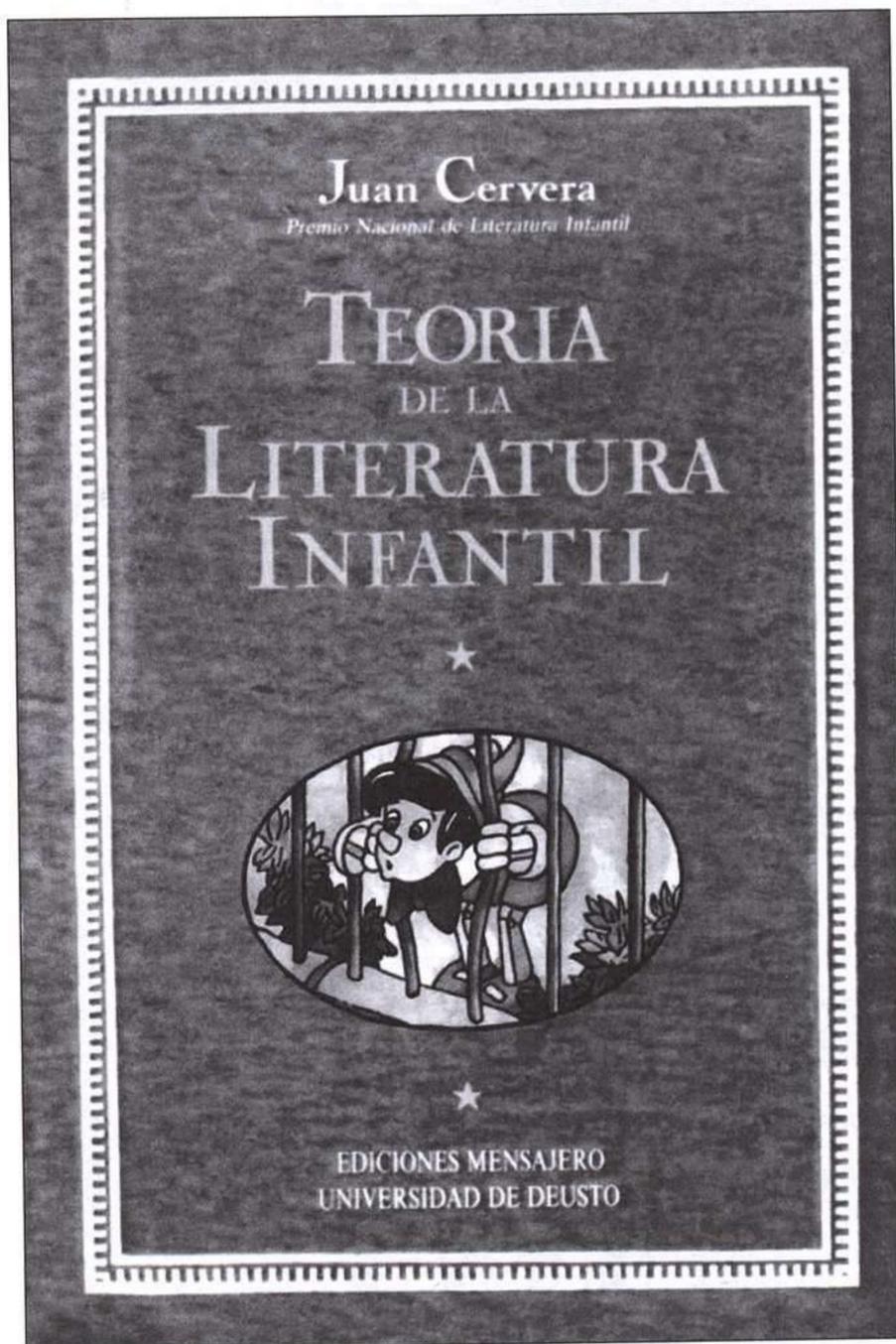


ESTUDIO

En recuerdo de Juan Cervera

por Kepa Osoro Iturbe*



El pasado mes de diciembre, fallecía inesperadamente Juan Cervera, uno de los históricos de la literatura infantil y juvenil española, y primer Catedrático de Didáctica de la Lengua y Literatura con perfil de Literatura Infantil y Dramatización de nuestro país. La riqueza y el rigor de sus estudios ha contribuido, sin duda, a prestigiar la LIJ. En el siguiente artículo se ofrece, precisamente, un comentario crítico de su Teoría de la Literatura Infantil, obra clave del autor.



Juan Cervera.

Pretender resumir el contenido del libro *Teoría de la Literatura Infantil* de Juan Cervera, Premio Nacional de Literatura Infantil, además de imposible por su densidad, sería una desfachatez porque su riqueza quedaría, sin duda alguna, pulverizada. Por eso, el lector de este comentario antes de seguir tiene que comprometerse a devorar con fruición la *Teoría* de Cervera.

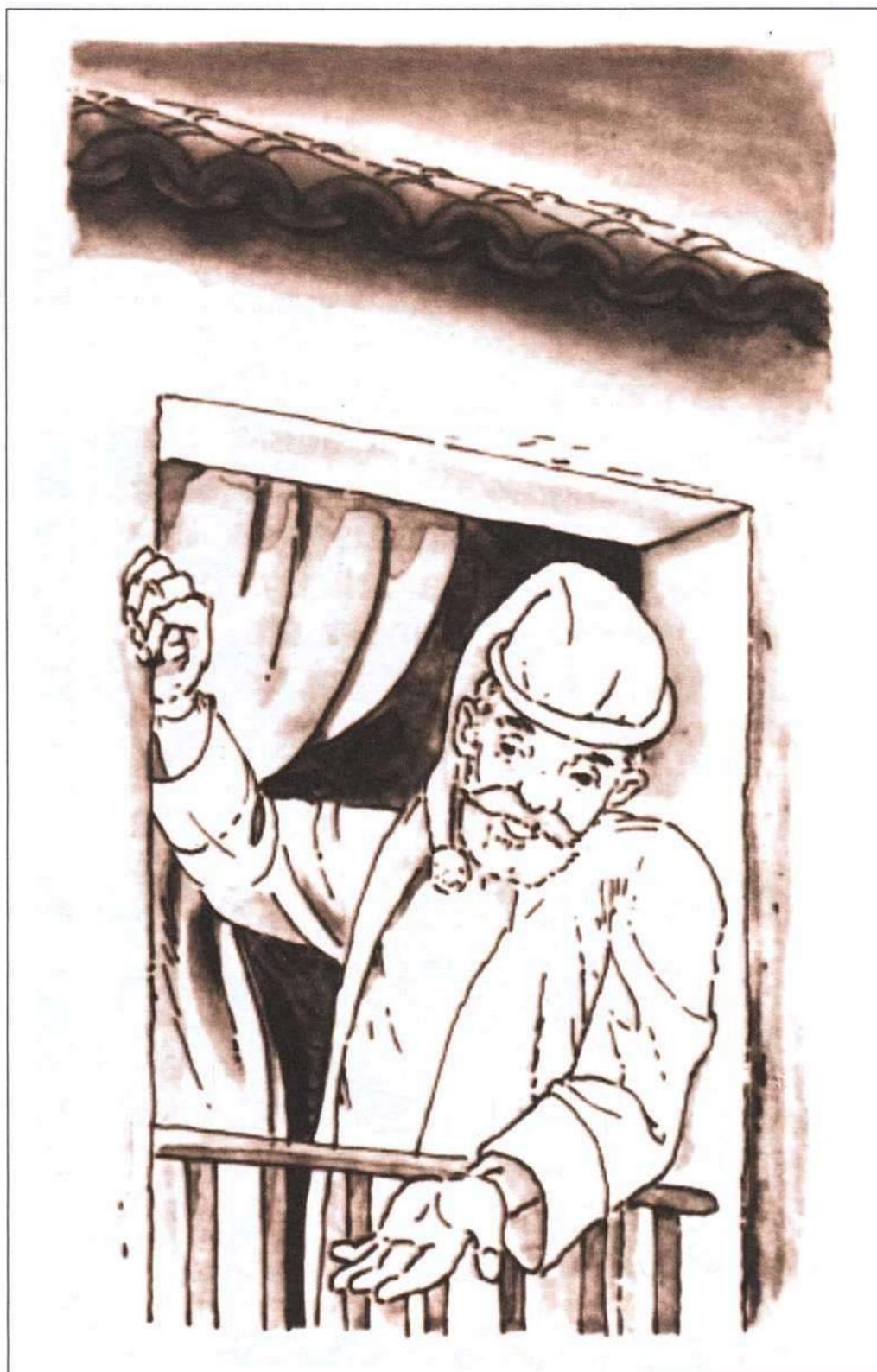
El profesor Cervera, recientemente desaparecido, defendía un concepto de literatura infantil que integra todas las manifestaciones y actividades que, basándose en la palabra con finalidad artística o lúdica, interesen al niño. Literatura son también los juegos en los que el niño emplea la palabra como vehículo de creación y de diversión. Por eso, junto a los clásicos géneros de la narrativa, la poesía y el teatro, colocaremos las rimas, patrañas, adivinanzas, fórmulas de juego, cuentos breves y de nunca acabar, retahílas... Y, aunque cause sorpresa y polémica, el tebeo y aquellas otras producciones en las que la palabra convive con la música, la imagen y el movimiento, como el cine, la TV y el vídeo. Sin olvidar otras actividades pedagógicas como la dramatización y otros juegos

origen literario, como la canción y los juegos de corro.

Lo que sin duda queda fuera de la literatura infantil es el libro de texto. Del mismo modo que una revista informativa y formativa para niños será infantil y podrá considerarse como prensa informativa, pero no como literatura.

La *literatura infantil* es básicamente una respuesta a las necesidades íntimas del niño; su objetivo específico es ayudarle a encontrar respuestas a sus anhe-

los, deseos, temores, pasiones... Por eso es vital tener bien claro que los cuentos no se deben explicar nunca, sólo deben ser contados. La interpretación que puede darles un adulto siempre será distinta a la que experimenta cada niño. Las palabras de Bruno Bettelheim en su obra *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*¹ son rotundas a este respecto: «Si explicamos a un niño por qué un cuento de hadas puede llegar a ser fascinante para él, destruimos, además, el encanto de la



JULIA DÍAZ DE ROBERTIE, CUENTOS DE COLORÍN COLORÓN, EVEREST, 1989.

historia, que depende, en gran manera, de la ignorancia del niño respecto a la causa que le hace agradable un cuento. La pérdida de esta capacidad de encanto lleva consigo la pérdida del potencial que la historia posee para ayudar al niño a luchar por sí solo y a dominar el problema que ha hecho que la historia fuera significativa para él».

Al autor de literatura infantil le resulta particularmente difícil sumergir al lector en el lenguaje, y hacerlo es especialmente urgente ya que cuando los niños se aproximan a la lectura, están ahogados por una sobrecarga de televisión y cine. La imagen se les ofrece sin esfuerzo y con mayores atractivos que la lectura.

Pero, con demasiada frecuencia, se enfrentan televisión y libro y se establece una dialéctica antagonista imagen-palabra, y se olvida que en la TV también predomina la palabra. El niño lector capta que la oralidad de lo audiovisual con un lenguaje utilitario, denotativo, pobre, no coincide con la oralidad de los cuentos, cuyo lenguaje es más artístico, sensible, épico.

Presencia del humor

El humor ha de estar presente en la literatura infantil porque le aporta alegría, complicidad, ilusión y calidez, al tiempo que ayuda al niño a evadirse de otras circunstancias vitales a veces dolorosas. Pero tampoco podemos equivocarnos. Que el niño ríe desde bien chiquito es un hecho incontestable, pero esas primeras risas no son sino actos casi reflejos, pulsiones que manifiestan un estado de bienestar que no debemos confundir con el humor, porque éste precisa intencionalidad, comunicación y análisis. Por eso hay que situar sus inicios en el momento en que el niño ríe o sonrío ante una situación jocosa, una caída cómica, un error manifiesto, ante un equívoco.

Aquí entran en escena los juegos léxicos, las asociaciones cacofónicas, las comparaciones chocantes, los nombres de personajes cargados de evocaciones grotescas o disparatadas, ese maravilloso contraste entre personajes y situaciones que dejan al lector incipiente perplejo ante tanta incongruencia fantástica.



M^o CRISTINA GARCÍA RIBÓO, CONTAR Y JUGAR, MIÓN, 1987

Si queremos situar al niño en inmejorables condiciones para captar el humor, debemos ejercitarle en los juegos de palabras, pero haciéndole recibirlos con actitud activa y crítica, atendiendo a los

significados, a los dobles sentidos y a las relaciones entre ellos. La vía más nítida para introducir al niño en el humor es lo lúdico. Juegos de palabras, trabalenguas, retahílas y fórmulas de



FELIPE LÓPEZ SALAM, LA LEYENDA DE LAS PALABRAS, MIÑÓN, 1983.

echar suertes son espléndidas estrategias, aunque aporten dificultades lingüísticas.

La poesía es una fuente inagotable de juego, magia y pasión electrizante, porque permite al niño sentir que se balancea en brazos de las palabras para disfrutar con su sonoridad, con sus aromas, sus sonidos y con la cadencia del roce de unos vocablos con otros.

Aproximación al cuento

Aunque siempre se subraya el aspecto narrativo de los cuentos, conviene percibirlo también como el diálogo más extenso que se puede mantener con un niño. Es una conversación poco convencional, imperceptiblemente heterodoxa, porque el niño no es consciente de que está dialogando con el adulto que le narra, pero sus gestos, sus reacciones motrices, sus estremecimientos, las sensaciones que capta y, a la vez, irradia

crean una sutil red de palabras sin voz que le acercan dulcemente al narrador.

Pero hemos de procurar que la duración no sea excesiva, para mantener la tensión argumental y la atención. Y, en tanto que el cuento es invención, no historia, debe estar lo más próximo posible a la mentira para ser admitido como más verdadero.

El niño no se deja engañar con las fórmulas, pero las admite porque crean un clima en el que la realidad se codea placenteramente con una manipulación coherente de ésta. El niño sabe que lo que oye no es cierto, pero le encantaría que lo fuera.

Para reforzar la verosimilitud, el relato girará al son que vaya dibujando el personaje principal, alrededor del cual rondarán los otros protagonistas. Sólo así podrá el cuento hacerse grato al niño, que busca la identificación con los personajes más que con las ideas.

Si indiscutible es la trascendencia que, para el presente afectivo del niño y

para su futuro lector, posee la narración oral de cuentos, no menos fundamental es el papel del narrador. Con sus matices, sus inflexiones de voz, sus gestos, puede alterar, deformar, embellecer o incluso hacer sublimes las intenciones y sentimientos de los personajes.

Desde bien pequeño, el niño distingue con habilidad lo real de lo fantástico, y si se refugia en lo mágico es porque le permite crear nuevos mundos interiores, sentir emociones desconocidas y alejarse de la monotonía y, en ocasiones, liberarse de la cotidianidad trágica. Por eso juega a que la sábana que cuelga en la terraza es un malvado fantasma que acude a visitarle, aunque de pensarlo se le eriza el vello y se estremece todo su ser diminuto.

La huella del tebeo

El tebeo ejerce gran influencia sobre los niños, ya sean estos todavía meros

observadores, ya lectores. Aldo Cibaldi resume así las razones de esta atracción:

—La dinámica de las imágenes satisface visualmente y agiliza la comunicación.

—Los hechos y las perspectivas vienen globalizados.

—La palabra juega en la superficie, y se reduce el esfuerzo cognitivo.

—Prima lo imaginativo y emotivo, y favorece la simple inducción.

—Proporciona emociones fuertes y mantiene el interés.

El tebeo deja importantes huellas tanto en el habla del niño, como en su pensamiento. El empleo constante de onomatopeyas descriptivas manifiesta espontaneidad y primitivismo. El niño las emplea para disimular su falta de expresividad, y la pobreza de lenguaje conceptual.

—Aparece lo descriptivo bajo la forma de:

- frases derivadas de una imagen; un golpe en la cabeza se representa gráficamente por medio de varias estrellas (ver las estrellas).

- definiciones que parten del personaje antonomástico (ser gordito relleno; ser una urraca...).

- apreciaciones a partir de comparaciones o preferencias (eres un Jaimito; eso sólo pasa en los tebeos...).

— Se emplea con frecuencia expresiones familiares o abreviadas: *porfa, compi...*

—Palabras/frases con finalidad cómica: «toma del frasco, Carrasco...»

—Exclamaciones para traducir emoción: ¡cielos!, ¡rayos y truenos!, ¡eureka!...

Si por algo se caracterizan los tebeos, es por la abrumadora presencia de estereotipos que marcan conceptual e, incluso ideológicamente el pensamiento del niño. Por ejemplo:

—*Familiares*: madre, dominante y egoísta; suegra, gruñona y dominante.

—*Profesionales*: portera, curiosa y entrometida; árbitro= chivo expiatorio; oficinista, oprimido por jefe; jefe, tirano y vanidoso; mayordomo= ladrón de puros.

—*Sociales*: hija= niña tonta, sólo piensa en casarse; ama de casa, obsesionada con los seriales; ricos, nuevos ricos, ignorantes.

—*Nacionales*: negros, antropófagos y salvajes; ingleses, flemáticos y bebedores de güisqui; gitanos: amigos de lo ajeno y sucios.

La presencia del tebeo en la escuela ha levantado desde antiguo una feroz polémica: en un bando se sitúan quienes le niegan cualquier utilidad pedagógica y le achacan el retraso del brote de la fantasía, el empobrecimiento de los referentes éticos de los niños, así como de frenar su desarrollo lingüístico, al ofrecer textos incompletos y de escasa calidad literaria. Freinet llegó incluso a atribuirles el fomento de la dislexia.

En el otro extremo, los que suscriben la célebre creencia de que «donde hay un tebeo, mañana habrá un libro», proclaman la capacidad educativa del tebeo incluso en la escuela. Algunos llegan a propugnar que se inviertan las proporciones, y la letra impresa complete a las ilustraciones y no al revés como sucede ahora.

De un modo u otro, nos pongamos en el plato de la balanza que queramos, lo que hay que reconocer es que el tebeo es una realidad a la que no se le puede dar la espalda. Sin fanatismos nos inclinamos a fomentar su empleo en el aula, como una fuente y un instrumento más de lectura.

Juego y literatura infantil

Bajo el título *Juego y literatura infantil*, Cervera nos ofrece una profunda reflexión sobre la literatura, el lenguaje y la lectura como juego, para pasar más tarde a presentar una estimulante serie de juegos con la palabra que tienen como rasgo más positivo su fácil localización en cuentos al alcance de cualquier educador o animador. Así, por ejemplo, los juegos de palabras son frecuentes en *Los batautos*, de Consuelo Armijo. Los textos son combinables en series como «Elige tu propia aventura» o «Libro-juego». Algunos cuentos se sirven de imágenes fijas para provocar la historia, como en la *Historia de la nube que era amiga de una niña*, de Ruillé. Las aventuras de *¿Dónde está Wally?* y similares potencian la observación, y bien utilizadas pueden provocar relatos llenos de humor.

Otros textos promueven la fabulación



GERARDO AMECHAZURRA, UNA NORIA CON HISTORIA, MIÑÓN, 1985.

libre o paralela, como *Un castillo de arena*, de Fernando Alonso, en el que un niño y una niña escriben e ilustran un cuento. O *Los apuros de un dibujante de historietas*, de Juan Fariás, que en determinados momentos acude al lector para escribir los diálogos de algunas viñetas.

Conocidos son asimismo los cuentos que incitan a su propia continuación, como los *Cuentos para jugar* de Rodari, que ofrecen una narración con su planteamiento y nudo, y dejan en el aire el desenlace, en manos del lector que ha de elegir entre tres finales que sugiere el autor. Al final del libro, el lector puede contrastar su elección con la del autor que justifica el motivo de su «final ideal».

Debemos detenernos aquí para presentar la crítica que Juan Cervera hace a esta técnica de Rodari, ya que es una de las pocas discrepancias apoyadas en un extenso razonamiento que se pueden encontrar al gran maestro italiano.

—Es cierto que el final está «abierto», pero la fantasía del lector queda encadenada al no poder crear el desenlace, sino simplemente escogerlo. En teoría, se puede inventar uno nuevo, pero la experiencia demuestra que el lector no queda con ganas de fantasear tras la lectura de los finales propuestos por Rodari.

—El final suspensivo ayudaría a desarrollar el juicio crítico, siempre que estos cuentos fueran dirigidos a adolescentes. Pero su contenido, excesivamente infantil, los hace más apropiados para niños.

—El lector debe comparar su elección con la del autor, que siempre emplea razones de gusto o moral, con evidente riesgo de didactismo.

—Algunas de las razones del autor se imponen por el principio de autoridad, lo que implica riesgos evidentes de manipulación y adoctrinamiento.

Literatura y lectores creativos

Cervera advierte de la moda, cada día más extendida entre maestros y animadores, de derrochar creatividad para entusiasmar a los chavales con los textos literarios. Cabría preguntarse con él si no estamos denotando una absoluta desconfianza en la fuerza de la palabra. Por eso parece invita a fomentar la creatividad en las clases de literatura en vez de servirse



GERARDO AMEHAZURRA, UNA NORIA CON HISTORIA, MIÑÓN, 1985.

de ella para asombrar al lector y hechizarle.

Cervera acude a Seve Calleja para apoyar sus argumentos: «el valor educativo de la lectura consiste, a juicio de cualquier reflexión didáctica, en obtener del lector una participación activa que le permita dialogar con lo leído».² Y trae a

Logan con su definición de que «el lector creativo aporta a la literatura una imaginación rica que le hace capaz de disfrutar de lo que no puede comprender totalmente o de lo que sólo había experimentado indirectamente, en especial si quien le introduce a la lectura en voz alta es alguien que goza con ello y lo hace creativamente».³

Más adelante, Cervera, recuerda la importancia del cuento tradicional en el desarrollo de la creatividad, ya que conecta directamente con la imaginación del niño. Éste percibe que los sucesos que se le narran contienen tintes arbitrarios y, por ello, se lanza a buscar otras explicaciones. La fantasía del niño se desplegará en la medida en que la estructura del cuento sea sencilla y abierta, y con más fluidez brotarán sus fantasías divergentes.

Por otra parte, *Alicia en el País de las Maravillas*, de Lewis Carroll, es una muestra magnífica de que también el humor y el sinsentido favorecen la aparición de un ambiente fantástico y creativo. Ya desde sus primeras páginas se respira una atmósfera onírica, irreal pero próxima, en la que todo es posible porque vamos envueltos en el absurdo y el disparate.

La lectura como meta

Cervera mantiene su espíritu crítico al iniciar este capítulo, advirtiendo que parece como si la urgencia de ganar lectores fuera el camino para asegurar la supervivencia de la literatura infantil frente a la atracción irresistible de la televisión. Se olvida que la literatura infantil, de acuerdo con la definición globalizadora que presentaba el autor al inicio de su *Teoría*, ocupa un campo más amplio que el de los libros y reclama actividades más variadas que la lectura, de igual modo que se olvida la colaboración valiosa de estas actividades y manifestaciones para la creación y afianzamiento de lectores.

Cervera menciona de nuevo a Bettelheim —esta vez a su libro compartido con Karen Zelan, *Aprender a leer*— para descubrirnos que la clave de la atracción hacia la lectura estriba en que «leer es un arte que permite acceder a

mundos mágicos», y para que la cultura «constituya un objetivo realmente deseable a ojos del niño pequeño, éste debe dotarla de un significado mágico. Pero si la eliminación de las connotaciones mágicas se produce demasiado pronto y de modo excesivamente radical, la lectura no se verá reforzada desde el punto de vista emocional»⁴.

El autor de literatura infantil tendrá que emplear algunos recursos que le permitan crear textos atractivos y sugerentes para el niño: si conoce los intereses del niño y es capaz de percibirlo desde los ojos infantiles, tendrá claros los temas que ha de tratar. Si es capaz de sumergirse en la psicología infantil, podrá envolver sus historias con un barniz atractivo. Y, finalmente, si crea un lenguaje sencillo pero motivador y significativo, alcanzará un elevado nivel de comunicación con sus lectores y su estilo cimentará la interiorización e identificación que precisa el pequeño.

Presencia de la literatura infantil en la escuela

Aunque la literatura infantil está escasamente presente en la escuela, Cervera se lanza a justificar concienzudamente la idoneidad de este tipo de obras artísticas en la formación de los niños:

— Responden a las necesidades íntimas del niño.

— La introducción de la literatura infantil —que es fruto de la cultura social— en las aulas permite aproximar la escuela a la realidad.

— El aprovechamiento del folklore garantiza la aproximación a lo popular.

— Sus matices lúdicos provocan el desarrollo del lenguaje y actitudes psicoafectivas muy positivas.

— El niño aprende la lengua por imitación y a través de la creatividad. Aunque reconozcamos que el lenguaje literario es poco imitable, resulta muy sugerente a nivel creativo, ya que aporta nuevas situaciones y presenta formas de expresión más ricas.

— Los niños que aprenden a leer antes de llegar a la escuela están más motivados para la lectura,

porque aprenden con textos fascinantes. De ello podemos concluir que la literatura infantil es el instrumento más eficaz de animación a la lectura.

— Devuelve a la palabra todo su vigor, frente a la imagen y a la deformación de la propia palabra en los medios de comunicación.

Como decíamos al comienzo de este artículo, resultaría un despropósito tratar de resumir la *Teoría de la Literatura Infantil* de Juan Cervera. No lo hemos pretendido porque somos conscientes de su infinita riqueza extrínseca, y porque a lo largo de sus páginas se percibe claramente que su contenido intrínseco es inabarcable. Esperamos que el lector de este trabajo se lance desesperada y gozosamente a la degustación de la *Teoría* más práctica que leerse pueda. ■

*Kepa Osoro Iturbe es maestro de Primaria y experto en animación a la lectura y organización de bibliotecas escolares

Notas

(*) Cervera, Juan: *Teoría de la Literatura Infantil*, Bilbao: Ediciones Mensajero, 1992.

1. Bettelheim, Bruno: *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Grijalbo, 1978.

2. Calleja, Seve: *Lecturas animadas*, Bilbao: Ediciones Mensajero, 1988, p.13.

3 Logan, L. y Logan, V.: *Estrategias para una enseñanza creativa*. Barcelona: Oikos-Tau, 1980.

4 Bettelheim, B. y Zelan, K.: *Aprender a leer*, Barcelona: Grijalbo, 1982, p.58.

Bibliografía de Juan Cervera (selección)

Ensayo

Otra escuela: cine-radio-TV-prensa, Madrid: SM, 1977.

Historia crítica del teatro infantil español, Madrid: Editora Nacional, 1982.

La literatura infantil en la educación básica, Madrid: Cincel-Kapelusz, 1984.

Como practicar la dramatización con los niños de 4 a 14 años, Madrid: Cincel, 1989.

Teoría de la Literatura Infantil, Bilbao: Mensajero, 1991.

Literatura y lengua en la educación infantil, Bilbao: Mensajero, 1993.

Libro infantil

Los cuentos de colorín colorón, Zalla (Vizcaya): Paulinas, 1976.

Poemas navideños dramatizables, Barcelona: Don Bosco, 1980.

Dramatizaciones para la escuela, Barcelona: Don Bosco, 1982.

Teatro para niños, Barcelona: Don Bosco, 1982.

La leyenda de las palabras, Valladolid: Miñón, 1983.

Una noria con historia, Valladolid: Miñón, 1985.

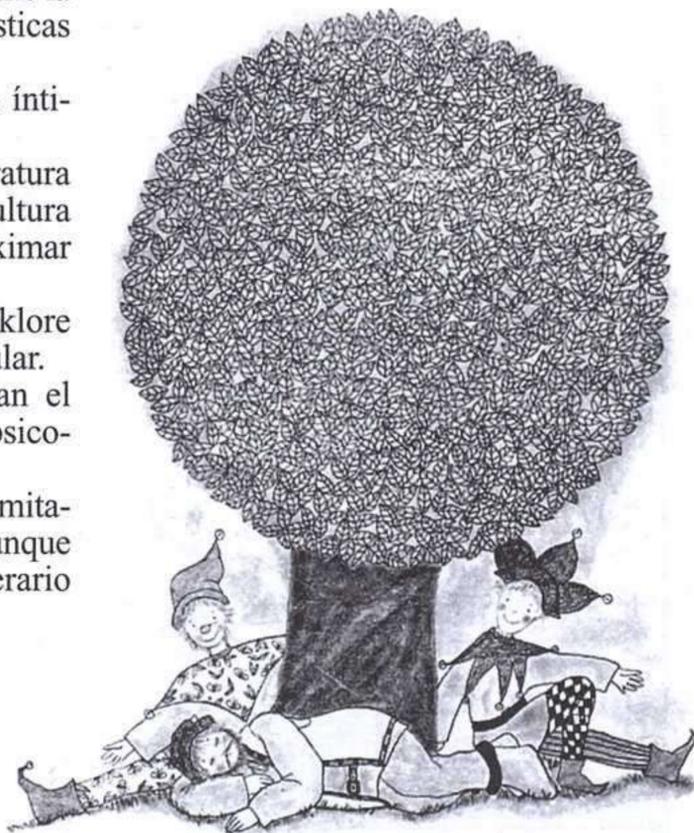
Contar, cantar y jugar, Valladolid: Miñón, 1987.

Javi, sus amigos y sus cacharros, Zaragoza: Edelvives, 1989.

Tanía un gallo en la garganta, Madrid: Paulinas, 1989.

El pobre de Castillorroto, Madrid: Susaeta, 1991.

El alcaldillo y sus colegas, Barcelona: Edebé, 1995.



M^o CRISTINA GARCÍA RIOBÓO, CONTAR, CANTAR Y JUGAR, MIÑÓN, 1987.