, así como un maestro de la lengua de la asignatura que enseña” (Rapatti: 55–56). La frase sintetiza la opinión actual según la cual la lengua es un medio de comunicación. Sin embargo, estudiar lenguas no es tan solo un medio de comunicación, sino significa aprender e interiorizar sus estructuras y descubrir otras culturas y maneras de pensar (Havu, 2020).

El proyecto *Kielitivoli* se realizó con la ayuda de AILA -Asociación Internacional de Lingüística Aplicada-, y en la primera fase del proyecto participaron 53 escuelas primarias. A través del proyecto se llegó a conocer que para mejorar las alternativas de lenguas haría falta que todos los agentes confluyeran en el mismo objetivo. El objetivo de los participantes era aumentar la oferta de lenguas en la educación básica, ya que el interés de los alumnos hacia otras lenguas aparte del inglés había disminuido drásticamente en los años 2000–2010. Gracias a este proyecto, en 2009 la Dirección Nacional de Educación repartió un millón de euros a todos los organizadores que estaban dispuestos a procurar aumentar el interés en otras lenguas en vez del inglés y su fuerte dominio. Pronto después Tuokko, *et al.* (2011) llevaron a cabo un informe sobre *Kielitivoli* llamado *¡Kielitivoli! Las experiencias obtenidas en el proyecto de desarrollo de la enseñanza de las lenguas extranjeras 2009–2011; resultados y procedimientos*, que explica paso a paso los procedimientos del proyecto. Como resultado del proyecto, por ejemplo, en la Ciudad de Tampere ya en 2012, un 12% eligió como lengua A2 otra lengua distinta del inglés, siendo la media de toda Finlandia ese año de un 4%. En 2019 en la Ciudad de Tampere, un 33% eligió como lengua A2 otra lengua distinta del inglés, siendo la media de Helsinki, por ejemplo, ese año de un 15% (Haukijärvi, 2019).

El programa *Kielireppu*, conjunto de actividades y materiales docentes para el aprendizaje de lenguas, era una parte del proyecto *Kielitivoli*, que se empezó a organizar regionalmente en la ciudad de Turku. Su nombre “la mochila de lenguas” indica que se trata de proveer a los alumnos y los profesores de métodos y materiales para emplear una lengua. Se trataba de un programa en las escuelas primarias en Turku. El programa fue financiado por la Dirección Nacional de Educación en los años 2009–2010. El objetivo de ese programa era tener un enfoque menos pragmático y más pedagógico, aumentando y ampliando la oferta de lenguas y las elecciones de los alumnos en las escuelas primarias, y animar a los alumnos a estudiar una amplia variedad de lenguas, el español entre ellas. *Kielireppu* fue planeado como herramienta para los profesores de lenguas, los maestros de primaria y los instructores de clubs de tarde – en clase, en los clubs de tarde y para las conferencias y eventos de información sobre el aprendizaje de las lenguas. Los integrantes del grupo coordinador eran profesores de lenguas o profesores de clases bilingües de distintos colegios primarios de la ciudad de Turku.

El planteamiento, la planificación y la realización de *Kielireppu* tuvo lugar desde la primavera 2009 hasta el otoño 2010. El objetivo de *Kielireppu* era generar y desarrollar el interés de los niños hacia las lenguas, y animarlos a utilizar lo aprendido con entusiasmo. La meta del proyecto también era disminuir las barreras para elegir las lenguas con más libertad, y a través de una enseñanza funcional y demostrativa también se ha intentado animar a los chicos a conocer las distintas lenguas a profundidad. La materialización y la imagen del programa de internacionalización se ha hecho en los años 2012–2014 con los fondos de internacionalización de la Dirección de Educación. Las organizadoras, elaboradoras e inspiradoras del proyecto han sido Maija Aalto, Oksana Forsberg, Eija Inberg, Hanna Laakio, Tuija Savolainen, y Anita Zenger como portavoz. Estas personas eran profesoras en Turku y habían trabajado en proyectos parecidos anteriormente. Los objetivos eran la mejora del proyecto y la definición del material ya existente. Igualmente, la meta también ha sido hacer posible la utilización más amplia del material llevándolo a toda Finlandia y al extranjero. Su temario se mejoró aumentando el reparto de los informes y los folletos para las clases y mejorando las actividades para la internacionalización, y para eso el temario se encuentra ya traducido al inglés (Toukko, Takala y Koikkalainen, 2011).

Como parte del programa *Kielireppu* se encontraba una introducción a las lenguas llamada *Kielimatka* que consistía en una suave introducción a la lengua en las guarderías y en las clases primarias. El profesor llevó a los niños a conocer las lenguas de modo imaginativo con el viaje de aventura a la Tierra de las Lenguas. Cada clase o viaje solía durar unos minutos o llegar a la duración de una clase estándar de 45 minutos. El profesor tenía la posibilidad de

decidir la duración del momento informativo con la ayuda del material del proyecto. El profesor actuaba como el guía de viaje, y podían estar también otros profesores de clase participando. Además, el profesor no necesariamente tuvo que saber hablar la lengua que está presentando.

También existió una parte del proyecto, la red llamada *Kimara* de la Dirección Nacional de Educación que facilitaba un autobús para recopilar y dar información sobre la enseñanza de los idiomas, utilizando los estudios más recientes sobre la enseñanza de lenguas (Oulun seudun kieltenopettajat ry, 2010).

3.3.5. Proyecto de promoción *¡En Español!* en 2009–2010

Para 2009–2010 se puso en marcha *¡En Español!*, un proyecto que tenía como objetivo el incrementar y organizar la enseñanza del español inicialmente en Helsinki, y que posteriormente se amplió a ser una red de proyecto nacional. Se trataba de una amplia red de colaboradores de múltiples terrenos y sectores y la coordinación del Colegio de Käpylä con la ciudad de Helsinki y la Dirección de Educación. Su objetivo era ampliar el proyecto inicial de tres escuelas primarias para convertirlo en un proyecto nacional para ofrecer el español dentro de las opciones de lenguas y fortalecer el programa de enseñanza del español. También su objetivo fue mejorar la enseñanza del español a nivel escolar, a nivel de ciudadano, y a nivel nacional, apoyando a todos los colegios para que organizaran eventos informativos sobre la elección de lenguas y desarrollaran entornos auténticos para el aprendizaje, por ejemplo, a través de la internacionalización de la sociedad. Relacionado con el proyecto se ha ofrecido formación complementaria para los profesores del español, organizando redes entre ellos (Vakiala, 2016). Un grupo de orientación dirige el proyecto, informa y ayuda a las escuelas participantes. También se le da mucha importancia a organizar eventos en las escuelas participantes sobre la lengua española y la cultura hispanoamericana. Además, se recopila y reparte información sobre la enseñanza a los profesores del español de Finlandia y se organiza formación continua en colaboración con el Consejería de Educación local y la Embajada de España, así como con el proyecto *Kimara*, por ejemplo, y sus eventos informativos.

La evaluación consiste en llevar estadísticas sobre los institutos que imparten el español como asignatura, y así evaluar la importancia y el efecto de los eventos generales organizados, del material repartido y de los eventos de lenguas organizados. Recopilar comentarios de los profesores y de los alumnos de las escuelas e institutos participantes es una fuente importante de la evaluación y el grupo de coordinación y evaluación elabora un dossier sobre el proyecto periódicamente.

Dentro del proyecto se ha elaborado el Currículo de Español para la Enseñanza Bilingüe español-finés, así como para la enseñanza del español A1, A2 y B2. También se han organizado distintos tipos de eventos para promocionar el español, talleres de lengua y formación adicional para los profesores del español.

3.3.6. Revisión sobre oferta de lenguas y criterios de elección en 2011

En 2011 se realizó una supervisión sobre la oferta de lenguas en la educación básica y los criterios de elección de lengua por la Dirección de Educación. En la supervisión se analizó la enseñanza de lenguas y las elecciones de lengua en el nivel básico de los sistemas educativos de Finlandia y otros países nórdicos, así como los factores de influencia territoriales, locales y administrativos. También se reflejó la importancia de la motivación para estudiar y aprender lenguas, así como se analizó la influencia de los padres, los grupos de amigos y los medios de comunicación en la elección de lengua.

Tras la revisión a partir del año 2011 el español empezó a aparecer en su propio apartado en las estadísticas. Esto fue debido al fuerte aumento de alumnos que estudian el español como lengua A2, así como lengua A1 y en la enseñanza bilingüe de Käpylä.

3.3.7. Proyectos piloto de animación y enseñanza de lenguas más recientes

El adelanto de la enseñanza de las lenguas ya desde el primer grado requiere una reactualización del currículo y de la legislación educativa local (Skinnari y Sjöberg, 2018)¹⁷. El municipio de Tampere es pionera en lo que se refiere a la promoción de la motivación de la enseñanza temprana de idiomas. Se está realizando un experimento a nivel nacional con la enseñanza temprana de idiomas en los grados inferiores de la educación básica. Ese experimento es uno de los principales proyectos del gobierno en educación básica. Las experiencias de aprendizaje temprano de idiomas han sido muy positivas y esto lo respalda el extender el aprendizaje temprano a la educación de la primera infancia. Tampere es una pionera nacional en la educación de la primera infancia tanto en la educación de la primera infancia, como en la educación básica, mayoritariamente por tener una historia temprana de tomar parte en los primeros proyectos en realizar nuevos planes para la enseñanza de lenguas.

¹⁷ Skinnari, Kristiina, Sannina Sjöberg. 2018. *Varhaista kielenopetusta kaikille. Selvitys varhaisen ja vapaaehtoisen kielenopetuksen tilasta sekä toteuttamisen edellytyksistä kunnissa*. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59449/978-951-39-7511-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, consultado el 28.4.2020.

Ya en 2015 las actividades de presentación de idiomas de *Kielisuihku*, ducha de lenguas, (Aaltonen, 2019)¹⁸ ayudaron también a poner en marcha las clases de la enseñanza temprana de lenguas. Los proyectos han sido valorados recientemente. Actividades y material docente para el aprendizaje de *Kielisuihku* de idiomas de la educación de la primera infancia son las llamadas actividades ricas en lenguaje (Siponmaa, 2015). Estas actividades enriquecidas han tenido lugar en un idioma extranjero en un 25% de las actividades en las guarderías preescolares.

En 2016 se puso en marcha un proyecto llamado *Kieliä Kehiin!*. El proyecto *Kieliä Kehiin!* con sus diferentes proyectos de animación en su totalidad es un proyecto conjunto enriquecido en idiomas de educación infantil y educación básica en la Ciudad de Tampere. El proyecto se lanzó a principios de 2016 con el apoyo del Ministerio de Educación y Cultura y la Dirección Nacional Finlandesa de Educación¹⁹. El objetivo del proyecto es apoyar el crecimiento de la conciencia del idioma y fortalecer y enriquecer las opciones de idiomas. La diversidad lingüística respalda los objetivos del núcleo del proyecto: el conocimiento cultural y la educación global (Sjöberg *et al.*, 2018). De este modo podemos decir que la interculturalidad ha llegado a un nivel notable dentro de la enseñanza de lenguas gracias a este proyecto, por lo que podemos ver un incremento en la elección de otras lenguas como A1 y A2 en la Región de Tampere en los últimos años.

El nuevo proyecto organizó dentro de sí el proyecto específico llamado *Kikatus* que se inició en 2017–2018. *Kikatus* sería el inicio del adelanto de la enseñanza de lenguas en Finlandia, que empezó en el mes de enero de 2020. *Kikatus* consta de dar enseñanza de lenguas de manera divertida y agradable y en pequeñas porciones de una hora semanal en inglés, español, chino, francés, alemán y ruso. Es un proyecto de introducción a las lenguas desarrollado en Tampere, con la intención de convertirse en un proyecto piloto para un próximo adelanto de la enseñanza de lenguas en 2020 en todo el país (Apéndice 7).

Estos proyectos recibieron del Gobierno de Finlandia unos 4 millones de euros para la organización en 2017–2018. Un elevado número de 45 municipios participaron en este proyecto

¹⁸ Aaltonen, Amanda. 2019. Trabajo de Fin de Máster. Anticipación de la enseñanza del español en Finlandia. Universidad de Turku. file:///C:/Users/Virpi%20M/Downloads/Aaltonen_Amanda_opinnayte.pdf.

¹⁹ Opetushallitus (Dirección Nacional Finlandesa de Educación). 2020. "Varhaiskasvatuksen näkemys kaksikieliseen opetukseen".

(Peltoniemi *et al.*, 2018)²⁰. Tras este proyecto, el Gobierno de Finlandia tomó la decisión de adelantar la enseñanza de lenguas en la educación primaria en Finlandia el 20.9.2018.

Lamentablemente, a pesar de que las iniciativas han sido un éxito, la oferta de idiomas en Finlandia se está reduciendo en general. Anteriormente ha habido noticias generalizadas sobre la reducción de las opciones de idiomas escolares y según una encuesta de la Asociación de Profesores de Idiomas de Finlandia (SUKOL)²¹, sobre los grupos de estudiantes en idiomas opcionales, en particular, en las escuelas secundarias, el interés y la oferta han disminuido.

Los proyectos lanzados por la Dirección de Educación tienen como objetivo animar a los padres de alumnos a elegir otras lenguas que el inglés como primera o segunda lengua. Aún más, una medida funcional sería poder demostrar concretamente la utilidad de saber estas lenguas. Por lo tanto, ahora debemos procurar que lo que se dice actualmente no sean solo palabras sin concreción (Havu, 2020). Un factor importante sería ver como la cultura popular anima a los niños y a los jóvenes a interesarse por otras culturas. Por ejemplo, en su tiempo en 2007-2009 la serie de televisión Los Serranos interesó mucho a los niños de todas edades, algo que puede ser considerado como un factor importante para el aumento de interés aquel tiempo hacia la lengua española (ibíd). Igualmente, la música latina, como la salsa, el reggaetón y por ejemplo la música latina urbana, el hip-hop, han sido estilos de música de interés de los jóvenes y han hecho crecer el interés hacia el español. La realidad es que unos 6 500 millones de los 7 800 millones de habitantes del mundo no hablan inglés (ibíd.). Por lo tanto, valdría dar una posibilidad a otras lenguas. Asimismo, morfológicamente sería útil elegir como lengua A1 una de las otras lenguas ofrecidas en vez del inglés, especialmente por el hecho de que después de haber aprendido por ejemplo el alemán, francés o español, los conocimientos apoyarían en el aprendizaje del inglés (ibíd.).

Como herramienta más reciente para la adopción temprana del idioma A1 en todo el país se ha renovado y actualizado la enseñanza del idioma bajo la coordinación de Outi Verkama, profesora de alemán y coordinadora de aprendizaje de lenguas extranjeras y de aprendizaje temprano de lenguas de la Ciudad de Tampere. El equipo de profesores y

²⁰ Peltoniemi, Annika, Kristiina Skinnari, Karita Mård-Miettinen y Sannina Sjöberg. 2018. *Kielikylpy Suomen kunnissa 2017. Monella kielellä Suomen kunnissa 2017. Selvitys muun laajamittaisen ja suppeamman kaksikielisen varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen tilanteesta*. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57575/978-951-39-7370-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, consultado el 23.4.2020.

²¹ SUKOL. "Tilastotietoa kielivalinnoista".

https://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista, consultado el 7.6.2020.

estudiantes responsables del proyecto comparten el pensamiento de que en la educación primaria el idioma se aprende a partir de lo funcional, por ejemplo, a través de juegos, canciones, teatro, juegos, ejercicio, manualidades y dibujos. Este nuevo proyecto para la enseñanza de lenguas llamado *Aarreakku* (proyecto Cofre de tesoros) ofrece herramientas de fácil adaptación para la enseñanza a los profesores y está recopilado en total de siete lenguas. *Aarreakku* está diseñado para la enseñanza temprana de idiomas para ofrecer consejos, elementos visuales y plantillas de juegos. La amplia gama de material recopilado de un total de siete idiomas incluye herramientas para la enseñanza de inglés, español, chino, francés, sueco, alemán y ruso. Proyectos parecidos en primaria juegan un papel importante en la enseñanza temprana de idiomas; refuerzan la autoestima lingüística del niño y el entusiasmo por aprender el idioma por su amplitud de contenido²². La enseñanza temprana de idiomas crea una base para las habilidades lingüísticas y la conciencia del idioma, es decir, el interés en diferentes idiomas. El énfasis principal en la enseñanza temprana de idiomas está en la práctica de las habilidades del lenguaje oral utilizando enfoques apropiados para la edad. El proyecto basa en poner énfasis en clases activas que deben incluir mucha repetición y funcionalidad. Como nuestra hipótesis, especialmente junto con actividades culturales las formas funcionales de trabajar son una herramienta céntrica para aprender y adaptarse al aprendizaje desembarazado y familiar de idiomas. El proyecto ofrece diferentes apartados de herramientas, como un apartado cultural en cada una de las siete lenguas. En el apartado de español, por ejemplo, en la sección de cultura están presentados importantes destinos turísticos e históricos, así como eventos y festivales del mundo hispano.

Como herramienta reciente para la enseñanza más amplia de idiomas en Finlandia, la profesora de español Laila Escartín-Sorjonen ha creado como proyecto piloto el Currículo de Enseñanza a distancia para la lengua española. La parte del proyecto *¡Me toca!* es un conjunto de materiales de aprendizaje digitales para la enseñanza temprana del español. Se centra en la enseñanza de la lengua y la cultura hispanas a través de actividades funcionales e interactivas (Otava)²³. Debido a que, a pesar de las iniciativas de ampliar la enseñanza de otras lenguas a parte del inglés en primaria, el inglés tiene un dominio casi absoluto en la enseñanza de lenguas en educación básica, opinamos que un proyecto como el de Laila Escartín-Sorjonen²⁴ podría

²² *Aarreakku*. 2020.

https://aarreakku.blogit.tampere.fi/?fbclid=IwAR0J8MuBxtY2Z1sPt6rdF9hB2ju9pD3KmXrN5eaMH_OT_KTOt5BzBPWeHgo, consultado el 5.8.2020.

²³ Otava. Oppimisen Palvelut. "*¡Me toca!* Varhennettu Espanja".

<https://oppimisenpalvelut.otava.fi/tuotteet/luokat-1-6/varhennettu-espanja-me-toca/>, consultado el 9.9.2020.

²⁴ Escartín-Sorjonen, Laila. 2020. Entrevista el 9.9.2020.

ser la solución para los municipios de baja demografía, situados lejos de centros urbanos y que se enfrentan a cortes de presupuestos en su educación básica (Kajasto *et al.*, 2020). La autora de este currículo de enseñanza a distancia quiere volver a presentar su plan de enseñanza a la Dirección de Educación y Cultura cuanto antes, para que el currículo pueda servir a los municipios por ejemplo de Joensuu y Carelia del Norte, también en estos tiempos de incertidumbre causada por la Covid-19 y para que las iniciativas de la animación de enseñanza de los últimos años vayan en aumento, en vez de desvanecerse bajo el dominio del inglés. Este proyecto tiene el mismo objetivo que el proyecto universitario Kivako, programado para 2018–2021 (Puranen y Varttala, 2020) y financiado por el Ministerio de Educación y Cultura, para asegurar y aumentar los conocimientos de diferentes lenguas a nivel universitario. Los problemas se deben a que en la vida laboral no se exija sistemáticamente el conocimiento de otras lenguas que no sean el inglés o sueco (Havu, 2020). Para que el aprendizaje de lenguas como el francés, el alemán y el español tengan un futuro y que los conocimientos de lenguas de los finlandeses no sigan disminuyendo más, habría que tomar más en serio el lamentable proceso actual y entender que el aprendizaje de una más amplia gama de lenguas es algo que el sector de los negocios considera como una competencia esencial para la vida laboral (Raitala, 2020). Una amplia variedad de lenguas ayuda a nuestra identidad cultural crecer, y a través y desde por dentro de nuestras propias culturas.

Por otra parte, la educación primaria de lenguas y de cultura avanzó con el Proyecto OSKU (*Osaamista kieli- ja kulttuuritietoiseen varhaiskasvatukseen*) para mejorar la competencia en la educación primaria consciente de idiomas y de las culturas. El proyecto organizado por la Facultad de Pedagogía, del Departamento de Formación de Profesores de la Universidad de Turku ofrece prácticas, ideas y consejos para el personal de la educación primaria y preescolar como apoyo a la hora de prepararse para las clases de lenguas, con el objetivo de aumentar la multiculturalidad y conocimientos de lenguas y educación en la interculturalidad. Por su parte, el Plan de educación primaria y preescolar requiere un apoyo para el conocimiento de la identidad cultural del alumno, por parte del personal de la educación; es decir, los profesores en primer lugar deben tener conocimientos de las lenguas, las culturas, las religiones, así como de las diferentes formas de vida de los alumnos también a menudo de diferentes culturas (Opetushallitus, 2020). Los grupos de personas hoy en día son bastante heterogéneos, y este hecho habría que tenerlo en cuenta; Siempre hay un trasfondo cultural dentro de la lengua.

3.4. PRESENTACIÓN DE LA ENCUESTA SOBRE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA A2 EN FISTA EN 2017 Y SU EVALUACIÓN

La investigación quiere responder a la pregunta de cómo han cambiado los factores que condicionan la elección del español de los escolares de primaria y de sus familias a lo largo de los años. Con la investigación procuraremos dar respuestas y hacer observaciones sobre los posibles cambios. La investigación intentará detallar cuál ha sido el razonamiento, y si el proceso y los cambios en cuestión son notables.

En 2003 tras conversaciones interesantes entre los padres de los alumnos de FISTA en el segundo grado en ese momento sobre la interculturalidad en el colegio y el creciente internacionalismo de la sociedad, tomamos la decisión de estudiar la posibilidad de tener el español como una de las lenguas ofrecidas en el colegio. En las conversaciones ya se vio un fuerte interés hacia el español, y por esta causa en enero de 2003 tomamos la iniciativa de realizar una encuesta al respecto entre las familias que estaban en el momento de la lengua optativa A2 para su hijo.

A pesar de todas las medidas que se han tomado, el interés en estudiar lenguas ha disminuido. Sin embargo, contradiciendo esa disminución de interés en lenguas la popularidad del español sigue aumentando progresivamente. En nuestra investigación queríamos intentar responder a la pregunta de cómo ha cambiado la actitud de los alumnos de primaria y sus familias dentro de esta caída general del interés hacia las lenguas. Para apoyar nuestro marco teórico hacemos un enfoque a nuestro tema comparando los datos de fondo y los datos interpretados en los informes relacionados con las respuestas obtenidas a las preguntas sobre los antecedentes que se refieren a este análisis. Tenemos resultados de la encuesta reciente realizada a familias sobre sus objetivos y posible conducta sociopsicológica al elegir el español como lengua A2 en primaria. Se utilizó el programa de encuestas Webropol dirigido a los alumnos y sus tutores de la Escuela Internacional de Tampere con el permiso de la jefa del centro, la señora Pia Mikkola. Se realizó esta encuesta de Webropol entre los alumnos en los grados 3–9 y sus tutores que habían tomado la decisión con respecto a la lengua que debían estudiar, y la encuesta se les presentó en finés y en inglés. A través de la encuesta se buscaban los factores de influencia en la elección de lengua al empezar los estudios del español en el cuarto año como lengua A2. Por lo general la investigación quería detallar el razonamiento al elegir el español, y también las posibles causas de crecimiento del interés en estudiar el español. A lo largo de los años hemos observado un cambio en las decisiones. Parece ser una decisión más independiente del alumno. Vemos que la información repartida en los colegios y medios de comunicación ha ayudado a dar información sobre distintas lenguas, culturas y las

posibilidades de elegir entre más lenguas a lo largo de la enseñanza básica. Por esta causa también se trató los proyectos y sus tópicos mencionados en este trabajo y se llegó a valorar las cuestiones de los proyectos sobre la enseñanza del español en primaria.

En la búsqueda de información para las preguntas de la encuesta se han utilizado principalmente los informes y documentos oficiales, así como entrevistas con los encargados de las escuelas e instituciones oficiales, tales como personal de la Escuela Primaria de Käpylä, la Escuela Internacional Finlandesa de Tampere, la Ciudad de Oulu y la Dirección Nacional de Educación de Finlandia. Presentamos las respuestas documentadas gráficamente. Los informes oficiales y publicaciones repartidas en las páginas web oficiales de la Dirección de Educación y las ciudades de Helsinki, Tampere y Oulu formaron una parte de la base para la investigación. Las entrevistas a los alumnos y los tutores han ofrecido información de valor para estimar mejor el análisis y tener mejor comprensión sobre los factores de influencia. Los Currículos Nacionales de Enseñanza Básica 2004 y 2016 han dado información fundamental como base de datos para la investigación también, así como las estadísticas publicadas sobre la enseñanza de lenguas en Finlandia (Opetushallitus, 2014).

Lamentablemente el aprendizaje de lenguas se ha simplificado tanto a nivel primaria y secundaria como a nivel de bachiller. La mayoría de los alumnos eligen el mínimo de cantidad de lenguas, y casi sin variar, junto con la otra lengua nacional obligatoria eligen el inglés como su lengua A1. A pesar de los intentos de ofrecer una amplia variedad de lenguas en toda Finlandia, con los recortes del estado, las ciudades y las autoridades locales no han podido mantener la variedad de lenguas en la enseñanza básica. En algunas ciudades se ha intentado evitar la disminución dando permiso a los colegios para formar grupos de enseñanza con menos alumnos de lo requerido. Con este análisis realizado podemos decir que el español como asignatura, sin embargo, ha podido tener un crecimiento de interés y realización de enseñanza en los últimos diez años aproximadamente. El español como lengua recibe un interés paulatinamente creciente, y dentro de las respuestas a las preguntas presentadas en la encuesta de Webropol realizada durante la primavera del 2017 se puede ver un fuerte interés propio del alumno a la hora de elegir una lengua. Un cambio similar ha recibido también recientemente el ruso a nivel básico escolar; desde mitades de los años 2000 hasta el año 2015, con fuerte interés propio del alumno, la cantidad de alumnos estudiando el ruso en primaria y en secundaria se triplicó (Kuonanoja. 2017).

Para fines de nuestro trabajo, la relación de la oferta de idiomas con las elecciones que los alumnos realizan es fundamental. Está claro que, si no hay disponibilidad de idiomas, tampoco pueden ser elegidos. Además, aumentar la variedad de idiomas requiere un trabajo a

largo plazo. En aquellos municipios donde se han realizado esfuerzos en los últimos años para incrementar la oferta de idiomas, se ha podido notar solo un pequeño incremento en la elección de nuevos idiomas, mientras que los idiomas que han sido enseñados ya tradicionalmente han atraído a más alumnos. Por lo tanto, los planes de enseñanza de las lenguas deben comunicarse a largo plazo. Asimismo, dentro de los planes de enseñanza, debe haber una planificación de rutas para los idiomas para que no haya interrupción de los estudios. Igualmente, para la elección de la lengua también la orientación de los alumnos es muy importante, y hay que asegurar que la orientación procure evitar referirse a la complejidad de los estudios de hoy en día (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019: 31).

Según un estudio de la Dirección Nacional Finlandesa de Educación (Kangasvieri *et al.* 2011, 39–42), en algunos casos, los niños en primaria han elegido el idioma porque los padres los obligan. Las razones incluyen largas jornadas escolares y el aumento de la carga de trabajo escolar, entre otros motivos. Se ha podido registrar también que el historial de aprendizaje de lenguas de los padres puede tener influencia a la hora de elegir una lengua en primaria, debido a que suele ser más difícil elegir un idioma que nadie conoce en casa. El apoyo de los padres en las tareas se considera importante, y siendo así, suele ser elegido con mayor facilidad para el niño el idioma que los padres conocen mejor. En resumen, las actitudes y experiencias de los padres afectan indirectamente los estudios de lenguas de un niño, pero efectivamente también existen aquellos padres que aprecian las diversas habilidades lingüísticas y están interesados en las elecciones propias de sus hijos (Digert y Tamminen, 2016)²⁵.

3.5. ANÁLISIS DE LAS RESPUESTAS A LAS ENCUESTAS REALIZADAS EN FISTA – RESUMEN

GENERAL

Como corpus tenemos las respuestas a dos encuestas, una realizada entrevistando a los tutores de los alumnos de FISTA ante la decisión de elegir la lengua A2 en 2003, y la otra fue realizada a través de Webropol en 2018 a los tutores de los alumnos que habían elegido el español como lengua A2 anteriormente y aún eran alumnos en FISTA en el momento del cuestionario. En la Escuela Internacional de Tampere FISTA los alumnos estudian en inglés y tienen como optativas para lengua A2 el francés, el alemán y el español. En las encuestas se presentó una serie de preguntas bien detalladas para encontrar diferentes posibilidades de

²⁵ Digert, Jutta, Essi Tamminen. 2016. *Tavoitteena kielitaidon monipuolistaminen Suomessa Opettajien näkemyksiä mahdollisuuksista monipuolistaa oppilaiden kielivalintoja*. Tesina de Pro Gradu. Facultad de Pedagogía, Departamento de Formación de Profesores, Universidad de Turku.

respuestas. Con nuestra elección de preguntas de la encuesta en 2017 queríamos buscar una posible diferencia entre las respuestas obtenidas en su tiempo en 2003 en la encuesta realizada por conversaciones telefónicas con las respuestas obtenidas en 2017.

En 2003 tras darnos cuenta del internacionalismo FISTA y para tener apoyo para nuestro deseo de obtener el español como una optativa de lengua A2, se organizó la encuesta y se presentó dos preguntas a los alumnos y a sus familias que tendrían que decidir sobre la lengua A2 optativa en aquel momento. La primera pregunta consistía en saber, si el español hubiese sido una de las optativas para lengua A2, elegirían las familias la lengua española para sus hijos como una asignatura. La otra pregunta era sobre el razonamiento a la hora de tomar la decisión; cuál era el factor principal de influencia para una posible respuesta positiva al respecto. En las respuestas se pudo ver claramente un fuerte interés hacia el español (Tampere, 2004), tanto que 18 familias de 23 dijeron que el español sería su elección, si el español fuera una alternativa. La razón principal era que el español era un idioma exótico, y en dos casos el tutor respondió que elegiría el español como lengua A2 para su hijo por frecuentes viajes de la familia a España. En 2003 ninguna de las familias respondió que el factor para la decisión hubiera sido el interés propio del alumno.

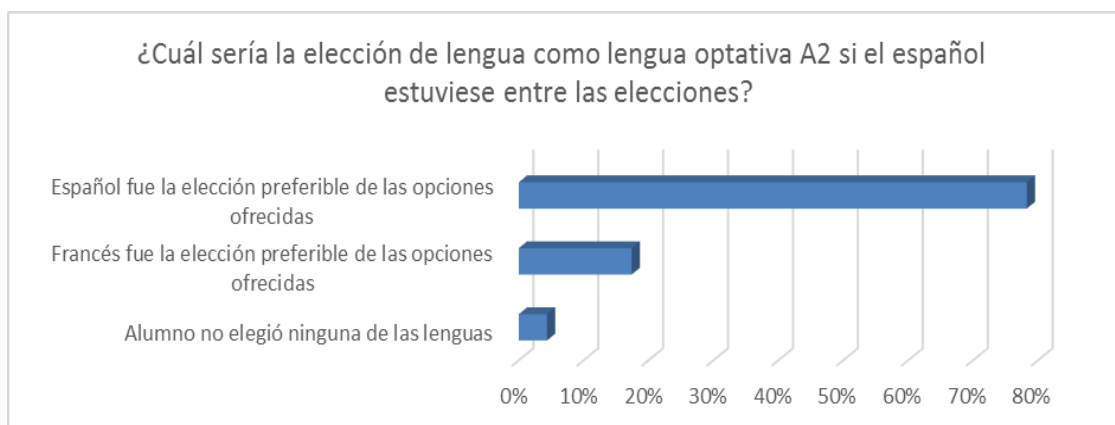


Gráfico 8. La elección de lengua optativa A2 para el alumno si el español se encontrara entre las opciones de lengua en la Escuela Internacional de Tampere

(Fuente: Encuesta realizada por los elaboradores del análisis. 2003.)

En la Gráfico 8 observamos un número muy elevado de interés en el español. Se puede notar que el español está considerado como la elección preferible para la mayoría de los alumnos y sus tutores. Este resultado es paralelo a la encuesta realizada en 2017.

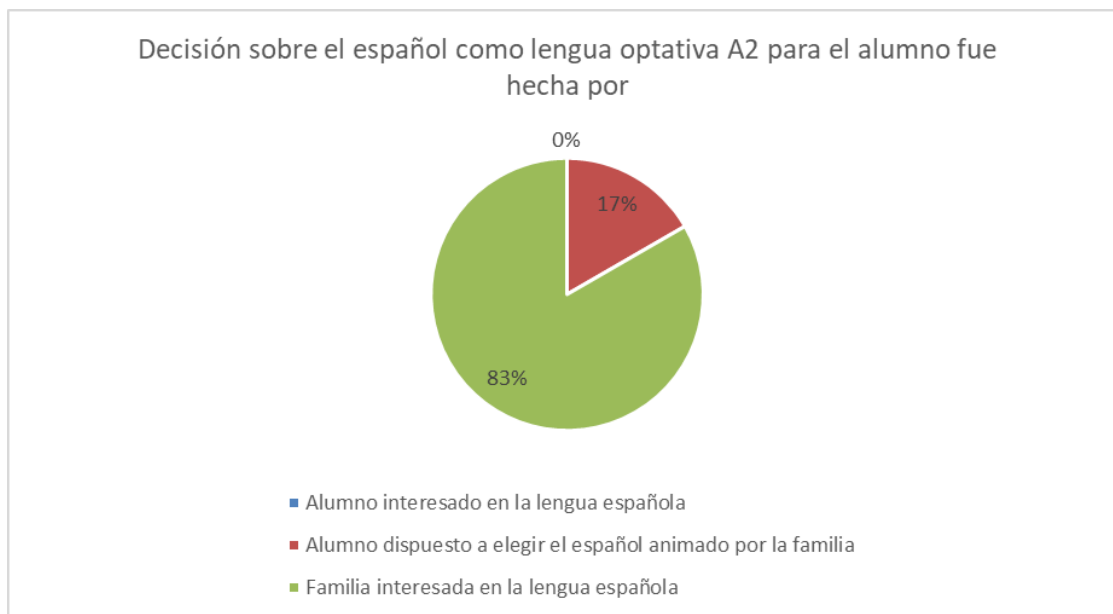


Gráfico 9. La toma de decisión cuando se eligió el español como lengua optativa A2 para el alumno

(Fuente: Encuesta realizada por los elaboradores del análisis. 2003.)

En el Gráfico 9 observamos un dominio del tutor en la toma de decisión sobre la elección de lengua A2 optativa. Este resultado no es paralelo a la encuesta realizada en 2017.

En la encuesta de 2003 las preguntas fueron presentadas a las familias previamente a la elección de la lengua optativa A2. En la encuesta de 2017 el cuestionario se presentó posteriormente a la elección de lengua. La observación mayoritaria era que hubo una creciente participación en la elección de lengua por parte del alumno, y que por lo general las familias comunicaron que se trataba de un fuerte deseo de elegir el español como lengua A2. En 2017 las familias tienen más información sobre las posibilidades, y el ejemplo de otros niños y familias ayuda a formar una opinión más clara sobre la elección de lengua y de la lengua española concretamente.

En la encuesta del año 2017 a las familias las respuestas de la encuesta eran notablemente diferentes. Se hizo una serie de preguntas para tener un resultado muy detallado. Ofrecimos varias posibilidades de respuestas, y también dimos la posibilidad de responder libremente en el último apartado de la encuesta. A diferencia de la encuesta realizada en 2003, en la de 2017 el factor principal destacadamente era el interés propio del alumno. Se obtuvieron 27 respuestas, y en el 33% de las contestaciones se indicó que el factor principal de influencia era el interés propio del alumno. La respuesta como factor secundario para la decisión se puede observar ser el español como elección preferible entre las opciones, y como resultado paralelo con las respuestas dadas en 2003 por las familias, los viajes de familia a países hispanohablantes seguían como factor notable.

Para completar la comparación de las encuestas del 2003 y del 2017 se debe subrayar el cambio en la toma de decisión; El análisis indica que los alumnos han participado en la toma de decisión sobre la elección de lengua A2. En 20 familias de 27, los alumnos tomaron la decisión junto a sus tutores. Los alumnos que respondieron a la encuesta con sus padres tenían entre diez y quince años.

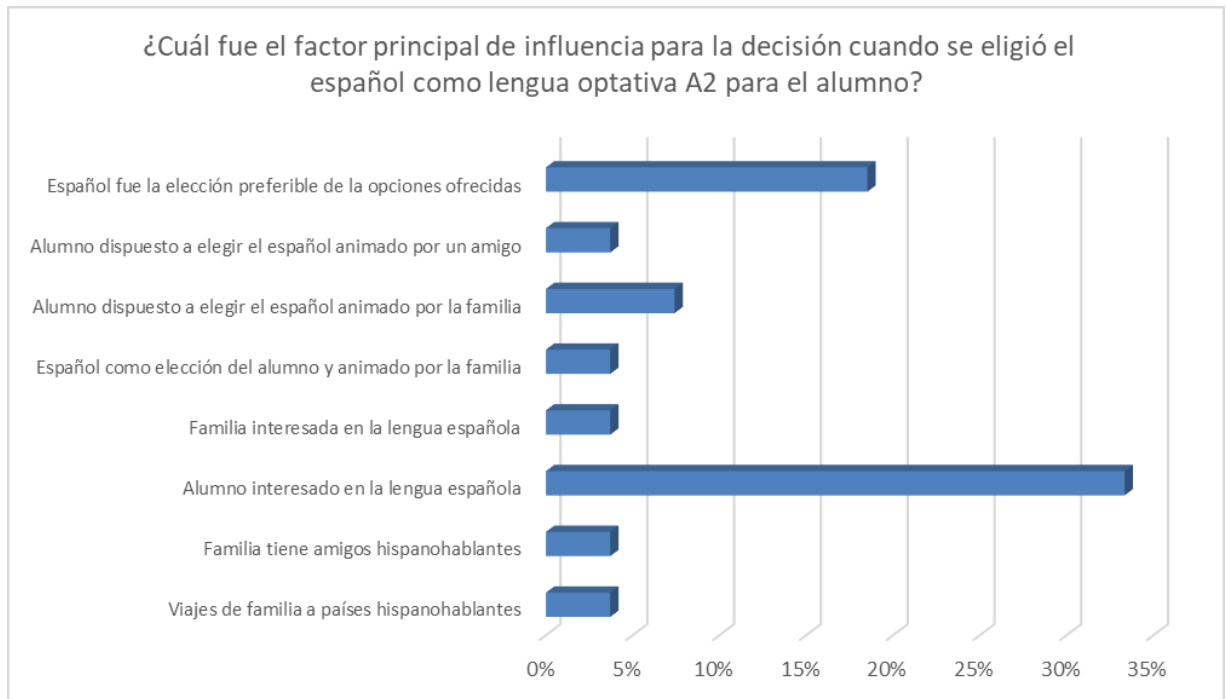


Gráfico 10. Sobre el factor principal de influencia para la decisión cuando el español fue la elección como lengua optativa A2 para el alumno

(Fuente: Encuesta realizada por los elaboradores del análisis. 2017.)

En el Gráfico 10 observamos un número muy elevado de alumnos con interés propio en el español, diferente al resultado obtenido en la encuesta que organizamos en 2003. Los alumnos que respondieron a la encuesta en 2017 habían nacido entre 2001 y 2006 y habían tomado la decisión en el segundo trimestre del tercer grado escolar. También se puede notar que el español es considerado como la elección preferible para muchos alumnos y sus tutores. Este resultado es paralelo entre las dos encuestas realizadas.

En la encuesta del 2017 sobre los factores secundarios de influencia obtuvimos 59 respuestas a las preguntas presentadas, y en ellas vimos un posible diálogo y decisión mutua de los alumnos con el tutor sobre la decisión, así como una conexión cultural ya formada en las respuestas. Sin embargo, notamos que la encuesta se debería realizar ampliándola a más

escuelas. También opinamos que para tener un resultado relevante en este aspecto en el futuro se debería realizar la encuesta en más ciudades y zonas de Finlandia. Por lo tanto, hemos decidido seguir con el estudio y desarrollar la metodología del análisis.

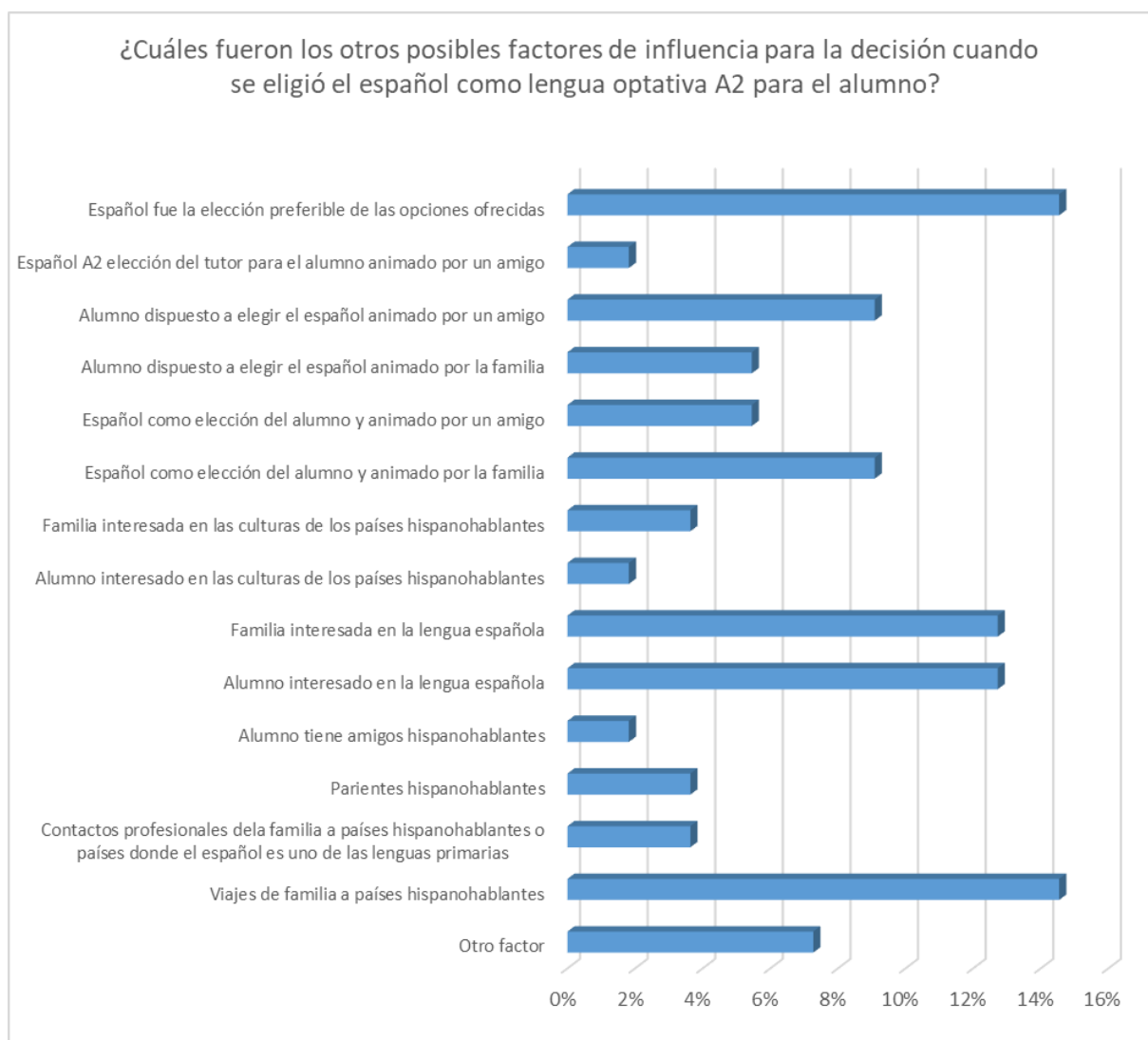


Gráfico 11. Sobre otros posibles factores de influencia para la decisión cuando se eligió el español como lengua optativa A2 para el alumno

(Fuente: Encuesta realizada por los elaboradores del análisis. 2017.)

En el Gráfico 11 observamos que los factores para la elección son de una amplia variedad, y tras el interés propio independiente del alumno como factor primario, predominan tanto el interés del tutor hacia el español como los viajes familiares a países hispanohablantes. Por lo tanto, se puede observar un aumento intercultural en las decisiones tomadas, debido a que las respuestas demuestran una variedad de razones propias culturales y sociales. Podemos declarar que este resultado no es paralelo a la encuesta realizada en 2003 por haber obtenido en esa

encuesta como razón principal para la elección del español como lengua A2 eran que el español era la mejor opción de las lenguas ofrecidas, y que el español pareció una lengua nueva y exótica para el alumno para aprender.

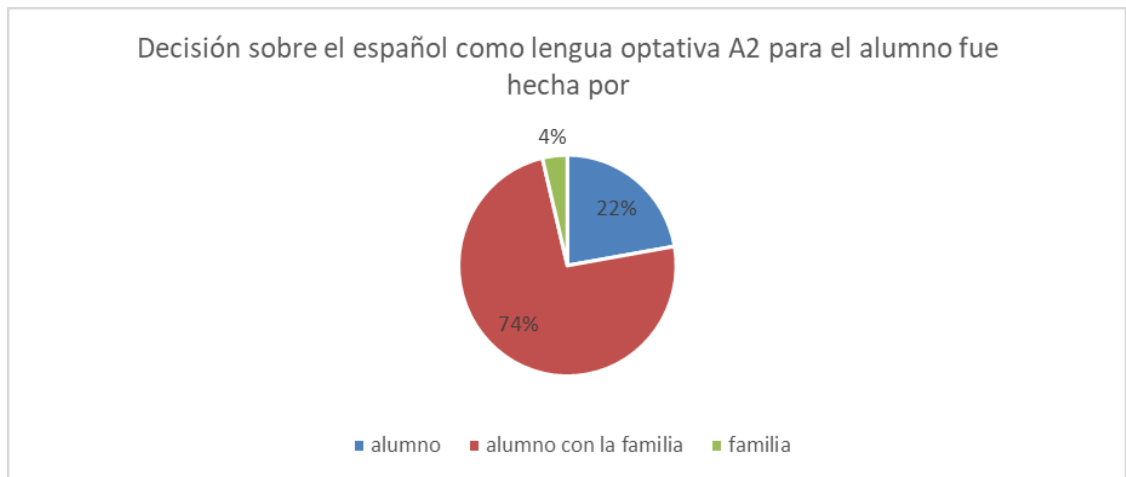


Gráfico 12. Sobre la toma de decisión cuando se eligió el español como lengua optativa A2 para el alumno.

(Fuente: Encuesta realizada por los elaboradores del análisis. 2017.)

En el Gráfico 12 observamos que ha incrementado la colaboración del alumno en la toma de decisiones. También se puede observar un nacimiento de toma de decisiones independiente del alumno. Este resultado no es paralelo a la encuesta realizada en 2003.

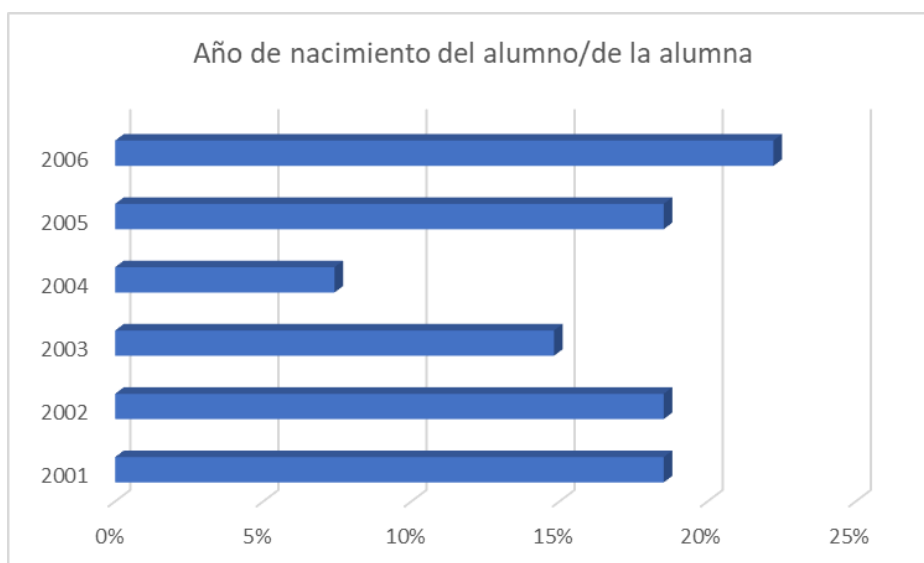


Gráfico 13. Sobre la toma de decisiones al elegir el español como lengua optativa A2 para el alumno

(Fuente: Encuesta realizada por los elaboradores del análisis. 2017.)

En el Gráfico 13 observamos que obtuvimos respuestas de todos los grados del curso académico 2006–2017. Este resultado no es paralelo a la encuesta realizada en 2003. En la encuesta realizada en 2003 se dirigió la encuesta solo a los alumnos y sus familias del segundo grado.

3.6. RESULTADOS

Como estudio se realizó una encuesta de los factores de influencia sobre la decisión tomada al elegir el español como asignatura optativa A2 en FISTA, para obtener datos los cuales pudieran confirmar la hipótesis. Como fundamento del estudio se hace referencia y a la encuesta que realizamos en 2003 y se compara con ella, y de este modo este estudio es también de nuestro interés propio por haber realizado la encuesta inicial. Lo que quedó por definir con más detalle fue, si realmente las nuevas fórmulas colaborativas del currículo el Nuevo Plan 8/2016 hayan llevado la enseñanza del español en primaria a la vanguardia del desarrollo intercultural, y si el nuevo plan de enseñanza haya animado a los alumnos poder planificar sus estudios más independientemente y opinar más intensamente en su vida escolar junto con sus profesores. Lo que sí se ve claramente es que el paso del tiempo ha traído un fondo socio-intercultural a la enseñanza en FISTA a través de la internacionalización social (Mikkola)²⁶. He de mencionar que, en los últimos años en la Ciudad de Tampere, las clases de animación *Kikatus*, con la idea de introducir las lenguas a los niños preescolares junto con un vínculo de introducción de culturas también, ha sido considerado como un éxito educativo por todas las autoridades de la Ciudad de Tampere, así como por todos los partidos políticos y sin voces opuestas al Plan Educativo de la Ciudad. La directora de la Educación y la Enseñanza de la Ciudad de Tampere, Kristiina Järvelä²⁷, reconoce que la Ciudad de Tampere tiene largas tradiciones en la enseñanza bilingüe, y que las lenguas están vistas como parte importante del atractivo y de la vitalidad de la Ciudad de Tampere (Penttilä, 2020).

Esperamos que los efectos de los proyectos den aún más fruto, y que estos estudios traigan información útil para el futuro también. Vemos que tomar medias sobre la enseñanza y llevarla hacia una interculturalidad más fuerte es el camino; fortalecería el interés hacia el español y hacia los estudios de lenguas en general. Esperamos que estos estudios puedan ofrecer un instrumento más para la planificación de la enseñanza del español en primaria, tanto en los

²⁶ Mikkola, Pia. Directora de FISTA, hasta julio de 2017. Ciudad de Tampere. Llamada telefónica, realizada el 17.3.2017.

²⁷ Penttilä, Pauliina. 2020. "En ymmärrä. Suomalaisten kielitaito kapenee. Juhlapuheissa kieliä pidetään tärkeinä, mutta koulussa se ei näy." Suomen kuvalehti. <https://suomenkuvalehti.fi/jutut/kotimaa/yha-harvempi-koululainen-lukee-saksaa-ranskaa-tai-venajaa-tampereen-ihme-nayttaa-etta-toisinkin-voisi-olla/>, consultado el 9.9.2020.

proyectos actuales como en los futuros. Los resultados de los estudios nos parecen interesantes y nos muestran la necesidad de una futura investigación. También, vemos que queda por estudiar detalladamente en el futuro el diseño de los cuestionarios. No obstante, los resultados del análisis apoyan la positiva visión que queríamos mostrar sobre el estado del español entre las lenguas ofrecidas en la educación primaria.

4. ESTUDIO DE CASO COMPLEMENTARIO: SERVICIOS LINGÜÍSTICOS EN UN DESTINO TURÍSTICO

Es de gran utilidad estudiar la interculturalidad mediante el análisis de problemas prácticos o situaciones determinadas. Realizamos un estudio de este tipo en 2018–2019 en un ambiente turístico y relacionado con los servicios sociales y sanitarios ofrecidos para los turistas finlandeses durante su estancia en el extranjero en el destino turístico de Gran Canaria.

Las respuestas recibidas a través del cuestionario de Webropol sobre los servicios lingüísticos y con preguntas estructuradas como libres en el apartado final de la encuesta, e igualmente a través de las entrevistas realizadas en persona, son la base de las conclusiones del marco teórico del estudio. La encuesta fue realizada durante la temporada de vacaciones de 2018–2019 para los finlandeses. La encuesta trataba sobre los servicios lingüísticos necesarios para los servicios sociales y sanitarios ofrecidos en el destino turístico en cuestión, la isla de Gran Canaria de las Islas Canarias de España. La cantidad de participantes de la encuesta en su totalidad fue de 182 personas con una edad media de 62 años. En las respuestas libres obtuvimos un total de 63 respuestas y en su mayoría los participantes compartían su preocupación por la falta de servicios lingüísticos para la interpretación simultánea a la hora de tener que acudir a los servicios de urgencia o tener que ir a una consulta médica, sin tener una lengua en común con el médico y los enfermeros. En general, se pudo llegar a la conclusión de que hay una elevada necesidad de servicios lingüísticos en el entorno sanitario. Adjuntamos algunos de los comentarios aquí²⁸ :

Mis amigos han tenido muchos problemas por no haber tenido un traductor [en la consulta médica].
--

Yo solo he acudido a la consulta del dentista, y he podido salir adelante sin la ayuda de un traductor, pero las consultas médicas son tan importantes que no puedes ir allí solo [sin traductor].
--

Recibir servicios sanitarios en finés o en otra lengua extranjera puede ser difícil. Como muchos finlandeses, sin conocimiento del español, van a las Islas Canarias; considero la interpretación importante.

²⁸ Nota de pie: La traducción es nuestra.

A mi entender en los países de la UE se debería recibir ayuda en tu propia lengua, igualmente que en Finlandia. Debería haber traductores disponibles en muchas lenguas.
Sugiero que Finlandia contrate traductores en los centros de cuidado, en los hospitales, en las consultas de dentistas, en radiología y en los laboratorios, 24/7.
Solo una vez he acudido a una consulta médica. Puesto que mi seguro médico ya no es válido, acudí al centro médico privado y supe que allí había un asistente que hablaba finés. Muy buena atención al cliente.
He recibido muy buen servicio en Canarias. El cuidado sanitario es una preocupación para nosotros los mayores y para los que vivimos solos, más que para los más jóvenes. Sería importante tener una persona de apoyo en caso de enfermar. Tanto es así, que pienso que estas cuestiones se deberían solucionar ya desde Finlandia, por lo menos para los que viven medio año aquí, en el extranjero.
Nunca me han hecho falta servicios sociales en Gran Canaria.
He recibido ayuda [de traducción], pero necesitaría ayuda cada vez, por lo tanto, pienso que debería haber un traductor fija en el hospital.
Las cosas han ido bien.
Los médicos solo hablan inglés un poco.
Estoy contento con los servicios lingüísticos recibidos.
Recibí muy buena asistencia, cuando me puse en contacto con la traductora. Pero no sé, cómo nos irá, cuando ella vuelva a Finlandia. No sé, si hay personas suficientes para ayudarnos.
Esta ayuda funciona muy bien.
Estoy muy contento con la ayuda que recibí en enero.
He recibido ayuda, pero sigo sin entender el contenido del cuidado médico que recibí.
Me da pena no tener conocimientos más que de nuestra lengua materna. Me gustaría poder hablar con los locales.
Estoy contento con los servicios sanitarios que recibí.
Me ha ido siempre bien todo; Si no en español, entonces en inglés. Todos mis datos sanitarios están en Finlandia, y yo no conozco la terminología médica, ni en español ni en finés; pero aquí saben cómo examinarme y cuidarme.
He podido recibir cuidado sanitario en una clínica privada. He tenido consultas de médicos privados muy rápidamente y estoy muy contento con el cuidado ofrecido. La última vez desde la policlínica [la asistente] organizó la consulta con un especialista. Todo fue muy bien.
Me preocupan: 1. La incertidumbre de los mayores sobre sus derechos aquí. 2. La necesidad de llevar siempre consigo la Certificación de Mayores, la Tarjeta Europea de Sanidad y una copia del pasaporte 3. La desinformación de los hospitales y centros de salud locales sobre los derechos de los finlandeses y de los suecos de recibir el mismo cuidado sanitario y la misma medicación que los mayores españoles aquí. Kela (el Instituto Social de Finlandia), así como Försäkringskassan (Oficina de Seguros Sociales de Suecia) deberían dar un certificado de mayores en español a los mayores de edad, donde se pudiese ver el derecho al cuidado sanitario aquí [en Canarias]. En general estoy muy contento de la atención sanitaria recibida en la isla, pero he tenido que utilizar los servicios privados por la falta de capacidad pública.

He recibido un cuidado muy bueno en Canarias. Un intérprete profesional ha sido una gran ayuda. Pensando en el futuro, veo que haría falta algún tipo de grupo para cuidarnos entre nosotros y que unos de los miembros fuese una persona que hablase español.
Un deseo: un médico finés
He acudido al cuidado sanitario público, así como a varios cuidados sanitarios privados. He encontrado traductores, si el inglés no ayudaba.
Debería haber mejor información sobre los servicios lingüísticos disponibles.
Estoy contento.
Estoy contento con los servicios recibidos.
A mi entender las recetas médicas deberían ser válidas también allí.
Estoy bastante contento. He utilizado los servicios durante 18 años. Sin embargo, como ciudadano europeo a veces he recibido atención incompleta. A un médico especialista solo es posible verlo utilizando los servicios privados.
En un hospital público recibí un buen cuidado sanitario. Los médicos hablaban inglés, pero la mayoría de los enfermeros solo hablaban español. En el hospital público recibí un cuidado bastante bueno.
Estoy contento, me va bien, porque hablo inglés, pero aquí hay muchos residentes que solo entienden finés. Por esta causa los servicios lingüísticos serían muy importantes, en mi opinión.
En todos los centros debería haber un servicio de traductores finlandeses. Estoy contento a la asistencia recibida hasta ahora.

En general, la encuesta demostró un interés elevado hacia los servicios lingüísticos, y una preocupación por la falta de una lengua en común al asistir a los servicios sanitarios en un destino popular turístico. Un viaje es siempre una experiencia cultural, y como parte del concepto de la comunicación intercultural, por lo tanto, podemos considerar la lengua común como una herramienta cultural e intercultural, tanto para un viaje turístico satisfactorio como para una comunicación fluyente y, en el caso de los servicios sanitarios, entendible y segura. Podemos concluir el resultado con la notación de que uniendo el resultado de la encuesta realizada a los turistas, con el resultado del período de trabajo de campo en los centros sanitarios en la temporada turística invernal 2018-2019, es evidente que unos mejores conocimientos lingüísticos, tanto de los turistas como del personal en los centros sanitarios, ayudarían notablemente a mejorar la calidad del cuidado de los pacientes, especialmente en casos de cuidados de urgencia y cuidados intensivos, donde necesidad de información aportada por el paciente o sus familiares o compañeros es esencial para la toma de decisiones en el cuidado, y para la realización de una conversación interactiva. Es decir, la información aportada por el médico y la información solicitada por el paciente para participar en la toma de decisiones requieren una mutua comprensión. La información proporcionada al paciente debería ser

resultado de un diálogo, y debería ser comprendida en su totalidad por el paciente para evitar deficiencias en el cuidado. Por lo tanto, en ningún momento la relación médico-paciente debería padecer de falta de una lengua en común ni de comprensión (Barca *et al.*, 2004: 362).

4.1. SERVICIOS LINGÜÍSTICOS Y LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

La hipótesis del experimento y los resultados del estudio trataban la implementación de la Directiva de Movilidad Sanitaria que se basa en los derechos de los pacientes en la UE. Analizamos si los reglamentos sobre la coordinación de los sistemas de seguridad social incluyen la existencia de servicios de idiomas, o en qué medida existe un interés en la transposición de servicios lingüísticos en destinos turísticos en los países de la UE. En la atención sanitaria las barreras idiomáticas pueden causar serios problemas al proporcionar la Asistencia Sanitaria Transfronteriza en la UE (Cross-Border Healthcare in the EU)²⁹. La motivación para el experimento es el derecho común de los ciudadanos de la UE a los servicios de salud en otro país de la UE, en el Real Decreto 81/2014, de 7 de febrero, por el que se establecen las normas para garantizar la Asistencia Sanitaria Transfronteriza, y se modifica en el Real Decreto 1718/2010, de 17 de diciembre, sobre recetas médicas y órdenes de dispensación. La encuesta para apoyar la hipótesis se realizó entre los turistas finlandeses que visitaron la isla de Gran Canaria de las Islas Canarias (España) en 2018–2019.

La originalidad de este estudio consiste en tratarse de un estudio antropológico que tuvo como temas clave la demanda turística en el futuro, las relaciones interculturales y la importancia de los servicios lingüísticos en el sector turístico dentro del Sistema sanitario. La hipótesis se sometió a una investigación para estudiar las necesidades y ofrecer soluciones. Un período de investigación de campo y una encuesta fueron parte del enfoque para demostrar si existe un equilibrio entre la demanda y la oferta, y para recopilar comentarios de forma libre y posibles propuestas para el desarrollo de servicios de salud por los viajeros a Gran Canaria. Se recibieron 182 respuestas a la encuesta. Los encuestados pudieron participar en la encuesta completando un formulario de respuesta o respondiendo a través de un enlace de Internet. Los datos personales de los encuestados no se almacenan en el material de investigación.

La contribución del estudio ayuda a la investigación relacionada en curso con el objetivo de identificar los antecedentes teóricos del tema de investigación, evaluar la importancia de la interacción lingüística fluida para los turistas que visitan los centros de salud y hospitales en un

²⁹ Cross-Border Healthcare in the EU. <https://www.mscbs.gob.es/pnc/home.htm>.
https://ec.europa.eu/health/cross_border_care/ev_20181115_fi, consultado el 26.8.2020.

destino turístico y recopilar información sobre posibles diferencias culturales entre la cultura objetivo y los antecedentes culturales del turista en los servicios de atención médica.

Como resultado logramos concluir en qué medida existían los servicios de idiomas y apoyar nuestra hipótesis. Como resultado de las 182 respuestas, la encuesta indicó una gran necesidad de ambos, un nivel más organizado y mayor de servicios lingüísticos para el turismo finlandés en Gran Canaria. Según el 87% de los encuestados finlandeses, la comunicación en situaciones de atención médica requiere servicios de idiomas en mayor medida. El resultado era esperado y apoya la hipótesis.

- El resultado del estudio demostró que el 87% de los encuestados encontró una necesidad de servicios de idiomas en la atención médica en Gran Canaria.
- Solo el 15% respondió que una posible falta de servicios de salud tendría un impacto en sus planes de viaje o en la duración de su viaje a Gran Canaria. La respuesta fue sorprendente, ya que la edad promedio de los encuestados era de 62 años. No obstante, las respuestas libres demostraron una preocupación al emprender el viaje, por la notable exigüidad de los servicios lingüísticos.
- Número relativamente elevado de encuestados, el 42% no sabía dónde solicitar servicios lingüísticos en Gran Canaria. Véase el apéndice 6.

Como conclusión la relevancia de la encuesta fue apoyar nuestra investigación del campo de la antropológica social y contribuir con la redacción de los resúmenes para determinar las respuestas gratuitas sobre la importancia de los servicios lingüísticos en la asistencia sanitaria transfronteriza, así como en las decisiones de viaje, tanto en la planificación como en la realización de un viaje. La encuesta se realizó de forma anónima y, por lo tanto, el resultado de apoyo del estudio para el aumento de los servicios de idiomas en la atención médica se considera significativo.

La contribución del estudio ayuda a evaluar la importancia de la interacción lingüística para los turistas que visitan centros de salud y hospitales en un destino turístico. Los puntos de contacto nacionales para la asistencia sanitaria transfronteriza en cada país miembro de la UE están ayudando a los ciudadanos de la UE a resolver los problemas de salud, pero los servicios de idiomas en la asistencia sanitaria no están regulados. Esta encuesta extraoficial ofrece como sugerencia un aumento en los servicios de idiomas en hospitales y centros de salud en Gran Canaria como prevención de situaciones de problemas graves en los servicios de atención médica diaria.

4.2. DESIGUALDAD EN LOS SERVICIOS SOCIALES

La atención médica es un sistema que debe servir a los ciudadanos de manera unificada y esforzarse por igualar la disponibilidad y la calidad de los servicios. Los cargos del sistema y las limitaciones como la edad o incluso el género ya están causando grandes inequidades. El tratamiento debe limitarse únicamente según sea necesario. La política de salud en Finlandia es parte de la atención médica, y se centra en el estado de salud de los finlandeses y en cómo debe llevarse adelante la atención médica. Las desigualdades en salud son una medida disponible que nos informa sobre la realización de desigualdades dentro de la atención médica. La política de salud contribuye a guiar todo esto. Hay muchas razones para las desigualdades. No parece estar siempre claro si la desigualdad se debe evitar en la práctica. La cantidad de consumo, riqueza y, por ejemplo, y la propia participación en el desarrollo del estado de salud definen la desigualdad. La seguridad social extensa recibe el mayor apoyo en Finlandia, pero las diferencias socioeconómicas se reflejan en el estado de salud, la morbilidad y la mortalidad y también reflejan una realidad diferente. Emerge una escala socioeconómica, jerárquica. El concepto de injusticia como una desigualdad total está emergiendo constantemente, y la situación puede verse tanto subjetiva como objetivamente. El estado de salud tiene una fuerte conexión con otros indicadores del bienestar de la sociedad. Hablemos sobre la correlación de la salud. Una medida objetiva utiliza datos de registro basados en la medicina, y la ponderación subjetiva refleja el estado de salud de la sociedad a otros puntos de referencia de bienestar. Los servicios sociales deberían ser iguales a todos los ciudadanos europeos dentro de la EU, por lo tanto, en caso de que no haya un idioma en común, los servicios lingüísticos deberían ser organizados por los propios proveedores de los servicios sociales y de salud públicos.

La política es fundamental para regular la incidencia de la desigualdad. La política define el concepto de justicia en la sociedad y proporciona un marco para diversas definiciones de desigualdad socialmente dependientes. La política tiene un vínculo directo con la cultura del comportamiento y la forma en que las personas ven la desigualdad. El poder legislativo ciertamente busca reducir las desigualdades en salud, pero muchas cosas permanecen a un nivel retórico. El objetivo de distribución no ha tenido éxito en este momento en Finlandia, y se puede considerar que la financiación multicanal de Finlandia confunde la implementación de una atención médica equitativa. Existe un deterioro de la estructura de la atención primaria de salud en relación con la estructura de la atención especializada, un gran número de ciudadanos son fácilmente excluidos de la atención médica sistemática y rápida.

En el estudio de Kangas y Blomgren (2014: 56–57) *Research on Finnish Society* se hace una observación notable: a pesar de las disparidades de ingresos en España, mayores que las de Finlandia, en lo referente a la atención médica la desigualdad es menor:

Cabe destacar que, si bien en el contexto internacional, Finlandia, al igual que los demás países nórdicos, muestra una desigualdad de bajos ingresos, pero, en términos relativos, altas disparidades socioeconómicas de salud, algunos países con mayores desigualdades de ingresos, especialmente España, tienen diferencias sociales de salud más pequeñas.

Cuando se habla de desigualdad, el grupo de personas a destacar son especialmente los pacientes de salud mental y los ancianos. Pueden tener una capacidad reducida para ocuparse de sus propios asuntos y, por lo tanto, en particular, ayudarlos y referirlos a la atención como una medida de apoyo concreta requeriría un aumento y una renovación de la derivación a los servicios. Aunque la atención médica de los turistas debe actualizarse, afortunadamente, hay una nueva comprensión de los cambios estructurales sociales y las cosas se han comenzado a discutir abiertamente (Tähtinen, 2017).

5. CONCLUSIONES

Como conclusión, querríamos enfatizar el aumento de la educación cultural e interculturalidad en clase. Esta conclusión se debe a que para un niño es más fácil interesarse por la lengua si paralelamente se le enseña sobre la cultura de los países correspondientes a la lengua que estudia. En las respuestas de las encuestas realizadas para este trabajo se vio claramente un aumento del interés sociocultural. En la encuesta sobre los servicios lingüísticos se demostró una fuerte necesidad de tener conocimientos del español en un ambiente turístico, y que el saber el idioma ayudó notablemente a las personas entrevistadas a la hora de acudir a los servicios sanitarios y sociales en el extranjero y en este caso en un destino turístico de la isla de Gran Canaria.

En la encuesta de FISTA en 2003 pudimos observar un interés cultural hacia el español. En la mayoría de los casos el tutor tomó la decisión por el alumno en la elección de la lengua, refiriéndose al interés nacido en la familia a cerca del nuevo idioma ofrecido entre las lenguas en la educación en primaria. Por su parte, en la encuesta realizada en 2017, se puede ver un interés más fuerte por parte de los alumnos en la elección, pues estos ya contaban con conocimientos de la lengua española en sí del español. Esto también es debido al aumento notable de la opinión del alumno en la elección del español como lengua A2, puesto que el

nuevo plan de enseñanza y aprendizaje refuerza que los alumnos influyan más, tanto en su propio aprendizaje como en la elección de asignaturas, por ejemplo.

Como observación adicional opinamos que sería importante tener también como objetivo estudiar qué se puede hacer para fortalecer la última fase escolar, la educación secundaria superior, el Bachillerato o la Formación Profesional. Para el aprendizaje del español se han completado muchos medios para llegar a que los alumnos tengan conocimientos suficientes sobre las posibilidades de elegir el español como A1, A2, B2 y B3 durante sus años escolares. En primer lugar, aunque el alumno haya estudiado el español desde la primaria o la secundaria, en la siguiente fase los alumnos siguen a menudo dejando atrás el español por no conseguir luego una puntuación extra para el expediente académico a la hora de acceder a carreras universitarias, aunque realizaran esos estudios y se examinaran del español en el Examen Final de Bachillerato. En segundo lugar, por no beneficiarse de sus estudios de lengua para acceder a carreras universitarias: los que deciden examinarse y podrían examinarse de español en su modalidad larga, por facilidad la mayoría elige el examen del español en su modalidad corta en el Examen Final de Bachillerato (Peltola, 2017). Así podemos decir que el sistema de puntuación para acceder a carreras académicas en Finlandia disminuye la participación en los exámenes de las lenguas menos comunes en el Examen Final del Bachillerato y está causando esta problemática de la continuidad de los estudios del español en general. Sobre todo, el dominio del idioma inglés ha crecido tanto que reduce la motivación para aprender otros idiomas. En la década de 1990 aún casi 20 000 graduados de la escuela secundaria se examinaron de un idioma en su modalidad corta en sus exámenes en el Examen Final de Bachillerato, siendo menos de 4 000 estudiantes en 2019. Una explicación para esto se puede encontrar igualmente en los requisitos de admisión a la universidad que ahora ponen tanto énfasis en las matemáticas y no dan puntos por idiomas adicionales (Helsingin Sanomat, 2020).

En general, la enseñanza en los colegios y escuelas secundarias se ha simplificado radicalmente en los últimos doce años. (La mayoría de los alumnos estudian las dos lenguas obligatorias, el finés o el sueco, y en la mayoría de los casos el inglés. Se ha empezado a notar cambios al elegir la segunda lengua que en la mayoría de los casos es el inglés. Esto es debido a la falta de interés en estudiar idiomas en general (Laiho, 2016; Yle, 2010). Como causante se ha podido notar también que en algunos casos la lengua de interés principal del alumno no estaba entre las opciones de lenguas del colegio en cuestión. Los avances tras los proyectos, sin embargo, se ven bien vinculados a la colaboración con SUKOL, la Federación Finlandesa de Profesores de Lenguas Extranjeras, y los proyectos que han tenido lugar a lo largo de los últimos

años. Espero que esta investigación pueda ser un instrumento más para los proyectos actuales y futuros sobre la planificación de la enseñanza de los idiomas en primaria, tales como el exitoso proyecto de *¡En Español!* y, el proyecto nacional de la enseñanza y del aprendizaje de lenguas *Kielitivoli* y, sobre todo ahora, los proyectos de *Kieliä kehiin!* y *Aarrearkku* y sus programas de inmersión a las lenguas y sus materias docentes para el aprendizaje de lenguas (Verkama, 2019; Aarrearkku)³⁰.

En nuestra hipótesis opinamos que las medidas de animación que se ha tomado por la Dirección Nacional Finlandesa de Educación y las autoridades locales han tenido influencia en el crecimiento de la enseñanza de español en primaria en Finlandia. Comparando cuidadosamente las respuestas obtenidas de las encuestas realizadas por nosotros confirmamos que la información repartida, los proyectos realizados y programas llevados al cabo durante los años 2000-2017 hayan tenido un fuerte impacto en el aumento constantemente creciente y así relevante de la enseñanza de la lengua española en el nivel primaria en nuestro país. A pesar de la disminución de estudios de las lenguas en general durante los últimos años podemos confirmar que el aprendizaje del español se ha beneficiado por la internacionalización general y los medios oficiales de las autoridades del estado, y para el futuro desearíamos que el español recibiera un interés aún más variable geográficamente en Finlandia (Yle, 2010). Por lo tanto, como en este análisis se pudo demostrar, estudios equivalentes al nuestro son necesarios y bienvenidos para seguir cuidadosamente los efectos socioculturales que tienen impacto directo en el interés para estudiar lenguas. Para no olvidar el impacto sociocultural en la toma de decisiones, acabamos este análisis con las palabras de uno de los tutores de los alumnos que han estudiado el español desde la primaria de la Escuela Internacional de Tampere: “El español, como lengua, es una puerta al mundo hispánico y a la interculturalidad necesaria en el mundo de hoy en día”.

Para que la ampliación de la enseñanza de lenguas sea exitosa, la ruta de cada idioma necesitaría ser asegurada para cubrir los estudios de la escuela secundaria. Una razón por la que rara vez se elige el idioma que no es inglés se debe a la incertidumbre sobre la continuidad de la provisión de estudios en otros idiomas. Los límites de tamaño del grupo también han demostrado ser un problema. Si el tamaño de los grupos es pequeño, los grupos a menudo tienen que combinarse y la enseñanza se concentra solo en escuelas específicas. Para asegurar estas las rutas de idiomas, las posibilidades de aprendizaje a distancia podrían ser una excelente

³⁰ Aarrearkku. <https://aarreakku.blogit.tampere.fi/>, consultado el 5.8.2020.

opción. Por ejemplo, en el norte de Finlandia, escasamente poblado, hay buenos ejemplos de aprendizaje a distancia exitoso.

La enseñanza temprana de idiomas, que estudia el primer idioma extranjero en el primer grado de la escuela primaria, comenzó en todas las escuelas finlandesas ahora en enero de 2020. El objetivo de la enseñanza temprana de idiomas ha sido reducir las desigualdades regionales y socioeconómicas en la provisión de idiomas y el aprendizaje de idiomas y aumentar las diversas opciones de idiomas. Con los estudios realizados podemos confirmar nuestra hipótesis de que la enseñanza de lenguas en primaria se debe ampliar, y que el instrumento principal para hacer nacer un interés fuerte hacia el aprendizaje de lenguas es la interculturalidad y la educación cultural que se pueda ofrecer tanto en escuelas como en la sociedad a través de eventos culturales y a través de la distribución de información a través de los medios de comunicación. La razón más convincente para favorecer la enseñanza temprana de idiomas es el hecho de que el aprendizaje de idiomas es un proceso largo. En la educación básica en finlandés, el idioma A1 común para todos es principalmente el inglés. Si el aprendizaje de idiomas se reduce al aprendizaje del inglés, además de otro idioma nativo, nuestras reservas de idiomas sin duda no se acumularán. Con las medidas tomadas hasta ahora no se ha logrado lo que se esperaba y aún estamos a la espera que aumente considerablemente más el interés hacia las lenguas en todo el país. Parece ser que las medidas tomadas van dirigidas a las instituciones y no tanto a los ciudadanos y los escolares y sus familias. Los proyectos de políticas lingüísticas han tenido su efecto, pero aún hay un largo camino por andar para llegar a convencer a los padres de preescolares y escolares de las ventajas para toda la vida de saber hablar y escribir en varias lenguas. Por lo tanto, es esencial asegurar un camino de aprendizaje de lenguas (*kielten opintopolku*) desde las clases preescolares y escolares hasta el Bachillerato.

El objetivo es apoyar el aprendizaje de otros idiomas. Sería ideal que existiera la oportunidad de que se comenzara a leer alemán, francés, español o ruso, por ejemplo, tan pronto como comenzara la escuela o el preescolar, y que el inglés pudiera ser elegido el siguiente idioma extranjero la lengua A2. Así, como considera La Confederación de Industrias Finlandesas EK, las habilidades lingüísticas serían una ventaja competitiva (EK, 2018). Las habilidades lingüísticas versátiles no solo son una ventaja en el comercio, sino que también abren la puerta al mundo - a la comprensión de otras personas y perspectivas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aarrearkku. <https://aarrearkku.blogit.tampere.fi/>, consultado el 5.8.2020.
- Álvarez González, Severina. 2011. “La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera”, en *Revista Nebrija*, no. 9. Universidad de Oviedo. <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-relevancia-del-enfoque-intercultural-en-el-aula-de-lengua-extranjera.html>, consultado el 2.2.2020.
- Barca Fernández, I., R. Parejo Miguez, P. Gutiérrez Martín, F. Fernández Alarcón, G. Alejandro Lázaro, F. López de Castro. 2004. *La información al paciente y su participación en la toma de decisiones clínicas*. *Aten Primaria* 2004; 33(7): 361-7.
- Bugnone, Ana Liza. 2015. “Lengua, cultura e interculturalidad en la enseñanza de lenguas extranjeras”, en *Memoria Académica. VIII Coloquio PELSE*, 11 al 12 de junio de 2015. Santa Fe, Argentina. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4124/ev.4124.pdf, consultado el 20.4.2020.
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, p. 47. Multilingual Matters Ltd., Clevedon.
- Calderón, Manuel. 2019. “La EU quiere hablar español”, en *La Razón*. https://www.larazon.es/cultura/20191223/s66xrbclfzc5re6balcfu7xzg4.html?utm_source=facebook&utm_medium=organic&utm_campaign=lrzn_org_Tu_10_00&fbclid=IwAR2yZe-llExETaaWAoGWMg9yGryAJtd9iHBFIK2JDhXn7dbvc3L-13GldLY, consultado el 28.3.2020.
- Chela, Carina. 2010. “Helsinki acoge con entusiasmo su primera escuela bilingüe finés-español. Consejo de Promoción de Finlandia”. <https://finland.fi/es/vida-y-sociedad/helsinki-acoge-con-entusiasmo-su-primera-escuela-bilingue-fines-espanol/>, consultado el 26.9.2016.
- Clase de español en la Escuela de Käpylä. “Jornadas de formación de ¡En español!”. <https://espanjanluokka.net/2011/05/09/jornadasenespanol/>, consultado el 26.9.2016.
- Comisión Europea. 2012. “La Red Eurydice. Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa 2012”. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/143ES_HI.pdf, consultado el 27.5.2017.
- Cross-Border Healthcare in the EU. <https://www.mscbs.gob.es/pnc/home.htm>; https://ec.europa.eu/health/cross_border_care/ev_20181115_fi, consultado el 26.8.2020.
- Deardorff, Darla K. 2020. *Manual for Developing Intercultural Competencies: Story Circles*. UNESCO.
- Davidovitch, Nitza, Kateryna Khyhniak. 2018. *Language Personality in the Conditions of Cross-Cultural Communication: Case-Study Experience*. *International Education Studies*, vol. 11 no. 2 pp.13-26. Canadian Center of Science and Education.
- Davison, W. Phillips. 1983. “The Third-Person Effect in Communication”, *The Public Opinion Quarterly*. Vol. 47, 1983: 1–15.
- Digert, Jutta, Essi Tamminen. 2016. *Tavoitteena kielitaidon monipuolistaminen Suomessa Opettajien näkemyksiä mahdollisuuksista monipuolistaa oppilaiden kielivalintoja*.

Tesina de Pro Gradu. Facultad de Pedagogía, Departamento de Formación de Profesores, Universidad de Turku.

- DiVed. ”Kieli- ja kulttuuritietoinen varhaiskasvatus. Osaamista kieli- ja kulttuuritietoiseen varhaiskasvatukseen – Osku-hanke. Käytäntöjä, ideoita, linkkejä ja vinkkejä.” <https://dived.fi/osku/>, consultado el 2.9.2020.
- Durán Alfaro, Rodrigo. 2009. *Cultura e interculturalidad en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Universitet Linköping, Institutionen för kultur och kommunikation, IKK, Avdelningen för moderna språk, spanska.
- Elinkeinoelämän keskusliitto (Confederación de Industrias Finlandesas). 2018. <https://ek.fi/ajankohtaista/lausunnot/2018/02/28/monikielisyys-vahvuudeksi/>, consultado el 28.5.2020.
- Escartín-Sorjonen, Laila. Entrevista, el 9.9.2020.
- Expansión. 2019. “Aumenta el número de inmigrantes en Finlandia”. <https://datosmacro.expansion.com/demografia/migracion/inmigracion/finlandia>, el 20.5.2020.
- Finlex. 2012. ”Valtioneuvoston asetusperusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta”. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>, consultado el 5.5.2017.
- García García, Pilar. “Hacia una pedagogía de la interculturalidad en la enseñanza de español como segunda lengua”, en *La Educación Lingüística y Literaria en Secundaria*. Unidad III.2. <http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/III.2.pilar.pdf>, consultado el 2.2.2020
- Hahl, Kaisa. 2020. ”Kulttuurin muuttunut olemus opetussuunnitelmissa ja vieraiden kielten oppikirjoissa”. Raili Hildén y Kaisa Hahl. *Kielididaktiikan katse tulevaisuuteen*. 173–201.
- Hartikainen, Mikko, Paula Mattila. 2011. ”Interkulttuurinen osaaminen”. Jääskeläinen, Liisa, Tarja Repo (eds.). *Koulu kohtaa maailman. Mitä osaamista maailmankansalainen tarvitsee?* Maailmankansalaisena Suomessa -hanke. Opetushallitus. Ulkoasianministeriö. Oppaat ja käsikirjat 2011:16. 85–89. <https://cdn.accentuate.io/4372462207027/11692919193651/KV-030290-FI-v1582269676715.pdf>, consultado el 20.4.2020.
- Haukijärvi, Hanna. 2019. ”Katsokaa Tampereen ekaluokkalaisia! Täällä jyräävät saksa ja espanja – Helsingin ottaa kohta mallia”, en *Aamulehti* 12.12.2019. <https://www.aamulehti.fi/a/1c2ffcd9-6859-4923-8bb8-1d09fb043d7d>, consultado el 22.1.2020.
- Havu, Jukka. 2020. Universidad de Tampere. Entrevista el 1.9.2020.
- Helsingin Sanomat. 2020. ”Suomalaisten kielitaito rapautuu, kun englantia jyrää muut kielet”. https://www.hs.fi/maakirjoitukset/art-2000006624940.html?fbclid=IwAR1HEtbCJ_RyZu7iqEn2rLZVPquFQ8Tdnz7hLaf0BHgTCocmMVcFX8WmpJE, consultado el 6.9.2020.
- Helsinki. ”Helsingin peruskoulut. Vieraskielinen suomi-espanja -opetus”. Enseñanza bilingüe finés-español en Helsinki. <https://www.hel.fi/peruskoulut/fi/koulut/kapylan-peruskoulu/opetus/painotettu-opetus/suomi-espanja>, consultado el 14.10.2017.

- Helsinki. “Espanjan opetus vieraana kielenä Käpylän peruskoulussa”. Oficina de la Enseñanza de la Ciudad de Helsinki. https://www.hel.fi/static/liitteet/opev/kapyla/espanja_vieraana_kielena.pdf.
- Jiménez Heffernan, Julián, Hans-Dieter Dräxler. 2009. *Las lenguas extranjeras como vehículo de comunicación intercultural*. Gobierno de España. Ministerio de Educación. Serie de Humanidades. Madrid: Ministerio de Educación. 41.
- Kajasto, Annamari, Terhi Seinä, Yvonne Nummela. 2020. ”Pohja kielten ja kulttuurien arvostukselle luodaan jo varhaisessa vaiheessa opinpolkua”. *Helsingin Sanomat*. https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006631215.html?fbclid=IwAR1HEtbCJ_Ryzu7iqEn2rLZVPquFQ8Tdnz7hLaf0BHgTCocmMVcFX8WmpJE, consultado el 12.9.2020.
- Kangas, Olli, Jenni Blomgren. 2014. *Socio-economic differences in health, income inequality, unequal access to care and spending on health: A country-level comparison of Finland and 16 other European countries*. Research on Finnish Society 7(1), 51–63.
- Kangasvieri, Teija, Elisa Miettinen, Pirkko Kukkohovi y Marita Härmälä. 2011. ”Kielten tarjonta ja kielivalintojen perusteet perusopetuksessa, tilannekatsaus joulukuu 2011. Muistiot 2011:3”. Dirección Nacional Finlandesa de Educación. Edita Prima Oy/Timo Päivärinta/PSWFolders Oy.
- Kangasvieri, Teija, Elisa Miettinen, Pirkko Kukkohovi y Marita Härmälä. 2011. ”Kielten tarjonta ja kielivalintojen perusteet perusopetuksessa. Tiivistelmä. Tilannekatsaus joulukuu 2011. Muistiot 2011:3”. Dirección Nacional Finlandesa de Educación. Innocorp Oy/Kopijyvä Oy.
- Katainen, Saara. 2012. *Monikielisyyden ja kulttuurisuuden tukeminen lapsuudessa – Tutkimus espanjankielisen varhaiskasvatuksen tarpeesta Turussa*. Opinnäytetyö (AMK), tiivistelmä. Turun ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma. Lapsi-, nuoris- ja perhetyö. file:///C:/Users/Virpi%20M/Downloads/katainen_saara.pdf, consultado el 23.4.2020.
- Kielireppu. <http://www.kielireppu.fi/index.php?kielivalinta=1>, consultado el 22.9.2016.
- Kopsa, Sirpa. Escuela de Käpylä. Llamada telefónica, el 24.2.2017.
- Korhonen, Kaisu. 2020. ”Kielitaidon lisäksi on ymmärrettävä kulttuureja ja niiden vuorovaikutusta”. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006644703.html?fbclid=IwAR17S3WGkWCrbRMOMrGs9xGfTN5Nb3nG9CfMrvkRsLqLZ4XiOdAR-l0yQDM>, consultado el 23.9.2020.
- Kumpulainen, Timo. Dirección Nacional Finlandesa de Educación. Llamada telefónica, el 17.3.2017.
- Kuonanoja, Hanna. 2017. “Venäjän kielen suosio peruskoulussa pomppasi huimaan kasvuun”. <http://www.kaleva.fi/uutiset/kotimaa/venajan-kielen-suosio-peruskoulussa-pomppasi-huimaan-kasvuun/759661/>, consultado el 14.10.2017.
- Laiho, Marjo. 2016. *Oferta y elección de lenguas extranjeras en la educación secundaria en colegio de Raunistula de Turku*. Universidad de Turku.
- López-Sáez, Mercedes, José Luis Martínez-Rubio y Ana Victoria Arias. 1997. “El efecto tercera persona en la campaña electoral. Análisis desde la perspectiva de la conformidad superior del yo”. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/UBIC

ACIONES/02/DOCENTE/MERCEDES_LOPEZ_SAEZ/MERCEDES_PUBLICACIONES/RPS_ETP%201997.PDF, consultado el 14.10.2017.

- Majjala, Minna, Kaija Mäntylä, Outi Veivo. 2019. ”Monta kieltä, monta taitoa: englanti yksin ei riitä tulevaisuuden kielitaidoksi”. *Turun Sanomat*. https://www.ts.fi/mielipiteet/aliot/4715990/Monta+kielta+monta+taitoa+englanti+yksin+ei+riita+tulevaisuuden+kielitaidoksi?fbclid=IwAR1Ot-og_w24NInXDjcY1LGr9TYtSisjKR8QWBaH1RBhh8vjPYP2aANM2js, consultado el 2.2.2020.
- MECD. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2014. “El mundo estudia español. Finlandia”. <http://www.mecd.gob.es/alemania/dms/consejerias-exteriores/alemania/publicaciones-y-materiales/Finlandia2014.pdf>.
- MECD. 2009. *Las lenguas extranjeras como vehículo de comunicación intercultural*. Gobierno de España. Serie Humanidades.
- MECD. “Estudiar español en Finlandia”. http://www.mecd.gob.es/alemania/de_DE/oficinasycentros/Oficinas-de-Educacion/escandinavia/Finlandia/estudiar-en-espanol.html, consultado el 26.9.2016.
- Mikkola, Pia. Directora de FISTA, hasta julio de 2017. Ciudad de Tampere. Llamada telefónica, realizada el 17.3.2017.
- Mustaparta, Anna-Kaisa (ed.). 2015. ”Kieli koulun ytimessä – Näkökulmia kielikasvatukseen”, en *Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2015:15*. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/176255_kieli_koulun_ytimessa_nakokulmia_kielikasvatukseen.pdf. Grano Oy.
- Mustaparta, Anna-Liisa, Leena Nissinen y Minna Harmanen. 2015. “Kielikasvatus – yhteinen tehtävä”, en Mustaparta, Anna-Kaisa (ed.). *Kieli koulun ytimessä – näkökulmia kielikasvatukseen*. Opetushallitus.
- Mäki, Päivi. Jefa de Calidad de la Educación de Ciudad de Oulu, hasta septiembre de 2017. Llamada telefónica, realizada el 24.3.2017.
- Opetushallitus (Dirección Nacional Finlandesa de Educación). 2020. *Kieltenopetuksen varhentamiskokeilujen satoa*. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Opetushallitus. 2020. ”Varhaiskasvatuksen näkemys kaksikieliseen opetukseen”. https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatuksen-nakokulma-kaksikieliseen-opetukseen?fbclid=IwAR2xWaf197Q342Z5-mM3Bfa071V_5u48eo1f33kiyJ-MkybQ2ggiR6YQARg, consultado el 20.4.2020.
- Opetushallitus. 2019. ”Mitä kieliä perusopetuksessa opiskellaan. Tilastotietoa oppilaiden kielten opiskelusta ja kielivalinnoista”. *Faktaa, Express 1A/2019*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/faktaa-express-1a_2019.pdf, consultado el 23.4.2020.
- Opetushallitus. 2014. ”Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96”. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Grano Oy.
- Opetushallitus. 2007. “Sistema educativo de Finlandia”. http://www.oph.fi/download/124281_sistema_educativo_de_finlandia.pdf, consultado el 22.9.2016.

- Opetushallitus. 2006. ”Kieltenopetuksen kehittäminen. Viite: 27.9.2005. Opetusministeriön ja Opetushallituksen välinen tulossopimus vuosille 2006–2008”. http://www.oph.fi/download/47339_kielkehi.pdf.
- Opetushallitus. 2001. ”KIMMOKE - Loppuraportti 2001, Kielenopetuksen monipuolistamis- ja kehittämishanke 1996–2001”. http://www.oph.fi/download/49155_kimmoke_loppuraportti_2001.pdf. Hakapaino Oy 2001. Helsinki.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia). 2019. ”Opetusministeri Grahn-Laasonen: Kieltenopetus tulee aloittaa yhä aikaisemmin - lisää kielikylpyjä päiväkoteihin.” <https://minedu.fi/-/opetusministeri-grahn-laasonen-kieltenopetus-tulee-aloittaa-yha-aikaisemmin-lisaa-kielikylpyja-paivakoteihin>, consultado el 15.9.2020.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. ”Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:51”. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160374/okm51.pdf>, consultado el 4.6.2020.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. ”Monipuolistetaan kielten opiskelua”. <http://minedu.fi/kielikokeilut>, consultado el 14.10.2017.
- Oulun seudun kieltenopettajat ry. 2010. ”Kimara-kielibussi tulee Ouluun”. <https://sites.google.com/site/oskolaiset/ajankohtaista/kimara-kielibussituleeouluun>, consultado el 5.5.2017.
- Otava. Oppimisen Palvelut. ”*¡Me toca!* Varhennettu Espanja”. <https://oppimisenpalvelut.otava.fi/tuotteet/luokat-1-6/varhennettu-espanja-me-toca/>, consultado el 9.9.2020.
- Paricio Tato, María Silviana. 2014a. ”Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras”, en *Porta Linguarum* 21, enero de 2014. 215–226.
- Paricio Tato, María Silviana. 2014b. ”Dimensión intercultural en la enseñanza de las lenguas y formación del profesorado”. *Revista Iberoamericana de Educación*. Instituto de Enseñanza Secundaria Someso, La Coruña. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/810Paricio.PDF>, consultado el 2.2.2020.
- Peltola, Ulla. Instituto del Liceo de Tampere. Llamada telefónica, realizada el 2.5.2017.
- Penttilä, Pauliina. 2020. ”En ymmärrä. Suomalaisten kielitaito kapenee. Juhlapuheissa kieliä pidetään tärkeinä, mutta koulussa se ei näy”. *Suomen kuvalehti*. <https://suomenkuvalehti.fi/jutut/kotimaa/yha-harvempi-koululainen-lukee-saksaa-ranskaa-tai-venajaa-tampereen-ihme-nayttaa-etta-toisinkin-voisi-olla/>, consultado el 9.9.2020.
- Peltoniemi, Annika, Kristiina Skinnari, Karita Mård-Miettinen y Sannina Sjöberg. 2018. *Kielikylpy Suomen kunnissa 2017. Monella kielellä Suomen kunnissa 2017. Selvitys muun laajamittaisen ja suppeamman kaksikielisen varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen tilanteesta*. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57575/978-951-39-7370-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, consultado el 23.4.2020.
- Puranen, Pasi, Teppo Varttala. 2020. ”Kielivarannon vahvistamiseksi tarvitaan uusia keinoja ja yhteistyötä”. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art->

- 2000006631230.html?fbclid=IwAR1HEtbCJ_RyZu7iqEn2rLZVPquFQ8Tdnz7hLaf0B HgTCocmMVcFX8WmpJE, consultado el 12.9.2020.
- Pyökkö, Riitta. 2017. *Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta.* Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:51. https://minedu.fi/documents/1410845/5875747/Monikielisyys_tiivistelm%C3%A4.pdf/74e274e1-c76b-437d-95ba-f1a88f80adc0/Monikielisyys_tiivistelm%C3%A4.pdf, consultado el 21.4.2020.
- Pöyhönen, Sari, Minna-Riitta Luukka. 2007. ”Kielikoulutuspoliittisen projektin keskeiset suositukset”, en *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti.* Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 453–479.
- Raitala, Eija. 2020. ”Suomalaisten kielitaito ja maailman tuntemus köyhtyvät”. *Helsingin Sanomat.* https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006631235.html?fbclid=IwAR1HEtbCJ_RyZu7iqEn2rLZVPquFQ8Tdnz7hLaf0B HgTCocmMVcFX8WmpJE, consultado el 12.9.2020.
- Rapatti, Katriina. 2015. ”Kielitietoisuus kielten opettamisessa”. En Mustaparta, Anna-Kaisa (ed.). *Kieli koulun ytimessä – näkökulmia kielikasvatukseen.* Dirección Nacional Finlandesa de Educación.
- Rodríguez Gómez, G., J. Gil Flores y E. García Jiménez. 1996. *Metodología de la Investigación Cualitativa.* España. Aljibe. 39-41.
- Rouhiainen, Lasse. 2020. “Hablar con Lasse Rouhiainen es hablar de futuro y de Inteligencia Artificial. ¿Esta crisis del Covid-19 habrá acelerado su uso? Lasse nos lo cuenta en esta interesante charla”, Lasse Rouhiainen entrevistado por Robert Cabrera en la publicación el 28.5.2020. <https://www.facebook.com/robertcabreraribes/videos/357962105179032/>, consultado el 28.5.2020.
- Rouhiainen, Lasse. 2018. *Inteligencia artificial. 101 cosas que debes saber hoy sobre nuestro futuro.* Aliente Editorial. Editorial Planeta S.A.
- Salmerón Castro, Fernando I. 2016. “Educación intercultural”, en *Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación.* <https://www.fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=E&id=4>, consultado el 2.2.2020.
- Schneider, Simon, Liv Heinecke. 2019. *The need to transform Science Communication from being multi-cultural via cross-cultural to intercultural.* Mathematisch-Naturwissenschaftliche Fakultät. Universität Potsdam. *Advances in Geosciences* 46 (2019), 11-19.
- Siponmaa, Kati. 2015. “Kielisuihku sujauttaa uusia sanoja muistiin leikin lomassa”. <https://yle.fi/uutiset/3-8467181>, consultado el 5.8.2020.
- Sjöberg, Sannina, Karita Mård-Miettinen, Annika Peltoniemi, Kristiina Skinnari. 2018. *Kielikyly Suomen kunnissa 2017. Selvitys kotimaisten kielten kielikylyyn tilanteesta varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa.* Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57575/978-951-39-7370-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, consultado el 23.4.2020.
- Skinnari, Kristiina, Sannina Sjöberg. 2018. *Varhaista kieltenopetusta kaikille. Selvitys varhaisen ja vapaaehtoisen kieltenopetuksen tilasta sekä toteuttamisen edellytyksistä*

- kunnissa.* Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59449/978-951-39-7511-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, consultado el 28.4.2020.
- Springer, Bernd. 2000. "La comunicación intercultural y la enseñanza de lenguas". Universidad Autónoma de Barcelona. <file:///C:/Users/Virpi%20M/Downloads/La-comunicaci%C3%B3n-intercultural-y-la-ense%C3%B1anza-de-lenguas.pdf>, consultado el 20.4.2020.
- Strömberg, Jari. 2020. "Ekaluokkalaisten kieltenopetus laajenee ensi vuonna – kaikki pääsevät mukaan 2020". Yle. <https://yle.fi/uutiset/3-10162439>, consultado el 20.5.2020.
- SUKOL (Federación Finlandesa de Profesores de Lenguas Extranjeras). https://www.sukol.fi/liitto/mika_sukol_on/other_languages/espanol, consultado el 26.9.2016.
- SUKOL. "Tilastotietoa kielivalinnoista". https://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista, consultado el 7.6.2020.
- Tampere. 2018. "Ote viranhaltijapäätöksestä 08.08.2018 § 17. Apulaispormestari, sosiaali- ja terveystalvet sekä sivistys- ja kulttuuripalvelut. Lausunto kieltenopetuksen varhentamisesta ym. TRE:4807/12.01.01/2018". Acta de asamblea 8.8.2018. Vicealcalde, Servicios de Asuntos Sociales y de la Salud y Servicios de Asuntos de la Educación y de la Cultura. [file:///C:/Users/Virpi%20M/Downloads/Ote%20-%20Lausunto%20kieltenopetuksen%20varhentamisesta%20ym.%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Virpi%20M/Downloads/Ote%20-%20Lausunto%20kieltenopetuksen%20varhentamisesta%20ym.%20(2).pdf), consultado el 25.5.2020.
- Tampere. 2004. "Tampereen kaupunki. Koulutuslautakunta. 14.12.2004. Dnro KOUTO:10064/511/2004. 153§. Vapaaehtoinen A-espanjan opetussuunnitelman lisääminen Tampereen kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelmaan". Ciudad de Tampere. Consejo de Educación. Acta de asamblea 14.12.2004.
- Tilastokeskus (Estadísticas Finlandia). https://www.stat.fi/index_en.html.
- Tilastokeskus. "Esi- ja peruskouluopetus 2016. Peruskouluissa 550 200 oppilasta vuonna 2016". http://www.stat.fi/til/pop/2016/pop_2016_2016-11-14_tie_001_fi.html, consultado el 5.5.2017.
- Tilastokeskus. 2020. "Peruskoulun vuosiluokkien 7–9 oppilaiden kielivalinnat maakunnittain, opetuskielittäin 2019 muuttujina Oppilaitoksen sijaintimaakunta, Opiskeltu kieli, Opiskellun kielen laajuus ja Tiedot." Tilastokeskuksen PxWeb-tietokannat. http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_kou__ava/statfin_ava_pxt_003_fi.px/table/tableViewLayout1/, consultado el 29.5.2020.
- Tuokko, Eeva, Sauli Takala, Päivikki Koikkalainen y Anna-Kaisa Mustaparta. 2011. "Kielitivoli!", en *Perusopetuksen vieraiden kielten opetuksen kehittämishankkeessa 2009–2011 koettua: tuloksia ja toimintatapoja. Raportit ja selvitykset 2012:1*. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/138695_Kielitivoli_.pdf. Edita Prima Oy/Timo Päivärinta/PSWFolders Oy. Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Tähtinen, Kati, Teresa Aguiar. 2019. "The Importance of an increase in language services in healthcare – A case study of Finnish tourists in Gran Canaria, Spain". *Gran Canaria SSTD 2019. IV Spring Symposium*.
- Tähtinen, Kati, 2017. "Asklepios III. Eriarvoisuus terveydenhuollossa yhteiskunnallisesta näkökulmasta". Programa Asklepios 2016–2017.

- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). 2006. *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. UNESCO, París, [2004] 2006.
- UNESCO. 2013. “International Decade for the Rapprochement of Cultures (2013-2022)”. UNESCO. Director-General 2009–2017 (Bokova, I.G.).
- Vakiala, Virve. 2016. ”*¡En Español!* –projektiesittely, esimerkki espanjan opetuksen kehittämishankkeesta – OPH:n kansainvälistämisprojektin esittely”. http://www.oph.fi/download/118863_EN_ESPA_OL_-PROJEKTIESITTELY.pdf, consultado el 27.5.2017.
- Vipunen. Servicio de estadísticas. Dirección Nacional Finlandesa de Educación. <http://www.oph.fi/tietopalvelut/tilastotiedot/vipunen>.
- Verkama, Outi. 2019. ”Kielivalinnat 2. ja 3. luokalla. Kieltenopetus varhennettu 1.1.2020 alkaen”. Aluehallintovirasto. https://www.avi.fi/documents/10191/12431077/03042019+Outi+Verkama.pdf/5cebd39f-1a50-46a5-873c-c6a3e5abc048?fbclid=IwAR2uzNHnFFUpsqO0aoWMNxnMf_C-O0jCbIF-nznXJTJ0D1waKhK3nGn2DA, consultado el 1.4.2020.
- Yle. 2020. ”Englannin suosio kasvoi edelleen peruskouluissa”. <https://yle.fi/uutiset/3-10797744>, consultado el 23.5.2020.
- Yle. 2010. ”Suomalaisten kielitaito heikkenee”. <https://yle.fi/uutiset/3-5605146>, consultado el 14.10.2017.

APÉNDICE 1 – CUESTIONARIO DE WEBROPOL SOBRE DE LOS FACTORES PARA ELEGIR EL ESPAÑOL COMO LENGUA A2 EN FISTA EN 2011–2017 – EN FINÉS

Kysely valinnaisen A2-espanjan valintaan vaikuttaneista tekijöistä Fistassa 2011-2017

1. Mikä oli pääasiallinen tekijä, joka vaikutti espanjan kielen valitsemiseen lapsen vapaaehtoiseksi A2-kieleksi? *

- Perheen matkailu espanjankielisissä maissa
- Huoltajan työsuhteet espanjankielisiin maihin tai maihin, joissa espanjan kieli on yksi pääkielistä
- Sukulaissuhteet espanjankielisiin maihin
- Lapsella espanjaa puhuvia ystäviä
- Huoltajalla espanjaa puhuvia ystäviä
- Lapsi kiinnostunut espanjan kielestä
- Huoltaja kiinnostunut espanjan kielestä
- Lapsi kiinnostunut espanjankielisten maiden kulttuurista
- Huoltaja kiinnostunut espanjankielisten maiden kulttuurista
- Lapsi innostunut oppimaan espanjan kieltä huoltajan innoittamana
- Lapsi innostunut oppimaan espanjan kieltä ystävän innoittamana
- Lapsi halukas valitsemaan A2-espanjan huoltajan innoittamana
- Lapsi halukas valitsemaan A2-espanjan ystävän innoittamana
- Huoltaja innostunut espanjasta A2-kieleksi lapselleen ystävän tai toisen huoltajan innoittamana
- Espanjan kieli mieluisin vaihtoehto tarjolla olleista kielistä A2-kieleksi
- Espanja oli toinen vaihtoehto A2-kieleksi, sillä valitun kielen ryhmää ei muodostunut
- Muu syy

2. Mitkä olivat muut mahdolliset tekijät, jotka vaikuttivat espanjan kielen valitsemiseen lapsen vapaaehtoiseksi A2-kieleksi?

Annettuja vastauksia voi olla useampi (3)

- Perheen matkailu espanjankielisissä maissa
- Huoltajan työsuhteet espanjankielisiin maihin tai maihin, joissa espanjan kieli on yksi pääkielistä
- Sukulaissuhteet espanjankielisiin maihin
- Lapsella espanjaa puhuvia ystäviä
- Huoltajalla espanjaa puhuvia ystäviä
- Lapsi kiinnostunut espanjan kielestä
- Huoltaja kiinnostunut espanjan kielestä
- Lapsi kiinnostunut espanjankielisten maiden kulttuurista
- Huoltaja kiinnostunut espanjankielisten maiden kulttuurista
- Lapsi innostunut oppimaan espanjan kieltä huoltajan innoittamana
- Lapsi innostunut oppimaan espanjan kieltä ystävän innoittamana
- Lapsi halukas valitsemaan A2-espanjan huoltajan innoittamana
- Lapsi halukas valitsemaan A2-espanjan ystävän innoittamana
- Huoltaja innostunut espanjasta A2-kieleksi lapselleen ystävän tai toisen huoltajan innoittamana
- Espanjan kieli mieluisin vaihtoehto tarjolla olleista kielistä A2-kieleksi
- Espanja oli toinen vaihtoehto A2-kieleksi, sillä valitun kielen ryhmää ei muodostunut
- Muu syy

3. Kuka teki päätöksen espanjan kielestä lapsen vapaaehtoiseksi A2-kieleksi? *

- Lapsi itse
- Lapsi yhdessä huoltajan kanssa
- Huoltaja

4. Lapsen syntymävuosi *

- 2000
- 2001
- 2002
- 2003
- 2004
- 2005
- 2006
- 2007
- 2008

5. Vapaa palaute

APÉNDICE 2 – CUESTIONARIO DE WEBROPOL SOBRE DE LOS FACTORES PARA ELEGIR EL ESPAÑOL COMO LENGUA A2 EN FISTA EN 2011-2017 – EN INGLÉS

Enquiry on the influencing factors of choosing Spanish as the optional A2 language in Fista 2011-2017

1. Which was the main factor that influenced the decision when Spanish was chosen as the optional A2 language for the child? *

- Family trips to Spanish speaking countries
- Guardian's professional contacts with Spanish speaking countries or countries where Spanish is one of the major languages
- Spanish speaking relatives
- Child has Spanish speaking friends
- Guardian has Spanish speaking friends
- Child interested in the Spanish language
- Guardian interested in the Spanish language
- Child interested in the cultures of Spanish speaking countries
- Guardian interested in the cultures of Spanish speaking countries
- Child's choice of Spanish encouraged by the guardian
- Child's choice of Spanish encouraged by a friend
- Child willing to choose Spanish as A2 language encouraged by the guardian
- Child willing to choose Spanish as A2 language encouraged by a friend
- Guardian's choice of Spanish as A2 language for the child encouraged by a friend
- Spanish was the most preferable choice among the offered languages as A2 language
- Spanish was the second language choice as the first option for A2 language did not form a group
- Some other factor

2. Which were the other possible factors that influenced the decision when Spanish was chosen as the optional A2 language for the child?

Multiple answers possible (3)

- Family trips to Spanish speaking countries
- Guardian's professional contacts with Spanish speaking countries or countries where Spanish is one of the major languages
- Spanish speaking relatives
- Child has Spanish speaking friends
- Guardian has Spanish speaking friends
- Child interested in the Spanish language
- Guardian interested in the Spanish language
- Child interested in the cultures of Spanish speaking countries
- Guardian interested in the cultures of Spanish speaking countries
- Child's choice of Spanish encouraged by the guardian
- Child's choice of Spanish encouraged by a friend
- Child willing to choose Spanish as A2 language encouraged by the guardian
- Child willing to choose Spanish as A2 language encouraged by a friend
- Guardian's choice of Spanish as A2 language for the child encouraged by a friend
- Spanish was the most preferable choice among the offered languages as A2 language
- Spanish was the second language choice as the first option for A2 language did not form a group
- Some other factor

3. Decision on Spanish as the optional A2 language for the child was made by *

- child himself/herself
- child with guardian
- guardian

4. Birth year of the child *

- 2000
- 2001
- 2002
- 2003
- 2004
- 2005
- 2006
- 2007
- 2008

5. Free feedback

APÉNDICE 3 – FRAGMENTO DEL ACTA DE LA CIUDAD DE TAMPERE – ADICIÓN DEL ESPAÑOL ENTRE LAS LENGUAS A2 OPTATIVAS OFRECIDAS EN TAMPERE EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TAMPEREEN KAUPUNKI Kokouspäivämäärä 22
Koulutuslautakunta 14.12.2004

Dnro KOUTO:10064 /511/2004

153 § VAPAAEHTOISEN A-ESPANJAN OPETUSSUUNNITELMAN LISÄÄMINEN
TAMPEREEN KAUPUNGIN PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAAN

Koula 14.12.2004 Suunnittelija Kirsi Leino:

"Tampereen kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelma hyväksyttiin keväällä 2004 koulutuslautakunnassa. Opetussuunnitelma sisältää muun muassa perusopetuksen kieliohjelman sekä vapaaehtoisten A-kielten opetussuunnitelmat. Kieliohjelmassa Amurin koulu tarjoaa espanjaa vapaaehtoisena A-kielenä. Espanja on lisätty koulun kieliohjelmaan sillä edellytyksellä, että vapaaehtoiseen A-espanjaan valmistellaan opetussuunnitelma Tampereen kaupungin perusopetusta varten. Opetussuunnitelman on laatinut espanjan kielen opettaja. Opetussuunnitelmaan on pyydetty kommentteja mm. muilta tamperelaisilta kieltenopettajilta, Tampereen opetussuunnitelmatyöstä vastanneilta henkilöiltä sekä muualla Suomessa työskenteleviltä espanjan kielen opettajilta.

Amurin koulun oppilaiden huoltajat ovat toivoneet espanjan kieltä lisättäväksi koulun kieliohjelmaan, sillä Amurin koulussa kansainvälisyys on vahvasti esillä. Koulu tarjoaa vieraskielistä opetusta ja oppilaita on 42 eri maasta. Espanja on virallisena kielenä kaiken kaikkiaan 21 maassa ja se on maailman kolmanneksi puhutuin kieli. Espanja on yksi YK:n ja EU:n virallisista kielistä sekä tärkeä kaupan ja muun kansainvälisen yhteistyön kieli.

Tampereen kaupungin strategioissa korostetaan kansainvälisyyttä. Kaikem pree Tampere –kaupunkistrategiassa yhtenä päämääränä on, että Tampere on ystävällinen ja monikulttuurinen kasvukeskus, johon on helppo tulla kaikkialta. Koulutustoimen strategiassa tavoitteena on mm. monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyden edistäminen. Tavoitteena on, että koulutustoimiala tiedostaa vastuunsa kulttuurien välisen yhteistyön, rinnakkaiselon ja kunnioituksen edistämiseksi. Tavoitteeseen pyritään kehittämällä koulutus- ja kulttuuripalveluita eri kulttuuritaustoista tuleville ihmisille. Myös uudessa opetussuunnitelmassa kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys on yksi opetusta eheyttävä aihekokonaisuus."

Vapaaehtoisen A-espanjan opetussuunnitelma jaetaan esityslistan mukana.

Päätösehdotus. Yleissivistävän koulutuksen johtaja Liljeström:

Koulutuslautakunta päättää

TAMPEREEN KAUPUNKI Kokouspäivämäärä 23
Koulutuslautakunta 14.12.2004

hyväksyä vapaaehtoisen A-espanjan opetussuunnitelman lisättäväksi Tampereen kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelmaan.

Päätös Päätösehdotus hyväksyttiin.

Merkittiin, että Suvi Saarinen ja Riitta Savikko poistuivat kokouksesta asian käsittelyn päätyttyä klo 17.15.

Ilmoitus opake

Lisätietoja yleissivistävän koulutuksen johtaja Liljeström, puh. 3146 6285,
etunimi.sukunimi@tt.tampere.fi

APÉNDICE 4 – FRAGMENTO DEL ACTA DE LA CIUDAD DE TAMPERE – DICTAMEN SOBRE LA DECISIÓN DE PONER PREFECHA A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS A1 EN TAMPERE EN EDUCACIÓN PRIMARIA

<p>Tampere Apulaispormestari, sosiaali- ja terveyspalvelut sekä sivistys- ja kulttuuripalvelut</p>	<p>Ote viranhaltijapäätöksestä 08.08.2018</p>	<p>1 (2) § 17</p>
---	--	-----------------------

Asiakirja on sähköisesti allekirjoitettu päätöksentekojärjestelmässä.

Lausunto kieltenopetuksen varhentamisesta ym.
TRE:4807/12.01.01/2018

Lisätietoja päätöksestä

Apulaispormestari Johanna Loukaskorpi, puh. 040 806 3691,
etunimi.sukunimi@tampere.fi

Valmistelijan yhteystiedot

Kasvatus- ja opetuspäällikkö Tuija Viitasaari, puh. 050 432 3529,
etunimi.sukunimi@tampere.fi

Päätös

Annan asiassa liitteenä olevan lausunnon opetus- ja kulttuuriministeriön lausuntopyyntöön.

Perustelut

Opetus- ja kulttuuriministeriö pyytää lausuntoa luonnoksesta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta annetun asetuksen sekä perusopetusasetuksen muuttamisesta. Tampereen kaupungin lausunto on liitteenä. Lausunto toimitetaan Lausuntopalvelu.fi -palvelun kautta.

Tiedoksi

Taru Kuosmanen, Kristiina Järvelä, Tuija Viitasaari, Outi Verkama

Liitteet:

1 Lausunto_ varhennettu kielenopetus.pdf

Allekirjoitus

Apulaispormestari Johanna Loukaskorpi

Nähtävilläolo ja tiedoksianto asianosaiselle

Päätös on nähtävänä 14.8.2018.
www.tampere.fi

Päätös on lähetetty tiedoksi sähköpostilla 9.8.2018.
Tampere

<p>Tampere Apulaispormestari, sosiaali- ja terveyspalvelut sekä sivistys- ja kulttuuripalvelut</p>	<p>Ote viranhaltijapäätöksestä 08.08.2018</p>	<p>2 (2) § 17</p>
---	--	-----------------------

Asiakirja on sähköisesti allekirjoitettu päätöksentekojärjestelmässä.

Muutoksenhakukielto
§ 17

Muutoksenhakukielto

Oikaisuvaatimusta tai kunnallisvalitusta ei saa tehdä päätöksestä, joka koskee:

- vain valmistelua tai täytäntöönpanoa (KuntaL 136 §)
- virka- tai työehtosopimuksen tulkintaa tai soveltamista ja viranhaltija on jäsenenä viranhalti-jayhdistyksessä, jolla on oikeus panna asia vireille työtuomioistuimessa (KVhI 50 § 2 mom.)
- etuusto-oikeuden käyttämättä jättämistä (EtuostoL 22 §)

APÉNDICE 5 – CUESTIONARIO DE WEBROPOL SOBRE LOS CONOCIMIENTOS DE ESPAÑOL Y LAS NECESIDADES PARA LOS SERVICIOS LINGÜÍSTICOS EN UN DESTINO TURÍSTICO – EN FINÉS

Página 1



Kysely kielipalveluiden saatavuuden merkityksestä suomalaisten matkailijoiden terveydenhuollossa Gran Canarialla

Olen Kati Tähtinen, tutkijakoulutettava Turun yliopistosta. Tutkin suomalaisille tarjottavien terveydenhuollon kielipalveluiden merkitystä matkailuun. Tämän Webropol-kyselyn keräämiä tietoja tullaan käyttämään sosiaaliantropologisen tutkimuksen tueksi selvittämään kielipalveluiden saatavuuden merkitystä matkaan liittyvissä päätöksissä, niin tulevan matkan suunnittelussa kuin matkan toteutumisessa. Kysely tehdään anonyyminä.

Kyselyyn voi osallistua

- vastauslomakkeella
- internet-linkin kautta (<https://link.webropolsurveys.com/S/C1E6E94A98A0FC41>) tai vastaajan niin halutessa
- puhelimitse +358 500 222 904
- sähköpostitse kati.h.tahtinen@utu.fi

Henkilötietoja ei tallenneta tutkimusaineistoon.

1. Kuinka todennäköisesti haluaisit hyödyntää tulkkauspalveluita tarvitessasi terveystalveluita Gran Canarialla?

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
En kovin todennäköisesti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Erittäin todennäköisesti

2. Vaikuttaako tieto kielipalveluiden saatavuudesta mahdollisesti suunnittelemasi matkan pituuteen?

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Ei lainkaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Erittäin paljon

3. Kuinka tarpeellisenä pidät tulkkaus- ja käännöspalveluiden saatavuutta osana terveydenhuoltoa Gran Canarialla?

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
En lainkaan tarpeellisenä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Erittäin tarpeellisenä

4. Tiedätkö, mistä tarjolla olevia kielipalveluita voisi pyytää Gran Canarialla?

- Tiedän
 En tiedä

5. Onko sinulla omakohtaisia kokemuksia kielivaikeuksista käyttäessäsi paikallisen terveydenhuollon palveluita?

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Ei lainkaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Erittäin paljon

6. Onko mahdollinen kielimuuri joskus vaikuttanut haitallisesti saamaasi hoitoon?

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Ei koskaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Erittäin usein

7. Kuinka monta kertaa olet tarvinnut terveydenhuollon palveluita Gran Canarialla?

- En koskaan
 1-5
 6-10
 10-20
 21 tai enemmän

8. Minkä ikäinen olet tällä hetkellä?

9. Sukupuoli

- Nainen
 Mies

10. Puhutko espanjaa?

- En
 Vähän
 Melko sujuvasti
 Sujuvasti

11. Ymmärrätkö espanjaa?

- En
 Vähän
 Melko hyvin
 Hyvin

12. Vapaa kommenttikenttä

Painaako mieltäsi jokin asia? Oletko ollut tyytyväinen saamiisi terveydenhuollon palveluihin? Olisiko sinulla toiveita terveydenhuollon palveluiden tai muiden palveluiden osalta matkaillessasi Gran Canarialla?

Lämmin kiitos tutkimukseen osallistumisesta!

Kati Tähtinen
Espanjan kieli
Tutkijan koulutusohjelma
Turun yliopisto

Vastaukset kyselyyn pyydetään 8.4.2019 mennessä.

Käynnissä olevalla tutkimuksella pyritään

- kartoittamaan tutkimusaiheen teoreettinen tausta
- arvioimaan sujuvan kielellisen vuorovaikutuksen merkitys suomalaisille matkailijoille terveyskeskus- ja sairaalakäynneillä Gran Canarialla
- keräämään tietoa mahdollisista terveydenhuoltopalveluissa esille tulleista kulttuurillisista eroavaisuuksista kohdekulttuurin ja suomalaisen kulttuuritaustan välillä
- kirjaamaan kyselyyn vastanneiden henkilöiden vapaamuotoiset kommentit sekä mahdolliset ehdotukset matkailijoille suunnattujen terveydenhuoltopalveluiden kehittämiseksi

Tutkimuksen avainsanat:

Matkailu, espanja, englantia, suomi, kielitieteet, soveltavat kielitieteet, sosiaalitieteet, kulttuurienvälinen tutkimus, terveydenhuolto, monikulttuurinen kehitys, diskurssianalyysi, kielipalvelut, konsekutiivinen tulkkauk

Study of intercultural communication and the influence of the language services for integrated tourism in healthcare in Gran Canaria in order to investigate the needs, offer solutions and also demonstrate to what extent the objectives and desired outcomes were achieved at the different stages in healthcare for a certain group of tourists in Gran Canaria in winter season 2018-2019.

Key words:

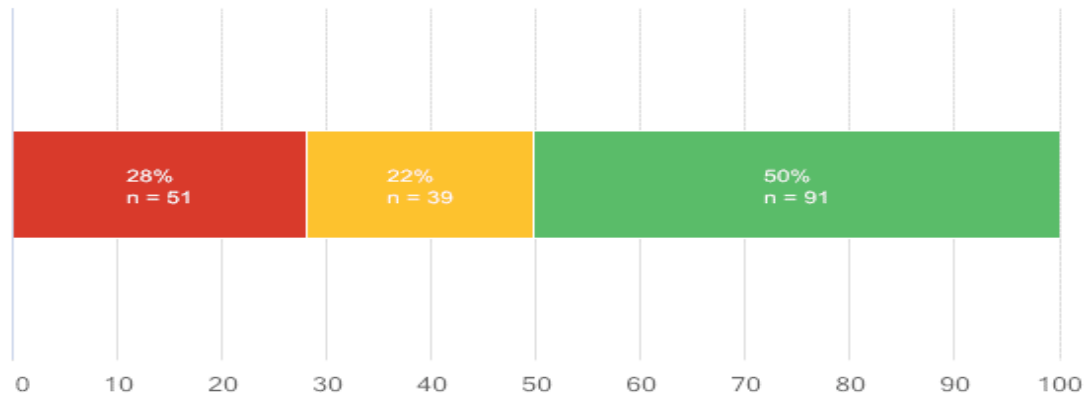
Tourism, Spanish, English, Finnish, linguistics, applied linguistics, social sciences, cross-cultural studies, healthcare, intercultural development, language services, discourse analysis, consecutive interpretation

APÉNDICE 6 – RESPUESTAS AL CUESTIONARIO DE WEBROPOL SOBRE LOS CONOCIMIENTOS DE ESPAÑOL Y LA NECESIDAD DE SERVICIOS LINGÜÍSTICOS EN EL DESTINO TURÍSTICO – EN ESPAÑOL

Encuesta realizada durante la temporada de vacaciones de 2018-2019 para los finlandeses sobre los servicios sociales y sanitarios ofrecidos en Gran Canaria, Islas Canarias, España (traducido del texto original en finés). Cantidad de participantes de la encuesta en su totalidad: 182

1. ¿Con qué probabilidad intentaría encontrar un intérprete a acompañarle a Usted si necesitara acudir a un centro médico en Gran Canaria?

Respuestas: 181

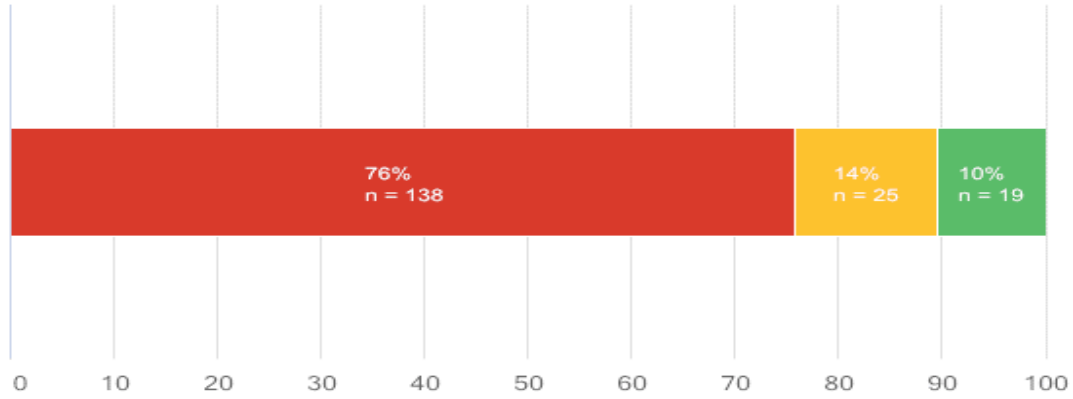


No, no utilizaría									Sí, utilizaría	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
n = 51							n = 39		n = 91	
28,18%							21,55%		50,27%	
12	7	7	5	2	10	8	7	32	24	67
6,63%	3,87%	3,87%	2,76%	1,1%	5,52%	4,42%	3,87%	17,68%	13,26%	37,02%

Total		
Respuestas	S/R	Un medio
181	22	7,4

2. ¿Tiene influencia la existencia de los servicios lingüísticos ofrecidos en finés a su decisión sobre la longitud de su posible viaje?

Respuestas: 182

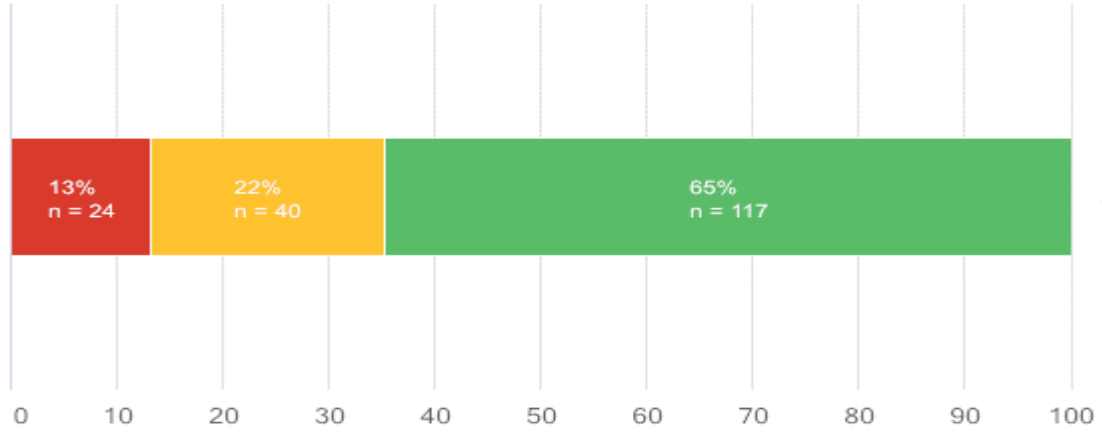


No lo tiene									Sí, lo tiene	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
n = 138							n = 25		n = 19	
75,82%							13,74%		10,44%	
59	14	15	6	11	20	13	11	14	3	16
32,42%	7,69%	8,24%	3,3%	6,05%	10,99%	7,14%	6,04%	7,69%	1,65%	8,79%

Total		
Respuestas	S/R	Un medio
182	-65	3,6

3. ¿Qué importancia le da a la existencia de los servicios lingüísticos ofrecidos como parte de los servicios sanitarios durante su viaje?

Respuestas: 181



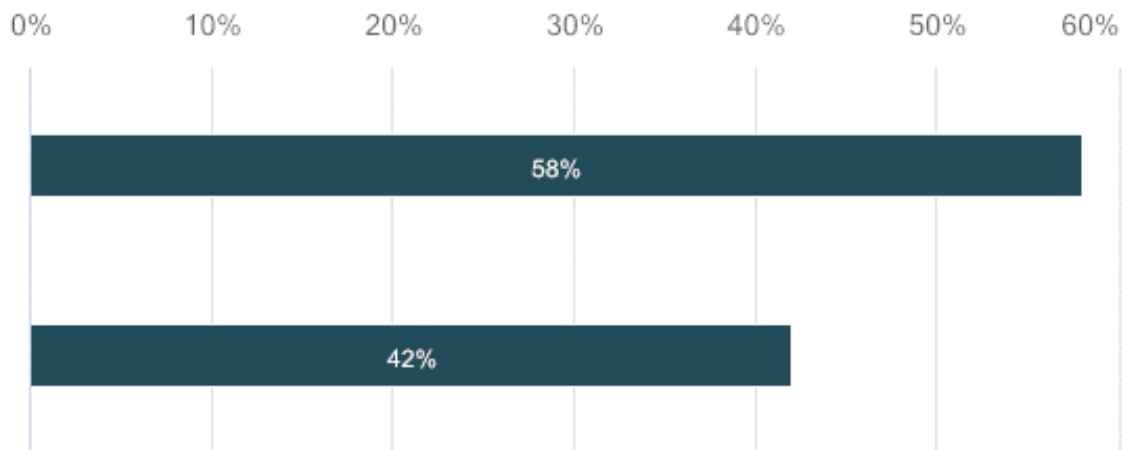
No, no son importantes									Sí, son importantes	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
n = 24							n = 40		n = 117	
13,26%							22,1%		64,64%	
2	3	3	2	2	7	5	17	23	27	90
1,11%	1,66%	1,66%	1,1%	1,1%	3,87%	2,76%	9,39%	12,71%	14,92%	49,72%

Total		
Respuestas	S/R	Un medio
181	51	8,5

4. ¿Sabe Usted de dónde pudiese preguntar por los servicios lingüísticos en Gran Canaria?

Respuestas: 178

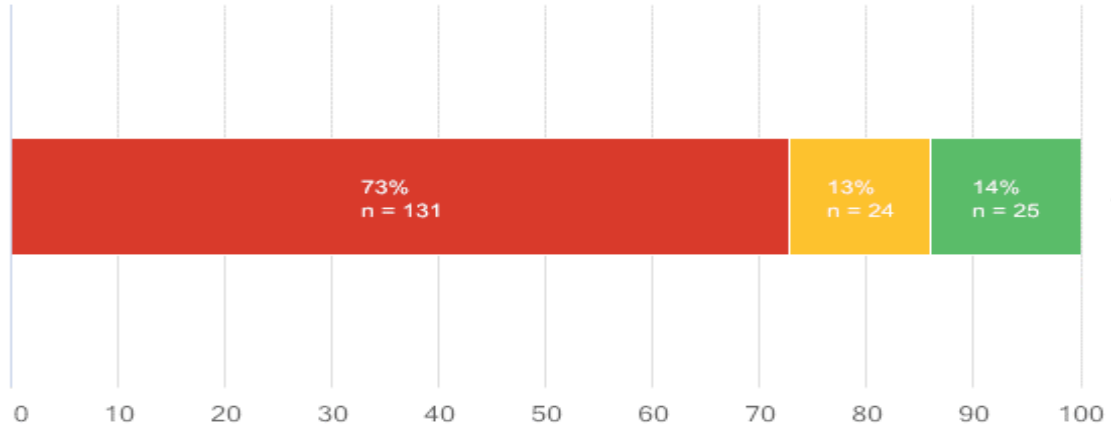
1. Sí
2. No



Respuesta	n	%
Sí, sé	103	57,87%
No, no sé	75	42,13%

5. ¿Ha tenido Usted problemas lingüísticos al acudir a los servicios locales sanitarios durante su viaje en Gran Canaria?

Respuestas: 180

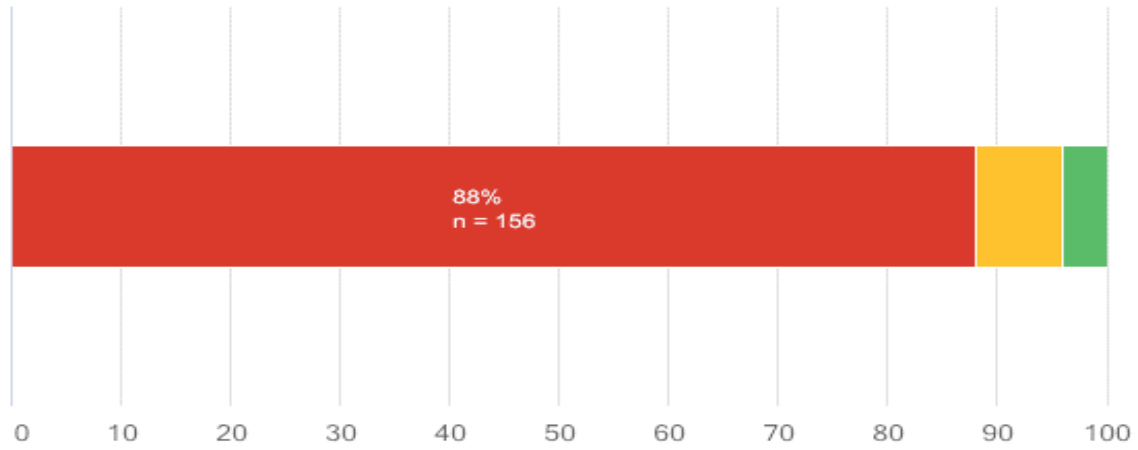


No, no he tenido problemas									Sí, he tenido problemas	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
n = 131							n = 24		n = 25	
72,78%							13,33%		13,89%	
62	16	6	9	8	15	15	10	14	10	15
34,45%	8,89%	3,33%	5%	4,44%	8,33%	8,33%	5,56%	7,78%	5,56%	8,33%

Total		
Respuestas	S/R	Un medio
180	-59	3,7

6. ¿Ha tenido alguna vez experiencias desagradables (una posible barrera lingüística) al acudir a los servicios sanitarios en Gran Canaria?

Respuestas: 177



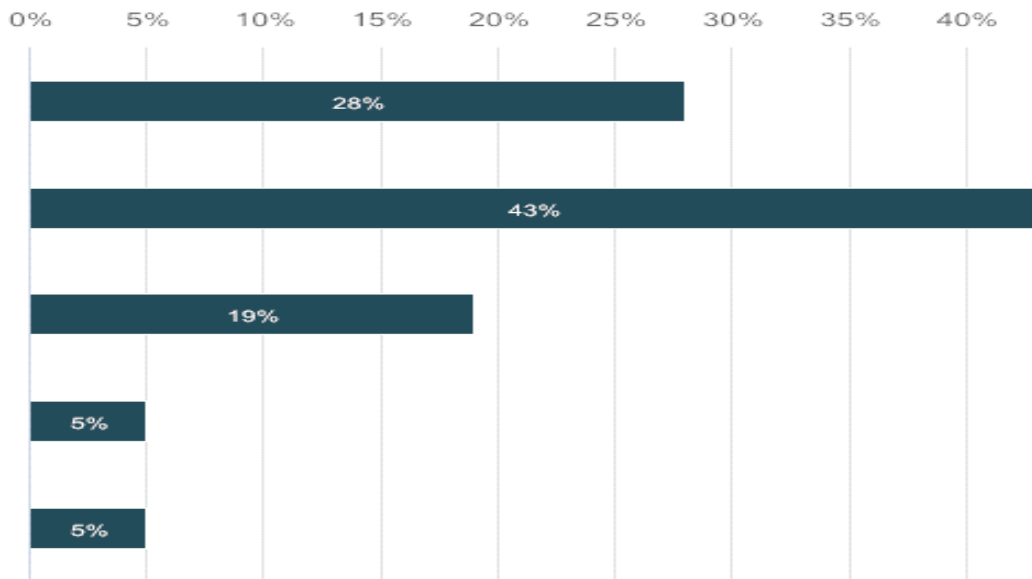
No, no he tenido problemas de este tipo									Sí, sí he tenido problemas	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
n = 156							n = 14		n = 7	
88,14%							7,91%		3,95%	
78	19	14	10	10	19	6	6	8	4	3
44,07%	10,73%	7,91%	5,65%	5,65%	10,73%	3,39%	3,39%	4,52%	2,26%	1,7%

Total		
Respuestas	S/R	Un medio
177	-84	2,4

7. ¿Cuántas veces ha necesitado Usted servicios lingüísticos al acudir a los servicios sanitarios en Gran Canaria?

Respuestas: 181

1. Nunca
2. 1-5 veces
3. 6-10 veces
4. 11-20 veces
5. 20 veces o más

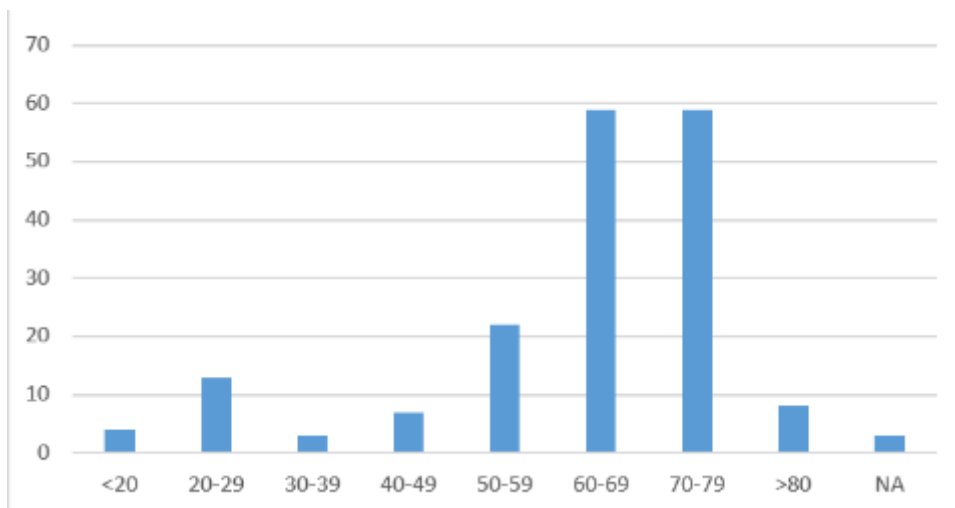
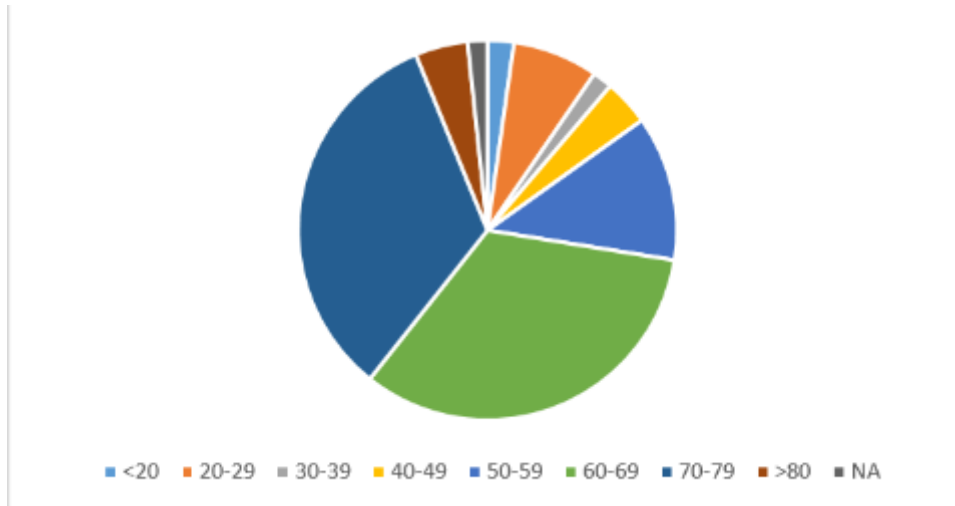


Núm. de veces	n	%
Nunca	51	28,18%
1-5	77	42,54%
6-10	35	19,34%
11-20	9	4,97%
21 o más	9	4,97%

8. ¿Qué edad tiene Usted? (Haga un clic en el cuadrillo y después escriba su edad en el espacio libre.)

Respuestas: 178

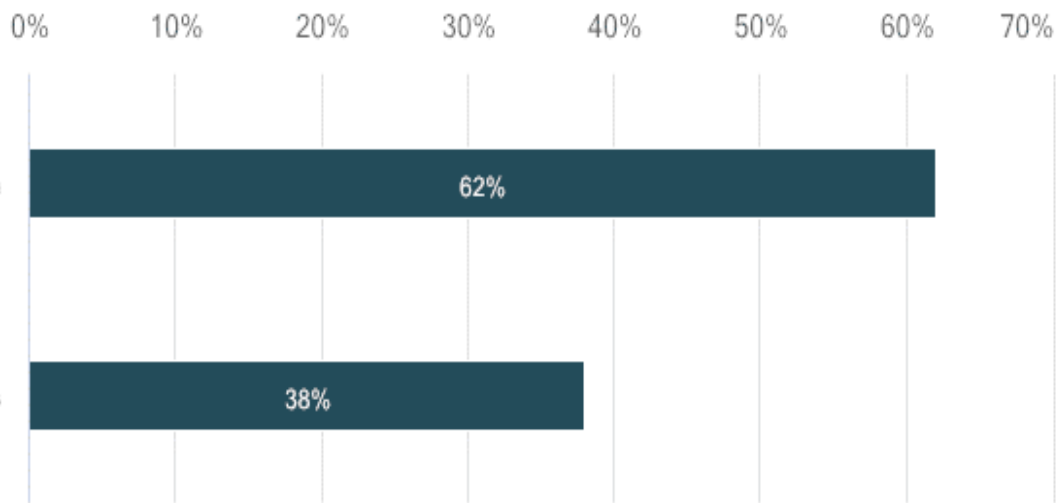
La edad media de los participantes en la encuesta era de 62 años.



Edad	n	Media
<20	4	19
20-29	13	25
30-39	3	36
40-49	7	49
50-59	22	58
60-69	59	69
70-79	59	79
>80	8	81
S/R	3	
Edad media		62

9. El género del participante en la encuesta

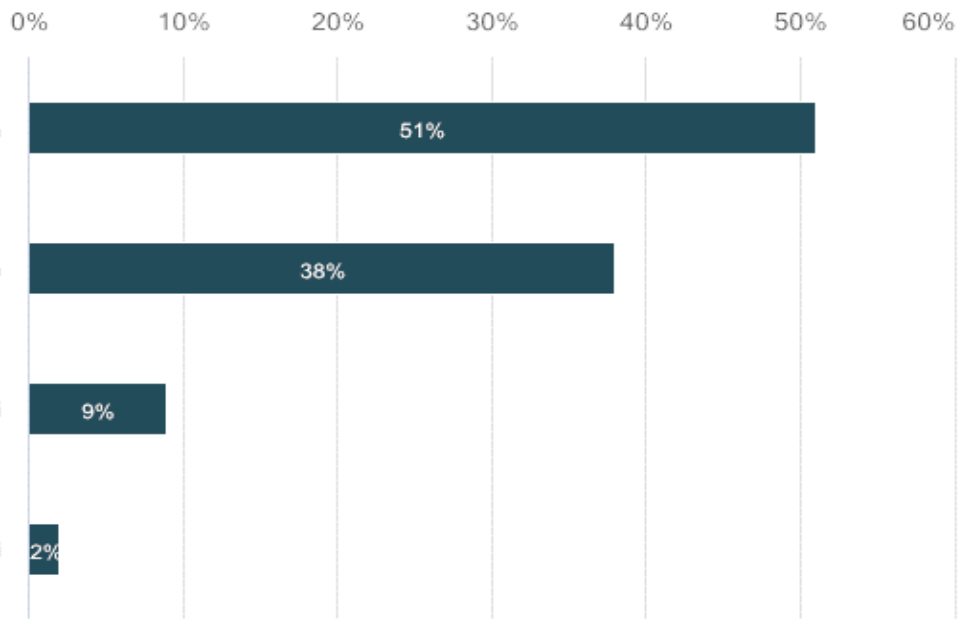
Respuestas: 177



	n	%
Hembra	109	61,58%
Varón	68	38,42%

10. ¿Habla Usted español?

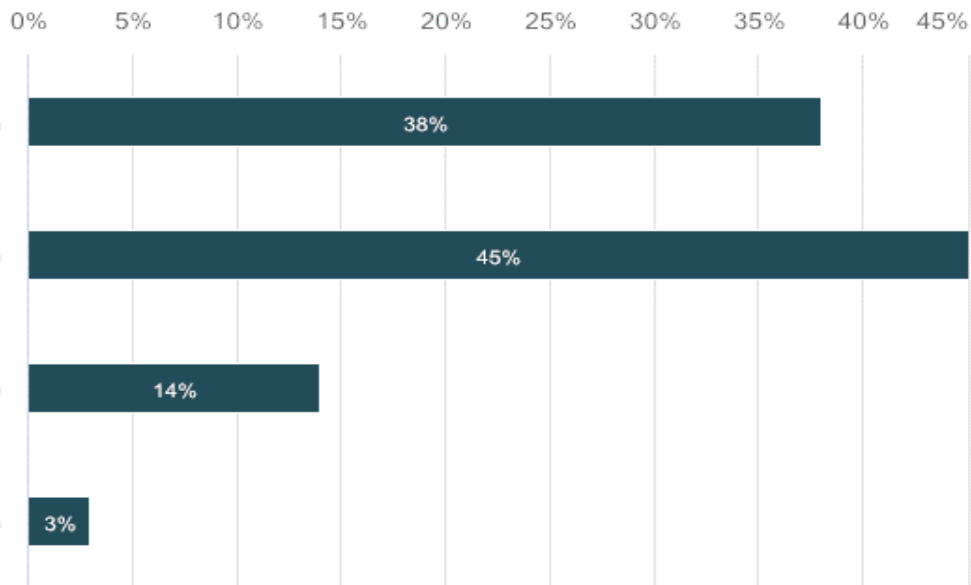
Respuestas: 178



	n	%
No hablo español	91	51,12%
Un poco	67	37,64%
Bastante	16	8,99%
Hablo español	4	2,25%

11. ¿Entiende Usted español hablado?

Respuestas: 175



	n	%
No entiendo español hablado	66	37,71%
Un poco	78	44,57%
Bastante	25	14,29%
Entiendo español hablado	6	3,43%

APÉNDICE 7 – PRESENTACIÓN EN PDF DEL ESTUDIO DE CASO SOBRE LA NECESIDAD DE SERVICIOS LINGÜÍSTICOS EN UN DESTINO TURÍSTICO

The importance of an increase in language services in healthcare – A case study of Finnish tourists in Gran Canaria, Spain

Gran Canaria SSTD 2019

IV Spring Symposium

June 6 and 7, Meloneras, Gran Canaria Island, Spain

Kati Tähtinen, UTU

Dr. Teresa Aguiar Quintana, ULPGC



Interest in language services in healthcare

A study to define the need for an increase of language services and informing in healthcare services for tourists

The motivation for the experiment was **the common right of EU citizens for healthcare services** in another EU country

The contribution of the study is part of an ongoing related master's thesis research



The purpose of the study is to examine

- The implementation of **the Cross-Border Healthcare Mobility Directive** on patients' rights in the EU
- Whether **Regulations on the Coordination of Social Security Systems** include the existence of language services for good patient-provider communication in tourism
- To what extent there is **an interest on the transposition of official language services** in tourist destinations



Methodology

- **A social anthropological investigation** on language services in healthcare based on a six-month field investigation period at a local hospital in Gran Canaria working as an interpreter and patient assistant
- **A Webropol survey** conducted among Finnish tourists visiting Gran Canaria in the spring of 2019 on the importance of an increase of language services and distribution of information in healthcare



Findings

- The anthropological study and the survey indicated a great **need for a more extensive and a more organized offering of language services** for Finnish tourism in Gran Canaria in:
 - Personal patient assistance
 - Consecutive interpretation
 - Health document translation



Findings

- 1) As an expected result according to the field work period, **87% of the survey respondents responded that communication in medical care situations requires language services to an increased extent**
- 2) A relatively high number of the survey respondents being **42% expressed uncertainty of where to ask for language services in Gran Canaria**



Findings

- 3) The level of the Spanish language had no relevant influence on the positive response on the necessity of increase of language services
- 4) Both the survey as well as the study's several interviews with the representatives of the healthcare centers pointed out **differences in language services** between
 - Tourist destinations in the south part of Gran Canaria
 - Other parts of the island and the City of Las Palmas de C.G.



Points of interest of the survey

- The average age of the survey respondents was 62 years
- Of the respondents a relatively high percentage, 29%, had personal experience and had needed healthcare services six or more times in Gran Canaria
- Of the survey respondents 62% were women and 38% men



Originality of the study

- **The field work period and the survey** were the origins to study whether there is a balance between supply and demand in healthcare language services for travelers in Gran Canaria
- Apart from the anthropological study, the originality is based on a total of **182 responses received in the survey**



Research limitations

- The relevance of the survey was to support **a still ongoing social anthropological research** on medical care language services in tourist destinations
- The survey obtained **no more than 182 responses**, but was conducted anonymously, and therefore the responses could be taken into consideration for their assumed high sincerity
- A future extended study **may support the usefulness of the survey's responses to** underline the importance of increase of official language services in cross-border healthcare



Practical implications

- The contribution of the study is an initiative to evaluate the **importance of constant linguistic interaction for tourists** visiting health centers and hospitals in a tourist destination
- Eagerness for distribution of information of **the National Contact Point for Cross-Border Healthcare** that each EU member country has responsible for the exchange of information related to cross-border healthcare
- This study suggests **a debate on the importance of an increase of official language services** for tourist healthcare



Kati Tähtinen
Dr. Teresa Aguiar Quintana

kati.h.tahtinen@utu.fi
teresa.aguiar@ulpgc.es

APÉNDICE 8 – SUOMENKIELINEN LYHENNELMÄ

JOHDANTO

Tämän kyselytutkimuksen tarkoituksena on tarkastella kulttuurikasvatuksen vaikutusta peruskoulun espanjan kielen opetukseen Suomessa ja analysoida kulttuurikasvatuksen merkitystä kieltenopiskelun lisääntymiseen. Halusimme myös määritellä kulttuurienvälisen kanssakäymisen roolia kieltenopetuksessa. Tässä tutkimusanalyysissä perehdyimme yksityiskohtaisemmin erityisesti espanjan opetukseen ja opiskeluun sekä kielipalveluiden tarpeeseen kielitaidon mahdollisesti puuttuessa tai ollessa välttävä. Halusimme tällä tutkimuksella myös arvioida kulttuurienvälisen suhteiden yhteiskunnallista tilaa. Uskomme, että kulttuurikasvatus ja käynnissä oleva kielten opetuksen lisääminen auttavat tulevaisuudessa osaltaan parantamaan muun muassa ihmisten matkailukokemuksia, jos niin kielitaito kuin kulttuurituntemus lisääntyvät.

Tutkimusanalyysin teoreettinen viitekehys pohjautui itse tehtyyn vertailuun sekä suoritettuihin kyselyihin ja haastatteluihin. Tutkimuksen pääkohtien kartoittamiseksi olemme keskittyneet seuraaviin käsitteisiin:

- Opetussuunnitelman määritelmät kielten oppimiseen
- Oppimisympäristöt motivaattorina
- Kulttuurilähtöinen opettaminen
- Kulttuurikasvatuksen merkitys interkulttuurisena innoittajana

Voidaksemme hahmottaa kulttuurin ja kielten opiskelun suhdetta, tutkimme ensin kieltenopetusta yleisesti, jonka jälkeen paneuduimme kunkin tutkimusanalyysin aikaiseen kielten opetukseen, ja sen jälkeen saadaksemme selville kieliin ja tarkemmin espanjan kieleen kohdistuvan kiinnostuksen, suoritimme kyselyitä ja haastatteluita. Kukin tutkimusosa pohjautui aiempaan tutkimuskokonaisuuden tutkimukseen. Empiirisessä tutkimusosassa kysyimme espanjan kieleen kohdistuvan kiinnostuksen syitä ja taustoja sekä halusimme tietää kielitaidon merkityksen vaikutuksista tarkemmin. Suorittamamme tiedonkeruu käyttäen Webropol-alustaa osoittautui hyväksi vaikkakin niiden laadinta vaatii jatkossa parempaa perehtymistä. Lisäksi mainittakoon, että puhelimesta suoritettujen haastattelujen ja varsinaisten kyselylomakkeiden jakaminen ja takaisinkerääminen teki tutkimuskokonaisuudesta teoreettisen tarkastelun, joka osaltaan oli laadullinen tutkimus, mutta samalla käytimme päätösteoriaa, joka perustuu kognitiiviseen käyttäytymiseen liittyviin näkökulmiin, kuten esimerkiksi ilmiöiden ja päätösten takana olevien olosuhteiden tutkimiseen. Koko tutkimuksessa käytetään *Third Person Effect* -

hypoteesia eli kolmannen persoonan vaikutusta tutkimukseen, kun olemme itse tarkkailijoina ja vaikutamme esillä olevan kysymyksenasettelun tilaan (Davison, 1983: 1–15 y López-Sáez *et al.*, 1997:154) Käyttäytymisteorian puitteissa meille syntyi tarve ryhtyä toimiin ja tulkita ilmiöiden vaikutuksia. Suorittamamme haastattelut antoivat syvemmän käsityksen periaatteessa melko yleisistä aiheista. Kun lomakekyselyt vastaanotettiin nimettöminä, vastausten saaminen myös lisäsi saatua tietoa ja sen merkityksellisyyttä. Kielipalveluiden merkitystä tutkivassa tutkimuksessa käytimme kvalitatiivista tutkimusmetodia käsitellen avoimet vastaukset kahteen kertaan: Ensin katsottiin, minkälaisia vastauksia saimme kyselyn valmiisiin kysymyksiin ja sen jälkeen tutkimme, mitä uusia näkökulmia vapaat vastaukset tarjosivat suhteessa valmiisiin kysymyksiin. Myös espanjan kielen opetusta käsittelevässä tutkimusanalyysissä annoimme suuren merkityksen vapaille vastauksille.

KULTTUURIENVÄLISEN VUOROVAIKUTUKSEN MERKITYS

Tekemämme tutkimuskyselyt tukevat käsitystämme kulttuurikasvatuksen ja kulttuurienvälisen suhteiden merkityksestä kielivalinnoissa sekä niiden vaikutuksista niin koulutukseen, matkailuun, terveydenhuoltoon kuin talouteen. Tulevaisuudessa tutkimuskohteemme espanjan kielen opetus Suomessa on varmasti jatkossakin esillä, sillä espanjan kielen opetus on lisääntynyt Suomessa viime aikoina huomattavasti. Kiinnostus vaikuttaa tutkimuksen nojalla lapsi- ja perhelähtöiseltä, kun tarkastellaan niitä syitä, joita perheet mainitsivat valintansa syiksi. Valinta oli joka vastauksessa selkeä valinta, eikä epävarmuustekijää vastauksista löytynyt. Tämän lopputyönä esittämäni tutkimusanalyysin tavoite on ollut tutkia kulttuurien välisen kanssakäymisen merkitystä espanjan kielen oppimiselle sekä tarjota tietoa niin ajatuksista kieltenopiskelun takaa kuin kielipalveluiden kehittämiseksi. Analyysi kulttuurienvälisen kanssakäymisen merkityksestä opiskella kieltä osoittaa, että meillä on yhteiskunnan kulttuurienvälisessä toiminnassa oltava organisaatioita sekä palveluntarjoajia ja aktiiveja, jotka arvostavat sosiaalisia kanssakäymistilanteita ja pitävät interkulttuurisuuden käsitettä tärkeänä tekijänä yhteiskunnalle ja sen kansalaisten hyvinvoinnille. Eri organisaatioissa on helppo aloittaa pienimuotoisista kulttuuritoiminnan muodoista ja kyetä integroimaan kulttuurien välinen toiminta nykyajan yhteiskunnan toimintaan. Tutkimuksessa käytimme omia kokemuksiamme kulttuurien välisestä kanssakäymisestä tutkimalla yhteiskunnassa tapahtuvia muutoksia ja niiden vaikutuksia ympäristöön. Kiinnostuimme erityisesti arvioimaan kulttuurienvälisen suhteiden merkityksestä kiinnostukseen kieltenopiskelua kohtaan.

Vuosina 2019–2020 olimme myös mukana järjestämässä laajaa kulttuuritapahtumaa, jonka järjestelyprosessiin pohjaamme mielipiteemme kulttuurienvälisen aktiviteettien vaikutuksesta kielten opiskelua kohtaan yleisesti. Erilaisista erillisestä kulttuuritapahtumista koostuvan festivaalin suunnittelu osoitti meille, että moni mukana ollut henkilö toivoi osaavansa kieliä paremmin. Kyseistä iberamerikkalaista kulttuurifestivaalia kohtaan syntynyt kiinnostus herätti mielenkiintoa espanjan kielen opiskelua kohtaan. Lisäksi kyseisen festivaalin järjestäjätahot osoittivat suurta kiinnostusta olla mukana yhteisessä laajassa tapahtumassa.

TUTKIMUSANALYYSI ESPANJAN KIELEN OPETUKSEN LISÄÄNTYMISESTÄ SUOMESSA

Tutkimme kieltenopetusta Suomessa perehtymällä vieraiden kielten ja espanjan kielen opetuksen vaiheisiin vuosina 1999–2020. Esittelemme tutkimusanalyysin kaksi osaa, joista toinen tehtiin vuonna 2003 ja toinen 2017. Ensimmäisessä kyselyssä tutkimme tekijöitä, jotka saivat oppilaat ja heidän huoltajansa kiinnostumaan espanjan kielen opetuksesta peruskoulun valinnaiseksi A2-kielenä Tampereen kansainvälisessä koulussa FISTA:ssa. Esitimme perheille kysymyksiä, joilla halusimme selvittää, mikä olisi oppilaan ja hänen perheensä valinta, jossa myös espanjan kieli olisi yksi tarjolla valinnaiseksi A2-kieleksi. Valinnan edessä olevista 23 perheestä 18 vastasi, että he valitsisivat espanjan, jos se olisi mahdollista. Vastaukset valintaan johtaneista syistä vaihtelivat. Espanjan kieltä kuvattiin kauniiksi, eksoottiseksi ja helpoksi kieleksi oppia. Viisi perhettä sanoi valitsevansa espanjan, sillä he olettivat, että espanjaa olisi helpompi oppia kuin muita tarjolla olleita kieliä. Lähes kaikki vastasivat, että perhe on kiinnostunut matkustamaan tulevaisuudessa espanjankielisiin maihin. Ensimmäisen kyselytutkimuksen aloitusosuus tehtiin vuonna 2003, kun A2-kielivalinta tehtiin kolmatta vuotta varten toisen luokan keväällä. Kysely liittyi kiinnostukseen espanjan kieltä kohtaan ja haastattelimme kaikkia niitä perheitä, joilla oli edessä valinnaisen A2 kielen valinta FISTA:ssa, tuohon aikaan Amurin koulun englanninkielisillä luokilla. Kysely kohdistettiin toisella luokalla oleville englanninkielisessä opetuksessa oleville lapsille ja heidän perheilleen, joilla oli edessä kyseinen vapaaehtoisen A2-kielen valinta tulevaa kolmatta luokkaa varten. Tuohon aikaan oppilaat aloittivat valinnaisen A2-kielen opiskelun vielä kolmannella luokalla ja myöhemmin seuraavana vuonna valinnaisen kielen opiskelu muuttui aloitettavaksi neljännellä luokalla. Kielivaihtoehdot olivat tuohon aikaan ranska, saksa ja venäjä. Kyselyssä esitimme kysymyksen siitä, mikä olisi mieluisin kieli A2-kieleksi, jos espanjan kieli olisi yksi vaihtoehtoista. Halusimme kartoittaa, valitsisiko perhe espanjan tarjolla olevista kielistä, jos siihen olisi mahdollisuus. Iso osa perheistä ilmoitti, että jos espanjan kieli olisi tarjolla, he valitsisivat espanjan A2-kieleksi. Kysyimme taustoja tähän päätökseen ja saimme pääosin syyksi sen, että

espanja on heistä mielenkiintoinen ja eksoottinen kieli, erilainen kieli. Espanjan kieltä luonnehdittiin myös kauniiksi. Viisi perhettä sanoi syyksi näkemyksensä, että espanjan kieltä olisi varmaankin helpompi oppia kuin muita tarjolla olleita kieliä.

Vuonna 2017 tekemämme tutkimuksen jatko-osa suoritettiin käyttäen Webropol-kyselyalustaa. Saimme yhteensä 27 vastausta. Tarjosimme valmiita vastausvaihtoehtoja ja täten katsomme, että kyselystä tuli tarkka ja saimme hyvän tutkimuslopputuleman. Kysyimme erityisesti jälleen syitä siihen, että lapsi ja perhe oli valinnut lapselle kieleksi espanjan. Tällä kertaa vastaukset olivat laajemmat ja hieman muuttuneet. Pääsyyksi valinnalle kerrottiin olevan sen, että perheellä on Espanjassa sukulaisia ja lisäksi, että perheen jompikumpi vanhempi matkustaa ulkomaille työnsä puolesta. Voimme todeta, että vastaukset kertoivat jo alkaneesta integroitumisesta espanjankielisten maiden kulttuureihin sekä läheisemmästä suhteesta ja innostuksesta espanjakielisiin kulttuureihin. Kun vuonna 2017 järjestämämme kysely suoritettiin käyttäen myös koteihin jaettuja kyselykaavakkeita, annetuista vastauksista oli helppo nähdä, kuinka päätökseen vaikuttaneet tekijät olivat muokkautuneet. Nyt päällimmäisin tekijä oli se, että perheille oli matkailun myötä tullut sukulais- ja ystävyys-suhteita tai perheen jompikumpi vanhempi matkusti usein espanjankielisiin maihin työnsä puitteissa. Tällä tapaa vastaukset kertovat lisääntyneestä kiinnostuksesta espanjan kieltä kohtaan oli perheessä lisääntynyt. Tutkimuksen tulosten myötä meille vahvistui käsitys siitä, että perheillä oli yllättävänkin myönteinen kuva espanjan kielestä. Kielten opiskelu nähtiin positiivisessa valossa ja espanjan kieli kaiken kaikkiaan mieluisana valintana. Lisäksi kun mielipiteet espanjan kielen valinneiden lasten ja heidän perheidensä keskuudessa olivat tuolloin vuonna 2017 myös melko yhteneväiset ja syyt espanjan kielen valintaan melko lailla linjassa keskenään, vain vertailemalla vuosien 2003 ja 2017 vastauksia löysimme muuttuneen suhtautumisen espanjan kielen opiskeluun valinnaisena A2-kielenä.

TUTKIMUS KIELIPALVELUIDEN MERKITYKSESTÄ MATKAILUKOHOEISSA

Tapaustutkimuksena kielipalveluita tutkittaessa esittelemme ulkomailla tehdyn kenttätutkimuksen tulokset kielipalveluiden kehittämiseksi matkailijoiden sosiaali- ja terveyspalveluissa ulkomailla. Tutkimuskohteenamme oli terveydenhuollon palvelut Kanarian saarten Gran Canarian saarella Espanjassa suomalaisille matkailijoille. Tapaustutkimus toteutettiin suomalaisten matkailijoiden mielipiteitä ja tarvittavia kielipalveluita tarkastellen talvikautena 2018–2019 terveydenhuollon parissa Gran Canarialla. Tutkimuksella halusimme osoittaa turistien terveyspalveluiden kielipalvelujen puutteellisuutta ja selvittää, kuinka matkailijat tulevat matkakohteessa toimeen, jos heidän espanjan kielen tai esimerkiksi

englannin kielen taitonsa olisi välttävä. Hypotesimme oli, että terveydenhuollon palveluita käytettäessä matkailijan oma paikallisen kielen kielitaito tulisi olla joko hyvä tai erinomainen, jotta terveyspalveluita tarvittaessa henkilö saisi varmasti hyvää ja turvallista hoitoa. Oletimme, että paikallinen terveydenhuolto järjestäisi kieltä osaamattomille tulkkauspalveluita, mutta tutkimus osoitti, ettei kielipalveluiden olemassaolo ole itsestäänselvyys. Kiinnostuimme ottamaan selvää, kuinka terveyspalvelut ulkomaalaisille toimivat ja olisiko ehkä tarpeen kehittää olemassa olevia palveluita.

Ajattelemme, että matkailua silmällä pitäen kieltenopetus ja kulttuurikasvatus saattaisivat lisätä mahdollista vieraaseen yhteiskuntaan integroitumista ja myös saattaisi herättää kiinnostuksen kehittää omaa kielitaitoa. Kulttuurituntemus saattaisi motivoivana tekijänä herätellä innostusta alkaa lukea uutta kieltä tai kehittää olemassa olevaa kielitaitoa. Tämä tutkimus perustuu osaksi puoli vuotta kestäneeseen kenttätyöjaksoon ja katsomme, että tutkimusjakson pituus auttoi hahmottamaan kielipalvelujen tilaa hyvin sekä ymmärtämään, mitä esimerkiksi sairaanhoidossa tulee tietää ja ottaa huomioon, jotta vuorovaikutus potilaan ja hoitohenkilökunnan onnistuisi mahdollisimman hyvin. Tehtyyn Webropol-kyselyyn tuli yhteensä 182 vastaajan vastausta. Tutkimus suoritettiin nimettömänä. Pidämme tätä hyvänä seikkana tutkimukselle ja hyvänä lähtökohtana saada avoimia vastauksia ehkä hieman arkaluontoisista asioista. Tutkimuskysely saatiin päätökseen keväällä 2019, ja tutkimustulokset esiteltiin kansainvälisessä matkailun, kestävän kehityksen ja talouden *Gran Canaria SSTD 2019 IV Spring Symposium* -konferenssissa Gran Canarian Meloneraksessa kesäkuussa 2019. Esitimme tuolloin, että tutkimuksemme kielipalveluiden tilasta saattaisi antaa varteenotettavaa tietoa matkailun palveluita kehitettäessä.

TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Katsomme, että herännyt keskustelu voisi lisätä kulttuurienvälistä kanssakäymistä ja auttaa palveluiden kehittämisessä. Tärkeää myös olisi, että tutkimustulokset lisäisivät kulttuurikasvatuksen merkityksen ymmärtämistä kielten opetuksessa. Katsomme, että kulttuurikasvatus lisää motivaatiota oppia kieliä ja se myös voisi tukea eri kulttuuritaustaisten ihmisten yhteistyötä yhteiskunnan eri osa-alueilla. Kulttuurienvälinen kanssakäyminen ja kulttuurikasvatus lisäävät kiinnostusta kielten oppimiseen sekä kansainväliseen koulutukseen ja auttaa tekemään tarpeellisia kielipoliittisia päätöksiä kieltenopetuksen ja myös erilaisten sosiaalipalveluiden kuten terveyspalveluiden kehittämiseksi. Laajempi kielten osaaminen on voimavara niin kulttuurienvälisessä kanssakäymisessä kotimaassa kuin kansainvälisessä kanssakäymisessä esimerkiksi matkailussa suomalaisille kohdemaassa.

Omakohtaisen kokemusanalyysin kautta pystyimme näkemään, kuinka kulttuurienvälinen kanssakäyminen kiinnostaa ihmisiä ja kuinka yhteistyö voi olla mielekästä ja helppoa suorittaa. Jo kulttuuritoiminnan suunnittelu ja osallistujien kutsuminen mukaan synnyttää kulttuurienvälistä kanssakäymistä. Mainittavaa on, että paikalliset organisaatiot sekä erilaiset palvelun tarjoajat yhdessä erilaisten esiintyjien ja esimerkiksi taiteilijoiden ja muiden vastaavien ammattiryhmien kanssa muodostivat osan kokonaisorganisaatiota, jossa kukin osallistuja toi oman kulttuuriviitekehyksensä kokonaisuuteen. Uskomme, että kun tällaisiin kulttuuritapahtumiin osallistuminen ja järjestäminen luodaan mahdollisimman vaivattomaksi, tapahtumien järjestäminen helpottuu ja niiden määrä saattaisi näin myös lisääntyä. Kulttuuritapahtumien yleinenkin tarkastelu lisäsi käsitystämme voimakkaasta kiinnostuksesta kulttuurikysymyksiin, ja että ihmisillä on kiinnostusta kulttuurienvälistä globaalia kanssakäymistä kohtaan. Tämä kokemuksemme vahvistaa näkemystämme kulttuuritapahtumien järjestämisestä vuosittain sekä osoittaa meille henkilökohtaisella tasolla, että hypoteesimme kulttuurienvälisen vuorovaikutuksen tärkeydestä on todellinen ja jotain erittäin tervetullutta ja välttämätöntä kansalaisten elämälle ja arkikokemuksille, niin paikallisesti kuin etäisestikin kansainvälisessä ja rajat ylittävässä suunnitteluyhteistyössä ja toteutuksessa. Kyseisen suunnitellun kulttuuritapahtuman järjestäminen vahvisti käsityksiämme ja osoitti kaikenlaisen kulttuuritoiminnan tarpeen. Täten halusimme liittää kokemuksemme aiheesta tähän tutkimusanalyysiin, kulttuurikasvatuksen ja kulttuurienvälisen kanssakäymisen merkityksestä kieltenopiskelun motivoijana. Tämä kokemusanalyysi toimii mielestämme valaisevana tapaustutkimuksena tälle lopputyölle. Yhdistämällä kyseinen kokemustutkimus kahteen suorittamaamme kyselytutkimukseen katsomme voivamme nähdä kulttuurienvälisen kanssakäymisen ja kulttuuritapahtumien lisäämisen olennaisena osana kielipoliittisia päätöksiä ja tulevaa peruskoulujen ja esikoulujen kielten opetusta.

Myös mielipiteet syistä ja aiheista, joiden pohjalta päätös valita espanja A2-kieleksi oppilaalle, olivat myös suoritettun kyselykokonaisuuden sisällä suhteellisen yhteneväiset. Täten katsommekin, että tulevaisuuden tutkimuksessa olisi tärkeää keskittyä vieraiden kielten mahdollisiin erityistavoitteisiin, ja empiiriseen tutkimukseen pohjautuvia menetelmiä voitaisiin käyttää tarkemman tiedon saamiseksi aiheesta. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin, minkälaisia kulttuurisidonnaisia mahdollisia ennakkokäsityksiä ja mielenyhtymiä kielivalintatilanteessa oppilaille saattaa olla valittavia kieliä kohtaan. Jonkinlainen psykolingvistinen tutkimuslähestyminen kiinnostaisi tämän tutkimusanalyysin tekijöitä jatkossa erityisesti. Myös valtakunnallisen digitaalisen espanjan kielen ja espanjankielisten maiden kulttuurien opetuksen kehittäminen perusopetuksessa olisi kiinnostava tutkimusaihe.