

El paisaje lingüístico para la enseñanza de contenidos socioculturales en la clase de ELE

YUJING MA

Zhejiang International Studies University, China

blanca19920108@sina.com

JUAN DIEGO ILLÁN BEA

Zhejiang International Studies University, China

lznbk@gmail.com

Resumen

Las exploraciones de la función pedagógica y didáctica del Paisaje Lingüístico (PL) se han extendido por todo el mundo y se puede observar su repercusión también en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE). En comparación con los materiales tradicionales de la enseñanza, los signos del PL cuentan con características interdisciplinares que transmiten por sí mismo connotaciones lingüísticas y también socioculturales. Este trabajo expone un estudio retrospectivo de las investigaciones acerca del PL, destaca las relevancias que disponen los signos del PL en el aprendizaje de lenguas y contribuye con una propuesta didáctica a la enseñanza de contenidos socioculturales en el aula de español. Basada en la teoría del aprendizaje por descubrimiento, la propuesta se centra en facilitar a los aprendientes una serie de fotografías con signos del PL urbano seleccionados de una ciudad española oficialmente bilingüe para que exploren y descubran las políticas lingüísticas del local, así como aprendan a apreciar la diversidad lingüística y cultural en el mundo hispano. El objetivo del trabajo consiste en mostrar la posibilidad y factibilidad de la aplicación del PL a la enseñanza con el enfoque sociocultural y aportar nuevos recursos y dinámicas para la clase de ELE.

Palabras clave

Paisaje lingüístico (PL); aprendizaje de idiomas; ELE; contenidos socioculturales.

The linguistic landscape for the teaching of sociocultural contents in the SFL class

Abstract

The explorations of the pedagogical and didactic function of the Linguistic Landscape (LL) have spread throughout the world and its repercussion can also be observed in the teaching of Spanish. Compared to the traditional teaching materials, the LL signs have interdisciplinary characteristics that convey by themselves linguistic and sociocultural connotations. This paper exposes a retrospective study of research on LL, highlights the relevance of LL signs in language learning and contributes with a didactic proposal for the teaching of sociocultural content in the classroom of Spanish as a Foreign Language (ELE). Based on the theory of discovery learning, the proposal focuses on providing students with a series of selected LL signs from an officially bilingual Spanish city so that they can explore and discover the local language policies, as well as learn to appreciate linguistic and cultural diversity in the Hispanic world. The objective of the work is to show the possibility and feasibility of applying LL to language teaching with a sociocultural approach and to provide new resources and dynamics for the Spanish class.

Keywords

Linguistic Landscape (LL); language learning; SFL; sociocultural content.

Recibido el 22/03/2023

Aceptado el 27/06/2023

1. Introducción: la evolución del paisaje lingüístico

El concepto del «Paisaje lingüístico» (PL) planteado por Landry y Bourhis en 1997 nos ha atraído la atención a los signos con contenidos verbales que nos rodean en nuestra vida cotidiana ofreciéndonos de forma constante información y conocimientos. Tales signos desempeñan un papel significativo en cuanto al contacto que tiene la gente con una determinada lengua y, también, con los otros elementos detrás de ella, así como la conciencia lingüística o la vitalidad étnica.

Debido a las características intrínsecas del PL, se ha desarrollado a lo largo del tiempo como un campo interdisciplinar. Los investigadores lo examinan en distintos ámbitos donde se relacionan lo lingüístico y lo social, y de manera que lo han aprovechado para explorar y analizar el multilingüismo urbano y la multiculturalidad (Gorter, 2006; Gorter y Cenoz, 2017; Sáez y Castillo, 2012; Tang, 2020 entre otros), las políticas lingüísticas (Moustaoui, 2019; Savski, 2021), el contacto de lenguas tal como la transferencia lingüística o el translingüismo (Esteba Ramos, 2014a; Huebner, 2006; Cenoz y Gorter, 2019), la situación lingüística de los grupos migratorios (Pons Rodríguez, 2012; Ma, 2017; Gómez y Mercedes, 2021), las relaciones del bilingüismo y la diglosia (Lado, 2011; Aiestaran et al., 2013), etc.

Más recientemente, también se ha establecido una vinculación entre el PL y el ámbito pedagógico y didáctico, puesto que la presencia de los signos expuestos en el sitio público además de mostrar el uso *de facto* de las lenguas, también refleja el trasfondo sociocultural e ideológico de sus hablantes. Así pues, el PL empieza a despertar el interés de los investigadores quienes lo intentan utilizar especialmente para la enseñanza de lenguas. A pesar de la estrecha relación que tiene el PL con nuestra vida diaria, es difícil formar el aprendizaje incidental, así como adquirir conocimientos lingüísticos y culturales del PL por parte de los aprendientes. De modo que su utilización en el aula de lenguas pide el esfuerzo necesario de los docentes para sacar el mayor beneficio didáctico de los materiales obtenidos del PL y organizar la clase de forma dinámica y eficaz. Por otra parte, en cuanto a la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) los recursos tradicionales que se emplean en el aula suelen abarcar manuales de enseñanza, otros tipos de lectura como revistas o periódicos, películas o canciones. La aplicación de los signos del PL o la introducción del PL hispano a la clase de español todavía carece de investigación. Para los aprendientes de español, sobre todo, aquellos que no se encuentran en un ambiente hispanohablante, la presentación del PL de una ciudad hispana los aproxima a la realidad urbana y social. Bajo este contexto, nuestro estudio se va a centrar en mostrar las funciones didácticas que disponen los signos del PL en el aula de ELE, ilustrar cómo se realiza una actividad con el enfoque sociocultural a través de la presentación de una propuesta didáctica que se puede aplicar a un nivel intermedio o avanzado de aprendientes del español.

2. El paisaje lingüístico y su repercusión en el ámbito pedagógico y didáctico

Como se puede observar a lo largo del desarrollo de la teoría del PL, el creciente interés en este ámbito se ha convertido en un impulso para su investigación y aplicación en otros campos relacionados. Se deben mencionar, en primer lugar, los estudios teóricos que promueven y orientan las exploraciones posteriores sobre la aplicación del PL al campo pedagógico y didáctico, y que también ponen en relieve la relevancia entre ellos.

Cenoz y Gorter (2008) fueron de los primeros que analizaron las funciones pedagógicas de los signos del PL y prestaron especial atención al uso potencial del PL en la enseñanza de lenguas. En su artículo se observa el papel que desempeña el PL desde cinco perspectivas: input, competencia pragmática, habilidades literarias, multicompetencia y factores afectivos y simbólicos. Se pone de manifiesto que el PL puede servir como un input auténtico para el desarrollo pragmático y se puede usar para el despertar la conciencia de las lenguas y las diversidades lingüísticas. Shohamy y Waksman (2009) también señalaron que el PL se corresponde con las necesidades que se encuentran en el aprendizaje de idiomas y puede ser una herramienta instructiva para ayudar a la comprensión sobre la sociedad. Sayer (2010) volvió a poner el énfasis en los beneficios pedagógicos mediante un proyecto concebido para analizar el significado social del inglés en un ambiente mexicano. Además, este sugirió un diseño de actividades basadas en el PL donde participaban los estudiantes para observar el uso de un determinado idioma desde distintas perspectivas con el fin de mejorar las habilidades lingüísticas. Basándose en el modelo triádico propuesto por Henry Lefebvre (1991) que trata de las relaciones espaciales de los *Conceived Spaces*, *Perceived Spaces* y *Lived Spaces*, Malinowski (2015) situó el aprendizaje de lenguas en estos espacios. Según este, el aprendizaje más rentable consiste en combinar los conocimientos adquiridos en los tres espacios: descifrar los textos multilingües hallados en el PL (*Perceived Spaces*) ayuda a la formación de competencias discursivas; realizar *walking tours*, conversar con la gente que vive en el espacio donde se produce el PL (*Lived Space*) facilita la comprensión de los significados subjetivos que contienen los signos; mientras que las lecturas y todo tipo de materiales (*Conceived Spaces*) usados en las clases de lenguas pueden servir para fomentar, evaluar o criticar los conocimientos conseguidos en los otros dos espacios. Su estudio nos hace recordar que, la adquisición de la lengua es un proceso complicado que no se limita a un solo espacio.

Guiados por los estudios previos que exploran y presentan las relevancias del PL en el campo pedagógico y didáctico, ha aparecido una cantidad de investigaciones cuyo objetivo es poner en práctica las actividades didácticas para comprobar su viabilidad. Los primeros intentos se encontraron principalmente en el ámbito de la enseñanza de inglés, y de ellos cabe destacar varios estudios: Dagenais et al. (2009), Hancock (2012) y Clemente et al. (2012) se dedicaron a mostrar la función pedagógica del PL en cuanto a despertar la conciencia lingüística de los alumnos, así como la práctica del alfabetismo para los de menor edad y la mostración de la diversidad lingüística que existe a su alrededor. Rowland (2013) y Chesnut (2013) utilizaron los signos del PL urbano como

recursos complementarios para la clase de inglés. Según ellos, lo que plantearon no solo era para la enseñanza, sino también para la formación del pensamiento crítico y el aprendizaje incidental.

Muy recientemente, más investigadores empiezan a introducir el PL a las clases universitarias. Dumanig y David (2019) han mostrado el papel activo del PL para enseñar inglés en un ambiente no anglófono. Utilizando signos seleccionados en Oman que contienen inglés, ellos han descubierto que la traducción inglesa en los carteles contribuye significativamente al aprendizaje de vocabulario, a deletrear y conocer la estructura lingüística del idioma. Igualmente, al presentar signos bilingües inglés-árabe en la clase de traducción, Algryani y Syahrin (2021) han comprobado que el empleo de los recursos del PL en el aula ha aumentado la conciencia lingüística de los universitarios sobre el PL a su alrededor, ha motivado la participación de los aprendices y ha recibido comentarios muy positivos de ellos. Aparte de contribuir a la enseñanza de inglés, Hancock (2022) ha afirmado que la intervención pedagógica con el PL también sirve para ayudar a estudiantes en viajes escolares a entender mejor la ecología multilingüe de una ciudad que no es familiar para ellos. A través de un proyecto de *Camera Safari* dirigido a un grupo de universitarios chinos que fueron a Edinburgo, el autor ha revelado, con las descripciones de los estudiantes, que los signos del PL se pueden utilizar como recursos potenciales para un aprendizaje interdisciplinar y para la mejora de múltiples competencias.

Además, las exploraciones acerca de la relevancia pedagógica de los signos del PL han inspirado el planteamiento del concepto *Schoolscapes* que se centra en observar los signos dentro de un ambiente educativo (Brown, 2012; Gorter, 2017; Szabó, 2018; Cormier, 2020). La investigación del *Schoolscape* surgió bajo el desarrollo del PL y puede dar más apoyo a la función pedagógica del PL.

3. La enseñanza de español basada en el paisaje lingüístico: primeros estudios exploratorios

Con respecto a los estudios sobre la aplicación del PL a la enseñanza de español, pese a que son menos numerosos en comparación con los de la enseñanza de inglés, las exploraciones didácticas siguen prosperando y sobresale una cantidad considerable de investigaciones que han proporcionado una base sólida tanto en el aspecto teórico como en el práctico para los futuros trabajos.

Antes de que aparecieran propuestas didácticas basadas en el PL para el aula de español, ya habían existido blogs en los que se exponían fotografías de los signos recopilados en las ciudades con el fin de difundir conocimientos acerca de la lengua española y su cultura. De estos cabe destacar el blog creado por Pablo López Medel en 2010 que se dedicaba a mostrar errores ortográficos en los carteles, y el blog diseñado por Marisa Coronado en 2013 que abarcaba explicaciones detalladas relacionadas con signos del PL tanto de la gramática como de la cultura.

Inspirados por el PL urbano, más investigadores procuran aprovechar la característica interdisciplinar e intercultural de los signos y aplicarlos a la enseñanza de

español en varios ámbitos educativos, como por ejemplo en la educación primaria o secundaria, en Español como Lengua Extranjera (ELE), en la enseñanza de Lingüística o Sociolingüística, etc.

Para la enseñanza de ELE, Esteba Ramos (2013, 2014b) ha señalado que el PL goza de ventajas para ampliar los límites de la enseñanza tradicional y fortalecer una comprensión y aprendizaje intercultural e interlingüístico. Ella ha contribuido con unas propuestas didácticas de forma descriptiva para los distintos niveles de español con la ayuda de las nuevas tecnologías como Street View de Google Maps. Acevedo Aguilar (2015) en su TFM ha enumerado las ventajas que disponen los signos del PL para la enseñanza de distintos aspectos lingüísticos como la ortografía, la adquisición de léxico que abarca conocimientos relacionados con la cortesía y el uso coloquial y formal del español, los elementos gramaticales, la competencia pragmática y también la intercultural. Por otra parte, ella ha realizado un avance significativo al proporcionar esquemas de propuestas pormenorizadas que sirven como guías docentes para poner en práctica los materiales obtenidos del PL en el aula del español. En un estudio similar, Ma (2018) ha vuelto a señalar la relevancia de esta nueva dinámica de enseñanza, y añade que existe una estrecha relación entre los signos del PL y los exámenes DELE de niveles iniciales. Según ella, los ejercicios para la comprensión de lectura del nivel A1 y A2 suelen basarse en los signos que podemos observar en el PL de la vida diaria.

Durante los últimos años, las experiencias pedagógicas con el PL hispánico se han extendido a los cursos universitarios. Elola y Prada (2020) han trabajado con un grupo de estudiantes en una clase de composición del español en Texas. Al observar las diferentes reflexiones proporcionadas por los alumnos que estudian el español como herencia y los que lo estudian como segunda lengua, han llegado a la conclusión de que la exploración del PL contribuye a una mejor comprensión hacia las prácticas lingüísticas del local, sobre todo, hacia el uso del español, su cultura y el papel que desempeña en el contexto social de Texas. Sáez Rivera (2021) ha mostrado una tarea de confeccionar blogs donde se comentan signos del PL que recopilan un grupo de estudiantes estadounidenses en una asignatura universitaria sobre la lingüística hispánica. Mediante esta iniciativa, se ha logrado llevar a cabo la enseñanza de español y realizar una presentación de la Lingüística y de la ecología lingüística de Madrid. Gorter et al. (2021) han preparado actividades relacionadas con el PL en un máster de multilingüismo y educación, y demuestran que la exploración del PL urbano puede conectar las teorías que obtienen los estudiantes en clase con los contenidos de los signos. Para los alumnos del primer año de un grado en Lenguas Modernas en Reino Unido, Navas (2021) les ha ayudado para recopilar signos en español que aparecen en el ambiente anglófono y comentarlos desde varios aspectos tanto lingüísticos como culturales. Como ha señalado este, la lengua que se estudia está interconectada con la cultura y la realidad, así pues, el aprendizaje realizado con el PL hispánico puede unir la enseñanza tradicional de forma separada de la lengua y la cultura. Últimamente, la publicación de la monografía *Funciones y aplicación didáctica del paisaje lingüístico andaluz* (2023) contribuye tanto a la enseñanza universitaria del español como a la de ELE con estudios más recientes y novedosas, lo que vuelve a demostrar el desarrollo próspero de esta nueva orientación del PL.

4. El PL hispánico como transmisor de contenidos socioculturales en la clase de ELE

La enseñanza de los conocimientos socioculturales es una parte indisociable de la enseñanza de la lengua y es frecuente hacer uso de una para incidir en la otra así como facilitar el aprendizaje (Galindo, 2005). De forma tradicional, en la difusión de los contenidos culturales en la clase de ELE suele recurrirse a distintos tipos de lectura, series o películas, o vídeos de la red social. Autores como Toro Escudero (2009) han ofrecido propuestas para aproximar el cine hispano a la enseñanza de español y su cultura. Otros como Villegas-Paredes (2020) han propuesto el trabajo en el aula con fines de formación sociocultural a través de textos extraídos de obras como, en su caso, periódicos. En comparación con los materiales tradicionales, los signos del PL son recursos auténticos que exponen, ante los ojos del alumno, un panorama urbano real donde se producen las prácticas lingüísticas. Según De Urza y Ziuraitė (2019), el uso de material genuino constituye un atractivo fuerte y factor de motivación para los estudiantes de ELE. No obstante, la inserción de los signos del PL en el aula todavía carece de la atención de los docentes. Teniendo en cuenta las relevancias del PL planteadas por los investigadores anteriores, este trabajo pretende aportar un modelo de propuesta didáctica que se implementa con signos del PL de un contexto hispano para la enseñanza de contenidos socioculturales.

En cuanto a las metodologías más comunes en el aula de ELE, se encuentran los juegos de rol, enfoques por tareas, la presentación de construcciones lingüísticas alejadas culturalmente de la L1 del aprendiente, o, entre otros, el aprendizaje por descubrimiento en el que se trabaja con materiales originados en la segunda lengua. En referencia a esta última idea, el PL presenta recursos óptimos para su realización. Así pues, la propuesta que vamos a mostrar se adhiere al enfoque constructivista de Bruner (1961) en cuanto a la teoría por descubrimiento, ofreciendo a los alumnos signos del PL y un apoyo por parte del docente.

Para llevar a cabo una clase de ELE con materiales del PL, se pide, igual que con los manuales de enseñanza, una fase de preparación. Antes de empezar, el docente debería tener en cuenta los siguientes aspectos para poder organizar mejor las actividades: (1) El nivel de los estudiantes afecta la comprensión de los contenidos lingüísticos de los signos y el nivel de dificultad que pueden tener las tareas posteriores. (2) La duración y frecuencia de cada sesión se pueden ajustar según la distribución de la enseñanza tradicional basada en los manuales, dado que la utilización del PL sirve más como una parte complementaria y no está para sustituir a las clases de gramática. (3) Plantear un objetivo es imprescindible no solo para poner en marcha las actividades sino también para una evaluación después. En este estudio se aboga por una evaluación constante a través de preguntas abiertas o trabajos breves a lo largo del curso que mostrarán si los conocimientos han sido afianzados. Por lo tanto, no se sugiere un modelo específico de evaluación. (4) La preparación y selección de los signos del PL es la parte principal antes de empezar la sesión. Los docentes pueden recoger signos por su cuenta y traerlos al aula, u organizar un *Camera Safari* con los alumnos por la ciudad para la recopilación. Gracias al desarrollo de las nuevas tecnologías, para los docentes en un ambiente no

hispano, siempre pueden aprovechar de Google Street View. (5) Para los estudiantes que no han trabajado con los signos del PL, es de vital importancia guiarles con el fin de facilitar su descubrimiento. Por eso, es recomendable que el docente prepare con antelación unas preguntas orientativas.

Para muchos aprendientes de español que no han estado en España, es normal que consideren el castellano como el único idioma oficial. Por lo tanto, el objetivo principal de nuestra propuesta trata de, por un lado, introducir los otros idiomas cooficiales y ofrecer una aproximación a las políticas lingüísticas de una ciudad española bilingüe para los alumnos y, por otro lado, mostrar la ecología lingüística de dicha ciudad. En este caso, hemos elegido el PL de una de las comunidades autónomas bilingües de España, la Comunidad Valenciana, para llevar a cabo la actividad. Los signos fueron recopilados en la capital de la Comunidad Valenciana y seleccionados de tres categorías. En primer lugar, signos plurilingües de las entidades públicas en la ciudad de Valencia. Los signos de esta categoría son los que se denominan como *top-down signs* en el ámbito del PL según Ben-Rafael et al. (2006), y con ellos se transmite la voluntad de las autoridades y se refleja el compromiso general hacia la cultura dominante. Mostraremos a los estudiantes carteles de la oficina de correos, la estación de tren, la parada de metro y la universidad. En segundo lugar, signos que promueven las actividades culturales, en este caso hemos recopilado signos relacionados con la celebración de la fiesta de las Fallas y la tauromaquia, los cuales también fueron emitidos por las autoridades públicas. A través de la observación de los signos públicos de las primeras dos categorías, pretendemos guiar a los alumnos a descubrir la importancia de la vitalidad etnolingüística de un idioma cooficial y la regulación ejercida por las políticas lingüísticas para su promoción. En tercer lugar, signos plurilingües o multilingües que contienen el inglés o idiomas de los grupos migratorios. Los signos de esta categoría suelen ser *bottom-down signs* creados por los dueños de negocios privados. Debido a la globalización, el turismo internacional y las tendencias migratorias, en las ciudades hispanas es común encontrar carteles escritos en idiomas extranjeros. Los signos de esta categoría ayudan a los alumnos a reflexionar sobre el poder y estatus entre el español y otros idiomas minoritarios, además de conocer la ecología lingüística de la ciudad y apreciar una diversidad lingüística y cultural. Por otra parte, el grupo meta consiste en estudiantes de ELE provenientes de un contexto monolingüe con un nivel intermedio o avanzado en un grupo reducido (no se aconseja más de 15 personas) porque una gran parte de las tareas que se proponen requieren discusiones en las que participan los estudiantes y el profesor.

Tabla 1. Fase de preparación

	Nivel aplicado	Nivel intermedio / Avanzado
	Duración y frecuencia de la sesión	1h/Semanal
	Objetivos	-Presentar los idiomas cooficiales y las políticas lingüísticas de España, en este caso, el valenciano/catalán de la ciudad de Valencia.

Fase de Preparación		-Ayudar a formar la conciencia lingüística y la competencia multilingüe de los alumnos. -Mostrar la ecología lingüística de Valencia y promover la comprensión hacia la diversidad lingüística y cultural
	Signos del PL seleccionados	Figura 1-Figura14
	Preguntas orientativas	(1) ¿De qué lugar puede ser el cartel? ¿Pertenece a una entidad pública o privada? (2) ¿Qué idiomas se ven en cada cartel? (3) En los carteles que contienen varios idiomas, ¿el tamaño y la posición de cada idioma es igual? ¿Cómo se organiza la información con cada idioma? (4) ¿Qué función desempeña cada idioma en los carteles bilingües/multilingües? (5) ¿Por qué razón se utiliza este o estos idiomas en cada cartel?

Tabla 2. Fase de realización

Fase de realización
<p>-Conocer la Comunidad Valenciana (5 mins.): Al principio de la clase, el docente puede ofrecer información básica sobre la comunidad con fotografías o un cortometraje de su posición geográfica, el idioma, las fiestas peculiares (en este caso, la fiesta de las Fallas porque se mostrarán signos del PL relacionados con ella), los productos típicos, etc.</p> <p>-Callejear por la ciudad de Valencia (15 mins.): el docente empieza a presentar los signos del PL recopilados ante los alumnos divididos en grupos pequeños para trabajar en equipo. Se pueden imprimir las fotografías de los signos en color y distribuirlos a cada grupo para facilitar la exploración. Con la orientación de las preguntas preparadas por el docente, se inicia la sesión de reflexión. En esta parte se anima a los alumnos a apuntar cualquier descubrimiento suyo acerca de cada signo sin limitarse a las preguntas.</p> <p>-Exposición del descubrimiento (20 mins.): Cada grupo expone su observación de los signos en español mientras que el docente la pone de forma resumida en la pizarra. De esta manera se pueden comparar los aspectos más llamativos o menos mencionados. Si los alumnos manejan algunos de los idiomas aparte del español o son hablantes de dicho idioma, les puede pedir que ofrezcan una traducción o añadan más información relevante acerca del contenido.</p> <p>-Resumen del docente (20 mins.): Al final, el docente comenta sobre los descubrimientos y añade aspectos que pueden haber sido omitidos por los alumnos. En caso de esta propuesta, el docente (1) introduce los cuatro idiomas oficiales en España y las políticas lingüísticas para la rotulación en la Comunidad Valenciana (se puede consultar en la página web de la Generalidad Valenciana: https://ceice.gva.es/es/web/dgplgm/normativa) con las que se facilita la comprensión del uso de valenciano en los carteles de las entidades públicas como en los de la universidad o de Fallas; (2) Destaca el papel que asumen las políticas lingüísticas para proteger y restaurar la lengua propia de esta comunidad bilingüe y revelar su</p>

influencia en el PL urbano al señalar cómo se organiza la información en los signos; (3) presenta los datos demográficos de la población extranjera en la comunidad (<https://pegv.gva.es/es/inicio>) con tablas o gráficos para explicar el multilingüismo observado en el PL y demostrar la diversidad lingüística en dicha zona; (4) guía a los alumnos a descubrir la función tanto informativa como simbólica de los idiomas migratorios y su vitalidad etnolingüística para promover el respeto hacia la multiculturalidad.

Tareas fuera de la clase

Aprovechándose de Google Street View, cada grupo se encarga de explorar el PL urbano en las otras comunidades autónomas de España y recopilar fotografías relevantes como las que se han trabajado en clase. Con las nuevas fotografías cada grupo prepara una presentación para la siguiente clase.



Figura 1

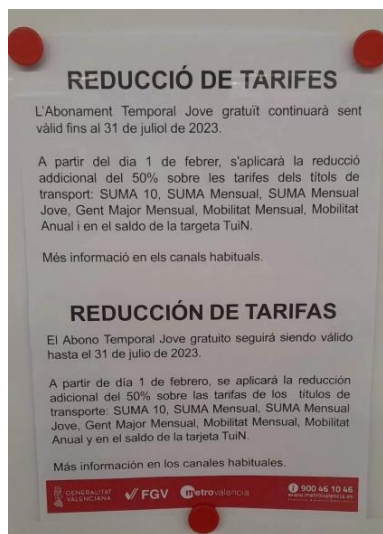


Figura 2



Figura 3



Figura 4

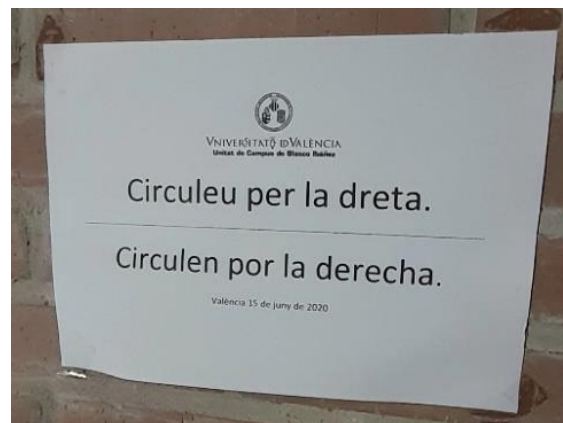


Figura 5



Figura 6



Figura 7



Figura 8



Figura 9



Figura 10



Figura 11



Figura 12



Figura 13



Figura 14

5. Conclusión

Con la evolución de los estudios acerca del paisaje lingüístico (PL), muchos investigadores se han dedicado a explorar la función pedagógica y didáctica que ofrece. Los estudios pioneros nos han presentado las relevancias de esta nueva orientación y también han facilitado propuestas que se pueden realizar para la enseñanza de idiomas. Al ser un ámbito interdisciplinar, el PL urbano no solo muestra el uso *de facto* de los idiomas, sino que también refleja los aspectos sociolingüísticos y socioculturales del local. Por lo tanto, la utilización de los signos del PL hispano puede resultar provechosa en la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE). Mientras que, en cuanto a su aplicación al aula de español, todavía urgen más contribuciones didácticas en las que se explica de forma pormenorizada su realización. Bajo este contexto, hemos diseñado un modelo de propuesta didáctica con especial atención a la enseñanza de contenidos socioculturales del mundo hispano mediante la utilización del PL. Aprovechándonos de la teoría del aprendizaje por descubrimiento, ofrecemos a los alumnos una serie de

signos del PL recopilados en una ciudad oficialmente bilingüe de España, en este caso, la ciudad de Valencia de la Comunidad Valenciana, con el propósito de que ellos exploren por su cuenta las políticas lingüísticas y la ecología lingüística de esta ciudad. La propuesta está compuesta por tres fases: la primera trata de una preparación previa a la clase en la que se enumeran los aspectos que deben estar considerados antes de empezar la aplicación del PL; la segunda fase reside en explicar cómo se realiza la actividad siguiendo cuatro pasos y la última ha sido proponer una tarea fuera de la clase como extensión de los conocimientos conseguidos.

El objetivo principal de este trabajo consiste en volver a dar énfasis al papel didáctico que puede desempeñar el PL en la enseñanza del español y justificar su factibilidad mediante la contribución de la propuesta presentada. Procuramos explicar cómo se puede dirigir una clase con los signos del PL recopilados de un contexto hispano para difundir contenidos socioculturales, fortalecer las competencias multilingües y fomentar la comprensión multicultural, al mismo tiempo que contribuir a la enseñanza de español con nuevos recursos y dinámicas. La enseñanza tanto de los contenidos gramaticales como de los socioculturales no se puede limitar solamente a los manuales y los recursos tradicionales. La introducción de los signos del PL al aula de ELE puede crear una conexión entre los *Conceived Spaces* y *Perceived Spaces* y producir una interacción de ellos. De esta manera los materiales derivados del PL sirven para complementar y enriquecer los materiales tradicionales de la enseñanza. Además, su empleo no se limita al espacio físico y es apto para dos situaciones: para los estudiantes de español de un ambiente hispanohablante, la inserción del PL en el aula de ELE les ayuda a formar el aprendizaje incidental alentándoles a explorar su alrededor. Mientras que, para los alumnos que no se encuentran en el mundo hispano, el PL les ofrece una vía directa para aproximarse al mundo del español, así como sentirse más inmersos en el ambiente. Para futuros estudios esperamos poner en práctica las propuestas con el PL, registrar las reflexiones de los aprendientes y mostrar la retroalimentación de ellos.

Referencias bibliográficas

- ACEVEDO AGUILAR, C. (2015). *El paisaje lingüístico en la enseñanza de ELE: primera aproximación*. Universidad de Alicante. <https://n9.cl/dt4gp>.
- AIESTARAN, J., CENOZ, J. Y GORTER D. (2013). Perspectivas del País Vasco: el paisaje lingüístico en Donostia-San Sebastián. *Revista internacional de lingüística hispánica*, 21, 23-38.
- ALGRYANI, A. (2021). Utilizing learner's linguistic landscape as a pedagogical resource in the translation classroom: A case study in the Sultanate of Oman. *Arab World English Journal*, 12, 357-373.
- BEN RAFAEL, E.; SHOHAMY, E., MUHAMMAD HASAN, A. y TRUMPER HECHT, N. (2006). Linguistic Landscape as Symbolic Construction of the Public Space: the Case of Israel. *International Journal of Multilingualism*, 3(1), 7-30.
- BROWN, K. (2012). The linguistic landscape of educational spaces: language revitalization and schools in southeastern Estonia. En D. GORTER, H. F. MARTEN Y

- L. MENSEL (Ed.), *Minority languages in the linguistic landscape* (pp. 281-298). Palgrave Macmillan.
- BRUNER, J. S. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 4, 21-32.
- CENOZ, J. Y GORTER, D. (2008). The linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 46 (3), 267-287.
- CENOZ, J. Y GORTER, D. (2019). Multilingualism, translanguaging, and minority languages in SLA. *The Modern Language Journal*, 103, 130-135.
- CHESNUT, M., LEE, V. Y SCHULTE J. (2013). The language lessons around us: Undergraduate English pedagogy and linguistic landscape research. *English Teaching: Practice and Critique*, 12(2), 102-120.
- CLEMENTE, M., ANDRADE A. I. Y MARTINS F. (2012). Learning to read the world, learning to look at the linguistic landscape: a primary school study. En C. HÉLOT, M. BARNI, R. JANSSENS Y C. BAGNA (Ed.): *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change* (pp. 267-285). Peter Lang.
- CORMIER, G. (2020). Translanguaging and linguistic landscapes: A study of Manitoban schools. *Translanguaging: Opportunities and Challenges in a global world*, 10, 87-105.
- DAGENAIS, D., MOORE, D., SABATIER C., LAMARRE, P. Y ARMAND F. (2009). Linguistic landscapes and language awareness. En E. Shohamy y D. Gorter (Ed.): *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery* (pp. 253-269). Routledge Publishers.
- DUMANIG, F. P. Y DAVID, M. K. (2019). Linguistic landscape as pedagogical tools in teaching and learning English in Oman. *Modern journal of studies in English language teaching and literature*, 1, 1-13.
- ELOLA, I. Y PRADA, J. (2020). Developing critical sociolinguistic awareness through linguistic landscape in a mixed classroom: the case of Spanish in Texas. En D. MALINOWSKI, H. MAXIM Y S. DUBREIL (Ed.): *Language teaching in the linguistic landscape* (pp. 223-250). Springer.
- ESTEBA RAMOS, D. (2013). ¿Qué te dice esta ciudad? Modelos de reflexión y propuestas de actuación en torno al paisaje lingüístico en la clase de Español Lengua Extranjera. En N. PALAZÓN Y J. GABRIEL (Ed.): *Actualizaciones en Comunicación Social* (pp. 474-478). Centro de Lingüística Aplicada.
- ESTEBA RAMOS, D. (2014a). Aproximación del paisaje lingüístico de Málaga: préstamos y reflejos de una realidad lingüística plural. *Recherches*, 12, 165-187.
- ESTEBA RAMOS, D. (2014b). Hacia nuevos escenarios en la enseñanza de lenguas extranjeras: los signos lingüísticos públicos y su aprovechamiento en el aula de ELE. <https://n9.cl/xwq04>.
- GALINDO, M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Interlingüística*, 16, 431-441.
- GALLOSO CAMACHO, M. V., CABELLO PINO, M. Y HEREDIA MANTIS, M. (Ed.). (2023). *Función y aplicación didáctica del paisaje lingüístico andaluz*. Iberoamericana Editorial Vervuert.

- GÓMEZ PAVÓN, A. Y QUILIS MERÍN, M. (2021). El paisaje lingüístico de la migración en el barrio de Ruzafa en Valencia: una mirada a través del tiempo. *Cultura, Lenguaje y Representación*, 25, 135-154.
- GORTER, D. (2006). *Linguistic landscape: A new approach to multilingualism*. Multilingual Matters.
- GORTER, D. (2017). Linguistic landscape and trends in the study of schoolsapes. *Linguistics and Education*, 44, 80-85.
- GORTER D. Y CENOZ, J. (2017). Linguistic landscape and multilingualism. En J. CENOZ, D. GORTER Y S. MAY (Ed.). *Language Awareness and Multilingualism* (pp. 233-245). Springer.
- GORTER D., CENOZ, J. Y VAN DER WERP, K. (2021). The linguistic landscape as a resource for language learning and raising language awareness. *Journal of Spanish Language Teaching*, 8 (2), 161-181.
- HANCOCK, A. (2012). Capturing the linguistic landscape of Edinburgh: a pedagogical tool to investigate student teachers' understandings of cultural and linguistic diversity. En C. HÉLOT, M. BARNI, R. JANSSENS Y C. BAGNA (Ed.): *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change* (pp. 249-266.). Peter Lang.
- HANCOCK, A. (2022). Chinese students' engagement with linguistic landscapes during a summer school in Scotland. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25 (10), 3568-3579.
- HUEBNER, T. (2006). Bangkok's linguistic landscape: Environmental print, codemixing and language change. *International Journal of Multilingualism*, 3(1), 31-51.
- LADO, B. (2011). Linguistic landscape as a reflection of the linguistic and ideological conflict in the Valencian Community. *International Journal of Multilingualism*, 8(2), 135-150.
- LANDRY, R. Y BOURHIS, R. (1997). Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study. *Journal of Language and Social Psychology*, 16, 23-49.
- MA, Y. (2017). El paisaje lingüístico chino-español de la ciudad de Valencia: una aproximación a su estudio. *Lengua y Migración*, 9(1), 63-84.
- MA, Y. (2018). El paisaje lingüístico: una nueva herramienta para la enseñanza de E/LE. *Foro de Profesores de E/LE*, 14, 154-163.
- MALINOWSKI, D. (2015). Opening spaces of learning in the linguistic landscape. *Linguistic Landscape*, 1, 95-113.
- MOUSTAOU SRHIR, A. (2019). La lengua árabe marroquí de los carteles. Análisis desde los estudios del paisaje lingüístico y la política de la lengua. *Miscelánea de estudios árabes y hebraicos. Sección Árabe-Islam*, 68, 231-262.
- NAVAS, R. (2021). El español en el paisaje lingüístico de Reino Unido. *Doblele*, 7, 67-79.
- PONS RODRÍGUEZ, L. (2012). *El paisaje lingüístico de Sevilla: Lenguas y variedades en el escenario urbano hispalense*. Diputación de Sevilla.
- ROWLAND, L. (2013). The pedagogical benefits of a linguistic landscape project in Japan. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(4), 494-505.
- SÁEZ R., MOISÉS, D. Y CASTILLO LLUCH, M. (2012). The Human and Linguistic Landscape of Madrid (Spain). En C. HÉLOT, M. BARNI, R. JANSSENS Y C. BAGNA

- (Ed.): *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change* (pp. 309-328). Peter Lang.
- SÁEZ R. Y MOISÉS, D. (2021). El Paisaje Lingüístico como herramienta pedagógica para la enseñanza de la lingüística: un estudio de caso en la confección de blogs especializados en español. *Revista de Recursos para el Aula de Español: investigación y enseñanza*, 1, 167-204.
- SAVSKI, K. (2021). Language policy and linguistic landscape: Identity and struggle in two southern Thai spaces. *Linguistic Landscape*, 7(2), 128-150.
- SAYER, P. (2010). Using the linguistic landscape as a pedagogical resource. *ELT Journal*, 64(2), 143-154.
- SHOHAMY, E. Y WAKSMAN, S. (2009). Linguistic landscape as an ecological arena: modalities, meanings, negotiation, education. En E. SHOHAMY Y D. GORTER (Ed.): *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery* (313-331). Routledge Publishers.
- SZABÓ, T. P. (2018). Reflections on the Schoolscape: Teachers on Linguistic Diversity in Hungary and Finland. En M. PALANDER, H. RIIONHEIMO Y V. KOIVISTO (Ed.): *On the Border of Language and Dialect* (pp. 156-190). Finnish Literature Society.
- TORO ESCUDERO, J. I. (2009). Enseñanza del español a través del cine hispano. *MarcoELE*, 8, 1-68.
- ROWLAND, L. (2013). The pedagogical benefits of a linguistic landscape project in Japan. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16 (4), 494-505.
- TANG, H. (2020). Linguistic landscaping in Singapore: multilingualism or the dominance of English and its dual identity in the local linguistic ecology? *International Journal of Multilingualism*, 17(2), 152-173.
- VILLEGAS PAREDES, G. L. (2020). El articueto y el tratamiento de contenidos socioculturales en ELE: propuesta metodológica desde el enfoque intercultural. *Tejuelo*, 32, 299-330.