

LA SOCIALIZACIÓN CULTURAL EN LA PRIMERA INFANCIA A TRAVÉS DE LA LITERATURA DE TRADICIÓN ORAL

María Neus LORENZO GALÉS

Tarragona

La necesidad de abordar con suficientes garantías una escolarización cada vez más temprana ha llevado a lingüistas y pedagogos a formalizar al máximo la enseñanza de la lengua materna. Un proceso que tradicionalmente se desarrolla en familia, de forma natural y espontánea, se ve así analizado, sistematizado y reconducido en el aula de educación maternal para reproducir las situaciones comunicativas más habituales de la primera infancia¹

No es de extrañar que, en este intento, los recursos de la literatura popular infantil de tradición oral sean imprescindibles: las canciones de cuna, los juegos de dedos, las melodías de regazo, las cancioncillas de repartir suerte o los juegos de reconocimiento corporal son producciones lingüísticas que aportan un marco incuestionable para el aprendizaje de la lengua y de las actitudes lingüísticas del grupo. Más aún, proporcionan el marco connotacional en el que el niño desarrollará su proceso educativo.

Un estudio secuenciado de estos elementos nos permitirá comprobar cómo la literatura popular de primera infancia aporta, además, funciones integradoras que permiten al niño desarrollar una identidad lingüística y cultural, estructurar una conciencia personal y colectiva, diseñar un marco de significación semántica, adoptar un código actitudinal socialmente integrado e interiorizar un patrón simbólico-cognitivo propio del grupo al que pertenece:

- a) El niño se reconoce en poemas que despiertan intuitivamente su consciencia

¹ Véase la serie sobre "Tradició Oral" editada por Serveis Pedagògics, S.A. (Barcelona): Dra. NEUS LORENZO GALÉS: "Tradició oral I: Cançons de bressol" Rev. GUIX n° 162, abril 1991, pp. 43-46. "Tradició oral II: Jocs de dits" Rev. GUIX n° 164, junio 1991, pp. 41-44. "Tradició oral III: Tonades d'encarrilar criatures" Rev. GUIX n° 171, enero 1992, pp. 43-46. "Tradició oral IV: Cançons de fer sorts i eliminar" Rev. GUIX n° 184, febrero 93, pp. 47-49.

individual:

“Arri, arri, tatanet
anirem a Sant Benet
comprarem un panellet
per dinar, per sopar
pel David no n’hi haurà!”

(Haciéndolo saltar en el regazo. Cataluña)

“A canoa virou,
quem deixou ela virar
foi por causa da Susana,
que nao soube remar.”
(Canção de regazo. Brasil)

b) Identifica su propio entorno familiar en los juegos de enumerar dedos:

“Aquest és el papa
aquesta és la mama
aquest fa les sopes
aquest se les menja totes
i aquest diu: Piu, piu,
que a mi no me’n deixiu!”

(Juego de dedos. Cataluña)

c) Establece paradigmas de significación lingüística y adquiere conocimientos de léxico específico, sin esfuerzo consciente:

“Esta barba, barbará
esta boca, comerá
esta nariz, nariceta
estos ojos, espieta
y esta frente
chápiri, chápiri, caldereta.” *(Canarias)*

d) Interioriza símbolos y actitudes pertenecientes al bagaje histórico-geográfico del grupo:

“Balim, balom
les campanes de Salou.
Qui les toca? El Pere Roca.
Qui s’ha mort? L’avi Roc.
Qui l’enterra? La Candela.
Per on passa? Per la plaça.
De on? De la Font.
Fonteta, fonteta, fonteta.” *(cosquillas)*
(Balanceando al niño en el regazo. Cataluña)

* * *

El aprendizaje de una lengua va ineludiblemente unido a la aprehensión de sus referencias culturales y de su mundo ideográfico; se incorporan palabras y sonidos que tienen un significado específico, pero también se aprenden las condiciones de uso, las circunstancias en que pueden o no pueden decirse, la función social y afectiva de cada

una de ellas. Palabras que podrían parecer unívocas tienen en realidad un marco cultural en el que desarrollan una amplia gama de significados y funciones, de acuerdo con los interlocutores, el momento o la situación en la que se pronuncien.

La adquisición de un idioma aporta un entorno semiótico completo y genera connotaciones vinculadas a los distintos campos semánticos. Se incorporan términos e ideas al tiempo que se configuran usos normativos y usos atípicos de las diferentes expresiones. Aprender una lengua es, en definitiva, aprehender sus valores culturales a través de un proceso de socialización orientado a la integración en el grupo de hablantes: la competencia lingüística implica necesariamente cierto grado de inserción socio-cultural.

La relación lengua-cultura tiene especial importancia en el aprendizaje infantil de la lengua materna, puesto que se añaden procesos afectivos propios del entorno familiar. La relación entre el niño y los adultos durante los primeros años está marcada por una fuerte dependencia, que condiciona sus necesidades comunicativas y mediatiza la formación de lazos de integración grupal. Aprender a hablar es aprender a pensar, pero al mismo tiempo es aprender a valorar afectivamente los distintos conceptos: cuando el niño aísla e identifica una palabra-idea, adquiere también la opinión colectiva sobre su uso correcto y la valoración ético-moral de su significado⁽²⁾.

La introducción de la tradición oral se produce de forma asistemática, pero siguiendo pautas altamente ritualizadas. La madre que canta "nanas" a su hijo, el padre que le hace saltar en sus rodillas con tonadillas rítmicas, o que juega a contar sus deditos regordetes recitando canciones ancestrales, están repitiendo pautas de comunicación que transmiten y perpetúan fonemas, palabras, cadencias, personajes infantiles, creencias, mitos, supersticiones, valores, conceptos, actitudes y normas propias de una cultura concreta.

Al niño se le muestran objetos mágicos y personajes míticos integrados en un marco afectivo y vinculados a la obligación de dormir, callar o simplemente obedecer a los adultos: hadas, brujas y cocos integran un mundo mágico inmerso en el folklore cuyo papel formativo ha perpetuado comportamientos y tradiciones desde tiempo inmemorial:

"Duérmete niño,
duérmete ya,
que viene el Coco,
y te comerá." (Popularizada)

Las canciones de cuna, los juegos de dedos, las tonadillas normativas o las canciones de sortear, entre muchas otras producciones de tradición oral y popular, tienen valores lingüísticos que ultrapasan el lenguaje y adquieren funciones socializadoras que van desde la del diseño de un marco cognitivo-simbólico hasta la formulación del bagaje ético tradicional³.

² SEBASTIÁ SERRANO: *Signos, lengua y cultura*, Ed. Anagrama, Col. Argumentos 61, Barcelona 1981.

³ GEORGES MOUNIN: *Claves para la Semántica*, Ed. Anagrama, Col. Argumentos 27, Barcelona 1974.

1. Las canciones de cuna.

Desde los primeros días de vida e incluso antes, en el vientre materno, el niño forma parte del esquema comunicativo como receptor de palabras, entonaciones y melodías que le son dirigidas para establecer y fortalecer la relación afectiva madre-hijo. Las canciones de cuna tradicionales, de vocabulario pobre y repetitivo, tienen una cadencia rítmica, silábico-monótona, orientada más a la persuasión por el tono que a la transmisión de un mensaje textual. Acompañadas generalmente de caricias y balanceos, las "nanas" se amparan en la reiteración de sílabas de fácil recurso mnemotécnico, sin pretender realmente que el niño las comprenda. No obstante, sus textos ofrecen ya el primer marco referencial en el que intuitivamente se podrán reconocer situaciones favorables o desfavorables, amenazas, personajes, costumbres y actitudes culturales propias del medio social:

"Non, non,
son soneta vine aquí
a la voreta'l coixí
que la mare anirà al camp
i li portarà cosetes:
a la falda pinyonets,
i a les mans avellanetes,
i el qui no vulgui callar,
sorretes a les anquetes,
Non, non. (Castellón)

La rima más cercana a la cadencia rítmica de mecer se caracteriza por su forma romance con sílabas frecuentemente tónicas, donde domina la vocal fuerte:

"Non, non, vine son, non, non, vine son." (Popularizada. Valencia)	"A la nana, nanita, nanita, ea mi niño se ha dormido, bendito sea". (Aragón)
--	--

Ciertos ritmos llegan a ser cotidianas para el niño:

"Non, noneta
non, noneta, non.
El noiet de la casa
té una son,
i la mare li canta
una cançó
Non, noneta,
non, noneta, non. (Cataluña)

Los recursos del pareado tradicional, el estribillo, y la recitación semi-musicada están ampliamente utilizados:

“Son, son, vine, vine, vine,
son, son, vine que tinc son.
Si la son n’és arribada
sota la teulada
sobre del coixí
tornará a venir.

Son, son, vine...
Si la son venia
jo m’adormiria
si la son se’m ve
jo m’adormiré.

Son, son, vine...

ya sabrás como el niño
ya tiene un diente.
A la nana, nanita
de San José
el niño tiene un diente
y otro le va a nacer.”

-Venga para casa yo le daré dos,
una para él y otra para vos.
Run, run, duémete mi niño,
run, run, duérmeme mi amor.”

(Cataluña)

A veces se recurre a la rendición por monotonía y aburrimiento:

“Ea, ea, ea,
que gallinita tan fea,
como se sube al palo
como se balancea,
ea, ea, ea.” (Canarias)

Otras veces no hay más remedio que utilizar las amenazas:

“Duérmeme niño chico,
que viene el Coco
y se lleva a los niños
que duermen poco” (Castilla)

Aunque también se puede recurrir a Dios y a los santos:

“A los niños buenos
Dios los bendice
pero a los malos
les da lombrices.”

Las promesas y regalos se alternan a modo de burla cariñosa:

“Si este niño se durmiera
le daría un dineral
pero después de dormido
se lo volvía a quitar”

En todos los casos se pretende reproducir una cadencia sónico-rítmica que favorezca el arrullo:

“A la nana, nanita
mi niño pequeño
a la nana, nanita
que tiene sueño.
A la nana, nanita
de San Vicente,

Desde la Edad Media, las canciones de cuna se asociaron a los villancicos y poemas navideños de carácter anónimo y popular, con personajes bíblicos, situaciones históricas, etc.:

“Arrorrró mi niño, arrorrró mi son,
arrorrró trocito, de mi corazón.
-Señora Sta Ana ¿Por qué llora el niño?
-Por una manzana que se le ha perdido.

Según Fernando Llorca, la secuencia “na-na” deriva del latín “nanenia”, y se aplicaba ya en época clásica para designar las tonadillas infantiles de mecer, pero no fue hasta el Romanticismo cuando despertó el interés de poetas y músicos conocidos que han popularizado textos y melodías inolvidables: la famosa “Canción de Cuna” de Brahms es uno de los mejores ejemplos.

Tanto las canciones de cuna de autor, como las de origen anónimo, comparten los rasgos socializadores que las caracterizan, pero son las tonadillas populares las que han actuado desde siempre recogiendo y polarizando los mensajes intuitivos y subconcientes del grupo: son rasgos culturales que se aprehenden con las primeras formas comunicativas entre madre-hijo, y pasan a formar parte del sustrato pre-cognitivo infantil.

2. Juegos de dedos.

Desde los primeros días de vida, las manos son un instrumento de aprendizaje, de comunicación y de producción, de defensa y de generosidad. Pero sobre todo son un instrumento lúdico: al niño le gusta moverlas, abrirlas, pellizcar, saludar, contar, hacer pases mágicos... Todos hemos hecho aplaudir alguna vez a un bebé, hemos enumerado sus dedos o le hemos acariciado las palmas: estos y otros movimientos acompañan con frecuencia los juegos y canciones infantiles de todas las lenguas:

“Ball, manetes	“Tortitas y más tortitas,
pica les tetes	¡para su madre
pica-les tú	las más bonitas!”
que les tens	(Murcia)
més boniquetes.”	
(Cataluña)	

De texto más rico que las canciones de cuna, los juegos de manos y dedos incorporan mensajes educativos, moralizadores o simplemente descriptivos de la realidad cercana al niño. Abunda la rima asonante, el pareado y la versificación tradicional romance. Muchos de estos versos populares de la primera infancia van acompañados de gestos y contactos, en una fórmula afectiva que el niño acepta como confirmación del interés materno.

A través de la percepción táctil y cinética, las más desarrolladas en el bebé, se reafirman los lazos del niño con los adultos; má aún, tales estímulos sensoriales unidos al lenguaje oral contribuyen a configurar su mundo cognitivo-simbólico. Los rasgos pertinentes de la cultura surgen en estos juegos incluso antes de que el niño entienda las

palabras. La preocupación por la supervivencia, la nutrición o incluso el ahorro, se ven reflejados en los juegos de dedos:

“Pon, pon,
¡dinerito pa’l bolsón!”
(*Se acaricia y golpea la palma de la mano*)
golpe

“Ralet, ralet
paga, paga dineret!”
(*Movimientos circulares y en la palma*)

La tradición hace pasar de padres a hijos antiguos poemas sencillos, mezclados a veces con movimientos semi-mágicos en los que manos y dedos atraen la atención del bebé con fuerza casi hipnótica:

“Cinco lobitos tiene la loba
cinco lobitos detrás de la escoba
cinco tenía, cinco criaba
y a todos cinco lechita les daba” (Castilla)

A menudo se juega con la inocencia infantil para fingir castigos y violencias corporales:

“Mà morta, mà morta,
pica la porta!”
(Cataluña)

“Date, date, date,
date en la mochita,
date, date, date
en la cabecita.
Date, date, date
en el mochón,
date, date, date,
en el cabezón.”
(Aragón)

A diferencia de las canciones de cuna, los juegos cinéticos de manos y dedos potencian un mensaje cercano a la realidad familiar o al bagaje histórico del grupo. A veces reproducen acciones cotidianas o criterios caseros:

“Ves a la carnicería
a buscar una libra de carne,
que no sea de pecho,
que no hace provecho.
Que sea de aquí
¡aquí, aquí, aquí!”
(*Cosquillas en las costillas*)

En estos recitados se refleja el esquema familiar, la estructura de parentesco e incluso la función social de los distintos miembros del grupo:

“Palmas, palmitas,
que viene mamá,
si no viene ella,
la abuela vendrá.”

Con frecuencia hacen referencia a un pasado agrícola y rural:

“Tita, tita
pon un coco
que mañana
pondrás otro.”

(Castilla)

“Pon titeta, pon,
pon un caco, pon un caco,
pon titeta, pon,
pon un caco per l’Oriol.”

(Cataluña)

Las tonadillas de enumerar dedos mantienen reminiscencias culturales ya olvidadas:

“Aquest va a la llaurada
aquest porta l’arada
aquest mena els bous
aquest trenca els ous
i aquest diu: xicarriu,
que soc un caganiu!”

Muchos de ellos reproducen un modelo social y reflejan patrones de comportamiento que se transmiten al niño junto al vocabulario, la entonación y el entorno simbólico-lingüístico. No cuesta mucho descubrir que modelo familiar se halla representado en versos como estos:

“Aquest és el papa,
aquesta és la mama,
aquest fa les sopes,
aquest se les menja totes,
i aquest diu: piu, piu
que a mi no me’n deixiu!”

La figura del padre se ve en el pulgar, más grueso y opuesto a los otros; la madre es el índice situado en segundo lugar y asociado al pulgar para hacer la pinza y coger cosas, uno de los dedos más utilizado por el niño. El dedo del corazón es más impersonal pero a él se atribuyen tareas y trabajos concretos (tal vez identificado con la doncella, la abuela o una hermana mayor). El anular podría ser un hermano, un primo o cualquiera a quien el niño vea como un rival o un intruso... el meñique, no hay duda, se identifica con el pequeño de la casa. La estructura jerárquica de autoridad está claramente presente en estos juegos, en los que se hace también alusión indirecta a la especialización del trabajo, la división de tareas según el tamaño, la edad o el sexo, e incluso la presencia de instituciones supra-protectoras:

“Dedo Mindinho,
su vizinho,
pai de todos,
fura bolos,
mata piolhos!”

(Brasil)

“Merendiño,
su padrino,
el padre de todos,
jura los bollos,
y mata los cocos!”

(Canarias)

En ellas se reflejan también las preferencias alimenticias infantiles:

“Éste fue a por miel
éste fue a por pan
éste lo cocinó
y el pícaro gordo
se lo comió.”

A quien se porta mal con los amigos:
“Dimoni banyut,
que a l’infern no t’han volgut,
has passat per un forat
i la cua t’has deixat.”

Usos y costumbres dietéticas se hallan ampliamente representadas en todas las lenguas⁴:

“Aquest va anar al mercat
aquest va comprar sopes,
aquest les va cuinar,
aquest se les va menjar.
I el petit feia: xiu, xiu,
que encara sóc al niu!”

(Cataluña)

“Éste compró un huevo,
éste encendió el fuego,
éste trajo sal
éste lo guisó
¡Y el pícaro gordo se lo comió!”

(Castilla)

“This little pig went to market,
this little pig stayed at home,
this little pig had rost beef,
this little pig had none,
this little pig cried: wee, wee, wee!
All the way home!”

(Inglaterra)

“Este dedito pide pan
éste dice que no hay
éste dice que amasemos
éste dice que robemos,
y éste dice que...
¡Cosquillas, cosquillas!”

(Murcia)

Estos elementos lúdicos, con los que niños y adultos desarrollan la comunicación afectiva, contribuyen también a establecer las primeras nociones intuitivas de grupo y cohesión social, de estructura familiar y de muchas otras características de especificidad cultural. Una vez más, lengua y cultura se transmiten en estrecha asociación.

3. Tonadillas de normas y actividades cotidianas.

Las canciones normativas, tan comunes en la literatura oral de la primera infancia, son seguramente las producciones con mayor intención socializadora. Cercanas a los refranes y a los pareados moralizadores, estos mensajes normativos van vinculados a momentos y situaciones muy concretas, casi ritualizadas:

“Una cosa me encontré,
cuatro veces la diré
si no aparece el amo
me la quedará.”
(Para avisar de un hallazgo)

“A la taula
i al llit,
al primer crit!”
(Para llamar a la mesa)

⁴ Dr. CASTILLO DE LUCAS: “La fama de los alimentos y bebidas en copas y refranes” en *Homenaje a Don Luis de Hoyos Sainz* Vol II, pp. 92 y sig. Ed Gráficas Valera, Madrid 1949.

El texto tiene una importancia crucial, porque transmite costumbres y reglas tradicionalmente aceptadas, dando al niño las bases de una relación estable y pacífica con los demás. De todos modos, el origen anónimo y popular de tales normas da lugar a controversias y contestaciones inesperadas. Para ocupar un lugar ajeno y momentáneamente vacío, por ejemplo, basta canturrear:

“Quien va a Sevilla
pierde su silla,
quien va a Aragón
piede su sillón.”

La réplica no se hace esperar:

“Quien fue a Sevilla
perdió su silla,
quien volvió
la recobró.”

Los más belicistas, dispuestos a mantener sus privilegios, defienden:

“Quien va y vuelve
siempre la tiene.”

Para sellar una amistad o para retirar la palabra, existen también numerosas versiones cercanas las antiguas juramentaciones:

“No t'estic amiga
cara de formiga,
no t'estimaré
fins a l'any que vé.”

Muchos de estos versos tuvieron en su origen un sentido mágico y ritual, ligado a la invocación de santos o personajes mitológicos. A quien denuncia a los compañeros se le canta:

“Acusón de Barrabás,
en el infierno te verás.”
A quien quita después de dar:
“Santa Rita, Rita, Rita,
lo que se da no de quita.”

Para dar celos por la posesión de alguna cosa:

“Rabia, rabiña,
que tengo una piña,
con muchos piñones,
y tú no los comes.”

Para desafiar a amigos y enemigos a iniciar un juego de persecución, en algunos pueblos de Lérida se canturrea:

“Aquí em rento la bogada,
perque l'aigua està molt clara
aquí em rento el mocador
perque l'aigua em fa sabó.”

Quando los niños solicitan cuentos insistentemente, en ciertas comarcas de Cataluña se recita:

“De cançons i cançonetes
n'hi sabia més de mil,
les porto a la butxaqueta
l·ligadetes amb un fil.”

Para distraerlos y darles la comida en la boca, se roza alternativamente boca y nariz con la cuchara:

“Del nas a la boca
no en tastaràs gota,
de la boca al nas
no en tastaràs pas.”

Las madres conocen bien la función afectiva de estos juegos que tienen la virtud de entretener y tranquilizar a los niños, pero únicamente pedagogos y antropólogos se han preocupado por los rasgos socializadores ocultos en estas tradiciones infantiles. Muchas cancioncillas acompañadas por caricias, palmadas y roces rituales tenían una intención incuestionablemente mágica y curativa, como estos sencillos ruegos populares que se recitan acariciando las heridas:

“Sana, sana,
culito de rana,
si no sanas hoy,
sanarás mañana.”

(Popularizada)

“Cua de guilla
cua de gat,
ja estàs curat,
Ffffff”

(Soplando. Cataluña)

La intención propiciatoria está también presente en muchos versos y melodías cercanas al juego:

“Que llueva, que llueva,
la Virgen de la Cueva,
los pajaritos cantan
las nubes se levantan,
Que sí, que no,
que caiga un chaparrón,
que rompa los cristales
de la estación.”

(Popularizada)

“Plou i fa sol,
les bruixes es pentinen,
plou i fa sol,
les bruixes porten dol.”

(Cataluña)

Para reclamar la recuperación de un objeto robado, es útil este verso con aire de ensalmo:

“Dimoni, dimoni,
torna'm això
que no és teu,
ho mana la Mare de Deu.”
(Cataluña)

Favorecer la suerte en ruta o prevenir cualquier mal también requiere un sortilegio particular:

“Mal aneu, cuiteu,
jo passo aquest pont a peu,
que no s'ensorrarà
fins que acabi de passar.”
(Cataluña)

Sin entrar en el mundo de las oraciones curativas, cabe señalar las letrillas para quitar el hipo:

“Singlot tinc
singlot tindrè,
si te'l passo
me'l curaré.”

El alto valor socializador de estas tonadillas se debe tanto a la cercanía de los referentes culturales propios del entorno cotidiano del niño, como a la integración en el lenguaje infantil de su grupo de edad: sin esfuerzo consciente, los menores interiorizan normas sociales, pautas de comportamiento, o criterios para la percepción de la realidad. Una vez más estas producciones de tradición oral contribuyen a configurar las bases del marco cognitivo-simbólico del grupo.

4. Canciones de repartir suertes.

Las canciones de sortear, formalmente más elaboradas y textualmente más complejas que las anteriores, tienen un alto componente lúdico: con frecuencia preceden al juego y establecen turnos o actitudes concretas. Su vertiente melódica es una característica propia que se vincula a la función mnemotécnica y a la necesidad de fijar un ritmo silábico que ayude a contar:

“Pico, pico, Melganico,
tú que das tamaño pico
tú que robas los manteles
con la cuchara de plata
donde el Rey comió la nata,
pim, pom, fuera.”
(Canarias)

Chinita, bonita, del ¡ay, ay, ay!
te quiero, te adoro
del ¡guri, guri, gu!
Quiero que te salves tú,
y tú, y tú, y el niño Jesús.”
(Popularizada)

La canción puede tener una elaborada melodía:

“Una plata d’enciam,
ben amanida, ben amanida,
una plata d’enciam
ben amanida amb oli i sal.
Si la sal no hi està bé,
posa-hi pebre, posa-hi pebre,
si la sal no hi està bé,
posa-hi pebre d’adroguer.” *(Cataluña)*

La rima y la coincidencia fónica son constantes en este tipo de versos, incluso cuando se ha perdido el recuado del léxico original:

“Macarró,
macarró,
ximflà,
xiribí,
xiribí,
mancà.” *(Valencia)*

Algunas de estas canciones parten inicialmente de la enumeración, cuya dificultad para el niño ha dado lugar a estrofas rítmicas y crípticas:

“Carril,
camil,
cuot,
pioc,
mil!
Canin
canen
callant
corrent
cent.” *(Cataluña)*

La función específica de las canciones de sortear y eliminar enfatiza sus elementos rítmicos, y favorece la aparición de un léxico particular que imita o substituye la numeración:

“Uni, dori
teri, cateri,
mata la veri,
viri, viró
compta-les bé
que les dotze hi són.” *(Cataluña)*

Muchas veces la secuencia sónica incorpora vocabulario de otras lenguas, o incluye palabras inexistentes, tal vez deformadas por la transmisión oral infantil:

“Don Macarrón
xistero,
a la one,
otero, otero, ti, ti, ti,
otero, otero, ti, ti, ti,
one, two, tree!” (*Oída en Barcelona*)

El ejercicio mnemotécnico y el juego fonético tiene cierto encanto mágico:

“Derín, derón, pinguel,
tuta la manca
tuti li fuén.” (*Oída en Barcelona*)

Textos inconexos y textos narrativos comparten el mismo encanto:

“Las monjitas de Santander,
se subieron a una pared,
la pared estaba rota,
se cayeron de cogota.
No se hicieron mal
porque había un orinal,
no se hicieron pus
poque había un autobús,
no se hicieron sangre
porque había un elefante.
¿A quién salvas tú?”
 (*Aragón*)

Como en otras producciones infantiles populares, estas melodías incluyen referencias escatológicas e infringen tabús lingüísticos incorporando palabrotas o términos usualmente mal considerados:

“Un, dos, tres, quatre,
cinc, sis, set,
disset, l’ou i el pet!” (*Cataluña*)

A menudo la secuencia lógica del texto se sacrifica a la sonoridad, al ritmo o a la función apelativa que busca mantener la atención de los compañeros de juegos:

“En un plato de lentejas
comen todos a la vez
y jugando a la baraja
sale sota, caballo y Rey.

Ritmo, métrica, fonética y prosodia son algunos de los aspectos lingüísticos que el niño va interiorizando de forma intuitiva, a medida que desarrolla su competencia lingüística con la práctica comunicativa y la reflexión conceptual. Las canciones de enumerar contribuyen a ello por su alto grado de elipsis e irregularidad morfosintáctica, ya que en

sus textos abundan aliteraciones, metáforas, hipérbolos y muchísimas otras figuras poéticas:

“Ja direu prou: zero, mig, partit pel mig, un, dos, tres, quatre, cinc, sis, set...”	“Pito, pito, colorito, donde vas tú tan bonito a la acera verdadera pim, pom, fuera.”	“Una bola de algodón, patín, patón, fuera cañón.”
---	--	---

Una vez más podemos señalar las aportaciones simbólico-cognitivas de estos elementos de tradición oral infantil, tanto a niveles de percepción lingüística como de transmisión cultural.

“Don Juan de Villanaranja
lo bien que fuma, lo bien que canta,
Tiene la barriga llena
de vino tinto, de vino azul.
Dime a quien escoges tú:
al niño Jesús que está en la Cruz.” *(Popularizada)*

La experiencia lúdica de estas canciones y juegos infantiles proporciona al niño recursos intuitivos en cuanto a entonación, acentuación, poética, e interpretación semántica. El bagaje conceptual que aportan le permite a la vez ir configurando esquemas de comportamiento, marcos de referencia histórico-geográficos, pautas cognitivas de análisis de la realidad y códigos para la interpretación de abstracciones culturales. La adquisición paulatina de la lengua comporta, pues, la integración en la cultura.

Conclusión.

Una valoración global permite resaltar el papel socializador de las canciones de cuna, los juegos de dedos, las tonadillas normativas y las canciones de sortear o eliminar, vistas como las primeras manifestaciones de la literatura oral infantil de tradición popular. Sus aportaciones llegan a formar parte de los conocimientos lingüísticos y culturales del niño, sin esfuerzo consciente. Padres, maestros y educadores habríamos de redescubrir la importancia del testimonio cultural en la tradición oral, antes de que la memoria colectiva pierda una riqueza irrecuperable:

- Afectividad:** Favorecen el desarrollo afectivo del niño y su capacidad de relación con los demás. Condicionan la percepción y expresión de sus emociones, la comunicación de sus sentimientos, y la aceptación de sus experiencias vitales. Diseñan los niveles sensoriales y emotivos, y la interiorización de las relaciones de dependencia y jerarquía socio-familiar.
- Lingüística:** Facilitan la adquisición natural del lenguaje, a partir de la identificación de modelos fonéticos y secuencias de ritmo, sonido y dicción. Introducen la percepción intuitiva de normas gramaticales, relaciones

morfosintácticas y estructuras de significación profunda. Perfilan las bases de la percepción poética y de las raíces estéticas de la literatura. Establecen, en suma, las pautas de codificación y simbología comunicativa de la lengua propia de su grupo de identidad.

- c) **Tradición:** Posibilitan la transmisión de elementos literarios, históricos y culturales. Permiten la pervivencia de hechos tradicionales que han dado identidad nacional al colectivo lingüístico, y perpetúan un contexto cambiante que no rompe con los lazos del pasado.
- d) **Integración:** Estimulan la incorporación del niño a su comunidad cultural lingüística y el reconocimiento del sistema normativo a partir del cual genera las bases de su identidad individual y colectiva. Facilitan la integración social plena y la cohesión grupal en el marco socializador del proceso educativo infantil.
- e) **Estética:** Despiertan la sensibilización literaria y artística a niveles intuitivos, y la apreciación de valores estéticos vinculados a realidades históricas y antropológicas del grupo, diseñando el marco simbólico-cognitivo del aprendizaje infantil.

Resumiendo, las primeras formas de la literatura oral infantil condicionan tanto las normas éticas como el comportamiento práctico y los valores colectivos. Lengua y cultura van indisolublemente unidas.