

## SOBRE LAS VIRTUDES PEDAGÓGICAS DEL CUENTO POPULAR

Antonio Rodríguez Almodóvar

*Escritor*

A veces se me pregunta por qué considero tan importante que el cuento popular se introduzca en los escenarios docentes, como modo de reimplantarlo en la sociedad, y qué necesidad hay realmente de esto. No soy pedagogo ni quiero entrar en terrenos que no me competen, pero acaso si explico los fundamentos de mis trabajos y los apoyos teóricos que éstos han tenido, se pueda intuir esa necesidad, tal como hice yo mismo.

Trataré de esbozar, primero, cuáles fueron las dificultades que me encontré al principio y cómo fui elaborando mi propia teoría (pido perdón de antemano por lo esquemático de la exposición, al tener que resumir muchas cosas).

En los años 70-75 trabajaba en mi tesis sobre la estructura de la novela, a la búsqueda de ciertos rasgos comunes. Era el momento de la narratología, nacida también del Mayo del 68: escudriñar los componentes internos del relato, en persecución de los sentidos ocultos por el propio sistema. Uno de los pocos logros, diría yo, de la superación de la perspectiva historicista en el campo de las humanidades, y de la aplicación del modelo morfo-fonológico afuera de la lingüística. Poco después llegaron las homologías estructurales (Goldman) y, entre las más fecundas, las que relacionan el desarrollo del individuo niño con el de la especie y, por ende, de la estructura de la conciencia, de la moral y del derecho con la evolución de las imágenes del mundo (Habermas, Piaget).

Como se ve, no todo llegó de la escuela francesa, sino de otros antecedentes y teorías muy fecundos. Uno fundamental era la teoría de Propp, desconocido en España hasta aquella época, en que aparece su *Morfología del cuento* (1973). En esencia, Propp descubre que existe una estructura profunda y común a las narraciones populares de los países indoeuropeos, especialmente en los cuentos maravillosos. Luego se supo que la relación de esos componentes con los de la propia lengua natural, era más que una metáfora. En efecto, los cuentos poseen formas básicas que tienen mucho que ver con el propio lenguaje. El niño empieza a descifrar el mundo a través de las estructuras lingüísticas, aunque anteriormente lo ha intuido a través de símbolos primarios, porque empieza a pensar un poco antes que a hablar (Piaget). Muchos de esos símbolos los aporta la literatura folclórica, que en la cultura popular es un discurso correlativo del de la adquisición del lenguaje.

Un problema colateral era que, académicamente, los cuentos populares se han considerado literatura menor, debido a un fuerte prejuicio clasista que todavía actúa en ese ámbito, y del que ha habido que sacarlos para poder construir algo útil con ellos. En España no se podía avanzar en ese terreno (vuelvo a hablar de los finales sesenta y primeros setenta) que hoy denominamos *semiología antropológica* (sistemas de significación y de comunicación en todos los órdenes de la vida y del comportamiento). Todavía en esos años —e incluso hoy— se seguía practicando el rudimentario método de algunos folcloristas: recopilar y transcribir como a cada cual le parecía mejor.

Otro era el problema de los narradores orales y su presunta posesión de un texto sagrado, “intocable”. Pues bien, se ha comprobado que un mismo narrador va cambiando un cuento a través de los años, pero no de manera caprichosa, sino conforme a ciertas reglas que él mismo desconoce conscientemente, como desconoce las reglas gramaticales. El cuento se desarrolla lo mismo que la manera de expresarnos, cuando aplicamos una competencia lingüística, una

gramática que nunca objetivamos completamente, pero que desplegamos a través de nuevas necesidades y de nuevas situaciones. De hecho, no hablamos nunca de la misma manera, sino que descubrimos nuevas facetas del lenguaje y seguimos entendiéndonos con los demás. Algo así ocurría con los buenos narradores. Personas que no sabían leer ni escribir (la mayor parte de ellos) y que sin embargo guardaban en la memoria cientos de cuentos, a los que aplicaban determinadas reglas inconscientes para producirlos.

Es obvio que la memoria por sí misma no basta para explicar un fenómeno de esta envergadura. Explicar, por ejemplo, que en el año 86 yo mismo recogiera en la Alpujarra granadina cuentos que aparecen en la recopilación de Afanassiev, en Rusia, con las variantes culturales propias de dos contextos tan diferentes, aunque las historias que nos narran son esencialmente las mismas.

Todos estos fenómenos, por supuesto, tienen una dimensión más profunda de la que pueden alcanzar las disciplinas humanísticas convencionales, pero, de todos modos, la formación lingüística sigue siendo el mejor bagaje con que contamos para intentar comprenderlos, pues nadie, en realidad, ha superado el concepto jakobsoniano que hace de la lengua el mejor intercambiador de sistemas discursivos. Con ella Lévi-Strauss pudo profundizar en las estructuras del parentesco, Roland Barthes detectó sospechosas reiteraciones en el relato de creación, y Lacan la aplicó a sus correlaciones entre inconsciente, cultura y lenguaje.

Otro problema era el de las compilaciones de cuentos, lo más fielmente transcritos, y con arreglo a qué propósitos; es decir, el problema de los *corpus*. Conviene dejar claro que hay más que suficientes cuentos para hacer una buena investigación, incluyendo las recopilaciones de los Aurelio M. Espinosa (padre e hijo), de Machado y Álvarez, de Fernán Caballero, Aurelio de Llano, de Cortés Vázquez, etc., más las recopilaciones etnográficas hispano-americanas (en general, bastante mejores que las españolas). En total pueden sumar

más de dos mil cuentos fidedignamente transcritos (y no estoy haciendo una valoración filológica). Hace tiempo que no es problema de cantidad, sino de metodología, como advirtió Propp hace más de setenta años.

Por todo eso, en realidad mi trabajo de reinterpretación y de compilación de los cuentos ha ido parejo a la elaboración del método que llamo de la búsqueda del *arquetipo* del cuento; una forma nunca alcanzada, por definición, pero sí lo más cercana posible a las versiones largas de un cuento a comienzos del siglo XIX (esto lo explico mejor en otros trabajos)<sup>1</sup>.

Pero todos estos problemas no tienen ni comparación con el más importante: ¿por qué la humanidad ha sentido la necesidad de transmitirse, generación tras generación, tantas historias como han circulado de un pueblo a otro, durante siglos, hasta casi ayer mismo? ¿A qué necesidades reales responde tan vasto fenómeno?

Estaba claro que no bastaban la filología ni la formación lingüística. Había que hacerse antropólogo, psicólogo, semiólogo..., para entender cosas como, por ejemplo, los cuentos de materia incestuosa, que sin duda transmiten un mensaje a los niños que están enfrentándose en solitario a ese problema. Uno de los fundamentos de la cultura, como se sabe, es la prohibición del incesto. Los niños no lo saben de una manera natural y los adultos no se lo explican. Pues bien, aquéllos lo descubrían a través del cuento popular. (*Mariquilla y sus siete hermanitos*, y todas las “Blancanieves” y “Cenicientas” rurales).

Otros muchos mensajes se transmitían de forma narrativa, a la manera de terapia de grupo. Bettelheim dice que en los cuentos el niño aprende a superar los problemas psicológicos del crecimiento. Pero sucede que tal cosa viene a coincidir, desde hace bastante tiempo, con el aprendizaje de la lecto-escritura, y por tanto con la configuración del psiquismo elemental, sobre el que se asentará toda la vida psicológica posterior. Si aquél está mal formado, bien sabemos que ya será muy difícil de recuperar.

Conviene reparar, entonces, en que a través de los cuentos –leídos, pero mejor escuchados– en la escuela, se reproduce el ambiente que de manera natural se creaba antes alrededor de la lumbre, donde se ejercitaba y se transmitían aquellos saberes, se combatían aquellas frustraciones, principalmente las de tipo narcisista, los embrionarios complejos de Edipo, las rivalidades fraternas, etc. Por estas razones, en algunas escuelas de psicología y psiquiatría europeas se cursan como asignatura los cuentos maravillosos tradicionales. Al mismo tiempo, los cuentos hacen que los niños obtengan sentido de identidad y sentimientos de autovaloración; se identifican con el héroe, en esa necesidad de valerse por sí mismos fuera del hogar que muy pronto empiezan a intuir y a temer.

Tomando otras direcciones, es sorprendente analizar ideologías de hoy, como machismo/feminismo, a la luz del cuento popular. El supuesto machismo de estos textos no es real, incluso los hay portadores de un notable feminismo, que desde luego fue eliminado en las recopilaciones de la cultura burguesa (serie Blancaflor, por ejemplo, y de la niña que se burla del príncipe: *La mata de albahaca*, entre otros).

Como se ve, se trata en esencia de los problemas de la formación del yo. El niño necesita enfrentarse a su yo consciente y a su inconsciente. Tiene que saber identificar los temores, deseos, impulsos primarios hacia sus padres, hermanos, etc. Esa amalgama de sentimientos los necesita reconocer, y la manera más fácil es verlos reflejados en una historia; una historia de la que irá colgando sus propias frustraciones, deseos, inquietudes. Dice Bettelheim: “El niño adapta el contenido inconsciente a las fantasías conscientes, ordenando de nuevo y fantaseando sobre los elementos de la historia, además de servirle para desarrollar su imaginación”<sup>2</sup>. Debido a esto siempre quiere escuchar el cuento de la misma manera; incluso se molesta si nota algún cambio, porque se rompe el esquema que ha elaborado pacientemente a partir de la primera versión, que para él es *única*, dado que ha entrado a formar parte de su yo.

Mircea Eliade, por su parte, nos dice: “El cuento retorna y prolonga la iniciación al nivel de lo imaginario”<sup>3</sup>. Por eso creo que incluso más allá de la edad iniciática el cuento actúa con un valor de terapia psicológica y de ordenamiento del inconsciente. Y por eso estoy seguro de que las personas que han escuchado muchos cuentos en su infancia han podido enfrentarse mejor a la edad adulta. En cambio, aquellos que no han poseído la narrativa popular, han sido más vulnerables a la frustración y a los problemas de adaptación en la madurez. Es un tema apasionante, que hay que seguir investigando. No olvidemos, desde un punto de vista histórico, que en los llamados pueblos primitivos, el tránsito a la edad adulta se hacía mediante complicados ritos de iniciación. Durante la gran y única revolución de la humanidad –la revolución neolítica–, todos los pueblos construyen un enorme volumen de cuentos. Algunos antropólogos creen que éstos proceden de la ruptura del tabú de los mitos, que sólo conocía el mago, el chamán, el cual practicaba con ellos determinadas terapias de adaptación de sus adolescentes, además de curaciones, vaticinios, etc.

Con la agricultura se sale de esa fase de la humanidad en la que el hombre está integrado con el grupo –nada es de nadie, o mejor, todo es de todos, y la relación con la naturaleza es de mutua protección–; aparece la institución de la propiedad individual y de la herencia; surge el individualismo, como hipertrofia del *yo*, y es entonces cuando se permite que lo que se contaba como parte del ritual de acceso a la edad adulta, se convierta en moneda corriente entre el pueblo. Entonces sucede que los cuentos adquieren la función que tenían los ritos de iniciación. De una manera inconsciente, el niño y el adolescente incorporan, a través de la simbología del cuento, la manera de ser útil a su pueblo, y ese mecanismo sigue operando hoy día, incluido un cierto retorno a la edad del Paraíso, a la forma pre-agraria de entender el mundo que todos poseemos durante la infancia y que nuestra civilización nos obliga a abandonar de modo irreparable.

Para terminar, y sintetizando aún más lo dicho hasta aquí y en los otros trabajos referenciados, me atrevo a formular los siguientes

## **FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y PAUTAS METODOLÓGICAS DE LA LITERATURA FOLCLÓRICA EN EL AULA**

1. Los textos acarreados por la tradición oral, en su conjunto y como depositarios de una buena parte del pensamiento mito-poético de una comunidad, han constituido durante mucho tiempo un modo de pedagogía “natural” en el medio social ordinario, que facilitaba la adquisición del lenguaje, en su más amplio sentido, y de las consiguientes destrezas expresivas y comunicativas, entre los niños y de éstos con los adultos.

2. Una vez desaparecidas, o en trance de desaparición, aquellas situaciones en que de manera espontánea se producía este aprendizaje (principalmente la tertulia doméstica, la tertulia campesina, el patio de vecindad y la calle como espacio comunicativo), formulamos la hipótesis de que la escuela puede sustituir, al menos parcialmente, a esos ámbitos, y añadirles las peculiaridades propias del medio docente.

3. Esta posibilidad se asienta, por un lado, en la evidencia de que los espacios tradicionales han desaparecido y la sociedad no ha construido otros, alternativamente, y, por otra parte, en que la renovación pedagógica y los principios que la animan se acomodan con especial facilidad a los materiales folclóricos en tanto que recursos para la práctica de los nuevos métodos y objetivos en el aprendizaje conjunto de la lengua y la literatura; y como aspecto esencial en la formación humana y en el proceso de socialización de los niños y adolescentes.

4. Ello es así, en primer lugar, porque la lengua y la literatura conectan entre sí de modo “natural”, primario y primero, en la literatura oral. Hasta tal punto que los diversos materiales de este

patrimonio colectivo se organizan al modo de una gramática, esto es, como un sistema de relaciones no siempre evidentes, pero cuyo dominio por el hablante (competencia) permite su reproducción y variabilidad en el acto de habla (caso de la estructura profunda descubierta por Propp para los cuentos maravillosos), de la misma manera que la organización interna de la lengua permite a los hablantes expresarse y comunicarse, con los cambios que requieren las distintas circunstancias de la comunicación. La relación, pues, entre lengua y literatura oral es algo más que un parentesco. En cierto modo, se podría entender como una misma realidad que se manifiesta en dos vertientes. Esta hipótesis cobra particular relieve en la observación de lo que eran los primeros años de vida del ser humano en aquella cultura que desarrollaba y fomentaba los textos de tradición oral. Desde las nanas y los juegos de dedos y manos, a los trabalenguas, las retahílas, las adivinanzas, los cuentos, las canciones de juego, etc., todos componían un verdadero y amplísimo sistema de aprendizaje en la lengua y en el universo simbólico y cosmogónico de la comunidad, al mismo tiempo. Incluso se hacía con una cierta secuenciación y combinatoria, en la que se graduaba de lo más rítmico y musical a lo más verbal y dotado de contenido (los cuentos), con especial desarrollo de las funciones apelativa, expresiva, lúdica, poética y referencial del lenguaje. Esta armonía *natural* entre lengua y literatura es lo que, de algún modo, trataríamos de reproducir hoy en el ámbito de la docencia, mediante determinadas estrategias didácticas.

5. Al ir unidos los textos folclóricos a otros lenguajes, (principalmente el gestual, el entonativo, el musical y, en algunos casos el icónico), la didáctica de estos recursos puede y debe incorporar otras destrezas relacionadas con esos lenguajes, y en particular el recitativo, el mímico, el dramático y el plástico.

6. Por otro lado, la acusada tendencia de la literatura oral a los juegos verbales, al absurdo y a la fantasía, facilita un desarrollo de su aplicación didáctica por caminos de creatividad, que pueden apoyar el



afianzamiento y el dominio de la lengua, de sus distintos registros, niveles de uso, etc., esto es, capacitando al alumno para la expresión verbal en múltiples direcciones.

7. Desde el punto de vista de la psicología del aprendizaje, los materiales folclóricos constituyen una suerte de gimnasia mental completa: memorización, desarrollo de la imaginación, de la facultad de interpretar discursos latentes, más un equilibrio emocional (provocado especialmente por el subsistema de la cuentística) y la maduración afectiva, como resultado de todo lo anterior.

8. La posibilidad de “simular” en el aula los espacios y los modos propios de la tradición oral y de extraerles sus potencialidades formativas no pueden apoyarse en los modelos de la pedagogía tradicional, deductivas, prescriptivas y canónicas, sino en otra de fundamento más constructivo, inductivo, y personalizado, que busque el aprendizaje significativo y las estrategias didácticas creativas, pues éstas se adaptan mucho mejor a la variedad, versatilidad, componentes lúdicos e imaginativos, y componentes psicológicos de la literatura oral.

9. Para ello, los nuevos métodos deberán partir del propio discurso del alumno, de lo que él ya *sabe*, en su idelecto folclórico, aunque no sea consciente de ello ni lo tenga organizado (como tampoco es consciente de la lengua que habla) es decir, de una exploración previa en el alumno, al modo de encuesta, sondeo o similar. En paralelo, esta tarea deberá ir produciendo una impregnación del colectivo de alumnos en la materia que se persigue, que lo irá mentalizando, motivando, para la fase siguiente, que es la de investigación en el medio social y/o familiar, mediante un verdadero trabajo de campo que capacite a los alumnos para cualquier tarea semejante. A continuación se producirá la aportación de materiales al aula, para su estudio, empezando por la clasificación, y acabando en los múltiples ejercicios de recreación-creación ya aludidos, pero de modo especial aquellos encaminados a producir destreza en el cambio de códigos –del oral al escrito y viceversa–, y en buscar lo común en las versiones y variantes,

como identificadores del grupo humano al que pertenece, de la misma manera que del habla coloquial se puede inducir una reflexión sobre el sistema de la lengua, sobre la norma social dominante o sobre los usos más adecuados a distintas situaciones.

10. La misma riqueza y variedad de las literaturas orales hace de este recurso en el aula un verdadero medio para intercomunicar disciplinas, y globalizar enseñanzas, esto es, de producir aprendizajes transversales, tal y como ocurría en la práctica cotidiana de la cultura popular, que en esto no hacía otra cosa que seguir la tendencia natural y primaria en el ser humano: intentar poner orden en el caos, introduciéndose en el mismo hasta obtener una imagen operativa del mundo.

## Notas

- <sup>1</sup> Véase *Los cuentos populares o la tentativa de un texto infinito*. Universidad de Murcia, 1989.
- <sup>2</sup> *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, Crítica, 1977, p. 14.
- <sup>3</sup> *Aspects du mythe*. París, Gallimard, 1963, p. 243.