
Aplicación del *One Minute Paper* a la enseñanza de las ciencias jurídicas

Javier Martínez Calvo

Facultad de Comunicación y Ciencias Sociales
Universidad San Jorge

1. Introducción

El presente proyecto tiene como objetivo principal aumentar el grado de motivación de los alumnos. Téngase en cuenta que cada vez es más habitual que los alumnos muestren una actitud pasiva durante la impartición de la clase, lo que termina repercutiendo negativamente en su rendimiento académico. Pese a que existen numerosas metodologías docentes a través de las que se puede alcanzar dicho objetivo, las que inciden en la evaluación son especialmente eficaces.

La técnica que se presenta en estas páginas, que suele conocerse con el nombre de *One Minute Paper*, se basa precisamente en la evaluación. En líneas generales, consiste en dedicar los últimos minutos de la clase a que los alumnos respondan a una serie de preguntas relativas a la lección impartida.

El proyecto se ha puesto en práctica durante el curso 2016-2017 en la impartición de la asignatura Derecho civil: Persona y Bienes, perteneciente al 1.er curso del Grado en Derecho y ADE de la Universidad de Zaragoza.

2. Marco teórico

Pese a que la doctrina científica no termina de ponerse de acuerdo acerca de quién fue el inventor de esta técnica docente (Vivel-Búa, Fernández, Lado y Otero-González, 2014: 70), el sector mayoritario considera que el verdadero impulsor del *One Minute Paper* fue Charles Schwartz (Stead, 2005: 119; Sánchez, 2010: 65; Morales, 2011: 2). En cualquier caso, parece que han sido Angelo y Cross (1993) quienes más han contribuido a su difusión (Stead, 2005: 119; Morales, 2011: 2; Arteaga, López y Ruíz, 2014: 139).

En un principio, el *One Minute Paper* se utilizaba principalmente en el ámbito de las ciencias económicas, pero progresivamente ha empezado a utilizarse también en el ámbito de las ciencias sociales (Stead,

2005: 123). En nuestro país son varias las universidades en las que se está haciendo uso de esta técnica, como la Universidad de Zaragoza, la Universidad de Valencia, la Universidad de Gerona, la Universidad de Vigo, la Universidad de Santiago de Compostela, la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, la Universidad Pontificia de Madrid y la Universidad de Córdoba (León y García, 2010: 135).

3. Desarrollo

La metodología seguida es la tradicional del *One Minute Paper* con la introducción de algunas variantes. Se puso en práctica a lo largo de cinco sesiones; en la primera de ellas, al comenzar la clase no se advirtió a los estudiantes de que al final de la misma debían realizar esta actividad, con el propósito de comparar los resultados que obtenían cuando sabían que iban a ser objeto de evaluación y cuando no lo sabían. Obviamente, con carácter previo a llevarla a cabo sí se les proporcionaron las oportunas instrucciones. En las restantes sesiones sí que eran conscientes de que en los últimos minutos de la clase se realizaría el *One Minute Paper*.

Las calificaciones obtenidas en el *One Minute Paper* han representado un 15 % de la nota final. Al respecto, coincido con la doctrina mayoritaria en que la calificación alcanzada en este tipo de pruebas no debería sustituir al examen final (De la Peña y Pastor, 2011: 9) y comparto la opinión de Morales (2011: 10), que señala que el peso en la nota final no debería ser excesivamente elevado.

Al inicio de cada sesión, los estudiantes resolvieron un pequeño caso práctico organizándose en grupos de 5 o 6 personas. Tras haberlo corregido, y cuando apenas quedaban unos minutos para el final de la clase –habitualmente unos cinco–, se llevó a cabo el *One Minute Paper*; tal y como recomiendan la mayor parte de autores que han trabajado sobre esta técnica (Jerez, 2015: 30). De hecho, que se denomine *One Minute Paper* no quiere decir que tenga que realizarse en un minuto, sino que es un simple indicativo de la brevedad que conviene que tenga (Stead, 2005: 120; Sánchez, 2010: 65). Los estudiantes contestaron a los cuestionarios por escrito, en un folio repartido por el profesor en el que se recogían las preguntas a las que debían dar respuesta. No obstante, también es posible llevarlo a cabo a través de diferentes herramientas TIC (Adams, 2010: 13-14). Y es que, aunque la puesta en práctica del *One Minute Paper* no requiere obligatoriamente la utilización de las TIC, no hay duda de que pueden resultar muy útiles para llevarlo a cabo. Su uso puede resultar especialmente conveniente cuando el número de alumnos en el aula es

muy numeroso, pues permite al profesor corregir los cuestionarios de un modo más rápido. Lo cierto es que la posibilidad de realizar cuestionarios en el aula mediante el uso de las nuevas tecnologías ha estado presente desde ya varios años, en concreto desde la aparición de los *clickers*, que son unos dispositivos con un sistema de mandos electrónicos que pueden utilizarse para formular cuestiones en clase y obtener e interpretar los resultados en tiempo real. Pero los *clickers* tenían un inconveniente, y es que requerían de equipos específicos que tenían un alto coste. Progresivamente, los *clickers* están siendo sustituidos por aplicaciones que funcionan de modo similar, pero sin necesidad de *software* ni equipos específicos, ya que los alumnos contestan a los cuestionarios a través de dispositivos móviles como *smartphones*, tabletas o PC. Hoy en día hay un gran número de aplicaciones basadas en el denominado *Mobile Learning*, de las que las más conocidas son Kahoot, Socrative, Mentimeter, PollEverywhere, QuizSocket y Blubbr.

Los estudiantes debieron responder a los cuestionarios de forma individual. También se planteó la posibilidad de que lo hicieran en pequeños grupos, tal y como proponen algunos autores, como Stead (2005: 119) y Arteaga, López y Ruíz (2014: 139). No obstante, se terminó descartando debido al riesgo de que algunos de ellos se confiaran ante la creencia de que otros miembros del grupo pudieran resolverlo y adoptaran una actitud pasiva.

Asimismo, los alumnos tuvieron que hacer constar su nombre y apellidos. Pese a que hay autores que se muestran partidarios de que tenga carácter anónimo (Romero, 1999: 18; Cross y Angelo, 2001: 2; Stead, 2005: 120-122; Lerís y Sein-Echaluce, 2009: 106), a mi modo de ver, siguiendo a otros autores (Sánchez, 2010: 65; Sanchís, 2013: 1), es preferible que se incluya el nombre, con el objeto de que los alumnos se responsabilicen de sus propias respuestas. Además, es imprescindible si se quiere dotar a esta actividad de un cierto peso en la nota final. Otra de las ventajas de incluir el nombre es que puede controlarse la asistencia a clase (Sánchez, 2010: 65; Morales, 2011: 8).

Cada cuestionario incluía cinco preguntas relativas a los conceptos básicos vistos durante la sesión. En cuanto a la tipología de las preguntas, se incluyó una variación respecto a la que viene siendo la metodología tradicional del *One Minute Paper*, que normalmente se basa en dos preguntas de carácter abierto y subjetivo: «¿Qué es lo más importante que has aprendido en la clase de hoy?» y «¿Qué te ha parecido más confuso?» (Stead, 2005: 119; Sáez, Beltrán y Garrido, 2010: 80; Sánchez,

2010: 65; Morales, 2011: 3; Sanchís, 2013: 1; Arteaga, López y Ruíz, 2014: 139; Vivel-Búa, Fernández, Lado y Otero-González, 2014: 69; Vivel-Búa, Fernández y Lado, 2014: 4; López, 2015: 6). No obstante, en este caso utilizaron preguntas de carácter cerrado, bien de verdadero-falso, bien de elección múltiple.

Una vez que los alumnos respondieron los cuestionarios, el profesor procedió a su corrección. También cabe que los propios estudiantes se autoevalúen (Arteaga, López y Ruíz, 2014: 144; Jerez, 2015: 30) o lleven a cabo una evaluación por pares (Solanes, Núñez y Rodríguez, 2008: 41).

En la siguiente sesión, el profesor ofreció a los estudiantes un breve *feedback* sobre los resultados que habían obtenido en los cuestionarios. Cabría pensar también en la posibilidad de ofrecerles retroalimentación de forma privada e individual (Stead, 2005: 119; Morales, 2011: 6; Vivel-Búa, Fernández, Lado y Otero-González, 2014: 71), por ejemplo mediante el correo electrónico o a través de pequeñas tutorías presenciales. Sin embargo, en este caso dicha posibilidad fue descartada debido a que el número de alumnos que integraban el grupo era muy elevado.

Asimismo, se abrió un pequeño debate entre los estudiantes y el profesor con el objeto de analizar conjuntamente los aspectos en los que los primeros encontraron mayores dificultades.

En la última de las sesiones se pasó una encuesta para que los alumnos pudieran mostrar su opinión respecto a la implantación de esta técnica. En este caso se optó por que las encuestas se cumplimentasen de forma anónima, con la finalidad de garantizar que los alumnos pudieran expresarse libremente.

Como puede deducirse de todo lo anterior, la metodología que se ha seguido se basa principalmente en el constructivismo (Lerís y Sein-Echaluce, 2009: 102) y en el cognitivismo (Stead, 2005: 119-120). Es cognitivista en la medida en que requiere, además de los conocimientos adquiridos, un proceso de interpretación y reflexión interna por parte del estudiante; y es constructivista porque el alumno participa e interactúa en su propio proceso de aprendizaje.

Asimismo, el *One Minute Paper* puede calificarse como una metodología de carácter mixto, dado que usa técnicas tanto cualitativas como cuantitativas. Por cuanto se refiere a los aspectos cuantitativos, se basaron fundamentalmente en la cumplimentación de los cuestionarios. Además, también tuvo carácter cuantitativo la evaluación numérica que se hizo de los mismos. Sin embargo, los fines de la

evaluación fueron más allá de la asignación de una calificación numérica. No en vano, incluyó numerosos aspectos cualitativos, pues la realización de estos cuestionarios implica que el estudiante esté más motivado, ponga mayor atención en clase y pregunte aquellas dudas que le vayan surgiendo.

Finalmente, como ya he anticipado, es factible introducir diversas modificaciones en la metodología expuesta. De hecho, creo que resulta muy recomendable adaptarla a las diversas peculiaridades que presente la materia impartida, así como a las características del grupo de estudiantes a los que se dirige.

4. Resultados

Cada uno de los cuestionarios se calificó sobre una puntuación máxima de 5, habiendo obtenido los alumnos los resultados que se exponen en la siguiente tabla:

Nota media 1.ª sesión: 3,2/5
Nota media 2.ª sesión: 4,1/5
Nota media 3.ª sesión: 4,4/5
Nota media 4.ª sesión: 4,3/5
Nota media 5.ª sesión: 4,6/5

Tabla 1. Resultados de los cuestionarios.

Tal y como puede observarse, el rendimiento de los alumnos ha ido aumentando progresivamente. Además, queda patente que, cuando saben que van a ser objeto de evaluación, obtienen una calificación notablemente superior. De hecho, en la primera sesión –en la que no eran conscientes de que al final de la misma debían realizar la actividad– alcanzaron una nota media de 3,2 (sobre 5), mientras que en la segunda se eleva ya a un 4,1. Asimismo, con carácter general, también en el resto de cuestionarios se fue produciendo una mejora progresiva en las calificaciones que los estudiantes iban obteniendo, hasta alcanzar un 4,6 de media (también sobre 5) en el último de ellos.

Respecto a la encuesta final, los alumnos han llegado a la conclusión de que el *One Minute Paper* es una técnica adecuada para su aprendizaje (4,9 sobre 5). Igualmente, consideran que el desarrollo de esta actividad les ayuda a mejorar su comprensión de la clase (4,4 sobre 5). El

porcentaje se eleva entre quienes estiman que les hace pensar sobre lo que han dado ese día en clase (4,6 sobre 5) y que el ser conscientes de que serán evaluados les ayuda a prestar mayor atención (4,6 sobre 5). Además, consideran que supone una forma de aprovechar mejor los últimos minutos de cada clase (4,6 sobre 5). Finalmente, las mayores dudas se han producido respecto a la conveniencia o no de tener en cuenta las notas obtenidas en los cuestionarios para la calificación final de la asignatura, aunque con carácter general también se muestran partidarios de ello (3,7 sobre 5).

5. Conclusiones

A lo largo de estas páginas hemos podido analizar la técnica del *One Minute Paper* desde todas sus perspectivas, quedando acreditado que cuenta con una gran acogida entre docentes y estudiantes y que, progresivamente, está haciéndose un hueco dentro de nuestras aulas.

Los resultados que los alumnos han obtenido en los cuestionarios han sido notablemente satisfactorios, quedando acreditado que se ha producido un incremento en su rendimiento académico.

En cuanto al resultado de la encuesta, aunque la evaluación del alumnado sobre los métodos de enseñanza debe ser tratada con cierta precaución, este estudio, al igual que otros anteriores –a los que me he ido refiriendo–, pone de relieve que esta técnica es percibida por nuestros alumnos como una herramienta útil para su aprendizaje. También parecen estar de acuerdo en que el *One Minute Paper* les ayuda a mejorar su comprensión de la clase, les hace reflexionar sobre la lección impartida y, al ser conscientes de que serán evaluados, les hace poner más atención en clase. Como adelantaba, las mayores reticencias se han producido en cuanto a la conveniencia o no de tener en cuenta las calificaciones obtenidas en los cuestionarios para la calificación final de la asignatura, aunque en líneas generales también se muestran partidarios de ello.

Ya hemos visto que los alumnos tienen ciertas dudas en cuanto a la conveniencia a que las calificaciones obtenidas en el *One Minute Paper* formen parte de su nota final, lo que puede ser tenido en cuenta de cara a introducir algunas modificaciones en su metodología. Por ejemplo, podría formar parte de la calificación final del alumno solo en el caso de que lo realice correctamente, sin impedir que en caso contrario siga optando a la calificación máxima en la asignatura. Otra posibilidad sería que una parte de las cuestiones resueltas en los cuestionarios fueran incluidas en el examen final de la asignatura (Vivel-Búa, Fernández y

Lado, 2014: 4; Vivel-Búa, Fernández, Lado y Otero-González, 2014: 71), de modo que se logre que los alumnos estén motivados en su realización sin necesidad de que formen parte de la calificación final.

En definitiva, ha quedado acreditado que la introducción del *One Minute Paper* ha propiciado que la efectividad de las clases haya sido notablemente superior. Así, se ha producido un aumento del grado de motivación de los estudiantes, que han puesto mayor interés en el seguimiento de la lección impartida. Han mostrado una actitud más activa y, además, han podido reflexionar sobre lo que van aprendiendo en cada clase, lo que a su vez ha supuesto una mejora en la asimilación de los contenidos teóricos y les ha hecho conscientes de cuál es su nivel de conocimiento acerca de la materia de cara al examen. Además, la implantación de esta técnica ha favorecido un aprendizaje significativo por parte del alumnado y le ha permitido ser protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Igualmente, ha facilitado la interacción entre el profesor y sus alumnos y ha fomentado la participación de los alumnos más tímidos, que no suelen intervenir en clase y que así han tenido la oportunidad de mostrar su opinión y comentar las dudas que les han ido surgiendo. Se ha podido controlar la asistencia a clase de los alumnos de forma rápida y sencilla. Asimismo, esta técnica ha permitido que el profesorado reciba información procedente del propio alumnado y pueda saber si ha entendido los conceptos explicados en clase y qué parte le ha parecido más confusa.

Bibliografía

- ADAMS, D. (2010): «CATs in the Library? - using the 'One Minute Paper' in library instruction». *Investigations in university teaching and learning*, vol. 6, n.º 1, pp. 10-15. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/VW1Ump>.
- ANDERSON, D. y BURNS, S. (2013): «One-Minute Paper: Student Perception of Learning Gains». *College Student Journal*, vol. 47, n.º 1. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/h2k22k>.
- ARTEAGA, B.; LÓPEZ, M. L. y RUÍZ, M. (2014): «La formación pedagógica y didáctica del docente del grado en Derecho online: Implementación de la técnica *one minute paper*». *Academia: Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 12, n.º 23, pp. 133-153. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/pQmMqn>.
- CROSS, K. P. y ANGELO, T. (2001): «The One-Minute Paper». *Teaching Bytes*, n.º 29.

DE LA PEÑA, M. M. y PASTOR, M. C. (2011): «Las TIC, un instrumento de apoyo para la evaluación por competencias en las asignaturas jurídicas». II Jornadas sobre docencia del Derecho y Tecnologías de la Información y la Comunicación, Barcelona, 6 de junio. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/ykBNax>.

FERNÁNDEZ, L. (2007): «¿Cómo se elabora un cuestionario?». *Butlletí La Recerca*, ficha n.º 8, marzo, Universitat de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació, Secció de Recerca. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/okEQG4>.

GARCÍA, J.; PÉREZ, M. J.; RODRÍGUEZ, B. y SÁNCHEZ, M. C. (2002): «Evaluar en la red». *Revista de Teoría de la Educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, n.º 3. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/HLSbsh>.

GONZÁLEZ, I. (2010): «One Minute Paper». En SÁNCHEZ, M. P. (ed.), *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en educación superior*, Madrid, Narcea, pp. 65-70.

JEREZ, O. (2015): «Cierre de clases: One Minute Paper (OPM) y Pregunta de la Sesión». En JEREZ, O. (ed.), *Aprendizaje activo, diversidad e inclusión: Enfoque, metodologías y recomendaciones para su implementación*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad de Chile, pp. 30-31. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/k9RRK5>.

LEÓN, A. y GARCÍA, L. (2010): «El "One Minute Paper" como elemento eficaz y asequible para la mejora de la calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior». En LEÓN, M. J. y LÓPEZ, M. C. (coords.), *I Jornadas Andaluzas de Formación Inicial del Profesorado Universitario*, Granada, Universidad de Granada, pp. 134-142. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/GhHGxL>.

LERÍS, M. D. y SEIN-ECHALUCE, M. L. (2009): «Una experiencia de la innovación docente en el ámbito universitario. Uso de las nuevas tecnologías». *ARBOR: Ciencia, Pensamiento y Cultura*, n.º CLXXXV (extra), pp. 93-110. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/LrYGPi>.

LÓPEZ, A. G. (2015): «One Minute Papers como técnica de evaluación del docente y del discente en las enseñanzas jurídicas». Proyecto de Innovación y Mejora de la Calidad Docente, n.º 156, Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/7vQETJ>.

MILLS, A.; CROCAMO, J. y LEVIN, M. (2015): «Using the One-Minute Paper to Assess Learning Objectives: A Pilot Project». Summer 2015 Assessment Forum Poster, Columbia University Libraries. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/eEtPxu>.

MORALES, P. (2011): *El 'One minute paper': Escribir para aprender, tareas para hacer en casa*, Guatemala, Universidad Rafael Landívar. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <http://www.http://escuelasecundaria24.net/jornadas/material/paper.pdf>.

RIVERO, I.; GÓMEZ, M. y ABREGO, R. F. (2013): «Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección». *Revista Educación y Tecnología*, n.º 3, pp. 190-206. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/dqV16QZ>.

ROMERO, D. (1999): *La enseñanza de la economía: algunas reflexiones sobre la metodología y el control de la actividad docente*, Madrid, Instituto de Estudios Fiscales. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/ijnxoV>.

SÁEZ, J. L.; BELTRÁN, J. L. y GARRIDO, I. (2010): «La estrategia docente del papel al minuto aplicada a materias del área de economía financiera y contabilidad dentro del Espacio Europeo de Educación Superior». En MAXIMSEV, I. A.; KRASNOPROSHIN, V. V. y PRADO ROMÁN, C. (coords.), *Financial & Business Networks and Information Management Systems*, Madrid, Academia Europea de Dirección y Economía de la Empresa, AEDEM, pp. 77-87. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/k8n5aK>.

SÁNCHEZ, M. P. (2010): *Técnicas docentes y sistemas de Evaluación en Educación Superior*, Madrid, Narcea.

SANCHÍS, A. (2013): «Aplicación de la herramienta The One Minute Paper en la docencia de Economía Internacional». *IX Jornadas sobre Docencia de Economía Aplicada*, Madrid, 8 de febrero de 2013. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/XsAf3L>.

SOLANES, A.; NÚÑEZ, R. y RODRÍGUEZ, J. (2008): «Elaboración de un cuestionario para la evaluación de competencias genéricas en estudiantes universitarios». *Apuntes de Psicología*, vol. 26, n.º 1, pp. 35-49. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/dEjvqq>.

STEAD, D. (2005): «A review of the one-minute paper». *Active Learning in Higher Education*, n.º 6 (2), pp. 118-131. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1469787405054237>.

TORRES, T. (2003): «¿La mejor estrategia docente? La gestión del conocimiento». *Educación*, n.º 32, pp. 9-24. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/8sEUyD>.

VIVEL-BÚA, M.; FERNÁNDEZ, S. y LADO, R. (2014): «One minute papers: rendimiento y satisfacción del alumnado». *@tic, Revista d'innovació educativa*, n.º 13, pp. 1-11. Recuperado el 15 de junio de 2017 de: <goo.gl/2pfjtK>.

_____. (2015): «Innovación docente con One Minute Paper; ¿afecta al rendimiento académico?». *RADIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 17, n.º 2, pp. 48-60. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/PRCSPV>.

VIVEL-BÚA, M.; FERNÁNDEZ, S.; LADO, R. y OTERO-GONZÁLEZ, J. (2014): «¿Cómo mejorar la asimilación de los contenidos teóricos por parte del alumnado universitario? una aplicación del One Minute Paper en contabilidad». *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 13, n.º 2, pp. 67-84. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de: <goo.gl/3Ppx26>.

“Legal English for Spanish lawyers - conversation group”: an innovative teaching experience in Zaragoza’s Legal Professional Association

Irene Nuviala Lapieza
Facultad de Derecho
Universidad de Zaragoza

1. Introduction

This paper reviews an innovative teaching experience held in Zaragoza’s Legal Professional Association, consisting in a Legal English conversation group integrally conducted in English during two academic years. A collaborative and problem-based learning approach were the main tools to implement this endeavor aimed for lawyers, scholars, translators, interpreters and legal or translation students. This positively assessed teaching experience focused in providing basic tools for the referred audience to use English with self-confidence within the legal practice.

Legal English as a part of English for Specific Purposes (ESP) constitutes a current demand among law professionals. Some authors go beyond that point and even state that legal English possesses specific features that set it apart from other ESP subdivisions (Alcaraz & Hughes, 2001). Law practitioners are not only required to be proficient in English, but are also expected to be confident with foreign law institutions that have an impact in the different legal systems nowadays (Orts, 2015: 25-43). Likewise, specialized translation tasks (Botezat, 2012) are highly appreciated in international trade businesses (import-export) and may result in a trustworthy employment option. However, legal practitioners (Doubletalk: The Problems and Pitfalls of Bilingual Lawyering, 2018) and translators may find educative difficulties (Januleviciene & Kavaliauskiene, 2004) due to the lack of qualified training (Cabrita, Mealha & de Legalros, 2014) in this specific area (Fach Gómez, 2014).

Further to the hard skills consisting in the proficiency of Legal English and a good command of foreign legal institutions (Bathia, 2009), the transnational legal practice requests the development of the so called soft skills (Morin & Boudrias, 2011: 67). As for this latter category (Chattoraj