

La calle como aula: el paisaje lingüístico en entornos de no inmersión

RAQUEL NAVAS

University of Warwick, United Kingdom

Received: 2025-03-28 / Accepted: 2025-05-20

DOI: <https://doi.org/10.30827/portalin.viXII.33373>

ISSN paper edition: 1697-7467, ISSN digital edition: 2695-8244

RESUMEN: El objetivo principal de este artículo es presentar y analizar las percepciones y reflexiones de los estudiantes de un curso de español B2 de grado en Reino Unido, en relación con la presencia de esta lengua en el paisaje lingüístico (PL) de su comunidad local. A través de un proyecto de exploración del PL, los estudiantes identificaron, documentaron e interpretaron muestras reales de español en su entorno, desarrollando así competencias léxico-gramaticales, sociolingüísticas y culturales y analítico-críticas.

Este estudio tiene como propósito fomentar conexiones significativas con la lengua y las culturas hispanohablantes fuera del entorno del aula, utilizando el PL como una fuente complementaria de input en el aprendizaje de segundas lenguas. En particular, se busca aprovechar el PL para enriquecer la experiencia de aprendizaje en un contexto de no inmersión, donde las oportunidades de interacción directa con hablantes nativos son limitadas.

El artículo incluye ejemplos concretos de textos en español encontrados por los estudiantes y analiza su impacto en su proceso de aprendizaje. Además, se reflexiona sobre la utilidad del PL como recurso pedagógico en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), destacando su potencial para motivar al alumnado a buscar y analizar input auténtico en su entorno cotidiano.

Palabras clave: paisaje lingüístico, aprendizaje fuera del aula, adquisición de segundas lenguas, aprendizaje significativo, contexto de no inmersión

The street as a classroom: Linguistic landscapes in non-immersion contexts

ABSTRACT: The main objective of this article is to present and analyse the perceptions and reflections of undergraduate B2-level Spanish students in the United Kingdom regarding the presence of this language in the linguistic landscape (LL) of their local community. Through an LL exploration project, students identified, documented, and interpreted real examples of Spanish in their environment, thus developing lexical-grammatical, sociolinguistic, cultural, and analytical-critical skills.

This study aims to foster meaningful connections with the Spanish language and Hispanic cultures outside the classroom setting, using the LL as a complementary source of input in second language learning. In particular, it seeks to harness the LL to enrich the learning experience in a non-immersion context, where opportunities for direct interaction with native speakers are limited.

The article includes concrete examples of Spanish texts found by students and analyses their impact on their learning process. Additionally, it reflects on the usefulness of the LL as a pedagogical resource in teaching Spanish as a foreign language, highlighting its potential to motivate students to seek out and analyse authentic input in their daily environment.

Keywords: linguistic landscape, learning beyond the classroom, second language acquisition, meaningful learning, non-immersion context

1. INTRODUCCIÓN

En la enseñanza de lenguas extranjeras en contextos de no inmersión, uno de los principales retos es ofrecer al estudiantado oportunidades significativas de interacción con la lengua meta más allá del aula. En este sentido, el paisaje lingüístico (PL) se presenta como una fuente de input complementaria que permite explorar el español en el entorno del estudiantado, reflexionar sobre su presencia y funciones en la comunidad y despertar complicidad con la lengua y la cultura meta.

Este artículo analiza las percepciones y reflexiones de estudiantes universitarios británicos de español de nivel B2 en relación con la presencia del español en el PL de su comunidad. A diferencia de otros proyectos de los mismos autores que han abordado el PL desde una perspectiva sociolingüística o cultural en asignaturas impartidas en inglés, en esta actividad se buscó integrar el análisis del PL en la asignatura de lengua, promoviendo el uso del español como herramienta de comunicación, análisis crítico y reflexión académica. De este modo, el proyecto no solo fomentó el aprendizaje de aspectos léxico-gramaticales, sociolingüísticos y culturales, sino que también incentivó a los estudiantes a desarrollar su capacidad argumentativa y analítica en la lengua meta.

En las siguientes secciones, se presentará un breve estado de la cuestión del PL y su aplicación en la enseñanza del español como lengua extranjera. Posteriormente, se describirá la actividad llevada a cabo con el estudiantado, junto con ejemplos concretos de muestras lingüísticas identificadas y analizadas en clase. Finalmente, se expondrá el potencial del PL como recurso pedagógico para motivar a los aprendientes a buscar input auténtico y significativo fuera del aula, contribuyendo así a una experiencia de aprendizaje más enriquecedora e integrada.

2. EL PL Y LA ENSEÑANZA DE ELE

El estudio del PL ha evolucionado significativamente desde su conceptualización inicial por Landry y Bourhis (1997), quienes lo definieron como la visibilidad de las lenguas en espacios públicos y comerciales. Esta perspectiva ha sido ampliada y refinada en trabajos posteriores incluyendo otros elementos audiovisuales y tecnológicos, como los de Cenoz y Gorter (2008), que describen el PL como todos los elementos lingüísticos visibles en un espacio público determinado, o Ben-Rafael (2009), quien enfatiza su presencia en el espacio público fuera del ámbito privado.

El PL en el ámbito educativo ya se ha consolidado como una herramienta para fomentar la concienciación y sensibilidad multilingüística en diversos niveles de enseñanza. Estudios como los de Dagenais *et al.* (2009) y Clemente, Andrade y Martins (2012) exploraron el uso del PL en educación primaria para promover la conciencia de la diversidad lingüística. Hancock (2012) analizó cómo los futuros docentes de Edimburgo percibían el PL de la ciudad con el objetivo de fomentar el pensamiento crítico sobre creencias y estereotipos lingüísticos. Hewitt-Bradshaw (2014) examinó su aplicación en la enseñanza de la alfabetización, mientras que Malinowski (2016) diseñó un curso multidisciplinar que conectaba el aula con el entorno lingüístico real.

Cabe señalar que la bibliografía aquí presentada constituye una selección representativa de los estudios existentes, ya que, dada la creciente producción académica en torno al PL, no resulta posible ni deseable ofrecer un recorrido exhaustivo.

En el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, el PL ha sido identificado como una fuente potencial de input lingüístico (Cenoz y Gorter, 2008). Desde una perspectiva práctica, Sayer (2010) propuso un proyecto en México para analizar la presencia del inglés en Oaxaca, mientras que Rowland (2013) evaluó los beneficios de proyectos de PL en la enseñanza del inglés a estudiantes universitarios japoneses. Chesnut, Lee y Schulte (2013) exploraron las percepciones de estudiantes coreanos sobre el PL del inglés con fines reflexivos y pedagógicos, y Barrs (2016) investigó la presencia del inglés en el PL de Japón para comprender los procesos de selección lingüística en el ámbito comercial.

Las investigaciones más recientes han consolidado el PL como herramienta educativa para el aula de lenguas extranjeras gracias a la ampliación de sus aplicaciones y perspectivas teóricas y en los últimos años han aparecido varios volúmenes editados que tratan esa relación: Krompák *et al.* (2022), Malinowski *et al.* (2020), Niedt y Seals (2021) y Solmaz y Przymus (2021). Además, Gorter y Cenoz (2024) han actualizado el marco teórico del PL, gracias su guía y síntesis de los estudios de esta disciplina. Esta obra establece las bases del campo, traza su trayectoria histórica, describe las principales metodologías de investigación y aborda cómo ha sido usado en contextos educativos.

En el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), el uso del PL ha experimentado un auge notable en la última década. Esteba Ramos (2013, 2014 y 2016) destacó sus beneficios como herramienta pedagógica, proponiendo actividades específicas para su integración en el aula. Llopis-García (2015) desarrolló en la Universidad de Columbia el proyecto “Twitter and The City: El paisaje lingüístico de ÑYC”, con el objetivo de fomentar el aprendizaje autónomo y crítico del español en Nueva York. En el contexto británico, el proyecto “En un lugar de Loñdres” de Hernández-Martín (2017) y Hernández-Martín y Skrandies (2020) promovió la exploración del español en los espacios públicos de Londres, incentivando a los estudiantes a reconocer su presencia en la ciudad y Navas (2021) exploró cómo el PL puede ser un instrumento clave para la visibilización del español en entornos de no inmersión. Aladjem y Jou (2016) implementaron un proyecto de PL a través de Facebook para complementar el aprendizaje del español en el aula y fomentar la interacción digital en la lengua meta. Ma (2018) presentó una serie de actividades didácticas para distintos niveles de competencia lingüística, destacando cómo el PL puede fortalecer tanto el aprendizaje formal como el informal. Bruzos (2020) propuso un proyecto en el que estudiantes de ELE en Madrid analizaron el PL de la ciudad para cuestionar estereotipos culturales sobre España, adoptando una perspectiva investigativa y crítica. Contreras Izquierdo (2023) trabajó el conocimiento sociocultural que proporciona el PL a los estudiantes de ELE. Romera Manzanares (2023) aprovechó las oportunidades del PL para explorar los contenidos teóricos que se dan en el aula de lengua española de un curso de filología. Y Sáez Rivera (2021) exploró la creación de un blog especializado en el PL del español para la enseñanza de lingüística, además de desarrollar un estudio de caso de aplicación del PL para comprobar que este tiene un impacto positivo en el desarrollo del aprendizaje (Sáez Rivera, 2024).

Además, han empezado a surgir los primeros monográficos dedicados explícitamente al PL en español en contextos educativos como los de Galloso Camacho *et al.* (2023) y el volumen *El paisaje lingüístico y su impacto en contextos educativos* de la Revista Iberoamericana de Educación (2024). Estos trabajos coordinados reflejan que el desarrollo de propuestas pedagógicas centradas en el PL no es exclusivo del entorno anglófono, sino que también cuenta con iniciativas sólidas en el ámbito hispanohablante.

En este contexto, el presente estudio se inscribe dentro de esta línea de investigación, analizando las percepciones y reflexiones de estudiantes de ELE sobre el PL en su comunidad local. A partir de la literatura previa, se busca explorar cómo la interacción con el PL en un contexto de no inmersión puede contribuir al desarrollo de competencias lingüísticas al tiempo que fomenta conexiones significativas con la lengua española y las culturas hispanas.

3. EL PROYECTO

Esta actividad se llevó a cabo en 2025, con estudiantes de primer año del grado de Lenguas Modernas de la Universidad de Warwick, institución miembro del grupo de universidades de élite Russell Group. Los estudiantes de este curso combinan el español con otras lenguas, hasta un máximo de tres, además de asignaturas de cultura impartidas en inglés. La siguiente reflexión sobre el PL se desarrolló en el marco de la asignatura de lengua de primer año Español avanzado (*Modern Spanish Language I*), que equivale aproximadamente a un nivel B2 según el MCER (Consejo de Europa, 2002), y que cuenta con cuatro horas semanales de clase. A diferencia de anteriores proyectos centrados en la sociolingüística del español dentro de asignaturas de cultura, esta actividad tuvo lugar en la asignatura de lengua, permitiendo a los estudiantes explorar el uso del español en su entorno mientras desarrollaban sus competencias lingüísticas en la lengua meta.

Como preparación, se pidió a los estudiantes que leyeran el artículo de Hernández-Martín (2017), en el que se explica cómo el español en Londres, con más de 200.000 hablantes, forma parte del tejido social y cultural de la ciudad, desafiando la tradicional división entre contextos de inmersión y no inmersión en la enseñanza de lenguas. A partir de esta lectura, se debatieron preguntas sobre la relación entre la presencia del español y el multilingüismo e inclusión en el Reino Unido. Posteriormente, se revisó la introducción del proyecto de Navas (2021), ofreciendo un pequeño marco teórico sobre el PL y ejemplos de su manifestación en la comunidad de hablantes del centro del país. Esto proporcionó a los estudiantes herramientas analíticas para comprender la presencia del español en espacios públicos y comerciales en Gran Bretaña.

A partir de estas lecturas y observaciones, se pidió al estudiantado que reflexionara sobre cuestiones como: ¿cuándo, por qué y para qué se usa el español en nuestra comunidad? y ¿cómo creen que lo percibe el público británico? Estas preguntas guiaron el análisis y fomentaron el debate en el aula, del cual surgieron diversas reflexiones que se presentan a continuación, ilustradas con ejemplos visuales utilizados o bien como detonantes de la discusión o bien como muestras ejemplificadoras.

4. REFLEXIONES

Siguiendo una taxonomía inicial que atendía a aspectos como la disposición de las lenguas, el lugar en que se encontraron, la función del mensaje, el tamaño y color de la fuente, entre otros, se logró categorizar las razones del uso del español en el Reino Unido y su percepción por parte del público británico. Para ello, se analizaron imágenes recogidas por los autores y por estudiantes de años anteriores en el proyecto [HSLingLands](#) y otras fotografías que fueron compartidas por los estudiantes de esta asignatura en un Padlet a lo

largo de las primeras semanas de curso. Se pidió al estudiantado que, en parejas, analizara todo aquello que le llamaba la atención de cada una de las imágenes y este análisis se puso en común con el resto de la clase de forma oral. Esto generó un debate en el aula y propició que la autora de este artículo tomara notas de las ideas generadas, compiladas en diferentes apartados que funcionan como categorías.

4.1. El español como herramienta de márquetin y comercialización

Uno de los primeros aspectos que potenció el debate en el aula fue la reflexión sobre la explotación del español con fines comerciales. La presencia del español en marcas y productos en el Reino Unido se percibió como una estrategia para hacer los artículos más atractivos para el consumidor británico. Algunos participantes señalaron que el español se asocia con la moda, la calidad y el exotismo, además de añadir un elemento de valor al producto. Estas reflexiones surgieron a partir del análisis de la Figura 1, una fotografía tomada en la tienda sueca H&M, ubicada en uno de los centros comerciales más conocidos de la ciudad de Birmingham, a tan solo 25 minutos en tren desde el campus. A raíz de esta observación, los estudiantes identificaron otras prendas con referencias en español, como una camiseta que contenía las palabras *Barcelona*, *España* y una sudadera que contenía la inscripción *Universidad de Granada* (Figuras 2 y 3), que reforzaban la idea del español como un recurso de márquetin. Estas observaciones reflejan cómo las lenguas pueden ser utilizadas para dotar de valor simbólico a un producto, un fenómeno ampliamente documentado en estudios sobre mercadotecnia lingüística (Piller, 2001; Hornikx y Van Meurs, 2020, entre otros).

Mención aparte merece el hecho de que algunos estudiantes expresaran cierta ambivalencia sobre este uso comercial del español. Si bien valoran que su presencia contribuya a la visibilización de la lengua, también sienten que no representa una verdadera apreciación del idioma y su cultura. Como señalaron en el debate, les agrada que el español se utilice para generar conciencia sobre su relevancia global, pero a la vez les genera cierta pena que se reduzca a un mero recurso de venta.

En @hmunitiedkingdom también se habla español: ¡la camiseta perfecta para llevar el primer día de clase en octubre! #LingLandscape



Figura 1. *Hola chica!*

HS LingLandscape UoW (@HSLingLands) / X



Figura 2. *Camiseta de Barcelona*
Fotografía recogida del Padlet del aula



Figura 3. *Sudadera de Granada*
Fotografía recogida del Padlet del aula

4.2. Concienciación sobre la presencia del español en el Reino Unido

Otro punto destacado en la discusión fue la falta de concienciación del público británico sobre la presencia del español en su entorno. Varios estudiantes confesaron que no habían notado la cantidad de español presente en su comunidad hasta que se les pidió analizarlo en clase y consideraron que los británicos en general tampoco son conscientes de ello. Como muestra de ello se mencionó Calor Gas, una marca británica de gas butano, cuya fotografía aparecía en el proyecto HSLinglands (figura 4), y que sorprendió a los estudiantes ya que no se habían percatado de que el nombre era español.

Algunas reflexiones señalaron, además, que la presencia de esta lengua podría ayudar a normalizar la lengua. Tal como se ha observado en numerosos estudios previos sobre el PL, el análisis del espacio público permite comprender cómo la presencia de determinadas lenguas refleja dinámicas sociales y puede influir en la percepción y el reconocimiento de las minorías lingüísticas, (Ben-Rafael *et al.*, 2006, Cenoz y Gorter 2008, entre otros). Esta relación entre PL e identidad fue un tema central en el debate en el aula, ya que los estudiantes señalaron que esta visibilidad quizás podría contribuir al fortalecimiento del español en el Reino Unido.



Figura 4. *Calor sold here*
HS LingLandscape UoW (@HSLingLands) / X

4.3. Globalización e internacionalización del español

Muchos participantes interpretaron el uso del español en el PL del Reino Unido como una manifestación del proceso de globalización. Opinaron que su presencia en el espacio público contribuye a la diversidad lingüística y cultural del país, fomentando el intercambio entre comunidades y enriqueciendo el panorama multicultural británico. Los estudiantes mostraron un especial interés por la presencia de la gastronomía española e hispanoamericana, dado que aparece de manera recurrente en nuestro proyecto tanto en productos de supermercado como en restaurantes (Figuras 5, 6 y 7). En estos ejemplos, se pueden encontrar productos de la Semana Española de LIDL, kits de tacos mexicanos en el supermercado Tesco y varios restaurantes mexicanos en Leamington Spa, la localidad vecina al campus.

En este sentido, el español no solo refleja la creciente interconectividad global, sino que también actúa como un símbolo de la expansión y el alcance internacional de las lenguas en un mundo cada vez más globalizado.



Figura 5. Comidas del mundo hispano en LIDL
 HS LingLandscape UoW (@HSLingLands) / X



Figura 6. Comida mexicana en Tesco
 HS LingLandscape UoW (@HSLingLands) / X



Figura 7. Restaurantes mexicanos en Leamington
 HS LingLandscape UoW (@HSLingLands) / X

4.4. Representaciones culturales y estereotipos

La asociación del español con ciertas imágenes y valores culturales también generó debate. Se identificó una tendencia a representar el español como una lengua divertida, exótica, sensual, popular, interesante y musical. Si bien algunos valoraron positivamente esta imagen, otros señalaron que podría perpetuar estereotipos culturales y que su presencia en determinados contextos resulta artificial. Un estudiante ejemplificó esta idea haciendo referencia a una fotografía de proyectos anteriores (Figura 8), en la que la palabra *tapas* aparece en la descripción de un restaurante de comida asiática, ilustrando cómo el español puede ser empleado de manera descontextualizada para evocar ciertas connotaciones culturales.



Figura 8. Dim-Sum (Tapas)

HS LingLandscape UoW (@HSLingLands) / X

4.5. El español como lengua de integración para la comunidad hispana

Varios estudiantes reflexionaron sobre la presencia del español como un recurso para la comunidad hispanohablante en el Reino Unido. Los estudiantes señalaron que la presencia del español en el PL de nuestra comunidad ayuda a las comunidades hispanas a sentirse más adaptada y esa es la explicación a la presencia de esta lengua en instrucciones de todo tipo, como se ve en el ejemplo de la figura 9. Otros destacaron que la existencia de carteles en español es una forma de validar y visibilizar a esta comunidad, lo que conecta con la idea de visibilidad de la que se ha hablado en el apartado 4.2.



Figura 9. Dr PAWPAW
Fotografía recogida del Padlet del aula

4.6. El español y el imaginario del turismo

Finalmente, el español fue asociado con el turismo, el sol y las vacaciones. Para muchos estudiantes, las palabras en español evocan una imagen de España como destino turístico. Se mencionó que el español en el PL británico refuerza la idea de España como un lugar de descanso y ocio y esto provoca que haya algunos aspectos mínimos de la lengua que se reconozcan, incluso si no se tiene conocimiento de la lengua (una cerveza, por favor; sol; playa). Esta discusión partió del análisis de la figura 10.



Figura 10. La Playa
HS LingLandscape UoW (@HSLingLands) / X

4.7. Errores lingüísticos y su percepción

Por último, uno de los aspectos que generó mayor debate en el aula fue la presencia de errores ortográficos en los mensajes en español. En una de las imágenes analizadas la ausencia del signo de exclamación inicial en la camiseta con la frase *Hola chica!* (figura 1) llamó la atención del estudiantado, aunque ningún estudiante reparó en la falta de la coma del vocativo. También se discutieron otros ejemplos, como la fotografía de *El bueno centro* (Figura 11) y casos observados en trabajos anteriores.

El estudiantado percibió que estos errores no son bien recibidos por la comunidad hispanohablante. Como muestra, se debatió un caso tratado en un estudio previo (Navas, 2021): en la Figura 12, se observa que hablantes descontentos tacharon la forma *tú* y optaron por la forma *usted* en “*has*”; además, se destacó el uso del término *boletas* en femenino y la omisión de la interrogación inicial. Otro ejemplo analizado fue el de la Figura 13, donde el producto aparece etiquetado con la forma incorrecta **dulche de leche*.

Este fenómeno generó en el alumnado un sentimiento de frustración ante lo que percibieron como un uso descuidado de la lengua. Consideraron que estos errores no son bienvenidos por la comunidad hispanohablante y que, además, pueden dificultar su uso para la enseñanza y el aprendizaje del español. Esta percepción resuena con la idea de que la lengua, cuando se emplea en el espacio público, debe respetar ciertas normas.



Figura 11. *El Bueno Centro*
Fotografía recogida del Padlet del aula



Figura 12. *¿Has olvidado algo?*
HS LingLandscape UoW (@HSLingLands) / X

'Dulce de Leche' aparece en M&S y el OED, donde se lo ha traducido como 'leche caramelizado y dulce'. Me fascinan las razones por este préstamo lingüístico - ¿quizás sona más apetitoso así? Además, ¡Me hizo sonreír que se lo ha descrito como 'lo mejor de España'! @HSLingLands

Translate Tweet



Figura 13. *Dulche de leche*
HS LingLandscape UoW (@HSLingLands) / X

4.8. Presencia del español en su comunidad

Uno de los resultados más llamativos de esta experiencia fue la sorpresa que manifestaron muchos estudiantes ante la cantidad y variedad de elementos escritos en español que encontraron en su entorno, que el estudiantado percibe como predominantemente anglófono. Por tanto, nos atrevemos a afirmar que la actividad propició una relectura del entorno y una revisión de los supuestos que los estudiantes tenían sobre la visibilidad de la lengua española en el espacio público y desmontó ideas preconcebidas sobre el estatus social o geográfico de una lengua, abriendo espacio a una reflexión más amplia sobre el multilingüismo urbano.

5. CONCLUSIONES

Los hallazgos de este estudio evidencian que la exploración del PL ha proporcionado un input lingüístico complementario que ha estimulado la motivación y el compromiso del alumnado con la lengua y las culturas hispanohablantes fuera del aula ya que las reflexiones realizadas por el estudiantado indican que han adquirido una comprensión más profunda del estatus del español en su comunidad local y de la diversidad de sus hablantes.

Un aspecto relevante que emergió de la actividad es el debate sobre cómo se perciben la lengua y las culturas hispanohablantes desde la perspectiva británica. Los estudiantes se convirtieron en observadores críticos de estas representaciones, identificando un predominio de características positivas asociadas a lo español y una percepción general de aprecio y cariño hacia la lengua y la cultura. Sin embargo, también señalaron que esta representación a menudo está mediada por estereotipos y estrategias comerciales más que por un verdadero reconocimiento cultural. Esto contribuyó al desarrollo de su competencia intercultural, permitiéndoles establecer conexiones más significativas con la lengua y su contexto sociocultural.

Otro punto destacado en el análisis fue la sensibilidad del estudiantado respecto a la corrección lingüística en el espacio público. Expresaron una postura crítica hacia los errores gramaticales en los rótulos y mensajes en español, ya que consideraban que estos no reflejan una apreciación adecuada de la lengua y la cultura. En este sentido, se posicionaron como jueces y verdugos del uso del español en el PL, exigiendo mayor precisión y respeto por la norma lingüística.

Asimismo, la sensibilización hacia el español en el PL fue un proceso clave en esta experiencia de aprendizaje. Muchos estudiantes mencionaron que no habían notado la presencia del español en su entorno hasta que realizaron este ejercicio en clase. Este descubrimiento no solo aumentó su conciencia lingüística, sino que también generó sentimientos de frustración al constatar que, en muchas ocasiones, como ya hemos mencionado, el uso del español respondía a estrategias comerciales en lugar de a un auténtico reconocimiento de la comunidad hispanohablante en el Reino Unido.

A pesar de ello, los estudiantes identificaron que, aunque el uso del español en el PL refuerza ciertos estereotipos, también puede ser una herramienta valiosa para la visibilización de las comunidades hispanohablantes en el Reino Unido. En este sentido, el PL no solo refleja la globalización de la lengua, sino que también puede desempeñar un papel educativo al fomentar el reconocimiento y la integración de estas comunidades en el tejido social británico.

En términos pedagógicos, este estudio reafirma el potencial del PL como recurso didáctico en la enseñanza de ELE, particularmente en entornos de no inmersión. La utilización del PL como fuente de input real no solo ha enriquecido la experiencia de aprendizaje del alumnado, sino que también lo ha motivado a establecer un vínculo más fuerte con la lengua y la cultura que está estudiando.

En conclusión, el presente estudio ha promovido un aprendizaje significativo basado en la observación y el análisis crítico del uso del español en contextos reales y ha resaltado la importancia de integrar el PL en la enseñanza de ELE como una estrategia efectiva para mejorar la competencia lingüística y cultural de los estudiantes. Estaremos atentos a futuras informaciones que el PL nos seguirá proporcionando.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Aladjem, R., y Jou, B. (2016). The linguistic landscape as a learning space for contextual language learning. *Journal of Learning Space*, 5(2), 66-70. <https://libjournal.uncg.edu/jls/article/view/1209>
- Barrs, K. (2016). The typology of English in Japanese society: Learning from the linguistic landscape. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 17(1), 7-15. National University of Singapore. https://fass.nus.edu.sg/cls/wp-content/uploads/sites/32/2020/10/barrs_keith.pdf
- Ben-Rafael, E., Shohamy, E., Amara, M. H., y Trumper-Hecht, N. (2006). Linguistic landscape as symbolic construction of the public space: The case of Israel. In D. Gorter (Ed.), *Linguistic landscape: A new approach to multilingualism* (pp. 7-28). Multilingual Matters.
- Ben-Rafael, E. (2009). A sociological approach to the study of linguistic landscapes. In E. Shohamy y D. Gorter (Eds.), *Linguistic landscape: Expanding the scenery* (pp. 40-54). Routledge.
- Bruzos, A. (2020). Linguistic landscape as an antidote to the commodification of study abroad language programs: A case study in the center of Madrid. In D. Malinowski, H. Maxim, y S. Dubreil (Eds.), *Language teaching in the linguistic landscape: Mobilizing pedagogy in public space* (pp. 253-293). Springer.
- Cenoz, J., y Gorter, D. (2008). The linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 46, 267-287. <https://doi.org/10.1515/IRAL.2008.012>
- Chesnut, M., Lee, V., y Schulte, J. (2013). The language lessons around us: Undergraduate English pedagogy and linguistic landscape research. *English Teaching: Practice and Critique*, 12(2), 102-120. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017188.pdf>
- Clemente, M., Andrade, A. I., y Martins, F. (2012). Learning to read the world, learning to look at the linguistic landscape: A primary school study. In C. Hélot, M. Barni, R. Janssens, y C. Bagna (Eds.), *Linguistic landscapes, multilingualism and social change* (pp. 267-285). Peter Lang.
- Contreras Izquierdo, N. (2023). El paisaje lingüístico como recurso sociocultural en ELE. En M. V. Galloso Camacho, M. Cabello Pino y M. Heredia Mantis (Eds.), *Funciones y aplicación didáctica del paisaje lingüístico andaluz* (pp. 79-104). Iberoamericana/Vervuert.
- Dagenais, D., Moore, D., Sabatier, C., Lamarre, P., y Armand, F. (2009). Linguistic landscape and language awareness. In E. Shohamy y D. Gorter (Eds.), *Linguistic landscape: Expanding the scenery* (pp. 253-269). 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 español lengua extranjera. In L. Ruiz Miyares (Ed.), *Actualizaciones en comunicación social* (pp. 474-479). Ediciones del Centro de Lingüística Aplicada.
- 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 *Status and Prospects of Development of Mass Communications: Experiences of Russia and Europe* (pp. 13-20). Diona.
- Esteba Ramos, D. (2016). Despertar a las lenguas, despertar a las culturas: El paisaje lingüístico como herramienta pedagógica para el aula intercultural. En J. J. Leiva Olivencia y E. Almenta López (Eds.), *Libro de actas del II Seminario Estatal de Interculturalidad, Comunidad y Escuela: La educación intercultural a debate* (pp. 10-20). Seminario de Interculturalidad, Comunidad y Escuela de la Universidad de Málaga.

- Galloso Camacho, M. V., Cabello Pino, M. y Heredia Mantis, H., *Funciones y aplicación didáctica del paisaje lingüístico andaluz*. Iberoamericana/Vervuert.
- Gorter, D., y Cenoz, J. (2024). *A panorama of linguistic landscape studies*. Multilingual Matters.
- Hancock, A. (2012). Capturing the linguistic landscape of Edinburgh: A pedagogical tool to investigate student teachers' understandings of cultural and linguistic diversity. In C. Hélot, M. Barni, R. Janssens, y C. Bagna (Eds.), *Linguistic landscapes, multilingualism and social change* (pp. 249-266). Peter Lang.
- Hernández- Martín, L. (2017). En un lugar de... Londres (EuLL). *TECLA*, 2(2017), 12-16. <https://www.educacionyfp.gob.es/reinounido/dam/jcr:a5fc3d17-3d13-415a-a16a-7e2e7817ec10/2017-tecla-numero-2.pdf>
- Hernández- Martín, L., y Skrandies, P. (2020). Taking the foreign out of language teaching: Opening up the classroom to the multilingual city. In D. Malinowski, H. Maxim, y S. Dubreil (Eds.), *Language teaching in the linguistic landscape: Mobilizing pedagogy in public space* (pp. 253-293). Springer.
- Hewitt-Bradshaw, I. (2014). Linguistic landscape as a language learning and literacy resource in Caribbean Creole contexts. *Caribbean Curriculum*, 22, 157-173.
- Hornikx, J., y van Meurs, F. (2020). *Foreign languages in advertising: Linguistic and marketing perspectives*. Palgrave Macmillan.
- Krompák, E., Fernández-Mallat, V., y Meyer, S. (Eds.). (2021). *Linguistic landscape and educational spaces*. Multilingual Matters.
- Landry, R., y Bourhis, R. Y. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality. *Journal of Language and Social Psychology*, 16(1), 23-49. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0261927X970161002>
- Llopis-García, R. (2015). NYC as a canvas for Spanish language, culture, and identity [Video]. Columbia Language Resource Center. <https://www.youtube.com/watch?v=3X81KCvKYdA&feature=youtu.be>
- Ma, Y. (2018). El paisaje lingüístico: Una nueva herramienta para la enseñanza de E/LE. *Foro de Profesores de E/LE*, 14, 153-163.
- Malinowski, D. (2016). Localizing the transdisciplinary in practice: A teaching account of a prototype undergraduate seminar on linguistic landscape. *L2 Journal*, 8, 100-117. <https://doi.org/10.5070/L28430422>
- Malinowski, D., Maxim, H., y Dubreil, S. (Eds.). (2020). *Language teaching in the linguistic landscape: Mobilizing pedagogy in public space*. Springer.
- Navas, R. (2021). El español en el paisaje lingüístico del Reino Unido. *Doblele: Revista de lengua y literatura*, 7, pp. 67-79, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/doblele.85>
- Niedt, G., y Seals, C. (Eds.). (2020). *Linguistic landscapes beyond the language classroom*. Bloomsbury.
- Piller, I. (2001). Identity constructions in multilingual advertising. *Language in Society*, 30(2), 153-186. <https://doi.org/10.1017/S0047404501002019>
- Romera Manzanares, A. M. (2023). El paisaje lingüístico como material de innovación docente en las asignaturas de lengua española. En M. V. Galloso Camacho, M. Cabello Pino y M. Heredia Mantis (Eds.), *Funciones y aplicación didáctica del paisaje lingüístico andaluz* (pp. 143-163). Iberoamericana/Vervuert.
- Rowland, L. (2013). The pedagogical benefits of a linguistic landscape project in Japan. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(4), 494-505. <https://doi.org/10.1080/13670050.2012.708319>

- Sáez Rivera, D. (2021). El paisaje lingüístico como herramienta pedagógica para la enseñanza de la lingüística: Un estudio de caso en la confección de blogs especializados en español. *Revista de Recursos para el Aula de Español: Investigación y Enseñanza*, 1, 167-204. <https://doi.org/10.37536/rr.1.1.2021.1504>
- Sáez Rivera, D. (2024). Pautas, posibilidades, problemas y estudio de caso en la aplicación pedagógica posmétodo del paisaje lingüístico en la enseñanza de lengua española en un marco universitario en España. *Revista Iberoamericana de Educación*, 96(1), 153-174. <https://doi.org/10.35362/rie9616463>
- Sayer, P. (2010). Using the linguistic landscape as a pedagogical resource. *ELT Journal*, 64(2), 143-154.
- Solmaz, O., y Przymus, S. (Eds.). (2021). *Linguistic landscapes in English language teaching: A pedagogical guidebook*. Dicle University and Texas Christian University. <https://doi.org/10.18776/tcu/book/45344>