

STUDIA IBERICA

25 (2025), pp. 159-179

<https://doi.org/10.12797/SI.25.2025.25.08>

Información de licencia: CC BY-NC-ND 4.0

Lisa Marie Brinkmann 

Universität Hamburg

lisa.marie.brinkmann@uni-hamburg.de

Franziska Gerwers 

Universität Hamburg

franziska.gerwers@uni-hamburg.de

Sílvia Melo-Pfeifer 

Universität Hamburg

silvia.melo-pfeifer@uni-hamburg.de

Ideologías lingüísticas en el paisaje lingüístico: actividades pedagógicas para introducir el activismo lingüístico en el aula de idiomas

Resumen:

Este artículo explora las ideologías lingüísticas en el paisaje lingüístico de Hamburgo y su potencial como herramienta pedagógica para introducir el activismo lingüístico en el aula. El paisaje lingüístico, definido como la visibilidad y presencia de los idiomas en espacios públicos, refleja y reproduce ideologías sociales

sobre el multilingüismo. Al involucrar a los estudiantes en el análisis de estos elementos se puede fomentar su conciencia crítica sobre las políticas lingüísticas, la diversidad lingüística y las jerarquías sociolingüísticas.

El estudio presenta dos ejemplos de propuestas pedagógicas con imágenes de diferentes barrios de Hamburgo, diseñadas para integrar el análisis del paisaje lingüístico en la enseñanza de idiomas. Estas propuestas buscan promover la participación de los estudiantes y una postura crítica e incluso contestataria, motivándolos a analizar críticamente las dimensiones sociales y políticas del uso del lenguaje. A través de las actividades propuestas y debates sobre ideologías lingüísticas, los estudiantes pueden desarrollar una comprensión más profunda del lenguaje como práctica social.

Los hallazgos sugieren que la incorporación del análisis del paisaje lingüístico en la enseñanza de idiomas no solo mejora la conciencia sociolingüística de los estudiantes, sino que también fomenta un entorno de aprendizaje inclusivo y reflexivo. Además, proporciona a los estudiantes herramientas para desarrollar afinidad al activismo lingüístico, defendiendo los derechos lingüísticos y la diversidad en sus comunidades. Este artículo contribuye al debate sobre la enseñanza de idiomas proporcionando estrategias prácticas que vinculan las discusiones teóricas sobre ideologías lingüísticas con la práctica en el aula, promoviendo un aprendizaje de idiomas crítico, participativo y socialmente comprometido.

Palabras clave: paisaje lingüístico, activismo lingüístico, propuestas pedagógicas, ideologías lingüísticas

Abstract:

Linguistic ideologies in the linguistic landscape: pedagogical activities to introduce linguistic activism in the language classroom

This article explores linguistic ideologies in linguistic landscapes in Hamburg and their potential as a pedagogical tool to introduce language activism in the classroom. Linguistic landscapes, defined as the visibility and presence of languages in public spaces, reflect and reproduce societal ideologies on multilingualism. By engaging students with these elements, critical awareness of language policies, linguistic diversity, and sociolinguistic hierarchies can be fostered.

The study presents two examples of pedagogical proposals with pictures of different neighborhoods in Hamburg, designed to integrate linguistic landscape analysis into language education. These proposals focus on promoting students' engagement and their critical and even confrontational positioning, encouraging them to critically analyze the social and political dimensions of language use. Through the proposed activities and discussions on language ideologies, students can develop a deeper understanding of language as a social practice.

Findings suggest that incorporating linguistic landscape analysis into language education not only enhances students' sociolinguistic awareness but also fosters an inclusive and reflective learning environment. Furthermore, it equips students with tools to develop a predisposition for language activism, advocating for linguistic rights and diversity in their communities. This article contributes to the ongoing discourse on language education by providing practical strategies that link theoretical discussions on linguistic ideologies with classroom practice, ultimately promoting critical, participatory, and socially engaged language learning.

Key words: linguistic landscape, linguistic activism, pedagogical suggestions, linguistic ideologies

1. Introducción

El paisaje lingüístico se refiere a la visibilidad y presencia de los idiomas en el espacio público, como en letreros, anuncios, nombres de calles y edificios (Landry y Bourhis 1997: 23). Este paisaje no es neutral, sino que refleja y reproduce las ideologías sobre el multilingüismo en una sociedad o un grupo social. Así pues, puede decirse que el paisaje lingüístico es “a symbolic construction of social space that allows us to determine the functions and values of linguistic resources” (Moriarty 2012: 74).

En esta contribución reflexionaremos sobre el potencial pedagógico del paisaje lingüístico para la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), como método didáctico con influencia de la sociolingüística urbana, replicable en otros espacios lingüísticos y otros idiomas. Analizamos las ideologías lingüísticas que circulan en entornos urbanos marcados por su diversidad lingüística como punto de partida para desarrollar la consciencia crítica de los estudiantes de ELE.

Consideramos las ideologías, siguiendo a Bartolomé (2008: XIV), como “concrete lived social practices reflecting the unconscious lived social experience and the influence of social institutions”. Asumiendo que los paisajes lingüísticos no son neutrales, sino que ilustran las dinámicas lingüísticas e ideológicas de los contextos en los que se desarrollan, presentaremos y debatiremos qué ideologías lingüísticas del multilingüismo social están presentes en la ciudad de Hamburgo (una ciudad en el norte de Alemania). Esas características y potenciales del

paisaje lingüístico conllevan posibles prácticas al aula de lenguas que exploramos en la sección pedagógica.

2. Ideologías lingüísticas en el paisaje lingüístico

La base de este artículo es el paisaje lingüístico que representa un lugar socialmente construido y cargado de ideología (Leeman y Modan 2009). El paisaje lingüístico no sólo refleja, sino que también moldea las ideologías sobre el plurilingüismo (los repertorios individuales) y el multilingüismo (las lenguas en la sociedad), influenciando la percepción del valor de las lenguas en una sociedad y su posible futuro. El paisaje lingüístico puede dar muestras de jerarquización de lenguas y poder (por ejemplo, del inglés como *lingua franca*), de invisibilización o marginación de lenguas minoritarias y de políticas de inclusión o exclusión (lingüísticas). Al mismo tiempo, el paisaje lingüístico puede ser un escenario de juegos de poder lingüístico y de narrativas de identidad, resistencia y contestación lingüística por parte de los hablantes.

Es decir, el paisaje lingüístico es un escenario para estudiar la ideología lingüística como “the cultural system of ideas about social and linguistic relationships, together with their loading of moral and political interests” (Irvine 1989: 255). Esto se debe al hecho de que el paisaje lingüístico no sólo contiene la señalización oficial y *top-down*, sino también las manifestaciones de base de los hablantes (*bottom-up*), combinando así los signos que dan cuenta de la política lingüística explícita o implícita de un grupo, comunidad o Estado nación (Shohamy 2006), y la forma en que los hablantes participan, reaccionan o subvierten estas políticas y las ideologías subyacentes (Rubdy 2015). De esta manera, el paisaje lingüístico da señales de la política lingüística que se ha construido (reforzando la política lingüística oficial, Lanza y Woldemariam 2009: 189), y de la que se está haciendo y de la dinámica ideológica que se está construyendo en torno a una y otra. Por lo tanto, el paisaje lingüístico conlleva una percepción individual del uso de distintas lenguas y de las actitudes hacia sus hablantes, al mismo tiempo que aporta indicios sobre las percepciones colectivas

y las hegemonías lingüísticas y culturales en sus contextos históricos y políticos (según la definición de ideología lingüística de Gal 1998).

Así mismo,

the linguistic landscape is seen not only to be reflective of language ideologies, but also a space where language ideologies can be indexed and performed, thus providing an apt tool for dealing with the multimodal nature of language ideologies (Moriarty 2012: 74).

La actuación de las ideologías lingüísticas puede hacerse visible en el paisaje lingüístico mediante señales que muestran desacuerdo o apoyo hacia ciertas políticas o formas de usar el lenguaje. La contestación y la aparición de contranarrativas, pero también el apoyo a determinadas políticas, pueden considerarse signos de activismo lingüístico¹ en y a través del paisaje lingüístico (Krompák y Gorter 2024; Rubdy y Ben Said 2015). El activismo implica tomar medidas individuales y colectivas para alterar el *statu quo* e implementar prácticas sociales transformadoras (Warren y Ward 2024: 6). El activismo lingüístico abarca acciones que contribuyen a la creación de sistemas lingüísticos más igualitarios y justos para profundizar el entendimiento, mitigar los conflictos y promover la paz dentro de las comunidades lingüísticas y los grupos oprimidos; todo ello a fin de alcanzar la transformación social.

3. Paisaje lingüístico de Hamburgo y su potencial pedagógico

A través de la presentación y discusión de ejemplos seleccionados del paisaje lingüístico de Hamburgo, mostramos cómo son reproducidas y pueden ser contestadas las ideologías de lenguas y multilingüismo en el paisaje lingüístico. Pretendemos demostrar que los discursos y contradiscursos sobre el multilingüismo circulan en el paisaje lingüístico,

¹ Estas son también las bases del proyecto Erasmus Plus BOLD. BOLD (Building on Linguistic and Cultural Diversity for social action within and beyond European universities) es un proyecto europeo Erasmus Plus con una duración de 2022 a 2025 y el número de financiación 2022-1-DE01-KA220-HED-0086001. Para más información, visite: <https://boldproject.eu>.

convirtiendo los paisajes lingüísticos en potenciales espacios de activismo lingüístico y social (Krompák y Gorter 2024). Ejemplos del uso de paisajes lingüísticos en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras muestran su potencial para promover la consciencia crítica acerca de lenguas y culturas (Cadi et al. 2023; López Vera y Dooly 2023; Saagpakk 2018; Sayer 2020) y para analizar prestigios y jerarquías lingüísticas (Badstübner-Kizik 2018; Dagenais et al. 2009; Saagpakk 2018).

En estudios previos del paisaje lingüístico de Hamburgo, Androutsopoulos et al. (2013) demostraron que la ciudad representa una hiperdiversidad lingüística en la que el alemán sirve como *lingua franca* y lengua de comunicación, el turco, kurdo y portugués como lenguas de migración y el francés e italiano como lenguas de prestigio. A base de estos análisis no sólo describiremos y analizaremos dos ejemplos seleccionados de Hamburgo en donde se presentan diferentes ideologías lingüísticas sino también desarrollamos opciones para su uso didáctico en el aula de lenguas. Elegimos dos ejemplos de barrios diferentes en Hamburgo, un barrio trabajador con un gran número de habitantes de origen inmigrante de un lado y la estación de tren central en el centro de Hamburgo con muchos turistas que frecuentan este lugar del otro lado.

A continuación, basándonos en los argumentos presentados hasta ahora, mostramos cómo los paisajes lingüísticos, en su función de potenciales espacios de activismo, pueden convertirse en herramientas pedagógicas para el aula de idiomas. Proponemos tareas usando dos de los ejemplos analizados para desarrollar la conciencia lingüística crítica de los estudiantes (Gorter, Cenoz y van der Worp 2021), concretamente en su dimensión política y social. Utilizaremos la propuesta de Lourenço y Melo-Pfeifer (2022: 227) para modelar las actividades pedagógicas que hacen uso del paisaje lingüístico, que propone actividades que parten de la observación, hasta la reflexión y la intervención (figura 1).

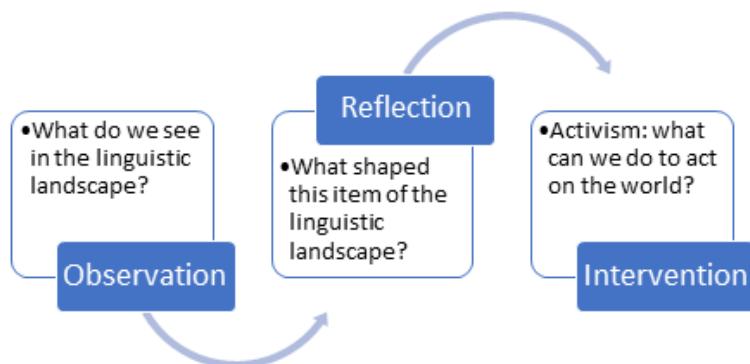


Figura 1: De la observación a la intervención (Lourenço y Melo-Pfeifer 2022: 227)

La primera etapa, la observación, tiende a ser descriptiva y se centra en examinar el paisaje lingüístico, tomando conciencia de la presencia de diferentes lenguas, culturas, símbolos e ideologías tanto a nivel macro como micro. La segunda etapa, denominada reflexión, es más interpretativa y tiene como objetivo fomentar un análisis crítico del paisaje lingüístico a través de actividades que inviten a reflexionar sobre la presencia o ausencia de ciertos idiomas en los espacios públicos. La tercera etapa es más intervencionista y se enfoca en transformar los discursos públicos y las condiciones que generan desigualdad. En esta fase pueden surgir actividades más creativas, en las que los estudiantes asumen el papel de agentes sociales involucrados en la (re)construcción del paisaje lingüístico con el fin de sensibilizar sobre cuestiones lingüísticas (Shohamy y Pennycook 2021).

4. Estudio empírico

En este estudio empírico, enfocamos dos ejemplos que seleccionamos de dos lugares diferentes de la ciudad de Hamburgo. Para cada ejemplo, explicamos su contexto y describimos sus contenidos semióticos y multilingües a fin de después analizar las ideologías presentes. Completamos el análisis con una propuesta didáctica para el uso del

ejemplo en el aula de lenguas, siguiendo la propuesta de Lourenço y Melo-Pfeifer (2022), que proponen una fase de observación, otra de explicación y, finalmente, una de intervención (véase figura 1) para el trabajo en la clase.

4.1 Ejemplo 1: Estereotipos en textos e imágenes

Un ejemplo de Hamburgo proviene de un barrio de la clase media, Barmbek, y representa una oferta de transferencias de dinero hacia Rumania (véase figura 2).



Figura 2: Publicidad de transferencias de dinero a Rumania (fotografía: Brinkmann, marzo 2022)

La publicidad pertenece a una agencia de viajes que coopera con el servicio de transferencia de dinero. A base de la observación de la zona de más de dos años, podemos constatar que la publicidad sólo estuvo durante los meses de primavera en 2022. Esto tiene que ver con la temporada de cosecha para la que empresas agrícolas de Alemania

invitan a ciudadanos de la Unión Europea a trabajar, especialmente trabajadores de Rumania.

En la figura 1, en la parte arriba de la publicidad, vemos el nombre de la agencia de transferencias en naranja (que es el color de tal agencia) indicando en inglés “Money Transfer” (transferencias de dinero). En alemán se añade “Autorisierter Agent” (agente autorizado) lo que se relaciona a la agencia de viaje que puso la publicidad enfrente de su puerta. Además, ilustran que la transferencia se hace de manera “sicher” (segura), representado por un candado, “günstig” (barato), representado por el símbolo del dólar, y “schnell” (rápido), representado por un reloj. En la parte central de la publicidad se repite el nombre de la agencia de transferencias y vemos la bandera rumana en forma de círculo (que también parece ser emblemático de la agencia). El círculo, los colores de la bandera y el color naranja se repiten en la mayoría del espacio de la publicidad en donde vemos a una mujer de piel blanca, pelo oscuro, llevando una blusa blanca, una falda gris y un collar negro con adornos de colores y diseños rumanos. Las prendas transmiten una impresión tradicional y rural. La mujer tiene entre sus manos la bandera de Rumania. Por el contraste con la blusa blanca, resaltan los colores amarillos, rojos y azules de la bandera. En el trasfondo hay un círculo relleno de color naranja. En el primer plano, pero en blanco y más pequeño, se alinean los logotipos de cuatro empresas con sus nombres. Entre la imagen de la mujer y el nombre de la agencia, viene escrito en rumano “Transfer de bani, acolo unde este nevoie.” (transferencia de dinero, ahí donde es necesario). Parece que la frase fue hecha por una traducción automática a base del alemán porque la sintaxis del rumano sigue la sintaxis de un enunciado alemán “dort, wo es gebraucht wird”.

En la imagen encontramos las lenguas alemán, inglés y rumano y una representación visual de elementos de Rumania que analizaremos en lo que sigue. El alemán se usa para explicar la relación (autorización) de la agencia de viajes y la agencia de transferencias de dinero. Además, se ilustran los beneficios que el cliente tendría usando el servicio de esa agencia. Las ilustraciones se pueden deber a fines psicológicos de publicidades, es decir, dar impulsos visuales que el

cerebro procesa más fácilmente que palabras escritas y/o al hecho de que las imágenes se entienden sin saber alemán. En general, la presencia del alemán en la publicidad resulta del hecho que la publicidad está en Hamburgo donde el alemán es la lengua oficial y hablada por la mayoría de la gente.

El uso del inglés en “Money Transfer” es parte del nombre de la agencia y al mismo tiempo sirve para aclarar en una *lingua franca* e internacional su propósito. Posibles ideologías subyacentes de la lengua inglesa pueden ser en este caso la internacionalidad.

En rumano, se especifica y promueve la transferencia de dinero. Esta frase en rumano está escrita en letras más grandes que las informaciones en alemán e inglés porque se supone que el rumano se direcciona a la clientela (mayoritariamente) rumana. La idea que la gente que viene a trabajar desde Rumania en Alemania hable solo rumano puede ser engañoso ya que se hablan múltiples lenguas en Rumania (Kuiken y van der Linden 2013). Este puede ser reforzado por las representaciones de la bandera porque, cómo fue demostrado en otras publicaciones (cf. Pesch 2021), el uso de la bandera nacional puede crear la idea engañosa de una nación equivalente a una lengua.

Acerca de las ideologías lingüísticas, culturales o nacionales, el uso de la expresión “donde es necesario” alude a la proposición que Rumania no se percibe como un estado próspero. La mirada de la mujer hacia arriba, agarrando con fuerza la bandera en sus manos, se puede interpretar como una mirada al cielo con esperanza. Últimamente, el uso de elementos tradicionales y rurales puede reforzar la idea de necesidad ya que las regiones rurales en la Unión Europea enfrentan sistemáticamente más pobreza que las regiones urbanas (Bernard 2019). Estas expresiones y representaciones nos dirigen a crear un estereotipo de “lo rumano” que consiste en pobreza, llevando a necesidades de transferencias financieras desde un país próspero como Alemania. Además, usan elementos tradicionales que podrían indicar una oposición a modernidad y avance, y diferentes roles de género donde la mujer se queda en casa esperando que le llegue el dinero y el hombre se vaya al trabajo para mandar el dinero.

El potencial pedagógico de este ejemplo resulta de la representación estereotipada y el uso de las diferentes lenguas según su función. Para analizar y abrir vías críticas acerca de las ideologías lingüísticas representadas se pueden considerar cuatro etapas:

- 1) Descripción de la imagen: Los estudiantes describen lo que ven en la imagen, incluyendo los logotipos, símbolos y la fotografía de la mujer.
- 2) Mediación de los elementos textuales: Los estudiantes intentan mediar la frase en rumano. Pueden usar la intercomprensión para mediar las palabras de origen de lenguas romances (transfer; de; acolo; unde; este) y las de origen eslavo (bani; nevoie).
- 3) Análisis de los elementos y lenguas usadas: Los estudiantes analizan las funciones de las lenguas (conforme con el análisis presentado arriba). Además, analizan los campos semánticos de la frase en rumano, concluyendo que las palabras usadas “bani” (dinero) y “nevoie” (necesidad) se relacionan con las finanzas, “acolo” (ahí), “unde” (donde) con los lugares y “transfer” (transferencia) con ambas.
- 4) Deconstrucción de las ideologías: Para guiar la deconstrucción de las ideologías con los estudiantes es necesario haber hecho las etapas 1-3. Es a base de la descripción de la mirada de esperanza de la mujer en la imagen y el análisis de campos semánticos de finanzas que se puede llegar a la ideología creada de la gente rumanohablante/rumana en necesidad de dinero. Añadiendo el campo semántico de lugares, se puede agregar que el país donde fue tomada la fotografía, Alemania, se representa como el lugar próspero de donde proviene el dinero. Así se pueden comparar las representaciones de los dos países. Después de esta comparación, es importante invitar a los estudiantes a reflexionar sobre la realidad y lo que se puede hacer, a partir de las siguientes preguntas provocativas: ¿Si un país se considera rico o pobre, entonces toda su población es rica o pobre? ¿Serán todos pobres en Rumania? ¿Serán todos ricos en Alemania? Adicionalmente, se puede hablar sobre el uso de la bandera y la ropa como lo analizamos arriba.

- 5) Propuesta de mejora del ejemplo: Después de haber hecho los pasos anteriores, los estudiantes pueden desarrollar propuestas sobre cómo mejorar la imagen sin reproducir las ideologías identificadas. Para esto, los estudiantes pueden usar maneras análogas o programas digitales para cambiar la imagen o crear una nueva imagen. Otra opción es contestar a la imagen, poniendo post-its u otras formas transgresivas para revelar los estereotipos usados y la posible discriminación asociada. En este paso es importante que los estudiantes reflexionen sobre qué lenguas y qué representaciones quieren usar, dónde, cómo y por qué

Opcional: Usando materiales adicionales, se puede investigar cómo se crean diferencias financieras entre países. Esto puede permitir no solamente deconstruir ideologías lingüísticas sino también clasistas, por ejemplo, una explicación sociohistórica sobre las diferencias financieras en Europa: <https://www.youtube.com/watch?v=P9vfTjkS9Tk2>. Otra opción sería la de ofrecer una enseñanza interdisciplinaria, incluyendo materias como historia, finanzas o economía.

Finalmente, el potencial de este ejemplo consiste en la deconstrucción de los estereotipos del rumano como lengua de personas pobres y del alemán como lengua de personas ricas. Se anima a los estudiantes de identificar estas diferencias y de sobrepasarlas por medio de la creación o el cambio del ejemplo.

4.2 Ejemplo 2: Diferentes políticas lingüísticas en el transporte público

Las figuras 3 y 4 están situadas una al lado de la otra en la estación central de trenes de Hamburgo, una de las más concurridas de Alemania. La figura 3 muestra un aviso bilingüe sobre el virus Covid-19 en alemán e inglés, mientras que la figura 4 muestra un aviso sobre la protección contra robos en un total de diez idiomas (alemán, inglés, francés, italiano, español, polaco, ruso, turco, japonés y árabe).

² La Verdad ES: ¿Por qué Europa del Este es tan pobre? (fecha de acceso: 17/06/2025).

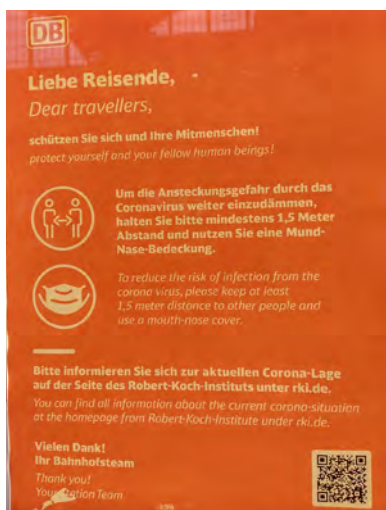


Figura 3: Advertencia sobre el uso de mascarilla en los transportes públicos (fotografía: Brinkmann, marzo 2022)



Figura 4: Advertencia sobre la posible presencia de ladrones en los transportes públicos (fotografía: Brinkmann, marzo 2022)

Los avisos de la figura 3 piden a los viajeros protegerse a sí mismos y a los demás para reducir la propagación pandémica manteniendo una distancia mínima y utilizando una mascarilla. Además, para más información, se hace referencia al sitio web del Instituto Robert Koch, la organización de investigación médica del gobierno federal alemán, y se incluye un código QR que lleva a la versión en alemán de este sitio web. Se trata de letras blancas sobre un cartel naranja colocado por la Deutsche Bahn (DB), el operador de la estación. Aunque ambos idiomas tienen el mismo tamaño de letra, el alemán está en negrita y el inglés en cursiva, lo que hace que el alemán destaque ligeramente más que el inglés. También hay dos ilustraciones que proporcionan una visualización adicional de las instrucciones sobre el distanciamiento social y el uso de una mascarilla. El texto tiene formato de carta, los autores se dirigen directamente a los viajeros y el mensaje va firmado en ambos idiomas.

Los avisos en la figura 4 piden a los viajeros cuidar sus objetos de valor. No se reconoce directamente por quién fue creado y colocado este cartel, pero es de suponer que también por el operador de la estación. Es un cartel amarillo con letras negras y naranjas con la misma palabra, “Wertsachen” (“objetos de valor”), resaltada en naranja en los diez idiomas. El alemán está en la parte superior y en un tipo de letra más grande, los demás idiomas tienen el mismo tamaño de letra, pero el interlineado entre los avisos en inglés, francés, italiano y español es mayor que entre los avisos en polaco, ruso, turco, japonés y árabe. También se ven dos figuras grandes, una de las cuales está robando algo de la bolsa de la otra. Esta imagen también muestra un código QR que lleva al sitio web (en alemán) de la Policía Federal, donde se pueden encontrar más consejos para prevenir los robos.

Aunque ambas imágenes muestran información para los viajeros y presumiblemente son del mismo autor, se aprecian diferentes políticas lingüísticas. En la figura 3, la lengua oficial y de comunicación, el alemán, y la *lingua franca*, el inglés, se consideran suficientes para comunicar la información; los elementos visuales que la acompañan apoyan el mensaje, pero se mantienen reducidos. En la figura 4, en cambio, la información se utiliza no sólo en alemán e inglés, sino también en francés, italiano y español³ como lenguas de prestigio, y en polaco, ruso, turco y árabe como lenguas de migración (Androutsopoulos *et al.* 2013). El japonés podría desempeñar el papel de lengua frecuentemente utilizada por los turistas. Además de la mayor diversidad lingüística en la figura 4, el elemento visual también es significativamente mayor aquí. Por ello, los autores de esta nota se preocuparon más por hacer accesible el mensaje al mayor número posible de personas. No obstante, en la figura 3 se aprecia claramente una jerarquía entre las lenguas. Por un lado, en función del orden, el alemán,

³ Aunque el inglés, francés, italiano y español también son lenguas utilizadas por los turistas y lenguas de origen en Hamburgo (si bien no con tanta frecuencia como el turco, el polaco o el ruso; Hartmann & Jackisch 2013), las clasificamos aquí de esta manera en función de su representación visual en la figura 4 y en el hecho de que el francés y el español también son lenguas extranjeras en casi todas las escuelas de Hamburgo.

el inglés y otras lenguas de prestigio se sitúan más arriba, mientras que las lenguas típicas de migración se colocan en la parte inferior del cartel, y por otro, debido al mayor interlineado entre las lenguas de prestigio, que facilita su lectura. Además, es posible que los productores de ambos avisos suponen que durante la pandemia no habría tantos turistas así que un informe en más lenguas no sería necesario, mientras un cartel para denunciar los carteristas es potencialmente importante para todos los turistas y migrantes. Se debe considerar asimismo que el texto de la figura 3 es más complejo que el texto de la imagen 4, lo que dificulta la traducción. Se necesitaría mucho más espacio para traducir el texto completo en todas las lenguas que se han usado para la figura 4 por ejemplo, lo que podría dificultar la comprensión porque no sería tan accesible visualmente.

En cuanto al potencial didáctico de estas dos imágenes, existen varias posibilidades, sobre todo en relación con las políticas lingüísticas. Al igual que en el ejemplo 1, se recomienda hacer el análisis de las imágenes en el aula en varias etapas:

- 1) Descripción de las imágenes: Los alumnos describen lo que se ve en las dos imágenes y qué lenguas, símbolos e información adicional se incluyen. Los alumnos con conocimientos de una lengua concreta también pueden analizar en qué medida la traducción equivale al enunciado alemán.
- 2) Comparación de las dos imágenes: En este paso, los alumnos pueden comparar los diferentes enfoques de las dos imágenes (por ejemplo, elección del idioma, posición y tamaño de los elementos visuales, enfoque personalizado).
- 3) Análisis del papel de cada lengua: Los alumnos estudian por qué se ha elegido cada lengua y reflexionan sobre el papel que desempeña cada una de ellas en nuestra sociedad.
- 4) Colección de más ejemplos: Los alumnos recopilan más ejemplos de distintos avisos mono- o multilingües. A continuación, pueden compararlos con las figuras 3 y 4 y considerar qué políticas lingüísticas se persiguen implícitamente con la selección respectiva (por ejemplo, difusión del inglés como *lingua franca*, alemán como única lengua usada, sólo lenguas de prestigio, inclusión de

diferentes lenguas de migración). A lo mejor pueden incluso coleccionar ejemplos de estaciones de trenes o de autobuses en otros países para comparar las políticas diferentes.

- 5) Debate: Los alumnos se dividen en diferentes grupos, cada uno de los cuales representa distintas posturas sobre la política lingüística. Pueden elaborar de antemano argumentos a favor y en contra de sus posiciones y presentarlos después en un debate de grupo. Esto puede mostrar que, aunque todas las posibilidades tienen ventajas y desventajas (como un precio más caro por la necesidad de más espacio), las variantes multilingües y con una presentación más visual son más inclusivas. Además, es importante concluir que cada lengua tiene la misma validez.
- 6) Transformación de los carteles: Los alumnos reciben copias de los dos carteles para crear contra-narrativas en ellos. Pueden, como actividad de subversión, transformar los carteles a través de añadir, reacomodar o eliminar partes, incorporando palabras en otras lenguas, haciendo grafitis, poniendo pegatinas o designando símbolos. Así toman conciencia y se acercan al paisaje lingüístico con una mentalidad más intervencionista.

Alternativa 1 – Creación de un post en las redes sociales: Los alumnos proponen un cartel para denunciar los carteristas. Deben considerar qué idiomas les gustaría elegir, qué símbolos e ilustraciones les gustaría utilizar y cómo deberían colocarse. El aviso podría crearse en forma de publicación en las redes sociales, de modo que sea posible utilizar imágenes, texto y sonido, y también podría enlazarse un sitio web, o se podría crear un tercer aviso. Opcionalmente, la propuesta puede enviarse al operador de la estación con la sugerencia que la publique. Es importante tener en cuenta que no se deberían (re)producir ideologías lingüísticas discriminando a una lengua u otra.

Alternativa 2 – Creación de un aviso para la clase: Los alumnos proponen un cartel para explicar cómo comportarse en la clase (por ejemplo “nos tratamos con respeto”) en todas las lenguas que se hablan en la clase. Deben pensar en cómo podrían visualizar el sentimiento y cómo colocar las diferentes lenguas. En esta tarea además es

importante ser consciente de justicia lingüística y no dar más validez a una lengua que a otra.

En general, el potencial de este ejemplo reside en el debate sobre los distintos enfoques de la información multilingüe en el transporte público. Esto permite poner de relieve las diferentes políticas lingüísticas y debatir las ventajas y desventajas de cada enfoque, siempre considerando el riesgo de (re)producir estereotipos y la importancia de ser consciente de que cada lengua debe tener la misma validez.

5. Conclusión

Basándonos en los aportes teóricos y la discusión de los dos ejemplos, podemos ver que las ideologías lingüísticas inherentes y las políticas lingüísticas subyacentes pueden hacerse patentes en los paisajes lingüísticos multilingües. Éstos pueden utilizarse en las clases de idiomas y así analizar, deconstruir y replantear los paisajes lingüísticos paso a paso con los alumnos. Esto también ofrece un gran potencial para tareas creativas para la clase como la subversión de los carteles o la creación digital o analógica de imágenes publicitarias o mensajes en las redes sociales.

El ejemplo 1 se centra en las ideologías lingüísticas (y otras ideologías), y da la oportunidad de analizar la conexión entre nacionalidad y lengua, así como la reproducción de estereotipos comunes. Las imágenes del ejemplo 2, en cambio, se centran en la aplicación de distintas políticas lingüísticas y ofrecen posibilidades de debate de diferentes enfoques para el alumnado.

En ambos casos, propusimos ideas para que, más que conseguir que los alumnos crearan contranarrativas y alternativas a los signos visibles en el paisaje lingüístico, desarrollaran el deseo de actuar sobre las ideologías visibles en los espacios sociales. Estas actividades combinan la creación de nuevas materialidades *a partir de* y *con* las materialidades lingüísticas disponibles, en un proceso que muestra contestación y activismo. El lector (público en general) que no es consciente de las ideologías lingüísticas presentes en los paisajes de

su alrededor puede verse así invitado a preguntarse por la intención de la acción de intervención sobre el cartel.

Bibliografía

- ANDROUTSOPOULOS, J., BRECKNER, I., BREHMER, B., BÜHRIG, K., KIEßLING, R., PAULI, J., REDDER, A. (2013), “Facetten gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit in der Stadt – kurze Einleitung” [en:] Redder, A., Pauli, J., Kießling, R., Bührig, K., Brehmer, B., Breckner, I., Androutsopoulos, J. (eds.), *Mehrsprachige Kommunikation in der Stadt. Das Beispiel Hamburg*, Münster, Waxmann, 13-28.
- BADSTÜBNER-KIZIK, C. (2018), “Zwischen Bild, Schrift und Film: Filmische Paraproducte und ihr fremdsprachendidaktisches Potenzial”, *Informationen Deutsch Als Fremdsprache*, 45(1), 7-36, <https://doi.org/10.1515/infodaf-2018-0001>.
- BARTOLOMÉ, L.I. (2008), “Introduction: Beyond the Fog of Ideology” [en:] Bartolomé, L.I. (ed.), *Ideologies in Education: Unmasking the Trap of Teacher Neutrality*, Berlin, Peter Lang, I-XXIX.
- BERNARD, J. (2019), “Where Have All the Rural Poor Gone? Explaining the Rural–Urban Poverty Gap in European Countries”, *Sociologia Ruralis*, 59(3), 369-392, <https://doi.org/10.1111/soru.12235>.
- CADI, S., MARY, L., SIEMUSHYNA, M., YOUNG, A. S., (2023), “Empowering Students and Raising Critical Language Awareness through a Collaborative Multidisciplinary Project” [en:] Melo-Pfeifer, S. (ed.), *Linguistic Landscapes in Language and Teacher Education*, Cham, Springer, 57-74, https://doi.org/10.1007/978-3-031-22867-4_4.
- DAGENAIS, D., MOORE, D., SABATIER, C., LAMARRE, P., ARMAND, F. (2009), “Linguistic Landscape and Language Awareness” [en:] Shohamy, E.G., Gorter, D. (eds.), *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*, New York, Routledge, 253-269.
- GAL, S. (1998), “Multiplicity and Contention among Language Ideologies” [en:] Schieffelin, B.B., Woolard, K.A., Kroskrity, P.V. (eds.), *Language Ideologies: Practice and Theory*, New York, Oxford University Press, 317-332, <https://doi.org/10.1093/oso/9780195105612.003.0015>.

- GORTER, D., CENOZ, J., VAN DER WORP, K. (2021), "The Linguistic Landscape as a Resource for Language Learning and Raising Language Awareness", *Journal of Spanish Language Teaching*, 8(2), 161-181, <https://doi.org/10.1080/23247797.2021.2014029>.
- HARTMANN, A., JACKISCH, A. (2013), "Hamburger Bevölkerung mit Migrationshintergrund", *Statistische Analysen*, 6, 1-21.
- IRVINE, J.T. (1989), "When Talk Isn't Cheap: Language and Political Economy", *American Ethnologist*, 16(2), 248-267.
- KROMPÁK, E., GORTER, D. (2024), "Introduction: Educational Agency and Activism in Public Spaces" [en:] Gorter, D., Krompák, E. (eds.), *Educational Agency and Activism in Linguistic Landscape Studies*, Berlin, Peter Lang, 23-42.
- KUIKEN, F., VAN DER LINDEN, E. (2013), "Language Policy and Language Education in the Netherlands and Romania", *Dutch Journal of Applied Linguistics*, 2(2), 205-223, <https://doi.org/10.1075/dujal.2.2.06kui>.
- LANDRY, R., BOURHIS, R.Y. (1997), "Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study", *Journal of Language and Social Psychology*, 16(1), 23-49, <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0261927X970161002>.
- LANZA, E., WOLDEMARIAM, H. (2009), "Language Ideology and Linguistic Landscape: Language Policy and Globalization in a Regional Capital of Ethiopia" [en:] Shohamy, E., Gorter, D. (eds.), *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*, New York, Routledge, 189-205.
- LEEMAN, J., MODAN, G. (2009), "Commodified Language in Chinatown: A Contextualized Approach to Linguistic Landscape", *Journal of Sociolinguistics*, 13(3), 332-362, <https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2009.00409.x>.
- LOURENÇO, M., MELO-PFEIFER, S. (2022), "A paisagem linguística: Uma ferramenta pedagógica no âmbito de uma educação plurilingue e para a cidadania global", *Diacrítica*, 36(2), 209-231, <https://doi.org/10.21814/diacritica.4815>.
- LÓPEZ VERA, M., DOOLY, M. (2023), "Languages around Us: (In)Visibility Matters" [en:] Melo-Pfeifer, S. (ed.), *Linguistic Landscapes in Language and Teacher Education*, Cham, Springer, 21-37, https://doi.org/10.1007/978-3-031-22867-4_2.

- MORIARTY, M. (2012), "Language Ideological Debates in the Linguistic Landscape of an Irish Tourist Town" [en:] Gorter, D., Marten, H.F., Van Mensel, L. (eds.), *Minority Languages in the Linguistic Landscape*, London, Palgrave Macmillan, 74-88, https://doi.org/10.1057/9780230360235_5.
- PESCH, A.M. (2021), "Semiotic Landscapes as Constructions of Multilingualism – A Case Study of Two Kindergartens", *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(3), 363-380, <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1928725>.
- RUBDY, R. (2015), "Conflict and Exclusion: The Linguistic Landscape as an Arena of Contestation" [en:] Rubdy, R., Said, S. (eds.), *Conflict, Exclusion and Dissent in the Linguistic Landscape*, London, Palgrave Macmillan, 1-24, https://doi.org/10.1057/9781137426284_1.
- RUBDY, R., BEN SAID, S. (eds.) (2015), *Conflict, Exclusion and Dissent in the Linguistic Landscape*, London, Palgrave Macmillan, <https://doi.org/10.1057/9781137426284>.
- SAAGPAKK, M. (2018), "Deutsch(balitsch)e Sprachdenkmäler im öffentlichen Raum als Gegenstand des heutigen DaF-Unterrichts in Estland" [en:] Badstübner-Kizik, C., Janiková, V. (eds.), *Posener Beiträge zur angewandten Linguistik. "Linguistic Landscape" und Fremdsprachendidaktik. Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik*, Frankfurt, Peter Lang, 85-114.
- SAYER, P. (2020), "Ethnographic Language Learning Projects through the Linguistic Landscape" [en:] Malinowski, D., Maxim, H. H., Dubreil, S. (eds.), *Language Teaching in the Linguistic Landscape: Mobilizing Pedagogy in Public Space*, Cham, Springer, 327-347, https://doi.org/10.1007/978-3-030-55761-4_14.
- SHOHAMY, E. (2006), *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*, London, Routledge, <https://doi.org/10.4324/9780203387962>.
- SHOHAMY, E., PENNYCOOK, A. (2021), "Language, Pedagogy, and Active Participant Engagement: Gaze in the Multilingual Landscape" [en:] Blackwood, R., Røyneland, U. (eds.), *Spaces of Multilingualism*, London, Routledge, 31-47, <https://dx.doi.org/10.4324/9781003125839-2>.
- WARREN, A.N., WARD, N.A. (2024), "Introduction: Understanding Activism in Language Teaching and Language Teacher Education" [en:]

Warren, A.N., Ward, N.A. (eds.), *Activism in Language Teaching and Language Teacher Education*, London, Bloomsbury Academic, 1-14, <https://doi.org/10.5040/9781350422179.ch-I>.