



УДК 398.2:811.134.2

DOI: 10.15507/1991-9468.105.025.202104.700-714



Научная статья

Короткие неадаптированные рассказы испаноязычных авторов XXI в. на уроке испанского языка

*И. А. Саргузина**Гранадский университет, г. Гранада, Испания,
irina.sarguzina@gmail.com*

Аннотация

Введение. Необходимость включения аутентичных художественных произведений в процесс обучения иностранному языку является очевидной, но подборка текстов соответствующего уровня на начальном и среднем этапах обучения испанскому языку остается проблематичной. В силу того, что данное явление мало исследовано, целью статьи является представление списка неадаптированных коротких рассказов, соответствующих среднему уровню (B1 PCIC), и результатов исследования о преимуществах использования данных рассказов как средства стимуляции коммуникационных навыков на уроке испанского языка.

Материалы и методы. Для изучения проблемы были проведены анкетирование по шкале Лайкерта, устные интервью, проверка итоговых работ. В исследовании приняли участие 54 студента из трех российских вузов и одной школы с углубленным изучением испанского и английского языков. Собранные данные обработаны методами математической статистики в программе Microsoft Office Excel. Для исследования были отобраны 36 коротких рассказов современных испаноязычных авторов, разработаны пред- и пост-текстовые вопросы для введения в тему и стимуляции устной речи.

Результаты исследования. По итогам проведенного исследования было выявлено, что отобранные рассказы соответствуют уровню B1 учебного плана Института Сервантеса, а темы, представленные в рассказах, стимулируют коммуникацию на уроке, отодвигая страх совершить ошибку на второй план. Многие преподаватели испанского языка вводят неадаптированную художественную литературу, начиная с уровня B2. Данный эксперимент демонстрирует успешное использование коротких рассказов на среднем уровне владения языком.

Обсуждение и заключение. Результаты исследования вносят вклад в развитие и совершенствование методики преподавания испанского языка с использованием аутентичных художественных текстов. Материалы статьи будут полезны практикующим преподавателям и методистам испанского языка.

Ключевые слова: короткий рассказ, преподавание испанского языка как иностранного, PCIC, мотивация, испаноязычные авторы XXI в.

Благодарности: автор выражает благодарность своему научному руководителю доктору Рафаэлю Гусману Тирадо за помощь и поддержку при написании статьи, а также анонимным рецензентам за ценные замечания, которые позволили улучшить качество статьи.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Саргузина И. А. Короткие неадаптированные рассказы испаноязычных авторов XXI в. на уроке испанского языка // Интеграция образования. 2021. Т. 25, № 4. С. 700–714. doi: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.700-714>

© Саргузина И. А., 2021



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under Creative Commons Attribution 4.0 License.

Original article

Unabridged Short Stories by 21st-Century Spanish-Speaking Authors in Teaching Spanish as a Foreign Language

I. A. Sarguzina

University of Granada, Granada, Spain,
irina.sarguzina@gmail.com

Abstract

Introduction. The need to include authentic works of fiction in the foreign language teaching process is obvious, but the selection of texts of the appropriate level at the elementary and intermediate stages of Spanish teaching remains a challenge. Since this phenomenon has not been sufficiently explored, the aim of this article is to present a list of unabridged short stories that correspond to the intermediate level (B1 PCIC) and the results of the study on the benefits of using these stories as a means of stimulating communication skills in the Spanish class.

Materials and Methods. To study the problem, a Likert scale questionnaire, oral interviews, and a check of the final work were carried out. The study involved 54 students from three Russian universities and one school where Spanish and English are studied in depth. The collected data were processed by methods of mathematical statistics in Microsoft Office Excel. For the study, 36 short stories by contemporary Hispanic authors were selected and pre and post-reading questions were developed to introduce the topic and stimulate oral speech.

Results. Based on the results of the study, it was revealed that the selected stories correspond to the B1 level of the Cervantes Institute's curriculum, and the topics presented in the stories stimulate communication in the class, pushing the fear of making a mistake into the background. Many Spanish teachers introduce unabridged fiction starting at B2 level. This experiment demonstrates the successful use of short stories at an intermediate level of language proficiency.

Discussion and Conclusion. The results of the study contribute to the development and improvement of the methodology of teaching Spanish with the use of authentic fiction texts. The materials of the article will be useful for practicing teachers and methodologists of the Spanish language.

Keywords: short stories, teaching of Spanish as a foreign language, PCIC, motivation, 21st-century Spanish-speaking writers

Acknowledgements: The author would like to thank his supervisor Dr. Rafael Guzman Tirado for his help and support in writing the article, as well as the anonymous reviewers for their valuable comments, which improved the quality of the article.

Author declares no conflict of interest.

For citation: Sarguzina I.A. Unabridged Short Stories by 21st-Century Spanish-Speaking Authors in Teaching Spanish as a Foreign Language. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*. 2021; 25(4):700-714. doi: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.700-714>

Введение

В последнее десятилетие все учебные пособия по изучению испанского языка как иностранного, которые выходят на международный рынок, должны соответствовать Общеввропейской системе уровня владения иностранными языками (MCER). Учебная программа Института Сервантеса (PCIC) содержит систематизированный материал для обучения

испанскому языку как иностранному, подобранный в соответствии с MCER и распределенный по уровням – от начального до продвинутого: A1, A2, B1, B2, C1 и C2.

PCIC предлагает вводить аутентичную литературу, а именно, короткие рассказы, начиная с уровня B2¹, поэтому некоторые преподаватели отдают предпочтение дидактическим текстам и адаптированной литературе на начальном и среднем

¹ Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español : Instituto Cervantes [Электронный ресурс]. Madrid : Biblioteca Nueva, 2006. URL: https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/plan_curricular/default.htm (дата обращения: 19.07.2021).



уровнях, чтобы не отходить от нормы, предложенной в учебном плане.

Повышение мотивации для студентов среднего уровня B1 – это актуальный вопрос в преподавании иностранных языков, так как на данном уровне наблюдается потеря интереса к улучшению навыков владения языком. B1 – это важнейший пороговый уровень, когда студенту необходима дополнительная мотивация для продолжения обучения. На данном этапе вводится сослагательное наклонение, трудное для понимания русскоговорящим ученикам, учащийся отрабатывает все прошедшие времена, пройденные на предыдущем уровне, осознает ошибки и видит сложность языка в полной мере. У студентов наблюдается явный страх ошибки, они словно «блокируются», активность на уроке снижается.

Цель данного исследования – продемонстрировать, что короткие рассказы, написанные испаноязычными авторами XXI в., отобранные в рамках данного исследования, не только соответствуют уровню B1, но и выступают источником мотивации для студентов поколения Z, основными характеристиками которых являются многозадачность и отсутствие концентрации [1].

С нашей точки зрения, чтение неадаптированной литературы может придать студенту дополнительный стимул к изучению языка. Огромное количество материала, созданного испаноязычными писателями за последние десятилетия, позволяет осуществить адекватную выборку рассказов с соответствующими уровнем лексикой и грамматикой и темами, интересующими студентов.

Включение современных рассказов, демонстрирующих использование актуальных лингвистических структур, повышает уровень языковой компетенции учащегося, вносит свой вклад в обогащение лексического фона ученика и знакомит его с современными тенденциями литературы стран изучаемого языка.

Основная гипотеза данного исследования заключается в следующем: выбранные рассказы способствуют развитию устной речи. Основываясь на этой

гипотезе, мы полагаем, что выбранные темы, благодаря своей актуальности для учеников, стимулируют коммуникацию на уроке и мотивируют студентов к выражению своей точки зрения на иностранном языке, оставляя в стороне страх совершить ошибку.

Обзор литературы

Важность использования художественных произведений на уроках иностранного языка отмечают не только русские, но и зарубежные ученые. Так, Е. Е. Шевчик [2], Н. Н. Жувикина, И. В. Феоктистова [3] считают, что использование художественной литературы помогает улучшить коммуникативные навыки студентов. Л. Р. Аносова [4], Ю. В. Рогачева [5], О. П. Жиркова [6], Н. А. Загрядская [7] подчеркивают, что работа с художественными текстами на уроке способствует развитию критического мышления. А. О. Костюкова и В. В. Лоренц отмечают значимость художественной литературы в формировании социокультурной компетенции на уроках иностранного языка [8].

В свою очередь, А. Бернс и Ф. Заяс [9], Мендоса Фийола [10], А. Гарсия [11] полагают, что при адекватном подборе материала художественную литературу можно использовать на любом этапе обучения языку.

К. Джоуни [12], Б. Саес Мартинес [13], А. Кардона [14], В. Хорхе [15], М. С. Фернандес-Фигарес [16] отмечают универсальность художественной литературы как дидактического материала, так как она способствует пополнению словарного запаса, совершенствует навыки понимания текста и показывает важность использования аутентичного страноведческого материала в ходе обучения иностранному языку. Р. Минервини также подчеркивает преимущества использования художественных текстов в изучении фразеологизмов [17].

В настоящее время существуют издательства (Difusión, Edelsa, Habla con Ñ), которые включают короткие рассказы в учебные пособия или отводят для них отдельный учебник (Libros blancos, Más que palabras).

Герреро проанализировала 15 наиболее ходовых учебных пособий уровня Б1, выпущенных с 2006 по 2017 гг. популярными издательствами в сфере преподавания испанского как иностранного [18]. Ее исследование демонстрирует, что наличие литературных текстов на уровне Б1 минимально, что является одним из самых слабых аспектов изученных учебных пособий этого уровня.

Данная ситуация меняется на более высоких уровнях. Так, С. Луго в своем исследовании показывает, что количество литературных текстов уровня С1 с годами увеличивается: из 59 текстов в 15 учебниках, опубликованных в 2010 г., только три были литературными. В то время как из 64 текстов в десяти учебных пособиях, опубликованных в 2016 г., 29 – литературные².

Несмотря на то, что в учебниках уровня Б1 встречается мало литературных текстов, многие педагоги активно используют рассказы, отрывки из романов и стихотворений на уроках. По нашему личному опыту и по мнению преподавателей на различных форумах и профильных сайтах (*RutaEle*, *MarcoEle*, *ProfedEle*), учителя на практических занятиях используют упражнения, основанные на литературных текстах, как разработанные ими, так и найденные на профильных источниках.

Тем не менее применение литературных текстов носит скорее хаотичный и точечный характер, поскольку работа с ними осуществляется в оставшееся время урока, в дополнение к публицистическим текстам учебника, адаптированных под уровень языка.

В свою очередь, мы предлагаем включать короткие неадаптированные рассказы уровня Б1 в программу данной ступени. Одни исследователи сходятся во мнении, что использование аутентичной литературы на уроке благоприятно влияет на процесс освоения языка [11; 19]. Другие считают, что адаптированная литература вырабатывает у студентов ложные установки об устройстве языка и неподходящие стратегии для чтения оригинальных текстов³ [20].

С. Баденас Руаж в своем исследовании доказала, что при комментировании понравившихся литературных текстов студенты уверенно высказывают свои мнения и идеи [21]. Важно подбирать рассказы таким образом, чтобы тема вызвала интерес и ориентировала на дискуссию. Р. Ситман и И. Лернер считают, что тщательно отобранные литературные тексты могут пробудить мотивацию к чтению и улучшить способности к осмыслению прочитанного [22].

Таким образом, можно сделать вывод как об актуальности, так и о нехватке художественных текстов на среднем уровне изучения языка. Подборка неадаптированных коротких рассказов будет полезна преподавателям и методистам для введения их в общий план уроков и составления отдельных курсов художественной литературы для уровня Б1.

Материалы и методы

Реализация данного исследования проходила в двух фазах, каждая из которых включала три этапа. На первом этапе первой фазы устанавливались критерии

² Lugo S. Presencia y uso del texto literario en manuales actuales de ELE // Estudios y homenajes hispanoamericanos. 2017. P. 149–165. URL: https://www.researchgate.net/profile/Susana-Lugo/publication/321485121-Presencia_y_uso_del_texto_literario_en_manuales_actuales_de_ELE/links/5a245243a6fdcc8e8668f31e7-Presencia-y-uso-del-texto-literario-en-manuales-actuales-de-ELE.pdf (дата обращения: 18.08.2021).

³ Goodman K. S., Freeman D. What's Simple in Simplified Language [Электронный ресурс] // Simplification: Theory and Application ; ed by M. L. Tickoo. Singapore : Seameo, 1993. P. 69–81. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED371578.pdf> (дата обращения: 14.08.2021); Honeyfield J. Responding to Task Difficulty: What is Involved in Adjusting the Relationship between Learners and Learning Experiences // Simplification: Theory and Application. Anthology Series 31 ; ed by M. L. Tickoo. Singapore : Seameo, 1993. P. 127–139. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED371582.pdf> (дата обращения: 14.08.2021); George H. V. Simplification // Simplification: Theory and Application. Anthology Series 31 ; ed by M. L. Tickoo. Singapore : Seameo, 1993. P. 7–13. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED371574.pdf> (дата обращения: 14.08.2021); Selinker L. Fossilization as simplification? // Simplification: Theory and Application. Anthology Series 31 ; ed by M. L. Tickoo. Singapore : Seameo, 1993. P. 14–28. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED371575.pdf> (дата обращения: 14.08.2021); Mishan F. Designing Authenticity into Language Learning Materials. United Kingdom : Intellect Books, 2005. 315 p.



для поиска коротких рассказов современных испаноязычных авторов. На втором этапе была разработана таблица, включающая 58 авторов, подходящих под выбранные критерии (актуальность, известность в испаноязычном мире, отзывы коллег на профильных сайтах и форумах).

Исходя из этой таблицы, отобрано 36 финальных рассказов, отвечающих следующим критериям: объем (не более трех страниц), актуальность тем, доступная лексика и грамматика для среднего уровня (B1) учащихся. Также разработаны пред- и посттекстовые вопросы к рассказам для стимуляции коммуникации на уроке и введения в тему рассказов и одноязычного словаря на испанском языке к каждому рассказу. В пред- и посттекстовой работе мы придерживались личностного подхода, который состоит в том, чтобы «стимулировать учащихся к вовлечению их собственного личного и культурного опыта в толковании и осмыслении текста» [23, с. 97].

На третьем этапе с помощью программы Microsoft Excel проведены количественный анализ лексических единиц в рассказах и распределение их по уровням (A1-A2, B1, B2 и C1-C2) в соответствии с планом Института Сервантеса. Мы объединили начальные уровни A1 и A2 и уровни свободного владения C1-C2, поскольку нас интересовал критерий соответствия уровню B1.

Для работы во второй фазе отбирались участники эксперимента – ученики Государственного лицея № 1568 им. Пабло Неруды и студенты трех российских вузов: Московского государственного лингвистического университета (МГЛУ), Воронежского государственного университета (ВГУ), Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева (МГУ им. Н. П. Огарева). Заявленный уровень студентов – B1, возраст – 13–19 лет. Эксперимент проводился в течение 2019 учебного года. Все респонденты

были проинформированы о цели исследования и выразили готовность к сотрудничеству.

Рассмотрим подробнее уровень и специализацию участников эксперимента:

– Лицей им. Пабло Неруды: 4 группы 8–9-х классов с углубленным изучением испанского и английского языков (по 10 чел. в каждой). Их уровень варьируется между A2 и B1 при наличии пяти уроков испанского языка в неделю. Преподаватель является носителем испанского языка. 3 экспериментальные группы в ходе обучения использовали короткие рассказы, 1 контрольная группа не вносила изменений в учебный план.

– МГЛУ: 2 группы учащихся факультета международного права и правосудия (по 7 чел. в каждой). Изучение испанского языка вводится со второго года обучения. Уровень студентов – B1. По мнению учителя, ввиду того, что испанский язык не профильный, мотивация и интерес у студентов слабый. Контрольная группа в работе опиралась на тексты учебника «Español 2000», экспериментальная группа – на предложенные короткие рассказы.

– ВГУ: 2 группы учащихся на кафедре романской филологии (по 12 чел. в каждой), 10 ч испанского языка в неделю. Учащиеся достигают уровня B1 к концу первого курса. Обе группы в процессе обучения использовали короткие рассказы. Преподаватель – носитель русского языка.

– МГУ им. Н. П. Огарева: 1 группа (12 чел.), студенты изучают испанский язык 4 раза в неделю по 90 мин. Это будущие переводчики, их основной язык после русского – английский. К моменту начала эксперимента учащиеся еще не достигли уровня B1, но, по мнению преподавателя, они успешно справляются с текстами уровней B1 и B2. Преподаватель – носитель русского языка.

Итого в эксперименте приняли участие 54 ученика и 4 преподавателя⁴.

⁴ Планировалось получить результаты большего количества участников эксперимента, но проведение исследования совпало с эпидемией COVID-19, и в связи с адаптацией к новой реальности (уроки онлайн, закрытые границы, невозможность собрать все результаты эксперимента) количество полученных финальных анкет снизилось до указанного.

На первом этапе второй фазы студенты начали работать с отобранными рассказами. Для второго этапа были разработаны анкеты, позволившие оценить работу учащихся и преподавателей с короткими рассказами в процессе обучения.

На третьем этапе осуществлялся сбор информации о финальных тестах учащихся и проводился количественный анализ результатов в программе Microsoft Excel.

Результаты исследования

На первом этапе исследования отобраны 58 испаноязычных авторов короткого рассказа. На основе этого списка и критериев отбора, упомянутых ранее, были рассмотрены 36 рассказов (табл. 1). В ходе эксперимента выявлено, что рассказы, составляющие корпус данного исследования, соответствуют учебной программе Института Сервантеса.

Т а б л и ц а 1. **Финальный список рассказов**

Table 1. **Definitive list of stories**

Автор и название / Author and Title	Разговорные темы / Conversation topic	Грамматические темы / Grammar theme
1	2	3
José María Merino «Emprendedor»	El futuro de los libros	Los pasados; el presente de indicativo; el condicional
Andrés Ibáñez «El pensamiento permanente»	Las quejas y la gente que se queja	El presente de indicativo
Andrés Ibáñez «Un hombre feliz»	¿Qué significa ser feliz?	El presente de indicativo
Andrés Ibáñez «El alquimista y su perro»	Superpoderes; saber leer los pensamientos de los demás	Los pasados
Edmundo Paz Soldán «Una cierta nostalgia»	¿Vivir para trabajar o trabajar para vivir?	El condicional, el presente de indicativo
Iban Zaldúa «Porvenir»	La inmortalidad y el futuro	El futuro imperfecto de indicativo; el presente de indicativo
Fernando Aramburu «El sable»	La envidia	El pretérito imperfecto; el presente de indicativo
Andrés Neuman «Diario de un hombre promedio»	La rutina diaria positiva y negativa	El futuro imperfecto de indicativo
Eduardo Galeano «El mundo»	El mundo y sus habitantes	El pretérito de indefinido; el presente de indicativo
Ángel Zapata «La dura realidad»	Conformarse con la realidad	El presente de indicativo
Ángel Olgoso «Muerte como lomo de pez»	Vender el alma al diablo	El pretérito de indefinido
Ángel Olgoso «Anomalía»	El fin del mundo	El pretérito perfecto compuesto
Felipe Benítez Reyes «La agenda»	Vivir la vida de otros	El pretérito imperfecto; el pretérito de indefinido
Juan José Millás «Retales de conversación»	Adulterio matrimonial; hablar con desconocidos	Los pasados; el presente de indicativo
Espido Freire «Sin hada»	Ser príncipe o princesa	El pretérito de indefinido; el presente de indicativo
Guillermo Fadanelli «Madelaine»	La gente que miente	El presente de indicativo
Edmundo Paz Soldán «Un domingo perfecto»	Las noticias de televisión y de los periódicos	El pretérito de indefinido
Ángel Zapata «Las buenas intenciones»	Dar consejos a los demás	El presente de indicativo
Isabel Mellado «Rebajas»	Ir de compras, rebajas	Los pasados, ojala + presente de subjuntivo
Edmundo Paz Soldán «En Durant y Telegraph»	Adivinar el futuro; creer en los horóscopos	El presente de indicativo; el futuro imperfecto de indicativo; el pretérito de indefinido



1	2	3
Juan Bonilla «Las Musarañas»	Insomnio y problemas a la hora de conciliar el sueño	Los pasados
José María Merino «La carta en el árbol»	Amor de adolescencia	Los pasados; el presente de indicativo
F. M. «Canon»	Los padres y los hijos	El presente de indicativo
Juan José Millás «¿Somos felices?»	Adulterio matrimonial; la amistad falsa	El pretérito imperfecto; el pretérito de indefinido; el presente de indicativo
Juan José Millás «El paraíso era un autobús»	Amor a primera vista	Los pasados
Andrés Neuman «Vidas instantáneas»	Conocerse en la red (las páginas de contactos, los sitios web para encontrar pareja)	Presente
Iban Zaldúa «Amigo Invisible»	Los amigos invisibles y las enfermedades mentales	Los pasados
José María Merino «La suplantación»	La imagen tradicional de la familia, los roles de género	El pretérito de indefinido; el presente de indicativo; el condicional
Andrés Neuman «Una rama mas alta»	La infancia y el crecimiento de una persona	Pretérito imperfecto; presente de indicativo
Juan José Millás «Dos pares de calcetines»	Los padres e hijos; no aceptar a la persona tal como es	Los pasados
Antonio Gala «Una historia común»	El abandono de los animales	El pretérito de indefinido
Andrés Neuman «Las cosas que no hacemos»	Los sueños y la realidad	El verbo gustar; la construcción me gusta que + subjuntivo
Edmundo Paz Soldán «Simulacros»	Simulacros, mentiras y falsificadores; los padres e hijos	Los pasados
Fernando Aramburu «Mi alma y mi perro»	Las máscaras de personalidad; el perro es el mejor amigo del hombre	El presente de indicativo; el pretérito imperfecto
Andrés Neuman «Estar descalzo»	La pérdida de los seres queridos y los objetos que les pertenecían	Repaso de los pasados
Antonio Gala «La modelo»	¿Se materializan los sueños y los pensamientos?	Los pasados

Данный вывод основывается на результатах, представленных в таблице 2. Лексика, которая не упоминается в плане, может быть отнесена как к лексике

понятной студенту (транспозиция из родного языка или тех языков, которыми он владеет), так и не понятной. Поэтому она была вынесена в отдельную колонку.

Т а б л и ц а 2. Средняя величина лексики, соответствующей и не соответствующей уровню студентов, %

Table 2. Average number of known, unknown and unspecified words, %

Среднее количество знакомых слов в соответствии с планом IC уровня B1 / Average number of known words according to level B1 of the PCIC	Среднее количество незнакомых слов в соответствии с планом IC уровня B1 / Average number of unknown words according to level B1 of the PCIC	Среднее количество слов, не указанных в плане IC / Average number of unspecified words
74,5	18,6	6,9

Согласно таблице, лексика рассказов не соответствует 100-процентному плану, что само по себе является невозможным, поскольку данные рассказы были написаны не для дидактических целей. Стоит подчеркнуть, что содержание учебной программы Института Сервантеса не может быть рассмотрено как закрытый список, в него всегда могут быть добавлены новые концепции и лексические единицы⁵, поэтому он может и должен являться ориентиром, но не конечной целью.

По полученным анкетным результатам, 74,5 % соответствия с PCIC – это

достаточное процентное соотношение, необходимое для понимания текста, при наличии пред- и посттекстовой работы с учащимися.

Основную сложность в рассказах представляла лексика. 12 рассказов содержат грамматические структуры, соответствующие более высоким уровням (*imperfecto de subjuntivo, futuro compuesto, condicional 3 tipo*), но они не влияют на конечное восприятие текста.

По результатам опроса учащихся, были получены следующие данные (табл. 3):

Т а б л и ц а 3. Результаты опроса учащихся, %
T a b l e 3. Student survey results, %

Вопросы / Questions	Полностью согласен / Totally Agree (5)	Согласен / Agree (4)	Скорее да, чем нет / Rather yes than no (3)	Не согласен / Disagree (2)	Полностью не согласен / Strongly disagree (1)
1. Нравится ли Вам читать? / Do you like Reading?	30	45	18	2	5
2. Насколько Вам понравилось работать с короткими рассказами в классе? / How much did you enjoy working with the short stories in class?	40	43	12	5	0
3. Насколько хорошо Вы поняли рассказы? / How well did you understand the stories?	10	68	20	2	0
4. Отметьте, насколько сложной была лексика от (1 до 5) / Rate the vocabulary complexity (from 1 to 5)	5	30	63	2	0
5. Помогли ли Вам вопросы до и после чтения улучшить навыки говорения? / Did the pre- and post-reading questions help you improve your speaking skills?	33	25	25	10	7
6. Вам сейчас проще дается разговорная речь на испанском, чем в начале курса? / Is it easier for you to speak Spanish now than it was at the beginning of the course?	25	38	28	7	2
7. Были ли полезны рассказы для освоения новых грамматических структур? / Did the stories help you learn new grammatical structures?	25	35	23	10	7
8. Вам хочется читать больше рассказов испаноязычных авторов? / Would you like to read more stories by Spanish-speaking authors?	46	26	20	8	0

Примечание / Note. 1 – min, 5 – max.

⁵ Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español.



На вопросы «Какие рассказы Вам понравились больше?» и «Какие рассказы Вам понравились меньше всего?» студенты приводили практически одни и те же рассказы. Из чего напрашивается вывод, что следующие темы не оставляют студентов равнодушными и вызывают дискуссии:

1. ¿Vivir para trabajar o trabajar para vivir? / Жить ради того, чтобы работать или работать ради того, чтобы жить?

2. ¿Qué significa ser feliz? / Что означает быть счастливым?

3. La infancia, la envidia / Детство, зависть.

4. El fin del mundo / Конец света.

5. El mundo y sus habitantes / Мир и его обитатели.

6. Adivinar el futuro; creer en los horóscopos / Предугадать будущее, верить в гороскопы.

7. Conformarse con la realidad / Смириться с окружающей действительностью.

По итогам наблюдений преподавателей за работой студентов были получены следующие данные:

1. Мотивация студентов осталась на прежнем высоком уровне (рис. 1).

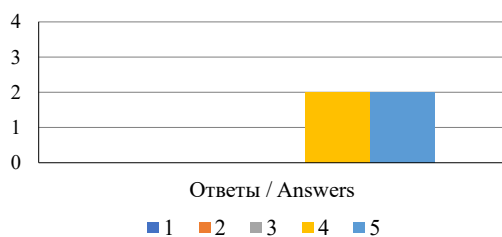
2. В среднем преподаватели тратили на обсуждение рассказов 25 мин. урока.

3. Три преподавателя считают инициативу работы с рассказами вместо текстов учебника успешной. Преподаватель из МГУ им. Н. П. Огарева высказал сомнения. Как мы уже упоминали, студенты этого вуза не достигли уровня Б1, при работе с рассказами они находились на ступени А2.2.

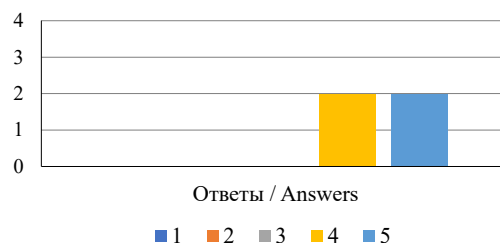
4. Преподаватель лицея № 1568 отметил, что у групп, в ходе работы использовавших рассказы, был замечен больший прогресс в высказывании своего мнения на иностранном языке, поскольку обыкновенно на уроках не уделяется столько внимания дискуссиям на актуальные темы и обмену мнениями.

Сравнительный анализ финальных работ студентов экспериментальной и контрольной групп из МГЛУ показал следующие результаты (рис. 2): итоговая работа (устная и письменная часть) полностью базировалась на содержании учебника Español 2000. В устной части от студентов требовалось придумать диалоги на мотив различных ситуаций: общение с друзьями о прошедшем путешествии, случайная встреча, визит в музей и др. Диалоги на эти темы читала контрольная группа в учебнике в течение курса. Экспериментальная группа не имела к ним доступа. Письменная часть включала шесть заданий следующего типа: фиксированный ответ на вопрос по предложенному тексту, перевод предложений, задания на прошедшие времена и на составление предложений типа «Если бы я был (профессия), то...».

Контрольная группа показала более высокие результаты в письменной экзаменационной работе, чем экспериментальная. Стоит отметить, что в шестом упражнении – единственном упражнении, где от студентов требовалось проявить креативность и написать свои мысли, экспериментальная группа набрала больший балл.



а) Начальная / At the beginning



б) Финальная / At the end

Рис. 1. Мотивация студентов

Fig. 1. Student motivation



Данный результат подтверждает исследование Е. С. Давиденко о том, что художественные тексты развивают навыки творческого мышления⁶.

В устной части, по словам преподавателя, контрольная группа пыталась воссоздать диалоги учебника по памяти, были паузы в ответах, ученики пытались вспомнить заученный текст. Учащиеся экспериментальной группы говорили своими словами, без большого количества пауз и, хотя грамматических ошибок было больше, чем у контрольной группы, они общались увереннее и свободнее.

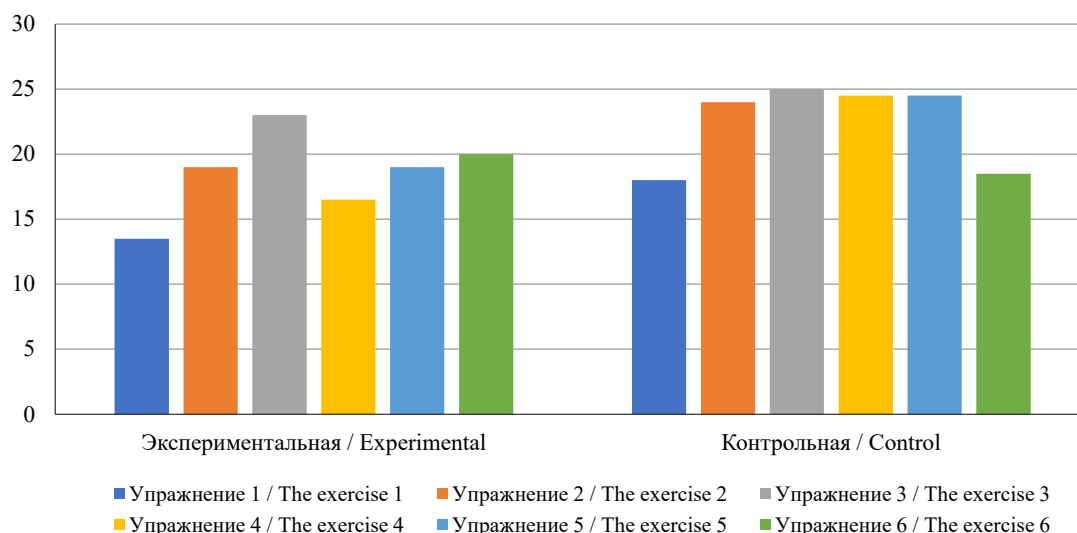
Данные результаты указывают на необходимость разработки контрольных работ на проверку навыков устной речи и понимания текста, идентичных для обеих групп (контрольной и экспериментальной) без жесткой привязки к текстам рассказов и учебника.

Письменные работы студентов лица и двух университетов (ВСУ, МГУ им. Н. П. Огарева, лицей им. Пабло Неруды) по инициативе преподавателей заключались в ответах на пре- и посттекстовые вопросы рассказов, использованных

в курсе. Был произведен анализ работ по следующим вопросам:

1. Были ли полными ответы на вопрос? (Да / Нет).
2. Были ли содержательными ответы на вопрос? (Да / Нет).
3. Были ли ответы последовательными и связными? (Да / Нет).
4. Сколько новых слов из текстов было использовано в ответах?
 - a. от 1 до 3
 - b. от 3 до 5
 - c. более 5
5. Хорошо ли уловили студенты основную мысль рассказа? (Да / Нет).
6. Много ли было грамматических ошибок?
 - a. Да
 - b. Достаточно, но текст был понятен
 - c. Очень мало

Исходя из полученных результатов, 65 % студентов дали полные ответы, 27 % ответов были содержательными, 72 % – последовательными и связными. 60 % респондентов использовали от 1 до 3 новых слов из текстов, 27 – от 3 до 5 и 13 % – больше 5.



Р и с. 2. Результаты письменной итоговой работы экспериментальной и контрольной групп

F i g. 2. Results of the written final work of the experimental and control groups.

⁶ Давиденко Е. С. Личностно ориентированный подход в обучении пониманию иноязычного художественного текста // Известия Южного федерального университета. Технические науки. Специальный выпуск: материалы конференций. 2004. № 1. С. 82–83. URL: [http://old.izv-tn.tti.sfedu.ru/wp-content/uploads/PDF/2004_1\(36\).pdf](http://old.izv-tn.tti.sfedu.ru/wp-content/uploads/PDF/2004_1(36).pdf) (дата обращения: 17.08.2021).



85 % студентов правильно отразили основную мысль рассказов в своих ответах, 68 – допустили несколько грамматических ошибок, 30 % – достаточное количество, но в целом текст был понятен.

Таким образом, опираясь на результаты анкетирования, финальные работы студентов и отзывы преподавателей, можно сделать вывод, что процесс обучения с использованием рассказов оказывает эффективное влияние на практику говорения, а темы рассказов, находящие отклик у студентов, мотивируют их к высказыванию своей точки зрения на иностранном языке, что подтверждает тезис MCER «личный интерес к содержанию текста всегда вызывает высокий уровень мотивации»⁷ и утверждение Ч. Фуентес [24]: «Если текст интересен студенту, мотивация гарантирована».

Обсуждение и заключение

Одним из основных вкладов данного исследования можно назвать подборку из 36 коротких рассказов современных испаноязычных авторов, которая соответствует уровню B1 учебного плана Института Сервантеса. Подборка организована таким образом, чтобы ее можно было без затруднений включить в план уроков, не нарушая привычного ритма, отводя для дискуссии 20–25 мин.

Положительный отзыв студентов и преподавателей о работе с рассказами демонстрирует тот факт, что неадаптированную литературу можно успешно включать в программу уровня B1 с целью повышения коммуникативных навыков.

Большинство работ на испанском языке, которые мы изучили в ходе данного исследования, сосредоточены на дидактическом применении микрорассказов [25; 26], поэзии или отрывков из романов XIX–XX вв. [27–29]. Основываясь на литературных текстах, разрабатываются различные упражнения, которые направлены на улучшение понимания текста.

Наше исследование показывает, что при соответствии уровня художествен-

ных текстов с уровнем и интересами студента отпадает необходимость в продолжительной притекстовой работе: 98 % считают рассказы понятными, даже учитывая тот факт, что 18,6 % лексики превышает уровень B1 PCIC. Это дает возможность посвятить время урока обсуждению актуальных тем и обмену мнениями, что позволяет, если не повысить мотивацию, то, как было продемонстрировано в эксперименте, оставить ее на таком же высоком уровне.

Р. Калафато отмечал, ссылаясь на работы различных ученых, что «проведенные в России исследования об использовании аутентичных литературных произведений в преподавании английского как иностранного носят преимущественно теоретический характер, они не содержат эмпирических данных и практических рекомендаций относительно методов использования и критериев отбора художественных текстов, которые отражали бы мнение и опыт преподавателей» [23, с. 99]. Согласно сделанным выводам, важнейшим критерием отбора, по мнению педагогов, является соответствие уровня художественного текста уровню учащихся и содержания текста его способности заинтересовать учащихся. Большинство преподавателей считают короткие рассказы наиболее подходящим жанром для использования на уроке. Относительно литературных эпох большинство опрошенных предпочитают XX и XXI вв. Настоящее исследование эмпирически доказало эффективность коротких рассказов уровня B1 на уроках испанского языка.

В дальнейшем планируется увеличить количество участников эксперимента и разработать единый финальный тест для контрольных и экспериментальных групп.

Материалы статьи будут полезны методистам и преподавателям, готовящих студентов к международным экзаменам DELE, содержание которых должно соответствовать PCIC.

⁷ De Europa C. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación // Strasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes, 2002. 267 p. URL: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf (дата обращения: 19.08.2021).

СПИСОК
ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гиренок Ф. И. Антропологические конфигурации философии // *Философия науки и техники*. 2002. Вып. 8. С. 408–426. URL: https://iphras.ru/elib/Ph_sc8_22.html (дата обращения: 10.06.2021).
2. Шевчик Е. Е. Формирование эмотивной компетенции студентов-филологов в процессе чтения художественных текстов // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2008. № 9. С. 106–110. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-emotivnoy-kompetentsii-studentov-filologov-v-protse-cteniya-hudozhestvennyh-tekstov> (дата обращения: 19.08.2021).
3. Жувикина Н. Н., Феоктистова И. В., Ханжина А. А. Особенности и возможности использования нетрадиционных уроков при изучении иностранного языка в средней школе // *Наука и образование: новое время*. 2015. № 6. С. 200–203. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25386329> (дата обращения: 19.08.2021).
4. Аносова Л. Р. Роль поэтического текста в обучении английскому языку // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2013. № 3 (21), ч. I. С. 15–18. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2013_3-1_02.pdf (дата обращения: 19.08.2021).
5. Рогачева Ю. В. Чтение иноязычной литературы как универсальный инструмент формирования ключевых компетенций студентов неязыковых вузов // *Электронный журнал Синергия*. 2015. № 2. С. 34–39.
6. Жиркова О. П. Роль художественного текста при обучении иностранному языку студентов второго профиля // *Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты*. 2016. № 35. С. 40–42.
7. Загрядская Н. А. Возможности использования художественных текстов на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе (на примере направления «психология») // *Мир науки, культуры, образования*. 2017. № 2 (63). С. 21–23.
8. Костюкова А. О., Лоренц В. В. Формирование социокультурной компетенции обучающихся на уроках иностранного языка (на примере произведения ЭМ Ремарк «Три товарища») // *Тенденции развития науки и образования*. 2020. № 60 (7). С. 69–72. doi: <https://doi.org/10.18411/lj-04-2020-147>
9. Berns A., Zayas F. DaF y literatura: ¿cómo incluir contenidos literarios en el nivel inicial sin desmotivar a los alumnos? // *Porta Linguarum*. 2005. Vol. 4. P. 135–149. doi: <http://doi.org/10.30827/Digibug.29872>
10. Mendoza Fillola A. Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa // *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*. 2007. Num. 1. URL: <http://hdl.handle.net/11162/72234> (дата обращения: 10.07.2021).
11. Albaladejo García M. D. A. Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica // *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*. 2007. Num. 5. P. 1–51. URL: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152376003> (дата обращения: 16.07.2021).
12. Jouini K. El texto literario en la clase de E/LE: Propuestas y modelos de uso // *Didáctica: Lengua y Literatura*. 2008. Vol. 13, no. 20. P. 121–159. URL: https://www.researchgate.net/publication/277739074_El_texto_literario_en_la_clase_de_espanol_como_lengua_extranjera_propuestas_y_modelos_de_uso (дата обращения: 19.08.2021).
13. Sáez Martínez B. Texto y literatura en la enseñanza de ELE // *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*. 2011. Vol. 1. P. 57–68. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5419236> (дата обращения: 14.08.2021).
14. Cardona A. Enseñanza del español lengua extranjera a través de la literatura // *Diálogos latinoamericanos*. 2014. Num. 22. P. 129–152. URL: <https://www.redalyc.org/pdf/162/16230854012.pdf> (дата обращения: 16.08.2021).
15. Ventura Jorge M. S. La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera // *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*. 2015. Vol. 21, no. 1. P. 30–53. URL: <http://hdl.handle.net/10662/4529> (дата обращения: 16.08.2021).
16. Fernández-Fígares M. C. Enfoque transnacional para la creación de un corpus literario en el aula ELE // *Porta Linguarum*. 2020. Num. 34. P. 39–53. doi: <https://doi.org/10.30827/portalin.v0i34.16732>
17. Minervini R. Enseñar las unidades fraseológicas a través de la literatura en el aula de ELE // *Tejuelo*. 2021. Vol. 34. P. 83–110. doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.83>
18. Núñez Delgado P., Rodríguez Guerrero B. La comprensión lectora en ELE. Análisis de manuales de B1 con base en su tipología textual // *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*. 2017. No. 6. P. 31–54. doi: <https://doi.org/10.17345/rile6.1823>
19. San Mateo Valhdehita A. Una lectura graduada narrativa para estudiantes de E/LE de nivel avanzado // *Biblioteca virtual redELE*. 2005. No. 5. 76 p. URL: <http://hdl.handle.net/11162/76341> (дата обращения: 28.07.2021).



20. Hill D. R. Graded Readers // ETL Journal. 2013. Vol. 67, issue 1. P. 85–125. doi: <https://doi.org/10.1093/elt/ccs067>
21. Badenas Roig S. R. El cuento como recurso didáctico en la enseñanza del francés lengua extranjera // Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas. 2018. Vol. 13. P. 21–30. doi: <https://doi.org/10.4995/rlyla.2018.8694>
22. Sitman R., Lerner I. Literatura hispanoamericana-Herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera // Estudios Interdisciplinarios De América Latina Y El Caribe. 1994. Vol. 5, no. 2. URL: <http://www3.tau.ac.il/ojs/index.php/eial/article/view/1223> (дата обращения: 29.07.2021).
23. Calafato R. Literature in Language Education Evolving Language Pedagogies and Text Preferences in Contemporary Russia // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 91–116. doi: <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-2-91-116>
24. Nevado Fuentes C. El texto literario en las clases de ELE: un recurso didáctico y motivador // Revista Internacional de Lenguas Extranjeras. 2015. Num. 4. P. 151–167. doi: <https://doi.org/10.17345/rile4.701>
25. Mateos B. Microrrelatos intertextuales: una ventana al canon literario en el aula de ELE // Lenguaje y Textos. 2020. Vol. 51. P. 81–94. doi: <https://doi.org/10.4995/lyt.2020.12055>
26. Mateos Blanco B., Álvarez Ramos E. Los microrrelatos hipermediales de Patricia Esteban Erlés: didáctica de la fantasía // Microtextualidades. Revista Internacional de microrrelato y minificción. 2021. Num. 10. P. 35–56. doi: <https://doi.org/10.31921/microtextualidades.n10a3>
27. López-Andrada C., Bernardini V. La apertura del canon literario: la narrativa de Concha Alós para clases de C1 ELE // Alabe. 2020. Num. 22. doi: <http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2020.22.4>
28. Sanz Pastor M. Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto // Carabela. 2006. Num. 59. P. 5–23. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/59/59_005.pdf (дата обращения: 18.08.2021).
29. Martínez Sallés M. Libro, déjame libre. Acercarse a la literatura con todos los sentidos // redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE. 2004. No. 0. URL: https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_19Martinez-Salles.pdf?documentId=0901e72b80e0c9e4 (дата обращения: 20.08.2021).

Поступила 23.06.2021; одобрена после рецензирования 30.09.2021; принята к публикации 11.10.2021.

Об авторе:

Саргузина Ирина Александровна, аспирант кафедры языков, текста и контекста Гранадского университета (18071, Испания, г. Гранада, авенида дель Хоспичио), магистр по преподаванию испанского языка как иностранного Университета Небрихи (28015, Испания, г. Мадрид, ул. Санта Крус де Марсенано, д. 27), **ORCID**: <https://orcid.org/0000-0002-2278-1763>, irina.sarguzina@gmail.com

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Girenok F.I. [Anthropological Configurations of Philosophy]. *Filosofiya nauki i tekhniki* = Philosophy of Science. 2002; (8):408-426. Available at: https://iphras.ru/elib/Ph_sc8_22.html (accessed 10.06.2021). (In Russ.)
2. Shevchik E. Development of Emotional Competence in Philology Students when Reading Fiction Texts. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University. 2008; (9):106-110. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-emosivnoy-kompetentsii-studentov-filologov-v-protssesse-chteniya-hudozhestvennyh-tekstov> (accessed 19.08.2021). (In Russ.)
3. Zhuvikina N.N., Feoktistova I.V., Khanzhina A.A. Specifics and Possibilities of Using Non-Traditional Lessons when Studying a Foreign Language in Secondary School. *Nauka i obrazovanie: novoye vremya* = Science and Education: Modern Times. 2015; (6):200-203. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25386329> (accessed 19.08.2021). (In Russ.)
4. Anosova L.R. Role of Poetic Text in English Language Teaching. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philology. Theory and Practice. 2013; (3-1):15-18. Available at: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2013_3-1_02.pdf (accessed 19.08.2021). (In Russ., abstract in Eng.)
5. Rogacheva Y.V. Reading Foreign Literature as a Universal Instrument Establishing a Key Competence of Students of Not Language High Schools. *Sinergiya* = Sinergy. 2015; (2):34-39. (In Russ., abstract in Eng.)

6. Zhirkova O.P. [The Role of Fiction in Training Students Whose Foreign Language is Their Second Major]. *Inostrannye yazyki: lingvisticheskiye i metodicheskiye aspekty* = Foreign Languages: Linguistic and Methodological Aspects. 2016; (35):40-42. (In Russ.)
7. Zagryadskaya N.A. The Use of Fiction Texts in Teaching English to Psychology Students. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya* = The World of Science, Culture, Education. 2017; (2):21-23. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Kostyukova A.O., Lorens V.V. Fomentation of Socio-Cultural Competence of Students in Foreign Language Lessons (Examples from the Novel “Three Companions” by E. M. Remarque). *Tendentsii razvitiya nauki y obrazovaniya* = Trends in the Development of Science and Education. 2020; (60):69-72. (In Russ., abstract in Eng.) doi: <https://doi.org/10.18411/lj-04-2020-147>
9. Berns A., Zayas F. [DaF and Literature: How to Include Literary Content at the Initial Level without Demotivating Students?]. *Porta Linguarum*. 2005; 4:135-149. (In Span., abstract in Eng.) doi: <https://doi.org/10.30827/Digibug.29872>
10. Mendoza Fillola A. [Literary Materials in SFL Teaching: Functions and Communicative Projection]. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica* = redELE: Electronic Journal of Didactics. 2007; (1). Available at: <http://hdl.handle.net/11162/72234> (accessed 10.07.2021). (In Span.)
11. Albaladejo García M.D. How to Take Literature to the SFL Classroom: From Theory to Practice. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera* = Journal of Spanish Foreign Language Didactics. 2007; (5):1-51. Available at: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152376003> (accessed 16.07.2021). (In Span., abstract in Eng.)
12. Jouini K. [The Literary Text in the Class of E/LE: Proposals and Use Models]. *Didáctica: Lengua y Literatura* = Didactics: Language and Literature. 2008; 13(20):121-159. Available at: https://www.researchgate.net/publication/277739074_El_texto_literario_en_la_clase_de_espanol_como_lengua_extranjera_propuestas_y_modelos_de_uso (accessed 19.08.2021). (In Span.)
13. Sáez Martínez B. [Text and Literature in ELE Teaching]. *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* = From Text to Language: The Application of Texts to the Teaching-Learning of Spanish L2-LE. 2011; 1:57-68. Available at: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5419236> (accessed 14.08.2021). (In Span.)
14. Cardona A. [Teaching Spanish as a Foreign Language through Literature]. *Diálogos latinoamericanos* = Latin American Dialogues. 2014; (22):129-152. Available at: <https://www.redalyc.org/pdf/162/16230854012.pdf> (accessed 16.08.2021). (In Span.)
15. Ventura Jorge M.S. Literature as a Teaching Resource in Teaching Spanish as a Foreign Language. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura* = Text: Didactics of Language and Literature. 2015; 21(1):30-53. Available at: <http://hdl.handle.net/10662/4529> (accessed 16.08.2021). (In Span.)
16. Fernández-Fígares M.C. Transnational Focus for the Creation of a Literary Corpus in the Spanish as a Second Language Classroom. *Porta Linguarum Revista Internacional de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras* = Porta Linguarum International Journal of Teaching and Learning of Foreign Languages. 2020; (34):39-53. (In Span.) doi: <https://doi.org/10.30827/portalin.v0i34.16732>
17. Minervini R. Teaching Phraseological Units Through Literature in the ELE Classroom. *Tejuelo*. 2021; 34:83-110. (In Span.) doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.83>
18. Núñez Delgado P., Rodríguez Guerrero B. [Reading Comprehension in ELE. Analysis of B1 Textbooks Based on Their Textual Typology]. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras* = International Journal of Foreign Languages. 2017; (6):31-54. (In Span.) doi: <https://doi.org/10.17345/rile6.1823>
19. San Mateo Valhdehita A. [Narrative Graded Reading for Advanced Level E/LE Students]. *Biblioteca virtual redELE* = Virtual Library redELE. 2005; (5). Available at: <http://hdl.handle.net/11162/76341> (accessed 28.07.2021). (In Span.)
20. Hill D.R. Graded Readers. *ETL Journal*. 2013; 67(1):85-125. (In Eng.) doi: <https://doi.org/10.1093/elt/ccs067>
21. Badenas Roig S.R. Short Stories, a Didactic Resource in the Teaching of French as a Second Language. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. 2018; 13:21-30. (In Span., abstract in Eng.) doi: <https://doi.org/10.4995/rlyla.2018.8694>
22. Sitman R., Lerner I. [Hispanic American Literature: Tool for Cultural Approach in Teaching Spanish as a Foreign Language]. *Estudios Interdisciplinarios De América Latina Y El Caribe* = ÁSELE: Current Trends in the Teaching of Spanish as a Foreign Language I. Málaga. 1994; 5(2). Available at: <http://www3.tau.ac.il/ojs/index.php/eial/article/view/1223> (accessed 29.07.2021). (In Span.)
23. Calafato R. Literature in Language Education Evolving Language Pedagogies and Text Preferences in Contemporary Russia. *Voprosy obrazovaniya* = Educational Studies Moscow. 2018; (2):91-116. (In Eng.) doi: <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-2-91-116>



24. Nevado Fuentes C. [The Literary Text in SFL Classroom: A Didactic and Motivating Resource]. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras* = International Journal of Foreign Languages. 2015; (4):151-167. (In Span.) doi: <https://doi.org/10.17345/rile4.701>

25. Mateos B. Intertextual Micro-Stories: A Window to the Literary Canon in the Spanish Classroom as a Foreign Language. *Lenguaje y Textos* = Language and Texts. 2020; 51:81-94. (In Span., abstract in Eng.) doi: <https://doi.org/10.4995/lyt.2020.12055>

26. Mateos Blanco B., Álvarez Ramos E. The Hypermedia Micro-Stories of Patricia Esteban Erlés: Didactics of Fantasy. *Microtextualidades. Revista Internacional de microrrelato y minificción* = International Journal of Micro-Story and Mini-Fiction. 2021; (10):35-56. (In Span., abstract in Eng.) doi: <https://doi.org/10.31921/microtextualidades.n10a3>

27. Bernardini V., López-Andrada C. The Opening of the Literary Canon: Concha Alós's Narrative for a SFL Class C1 Level. *Alabe*. 2020; (22). (In Span., abstract in Eng.) doi: <http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2020.22.4>

28. Sanz Pastor M. [Didactics of Literature: The Context in the Text and the Text in the Context]. *Carabela*. 2006; (59):5-23. Available at: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/59/59_005.pdf (accessed 18.08.2021). (In Span.)

29. Martínez Sallés M. Book, Set Me Free. Approaching Literature With All the Senses. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE* = redELE: Electronic Journal of Didactics ELE 2004; (0). Available at: https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_19Martinez-Salles.pdf?documentId=0901e72b80e0c9e4 (accessed 20.08.2021).

Submitted 23.06.2021; approved after reviewing 30.09.2021; accepted for publication 11.10.2021.

About the author:

Irina A. Sarguzina, Postgraduate Student in the Department of Languages, Text and Context, University of Granada (Ave. del Hospicio, Granada 18071, Spain), Master's Student in Teaching Spanish as a Foreign Language, University of Nebrija (27 Santa Cruz de Marcenado St., Madrid 28015, Spain), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2278-1763>, irina.sarguzina@gmail.com

The author has read and approved the final manuscript.