

XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica

Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014

Sesión

La Historia Económica en los grados bilingües de la Universidad española. Realidades, desafíos y remedios en la docencia del EEES

Coordinadores:

Julio Tascón Fernández (Universidad de Oviedo),
Antonio Jiménez Muñoz (Universidad de Oviedo) y
Misael Arturo López Zapico (UNED-Centro asociado de Asturias)

Comunicación

Spanglish Economic History: retos, dudas, contradicciones and other issues

Autora:

María del Mar Rubio Varas
(Universidad Pública de Navarra/Nafarroako Unibertsitate Publikoa)
(UPNA/NUP)

***Spanglish Economic History:
retos, dudas, contradicciones and other issues.***

María del Mar Rubio Varas
Departamento de Economía
Universidad Pública de Navarra/Nafarroako Unibertsitate Publikoa
(UPNA/NUP)
mar.rubio@unavara.es

Resumen

Esta comunicación es un relato personal sobre los retos que he superado, los que me quedan por superar, las dudas que me surgen, las contradicciones en las que caigo y otros asuntos relacionados con mi doble experiencia como alumna y docente de Historia Económica en inglés. Aprovecho además para hacer un recorrido de largo plazo repasando los cambios que los grupos bilingües han experimentado dentro de la institución universitaria española desde 1992 hasta el presente.

Introducción

Si hiciera un recuento de las horas que he dedicado a la Historia Económica, como alumna y como docente, desde que inicié mis estudios universitarios hasta el presente, probablemente obtendría que el 90 por ciento de ellas han sido en inglés. Cursé la Licenciatura en Economía de la Universidad Carlos III de Madrid dentro de su recién estrenado grupo bilingüe (segunda promoción). El postgrado, doctorado y post-doctorado los realicé en el Reino Unido y en Estados Unidos. Y mi experiencia docente siempre ha tenido al menos un grupo con docencia en inglés. Esta comunicación es un relato personal sobre los retos que he superado, los que me quedan por superar, las dudas que me surgen, las contradicciones en las que caigo y otros asuntos relacionados con mi doble experiencia como alumna y docente de Historia Económica en inglés.

Inicio el recorrido con mis memorias como alumna evidenciando que hay retos y dudas que no han cambiado a lo largo del tiempo, pero que a la vez, hay cosas que han evolucionado, y mucho, en los grupos internacionales en las universidades

españolas. Mi experiencia docente en los grupos internacionales en dos universidades, la Universitat Pompeu Fabra (UPF) y la Universidad Pública de Navarra (UPNA), donde el bilingüismo no tiene como referencia el inglés sino su lengua autóctona, genera la mayor parte de las reflexiones de esta comunicación, tanto en el día a día con los alumnos como en otros asuntos más mundanos como la falta de reconocimiento a la docencia en inglés, y las discrepancias con mis propios colegas de departamento sobre la importancia de la docencia en inglés. Deseo compartir los retos de preparar materiales en dos idiomas en paralelo –casi siempre el grupo de inglés tiene su pareja en castellano de la que también me encargo; las dudas sobre si priorizar idioma, contenido o comprensión; las contradicciones de buscar materiales en inglés, cuando en ocasiones los mejores son en castellano –y uno hace traducciones inversas castellano a inglés para sus alumnos internacionales- y a la vez la frustración de no poder usar los mismos materiales en inglés en los grupos en castellano.

Finalmente, aprovecho para hacer un recorrido de largo plazo repasando los cambios que los grupos bilingües –con docencia en inglés, se entiende- han experimentado dentro de la institución universitaria española desde 1992 hasta el presente.

Mis recuerdos de alumna, el comienzo de mi relación con el *Spanglish*

Me licencié en Economía en la segunda promoción del grupo bilingüe de la Universidad Carlos III de Madrid. Cuando empecé, allá por el año 1992, la docencia en inglés era meramente voluntaria por parte de los alumnos. El grupo bilingüe nació en parte como solución al problema de sobrecapacidad de los profesores extranjeros que daban clase en postgrado en inglés pero que no hablaban castellano. Se pensó que igual podría haber alumnos que quisieran arriesgarse a dar clase en inglés. No necesité prueba de idioma, ningún certificado oficial de mi nivel, ni siquiera había competencia por expediente. Si querías entrar en el bilingüe solo tenías que decirlo a la hora de hacer la matrícula.

De hecho no lo hice a la primera. Me fui a casa con la matrícula hecha en el grupo normal y les conté lo que me habían explicado: existía un grupo en que un 40-60 por ciento de las asignaturas se impartiría en inglés a lo largo de la carrera, y que no tenía requisitos de entrada. Mi madre fue la que me empujó a cambiar la

matrícula: tienes matrícula de honor en COU, me dijo, no vas a pagar la matrícula este año en la universidad, si se te da mal, tampoco perdemos mucho. Y con ese pensamiento decidí arriesgarme y cambié mi matrícula.

James Simpson me inició en la historia económica mundial en su perfecto inglés británico. Una asignatura que se extendía a lo largo de dos semestres (Historia Económica I e Historia Económica II). No era la única en inglés pero sí la que más miedo daba en primer curso. Sobre todo por el volumen de material para leer: Cameron, Cipolla, Mokyr, Kenwood and Lougheed, etc. Y por el test de lectura de opción múltiple que había que aprobar para que te corrigiera el examen.

Primera duda ¿leer en castellano o leer en inglés? Todos los libros existían en ambos idiomas. Las clases dejaban claro que había vocabulario muy específico – sobre todo pre-industrial- que no conocía ni en castellano, de modo que decidí leer en castellano para intentar asimilar mejor de qué nos hablaba James en clase.

El *Spanglish* surgió como consecuencia natural de esa mezcla. Mis apuntes recogían las palabras de James –¡hasta dónde entendía!- en inglés, pero también resumía lo que creía entender en castellano. Las frases podían empezar en un idioma y terminar en otro. O ser en un idioma, pero con un vocablo concreto en el otro. *Spanglish* puro y duro. Los libros los tenía llenos de anotaciones sobre cómo se decían determinadas cosas en inglés–tejer, cardar, hilar, barbecho, rebaño....- También cuando era al revés: los artículos o retazos de textos en inglés que nos proporcionaba James estaban llenos de anotaciones con traducciones. Repasando los apuntes ahora, también veo que el inglés fue ganando terreno. Si en septiembre son castellano con palabras en inglés, en mayo eran mayoritariamente apuntes en inglés con algunas explicaciones rápidas en castellano. Algo mejoré, pero también es cierto que el vocabulario del siglo XX es más habitual que el de la época preindustrial.

La misma duda, si usar castellano o inglés, surgió en los exámenes. Las preguntas, tanto las del test como las del examen, eran en inglés, pero podíamos optar por escribir en castellano. Hice los dos exámenes en inglés, o al menos lo intenté. Seguro que James pensó que era *Spanglish* pero no debió parecerle muy malo puesto que me plantó sendas matrículas de honor. Tiempos después, ya en cuarto curso, Leandro Prados de la Escosura hizo lo propio en Temas de Historia

Económica, y analizando mi expediente, decidió que a mi se me daba bien esto de la Historia Económica.

James y Leandro firmaron mis cartas de recomendación para entrar en la London School of Economics. Así es como acabé en esto de la Historia Económica como profesional. La pertenencia al grupo bilingüe fue mi certificado de idioma para entrar en la LSE.¹ Me quedaba un largo camino que recorrer con mi inglés, tanto en lo oral como en lo escrito. Escribir unos pocos párrafos de un examen en inglés no tiene nada que ver con escribir ensayos cada semana. Sudé y sufrí cada frase durante años en el Master primero y en el Doctorado después.

De mis años de estudiante surgen algunas constantes, además del *Spanglish*, los problemas de vocabulario especializado y las dudas sobre el idioma de lectura cuando se puede elegir. Algunas cuestiones las resolví para siempre: los exámenes los hice en inglés el resto de la carrera y en general, escribo en inglés casi todo lo que produzco académicamente. Otras se han ido modificando con los años: ahora prefiero los textos en el idioma original, porque en demasiadas ocasiones las traducciones no hacen justicia a los autores. Pero veo a mis alumnos pasando por los mismos sitios que pasé yo.

Experiencia docente: el *Spanglish* desde el otro lado de la tarima

Cuando me reincorporé a la universidad española en el 2002, se me encargó la docencia en de Historia Económica –Mundial e Internacional- en inglés en la UPF y desde 2008, soy responsable de la docencia de Historia Económica Mundial y de la Empresa, así como de Historia Económica de España en la UPNA a en los grupos internacionales de Economía y Administración y Dirección de Empresa.

Comenzaré por el reto que supuso preparar materiales en dos idiomas en paralelo dado que siempre el grupo de inglés tiene su pareja en castellano de la que también solía encargarme. Ahora que únicamente tengo clase en inglés puedo ver con claridad que suponía más que un doble esfuerzo. Si modificas las transparencias de una clase o una práctica, lo tienes que hacer en el otro idioma en paralelo. El tiempo empleado es el de dos asignaturas distintas, no el de una asignatura impartida en dos grupos.

¹ Sólo he hecho un examen de nivel de inglés en mi vida, el TOEFL que me exigieron después de 5

Se añadía además el problema era intentar hacer las mismas clases, con los mismos materiales, en ambos grupos, dado que era la misma asignatura deberían ser idénticas salvo por el cambio de idioma en el que se impartían. Pero es muy complicado encontrar exactamente los mismos materiales en ambos idiomas listos para el consumo. Para Historia Económica Mundial (o la Internacional) existen multitud de buenos materiales en inglés –textos, libros, artículos, documentales– que difícilmente se pueden igualar en calidad y cantidad en castellano. Para estas asignaturas es posible elegir textos para los que existen versiones en ambos idiomas (Pollard, Allen).

En muchas ocasiones los materiales en inglés acabaron formando parte de los que entregué a los grupos de castellano –lo que generó pequeños conatos de revuelta en los grupos en castellano, porque claro, “ellos no tenían por qué leer en inglés como los del internacional”. Algunas veces también hice la traducción correspondiente (de inglés a castellano!), lo que es una gran contradicción que todavía hoy me genera dudas. Podría escribir varias páginas sobre este asunto de los materiales en inglés para los grupos en castellano pero nos ocupa justo el contrario: los materiales para los grupos internacionales.

La preparación de materiales en coordinación con otros profesores, de la que soy una firme defensora, también tiene su complicación cuando se imparten clases en idiomas diferentes. El reparto de tareas entre profesores a la hora de preparar materiales para ahorrar tiempo no acaba de encajar si tienes que traducir todo al inglés. Te has ahorrado el tiempo de pensar en la práctica que han preparado tus compañeros, pero no la puedes utilizar directamente, la tienes que traducir al inglés. Al menos en teoría. En demasiadas ocasiones he usado las prácticas en castellano en los grupos en inglés ante la falta de tiempo para traducir las instrucciones, las hojas de cálculo necesarias y las preguntas de los tests, además de buscar textos en inglés alternativos a los sugeridos por mis colegas para sus grupos en castellano. Con los años he ido consiguiendo que prácticamente todo el material del curso está en inglés pero aún ahora no consigo abandonar completamente el *SpanGLISH* –se me siguen colando sin intención preguntas, títulos de gráficos y tablas, y otras cosas variopintas en el idioma equivocado.

Mis mayores frustraciones, sin embargo, provienen de los materiales para impartir en inglés Historia Económica de España que se convierte

irremediabilmente en *'Spanglish'* Economic History. Las dificultades que encuentro para obtener y preparar materiales en inglés para esta asignatura superan con creces a los problemas de otras asignaturas de historia económica. Una de las mayores contradicciones que encuentro es intentar buscar materiales en inglés, cuando en la mayoría de ocasiones los mejores son en castellano. En demasiadas ocasiones he hecho traducciones (de castellano a inglés) para mis alumnos extranjeros de documentos históricos, artículos de prensa, extractos de artículos académicos, etc. El resultado es malo: pasamos de buen castellano a mal inglés –casi siempre son traducciones a vuela pluma para salir del paso.

En realidad, utilizar materiales en castellano cuando se trata de Historia Económica de España, no me parece ninguna aberración. De hecho el manual de la asignatura sigue siendo el Carreras y Tafunell (2010), como en los grupos en castellano. Es lo mejor disponible a mi parecer.

El problema lo plantean el creciente número de alumnos extranjeros, sin apenas conocimiento de castellano, que encuentro en el aula. Este ha supuesto uno de los mayores cambios. En UPF hace una década no pasaban de ser 2 ó 3 los alumnos extranjeros, y en general, tenían buen castellano aunque optaran por matricularse en inglés. En la UPNA no han dejado de crecer. En los últimos años encuentro un mínimo de 10 alumnos extranjeros –han llegado a ser 18 en un grupo de 55 alumnos. De manera creciente un porcentaje elevado de ellos no lee castellano y se matriculan exclusivamente en asignaturas en inglés –lo cual es especialmente cierto de los alumnos asiáticos. De ahí mi obsesión por planificar cursos 100 por 100 en inglés. La solución en Historia Económica de España sigo sin encontrarla: los que leen en castellano siguen leyendo como manual el Carreras y Tafunell, los demás usan la versión en inglés de Tortella (2000). Lo cual me exige doble preparación de test de lectura –hago 4 a lo largo del curso.

Existen multitud de elementos de la Historia Económica de España para los que he sido incapaz de encontrar ni siquiera una mínima referencia en inglés. Una solución experimental y que ha resultado interesante ha sido solicitar de mis alumnos que prepararan pequeños videos cortos sobre temas concretos de la asignatura. El resultado está disponible en el canal de Economic History de UPNA TV en internet https://upnatv.unavarra.es/mas_vistos/eh. La calidad varía mucho de lo prácticamente inservible a lo verdaderamente útil (véase el dedicado al Canal

de Castilla), pero el ejercicio ha servido para elevar la cantidad de materiales en inglés sobre Historia Económica de España a disposición de mis alumnos extranjeros.

En cuanto al día a día con los alumnos de los grupos internacionales no hay grandes cambios con respecto a cuando yo lo fui. Existen los problemas de vocabulario específico (que suelo resolver en clase introduciendo en mi discurso la traducción a castellano de algunos términos muy concretos). Ellos, como también hice yo, toman apuntes en *Spanglish*. Eligen la versión en castellano de los textos si existe. Y algunos eligen escribir su examen en castellano. También eligen en qué idioma me preguntan en clase y el que usan entre ellos, aunque si su grupo de prácticas de esa semana tiene uno o dos alumnos extranjeros, no les queda más remedio que hablar en inglés durante la práctica.

Yo siempre me dirijo a ellos en inglés. Ya sea en clase magistral, en prácticas, en los pasillos, o por correo electrónico. Da igual en qué idioma se dirijan ellos a mí. Mi respuesta es siempre en inglés. Esta decisión, que requiere cierto esfuerzo mental, está basada en dos componentes. Por un lado, tendemos a identificar personas con idiomas. Es complicado dirigirte a alguien en un idioma distinto al que le conociste –mi experiencia en esto es amplia. Yo sigo dirigiéndome a James Simpson en inglés, salvo si estamos en presencia de terceras personas. Si me conocen en inglés, y sólo en inglés, a la larga acaban hablándome en inglés en clase y fuera de ella. En segundo lugar, mis alumnos de segundo curso están en su último semestre antes de marcharse al extranjero durante todo el tercer año (así está diseñado el grupo internacional de la UPNA). Mi persistencia con el inglés es una forma de forzarles a entrar anticipadamente en lo que será una experiencia 100 por 100 en un idioma distinto pocos meses después de acabar mi curso.

No hay duda de que soy una firme defensora de la docencia en inglés en las universidades españolas. Me parece que añade algo más que la mera práctica profesional de un idioma en las aulas. Retomaré esta idea en las conclusiones. Creo que debería haber más inglés en las aulas –en todas, las de los grupos de castellano también. Pero no todo el mundo coincide con esta idea. Se cuestiona, al menos en mi departamento, las virtudes de que profesores no nativos ofrezcan clase en inglés. Se duda de la capacidad para expresarse en un idioma aprendido, que como

mucho puede acercarse a la de expresarse en la lengua nativa, ni mucho menos pueda igualarla y menos sobrepasarla. Docencia que reciben unos alumnos que tienen un conocimiento del idioma, seguramente desigual, y en cualquier caso tampoco nativo. Si cuesta transmitir conocimiento en el idioma nativo ¿qué sentido tiene hacerlo con herramientas de comunicación imperfectas como son un segundo idioma? Los muy críticos dirán que parte de la explicación de la materia va a caer en saco roto (en perjuicio del aprendizaje propio de la asignatura), para aquellos alumnos cuyo inglés no sea suficientemente bueno. Si respondemos que no va a caer en saco roto porque los alumnos tienen un inglés tan bueno que lo entienden tan bien como el castellano, entonces, me dicen, esto es un paripé pues se trataba de que aprendiesen inglés, y ahora decimos que ya lo saben.

Discrepo con esta visión. No damos clases de inglés, no se trata de que aprendan inglés. Damos clases de historia económica. Los alumnos saben suficiente inglés para seguir la clase, pero no sabían sobre historia económica. Su ventaja es que después de cursarla en inglés la pueden explicar en dos idiomas: en el nativo porque lo han comprendido y en inglés porque tienen el vocabulario que no tenían –por bueno que fuera su inglés. No sale perjudicada la asignatura a favor del inglés. La prueba es que ante el mismo examen, ambos grupos –el castellano y el internacional- lo hacen igual de bien (o de mal).

La pelea sobre la docencia en inglés y su importancia, también me lleva a las condiciones en las que impartimos clase inglés y que se resume en una palabra: voluntarismo. Da clase en inglés quién quiere y se siente capacitado. Esto en ocasiones puede dar la razón a los críticos. Y de hecho los alumnos en ocasiones se han quejado de esta circunstancia –me constan quejas sobre el nivel de inglés de los profesores tanto en UPF como en la UPNA, pero también las había sobre los profesores no nativos en la LSE y en Berkeley! Por otra parte no existe reconocimiento ni ninguna ventaja académica para el profesor que se anima a dar clase en inglés. Al menos directa. Indirectamente prefiero dar clase en inglés porque son mejores alumnos -ahora que se selecciona por expediente- y porque solían ser grupos menos numerosos. Esto último es cada vez menos cierto en la UPNA.

La evolución de los grupos con docencia en inglés

La querencia natural del historiador económico a explicar los cambios en el tiempo me lleva también a hacer una evaluación de largo plazo de la docencia en inglés en las universidades españolas. Los grupos bilingües han experimentado cambios importantes dentro de la institución universitaria. Lo que empezó como un experimento, se ha ido expandiendo y formalizando en la universidad española. Desconozco cuantas universidades públicas imparten alguna asignatura de grado en inglés y cuantas tienen grupos específicamente diseñados alrededor de la docencia en inglés, pero mi impresión es que en todos los casos han dejado de ser un experimento para ser programas estructurados.

Las tres universidades que yo he vivido de primera mano, la Carlos III, la UPF y la UPNA, han creado grupos diseñados específicamente al efecto. En la UPNA en concreto la pertenencia a alguno de los dos grupos internacionales (ADE y Doble Grado de ADE-ECO) implica la obligatoriedad de cursar el tercer año en una universidad extranjera. Las normas de acceso y de permanencia son más exigentes que las de los grupos en castellano. Su exclusividad hace que la nota de entrada en los dos grupos internacionales sea la más alta de la Facultad de Economía y Empresa, y atraigan alumnado de las comunidades autónomas vecinas.

Esta evolución y formalización de los grupos internacionales ha hecho que también evolucione el alumnado. Han pasado de ser aventureros voluntarios, como lo fuimos nosotros, a ser los alumnos de mejores expedientes de bachillerato. En mis asignaturas, su nota media se sitúa un punto por encima de la de los grupos en castellano. En general, mi impresión es que su inglés es también mejor de lo que era el mío a su edad. Se expresan con más soltura en público. Esto es algo que vengo notando en los últimos años en mis clases, y que probablemente, tenga que ver con la introducción de los modelos British y TIL en la educación primaria y secundaria en Navarra.

Otro cambio, al que ya he hecho referencia, es el aumento de los estudiantes internacionales, primero ERASMUS, pero no sólo. Cada vez llegan más estudiantes norteamericanos y asiáticos a nuestras aulas. Como ya he dicho, su presencia exige mucha mayor dedicación a la preparación de materiales 100 por 100 en inglés, o a la búsqueda de alternativas en inglés de los textos en castellano que en ocasiones uso con los alumnos locales.

La evolución ha sido hacia más inglés en las aulas en parte como respuesta a la formalización de los grupos internacionales y en parte como resultado del mayor número de estudiantes extranjeros que nos visitan.

A modo de conclusión: para qué sirve la docencia en inglés

¿Para que sirve la docencia en inglés? Como decía más arriba no entiendo la labor de los grupos internacionales como meros perfeccionadores de un idioma extranjero. El inglés lo traen de serie. O deberían. No creo que los contenidos sufran a costa del idioma. Al menos no en las historias económicas mundiales y las de la empresa. Ahí los mejores materiales son sin duda los materiales en inglés. Tener acceso a esos materiales en su versión original acerca a la verdadera fuente del conocimiento a los alumnos. Puedo conceder que en asignaturas más específicas, en las que los mejores y más abundantes materiales sólo existen en castellano, la docencia en inglés puede no ser la opción más satisfactoria. Por eso uso materiales en castellano en historia económica de España. Excepto con los estudiantes extranjeros con los que no me queda más remedio que buscar substitutos en inglés o directamente, traducir de documentos históricos originales. Creo que se deduce de mi relato que mi pertenencia al grupo bilingüe de la Universidad Carlos III fue básico en mi carrera posterior. Me permitió asentar y practicar el idioma a pesar del *Spanglish*, y familiarizarme con el vocabulario técnico.² Pero además fue la llave de entrada a una estancia Erasmus en Bélgica (con docencia en inglés) sin ningún contratiempo, y sirvió de certificado mi conocimiento de inglés para entrar en la LSE. De alguna manera los cuatro años de la Carlos III me sirvieron para dejar de dudar de mi capacidad de seguir con éxito cursos en otro idioma. Ese elemento fue central para decidir marcharme a Inglaterra a perseguir el post-grado. Sabía que podía hacerlo porque llevaba 4 años haciendo asignaturas en inglés. Ese elemento, el de dar seguridad a los alumnos en su capacidad lingüística a nivel profesional es a mi modo de entender fundamental.

² De hecho en asignaturas como estadística y econometría que únicamente cursé en inglés mi problema fue después con el vocabulario en castellano que desconocía.

He tenido alumnos muy brillantes en los grupos en castellano que no han querido arriesgarse a seguir sus estudios en el extranjero. Tenían nivel y expediente para ello, en algunos casos tenían los certificados de idioma necesarios, pero desconfiaban de sus capacidad de seguir un curso en inglés exitosamente. Los alumnos de los grupos internacionales saben que pueden, y en un porcentaje altísimo, prosiguen sus carreras académicas y profesionales en el extranjero, o bien localmente pero con perfiles internacionales. Sin duda existe un elemento de auto-selección: eligen el grupo internacional aquellos alumnos que tienen inquietudes más viajeras por encima de la media. Pero grupo internacional les da ese último empujón que les sirve de plataforma de despegue para elevar el vuelo en busca de nuevos horizontes.

Referencias

- Allen, R.C. (2012), *Global Economic History. A very short introduction*. Oxford University Press
- Allen, R.C. (2013), *Historia Económica Mundial: Una breve introducción*. Alianza.
- Cameron, R. (1989). *A Concise Economic History of the World: From Paleolithic Times to the Present*, Oxford.
- Cameron, R. (1991), *Historia Económica Mundial: desde el paleolítico hasta el presente*, Alianza
- Carreras, A. y Tafunell, X., *Historia Económica de la España contemporánea (1789-2009)*, Crítica
- Cipolla, C.M. (1988). *The Economic History of World population*, Penguin
- Cipolla, C.M. (1992). *Historia Económica de la población mundial*. Crítica.
- Kenwood, A. G. and Lougheed, A. L. (1983). *The Growth of the International Economy, 1820 - 1980* . London: George Allen & Unwin.
- Mokyr, Joel. (1990). *The Lever of Riches*. Oxford University Press
- Pollard, S. (1990), *Wealth and poverty: an economic history of the twentieth century*. Oxford University Press
- Pollard, S. (1992), *Los cambios económicos: riqueza y pobreza*. Aguilar S.A. de Ediciones Santillana.
- Tortella, G. (2000), *The Development of Modern Spain. An Economic History of the Nineteenth and Twentieth Centuries*. Harvard University Press
- UPNA TV, *Economic History Channel*, https://upnatv.unavarra.es/mas_vistos/eh.