

**THE GRAMMAR DIFFICULTIES THAT NATIVE
TURKISH SPEAKING STUDENTS FACE
WHEN LEARNING SPANISH**

**LAS DIFICULTADES GRAMATICALES A LAS QUE
SE ENFRENTAN LOS TURCOHABLANTES EN
EL APRENDIZAJE DE E/LE***

**ANADİLİ TÜRKÇE OLAN ÖĞRENCİLERİN
İSPANYOLCA ÖĞRENİMİNDE KARŞILAŞTIKLARI
DİLBİLGİSİ ZORLUKLARI**

Ebru YENER GÖKŞENLİ
İstanbul Üniversitesi

Abstract

The aim of this study is to examine the difficulties for Turkish students while learning Spanish as a foreign language. It is also aimed to exhibit the origin of the difficulties that appear when these students intend to learn some grammar units of Spanish. The corpus of the study consists of 100 questionnaires and written exams realized by Turkish students which come from a different group of language compared to Spanish. The mentioned group has been students of Cervantes Institute in Istanbul of Level C1. The study analyzes some grammatical units and other parts of the sentence in which the Turkish speaking group repeatedly makes mistakes. The same grammar units are asked in fill in the blanks questions and also in translation skills part. The results for the same grammar topics are similar. It is also examined the effect of the difference between the students' native language and the targeted language. Moreover some PhD Thesis and articles about Spanish learning for Turkish speakers are investigated and presented with their recommendations about the subject in the related part of the paper. The findings demonstrate that Spanish, being a Latin language is difficult to learn for the Turkish students for its distant grammar rules. To overcome the mentioned difficulties some arrangements have to be done in the Spanish as a Foreign Language classroom.

Keywords: *Spanish as a Foreign Language, grammar errors, interlanguage, Turkish.*

* Este trabajo es la versión completa y ampliada de la ponencia titulada "Türk Öğrencilere İspanyolca Öğretimi İçin Etkili Stratejiler" (Estrategias efectivas para la enseñanza de español a alumnos turcos) que se presentó en el Congreso de ICQH 2016 (International Conference on Quality in Higher Education), el 25 de noviembre de 2016 en Sakarya, organizado por la Universidad de Sakarya.

Özet

Bu çalışmanın amacı Türk öğrencilerin yabancı dil olarak İspanyolca öğrenimleri sırasında karşılaştıkları zorlukları araştırmaktır. Bu öğrencilerin bazı İspanyolca dilbilgisi ünitelerini öğrenirken yaşadıkları zorluklar araştırılırken bunların kaynağını bulmak da hedeflenmektedir. Çalışmanın inceleme nesnesi, İspanyolcayla karşılaştırıldığında farklı bir dil ailesinden gelen Türk öğrencilerle gerçekleştirilen 100 anket ve yazılı sınavdır. Söz konusu öğrenci grubu İstanbul Cervantes Enstitüsü'nde C1 seviyesi öğrencilerden oluşmaktadır. Bu çalışma ana dili Türkçe olan öğrenci grubunun belli dilbilgisi bölümlerinde ve cümlelerin farklı bölümlerinde tekrarlayan hatalarını ele almaktadır. Ayrı dilbilgisi konuları öğrencilere hem boşluk doldurma hem de çeviri yeteneklerini sınav sorularla sunulmuştur. Elde edilen sonuçlar her iki sınav türünde de benzerdir. Bu çalışmayla öğrencilerin anadiliyle erek dil arasındaki farkın etkileri de araştırılmıştır. Bunların yanısıra anadili Türkçe olan öğrencilerin İspanyolca öğrenimiyle ilgili yayınlanmış Yüksek Lisans Tezlerinden ve makalelerden elde edilen bulgular da çalışmanın ilgili bölümünde sunulmuştur. Bulgular, bir Latin dili olan İspanyolcanın farklı dilbilgisi kurallarıyla Türk öğrenciler için öğrenmesi zor bir dil olduğunu ortaya koymaktadır. Söz konusu zorlukların üstesinden gelmek için ise Yabancı Dil Olarak İspanyolca sınıfında bir takım düzenlemeler yapmak gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Yabancı Dil Olarak İspanyolca, dilbilgisi hataları, dillerarasılık, Türkçe.*

1. Introducción

El objetivo del presente trabajo es examinar las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes turcos en el aprendizaje de E/LE. Conviene mencionar que la lengua que se aprende por los turcohablantes es una lengua romance y es diferente comparada con su lengua materna. El turco viene de lenguas altaicas y es la lengua túrquica más importante en la actualidad con unos 70 millones de hablantes en Turquía. Desde 1928 se escribe en una versión modificada del alfabeto latino (Moreno Cabrera, 1990: 79). Pero el turco, tanto en su fonética como en su ortografía es muy diferente de español. En el presente trabajo se han examinado los efectos de la lengua altaica (turco) al aprender E/LE y se han encontrado las dificultades que suelen causar algunos errores gramaticales. Ya que es habitual que al aprender una lengua que viene de la familia romance

los aprendices turcos cometan algunos errores que, a la larga, se pueden repetir quedando fosilizados¹.

La primera parte de la investigación consiste en facilitar al grupo turco un examen que contiene varios apartados de gramática española y de traducción de su lengua materna al español. El examen fue realizado a un total de cien estudiantes del nivel C1 del Instituto Cervantes en Estambul². Al mismo grupo de estudiantes facilitamos también una encuesta para entender mejor las dificultades de la gramática española a las que se enfrentan los aprendices turcos. Antes de analizar sus errores será conveniente presentar los resultados de estas encuestas. Después de encontrar los puntos débiles de dicho grupo al aprender español, nuestra intención será también encontrar las dificultades comunes en el aprendizaje de dicha lengua para así observar los puntos débiles de los estudiantes turcos al aprender una lengua romance.

2. Las encuestas sobre la dificultad de la gramática española

El objetivo de este apartado es intentar entender mejor las dificultades de la gramática española a las que se enfrentan los aprendices turcos. Por eso hicimos una encuesta sobre la lengua española a dicho grupo. Como resultado, aparecieron varios comentarios de los estudiantes hacia sus errores más repetidos. Aplicamos la encuesta a los mismos cien estudiantes del nivel C1 que también hicieron los exámenes. Los resultados de la encuesta también coinciden con los resultados del examen que realizaron. Vamos a concentrarnos en las respuestas dadas a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los temas gramaticales que tienen mayor dificultad en el aprendizaje del español?

- ¿Qué dificultad puede estar relacionada con su lengua materna?

¹ Si un error se transforma en un problema permanente se llama error fosilizado y en este caso sería necesario planear las estrategias de aprendizaje que se ponen en práctica en el aula. Vázquez opina que la cuestión sería si se sigue tomando como punto de referencia la L1 o bien si hay reglas de la L2 que siguen fallando o aplicándose mal (1999: 42). Para tener detallada información sobre los errores fosilizados se puede consultar: Yener Gökşenli, E. (2016). “Contrastive Linguistics and Analysis of Errors in Spanish Teaching to Students Whose Native Language is German”, *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(2), 56-62.

² Me gustaría agradecer al Instituto Cervantes en Estambul su amable colaboración.

2.1. Resultados de las encuestas

Según ellos los temas que les resultan más difíciles son: la conjugación de los verbos (un 80%), los verbos con preposiciones (un 75%), los verbos reflexivos (un 65%), el uso de los artículos (femenino/ masculino/ artículo cero) (un 62%), la voz pasiva (un 40%) y los pronombres relativos (un 35%).

Además, el 80% indica el subjuntivo como la parte de la gramática española más complicada. Un estudiante turco llega a la siguiente conclusión sobre las dificultades en aprender el español, causadas en su mayoría por las diferencias con su lengua materna:

“Los verbos reflexivos no son paralelos al turco. Por eso es muy difícil entender qué verbos tenemos que usar como reflexivos en español. De la misma manera, salvo algunas, el uso de las preposiciones no es igual que en turco, así que se necesita memorizar los verbos con sus preposiciones y esto nos cuesta mucho”.

Otro comentario que llama la atención destaca la rapidez del español:

“...es que tengo que hablar más rápido y tengo menos tiempo para pensar.

Por eso tengo dificultad en aplicar las reglas del idioma, aunque las sepa”.

De este comentario se entiende que los estudiantes turcos necesitan hacer más práctica oral. Esto requiere más horas de conversación en las escuelas o en los cursos. Esta queja es normal en todos los estudiantes de lenguas extranjeras, da igual qué idioma estén aprendiendo: cuando una persona está aprendiendo un idioma diferente siempre le parece que los nativos lo hablan mucho más rápido. Pero es una sensación incorrecta. Por supuesto que cada idioma tiene un ritmo diferente, pero cada hablante lo habla también a un ritmo distinto y, además, el ritmo del español de Salamanca no es igual al del español de Medellín (Colombia). Tal vez el problema no es que el español sea un idioma más rápido que el turco o el alemán, sino que los estudiantes todavía no saben suficiente español como para hablar sin pensar en las reglas gramaticales.

Las recomendaciones de los estudiantes turcos para mejorar su conocimiento del idioma español son las siguientes: Hacer más prácticas orales (un 65%), leer más en español (un 58%), ir a España y hacer prácticas allí (un 42%), ver programas y películas en español, hacer más ejercicios gramaticales (un 72%) y escribir en español (un 36%). Dentro de las quejas de los estudiantes

turcos se observa que los manuales españoles de E/LE no son diseñados para ellos y por eso tienen dificultades en el aprendizaje. Casi la mitad de ellos comentaron que querían que los libros fueran diseñados para ellos, teniendo en cuenta su lengua materna turca. Más adelante presentaremos algunos ejemplos de manuales específicos para enseñar a otras lenguas.

Es obvio que si el estudiante se halla en el país de la L2, su contacto con dicha lengua no se reduce al entorno del aula, sino que a la salida del aula se debe enfrentar necesariamente a la realidad en la L2. Así que puede vivir lo que Chomsky denomina “el aspecto creativo en el uso de la lengua” (Galán Bobadilla 1994:103). De esa forma, todo el material estudiado en el aula (la gramática, las situaciones comunicativas, etc.) se asimilarían inconscientemente por el aprendiz sin tener necesidad de la asistencia de una enseñanza guiada.

A continuación nos centraremos en analizar los errores que pensamos los aprendices cometieron a causa de la interferencia de su lengua materna. Y trataremos de determinar algunos errores que puedan repetirse siendo fosilizados.

3. Resultados de los exámenes

En este apartado presentaremos las dificultades que enfrentan los estudiantes turcos al aprender el español. Aunque los mencionados estudiantes estén en el nivel C1 siguen cometiendo los mismos errores. Al analizar estos errores, podemos ver cómo su lengua materna (L1) aparece como un obstáculo al aprender algunas unidades gramaticales en español.

La lengua materna puede interferir en la interlengua provocando errores resistentes. Esto puede verse especialmente cuando hay una oposición entre la L1 y la L2 (Schachter 1974), como puede ser en el caso de la presencia o ausencia de artículos para un estudiante cuya lengua materna no los tiene o usa de forma diferente esa categoría gramatical.

Un ejemplo lo tenemos en este trabajo, donde la oposición presencia/ausencia de artículo es resistente para el grupo de aprendices turcos, lo que podría explicarse por la ausencia de artículos en esa lengua. El artículo es una categoría que no existe en turco. Por esta razón los turcos, al aprender el español tienen dificultad a la hora de decidir si tienen que utilizar un artículo antes de un nombre³. Es evidente por los exámenes que los aprendices turcos

³ Aunque no hay artículos en la lengua turca, los turcohablantes utilizan el numeral cardinal *bir* (“uno”) en un sentido similar al del artículo indeterminado (Horta Sanz

tienden más a usar el artículo determinado, aunque sea incorrecto, al tener que decidir entre determinado e indeterminado⁴. Se observa que es una categoría que resulta también difícil para otras naciones como los austriacos. Aunque en alemán existe esta categoría, se vio en una investigación más amplia que los estudiantes austriacos del mismo nivel cometieron errores al tener que decidir entre el artículo indeterminado o determinado o al usar artículos con nombres de terminación irregular (Yener Gökşenli 2017: 60).

Según Horta Sanz (2002: 35) los turcos se acercan así al tema del artículo: “les cuesta asimilar las diferencias entre la determinación/ indeterminación / términos no marcados (en los primeros momentos del aprendizaje, cuando acaban de aprender el uso de los artículos, les parece muy extraño que se pueda decir ‘Voy a casa’ y no ‘Voy a la casa’ o, la que para ellos resultaría más normal, ‘Voy a mi casa’.” En los exámenes se vio que los estudiantes intentan evitar cometer este tipo de errores usando demostrativos con los sustantivos. Como conclusión se puede decir que los estudiantes eran capaces de decidir más fácilmente sobre la presencia del artículo que sobre su ausencia.

Es resistente también el olvido de usar el complemento indirecto dos veces en una frase en español. Al traducir de la L1 al español, en lugar de escribir “La profesora les pregunta a los estudiantes”, tienen la tendencia de no usar “les” y suelen escribir sólo “a los estudiantes”. Este error es casi común en los resultados de todos los estudiantes turcos y depende de su lengua materna. Eso se debe a que en turco no existe este tipo de uso, por eso ellos olvidan que en español se usa dos veces el complemento indirecto. Se observó que en los exámenes, el 82 % de los turcos no lo usó.

Son resistentes también las oposiciones, que aun existiendo en la L1, presentan una distribución diferente en las dos lenguas o varían en la forma de aplicación (Stockwell y al 1965). A este respecto podemos dar ejemplos de oposiciones como traer/llevar, ir/venir que funcionan en muchas lenguas pero con distribuciones diferentes. La influencia de la L1 en estos casos puede provocar errores fosilizados. Sin embargo, en general, se puede decir que lo

2000:21). Según Horta Sanz (2000: *ibid*), esta carencia de artículo en la lengua turca viene a ahondar el problema de género entre turcohablantes. En su estudio la académica investiga detalladamente las razones de la dificultad de determinar el género en los grupos turcos.

⁴ Un estudio empírico realizado en la Universidad Nebrija ha mostrado que los aprendices turcos cometen más errores en el uso—omisión del artículo con un 31,82 % en la parte de rellenar huecos de los exámenes (Hamú Haddú 2013: 54).

que más suele provocarlos es un período más amplio de permanencia en un estadio o una evolución con pasos intermedios.

Otra categoría que resulta problemática para los estudiantes turcos es la de los “verbos reflexivos” en español. La razón es que no todos los verbos reflexivos en español tienen sus equivalentes como reflexivos en turco. En turco existe el pronombre “kendini” (a sí mismo) pero su uso con los verbos es optativo ya que generalmente el pronombre “se” de los verbos reflexivos está implícito dentro del sentido del verbo. Por eso las traducciones del turco al español son difíciles para los estudiantes turcos. En la parte de traducción el 25% de los estudiantes turcos olvidó poner el pronombre “me” antes del verbo al construir esta frase: “Yo *me* he acostumbrado a levantarme temprano”. Esa es una cifra alta para los que tienen el nivel C1.

Los aprendices turcos también tienen dificultad en aprender el uso de los pronombres relativos en español. La cifra de sus errores es un 65%. Estos errores son en su mayoría debidos a la omisión o uso innecesario del pronombre. En la lengua turca no es tan habitual como en la española hacer frases con pronombres relativos como *que, quien, cual, donde, cuyo, etc.* Porque estos pronombres en turco se hacen añadiendo un sufijo específico a la conjugación del verbo.

Otra categoría que resulta difícil para los estudiantes turcos es el aprendizaje de los tiempos verbales. Aunque en turco existe una diferencia entre los pasados de pretérito imperfecto e indefinido, el pretérito imperfecto español se puede construir de diferentes formas. En turco, por ejemplo, se podría traducir *andó* y *andaba* como *yürüdü* y *yürüyordu* (siendo ambos también en turco distintos tiempos del pasado), aunque su uso podría depender de otras palabras de la oración o del contexto mucho más que en español. En el examen aplicado, aunque no sea un porcentaje alto, en el ejemplo de abajo el 13 % de los turcos rellenó las oraciones de forma errónea como “Antes a María le ...gustó...(gustar) ir a los conciertos.” Esta dificultad ha llamado también la atención de algunos académicos que investigan el tema de aprendizaje del español. A través de algunas tesinas realizadas hasta el momento se observa que los tiempos verbales imperfecto/ indefinido resultan problemáticos para los alumnos turcos si no tienen un buen nivel de inglés. Se va a destacar esta observación en la siguiente parte del artículo.

4. Las dificultades según los estudios realizados con estudiantes turcos

Al analizar las tesinas escritas sobre la enseñanza de español como lengua extranjera en Turquía hasta el momento, se puede llegar a algunas conclusiones. Según Gürlek (1998: 4) el uso de los tiempos verbales imperfecto/ indefinido resulta problemático para los estudiantes turcos aunque están en tres distintos niveles en español. Gürlek declara: “Como profesora del departamento de Filología Española he chocado siempre contra las dificultades de dichos tiempos verbales, aunque siempre se encuentran nuevas perspectivas en el aula para enseñar el sistema lingüístico a los estudiantes turcos (ibid.: 4)”.

Gürlek realizó una investigación sobre los errores del uso de tiempos verbales imperfecto/indefinido durante el curso 1997-98 y llegó a estos resultados: El dominio de la lengua Española no era suficiente en cuanto a la creatividad en la producción libre y en el manejo de los verbos en la producción dirigida. En su estudio ella llamaba la atención acerca de que en Turquía los estudiantes no tenían la posibilidad de tener contacto directo con la lengua española en situaciones reales. En la parte de la conclusión, junto a los errores sobre los tiempos verbales de imperfecto e indefinido, se explica que también notó el mal uso del verbo y de los errores sobre la concordancia sujeto-número y la ausencia del verbo. Gürlek declaró que los errores aumentaban según el nivel de los estudiantes. Al final de esta investigación explicaba que los que sabían inglés con un buen nivel aprendían dichos tiempos verbales con menos dificultad. Gürlek aclara las ventajas de la interlengua con el inglés “Si nos referimos a la transferencia de la lengua inglesa podemos hablar de una transferencia positiva, porque el sistema verbal del inglés se parece más al español que la lengua materna turca (ibid: 66)”. En este caso podemos llegar a la conclusión que para los estudiantes turcos estar familiarizados con otros sistemas lingüísticos como L2 y con unas reglas gramaticales más parecidas al español les facilitan el aprendizaje de este idioma latino.

La cantidad de estudios realizados sobre la enseñanza de español a los turcos no es suficiente pero se encuentran algunos estudios académicos detallados como los de Gürlek e İlgürel (2008). İlgürel realizó un estudio detallado sobre el aprendizaje del subjuntivo a distintos niveles de estudiantes turcos. A través de su tesina él muestra los métodos adecuados para la enseñanza de este modo verbal junto a las razones de la dificultad de su aprendizaje por los turcos.

En su tesina Mehmet İlgürel divide este modo en 13 usos principales y a través de los exámenes y las encuestas ve que los pasados del subjuntivo resultan más difíciles para los aprendices turcos. İlgürel comenta sobre la

dificultad del subjuntivo: “Existe una insuficiencia en la adquisición y en comentar los varios usos del subjuntivo entre los estudiantes turcos. Eso nos muestra que este modo verbal se aprende solo formalmente y es necesario que el estudiante se exprese más usándolo (ibid.:70)”⁵.

Según este estudio las primeras unidades del subjuntivo son más fáciles y se pueden aprender sin dificultad pero construir frases con los pasados del subjuntivo fuerza más a los estudiantes. İlgürel defiende que los programas en las instituciones son muy densos y después de la adquisición de un tiempo verbal viene nueva unidad para aprender. En su tesina İlgürel sugiere dedicar más tiempo, más ejercicios y más deberes para que hagan los estudiantes para consolidar sus conocimientos de subjuntivo. También sugiere dividir los ejercicios entre las 13 formas del uso del subjuntivo. Así el aprendizaje del subjuntivo sería menos problemático para los turcos. Su acercamiento a la dificultad del subjuntivo se enfoca a la aplicación sistemáticamente de los deberes (ibid: 102).

Un estudio empírico realizado con los estudiantes de la clase preparatoria del español en la Universidad de Ankara ha mostrado que los aprendices turcos tienen dificultad en la concordancia entre el adjetivo y su sustantivo al mencionar su género y su número (Martínez González y Karaca 2016: 43)⁶. Según este estudio los aprendices cometen errores al usar por ejemplo: *nuestro/a/os/as* porque en su lengua materna no realiza un cambio en los adjetivos posesivos basado en el género o número del sustantivo. Martínez González y Karaca también indican que los aprendices turcos casi no cometen errores al usar adjetivos posesivos como «mi/mis», «tu/tus», «su/sus» (ibid: 40) y, aunque no tienen un uso igual en turco, les parece fácil de usar el verbo “tener” y conjugarlo para hablar de las posesiones (ibid: 43).

5. Conclusión

Una de las deficiencias en el sistema educativo turco es la memorización pero sin adquirir la información. Incluso hoy en día este problema se nota en nuestro sistema (Akyüz 1994: 2257) y como indica también İlgürel (2008: 101)

⁵ La traducción del turco al español de esta cita ha sido realizada por la escritora de este artículo.

⁶ Seda Çetin destaca también el uso de los adjetivos en su tesina realizada en la Universidad de Estambul (2016). Los resultados de este estudio empírico realizado con los estudiantes turcos muestran que ellos cometen muchos errores en el uso de los verbos *ser* y *estar* con los adjetivos (pág.149).

es un problema que tenemos que resolver para poder enseñar adecuadamente el español. Como los resultados de nuestras encuestas muestran, para los estudiantes turcos es primordial hacer más prácticas, escribir y hablar más para aprender mejor el español.

Al analizar las causas de los errores cometidos por los estudiantes de E/LE, podemos encontrarnos distintos temas gramaticales. Según los resultados del examen que aplicamos y según las encuestas que hicimos, obtuvimos los siguientes resultados:

Las dificultades pueden obedecer a la percepción que tenga el aprendiz de la distancia entre la L1 y la L2, a las diferentes formas de acercarse a la nueva lengua extranjera que está aprendiendo, pero la mayoría de los errores parecen ser errores intralingüales. La mayoría de estos errores están causados por la interferencia de la L1. Los estudiantes intentan seguir las normas de su lengua materna al aprender la L2, adaptándolas a este nuevo idioma generalmente sin darse cuenta.

Para poder evitar dichos errores se tienen que buscar algunas soluciones. Por ejemplo, al enseñar español a los estudiantes turcos el profesor tiene que explicar más atentamente las unidades gramaticales que tratan los pronombres relativos, los verbos reflexivos, los verbos en pasado y el subjuntivo. Los aprendices turcos también tienen problemas con el uso de los artículos y el pronombre “se”. En las encuestas que aplicamos, los aprendices turcos habían señalado estas unidades gramaticales como difíciles y luego se observó que cometieron más errores también en las mismas unidades. Es obvio que se necesita prestar más atención al enseñar los pasados del subjuntivo y las otras unidades que mencionamos, porque la mayoría de los errores aparecen en estas unidades aunque ellos tengan un nivel alto de español. Estos errores que parecen ser fosilizables suelen estar originados por su lengua materna.

Por otro lado, la insuficiencia de una metodología que no está diseñada para los estudiantes turcos causa la inconsistencia de las conceptualizaciones. El aprendizaje generalmente se queda en el nivel de memorizar no en el de practicar. En este caso la metodología educativa que depende de la memorización no da paso a la consolidación del conocimiento. A este respecto podemos dar como ejemplo en un estudio realizado por Herrero Soto (2004) que analiza los métodos de español que se usan habitualmente en las universidades, en los cursos para extranjeros y en otras instituciones en Alemania. Su estudio muestra que en Alemania los métodos de español están diseñados específicamente para estudiantes alemanes. De esta forma, la mayoría de las unidades gramaticales

están explicadas haciendo una comparación con el alemán. Así los estudiantes pueden entender más fácilmente las diferencias entre las reglas de su idioma y del español. Sin embargo, no existen métodos así para los aprendices turcos y eso supone que todos los manuales que se han utilizado hasta la fecha en Turquía carecen de esa inapreciable herramienta. Senemoğlu también destaca la insuficiencia de los materiales en la enseñanza de francés en Turquía explicando las razones por las que no son adecuados para los turcos y cómo les quitan motivación a los estudiantes (1987: 136). İlgürel defiende esta postura mostrando que tampoco son adecuados en la enseñanza de español a los turcos, dando ejemplos de la enseñanza del subjuntivo.

En las encuestas que hicimos al grupo turco los estudiantes se quejaban de no poder encontrar este tipo de comparaciones con su lengua materna en los métodos de español. Lamentablemente las editoriales todavía no han elaborado un método de ELE específico para estudiantes turcohablantes. Podemos decir que el español es un idioma extranjero que sólo en los últimos años ha alcanzado una gran popularidad en Turquía. Pero esperamos que en los próximos años se diseñe algún método pensado específicamente para los turcos que incluya comparaciones con su lengua.

Bibliografía

- Akyüz, Y. (1994) “Türk Eğitim Tarihinde Öğretimde Ezbercilik ve Kaynakları”. *XI. Türk Tarih Kongresi*, Ankara, Türk Tarih Kurumu Basımevi, 2257-2275.
- Çetin, S. (2016) *Ser ve Estar fillerinin kullanımlarına göre aralarındaki anlam farklılıkları*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Galán Bobadilla, A. (1994) “Análisis contrastivo y análisis de errores en el Aula de español como lengua extranjera”. en *Actas del V Congreso Internacional de ASELE*, 101-109.
- Gürlek, L. (1998) *Análisis de errores en la producción escrita de estudiantes turcos de español: Tiempos verbales- Imperfecto e Indefinido*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hamú Haddú, E. (2013) *El uso del artículo (el/ un/ Ø) en aprendices turcos de español lengua extranjera (Nivel B1)*, Universidad Nebrija, Madrid.
- Horta Sanz, M. J. (2000) “¿Masculino o femenino? El problema del género en las clases de ELE para turcohablantes”. *Cervantes*, 1, 20-22.
- Horta Sanz, M. J. (2002) “Problemas habituales en las clases de español para turcohablantes”. *Cuadernos Cervantes*, 40, 34-40.

- İlgürel, M. (2008) *Türk Öğrencilere İspanyolca “Subjuntivo” Kipi Öğretimi Yöntem, Sonuç ve Örneklemeleri*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Martínez González, J., Karaca, C. (2016) “İspanyolcada İyelik Yapılarının Anadili Türkçe Olan Öğrenciler (D2E) Tarafından Kullanımı -Bir Alan Çalışması-”. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, Sayı: 167/2, Temmuz-Aralık, 31-44.
- Moreno Cabrera, J.C. (1990) *Lenguas del Mundo*, Madrid, España: Visor.
- Schachter, J. (1974) “An error in error analysis”. *Language Learning*, 27, 205-214.
- Senemoğlu, O. (1987) “Yabancı Dil Öğretiminde Çıkmazlar”. *Dilbilim, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yabancı Diller Eğitim Bölümü Dergisi*, Núm.:7, pág. 136.
- Stockwell, R., Bowen, J. y Martin. J. (1965) *The grammatical structures of English and Spanish*. Chicago, USA: University of Chicago Press.
- Vázquez, G. (1999) *¿Errores? ¡Sin falta!*. Madrid, España: Edelsa.
- Yener Gökşenli, E. (2017) “Análisis contrastivo de errores en el aprendizaje de ELE de alumnos de lengua materna alemana y turca”. *INNOEDUCA. International Journal of Technology and Educational Innovation*, Vol.3, No: 1, 57-65.