

# La “World Economic History” en la universidad de Oviedo

## Propuesta docente para una década con Grados EEES

Julio Tascón & Antonio Jiménez  
Universidad de Oviedo

(DRAFT ONLY – Not to be quoted or reproduced without permission)

### 1. INTRODUCCIÓN

Los antecedentes de un itinerario bilingüe en la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Oviedo comienzan durante el curso 2003-2004, cuando la extinta Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales comienza a realizar algunas experiencias de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La finalidad era preparar la transición de las actuales licenciaturas a los nuevos títulos de grado. Como consta en la Memoria de Verificación del Grado en Administración y Dirección de Empresas (Verifica de ADE, 2010) aquellas experiencias básicamente fueron las siguientes:

- Proyectos piloto de adaptación al EEES, en los que participaron cinco asignaturas de 2º ciclo de las titulaciones de ADE y Economía en el curso 2003-2004.
- Participación en las convocatorias de ayudas para el desarrollo del EEES del Vicerrectorado de Convergencia Europea de la Universidad de Oviedo de los años 2006 y 2007.
- Planes de innovación educativa de los cursos 2007-2008 y 2008-2009, aprobados por el Vicerrectorado de Convergencia Europea de la Universidad de Oviedo<sup>1</sup>.

Esta última experiencia se refiere la ampliación de la oferta de asignaturas en inglés que se había producido ya, para algunas asignaturas optativas de ADE y de Economía.

La propuesta de crear un itinerario bilingüe en la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Oviedo empezó su andadura en el curso 2009-10 y se llevó a efecto en el siguiente curso 2010-11. Dicho itinerario continúa actualmente, aunque ni siquiera parece lograrse plenamente para el grado de Administración y Dirección de Empresas. Para el próximo curso 2013-2014 se sigue ofreciendo primer y segundo cursos completos, pero 3º de grado en ADE ya sólo ofrece 5 asignaturas en inglés. No se consolida en el caso de los Grados de Economía, ni tampoco en el de Contabilidad y Finanzas, al menos por ahora. Las temidas y esperadas consecuencias de la crisis económica sobre las dotaciones presupuestarias para el Campus de Excelencia Internacional marcarán las posibilidades reales para los próximos cursos académicos.

La selección del profesorado comenzó en el curso 2009-10 bajo la iniciativa del decano, Profesor Francisco González Rodríguez (Catedrático del área de Economía Financiera y

---

<sup>1</sup> Las principales líneas de actuación de estos planes se centran en los siguientes aspectos: desarrollo de metodologías activas de aprendizaje y sistemas de evaluación mixta y/o continua; utilización de nuevas tecnologías en la docencia; elaboración de guías docentes; ampliación de la oferta de asignaturas en inglés y realización de una encuesta de satisfacción a los estudiantes participantes; plan de acción tutorial y programa de formación complementaria para estudiantes. Verifica de ADE, p. 2-8.

Contabilidad). Hubo que identificar primero quiénes podían y después quiénes estaban decididos a participar en tal aventura, pues el incentivo ofrecido no calmaba las apetencias de nadie dispuesto a realizar aquel empeño: dentro del plan docente anual por cada crédito de docencia en inglés se contabilizaría un crédito y medio en su lugar. Durante 2011 la Casa de las Lenguas reaccionó ante los ya iniciados itinerarios bilingües con la exigencia de controlar, dentro de la universidad de Oviedo, la acreditación de profesores aptos para dar las asignaturas en lengua inglesa<sup>2</sup>. Todos los que no quisimos aportar títulos acreditativos del nivel pero sí seguir los cursos que organizaron para otorgarnos esas acreditaciones, participamos en varios cursos entre los que hay que destacar dos, con examen para valorar nuestra preparación: “Las presentaciones orales en inglés en la clase expositiva –nivel B2” y “Pronunciación y Fonética correctiva del inglés –nivel B2”, ambos de 30 horas<sup>3</sup>.

El procedimiento de selección del alumnado es a petición propia y el éxito de la propuesta, a tenor de las listas de espera que han surgido ya cuando se ha impartido la docencia de los dos primeros años del grado, es notable. El primer año era de prueba para conocer la respuesta a la oferta de un itinerario bilingüe. El éxito quedó contrastado por lo que se cifró para este segundo año un grupo de máximo 50 alumnos que recibirían el grado en inglés. Resulta bastante obvio que se ha debido establecer un sistema de selección para arbitrar un modo de adjudicar las 50 plazas que se ofertaban, de forma consolidada, para este curso 2011-2012.

El primer requisito era su dominio del idioma inglés, que puede quedar certificado de diversas formas. Para la mayoría de los candidatos que quisieran acceder a los itinerarios bilingües el requisito consistía en haber obtenido como mínimo una nota de 7 (notable) sobre 10 en idioma inglés en las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU). “Los que procedan de otra vía tendrán que acreditar un nivel B1 de inglés”, según consta en el segundo punto de la Instrucción de 29 de julio de 2011 del Vicerrectorado de Ordenación Académica y Nuevas Titulaciones de la Universidad de Oviedo<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> La Casa de las Lenguas es un centro universitario dedicado a la enseñanza no reglada de idiomas, así como al apoyo a la investigación y a la internacionalización de la Universidad de Oviedo. En la presentación que hacen en su web ( <http://lacasadelaslenguas.uniovi.es/sobrenosotros/presentacion> ) indican que dicho centro universitario está: “Concebida como una estructura transversal a la de Facultades y Escuelas Universitarias, La Casa de las Lenguas, que depende orgánicamente del Vicerrectorado de Internacionalización y Cooperación al Desarrollo, está destinada al desarrollo de la enseñanza instrumental no reglada de idiomas en la Universidad así como para servir de apoyo a la investigación y a la internacionalización de la institución, dando respuesta a los nuevos retos que debemos afrontar en el Espacio Europeo de Educación Superior”.

<sup>3</sup> Unos años antes se había realizado un experimento que tuvo un éxito convencional apreciable. Los compañeros de la Facultad de Derecho organizaron un curso intitulado “**Inglés académico para profesores universitarios**”, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo en colaboración con el Vicerrectorado de Profesorado, Departamentos y Centros, celebrado en Oviedo, junio 16-27, 2008. El objetivo era ya entonces la preparación del profesorado para dar sus asignaturas en lengua inglesa.

<sup>4</sup> Ver *Instrucción de 29 de Julio de 2011 por la que se establecen las características del programa de itinerarios bilingües y los criterios de acceso/ matrícula para los estudiantes que los cursen para el curso 2011-2012*. Campus de Excelencia Internacional (ad futurum). Las equivalencias al nivel B1 de inglés son las siguientes según la página web oficial de la Facultad de Economía y Empresa:

1. Escuela Oficial de Idiomas: Plan actual: Nivel Intermedio: 1º y 2º , en el Plan antiguo: Tercero.
2. Cambridge ESOL: PET
3. Cambridge IELTS: 3.5 - 4.5
4. Trinity College London GESE: Grade 5 – 6
5. TOEFL: IBT 41-53 CBT 123-153 PBT 437-477

El primer año hubo 36 matriculados, en este segundo 48 alumnos y para el 2012-2013 se espera desdoblarse el grupo de prácticas en dos, lo que significa una hipotética mejor calidad de atención docente a las necesidades de esos 50 alumnos, o bien que se ha decidido aceptar un número por encima de los 50 discentes, habida cuenta que el Rectorado ha rechazado la aplicación del *numerus clausus* propuesto desde hace dos cursos académicos por el Decanato de la Facultad de Economía y Empresa. Desde luego estamos en contra de algo que minora la posibilidad de un aprendizaje de calidad y aumentar el grupo bilingüe por encima de los 50 alumnos, cuando no contamos con profesorado suficiente nos parece descabellado<sup>5</sup>.

Dentro del área de conocimiento Historia e Instituciones Económicas no hay un sustituto con estabilidad en la plantilla que pueda hacerse cargo de estos grupos. Sólo una persona, contratada como asociado de 180 horas este curso 2011-2012, podría asumir esa docencia. Estamos en precario respecto a los presupuestos y eso conlleva que los profesores disponibles no lo sean en función de las necesidades docentes.

Cierto que existe la posibilidad de traer a un profesor extranjero, nativo o no, de prestigio contrastado para dar algunas de esas clases y lógicamente aprender todos, pero aunque esta posibilidad es relevante no significa que consolidemos una plantilla que pueda impartir en inglés la asignatura *World Economic History*<sup>6</sup>. De hecho el período por el que se puede cursar una invitación de este tipo a alguien de reconocido prestigio tiene una duración no inferior a un mes ni superior a tres. Sí se atiende con ello a las exigencias de Campus de Excelencia Internacional que la Vicerrectora afirma en el apartado cuarto (4.2.) de la Resolución de diciembre de 2011, publicada en el BOPA nº 2 (enero 2012): “Uno de los factores que más incide en la internacionalización de una institución de educación superior es la presencia en su claustro de profesores docentes procedentes de otras universidades o centros públicos o privados de prestigio internacional”<sup>7</sup>.

En nuestro caso, hasta hoy, no hemos hecho uso de esa posibilidad e ignoramos si este tipo de ofrecimiento, respaldado con la correspondiente asignación presupuestaria para el Campus de Excelencia Internacional, existirá en el futuro. Ciertamente sólo otorga 2.000 euros al mes por profesor, pero su monto total para la universidad de Oviedo es de 28.000 euros, por lo que no aumenta mucho las posibilidades de contar (14 profesores/ 1 mes) con un amplio elenco durante un lapso temporal importante<sup>8</sup>. Por

---

6. MCERL: B1 –ALTE LEVEL 2

<sup>5</sup> Ya constituye un auténtico dislate que un grupo esté compuesto por más de 15 alumnos. Pero hasta ahora el Rectorado y el Consejo Social de la universidad de Oviedo no han dado su visto bueno a la petición reiterada en los últimos dos años, desde el Decanato de la Facultad de Economía y Empresa, solicitando un *numerus clausus*. Si atendieran esa petición tampoco se lograrían grupos tan pequeños.

<sup>6</sup> Boletín Oficial del Principado de Asturias, núm. 2 de 4-I-2012, *Resolución de 27 de diciembre de 2011, de la Vicerrectora de Campus de Excelencia Internacional de la Universidad de Oviedo, por la que se autoriza el gasto y se aprueba la convocatoria pública de ayudas económicas para la incorporación temporal del personal docente procedente de universidades extranjeras o centros públicos o privados de prestigio internacional a la Universidad de Oviedo, año 2012.*

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 2.

<sup>8</sup> Literalmente en el punto 6.4. del BOPA núm. 2 de 4-I-2012 se puede leer: “Estas ayudas serán financiadas con cargo a la aplicación presupuestaria 10.01.633B-491.18 del Presupuesto de la Universidad de Oviedo para el ejercicio 2012, por un importe total de veintiocho mil euros (28.000 euros). El número de ayudas concedidas estará supeditado a la disponibilidad presupuestaria”. La

tanto esta oportunidad puede servir para afianzar o trabar algunas relaciones con profesores extranjeros, de hecho queda contemplado en la Resolución del BOPA, que se atiende también la parte investigadora, pero difícilmente esta medida dará un espaldarazo definitivo a la docencia en inglés de los grados de la universidad de Oviedo, incluida la asignatura World Economic History.

Primero vamos a sintetizar aquí la propuesta docente vigente para la asignatura World Economic History (WEH), durante estos dos cursos académicos de iniciación, el primero experimental y el segundo ya más “oficial”. Después intentaremos sistematizar a través del modelo DAFO una valoración que sirva para planificar el desarrollo óptimo de las tareas docentes y discentes. Dichas tareas quedan enmarcadas dentro de un contexto de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) que exponemos. Por último amparados por la identificación previa de las principales características descritas en el DAFO, haremos la propuesta didáctica para evolucionar durante esta década.

## **2. PROPUESTA DOCENTE ACTUAL**

En el Verifica del grado en ADE podemos observar que siguiendo las directrices del R.D. 1393/2007 el Grado en ADE incluye 60 créditos de formación básica. Y entre esas materias básicas están los 6 créditos ECTS<sup>9</sup> correspondientes a la asignatura Historia Económica Mundial. Las materias básicas son comunes para los tres grados actuales de la Facultad de Economía y Empresa y por consiguiente los alumnos que cursan la World Economic History lo hacen durante el primer semestre (septiembre-enero), desde un perfil de grado en Contabilidad y Finanzas, o bien de grado en Economía y de grado en Administración y Dirección de Empresas.

La *breve descripción de la asignatura* que encontramos en el Verifica (pág. 5-82) es la siguiente:

- Historia Económica Mundial: Análisis de la evolución de la vida económica, preferentemente de las sociedades occidentales, y de sus instituciones en el proceso de crecimiento y desarrollo, a fin de diferenciar las combinaciones de los distintos modos de concretarse la preferencia social de cada sistema económico y comprender los fenómenos económicos del presente a través de la evolución económica del pasado, con referencia especial a las épocas Moderna y Contemporánea.

---

aritmética es sencilla pues la ratio por titulación con itinerario bilingüe que resulta es de 3,5 profesores/ grado, durante un mes con ese total de 14 profesores/ mes a partir del presupuesto apuntado.

<sup>9</sup> Todas las asignaturas del bloque de formación básica tienen 6 créditos ECTS y son obligatorias para los estudiantes. Las 60 ECTS de materias básicas son comunes para los dos grados propuestos desde la entonces Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Oviedo (Grado en ADE y Grado en Economía). Se imparten en el primer curso de ambos grados y el estudiante puede elegir posteriormente entre cursar el Grado en ADE o el Grado en Economía. Los grados de “Contabilidad y Finanzas”, “Comercio y Marketing”, “Gestión y Administración Pública”, “Relaciones Laborales y Recursos Humanos”, y el de “Turismo” propuestos también por la Universidad de Oviedo comparten 42 ECTS de estas mismas materias básicas. **ECTS**: son las siglas que corresponden a la expresión “European Credit Transfer System”.

Las competencias relacionadas con la materia de Historia económica, sea la asignatura la que sea de las tres que constan, según se apunta en el Verifica (pág. 5-84) son: *CG1, CG2, CG5, CG8, CG10, CG13, CG21, CE1, CE2*<sup>10</sup>.

Una vez que la ANECA proporciona el VERIFICA correspondiente al grado o grados en cuestión, es preciso elaborar la Guía Docente de la asignatura. Aunque lo que sustancia la propuesta docente actual incluye la existencia de otros elementos que complementan y añaden precisión a lo declarado en la Guía de la World Economic History. Tal es el caso del esquema diseñado por el Course Outline and Reading List, así como la aportación básica del paquete de Previous Readings para cubrir parte de las 75 horas de trabajo individual no presencial, y también las cuatro sugerencias que deben orientar a los grupos de alumnos sobre las grandes temáticas para tratar en las sesiones programadas como Group Tutorials<sup>11</sup>.

Veamos primero cómo está organizado la metodología y el Plan docente dentro de la Guía. La guía docente se organiza contando con la información recibida del Decanato de la Facultad de Economía y Empresa. Concretamente la guía docente de la World Economic History de la Universidad de Oviedo, se construyó sobre el total de horas programadas por el Decanato en el curso 2010-11 y 2011-12, cuyo total alcanza 150 horas entre las que requieren asistencia (55 horas) y aquellas que no la requieren (95 horas)<sup>12</sup>.

<i>Lessons</i>	<i>Total Hours</i>	<b>WORK REQUIRING ATTENDANCE</b>						<b>WORK NOT REQUIRING ATTENDANCE</b>		
		<i>Lectures</i>	<i>Classroom Practices</i>	<i>Seminars</i>	<i>Group Tutorials</i>	<i>Evaluations Sessions</i>	<i>Total</i>	<i>Team Work</i>	<i>Individual Work</i>	<i>Total</i>
<b>Total Hours</b>	<b>150</b>	<b>22.5</b>	<b>22.5</b>		<b>5</b>	<b>5</b>	<b>55</b>	<b>20</b>	<b>75</b>	<b>95</b>
<b>(%)</b>	<b>100</b>	<b>15</b>	<b>15</b>		<b>3.3</b>	<b>3.3</b>	<b>36.7</b>	<b>13.3</b>	<b>50</b>	<b>63.3</b>

<sup>10</sup> Las otras dos asignaturas que figuran son la Historia Económica y Social de España; y la Historia Empresarial de España. En el verifica del grado en Relaciones Laborales encontramos como materia la Historia Económica y Social, cuyo descriptor identifica que si bien se encuentra dentro de los 60 créditos de la formación básica, la asignatura es específica de ese Grado en Relaciones Laborales: “Conocimiento básico de la evolución social, económica y política de los movimientos sociales y de las relaciones laborales desde la industrialización hasta la actualidad”. De modo que no es común con el resto de los grados aquí mencionados (ADE, Economía, Contabilidad y Finanzas). Ver La Memoria de Verificación del grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Oviedo, 2010, p. 5-52.

<sup>11</sup> Esas cuatro grandes temáticas coinciden con los cuatro grandes epígrafes del temario que son:

- 1: Introduction to economic development through a long term analysis**
- 2: Mercantilist policies and economic liberalism**
- 3: Industrial Revolution revisited**
- 4: Economic crisis (19<sup>th</sup> c. - 21<sup>st</sup> c.)**

<sup>12</sup> Si para el curso 2012-2013 contamos con otro número y distribución horaria entre clases teóricas, prácticas y tutorías grupales, se pueden hacer algunos reajustes interesantes sobre lo presentado hasta ahora.

Si algo parece claro dentro de la aplicación de Bolonia<sup>13</sup> es que el estudiante debe dedicar muchas más horas que antes al estudio y trabajo personal fuera del aula. Más que nada porque ese tiempo aparece tasado en la proporción de 15 horas por cada 10 horas presenciales dadas por el profesor. El estudiante cuenta con una referencia oficial, lo que supone un avance por lo comprobable de ese dato (63% de esas 150 horas)<sup>14</sup>. Al avanzar el curso cada estudiante será consciente si cumple con la ratio establecida o no lo hace, independientemente de lo que aprenda sobre sí mismo. Por ejemplo, puede concluir que necesita menos horas para unas asignaturas y más para otras...

En definitiva “Bolonia” se basa en que los estudiantes le dediquen al estudio previo a las clases un esfuerzo del que, antes de 2003, no se solía hablar. Ahora resulta del todo necesario encarar ese esfuerzo previo con los materiales que les facilitemos, porque de lo contrario no podrán seguir las explicaciones del profesor en el aula, o tendrán bastantes más dificultades para hacerlo<sup>15</sup>. La razón es sencilla, porque el profesor en clase deberá centrarse en dar el núcleo de las explicaciones que precise cada tema y epígrafes del mismo, pero no se ve obligado a tratar ese tema de manera extensa sino abreviada y adaptada al número de horas disponibles, que debe contar con las que debe dedicar el alumno. Se entiende que cada tema abarca la materia explicada y también el conjunto de la integrada en dicho tema, aunque parte de ella se deje sin explicar en el aula. De manera que incluso cuando no haya interacción entre docente y discentes durante las sesiones teóricas o prácticas acerca de determinados aspectos, o hasta epígrafes enteros, aunque no se hable de ello, todo lo incluido en el tema es materia “explicada”<sup>16</sup>. Este supuesto nos remite a las horas de trabajo previas de cada alumno, el cual si no pide explicaciones o tampoco hace preguntas es, bien porque no existen dudas al respecto, o tal vez porque como estudiante no han podido cumplir con esa ratio mencionada (créditos ECTS: 10/ 15 horas) y, por consiguiente, se encuentra incapaz de plantear ninguna pregunta<sup>17</sup>.

Para nosotros el *Previous Reading Package* constituye un bloque de lecturas esenciales que previamente a las sesiones impartidas en las aulas deben consultar y entender. Dicho paquete de fotocopias es el mejor apoyo para las explicaciones de clase, junto a las cuales se conseguirá una visión de conjunto adaptada a los fines declarados en la guía docente de la asignatura.

---

<sup>13</sup> La definición de “Bolonia” se ajusta a la declaración firmada (Declaración de Bolonia) en junio de 1999 por los ministros de Educación de 29 países europeos, con el fin de poder disponer, en el año 2010, de un Espacio Europeo de Educación Superior, es decir de un sistema educativo europeo de calidad que permitiese a Europa fomentar su crecimiento económico, su competitividad internacional y su cohesión social a través de la educación y la formación de los ciudadanos a lo largo de la vida y su movilidad.

<sup>14</sup> Forma parte del reto y compromiso para el futuro el nuevo enfoque metodológico que intenta transformar nuestro sistema educativo, basado en la “enseñanza” en otro basado en el “aprendizaje”. Este proceso interactivo radica entre otras cosas en una mayor implicación y autonomía del estudiante.

<sup>15</sup> Si a esto añadimos la dificultad del idioma, tenemos como resultado un esfuerzo superior en cuanto a la preparación previa del alumno que “sí” intente seguir la clase con aprovechamiento. Es decir aquel alumno que persiga algún rendimiento derivado de su asistencia y atención prestada a las explicaciones del profesor.

<sup>16</sup> Ver *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Documento-Marco*, (2003, 7).

<sup>17</sup> Aún le quedaría la posibilidad de las tutorías individuales y también las de las tutorías grupales (cuatro horas, en una asignatura de 6 créditos ECTS).

Los materiales de apoyo que el estudiante puede encontrar en el Campus Virtual que utilizamos como intranet en la Universidad de Oviedo, consisten principalmente en las presentaciones visuales utilizadas por el profesor en las clases<sup>18</sup>. También algunas de los folios distribuidos en el aula (*hand- out*) quedan colgados en el campus virtual como recordatorio de las correspondientes explicaciones. Lo mismo ocurre con algunas lecturas especiales recomendadas durante el curso, que en ocasiones son noticias actuales o bien casos ocurridos recientemente que motivan un trabajo práctico breve sobre el pasado económico. Si las horas programadas lo permiten es deseable realizar alguna clase práctica de preparación sobre la búsqueda de fuentes o también sobre el tratamiento de datos históricos. Las clases prácticas en el aula son un complemento de las clases teóricas y deben hacer más inteligibles, si cabe, las explicaciones dadas en ellas.

Las presentaciones realizadas por los diferentes grupos de trabajo integran la práctica desarrollada en las tutorías grupales (*Group Tutorial Sessions*), ocupando 2/3 de cada una de ellas, quedando el resto de la clase para una discusión entre todos los alumnos que es moderada por el profesor. Se deben formar los grupos de trabajo desde el principio del curso y conocer con precisión los componentes de cada grupo, así como hacerles explícito desde el principio las normas de evaluación de su actividad como grupo.

El esquema diseñado por el profesor dentro del Course Outline and Reading List, respeta y atiende el compromiso del Espacio Europeo de Educación Superior que consiste en la utilización de metodologías más activas, como presupone el *trabajo en equipo* de los alumnos que finalmente deben exponer en las tutorías grupales sus resultados<sup>19</sup>. El trabajo en grupo queda dentro de las competencias generales que se desea integre el alumno en su formación.

En el Course outline se declara que las tutorías grupales podrían ayudarnos mucho en el estudio de las cuatro partes temáticas del programa de la asignatura. Ese trabajo en grupo puede y debe intentar aportar otros puntos de vista sobre las explicaciones previas realizadas en clase, así como sobre el diálogo abierto sobre esos temas. En este punto debemos decir que las explicaciones más adecuadas para alumnos de primero de grado se deben basar en las más tradicionales, o bien ortodoxas si se prefiere la expresión, puesto que antes de la crítica es preciso conocer los fundamentos. Las explicaciones ofrecidas en los manuales han soportado la exposición previa de la literatura contenida en ellos. La interacción de otros expertos sobre los diferentes temas acredita, puesto que las explicaciones históricas suelen ser ex post facto, que su coherencia interna y consistencia permiten darlas por convencionalmente correctas. Consideramos inadecuado ofrecer para el programa desarrollado en un primer curso, la información del último paper on-line, puesto que estos alumnos aún se encuentran sin la formación adecuada para digerirla.

En varias ocasiones, a lo largo del curso, puede celebrarse un breve examen sorpresa (*short surprise exam*), cuya puntuación se advierte no sobrepasa 0,5 puntos y contará para valorar el total de la evaluación continua del alumno. Se trata de una sola pregunta cuya respuesta puede ocupar un párrafo, o bien como máximo diez líneas.

---

<sup>18</sup> Normalmente el formato es el típico de la aplicación de Microsoft denominado power point.

<sup>19</sup> Como sentenciaba el Acuerdo-Marco de 2003: “un nuevo modelo educativo basado en el trabajo del estudiante y no en las horas de clase”. Ibidem, p. 7.

El examen final se realiza sobre lo explicado en clase, y eso abarca tanto la teoría, como lo desarrollado en clases prácticas y en las tutorías grupales. Ahora el lema “no examino nunca de algo que no se ha dado en clase”, es aplicable pero según la discrecionalidad del profesor. De hecho lo contenido en el Previous Reading Package queda incluido dentro de los conocimientos que abarca el examen final (*final written exam, which is compulsory for each student*).

En la Reading list, se ha clasificado la bibliografía por temas del 1 al 12, atendiendo primero, a que sean libros escritos en inglés y después a discriminar la lectura de sus páginas según la indicación de los símbolos adjuntos que califican su uso como: (**Required: ▲**; **Optional: ≅** ; **Highly recommended: ⇒** ). Si todas esas lecturas apuntadas en la reading list son capítulos de libros se debe a la total convicción del argumento expuesto más arriba sobre seguir, para alumnos de primer curso de grado, explicaciones convencionales muy afianzadas en la literatura existente<sup>20</sup>.

Lo que se pide a los alumnos del curso queda patente en los **Course requirements** expresado así: “1. read assigned materials before class; 2. work actively in the preparation of the Group Tutorials, and comment of some readings can also be asked for; 3. pass a final examination”.

Resulta preceptivo a la hora de evaluar la formación adquirida por los alumnos respetar la norma de hacerlo respecto a dos elementos: 1) la evaluación continua cuyo peso es del 40 por ciento de la nota final y 2) el examen final cuyo peso es del 60 por ciento de esa nota final<sup>21</sup>. Estas ratios ya habían sido establecidas por la Comisión de Trabajo que elaboró la Memoria de Verificación de los Grados de la Facultad de Economía y Empresa<sup>22</sup>. Como se afirma en el Real Decreto 1393/2007 de 29 de Octubre (BOE 60, Martes, 30 de octubre de 2007), esas valoraciones deben ser numéricas.

### 3. ANÁLISIS DAFO Y CONTEXTO AICLE

Creemos que un análisis DAFO constituye un punto de partida adecuado para valorar una propuesta docente sobre la asignatura World Economic History que está diseñada para una universidad, una facultad y un departamento que utiliza las TIC de una forma convencional. Además la Facultad de Economía y Empresa tiene especial empeño en

<sup>20</sup> Las referencias a las *Main web pages* que figuran en la Guía Docente de la asignatura, lógicamente resulta breve, pero hay que pensar cómo unas páginas llevan a otras, lo que hace innecesario agrandar la lista demasiado.

<sup>21</sup> Summary Table

Assessment	Activities	Weight in final grade (%)
Continuous	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activity 1: Active participation in Lectures/ Practices</li> <li>• Activity 2: Active participation in Group Tutorials</li> <li>• Activity 3: Minor research/ oral presentation(working groups)</li> </ul>	10 20 10
Final Exam	Written exam on any material covered in lectures or classroom practices and group tutorials	60

<sup>22</sup> “Dicha comisión también acordó el establecimiento de unos parámetros comunes para la evaluación, con un límite mínimo del 40% y máximo del 60% para el peso de la evaluación continua, y para la distribución de las horas para cada tipo de actividad presencial”. Ver Verifica ADE, p. 2-10.



promover el uso del inglés para impartir un itinerario bilingüe en los tres grados de ADE, Economía y Contabilidad y Finanzas<sup>23</sup>.

La primera aproximación al DAFO más sencillo comienza con el análisis de los factores externos que identifiquen las **oportunidades** del entorno y cómo se pueden aprovechar. A la vez debemos responder a qué tipo de **amenazas** principales hay en el entorno y cómo evitarlas o eliminarlas. Mientras las oportunidades refieren aspectos externos positivos, las amenazas obviamente son factores que pueden poner en riesgo la consecución de los objetivos<sup>24</sup>.

Desde la perspectiva de lograr la mejor propuesta docente para la World Economic History, las principales oportunidades identificadas son:

- *Profunda consciencia* tanto en la Facultad de Economía y Empresa, como en el Departamento de Economía, del marco global para desarrollar itinerarios bilingües, que es el de la Universidad de Oviedo como Campus de Excelencia Internacional, “ad futurum” (desde 2009).
- Una *dotación TIC que cabe calificarse de correcta*, tanto con relación a las aulas, como respecto a las necesidades del Departamento (lo que incluye cañón proyector, pantalla y ordenador por aula y Seminarios departamentales, becarios encargados de solucionar los problemas cotidianos).
- Motivación relevante para el desarrollo de Convenios y acuerdos Erasmus, incluidos los Erasmus con doble titulación, además de los Suplementos al título Europeo que están vigentes. El decanato actual tiene clara la oportunidad de convenios con las mejores universidades europeas (ERASMUS) si y sólo si se implantan los itinerarios bilingües en inglés y esa es su línea de trabajo.

Por lo que respecta a las *amenazas*, entre las principales se encuentran:

- Potencial y posible competencia, en el corto y medio plazo, de centros privados que ofrezcan enseñanzas universitarias en inglés y con bolsa de trabajo atractiva. Se entiende que esto vendría sopesado, entre otros factores, con la subida de las tasas académicas para estudiar en centros públicos.
- Mayores recortes presupuestarios en la universidad de Oviedo y/o ausencia total de financiación para las mejoras de la enseñanza de los itinerarios bilingües. Esto se relaciona principalmente con la continuidad y alcance de las dotaciones económicas que conlleva el Campus de Excelencia Internacional.

No existía ya antes de empezar el convencimiento de conseguir, menos aún de contar, con los presupuestos adecuados para realizar la Reforma que suponía el EEES, puesto que la adecuación material de los centros y la dotación para contratar profesores ni siquiera se llegó a evaluar. Curiosamente se realizaron las Memorias de Verificación de los correspondientes grados, tal y como si el rodillo legal fuera algo temido en una institución que se caracteriza por su elevado sentido crítico. Los hechos demuestran que

---

<sup>23</sup> Nos encontramos en pleno intento con los recortes económicos que al impedir contratar el profesorado más conveniente dejan la tentativa para el próximo curso en 5 asignaturas para el 3<sup>er</sup> grado de ADE, que sí cuenta con 1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup> cursos completos; mientras Economía y Contabilidad y Finanzas sólo pueden ofrecer el primer curso común.

<sup>24</sup> En el análisis de las amenazas y oportunidades se pueden considerar factores demográficos, económicos, políticos y legales, sociológicos, medio-ambientales, tecnológicos o culturales. Ver Trujillo (2010, 2).

sentido práctico es una cualidad de la que según parece carecemos la mayoría de los universitarios y este ejemplo, que no es sólo el de la universidad de Oviedo, lo corrobora sobradamente. Se apuntaba a los 80 alumnos por grupo de grado y a desdoblar dicho grupo cuando su número sobrepasase los 100 estudiantes. En la universidad de Oviedo ese número de alumnos quedó aprobado por la ANECA y así se aplica, con el consiguiente escarnio en la calidad de la enseñanza que se produce si se sigue la normativa de Bolonia. Huelga decir que esto es un resultado claro para cualquier evaluador externo o de la casa –uniovi- que cuente con algo de sentido común.

Con relación a los factores internos, las fortalezas y debilidades marcarán los aspectos positivos y los aspectos que aún bajo nuestro control –el de la Facultad, Departamento y profesorado- limitan la capacidad para lograr el objetivo.

Las principales *fortalezas* que se observan dentro de nuestro entorno son:

- Decidida vocación internacional, tanto por parte de la universidad de Oviedo (Campus de Excelencia Internacional), como por parte de la Facultad de Economía y Empresa (contemplado el grado en inglés ya en la Memoria de Verificación), pionera con la Escuela Politécnica de Ingeniería de Gijón, de las modalidades 1 y 2 de los únicos itinerarios bilingües (1: cursado íntegramente en la universidad de Oviedo; 2: completado mediante una estancia Erasmus...).
- Apoyos e incentivos desde el Vicerrectorado de Internacionalización y Postgrado ( <http://www.uniovi.es/internacional/estudiantesuniovi/programas> )<sup>25</sup>, en coordinación con el Vicerrectorado de Investigación y Campus de Excelencia Internacional<sup>26</sup>. Papel decisivo de la Casa de las Lenguas con su oferta de cursos de inglés: conversacional avanzado, fonética correctiva, clases expositivas.
- El curso cero de grados bilingües de la Facultad de Economía y Empresa, que se oferta como máximo para dos grupos de 25 alumnos, con carácter voluntario. El curso está destinado a que el alumnado pueda seguir con aprovechamiento las clases en lengua inglesa, en las titulaciones bilingües de la Facultad de Economía y Empresa.

Por último, las principales *debilidades* detectadas son las siguientes:

- El idioma inglés. Se trata de una docencia dada por un no nativo para estudiantes no nativos, excepción hecha de un pequeño cupo de Erasmus.
- Presupuestos netamente insuficientes para abordar una propuesta docente de excelente calidad, en relación con la legalidad vigente del Espacio Europeo de Educación Superior. Léase trabajar con grupos de 80 alumnos.

---

<sup>25</sup> Movilidades Erasmus estudios; Movilidades Erasmus prácticas; Ayudas Erasmus para personas con necesidades especiales; Movilidades de convenios internacionales; Programa a-Duo; Itinerarios bilingües; Prácticas para estudiantes en cooperación al desarrollo; Aprendizaje de lenguas en tándem; Ayudas para Tándem de alemán; Becas Colaboración Programa Tándem; Cursos generales de lenguas; Becas Iberoamérica-Banco Santander; Becas Formula-Santander; Becas de colaboración para relaciones internacionales; Movilidades CONAHEC; Erasmus Mundus MEDASTAR; Cursos Intensivos de Lengua Erasmus (EILC); Otras ayudas para la movilidad

<sup>26</sup> Antes de las elecciones para este nuevo mandato de Vicente Gotor Santamaría como Rector de la universidad de Oviedo, se creó el Vicerrectorado de Campus de Excelencia Internacional que ahora queda agregado con el de investigación. En la web actual se afirma: el desarrollo del Campus de Excelencia Internacional a través del proyecto Ad Futurum reafirma el compromiso de la Universidad de Oviedo con la excelencia a través de un proyecto estratégico que se asienta sobre la captación de talento, la calidad docente y la internacionalización.

- Duda constante sobre la indigencia presupuestaria para conseguir los itinerarios bilingües en inglés: ¿la carencia de financiación es algo transitorio o más bien estructural?
- La evaluación de competencias y resultados del aprendizaje por el profesor, por ahora meramente testimonial.
- La evaluación de la docencia en la World Economic History y de su gestión por el profesorado que la imparte, realizada hasta la fecha según la típica encuesta, también resulta testimonial. Este tipo de encuestas que normalmente eran presenciales, ahora se pide cumplimentarlas via internet, sin obligación alguna para el alumno. Es bastante dudosa su aportación para la mejoría en una propuesta docente de calidad, puesto que su enfoque no contempla, por ejemplo, la referida evaluación de competencias.

El contexto es el de un grupo de alumnos no nativos de inglés que recibe formación por parte de un profesor igualmente no-nativo en esa lengua. Es esta una situación que se localiza dentro de lo que se ha llamado *AICLE* (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) que “hace referencia a las situaciones en las que las materias o parte de las materias se enseñan a través de una lengua extranjera con un objetivo doble, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera” (Marsh, *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning* 23). Mucho más conocido por sus siglas en inglés, *CLIL* (Content and Language Integrated Learning), engloba una serie de principios metodológicos en los que prima la inmersión lingüística a fin de enseñar la materia, y de forma secundaria también el idioma, a través del uso continuado y exclusivo de la segunda lengua dentro y fuera de la clase. En este contexto ocurre que:

- Learning subject-matter content happens through the medium of a foreign language and learning a foreign language by studying subject-matter content
- Language is a tool for learning and communicating
- Content determines the language to be learnt
- Integration of receptive and productive skills
- Reading and listening are re-dimensioned
- Language is functional and input manipulation depends on disciplinary context, language and content
- Lexicon is of paramount importance
- Discourse rules are brought to the foreground
- Teaching is Task-oriented

(Marsh, *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning* 22)

La Historia, en todas sus facetas, ha sido, por su carácter discursivo, una de las materias más adaptadas a este enfoque metodológico. Como señalan los generadores del término, este enfoque “involves learning subjects such as history, geography or others, through an additional language. It can be very successful in enhancing the learning of languages and other subjects, and developing in the youngsters a positive ‘can do’ attitude towards themselves as language learners” (Marsh y Langé 128). El énfasis de *AICLE* en la resolución de problemas y en el saber hacer cosas hace que los estudiantes se sientan

motivados al realizar tareas vinculadas a estas dos destrezas básicas. El AICLE es particularmente importante no ya en la forma actual de dar clase de o en inglés en todo el mundo, sino además es de vital importancia en un aspecto que atañe a nuestra asignatura, tal y como es el uso del inglés como lengua franca, o lengua vehicular entre dos colectivos que no son nativos en esa lengua. Actualmente, tiene más sentido estudiar y usar el inglés como lengua de comunicación global, con un mercado y ámbito de acción mayor que el circunscrito a aquellos países angloparlantes. En este sentido, una asignatura que trata de la Historia de la Economía a nivel mundial pone en conexión contactos personales, referencias, textos y datos que vendrán expresados en inglés aun cuando sus autores no pertenezcan al ámbito estrictamente anglosajón; el contacto en inglés entre hablantes y culturas que no sean nativas a ese idioma no es un futuro al que nuestros sistemas educativos deban tender sino una pragmática realidad a la que rápidamente responder y ajustarse. La comunicación primordial será, pues, la misma que tenemos en clase: aquella de un no nativo con un no nativo, estableciéndose en este contexto no sólo una realidad virtual que prepara para el futuro, sino la propia situación a la que probablemente se enfrentará el alumno en su futuro profesional y académico.

Esto, que por sentido común podría considerarse una debilidad (al ser tanto el profesor como los alumnos usuarios del idioma con diversos grados de falibilidad), se convierte en una gran fortaleza ya que prepara para un contexto real de la misma manera que ejercita destrezas que son propias de la negociación de significado que se dará en el futuro en los ámbitos en los que el alumno se mueva; en este sentido, es una excelente preparación y práctica. El hecho de que el profesor sea un no nativo, como se señala en un reciente debate sobre el enfoque, señala un cambio del “centre of gravity and experience to non native teachers of English. It was always assumed in EFL that the best teacher of English was a native speaker of English and I think that that thread is certainly unravelling very fast. And I think also it fits into an emerging model of bilingual, even multilingual education. People are now asking around the world how does English fit into our society as a multilingual society rather than it being some kind of imported additional item” (Marsh, Baetens-Beardsmore y Hughes 1). Los profesores no nativos pueden dar “more information about the English language” y ser “more able to anticipate language difficulties [...and...] more empathetic to the needs and problems of their learners”, enseñar más destrezas de aprendizaje y también ser un buen ejemplo de estudiante de inglés (Reves y Medgyes 347) para aquellos alumnos que no son nativos, pero que usarán el inglés en una sociedad cada vez más global.

La sociedad multilingüe a la que se alude no es sino una realidad, y tiene fuertes implicaciones tanto para el profesor como para el alumno. Para promover la mejora en el desempeño de ambos, y contribuir a incrementar el éxito de la asignatura, hemos identificado dos ámbitos en los que el inglés aparece como aspecto crucial a mejorar: la preparación del docente como profesor en una segunda lengua y la del discente para entender, usar y producir en esa misma lengua. Con referencia al Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCERL, CEFR en inglés), el nivel deseable para un profesor universitario de CLIL depende de aquellos criterios que se establezcan en cada país o universidad. Si bien no hay acuerdo en torno a cuál ha de ser el nivel de competencia lingüística de un profesor de CLIL, yendo de un “a high level of fluency” (D. Marsh, CLIL/EMILE. The European Dimension 11) a un mero A2 para algunos cursos (Serragiotto 62), creemos que es bastante poco probable la interacción necesaria en esta asignatura pueda tener éxito sin un nivel igual o superior a C1 (el que actualmente se exige en la Universidad de Oviedo en sus grados bilingües, si

bien se puede acreditar B2 y promocionar a través de varios cursos de reciclaje) y un conocimiento expreso de aquellos términos específicos en la L2 de la propia asignatura. Es importante que los profesores puedan responder a preguntas no preparadas, incidir sobre cuestiones que los alumnos encuentren de especial interés, o discutir textos y enfoques con un grado de espontaneidad y no preparación que difícilmente puede tener ocasión sin una preparación superior la arriba señalada. Cómo acreditar tal formación es un aspecto que no abordaremos aquí; por el contrario, nos centraremos en cómo el profesor puede asegurar que, independientemente de una acreditación externa, sus clases de Historia Económica en la segunda lengua sean efectivas y eficientes, así como el aprendizaje de sus alumnos.

#### **4. PROPUESTA DOCENTE PARA ESTA DÉCADA**

El marco de la propuesta expuesta aquí deberá respetar ligeras variaciones en el número de horas que anualmente se asignen a clases teóricas y prácticas de aula, además de las tutorías grupales. Además hay que contar con las decisiones que tome el Decanato, si le siguen negando el *numerus clausus* a la Facultad, respecto al grupo o grupos de inglés en 1º de grado (ADE, Economía y Contabilidad y Finanzas) y número total de alumnos de los incluidos en los mismos. Las restricciones de la propuesta que permita optimizar las tareas de aprendizaje en *World Economic History*, implican de cualquier modo cambios en la apariencia y en lo expuesto hasta ahora dentro del Campus Virtual de la universidad de Oviedo. Todo debe estar en consonancia con soluciones a los principales problemas asentados en la matriz del DAFO.

La matriz DAFO elaborada nos ayudará a establecer o, tal vez, sólo a sugerir algunas estrategias para intentar alcanzar el objetivo declarado, una propuesta de la asignatura en inglés que contenga una mejora de la experiencia realizada. Tratar de las debilidades y fortalezas en el caso de la asignatura *World Economic History*, de la universidad de Oviedo, consiste finalmente en *centrar el problema en el idioma inglés*. Por lo tanto dejamos a un lado el desarrollo de un DAFO convencional sobre Historia Económica Mundial, para centrarnos en lo más trivial, el punto clave para profesor y alumnos que no es otro que el idioma extranjero, el inglés<sup>27</sup>.

Entre las debilidades detectadas, la segunda –“falta dinero”- y la cuarta –evaluar competencias- merecen algunas líneas. Los presupuestos insuficientes, o bien mejor señalar “deficientes” para una docencia de calidad contrastable eran ya una debilidad antes de redactar la Memoria de Verificación de los títulos de grado que se enviaron a la ANECA. Ahora tenemos el VERIFICA (2010) y la expectativa se ha cumplido sobradamente, por consiguiente ¿qué hacer con un aspecto de esa docencia como las tutorías grupales? Esta cuestión puede entrañar a la vez otra pregunta inmediata: ¿qué hacer con el trabajo en grupo de los alumnos?

La tutoría ECTS se supone obligatoria para alumno y profesor hasta un máximo del 5% de la carga docente de la asignatura. Aunque en la práctica el profesor la desarrolle para toda una clase están pensadas para muy pocos alumnos. Es una actividad vinculada a la evaluación y un elemento de calidad añadido en la docencia. Pero la realidad difiere de esta supuesta actividad profesionalizada, dirigida a apoyar la personalización de los procesos de aprendizaje y la toma de decisiones del estudiante. Qué cabía esperar si

---

<sup>27</sup> Las fortalezas que proceden del conocimiento y preparación de la asignatura son algo bastante obvio para todos.

queda aprobado en los VERIFICA un mínimo de 80 alumnos para un grupo –caso de la universidad de Oviedo–, el cual debe superar los 100 matriculados para ser desdoblado. En algunas facultades españolas ya se ha llegado a suprimir las clases denominadas Tutorías Grupales, en función de la falta de dineros para reformar los espacios y para contratar el número de profesores precisos para cumplir las tareas.

Según el Borrador del estatuto del PDI, entre otras son funciones del personal docente e investigador universitario: “el desarrollo de tutorías y demás actividades de orientación y apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes”<sup>28</sup>. Las Tutorías Grupales forman parte de la tutoría universitaria vinculada a una materia y podemos aceptar dichas sesiones en el aula como una tutoría complementaria programada. Es decir que no se trata de las seis horas semanales (240 horas/ año) de espera en el despacho para atender a los alumnos que aparezcan. Los alumnos tienen que acudir a las sesiones y queremos destacar aquí, entre los objetivos una de esas competencias denominadas transversales, el trabajo en equipo.

Entre esas competencias generales, tales como “organización del tiempo, resolución de problemas, planificación, comunicación, negociación, ...” se encuentra la del *trabajo en equipo*. Podemos decir que esta competencia se refiere a la capacidad para integrarse con otros en el logro de unos objetivos comunes, distribuyendo y compartiendo responsabilidades conforme a habilidades que conviene que sean complementarias<sup>29</sup>. Existen las consabidas justificaciones al por qué el trabajo en equipo centradas en un desarrollo personal-social, tales como la integración y la iniciativa. Además se debe pensar en qué responsabilidad debe tener el profesor respecto a esos grupos según la modalidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Cabe pensar que dentro de esa creación de grupos el rol del profesor puede consistir en convertir –mejor “ayudar a convertir”– *los grupos en equipos*, mediante la creación de escenarios, objetivos y normas de procedimiento básicas. Si el profesor asume además el rol de director de grupos deberá atender la planificación de los trabajos, la coordinación, la supervisión-evaluación, el liderazgo sobre todo para orientar el trabajo hacia resultados, y dejar claro que su papel es *ayudar a que los alumnos del grupo tomen decisiones* y no desarrollar el papel de solucionar problemas. Respecto a la planificación de los grupos el papel del profesor se debe ceñir a señalar con claridad meridiana los objetivos, las instrucciones sobre el tamaño y las tareas, el cronograma que deben respetar y alguna norma sobre reacciones típicas que probablemente surgirán durante el trabajo del equipo.

Los especialistas coinciden en que grupos de menos de 40 alumnos son una opción “manejable”, puesto que el profesor “no podrá realizar adecuadamente la organización, observación y seguimiento de más de 6 o 7 grupos de unos 4-6 alumnos”<sup>30</sup>. Pero lo más normal es aceptar sólo un mínimo de 3 y un máximo de 5 personas por grupo de trabajo, siendo lo más habitual el número de 4 componentes. La evaluación del trabajo grupal

---

<sup>28</sup> a) La planificación, programación e impartición de las materias, asignaturas, cursos o módulos (presenciales, semipresenciales y virtuales), así como ... Ver BORRADOR DEL ESTATUTO DEL PDI..., 7-1-2011, p. 17.

<sup>29</sup> Definición utilizada por Antonio León García Izquierdo, Curso del ICE universidad de Oviedo, *¿Cómo aplicar los trabajos en grupo en la docencia universitaria del EEES?*, Facultad de Psicología, Universidad de Oviedo, 24 y 25 de junio de 2010.

<sup>30</sup> Grupo de interés en aprendizaje cooperativo, 2010.

pasaría porque los profesores deben determinar cuál es el método más adecuado de evaluación, tanto del método individual como del esfuerzo grupal. Todo parece pensado para no superar un máximo de 15 alumnos por grupo a cargo de un profesor, en lugar de los 80 alumnos mencionados con los cuales el trabajo por equipos parece impracticable si se desea alcanzar unos mínimos de calidad<sup>31</sup>.

Para finalizar estas breves reflexiones queremos incidir en la indigencia presupuestaria para llevar a cabo este tipo de proyectos EEES, pues con los medios disponibles parece una tarea inabordable, si se persiguen unos estándares de calidad dignos. Después de lo dicho nos falta aludir –aparte de las tareas de tutorías ECTS, grupales, y el trabajo en equipo–, al desafío del profesor para además acreditar que el alumno ha superado 150 horas de trabajo (presencial y no presencial, individual y en grupo)<sup>32</sup>. Surge la pregunta ¿cómo evaluar toda esa actividad? Creemos que excedería la extensión de este artículo contribuir a ese reto de alinear enseñanzas, aprendizajes y evaluación sobre la World Economic History. Pero ahí queda el desafío de cuáles serían las competencias que podríamos evaluar y/o deberíamos evaluar. Admitimos que seguimos utilizando estrategias de evaluación de los años sesenta, a pesar de los avances tecnológicos de los últimos años, Campus Virtual incluido<sup>33</sup>. Pocas soluciones se pueden aportar, aunque existen grupos de trabajo sobre estos temas como el de la universidad de Cádiz, por ejemplo. Existen problemas sobre las metodologías que utilizan y por supuesto la implementación en la práctica de unos procedimientos de evaluación (e-Evaluación) aún en ciernes que necesitarían de nuevo la disponibilidad de recursos, además de un tiempo previo de adaptación, que en esta época nadie espera.

El axioma que impregna las soluciones aportadas por nosotros en este artículo se centra en dos argumentos esenciales: 1) las preguntas que le hacemos al pasado (económico) se hacen desde la racionalidad del presente, lo que justifica nuestra tendencia a ofrecer explicaciones del significado actual de los términos o expresiones utilizados en la asignatura; 2) sabemos que la gran debilidad que presentan profesores y alumnos radica en el idioma extranjero. Ciertamente esta es la *principal debilidad de docentes y discentes* puesto que todas las tareas, presenciales y no presenciales se desarrollan en inglés. Aunque dicha debilidad, como se ha destacado más arriba, se convierte generalmente en una gran fortaleza pues añade valor a la preparación para un contexto profesional real.

#### **4.1. PROPUESTA SOBRE LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE**

El nivel de inglés, sin embargo, seguirá siendo un elemento esencial en el que el docente habrá de continuar trabajando. En un entorno de no nativo a no nativos, el profesor con “higher proficiency in English would be the better teacher. Therefore, he points out that the most important professional duty for non-NESTs is to improve their command of English as much as possible” (Reves y Medgyes 351). Si bien el tener un

---

<sup>31</sup> Lo correcto en ese caso es que “el desempeño individual en el trabajo grupal puede ser constatado de tal modo que los miembros sientan que incluso su contribución al trabajo grupal ha sido evaluado adecuadamente”. Ver *Speaking of Teaching* (1999, 4).

<sup>32</sup> Ver el cuadro Total hours, p. 7 dentro del apartado PROPUESTA DOCENTE ACTUAL.

<sup>33</sup> Hemos conocido a través de Gregorio Rodríguez Gómez de la Universidad de Cádiz las herramientas que ellos utilizan en sus proyectos para el diseño y difusión de los procedimientos de evaluación: la aplicación DIPeval; y un servicio web para la evaluación que también tienen en uso en la universidad de Cádiz: EvalCOMIX, (planificación de la e-Evaluación).

certificado de idiomas de nivel C1 asume ciertas competencias por parte del hablante<sup>34</sup>, los desafíos de esta asignatura y su nivel de debate e interacción hacen que ciertas dificultades terminológicas, pero también procedimentales sean ciertamente problemáticas para la gran parte del profesorado de enseñanza universitaria bilingüe conforme se expanden estos planes de estudio. Esto no sólo afecta a la clase, sino a la propia forma de impartir la asignatura, a las prácticas, al control de la asistencia y los resultados, al trabajo administrativo y a la interacción con el alumno vía oral o escrita, entre otros aspectos (Wilkinson). Asegurar el éxito de esta asignatura bilingüe (aunque más bien deberíamos decir monolingüe o en inglés) en la próxima década requiere una fuerte inversión en formación por parte del profesorado, lo que, unido a otra serie de cambios derivados de la adaptación al EEES puede parecer a muchos más bien una imposición adicional que una oportunidad de hacer un mejor trabajo en la preparación de nuestros alumnos para el futuro. Además, la falta de tiempo y la fosilización de un usuario asentado en su uso del idioma harán difícil esta empresa; si bien las estancias en el extranjero pueden paliar este extremo, habrá que tener también en cuenta que un contacto continuado con fuentes nativas de idioma (televisión, radio, películas, revistas y periódicos) pueden igualmente ayudar a paliar estos efectos (Spolsky 118). La mayoría de los usuarios de inglés no nativos presentan problemas en la sofisticación, la amplitud y la variedad del uso del idioma en los siguientes ámbitos: vocabulario (léxico, contexto, expresiones idiomáticas, sinónimos), fluidez (rapidez de respuesta, ritmo de habla), pronunciación (algunos sonidos aislados, efectos suprasegmentales y entonación, a veces con riesgo de afectar a la comprensión) y, en mucha menor medida, gramática; y, como usuarios avanzados del idioma, pueden presentar aspectos propios de nativos, como la falta de adecuación del discurso al emisor (Campbell, McDonnell y Meinardi), aspecto esencial este al tratarse de una asignatura de primer curso en la que no se puede garantizar que el nivel de inglés de los alumnos supere el A2 con el que salen de Bachillerato, a pesar de la exigencia de 8 sobre 10 en esta disciplina en las pruebas de acceso.

A fin de paliar estas posibles deficiencias por parte del profesor, hemos desarrollado una serie de documentos y material multimedia que sirva como elemento de reflexión acerca de la práctica de la docencia, y que a su vez ayude a desarrollar aquellas destrezas propias de niveles avanzados (C1 y C2). El enfoque, como será el de la asignatura, es de CLIL aplicado a la docencia en inglés de la Historia y la Economía, y podrá usarse de manera flexible como un autoaprendizaje independiente pero también como material a impartir por profesorado especializado, de forma individual o grupal. Contiene los siguientes módulos:

- Tertiary education: Universities and their language
  - Programme of Studies
  - Syllabi and Module description
  - Admin work and registers
  - Lecture theatre language
  - Tutorial language

---

<sup>34</sup> Un hablante de nivel C1, según el Portfolio Europeo de las Lenguas “can express him/herself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. Can use language flexibly and effectively for social, academic and professional purposes. Can produce clear, well-structured, detailed text on complex subjects, showing controlled use of organisational patterns, connectors and cohesive devices” (Europe 1).



- Lecturing in English
  - Essential Skills for CLIL:
  - Class management, politeness and formal registers
  - Lecture planning and structuring
  - Using visuals: facts and figures, statistics and graphs
  - Structuring delivery: signposting, reference and chunking
  - Improving Speaking Skills: sounds and fluency
  - Pronunciation: intonation, rhythm and connected speech
  - Delivery tactics and handling questions
  - Assessment and marking
  - Problem solving
- Teaching History and Economy
  - Asking questions
  - Comparing and contrasting
  - Making links through time
  - Cause and effect
  - Speaking theoretically
  - Interpreting sources
  - Applying models
  - Essential Maths for Economists
  - Money and Globalisation
  - Economy: yesterday, today and tomorrow

## EJEMPLO DE MATERIAL USADO

**2. Classifying**

How would you classify...?  
How many kinds of...are there?  
Who can classify...?

There are	three	kinds types forms classes categories	of	.....
.....	fall can be	divided classified	into	three kinds types classes categories

We/you/one can classify... according to ...criteria  
This class has...characteristics/features

**3. Illustrating/Exemplifying**

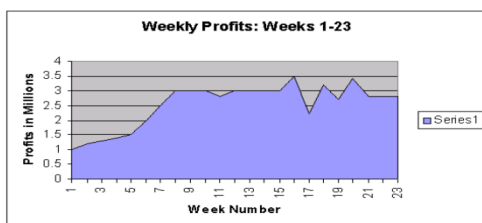


### Major Content Areas of a Syllabus

**Course Information.** The first items of information in a syllabus should give course information: **course title**, **course number**, and **credit hours**. Also, are there any **prerequisites**? Is the **permission of the instructor** required? Include the **location of classroom**, and the **days and hours class/lab/studio/etc. meets**.

**Instructor Information.** Second, the students need information about the instructor: **full name**, **title**, **office location** (and where to leave assignments), **office phone number**, **office hours**. Depending on the size of the class (and other factors), it may be desirable to include an **emergency phone number**; quite often this can be the number of the department office. Many instructors give the students their **home telephone number**. If you do, it is all to also list restrictions, e.g., "No calls between 10:30 p.m. and 8:30 a.m. please." If you are helped by **teaching assistants** or other instructors, their names, locations, and one numbers should also be listed.

**Texts, Readings, Materials.** College-level instruction—at least in the United States—is heavily dependent upon the use of print material, if not a required textbook, then a variety of readings. These are becoming increasingly costly. The syllabus should provide the students with detailed information about the following.



rose dramatically  
stabilized  
maximum  
minimum  
increased slightly  
slight dip  
peaked  
levelled off  
fluctuated wildly

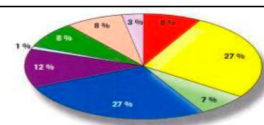
From week 1 to week 5, profits \_\_\_\_\_ . Then from week 6 to week 8, profits \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ at 3.0 million at week 8. From week 8 to week 15 profits \_\_\_\_\_ with a \_\_\_\_\_ at week 11. Then \_\_\_\_\_

**Percentage size** A (vertical or horizontal) **bar chart** is used to compare **unlike (different)** items

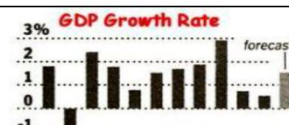
succession of operations in a complex activity



A **line chart** depicts changes over a period of time, showing data and trends



A **table** is a convenient way to show large amount of **data (sing. datum)** in a small space



A **diagram** is a drawing showing arrangements and situations, such as **networks**, distribution, fluctuation ...

#### 4.2. PROPUESTA SOBRE LA PREPARACIÓN DEL DISCENTE

Si ya el profesor, que tiene cierto margen de acción, suele presentar necesidad de complementar su formación en idiomas, los alumnos que entran en el grado bilingüe suelen adolecer de una falta de destreza para acometer las exigencias propias de estos estudios que, si bien es mermada por la exigencia de nota en la prueba de acceso, la práctica nos dice que no podemos obviar. Entre ese nivel A2 que cabe esperar como máximo no se encuentra la destreza oral, que formará parte de la evaluación que de acceso a la universidad, y el peso de la comprensión oral es aún muy pequeño.

Es decir, es de esperar que los alumnos que inicien sus estudios bilingües tengan patentes carencias en las destrezas que, más allá de sus conocimientos y habilidades con respecto a la Historia Económica, pongan en serio riesgo el nivel de éxito de la asignatura. Sin que el curso pueda ni deba convertirse en un curso de inglés (recordemos que la C de CLIL es de *Contenido*, y aparece antes que ninguna otra), sí creemos importante poder fomentar en el alumno aquellas destrezas que la experiencia nos dice que, como grupo, necesitan desarrollo.

Aunque también nos referiremos a otros aspectos más generales, creemos que un aspecto clave es la terminología específica. No sólo el peligro potencial de los *falsos amigos*, sino un uso global del inglés como lingua franca excede semánticamente el de los nativos, lo que cobra especial importancia especialmente en un contexto en el que los alumnos van a recibir información de fuentes nativas (los textos) y no nativas (el profesor).

En un contexto en el que además coexisten alumnos de varias nacionalidades, en las que ninguno de ellos es inglés nativo, la terminología puede ser objeto de debate entre varios idiomas o culturas. Por ejemplo, la palabra *protocol* puede tener un sentido no-nativo de “forma de proceder en caso de” del que carece en inglés estándar (donde tiene más un sentido más general de “etiqueta” o “forma correcta de actuar”). Observar estas diferencias dentro del marco educativo es imprescindible, a fin de resolver malentendidos entre lo que se pretende comunicar y lo efectivamente comunicado, especialmente en un creciente ámbito de internacionalización de la labor profesional a desarrollar en el futuro por nuestros estudiantes. De aquí, y no sólo del desconocimiento de los términos, surgen dificultades que el docente ha de anticipar, y en la medida de lo posible paliar a través de su acción (mejorando la corrección en su uso del idioma), pero también dotando al alumno de herramientas y contenido adicional que le ayude a trabajar con los conceptos argumentados de forma correcta.

El desconocimiento de los términos se puede dividir en dos: 1) qué terminología específica deben aprender previamente con respecto al contenido que van a ver (por ejemplo, *guilds* o *manorial system*), y 2) qué terminología y conceptos son compatibles con tal contenido (profesiones artesanales, diferentes sistemas de propiedad, etc.). En este sentido, aparecerán problemas derivados del desconocimiento de términos específicos; hemos intentado resolver este problema, y además contribuir con ello a la formación base del alumnado para enfocar con mayor probabilidad de éxito académico esta asignatura, a través de una serie de lecturas previas<sup>35</sup> que faciliten la interacción del alumno con este vocabulario antes de la exposición en clase por parte del profesor. Estas lecturas previas, disponibles desde el primer día del curso para todos los alumnos,

---

<sup>35</sup> Son cosas diferentes el Previous Reading Package fotocopiado, y algunas lecturas muy significativas, además de algunas fotocopias distribuidas en clase (hand-out) colgadas en el Campus Virtual.

han funcionado con relativo éxito en estos dos años en los que la asignatura se ha impartido. Como mejora sobre esto, y con la idea de fomentar en la medida de lo posible un desarrollo estable de las capacidades de los alumnos para todo el grado, hemos diseñado una serie de acciones y prácticas formativas que implementan los contenidos de esas lecturas en ámbitos reales y actuales a los que el alumno no es ajeno, y que podrían contribuir a su mejor comprensión de la asignatura, su aplicación y a que su aprendizaje sea más significativo. A partir del próximo curso, y siempre a través del Campus Virtual y de forma optativa, el alumno tendrá a su disposición:

- Destrezas esenciales. Recursos orientados a desarrollar habilidades en inglés imprescindibles para la asignatura (interpretar gráficos, expresar la opinión, presentar y debatir información, escribir textos argumentativos y discursivos, etc.) junto a aspectos de pronunciación, lenguaje académico y acerca de la propia disciplina.
- Herramientas en línea. Acceso directo a diccionarios generales y especializados (tales como el *New Palgrave Dictionary of Economics*) bases de datos y sitios especializados que la ayuden a comprender y expandir sobre lo tratado, así como resolver dudas terminológicas o conceptuales.
- Palabras clave. Cada tema tiene asociados una serie de conceptos y términos esenciales que el alumno puede conocer e investigar de antemano, para los que se ofrece una serie de recursos explicativos acerca de su importancia en el contexto del curso.
- Tareas prácticas. En cada tema a tratar, se han diseñado una serie de ejercicios prácticos, pruebas y preguntas que invitan a la aplicación práctica de los aspectos vistos en clase, a la reflexión sobre la incidencia de aspectos particulares en el presente o a través de la evolución histórica. Estos se pueden abordar de forma individual, pero también en grupos, de tal manera que pueden establecerse grupos de trabajo virtual entre los alumnos.

## 5. CONCLUSIONES

Suele ser importante lo que no se ve y en estas conclusiones queremos empezar por un aspecto del que aún no hemos dejado constancia: el programa de la asignatura World Economic History. Este programa, impartido en castellano claro está, arrastra tras de sí una práctica de más de 30 cursos académicos universitarios, durante los que ha sufrido las correspondientes alteraciones según los vaivenes legales, entre los que sobresale la restricción que impuso el plan de 1991. La exigencia consistía en adaptar una asignatura de carácter anual a otra del mismo nombre pero duración cuatrimestral<sup>36</sup>.

La indicación precedente le confiere al programa la calidad de madurez y debemos señalar que también seguimos considerándolo abierto a cualquier interacción que lo pueda mejorar. La World Economic History, con Bolonia, adquiere – al menos nominalmente – un carácter semestral que legalmente señala una duración entre 12 y 14 semanas, a una media de 3 horas por semana, entre clases teóricas, prácticas de aula y

---

<sup>36</sup> Véase por ejemplo, el Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía, aprobado por la Universidad de Oviedo el 25 de Marzo de 1991 y homologado por la comisión académica del Consejo de Universidades el 21 de junio de 1991 (BOE nº 242, pp. 32822-32831).

tutorías grupales. Por ello parece prudente concretar el programa en 12 temas que aparecen divididos en 4 secciones. No hay inconveniente en aceptar en su lugar 14 temas, puesto que hay dos, el tema 4 y el 10, que podrían desgajarse en dos partes y dar lugar a 14 lecciones en lugar de las 12 propuestas. Existiría otra alternativa que sería suprimir ambas segundas partes de dichas lecciones, pero no creemos que esta sea una discusión que importe aquí<sup>37</sup>.

La opción de no cercenar la Historia con un programa que empiece en siglos más recientes, no es obstáculo para seguir un enfoque dedicado a los alumnos que serán futuros economistas. Entre el “Previous Reading Package”, los Power point de cada lección y otros materiales incluidos en el Campus Virtual, el seguimiento de la asignatura por el alumno puede realizarse a plena satisfacción y además nos deja la tarea que Bolonia indica para el profesor: dar en clase las “core explanations” que correspondan y no dedicarnos a hablar extensamente sobre cada epígrafe de cada tema.

Los recursos con los que se orquestan los nuevos grados y, en particular, el itinerario bilingüe (mención bilingüe) de la Facultad de Economía y Empresa, han sido hasta ahora los mismos que sustentaban la universidad de Oviedo que antes (y ahora también) expedía licenciaturas. Para primer curso de grado, en las materias comunes incluida la World Economic History, contamos con los estudiantes, los profesores de la (antigua) plantilla y los mismos edificios con su antigua estructura sin modificar. Hay tres matices principales para añadir a lo dicho:

1. Los estudiantes han sido los de un curriculum vitae más competitivo (1º inglés, 2º expediente<sup>38</sup>) de la promoción que llegaba a la Facultad.
2. Los profesores se han sometido a las exigencias de acreditación de la Casa de las Lenguas para impartir la docencia en inglés.
3. Aún no se ha hecho uso para el caso de la World Economic History del posible contrato (máximo 3 meses) de un profesor extranjero de reconocido prestigio.

Hemos descrito aquí la propuesta docente desarrollada, es decir la actual propuesta que figura en la Guía Docente de la asignatura<sup>39</sup>. Los matices y límites a la Guía de la World Economic History constan en el “Course outline and Reading list”. Dentro de este último documento se dan instrucciones básicas sobre lo que constituye una tarea obligatoria y aquellas que son opcionales para el alumno. El trabajo en equipo es una de las exigencias que atiende a la formación de unas competencias generales insoslayables actualmente. Sólo el “final exam” tiene carácter obligatorio para cada alumno, pero si

---

<sup>37</sup> Más concretamente la Lesson 4: The economic evolution of Modern Age. The growth of the Classical Political Economy; y la Lesson 10: Economic consequences of World War I. Shaping the socialist economic structure during the Interwar period.

<sup>38</sup> REQUISITOS.- Para iniciar el Itinerario son requisitos: Tener una calificación mínima de 7 en Idioma Inglés en la PAU o bien acreditar un nivel B1 o superior de Inglés ([acreditación de nivel B1](#)). Si la demanda superase las plazas ofertadas el criterio de prelación será en primer lugar el de aquellos alumnos que puedan cursar el Itinerario en su integridad, y en segundo lugar el de la nota obtenida en la PAU. Más información: [Enlace a folleto informativo](#). Acceder desde: <http://econo.uniovi.es/secretariavirtual> Puede consultarse la Instrucción del 29 de julio de 2011 por la que se establecen las características de los itinerarios bilingües...

[http://econo.uniovi.es/c/document\\_library/get\\_file?p\\_l\\_id=31419&folderId=272280&name=DLFE-15425.pdf](http://econo.uniovi.es/c/document_library/get_file?p_l_id=31419&folderId=272280&name=DLFE-15425.pdf)

<sup>39</sup> Ver Guía Docente WEH: <http://www.campusvirtual.uniovi.es/mod/resource/view.php?id=250038> ; o bien desde la web de la Facultad: [http://econo.uniovi.es/c/document\\_library/get\\_file?uuid=1d8f0510-b89a-4131-a7bf-b24f9d0fd7c4&groupId=22803](http://econo.uniovi.es/c/document_library/get_file?uuid=1d8f0510-b89a-4131-a7bf-b24f9d0fd7c4&groupId=22803)

dicho alumno no se integra en un equipo y no trabaja dentro de ese grupo sólo conseguirá minorar la nota que se obtiene en el “continuous assessment”.

Además del “Previous Reading Package”, en la Reading list calificamos las lecturas de los libros referenciados como Required (obligatoria), Optional (opcional) y Highly Recommended (muy recomendada). Se intenta conseguir que el alumno adquiera una formación convencional bastante ortodoxa –valga la expresión- respecto a cada lección del programa, lo más sólida posible. Si se forja un conocimiento con una base adecuada, el alumno podrá optar, en su momento, por interpretaciones más o menos heterodoxas del pasado económico. Podrá hacerlo con suficiencia porque será capaz de comprender la superación de las argumentaciones más tradicionales que haya asentado previamente.

Las tareas que “Bolonia” asigna para el alumno se centran en que deberá trabajar mucho más – bien solos, en grupo, tareas presenciales o no presenciales – de lo que exigían los planes de estudios precedentes. De ahí la existencia y puesta en circulación del “Previous Reading Package”, que los alumnos deberán leer antes de acudir a las clases de cada tema. Así mismo ocurre, según su interés, con la lista de lecturas opcionales y muy recomendables que pueden consultar si lo desean, o bien se encuentran motivados académicamente para ello.

El Decanato de la Facultad de Economía y Empresa no exige pasar lista en clase, ni tampoco lo hace el Vicerrectorado de Ordenación Académica y Profesorado de la universidad de Oviedo. Aunque hay profesores que entienden esa necesidad como compulsiva debido al adjetivo “continua” que supone un tipo de evaluación donde no puede obviarse las actividades presenciales en el aula. En nuestro caso hubo consenso dentro del centro, la antigua Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, ya cuando se elaboraban las Memorias de Verificación de cada Grado, para acordar la proporción del 40% dedicada a la evaluación continua, y la del 60% asignado a la nota obtenida en el examen obligatorio de la asignatura.

A través de lo expuesto en la matriz DAFO y lo explicado sobre el contexto AICLE pretendemos transmitir una mayor consciencia sobre cuál es la primordial debilidad que, sin duda, primero se transformará en fortaleza educativa para después alimentar una mejor práctica profesional del alumno. En un contexto educativo universitario de profesores y alumnos no nativos esa debilidad no puede ser otra que la del idioma vehicular, el inglés. Así, y dado que los alumnos parten de un nivel claramente insuficiente, siendo un A2 en el mejor de los casos. El nivel B2, dos niveles por encima de las capacidades de los alumnos que entran a los grados, en cuanto a recepción y producción oral los habilita para seguir una clase expositiva con éxito y poder participar de la asignatura; cualquier nivel inferior compromete seriamente esa posibilidad (véase las siguientes tablas).

#### **LISTENING AS A MEMBER OF A LIVE AUDIENCE**

C2	Can follow specialised lectures and presentations employing a high degree of colloquialism, regional usage or unfamiliar terminology.
C1	Can follow most lectures, discussions and debates with relative ease.
B2	Can follow the essentials of lectures, talks and reports and other forms of academic/professional presentation which are propositionally and linguistically complex.
B1	Can follow a lecture or talk within his/her own field, provided the subject matter is familiar and the presentation straightforward and clearly structured.

	Can follow in outline straightforward short talks on familiar topics provided these are delivered in clearly articulated standard speech.
A2	No descriptor available
A1	No descriptor available

### NOTE-TAKING (LECTURES, SEMINARS, ETC.)

C2	Is aware of the implications and allusions of what is said and can make notes on them as well as on the actual words used by the speaker.
C1	Can take detailed notes during a lecture on topics in his/her field of interest, recording the information so accurately and so close to the original that the notes could also be useful to other people.
B2	Can understand a clearly structured lecture on a familiar subject, and can take notes on points which strike him/her as important, even though he/she tends to concentrate on the words themselves and therefore to miss some information.
B1	Can take notes during a lecture, which are precise enough for his/her own use at a later date, provided the topic is within his/her field of interest and the talk is clear and well structured. Can take notes as a list of key points during a straightforward lecture, provided the topic is familiar, and the talk is both formulated in simple language and delivered in clearly articulated standard speech.
A2	No descriptor available
A1	No descriptor available

### SPOKEN FLUENCY

C2	Can express him/herself at length with a natural, effortless, unhesitating flow. Pauses only to reflect on precisely the right words to express his/her thoughts or to find an appropriate example or explanation.
C1	Can express him/herself fluently and spontaneously, almost effortlessly. Only a conceptually difficult subject can hinder a natural, smooth flow of language.
B2	Can communicate spontaneously, often showing remarkable fluency and ease of expression in even longer complex stretches of speech. Can produce stretches of language with a fairly even tempo; although he/she can be hesitant as he/she searches for patterns and expressions, there are few noticeably long pauses. Can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible without imposing strain on either party.
B1	Can express him/herself with relative ease. Despite some problems with formulation resulting in pauses and "cul-de-sacs", he/she is able to keep going effectively without help. Can keep going comprehensibly, even though pausing for grammatical and lexical planning and repair is very evident, especially in longer stretches of free production.
A2	Can make him/herself understood in short contributions, even though pauses, false starts and reformulation are very evident. Can construct phrases on familiar topics with sufficient ease to handle short exchanges, despite very noticeable hesitation and false starts.
A1	Can manage very short, isolated, mainly pre-packaged utterances, with much pausing to search for expressions, to articulate less familiar words, and to repair communication.

Fuente: Council of Europe 2003.

Así, el inglés aparece como oportunidad de futuro pero amenaza de presente, máxime cuando es dudoso que los alumnos puedan siquiera llegar a ese insuficiente A2 en un Bachillerato que prepara para un examen en el que la comprensión oral tiene poco peso y la expresión oral aún no es evaluada. Con la intención de mejorar esta patente debilidad de nuestros alumnos consideramos como algo esencial la dedicación de parte de las horas de estudio a aspectos más procedimentales que faciliten la comprensión de las clases y el desempeño del alumno en esta asignatura y en otras similares en el futuro. Hacer esto sin que parezca que estudian inglés como algo totalmente separado de la asignatura es un problema que hemos intentado reducir, basándonos en la propia asignatura para diseñar materiales con los que el alumno pueda aprender el idioma a

través de su relación con los contenidos, sin afectar al nivel de profundidad que aquellas lecturas previas mantienen, y además transferir parte de las destrezas adquiridas a áreas afines. La necesidad de explicar estos aspectos a los alumnos se nos antoja esencial para el éxito de este proyecto en el futuro: la cantidad de trabajo que el alumno ha de aportar es grande, tanto como serán sus potenciales beneficios en un mundo más globalizado que nunca.

Desde esta óptica hemos dibujado nuestra propuesta docente para la World Economic History de los próximos diez años. Hemos intentado atender el objetivo de cómo conseguir una mejora en la preparación del profesor y de la formación del alumno en el idioma inglés. Todo lo expresado como propuesto se concreta en el Campus Virtual de la asignatura, al que se puede acceder – restringido a profesores y alumnos matriculados en esa asignatura – desde la web de la universidad de Oviedo.

Hemos señalado varias veces una relativa indigencia presupuestaria que desde luego no facilita la progresión más adecuada de las propuestas realizadas aquí<sup>40</sup>. También señalamos y no debe echarse en saco roto, que nuestras propuestas las hemos orientado bajo la convicción de que nos interrogamos sobre el pasado económico desde la racionalidad del presente.

---

<sup>40</sup>Propuestas concretas (Campus Virtual): <http://www.campusvirtual.uniovi.es/course/view.php?id=3890>

## BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES CONSULTADAS

Amante García, B.; Romero García, C.; Oliver del Olmo, S.; Abouchakra, S. (2008): "Evaluación de competencias en inglés", *JAC-08*, 8ª Jornada sobre aprendizaje cooperativo, [http://giac.upc.es/JAC10/08/3\\_4.pdf](http://giac.upc.es/JAC10/08/3_4.pdf)

Bannock, G. and Baxter, R.E. (2010), *The Palgrave Encyclopedia of World Economic History since 1750*, Palgrave MacMillan, London.

BORRADOR DEL ESTATUTO DEL PERSONAL DOCENTE E INVESTIGADOR DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESPAÑOLAS. Preacuerdo de la Mesa Sectorial de Universidades (Aportaciones al borrador Estatuto del PDI Enero 2011), 7-1-2011. <http://www.csi-csif.uji.es/docs/estatutopdi.pdf>

Campbell, D., McDonnell, C. W., Meinardi, M., Richardson, B., & Pritchard, C. (2007). DITCall-Slow: slowing native speech for language learners. *Proceedings of the EdTech 2007 Conference*. Dublin: Dublin Institute of Technology.

Europe, C. o. (30 de June de 2003). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment - Structured overview of all CEFR scales*. . Recuperado el 19 de Enero de 2012, de <http://www.coe.int/t/DG4/Portfolio/documents/All%20scales%20CEFR.DOC>

Europe, C. o. (30 de June de 2003). *European Language Portfolio - Levels (global)*. Recuperado el 19 de Enero de 2012, de [http://www.coe.int/t/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main\\_pages/levels.html](http://www.coe.int/t/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/levels.html)

Grupo de interés en aprendizaje cooperativo. <http://giac.upc.es/2010>

Marsh, D. (1994). *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning*. Paris: International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union. University of Sorbonne.

Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE. The European Dimension*. Jyväskylä: UniCOM Continuing Education Centre, University of Jyväskylä. Obtenido de MARSH, D. (ed.) (2002), *CLIL/EMILE. The European Dimension* UniCOM Continuing Marsh, D., & Langé, G. (1999). *Using languages to learn and learning to use languages*. . Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Marsh, D., Baetens-Beardsmore, H., Hughes, S., Mehisto, P., Patel, M., Maljers, A., & Graddol, D. (30 de June de 2009). *Transcript of the CLIL Debate, IATEFL 09, Cardiff*. Recuperado el 12 de Abril de 2012, de Transcript of the CLIL Debate, IATEFL 09, Cardiff: <http://www.onestopenglish.com/transcript-of-the-clil-debate-iatefl-09-cardiff/501068.article>



Memoria de Verificación del Grado en Administración y Dirección de Empresas, Universidad de Oviedo, 2010.

[http://econo.uniovi.es/c/document\\_library/get\\_file?p\\_l\\_id=31419&folderId=272280&name=DLFE-15436.pdf](http://econo.uniovi.es/c/document_library/get_file?p_l_id=31419&folderId=272280&name=DLFE-15436.pdf)

Memoria de Verificación del Grado en Economía, Universidad de Oviedo, 2010.

[http://econo.uniovi.es/c/document\\_library/get\\_file?p\\_l\\_id=31419&folderId=272280&name=DLFE-15438.pdf](http://econo.uniovi.es/c/document_library/get_file?p_l_id=31419&folderId=272280&name=DLFE-15438.pdf)

Memoria de Verificación del Grado en Contabilidad y Finanzas, Universidad de Oviedo, 2010.

[http://econo.uniovi.es/c/document\\_library/get\\_file?p\\_l\\_id=31419&folderId=272280&name=DLFE-15435.pdf](http://econo.uniovi.es/c/document_library/get_file?p_l_id=31419&folderId=272280&name=DLFE-15435.pdf)

Memoria de Verificación del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Universidad de Oviedo, 2010.

[http://econo.uniovi.es/c/document\\_library/get\\_file?p\\_l\\_id=31419&folderId=272280&name=DLFE-15437.pdf](http://econo.uniovi.es/c/document_library/get_file?p_l_id=31419&folderId=272280&name=DLFE-15437.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Documento-Marco*, mimeo, Febrero 2003, 22 páginas.

Ministerio de Educación y Ciencia, Real Decreto 1393/2007, de 20 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, BOE núm. 260, pp. 44037-44048.

Rodríguez Gómez, G. (2012): *Curso e-Evaluación de competencias*, ICE Universidad de Oviedo, Oviedo.

Reves, T., & Medgyes, P. (1994). The non-native English speaking EFL/ESL teacher's self-image: An international survey. *System* 22.3, 353-67.

Serragiotto, G. (2003). *CLIL: apprendere assieme una lingua e contenuti non linguistici*. Welland Ontario: Guerra.

Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning*. Oxford: Oxford University Press.

Trujillo, F. (2010): *El análisis DAFO en el diseño de proyectos educativos: una herramienta empresarial al servicio de la educación*, 16/09/2010.

Universidades, Resolución del 12 de septiembre de 1991, de la Universidad de Oviedo, por la que se hace público el Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía, Miércoles, 9 de octubre de 1991, BOE nº 242, pp. 32822-32831.

Wilkinson, R. (2004). *Integrating Content and Language. Meeting the challenge of a multilingual higher education*. Maastricht: Maastricht University.