



**UNIVERSITY
OF TURKU**

This is a self-archived – parallel-published version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details. When using please cite the original.

AUTHOR Judith Ansó Ros ja Minna Maijala

TITLE Percepciones del profesorado finés acerca de la enseñanza de la lengua de herencia

YEAR 2023

DOI <https://doi.org/10.3726/b20727>

VERSION Author accepted manuscript

CITATION Ansó Ros, J & Maijala M. (2023) Percepciones del profesorado finés acerca de la enseñanza de la lengua de herencia. In García García, M. (2023). El español como lengua de herencia: retos educativos y perspectivas internacionales. Berlin, Germany: Peter Lang Verlag. pp. 89-102. <https://doi.org/10.3726/b20727>

Judith Ansó Ros y Minna Maijala

Percepciones del profesorado finés acerca de la enseñanza de la lengua de herencia

1. Introducción

El papel fundamental de la familia en el uso y aprendizaje de la lengua de herencia (LH) está fuera de toda duda (Melo-Pfeifer, 2015; Kropp en este volumen). Pero, como han señalado varios estudios, los docentes juegan un papel muy importante en la educación lingüística, creando y recreando las políticas de educación lingüísticas (Menken y García, 2010), así como favoreciendo, o bien dificultando, el multilingüismo de sus alumnos (Haukås, 2016; Hélot y Laoire, 2011; Kropp en este volumen). De hecho, las creencias de los docentes sobre las lenguas del hogar influyen de manera determinante en el aprendizaje y rendimiento de los alumnos de la LH (Young, 2014). Así, mientras los docentes de la LH reconocen y apoyan la diversidad lingüística de los alumnos multilingües y apoyan el uso y/o el mantenimiento de la lengua del hogar tanto dentro como fuera del aula (Ansó Ros *et al.*, 2021), los docentes regulares¹ no necesariamente interiorizan la diversidad lingüística y cultural de los colegios y tienden a tener una percepción negativa hacia los niños y las familias inmigrantes (De Angelis, 2011; Pulinx *et al.*, 2017; Strobbe *et al.*, 2017). Esto también puede deberse a la falta de formación de los profesores regulares para apoyar a los niños inmigrantes (por ejemplo, Extra y Yagmur, 2012). Algunos estudios informan que, en algunos casos, los alumnos multilingües se vuelven monolingües en las escuelas que no respaldan el uso de las LH (Hélot, 2012; Strobbe *et al.*, 2017).

¹ Entendemos como docentes regulares a aquellos que ejercen su profesión dentro de la enseñanza obligatoria.

En la interacción entre los docentes regulares y los padres de los alumnos de LH influyen varios factores. Debido a las diferencias culturales, dichos docentes y padres pueden interpretar de manera diferente lo que es beneficioso para el aprendizaje y rendimiento de los niños (Huss-Keeler, 1997). En algunas culturas los padres creen en la autoridad de los profesores y respetan su opinión, por ejemplo, en el caso de los padres turcos (Isik-Ercan, 2010). En el contexto de la migración, la interacción entre los docentes regulares y los padres de los alumnos de LH puede verse condicionada por varias razones, por ejemplo, por unas habilidades lingüísticas limitadas o una comprensión mínima del sistema educativo en el país de destino (Bezcioglu-Göktolga y Yagmur, 2018). En el contexto finés hay estudios que han examinado las actitudes de los profesores regulares hacia los alumnos multilingües en general, es decir, aquellos que hablan varias lenguas por diferentes motivos (Alisaari *et al.*, 2019; Repo, 2020), no específicamente hacia los alumnos de LH, los cuales han heredado una o unas de sus lenguas del hogar familiar.

En este contexto, y viendo que no existen estudios entre las relaciones profesionales de los docentes regulares y los de LH, nos propusimos averiguar la percepción y actitudes que tienen los docentes regulares fineses sobre los maestros de LH y su enseñanza. En primer lugar, se revisa la bibliografía acerca del papel de los docentes regulares en el apoyo al multilingüismo en las escuelas, especialmente en el contexto finlandés. En segundo lugar, se expone el proyecto de estudio y su contexto. A continuación, se analizan los resultados hallados en las entrevistas, los cuales evidencian un desconocimiento por parte de los maestros regulares sobre la enseñanza de la LH. Y, finalmente, se exponen las limitaciones del estudio debido al contexto finés en que se encuentra, así como por la reducida muestra presentada.

2. Actitudes de los maestros regulares hacia los alumnos de LH

Hay que señalar que todavía hay pocos estudios en el campo de los maestros de la LH (Cho, 2014; Lee y Oxelsson, 2006), así como en estudios basados dentro de las clases de la LH (Carreira y Kagan, 2018). En el contexto europeo sí se han hecho varios sobre las actitudes hacia el multilingüismo y los alumnos multilingües. Young (2014) analizó los datos de las entrevistas recopiladas entre los directores (N = 46) de escuelas diversas en la región de Estrasburgo. Los hallazgos del análisis mostraron jerarquías lingüísticas y espacios separados para diferentes idiomas. La mayoría de los docentes de este estudio entendían el plurilingüismo en términos de prácticas bilingües en lenguas regionales, alemán y francés, o aprendizaje de alemán o inglés como lengua extranjera en la escuela. Las LH en este contexto rara vez se mencionaron en las entrevistas. En los Países Bajos un estudio de Bezcioglu-Göktolga e Yagmur en 2018 examinó el impacto de los maestros holandeses regulares en la política lingüística de familias inmigrantes turcas. Basándose en la observación de estas familias (N = 20) y las entrevistas a padres (N = 35) y maestros (N = 5), sus hallazgos mostraron un conflicto entre los puntos de vista de ambos. Los padres tenían dudas sobre el asesoramiento profesional de los docentes para ellos y, viceversa, los docentes estaban preocupados por el papel de los padres en la escolarización de sus hijos y el uso de una lengua de LH en el hogar. Los maestros aconsejaron a los padres que hablaran holandés en casa, mientras que los padres querían que sus hijos mantuvieran el turco. Ambas partes deseaban que los niños tuvieran éxito en la escuela, pero se malinterpretaron y surgieron conflictos.

En otro estudio a gran escala llevado a cabo en escuelas (N = 67) de la parte de habla flamenca de Bélgica, Strobbe *et al.* (2017) examinaron el impacto de la composición lingüística de las escuelas en la percepción de los profesores sobre el multilingüismo en la suya. Los resultados fueron que, en las escuelas con mayor diversidad lingüística, los miembros del equipo escolar mostraron una mayor tolerancia hacia el multilingüismo de los alumnos.

También se comprobó que más cantidad de horas de enseñanza de la lengua en cuestión y su uso por parte de los profesores influían en el nivel de tolerancia hacia el plurilingüismo.

En el contexto finés, Alisaari *et al.* (2019) estudiaron las creencias de 820 profesores fineses sobre el multilingüismo y la enseñanza a estudiantes multilingües. Estos pertenecían a varios grupos, por ejemplo, tutores de clase en escuelas primarias, profesores de diferentes asignaturas en escuelas secundarias y profesores de educación especial. Los resultados mostraron que las creencias de los docentes eran principalmente positivas, pero, a pesar de ello, mantenían prácticas monolingües y no reconocían las lenguas maternas de los alumnos como un recurso para el aprendizaje y las prácticas en el aula (Kropp, 2020, este volumen). En otro estudio, basado en entrevistas grupales semiestructuradas, Repo (2020) investigó narrativas de estudiantes multilingües fineses de secundaria (N = 16) pertenecientes a escuelas lingüísticamente diversas. Los hallazgos revelaron discursos contradictorios sobre el encuentro con estudiantes multilingües y ciertas áreas problemáticas en la experiencia de los docentes, como su actuación, aceptación y cambio con respecto a los encuentros con estudiantes multilingües y el apoyo a su aprendizaje.

Además, algunos estudios en Finlandia se han centrado en el uso del idioma por parte de los maestros de preescolar en diferentes entornos lingüísticos. En uno sobre educación multicultural en escuelas finesas de habla sueca, Mansikka y Holm (2011) encontraron que los maestros suecohablantes tienen una actitud positiva hacia la diversidad cultural. Sin embargo, los autores concluyen que el hecho de ser ellos mismos hablantes de una minoría lingüística no afecta necesariamente a sus puntos de vista y comprensión de los estudiantes inmigrantes. Palviainen *et al.* (2015) examinaron a maestros preescolares bilingües (finlandés-ruso y finlandés-sueco). Descubrieron que alternaban con flexibilidad entre los idiomas al resolver las necesidades de los niños. En un estudio reciente de Anso Ros *et al.* (2021), centrándose en los cursos extracurriculares y opcionales de mantenimiento de la lengua, los profesores de LH que

trabajan en las escuelas finlandesas influyen positivamente en el proceso de aprendizaje de dicha LH. A partir de los datos recogidos a través de un cuestionario semiestructurado distribuido a profesores (N = 25) de 24 LH diferentes, los hallazgos indicaron un papel importante en el apoyo a los alumnos de LH. Los maestros de la LH actúan como un apoyo de la identidad multilingüe, es decir, mostraron comprensión del multilingüismo de sus alumnos y estaban convencidos del impacto positivo de la LH en su vida futura. Además, el estudio también informó sobre los desafíos a los que se enfrentan los docentes de LH en su práctica diaria. Estos incluían la sensación de que los profesores regulares no siempre confiaban en ellos. Los docentes de LH sentían que los docentes finlandeses ponían en duda si podían manejar el aula, elaborar materiales didácticos o, incluso, si estaban cualificados para la profesión. A raíz de estos resultados, el *set* de datos de nuestro estudio previo se complementó con entrevistas a los maestros regulares para examinar su visión sobre la enseñanza y los maestros de LH.

3. Preguntas de investigación

Partiendo de este estudio previo (Ansó Ros *et al.*, 2021), en el que uno de los resultados más llamativos fue el sentimiento de desconfianza hacia ellos que percibían los maestros de LH, quisimos comprobar si esta sensación tenía un fundamento real en las actitudes del profesorado regular hacia los docentes de LH. Por lo tanto, ampliamos y actualizamos el estudio con las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué visión tienen los maestros regulares de los cursos de LH?
- ¿Qué percepción manifiestan los maestros regulares hacia los maestros de LH?

4. Metodología

4.1. El contexto de estudio

4.1.1. Los cursos de LH en Finlandia

Finlandia es un país con tres lenguas oficiales: finés (86,9 % de la población, Statistics Finland, 2020), sueco (5,2 %) y sami (0,03 %), pero eso no significa que la población sea bilingüe o trilingüe. En cualquier caso, a pesar de que en Finlandia el número de habitantes con un contexto inmigrante (8 %) parece pequeño con respecto a otros países (Statistics Finland, 2020) como Suecia (25,9 %, Statistics Sweden, 2020) o Noruega (18,2 %, Statistics Norway, 2019), se organizan cursos sistemáticamente para el mantenimiento de la LH desde 1987 (Ikonen, 1994). Con el Plan de Educación de 2014 los cursos de mantenimiento están incluidos en el currículo escolar como una asignatura opcional, dependiendo del departamento de enseñanza municipal (FNBE 2014, p. 463). En el anexo 3 de este documento se explicitan los objetivos, contenidos y valoración de la enseñanza de la lengua materna del alumno que complementan la educación básica:

El propósito de enseñar la propia lengua materna de un alumno es apoyar el desarrollo del multilingüismo activo del alumno y despertar el interés en el desarrollo permanente de las habilidades lingüísticas. El aprendizaje de la lengua materna también favorece la integración en la sociedad finlandesa. (FNBE, 2014, p. 463)

En 2018, unos 21.000 alumnos de primaria y secundaria asistían a dichos cursos, siendo el ruso, el somalí y el árabe los mayoritarios (FNBE, 2018). Los cursos consisten en 2 horas semanales, en horario extraescolar, con un maestro nativo. Para poder asistir los alumnos deben tener otra lengua materna que no sea finés, sueco o sami, o bien, haber adquirido competencia en el extranjero. Esto da lugar a un alumnado muy heterogéneo.

4.2. *Diseño de la investigación*

4.2.1. Participantes

El estudio se hizo en diferentes escuelas del sur de Finlandia. Se entrevistaron a 20 maestros regulares, tanto de escuelas finoparlantes como suecoparlantes. Entre ellos había dos de educación especial.

4.2.2. Recogida de datos y método de análisis

La investigación se basó en unas entrevistas semiestructuradas a maestros regulares (N = 20) hechas entre septiembre y diciembre de 2021. Las preguntas incluían aspectos como la idea del sujeto multilingüe y el apoyo al multilingüismo, la percepción sobre los maestros y la enseñanza de la LH (véase Anexo I).

Las entrevistas fueron en finés. Los datos se estudiaron utilizando los métodos de análisis de contenido cualitativo (Kuckartz, 2014) a partir de las categorías surgidas inductivamente de dicho análisis. Nuestro propósito no es llegar a conclusiones de ámbito general, sino exponer las percepciones y experiencias de los maestros regulares con respecto a los maestros y cursos de LH en el ámbito concreto de Finlandia.

5. Resultados

La información obtenida de las entrevistas profundiza sobre el reto que apareció en nuestro estudio previo (Ansó Ros *et al.*, 2021) y nos proporciona datos sobre la percepción del multilingüismo y la enseñanza de la LH, así como sobre las colaboraciones con los maestros de la LH, la recomendación para asistir a los cursos de LH y la formación multilingüe del alumno.

5.1. Percepción del concepto de multilingüismo

De las entrevistas semiestructuradas se desprende que los profesores entrevistados tienen claro, con matices, el concepto de multilingüismo. Este hecho es una cuestión importante para poder entender la LH y llevar a cabo la promoción del multilingüismo que propone el Plan Nacional

de Educación finés (FNBE, 2014, p. 89). Extraemos a continuación algunas definiciones proporcionadas por los maestros regulares²:

En mi opinión, un estudiante multilingüe es un estudiante que siempre utiliza un tercer idioma en su vida diaria. (Pr2)

Una persona que habla más de dos idiomas, al menos indistintamente. (Pr6)

Todos los entrevistados asocian multilingüismo al uso de más de una lengua, en línea con la definición de Li (2008, p. 4), según la cual, multilingüe es alguien capaz de comunicarse en más de una lengua en su vida cotidiana en el espacio y el tiempo. Sin embargo, se manifiesta cierta identificación entre multilingüismo y el hecho de tener una L1 diferente al finés:

Una persona cuya lengua materna sea distinta del finlandés, o sea, por ejemplo, bilingüe. (Pr11)

Si en la familia del alumno se habla diferentes idiomas / no finlandés como lengua materna. (Pr5)

Una persona multilingüe utiliza varias lenguas maternas en su familia. (Pr3)

Al respecto, hay que destacar que muchos alumnos multilingües y de las clases de LH no tienen ningún problema con la lengua finesa, sino todo al contrario, la dominan mejor que su LH. En este caso hay que decir que el concepto multilingüe está más claro en las escuelas suecoparlantes (Mansikka y Holm, 2011).³

5.2. *Percepción sobre la enseñanza de la LH*

En las entrevistas se pone de manifiesto el desconocimiento sobre la enseñanza de la LH. Al ser preguntados sobre su percepción acerca de la enseñanza y los maestros de LH, un 35 %

² Todas las citas de las entrevistas se han traducido del finés.

³ En Finlandia la enseñanza básica se puede impartir en las tres lenguas oficiales del país: finés, sueco y sami. La proporción de alumnos que asisten a escuelas de habla sueca y de niños registrados como suecohablantes es aproximadamente la misma cada año, es decir, alrededor del 10 % (Korkala *et al.*, 2021).

desconoce que exista o que se dé clase de la LH. Los siguientes fragmentos muestran dicho desconocimiento:

No lo sé (...) Realmente no sé nada todavía. Creo que enseñar el idioma propio refuerza ese segundo idioma del hogar. (Pr11)

Creo que no tengo una percepción correcta (Pr4)

No tengo ningún conocimiento (Pr19)

Por otro lado, hay maestros que demuestran aprecio por la labor de los de LH.

Los profesores son buenos y entusiastas (con ganas de hacer cosas), pero el número de horas es pequeño. (Pr2)

Creo que para un estudiante es infinitamente importante, por ejemplo, como un estudiante de lengua finlandesa y también en general. Ayuda al desarrollo del pensamiento. (Pr7)

Enseñar tu propio idioma es importante y los profesores hacen un trabajo importante. Los maestros no siempre tienen una cualificación formal para enseñar, pero enseñan muchos temas culturales y de idioma y son importantes para el estudiante. (Pr8)

En este último extracto se puede ver la opinión de que los maestros de HL no siempre tienen la titulación para la enseñanza. Ansó Ros y otros (2021, p. 5) ya exponen este hecho y cómo cada vez más maestros completan sus estudios en Finlandia.

5.3. Colaboración con los maestros de LH

En cuanto a la colaboración de los maestros regulares con los de LH, justo la mitad de los entrevistados comentan que no colaboran con los de LH, y la mayoría no da razones, ya que responden con un “no”. Algunos se muestran abiertos a una posible colaboración:

No, no lo he hecho todavía, pero sería de gran utilidad. (Pr9)

La mitad colaboradora comenta aspectos muy diferentes. Hay colaboraciones temáticas, de contenido, consejos docentes, etc.:

Compartimos buenos consejos, por ejemplo, www.site entre otras. Los compañeros de trabajo te ayudan si tienes problemas para usar el idioma o cuando necesita escribir en un idioma extranjero para los padres. (Pr1)

Sí. Hablo con ellos sobre qué tipo de cosas trato en otras clases, por ejemplo, cuando tratamos noticias, cuentos de hadas, medios, literatura o algún problema gramatical en particular. (...) (Pr8)

Algunos comentan, como colaboración, el hecho de compartir espacios escolares.

Utilizamos las mismas instalaciones y otros equipamientos, también material escolar (Pr2)
Compartimos aula, (rfe) (Pr6)

Compartir la información sobre el alumno también se manifiesta como un tipo de colaboración, tal como ilustra el siguiente comentario:

Muy poco, discuto el nivel del alumno (Pr4)

Sí, información del alumno, si necesita explicaciones en su lengua propia (Pr5)

Los maestros de LH, si es necesario, son contratados como maestros de apoyo en las clases regulares, sobre todo para los escolares inmigrantes que llevan menos de tres años en la escuela finesa. Muchas veces tienen un contacto estrecho con el profesor de necesidades especiales. En los siguientes extractos de las entrevistas se comenta dicha colaboración:

Les abro la puerta, y a veces comento lo que los alumnos podrían ignorar y qué contenidos les hace falta apoyar. (Pr7)

El profesor va a buscar a un alumno de mi grupo el cual llegó hace un par de años al país. Hace un trabajo de apoyo en su lengua propia, viene una vez por semana y le da contenidos en su propio idioma. (Pr3)

5.4. Recomendación para participar en los cursos de LH

Los cursos de LH, tal y como se ha expuesto en el apartado 4.1.1, se dan en horario extraescolar, pero en algunos municipios forman parte del currículo del alumno, como si fuera una asignatura optativa. Teniendo esto en cuenta, preguntamos a los profesores regulares si recomendaban la participación de sus alumnos en los cursos de mantenimiento de la LH. Sorprende que la mitad de los entrevistados afirman que no.

No hasta ahora (Pr4)

No he hablado de esto con las familias. De los estudiantes más nuevos, aún no sé la situación. (Entrevista Pr9)

(...) el alumno parece beneficiarse de ellas. (...) No las he recomendado hasta ahora (Pr3)

Los que respondieron afirmativamente fueron tajantes, tal como se muestra en los siguientes comentarios:

Sí. Siempre. (Pr8)

¡Absolutamente! (Pr5)

5.5. Formación multilingüe del alumno

Como hemos detallado, el Plan de Educación finés (FNBE, 2014) fomenta y promueve el multilingüismo. Al preguntar si tienen en cuenta la formación multilingüe de los alumnos y cómo los apoyan, todos los entrevistados responden afirmativamente. Resaltamos algunos extractos:

Hablamos mucho de idiomas y comparo palabras en diferentes idiomas. También hablamos de qué idiomas usan los alumnos en clase. Durante la hora podemos hablar de palabras que están en el texto, por ejemplo, si alguien no las entiende. Entonces hablamos de lo que, por ejemplo, es una silla en otro idioma. De la misma manera, otros aprenden nuevas palabras o se acostumbran a tener una gran cantidad de idiomas. (Pr1)

Siempre doy la oportunidad de traducir el contenido a su propio idioma. Comparo los idiomas que los estudiantes aprenden con ellos. Observamos las palabras de diferentes idiomas, las estructuras gramaticales y también las costumbres asociadas con diferentes culturas. Además, dejo buscar información en el propio idioma, y juntos estudiamos cómo se cuenta lo mismo en diferentes idiomas, por ejemplo, en Wikipedia. Dejo que los estudiantes usen todos los idiomas que conocen para ayudarlos a aprender. (Pr8)

Lo que parece una norma general es dejar consultar en Internet en la lengua del alumno.

Dejo consultar en Internet en su propia lengua para asegurar que aprende el tema que damos (Pr18)

Al enseñar el idioma finlandés, visitamos páginas (de Internet) para aprender los significados de las palabras (Pr18)

En estos últimos extractos, tal como se ha mencionado anteriormente, da la impresión de que al preguntar si tienen en cuenta la formación multilingüe del alumno, se vuelve a confundir multilingüe con recién llegado o inmigrante. Los maestros regulares de escuelas suecoparlantes muestran más conocimiento sobre la formación multilingüe (Mansikka y Holm, 2011), tal como mostramos a continuación:

Trato de inspirar a otros estudiantes a aprender nuevas palabras en su idioma. Hablamos de dónde provienen sus idiomas y por qué lo conocen. Actitud positiva para todos. (Pr1)
Creo que los idiomas de los niños son una parte importante de la identidad de los niños, como docente apoyo la conciencia lingüística de los niños, sobre todo en sueco, claro. (Pr2)

Apoyo su aprendizaje de la misma manera que los demás niños, pero trato de alentar a los estudiantes a usar su propio idioma y desarrollar sus habilidades lingüísticas. Además, intento ilustrar, visualizar. (Pr8)

De hecho, durante una entrevista en una escuela sueca se nos proporcionó un “decálogo”⁴ que se da a los nuevos maestros al empezar el curso. Según el título, se trata de un listado para el profesorado consciente de la lengua. Los tres últimos puntos están relacionados con el multilingüismo y se dan pautas para fomentarlo, tal como establece el Plan Nacional de Enseñanza (FNBE, 2014). Se muestra el aprecio por otras lenguas, la discusión, la comparación, el uso en la clase, el apoyo desde el hogar y la lectura en todas las lenguas posibles.

6. Discusión de los resultados

Nuestros resultados exponen la visión que los docentes regulares, en el contexto educativo de Finlandia, tienen sobre la enseñanza de LH, y arrojan luz sobre su posible desconfianza hacia los maestros de la LH. En primer lugar, hemos encontrado que los maestros regulares no tienen muy claro el concepto de multilingüismo. Esto hace que confundan alumnos de LH con recién llegados o inmigrantes. En segundo lugar, la percepción que tienen de la enseñanza de la LH, así como de los maestros, no es de desconfianza, pero sí realmente de desconocimiento. Este se pone en evidencia, ya que muy pocos docentes conocen el trabajo que llevan a cabo los maestros de LH, así como su cualificación profesional. Hay que detallar que algunos maestros que comparten escuela sí tienen más conocimiento acerca de la enseñanza de la LH. La ignorancia por parte de los maestros regulares conlleva que se recomiende poco la asistencia a los cursos de mantenimiento de la LH y a tener la creencia de que el profesorado de LH no está cualificado. Por último, también se pone de manifiesto que la colaboración con los maestros de LH es casi nula, aunque destacamos que esta suele ser con el de educación especial. En las entrevistas efectuadas se aprecia que se tiene poco en cuenta la formación multilingüe del

⁴ Disponible en: <https://enorssi.fi/kielitetoisien-opettajan-opas> (fecha de consulta 29.09.2022).

alumno. En este ámbito, los maestros de escuelas suecoparlantes tienen más en cuenta la formación multilingüe debido a su contexto sociolingüístico de lengua minoritaria.

7. Limitaciones de la investigación e implicaciones para la enseñanza de la LH

Este estudio tiene unas claras limitaciones, ya que está basado en las percepciones subjetivas de una muestra pequeña y no representativa de maestros. Queremos dejar constancia que las afirmaciones que los maestros expusieron no se pueden tomar como si fueran sus prácticas reales, ya que son sus creencias o ideas. Otra limitación es que el estudio está contextualizado en Finlandia, por lo que los resultados no pueden generalizarse a la situación de la enseñanza de la LH en otros contextos.

A pesar de estas limitaciones, este estudio muestra que hay una necesidad urgente de establecer una cooperación entre los maestros de LH y los regulares. En primer lugar, se deberían organizar reuniones entre ambos grupos de profesionales. De esta forma, se podrían compartir experiencias y establecer redes de colaboración. También debería haber más información a un mayor nivel, es decir, los departamentos de enseñanza municipales tendrían que informar a los directores y estos, a su vez, a sus maestros regulares de la existencia de los cursos y dar información sobre los maestros de LH. Y, evidentemente, debería ofrecerse formación específica para profesores de LH que ya están en servicio, y de esta forma, apoyar a los estudiantes multilingües, ya sean recién llegados o no.

En definitiva, todavía queda por hacer mucho trabajo de información y promoción de los cursos de LH en las escuelas finesas.

Alisaari, J., Heikkola, L. M., Commins, N. y Acquah, E. O. (2019). Monolingual Ideologies Confronting Multilingual Realities. Finnish Teachers' Beliefs about Linguistic Diversity. *Teaching and teacher education*, 80, 48–58.

- Ansó Ros, J., Maijala, M. y Valkamo, N. (2021). The Role of the Teacher in Heritage Language Maintenance Courses in Finland. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. DOI: 10.1080/01434632.2021.1906692
- Bezcioglu-Göktolga, I. y Yagmur, K. (2018). The Impact of Dutch Teachers on Family Language Policy of Turkish Immigrant Parents. *Language, Culture and Curriculum*, 31(3), 220–234.
- Carreira, M. y Kagan, O. (2018). Heritage Language Education: A Proposal for the Next 50 Years. *Foreign Language Annals*, 51(1), 152–168.
- Cho, H. (2014). ‘It’s very Complicated’ Exploring Heritage Language Identity with Heritage Language Teachers in a Teacher Preparation Program. *Language and Education*, 28(2), 181–195.
- De Angelis, G. (2011). Teachers’ Beliefs about the Role of Prior Language Knowledge in Learning and how these Influence Teaching Practices. *International Journal of Multilingualism*, 8(3), 216–234.
- Extra, G. y Yagmur, K. (eds.) (2012). *Language rich Europe: Trends in Policies and Practices for Multilingualism in Europe*. Cambridge University Press.
- FNBE (Finnish National Board of Education). (2014). *National Core Curriculum for Basic Education 2014*. Finnish National Board of Education.
- FNBE (Finnish National Board of Education). (2018). *Maahanmuuttajien koulutuksen tilastot*. <https://www.oph.fi/fi/tilastot/maahanmuuttajien-koulutuksen-tilastot> [Migrant education statistics, 8.11.2019].
- Haukås, Å. (2016). Teachers’ Beliefs about Multilingualism and a Multilingual Pedagogical Approach. *International Journal of Multilingualism*, 13(1), (pp. 1–18)
- Hélot, C. (2012). Linguistic Diversity and Education. *The Routledge handbook of multilingualism* (pp. 231–248). Routledge.

- Hélot, C. y Laoire, M. Ó. (eds.). (2011). *Language Policy for the Multilingual Classroom: Pedagogy of the Possible*. Multilingual Matters.
- Huss-Keeler, R. L. (1997). Teacher Perception of Ethnic and Linguistic Minority Parental Involvement and its Relationships to Children's Language and Literacy Learning: A Case Study. *Teaching and Teacher education*, 13(2), 171–182.
- Ikonen, K. (1994). Maahanmuuttajien opetus osana monikulttuurista koulua. En T. Hilasvuori y A. Mikkola (eds.). *Monikulttuurinen koulu ja opetus* (pp. 75–102). Painatuskeskus.
- Isik-Ercan, Z. (2010). Looking at School from the House Window: Learning from Turkish-American Parents' Experiences with early Elementary Education in the United States. *Early Childhood Education Journal*, 38(2), 133–142.
- Lee, J. S. y Oxelson, E. (2006). "It's not my Job": K–12 Teacher Attitudes toward Students' Heritage Language Maintenance. *Bilingual Research Journal*, 30(2), 453–477.
- Li, W. (2008). Research Perspectives on Bilingualism and Multilingualism. En: L. Wei and M. Moyer. (eds.) *Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism* (pp. 1–17). Wiley-Blackwell,
- Korkala, S., Laakso, H., Westerholm, A. y Volmari, K. (2021). Ruotsinkielinen perusopetus Suomessa. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Ruotsinkielinen_perusopetus_Suomessa.pdf (4.7.2022). [Swedish-speaking basic education in Finland]
- Kropp, A. (2020). "Sprachenvernetzung als Ressource?" *Eine Interviewstudie mit Lernenden und Lehrenden zu herkunftsbedingter Mehrsprachigkeit und mündlichem Produktionstransfer im schulischen Fremdsprachenunterricht*. En M. García García, M. Prinz y D. Reimann (eds.). *Mehrsprachigkeit im Unterricht der romanischen Sprachen: neue Konzepte und Studien zu Schulsprachen und Herkunftssprachen in der Migrationsgesellschaft* (pp. 159–190). Narr Francke Attempto

- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Text Analysis: A Guide to Methods, Practice & Using Software*. SAGE.
- Mansikka, J. E. y Holm, G. (2011). Teaching Minority Students within Minority Schools: Teachers' Conceptions of Multicultural Education in Swedish-speaking Schools in Finland. *Intercultural Education*, 22(2), 133–144.
- Menken, K. y García, O. (eds). (2010). *Negotiating Language Education Policies: Educators as Policymakers*. Routledge.
- Palviainen, Å. y Mård-Miettinen, K. (2015). Creating a Bilingual Pre-School Classroom: The Multilayered Discourses of a Bilingual Teacher. *Language and education*, 29(5), 381–399.
- Pulinx, R., Van Avermaet, P. y Agirdag, O. (2017). Silencing Linguistic Diversity: The Extent, the Determinants and Consequences of the Monolingual Beliefs of Flemish Teachers. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(5), 542–556.
- Repo, E. (2020). Discourses on Encountering Multilingual Learners in Finnish Schools. *Linguistics and Education*, 60. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2020.100864>
- Statistics Finland. (2020). *Maahanmuuttajat väestössä*. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html>
- Statistics Sweden. (2020). *Statistical database*. <http://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/en/ssd/>
- Statistics Norway. (2019). *Immigrants and Norwegian-born to immigrant parents*. <https://www.ssb.no/en/innvbef>
- Strobbe, L., Van Der Wildt, A., Van Avermaet, P., Van Gorp, K., Van den Branden, K. y Van Young, A. S. (2014). Unpacking Teachers' Language Ideologies: Attitudes, Beliefs, and Practiced Language Policies in schools in Alsace, France. *Language Awareness*, 23(1–2), 157–171.

Anexo I:

Guía de la entrevista (traducción propia del original en finés)

1. En tu opinión, ¿quién crees que es multilingüe?
2. ¿Cuál es tu percepción sobre la enseñanza de la lengua de herencia? ¿Y sobre los maestros de la lengua de herencia?
3. ¿Colaboras con los profesores de lengua de herencia? ¿Qué tipo de colaboración?
4. ¿Cómo tienes en cuenta la formación multilingüe del alumno en tus clases?
5. ¿Recomiendas la participación de sus alumnos, si los tiene, en los cursos de mantenimiento de la lengua de herencia?
6. ¿Cómo apoyas, como docente, el aprendizaje de los niños multilingües? (Actividades, recursos, etc.)