

EN TEORÍA

La infancia y el cancionero popular

Pedro C. Cerrillo*



DINAH SALAMA, CÁNTAME, CUÉNTAME. CANCIONERO DIDÁCTICO, EDICIONES DE LA TORRE/UNED, 1997.

Los tiempos han cambiado y deberían también variar los mecanismos de transmisión y de aprendizaje de las composiciones líricas populares. Los cambios de hábitos sociales, los medios de comunicación audiovisual o las nuevas prácticas lúdicas de los niños han provocado un debilitamiento de la práctica del cancionero popular infantil, pero la escuela debería velar para que no se pierda este legado.

«Durante mucho tiempo los pueblos sin escritura han atesorado la memoria de lo que han vivido, la memoria de lo que ha ocurrido o la memoria de lo que les han contado [...].

»Cada generación que pasa se lleva irremisiblemente consigo, para siempre, una parte preciosa de la herencia tradicional.»¹

En la actualidad parece como si el medio rural, cada vez más despoblado, fuera el único reducto en que se transmiten, permaneciendo vivas, manifestaciones líricas populares. Desgraciadamente, quedan ya pocos ejemplos en España (casi siempre en núcleos de población dispersos y de difícil acceso), en donde se sigan interpretando colectivamente ese tipo de composiciones, en la mayoría de los casos romances que se dicen o se cantan con motivo de ocasiones muy particulares: la vendimia, una festividad concreta o la llegada del mes de mayo. Sin embargo, se ha perdido o está en trance de perderse, por motivos diversos, la tradición de interpretar colectivamente otras canciones (de bodas, de siega, de quintos), que tuvieron una pujante vida años atrás. Las transformaciones sociales, los nuevos medios de comunicación (sobre todo audiovisuales), los cambios de costumbres o la contundente mejora de las vías de comunicación han influido en esos cambios en los modos de expresión colectiva.

Salvo los casos antes mencionados, y

quizás alguno más aislado, la poesía lírica de tradición popular ha quedado reducida a determinados juegos infantiles —algunos de los cuales se siguen ejecutando también en las ciudades— y a aquellas canciones que los niños aprenden en la escuela; pero a este aprendizaje que, de algún modo, desnaturaliza la transmisión de esas composiciones, volveremos a referirnos un poco más adelante.

El tratamiento escrito de materiales orales

Diversas consideraciones filológicas, incluso críticas, nos llevan a plantear la duda del sentido que pudiera tener el tratamiento como texto escrito de un material de transmisión y pervivencia orales. El problema ha llevado a algunos estudiosos y folcloristas a retrotraerlo al momento mismo de la invención de la imprenta, referido al romance tradicional, sobre todo, en el sentido de que aquella le causó más males que bienes, porque si bien ayudó a salvar muchas composiciones, lo hizo por un interés comercial, imponiendo unos criterios muy concretos, según los cuales las colecciones o antologías no respondían a los gustos del público de «a pie», sino a los de una minoría ilustrada. Esto, aun siendo cierto, hay que asumirlo como el hecho histórico que es: la imprenta, desde fines del siglo xv, ofreció la posibilidad de fijar unos textos, con algunas de sus posibles variantes, que vivían libremente en la tradición oral, pero que con su fijación escrita entran de lleno en el campo de la literatura, debiendo ser estudiados y tratados como textos literarios, con todas sus peculiaridades lingüísticas y estilísticas. Lo que sucede es que el hecho, en sí mismo, vulnera las reglas del juego. Diego Catalán ha llegado a decir que eso es una traición porque desvirtúa su esencia, su propia tradición colectiva que le permite una continua reelaboración; pero dice, también, que es una «traición necesaria y urgente»², sin duda porque no olvida las presiones a que se ve sometida esta tradición, fruto de los tremendos cambios que se han producido en las sociedades contemporáneas más avanzadas, y de los que son un buen ejemplo las continuas agresiones



DINAH SALAMA, CÁNTAME, CUÉNTAME. CANCIONERO DIDÁCTICO, EDICIONES DE LA TORRE/UNED, 1997.

de los medios de comunicación. Además, hoy, en estos inicios del siglo XXI, la situación es manifiestamente diferente, porque como dice Rodríguez Almodóvar: «Todavía las personas de las generaciones intermedias recordamos o sabemos haber vivido nuestra infancia envueltos en literatura popular, desde las canciones de cuna, las de corro, las suertes, los trabalenguas, las adivinanzas, los romances [...]. Pero todo parece que ocurriera hace ya infinitos años».³

Probablemente, Rodríguez Almodóvar tiene razón cuando afirma que es un drama haber vivido hasta ayer mismo tantas infancias participando activamente de la literatura popular y que hoy no seamos capaces de «reaprender» (quizá,

más bien, aprender de otras maneras) lo que fue sin duda «uno de los modelos pedagógicos más sencillos y más eficaces que se han conocido». Todavía en estos inicios del siglo XXI seguimos siendo eslabones de una cadena de comunicación que está en proceso de desaparición. Como tales eslabones, hemos recibido un legado de nuestros antepasados que tiene su sustento en la voz ancestral de la memoria. Hasta nosotros ha llegado un caudal de materiales literarios y folclóricos que está vivo, porque el hombre ha considerado, durante muchísimo tiempo, que merecía la pena que lo estuviera: han sido los propios hombres quienes han contado o cantado esos materiales a otros, y otros a otros, man-



DINAH SALAMA, CÁNTAME, CUÉNTAME. CANCIONERO DIDÁCTICO, EDICIONES DE LA TORRE/UNED, 1997.

teniendo la esencia de su tradicionalidad: agregando, quitando o cambiando detalles o elementos, debido a causas diversas, como pérdidas de interés, cambios en las costumbres, peculiaridades geográficas o creencias arraigadas.

Los niños y la transmisión oral

Reconocida la existencia de una poesía lírica popular y aceptando que esta poesía ha sido cultivada universalmente, porque los mecanismos de transmisión y

perpetuación han funcionado de la misma manera en todos los casos, debemos enfrentarnos con el análisis de cómo ha sido y hasta dónde ha llegado la intervención de los niños.

En el proceso de perpetuación oral de una obra no sólo intervienen el emisor y el destinatario, ya que, aunque su participación es imprescindible, es la comunidad en que esa obra se ejecuta la que hace posible, finalmente, su perpetuación o su desaparición, con su aceptación o con su rechazo.

Pues bien, los niños han intervenido

en esa aceptación y perpetuación de la obra folclórica, y lo han hecho no sólo como componentes de una comunidad, sino también como grupo con intereses, prácticas y gustos propios. En concreto, y referente a esta lírica popular, con el tiempo han ido practicando toda una serie de canciones, de distinta índole y tono, que han terminado convirtiéndose en composiciones de tradición específicamente infantil, bien porque sólo ellos eran los destinatarios de las mismas (nanas o juegos mímicos de los primeros años), bien porque aplicaron las canciones a usos muy concretos de los que el adulto quedó enseguida al margen (suerres o canciones escenificadas: corro, comba, filas, columpio). La intervención de la infancia en el proceso de transmisión oral no sólo es importante, sino que, al mismo tiempo, ofrece características propias de un momento cronológico identificable en otros muchos aspectos. Ya lo decía Demófilo. «Los niños conservan inconscientemente en sus juegos el recuerdo de lo que fue, y poniendo su memoria y su poderoso instinto de imitación al servicio de estas aparentes bagatelas, perpetúan los testimonios de monumentos realmente primitivos de la humanidad».⁴

El hecho mismo de la transmisión oral aporta a la lírica popular infantil una notoria riqueza, ya que las variantes de un mismo texto pueden ser múltiples; el cambio y la recreación posibles de las composiciones recibidas oralmente permiten nuevos procesos creativos, casi siempre parciales, que aportan elementos nuevos al texto. Pero, por la misma razón, son mayores las posibilidades de confundir como obra de tradición popular infantil lo que ha sido creación apasionada o inconsciente de algunos. En este sentido, todas las precauciones serán pocas. En unos casos, las alteraciones creativas se producen por causas muy chocantes, como las que explica Romero Espinosa⁵ referidas a la desconfianza, incluso a la superstición, de algunas gentes del pueblo que adulteran a propósito los «ensalmos». Se refiere al momento en que el folclorista intenta su recogida oral, y las gentes le ofrecen una versión adulterada porque temen que se pierda la facultad curativa que firmemente creen poseer por el conocimiento

exacto y exclusivo de esas retahílas. Pero, en otras ocasiones, la creación de la que se da testimonio ha sido intencionalmente falseada en su origen; así lo explica Rodríguez Marín, refiriéndose a quienes «en muy escaso número, han procurado sorprender mi buena fe, remitiéndome como cantos populares los insulsos productos de sus ingenios, aconsejados evidentemente por el ridículo afán de ver impresos sus raquíticos engendros literarios». ⁶

De todos modos, esos peligros no aparecen con la misma frecuencia cuando es el niño el emisor del testimonio folclórico, porque, como dice Margit Frenk: «Los niños han sido siempre más fieles al pasado y menos expuestos a las modas que los adultos». ⁷

En esta poesía lírica —en este cancionero infantil— confluyen dos caudales distintos de composiciones: el que forman las que vienen del pasado (y que se han conservado vivas con el paso de los años, con más o menos alteraciones y variantes) y aquellas que han ido apareciendo al hilo de los nuevos tiempos, añadiéndose a ese caudal colectivo, y de las que no siempre tenemos la certeza, a veces ni siquiera aproximada, de su origen. El nuevo paso del tiempo determinará su tradicionalidad, aunque cada vez con mayores dificultades para su pervivencia, debido a factores diversos: la ya citada presión de los medios de comunicación, el deterioro del medio ambiente rural, las migraciones, etc.

Pero el estudio de la lírica popular de tradición infantil pone de manifiesto la presencia en ella de determinados contenidos que la caracterizan e identifican, así como de otros elementos, claramente literarios, que, estructural y formalmente, también aportan puntos de particularización: aliteraciones, rimas, juegos de palabras, sencillez en la construcción sintáctica, diminutivos, repeticiones de diversos tipos, metáforas muy elementales, sinsentidos, etc. Curiosamente, éste es un aspecto menos atendido que el folclórico y el etnográfico, siendo también parte consustancial de las manifestaciones literarias orales.

Problema que, sin duda, está en relación con lo ya comentado sobre la ancestral marginación que esta literatura ha tenido en las historias de la literatura. Además, y

desde hace unos años, coincidiendo en muchos casos con el desarrollo de las autonomías, se ha propiciado una más rápida reivindicación de las culturas regionales, pero que, en lo que se refiere a las creaciones literarias populares, se ha preocupado más de los aspectos sociológicos y etnográficos que de los literarios. Igual que sucede con el cancionero popular, el cancionero infantil ofrece una parte importante de la tradición cultural de la colectividad en que se produce y practica; pero no olvidemos que también contribu-

ye al conjunto de la literatura con especiales elementos temáticos y estructurales. No sé si en algún momento de la historia de la literatura se ha llegado a valorar su importancia.

Hasta que la cultura de la imagen y los modernos medios de comunicación audiovisual no cubrieron casi todo el tiempo de ocio ciudadano, los niños pudieron disfrutar del relato oral de numerosos cuentos tradicionales contados en las largas tardes-noches de invierno; o jugaron en plazas y calles a «pídola», «moscar-



DINAH SALAMA, CÁNTAME, CUÉNTAME. CANCIONERO DIDÁCTICO, EDICIONES DE LA TORRE/JUNED, 1997.

dón», «ruedas» o «combas», al tiempo que entonaban deliciosas cantinelas cargadas de ritmo y rimas; o escucharon, casi desde el mismo instante de su nacimiento, de boca de madres, abuelas y nodrizas, la elemental y emotiva poesía de las canciones de cuna, cuando ni siquiera sabían hablar.

La vuelta a esta tradición es hoy un sueño casi imposible que impide, por tanto, su enriquecimiento con nuevas incorporaciones. Pero nuestra responsabilidad, como herederos de este importantísimo acervo cultural, debe llevarnos, al menos, a intentar impedir que se pierda lo que aún queda. La única manera de hacerlo es fijar por escrito algo que, sin embargo, nació para ser dicho y escuchado. Afortunadamente, desde el siglo XVI y hasta hoy mismo, trabajos como los de Rodrigo Caro, Alonso de Ledes-

ma, Rodríguez Marín, Lafuente Alcántara, la familia Espinosa, Rodríguez Almodóvar, Carmen Bravo Villasante, Arturo Medina, Gabriel Celaya, Ana Pelerín o Margit Frenk, por citar sólo algunos ejemplos, han hecho posible que todavía podamos conocer, aprender y disfrutar cuentos, juegos, canciones y retahílas, que, aunque sin el inicial encanto de la oralidad, pueden ser un buen camino para la iniciación a la lectura comprensiva y para un primer acercamiento a la cultura literaria. De todos modos, el mundo de la educación reglada no siempre ha atendido como debiera el uso de estos materiales. Y sí, como decíamos antes, estas composiciones podrían necesitar hoy un nuevo y diferente aprendizaje a partir de su presentación como textos escritos, los libros, antologías y cancioneros infantiles y escolares

debieran plantearse con criterios diferentes a los que casi siempre se han usado: es decir, criterios artísticos y literarios, y no criterios instructivos, moralizantes o instrumentales.

El cancionero y los libros escolares

Por desgracia, es frecuente ver que se malinterpreta lo que es y lo que debe ser la poesía para niños, que no tiene por qué ser «facilona», ni «populachera», ni «blanda», ni «infantiloide»; el paso del tiempo es implacable con quienes apostaron por esa pseudopoesía, porque han sido los propios niños quienes, con el transcurrir de los años, han perpetuado una determinada composición literaria, creada o no creada expresamente para ellos, sin tener en cuenta el interés que hayan mostrado los adultos por ella.

La presencia de textos poéticos populares de tradición infantil en los libros escolares ha sido muy desigual; sirva como ejemplo que en las décadas de los 40 y 50, que fueron años en que esas composiciones estaban muy vivas en los juegos de los niños y niñas de entonces, los libros no solían recogerlas sino para instrumentalizar lo que era puro juego; me permitiré recordar, entre ellos: *Palabras y pensamientos. El libro del primer grado de lenguaje*, de Agustín Serrano de Haro (Escuela Española, 1951). Junto a los textos habituales en estos libros, el autor propone ejercicios de gramática, escritura, dictado o recitación, para lo que, en algunas ocasiones, se apoya en nanas, oraciones, una burla y algunas canciones infantiles: «Ya se murió el burro», «Ya se van los pastores» o «Tres hojitas tiene» y *Cancionero escolar español. Colección de cantos tradicionales. Grado 1*, Selección de Juan Tomás y José Romeu. (CSIC, Instituto Español de Musicología e Instituto San José de Calasanz de Pedagogía, 1954). Es un cancionero muy variado e interesante, que incluye un apartado dedicado expresamente a corros y juegos infantiles.

No es el mismo caso el de las antologías y colecciones específicas que no tenían como primer objetivo su uso escolar, algunas son muy interesantes aunque otras no pueden desprenderse del

DINAH SALAMA, CÁNTAME, CUÉNTAME. CANCIONERO DIDÁCTICO, EDICIONES DE LA TORRE/UNED, 1997.





DINAH SALAMA, CÁNTAME, CUÉNTAME. CANCIONERO DIDÁCTICO, EDICIONES DE LA TORRE/UNED, 1997.

lastre instructivo que afectaba a todo lo que se calificara de «infantil». Veamos también algunos ejemplos:

— *Juegos y cosas de niños* (Instituto San José de Calasanz, 1944). Aunque podemos encontrar alguna nana y varias canciones populares infantiles —«Tengo una muñeca», «Al pasar el arroyo de Santa Clara» o «Al corro de la patata»—, lo que predomina, en contra de lo esperable por su título, son los diálogos instructivos y moralizantes.

— *Canciones infantiles* (Ramón Sopena, 1917). Es una colección anterior a las mencionadas hasta ahora, en la que sólo se incluyen canciones populares infantiles; entre otras, podemos leer «Me casó mi madre», «El señor don Gato», «La viudita del conde Laurel» o «Tres hojitas tiene, madre».

— *Morito Pititón. Canciones populares españolas*, selección de J. Llongueras (Spes, 1940). Aunque el título no indica que se trate de composiciones infantiles, la edición parece no ofrecer dudas al respecto: se incluyen villancicos y rimas y canciones infantiles, algunas de más que dudosa adscripción infantil, en unos casos, o popular, en otros.

Mayor interés tienen:

— *Poesía infantil recitable*, de José L. Sánchez Trincado y R. Olivares (M. Aguilar, 1935), editado en el ámbito de la Institución Libre de Enseñanza, que, junto a una correctísima selección de poemas de autor, salpica unas cuantas composiciones populares.

— *Lo que sabía mi loro*, de José Moreno Villa (México, D. F., 1945), en el que hay de todo, pero bien seleccionado

y con un interesante puñado de textos poéticos populares.

— Y, más completo aún, *Lo que cantan los niños*, de Fernando Llorca (Prometeo, 1914), del que no hace mucho se ha hecho una buena edición facsimilar.

En fin, podríamos citar algunos más: *Lolita: cantares y juegos de las niñas*, o, mucho más cercanos en el tiempo, y entre algunos otros, los ya mencionados de Celaya (*La voz de los niños*), Arturo Medina (*Pinto Maraña*), o las diversas recopilaciones de Ana Pelegrín y Carmen Bravo-Villasante.

Cambios en los mecanismos de transmisión

Los tiempos han cambiado y no podemos cerrar los ojos al cambio que se está produciendo en los mecanismos de transmisión y, por tanto, también de aprendizaje, de estas composiciones líricas populares. Los cambios de hábitos sociales, la mejora de las comunicaciones, el desarrollo de los medios de comunicación audiovisual o las nuevas prácticas lúdicas de los niños han provocado un debilitamiento de la práctica del cancionero popular infantil, del que, no obstante, muchas composiciones siguen vivas en la memoria de quienes fueron niños hace ya bastantes años.

Una investigación que realizamos en mi universidad nos está aportando ya datos muy relevantes sobre esos cambios en la transmisión, también en el aprendizaje, de este tipo de composiciones; el estudio de diversas canciones recogidas a 168 informantes, niños que estudian 4º y 5º de Primaria, nos indica que el 21 % aprendieron la canción que nos ofrecen de sus profesores. El dato se corrobora con las referencias al lugar en que aprendieron la composición que nos han transmitido: sólo en el 52 % de los casos el lugar está relacionado con la familia (casa, pueblo de los abuelos o cuna), mientras que en el 40 % el lugar es el colegio (a veces, incluso, a través del libro de texto correspondiente). Es decir, que, en esos casos, se ha pasado de una transmisión natural de generación a generación a un aprendizaje escolar: en ocasiones, también, de la oralidad a la escritura.



Estos cambios en los mecanismos de transmisión y aprendizaje de estas composiciones nos deben llevar a una reflexión reposada que nos aporte nuevas propuestas didácticas. No sé si llegará el día en que esas cantinelas habrá que enseñarlas literalmente, ofreciéndolas en su versión escrita, porque se hayan perdido de manera definitiva en la tradición oral: estaríamos ante ese «re-aprender» a que nos referíamos al principio. Hoy se están publicando ya libritos que tienen su base textual en una retahíla o en una cancioncilla infantil y que llegan, por tanto, al receptor infantil, por vía escrita, cuando su vida ha sido oral (véase, por ejemplo, la colección Deditos de Edelvives). En todo caso, no podemos olvidar que muchas tonadas todavía se practican, incluso se recrean, porque los niños tienen una gran facilidad para incorporar la más inmediata actualidad a su repertorio de juegos, aun con el riesgo de «contaminar» las composiciones por influencia de la publicidad y de la televisión, sobre todo. A cambio, nos ofrecen su capacidad y talento creativos para «inventar» nuevas adivinanzas, nuevas burlas o nuevas nanas; basta con que les ayudemos a desentrañar los mecanismos de la composición, unas veces incorporando noticias, elementos o personajes de la actualidad, y otras dotando

de nuevos contenidos los mismos ritmos y tonadas.

No habría motivos importantes para rechazar este aprendizaje, porque también aporta sus propias bondades. La escuela, además de cumplir con sus funciones pedagógicas, debería ser también un lugar privilegiado de socialización de los niños, aunque, para que eso sea así las instituciones y la sociedad tienen la obligación de proporcionarle los instrumentos necesarios para el buen logro de esa función. La escuela es el lugar donde los individuos se acercan, por primera vez, a la construcción de una identidad social, que, sin duda, supera la identidad familiar con la que sí acceden al medio escolar. Y eso es así, porque en la escuela coinciden, y hoy probablemente más que nunca, diversas culturas familiares que aportan, entre otros elementos, su propio folclore infantil; en la escuela, los niños vivirán esa confluencia de culturas, al tiempo que se enfrentarán con la cultura escolar, constituida, entre otros elementos, por los saberes que las instituciones escolares han considerado que son los más apropiados en cada momento y para cada edad.

¿Hay alguna manera mejor de iniciar a los muchachos en los secretos del lenguaje, también del lenguaje artístico, que extrayendo de las cantinelas que ya

conocen los elementos objeto de cada práctica? Enumeraciones, personificaciones, comparaciones, estructuras binarias, juegos de palabras, sencillas antítesis, metáforas de fácil comprensión, modelos oracionales de distinto tipo, onomatopeyas, etc.; el cancionero infantil es portador de un amplio abanico de recursos con los que se pueden ejemplificar muchas lecciones de lenguaje. Además, el docente no debería olvidar que para el niño, quizá más para el niño pequeño, la palabra oída es algo fascinante: el tono, la afectividad de la voz, la emoción que puede transmitir el emisor y la ternura que contienen muchos mensajes despiertan en él, gracias a sus ilimitadas posibilidades imaginativas, toda una serie de sensaciones que vive muy intensamente, y que a veces los adultos, por tenerlas más lejanas, olvidamos que existen. Todo ello desde el reconocimiento de lo que es una realidad: los niños y niñas del siglo XXI difícilmente van a tener la experiencia de haber participado en la cultura oral que vivieron, y en la que participaron, sus antepasados; la cadena de la literatura oral se está rompiendo, y en lo que al cancionero popular se refiere creo que falta muy poco para que se rompa del todo. ■

***Pedro C. Cerrillo** es profesor de la Facultad de Educación y Humanidades de la UCLM, así como director del Servicio de Publicaciones de la misma universidad.

El artículo es un extracto de la ponencia «Literatura escrita y literatura oral: la infancia y el cancionero popular» que Cerrillo presentó en el VIII Simposio sobre Literatura Infantil y Lectura de la FGSR.

Notas

1. Martín Gaité C. «El cuento de viva voz», en *CLIJ* 116, 1999, p. 45.
2. Catalán, Diego, *Por campos del Romancero. Estudios sobre la tradición oral moderna*. Madrid: Gredos, 1970, p. 173.
3. Rodríguez Almodóvar, A., En «Literatura infantil y folclore» en *El Urogallo*. (Especial Feria de Bolonia), 1990, p. 54.
4. Demófilo (Machado y Álvarez, A.) en el «Postscriptum» a los *Cantos populares españoles* de Francisco Rodríguez Marín, volumen V. Madrid: Atlas, 1981, p. 146.
5. Romero Espinosa L., *El folclore extremeño*, cit. por Francisco Rodríguez Marín (1883), *Cit.*, vol. I, nota, p. 1.314.
6. Rodríguez Marín, Francisco *Cit.*, 1882, vol. I, pp. 13 y 14.
7. Frenk, M., *Lírica española de tipo popular*, Madrid: Cátedra, 1978, p. 26.