

LA HUELLA DEL FOLCLORE EN LA LITERATURA INFANTIL

MARGARITA CASANUEVA HERNÁNDEZ
Escuela Universitaria de Magisterio (Zamora)
Universidad de Salamanca

RESUMEN

La huella del folclore es abundante en la literatura infantil y adquiere su presencia viva en lo que Cervera denomina «literatura ganada» (cuentos tradicionales, rimas y juegos con soporte literario). Pero también lo imaginario en la «literatura creada» enlaza a menudo con el folclore y, aunque no participe del carácter tradicional, popular y anónimo del mismo, responde a idénticos componentes de psiquismo profundo y a la necesidad de simbolizarlos, y posee similar estructura a los relatos del pasado. Trataremos del valor educativo de este tipo de composiciones poéticas o narrativas, sin olvidarnos del «teatro de animación», ni de su más válida manifestación en el aula: la dramatización o juegos de libre expresión dramática abierta a la imaginación y a la creatividad del niño.

SUMMARY

Traces of folklore are abundant in children's literature and they acquire a living presence in what Cervera calls «earned literature» (traditional stories, rhymes and games with a literary support). But the imaginary aspect in «creative literature» also ties in with folklore and, although it is not a part of its traditional, popular and anonymous character, it does respond to identical components of the deep psyche and the need to symbolize them, and has a structure similar to the stories of the past. Our study also deals with the educational value of folkloric narratives and verse, without overlooking «participatory drama», or its most important expression in the classroom: dramatization or games of free dramatic open to the imagination and creativity of the child.

Si Luis de Hoyos define el folclore como «el estudio de la cultura popular»¹, la literatura así denominada constituye una de las ramas más conocidas del mismo.

¹ HOYOS SÁINZ DE, L. y HOYOS SANCHO DE, N.: *Manual de folclore. La vida popular tradicional de España*. Itsmo. Madrid, 1985.

Diversas y muy variadas son las formas de la literatura popular, y así lo han puesto de manifiesto estudiosos del tema como Julio Cejador, Costa, y Machado y Álvarez, entre otros. Pero, por lo que respecta al ámbito de la literatura infantil, el folclore adquiere su más viva presencia en lo que algunos consideran el embrión de la misma: la poesía y el cuento de tradición oral. Pero también la literatura escrita, creada a propósito para la infancia posee un carácter imaginario que coincide con el folclore en el terreno de la ficción. Ficción pasada en el folclore, ficción presente o futura en lo imaginario, en lo que hay que incluir la ciencia-ficción. Y la ficción en palabras de J. Held «responde a una necesidad muy profunda del niño: no contentarse con su propia vida»². Sin embargo, aunque la denominada literatura fantástica parece responder a la misma necesidad de satisfacer los componentes del psiquismo profundo, simbolizándolo (deseo de no morir...), y poseer similar o idéntica estructura que los relatos del pasado (tal es el caso de *Alicia en el país de las maravillas*, de Lewis Carrol o de *La historia interminable*, de Michael Ende), no se puede tratar como género folclórico.

Nos centraremos, pues, en la poesía de tradición infantil lírica o épica, y en el cuento popular.

Durante mucho tiempo, la crítica y las historias de la literatura —sin referirse al término «infantil»— asociaron poesía popular con épica, dejando la poesía lírica para la tradición culta exclusivamente. Aunque la poesía lírica popular había tenido realizaciones notables en la Edad Media y se había proyectado con bastante fuerza en los siglos XVI y XVII, va a ser en el siglo XIX cuando empieza a fijarse esta rama de la literatura con un poco de rigor, gracias al empeño que en la revalorización del folclore pusieron los románticos europeos (Fernán Caballero, entre otros), y aparece, también, un interés erudito por este tipo de composiciones (García Gutiérrez, en 1862, dedicó su discurso de recepción de la Academia a los cantos populares). Y lo que es más importante: Se empieza a fijar por escrito todo un caudal de manifestaciones literarias que estaban vivas, pero que existían sólo en la tradición oral de la literatura, con el consiguiente riesgo de desaparición, haciendo posible así su estudio y, con él, un conocimiento más riguroso.

Había, pues, una poesía lírica popular que, en relación a la culta, era más espontánea y menos artificiosa, pero también existían los romances, como poesía épica popular dotada de ritmo, musicalidad, armonía, facilidad y colorido, características todas ellas que los convertían en poesía épica muy apropiada, entre otras actividades, para la dramatización.

Por lo que se refiere a la lírica popular de tradición infantil, en opinión de Pedro Cerrillo³ la universalidad de esta tradición popular no está en los hechos que contempla ni tampoco en las formas con que se expresa, sino que viene dada por los sentimientos que mueven la propia tradición y por el espíritu o las creencias que la conforman; de ahí su carácter folclórico. Sucede, además, que estas composiciones presentan una concreta caracterización literaria: paralelismos, repeticiones, encade-

² HELD, J.: *Los niños y la literatura fantástica*. Paidós. Barcelona, 1981, p.11.

³ CERRILLO, P.: «Literatura y folclore. Lírica popular de tradición infantil», *CLIJ*, núm.14. Fontalba. Barcelona, 1990, pp.14-19.

namientos, anáforas, comparaciones, aliteraciones jitanjáforas... que adquieren significado propio en ellas mismas. Por otro lado, las obras folclóricas, al transmitirse habitualmente por vía oral, tienen posibilidades de cambio, alteración o recreación, porque en el proceso de transmisión oral de una obra no sólo intervienen el emisor y el destinatario (aun siendo imprescindible su participación), sino que es la comunidad en la que esta obra se ejecuta la que va a hacer posible, finalmente, su perpetuación o su desaparición, aceptándola o rechazándola.

Pues bien, los niños han intervenido en esa aceptación y perpetuación de la obra folclórica, y lo han hecho no sólo como componentes de la comunidad, sino también como colectivo con intereses, prácticas y gustos propios.

Pero, ¿hasta dónde llega lo infantil? Pedro Cerrillo, sin tomar en consideración a los posibles autores de las canciones (la composición lírica puede haber sido creada de manera apasionada o inconsciente por algunos adultos o falseada premeditadamente en su origen. Este peligro desaparece cuando el niño es portavoz fiel del testimonio folclórico), considera de tradición infantil aquellas composiciones líricas que usan exclusivamente los niños o aquellas en que ellos representan o asumen el papel esencial: nanas o canciones de cuna, adivinanzas, juegos mímicos y canciones escenificadas, oraciones, suertes, burlas y trabalenguas (clasificación basada en la propuesta que hace S. Thompson sobre el cuento folclórico apoyada en los motivos, porque lo que define como «tipo» es, en opinión de Cerrillo, aplicable a la lírica popular de tradición infantil).

Pese a todo, la frontera por la que delimitamos los contenidos de un determinado tipo de lírica infantil no está muy clara en ocasiones. El contexto en que se interprete será determinante para entenderla en uno o en otro sentido.

Hay, finalmente, otros tipos de lírica popular recogidos en algunos cancioneros como de tradición infantil (villancicos, canciones de estación, refranes y conjuros) que sólo parcialmente podemos entenderlos así; son, más bien, patrimonio de determinadas colectividades, en las que el niño interviene como una parte más de ellas. Por otro lado, el acceso del chico a esos tipos de canciones no es total, ya que las complicaciones significativas, incluso referenciales del conjuro —por poner un ejemplo— dificultan o imposibilitan ese acercamiento.

Con todo, la lírica popular de tradición infantil nos ofrece una gran coherencia estructural y rítmica de corte literario, además de un gran caudal de composiciones de variado tipo que, apoyadas en su tradición oral, viven adaptadas al medio (mayoritaria o exclusivamente de uso infantil), y que han sobrevivido al paso del tiempo resistiendo —aunque, a veces, con muchas dificultades— la presión, cada vez más agobiante de la civilización y cultura urbanas.

En lo que respecta al cuento folclórico, Thompson define este tipo de relatos como «una narración larga en prosa, cuya acción se desarrolla en un tiempo y lugar irreal e indefinido y cuyo protagonista supera una serie de dificultades para lograr su meta y un desenlace feliz. Intervienen personajes maravillosos y animales de características humanas...»⁴.

⁴ THOMPSON, S.: *El cuento folclórico*. Univ. Central. Caracas, 1972, pp.13-14.

La intemporalidad del cuento popular parece cobrar hoy día especial relieve, en un doble sentido:

- Por un lado, experimentamos un auge de los relatos folclóricos más antiguos.
- Por otro, existe un imprevisto retorno de la literatura actual al tratamiento de los dos mundos (el más acá y el más allá) como uno solo, presente en el relato maravilloso, donde los mitos residuales del pasado, de las tribus cazadoras y más tarde del mundo agrario, persisten estableciendo una indefinición de límites entre lo real y lo irreal y donde el hombre, en contacto con la naturaleza y a través de ella, se siente perfectamente integrado en su entorno social (tal es el caso de *La historia interminable* ya mencionada, de Michael Ende o, en el cine, *La mitad del cielo*, de Gutiérrez Aragón; y en el campo de la narrativa actual tenemos un ejemplo claro en la última novela de José Manuel Caballero Bonald: *Campo de Agramante*, en la que el protagonista-narrador vivía entre la realidad y los «entreveros imaginativos» de anticipaciones acústicas que lo indisponían con la misma realidad⁵.

Las razones, en opinión de Rodríguez Almodóvar, no son casuales, sino debidas a «algo muy sutil y profundo que debe estar gestándose en el seno de una sociedad, la nuestra, hastiada de los nuevos mitos del consumo, de los paraísos artificiales..., y ello, en favor de un cierto retorno a actitudes más solidarias entre los pueblos, a la defensa de la naturaleza...»⁶.

Por su parte, Aarne y Thompson clasifican los cuentos por tipos y motivos en los siguientes grupos:

I

- a. *Cuentos de animales*

II

- b. *Cuentos maravillosos*
 c. *Cuentos religiosos*
 d. *Cuentos novelescos*
 e. *De bandidos y ladrones*
 f. *Del diablo burlado*

III

- g. *Anécdotas y relatos chistosos, relatos de embustes, cuentos de fórmulas, de chasco y varios*

De entre ellos los dos primeros son los más apropiados para los niños de cuatro a nueve años; es decir, los comprendidos, en términos de psicología evolutiva, en la segunda infancia y primer período de la tercera.

⁵ CABALLEROS BONALD, J.M.: *Campo de agramante*. Anagrama. Barcelona, 1992.

⁶ RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A.: «Del tiempo ilimitado», *Revista Letragorda*. Conserjería de Cultura, Educación y Turismo. Comunidad Autónoma de Murcia. Núm. 2. Diciembre, 1987.

La clasificación de los cuentos por tipos y motivos ha servido a los folcloristas que siguen el método histórico-geográfico para documentar la dispersión de un cuento o «tipo» y sus variantes, con el fin de, mediante la comparación de las diversas versiones, reconstruir la forma original, completa y arquetípica.

Sin embargo, hoy en día este método parece haber quedado algo obsoleto y Rodríguez Almodóvar ha realizado una importante labor al haber basado su estudio de investigación y de trabajo de campo en el método estructuralista de V. Propp⁷, que considera como fundamental para la recolección y clasificación la estructura de los cuentos y las funciones que los personajes cumplen en la misma.

El resultado de su investigación ha llevado a Rodríguez Almodóvar⁸ a establecer su propia definición y clasificación y a formular las primeras hipótesis de carácter pedagógico, estableciendo principios, objetivos y medios didácticos (¿qué es el cuento? ¿cuántas clases hay? ¿cómo se recoge un cuento?).

La clasificación de Almodóvar no se basa en motivos o temas sino en la estructura del relato y en las treinta y una funciones establecidas por Propp (reducidas a veinte por Greimas) y que Almodóvar ha concretado en diez, cambiando también la noción de arquetipo, de manera que el arquetipo es la lengua del cuento y las versiones reales que se encuentran son las hablas.

Así, Rodríguez Almodóvar define al cuento folclórico o popular como «un relato de transmisión oral, dividido en dos partes o secuencias». Y precisa aún más esta definición según las tres clases de cuentos que establece: maravillosos (de encantamiento), de costumbres y de animales.

En cuanto a las actividades lúdicas a través de las cuales se ejerce el contacto del folclore con el niño en el aula (poemas, canciones, juego, narración y dramatización), en los currícula de Infantil y Primaria se incluye el folclore, constituyendo la base primordial de lo que debe ser la literatura en ambos períodos. Así, en el currículo de Educación Infantil, dentro del bloque 1, del área 3: *Comunicación y representación*, se dice:

Lenguaje oral: Contenidos referidos a hechos y conceptos.

3. Textos orales de tradición cultural (canciones, romanzas, cuentos, coplas, poesías, dichos populares, refranes, etc.)⁹.

A su vez dentro del área 4: *Lengua Castellana y Literatura* del D.C.B. de Educación Primaria, en el bloque 2: *El texto oral*, y dentro del apartado de hechos, conceptos y principios se especifican los siguientes:

Texto literario y no literario.

Dentro del primero se explicita: textos literarios de tradición oral, canciones, romanzas y coplas; cuentos y leyendas populares; otras formas (refranes, eslóganes, adivinanzas, dichos populares, historietas locales, etc.)¹⁰.

⁷ Vid. PROPP, V.: *Las raíces históricas del cuento*. Fundamentos. Madrid, 1974 y PROPP, V.: *Morfología del cuento. Las transformaciones de los cuentos maravillosos*, 6ª ed. Fundamentos. Madrid, 1985.

⁸ RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A.: *Los cuentos maravillosos españoles*. Crítica. Barcelona, 1982.

⁹ DISEÑO CURRICULAR BASE: EDUCACIÓN INFANTIL. MEC. Madrid, 1989, p. 51.

¹⁰ DISEÑO CURRICULAR BASE: EDUCACIÓN PRIMARIA. MEC. Madrid, 1989, pp. 7-8.

Pues bien, una de las formas más apropiadas de contacto del niño de Infantil y de los primeros niveles de primaria con la literatura es la aproximación lúdica a los textos y el propio juego de raíz literaria en los rincones dispuestos en la clase y en los patios escolares.

La poesía popular aparece en verso y en verso continúa siendo utilizada, sea bajo la forma de canto, sea bajo la de recitación. Además esta poesía permanece íntimamente ligada al juego, cuando no es juego exclusivamente.

Como prototipo del primer grupo tenemos las nanas o canciones de cuna ya mencionadas; también las fórmulas y retahílas para echar a suertes pueden adoptar la forma de canto.

Los niños recitan adivinanzas, oraciones, burlas y trabalenguas.

El niño de dos a ocho años se siente especialmente cautivado por los juegos que le plantea el descubrimiento de la lengua. Si a esto unimos que las dos vías de desarrollo del lenguaje son la imitación y la creatividad, es evidente que cada una de ellas, y en especial la segunda, resultan invitaciones permanentes al juego, como muy bien documenta G. Rodari en su ya clásica *Gramática de la fantasía*.

Los sonidos abocan al niño a las rimas y onomatopeyas, a las paronomasias y a todas las figuras de dicción audibles según la situación de su desarrollo lingüístico. Todas ellas le llamarán la atención aunque no entiendan su significado. La repetición exacta de una sílaba es uno de los procedimientos que les resultan más gratos. Las formas de las palabras no les son indiferentes. También los significados les deparan sorpresas y los atraen con el halo de misterio que a veces los rodea.

A menudo los niños ante lo sorprendente e ininteligible se crean explicaciones, preguntan o se inventan significados que son puro juego, dando rienda suelta a su creatividad (juego de la fabulación).

Por su parte, el juego es definido por López Quintás como «una actividad corpóreo-espiritual libre que crea, bajo unas determinadas normas y dentro de un marco espacio-temporal delimitado, un ámbito de posibilidades de acción e interacción, con el fin, no de obtener un fruto ajeno al obrar mismo, sino de alcanzar el gozo que este obrar proporciona independientemente del éxito obtenido»¹¹.

Entre las características que López Quintás atribuye al juego, algunas son compartidas con la literatura, especialmente la de actividad creadora.

En palabras de Ana Pelegrín «dos modos culturales invaden el espacio imaginativo-lúdico de la niñez: el tradicional, reflejo del pensamiento de sociedades anteriores, y el tecnológico, nuevo avance de una revolución industrial... Y si en los pueblos la balanza se inclina por los juegos tradicionales no ocurre igual con el niño de la ciudad obligado a vivir —especialmente en invierno— en un piso reducido, sin lugares para explorar y hostigado por los reclamos publicitarios»¹².

Creemos que es posible conjugar la cultura lúdica infantil tradicional, oral y gestual con los nuevos modos culturales y tecnológicos (vídeo-juegos), pero de nuevo es la escuela la que una vez más debe actuar como niveladora de diferencias

¹¹ LÓPEZ QUINTAS, A.: *Estética de la creatividad*. PPU. Barcelona, 1987, p.29.

¹² PELEGRÍN, A.: *Cada cual atiende su juego*. Cincel. Madrid, 1984, p.14.

contribuyendo a que el niño urbano no pierda el contacto con los juegos de tradición oral.

En cuanto a la narración de cuentos es de primordial importancia el papel del narrador; así, Rosa Alicia Ramos nos habla de la personalidad extrovertida del narrador que goza con su relato, de su repertorio y ambiente en que narra, requisitos que conducen a una buena acogida de sus oyentes¹³.

El objetivo principal de la narración en el aula es el de avivar la imaginación y la creatividad del niño mediante una actividad lúdica que procure momentos de distensión y de recreo y por ella desarrollar la facilidad de comprensión y de expresión en el mismo.

Las formas de presentar un cuento —aparte de la narración— son múltiples (mediante un títere, varios polichinelas, diapositivas, cintas de vídeo,...), al igual que las sugerencias para jugar con el texto, con las imágenes y con el propio libro (descubrir o descifrar el sentido de un texto, modificar, prolongar, reducir, transformar, combinar textos, juego de la fabulación, de la desmitificación...).

Por su lado, la dramatización, o representación de una secuencia de acciones que tienen un sentido y un desenlace final, es la actividad lúdica y creativa más completa en la Educación Infantil. Por su carácter globalizador desarrolla íntegramente la personalidad del niño, tanto en sus aspectos psíquicos como motores e intelectivos, y muy especialmente en el lenguaje (oral, gestual o mímico, plástico, dinámico, corporal...). Las posibilidades de dramatizar un texto son múltiples, tanto si se parte de un poema, de una canción o de un cuento¹⁴. Y todo ello sin olvidarnos del denominado «teatro callejero», donde el género dramático tiene su más genuina razón de ser, erigiéndose como un espectáculo o fiesta lúdica en el que participan por igual chicos y grandes, y que en los últimos años, ha experimentado un resurgir considerable; citemos como ejemplo la estupenda labor realizada por el grupo teatral «Elfos», en el verano de 1.993, llevando su arte escénico por los distintos pueblos de la comunidad madrileña.

Y, por último, sólo decir que hoy día ya nadie duda del valor educativo de la literatura oral, que en el niño se ejerce en un doble sentido: estético y funcional.

Desde el punto de vista estético, introduce al niño en la palabra, en el ritmo y los símbolos. Desde el punto de vista funcional ejercita su motricidad, su memoria, despierta su ingenio, opera como un vehículo de emociones de una colectividad y trata de integrar al niño en esa cultura.

La poesía folclórica, con sus rimas y fórmulas orales, divierte al niño, lo conduce a la maduración mental, facilita la superación de dificultades fonéticas... al tiempo que inicia en él su educación poética.

En cuanto al cuento tradicional, una vez superada la concepción ideológica de Hugo Cerdá y pese a la manipulación que el cine ha ejercido sobre él, nadie duda, muy especialmente desde la obra de Bettelheim: *Psicoanálisis de los cuentos de*

¹³ RAMOS, R.A.: *El cuento folclórico: una aproximación a su estudio*. Pliegos. Madrid, 1988.

¹⁴ CERVERA, J.: *Cómo practicar la dramatización con niños de cuatro a catorce años*. Cíncel. Madrid, 1981.

hadas, del valor educativo de estos relatos, que se puede concretar en las tres esferas básicas de lo social, lo psíquico (valor funcional) y lo estético.

Y para terminar, unas palabras de Janer Manila que avalan lo anteriormente expuesto: «En una pedagogía basada en la investigación, la utilización de las fuentes orales es de una utilidad didáctica indudable. Sobre todo porque posibilita suscitar el interés por lo que no está escrito, buscar el testimonio vivo, fijar la atención en la producción cultural de las clases subalternas (aquellas clases sociales alejadas de los centros de poder) e indagar en la visión que han tenido del mundo estas clases populares»¹⁵.

¹⁵ JANER MANILA, G.: *Fuentes orales y educación*. Pirene. Barcelona, 1990.