



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Máster Universitario en español e inglés como segundas lenguas/lenguas extranjeras

**EL PAISAJE LINGÜÍSTICO EN LA
ENSEÑANZA DE ELE:
PRIMERA APROXIMACIÓN**

CLARA ACEVEDO AGUILAR

2015/2016

Tutorizado por: Dra. Carmen Marimón Llorca

Trabajo de fin de máster

Máster Universitario en español e inglés como segundas lenguas/lenguas extranjeras

EL PAISAJE LINGÜÍSTICO EN LA ENSEÑANZA DE ELE: PRIMERA APROXIMACIÓN

Firma del tutor:

Firma del alumno:

Carmen Marimón Llorca

Clara Acevedo Aguilar

RESUMEN

El paisaje lingüístico (PL) de una ciudad (i.e., todas las representaciones escritas visibles en espacios públicos) puede ayudar al transeúnte a conocer mejor la cultura y el pensamiento social del lugar en cuestión. Sin embargo, estas muestras escritas pueden ir más allá de lo sociocultural y proporcionar al lector beneficios en otros ámbitos, como es el caso del aprendizaje de segundas lenguas. Siendo conscientes de ello, se puede entender la ciudad un espacio para el aprendizaje. La misión central de este trabajo, pues, es demostrar que el PL puede servir como recurso para la enseñanza de español como lengua extranjera, convirtiéndose tanto en una herramienta de aprendizaje para utilizar de manera autónoma como en un novedoso material didáctico para el aula de ELE. Para ello, en este trabajo, se lleva a cabo el análisis de un corpus de imágenes para justificar así las implicaciones didácticas que los PLs poseen, atendiendo a diferentes partes y competencias de la lengua. Posteriormente, se plantea una propuesta metodológica de utilización del PL en contextos de enseñanza/aprendizaje de ELE, dejando constancia así del gran potencial que este recurso supone.

Palabras clave: paisaje lingüístico, ELE, recurso didáctico, sociolingüística

ABSTRACT

The linguistic landscape (LL) of a city (i.e., all the written representations visible in public spaces) can help the passers-by to gain a better understanding about the culture and social thoughts of this particular place. However, these written samples may go beyond sociocultural aspects and provide the reader with benefits in other areas, such as learning second languages. Being aware of this, the city may be understood as a space for learning. The central mission of this work, therefore, is to demonstrate that LLs can serve as a resource for teaching Spanish as a foreign language, becoming both a tool to be used in an autonomous way and also as an innovative teaching material for the language class. To this effect, in this dissertation, it has been carried out the analysis of a corpus of images in order to justify the educational implications that LLs have, according to different parts of the language. Subsequently, a methodological proposal to use the LL in contexts of teaching / learning Spanish as a second language arises, noting thus the great potential this resource has.

Key words: linguistic landscape, Spanish as a second language, didactic resource, sociolinguistics.

Contenido

RESUMEN	3
1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS	7
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN	8
3.1 Paisajes lingüísticos: definición y características	8
3.1.1. ¿Qué es un paisaje lingüístico?	8
3.1.2. Concepto de paisaje lingüístico	8
3.1.3. Paisajes lingüísticos y sociolingüística	9
3.2 El estudio del PL	11
3.2.1. Esquema comunicativo	11
3.2.2. Tipología	11
3.2.3. Funciones	12
3.2.4. PL como objeto de estudio	14
4. PL COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA EL APRENDIZAJE DE SEGUNDAS LENGUAS	20
5. METODOLOGÍA	29
6. IMPLICACIONES DIDÁCTICAS DEL PL EN LA ENSEÑANZA DE ELE	31
6.1. El PL en el currículum de ELE	31
6.2 El PL y su potencialidad como material de ELE	32
6.3. Utilización del PL en el aula de ELE: propuesta metodológica	63
6.3.1 La creación de un corpus de PLs	63
6.3.2. Sesiones didácticas	69
7. CONCLUSIÓN	85
8. BIBLIOGRAFÍA	87

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha desarrollado un concepto relativamente nuevo, directamente vinculado con la sociolingüística, conocido como *paisaje lingüístico* (i.e. representaciones escritas en espacios públicos). De unos años a esta parte, los estudios sobre paisajes lingüísticos han ido adquiriendo una mayor relevancia y se han convertido en objeto de estudio dentro del ámbito sociolingüístico primordialmente para analizar cuestiones como el multilingüismo, las relaciones de bilingüismo, imposiciones de unas lenguas sobre otras, para analizar la situación social del lugar en el que un paisaje lingüístico se encuentra ubicado, etc. Los paisajes lingüísticos, por tanto, ocupan un espacio dentro de un contexto determinado, y su análisis y comprensión pueden llevar al espectador a conocer diferentes datos tanto a nivel social como lingüístico del lugar en el que dichas representaciones aparecen.

No obstante, las aplicaciones prácticas que un paisaje lingüístico puede proporcionar van más allá de las expuestas arriba. Dado que los paisajes lingüísticos son, en su esencia, demostraciones escritas (y por tanto, muestras lingüísticas), podemos pensar que estos signos públicos pueden convertirse en una herramienta didáctica para todo aquel que desee aprender una lengua, pues en ellos, ésta se manifiesta de forma viva. Así pues, este estudio pretende mostrar que el paisaje lingüístico de un lugar concreto puede ser una herramienta de gran utilidad a la hora de aprender una lengua. Proponemos, por tanto, utilizar el espacio común de la ciudad como un lugar de aprendizaje, y en este caso concreto, de aprendizaje de español como lengua extranjera. Para ello, el aprendiente deberá servirse de las diferentes manifestaciones escritas que habitan el espacio público y común al que tienen libre acceso.

En el presente trabajo se investigará, pues, acerca de la naturaleza de estos paisajes lingüísticos y de cómo estos pueden contribuir a la enseñanza de la lengua española, particularmente en contextos de inmersión. Los paisajes lingüísticos suponen una fuente directa de input de lengua. Por ello, para cualquier estudiante de segundas lenguas en contextos de inmersión, el hecho de poder caminar por la ciudad y contemplar dichos paisajes le brindará la oportunidad de tener acceso a muestras lingüísticas reales de una manera directa. En estos hechos precisamente reside la

motivación para realizar este trabajo de investigación. Partimos de la base de que todo lo que se encuentra escrito en espacios públicos es aprendizaje de lengua. Es por ello que consideramos imprescindible ver el paisaje lingüístico como un recurso de aprendizaje al alcance de todo estudiante de ELE que esté sumergido en una sociedad donde el español sea la lengua hablada. En ocasiones obviamos estas muestras pero es necesario ser consciente de su existencia y de sus posibles aplicaciones e implicaciones didácticas; el propio estudiante podrá utilizar estas manifestaciones de manera autónoma o del mismo modo éstas podrán ser un recurso que el profesor podrá utilizar en el aula. Además, cabe destacar que el uso de estos paisajes como herramienta para el aprendizaje puede ofrecer beneficios en diferentes aspectos. Mediante su lectura y análisis, el alumno de ELE podrá no sólo mejorar sus competencias a nivel lingüístico, por ejemplo enriqueciendo su léxico o perfeccionando su gramática, sino también notar progresos en otras competencias como en la pragmática o en la intercultural.

Los paisajes lingüísticos son un tema de vívida trascendencia en los últimos años. Estos han crecido como objeto de estudio de diferentes disciplinas y entre ellos encontramos la didáctica de segundas lenguas. Sin embargo, lo poco que podemos encontrar hace referencia a la *lingua franca* actual, esto es, el inglés, donde sí hay propuestas que cuentan con paisajes lingüísticos para mejorar las competencias lingüísticas de los estudiantes de inglés como segunda lengua. En lo que al español como lengua extranjera se refiere, no encontramos apenas bibliografía (a excepción de algún caso concreto). Es por ello que este tema nos suscita interés ya que como afirmamos, los PLs pueden enriquecer sustancialmente la lengua de un estudiante de ELE en inmersión.

Así pues, tras haber expuesto la motivación para la elección de este tema y las razones que nos incitan a crear este estudio, procederemos a establecer los objetivos que se pretenden alcanzar en el mismo. En las sucesivas páginas explicaremos con detalle qué es un paisaje lingüístico y sus características. Posteriormente analizaremos diferentes muestras, todas ellas tomadas en la ciudad de Elche (Alicante) para corroborar así nuestra hipótesis y dejar ver cómo estas representaciones escritas pueden conformar una herramienta didáctica para cualquier estudiante de ELE en inmersión lingüística y también un recurso provechoso para el docente.

2. OBJETIVOS

El presente trabajo de investigación pretende, tal y como se ha expuesto en la introducción del mismo, analizar los paisajes lingüísticos desde una perspectiva didáctica, para así poder establecer qué beneficios pueden aportar éstos a la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera en contexto de inmersión lingüística.

En este sentido, los objetivos que se persiguen en este trabajo son los siguientes:

- Mostrar que el paisaje lingüístico puede ser utilizado como herramienta para el aprendizaje de español como lengua extranjera.
- Crear una relación directa entre el aula y la ciudad que muestre el potencial de esta última como espacio para el aprendizaje.
- Plantear cómo el paisaje lingüístico puede contribuir a la mejora de diferentes competencias lingüísticas y comunicativas.
- Proporcionar material para la creación de actividades de aprendizaje de ELE basadas en paisajes lingüísticos.
- Proponer una metodología de explotación del paisaje lingüístico en ELE.

Las hipótesis que nos planteamos para la realización de este trabajo son:

- La ciudad es un espacio lleno de lengua, y por tanto, de posibilidades para el aprendizaje de ELE.
- El aprendizaje de lengua real y en contexto es cuantiosamente positivo para el discente.
- Los paisajes lingüísticos son un recurso para la enseñanza/aprendizaje de ELE.
- Los paisajes lingüísticos tienen una doble función en este proceso de e/a, siendo útiles tanto para un uso autodidacta como de material en el aula.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

3.1 Paisajes lingüísticos: definición y características

3.1.1. ¿Qué es un paisaje lingüístico?

Un paisaje lingüístico es toda aquella manifestación escrita que puede ser encontrada en un espacio público. Así pues, tal y como afirman Landry y Bourhis (1997:25) en su artículo seminal “the language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combine to form the linguistic landscape of a given territory, region, or urban agglomeration”. Ben Rafael *et al.* secundan su descripción de paisaje lingüístico y los definen como “any sign or announcement located outside or inside a public institution or a private business in a given geographical location” (2006:14). Por su parte, Gorter (2012:9), siguiendo las líneas anteriores, nos habla del paisaje lingüístico como “the written language used on signs on public space, including non-commercial and official signage”.

3.1.2. Concepto de paisaje lingüístico

El estudio de los paisajes lingüísticos es un campo considerablemente nuevo. Sin embargo, tal y como afirma Pons (2012:61) los trabajos que estudian lenguas tomando como muestra su presencia en signos públicos no es algo estrictamente novedoso, aunque sí lo es el término *paisaje lingüístico* y los diferentes enfoques que se han ido adquiriendo en los últimos años. No obstante, de acuerdo con Spolsky (2009:25-28), este nuevo campo tuvo vida antes de la acuñación del término paradigmático *paisaje lingüístico* por Landry y Bourhis en 1997. El autor, quien no comparte el término con el que hoy en día se conocen estas representaciones escritas en espacios públicos y los cataloga como “inappropriately labelled” (2007:IX), hace un recorrido por diferentes estudios que denomina prolegómenos donde muestra que ya se había recogido estudios de este campo con anterioridad:

“Masai (1972) looked at Tokyo and noted in the 1970s a presence of English. Tulp (1978) studied officially bilingual Brussels, showing the predominance of French. Also in the 1970s, Rosenbaum and colleagues (1977) included counts of the relative number of English and Hebrew signs in a Jerusalem street” (Spolsky, 2009:26).

Backhaus (2007), del mismo modo, comparte la visión de Spolsky y en un capítulo de su libro *Linguistic Landscapes: A comparative study of urban multilingualism in Tokyo* da una visión general de investigaciones sobre paisajes lingüísticos anteriores, esto es, estudios previos a que se acuñara el término con el que hoy son conocidas estas representaciones escritas. Backhaus afirma que “lack of a summarising term has had the unfavourable effect that previous studies more often than not have been conducted in ignorance” (2007:12) e igual que Spolsky hace un repaso de algunos de los estudios previos realizados, para dejar así patente que dichos estudios nacieron con anterioridad a la fijación del término en 1997.

Teniendo esto en cuenta, observamos que, en este ámbito, la investigación ha partido del desarrollo práctico para, más adelante, conformar lo que sería un paradigma teórico (aún en elaboración). Por tanto, se puede afirmar que de acuerdo con Spolsky y Backhaus, es cierto que estos estudios ya se llevaban a cabo antes del trabajo seminal de Landry y Bourhis, pero, igualmente, es innegable el hecho de que el estudio de estos últimos autores supone el comienzo de una nueva corriente que promulga el trabajo colaborativo de una manera sistemática (Pons, 2012:62-63) donde investigadores y analistas van en búsqueda de objetivos comunes y que no se trata ya más de estudios aislados que, aunque con un tema común, no alcanzaron ni la cohesión ni la difusión que los estudios sobre paisajes lingüísticos tienen actualmente.

3.1.3. Paisajes lingüísticos y sociolingüística

El término *paisaje lingüístico*, tal y como ya hemos expuesto, fue acuñado por Landry y Bourhis en 1997. Desde entonces, las investigaciones y estudios dentro de este terreno han ido *in crescendo*. Como bien indica el propio término, los paisajes lingüísticos no dejan de ser muestras lingüísticas y, por ello, su vinculación con la lingüística, y concretamente con la lingüística aplicada, es innegable. No obstante, éstos y lo que pueden representar van indiscutiblemente más allá de lo puramente lingüístico.

De hecho, el estudio de los paisajes lingüísticos se enmarca originariamente dentro de la disciplina de la sociolingüística, ya que los datos de carácter sociológico que pueden revelar son de gran relevancia e incluso mayores que aquellos a nivel de lengua. Bajo la observación de estos paisajes lingüísticos se pueden descubrir, como decimos, otros tantos elementos de una sociedad más allá de la lengua que se habla. Los paisajes lingüísticos pueden manifestar imposiciones de unas lenguas sobre otras o mostrar el multilingüismo de un lugar (cuestiones lingüísticas), pero éstos pueden ser también retratos de un cambio social, de un cambio económico, reflejos de situaciones migratorias, o imagen de la clase social de un lugar concreto, por ejemplo (cuestiones sociales).

Sin embargo, y a pesar de que enmarquemos el estudio de los paisajes lingüísticos dentro de la sociolingüística, es necesario precisar que dentro de ella hay diversos y diferentes enfoques. La mayoría de los primeros estudios de los paisajes lingüísticos giraron en torno a las funciones establecidas por Landry y Bourhis (explicadas más adelante) y a su análisis con respecto a los espacios públicos y privados. Sin embargo, hace unos años comenzó a ganar adeptos el análisis de todo aquello relacionado con cuestiones menos lingüísticas, y empezaron a tener cabida en los análisis de los paisajes lingüísticos otros elementos como las políticas lingüísticas, la situación de algunas lenguas minoritarias, las circunstancias sociales y políticas y cómo éstas generan cambios directos en la creación de los paisajes, el multilingüismo, etc. Todo ello ha dado paso a una interrelación entre el paisaje lingüístico y el contexto social y lingüístico, pero también económico, ideológico y político.

Así pues, estos hechos exponen la naturaleza del paisaje lingüístico dejando ver que sus posibles análisis son múltiples y aunque generalmente enmarcados en los límites de la sociolingüística, las vertientes son polifacéticas, tal y como descubriremos posteriormente en este estudio, detallando desde qué puntos de vista pueden ser analizados o qué tipo de información pueden proporcionar.

3.2 El estudio del PL

3.2.1. Esquema comunicativo

El paisaje lingüístico (a partir de ahora PL), como ya se ha dicho anteriormente, se encuentra en espacios públicos. Por ello, estos PLs pueden verse modificados por numerosos y diversos agentes, dando por tanto los signos representados voz a diferentes autores, cada uno con sus propios mensajes e intenciones comunicativas. Somos conscientes, pues, del complicado esquema en cuanto a los diferentes elementos de la comunicación que sigue un PL. Pons (2012:59) ya advertía de esta complejidad: en el PL hallamos un creador del signo con frecuencia no identificado, destinatarios que asumen diferentes interpretaciones de un mismo signo y también en este esquema encontramos una “exposición pública del signo que lo hace abierto a la vista de todos, instrumento capaz de modificar percepciones y valoraciones sociolingüísticas de quienes no han sido destinatarios planificados de él” (Pons, 2012:12). Por todo esto, el PL supone diversidad en cuanto a sus interpretaciones y complejidad en cuanto a su análisis. Con esto, vemos que como en cualquier tipo de texto, tenemos un mensaje, un canal, un emisor y un receptor, aunque en el caso de estos paisajes estos elementos no están siempre delimitados y/o identificados.

3.2.2. Tipología

La clasificación de los paisajes lingüísticos presenta diferentes categorías. Así, Landry y Bourhis (1997:26), siguiendo a Leclerc en *La guerre des langues dans l'affichage* (1989) distinguen entre “private signs” (todos aquellos signos lingüísticos encontrados en comercios, negocios, o escaparates) y “government signs” (los que son proporcionados por el gobierno municipal, regional o nacional, y tienen su materialización en carreteras, nombres de calles, nombres de plazas, estaciones de metro, parques públicos, etc.). Por su parte, Ben Rafael *et al.* (2006:10) organizan su clasificación con la nomenclatura “top-down”, que son aquellos situados en instituciones públicas (instituciones religiosas, gubernamentales, municipales, médicas, etc.) y “bottom-up”, los encontrados en tiendas o negocios o en anuncios privados donde particulares ofrecen algún servicio, producto, etc. Estas clasificaciones, diferentes pero con una naturaleza prácticamente idéntica, muestran las diferentes aportaciones al

PL de un lugar concreto: por un lado, con los signos gubernamentales podremos observar un lenguaje más comedido y se dejarán ver las lenguas oficiales del lugar en cuestión, no las minoritarias que puedan tener cabida en esa misma sociedad. Por el contrario, con aquellos signos privados podemos encontrar más convivencia de lenguas y otro tipo de mensaje, donde probablemente el emisor quiera conseguir algo más allá de meramente informar. En el caso de un cartel de un negocio donde se ofrecen sus servicios, el emisor tendrá unas intenciones comunicativas diferentes de los signos gubernamentales, que nos informan de qué dirección tomar o del nombre de la plaza en la que nos encontramos. Así pues, la función e intención de los paisajes lingüísticos tiene un papel importante en cuanto a la elección lingüística y la motivación latente del mensaje.

3.2.3. Funciones

De acuerdo con Landry y Bourhis (1997:27-29) podemos vislumbrar dos funciones principales que los PLs cumplen: una función informativa y una función simbólica. La función informativa deja constancia de hechos tangibles, como puedan ser delimitar el linde geográfico de dos comunidades lingüísticas diferentes, indicar (en caso de establecimientos) en qué lengua se podrá cobrar servicios, o dar a conocer la situación lingüística o variedad lingüística presentes en una comunidad. Por su parte, la función simbólica tiene un carácter más subjetivo, y con ella se pretenden abordar cuestiones relacionadas con la identidad lingüística. Así pues, la inclusión de diferentes lenguas en los paisajes lingüísticos puede contribuir directa y positivamente a la construcción social de un grupo lingüístico o étnico particular. Cabe destacar, no obstante, que un paisaje lingüístico puede cumplir ambas funciones.

A partir de las dos funciones que un PL puede desempeñar, y centrándonos en la función simbólica, podemos directamente sacar a colación el concepto de vitalidad etnolingüística (Giles et al., 1977:308-310), el cual hace referencia al comportamiento de un grupo étnico o lingüístico de una manera distintiva y activa como entidad colectiva en situaciones intergrupales. Dicho de otra forma, la vitalidad etnolingüística “mide” las posibilidades que tiene una lengua concreta de ser usada dentro de una comunidad concreta, o que por el contrario, dicha lengua desaparezca. De este modo, tal y como los creadores del concepto afirman, “ethnolinguistic minorities that have little or

not group vitality would eventually cease to exist as distinctive groups” (Giles et al., 1997:308). El hecho de que una lengua aparezca en un PL es considerado como un marcador de vitalidad etnolingüística de acuerdo con Landry y Bourhis, quienes afirman que “the more present a language is on public signs, the more likely that this language will be used in certain domains” (1997:36). Aunque esta correlación entre la presencia de una lengua en los PLs y su vitalidad etnolingüística (VE) se nos muestra como algo razonable, hay quien discrepa y opina que no hay relación directa entre ambos factores. Gorter (2012:13) considera que los paisajes lingüísticos pueden *a priori* reflejar la diversidad de lenguas, ideologías o luchas de poder entre las mismas, pero que en realidad éstos no pueden ser tomados como reflejos cien por cien certeros de la realidad lingüística de un lugar. García *et al.* (2013) analizan la situación y los diferentes PLs en dos manzanas diferentes de una misma comunidad latina en la ciudad de Nueva York, “El Barrio/East Harlem”. Esta es una comunidad mestiza donde sus habitantes, aunque prácticamente en su totalidad bilingües, son de raíces latinas y es el español la lengua mayoritariamente hablada tanto en las calles como en los negocios. No obstante, todos los signos públicos oficiales están escritos únicamente en inglés (García et al., 2013:147). Por tanto, he aquí una muestra de lo que Gorter ya presumía, y es que no necesariamente los paisajes lingüísticos son muestras fidedignas de la VE de una lengua, ya que el español reina en estas calles y es luego el inglés el que domina en los PLs. Igualmente Castillo y Sáez (2013:14) consideran que “la ecuación *paisaje lingüístico = vitalidad etnolingüística* no parece tan clara” y continúan alegando que “no siempre las lenguas o variedades visibles en el espacio público coinciden con las que sabemos que se emplean en un territorio” y que debemos por tanto “estar alerta ante el PL y saber leerlo entre líneas”. En definitiva:

Una lengua no presente o poco presente en el PL no es una lengua sin vitalidad o ausente en ese lugar [...] y, a la inversa, una lengua presente, visible, no es forzosamente una lengua con vitalidad, en el sentido de que su presencia en el PL, como suele ocurrir con el inglés, puede ser muy alta y desproporcionada con respecto al número de hablantes (nativos) existentes en el territorio. (Castillo y Sáez, 2013:14-15).

Debe establecerse, pues, un juicio crítico y no asumir que las lenguas más usadas en signos públicos son necesariamente las utilizadas por los hablantes de un lugar o comunidad particular.

3.2.4. PL como objeto de estudio

Como afirmábamos con anterioridad, el concepto de PL es objeto de estudio de la sociolingüística. Sin embargo, dentro de esta disciplina son muchas las ramas que construyen sus análisis basándose en estas muestras lingüísticas. A continuación, mostramos algunas de ellas y exponemos qué aporta el PL a dichas ramas académicas.

3.2.4.1. PL y multilingüismo

El multilingüismo viene dado por diversos factores como pueden ser la inmigración, la globalización o la expansión del turismo, entre otros. Gracias a todos estos elementos, las ciudades son cada vez más multilingües y en ellas se pueden apreciar progresivamente más muestras de diferentes lenguas. Es en estos escenarios donde la mayoría de investigaciones sobre paisajes lingüísticos son llevadas a cabo.

Como sucede en el caso de Sevilla (Pons, 2012:13-14), una ciudad como ésta (y de igual modo, un grandísimo número de ciudades en el mundo) puede ser en primera instancia catalogada como una ciudad monolingüe. Esto se debe a que la gran mayoría de su población habla una única lengua y por ello, la conciencia lingüística de los habitantes es generalmente monolingüe. No obstante, el hecho de que en una ciudad se hable una única lengua, como pueda ser Sevilla, ciudad hispanohablante, no significa necesariamente que la ciudad en cuestión y su sociedad y población sean monolingües. Por tanto, igual que los habitantes de estos lugares no se definen a sí mismos como bilingües o multilingües, tampoco consideran sus ciudades como tales. Sin embargo, esto no es así del todo, ya que dado el mundo globalizado en el que vivimos, aunque los locales de un lugar hablen una única lengua, bien es cierto que la sociedad sí inyecta dosis de otras lenguas: se oye música en otros idiomas, en la televisión se escucha a personas hablando otras lenguas (aunque se subtitle o doble), hay anuncios en más lenguas que la local, etc. Así pues, una ciudad en la que se hable más de una lengua puede ser considerada bilingüe o multilingüe, pero también aquellas donde sólo una lengua es hablada pueden formar parte de este panorama y ser estimadas como ciudades multilingües.

El multilingüismo, por tanto, de acuerdo con el diccionario de términos clave de ELE es “el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada”. Tomando la segunda acepción, entendemos que una sociedad multilingüe es aquella en la que conviven diversas lenguas, y de acuerdo con lo establecido arriba, convivir no implica necesariamente ser habladas, también pueden convivir por escrito, y aquí es donde los PLs se convierten en reflejo del multilingüismo de una ciudad. De hecho “the LL provides important clues to the nature of multilingualism in the community and often provides a more accurate account of the lived sociolinguistic reality of a given community than official language policies do” (Moriarty, 2014:457).

Numerosos estudios sobre PL han focalizado su atención en el multilingüismo de diversas ciudades alrededor del mundo, como es el caso de Peter Backhaus en Tokio (2007), Bogatto y Hélot en Estrasburgo (2010), Briheim en Marrickville, Sídney (2015) o Goundar y Kaur en Fiji (2016). Estos últimos concluyen además alegando que el hecho de que una sociedad o una ciudad sea multilingüe conlleva numerosos beneficios a distintos niveles: personal, social, cognitivo y académico. En estos estudios se pone de manifiesto la diversidad lingüística de los lugares en cuestión y la heterogeneidad encontrada en muchos de los espacios públicos, y de igual modo en estos estudios se valoran cuestiones como la relación entre las lenguas habladas y su presencia en el PL. Como se presentaba arriba, en el mundo globalizado en el que vivimos hoy en día, prácticamente todas las ciudades son multilingües aunque sólo se hable una lengua y los PLs se convierten en una herramienta sublime para valorar estos fenómenos.

3.2.4.2. PL y lenguas minoritarias

Los paisajes lingüísticos, como hemos visto, son una evidencia del multilingüismo que acaece en muchas ciudades, pero también de la relación entre todas esas lenguas, las cuales, por lo general, no gozan del mismo prestigio o categoría. Por ello, junto al multilingüismo visible en los PLs se observa de igual modo la situación de ciertas lenguas minoritarias o *minorizadas*. El idioma dominante de un lugar suele tener relación directa con las situaciones formales mientras que el minoritario es el que

usualmente queda relegado a aquellas vivencias de carácter informal (Cabral, 1999:115). Una lengua minoritaria es aquella que tiene un número menor de hablantes nativos en relación a otra lengua en un lugar común, y por tanto, la que tiene con frecuencia menos presencia en ámbitos formales. Las lenguas *minorizadas*, en cambio, son las que ven su uso coartado por motivos políticos o sociales. Estos fenómenos han suscitado bastantes análisis en los cuales, por norma general, se han comparado los PLs de una misma zona atendiendo a las lenguas usadas, normalmente la oficial y otra minoritaria y/o *minorizada*. Este hecho lleva también a tener el concepto de multilingüismo en mente, como decíamos previamente, dado que en muchas ocasiones no hay únicamente dos lenguas en el terreno sino que se pueden manifestar alguna o algunas más.

Cenoz y Gorter (2006) comparan la situación de dos ciudades multilingües, una en Países Bajos y la otra en el País Vasco, puesto que en ambas ciudades se habla una lengua minoritaria aparte de la oficial. Ellos hablan de espacio multilingüe porque además de estas dos lenguas, es decir, la oficial y otra cooficial y/o la minoritaria, el inglés también hace su aparición como lengua internacional. En el caso de Países Bajos, es el holandés (lengua oficial) el más usado en los signos públicos, seguido del inglés y en tercer lugar el frisón (la otra lengua que convive en este lugar). En el caso del País Vasco, aunque la lengua oficial (en este caso el español) sigue siendo la más prominente, se observa que el vasco gana en cuanto a presencia al inglés. Los autores afirman que esto se debe a políticas de protección de la lengua, ya que ésta no se ve únicamente en los “bottom-up signs” sino que también aparece en los “top-down”, como en el ayuntamiento o en nombre de plazas. Bien es cierto que en el País Vasco el ayuntamiento ofrece ayudas económicas a todo aquel negocio que ponga su cartel (muestra de PL) en euskera o en euskera y castellano. Si el rótulo está en ambos idiomas, el ayuntamiento costea el 15%, mientras que si es monolingüe en euskera, los gastos sufragados serán del 30% (Aiestaran *et al.*, 2013:28). Esto también sucede en Bangkok donde “to encourage the use of the national language, the government provides a tax incentive for including Thai on commercial signs” aunque “not all businesses take advantage of these incentives, and when they do, they often relegate Thai to small print in a corner” (Huebner, 2006:44-45). Esto sucede porque en esta ciudad es el inglés el idioma que más prestaciones puede dar debido al carácter global que la ciudad ha ido adquiriendo en los últimos años, por ello, el thai queda cada vez

más relegado a segundos planos, ya que con el inglés pueden acceder a los locales y turistas, mientras que con el thai la audiencia a la que dirigirse se reduce. Además, el inglés es la lengua de moda y con la que se hacen negocios, acceden a estudios superiores, etc. y por ello goza cada vez de más prestigio que la lengua local y su presencia en signos públicos, en este caso como lengua mayoritaria, es también cada vez más común.

Estudios como estos donde mediante el PL se comparan las lenguas presentes en un mismo lugar y se analizan situaciones de lenguas minoritarias se han llevado a cabo en numerosos lugares como Galicia (Regueira *et al.*, 2013), Cataluña (Camajoan, 2013), o en Los Ángeles y Miami (Franco, 2008). El PL, una vez más, puede actuar como retrato de la situación lingüística de un lugar y dejar ver cómo unas lenguas se van imponiendo sobre otras, cómo unas van ganando prestigio frente a otras, o cómo el usar una lengua se convierte más en una cuestión económica (cuantos más hablantes, más amplio su alcance) que en una cuestión cultural o de herencia lingüística.

3.2.4.3. PL como seña de identidad

Ben-Rafael (2009) propone el término de “identidad colectiva” como principio de estructuración que se puede encontrar en un PL, es decir, que un PL se construiría a partir de la imagen de la identidad colectiva que se quiera promulgar con un mensaje en un lugar y momento determinado. Con ello, por tanto, se busca dejar constancia de cuál es la identidad de quién escribe el mensaje y mostrar “‘who they are’ in front of ‘who they are not,’ exhibiting thereby *a priori* commitment to a given group within the general public” (Ben-Rafael, 2009:46). Es decir, a través del PL muchos de los autores de los mensajes se dirigen a un grupo determinado (a aquellos que consideran comparten su identidad colectiva) dentro de la audiencia general. Así pues, “the collective-identity principle emphasizes to whom the actor belongs and wishes to attract potential clients on the basis of common fellowship or *likeness*” (2009:46). En consonancia con este término, Ben-Rafael expone también lo que sería “presentation of the self” (concepto introducido con anterioridad por Goffman en 1963) mediante el cual se muestra la “actor’s *uniqueness* on behalf of which he or she calls for passers-by’s attention, insisting on ‘what I have or am and others don’t or aren’t” (2009:46). Tal y como él afirma, ambos están asociados a la identidad del actor del PL y por tanto en un

principio pueden parecer conceptos iguales pero “their orientations are diametrically opposed” (2009:46). Así pues, entendemos por tanto que mientras que la “collective identity” está más relacionada con presentarse a uno mismo como miembro de un grupo, la “presentation of the self” refleja mayor individualismo. Sea cual sea el caso, el sentido de identidad puede transmitirse a través del PL y así tener mayor repercusión en los transeúntes que ven estas manifestaciones escritas. Por ejemplo, si alguien ve una pintada en apoyo a un partido político determinado (identidad colectiva) y comparte dicha ideología, se verá reflejado en este mensaje; mientras que si es opositor a esta ideología, no sentirá ningún tipo de vinculación con el comunicado. En el caso de “presentation of the self” no se busca tanto encontrar gente que simpatice con el mensaje como expresar una identidad única perteneciente a un individuo específico; pero una vez más, usando en PL como medio.

Observamos, pues, cómo los paisajes lingüísticos son un buen transmisor de mensajes y de igual modo de la identidad del actor del mensaje. En el movimiento conocido como 15-M en España, el “paisaje lingüístico de indignación” señala Martín Rojo (2012), inundaba las calles, pero no sólo madrileñas, sino también de otros lugares. Mediante la expresión de mensajes reivindicativos, los autores de ciertos PLs dejaron ver sus ideas e ideales, y con ellos su identidad, y en consecuencia “al exhibirse en el espacio público y mezclarse, las lenguas adquieren saliencia, distinguen a quienes las usan, marcan pertenencia a una comunidad en lucha y, no sin tensiones, remiten simultáneamente a una pluralidad de posiciones identitarias nacionales y étnicas” (Martín Rojo, 2012:289).

Otros autores también identifican el PL como seña de identidad, tal y como es el caso de contextos criollos en el Caribe, donde:

Many texts in the landscape are identity texts, which provide indigenous sources of knowledge about self and community [...]. In this sense, LL can be viewed as language in use that represents individual, collective, and national identities. Through the study of the language landscape that surrounds them, students learn to understand their history and culture, of which their indigenous language is a part (Hewitt Bradshaw, 2014:160).

Moustaoui Shrir (2013) estudia el PL de Madrid en relación a la nueva economía y dinámicas de cambio sociolingüístico, tomando la lengua árabe como muestra de ello.

El autor analiza tres barrios madrileños con numerosa población nativa árabe. De 64 PLs analizados a través de nombres de negocios, 52 eligen un nombre árabe. Si bien es cierto que también presentan éste en castellano, el hecho de que se promocionen en árabe “no se podría considerar únicamente un proceso de configuración y representación lingüística del espacio, es también un proceso de interacción y de negociación de diferentes identidades y formas de pertenencia” (Shrir, 2013:105). Así pues, la identidad se construye en este caso a través de estos signos públicos y aunque en principio puede parecer algo individualista, su expansión es colectiva y son el resto de los miembros de la comunidad árabe los que se sienten representados mediante el uso del espacio común para proyectar su lengua y con ello su identidad no sólo lingüística sino también cultural, social, e incluso religiosa. Además, llama la atención el hecho de que encontrar estos PLs en otra lengua más distinta al castellano (ya sea el árabe o cualquier otra), aparte de convertirse en ocasiones en una seña de identidad, puede llegar a ser también un recurso económico. Cuantas más lenguas contenga un PL, más amplio será el público al que puedan acceder y en caso de negocios o publicidad, mayor será su posible clientela o expansión. Esto sucede en el caso del PL árabe en Madrid pero también ya nos hablaban de esto García *et al.* (2013) refiriéndose a “El Barrio/East Harlem” cuando alegaban que mientras que los carteles institucionales a menudo estaban en inglés, los que aludían a comercios empleaban tanto inglés como español para acercarse así a un mayor número de clientes. Estos ejemplos dejan ver cómo un PL puede ser perfectamente reflejo de una demostración de identidad, pero también de una política económica. Del mismo modo, los PLs pueden ser reflejo de otras cuestiones como racismo, sexismo, etc.

Como hemos podido observar hasta ahora, los PLs pueden cumplir numerosas funciones y su análisis permite conocer qué lenguas se hablan, cuáles son más influyentes, qué cambios sociales y/o políticos están teniendo lugar en una sociedad particular, etc. Sin embargo, no son estas las únicas aplicaciones que un PL puede tener. Como adelantábamos en la introducción de este estudio, los paisajes lingüísticos pueden ser también utilizados como una herramienta didáctica en contextos de enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas. Es en este espacio concretamente en el que nuestro trabajo se enmarcará. Dado que ya conocemos qué es un PL y qué puede aportar a campos como la sociolingüística, nos centraremos ahora en lo que éstos pueden proporcionar al aprendizaje de segundas lenguas.

4. PL COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA EL APRENDIZAJE DE SEGUNDAS LENGUAS

En el ámbito que nos concierne, esto es, la enseñanza de ELE, poco hay escrito sobre las aportaciones que los paisajes lingüísticos pueden brindar. No ocurre lo mismo con el inglés, para el cual podemos encontrar varios estudios que ilustran cómo mediante los PLs se puede enseñar y aprender una segunda lengua.

El PL tiene sin duda algunas características que lo convierten en una herramienta de gran utilidad y en un novedoso recurso didáctico para la enseñanza y/o aprendizaje de idiomas. Una de ellas es la manera en la que el mensaje se transmite: de manera directa y sin filtros al lector; ello supone una mayor exposición a la lengua, y por tanto, un mayor contacto y familiarización con la misma. Esto puede servir de gran ayuda, pues, a estudiantes de segundas lenguas en contextos de inmersión. En estas circunstancias, todo el entorno del estudiante le “habla” en la lengua meta y esto contribuye a una mejor asimilación de ésta ya que se integra de manera natural en su día a día. En esta línea, David Malinowski, en su conferencia “Linguistic landscape: new contexts, competences, and directions for the language classroom” (2014) presentada en el Centro de Recursos de la Universidad de Columbia afirma que “a linguistic landscape is a source of direct and implicit input of the language” y, especialmente, en situaciones de inmersión, el aprovecharse de ellos puede multiplicar los conocimientos lingüísticos y extralingüísticos del estudiante. Se entiende por inmersión, de acuerdo con la *Real Academia Española*, y tomando en consideración la tercera acepción, “acción o efecto de introducir o introducirse en un ámbito real o imaginario, en particular en el conocimiento de una lengua determinada”. Con esta definición entendemos que la inmersión consiste en una acción donde el sujeto, en este caso el estudiante, ha de ser proactivo, es decir, implicarse en el estudio y aprendizaje de la lengua. También asumimos que ha de encontrarse en un ámbito “real o imaginario”; si queremos usar el PL como recurso didáctico, deberemos encontrarnos en un contexto real donde haya muestras auténticas de lengua manifestadas a partir de este medio. Aun con esto, cabe mencionar que por inmersión lingüística se entienden otros conceptos a parte del ya mencionado. En el *Centro Virtual Cervantes* dan un paso más allá y ya no lo consideran únicamente una acción, sino un “programa de enseñanza de una segunda lengua en el que alguna de las materias del currículo escolar (o todas ellas) se estudian en una lengua

que no es la L1 de los estudiantes”. Además, hay varias distinciones dentro de la idea de inmersión lingüística, también de acuerdo con el CVC: atendiendo al momento del comienzo del programa (temprana, si se lleva a cabo desde el comienzo de la escolarización; o tardía, si se introduce en los últimos cursos de primaria) y atendiendo al grado de inmersión (total, si la L2 es la vehicular durante todo el currículo; o parcial, si la L1 y la L2 se alternan como medio de comunicación). Con todo esto, para utilizar el PL como recurso didáctico no sería necesaria una inmersión temprana, pero sí total, donde el estudiante utilizara la L2 como lengua vehicular y además se encontrara en contexto real de inmersión (esto es, viviendo una estancia en países de habla hispana para así poder tener total acceso a las muestras de lengua presentes en los PLs).

Así pues, además de ser una fuente de input directo, son muestras de lengua real, y por tanto “can create a context for motivation as language is linked to real places and activities” (Malinowski, 2014). Esto es, un estudiante de ELE en situación de inmersión lingüística puede verse doblemente motivado para estudiar español si entiende la lengua como una herramienta que le va a permitir realizar acciones, comunicarse, conocer gente, conocer la cultura, realizar actividades, etc. Esto nos muestra que cuando alguien aprende una segunda lengua no entra en contacto únicamente con ella a nivel lingüístico, sino que se enfrenta también a una nueva manera de ver las cosas y de comprender el mundo. Tal y como afirma Esteba Ramos (2013:475), única autora que ha analizado el PL como recurso en el aula de ELE, estos pueden ser “ejemplos óptimos para reflexionar sobre cómo pueden manifestarse de diversa manera las relaciones entre las dos caras de la misma moneda que son la lengua y la cultura” (2013:475). Además, estas representaciones escritas “recrean un diálogo constante con la sociedad en la que se insertan, por lo que la reflexión pragmática, interlingüística e intercultural está garantizada” (Esteba Ramos, 2014:16).

Por tanto, atender únicamente a las cuestiones lingüísticas obviaría aspectos de igual relevancia a la hora de aprender un segundo idioma. Precisamente por esto, en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2007) se establecen, dentro de los objetivos generales del mismo, tres grandes apartados que tienen al alumno como centro y que no pretenden otra cosa que mostrar sus necesidades como aprendiente, en este caso, de español como lengua extranjera (tomando en consideración aspectos extralingüísticos). Dentro de estas dimensiones encontramos:

- *El alumno como agente social, que ha de conocer los elementos que constituyen el sistema de la lengua y ser capaz de desenvolverse en las situaciones habituales de comunicación que se dan en la interacción social.*
- *El alumno como hablante intercultural, que ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través del español y establecer puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes.*
- *El alumno como aprendiente autónomo, que ha de hacerse gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, con autonomía suficiente para continuar avanzando en su conocimiento del español más allá del propio currículo, en un proceso que pueda prolongarse a lo largo de toda la vida.*

Si tenemos en cuenta estas tres dimensiones podemos asumir que el uso del PL es un perfecto aliado para mejorarlas. El alumno en inmersión (en contexto real) pasará a formar parte de una nueva cultura y actuará como *agente social*, necesitando una integración en la misma y una mejor comprensión de todo lo que le rodea. Por ello, el aprendiente podrá hacer uso del PL para conocer mejor cómo se expresa la gente del país en que se encuentra, qué partes de la cultura se representan mediante este medio, cómo deciden estas personas plasmar sus pensamientos de manera pública, de qué estrategias se sirven los negocios para captar clientes, etc.; todo esto es cultura y ayuda al alumno a crecer como *hablante intercultural*. Por su parte, si concebimos al alumno como *aprendiente autónomo* se puede afirmar que el uso del PL puede ser un complemento idóneo a esta metodología de carácter más independiente. El estudiante se responsabiliza de su propio aprendizaje secuenciándolo según sus intereses y/o capacidades y el PL puede ayudar a rentabilizar este proceso. El hecho de “motivarlos con la lectura de estos elementos es garantizar que el alumno pueda crear las bases de un aprendizaje autónomo y para toda la vida” y no solo eso, si no que este aprendizaje estará “cimentado en el diálogo que se desarrolla entre los iniciadores de los signos lingüísticos callejeros y los potenciales receptores, que pueden aportar diversas interpretaciones a los textos proporcionados” (Esteba Ramos, 2013:475). Además, tal y como se afirma en el *PCIC*, el alumno siempre puede ir más allá del currículum y encontrar en este medio nueva materia que aprender. Igualmente, teniendo en cuenta la

grandísima presencia que estas muestras escritas públicas tienen, el input sería constante y muy variado en cuanto a registros y temáticas.

Por tanto, el PL que a priori puede ser únicamente una ayuda a nivel lingüístico (para aprender vocabulario, mejorar la gramática, la ortografía, etc.) se convierte también en un apoyo para el estudiante a otros niveles. Estos también ayudan a desarrollar una conciencia sociológica crítica, ya que el PL no deja de ser un espacio político y social donde la realidad colectiva se recrea mediante la lengua, por lo que el analizar sus mensajes llevará a plantearse cuestiones de otra índole distinta a la lingüística. La competencia intercultural también puede verse afectada positivamente mediante el uso del PL. Debemos, pues, ser conscientes del importante papel que cobra ésta en el aprendizaje de una segunda lengua; cuanto más competente interculturalmente sea el discente, mejor podrá integrarse en la nueva sociedad. Tal y como afirma Marimón (2016:193-194), en la enseñanza de segundas lenguas, “la introducción de competencias relacionadas con la interculturalidad o la inclusión de dimensiones sociales y afectivas se orienta, precisamente, a inculcar en el estudiante valores de respeto y comprensión hacia la otredad” sin las cuales la inmersión satisfactoria en una cultura diferente podría presentar dificultades. Así pues, sería positivo “aproximarse al lenguaje atendiendo a su naturaleza de instrumento esencial para comprender el mundo” (Marimón, 2016:194), yendo más allá de lo puramente lingüístico. También la competencia pragmática puede mejorarse gracias a los PLs, ya que estos ayudan a comprender e interpretar textos y mensajes que están expuestos en determinados contextos sociales y culturales, tal y como afirma David Malinowski en su ponencia “Language learning and Linguistic landscape research: A two-way street” (2012), expuesta en el 4º Taller Internacional sobre Paisajes Lingüísticos, en Addis Ababa, Etiopía.

David Malinowski no es el único que contempla los PLs como un recurso capaz de contribuir a la mejora de la competencia pragmática, como veremos a continuación, no sin antes matizar lo que, según el *Diccionario de Términos Clave ELE del Centro Virtual Cervantes*, es la competencia pragmática:

La competencia pragmática atañe a la capacidad de realizar un uso comunicativo de la lengua en el que se tengan presentes no solo las relaciones que se dan entre los signos lingüísticos y sus referentes, sino también las relaciones pragmáticas, es decir,

aquellas que se dan entre el sistema de la lengua, por un lado, y los interlocutores y el contexto de comunicación por otro.

Cenoz y Gorter (2008:274-277) creen que el input que los PLs proporcionan puede servir especialmente para desarrollar dicha competencia. De acuerdo con ellos, los textos presentes en los espacios públicos suelen incluir diferentes discursos y actos de habla; incluyendo a menudo un lenguaje indirecto y uso de metáforas (como norma general vinculado al contexto en que se encuentran). Los actos de habla presentes en cada texto cumplen funciones muy dispares entre sí: los grafitis son ejemplos de un discurso transgresivo y en numerosas ocasiones expresan opiniones, los letreros informan de los productos que ofertan, los carteles de signos identifican lugares como calles o plazas con el propósito de señalar y/o dirigir, etc. Debido a la gran vinculación del mensaje con el contexto y con el interlocutor, Cenoz y Gorter consideran que el PL puede proporcionar un input orientado al desarrollo de la competencia pragmática (2008:275). Los mismos autores proporcionan un ejemplo en el que se manifiesta este hecho. Una máquina expendedora de bebidas contiene un mensaje: “¿Tienes sed?”. Desde un punto de vista pragmático, y en conformidad con los autores, esta pregunta es una invitación a comprar la bebida ofertada. Esta pregunta asume este significado únicamente por el contexto en que se encuentra (es decir, en una máquina expendedora). Así pues, cualquiera que lea este mensaje estará ante una estrategia comunicativa que indirectamente propone comprar el producto en cuestión. Por ello, en el caso de estudiantes de segundas lenguas, o concretamente de ELE, el poder entender esta pista para conocer el mensaje (dado en un contexto real y auténtico) es fundamental, y la capacidad de comprenderlo o no recae sobre el dominio de la competencia pragmática.

Secundando la visión de los beneficios que el PL brinda al desarrollo de la competencia pragmática encontramos otro estudio que apoya esta perspectiva. Chern y Dooley (2014:117-119) en un análisis para mejorar la lengua inglesa en Taipei mediante el PL plantean cuatro áreas en las que en éste puede ayudar como recurso didáctico: *code-breaking*, *text participation*, *text use* y *text analysis*. Con *code-breaking* hacen referencia a la interpretación del código escrito, es decir, a saber leer y familiarizarse con la lengua estudiada, donde el PL puede ser de gran apoyo. Un estudiante con un alfabeto diferente al nuestro que se encuentre en contexto de inmersión podrá ver

constantemente PLs por la calle, y esto definitivamente contribuirá a la mejor asunción de nuestro sistema alfabético. Las otras tres categorías corresponderían a un nivel de lengua más avanzado y están directamente relacionadas con la competencia pragmática. Tal y como ellas mismas afirman, lo que pretenden es que “teachers can target reading outcomes involving code, semantic, pragmatic and critical knowledge and skills” (Chern y Dooley:113) mediante el uso del PL. Es decir, se pretende que el estudiante participe con el signo público, esto es, que interactúe y se plantee el porqué de la elección de ese lenguaje o qué quiere decir dicho mensaje a nivel extralingüístico, que sea capaz de analizar críticamente cómo un texto público trata de posicionar a la audiencia dentro de una visión particular del mundo, etc. Las autoras proclaman que mediante lo que ellas denominan “English literacy walk”, esto es, la observación de PLs, se pueden encontrar “opportunities for more than authentic pragmatic practice; they [PLs] can be used also to promote explicit pragmatic awareness” (Chern y Dooley:118).

Como se ha mencionado al inicio y venimos comentando a lo largo del presente estudio, a pesar de los diversos beneficios que el uso del PL puede proporcionar a la hora de aprender un segundo idioma, es en el estudio de la lengua inglesa donde se toman estas representaciones escritas como base para el aprendizaje de la misma, bien mediante su uso en el aula o a través de un uso autónomo por parte del estudiante. Naturalmente, estos modelos son aplicables y extrapolables a otras lenguas como pueda ser el español como lengua extranjera, ya que se sustentan en asimilar competencias de la lengua existentes en todos los idiomas, como adquisición de léxico, mejora de la competencia pragmática, perfeccionamiento de la gramática, interpretación de elementos culturales, etc. Diversos autores, pues, han investigado sobre los beneficios que puede tener trabajar con PLs como recurso didáctico y todos coinciden en que los componentes de estas muestras escritas ofrecen ventajas que no podrían darse en otras circunstancias o usando otros materiales. Sin embargo, cabe mencionar que, dado que el inglés tiene la categoría de *lingua franca*, los estudiantes de inglés como segunda lengua o lengua extranjera no necesitan total inmersión en un país de habla inglesa, ya que en sus propios países con gran seguridad podrán encontrar signos públicos escritos en esta lengua. Esto no sucede con el español, por lo que el condicionante de la inmersión lingüística en el caso del aprendizaje de ELE a través de PL es más que preferible.

Peter Sayer (2009) llevó a cabo un pequeño proyecto en Oaxaca (México), basado en el uso del PL como recurso pedagógico para aprender una segunda lengua (en este caso, inglés). Sayer plantea una cuestión muy interesante que se convierte en una de las bases del uso del PL. El autor manifiesta que como profesor de lengua extranjera a menudo encuentra complicado conectar el contenido de sus clases con el mundo exterior: “we know that exposure and practice are two essential elements for L2 acquisition; however, [...] students’ opportunities for exposure and practice beyond the classroom walls are limited” (Sayer, 2009:143). Mediante el análisis y estudio del PL estas barreras se pueden romper y la lengua y su estudio pueden adquirir un valor más práctico, encontrando puntos comunes entre la vida real y el aprendizaje de la L2. El autor busca conocer por qué en su localidad, totalmente hispanohablante, hay tantos PLs escritos en inglés, y en ello basa su proyecto. Tras realizarlo, recae en los diversos beneficios pedagógicos que esto puede tener. Entre ellos destacan dos: por un lado, esto permite, como bien exponía, crear un puente entre las clases y la realidad de fuera, lo cual desarrolla un pensamiento crítico sobre el uso del lenguaje en un contexto sociolingüístico determinado. Además, el uso de explorar textos auténticos supone un elemento motivador que con gran probabilidad no se encuentra usando otro tipo de materiales. Por otro lado, este proyecto convierte al estudiante en el investigador, enfrentándose al análisis como un profesional lo haría, lo cual promueve su autonomía, desarrollando habilidades de liderazgo, usar la lengua para comunicarse con sus compañeros, entender el contexto social en que se encuentran, etc. (Sayer, 2009:153).

Otra investigación de características semejantes se da en Korea (Chestnut, et al., 2013) donde de igual modo se utilizan los PLs en inglés para mejorar las competencias en esta lengua. Los autores supervisan a sus estudiantes que llevan a cabo una investigación para declarar los beneficios de esta herramienta como didáctica. Los autores del mismo concluyen que “linguistic landscape projects may be a powerful tool in the language classroom, allowing students to consider how people use language within local settings” (Chesnut et al., 2013:114). Bien es cierto que este artículo expone en mayor grado las fases del proyecto llevado a cabo y las dificultades encontradas por el camino más que los verdaderos beneficios que esto puede conllevar en un aula. Sin embargo, sí destacan algunos aspectos como la necesidad de saber cómo la identidad puede modelar los significados entendidos por diferentes personas, a pesar de contemplar el mismo signo. Un estudiante extranjero de ELE no entenderá lo mismo

que un hablante nativo conocedor de la cultura, ni dos estudiantes extranjeros de diferentes nacionalidades entenderán tampoco el mensaje de la misma manera, ya que los mensajes en espacios públicos van mucho más allá de lo que meramente expresan sus palabras literalmente. Esto deja ver la importancia que cobran competencias como la pragmática o la intercultural, capaces de descifrar mensajes que lingüísticamente son comprensibles.

En otro estudio sito en países del Caribe se analiza como los textos de los PLs pueden ser utilizados en ámbitos académicos (de segundas lenguas) para desarrollar una conciencia lingüística crítica así como la competencia comunicativa (Hewitt Bradshaw, 2014:157). Al igual que planteaba Sayer, en esta investigación se potencia el hecho de que el “linguistic landscape as an educational tool engages students in authentic literacy activities that extend beyond the classroom and school walls, and thereby links learners’ life in school to their community existence” (Hewitt-Bradshaw, 2014:160). Este hecho cobra una gran relevancia ya que el estudiante ha de sentir que su estudio de la lengua va a tener una rentabilidad práctica, y el hecho de conectar la materia estudiada con la realidad de fuera supone una inyección de motivación para el aprendiente de segundas lenguas. Además, otro hecho destacable es que el PL contiene diversos textos en diferentes formatos, por lo que su estudio da la oportunidad de desarrollar el conocimiento de los diferentes géneros y modalidades textuales, así como la adecuación del lenguaje usado en según qué contextos. Esto ayuda por tanto a mejorar su comprensión escrita y además, llevándolos al aula, se hace de una manera mucho más dinámica que tratando textos que quedan alejados de su realidad e intereses.

Recordamos que esta es una disciplina que goza de pocos años de vida y su puesta en práctica en el aula está todavía desarrollándose; y como hemos podido observar hasta ahora, es en la lengua inglesa donde está creciendo con mayor ambición y expansión. No obstante, es cierto el hecho de que se trata en mayor medida de propuestas, y no de proyectos aplicados. Como bien afirma Esteba Ramos (tanto en ELE como en otras lenguas) “si bien se han apuntado los beneficios del trabajo con el PL en diversos ámbitos educativos, desconocemos la publicación de artículos específicos de PL aplicado a la enseñanza de español como lengua extranjera” (2013:475). Sin embargo, ella misma plantea propuestas concretas de actividades con PL para el aula de ELE además de resaltar cuán beneficioso puede ser como herramienta didáctica. En su artículo “*¿Qué te dice esta ciudad? Modelos de reflexión y propuestas de actuación en*

torno al paisaje lingüístico en la clase de Español Lengua Extranjera” la autora detalla algunas actividades de “primer acercamiento”, por lo que se centra únicamente en unidades lingüísticas existentes y deja a un lado componentes como el sociocultural o el pragmático. La autora realiza varias propuestas utilizando el PL como base, y encontramos una primera, para A1-A2 en la que, con la intención de concienciar al alumno de que con gran probabilidad sabe más español del que cree, realizan diversas fotografías (preferiblemente el propio alumno) y posteriormente, tras recopilarlas el profesor, en clase se hace una puesta en común sobre este vocabulario, qué conocen y qué no, se agrupa por campos semánticos, etc. Otra de sus propuestas, esta vez pensada para estudiantes de A2 en adelante, se denomina *30 días, 30 carteles*. Como el propio nombre indica, se pretende que los estudiantes, durante este periodo, recaben imágenes de diferentes PLs y vayan analizando dichas imágenes en diferentes niveles (lingüístico, pragmático, cultural, etc.). Al cabo del mes, esto será presentado a los compañeros y además, se propone crear una red social donde todos interactúen y comenten haciéndose partícipes del trabajo de los compañeros. Por último, la autora sugiere una actividad para B2 que se basa en “velar por la corrección en los carteles escritos en español en la ciudad” (2013:477). Por grupos, cada uno se encargará de corregir los errores de los PLs de otro grupo, tomando en consideración diferentes niveles (ortográfico, gramaticales, etc.). Estas tres propuestas explotan el uso del PL en el aula y contribuyen a un estudio de la lengua en contexto y que suma las diferentes destrezas. Tal y como la misma autora afirma:

El trabajo en el aula de español como lengua extranjera con el PL proporciona beneficios en una mejor construcción de la competencia comunicativa de los estudiantes, que tienen así la posibilidad de trabajar de forma conectivista con muestras de lengua auténticas, en constante evolución, crisoles de una lengua viva, cargada de implicaciones simbólicas como pocas otras (Esteba Ramos, 2013:477).

Así pues, queda patente que el PL de una ciudad puede contribuir enérgicamente a la adquisición de una lengua extranjera. Si un alumno de ELE se concienza de la presencia de estos recursos, gracias al input que estos suponen, estará en total contacto con la lengua por lo que la posibilidad de seguir aprendiendo irá en cualquier caso más allá de las cuatro paredes del aula. A continuación, trataremos de ilustrar las ventajas que el PL puede tener mostrando algunas de sus implicaciones didácticas en la enseñanza/aprendizaje de ELE y plantearemos, asimismo, una propuesta metodológica para el uso de este recurso en el aula.

5. METODOLOGÍA

Para el desarrollo de este proyecto se ha llevado a cabo primeramente una recopilación teórica (vista hasta ahora) de los contenidos más importantes relacionados con el PL para posteriormente analizar sus posibles beneficios como herramienta didáctica en la enseñanza de español como lengua extranjera. Los subsecuentes objetivos son, así pues, por un lado mostrar las implicaciones didácticas que este recurso tiene (mediante muestras de imágenes y justificación de su rendimiento), y por otro, plantear una propuesta metodológica sobre cómo utilizar didácticamente el PL en la enseñanza de ELE. A continuación, explicamos los puntos clave de la metodología de este trabajo.

- Para poder materializar este proyecto, hemos precisado nuestro propio corpus de imágenes. En nuestro caso, el corpus viene formado por 110 imágenes, todas ellas tomadas durante el primer semestre del año 2016; en zona urbana y barrios de la ciudad de Elche (Alicante).



- Dado el gran número de imágenes tomadas, en este estudio hemos seleccionado aquellas más relevantes para nuestros objetivos, y tanto en las implicaciones didácticas como en la propuesta planteada se utilizarán únicamente 58 del total de las fotografías.

- Todas las fotografías presentes en el trabajo han sido tomadas con una cámara Canon PowerShot SXS510HS.

- Debido a que cada imagen es diferente y tienen objetivos particulares, se ha establecido un análisis cualitativo, donde ha primado la adecuación del contenido (de acuerdo con cada propósito) más que la cantidad de imágenes. Esto es, se han tomado diferentes fotografías atendiendo a los diferentes elementos lingüísticos y extralingüísticos presentes en ellas válidos para nuestro análisis y aplicación como material didáctico.

Así pues, la primera acción llevada a cabo consiste en una demostración teórica de las implicaciones didácticas presentes en los PLs que no pretende otra cosa que mostrar su potencialidad como material para ELE. A continuación, y con la intención de corroborar los beneficios didácticos que estos pueden ofrecer, procedemos a la creación de una propuesta metodológica. En ella se plantean diferentes pasos a seguir para usar este recurso en el aula. Para conseguir dicho objetivo analizaremos cómo manejar el PL, esto es, cómo tratarlo de acuerdo con sus características, y de acuerdo con ellas clasificarlos en un corpus organizado según diferentes criterios. En última instancia, presentamos cómo esta herramienta puede ser utilizada en el aula, cómo puede ser “didactizada” y planteamos diferentes sesiones de trabajo con este recurso.

6. IMPLICACIONES DIDÁCTICAS DEL PL EN LA ENSEÑANZA DE ELE

6.1. El PL en el currículum de ELE

Uno de los primeros aspectos que debemos fijar si tratamos de exponer cómo usar el PL con los fines ya mencionados, es situar el lugar que ocupa éste dentro del currículum de ELE. El currículum se refiere al plan de estudios y a grandes rasgos, podríamos decir que éste responde a preguntas tipo “¿qué enseñar?” (diferentes aspectos gramaticales, vocabulario, etc.) o “¿cuándo enseñar?” (en qué niveles del marco de referencia enseñar cada aspecto). Bajo nuestro punto de vista, dentro del currículum de ELE el PL podría tener cabida en diferentes secciones. El *PCIC* establece diferentes apartados dentro de su plan curricular en los que se basa el aprendizaje de ELE; estos son: gramática, pronunciación, ortografía, funciones, tácticas y estrategias pragmáticas, géneros discursivos y productos textuales, nociones generales y específicas, referentes culturales, saberes y comportamientos socioculturales, habilidades y actitudes interculturales y procedimientos de aprendizaje. El PL puede ajustarse como material a prácticamente todas las ramas mencionadas, así como mostraremos a continuación. No obstante, también para otros apartados de la lengua como la pronunciación, los productos textuales, o procedimientos de aprendizaje, por ejemplo, encontramos que el PL puede ser del mismo modo un perfecto aliado. No olvidemos que los PLs no son otra cosa que lengua viva al alcance de todos, por lo que son un material que puede proporcionar los mismos beneficios que cualquier otro, solo que éstos se encuentran por la calle al acceso de cualquier persona, promoviendo así la autonomía en su uso. Así pues, con respecto a la inclusión del PL en el currículum de ELE es razonable declarar que éste no tiene un espacio individual sino que se presenta, por el contrario, como un recurso adaptable capaz de ser útil para mejorar diversos apartados de la lengua, es decir, capaz de ayudar a comprender la gramática, pero también la pragmática, o capaz de mejorar la ortografía, pero también la pronunciación. Así pues, siempre que se tengan en cuenta los objetivos de la enseñanza o aprendizaje se podrán seleccionar diferentes muestras de PL que sirvan como referente del objeto de estudio.

6.2 El PL y su potencialidad como material de ELE

A continuación trataremos de dejar constancia con imágenes de PLs auténticos, de los muchos elementos que éstos contienen y que pueden usarse como material en nuestras clases de ELE. Estas imágenes pueden ser sustitutas y/o complementos de otros materiales usados en clase como manuales, libros de texto, fichas, etc.

Dentro de los PLs, como ya sabemos, encontramos diferentes tipos, diferenciando entre signos públicos y privados, cartelería, pintadas, etc. Aun con esto, todos ellos pueden servir a diferentes propósitos y adecuarse según el contenido que se quiera enseñar. Hasta ahora hemos insistido en el componente de la inmersión, ya que extrapolar el uso de estos paisajes como material didáctico del aula a la vida diaria del alumno puede proporcionarle a éste numerosos beneficios, pues ellos mismos sabrán cómo analizarlos o qué extraer de su lectura.

Así pues, seguidamente mostraremos algunos de estos ejemplos haciendo un análisis general y ejemplificando cómo estos PLs pueden ser usados y empleados con diferentes objetivos en la docencia de ELE para mejorar diferentes destrezas o competencias (indistintamente del tipo de PL que sean o del mensaje que transfieran).

- **Ortografía**

La ortografía de un estudiante de ELE puede mejorarse gracias a la observación del PL. Dado que estos son representaciones escritas, en numerosas ocasiones los mensajes plasmados cuentan con signos ortográficos que pueden brindar un input que ayude al discente a perfeccionar este apartado de la lengua. Obviamente, hemos de ser conscientes de que no todos los PLs cuentan con la corrección que desearíamos, pero esto, lejos de ser un inconveniente, puede ayudar al alumno a tratar de ser crítico y a valorar por él mismo si la ortografía presente en los diferentes PLs es la apropiada o no, tanto en tildes, como signos de puntuación, interrogación, ortografía de las expresiones numéricas, usos de mayúsculas y minúsculas, etc.

No solo con la ortografía sino con cualquier competencia lingüística (o extralingüística) es conveniente que el docente prepare con antelación al alumno, es

decir, que se introduzcan previamente las reglas (gramaticales, ortográficas, etc.) de la lengua para que posteriormente el discente pueda aplicar dichos conocimientos a aquello que ve representado en los PLs y no dé absoluta credibilidad a todo lo que lee, sino que como bien decíamos antes, el estudiante fomente su capacidad crítica y valore hasta qué punto encuentra corrección en la lengua escrita de los PLs.

En las siguientes fotos de PL que a continuación mostramos podemos ver cómo la ortografía del español tiene una gran visibilidad en la ciudad y gracias a ello se convierte inmediatamente en un recurso de ELE, tanto para uso autodidacta y autónomo como para material de clase. El alumno por su cuenta puede fijarse en imágenes como estas y afianzar sus conocimientos sobre ortografía (insistimos, siempre con ojo crítico) o también el docente puede llevar PLs como estos al aula a modo de material didáctico.

Por ejemplo, en la siguiente imagen se combinan varios elementos ortográficos, como el uso de mayúsculas y minúsculas y el uso de signos de exclamación:



Como podemos observar, el uso de alternancia de mayúsculas y minúsculas no es correcto. Aunque este tipo de error parezca algo que con poca probabilidad pueda suceder, bien es cierto que tenemos que advertir cuándo usamos mayúsculas en español. Por ejemplo, podría ser frecuente ver a un estudiante de ELE anglófono que pusiese los meses en mayúscula (ya que en su lengua sí es así), mientras que en español eso sería un error ortográfico. En esta imagen además cabe destacar el uso de los signos de

exclamación. En español usamos únicamente un signo de exclamación (o interrogación), tanto delante como detrás del enunciado. Esto habría que tenerlo en cuenta y explicar al estudiante las reglas relacionadas con estos aspectos ortográficos. También podríamos mencionar que poner más de un signo puede implicar sentimientos como entusiasmo o emoción. A continuación mostramos más ejemplos de este tipo:





Con respecto a las tildes también encontramos numerosos PLs que pueden servir como material; algunos haciendo un uso correcto y otros no.





Los dos primeros ejemplos carecen de una tilde necesaria; en la primera imagen en la palabra “grúa” y en la segunda imagen la palabra “móviles”. El tercer ejemplo (“tu ciudad limpia gracias a tí”) merece especial atención y corrobora el hecho de que hay que ser crítico con la corrección ortográfica y/o gramatical de un PL, independientemente del tipo que sea, esto es, no por ser un signo gubernamental es correcto. Observamos como el propio ayuntamiento por hipercorrección acentúa la palabra “tí” erróneamente. Probablemente un estudiante extranjero, al ver un signo

público proveniente de un ayuntamiento inmediatamente asuma que está bien escrito. Esto refuerza la validez del PL como recurso de enseñanza/aprendizaje, porque hacer al alumnado consciente de los errores que pueden aparecer en el lenguaje escrito del espacio público (aunque vengan de un ayuntamiento) también evitará la aceptación inmediata de todo aquello que lea, fomentando así un pensamiento más analista donde busque razonar y ver reflejadas las reglas que ha estudiado previamente.

Así pues, todos estos ejemplos de PL pueden tener una doble función y ser usados de manera autónoma para reforzar conocimientos con su observación, o también pueden pasar a formar parte del material didáctico para clases de ELE. Recabando imágenes que compilen ejemplos como los arriba mostrados el profesor puede crear un corpus con numerosos ejemplos reales donde se refleje la ortografía española. Con esto se pueden crear actividades para reforzar este aspecto de la lengua, corregir aquellos errores presentes, eliminar los signos de puntuación y que el alumno los coloque donde corresponda, también el propio alumno puede hacer su propia compilación de imágenes y mostrarlas al resto de compañeros para que ellos decidan si son correctas o no, etc.

▪ **Adquisición de léxico**

El vocabulario es sin duda alguna uno de los aspectos de la lengua que en mayor medida puede verse afectado positivamente por el uso del PL, tanto utilizándolo como herramienta en el aula como beneficiándose de ellos de manera autodidacta. La ciudad es un auténtico muestrario de PLs y lo que ineludiblemente hay en estos son unidades léxicas. Cada PL es vocabulario en sí, y su análisis en un contexto de inmersión (especialmente de manera autónoma e independiente) puede incrementar considerablemente el número de palabras que un aprendiente de ELE puede conocer.

Esta manera de aprendizaje, especialmente en cuanto a la adquisición de léxico se refiere, puede otorgar grandes beneficios al alumno. La adquisición del léxico es un campo complejo de estudiar *per se*, y tradicionalmente se ha abordado haciendo al estudiante memorizar grandes listas de palabras (aunque ahora haya métodos más innovadores). Sin embargo, esto da poca rentabilidad a largo plazo. No obstante, un estudiante en inmersión puede sacar provecho del PL para adquirir vocabulario de la

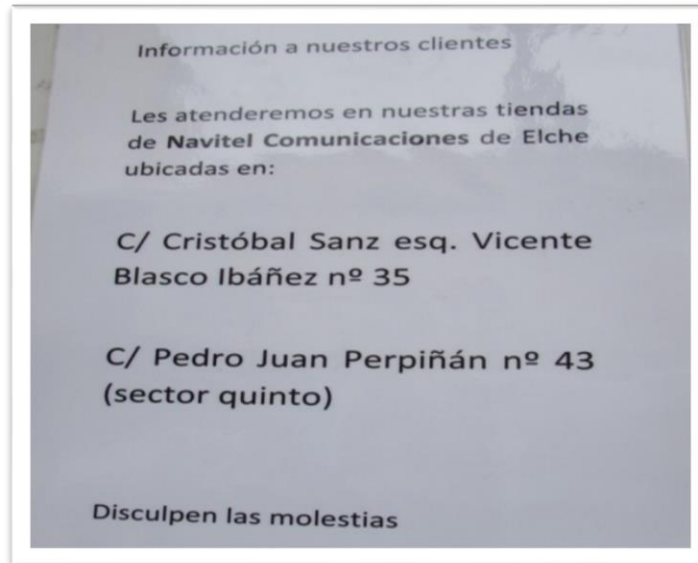
lengua meta. Por ejemplo, imaginemos que un alumno inmerso en la sociedad y cultura de la L2 necesite hacer la compra. Cuando esté en el supermercado y vea los diferentes nombres de los diferentes productos, estará haciendo una asociación directa de una unidad léxica a su referente, por lo que el aprendizaje de dicha unidad será mucho más directo e inmediato que aprendiéndolo en el aula o memorizándolo de una lista. Además, el componente real (el hecho de que verdaderamente necesite ese producto) también ayuda a interiorizar mejor las diferentes palabras con las que se pueda encontrar, y esto se debe al carácter inmediato y real que tiene el PL, que difícilmente puede conseguirse con otro tipo de material.

En cuanto a la adquisición de léxico mediante el PL podemos decir que las fuentes son inagotables. Como manifestábamos al principio, en cada PL con lengua escrita hay unidades léxicas. Precisamente por esto su análisis se complica y se presenta en cierto modo inabarcable. Por ello si un docente decide trabajar con estos materiales tendría que hacer clasificaciones de acuerdo con aquello que quiera enseñar en clase. Por ejemplo, muchos de los PLs de la ciudad dan muestras de unidades léxicas agrupadas por campos semánticos. Esto sería una manera de conocer diferentes campos semánticos al alcance de todos. El alumnado podría encargarse de buscar diferentes PLs que contengan campos semánticos y mostrar al resto de compañeros cuál es el significado de cada palabra, o incluso entrar en el establecimiento y (en caso de haberlos) buscar los referentes de dichas palabras.



También es interesante prestar atención a las diferentes fórmulas de cortesía presentes en la lengua española, las cuales abundan si nos fijamos en los PLs que nos rodean. Desde establecimientos privados, hasta mensajes administrativos, pasando por particulares, las fórmulas de cortesía se exhiben a lo largo de las calles de nuestras ciudades. El alumno prestando atención a estos elementos podrá conocer no sólo la forma lingüística de dichas expresiones sino también conocer un poco más los diferentes registros de nuestra lengua. Por lo general, aunque habiendo excepciones, estas fórmulas (“gracias”, “por favor”) no vienen dadas en pintadas, sino que más bien

estarán presentes en otro tipo de PL, por lo que el discente podrá distinguir entre registros más formales y más coloquiales.



En la primera imagen observamos que se dirigen a “sus clientes”, y que además, les hablan “de usted”. Este ya es un primer signo de cortesía, y ésta se refuerza a medida que avanza el mensaje, terminando con un “disculpen las molestias”. Esto ya deja patente que es un mensaje cuyo registro es formal. Dotar al estudiante de ELE de la capacidad de reconocer los diferentes registros va más allá de las paredes del aula; paseando por la ciudad será capaz de encontrar numerosos ejemplos auténticos de cuándo este registro se lleva a cabo, y por tanto no solo mejorará su léxico, sino también otros aspectos como su adecuación al contexto o la competencia pragmática. La segunda imagen también contiene fórmulas de cortesía aunque este registro ya no es tan formal. El hecho de no hablar “de usted”, así como la presencia de los signos de exclamación le quita severidad al mensaje. Con este contraste se puede trabajar el tema de los registros y analizar en qué contextos o a qué destinatario se debe hablar “de usted”, cómo usar los signos de exclamación, las fórmulas de cortesía, etc.

Además, el PL puede servir de pretexto para enseñar un lenguaje que con poca frecuencia tiene cabida en las aulas: el coloquial (o el vulgar). En diferentes PLs encontramos por ejemplo insultos (ya sean directos o indirectos), los cuales queramos o no, también son parte de nuestra lengua. Si el alumnado tiene compañías nativas con facilidad tendrá que escuchar expresiones de dichos registros y conocerlas facilitará su proceso de aprendizaje. Este tipo de léxico no suele ser incluido en el currículo de ELE y por ello no podemos negar que el hecho de que existan los PLs ofrece la oportunidad al discente de conocer estas palabras, a las cuales de otro modo hubiese tenido un acceso más limitado. Hay muchas imágenes en los PLs que contienen vocabulario vulgar y a partir de imágenes que contengan este registro se pueden hacer puestas en común de qué palabras de este tipo conocen, a qué personas se las oyen, si las suelen escuchar en la radio, televisión, o redes sociales, etc. Sin embargo, hemos de tener en cuenta qué tipo de alumnado tenemos delante, su nacionalidad, su edad, el contexto de aprendizaje en el que nos encontramos, etc., ya que tratar según qué temática no es siempre lo más adecuado en todos los ambientes de aprendizaje, y por ello debemos ser cautos con aquello que enseñamos.

- **Elementos gramaticales**

Al igual que sucede con el léxico, la gramática española también se deja ver de manera prominente en los PLs. Dentro de la gramática, como bien es sabido, hay mucho contenido que enseñar y aprender, desde la concordancia hasta los tiempos verbales, pasando por la sintaxis, tipos de complementos, etc. Por ello, los PLs se convierten de inmediato en una fuente muy rica de la cual extraer ejemplos de todos los elementos gramaticales presentes en nuestra lengua. Es por ello que el discente de ELE en inmersión puede mejorar su competencia gramatical atendiendo a estas muestras ubicadas en el espacio público, ya que en ellas se recogen todo tipo de ejemplos de usos y formas gramaticales.

Un aspecto muy importante de la gramática española (y de todas en general) son los tiempos verbales. Analizando los PLs de las ciudades podemos contemplar sin apenas dificultad numerosos ejemplos que ponen de manifiesto los diferentes tiempos verbales existentes en nuestra lengua, así como los diferentes modos (indicativo, subjuntivo e imperativo). Llevar al aula material basado en PLs para que los alumnos puedan conocer mejor estos tiempos y/o modos puede ser de gran utilidad porque además de conocer el uso y forma de los mismos, el hecho de verlos en contextos reales ayuda a la mejor comprensión de estos. Adicionalmente, el estudiarlos en el aula inmediatamente transferirá al alumnado la capacidad de saber analizarlos cuando esté fuera de ella, lo cual es un gran avance dado que ellos mismos aprenderán a examinar estos mensajes de manera autónoma. A continuación mostramos algunos ejemplos de PLs donde se pueden relacionar diferentes tiempos verbales, pertenecientes también a diferentes modos, dentro de un contexto y con una función comunicativa específica.



Uso del presente y pretérito indefinido de indicativo



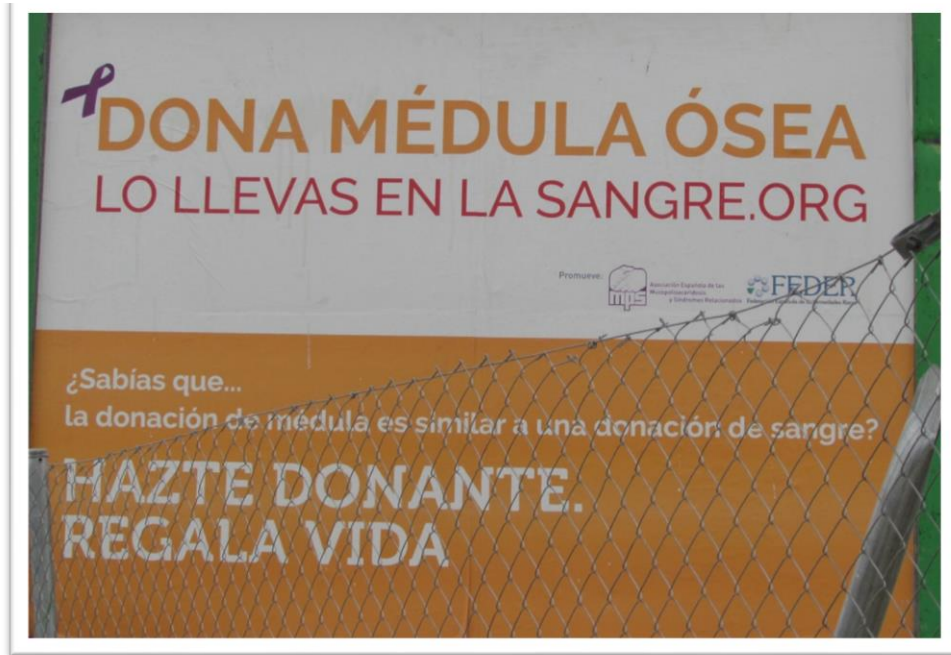
Uso del presente de indicativo



Uso del presente de indicativo



Uso del presente de subjuntivo



Uso del modo imperativo



Uso del imperativo y del futuro simple de indicativo

Esta es solo una mínima representación de lo que se puede encontrar en la ciudad si atendemos a los PLs. En tan solo seis imágenes encontramos los tres modos del español y diferentes tiempos verbales, referidos al presente, al pasado y al futuro, dejando evidencia así de la gran fuente de acceso libre que supone este recurso.

Con estas imágenes, como advertíamos al comienzo, podemos trabajar prácticamente cualquier tiempo verbal tanto en el aula como fuera de ella. En esta

pequeña muestra se enseñan ejemplos puntuales de los diferentes tiempos y modos verbales. No obstante, saliendo a la calle se puede crear un corpus de imágenes en verdaderamente poco tiempo, ya que los PLs abundan y en ellos la lengua. Por tanto, el docente de ELE puede llevar este material a su clase y trabajar con él de muchas maneras posibles: puede servirse de estas imágenes para apoyar las explicaciones docentes, puede también hacer al alumno partícipe de la propia explicación mediante una forma de enseñanza inductiva donde éste cobre un papel principal y activo, puede mandar actividades de muchos tipos y usando diferentes dinámicas (individual, en parejas, en grupos) donde el alumno tenga que fotografiar imágenes que contengan un modo o tiempo verbal concreto, que ellos mismos creen su propio PL, crear ejercicios donde tengan que seleccionar o adivinar la forma adecuada, etc.

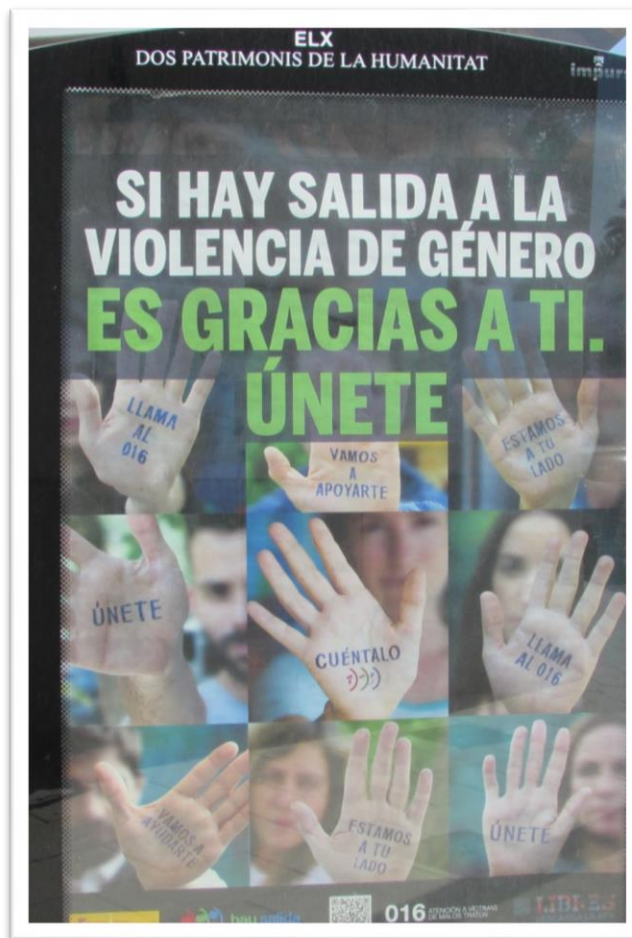
Dadas las características de los PLs (son elementos generalmente contextualizados y multimodales) el alumno puede inferir en numerosas ocasiones qué función tiene un tiempo o modo verbal determinado, por qué se utiliza ese y no otro y qué se quiere expresar con su uso, además de poder profundizar en su forma. Asimismo, con el PL no sólo atendemos a tiempos verbales, sino también a formas verbales no personales como son los gerundios o participios, igualmente recurrentes en la lengua española.





Encontramos también muchos ejemplos de tipos de oraciones que pueden servir como introducción de estas al alumnado, para una primera aproximación en clase, por ejemplo, o también para adaptarlas y convertirlas en material para actividades o ejercicios. La presencia en el PL de los diferentes tipos de oraciones es bastante amplia por lo que conocerlas dentro del aula y posteriormente poder verlas en la vida cotidiana servirá de motivación para el estudiante. Un ejemplo de tipo de oración muy recurrente, son, por ejemplo, las condicionales.





Con imágenes como estas se puede hacer una primera aproximación a la estructura de este tipo de oraciones y de otros muchos manifiestos en los PLs. Además, como podemos ver, el conocer las estructuras de estas oraciones, por ejemplo, no es excluyente de aprender otras cosas, ya que en ambos carteles podemos ver el uso del modo imperativo, y en otras imágenes, se combinan otros elementos, dando así paso a un aprendizaje multidisciplinar.

Otros aspectos que atender, por ejemplo, sería la concordancia que en tantas ocasiones supone un obstáculo para muchos estudiantes de ELE. Aunque no podamos generalizar, sí es cierto que, al igual que en el PL encontramos numerosas faltas de ortografía, con respecto a la concordancia, apenas encontramos incorrecciones. PLs con ejemplos de concordancia pueden ayudar mucho al alumnado (con la observación autónoma) y también pueden ser utilizados en el aula como material. Por ejemplo, se pueden eliminar partes de las oraciones donde se encuentren los elementos que

determinan la concordancia y que el estudiante los complete. Este sencillo ejercicio podría darse con frases sin mayor dilación, pero creemos que el componente del PL lo haría más interactivo y aplicable a su vida real, ya que cualquiera de los ejemplos propuestos de PL pueden posteriormente ser vistos en la calle por el alumnado e inmediatamente crear esos puentes entre el aula y la vida real que tanto ayudan a ver la practicidad de la lengua.



En esta imagen observamos concordancia entre género y número con “los precios”. Como decimos, para muchos estudiantes extranjeros cuyas lenguas maternas no tienen género y/o número el hecho de tener que concordar les supone una dificultad añadida para el aprendizaje de nuestra lengua. Debido al carácter multimodal del PL, debido a la imagen de la chica que aparece junto a la frase “me he quedado loca” inferimos que es la ella la que se “ha quedado loca”, a juzgar por su cara de sorpresa. Por ello, tenemos aquí otro ejemplo de concordancia de género. Asimismo, como decíamos anteriormente, el PL tiene un carácter multidisciplinar y aquí también podríamos aprovechar para explicar el significado de “quedarse loco/a”.

Hay un gran número de palabras invariables también parte de la gramática del español que dejan su huella en los mensajes de los espacios públicos. Hablamos de las preposiciones, los adverbios y las conjunciones. Para una mejor asunción de estas palabras, especialmente de las preposiciones, dado que tienen un uso diferente en según

qué lenguas, es necesario estar en contacto con ellas. Por ello, leer mucho y escuchar mucho en la lengua meta es una buena manera de conseguir emplear con corrección este tipo de palabras. Con los PLs se presenta una fuente muy extensa de mensajes en los que estas palabras invariables aparecen; el gran input que éstos generan ayuda a todo aquel que los lea a retener el uso de estas unidades. Sin embargo, en muchos de los PLs observados se aprecia que el uso de las preposiciones a menudo se elude. Esto puede deberse a que el significado se entiende igualmente con o sin estas palabras invariables. Como docentes hemos de concienciar al alumno de que estas formas serían incorrectas; pero una vez más la incorrección podría ser de utilidad para desarrollar el pensamiento crítico de nuestro alumnado, y que ellos mismos puedan poner sus conocimientos a prueba, reconociendo qué preposición falta en los diferentes mensajes, o si por el contrario está todo correcto.





Asimismo las conjunciones son muy recurrentes en nuestra lengua y por ello también su presencia en los PLs puede ayudar a aquel que los lea. El aprendiz de ELE mediante la lectura de mensajes que las contengan podrá comprender mejor el

significado que aportan y viendo qué tipos de palabras, frases u oraciones unen podrán entender la presencia de las diferentes conjunciones, y por qué el uso de unas u otras.



En esta imagen podemos discernir entre diversas conjunciones, encontrando una conjunción causal (“porque”), copulativa (“y”), y disyuntiva (“o”).

Tal y como alegábamos al inicio, prácticamente todos los componentes de la lengua tienen su representante en los PLs. La gramática es muy amplia y también el espacio urbano y los recursos que el PL puede ofrecernos como herramienta didáctica y como material de ELE, por ello siempre podremos encontrar rincones en la ciudad donde hallar lo que busquemos, y no sólo en el ámbito gramatical, sino en cualquier otro (tanto lingüístico como extralingüístico). Los PLs pueden ser utilizados para hacer referencia a prácticamente cualquier elemento de la lengua, como decimos, siempre en el aula o de manera autodidacta. Así pues, las fuentes son inagotables. Con salir a la calle el profesor puede encontrar material pertinente para su clase y también el alumnado puede aprender contenido nuevo y repasar el conocido mediante la observación de los PLs.

- **Competencia pragmática**

Debido a la inexorable vinculación que el mensaje tiene con el contexto en los PLs, la competencia pragmática se puede ver desarrollada mediante el uso de estas muestras lingüísticas. El servirse de ellos ayuda considerablemente al estudiante a comprender la pragmática porque su autenticidad permite trabajar con ejemplos reales y contextualizados de lengua, lo que proporciona una mayor motivación y una mayor funcionalidad. Así pues, a la hora de analizarlos y comprenderlos, y especialmente tratando la pragmática, estos recursos pueden proporcionar mejores resultados que utilizar actividades descontextualizadas en una situación comunicativa de la cual el aprendiente no forma parte.

A continuación mostramos algunos ejemplos de cómo el PL es notablemente apropiado y útil para desarrollar la competencia pragmática en el aula de ELE, y por supuesto, fuera de ella.





Estas dos imágenes se encuentran situadas en dos contenedores, de vidrio y de ropa usada, respectivamente. Observamos dos mensajes que difícilmente tendrían sentido de estar localizados en otro lugar, es decir, es el contexto el que les da sentido. Si estos PLs estuviesen localizados en otros lugares el mensaje se podría entender lingüísticamente pero no a nivel pragmático. Asimismo, este carecería de una finalidad práctica y la intención comunicativa sería difícilmente comprensible. Además del contexto que puede dar pistas sobre el mensaje (por ejemplo a un estudiante que desconozca alguna de las palabras), la multimodalidad de los PLs también ayuda. En el primer ejemplo, al estar las palabras “porcelana” y “cerámica” tachadas con una cruz roja inferimos que está prohibido verter esos materiales en dicho contenedor. En la segunda, aunque un poco más compleja, encontramos una bolsa de lavandería expresando el mensaje, lo cual muestra indicios acerca de lo que se está refiriendo.



En este caso también se ve clara la necesidad del contexto para la comprensión del mensaje; éste se encuentra sito en un salón de juegos. Si este mensaje se diera en cualquier otro contexto, podríamos por ejemplo sobreentender que en la ciudad donde se encuentra el mensaje “apuesta por el deporte”, es decir, que cree en los beneficios del deporte y lo presenta como algo positivo que ha de practicarse. Sin embargo, el contexto en el que se encuentra este PL nos da la clave del mensaje, y también de la intención: captar clientes para que hagan sus apuestas deportivas en ese mismo salón.

Un aspecto relacionado con la pragmática es la intención comunicativa del mensaje, la cual vendrá dada con diferentes actos de habla. Los mensajes que encontramos en los PLs, además de querer comunicar algo, en numerosas ocasiones tienen intenciones que van más allá, y mediante la representación escrita en el espacio público se pretende vender algún producto, apoyar alguna campaña, comprometerse con algo, etc. Así pues, en los PLs encontramos numerosos actos de habla que abarcan prácticamente cualquier enunciado. Estos son establecidos por Searle (Marimón, 2008:

87-88) y son: asertivos o informativos, directivos, compromisorios, expresivos y declarativos. Con estos se pretende cumplir diferentes funciones comunicativas: preguntar, pedir, recomendar, ofrecer, comprometerse, pedir perdón, agradecer, etc. Esto se vincula directamente con la pragmática, por lo que entender estos actos de habla y reconocer las funciones en ellos impulsará y propiciará el entendimiento de esta competencia y el buen uso de la misma por parte del aprendiente.



En esta imagen advertimos un cartel que contiene un acto de habla compromisorio. Se trata de un servicio de mensajería a nivel internacional y en él se ofrecen unas garantías: es rápido, seguro y económico. Con esto, la intención comunicativa no es otra que comprometerse a proporcionar este servicio ofreciendo unas condiciones óptimas y además “llegando a todo el mundo” (y por supuesto, hacerse con los máximos clientes posibles basándose en dichas premisas). El contexto, la intención comunicativa, y también el conocimiento del mundo por parte del lector son elementos claves para la comprensión de los PLs (y de la lengua en general).



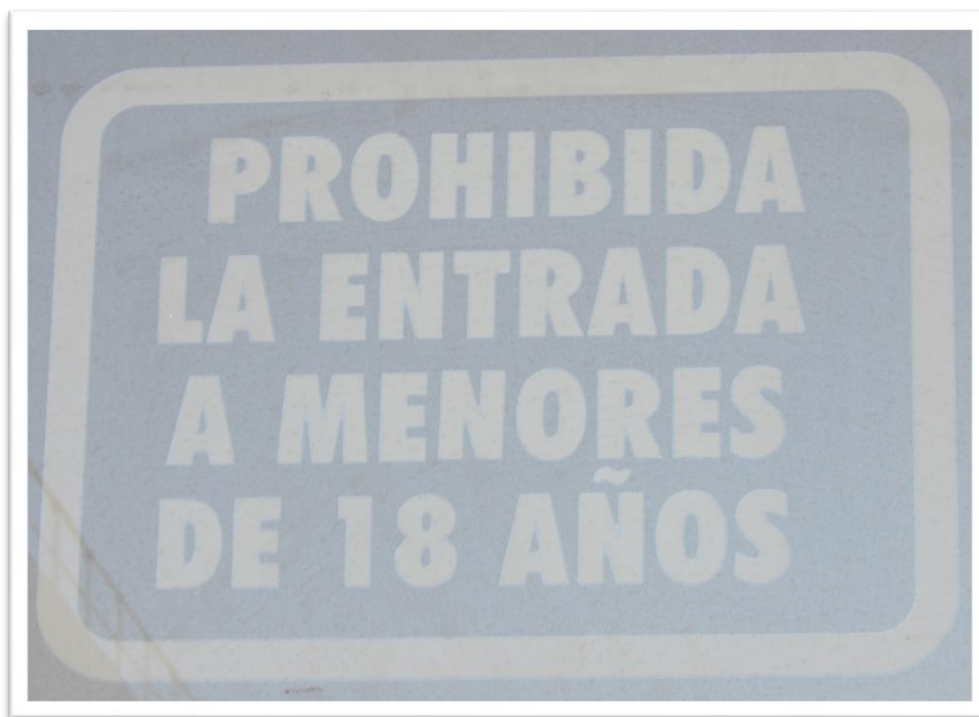
En esta imagen colocada en una salida de autobuses tiene lugar un acto de habla directivo, que se suele emplear para preguntar, pedir, prohibir, exigir, recomendar, etc. Es el contexto una vez más el que ayuda a comprender el mensaje, puesto que este mensaje colocado, por ejemplo, en una pared que no tiene acceso a ningún espacio, carecería de sentido y la intención comunicativa se desvanecería: aquí la intención es que el transeúnte no siga su camino; si no hubiese camino que seguir, tampoco entenderíamos la intención del mensaje.

Así pues, con todo esto, vemos la importancia de la pragmática tanto a la hora de comprender los PLs como la lengua en general, y especialmente si hablamos de estudiantes de ELE. Precisamente por la localización de la que gozan los PLs, estos son muy apropiados para el estudio de esta competencia y ayudan al aprendiente de segundas lenguas a comprender mejor los mensajes que le rodean.

- **Competencia intercultural**

El estudiante en inmersión está sumergido en una cultura diferente a la suya. Cada acción que realiza en esta cultura ofrece experiencias y sensaciones nuevas y con gran probabilidad, diferentes de las que haya podido vivir en su propia cultura o sociedad. Los PLs contribuyen, junto con otros muchos aspectos (véase la gente, la lengua, las costumbres, los horarios, etc.), a crear esta nueva atmósfera de la que ahora el estudiante forma parte. Por esta razón, los PLs serán portadores de elementos culturales,

y por vías de su observación se podrá comprender un poco más la cultura de la sociedad en los que estos se encuentren inmersos. Del mismo modo, esto puede contribuir al desarrollo de la competencia intercultural del discente. Cabe mencionar que los PLs no ayudan únicamente a conocer la cultura entendida como las creencias o conductas de un mismo grupo, sino también la cultura de la actualidad, es decir, un estudiante puede conocer qué cosas están de moda, la situación económica, la situación política, etc. gracias a las manifestaciones en los PLs. Además, estos son muy útiles como material docente ya que sirven de pretexto para abordar casi cualquier tema relacionado con la cultura de nuestro país o del país en cuestión. A continuación dejamos ver algunos ejemplos que pueden contribuir a lo que hacemos mención:



PL situado en la puerta de un salón de juegos

En España la mayoría de edad tiene lugar a los 18 años, por lo que hay ciertas cosas no permitidas hasta alcanzarla. Puesto que esto no es igual en todos los países, (por ejemplo, en Estados Unidos la mayoría es a los 21) es interesante abordar temas como este en un aula internacional, ya que así los alumnos podrán conocer un poco mejor la cultura de nuestro país y algunos hechos relevantes para su estancia aquí.

También podrán comparar esto con sus países y así explicarle al resto de compañeros como funciona donde ellos viven, lo cual puede propiciar en gran medida el uso de la lengua oral en clase, que se conozcan entre ellos, y también, aprender sobre otras culturas y fomentar la interculturalidad. Esto puede llevarse a cabo con muchísimos PLs que brindan la oportunidad de abrir debate y fomentar la participación en clase, aportando dinamismo y comunicación entre compañeros.



Con el uso de este PL como material didáctico podemos dar a conocer la ONCE (Organización Nacional Ciegos Españoles), ya que es bastante popular en nuestro país, teniendo numerosos puntos de venta o vendedores por la calle y estando también muy presente en la publicidad en televisión, con anuncios que llegan a oídos de todos. Aparte de explicar en qué consiste esta organización y darla a conocer como algo con lo que se pueden cruzar durante su estancia en nuestro país, como decíamos, puede servir también como base para tratar diferentes temas en el aula, como por ejemplo los juegos de azar o las discapacidades.



Esta pintada presente en el PL ilicitano hace referencia a la reciente polémica sobre la crisis de los refugiados principalmente sirios, los cuales huyen de su país en busca de asilo a causa de la guerra. Esto muestra un lado muy humano de nuestra sociedad y deja ver la ideología de muchísimos españoles en relación a este tema. A raíz de aquí el aprendiz de ELE en inmersión, que como vemos, con una estancia en el país aprende mucho más que una lengua, puede vislumbrar elementos socioculturales en relación al racismo, a la tolerancia, a la aceptación del prójimo, etc. Tal y como antes comentábamos, esto de nuevo favorece el establecimiento de debates y discusiones donde se traten asuntos como estos, o referidos a política, migración, derechos humanos, etc. Este PL, además, está cargado de ideología y fomenta un análisis crítico e ideológico sobre este tema en cuestión.



Con este PL perteneciente a la Universidad Miguel Hernández se deja ver el bilingüismo presente en la ciudad de Elche, ya que ésta pertenece a la Comunidad Valenciana y por tanto el valenciano es lengua cooficial. El alumno de ELE ha de ser consciente de ello ya que en prácticamente todos los signos públicos aparecen ambas lenguas, y en ocasiones son bastante parecidas por lo que el discente habrá de discernir entre las dos y reconocer cuál es cada una. Una vez más, con este tipo de PL podemos trabajar numerosos aspectos en clase, y con este en concreto podemos por ejemplo presentar a Miguel Hernández y con él sus poemas y toda una generación de poetas, así como los temas principales de los mismos. Podemos hablar también sobre bilingüismo, diglosia, la situación del valenciano/catalán en España, etc. Estos PLs pueden provocar curiosidad a los alumnos y ellos mismos pueden aprender más sobre nuestra sociedad y cultura observando e investigando sobre PLs como estos.

Los ejemplos vistos hasta ahora dejan ver la gran utilidad de estos recursos en diferentes niveles y la gran cantidad de elementos lingüísticos y extralingüísticos que están al alcance del transeúnte. Además, con esto aprendemos como docentes que el mundo exterior está lleno de material didáctico y que no necesariamente tenemos que recurrir únicamente a libros de texto, manuales y/o actividades preestablecidas; de acuerdo con sus objetivos didácticos, el profesor mismo puede seleccionar el material más útil para sus alumnos y para sus sesiones. Asimismo, a través de ellos el estudiante

puede acceder al conocimiento de diferentes aspectos de la lengua mediante muestras reales y de libre acceso. Una vez que hagamos al alumno consciente de que la ciudad es un espacio para el aprendizaje, él mismo lo utilizará y sacará el mayor provecho posible de su estancia e inmersión lingüística en la sociedad de habla hispana. De hecho, un aspecto muy destacable del PL es la posibilidad que ofrecen de ser usados de manera independiente. El estudiante puede aprender inconscientemente con el mero hecho de prestar atención a su alrededor y fijarse en las muestras de lengua que le rodean. Si un aprendiente realiza un mismo camino todos los días y ve siempre los mismos mensajes, al final, gracias a ese input, adquirirá conocimientos de una manera automática e involuntaria. Aun sin necesidad de que el mensaje en cuestión sea repetido, el fijarse en los mensajes que le rodean conducirá a un aprendizaje más directo e inmediato. El PL suele ser multimodal y una imagen, por ejemplo, puede ser un aliciente para que el aprendiente inmediatamente relacione una unidad léxica con su significado o comprenda las intenciones comunicativas del mensaje.

Con todo esto, somos conscientes de que el PL puede ser usado como herramienta didáctica o material en el aula de ELE así como fuera de ella. Además, aparte de servir para dar una explicación gramatical o para hacer actividades en clase, el PL también ofrece una posibilidad de aprendizaje autodidacta. Con ellos, se brinda la oportunidad de que todos los aspectos de la lengua que quieran ser estudiados se puedan encontrar; se pueda estudiar gramática a la vez que adquirir léxico o aprender elementos socioculturales de la comunidad concreta en la que el estudiante se encuentra, o mejorar la ortografía mientras se mejora la comprensión lectora. Por esto, el PL puede convertirse en un material muy completo capaz de proporcionar diferentes conocimientos en una sola imagen. No obstante, somos conscientes de que el PL de una ciudad es prácticamente inacabable debido a la gran amplitud que este tiene y a su carácter dinámico y cambiante. Por ello, para emplear el PL como recurso didáctico es necesario su análisis y selección, saber cómo usarlo, con qué objetivos, y también saber cómo “didactizarlo”. Para ello, una vez analizadas las implicaciones didácticas presentes en los PLs y expuestos algunos ejemplos de cómo estos pueden servir como material didáctico o de apoyo para la adquisición de la lengua, nos disponemos a plantear una propuesta metodológica de utilización del PL en el aula de ELE.

6.3. Utilización del PL en el aula de ELE: propuesta metodológica

Hasta ahora hemos expuesto una primera aproximación (general aunque detallada) de las ventajas que puede ofrecer un PL como herramienta de enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera. Hemos mostrado el gran contenido gramatical, cultural, léxico, etc. que estos recursos albergan pero ello no es suficiente para llevar una aplicación exitosa a cabo; ha sido una demostración de la amplitud y calidad del recurso, pero no un modelo de actuación con el PL como base. Es precisamente eso lo que pretendemos a continuación: modelar una o varias propuestas que permitan el uso didáctico del PL para el aprendizaje de ELE, estableciendo una concreción en su uso.

6.3.1 La creación de un corpus de PLs

Como anotábamos con anterioridad, el PL es prácticamente inacabable y para poder manejarlo y extraer los máximos beneficios posibles de su uso es recomendable hacer una clasificación de los mismos. Si un docente de ELE se dispone a crear un corpus de PLs para llevarlos a clase, deberá seguir unos criterios, ya que habrá algunas muestras que se adapten más que otras a aquello que quiera enseñar. Para ello, no hay más que hacer diferentes clasificaciones que favorezcan el uso más oportuno de un PL para una explicación concreta. Antes de realizar una clasificación consideramos necesario identificar cada imagen. Bajo nuestro punto de vista es interesante plantear una identificación de la imagen en la cual se establezcan aspectos básicos de la misma (aunque por supuesto, cada uno puede añadir, cambiar, o eliminar cualquiera de los ítems establecidos) como por ejemplo: fecha de toma de la fotografía, idioma en que se encuentra el mensaje, lugar donde se ha tomado la fotografía y tipo de PL. Posteriormente, dependiendo del fin con el que pretendamos usar dicha muestra, se podrían incluir otros ítems de igualmente notable interés. En el caso de la enseñanza de ELE podríamos establecer, por ejemplo, competencias a las que sirve y dentro de ellas matizar aspectos más concretos. Por ejemplo, si sirve para mejorar la competencia gramatical, se podrían añadir ítems que remitan directamente a aspectos relacionados con esta competencia, como por ejemplo tipo de oración, tiempo verbal empleado, modo, etc. Otros ítems más allá de las competencias que pueden ayudar a identificar la

imagen podrían ser el registro, los actos de habla presentes en el mensaje, la intención del mensaje, la multimodalidad del PL, el nivel, etc. Esta identificación de imagen vendría a ser un pequeño análisis que permita ver primeros apuntes sobre la fotografía en cuestión, que ayude en una primera instancia a abrir la mente para contemplar todo aquello que un simple PL puede brindar. Así pues, podríamos establecer un corto análisis o identificación de cada imagen para poder usar el mismo recurso en diferentes ocasiones, sirviendo a varios propósitos, porque como hemos dicho en otras ocasiones, el PL es multifuncional e igual puede valer para aprender tiempos verbales que para conocer aspectos de nuestra cultura.

A continuación mostramos un ejemplo de ficha identificadora de un PL. Gracias a este pequeño análisis podremos extraer información sobre el PL en cuestión y también establecer patrones, lo cual nos permitirá crear y organizar un corpus de acuerdo con diferentes criterios.



Fecha	28 de febrero de 2016
Idioma	Español
Lugar	Elche
Tipo	“Government sign/Top-down”, ya que pertenece a una universidad pública

Con esta tabla simplemente presentamos un PL de una manera muy básica, atendiendo a cuestiones elementales que sirven únicamente para saber qué tipo de PL tenemos delante. Si quisiéramos incidir más y proporcionar así un análisis de la imagen a nivel lingüístico deberíamos incluir aspectos como los arriba mencionados. Por ejemplo:

Acto de habla	Directivo (exige al usuario mediante el imperativo que “se una a sus redes sociales”)
Competencias a las que sirve	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia gramatical: uso del imperativo (“únete”), aparición de pronombres posesivos (“nuestras”), concordancia (“nuestras redes sociales”) • Competencia ortográfica: uso de signos de exclamación, uso de tildes
Multimodalidad	Gracias a las imágenes que aparecen a la derecha del panel se puede inferir qué son las redes sociales, ya que aparecen los logotipos de las mismas y esto puede servir de pista para la mejor comprensión del mensaje aun desconociendo algunos elementos lingüísticos

Esto es únicamente un ejemplo que nos puede servir para identificar y también clasificar nuestras imágenes. Si el docente se crea un corpus atendiendo a estos ítems o a otros que pueda considerar de utilidad, tendrá toda una colección de PLs aplicables para sus sesiones de ELE, de los cuales podrá extraer prácticamente todo aquello que necesite. Del mismo modo, también el alumno puede examinar estas muestras y crear un corpus de las mismas características. Esto le serviría para reforzar conocimientos y se convertiría además en un recurso que consultar en situación de duda y a modo de repaso.

Otra manera muy útil de organizar nuestras imágenes puede ser por nivel. Siguiendo el *PCIC*, podemos clasificar los diferentes paisajes atendiendo a su contenido, y por consiguiente, al nivel del MCER. Una imagen puede pertenecer a varios niveles por su contenido, por lo que podemos incluirla en varios apartados, y en su clasificación, dicho PL puede aparecer en material tanto de A1 como de B2, por ejemplo. Pongamos por caso que una imagen contiene una estructura con *se* que se suele estudiar en el C1, pero también una serie de demostrativos del nivel A1. Si consideramos que cuando se estudie ese aspecto gramatical concreto dicha imagen puede servir como ejemplo, para ilustrar su uso o forma, o para hacer algún ejercicio o actividad con ella, podemos, como decimos, incluirla en los dos niveles y analizar el contenido que concierna en cada ocasión.

No obstante, para crear un corpus que nos ayude a manejar este recurso tan amplio podemos atender a otras cuestiones diferentes de las recién mencionadas. Por ejemplo, podemos hacer clasificaciones de acuerdo con objetivos. Si nuestro objetivo es fomentar la actitud crítica del estudiante, podemos recabar todas aquellas imágenes reivindicativas o que traten temas controvertidos, como imágenes con mensajes políticos, acerca de injusticias sociales, racismo, machismo, etc. Este tipo de imágenes abundan en el PL urbano por lo que organizar un corpus de PL y manejar este recurso en base a objetivos como el establecido en este ejemplo también sería de gran utilidad. Otra manera de clasificar los PL podría atender al tipo de texto. Si es esto lo que pretendemos estudiar o analizar, cabría la posibilidad de organizar los PLs según si el texto de la imagen es narrativo, descriptivo, expositivo, etc. Esto también haría ver que no necesitamos expresamente un texto largo para poder distinguir entre diferentes tipologías textuales y que una oración también es un texto. Así pues, puede haber tantas clasificaciones como el docente o aprendiente consideren, ya que se puede atender a innumerables criterios dependiendo de aquello que se pretenda extraer de los PLs.

Precisamente prestando atención a qué se quiere extraer y cómo, es que utilizaremos el PL de una manera u otra. Como venimos divulgando a lo largo de nuestro análisis, el PL tiene una doble vertiente, pudiendo ser material para uso en clase o un recurso para una utilización autodidacta, apoyado por la premisa de que la ciudad es un espacio para el aprendizaje. Así pues, con estas herramientas se puede instruir al discente en el aula de ELE y también hacerles ver cómo ellos mismos pueden ser sus propios profesores y aprender con un material gratuito, dinámico y de libre disposición.

Sin embargo, aquí nos centraremos en el PL entendido como herramienta para el aprendizaje de ELE guiado, y no tanto en el PL como recurso de enseñanza/aprendizaje autónomo, ya que en cierto modo, si aprenden a funcionar con él en el aula, casi inmediatamente sabrán cómo hacerlo de manera independiente. Así pues, una vez que el docente ha fotografiado y seleccionado sus imágenes, creado y organizado su corpus, es momento de que pueda poner en práctica la enseñanza de español como lengua extranjera a través este novedoso recurso.

Lo primero que hay que tener en cuenta una vez en este punto es establecer qué objetivos pretendemos conseguir. Si utilizamos los PLs como recurso debemos conocer qué nos gustaría obtener con su uso y explorar por qué este material puede proporcionar más rendimiento que otro. El establecimiento de los objetivos va directamente ligado a los contenidos y a su vez, estos, al nivel de los estudiantes (que seguirá a ser posible los niveles de referencia del MCER). Así pues, de acuerdo con los contenidos, y por tanto con el nivel, estableceremos unos objetivos didácticos u otros, y una vez con esto claro, se puede comenzar a utilizar este recurso en el aula.

El PL puede ser utilizado de diferentes maneras y cada docente puede darle su toque personal empleando este recurso de la manera que considere más apropiada, haciendo variaciones, utilizándolo para apoyar su explicación o bien para crear actividades, etc. Además de esto, el PL facilita el empleo de varias y diferentes dinámicas de uso, pudiendo ser utilizado individualmente, en parejas o grupos, dentro o fuera del aula, como un material proporcionado por el profesor o siendo los propios alumnos quienes lo compilan, etc. A continuación, mostraremos varias propuestas de uso del PL en el aula de ELE y prestaremos atención a algunas de las posibles variantes que éste ofrece. No obstante, antes mostraremos una ficha modelo que reúna todos los posibles ítems a analizar de un mismo PL (aunque como decimos, esto es una primera aproximación y cada docente puede aplicar las variaciones que considere necesarias para el análisis de la imagen).

FICHA MODELO DE ANÁLISIS DE PL

Mensaje del PL

Fecha

Lugar

Tipo de PL

Tipo de texto

Objetivos

Nivel

Contenido lingüístico

**Competencias/destrezas a
las que sirve**

Actos de habla

Multimodalidad

Elementos críticos

**Posibles dinámicas de
trabajo**

6.3.2. Sesiones didácticas

Como decimos, aquello que primero debemos establecer son los contenidos que queremos enseñar y en consecuencia, plantear unos objetivos. Con esto asentado, podemos recurrir a nuestro corpus para seleccionar aquellos PLs que puedan servirnos de utilidad si lo que pretendemos es realizar una sesión guiada. Para esta finalidad, y utilizando esta metodología (donde el docente proporciona el material, basado en PLs) podemos crear una o varias sesiones donde éste sea el medio por el cual enseñamos un aspecto concreto de la lengua y para lo cual la ficha modelo de análisis puede servir de ayuda (ya que tendremos los PLs clasificados y seleccionarlos de acuerdo con objetivos/nivel/contenido, etc. puede ser muy útil). Mencionamos, no obstante, que esta sesión que aquí proponemos es una guía y una demostración que acepta variantes y modificaciones, tantas como al profesor se le ocurran y considere necesarias. De hecho, para su realización hemos tomado una adaptación de la ficha modelo.

A continuación, procedemos a mostrar algunas sesiones creadas que toman el PL como base de la lección.

Mensaje, fecha y lugar del PL	Fotografía tomada en Elche, durante el primer semestre del año 2016. Mensaje del PL: varios (cada imagen contiene un mensaje diferente).
Contenidos	Uso y forma del imperativo. Uso y forma de los pronombres átonos junto a imperativos.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">▪ Que el estudiante conozca la forma y uso del imperativo.▪ Que el estudiante distinga los contextos donde pueden usarse estas formas así como a los registros a los que puede ir ligada.▪ Que el estudiante sea capaz de dar y recibir órdenes e/o instrucciones.▪ Desarrollar y mejorar la comprensión (y expresión) escrita.

Nivel	Este aspecto gramatical lo encontramos, de acuerdo con el <i>PCIC</i> , en un nivel A2 (aunque algunos usos y valores se siguen estudiando en niveles superiores, es en este nivel donde encontramos la introducción a su forma y sus usos más relevantes). Del mismo modo, el uso de pronombres átonos y la enclisis y proclisis que sufren cuando van al lado de imperativo también pertenecen a este nivel.
Destrezas trabajadas	Comprensión y expresión escrita, comprensión y expresión oral.
Dinámica de trabajo	Individual y en grupo.
Duración	2 sesiones de 1 hora.

En este caso, planteamos una sesión donde explicaremos el uso y forma de los imperativos y también de los pronombres átonos en su adhesión a los imperativos. Planteamos, pues, una primera aproximación que pretende mostrar el uso del PL en el aula. Para ello, atendemos a cuestiones esenciales como son los objetivos y contenidos, el nivel, destrezas trabajadas, dinámica y duración. En la ficha modelo mostrada anteriormente encontramos muchos más ítems analizados, sin embargo para nuestro propósito en las siguientes propuestas atenderemos exclusivamente a los elementos recién mencionados.

Con estas sesiones se pretende, tal y como establecen los objetivos, conocer los imperativos en español. Sin embargo, no queremos proporcionar directamente la forma y usos de este modo, sino que pretendemos por el contrario ir dando pistas y que el alumno poco a poco pueda ir descubriendo qué es lo que tiene delante. Para llegar a este punto y tomando los PLs como cimientos, podemos plantear la sesión de diferentes maneras. Una manera interesante puede ser mostrando diferentes PLs que contengan

imperativos (en este caso, todavía sin pronombres). Podemos preguntar al alumnado qué ven que tienen en común todos los verbos que aparecen y para qué piensan que pueden usarse. Se trata, pues, de crear un camino por el que ellos avancen y descubran (tanto la forma verbal en cuestión como el recurso de los paisajes) y empezar a hacerles conscientes de su presencia en la ciudad. Con preguntas tipo “¿a qué verbo crees que pertenece esta forma?” o “¿qué intención puede tener este mensaje?” podemos ir consiguiendo respuestas que se acerquen a lo que buscamos. Cuando el alumno ya esté envuelto e integrado en la dinámica y haya aportado sus opiniones, resolvemos dando respuesta a las preguntas previamente planteadas; o en caso de que los alumnos den con la respuesta correcta, se lo hacemos saber y proporcionamos la explicación pertinente, atendiendo a la forma y uso de este tiempo no personal, y no olvidando la forma perteneciente a la segunda persona del singular “usted”, ya que se forma de manera diferente pero también tiene gran presencia en los PLs con imperativo.

Una vez tenemos la primera aproximación a los imperativos, ya explicados forma y uso, planteamos algunas actividades, también llevadas a cabo con PLs. Una primera actividad podría consistir en mostrar al alumnado diferentes PLs entre los cuales encontremos imperativos y otras formas verbales. Ellos han de discernir cuáles son imperativos y cuáles no y justificar su respuesta. Podemos por ejemplo utilizar PLs como estos donde se alternan diferentes tiempos verbales:



Y ADEMÁS CURSOS DE GRADOS DE LA U.A.

temarios completos clases hasta fecha examen todos los exámenes de anteriores convocatorias

LOGOS es el único centro universitario en ELCHE donde preparamos tus asignaturas dándoles el enfoque práctico y adecuado para que apruebes. No te dejes engañar.

consulta a tus compañeros, muchos nos conocen

+ de 25 años de experiencia

tenemos las mejores notas

a 20 metros

LOGOS

+35 13 44  626 194 257

COMPRO TU COCHE

- TODO TIPO DE VEHÍCULOS Y PRECIOS -
- CON O SIN ITV - PAGO CONTADO RÁPIDO -
- TASACIÓN INMEDIATA -

Gestionamos todos los trámites,
total seriedad, transparencia y experiencia



**LAVA TU
EDREDÓN
POR 4€**

Prueba 1 mes gratis



**Pack lentes
de contacto**

+2 Botes de líquido hidrogel silicona
para 6 meses

65€





Posteriormente, con aquellas imágenes que efectivamente sí contienen imperativos (de este ejercicio inmediatamente anterior), el alumnado puede cambiar el verbo y sustituirlo por otro que siga dando sentido al mensaje que se transmite. Con ello el estudiante practicará la forma del imperativo de una manera más dinámica que transformando a imperativo verbos conjugados o en infinitivo, proporcionados de una lista o en oraciones, y además deberá tener en cuenta el mensaje y el cambio de sentido que éste puede sufrir según el verbo por el que lo sustituya.

Una vez que ya conocen las formas y usos del imperativo, realizamos la misma acción que al principio (mostramos imágenes y vemos similitudes para extraer patrones) pero esta vez con imperativos que contengan pronombres. Cuando ya conozcan el uso de imperativos con pronombres adjuntos planteamos alguna actividad para practicar esta forma. Una posible actividad consistiría en presentar diferentes PLs con imperativos y pronombres, pero el docente elimina el pronombre y los alumnos, por parejas, decidirán qué pronombre podría ponerse en ese verbo, justificando además a qué persona hace

referencia o en caso de ser pronombre de objeto explicando a qué se puede referir. Por ejemplo, en las siguientes imágenes se ha de eliminar de la fotografía el pronombre, y que ellos elijan uno que crean adecuado. Con “Descúbrelo en Hispamóvil”, eliminaríamos “lo” dejando únicamente la palabra “Descubre”. El estudiante debería elegir un pronombre, pudiendo ser “lo” o “te”, por ejemplo. Si eligen “lo” deberán justificar que probablemente aquello que hay que descubrir sea un coche porque en la imagen aparece uno; si deciden elegir “te” podrían justificar que gracias al uso de ese coche de Hispamóvil puedes conocerte mejor a ti mismo y por tanto “descubrirte”, por ejemplo. Es decir, la idea es que barajen diversas opciones y que piensen en todas las posibilidades, pero siempre justificando el porqué de un pronombre u otro, para evitar así que los pongan al azar. Se realizaría el mismo proceso con las demás imágenes.





Otra actividad que podemos plantear consiste en mostrar un PL y preguntar qué se quiere expresar en él. Con ello pretendemos que el discente se familiarice más con el uso de esta forma y que sea capaz de entender aquello que se expresa con las mismas. Por ejemplo:

1. En este cartel:
 - a). Se ofrecen cursos de cocina
 - b). Se anuncia una feria gastronómica



2. Este anuncio te dice que:
 - a). Te gastes el dinero en bienestar
 - b). Decores bien tu jardín



3. Este anuncio:

- a). Te ayuda a transformar tu vehículo en uno eléctrico
- b). Vende vehículos eléctricos



4. En este establecimiento

- a). Venden las joyas más caras
- b). Te devuelven las joyas que vendiste



Para finalizar con estas sesiones, en grupos, los alumnos deberán diseñar su propio PL, creando un eslogan, un mensaje, o lo que ellos consideren, haciendo uso de los imperativos, con o sin pronombre final, para posteriormente exponerlo en clase.

Con todas estas actividades fomentamos el uso de la interacción oral y escrita, hacemos que nuestros estudiantes reflexionen sobre la lengua y que trabajen individualmente y en grupo. Esto deja ver la utilidad del PL tanto para apoyar explicaciones gramaticales como para plantear actividades didácticas con ellos. Es importante mencionar, sin embargo, el hecho de que no es expresamente necesario realizar una sesión completa con PLs. Es decir, estos son un apoyo para el docente y un buen recurso en el aula, por su componente real y dinamizador. No obstante, estos pueden servir simplemente para cultivar una sesión con ellos y luego hacer uso de otros materiales, es decir, plantear la explicación con ejemplos de PLs y luego recurrir a otras herramientas, o hacerlo al revés y que el PL aparezca en la parte de la práctica. Aquí hemos querido plantear una sesión completa de PLs para dejar ver su gran potencial, pero como docentes, por supuesto, podemos alternar su uso con el uso de otros materiales.

Además de este tipo de sesión, en la cual el profesor proporciona el material, (previamente recabado por él) podemos plantear otras donde se le dé al alumno más protagonismo y sean ellos mismos los que descubran a través del PL, no siendo actividades o sesiones tan guiadas. Es decir, el PL brinda también la oportunidad de promulgar un tipo de enseñanza más autónoma donde el discente se puede convertir en docente, en investigador, en líder, etc. y puede llevar a clase el material y también, si se da el caso, las explicaciones (aunque siempre contando, por supuesto, con la supervisión del docente). Mostramos a continuación alguna propuesta de actividades que podemos plantear siguiendo la metodología explicada arriba. De nuevo, establecemos tanto fecha como mensaje y lugar de la fotografía además de objetivos, contenidos, nivel, destrezas trabajadas, dinámica y duración.

Mensaje, fecha y lugar del PL	Fotografía tomada en Elche, durante el primer semestre del año 2016. Mensaje del PL: varios (cada imagen contiene un mensaje diferente).
Contenidos	Léxico del español, estructurado en diferentes campos semánticos.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Que el estudiante amplíe su léxico en general. ▪ Que el estudiante conozca y reconozca diferentes unidades léxicas vinculadas a unos campos semánticos específicos y adaptados a su nivel.
Nivel	A2.
Destrezas trabajadas	Comprensión, expresión e interacción oral, expresión escrita.
Dinámica de trabajo	En grupo (dependiendo de los alumnos, formar grupos de aproximadamente 5 estudiantes).
Duración	30 minutos (+2 horas fuera del aula).

Cada grupo de estudiantes tendrá un campo semántico asignado (por ejemplo alimentos/restauración, ropa/complementos, transportes/viajes, deportes/vida saludable) y fuera del aula deberán fotografiar todos aquellos PLs que tengan léxico relacionado con el campo semántico que les haya tocado. Una vez realizadas las fotografías, estas deberán ser entregadas al profesor. Éste las mezclará y las mostrará en clase aleatoriamente. Los grupos de trabajo deberán clasificar cada PL, y en consecuencia, cada unidad léxica que aparezca en dicho paisaje, dentro del campo semántico al que

pertenezca. Así pretendemos que el estudiante pueda ampliar su léxico de una manera diferente y dinámica, incluyendo el componente de la competición, ya que al final se contarán los aciertos que cada grupo tiene. Aunque en los PLs seleccionados pueda haber imágenes o pistas que dejen ver el campo semántico al que esa unidad léxica pertenezca, seguimos considerando que puede esta puede ser una dinámica muy productiva, aunque directamente sepan en qué grupo colocar dicha unidad. El componente lúdico y la dinámica de la actividad pueden propiciar el aprendizaje directo de vocabulario ya que en primera instancia los estudiantes reconocerán todas las palabras que aparezcan como pertenecientes a algunos de los campos semánticos seleccionados. Además, como decimos, que algún elemento multimodal ayude a la clasificación de un PL dentro de un campo semántico u otro también puede ser positivo: el objetivo es que conozcan las máximas palabras posibles, los medios no son tan importantes. La adquisición de léxico es un campo complejo y con actividades de este tipo se puede impulsar dicho aprendizaje.

A continuación planteamos otra actividad especialmente enfocada a la comprensión y expresión oral y a la interacción entre compañeros.

Mensaje, fecha y lugar del PL	Fotografía tomada en Elche, durante el primer semestre del año 2016. Mensaje del PL: varios (cada imagen contiene un mensaje diferente).
Contenidos	Todo aquello que aparezca en los PLs fotografiados por los compañeros; prestando especial atención a actos de habla e intención comunicativa.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">▪ Practicar la competencia oral e interacción con sus compañeros.
Nivel	B1-B2.

Destrezas trabajadas	Expresión y comprensión oral.
Dinámica de trabajo	Individual, gran grupo.
Duración	Aproximadamente 30 minutos, dependiendo del número de alumnos (+30 minutos fuera del aula).

En esta actividad cada estudiante individualmente realiza varias fotos de diversos PLs. La actividad consiste en que cada alumno lea el mensaje presente en algunas de sus fotografías de PLs a otro compañero, sin que este la vea; para ello deben caminar por la clase e ir leyendo sus mensajes a los demás. La idea es que leyendo el mensaje, el otro compañero sea capaz de adivinar qué es lo que ese mensaje quiere vender, o transmitir, a qué tipo de negocio hace referencia, etc. Cada vez que un alumno acierte en un máximo de dos intentos, se llevará un punto. Al final de la sesión (todos deberán haber hablado con todos) se hace una puesta en común de todos los PLs que han aparecido y además de recontar los puntos (para darle mayor dinamismo) la idea es analizar el mensaje, atendiendo a qué quieren transmitir y a cómo expresan una idea concreta. Así pues, se leerán todos los mensajes presentes en los PLs y el autor de cada imagen deberá explicar el contenido de la misma. Con esto creamos una actividad donde el estudiante tiene una responsabilidad propia (saber analizar su PL), y con ello descubrirá los procedimientos para más adelante poder examinar y comprender este recurso de manera autónoma, prestando atención a diferentes factores, dado que cada alumno habrá hecho hincapié en aspectos diferentes. Además, esto puede ser posteriormente compartido en algún foro común para que el resto de compañeros hagan comentarios, comenten anécdotas de la actividad (por ejemplo, qué pensaban que quería decir cada mensaje), etc.

Una última actividad que planteamos, de carácter sencillo en su aplicación, consiste básicamente en extraer aspectos culturales de los PLs.

Mensaje, fecha y lugar del PL	Fotografía tomada en Elche, durante el primer semestre del año 2016. Mensaje del PL: varios (cada imagen contiene un mensaje diferente)
Contenidos	Aspectos culturales y socioculturales de la cultura española (política, música típica, bilingüismo, gastronomía, etc.)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">▪ Conocer un poco más la cultura española gracias a las representaciones públicas en PLs de aspectos culturales o socioculturales.
Nivel	C1
Destrezas trabajadas	Comprensión y expresión oral
Dinámica de trabajo	Individual/parejas/en grupo
Duración	Dependiendo del número de alumnos, aproximadamente 10 minutos por persona/pareja/grupo.

En esta actividad pretendemos que el alumno, individualmente, en parejas o grupos realice fotos de diferentes PLs que contengan elementos culturales o socioculturales; sacando una o varias fotografías de algún aspecto concreto. Con ello, se pretende básicamente que el estudiante realice una breve exposición al resto de compañeros sobre aquello que ha analizado, para a continuación establecer un pequeño debate. El alumno o grupo deberá plantear algunas preguntas sobre el tema que esté exponiendo para fomentar así la participación de los compañeros y que se puedan tratar temas interculturales, comparando con sus propios países, experiencias personales, experiencias en la nueva cultura de inmersión, etc.

Tal y como hemos ilustrado, el PL es una fuente muy amplia y rica que nos permite extraer material didáctico para nuestra clase de ELE. En este caso concreto, en la primera parte, hemos centrado nuestra atención en la forma imperativa, pero del mismo modo se pueden crear muchísimas sesiones siguiendo esta dinámica pero con cualquier otro tiempo verbal o aspecto de la lengua, igual que mostramos en la segunda parte, donde de una manera más dinámica se han trabajado aspectos como la cultura. Así pues, con un poco de creatividad el docente puede hacer sus sesiones y compilar su propio material para el aula. También podrá dar las herramientas necesarias a los discentes para que sean ellos mismos los que aprendan a trabajar con esta herramienta. Como bien afirmábamos previamente, no hay necesidad de establecer una sesión utilizando únicamente PLs, sino que estos pueden convertirse en una parte más de la docencia y complementarse con otros materiales. Así pues, debido a su amplitud de contenido lingüístico y extralingüístico, su gran potencial y utilidad en el aula de ELE quedan innegablemente reflejados.

7. CONCLUSIÓN

El tema de los paisajes lingüísticos ha gozado de un gran auge en los últimos años, aunque especialmente referido a aspectos relacionados con la sociolingüística. Sin embargo, como recurso aplicado a la enseñanza de español como lengua extranjera cabe destacar que apenas hay escrito sobre ello tal y como hemos advertido a lo largo de este estudio. No obstante, su potencial ha quedado categóricamente expuesto y estos se presentan como una herramienta didáctica que en un futuro próximo puede dar mucho que hablar. De hecho, de acuerdo con nuestro criterio, las expectativas del PL como recurso didáctico para la enseñanza de español como lengua extranjera quedan cumplidas. Estas expectativas responden a algunas de nuestras hipótesis planteadas al inicio de nuestro estudio, como por ejemplo, que la ciudad es un espacio para el aprendizaje. Tal y como hemos expuesto en el apartado de “implicaciones didácticas”, gracias a estas muestras escritas la ciudad se presenta como una fuente inagotable de lengua donde queda reflejado prácticamente cualquier aspecto lingüístico o extralingüístico que queramos analizar o estudiar. La lengua está viva ahí fuera y definitivamente este recurso es un escaparate que permite al estudiante de ELE en inmersión estar en continuo contacto con la lengua meta, incrementando así sus posibilidades de mejora en lo que al aprendizaje lingüístico y sociocultural se refiere. El gran corpus mostrado en nuestro trabajo apoya estas premisas y como decimos, cualquier elemento de la lengua que se quiera trabajar tiene su materialización en el PL de la ciudad.

En este trabajo se plantean cuestiones teóricas más que empíricas por lo que consideramos de gran interés poder aplicar la propuesta metodológica planteada (o bien una adaptación de la misma) al aula de ELE, ya que valoramos firmemente que se pueden obtener grandes avances en el aprendizaje tomando estos recursos como base para el mismo. Además, mencionamos de nuevo su doble función, y estos PLs pueden emplearse como material didáctico en el aula o de manera autónoma, lo cual acrecienta su campo de uso dándole mayores posibilidades dentro de la enseñanza de ELE. Bien es cierto que en el camino se pueden encontrar algunas limitaciones. Por ejemplo, dependiendo del lugar en el que se viva se encontrarán unas oportunidades u otras, puesto que no podemos comparar el paisaje lingüístico de una zona urbana y transitada con el de una zona rural. Del mismo modo, somos conscientes de que el componente de

la inmersión puede no darse en todas las ocasiones, pero para ambos casos se plantean otras opciones como el uso de foros donde compartir imágenes de diferentes partes del mundo o aplicaciones como Google Maps, las cuales permitirán tener acceso a multitud de PLs aunque de manera virtual.

Con todo esto, aunque teóricamente, hemos expuesto evidencias suficientes que manifiestan las posibilidades de este recurso. El PL permite aprender gramática a la vez que cultura, y ortografía a la vez que pragmática. A esto le sumamos el componente real, tanto por la lengua como por el contexto. Además, ofrece un gran input de libre acceso tanto para docente como para discente que permite estar en continuo contacto con una lengua viva y cambiante. Así pues, tras todo lo expuesto, confirmamos nuestras hipótesis de partida afirmando que el PL sirve de herramienta didáctica en ELE y conforma a su vez un puente entre el aula y la vida real, además de hacer de la ciudad un espacio para el aprendizaje de español como lengua extranjera.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Aiestaran, J., Cenoz, J., & Gorter, D. (2013). Perspectivas del País Vasco: El paisaje lingüístico en Donostia-San Sebastián. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 1 (21), 23-38.
- Backhaus, P. (2007). *Linguistic Landscapes: A comparative study of urban multilingualism in Tokyo*. Reino Unido: Multilingual Matters.
- Ben-Rafael, E., Shohamy, E., Hasan, M., & Trumpet-Hecht, N. (2006). Linguistic Landscape as symbolic construction of the public space: The case of Israel. En Gorter, D. (Ed.), *Linguistic Landscape: A new approach to multilingualism* (pp. 7-30). England: Routledge.
- Ben-Rafael, E. (2009). A sociological approach to the study of linguistic landscapes. En Shohamy, E., & Gorter, D. (Eds.), *Linguistic Landscape: Expanding the scenery* (pp. 40-54). Nueva York: Routledge.
- Bogatto, F., & Hélot, C. (2010). Linguistic landscape and language diversity in Strasbourg: The “Quartier Gare”. En Shohamy E., Ben-Rafael, E., & Barni, M. (Eds.), *Linguistic Landscape in the City* (pp. 275-291). Bristol: Multilingual Matters.
- Briheim, K. (2015). Multilingualism in Marrickville: A multidimensional linguistic landscape study. *Lund University Publications*, 1-43.
- Cabral, A. (1999). Lenguas mayoritarias y minoritarias, mayorizadas y menorizadas, maternas y extranjeras en las sociedades pluriculturales: Un estudio de caso. *Dialnet*, 31 (73), 113-122.
- Castillo Lluch, M., & Sáez Rivera, M. (2013). Introducción. Sección temática: Paisajes lingüísticos en el mundo hispánico. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 1 (21), 9-22.
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2006). Linguistic Landscape and Minority Languages. En Gorter, D. (Ed.), *Linguistic Landscape: A new approach to multilingualism* (pp. 67-80). England: Routledge.
- Cenoz, J., & 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.

- Centro Virtual Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE*. (2016). Recuperado el 21 de abril de 2016 de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Centro Virtual Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE*. (2016). Recuperado el 14 de junio de 2016 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciapragmatica.htm
- Centro Virtual Cervantes. *Introducción: Objetivos generales*. (2016). Recuperado el 8 de junio de 2016 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/01_objetivos_introduccion.htm
- Chern, C., & Dooley, K. (2014). Learning English by walking down the street. *English Language Teaching*, 68 (2), 113-123.
- Chesnut, M., Lee, V., & Schulte, J. (2013). The language lessons around us: Undergraduate English pedagogy and linguistic landscape research. *English Teaching: Practice and Critique*, 12 (2), 102-120.
- Comajoan Colomé, L. (2013). El paisaje lingüístico en Cataluña: caracterización y percepciones del paisaje visual y auditivo en una avenida comercial de Barcelona. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 1 (21), 63-86.
- Coronado, M. (2016). Aprende español callejeando por Madrid. Recuperado el 11 de junio de 2016 de <https://palabraspormadrid.blogspot.com.es/>
- Dagenais, D., et al. (2009). Linguistic landscape and language awareness. En Shohamy, E., & Gorter, D. (Eds.), *Linguistic Landscape: Expanding the scenery* (pp. 253-269). Nueva York: Routledge.
- 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 ELE. En Leonel Ruiz Miyares et al. (eds.), *Actualizaciones en Comunicación Social, Ediciones del Centro de Lingüística Aplicada*, (474-479): Santiago de Cuba. Recuperado el 16 de abril de 2016 de https://www.academia.edu/4935531/Qu%C3%A9_te_dice_esta_ciudad_Modelos_de_reflexi%C3%B3n_y_propuestas_de_actuaci%C3%B3n_en_torno_al_paisaje_ling%C3%BC%C3%ADstico_en_la_clase_de_Espa%C3%B1ol_Lengua_Extranjera_.Leonel_Ruiz_Miyares_et_alii_eds.Actualizaciones_en_Comunicaci%C3%B3n_Social_Ediciones_del_Centro_de_Ling%C3%BC%C3%ADstica_Aplicada_Santiago_de_Cuba_474-479

- Esteba Ramos, D. (2014). Hacia nuevos escenarios en la enseñanza de lenguas extranjeras: los signos lingüísticos públicos y su aprovechamiento en el aula de ELE. En prensa: Status and prospects of development of mass communications: experience of Russia and Europe. Recuperado el 25 de mayo de [https://www.academia.edu/18138163/Esteba Ramos Diana El paisaje ling%C3%BC%C3%ADstico como herramienta de reflexi%C3%B3n y actuaci%C3%B3n intercultural en el aula](https://www.academia.edu/18138163/Esteba_Ramos_Diana_El_paisaje_ling%C3%BC%C3%ADstico_como_herramienta_de_reflexi%C3%B3n_y_actuaci%C3%B3n_intercultural_en_el_aula)
- Franco-Rodríguez, J. M. (2008). El paisaje lingüístico del condado de los Ángeles y del condado de Miami-Dade: Propuesta metodológica. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 35, 3-43.
- García, O., Espinet, I., & Hernández, L. (2013). Las paredes hablan en El Barrio: Mestizo signs and semiosis. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 1 (21), 135-152.
- Giles, H., Bourhis, R. Y., & Taylor D. M. (1977). Towards a theory of language in ethnic group relations. En H. Giles (Ed.), *Language, Ethnicity and intergroup relations*, (pp. 307-348). Londres: Academic Press.
- Goffman, E. (1963). *Behavior in public places*. Nueva York: Free Press.
- Gorter, D. (2012). Foreword: signposts in the Linguistic Landscape. En Hélot et al. (Eds.), *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change* (pp. 9-16). Suiza: PeterLang.
- Goundar, P., & Kaur, M. (2016). Multilingualism, the linguistic landscape of Fiji. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 2 (4), 625-632.
- Hewitt-Bradshaw, I. (2014). Linguistic landscape as a language learning and literacy resource in Caribbean creole contexts. *Caribbean Curriculum*, 22, 157-173.
- Huebner, T. (2006). Bangkok linguistic landscapes: Environmental print, codemixing and language change. En Gorter, D. (Ed.), *Linguistic Landscape: A new approach to multilingualism* (pp. 31-51). England: Routledge.
- Landry, R., & Bourhis, R. Y. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology*, 16 (23), 23-49.
- Malinowski, D. (2012). *Language learning and linguistic landscape research: A two-way street*. Recuperado de Prezzi el 20 de febrero de 2016: <https://prezi.com/rxtvgmihiowr/language-learning-and-linguistic-landscape-research-a-two-way-street/>

- Malinowski, D. (2014). *Linguistic landscape: new contexts, competences, and directions for the language classroom*. Recuperado de Youtube el 20 de febrero de 2016: <https://www.youtube.com/watch?v=5RiRZFW3VgY>
- Marimón Llorca, C. (2008). *Análisis de textos en español: teoría y práctica*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Marimón Llorca, C. (2016). Hacia una dimensión crítica en la enseñanza de español como lengua extranjera: la Competencia Comunicativa Intercultural Crítica (CCIC). *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 29 (1), 191-211.
- Martín Rojo L., Molina, C., & Díaz de Frutos, C. (2012). Madrid multilingüe: lenguas pa' la city. *Exhibición fotográfica*, UAM.
- Martín Rojo, L. (2012). Paisajes lingüísticos de indignación: Prácticas comunicativas para tomar las plazas. *Anuari del conflicte Social*, 2012, 275-302.
- Moriarty, M. (2014). Languages in motion: Multilingualism and mobility in the linguistic landscape. *International Journal of Bilingualism*, 18 (5), 457-463.
- Moustaoui Srhir, A. (2013). Nueva economía y dinámicas de cambio sociolingüístico en el paisaje lingüístico de Madrid. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 1 (21), 89-108.
- Pons Rodríguez, L. (2012). *El paisaje lingüístico de Sevilla: Lenguas y variedades en el escenario urbano hispalense*. Sevilla: Diputación de Sevilla.
- Regueira, X. L., López Docampo, M., & Wellings, M. (2013). El paisaje lingüístico en Galicia. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 1 (21), 39-62.
- Sayer, P. (2009). Using the linguistic landscape as a pedagogical resource. *ELT Journal*, 64 (2), 143-155.
- Spolsky, B. (2007). Foreword. En Backhaus, P., *Linguistic Landscapes: A comparative study of urban multilingualism in Tokyo* (pp. IX-X). Inglaterra: Multilingual Matters.
- Spolsky, B. (2009). Prolegomena to a sociolinguistic theory of public signage. En Shohamy, E., & Gorter, D. (Eds.), *Linguistic Landscape: Expanding the scenery* (pp. 25-39). Nueva York: Routledge.
- Thornbury, S. (2012). An A-Z of ELT [L is for Linguistic Landscape]. Recuperado el 16 de abril de <https://scottthornbury.wordpress.com/2012/03/11/l-is-for-linguistic-landscape-2/>