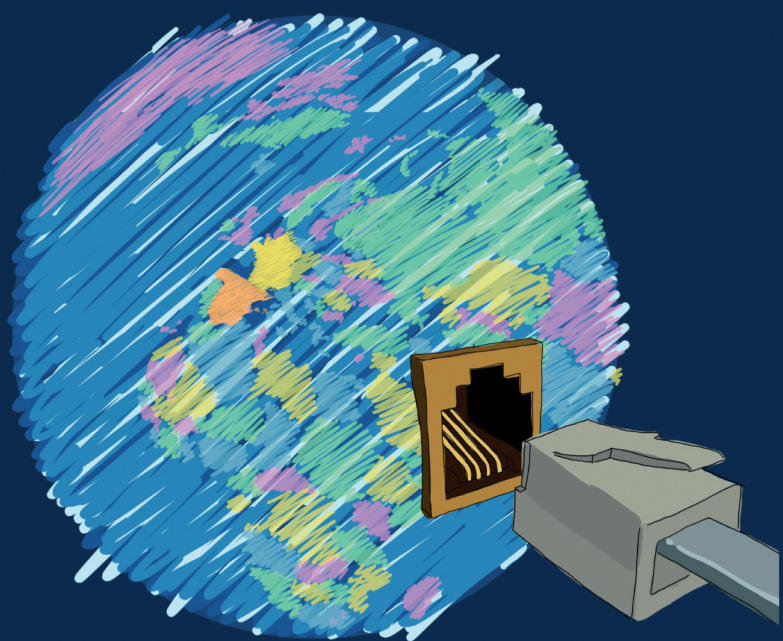


II Coloquio franco-español de análisis del discurso y enseñanza de lenguas para fines específicos

Lenguas, comunicación y
tecnologías digitales



Françoise Olmo Cazeveille y Jean-Marc Mangiante (eds.)

Valencia, del 3 al 5 de septiembre de 2014

EDITORIAL
UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

Françoise Olmo Cazevaille y Jean-Marc Mangiante (eds.)

II Coloquio franco-español de análisis del discurso y enseñanza de lenguas para fines específicos

Lenguas, comunicación y
tecnologías digitales

Valencia, del 3 al 5 de septiembre de 2014



UNIVERSITAT
POLITÈCNICA
DE VALÈNCIA



UNIVERSITÉ D'ARTOIS

EDITORIAL
UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

Colección Congresos

Los contenidos de esta publicación han sido evaluados por el Comité Científico que en ella se relaciona y según el procedimiento que se recoge en <http://www.upv.es/contenidos/IICOLFE/indexf.html>

© Editores: Françoise Olmo Cazevaille
Jean-Marc Mangiante

© Diseño de la portada: Victoria Palazón

© 2014, de la presente edición: Editorial Universitat Politècnica de València
www.lalibreria.upv.es / Ref.: 6205_01_01_01

Maquetación: Triskelion, Diseño editorial

<http://dx.doi.org/10.4995/ADELFE.2014.237>
ISBN: 978-84-9048-310-7 (versión impresa)

Queda prohibida la reproducción, la distribución, la comercialización, la transformación y, en general, cualquier otra forma de explotación, por cualquier procedimiento, de la totalidad o de cualquier parte de esta obra sin autorización expresa y por escrito de los autores.

COMITÉ ORGANIZADOR

| | |
|-------------------------|-------------------------------------|
| Miguel Ángel CANDEL | Universitat Politècnica de València |
| M. Luisa CARRIÓ | Universitat Politècnica de València |
| Adriana GIL | Universitat Politècnica de València |
| Daniela GIL | Universitat Politècnica de València |
| Jan GOES | Université d'Artois |
| Angélique MASSET-MARTIN | Université d'Artois |
| Eva M. MESTRE | Universitat Politècnica de València |
| Victoria PALAZÓN | Universitat Politècnica de València |
| Carmen PINEIRA | Université d'Artois |
| M. Milagros DEL SAZ | Universitat Politècnica de València |
| Hanna SKORCZYNSKA | Universitat Politècnica de València |
| Inmaculada TAMARIT | Universitat Politècnica de València |

COORDINACIÓN

| | |
|--|-------------------------------------|
| Françoise OLMO (<i>Coordinadora</i>) | Universitat Politècnica de València |
| Jean-Marc MANGIANTE (<i>Coordinador adjunto</i>) | Université d'Artois |

COMITÉ CIENTÍFICO

| | |
|----------------------------|-------------------------------------|
| Sophie AUBIN | Universitat de València |
| Brigitte BUFFARD-MORET | Université d'Artois |
| Jan GOES | Université d'Artois |
| María-José LABRADOR PIQUER | Universitat Politècnica de València |
| Jean-Marc MANGIANTE | Université d'Artois |
| Angélique MASSET-MARTIN | Université d'Artois |
| Florent MONCOMBLE | Université d'Artois |
| José Manuel OLIVER FRADE | Universidad de La Laguna |
| Françoise OLMO | Universitat Politècnica de València |
| Carmen PINEIRA | Université d'Artois |
| Denis VIGNERON | Université d'Artois |

Contenido

- v Presentación
Françoise Olmo Cazevieille
Jean-Marc Mangiante
- 1 I. Las tecnologías digitales y el proceso de enseñanza-aprendizaje**
- 3 TIC, motivation et autonomie : quelques pistes
Carmen Alberdi Urquizu
- 13 L'autonomie dans un dispositif d'autoformation à l'Université: un leurre ou une valeur ajoutée?
Awatif Beggar et Amel Nejjari
- 27 Análisis del uso de estrategias metadiscursivas en la escritura colaborativa online
María Luisa Carrió Pastor
- 35 Lenguaje jurídico y comunicación: TIC y lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas profesionales
Mariana Cucatto, Laura Pérez de Stefano y E. Gustavo Rojas
- 47 Didáctica del lenguaje médico en una L2 a través de la subtitulación: *Subtitle Workshop*
Sandra Cuesta Obeso
- 67 Diseño de materiales en entornos digitales para el fomento de las competencias discursiva y genérica en inglés científico
Piedad Fernández Toledo
- 81 *Nous, Princesses de Clèves* : multilittératies, multimodalité dans le cadre d'un parcours d'enseignement /apprentissage du FLE en ligne
Anna Giaufret, Nancy Murzilli et Stefano Vicari
- 93 El tratamiento de la interculturalidad en recursos TIC del Instituto Cervantes
María Gil Burman
- 109 El uso del chat y el trabajo colaborativo *online* en la enseñanza de alemán
Daniela Gil-Salom
- 127 Competencia digital
María-José Labrador Piquer y Pascuala Morote Magán

135 Convergence de la démarche FOS/FOU et de l'ingénierie de la (l'auto) formation par les Technologies numériques
Jean-Marc Mangiante

143 Conception et élaboration d'un environnement informatique fondé sur la linguistique textuelle et destiné à la formation des futurs enseignants de FLE en Colombie
Jorge Mauricio Molina Mejia et Georges Antoniadis

159 Del uso de los corpóra paralelos en la enseñanza de la traducción: el caso del Europarl
Stéphane Patin

175 Les technologies numériques aux portes de l'éducation
Thierry Soubrié

187 II. Las tecnologías digitales emergentes y otros medios interactivos

189 El foro académico y los estudiantes de lengua extranjera de especialidad
María-Ángeles Andreu-Andrés

197 Uso de la tinta digital como soporte a la docencia
José Vicente Benlloch-Dualde, Lenin-Guillermo Lemus-Zúñiga

215 Cours magistraux traditionnels vs. Cours en ligne (Mooc) : similitudes et divergences
Maud Ciekanski, Catherine Carlo et Chantal Claudel

227 Fomentar la interacción en el aula de alemán con tecnologías de tinta digital
Daniela Gil Salom y José Vicente Benlloch Dualde

231 El uso del correo electrónico para estudiantes universitarios chinos de ELE: hacia una propuesta didáctica
Chun Hu

241 La implicatura en los blogs educativos. Una aproximación pragmática
Eva María Mestre-Mestre

245 Metodología para el desarrollo de aplicaciones móviles para el aprendizaje de lenguas basado en criterios pedagógicos
Rafael Seiz Ortiz

255 III. Las tecnologías digitales y la investigación lingüística

257 Les constructions verbales figées et leurs équivalents de traduction sur la base du corpus parallèle *Per-Fide*
Silvia Araújo

- 269 Estudio contrastivo inglés-español de los manuales de instrucciones de electrodomésticos con el uso de herramientas ACTRES
Araceli Cristobalena Frutos
- 279 Recursos terminográficos en línea para la terminología catalana de los incendios forestales
Adriana Gil Puig
- 287 Estudio comparativo del uso de la partícula “as” en inglés general y técnico
Asunción Jaime Pastor y Cristina Perez Guillot
- 289 Las fuentes lexicográficas *on-line* en el campo de la bioquímica: análisis y selección
Coral López Mateo
- 305 La traduction des adjectifs composés de l'anglais en français et en espagnol : le cas des adjectifs formés d'un nom suivi d'un participe passé en langue médicale
François Maniez
- 319 Internet y la terminología informática en lengua catalana
Anna Isabel Montesinos López
- 327 El discurso oral en la empresa: argumentación y persuasión en la charla motivacional
Hanna Skorczynska Sznajder e Inmaculada Tamarit Vallès
- 335 Discours, détours et concordanciers - du discours scientifique au discours publicitaire
Roxana Anca Trofin et Maria Ana Oprescu

Lenguaje jurídico y comunicación: TIC y lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas profesionales

Mariana CUCATTO, Laura PÉREZ DE STEFANO y E. Gustavo ROJAS

Universidad Nacional de La Plata. marianacucatto@yahoo.com.ar, L_perezdestefano@yahoo.com.ar,
egustavorojas@hotmail.com

Resumen: El objetivo del presente trabajo es socializar una sistematización de los fundamentos teóricos, el encuadre metodológico y la evaluación ex post del curso “Lenguaje jurídico y comunicación” desarrollado desde el año 2011 a través del Campus Virtual del Consejo de la Magistratura de la Provincia de Buenos Aires, República Argentina. Su importancia radica en que se trata de la primera experiencia formativa sobre la temática en la jurisdicción provincial que involucra la mayor población de ciudadanos, abogados matriculados y operadores jurídicos del país. Además de su impacto, y en la medida que en su diseño e implementación participó un equipo interdisciplinario de especialistas, cabe esperar que este aporte resulte de interés para los juristas, lingüistas y científicos de la educación abocados a optimizar la legibilidad de los textos jurídicos en otros contextos. Asimismo, entre las proyecciones del trabajo emprendido, la propuesta busca profundizar en el conocimiento sobre la aplicación TIC en la enseñanza de lenguas profesionales.

Palabras clave: *lenguaje jurídico, comunicación, lingüística aplicada, entornos virtuales de aprendizaje, multimodalidad*

Introducción

El lenguaje jurídico, como toda lengua profesional, contribuye a facilitar la comunicación y construcción de conocimientos en el marco de una comunidad de expertos en determinada temática –en este caso, el campo del Derecho– que presenta características compartidas internacionalmente pero también particularidades específicas en las distintas tradiciones jurídicas y ámbitos de empleo (Pardo 1992; Duarte y Martínez 1995; Hoffman 1998; Alcaraz Varó y Hughes 2002; Mattila 2006; Gutiérrez Álvarez 2012; Rojas 2013). Asimismo, en virtud de los principios que rigen la dinámica de este campo profesional –sobre todo, el llamado «principio de publicidad» (Palacio 1979)–, el lenguaje jurídico se manifiesta en productos textuales que también están destinados a los ciudadanos legos en la materia y ajenos al ámbito del Derecho, de modo tal que cuenta con una “doble audiencia” (Gibbons 2004b; Montolío 2012). Vale decir que los profesionales que se desempeñan en la administración de justicia, en aras de prestar un servicio efectivo orientado al ciudadano, deben estar dotados de una gran habilidad para comunicarse de un modo eficaz (Sánchez Hernández 2012).

Las anteriores consideraciones hacen a la complejidad e interés –tanto académico como institucional– del objeto que nos involucra, dado que algunas características frecuentemente relevadas por los estudios del lenguaje jurídico, especialmente su carácter críptico y oscuro (Alcaraz Varó y Hughes 2002; Cucatto 2011a) o falta de claridad, no solo dificultan la comunicación entre juristas y ciudadanos, sino también entre los integrantes del mismo colectivo profesional (Sánchez Hernández 2012; Cucatto 2013). Entre los rasgos

característicos del español jurídico, los estudios especializados tienden a destacar: el uso de formas estereotipadas, arcaizantes y altisonantes, la creación de nuevos términos, la inclinación por la nominalización y la lexicalización, la sintaxis intrincada y la subordinación concatenada; todos estos aspectos confluyen, además, en la construcción de "oraciones-párrafos", e impactan desfavorablemente que impactan desfavorablemente en la asignación de coherencia a los textos en tanto generan mayor coste de procesamiento (Pardo 1992; Duarte y Martínez 1995; Alcaraz Varó y Hughes 2002; Montolío y López Samaniego 2008; Cucatto 2011a; Montolío 2012; Cucatto, Pérez de Stefano y Rojas 2013).

Estas particularidades del español jurídico, que pueden relacionarse con distintos niveles de organización lingüísticos, lejos están de favorecer el diálogo fluido con los ciudadanos que supone el servicio de justicia en las sociedades democráticas (Pardo 1992; Gibbons 2004b; Gutiérrez Álvarez 2012; Sánchez Hernández 2012). El estudio del lenguaje jurídico, por lo tanto, se ha constituido en una rama de la Lingüística Aplicada que contribuye a hacer más legibles los textos jurídicos a sus múltiples destinatarios, y a dotar de contenidos sustantivos el derecho ciudadano a comprender y monitorear las decisiones y acciones gubernamentales (Gibbons 2004a y 2004b; Montolío 2008, 2011, 2012; Cucatto, 2011a, 2011b, 2012; Sánchez Hernández 2012; Cucatto, De Stefano y Rojas 2013), y es en esta área de estudios que proponemos inscribir nuestro trabajo.

En función de lo antedicho, el objetivo de esta presentación es compartir con la comunidad académica algunos aspectos del proyecto de investigación "La escritura en las sentencias penales de primera instancia: una aproximación lingüístico-cognitiva para el estudio del lenguaje jurídico y la comunicación profesional" (Universidad Nacional de La Plata). Dicho proyecto se llevó a cabo durante el bienio 2011-2012, fue financiado por el Programa Nacional de Incentivos a Docentes Investigadores (Ministerio de Educación de la Nación Argentina), y estuvo enfocado sobre la variedad rioplatense del español jurídico en su modalidad jurisdiccional (Alcaraz Varó y Hughes 2002; Rojas 2013). En particular, se presentan los hallazgos del proyecto que fundamentaron la principal actividad de transferencia de conocimientos llevada a cabo por el equipo de investigadores, es decir, la primera experiencia formativa bajo la modalidad virtual implementada por el equipo interdisciplinario del Consejo de la Magistratura de la Provincia de Buenos Aires, Argentina (CMPBA), destinada a aspirantes y titulares de cargos efectivos en el Sistema de Justicia de dicha provincia.

Por otra parte, y en la medida que tal trayecto formativo se ha desarrollado mediante la implementación de distintos soportes y herramientas de interacción y producción colaborativa de contenidos propios de la llamada web 2.0, se trata de socializar una reflexión sobre las potencialidades que reportan estos recursos para la transferencia de conocimientos en el campo de la Lingüística Aplicada al estudio de lenguajes de especialidad como el que nos ocupa. En primer lugar, se presentan los hallazgos del proyecto antes mencionado que han permitido construir un diagnóstico preliminar sobre los fracasos, problemas, «patologías» (Gibbons 2004a y 2004b; Montolío y López Samaniego 2008; Montolío 2012) o conflictos comunicativos (Cucatto 2013) más frecuentes en el corpus considerado. En segundo lugar, se exponen los principales componentes del trayecto formativo denominado «Lenguaje Jurídico y Comunicación» que se dicta desde el año 2011 a través del Campus Virtual del CMPBA y cuenta, en la actualidad, con siete cohortes o ediciones concluidas. Finalmente, se analizan los resultados de esta experiencia pedagógica mediante un análisis cuali-cuantitativo del desempeño académico de los alumnos en el abordaje de las actividades propuestas, tomando como muestra los resultados de su penúltima edición correspondiente al año 2013.

Dichos resultados han constituido un insumo importante para implementar ajustes y modificaciones al diseño del curso cuyo impacto prevemos sistematizar para ser presentado en futuros encuentros académicos. Por lo pronto, cabe destacar que, en comparación con otras provincias, Buenos Aires presenta la principal población de habitantes, la mayor matrícula de abogados y el sistema judicial con mayor número de integrantes de la República Argentina. Es de hacer notar, asimismo, que el curso de capacitación precitado no cuenta con antecedentes análogos en esta jurisdicción, y que en las distintas fases de su desarrollo

participaron especialistas en Lingüística, Derecho, Psicología, Informática y Ciencias de la Educación. La novedad y el impacto previsto de esta experiencia, como así también su dinámica, permiten situarla en el conjunto de políticas orientadas a dotar de contenidos sustantivos el movimiento internacional de reforma del lenguaje jurídico cuyos antecedentes se situan en los países anglosajones desde 1970. Dado que la inserción de los países latinoamericanos a este movimiento internacional resulta incipiente, esperamos realizar con nuestro trabajo un aporte al diálogo académico, interinstitucional e interdisciplinario a tal iniciativa internacional, como así también propiciar su difusión entre los países de nuestra región.

Líneas de investigación que fundamentaron los contenidos del curso

El proyecto de investigación “La escritura en las sentencias penales de primera instancia: una aproximación lingüístico-cognitiva para el estudio del lenguaje jurídico y la comunicación profesional” se llevó a cabo durante el bienio 2011-2012 y fue financiado por el Programa Nacional de Incentivos a Docentes Investigadores (Ministerio de Educación de la República Argentina). Estuvo dirigido por la Dra. Mariana Cucatto (Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas, IdIHSC, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de La Plata) y codirigido por el Dr. Ernesto Domenech (Instituto de Derecho Penal, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata). Su objetivo general consistió en explorar los rasgos estructurales y las motivaciones pragmático-cognitivas que subyacen a los procesos de escritura de sentencias, en general, y de sentencias de primera instancia (TSP), en particular, derivando en distintas áreas de trabajo que sintetizaremos inmediatamente.

Como fuera indicado en la introducción, se tuvo en cuenta en el diseño y en la ejecución de esta investigación que el discurso jurídico tiene como destinatarios a todos los ciudadanos sujetos al imperio de las leyes y sus aplicaciones jurisdiccionales, y que su estudio conforma una rama de la lingüística aplicada que interpela a distintas disciplinas. Asimismo, se consideró que la Lingüística Cognitiva provee un marco teórico-metodológico que permite analizar e interpretar la complejidad que entraña la escritura de sentencias en tanto manifestaciones de una “mentalidad” o “cultura jurídica” (Cucatto 2011a y 2011b; Pérez de Stefano y Rojas 2013), como así también sus manifestaciones verbales. De este modo, propicia la construcción y aplicación de categorías analíticas eficientes para dar cuenta de: 1) las tensiones entre el tecnolecto jurídico y la lengua estándar; 2) las características que definen las sentencias como exponentes del lenguaje jurídico; 3) el grado de comunicabilidad que ellas exhiben; 4) el diálogo que establecen con otros textos que conforman la discursividad jurídica.

Asumiendo tales premisas y puntos de partida, el equipo de trabajo estuvo conformado por especialistas en derecho, lingüística, traductología y trabajo social, quienes se desempeñan profesionalmente en la investigación, la docencia universitaria de grado y posgrado, y la administración de justicia en distintos fueros, jurisdicciones y niveles institucionales. Va de suyo que una presentación exhaustiva del trabajo investigativo llevado a cabo por los integrantes del equipo excedería los alcances de esta exposición, por lo cual cabe sintetizar a grandes rasgos los problemas y hallazgos que guiaron las decisiones curriculares que se detallan en el siguiente apartado. Por las mismas razones, resulta pertinente obviar en este caso las publicaciones que permitieron difundir el desarrollo de la investigación –que, por otra parte, son accesibles mediante los medios habituales de circulación académica– y concentrar la atención sobre los contenidos teóricos del curso que los aportes de los investigadores contribuyeron a definir y clarificar, como se detalla seguidamente:

- En un área de trabajo hemos estudiado cómo se definen, conceptualizan y refieren las sentencias penales de primera instancia (TSP) en las teorías que conforman la dogmática del derecho penal, como así también la incidencia de estos constructos teóricos en las prácticas judiciales. Este aporte

ha girado en torno a las prácticas lingüísticas que confluyen en la construcción de los casos judiciales y, en particular, los hechos que refieren estos protocolos y fundamentan las decisiones jurisdiccionales en materia penal, intervienen en la interacción de las partes involucradas en los procesos judiciales y externalizan concepciones que impactan en forma directa sobre las decisiones de los jueces. Esta línea de investigación ha contribuido a echar luz sobre la relación entre la teoría, las tradiciones jurídicas y la práctica concreta del quehacer judicial en torno al género discursivo que fue su foco de atención.

- También hemos profundizado en el problema de la relación entre el lenguaje y el proceso judicial, en la inteligencia de que éste no constituye una simple sucesión de actos “procesales”, –como tradicionalmente ha sido considerado– sino una serie de actos discursivos y, por lo tanto, susceptibles de ser tratados a partir de categorías pragmáticas. Este componente del proyecto se enfocó, por lo tanto, en la categorización lingüística de los fenómenos jurídicos y, en especial, de los actos procesales, procurando capitalizar, para la teoría del proceso los aportes de diversos autores de la pragmática lingüística, perspectiva que ha permitido identificar nuevas dimensiones en cuanto al objeto de estudio que constituye la escritura de sentencias.
- Asimismo, se han identificado, sistematizado e interpretado los dispositivos lingüístico-enunciativos que se actualizan en la escritura de las sentencias penales de primera instancia (TSP), tanto de aquellos denominados “correctos” o “normados” (“usos especificados”), cuanto de aquellos denominados “anómalos”, “incorrectos”, “no normados”, esto es, vinculados con el “error” (“usos subespecificados”), estableciendo relaciones significativas entre los usos de la lengua, los procesos de escritura, los conocimientos, las habilidades y las estrategias perceptuales y cognitivas puestos en juego y, sobre todo, la función social de los jueces como actores fundamentales dentro del proceso judicial. Esta correlación permitió reconstruir, desde la perspectiva teórico-metodológica adoptada, las características de lo que constituye la “mentalidad o la cultura jurídica” como un complejo espacio de simbolización definido por un “ordenamiento regulado de mediaciones organizadas”.
- Desde la mirada de la traductología, los especialistas de esta disciplina realizaron un sostenido estudio contrastivo entre el corpus de la investigación y repositorios análogos en otras tradiciones jurídicas; por caso, las producciones textuales en los sistemas judiciales de Francia, Norteamérica y el Reino Unido. En esta labor investigativa han sido considerados los distintos niveles de análisis y organización lingüística, abarcando desde los aspectos terminológicos hasta el plano de las secuencias textuales y la organización discursiva de las sentencias. Esta área de trabajo favoreció, de igual modo, la comparación entre soportes textuales y recursos paratextuales empleados por juristas hablantes nativos de diferentes lenguas y profesionales de distintas tradiciones y administraciones jurídicas.
- Otra línea de investigación avanzó comparando los modelos gramaticales tradicionales y el enfoque cognitivista en la descripción de las unidades lingüísticas que se adscriben en el llamado “discurso contrafáctico” en las sentencias que conforman el corpus. En este marco, hemos identificado regularidades en cuanto a las motivaciones pragmático-cognitivas de dichas construcciones lingüísticas en los textos analizados, y hemos formulado un modelo descriptivo sobre la articulación entre los niveles de organización y análisis lingüístico desde la perspectiva cognitiva. En primera instancia, este modelo ha sido aplicado al caso de los enunciados condicionales contrafácticos, pero sus alcances resultan transferibles a otras construcciones verbales sumamente frecuentes en el lenguaje jurídico.
- Distintos integrantes del equipo han aplicado categorías analíticas de larga tradición en el paradigma de la lingüística cognitiva que reporta la teoría de la metáfora conceptual al estudio del lenguaje jurídico. Las teorías dogmáticas sobre la escritura de sentencias tienden a remarcar la exclusión del lenguaje no literal en el género de los productos textuales que conforman nuestro corpus considerado, pero esta investigación ha demostrado que la práctica judicial se dirige recurrentemente a través de prácticas

lingüísticas opuestas a esta premisa. Asimismo, se ha identificado y analizado los dominios cognitivos generalmente puestos en juego por estas rutinas cognitivas, sus alcances y particularidades.

Diseño e implementación del curso “Lenguaje Jurídico y Comunicación”

Como se ha indicado precedentemente, el curso de capacitación y actualización profesional “Lenguaje jurídico y comunicación” implementado a través de la plataforma virtual de la Escuela Judicial del CMPBA ha concitado la participación de profesionales procedentes de distintos campos académicos, profesionales e institucionales. Este trabajo interdisciplinario estuvo orientado por las directrices que conforman el enfoque metodológico del modelo *Technological Pedagogical Content Knowledge* o TPACK (Mishra y Koehler 2006), caracterizado por la articulación de decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas consensuadas entre los responsables del trayecto formativo, en atención al carácter complejo y multidimensional del lenguaje jurídico (Gibbons 2004a; Montolio 2006 y 2008). En atención a tales consideraciones, se detallan seguidamente las opciones que fueron discutidas y adoptadas por el equipo interdisciplinario en el diseño del curso.

Decisiones curriculares

El componente curricular del curso implicó la selección, organización y jerarquización de contenidos disciplinares, procedimiento que involucró tanto a los lingüistas como a los juristas del organismo jurídico que viabilizó la experiencia formativa, en atención a las investigaciones que enfatizan la importancia de articular ambas miradas en el abordaje teórico metodológico de nuestro. Con el fin de proporcionar herramientas concretas a los operadores del Sistema Judicial para hacer más comunicable su lenguaje de especialidad –sin que ello suponga pérdida de especificidad, expresividad o contenido técnico– el diseño curricular del curso estuvo guiado por los hallazgos mencionados en el apartado precedente e incluyó los siguientes módulos, ejes y contenidos temáticos:

Primer módulo – lenguaje jurídico y competencia comunicativa

- Competencia lingüística y eficacia comunicativa.
- Divergencias y convergencias entre el lenguaje jurídico y otros usos lingüísticos.
- La comunicación profesional y los lenguajes de especialidad.

Segundo módulo – lenguaje jurídico: oralidad y escritura

- Características de la comunicación escrita y de la comunicación oral.
- Los géneros orales y escritos del lenguaje jurídico.
- El lenguaje escrito en los textos jurídicos; tensiones con el lenguaje oral.
- Estudio de la “sentencia” como exponente del lenguaje jurídico escrito y la “audiencia de flagrancia” como exponente del lenguaje jurídico oral.

Tercer módulo – lenguaje jurídico: texto, institución jurídica y comunicación

- Lenguaje, práctica social e institucionalidad.
- Los textos como unidades comunicativas: texto, contexto, paratexto e intertexto.
- Los textos jurídicos: aspectos estructurales y funcionales que los caracterizan.
- La “sentencia” y el “recurso” como textos jurídicos.

Cuarto módulo – lenguaje jurídico y coherencia textual

- La coherencia y la referencia: relación lenguaje jurídico y realidad.
- La coherencia y la orientación comunicativa en los textos jurídicos.
- La coherencia y la selección, gestión y disposición de la información en los textos jurídicos.
- La coherencia: claves para optimizar la producción y la comprensión de textos jurídicos.

Decisiones pedagógicas

La decisión de desarrollar el curso a través de una plataforma virtual obedeció a cuestiones eminentemente prácticas –principalmente, la extensión territorial de la jurisdicción provincial, horarios y compromisos laborales de sus destinatarios– y pedagógicas. En este último sentido, se tuvo en cuenta que los entornos virtuales y las estrategias de *e-learning* permiten integrar de una manera dinámica y flexible procesos, métodos y prácticas centradas en el alumno y sus necesidades (Sandholtz et al 1997; Sandholtz y Reilly 2004; Stahl et al 2006; Mishra y Koehler 2006). En el caso que nos ocupa, se consideró la ausencia de espacios curriculares sobre prácticas lingüísticas en la formación de grado de los juristas en el contexto provincial. Al mismo tiempo, ponderando la importancia de la comunicación verbal en su desempeño profesional, el curso que nos involucra fue parte de la oferta inaugural de la Escuela Judicial del CMPBA, cuyas acciones se iniciaron durante el año 2011. Por las mismas razones, fueron habilitadas distintas vías de comunicación entre los alumnos, los referentes técnico-administrativos del CMPBA y el equipo docente, tales como el correo electrónico, el servicio de mensajería interna de la plataforma, foros de discusión y consultas.

Se decidió poner a disposición de los alumnos el programa del curso, el cronograma de actividades, los requisitos de regularidad y promoción y los materiales teóricos de los cuatro módulos, los cuales incluían videos de presentación y palabras o conceptos clave que orientaran su lectura. Cada uno de los módulos se hizo corresponder con un trabajo práctico destinado al repaso de los temas tratados y un foro de discusión en torno a una pregunta disparadora consensuada previamente entre los miembros del equipo a cargo del curso. Además, se ofrecieron materiales complementarios, bibliografía ampliatoria y el acceso a recursos audiovisuales, entre los cuales cabe destacar distintas entrevistas realizadas a operadores del Poder Judicial, miembros de la Magistratura y del Ministerio Público, cubriendo los distintos roles de la administración de justicia.

Como requisitos obligatorios, se informó a los alumnos desde el comienzo del curso que debían participar en todas las actividades previstas en torno a los módulos con el fin de conservar la regularidad y poder participar en la instancia final de evaluación. Esta consistió en un cuestionario integrador de los temas tratados para ser resuelto en línea, durante una hora de trabajo y en un solo intento, que requería un mínimo de consignas aprobadas equivalente al 60 % de la prueba. El acceso a la evaluación integradora final estuvo abierto durante cuatro días consecutivos, y quienes no lograron cumplir con las expectativas de logro precisadas contaron con una instancia de recuperación –que se desarrolló con la misma modalidad– y con el seguimiento permanente del equipo docente a través de los canales habilitados para realizar consultas. Finalmente, una vez concluido el curso, los alumnos tuvieron a su disposición una encuesta para evaluar el desarrollo del trayecto educativo cuyos resultados serán analizados en el siguiente apartado.

Decisiones tecnológicas

El diseño final del aula virtual en la plataforma de la Escuela Judicial del CMPBA involucró a todo el equipo interdisciplinario de la institución y buscó capitalizar, especialmente, dos características de la enseñanza mediada por entornos digitales: su ductilidad para incorporar contenidos multimodales y su potencial para el desarrollo de trabajos colaborativos. Nos hemos referido previamente a la prioridad asignada a la

multiplicidad de canales habilitados para la comunicación entre los participantes del curso, por lo cual no nos explayaremos al respecto en este punto. Sin embargo, vale la pena señalar que la confluencia de decisiones pedagógicas y tecnológicas en cuanto a esta prioridad puso efectivamente en juego el diálogo interdisciplinario que caracteriza las prácticas de enseñanza y aprendizaje basadas en el enfoque o modelo TPACK (Mishra y Koehler 2006) aludido al comienzo de este apartado. Proponemos concentrarnos, por lo tanto, en las decisiones tecnológicas que viabilizaron el acceso de los alumnos a recursos multimodales en las distintas instancias del curso y su participación activa en desarrollos colaborativos.

Los modos de la comunicación se definen como repertorios diferenciados, organizados y regulados de recursos para construir y canalizar significados que, al mismo tiempo, moldean los flujos de comunicación a través de los cuales se manifiestan (Kalantzis y Cope 2012; Jewitt y Kress 2003). La comunicación humana es multimodal e intuitivamente sabemos que cada uno de los modos está especialmente dotado para comunicar determinados significados y tipos de información; según los especialistas, además, cada modo cuenta con una "gramática" propia (Kress 2005; Cope y Kalantzis 2009) que también manejamos estratégicamente. Estas afirmaciones sugieren que cada uno de los modos presenta un potencial particular para especializarse en determinados contenidos y prácticas comunicativas.

En tal sentido, la experiencia didáctica que sistematizamos en esta presentación implicó la elección de distintos modos –habilitados por el soporte tecnológico del entorno virtual– para comunicar los contenidos de índole curricular previamente señalados. Por caso, el Segundo Módulo del curso desarrolló aspectos de la comunicación paraverbal y extraverbal que intervienen en la oralidad jurídica, y estos contenidos motivaron la inclusión en la plataforma de recursos audiovisuales –presentaciones multimedia– para clarificar y ejemplificar los temas tratados. De igual forma, la intención de ilustrar con la práctica concreta del quehacer judicial los temas tratados en el curso motivó la incorporación de entrevistas a miembros de la Magistratura y del Ministerio Público que expusieron sus apreciaciones sobre dicha temática. Así, se explayaron sobre la importancia asignada a la escritura en su desempeño profesional, su formación al respecto, las herramientas utilizadas para desarrollar esta modalidad comunicativa, sus impresiones sobre la escritura jurídica en la práctica, las dificultades y cambios necesarios que evidencian en tal sentido, y la relevancia que asignan a la claridad de los textos jurídicos orales y escritos.

En lo que atañe a las decisiones tecnológicas del curso, el énfasis de la telecolaboración estuvo focalizado en los foros de discusión, considerados como una actividad basada en el currículum, diseñada y coordinada por el equipo docente en función de los intereses y necesidades de los alumnos (Harris 1999). Si bien fue ponderada la evidencia empírica sobre los beneficios que reporta el trabajo colaborativo propiciado por los medios virtuales, asumimos las dificultades que entraña su evaluación, de modo tal que enfatizamos los aspectos motivacionales –a través de intervenciones para impulsar los intercambios–, la efectiva apropiación y explicitación del conocimiento y el *feedback* virtual (Barberá 2006) en cada uno de los espacios habilitados para el intercambio.

Evaluación de la experiencia

Los cuatro trabajos prácticos del curso, correspondientes a los módulos teóricos indicados en el apartado sobre decisiones curriculares, consisten en *tests* de diez consignas seleccionadas aleatoriamente por la plataforma de un banco de preguntas formuladas por el equipo docente. La consideración de la media estadística para cada uno de estos trabajos prácticos en la tabla de calificaciones indica que el desempeño general de los alumnos ha sido parejo a lo largo del curso. Sin embargo, si se consideran únicamente los promedios individuales más bajos –en este caso, con calificación máxima igual a 7,5– se aprecian algunas diferencias significativas:

| | T.P.1 | T.P.2 | T.P.3 | T.P.4 |
|--|-------|-------|-------|-------|
| Media general | 8,60 | 8,10 | 8,71 | 8,55 |
| Media para alumnos con calificación máxima 7,5 | 6,76 | 6,43 | 7,86 | 6,02 |

Estos valores indican que los alumnos con desempeño más irregular tuvieron mayor dificultad para resolver el último trabajo práctico, en tanto que el penúltimo fue el que les resultó menos problemático. Durante la semana en que estuvo disponible en línea el T.P.4, además, se registró la mayor cantidad de ingresos a la plataforma y envío de mensajes (principalmente, de consultas al equipo docente) del curso, con totales acumulados a la fecha de 9775 y 1150 eventos, respectivamente. Los informes estadísticos correspondientes a la evaluación final y su instancia recuperatoria, por su parte, no muestran diferencias significativas en cuanto a las temáticas tratadas en cada uno de los módulos.

Cabe aclarar que las consignas de los trabajos prácticos fueron diseñadas con la aplicación de la herramienta Moodle; se trató de preguntas cerradas de opción única y opciones múltiples, consignas verdadero/falso y relleno de espacios en blanco. Dado que fueron destinadas a actividades de autoaprendizaje, contaban con textos de retroalimentación y calificación inmediata. En la encuesta de valoración del curso, el 89 % de los alumnos indicó que las consignas, tanto de los trabajos prácticos como de los foros, fueron entre útiles y muy útiles, en tanto que sobre la bibliografía de apoyo el 98 % opinó que resultó entre accesible y muy accesible, el 99 % consideró que su calidad fue entre alta y aceptable y el 90 % estimó que su cantidad fue suficiente. Sobre la evaluación final, el 96 % consignó que resultó entre justa y muy justa; sobre las intervenciones y respuestas de los tutores en los foros, el 84 % estimó que fueron entre útiles y muy útiles; en cuanto a la aplicación de los contenidos tratados en la labor profesional de los alumnos, el 98 % indicó que resultó entre útil y muy útil.

En síntesis, ni el tipo de consignas incluidas en los trabajos prácticos, ni la valoración de los alumnos sobre el material de apoyo, las actividades, las devoluciones de los tutores y la evaluación final permiten explicar las diferencias en la performance que evidencian las calificaciones de los alumnos con menor promedio general en los dos últimos trabajos prácticos (favorable en el caso del T.P. 3 y desfavorable en el caso del T.P.4), como así tampoco la concentración de consultas y vistas de recursos durante el desarrollo del último módulo. Ello nos ha conducido a analizar cualitativamente las características y contenidos de las consignas incluidas en cada caso, con el fin de conjeturar una interpretación de los valores presentados.

Uno de los acuerdos establecidos por el equipo interdisciplinario a cargo del curso, durante el diseño de las actividades, fue la asignación de prioridad al tratamiento de ejemplos concretos y casos reales de la práctica, que, en términos empíricos, se tradujo en el análisis de textos jurídicos correspondientes a distintos géneros, fueros, e instancias de la Magistratura y el Ministerio Público de la jurisdicción provincial. Sin embargo, los contenidos teóricos de los distintos módulos no resultan igualmente dúctiles y funcionales para el análisis textual; piénsese, por ejemplo, en las dificultades empíricas que entraña analizar los contenidos multimodales de la comunicación oral en un entorno virtual construido con Moodle.

En suma, a pesar del acuerdo referido, el tratamiento de los textos incluidos en las actividades presentó características particulares según los contenidos temáticos de cada módulo. Así, las consignas del T.P. 3 que incluyeron fragmentos de textos para analizar estuvieron orientadas a la identificación de géneros jurídicos, secuencias textuales, recursos paratextuales, y fenómenos intertextuales. Estas consignas, de acuerdo con los datos relevados en los informes estadísticos de la plataforma, fueron las que obtuvieron un mejor rendimiento de los alumnos con menor promedio de respuestas correctas. Las actividades de análisis textual que conformaron el T.P. 4, por su parte, estuvieron orientadas a la identificación de conectores y expresiones referenciales, como así también sus distintas funciones en los textos seleccionados por el equipo

docente para cada consigna. Fue en estas actividades que la plataforma virtual registró el mayor número de respuestas incorrectas para el mismo grupo de alumnos.

Es de hacer notar que la concentración de la actividad sobre ciertos aspectos “micro-lingüísticos” pero con proyección textual (para el caso que nos ocupa, aquellos procedimientos que constituyen marcas lingüísticas fundamentales en la asignación de coherencia) es un aspecto que –comparativamente– diferencia al T.P.4 en el marco de todos los ejercicios incluidos en el curso. Si nuestra hipótesis interpretativa de los resultados que arrojan los informes estadísticos de Moodle resulta apropiada, cabría considerar que en el análisis sobre fenómenos que constituyen “puntos de inflexión” entre el nivel micro y el macrotextual subyacen las principales dificultades del grupo destinatario; y, por lo tanto, en esa dimensión analítica, en estrecha relación con la producción e interpretación textual, se visibilizan un conjunto de problemas que cabría priorizar en futuras ediciones del curso.

Conclusiones y reflexiones finales

Dado que se trató de un curso sin antecedentes en nuestro medio, el proceso de evaluación fue asumido desde las primeras fases del diseño como un insumo indispensable para el equipo a cargo de su ejecución. En este sentido, observamos que tanto los resultados cuantitativos de la evaluación ex post del curso cuanto las apreciaciones favorables de los alumnos sobre la experiencia constituyen indicadores que avalan la propuesta y legitiman nuestro interés en el objeto de estudio y enseñanza –esto es, el lenguaje jurídico– como así también la metodología empleada. De igual modo, indican la pertinencia de ampliar la mirada sobre los campos de incumbencia de nuestra disciplina e incentivan a transitar territorios poco explorados en nuestra región.

Subsidiariamente, la plataforma virtual inaugurada en paralelo con la primera edición del curso significó para una proporción importante de alumnos un “desafío tecnológico” dado que no contaban con experiencia previa en formación mediada por entornos digitales, colaborativos y multimodales. Tal evidencia comporta un valor agregado respecto de la modalidad implementada, sobre todo teniendo en cuenta que los estados modernos avanzan hacia la digitalización de los procesos administrativos, incluyendo la práctica jurídica. Si bien los organismos centralizados de la administración de justicia en nuestro país propenden a la apertura de canales de comunicación con los ciudadanos, resulta evidente que la extensión territorial de esta tendencia continúa siendo una materia pendiente.

Asumimos como premisa de trabajo que la capacitación de los operadores jurídicos en prácticas lingüísticas adecuadas a su trascendente función no solo redundará en beneficio de la sociedad en general, sino también del mismo campo jurídico ya que dota de mayor transparencia sus prácticas e incrementa la confianza ciudadana en la institución judicial. Tratándose de una tarea interdisciplinaria, además, entendemos que las experiencias de este tipo enriquecen y profundizan el conocimiento de las distintas disciplinas puestas en juego. Y si bien cada uno de los campos implicados aporta su propia mirada sobre el objeto, es dable considerar que en la confluencia e intersección de intereses se construye un nuevo conocimiento sobre el uso de TIC en la enseñanza de lenguas profesionales.

Referencias

- Alcaraz Varó, E. y Hughes, B. 2002. *El español jurídico*, Ariel, Barcelona.
- Barberà, E. 2006. Aportaciones de la tecnología a la e-evaluación, en *RED: Revista de Educación a Distancia*, Año V, Volumen monográfico VI.
- Cope, B. y Kalantzis, M. 2009. A grammar of multimodality, in *The International Journal of Learning*, 16(2).

- Cucatto, M. 2011a. Algunas reflexiones sobre el lenguaje jurídico como lenguaje de especialidad: más expresión que verdadera comunicación, en *Revista Intercambios*, 15, Universidad Nacional de La Plata.
- Cucatto, M. 2011b. Discurso Jurídico y conexión. El caso de las sentencias penales, en *Actas del V Coloquio de Investigadores en Estudios del Discurso y II Jornadas Internacionales de Discurso y Disciplina*, Universidad Nacional de Villa María (Córdoba).
- Cucatto, M., Pérez de Stefano, L. y Rojas, G. 2013. Lingüística aplicada. Acerca de la experiencia de capacitación en la Escuela Judicial del C.M.P.B.A., en *Actas I Congreso Provincial de Educación*, La Plata, Buenos Aires.
- Cucatto, M. 2013. El lenguaje jurídico y su "desconexión" con el lector especialista. El caso de 'a mayor abundamiento', en *Revista Letras de Hoje. Tema: Pesquisa e ensino da leitura e da escrita: estudos psicolinguísticos*, 48(1).
- Duarte, C. y Martínez, A. 1995. *El lenguaje jurídico*, AZ Editora, Buenos Aires.
- Gibbons, J. 2004a. Taking Legal Language Seriously, in *Language in the Law*, Orient Longman, New Delhi, Gibbons, J. y otros (eds).
- Gibbons, J. 2004b. Language and the Law, in *The Handbook of Applied Linguistics*, Blackwell Publishing, Oxford, Davies, A. y Elder, C. (eds).
- Gutiérrez Álvarez, J. 2012. El español jurídico: Discursos profesional y académico, en *El español de las profesiones: IV Congreso Internacional de Español para Fines Específicos (CIEFE)*, L. Grafimedia, Amsterdam, Vam Hooff, A. (coord).
- Harris, J. 2009. First steps in telecollaboration, in *Learning and Leading with Technology*, 27(3).
- Jewitt, C. y Kress, G. 2003. *Multimodal literacy*, Peter Lang, New York.
- Kress, G. 2005. *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*, Ediciones El Aljibe, Granada.
- Mattila, H. 2006. *Comparative Legal Linguistics*, Ashgate, Wiltshire.
- Kalantzis, M. y Cope, B. 2012. *Literacies*, Cambridge University Press, New York.
- Mishra, P. y Koehler, M. 2006. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge, in *Teachers College Record*, 108(6).
- Montolío, E. 2006. Lingüística, retórica y procesos argumentativos en las corporaciones, en *Actas del III Congreso Internacional de Español para Fines Específicos*, Embajada de España, Utrecht, .
- Montolío, E., y López Samaniego, A. 2008. La escritura en el quehacer judicial. Estado de la cuestión y presentación de la propuesta aplicada en la Escuela Judicial de España, en *Revista Signos*, 41(66), .
- Montolío, E. 2012. La situación del discurso jurídico escrito español. Estado de la cuestión y algunas propuestas de mejora, en *Hacia la modernización del discurso jurídico*, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona, Montolío, E. (ed).
- Palacio, L. E. 2003. *Manual de Derecho Procesal Civil*, Editorial Lexis Nexis, Buenos Aires, [17a ed. actualizada].
- Pardo, M. 1992. *Derecho y lingüística. Cómo se juzga con palabras*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.
- Pérez de Stefano, L. y Rojas, G. 2013. El enfoque cognitivo en la descripción de lenguajes profesionales o de especialidad: el caso de la fusión conceptual como operación cognitiva en la redacción de sentencias judiciales en el sistema jurídico argentino, en *Actas II Congreso Internacional de Profesores de Lenguas Oficiales del MERCOSUR*, Universidad del Museo Social Argentino.
- Rojas, G. 2013. Archivo y lenguaje judicial: reflexiones en torno al uso de la forma 'enervar' en el sistema judicial argentino, en *VI Jornadas Internacionales de Investigación en Filología y Lingüística y I Jornadas Internacionales de Investigación en Crítica Genética*, Universidad Nacional de La Plata.

- Sánchez Hernández, A. 2012. Razones y objetivos que motivaron la creación de la Comisión de Modernización del Lenguaje Jurídico por acuerdo del Consejo de Ministros del 30 de diciembre de 2009, en *Hacia la modernización del discurso jurídico*, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona, Montolí, (ed).
- Sandholtz, J., Ringstaff y Dwyer, D. 1997. *Teaching with Technology: Creating student-centered classrooms*, Teachers College Press, New York.
- Sandholtz, J. y Reilly, B. 2004. Teachers, not Technicians: Rethinking Technical Expectations for Teachers, in *Teachers College Record*, V. 106, N. 3.
- Stahl, G., Koschmann, T. y Suthers, D. 2006. Computer-supported collaborative learning: An historical perspective, in *Cambridge handbook of the learning sciences*, Cambridge University Press.