

## INTERNACIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD (2.0): LA ENSEÑANZA DEL DERECHO A TRAVÉS DEL INGLÉS

Internationalization of universities (2.0): teaching law through English

Yolanda De Lucchi López-Tapia\*  
Profesora Titular de Universidad de Derecho Procesal  
Universidad de Málaga

José Manuel Cabra Apalategui\*\*  
Profesor Contratado Doctor de Filosofía del Derecho  
Universidad de Málaga

---

### RESUMEN

En el presente artículo analizamos la evolución de la docencia en inglés en nuestras universidades; en concreto, en los Grados relativos a las Ciencias Jurídicas. En él consideramos las diferentes estrategias necesarias para la consolidación de una docencia en inglés de calidad que alcance los objetivos que las universidades se han planteado en sus respectivos planes de internacionalización.

### PALABRAS CLAVE

Universidad, docencia en inglés, internacionalización retos, objetivos, incentivos, formación docente.

### ABSTRACT

In the present paper we analyze the evolution of teaching university contents in English; specially when a Degree in Law comes into terms. We consider different challenges and strategies to consolidate a quality university teaching in order to achieve the goals universities have set out for their internationalization.

### KEYWORDS

University, university teaching in english, internationalisation, challenges, objectives, incentives, teacher's training.

---

\* Coordinadora del Curso de Formación “La enseñanza en inglés en las ciencias sociales y jurídicas” (D086/18).

\*\* Coordinador del Proyecto de Innovación Educativa “Impartición de asignaturas en inglés en la Facultad de Derecho: Diseño y desarrollo de programaciones docentes” (PIE 17-119).

**Sumario:** 1. 1. La docencia en inglés en los estudios universitarios. 1.1. La lengua extranjera como competencia curricular. 1.2. El proyecto de ciudadanía europea. 1.3. La lengua extranjera como valor añadido. 2. Estudiantes e itinerarios curriculares. Variables para un modelo en el ámbito de las ciencias jurídicas. 2.1. Internacionalización para la globalización. 2.2. Internacionalización para la *glocalización*. 3. Desafíos de la docencia en inglés. 3.1. Competencia lingüística de docentes y discentes. 3.2. Dificultades específicas en la docencia del Derecho en inglés. 3.3. Una oportunidad para la innovación docente. 4. Apoyo institucional en la implementación de la docencia en inglés. Estrategias relativas al fomento del bilingüismo 4.1. Planificación institucional de la docencia bilingüe. 4.2 Planificación por parte del centro donde se imparta docencia en inglés. implantación de grados bilingües. 5. Conclusiones. Bibliografía.

## 1. La docencia en inglés en los estudios universitarios.

El proceso de internacionalización de la universidad española ha entrado desde hace algunos años en una segunda fase. Consolidada su participación en los programas de movilidad, la internacionalización se extiende al diseño de una política lingüística integral y ambiciosa de la que es elemento imprescindible la impartición de la docencia en inglés. Este movimiento responde a razones de diversa índole: académicas, políticas y económicas. Además de la adaptación a las exigencias curriculares establecidas por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la internacionalización de la universidad certifica su participación en la construcción y configuración de una nueva ciudadanía europea sobre la base de un espíritu cosmopolita. Asimismo, la internacionalización incorpora la dimensión económica en la reflexión sobre el sentido de la formación universitaria, tanto desde el punto de vista de la competitividad de los egresados que acceden a los mercados de trabajo, como desde lo que podría denominarse el mercado de la educación superior.

### 1.1. La lengua extranjera como competencia curricular.

Desde la implantación del EEES en nuestro país<sup>1</sup>, los nuevos planes de estudios diseñados por las universidades españolas han establecido como objetivo de la docencia el desarrollo de competencias. Entre éstas se encuentra el conocer y dominar –o alcanzar al menos un nivel aceptable y funcional– una lengua extranjera por parte de los estudiantes. Así queda reflejado en la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/EC), que establece entre las ocho competencias clave que definen el *marco de referencia europeo* la “comunicación en lenguas extranjeras”. Estas competencias están orientadas principalmente, aunque no exclusivamente, a satisfacer las demandas del mercado laboral, facilitando la incorporación al mismo de los egresados universitarios en un mercado global, que ofrece nuevos escenarios profesionales en los que la comunicación en otras lenguas –especialmente el inglés, que ocupa una posición claramente preponderante – se da por supuesta.

Son distintas las vías a través de las cuales las universidades puede abordar la adquisición de competencias en lenguas extranjeras. En primer lugar, pueden plantearse estas competencias como una condición para la obtención del título correspondiente,

<sup>1</sup> Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

desplazando al alumno la responsabilidad de alcanzar y acreditar un nivel mínimo de dominio de una lengua extranjera. Ahora bien, una cosa es acreditar un nivel mínimo que permita al estudiante obtener un título oficial, y otra, muy distinta, es poder desenvolverse en un contexto profesional en una lengua extranjera. En este sentido, la impartición de docencia en inglés no sólo satisface el objetivo básico de alcanzar una competencia lingüística general, sino que permite adquirir un dominio de la lengua aplicable al ámbito profesional a través del conocimiento específico y especializado de las enseñanzas universitarias.

La política universitaria de incorporación de contenidos curriculares en inglés al Grado en Derecho puede seguir una doble estrategia: de un lado, la enseñanza *del* idioma inglés, con la impartición de asignaturas generalistas o específicas, como la de “inglés jurídico”<sup>2</sup>; y, de otro lado, la enseñanza *en* inglés de asignaturas propias de los estudios de que se trate. En el primer caso, como ocurre en los estudios de Traducción e Interpretación, el idioma es el *objeto* de conocimiento; en el segundo, el idioma es un *medio* o instrumento para la impartición de docencia y la instrucción en materias no idiomáticas. Obviamente, ambas estrategias pueden desarrollarse simultáneamente en los planes de estudio del Grado en Derecho; depende de su diseño que la combinación de ambas permita la creación de sinergias y la optimización de los recursos empleados. En todo caso, la enseñanza de asignaturas *en* inglés cumple un doble objetivo: mejorar el nivel del inglés de los estudiantes, especialmente de las especificidades de las materias objeto de estudio, y posibilitar la incorporación de estudiantes extranjeros cuya lengua de trabajo sea el inglés. Esto es ya una realidad en las Escuelas de negocios de nuestro país, cuya oferta académica en los estudios de Grado y Posgrado es casi íntegramente en inglés.

## 1.2. El proyecto de ciudadanía europea.

El proceso de homogeneización que significa la implantación del EEES es un pilar imprescindible de un proyecto de mayor calado, cual es la formación de una ciudadanía europea, en un sentido que excede el ámbito exclusivamente jurídico. En este sentido, la Declaración de Bolonia de 19 de junio de 1999, establece la existencia de una “*concienciación creciente en la mayor parte del mundo académico y político, y en la opinión pública, de la necesidad de establecer una Europa más completa y de mayor alcance construida, en particular, mediante el desarrollo y fortalecimiento de sus dimensiones intelectual, cultural, social y científica y tecnológica*”.

Como ha señalado Belando Garín<sup>3</sup>, esta dimensión política es un factor determinante en la reciente internacionalización de nuestras universidades. La promoción de la movilidad entre estudiantes y profesores e investigadores y el consiguiente reconocimiento y valoración de los periodos de estancia en instituciones de educación superior trasciende con mucho la mera difusión del conocimiento y su explotación económica. El proceso de unificación europeo implica desde un principio la integración y cohesión sociocultural de sus ciudadanos. Desde este punto de vista, la educación superior se configura como un elemento indispensable de la *ciudadanía europea*, condición que no sólo garantiza la adquisición de las competencias necesarias para

<sup>2</sup> Una obra de referencia para la impartición de esta materia es el clásico de ENRIQUE ALCARAZ VARÓ; vid. ALCARAZ VARÓ, E. (2007), *El inglés jurídico. Textos y documentos*, Barcelona: Ariel; existe una adaptación de la misma al inglés jurídico norteamericano, vid. ALCARAZ VARÓ, E. / CAMPOS PARDILLOS, M. A. / MIGUELEZ, C. (2013), *El inglés jurídico norteamericano*, Barcelona: Ariel.

<sup>3</sup> BELANDO GARÍN, B. (2016), “La enseñanza del Derecho en inglés: Lost in translation”, *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, núm. 4.bis (extraordinario): 406-417, p. 409.

afrontar los retos del futuro, sino que mueve a tomar conciencia de los valores compartidos y de la pertenencia a una cultura y un espacio social comunes.

Corresponde a este concepto del ciudadano europeo la imagen de un *estudiante cosmopolita* capaz de participar activamente en el proceso de construcción europea a través del intercambio e integración sociocultural. Ello supone la apertura de las instituciones de educación superior a los estudiantes de otros países mediante la participación en programas de movilidad académica y/o mediante la implantación de grados y postgrados cuya lengua curricular sea el inglés, auténtica *lingua franca* de la integración europea<sup>4</sup>. Es más, la oferta de cursos y programas en inglés se ha convertido, *de facto*, en condición necesaria para la participación en las redes y programas de movilidad interuniversitaria. Una universidad sin docencia en inglés, es una universidad menos abierta al mundo.

### 1.3. La lengua extranjera como valor añadido.

La incorporación de la lengua extranjera como competencia curricular en los planes de estudio en el marco del EEES supone un valor añadido para los estudios universitarios en un doble sentido: lo es, sin duda, para la formación de los estudiantes y puede serlo también para la oferta de estudios de las instituciones universitarias.

#### 1.3.a. Adecuación del curriculum vitae al mercado de trabajo.

En un sentido estrictamente jurídico, la ciudadanía europea lleva aparejada la titularidad de un amplio catálogo de derechos y libertades. Entendida más ampliamente, el concepto de ciudadanía europea, como hemos visto en el apartado anterior, incorpora otros elementos o aspiraciones, entre las que se encuentra la adquisición de una formación que permita afrontar con garantías los retos del futuro. Esto significa que la convergencia de los planes de estudio en el ámbito europeo y, en particular, el dominio de lenguas extranjeras, no operan únicamente como ingredientes de la integración social y cultural europea, sino que tienen una evidente vertiente económica.

En un contexto global, el mercado laboral ha perdido su referente nacional: las grandes empresas son hoy estructuras transnacionales y, asimismo, las pequeñas y medianas empresas se han visto obligadas a expandirse a otros mercados. Las propias relaciones humanas se han internacionalizado y, con ello, los conflictos jurídicos<sup>5</sup>. Estas situaciones demandan un profesional plurilingüe y, en muchos casos, con conocimientos de los

<sup>4</sup> Como señala VEGA GARCÍA, si se analizan los comunicados y declaraciones resultantes de los diversos encuentros que con posterioridad a la Declaración de Bolonia han tenido lugar entre los ministros de educación europeos –Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005), Londres (2007), Leuven/Lovain-La-Neuve (2009) y Budapest/Viena (2010)–, “no se menciona expresamente la necesidad de promover el empleo de una lengua común en el ámbito de la educación superior. Al contrario, suele remarcar la necesidad de respetar la diversidad lingüística y cultural de los distintos países europeos. Sin embargo, es evidente que algunos de los objetivos que plantea la creación de un espacio europeo de educación superior (la promoción de la movilidad de estudiantes y profesores, la internacionalización de la investigación, la cooperación entre instituciones de distintos países...) son más fáciles de alcanzar si en ciertos ámbitos se emplea una lengua común. En la actualidad, es claro que la lengua que cumple tal función es el inglés” (VEGA GARCÍA, A. (2011), “La introducción del inglés en la docencia y su influencia en los contenidos de las asignaturas de Derecho Financiero y Tributario”, (VII Jornada Metodológica de Derecho Financiero y Tributario 'Jaime García Añoveros', 18-19 de noviembre 2010, Madrid), Madrid: Instituto de Estudios Fiscales: 147-161, cita en p. 148).

<sup>5</sup> FERREIRO BAAMONDE, X. / NEIRA PENA, A. M. (2014), “El inglés como herramienta para el estudio del Derecho Procesal. Programa orientado a la enseñanza del Derecho en lengua inglesa”, *Reducao (Derecho)*. Serie Derecho Procesal. 5 (1): 132-143, p. 133.

ordenamientos jurídicos extranjeros<sup>6</sup>. La integración laboral en el contexto global depende de la capacidad del trabajador para operar en este tipo de entornos, que demandan no sólo habilidades profesionales específicas y especializadas, sino su adaptación idiomática al contexto internacional. Es más, si bien parece obvio que el dominio de otras lenguas, en especial el inglés, aumenta la empleabilidad de los graduados universitarios, en determinados ámbitos profesionales, el dominio de lenguas extranjeras no es un valor añadido, sino una *conditio sine qua non*, de manera que la carencia de competencias para comunicarse y trabajar en otras lenguas supone la expulsión del mercado de trabajo.

### *1.3.b. El mercado de la educación superior.*

Tradicionalmente, la educación superior en España, concebida esencialmente como un servicio público, se ha mantenido ajena a los mecanismos de mercado. La proliferación de centros universitarios por todo el territorio nacional fue de la mano de un aumento significativo de la población, que accedió regularmente a estudios superiores, cubriendo así la amplia oferta de estudios universitarios. Este panorama, sin embargo, ha cambiado sustancialmente desde finales del siglo pasado: se ha producido un descenso paulatino de la natalidad, los nuevos modelos de negocio y los cambios en el modelo productivo han llevado a la ruptura del binomio educación superior/empleo, la incorporación de las nuevas tecnologías a la educación ha permitido modalidades asincrónicas y no presenciales de docencia que han derivado en la aparición de multitud de instituciones universitarias no presenciales y, en fin, la oferta de títulos oficiales por parte de un pujante sector privado, antes minoritario, ha aumentado en los últimos años de manera importante. Todas estas circunstancias empiezan a definir un escenario de competencia entre los centros de educación superior, públicos y privados, tanto a nivel nacional como a nivel internacional, en que la incorporación de enseñanzas en inglés a los planes de estudio busca ampliar el número de potenciales alumnos.

## **2. Estudiantes e itinerarios curriculares. Variables para un modelo en el ámbito de las ciencias jurídicas.**

La diversidad de objetivos que pretende alcanzar la impartición de docencia en inglés –adquisición de competencias lingüísticas, integración europea y global, adecuación a las demandas del mercado de trabajo y ampliar la oferta educativa– exige reflexión acerca de los destinatarios de esa oferta académica y, en función de éstos, acerca de su contenido. Esta cuestión resulta especialmente relevante en los estudios de Derecho, dado que gran parte de las materias estudiadas en el Grado en Derecho tienen validez territorial –esencialmente nacional– y no universal, a diferencia de las ciencias naturales o los saberes técnicos. En este sentido, la oferta académica en inglés deberá adoptar una diferente estrategia curricular en función de cuáles sean sus objetivos, que pueden diferir enormemente.

---

<sup>6</sup> En particular en el Derecho procesal, en el que el dominio del inglés “viene exigido por el vertiginoso incremento de la delincuencia transnacional, el desarrollo cada vez más profundo de los indispensables mecanismos de cooperación judicial internacional que demandan una homogeneización en temas tales como los regímenes de prueba o los derechos de los intervinientes en el proceso, siendo especialmente intensas las necesidades de acercamiento y coordinación en el denominado espacio europeo de seguridad, libertad y justicia” (FERREIRO BAAMONDE, X. / NEIRA PENA, A. M., “El inglés como herramienta para el estudio del Derecho Procesal”, op. cit., p. 133).

## 2.1. Internacionalización para la globalización.

Los objetivos de la docencia en inglés en el ámbito jurídico en ningún caso se reducen a la adquisición de competencias lingüísticas por parte del alumnado. Incluso cuando la oferta docente es de un número limitado de asignaturas o cursos en el marco del Grado en Derecho, ésta satisface, al menos, algunos de estos dos objetivos: bien la internacionalización de los estudiantes locales, bien la integración cultural mediante incorporación de estudiantes extranjeros beneficiarios de programas de movilidad – Erasmus u otros– cuya lengua materna no es necesariamente el inglés.

Si de lo que se trata es de ofrecer una formación orientada al contexto internacional, una oferta docente de materias jurídicas cuyo único hecho diferencial sea el idioma resulta insuficiente. Como ha señalado BELANDO GARÍN<sup>7</sup>, este escenario requiere algo más que una mera traducción de los textos legales (lo cual, por otra parte, plantea no pocos problemas, como veremos más adelante); requiere que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para poder desarrollar su actividad profesional no sólo en otro idioma, sino en otro sistema jurídico. Ello supone no sólo conocer el funcionamiento de esos sistemas, sino también dominar las habilidades jurídicas necesarias para operar en esos sistemas, como la oratoria, habilidades negociadoras, etc. Sin embargo, no resulta fácil incorporar estas modificaciones sin que el contenido de las materias impartidas en inglés se aparte significativamente de lo establecido en las Memorias de Verificación de los títulos, que suelen recoger, en gran parte, el derecho interno.

Una alternativa para completar la formación internacional de los estudiantes locales o nacionales es la oferta de títulos propios de derecho inglés, como el título de *English Law Studies* ofertado por la Facultad de Derecho de la Universidad de Málaga<sup>8</sup>, que forma a los alumnos españoles en los fundamentos y funcionamiento del *common law*, al tiempo que desarrollan sus estudios de Derecho en la tradición del *civil law*.

Un enfoque distinto viene dado cuando el estudiante a quien se dirige la docencia en inglés es un estudiante extranjero que participa en programas de movilidad internacional. Aquí la dimensión académica está supeditada a un objetivo más amplio, cual es la integración cultural y el fomento del espíritu cosmopolita. Al igual que en el escenario anterior, los contenidos no pueden consistir en la mera traducción al inglés del derecho nacional. En este marco resultan especialmente adecuadas los cada vez más relevantes estudios de Derecho comparado, el Derecho Internacional y Derecho Comunitario o aquellas materias en los que la regulación internacional resulte más relevante, como el Derecho Mercantil. Asimismo, se ajustan a este tipo de oferta académica los saberes de tipo universal, como la Teoría del Derecho, la Historia del Derecho, la Economía o la Ciencia Política<sup>9</sup>.

Por último, una estrategia más ambiciosa para el objetivo de la integración cultural es la creación de dobles titulaciones con universidades de otros países, de manera que el alumno curse parte de su formación en el otro país, obteniendo al final de sus estudios los

<sup>7</sup> BELANDO GARÍN, B., “La enseñanza del Derecho en inglés: Lost in translation”, op. cit, p. 410.

<sup>8</sup> <https://www.uma.es/facultad-de-derecho/info/107351/english-law-menu/>

<sup>9</sup> Una reflexión en este sentido sobre la impartición en inglés de las materias de Derecho Financiero y Tributario puede verse en VEGA GARCÍA, A., “La introducción del inglés en la docencia y su influencia en los contenidos de las asignaturas de Derecho Financiero y Tributario”, op. cit. Sobes esta misma materia, vid. GUTIÉRREZ BENGOCHEA, M. (2016), “La introducción del inglés en la explicación de las asignaturas del Grado en Derecho en España: especial referencia a la asignatura de Derecho Financiero y Tributario impartida en la Facultad de Derecho de Málaga”, *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa* 14: 75-83.

títulos de ambas instituciones. A pesar del enorme vínculo que se genera entre las comunidades docentes y discentes de ambos lados, se trata de proyectos de una mayor complejidad puesto que deben conjugarse distintas, y a veces hasta opuestas planificaciones de sistemas de estudios. Lo que podría ser relativamente fácil cuando se trata de universidades francesas o italianas, se torna más complicado cuando hablamos de universidades del Reino Unido o incluso americanas. De ahí que sean actualmente pocas las universidades que tienen oferta de dobles titulaciones conjuntas con universidades de habla inglesa, aunque tienden a aumentar en cada curso académico<sup>10</sup>.

## 2.2. Internacionalización para la *glocalización*.

En la literatura especializada, la enseñanza del derecho en inglés no parece dejar espacio para el derecho español en lengua inglesa<sup>11</sup>. Ya sea para favorecer la internacionalización del alumnado nacional, ya sea para favorecer la integración del alumnado extranjero, pareciera que el derecho interno debe dejar sitio al derecho inglés, al derecho comparado o, directamente, al derecho internacional y supranacional. Sin embargo, la globalización del tráfico mercantil y la internacionalización de los conflictos y, con ello, del propio derecho, no significa, ni mucho menos, la desaparición o la irrelevancia del derecho interno, por mucho que algunas esferas de nuestro ordenamiento hayan quedado supeditadas al derecho internacional y, especialmente, al derecho comunitario. Debemos, por tanto, introducir aquí una tercera variable, que apenas ha sido considerada hasta el momento: el desarrollo de la actividad profesional en otro idioma, pero no en otro sistema jurídico. Especialmente en las zonas turísticas de nuestro país se asienta una importante comunidad de residentes no nacionales que tienen el inglés como lengua materna o como lengua de comunicación. Esta numerosa comunidad, con un nivel adquisitivo medio-alto, requiere de un asesoramiento jurídico en asuntos de derecho interno, si bien su desconocimiento del español hace que la comunicación se desarrolle en su mayor parte en lengua inglesa. No es inhabitual, además, que al tratar estos asuntos se entablen relaciones con otros colegas extranjeros que ignoran en su mayor parte el funcionamiento del sistema jurídico español.

Resulta evidente que este objetivo tampoco se alcanza mediante la mera traducción de un glosario de términos jurídicos o una intensa inmersión lingüística, sino sobre la base de una formación comparatista que permita la completa comprensión de las equivalencias, cuando existan, así como de las divergencias entre el derecho e instituciones propias de cada ordenamiento jurídico. Ahora bien, y por ello no puede preterirse el derecho interno, el objetivo es que el profesional sea capaz de explicar las particularidades y el funcionamiento del sistema jurídico español a sus clientes y colegas no nacionales de habla inglesa.

Frente a los modelos orientados a la plena internacionalización de la formación académica y a la prestación de servicios en un entorno global, basados en la enseñanza del derecho internacional (derecho europeo de la competencia, derecho fiscal internacional, etc.) o de derechos comparados, esta alternativa representaría, *mutatis*

<sup>10</sup> Ejemplo de éstas son la Universidad de las Palmas de Gran Canaria <https://www.ulpgc.es/sic/programa-doble-titulacion-grado-ade-y-grado-derecho-doble-titulacion-internacional>, o el doble grado conjunto en Derecho que ofrece la Universidad de A Coruña con la South Wales University <http://www.dereito.udc.es/dobre-grao-south-wales-university/>

<sup>11</sup> BELANDO GARÍN, B., “La enseñanza del Derecho en inglés: Lost in translation”, op. cit., *passim*; VEGA GARCÍA, A., “La introducción del inglés en la docencia y su influencia en los contenidos de las asignaturas de Derecho Financiero y Tributario”, op. cit., p. 159; FERREIRO BAAMONDE, X. / NEIRA PENA, A. M., “El inglés como herramienta para el estudio del Derecho Procesal”, op. cit., p. 137.

*mutandis*, lo que en otros ámbitos se ha denominado *glocalización*, esto es, la adaptación de fenómenos y estándares globales a las condiciones locales. Con todo, es muy escasa la oferta de estudios que adopta este perfil como referencia<sup>12</sup>, a pesar de la demanda existente de este tipo de servicios jurídicos y de que el nivel de competencia lingüística y el conocimiento de otros sistemas jurídicos necesario para la prestación de estos servicios es muy inferior al requerido para operar en contextos globales y exclusivamente internacionales.

### 3. Desafíos de la docencia en inglés.

#### 3.1. Competencia lingüística de docentes y discentes.

No podemos desconocer que uno de los parámetros que influye directamente en el éxito de una docencia de calidad en lengua inglesa radica en el nivel de competencia lingüística de los docentes. Y el desafío de la docencia en inglés pasa directamente por la articulación de un sistema de acreditación del profesorado cualificado para esta tarea. Así lo establece el documento *Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020*, elaborado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte<sup>13</sup>, que establece pautas y recomendaciones articuladas sobre tres líneas de actuación: acreditación, formación e incentivación. A las dos segundas líneas nos referiremos posteriormente cuando hagamos una recopilación de las medidas aconsejables que debe adoptar cada Universidad. Sí queremos en este momento referirnos a esa primera línea de actuación que consiste en la debida acreditación del profesorado para alcanzar objetivos óptimos de calidad en el proceso enseñanza-aprendizaje<sup>14</sup>.

A diferencia de otros niveles educativos, como Primaria o Secundaria, donde sí se han establecido las cualificaciones requeridas para ser profesor bilingüe<sup>15</sup>, en el nivel educativo superior no hay criterios unificados que determinen de una manera homogénea la acreditación que deben poseer los docentes que quieran impartir sus clases en inglés<sup>16</sup>. Se deja, por tanto, a criterio de cada una de las Universidades la exigencia de un nivel

<sup>12</sup> Una excepción es el “Curso de Experto universitario en Derecho Español impartido en inglés. Estudio de conjunto”, impartido por la Universidad Internacional de Andalucía con la colaboración del Ilustre Colegio de Notarios de Andalucía; vid. MARTÍNEZ GARCÍA, A. / DE TORRES PEREA, J. M. (2014), “El aprendizaje del inglés jurídico y la enseñanza del Derecho Español en lengua inglesa. Sobre una experiencia pionera en España”, *Noticias Jurídicas* (<http://noticias.juridicas.com/conocimiento/articulos-doctrinales/4920-el-aprendizaje-del-ingles-juridico-y-la-ensenanza-del-derecho-espanol-en-lengua-inglesa-sobre-una-experiencia-pionera-en-espana/>).

<sup>13</sup> MECD (2014) *Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020*. Disponible en:

<http://www.educacionyfp.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/politica-internacional/estrategia-internacionalizacion/EstrategiaInternacionalizaci-n-Final.pdf>.

<sup>14</sup> Tal y como establecen TORRA BITLLOCH, I; MÁRQUEZ CEBRIÁN, M.D.; PAGÉS COSTAS, T; SOLÁ I YSUAR, P; GARCÍA CAMPOS, R; MOLINA LUQUE, F; GONZÁLEZ SOTO, A. Y SANGRÁ MORER, A., “el profesorado debe considerarse como una pieza más de la arquitectura que la universidad pone en juego para conseguir una enseñanza de calidad”, en (2013) “Retos institucionales de la formación del profesorado universitario” en *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 11 (1): 285–309, p. 287.

<sup>15</sup> MARTÍN DEL POZO, M.A. (2013), “Formación del profesorado universitario para la docencia en inglés”, en *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*, vol. 11(3): 197–218, p. 209.

<sup>16</sup> Para un estudio sistemático y comparado de (i) las políticas desarrolladas por las diferentes universidades españolas en los nuevos títulos de grado y máster en relación con el nivel de inglés exigido; (ii) de los recursos que ofrecen para hacer frente a la necesidad de los estudiantes de alcanzar los niveles de inglés exigidos; y (iii) de los criterios para acreditar dicho nivel, vid. HALBACH, A. / LÁZARO LAFUENTE, A. / PÉREZ GUERRA, J. (2013), “La lengua inglesa en la nueva universidad española del EEES”, *Revista de educación* 362: 105-132.

mínimo de formación en idiomas a sus docentes para la capacitación de la docencia en inglés. Por ejemplo, la Universidad de Málaga sólo establece como recomendación para la docencia en inglés la acreditación del nivel C1 del MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), pero no exige una acreditación formal. Sería aconsejable que se estableciera un criterio uniforme para todas las Universidades, tal y como aconseja el *Documento marco de política lingüística para la internacionalización del sistema universitario español* elaborado por la CRUE<sup>17</sup>.

Desde nuestro punto de vista, sería incluso recomendable establecer una prueba de acreditación específica para la docencia en inglés, tal y como hace, por ejemplo, la Universidad de Vigo, que ha instaurado lo que se denomina *HELA (Higher Education Lecturing Accreditation)* y que consiste en una prueba específica de acreditación para la docencia en inglés del profesorado. Esta prueba evalúa si el profesorado que carece de una acreditación oficial de idioma posee las competencias lingüísticas necesarias para enfrentarse a la docencia en una lengua extranjera con éxito. Valora el dominio de la lengua, la fluidez, las habilidades comunicativas, la presentación oral y la capacidad de interacción con el alumnado.

No obstante, también somos conscientes de que el número de trabas y requisitos añadidos para acreditar la competencia del docente es inversamente proporcional a su disposición para impartir docencia en inglés, sobre todo, si las recompensas son escasas. De esta manera, consideramos que, si bien es necesario homogeneizar el criterio de acreditación de la competencia del docente, es absolutamente imprescindible aumentar el reconocimiento del mismo de una manera tangible, como veremos en el siguiente epígrafe. Por suerte, cada año que pase será más fácil “animar” a la docencia en inglés, porque la nueva generación de profesores universitarios trae incorporada casi de “fábrica” unas competencias idiomáticas mejores que las generaciones anteriores.

Si por razones obvias, la acreditación de las capacidades del docente para impartir clases en inglés es una cuestión determinante, no lo es menos la acreditación del conocimiento del idioma por parte del alumnado, aunque también en esta materia los años venideros favorecerán una incorporación más fluida a la universidad de un alumno competente desde el punto de vista bilingüe, por las mismas razones expuestas anteriormente para el docente; hoy día, el aprendizaje del inglés es una cuestión prioritaria en niveles de educación inferiores e incluso desde un punto de vista cultural y social.

Pero no queremos pasar por alto alguna referencia a las disfunciones que pueden plantearse en un grupo de docencia universitaria bilingüe y que de hecho se producen. En principio, lo que se denomina “*aula internacional*” engloba a alumnos de muy diversa idiosincrasia y con diferentes niveles de competencia idiomática. A pesar de que la mayoría de las universidades exigen un nivel de inglés equivalente a B1 o B2 para poder cursar asignaturas en inglés (a nuestro juicio, el nivel de B1 es excesivamente bajo<sup>18</sup>, sobre todo para materias jurídicas, en las que la terminología es complicada y el uso del lenguaje es esencial para la evaluación), nos encontramos con que los grupos pueden estar conformados por multitud de subniveles entre el B2 y el C2. Si a ello añadimos que

<sup>17</sup> Documento elaborado por el Subgrupo de Trabajo de Política Lingüística CRUE-IC. Coordinadores: Plácido Bazo Martínez Dolores González Álvarez Miembros: Aurora Centellas Rodrigo, Emma Dafouz Milne, Alberto Fernández Costales, Víctor Pavón Vázquez. Mayo 2017, p. 6.

<sup>18</sup> Sobre las carencias en comprensión lectora y desarrollo de destrezas metacognitivas que permiten al estudiante controlar su propio aprendizaje y superar los obstáculos idiomáticos, vid. GÓMEZ LÓPEZ, A. / SOLAZ PORTOLÉS, J. J. / SANJOSÉ LÓPEZ, V. (2014), “Competencia de lengua inglesa de estudiantes universitarios españoles en el contexto del EEES: nivel de dominio lingüístico, estrategias metacognitivas y hábitos lectores”, *Revista de educación* 363: 154-183.

pueden integrar los grupos alumnos nativos, el panorama se complica, puesto que el docente tendrá que adecuar un nivel intermedio para lograr, por así decirlo, un consenso idiomático.

Esta disfunción ha motivado que, en determinadas universidades, como por ejemplo la Universidad de Salamanca, se haya excluido de su docencia en inglés a los alumnos Erasmus, porque son los que pueden contribuir a fomentar esas disfunciones a las que antes nos referíamos. Es cierto que los alumnos Erasmus deberían estar integrados en un aula no internacional porque ello potenciaría el aprendizaje de nuestro idioma, pero también es cierto que estos alumnos, fundamentalmente proveniente de los países de lengua inglesa, tiene serias dificultades con el castellano como para incorporarlo a un sistema de docencia en dicho idioma.

En tanto en cuanto la docencia sea en grupos poco numerosos, resultaría del todo poco operativo establecer dos grupos diferentes para alumnos Erasmus y para alumnos españoles, por lo que se ha de tratar cohesionar los diferentes niveles con una atención docente más personalizada e individualizada por parte del docente.

### 3.2. Dificultades específicas en la docencia del Derecho en inglés.

Como ya se ha dicho, las ciencias jurídicas presentan una peculiaridad que hace que la docencia en inglés presente dificultades específicas que no se dan en otros ámbitos del conocimiento. A diferencia de los saberes empíricos, técnicos, teóricos o humanísticos, un alto porcentaje de las materias jurídicas tiene carácter nacional, esto es, su validez se circunscribe al ámbito territorial estatal. No obstante la homogeneización normativa que propician la trasposición de la normativa europea en determinadas materias o la hegemonía de las jurisdicciones anglosajonas en el ámbito del Derecho internacional, el Derecho sigue siendo, en su mayor parte, derecho nacional. Esto genera, al menos dos tipos de dificultades específicas a la hora de impartir docencia en inglés.

La primera de estas dificultades es la ausencia de materiales docentes y documentos normativos en inglés. Si se opta un modelo de enseñanza en que la materia de estudio no es la vertiente internacional de la rama del derecho de que se trate (por ejemplo, el derecho internacional tributario, el derecho penal internacional o el derecho procesal internacional) o el derecho comparado, el profesor se enfrenta a una escasez de textos y documentos normativos en inglés, que le obligan a la preparación de material didáctico específico. Por otra parte esta carencia debe ser considerada y ponderada en la evaluación del estudiante.

Dicho esto, en tiempos recientes es constatable la aparición en el mercado editorial de obras de referencia para la docencia del derecho español en inglés, como los trabajos de Ana María Prieto del Pino, *Lessons of spanish substantive Criminal Law* (Aranzadi, 2017), Yolanda Bergel Saínz de Baranda, *Handbook on Spanish Civil Patrimonial Law* (Tecnos, 2019<sup>3</sup>), Sonia Martín Santiesteban y Luz Martínez Velencoso, *Handbook on Spanish Civil Law (Part 1). Law of the Person* (Publicacions de la Universitat de València, 2016<sup>2</sup>) o el de María Jesús Guerrero Lebrón, Zofia Bernarz y Antonio Galacho Abolafio, *Commercial and Economic Law in Spain* (Kluwer Law International BV, 2018). Asimismo, el Ministerio de Justicia cuenta en su página web con un apartado de traducciones de algunos de los textos jurídicos más relevantes, entre los que se encuentra el Código Civil, la Ley de Enjuiciamiento Civil o la Ley de Enjuiciamiento Penal, entre

otros<sup>19</sup>, si bien en algunos casos están pendientes de actualización respecto de las reformas más recientes.

La segunda y más compleja dificultad que afronta quien pretenda enseñar derecho en lengua inglesa es lo que en el ámbito de la traducción y la interpretación se denomina como *anisomorfismo*<sup>20</sup>. La lengua o la cultura no son correlatos o reflejos de la realidad; son construcciones, taxonomías y categorizaciones de una realidad que se nos presenta como un *continuum*. Las estructuras, los conceptos y los distintos modos de expresar una y la misma realidad no responden a una clasificación natural y necesaria, sino que tienen carácter contingente y responde a los intereses y vivencias de cada grupo social. El problema se agudiza cuando nos referimos a instituciones jurídicas cuya función social es muy similar, pero entre las que no resulta fácil establecer relaciones de equivalencia en su diseño interno, los roles de los agentes que participan en el funcionamiento de la misma, etc. Las categorías, los tipos de relación jurídica, las capacidades jurídicas de las personas físicas o jurídicas, etc., son distintos en cada ordenamiento, incluso entre aquellos que pertenecen a una misma tradición jurídica (*civil law* o *common law*), y susceptibles de ser modificados. En fin, como ha señalado Ibáñez Marsilla, “*muchos conceptos jurídicos carecen de un equivalente en otras lenguas: en materia jurídica damos nombres distintos en cada idioma a realidades que, en muchas ocasiones, son asimismo distintas*”<sup>21</sup>.

### 3.3. Una oportunidad para la innovación docente.

La docencia del Derecho en inglés supone un replanteamiento de las estrategias docentes, pero, al mismo tiempo, una oportunidad –enfaticada por el giro metodológico que supone el Plan Bolonia– para la innovación<sup>22</sup>. El uso del inglés como herramienta docente no sólo condiciona los contenidos de la materia o la composición del grupo docente, sino que afecta directamente la forma de enseñar y de aprender. Si hay una cuestión sobre la que existe un consenso generalizado, esa es que la enseñanza en inglés de las materias jurídicas debe vincular la adquisición de competencias lingüísticas con el aprendizaje de contenidos. Este paradigma metodológico, conocido por los acrónimos en inglés CBI (*Content-based Instruction*) o CLIL (*Content and Language Integrated Learning*)<sup>23</sup>, elimina la separación entre el aprendizaje de una lengua y el aprendizaje de otras materias, a la que considera artificial. Así, la adquisición de competencias lingüísticas y de conocimiento material se integran en un proceso interactivo entre lengua

<sup>19</sup> <https://www.mjusticia.gob.es/cs/Satellite/Portal/es/servicios-ciudadano/documentacion-publicaciones/publicaciones/traduccion-derecho-espanol>

<sup>20</sup> MARTÍNEZ GARCÍA, A. / DE TORRES PEREA, J. M. “El aprendizaje del inglés jurídico y la enseñanza del Derecho Español en lengua inglesa. Sobre una experiencia pionera en España”, *op. cit.*

<sup>21</sup> IBÁÑEZ MARSILLA, S., “La evaluación de los estudiantes en el PIE *Enseñanza del Derecho en inglés* de la Facultad de Derecho”, *@tic. Revista d’innovació educativa* 9 (2012) [En línea] <https://ojs.uv.es/index.php/attic/article/view/2325/1900>.

<sup>22</sup> JIMÉNEZ SÁNCHEZ, C. (2017), “Docencia Universitaria en lengua extranjera: un espacio para la innovación”, *II Jornadas de Innovación Docente Universitaria (Universidad de Cádiz). Libro de Actas: 76-78*, p. 77; ALCÓN SOLER, E. (2011), “La universidad multilingüe”, *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*. Monográfico: El espacio europeo de educación superior. Hacia dónde va la universidad europea? 9 (3): 119-127, p. 124.

<sup>23</sup> Ambos métodos son similares en lo esencial, como sostiene CENOZ, J. (2015), “Content-based instruction and content and language integrated learning: the same or different?” *Language, Culture and Curriculum* 28 (1): 8–24.

y contenidos que, por su carácter pragmático y proactivo, favorece la consolidación de la lengua extranjera al tiempo que amplía los conocimientos y habilidades del estudiante<sup>24</sup>.

Ahora bien, la efectividad de estos programas en los que la adquisición de competencias lingüísticas y de conocimiento aparece vinculada, dependerá tanto de las competencias lingüísticas del profesorado, como de su capacidad para adaptar la metodología docente a este escenario<sup>25</sup>. En la literatura referida específicamente a la enseñanza del Derecho podemos encontrar algunas indicaciones en este sentido. En primer lugar, que tanto el diseño de la programación docente, como el desarrollo de las clases, debe centrarse en la materia objeto de estudio antes que en los aspectos lingüísticos: el centro del proceso de instrucción son los contenidos, no el aprendizaje de la lengua *per se*, el cual se espera sea el resultado de la adquisición de conocimientos o contenidos. No obstante, cuando sea posible (que no siempre lo es, como hemos indicado más arriba), es esencial la utilización de materiales extraídos de fuentes en versión original que reflejen la lengua tal cual es usada en la práctica real<sup>26</sup>. Asimismo, es necesario adaptar a la cultura audiovisual los elementos predominantemente lingüísticos de la docencia tradicional, evitando el uso de un excesivo léxico e incorporando, mediante el uso de las TIC, imágenes, mapas conceptuales o realizando glosarios de términos que favorezcan su comprensión y asimilación<sup>27</sup>. Por último, el trabajo en el aula debe adquirir un perfil más dinámico, participativo e interactivo (algo que se ve favorecido por el –todavía– reducido número de alumnos que opta por la docencia en inglés); la lección magistral debe dejar paso a una docencia menos jerarquizada y más transversal, lo que implica necesariamente el trabajo previo –lecturas, consulta de material diverso– del alumno.

#### 4. Apoyo institucional en la implementación de la docencia en inglés. Estrategias relativas al fomento del bilingüismo.

Como se ha dicho al comienzo, la internacionalización universitaria ha dejado de ceñirse únicamente a los programas de movilidad y se ha extendido al diseño de una política lingüística integral; diseño que debe alcanzar todas las áreas de actividad e impregnar con un enfoque global a la propia institución. Así, el documento *Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020*, al que nos hemos referido anteriormente, recomienda como medidas para aumentar el atractivo internacional de nuestras universidades, entre otras, “incrementar el número de programas de Grado y Máster bilingües, impartidos en español e inglés u otras lenguas extranjeras”<sup>28</sup> y “promover el aprendizaje de un nivel suficiente de inglés por todo el PDI, PAS y cargos académicos”<sup>29</sup>.

<sup>24</sup> ALEJOS JUEZ, M<sup>a</sup>. T. (2010), “La vinculación de la lengua y contenidos en la enseñanza en inglés del sistema jurídico anglo-norteamericano en los estudios de Derecho”, en Cotino Hueso, L. / Presno Linera, M. A. (coords.), *Innovación educativa en Derecho Constitucional. Recursos, reflexiones y experiencias docentes*, Valencia: Publicacions de la Universitat de València; vid. en el mismo sentido VEGA GARCÍA, A., “La introducción del inglés en la docencia y su influencia en los contenidos de las asignaturas de Derecho Financiero y Tributario”, op. cit., 149.

<sup>25</sup> LASAGABASTER, D. (2012): “El papel del inglés en el fomento del multilingüismo en la universidad”, *Estudios de lingüística inglesa aplicada* (ELIA) 12: 13-44, pp. 19–20.

<sup>26</sup> ALEJOS JUEZ, M<sup>a</sup>. T., “La vinculación de la lengua y contenidos en la enseñanza en inglés del sistema jurídico anglo-norteamericano en los estudios de Derecho”, op. cit.

<sup>27</sup> JIMÉNEZ SÁNCHEZ, C., “Docencia Universitaria en lengua extranjera: un espacio para la innovación”, op. cit., p. 77.

<sup>28</sup> Objetivo 2.4 del citado documento.

<sup>29</sup> Acción 2.4 del citado documento.

En este nuevo ámbito de actuación, le corresponde a cada Universidad diseñar sus planes de internacionalización y bilingüismo e integrar dentro de esos planes todas las medidas que fomenten e incentiven la docencia en otro idioma, fundamentalmente en el inglés como *lingua franca*. Tal y como establece también el *Documento marco de política lingüística para la internacionalización del sistema universitario español* de la CRUE, “la implantación de una política lingüística que impulse la promoción de las lenguas para la internacionalización se basa, necesariamente, en un programa integral de incentivos, ajustado a los recursos de cada institución, que incluya a toda la comunidad universitaria”.

De ahí que casi todas las Universidades españolas hayan creado un Programa de Internacionalización que integre esa política lingüística e incluso, muchas de esas Universidades han diseñado Planes específicos de docencia bilingüe<sup>30</sup>. La UMA no goza de ese plan específico aún, que se encuentra en vías de desarrollo, pero sí ha diseñado un Plan Integral de Docencia en el que algunas de sus acciones están enfocadas a la implementación real y efectiva de la docencia en inglés<sup>31</sup>.

Del análisis de todos esos planes se desprende la exigencia de una actuación coordinada desde los diferentes niveles universitarios, tanto desde un macronivel (planificación, respaldo institucional y recursos) como desde un micronivel (formación del profesorado)<sup>32</sup>. Así, el Documento de la CRUE recomienda que las diferentes universidades destinen una partida presupuestaria específica a tres ejes diferentes: acreditación, formación e incentivación. Al eje de la acreditación nos hemos referido en el anterior epígrafe, por lo que abordaremos ahora las fortalezas y debilidades del sistema en la formación e incentivación del profesorado, líneas que entran dentro de las acciones estratégicas que la Universidad debe asumir con el fin de garantizar la viabilidad y sostenibilidad del proceso de internacionalización del sistema universitario español.

#### 4.1. Planificación institucional de la docencia bilingüe.

Todos somos conscientes que la docencia en inglés, sobre todo en grados como el de Derecho, donde resulta ciertamente compleja la materia, se presenta inicialmente como una meta más difícil de alcanzar. Esta dificultad sitúa al docente al que se le haya pasado por la cabeza impartir sus clases en inglés en una posición complicada frente al resto de docentes que imparten asignaturas en castellano: le va a costar más horas de esfuerzo impartir esa docencia, va a tener que estar inmerso en un plan de formación continuada puesto que una lengua no deja de aprenderse nunca, y, como se ha señalado, va a tener mayor dificultad de acceso a los materiales, puesto que muchos de ellos no van a estar traducidos. Si a eso le añadimos que el proceso de enseñanza–aprendizaje en una lengua extranjera no descansa únicamente en el cambio de lengua vehicular, sino que lleva aparejado una transformación sustancial en el modelo de gestión de las clases, con un aparataje pedagógico específico de utilización de los materiales y una redefinición del modelo de evaluación<sup>33</sup>, ello significará que el docente necesita un mayor incentivo que su propio enriquecimiento personal.

<sup>30</sup> Plan para la Internacionalización de la Docencia, de la Universidad Complutense de Madrid, Plan DOing, de la Universidad Autónoma de Madrid, Plan IngDocUsal, de la Universidad de Salamanca, Plan de Política Lingüística de la Universidad de Granada, entre otras.

<sup>31</sup> <https://www.uma.es/plan-propio-integral-de-docencia/>

<sup>32</sup> MARTÍN DEL POZO, M.A. (2013), “Formación del profesorado universitario para la docencia en inglés”, op. cit., p. 207.

<sup>33</sup> *Documento marco de política lingüística para la internacionalización del sistema universitario español*, elaborado por la CRUE, p. 7.

Por ello, una de las primeras medidas que deben integrar los planes universitarios de promoción, internacionalización o apoyo a la docencia bilingüe deben ser el **reconocimiento de una mayor carga docente del profesor** en los planes de ordenación académica. Además, la planificación de la docencia en inglés entre los diferentes grupos de las asignaturas puede implicar la necesidad de tener que aumentar el número de grupos, lo que sucede, por ejemplo, en la Facultad de Derecho de la Universidad de Málaga. Esto conlleva que para las diferentes áreas de conocimiento la docencia en inglés implique un profesor menos para impartir el resto de grupos en castellano, lo que hace que las áreas se vean a veces reticentes a la hora de facilitar a sus docentes la impartición de clases en inglés. Se necesitan medidas que vayan encaminadas tanto a reconocer académicamente el esfuerzo extra que supone este tipo de docencia, pero también el reconocimiento del área de conocimiento que debe estar implicada en la docencia bilingüe en todas sus asignaturas.

En la Universidad de Málaga, el Plan de ordenación Académica (POD) reconoce una mayor carga docente en la asignatura concreta, puesto que establece que la participación académica de los grupos de una asignatura impartidos en otro idioma se incrementará en un veinticinco por ciento. De esta manera, la carga docente del área de conocimiento se ve incrementada, lo que influye en la determinación de las necesidades de profesorado. Sin embargo, las horas de docencia asignada al profesor son las reales, sin el *bonus* del 25 %. Es en el proceso de asignación docente donde los directores de departamento deberían tener ese *bonus* en consideración y hacerlo valer para los profesores con asignaturas en inglés. Es decir, a esos profesores se les deberían computar esas horas de docencia multiplicado por 1.25 en el reparto de docencia y así quedarían con una asignación por debajo de su capacidad docente. Sin embargo, esto es una opción que pueden o no realizar, por lo que e *desiderátum* sería que el propio Plan de Ordenación Académica reconociese la reducción de la carga docente del propio profesor.

Esta medida sí está reconocida en otros Planes de promoción lingüística de otras Universidades como la Universidad de A Coruña, en la que la reducción de la carga docente es de 25 horas<sup>34</sup> o la Universidad Complutense de Madrid, que establece un reconocimiento de créditos específico y diferenciado a los profesores: los créditos impartidos en inglés tienen un reconocimiento en la actividad docente superior al que tienen los créditos de la misma asignatura en español y serán determinados por la Comisión Académica y recogidos en el Plan de Dedicación Académica. Este incentivo no se aplicará en el caso de profesores cuya lengua nativa sea el inglés (o la lengua extranjera de impartición de la docencia)<sup>35</sup>.

Como segunda medida de apoyo institucional se encuentra la **formación continuada del profesor**, tanto en el aprendizaje y mejora del inglés como en la formación docente innovadora que permita un mayor aprovechamiento de los recursos educativos en un idioma extranjero. En este sentido, no solo es conveniente que el docente mejore sus destrezas lingüísticas, sino que dichas destrezas se adquieran en el contexto lingüístico de la materia objeto de su docencia; en el caso de la impartición de clases en inglés en derecho, que la formación en idiomas sea eminentemente jurídica. A tal fin, las medidas que pueden ser adoptadas son las siguientes:

<sup>34</sup> Datos aportados por la Prof. Ana M<sup>a</sup> Neira Pena, Profesora Contratada Doctora de Derecho Procesal, Universidad de A Coruña, en una ponencia impartida en la Facultad de Derecho en marzo de 2019.

<sup>35</sup> <https://www.ucm.es/pid/presentacion>

- Bonificación del 100% en la matriculación en cursos de idiomas, Concretamente, en la Universidad de Málaga, su Fundación General cuenta con un Centro de Idiomas donde se imparten clases de inglés bonificadas y se organizan exámenes de acreditación del nivel.
- Organización de cursos de inglés jurídico para el profesorado, que puede hacerse extensivo para los propios alumnos, con bonificación total o parcial según sean los casos.
- Ayudas para el estudio de idiomas en el extranjero
- Favorecer estancias docentes en universidades extranjeras con el objeto de observar, aprender e intercambiar opiniones sobre metodología o sistemas de evaluación.
- Fomento de la creación de redes docentes internacionales, en las que se puedan compartir las diversas experiencias docentes.
- Favorecer la realización de estancias de investigación en universidades de habla inglesa, que redundaría en una mejora de la docencia en inglés.

Si bien la formación en idiomas es absolutamente imprescindible, el abordaje del aprendizaje/mejora de la lengua debe ser realizada en el contexto en el que luego se va a poner en práctica. Esto es, la formación en idiomas debe reconducirse a el aprendizaje del inglés como vehículo de transmisión del conocimiento, en nuestro caso, del conocimiento jurídico, por lo que los cursos de inglés deben estar orientados a la finalidad a la que se destina la utilización del idioma, que no es otro que el *English as a medium of instruction* (EMI). No es lo mismo aprender inglés para visitar el Reino Unido de turismo, que para ser recepcionista de un hotel o para ser docente universitario, y no estamos hablando de vocabulario específico, sino de técnicas de aprendizaje diferentes. De ahí que los cursos de formación deban ser específicos, lo que se denominan usualmente cursos de *English for teaching purposes*.

Dentro de estos cursos, resulta importante analizar el perfil lingüístico, pedagógico y académico del profesorado y definir el grado de competencia docente para establecer el nivel formativo dentro del programa de formación. Muchas universidades ofrecen cursos de formación en idiomas a sus docentes, pero los agrupan todos en el mismo curso, con independencia de que impartan matemática aplicada, química orgánica, anatomía o derecho procesal penal. En estos casos se puede mejorar el dominio del inglés pero no se consigue expresar el potencial de aprendizaje de cada uno de los profesores-alumnos, puesto que precisan de un aprendizaje integrado en su contexto docente.

Por otra parte, el docente no solo necesita apoyo para la mejora en la utilización del idioma, sino que precisa, además, ayuda y apoyo para empezar a construir una “asignatura en inglés”, lo que engloba tanto la preparación de la guía docente como la preparación de materiales y diseño de nuevos sistemas de evaluación, entre otras cosas. Es por ello absolutamente esencial que una buena parte de la formación que reciba el docente se ancle en este punto, lo que puede conseguirse y así se está haciendo en muchas universidades desde varios frentes de actuación:

- Promoviendo Proyectos de Innovación Educativa en los que se pretenda avanzar en la mejora e innovación de la docencia en inglés. La Universidad de Málaga financia de manera específica los PIE (proyectos de innovación educativa) dedicados al fomento del bilingüismo. En concreto, la Facultad de Derecho de la

Universidad de Málaga ha impulsado dos Proyectos ya culminados<sup>36</sup>, y actualmente se encuentra otro en marcha.

- Promoviendo cursos de formación específica de docencia bilingüe que engloben actividades dirigidas a la finalidad antes descrita. También la Universidad de Málaga cuenta con una financiación específica para aquellos cursos de fomento del PDI que se propongan y estén destinados al fomento del bilingüismo. La Facultad de Derecho de la Universidad de Málaga, consciente de la acuciante necesidad de impulsar la docencia en inglés, ha puesto ya en marcha, durante los pasados cursos académicos, varios programas de formación destinados a coadyuvar en la formación específica que los docentes necesitan para poner en marcha su docencia en inglés. En ellos se abordan temas tan diversos como dar a conocer el impulso que la propia Universidad está dando a la docencia en inglés, conocer cómo funciona la docencia bilingüe en otras Universidades, o contar con la ayuda de los Departamentos de Filología Inglesa en cuestiones de utilización del lenguaje. Puede ser asimismo, muy útil, utilizar la mentorización de profesores experimentados en la docencia en lengua extranjera como estrategia de formación, tal y como se ha hecho en el curso de formación ofertado por la Facultad de Derecho de la Universidad de Málaga en el curso pasado 2018-2019<sup>37</sup>, en la que profesores tanto de la propia facultad de Derecho como de otras Facultades, han impartido charlas sobre su experiencia docente, aconsejando y orientando a los demás profesores noveles en la docencia en inglés.
- Estableciendo programas de financiación para la elaboración de materiales docentes. La Universidad de Málaga, dentro de su Plan Propio de Docencia, destina financiación específica para la elaboración de materiales en inglés de manera prioritaria.

Si bien muchos de estos instrumentos tienen como finalidad inmediata promover, impulsar y ayudar al profesorado a iniciar su docencia en inglés, no es menos cierto que los programas institucionales deben seguir acompañando al profesor que ya ha iniciado su tarea docente. No podemos aspirar a conseguir una auténtica internacionalización de nuestra docencia si, una vez conseguido el objetivo inicial del aumento de la docencia en inglés, abandonamos el objetivo de conseguir cierta estabilidad en el profesorado que imparte la misma, no atendiendo a sus necesidades.

Con esta finalidad, se deben impulsar políticas de acompañamiento al docente bilingüe tales como servicio de revisión de materiales editados en inglés, así como de traducción de los mismos, posibilidad de compartir materiales, cursos específicos sobre determinadas materias, estrategias de *peer-review* en las aulas. En este sentido, la estrategia también puede orientarse a facilitar soporte al docente durante el transcurso del curso, mediante la incorporación de becarios de “apoyo” a la docencia en inglés.

Buena iniciativa es, además, la que ha tenido la Universidad de Málaga con la firma dentro del marco del Programa Fulbright, de dos Convenios específicos que permitirán la incorporación de profesores norteamericanos a la institución. El primero de ellos, tiene como objetivo que docentes de universidades de Norteamérica impartan una o varias asignaturas, en función de las necesidades de la UMA y sus centros. El segundo Convenio

---

<sup>36</sup> PIE 15-22 “Impartición de asignaturas en inglés en la Facultad de Derecho: retos y oportunidades”. Coordinadora: Elena del Mar García Rico. PIE 17-119. “Impartición de asignaturas en inglés en la Facultad de Derecho: Diseño y desarrollo de programaciones docentes”. Coordinador: José Manuel Cabra Apalategui.

<sup>37</sup> Formación D086/18. “La enseñanza en inglés en las ciencias sociales y jurídicas”. Coordinadora: Yolanda De Lucchi López-Tapia

tiene como objetivo que auxiliares de conversación sirvan de ayuda tanto a la propia enseñanza del inglés, como a otras asignaturas impartidas en dicho idioma. La Comisión Fulbright se hace cargo ahora del proceso de preparación y difusión de la convocatoria y selección de los profesores estadounidenses, según los criterios de objetividad, calidad e independencia que rigen sus programas. Los periodos de estancia varían entre dos meses y un año.

Como tercera medida institucional que excede incluso de la propia competencia de las Universidades se encuentra el **reconocimiento del docente** que imparte sus clases en inglés. Es necesario un reconocimiento de ese plus de esfuerzo y formación para afrontar una docencia bilingüe, puesto que, tal y como ponen de manifiesto TORRA (et alt)<sup>38</sup>, muchos profesores piensan que el tiempo que están invirtiendo para formarse en temas docentes –algo que resulta perfectamente extrapolable a la docencia en inglés- no les aporta ningún reconocimiento, y que durante ese tiempo podrían estar realizando algún trabajo o elaborando alguna publicación que, de buen seguro, será reconocida y valorada en su curriculum investigador.

Por esta razón, si queremos potenciar la internacionalización y el bilingüismo, el docente tiene que ver reconocida su dedicación. Actualmente, los criterios de acreditación para los cuerpos docentes universitarios sí tienen en cuenta la docencia en inglés como mérito específico, pero sería deseable que se estableciera un reconocimiento añadido a otras funciones del docente bilingüe, por ejemplo, los materiales de la asignatura, aunque no se tradujeran en forma de manual.

Al margen de criterios puramente mercantilistas, lo cierto es que la docencia en inglés supone un reto que enriquece personalmente al docente, le permite interaccionar de un modo cercano con los alumnos puesto que la metodología suele ser más interactiva y puede aumentar su potencial investigador, puesto que el conocimiento del inglés puede abrirle nuevas puertas.

#### **4.2 Planificación por parte del centro donde se imparta docencia en inglés. Implantación de grados bilingües.**

Tal y como pusimos de manifiesto al inicio del epígrafe, el documento *Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020*, elaborado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte recomienda incrementar el número de programas de Grado y Máster bilingües, impartidos en español e inglés. Sin embargo, la oferta de titulaciones en inglés está condicionada por la formación en idiomas del profesorado y la estrategia de los centros. Y ello difiere mucho de unas titulaciones a otras. En los grados relativos a Ciencias jurídicas, y a pesar de las dificultades intrínsecas de la propia materia objeto de la titulación, se están incrementando de manera exponencial los grados bilingües, lo cual merece una congratulación especial. La implantación de un grado bilingüe, no obstante, debe hacerse de manera progresiva y con especiales cautelas que pasan por tener en cuenta los siguientes parámetros:

- Se constata que el éxito de una titulación bilingüe no exige que todos los contenidos se impartan en inglés, sino una mayoría de ellos, de manera que con que haya una oferta del 60 % de docencia en inglés, podríamos hablar de grado bilingüe. El haber cursado los créditos establecidos en inglés deberá reflejarse como es lógico, en los títulos de grado correspondientes.

---

<sup>38</sup> TORRA *et alt.* (2013), “Retos institucionales de la formación del profesorado universitario”, op. cit. p. 299.

- La oferta de asignaturas en inglés requiere de cierta estabilidad que garantice al alumno que inicia el itinerario curricular poder acabarlo con el número de créditos para obtener el título. En otras Universidades, como la Universidad Da Coruña, el profesorado firma un documento de compromiso de que su docencia se extenderá como mínimo, tres años.
- El alumnado puede ser bastante heterogéneo, como ya apuntábamos anteriormente, lo que puede dificultar la creación de un grupo. A veces, los profesores inciden en que la asistencia al mismo grupo de alumnos Erasmus y no Erasmus puede ser motivo de disfunciones en la docencia. El Centro será el encargado de seleccionar el perfil del alumnado que pueda acceder a esta titulación bilingüe, que puede incluir otros requisitos diferentes del propio nivel de idioma del alumno.
- La titulación bilingüe obviamente, no puede tener contenido formativo diferente a la titulación no bilingüe, pero si pueden adaptarse los diferentes contenidos a la propia naturaleza de la docencia en inglés; sin dejar de abordar el contenido mínimo, sí puede hacerse hincapié en determinados aspectos de las diferentes asignaturas que puedan tener una proyección más internacional. Ello determina que las guías docentes puedan variar en cuanto a cronogramas, materiales, y, sobre todo, en criterios de evaluación. Actualmente, la Universidad de Málaga exige que las guías docentes sean exactamente iguales tanto si la docencia se imparte en castellano como si se imparte en inglés, lo que, a nuestro juicio, supone un obstáculo a la plena implantación de la docencia bilingüe.
- La titulación bilingüe debe estar sometida a controles de calidad que garanticen una infraestructura y docencia de calidad. En la Universidad de Málaga, las titulaciones que ofrecen itinerarios en inglés no cuentan con esos controles de calidad, lo que provoca las quejas por parte del alumnado.
- La estructuración del grado bilingüe debe incardinarse dentro de unos itinerarios previamente establecidos de docencia en castellano, lo que obliga a un esfuerzo extra por parte de los encargados de la implementación (Decano y Vicedecanos) que debe aunar esfuerzos para que convivan “pacíficamente” ambas posibilidades; por ejemplo, en temas de horarios.
- La creación de un grado bilingüe implica, además, un compromiso por parte de todo el profesorado de no dejar reducida la actividad a la simple docencia de las asignaturas en inglés, sino que debe ampliarse la oferta, tanto a alumnos como a profesorado con otras actividades formativas que enriquezcan a ambos colectivos. Estamos pensando en seminarios o conferencias sobre materias específicas, que pudieran ser impartidos en lengua inglesa por personalidades relevantes del mundo jurídico. Asimismo, la celebración de congresos científicos en lengua inglesa que puedan atraer a profesores de todas partes resulta una actividad imprescindible dentro de una Facultad de Derecho que imparte un grado bilingüe. A modo de ejemplo, la Facultad de Derecho de la Universitat de Valencia ha tenido la iniciativa de organizar, los que ellos denominan *Legal Lunches* o *Legal Workshops*<sup>39</sup> en los que un profesor invitado participa con un tema de actualidad jurídica y en el que pueden participar, o bien solo el profesorado, o bien alumnos y profesores. En la Facultad de Derecho de la Universidad de Málaga, a pesar de no contar con un grado bilingüe aún, pero sí con un número muy alto de asignaturas que se imparten en inglés, empiezan a organizarse congresos

---

<sup>39</sup> Vid. BELANDO GARÍN, B. “La enseñanza del derecho en inglés: lost in translation”, op. cit., p 413.

científicos en lengua inglesa, como el que se celebrará recientemente sobre custodia compartida (shared parenting)<sup>40</sup>.

## 5. Conclusiones.

El presente análisis de la situación de la docencia en inglés en los estudios de Grado en Ciencias Jurídicas nos ha permitido extraer las siguientes conclusiones:

1. Actualmente nos encontramos en una segunda fase en el proceso de internacionalización de nuestras universidades. Consolidada su participación en los programas de movilidad, aquélla debe extenderse al diseño de una política lingüística integral y ambiciosa de la que es elemento imprescindible la impartición de la docencia en inglés.

2. Los objetivos de la docencia en inglés en el ámbito jurídico en ningún caso se reducen a la adquisición de competencias lingüísticas por parte del alumnado. Antes al contrario, la diversidad de objetivos que pretende alcanzar la impartición de docencia en inglés se concentran, además de en la adquisición de competencias lingüísticas, en la integración europea y global, en la adecuación a las demandas del mercado de trabajo y en la ampliación de la oferta educativa; lo que denominamos integración para la globalización e integración para la *glocalización*.

3. Alcanzar los objetivos antedichos resulta especialmente relevante en los estudios de Derecho, dado que gran parte de las materias a estudiar tienen validez territorial – esencialmente nacional– y no universal, a diferencia de las ciencias naturales o los saberes técnicos.

4. Desde el punto de vista docente, los retos actuales de la docencia en inglés se centran en los siguientes:

- Exigencia de una competencia lingüística adecuada tanto de los docentes como de los discentes
- Progresiva superación de las dificultades de la docencia en inglés del derecho tales como la dificultad de acceso a materiales, el anisomorfismo propio de la traducción en el ámbito jurídico y el esfuerzo añadido del docente que, en ocasiones, no se ve recompensado de manera suficiente.
- Cambios en la metodología tradicionalmente utilizada, que se traduce en una permanente innovación docente.
- Imprescindible compromiso institucional de apoyo a la docencia bilingüe que permita alcanzar los objetivos pretendidos. Ese compromiso institucional debe estar basado en la formación y reconocimiento del docente.

---

<sup>40</sup> <https://www.twohomes.org/international-scientific-conference-on-shared-parenting/>

## Bibliografía.

- ALCARAZ VARÓ, E. (2007), *El inglés jurídico. Textos y documentos*, Barcelona: Ariel.
- ALCARAZ VARÓ, E. / CAMPOS PARDILLOS, M. A. / MIGUELEZ, C. (2013), *El inglés jurídico norteamericano*, Barcelona: Ariel.
- ALCÓN SOLER, E. (2011), “La universidad multilingüe”, *Revista de Docencia Universitaria* (REDU). Monográfico: El espacio europeo de educación superior. Hacia dónde va la universidad europea? 9 (3): 119-127.
- ALEJOS JUEZ, M<sup>a</sup>. T. (2010), “La vinculación de la lengua y contenidos en la enseñanza en inglés del sistema jurídico anglo-norteamericano en los estudios de Derecho”, en Cotino Hueso, L. / Presno Linera, M. A. (coords.), *Innovación educativa en Derecho Constitucional. Recursos, reflexiones y experiencias docentes*, Valencia: Publicacions de la Universitat de València.
- BELANDO GARÍN, B. (2016), “La enseñanza del Derecho en inglés: Lost in translation”, *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, núm. 4.bis (extraordinario): 406–417.
- CENOZ, J. (2015), “Content-based instruction and content and language integrated learning: the same or different?” *Language, Culture and Curriculum* 28 (1): 8–24.
- FERREIRO BAAMONDE, X. / NEIRA PENA, A. M., (2014), “El inglés como herramienta para el estudio del Derecho Procesal. Programa orientado a la enseñanza del Derecho en lengua inglesa”, *Reduca (Derecho)*. Serie Derecho Procesal. 5 (1): 132–143.
- GÓMEZ LÓPEZ, A. / SOLAZ PORTOLÉS, J. J. / SANJOSÉ LÓPEZ, V. (2014), “Competencia de lengua inglesa de estudiantes universitarios españoles en el contexto del EEES: nivel de dominio lingüístico, estrategias metacognitivas y hábitos lectores”, *Revista de educación* 363: 154–183.
- GUTIÉRREZ BENGOCHEA, M. (2016), “La introducción del inglés en la explicación de las asignaturas del Grado en Derecho en España: especial referencia a la asignatura de Derecho Financiero y Tributario impartida en la Facultad de Derecho de Málaga”, *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa* 14: 75–83.
- HALBACH, A. / LÁZARO LAFUENTE, A. / PÉREZ GUERRA, J. (2013), “La lengua inglesa en la nueva universidad española del EEES”, *Revista de educación* 362: 105–132.
- IBÁÑEZ MARSILLA, S. (2012), “La evaluación de los estudiantes en el PIE *Enseñanza del Derecho en inglés* de la Facultad de Derecho”, *@tic. Revista d'innovació educativa* 9. [En línea]  
<https://ojs.uv.es/index.php/attic/article/view/2325/1900>.

- JIMÉNEZ SÁNCHEZ, C. (2017), “Docencia Universitaria en lengua extranjera: un espacio para la innovación”, *II Jornadas de Innovación Docente Universitaria (Universidad de Cádiz). Libro de Actas*: 76-78.
- LASAGABASTER, D. (2012): “El papel del inglés en el fomento del multilingüismo en la universidad”, *Estudios de lingüística inglesa aplicada (ELIA)* 12: 13–44.
- MARTÍN DEL POZO, M.A. (2013), “Formación del profesorado universitario para la docencia en inglés”, en *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*. Vol. 11(3): 197–218.
- MARTÍNEZ GARCÍA, A. / DE TORRES PEREA, J. M. (2014), “El aprendizaje del inglés jurídico y la enseñanza del Derecho Español en lengua inglesa. Sobre una experiencia pionera en España”, *Noticias Jurídicas* [En línea] <http://noticias.juridicas.com/conocimiento/articulos-doctrinales/4920-el-aprendizaje-del-ingles-juridico-y-la-ensenanza-del-derecho-espanol-en-lengua-inglesa-sobre-una-experiencia-pionera-en-espana/>.
- TORRA BITLLOCH, I; MÁRQUEZ CEBRIÁN, M.D.; PAGÉS COSTAS, T; SOLÁ I YSUAR, P; GARCÍA CAMPOS, R; MOLINA LUQUE, F; GONZÁLEZ SOTO, A. Y SANGRÁ MORER, A., (2013), “Retos institucionales de la formación del profesorado universitario”, en *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 11 (1): 285–309.
- VEGA GARCÍA, A. (2011), “La introducción del inglés en la docencia y su influencia en los contenidos de las asignaturas de Derecho Financiero y Tributario”, (VII Jornada Metodológica de Derecho Financiero y Tributario 'Jaime García Añoveros', 18-19 de noviembre 2010, Madrid), Madrid: Instituto de Estudios Fiscales: 147–161.