

# ¡Marte es divertido! Sobre humor, apreciación y emociones en niños

LEONOR RUIZ GURILLO

Universidad de Alicante. Grupo GRIALE

Dpto. de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura

Campus de San Vicente del Raspeig

Ap. 99 Universidad de Alicante

E-03080 Alicante

E-mail: leonor.ruiz@ua.es

Tel.: +34 600841824

## ¡MARTE ES DIVERTIDO! SOBRE HUMOR, APRECIACIÓN Y EMOCIONES EN NIÑOS

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo proponer un acercamiento pragmático a la apreciación del humor. La bibliografía sobre psicología ha mostrado que los niños disfrutan de las historias divertidas, humorísticas y fantásticas. Sin embargo, la apreciación del humor ha sido escasamente investigada desde una perspectiva productiva. Nuestro corpus está compuesto por 149 narraciones humorísticas escritas en español por escolares de nueve y diez años de edad. Desde el punto de vista del desarrollo del humor, los informantes de nuestro corpus se sitúan en el estadio 5 de *acertijos y chistes* (McGhee, 2002), lo que representa un punto de inflexión hacia el humor adulto. En concreto, los niños desarrollan un sentido del humor (Thorson y Powell, 1993) en el que la apreciación del humor se revela como el mecanismo más importante. En consecuencia, se describirán los tipos de apreciación del humor (Klein, 2003: 7; Orekoya *et al.*, 2014), así como lo divertido, la fantasía y las emociones implicadas.

**PALABRAS CLAVES:** humor; apreciación; niños; pragmática; narraciones.

**SUMARIO:** 1. Introducción. 2. El corpus de narraciones humorísticas. 3. El desarrollo del humor en los niños. 4. La adquisición del sentido del humor. 4.1. La apreciación del humor: lo divertido, la fantasía y las emociones. 4.2. Discrepancia física con los marcianos. 4.3. La distorsión / exageración. 4.4. La violación de las expectativas. 4.5. La violación del comportamiento racional. 4.6. La violación del conocimiento conceptual. 4.7. Las reglas lingüísticas. 5. Conclusiones.

<b>Fecha de Recepción</b>	24/03/2015
<b>Fecha de Revisión</b>	09/07/2015
<b>Fecha de Aceptación</b>	16/07/2015
<b>Fecha de Publicación</b>	01/12/2015

## MARS IS FUN! ON HUMOR, APPRECIATION AND EMOTIONS IN CHILDREN

**ABSTRACT:** This paper has as its aim to propose a pragmatic approach to humor appreciation. Psychological literature has shown that children enjoy funny, humorous and fantastic stories. However, humor appreciation has been poorly investigated from a productive perspective. Our corpus is composed by 149 humorous narratives in Spanish written by nine- and ten-year-old schoolchildren. In terms of humor development, the informants of our corpus find themselves at the fifth stage of *Riddles and Jokes* (McGhee, 2002), which represents a turning point in their passage to transition to adult humor. In particular, children develop a personal sense of humor (Thorson & Powell, 1993) within which humor appreciation stands out as the most important mechanism. Thus, the types of humor appreciation (Klein, 2003: 7; Orekoya *et al.*, 2014) will be described, as well as funniness, phantasy and emotions implicated.

**KEY WORDS:** humor; appreciation; children; pragmatics; narratives.

**SUMMARY:** 1. Introduction. 2. The corpus of humorous narratives. 3. Development of children humor. 4. Acquisition of sense of humor. 4.1. Humor appreciation: funniness, phantasy and emotions. 4.2. Physical discrepancy with Martians. 4.3. Distortion / exaggeration. 4.4. Violation of expectations. 4.5. Violation of rational behaviour. 4.6. Violation of conceptual thought. 4.7. Linguistic rules. 5. Conclusions.

## MARS EST AMUSANT! À PROPOS D'HUMOUR, APPRECIATION ET EMOTIONS CHEZ LES ENFANTS

**RÉSUMÉ:** Cet article a pour objectif de proposer une approche pragmatique à l'appréciation de l'humour. La bibliographie sur la psychologie a montré que les enfants s'amuse avec les histoires drôles, humoristiques et fantastiques. Cependant, l'appréciation de l'humour a été faiblement traitée d'un point de vue productif. Notre corpus est composé par 149 narrations humoristiques écrites en espagnol par des élèves âgés de neuf ou dix ans. Du point de vue du développement de l'humour, les informateurs de notre corpus se situent au stade 5 de *devinettes et blagues* (McGhee, 2002), ce qui représente un point d'inflexion vers l'humour adulte. Plus concrètement, les enfants développent un sens de l'humour (Thorson et Powell, 1993) dans lequel l'appréciation de l'humour se révèle comme le mécanisme le plus important. En conséquence, seront décrits les genres d'appréciation de l'humour (Klein, 2003: 7; Orekoya *et al.* 2014), ainsi que le divertissement, la fantaisie et les émotions impliquées.

**MOTS CLÉS:** humour; appréciation; enfants; pragmatique; narrations.

**SOMMAIRE:** 1. Introduction. 2. Le corpus de narrations humoristiques. 3. Le développement de l'humour chez les enfants. 4. L'acquisition du sens de l'humour. 4.1. L'appréciation de l'humour: le divertissement, la fantaisie et les émotions. 4.2. Différence physique avec les Martiens. 4.3. La distorsion / exagération. 4.4. La violation des attentes. 4.5. La violation d'un comportement rationnel. 4.6. La violation de la connaissance conceptuelle. 4.7. Les règles linguistiques. 5. Conclusions.

## ¡Marte es divertido! Sobre humor, apreciación y emociones en niños<sup>1</sup>

LEONOR RUIZ GURILLO

### 1. INTRODUCTION

En este trabajo presentamos un enfoque pragmático para el tratamiento de la apreciación del humor en niños. Para observar este hecho, examinamos las narraciones humorísticas que 149 estudiantes de 4º de primaria llevaron a cabo. A lo largo de este estudio mostraremos que el humor revela un desarrollo cognitivo, social y emocional. Cognitivo, porque se imbrica con el resto de capacidades cognitivas, como el desarrollo de la conciencia metapragmática (Verschueren, 1999; Crespo y Alfaro, 2009; Crespo *et al.*, 2010; Timofeeva, 2014). Social, pues facilita las relaciones del niño; de hecho, el humor forma parte del juego social y se convierte en una forma de comunicación social con iguales y con los adultos (Martin, 2007: 266). Emocional, ya que actúa como medio para afrontar el estrés o lo desconocido, para burlarse de los otros o para mejorar el estado de ánimo (Martin, 2007: 210; Füh, 2002, entre otros).

Como otros hechos pragmáticos, tales como la metáfora o la ironía, es un recurso que el niño va adquiriendo progresivamente. Desde su nacimiento es capaz de usar primero la risa y la sonrisa con sus padres o sus seres más cercanos; luego observa la incongruencia que produce usar un objeto con otro uso, por ejemplo, un plato como sombrero; y más tarde, detecta la incongruencia que encierran ciertos procedimientos humorísticos como los chistes y es capaz de reconocerlos y usarlos. El humor se convierte, así, en una manera de afrontar los miedos, el estrés o la ansiedad, de tal modo que “children’s humor and its development does indeed mirror the main themes in play’s development” (Cunningham, 2005: 109).

Como adultos desarrollamos un sentido del humor que se compone de diversos elementos, entre otros, la apreciación del humor que, entendida como el hecho de encontrar algo divertido, se está gestando en los niños de 9-10 que han escrito las narraciones humorísticas que investigamos. En ellas observamos cómo aprecian los hechos divertidos, cómo describen la fantasía o cómo observan ciertas incongruencias entre el mundo marciano que describen y el que ellos conocen. Los experimentos psicológicos que se han diseñado para detectar la apreciación del humor (Chik *et al.*, 2005; Ca-

---

<sup>1</sup> Este trabajo ha sido posible gracias al Proyecto I+D FFI2012-30941: “Innovaciones lingüísticas del humor: géneros textuales, identidad y enseñanza del español”. Para más datos sobre el grupo de investigación GRIALE, puede consultarse su web: <http://dfelg.ua.es/griale/>.

rretero *et al.*, 2006; 2009; Martin, 2007) elaboran diversas escalas que evalúan este aspecto del sentido del humor<sup>2</sup>. A pesar de ello, los lingüistas no han completado tales informaciones con los resultados lingüísticos pertinentes. El enfoque que adoptamos en este trabajo, eminentemente lingüístico, ha sido escasamente considerado por la investigación sobre el humor (véanse, entre otros, Attardo, 2001b; Alvarado, 2013). Así pues, nuestra investigación se sitúa en una encrucijada novedosa que aúna los logros de la investigación psicológica sobre la apreciación del humor con los resultados obtenidos en nuestro corpus de narraciones humorísticas.

Desde dicho enfoque lingüístico, la apreciación del humor se observa en el empleo consciente de recursos lingüísticos que manifiestan lo que es divertido, lo que viola las expectativas, el conocimiento racional o el conocimiento conceptual, entre otros. En suma, el texto producido por los niños evidencia un uso metapragmático del humor (Timofeeva, 2014) donde, entre otros hechos, se manifiesta la apreciación de diversos hechos divertidos.

Como evidencian los diversos trabajos psicológicos consultados, el modelo de la incongruencia-resolución es el mecanismo generalmente adoptado para explicar la adquisición del humor y los diferentes textos humorísticos empleados por los niños. Tras una presentación del corpus de narraciones humorísticas (epígrafe 2), nos detendremos posteriormente en las etapas o estadios que le permiten al niño adquirir el humor y en cómo los mecanismos de incongruencia y de resolución se van consolidando en estas etapas (epígrafe 3). Ya que nuestro objetivo principal es observar cómo aprecian el humor en las narraciones, esto es, cómo muestran en los textos que algo es divertido, nos detendremos, tras una revisión de los fundamentos básicos de la adquisición del sentido del humor, en los diferentes tipos de apreciación del humor (epígrafe 4): lo divertido, la fantasía y las emociones, la discrepancia física con los marcianos, la distorsión o exageración, la violación de las expectativas, del comportamiento racional o conceptual, o las reglas lingüísticas que sustentan la creación de un idioma marciano.

## 2. EL CORPUS DE NARRACIONES HUMORÍSTICAS

---

<sup>2</sup> Se han diseñado al menos cuatro escalas para medir la apreciación del humor, como nos informan Carretero *et al.* (2006, p. 466): *Humor Response Scale*, HRS (Lowis y Nieuwoudt, 1995), *Humor Appreciation Scale*, HAS (Johnson, 1992), *Cartoon Measure of Perspective-Taking Humor*, CMPH (Lefcourt y Sheperd, 1995) y *The 3 WD Humor Test* (Ruch, 1992; Ruch y Hehl, 1998). Apoyándose en esta última, los autores diseñan una nueva para evaluar la apreciación del humor, denominada *Escala de Apreciación del Humor*, EAHU. Para un panorama completo sobre la evolución de los trabajos y de las escalas que han medido la apreciación del humor desde los años 50 hasta la actualidad puede consultarse Martin (2007: 196-216).

Como una de las actividades de la fase II de nuestro Proyecto de Investigación FFI2012-30941 “Innovaciones lingüísticas del humor: géneros textuales, identidad y enseñanza del español” pensamos en investigar las diferencias de uso del humor en niñas y niños. Este trabajo, coordinado por Larissa Timofeeva Timofeev, miembro del equipo investigador, vino marcado por las asunciones que se vierten en el artículo de Ojeda Alba (2010). Dicho trabajo, dedicado a observar el uso del humor en escolares, partía de narraciones que no habían sido diseñadas para tal fin, por lo que los resultados no conseguían despegarse de algunos estereotipos continuamente repetidos en los trabajos de género, como el hecho de que las mujeres usaban menos el humor que los hombres o que eran los roles masculinos los que estaban influyendo en el uso de este hecho pragmático.

Con el objeto de comprobar empíricamente cómo usan el humor los niños y las niñas, diseñamos un modo de observación que tuvo en cuenta el estrato de edad comprendido entre los 8 y los 12 años. Como veremos en el epígrafe 3, se trata de un estrato en el que se están adquiriendo ciertas habilidades metapragmáticas, aunque en el comienzo de esta etapa se evidencian usos epipragmáticos del humor (Timofeeva, 2014). Asimismo, en los últimos años, hacia los 12 años, los niños están consolidando diversos recursos del humor adolescente que los capacitan para usar y comprender las diferentes habilidades que ya ha desarrollado un adulto. Con estas claves, comenzamos nuestra observación en el curso 2012-13 por los alumnos de 4º de primaria que tienen entre 9 y 10 años. Con el objeto de disponer de datos pensados para extraer el uso de humor en niños y niñas, diseñamos un modelo de narración humorística. En ella se les pedía que redactaran acerca de una experiencia de intercambio en Marte. Podían escribir sobre sus compañeros, sobre sus profesores o sobre su escuela, como vemos en la figura 1:

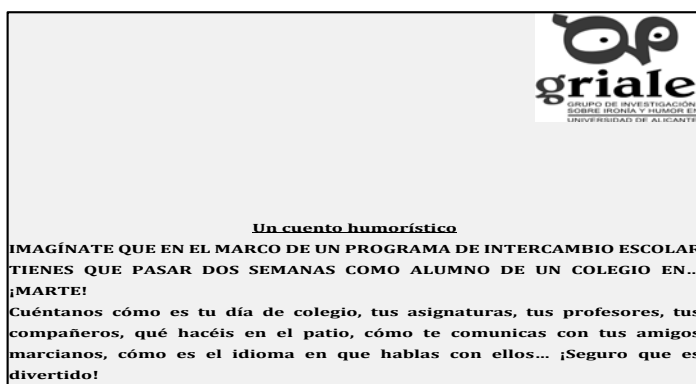


Figura 1. Modelo para la narración humorística

A continuación se contactó con 5 centros de enseñanza de la provincia de Alicante que aceptaron muy gustosamente nuestra investigación e implicaron a los alumnos en las redacciones. Dichos centros representaban la amplia variedad de sistemas de enseñanza de nuestras aulas, pues en la muestra se integraron las variables de tipo de centro (público/privado) y el programa lingüístico seguido (monolingüe castellano/ valenciano/ inglés). Además se contempló la variable género (niño/niña). Se recogieron un total de 149 narraciones en los siguientes centros de enseñanza:

- CEIP Divina Aurora (Beneixama) (13 narraciones)
- CEIP Mare de Déu del Carme (La Cañada) (10 narraciones)
- CEIP Antonio Machado (Elda) (41 narraciones)
- CEIP Inmaculada Concepción (Torrevieja)(48 narraciones)
- Centro San Alberto Magno (Monforte del Cid) (37 narraciones).

Una vez recolectadas las narraciones, se procedió al etiquetado de la muestra y al posterior tratamiento de los datos. En el etiquetado participaron L. Aliaga, B. Alvarado, A. Mura, A. Pérez, S. Rodríguez, L. Ruiz y L. Timofeeva. Las etiquetas indican el centro de enseñanza de la muestra, si la narración ha sido redactada por un niño o una niña y el número correlativo de la muestra. Así se dispone de etiquetas como IO4, SA9 o BA11. En el manejo cualitativo del corpus se señalaron las diversas marcas e indicadores<sup>3</sup> que se empleaban en cada una de las narraciones. A continuación se elaboró una base de datos por medio del programa Access, trabajo que coordinó Laura María Aliaga Aguza, miembro asimismo del grupo de investigación GRIALE.

Los datos cuantitativos obtenidos de este corpus de narraciones humorísticas son una gran fuente de información acerca del uso del humor por parte de los niños. Hasta el momento se han empleado para observar el reflejo de la competencia epipragmática y metapragmática de los informantes (Timofeeva, 2014) o la incidencia de ciertos indicadores en las niñas (Aliaga, 2014). De igual modo, se continúa trabajando en la conciencia metapragmática de los informantes (L. Timofeeva; L. Ruiz Gurillo).

### **3. EL DESARROLLO DEL HUMOR EN LOS NIÑOS**

Para entender cómo adquieren los niños el humor y, en especial, en qué momento se encuentran los niños que son objeto de nuestra investigación completa (8-12 años) y, más concretamente, los niños de 4º de primaria (9-

---

<sup>3</sup> Las marcas ayudan en la interpretación humorística a los lectores/oyentes. Son elementos como la entonación, las pausas o los marcadores del discurso; los indicadores constituyen procedimientos de por sí humorísticos, como el uso intencionado de expresiones polisémicas o de fraseología. Acerca de las marcas e indicadores del humor puede consultarse Ruiz Gurillo (2012).

10 años), conviene partir de una propuesta comúnmente aceptada sobre la adquisición del humor. Siguiendo las etapas de desarrollo cognitivo establecidas por el constructivismo de Piaget, McGhee (1979) menciona a su vez cuatro fases para mostrar el desarrollo del humor en los niños (cfr. Degabriele y Walsh, 2010: 526). Esta escala, revisada sucesivamente, sufrió una última modificación en McGhee (2002). La nueva propuesta incluye un total de 6 estadios en la adquisición del humor, por lo que se revela más amplia y completa (cfr. Cunningham, 2005: 105). Además, frente a la versión anterior más estática, tiene un carácter progresivo, pues prevé la adquisición de ciertas capacidades en un rango mayor de edad y no exclusivo de otros estadios. Por ejemplo, a los 3 años el niño puede encontrarse, según esta nueva propuesta, entre los estadios 2, 3 y 4 de acuerdo con las capacidades que haya ido adquiriendo. Estos son los 6 estadios que se diferencian:

- Estadio 0: *Laughter Without Humor* (0-6 meses): el niño puede mostrar sonrisas y risas.
- Estadio 1: *Laughter at the Attachment Figure* (de 6 a 12-15 meses): el niño demuestra ya una conciencia que va en aumento de los ambientes interpersonales en los que se mueve, de tal modo que participa en el humor social con sus padres u otras personas de su entorno cercano a través de juegos, por ejemplo.
- Estadio 2: *Treating an Object as a Different Object* (de 12-15 meses a 2-3 años): el niño comienza a producir juegos de carácter no verbal, como puede ser ponerse su bol o su plato en la cabeza como si fuera un sombrero o fingir hablarle al zapato.
- Estadio 3: *Misnaming Objects or Actions* (de 2 a 3-4 años): una vez que el niño ha adquirido vocabulario, es capaz de ampliar la incongruencia que supone el humor para llamar con otro nombre a los objetos y a las acciones. Es habitual que se refiera a las cosas con su nombre opuesto: *frío* como *calor*, o *chico* como *chica*.
- Estadio 4: *Playing With Words* (de 3 a 5-6 años): conforme aumenta la competencia verbal del niño, se vuelve menos dependiente de los objetos. Puede experimentar con palabras rítmicas, palabras tontas u otros juegos humorísticos que no presentan relación directa con los objetos que tiene a su alcance.
- Estadio 5: *Riddles and Jokes* (a partir de 6-7 años): el niño empieza a comprender que el humor tiene un significado (por ejemplo, que los chistes deben resolverse pasando de algo absurdo a algo que tiene sentido, esto es, por medio de la incongruencia-resolución). Con cierta frecuencia memoriza acertijos y chistes y los usa como manera de iniciar las interacciones sociales con otros niños o con adultos.

De acuerdo con ello, los niños objeto de nuestro estudio, que tienen entre 9 y 10 años, se sitúan en este último estadio 5, por lo que han desarrollado

un humor más asentado en el que son capaces de elaborar o recordar acertijos o chistes. Evidentemente, el resto de procesos de los estadios anteriores conviven en este, por lo que encontramos juegos humorísticos pertenecientes al estadio 4, por ejemplo. Además, de los 7 años a la adolescencia, el niño aprende a comprender las perspectivas de otras personas (sentimientos, juicios sociales, expectativas), así como a entender ciertos prerrequisitos que sirven para apreciar, por ejemplo, la incongruencia de la ironía (Orekoya *et al.*, 2014: 65). En la adolescencia su pensamiento individual se vuelve más abstracto y aparece gobernado por principios lógicos. Puede manipular mentalmente más de dos categorías de variables al mismo tiempo, detecta inconsistencias lógicas en un conjunto de hechos, hipotetiza sobre las secuencias lógicas de las acciones o se anticipa a las consecuencias futuras de las acciones (Martin, 2007: 241). De hecho, disfruta de acertijos y chistes más filosóficos, sobre el sentido de la vida, por ejemplo. Estos procesos son el paso hacia el humor adulto ya que, una vez ha adquirido tales habilidades, es capaz de desarrollar humor de formas incongruentes:

One a child becomes confident of the normal relationship between stimulus elements or achieves a new level of understanding through acquisition of new cognitive skills, he/she enjoys distorting that knowledge or understanding in the guise of a joke” (McGhee, 1983: 115) (*apud* Martin 2004: 243).

Como podemos observar, la incongruencia es uno de los mecanismos principales que explica los diversos estadios propuestos por McGhee. De hecho, la mayor parte de las teorías psicológicas toman como base el modelo de incongruencia-resolución para explicar el humor. Tales teorías consideran que el humor se basa en el descubrimiento de una realidad o un pensamiento que resulta incongruente con lo que se esperaba. Surgen con la obra de Francis Hutcheson *Reflections Upon Laughter* de 1750 y son elaboradas por Kant, Schopenhauer o Kierkegaard (cfr. Critchley, 2004: 11). Como base psicológica, es Suls (1972) el que propone la teoría de la incongruencia-resolución para explicar el humor. Es un modelo en dos niveles: fase de establecimiento y fase de resolución. En el primero de ellos se genera una incongruencia, por ejemplo, en el remate de un chiste, que debe resolverse en la segunda fase, para lo cual cabe encontrar la regla cognitiva que capacita para que el contenido del remate se siga de manera natural de la información contenida en la fase de establecimiento.

Por lo que se refiere a la adquisición del mecanismo de la incongruencia, se revelan al menos tres fases: el uso de incongruencia sin resolución, el uso de incongruencia y su posterior resolución y el empleo de humor absurdo. Tales fases se ven reflejadas, por ejemplo en los trabajos psicológicos liderados por Willibach Ruch y su equipo (véase entre otros Ruch, 1992; Ruch y Hehl, 1998), que han partido de dos variables básicas para mostrar la apreciación del humor: la incongruencia-resolución y el humor absurdo y sin sentido.

Algo similar ocurre en los enfoques lingüísticos. De acuerdo con Perlmutter (2002: 157), la mayor parte de las teorías lingüísticas actuales, excepción hecha del trabajo de Latta (1998), consideran que la incongruencia es la condición esencial para el humor verbal. Evidentemente ha sufrido algunas críticas, como las que proceden de la lingüística cognitiva (véase en especial Veale, 2005). Dos de los modelos más ampliamente aceptados en la lingüística del humor se fundamentan en la incongruencia-resolución: la *Teoría Semántica del Humor basada en guiones* (*Script-based Semantic Theory of Humor*) (TSHG), propuesta por V. Raskin en 1985, y la evolución de la misma, la *Teoría General del Humor Verbal* (TGHV), auspiciada por V. Raskin y S. Attardo en 1991, de la cual este último autor es su máximo exponente (véase Attardo, 1994; 2001; 2008). Esta teoría se ha revelado como la propuesta más influyente en los últimos 20 años, según Brône *et al.* (2006). Además, ha contado con diversas revisiones y acomodaciones que manifiestan su vigencia (véanse entre otros Ruiz Gurillo, 2012; 2013; Alba, en prensa).

De acuerdo con ello, nuestra concepción de incongruencia se inserta en el modelo revisado de la *Teoría General del Humor Verbal*, que propusimos en Ruiz Gurillo (2012). De este modo, la incongruencia es el procedimiento básico que fundamenta la oposición de guiones; sustenta los mecanismos lógicos que explican tal oposición; y tales mecanismos lógicos son expresados a menudo por los indicadores y marcas de humor utilizados. De este modo, los niños observan a menudo una incongruencia entre el guion que conocen del colegio, de sus compañeros o de sus profesores, y el que descubren al llegar a Marte. Tal oposición de guiones es la que genera el humor.

#### **4. LA ADQUISICIÓN DEL SENTIDO DEL HUMOR**

Una de las capacidades cognitivas que adquiere el adulto es el sentido del humor. Para Martin (2007: 194), se ha conceptualizado de varias maneras:

- Como un esquema de comportamiento habitual que se demuestra en la tendencia de reírse con frecuencia, contar chistes o reírse de las producciones humorísticas de otros.
- Como una habilidad que sirve para crear humor, para divertir a los otros, para “pillar” el chiste o para recordar chistes.
- Como un rasgo del temperamento que se manifiesta en una alegría y diversión habitual.
- Como respuesta estética que se evidencia en el disfrute de determinados tipos de materiales humorísticos.
- Como una actitud, en concreto, positiva, hacia el humor y hacia la gente humorística o divertida.



- Como una manera de ver el mundo, esto es, como una perspectiva no seria y desconcertante de la vida.
- Como una estrategia de afrontamiento o mecanismo de defensa, que se vierte en una tendencia a mantener una perspectiva humorística ante la adversidad.

Encontramos una propuesta más concreta en Thorson y Powell (1993), para los cuales el sentido del humor personal se compone de seis elementos:

- La producción del humor.
- El sentido de lo lúdico o lo fantasioso.
- La capacidad para usar el humor para afrontar retos sociales<sup>4</sup>.
- El reconocimiento personal del humor.
- La apreciación del humor.
- El uso del humor como mecanismo adaptativo.

De ellos la apreciación del humor resulta ser uno de los elementos más importantes en el desarrollo del niño. Por apreciación del humor se entiende la experiencia de encontrar algo divertido (Kaufman *et al.*, 2008: 241). De este modo, los niños disfrutaban con historias divertidas, humorísticas y fantásticas. En concreto, en la apreciación del humor actúa, según Chik *et al.* (2005), un componente indispensable y de carácter universal: la incongruencia. De este modo, cuando los niños observan incongruencia, intentan identificarla. Los seis tipos de incongruencia que disfrutaban los niños son, según Klein (2003: 7) y Orekoya *et al.* (2014):

- La discrepancia física.
- La distorsión/exageración.
- La violación de las expectativas.
- La violación del comportamiento racional.
- La violación del conocimiento conceptual.
- Las reglas lingüísticas.

Las narraciones humorísticas que estudiamos se enmarcan, como decíamos más arriba, en la etapa 5 de adquisición del humor (*Riddles and Jokes*).

---

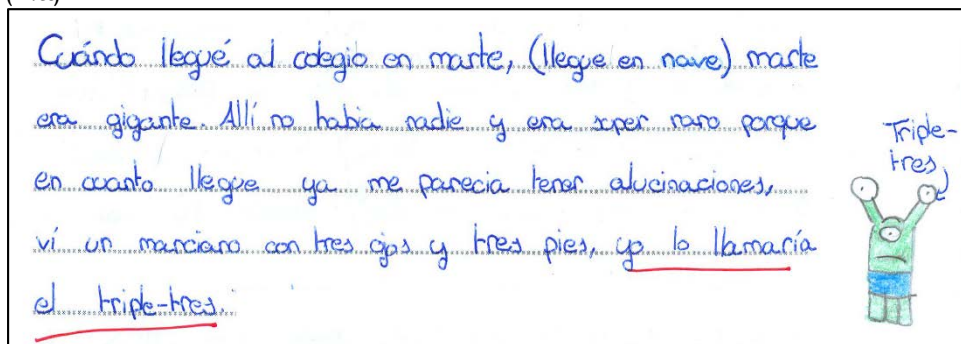
<sup>4</sup> Sobre este aspecto cabe señalar que, entre otros, Führt (2002) ha elaborado una *Escala de Afrontamiento del Humor (Coping Humor Scale)*. En dicho estudio se pasó un cuestionario a 960 niños entre 10 y 16 años, lo que reveló tres aspectos: (1) el uso del humor para afrontar lo incierto y el estrés; (2) el uso de un humor agresivo para burlarse de los demás; y (3) el humor como un medio para mejorar el estado de ánimo. Además, los chicos usan formas más agresivas de humor para el afrontamiento social, mientras que las chicas usan el humor como refuerzo del estado de ánimo. El uso del humor como forma de afrontar lo incierto y el estrés aumenta con la edad en ambos sexos. En concreto, las chicas usan el humor como refuerzo del estado de ánimo, mientras que en los chicos este uso decae ligeramente. Según Martin (2007: 249), se necesitarían nuevos estudios para corroborar estos datos relativos al uso del humor como afrontamiento emocional.

Los niños ya manifiestan una competencia metapragmática bastante elaborada (Timofeeva, 2014) y son capaces de reconocer y comprender la incongruencia que se esconde tras un chiste o una broma. Ya que nuestro objetivo es básicamente lingüístico y no psicológico, observaremos cómo evalúan que algo es divertido, esto es, cómo manifiestan la apreciación del humor a través de las narraciones que redactan. En ellas se observan diversas formas de expresión de la incongruencia que describiremos siguiendo la propuestas de Klein (2003) y Orekoya *et al.* (2014), a las que precede el comentario de aspectos generales de expresión de lo divertido, la fantasía y las emociones (epígrafe 4.1.).

#### 4.1. LA APRECIACIÓN DEL HUMOR: LO DIVERTIDO, LA FANTASÍA Y LAS EMOCIONES

Como venimos afirmando, la apreciación del humor y el empleo de la fantasía en los niños se desarrollan especialmente en el estadio 5, es decir, a partir de los 6-7 años. Aunque se encuentran en el camino del humor adulto y son capaces de comprender la incongruencia, otros elementos de fases anteriores conviven con esta. Un ejemplo de ello es el apoyo de las narraciones y descripciones con el uso de dibujos, que cabe achacar a Estadio 4<sup>5</sup>. Así lo evidencia el ejemplo (1), donde se describe a un marciano y se acompaña un dibujo:

(1.a)



Lo transcribimos a continuación, como haremos en el resto de ejemplos<sup>6</sup>:

(1.b) “Cuándo llegué al colegio en marte, (llegue en nave) marte era gigante. Allí no había nadie y era super raro porque en cuanto llegue ya me

<sup>5</sup> Como bien apunta Timofeeva (2014), el uso de dibujos es asimismo una estrategia con la que el niño escritor crea a su posible lector y se asegura la comprensión.

<sup>6</sup> Los ejemplos aparecen tipografiados tal y como se encuentran en las narraciones originales, esto es, con los problemas ortográficos o de puntuación que manifiestan.

parecía tener alucinaciones, ví un marciano con tres ojos y tres pies, yo lo llamaría el triple-tres”. (IO32)

También se observa una convivencia de fases anteriores en el humor escatológico, muy frecuente en nuestros informantes. Sirvan los ejemplos (2) y (3):

(2) “En los baños de este planeta son muy raras a los que tenemos aquí porque son triangulares los bateres por lo culos de los marcianos. (y para hacer popo, había que ponerse un tubo orque los marcianos tenían dos...) Yo cuando fui no podía hacer nada, pero al final me enteré de que había un baño especial para los invitados”. (IO16)

(3) “¿Avéis visto como se hablar un poco su idioma? Ahora os voy a decir: ohc, ali, sec,ac, unc, pal.te. Significa una, caca, pincha, en un, palo. He dicho caca en ver de decir mierda porque sería una palabrota”. (IO24)

A menudo se aprecian estas diferencias de forma divertida y se redactan historias bastante elaboradas, como las de (4), (5) y (6):

(4) “Los profesores tiene cuatro narices, ocho ojos, una oreja, tres bocas y la cara la tienen verde. Además de eso son circulares, con cuatro pies, diez dedos, cuatro brazos, pistolas y navajas. Los Profes tienen baba azul, los mocos amarillos, el pis rojo y la caca negra”. (SO14)

(5) “Hay un matón en clase que se llama robinson crusor mestrec III y nadie quiere ser su amigo porque hace pedorretas y hasta a veces golpea con platillos volantes a los compañeros (...)”. (IO4)

(6) “y teníamos un escondrijo de videojuegos y en el comedor comíamos culos fritos y un día hicimos guerra de comida mas bien guerra de culos y creo que el colego se llamava culo porque tenia la forma de uno y la clase tambien.” (SO21)

La evidencia de que se están afianzando en la etapa 5 es el hecho de que algunos de los informantes son capaces de construir pequeñas historias humorísticas, en concreto, chistes con contenido escatológico. Algunos de los ejemplos, como en el caso de (7), se encuentran integrados en una historia humorística completa:

(7) “En marte estamos tan juntos con los marcianos, que siempre estamos contandonos chistes super graciosos, pero Juanito, Juanjito y Jaimito son los marcianos trillizo que más chistes saben que den gracia. Por ejemplo un día nos contarón un chiste que un perro marciano puso una pedorreta en el asiento de su amo y que cuando se sento su mujer dijo,

¡guarro pareces un chucho sarnoso! Entonces Adrián llegó y fastidio los chistes, Juanito, Juanjito y Jaimito se enfadaron mucho así que se cabrearón mucho con Adrián y le enterraron en un agujero de pies hasta el cuello y se pusieron a insultarle pues le había fastidiado los mejores chistes del universo, puesto que estaban en Marte”. (SO36).

El niño describe los sentimientos que se despiertan ante su viaje de intercambio. El básico y más frecuente es el de diversión. Este, por sí mismo, evidencia la apreciación del humor que llevan a cabo los niños. Otros sentimientos positivos acompañan a este, como la alegría, la risa o lo gracioso. Ahora bien, también se habla de otros sentimientos negativos, sentimientos que se producen, fundamentalmente, ante lo desconocido, como son el miedo, el llanto, la tristeza o lo raro.

Los ejemplos (8) y (9) evidencian la diversión:

(8) “Si que es divertido porque haces muchas cosas y hay muchas cosas. ¡Es super divertido!”. (IO37)

(9) “Ese día nos lo pasamos genial, jugamos al marciano fútbol y al corre que te pilla el meteorito. Después nos tocó paperman<sup>7</sup> y me hicieron una carta que ponía: Te queremos”. (IO21)

Otro de los sentimientos positivos que aparece en las narraciones es la risa, marca del humor, como muestran (10) y (11):

(10) “Ayer llegamos y cuando llegamos nos que damos alucinados totalmente el patio era todo rojo y verde ¡Buauaa tío como mola es todo verde! Mira que altobus no tiene ¡ruedas esta flotando cuando llegamos a la clase el número era muy raro era así<sup>8</sup> me partí de risa” (IO11)

(11) “Pero escuchar su idioma era gracioso pero es que si te ríes de su idioma se enfadan con tigo pero no pasas nada, porque yo un día de esas dos semanas me reí y saco las armas que os he dicho antes y cuando yo creía que el mortero me iba a lanzar una bomba lanzó un peluche”. (SO15).

Ahora bien, también se encuentran otros negativos, como el llanto (12) o la tristeza ante lo desconocido (13) o ante la pérdida de las experiencias agradables que han vivido (14):

(12) “(...) no sabía qué hacer a si que le pedí ir al baño ¡no me entendía! Quería llorar. Le tube que hacer gestos para ir al baño”. (IO32).

---

<sup>7</sup> Asignatura marciana que consiste en hacer esculturas de papel.

<sup>8</sup> Hace un dibujo.

(13) “(...) para Adrián am a mi medaba botes y llos los rompía laa y si le tocaban se ponía a llorar un día entero”. (IO11)

(14) “Y llegó el ultimo día de colegio antes de irme a la tierra y yo me sentía muy triste”. (IO19)

#### 4.2. DISCREPANCIA FÍSICA CON LOS MARCIANOS

Tras el análisis de los aspectos básicos relativos a la apreciación del humor, como la fantasía o lo divertido, pasamos a describir los tipos de incongruencia que más aprecian los niños. Uno de ellos es la discrepancia física. En el caso que nos ocupa, uno de los temas más socorridos en las narraciones son las diferencias físicas entre ellos y sus compañeros marcianos. La descripción básica se apoya en la fealdad de los marcianos, como en (15):

(15) “Mis compañeros son muy feos tiene solo dos dientes y cuatro pelos en la cabeza son de color verde y las chicas son de color rojo los ojos son feisimos parecen de serpiente y las orejas las tienen en la boca y la boca en las orejas la nariz la tienen de color negro y tienen tres agujeros de respirar el pelo lo tienen de color amarillo y las mujeres de color azul la cabeza la tienen muy gorda”. (IO37)

Ahora bien, otras veces las descripciones acuden a la diversión o al sentimiento de amistad, como en (16):

(16) “Mi mejor amigo es Danielo<sup>9</sup> que tien el pelo rubio, las orejas de Dumbo, las antenas gigantes y las piernas de un enanito de Blancanieves, mi mejor amiga es Claudia tiene el pelo de un mono y la espalda llena de pelo y tenía granos en la cara!”. (AO29)

En otros casos, se aprecia que los compañeros marcianos son divertidos, como en (17) y (18):

(17) “Mis compañeros son también muy divertidos uno lleva pajarita de colores, otro lleva un pantalón azul sin camiserta, otra lleva minifalda se le ven las bragas y otro lleva una camiseta sin pantalón. ¡Me divierto mucho con ellos!”. (IO24)

(18) “Entonces me encuentre con mi familia de intercambio: eran verdes, tenían tres ojos, llevaban unas camisetas ¡chulisimas!, dos narices, una boca y una pistola de rallo”. (SO12)

---

<sup>9</sup> El informante dice al comienzo de la narración que se llama Daniel.

### 4.3. LA DISTORSIÓN / EXAGERACIÓN

La apreciación del humor puede apoyarse también en la distorsión o en la exageración. Desde el estadio 2, el niño muestra que los objetos pueden usarse para fines diferentes de los que han sido diseñados. El juego de los objetos para otros usos es un recurso que evidencia este tipo de apreciación, favorecido por el hecho de narrar una historia fantástica ocurrida en otro planeta, como manifiestan (19) y (20):

(19) “Y fui a la casa que me han dado para el intercambio era gigante mas vien gigantesimo”. (IO42)

(20) “Al quinto día de estar ahí mefui de excursión a la luna y la visite entera y estaba echa de queso y yo cogí un trozo y me lo comí, como todos mis compañeros.

-¡Estaba buenísimo! – dije yo.

-Y ¿Cómo está el tuyo? dije otra vez a Jordo.

-El mio está pasado de fecha – dijo Jordo”. (IO19)

### 4.4. LA VIOLACIÓN DE LAS EXPECTATIVAS

Es la incongruencia, mecanismo básico del funcionamiento del humor, la que explica que las expectativas esperadas no se cumplan. Los niños narran su aventura en Marte apoyándose en los elementos que conocen, es decir, el guion de la escuela (21), o de cómo serán sus compañeros (22). Aprecian una incongruencia entre dichos guiones que ya conocen y los que encuentran en Marte:

(21) “Bueno, en marte sono una sirena, ¡la sirena del colegio! Ya era hora de ver todo: mis profesores, mis compañeros y mis asignaturas. Solo me preguntaba una cosa ¿Hablan mi idioma? Porque o si no... ¿Como me comunicaré con ellos? Bueno da igual ya me apañaré”. (IO32)

(22) “En Marte fui En un ovni, pensava que me comerian el cerebro y me hice pis, pero en el colegio era mejor se llamaba chuatataca.” (SO21)

### 4.5. LA VIOLACIÓN DEL COMPORTAMIENTO RACIONAL

Es también la incongruencia la que explica que el comportamiento racional se incumpla. Así, los niños aprecian que es previsible que no se pueda respirar normalmente en Marte (23) o que los alumnos floten (24):

(23) “[...] los alumnos ivamos con trajes espaciales. Resulta que no necesitabamos los trajes espaciales y un alum[n]o marciano me abrió la capsula y yo como una tonta haciendo como si me ahogaba, al cabo de unos

minutos me dí cuenta de que en marte podía respirar. Los marcianos se rieron en mi cara [...]”. (SA9).

(24) “La clase es muy raro las sillas y las mesas están en el aire flotando. Todo está flotando cuando me doy cuenta las pizarra están echas con piedra lunar, las tizas son piedras blancas y el suelo es roca roja de Marte”. (IO19).

#### 4.6. LA VIOLACIÓN DEL COMPORTAMIENTO CONCEPTUAL

Otro tipo de incongruencia se manifiesta en la violación del conocimiento conceptual. Así en (25), se explica el guion de cómo es físicamente un marciano:

(25) “Los marcianos eran muy raros en los pies tenían dos dedos, eran gordos, también eran cochinos, pero había una cosa peligrosa y es que cuando se enfada les aparece un mortero en el culo, dos metralletas en las manos y un bazooka en la cabeza a que parece peligroso pues los profesores eran peores” (SO15)

Otros elementos, como en (26) la piscina, manifiestan asimismo un guion alterado:

(26) “Se me da bien nadar. ¡Pero es una piscina de mocos de piraña acuosos! Pero si me dejo perder me “cortan la cabeza”, así que lo intentaré” (SA2)

En estos casos, la incongruencia se genera en lo raro del marciano o de la piscina.

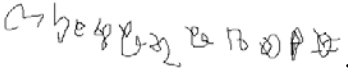
#### 4.7. LAS REGLAS LINGÜÍSTICA

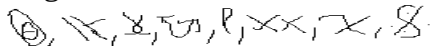
Ya desde el estadio 4 los niños comprenden que pueden jugar con el idioma para producir humor. Por ejemplo, pueden hacer juegos rítmicos o crear nuevas palabras. Los niños de 9-10 años de nuestra investigación describen con bastante frecuencia situaciones divertidas relacionadas con el idioma. Dado que se encuentran en Marte, imaginan que el idioma es diferente al conocido, por lo que es probable que no lo entiendan (27) o que se produzcan malentendidos (28):

(27) “Cuando llegue a el colegio un grupo de marcianos me recibieron jo no los entendia decian cosas asi: clarformiclrerno. luego me escribieron pero no entendi nada era asi: 🍄\*🍄....., me pusieron loco”. (BO7)

(28) “Porque es que es como si me hablaras en chino no entiendo nada. Aunque si yo no entiendo nada mi professor o melo vuelve a explicar o colleja al canto. Espero que tu agas lo mismo pero sin la colleja al canto”. (BA11)

Como se encuentran de intercambio en Marte, han tenido oportunidad de aprender el lenguaje marciano, que cuenta incluso con un alfabeto propio, como vemos en (29) o (30):

(29) “Ese día aprendí a hablar marciano. Y mi primera palabra fue “Me voy a la tierra “ que se escribe así: . Pero me costó mucho aprenderlo y se dice hablado en letras oftalutenoto ma tomo futairi que suena muy raro”. (IO19)

(30) “En clase de lengua nos an enseñado su idioma, el criptomniano. Las letras son 3X, . I la más destacada (iiiiLa uve triple!!!!)”. (BO9)

Algunos informantes se animan incluso a elaborar un pequeño vocabulario, como vemos en (31):

(31) “extraterrestre basico, escribir, frases medio, piedra dura dificil; corintos bajo, esquivos y arreglatos. Jurintoru fursin, mapolota, dura movil otrtina y arbola. Forril, hombría, choques, rompedor traoncorartil, dormlor, sinsuenti, amproin, arblonto, fins, Indus, frutus, calawiki, pruns, muns, rans, jons, nis, chuns y plor”. (IO6)

También usan algunos sistemas de traducción, como en (32) o (33):

(32) “En el patio me decia: ¡Ha guachi cou ti li li do mi china Loma! Yo le dige traduce y me dijo por un traductor ¡Tio me hechao una carla pirula china que se llama lilidocu!”. (IO18)

(33) “Ellos hablaban en un lenguaje extraño, algo asi, matamasa hosodosa mime, su madre era la única que sabia español, a mi su madre me dio un traje rojo y ella dijo esto: -Este traje es un traductor universal, también te a lludara a hablar marcianin, a respirar aquí y tambien como lleva un ordenador incorporado en la mascara para saber algo extraño saber lo que es”. (SO12)

También resulta curioso observar cómo aprecian diferencias en las reglas de acentuación, por ejemplo, como en (34):



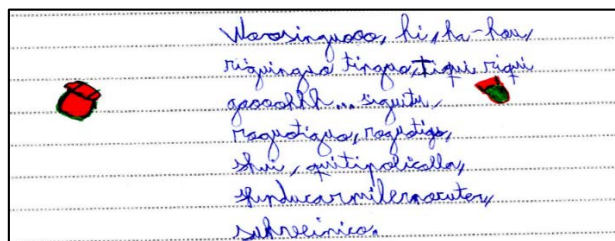
(34) “La acentuación es distinta se llama en español acentuación piquiritocosa. Pero hay palabras que no entiendo como: Misatumusa, sutaramu o racatamurasu”. (IO13)

Como ocurre también en otros tipos de apreciación, algunos de los informantes escriben historias fantásticas más elaboradas acerca del idioma, como vemos en (35), lo que evidencia un avance en los procesos de adquisición del humor adulto:

(35) “Ellos hablaban en un lenguaje extraño, algo así, matamasa hosodosa mime, su madre era la única que sabía español, a mi su madre me dio un traje rojo y ella dijo esto: -Este traje es un traductor universal, también te a lludara a hablar marcianin, a respirar aquí y también como lleva un ordenador incorporado en la mascara para saber algo extraño saber lo que es”. (SO12)

Incluso se atreven a hacer canciones en el idioma marciano, como en (36). Esta integración en la cultura marciana es una muestra de que las narraciones de estos informantes manifiestan un paso firme hacia el humor adulto:

(36) “A veces cantan una canción que és:  
Worosinguooo, hi, ha-hau,  
Riguingua tingua, Tiqui riqui  
Gooooohh... siguitu, Maguotiguo, roguotigu,  
Shui, quitipolicolla, shunducarmilernotuter,  
Suhveinico”. (IO4)



## 5. CONCLUSION

En este artículo hemos analizado la apreciación del humor en niños desde un enfoque pragmático. Para ello, hemos empleado un corpus de 149 narraciones humorísticas escritas por niños de 9-10 años de edad, lo que forma parte de una observación empírica más amplia de la adquisición del humor que va de los 8 a los 12 años y que se encuentra en estos momentos en fase de diseño y organización. A pesar de que la apreciación del humor constituye un elemento básico del sentido del humor y, en consecuencia, de

la adquisición del humor en edades escolares, ha sido investigado principalmente por la psicología, pero no por la lingüística. La observación del humor desde una perspectiva productiva por medio de las narraciones humorísticas obtenidas ha permitido la descripción de diversos aspectos de la apreciación del humor, como los aspectos relativos a lo divertido, la fantasía y las emociones, la discrepancia física que observan con los marcianos, la exageración de diversas cualidades, la violación de las expectativas, del comportamiento racional o del comportamiento conceptual, así como la incongruencia de las reglas lingüísticas marcianas, lo que incluye la apreciación de un alfabeto diferente, la redacción de un vocabulario específico o la narración de las dificultades de comprensión.

Evidentemente, este trabajo descriptivo habrá de ampliarse en el futuro con nuevas contribuciones acerca de la adquisición de la incongruencia y su relación con la apreciación, aspecto este que será adecuadamente contemplado con el diseño, la elaboración y la recogida de nuevas narraciones para el periodo de adquisición del humor de los 8 a los 12 años.

#### REFERENCIAS

- ALBA, L. (en prensa): "The 'ingredients' of the evaluative functional relationship: The case of humorous discourse", Ruiz-Gurillo, L. (ed.): *Metapragmatics of Humor: Current Research Trends*. Amsterdam: John Benjamins.
- ALIAGA AGUZA, Laura M. (2014): "Evolución del humor en la mujer: desde primaria a la universidad", *Feminismo/s*, pp. 221-242.
- ATTARDO, S. (1994): *Linguistic Theories of Humor*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- ATTARDO, S. (2001): *Humorous Texts: A Semantic and Pragmatic Analysis*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- ATTARDO, S. (2008): "A primer for the linguistics of humor". Raskin, V. (ed.): *The Primer of Humor Research*. Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 101-155.
- BRÔNE, G., K. FEYAERTS & T. VEALE (2006): "Introduction: Cognitive linguistics approaches to humor", *Humor*, 19-3, pp. 203-228.
- CARRETERO, H., C. PÉREZ MELÉNDEZ y G. BUELA (2006): "Dimensiones de la apreciación del humor", *Psicothema*, 18, 3, pp. 465-470.
- CARRETERO, H., C. PÉREZ MELÉNDEZ & G. BUELA (2009): "Content Validity and Metric Properties of a Pool of Items Developed to Assess Humor Appreciation", *The Spanish Journal of Psychology*, 12, 2, pp. 773-787.
- CHIK, M. PY; CS B. LEUNG y G. N. MOLLOY (2005): "Development of a Measure of Humour Appreciation", *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 5, pp. 26-31.
- CHIK, M. PY & G. N. MOLLOY (2005): "Incongruity as a Universal Component of Humor Appreciation: Some Hong Kong Data", *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 5, pp. 40-54.
- CRESPO, N. & P. ALFARO (2009): "La conciencia metapragmática en la edad escolar", *Boletín de lingüística*, 21:32 (2009). Disponible en:

- [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97092009000200002&lng=es&nrn=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97092009000200002&lng=es&nrn=iso).
- CRESPO, N., R. BENÍTEZ & I. PÉREZ (2010): "Conciencia metapragmática y la habilidad para producir narraciones escritas", *Revista Signos*, 43:73, pp. 179-209.
- CRITCHLEY, S. (2004): *De l'humour*. Paris: Éditions Kimé.
- CUNNINGHAM, J. (2005): "Children's humor". En W. G. SCARLETT, S. NAUDEAU, D. SALONIUS-PASTERNAK, I. PONTE (eds.): *Children's play*. SAGE publications.
- DEGABRIELE, J. & I. WALSH (2010): "Humour appreciation and comprehension in children with intellectual disability", *Journal of Intellectual Disability Research*, 54, 6, pp. 525-537.
- FÜHR, M. (2002): "Coping humor in early adolescence", *Humor*, 15, pp. 283-304.
- GREENGROSS, G. (2014): "Male Production of Humor Produced by Sexually Selected Psychological Adaptations", Weekes-Shackelford, V. A. y T. Weekes-Shackelford (eds.): *Evolutionary Perspectives on Human Sexual Psychology and Behavior*. New York: Springer, pp. 173-196.
- JOHNSON, A. M. (1992): "Language ability and sex affect humor appreciation", *Perceptual and Motor Skills*, 75, pp. 571-581.
- KAUFMAN, S. B.; A. KOZELT, M. L. BROMLEY & G. L. MILLER (2008): "Creativity and humor in human mate selection", Geher, G. y G. Miller (eds.): *Mating intelligence: Sex, relationships, and the mind's reproductive system*. New York: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 227-262.
- KLEIN, A. J. (2003): "Introduction: A global perspective of humor", Klein, A. J. (ed.): *Humor in children's lives: A guidebook for practitioners*. Westport: CT, Praeger, pp. 3-15.
- LATTA, R. L. (1998): *The Basic Humor Process: A Cognitive-Shift Theory and the Case against Incongruity*. Amsterdam: Mouton De Gruyter.
- LEFCOURT, H. M. & R. S. SHEPERD (1995): "Organ donation, authoritarianism and perspective-taking humor", *Journal of Research in Personality*, 29, pp. 121-138.
- LEVINSON, S. C. (2000): *Presumptive Meanings. The Theory of Generalized Conversational Implicature*. Cambridge: Massachusetts.
- LOWIS, M. J. & J. M. NIEUWOULD (1995): "The use of a cartoon rating scale as a measure for the humor construct", *Journal of Psychology*, 129, pp. 133-144.
- MARTIN, R. A. (2007): *The Psychology of Humor: An Integrative Approach*. Burlington: Elsevier Academic Press.
- McGHEE, P. E. (1983): "Humor development: Toward a life span approach", McGhee, P. E. y J. H. Goldstein (eds.): *Handbook of humor research. Vol 1: Basic issues*. New York: Springer Verlag, pp. 109-134.
- McGHEE, P. E. (2002): *Understanding and Promoting the Development of Children's Humor*. Dubuque: Kendall Hunt Publishing.
- McGHEE, P. E. (eds.) (1979): *Humor: Its origin and development*. San Francisco: W. H. Freeman.
- OREKOYA, O.S.; E. SS CHAN y M PY CHIK (2014): "Humor and Reading Motivation in Children: Does the Tickling Work?", *International Journal of Education*, 6, 1, pp. 61-72
- OJEDA ALBA, J. (2010): "Humour, Vocabulary and Individuality in an EFL Task", Jiménez Catalán. R. M<sup>a</sup> (ed.): *Gender perspectives*

- on vocabulary in foreign and second languages*. New York: Palgrave Macmillan, pp. 212-237.
- PERLMUTTER, D. D. (2002): "On incongruities and logical inconsistencies in humor: *The delicate balance*", *Humor*, 15-2, pp. 155-168.
- RASKIN, V. (1985): *Semantic Mechanisms of Humor*. Reidel: Dordrecht.
- RASKIN, V. (1998): "Humor". En MEY, J. (ed.): *Concise Encyclopedia of Pragmatics*. Amsterdam: Elsevier, pp. 354-359.
- RASKIN, V. (ed.) (2008): *The Primer of Humor Research*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- RUCH, W. & F. J. HEHL, (1998): "A two-mode model of humor appreciation: its relation to aesthetic appreciation and simplicity-complexity of personality", Ruch, W. (ed.): *The sense of humor: explorations of a personality characteristics*. Berlin: Mouton de Gruyter, pp.109-142.
- RUCH, W. (1992): "Assessment of appreciation of humor: Studies with the 3 WD humor test", Spielberger, C. D. y J. M Butcher (eds.): *Advances in personality assessment*. Hillsdale: NJ, Erlbaum, pp. 27-75.
- RUIZ GURILLO, L. (2012): *La lingüística del humor en español*. Madrid: Arco/Libros.
- RUIZ GURILLO, L. (2013): "Narrative strategies in *Buenafuente's* humorous monologues", Ruiz-Gurillo, L. y M- B. Alvarado-Ortega (eds.): *Irony and Humor: From Pragmatics to Discourse*. Amsterdam, John Benjamins, pp. 107-140.
- SULS, J. M. (1972): "A two-stage model for the appreciation of jokes and cartoons: an information processing analysis", Goldsteins J. H. y P. E. McGhee (eds.): *The Psychology of Humor*. Nueva York: Academic Press, pp. 81- 100.
- TIMOFEEVA TIMOFEEV, L. (2014): "El humor verbal en niños de educación primaria: desarrollo de la conciencia metapragmática", *Feminismo/s*, 24, pp. 195-219.
- TIMOFEEVA TIMOFEEV, L. (en prensa): "How children use phraseology for humorous purposes: From epipragmatic to metapragmatic competence", Ruiz Gurillo, L. (eds.): *Metapragmatics of Humor: Current Research Trends*. Amsterdam: John Benjamins.
- THORSON, J. A. & F. C. POWELL (1993): "Development and validation of multidimensional sense of humor scale", *Journal of Clinical Psychology*, 49, pp. 13-23.
- VEALE, T. (2005): "Incongruity in Humor: Root Cause or Epiphenomenon?", *Humor*, 17-4, pp. 410-428.