

Situación Lingüística de la Facultad de Lenguas, BUAP: Hacia una Política Lingüística Integral

Language Department Linguistic Situation: Towards an Integrative Language Policy

Yonatan Puón Castro ^a, Verónica Sánchez Hernández ^b, Marisol Guzmán Cova ^c, Gicela Cuatlapantzi Pichón ^d

Abstract:

This manuscript addresses the current linguistic situation of the Faculty of Languages, BUAP, from a sociolinguistic perspective. To collect updated information on undergraduate students' mother tongues, second languages, and third languages, a quantitative method, sociolinguistic survey (Cooper, 1980; Lieberman, 1980; Gasteiz, 2024), was adopted. The results indicate that, although there is a marked trend towards foreign languages such as English, French, and German, students reported other foreign languages, native languages, and heritage languages that must be recognized, particularly for the construction of a comprehensive language policy.

Keywords:

Sociolinguistics, Language Policy, Linguistic Situation, Survey

Resumen:

Este manuscrito aborda la situación lingüística actual de la Facultad de Lenguas, BUAP, desde una perspectiva sociolingüística. En particular, se implementó un método cuantitativo denominado encuesta sociolingüística (Cooper, 1980; Lieberman, 1980; Gasteiz, 2024) a fin de recabar información actualizada de las lenguas maternas, segundas lenguas y terceras lenguas de los estudiantes de dos programas de licenciatura. Los resultados indican que, si bien hay una tendencia marcada hacia lenguas extranjeras tales como inglés, francés y alemán, los estudiantes reportan una diversidad de lenguas extranjeras, originarias y de herencia que deben ser reconocidas, en especial, para la construcción de una política lingüística integral.

Palabras Clave:

Sociolingüística, Política Lingüística, Situación Lingüística, Encuesta

^a Yonatan Puón Castro, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla | Facultad de Lenguas | Puebla-Puebla | México, <https://orcid.org/0000-0002-1842-4093>, Email: yonatan.puon@correo.buap.mx

^b Verónica Sánchez Hernández, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla | Facultad de Lenguas | Puebla-Puebla | México, <https://orcid.org/0000-0002-3894-2250>, Email: veronica.sanchez@correo.buap.mx

^c Marisol Guzmán Cova, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla | Facultad de Lenguas | Puebla-Puebla | México, <https://orcid.org/0000-0003-3386-5329>, Email: marisol.guzman@correo.buap.mx

^d Gicela Cuatlapantzi Pichón, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla | Facultad de Lenguas | Puebla-Puebla | México, <https://orcid.org/0000-0003-4987-9805>, Email: gicela.pichon@correo.buap.mx

Fecha de recepción: 04/07/2025, Fecha de aceptación: 14/10/2025, Fecha de publicación: 05/05/2025

DOI: <https://doi.org/10.29057/lc.v7i13.15450>



Introducción

La situación lingüística de un estado-nación puede ser analizada desde la antropología, la estadística, las políticas públicas así como desde la sociolingüística. Desde esta última, indagar sobre la situación lingüística ha probado ser útil para fines de planificación del lenguaje (por ejemplo, mantenimiento y revitalización de lenguas), diagnóstico del estado actual de lenguas nacionales (desplazamiento lingüístico) (Lieberson, 1980), así como para la construcción de una política lingüística (Cooper, 1980; Cooper, 1997). En años recientes, el diagnóstico de la situación lingüística se ha centrado en dos grandes enfoques. Por un lado, se destaca el interés por las variantes lingüísticas regionales o nacionales tales como el trabajo de Donohue (2019) cuyo objetivo fue evaluar el grado de uso de las variantes lingüísticas de la región Nubri en Nepal, así como el trabajo de Parapatics (2023) en el que se identificaron las actitudes hacia las variantes lingüísticas del húngaro. Por otro lado, proyectos más ambiciosos buscan dar cuenta de la situación de las lenguas nacionales en países como Nepal (Gautam, 2020), así como la evolución del vasco (euskera) en España (Gasteiz, 2024).

En el contexto nacional, existen varios esfuerzos por dar cuenta de la situación lingüística de México. El trabajo de Chávez (1994) ilustra la situación de las lenguas nacionales desde una perspectiva histórica. Terborg et al. (2006) contribuyeron a la descripción de los tres retos principales de situación lingüística de México: el desplazamiento y muerte de lenguas originarias, la enseñanza de lenguas extranjeras y el rol del español como lengua nacional y dominante.

En la última década, se ha avanzado en describir la situación lingüística respecto a la enseñanza de inglés como lengua extranjera, en particular, en las escuelas primarias del sector público (Sayer, 2015; Ramírez-Romero y Sayer, 2016), las presiones que provocan la muerte y vitalidad de lenguas originarias en México (Terborg y García Landa, 2011; Terborg et al. 2021), así como la situación del español, como lengua de vehicular, para la integración alumnado inmigrante en el sistema educativo mexicano (Cobo, 2007 y 2011).

A pesar de estas valiosas aportaciones para describir las distintas situaciones y realidades lingüísticas que simultáneamente se viven en México, las instituciones públicas de educación superior (IPES) no parecen contar con un diagnóstico confiable de la situación lingüística de sus estudiantes. Lo que impide o, en el mejor de los casos, dificulta la construcción de una política lingüística integral que responda a la diversidad de estudiantes que

anualmente se integran al sistema público de educación superior. Por lo anterior, esta investigación busca contribuir a la construcción de una política lingüística integral mediante un diagnóstico del estado actual de las lenguas maternas, segundas lenguas y terceras lenguas de los estudiantes de dos programas de licenciatura.

Contexto

Este estudio se llevó a cabo en el estado de Puebla, situado en el centro de México. Este estado se caracteriza por su historia y cultura a partir de la conquista; es una ciudad barroca planeada por los españoles como punto intermedio entre la Ciudad de México y el puerto de Veracruz. Su geografía es variada a lo largo del estado, lo que ha propiciado el desarrollo económico a través de una variada actividad agrícola e industrial. Geográficamente, Puebla capital está rodeada por los volcanes Popocatepetl e Iztaccíhuatl. El estado tiene una gran diversidad de ecosistemas, lo que contribuye a su atractivo natural y a la producción agrícola, particularmente en la zona de los valles centrales (Gobierno del Estado de Puebla, 2020).

En términos económicos, Puebla se ha consolidado como un centro industrial clave en México, especialmente en los sectores automotriz, textil y alimentario (Secretaría de Economía, 2019). Plantas automotrices como Volkswagen y Audi representan un impacto económico importante en la región, por lo que el alemán e inglés son lenguas extranjeras que tienen gran afluente de aprendices en la región. Debido al turismo y a los antecedentes culturales de la ciudad colonial, el francés como lengua extranjera también cuenta con un número representativo de aprendices en el estado (BUAP, 2025).

De acuerdo con el Instituto Poblano de los Pueblos Indígenas (IPPI, 2024), la diversidad lingüística en el estado de Puebla es importante ya que se identifican seis lenguas originarias: náhuatl, totonaco, popolaca, mixteco, mazateco, tepehua, otomí y áreas plurilingües donde convergen más de una lengua. No obstante, es importante incluir en esta diversidad el dialecto Véneto, que se habla en Chipilo, municipio cercano a la capital del estado.

Toda esta actividad económica y cultural a creado oportunidades educativas que brindan a la región, ya que la ciudad de Puebla cuenta con 242 instituciones de educación superior (ANUIES, 2025). En dicho ámbito educativo, Puebla alberga varias universidades de renombre, como la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), el Tecnológico de Monterrey y la Universidad de las Américas Puebla (UDLAP), que ofrecen diversos programas de alta calidad en diferentes disciplinas. Dichas instituciones fomentan la investigación

y el desarrollo, contribuyendo significativamente a la formación profesional de la región (González, 2018).

Marco Conceptual

Históricamente, la diversidad lingüística ha sido estudiada desde diferentes enfoques teórico-metodológicos. Por ejemplo, la visibilización de esta diversidad, en espacios de comunicación social, representa la principal área de interés de los estudios del paisaje lingüístico (Gorter, 2006). En este sentido, estos estudios buscan, por un lado, describir y analizar la situación lingüística de un cierto país (Scirha y Vassallo, 2001) y, por otro lado, la presencia y uso de muchas lenguas en un área geográfica más grande (Kreslins, 2003). Dichas investigaciones son muy variadas en su enfoque. Por ejemplo, Heller (2003) investigó la aparición y uso más frecuente del idioma inglés como resultado de la globalización o McDonaldisación del paisaje lingüístico. Otros estudios (Ben-Rafael et al., 2006) centran su atención en el grado de visibilidad de tres lenguas (hebreo, árabe e inglés) en anuncios (espectaculares, posters, menús, etc.) públicos y privados en comunidades judías y palestinas. Dicha investigación concluyó que las relaciones de poder son indispensables para explicar el paisaje lingüístico. Aspectos como *language mixing* y *language dominance* también han sido el centro de atención para esta rama de la sociolingüística (Huebner, 2006) cuyos resultados demuestran una transición del chino al inglés como medio de comunicación principal.

Los marcos teóricos que sustentan los estudios de paisaje lingüístico son muy distintos. Las investigaciones que centran su atención en el carácter multilingüe de anuncios en espacios públicos fundamentan su análisis en la teoría de política lingüística (Spolsky, 2008). Por otra parte, los principios de estructuración social se han usado para analizar el grado de visibilidad de más de una lengua en anuncios en los espacios públicos (Ben-Rafael et al., 1998, 2006) mientras que la teoría de política lingüística también ha probado ser útil para revelar cómo las ideologías se manifiestan a través del paisaje lingüístico (Shohamy, 2009). Una visión más amplia de este campo adopta un enfoque ecológico que incluye no solo lenguaje escrito sino también lenguaje oral, imágenes, artefactos y personas con base en teorías multimodales, análisis del discurso y géneros (Shohamy y Waksman, 2008).

Los mapas lingüísticos representan otra alternativa para la visualización de las lenguas habladas dentro de un espacio geográfico (Rabanus, 2020). Una visión histórica de las investigaciones de esta disciplina nos permite

identificar siete ramas principales. En primer lugar, existen mapas cuyo fin es la visualización de los rasgos lingüísticos dentro de una región geográfica, tales como los proyectos *Atlas Linguarum Europae* (ALE) y *The World Atlas of Language Structures* (WALS) Online. Otra área de interés está relacionada con la visualización geográfica de las lenguas mediante la delimitación topográfica. Los mapas cuyo objetivo es visualizar distancias lingüísticas entre variedades se apoyan en métodos estadísticos para su creación, mientras que aquellos cuyo fin es la clasificación lingüística de las lenguas típicamente adoptan un modelo tridimensional que permite delimitar fronteras entre variantes lingüísticas. Por otra parte, existen mapas que dan cuenta de los procesos en la historia del lenguaje tales como el de la expansión de los pronombres en el inglés pidgin del Pacífico. Por último, los mapas mentales, a diferencia de los ejemplos anteriores, se sustentan en las percepciones de las regiones geográficas en las que las lenguas se hablan. Tanto los estudios de paisaje lingüístico como los mapas lingüísticos representan un punto de partida clave para visibilizar la diversidad lingüística, revelar los cambios lingüísticos en espacios públicos y, también, orientar la construcción de políticas lingüísticas.

Dentro de la educación superior pública de México, no abundan las instituciones que hayan articulado una política lingüística que promueva la enseñanza de lenguas con un enfoque plurilingüe. Lo que existe es una política, casi generalizada, de la enseñanza del idioma inglés con alcances poco alentadores. En 2010, la Universidad Veracruzana (UV) realizó una investigación para reportar el impacto de la certificación como política estratégica para el aprendizaje de inglés en esta institución. A pesar de no estar articulada como una política lingüística, este estudio demuestra la orientación casi exclusiva hacia el aprendizaje-enseñanza del idioma inglés en esta institución. Con base en los resultados de un estudio exploratorio, Magaña Figueroa y Peláez Carmona (2018) describieron las contradicciones a las que se enfrenta la política de la enseñanza del idioma inglés, en los niveles medio superior y superior de la Universidad de Colima. Asimismo, Mendoza Ramos (2021) describe la orientación, casi exclusiva, a la enseñanza del idioma inglés dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con especial énfasis en los procesos de certificación de esta lengua como requisito de egreso o ingreso al posgrado.

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC) es una de las primeras Instituciones Públicas de Educación Superior que, con base en una investigación documental que comprendió un corpus de fuentes generadas entre los años 2019-2022, publicó la nueva política lingüística del aprendizaje del idioma inglés (Toledo Sarracino et al.,

2024). En un estudio cualitativo descriptivo Toledo Sarracino (2022) explica cómo, después de la firma del Tratado de Libre Comercio para América del Norte, “Las universidades públicas y privadas en México con el apoyo de la ANUIES, encaminaron esfuerzos deliberados por incorporar como política lingüística explícita del dominio de inglés” (p. 35), lo que confirma no solo el carácter dominante del inglés en la educación superior, sino que, también, las razones subyacentes, ligadas a la política económica, que fundamentan esta política lingüística.

Aunque los esfuerzos por resaltar la importancia de coordinar estrategias educativas que orienten una política lingüística articulada en las instituciones de educación superior han sido descritos por distintos investigadores, estas se centran en el carácter prioritario de las lenguas extranjeras, particularmente el idioma inglés. Sin embargo, existen algunos esfuerzos para visibilizar el carácter multilingüe de las IEPS. Por ejemplo, la UV realizó un censo sociolingüístico (Saavedra et al., 2014), a través de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural (DUVI), en cuatro sedes regionales con diversidad étnica autóctona cuyos resultados demostraron la presencia de 7 lenguas originarias (56% de la población encuestada) además del español (35%). Dicha información representó la piedra angular para la Educación Intercultural Bilingüe en la DUVI para que los hablantes de estas lenguas “...puedan ejercer su derecho de uso y de expresión de modo plenamente justificado, así como esperar que se les faciliten los medios para ello” (p. 12). A pesar de que este estudio no se realizó con el fin de articular una política lingüística institucional, sí representa un precedente para visibilizar la diversidad lingüística dentro de las instituciones de educación superior.

En resumen, tanto los estudios de paisaje lingüístico como de mapeo lingüístico representan herramientas efectivas para la creación de políticas lingüísticas que visibilicen la diversidad lingüística que albergan las instituciones de educación superior (Oliver, 2013). Por lo anterior, los resultados emanados de esta investigación buscan ilustrar la diversidad lingüística que alberga la Facultad de Lenguas, BUAP, a fin de trabajar en la implementación de acciones para su reconocimiento en este espacio académico, así como estrategias de sensibilización lingüística entre todos los miembros de su comunidad.

Metodología

Esta investigación adopta un enfoque cuantitativo para lo cual se implementó la metodología conocida como Encuesta Sociolingüística (Cooper, 1980; Lieberman, 1980; Gautam, 2020; Parapatics, 2023; Gasteiz, 2024) la

cual permite “ofrecer una radiografía actual ... sobre esta base, crear políticas públicas eficientes” (Gasteiz, 2024, p. 7). La encuesta se divide en cuatro secciones: 1) información general, 2) lengua materna, 3) segunda lengua y 4) tercera lengua. La sección 1 recaba información general sobre género, edad, facultad y programa de licenciatura de adscripción. La sección 2 está integrada por 2 preguntas: Lengua Materna (español, lengua originaria, vénéto chipileño, inglés, francés, alemán, japonés, otro) y Ámbito de Uso (Familiar, Académico, Social y Profesional). La pregunta 3, además de las mismas preguntas antes descritas, también integra una valoración del conocimiento de segunda lengua (A1-C2). Por último, la pregunta 4 pide que los estudiantes indiquen si tienen conocimientos de una tercera lengua y que indiquen cuál. Cabe señalar que todas las respuestas fueron obtenidas de manera voluntaria y anónima para asegurar la confidencialidad de los datos. Los participantes fueron 184 estudiantes de nivel licenciatura, de los cuales 108 pertenecen a la licenciatura en la enseñanza del inglés y 76 a la licenciatura en la enseñanza del francés. Por último, la salvaguarda de los datos obtenidos mediante el instrumento de investigación se cumple ya que los datos se almacenan en una base de datos institucional, cifrada y segura, a la que únicamente los investigadores tienen acceso. Si bien el inglés, francés y alemán, son lenguas dominantes y demandadas, es importante considerar la influencia de los mercados globales e internacionales que jerarquizan la demanda de algunas lenguas como el Inglés y así establecer políticas lingüísticas que protejan aquellas lenguas de la periferia como las lenguas originarias y que pueden estar destinadas a la extinción progresiva (Calvet, 2002).

Resultados

Los resultados que a continuación se presentan fueron obtenidos de un formulario global aplicado a los estudiantes del área de Ciencias Sociales y Humanidades de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, conformada por la Escuela de Artes Plásticas y Audiovisuales y las Facultades de Artes, Ciencias Políticas y Sociales, Cultura Física, Filosofía y Letras, Lenguas y Psicología. En total se obtuvieron 353 respuestas distribuidas como lo muestra la Gráfica 1.

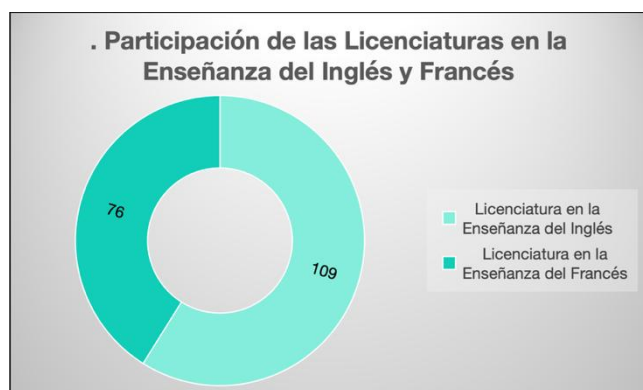
Gráfica 1. Participación del Área de Sociales y Humanidades



Como se aprecia en la Figura 1, la mayor participación fue la Facultad de Lenguas con el 52.5% (N=185) de los estudiantes, seguida por la Escuela de Artes con el 21.3% (N=75) y la Facultad de Filosofía y Letras con el 14.8% (N=52). Con una menor participación fueron las Facultades de Ciencias Políticas y Sociales con el 6.3% (N=22), y con solo 5.1% (N=18) la Facultad de Psicología. Cabe notar que se aprecia un interés mayor de la Facultad de Lenguas que es precisamente en el área afín al énfasis de este estudio.

La participación de la Facultad de Lenguas (N=185) se divide en 2 programas: la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) con el 58.9% (N=109) y, por otra parte, la Licenciatura en la Enseñanza del Francés (LEF) con el 41.1% (N=76), como se muestra en la Gráfica 2.

Gráfica 2. Participación de las Licenciaturas en la Enseñanza del Inglés y Francés



Lengua Materna por Programa Educativo

Cabe mencionar que la LEI siempre ha sido un programa con una mayor demanda que la LEF en la Facultad de Lenguas, por lo que las respuestas de los estudiantes reflejan un peso mayor en la LEI, tal como lo reflejan las respuestas de la lengua materna por programa educativo. De total de los participantes (N=184), 103 estudiantes de

la LEI indicaron el español como la lengua materna, seguida por 2 estudiantes que señalaron el Mazateco y el Náhuatl como su lengua materna. Muy interesante, 2 estudiantes de LEI indicaron que el inglés es su lengua materna. Por su parte, 76 estudiantes de la LEF indicaron el español como su lengua materna y 1 al inglés como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Lengua Materna por Programa Educativo

Licenciatura en la Enseñanza del Inglés	
Español	103
Mazateco (Lengua originaria del estado de Oaxaca)	1
Náhuatl (Variante lingüística de la sierra norte del estado de Puebla)	1
Inglés	2
Licenciatura en la Enseñanza del Francés	
Español	76
Inglés	1

Los resultados de la Tabla 1 sugieren una necesidad de visualizar las lenguas maternas diferentes al español, pues, a pesar de que solo dos estudiantes indicaron dos lenguas originarias como sus lenguas maternas, la visibilización de las lenguas originarias por parte de los estudiantes es poco abordada. También, es importante notar que en total 3 estudiantes declaran el inglés como su lengua materna y esto es debido a la matrícula de estudiantes de retorno que ingresan a la BUAP y que optan por una carrera afín a las lenguas. Siendo el español la lengua materna de la mayoría de los estudiantes de los dos programas de lenguas, el desarrollo de la literacidad académica se vuelve un foco de atención para incluir en el currículo. En este sentido cabe señalar que, como lo sugieren Terborg et al. (2006), es necesario tomar acciones que identifiquen riesgos sobre el desplazamiento y la muerte de lenguas originarias, la enseñanza de lenguas extranjeras y el rol del español como lengua nacional y dominante.

Segunda Lengua por Programa Educativo

Otro aspecto importante en esta encuesta fue preguntarles a los estudiantes sobre el dominio de una segunda lengua. En este sentido, 4 estudiantes del LEI indicaron el español como su segunda lengua de dominio, 98 como el inglés y 2 como el francés. Por su parte, 1 estudiante de LEF indicó el español como su lengua de dominio, seguido por 35 estudiantes que indicaron que es el inglés y 41 que el francés. La Tabla 2 muestra estos resultados.

Tabla 2. Segunda Lengua por Programa Educativo

Licenciatura en la Enseñanza del Inglés	
Español	4
Inglés	98
Francés	2
Licenciatura en la Enseñanza del Francés	
Español	1
Inglés	35
Francés	41

Los resultados en la Tabla 2 nos indican que la 2da. lengua dominante para los estudiantes de ambos programas educativos es el inglés, ya sea porque algunos aprendieron en algún contexto bilingüe como el vivir en los Estados Unidos de América. El francés, por otra parte, es la 2da. lengua de dominio en la mayoría de los estudiantes de LEF que, también por algún proceso bilingüe, fue aprendida en edades tempranas de este grupo. Es importante notar que tanto para los estudiantes de LEI y LEF una 2da. lengua de dominio es el español. Esto nos indica que estos programas educativos captan tanto estudiantes hablantes de lenguas originarias como estudiantes que pudieran ser de retorno lo que implica un análisis sobre las necesidades lingüísticas y de desarrollo de la literacidad de estudiantes de retorno en zonas geográficas como el estado de Puebla donde existe un gran número de población migrante que por las políticas antimigrantes del actual gobierno de los Estados Unidos (Rabanus, 2020).

Tercera Lengua por Programa Educativo

Respecto a la tercera lengua que es la opción lingüística que los estudiantes seleccionan en algún momento de su vida estudiantil, la Tabla X muestra una diversidad de preferencias. Por ejemplo, las lenguas más demandadas por los estudiantes de LEI son el francés (N=51), el alemán (N=12), el italiano (N=11) y el inglés (N=9). Con menor demanda son el chino mandarín, portugués, japonés, náhuatl y coreano. Para los estudiantes de LEF, las lenguas más demandadas como 3a. lengua es el mismo francés (N=29), seguido por el inglés (N=7) y el alemán (N=4). Una de las lenguas menos demandadas es el chino-mandarín. Cabe mencionar que hay estudiantes que deciden estudiar 2 lenguas al mismo tiempo, como son el alemán-inglés y francés-alemán.

Tabla 3. Tercera Lengua por Programa Educativo

Licenciatura en la Enseñanza del Inglés	
Francés	21
Alemán	9
Italiano	10
Japonés	2
Portugués	1
Coreano	1
Náhuatl	1
Licenciatura en la Enseñanza del Francés	
Inglés	7
Francés	29

Alemán	4
Chino Mandarín	1
Alemán-inglés	1
Francés-Alemán	1

La Tabla 3 muestra que, a pesar de que aún existe una preferencia por lenguas extranjeras dominantes como el inglés y el francés, hay interés en una oferta lingüística diversa que responda a diversas demandas y necesidades como la visibilización del mercado laboral, la internacionalización, entre otras.

Conclusiones

Los resultados de esta investigación no solo representan una muestra transversal de las lenguas que se hablan en la Facultad de Lenguas, sino que también brindan una ventana de oportunidad para visibilizar la variedad de lenguas maternas (español, inglés y lenguas originarias) de los estudiantes, así como la diversidad de preferencias respecto a la segunda y tercera lengua. Dicha diversidad no debería ser pasada por alto por las autoridades y docentes dentro de esta institución puesto que esta información puede servir para realizar una planificación lingüística que a) reconozca la diversidad lingüística en términos de lengua materna, segunda lengua y tercera lengua, b) permita atender las desigualdades que enfrentan los hablantes de español como segunda lengua que ingresan a una institución cuya lengua de instrucción es el español y c) incentivar una política plurilingüe que promueva el aprendizaje de lenguas nacionales y lenguas extranjeras bajo el mismo estatus y reconocimiento.

Además, desde un punto de vista intercultural, hacer visible la diversidad de lenguas maternas de los estudiantes de esta Unidad Académica busca promover la sensibilización lingüística a fin de que los miembros de la comunidad (docentes, alumnos, personal administrativo y directivo) desarrollen una actitud más abierta hacia la diversidad lingüística y cultural. Lo anterior podría contribuir a la mitigación de la discriminación lingüística y folklorización a la que históricamente algunos alumnos han sido sujetos en este y otros espacios universitarios.

Por último, la reflexión que, sin duda, nos planteamos proviene del nombre asignado a nuestra Unidad Académica: Facultad de Lenguas. Desafortunadamente, esta Unidad Académica ha sido promotora de procesos hegemónicos: la certificación de lengua, entre otros, que promueven prioritariamente el aprendizaje de lenguas extranjeras (alemán, francés, inglés, italiano, etc.) que si bien, entendemos el rol que juegan en sectores tales como el turístico y económico, el nombre de la esta (Facultad de Lenguas) debería albergar y promover actitudes lingüísticas orientadas a la promoción de la interculturalidad, visibilización y sensibilización lingüística, y por ende una política lingüística intercultural.

Referencias

- [1] ANUIES. (2024, October 24). *En 6 años surgieron 37 universidades en Puebla; algunas no tienen alumnos*. <https://www.anui.es.mx/noticias/ies/en-6-aos-surgieron-37-universidades-en-puebla-algunas-no-tienen>
- [2] Ben-Rafael, E., Olshtain, E., y Geijst, I. (1998). Identity and language: The social insertion of Soviet Jews in Israel. *Immigration to Israel: Sociological Perspectives, Studies of Israeli Society*, 8, 333-356.
- [3] Ben-Rafael, E., Shohamy, E., Hasan Amara, M., y Trumper-Hecht, N. (2006). Linguistic Landscape as Symbolic Construction of the Public Space: The Case of Israel. *International Journal of Multilingualism*, 3(1), 7-30. <https://doi.org/10.1080/14790710608668383>
- [4] Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2025). *Cursos de extensión universitaria, Facultad de Lenguas*. (Consultado el 16 de junio de 2025) de <https://www.facultaddeleenguas.com/ceu-humboldt>
- [5] Calvet, L. J. (2002). *Le marché aux langues: les effets linguistiques de la mondialisation*. Paris, Plon.
- [6] Cobo, M. O. (2007). *Segunda lengua como medio de integración escolar*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41(4), 1-5.
- [7] Cooper, R. L. (1980). Sociolinguistic surveys: The state of the art. *Applied Linguistics*, 1(2). <https://doi.org/10.1093/applin/1.2.113>
- [8] Cooper, R. L. (1997). *La planificación lingüística y el cambio social*. Ediciones AKAL.
- [9] David Toledo Sarracino, Nahum Samperio, Socorro R. Montano, e Icela López Gaspar. (2022). *El inglés como lengua extranjera y la empleabilidad en la frontera México-Estados Unidos*. [falta editorial]
- [10] Donohue, C. (2019). A preliminary sociolinguistic survey of Nubri Valley. *Nepalese Linguistics*, 34(1), 10-17. <https://doi.org/10.3126/nl.v34i1.41160>
- [11] Figueroa Saavedra, Miguel, Alarcón Fuentes, Daniela, Bernal Lorenzo, Daisy, y Hernández Martínez, José Álvaro. (2014). *La incorporación de las lenguas indígenas nacionales al desarrollo académico universitario: la experiencia de la Universidad Veracruzana*. *Revista de la educación superior*, 43(171), 67-92. Recuperado en 02 de junio de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602014000300004&lng=es&tlng=es.
- [12] Gasteiz, 2024 *Seventh Sociolinguistic Survey 2021*. (n.d.).
- [13] Gautam, B. L. (2020). Sociolinguistic survey of Nepalese languages: A critical evaluation. *Language Ecology*, 3(2).
- [14] Gobierno del Estado de Puebla (2020) *Geografía y territorio de Puebla*. <http://puebla.gob.mx>
- [15] González, J. (2018). *La educación superior en Puebla, retos. Oportunidades*. Editorial Universitaria.
- [16] Gorter, D. (2006). Introduction: The study of the linguistic landscape as a new approach to multilingualism. *International Journal of Multilingualism*, 3(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/14790710608668382>
- [17] Heller, M. (2003). Globalization, the new economy, and the commodification of language and identity. *Journal of sociolinguistics*, 7(4), 473-492.
- [18] Hernández Alarcón, M. Magdalena., y Universidad Veracruzana. (2011). *La certificación como una política estratégica para el aprendizaje del inglés en la Universidad Veracruzana*.
- [19] Huebner, T. (2006). Bangkok's linguistic landscapes: Environmental print, codemixing and language change. *International journal of multilingualism*, 3(1), 31-51.
- [20] Instituto Poblano de Pueblos Indígenas. (2024). *[Lenguas indígenas de Puebla]* [Cartel]. Instituto Poblano de Pueblos Indígenas.
- [21] Kreslins, J. (2003). Linguistic landscapes in the Baltic. *Scandinavian Journal of History*, 28(3-4), 165-174.
- [22] Lieberman, S. (1980). Procedures for Improving Sociolinguistic Surveys of Language Maintenance and Language Shift. *International Journal of the Sociology of Language*, 1980(25), 11-28. <https://doi.org/10.1515/ijsl.1980.25.11>
- [23] Magaña Figueroa, C.A., y Peláez Carmona, R.M. (2018). *La política lingüística de la enseñanza del inglés en la universidad de colima*. En *Política Lingüística y Enseñanza de Lenguas Extranjeras en las Instituciones de Educación Superior en México* (pp. 72-84). Universidad Autónoma de Baja California
- [24] Mendoza Ramos, Arturo. (2021). La implementación de políticas lingüísticas en el contexto universitario - La incongruencia en el uso de los exámenes de certificación de lenguas extranjeras. *Perfiles educativos*, 43(171), 138-157. Epub 28 de febrero de 2022. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.171.59449>
- [25] Oliver, M. (2013). Language mapping for education policy realisation from below. *Language Matters*, 44(3), 6-32. <https://doi.org/10.1080/10228195.2013.840669>
- [26] Ortiz Cobo, M. (2011). Enseñanza de la lengua en contextos españoles de acogida. *El caso de las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL)*. *Población migrante y escuela: conocimientos y saberes de investigación*, 661-694.
- [27] Parapatics, A. (2023). The sociolinguistic survey of the new general atlas of Hungarian dialects project and its partial results. *Linguistica Silesiana*, 44(1). <https://doi.org/10.24425/linsi.2023.144825>
- [28] Patthey-Chavez, G. G. (1994). Language Policy and Planning in Mexico: Indigenous Language Policy. *Annual Review of Applied Linguistics*, 14, 200-219. <https://doi.org/10.1017/s0267190500002890>
- [29] Rabanus, S. (2020). Language mapping worldwide: Methods and traditions. *Handbook of the changing world language map*, 103-129.
- [30] Ramírez-Romero, J. L., y Sayer, P. (2016). The Teaching of English in Public Primary Schools in Mexico: More Heat than Light? *Education Policy Analysis Archives*, 24(84), 1-25. <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2502>
- [31] Sayer, P. (2015). "More & Earlier": Neoliberalism and Primary English Education in Mexican Public Schools. *L2 Journal*, 7(3), 40-56. <http://repositories.cdlib.org/uccllt/12/vol7/iss3/art3/>
- [32] Sciriha, L. y Vassallo, M. (2001). *Malta: a linguistic landscape*. University of Malta.
- [33] Secretaría de Economía (2019). *Análisis del sector económico en Puebla*. <http://economia.gob.mx>
- [34] Shohamy, E., y Waksman, S. (2008). *Linguistic landscape as an ecological arena: Modalities, meanings, negotiations, education*. En *Linguistic landscape* (pp. 353-371). Routledge.

- [35] Shohamy, E. y Gorter, D. (2009). *Introduction*. En *Linguistic Landscape* (pp. 1-10). Routledge.
- [36] Sistema de información cultural (2025)
- [37] Spolsky, B. (2008). *Prolegomena to a sociolinguistic theory of public signage*. En *Linguistic landscape* (pp. 33-47). Routledge.
- [36] Terborg, R., Landa, L. G., y Moore, P. (2006). The Language Situation in Mexico. *Current Issues in Language Planning*, 7(4), 415–518. <https://doi.org/10.2167/cilp109.0>
- [37] Terborg, R., y García Landa, L. (2011). *Muerte y vitalidad de lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes*. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras.
- [38] Terborg, R., Velázquez, V., y Trujillo, I. (2021). *Presiones que obligan a los hablantes de lenguas originarias, indígenas y minorizadas a abandonar sus lenguas* (pp. 13-22). R. Terborg, V. Velázquez, y I. Trujillo (Eds.). Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción.
- [39] Toledo Sarracino, D. G. (2024). La política lingüística en contexto universitario. *Reflexiones sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras en México*. *Verbum Et Lingua: Didáctica, Lengua Y Cultura*, (18), 32–49. <https://doi.org/10.32870/vel.vi18.158> (Original work published 21 de junio de 2022)