



**Lingüística y planificación
curricular en la era digital:
semestre 2 de *Espagnol LV2* del
máster LCE en la U. Jean Moulin**

David MACIAS BARRES

Université Lyon III (Jean Moulin)



FACULTÉ DES LANGUES





Introducción

- Uno de los objetivos de la Universidad de Lyon: **la universidad digital** (Université de Lyon, 2017; Université Jean Moulin, 2017)
- Se han puesto en marcha dispositivos que permiten facilitar el acceso al internet e incitan a la innovación en términos de pedagogía por medio de las TICE.
 - El ENT, la biblioteca digital, etc.
 - La plataforma Moodle
 - El PAPN (Pôle d'accompagnement à la pédagogie numérique) que brinda apoyo en términos de logística y capacitación técnica.
- ¿Cómo aprovechar estos recursos e integrarlos a la práctica pedagógica?



Introducción

- En Lyon 3 se ofrece un máster LLCE, mención Langue, Culture et Entreprise (LCE) cuya finalidad es profesional. Permite la reorientación de los estudiantes de LLCE que deseen “integrar rápidamente el entorno profesional de las empresas”. (Faculté des Langues UJM, 2017)
- En dicho máster, el español se enseña como segunda lengua, bajo *Espagnol LV2*. Para el diseño del programa de esta materia se han procurado desarrollar
 - las competencias profesionales,
 - las digitales (*numériques* en francés),
 - las lingüísticas.



Introducción

- En cuanto a las competencias profesionales (enfoque a la acción):
 - Tarea final/macro: Responder a una necesidad insatisfecha del mercado ofreciendo un producto/servicio
- En cuanto a las competencias digitales (por medio de las TICE):
 - Moodle: segmentación de la tarea macro en módulos/unidades didácticas (tareas meso)
 - Google Drive y Prezi: favorecer el trabajo colaborativo a través de estas herramientas gratuitas
- En cuanto a la lengua:
 - Consolidar el nivel B1 al final de la formación (i.e. poder validar el equivalente del B1.4 del AVE-IC)



Planteamiento estudio

- En esta contribución nos enfocaremos en el semestre 2 de la formación, durante el cual se trabaja un proyecto de emprendimiento. Describiremos el proceso de diseño de la asignatura *Espagnol LV2* del Máster Langue, Culture et Entreprise de la Universidad Jean Moulin (Lyon 3). Primero veremos que se ha privilegiado la enseñanza enfocada a la acción para la programación de las unidades didácticas y el desarrollo de las competencias profesionales. Después nos enfocaremos en cómo se han pretendido desarrollar las competencias digitales de los aprendices. Finalmente abordaremos la cuestión de los contenidos lingüísticos, dando particular importancia a la gramática.



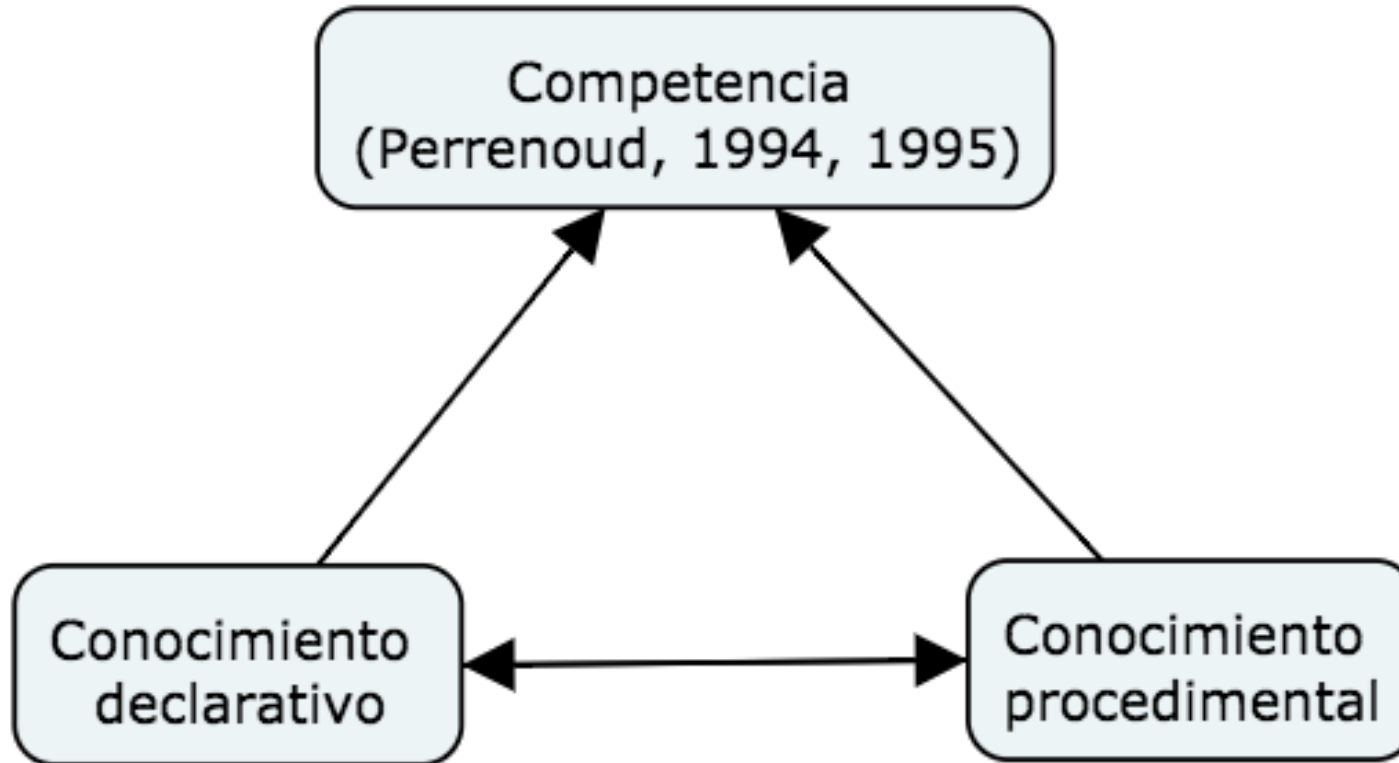
I. Nociónes preliminares

- Competencia: definición
 - “Il semble plus sage de penser les compétences, donc l’exercice des métiers et des professions, comme la mobilisation de ressources cognitives d’ordres différents: d’une part des savoirs, d’autre part un habitus.” (Perrenoud, 1994)
 - *Habitus* -> ensemble de schèmes dont dispose l’acteur -> *schème* -> structure de l’action mentale o matérielle. (Idem)
 - Compétences: des savoir-faire de haut niveau qui s’appuient sur des savoirs étendus et explicites, et restent pertinentes pour une large classe de problèmes, car elles incluent des possibilités d’abstraction, de généralisation, de transfert (Perrenoud, 1995)



I. Nociones preliminares

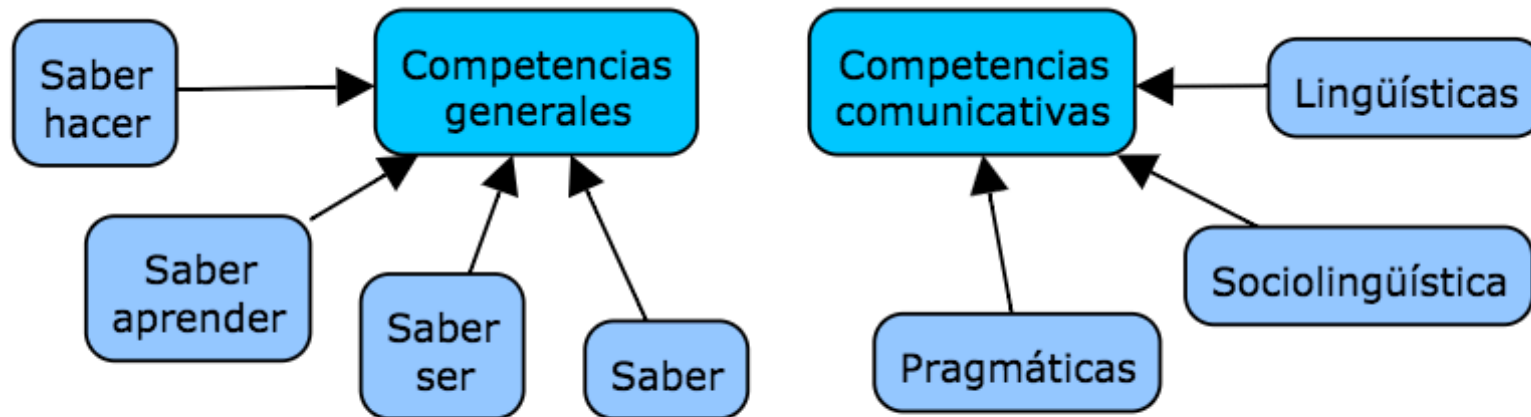
(Perrenoud, 1994, 1995)





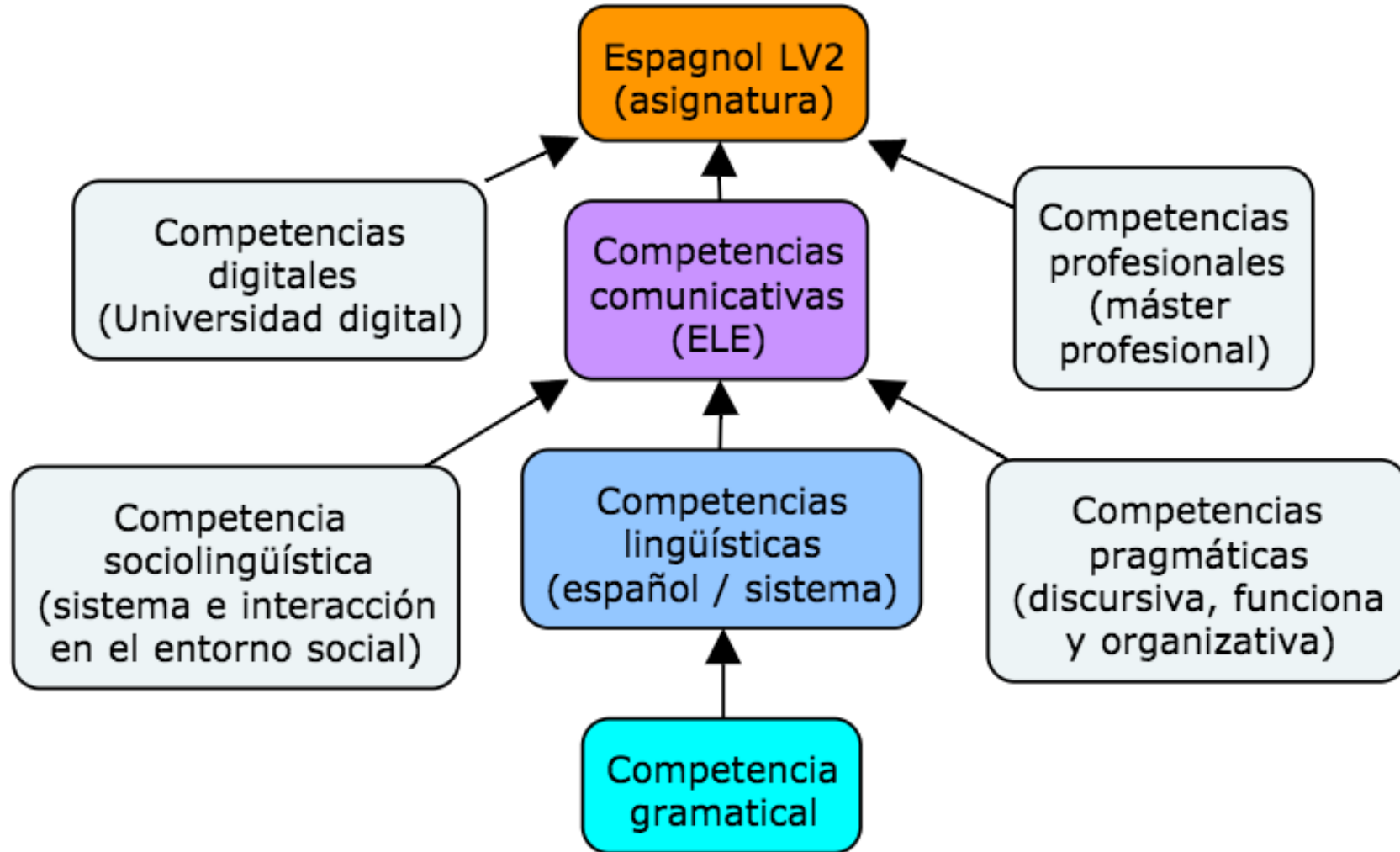
I. Nociones preliminares

(CVC, 2017a; CVC, 2017b)





I. Nociones preliminares





II. Competencias profesionales: enseñanza enfocada a la acción

- Usuarios/alumnos -> AGENTES SOCIALES -> “miembros de una sociedad en la que tienen TAREAS que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto” (CVC, 2017a)
- TAREAS -> acciones destinadas a obtener un resultado específico en vistas de resolver un problema (Idem)
- COMPETENCIAS -> (herramientas/ medio) le permiten realizar dichas tareas (Idem)
- Enseñanza enfocada a la acción -> enfoque ecléctico (resultado de aplicar varios enfoques, e.g. enfoque por tareas, enfoque por competencias, enfoque comunicativo).



II. Competencias profesionales: enseñanza enfocada a la acción

- **Tarea macro:** Responder a una necesidad insatisfecha del mercado a través de un proyecto de emprendimiento
- **Tarea 1:** Tríptico (una hoja, dos carillas)
- **Tarea 2:** Plan de negocios
 - Escrito
 - Oral
- **Tarea 3:**
 - Elevator pitch (1 min)
 - Evaluación del manejo de la gramática explícita (3 – 4 min)



II. Tarea 0 - Test diagnóstico

- Prueba de nivel de la plataforma AVE (2011). Duración: 20 min. En clase o fuera de ella.
- ¿Para qué?
 - Recoger datos con respecto al nivel MCER de los estudiantes
 - Formar grupos de trabajo en función de su nivel de dominio del idioma
- Datos

Nivel AVE-IC	Porcentajes
B1.1-B1.2	42,9
B1.3-B1.4	42,9
B2.1-B2-2	8,6
C1.1-C1.2	5,6



II. Tarea 1

- **Tarea 1:** Hacer un tríptico en el que se precise el producto/servicio que se ofrece, la misión, la visión y los valores empresariales [Ejemplo](#)
- Tarea grupal (3 personas) y escrita.
- Contenido:
 - especificación producto/servicio
 - nombre de su producto y/o empresa
 - misión, visión y valores empresariales
- Se evaluarán:
 - creatividad,
 - corrección lingüística,
 - contenido,
 - respeto de las consignas.



II. Tarea 2

- **Tarea 2:** Redactar un plan de negocios en Google Drive y hacer una presentación en Prezi para presentar el proyecto de emprendimiento
Ejemplos [GD](#) y [Prezi](#)
- Tarea grupal (3 personas), escrita y oral.
- Contenido:
 - plan de negocio en Google Drive (escrita)
 - Presentación empresa (nombre, misión, visión, valores)
 - Presentación emprendedores
 - Presentación producto / servicio
 - Estudio de mercado
 - Plan de marketing
 - Plan financiero
 - presentación en Prezi (oral).
- Se evaluarán: creatividad, corrección lingüística, contenido y respeto de las consignas.



II. Tarea 3 – Elevator pitch

- **Tarea 3:** Hacer un elevator pitch (1 min) para convencer a un inversionista de que financie su proyecto [Ejemplo](#)
- Tarea individual y oral.
- Contenido:
 - Tiene que presentar la empresa que creó en el módulo 2 en 1 min a un inversor (el docente). Después de su pitch, el inversor (docente) tal vez le haga preguntas con respecto a su proyecto y le pida que profundice ciertos aspectos con respecto a su proyecto (clientes, competidores, mercado, etc.) para evaluar su viabilidad.
- Se evaluarán:
 - creatividad, corrección lingüística, contenido y respeto de las consignas.



II. Tarea 3 – Gramática explícita

- **Tarea 3:** Evaluación de la gramática explícita (3 – 4 min) [Ejemplo](#)
- [Documento de apoyo](#)
- Oraciones seleccionadas por el docente:
 - **Conjugar y justificar**
 - 1. Estaban buscando un piso que (**tener**) tres dormitorios, pero al final han comprado uno de dos.
 - 2. A mi madre no le gustó nada que yo (**volver**) tan tarde de la fiesta.
 - **Escoger y justificar**
 - 1. Ella no había contado con nadie que la (**escuchó / escuchase**) con tanta atención.
 - 2. No lograron detener al carterista que (**había robado / haya robado**) a varias personas en una sola tarde.



II. Evaluación continua y ponderación

	Puntos	Semana
Participación	La nota final se redondeará si la participación en clase es buena.	
Test diagnóstico	1	Semana 1
Tríptico (pdf)	2	Semana 3
Plan de negocio sencillo (ppt en vídeo y con voz)	9	Semana 7
Elevator Pitch	6	Semana 8 y 10
Test lingüístico	2	Semana 8 y 10



II. Transición

- Se han planteado las tareas (macro > meso > micro)
- Difícil separar los diferentes tipos de competencias (profesionales, digitales y lingüísticas)
- Sin embargo, es una necesidad para evaluar la adquisición de las mismas por los estudiantes.
- ¿Cómo cuajan estas tareas en la plataforma Moodle?



III. Competencias digitales: Moodle y trabajo colaborativo

- Competencias digitales: definición
 - “conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias hoy en día para ser funcional en un entorno digital” (INTEF, 2013)
- Moodle: EVA, entorno virtual de aprendizaje (Torres-Diaz, 2015). Permite “scénariser” el aprendizaje -> segmentar la formación y plantar el escenario, i.e. “la descripción del desarrollo de una situación de aprendizaje tanto en término de papeles, de actividades y de entornos necesarios para su puesta en marcha como en término de conocimientos movilizados” (Perrin, 2003 en Durand, 2006).
- Funciones propias de Moodle: muchas. Hemos utilizado la función ARCHIVO, URL y TAREA.
- Moodle -> punto débil: trabajo colaborativo (Del Canto Rodrigo et al., 2010). Sin embargo, puente para otras aplicaciones informáticas que sí lo permiten.



III. Competencias digitales: Moodle y trabajo colaborativo

- Reforzar las competencias digitales
 - Uso del ordenador para comunicar y realizar tareas en español (mensajes de texto, mails, hojas de texto, hojas de cálculo, etc.)
- Foco en el trabajo colaborativo
 - Uso de Google Drive para la redacción del plan de negocio
 - Uso de Prezi para la presentación del plan de negocio
- Ventajas:
 - Diferentes maneras de trabajo (multimodal): sincrónico, asincrónico, presencial, a distancia y/o en línea.
 - Interacción de los estudiantes puede hacerse en la lengua meta (observable y cuantificable).
 - Papel del docente: incentivar el trabajo en equipo, dar pautas y

feedback



III. Competencias digitales: Moodle y trabajo colaborativo

UNIVERSITÉ JEAN MOULIN LYON III David Abraham MACIAS BARRES ▾

Página Principal ▶ Mis cursos ▶ Faculté des Langues ▶ Master ▶ LCE M1S8 Espagnol LV2

MACIAS BARRES DAVID - M1 - ESPAGNOL LV2 - TD - S8

NAVEGACIÓN

- Página Principal
- Área personal
- Páginas del sitio
- Mi perfil
- Curso actual
 - LCE M1S8 Espagnol LV2
 - Participantes
 - Insignias
 - Presentación de la asignatura
 - Módulo 1: ¿Negocio?
 - Módulo 2: Plan de negocio
 - Módulo 3: Elevator pitch
 - Actividades
 - Evaluación
- Mis cursos

ADMINISTRACIÓN

- Cambiar rol a...
 - Volver a mi rol normal
- Ajustes de mi perfil

ACTIVIDADES

CALENDARIO

avril 2017

Dom	Lun	Mar	Mié	Jue	Vie	Sáb
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

CLAVE DE EVENTOS

- Ocultar eventos globales
- Ocultar eventos de curso
- Ocultar eventos de grupo
- Ocultar eventos del usuario

EVENTOS PRÓXIMOS

No hay eventos próximos

Ir al calendario...
Nuevo evento...

Presentación de la asignatura

Se habla español

Módulo 1: ¿Negocio?

Módulo 2: Plan de negocio

Módulo 3: Elevator pitch

Actividades


Evaluación





III. Módulo I


MÓDULO 1: ¿NEGOCIO?

 Ejemplo - Avon

 Oportunidad de negocio

 Misión empresarial

 Visión empresarial

 Valores empresariales

 Guía de evaluación - Negocio, misión, visión y valores

 Tríptico

Tipo de tarea: Escrita (en archivo pdf)

Tarea grupal: 3 personas (cada estudiante tiene que depositar 1 fichero pdf, con el trabajo grupal, en Moodle)

Entrega de trabajo: 19 de febrero 23h55 (fecha tope)

Utilizando la información de la guía *supra*, redacte un tríptico que le permita promocionar su negocio/empresa así como su identidad.


Tienen que constar las siguientes informaciones:

- producto/servicio,
- nombre de su producto o empresa,
- misión,
- visión,
- valores.

Su puntuarán:

1. creatividad,
2. corrección lingüística,
3. contenido y
4. respeto de las consignas.











 Trípticos

 Trípticos - Observaciones



III. Módulo II

MÓDULO 2: PLAN DE NEGOCIO

-  Nombre de la empresa
-  Razones para hacer un plan de negocio
-  Haz tu plan de negocio
-  Haz tu estudio de mercado
-  Define la estrategia comercial de tu empresa
-  Haz un plan financiero (arma tu presupuesto)
-  Formato - Plan de negocio escrito
-  Formato - Plan de negocio oralizado
-  Prezi - Agregar música, sonido o voz de fondo
-  Plan de negocio

Tipo de tarea:

- Escrita: redacción esquemática del plan de empresa (50%)
- Oral: Prezi con la voz de cada estudiante (50%)

Tarea grupal: 3 personas.

Entrega de trabajo: 26 de marzo 23h55 (fecha tope)

Observaciones:

- Puede encontrar *supra* los formatos para el trabajo escrito y para el trabajo oral.
- Cada estudiante tiene que depositar un fichero word del plan de empresa esquemático con el vínculo hacia el Prezi.
- En el Prezi, cada estudiante tiene hablar 3 min siguiendo el formato dado (Plan de negocio oralizado).

Se puntuarán:

- creatividad,
- presentación,
- corrección lingüística,
- contenido y
- respeto de las consignas (en particular tiempo de grabación por estudiante (3 min), el uso de Google Drive para el trabajo colaborativo y el uso de Prezi para la presentación).



III. Módulo III

MÓDULO 3: ELEVATOR PITCH

Elevator Pitch + Evaluación lingüística

Tipo de tarea: oral, presencial e individual.

Fecha: Semana 8 (la del 27 de marzo) durante clases.

Elevator pitch

- Siguiendo el formato del vídeo, el estudiante tiene que preparar su elevator pitch antes de venir a clase.
- Tiene que presentar la empresa que creó en el módulo 2 en 1 min a un inversor (el docente). Después de su pitch, el inversor (docente) tal vez le haga preguntas con respecto a su proyecto y le pida que profundice ciertos aspectos con respecto a su proyecto (clientes, competidores, mercado, etc.) para evaluar su viabilidad.
- Se evaluarán
 - la presentación,
 - la corrección lingüística,
 - el contenido y
 - el respeto de las consignas.

Evaluación lingüística

- Después del pitch, el docente le hará una o dos preguntas de gramática (en español). Aunque se privilegiarán los puntos de gramática vistos en clase, se podrán hacer preguntas con respecto a nociones que ya deberían manejar en 1er año de máster.

NOTA 1: Encontrarán dos ejemplos de elevator pitch *infra*. Huelga decir que los mismos son perfectibles, sin embargo, permiten ilustrar lo que se espera del estudiante.

NOTA 2: Aunque los estudiantes representan la misma empresa, no pueden presentar el mismo elevator pitch.

Elevator pitch - Ejemplo 1

Elevator pitch - Ejemplo 2

Elevator pitch - Horarios

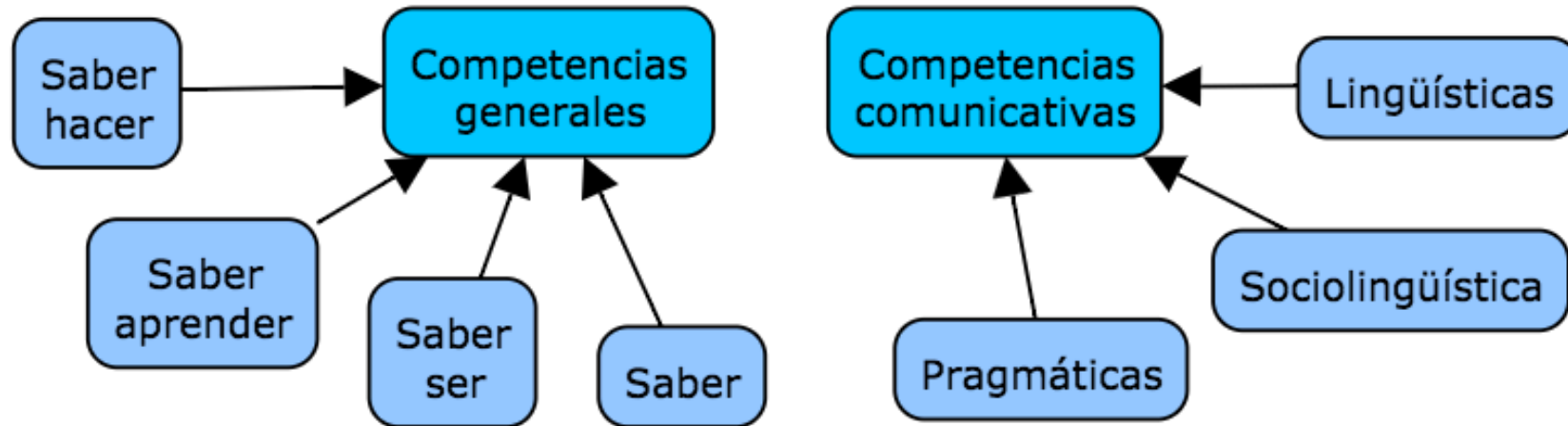


III. Transición

- Moodle permite estructurar la formación, segmentarla y especificar el desarrollo de las actividades pedagógicas.
- Gracias a esta plataforma, se puede organizar la formación y a la vez hacerla más ergonómica, atractiva e incluso lúdica.
- El “escenario” da la oportunidad también de contextualizar el aprendizaje y de volverlo tal vez más significativo (Ausubel, 2002). Las competencias desarrolladas se pueden transferir fácilmente a la vida cotidiana e incluso a otras materias.
- El idioma es central para el desempeño de las actividades. Por ende, es importante también programar su enseñanza y aprendizaje dentro de la formación como lo veremos a continuación.

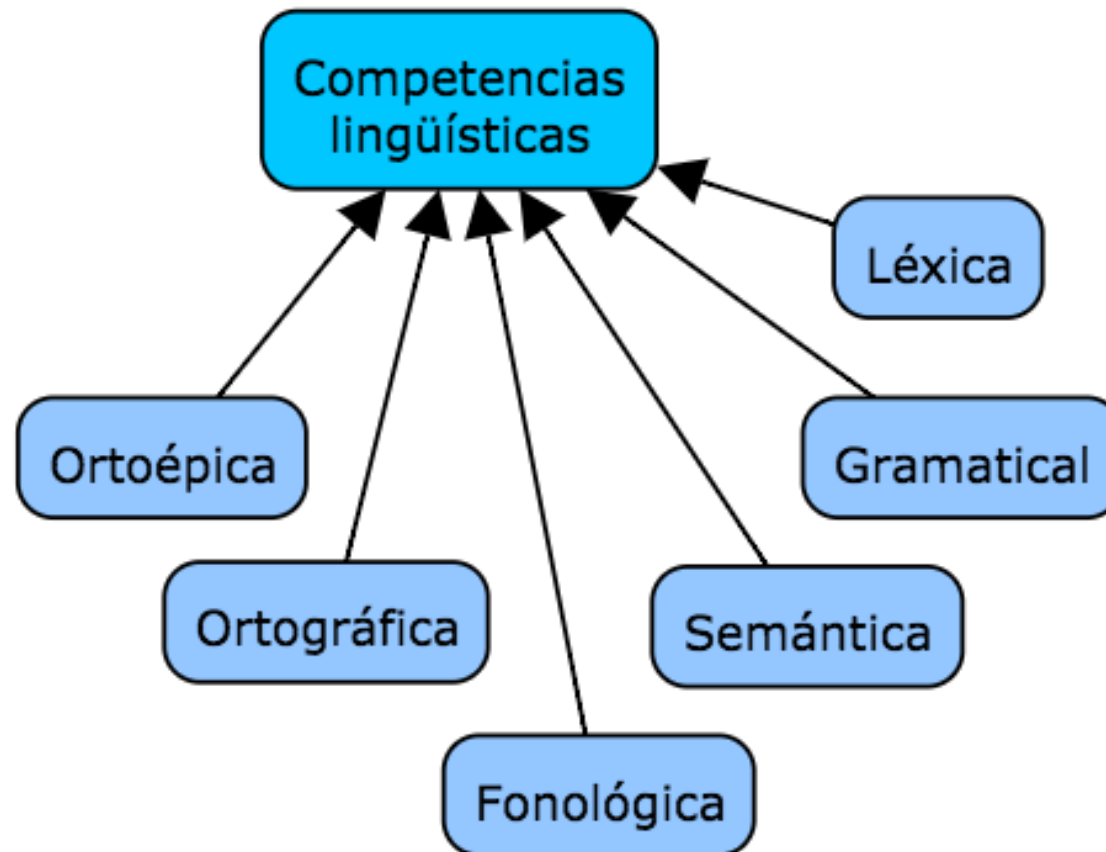


IV. Competencias lingüísticas y gramaticales





IV. Competencias lingüísticas y gramaticales





IV. Competencias lingüísticas y gramaticales (MCER, 2001)

- **Competencias comunicativas > lingüísticas > gramaticales**
- **Competencias comunicativas:**
 - uso del idioma (sistema) para comunicar (sistema -> habla).
- **Competencias lingüísticas:** su dominio total -> utopía. (CVC, 2017a)
 - “Nunca se ha elaborado una descripción completa y exhaustiva de ninguna lengua como un sistema formal para la expresión de significados.” (Idem)
 - “la lengua de una sociedad amplia, diversificada y avanzada nunca llega a ser dominada por ninguno de sus usuarios; ni puede ser así, pues cada lengua sufre una evolución continua como respuesta a las exigencias de su uso en la comunicación.” (Idem)
- **Competencias gramaticales:**
 - “conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de utilizarlos.” (Idem) ¿Para qué? (1) Producción lingüística correcta y (2) evaluación de gramaticalidad de un enunciado en un contexto dado.



IV. Competencias lingüísticas y gramaticales (MCER, 2001)

- Documentos de trabajo:
 - [Plan de lección por día](#)
 - [Competencias gramaticales](#) (e.g. Tiempos del "pasado" y conectores de causa) > ¿Qué recurso gramatical? ¿Para qué? ¿En qué contexto?

Imperativo	Dar una orden o una sugerencia al interlocutor y marcarlo de manera correcta (tú, ud, vos, vosotros, ustedes) en función del contexto.	Formal, semiformal, informal. Aconsejar a otro emprendedor dándole pautas sobre cómo crear una empresa, cómo hacer un plan de negocio, etc.
Tiempos del "pasado"	Situar predicados en un espacio temporal no actual, yendo de lo menos actual a lo más actual. •Usar el Pretérito perfecto (+ actual, + presente) •Usar el Pretérito indefinido (+ actual, + pasado) •Usar el Imperfecto de indicativo (- actual) y su forma compuesta (- actual, + cumplido/consumado)	Formal, semiformal, informal. Ante un inversionista durante la presentación para explicar cómo surgió la idea de emprendimiento.



III. Transición

- El manejo de la gramática, en menor o en mayor grado, es central para que el usuario se haga comprender eficazmente.
- Dos tipos de manejo: implícito (destreza/habilidad) y explícito (saber).
- Conocimiento empírico: los estudiantes que mejor manejan las reglas de gramática
 - presentan menos errores en su producción,
 - cuando los hay, es posible guiarlos hacia la producción de un enunciado más gramatical.
- Es imprescindible que la formación en LE brinde la oportunidad de trabajar la gramática:
 - de manera contextualizada,
 - de manera implícita y explícita,
 - de manera inductiva y deductiva.



V. Discusión

- Ciencia: conjunto de conocimientos sobre el mundo y actividades humanas destinadas a conseguirlos. (Marquès Graells, 1999)
- Conocimiento: saber consciente, estructurado, fundamentado y provisorio (ya que se trata de un proceso de constante enriquecimiento del saber).
- Objeto de estudio: programa de estudios. El mismo irá evolucionando en función de las investigaciones llevadas a cabo por el docente-investigador con respecto al proceso de adquisición/aprendizaje de la LE.
- Más actividades evaluadas de expresión oral en interacción.
- Lo mismo con la gramática explícita
- Léxico? También habría que programarlo.



V. Discusión

Hemos descrito el programa de estudios del semestre 2. Con respecto al mismo, pensamos que:

- se necesitarían más actividades evaluadas de expresión oral en interacción (uno a uno); durante la evaluación final con el docente, pocos estudiantes tenían la suficiente soltura lo que aumentaba además su grado de estrés.
- se necesitarían también más actividades (¿uno a uno?) que permita comprobar el manejo explícito de las reglas de gramática.
- también en versiones posteriores, habría que (1) explicitar la programación para el aprendizaje del léxico (por el momento se trabaja de manera implícita) y (2) describir más y mejor las dimensiones sociolingüística y pragmática de la competencia comunicativa de esta asignatura.



VI. Conclusión

- La formación se vuelve un espacio de experimentación.
- El presente trabajo -> más cualitativo
- Servirá de base (estudio preliminar) para estudios posteriores que mezclen métodos cualitativos y cuantitativos (e.g. estudios de caso con grupo muestra y grupo control).
- En el futuro se pretende explorar:
 - El impacto del uso de las TICE en la adquisición/aprendizaje del español como LE
 - El impacto de las actividades y de la evaluación de la gramática (privilegiando los análisis del uso de los recursos gramaticales en contextos dados)
 - Definir la teoría gramatical (inspirada en la lingüística formal) que habrá de presentar a los estudiantes
 - A partir de la producción de los estudiantes, realizar un corpus que permita cuantificar los errores más frecuentes y describir el proceso de adquisición del alumnado.



VI. Conclusión

- Problemas identificados:
 - Niveles heterogéneos en clase
 - Manejo heterogéneo de la gramática
 - Grupos numerosos (hasta 36 estudiantes en un TD)
 - Capacidad de comunicación oral en interacción limitada
- Posibles soluciones por evaluar:
 - Test diagnóstico institucional (QCM y ¿expresión?) y su implementación al inicio de cada semestre (revisión de puntos de gramática)
 - Enseñanza híbrida multimodal (presencial + a distancia + en línea)
 - Uso de las TICE para incentivar más el trabajo en autonomía (en particular la gramática)
 - Aprovechar las horas presenciales para la expresión oral en interacción



¡Gracias por su atención!

David MACIAS BARRES

david-abraham.macias-barres@univ-lyon3.fr

davidmaciasb@gmail.com



Debate

- ¿Qué lugar para las redes sociales en la formación universitarias?
- Facebook, Twitter, Instagram, LinkedIn: ¿Qué usos en la clase?
- ¿Qué fronteras entre el espacio informal (de los intercambios por las redes sociales) y el espacio formal de la enseñanza universitaria?
- ¿Experiencias?



Bibliografía

- Atienza Cerezo, E., Castro Carrillo, M. D., Inglés Figueroa, M., López Ferrero, C., Martín Peris, E., Pueyo Villa, S., & Vañó Aymat, A. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL. Recuperado a partir de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Ed. Paidós.
- AVE, I. C. (2011). Prueba de nivel AVE. Recuperado a partir de http://ave.cervantes.es/prueba_nivel/default.htm
- Borromeo García, C. A. (2016). Redes sociales para la enseñanza de idiomas: el caso de los profesores. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (48), 41–50. Recuperado a partir de <http://acdc.sav.us.es/ojs/index.php/pixelbit/article/view/311>
- Brown, J. D. (1988). *Understanding Research in Second Language Learning: A Teacher's Guide to Statistics and Research Design*. New York: Cambridge University Press.
- Camprubi, M. (2001). *Études fonctionnelles de grammaire espagnole*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.



Bibliografía

- Cenoz Iragui, J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. En J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 449–465). Madrid: SGEL. Recuperado a partir de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm
- Centro Virtual Cervantes. (2017a). Marco Común Europeo de Referencia. Capítulo 2. Enfoque adoptado. Recuperado 13 de abril de 2017, a partir de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_02.htm
- Centro Virtual Cervantes. (2017b). Plan Curricular del IC. Introducción General. Recuperado 13 de abril de 2017, a partir de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/introduccion.htm
- Chaudron, C. (1988). *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge University Press.



Bibliografía

- Del Canto Rodrigo, P., Gallego Fernández, M. I., López Canalda, J. M., Mora Serrano, J., Reyes Muñoz, M. A., Rodríguez Luna, E., Sanjeevan, K., Santamaría, E., Valero García, M. (2010). *Cómo usamos Moodle en nuestras asignaturas adaptadas al EEES. IEEE-RITA (Revista iberoamericana de tecnologías del aprendizaje)*, 5(3), 75–86. Recuperado a partir de <https://upcommons.upc.edu/handle/2117/8916>
- Durand, G. (2006). *La scénarisation de l'évaluation des activités pédagogiques utilisant les Environnements Informatiques d'Apprentissage Humain*. Université de Savoie, Chambéry. Recuperado a partir de <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00123094/document>
- Faculté des Langues de l'U. Jean Moulin (2017). Master Arts-Lettres-Langues mention Langues Littératures et Civilisations Etrangères et Régionales Parcours Langue–Culture–Entreprises - Université Jean Moulin Lyon 3. Recuperado 19 de abril de 2017, a partir de <http://www.univ-lyon3.fr/master-arts-lettres-langues-mention-langues-litteratures-et-civilisations-etrangees-et-regionales-parcours-langue-culture-entreprises--829342.kjsp?RH=INS-FORMdiscLettLang>



Bibliografía

- Infante Moro, A., Infante Moro, J. C., Martínez López, F. J., & García Ordaz, M. (2016). Las competencias digitales en las grandes empresas del sector empresarial español. *Tec Empresarial*, 10(2), 41–49. Recuperado a partir de http://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_empresarial/article/view/2654
- INTEF (2013). Marco Común de Competencia Digital Docente. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España. Recuperado 19 de abril de 2017, a partir de <http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf>
- Macías Barrés, D. (2016). Lingüística y planificación curricular: Reflexiones sobre la enseñanza de la gramática hispánica en contexto profesional. En *Magister Dixit. Mélanges offerts à Bernard Darbord par ses collègues et ses condisciples*. (pp. 223-238). Nanterre: Publications du CRIIA (Université Paris Ouest Nanterre La Défense).
- Marquès Graells, P. (1999). El conocimiento científico: ciencia y tecnología. Recuperado 7 de febrero de 2017, a partir de <http://peremarques.pangea.org/uabcienc.htm>



Bibliografía

- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1989). *Designing Qualitative Research*. USA: Sage Publications.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Pérez Juste, R. (1985). Diseño experimental. En *Investigación educativa*. Madrid: Anaya.
- Perrenoud, P. (1994). Compétences, habitus et savoirs professionnels, *17(1/2)*, 45-48. Recuperado a partir de http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1994/1994_15.html
- Perrenoud, P. (1995). Enseigner des savoirs ou développer des compétences. En A. Bentolila (Ed.), *Savoirs et savoir-faire* (pp. 73-88). Paris: Nathan. Recuperado a partir de https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_02.html
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*. Barcelona: Grao.



Bibliografía

- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Sánchez Lobato, J., & Santos Gargallo, I. (2004). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua(L2)/lenguas extranjeras(LE)*. Madrid: SGEL.
- Stenhouse, L. (1983). Case study in educational research and evaluation. En L. Bartlett, S. Kemmis, & G. Gillard (Eds.), *Case Study: An Overview*. Geelong, Australia: Deakin University Press.
- Torres-Díaz, J. C., Jara, D. I., & Valdiviezo, P. (2015). Integración de redes sociales y entornos virtuales de aprendizaje. *RED. Revista de educación a distancia*, (35). Recuperado a partir de <http://revistas.um.es/red/article/view/233651>
- Université de Lyon. (2017). Université numérique. Recuperado 12 de abril de 2017, a partir de <http://www.universite-lyon.fr/universite-numerique/universite-numerique-316476.kjsp>
- Université Jean Moulin. (2017). Université numérique. Recuperado 12 de abril de 2017, a partir de <http://www.univ-lyon3.fr/universite-numerique-136119.kjsp?RF=INS-RESS>