

Procesos lingüísticos inferenciales del fenómeno humorístico en la población infantil

Juan Luis Jiménez Ruiz
Universidad de Alicante
Jimenez@ua.es

Resumen

Es bien sabido que el humor presenta una triple naturaleza, psicológica, neurológica y lingüística. Ello exige un acercamiento globalizador que, desde la transversalidad, lo conceptualice como una emoción (psicológica), que produce una reacción (neurofisiológica) de regocijo similar a la alegría y a la felicidad, que aumenta con la incongruencia que nos produce lo inusual; que, normalmente, desarrollamos en un entorno (social); y que producimos gracias a recursos lingüísticos en su mayoría. Por tanto, son estos mecanismos psicológicos, neurológicos y lingüísticos los que nos permiten, onomasiológicamente, la producción lingüística realizada con la finalidad de conseguir humor en el receptor; y, semasiológicamente, la activación de unos mecanismos fisiológicos que posibilitan la interpretación humorística del estímulo y, consecuentemente, la comprensión cognitiva de la secuencia humorística. En ambos planteamientos, el carácter emocional y social del humor posibilita el establecimiento de una serie de expectativas que se asocian al procesamiento del humor tanto en el aspecto productivo como comprensivo.

En este artículo pretendemos abordar desde este acercamiento transversal los procesos inferenciales que siguen a la comprensión del humor a partir de los resultados obtenidos en el Proyecto “Metapragmática del humor infantil: adquisición, perspectiva de género y aplicaciones”, con objeto de conocer si el humor infantil es diferente entre niños y niñas, el grado de comprensión de la incongruencia como elemento indicador de la percepción del humor, y si el proceso de figuratividad (ironía, metáfora, hipérbole) es un elemento indicador de la evolución del humor en los niños y niñas de edad comprendida entre los 8 y los 12 años.

Palabras clave: humor infantil, metapragmática, figuratividad, transversalidad.

Abstract

Humour has a triple nature, psychological, neurological and linguistic. This requires a globalizing approach that, based in a transversal point of view, conceptualizes it as an emotion (psychological), which produces a (neurophysiological) reaction of joy similar to happiness and increased by incongruence produced by the unusual; which, normally, we develop in a (social) environment; and which we produce, mainly, thanks to linguistic resources. These psychological, neurological and linguistic mechanisms allow us, onomasiologically, to carry out the linguistic production required to obtain humour in the receiver; and, semi-asmologically, to activate some physiological mechanisms that make possible the humorous interpretation of the stimulus and, consequently, the cognitive understanding of the humorous sequence. In both approaches, the emotional and social character of humour enables the establishment of a series of expectations that are associated with humour processing in both the productive and understanding aspects.

In this article we intend to tackle, from this transversal point of view, those inferential processes appeared after humor comprehension, based in results obtained in Project "Metapragmatics of children's humour: acquisition, gender perspective and applications", in order to know if children's humour is different between boys and girls, the degree of incongruence understanding as an indicator element of humour perception, and if figurativeness process (irony, metaphor, hyperbole) is an indicator element of humour evolution in boys and girls aged between 8 and 12.

Keywords: children's humour, metapragmatics, figurativeness, transversality.

1. Introducción

Es bien sabido que el humor tiene tres componentes constitutivos; uno *lingüístico*, otro *cognitivo*, de raigambre neurológica, y, finalmente, otro *emocional*, de carácter psicológico (Martin 2008). La razón estriba en que, para que podamos reír, debemos percibir, en primer lugar, la secuencia de unidades lingüísticas producidas por el emisor, a veces con este fin y, a veces no (todo hay que decirlo), en segundo lugar, entender el enunciado, el chiste o aquello que nos produce risa, y, en tercer lugar –y con posterioridad–, reír poco o mucho, dependiendo de la intensidad emocional que nos ha provocado.

Estamos, por tanto, ante un fenómeno que presenta una triple naturaleza: lingüística, neurológica y psicológica. Por ello, cualquier acercamiento que se pretenda globalizador, debe hacerse desde el criterio de la multidisciplinariedad, ya que no podemos estudiar el fenómeno lingüístico del humor sin tener un conocimiento básico de aspectos neurológicos y psicológicos. Y ello puede realizarse desde un triple acercamiento; a saber: 1º), el propiamente *multidisciplinar*, combinando las aportaciones de las diferentes disciplinas, y estudiando, así, el fenómeno del humor, desde el ángulo particular de cada una de ellas, de manera independiente; 2º), el *interdisciplinar*, a partir de una integración gradual entre disciplinas que dan lugar a parcelas disciplinarias nuevas, con características propias y definidas; y 3º), el *transversal*, que aporta una manera diferente de ver el objeto, aportando a la interdisciplinariedad formas distintas pero complementarias de entenderlo.

Y es desde la transversalidad desde la que podemos considerar el sentido del humor como una *emoción* que se manifiesta lingüísticamente a partir de una serie de procesos neurológicos exclusivos de los seres humanos. Y no olvidemos, además, que los seres humanos son, inevitablemente, *seres sociales*; de ahí que estemos ante un fenómeno neuropsicológico de naturaleza lingüística que, además, cumple un objetivo simbólico social en el juego que establece la cultura (Jiménez Moreno 2013: 191-192).

Y es un juego que nos puede producir un triple efecto emocional (Attardo 1994: 14-59); a saber: *descarga* de energía física acumulada, que sentimos a partir de las distorsiones que hacemos de la realidad (Puche Navarro y Lozano 2002: 11), principalmente por exageración (Puche Navarro 2004, 2009); *incongruencia* (Suls 1972: 81-100; Loizou 2005: 43 y ss., 2006: 425 y ss. y 2007: 195-205), producida, en este caso, por la ausencia de racionalidad, por el descubrimiento de una realidad o pensamiento incompatible con el que se esperaba; y, finalmente, *superioridad*, que, ya desde Platón, pone de relieve el sentimiento de la persona ante la desgracia del otro, el engaño al que lo sometemos (Newton, Reddy y Bull 2000: 297 y ss.; Reddy 2004: 241 y ss. y 2007: 195 y ss.; Cameron, Kennedy y Cameron 2008: 5 y ss.) o la burla por una transgresión realizada

(Newton, Reddy y Bull 2000: 297 y ss.; Loizou 2005: 43-53 y 2007: 195 y ss.; Cameron, Kennedy y Cameron 2008: 5 y ss.).

Se trata, en definitiva, de una emoción (psicológica), que produce una reacción (neurofisiológica) de regocijo, similar a la alegría y a la felicidad. Esta emoción, que aumenta con la incongruencia ante lo inusual y lo extraño, la desarrollamos normalmente en un entorno (social), puesto que nos reímos en compañía (Fridlund 1991: 229 y ss.; Devereux y Ginsburg 2001: 227 y ss.; Smoski y Bachorowski 2003: 327 y ss.); y la compartimos gracias a recursos lingüísticos en su mayoría.

Y, como en toda emoción, se pone en funcionamiento una serie de mecanismos neurológicos, psicológicos y lingüísticos que nos permiten, *onomasiológicamente*, producir unidades lingüísticas con la finalidad de conseguir humor en el receptor; y, *semasiológicamente*, activar una serie de mecanismos fisiológicos que posibilitan la interpretación humorística del estímulo y, consecuentemente, la comprensión cognitiva de la secuencia humorística. Se trata, obviamente, de las vertientes productiva y perceptiva del humor, estudiadas principalmente en el ámbito de la Psicología evolutiva (Zigler, Levine y Gould 1967: 332-336; Bariaud 1983; McGhee 1979, 2002; Martin 2008; Timofeeva 2014: 200-203; Ruiz Gurillo 2015: 175-177; Benavides 2016: 37-38, entre otros).

En ambos planteamientos, el carácter emocional y social del humor posibilita el establecimiento de una serie de expectativas que se asocian al procesamiento del humor tanto en el aspecto productivo como comprensivo. Estas expectativas, según Fernández del Viso (2015), facilitan la respuesta humorística (predisposición) y, al mismo tiempo, permiten la generación de comicidad ante los estímulos observados (subversión de las expectativas iniciales de interpretación).

El *objetivo* de este trabajo consiste en demostrar los procesos lingüísticos inferenciales que están detrás del fenómeno del humor, a partir de los resultados obtenidos en el Proyecto “Metapragmática del humor infantil: adquisición, perspectiva de género y aplicaciones” (GRE 14-19, Universidad de Alicante)ⁱ dirigido por la Dra. Timofeeva, observando las manifestaciones lingüísticas del humor como competencia metapragmática por parte de niños y niñas de edad comprendida entre los 8 y los 12 años, en relación con el desarrollo de su competencia escrita.

Para ello, pretendemos responder a las siguientes *problemáticas* que nos permitan precisar:

A) ¿Cuáles son los estímulos que los niños y niñas de edad comprendida entre 8 y 12 años consideran potencialmente humorísticos?; lo haremos considerando estas edades porque, según las propuestas de McGhee (1979, 2002), los escolares de 8-12 años ya han alcanzado el último estadio de desarrollo del humor donde el uso creativo del lenguaje es central y la maduración metapragmática se está consolidando a un ritmo rápido.

B) ¿Cómo se manifiestan estos estímulos lingüísticamente? ¿Cuáles son los recursos lingüísticos que los manifiestan?

C) ¿Está el sentido del humor presente en las redacciones humorísticas de los niños y niñas de entre 8 y 12 años?

D) ¿Es diferente el sentido del humor a estas edades?

E) ¿Se da con la misma frecuencia a los 8 que a los 12 años de edad?

F) ¿Es diferente el procesamiento del humor entre niños y niñas?

G) ¿Adquieren los niños y niñas el sentido del humor a la misma edad?

H) ¿Es el grado de comprensión de la incongruencia un elemento indicador de la percepción del humor? ¿Comprenden los niños y las niñas la incongruencia de la misma manera y a la misma edad?

El desarrollo expositivo de todo lo expuesto se va a concretar *estructuralmente* en 4 apartados: en el *primero* de ellos expondremos brevemente los principales aspectos metodológicos de nuestra investigación, precisando principalmente la muestra sobre la que trabajamos y las principales variables que han sido consideradas; en el *segundo* realizaremos un planteamiento semasiológico sobre el humor, haciendo un breve acercamiento teórico y comentando los resultados obtenidos en nuestro estudio; en el *tercero* presentaremos un planteamiento onomasiológico sobre el humor, precisando, igualmente, algunas bases teóricas y los resultados obtenidos en nuestro trabajo; y, en el *cuarto* y último, señalaremos las conclusiones a las que hemos llegado tras el estudio realizado, respondiendo a las problemáticas planteadas, revisando la consecución de los objetivos y esbozando las bases de futuras investigaciones.

2. Aspectos metodológicos

El trabajo que presentamos consiste en un análisis descriptivo para obtener frecuencias simples de cada una de las variables del estudio (edad y sexo) y su distribución. Se trata, por tanto, de un análisis realizado con la finalidad de obtener frecuencias y porcentajes que nos permitan responder a las problemáticas señaladas.

Para ello, vamos a precisar brevemente los datos de la muestra sobre la que vamos a trabajar, las variables de nuestro estudio y el procedimiento de trabajo.

2.1. Sujetos y diseño

El proyecto mencionado más arriba se ha realizado sobre una muestra de 448 niños de ambos sexos escolarizados en la Comunidad Valenciana, de los cuales 222 eran niñas (el 49,6 %) y 226 niños (el 50,4 %), en edades comprendidas entre los 8 y 12 años. Mediante un ejercicio anónimo en el que los alumnos solo marcaban su sexo, redactaron narraciones que debían ser humorísticas sobre lo que sería un intercambio escolar como alumno en un colegio de Marte (en el caso de alumnos de 8 y 10 años) o sobre lo que sucedería en su vida si, de pronto, un día, despertaran convertidos en un insecto (en el caso, ahora, de los alumnos de 12 años).

Estas redacciones fueron informatizadas; esto es, leídas, analizadas e introducidas en una base de datos que posibilitaba la medición del grado de la competencia metapragmática en general, y de la humorística en particular.

Por ello, el total del universo del que parte nuestro trabajo está constituido por las 448 redacciones elaboradas por la referida muestra de niños de ambos sexos.

2.2. Instrumentos y variables

Los instrumentos que vamos a utilizar para nuestro estudio son las redacciones construidas por estos alumnos y la base de datos elaborada en nuestro proyecto, en la que se recogían los aspectos principales de la competencia metapragmática de los estos.

Las variables que vamos a considerar son la edad y el sexo, la comprensión de la incongruencia, y los recursos lingüísticos empleados en la manifestación del humor.

Si reflexionamos sobre la distribución de la muestra teniendo en cuenta el género y la edad, podemos decir que el 31,3% del total de nuestra muestra está compuesto por niños de ambos sexos de 8 años (los cuales elaboraron 140 redacciones); el 33%, por aquellos que tenían 10 años (que elaboraron 148 redacciones) y, finalmente, el 35,7%, por los que tenían 12 años (que elaboraron 160 redacciones). Todos ellos estaban escolarizados, como dijimos más arriba, en 5 colegios públicos y privados de la Comunidad Valenciana. Vamos a continuación a representar en un gráfico la distribución de la población objeto de nuestro trabajo por grupos de edad y sexo:

Edad	Niños		Niñas		Total	
	n	%	n	%	n	%
8	81	57,8%	59	42,2%	140	31,3%
10	70	47,3%	77	52,7%	148	33%
12	74	46,2%	86	53,8%	160	35,7%
Total	226	50,4%	222	49,6%	448	100%

Figura 1: Distribución de la muestra en función del género y la edad

A partir de los datos señalados, vamos a precisar en el presente trabajo, como hemos mencionado con anterioridad, si el sentido del humor presente en estas redacciones, intencionalmente humorísticas, es el mismo a la edad de 8, 10 y 12 años, cuáles son las inferencias que produce humor a estas edades, si se dan de la misma manera entre ambos sexos y, finalmente, cómo las expresan lingüísticamente.

2.3. Procedimiento y análisis de datos

A partir de la consideración de las narraciones humorísticas elaboradas por los alumnos y alumnas de nuestra muestra, el estudio de los datos ha consistido en un análisis descriptivo para obtener frecuencias simples y porcentajes de las variables de estudio y su distribución. El procedimiento de análisis se ha centrado en torno a la consideración de los estímulos que los niños y niñas de edad comprendida entre 8 y 12 años consideran potencialmente humorísticos, a las manifestaciones lingüísticas de estos estímulos, a la edad en la que se adquieren y desarrollan, y a la diferencia de género en el proceso de su comprensión.

3. Planteamiento semasiológico sobre el humor

3.1. Preliminares

La visión clásica fue iniciada por McGhee (1971: 123 y ss.) al precisar la relación entre desarrollo cognitivo y desarrollo humorístico. En este sentido, los niños y niñas *comprenderán* el humor cuando alcancen el nivel de comprensión adecuado de la incongruencia (Benavides 2016: 37), intentando identificarla y resolverla (Zigler, Levine

y Gould 1967: 332-336). No olvidemos que, como manifiesta Cunningham (2005: 99), ya desde antes de los 7 meses los bebés ríen más ante estímulos inesperados que ante aquellos que se han repetido y que, por tanto, son previsibles.

También los niños y niñas comprenderán el humor a partir de la exageración o de las contradicciones relacionadas con el estado mental de un personaje, interpretando y reproduciendo en su sistema emocional, los estados, intenciones, creencias o suposiciones identificadas en el objeto (Roncancio Moreno y Puche Navarro 2012: 348).

Attardo (1994: 60-107) plantea como eje explicativo la llamada *Teoría General del Humor Verbal* (TGHV), en la que reflexiona sobre las características del discurso humorístico, centrándose en la violación de las máximas conversacionales. Así, el chiste nos aporta información de tres maneras; a saber: primero, como base presuposicional, puesto que, aunque la respuesta que pueda dar un chiste sea absurda, la presuposición en la que se basa no lo es; segundo, como metamensaje, puesto que al contar un chiste se expresan muchas inferencias (el carácter de la persona que cuenta el chiste, la percepción del mundo que tiene, etc.); y, tercero, como supresión de la propia violación, puesto que el oyente puede interpretar el chiste literalmente, produciéndose así la violación de las máximas.

Lo cierto es que, como reconoce Aladro (2002: 323-324), para que se pueda comprender el humor debe tenerse una actitud específica que se concreta en una atención especial a la proyección cognitiva que la representación humorística va favoreciendo.

Y esta actitud se adquiere con el desarrollo neurológico que permite la generación del humor en la región llamada *central de detección de errores* (López Moratalla 2007), situada entre los dos hemisferios. Primero se usan áreas de la corteza cerebral para procesar palabras y darnos cuenta de que lo escuchado, leído o visto no tiene sentido (Suls 1972: 81-100; Coulson y Williams 2005: 128-141); y, después, para entender lo divertido, se utiliza la segunda capa del cerebro que procesa los sentimientos, detecta el error y produce como recompensa la emoción placentera gracias a la acción de la dopamina. En este sentido, es el hemisferio derecho el que facilita capacidades creativas que posibilitan la captación de la paradoja, usando regiones asociadas con la emoción, como la amígdala y la corteza insular (Moran, Wig, Adams, Janata y Kelley 2004: 1055 y ss.). El resultado es la relajación muscular (puesto que, mientras se produce la risa, los músculos que no participan en la carcajada se relajan y, después, los músculos implicados en la risa empiezan a relajarse); la reducción de al menos cuatro de las hormonas neuroendocrinas asociadas con la respuesta al estrés; esto es, la epinefrina, cortisol, DOPAC, y la hormona del crecimiento; el fortalecimiento del sistema inmunológico; y, finalmente, la producción de una reducción del dolor, (Weisenberg, Tepper y Schwarzwald 1995: 207-212) y la función inmune (McClelland y Cheriff 1997: 329 y ss.; Bennett, Zeller, Rosenberg y McCann 2003: 38 y ss.).

Biológicamente, se ha comprobado que en todo ello influye la telomerasa (enzima encargada de reparar los telómeros o trozos de ADN que cubren y protegen los extremos cromosómicos y permiten la división celular). Con cada división celular las células envejecen y los telómeros se van acortando, hasta que, finalmente, las células entran en senescencia sin que se pueda producir la mitosis. Blackburn y Epel (2007) ponen de relieve que podemos de manera voluntaria alargar nuestros telómeros mediante una percepción más amable de nuestras experiencias de vida. En este sentido es donde entra en juego el humor, ya que no son las situaciones en sí mismas las que alargan o acortan los telómeros, sino la forma en la que afrontamos esas situaciones. Y si lo hacemos con humor activaremos el aumento de telomerasa, produciendo bienestar y, en suma, vida.

Por ello, cuando las neuronas espejo leen el estado emocional que transmitimos a través de nuestro rostro y nuestra voz al contar un chiste, nos contagiamos y predisponemos de los efectos positivos que produce la risa posterior y ansiamos la comprensión del chiste para que se produzca este efecto.

3.2. Resultados

Tras analizar la muestra (N = 448) constituida por n = 140 en la franja de edad de 8 años, n = 148 en la franja de 10 años, y n = 160 en la franja de 12 años, pudimos confirmar empíricamente que los sujetos *comprenderán* el humor conforme vayan alcanzando un nivel de comprensión superior. Y este se consigue con la edad. Por ello, podemos apreciar una diferencia significativa en la comprensión del humor que presenta el grupo de edad de los 8 años con relación al grupo de edad de los 10 y los 12 años.

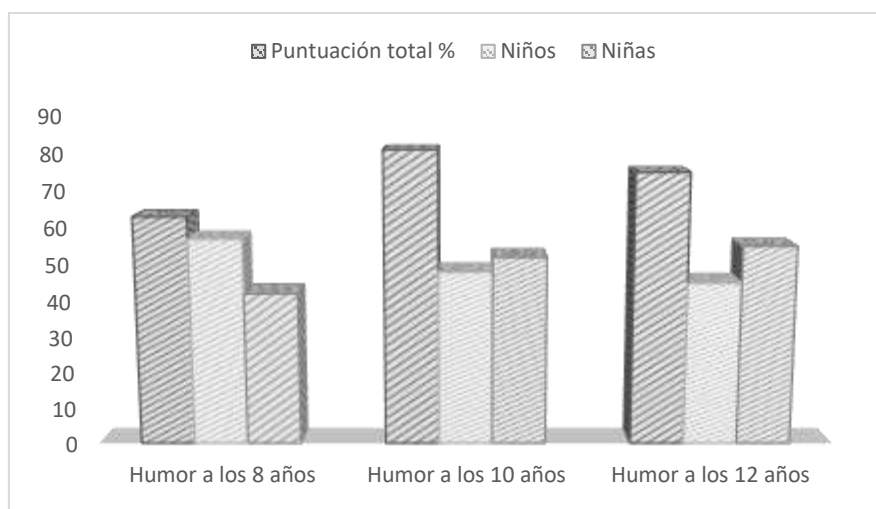


Figura 2: Comprensión del humor en función del género y la edad

Como podemos apreciar en el gráfico anterior, el grupo de edad en el que hay menos sentido del humor es el de 8 años, con un 63% del total, frente a los grupos constituidos por los niños de 10 y 12 años que presentan el 81% y el 75% respectivamente. La razón se debe, como hemos indicado más arriba, al esfuerzo cognitivo que tienen que realizar los niños para poder procesarlo.

Si consideramos la variable sexo, podemos comprobar que, en el caso de los varones, la comprensión del humor disminuye levemente con la edad (el 57% del total a los 8 años, el 48% a los 10 años y el 45% a los 12 años). En el caso del sexo femenino ocurre lo contrario: el humor va aumentando con la edad: desde el 42% a los 8 años hasta el 55% a los 12. La posible explicación la formula López Moratalla (2007) cuando sostiene que las diferencias en la comprensión del humor entre ambos sexos se deben al hecho de que la parte emocional del sentido del humor es distinta entre hombres y mujeres, aunque la parte cognitiva sea la misma. Por ello, mientras que a los hombres lo absurdo les produce la risa, a las mujeres no les suele hacer gracia y necesitan, además de lo absurdo, la diversión. En este sentido, las mujeres prestan más atención a los contenidos semánticos de lo gracioso y requieren, por tanto, que lo absurdo sea gracioso y provoque la emoción de lo divertido. Ello quiere decir que, desde un planteamiento neurológico, los pasos de las estrategias cerebrales del humor (entender el chiste, encontrar lo divertido y reírse), no son exactamente los mismos entre hombres y mujeres, ya que para encontrar lo

divertido, las mujeres emplean más áreas cerebrales y, sobre todo, integran más que los varones lo emocional. También Azim *et alii* (2005: 16496 y ss.) han puesto de relieve estas diferencias en la actividad del cerebro entre hombres y mujeres durante la percepción del humor.

Se trata, por tanto, de alcanzar la comprensión de la incongruencia para poder entender lo divertido (entender el chiste encontrando la incongruencia para poder reír). Veamos los resultados de nuestro trabajo.

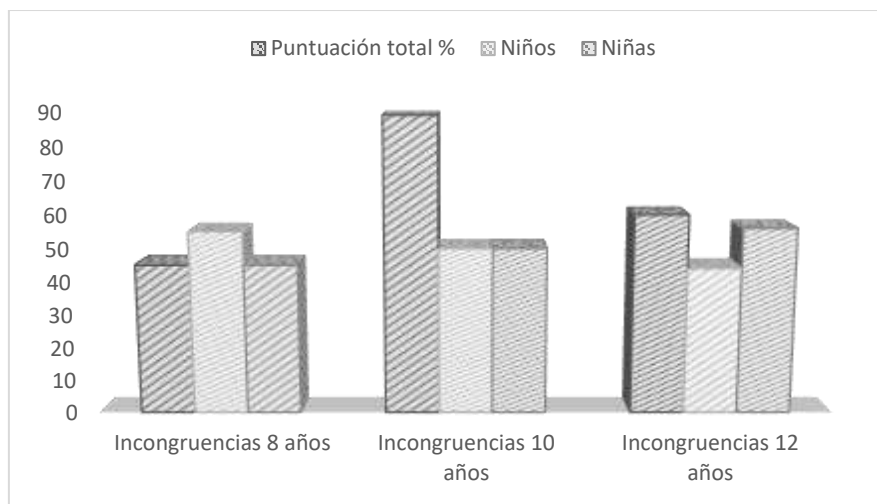


Figura 3: Comprensión de la incongruencia en función del género y la edad

Si nos fijamos en la figura anterior, podemos comprobar que la comprensión de la incongruencia se produce también, con mayor frecuencia, entre ambos sexos del grupo de edad de 10 y 12 años. Los datos vuelven a poner de relieve que la comprensión, en este caso de la incongruencia, va unida al alcance general de un nivel de comprensión superior. Así, en tan solo el 45% de las redacciones de niños y niñas de 8 años hay ejemplos de incongruencias como representación de humor, mientras que los hay en el 89% de las redacciones de los niños y niñas de 10 años y en el 60% de las redacciones de los niños y niñas de 12. Se trata, sobre todo, de incongruencias centradas en la discrepancia física, la exageración, la violación tanto de las expectativas como del comportamiento racional y conceptual (Klein 2003: 7).

Si tenemos en cuenta ahora la variable sexo, podemos apreciar que, a la edad de 8 años, el 55% del total de redacciones que presentan comprensión de incongruencias corresponde a las elaboradas por niños, frente al 45%, que corresponde a las elaboradas por niñas. A la edad de 10 años no hay diferencias significativas en función del género, ya que la comprensión de la incongruencia es la misma por parte de cada grupo, constituyendo cada uno el 50% del total de la muestra de los 10 años. Donde sí existe diferencias es en el grupo de los 12 años. En este grupo, son las niñas, con el 56% del total, las que manifiestan mayor comprensión de incongruencias, frente al 44% manifestado por los niños. La razón de debe al mayor número de áreas cerebrales empleadas por las mujeres para captar la incongruencia (aunque el comportamiento neurológico sea el mismo en ambos sexos), y al proceso de maduración cerebral, que va realizándose con anterioridad en mujeres que en varones.

4. Planteamiento onomasiológico sobre el humor

4.1. Preliminares

Aunque es cierto que todavía no tenemos un repertorio completo del desarrollo de las acciones que *producen* humor, lo que sí sabemos es que la risa y el humor están íntimamente relacionadas, aunque en este último intervenga más la inteligencia y el ingenio y sea menos fisiológico que la risa. Y el niño conoce esta relación y los actos que producen humor. Reddy (2007: 621 y ss.) establece estos actos; a saber: la burla, la distracción, el ocultamiento, actos engañosos no verbales, indicando que ya aparecen en el niño. Llega a la conclusión de que el niño es capaz de comunicar información falsa sobre sí mismo y sobre la realidad para producir un cierto humor. Incluso puede llegar a la transgresión de lo acordado y a la burla de los demás para conseguirlo (Loizou 2007: 195 y ss.).

Con todo, no debemos olvidar que, en el caso de la investigación que nos ocupa, estamos ante la producción de textos escritos que, como reconocen Crespo, Benítez y Pérez (2010: 185-187), exige un gran nivel de madurez metapragmática, ya que los destinatarios de estos textos no se encuentran en un contexto inmediato. Por ello, el niño realiza una representación mental de su lector para poder elaborar, pensando en él, el texto que produzca el efecto humorístico.

Lo que sí existe, por tanto, es el voluntarismo consciente por parte de niño de provocar este efecto humorístico ante un estímulo determinado (lo que no exime de ocasiones en que, involuntariamente, se pueda crear el mismo efecto).

Y en este sentido, el niño emplea conscientemente recursos lingüísticos que manifiestan lo que es divertido, lo que viola las expectativas, el conocimiento racional o el conocimiento conceptual, entre otros (Ruiz Gurillo 2015: 173 y ss.), pese a la dificultad que entraña el desconocimiento del destinatario o lector de su texto (Crespo, Benítez y Cáceres 2007: 35).

Sin entrar en la validez del modelo, ya que no considera los mecanismos pragmáticos, podemos recordar la propuesta formal de Raskin, –la *Teoría Semántica del Humor basada en guiones* (TSHG)–, porque precisa las combinaciones que producen estructuras humorísticas y las que no. En este sentido, partiendo de lo que denomina principio de cooperación humorístico, diferencia entre dos tipos de comunicación; a saber: la que realizamos con normalidad, siempre que no se infrinja el principio de cooperación; y la que realizamos haciendo un uso desviado del lenguaje, como puede ser la que realizamos al contar un chiste (humor) y al mentir. En ella, el hablante transforma una información en otra al percibir el carácter humorístico del texto (Raskin 1985: 110-114). Y esta transformación se produce con el aumento de edad, puesto que, con el transcurso del tiempo, aumentan las respuestas conscientes (metapragmáticas) y disminuyen las automáticas (epipragmáticas) (Crespo y Alfaro 2009: 7-24; Crespo, Benítez y Pérez 2010: 179-209; Timofeeva 2014: 195-219; Ruiz Gurillo 2015: 171-190; etc.).

A pesar de todo ello, es la *Teoría General del Humor Verbal* (TGHV), la que más se ha desarrollado en los últimos 20 años y ha influido en el terreno lingüístico, estando actualmente vigente a partir de revisiones como la de Ruiz Gurillo (2012), con las que coincidimos plenamente. La teoría inicial de Raskin mencionada más arriba –*Teoría Semántica del Humor basada en guiones* (TSHG)–, presentaba una serie de deficiencias al no permitir la distinción entre la información pragmática que ocasionaba el humor y la información semántica, siendo aplicable solamente al análisis de los chistes, por su estructura simple y por su forma humorística prototípica (Alvarado Ortega 2012: 12).

4.2. Resultados

Tras analizar la muestra (N = 448) constituida por n = 140 en la franja de edad de 8 años, n = 148 en la franja de 10 años, y n = 160 en la franja de 12 años, pudimos confirmar empíricamente que los sujetos de sexo masculino van adquiriendo la relación entre risa y humor e intentan plasmarla en sus redacciones humorísticas mediante marcas paralingüísticas.

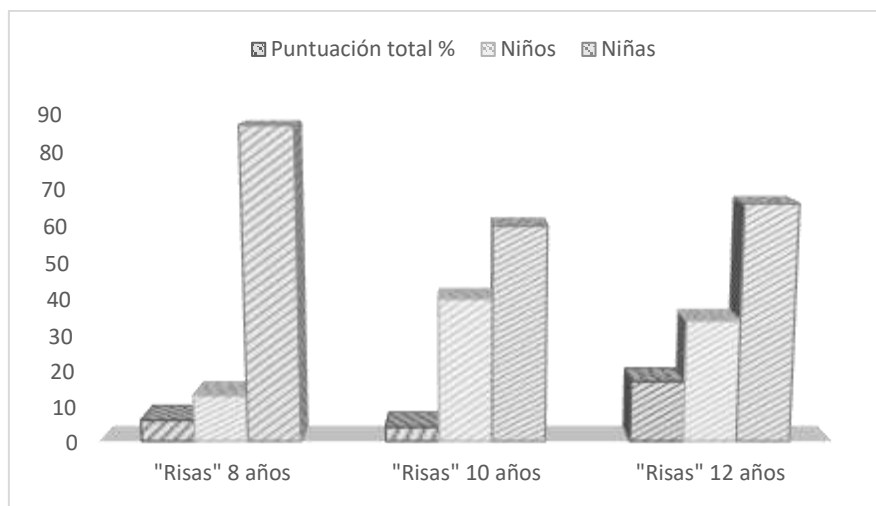


Figura 4: Marcas paralingüísticas del humor en función del género y la edad

Evidentemente, la mayor destreza en la lectoescritura determina que los sujetos de más edad utilicen en mayor medida estas marcas (el 17% del total a los 12 años frente al 6% del total a los 8 años). Atendiendo ahora a la perspectiva de género, y coincidiendo con el estudio de Crespo, Benítez y Pérez (2010: 194), podemos decir que, en el caso de la variable sexo, son las niñas las que utilizan estas marcas en mayor proporción en todas las franjas de edad (el 87% del total a los 8 años; el 60% del total a los 10; y, finalmente, el 66% del total a los 12).

Aunque formalmente su plasmación marcada haya sido escasa, lo cierto es que los sujetos de ambos sexos saben de la relación entre risa y humor y de los actos que la producen. Uno de estos actos que, con más frecuencia, estos sujetos asocian al fenómeno humorístico es el que expresan mediante el léxico escatológico.

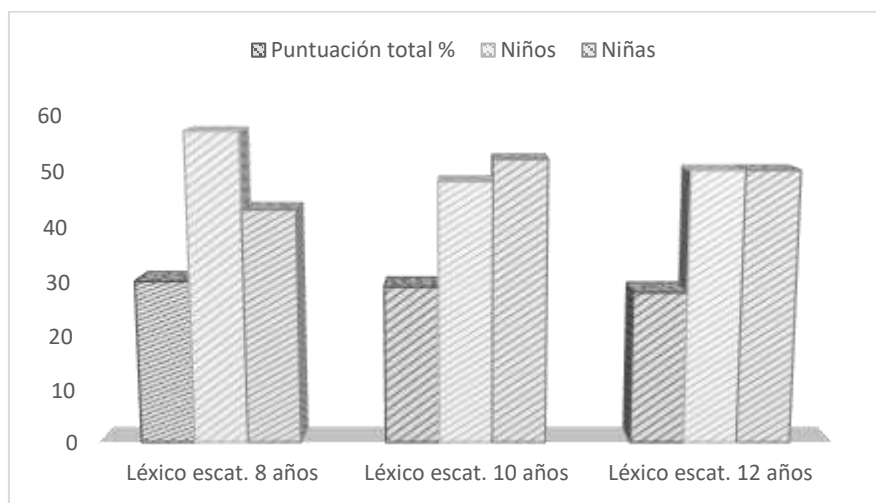


Figura 5: El léxico escatológico como elemento humorístico en función del género y la edad

Prácticamente, existen pocas diferencias en el uso del léxico escatológico en función de la edad. La más significativa es que los sujetos más pequeños producen más discursos humorísticos usando el léxico escatológico que los más mayores, aunque la diferencia es mínima (el 30% de los sujetos de 8 años frente al 27% de los sujetos de 12). Lo que sí se aprecia es la tendencia a la disminución de este tipo de léxico.

Por sexo, a la edad de 8 años son los varones los que más lo usan (el 57% de los niños frente al 43% de las niñas). Después, las niñas comienzan a usarlo más frecuentemente y a la edad de los 12 años su uso está igualado entre ambos sexos, hecho que nos ha sorprendido porque esperábamos un uso mayor entre los varones.

La razón se debe a que el comportamiento neurológico es el mismo. En ambos sexos el hemisferio cerebral izquierdo es la parte dominante que permite estructurar el contexto inicial de la historia que queremos relatar para producir humor, y partimos de lo que, a esta edad, nos produce risa, como es lo escatológico. Solo un área pequeña del hemisferio derecho proporciona las capacidades creativas necesarias para que la situación descrita pueda ser observada por el receptor de un modo completamente distinto (Wiseman 2009: 42) y provocar risa y, consiguientemente, alegría o jocosidad. En este sentido, el hablante pretende provocar en el oyente una tensión interpretativa que, a partir de lo escatológico, le obligue a la reinterpretación de los datos mediante el paradigma aportado por el hemisferio derecho (Ramachandran 1998: 351-354).

Provine, neurobiólogo de la Universidad de Maryland, entre sus múltiples investigaciones sobre el tema (Provine 2001), llega a la conclusión de que solo un 10 o 20% de los episodios que producen risa tienen que ver con la recepción del chiste. Es la contradicción, lo inesperado, lo que rompe la lógica, lo que provoca la reacción cerebral de la risa, siendo más intensa cuanto más abrupta sea la salida de la lógica.

Esta contradicción es expresada lingüísticamente mediante un proceso de figuratividad (ironía, metáfora, hipérbole). Su uso nos permite comprobar la evolución del humor en función del género en las edades comprendidas entre los 8 y los 12 años.

Veamos cómo se produce en nuestra muestra.

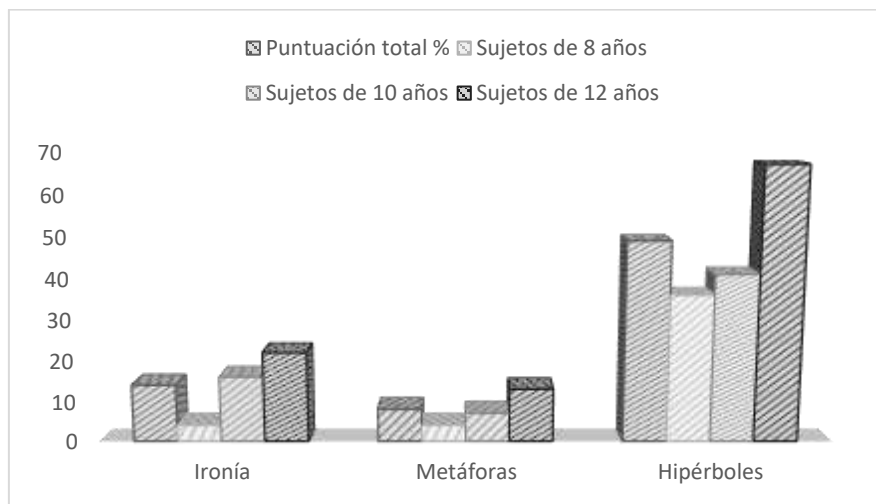


Figura 6: Procesos de figuratividad en función de la edad

Lo primero que observamos es que el recurso más usado por los sujetos de nuestra muestra es la hipérbole, con un 49% del total, frente al usado con menor frecuencia, que es la metáfora, con un 8%. La ironía es usada por el 14% de la muestra.

En segundo lugar, podemos decir que, en todos los casos, hemos podido comprobar cómo, efectivamente, son los sujetos de 12 años los que usan más estos procesos de figuratividad. En el caso de la ironía, el 22% de los de 12 años frente al 4% de los de 8 años. En el caso de la metáfora, el 13% de los de 12 años frente al 4% de los de 8 años; y, finalmente, en el caso ahora de la hipérbole, el 67% de los de 12 años frente al 36% de los de 8 años.

En tercer lugar, podemos afirmar que el uso de los tres recursos aumenta con la edad en todos los casos.

Si consideramos también la variable sexo, podemos comprobar que, en todos los procesos de figuratividad, ocurre un proceso similar.

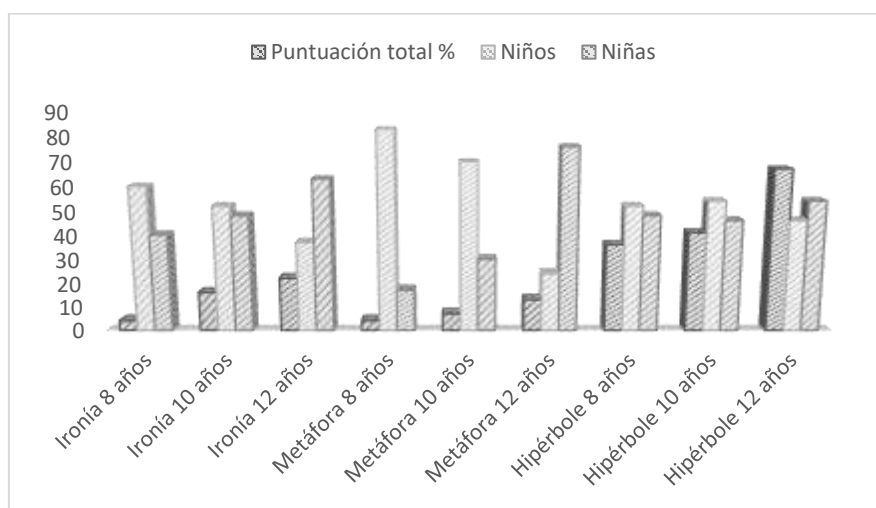


Figura 7. Procesos de figuratividad en función del género y la edad

En el caso de las edades de 8 y 10 años existe una proporción similar en el uso de estos recursos por parte de ambos sexos. Solo en el caso del uso de la metáfora a la edad de 8 años, se da una proporción mayor en su empleo por parte de varones. Sin embargo,

debemos fijarnos en el hecho de que el total de sujetos de la muestra que usan metáforas a la edad de 8 años es muy reducido (solo el 4%, lo que equivale a 6 sujetos de un total de 140). Lo mismo ocurre con el empleo de la metáfora a la edad de 10 años, en la que la usan solo 10 sujetos de un total de 148. En el resto de los casos, el uso de estas figuras es mucho mayor. Así, tomando como muestra la franja de edad de los 12 años, son las niñas las que están muy por encima de los niños en el uso de estas figuras, con diferencias bastantes significativas: en el caso de la ironía, el 63% de las niñas frente al 37% de los niños; en el caso de la metáfora, el 76% de las niñas frente al 24% de los niños; y, finalmente, en el caso de la hipérbole, el 54% de las niñas frente al 46% de los niños. Ello pone de relieve que las niñas usan estos recursos con mayor frecuencia que los niños conforme van aumentando de edad. La explicación es la misma formulada más arriba.

5. Discusión y conclusiones

En este trabajo hemos realizado un estudio sobre los procesos lingüísticos inferenciales que están detrás del fenómeno del humor en niños y niñas de edad comprendida entre los 8 y los 12 años, a partir de la base de datos obtenida en el proyecto “Metapragmática del humor infantil: adquisición, perspectiva de género y aplicaciones”.

1. El estudio que hemos realizado nos permite señalar, primeramente, una serie de consideraciones básicas; a saber:

A. La necesaria interdisciplinariedad en la aproximación tanto teórica como metodológica al estudio del humor infantil, puesto que los datos aportados por las investigaciones de las distintas disciplinas enriquecen el conocimiento final de nuestro objeto de estudio que, desde la transversalidad, nos aportan formas complementarias de entenderlo.

B. La consideración del humor como una emoción social, que pone en funcionamiento una serie de mecanismos neurológicos, psicológicos y lingüísticos que nos permiten, *onomasiológicamente*, la producción lingüística realizada con la finalidad de conseguir humor en el receptor; y, *semasiológicamente*, la activación de unos mecanismos fisiológicos que posibilitan la interpretación humorística del estímulo y, consecuentemente, la comprensión cognitiva de la secuencia humorística.

2. Hemos alcanzado el *objetivo* propuesto en la introducción; a saber: la precisión de los procesos lingüísticos inferenciales que están detrás del fenómeno del humor. En este sentido, debemos señalar la importancia del proceso de figuratividad (ironía, metáfora, hipérbole) como elemento indicador de la evolución del humor en los niños y niñas de edad comprendida entre los 8 y los 12 años, ya que, como reconoce Timofeeva (2014: 207), “la expresión del humor exige altas dosis de figuratividad”.

3. Los resultados de nuestro estudio nos permiten responder a las *problemáticas* planteadas, llegando a la conclusión de que:

A. Los estímulos que los niños y niñas de edad comprendida entre 8 y 12 años consideran potencialmente humorísticos se basan, sobre todo, en la percepción de la incongruencia, –como sorpresa nacida de la discrepancia con las expectativas ante hechos u objetos–, que acaba convirtiéndose en un elemento indicador del humor.

B. Para poder expresar el humor, los niños y niñas deben tener un alto grado de figuratividad. En este sentido, dentro del proceso de figuratividad, es la hipérbole la que se usa con más frecuencia (por el 49% de la muestra) frente a la metáfora (que es usada solo por el 8%). La población de 12 años es la que emplea estos procesos con mayor frecuencia; sobre todo lo hacen las niñas –lo que corrobora el estudio de Crespo, Benítez

y Pérez (2010: 194), en el que se precisa que las niñas presentan una mayor diversidad en el uso de marcas e indicadores del humor—.

C. El período de edad comprendido entre los 8 y los 12 años es muy importante en el desarrollo tanto lingüístico como metalingüístico, ya que la conciencia metapragmática se va conformando a estas edades y, por tanto, el sentido del humor. Hemos confirmado, en este sentido, que la muestra infantil estudiada ya hace un uso reflexivo sobre el lenguaje para adaptarlo al relato humorístico.

D. En esta franja de edad —entre los 8 y los 12 años—, el sentido del humor no es el mismo (de igual manera que no lo es entre jóvenes y mayores; los mayores, por ejemplo, parecen disfrutar más del humor, aunque se ríen menos tiempo y parecen tener más problemas en la comprensión de las bromas y los chistes; también tienen preferencias humorísticas diferentes, no disfrutando de las bromas agresivas, mientras los jóvenes sí lo hacen).

E. Podemos precisar, además, que la frecuencia con la que se presenta el sentido del humor en nuestra muestra en sus diferentes períodos de edad no es la misma a los 8 que a los 12 años. Son los niños y niñas de 8 años los que tienen menos sentido del humor (el 63% del total, frente al 81% a los 10 años y al 75% a los 12 años). La razón puede deberse al hecho de que la percepción de lo ilógico y lo absurdo requiere un trabajo por parte del lóbulo frontal, y este, justamente, madura muy tarde. Por ello, el esfuerzo cognitivo que tienen que realizar para poder procesar la información y llegar a un proceso de desambiguación de palabras con múltiples significados es mayor (Bekinschtein, Davis, Rodd y Owen 2011: 9665 y ss.).

F. Si nos centramos ahora en el procesamiento del humor, podemos decir que es diferente entre hombres y mujeres, de ahí la necesidad de estudiar el procesamiento del humor en la población infantil porque está menos determinada por las convenciones y prejuicios sociales.

G. En el grupo de edad de nuestra muestra, son las niñas las que van adquiriendo más sentido del humor, concretamente a la edad de 12 años.

H. El grado de comprensión de la incongruencia es un elemento indicador de la percepción del humor. Aquí también la incongruencia es comprendida en mayor grado por niños y niñas de 12 años. Y en este grupo de edad siguen siendo las niñas (con el 56% del total) las que comprenden mejor la incongruencia, frente al 44% de los niños.

4. Finalmente, creemos en la necesidad de intensificar las investigaciones lingüísticas que, partiendo de las consideraciones tanto psicológicas como neurológicas, pongan su interés en la faceta lingüística del humor, en los elementos lingüísticos concretos visibles del humor verbal, desarrollando la teoría de la incongruencia, por su visión pragmática, y porque dentro de ella podemos encontrar distintas perspectivas como la *Relevancia* y la *Teoría General del Humor Verbal* (TGHV), necesarias para abordar de manera integral nuestro objeto de estudio.

En este sentido, frente a la propuestas teóricas de Raskin (1985) y a la revisión de Attardo y Raskin (1991) desarrollada por Attardo (1994), creemos que la revisión explicativa de la TGHV propuesta por Ruiz Gurillo (2012), viene a ser el marco teórico adecuado para la aplicación metodológica, al considerar la incongruencia como el procedimiento básico que fundamenta la oposición de guiones y que sustenta los mecanismos lógicos que explican tal oposición (Ruiz Gurillo 2015: 178).

Se trataría de un análisis de la competencia humorística no solo como parte de la maduración cognitiva, tal y como se había realizado principalmente en el ámbito de la Psicología, sino desde su propia identidad lingüística.

En este sentido, sería interesante profundizar, por ejemplo, en el grado de desarrollo metapragmático en la competencia escrita de la población infantil para comprobar si un menor nivel de conciencia metapragmática puede desembocar en un mayor apego a la oralidad. Además, la descripción sistemática de las marcas e indicadores lingüísticos del humor en la etapa de edad estudiada –de 8 a 12 años–, podría permitir el avance en sus aplicaciones didácticas (enseñanza de lenguas) o terapéuticas (síndrome de Asperger y otros trastornos del espectro autista), entre otras posibles.

Como es evidente, el interés de estos estudios estriba tanto en el avance teórico sobre la adquisición del humor verbal en la población infantil como en las posibilidades aplicadas, que pueden ser objeto de futuras investigaciones.

Bibliografía

Aladro, Eva 2002. El humor como medio cognitivo. *Cuadernos de Información y Comunicación* 7: 317-327.

Alvarado Ortega, Belén 2012. Una propuesta de estudio para el humor en la conversación coloquial. *Estudios de Lingüística* 26: 7-28.

Attardo, Salvatore 1994. *Linguistic Theories of Humor*. Berlín: Mouton de Gruyter.

Attardo, Salvatore; Raskin, Victor 1991. Script theory revis(it)ed: Joke similarity and joke representation model. *HUMOR: International Journal of Humor Research* 4: 293-347.

Azim Eiman; Mobbs Dean; Jo Booil, Menon Vinod; Reiss, Allan L. 2005. Sex differences in brain activation elicited by humor. *Proceedings of the National Academy of Sciences* 102: 16496-16501.

Bariaud, Françoise 1983. *La genèse de l'humour chez l'enfant*. París: PUF.

Bennett, Mary P.; Zeller, Janice M.; Rosenberg, Lisa; McCann, Judith 2003. The effect of mirthful laughter on stress and natural killer cell activity. *Alternative Therapies in Health and Medicine* 9: 38-45.

Bekinschtein, Tristan A.; Davis, Mattheu H.; Rodd Jennifer M.; Owen, Adrian M. 2011. Why Clowns Taste Funny: The Relationship between Humor and Semantic Ambiguity. *Journal of Neuroscience* 31 (26): 9665-9671.

Benavides, Jacqueline 2016. Comprensión del humor en niños de 3 años. *Psicoespacios* 10 (16): 36-48.

Blackburn, Elizabeth; Epel, Elissa 2007. *La solución de los telómeros*. Madrid: Aguilar.

Cameron, E. Leslie; Kennedy, Katherine; Cameron, Ann 2008. Let me show you a trick. A toddler's use of humor to explore, interpret and negotiate her familiar environment during a day in the life. *Journal of Research in Childhood Education* 23 (1): 5-18.

Coulson, Seana; Williams, Robert F. 2005. Hemispheric asymmetries and joke comprehension. *Neuropsychologia* 43: 128-141.

Crespo, Nina; Alfaro, Pedro 2009. La conciencia metapragmática en la edad escolar. *Boletín de Lingüística XXI* (32): 7-24.

Crespo, Nina, Benítez, Ricardo y Cáceres, Pablo 2007. La comprensión oral del lenguaje no literal y su relación con la producción escrita en escolares. *Signos* 40 (63): 31-50.

Crespo, Nina; Benítez, Ricardo; Pérez, Lorena 2010. Conciencia metapragmática y la habilidad para producir narraciones escritas. *Signos* 43 (73): 179-209.

Cunningham, Jennifer 2005. Children's humor. En W. George Scarlett, Sophie Naudeau, Doorothy Saloni-Pasternak e Iris Ponte, eds. *Children's play*. SAGE publications, pp. 93-109.

Devereux, Paul G.; Ginsburg, Gerald P. 2001. Sociality effects on the production of laughter. *Journal of General Psychology* 128: 227-240.

Fernández del Viso, María 2015. *El humor en español: hacia la caracterización de los monólogos humorísticos en su variedad televisada*. Tesis doctoral inédita.

Fridlund, Alan J. 1991. Sociality of solitary smiling-potential by an implicit audience. *Journal of Personality and Social Psychology* 60: 229-240.

Jiménez Moreno, José Alfonso 2013. Reflexiones epistemológicas sobre el humor. *Eikasia* 43: 189-195.

Klein, Amelia J. 2003. Introduction: A global perspective of humor. En Amelia J. Klein ed. *Humor in children's lives: A guidebook for practitioners*. Westport: Praeger, pp. 3-15.

Loizou, Eleni 2005. Infant humor: The theory of the absurd and the empowerment theory. *International Journal of Early Years Education* 13 (1): 43-53.

Loizou, Eleni 2006. Young children's explanation of pictorial humor. *Early Childhood Education Journal* 33 (6): 425-443.

Loizou, Eleni 2007. Humor as a means of regulating one's social self: Two infants with unique humorous. *Early Child Development and Care* 177 (2): 195-205.

López Moratalla, Natalia 2007. *Cerebro de mujer y cerebro de varón*. Madrid: Rialp.

Martin, Rod A. 2008. *Psicología del humor: un enfoque integrador*. Madrid: Orión.

McClelland, David C.; Cheriff, Adam D. 1997. The immunoenhancing effects of humor on secretory IgA and resistance to respiratory infections. *Psychology Health* 12: 329-344.

McGhee, Paul E. 1971. Cognitive development and children's comprehension of humor. *Child Development* 42: 123-138.

McGhee, Paul E. 1979. *Humor: Its Origin and Development*. San Francisco: W. H. Freeman.

McGhee, Paul E. 2002. *Understanding and Promoting the Development of Children's Humor*. Dubuque: Kendall Hunt Publishing.

Moran, Joe M.; Wig, Gagan S.; Adams, Reginald B; Janata, Petr; Kelley, William M. 2004. Neural correlates of humor detection and appreciation. *Neuroimage* 21: 1055-1060.

Newton, Paul E.; Reddy, Vasudebi; Bull, Ray 2000. Children`s everyday deception and performance on false belief task. *British Journal of Developmental Psychology* 18: 297-317.

Provine, Robert R. 2001. *Laughter: A Scientific Investigation*. Nueva York: Penguin Book.

Puche Navarro, Rebeca 2004. Graphic jokes and children`s mind. An unusual way to approach children`s representational activity. *Scandinavian Journal of Psychology* 45: 343-355.

Puche Navarro, Rebeca 2009. From implicit to explicit representation in children`s response to pictorial humor. *International Journal of Behavioral Development* 33 (6): 543-555.

Puche Navarro, Rebeca; Lozano, Hernán 2002. *El sentido del humor en el niño: Estudio empírico*. Cali: Siglo del Hombre Editores-Universidad del Valle.

Ramachandran, Vilayanur S. 1998. The neurology and evolution of humor, laughter, dreaming and smiling: the false alarm theory. *Medical Hypotheses* 51: 351-354.

Raskin, Victor 1985. *Semantic Mechanisms of Humor*. Reidel: Dordrecht.

Reddy, Victor 2004. Mind Knowledge in the first year: Understanding attention and intention. En Gavin Bremner y Alan Fogel, eds. *Blackwell handbook of infant development*. Oxford: Blackwell Publishing, pp. 241-264.

Reedy, Victor 2007. Getting back to the rough ground: Deception and social living. *Philosophical Transactions of the Royal Society* 362: 621-637.

Roncancio Moreno, Mónica; Puche Navaro, Rebeca 2012. Humor gráfico y comprensión de deseos. *Diversitas: Perspectivas en Psicología* 8 (2): 345-360.

Ruiz Gurillo, Lenor 2012. *La lingüística del humor en español*. Madrid: Arco/Libros.

Ruiz Gurillo, Leonor 2015. ¡Marte es divertido! Sobre humor, apreciación y emociones en niños. *Pragmalingüística* 23: 171-190.

Smoski, Moria J.; Bachorowski, Jo Anne 2003. Antiphonal laughter between friends and strangers. *Cognition and Emotion* 17: 327-340.

Suls, Jerry M. 1972. A two-stage model for the appreciation of jokes and cartoons: an information processing analysis. En Jeffrey H. Goldsteins y Paul E. McGhee, eds. *The Psychology of Humor*. Nueva York: Academic Press, pp. 81-100.

Timofeeva, Larissa 2014. El humor verbal en niños de Educación Primaria: desarrollo de la conciencia metapragmática. *Feminismo/s* 24: 195-219.

Weisenberg Matisyohu; Tepper Inbal; Schwarzwald, Joseph 1995. Humor as a cognitive technique for increasing pain tolerance. *Pain* 63: 207-212.

Wiseman, Richard 2009. Psicología de la risa. *Mente y cerebro* 36: 38-43.

Zigler, Edward; Levine, Jacob; Gould, Laurence 1967. Cognitive challenges as a factor in children's humor appreciation. *Journal of Personality and Social Psychology* 6 (3): 332-336.

Notas

¹ Se trata de un proyecto en el que un grupo de investigadores, con la finalidad de comprobar empíricamente cómo un conjunto de niños y niñas usan el humor, analizamos diversas narraciones humorísticas elaboradas por niños de entre 8 y 12 años escolarizados en 5 colegios de la provincia de Alicante.