



ISSN: 2957-3874 (Print)

Journal of Al-Farabi for Humanity Sciences (JFHS)

<https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/view/95>

مجلة الفارابي للعلوم الإنسانية تصدرها جامعة الفارابي



Música y gramática: didáctica para la enseñanza del subjuntivo en la clase de ELE en Irak

Bashaer Zahid Abdulhasan

Universidad de Al- Mosul

bashaer.abdalhasan@uomosul.edu.iq

النبر الصوتي وتعلم اللغة الأسبانية: استراتيجيات تدريسية للطلبة العراقيين في استخدام الصيغة الذهنية

م.م. بشائر زاهد عبد الحسن محمود

جامعة الموصل / رئاسة جامعة الموصل - شعبة التأهيل والتوظيف والمتابعة

المستخلص:

يلجأ العديد من الاساتذة في مجال التعليم إلى الموسيقى من أجل تجديد تخطيطهم المنهجي وتحفيز الشباب المعاصرين على الانخراط في عملية التعلم. وفي مجال تعليم اللغة الإسبانية كلغة أجنبية (ELE) ، يمكن ترسيخ الموسيقى كأداة فعالة، ولا سيما في الموضوعات الصارمة التي تتطلب ممارسة القواعد النحوية. وفي إطار هذا البحث تحديداً، يُسعى إلى توظيف الموسيقى كمنهج موجه للطلاب الناطقين بالعربية الذين يواجهون صعوبات عند استخدام وممارسة الصيغ الفعلية، وبشكل خاص صيغة الفعل في الأسلوب الشرطي. (Subjuntivo) وتكمن إحدى أولى الصعوبات في الاختلافات الصرفية والبنوية بين قواعد اللغة الإسبانية ولغة سامية مثل اللغة العربية. ومن هذا المنطلق، تكتسب كل ممارسة تربوية تهدف إلى الحد من الالتباس المرتبط باستخدام صيغة الشرط في الإسبانية وتعزيز ممارستها الصحيحة أهمية خاصة. ومن خلال إشراك الطالب في أنشطة مرتبطة بالموسيقى، مثل قراءة كلمات الأغاني، يمكن للمعلم تقديم مفردات متنوعة ودقيقة تُمكن المتعلمين من التعرف على تراكيب هذا الأسلوب الفعلي ضمن سياق ملموس. ولهذا السبب، يركز هذا المقال على اقتراح تمارين وأنشطة تعتمد على الموسيقى كأداة رئيسية وذات دلالة في اكتساب وفهم والتمييز بين استخدامات صيغة الشرط في اللغة الإسبانية.

الكلمات المفتاحية: تعليم الصيغة الذهنية، الإسبانية كلغة أجنبية، الطلبة العرب، الموسيقى التعليمية، الكفاءة اللغوية.

Resumen

Muchos profesores dentro del área de la enseñanza recurren a ella para innovar sus planeación curricular y motivar a los jóvenes de ahora a involucrarse con el aprendizaje. Ahora, dentro de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) esta se puede consolidar como una herramienta efectiva, sobretodo para los temas rigurosos que involucran la práctica de la gramática. En el caso concreto de la presente investigación se busca implantarla como un enfoque dirigido s estudiantes arabofónos que presentan desafíos a la hora de usar y practicar los modos verbales, en concreto el modo subjuntivo. Una de las primeras dificultades radica en las diferencias morfológicas y estructurales entre la gramática del español y una lengua semítica como lo es el árabe. En ese sentido, toma relevancia toda práctica pedagógica que busque contrarrestar la confusión del modo subjuntivo en español y promover una práctica adecuada. Al involucrar al estudiante con ejercicios relacionados con la música como la lectura de canciones, el profesor puede ofrecer un vocabulario variado y matizado que le permite conocer en un entorno concreto las estructuras de este modo verbal a los aprendientes. Por esta razón, este artículo se centra en la propuesta de ejercicios y actividades que proponen trabajar desde la música como herramienta principal y significativa la adquisición y distinción del subjuntivo en español. **Palabras clave:** enseñanza del subjuntivo, ELE, estudiantes arabófonos, música, didáctica, competencias lingüísticas.

Abstract

Many professors in the field of education resort to it to innovate their curricular planning and motivate young people today to get involved in learning. Now, within the teaching of Spanish as a foreign language (ELE), it

can be consolidated as an effective tool, especially for rigorous subjects that involve the practice of grammar. In the specific case of this research, it is sought to implement it as an approach directed at Arabic-speaking students who present challenges when it comes to using and practicing verbal modes, specifically the subjunctive mode. One of the first difficulties lies in the morphological and structural differences between the grammar of Spanish and a Semitic language such as Arabic. In this sense, any pedagogical practice that seeks to counteract the confusion of the subjunctive mood in Spanish and promote an adequate practice becomes relevant. By involving the student with exercises related to music such as reading songs, the teacher can offer a varied and nuanced vocabulary that allows the learners to learn the structures of this verbal mood in a concrete environment. For this reason, this article focuses on the proposal of exercises and activities that propose working from music as a main and significant tool for the acquisition and distinction of the subjunctive mood in Spanish.

Keywords: teaching the subjunctive, SFL, Arabic-speaking students, music, didactics, linguistic competencies.

1. Introducción

El modo subjuntivo es uno de los modos verbales del español, junto con el indicativo e imperativo. Su función principal es transmitir incertidumbre, duda, deseo, emoción o una situación que no es objetiva o real (Martín Vivaldi, 2000). Se emplea en oraciones subordinadas que dependen de una oración principal que expresa una idea de deseo, emoción, duda, negación o impersonalidad. Algunos de sus principales usos son expresar deseos o mandatos, expresar duda o negación, usarlo después de verbos de influencia o emoción, en oraciones subordinadas adjetivas y con expresiones impersonales (Sánchez Lobato, 2007). Dada su importancia, el subjuntivo presenta dificultades para los estudiantes de español como lengua extranjera. En primer lugar, expresar acciones hipotéticas o no reales es un concepto relativamente abstracto y diferente de los modos indicativo e imperativo. Además, el subjuntivo tiene diversos usos en distintos tipos de oraciones subordinadas, lo que puede resultar abrumador. La concordancia entre el tiempo verbal de la oración principal y subordinada con subjuntivo sigue reglas específicas que deben aprenderse. Por último, algunas lenguas carecen de un modo subjuntivo equivalente. Esto se traduce en la “[...] ausencia de una definición unitaria de este modo” (Ballester de Celis, 2022, p. 7), lo que dificulta su comprensión y uso correcto. En este punto, es preciso señalar que uno de los mayores desafíos al enseñar el modo subjuntivo a estudiantes iraquíes radica en las divergencias estructurales entre el árabe y el español. En árabe no existe una conjugación verbal específica para expresar estas nociones. En su lugar, se emplean partículas modales y expresiones idiomáticas. Estas distancias gramaticales pueden impedir una práctica y desarrollo adecuado de los modos verbales, pues al intentar comprender se pueden presentar interferencias heredadas de la lengua materna, así como confusión dentro de las mismas clases y subclases de estos elementos (Ballester de Celis, 2022). Por otro lado, el concepto del modo subjuntivo se muestra algo abstracto y complejo para los estudiantes que pertenecen a otra línea en el lenguaje como lo es el árabe. Los múltiples usos del subjuntivo han impedido que los diferentes textos de consulta para su aprendizaje obedezcan a un orden lógico y coherente en donde se concreten unas reglas claras respecto a su uso. Razón por la que muchos profesores recurren a diferentes metodologías creadas por ellos mismos que resultan más familiares y cercanas a la realidad de los estudiantes. Se trata de un elemento gramatical que requiere del dominio de reglas específicas que se encuentran anteceditas por otros temas acerca de la gramática y que se practican en los niveles iniciales, esto es los tiempos verbales, las oraciones subordinadas, entre otros. Para abordar los desafíos que implica la enseñanza de estos elementos, los docentes deben plantarse estrategias específicas que determinen un enfoque concreto para la enseñanza de este modo, estas actividades también deben procurar entornos auténticos en la comunicación, pues la finalidad es que un estudiante que presenta incompreensión y confusión se exponga a los escenarios donde en la lengua meta, es decir, en el español se use el subjuntivo de forma natural y cotidiana. En ese orden de ideas, la música se presenta como el escenario ideal para que los aprendientes se involucren con los escenarios más cercanos a la cotidianidad del habla en español. Existen varios factores que determinan dichos beneficios, entre estos se pueden destacar: la exposición de un escenario auténtico acerca de la cultura hispanoblatantes; los matices presentes en el uso de los modos verbales y la identificación del papel que el subjuntivo cumple en la comunicación cotidiana. Además, esto puede reducir el filtro afectivo y la ansiedad que genera este tópico, creando un clima propicio para el aprendizaje. Adicionalmente, al ofrecerse un *input* lingüístico auténtico, rico en variedades dialectales y registros, las canciones exponen a los estudiantes iraquíes a muestras reales de la lengua española tal y como se usa de forma natural por sus hablantes nativos. Esto los familiariza con fenómenos lingüísticos esenciales que difícilmente encontrarían en materiales didácticos convencionales, tal como es el caso específico del modo subjuntivo. En segundo lugar, al apelar a las inteligencias musical, kinestésica,

interpersonal e intrapersonal según la teoría de las inteligencias múltiples, el uso de canciones permite atender los diferentes estilos de aprendizaje presentes en un aula pluricultural y diversa como puede ser la de estudiantes árabes adultos (Rodríguez López, 2005). Asimismo, las canciones facilitan un entrenamiento integrador de las cuatro destrezas lingüísticas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita), además de aspectos como el vocabulario, la gramática, la pronunciación y la competencia sociocultural. Esta práctica holística e integrada es idónea para el aprendizaje efectivo de una segunda lengua.

Por último, cabe destacar el componente nemotécnico y el fomento de estrategias cognitivas que supone aprender a través de canciones. Su diseño melódico-verbal facilita la retención de estructuras lingüísticas y léxico, lo que especialmente importante para el desarrollo de competencias que permitan un uso natural del subjuntivo.

2. Aproximación al modo subjuntivo en español

El modo subjuntivo en español es una de las tres formas verbales principales, junto con el indicativo y el imperativo, y se caracteriza por expresar acciones, eventos o estados que se perciben como subjetivos o no reales. Esta modalidad verbal se utiliza para reflejar deseos, dudas, posibilidades, juicios, hipótesis, sentimientos y, en general, cualquier situación que no se considere un hecho consumado o seguro (Martín Vivaldi, 2000).

Una de las funciones más importantes del subjuntivo es expresar deseos, esperanzas o voluntades (RAE; ASALE, 2010). Por ejemplo, en la oración "Espero que vengas a la fiesta", el verbo "vengas" en subjuntivo denota un deseo que no está garantizado. Asimismo, el subjuntivo se emplea para manifestar dudas o incertidumbres, como en "No creo que él sepa la respuesta", donde "sepa" indica la falta de certeza respecto al conocimiento del sujeto. El subjuntivo también es común en oraciones subordinadas que dependen de expresiones que denotan voluntad, necesidad, posibilidad o juicio (Varela y Moreno, 2019). Por ejemplo, en "Es necesario que estudies para el examen", el verbo "estudies" está en subjuntivo porque está condicionado a una necesidad expresada por el verbo principal "es necesario". De igual manera, se utiliza después de ciertas conjunciones que introducen condiciones o fines, tales como "para que", "a menos que", "antes de que" y "en caso de que". Un ejemplo sería "Te llamaré antes de que salgas", donde "salgas" está en subjuntivo debido a la conjunción "antes de que". Además, el subjuntivo se manifiesta en la expresión de hipótesis o situaciones contra factuales (RAE; ASALE, 2010). En la oración "Si tuviera tiempo, iría contigo", el verbo "tuviera" está en subjuntivo porque introduce una condición hipotética que no se cumple en la realidad presente. También se utiliza en oraciones exclamativas y deseos expresados en forma negativa, como "Ojalá no llueva mañana", donde "llueva" refleja un deseo contrario a la posibilidad de lluvia. La conjugación de los verbos en subjuntivo varía según el tiempo verbal. En el presente subjuntivo, las terminaciones verbales cambian según la conjugación, por ejemplo, "hablar" se convierte en "hable", "comer" en "coma" y "vivir" en "viva". En el imperfecto subjuntivo, las formas son "hablara" o "hablase", "comiera" o "comiese", y "viviera" o "viviese". Además, existe el perfecto de subjuntivo, que se forma con el presente de subjuntivo del verbo auxiliar "haber" más el participio pasado del verbo principal, como en "haya hablado" (Varela y Moreno, 2019). Por último, se puede aseverar que el aprendizaje y la práctica del subjuntivo ofrece la identificación de los matices subjetivos de los hispanohablantes, lo que acerca al aprendiente a la cultura española y lo involucra con los contextos desde los que puede responder a los desafíos que puede generar el aprendizaje de elementos complejos como estos.

3. Consideraciones acerca del uso de la música como herramienta para la enseñanza de una lengua extranjera

La música es una de las expresiones artísticas más antiguas de la humanidad, en ella se representan los primeros rasgos identitarios de la cultura y de los problemas sociales. Por tanto, es fundamental reconocer en un primer momento la oportunidad de encontrar en la música un medio de expresión amplio acerca de la creencia del hombre y sus costumbres. Esta característica de la música se ha extendido a varias áreas importante del desarrollo social como lo es la educación y el arte. En el entorno educativo, la música se ha convertido en el recurso primordial para acercar a los estudiantes al conocimiento y motivar su implicación con el conocimiento. Resulta mucho más tractivo trabajar la enseñanza con una canción que con un libro de texto que sugiere ejercicios que muchas veces, descontextualizados del contexto real, no ofrecen el mejor espacio para la practica de las diferentes temáticas. En ese sentido, esta expresión artística parece ser el salvavidas par la comprensión de muchos tópicos que un sentido estrictamente teórico se presenta complejos. En ese sentido, el uso de la música como herramienta para la adquisición de las competencias de una lengua presenta varias ventajas. Por ejemplo, en el caso concreto de las letras de las canciones, el estudiante puede observar la estructura gramatical que presenta el español, así como la representación cultural que las frases hechas, las expresiones idiomáticas y el mismo lenguaje metafórico ofrecen acerca del entorno real de la cultura hispanohablante. No obstante, el

enfoque y la metodología para incluir dentro de un programa el aprendizaje de español a través de la música, puede contemplar las herramientas tecnológicas y digitales que hoy en día proporcionan un acceso favorable a diferentes canciones escritas en varios idiomas. Incluso, las aplicaciones de reproducción cuentan con traductores automáticos, así como la muestra de las estructuras líricas de cada canción. Cuestión que favorece el progreso de los niveles de aprendizaje y el aumento de input de la lengua española. Estas actividades planificadas desde este enfoque pueden tener una buena acogida por parte de los estudiantes. Por ejemplo, un profesor puede proponer a sus estudiantes trabajar en destrezas de comprensión auditiva con la selección de canciones que se ajusten al nivel de adquisición de la lengua en la que los estudiantes se encuentran. También, puede solicitar a aprendientes relacionar el vocabulario de las letras de las canciones con las acciones cotidianas que ellos pueden identificar dentro de la cultura hispanohablante, incluso reconociendo las diferencias culturales entre la cultura materna y meta. Esto último, puede comprender un impacto cognitivo en tanto que el estudiante evoca emociones que generen una conexión familiar con el material de estudio, en este caso las letras de las canciones y la intención del mensaje. Dicha implicación puede motivar a que el aprendiente se adentre en el reconocimiento de los errores y en la creación de estrategias de mejora, generando un mejor aprovechamiento más amplio de este tipo de herramientas. Por tanto, la clase se puede convertir en un escenario constante de retroalimentación y fortalecimiento de los elementos que hacen parte del desarrollo de la competencia comunicativa y las destrezas de comprensión y expresión. Al respecto, Cassany et al., asevera que “Escuchar, aprender y cantar canciones en clase es una práctica de valor didáctico incalculable” (1994, p. 406). El potencial didáctico de la música es especialmente importante por diversas razones. Algunas razones de índole comunicativa señalan que permiten trabajar simultáneamente distintas destrezas orales, auditivas y escritas. Otras razones, de índole lingüístico, resaltan que, al tener una amplia gama de registros y estilos, las canciones suelen utilizar estructuras simples y repetitivas, lo que permite trabajar de manera selectiva diferentes aspectos gramaticales, sintácticos, léxicos y prosódicos (como el acento, los tonos y la entonación) de una forma integral. El uso de la música en la enseñanza de una lengua también cuenta con importantes argumentos conceptuales, culturales y emocionales. Cada canción, como unidad de trabajo, representa una concepción distinta de la realidad, sujeta a varias interpretaciones, y transmite una carga cultural y emocional a los alumnos, que puede servir como un verdadero *input* para desencadenar un proceso de aprendizaje significativo. Rosana Larraz (citada por Hornillos y Villanueva, 2015, p. 141) señala que “Las canciones contienen lengua auténtica, proporcionan vocabulario y gramática, permiten trabajar la pronunciación y favorecen tanto el conocimiento de los aspectos culturales de la lengua de estudio, como la asociación de la lengua a la cultura”. Además, destaca “el poder de la música para estimular las emociones, la sensibilidad y la imaginación, sin olvidar las consecuencias derivadas de la capacidad que poseen las canciones para quedar grabadas en nuestra memoria”. Numerosos expertos coinciden en que, a pesar de los indudables beneficios de la música para la enseñanza de idiomas y su larga tradición en el aula, todavía no se han explotado todas sus posibilidades. Según Santos (1996, citado por Hornillos y Villanueva, 2015, p.143), esto se debe a que “ni las editoriales ni las discográficas [...] han secundado el interés creciente que comparten muchos profesores y la mayoría de los alumnos”. Así, la principal renovación en este campo ha venido, por un lado, de la mano de los propios docentes, que han desarrollado diferentes actividades didácticas para trabajar aspectos lingüísticos y comunicativos concretos; y, por otro lado, de Internet, que les ha permitido disponer de un abanico prácticamente ilimitado de temas y, al mismo tiempo, compartir sus actividades didácticas e investigaciones con el resto de los docentes.

4. Didáctica de la enseñanza del modo subjuntivo a través de la música como herramienta pedagógica

El modo subjuntivo constituye una de las categorías gramaticales verbales más complejas del español. Como se ha mencionado con anterioridad, se utiliza para expresar deseos, dudas, posibilidades, órdenes, hipótesis y otro tipo de acciones o situaciones concebidas como inciertas, subjetivas o irreales por parte del hablante (Martín Vivaldi, 2000). No obstante, la enseñanza del subjuntivo a estudiantes iraquíes presenta varios retos importantes. En árabe no existe una categoría modo subjuntivo equivalente, puesto que el sistema verbal árabe solo distingue indicativo e imperativo, expresándose el resto de las nociones modales mediante partículas modales que acompañan al verbo en forma de imperfectivo indicativo o apocopado. Además, los valores semánticos del subjuntivo español se solapan en ciertos contextos con los del indicativo o el infinitivo, lo que dificulta la distinción modal para los arabófonos (Hadi Radi y Hashim Mohesan, 2022). Aunado a ello, el uso del subjuntivo obedece a una extensa gama de contextos sintácticos y semánticos, tales como oraciones subordinadas, expresiones de deseo, duda, emociones, impersonales, etc. Para abordar estos retos, es pertinente adelantar una metodología que combine la instrucción explícita de la gramática con un abundante *input*

comprensible y actividades comunicativas significativas. Por un lado, es necesario explicar con claridad la noción semántica del subjuntivo como modo de la no aserción, que expresa acciones/situaciones inciertas, dudosas, deseadas, irreales, etc. contrastándolo con el indicativo. Asimismo, se deben presentar los principales contextos lingüísticos desencadenantes del subjuntivo de forma estructurada, tales como después de verbos de influencia, emociones, duda; en oraciones adverbiales, de relativo, etc. apoyándose en traducción inversa árabe-español (El Ghalayini, y Pamies Bertrán, 2023). En paralelo, proporcionar un rico *input* oral comprensible con subjuntivo a través de canciones es imprescindible, pues estimula la percepción auditiva. De igual manera, se pueden utilizar otras estrategias. Por ejemplo, se pueden realizar actividades de práctica controlada como rellenar huecos, transformar oraciones, responder preguntas con subjuntivo, dictados, etc. para luego fomentar la expresión creativa con tareas abiertas de redacción, exposiciones orales, debates, intercambios conversacionales requiriendo el subjuntivo (Hamudi, 2023). A continuación, y en orden al perfeccionamiento del uso de la lengua en contextos naturales, es preciso presentar de forma sistemática y contrastiva los principales contextos sintácticos y semánticos que desencadenan el uso del subjuntivo en español, como oraciones subordinadas sustantivas, adverbiales, de relativo; después de verbos de influencia, emoción, duda, etc. Conviene reforzar estos contextos con abundantes ejemplos procedentes de textos reales y llevar a cabo actividades de traducción inversa árabe-español para anclar los nuevos conceptos. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2002) señala que todas las tareas, independientemente de su naturaleza, requieren la activación de una serie de competencias generales adecuadas. Entre ellas se incluyen: el conocimiento y la experiencia del mundo, el conocimiento sociocultural, destrezas interculturales, de aprendizaje y sociales, así como conocimientos prácticos habituales de la vida cotidiana. Entre las tareas y propósitos comunicativos recomendados en el aula, el MCER menciona la actividad de cantar, tanto en el uso estético de la lengua como en las actividades de expresión oral. Sin embargo, el MCER no proporciona descriptores específicos relacionados con la actividad de cantar, lo cual es comprensible dado su carácter comunicativo altamente específico. La música, entonces, se configura como una herramienta con la que es posible que el alumno mejore sus destrezas lingüísticas y adquiera competencias y contenidos lingüísticos. Así, una vez seleccionada una canción adecuada para un nivel y contextos específicos, el profesor (o el propio alumno en el caso del autoaprendizaje) puede desarrollar las tareas apropiadas siguiendo los descriptores del MCER, sin necesidad de conocimientos especializados sobre música. En cuanto a las destrezas lingüísticas, aunque muchas propuestas didácticas tradicionales con canciones se centran en la comprensión auditiva, el trabajo con una canción —como sucede con cualquier texto— permite también potenciar la comprensión escrita (mediante la lectura de las letras y documentación relacionada), la expresión oral (principalmente la pronunciación) y la expresión escrita (a través de tareas previas o derivadas). Además, la interacción oral y escrita puede practicarse gracias al trabajo en grupo y a las opciones interactivas que ofrecen las nuevas tecnologías. De esta manera, la explotación de canciones permite integrar el trabajo de las destrezas con cualquier tipo de contenido lingüístico (fonético, morfológico, gramatical, léxico o sintáctico) y de competencias socioculturales y comunicativas. La instrucción del modo subjuntivo a iraquíes requiere concebirlo como una categoría gramatical más de la lengua meta (L2), integrar teoría y práctica comunicativa, proporcionar un amplio *input* contextualizado, utilizar recursos motivadores, entrenar estrategias de aprendizaje y hacer una corrección adecuada de errores. Todo ello en un proceso cíclico que permita su adquisición paulatina y perdurable.

5. Didáctica de la enseñanza del modo subjuntivo a través de la música como herramienta pedagógica

En la aplicación de las didácticas propias de ELE, como se ha descrito previamente, se pueden utilizar textos naturales presentes en canciones en español. Así, para el caso descrito, se puede hacer un análisis de la forma en que se utiliza el modo subjuntivo, llamando la atención sobre el tipo específico de uso que se encuentra.

Si se considera como ejemplo la primera estrofa de "Ojalá que llueva café", de Juan Luis Guerra se pueden señalar algunos ejemplos comunes: "Ojalá que llueva café en el campo, Que caiga un aguacero de yuca y té, Del cielo una jarrita de queso blanco, Y al sur una montaña de berro y miel." (Guerra, 1989).

Verso	Uso del subjuntivo	Explicación
1	"que llueva"	Subjuntivo después de "ojalá que", expresando un deseo
2	"que caiga"	Subjuntivo después de "que", expresando un deseo
3	-	No hay subjuntivo en este verso

4	-	No hay subjuntivo en este verso
---	---	---------------------------------

Tabla 1: *Análisis del uso del subjuntivo en "Ojalá que llueva café"*

En "Ojalá que llueva café", el subjuntivo se emplea para expresar un deseo intenso y poético. La frase "ojalá que llueva café" ejemplifica el uso del subjuntivo en deseos, un aspecto gramatical que puede ser complejo para los estudiantes arábofonos. La estructura "ojalá que" seguida del verbo en subjuntivo es un patrón que, a través de la repetición en la canción, ayuda a los estudiantes a internalizar esta construcción. Además, la naturaleza repetitiva y melódica de la música permite una memorización más efectiva y una comprensión intuitiva del uso del subjuntivo. Del mismo modo se puede utilizar canciones como "Si tú no vuelves" (Bose, 1981), en la versión de Miguel Bosé para llamar la atención sobre otros usos del subjuntivo así:

Verso	Uso del subjuntivo	Explicación
1	-	No hay subjuntivo en este verso.
2	"cuente", "sepas"	Subjuntivo después de "que", expresando una situación hipotética/eventual.
3	-	No hay subjuntivo en este verso.
4	"no habrá", "haré"	Subjuntivo en una oración condicional implícita, expresando una consecuencia hipotética.

Tabla 2: *Análisis del uso del subjuntivo en "Si tú no vuelves"*

En "Si tú no vuelves", la letra utiliza el subjuntivo para expresar condiciones hipotéticas y sus consecuencias emocionales. La construcción "si tú no vuelves" seguida de expresiones que describen un estado emocional futuro posible muestra a los estudiantes cómo el subjuntivo funciona en contextos condicionales. Para los hablantes de árabe, que pueden no estar familiarizados con esta estructura gramatical en su lengua materna, las canciones proporcionan un contexto natural y significativo para entender y practicar estas formas verbales. Considerando lo anterior, es claro que se pueden tener en cuenta distintos usos del subjuntivo en español para orientar los ejercicios de aula hacia el desarrollo de competencias paralelas como lo son la fonológica, la léxica o la semántica, con ajuste al contenido específico de la letra de la canción. No obstante, dado que el eje es el modo subjuntivo y sus diversos usos y posibilidades es preciso tener en cuenta una clasificación precisa de sus usos para orientar las clases. Para tal fin, es adecuado contar con una tabla que ofrezca parámetros de evaluación y ejemplos que lo soporten:

Tipo de Subjuntivo	Descripción	Ejemplo
Subordinadas Sustantivas	Se usa en oraciones subordinadas que funcionan como sujeto, objeto directo, o complemento de un verbo principal.	"Espero que vengas."
Subordinadas Adjetivas/Relativas	Se usa en oraciones subordinadas que califican a un sustantivo antecedente, a menudo indicando una condición hipotética o inexistente.	"Busco un libro que sea interesante."
Subordinadas Adverbiales	Se usa en oraciones subordinadas que funcionan como un adverbio, modificando al verbo principal para expresar propósito, condición, tiempo, etc.	"Te llamaré antes de que salgas."
Imperativo Negativo	Se usa en la forma negativa del modo imperativo para dar órdenes, instrucciones o consejos.	"No hables tan fuerte."
Subjuntivo en Cláusulas Independientes	Se usa en oraciones independientes para expresar deseos, dudas, exhortaciones o cortesías.	"¡Ojalá llueva mañana!"

Subjuntivo en Expresiones de Deseo y Esperanza	Se usa para expresar deseos, esperanzas o hipótesis poco probables.	"Quisiera que me acompañaras."
Subjuntivo en Oraciones Concesivas	Se usa en oraciones concesivas para expresar situaciones hipotéticas que no afectan la acción principal.	"Aunque me pagues, no iré."
Subjuntivo en Oraciones Condicionales	Se usa en la prótasis (cláusula de condición) para expresar condiciones hipotéticas o contrarias a la realidad.	"Si tuviera dinero, viajaría más."
Subjuntivo en Oraciones Finales	Se usa para expresar el propósito o finalidad de la acción del verbo principal.	"Estudio para que mis padres estén orgullosos."
Subjuntivo en Oraciones Causales	Se usa en oraciones que indican la causa o razón de la acción del verbo principal, especialmente en frases negativas.	"No salgo porque tenga miedo, sino porque estoy cansado."

Tabla 3: *Tipos de subjuntivo en español según la sintaxis de las oraciones en los que aparece*, (RAE y ASALE, 2010). La música no solo facilita la adquisición de las estructuras subjuntivas, sino que también permite a los estudiantes arabófonos adentrarse en la riqueza cultural de los países hispanohablantes. Las canciones, al ser reflejo de las tradiciones, valores e idiosincrasia de un pueblo, ofrecen una ventana a la diversidad cultural del mundo hispanohablante. En el contexto de aprendizaje de los estudiantes arabófonos, en donde la metodologías y las didácticas están centradas en el uso de manuales que recogen actividades de corte gramatical tradicional, este tipo de herramientas resultan un buen escenario para sumergirse en la cultura meta. Por un lado, dicha interacción permite la superación de los prejuicios culturales que tengan de la lengua meta, seguramente heredados de las diferencias existentes con su lengua materna. Y por otro lado, el español puesto en un escenario auténtico como la música, evidencia los matices identitarios de la estructuras gramaticales más complejas del español como lo es el aprendizaje del modo subjuntivo. Por último, todos los implicados con el aprendizaje, incluyendo al mismo estudiante, deben identificar cuáles son las didácticas y las metodologías que generan una mayor conexión con el conocimiento y por tanto, una implicación significativa con la adquisición de la lengua. Este aspecto que puede relacionarse con cuestiones afectivas o emocionales, puede determinar de forma satisfactoria el uso adecuado de la lengua, la comprensión de las estructuras gramaticales, el mejoramiento de la pronunciación, el reconocimiento de los errores frecuentes y la creación de estrategias de retención, comprensión y expresión.

Conclusiones

Al contrastar las estructuras morfosintácticas del español con la de otra lengua como el árabe, pueden presentarse dificultades que obstaculicen el avance en la adquisición de la lengua. Por ejemplo, dentro de la construcción semántica del árabe no se encuentra la composición de un elemento llamado "modo del subjuntivo", pues dentro del español se encuentra caracterizado por contener aspectos variados que dificultan su entendimiento y práctica. En el caso del árabe, no es necesario la discriminación de reglas, de tipos y subtipos, puesto que su uso depende de al menos una forma básica de expresión. En casos estructurales como estos, donde se pueden encontrar aspectos más compuestos dentro del español de difícil acceso como el subjuntivo, la música puede proporcionar un escenario ideal para superar todos los desafíos que ofrecen las explicaciones tradicionales en gramática del español. Las canciones por ejemplo, aumentan considerablemente el input del usuario, promoviendo la exposición de escenarios auténticos que tanto el hablante no inmerso en la cultura como el nativo, pueden reconocer en tanto representaciones de escenarios cotidianos. Este enfoque o metodología no solo lleva a los aprendientes a dichos contextos, también les permite acercarse de forma natural y familiar a los ejercicios, proporcionando un ambiente de aprendizaje que quizá puede mejorar sus intereses en el progreso de la lengua, en la implicaciones con sus avances, en el reconocimiento de los errores frecuentes y en la planificación de estrategias relacionadas con las destrezas de comprensión y expresión. En esa misma línea, la combinación de escenarios naturales y metodologías acerca del progreso y fortalecimiento de las destrezas, mejora las competencias generales que se requieren para la comunicación. Un estudiante que en su

día a día cuenta con la motivación y con el entrenamiento auditivo de la lengua, puede desenvolverse integralmente en una conversación cotidiana. Con esto último, se hace referencia al hecho de no solo reconocer a partir de estas prácticas las cuestiones relacionadas con las estructuras y sus errores gramaticales, sino con la manifestación cultural presente en la adquisición del input y la práctica de la comunicación.

Bibliografía

- Ballester de Celis, C. (2022). La enseñanza del subjuntivo en las gramáticas de español lengua extranjera. *Les Langues néo-latines: revue de langues vivantes romanes*. <https://hal.science/hal-03740444/document>
- Bosé, M. (1981). *Si tú no vuelves* [Grabada por M. Bosé]. En Miguel Bosé [Álbum]. Madrid, España: CBS.
- Cassany, D., Luna M., Sanz, G. (1994): *Enseñar lengua*, Graó, Barcelona.
- Centro Virtual Cervantes. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm.
- El Ghalayini, Y. & Pamies Bertrán, A. (2023). El modo en las oraciones adjetivas en español y árabe. *Sendebars*, 34, 239-257. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/85938/Mood-in-Adjective-Clauses-.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guerra, J. L. (1989). *Ojalá que llueva café* [Grabada por J.L. Guerra y 440]. En Ojalá que llueva café [Álbum]. Nueva York, NY: Karen Records.
- Hadi Radi, H. y Hashim Mohesan, M. (2022). Un estudio comparativo práctico sobre el modo subjuntivo en español y árabe *Revista Ishraqat Tanmauyah*, nº 32. <http://www.doi.org/10.51424/Ishq.32.35>
- Hamudi, Enas Sadiq 2023, Estudio aplicado de los aspectos pragmáticos del modo subjuntivo, *Al-Adab Journal*, vol. 147-1 december 2023. Doi: <https://doi.org/10.31973/aj.v2i147.4474> .
- Marco Común Europeo de Referencia para la Lengua [MCER]. (2002). *Metodología, Competencia Lingüística, Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*.
- Martín Vivaldi, G. (2000). *Curso de redacción. Teoría y práctica de la composición y del estilo* (33ª. Edición). Paraninfo.
- Real Academia Española [RAE] y Asociación de Academias de la Lengua Española [ASALE]. (2010). *Manual Nueva Gramática de la Lengua Española*. Espasa.
- Rodríguez López, B. (2005). Las canciones en la clase de español como lengua extranjera. *ACTAS XVI. ASELE*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2154576.pdf>
- Sánchez Lobato, J. (Coord.). (2015). *Saber escribir*. Instituto Cervantes.
- Varela, I. y Moreno P., E. (2019). *Material Teórico-Práctico de la Nueva Gramática y la Nueva Ortografía 2018-2019*. Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/4546/Material%20te%C3%B3rico-pr%C3%A1ctico%20de%20la%20Nueva%20Gram%C3%A1tica%20.pdf?sequence=7&isAllowed=y>