

**Máster Universitario en Lingüística y Enseñanza del  
Español como Lengua Extranjera  
Facultad de Filosofía y Letras  
Departamento de Filología Hispánica y Clásica**



**universidad  
de león**

**ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A ESTUDIANTES TURCOS:  
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA ESPECÍFICA PARA NIVEL A1**

---

**THE TEACHING OF SPANISH LANGUAGE TO TURKISH  
STUDENTS:  
A SPECIFIC DIDACTIC PROPOSAL FOR LEVEL A1**

**Autor: Alberto Rodríguez Pineda  
Tutor: Milka Villayandre Llamazares**

**Fecha: Marzo de 2021**



## ENTREGA DE COPIA DIGITAL DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER<sup>(1,2)</sup>

1. Datos del alumno/a y del trabajo	
Apellidos, Nombre: <b>Rodríguez Pineda Alberto</b>	
DNI: <b>35609186B</b>	
Correo electrónico: <b>arodrp13@estudiantes.unileon.es</b>	Tfno.: <b>635138667</b>
Máster: <b>Lingüística y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera</b>	
Título del Trabajo (en español): <b>ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A ESTUDIANTES TURCOS: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA ESPECÍFICA PARA NIVEL A1</b>	
Título del Trabajo (en inglés): <b>THE TEACHING OF SPANISH LANGUAGE TO TURKISH STUDENTS: A SPECIFIC DIDACTIC PROPOSAL FOR LEVEL A1</b>	
Fecha de depósito: <b>05/03/2021</b>	
Director/Tutor (es): <b>Milka Villayandre Llamazares</b>	

2. El alumno/a firmante ha realizado la entrega de una copia digital de su trabajo para su depósito en la Biblioteca Universitaria, AUTORIZANDO a:		
Su difusión en acceso libre (Marcar con una X lo que corresponda)	sí <input checked="" type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>

Fdo: 

<sup>(1)</sup> Este formulario, debidamente cumplimentado y firmado (con firma digital o en su defecto, con firma manuscrita y escaneo del documento), deberá ser entregado por el alumno en formato PDF en el mismo soporte digital, junto con el resto de archivos integrantes del trabajo.

<sup>(2)</sup> Solo se incluirán en el repositorio institucional abierto de la Universidad de León (Bulería) aquellos trabajos que obtengan la calificación de Sobresaliente.

## **Resumen**

Este trabajo surge, en primer lugar, de las necesidades de analizar idiomas, los cuales pertenecen a una diferente tipología lingüística y, posteriormente, de la escasa creación de materiales didácticos específicos dirigidos a estudiantes con un nivel A1 en la lengua española y cuya lengua nativa es el turco. Tras un análisis contrastivo de algunas de las características más destacadas de las lenguas turca, kurda y española, se lleva a cabo una revisión de algunos de los manuales del alumno de nivel A1. Finalmente, tiene lugar la creación de una secuencia didáctica con contenidos gramaticales ausentes en la lengua turca, pero presentes en la lengua española, que, posteriormente, se cierra con un análisis de los datos obtenidos, concluyendo con una autoevaluación realizada por la propia alumna para la que se ha diseñado específicamente la secuencia.

## **Palabras clave**

*Creación de materiales didácticos, análisis contrastivo español-turco-kurdo, análisis de manuales, secuencia didáctica, autoevaluación.*

## **Abstract**

This dissertation arises from the needs to 1) analyze languages, which belong to different linguistic typologies and 2) to design specific educational materials which are aimed at Turkish native students with an A1 level in the Spanish language, due to its scarcity in the ELE field. Once a contrastive analysis which has focused on the core disciplines of Linguistics between the Turkish, Kurdish and Spanish languages, focusing on the core disciplines of Linguistics between the Turkish, Kurdish, and Spanish languages has been carried out, this paper analyzes the manuals employed to teach Spanish to A1 students. A proposal of a teaching unit is then included as means to work on Spanish grammatical content which might be problematic for native speakers of Turkish. To conclude, the results that have been obtained from this study and a self-evaluation are discussed.

**Keywords**

*Creation of specific educational materials, Turkish, Kurdish and Spanish language contrastive analysis, analysis of teaching materials, didactic sequence, self-evaluation.*

## **Agradecimientos**

En primer lugar, mi agradecimiento va dirigido a Milka, por ser la tutora de este trabajo, además de todo el apoyo que me ha ofrecido en cada instante bajo su dirección.

También me gustaría agradecer a Patricia Vergara y a María Benítez su ayuda y amistad incondicional a lo largo del máster, ya que sin ellas no habría sido capaz de lograr todo lo que he conseguido hasta ahora.

Y, finalmente, a Kader, porque lo que un día surgió como una idea divertida, acabó transformándose en un proyecto académico. Gracias por todas las horas y esfuerzo dedicados a este trabajo, puesto que sin ti este proyecto no tendría sentido.

## Índice de contenidos

1. Introducción.....	6
1.1 Presentación de la alumna y su competencia lingüística .....	7
1.2 Algunos conceptos clave en relación al bilingüismo .....	9
1.3 Bilingüismo .....	10
2. Análisis contrastivo entre las lenguas española, turca y kurda. ....	13
2.1 El análisis contrastivo como método. ....	13
2.2 Tipología lingüística .....	15
2.3 Origen y caracterización de las lenguas objeto de comparación .....	16
2.3.1 Origen y caracterización de la lengua española .....	16
2.3.2 Origen y caracterización de la lengua turca .....	19
2.3.3 Origen y caracterización de la lengua kurda .....	21
2.4 Análisis contrastivo lingüístico del español, turco y kurdo .....	22
2.4.1 Alfabeto .....	23
2.4.1.1 Alfabeto español .....	23
2.4.1.2 Alfabeto turco .....	24
2.4.1.3 Alfabeto kurdo .....	24
2.4.2 Fonología .....	26
2.4.2.1 Fonología española .....	26
2.4.2.2 Fonología turca .....	27
2.4.2.3 Fonología kurda .....	33
2.4.3 Gramática .....	38
2.4.3.1 Gramática del español .....	38
2.4.3.2 Gramática del turco .....	40
2.4.3.3 Gramática del kurdo .....	45
2.4.4 Léxico .....	51

2.4.4.1 Léxico del español .....	51
2.4.4.2 Léxico del turco .....	52
2.4.4.3 Léxico del kurdo .....	53
2.5. Conclusión sobre el análisis contrastivo .....	54
3. Revisión de manuales .....	57
3.1 <i>Gente nueva A1</i> nueva edición .....	57
3.2 Aula internacional A1 .....	60
3.3 Prisma A1 .....	62
3.4 Ele Lab A1-A2 .....	64
4. Justificación de la propuesta didáctica .....	67
5. Observación directa y autoevaluación de la secuencia .....	77
5.1 Observación durante el tema 1: el alfabeto y los sonidos del español .....	77
5.2 Observación durante el tema 2: el género gramatical y el número .....	81
5.3 Observación durante el tema 3: los artículos determinados e indeterminados .....	83
5.4 Observación durante el tema 4: los adjetivos demostrativos .....	85
6. Conclusiones .....	88
7. Bibliografía .....	90
8. Anexos .....	94

## 1. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el siguiente proverbio chino: “Aprender un idioma es tener una ventana más desde la que observar el mundo”, sin embargo, un idioma no es algo superficial, ya que adentrarse en este mundo significa tener que sumergirse en un mar lingüístico para descubrir todo lo que conlleva este universo que son los idiomas, tanto desde el punto de vista del docente como del alumno, por esa razón, ambas visiones aparecen recogidas a lo largo de este trabajo.

Este proyecto surge a partir de mi experiencia Erasmus con una alumna de lengua materna turca, al observar las dificultades que le planteaba el aprendizaje del español. A causa de su curiosidad por la lengua y mi interés por llevar a cabo una actividad relacionada con mi campo de estudio, esta situación derivó en la presentación del TFM ante el que nos encontramos. Por las razones mencionadas, ante esta situación, el objetivo de este TFM es, por una parte, desarrollar explicaciones sencillas y claras de ciertos contenidos gramaticales iniciales de la lengua española para que resulten útiles a estudiantes cuya lengua materna es el turco, y, por otra parte, se pretende conseguir la correcta adquisición de los contenidos por parte de una alumna concreta, a través de la adecuación de las explicaciones y contenidos en equilibrio con el nivel A1 en la lengua meta, el español.

Las motivaciones por las que se ha llevado a cabo este trabajo son variadas. Desde un punto de vista científico, este proyecto permite tratar en mayor profundidad contenidos previamente abordados durante la formación recibida en el máster. Además, tiene una aplicabilidad real, dado que el medio a través del cual se trata de conseguir los objetivos propuestos es la enseñanza, hecho que contribuirá a mi experiencia en la docencia con vistas al futuro laboral. Al mismo tiempo, el proceso de enseñanza recogido en este trabajo resultará útil para observar y analizar los resultados positivos y negativos obtenidos. De igual manera, cabe destacar el valor teórico presente en este proyecto gracias a la realización de un análisis contrastivo, aunque no sea exhaustivo, centrado en los aspectos más destacados de los idiomas español, turco y kurdo, contenidos abordados en la primera parte del trabajo.

Posteriormente, se lleva a cabo un análisis y comparación de algunos manuales del alumno, teniendo en consideración los contenidos seleccionados. Estos contenidos (las letras y los sonidos, el género y el número, los determinantes y los demostrativos) estarán



presentes en la secuencia didáctica con la que continúa el trabajo, dividida en cuatro temas o bloques de contenidos, con la correspondiente justificación sobre la elección de dichos contenidos en la secuencia. Por último, se alude a los resultados obtenidos por la alumna, incluyendo una reflexión personal a través de la observación directa del proceso de aprendizaje, adjuntando, finalmente, una autoevaluación realizada por la alumna.

### **1.1 Presentación de la alumna y su competencia lingüística**

A continuación, se muestra una breve presentación realizada por la propia alumna en la que habla sobre su competencia lingüística en las diferentes lenguas que posee:

“Hello, my name is Kader Çiçek, I am 22 years old and I am from Şanlıurfa, Turkey. I am Kurdish and my mother tongue is Kurmanci<sup>1</sup>, but we usually speak in Turkish. I am studying in Dersim (Kurdish name) its another name is Tunceli (Turkish name). The reason why I want to study Spanish is because I have a lot of Spanish friends, also I have been among Spanish people during my Erasmus year in Poland, so I got used to listen to Spanish, besides I think it is a very interesting language and of course I want to learn one more language”.

“Hola, me llamo Kader, tengo 22 años y soy de Şanlıurfa, Turquía. Soy kurda y mi lengua materna es el kurdo, pero normalmente hablo en turco. Estoy estudiando en Dersim (su nombre en kurdo) o también llamado Tunceli (su nombre en turco). La razón por la que quiero estudiar español es porque tengo muchos amigos españoles. Además, durante mi estancia Erasmus en Polonia estuve rodeada de españoles, por lo que mi oído se acostumbró al español, también pienso que es una lengua muy interesante y, por supuesto, quiero aprender una lengua más”.

Por lo tanto, Kader conoce tres lenguas, sin embargo, tiene una competencia diferente en cada una de ellas: se desenvuelve en turco como una nativa; en kurdo también posee una competencia nativa, ya que sabe defenderse igualmente en todos los contextos; en inglés, tiene una competencia inferior a la del turco y a la del kurdo, ya que sabe manejarse en un menor número de contextos que en las lenguas anteriores, y, por último, nos encontramos con el español, lengua que va a adquirir desde cero.

---

<sup>1</sup> Referencia a la lengua kurda expresado en kurdo.

Teniendo en cuenta la descripción realizada por Kader, su perfil lingüístico se ajusta a la de un hablante bilingüe, ya que su competencia se puede clasificar dentro de los tipos de bilingüismo personal, activo, aditivo, ascendente, circunstancial, máximo y equilibrado.

Se estima que el 60% de la población mundial es bilingüe (Whorf 1940:229), en este caso, Kader también se situaría dentro de este grupo, más concretamente, se trata de una hablante bilingüe tardía consecutiva, ya que el kurdo es su lengua materna, esto es, la lengua que ha recibido de su entorno más inmediato desde que nació, mientras que el turco es su L2, ya que cumple una función social e institucional en la comunidad lingüística que se aprende y debido a que empezó a adquirirla a la edad de 6 años en un contexto formal con el comienzo de su etapa escolar. Por lo tanto, Kader es completamente competente en turco y kurdo teniendo en cuenta su manejo de manera espontánea en cualquier contexto gracias a la exposición natural en kurdo<sup>2</sup> y exposición formal en turco<sup>3</sup>. Sin embargo, su lengua primaria es el turco, a causa de que lo usa con más frecuencia y en un mayor número de contextos, por ello, esta es su lengua dominante y, en consecuencia, el kurdo es su lengua secundaria, la cual solo usa en el contexto familiar.

Continuando con su dominio lingüístico, el inglés es su L3, dado el orden de adquisición. Si tomamos como referencia el examen realizado por la OLS<sup>4</sup> podemos establecer que posee un nivel B2 (nivel intermedio). Se trata de una LE<sup>5</sup> que aprendió en un contexto formal durante su periodo universitario y que carece de función social e institucional en la comunidad en la que se encuentra, ya que únicamente la utiliza para comunicarse con amigos cuya lengua materna es diferente. Esta será nuestra *lingua franca*, lengua que servirá como herramienta de comunicación entre la aprendiz y el profesor para llevar a cabo la enseñanza del español como lengua extranjera, este hecho se debe a la total ausencia de conocimiento de español por parte de la alumna, por lo que no será capaz de comunicarse en dicha lengua, sin embargo, la lengua que ambos hablamos y comprendemos es el inglés y, por ello, es la lengua elegida en este proceso de enseñanza. Esta última lengua, el español, será su L4, lengua en la cual la alumna solo

---

<sup>2</sup> Proceso de desarrollo no intencionado, aleatorio, subconsciente, no resultado de la instrucción formal.

<sup>3</sup> Proceso de desarrollo intencionado, secuencial y estandarizado.

<sup>4</sup> Online Linguistic Support. [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/online-linguistic-support\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/online-linguistic-support_en).

<sup>5</sup> Lengua extranjera, término que se diferencia de la L2 a causa de su ausencia en la comunidad en la que vive la estudiante.

tiene unas nociones léxicas mínimas (entre 10-20 palabras), situándose así en un nivel A1 (nivel inicial). Este proceso de enseñanza de español se llevará a cabo en un contexto formal a través de una enseñanza no reglada<sup>6</sup>.

## 1.2 Algunos conceptos clave en relación al bilingüismo

Tras la presentación de la alumna para la que hemos desarrollado la secuencia didáctica en que culmina este trabajo, a continuación, se explicarán algunos conceptos que estarán presentes a lo largo de este trabajo, los cuales, además, poseen una enorme importancia en el campo de la adquisición de lenguas.

### *Lengua materna (LM o L1)*

Término también conocido como LM o L1, se trata de la primera lengua a la que está expuesto un ser humano. Se aprende durante la infancia y también se usará para conocer el mundo. No es necesario ningún tipo de formación para adquirir la lengua materna, ya que se aprende en el entorno familiar en gran medida. Hay diferentes criterios para considerar una lengua con el título de materna (Instituto Cervantes, 2020):

- ✚ La lengua de la propia madre.
- ✚ La lengua común en una familia, heredada generación tras generación.
- ✚ La primera lengua que uno recibe y, posteriormente, en la que se desenvuelve.
- ✚ La lengua en la que un hablante se expresa con más facilidad, mayor fluidez y menos esfuerzo.
- ✚ La lengua con la que un hablante se siente identificado, formando así parte de su identidad.

Esta puede considerarse la lengua base del pensamiento y de la comunicación intrapersonal. Sin embargo, dependiendo del contexto de cada hablante, este hecho podría cambiar y llegar a ser otra lengua su LM con el paso del tiempo, ya sea por desuso o identidad, por ejemplo.

---

<sup>6</sup> No regulada por la ley ni contemplada por el Ministerio de Educación.

### *Segunda lengua (SL)*

Este término se diferencia del de “lengua extranjera” porque está presente en la comunidad en la que el hablante vive. Además, esa L2 tiene un papel social e institucional en la comunidad donde se aprende. Es una lengua no materna, la cual se emplea como medio habitual de comunicación.

### *Lengua extranjera (LE)*

También se trata de una lengua no materna, en cambio, esta no se suele emplear como medio de comunicación fuera de determinado contexto. Es una lengua que normalmente se aprende en el aula.

Sin embargo, a veces no se hace ninguna distinción entre los términos “lengua extranjera” y “segunda lengua”, ya que cuando un hablante se propone aprender una lengua diferente de la que ya posee y no se conocen las circunstancias en las que lo hace, se puede decir que está aprendiendo tanto una SL como una LE.

## **1.3 Bilingüismo**

Se refiere tanto a la competencia de un hablante o comunidad de hablantes para hacer uso habitual de dos códigos lingüísticos diferentes en cualquier situación comunicativa como a una persona que usa dos lenguas o dialectos en la vida cotidiana (Grosjean, 2008) o, incluso, a una persona que tiene conocimiento estable y control funcional de dos o más lenguas (Montrul, 2013:8). Siguiendo con la aportación de Grosjean, “el bilingüismo está extremadamente expandido y hoy en día es la norma y no la excepción”. Según el Consejo de Europa, “al menos la mitad de la población mundial es bilingüe o plurilingüe, es decir, hablan dos o más lenguas”.

Asimismo, la opinión de Abelló Contesse y Ehlers también es relevante:

El bilingüismo es, asimismo, un fenómeno relativo y no absoluto en el sentido de que no presupone un nivel único ni excluyente de capacidad comunicativa (*proficiency*), sino diferentes grados. El hablante bilingüe es, pues, quien hace uso frecuente de más de una lengua, una de las cuales es dominante y la(s) otra(s) no dominante(s), encontrándose la(s) última(s) en unos niveles suficientemente

avanzados de desarrollo que permitan los grados comparativamente altos de estabilidad formal y de automaticidad comunicativa que caracterizan el uso habitual de cualquier lengua (Abelló Contesse & Ehlers, 2010:9-10).

Por una parte, estos autores no aluden al término *bilingüismo* refiriéndose solo a un nivel determinado de capacidad comunicativa en ninguna de las lenguas en uso y tampoco al fenómeno del bilingüismo, sino que también aluden al fenómeno del plurilingüismo. Por otra parte, a pesar de expresar preferencia por las destrezas de expresión oral y comprensión auditiva, no dan prioridad a ninguna de las destrezas; además, no describen el bilingüismo como un fenómeno excepcional en el mundo actual.

Como se puede apreciar, el bilingüismo está sujeto a un gran número de variables: diferentes edades, diferentes fines, motivación, diferentes contextos socioculturales, etc. Por esa razón, una lengua puede aprenderse o adquirirse de diferentes maneras.

Entre los tipos de bilingüismo estos se pueden clasificar enfrentándolos por pares:

- Bilingüismo social vs. personal
- Bilingüismo activo vs. pasivo
- Bilingüismo aditivo vs. sustractivo
- Bilingüismo ascendente vs. recesivo
- Bilingüismo circunstancial vs. optativo
- Bilingüismo mínimo vs. máximo
- Bilingüismo equilibrado vs. asimétrico

De acuerdo a las características de la hablante objeto de nuestro estudio presentadas anteriormente, podemos clasificar a Kader dentro de los siguientes tipos de bilingüismo (Abelló Contesse, 2010:10-14):

- En Dersim, lugar en el que reside la alumna, la comunidad hace uso exclusivo de la lengua turca en el desarrollo de su día a día, por lo que no hay bilingüismo social presente, sino que se trata de bilingüismo personal, dado que la hablante hace uso de dos códigos lingüísticos diferentes que posee en su cerebro: kurdo y turco.

- Dada su competencia completa en ambas lenguas, dentro del bilingüismo personal, se puede clasificar a Kader como una hablante bilingüe activa o productiva, esto significa que es capaz de hablar y escribir en los dos idiomas, además de poder comprenderlos y leerlos.

- En la dicotomía entre bilingüismo aditivo y sustractivo, el primer tipo hace referencia a la adición de una lengua complementaria a su dominio lingüístico, se tiene en cuenta el efecto que esto provoca a medio y largo plazo, ya que puede suponer una amenaza para la continuidad de la lengua materna (Carlsson, 2010). El segundo tipo de bilingüismo se refiere al efecto negativo que causa la adición de una lengua complementaria, la cual acaba sustituyendo su lengua materna, desembocando en un monolingüismo en la lengua no materna, la L2. Kader se encontraría en el primer grupo, dado que es totalmente competente tanto en turco como en kurdo.

- Teniendo en cuenta la situación comentada anteriormente sobre su etapa escolar, además del uso cotidiano del turco, estamos tratando con un bilingüismo de tipo ascendente en el que el hablante evoluciona favorablemente en su L2 dada la gran exposición a esta lengua debido a las mayores ocasiones de uso que ha tenido, esto significa mayor cantidad de *input* y de interacciones en esta lengua. Con lo anterior podemos descartar que se trate de un bilingüismo recesivo, puesto que no ha experimentado ningún tipo de dificultad a la hora de expresarse. Este hecho lo podría causar su uso limitado o, directamente, la ausencia de uso.

- Con respecto al contexto en el que adoptó la L2, se trata de un bilingüismo circunstancial o fortuito a causa de que no tuvo elección y, dadas las circunstancias, la llevaron a adoptar indirectamente una L2 sin alternativa. En caso de haber tenido oportunidad de adoptar una L2 de manera voluntaria estaríamos hablando de un bilingüismo optativo o electivo.

- Si comparamos el bilingüismo mínimo con el máximo, por una parte, el primero hace alusión a un hablante que posee un nivel básico de su L2. Por otra parte, el segundo término se refiere a una persona que posee un nivel de actuación muy similar al del hablante nativo en las dos o más lenguas de su repertorio

lingüístico. La hablante en cuestión se situaría dentro de este segundo grupo dado su amplio conocimiento en ambas lenguas.

- Con todos los datos expresados en este apartado, podemos establecer que Kader es una hablante bilingüe equilibrada<sup>7</sup>, considerando que es completamente competente en ambas lenguas, visto que sabe distinguir cómo expresarse en diferentes contextos e infiere los significados pragmáticos, entre otras características.

## **2. Análisis contrastivo entre las lenguas española, turca y kurda**

### **2.1 El análisis contrastivo como método**

Una vez descritos el punto de partida y la situación lingüística que concierne a la estudiante para la que se va a diseñar la propuesta didáctica, en el siguiente apartado se empieza por describir la metodología elegida para establecer las áreas en las que se va a centrar dicha secuencia, a lo que sigue la caracterización y el análisis contrastivo entre las lenguas española, turca y kurda.

La metodología elegida para llevar a cabo una equiparación entre lenguas y así mostrar de manera más sencilla y eficaz tanto las similitudes como las diferencias entre el español, el turco y el kurdo ha sido el análisis contrastivo.

De acuerdo con las publicaciones de Ch. C. Fries (1945), U. Weinreich (1953) y R. Lado (1957). Esta metodología lingüística tiene su origen en el siglo XVIII<sup>8</sup>, cuyo pionero de este método fue el experto orientalista William Jones, un funcionario inglés que trabajaba en la India. Gracias a la comparación que estableció dicho lingüista entre el sánscrito y otras lenguas, otros estudiosos pudieron observar las similitudes que se producían entre lenguas, por esta razón, se llegó a la conclusión de que este hecho no se debía ni al azar ni al préstamo lingüístico. Por ello, a través de este método, se

---

<sup>7</sup> También conocido como ambilingüismo o equilingüismo.

<sup>8</sup> En 1788.

establecieron multitud de similitudes entre las lenguas indoeuropeas, además de descubrir por qué etapas comunes pasaron las diferentes lenguas.

Posteriormente, en el siglo XIX, concretamente, en 1822, Jacob Grimm, lingüista e investigador que hacía uso del método comparativo, observó que en las diferencias que se establecían entre lenguas había una regularidad, esto dio lugar a una tabla con una serie de regularidades a las que se llamó “ley de Grimm”, en la que se comparaban las consonantes oclusivas procedentes del griego, el gótico y el antiguo alto alemán. Por medio de este método, las similitudes fueron más evidentes, y ahora también las diferencias, dadas las regularidades. Posteriormente, en 1875, este método fue mejorado con la intervención de Karl Verner, el cual estableció su propia ley tomando como base la anteriormente mencionada ley de Grimm.

Este método resultó ser muy importante en el estudio de la adquisición de lenguas, objetivo de este trabajo. Ya, a mediados del siglo XX, Ch. C. Fries, U. Weinreich y R. Lado sostenían que los errores cometidos en la L2 se deben a transferencias negativas de la L1. Estos expertos defendían que una segunda lengua nos resulta más fácil cuanto más cerca se encuentre de nuestra L1 desde el punto de vista filogenético. Esta similitud puede resultar útil, sobre todo en los primeros pasos del proceso de aprendizaje, pero también puede convertirse en un obstáculo si pretendemos llegar a un conocimiento profundo de la L2.

Según los autores mencionados anteriormente, el aprendizaje de la L1 es totalmente distinto del aprendizaje de la L2, y los problemas en el aprendizaje de la L2 no radican en la dificultad que puede presentar esta, sino que hay que buscarlos en los condicionamientos creados por los hábitos de la L1. Por ello, dichos autores proponen la creación de las gramáticas contrastivas, el estudio de las gramáticas de dos lenguas para señalar sus similitudes y diferencias para, una vez detectadas las diferencias, poder saber dónde los estudiantes cometen errores. En los años 60 se llevan a cabo un gran número de estudios contrastivos.

Después, en la década de los 70 se ponen de relieve las limitaciones de este modelo de análisis. El aprendizaje lingüístico no se basa en una formación de hábitos, y los investigadores que se sitúan en la óptica de la gramática generativa, como Chomsky, creen que muchos errores se explican desde la diferencia entre lenguas, sin embargo, otros creen que el origen hay que buscarlo en las producciones en lengua meta. En ese



momento, en el que entra en crisis el análisis contrastivo, aparece un nuevo modelo en el análisis el estudio de lenguas: el análisis de errores. Las razones que causan dicha crisis son las siguientes:

- Las investigaciones empíricas llevadas a cabo para revalidar la teoría demuestran que la interferencia de la L1 no explica la mayoría de los errores de los aprendices.
- Las aportaciones de las nuevas corrientes en Lingüística, Psicolingüística y Sociolingüística arrojan fuertes críticas a los planteamientos básicos del análisis contrastivo.
- Los métodos de enseñanza que se apoyan en esa hipótesis no consiguen evitar los errores.

Pese a las críticas recibidas, el método contrastivo ha sido el elegido para este estudio entre lenguas, ya que, de esta manera, serán reflejadas las semejanzas y las diferencias entre la lengua materna de la estudiante y la lengua meta. La distancia interlingüística entre estas lenguas, está, además, condicionada por la tipología lingüística en la que se clasifican estas lenguas. Esto nos indicará cuáles son los rasgos que dos lenguas tienen en común y en qué otros rasgos difieren. Gracias a este hecho, nos podremos adelantar en establecer cuáles serán las áreas de dificultad para un alumno con una lengua materna de diferente tipología lingüística en contraste con la lengua meta.

## **2.2 Tipología lingüística**

Si atendemos a la tipología lingüística, nos encontramos con una lengua aglutinante como es el turco y dos lenguas flexivas como son el español y el kurdo (Moreno Cabrera, 2003). Las lenguas flexivas se caracterizan por tener palabras compuestas por una raíz a la que se le añaden varios morfemas, mientras que en las lenguas aglutinantes encontramos que tienen morfemas que pueden realizar varias funciones a la vez, y estos, al mismo tiempo, deben ir posicionados en un lugar concreto en el interior de la palabra.

Cuando se habla de una lengua aglutinante, como el turco, esto significa que se van agregando morfos (en una posición determinada) a la raíz, de manera que cada morfo puede representar valores de diversas categorías gramaticales, lo que da lugar a que la

palabra sea segmentable en morfemas. Hay que tener en cuenta una serie de características de esta lengua como son los siguientes para intentar prever futuros errores:

- ❖ Su morfología es de carácter regular (escasas excepciones).
- ❖ No hay género gramatical.
- ❖ SOV es el orden sintáctico<sup>9</sup> (sujeto, objeto, verbo).
- ❖ Hay posposiciones: *ev ardinda → detrás de la casa*.
- ❖ La armonía vocálica.

Por su parte, en las lenguas flexivas se observan las siguientes características:

- ❖ Flexión de género y número (artículos, sustantivos, etc.).
- ❖ Concordancia en género y/o número entre las partes de una misma estructura.
- ❖ Orden sintáctico menos estricto SVO.
- ❖ Presencia de preposiciones y no de posposiciones.

### **2.3 Origen y caracterización de las lenguas objeto de comparación**

A continuación, se proporciona una descripción más detallada de las lenguas implicadas en este trabajo: español, turco y kurdo. Para ello, se dará a conocer el origen y caracterización de cada una de ellas a través de los siguientes puntos: la historia de la lengua, la familia lingüística a la que pertenece, el número de hablantes, la distribución de los países en los que se habla y, por último, el número de hablantes que estudian dichas lenguas.

#### **2.3.1 Origen y caracterización de la lengua española**

El español es una lengua romance que proviene del latín, el cual pertenece al filo de las lenguas indoeuropeas. De entre los 9 subgrupos lingüísticos que conforman la familia indoeuropea, debemos situarnos en primer lugar en el subgrupo subfilo itálico, el cual se divide en dos internamente: la familia romance y la familia tocharia. La primera familia será la que nos interese, y esta, a su vez, se clasifica dentro de la subfamilia occidental, más concretamente, dentro del subgrupo ibero-romance. Si seguimos concretando, nos

---

<sup>9</sup> Orden más estricto que el del español.

hallaremos con la subárea de Europa (ibérica) y dentro de esta, el área ibérica central. (Moreno Fernández & Otero Roth, 2021:16).

Su origen<sup>10</sup> se establece entre los siglos VI y X, momento en el que el latín visigótico derivó en una nueva variedad conocida como castellano. A lo largo de la historia, esta variedad se desarrolló en contacto con otras como el vasco, el gallego, el leonés, el aragonés, el provenzal y el árabe. Gracias a estas influencias, el castellano adquirió carácter de koiné<sup>11</sup>, lo que dio lugar a su rápida expansión. Asimismo, durante el siglo XVI, factores demográficos, económicos y militares favorecieron a que el castellano gozase de un estatus de prestigio con publicaciones como la *Gramática castellana* de Nebrija<sup>12</sup> en 1492. Posteriormente, en el siglo XVIII<sup>13</sup>, con la fundación de la Real Academia de la Lengua Española, el español es la lengua que conocemos hoy en día, la cual es una de las más habladas en el mundo (Lapesa, Melgar & Pidal, 1981).

Los hechos mencionados explican la configuración actual de la lengua española y nos permiten explicar las principales características que hay que tener en cuenta a la hora de enseñar español como lengua extranjera a una alumna cuya L1 es el turco, entre las que destacamos:

- Uso más estricto de los diferentes adjetivos demostrativos.
- Posee un orden sintáctico básico (SVO).
- Tiene artículos determinados e indeterminados.
- Cuenta exclusivamente con preposiciones.
- Concordancia en género y número.
- Diferente fonética.

Se estima que en el mundo conviven alrededor de unas 7000 lenguas, cada una de ellas con unas características determinadas, una localización distinta, un nivel de difusión determinado y un número de hablantes diferenciado, entre otras variables. Sin embargo, la lengua que nos ocupa en este trabajo es el español.

---

<sup>10</sup> Origen de la variedad castellana que siglos después derivaría en la lengua española.

<sup>11</sup> Habla común.

<sup>12</sup> Hecho que favoreció la estandarización de la variedad castellana.

<sup>13</sup> En el año 1713.

De acuerdo con el informe del Instituto Cervantes *El español: una lengua viva*, el español es hablado por 585 millones de personas<sup>14</sup>, de los cuales 489 millones son nativos, sin embargo, las cifras del 2018 mostraban 3 millones menos de hispanohablantes nativos. Estos datos la erigen como la tercera lengua más hablada del mundo con el inglés y el chino mandarín por delante. Por un lado, teniendo en cuenta solo a los hablantes nativos, el español se encuentra en segundo lugar solo por debajo del chino mandarín. Con estos datos sabemos que el 7,5% de la población mundial es hispanohablante y se espera que en 2100 esta cifra llegue al 6,3% de hablantes en el mundo. Se observa un crecimiento por parte de los hablantes de español como lengua nativa, mientras que el francés, el inglés y el chino sufren una recesión en su número de hablantes. También mirando hacia el futuro, se prevé que en 2060 Estados Unidos sea el segundo país con más hispanohablantes en el mundo, ya que casi un tercio de los hablantes serán hispanos (27,5%). Por otro lado, contando exclusivamente a los estudiantes de español como lengua extranjera, el español se sitúa en cuarto lugar por detrás del inglés (1500 millones), del francés (49 millones) y del chino mandarín (30 millones).

Hoy en día, hay más de 22 millones de estudiantes de español como lengua extranjera<sup>15</sup> repartidos por 110 países. El Instituto Cervantes destaca que se trataría de una cifra mayor en caso de tener información sobre los centros privados. La importancia de la lengua española juega un papel esencial en otros países como EE. UU. donde es la lengua más estudiada en todos los niveles o en Reino Unido que considera el español como la lengua del futuro. La mayor cantidad de estudiantes de español se concentra sobre todo en países como Alemania, Italia, Reino Unido y Francia. Asimismo, otros países como Canadá, Irlanda, Nueva Zelanda y Australia han notado un crecimiento en el interés por el aprendizaje de esta lengua. Además, de los 28 estados pertenecientes a la UE, 19 de ellos eligen el español como la lengua extranjera que aprenderían y, a su vez, de entre estos estados, Italia, Francia y Suecia son los países con mayor cantidad de estudiantes de español en educación secundaria. Además, el español es una de las 24 lenguas oficiales de la UE.

---

<sup>14</sup> También llamados *usuarios potenciales*, término que engloba a los hablantes nativos, a los de competencia limitada y a los estudiantes de español como lengua extranjera.

<sup>15</sup> La enseñanza no reglada está incluida.

### 2.3.2 Origen y caracterización de la lengua turca

Por su parte, el turco es una lengua que pertenece a la familia de las lenguas túrquicas, familia que, a su vez, es una subdivisión del filo altaico, subgrupo de las lenguas urálicas y altaicas. El primer hallazgo encontrado de escritura en turco data entre los años 732 y 735 en lo que conocemos hoy como Mongolia. Durante esa época, a causa de los desplazamientos que tuvieron lugar durante los siglos VI y XI, las lenguas túrquicas se expandieron por Asia Central. Posteriormente, entre los años 1299 y 1922 el Imperio otomano adoptó como lengua oficial una combinación compuesta por turco, árabe y persa; esta mezcla se convirtió en el antecesor de lo que conocemos hoy como turco moderno. Una década después de la disolución del Imperio otomano, Mustafa Kemal Atatürk llevó a cabo una reforma lingüística para sustituir las palabras que permanecieron del sustrato árabe y persa por un término equivalente turco. Otra medida llevada a cabo por Atatürk, en 1928, fue la sustitución de los caracteres árabes por el alfabeto latino, esta reforma se llamó “La revolución de los signos”.

Esta lengua, que es oficial en Turquía y Chipre<sup>16</sup>, posee 85 millones de hablantes. Las lenguas túrquicas o túrcicas, a las que pertenece el turco, se encuentra esparcido desde Turquía y el oriente de Europa hasta Asia central sumando una cantidad de 150 millones de hablantes. Entre los territorios previamente mencionados encontramos los siguientes países en los que esta familia lingüística está presente: Turquía, Bulgaria, Rumania, Ucrania, Rusia, Moldavia, Azerbaiyán, Irán, Kazajistán, Kirguistán, Tayikistán, Turkmenistán, Uzbekistán y China.

Esta familia de lenguas túrquicas se fragmenta en diferentes subdivisiones:

- Subfamilia bolgar: chuvacho (Rusia europea).
- Subfamilia oriental: ainí (China), chagatay (Turkmenistán), iliturki (China), uigur (China), uzbeko septentrional (Uzbekistán), uzbeko meridional (Afganistán), yugur occidental (China).
  - Subfamilia septentrional: altái septentrional, (Rusia asiática), altái meridional (Rusia asiática), karagás (Rusia asiática), jakaso (Rusia asiática), sorí (Rusia asiática), tuva (Rusia asiática), yakuto (Rusia asiática).
- Subfamilia meridional:

---

<sup>16</sup> También es lengua oficial en el distrito de Prizren (Kosovo) y en tres municipios de Macedonia del Norte.

- Grupo azerbaiyano: azerí (Azerbaiyán), azerí meridional (Irán), jalái (Irán), kaska (Irán), salchuko (Irán).
- **Grupo turco:** turco gagauso de los Balcanes (Turquía), gagauso (Moldavia), turco korasaní (Irán), **turco** (Turquía).
- Grupo turcomano: turcomano (Turkmenistán).
- Turco de Crimea (Uzbekistán), salar (China).
- Subfamilia occidental:
  - Grupo Aral-Caspio: karakalpak (Uzbekistán), kazajo (Kazajistán), kirguís (Kirguizistán), nogái (Rusia europea).
  - Grupo Ponto-Caspio: tártaro de Crimea (Uzbekistán), karachay-balkar (Rusia europea), karaím (Lituania), kumyko (Rusia europea).
  - Grupo urálico: baskir (Rusia asiática), chulimo (Rusia asiática), tártaro (Rusia europea), urumo (Georgia).

Existen pequeñas sociedades en otros territorios ajenos a Turquía en las que se habla el turco, como son Alemania, Macedonia, Rumanía, Bulgaria, Grecia y el norte de Chipre. En este último territorio tiene el estatus de lengua oficial, por lo que se ha solicitado a la Unión Europea la incorporación del idioma turco como lengua oficial de dicha institución, no obstante Turquía no forma parte de esta.

Mapa que muestra las zonas en las que se habla turco: EE.UU., Canadá, Suecia, Reino Unido, Alemania, Rumanía, Grecia y Chipre entre otras.

El idioma turco tiene estatus de oficialidad en Turquía y Chipre. Sin embargo, esta lengua no goza del estatus de lengua cooficial en ningún país del mundo, aunque sí tiene carácter de lengua cooficial en 38 municipios de Kosovo y 3 de Macedonia.

Con 78,9 millones de hablantes, la lengua turca ocupa un 12º puesto entre las lenguas más habladas en el mundo teniendo en cuenta el número de hablantes nativos. De esos 78,9 hablantes de turco, 78,5 millones son nativos, mientras que solo 380 000 son hablantes de turco como segunda lengua.

Por una parte, los países más interesados en aprender turco resultan ser de origen árabe como Egipto, Argelia, Túnez, Irak y Pakistán. Pero, por la otra, los grupos de estudiantes que más interés demuestran son rusos, británicos, estadounidenses y coreanos.

Según el número de hablantes que estudian turco como LE, se calcula que hay alrededor de 15 millones.

Algunas de las características que hacen que el turco sea una lengua tan diferente son las siguientes:

- La armonía vocálica y consonántica.
- La estricta distribución de morfemas dentro de una palabra.
- La ausencia de género gramatical.
- La ausencia de artículos determinados.
- El diferente uso de los adjetivos demostrativos en comparación con el español.

### **2.3.3 Origen y caracterización de la lengua kurda**

Esta lengua flexiva pertenece a la familia irania de lenguas, a la subfamilia occidental más concretamente, se ubica en el subgrupo kurdo. El origen del kurdo data del año 2500 a. C., cuando esta población se asentó en el suroeste de Asia, lo que ahora conocemos como Oriente Medio: Irak, Irán, Turquía, Siria y Armenia. En el siglo XIX, se produjo la formación de los estados-nación; los kurdos, dada su localización alejada ubicada en las montañas, se quedaron al margen de este proceso, por esa razón, hoy en día no tienen un estado propio, quedando repartidos por distintos países.

Hay tres dialectos bien diferenciados en la lengua kurda: kurmanci, sorani y gorani, siendo el primero el más usado.

Se estima que lo hablan entre 25 y 40 millones de personas repartidos por los territorios de Turquía, Irán, Irak, Siria, Georgia, Azerbaiyán y Armenia, principalmente. Su estatus varía dependiendo del territorio. Por ejemplo, en Irak es lengua oficial; por el contrario, en Irán y Turquía estaba prohibido que fuese la lengua de enseñanza o de difusión, además de estar prohibido su uso en Siria.

Algunas de las características más destacadas de esta lengua son las siguientes:

- ❖ El orden de la oración es SVO.
- ❖ Hay género gramatical.
- ❖ Posee aspecto activo y pasivo.

❖ Carece de determinantes.

Se trata de una lengua indoeuropea que pertenece a la rama indo-irania. Dentro de esta rama, se clasifica dentro de la subfamilia occidental, en la cual se observan dos subdivisiones: los idiomas iraníes noroccidentales y los sudoccidentales. De entre los diferentes subgrupos que conforman el grupo noroccidental, se distinguen los siguientes:

- Subgrupo baluchí: baluchí (Pakistán), baskardí (Irán), korochí (Irán)
- Subgrupo del Caspio (Irán): guilakí, mazanderaní, rastí, samirzadí.
- Subgrupo iránico central (Irán): astianí, gabrí, gazí, kunsarí, natanzí, nayiní, sivandí, soi, vafsí.
  - **Subgrupo kurdo:** bediní (Irak), herkí (Irak), kurdo (Irak), **kurmanyí** (Turquía) sikakí (Irak), surchí (Irak).
    - Subgrupo ormurí-parachí: ormurí, (Pakistán), parachí (Afganistán).
    - Subgrupo semnaní (Irán): lasguerdí, sanguisarí, semnaní, sorkéi.
    - Subgrupo Talisí (Irán): alvirí-vidarí, estehardí, gozarkaní, harzaní, kabatéi, kayalí, karinganí, koiní, etc.
    - Subgrupo zaza-goraní: bayelán (Irak), dimelí (Turquía), hauraní (Irak), kirmanyí (Turquía).

La lengua kurda se encontraba en estado de represión en Turquía, por lo que su uso y expansión por el país no ha sido muy positivo. A comienzos de este siglo, gracias a la acción de la Unión Europea, el kurdo pudo ser usada como lengua de la televisión y de la radio. Actualmente, en Turquía, Grecia, Suiza y Bélgica hay cursos disponibles para aprender kurdo.

Esta lengua está presente en Europa a causa del millón de kurdos que vive en Alemania.

## 2.4 Análisis contrastivo lingüístico del español, turco y kurdo

Tras la caracterización en el apartado anterior de las tres lenguas que nos interesan para este trabajo, en este se abordará el análisis contrastivo entre ellas. Para llevarlo a cabo, se atenderá a los siguientes aspectos: ortografía, fonología, gramática y léxico. Cabe



destacar que las fuentes de las cuales se ha obtenido la información sobre las lenguas turca y kurda no son fiables, por ello, esta información ha sido previamente contrastada con Kader.

## 2.4.1 Alfabeto

### 2.4.1.1 Alfabeto español

El alfabeto español consta de 27 letras, 22 consonantes y 5 vocales, además de existir 5 dígrafos (“ch”, “gu”, “ll”, “qu”, “rr”).

a, A a	b, B be	c, C ce	d, D de	e, E e	f, F efe	g, G ge	h, H hache	i, I i
j, J jota	k, K ka	l, L ele	m, M eme	n, N ene	ñ, Ñ eñe	o, O o	p, P pe	q, Q cu
r, R erre	s, S ese	t, T te	u, U u	v, V uve	w, W uve doble	x, X equis	y, Y ye	z, Z zeta

*Ilustración 1: El alfabeto español*

ESPAÑOLA, R. A., & ESPAÑOLA, A. D. A. D. L. L. (2019). *Gramática y Ortografía básicas de la lengua española*. Espasa.

Si nos centramos en las grafías, las siguientes (en rojo en la ilustración) no están recogidas en el sistema ortográfico del turco:

- Ñ – ñ → En palabras como *niño* o *ñu*.
- Q – q → En palabras como *queso* o *quinto*.
- W – w<sup>17</sup> → En palabras como *windsurf* o *waterpolo*.
- X – x → Presente en palabras como *taxi* o *xilófono*.

<sup>17</sup> Presente en préstamos lingüísticos.

### 2.4.1.2 Alfabeto turco

El alfabeto turco, por su parte, consta de 29 letras, 21 consonantes y 8 vocales. En la siguiente imagen aparecen destacadas tanto las consonantes como las vocales que no existen ni en el alfabeto español ni en el kurdo.

A a	B b	C c	Ç ç	D d	E e	F f	G g	Ğ ğ	H h	İ i	İ i	J j	K k	L l
a	be	ce	çe	de	e	fe	ge	ğe	he	i	i	je	ke	le
[ɑ]	[b]	[œ]	[tʃ]	[d]	[e]	[f]	[g]	[ø/y]	[h]	[w]	[i]	[ʒ]	[k, kʲ]	[l, lʲ]
M m	N n	O o	Ö ö	P p	R r	S s	Ş ş	T t	U u	Ü ü	V v	Y y	Z z	
me	ne	o	ö	pe	re	se	şe	te	u	ü	ve	ye	ze	
[m]	[n]	[ɑ]	[ø]	[p]	[r]	[s]	[ʃ]	[t]	[u]	[y]	[v]	[j]	[z]	

Ilustración 2: El alfabeto turco

<https://omniglot.com/writing/turkish.htm>

■ Letras que no están presentes exclusivamente en el alfabeto español.

■ Letras que no están presentes ni en el alfabeto español ni en el kurdo.

De las 29 letras totales, 6 de ellas no están presentes en español, son las siguientes: “ç”, “ğ”, “ı”, “ö”, “ş”, “ü”. Además, se puede notar la ausencia en turco de consonantes presentes en español como: “ñ”, “q”, “x”, “w”.

### 2.4.1.3 Alfabeto kurdo

El alfabeto kurdo consta de 31 letras, 23 consonantes y 8 vocales.

A a	B b	C c	Ç ç	D d	E e	Ê ê	F f	G g
[a:]	[b]	[d̥ʒ]	[tʃ]	[d]	[ɛ]	[e]	[f]	[g]
H h	I i	Î î	J j	K k	L l	M m	N n	O o
[h]	[i]	[i:]	[ʒ]	[k]	[l]	[m]	[n]	[o]
P p	Q q	R r	S s	Ş ş	T t	U u	Û û	V v
[p]	[q]	[r]	[s]	[ʃ]	[t]	[u]	[u:]	[v]
W w	X x	Y y	Z z					
[w]	[x]	[y]	[z]					

**Other letters for non-Kurdish sounds**

ĥ	'	ÿ
[ħ]	[ʔ]	[y]

Ilustración 3: El alfabeto kurdo. Ilustración adaptada de Omniglot.

<https://omniglot.com/writing/kurdish.htm>

- Grafías que no aparecen ni en el alfabeto turco ni en el alfabeto español.
- Grafías que no aparecen en el alfabeto turco.
- Grafías que no aparecen en el alfabeto español.

Como diferencia con respecto al turco, en este alfabeto observamos la presencia de las consonantes “q”, “x” y “w” y de las vocales “ê”, “î” y “û”. Después, en contraste con el alfabeto español, en kurdo se observa la presencia de las siguientes letras: “ş”, “ç”, “ê”, “î” y “û”.

Después de haber señalado las diferencias entre los distintos alfabetos, se puede esperar que la alumna presente mayor dificultad con las grafías “ñ”, “q”, “w” y “x”. Con el primer par de grafías la dificultad será mayor, dado que, por una parte, tanto “ñ” como “q” no están presentes en el alfabeto turco, además de que la “ñ” tampoco está presente en el alfabeto kurdo, además, por la otra parte, aunque la “q” sí está presente en kurdo, su articulación es muy diferente, ya que se trata de una consonante oclusiva velar, en la que se usa el posdorso de la lengua. Posteriormente, con las grafías “w” y “x”, es posible que

muestre mayor facilidad debido a su conocimiento de la lengua inglesa, en la cual ambas grafías están presentes y no tienen un comportamiento diferente al del español.

## 2.4.2 Fonología

### 2.4.2.1 Fonología española

Por lo que respecta al subsistema vocálico, las vocales del español se caracterizan articulatoriamente por:

- /a/: vocal central abierta no redondeada.
- /e/: vocal anterior semicerrada no redondeada.
- /i/: vocal anterior cerrada no redondeada.
- /o/: vocal posterior semicerrada redondeada.
- /u/: vocal posterior cerrada redondeada.

Por lo que respecta al sistema fonológico, el español cuenta con las siguientes consonantes:

	Bilabial		Labiodental		Dental		Interdental		Alveolar		Palatal		Velar	
	sor.	son.	sor.	son.	sor.	son.	sor.	son.	sor.	son.	sor.	son.	sor.	son.
Oclusiva	p	b			t	d							k	g
Fricativa			f				θ		s			ʝ	x	
Africada											tʃ			
Nasal		m								n		ɲ		
Lateral										l		ʎ		
Vibrante simple										r				
Vibrante múltiple										̄r				

*Ilustración 4: Sistema fonológico consonántico del español*

Quilis, A. (1999). *Tratado De Fonología Y Fonética Española*. (2.a ed.). Gredos.

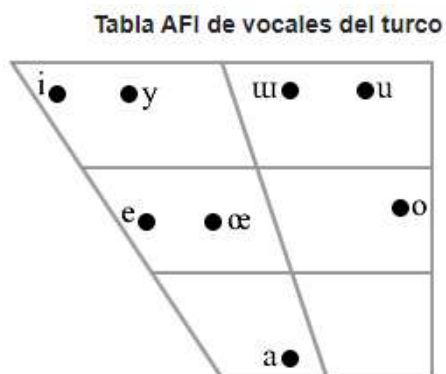
Teniendo en cuenta tanto a hablantes seseantes como yeístas, es necesario destacar los siguientes fonemas:

- /θ/<sup>18</sup> consonante fricativa interdental sorda: *zapato*, *azar*.
- /ʎ/<sup>19</sup> consonante lateral palatal sonora: *caballo*, *anillo*.

#### 2.4.2.2 Fonología turca

##### ❖ Sistema fonológico

El subsistema vocálico del turco consta de las siguientes vocales: /a/, /e/, /ɯ/, /i/, /o/, /œ/, /u/, /y/. Dos vocales seguidas siempre formarán hiatos.



*Ilustración 5: Sistema fonológico vocálico del turco*

[https://en.wikipedia.org/wiki/Turkish\\_phonology](https://en.wikipedia.org/wiki/Turkish_phonology)

A partir de la imagen anterior podemos observar que las cinco vocales del español, en contraste con las del turco, no suponen ningún cambio:

- /a/ → vocal abierta central no redondeada.
- /e/ → vocal media anterior no redondeada.
- /i/ → vocal cerrada, anterior, no redondeada.
- /o/ → vocal media posterior redondeada.
- /u/ → vocal cerrada posterior redondeada.

Cabe destacar tres vocales presentes en esta lengua, pero ausentes en español:

<sup>18</sup> Gran parte de los hablantes de español son seseantes, por lo que no cuentan con este fonema en su sistema fonológico.

<sup>19</sup> Debido al yeísmo este fonema ha desaparecido del sistema fonológico de la mayoría de hispanohablantes.

- /y/ → vocal cerrada, anterior, redondeada. Le corresponde la grafía “ü” y se pronuncia como la /y/ (“u”) presente en algunas palabras del francés como *du*.
- /u/ → vocal cerrada, posterior, no redondeada. Le corresponde la grafía “ı” y se articula como la /ə/ (“e”) presente en la palabra inglesa *open*.
- /œ/ → Vocal abierta, anterior y redondeada. Le corresponde la grafía “ö”: es equivalente al dígrafo común en francés “eu” como en *deux*.

Con respecto a las consonantes, esta es la clasificación del turco según el sistema AFI.

**Fonemas consonantes del turco estándar**

	Labial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Palatal	Velar	Glotal
Oclusivas	p   b		t̪   d̪			c   ɟ	k   g	
Nasales	m		n					
Fricativas		f   v	s   z		ʃ   ʒ		ɣ   h	
Africadas				tʃ   dʒ				
Vibrantes simples				r				
Aproximantes						j		
Aproximantes laterales					l		ɮ	

*Ilustración 6: Sistema fonológico consonántico del turco*

[https://en.wikipedia.org/wiki/Turkish\\_phonology](https://en.wikipedia.org/wiki/Turkish_phonology)

Las principales diferencias entre los sistemas fonológicos consonánticos del español y del turco son las siguientes:

- Oclusivas: en turco, al igual que en español, hay sonidos oclusivos, en cambio, en español no hay sonidos oclusivos palatales, mientras que en turco hay dos /c/ y /j/, una oclusiva palatal sorda y otra sonora respectivamente.
- Fricativas: en el sistema fonológico del turco hay diferentes fonemas fricativos, sin embargo, no posee la consonante fricativa interdental sorda /θ/ la cual sí está presente en español. Tampoco hay ningún sonido que se parezca al de la jota /x/, ya que solo poseen las letras “g” y “ğ”, cuya pronunciación es siempre suave. Por

otra parte, el turco cuenta con fricativas ausentes en español, como las posalveolares sorda y sonora /ʃ/ y /ʒ/ respectivamente, aunque la primera está presente en otras lenguas de la península ibérica como en el gallego o el catalán. Además, el turco cuenta con la fricativa labiodental sonora /v/, cuya articulación no existe en español. Por último, hay que destacar la presencia del fonema fricativo glotal /h/, sonido inexistente en el sistema fonológico del español.

- **Africadas:** respecto a las consonantes africadas, se observa un fonema común en ambas lenguas, la consonante africada sorda /tʃ/, palatal en español y alveolar en turco; además en esta lengua existe la africada alveolar sonora /dʒ/, ausente en español, aunque sí podemos encontrar este sonido en la lengua inglesa.

- **Nasales:** la única disparidad que hay en este grupo de consonantes con respecto al español se encuentra en el fonema /n/, ya que en turco su punto de articulación es dental.

- **Laterales:** en lo que se refiere a las consonantes laterales, en el turco, además de la lateral alveolar, encontramos el sonido [ɫ], lo que se conoce también como “l” oscura. En la producción de este fonema, la lengua está en contacto con los alvéolos y, a su vez, el posdorso de la lengua está elevado hacia el paladar blando.

“L” clara [l]

“L” oscura [ɫ]



*Ilustración 7: Articulación de la "l" clara [l] y "l" oscura [ɫ]*

<https://www.aprendeinglesila.com/2018/10/dark-l-en-ingles/>

Además, no hay presencia de ye /ʎ/ en turco, en esta lengua el fonema que más se asemeja al sonido de este fonema es /j/, este se trata de una consonante aproximante palatal.

- Vibrantes: con respecto a las vibrantes, se perciben diferencias, dado que solo en español se articula la vibrante múltiple /r/, a pesar de que en ambas lenguas se articule la vibrante simple /r/.

Algunos ejemplos ilustrativos son los siguientes:

[ɬ] → <u>A</u> llık “colorete”	/ɣ/ → <u>A</u> ğda “cera”
/h/ → <u>H</u> ayat “vida”	/c/ → <u>C</u> ami “mezquita”
/ʃ/ → <u>Ç</u> iftlik “granja”	/j/ → <u>G</u> eniş “ancho”
/dʒ/ → <u>Y</u> ılan “serpiente”	/r/ → <u>R</u> ahat “cómodo”
/ʃ/ → <u>Ş</u> eytan “demonio”	/z/ → <u>J</u> ilet “brillantina”
/s/ → <u>Z</u> ürriyet “linaje”	

Si observamos la relación entre fonemas y grafemas, en contraste con el español, cabe destacar los siguientes aspectos:

Letra	Valor	Nombre	
A	a	/a/ [a]	
B	b	/b/ [be]	
C	c	/dʒ/ [ce]	
Ç	ç	/tʃ/ [çe]	
D	d	/d/ [de]	
E	e	/e/ [e]	
F	f	/f/ [fe]	
G	g	/g/ o /j/ [ge]	
Ğ	ğ	*	[yumuşak, ge] 'g suave'
H	h	/h/ [he]	
I	i	/ɯ/ [i]	
İ	i	/i/ [i]	
J	j	/ʒ/ [je]	
K	k	/k/, /c/ [ke]	
L	l	/l/, /ʎ/ [le]	
M	m	/m/ [me]	
N	n	/n/ [ne]	
O	o	/o/ [o]	
Ö	ö	/œ/ [ö]	
P	p	/p/ [pe]	
R	r	/r/ [re]	
S	s	/s/ [se]	
Ş	ş	/ʃ/ [şe]	
T	t	/t/ [te]	
U	u	/u/ [u]	
Ü	ü	/y/ [ü]	
V	v	/v/ [ve]	
Y	y	/j/ [ye]	
Z	z	/z/ [ze]	

Ilustración 8: Grafemas y fonemas del turco

[https://es.wikibooks.org/wiki/Turco/Pronunciaci%C3%B3n\\_y\\_alfabeto](https://es.wikibooks.org/wiki/Turco/Pronunciaci%C3%B3n_y_alfabeto)



- C – c → representa a la una consonante africada palatal sonora /dʒ/, como la que podemos encontrar en la lengua inglesa, por ejemplo, en la palabra *job* /dʒɒb/.
- Ç – ç → representa al sonido [tʃ] en AFI, en español es una consonante africada palatal sorda, la cual se representa ortográficamente con el dígrafo “ch”.
- Ğ – ğ → se llama “g” dulce<sup>20</sup>, es más débil que una /ɣ/, ya que es una velar anterior, además, no aparece a principio de palabra, y siempre aparece tras una vocal. La “g” dulce se corresponde con el fonema /ɟ/.
- H – h → en turco representa a la consonante fricativa glotal /h/, por lo que llega a emitirse sonido a la hora de articularla, mientras que en español no posee sonido alguno. En turco, esta consonante es comparable, pero no idéntica, al sonido de la inglesa como, por ejemplo, es perceptible en *house* /haʊs/.
- J – j → corresponde al fonema /ʒ/, se trata de una consonante palatal aproximante como la presente, por ejemplo, en la palabra inglesa *image* /'ɪmɪdʒ/.
- R – r → en turco solo existe la consonante vibrante simple /r/ presente en palabras en español como *pero* o *aro* /pero/ o /aro/.
- Ş – ş → corresponde al fonema /ʃ/ existente en inglés, por ejemplo, como en la palabra *sheep* /ʃi:p/.
- V – v → a diferencia del español, en turco representa una fricativa sonora labiodental frente a /b/. Es equivalente al sonido que se observa yanto en palabras del inglés como *november* como en palabras del francés como es *voiture*.
- Y – y → se trata de una consonante palatal aproximante representada como /j/, se pronuncia como la “y” de *buy*.
- Z – z → grafía que en español corresponde al fonema /θ/, sin embargo, en turco equivale a es una /s/, pero con sonoridad.

Al comparar el turco con el español destaca también la ausencia en turco de algunos sonidos del español:

- /r/ → la vibrante múltiple no existe en turco, solamente para enfatizar el sonido de una vibrante simple.

---

<sup>20</sup> Conocida como *yumuşak* (“g” en turco).

○ /θ/ → esta consonante fricativa interdental no existe en la lengua turca. De producirse, Este sonido tiene una connotación social negativa.

○ /ɲ/ → este fonema nasal palatal no está presente en el sistema fonológico del turco.

#### ❖ La armonía vocálica

Este es un fenómeno representativo de la lengua turca, que implica que en el interior de las palabras de este idioma encontraremos dos tipos de combinaciones vocálicas<sup>21</sup>, ya que las vocales anteriores solo se combinarán con las vocales de su mismo tipo, lo mismo ocurre con las vocales posteriores:

—————> e, i, œ, y<sup>22</sup> (vocales anteriores): *emin* (seguro), *ölüm* (muerte), *özel* (especial), *güvenlik* (seguridad), *üzengi* (estribo), *öncelik* (prioridad).

—————> a, u, o, u<sup>23</sup> (vocales posteriores): *ortalık* (confusión), *altıkoymak* (conservar), *armut* (pera), *akıl* (mente) y *omuz* (hombro).

#### ❖ La armonía consonántica

Si la raíz de una palabra acaba en una consonante como “p”, “ç”, “k” o “t” y el sufijo que se le va a agregar a dicha raíz comienza por vocal, la consonante mutará de una manera determinada. Para que este hecho tenga lugar, se debe cumplir una condición, y es que la raíz debe tener dos o más sílabas, ya que este hecho no afecta a las palabras cuya raíz tiene una única sílaba.

- La “p” muta a “b”
- La “ç” muta a “c”
- La “k” muta a “ğ”
- La “t” muta a “d”

---

<sup>21</sup> Hay alguna mínima excepción.

<sup>22</sup> e, i, ö, ü. Estas son las grafías que representan los símbolos fonéticos de las vocales anteriores.

<sup>23</sup> a, ı, o, u. Estas son las grafías que representan los símbolos fonéticos de las vocales posteriores.

A continuación, se presentan algunos ejemplos:

*Kitap* → *kitaba* → *kitabı* → *kitabın* / “libro”, “al libro”, “el libro” (C.D.)<sup>24</sup>, “del libro”.

*Kitaç* → *kitaca* → *kitacı* → *kitacın* / “tapón”, “al tapón”, “el tapón” (C.D.)<sup>25</sup>, “del tapón”.

*Uçak* → *uçağa* → *uçacı* → *uçacın* / “avión”, “al avión”, “el avión” (C.D.)<sup>26</sup>, “del avión”.

*Kanat* → *kanada* → *kadı* → *kanadın* / “ala”, “al ala”, “el ala” (C.D.)<sup>27</sup>, “del ala”.

Las consonantes mutan de su variante sorda a su variante sonora<sup>28</sup>, esto permite un ligero flujo de aire que hará que las cuerdas vocales vibren en correlación a la vocal que viene inmediatamente a continuación.

#### 2.4.2.3 Fonología kurda

##### ❖ Sistema fonológico vocálico

Letter	IPA Symbols	Phonetic Description
a	[ɑ]	open, back, unrounded vowel
o	[o]	close-mid, back, rounded vowel
î	[i]	close, front, unrounded vowel
i	[ɪ]	short, central, unrounded vowel
û	[u]	close, back, rounded vowel
u	[ʊ]	near-close, slightly centralized rounded vowel
ê	[e]	close-mid, front, unrounded vowel
e	[æ]	near-open, front, unrounded vowel

*Ilustración 7: Sistema fonológico vocálico del kurdo*

Gündoğdu, S. (2016). Remarks on Vowels and Consonants in Kurmanji. *Journal of Social Sciences of Muş Alparslan University*, 4, 62. <https://doi.org/10.18506/anemon.16606>

- A – a → [ɑ]: vocal abierta, posterior, no redondeada. Difiere de la vocal española “a” en el punto de articulación, ya que es central.
- E – e → [æ]: vocal casi abierta, anterior, no redondeada. Suena como una /e/ en español.

<sup>24</sup> Función de complemento directo.

<sup>25</sup> Ídem.

<sup>26</sup> Ídem.

<sup>27</sup> Ídem.

<sup>28</sup> Proceso de sonorización.

- Ê – ê → [e]: vocal semicerrada, anterior, no redondeada. Fonéticamente suena como una /i/ del español.
- İ – i → [i̞]: vocal corta, central, no redondeada. Es idéntica a la “i” turca, sin embargo, esta se articula como la /ə/ presente en la palabra inglesa *open* /'əʊpən/.
- Î – î → [i]: vocal cerrada, anterior, no redondeada. Es idéntica al sonido /i/ turco, el cual se articula y suena de la misma manera que en español.
- U – u → [ʊ]: vocal casi cerrada, ligeramente centralizada, redondeada. Suena como la /o/ del español.
- Û – û → [u]: vocal cerrada, posterior, redondeada. Suena como la /u/ del español.
- O – o → [o]: vocal semicerrada, posterior, redondeada.

Teniendo en cuenta estas características, a Kader no le supondrá ninguna dificultad adquirir las vocales del español, ya que la lengua kurda posee un número superior, por lo que no hay contenido nuevo para ella en este apartado. Además, exceptuando la diferencia señalada entre las letras “a” del español y el kurdo, la articulación de las letras “ê”, “î”, “o” y “û” del kurdo son idénticas a las presentes en español.

#### ❖ Sistema fonológico consonántico

		Labial	Dental/ Alveolar		Palatal		Velar		Uvular		Pharyngeal	Glottal
			plain	velar.	plain	labial.	plain	labial.	plain	labial.		
<b>Nasal</b>		m	n				ŋ					
<b>Plosive</b>	voiceless asp.	p <sup>h</sup>	t <sup>h</sup>		ʧ <sup>h</sup>		k <sup>h</sup>					
	vcls. unasp.	p	t		ʧ		k	k <sup>w</sup>	q	q <sup>w</sup>		ʔ
	voiced	b	d		ʤ		g	g <sup>w</sup>				
<b>Fricative</b>	voiceless	f	s	sʏ	ʃ		x	x <sup>w</sup>	x		ħ	h
	voiced	v	z	zʏ	ʒ		ʁ	ʁ <sup>w</sup>			ʕ	
<b>Approximant</b>			l	ɫ	j	ɟ		w				
<b>Rhotic</b>			r		ɾ							

Ilustración 8: Sistema fonológico consonántico del kurdo

[https://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish\\_phonology](https://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish_phonology)

Las principales diferencias entre los sistemas fonológicos consonánticos del español y del kurdo son las siguientes:

- **Oclusivas:** en el sistema fonológico del kurdo hay presencia de consonantes oclusivas sordas aspiradas y no aspiradas, en este caso nos encontramos con doce, este hecho provoca que haya más puntos de articulación que en español, en concreto seis tipos (labiales, dentales y alveolares, palatales, velares, uvulares y glotal).
- **Fricativas:** de nuevo, encontramos similitudes con el turco, ya que tampoco posee el fonema /θ/, hecho que dificultará a la estudiante la correcta articulación y transcripción de las siguientes combinaciones silábicas a la hora de leer y escuchar: “za”, “ce”, “ci”, “zo” y “zu”. Además, hay presencia de consonantes fricativas sonoras, con un total de siete, sin embargo, en español solo existe una la ye. La consecuencia que esta diferente articulación puede traer a la hora de aprender español es que algunas consonantes, como la “v”, la “z” o la “s”, las cuales son sordas, sean articuladas de manera que contengan el rasgo de sonoridad.
- **Africadas:** en esta lengua existen tres consonantes africadas (/tʃʰ/, /tʃ/ y /dʒ/) frente a una única en español (/tʃ/). El problema que puede preverse en este apartado es la representación del fonema que ambas lenguas comparten (/tʃ/), dado que en español se transcribe a través del dígrafo “ch”, mientras que en kurdo se hace a través de la grafía “ç”, tal y como ocurre en turco. Además, la grafía “c” del español (fonema fricativo /θ/ seguido de las vocales “e”/”i” o fonema oclusivo /k/ seguido de las vocales “a”, “o” y “u”), en kurdo se representa a través de un único fonema (dʒ), esta diferencia será una gran dificultad para la estudiante, ya que palabras como “cero” y “caja”, podrían llegar a ser leídas como /dʒero/, en lugar de /θero/ o /dʒaxa/, en lugar de /kaxa/.
- **Aproximantes (lateral velar y palatal):** en este apartado se puede observar una similitud y una diferencia en contraste con los fonemas del sistema fonológico del español, los cuales son una aproximante lateral palatal /j/ y una aproximante lateral velar /w/, mientras la primera se encuentra presente en español, el segundo posee unas características articulatorias inexistentes en español.
- **Nasales:** el fonema /ŋ/ en kurdo se trata de un sonido nasal velar sonoro, mientras que en español se trata de un alófono del archifonema nasal. Este fonema es

representado a través del dígrafo “ng”, como en la palabra “ceng”, que significa “guerra”, la cual se representa fonéticamente como /'dʒæŋ/.

A continuación, se reúnen los fonemas del kurdo que pueden causar algún tipo de dificultad a la alumna a la hora de aprender las letras del español y sus correspondientes sonidos:

- /dʒ/ → consonante africada palatal sonora, representada ortográficamente como-“c”, no cambia con respecto al turco. *Cejna – cumpleaños*.
- /tʃ/ → este fonema es representado por la grafía “ç” en kurdo, mientras que en español es una consonante africada palatal sorda que se representa a través del dígrafo “ch”. *Çav – ojo*.
- /ɣ/ → es su símbolo en AFI y este corresponde a la grafía “g”. *Gurçik – bebé*.
- /x/ → mientras que el turco no posee este sonido, el kurdo sí lo posee /x/, este sonido está presente en la grafía “x”. La articulación y el sonido son idénticos a la de la /x/ del español. *Xemgin – triste*.
- /h/ → en kurdo, al igual que en turco, es un sonido consonántico fricativo glotal representado a través de la grafía “h”, por lo que llega a emitirse sonido a la hora de articularla, mientras que en español no existe más que como mera grafía. Esta consonante es comparable al sonido de la “h” inglesa como, por ejemplo, en *house*. *Hezdikin – amor*.
- /ʒ/ → se trata de un sonido consonántico palatal aproximante sonoro como, por ejemplo, en la palabra inglesa *image* /'ɪmɪdʒ/. Este sonido se representa a través de la grafía “j”. Es idéntico al del turco. *Jihati – trabajador*.
- /r/ y /r̄/ → ocurre exactamente como en español, poseen la variante simple y la variante múltiple de la “r”. Sin embargo, mientras que en español se tratan de vibrantes alveolares sonoras, en kurdo, la variante simple sí coincide fonéticamente con la española, pero la variante múltiple es una vibrante palatal. *Ere – sí / roj – día*.
- /ʃ/ → mismo caso que en turco, su pronunciación se representa a través de la grafía “ş”, se corresponde con el dígrafo inglés “sh”. *Şev – noche*.
- /v/: su articulación es como la del inglés, se trata de una consonante fricativa labial sonora, los dientes superiores hacen contacto con el labio inferior. *Hevale – amigo*.

- /w/: se trata de un sonido aproximante labiovelar, sin embargo, los dientes superiores no hacen contacto con el labio inferior. La grafía que representa dicho sonido también es “w”. *Welat – país.*

- /j/ → se trata de un sonido consonántico palatal aproximante representado a través de la grafía “y”, se pronuncia como la “y” del español y la “ll” de *llaves* por parte de un hablante yeísta. *Dayik – madre.*

- /z/ → en kurdo se trata de un sonido fricativo dental sonoro, lo mismo ocurre en turco, mientras que en español se trata de una consonante fricativa dental sorda. La grafía que representa este sonido es la “z”. *Zik – barriga.*

En resumen, estos fonemas son las que más difieren con el español, ya sea por su ausencia en el sistema fonológico del español como por su existencia, aunque con diferente punto de articulación.

- Aspiración

Además de contar con el sonido fricativo glotal sordo /h/ como en turco, el kurdo utiliza la aspiración fonológicamente para oponer 5 pares de fonemas en función de la característica aspirada / no aspirada:

- /p/ de /p<sup>h</sup>/
- /t/ de /t<sup>h</sup>/
- /k/ de /k<sup>h</sup>/
- /q/ de /q<sup>h</sup>/
- /tʃ/ de /tʃ<sup>h</sup>/

- Oclusión glotal /ʔ/

El kurdo cuenta también con una consonante oclusiva glotal sorda. Se trata de un alófono de la /t/, ya que este solo se glotaliza cuando aparece al inicio de palabra. Esta característica proviene del árabe, por eso está presente en palabras de origen árabe. Los hablantes kurdos optan por evitar este tipo de articulación debido a razones políticas<sup>29</sup>.

---

<sup>29</sup> La influencia árabe puede llegar a ser desprestigiada por los hablantes kurdos.

#### - Consonantes facultativas

Por una parte, los sonidos /ħ/<sup>30</sup> y /ɣ/<sup>31</sup> son fonemas no nativos de la lengua kurda, de nuevo, se trata de fonemas que proceden del árabe. Normalmente, son sustituidos por /h/ and /x/ respectivamente.

Por otra parte, el sonido /ʕ/<sup>32</sup> solo está presente en la posición inicial de palabras de origen árabe en la lengua kurda. Este sonido no es usado en algunos dialectos del norte y del sur.

#### - Oclusión velar [q]

Es un sonido sordo que se articula con el posdorso de la lengua en contacto con la úvula.

Una vez vistas las principales características fonéticas del español, del turco y del kurdo, así como el contraste entre ellas y las dificultades que este hecho puede acarrear a la hora de adquirir el español, ahora se da paso a las principales características y diferencias entre las gramáticas de estas tres lenguas y las nuevas dificultades que esto puede provocar.

### **2.4.3 Gramática**

En este apartado se hará hincapié en los aspectos gramaticales que afectan a un estudiante de nivel inicial de español; asimismo, estos contenidos también se tratarán en la propuesta didáctica.

#### *2.4.3.1 Gramática del español*

##### ❖ Género y número

---

<sup>30</sup> Sonido fricativo faríngeo sordo.

<sup>31</sup> Sonido fricativo velar sonoro.

<sup>32</sup> Sonido fricativo faríngeo sonoro.



Al tratarse de una lengua flexiva, tanto determinantes, como sustantivos, adjetivos y pronombres poseen género y número. Además, estas clases de palabras deben concordar entre ellas, esto es, tener el mismo género y número.

- *Aquella montaña nevada* → Adjetivo demostrativo, sustantivo y adjetivo participio en femenino singular.
- *Aquellos edificios nevados* → Adjetivo demostrativo, sustantivo y adjetivo participio en masculino plural.

Después, en español hay tres procesos diferentes para obtener el número plural de una palabra:

- Si la terminación de la palabra es vocálica, entonces solo habrá que añadir una “-s”. Coche → coches.
- Si la terminación de la palabra es consonántica, excepto en “-z”, entonces solo habrá que añadir “-es”. Árbol → árboles.
- Si la terminación de la palabra es en “-z”, dicha “z” se transforma en “c” y se añade, de nuevo, “-es”. Luz → luces.

Con respecto al género, en este caso, en un nivel inicial, se pueden enseñar algunos sufijos y grupos léxicos a los que se les asigna un género concreto, por ejemplo, los sufijos para palabras de género femenino: “-a”, “-ción” / “-sión”, “-dad” / “-tud” / “-dad” y el nombre de las letras del alfabeto o, por el contrario, el sufijo “-o”, los meses del año, los días de la semana, los números del 1 al 10 y los colores, a los cuales se les asigna el género masculino.

#### ❖ Artículos determinados e indeterminados

En español existe la posibilidad de hacer referencia a uno o varios objetos o personas de dos maneras: si dicho objeto es conocido por ambos interlocutores, se hará uso de los artículos determinados, en caso contrario, de los artículos indeterminados.

- *El día que llovió* → ambos interlocutores saben a qué día concreto se hace alusión.

- *Un día que llovió* → ambos interlocutores no saben a qué día concreto se hace alusión.

Además, dichos artículos deben ir concordados con el nombre al que determinan, este contenido puede resultar complejo a una estudiante cuyas lenguas maternas son el turco y el kurdo, en las cuales este fenómeno de la determinación no existe.

#### ❖ Adjetivos demostrativos

A través de estos adjetivos se especifica la distancia a la que se encuentra el referente al que se está haciendo alusión. En español se puede aludir a tres distancias diferentes y, de igual modo que los artículos, estos deben estar concordados en género y número con el referente al que acompañan, por lo que obtenemos doce formas de adjetivos demostrativos diferentes:

- *Este libro* → distancia muy cercana, masculino y singular.
- *Esta muñeca* → distancia muy cercana, femenino y singular.
- *Estos libros* → distancia muy cercana, masculino y plural.
- *Estas muñecas* → distancia muy cercana, femenino y plural.
- *Ese libro* → distancia cercana, masculino y singular.
- *Esa libreta* → distancia cercana, femenino y singular.
- *Esos libros* → distancia cercana, masculino y plural.
- *Esas libretas* → distancia cercana, femenino y plural.
- *Aquel bolso* → distancia lejana, masculino y singular.
- *Aquella bolsa* → distancia lejana, femenino y singular.
- *Aquellos bolsos* → distancia lejana, masculino y plural.
- *Aquellas bolsas* → distancia lejana, femenino y plural.

#### 2.4.3.2 Gramática del turco

##### ❖ El género

En esta lengua los sustantivos, los adjetivos y los pronombres carecen de género gramatical.

- *Kadın sarışın:* (mujer rubia) → La mujer es rubia.

- *Erkek sarışın*: (hombre rubio) → El hombre es rubio.

El verbo “ser” está omitido, ya que los adjetivos también funcionan como predicados.

#### ❖ Número

En turco existen los números singular y plural. A diferencia de los tres diferentes procesos que hay presentes en español para obtener la forma de una palabra, en turco solo hacen falta dos alomorfos para obtener un nombre que indique una cantidad mayor a uno. Estos dos alomorfos son “-lar” / “-ler”:

→ “-lar” será la terminación de plural si la vocal de la última sílaba de la palabra es a, ı, o, u.

Ejemplos:

- Araba – arabalar / Coche – coches.
- Halı – halılar / Alfombra – alfombras.
- Paltı – paltolar / Chaqueta – chaquetas.
- Çocuk – çocuklar / Niño – niños.

→ “-ler” será la terminación de plural si la vocal de la última sílaba de la palabra es e, i, ö, ü.

Ejemplos:

- Meyve – meyveler / Fruta – frutas.
- Resim – resimler / foto – fotos.
- Göz – gözler / Ojo – ojos.
- Gün – günler / Rosa – rosas.

Otro aspecto destacable es la concordancia en número en turco, hecho que causa dificultades a la hora de adquirir este contenido en español, dado que cuando, por ejemplo, un numeral acompaña a un sustantivo, la forma plural del sustantivo no se usa:

<i>Araba temizliyorum</i>	Coche limpio	Limpio un coche
<i>On araba temizliyorum</i>	Diez coche limpio	Limpio diez coches
<i>Arabalari temizliyorum</i>	Coches limpio	Limpio coches

Tabla 1: Concordancia en número en turco

En el primer ejemplo, observamos una oración en singular, ya que solo se está haciendo referencia a un solo coche, por lo tanto, el sustantivo aparece en forma singular. Después, en el segundo ejemplo, se observa cómo el numeral no afecta al sustantivo *araba*, es el numeral *on* el que lleva la carga de número en la oración, quedando de nuevo *araba* en forma singular. Finalmente, en el tercer ejemplo, si queremos expresar una cantidad mayor a un solo coche, sin un numeral que preceda al sustantivo *araba*, el sustantivo sí cambia a su forma plural *arabalari*.

Las diferentes formas que observamos en el anterior ejemplo en la palabra *araba*:

<i>Araba</i>	<i>Araba-lar</i>	<i>Arabalar-i</i>
Coche	Morfema de plural	Acción que sufre el coche

Tabla 2: Morfología de la palabra *arabalari*

#### ❖ Artículos

En turco solo existen dos procesos por los cuales es posible determinar el referente al que se hace alusión durante un acto comunicativo, sin embargo, este hecho no se realiza a través de los artículos, como ocurre en español, sino con la ayuda de los adjetivos demostrativos, dado que en esta lengua no existen ni los artículos determinados ni los indeterminados. No obstante, se puede hacer uso del numeral uno “bir” para hacer referencia a un único referente desconocido.

- **Bu** kitap → **Este** libro.
- **Bir** kitap → **Un** libro.

#### ❖ Adjetivos demostrativos

Como se acaba de mencionar, los adjetivos demostrativos son los únicos a través de los cuales se puede determinar el referente, exceptuando el numeral “bir”. A causa de la ausencia de género gramatical en esta lengua, solo se observarán diferencias en el número de estas formas.

En esta lengua, nos encontraremos que, al igual que ocurre en español, el turco también posee tres tipos de distancia: aquí, ahí y allí.

- *Bu*: dentro del rango de visión → *Este, esta*.
- *Şu*: más alejado del rango de visión → *Ese, esa*.
- *O*: más lejano → *Aquel, aquella*.

Hay que destacar que las formas de los adjetivos demostrativos turcos aparecerán en caso nominativo en los ejemplos, ya que estas son las equivalentes a las del español. El turco posee las siguientes formas:

	Nominativo	Acusativo	Dativo	Locativo	Ablativo
S I N G U L A R	<i>Bu</i> (este, esta, esto)	<i>Bunu</i>	<i>Buna</i> (a este)	<i>Bunda</i> (en/con este)	<i>Bundan</i> (de/desde este)
	<i>Şu</i> (ese, esa, eso)	<i>Şunu</i>	<i>Şuna</i>	<i>Şunda</i>	<i>Şundan</i>
	<i>O</i> (aquel, aquella, aquello)	<i>Onu</i>	<i>Ona</i>	<i>Onda</i>	<i>Ondan</i>
P L U R A L	<i>Bunlar</i> (estos, estas)	<i>Bunları</i>	<i>Bunlara</i>	<i>Bunlarda</i>	<i>Bunlardan</i>
	<i>Şunlar</i> (esos, esas)	<i>Şunları</i>	<i>Şunlara</i>	<i>Şunlarda</i>	<i>Şunlardan</i>
	<i>Onlar</i> (aquellos, aquellas)	<i>Onları</i>	<i>Onlara</i>	<i>Onlarda</i>	<i>Onlardan</i>

Tabla 3: Los adjetivos demostrativos en turco

<https://turco.wordpress.com/2007/03/30/los-pronombres-demostrativos/>

A pesar de que esta lengua comparte las tres distancias como en español, también hay diferencias. Por ejemplo, en turco, el uso de estos términos no es tan estricto como en español: un hablante de turco puede hacer uso de *bu* y *şu* en un mismo contexto y lo mismo ocurre con *şu* y *o*. Por ejemplo:

- ***Bu köpek / Şu köpek*** → *Este / ese perro* (mismo contexto). Distancia próxima.
- ***Şu köpek / O köpek*** → *Ese / aquel perro* (mismo contexto). Distancia lejana.

Además, estas formas tienen número plural (*bu/su/o* → *bunlar/sunlar/onlar*) aunque no tienen género gramatical. No obstante, cuando un adjetivo demostrativo complementa a una palabra en número plural, dicho demostrativo permanece en número singular, ya que el referente lleva la marca de número, por lo que, una vez más, la concordancia puede ser un hecho que dificulte a la alumna la adquisición de este contenido en español:

- |                                      |   |  |
|--------------------------------------|---|--|
| • <i>Bu elma</i> → Esta manzana      | } | Número (invariable)<br>Distancia cercana |
| • <i>Bu elmalar</i> → Estas manzanas |   |  |
| • <i>Bu köpek</i> → Este perro       |   |  |
| • <i>Bu köpekler</i> → Estos perros  |   |  |
| • <i>Şu köpek</i> → Ese perro        | } | Número (invariable)<br>Distancia lejana  |
| • <i>Şu köpekler</i> → Esos perros   |   |  |
| • <i>O kuş</i> → Aquel pájaro        |   |  |
| • <i>O kuşlar</i> → Aquellos pájaros |   |  |

Sin embargo, cuando el adjetivo demostrativo no complementa a ningún referente y este mismo referente es conocido y está siendo mostrado o señalado por uno de los interlocutores, estos adjetivos adquieren un uso pronominal, dado que el referente es omitido y, por ello, ambos deben saber a qué se está haciendo referencia:

- *Bunlar* → Estas (manzanas)
- *Şunlar* → Esos (perros)
- *Onlar* → Aquellos (pájaros)

<i>Kitap</i>	<i>Bir kitap</i>	<i>Bu kitap</i> <sup>33</sup>
Libro	Un libro	Este libro

Tabla 4: Determinación del referente en turco

❖ Casos

Los sustantivos en la lengua turca se declinan de cinco maneras diferentes:

- *Kapı* - Nominativo (sujetos y objetos directos indefinidos) → “puerta”.
- *Kapıyı* - Acusativo (objetos directos definidos).
- *Kapıya* - Dativo (“a”) → “a la puerta”.
- *Kapıda* - Locativo (“en”) → “en la puerta”.
- *Kapıdan* - Ablativo (“desde”) → “desde la puerta”.

#### 2.4.3.3 Gramática del kurdo

❖ Género

En esta lengua, algunas palabras tienen género gramatical, por ejemplo, los adjetivos carecen de género. Además, hay algunas palabras que llevan el género implícito en la propia palabra:

- *Lele: chica*
- *Lolo: chico*

Normalmente, la terminación *-a* es para el género femenino, mientras que la terminación *-e* se usa para el masculino:

- *Hevala: amiga*
- *Hevale: amigo*

El hecho de tener que identificar el género de las palabras en español resultará más complicado dada la gran variedad de terminaciones diferentes presentes en los nombres.

---

<sup>33</sup> A través del adjetivo demostrativo determinan el referente.

Asimismo, tampoco hay presencia de concordancia en género entre los elementos de una misma estructura, pudiendo dificultar un poco más la adquisición de este contenido.

#### ❖ Número

En la lengua kurda existen los números singular y plural en los sustantivos, pero no en los adjetivos, hecho que puede provocar que la alumna no concuerde correctamente un nombre con su adjetivo correspondiente en español. El plural es expresado al igual que el turco, a través del uso de dos alomorfos diferentes: “-en” y “-an”. Y, una vez más, hay que tener en cuenta la vocal presente en la última sílaba de la palabra, ya que esto dará lugar a la elección de una de estas dos opciones para conseguir la forma plural:

→ Terminación en “-e” o “-i” → “-en”

→ Terminación en “-a”, “-o” o “-u” → “-an”

Por ejemplo:

- Hel**est** (poema) → Helbest**en** (poemas).
- Zar**ok** (niño) → Zarok**an** (niños).

Después, cualquier nombre en kurdo puede ser genérico, esto es, que puede permanecer invariable en número para ser utilizado tanto para el singular como para el plural. En cambio, también se puede cambiar el número del sustantivo a plural para expresar una cantidad mayor a una unidad, como ocurre con la palabra “xuske”, mientras que el verbo “tener” (*heye*) permanece invariable.

- *Xuskemin* → (hermana mía) → *Yo tengo una hermana / Yo tengo hermanas*
- *Xuske min heye* → (una hermana mía tengo) → *Yo tengo una hermana.*
- *Xusken min heye* → (hermanas mías tengo) → *Yo tengo hermanas.*

- *Heye*: verbo que permanece invariable tanto en singular como en plural.
- *Xuske-n*: sustantivo que añade el contenido de plural a través del sufijo -n.
- *Min*: mío, mía.

En este ejemplo el orden de la oración es: Objeto – Sujeto – Verbo.



En el siguiente ejemplo se observa la presencia del pronombre personal tónico sujeto “ez” (yo), a causa de la presencia del verbo *dibinim* (ver) y no de *heye* (tener):

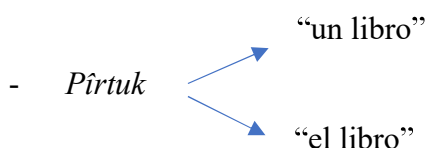
- *Ez monge dibinim* → (yo una vaca veo) → *Yo veo una vaca.*
- *Ez mongen dibinim* → (yo vacas veo) → *Yo veo vacas.*

- *Monge (singular) / Mongen (plural)*: cambio de número en el sustantivo a través de la adición del sufijo *-n*, dado que ya hay una “e” presente en la última sílaba.

Sin embargo, el orden de esta oración es: Sujeto – Objeto – Verbo.

#### ❖ Determinación

Los sustantivos a los que se hace referencia en un acto comunicativo no se determinan de ninguna manera:



El hecho de no determinar el referente al que se hace alusión en el acto comunicativo puede suponer un obstáculo para la alumna a la hora de tener que adquirir tanto artículos determinados como indeterminados en sus diferentes formas dependiendo de si es un referente conocido o no, de su género y de su número.

#### ❖ Adjetivos calificativos

Al igual que en turco, los adjetivos son invariables, pero al contrario de lo ocurre en español:

- *Ez direj îm* → (Yo alto soy): “Yo soy **alto/alta**”
- *Tû direj î* → (Tú alto eres): “Tú eres **alto/alta**”
- *Ew direj é* → (Él alto es): “Él es **alto/alta**”
- *Em direj în* → (Nosotros alto somos): “Nosotros somos **altos/altas**”

- *Hûn direj î* → (*Vosotros alto sois*): “Vosotros sois **altos/altas**”
- *Ew direj î* → (*Ellos alto son*): “Ellos son **altos/altas**”

El adjetivo kurdo *direj* (alto/alta/altos/altas) permanece invariable en ambos géneros y números, hecho que no se produce en español, el número del adjetivo se deduce a partir del pronombre sujeto. En estas oraciones S-O-V solo cambia el pronombre sujeto y la conjugación del verbo *bûyin* (*ser, estar*).

Sin embargo, en kurdo, si el atributo de la oración acaba en terminación vocálica, el verbo “*bûyin*” (*ser, estar*) adopta otra forma:

- *Ez mamoste me* → (*Yo profesor soy*): “Yo **soy** profesor/profesora”.
- *Tu mamoste yî* → (*Yo profesor eres*): “Tú **eres** profesor/profesora”.
- *Ew mamoste ye* → (*Yo profesor es*): “Él **es** profesor/profesora”.
- *Em mamoste ne* → (*Yo profesor somos*): “Nosotros **somos** profesores/profesoras”.
- *Hûn mamoste ne* → (*Yo profesor sois*): “Vosotros **sois** profesores/profesoras”.
- *Ew mamoste ne* → (*Yo profesor son*): “Ellos **son** profesores/profesoras”.

Es destacable que tanto el pronombre sujeto como el atributo no varían.

#### ❖ Adjetivos demostrativos

Caso	Nominativo singular	Nominativo plural	Oblicuo singular		Oblicuo plural
			Masc.	Fem.	
<b>Distancia</b>	Masc/Fem	Masc/Fem	Masc.	Fem.	Masc/Fem
<b>Cerca</b>	Ev	Ev	vî...î	vê...ê	van...an/en
<b>Lejos</b>	Ew	Ew	wî...î	wê...ê	wan...an/en

Tabla 5: Adjetivos demostrativos en kurdo  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish\\_grammar](https://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish_grammar)

Los adjetivos demostrativos pueden expresar los siguientes parámetros: nominativo<sup>34</sup> u oblicuo<sup>35</sup> (genitivo), un género concreto o ambos<sup>36</sup>, el número y la distancia a la que se encuentra el referente, cerca o lejos<sup>37</sup>. Solo en los casos oblicuos se observa una posposición, ya que el morfema que expresa pertenencia se encuentra en dos partes no contiguas: *vî...î/i*, *vê...ê/e*, *wî...î/i*, *wê...ê/e*, *van...an/en* y *wan...an/en*. Sin embargo, los adjetivos demostrativos nominativos no presentan esta posposición. Por último, en los casos oblicuos plurales, además del valor de pertenencia (marcado por ambas partes de la posposición), el morfema *-an* también posee la marca de número plural.

A continuación, se presentan algunos ejemplos para observar su funcionamiento:

- *Ev male xweşik e: esta casa bonita morfema singular* → “**Esta** casa es bonita”.
- *Ev male xweşik in: esta casa bonita morfema plural* → “**Estas** casas son bonitas”.

*Ev* se utiliza en nominativo no solo para los números singular y plural sino también para ambos géneros, dado que solo hay una forma existente; además, también expresa distancia cercana. Las partículas *e* (singular) e *in* (plural) marcan el número de la oración, por esa razón, sabemos si se trata de “esta” o “estas”.

- *Ew male xweşik e: aquella / casa / bonita / morfema singular* → “**Aquella** casa es bonita”.
- *Ew male xweşik in: aquellas / casas / bonita / morfema plural* → “**Aquellas** casas son bonitas”.

*Ew* se utiliza en nominativo tanto para los números singular y plural como para ambos géneros, dado que solo hay una forma existente, además expresa distancia lejana. Observamos, de nuevo, la presencia de las partículas *e* (singular) e *in* (plural) que marcan el número de la oración.

---

<sup>34</sup> El referente es el sujeto de la oración.

<sup>35</sup> El referente cumple la función de complemento del nombre.

<sup>36</sup> En algunos casos solo hay una única forma disponible para ambos géneros.

<sup>37</sup> Se indica la distancia a través de dos parámetros: cerca y lejos.

- *Mala vî mērî: casa distancia cercana número singular género masculino pertenencia hombre pertenencia* → “La casa **de este hombre**”.
- *Mala van merikan: casa distancia cercana número plural género masculino pertenencia hombres pertenencia* → “Las casas **de estos hombres**”.

*Vî* se utiliza cuando se trata de un caso oblicuo (genitivo), expresa número singular, género masculino y distancia cercana, mientras que *van* es oblicuo (genitivo), expresa número plural, género masculino y distancia cercana. Después, se observa que *male* cambia a *mala* ya que ahora no es nominativo, sino genitivo, como se verá en el resto de ejemplos, además, al realizar una función sintáctica diferente, no se encuentra al inicio de la oración. También hay que destacar que podría haber concordancia en número en caso de usar la palabra *malan* “casas”, cuyo morfema de plural sería *-an*, tal y como aparece en *merikan* “hombres”. Finalmente, el morfema de pertenencia se marca con la partícula *vî* y con la partícula *î*, presente al final de la palabra *mērî*.

- *Mala vê jinê: casa distancia cercana número singular género femenino pertenencia mujer pertenencia* → “La casa **de esta mujer**”.
- *Mala van jinên: casa distancia cercana número plural género femenino pertenencia mujer pertenencia* → “La casa **de aquellas mujeres**”.

*Vê* se utiliza cuando se trata de un caso oblicuo (genitivo), expresa número singular, género femenino y distancia cercana, mientras que a *van* le ocurre idénticamente como en el caso anterior. Al igual que pasaba con *î*, ahora nos encontramos con la partícula *ê* en *jinê*, la cual también expresa posesión.

- *Mala wî mērî: casa distancia lejana pertenencia número singular hombre pertenencia* → “La casa **de aquel hombre**”.
- *Mala wan merikan: casa distancia lejana pertenencia número plural hombres pertenencia* → “Las casas **de aquellos hombres**”.

*Wî* se utiliza cuando se trata de un caso oblicuo (genitivo), expresa número singular y ambos géneros (ya que solo hay una única forma), además de expresar distancia lejana, mientras que *van* es oblicuo (genitivo), expresa número plural, ambos géneros y distancia lejana. De nuevo, se observa la presencia de la partícula *î*.

- Mala *wê jinê*: casa distancia lejana pertenencia número singular mujer pertenencia → “La casa de aquella mujer”.
- Mala *wan jinên*: casa distancia lejana pertenencia número plural hombres pertenencia → “La casa de aquellas mujeres”.

*Wê* se utiliza cuando se trata de un caso oblicuo (genitivo), expresa número singular, género femenino y distancia lejana, mientras a que *van* le ocurre idénticamente como en el caso anterior. Al igual que ocurre con *vê*, encontramos la partícula *ê* al final de la oración, también marcando la posesión.

#### 2.4.4 Léxico

Una vez contrastada la gramática de estas tres lenguas y, como manera de concluir este análisis contrastivo, en el siguiente apartado se abordará otra de las disciplinas nucleares, en este caso, el léxico y su origen en las lenguas seleccionadas.

##### 2.4.4.1 Léxico del español

El léxico del español procede esencialmente del latín, aunque cabe destacar la influencia de otras lenguas como el griego, el árabe, el gótico, el inglés, las lenguas romances, el náhuatl y el quechua. Se calcula que alrededor del 70% del léxico procede del latín, otro 10% del griego, un 8% deriva del árabe y un 3% del gótico. El 9% restante engloba palabras procedentes de diferentes lenguas: lenguas celtas, vasco, lenguas romances peninsulares y lenguas amerindias<sup>38</sup>. Una cifra más reducida la conforman los préstamos lingüísticos originarios de lenguas como del inglés, italiano, francés y portugués principalmente<sup>39</sup>.

- Lenguas romances peninsulares
  - Catalán: *crisol, cantimplora*.
  - Asturleonés: *columpio, comba, carámbano*.
  - Gallego y portugués: *caramelo, vieira, morriña*.
  - Aragonés: *pleito, faja*.

<sup>38</sup> Incluye lenguas como: maya, náhuatl, quechua, aimara, guaraní, tupí, taíno y tagalo.

<sup>39</sup> Otros préstamos provienen del hebreo, ruso, japonés u holandés.

- Mozárabe: *corcho, chícharo, laurel*.

- Lenguas celtas: *álamo, brizna, camino, cerveza, taladro*.
- Vasco: *cencerro, mochila, chatarra*.
- Lenguas amerindias: *cenote, aguacate, carpa, ñandú, jaguar*.
- Árabe: *algoritmo, aceite, almohada*.
- Gótico: *blanco, guardia, guerra*.

#### 2.4.4.2 Léxico del turco

La base del léxico del turco proviene principalmente del propio turco, del árabe y del persa. Esto se debe a causa de que alrededor del año 950, la lengua acogió multitud de términos árabes y persas, los cuales fueron añadidos a la lengua de la administración. En consecuencia, la lengua oficial durante el gobierno del Imperio otomano (1299-1922) consistía en una combinación de turco, árabe y persa. Posteriormente, con el establecimiento de la república, bajo el mandato de Mustafa Atatürk, se produjo una reforma lingüística que buscaba sustituir las palabras de origen árabe y persa, para así dar prioridad a las palabras de origen turco. Para ello, se prohibió el uso de palabras de origen extranjero en la prensa, además de resucitar palabras del antiguo túrquico, las cuales habían estado en desuso durante siglos. De esta manera, se “purificó” la lengua.

En el léxico de la lengua turca podemos encontrar multitud de ejemplos de préstamos lingüísticos.

La sección internacional del vocabulario turco se amplió, en mayor medida, mediante palabras de origen árabe, persa<sup>40</sup> y francés<sup>41</sup>. Los idiomas como el rumano, albanés, georgiano, armenio, italiano, griego y eslavo del sur desempeñaron un papel secundario en la historia del vocabulario turco.

La influencia francesa se remonta al siglo XIX con las reformas administrativas que tuvieron lugar en el Imperio Otomano.

Algunos ejemplos son los siguientes:

---

<sup>40</sup> Se calculan alrededor de 1500 préstamos de origen persa.

<sup>41</sup> Se calculan alrededor de 5000 préstamos de origen francés.

- عائلة *Aile* (árabe) – aile<sup>42</sup> (turco) – familia.
- عقد *Aqi* (árabe) – *akıl*<sup>43</sup> (turco) – sabiduría.
- كتاب *Ketab* (árabe) – *kitap*<sup>44</sup> (turco) – libro.
- *Version* (francés) – *versiyon*<sup>45</sup> (turco) – versión.
- *Document* (francés) – *doküman*<sup>46</sup> (turco) – documento.
- *Resistance* (francés) – *rezistans*<sup>47</sup> (turco) – resistencia.
- *Ηγεμονία* (griego) - *hegemonya*<sup>48</sup> (turco) – hegemonía.
- *Genetik* (alemán) – *genetik*<sup>49</sup> (turco) – genética.
- چهار یک *çeyrek*<sup>50</sup> (persa) – *dörtte bir* (turco) – un cuarto.
- پاپوش *pabuç*<sup>51</sup> (persa) – *ayakkabı* (turco) – zapato.

#### 2.4.4.3 Léxico del kurdo

En general, el kurdo comparte la mayor parte de su vocabulario con el resto de lenguas indoiránicas.

Al tratarse de una lengua presente en varios territorios tanto de Europa como de Asia, las diferentes influencias provocadas por los países limítrofes jugarán un papel importante en esta lengua. Por ejemplo, los kurdos que se encuentran en Irak y Siria, al recibir la educación en árabe, han adoptado muchos términos de origen árabe; los kurdos en Turquía han adoptado muchos préstamos del turco; en Irán ocurre lo mismo con el persa; y, finalmente, los kurdos establecidos en Armenia han tomado muchos préstamos tanto de la lengua armenia como del ruso. Actualmente, en campos como la ciencia, la tecnología, la política y lo militar, la influencia del inglés está muy presente.

- *Battery* (inglés) – *Patri* (parcialmente asimilada) – Batería.
- *Album* (inglés) – *Album* (asimilada) – Álbum.
- بوستان *bōstân* (persa) – *Bostan* – Jardín.

---

<sup>42</sup> Préstamo lingüístico más frecuente que el propio término de origen turco *ocak*.

<sup>43</sup> Ídem *us*.

<sup>44</sup> Ídem *betik*.

<sup>45</sup> Ídem *sürüm*.

<sup>46</sup> Ídem *belge*.

<sup>47</sup> Ídem *direnç*.

<sup>48</sup> Ídem *boyunduruk*.

<sup>49</sup> Ídem *kalitim*.

<sup>50</sup> Ambos términos son usados indiferentemente.

<sup>51</sup> Ídem.

- ترازو *tarâzu* (persa) – *Terazî* – Equilibrio.
- مِسْمَار *mismār* (árabe) - *Bizmar* – Uña.
- լոր *lor* (armenio) – *Lûr* – Codorniz.
- Pişik (azerbaiyano) – *Pisîk* – Gato.
- *Operator* (inglés) – *Operator* – Cirujano.
- *Turuncu* (turco) – *Torincî* – Naranja.

## 2.5. Conclusión sobre el análisis contrastivo

Como resultado de la comparación efectuada entre el español, el turco y el kurdo, se han identificado las siguientes áreas de dificultad para el caso concreto de la estudiante que nos ocupa:

- Fonemas y grafemas.
- Determinación del referente.
- Adjetivos demostrativos.
- Concordancia en número.
- Concordancia en género.

### ❖ Fonemas y grafemas

Se trata del primer aspecto que hay que destacar para cualquier tipo de estudiante a la hora de empezar a estudiar una lengua extranjera, por lo tanto, este contenido debería ser lo primero en abordarse en el aula. Resulta importante en este trabajo dada la existencia de distintos sonidos entre la lengua española, la turca y la kurda, además del hecho de que un mismo sonido sea representado a través de grafías diferentes en estas tres lenguas. Por lo tanto, se hará hincapié en los sonidos que posee el español, los cuales están ausentes en turco y en kurdo, o que son compartidos, pero que presentan diferencias fonéticas, así como en su representación ortográfica, necesaria tanto para la escritura como para la lectura en voz alta.



#### ❖ Determinación del referente

La siguiente área de dificultad guarda relación con la determinación de los referentes, dadas las diferencias observadas entre las lenguas en cuestión. Mientras que en español tenemos la posibilidad de determinar un referente al que estamos haciendo alusión a través de artículos determinados (*el, la, los, las*) como forma de indicar que se trata de algo conocido para los interlocutores, debido a que en turco no presentan esta posibilidad, ya que no existen los artículos indeterminados y una de las dos maneras de determinar el referente, aparte de a través de los adjetivos demostrativos, es a través del numeral “bir” (uno), el cual hace referencia a un objeto o persona desconocido (indeterminado) para ambos hablantes.

#### ❖ Adjetivos demostrativos

Además de tener la función de determinar un referente, como se ha mencionado anteriormente, si hablamos de los adjetivos demostrativos nos encontraremos que, al igual que ocurre en español, el turco también posee tres tipos de distancia: aquí, ahí y allí.

Una de las dificultades con la que se puede encontrar la alumna es la mayor precisión a la hora de usar los demostrativos en español, aparte de la concordancia que se establece en género y número entre el adjetivo demostrativo y el referente, ya que, por una parte, en turco esta concordancia no es posible a causa de la ausencia de género gramatical en los adjetivos demostrativos y, por la otra, cuando el referente lleva la marca de número, dicho adjetivo demostrativo permanece invariable en número (singular), por lo que no se produce concordancia de ningún tipo.

#### ❖ Concordancia en número

La formación del plural tanto en español como en turco comparten un nivel de complejidad parecido, por lo que este proceso no debería ser un obstáculo a la hora de adquirirlo. Sin embargo, en turco, al igual que se observa con los adjetivos demostrativos, no se produce una concordancia entre las diferentes partes de una misma estructura, dado que, a diferencia del español, la marca de número plural solo aparece en una de las partes.

### ❖ Concordancia en género

Al igual que con la concordancia en número, en los niveles iniciales, hay que tener en cuenta la ausencia de género gramatical<sup>52</sup> tanto en los sustantivos como en los adjetivos y en los pronombres turcos, por lo que esta concordancia que tiene lugar en español supondrá un esfuerzo mayor para los alumnos a la hora de adquirir este conocimiento.

- *Kadın sarışın*: (mujer rubia) → La mujer es **rubia**.
- *Erkek sarışın*: (hombre rubio) → El hombre es **rubio**.

Una vez observadas las diferencias entre lenguas y las dificultades que esto puede conllevar a la hora de aprender español como lengua extranjera, estos contenidos han sido seleccionados para ponerlos en práctica con una alumna cuyas lenguas maternas son el turco y el kurdo. Los criterios seguidos atienden a su utilidad y adecuación al nivel A1, el cual se está tratando en este trabajo. Se trata en todos los casos de contenidos presentes en el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes en el nivel A1 (apartados 1.2, 1.3, 3.1, 3.2 y 4), además de que estos cuatro contenidos mencionados estaban presentes, aunque con metodologías diferentes y organizados de diferente manera, en todos los manuales analizados. En definitiva, se trata de observar cómo la alumna adquiere contenidos que no existen en turco, o existen, pero presentan diferencias con respecto al español.

Las razones por las que he elegido los contenidos anteriores son las siguientes:

✚ El conocimiento del sistema fonológico es imprescindible tanto a la hora de expresarse como a la hora de representar sonidos por escrito, ya que los alumnos se deben hacer entender. Por eso, estudiar esta área en el aula puede evitar futuros errores o fosilizaciones por parte de los alumnos en cualquier situación comunicativa.

✚ Los artículos determinados resultarán útiles para hacer referencia a un ser u objeto que ambos interlocutores ya conocen. Con este contenido, la alumna aprenderá a utilizar los artículos determinados, sus formas en singular/plural y femenino/masculino, las cuales no existen en turco. Mientras que, con los artículos indeterminados, que hacen alusión a referentes no conocidos, los cuales

---

<sup>52</sup> Explicado anteriormente en el punto 2.4.3.2 (gramática del turco) en la pág. 41.

equivalen al numeral “bir” (uno) en turco, la alumna, de nuevo, se encontrará con la dificultad de la concordancia tanto de género como de número.

✚ Con la concordancia en número, la alumna verá cómo cambia la forma de los artículos, sustantivos o adjetivos dependiendo del número de seres u objetos a los que se esté haciendo referencia. Así, de esta manera, será capaz de expresar una o varias unidades de lo que desee.

✚ Con la concordancia en género no ocurre lo mismo que con la concordancia en número, mientras que la primera no existe en la lengua turca, la segunda ya vimos que está presente con un pequeño matiz (hay formas plurales en ciertos contextos). La alumna, una vez más, observará cómo cambiarán los determinantes, sustantivos y adjetivos dependiendo del género al que se esté haciendo referencia. Con este contenido, aprenderá a dar importancia al hecho de conocer el género en español, pues el género de un sustantivo condiciona el género de los elementos que lo acompañan.

✚ Los adjetivos demostrativos serán útiles para delimitar la distancia a la que se encuentra el referente al que se hace mención. En español, como se ha mencionado anteriormente, el uso de estas formas es más estricto que en turco, por lo que la alumna será más precisa a la hora de determinar la distancia a la que se encuentra un referente. Además, le servirá como un recurso más para determinar sustantivos.

### **3. Revisión de manuales**

Para este trabajo, se ha llevado a cabo el análisis de cuatro manuales diferentes, los cuales son: *Gente Nueva A1 Nueva Edición*, *Aula Internacional A1*, *Prisma A1* y *ELE Lab A1-A2*.

Estos manuales han sido elegidos dadas sus diferentes características y métodos, además de estar presentes en un gran número de aulas de enseñanza del español como lengua extranjera en diferentes países.

A través de dicha revisión, se mostrará de qué manera se tratan los contenidos seleccionados en el punto 2.5<sup>53</sup> de este trabajo en diferentes manuales de enseñanza del

---

<sup>53</sup> Pág. 54.

español como lengua extranjera. Se valorarán aspectos como los contenidos propuestos, el orden de enseñanza de dichos contenidos, la cantidad y variedad de ejercicios disponibles, el trato de aspectos socioculturales, el uso de imágenes y tablas y, por último, la presencia y utilidad de explicaciones teóricas pertinentes.

### **3.1 *Gente nueva A1* nueva edición**

Se trata de un manual dirigido a estudiantes con un nivel inicial absoluto de español, ya que empieza con contenidos como el alfabeto y los números, pasando por los pronombres personales tónicos y los demostrativos hasta llegar a los tiempos verbales, como el presente de indicativo y el pretérito indefinido. A lo largo de este manual, se observa una gran cantidad de tablas e imágenes que pueden resultar útiles a los estudiantes a la hora de adquirir vocabulario. Además, también se tienen en cuenta diferentes aspectos socioculturales como el menú en España y las festividades.

Este manual se encuentra dividido en 11 temas, dentro de los cuales, los contenidos propuestos son adecuados para el nivel A1, además, el orden de aprendizaje parece estar medido cuidadosamente, ya que el vocabulario de los hábitos o el sonido de las letras del español se encuentran en las primeras páginas del tema 1, añadiendo dificultad progresivamente a medida que se avanza en el manual, pudiendo encontrar, por ejemplo, el imperativo en el tema 10.

Con respecto a la tipología de ejercicios, a pesar del hecho de que se trata de un manual inicial, podemos encontrar diferentes enfoques como el tradicional o el estructuralista, lo que hace que este sea un manual variado. Se pueden llegar a diferenciar los siguientes tipos de ejercicios: de rellenar huecos, de escribir la respuesta correcta, de elegir la opción correcta, de rellenar tablas, de relacionar los contenidos propuestos con imágenes, entre otros ejercicios. Si se compara el escaso conocimiento de la lengua que poseen los alumnos en este nivel, factor que podría limitar el desarrollo de una sesión, con la gran variedad de ejercicios propuestos, esto provoca que la efectividad y aprendizaje, a través del uso de este manual, resulten ser muy acertados, dado que no se limita a proponer ejercicios básicos como los de rellenar huecos. Ilustración disponible en anexos (apartado I)

Se trata de un manual que trabaja con una gran cantidad de contenidos, además, todos de manera clara y breve. Por una parte, los cuadros amarillos dedicados a la gramática son muy visuales y útiles, y, por la otra, después de los 11 temas hay un apartado llamado “consultorio gramatical”, dedicado a las explicaciones teóricas de los contenidos vistos a lo largo de los diferentes temas, por lo que los estudiantes sabrán en qué contexto deben hacer uso de un contenido concreto, este hecho da lugar a que el alumno pueda apoyarse en dicha teoría para, posteriormente, ser capaz de resolver los ejercicios. Cabe resaltar que, debido a que este manual está dirigido a estudiantes de nivel principiante absoluto, su valor en conjunto parece ser muy efectivo, ya que, ante la presencia de explicaciones y definiciones, los alumnos no necesitarán un gran apoyo extra ajeno al manual.

En relación a los cinco contenidos seleccionados para este trabajo, en este manual se puede apreciar lo siguiente:

En primer lugar, el único apartado relacionado con los artículos determinados se encuentra en la página 14, en los cuadros amarillos de gramática. Sin embargo, este contenido no se pone en funcionamiento en ninguna parte del manual. Sí que se puede encontrar un mínimo de información en la página 126 (consultorio gramatical) con algún ejemplo presente, sin embargo, el trabajo con este contenido es inexistente. Con respecto a los artículos indeterminados, este contenido se encuentra en el tema 4, en la página 45, en un cuadro amarillo, en el que al igual que ocurre con los artículos determinados, podemos encontrar este contenido explicado de manera más amplia en la página 133 (consultorio gramatical), y, de nuevo, sin ejercicios para trabajar este contenido.

En lo que a pronunciación y ortografía respecta, encontramos los contenidos concentrados en el primer tema del manual, en la página 15, algo que resulta de gran utilidad, ya que un alumno no puede llegar a la mitad del curso sin haber trabajado con un fonema concreto. Por ejemplo, se observa un ejercicio específico con las letras y sus sonidos respectivos, más adelante, en la página 124 en el apartado de “consultorio gramatical”, el espacio dedicado a este contenido es más extenso que el usado para los determinantes, por ejemplo, ya que en él se aprecian las diferentes combinaciones de letras que pueden resultar en un mismo sonido. Ilustración disponible en anexos (apartado II).

Después, una vez más, en la página 14, compartiendo espacio con los determinantes, aparecen los adjetivos demostrativos. Este contenido quizás debería aparecer en los temas

posteriores y dejar más protagonismo a los determinantes en este primer tema. En esta ocasión, solo se presentan las formas “este”, “esta”, “estos”, “estas” y “esto”. Teniendo en cuenta que se trata del tema 1, de un manual de nivel A1, el pronombre neutro debería ser omitido. Todas las formas de los adjetivos demostrativos, exceptuando la forma neutra, deberían aparecer juntas, de esta manera, los estudiantes podrán contrastar el uso de ese contenido dependiendo de la lejanía del referente. Posteriormente, en el tema 4, en la página 44, vuelven a aparecer los adjetivos demostrativos, pero no todas sus formas (este, esta, estos, estas), de nuevo, no hay disponible ningún ejercicio que trate dicho contenido. Las formas “ese”, “esa”, “esos”, “esas”, “aquel”, “aquella”, “aquellos” y “aquellas”, no aparecen en este manual, hecho que deja el tema de los adjetivos demostrativos incompleto, además de ser un contenido recomendado en el nivel A1 en el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes.

Si hacemos alusión a las concordancias tanto de género como de número, no encontramos ningún ejercicio relacionado con estos contenidos, en los cuales podemos observar una gran cantidad de errores por parte de los alumnos, incluso, en niveles intermedios, por lo que se debería dedicar un apartado y hacer hincapié en estos contenidos lo antes posible para que el alumno llegue a familiarizarse con ello. Únicamente se observa el funcionamiento de algunos sufijos (-ción, -dad, -oma, -ema) para así identificar de qué género se trata y poder hacer la concordancia de manera correcta.

Como conclusión, hay que destacar los hechos mencionados anteriormente, se trata de un manual que propone unos contenidos adecuados para el nivel elegido, sin embargo, algunos contenidos no se explotan o no aparecen de manera completa.

### **3.2 Aula internacional A1**

Este manual está dirigido a estudiantes de español de nivel A1. Se encuentra dividido en seis secciones: la primera, en la que se proponen los contenidos en los que se van a centrar los alumnos durante las diferentes sesiones; la segunda, a partir de la página 89, en la que encontramos el apartado “Más Ejercicios” para que los alumnos repasen lo aprendido; la tercera se llama “Más Cultura”, en ella se presentan aspectos socioculturales como los nombres en España o personalidades famosas; la cuarta es un apartado de expansión de conocimientos para reforzar los aspectos gramaticales trabajados

anteriormente en el manual; la quinta, llamada “Más Información”, presenta datos sobre los países latinoamericanos en los que se habla español, y, por último, la sexta sección está dedicada a las transcripciones de los audios que se encuentran a lo largo del manual.

El diseño de este manual es muy llamativo, a través del uso de distintos colores e imágenes, las explicaciones y los ejercicios son más visuales, lo que puede ayudar al alumno en el aprendizaje. Las explicaciones son simples y claras, además de respaldarlas con ejemplos sencillos y el uso de diferentes colores para facilitar la tarea al alumno.

Los tipos de ejercicios con los que nos podemos topar son los siguientes: rellenar huecos, relacionar léxico con la imagen correspondiente, completar la información requerida a través de un audio, marcar las acciones que se escuchan en un audio, completar tablas, entre otros. Por esta razón, vemos que hay variedad, esto da lugar a que no se repita la misma dinámica durante las diferentes sesiones.

En relación a los cinco contenidos seleccionados para este trabajo, podemos comentar lo siguiente:

Con respecto a la pronunciación y ortografía, en las páginas 12 y 13, solo aparece el alfabeto español con el nombre de cada letra y un ejercicio para detectar qué fonema se percibe a través de un audio, sin embargo, dichos fonemas no aparecen explicados previamente, por lo que los alumnos no tendrían por qué resolver dicho ejercicio correctamente. Posteriormente, en el apartado de “Más Gramática”, se explica la pronunciación de cada una de las letras que pueden causar más dificultades a los alumnos, como, por ejemplo: “c”, “j” o “g”. También se trabaja la acentuación. Ilustración disponible en anexos (apartado III).

En relación con la concordancia en género, podemos observar, de nuevo, en la página 13, la formación de ambos géneros (-o masculino / -a femenino) a través de las nacionalidades y de las profesiones. En el apartado de “Más Gramática”, hay una sección dedicada exclusivamente a las concordancias de género y número.

Si aludimos a los determinantes, en la página 21, hay disponible una tabla con los artículos determinados con diferentes ejemplos de cómo estos influyen en la concordancia tanto de género como de número en las palabras a las que acompañan. Después, en la unidad 3, encontramos la misma tabla, pero, en este caso, con los artículos indeterminados y los cambios que provocan en los sustantivos a causa de las concordancias. En el

apartado “Más Ejercicios”, también podemos ver ejercicios de rellenar huecos con los artículos determinados. De nuevo, en el apartado “Más Gramática”, encontramos otra sección, en este caso, dedicada a los artículos determinados e indeterminados. Ilustración disponible en anexos (apartado IV).

En referencia a los demostrativos, se observa que este contenido aparece en la unidad 4 del manual con la presencia de un cuadro que no muestra ningún tipo de información sobre este contenido gramatical, simplemente aparecen las formas “este”, “esta”, “estos”, “estas”. Además, no hay ningún ejercicio disponible. Posteriormente, en el apartado “Más Ejercicios”, encontramos en la página 99 un ejercicio en el que se deben usar los demostrativos para preguntar por el precio de diferentes objetos. Este contenido no se vuelve a ver a lo largo de todo el manual, excepto en el apartado “Más Gramática”, en el que se explica su función, además de presentar la totalidad de sus formas. De igual manera, no es posible encontrar un ejercicio en el que los demostrativos sean el centro de trabajo. Ilustración disponible en anexos (apartado V).

En conclusión, pienso que este manual presenta contenidos adecuados para el nivel A1, sin embargo, la manera en la que está organizado no es la más eficiente, ya que las explicaciones que se encuentran al final del manual deberían acompañar a las tablas que aparecen a lo largo de las unidades. También, creo que se deberían presentar más ejercicios para trabajar todos los contenidos propuestos. Algunos ejercicios se podrían aprovechar en un aula de enseñanza del español, pero no lo tomaría como un manual por el que regirme.

### **3.2 *Aula internacional A1***

El manual Prisma A1 está dirigido a estudiantes iniciales, en mi opinión, es uno de los manuales más útiles y adecuados para este tipo de alumno, dado que los contenidos que se proponen son los más utilizados por los hablantes nativos, además de que dichos contenidos son convenientes para los alumnos de nivel A1.

Se encuentra dividido en 12 unidades con una parte de autoevaluación al final de cada una de ellas. Entre las unidades 5 y 6 aparece disponible una revisión de las cinco primeras unidades, posteriormente, entre las unidades 10 y 11, ocurre lo mismo, topándonos con



otra revisión de estas 5 segundas unidades. Por último, cierran este manual las unidades 11 y 12.

Este manual hace uso de muchos colores, tablas e imágenes, hecho que facilitará el aprendizaje de los alumnos, además, esto da lugar a que el manual resulte atractivo y visual. Asimismo, los tipos de ejercicios son variados, simples y directos, logrando de esta forma que los contenidos se usen en un determinado contexto y de manera sencilla. Podemos encontrar los siguientes tipos: tablas para completar, relacionar descripciones con la imagen correcta, crucigramas, relacionar símbolos con su término correcto, rellenar documentos, rellenar los huecos de una conversación incompleta a través de lo percibido en un audio, etc.

Al final de cada unidad nos encontramos con una autoevaluación que debe realizar el propio alumno, en ellas se pueden observar preguntas sobre lo que ya son capaces de hacer, comparaciones entre contenidos en su lengua materna y en español o, también, se les pide que escriban el léxico trabajado con el manual a lo largo de esa misma unidad.

En relación con los cinco contenidos elegidos, podemos ver lo siguiente:

Uno de los primeros contenidos que aparece presente al inicio de este manual es el alfabeto, contenido a través del cual se podría trabajar la pronunciación y la ortografía, sin embargo, en esta parte del manual se centran en el nombre de las letras y no en su sonido, lo cual me parece un error. Unas páginas después, concretamente en la 21, se trabaja, una vez más, con el nombre de las letras, y, en esta ocasión, también con su sonido, además, este contenido se enseña a través de una tabla y se trabaja con un audio, lo cual resulta ser muy beneficioso. A lo largo del manual aparece algún cuadro recordando los sonidos de algunas letras, como, por ejemplo, la “c”. Pienso que la aparición de este contenido al inicio del manual es fundamental para aprender a pronunciar correctamente desde el principio. Ilustraciones disponibles en anexos (apartado VI)

Con respecto a la concordancia en género y número, en la unidad 1, este contenido se empieza a ver a través de las nacionalidades, teniendo los alumnos que derivar la forma del gentilicio dependiendo de su género y número; este ejercicio es el único que trata el número gramatical en toda la unidad 1. En la misma unidad, para seguir trabajando con el género, se introducen algunas profesiones, las cuales hay que relacionar con las personalidades famosas a las que le corresponde. En el apartado 8 de esta unidad 1, se

práctica de nuevo con las profesiones, de manera más profunda, para seguir empleando el género gramatical. Después, el apartado 4 de la unidad 2, se centra en las concordancias de género y número, son 3 páginas en las que encontramos varios tipos de ejercicios como elegir el género correcto de cada palabra o escribir de qué color es un objeto: “los plátanos son amarillos”. Posteriormente, en la unidad 3, este contenido se trabaja a través de los adjetivos posesivos. Ilustraciones disponibles en anexos (apartado VII).

En relación con los demostrativos, el índice muestra que este contenido aparece tanto en la unidad 1 como en la primera revisión de las 5 primeras unidades, sin embargo, no hay ningún ejercicio en el que se trabaje dicho contenido. Finalmente, en el apartado 1 de la unidad 8, se incluye este contenido a través de una tabla, acompañado de un ejercicio en el que, dependiendo de la lejanía, los alumnos deberán utilizar los demostrativos en consecuencia.

En cuanto a los artículos determinados e indeterminados, a estos solo se les dedica dos subapartados en el apartado 4 de la unidad 2. Hay disponible una tabla explicativa mostrando las diferentes formas en género y número, e, inmediatamente a continuación, solo cabe la posibilidad de trabajar este contenido a través de un ejercicio de rellenar huecos eligiendo la forma correcta del determinante. Pienso que se trata de un contenido en el que los alumnos iniciales, e, incluso en otros niveles, fallan de manera repetida, por lo que habría que dedicarle un espacio más amplio. A lo largo de la unidad 3, figura el léxico relacionado con la ropa y cada uno de los términos suele aparecer con un determinante, de esta manera, los alumnos irán adquiriendo este contenido sin trabajarlo directamente, además de también fijarse en la concordancia en género y número.

En conclusión, pienso que se trata de un manual eficaz en cuanto a la enseñanza de español en niveles iniciales. Los contenidos y la distribución son adecuadas, además de hacer uso de imágenes y tablas para resumir y relacionar los contenidos más fácilmente.

### **3.4 Ele Lab A1-A2**

Este manual elaborado por la Universidad de Salamanca está dirigido a los estudiantes con niveles iniciales de A1 y A2. Los contenidos propuestos que aparecen en el índice se adecúan al nivel, además de ser contenidos esenciales.

Al igual que ocurría con *Prisma A1*, este manual también contiene 12 unidades. Cada una de ellas presenta, al inicio, el vocabulario y la gramática que se va a utilizar a lo largo de esta, y, posteriormente, se le muestra al alumno lo que será capaz de hacer después de trabajar dicho tema. Dentro de cada unidad podemos encontrar ejercicios en los que figuran todas las destrezas.

El manual *ELE Lab A1-A2* está dividido en cuatro partes: la primera es la principal, ya que presenta las actividades que se van a llevar a cabo en el aula. Consta de doce unidades con ejercicios y contenidos con los que tanto alumnos como profesores trabajarán en el aula. La segunda parte está enfocada en exclusiva a la gramática, en ella aparecen varias tablas que resumen los contenidos vistos previamente en la primera parte de este manual. La tercera parte es una guía para el profesor, en ella aparece información adicional que este puede proporcionar a los alumnos, además de pequeñas notas para tener en cuenta durante el transcurso de los ejercicios. En la cuarta y última parte nos encontramos con un apartado de anexos, en él aparecen ejercicios para trabajar los contenidos ya vistos de una manera más entretenida, ya que se trata de cartas recortables con las que se puede jugar en el aula a la vez que se trabaja con el léxico.

A lo largo de este manual es destacable el uso de las imágenes como herramienta de ayuda para los alumnos, ya que contextualizan los contenidos, como, por ejemplo, los saludos o las profesiones. Las tablas también resultan de gran ayuda a la hora de explicar contenidos, como la conjugación de algunos verbos o la variación en género y número.

Con respecto a los ejercicios encontramos variedad, debido a que aparecen actividades relacionadas con contenidos socioculturales como los saludos, ejercicios para rellenar huecos, tablas para completar, responder preguntas, escribir el léxico que se ve en una imagen, etc.

Si hacemos referencia a los cinco contenidos seleccionados, podemos comentar lo siguiente:

Es notable el trabajo que se realiza en relación con la pronunciación y la ortografía, este es un contenido que figura en casi todas las unidades del manual (excepto en las unidades 7 y 12), además de aparecer también en el apartado de “Gramática”. Por ejemplo, en el tema 1 se presenta el alfabeto, el 2 se centra en las letras “c”, “z”, “g”, “j” y el dígrafo “ch”, y, posteriormente, en la unidad 10, se trabaja con la acentuación, apartado en el que los ejercicios se basan en la percepción auditiva de los diferentes

fonemas. Después, en el apartado de “Gramática” aparecen todos los sonidos en forma de tabla resumen y con ejemplos. Ilustraciones disponibles en anexos (apartado VIII).

Respecto a la concordancia en número, hay que decir que solo se trabaja en la unidad 1 y en el apartado de “Gramática. Pienso que debería insistirse más en este contenido, dado que es un área en la que los estudiantes fallan con frecuencia. Aunque sí es cierto que hay algunos ejercicios en los que se trabaja este aspecto, por ejemplo, a través de los determinantes y los demostrativos.

Si aludimos a la concordancia en género, en la unidad 1, este contenido se trabaja a través de las nacionalidades, hecho que se repite en otros manuales. Al igual que con la concordancia en número, la concordancia en género se practica a través de los demostrativos y los determinantes. Este contenido se estudia en más profundidad en comparación con la concordancia en número. De nuevo, este aspecto se puede reforzar a través de las explicaciones y ejercicios disponibles en el apartado de “Gramática”.

Si nos fijamos en los demostrativos, observamos que es uno de los primeros contenidos que se enseñan en la unidad 1, sin embargo, la concordancia en género y número tendría que situarse antes en el orden de enseñanza debido a que los demostrativos varían dependiendo de dicha concordancia, por lo que los alumnos deberían ser conscientes de este hecho primero. Es cierto que se empieza por las formas “este”, “estos”, “esta” y “estas”, pero ya en el primer ejercicio se les pide que relacionen diferentes términos bajo cada una de estas formas mencionadas dependiendo del género y número, por eso, reitero la importancia del orden de enseñanza. Luego, en la unidad 4, se presenta el resto de demostrativos con la ayuda de imágenes. En este caso, cabe la posibilidad de realizar varios ejercicios con este contenido. Asimismo, este contenido también puede trabajarse en el apartado de “Gramática”. Ilustración disponible en anexos (apartado IX).

Por último, los determinantes también aparecen en la unidad 1 en forma de tabla, a pesar de que tan solo los artículos definidos están presentes. Sin embargo, solo hay disponible un ejercicio para trabajar este contenido. Posteriormente, en la unidad 4, se presentan los artículos indeterminados, de nuevo, en forma de tabla. En esta ocasión, no hay la posibilidad de hacer ningún ejercicio relacionado con dicho contenido. Y, como en el resto de contenidos, en el apartado de “Gramática” se puede trabajar con los artículos

de forma más amplia, ya sea con los artículos determinados o indeterminados. Ilustraciones disponibles en anexos (apartado X).

Como conclusión de este manual, los contenidos propuestos para este nivel me parecen adecuados, además de que se presentan de manera organizada con la ayuda de imágenes y tablas, de forma que los alumnos pueden extraer reglas, facilitando así el aprendizaje.

Tras haber observado estos cuatro manuales, cada uno con su propia metodología y una puesta en acción diferente, en anexos (apartado XI) hay disponible una tabla resumen comparativa de carácter personal que contrasta unas mismas características entre los diferentes manuales.

#### **4. Justificación de la propuesta didáctica**

Tras haber realizado un análisis contrastivo de los aspectos seleccionados de las lenguas española, turca y kurda y haber revisado diferentes manuales de enseñanza del español de nivel inicial se presenta en este capítulo una secuencia didáctica específica para estudiantes de español de nivel A1 cuya lengua materna fuera el turco, ya que dicha secuencia se centrará en los aspectos lingüísticos ausentes en turco, los cuales, por el contrario, están presentes en español, como son: las letras del alfabeto y sus sonidos, la concordancia en género y número, los determinantes y los adjetivos demostrativos. El objetivo de esta propuesta ha sido crear una secuencia didáctica sencilla, pero a la vez útil y adecuada para estudiantes de español de nivel A1. De esta manera, haciendo uso de los contenidos aprendidos durante el máster, pretendo demostrar haber adquirido correctamente los conocimientos a través de una puesta en acción en una situación real de enseñanza.

Esta propuesta ha sido llevada a cabo con una alumna de procedencia turca durante un periodo superior a cuatro horas, y, tras la presentación de esta secuencia en anexos (apartado XII), se recogen las reflexiones correspondientes. Además, estas sesiones de enseñanza de español como lengua extranjera fueron llevadas a cabo por medio de las aplicaciones *Zoom*<sup>54</sup>, *Canva*<sup>55</sup> y *Word Drive*<sup>56</sup>. Tanto la elaboración de las explicaciones

---

<sup>54</sup> Esta aplicación permitía el contacto visual y la comunicación entre alumna y profesor.

<sup>55</sup> Canva ofrece la oportunidad de crear unidades didácticas más atractivas y visuales que otras aplicaciones disponibles.

<sup>56</sup> A través de esta aplicación, tanto alumna como profesor podían escribir notas en un espacio compartido, ya fuesen explicativas por parte del profesor o de apoyo por parte de la alumna.

como la de los ejercicios, además de las imágenes que apoyan dichas explicaciones son creaciones propias. Cada una de las cuatro sesiones tuvo una duración de una hora por tema, sumando así un total de cuatro horas.

Hay que destacar que la información obtenida sobre las diferentes lenguas proviene de fuentes no fiables, sin embargo, dichos datos fueron contrastados con Kader, la alumna, para así prevenir posibles errores e información falsa presente en este trabajo.

Hay que mencionar que a lo largo de la secuencia didáctica se observa tanto la presencia de la lengua española como la de la lengua inglesa. En primer lugar, la lengua española es el idioma que la alumna va a adquirir, por esa razón, aparece primero no solo en los enunciados sino también en las explicaciones. En segundo lugar, el inglés es la lengua que tanto el profesor como la alumna conocen, por eso, esto le servirá a la alumna como lengua de apoyo para aprender el español y al profesor como lengua de explicación. En caso de tener la alumna alguna duda, la pregunta se hará en inglés, siendo esta la *lingua franca* entre la estudiante y el profesor.

El orden elegido para diseñar esta secuencia didáctica ha sido pensado para enseñar los contenidos propuestos de forma que sea la más beneficiosa para la alumna, dado que los contenidos iniciales los podrá utilizar a lo largo del resto de temas, como, por ejemplo, la introducción del género y número, contenido que podrá ser aplicado tanto en los determinantes como en los adjetivos demostrativos.

A continuación, se justifica, de una manera más concreta, el porqué de la elaboración de la secuencia didáctica con el método elegido, los temas elegidos y el tiempo estimado para llevarla a cabo. Los temas seleccionados son cuatro: “el alfabeto y los sonidos del español”, “el género gramatical y el número”, “los artículos determinados e indeterminados” y “los adjetivos demostrativos”. El tiempo estimado para el primer tema era de 1h 30min, mientras que para el resto de los temas de la secuencia se calculó 1 hora para cada uno, sumando una cantidad de 4h 30min.

### TEMA 1: El alfabeto y los sonidos del español.

Una actividad como conocer el alfabeto de una lengua que se pretende adquirir es un ejercicio primordial que debe realizarse al principio del curso en cualquier aula de lenguas extranjeras. Además de conocer las letras que componen el alfabeto de un idioma, como

en este caso es el español, también se le proporciona el nombre de cada una de ellas para así poder deletrear cualquier palabra.

Las preguntas que aparecen debajo del alfabeto tienen como objetivo que la alumna lleve a cabo una reflexión gramatical a la hora de comparar los alfabetos turco y español, de esta manera, identificará las letras que comparten ambos alfabetos o, al contrario, las que aparecen exclusivamente en uno de ellos.

Asimismo, los colores y la tipografía que han sido usados para esta actividad tienen un objetivo claro, y es que las letras sean fácilmente interpretables. De igual forma, a través del vocabulario de los colores, en turco y español, se está explotando léxicamente el contenido objeto del tema. Finalmente, después de conocer el conjunto de letras que componen el alfabeto, la alumna escribirá correctamente sin usar letras procedentes del turco.

Tanto los resultados, representados a través de gráficas, como la autoevaluación están presentes en la sección anexos (apartado XIII).

### Ejercicios 1 & 3

Ambos ejercicios tienen un objetivo similar. En el ejercicio 1, el objetivo es que la alumna realice una reflexión ortográfica, se busca un trabajo a la inversa con respecto a la actividad anterior (presentación del alfabeto), ahora se pretende que, a través del nombre de las letras, Kader las clasifique de acuerdo al número de “es” (vocales *e*) que contenga su nombre.

En el ejercicio 3, se trata de que encuentre en una sopa de letras el nombre de las letras ya trabajadas en la actividad 1, por lo que, de nuevo, debe prestar atención a cómo es el nombre de las letras que deben ser encontradas. Se busca afianzar el contenido recién adquirido.

### Ejercicio 2

Al contrario que los ejercicios 1 y 3, en esta segunda actividad, el objetivo es que la alumna identifique el nombre de la letra. Se trata del primer ejercicio con valor

fonológico, en el que la alumna producirá oralmente el nombre de las letras sin el apoyo del profesor.

Para hacer la tarea más completa, la alumna tendrá que deletrear nombres propios habituales en España, de esta manera, se estará familiarizando con un contenido sociocultural de manera inconsciente.

### Teoría

A continuación, se le presentan a la alumna los diferentes sonidos que se pueden producir en español. A través de este apartado, Kader será consciente de que un mismo grafema puede articularse de más de una manera posible, dando lugar a diferentes sonidos, o viceversa, varios grafemas pueden agruparse bajo un mismo sonido. Como consecuencia, no se da una relación biunívoca, esto es, un grafema / un sonido, por lo que esta tarea puede ser un obstáculo a la hora de iniciarse en la lengua española.

/b/	b	/k/	c
	v		qu
	w		k
/x/ (sonido jota)	j	/r/ (fuerte)	r
	g		rr
	x		
/θ/ (sonido zeta)	c	/i/	i
	z		y

*Ilustración 9: Grafemas y fonemas complejos para estudiantes extranjeros.*

### Ejercicios 4 & 5

La finalidad de ambos ejercicios es trabajar con las sílabas, en el primer caso (ejercicio 4) se espera que la alumna las lea de manera correcta, mientras que en el segundo (ejercicio 5), el objetivo es que Kader sea capaz de transcribir correctamente las sílabas que perciba oralmente producidas por el profesor.

El hecho de tener conocimiento sobre cómo se organizan las sílabas, ayudará a la alumna a separar las palabras de una oración cuando obtenga un mayor conocimiento de las palabras de la lengua meta.



Se le mencionará también a la alumna, de manera superficial, la existencia de hiatos y diptongos, fenómeno en el que dos vocales se encuentran de manera consecutiva en una palabra y estas pueden ir o no en una misma sílaba.

### Ejercicios 6 & 7

En ambos ejercicios se observa que la dificultad ha aumentado con respecto a las actividades iniciales, desde este momento, se empieza a trabajar con palabras, tanto nombres comunes como propios. En el ejercicio 6 se le pedirá que lea nombres comunes, mientras que en la actividad 7 se trabaja de nuevo con los nombres propios; además, algunos de ellos aparecen repetidos para que la alumna observe palabras que ya conoce, hecho que le puede hacer sentir que la tarea no resulta tan difícil.

Como mencionaba anteriormente, alguno de los términos que encontramos en ambos ejercicios contienen dos vocales de manera consecutiva: “historia” e “Ignacio”. Así, la alumna será consciente de este hecho, sin embargo, no tendrá que conocer las normas que rigen ni los diptongos ni los hiatos.

### Ejercicio 8 & 9

En estos ejercicios el objetivo es poner en práctica lo trabajado en las actividades 4, 5, 6 y 7. En el ejercicio 8, a través de la comprensión oral de la estudiante, esta debe ser capaz de rellenar los huecos haciendo uso del grafema o grafemas correcto/s. Finalmente, en el ejercicio 9, la alumna no tendrá ningún tipo de apoyo; además, en esta actividad debe ser capaz de escribir la palabra completa a través de su comprensión oral. Conjuntamente, ambos ejercicios serán dictados por el profesor

Lo que se pretende conseguir a través de esta selección de actividades es una secuencia progresiva, en la que se parte con la introducción del alfabeto, pasando por actividades con fonemas, llegando a las sílabas, y, por último, finalizando con palabras completas.

### Resumen

Al final de este tema 1 hay disponible un resumen con los sonidos que pueden resultar más difíciles a un estudiante de español. La alumna deberá tener este resumen a la vista a la hora de resolver las actividades para así facilitarle la resolución y familiarización con los contenidos.

## TEMA 2: El género gramatical y el número

Este tema comienza, por una parte, con la introducción del género gramatical (distinción masculino/femenino), fenómeno que no existe en la lengua turca, y, por la otra, con el número (singular/plural), hecho el cual sí existe en turco, sin embargo, dada la tipología lingüística de este idioma, para obtener la forma plural solo disponen de los alomorfos -lar/-ler, por lo que la alumna verá cómo este hecho se manifiesta de manera diferente en español. La razón por la que trato estos dos contenidos del español es a causa de su gran utilidad, aparte de la dificultad que conlleva en los niveles básicos, sin olvidar su inexistencia en la lengua turca.

Adicionalmente, se introduce la concordancia en género y número, que no solo afecta a los artículos sino también los adjetivos, este hecho dependerá del género y número del sustantivo (núcleo). Es esperable que este contenido provoque dificultades dada la ausencia de concordancia en turco.

A lo largo de la secuencia didáctica, observaremos que, aunque las actividades traten la gramática, en todas encontramos léxico enseñado desde el punto de vista de la gramática (meses del año, números, días de la semana, etc.). De la misma manera, también se busca la reflexión morfológica a través de la asimilación de sufijos del español, hecho que llamará la atención de la alumna sobre qué género asignar a una palabra. Con respecto al género, Kader también conocerá palabras que poseen el género de forma inherente (días de la semana y meses del año, por ejemplo).

Tanto los resultados, representados a través de gráficas, como la autoevaluación están presentes en la sección anexos (apartado XIV).

### Ejercicio 1

En esta actividad, a través de la terminación de la palabra, la alumna tendrá que identificar de qué género se trata. Por medio de este ejercicio la reflexión morfológica es notable. Además, de esta manera se le están introduciendo varias terminaciones diferentes, aparte de las palabras con género inherente.

### Ejercicio 2

De nuevo, el objetivo es hacer consciente a la estudiante de la morfología del español (reflexión morfológica). En este caso, se añade un poco de dificultad, teniendo que cambiar de un género a otro cuando sea posible, por lo que tendrá que prestar más atención a este contenido en este segundo ejercicio. Para hacer el ejercicio más completo, el léxico con el que se trabaja es el de las profesiones, contenido que aparece clasificado en el nivel A1 del *Plan Curricular*.

### Ejercicio 3

Una vez más, se suma un grado más a la dificultad introduciendo más terminaciones. En este caso, el contenido léxico trabajado son las nacionalidades. A partir de este ejercicio, la alumna podrá deducir algunas reglas morfológicas a la hora de formar el género contrario. Tal y como ocurría con las profesiones, las nacionalidades también están presentes en el nivel A1 del *Plan curricular*.

### Ejercicio 4

A partir de este ejercicio se comienza a trabajar con el número. Aquí, la alumna deberá hacer uso de las tres maneras de las que dispone para transformar un término de su forma singular a su forma plural en español, y, al igual que ocurría con el género, tendrá que fijarse en la terminación de la palabra para saber cuál de las maneras proporcionadas es la adecuada para la formación del plural.

### Ejercicio 5

El objetivo de este ejercicio es, aparte de formar el plural, hacer ver a la estudiante la concordancia que se produce entre palabras, ya que sino el sintagma no tendrá sentido ni será correcto gramaticalmente.

### Ejercicio 6

Como ejercicio final de este tema, la alumna debe elegir entre 4 opciones, de manera que su opción concuerde en género y número con la palabra propuesta. Esta vez no se le proporciona la segunda palabra del sintagma, hecho que le dificultará la tarea.

### Resumen

El resumen que aparece está pensado para que la alumna lo tenga a mano durante la sesión. Los contenidos más relevantes están resumidos en esa hoja, lo que pueda que facilite la memorización del léxico, de los sufijos y de la formación del plural simultáneamente.

### TEMA 3: Los artículos determinados e indeterminados.

En este tema se parte de cero, la alumna no tiene una lengua con la que comparar este contenido, ya que ni en turco ni kurdo existen, aunque en inglés sí, pero de manera más limitada, debido a que en esta lengua dicho contenido no posee ni género ni número. En este tema se aprovecha el conocimiento del tema anterior (el género y el número) para así poder progresar hacia aspectos más complejos en la gramática y así poder enseñar los artículos determinados e indeterminados, por esta razón, este contenido aparece en el tema tres.

Tanto los resultados, representados a través de gráficas, como la autoevaluación están presentes en la sección anexos (apartado XV).

### Ejercicio 1

El objetivo de este ejercicio es identificar tanto el género como el número de la palabra para que elija el artículo determinado correcto. Se limita la elección de la alumna exclusivamente a los artículos determinados para que adquiera este contenido primero. Los ejercicios se basan en la forma de la palabra, dado que no se le da un enfoque comunicativo, ya que para eso sería necesario que la estudiante tuviese conocimiento de un mayor número de términos en la lengua meta. Además, se aportan imágenes con la intención de que sirva de apoyo en caso de que quiera adquirir el léxico presente en el ejercicio.

### Ejercicio 2

Este ejercicio tiene la misma dinámica que el anterior, el único cambio que se produce es que la elección de la alumna se reduce a los artículos indeterminados.

### Ejercicio 3

En este ejercicio la alumna debe empezar a diferenciar entre referentes conocidos y desconocidos asignándoles el determinante correspondiente. Además, la alumna será consciente de que un mismo referente puede llegar a ser conocido o desconocido dependiendo del acto comunicativo. Además, se añaden contenidos vistos previamente en otros temas, como el nombre de las letras, a las cuales se les asigna el género femenino para así reforzar esta materia ya trabajada.

### Ejercicio 4

El ejercicio cuatro sigue la misma dirección que el tres. Hay que destacar de nuevo la presencia de léxico ya trabajado en temas previos, como, por ejemplo, aparte del nombre de las letras, los días de la semana, terminaciones en *-ción*, *-dad*, *-tud* (tema 1) y los oficios (tema 2).

### Ejercicio 5

Este último ejercicio busca el refuerzo y trabajo de varios contenidos ya vistos. Por una parte, se trabaja con los artículos determinados e indeterminados en sus formas singular y plural, además de asignarles género masculino y femenino. Lo mismo ocurre con los nombres y adjetivos propuestos en las oraciones, reforzando la formación del plural en sus tres variantes. Y, por último, la alumna se familiariza de manera superficial con la forma *son* (3.<sup>a</sup> persona de plural del presente de indicativo del verbo *ser*), pero sin profundizar en esta forma verbal.

### Resumen

En este resumen la alumna tendrá, de manera más concisa, en qué contexto se usan los determinantes y las diferentes formas que hay para determinar un referente.

### TEMA 4: Los adjetivos demostrativos.

Como ya se mencionó, en turco también disponen de tres distancias para hacer alusión a un referente, sin embargo, en esta lengua el uso de estas distancias es más flexible que

en español. Además, estas formas en turco no poseen género, solo número, por lo que este hecho podría derivar en un obstáculo a la hora de adquirir este contenido.

A través de la adquisición de los adjetivos demostrativos, la alumna será capaz de expresar la deixis espacial de las tres maneras posibles:

- Lugar-yo (*aquí, este*);
- Lugar-no-yo (*ahí, ese*);
- Lugar-no-yo-no-tú (*allí, aquel*)

Además de la deixis espacial de carácter nominal, existe una de carácter verbal, expresada léxicamente: *ir, venir; llevar, traer*. Sin embargo, este conocimiento requiere un mayor dominio de la lengua.

Existen, pues, tres técnicas para realizar esta subfunción (deixis espacial):

1. Léxica (alternancia léxica);
2. Morfológica (afijos nominales o verbales);
3. Sintáctica (modificación mediante sintagmas adverbiales).

No solo en turco sino también en español se hace uso de la primera de las opciones.

Tanto los resultados, representados a través de gráficas, como la autoevaluación están presentes en la sección anexos (apartado XVI).

### Ejercicio 1

En primer lugar, hay que destacar la presencia de diferentes colores, ya que servirán para corregir los posibles errores de la alumna: si fallase en la distancia del adjetivo demostrativo, por ejemplo, este fallo se marcaría de color verde para que sea consciente de en cuál de los tres parámetros reside su error.

Después, si nos centramos en los contenidos, en esta primera actividad se observa que no ocurre como con los determinantes, no se limitan las opciones a un subgrupo dentro de este contenido, sino que, esta vez, se le dan todas las variables posibles para que empiece a trabajar con todas las formas de los adjetivos demostrativos desde el inicio.

### Ejercicio 2

En esta actividad se da un paso más en el que la alumna debe deducir el género y número del adjetivo demostrativo de acuerdo al referente propuesto, de esta manera, también estará trabajando con las terminaciones de las palabras que proporcionan los datos sobre el género y número.

### Ejercicio 3

El objetivo de este ejercicio es que, de nuevo, reforzando los contenidos de género y número, la alumna relacione ambas columnas y que, a través del adjetivo demostrativo, exprese la distancia a la que se encuentra el referente.

### Ejercicio 4

En este ejercicio se busca que Kader sea capaz de identificar los adjetivos demostrativos por su forma y, después, mencione los parámetros de género, número y distancia de cada una de ellos.

### Ejercicio 5

En este caso, se le proporciona la distancia a la que debe situar el referente, sin embargo, también debe concordarlo correctamente fijándose en la palabra a la que complementa.

### Ejercicio 6

Por último, en este ejercicio, la alumna deberá prestar atención, una vez más, al género y número del referente al que complementa para así saber qué opción elegir. Como se ha observado, los ejercicios 4, 5 y 6 buscan el refuerzo y familiarización con los adjetivos demostrativos.

Tras haber justificado el orden propuesto, los contenidos seleccionados y la metodología que sigue la secuencia didáctica, a continuación, se muestra la reflexión y observación personal que tuvo lugar durante el transcurso de las sesiones.

## **5. Observación directa y autoevaluación de la secuencia**

### **5.1 Observación durante el tema 1: el alfabeto y los sonidos del español.**

A través de la pregunta inicial, Kader observó en qué letras difería el alfabeto español del turco (“w”, “ñ”, “q”, “x”). En la segunda pregunta, la única respuesta fue la “ñ”, y para ello se apoyó en el alfabeto kurdo, ya que solamente con el alfabeto turco no pudo identificar tantas letras. En la tercera pregunta, la alumna responde que cree no conocer la pronunciación de 8 letras del español (“x”, “q”, “c”, “b”, “f”, “v”, “w” y “z”). Además, era consciente de los cambios que se producen con respecto a la pronunciación de las grafías turcas gracias a un periodo de tiempo en el que convivió con hispanohablantes. A través de este contexto, observó diferencias entre la pronunciación de las grafías turcas y las españolas. A pesar de su conocimiento y experiencias, cree no poseer un total conocimiento sobre la pronunciación de dichas letras. Posteriormente, en la cuarta pregunta, debido a su estancia con nativos españoles, Kader era consciente de las letras “ñ”, “j” y “h” gracias a las palabras como: “niña”, “Jose” y “hola”. Finalmente, en la última pregunta, hay que destacar que fue resuelta con gran soltura, a pesar del hecho de que se trataba de un conocimiento recién adquirido. Como culmen a esta toma de contacto, hay que añadir que Kader respondió sin problema a las cinco preguntas y en español.

Después de la introducción realizada a través de las preguntas, se dio inicio a la resolución de los ejercicios.

En el primer ejercicio, gracias al apoyo de la diapositiva del alfabeto español, Kader apenas tuvo problemas, solamente se olvidó de clasificar la letra “s”, mientras que el resto de letras fue categorizado de manera correcta. De esta manera, 26 de las 27 letras fueron clasificadas correctamente (96% de acierto).

En este segundo ejercicio y sin la ayuda de la diapositiva del alfabeto, la alumna consiguió acertar el nombre de 70 letras de un total de 72, obteniendo así un 97% de acierto. Los únicos errores se encontraron en la letra “k” (pronunciada como /ke/, en lugar de /ka/) en el nombre Kader y la letra “g” (pronunciada como /ge/, en vez de /xe/) en el nombre Jorge, sin embargo, a continuación, con el nombre de “Ignacio” ya no comete este error.

Durante la realización del ejercicio tres, Kader no encontró ninguna dificultad. Este ejercicio trataba de reforzar el contenido recién visto.



Tras haber visto y trabajado con las letras y sus nombres, a continuación, se introduce a la alumna el contenido de los sonidos de cada una de las letras. Llegados a este punto, la alumna descubre que un mismo grafema puede tener articulaciones diferentes o que diferentes grafemas pueden dar lugar a un mismo sonido. En cambio, esta tarea llevó menos tiempo de lo programado, de nuevo, gracias a la convivencia con hablantes de procedencia española, hecho que facilitó la tarea.

Posteriormente, en el cuarto ejercicio, se da un paso más en lo que a dificultad se refiere y Kader entra en contacto con las sílabas y su pronunciación. De nuevo, supera el ejercicio con soltura, solamente fallando en la sílaba “gui” (pronunciada como /xi/), este es un error repetido previamente en relación con la letra “g”, tal y como se observa en el ejercicio dos. Al solo cometer un error, esto se traduce en 11 de 12 aciertos (92% de acierto).

Después, en el ejercicio cinco, la dificultad aumenta y esto se ve reflejado en los resultados. La alumna debe escribir la/s combinación/es de letras posibles que suenen idéntico a lo que percibe oralmente. Además, el hecho de tener más de una opción posible en la mayoría de los ejemplos provoca un aumento en la dificultad de la actividad. A causa de esta complejidad, el número de errores en este ejercicio asciende a 7 de 16 posibles (56% de acierto). Se observan dificultades con los sonidos de los siguientes pares de letras: “y” y “ll”, “k” y “c” y “j” y “g”.

En cambio, en el ejercicio seis, al tratarse de un ejercicio de pronunciación con la palabra ya escrita delante, es notable que la capacidad de la alumna en este tipo de ejercicios es superior. Solo se observa un error, ya que lee correctamente 11 de las 12 palabras (92% de acierto). Este error se encuentra en la palabra “cigüeña”, la cual fue leída como /θi'ɣwɲa/, omitiendo la articulación de la “e” después de la “ü”.

El ejercicio 7 sigue la misma dinámica que el anterior, pero en este caso con un contenido sociocultural. De nuevo, el resultado fue excelente, 12 de 12 (100% de acierto). La alumna no tuvo ningún tipo de duda a la hora de articular dichos nombres.

Ahora en el ejercicio 8, y siguiendo con el procedimiento observado en el ejercicio 5, era esperable un mayor número de errores que en los ejercicios 6 y 7, ya que, en esta actividad se trataba de que, una vez más, la alumna transcribiese los sonidos que percibía. Sin embargo, el resultado fue mejor de lo esperado con 12 de 15 palabras escritas

correctamente (80% de acierto). Se produce una reincidencia de errores con los pares de letras “ll” y “y”, “g” y “j” y “c” y “k”, como en la palabra “caves” en lugar de “ya/llaves”, después, en la palabra “garaje/ge” solo escribe dicho sonido con la letra “j”, y, por último, escribe “quchara” en lugar de “ku/cuchara”. Estos son exactamente los mismos errores que se aprecian en el ejercicio 5. Como aspecto positivo, la alumna corrige el error cometido previamente en el ejercicio 4 con la sílaba “gui” (anteriormente pronunciada como /xi/) y, ahora, percibe y transcribe la palabra “guiño” correctamente.

Finalmente, en el ejercicio 9, tras ver su evolución con los diferentes ejercicios, era esperable encontrar varios fallos, sin embargo, los errores cometidos fueron mínimos, ya que acertó 14 de las 16 palabras (88% de acierto). Y, de nuevo, los errores se encuentran en el par de letras “g” y “j” con /o'reya/ en lugar de /o'rexa/ y en el par “c” y “ch” en la palabra “cuchillo” que no fue escrita como “cuchillo” /ku'tʃiʎo/ sino como “cucillo” /ku'θiʎo/. Hay que destacar que ha adquirido correctamente la idéntica articulación entre las letras “b” y “v”, hecho que aparece reflejado a lo largo de toda la secuencia.

Como conclusión de este primer bloque de contenidos, después de haber trabajado con las letras del alfabeto español y su sonido, soy consciente de que Kader tenía un nivel superior a lo esperado dada su experiencia con hablantes españoles, ya que si estos ejercicios fuesen planteados a un estudiante con el nivel esperado (sin conocimiento de las letras ni de los sonidos), los ejercicios propuestos en esta secuencia didáctica habrían resultado de gran dificultad, lo que daría lugar a unos resultados con un porcentaje de acierto mucho menor. Los errores cometidos en repetidas ocasiones con los pares “y” y “ll”, “k” y “c” y “j” y “g” se producen a causa de la influencia de una de sus lenguas maternas, el turco, por eso, en el primer par encontramos el origen de este error, debido a la ausencia de este sonido /ʎ/ en la lengua turca, no obstante, en esta lengua hay un sonido parecido, pero no idéntico, este es /j/ representado a través de la grafía “y”, además, lo que le añade dificultad es que este sonido en español, ausente en turco, puede ser representado a través de 2 grafías diferentes: “y” y el dígrafo “ll”. La dificultad que provoca el par “k” y “c” a Kader se debe a, en primer lugar, la diferente pronunciación del grafema “c” en turco, el cual se articula como /dʒ/, y, en segundo lugar, a que la estudiante se encuentra en la lengua española con dos grafemas diferentes para un mismo sonido, el cual es /k/ a través de las grafías “c” y “k”. Finalmente, el par “g” y “j” resulta complejo para la estudiante debido a que el sonido /x/ no está presente en la lengua turca.

Los resultados mencionados y obtenidos anteriormente en este tema 1 se muestran en forma de gráfica y en diferentes apartados en la sección de anexos. Conocimiento sobre el nombre de las letras (ejercicios 1 y 2).

- Conocimiento sobre la producción, percepción y transcripción de las sílabas (ejercicios 4 y 5).
- Conocimiento sobre la articulación de palabras (ejercicios 6 y 7).
- Percepción de palabras dictadas oralmente (ejercicios 8 y 9).

## **5.2 Observación durante el tema 2: el género gramatical y el número.**

La sesión dio comienzo con la introducción del género gramatical. La explicación sobre este contenido requirió menos tiempo del esperado, gracias al dominio que tiene la alumna de la lengua kurda, en la cual el género gramatical está presente, mientras que en el turco esto no ocurre. Con respecto al número, de nuevo, en turco tampoco existe la concordancia en número, por lo que esta lengua no le sirvió de apoyo. Después, en kurdo tampoco se produce la concordancia en número, por lo que es de esperar que el número y la concordancia en número entre palabras resulte un obstáculo a la estudiante.

Tanto las explicaciones sobre los grupos de palabras que tienen un género específico, véase los colores, los meses del año o los días de la semana, los cuales son de género masculino, como las explicaciones sobre los sufijos, estos contenidos fueron entendidos de manera rápida y clara.

Después, la explicación de la formación del plural en español se llevó a cabo de manera sencilla, tal y como aparece en la secuencia, fijándonos en si la terminación es vocálica, consonántica (excepto “z”) o consonántica en “z”. La alumna comprendió este contenido sin dificultades.

Al igual que en el tema 1, la alumna dispone de las explicaciones y los resúmenes para apoyarse en ellos y poder resolver los ejercicios planteados. De esta manera, se dio paso a las actividades.

La resolución del primer ejercicio por parte de Kader fue casi impecable, solamente erró en la palabra “alfabeto”, en la cual no supo elegir un género, sin embargo,

previamente aparecía la palabra “armario”, en la que sí seleccionó el género correcto. A partir de este error, la alumna no vuelve a cometer ningún otro fallo relacionado con las palabras cuya terminación es *-o*, como ocurre en “zumos” y “calendario”, además de demostrar gran seguridad a la hora de asignarles un género. Teniendo en cuenta su único error, esto se traduce en 17 de 18 aciertos posibles (94% de acierto).

En el ejercicio 2, la alumna debe formar el género opuesto al de las palabras propuestas siempre y cuando sea posible. El resultado obtenido es muy bueno, solo cometiendo 2 errores de 16 posibles (87% de acierto). Los errores se encuentran en las palabras “profesora” y “guionista”. En el primer caso, la alumna escribe “profesor” como masculino, ya que no tuvo en cuenta los sufijos *-or/-ora*. En el segundo, erró a causa del sufijo *-ista*, sufijo válido para ambos géneros, debido a que ella escribe “guionista”, aunque resulta llamativo que previamente asignase de manera correcta a “economista” ambos géneros.

En el ejercicio 3, se espera que la alumna deduzca reglas a partir de la repetición de ciertos patrones. A la hora de presentar algunos gentilicios se prefirió que la alumna dedujese la forma femenina partiendo de su par masculino, como ocurre en “finlandés”, “inglés” y “francés”, entre otros, para así evitar errores como “finlandeso”, “inglés” y “francés”. De esta manera, la alumna obtuvo la máxima puntuación, 20 de 20 (100% de acierto).

El siguiente ejercicio, el cuarto, resultó ser muy sencillo para la alumna, ya que el resultado fue perfecto, 12 de 12 (100% de acierto). No hay nada destacable que resaltar.

En el quinto ejercicio ocurre lo mismo que en el anterior, es perceptible que la adquisición del número gramatical se ha producido correctamente y, de nuevo, no se produce ningún error, por lo que la alumna obtuvo 9 de 9 aciertos posibles (100% de acierto).

Finalmente, en el último ejercicio, Kader debe fijarse en las terminaciones tanto de género como de número para saber qué opción elegir. De nuevo, supera el ejercicio con soltura y solo comete un error en “profesores”, ya que eligió la opción “aburridas”, acertando así 8 de los 9 casos (89% de acierto). Previamente, en lugar de “profesores” aparecía la palabra “lunes”, término válido tanto para singular como plural, la alumna no tenía por qué conocer dicho contenido, por ello, cuando la alumna se disponía a resolver

ese ejemplo, dicha palabra tuvo que ser cambiada por el actual “profesores” presente en el ejercicio. Y, una vez más, la alumna encuentra dificultades con esta palabra “profesores”, en este caso, con el número.

Como conclusión, a pesar de no existir este fenómeno de concordancia en género y en número en casi ninguna de las lenguas en las que la alumna tenía conocimiento (excepto el inglés), su actuación y la adquisición de estos contenidos resultaron excelentes, ya que logra alcanzar la máxima nota en varios de los ejercicios. Sí es cierto que en comparación al tema 1, los ejercicios de este tema 2 pueden resultar más sencillos a un estudiante de nivel inicial, por esa razón y dada la convivencia de Kader con hispanohablantes, los resultados de los ejercicios son superiores.

- Conocimiento sobre el género gramatical (ejercicios 1, 2 y 3).
- Conocimiento sobre el número gramatical y su concordancia (ejercicios 4 y 5).
- Conocimiento sobre la concordancia en género y número (ejercicio 6).

### **5.3 Observación durante el tema 3: los artículos determinados e indeterminados.**

Una vez más, en este tema 3, Kader se encuentra con un contenido gramatical inexistente no solo en turco sino también en kurdo, se trata de la determinación. La única lengua que le puede servir como mínimo apoyo es el inglés, en el que los artículos presentes son “the” (determinado) y “a” (indeterminado). La alumna deberá dar el paso y, a esta diferenciación entre determinado e indeterminado, deberá añadir los conceptos de género y número a los artículos, además de reforzar la concordancia, ya que este contenido fue trabajado en el tema anterior.

Al igual que ocurrió en el tema anterior, la explicación conllevó menos tiempo del esperado debido a que Kader parecía haber comprendido los contenidos rápidamente. Por esa razón, se dio paso a la resolución de ejercicios.

El primer ejercicio fue resuelto en poco tiempo y con solo un fallo, dicho error fue cometido en “gomas”, ejemplo en el cual la alumna elige el artículo “la”, en lugar de “las”. No es la primera vez que la estudiante responde correctamente a un ejemplo similar previo antes de fallar, ya que antes resuelve correctamente la palabra “amigas”. A partir

de ese error, la estudiante no yerra en las palabras “escobas”, “sillas” y “ventanas”, palabras las cuales poseen el mismo género y número que “gomas”. Hay que destacar también que no vuelve a fallar en la palabra “profesores” (ejercicio 6, tema 2), término en el cual la estudiante se equivocó previamente al haberle asignado el género femenino (“aburridas”). Teniendo en cuenta todo lo anterior, el resultado obtenido es de 19 sobre 20 (95% de acierto).

El ejercicio dos tiene la misma dinámica que el anterior, sin embargo, en este ejercicio se producen más errores y pienso que este hecho se debe a la presencia del léxico perteneciente a los días de la semana y a las letras del alfabeto, por lo que la alumna tendría que haber revisado las explicaciones que se le proporcionaron sobre si esas palabras efectivamente pertenecían a ese grupo léxico presente en el tema 2 y, por lo tanto, sabría que género asignarles. Los errores se localizan en: “un~~o~~s situaciones”, elige correctamente el número, pero no se fija en el sufijo *-ción* que marca las palabras de género femenino; “~~un~~/una ene”, la alumna asignó ambos géneros a la letras, por lo que no observó la tabla proporcionada en la página 2 del tema 2, en la que aparece que al nombre de todas las letras se le asigna género femenino; lo mismo ocurrió con “erre”, ambos géneros le fueron asignados; y por último, “~~un~~ ilusión”, de nuevo, no se da cuenta de la terminación *-sión* de femenino. A causa de lo mencionado anteriormente, el resultado obtenido es de 15 sobre 20 (75% de acierto).

En el ejercicio 3, la alumna debe combinar su conocimiento sobre los artículos determinados y los indeterminados. En esta actividad la alumna solo falla en uno de los términos, se trata de “relación”, ejemplo en el cual elige el artículo “la”, en lugar de “una, ya que se le especificaba que era un referente desconocido, este error puede haberse producido a causa de un despiste, dado que acertó 19 de 20 (95% de acierto).

El cuarto ejercicio tiene el mismo objetivo, pero con una dinámica diferente. Ahora Kader debe agrupar las palabras bajo uno de los determinantes. En este caso, solo se observan dos errores, sin embargo, estos ya habían sido cometidos antes, dado que se trata del género de las letras, las cuales la estudiante las combina con el determinante “el”, en lugar de “la”. En total obtiene 18 de 20 aciertos posibles (90% de acierto).

Por último, en el ejercicio 5, antes de trabajar con él, soy consciente de que todos los ejemplos propuestos presentan un artículo determinado, mientras que el objetivo de la

actividad es que se trabaje con el plural de ambos tipos de determinantes, por lo que algunos artículos determinados son sustituidos por artículos indeterminados, de esta manera, el ejercicio es más completo. De nuevo, la actuación de Kader es casi perfecta, solo errando en dos ejemplos: “la flor es delicada” y “la luz es azul”. En el primer caso, la alumna escribió: “las flor~~a~~s son delicadas”, aquí pienso que mezcló las terminaciones *-or/-ora* vistas en el léxico de los oficios y el contenido relacionado con la formación del plural, mientras que en el segundo caso no se fija en la presencia del determinante “la”, lo cual le hace saber que es una palabra de género femenino, sin embargo, ella escribe: “~~l~~os luces son azules”. Teniendo en cuenta estos dos errores, el resultado obtenido es de 13 sobre 15 (87% de acierto).

Como conclusión a este tema, hay que destacar la habilidad de Kader a la hora de autocorregirse, ya que cuando comete un error, este no suele verse repetido en ejemplos posteriores. El único contenido fallado en más de una ocasión fue el género femenino que posee el nombre de las letras del alfabeto, pero si se tiene en cuenta todo el trabajo que ha realizado, el resultado es excelente.

- Conocimiento sobre el artículo determinado (ejercicio 1).
- Conocimiento sobre el artículo indeterminado (ejercicio 2).
- Conocimiento sobre los artículos determinados e indeterminados (ejercicios 3 y 4).
- Refuerzo sobre el número gramatical y los determinantes (ejercicio 5).

#### **5.4 Observación durante el tema 4: los adjetivos demostrativos.**

En este último tema, esta vez, Kader se encuentra con un contenido gramatical existente en su lengua, pero con un matiz diferente. En turco los referentes a los que se hace alusión, por ejemplo, durante una conversación, pueden ser clasificados en tres distancias diferentes: “bu”, “su” y “o”. Sin embargo, “bu” y “su” pueden ser usadas en un mismo contexto, al igual que ocurre con “su” y “o”. Mientras que esta lengua parece más flexible a la hora de determinar la distancia, en español se trata de un contenido más estricto.

A través de la enseñanza de este tema, la alumna, además de ser capaz de diferenciar las distintas formas posibles, deberá concordar el adjetivo demostrativo con su referente en género y número, contenido ya trabajado y reforzado anteriormente.

Después de haberle presentado el título del nuevo tema, se dio paso a las explicaciones con el apoyo de las imágenes. Gracias al previo conocimiento de la alumna sobre la concordancia en género y número, el contenido nuevo se basa en conocer la forma de los adjetivos demostrativos, los cuales expresan las diferentes distancias.

Por lo tanto, una vez realizadas las explicaciones, se llevan a cabo los ejercicios, a lo largo de los cuales Kader tendrá una hoja resumen a mano para poder resolverlos.

En la primera actividad, se le proporciona a la estudiante, el número, el género y la distancia, con esos datos ella debe ser capaz de deducir el adjetivo demostrativo al que se está haciendo referencia. Este ejercicio le llevó más tiempo que los anteriormente realizados, sin embargo, acertó 10 de 10 (100% de acierto).

En la actividad dos, debe elegir de nuevo qué adjetivo demostrativo es el correcto, pero, en este caso, el género y el número debe deducirlo a través del referente que se le da. A lo largo de este ejercicio, la alumna no precisó ver la tabla disponible en el tema 2 sobre las terminaciones para saber de qué género se trataba el referente, por lo tanto, recuerda correctamente el género que se le asigna al nombre de las letras del alfabeto. Por todo esto, el resultado volvió a ser muy positivo con solo un error en el caso 9, en el que escribió “esos”, en lugar de “estos”. Este error se puede tratar de un despiste, hecho que resulta común en el proceso de aprendizaje, ya que al decirle en qué ejemplo se encontraba el error, lo corrigió rápidamente; además, el resto de adjetivos con la pista de “muy próximo” fueron resueltos correctamente. A raíz de todo lo mencionado, el resultado obtenido es de 8 sobre 9 (89% de acierto).

El objetivo del ejercicio tres es unir ambas columnas de acuerdo al género y número de no solo el adjetivo demostrativo sino también del referente, después, deberá mencionar la distancia de dicho referente (muy próximo, próximo o lejos). La alumna no presentó ninguna dificultad para completar este ejercicio; además, como aspecto positivo, aparte de escribir, decía la distancia a la que se encontraba el referente en español, observando



así un esfuerzo por mejorar su producción oral. Al igual que ocurría en el ejercicio 1, la alumna obtiene la máxima calificación, 6 de 6 (100% de acierto).

En el ejercicio cuatro, la alumna debía identificar los adjetivos que se encuentran en las diferentes oraciones, además de tener que asignarles un género, un número y una distancia concreta. Durante la resolución de esta actividad, la alumna sigue nombrando las diferentes distancias en español tanto de forma oral como escrita. También, fue notable la mayor velocidad que fue adquiriendo a medida que progresaba en esta actividad. De nuevo, obtuvo la máxima calificación con 15 de 15 aciertos (100% de acierto).

El quinto ejercicio sigue la misma dinámica que el ejercicio dos, a través del referente (marcado con subrayado), la alumna debía deducir su género y número, después tenía que asociar esta información con la distancia que se le indica. En esta actividad, Kader comete más errores de lo común, ya que falla en 3 de los 10 casos (70% de acierto). En el caso 5, se confunde con la distancia, hecho que resuelve correctamente antes y después de este ejemplo, por lo que se podría calificar de distracción, sin embargo, a continuación, en los ejemplos 7 y 9, confunde los términos “este” y “ese” por “esto” y “eso”, los cuales son pronombres neutros, este error puede provenir de la regularidad que se produce en la formación del plural y que la estudiante ha llegado a deducir, ya que si la forma plural es “estos” y “esos”, lo lógico sería pensar que las formas singulares son las que ella escribió. Conjuntamente, percibo un error en el ejercicio, dado que la alumna no tiene por qué conocer el género de la palabra “pasteles”, aparte de que no se le indica el género como ocurre en otros ejemplos, por lo tanto, dicha palabra fue cambiada por “zapatos”.

Ya, en el sexto y último ejercicio, el objetivo y forma de esta actividad es igual a la del ejercicio 6 en el tema 2, esta aparece dispuesta en forma de test, en la cual la estudiante debía deducir tanto el género como el número del referente para así también asignar el género y número correcto al adjetivo demostrativo. Para facilitarle la tarea a la alumna, ya que no debía por qué saber cuál era el referente de la oración, este fue marcado en negrita en el momento de la resolución del ejercicio para así facilitar el desarrollo de la actividad. Tras la finalización de este último ejercicio, la alumna obtiene 9 de 9 aciertos (100% de acierto).

Como conclusión, hay que destacar el rápido progreso por parte de Kader, ya que, a lo largo de los temas anteriores, una vez se cometía un error, este no se volvía a producir.

También hay que resaltar el correcto proceso de adquisición por parte de Kader, el cual fue notable, debido a que resolvía con mayor rapidez y seguridad los ejercicios propuestos a medida que progresaba en el tema. Además, gracias al refuerzo que se hizo sobre el contenido de la concordancia, los ejercicios resultaron sencillos para la alumna, traduciéndose en grandes resultados. Por último, pienso que tanto la elaboración de esta secuencia didáctica compuesta por estos cuatro temas, por mi parte, como la positiva resolución por parte de Kader han derivado en un proyecto exitoso que ha hecho posible, por parte de ambos y de manera simultánea, poder ser parte del aprendizaje y también de la enseñanza.

- Conocimiento sobre los adjetivos demostrativos por sus propias características (ejercicios 1 y 4).
- Conocimiento sobre las distancias de los adjetivos demostrativos (ejercicio 3).
- Conocimiento sobre los adjetivos demostrativos con referente (ejercicios 2, 5 y 6).

## **6. CONCLUSIONES**

Una vez la teoría ha sido analizada y, partiendo de esta, se ha llevado a la práctica la secuencia didáctica propuesta, es posible afirmar que dicho proyecto ha resultado beneficioso y didáctico para ambos participantes en este proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, algunos de los posibles contenidos teóricos en los que la alumna podría encontrar dificultades, han sido detectados de antemano gracias al análisis contrastivo, pudiendo centrar la secuencia didáctica en esos conocimientos y evitando así errores que podrían dar lugar a fosilizaciones.

Esta propuesta, cuya finalidad era enseñar a una hablante nativa turca contenidos gramaticales ausentes en su lengua, pero presentes en español, ha resultado ser exitosa.

Por una parte, este proyecto abre la posibilidad a los estudiantes turcos para iniciarse en el español, dada la ausencia de materiales específicos existentes; por la otra parte, el hecho de que un docente analice y conozca el funcionamiento de un idioma cuya tipología lingüística es diferente a la de su lengua nativa, se traduce en un profesional mejor formado y cualificado, el cual podrá dirigirse en su trabajo a estudiantes procedentes de un mayor número de países sin dejar de ser un docente competente.

Sin embargo, este proyecto cuenta con varias limitaciones, ya que este proyecto se ha llevado a cabo con la participación de una única estudiante, hecho que permite poder centrarse en sus puntos fuertes y débiles, llegando a analizarlos en más profundidad; no obstante, esto no habría sido posible en caso de dirigir dicho proyecto a un mayor número de estudiantes. Además, tanto el análisis contrastivo como la secuencia didáctica se basan únicamente en cuatro aspectos, por lo que este hecho no es representativo de los contenidos y conocimientos que engloba un idioma. Finalmente, no haber podido acceder a descripciones más especializadas sobre las lenguas turcas y kurdas impide poder llevar a cabo investigaciones más exhaustivas con datos fiables.

Como conclusión a este proyecto y, a pesar de las dificultades encontradas, cabe destacar tanto la originalidad como el interés que esta propuesta puede generar en futuras investigaciones.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- ABELLO-CONTESSSE, C., Ehlers, C., & Hernandez, Q. L. (2010). *Escenarios Bilingües: El Contacto de Lenguas En El Individuo Y La Sociedad*. (Illustrated ed.). Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag Der Wissenschaften.
- BAULENAS, N. S., & Peris, E. M. (1999). *Gente 1 Nueva Edición, libro del alumno* (0 ed.). Difusión.
- BUESO, I., GÓMEZ, R., OLIVA, C., PARDO, I., RUIZ, M., & VÁZQUEZ, R. (2005). *Prisma Al Comienza/prisma Al Beginning: Método De Español Para Extranjeros*. (Pap/Cdr St ed.). Edinumen.
- ESPAÑOLA, R. A., & ESPAÑOLA, A. D. A. D. L. L. (2019). *Gramática y Ortografía básicas de la lengua española*. Espasa.
- FRIES, C. C. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. The University of Michigan Press, cop.
- GARCÍA, E., Garmendia, A., & Soriano, C. (2005). *Aula Internacional 1*. Difusión. [http://vk.com/espanol\\_con\\_amigos](http://vk.com/espanol_con_amigos).
- LADO, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: applied Linguistics for Language Teachers*. The University of Michigan Press, cop.
- LAPESA, R., & PIDAL, R. M. (1981). *Historia de la lengua española*. Gredos.
- MONTRUL, S. (2013). *El bilingüismo en el mundo hispanohablante* (1.<sup>a</sup> ed.). Wiley-Blackwell.
- MORENO CABRERA, J. C. (2003). *El universo de las lenguas: clasificación, denominación, situación, tipología, historia y bibliografía de las lenguas*. Castalia.
- QUILIS, A. (1985). *El comentario fonológico y fonético de textos: teoría y práctica*. Arco/Libros.
- QUILIS, A. (1993). *Tratado de fonología y fonética españolas*. Gredos. pp.146-149

QUILIS, A. (1999). *Tratado De Fonología Y Fonética Española*. (2.a ed.). Gredos. p.52

SANTOS, J. F. (2013). *Español ELElab Universidad de Salamanca. Ediciones Universidad de Salamanca*.

TELEFÓNICA, F. (2021). *Atlas de la lengua española en el mundo*. Lectura plus.

WEINREICH, U. (1953). *Languages in Contact: Findings and Problems*. Vol. serie n.º 1. Publications of the Linguistic Circle of New York.

WHORF, B. L. (1940). *Science and Linguistics* (Vol. 42). Technology Review, pp. 229-231.

## 7.1 WEBGRAFÍA

ACNUR. <https://eacnur.org/blog/cual-es-el-origen-del-pueblo-kurdo-y-donde-se-encuentra-actualmente/#:~:text=Los%20kurdos%20han%20sido%20uno,%2C%20Turqu%2C%20Siria%20y%20Armenia>. [01/03/2021]

CARLSSON, E. (2010). *El rol de la lengua materna en la enseñanza en clase de lenguas extranjeras - un estudio de caso*.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/16328268.pdf> [01/03/2021]

CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Diccionario de términos clave de ELE.  
[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/lenguamaterna.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lenguamaterna.htm) [01/03/2021]

CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Diccionario de términos clave de ELE.  
[https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/analisiscontrastivo.htm](https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/analisiscontrastivo.htm)

GÜNDOĞDU, S. (2016). *Remarks on Vowels and Consonants in Kurmanji*.  
<https://pdfs.semanticscholar.org/1274/fa748606fd66a54008221e5e431efcff3c6c.pdf> [01/03/2021]

INSTITUTO CERVANTES (2020). *El español: una lengua viva*.

[https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol\\_lengua\\_viva/pdf/espanol\\_lengua\\_viva\\_2020.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2020.pdf)

[01/03/2021]

MOHAMMED, D. (2017). *Context and Linguistic Skills Factors Affecting the Pronunciation of Arabic Proper Names in Speakers of Bahdini Kurdish.*

[https://www.researchgate.net/publication/322056415\\_Context\\_and\\_Linguistic\\_Skills\\_Factors\\_Affecting\\_the\\_Pronunciation\\_of\\_Arabic\\_Proper\\_Names\\_in\\_Speakers\\_of\\_Bahdini\\_Kurdish/fulltext/5a41314aaca272d29456106c/Context-and-Linguistic-Skills-Factors-Affecting-the-Pronunciation-of-Arabic-Proper-Names-in-Speakers-of-Bahdini-Kurdish.pdf](https://www.researchgate.net/publication/322056415_Context_and_Linguistic_Skills_Factors_Affecting_the_Pronunciation_of_Arabic_Proper_Names_in_Speakers_of_Bahdini_Kurdish/fulltext/5a41314aaca272d29456106c/Context-and-Linguistic-Skills-Factors-Affecting-the-Pronunciation-of-Arabic-Proper-Names-in-Speakers-of-Bahdini-Kurdish.pdf) [01/03/2021]

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID. [https://idiomascomplutense.es/wp-content/uploads/2017/06/turco\\_elidioma.pdf](https://idiomascomplutense.es/wp-content/uploads/2017/06/turco_elidioma.pdf) [01/03/2021]

UNIVERSIDAD NEBRIJA. <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/el-uso-de-los-conocimientos-previos-del-ingles-para-la-ense%C3%B1anza-aprendizaje-de-le-l2.html> [01/03/2021]

[https://es.wikipedia.org/wiki/Pueblo\\_kurdo#Nacionalismo](https://es.wikipedia.org/wiki/Pueblo_kurdo#Nacionalismo) [01/03/2021]

<https://omniglot.com/writing/turkish.htm> [01/03/2021]

<https://omniglot.com/writing/kurdish.htm> [01/03/2021]

[https://es.wikipedia.org/wiki/Fonolog%C3%ADa\\_del\\_turco](https://es.wikipedia.org/wiki/Fonolog%C3%ADa_del_turco) [01/03/2021]

<https://www.aprendeinglessila.com/2018/10/dark-1-en-ingles/> [01/03/2021]

[https://es.wikibooks.org/wiki/Turco/Pronunciaci%C3%B3n\\_y\\_alfabeto](https://es.wikibooks.org/wiki/Turco/Pronunciaci%C3%B3n_y_alfabeto) [01/03/2021]

[http://www.elsideron.com/clasedeturco/leccion01\\_es.php](http://www.elsideron.com/clasedeturco/leccion01_es.php) [01/03/2021]

[https://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish\\_phonology](https://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish_phonology) [01/03/2021]

<https://lenguakurda.com/gramatica/apunta-lo-basico/> [01/03/2021]

[https://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish\\_grammar](https://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish_grammar) [01/03/2021]

[https://es.wikipedia.org/wiki/L%C3%A9xico\\_del\\_espa%C3%B1ol](https://es.wikipedia.org/wiki/L%C3%A9xico_del_espa%C3%B1ol) [01/03/2021]

<http://www.iesjuandopazo.es/Wpg/wp-content/uploads/2018/09/Tema-1.fin-leng.pdf>

[01/03/2021]

[https://en.wikipedia.org/wiki/Replacement\\_of\\_loanwords\\_in\\_Turkish#Loanwords\\_of\\_others\\_origin](https://en.wikipedia.org/wiki/Replacement_of_loanwords_in_Turkish#Loanwords_of_others_origin) [01/03/2021]

[https://en.wikipedia.org/wiki/Turkish\\_phonology](https://en.wikipedia.org/wiki/Turkish_phonology) [01/03/2021]

# ANEXOS

## Apartado I

gente de compras


**4 ¿Cuánto cuesta?**  
El profesor va a leer algunos de estos precios. Trata de identificarlos y señálos con una cruz.

<input type="checkbox"/> 58 yenes	<input type="checkbox"/> 100 euros	<input type="checkbox"/> 200 pesos	<input type="checkbox"/> 30 706 libras
<input type="checkbox"/> 1400 reales	<input type="checkbox"/> 4246 sucres	<input type="checkbox"/> 892 coronas	<input type="checkbox"/> 28 dólares
<input type="checkbox"/> 37 630 libras	<input type="checkbox"/> 70 euros	<input type="checkbox"/> 5709 bolívares	<input type="checkbox"/> 205 yenes
<input type="checkbox"/> 14 624 rupias	<input type="checkbox"/> 211 coronas	<input type="checkbox"/> 14 000 euros	<input type="checkbox"/> 950 dólares

**5 Cien mil millones**  
Fijate en esta serie del 3. En parejas, escribid una serie con otro número. Después, leedla. El resto de la clase la escribe.

3 tres  
33 treinta y tres  
333 trescientos treinta y tres  
3333 tres mil trescientos treinta y tres  
33333 treinta y tres mil trescientos treinta y tres  
333333 trescientos treinta y tres mil trescientos treinta y tres  
3333333 tres millones trescientos treinta y tres mil trescientos treinta y tres

**6 ¿Estas?**  
Mira estas gorras. En parejas, decidid para qué compañero de clase os parecen más adecuadas. Elegid también una para el profesor. Después, informad a la clase de vuestras decisiones.



• Esta para Ulrich.  
 ◻ ¿Esta? No, mejor esta.  
 • Vale, ¿y para el profe?

**7 ¿Tienes ordenador?**  
Arturo es el típico "consumista". Le gusta mucho comprar y tiene todas estas cosas. ¿Y tú? Señala cuáles de estas cosas no tienes.

ordenador	bicicleta	microondas
lavavajillas	tienda de campaña	esquí
cámara de vídeo	moto	lavadora
DVD	patines	teléfono móvil


¿Necesitas alguna de estas cosas? Coméntalo con tus compañeros.

• Yo no tengo ordenador pero quiero comprarme uno.  
 ◻ Yo sí tengo ordenador.

**TENER**

(yo)	tengo
(tú)	tienes
(él, ella, usted)	tiene
(nosotros, nosotras)	tenemos
(vosotros, vosotras)	tenéis
(ellos, ellas, ustedes)	tienen

• ¿Tienes un coche?  
 • ¿Tiene coche?  
 ◻ Sí, tengo un Seat Toledo.



**DEMOSTRATIVOS**

Mencionamos el nombre del objeto:


este jersey  
esta cámara  
estos discos  
estas camisetas

Señalamos con referencia a su nombre:

este  
esta  
estos  
estas

Señalamos sin referencia a su nombre:

esto



**NECESIDAD U OBLIGACIÓN**

TENER	QUE	Infinitivo
Tengo		ir de compras.
Tienes	que	llevar corbata.
Tiene		trabajar.
...		

44

Cuarenta y cuatro

Ilustración 10: Contenidos y metodología en Gente Nueva A1 Nueva Edición pág. 44



## Apartado II

**PARA LA CLASE**

¿Cómo se escribe?  
 ¿Se escribe con hache / be / uve...?  
 ¿Cómo se dice... en español?  
 ¿Cómo se pronuncia...?  
 ¿Qué significa...?

**EL ALFABETO**

A	B	C
a	be	ce
D	E	F
de	e	efe
G	H	I
ge	hache	i
J	K	L
jota	ka	ele
M	N	Ñ
eme	ene	eñe
O	P	Q
o	pe	cu
R	S	T
ere/erre	ése	te
U	V	W
u	uve	uve doble
X	Y	Z
equis	i griega	zeta

**Consultorio gramatical,**  
páginas 124 a 126.

**7 Sonidos y letras**

Escucha estos nombres y apellidos. Observa cómo se escriben.

<b>H</b> Hugo Hernández Hoyo	<b>C/Qu</b> Carolina Cueto Cobos Quique Quesada	<b>G/J</b> Jaime Jiménez Juárez Gerardo Ginés	<b>B/V</b> Borja Bermúdez Bárcena Vicente Velasco
<b>C/Z</b> Celia Cisneros Zara Zorrilla	<b>R</b> Marina Pérez Arturo Aranda	<b>R/rr</b> Rita Rodrigo Curro Parra	<b>Ch</b> Pancho Chaves Chelo
<b>G/Gu</b> Gonzalo Guerra Guadalupe Guillén	<b>Ll</b> Valle Llorente Llanos	<b>Ñ</b> Toño Yáñez Paños	

**8 ¿Qué ciudad es?**

Elige una de estas etiquetas de aeropuerto y deletéala. Tus compañeros tienen que adivinar el nombre de la ciudad.

• Ele, l, eme, o ¡Lima!

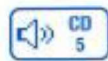

¿Conoces otras abreviaturas de aeropuertos?

S O L U C I O N E S		
MGA: Managua	ALC: Alicante	BCN: Barcelona
BOG: Bogotá	LIM: Lima	CCS: Caracas
CUA: Cuernavaca	SDQ: Santo Domingo	HAV: La Habana
MAD: Madrid	PML: Palma de Mallorca	SAL: San Salvador
MEX: México		

Ilustración 11: Presentación del alfabeto en Gente Nueva A1 Nueva Edición pág. 15

### Apartado III

## 6. LETRAS Y SONIDOS



Escucha las siguientes palabras y escríbelas en tu cuaderno clasificándolas según el sonido inicial.

/k/	/θ/	/x/	/g/
Ej: casa	Ej: zapato	Ej: jamón	Ej: gato

gimnasio	Zaragoza	guitarra
cero	jefe	cinco
comida	cincuenta	cuenta
queso	gol	zoo
jugar	camarero	general
guerra	cine	joven
colección	quilo	cantar

Ilustración 12: Presentación de las letras y sus sonidos en español, Aula Internacional A1 pág. 12

### Apartado IV

## EL ARTÍCULO DETERMINADO

	Singular	Plural
<b>Masculino</b>	el pueblo el museo el curso	los pueblos los museos los cursos
<b>Femenino</b>	la playa la fiesta la discoteca	las playas las fiestas las discotecas

- Me interesan **los** museos y **la** historia.

En general, los sustantivos acabados en **-o** son masculinos y los acabados en **-a** son femeninos. Hay, sin embargo, numerosas excepciones: **el idioma, la mano, la moto**, etc. Los acabados en **-e** pueden ser masculinos y/o femeninos: **la gente, el/la estudiante...**

- ! Las palabras femeninas que empiezan en **a** tónica usan, en singular, el artículo determinado **el**: **el aula, el ave...**

Ilustración 13: Presentación de los artículos determinados Aula Internacional A1 pág. 21

## CONCORDANCIA: ARTÍCULOS Y ADJETIVOS

Singular			
Masculino		Femenino	
un lugar turístico		una playa turística	
Plural			
Masculino		Femenino	
unos lugares turísticos		unas playas turísticas	

Los adjetivos que terminan en **-e** o en consonante tienen la misma forma para el masculino y para el femenino.

Singular		Plural	
un país	grande	unos países	grandes
una ciudad		unas ciudades	
un plato	tradicional	unos platos	tradicionales
una bebida		unas bebidas	

Ilustración 14: Concordancia entre artículos y adjetivos Aula Internacional A1 pág. 29

### Apartado V

## REFERIRSE A OBJETOS

### DEMOSTRATIVOS

Adjetivos demostrativos	Pronombres demostrativos
este jersey	este
esta camiseta	esta      esto
estos zapatos	estos
estas sandalias	estas

Ilustración 15: Presentación de los adjetivos demostrativos Aula Internacional A1 pág. 37

### Apartado VI

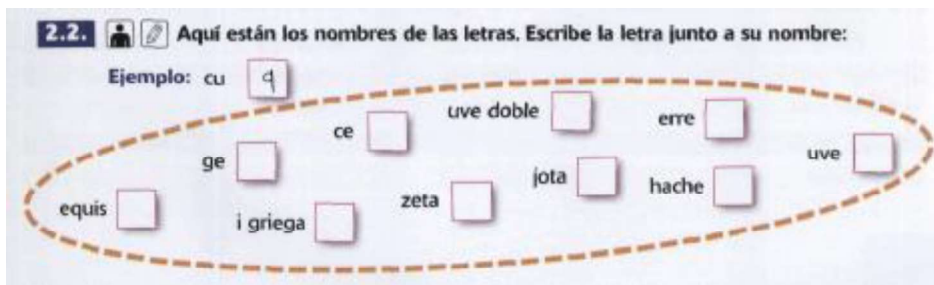




Ilustración 16: Presentación de las letras del español Prisma A1 pág. 11

Letras y sonidos en español	
<b>B / V</b>	Bienvenida, vestido, vaca, balón
<b>LL / Y</b>	Llave, llegada, chillido, llorar, lluvia, ya, ayer, yin, yogur, yuca
<b>C + e, i</b>	Cerveza, cigarro, zapato, zorro, zumo
<b>Z + a, o, u</b>	
<b>J + a, e, i, o, u</b>	Jamón, jefe, jirafa, joven, jueves, general, ginebra
<b>G + e, i</b>	
<b>G + a, o, u</b>	Gato, guerra, guitarra, gordo, guante
<b>Gu + e, i</b>	
<b>C + a, o, u</b>	Casa, cosa, cuchara, queso, quinto, kárate, kéfir, kilómetro, koala, kuwaiti
<b>Qu + e, i</b>	
<b>K + a, e, i, o, u</b>	

Ilustración 17: Las letras y los sonidos del español Prisma A1 pág. 21

## Apartado VII

**3.3.**   Completa el cuadro siguiendo el ejemplo de la primera línea.

Italia	italiano	italiana	italianos	italianas
México	mexicano		mexicanos	
Sudáfrica	sudafricano			sudafricanas
Brasil		brasileña		brasileñas
Suiza	suizo		suizos	
Suecia		sueca		suecas
Egipto	egipcio		egipcios	
Inglaterra	inglés		ingleses	
Francia		francesa		francesas
Japón	japonés			japonesas
Estados Unidos	estadounidense		estadounidenses	
Bélgica	belga			belgas

Ilustración 18: Presentación del género y número Prisma A1 pág. 13

8.1.



¿Cuántas profesiones de las que aparecen en el cuadro conocéis?

- |                                      |   |  |
|--------------------------------------|---|--|
| <input type="checkbox"/> filósofo/a  | <input type="checkbox"/> informático/a    | <input type="checkbox"/> dependiente/a |
| <input type="checkbox"/> ingeniero/a | <input type="checkbox"/> abogado/a        | <input type="checkbox"/> escritor/a    |
| <input type="checkbox"/> mecánico/a  | <input type="checkbox"/> economista       | <input type="checkbox"/> conductor/a   |
| <input type="checkbox"/> astronauta  | <input type="checkbox"/> administrativo/a | <input type="checkbox"/> taxista       |
| <input type="checkbox"/> cartero/a   | <input type="checkbox"/> político/a       | <input type="checkbox"/> arquitecto/a  |

Ilustración 19: Actividad relacionada con el género Prisma A1 pág. 18

## Apartado VIII

Sigue el rumbo...



G.1

EL ALFABETO								
A	B	C	D	E	F	G	H	I
a	b	c	d	e	f	g	h	i
(a)	(be)	(ce)	(de)	(e)	(efe)	(ge)	(hache)	(i)
árbol	beso	centro	dado	estudiante	fútbol	gato	hotel	Italia
J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q
j	k	l	m	n	ñ	o	p	q
(jota)	(ka)	(ele)	(eme)	(ene)	(eñe)	(o)	(pe)	(cu)
jamón	ketchup	leche	manzana	naranja	España	ojo	puerta	queso
R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
r	s	t	u	v	w	x	y	z
(erre)	(ese)	(te)	(u)	(uve)	(uve doble)	(equis)	(i griega)	(zeta)
radio	sal	teléfono	Uruguay	viento	kiwi	taxi	yogur	zapato

Ilustración 20: Presentación del alfabeto ELE Lab A1-A2 pág. 7

¡Desde aquí suena bien!



G.1

El sonido [k] se escribe: c + a, o, u / qu + e, i → casa, queso

El sonido [θ] se escribe: z + a, o, u / c + e, i → zapato, cielo

El sonido [x] se escribe: j + a, e, i, o, u / g + e, i → jarra, jefe, gemelo

El sonido [g] se escribe: gu + e, i / g + a, o, u → guitarra, gato

El sonido [ʎ] se escribe: ch + a, e, i, o, u → chaqueta, leche

La letra h no suena en español → hola, día

Las letras b y v suenan igual → baca, vaca

Ilustración 21: Presentación de los sonidos en español ELE Lab A1-A2 pág. 15

## Apartado IX

Robert, Frank,...

	Singular	Plural
mascúlıno	este	estos
femenino	esta	estas

↻

G.3 GÉNERO Y NÚMERO		
	Singular	Plural
mascúlıno	amigo	amigos
femenino	amiga	amigas

**7 | Coloca cada palabra en su lugar.**

Este	Estos	Esta	Estas
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

clase • estudiantes • periódico • lápiz • hoja • bolıgrafo • diccionarios • gafas • cuaderno  
 botella • ventanas • puertas • teléfonos • papelera • libros

Ilustración 22: Presentación de los adjetivos demostrativos ELE Lab A1-A2 pág. 23

## Apartado X

### Las nacionalidades

Singular		Plural
Masculino	Femenino	Vocal + s chinos, rusas
-o chino ruso brasileño	-a china rusa brasileña	consonante + es portugueses, españoles
- consonante alemán portugués español	- consonante + a alemana portuguesa española	<p>- ¿De dónde eres?            &gt; Soy francés.            &gt; Soy de Francia.</p>
No cambian estadounidense, belga, marroquí		

Ilustración 23: Presentación del género y número ELE Lab A1-A2 pág. 25

17 | Escucha el deletreo y completa las palabras.

Ilustración 24: Actividad con las letras del español ELE Lab A1-A2 pág. 27

### Apartado XI. Tabla resumen de los manuales

	Contenido adecuado	Orden de enseñanza	Cantidad y variedad de ejercicios	Contenido sociocultural	Imágenes y tablas	Explicación teórica
Gente Nueva A1 Nueva Ed.						
Aula Internacional A1						
Prisma A1						
ELE Lab A1-A2						

- Adecuado
- Suficiente
- Insuficiente

# **ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A ESTUDIANTES TURCOS**



**NIVEL A1**

**TEMA 1**

**EL ALFABETO Y LOS  
SONIDOS DEL  
ESPAÑOL**

Alberto Rodríguez Pineda



# El alfabeto



¿Qué letras no aparecen en el alfabeto turco?

(Which letters don't you have in Turkish?)

¿Hay alguna letra que no conozcas?

(Is there any letter that you don't know?)

¿Conoces la pronunclación de todas las letras?

(Do you know the pronunciation of all those letters?)

¿Qué sabes sobre estas letras?

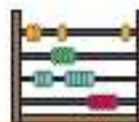
(What do you know about these letters?)

¿Qué letras ves a la derecha?

(Which letters do you see on the right side?)



## EJERCICIOS/ EXERCISES



1

Agrupar las letras de acuerdo a las vocales que contiene su nombre.  
Group the letters according to the vowels it contains in its name.

Letras sin "e"  
Letters with no "e"

k - ca (0)

A B C D E  
F G H I J  
K L M N  
O P Q R  
S T U V W  
X Y Z

Letras con 1 "e"  
Letters with 1 "e"

p - pe (1)

A B C D E  
F G H I J  
K L M N  
O P Q R  
S T U V W  
X Y Z

Letras con 2 "e"  
Letters with 2 "e"

n - ene (2)

2

¿Qué letras ves? Deletrea los nombres.  
Which letters do you see? Spell the names.



Kader

Alberto

Patricia

Marina

Luis

Jorge

Víctor

Ignacio

Benito

Gabriel

Pedro

Dolores

3

SOPA DE LETRAS  
WORD SEARCH

Encuentra el nombre de  
las siguientes letras.

Find the name of  
the following letters.



B

D

G

J

L

N

C

F

H

K

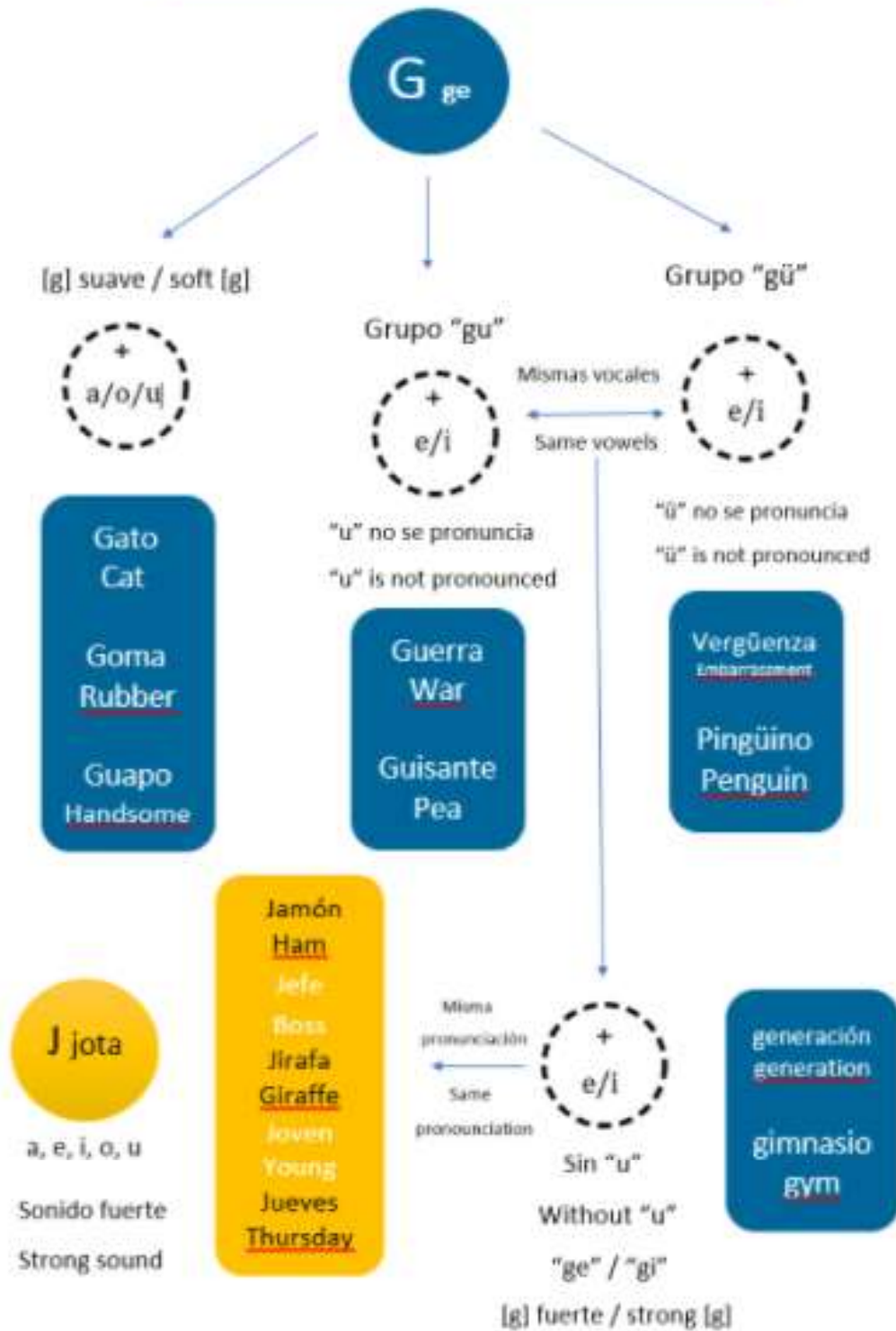
P

M

R P K F P B K U E M E Y U O I  
Y E T D E F A G U U F M I M N  
J L F U R E E H C E V I V Z M  
O E A Y H G Y T X N B B J J K  
T W F T D K M O I H R G S K W  
A K D Y E B Z X G N D F X H L  
W H D H N H G V X H O S K B T  
A C U D E O B M V M V S F T Q  
X M Y V X R N T H A C H E O R  
X R P E J B W I E P Y M G G G  
J Y X F Y N Z Y B Y A P Q G Y  
G T I X N C C N E T L G E D D  
C Z O N P D G V B D V N F G V  
L T P D X I N I B E M Z E V P  
C T B D Y P M U R G U W C L Y

BE  
CE  
DE  
EFE  
GE  
HACHE  
JOTA  
KA  
ELE  
PE  
EME  
ENE

LETRAS Y SONIDOS  
LETTERS AND SOUNDS



Z + a/o/u > /θ/  
 C + e/i > /θ/

**C** ce

Cena – Dinner  
 Cinco – Five

Zapato – Shoe  
 Zona – Zone  
 Zumo – Juice

**Z** zeta



- za ca
- ce que
- ci qui
- zo co
- zu cu

Caballo- Horse  
 Cocina – Kitchen  
 Cuerpo – Body

ka  
 ko  
 ku

ke  
 ki

Queso – Cheese  
 Quince – Fifteen

**Q** cu



**H**  
 hache

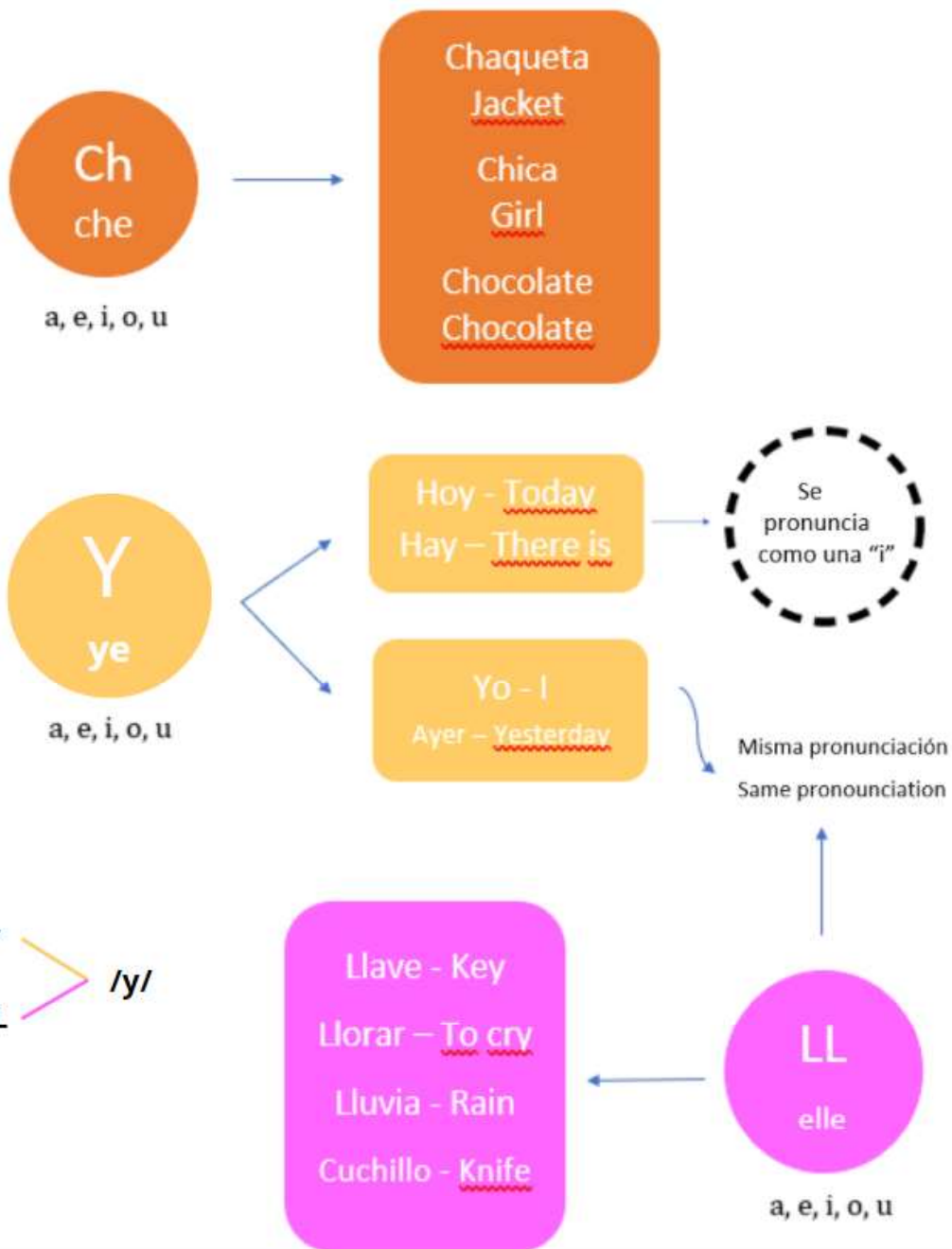
a, e, i, o, u

Hola- Hello  
 Hermano - Brother

La "h" no se pronuncia  
 "H" is not pronounced

Niño - Boy  
 Español - Spanish

**Ñ**  
 eñe



Pronunciación similar a

"jam"

"joy"

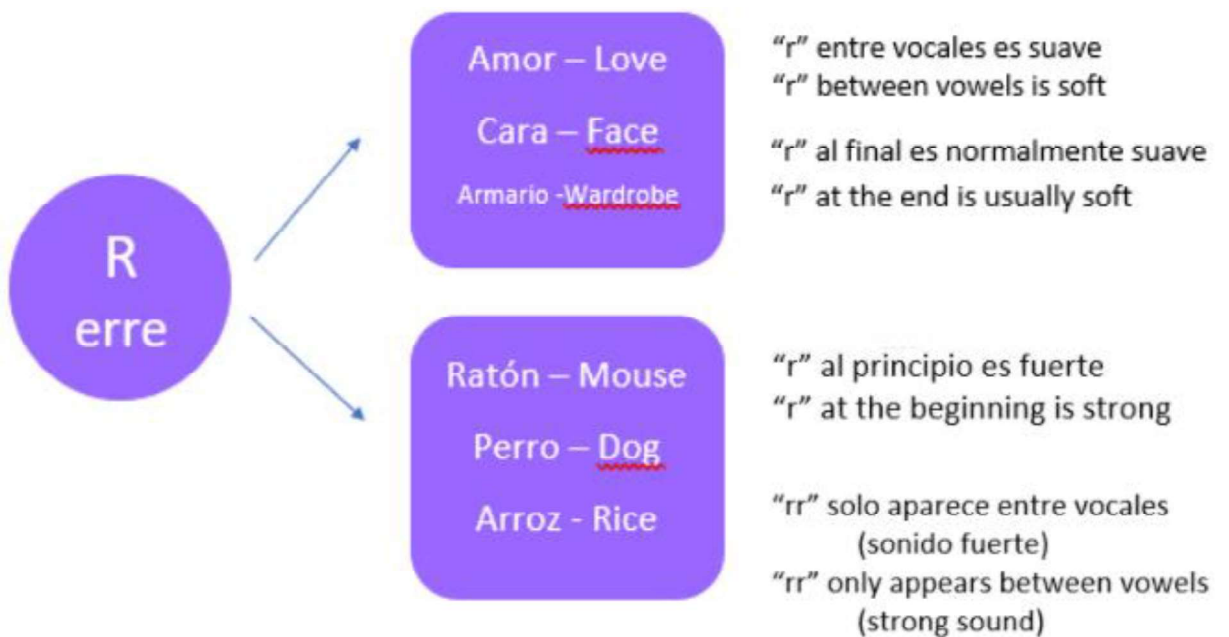
"jungle"

Similar pronunciation to

"jam"

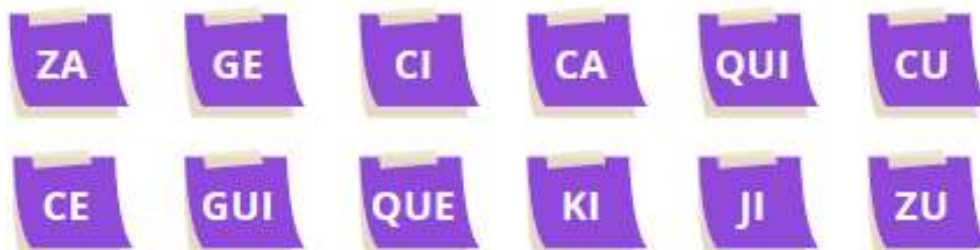
"joy"

"jungle"



4

Lee las siguientes sílabas.  
Read the following syllables.



5

Escribe las sílabas que escuches.  
Write the syllables you listen to.



Sílabas dictadas: /ka/, /θe/, /tʃi/, /le/, /bo/, /xi/, /ga/, /su/, /ɲa/ y /ku/  
Respuestas: ca/ka, ce/ze, chi, lle/ye, bo/vo, gi/ji, ga, su, ña, cu/ku

6

Lee las siguientes palabras.  
Read the following words.



Seguidor

Historia

Rinoceronte

Hexágono

Arenero

Vinillo

Lluvia

Jersey

Cigüeña

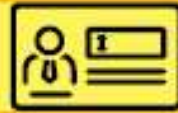
Casco

Joroba

Girasol

7

Lee los siguientes nombres.  
Read the following names.



Luis

Alberto

Patricia

Marina

Jorge

Víctor

Ignacio

Benito

Genaro

Pedro

Dolores

Raúl

8

Completa las palabras según lo que escuches.  
Complete the words according to what you listen to.



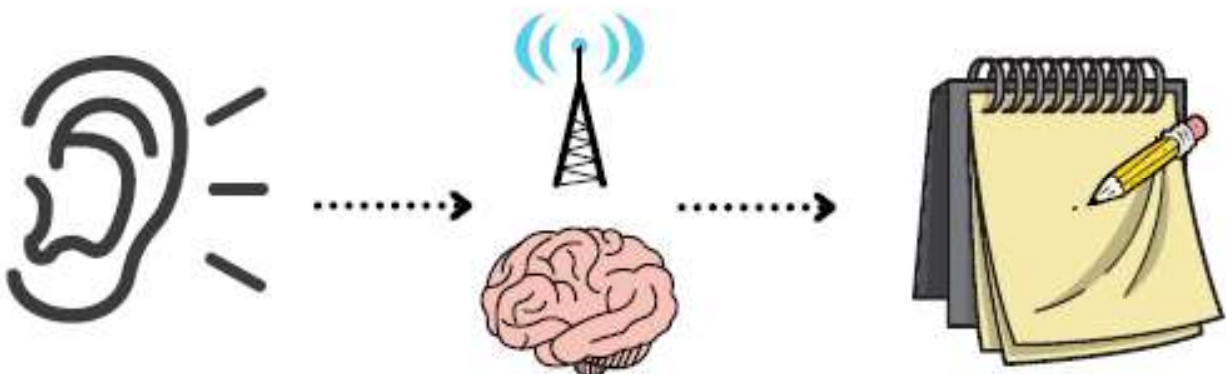
1. ca\_peta
2. ence\_ado
3. \_aves
4. \_ara\_e
5. ar\_ivador

1. \_ui\_o
2. \_ueso
3. \_isante
4. \_o\_o
5. \_ere\_a

1. \_o\_o
2. \_inta
3. \_u\_ara
4. o\_i\_eno
5. \_o\_nada

9

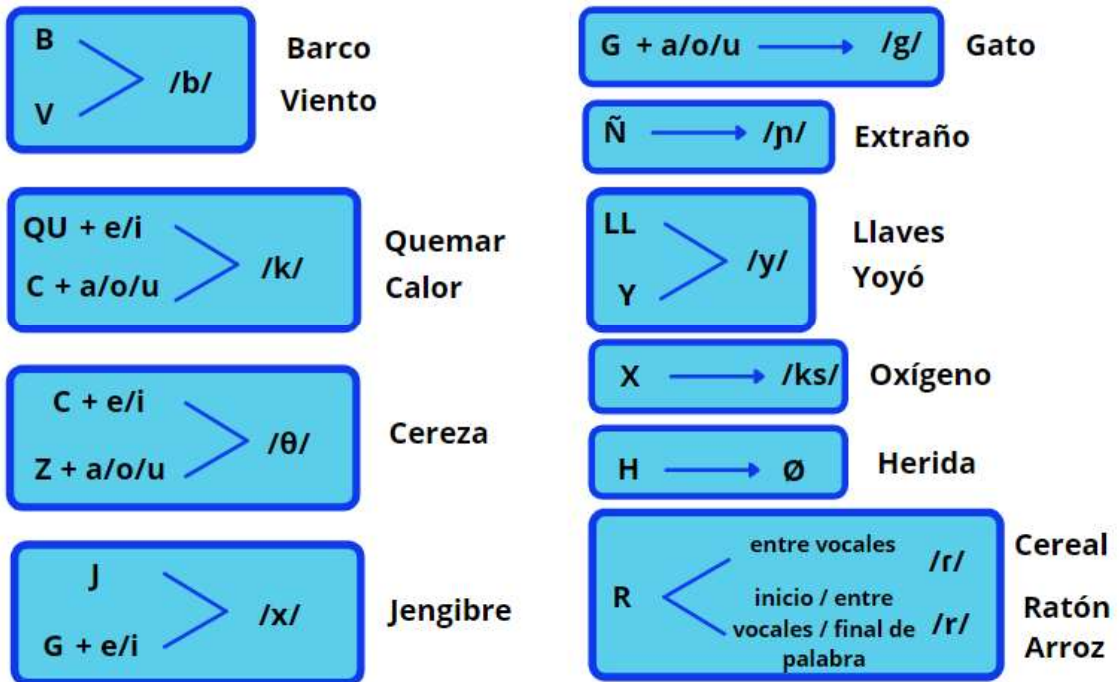
Dictado. Escribe las palabras que escuches.  
Dictation. Write the words you listen to.







**RESUMEN DE LETRAS Y SONIDOS.  
SUMMARY OF LETTERS AND SOUNDS.**



**SOLUCIONES**

Respuestas del ejercicio 5.

**Silabas dictadas:** /ka/, /θe/, /tʃi/, /le/, /bo/, /xi/, /ga/, /su/, /ɲa/ y /ku/

**Respuestas:** ca/ka, ce/ze, chi, lle/ye, bo/vo, gi/ji, ga, su, ña, cu/ku

Respuestas del ejercicio 8.

- |               |             |            |
|---------------|-------------|------------|
| 1. carpeta    | 1. guiño    | 1. gorro   |
| 2. encerado   | 2. queso    | 2. cinta   |
| 3. llaves     | 3. guisante | 3. cuchara |
| 4. garaje     | 4. zorro    | 4. oxígeno |
| 5. archivador | 5. cereza   | 5. jornada |

Respuestas del ejercicio 9.

**Palabras dictadas:** cielo, montaña, fregadero, libreta, mesa, cuchillo, bolsa, rastrillo, ordenador, oreja, galleta, ciruela, membrillo, enchufe, mensaje y padre.

# **ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A ESTUDIANTES TURCOS**



**NIVEL A1**

**TEMA 2**

**EL GÉNERO GRAMATICAL Y  
EL NÚMERO**

Alberto Rodríguez Pineda

# EL GÉNERO / THE GENDER

El género nos permite saber si una palabra es de género masculino (M) o femenino (F). Este hecho provocará que las demás palabras en el mismo sintagma concuerden en ese mismo género (también con el número).

The gender let us know if a word it is masculine (M) or feminine (F). This fact will provoke that the rest of words in the same syntagm will match in the same gender (also matches in number).

## MASCULINO (M) MASCULINE

### Terminación / Ending

- o

Meses / Months

Días de la semana /  
Days of the week

Números / Numbers

Colores/ Colours

## FEMENINO (F) FEMENINE

### Terminaciones / Endings

- a

- ción / -sión

- tad/ - tud

- dad

- Nombre de las letras /  
Name of the letters

### Días de la semana / Days of the week

Lunes Monday	Martes Tuesday	Miércoles Wednesday
-----------------	-------------------	------------------------

Jueves Thursday	Viernes Friday
--------------------	-------------------

### Fin de semana / Weekend

Sábado Saturday	Domingo Sunday
--------------------	-------------------

### Meses del año / Months of the year

ENERO	JULIO
FEBRERO	AGOSTO
MARZO	SEPTIEMBRE
ABRIL	OCTUBRE
MAYO	NOVIEMBRE
JUNIO	DICIEMBRE

## Género/ Gender

### Masculinas / masculines

Cajón    Café

### Femeninas/femenines

Serpiente    Problema

(No hay ninguna pista para saber su género)  
(There is no clue to know its gender)

**-ISTA**

Las palabras acabadas en -ista expresan ambos géneros

Words finished in -ista express both genders

**-OR**

**-ORA**

**-O**

**-A**

Doctor    Doctora

Niño    Niña

Profesor    Profesora

Amigo    Amiga

Si una palabra masculina acaba en consonante, a veces solo es necesario añadir una -a para formar el femenino.

If the masculine word ends in consonant, sometimes it is only required to add an -a to get the feminine gender.

Irlandés - Irlandesa  
Irish

Francés - Francesa  
French

No hay pista de género / There is no clue of gender

Distintos morfemas para M y F/ Different morphemes for M and F

Mismo morfema para M y F/ Same morpheme for M and F

## Colores / Colours

## Números / Numbers

1	2	4	5	6	8	9
UNO	DOS	CUATRO	CINCO	SEIS	OCHO	NUEVE
	3			7		10
	TRES			SIETE		DIEZ

Amarillo



Naranja



Rojo



Azul



Verde



Marrón



Blanco



Negro



Rosa



Morado



# EL NÚMERO / THE NUMBER

El número se usa para saber si estamos hablando sobre uno o más referentes.

Hay 2 tipos: singular y plural

The number is used in order to know if we are talking about one single referent or more than one.

There are 2 types: singular and plural

## PLURAL

La forma plural será diferente dependiendo de en qué letra acaba la palabra:

The plural form will be different depending on the last letter of the word:

<p>Si es una vocal If it is a vowel</p> <p>+</p> <p>S</p>	<p>Si es una consonante If it is a consonant</p> <p>+</p> <p>ES</p>	<p>Si es la consonante Z If it is the consonant Z</p> <p>+</p> <p>Z → CES</p>
---	---	---

Italiano  
Italian  
+  
S  
-----  
Italianos  
Italians

Escritor  
Writer  
+  
ES  
-----  
Escritores  
Writers

Luz  
Light  
+  
Z → CES  
-----  
Luces  
Lights

## EJERCICIOS / EXERCISES



1

Escribe si el género de las siguientes palabras es masculino o femenino.  
Write if the gender of the following words are masculine or feminine.

Silla	Asociación	Ambulancia
Armario	Multitud	Marrón
Septiembre	Actividad	Libertad
Viernes	Zumo	Camiseta
Alfabeto	Calendario	Martes
Seis	Verde	Abril



2

Transforma las siguientes palabras al género opuesto si es posible.  
Transform the following words to the opposite gender if possible.

abogado	informático	bombero	azafata
economista	cocinera	peluquero	escritor
médico	camarera	profesora	guionista
enfermera	conductor	camionera	pintor

3

Rellena los huecos de acuerdo al género.  
Fill in the gaps according to the gender.



	Masculino / Masculine	Femenino / Femenine		Masculino / Masculine	Femenino / Femenine
Italia		italiana	Cuba		cubana
Francia	francés		Chile	chileno	
Alemania	alemán		Noruega		noruega
Holanda	holandés		Suecia	sueco	
Portugal	portugués		Dinamarca	danés	
Austria		austriaca	Rusia		rusa
España	español		China	chino	
Inglaterra	inglés		Brasil		brasileña
Suiza		suiza	Finlandia	finlandés	
México		mexicana	Grecia		griega



4

Escribe el plural de las siguientes palabras.  
Write the plural of the following words.

Día



Eficaz



Alegre



Jabón



Moto

Actriz

Camión



Botón



Bus

Alfombra

Ordenador



Túnel



**5**

Escribe el plural de las siguientes palabras.  
Write the plural of the following words.



EJEMPLOS

EXAMPLES

1. Hombre italiano → hombres italianos
2. Profesor inglés → Profesores ingleses
3. Lápiz amarillo → lápices amarillos
4. Escritor famoso → escritores famosos
5. Hotel elegante →
6. Reloj antiguo →
7. Pez pequeño →
8. Chico simpático →
9. Casa grande →
10. Señor mayor →
11. Ejercicio difícil →
12. Solución eficaz →
13. Isla montañosa →

**6**

Elige la opción correcta de acuerdo al género y número de la palabra.  
Choose the correct answer depending on the gender and number of the word.

**1. Chica**

- a) holandés    b) holandesa  
c) holandesas    d) holandeses

**2. Canciones**

- a) extranjeras    b) extranjeros  
c) extranjero    d) extranjera

**3. Labio**

- a) rojos    b) rojas  
c) rojas    d) rojo

**4. Ciudad**

- a) tranquilas    b) tranquila  
c) tranquilo    d) tranquilos

**5. Actitud**

- a) positivos    b) positivo  
c) positiva    d) positivas

**6. Magdalenas**

- a) deliciosas    b) deliciosa  
c) deliciosos    d) delicioso

**7. Septiembre**

- a) lluvioso    b) lluviosa  
c) lluviosos    d) lluviosas

**8. Profesores**

- a) aburridas    b) aburridos  
c) aburrido    d) aburrida

**9. Azul**

- a) oscuros    b) oscuro  
c) oscura    d) oscuras



# RESUMEN / SUMMARY

## PALABRAS DE GÉNERO MASCULINO / WORDS OF MALE GENDER

### COLORES / COLOURS

Amarillo	
Naranja	
Rojo	
Azul	
Verde	
Marrón	
Blanco	
Negro	
Rosa	
Morado	

### DÍAS DE LA SEMANA / DAYS OF THE WEEK

Lunes	Monday
Martes	Tuesday
Miércoles	Wednesday
Jueves	Thursday
Viernes	Friday
Sábado	Saturday
Domingo	Sunday

### TERMINACIÓN / ENDING

- o (Niño)

### MESES DEL AÑO / MONTHS OF THE YEAR

Enero	January
Febrero	February
Marzo	March
Abril	April
Mayo	May
Junio	June
Julio	July
Agosto	August
Septiembre	September
Octubre	October
Noviembre	November
Diciembre	December

### NÚMEROS / NUMBERS

1	Uno
2	Dos
3	Tres
4	Cuatro
5	Cinco
6	Seis
7	Siete
8	Ocho
9	Nueve
10	Diez
1	One
2	Two
3	Three
4	Four
5	Five
6	Six
7	Seven
8	Eight
9	Nine
10	Ten

## PALABRAS DE GÉNERO FEMENINO / WORDS OF FEMENINE GENDER

-A	-CIÓN	-SIÓN	-TAD	-TUD	-DAD	LETRAS
VIDA	CANCIÓN	DIVISIÓN	AMISTAD	PLENITUD	OSCURIDAD	ERRE
CAMISETA	ACCIÓN	PASIÓN	LIBERTAD	LENTITUD	AMABILIDAD	HACHE
ALFOMBRA	RECUPERACIÓN	DEPRESIÓN	VOLUNTAD	AMPLITUD	ENFERMEDAD	EFE

## FORMACIÓN DEL PLURAL FORMATION OF THE PLURAL

SI LA ÚLTIMA LETRA DE LA PALABRA ES:  
IF THE LAST LETTER OF THE WORD IS:

UNA VOCAL → +S

A VOWEL → +S

Día → Días

UNA CONSONANTE → +ES

A CONSONANT → +ES

Ratón → Ratones

UNA "Z" → Z = CES

A "Z" → ~~Z~~ = CES

Luz → Luces

## SOLUCIONES

### Respuestas del ejercicio 1

Silla F	Asociación F	Ambulancia F
Armario M	Multitud F	Marrón M
Septiembre M	Actividad F	Libertad F
Viernes M	Zumo M	Camiseta F
Alfabeto M	Calendario M	Martes M
Seis M	Verde M	Abril M

### Respuestas del ejercicio 2

<b>abogada</b>	<b>informática</b>	<b>bombero</b>	<b>azafato</b>
<b>economista</b>	<b>cocinero</b>	<b>peluquera</b>	<b>escritora</b>
<b>médica</b>	<b>camarero</b>	<b>profesor</b>	<b>guionista</b>
<b>enfermero</b>	<b>conductora</b>	<b>camionero</b>	<b>pintora</b>

### Respuestas del ejercicio 3

	<u>Masculino / Masculine</u>	<u>Femenino / Feminine</u>		<u>Masculino / Masculine</u>	<u>Femenino / Feminine</u>
<b>Italia</b>	<b>italiano</b>	<b>italiana</b>	<b>Cuba</b>	<b>cubano</b>	<b>cubana</b>
<b>Francia</b>	<b>francés</b>	<b>francesa</b>	<b>Chile</b>	<b>chileno</b>	<b>chilena</b>
<b>Alemania</b>	<b>alemán</b>	<b>alemana</b>	<b>Noruega</b>	<b>noruego</b>	<b>noruega</b>
<b>Holanda</b>	<b>holandés</b>	<b>holandesa</b>	<b>Suecia</b>	<b>sueco</b>	<b>sueca</b>
<b>Portugal</b>	<b>portugués</b>	<b>portuguesa</b>	<b>Dinamarca</b>	<b>danés</b>	<b>danesa</b>
<b>Austria</b>	<b>austriaco</b>	<b>austriaca</b>	<b>Rusia</b>	<b>ruso</b>	<b>rusa</b>
<b>España</b>	<b>español</b>	<b>española</b>	<b>China</b>	<b>chino</b>	<b>china</b>
<b>Inglaterra</b>	<b>inglés</b>	<b>inglesa</b>	<b>Brasil</b>	<b>brasileño</b>	<b>brasileña</b>
<b>Suiza</b>	<b>suizo</b>	<b>suiza</b>	<b>Finlandia</b>	<b>finlandés</b>	<b>finlandesa</b>
<b>México</b>	<b>mexicano</b>	<b>mexicana</b>	<b>Grecia</b>	<b>griego</b>	<b>griega</b>

#### Respuestas del ejercicio 4

<b>Días</b>	<b>Eficaces</b>
<b>Alegres</b>	<b>Jabones</b>
<b>Motos</b>	<b>Actrices</b>
<b>Camiones</b>	<b>Botones</b>
<b>Buses</b>	<b>Alfombras</b>
<b>Ordenadores</b>	<b>Túneles</b>

#### Respuestas del ejercicio 5

- EJEMPLOS** > 1. Hombre italiano → hombres italianos  
**EXAMPLES** > 2. Profesor inglés → Profesores ingleses  
3. Lápiz amarillo → lápices amarillos  
4. Escritor famoso → escritores famosos  
5. Hotel elegante → Hoteles elegantes  
6. Reloj antiguo → Relojes antiguos  
7. Pez pequeño → Peces pequeños  
8. Chico simpático → Chicos simpáticos  
9. Casa grande → Casas grandes  
10. Señor mayor → Señores mayores  
11. Ejercicio difícil → Ejercicios difíciles  
12. Solución eficaz → Soluciones eficaces  
13. Isla montañosa → Islas montañosas

Respuestas del ejercicio 6

1. Chica

- a) holandés   **b) holandesa**  
c) holandesas   d) holandeses

2. Canciones

- a) extranjeras**   b) extranjeros  
c) extranjero   d) extranjera

3. Labio

- a) rojos   b) rojas  
c) rojas   **d) rojo**

4. Ciudad

- a) tranquilas   **b) tranquila**  
c) tranquilo   d) tranquilos

5. Actitud

- a) positivos   b) positivo  
**c) positiva**   d) positivas

6. Magdalenas

- a) deliciosas**   b) deliciosa  
c) deliciosos   d) delicioso

7. Septiembre

- a) lluvioso**   b) lluviosa  
c) lluviosos   d) lluviosas

8. Profesores

- a) aburridas   **b) aburridos**  
c) aburrido   d) aburrida

9. Azul

- a) oscuros   **b) oscuro**  
c) oscura   d) oscuras

# **ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A ESTUDIANTES TURCOS**



**NIVEL A1**

**TEMA 3**

**LOS ARTÍCULOS  
DETERMINADOS E  
INDETERMINADOS**

Alberto Rodríguez Pineda

# LOS ARTÍCULOS / THE ARTICLES

## Artículos determinados/Definite articles

Cuando hablamos sobre una cosa u objeto específico que los hablantes conocen

When we talk about a specific object or person that the speakers know.

	Masculino/ Masculine	Femenino/ Feminine
Singular	El	La
Plural	Los	Las

## Artículos indeterminados/Indefinite articles

Cuando hablamos sobre una cosa u objeto específico que los hablantes NO conocen

When we talk about an object or person that the speakers DO NOT know.

	Masculino/ Masculine	Femenino/ Feminine	
Singular	Un	Una	Singular
Plural	Unos	Unas	Plural

Si el nombre es masculino o femenino, los artículos y adjetivos (en caso de haberlos) tendrán el mismo género: *el niño pequeño - la niña pequeña - un niño pequeño - una niña pequeña*

Whether the noun is either masculine or feminine the following articles and adjectives (if any) will have the same gender: *el niño pequeño / the little boy*

Si el nombre es singular o plural, los siguientes nombres y adjetivos (en caso de haberlos) tendrán el mismo número: *El niño pequeño - la niña pequeña / los niños pequeños - las niñas pequeñas*

Whether the noun is either singular or plural the following articles and adjectives (if any) will have the same number: *El niño pequeño - la niña pequeña / los niños pequeños - las niñas pequeñas*

El niño pequeño

Los niños pequeños

Un niño pequeño

Unos niños pequeños



Concordancia

La niña pequeña

Las niñas pequeñas

Una niña pequeña

Unas niñas pequeñas

Unas niñas ~~pequeño~~

Un ~~niña~~ pequeño



No hay concordancia

~~La~~ niña pequeña

~~Un~~ niña pequeña

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

~~Una~~ niña pequeña

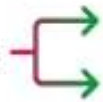
~~Unas~~ niñas pequeñas

~~Un~~ niño pequeño

~~Unos~~ niños pequeños

El niño pequeño / the little boy :  
La niña pequeña / the little girl :

1

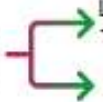


El niño mencionado es conocido por los hablantes.  
The boy we refer to is known by the speakers.

Es un niño específico.  
He is one specific child.

Los niños pequeños / the little boys :  
Las niñas pequeñas / the little girls :

2

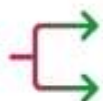


Los niños mencionados son conocidos por los hablantes.  
The boys we refer to are known by the speakers.

Son más de un niño específico.  
They are more than one specific children.

Un niño pequeño / a little boy :  
Una niña pequeña / a little girl :

3



El niño mencionado es desconocido por los hablantes.  
The boy we refer to is unknown by the speakers.

No es un niño específico.  
He is a non-specific child.

Unos niños pequeños / some little boys :  
Unas niñas pequeñas / some little girls :

4

Los niños mencionados son desconocidos por los hablantes.

The boys we refer to are unknown by the speakers.

Son más de un niño no específico.  
They are more than one non-specific children.



1



2



3



4



**Escribe el artículo determinado correcto.**  
**Write the right definite article.**

**Ejemplo/Example:** La bandera  
 El chico  
 Los castillos  
 Las hormigas



1. \_\_\_\_ canción
2. \_\_\_\_ dinero
3. \_\_\_\_ amarillo
4. \_\_\_\_ amigas
5. \_\_\_\_ cielo
6. \_\_\_\_ comida
7. \_\_\_\_ actitud
8. \_\_\_\_ gomas
9. \_\_\_\_ médicos
10. \_\_\_\_ libro



11. \_\_\_\_ escobas
12. \_\_\_\_ papelera
13. \_\_\_\_ caja
14. \_\_\_\_ página
15. \_\_\_\_ sillas
16. \_\_\_\_ mesa
17. \_\_\_\_ profesores
18. \_\_\_\_ puerta
19. \_\_\_\_ ventanas
20. \_\_\_\_ camiones



**Escribe el artículo indeterminado correcto.**  
**Write the right indefinite article.**

**Ejemplo/Example:** Un espejo  
 Una revista  
 Unos ladrillos  
 Unas cortinas



1. \_\_\_\_ libreta
2. \_\_\_\_ cajero
3. \_\_\_\_ toalla
4. \_\_\_\_ ciruelas
5. \_\_\_\_ hielo
6. \_\_\_\_ hojas
7. \_\_\_\_ relación
8. \_\_\_\_ bolsos
9. \_\_\_\_ calendarios
10. \_\_\_\_ manta



11. \_\_\_\_ sensación
12. \_\_\_\_ sábado
13. \_\_\_\_ viernes
14. \_\_\_\_ situaciones
15. \_\_\_\_ semana
16. \_\_\_\_ ene
17. \_\_\_\_ enfermeros
18. \_\_\_\_ casualidades
19. \_\_\_\_ ilusión
20. \_\_\_\_ erre







Escribe el artículo determinado o indeterminado correcto.  
Write either the correct definite or indefinite article .



- |                                |                                |
|--------------------------------|--------------------------------|
| 1. ____ libreta (conocido)     | 11. ____ escobas (desconocido) |
| 2. ____ cajero (desconocido)   | 12. ____ papelera (conocido)   |
| 3. ____ toalla (desconocido)   | 13. ____ caja (conocido)       |
| 4. ____ ciruelas (conocido)    | 14. ____ página (desconocido)  |
| 5. ____ hielo (conocido)       | 15. ____ sillas (desconocido)  |
| 6. ____ hojas (desconocido)    | 16. ____ mesa (desconocido)    |
| 7. ____ relación (desconocido) | 17. ____ profesores (conocido) |
| 8. ____ bolsos (conocido)      | 18. ____ puerta (conocido)     |
| 9. ____ calendarios (conocido) | 19. ____ ventanas (conocido)   |
| 10. ____ manta (desconocido)   | 20. ____ canción (desconocido) |



Elige el artículo determinado o indeterminado correcto para cada palabra.  
Choose the correct definite or indefinite article for every word.

EL	LA	LOS	LAS	UN	UNA	UNOS	UNAS

amigas (desconocido)  
cielo (desconocido)  
comida (conocido)  
actitud (conocido)  
viernes (desconocido)  
médicos (conocido)  
libro (desconocido)

situaciones (conocido)  
semana (desconocido)  
ene (conocido)  
enfermeros (desconocido)  
casualidades (conocido)  
ilusión (desconocido)  
erre (conocido)

sensación (desconocido)  
sábado (conocido)  
actividad (desconocido)  
canción (conocido)  
dinero (desconocido)  
amarillo (conocido)

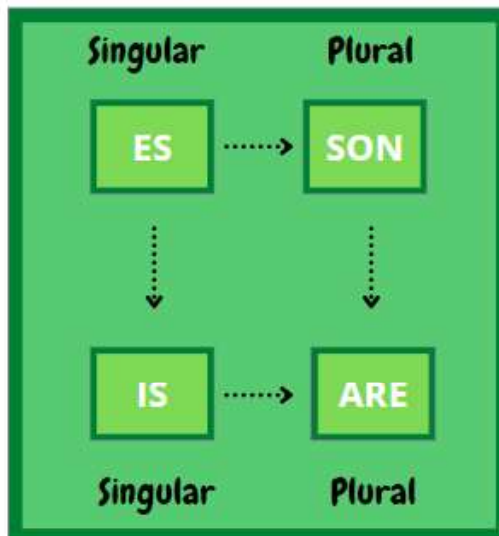


Forma el plural de las siguientes frases:  
 Transform into the plural the following sentences:

1. El castillo es antiguo.
2. El señor es español.
3. Una silla es cómoda.
4. La puerta es de madera.
5. Un lápiz es corto.
6. La flor es delicada.
7. La ciudad es grande.
8. Una mesa es redonda.
9. Un documento es importante.
10. Una carta es urgente.
11. El restaurante es caro.
12. Una chica es alta y delgada.
13. El radiador es nuevo.
14. Un bolígrafo es rojo.
15. La luz es azul.



### VERBO SER / VERB TO BE



## ARTÍCULOS INDETERMINADOS / DEFINITE ARTICLES

EL - LA

OBJETO O PERSONA CONOCIDA  
| REFERENTE

LOS - LAS

OBJETOS O PERSONAS CONOCIDAS  
MÁS DE 1 REFERENTE

## ARTÍCULOS INDETERMINADOS / INDEFINITE ARTICLES

UN- UNA

OBJETO O PERSONA DESCONOCIDA  
| REFERENTE DESCONOCIDO

UNOS - UNAS

OBJETOS O PERSONAS DESCONOCIDAS  
MÁS DE 1 REFERENTE

### SOLUCIONES

#### Respuestas del ejercicio 1

1. la canción
2. el dinero
3. el amarillo
4. las amigas
5. el cielo
6. la comida
7. la actitud
8. las gomas
9. los médicos
10. el libro



11. las escobas
12. la papelería
13. la caja
14. la página
15. las sillas
16. la mesa
17. los profesores
18. la puerta
19. las ventanas
20. los camiones



#### Respuestas del ejercicio 2

1. una libreta
2. un cajero
3. una toalla
4. unas ciruelas
5. un hielo
6. unas hojas
7. una relación
8. unos bolsos
9. unos calendarios
10. una manta



11. una sensación
12. un sábado
13. un viernes
14. unas situaciones
15. una semana
16. una ene
17. unos enfermeros
18. unas casualidades
19. una ilusión
20. una erre



### Respuestas del ejercicio 3

- |                                      |                                       |
|--------------------------------------|---------------------------------------|
| 1. <u>la</u> libreta (conocido)      | 11. <u>unas</u> escobas (desconocido) |
| 2. <u>un</u> cajero (desconocido)    | 12. <u>la</u> papelera (conocido)     |
| 3. <u>una</u> toalla (desconocido)   | 13. <u>la</u> caja (conocido)         |
| 4. <u>las</u> ciruelas (conocido)    | 14. <u>una</u> página (desconocido)   |
| 5. <u>el</u> hielo (conocido)        | 15. <u>unas</u> sillas (desconocido)  |
| 6. <u>unas</u> hojas (desconocido)   | 16. <u>una</u> mesa (desconocido)     |
| 7. <u>una</u> relación (desconocido) | 17. <u>los</u> profesores (conocido)  |
| 8. <u>los</u> bolsos (conocido)      | 18. <u>la</u> puerta (conocido)       |
| 9. <u>los</u> calendarios (conocido) | 19. <u>las</u> ventanas (conocido)    |
| 10. <u>una</u> manta (desconocido)   | 20. <u>una</u> canción (desconocido)  |

### Respuestas del ejercicio 4

unas amigas	las situaciones	una sensación
un cielo	una semana	el sábado
la comida	la ene	una actividad
la actitud	unos enfermeros	la canción
un viernes	las casualidades	un dinero
los médicos	una ilusión	el amarillo
un libro	la erre	

### Respuestas del ejercicio 5

- |                                |                                       |
|--------------------------------|---------------------------------------|
| 1. Los castillos son antiguos  | 9. Unos documentos son importantes.   |
| 2. Los señores son españoles.  | 10. Unas cartas son urgentes.         |
| 3. Unas sillas son cómodas.    | 11. Los restaurantes son caros.       |
| 4. Las puertas son de maderas. | 12. Unas chicas son altas y delgadas. |
| 5. Unos lápices son cortos.    | 13. Los radiadores son nuevos.        |
| 6. Las flores son delicadas.   | 14. Unos bolígrafos son rojos.        |
| 7. Las ciudades son grandes.   | 15. Las luces son azules              |
| 8. Unas mesas son redondas.    |                                       |

# **ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A ESTUDIANTES TURCOS**



**NIVEL A1**

**TEMA 4**

**LOS ADJETIVOS  
DEMOSTRATIVOS**

Alberto Rodríguez Pineda

# DEMOSTRATIVOS / DEMONSTRATIVES

	Masculino/ Masculine	Femenino/ Feminine		Masculino/ Masculine	Femenino/ Feminine	
Singular	Este	Esta		Ese	Esa	Singular
Plural	Estos	Estas		Esos	Esas	Plural



	Masculino/ Masculine	Femenino/ Feminine
Singular	Aquel	Aquella
Plural	Aquellos	Aquellas



**ESTE ESTA  
ESTOS ESTAS**



**ESE ESA  
ESOS ESAS**



**AQUEL AQUELLA  
AQUELLOS AQUELLAS**

(Distancia muy próxima)  
(Very near distance)

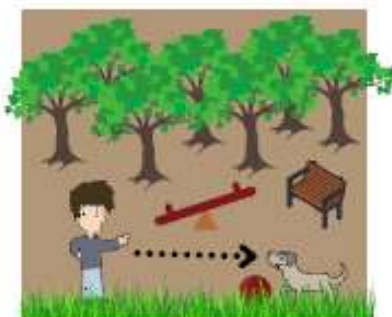
*Este libro pequeño*

(Distancia próxima)  
(Near distance)

*Ese perro pequeño*

(Distancia lejana)  
(Far distance)

*Aquel niño pequeño*



*Este libro pequeño / this little book.*



Concordancia en género y número con el nombre.

Agreement in gender and number with the noun

*Esta muñeca pequeña / this little doll.*



*Estos libros pequeños / these little books.*



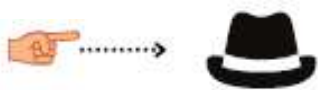
(Distancia muy próxima)  
(Very near distance)

*Estas muñecas pequeñas / these little dolls.*



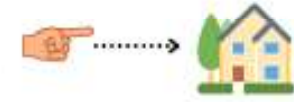
**Este Esta  
Estos Estas**

*Ese gorro negro / that black hat.*



Concordancia en género y número con el nombre

*Esa casa pequeña / that little house.*



*Esos gorros negros / these black hats.*



(Distancia próxima)  
(Near distance)

*Esas casas pequeñas / these little houses.*



**Ese Esa  
Esos Esas**

Concordancia en género y número con el nombre

*Aquella montaña nevada / that snowed mountain.*

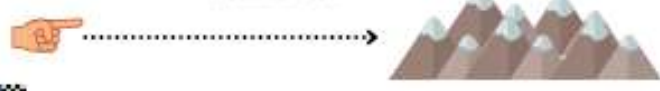


(Far distance)

*Aquel abrigo rojo / that red coat.*



*Aquellas montañas nevadas / those snowed mountains.*



*Aquellos abrigos rojos / those red coats.*



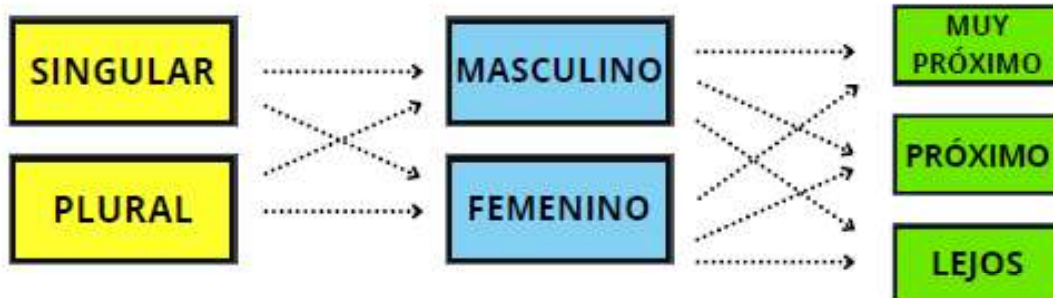
**Aquel Aquella  
Aquellos Aquellas**

## EJERCICIOS / EXERCISES



1

Escribe el demostrativo correspondiente de acuerdo al género, número y distancia.  
Write the correct demonstrative according to the gender, number and distance.



**Ejemplo:** singular, femenino y muy próximo → esta

1. Singular, femenino y próximo →
2. Singular, masculino y lejos →
3. Plural, femenino y muy próximo →
4. Plural, masculino y lejos →
5. Singular, masculino y muy próximo →
6. Plural, femenino y próximo →
7. Singular, femenino y lejos →
8. Plural, masculino y próximo →
9. Plural, masculino y muy próximo →
10. Singular, masculino y próximo →



2

Escribe el demostrativo correspondiente de acuerdo al género, número y distancia.  
Write the correct demonstrative according to the gender, number and distance.

**Ej. 1. Ese vaso (próximo)**

- |                                   |                                |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| 2. _____ distancias (muy próximo) | 6. _____ mesa (próximo)        |
| 3. _____ canción (lejos)          | 7. _____ comidas (muy próximo) |
| 4. _____ momentos (lejos)         | 8. _____ trabajo (lejos)       |
| 5. _____ farola (próximo)         | 9. _____ amigos (muy próximo)  |
|                                   | 10. _____ ene (próximo)        |



3

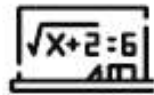
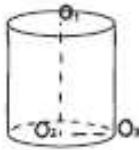
Empareja los demostrativos de acuerdo al género y número y di a qué distancia se encuentran.

Match the demonstratives according to the gender and number and tell the distance they are found.



- Este
- Esos
- Aquellos
- Esa
- Estas
- Aquellas

- Armario (distancia?)
- Ventanas (distancia?)
- Pañuelos (distancia?)
- Playas (distancia?)
- Silla (distancia?)
- Gatos (distancia?)



4

Encuentra los demostrativos y di su género, número y distancia.

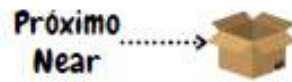
Find the demonstratives and tell its gender, number and distance.

1. Durante estos días es mejor llevar esa ropa y no aquella porque hace mucho frío.
2. La gata que está en aquellas ramas cazó estos ratones esta mañana.
3. Aquel no me gustó ni ese tampoco, pero este que dices me parece bien.
4. Con esas botas puedes llevar estos calcetines o aquellos.
5. Dame aquel porque este no me sirve ni ese tampoco.



**5**

Usa los demostrativos dependiendo de su género, número y distancia.  
Use the demonstratives according to its gender, number and distance.



Casa  
Días  
Gafas  
Jarrón

Cartera  
Zapatos  
Cajón

Mesa  
Vestido  
Años

1. En esta casa viven mis primos.
2. Hay algunos libros en esta mesa.
3. Estas gafas no me quedan bien.
4. ¿Quién ha cogido esos zapatos?
5. No tengo esta cartera. Dame otra.
6. Ha caído mucha nieve estos días (masculino).
7. En ese cajón (masculino) no estaban los anillos.
8. Yo no estaba allí por esos años.
9. En este jarrón (masculino) no hay agua.
10. El ese vestido verde no me gusta. Probaré otro.



**6**

Elige la respuesta correcta.  
Choose the correct answer.



Me gusta este profesor.

- A este
- B esta
- C estos
- D estas

Íván vive en esa casa.

- A aquel
- B aquella
- C aquellos
- D aquellas

Quiero comprar esos libros.

- A ese
- B esa
- C esos
- D esas

Nos bañamos en este río.

- A aquel
- B aquella
- C aquellos
- D aquellas

Estas uvas no están maduras.

- A Este
- B Esta
- C Estos
- D Estas

Nos perdimos por esas tiendas.

- A aquel
- B aquella
- C aquellos
- D aquellas

Compré esta pulsera roja

- A Ese
- B Esa
- C Esos
- D Esas

Aún no han pintado este banco.

- A este
- B esta
- C estos
- D estas

Dame esas camisas verdes.

- A ese
- B esa
- C esos
- D esas

## SOLUCIONES

### Respuestas del ejercicio 1

**Ejemplo:** singular, femenino y muy próximo → esta

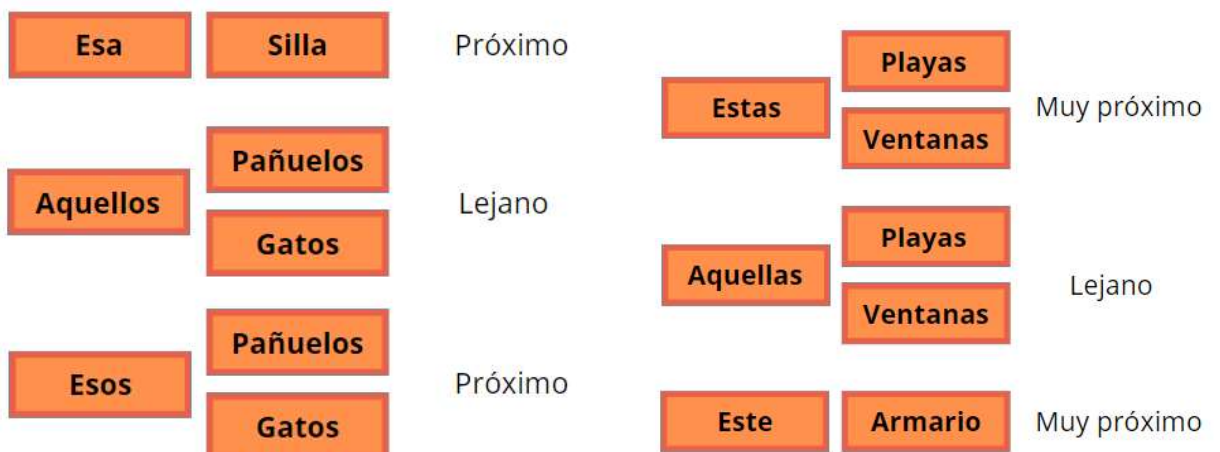
1. Singular, femenino y próximo → esa
2. Singular, masculino y lejos → aquel
3. Plural, femenino y muy próximo → estas
4. Plural, masculino y lejos → aquellos
5. Singular, masculino y muy próximo → este
6. Plural, femenino y próximo → esas
7. Singular, femenino y lejos → aquella
8. Plural, masculino y próximo → esos
9. Plural, masculino y muy próximo → estos
10. Singular, masculino y próximo → ese

### Respuestas del ejercicio 2

**Ej. 1. Ese vaso (próximo)**

2. estas distancias (muy próximo)
3. aquella canción (lejos)
4. aquellos momentos (lejos)
5. esa farola (próximo)
6. esa mesa (próximo)
7. estas comidas (muy próximo)
8. aquellos trabajo (lejos)
9. estos amigos (muy próximo)
10. esa ene (próximo)

### Respuestas del ejercicio 3



Respuestas del ejercicio 4

1. Durante estos días es mejor llevar esa ropa y no aquella porque hace mucho frío.
2. La gata que está en aquellas ramas cazó estos ratones esta mañana.
3. Aquel no me gustó ni ese tampoco, pero este que dices me parece bien.
4. Con esas botas puedes llevar estos calcetines o aquellos.
5. Dame aquel porque este no me sirve ni ese tampoco.

Respuestas del ejercicio 5

1. En esta casa viven mis primos.
2. Hay algunos libros en aquella mesa.
3. Estas gafas no me quedan bien.
4. ¿Quién ha cogido esos zapatos?
5. No tengo cartera. Dame esa.
6. Ha caído mucha nieve estos días (masculino).
7. En ese cajón (masculino) no estaban los anillos.
8. Yo no estaba allí por aquellos años.
9. En este jarrón (masculino) no hay agua.
10. El vestido verde no me gusta. Probaré aquel.

Respuestas del ejercicio 6

Me gusta \_\_\_ profesor.

- A este
- B esta
- C estos
- D estas

Iván vive en \_\_\_ casa.

- A aquel
- B aquella
- C aquellos
- D aquellas

Quiero comprar \_\_\_ libros.

- A ese
- B esa
- C esos
- D esas

Nos bañamos en \_\_\_ río.

- A aquel
- B aquella
- C aquellos
- D aquellas

\_\_\_ uvas no están maduras.

- A Este
- B Esta
- C Estos
- D Estas

Nos perdimos por \_\_\_ tiendas.

- A aquel
- B aquella
- C aquellos
- D aquellas

Compré \_\_\_ pulsera roja

- A Ese
- B Esa
- C Esos
- D Esas

Aún no han pintado \_\_\_ banco.

- A este
- B esta
- C estos
- D estas

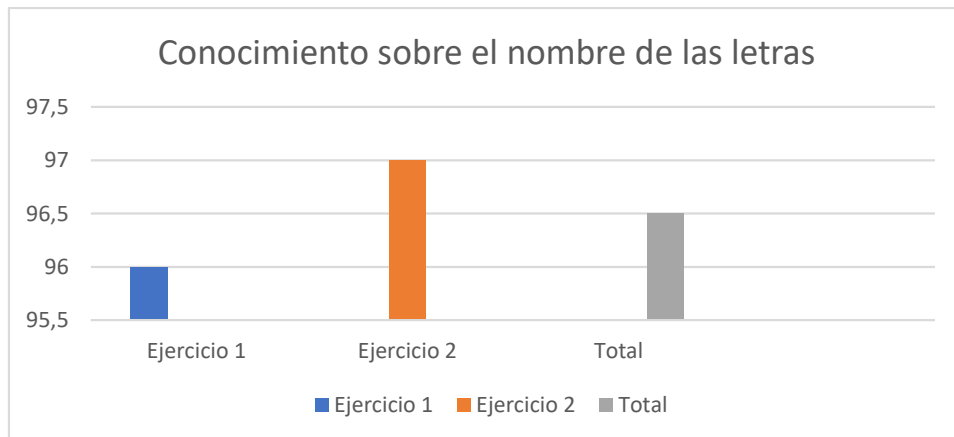
Dame \_\_\_ camisas verdes.

- A ese
- B esa
- C esos
- D esas

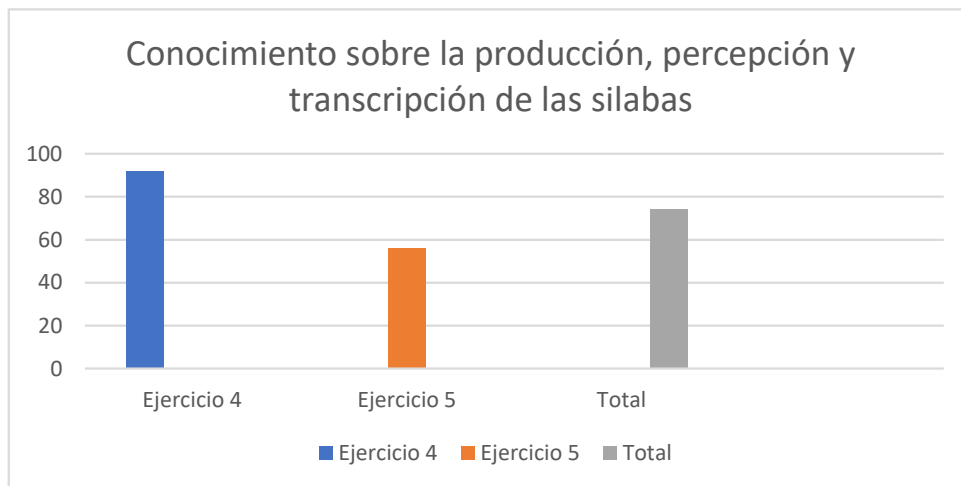
## Apartado XIII

### Resultados tema 1

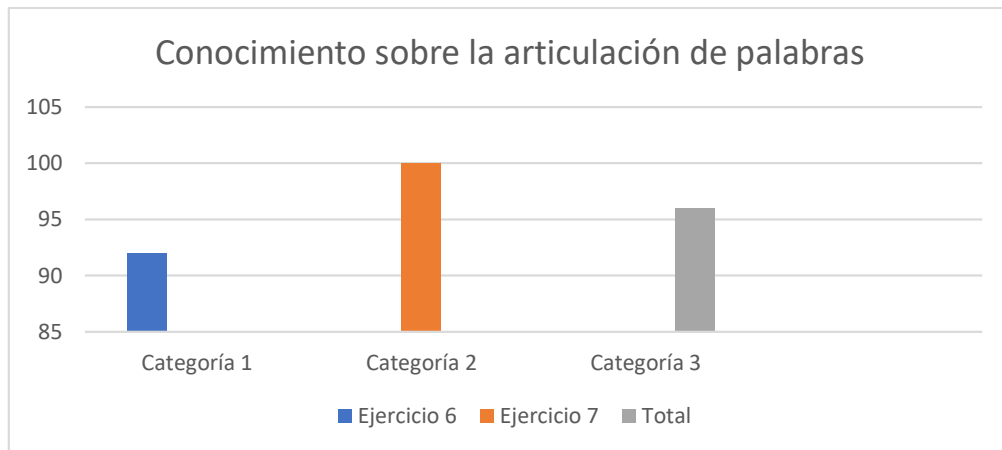
Al realizar un baremo general con los resultados totales obtenidos en estos cuatro apartados, se obtienen los siguientes resultados:



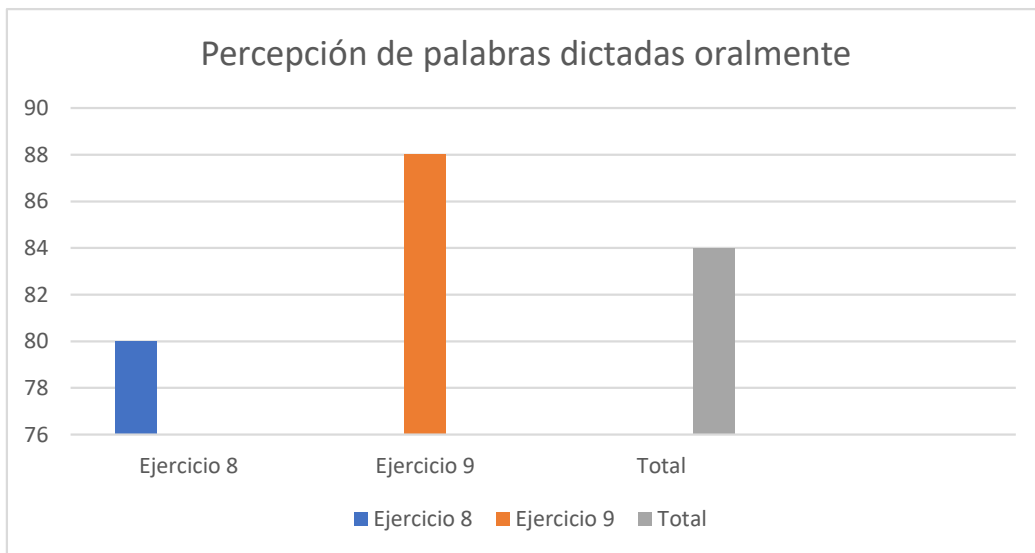
*Ilustración 25: Conocimiento sobre el nombre de las letras (96,5%)*



*Ilustración 26: Conocimiento sobre la producción, percepción y transcripción de las sílabas (74%)*



*Ilustración 27: Conocimiento sobre la articulación de palabras (96%)*



*Ilustración 28: Percepción de palabras dictadas oralmente (84%)*

Resultado total obtenido en el tema 1: 88%

### Autoevaluación del tema 1

En este apartado, tanto la opinión de la alumna sobre su propio conocimiento como su percepción sobre los diferentes temas que componen la secuencia didáctica aparecen reflejadas. Esta autoevaluación está compuesta no solo de preguntas sino también de valoraciones del 1 al 10.

**¿Te ha parecido adecuado enseñar el alfabeto en la primera lección? ¿Por qué?**  
**Did you find appropriate to teach the Spanish alphabet in the first lesson? Why?**

Yes, because I didn't know about the pronunciation of the letters.

“Sí, porque no conocía la pronunciación de las letras.

**¿Te ha gustado la manera en la que se han hecho las explicaciones? ¿Por qué?**  
**Did you like the way in which explanations have been given? Why?**

It was good, but would like to have seen more examples.

“Estuvo bien, pero me gustaría haber visto más ejemplos”.

**¿Ha habido algo que no te ha gustado? ¿Por qué?**  
**Was there something that you did not like? Why?**

Everything was very good because I enjoyed and learned.

“Todo estaba bien porque disfruté y aprendí”.

**¿Cambiarías algo? ¿Por qué?**  
**Would you change something?**

Yes, I would like to have more examples.

“Sí, me gustaría haber tenido más ejemplos”.

**¿Fueron las actividades fáciles? ¿Por qué?**  
**Were the activities easy? Why?**

More or less because it is the beginning of my learning.

“Más o menos porque es el inicio de mi aprendizaje”.

**¿Fueron entretenidas o aburridas? ¿Por qué?**  
**Were the activities entertaining or boring? Why?**

They were entertaining because Alberto is a very good teacher and he makes the lessons fun.

“Fueron entretenidas porque Alberto es un buen profesor y hace las lecciones divertidas”.

**¿Qué fue lo más fácil de aprender? ¿Por qué?**

**What was the easiest thing to learn?**

It was the pronunciation because I know how to pronounce from before when I was in Erasmus with my Spanish friends.

“Lo más fácil fue la pronunciación porque sé cómo pronunciar desde antes, cuando estuve de Erasmus con mis amigos españoles”.

**¿Y lo más difícil? ¿Por qué?**

**And the most difficult? Why?**

It was the difference in pronunciation between “c” and “que” /” qui”, then again between “g” and “c” and finally the difference in pronunciation between “c” and “ll” / “y”. It is difficult because it is the beginning and I cannot find the difference between them while I am listening to them.

“Lo más difícil fue la diferencia en pronunciación entre la “c” y “que” / “qui”, después, de nuevo con la pronunciación entre “c” y “ll” / “y”. Es difícil porque es el principio y no puedo ver la diferencia entre ellas mientras las escucho”.

Conozco las letras que forman el alfabeto español (del 1 al 10): 8

I know the letters that compound the Spanish alphabet.

Conozco el nombre de las letras españolas (del 1 al 10): 8

I know the name of the Spanish letters.

Conozco cómo se pronuncian las letras (del 1 al 10): 7

I know how the letters are pronounced.

Conozco bien los diferentes sonidos que tiene una misma letra (del 1 al 10): 8

I know well the different sounds of a same letter.

Soy capaz de escribir correctamente las sílabas que escucho (del 1 al 10): 8



I am able to write correctly the syllables I listen to.

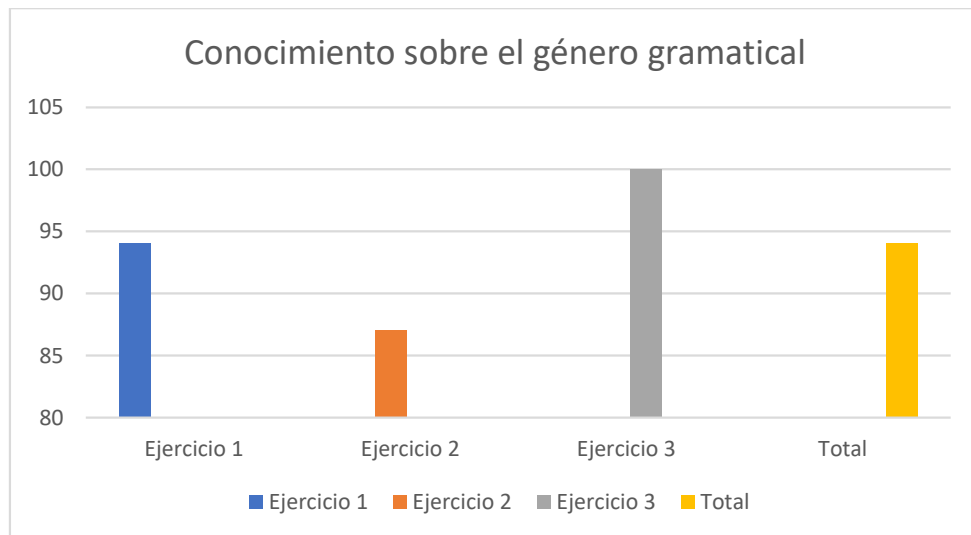
Soy capaz de escribir correctamente las palabras que escucho (del 1 al 10): 8

I am able to write correctly the words I listen to.

#### **Apartado XIV**

##### Resultados tema 2

Al realizar un baremo general con los resultados totales obtenidos en estos cuatro apartados, se obtienen los siguientes resultados:



*Ilustración 29: Conocimiento sobre el género gramatical (94%)*

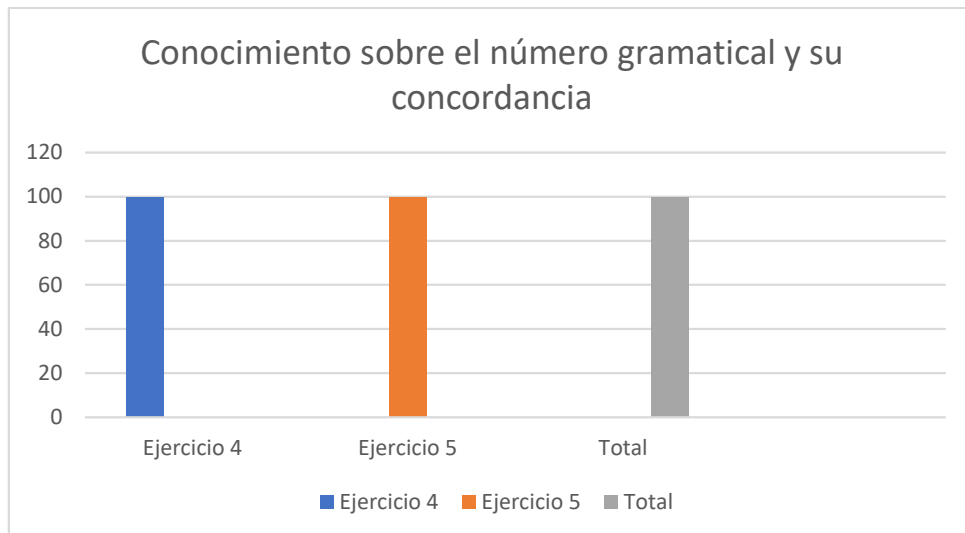


Ilustración 30: Conocimiento sobre el número gramatical y su concordancia: 100%

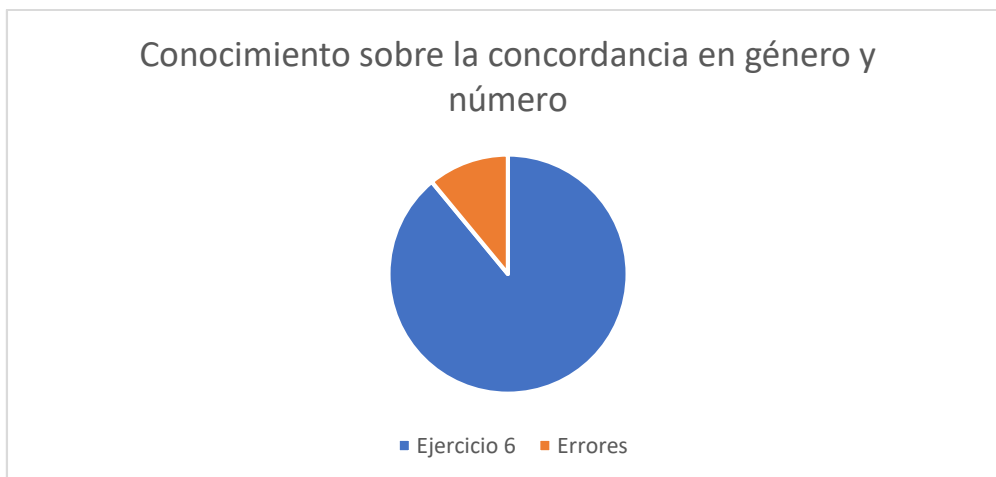


Ilustración 30: Conocimiento sobre la concordancia en género y número (89%)

Resultado total obtenido en el tema 2: 94%

### Autoevaluación del tema 2

En este apartado, tanto la opinión de la alumna sobre su propio conocimiento como su percepción sobre los diferentes temas que componen la secuencia didáctica aparecen reflejadas. Esta autoevaluación está compuesta no solo de preguntas sino también de valoraciones del 1 al 10.

**¿Te ha parecido adecuado enseñar el género y número en la segunda lección?  
¿Por qué?**

**Did you find appropriate to teach the gender and number in Spanish in the second lesson? Why?**

Yes, it was very well and I learned very quickly because there were good explanations.  
“Sí, estuvo muy bien y aprendí rápidamente gracias a que había buenas explicaciones”.

**¿Te ha gustado la manera en la que se han hecho las explicaciones? ¿Por qué?  
Did you like the way in which explanations have been given? Why?**

Yes, because there were very good examples.  
“Sí porque había ejemplos muy claros”.

**¿Ha habido algo que no te ha gustado? ¿Por qué?  
Was there something that you did not like? Why?**

I just didn't like that there weren't translations in English with examples.  
“Lo único que no me gustó es que no había traducciones en inglés con ejemplos”.

**¿Cambiarías algo? ¿Por qué?  
Would you change something?**

I would like to have the translations of the examples in English.  
“Me gustaría tener la traducción de los ejemplos en inglés”.

**¿Fueron las actividades fáciles? ¿Por qué?  
Were the activities easy? Why?**

It was not easy nor difficult because there were some words I already knew.  
“No fue ni fácil ni difícil porque había palabras que ya conocía”.

**¿Las actividades fueron entretenidas o aburridas? ¿Por qué?  
Were the activities entertaining or boring? Why?**

It was well, I didn't get bored.

“Estuvo bien, no me aburrí”.

**¿Qué fue lo más fácil de aprender? ¿Por qué?**

**What was the easiest thing to learn?**

El and la.

“El y la”.

**¿Y lo más difícil? ¿Por qué?**

**And the most difficult? Why?**

The months and the days of the week because I didn't know them very well so I couldn't find what should be if “el” or “la”.

“Los meses y los días de la semana porque no los conocía bien, por lo que no sabía qué podría encajar si “el” o “la”.

Conozco los números singular y plural (del 1 al 10): 10

I know the singular and plural numbers.

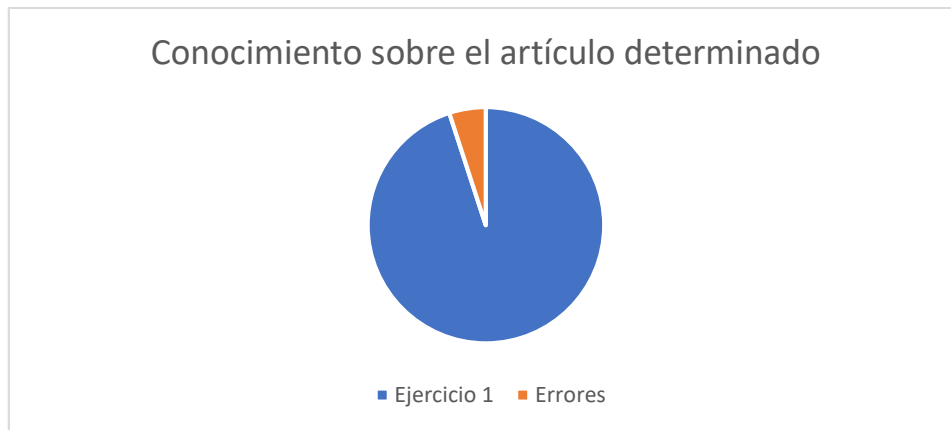
Conozco los géneros masculino y femenino (del 1 al 10): 9

I know the masculine and feminine genders.

## **Apartado XV**

Resultados tema 3

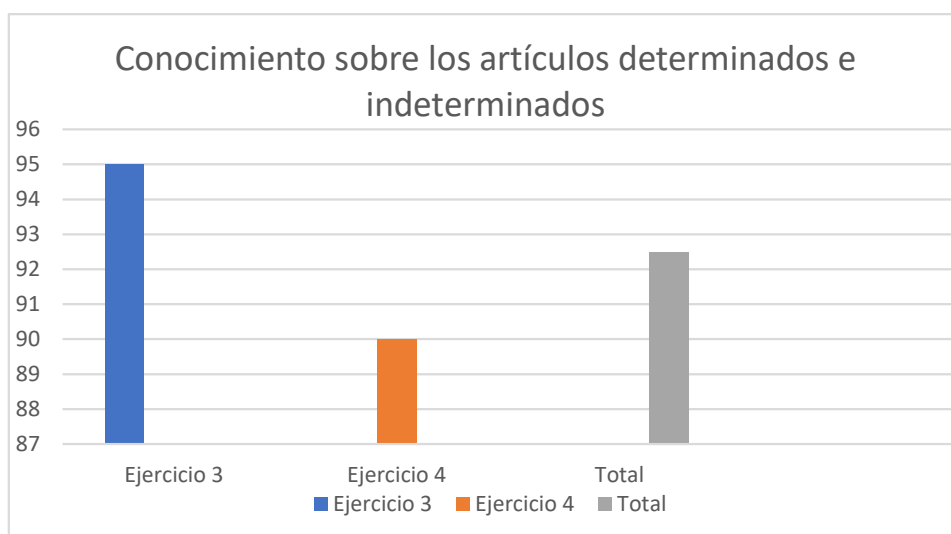
Al realizar un baremo general con los resultados totales obtenidos en estos cuatro apartados, se obtienen los siguientes resultados:



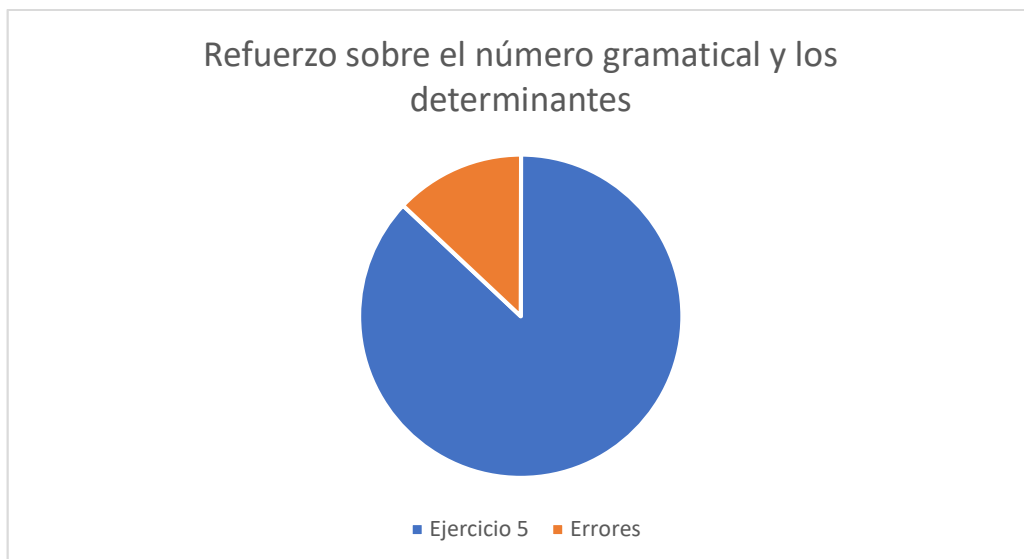
*Ilustración 31: Conocimiento sobre el artículo determinado (95%)*



*Ilustración 32: Conocimiento sobre el artículo indeterminado (75%)*



*Ilustración 33: Conocimiento sobre los artículos determinados e indeterminados (93%)*



*Ilustración 34: Refuerzo sobre el número gramatical y los determinantes (87%)*

Resultado total obtenido en el tema 3: 88%

### Autoevaluación del tema 3

En este apartado, tanto la opinión de la alumna sobre su propio conocimiento como su percepción sobre los diferentes temas que componen la secuencia didáctica aparecen reflejadas. Esta autoevaluación está compuesta no solo de preguntas sino también de valoraciones del 1 al 10.

**¿Te ha parecido adecuado enseñar los determinantes en la tercera lección? ¿Por qué?**

**Did you find appropriate to teach the Spanish articles in the third lesson? Why?**

Yes because explanations were clear.

“Sí porque las explicaciones fueron claras”.

**¿Te ha gustado la manera en la que se han hecho las explicaciones? ¿Por qué?**

**Did you like the way in which explanations have been given? Why?**

Yes, he gave me a lot of examples, so in this way I learned more.

“Sí, me ha dado muchos ejemplos, entonces de esta manera aprendí más”.

**¿Ha habido algo que no te ha gustado? ¿Por qué?**

**Was there something that you didn't like? Why?**

The only thing was the absence of translations of the examples in English.

“Lo único fue la ausencia de la traducción de los ejemplos en inglés”.

**¿Cambiarías algo? ¿Por qué?**

**Would you change something?**

I would like to have the translation of the examples in English.

“Me gustaría tener la traducción de los ejemplos en inglés”.

**¿Fueron las actividades fáciles? ¿Por qué?**

**Were the activities easy? Why?**

Yes, because he taught very good.

“Sí porque él enseñó muy bien”.

**¿Qué fue lo más fácil de aprender?**

**What was the easiest thing to learn?**

The plural formation of the articles.

“La formación del plural de los artículos”.

**¿Y lo más difícil? ¿Por qué?**

**And the most difficult? Why?**

Everything was clear so I didn't find any difficulty.

“Todo estaba claro, así que no encontré ninguna dificultad”.

Conozco los artículos determinados del español (del 1 al 10): 9

I know the Spanish definite articles.

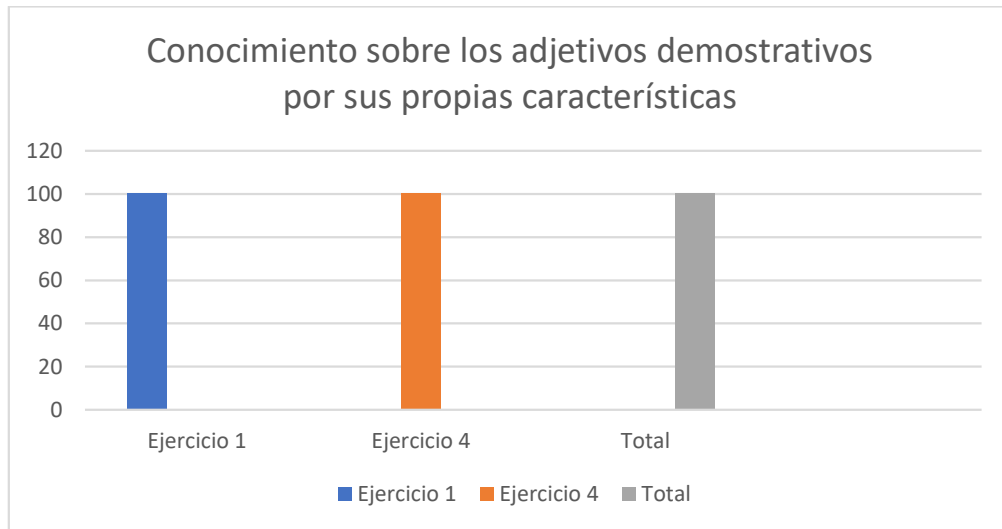
Conozco los artículos indeterminados del español (del 1 al 10): 9

I know the Spanish indefinite articles.

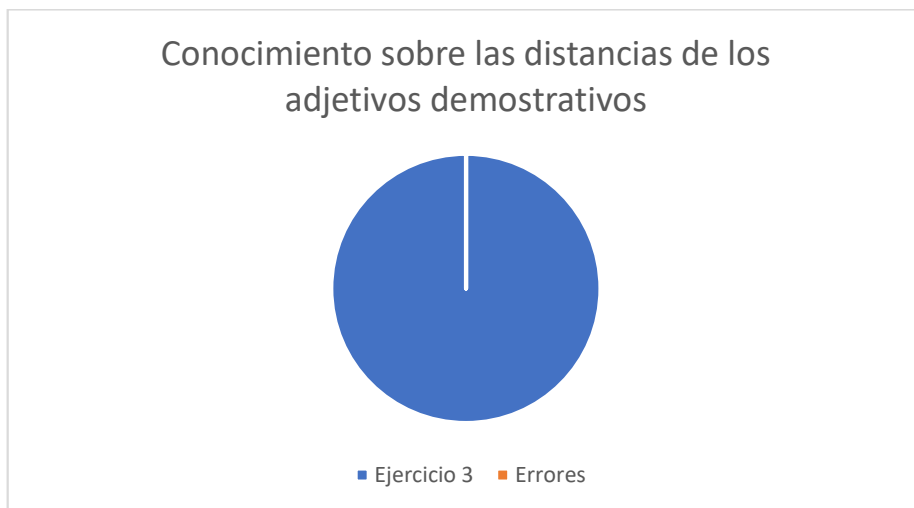
## Apartado XVI

### Resultados tema 4

Al realizar un baremo general con los resultados totales obtenidos en estos cuatro apartados, se obtienen los siguientes resultados:

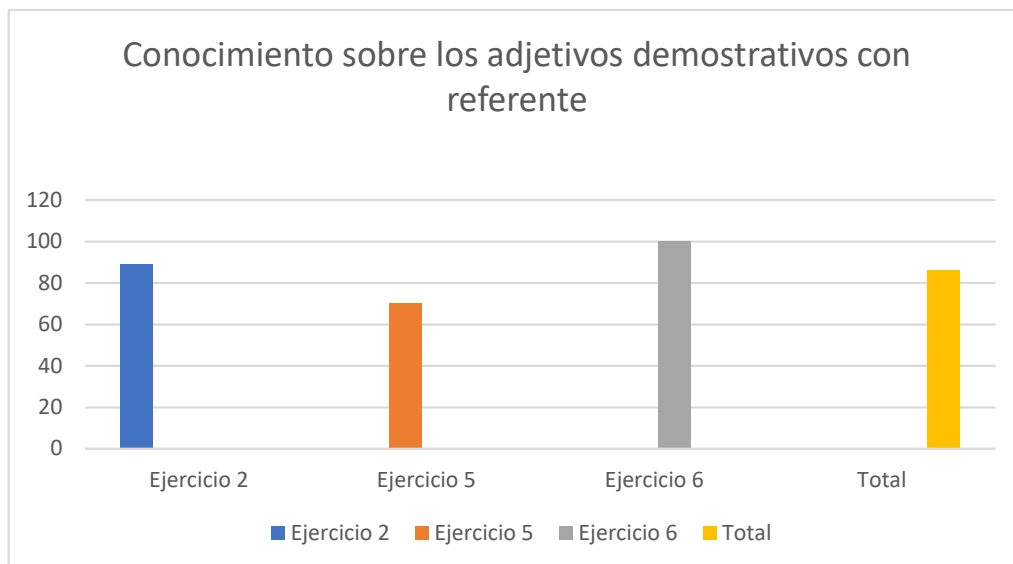


*Ilustración 35: Conocimiento sobre los adjetivos demostrativos por sus propias características (100%)*



*Ilustración 36: Conocimiento sobre las distancias de los adjetivos demostrativos (100%)*





*Ilustración 37: Conocimiento sobre los adjetivos demostrativos con referente (86%)*

Resultado total obtenido en el tema 4: 95%

#### Autoevaluación del tema 4

En este apartado, tanto la opinión de la alumna sobre su propio conocimiento como su percepción sobre los diferentes temas que componen la secuencia didáctica aparecen reflejadas. Esta autoevaluación está compuesta no solo de preguntas sino también de valoraciones del 1 al 10.

**¿Te ha parecido adecuado enseñar los adjetivos demostrativos del español en la cuarta lección? ¿Por qué?**

**Did you find appropriate to teach the Spanish demonstratives in the fourth lesson? Why?**

Yes, for me this was the best lesson because he paid attention to the rest of my previous answers and he made the presentation much better.

“Sí, para mí esta fue la mejor lección porque prestó atención al resto de mis respuestas anteriores, además hizo la presentación mucho mejor”.

**¿Te ha gustado la manera en la que se han hecho las explicaciones? ¿Por qué?**

**Did you like the way in which explanations have been given? Why?**

Yes, with those schemes he taught me to understand it in an easier way.

“Sí, a través de los esquemas me enseñó mejor para entenderlo más fácilmente”.

**¿Ha habido algo que no te ha gustado? ¿Por qué?**

**Was there something that you did not like? Why?**

No, I liked it all because the explanations were clear and there were a lot of examples.

“No, me gustó todo porque las explicaciones fueron claras y había muchos ejemplos”.

**¿Cambiarías algo? ¿Por qué?**

**Would you change something?**

No.

**¿Fueron las actividades fáciles? ¿Por qué?**

**Were the activities easy? Why?**

They weren't not easy nor difficult because there were many words for the different distances and they were similar.

“No fueron ni fáciles ni difíciles porque había muchas palabras para las diferentes distancias, además de que eran muy parecidas”.

**¿Fueron entretenidas o aburridas? ¿Por qué?**

**Were the activities entertaining or boring? Why?**

They entertaining and it also was the best lesson I learned through those very good examples with photos.

“Fueron entretenidas y también fue la lección que mejor aprendí gracias a esos muy buenos ejemplos con imágenes”.

**¿Qué fue lo más fácil de aprender? ¿Por qué?**

**What was the easiest thing to learn?**

The stuff about gender.

“La materia sobre el género”.

**¿Y lo más difícil? ¿Por qué?**

**And the most difficult? Why?**

The most difficult was the 3 distances with its 4 forms each of them.

“Lo más difícil fueron las 3 distancias y cada una de ellas con sus 4 formas diferentes”.

Conozco los adjetivos demostrativos del español (del 1 al 10): 7

I know the Spanish demonstratives.

Conozco los números singular y plural del español (del 1 al 10): 8

I know the singular and plural in Spanish.

Conozco los géneros masculino y femenino del español (del 1 al 10): 10

I know the masculine and feminine in Spanish.

Si se tienen en cuenta todos los resultados totales obtenidos en cada tema, se podrá calcular el resultado final de la secuencia didáctica:

Resultado total obtenido en el tema 1: 88%

Resultado total obtenido en el tema 2: 94%

Resultado total obtenido en el tema 3: 88%

Resultado total obtenido en el tema 4: 95%

Resultado total de la secuencia didáctica: 91%