

Experiencias en Derecho Internacional Público y Derecho de la Unión Europea en el diseño y la realización de actividades prácticas en inglés.

Sara Iglesias Sánchez y Michel Remi Njiki*

SUMARIO

1. Introducción
2. Cuestiones previas: el nivel idiomático y la selección de materiales
3. Lecturas dirigidas
4. Exposiciones orales
5. Estudio de jurisprudencia
6. Experiencias con e-learning
7. Actividades de contacto con la realidad y la actualidad
8. Actividades de seguimiento
9. Reflexiones finales

Bibliografía

Palabras clave

* Sara Iglesias Sánchez

Profesora Sustituta de Derecho Internacional Público y relaciones Internacionales
Universidad de Cádiz

Michel Remi Njiki

Profesora Sustituta de Derecho Internacional Público y relaciones Internacionales
Universidad de Cádiz

Resumen:

La docencia universitaria en una segunda lengua plantea múltiples dificultades y retos para el profesor a la hora de planear las prácticas, a las que se les dota de un importante peso en los nuevos programas de Grado. El objeto de esta contribución es presentar las experiencias en el diseño y la realización de actividades prácticas en inglés en las asignaturas de Derecho Internacional Público y Derecho de la Unión Europea. Para ello se abordan en primer lugar dos cuestiones previas: la cuestión del nivel idiomático de los alumnos y la selección de los materiales de prácticas. Posteriormente, se describen las distintas actividades realizadas en el marco de los dos cursos mencionados: lecturas dirigidas, presentaciones orales, estudio de jurisprudencia, experiencias de “e-learning”, actividades complementarias y actividades de seguimiento. Finalizamos con unas reflexiones de conjunto sobre nuestra experiencia.

Abstract:

University teaching in a second language poses multiple difficulties and challenges for the lecturer when it comes to designing practical activities, which are very important in new study programs. The objective of this paper is to present the experiences of designing and carrying out practical activities in English, in the subjects of Public International Law and EU law. For this purpose, we will first study two preliminary issues: the issue of the language level of students and the issue of the selection of materials for the practical activities. Subsequently, we will describe the different activities developed in the two subjects above mentioned including assisted readings, class presentations, case-law analysis, e-learning experiences, complementary and monitoring activities. We will finish with some general considerations on our experiences.

1. Introducción¹

Con la introducción de la modificación de los planes de estudios para realizar el ajuste a los criterios del Espacio Europeo de Educación Superior, muchas Universidades se encuentran también frente al reto de la internacionalización a través –entre otras cosas- del ofrecimiento de enseñanzas en un segundo idioma. El diseño y desarrollo de actividades prácticas supone uno de los elementos centrales del esfuerzo en el perfeccionamiento en metodología docente en este escenario de ajuste y renovación en el que nos hallamos inmersos. La inserción de docencia en una segunda lengua supone en este sentido un nuevo reto que se une a los desafíos que ya plantea una concepción de la docencia en la que el papel pasivo del estudiante

¹ El presente trabajo se encuadra en el marco del Proyecto de Investigación del Vicerrectorado de Docencia y Formación de la Universidad de Cádiz- “Diseño e implementación de la docencia bilingüe en Grado y Licenciatura en Derecho (Derecho Internacional Público / Public International Law y Derecho de la Unión Europea/ European Union Law)” (PI1_12_025) y del Proyecto de Innovación y Mejora de la Calidad Docente de la Universidad Complutense de Madrid, “Inteligencia colectiva” desde las redes sociales de la nueva web 3.0 como herramienta docente innovadora en derecho, economía y geopolítica para la implementación del EEES (Proyecto- 299).

es sustituido por su protagonismo en su propio proceso de asimilación y profundización en los conocimientos².

En el ámbito de las ciencias jurídicas este doble reto queda amplificado, además, por el papel central de la precisión y corrección terminológica. Por ello, el hecho de que la disposición de un nivel elevado de conocimiento del idioma no es únicamente necesario, sino que el dominio avanzado de la terminología específica y su correcto empleo en el ámbito oral y escrito constituyan herramientas centrales para el desempeño de cualquier actividad, presentan para el profesor una realidad plagada de dificultades en el diseño de actividades prácticas en lenguas distintas a la lengua materna de los estudiantes.

En este marco, en el Área de Derecho Internacional Público y Relaciones Internacionales de la Universidad de Cádiz vienen desarrollándose durante los dos últimos años académicos experiencias paralelas y coordinadas en la enseñanza en inglés de las asignaturas Derecho Internacional Público y Derecho de la Unión Europea –asignaturas troncales provistas del mismo número de créditos que las asignaturas homónimas en español-. Si bien esta experiencia no ha sido iniciada en el marco del programa de Bolonia, ha servido como una experiencia que es ahora continuada en el marco de los nuevos programas de Grado. Estas materias de contenido internacional son muy adecuadas para este tipo de experiencias, ya que otras materias pueden presentar mayores dificultades, y, por el tipo de contenido o materiales, no sería recomendable impartirlas en un idioma distinto del español. A la propia naturaleza de las materias, se ha unido la voluntad de las propias autoridades académicas para impulsar este proyecto, y las capacidades del propio equipo docente.

El objeto de esta contribución es presentar las experiencias en el diseño y la realización de actividades prácticas en inglés por parte de los profesores encargados de impartir esta docencia. Para ello, tras presentar algunas cuestiones de tipo general, pasaremos revista a los distintos tipos de actividades que han resultado útiles en el diseño de las prácticas basándonos en nuestra experiencia.

2. Cuestiones previas: el nivel idiomático y la selección de los materiales

a) El nivel idiomático

Para la selección de las actividades prácticas que pueden realizarse a lo largo del curso, resulta un requisito indispensable la determinación del nivel de inglés de los estudiantes. Partimos de la base de que el nivel de inglés de los alumnos es muy diferente, pero de que todos tienen la competencia básica mínima para expresar ideas y conceptos a pesar de que ello no sea siempre de forma gramaticalmente correcta. No obstante, es necesario en la primera semana de clase llevar a cabo algún tipo de actividad, que permita al profesor determinar con mayor exactitud el nivel lingüístico de la clase, lo que permitirá ajustar el diseño de las actividades y aprovechar al máximo las potencialidades de los estudiantes. Dicha actividad puede consistir

² Para una perspectiva general véase, GONZÁLEZ SOTO, A. P., SÁNCHEZ DELGADO, P., “¿Qué sabemos de cómo aprenden nuestros alumnos en la Universidad” en CHAMORRO PLAZA, M. C., SÁNCHEZ DELGADO, P., (Coord.), *Iniciación a la Docencia Universitaria*, UCM, Madrid, 2005, pp. 11-44.

en un test terminológico o un ejercicio de redacción. En nuestra experiencia, es recomendable completar dicha actividad con unos minutos de conversación informal con los estudiantes, en los que se les invite no sólo a presentarse, sino a exponer de forma más elaborada alguna cuestión tal como su idea preconcebida de la asignatura, o sus planes profesionales. Ello cumple también una función importante de socialización del alumnado, ya que muchos integrantes de la clase se verán inseguros durante los primeros momentos del curso: iniciar la interacción verbal con el profesor y compañeros desde el primer momento es imprescindible para evitar que haya alumnos que se aislen de la clase y rehúsen la participación por inseguridad o vergüenza.

Una vez determinado el nivel de esta forma, el diseño de las actividades prácticas iniciales ha de ajustarse al mismo. Por la complejidad terminológica propia de las disciplinas jurídicas, este ajuste no es del todo posible, y es necesario concienciar al alumnado desde el principio de que es necesario un esfuerzo adicional en su preparación para la participación en actividades. La negociación del esfuerzo constituye un punto fundamental, ya que la dificultad adicional que supone el idioma deberá verse compensada a través de una selección de textos y materiales cuya extensión y complejidad no sean desproporcionados³.

b) Los materiales de trabajo de los alumnos

La selección de los materiales didácticos para los alumnos constituye uno de los elementos más problemáticos de la experiencia. En lo que se refiere a los documentos doctrinales – artículos, libros– se ha observado una cierta dificultad en conseguir materiales en inglés que integran en sus planteamientos las perspectivas españolas. Ello se justifica en gran parte porque la doctrina española en general se expresa en castellano. La mayoría de los autores importantes de esas disciplinas de Derecho Internacional Público y de Derecho de la Unión Europea que escriben en inglés utilizan planteamientos propios de su propia cultura jurídica que no necesariamente coinciden con los de la doctrina española. Tampoco tienen en cuenta las circunstancias propias de España que nuestros alumnos han de conocer. Por ello, muchas veces la tarea de búsqueda de material por parte del profesor requiere una enorme inversión de tiempo que no resulta siempre fructífera. De ahí también otro importante esfuerzo de adaptación de los materiales.

En cambio los demás recursos en inglés como los textos jurídicos, las sentencias, son fáciles de acceso, pero requieren un gran esfuerzo de selección y de dosificación de lo que se pone a disposición de los estudiantes, pensando en que estos no han de ser abrumados, dado que su mera lectura y entendimiento requiere un esfuerzo adicional para los alumnos que preparan sus tareas

³ Sobre la importancia de la negociación del esfuerzo, PRIETO LACACI, N., “La socialización en el aula universitaria” en CHAMORRO PLAZA, M. C., SÁNCHEZ DELGADO, P., (Coord.), Op. Cit., pp. 259-280.

3. Lecturas dirigidas

Una de las actividades prácticas que resulta más fructífera en los momentos iniciales de desarrollo del curso es la de las lecturas dirigidas. A través de esta actividad, se proporciona a los alumnos una lectura ya sea del manual recomendado para la asignatura o de algún texto seleccionado o artículo doctrinal del cual se hayan seleccionado previamente los fragmentos relevantes. Las lecturas pueden ser de material para el examen, o de materiales sobre temáticas conexas relacionadas con el tema que el profesor está explicando en clase – materiales prácticos, sentencias, artículos de doctrina-. Como método de control y eventualmente, de evaluación, puede pedirse un pequeño comentario o resumen escrito, o bien se pide que se comente en clase a determinados alumnos. Puede utilizarse esta actividad de forma complementaria, pero también sustitutiva de la explicación por parte del profesor, ya que pueden explicarse algunos temas al hilo de las preguntas que surjan, o al hilo de las intervenciones de los distintos estudiantes, a los que se pide sobre la marcha que expliquen brevemente alguno de los puntos.

Si bien una de las ventajas fundamentales de las lecturas dirigidas es la de conseguir una mejora en las capacidades de análisis y síntesis⁴, en el marco de las enseñanzas en una segunda lengua, esta actividad puede tener beneficios adicionales. En efecto, esta actividad permite controlar el proceso de aprendizaje en las semanas iniciales, y asegurar de que los estudiantes están teniendo una comprensión adecuada de los textos básicos, ya que a pesar de que los estudiantes pueden tener un buen nivel de inglés, ello no asegura que tengan un correcto entendimiento de los textos jurídicos y manuales especializados. Así, se puede comprobar el nivel de seguimiento que los alumnos están teniendo de la asignatura. También puede utilizarse este mecanismo para aquellos temas que no plantean grandes dificultades técnicas para el entendimiento del estudiante, de forma que la lectura y comprensión de los materiales puede realizarse de forma satisfactoria incluso antes de la explicación teórica del profesor.

Por otra parte, la utilización de esta actividad durante las primeras semanas de clase permite a los estudiantes entrar en contacto con materiales jurídicos en inglés de una forma más gradual. Más adelante, los materiales que se distribuyen pueden emplearse no únicamente como lecturas dirigidas para comentar conjuntamente en clase sin haber sido previamente asignadas a un estudiante o grupo de estudiantes en particular, sino también para ser objeto de exposiciones orales.

4. Exposiciones orales

Las exposiciones de los estudiantes han sido sin lugar a dudas una importante ocasión para que los alumnos puedan ejercitarse en el manejo de conceptos y palabras específicas de la materia a través del discurso oral y para adquirir el hábito muy ventajoso de expresión en lengua inglesa sobre temas de gran carácter técnico como son los relativos al Derecho

⁴ CERVILLA GARZÓN, M^a DOLORES, "Lectura comprensiva y síntesis de artículo doctrinal" en SÁNCHEZ GONZÁLEZ, M^a P. (Coord.) *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación Superior*, Narcea, Madrid, 2010, pp. 61-64.

Internacional y al Derecho de la Unión Europea. Las exposiciones orales se suelen organizar según unos requisitos establecidos previamente por el profesor: versan sobre actividades programadas de antemano y sobre aspectos de interés cuya tratamiento se ve dictado por la actualidad. Con antelación se pide a los estudiantes que entregan antes de la exposición el texto preparado que ha de cumplir con ciertas normas sobre la extensión, el tamaño de la letras y el espacio – interlineado, y para asegurar que el trabajo este preparado. Con ello se pretende que a la vez los alumnos adquieran la costumbre de respetar ciertas normas de redacción académica.

Las exposiciones no exceden de los 15 minutos en general, para que los estudiantes desarrollen la capacidad de síntesis en la exposición de trabajos. A la vez, es el ejercicio más temido ya que los alumnos ven en ello una posible ocasión para mostrar su propia falta de confianza con el idioma, puesto que además se trata de un ejercicio que se realiza frente a los compañeros de clase, lo cual es un elemento adicional de intimidación. Es cierto que este ejercicio desvela algunas dificultades vinculadas con el hecho de que aunque los alumnos tengan un nivel elevado en inglés, muchas veces “la castellanización” de algunas palabras dificulta la comprensión de la totalidad del contenido de la exposición por los demás alumnos. También para la expresión de sus ideas algunos alumnos seleccionan un vocabulario que puede llevar a confusión. En este contexto las interrupciones del profesor pidiendo aclaraciones adicionales para el fácil entendimiento por todos de lo expuesto se hacen necesarias. Desgraciadamente esas interrupciones no ayudan a mantener la fluidez del discurso y resulta difícil cautivar la atención de los compañeros que pueden perder la concentración.

Como resultado de la experiencia, se ha demostrado en esa actividad un importante esfuerzo por parte de los alumnos de mantener un nivel de inglés formal, propio del ámbito académico y el uso en la mayoría de los casos de la terminología jurídica apropiada en inglés. Si bien el uso de los dispositivos de videoproyección no es obligatorio, la casi totalidad de los alumnos hacen uso de esa herramienta para su exposiciones.

Teóricamente, esas sesiones de exposición son una ocasiones para iniciar en inglés un dialogo, debate con los alumnos que exponen, haciendo preguntas, pidiendo aclaración sobre punto específicos de la exposición. En general se ha notado una tímida implicación de los alumnos que se quedan satisfechos con la preguntas del docente que van dirigidas en general a pedir más precisión y desarrollo sobre lo expuesto para estimular la participación.

Tenemos que poner en relación el valor de las exposiciones orales con el hecho de que los exámenes de las asignaturas impartidas son también de carácter oral (tanto para los grupos en inglés como para los grupos en castellano)⁵. Dichos exámenes orales, si bien tienen un alto valor formativo, constituyen sin duda un importante desafío para todos los estudiantes, incluso en su propia lengua materna. Por ello, suponen una experiencia indispensable para los estudiantes que van a examinarse en inglés, ya que difícilmente superarán el examen si no se

⁵ Al respecto, GONZÁLEZ GARCÍA, I., “Los exámenes orales” en SÁNCHEZ GONZÁLEZ, M^a P. (Coord.), Op. Cit. pp. 83-86.

han enfrentado previamente a la experiencia de exponer en público en una lengua en la que no necesariamente se manejan con absoluta fluidez.

5. Estudio de jurisprudencia

Los estudios de casos en especial en sistema de licenciatura daban una especial preferencia a las llamadas “sentencias clásicas” o de mayor relevancia para la comprensión de la disciplina. Inscribiéndose en esa tradición mayoritaria en la enseñanza de prácticas en derecho en España en grupos. Ya sabemos que esa tradición parte del convencimiento de que no hay forma mejor indicada que iniciar a los alumnos al conocimiento del derecho a través del conocimiento de los entresijos del razonamiento de aquellos que han de aplicarlo en la práctica. Más fundamentalmente se trataba de adquirir buenas habilidades en el razonamiento jurídico. Ahora la adaptación al sistema de Bolonia sugiere una diversificación de fuentes de aprendizaje para enriquecer el “saber” y “el saber hacer” de los alumnos.

Aprovechando esa tradición en vía de desaparición el enfoque elegido fue el de encauzar o centrar la reflexión de los alumnos sobre los aspectos más trascendente de las sentencias propuestas para un aprovechamiento óptimos de sus recursos intelectuales, a través de unas preguntas que sirviesen de estímulo para la reflexión. (Ej.: sobre la pertinencia de un argumento desarrollado por el tribunal).

Estos ejercicios dieron la ocasión de comprobar el gran interés y curiosidad de los alumnos en el descubrimiento de los mecanismos de la aplicación judicial del Derecho Internacional y del Derecho de la Unión respectivamente por la Corte Internacional de Justicia y el Tribunal de Justicia de la Unión Europea.

La preparación de los casos se realiza en grupos previamente formados por los docentes – para evitar que se conglomeren sólo los amigos–⁶. Estos grupos compuestos por un mínimo de 3 y un máximo de 6 estudiantes tienen una vital importancia en nuestra experiencia y en la enseñanza de las asignaturas en inglés en general, ya que permiten a los alumnos complementarse y superar con las ayudas de los demás miembros las dificultades que pueden surgir por el hecho de desenvolverse en un idioma que no es el materno. A la vez se intenta trabajar a través de los grupos un elemento importante introducido por el EEES que es “el saber estar”, que consiste en desarrollar las habilidades sociales o el aprender a trabajar en grupo. El docente se asegura de la participación en el esfuerzo colectivo haciendo preguntas individuales a los miembros del grupo, lo cual incita a que todos los miembros se impliquen y así diferenciarles en la calificación. Se evita además que se aprovechen injustamente los alumnos perezosos de una eventual nota colectiva que no hubiese reflejado el trabajo de cada uno.

Adicionalmente estos casos prácticos ayudan a completar el bagaje terminológico de los estudiantes en la disciplina.

⁶ Sobre las ventajas y desventajas de la formación de grupos por el profesor, véase: SÁNCHEZ GONZÁLEZ, M^a P., “Trabajos en grupo: el compromiso contractual” en SÁNCHEZ GONZÁLEZ, M^a P. (Coord.), Op. Cit, pp. 23-30.

La presentación del resultado del trabajo de los alumnos se realiza mediante exposición oral con posibilidad abierta de hacer preguntas a los alumnos que la realizan.

6. Experiencias con e-learning

a) Sesiones de debate virtual

Se ha combinado en algunas ocasiones ejercicios de resolución de problemas con el uso de la herramienta informática del campus virtual. En efecto los alumnos tenían que resolver un problema jurídico real objeto de debate en el marco de las instituciones europeas dando una solución que se apoyase en reflexiones y argumentos jurídicos para justificarla. Los alumnos tenían una semana para reflexionar sobre la posible solución al problema. Y el profesor fijaba una hora de las dedicadas a las actividades no teóricas para la realización de la sesión de discusión de los resultados conseguidos. Los alumnos habían de participar a esa actividad obligatoria independientemente de su ubicación física ya que era una hora normal de clase. La sesión de discusión de los resultados se desarrolló en la herramienta de *Chat* del campus virtual. Los objetivos eran varios. Se trataba de facilitar el aprendizaje a través de un marco semi-informal basado en el *Chat* que constituye uno de los medios de comunicación habitual de la mayoría de los estudiantes universitarios, acercando el conocimiento por tanto a su entorno habitual, y permitir una expresión espontánea, por escrito, en inglés, usando el lenguaje jurídico apropiado. Pero también se trataba de poner a prueba y desarrollar las capacidades de razonamiento jurídico y de aprovechar las muy variadas herramientas de aprendizaje ofrecidas por el Campus virtual. Los alumnos no iniciados a esa herramienta fueron animados a formarse también al uso de esa herramienta durante la semana de reflexión sobre el problema. La experiencia dio lugar a observaciones sorprendentes ya que los alumnos menos participativos en clase pudieron expresar de forma instantánea –más allá de la preparación previa– sus puntos de vista en un inglés de muy buen nivel y con argumentos jurídicos muy bien elaborados. Aún más interesante fue la buena capacidad crítica general observada a través de replicas y observaciones a los argumentos de los compañeros y las muy interesantes respuestas dadas a las preguntas de facilitación del profesor.

Los inconvenientes que se han podido observar fueron el carácter insuficiente del tiempo de una hora asignado a la actividad que obligaba a cerrar precipitadamente algunos capítulos de reflexión o de discusión. Pero al mismo tiempo se detectaron desfase o lentitud entre el tiempo de envío de los mensajes y su aparición en el espacio común del *Chat*

b) Foro de debate virtual

Los estudiantes tienen habilitado en el campus virtual un foro de debate que les permite intercambiar conocimientos entre ellos o plantear directamente preguntas al profesor

respecto de los temas del programa⁷. La intervención en el foro de debate se realiza igualmente en inglés. Se comprobado la poca participación de los alumnos si no hay un estímulo previo del docente.

c) GNOSS: redes sociales como instrumento para actividades prácticas

En el marco de una experiencia conjunta con la Universidad Complutense de Madrid, se han puesto en marcha también actividades prácticas tomando como base la plataforma GNOSS⁸. Dicha plataforma constituye una red social a través de la cual los distintos grupos crean -bajo la supervisión de su profesor- auténticas comunidades de conocimiento. Las actividades que posibilita esta plataforma virtual pueden ser sobre todo encaminadas a orientar a los estudiantes en el manejo y selección de información fiable y contrastada en la red. Para ello, algunos epígrafes de temas seleccionados se han completado a través de actividades en esta plataforma, de manera que se animaba a que cada estudiante seleccionase un recurso de interés y que lo subiese a la plataforma. El profesor “certificará” entonces la calidad del recurso, y el resto de los compañeros valorarán el interés del mismo. Este tipo de herramientas favorecen la interacción y un cierto espíritu positivo de competitividad, y –al mismo tiempo- favorecen la cooperación entre el grupo, al pertenecer a una misma red social que se estructura como comunidad de conocimiento.

La experiencia realizada hasta ahora ha sido ciertamente limitada, pero junto a las potencialidades se pueden ya discernir algunas desventajas. Es necesario evitar la duplicidad con el campus virtual –del cual está claramente diferenciado- por lo que es necesario evitar que se realicen al mismo tiempo actividades de tipos semejantes en plataformas paralelas. Por otra parte, la herramienta conlleva un cierto nivel de complejidad técnica, por lo que se necesita una lección introductoria a los alumnos para explicar su funcionamiento.

7. Actividades de contacto con la realidad y la actualidad

a) Comentario de noticias

Para la estimulación de la participación, del uso del idioma y del acercamiento a nuestros ámbitos de estudios mediante información actualizada, se ha preparado una actividad de una duración de 2-3 minutos al principio de cada clase sobre comentario de noticias de actualidad. Se trata de una actividad que todos los alumnos han de realizar de forma rotatoria. Una vez presentada la noticia, existe la posibilidad de realizar preguntas a quienes expongan. La elección de la noticia depende del alumno. Los únicos requisitos a respetar son que la noticia sea actual y tenga relación con las materias de la clase. También se pide los estudiantes que se

⁷ Sobre esta actividad, puede consultarse CEPILLO GALVÍN, M. A., “Los foros de debate virtuales”, en SÁNCHEZ GONZÁLEZ, M^a P. (Coord.) Op. Cit. pp. 49-52

⁸ <http://gnoss.com/universidad20>.

atengan al tiempo asignado para la actividad para no quitar demasiado tiempo en relación con las demás actividades programadas.

b) Actividades de debate sobre videos o temas de actualidad

Con carácter puntual se han llevado también a cabo el visionado de videos sobre temas de actualidad o sobre cuestiones históricas ilustrativas de las problemáticas jurídicas contenidas en el programa de estudio. Se anima a los estudiantes a vincular lo que se está tratando en clase con cuestiones de actualidad, y con debates de tipo social y político. De nuevo, el contenido propio de las asignaturas de Derecho de la UE y Derecho Internacional facilita que estén disponibles materiales audiovisuales en inglés de gran actualidad y calidad.

En la organización de los debates breves, normalmente es de utilidad dividir a la clase en dos grupos, y asignar a cada uno de ellos el papel de defender tesis u opiniones encontradas. Siempre, claro está, intentando desligar la problemática ideológica y política, o cuanto menos, intentar argumentar las posiciones con argumentos puramente jurídicos. La asignación de posiciones fijas contribuye a articular el debate y a evitar la dispersión. Asimismo, los grupos se cohesionan y el debate se aviva con el sentimiento de solidaridad colectiva y competitividad hacia el otro grupo. Como resultado de nuestra experiencia, a pesar de que ello no supone un resultado absolutamente generalizable, se ha observado que, paradójicamente, los grupos a los que se asignan posiciones más difíciles de defender, (o posiciones contrarias a las que los estudiantes estarían inclinados a defender) suelen ser más exitosos en la defensa y articulación de sus argumentos jurídicos.

Adicionalmente a las ventajas intrínsecas de las actividades de debate en disciplinas jurídicas, estas actividades tienen un valor añadido para la docencia en una segunda lengua. En primer lugar, se expone a los estudiantes a un contenido audiovisual real, mediante el cual se ponen en contacto con el idioma en su estado puro, sin la intermediación del profesor. Por otra parte, la inmediatez del debate unida al habitual acaloramiento en la defensa de posiciones, sitúa a los estudiantes en una posición cercana a situaciones reales en las cuales no únicamente el dominio del idioma y la posesión de conocimientos es lo determinante, sino también competencias como la capacidad de síntesis, la eficiencia comunicativa o la habilidad de persuasión.

c) Participación en seminarios y conferencias

Por otra parte, se considera un gran valor añadido la posibilidad de que los estudiantes de las asignaturas del Área de conocimiento se vinculen activamente a todas las actividades que se organizan en el marco del Derecho Internacional y del Derecho de la Unión Europea. Son frecuentes los profesores invitados, tanto españoles como extranjeros, que asisten asiduamente a la Facultad de Derecho para impartir seminarios de postgrado y conferencias, muchas de ellas en inglés. La apertura a los estudiantes de grado de este tipo de actividades es particularmente beneficiosa, ya que les permite entrar en contacto con profesores y

estudiantes extranjeros, suponiendo un elemento adicional de motivación al demostrar que el conocimiento del idioma tiene ventajas inmediatas en el terreno comunicativo y práctico⁹.

8. Actividades de seguimiento

a) Sesiones de tutorías colectivas

Se ha hecho también uso de las sesiones de tutoría colectivas, previendo unas horas para repasos de temas ya estudiados, permitiendo así a los alumnos plantar dudas y preguntas adicionales respecto de los temas ya estudiados. Esas sesiones de tutorías colectivas son de muy gran interés en unas asignaturas donde el manejo de un idioma extranjero puede ser un impedimento para una comprensión eficiente de los contenidos del curso. Durante esas sesiones se han ido planteando a los alumnos preguntas adicionales de comprensión, casos concretos que les permitiera mostrar su conocimiento de la materia y que daba lugar a discusión de las respuestas.

b) One minute paper

La técnica del “one minute paper” consiste en solicitar a los estudiantes que sinteticen por escrito y en un breve lapso temporal (alrededor de 5 minutos) una idea o concepto que se ha explicado en clase con anterioridad, señalando lo más importante, y lo más confuso¹⁰. En la experiencia de las clases en inglés, esta técnica tiene grandes ventajas, ya que permite al profesor realizar un seguimiento del nivel de entendimiento y comprensión que están teniendo las clases.

9. Reflexiones finales

Sin lugar a dudas, la experiencia conjunta de los profesores encargados de impartir la docencia en una segunda lengua en el Área de Derecho Internacional Público y Relaciones Internacionales de la Universidad de Cádiz ha tenido resultados muy positivos. Los resultados se plasman en primer lugar en los exámenes orales, ya al final del curso los estudiantes se desenvuelven no sólo mostrando un buen conocimiento de las materias sino que también son capaces de utilizar satisfactoriamente sus recursos lingüísticos en inglés y la terminología jurídica adecuada de la disciplina. Los resultados han sido más sorprendentes en el caso de alumnos que han tenido la oportunidad de realizar las dos asignaturas en inglés, ya que en su segundo año su capacidad de expresión y conocimiento idiomático son considerablemente buenos, incluso en alumnos que no partieron con una base de inglés elevada.

⁹ Sobre estrategias de motivación véase, SÁNCHEZ DELGADO, P., “Las estrategias de motivación del alumnado en la Universidad” en CHAMORRO PLAZA, M. C., SÁNCHEZ DELGADO, P., (Coord.), pp. 105-134.

¹⁰ GONZÁLEZ GARCÍA, I., “One-minute paper” en SÁNCHEZ GONZÁLEZ, M^a P. Op. Cit. Pp. 65-70.

No obstante, la experiencia exitosa de estos años ha requerido también una dedicación constante de los profesores, y que estos utilizaran todos los medios incentivadores a su alcance para asegurar la participación de todos los alumnos ya que ésta no es automática por razones de timidez, inseguridad, y tradicional falta de motivación. Por otra parte, también tiene vital importancia para que la experiencia sea exitosa el número de alumnos, ya que la necesidad constante de seguimiento del profesor, y la conveniencia de la participación e interacción en clase no serían posibles en grupos con un gran número de alumnos. La experiencia tiene sentido con un grupo reducido de alumnos ya que permite una supervisión mucho más importante o mucha más cercana de los procesos de aprendizaje.

Consideramos que la experiencia en el diseño y realización de las prácticas en una segunda lengua, a pesar de las dificultades y de los considerables esfuerzos de cooperación que han requerido también de los profesores del Área que impartían las asignaturas paralelas en castellano, ha sido muy valiosa. Ello ha sido así también gracias al apoyo institucional de la Universidad y de la Facultad, que han permitido que se esté llevando a cabo una experiencia singular, que está teniendo unos resultados muy satisfactorios tanto como para los estudiantes –que se benefician de una preparación competitiva particularmente en cuestiones internacionales-, como para los propios profesores.

BIBLOGRAFÍA

CHAMORRO PLAZA, M. C., SÁNCHEZ DELGADO, P., (Coord.), *Iniciación a la Docencia Universitaria*, UCM, Madrid, 2005

GARCÍA SAN JOSE. D., “La Enseñanza-aprendizaje del Derecho Internacional Público en el Espacio de Educación Superior.

MARTÍNEZ A., “Enseñanza de materias jurídicas en inglés siguiendo el método del caso: una experiencia. IN. Revista Electrónica d’Investigació o Innovació Educativa i Socioeducativa, V. 1, n. 1, 2009, p. 27-36. Consultado en http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num1/a-martinez/index.html en (2011)”.

REMI, M., “La enseñanza del Derecho Internacional Público mediante peer learning y uso del blog: consultoría virtual”. En actas de las Primeras Jornadas Andaluzas de Innovación Docente Universitaria”, celebradas los días 2 y 3 de diciembre de 2009 en Córdoba y organizadas por la Agencia Andaluza de Evaluación, Consejería de Innovación, Ciencia y Tecnología, Junta de Andalucía, publicadas en un CD-ROM con ISBN-978-84-692-7263-3.

SÁNCHEZ GONZÁLEZ, M^a P. (Coord.) *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en educación superior*, Narcea, Madrid, 2010, pp. 61-64.

Palabras clave: Docencia en una segunda lengua - Docencia en Inglés – Bilingüismo - Actividades prácticas - exposiciones orales - e-learning – GNOSS - campus virtual - casos prácticos - comentario de jurisprudencia - one-minute paper.