AGENTES DEL PAISAJE LINGÜÍSTICO: PROPUESTA PARA EL AULA UNIVERSITARIA ESTADOUNIDENSE

Agents of Linguistic Landscape: Didactic proposal for high-level education in the U.S.

Soledad Guerrero González
Universidad de Málaga.
soledadgg@uma.es
https://orcid.org/0000-0002-8809-4819

Resumen: Esta es una propuesta didáctica para aulas universitarias practicada en un contexto estadounidense con el propósito de afianzar la relación de los estudiantes con la lengua española como L2 fuera de la clase. La introducción del paisaje lingüístico es la herramienta principal para el desarrollo de las sesiones, ya que permite un rastreo de las necesidades comunicativas de la comunidad hispanohablante del entorno elegido y la posibilidad de trabajar en formatos multimodales que motiven al alumnado y les permita una experiencia de aprendizaje significativo.

Palabras clave: Paisaje Lingüístico; Propuesta didáctica; E/L2; Multimodalidad; Universidad.

Abstract: This is a didactic proposal for high-level education in a U.S. context. Its purpose is that of strengthening the students' relationship with the second language beyond the classroom. The use of linguistic landscape as the main tool for the development of the sessions allows for a better understanding of the communicative needs of the Spanish-speaking community in the chosen context, as well as the possibility of working with multimodal content that motivates the students and allows them to build a meaningful learning experience.

Keywords: Linguistic Landscape; Didactic proposal; S/L2; Multimodality; High-Level Education.

INTRODUCCIÓN

Como docentes de español como segunda lengua y lengua de herencia, también en el nivel universitario, está en nuestra mano proponer actividades que vinculen el español aprendido en los libros con el español que vive en las calles que conoce o conocerá nuestro alumnado (que posiblemente se someta a un contexto de inmersión lingüística o quiera atender y participar en la comunidad hispanohablante más cercana). Para ello, la implementación del paisaje lingüístico resulta relevante en el aula de E/L2 puesto que se trata de una herramienta valiosa para establecer estos puentes. La profesora Rubio Perea explica cómo

[l]a investigación en PL puede ser una oportunidad para partir de la experiencia del alumnado, que abre la mirada hacia su realidad más cercana haciéndolo más consciente del mundo que le rodea, y le permite conectar sus aprendizajes y aplicarlos en contextos cercanos de su vida cotidiana (Rubio Perea, 2022).

Si, además, tratamos de acercar la materia a estudiantes con carencias de motivación, de confianza en sí mismos y su capacidad de aplicar el conocimiento teórico a las situaciones prácticas donde necesitan hablar en español, nos parece necesario trabajar posibles escenarios que encontrarían en la vida real y estrategias para abordar distintos desafíos relacionados con las necesidades comunicativas de su realidad. Por este motivo, y porque era nuestro propósito[1] establecer un diálogo entre los estudiantes y la lengua que adquirían, pensamos que este recurso ofrecería un planteamiento atractivo y permitiría introducir aspectos socioculturales de la lengua, como a continuación desarrollaremos.

Es interesante estudiar la presencia del español en los Estados Unidos también a través de un paisaje urbano que está delante de los ojos de todos, pero que muy pocas veces concita nuestra atención, ya que nuestra mirada, distraída, a menudo no percibe la riqueza lingüística que le brinda el entorno. En efecto, el transeúnte, receptor en cierto modo involuntario y pasivo de los textos urbanos y poco proclive a disquisiciones semánticas, no suele pensar en los susurros, murmullos y gritos de la ciudad (Betti, 2018).

Y es que las calles de la ciudad, los supermercados, la cartelería en la carretera y las urbanizaciones en Estados Unidos, susurran, murmuran y gritan en español, la lengua no oficial más extendida del país. Por consiguiente, el contexto universitario estadounidense del que nacen estas actividades fue idóneo para la consolidación de esta propuesta didáctica. Empleando este recurso, los estudiantes tendrían oportunidad de interactuar con su comunidad y comenzar a ahondar en las necesidades comunicativas de los colectivos hispanohablantes que constituyen la representación humana y concreta del español hablado en Carlisle, Pennsylvania. Puesto que contábamos con este ambiente multilingüe y la responsabilidad como docentes de reconocer la diversidad y riqueza lingüística desde el propio centro educativo, diseñamos esta propuesta complementaria y adaptable al manual que los estudiantes empleaban durante el curso con el fin de establecer diálogos necesarios entre el contexto académico de aprendizaje y el contexto urbano extracurricular. Además, estas sesiones se llevaban a cabo una vez por semana, de manera que suponían un contrapunto a la carga de ejercicios y explicación gramatical más habitual en la clase de español.

REVISIÓN DEL MARCO TEÓRICO

Originalmente, el paisaje lingüístico fue empleado para el estudio del signo lingüístico en lugares públicos con el fin de analizar la vitalidad etnolingüística de una lengua en contextos de bilingüismo, y así lo enfocaron autores como Landry y Bourhis (1997). Pons Rodríguez señala que el paisaje lingüístico nació "para medir […] fronteras lingüísticas internas" (2012:80), pero, en realidad, matiza que "el abordaje cabal del análisis de un signo de paisaje lingüístico puede

[1] La presente propuesta didáctica se diseñó y puso en práctica durante una estancia universitaria como asistente de español en el Departamento de Español y Portugués en Dickinson College, Pennsylvania (curso 2022-2023).

enfrentarse desde distintos ámbitos de interés" (2012:70), y entre ellos cabe incluir el de la enseñanza de segundas lenguas. Con este fin, Sayer (2010) propuso una serie de actividades orientada a dar mayor agencia y protagonismo a sus estudiantes de inglés como lengua extranjera mediante la exploración del uso que se hacía del idioma en el lugar donde más tiempo pasaban: las calles de su ciudad, en México. De esta manera, Sayer convertía a sus estudiantes en "investigadores lingüísticos" que reflexionaban sobre la construcción de significados en contextos locales. También otro importante trabajo en contexto multilingüe es el de Burwell y Lenters (2015), que expusieron los beneficios de analizar el paisaje lingüístico urbano para medir la influencia que tiene en la creación de una identidad entre la población adolescente. El elemento que consideramos más enriquecedor de la aportación de las canadienses fue la manera en que diseñaron espacios en el aula para explorar las conexiones entre la creatividad, los discursos multimodales cercanos a los jóvenes y las temáticas vinculadas a la programación docente que, al fin y al cabo, siempre hemos de contemplar en nuestros cursos.

En cuanto a la aplicación didáctica del PL en el ámbito del español como segunda lengua, el trabajo de Acevedo Aguilar (2016) aportó un repaso teórico sobre la aplicación de paisaje lingüístico en ELE y recalcó la utilidad de manejar muestras reales de lengua para motivar al estudiante de L2 y fomentar su capacidad de interacción con otros hablantes con una mayor sensibilidad pragmática. Acevedo Aguilar, en este trabajo, situaba a la profesora Esteba Ramos como autora pionera en el ámbito hispánico que había analizado el PL como recurso didáctico en el aula de idiomas. Esteba Ramos explica que mediante la inclusión de PL en el aula de L2, "el alumno entra en contacto con nuevos géneros textuales, de gran rentabilidad lingüística" (2013:475) y que, mediante estas actividades, se fomenta un "aprendizaje para toda la vida" (2013:475) haciendo partícipes a los estudiantes de la discreta pero significativa presencia de la lengua a su alrededor. Además, el PL como herramienta didáctica involucra al alumnado aportando "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). En definitiva, si como Esteba Ramos concluye "el PL es una forma de comunicación social" (2013:476), es buena toda aquella iniciativa que anime a los estudiantes a involucrarse en su análisis, observación y producción para una mejor interacción con la lengua de aprendizaje.

La siguiente aportación al diseño de actividades que proponemos revisar, también relevante para comprender el marco teórico en el que se insertan las propuestas de PL como herramienta didáctica en ELE, deriva de la lectura de Lozano, Jiménez-Caicedo y Abraham (2020). En este trabajo explican cómo llevaron a cabo un ciclo de actividades en Barnard College y la Universidad de Columbia (Nueva York, EE. UU.), que demostró con excelentes resultados la capacidad de los estudiantes de adquirir mayor conciencia de la manera en que se construyen identidades hispanas o latinas en comunidades de la ciudad de Nueva York a través del análisis del paisaje lingüístico.

Otro análisis que interesa señalar y que profundiza en el ámbito de la enseñanza universitaria de E/L2 incluyendo el PL como recurso en el aula es el de las autoras Martínez Arbelaiz y Leon Gereño (2022). En él, destacan una serie de proyectos que incorporan la explotación de medios digitales y multimodales desde el marco de la multialfabetización, haciendo hincapié en el abanico de posibilidades de aprendizaje a disposición del estudiante que comienza a adentrarse en el papel de "agente" del paisaje lingüístico.

El objetivo final es promover la interpretación y discusión de textos auténticos multimodales, desvelando el diseño del significado social, es decir, identificando el léxico clave, el marco cultural y los diferentes aspectos funcionales del texto que intervienen en la generación de su significado (Martínez y León, 2022).

Por último, traemos a colación una aportación de Rubio Perea que, aunque orientada a la inclusión de PL en el programa de Lengua y Literatura Castellana para Educación Secundaria (esto es, español como L1), culmina su presentación al I Congreso Internacional sobre Paisaje Lingüístico con tres claves que tenemos muy presentes para la elaboración de este trabajo. La primera, el hecho de que, en un momento de creciente interés por la materia, se abren "oportunidad[es] para el desarrollo de propuestas similares"; la segunda, que, como docentes, optemos por "la pérdida de apego al libro de texto y la búsqueda en el entorno cercano al alumnado

de otras vías de aprendizaje", y la tercera, que apostemos "por la observación, el estudio de campo, la reflexión y la realización por parte del alumnado de sus propias hipótesis y generalizaciones" (2022).

PROPUESTA DIDÁCTICA

Tomando el testigo de la profesora Rubio, este trabajo busca ofrecer una oportunidad a los estudiantes para sentir que las temáticas de su manual de estudio se vinculan con la lengua hablada en las calles, invitándoles a reflexionar sobre la forma y el fondo en la construcción del significado social y convirtiéndoles en agentes competentes lingüísticamente en su comunidad mediante la creación de cartelería en español.

La propuesta se divide en cinco sesiones, que detallaremos junto con los recursos y las temporalizaciones previstas. Además, ofreceremos una relación de los objetivos concretos de la propuesta, una breve explicación de dos trabajos tomados como modelo en este proyecto y, finalmente, una propuesta de rúbrica evaluativa.

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Como se ha explicado anteriormente, concienciar sobre la diversidad de nuestro entorno es una de las principales aspiraciones de esta actividad. Los estudiantes, en su papel de creadores de PL y analizando las necesidades comunicativas de la comunidad hispanohablante, profundizarán en la realidad multilingüe y enriquecedora del panorama estadounidense.

Por otro lado, otro propósito de esta actividad implica incorporar formatos multimodales que motivasen al alumnado a crear una experiencia de aprendizaje significativo donde, si vemos la creación de PL como una potencial necesidad de futuro, sean capaces de afrontarla con herramientas y destrezas desarrolladas en el aula.

De manera más general, también se espera que los estudiantes afiancen su relación con la lengua meta fuera del entorno académico una vez completen (y, posiblemente, también, durante el desarrollo de) estas actividades, ya que ejercitarán la comprensión, la expresión e interacción escrita y oral, con la motivación añadida de intervenir como agentes competentes lingüísticamente en su comunidad.

En definitiva, con esta secuencia de actividades se busca animar a los estudiantes a pensar en el uso del español y en la génesis del paisaje lingüístico mediante la imitación de su proceso de creación. En este caso, la cartelería que producirán se vincula con el contenido del curso; concretamente, las temáticas del medioambiente, la nutrición, el comercio local y la diversidad étnica y de género.

MODELOS PARA EL DISEÑO DE LA PROPUESTA

Para estructurar esta propuesta tomamos como referencia, adicionalmente, dos trabajos que a continuación reseñamos. El primero es una propuesta didáctica cuyo enfoque consideramos adecuado para estimular la capacidad de reflexión del estudiante y la posterior aplicación del contenido teórico a su contexto local, como nos interesaba en un principio. El segundo es un trabajo con cuyas ideas principales también coinciden los objetivos que vertebran esta propuesta didáctica y la filosofía educativa de la que parte.

La primera referencia a la que hacemos alusión es la expuesta por Ribera Ruiz de Vergara en la revista en línea *Foro de profesores de E/LE* (2022): "Los grafitis en una experiencia memorable de ELE". Reorientadas a la creación de cartelería en español y a través de metodología ABP y la gamificación con juegos de rol, estas actividades, desarrolladas por la autora en la Universidad de Rouen Normandie, nos inspiraron para proponer a los estudiantes que ofrecieran soluciones a un problema en un contexto verosímil, significativo y de interés, organizados en pequeños grupos y adoptando roles para concretar de manera competente la respuesta o diseño de su producto final. En nuestro caso, un cartel o una señal que formara parte del entorno urbano.

En segundo lugar, la siguiente referencia son las ideas propuestas por Kalantzis y Cope en su libro *Literacies* (2012). Tratamos de ajustarnos al modelo de la pedagogía enfocada a la multialfabetización que estos autores diseñan y desarrollan, dado que se dedica a desgranar la construcción del conocimiento que desarrollan los estudiantes durante el aprendizaje de una manera que no desecha la creatividad, ni la sistematización de conocimiento, ni la exploración de datos ni la elaboración de "reglas", sino que todos estos procesos se unen para constituir el tejido de conocimiento. La construcción que estos autores indican tiene lugar realizando cuatro tipos de acciones diferentes, que pueden incluirse en las sesiones de manera no jerárquica ni específicamente secuencial, siempre y cuando se introduzcan de forma más o menos equilibrada en el programa docente. A saber, estas acciones se dividen en *experimentación*, *conceptualización* y *análisis* de diversos recursos multimodales para la *aplicación* (también definida como *reconfiguración*) del conocimiento. Para sintetizar este engranaje de "Procesos de Conocimiento", Lozano *et al.* (2020:22) proponen la siguiente tabla:

Tabla 1 The Knowledge Processes. (Lozato et al. 2020:22)

Experiencing	The Known	Students bring personal and familiar perspectives and prior knowledge to learning situations
	The New	Students are immersed in new or unfamiliar situations or information
Conceptualizing	By Naming	Students group elements into categories or classify and define terms
	With theory	Students put together concepts and make generalizations
Analyzing	Functionally	Students analyze the functions and purposes of information
	Critically	Students evaluate their own and others' purposes, motives, intentions, point of view
Applying	Appropriately	Students use knowledge in a typical situation
	Creatively	Sutdents make innovative and creative uses of knowledge in a new situation

SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Siguiendo este esquema, proponemos a continuación una secuencia de cinco sesiones vertebradas por estas acciones.

1ª SESIÓN: IDENTIFICAR Y ENTENDER LA TAREA

Duración: 50 minutos (15' para la primera y segunda parte; 20' restantes para la puesta a punto del juego de rol final).

Recursos necesarios: Pizarra con proyector o pantalla inteligente con acceso a internet para mostrar una serie de imágenes.

Actividades:

a. Familiarización con el concepto de Paisaje Lingüístico. Los primeros 15 minutos se dedican a repartir entre los estudiantes diferentes ejemplos de PL a modo de estímulo. Estas imágenes pueden tomarse de diferentes recursos disponibles en línea, como el navegador de Google Maps, que ofrece la posibilidad de explorar cualquier punto del territorio hispanohablante; el corpus PLANEO del grupo de investigación «Paisaje lingüístico andaluz. Evaluación y observación cartográfica», cuyos filtros de búsqueda permiten acotar los resultados por provincias, palabras clave, direccionalidad, forma, etc.; la aplicación móvil *Lingscape*, desarrollada por la Universidad de Luxemburgo, que ofrece fotografías tomadas por distintos usuarios de diferentes puntos geográficos y en distintos idiomas. Otra opción, más cercana y atractiva para estudiantes universitarios, es la exploración de diversos perfiles de la red social *Instagram*, dedicados exclusivamente a la publicación de imágenes de PL, tales como "@paisajeslinguisticos" (con fotografías de España, en general), "@paisaje_linguistico_sevilla" (PL de Sevilla, capital de Andalucía, España), "@paisajelinguistico" (PL propio de Chile), o "@paisajelingdickinson" (cuenta creada para recoger PL en EE. UU. y, concretamente, Carlisle). De esta manera, también garantizamos el tratamiento de textos de variedades diatópicas del español.

b. La segunda actividad se centra en tratar de averiguar, tras la exposición a las imágenes del principio, si los estudiantes entendieron qué es paisaje lingüístico. Lo verificaremos mediante la elaboración de una definición individual del término, que recogerán por escrito, y una posterior puesta en común con el resto del grupo para crear una definición colectiva. En este caso, interesa introducir el concepto de «primera escritura» que Sánchez López explora (2015:70) para que los estudiantes puedan, en una mirada retrospectiva al final del curso, volver a los primeros pasos de la actividad y calibrar su proceso de construcción de conocimiento.

c. Por último, la sesión acaba presentando la situación contextual de las sesiones venideras con la organización del juego de rol y la presentación de la actividad final: la creación de un cartel en español. La clase se dividirá en grupos pequeños y cada uno contará con estudiantes de dos tipos de roles: portavoces del "Club de español" (presidente del Club, secretario, tesorero, etc.) y especialistas en ámbitos profesionales relacionados con las temáticas que tratamos (a saber: de ambiente, meteorólogo/activista medioambiental/biólogo/abogado medioambiental, etc.; de nutrición: nutricionista/dietista/coach personal/chef de un equipo deportivo, etc.; de comercio local: restauración, artesanías o pequeñas empresas locales, de diversidad étnica y de género: profesores, responsables del servicio de Diversidad, Igualdad y Acción Social, etc.). Estos roles podrían variar dependiendo del entorno de la universidad o centro educativo, las sugerencias de los propios estudiantes o los recursos disponibles en la propia universidad, a los que podemos hacer un guiño.

Destrezas puestas en práctica: Reflexión conjunta, experimentación con medios multimodales, producción escrita con pequeño párrafo (auto)explicativo y acceso a los recursos para construcción del significado.

2ª SESIÓN: APROPIACIÓN DEL CONTENIDO

Duración: 50 minutos (15' para la primera y segunda parte, y 20' restantes para la preparación de la escenificación).

Recursos necesarios: Pizarra con proyector o pantalla digital.

Actividades:

a. Revisión de ejemplos de carteles sobre las temáticas de trabajo ya seleccionadas para cada grupo. En este caso, podemos presentar ejemplos tanto en la L1 de los estudiantes como en la L2, ya que nos interesa hablar sobre estrategias de diseño, imágenes, colores, unidades textuales comunes en cada temática, localización de los carteles, etc.

b. Activación del vocabulario y expresiones más frecuentes de cada temática. Podemos crear una nube de palabras y expresiones que necesitaremos para tratar los temas asignados en cada caso. Trabajaremos conjuntamente como clase en esta etapa, aunque cada grupo cuente con temas distintos. Según la disponibilidad de recursos digitales, también es posible trasladar la nube de palabras en la pizarra tradicional a una aplicación en línea como *Mentimeter*.

c. Preparación de una reunión de grupos escenificada. En esta tarea final se propone a los estudiantes la siguiente consigna: «El Club de Español quiere reunirse con varios especialistas de diferentes ámbitos profesionales para crear carteles en español dirigidos a la comunidad hispanohablante de nuestra universidad/pueblo. Piensa qué mensaje es importante, los motivos, cómo se puede crear un cartel y dónde se puede colocar». En estos 20' finales, se les permite reflexionar sobre las decisiones que tomarán con respecto a su cartel (la temática general, los inconvenientes y ventajas de las opciones) y cuál será la aportación de cada rol en la discusión para llegar a un compromiso. La reunión tendrá lugar en la 3ª sesión.

Destrezas puestas en práctica: Producción oral en las discusiones de grupo, explicaciones mutuas, reflexión sobre el objetivo de la tarea (qué mensaje, por qué, cómo, dónde), conceptualización y análisis formal de las señales o carteles.

3ª SESIÓN: CONSOLIDACIÓN DEL CONTENIDO

Duración: 50 minutos (20' para la primera y segunda parte, y 10' restantes para *briefing* a la clase).
Recursos necesarios: Material de apoyo de elaboración propia "¿Cómo se mantiene una reunión formal?" y pizarra.
Actividades:

a. Una reunión formal: cómo se estructura. Antes de escenificar la reunión, con el material de apoyo distinguiremos tres partes para organizar el contenido y el tono que requiere este tipo de interacción oral. En primer lugar, precisamos una presentación del tema o contexto; en segundo lugar, desarrollar el tema de discusión con argumentos a favor y en contra de la decisión final, y por último las conclusiones y/o planes de futuro entre ambas partes.

b. Juego de rol o escenificación de la reunión formal: El Club de Español se reunirá con los especialistas para crear un cartel según la temática planificada en la sesión anterior.

c. *Briefing* de las decisiones tomadas. En esta parte final, un miembro de cada grupo expone al resto de la clase, en breves minutos, las decisiones que se han tomado en la reunión.

Destrezas puestas en práctica: Producción oral en discusiones del grupo, síntesis de decisiones, interacciones comunicativas con roles, pragmática, creatividad y compromiso con el juego de roles, conceptualización y aplicación de conocimiento.

4ª SESIÓN: RECAPITULAMOS POR ESCRITO

Duración: 50 minutos (20' para la preparación del informe y 30' para redacción).
Recursos necesarios: Material de apoyo de elaboración propia «¿Cómo se redacta un informe?» y pizarra.
Actividades:

a. Un informe: cómo se estructura. Antes de pedirles que redacten un informe, conoceremos, con el material de apoyo, el género textual del "informe", distinguiendo sus partes, su finalidad y el registro formal y la objetividad que lo caracterizan.

a. Redacción individual del informe. Se propone a los estudiantes la siguiente consigna: «El Club de Español tuvo una reunión con varios especialistas de diferentes ámbitos profesionales para crear carteles en español dirigidos a la comunidad hispanohablante. Recuerda cuáles fueron las conclusiones y redacta un informe para tu jefe dando detalles del resultado». En este caso, cada estudiante, con su respectivo rol, dirigirá su informe a un destinatario diferente. Variaciones de esta actividad podrían consistir en modificar el registro y destinatario de esta producción escrita. Por ejemplo, dirigir un mensaje de texto o email a un compañero que faltó en la reunión.

Destrezas puestas en práctica: Producción escrita, formalidad del entorno laboral, competencia pragmática, conceptualización y aplicación de conocimiento.

5ª SESIÓN: EXPLORACIÓN MANUAL Y (RE)CREACIÓN DE CARTELES

Duración: 50 minutos (20' para el taller de carteles y 30' para la "re-creación").
Recursos necesarios: Presentación de elaboración propia "Taller de carteles", proyector, materiales para manualidades o, en su defecto, acceso a plataformas de diseño digital como *Canva*.
Actividades:

a. Taller de carteles. Presentación con muestras de carteles por temáticas (3 ejemplos por temática es suficiente), intercalado con espacios de reflexión guiada por el docente que permitan un análisis de los textos. Se propondrán preguntas acerca del tema, el formato y el origen de los carteles: ¿Qué tienen en común? ¿Son textos institucionales o particulares? ¿Qué tiempos y modos verbales utilizan? ¿Textos de información, de venta, de protesta? ¿Son textos comunes en las calles, fáciles de ver en vuestro entorno? ¿Por qué?

b. Creación de un cartel propio para colocarlo en el espacio real. Esta constituye la parte final de las sesiones y, además, la "práctica transformadora" en la que los estudiantes imitan modelos conocidos y, con el conocimiento trabajado, crean un cartel propio de forma adecuada y creativa que habrán de colocar en el lugar deseado y acorde con su finalidad y formato.

Destrezas puestas en práctica: Análisis funcional y crítico de los textos reales, experimentación con muestras de lengua reales, práctica transformadora y creación a partir de un modelo.

MÉTODOS DE EVALUACIÓN

La evaluación de las sesiones que hemos desarrollado se basa en la retroalimentación constante con el estudiante de las actividades orales y la revisión con entrega del informe escrito para la producción de la cuarta sesión. Consideramos que la forma más completa de presentar el trabajo y permitir al estudiante una visión retrospectiva del curso y la actividad al completo es la entrega de un *dossier* que incluya:

a. Definición colectiva e individual de PL;
b. El vocabulario de revisión que consideren destacable junto con esquemas propios para la organización de un informe escrito y una reunión oral;
c. Conclusiones de la reunión con sus respectivos grupos (contenido del *briefing*);
d. Informe escrito (1er borrador y versión revisada),
e. Cartel de creación propia antes de colocarlo o fotografía del cartel colocado en el lugar al que esté destinado.

Para revisar y evaluar los materiales, además, proponemos la siguiente rúbrica que tiene en cuenta estos contenidos y la comprensión general del tema, así como una valoración del compromiso que demuestra el estudiante con la actividad en forma de participación.

ASPECTOS	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE	INSUFICIENTE
Comprensión global del tema	Demuestra una buena comprensión del trabajo.	En general, demuestra haber comprendido.	Hay áreas del tema que no se han comprendido.	La comprensión del tema es escasa.
Participación	Participa muy activamente en las sesiones, proponiendo ideas y colaborando para ejecutarlas.	Participa activamente y ejecuta las actividades, pero carece de iniciativa.	Participa de manera poco activa. Ejecuta lo que otros compañeros indican.	No participa o participa poco en las sesiones.
Expresión oral. Reunión de trabajo + *Briefing*	Detecta y aplica los rasgos pragmáticos de la intervención. Cumple las pautas explicadas en el material de apoyo.	Detecta y aplica los rasgos pragmáticos de la intervención. En general, las pautas explicadas en el material de apoyo.	No aplica los rasgos pragmáticos propios de la intervención. Cumple algunos de las pautas explicadas en el material de apoyo.	No aplica los rasgos pragmáticos de la intervención. No sigue las pautas explicadas en el material de apoyo.
Expresión escrita. Informe	Tiene en cuenta aspectos lingüístico-discursivos del "informe". Respeta el carácter objetivo del género. Expone de forma coherente la información.	Tiene en cuenta, en general, aspectos lingüístico-discursivos del "informe". Expone de forma más o menos clara la información.	Tiene en cuenta pocos aspectos lingüístico-discursivos del "informe". La organización de información es mejorable.	No tiene en cuenta los aspectos lingüístico-discursivos del género "informe". Falta coherencia en la información.
Análisis crítico y descriptivo de los signos lingüísticos	Se hace preguntas sobre las formas lingüísticas e identifica distintas motivaciones en su empleo. "Interroga" los	Se hace preguntas sobre las formas lingüísticas. Examina con éxito estructuras gramaticales y comprende la	Analiza la función de las formas lingüísticas, pero no profundiza en las motivaciones de su uso.	No "interroga" los textos ni reflexiona sobre las formas lingüísticas.

	textos y se sirve de las preguntas guiadas para desarrollar su capacidad de reflexión metalingüística.	noción de "pragmática".		
(Re)creación de PL	Muy original y creativo. El cartel es impactante y efectivo. Hay cuidado por la forma.	Cierta originalidad en el eslogan. Mensaje claro que invita a la reflexión.	Los elementos empleados son adecuados, pero el mensaje es muy sencillo y poco efectivo.	Cartel poco creativo. No se emplean elementos adecuados ni relevantes con las sesiones de trabajo previas.

CONCLUSIÓN

Tras la primera puesta en práctica de esta secuencia didáctica con un curso de Español nivel 202 en un aula universitaria (nivel intermedio y el último de carácter obligatorio para los estudiantes de español en esta institución educativa), un cuestionario de evaluación a la propuesta para el alumnado nos permitió discernir las primeras impresiones de los estudiantes y su grado de satisfacción con la programación y sus resultados. Entre estas respuestas (21 testimonios escritos de los estudiantes que dejaron sus comentarios de forma anónima), hemos extraído las siguientes conclusiones:

a. Las actividades de paisaje lingüístico resultaron atractivas a la mayoría. Las describen de forma positiva porque "es bueno que usamos que aprendemos en clase en real-world situation" (*sic*) y "they gave the opportunity to practice Spanish that I'll encounter in the real world", o también destacando que les gustó porque "era muy creativo" y que disfrutaron "specially making our own signs and looking at other signs with social justice messages".

b. Las actividades, mientras que fueron percibidas como algo distinto para ellos de forma positiva y les permitió "more of a worldly view rather than an educational view", también les creó confusión por la dinámica de clase diferente a la habitual ("many of them felt very different to me") y de forma generalizada también expresaron que les resultaba "confusing" y necesitaban "more clear and specific directions for each component". En futuras adaptaciones, sin embargo, creen que "with more time teaching and preparing lessons they will be perfected".

Puesto que se trataba de la primera experiencia docente de quien impartió estas clases y redacta este trabajo académico, unido a la escasa diferencia de edad entre alumnado y docente, consideramos muy acertada la observación y percepción de los estudiantes sobre las posibilidades de mejor con mayor experiencia profesional y planificación.

c. Apreciaron "a lot of group work and individual work", así como las actividades de producción oral y escrita ya que "it helped with writing skills and was useful for the writing sections on tests" o también cuando se les propuso actuar en roles "as different characters/people in different situations" porque les ayudó a "engage with the content and still have fun".

Basándonos en estas opiniones, en las evidencias de aprendizaje de esta primera puesta en práctica y en los motivos aducidos extraídos de la bibliografía consultada, creemos que la propuesta aquí presentada cumple con el objetivo de crear una experiencia de aprendizaje significativo que active al aprendiente de español como segunda lengua para convertirlo en agente competente lingüísticamente capaz de actuar en su comunidad.

Mediante estas actividades el estudiante universitario sacará provecho de sesiones en las que el multilingüismo y los textos multimodales son centrales para analizar el significado social y el signo lingüístico en el paisaje lingüístico (que, en principio, se limita al paisaje físico, pero en futuras líneas de investigación o aplicación didáctica podría ampliarse al ámbito digital y la exploración del signo lingüístico público en línea).

Adicionalmente, atendiendo a la necesidad de educar en valores de mediación a nuestros estudiantes, en estas actividades, con un poco de suerte, los estudiantes hallarán un espacio para aprender a mediar, para salir del aula aún más concienciados sobre la importancia de convivir con mayor sentido de la ética, la solidaridad y el compromiso.

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo Aguilar, Clara. *El paisaje lingüístico en la enseñanza de ELE: primera aproximación*. Trabajo de fin de máster, Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante, 2016.

Betti, Silvia. "Apuntes sobre paisaje lingüístico. Un paseo por algunas ciudades estadounidenses". *Observatorio del español*. Harvard, 2018. ISSN: 2373-874X (online) doi:10.15427/OR046-12/2018SPhttps://www.researchgate.net/publication/329802360_Apuntes_sobre_paisaje_linguistic___o_Un_paseo_por_algunas_ciudades_estadounidenses

Burwell, C. y Lenters, K. "Word on the street: Investigating linguistic landscapes with urban Canadian youth". *Pedagogies: An International Journal,* 10:3, 2015, 201-221. DOI: 10.1080/1554480X.2015.1029481

Esteba Ramos, Diana. "¿Qué te dice esta ciudad? Modelos de reflexión y propuestas de actuación en torno al paisaje lingüístico en la clase de Español Lengua Extranjera". *Actualizaciones en Comunicación Social,* Leonel Ruiz Miyares et alii (ed.), Ediciones del Centro de Lingüística Aplicada, 2013, 474-479.

Kalantzis, M. y Cope, B. *Literacies*. Cambridge University Press, Melbourne, 2012. http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139196581

Landry, R. y Bourhis, R. Y. "Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study". *Journal of Language and Social Psychology*, 16(1),1997, 23-49. https://doi.org/10.1177/0261927X970161002

López Sánchez, Ana. "Hacia una pedagogía para la *multialfabetización*: El diseño de una unidad didáctica inspirada en las propuestas del New London Group", *Hispania*, 2, 2014, 281-297. https://muse.jhu.edu/article/546916/pdf

Lozano, Jiménez-Caicedo y Abraham. "Linguistic Landscape Projects in Language Teaching: Opportunities for Critical Language Learning Beyond the Classroom". *Language Teaching in the Linguistic Landscape*, Malinowski, D., Maxim, H.H., Dubreil, S. (eds), Educational Linguistics, vol 49. 2020. https://doi.org/10.1007/978-3-030-55761-4_2

Martínez Arbelaiz, A. y Leon Gereño, M. "Retos de la pedagogía de las alfabetizaciones múltiples en el aula de lengua". *Red universitaria de Investigación e Innovación Educativa,* 27 de junio 2022, https://reunid.eu/2022/06/27/retos-de-la-pedagogia-de-las-alfabetizaciones-multiples-en-el-aula-de-lengua/

Ribera Ruiz de Vergara, Ana Isabel. "Los grafitis en una experiencia memorable de ELE". *Foro de profesores de E/LE,* 18, 2022, 153-161 https://doi.org/10.7203/foroele.18.25125

Rubio Perea, Engracia. "El Paisaje Lingüístico (PL): Diseño de una Situación de Aprendizaje para la clase de Lengua Castellana y Literatura". I Congreso Internacional del Paisaje Lingüístico. Sevilla, España, 2022 https://www.researchgate.net/publication/365687414_el_pl_diseno_de_una_situacion_de_aprendizaje_para_la_clase_de_lengua_castellana_y_literatura

Sayer, Peter. "Using the linguistic landscape as a pedagogical resource." *ELT Journal: An International Journal for Teachers of English to Speakers of Other Languages*, vol. 64, nº 2, 2010, pp. 143–154 https://doi.org/10.1093/elt/ccp051

Medios digitales de interés

Corpus del proyecto de investigación PLANEO: Paisaje lingüístico andaluz: evaluación y observación cartográfica. Accesible en: https://www.paisajelinguistico.es/corpus.php Última fecha de consulta: 25 mayo, 2024.

App *Lingscape*, desarrollada por Purschke, Christoph, Jacques Spedener y Peter Gilles con IBROS.CH https://lingscape.uni.lu/ Última fecha de consulta: 25 mayo, 2024.

Paisajes Lingüísticos. "Publicaciones". *Instagram, 2024, https://www.instagram.com/paisajeslinguisticos/*

Micropaisaje y Macropaisaje, Paisaje Lingüístico Sevilla. "Publicaciones". *Instagram, 2024, https://www.instagram.com/paisaje_linguistico_sevilla/*

Paisaje Lingüístico de Chile. "Publicaciones", *Instagram*, 2024, https://www.instagram.com/paisajelinguistico/?igsh=MXAzbGVzYXd2c21iZw%3D%3D