

Nuevos retos para la selección de textos literarios en la enseñanza de ELE

New Challenges for Literary texts selection in the Spanish as a Second Language Teaching

IVÁN ALBERTO SANCHÍS PEDREGOSA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
ivan.sanchis@uabc.edu.mx

Resumen:

La literatura es la mayor expresión culturales de una lengua y sus hablantes. En el caso de la literatura en lengua española, además de su riqueza y valor artístico, esta ofrece un amplio y variado catálogo de aproximaciones a la lengua y a las distintas culturas que la sustentan. Se trata de un material auténtico muy útil para la adquisición de la lengua si se sabe usar con criterio didáctico.

Si se quiere seguir el canon artístico literario o las prácticas tradicionales, el docente encontrará a veces que este no se ajusta a las necesidades del alumnado aprendiente de español como lengua extranjera (ELE) por cuestiones de nivel de conocimiento de la lengua, competencia cultural, adecuación temática, sincronía del léxico o cuestiones de otra índole que afectan a la motivación del alumno en proceso de adquisición de la segunda lengua. En este breve trabajo se reflexiona sobre algunos aspectos básicos que nos ayudarán a observar los efectos que puede provocar el uso de este material cultural y los resultados potenciales en esta práctica docente.

Palabras clave: canon literario, competencia lectoescritora, competencia cultural, ELE, literatura

Abstract: Literature is the greatest cultural expression of a language and its speakers. In the case of literature in the Spanish language, beyond its richness and artistic value, it offers a broad and varied catalog of approaches to the language and the diverse cultures that sustain it. It is authentic material which can be highly useful for language acquisition if used with a sound didactic approach.

When following the literary artistic canon, or the traditional practices, teachers may sometimes find that it does not align with the needs of students learning Spanish as a foreign language due to factors such as language proficiency, cultural competence, thematic

relevance, lexical suitability, or other issues that impact students' motivation during the process of acquiring a second language. This brief paper reflects on some basic aspects that can help us observe the effects that the use of this cultural material can have and the potential outcomes in teaching practices.

Keywords: literature, literary canon, literacy, cultural competence, Spanish as a second language

1. Introducción

Las lenguas cuentan con un elemento definitorio que genera su existencia misma: la cultura o culturas de las gentes que la usan. A rasgos generales, durante los primeros periodos del desarrollo de la enseñanza de segundas lenguas, cultura y lengua iban de la mano debido al enfoque humanista que impregnaba los primeros manuales destinados a tales usos. Aunque existe la extendida creencia de que el método principal de enseñanza era el conocido como gramática traducción —me refiero a los siglos XVI-XIX, principalmente—, lo cierto es que los métodos siempre se han dividido entre “dos tendencias fundamentales, claras y contrapuestas. Esas dos tendencias pueden identificarse, precisamente, como gramatical, la una, y como conversacional, la otra” (Sánchez Pérez, 1992: p. 8)¹. Después, a causa de los imperialismos modernos que se extendían a lo largo y ancho del mundo, se fueron implantando enfoques más utilitaristas del propio proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Ya en el umbral de las grandes guerras mundiales, y a lo largo del siglo XX, la enseñanza de segundas lenguas llegó a su punto álgido de sintetización. Los métodos se fueron centrando cada vez más en la propia lengua como herramienta, dejando a un lado los pilares de las civilizaciones sobre los que se habían construido: la gramática explícita y el componente cultural en cualquiera de sus expresiones, pero sobre todo en la expresión literaria.

Una vez entrado el siglo XXI, en un ambiente cada vez más globalizado, todo parecía que iba a seguir así, hasta que se empezó a crear una tendencia, también global, de defensa de las minorías y su resurgimiento cultural y, por ende, literario. Los estudios de literacidad crítica y análisis crítico del discurso —con autores como Ruth Wodak, Van Dijk y Cassany a la cabeza— se han venido centrando en la defensa de las distintas expresiones culturales minoritarias, así como en la puesta en valor sus expresiones literarias, ya sean orales o escritas. Estas expresiones se ven como formas diferentes de leer el mundo y nos llevan a poner más atención, incluso sobre los contextos en los que la multiliteracidad afecta a los mecanismos de interacción social por su heterogeneidad. Esto complica aún más el desarrollo de la lectoescritura en jóvenes que, ya de base, no tienen clara una identidad lingüística concreta. Hablamos, por ejemplo, del caso de individuos descendientes de hispanos que han nacido en los Estados Unidos (EE. UU.) y no completan totalmente su identidad en ninguna de las lenguas en las que sus vidas se desarrollan. El estado de la motivación en el proceso de aprendizaje de ambas lenguas por parte de este perfil de alumnado se encuentra amenazado por una serie de factores

¹ Sánchez Pérez realiza un profundo estudio de estos manuales entre los que podemos encontrar, por ejemplo:

ANONIMO DE LOVAINA (1555), *Util y breve institución para aprender los principios y fundamentos de la lengua hespanola* (Edición de A. Roldán, CSIC, Madrid 1977), Lovaina.
AUDIN, Jean M. V. (1842), *Nouveaux dialogues familiers et progressifs français-espagnol à l'usage des voyageurs, par Richard (pseud.) et don J. M. Corona*, Paris.

sociales inherentes al uso de ambas lenguas en el contexto estadounidense. En este sentido, ya los datos de la década 2010-2020 en este país arrojan cifras alarmantes en el ámbito de la competencia lectora y, por ende, la literaria (Restrepo y Cavalchi-Galvis, 2021).

Sin embargo, en EE. UU., el 63 % de los alumnos de 4 grado tienen competencias en lectoescritura muy por debajo del nivel deseado y el 80 % de ellos vienen de estratos socioeconómicos bajos. Es bien conocido que las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura pueden llevar a una baja autoestima, desesperanza y depresión en niños y adolescentes.

Esta situación presenta mayores implicaciones negativas en el creciente grupo de personas identificadas como hablantes de español como lengua de herencia (ELH) debido a esa constante negociación de identidad lingüística en la que están inmersos. Este grupo se inserta ampliamente en ese 80 % mencionado. Se trata de uno de los casos más extremos de deficiencia lectoescritora de entre los muchos que se dan también en otros lugares del mundo. Debemos entonces analizar las causas que llevan a falta de literacidad en segunda lengua, con especial atención al español.

2. Conceptualización tradicional de la literatura

Es preciso partir de algunas definiciones de la literatura para poderlas confrontar con algunas consideraciones sobre su conceptualización y percepción actual. En su diccionario en línea, la RAE (Real Academia Española) ofrece las siguientes acepciones (*DLE*, 2024):

1. f. Arte de la expresión verbal.
2. f. Conjunto de las producciones literarias de una nación, de una época o de un género. La literatura griega. La literatura del siglo XVI.
3. f. Conjunto de las obras que versan sobre una determinada materia. Literatura médica, jurídica.
4. f. Conjunto de conocimientos sobre literatura. Sabe mucha literatura.
5. f. Tratado en que se exponen conocimientos sobre literatura.
6. f. coloq. palabrería.
7. f. Mús. Conjunto de obras musicales escritas para un determinado instrumento o grupo instrumental. Literatura pianística.
8. f. desus. Teoría de las composiciones literarias.

Por su parte, la Enciclopedia Británica es más restrictiva en su conceptualización (Rexroth, 2024):

Literature, a body of written works. The name has traditionally been applied to those imaginative works of poetry and prose distinguished by the intentions of their authors and the perceived aesthetic excellence of their execution. Literature may be classified according to a variety of

systems, including language, national origin, historical period, genre, and subject matter.

El *DLE* es más genérico y no se centra en ningún tipo de soporte (oral o escrito), sobre todo en su primera acepción, que parece englobar, de alguna manera, a todas las demás. En el caso de la enciclopedia anglosajona, la definición destaca el carácter escrito de la producción literaria descartando, de esta manera otras formas de discurso literario. A este respecto, conviene no olvidar que la literatura tiene origen en la oralidad. La mayoría de las técnicas retóricas y estructurales, como la aliteración, la métrica y el ritmo, por mencionar algunas, se establecen en origen como medidas para facilitar su memorización y su impacto en la audiencia. Aunque es cierto que la literatura oral se ha conservado a través de la escritura. Tanto la literatura en lengua inglesa como la producida en español cuentan con literatura oral en su acervo cultural. En el caso de la española, existen numerosos cuentos y canciones populares recogidas por folcloristas y filólogos como, por ejemplo, Menéndez Pelayo, entre otros (Vierna, 1998). La literatura inglesa tiene, igualmente, origen en la tradición aliterativa oral y nace en los cantos populares, la lírica y los relatos de gestas. Poemas como Beowulf nacen en la oralidad, a pesar de haberse conservado en forma escrita.

Se trata de definiciones tradicionales de literatura, Aunque a la luz de las nuevas formas de interacción cultural, y ya inmersos en la era digital, las formas de aproximación a la literatura se deben acometer desde dos pilares fundamentales a la vez que complementarios: sociedad y educación.

3. Literatura y sociedad

“La gente no lee”. Esta es una afirmación muy extendida y creciente, sobre todo desde el comienzo de la era digital. Aunque, en realidad, la gente sí lee. De hecho, nos pasamos el día leyendo mensajes en diferentes plataformas, publicaciones, historias en redes sociales, correos electrónicos, publicidad. Incluso leemos los subtítulos de los videos que vemos en nuestro teléfono para no tener que usar el sonido cuando vamos en el transporte público o estamos con otras personas en una junta de trabajo, en una reunión de amigos, etc. Nos pasamos el día leyendo, pero ¿qué leemos?, ¿qué nos ofrece esa lectura?, ¿cómo afecta al desarrollo del lenguaje?

Es preciso volver entonces al concepto de literatura para realizar una reflexión de su conceptualización social actual, sobre la que aún no se ha reflexionado lo suficiente, quizá por la rapidez de los cambios sociales y sus estándares. Probablemente, estas definiciones anteriores sean muy apropiadas para los estudios puramente literarios, pero cuando la literatura se usa en la clase de segunda lengua (L2) como herramienta de acceso a la lengua y la cultura meta, encontramos que la percepción que las nuevas generaciones tienen sobre la lectura como actividad y la

literatura como producto de consumo dista mucho de la percepción tradicional y su catalogación canónica. Desde la filología, la literatura tiene un valor distinto al que el grueso de la sociedad le otorga. Estamos ante personas que no ven la literatura como una fuente de conocimiento actual y esta es denostada por su carácter erudito y de rancio elitismo, en la mayoría de los casos. En una breve mirada a los gustos literarios actuales, el canon ya parece carecer de importancia e interés o, en su defecto, el consumidor de literatura diferencia entre alta (canónica, reservada a los eruditos) y baja literatura (de más fácil acceso para los estándares culturales actuales). También existe la dialéctica entre “buena” y “mala” literatura. Suárez (2013) considera que la respuesta al concepto actual de literatura está en el propio lector.

Es probable que, para comenzar a descifrar una posible respuesta que revele el verdadero significado de la literatura, tengamos que tomar una postura introspectiva respecto a nuestra propia experiencia como lectores. Valdrá la pena, entonces, cuestionarnos lo que realmente pensamos de los libros que hemos leído, de lo que nos han dejado, de lo que nos han dado y, especialmente, si han ejercido un cambio en nuestra percepción. O bien, quizás, la experiencia literaria ha sido un verdadero fracaso, un intento fallido por conocer las mieles y delicias que otras personas nos han prometido; tal vez la selección de textos en la escuela o en casa nos ha llevado a detestarlos, a encontrarlos áridos, aburridos y terriblemente largos.

A este respecto, Suárez (2013) añade que los medios de comunicación social y el mercado literario moldean de alguna manera la forma en la que nos aproximamos a la literatura, al qué leer o a qué es tendencia (al último premio nobel o a lo que escribe un autor que es muy activo en redes sociales). La sociología de la literatura, por tanto, no es más que un constructo cambiante en el que la sociedad de una cultura se basa para guiar su devenir a partir de los textos. En este sentido, la educación juega un papel fundamental en el desarrollo de la competencia lectora y la posterior literacidad de estos nuevos lectores. Los profesores debemos observar ese cambio y adaptar nuestros contenidos.

4. Literatura y educación

El ser humano aprende a leer y a escribir para, después, aprender a través de la lectura y desarrollar ese conocimiento y el pensamiento crítico a través de la escritura. La lectura acompaña el proceso formativo de los estudiantes desde la escuela a la universidad y durante toda su vida. Pero hablamos de una lectura mayormente pedagógica e instructiva, exenta de contenido cultural o de ficción en la que el lector pueda regocijarse en el mero disfrute, salvo en la materia de la enseñanza de la propia literatura, claro está. En el caso de la enseñanza de segundas lenguas, el tratamiento de la competencia lectora no dista mucho de estas dinámicas. Tradicionalmente, como se ha comentado al principio, hasta el surgimiento de los métodos actuales de enseñanza de segundas lenguas, la literatura ha

jugado un papel fundamental en esta disciplina a través del método clásico aplicado propiamente al aprendizaje de las lenguas clásicas, también denominado método gramática-traducción a partir del siglo XIX (Coghi, 2021: p. 6).

A partir de entonces, en los métodos de mayor éxito en los últimos 100 años y en la mayoría de las propuestas didácticas hoy más estudiadas, la literatura ha encontrado solo aplicaciones esporádicas y ocasionales, tanto en la clase como en las tareas o en la práctica autónoma; por lo general solo aquellos docentes que, en un acto didácticamente reaccionario, siguen utilizando los dictámenes del método gramático traductivo suelen incluir textos literarios como material constante de su enseñanza, mientras que un número cada vez inferior [sic] de estudiantes decide completar de manera autónoma su aprendizaje a través de una práctica de lectura independiente en la lengua estudiada. En el marco de los otros métodos ha dominado y sigue dominando por lo general la percepción típica de aquellos sujetos menos expertos —como lo son los estudiantes y los profesores sin una preparación literaria específica— que consideran las obras literarias como textos alejados de la lengua natural e inútilmente complicados (Hall, 2015: 9) y, por eso, suelen estar defendiendo la necesidad de reducir la experiencia lectora en el estudio de la lengua a breves pasajes simplificados, a menudo limitados a la extensión de una sola oración.

Este asunto resulta capital para comprender el devenir de la competencia literaria de los estudiantes de segundas lenguas. La lectoescritura en edades tempranas, y no tan tempranas, es un asunto que requiere cada vez más atención en la actualidad. Desde 2001, la política No Child Left Behind, impulsada por la administración de George W. Bush y replicada en gran parte del mundo por distintos gobiernos durante las dos primeras décadas del siglo XXI, ha tenido un impacto negativo en la competencia lectora y literaria de los jóvenes (cfr. § 1). Al bajar el nivel de evaluación, se baja el de los contenidos y el desarrollo de las destrezas. Por ende, el nivel de conocimiento y habilidades de los estudiantes baja también. De este modo se entra en un círculo vicioso en el que tanto alumnos como profesores se ven envueltos en una situación generada desde el ámbito político con, quizá, muy nobles intenciones, pero con consecuencias poco favorables (Sanchís, 2024).

Existe amplia bibliografía sobre el tema de la lectura en clase de L2 que va en línea con investigadores seminales como S. D. Krashen, con artículos como: “Why Don’t EFL Students Read More? Because we are tested on what we read in class” (Cho y Krashen, 2020), entre su extensa bibliografía sobre el tema de la lectura y la escritura en segunda lengua, con especial atención al inglés. La profesora Kim Potowski (2004), ha

desarrollado estudios que demuestran cómo el bajo desarrollo de la competencia lectoescritora en la primera lengua tiene un impacto negativo en el desarrollo de las mismas destrezas en la segunda lengua. El estudiante sencillamente no tiene ni el hábito ni las estrategias de lectura y escritura correctamente desarrolladas, ya desde su formación en primera lengua. No se pretende profundizar en este asunto, pero sí conviene tener en cuenta que se trata de algunas de las causas fundamentales de la falta de literacidad en los entornos educativos de educación reglada que afecta al aprendizaje de L2. Estos y otros motivos hacen que la competencia literaria se vea afectada por el pobre desarrollo del trabajo en clase con los alumnos. Las prácticas más comunes de unos 50 años a esta parte se han basado en la lectura intensiva debido a esa tendencia de sintetización en la enseñanza de L2. La clave del asunto aquí es el fomento de la lectura extensiva, por qué sí o no aplicarla, cuáles son las limitaciones, etc. Esto afecta al tratamiento del input cultural, ya que, para que el alumno tenga un acercamiento significativo a la cultura meta, la lectura intensiva (ad hoc, en la mayoría de los casos) no es suficiente para mejorar su competencia cultural. El hecho de no usar obras completas afecta a la identidad cultural de las mismas (Sanchís, 2021).

5. ¿Qué literatura enseñar en la nueva clase de ELE?

Los retos del uso del material literario son varios. Las conceptualizaciones de la literatura en los ámbitos sociales y educativos no encajan. Las circunstancias mencionadas hasta ahora nos indican el camino a seguir, pero, tanto la pobre evolución de los planes educativos como nuestro apego a la tradición docente, no nos permiten evolucionar en este asunto del uso de la literatura en clase de ELE y en el desarrollo de la competencia lectoescritora de nuestro alumnado. Por su parte, la práctica de la lectura en su constructo social no aporta calidad a las diferentes literacidades, o al menos así lo vemos desde nuestra perspectiva docente. Ni qué decir del famoso canon literario, que ya no cumple las expectativas de los lectores. No podemos olvidar que la escritura de un texto, por su autor, y su posterior lectura, por la audiencia, no deja de ser un proceso comunicativo en sí mismo. Nos empeñamos en realizar adaptaciones de obras literarias clásicas para que estas sean comprendidas por personas que carecen de conocimiento histórico llevando a nuestros alumnos-lectores al más profundo aburrimiento. La literatura canónica alberga valor en términos de transferencia generacional de ideas y cultura, pero la consideración de la receptividad y madurez del lector debe ser más importante para incrementar la motivación a la lectura que el seguimiento a puras secuencias prefabricadas, fragmentadas y mutiladas de textos clásicos (Thyberg, 2022: p. 22), perdiendo así todo su valor cultural e identitario. El alumno debe tener conocimiento, no solo lingüístico sino también cultural, suficiente para acceder a la literatura canónica de la lengua española en este caso. Thyberg añade a este respecto:

...involving students in the text selection process and offering choice on multiple stages in the coursework combined with a validation of diverse voices where more students get to both see themselves in literature and try on new perspectives may increase student motivation to read. Strengthening students' critical reading skills and bringing in equity and social justice issues may have the potential to make literature relevant even in today's media saturated world and show students that agency is possible. It is my hope that standing in solidarity with educators and students in other parts of the world by discussing the value of free expression and right to read may empower students to recognize the power of art to effect change in the world. (p. 22)

La idea de dar protagonismo al alumnado en la selección de textos literarios, planteada por Thyberg (2022), no es del todo descabellada, aunque presenta ciertas complicaciones que partirían precisamente de la falta de literacidad del discente en la lengua meta y en la propia. No se pretende denostar el texto clásico en la clase de ELE, pero si debemos ser conscientes de que la madurez en la lengua y la cultura meta del alumno debe ser acorde a los textos utilizados. En la sociedad actual, cada vez hay menos personas capaces de concentrarse en ideas e historias contadas en más de 400 páginas. Un alumno de ELE avanzado sí debería contar con lecturas canónicas en sus programaciones didácticas, por lo mismo que un alumno de nivel básico o intermedio, puede aproximarse a la lengua a través del texto artificial, ad hoc, de fragmento de obra canónica o adaptaciones de esta. En este sentido, Coghi (2021: 276) concluye lo siguiente:

Gracias a estas y otras brillantes afirmaciones sobre la sinergia —aún caracterizada por una inexplicable aura de misterio— de lengua, realidad e imaginación es posible concebir una fuerza especial en la experiencia literaria, capaz de unir la motivación, la curiosidad, el deseo por profundizar la comprensión, el valor del mantenimiento de una tradición, la apertura hacia la innovación y el gusto por el diálogo con las voces de lugares lejanos y tiempos pasados. Dicha fuerza no puede ser mantenida al margen del aprendizaje de la lengua, del pensamiento y de la imaginación de los otros.

Este es el paradigma en el que el profesor de ELE se encuentra, casi a diario, en sus clases y a la hora de diseñar el contenido de sus cursos. Mucho se ha escrito sobre el valor del uso de la literatura en clase de L2, incluso en la formación en L1 de las personas, pero no somos nosotros (los profesores) quienes debemos valorizarla, sino los alumnos. Son ellos los que, finalmente, le van a dar el lugar que se merece en el currículo. No nos queda más darles cierto protagonismo en la selección de lecturas, dentro de unos márgenes acotados con criterio didáctico, para que sean ellos quienes decidan qué literatura es más afín a sus circunstancias y a su perfil social y cultural.

6. Conclusiones

Hay múltiples factores que intervienen en el proceso de adquisición de contenidos literarios en la clase de español y la observación de estos se ha de convertir en una práctica constante en el ejercicio de la comunicación cultural. Este artículo pretende hacer reflexionar al profesor de ELE sobre los asuntos anteriormente expuestos para que pueda observar al alumnado desde un punto de vista más actual, liberado del peso de los planes curriculares existentes que, en su mayoría se alejan con cierta frialdad de la realidad social, los gustos actuales y las prácticas lectoras modernas. En realidad, nos encontramos en un círculo vicioso que solo puede encontrar ruptura en la labor docente.

En estos nuevos entornos, disciplinas como la sociología, la neuropsicología, la pedagogía literaria, los nuevos estudios de literacidad, la lingüística de corpus y la crítica literaria pueden contribuir desde sus áreas y colaborar en el estudio de estas nuevas necesidades literarias sociales que se llevan al ámbito educativo en el desarrollo del aprendizaje, tanto de la L1 como de la L2. No solo es necesaria la creación de nuevas metodologías sino también la revisión continua de los diferentes contenidos utilizados en la enseñanza de ELE desde el ámbito académico para ponerlos en práctica con pertinentes modificaciones que nos ayuden a acometer los nuevos retos de la literatura en nuestra labor docente.

Por último (sin cerrar la puerta a nuevas perspectivas), la motivación de los estudiantes es también uno de los factores a tener en cuenta para el éxito en la utilización de ciertos contenidos en la clase de ELE. Si el texto a utilizar es atractivo para el estudiante, el desarrollo de su competencia lectora se verá beneficiado y facilitará la comprensión y la asimilación de la lengua meta. No se debe olvidar que la literatura de una lengua ofrece una imagen cultural de esta y sus hablantes. Esta imagen podrá variar sustancialmente según los textos y contenidos literarios que usemos. También, es importante tener en cuenta la sensibilidad cultural de nuestros estudiantes, ya que no todos los contenidos son afines o aceptables para todas las culturas.

7. BIBLIOGRAFÍA

- ANÓNIMO DE LOVAINA (1555): *Util y breve institución para aprender los principios y fundamentos de la lengua hespanola* (Edición de A. Roldán, CSIC, Madrid 1977), Lovaina.
- AUDIN, Jean M. V. (1842): *Nouveaux dialogues familiers et progressifs français-espagnol à l'usage des voyageurs*, par Richard (pseud.) et don J. M. Corona, Paris.
- CHO, Kyung-Sook y KRASHEN, Stephen D. (2020): "Why Don't EFL Students Read More? Because we are tested on what we read in class." *Language and Language Teaching*, 9(1), issue 17, pp. 50-53 <https://azimpremijuniversity.edu.in/SitePages/pdf/Language-and-Language-Teaching-17th-editionjanuary-2020.pdf> Recuperado el 15 de septiembre de 2024.

- HEANEY, S. (2000). *Beowulf*. Faber & Faber.
- POTOWSKI, Kim (2004): "Student Spanish use and investment in a dual immersion classroom: Implications for second language acquisition and heritage language maintenance." *The Modern Language Journal*. 88 (1), 75-101.
- RAE y ASALE (2023 [2014]): *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/literatura>. Recuperado el 17 de octubre 2024.
- RESTREPO, Gerardo y CALVACHI-GALVIS, Liliana (2021): "Neuroeducación y aprendizaje de la lectura. Del laboratorio al salón de clase." *JONED. Journal of Neuroeducation*, ISSN: 2696-2691. Vol. 1 Num. 2. DOI: 10.1344/joned.v1i2
- REXROTH, Kenneth: "Literature". *Encyclopedia Britannica*, 14 Oct. 2024, <https://www.britannica.com/art/literature>. Recuperado el 17 de octubre 2024.
- SUÁREZ NORIEGA, José Manuel (2013): *Literatura y sociedad: aproximaciones contemporáneas*. Editorial Digital, Tecnológico de Monterrey. <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/622334/P169.pdf?sequence=1>. Recuperado el 14 de agosto de 2024.
- THYBERG, Anna (2022): Text Selection in the English as a Foreign Language Classroom. *HumaNetten* No. 49, pp. 2-3. <https://doi.org/10.15626/hn.20224903>. Recuperado el 22 de agosto de 2024.
- VIERNA GARCÍA, Fernando (1998): "Cinco ejemplos de literatura de transmisión oral en Cantabria." *Revista de Folklore*. Tomo 18a. Núm. 210. <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cinco-ejemplos-de-literatura-de-transmision-oral-en-cantabria/html/>. Recuperado el 26 de agosto de 2024.