

De la oralidad a la escritura: un camino de ida y vuelta en el Cancionero Popular Infantil

**Pedro C. Cerrillo y César Sánchez Ortiz
CEPLI. Universidad de Castilla La Mancha**

Cuenta Ana Pelegrín en su libro *La aventura de oír* (1982: 16) una anécdota muy significativa: la de una niña de Zamora a la que su profesora había encargado como tarea escolar la memorización del romance del “Conde Olinos” que, en versión de Menéndez Pidal, venía en su libro de lecturas de clase. Cuando se le requirió el recitado, “letra por letra que tenemos que saber el Conde Olinos letra por letra –decía la maestra–” (Pelegrín, 1982: 16), la niña comenzó: “Madrugaba el Conde Olinos / mañanitas de San Juan / a dar agua a su caballo / a las orillas del mar”, pero de pronto, entre vacilaciones y balbuceos, se apartó de la versión incluida en su libro para, con mayor seguridad, continuar diciendo otra versión que ella había escuchado con anterioridad de boca de su abuela. A la niña le “sonaba” ese romance y enseguida lo asoció al que su abuela le había enseñado, que era el mismo que aparecía en su libro pero con algunas diferencias. El romance había vuelto así a su origen, al caudal oral de la lírica popular: la niña había descubierto, y al tiempo había provocado que lo descubriera también su profesora, el proceso de la tradicionalidad.

Los que fuimos niños en los años cincuenta y sesenta del siglo XX aún recordamos composiciones de la literatura popular que formaron parte importante de nuestra infancia: nanas, cuentos maravillosos, canciones de corro y comba, retahílas para echar suertes, trabalenguas, adivinanzas, oraciones... Hoy, esto ya no exactamente igual, incluso a nosotros nos parece que sucedió hace infinitos años.

Rodríguez Almodóvar (1990: 54) ha afirmado 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 en estos inicios del siglo XXI seguimos siendo eslabones de una cadena de comunicación que está en peligro 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 folclóricos que está vivo, porque el hombre ha considerado, durante muchísimo tiempo, que merecía la pena que lo estuviera, 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.

Las sociedades desarrolladas actuales le han dado la espalda a la literatura tradicional. También la cultura y la literatura oficiales. El modelo de sociedad en que vivimos ha facilitado la ruptura de la cadena que transmitía, oralmente, las composiciones literarias tradicionales, y que propiciaba su enriquecimiento con la continua aparición de variantes. Hoy es muy difícil escuchar, en calles y plazas, de viva voz, de boca a oído, manifestaciones que, en otros tiempos, eran habituales: aginaldos, leyendas, canciones de siega, quintos o bodas, romances, incluso villancicos. En cualquier caso, son composiciones que pervivirán como textos literarios, más allá de su primitiva vida oral, puesto que se han recogido, transcrito y fijado literariamente.

Salvo algunos casos muy particulares (los “mayos”), la *lirica de tradición popular* ha quedado reducida a determinados juegos infantiles y a aquellas canciones que los niños aprenden en la escuela. Y, aún así, en el caso concreto del *Cancionero Popular Infantil* es difícil encontrar hoy un grupo de niñas que jueguen en corro imaginando que son reinas de los mares o que, por un día, van a representar el papel de la Viudita del Conde Laurel. La oferta lúdica de la televisión, los juegos electrónicos, Internet y las nuevas actividades que se derivan del ordenador se han impuesto a otros juegos que, además, requerían unos espacios que las actuales configuraciones de las ciudades, incluso de muchos pueblos, no pueden ya ofrecer. Antes de la irrupción de la televisión en los hogares españoles, muchas familias, en las largas tardes de invierno, aprovechaban el calor de la estufa o del fogón para contar leyendas y cuentos o para cantar romances, burlas y amores, entreteniéndose también a los más pequeños. Con la llegada del buen tiempo, los niños aprendían en la calle juegos diversos, retahílas para sortear, canciones de comba y corro o aplicaban los romances antes aprendidos a sus propios juegos, en un proceso de recreación singular e interesantísimo, del que hemos hablado en otros trabajos (vid. Cerrillo, 2005: 143-179).

LOS TIEMPOS HAN CAMBIADO. RAZONES PARA UN ESTUDIO

No podemos cerrar los ojos al cambio que se ha producido en los mecanismos de transmisión y, por tanto, también de aprendizaje, de las composiciones del Cancionero Popular Infantil. Además, son visibles también cambios importantes en los espacios en que esa poesía se practicaba y en los agentes que intervenían en su transmisión.

Los cambios de hábitos sociales, el despoblamiento del medio rural, la mejora de las comunicaciones, el desarrollo de nuevos medios de comunicación 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

bastante años. Queríamos saber cómo se está produciendo ese debilitamiento, así como los posibles cambios en el aprendizaje que pudieran detectarse, tanto los referidos a la fuente como al lugar de aprendizaje de la composición.

Para ello realizamos dos trabajos de campo, en el ámbito de Castilla La Mancha, en los años 2000 y 2009, por medio de los que hemos recogido más de mil cuatrocientas composiciones de dos grupos de informantes: niños (de 3º, 4º y 5º de Primaria) y adultos (de más de 50 años).

Teníamos el convencimiento de que la recogida de composiciones de boca de adultos y niños nos ofrecería información sobre el estado en que se encuentran vivas en su memoria canciones y retahílas del Cancionero Popular Infantil, y podría confirmar lo que presumíamos: que, en el caso de los niños de hoy, el aprendizaje de algunas de ellas no se ha realizado por la vía natural de la oralidad, sino como un material escolar más. A cada informante le pedíamos que nos dijera o cantara una composición que recordara¹, que grabábamos de su voz. Solicitamos también nombre y edad del informante, localidad y momento en que aprendió la canción, de quién la aprendió, y en qué situación la interpretaba. En un momento posterior transcribimos las composiciones, las fijamos literariamente y seleccionamos los “corpus” que íbamos a estudiar.

1. Los informantes

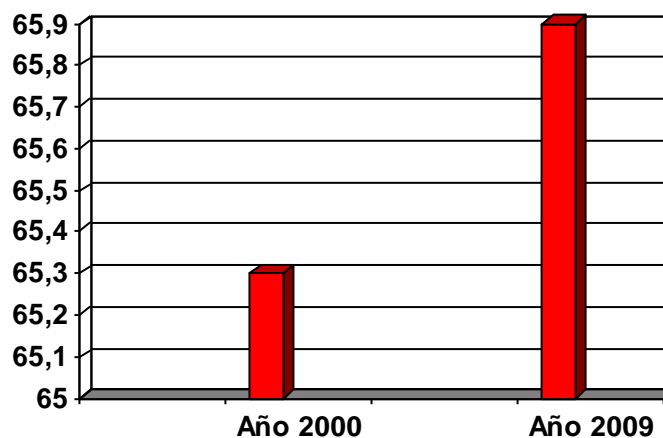
El número total de informantes fue de 1.079, según la siguiente distribución por edad, sexo y número de habitantes del lugar de residencia:

1.1. Los informantes adultos

Año 2000 (total: 75). Por edades predominan los informantes que tienen entre 60 y 80 años (casi el 54% del total); la media de edad es ligeramente superior a los 65 años (65,3).

Año 2009 (total: 201). Por edades predominan los que tienen entre 50 y 60, y entre 70 y 80 (entre ambas franjas más del 59 % del total); la media es de 65,9 años.

Gráfico 1: Media de edad



¹ En bastantes casos, los informantes adultos nos transmitieron más de una composición.

Por sexos (ver Gráfico 2), la representación es poco proporcional, siendo bastante mayor el número de mujeres, tanto en 2000 como en 2009. En cuanto al lugar de residencia de los encuestados (ver Gráfico 3), poco más del 25% viven en localidades de más de 25.000 habitantes, y el resto, tres de cada cuatro, viven en poblaciones menores de 25.000 habitantes.

Gráfico 2. Sexo

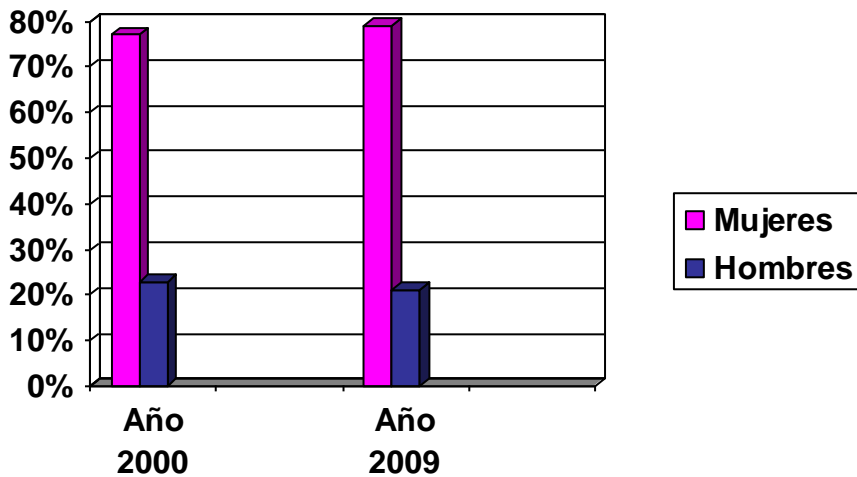
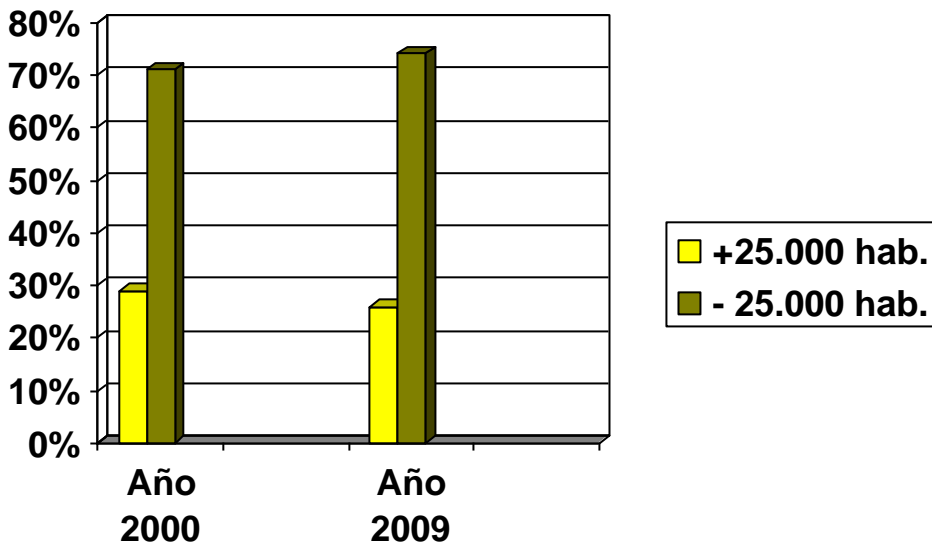


Gráfico 3. Lugar de residencia



1.2. Los informantes niños

Año 2000 (total: 168)

Año 2009 (total: 635)

Todos los alumnos encuestados eran de 3°, 4° y 5° de Educación Primaria, con edades entre 9 y 11 años (Gráfico 4). El tanto por ciento de niñas y niños encuestados es similar en ambos años (Gráfico 5).

Gráfico 4: Edades

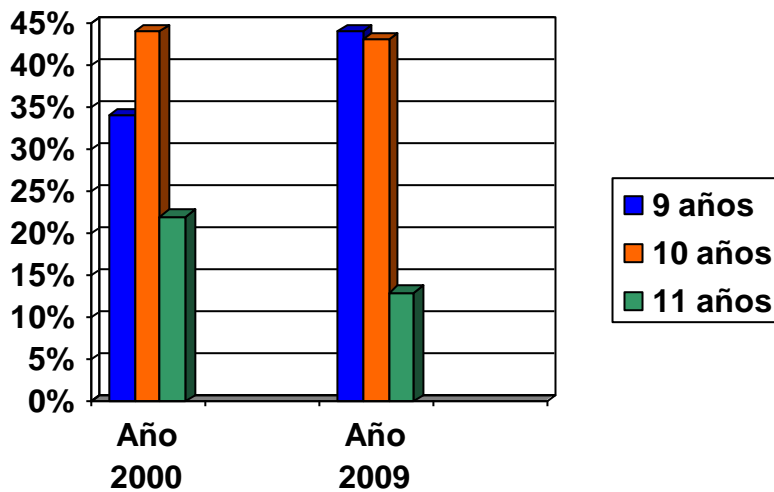
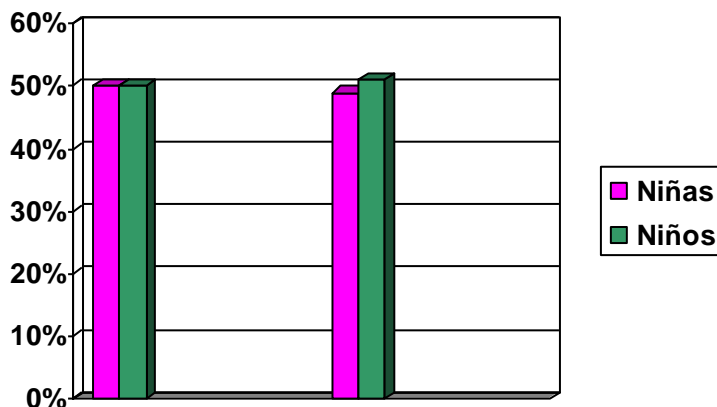
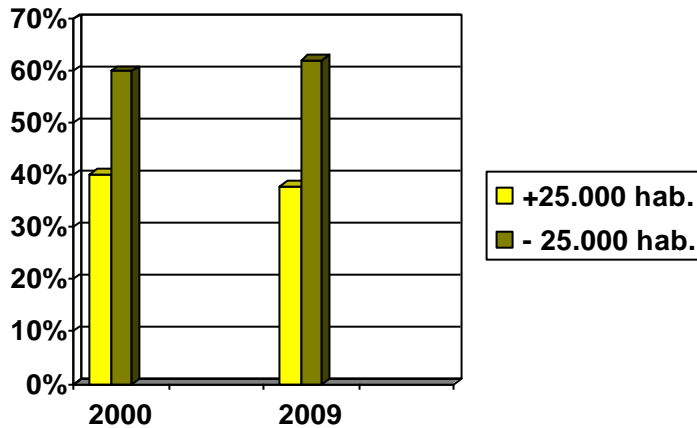


Gráfico 5: Sexo



Del total de niños que intervinieron en los dos años, en torno a un 60% vivían en localidades con población inferior a los 25.000 habitantes (Gráfico 6).

Gráfico 6: Lugar de residencia



2. Los “corpus” de composiciones

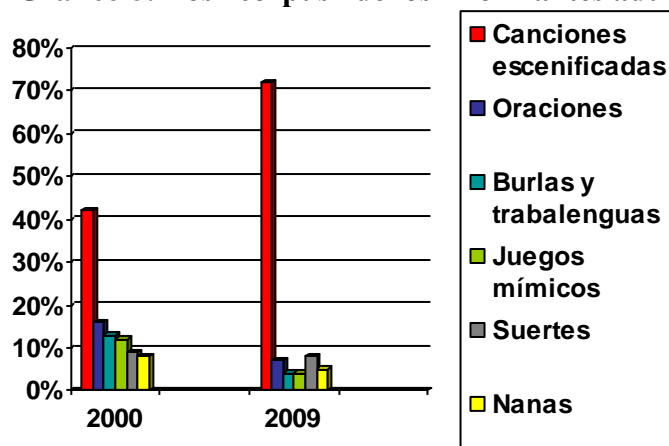
Aunque por razones de espacio, no podemos ofrecer aquí los “corpus” de composiciones seleccionadas (recordemos que recogimos dos “corpus” en cada uno de los dos años: uno de boca de informantes adultos y otro de boca de informantes niños), sí comentaremos algunas particularidades que tienen que ver con la fijación escrita de las composiciones seleccionadas, con sus variables interpretativas y con su carácter tradicional.

2.1. *Las composiciones recogidas de informantes adultos*

En el año 2000 recogimos un total de 198 composiciones, de las que seleccionamos 75, descartando aquellas de las que teníamos la seguridad de que no eran populares o no eran de tradición infantil, y también las que eran variantes de alguna ya seleccionada. En el año 2009 la selección ha sido de 215 composiciones de las más de 400 recogidas.

Agrupamos las composiciones seleccionadas por tipos, de acuerdo a la clasificación que propusimos en trabajos anteriores (vid. Cerrillo, 2005: 33-142), es decir: *Nanas*. *Juegos mímicos*. *Canciones escenificadas*. *Oraciones*. *Suertes*. *Burlas y trabalenguas*. En ambos corpus predominan las *canciones escenificadas* (42%), pero es curioso comprobar que apareció representación de todos los tipos de composiciones (Gráfico 8).

Gráfico 8: Los “corpus” de los informantes adultos



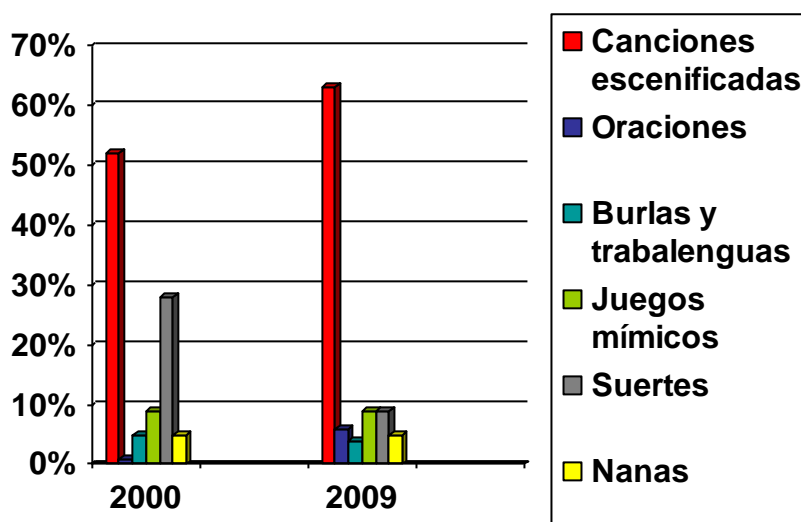
Para determinar el carácter tradicional de algunas composiciones tuvimos algunos problemas, no muchos, aunque previsibles. En ocasiones, las singularidades que encontrábamos nos llevaron a excluir el texto de la selección porque las dudas que teníamos sobre su carácter tradicional eran muy grandes. En ningún caso incluimos composiciones de las que teníamos la certeza de que no eran tradicionales y que, a veces, eran fruto de ciertas modas televisivas, como “La Gallina Turuleta” (que popularizaron los “Payasos de la Tele” en los años 70 del pasado siglo), lo que no dejaba de sorprendernos al tratarse de informantes adultos. Otras veces la canción transmitida tenía autor: el poema que empieza con los versos “A la orilla del mar / busco un pez colorado...” es de Luis F. Vivanco: la confusión pudiera estar relacionada con la presencia de dicho poema en algunos libros de primer curso de la antigua EGB.

2.2. Las composiciones recogidas de informantes niños

En 2000 intervinieron un total de 168 niños de 3º, 4º y 5º de Educación Primaria; se recogieron 168 composiciones (una por niño) y se seleccionaron solo 56, pues muchas se repetían, o eran variantes del mismo texto, o nos las transmitían incompletas (dando muestras de una memoria que no guardaba fielmente las cantilenas); a veces, como veremos, no eran composiciones tradicionales. En 2009, de las 700 recogidas se eligieron 208.

Agrupamos las composiciones seleccionadas por tipos, como hicimos con el otro “corpus” y, de acuerdo a la misma clasificación. Los porcentajes que representan los diversos tipos de composiciones vuelven a indicarnos un claro predominio de las *canciones escenificadas*, aunque en la oleada del año 2000 no había apenas *oraciones* y ningún *trabalenguas*; y en los dos años hubo muy pocas *burlas* y *nanas*.

Gráfico 9: Los “corpus” de composiciones de informantes niños



El proceso de debilitamiento de la memoria que provoca que los niños de hoy conozcan menos composiciones que antes, las recuerden incompletas o las aprendan en contextos diferentes se puede ver en estos corpus. Nos ha llamado la atención que algunos niños describen la situación en que interpretan la canción que nos transmiten de una manera muy imprecisa y, a veces, chocante; así, Lucía Madero (9 años, Cuenca) afirma que “Una, dola, tela...” la interpreta “para divertirme y para jugar a las palmas”, cuando está generalizado su uso como retahíla para echar suertes. Debido, seguramente, a este mismo motivo, encontramos entre las composiciones del corpus de 2000 algunas que, por su amplia difusión como acompañamiento de juegos, se echan en falta en el corpus de escolares de 2009 (“A la sillita la reina”, “Al corro chirimbolo”, “A mi burro”, “Antón Pirulero”, “Mambrú” o “Quisiera ser tan alta”); lo mismo sucede con algunos romances que son el soporte textual de canciones escenificadas para jugar a comba o a filas, de los que tampoco aparece ninguno en el corpus de 2009.

Respecto al carácter tradicional de las composiciones recogidas es, en algunos casos, más que dudoso, y en otros claramente inexistente, algo que podemos percibir en los corpus de los dos años, si bien un poco más acentuado en el actual²: hay niños que nos han informado canciones de los ya citados “Payasos de la tele” (“Susanita tiene un ratón”, “Cómo me pica la nariz”), canciones de grupos y artistas actuales (Melendi, Andy y Lucas), canciones de programas de televisión (“Dragon Ball”, “Los Lunnis”), o canciones de tradición general (“La Tarara”, “A la Mancha manchega” o “La cucaracha”).

Algunas composiciones de los corpus de niños, más en el de 2009, aparecen contaminadas con expresiones o vocablos tomados de películas o series televisivas; por ejemplo, en la versión de la cantilena que empieza “Érase una vez un queso / que se comió el ratón...”, que nos transmitió M^a José Serrano (9 años, Barrax, 2007) se dice “oye, tío, dame la pasta”. La presencia de elementos tan actuales, así como la reescritura de tradicionales cantinelas basándose en temas de vigente actualidad (“contrafactum”, vid. Pedrosa, 2004: 449-469) dificultan a veces su inclusión en un determinado tipo de composición. En algún caso, la nueva variante de la cantilena, independientemente de su actualidad o intención, ha perdido sentido o ritmo respecto a la versión de la que parte. Comparemos, al respecto, estas dos versiones de la *suerte* “En la calle veinticuatro”, informadas el mismo año pero muy diferentes entre sí, ya que la segunda carece del ritmo de la primera:

En la calle

² Vid. apartado 2.4.2.3 de la tesis doctoral de César Sánchez Ortiz: *Cancionero Popular Infantil: del texto oral al texto escrito. Estudio literario y aplicaciones didácticas*. Universidad de Castilla La Mancha, 2010.

veinticuatro
 ha habido
 un asesinato,
 una vieja
 mató un gato
 con la punta
 del zapato.
 Pobre vieja,
 pobre gato,
 pobre punta
 del zapato.

(Cynthia García, 10 años. Herencia, 2007)

En la calle
 veinticuatro
 ha habido
 un asesinato,
 ha sido un viejo
 que le ha roto
 un riñón.
 Lo han llevado
 a la cárcel,
 y la mujer
 está bien.
 Y el zapato
 muy bien.

[Y este es el final del poema.] (Juan A. Játiva, 8 años, Barrax, 2007)

Si comparamos los corpus de composiciones de informantes niños e informantes adultos, vemos que son similares en los porcentajes de *juegos mímicos* y *canciones escenificadas*, y muy parecidos en los de *nanas* y *burlas* y *trabalenguas*; sin embargo, los de adultos incluyen un 16% y 7% de *oraciones* (para 2000 y 2009, respectivamente) frente a 1% y 5,9% de los de niños. Las cifras se invierten en las *suertes* (los adultos 9% y 8,1%, frente a 28% y 9,6% de los niños).

%

	Nanas	Juegos mímicos	Canciones escenificadas	Oraciones	Suertes	Burlas y trabalenguas
2000. ADULTOS	8	12	42	16	9	13
2000. NIÑOS	5	5	52	1	28	5
2009. ADULTOS	5,2	4	71,7	7	8,1	4
2009. NIÑOS	5,3	9,5	62	5,9	9,6	7,7

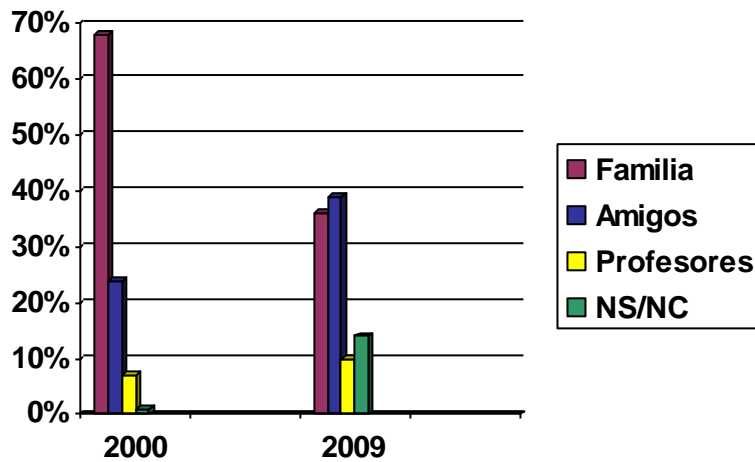
3. Fuente y lugar de aprendizaje de la composición

3.1. En los informantes adultos

En las composiciones recogidas en 2000 se puede apreciar un predominio del aprendizaje de la composición de boca de miembros de la familia (68%), seguido de los “amigos” (24%); en

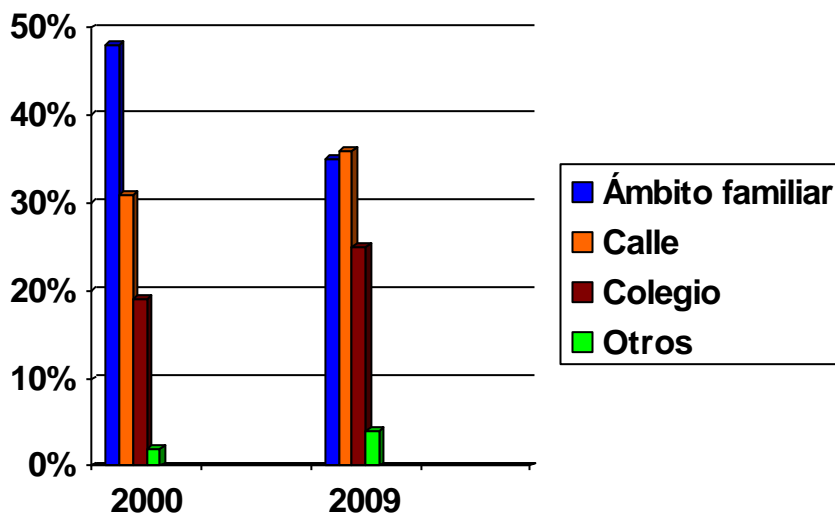
2009 el 39% la aprendió de “amigos” y el 36% de familiares. En ambos años, los familiares eran en su mayoría mujeres (madres y abuelas, sobre todo); en las dos oleadas, también, el tercer lugar los ocupan los profesores (con el 7% y el 10%, respectivamente).

Gráfico 10: La fuente de aprendizaje de la composición en los adultos



Los datos se corroboran con los resultados de las respuestas al “lugar” en que aprendieron la composición (Gráfico 11). En el año 2000, el 48% aprendió la composición en el ámbito familiar, el 31% en la calle y solo el 19% en el colegio (incluido el recreo); en 2009 las cifras varían sensiblemente: el 36% afirma haberla aprendido en lugares relacionados con el juego y los amigos (“calle”, “plaza”, “parque”); un 35% sitúan ese lugar en el ámbito familiar; un 25% en el espacio educativo (aula y recreo); un 2% (en 2000) y un 4% (en 2009) lo sitúan en otros lugares.

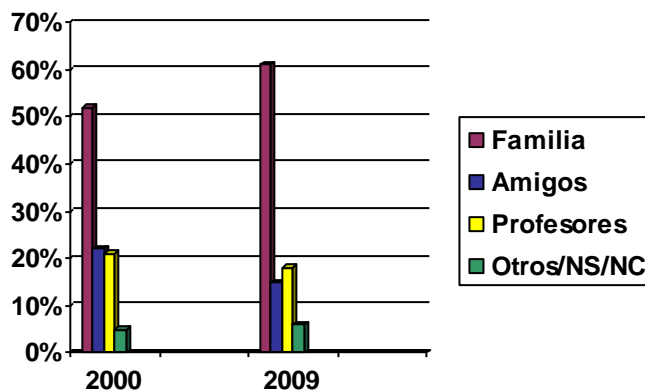
Gráfico 11: Lugar de aprendizaje de la composición en los adultos



3.2. En los informantes niños

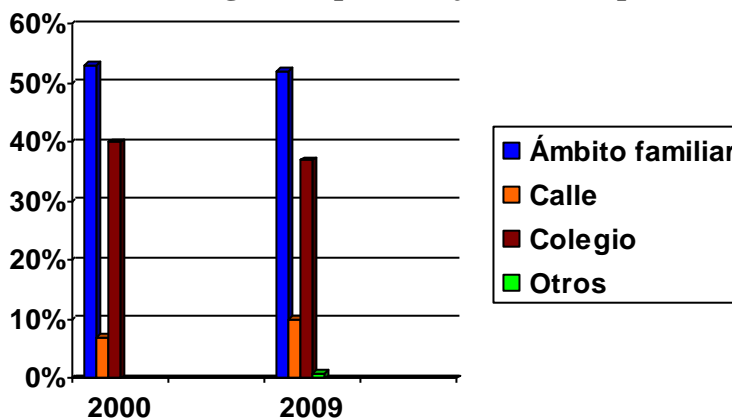
Tanto en 2000 como en 2009 (ver Gráfico 12) predominan las composiciones aprendidas de boca de miembros de la familia (52% y 61%, respectivamente), en su mayoría mujeres (madres y abuelas, sobre todo: casi un 80%). Los “amigos” ocupan el segundo lugar (22% y 15% en 2000 y 2009, porcentajes notablemente más bajos que en los adultos), ocupando el tercer lugar los profesores (21% y 18%, es decir, cifras más elevadas que en los adultos). En los informantes del 2009 es importante destacar que con un 6% (en el apartado “otros”) se afirma que la fuente de aprendizaje de la composición ha sido “libro”, “tele”, “otros medios”).

Gráfico 12: La fuente de aprendizaje de la composición en los niños



Los datos se confirman si los cruzamos con las respuestas al “lugar” en que aprendieron la composición (Gráfico 13). En 2000, el 53% la aprendió en el ámbito familiar (“casa” o “pueblo”), el 40% en el colegio y el 7% en la calle. En 2009 las cifras no varían mucho: el 52% en el ámbito familiar, el 37% en el colegio, un 10% en la calle, y un 1% en “otros lugares”.

Gráfico 13: El lugar de aprendizaje de la composición en los niños



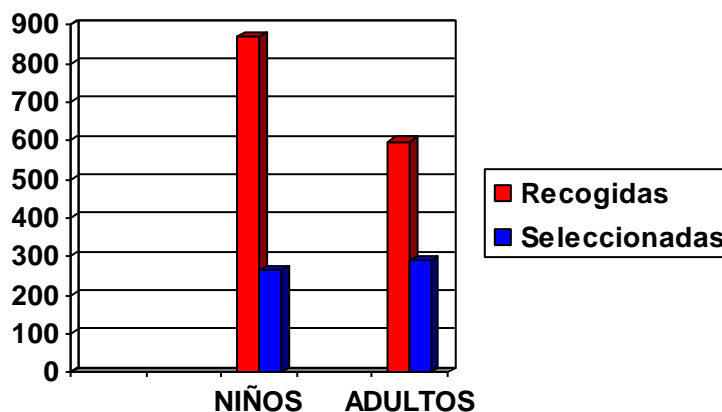
CONCLUSIONES

1ª. La comparación entre los corpus de composiciones de informantes adultos e informantes niños nos ofrece notables diferencias. Veamos:

a) El corpus de los niños contiene composiciones más breves (en ocasiones, incompletas o en versiones más reducidas); en el corpus de los adultos podemos encontrar canciones escenificadas que tienen su base en un antiguo romance de considerable extensión.

b) Pese a que recogimos más composiciones en los informantes niños (868 en el total de los dos años) que en los adultos (598), la selección para formar los corpus es mayor la de los adultos (290) que la de los niños (264), porque en estos hubo que descartar muchas al transmitírnos composiciones que no eran tradicionales o que eran solo leves variantes de la misma cantilena. (Ver gráfico 14)

Gráfico 14



c) La contaminación con expresiones, vocablos o personajes ajenos a la composición que nos transmiten aparece en el corpus de informantes niños, pero rara vez en el de adultos.

d) En ambos corpus predominan las *canciones escenificadas* (casi el 60% en los dos casos). En el corpus de los adultos hay representación de todos los tipos de composiciones; sin embargo en el de los chicos hay poquísimas *oraciones* y *nanas*, y en la oleada del 2000 ningún *trabalenguas*.

2ª. La comparación de la fuente de la que aprendieron la composición adultos y niños nos indica que (Gráfico 15)³:

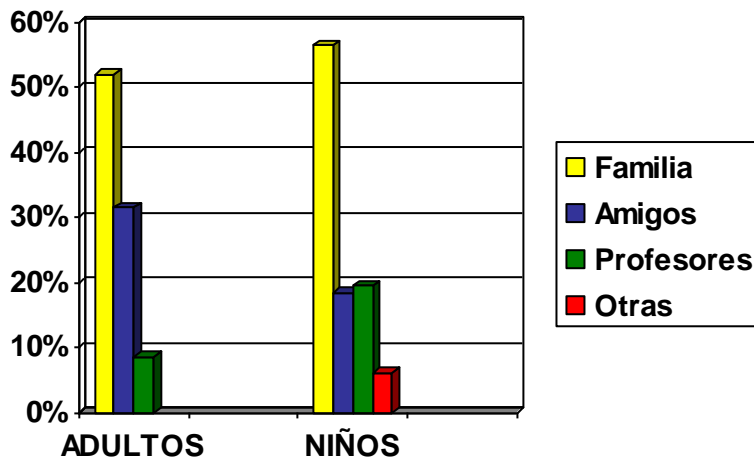
a) La principal fuente ha sido la *familia* en ambos casos (52% y 56,5%, respectivamente, en adultos y en niños).

³ Las cifras de los gráficos 15 y 16 se refieren a la media del cómputo de 2000 y 2009.

b) Hay notables diferencias al comparar los porcentajes de “amigos” o “profesores” como fuente de aprendizaje de la composición: en el caso de los adultos los “amigos” representan el 31,5% (en el de los niños solo el 18,5%), y los “profesores” suman el 8,5% (en los niños el 19,5%), lo que podemos interpretar como una importante pérdida de las prácticas de juegos a los que acompañan cantilenas diversas, por un lado; y como aprendizaje escolar de la composición, por otro.

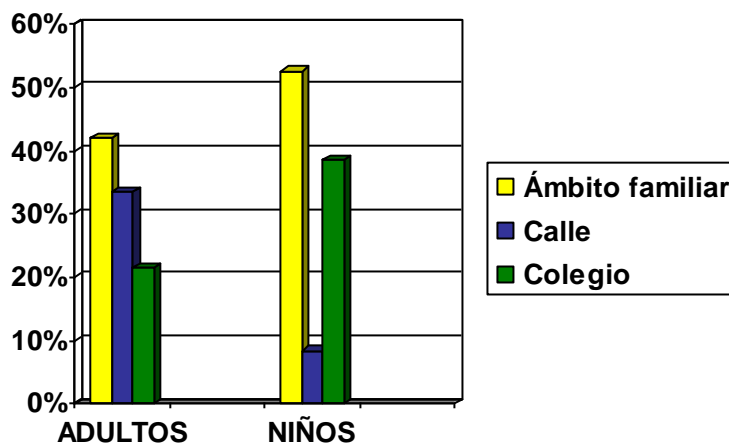
c) Un 6% de los niños reconocen haber aprendido la composición que nos transmiten de otras fuentes (libros, televisión, incluso Internet).

Gráfico 15



3ª. Algo parecido sucede con el lugar de aprendizaje de la composición (gráfico 16): predomina el ámbito familiar (41,5% y 52,5% para adultos y niños); y hay grandes diferencias en los ámbitos “calle” y “colegio” (33,5% de los adultos afirman haber aprendido la cantilena en la calle y 22% en el colegio; un 8,5% de los chicos, en cambio, dicen que la aprendieron en la calle, frente al 38,5% que la aprendieron en el colegio).

Gráfico 16



Por todo ello, no es osado afirmar que existe un proceso de debilitamiento de la memoria que guarda estas composiciones, que provoca que los niños del siglo XXI las conozcan en menor número, las recuerden incompletas o las aprendan en contextos diferentes a los de sus antepasados más inmediatos.

4ª. Los datos del trabajo de 2009 no difieren mucho de los de 2000.

CONSIDERACIONES FINALES

Somos testigos de un cambio en el proceso de transmisión de las composiciones del Cancionero Popular Infantil: de la transmisión oral, de generación a generación, en los ámbitos de la familia o de la calle, a un aprendizaje escolar, es decir de la oralidad a la escritura. Ese cambio en los mecanismos de transmisión y aprendizaje de las composiciones del Cancionero Popular Infantil nos debe llevar a una reflexión reposada; no sabemos si llegará el día en que esas cantinelas habrá que enseñarlas, literalmente, 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 canción infantil y que llegan, por tanto, al receptor infantil, por vía escrita, cuando su vida ha sido oral (p.e. la colección *Deditos* de Edelvives). En todo caso, la publicación de colecciones y antologías escolares de poesía popular infantil no es algo desconocido en nuestra historia reciente; cierto es que muchos libros escolares del pasado siglo, más frecuentemente en los años cuarenta y cincuenta, cuando el Cancionero Popular Infantil formaba parte de los juegos de los niños y niñas de entonces, incluían canciones, cantilenas y retahílas instrumentalizando lo que era puro juego.

Pero también es cierto que hay colecciones que no se hicieron con esos criterios y que son buenos modelos. Citaré tres casos. La primera es de Fernando Llorca (*Lo que cantan los niños*. Valencia: Prometeo, 1914)⁴, subtitulada “Canciones de cuna, de corro, coplillas, adivinanzas, relaciones, juegos y otras cosas infantiles anotadas y recopiladas por el autor”. Es un libro que tiene una importante deuda con los *Cantos populares españoles* de Francisco Rodríguez Marín. El repertorio que ofrece es muy variado: *juegos mímicos, nanas, suertes, canciones escenificadas, trabalenguas, oraciones o adivinanzas*.

La segunda colección tiene como autores a dos miembros de las Misiones Pedagógicas, el inspector de enseñanza J.L. Sánchez Trincado y el maestro R. Olivares Figueroa (*Poesía infantil*

⁴ Vid. edición facsimilar preparada por la hija del autor, Gloria Llorca Blasco Ibáñez. Valencia: Artes Gráfica Sandro, 1998.

recitable. Madrid: Aguilar, 1935)⁵. Es una antología muy bien estructurada que, junto a poemas de autor (Lope, Góngora, Tirso, Antonio Machado, Lorca, Salinas o Guillén), incluye romances anónimos, adivinanzas o canciones escenificadas.

Y el tercero de los libros es de José Moreno Villa (*Lo que sabía mi loro*. México, D.F., ¿1945?)⁶, que ofrece adivinanzas, canciones escenificadas, aleluyas, juegos mímicos, romances y trabalenguas, junto a algunos cuentos y fábulas, salpicado todo ello con algún “verso famoso” –dice Moreno Villa–, del que no suele decir su autor.

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.

Por todo lo dicho, entendemos que para la Didáctica de la Literatura tiene sentido el tratamiento escrito de unos materiales literarios orales, para los que se requiere que el receptor se sitúe en una posición distinta: lo que, en la transmisión oral del texto es puro juego, en la transmisión escrita necesita desentrañamiento y comprensión. Y tiene sentido, porque, como presumíamos –y los datos ahora lo corroboran–, nos encontramos en un proceso de debilitamiento y pérdida de esta tradición: desde hace ya unos años, muchos niños y niñas han aprendido las canciones y retahílas que recuerdan, y que en otro tiempo eran base o acompañamiento de distintos juegos, en el ámbito escolar, de boca de sus maestros y, en ocasiones, en sus propios libros de texto, es decir al margen de la transmisión oral que les es (¿era?) natural. Pero, al menos, es una manera de conocerlos y de salvaguardar una parte de sus valores, porque, como dice Mariana Masera (2010: 109):

Un elemento esencial en los juegos –se refiere a los de “corro”– es poder participar con distintas voces y experimentar los diferentes roles que permiten elegir (...) Voces que usan diferentes registros (...) Jugar es entonces una de las experiencias poéticas más completas e intensas donde a través de lo lúdico los niños comparten y aprenden las más diversas formas de la tradición oral y cultural de la que forman parte.

⁵ Vid. la edición facsimilar de Compañía Literaria: Madrid, 1994.

⁶ Vid. la edición facsimilar de Compañía Literaria: Madrid, 1997.

Hace bastantes años Menéndez Pidal (1968: 385) se refirió a la supervivencia de algunos antiguos romances en ciertos juegos escenificados, casi siempre de niñas, afirmando que:

Donde ya todo el romancero está olvidado, quedan aún los niños cantando su pequeño repertorio. La última transformación de un romance y su último éxito es llegar a convertirse en un juego de niños.

Pasados más de cuarenta años desde aquellas palabras de Menéndez Pidal, nos damos cuenta que hoy muchos de esos juegos, por tanto también las canciones que los acompañaban, se han olvidado o están en proceso de olvido. Composiciones del Cancionero Popular Infantil, heredadas de otros tiempos todavía cercanos, que tenían su sustento en la voz de la memoria y su sentido como acompañamiento de ciertos juegos infantiles, deben ser aprendidas en versiones escritas y en otros contextos.

Volver a tener una tradición oral pujante es hoy un sueño casi imposible. Nuestra responsabilidad, como herederos de este importantísimo acervo cultural, debe llevarnos, al menos, a intentar que no se pierda lo que aún queda y, quizá, la única manera de hacerlo es fijar por escrito algo que, sin embargo, nació para ser dicho, cantado y escuchado⁷.

No se trata, en el fondo de rescatar viejas canciones..., como de guardar o preservar formas culturales en inevitable transformación (...) No se trata de salvar la cultura tradicional, sino de salvarnos a nosotros. (Díaz Viana, 1999: 9)

Nuestra responsabilidad es respetar y conservar esa memoria, para que quienes nos sucedan pueden saber qué cantaron las voces de sus antepasados: en el caso del Cancionero Popular Infantil, cantilenas, retahílas, sonsonetes y canciones, lírica tradicional que contiene una buena parte de costumbres y tradiciones de la colectividad de la que formamos parte.

BIBLIOGRAFÍA

- CERRILLO, Pedro C. (2005): *La voz de la memoria*. Cuenca: Ediciones de la UCLM.
 DÍAZ VIANA, Luis (1999): *Los guardianes de la tradición*. Oyarzun: Sendoa.
 FRENK, Margit (2003): *Nuevo corpus de la antigua lírica popular hispánica (siglos XV a XVII)*, tomo. México: FCE y UNAM y Colegio de México.
 LLORCA, Fernando (1914): *Lo que cantan los niños*. Valencia: Prometeo.

⁷ La presencia hoy de algunas composiciones del Cancionero Popular Infantil en distintos medios y formatos nos ofrece una esperanzadora realidad sobre su relativa vigencia y continua reactualización (vid. Sánchez, 2010, apartado de “conclusiones”). Así, encontramos composiciones del Cancionero que forman parte, como hipotexto, de obras literarias infantiles de autor, bien como base textual de una nueva obra (vid. Colección de Montserrat del Amo para Alhambra Pearson), o bien o imbricadas en la narración.

Internet, de manera especial desde la aparición y consolidación de la Web 2.0, se ha convertido en una importante herramienta para la recuperación, transmisión, difusión y recreación de la literatura de tradición oral y, en nuestro caso, del Cancionero Popular Infantil, además de como lugar de almacenaje y consulta, ofreciendo acceso a archivos multimedia u otros materiales que la Red custodia a la vez que difunde, y fomentando y facilitando la libre transmisión e intercambio de información, opinión y materiales de todo tipo.

- MASERA, Mariana (2010): “‘Que salga la dama que la quiero ver bailar’: bailes y poesía en las rimas infantiles”. En VV.AA. *Tradición y modernidad de la literatura oral. Homenaje a Ana Pelegrín*. Ed. De Pedro C. Cerrillo y César Sánchez. Cuenca: Ediciones de la UCLM, 85-111.
- MENÉNDEZ PIDAL, R. (1968): “Los juegos infantiles”, en *Romancero Hispánico*, vol. II. Madrid: Espasa Calpe.
- MORENO VILLA, J. (¿1945?): *Lo que sabía mi loro*. México, D.F.
- PEDROSA, José Manuel (2004): “Las canciones contrahechas: hacia una poética de la intertextualidad oral”, en PIÑERO, P. (ed.): *De la canción de amor medieval a las soleares. Prof. Manuel Alvar*” in *memoriam*”. Sevilla: Universidad de Sevilla, 449-469.
- PELEGRÍN, Ana (1982): *La aventura de oír*. Madrid: Cíncel.
- RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, Antonio (1990): “Literatura Infantil y folclore”. En *El Urogallo*. Madrid, 54.
- RODRÍGUEZ MARÍN, Fco. (1882-83): *Cantos populares españoles*. Sevilla: Fco. Álvarez y Cía, 5 vols. (Madrid. Atlas, 1981).
- SÁNCHEZ ORTIZ, César (2010): *Cancionero popular Infantil: del texto oral al texto escrito. Estudio literario y aplicaciones didácticas*. Universidad de Castilla La Mancha. (Tesis doctoral).