

La enseñanza del derecho a no juristas: experiencias bilingües en programas de posgrado

Sara Iglesias Sánchez*

SUMARIO

1. Introducción
2. El lenguaje jurídico: ¿una barrera o un vehículo de aprendizaje y comunicación?
3. El sistema del derecho y el lugar del contenido jurídico en el programa en cuestión
4. La dinámica de aprendizaje y los métodos docentes
5. Conclusión
6. Bibliografía

Palabras clave

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

Resumen: Esta contribución analiza la docencia bilingüe o en una lengua extranjera (fundamentalmente el inglés) en programas de posgrado, cuyo alumnado procede de distintas disciplinas no jurídicas. Los principales problemas de los que aquí se da cuenta se reproducen en un doble plano: las dificultades procedentes de la formación diferente de los estudiantes, y las dificultades ligadas al dominio de la lengua. Se abordan, así, la particular complejidad del lenguaje jurídico, y la especial dificultad de la inmersión en el lenguaje jurídico en otro idioma; la necesidad de ofrecer unos conocimientos básicos y generales de tipo jurídico con carácter previo al tratamiento de una asignatura de alto carácter técnico; y la adecuación de las técnicas docentes a ser empleadas por el profesor en estos grupos, generalmente pluridisciplinarios y multiculturales.

Abstract: This paper analyses the issue of postgraduate teaching of law to non-lawyers in bilingual programs or in programs taught in a foreign language (mostly in English). The main problems that are accounted for here have a double nature: the difficulties that arise from the different disciplinary background of students and the particular problems attached to language. The issues that are commented here are, therefore: the complexity of the legal language; the need to provide students with basic and general legal knowledge in the framework of courses with a highly technical legal component; and the suitability of some teaching methods to be used in multidisciplinary and multicultural groups.

1. Introducción

La presente contribución está basada en mi experiencia como profesora, coordinadora y tutora de trabajos de fin de master en títulos de posgrado con contenido bilingüe. Los programas en los que baso mi experiencia son diversos, y en ellos concurre la característica de reunir estudiantes de distintas procedencias tanto geográficas como de formación académica. En relación con las disciplinas de procedencia de los estudiantes, la experiencia aquí recogida incluye, principalmente, la interacción con estudiantes procedentes de otras ciencias sociales – relaciones internacionales, estudios internacionales, ciencias políticas, finanzas y negocios internacionales, ciencias económicas, administración y dirección de empresas, periodismo, comunicación audiovisual, marketing y publicidad, administración pública, etc. Ello implica, en buena parte, una cierta familiaridad en determinados métodos y ámbitos del lenguaje de las ciencias sociales, que en buena parte comparten un marco de referencia con las disciplinas jurídicas. No obstante, la experiencia aquí recogida engloba también determinados casos puntuales que incluyen a estudiantes procedentes de ingenierías o ciencias experimentales. Asimismo, y aunque no constituya el objeto principal de esta contribución, las observaciones también se desprenden de la experiencia como profesora de asignaturas jurídicas en grados de

ciencias naturales e ingeniería. Dicha experiencia, si bien no constituye experiencia en posgrado ni docencia bilingüe, apoya muchas de las conclusiones que expondré a continuación, y hace que sean extrapolables a dicho ámbito más general.

En segundo lugar, la diversidad geográfica en la procedencia de los estudiantes de los programas de master en los que fundo mi experiencia es también muy variada, y abarca en buena parte distintos países de América Latina, Europa y Asia. Ello constituye una dificultad añadida, no ya por los diferentes elementos de diferenciación idiomática y cultural, sino por los distintos marcos de referencia incluso para alumnos procedentes de la misma disciplina, pero con formación en distintos países. Asimismo, tratándose aquí con carácter específico de la particular experiencia en programas de posgrado bilingües, me centraré en particular en las particularidades y retos planteados por las cuestiones ligadas al idioma: diferentes niveles y grados de conocimiento y posibilidades de expresión idiomáticas, así como el aumento exponencial de la dificultad que viene dado por el hecho de emprender el estudio de una disciplina nueva y compleja en un idioma que no es el propio.

En definitiva, los grupos de referencia han sido, en gran medida, absolutamente heterogéneos, de manera que la base de partida a la hora de acometer la enseñanza en particular partía de la máxima general de que no debía darse por supuesto el conocimiento de determinados conocimientos de tipo específico, incluso más allá del ámbito particular del derecho. En estas breves líneas intentaré poner de relieve los elementos que considero más significativos de las experiencias señaladas. Para ello, esta contribución se estructura en torno a las cuestiones del lenguaje jurídico, del sistema del derecho y el lugar del derecho en los programas no jurídicos, así como de las dinámicas de aprendizaje y los métodos docentes.

2. El lenguaje jurídico: ¿una barrera o un vehículo de aprendizaje y comunicación?

Una de las primeras cuestiones que es tradicionalmente comentada cuando se trata la cuestión de la enseñanza del derecho en el marco de programas no jurídicos o teniendo no juristas como destinatarios de las clases, es el del lenguaje jurídico como una de las barreras más significativas para los estudiantes. En efecto, la adquisición de la terminología y del aparato conceptual del derecho por parte de los estudiantes es una de las principales tareas en los estudios de derecho. Como profesor especializado en el ámbito investigador en una disciplina jurídica, y como docente, en gran parte, de materias jurídicas con destinatarios que son a su vez estudiantes de la carrera de derecho, es de particular importancia desarrollar una sensibilidad especial en relación con la dificultad del lenguaje jurídico para aquellos estudiantes extraños al ámbito del derecho. Esta sensibilidad no ha de suponer, en ningún caso, una renuncia a la concreción y a la precisión, que siguen siendo elementos irrenunciables, y que suponen, en gran parte, uno de los principales valores añadidos que puede ofrecer la enseñanza de una determinada materia jurídica en el marco de un programa pluridisciplinar.

Los problemas relacionados con el lenguaje jurídico se producen en un triple plano: no únicamente plantea dificultades el vocabulario del derecho, sino la construcción sintáctica compleja generalmente empleada, así como el hecho de que muchas expresiones del lenguaje ordinario están revestidos de matices específicos en el mundo del derecho². Estas dificultades dadas se modulan, a su vez, en el marco de la enseñanza bilingüe, en la cual los estudiantes transportan todas estas dificultades a un idioma que no es su lengua materna, aumentando el espectro de inseguridad y dificultad en la expresión oral y escrita, y en el entendimiento del profesor.

A este respecto, mi experiencia ha supuesto, fundamentalmente, un esfuerzo y constante toma de conciencia a la hora de transmitir conocimientos, para adoptar un discurso transparente y evitar expresiones y recursos opacos o herméticos. La mayor dificultad en este sentido consiste en la falta de conciencia del nivel de entendimiento de los estudiantes, dificultad que es agravada cuando la lengua de referencia no es la lengua materna (e incluso tampoco la primera lengua extranjera) para todos los estudiantes del grupo. Por otra parte, la aproximación hacia el lenguaje jurídico muchas veces requiere de una cierta introducción, incluso de una cierta labor “traductora”, que requiere del profesor muchas veces repetir ideas en distintos registros y, a su vez, en distintos idiomas –teniendo esto como consecuencia una cierta ralentización del ritmo discursivo-.

La problemática del lenguaje se reproduce, asimismo, en la selección y trabajo con el material para prácticas, y para las lecturas recomendadas. El lenguaje jurídico hace, de partida, inaccesible buena parte de los trabajos a los estudiantes de otras disciplinas. A esta dificultad se une la complejidad del acceso por parte de los estudiantes a un nivel de comprensión adecuado de los textos jurídicos en una lengua extranjera. Por ello, es necesario reelaborar constantemente el material, seleccionar las lecturas por extractos, y abordar el material en clase de manera conjunta antes de que los estudiantes se enfrenten a él de manera individual (en aquellos casos en los cuales los materiales presentan este tipo de dificultades). En este contexto, la importancia de hacer primar la calidad sobre la cantidad es enorme, ya que los estudiantes requieren de más tiempo y energía para llegar a un nivel adecuado de preparación de la clase y, por otra parte, el nivel de profundidad en las lecturas y la amplitud de las mismas es mucho más elevado en un programa de posgrado en relación con los programas de grado.

En todo caso, las dificultades que se presentan no deberían suponer la renuncia al lenguaje jurídico como mecanismo de comunicación: generalmente, el valor de una asignatura de derecho en un programa pluridisciplinar se basa en la preparación de los estudiantes para abordar de manera efectiva y para comprender distintas problemáticas vinculadas a cuestiones jurídicas. El desarrollo de las capacidades de los estudiantes para expresarse y comprender este ámbito particular convierte al lenguaje jurídico no solo en un medio, sino en un objetivo docente. Pero es cierto que ciertos modismos y prácticas (también en el lenguaje escrito) relacionadas con el lenguaje jurídico, son perfectamente prescindibles, y la

² E. Tanner, “Legal language and the non-law research student”, *Journal of the Australasian Law Teachers Association* 3, 2010, pp. 77-87.

simplificación a este respecto no merma ninguna de las cualidades positivas que el lenguaje jurídico ofrece a los estudiantes de otras disciplinas.

Al añadir el plano de complejidad de la enseñanza bilingüe en este punto, mi experiencia ha resultado ser facilitada, de una forma ciertamente paradójica, por el hecho de que los estudiantes son más conscientes de la necesidad de aprender un lenguaje nuevo al desarrollarse el aprendizaje en una lengua que les es extraña. Para ello, además, la existencia de múltiples glosarios y diccionarios jurídicos, así como de herramientas *online* en inglés, supone una gran ayuda a la tarea del profesor. En todo caso, tanto profesor como estudiantes han de ser conscientes de estas dificultades comunicativas, que han de ser traídas a un primer plano para poder hacerse explícitas y ser tratadas como uno de los objetivos del curso, ya que de otra forma, se corre el riesgo de que los problemas queden en el trasfondo del curso, y sean vistos como deficiencias estructurales o irremediables, más que como un elemento del proceso de aprendizaje.

Más allá del espacio físico de la universidad, el aislamiento del lenguaje jurídico ha sido puesto de relieve por diversos autores, que han señalado que “mientras en otras disciplinas de las ciencias sociales y de las humanidades los conceptos se desplazan de un ámbito académico a otro, los conceptos jurídicos permanecen aislados, y aíslan”³. No puede dejar de hacerse hincapié en la función “aislante” de la complejidad del lenguaje jurídico, como una de las principales barreras a romper. El problema viene cuando los conceptos doctrinales se convierten en un problema educativo “reforzando actitudes y creencias pero actuando como eslóganes publicitarios y no como formas de reflexión”⁴.

3. El sistema del derecho y el lugar del contenido jurídico en el programa en cuestión

Por supuesto, las dificultades que enfrentan los estudiantes que se acercan por primera vez al derecho en un programa de posgrado van mucho más allá de la mera dificultad terminológica o conceptual. En particular, la comprensión del funcionamiento del derecho como sistema en toda su complejidad es un objetivo prácticamente imposible de transmitir en asignaturas muy especializadas y con unas limitaciones temporales bastante grandes. No obstante, el ofrecer una visión iniciática de carácter general tiene un gran valor para los estudiantes, incluso si se pierden algunas horas de clase que podrían haber sido destinadas a la transmisión de conocimientos especializados de la materia objeto del programa de posgrado. La necesidad de ofrecer unas claves fundamentales (dependiendo de la procedencia disciplinar de los estudiantes, puede bastar con los rasgos básicos del sistema de fuentes y del sistema institucional) ha de ser también vinculada a la necesidad para los estudiantes de entender el valor del derecho en el marco del programa, y también, para la profesión a la cual se están

³ A. Bradney, “Law as a Parasitic Discipline”, *Journal of Law and Society* 25, 1998, pp. 71-84, p. 78.

⁴ *Ibid.* p. 79.

aproximando. Una introducción general al derecho puede así ofrecerse tomando como punto de partida la materia de referencia, o el engarce con el objeto del programa de posgrado (por ejemplo, migraciones, medio ambiente, relaciones internacionales, etc.), con el objetivo de situar al estudiante en un ámbito específico, y dotarle de las claves básicas necesarias para un entendimiento no compartimentalizado de las enseñanzas que va a recibir. Desde este punto de vista se hace imprescindible una introducción al derecho, con carácter general, si bien breve, y ajustada al ámbito en el que se desarrolla la asignatura en particular. La introducción a categorías básicas, como la distinción entre los sistemas de derecho civil y de *common law* se hace, además, necesaria, en el ámbito de la enseñanza bilingüe (en particular, cuando el idioma de referencia es el inglés), ya que muchos de los conceptos transmitidos al hilo de la discusión puede que estén también relacionados estrechamente con los sistemas jurídicos vinculados a la lengua de referencia.

La justificación de la necesidad del derecho en determinados programas no jurídicos puede parecer obvia desde el punto de vista del profesor, pero ello no es siempre así desde el punto de vista de los estudiantes. El papel del derecho y su necesaria inclusión en el programa de estudios es una cuestión que ha de ser objeto de consenso desde los inicios del curso⁵, y que ha de constituir la base de la motivación del estudiante, que se enfrenta a una difícil tarea ante una disciplina extraña, compleja, y no necesariamente situada en el centro de sus preferencias profesionales. Es necesario, por lo tanto, ofrecer un enfoque de la asignatura jurídica que se ajuste a la estructura y finalidades del programa, y en gran medida, a las procedencias y expectativas de los estudiantes. Si bien, dependiendo del número de participantes, ello no es siempre posible, la variedad del grupo hace que el profesor se vea obligado a tener una actitud más atenta y proactiva con vistas a tomar en cuenta la especificidad de cada estudiante, con el objetivo no únicamente de la preparación del curso y de las explicaciones, sino para ajustar el ritmo y la profundidad de las clases: la misma asignatura o conferencia puede verse necesitada de sustanciales variaciones dependiendo de la composición del grupo, tanto en relación con las disciplinas como de los países de procedencia de los estudiantes. Por otra parte, este tipo de sesiones introductorias también solucionan algunos de los problemas planteados en el apartado anterior, en relación con el lenguaje jurídico, y, en particular, en el plano de la enseñanza bilingüe.

Por otra parte, los cursos de derecho en programas pluridisciplinares presentan importantes ventajas y beneficios de los que han de ser conscientes tanto el profesor, como los estudiantes juristas y no juristas. En efecto, abordar problemáticas jurídicas en grupos pluridisciplinares supone una oportunidad de aprendizaje también para el profesor y para los estudiantes procedentes que ya disponen de una formación jurídica y que siguen un programa junto con compañeros no juristas: en la labor del profesor está también poner de relieve el valor añadido de este contexto pluridisciplinar, y guiar la experiencia de enriquecimiento mutuo. Lejos de situar el derecho como el único y absoluto elemento central y preeminente, en el marco de un

⁵ Para un ejemplo de una elaboración de una justificación de este tipo, puede verse: S. Braye y M. Preston-Shoot, *Teaching, learning and assessment of law in social work education*, Social Work Education Knowledge Review, 2005.

programa pluridisciplinar se hace imprescindible hacer explícito el valor que para el derecho tienen el resto de disciplinas, y la necesidad de formación de los juristas en ámbitos más amplios⁶.

En este marco, una de las principales ventajas del mi alumnado de referencia ha sido que, como he señalado en la introducción, sus estudios de procedencia han sido principalmente otras ciencias sociales. La habilidad de entender, comprender y encajar en sus paradigmas de referencia los métodos jurídicos y de las ciencias sociales, es algo que ha de ponerse de relieve incluso en el marco del propio curso: el valor de las ciencias jurídicas dentro de las ciencias sociales, así como la necesidad para el estudiante y el estudioso del derecho de entender también ciencias sociales, filosofía, ética, historia, etc.⁷.

Por otra parte, es necesario también aprovechar las oportunidades que ofrece la universidad entendida como un todo: “las escuelas de derecho no existen en un aislamiento académico”⁸. En efecto, uno de los mayores problemas que puede plantearse en este tipo de programas es la falta de coordinación y comunicación entre los diferentes profesores que participan en el programa, fundamentalmente cuando se trata de un programa no jurídico en su totalidad, y la asignatura de derecho constituye el principal “elemento extraño”. Al existir dificultades para la reunión física de los profesores, en ocasiones no se plantea adecuadamente la necesidad de integrar y coordinar los contenidos y, en particular, es muy difícil encajar adecuadamente los contenidos jurídicos de manera coherente con otras materias. Existe así un peligro de que los conocimientos se adquieran como compartimentos estancos, y de que los estudiantes no aprecien las potencialidades prácticas de sus conocimientos jurídicos recién adquiridos, en el ámbito de una profesión que no tiene necesariamente que ver con el derecho⁹.

4. La dinámica de aprendizaje y los métodos docentes

Las clases para grupos multidisciplinarios ofrecen el mejor de los escenarios para apartarse de cualquier aproximación doctrinal a la enseñanza del derecho. Por ello, y por el hecho de que es necesario un mayor contenido práctico para mantener el interés de los estudiantes no juristas, la introducción de todo tipo de prácticas docentes que se apartan de la mera exposición magistral por parte del profesor, ha resultado ser, en mi particular experiencia, especialmente

⁶ Véase, por ejemplo : K. D. Connolly, « Elucidating the Elephant: Interdisciplinary Law School Classes », *Washington University Journal of Law & Policy*, 11, 2003.

⁷ A. Bradney, “Law as a Parasitic Discipline”, *Journal of Law and Society* 25, 1998, pp. 71-84, p. 72.

⁸ *Ibid*, p. 73.

⁹ *Ibid*, p. 82.

recomendable¹⁰. La necesidad de monitorizar constantemente el grado de entendimiento, teniendo en cuenta la diversidad de nivel idiomático y los conocimientos materiales de partida, es particularmente aguda. Actividades que pueden cumplir con este propósito se hacen, por lo tanto, ineludibles, si bien los test o exámenes, o incluso la interrogación directa en clase, se hacen inadecuados, por su naturaleza inquisitiva, en el marco de grupos en los que la inseguridad de los estudiantes es grande, debido a la extrañeza de la lengua y de la disciplina. Otras prácticas como los “one minute papers”¹¹, o las evaluaciones mutuas, o entre grupos parecen ser, a este respecto, más adecuadas.

En general, la respuesta participativa en las actividades propuestas por el profesor ha sido, en mi experiencia, altamente satisfactoria. Muchos de los inconvenientes detectados en la introducción de dinámicas de grupo, de lecturas dirigidas, de estudio de casos o de actividades colaborativas en el marco de los grupos numerosos del grado en derecho, desaparecen en el ámbito de la enseñanza de posgrado, no sólo por el número menor de estudiantes, sino por la mayor predisposición de los estudiantes a participar activamente en las distintas actividades diseñadas. Las razones pueden estar razonablemente vinculadas a la mayor motivación de los estudiantes de posgrado, pero, en comparación con posgrados puramente de tipo jurídico, el escenario multidisciplinar predispone a una participación más activa también teniendo en cuenta la formación anterior de los estudiantes, muchos de ellos más familiarizados con métodos de enseñanza prácticos¹².

Si bien es cierto que el énfasis en el éxito del aprendizaje de contenidos jurídicos por parte de los estudiantes no juristas en el marco de programas pluridisciplinares bien depende de los métodos de enseñanza, algunos autores matizan esta conclusión cuando se trata de la enseñanza de una disciplina a estudiantes ajenos en parte a ella¹³. En estos casos, la adecuada metodología docente ha de ir acompañada de un importante soporte transicional que permita un acercamiento gradual y exitoso a una nueva disciplina, altamente compleja, en un relativamente corto período de tiempo. Por ello, el énfasis en las técnicas docentes ha de realizarse conjuntamente con el refuerzo de las capacidades relativas al propio lenguaje jurídico, y ha de ofrecerse junto con el apoyo básico e introductorio de las categorías jurídicas fundamentales, elementos ellos que han de producirse en gran parte (y debido también a las limitaciones de tiempo), a través de la exposición del profesor, o a través de lecturas complementarias. Conciliar estas necesidades constituye, sin duda, el principal reto del profesor.

¹⁰ No tenemos aquí lugar para exponer todas estas técnicas, véase, por ejemplo, a este respecto: M. P. Sánchez González. (Coord.) *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación Superior*, Narcea, Madrid, 2010.

¹¹ I. González García “One-minute paper” en M. P. Sánchez González, Op. Cit. Pp. 65-70.

¹² Sobre las diferencias entre disciplinas, es ilustrativo el estudio de R. Neumann, “Disciplinary Differences and University Teaching”, *Studies in Higher Education Volume 26*, No. 2, 2001.

¹³ Véase, por ejemplo, V. Allen, “A critical reflection on the methodology of teaching law to non-law students”, *Web Journal of Current Legal Issues*, [2007] 4 Web JCLI, disponible en : <http://webjcli.ncl.ac.uk/2007/issue4/allen4.html>.

Por otra parte, no ha de desconocerse que, en el ámbito de la enseñanza bilingüe, la introducción de actividades prácticas y de técnicas docentes que van más allá de la clase magistral, conlleva indudables dificultades para el profesor, en la preparación y selección de los materiales, así como en el desarrollo activo de la clase –fundamentalmente, por el hecho de que la participación de los estudiantes se hace más difícil cuando no son hablantes nativos de la lengua de referencia¹⁴.

A todas estas dificultades se une una dificultad añadida, de tipo más sutil, que en muchas ocasiones afecta a la dinámica de desarrollo de las discusiones y actividades prácticas. En efecto, un importante elemento implícito en el estudio del derecho es que la mentalidad de los estudiantes debe ajustarse a la aceptación de la autoridad, al mismo tiempo que a cuestionarla¹⁵. La reproducción de este patrón en asignaturas puntuales en el marco de programas que no son eminentemente jurídicos constituye un reto para el profesor, que puede ver como la clase deriva o bien hacia una actitud estática y monolítica hacia el derecho como meros conocimientos de contenido doctrinal fijo, o bien hacia una relativización absoluta que puede llevar al cuestionamiento superficial de cualquier cuestión de contenido jurídico que implique una problemática social o política de fondo. El mantenimiento del equilibrio en la transmisión de conocimiento y del espíritu crítico es, además, particularmente difícil en una dinámica de grupo en la cual los distintos participantes disponen de diferentes niveles de entendimiento y expresión idiomática. Es particularmente útil ser consciente de esta dificultad a la hora de diseñar las actividades y, por supuesto, a la hora de desarrollarlas en clase, el papel del profesor a la hora de reconducir discusiones y de monitorizar el desarrollo de las actividades es particularmente vital.

5. Conclusiones

La enseñanza del derecho para estudiantes de posgrado provenientes de disciplinas no jurídicas presenta algunas problemáticas específicas cuando las asignaturas se imparten en una lengua extranjera o de manera bilingüe. Principalmente, dichas dificultades están relacionadas con las peculiaridades idiomáticas de la materia, y se dan en mayor o menor medida dependiendo del nivel idiomático del grupo (no necesariamente dependiente de los países de referencia). Pero, en general, la enseñanza en otra lengua (nos referimos fundamentalmente al inglés), no presenta obstáculos mucho mayores de los que ya se producen en el ámbito general de la enseñanza del derecho a no juristas. A este respecto, la presente contribución ha abordado las cuestiones del lenguaje jurídico, del sistema del derecho y su lugar en el programa específico así como de la selección de las técnicas docentes.

¹⁴ En relación con estas dificultades, S. Iglesias Sánchez y M. Remi Njiki, “Experiencias en Derecho Internacional Público y Derecho de la Unión Europea en el diseño y la realización de actividades prácticas en inglés”, *Textos de Docencia Obsei*, nº 2, 2012.

¹⁵ O. Kahn-Freund, “Reflections on Legal Education” *The Modern Law Review* 29, 1966, pp. 121- 136

En general, puede señalarse que una de las necesidades fundamentales consiste en el esfuerzo del docente orientado a cubrir la transición entre disciplinas, lo que conlleva una constante concienciación de la necesidad de ofrecer apoyo tanto conceptual y terminológico, como material, relativo a cuestiones fundamentales. Ello transforma no únicamente el programa de la asignatura, con la necesidad de incorporar una o varias sesiones introductorias, sino que también modula la elección y confección de los materiales. Asimismo, las dinámicas en el grupo pluridisciplinar y multicultural ofrecen un escenario muy propicio a todo tipo de prácticas docentes distintas a las clases doctrinales. No obstante, si bien ello ha de ser tenido en cuenta por el profesor, no ha de dejar de señalarse que precisamente las necesidades de apoyo suplementario para asegurar una transición entre disciplinas, llevan a que sea útil alternar distintas actividades y continuas explicaciones del profesor, quien también ha de desempeñar un papel muy activo en la tutorización de actividades y reconducción de discusiones de clase.

6. Bibliografía

V. Allen, "A critical reflection on the methodology of teaching law to non-law students", *Web Journal of Current Legal Issues* (Web JCLI) 4, 2007, <http://webjcli.ncl.ac.uk/2007/issue4/allen4.html>.

A. Bradney, "Law as a Parasitic Discipline", *Journal of Law and Society* 25, 1998, pp. 71-84.

S. Braye y M. Preston-Shoot, *Teaching, learning and assessment of law in social work education*, Social Work Education Knowledge Review, 2005.

K. D. Connolly, "Elucidating the Elephant: Interdisciplinary Law School Classes", *Washington University Journal of Law & Policy*, 11, 2003.

I. González García, "One-minute paper" en M. P. Sánchez González, (Coord.) *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación Superior*, Narcea, Madrid, 2010, pp. 65-70.

S. Iglesias Sánchez y M. Remi Njiki, "Experiencias en Derecho Internacional Público y Derecho de la Unión Europea en el diseño y la realización de actividades prácticas en inglés", *Textos de Docencia Obsei*, nº 2, 2012

O. Kahn-Freund, "Reflections on Legal Education", *The Modern Law Review* 29, 1966, pp. 121-136.

R. Neumann, "Disciplinary Differences and University Teaching", *Studies in Higher Education* 26, No. 2, 2001.

M. P. Sánchez González, (Coord.) *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación Superior*, Narcea, Madrid, 2010.

E. Tanner, "Legal language and the non-law research student", *Journal of the Australasian Law Teachers Association* 3, 2010 pp. 77-87.

Palabras clave: enseñanza bilingüe, máster, programas de posgrado, enseñanza en inglés, técnicas docentes, enseñanza del derecho a no juristas, programas pluridisciplinarios, grupos internacionales

Key words: bilingual teaching; master programs; postgraduate programs; teaching in English, teaching methods, teaching law to non-lawyers, multidisciplinary programs, international groups

