

LITERATURA ORAL Y LITERATURA ESCRITA:

ASPECTOS INTERTEXTUALES EN OBRAS DE MONTSERRAT DEL AMO Y EMILIO PASCUAL¹

Pedro C. Cerrillo
CEPLI. Universidad de Castilla La Mancha

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 [...] (Martín Gaité, 1999: 45)

Sobre literatura oral y literatura escrita²

Durante miles de años la oralidad ha sido la forma de comunicación básica de la humanidad. La cultura de la comunicación escrita tiene menos años de vida y la del formato “libro” aún menos: poco más de quinientos.

En el caso de la lengua castellana, algunos de los géneros literarios de transmisión oral murieron cuando finalizaron las circunstancias históricas que habían provocado su aparición y a las que esos géneros daban respuesta (los *cantares de gesta*, por ejemplo), pero otros géneros han pervivido durante cientos de años (*los romances*) propiciando, incluso, la aparición de nuevas composiciones que, en ocasiones, tienen su origen en ellos (algunas canciones infantiles de corro, rueda, filas o comba).

Sabido es que las manifestaciones literarias transmitidas oralmente han sido las populares y que las cultas se han transmitido por escrito. Y que las vías de transmisión son diferentes: en el primero de los casos, la vía de transmisión es oral; en el segundo, escrita. Pero quizá no es tan sabido que las manifestaciones literarias populares son más numerosas que las cultas y que éstas —en muchas ocasiones— se basan en aquellas: por ejemplo, numerosos elementos, temas, estructuras y personajes de los cuentos maravillosos están presentes en la narrativa de autores que han escrito en diferentes lenguas; o, en la historia de la literatura, hay momentos —en la española, la Edad de Oro o el Grupo Poético del 27, sobre todo— en que abundan los casos de autores (Cervantes, Lope de Vega, Tirso, Calderón, Lorca o Alberti) que hacen uso de ese Cancionero Popular que vive transmitido de boca a oído, incluyendo determinadas canciones en algunas de sus obras y aportando —de ese modo— una fijación escrita que, probablemente, no existiera con anterioridad. Hay, pues, una cierta

¹ Vid. Cerrillo, Pedro C. (2010): “Literatura oral y literatura escrita: aspectos intertextuales en obras de Montserrat del Amo y Emilio Pascual”, en Mendoza, A. y Romea, C. (Coords.): *El lector ante la obra hipertextual*. Barcelona: Horsori, pp. 15 a 23.

² Vid. Cerrillo, Pedro C. (2005): *La voz de la memoria. Estudios sobre el Cancionero Popular Infantil*. Cuenca, Ediciones de la UCLM, 18-24.

deuda de la literatura culta con la literatura popular que ni la historia ni la crítica literarias han reconocido en sus justos términos.

Siendo tan numerosas las manifestaciones literarias populares, ¿por qué conocemos más y mejor la literatura escrita (la culta) que la oral (la popular)?

La primera y más lógica razón es la que se deriva del hecho mismo de su transmisión: la oralidad ha conllevado frecuentes pérdidas, sobre todo en aquellos momentos en que la colectividad ha abandonado el interés por determinadas composiciones, bien porque perdieron actualidad, bien porque fueron sustituidas por otras nuevas. Además, la transmisión oral dificulta el estudio de estas manifestaciones, ya que, al ser textos abiertos, y antes de su fijación escrita, están permanentemente sujetos a posibles cambios, pérdidas o añadidos de elementos. Pero hay, sin duda, más razones. En segundo lugar, habría que decir que las historias de las literaturas, habitualmente, se han realizado con criterios cultos, sin profundizar, salvo contadas excepciones, en las manifestaciones literarias populares y, en general, en la tradición literaria oral. Además, la crítica y la filología no han estudiado esas manifestaciones hasta hace poco más de un siglo: en España, con los trabajos de Menéndez Pelayo se consiguió romper con la vieja idea que asociaba *poesía popular a épica*, dejando la *poesía lírica* para la tradición culta, en exclusiva, aunque la *poesía lírica popular* había tenido realizaciones más que notables en la Edad Media y se había proyectado con bastante fuerza en los siglos XVI y XVII. Por último, histórica y educacionalmente, se ha considerado que lo escrito tenía un carácter ennoblecedor que no tenía lo oral.

Infancia y literatura popular

Los niños han intervenido en la aceptación y perpetuación de las obras folklóricas, y lo han hecho no sólo como componentes de una comunidad, sino también como colectivo con intereses, prácticas y gustos propios. Los cuentos maravillosos y el Cancionero Popular Infantil son los mejores ejemplos de ello, pues son textos que, con el paso del tiempo, se han convertido en composiciones de tradición específicamente infantil, bien porque la infancia se apoderó de ellos (los *cuentos maravillosos*), bien porque sólo los niños eran sus destinatarios (*nanas* o *juegos mímicos* de los primeros años), o bien porque utilizaron las canciones para actividades muy concretas de las que el adulto quedó en seguida al margen (*suertes* 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 decía Demófilo (1981: 146) que:

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.

Hasta que la cultura de la imagen y los modernos medios de comunicación audiovisual no han cubierto la casi totalidad del 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”, “moscardón”, “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. Es decir, eran partícipes directos de un patrimonio literario y tenían una importante experiencia de recepción: la de esas composiciones literarias de transmisión oral.

La vuelta a esta tradición es hoy un sueño casi imposible, lo que dificulta, por tanto, el enriquecimiento de la misma con nuevas incorporaciones. Pero nuestra responsabilidad, como herederos de este importantísimo acervo cultural, debe llevarnos, al menos, a intentar que no 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 Ledesma, Rodríguez Marín, Lafuente Alcántara, la familia Espinosa, Rodríguez Almodóvar, Carmen Bravo Villasante, Arturo Medina, Gabriel Celaya, Ana Pelegrín 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 debería el uso de estos materiales. Y si 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 deberían plantearse con criterios diferentes de los que casi siempre se han usado: es decir, criterios artísticos y literarios, y no criterios instructivos, moralizantes o instrumentales.

El intertexto lector en obras literarias infantiles y juveniles

Como bien señala Antonio Mendoza (2001: 28):

El intertexto del lector reconoce las conexiones que se dan entre obras, a través de la activación de los conocimientos y de la experiencia de recepción que posee el lector.

Trabajos del propio Mendoza (2007) explican con gran claridad algunos ejemplos de intertextualidad en obras infantiles y juveniles. En este estudio, analizaré aspectos intertextuales

que son perceptibles –o aparentemente perceptibles– en dos novelas juveniles de Emilio Pascual³, por un lado y en una colección de libros infantiles de Montserrat del Amo⁴, intentando destacar las diferencias que he podido encontrar en las lecturas que remiten al lector a textos escritos anteriores (*Días de Reyes Magos*, de Emilio Pascual, principalmente) y aquellas otras (*El fantasma anidó en el alero*, también de Pascual y la serie completa de Montserrat del Amo) en las que se le remite a composiciones de transmisión oral, es decir la dualidad literatura escrita y literatura oral, a la que antes me referí. Ya adelanto que la mediación que puede ejercer el intertexto facilitando la nueva lectura o modificando las estrategias de enfrentamiento a ella, es diferente en un caso y en el otro.

No es arriesgado afirmar que los estímulos textuales positivos se establecen con mayor facilidad en aquellos casos en que el intertexto que se activa es literatura oral (popular, por tanto), ya que el lector se siente poseedor, aunque sea inconscientemente, de unos conocimientos literarios que ahora se le presentan en una lectura que le está pidiendo que se acuerde de composiciones que él ya conoce y que, además, las tiene localizadas en un periodo concreto, el de su infancia; eso, en principio, puede favorecer la mejor comprensión del nuevo texto.

En general, la presencia de citas, textos o meras referencias de otras obras en obras literarias infantiles y juveniles es de agradecer, pues el reconocimiento de personajes, pasajes, escenarios o argumentos en esos textos (que funcionan como intertextos) por parte del pequeño o joven lector, incluso por lectores adultos, puede ayudar a una más rápida comprensión de la historia o del mensaje contenidos en la obra, pudiendo incluso interpretarlos en mejores condiciones. De todos modos, no siempre es así, pues hay libros en los que las citas, fragmentos o referencias que deben activar el intertexto lector exigen una amplia y selecta experiencia lectora en quien está leyendo, es decir que:

El éxito de la lectura depende de que, personalmente, [los lectores] sean capaces de identificar claves, de reconocer alusiones y de atribuir correlaciones en los ámbitos discursivo, temático, ideológico...(Mendoza, 2001: 146).

Si o hay experiencia de recepción, eso no será posible, y el lector no podrá percibir las relaciones (si las hubiera) entre la obra que está leyendo y las que le son referidas en la lectura de la misma.

Literatura escrita y literatura oral como intertextos en dos novelas de Emilio Pascual

³ *Días de Reyes Magos* y *El fantasma anidó bajo el alero*.

⁴ *Cucú, cantaba la rana; La reina de los mares; Al pasar la barca; Al limón, que se ha roto la fuente; Tengo una muñeca vestida de azul* y *El cocherito leré*.

Días de Reyes Magos (Premio Lazarillo, 1998 y Premio Nacional de Literatura Infantil, 2000) es el relato en primera persona de un chico que a los dieciséis años decidió marcharse de su casa, por muchas razones, más o menos comprensibles; la decisión, en su forma más contundente, la aplaza ante la sugerencia de una buena amiga: de ese modo, irá por casa de sus padres sólo lo necesario, dedicando la mayor parte del tiempo a caminar con total autonomía.

Lo que sucede, sin embargo, es que, desde el momento en que su vida cambia del modo indicado, al chico le empiezan a pasar cosas extrañas, aunque, en cierto modo también, interesantes: cierto día se da cuenta que su padre ya no vive en su casa, o le dejan en el buzón misteriosos libros que suelen tener algún significado oculto y, sobre todo, encuentra trabajo, un sorprendente trabajo: de lector de un ciego, es decir de "lazarillo" lector.

Mediante esta trama, Emilio Pascual construye una magnífica historia iniciática, en la que la literatura es un material muy importante, yo diría que casi imprescindible. El protagonista dice al principio que en la biblioteca familiar sólo había un libro por expresa decisión suya, *El Principito*, del que afirma que "nunca supe hurtarme a la fascinación que en mí ejercía". Tras el libro de Saint-Exupéry, van apareciendo otros títulos emblemáticos de la Literatura Universal que, casi con toda seguridad, forman parte de las lecturas apasionadas del propio autor: el *Quijote*, *El viejo y el mar*, *La isla del tesoro*, *Los viajes de Gulliver*, *En la ardiente oscuridad*, *Las aventuras de Tom Sayer*, *Hamlet*, *Huckleberry Finn*, *La guerra de los botones* o *el Lazarillo de Tormes*; más de cuarenta títulos de obras literarias bastante conocidas en todo el mundo.

La fascinación de la literatura, el controvertido placer de leer, es una parte esencial de esta entrañable historia de inicio a la vida de lector, de cambio de la vida de niño a la vida de adulto (del "árbol del conocimiento", dice el autor), en la que no siempre las cosas son lo que parecen. Lo que sucede es que sí, como dice Mendoza (2007: 97): *El intertexto lector permite que el lector perciba las relaciones entre una obra y otras que la han precedido o seguido, de modo que le ayuda a construir, con coherencia, el significado de un texto*, esto sólo se podrá cumplir en *Días de Reyes Magos*, si el lector es un buen lector anteriormente, ya que el autor recurre a una cantidad ingente de obras y de referencias literarias, a veces notablemente complejas, y que, en algunos momentos parece que el autor quisiera que fueran:

Un canon de formación, pero que a veces no pasan de ser una mención, quizá a modo de un listado de obras para animar al posible lector a conocerlas, a leerlas.
(Mendoza, 2007: 111).

Es necesario que el lector de *Días de Reyes Magos* posea un amplio bagaje de lecturas literarias, algo que es difícil que tengan los lectores adolescentes, quienes, en principio, parecen ser los destinatarios del libro. Quizá por esa razón, el autor ha preparado una edición más reciente con

notas a pie de página, en las que explica las citas y referencias que incluye en su historia⁵. Además, las complicaciones exceden al propio texto literario, como cuando la amiga recomienda al protagonista la lectura de *Matar un ruiseñor*, relacionando el libro con la versión cinematográfica del mismo, lo que exige al lector no sólo el conocimiento de la obra y de su autor, sino también el de la película y su correspondiente autor.

Cali [la amiga del protagonista], que seguía sustentando la pintoresca teoría de los Reyes Magos, me sugirió que leyera "Matar un ruiseñor", ya que no recordaba haber visto la película de Robert Mulligan. Excuso decir que el libro de Harper Lee apareció misteriosamente en el buzón. (Pascual, 1999: 99).

También las excelentes ilustraciones de Javier Serrano, que contribuyen a crear un cierto clima de misterio, exigen un nivel de lectura importante en el receptor de la historia.

Volviendo a la historia que se nos cuenta, en la relación que el ciego y el muchacho establecen, podemos encontrarnos ideas sorprendentes, como cuando el ciego le explica las tres clases de libros que hay: "*Los que no has leído ni hace falta que los leas; los que empezaste a leer una vez por equivocación y no tuviste el valor de abandonar en la página merecida, y los que lees y relees como quien visita al amigo o a la amada.*" De todo modos, y pese a esa dificultad señalada para activar realmente el intertexto lector, la novela tiene aspectos positivos que debieran ser valorados por un lector adolescente o por el profesor que medie entre él y esta lectura: el ordenamiento del tiempo de lectura que propone el ciego, como buen lector que es (Pascual, 1999: 92), el misterio con el que es capaz de envolver ciertos libros no leídos por el chico, o la capacidad del autor para conmover al lector en ciertos pasajes: *Porque el ciego no sólo me enseñó a leer, sino a vivir* (Pascual, 1999:119). La novela de Pascual es un homenaje a la literatura, a libros clásicos de todos los tiempos, de todos los estilos y de todos los públicos, y a muchas de las mejores novelas de aventuras. *Días de Reyes Magos* es un libro de libros que activará intensamente el intertexto lector de los buenos lectores, y que, quizá, podrá acercar a la literatura a quienes no son lectores habituales, conduciéndoles de una lectura a otras lecturas. De hecho, ha sido bastante bien acogido por los lectores adolescentes de muchos institutos españoles.

Si en *Días de Reyes Magos* Emilio Pascual hace un elogio de la literatura escrita, en *El fantasma anidó bajo el alero* lo hace de la literatura oral, de la literatura dicha de viva voz que uno de los protagonistas, el Abuelo-Fantasma, con riesgo de su vida, cuenta muchas noches al otro

⁵ Vid. PASCUAL, Emilio (2007): *Días de Reyes Magos*, ed. anotada. Madrid: Anaya.

protagonista, su nieto. Éste escucha esos relatos entre la fascinación y la sorpresa que le produce tener ante él a un abuelo que le han dicho que había muerto.

Los adultos que leen esta novela reconocen fácilmente el contexto en que transcurre, la postguerra civil que obligó a muchos españoles a esconderse hasta de su propia familia. Los más jóvenes, que no tienen la visión de aquellos años en su horizonte, leerán la novela desde posiciones más cómodas, aunque no menos conmovedoras: la aventura del Abuelo-Fantasma que quiere despertar a su nieto cada noche para estar con él y demostrarle su cariño, al tiempo que procura abrirle los ojos, la mente y el corazón a la vida por medio de las historias que le cuenta o que le lee.

La novela está plagada de juegos verbales, referencias literarias, momentos de humor y aciertos expresivos, sobre todo en los momentos de aparición del abuelo, siempre por la noche o de madrugada, cuando el nieto acaba de iniciar el sueño o a mitad del mismo, sin hora fija, hasta el punto de que el chico llega a dudar si alguna de las visitas no fue sólo un sueño infantil, como el de la “Parábola” de Machado (“Era un niño que soñaba / un caballo de cartón...”):

Yo no había conocido a mi abuelo. Me habían dicho que se había ido sin billete de vuelta, que había muerto (entonces no se utilizaban tantos eufemismos como ahora), muerto antes de que yo naciera. Y ahora estaba delante de mí, con una linterna en la mano y pidiéndome silencio...Pude haber gritado...No lo hice...

–Abuelo, ¿pero no estabas muerto?

–Lo estaba, pero ahora estoy aquí. (Pascual, 2003: 15)

El Abuelo-Fantasma vive en un “purgatorio” en el que la única llama es la de una vela que le da poca luz y casi ningún calor; en ese especial “retiro” le acompañan un cuaderno, muchos fantasmas y varios libros (de nuevo los libros en la literatura de Emilio Pascual). Tras cada visita nocturna del Abuelo-Fantasma, el nieto habla, al final de los capítulos, con la voz de pasado mucho tiempo desde entonces, para recordar las anotaciones que, con la espontaneidad y el candor de todo niño chico, él hacía tras cada visita: desde guardarle el secreto al Abuelo hasta el sentimiento de emoción contenida al acabar una historia fascinante contada de viva voz por ese Fantasma tan querido:

Para entonces mi abuelo y yo nos habíamos acostumbrado tanto el uno al otro que ni yo podía pasarme sin sus cuentos ni acaso él sin contármelos. (Pascual, 2003: 109).

El autor pronto enfrentará al chico –que está fascinado por el mundo de los relatos orales de su Abuelo– con la realidad de su familia, que él no entiende; cuando le dice a su padre: *Anoche vi al abuelo* y el padre, muy tajante, le responde: *Tú estás tonto o qué*. Y tras la reacción del chico,

afirmando que lo ha soñado..., el padre insiste: *El abuelo está muerto ¿lo entiendes? No vuelvas a hablar de él, y si sueñas te lo callas.* (Pascual, 2003: 29-30).

El chico se irá enterando de lo que fue su abuelo escuchando conversaciones de los adultos: “Era maestro y hacía poesías que no gustaban al alcalde”; ese alcalde había sido el abuelo de su mejor amiga, Feli, el marido de la señora Eulalia, a la que el chico se refiere, conmovedoramente, cuando habla de lo que le pasó al iniciarse la Guerra Civil:

Una mujer festiva y vivaracha, que cantaba, reía y llevaba vestidos alegres. De pronto se encendió una guerra: tan lejana que ni Feli ni yo la habíamos conocido y tan cercana que sus ecos devastadores acabaron sobresaltando nuestras palabras y nuestros silencios. Algo asustó a Eulalia durante una de aquellas noches sin sueño de la guerra: enmudeció, se vistió de negro y nadie volvió a oírle decir una palabra. (Pascual, 2003: 32).

El autor va relacionando las historias contadas y la trama de su novela con el momento de la Guerra, de modo que el protagonista y los propios lectores se van adentrando en aquel mundo de represalias, odios y sinsentidos; pronto el chico empieza a presentir que la Guerra tuvo algo que ver con el “asunto” de su Abuelo–Fantasma:

Estalló la guerra, que habría de convertirse en “la guerra” y un pretexto para desbordarse el odio..., el amigo se tornó enemigo y resultó traidor el que comía en tu mismo plato; mi abuelo desapareció en oscuras circunstancias y mi padre hizo tres años de guerra y tres de mili. En medio me hizo a mí. Ahora no había guerra, solo rencor y silencio. (Pascual, 2003: 35).

Conforme avanza el relato, el chico va recibiendo señales de dónde está el Abuelo: viene descalzo (“porque las botas, como las espadas, hacen mucho ruido”, p. 57), tiene sabañones (p. 66), lleva “gafas de pasta” para leerle los cuentos (p. 71). A pesar de todo, el chico quiere mantener el misterio, y el autor lo logra –sin duda–:

Se notaba que mi abuelo era fantasma en que podía decirme las cosas más difíciles sin que lo parecieran, y yo sabía lo que querían decir sin entenderlas. (Pascual, 2003: 72).

En realidad, las visitas y los relatos propician que vaya creciendo la complicidad de abuelo y nieto, de modo que no pueden pasar el uno sin el otro:

Mi abuelo llegaba sin avisar, como la felicidad o la desgracia. Pero la frecuencia acaba por engendrar costumbre, y cuando él faltaba, en verdad parecía faltar algo... (Pascual, 2003: 152).

Llegará un momento, pasado un tiempo y coincidiendo con la marcha del chico a la ciudad para iniciar sus estudios, en que el padre del muchacho le cuenta cosas de la vida del abuelo. El Abuelo–Fantasma que se desvela “topo de guerra” (como tantos que hubo en aquella Guerra Civil despiadada), provoca la antítesis realidad–sueño en el pensamiento del chico (como en algunos cuentos contados por él mismo a su nieto), porque su abuelo, como muchos de los que se tuvieron que esconder, fue descubierto: de modo que ya no hubo otro beso, ni otro abrazo, ni otro cuento. Pero el chico, ya mayor, quiere volver para saber cómo era el lugar en que habitaba el fantasma, y allí encontrará el cuaderno desaparecido, su diario, la baraja que él había dibujado, los calcetines de lana que intentaban evitar los sabañones,...

El sorprendente e inesperado final de la novela, bellísimo y excelentemente resuelto, que no desvelaremos aquí, es otro acierto expresivo más de Emilio Pascual, como lo son también que las historias que el fantasma va contando tienen casi siempre continuación, o consecuencias, o nuevas historias que arrancan de la anterior (otra vez el autor propone al lector ir de una lectura a otras lecturas). Cuando sucede eso es casi siempre fruto de la inteligencia y la maestría con que el autor pone en boca del fantasma el anzuelo para que “pique” el chico y se sienta envuelto en cada narración, a la que –en ocasiones– va a aportar su propia experiencia, aunque sea una experiencia propia de un niño.

La novela de Pascual, que es un canto a los valores de la literatura oral, nos refiere también personajes y autores como Ulises, Zaratustra, Amal, la ninfa Calipso, Robinson, Antonio Machado o Fray Luis de León, que van apareciendo en el relato, como quien no quiere la cosa, y son motivos de atracción que el “fantasma” va poniendo al alcance de ese curioso y entregado chico que reclama una historia cada noche de su Abuelo–Fantasma. Son, a fin de cuentas, historias que se encuadran en la primera literatura, en la literatura inmemorial que las gentes hacían circular de boca a oído, de generación en generación, en todas las partes del mundo, pero que en la novela de Pascual no siempre hacen posible la activación del intertexto lector del adolescente, por sus connotaciones cultas o sus referencias paralelas a otras composiciones de autores que ese lector quizá no conozca: *Viaje al centro de la tierra* (de Verne), *Oda al ruiseñor* (de Keats) o *El escarabajo de oro* (de Allan Poe).

Pascual construye textos abiertos, capaces de llamar la atención del lector de manera permanente, pero incluyen tantas alusiones, citas, referencias o comentarios que remiten al lector a otros textos literarios anteriores, que si le son conocidos empatizarán fácilmente con él, pero que, en caso contrario, quizá le distraigan o, en el mejor de los casos, le llamen la atención pero le resulte difícil acudir a ellos.

Canciones infantiles e intertexto lector en libros de Montserrat del Amo⁶

Un caso diferente es el de la serie de libros “Contar y cantar” de Montserrat del Amo. Dirigiéndose expresamente a lectores “desde 6 años”, la autora toma prestados los títulos de diferentes canciones escenificadas infantiles para titular sus libros, porque inspiran o motivan la construcción de una historia a partir de cada uno de ellos. Esas canciones con composiciones sencillas, de pocos versos, que se entonan acompañando a juegos mímicos para los más pequeños (“Cucú, cantaba la rana”) o canciones de comba, corro o filas que dicen o interpretan niños, y sobre todo niñas, un poco más mayores (las demás). La propia autora ha dicho:

Yo no he olvidado las retahílas, las adivinanzas, las canciones de corro o los juegos que aprendí de niña y todavía me las canto por dentro. A veces, descubro el cuento que encierran esas coplas sencillas. (Hiriart, 2000: 47).

Es decir, que Montserrat del Amo, además de proponer a los pequeños lectores unas historias con las que pueden sentirse atraídos desde el primer momento, ya que, desde el mismo título, aportan referencias a sus conocimientos textuales anteriores, en ocasiones recrea una parte del Cancionero Popular Infantil, p. e. en *La reina de los mares*, en donde, a partir de la cantinela de una canción de comba muy conocida en toda España y en buena parte de Hispanoamérica, construye una historia que habla de comprensión, cariño y respeto por el “otro”. Es la historia de Kadina y su familia, que abandonan su país para iniciar una nueva vida en Europa: la actualidad de un drama que, a diario, viven miles de africanos que intentan llegar, en condiciones muy difíciles, al continente europeo en busca de una vida mejor; sin citarlo expresamente, los oasis, las caravanas, el desierto o el pastoreo nos dan las pistas necesarias para pensar que la autora se está refiriendo a ello. En la propia historia, y más allá de las referencias concretas al título de la canción “La reina de los mares” (Kadina), hay otra referencia intertextual, por la que la autora afirma que esa literatura popular no es patrimonio de una sola cultura, y que apela a los lectores de la historia, cuando dice:

Kalina jugaba con los demás niños y niñas de la aldea con piedrecitas y semillas o se sentaba a escuchar los cuentos y canciones que repetían las abuelas o las historias que traían de lejos los camelleros. (Amo, 2003: 11).

Son muchos los escritores que se han referido a la fascinación que, de niños, sintieron por la poesía y, particularmente, por la poesía popular; incluso algunos de ellos han activado su propio

⁶ Serie : “Contar y cantar” de Alhambra Pearson. Varios títulos. Dirigidos a lectores “desde 6 años”. En el momento de hacer este trabajo, se han editado seis: *La reina de los mares* (2003), *Al pasar la barca* (2004), *Cucú, cantaba la rana* (2006), *El cocherito leré* (2007), *Al alimón, que se ha roto la fuente* (2007) y *Tengo una muñeca vestida de azul* (2008).

intertexto lector y han llevado a sus poemas o relatos elementos o formas de composiciones populares de específica tradición infantil: Lope de Vega, Unamuno, Antonio Machado, Alberti, Nicolás Guillén, Miguel Hernández, García Lorca, (sobre este último vid. Cerrillo, 2005), o Ana María Matute. Montserrat del Amo también. Ella misma se ha referido a sus años infantiles durante la Guerra Civil, en los que, al lado de la chimenea donde la familia amortiguaba el duro frío del invierno, surgía la magia de la lectura y de la narración oral de boca de sus padres y hermanos mayores, o las canciones y las nanas que su madre cantaba por las noches. El mundo esotérico de muchos juegos infantiles, con sus palabras inventadas o sus disparates y sinsentidos, ejerció en Montserrat una especial fascinación. (Hiriart, 2000: 45).

En *El cocherito leré*, la autora explica los motivos que le han llevado a elegir esta canción como argumento de su cuento:

Yo cantaba esta canción cuando era pequeña. La historia es graciosa, pero las cosas han cambiado mucho desde entonces. Ahora los niños y niñas juegan a otras cosas... (Amo, 2007: 46)

Eso les sucede a Sara y Manuel, los protagonistas de esa historia, que juegan al patinete y no a la comba. Pero Montserrat del Amo elige esta canción de comba, con la que los niños, sobre todo las niñas, de generaciones anteriores manifestaban que montar en coche, en alguno de los pocos que había, podía ser divertido, pero también arriesgado, por medio de una breve historia que se entona al ritmo de un lento juego de comba.

Monserrat del Amo (Madrid, 1927) es una de las escritoras pioneras en el mundo de la Literatura Infantil; a ella ha dedicado su talento creativo, que es mucho, procurando autoimponerse la exigencia de calidad literaria en sus textos. Con un lenguaje sencillo, expresivo, conmovedor, original, reflexivo y accesible a todos los lectores de habla hispana, Monserrat da vida a personajes que sienten y se emocionan más allá de un espacio y de un tiempo concretos.

Monserrat del Amo ha sido siempre una autora muy comprometida con su oficio de escribir y, por lo tanto, con el acto de la lectura, en el que defiende la libertad de elección por parte del lector, lo que, afirma, *"no está en contradicción con que a los niños se les ofrezca en las escuelas lectura recreativa"*. Al respecto, y sobre su relación, como escritora, con los lectores de sus libros, ha dicho en alguna ocasión que: *"No quiero ponerle dificultades al lector, pero quiero contar la historia con la técnica narrativa que requiere. Si se lo ponemos todo muy facilito, si abaratamos el estilo, el lector no madurará y de adulto no leerá."* Monserrat del Amo nunca ha renunciado a que sus ideas se dejen ver en sus historias, pero nunca pretende escribir con moraleja, lo que es de agradecer. Escribe sobre realidades o sobre ideas que se imponen en su pensamiento y no duda en

apelar a los conocimientos literarios previos de sus lectores, como en el caso de los libros a que nos referimos; ella misma se pone como ejemplo:

Cuando estoy esperando el autobús, cuando paseo por el parque, cuando tarda en llegar el sueño por las noches... canto las canciones que aprendí de niña, como ésta de la fuente [se refiere “Al alimón, que se ha roto la fuente”]. Algunas veces descubro la historia que encierran, me siento delante del ordenador, elijo palabras bonitas y te la cuento por escrito. (Amo, 2007: 47).

Como la autora tiene dudas acerca del grado de conocimiento que sus lectores pueden tener de la canción a partir de la que construye su historia, no duda en remitirles a personas cercanas a su entorno que sí la tienen guardada en su memoria:

Seguramente encontrarás a tu alrededor a alguna persona que recuerde la música de esta canción porque la cantaba en su infancia jugando al corro [se refiere en este caso a “Tengo una muñeca vestida de azul”]. Dile que te la enseñe para cantarla tú ahora y repetírsela a otros niños cuando seas mayor, de modo que no se olvide nunca. (Amo, 2008: 47).

Pero Del Amo no siempre construye estas historias de la misma manera. En *Cucú, cantaba la rana*, cada estrofa de la canción da pie a la autora a introducir un elemento nuevo en la narración. Veamos:

(...)

“Cucú

Pasó una señora

Cucú

Con bata de cola.”

Rafa para a una mujer que se disponía a cruzar corriendo (...) (Amo, 2006:10).

El libro cuenta la historia de Rafa, un chico que cuando vuelve del colegio espera en un semáforo que su madre vaya a buscarlo. Allí advierte a todos los que pasan que no se debe cruzar cuando el semáforo está en rojo. La conocida cantilena “Cucú, cantaba la rana...” es el motivo inicial por el que la autora propone a los pequeños lectores el acceso a la historia que ella crea.

En estos seis libros, la escritora se sirve de composiciones del Cancionero Popular Infantil que forman parte del intertexto lector de niñas y niños de generaciones anteriores, probablemente también para niñas y niños de hoy (aunque en menor medida), para ponerlos en contacto con las nuevas historias que ella crea. Son libros pensados para leer por y con los más pequeños, quienes, bien solos o bien en compañía de adultos cercanos a él, van a reconocer esas cantinelas y sonsonetes desde el mismo título. No son relaciones metatextuales entre dos textos, en donde el

texto creado por la autora (el texto “b”) pretenda ser una explicación del texto del que parte (el “a”), sino que la autora presupone que los pequeños lectores ya conocen el texto “a” o, al menos, los conoce el adulto que va a leer con ellos el nuevo texto; además, las referencias son tan explícitas y tan completas que es difícil que no se active el intertexto lector.

Consideraciones finales

Si exceptuamos los *cuentos maravillosos*, desgraciadamente, quedan ya pocos lugares en España (casi siempre en núcleos de población dispersos y de difícil acceso) en donde se siga interpretando esa literatura popular que aprovecha Del Amo para componer sus historias. La mayoría de las composiciones que podemos aún encontrar son 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, 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 quizá alguno más aislado, la *poesía lírica popular* ha quedado reducida a determinados juegos infantiles y a aquellas canciones que los niños aprenden en la escuela; por eso tienen tanto valor esas aportaciones de Montserrat del Amo, aunque sea pasando a la escritura unos materiales que nacieron para ser transmitidos oralmente.

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. Rodríguez Almodóvar (1990: 54).

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 “re-aprender” (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 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 folklóricos 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 esos materiales a otros, y otros a otros, manteniendo la esencia de su tradicionalidad: agregando, quitando o cambiando detalles o elementos,

debido a causas diversas: pérdidas de interés, cambios en las costumbres, peculiaridades geográficas o creencias arraigadas.

El debilitamiento de la memoria colectiva y algunas consideraciones filológicas y críticas nos hacen dudar 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 folkloristas 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. El hecho, 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 que son, con todas sus peculiaridades lingüísticas y estilísticas. Lo que sucede es que el hecho, en sí mismo, vulnera las reglas del juego: Diego Catalán (1970: 173) ha llegado a decir que 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”, 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.

El paso de un mensaje de la oralidad a la escritura, incluso cuando es una mera lectura de palabras del vocabulario cotidiano, puede provocar en el lector el descubrimiento de nuevos significados o la primera percepción de la magia que tienen muchas de esas palabras. De algún modo, se puede activar el intertexto del lector que lee por vez primera ese texto, y que antes sólo lo había escuchado; si, además, el texto se encuentra inserto en una historia diferente, eso puede provocar que el lector se sienta más interesado por esa lectura (serían los casos de la segunda novela citada de Pascual y de los libros comentados de Montserrat del Amo).

Eso es muy evidente en algunos textos del Cancionero Popular Infantil cuando se pasa de la identificación automática de una canción con el juego a que acompaña (casi siempre una *canción escenificada* de comba, de filas o de corro) a la emoción que transmite la historia contenida en esa canción y que, en ocasiones, tiene su origen en un antiguo romance de difusión general. Hasta que se produce ese paso a la escritura, a los niños —ya lo dijo Menéndez Pidal— lo que el romance dice les importa poco, incluso apenas lo entienden, de ahí su tendencia a abreviar, sin llegar a usar el romance original completo: el acortamiento se suele producir por el final, como si llegara un momento en que les cansara seguir el desarrollo narrativo de la composición.

La memoria, pues, nos proporciona identidad cuando pasamos el texto de la oralidad a la escritura (en cuyo caso el texto deja de ser un mero juego para necesitar que el receptor lo desentrañe y lo comprenda), aunque también es cierto que ese texto pierde así, al menos en una parte, su esencia tradicional, que es consecuencia de su transmisión oral, es decir, de una vida expuesta a cambios, pérdidas o añadidos de elementos; además, son distintos los problemas que plantea la recepción de una misma composición como texto oral y como texto escrito. Pero ése es otro asunto.

Por último, cuando los textos o las referencias textuales, sean de literatura oral o de literatura escrita, presentes en otras obras no son reconocidos por el lector, la intertextualidad puede no activarse, aunque el autor haya pretendido lo contrario, porque, como bien explica Gemma Lluch (2008: 93):

Toda referencia intertextual crea un espacio vacío que exige una participación activa del lector... Si la experiencia del lector es escasa, puede desconocer el contexto en el que se realiza el juego intertextual, o ignorar el texto con el que se ha establecido la relación, o desconocer cómo interpretar la relación que se ha propuesto: el juego textual se complica.

De ese modo, podemos explicarnos mejor las diferencias en la activación del intertexto lector que hemos podido encontrar entre las novelas de Pascual y los libro de Del Amo, porque en el primero de los casos los lectores adolescentes o juveniles que se enfrenten a la lectura de esas historias necesitarán tener unas experiencias lectoras muy concretas que, en muchos casos, no van a tener, mientras que las experiencias previas que requiere la lectura de las historia de Montserrat del Amo sí forman parte del patrimonio lector de la mayoría de sus posibles lectores infantiles y de casi todos los adultos que pudieran mediar en la lectura.

Referencias bibliográficas

- AMO, Montserrat del (2003): *La reina de los mares*. Madrid: Alhambra Pearson.
- Ídem (2004): *Al pasar la barca*. Madrid: Alambra Pearson.
- Ídem (2006): *Cucú cantaba la rana*. Madrid: Alhambra Pearson.
- Ídem (2007): *El cocherito leré*. Madrid: Alhambra Pearson.
- Ídem (2007): *Al alimón, que se ha roto la fuente*. Madrid: Alambra Pearson.
- Ídem (2008): *Tengo una muñeca vestida de azul*. Madrid: Alambra Pearson.
- CATALÁN, Diego (1970): *Por campos del Romancero. Estudios sobre la tradición oral moderna*. Madrid: Gredos.
- CERRILLO, Pedro C. (2005): "La canción infantil en la obra de Lorca: la activación del intertexto lector". En *Campo Abierto, Revista de educación*, 27. Universidad de Extremadura, Badajoz, 121 a 132.
- DEMÓFILO (A. Machado y Álvarez) (1981): "Postscriptum", en Fco. Rodríguez Marín, *Cantos Populares Españoles*, vol. V. Atlas: Madrid.
- HIRIART, Rosario (2000): *Vocación y oficio. Montserrat del Amo*. Madrid: Anaya.

- LLUCH, Gemma (2008): "De la ironía imposible a la imprescindible paròdia". En Carbó, F. i altres: *El bricolatge literari. De la paròdia al pastitx en la literatura catalana contemporània*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 93-122.
- MARTÍN GAITE, Carmen (1999): "El cuento de viva voz", en *CLIJ*, 116. Barcelona, 1999.
- MENDOZA, Antonio (2001): *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Ídem: (2007): "Escrito sobre escrito: La literatura infantil y sus redes textuales". En *Letras Peninsulares*, vol. 20.1. Davidson, N.C., 91-118.
- PASCUAL, Emilio (1999): *Días de Reyes Magos*. Madrid: Anaya.
- Ídem (2003): *El fantasma anidó bajo el alero*. Madrid: Anaya.
- RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, Antonio (1990): "Literatura infantil y folclore", en *El Urogallo* (especial Feria de Bolonia), Madrid, 54.