

70/2017

IDIOMAS INVENTADOS EN LAS NARRACIONES HUMORÍSTICAS
DE NIÑOS DE 8 A 12 AÑOS

Leonor Ruiz Gurillo

Universidad de Alicante

Leonor ruiz en ua es

Resumen

El objetivo de este artículo es analizar los idiomas inventados de las narraciones humorísticas de niños de 8 a 12 años. Considerando que los niños objeto de estudio se encuentran en sentido general en la fase de adquisición del humor V *Riddles and Jokes* (McGhee, 2002) y que manifiestan una evolución desde usos epigramáticos del lenguaje, más automáticos y memorísticos, hacia el desarrollo de una competencia metapragmática, más consciente y reflexiva (Gombert, 1992), se llevará cabo un análisis cuantitativo basado en las variables “palabras inventadas”/”creación léxica”, “dibujos” y “comentarios sobre el idioma”. Tanto la variable “palabras inventadas” como la “creación léxica” presentan un alto porcentaje en las tres franjas de edad (8, 10 y 12 años), lo que es una prueba de que los niños aprecian humor en las reglas lingüísticas y son capaces de producir historias humorísticas donde se describen los rasgos fónicos o estructurales de los idiomas inventados, problemas de comprensión o de traducción, etc.

Ruiz Gurillo, Leonor. 2017.

Idiomas inventados en las narraciones humorísticas de niños de 8 a 12 años.

Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación 70, 54-77.

<http://www.ucm.es/info/circulo/no70/ruiz.pdf>

<http://dx.doi.org/10.5209/CLAC.56316>

© 2017 Leonor Ruiz Gurillo

Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (clac) <http://www.ucm.es/info/circulo>

Universidad Complutense de Madrid ISSN 1576-4737 <http://revistas.ucm.es/index.php/CLAC>

Tras el análisis cuantitativo, se describirán los procedimientos de incongruencia encontrados. A continuación, se expondrán diversos usos tanto epipragmáticos como metapragmáticos en las tres franjas de edad relacionados con estos nuevos idiomas.

Palabras clave: humor, palabras inventadas, apreciación, incongruencia.

Abstract

New languages in 8 to 12 year old children's humorous productions.

The aim of this paper is to analyse the invented languages in 8 to 12 year old children's humorous narratives. It is worth bearing in mind that, in general terms, the children involved in the research are in the phase of humour acquisition V *Riddles and Jokes* (McGhee, 2002) and that they manifest an evolution from the epipragmatic uses of the language, more automatic and memorised by rote, towards the development of a metapragmatic competence, more conscious and reflexive (Gombert, 1992). A quantitative analysis based on the variables "invented words" / "lexical creation", "drawings" and "comments about the language" was carried out. Both variables "invented words" and "lexical creation" show a high percentage in the three age groups (8, 10 and 12 years of age), which proves that children appreciate humour in the linguistic rules and are able to produce humorous stories in which they describe the phonetic or structural aspects of the invented languages, problems of understanding or translation, etc. After the quantitative analysis, the incongruity procedures found in texts will be described. Then several epipragmatic as well as metapragmatic uses will be presented for all the three age groups in relation to these new languages.

Keywords: humour, invented words, appreciation, incongruity

Índice

1. Introducción
2. La creación de una lengua en la producción humorística de los niños de 8 a 12 años
3. Hipótesis y objetivos
4. Resultados: análisis cuantitativo

5. Discusión: resultados cualitativos

5.1. La incongruencia de un idioma inventado

5.2. De lo epipragmático a lo metapragmático en la expresión de los idiomas inventados

6. Conclusiones

Agradecimientos

Bibliografía

1. Introducción

Este trabajo está dedicado al análisis de los nuevos idiomas o lenguajes que los niños de 8 a 12 años inventan en las narraciones humorísticas. Como se detalla en Timofeeva (en este volumen), el corpus está compuesto por 448 narraciones recogidas en 5 colegios de la provincia de Alicante. En ellas los niños producen humor al observar que es divertida la nueva situación que se les propone, ya sea un viaje escolar a Marte, ya convertirse en un insecto, lo que ocasiona comentarios acerca de la incongruencia que les causa el nuevo idioma que encuentran en relación con su lengua. De hecho, la incongruencia que se observa con las reglas lingüísticas es uno de los procedimientos documentados por la psicología para medir la apreciación del humor (Kaufman *et al.*, 2008). Teniendo en cuenta este hecho, y tras la revisión teórica (§ 2) se llevará a cabo un análisis cuantitativo de tres variables de la base de datos (“palabras inventadas”/“creación léxica”, “dibujos” y “comentarios sobre el idioma”) (§ 3), que será complementado con la descripción cualitativa de lo encontrado (§ 4.1). Tras la descripción por franjas de edad de los procedimientos encontrados, se incidirá en los usos epipragmáticos y metapragmáticos (Gombert, 1992) por lo que afecta a estos idiomas inventados y su concreción en las narraciones humorísticas (§ 4.2).

2. La creación de una lengua en la producción humorística de los niños de 8 a 12 años

El hecho de analizar el humor en adquisición requiere llevar a cabo ciertas consideraciones sobre la metodología que se empleará. Dado que nuestro corpus está formado por narraciones humorísticas de niños de 8 a 12 años, nos situamos en un sentido amplio en la fase V, *Riddles and jokes*, descrita por McGhee (2002) que va de

los 6 a los 11 años. En dicha fase, el niño empieza a comprender que el humor tiene un significado (por ejemplo, que los chistes han de resolverse pasando de algo absurdo a algo que tiene sentido, por lo que debe pasarse de la incongruencia que presentan a su resolución). Sin embargo, este periodo conlleva a su vez un conjunto de cambios progresivos. En esta etapa los niños se mueven de un uso epipragmático al desarrollo metapragmático del humor. Para Gombert (1992: 119-120) “epipragmatic behavior is characterized by the incidental nature of the adaptation of language to its context”, mientras que el comportamiento metapragmático que empieza a emerger hacia los 6-7 años “unambiguously reveals reflection on or monitoring of language in terms of the relationship between it and its context of emission”. Otros trabajos experimentales, como el de Buđevac et al. (2009) han analizado el desarrollo metapragmático en niños de 6 años y lo han hecho con experimentos donde se cancelan las máximas de Grice. Por su parte, Crespo y Alfaro (2009) miden gracias a una prueba empírica el desarrollo de la conciencia metapragmática en niños de 6, 8, 10 y 12 y concluyen que progresivamente van disminuyendo las respuestas automáticas, o epipragmáticas, y aumentan las más conscientes, o metapragmáticas. Sin embargo, también indican que se trata de una preferencia que no anula el empleo de respuestas epipragmáticas en las diversas franjas de edad estudiadas.

Así pues, la competencia epipragmática ocasiona el uso automático de las expresiones lingüísticas, la adaptación incidental a un contexto determinado y, en general, la falta de control sobre el lenguaje. Hacia los 6 años los niños comienzan a ser conscientes de las habilidades reflexivas del lenguaje y son capaces de controlar, manipular y modular las actividades lingüísticas. Así, de manera progresiva van abandonando los usos epipragmáticos en beneficio de una mayor competencia metapragmática.

Por lo que afecta al humor, hasta los 7 años aproximadamente memorizan con cierta frecuencia acertijos y chistes y los usan como manera de iniciar las interacciones sociales con otros niños o con adultos, aunque todavía el empleo es muy memorístico y poco reflexivo. Progresivamente y hacia la adolescencia van desarrollando su competencia metapragmática, de manera que son capaces de relacionar los elementos que emplean con el contexto de uso e integrarlos en su discurso humorístico. Sin embargo, y como han evidenciado diversos autores (Martin, 2007:240; Cunningham, 2005: 105), la propuesta de 2002 de McGhee, pese a revelarse más útil que la versión

previa de 1979, no profundiza en la conciencia metapragmática que van desarrollando los niños ni en la adquisición de la competencia metapragmática humorística que manifestarán los adolescentes a partir de los 12 años. De hecho, se ha documentado que los niños hacia los 12 años emplean un humor más abstracto y filosófico (Martin, 2007). En esta etapa el humor comienza a usarse como un modo natural de ver las experiencias comunes e, incluso, de pertenencia a un grupo, manifestado en motes hacia otros miembros, en metahumor o en bromas que solo los del grupo entienden (Cunningham, 2005: 108).

En esta evolución hacia el humor adulto, los niños de 8 a 12 años disfrutaban con historias divertidas, humorísticas y fantásticas, por lo que, de acuerdo con diversos trabajos de corte psicológico (Ruch 1992; Ruch 2008; Ruch and Hehl, 1998; Chik et al. 2005; Carretero et al. 2006; Carretero et al. 2009; Martin 2007: 196-216; Klein 2003; Orekoya *et al.* 2014; Loizou & Kyriakou 2016; Hoicka 2016) son capaces de apreciar humor, es decir, de observar la incongruencia que presenta, por ejemplo, una viñeta humorística (Chik *et al.* (2005) y de encontrar, por tanto, que algo es divertido (Kaufman *et al.*, 2008: 241). Como hemos demostrado en trabajos anteriores (Ruiz Gurillo, 2015 y en prensa), los niños de 10 años no solo aprecian humor observando que algo es divertido, sino que además están capacitados para producir narraciones humorísticas donde la discrepancia física con los marcianos, la violación de las expectativas, del comportamiento racional o del conocimiento conceptual, la incongruencia de las reglas lingüísticas o la exageración se convierten en temas estrella de dichas narraciones. Debido al hecho de que la incongruencia de las reglas lingüísticas, concretada en la construcción de un nuevo lenguaje marciano, aparece en el 42'56% de las narraciones de esta etapa, nos proponemos observar de forma evolutiva la incidencia de dicha forma de manifestar humor en los niños de 8 a 12 años.

Ya desde la etapa IV *Playing with Words* (McGhee 2002) que se sitúa entre los 4 o 5 años, los niños descubren que pueden jugar con el lenguaje empleando, por ejemplo, juegos rítmicos y creando nuevas palabras. De hecho, la creación léxica relacionada con la expresión de un nuevo idioma es el aspecto que mejor manifiesta la desbordante imaginación de los niños. Dichas manifestaciones, que van desde usos propiamente epipragmáticos a otros más conscientes y metapragmáticos, se apoyan en un mecanismo lógico (Attardo et al. 2002) que se basa a su vez en un metarrazonamiento que tiene

como objetivo el lenguaje en sí mismo. Dicho de otro modo: jugar con el lenguaje se convierte en sí mismo en un procedimiento humorístico.

Todo ello nos lleva a afirmar que los niños de 8 a 12 van afianzando progresivamente el humor pero que, tal y como han corroborado otros trabajos (entre otros, Crespo y Alfaro, 2009; Timofeeva, 2014; 2016) las diversas fases pueden convivir. Dado el estrato de edad estudiado, las fases IV, *Playing with Words*, y V, *Riddles and jokes*, se mostrarán presumiblemente en el corpus.

3. Hipótesis y objetivos

A partir de las reflexiones teóricas arriba expresadas, analizaremos a continuación las apariciones de estos nuevos idiomas en las 3 franjas de edad del corpus. De este modo, nuestros objetivos son los siguientes:

- Analizar los idiomas inventados en los niños de 8 a 12 años.
- Observar la expresión de dichos idiomas y establecer las relaciones con los usos epipragmáticos y metapragmáticos
- Contrastar el empleo de los nuevos idiomas con otras variables del corpus, en concreto triangular las variables “palabras inventadas”/”creación léxica” con las variables “empleo de dibujos” y “comentarios sobre el idioma”.
- Determinar la fase o fases de la adquisición del humor en las que se encuentran los informantes a partir de los datos obtenidos.

Para lograr dichos objetivos, determinaremos de manera cuantitativa cómo se manifiestan las palabras inventadas (o la creación léxica) en el corpus. Además, el análisis cuantitativo se complementará necesariamente con el análisis descriptivo de los diversos ejemplos, donde se observarán los rasgos básicos de estos idiomas inventados, los problemas de comunicación que suponen, los aspectos relativos a la traducción o a la acentuación. Teniendo en cuenta las consideraciones arriba expresadas, se proponen las siguientes hipótesis:

1. Los niños de 8 a 12 años, que se sitúan en un sentido general en la fase V *Riddles and jokes*, aprecian el humor, es decir, encuentran que es divertido el nuevo idioma marciano o de los insectos, y son capaces de expresar por escrito

dichos aspectos divertidos o incongruentes. Así, en sus narraciones humorísticas producen comentarios, incisos, reflexiones metalingüísticas acerca de estos idiomas: describen cómo es, cómo se comunican con sus compañeros, qué diferencias observan entre su idioma y el nuevo idioma, etc.

2. Presumiblemente, los niños de 8 años llevarán a cabo un uso epigramático del nuevo idioma, de manera que las formas de expresión serán más literales, más relacionadas con juegos formales o estructurales y menos sofisticadas. Además, las nuevas creaciones estarán supeditadas al contexto concreto en el que aparecen. El corpus de niños de 10 años presentará ejemplos similares a los de 8 años, aunque en algunos casos la reflexión metalingüística será mayor y se observarán ejemplos de uso metapragmático de estos idiomas. Por último, los niños de 12 años, que son capaces de usar chistes metalingüísticos y de ir adquiriendo un humor más abstracto, presentarán en el corpus una capacidad metapragmática mayor, de modo que serán capaces de controlar mejor las expresiones del nuevo idioma e, incluso, integrarlas en la trama narrativa.
3. Continuando con los razonamientos de Martin (2007: 241), los niños de 8 años disfrutarán con acertijos fónicos o estructurales que aparecerán de manera aislada en la historia. En cambio, los niños de 12 años serán capaces de integrar los chistes, los acertijos o las secuencias humorísticas y relacionarlas con el idioma inventado en su narración, donde se anticiparán a la incongruencia que presentan y proporcionarán una resolución o una vía para resolverla. Asimismo, emplearán dichas secuencias humorísticas para referirse a aspectos metafísicos como el sentido de la vida y, más concretamente, al hecho de sentirse un insecto. En consecuencia, la competencia humorística de los niños de 8 a 12 evidenciará las fases IV, *Playing with Words*, y V, *Riddles and jokes*, aunque el corpus podrá perfilar algo mejor los estadios de evolución.
4. Los niños de 8 a 12 años acompañarán dichos idiomas con expresiones gráficas, como pictogramas, y dibujos relacionados o no con lo narrado. El hecho de que empleen dibujos se relaciona con la fase IV, *Playing with Words*. Además, y como ha indicado Timofeeva (2014) para la franja de 10 años, los niños hacen dibujos en las narraciones para asegurarse la comprensión por parte de su posible lector.

4. Resultados: análisis cuantitativo

En todas las narraciones solicitadas los niños tienen que expresar cómo se comunican con sus compañeros. Las narraciones humorísticas de los niños de 8 y 10 versan sobre un intercambio en Marte, lo que propicia que utilicen palabras inventadas para describir cómo es el lenguaje que encuentran al llegar o cómo se comunican con sus amigos marcianos. En cambio, en las narraciones de 12 años los niños debían escribir sobre su transformación en un insecto. Aunque este tema no favorece de igual modo que el anterior el desarrollo de un nuevo idioma, encontramos numerosos ejemplos y alusiones sobre cómo se comunican con los insectos. Así, a través de las variables “palabras inventadas” o “creación léxica”, es posible extraer datos cuantitativos acerca de la nueva lengua marciana o de las lenguas de los insectos. Dichos datos se han triangulado con el uso de dibujos y con los comentarios que se han añadido a la hora de analizar las narraciones. Entre estos comentarios destacan, entre otros, los de “habla en chino”, “idioma japonés” o “idioma marciano”.

En el corpus de 448 narraciones las variables “creación léxica” (10 años) o “palabras inventadas” (8 y 12 años) suponen un alto porcentaje, ya que se da en 56 narraciones de las 140 para 8 años (40%), en 63 narraciones de las 148 (42,57%) para 10 años y en 63 narraciones de las 160 para 12 años (39,38%), como se recoge gráficamente a continuación:

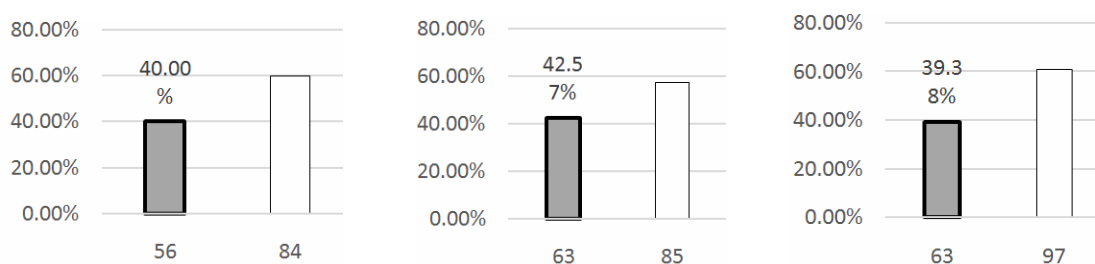


Tabla 1. Palabras inventadas (8 años). Tabla 2. Creación léxica (10 años). Tabla 3. Palabras inventadas (12 años).

Ello supone que los niños de las 3 franjas de edad recurren activamente a nuevas palabras para construir el nuevo mundo que encuentran, ya sea en Marte, ya sea al transformarse en un insecto. No se observan grandes diferencias en cuanto a la incidencia de las palabras inventadas o de la creación léxica por lo que se refiere a la variable género, aunque sí se detecta una tendencia a que sean las niñas las que las empleen de forma más frecuente:

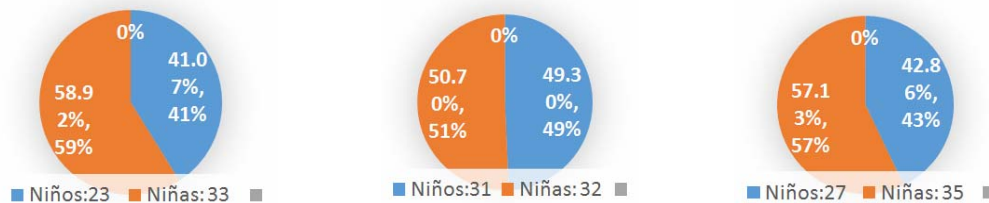


Tabla 4. Palabras inventadas por variable género (8 años). Tabla 5. Creación léxica por variable género (10 años). Tabla 6. Palabras inventadas por variable género (12 años).

La variable “palabras inventadas” o “creación léxica” se complementa en este estudio con otras dos variables, referentes al empleo de dibujos en las narraciones y a los comentarios que el investigador ha indicado en la ficha y que aluden al empleo de un idioma del tipo “idioma inventado”, “habla en chino”, “habla en inglés”, etc. Gracias a los datos comparativos de las tres franjas de edad, observamos que las palabras inventadas o la creación léxica se dan en un alto porcentaje (40%, 42.57% y 39.38%, respectivamente), aunque dicha variable se complementa con las del uso de dibujos (19.29%, 10.14% y 13.75%, respectivamente) y los diversos comentarios acerca del idioma (10%, 6.70% y 6.25 %, respectivamente). Así se presentan a continuación las variables que determinan los idiomas inventados:

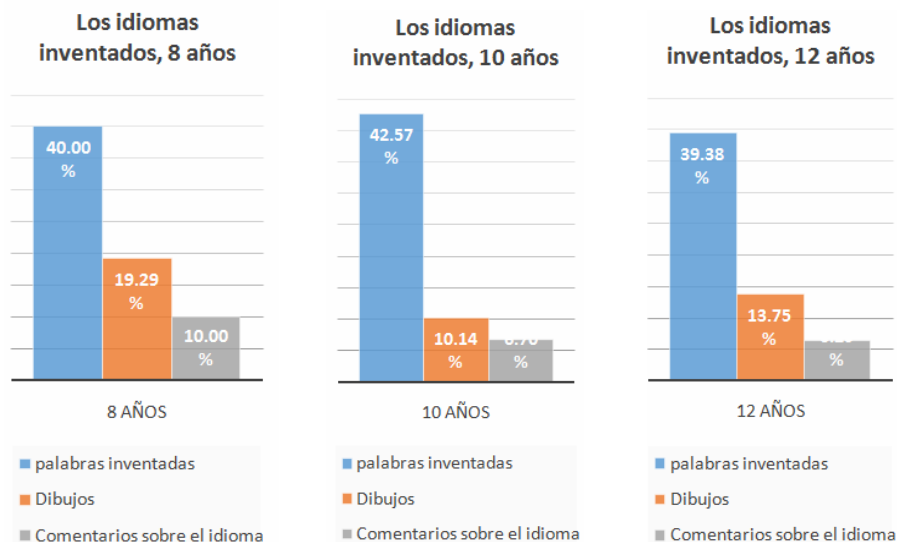


Tabla 7. Los idiomas inventados (8 años). Tabla 8. Los idiomas inventados (10 años). Tabla 9. Los idiomas inventados (12 años).

5. Discusión: resultados cualitativos

A continuación, los datos cuantitativos referentes a “palabras inventadas”/”creación

léxica”, “dibujos” y “comentarios sobre el idioma” se van a complementar con un análisis descriptivo de lo encontrado.

5.1. La incongruencia de un idioma inventado

La creación de un nuevo idioma no es una tarea fácil para un niño de 8 años. Sin embargo, encontramos en el corpus reflexiones simples acerca de sus palabras o expresiones. Así, el planeta se llama, por ejemplo, *Mumiti Tetete Jolaun* (8,14-15IO24) o se indica que *tucalitenifitote* significa “por fin hemos llegado” (8,14-15IO24). El hecho de dar nombre al planeta marciano implica una reflexión metalingüística donde se observa que la repetición de fonemas como *m* o *t* permite generar dos de esas nuevas palabras. Al parecer, el juego lingüístico producido por estas creaciones es razón suficiente para la risa. Además, el hecho de indicar la traducción en el segundo ejemplo manifiesta la intención del niño por ser comprendido por su destinatario (véase Timofeeva, en este volumen).

Dicha lengua marciana se describe en ocasiones gracias a pictogramas que el niño se inventa para simbolizar la nueva lengua marciana y, en especial, las similitudes o diferencias con la suya propia, como ocurre en (1). Todos los ejemplos que aparecen en este trabajo mantienen las grafías y los errores ortográficos o gramaticales de las narraciones originales:

- (1) “Me adopto una familia muy buena tenían tres hijos muy divertidos y me cuidaron muy bien siempre jugaba con mis amigos marcianos y me comunicaba


con las letras  se parecían a las nuestras” (8,14-15AA45).

Así, esta niña de 8 años ha generado letras nuevas que, como bien señala, se parecen a la *v* y la *a*, y tal vez a la *g*, del alfabeto español.

No solo se observa que el idioma marciano contrasta con la lengua materna y que, por tanto, resulta incongruente, sino que es habitual que los niños de 8 años mencionen los problemas de comunicación que existen al interactuar con los marcianos. Gracias a ciertos elementos, como una flor (2) o a la puesta en marcha de la comunicación por gestos (3) llegan a entenderse. En este último ejemplo, encontramos además un dibujo con un bocadillo que incluye símbolos que representan palabras:

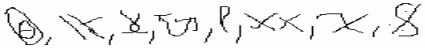
- (2) “Me dieron una flor, que si te la comias podías hablar con los marcianos” (8,14-

15AA27).

- (3) “En el patio charlamos y jugabmos a juegos muy raros como guachiporg y grageta muy graciosos. Me comunicaba muy raro con gestos de todo y hablaba en su idioma como esta palabra  y aveces en el mio” (8,14-15AA31).

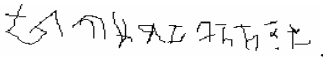
Así, se observa una predilección por la sílaba abierta y la repetición de ciertos fonemas tanto vocálicos como consonánticos (como evidencia la denominación del planeta, *Mumiti Tetete Jolaun*). Por lo que se refiere a los pictogramas, guardan una relación de iconicidad con el alfabeto de su lengua materna, como se muestra en el ejemplo (1). Pese a ello, resulta complejo establecer reglas rastreables en los niños de 8 años para dichas formaciones. Parece evidente que dichas creaciones surgen con el objeto de señalar una incongruencia con la lengua conocida, de manera que el hecho mismo de resultar incongruente y producir risa o sorpresa es el que causa humor.

Por su parte, los niños de 10 años observan de una manera más evidente diferencias entre su lengua y la lengua marciana y, en consecuencia, mayores incongruencias. Así, son capaces de denominar a la lengua marciana, describir su alfabeto o insistir en las diferencias de acentuación. De este modo, se observan denominaciones para dicho idioma como *criptomniano* (10,12-13BO9), *marciano* (10,12-13IO19), *extraterrestre* (10,12-13IO6) o *marcianín* (10,12-13SO12). A menudo, las reflexiones sobre dicho idioma incluyen un alfabeto, como ocurre en (4) y (5), donde se destacan las diferencias con su lengua y se recurre, como ya ocurría con los niños de 8 años, a pictogramas:

- (4) “En clase de lengua nos an enseñado su idioma, el criptomniano. Las letras son 3X, . I la más destacada (iiiiLa uve triple!!!!)” (10,12-13BO9).

Obsérvese cómo en (4) criptomniano es un derivado construido probablemente a partir de Krypton, el nombre del planeta donde nació Superman. Para una tratamiento más amplio de la derivación, véase Santamaría (en este volumen). Además, se usan pictogramas que son en realidad letras de un alfabeto marciano. El hecho de que sea diferente al conocido y que cuente con letras como la uve triple es lo que causa incongruencia. Algo similar a (4) ocurre en (5), donde los pictogramas parecen corresponderse con letras del alfabeto marciano. En (5) el niño manifiesta que ha aceptado el juego de escribir una narración humorística y que tiene en cuenta a su

destinatario, al caer en la cuenta de que está usando una lengua desconocida, se disculpa ante su potencial receptor.

- (5) “. Perdon estaba escribiendo en Marciano. traduciendo. Hoy es el primer dia en Marte i las casas son de vala dura (...)” (10,12-13BO9).

Los niños de 10 años producen otras reflexiones metalingüísticas, como por ejemplo, cuando describen diferencias de acentuación, como en (6):

- (6) “La acentuación es distinta se llama en español acentuación piquiritocosa. Pero hay palabras que no entiendo como: Misatumusa, sutaramu o racatamurasu” (10,12-13IO13).

Dado que es difícil comunicarse, se necesita emplear sistemas de traducción, como el diccionario (7) o algún artilugio de traducción (8):

- (7) “Bzizici Vri zi Piri ¿Que dice? Ni idea. Según mi diccionario marciano es: Me caí de saturno. Pues según mi cerebro es: vengo en son de paz” (10,12-13IO32).
- (8) “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!”. (10,12-13IO18).

Aunque los niños de 12 años escriben sobre el hecho de convertirse en un insecto, también narran cómo es su experiencia sobre los nuevos idiomas que encuentran en su transformación. Ya que se trata de los idiomas de los insectos, las denominaciones son mucho más variadas que en las etapas anteriores y se habla de *insectiliano* (12,14-15AA28), *bichano* (12,14-15SO33), *idioma (Í) de los insectos* (12,14-15IA28) o *Lengua Hormiguera* (12,14-15IO40). Los nombres elegidos manifiestan una reflexión metalingüística mucho más profunda en cuanto al proceso de creación de las nuevas denominaciones (para los procedimientos de derivación, véase Santamaría, en este volumen). Por otra parte, los niños de 12 son mucho más conscientes de las dificultades de emplear la lengua de los insectos, como se observa en (9) donde se repara en los problemas que ocasionará el uso de *la letra mosca*:

- (9) “Me vino algo a la mente. Podía escribir notas y decirle a mis padres qué me había pasado. Pero luego pensé que leer letra mosca era difícil, por dos razones:

no entenderían el idioma, y sería letra muy pequeña” (12,14-15AO11).

Obsérvese cómo el juego humorístico conlleva reflexionar sobre aspectos muy concretos relativos a un idioma, en este caso acerca de la letra mosca, como su tamaño y la falta de comprensión por parte de los humanos. Estas dificultades de comunicación se encuentran también en otros ejemplos, donde se señala precisamente que la comunicación en la lengua de los insectos no es tarea fácil. Así, en ocasiones supone grandes dificultades como en (10):

- (10) “Cuando iba al patio me comunicaba en nuestro idioma el de los humanos pero según ellos se llamaba el Lengua Hormiguera. Comunicarme con ellos era muy difícil solo había dos o tres que me escuchaban, una de ellos mi profesora” (12,14-15IO40)

Como ocurre en etapas anteriores, se detectan problemas de comunicación que afectan a la dificultad de comprensión, a la necesidad de traducción, a las diferencias entre los alfabetos, etc. En esta franja de edad los problemas de comunicación que antes solo se exponían, ya se resuelven en la medida de lo posible, es decir, ya se presenta una posible resolución a la incongruencia. De este modo, los niños tienen que arreglárselas para comunicarse con los insectos como ocurre en (11):

- (11) “Encontré otras especies con las que pude jugar, pero claro teníamos que hablar en el idioma (Í’) de los insectos y como no sabía ese idioma pues tenía que hablar dibujando, es decir cada vez que tenía que decir hola dibujaba una mano indicando que le estoy saludando” (12,14-15IA28)

5.2. De lo epipragmático a lo metapragmático en la expresión de los idiomas inventados

Tras la descripción básica de lo encontrado en cuanto a nuevos idiomas en el corpus de narraciones de niños de 8 a 12 años, nos proponemos a continuación observar cómo se manifiestan tanto la competencia epipragmática como la metapragmática, con el fin de observar si existe una preferencia por usos más metapragmáticos en las franjas de edad más avanzadas. Tal y como se proponía en la hipótesis 2, los niños de 8 años usan expresiones más literales para los nuevos idiomas. Les gustan los juegos formales o estructurales que aparecen de manera aislada en la historia. La mera evidencia de estos juegos fónicos ya produce humor en los niños de 8 años. Destaca en (12) el empleo de consonantes sordas, la repetición de fonemas y de sílabas para generar palabras.

Además, la secuencia “ucauca sacasaca” recuerda al comienzo de la canción “Hooked on a Feeling” de Blue Swede, que tal vez el niño conoce y que ha empleado para inspirarse:

(12) “El hidioma es asi: ucauca sacasaca neco neco cucucuca” (8,14-15SO20).

En la etapa de 8 años, y reforzando los usos más epipragmáticos, es frecuente encontrar adaptaciones concretas de esos idiomas, con traducciones meramente incidentales para esos contextos concretos, como en (13) o (14). En tales casos se repiten los mismos fonemas, también algunas sílabas, y la mayor parte de las palabras están compuestas de 3 sílabas abiertas. Sin embargo, es difícil determinar si lo que ocurre en la narración 8,14-15IO24 se convertiría en una regla rastreable en otras narraciones. Por otra parte, el humor radica en la mera incongruencia de que exista una lengua marciana:

(13) “¡Un fifiti totata ñiñitu! que así es como llaman los marcianos al intercambio escolar” (8,14-15IO24).

(14) “Y así fue viajamos hasta ¡Mumiti Tetete Jolaun! que así es como llaman los marcianos a su planeta” (8,14-15IO24).

Además, como hemos visto en (1) y (3), acompañan los nuevos idiomas con pictogramas que resultan ser letras del nuevo alfabeto marciano. Por otra parte, resulta frecuente que, en su intento de conseguir una descripción más adecuada del mundo marciano que encuentran, empleen dibujos ilustrativos de la historia, como pasa, entre otras, en las narraciones (8,14-15AO35), (8,14-15AA36), (8,14-15AO37), (8,14-15AA45) o (8,14-15AO46). En ellas se dibuja a los marcianos o a los propios niños en interacción con sus nuevos compañeros.

Por otro lado, el corpus de narraciones de niños de 10 años muestra una tendencia hacia un mayor desarrollo metapragmático. Una de las manifestaciones más elaboradas en cuanto a este nuevo idioma marciano es la expresión de una canción que cantan los marcianos, En (15) encontramos la letra de una canción en idioma marciano acompañada de un par de pequeños dibujos que, sin embargo, no refuerzan la información contenida en la canción. Ahora bien, el uso de dibujos para ilustrar la historia puede relacionarse con etapas tempranas del desarrollo del humor, así como con la necesidad de garantizar que el destinatario entenderá la narración (véase Timofeeva, en este volumen). Obsérvese, por otro lado, que lo incongruente de la canción emana de

los juegos fónicos sin sentido, lo que es una evidencia de la fase IV de MacGhee (2002)
Playing with words:


- (15) “A veces cantan una canción que és:
Worosinguooo, hi, ha-hau,
Riguingua tingua, Tiqui riqui
Goooohhh... siguitu, Maguotiguo, roguotigu,
Shui, quitipolicolla, shunducarmilernotuter,
Suhveinico.” (10,12-13IO4)

Algunas recurrencias ya señaladas para los 8 años se observan en la canción de (15), como la repetición de fonemas (*Riguingua*), a los que se añade la recurrencia de *guo* (*Maguotiguo*) y la repetición como eco de la terminación de la anterior en la siguiente palabra (*Riguingua tingua, Tiqui riqui*). Otras formaciones son difíciles de predecir, como *shunducarmilernotuter* o *suhveinico*.

Algunas narraciones se centran en los juegos fónicos que generan los nuevos idiomas, como en (16) donde, a diferencia de lo que ocurre con el corpus de 8 años, se describe todo un completo vocabulario marciano. Ya no se trata únicamente de juegos fónicos y estructurales, sino de crear nuevas palabras para el nuevo idioma. Algunas proceden de las lenguas que el niño conoce (como *piedra dura difícil, choques* -del español- o *pruns, plor* -del valenciano), pero otras veces las modifica con afijos inesperados (*arreglatos, arbola*) o cambia su orden sintáctico (*frases medio*). También en este nuevo “extraterrestre básico” se encuentran palabras completamente inventadas (como *traoncortil, sinsueti, amproin*):


- (16) “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 traoncortil, dormlor, sinsuenti, amproin, arblonto, fins, Indus, frutus, calawiki, pruns, muns, rans, jons, nis, chuns y plor”
(10,12-13IO6)

Por otra parte, aunque también recurren a la traducción directa como ocurría con los niños de 8 años, los fragmentos son mucho más elaborados y están insertos en la trama narrativa, como en (17) y (18):

- (17) “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.” (10,12-13IO19).
- (18) “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”. (10,12-13SO12).

Como se puede observar en los ejemplos, la reflexión sobre el idioma marciano es algo mayor que en los ejemplos de los niños de 8 años, donde simplemente se evidencia la existencia de un idioma extraño. Los pictogramas de (17) representan presumiblemente el alfabeto del nuevo idioma marciano. (18) pone en el alfabeto del español el idioma marciano, como cuando aparece una secuencia completa: *matamasa hosodosa mime*. Obsérvese cómo las reglas de composición antes enunciadas se mantienen, en concreto, repetición de fonemas, repetición de sílabas y preferencia por la sílaba abierta.

A menudo se muestran evaluaciones de la narración, lo cual manifiesta una mayor conciencia metapragmática y una mayor reflexión sobre la historia. Así, en algunas narraciones encontramos expresiones evaluativas como ocurre en (19), donde se emplea *ponerse loco* para manifestar los problemas de comprensión. Obsérvese además que en este caso los pictogramas no representan letras del alfabeto:

- (19) “Cuando llege 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” (10,12-13BO7).

A veces la incongruencia entre ambos códigos supone malentendidos, como en (20), donde se indica que “hablaba en chino”, expresión con la que se evalúa que no se entiende nada. Las expresiones evaluativas se investigan en Martínez Egido (en este volumen). Obsérvese también que el niño usa la fórmula rutinaria *colleja al canto* tanto con sentido literal como figurado. Todo ello manifiesta una conciencia metapragmática

mayor que en otros casos, ya que el niño es capaz de reflexionar sobre el idioma y evaluar los sentimientos y sensaciones que le provoca la falta de comprensión:

- (20) “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” (10,12-13BA11)

Por lo que se refiere a los niños de 12 años, y tal y como se proponía en la hipótesis 2, se muestra una mayor tendencia hacia usos metapragmáticos. Sin embargo, no es extraño encontrar expresiones más epipragmáticas como la de (21), donde resalta la nueva invención del idioma inventado, *bichano*, como recurso meramente incidental ligado a ese contexto concreto:

- (21) Lo de hablar en “bichano” como le llamo yo (su idioma) era muy fácil, no costaba, te salía solo. (12,14-15SO33)

Obsérvese cómo en el contexto de (12), el niño indica que bichano es “como le llamo yo”, tal y como ocurría en los ejemplos (13) y (14) de 8 años, donde se indicaba “que es así como llaman...”.

En esta evolución hacia la competencia metapragmática son capaces de usar chistes metalingüísticos y acertijos y de presentar un humor más abstracto que los capacitará indudablemente para el humor adolescente. Ahora bien, a diferencia de lo que ocurría en etapas anteriores, los acertijos pueden encontrarse perfectamente integrados en la trama narrativa. Así en (22) se incluyen acertijos con reflexión metalingüística sobre la lengua de uso:

- (22) Entonces vino la araña y cuando me iba a comer, le dije -¡bzzz (alto!- Se paró.- ¡bzz zb bb zbz (por qué no jugamos a acertijos)? Ella respondió wzxyrawkñ (ok) -bzz zz zzb (empiezo yo)- dije. ACERTIJO 1 (¡los acertijos los pongo in spanish)

“Si vas por un callejón,

Porque te persiguen,

Y hay dos salidas:

1ª leones hambrientos

2ª tigres muertos de hambre

¿por cuál irías?

Ella dijo –“Los tigres por que están “muertos” de hambre. ¡Rayos! Lo has acertado- dije.- Te toca-. ACERTIJO 2 (...) (12,14-15AO11).

Obsérvese cómo el niño comienza empleando el idioma de la araña: *bzzz, bzz zb bb zbz*. Esta secuencia de palabras viene motivada, al parecer, por los sonidos que hacen las arañas o, por extensión, los insectos. Lo curioso es que la respuesta de la araña (*wzxyrawkñ*) supone una secuencia difícilmente pronunciable y analizable. El hecho de cambiar de lengua, manifestado por “los acertijos los pongo en spanish” supone un mayor control metapragmático de la narración que en etapas anteriores. Además, y siguiendo la hipótesis de McGhee (2002), al niño de 12 años le gusta emplear acertijos y chistes. El hecho de que el acertijo suponga el tópico de esta parte de la narración resalta la importancia que se le da como mecanismo humorístico.

Ahora bien, en algunas narraciones se muestra una mayor elaboración de la trama narrativa en la que se integran los nuevos idiomas. El nuevo idioma es una reformulación del alfabeto del idioma materno (23) o supone una gran diferencia en cuanto a este (24). Ambos ejemplos manifiestan la conciencia metalingüística de la niña sobre el nuevo idioma, aunque, a diferencia de (22), suponen un inciso en la narración general:

(23) “Me acerqué a uno de los primeros establecimientos que vi y enseguida creo que puse cara de desesperación; en el cartel superior se leía:

La traducción estaba clara: era

“Gimnasio Pollen Sport”” (12,14-15SA1)

(24) “Me fijé en un cartel de tela de araña que ponía:

Intuí que eran los horarios para salir de la colmena: En a.m., el 8 está claro y en p.m., el 24; no obstante, si giras esta redacción verás que los otros dos números son el 7 y el 11. ¡Ah, y se nota que At es como la H!” (12,14-15SA1)

Obsérvese cómo en ambos casos se reflexiona sobre la forma lingüística del nuevo

idioma y sobre su significado: en (23) las letras del idioma de las abejas representan a la inversa la expresión “Gimnasio Pollen Sport”. En (24) los pictogramas están mucho más elaborados que en otros casos, de manera que constituyen propiamente la lengua de las abejas.

6. Conclusiones

A lo largo de este trabajo se ha comprobado la incidencia que tienen los idiomas inventados en las narraciones humorísticas de los niños de 8 a 12. Por medio de la triangulación de las variables “palabras inventadas”/“creación léxica”, “uso de dibujos” y “comentarios sobre el idioma” se ha podido disponer de datos que han sido documentados de manera descriptiva a continuación. Asimismo, se han propuesto 4 hipótesis que se han corroborado de forma diversa.

En cuanto a la primera hipótesis, puede decirse que se confirma la adscripción de los niños objeto de estudio a la fase V de *Riddles and jokes*. En sus narraciones incluyen nuevas denominaciones para los idiomas, comentarios sobre su fonética o su estructura, así como la dificultad de comunicarse o de traducirlos. A pesar de encontrarse en esta quinta etapa, algunos ejemplos conviven con aspectos propios de la etapa IV, *Playing with words*, ya que, en especial los niños de 8 y 10 años, acostumbran a jugar con las nuevas palabras inventadas y a observar juegos fónicos, gráficos y estructurales. Así, repiten fonemas y sílabas y crean nuevas palabras donde prevalece la sílaba abierta.

Por otra parte, dado que todos los informantes no se encuentran en el mismo estadio de evolución, se ha documentado, atendiendo a la segunda y a la tercera hipótesis, cómo los niños de 8 años manifiestan una competencia epipragmática que los capacita para hacer un uso memorístico y automático de estos nuevos idiomas, para crear nuevas denominaciones o nuevos fragmentos de esos idiomas muy ligados al contexto donde aparecen, y para observar la incongruencia que ese lenguaje genera. En cambio, los niños de 10 años manifiestan una reflexión metalingüística mucho mayor. Así, las denominaciones del nuevo idioma marciano son más ricas, como evidencian *criptomniano*, *marciano*, *extraterrestre* o *marcianín*. Son capaces de generar todo un completo vocabulario marciano, como en (16), y en ocasiones evaluar la nueva e incongruente situación a la que están sometidos en Marte, como cuando emplean *ponerse loco* en (19). Por último, los niños de 12 años son capaces de controlar y

utilizar en sus historias estos nuevos idiomas inventados y reflexionar sobre ellos de manera más consciente. Las denominaciones del idioma de los insectos es muy variada: *insectiliano*, *bichano*, *idioma (Í) de los insectos* o *Lengua Hormiguera*. Además, reflexionan más profundamente sobre las dificultades del nuevo idioma. En algunos casos disfrutaban inventando chistes o acertijos en los nuevos idiomas e integrando estas creaciones en la trama narrativa, como hemos visto en los ejemplos (22), (23) y (24). Todo ello muestra el proceso hacia el desarrollo de la competencia humorística de los adolescentes.

En este contexto, y por lo que se refiere a la cuarta hipótesis, los niños de 8, 10 y 12 años emplean pictogramas para documentar el alfabeto del lenguaje marciano o de la lengua de los insectos. La mayor parte de estos pictogramas representa las letras del nuevo alfabeto. Además, en especial los niños de 8 años emplean otros dibujos que sirven para ilustrar las historias que cuentan y para asegurarse la comprensión. Los dibujos son una muestra de la fase IV, *Playing with words*, e incluso de etapas anteriores, por lo que no resulta extraño que sean más frecuentes en las franjas de edad de 8 y 10 años.

No obstante, las diversas fases de adquisición del humor (McGhee, 2002) conviven, de manera que en todas las narraciones se juega con los aspectos fónicos o estructurales del idioma inventado, se emplean dibujos, se usan pictogramas, etc., con el fin de transmitir que aprecian una incongruencia entre el idioma marciano o de los insectos y el suyo propio. El reflejo de la mera incongruencia para los niños de 8 años se convierte en los niños de 12 años en un hecho mucho más consciente que han de manejar en su nueva condición de insectos y para la que buscan soluciones imaginativas, como emplear traducciones o aprender el nuevo idioma.

En suma, la investigación aquí presentada ofrece una descripción de la evolución de la capacidad humorística en niños a través de la lengua que inventan en sus relatos. Sin embargo, los datos ofrecidos deberán complementarse con otros análisis de las narraciones humorísticas de los niños de 8 a 12 años, con el fin de afianzar o perfilar la fase o fases de adquisición del humor en la que se encuentran.

Agradecimientos

La autora es miembro del Grupo GRIALE. Este artículo ha sido posible gracias a los Proyectos de Investigación PROMETEO/2016/052 “Humor de género: observatorio de la identidad de mujeres y hombres a través del humor” (Generalitat Valenciana, 2016-19) y FFI2015-64540-C2-1-P “Género, humor e identidad: desarrollo, consolidación y aplicabilidad de mecanismos lingüísticos en español” (MINECO-FEDER, 2016-19). Deseamos dar las gracias a Larissa Timofeeva Timofeev, por la oportunidad de participar en este monográfico sobre el humor infantil, y a los evaluadores anónimos por los comentarios que han servido para enriquecer el trabajo.

Bibliografía

- Attardo, Salvatore. 2001. *Humorous Texts: A Semantic and Pragmatic Analysis*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Attardo, Salvatore, Christian. F. Hempelmann & Sarah Di Maio. 2002. Script oppositions and logical mechanisms: Modelling incongruities and their resolutions,” *Humor* 15 (1), 3-46.
- Budevac, Nevena: Darinka Anđelković & Maja Savić. 2009. “Children do ask, but do not know how to do asking: epi-pragmatics vs. meta-pragmatic skill”, *Psihologija*, 42 (1), 121-138.
- Carretero, Hugo, C. Pérez Meléndez & G. Buela. 2006. Dimensiones de la apreciación del humor. *Psicothema* 18(3), 465-470.
- Carretero, Hugo, 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), 773-787.
- Chik, M. PY, CS B. Leung & G. N. Molloy. 2005. Development of a Measure of Humour Appreciation. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology* 5, 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, 40-54.

- Crespo, Nina. & P. Alfaro. 2009. La conciencia metapragmática en la edad escolar. *Boletín de lingüística XXI*(32), 7-21.
- Crespo, Nina., R. Benítez & I. Pérez. 2010. Conciencia metapragmática y la habilidad para producir narraciones escritas. *Revista Signos* 43(73), 179-209.
- Cunningham, J. 2005. Children's humor. In W. G. Scarlett, S. Naudeau, D. Saloniust-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), 525-537.
- Gombert, Jean-Émile. 1992. *Metalinguistic Development*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Hempelmann, Christian. F. & Willibach Ruch. 2005. 3 WD meets GTVH: Breaking the ground of interdisciplinary humor research, *Humor* 18(4), 353-387.
- Hoicka, Elena. 2016. Understanding of humorous intentions: A developmental approach. In Ruiz-Gurillo, L. (eds.): *Metapragmatics of Humor: Current Research Trends*. 257-272, Amsterdam: John Benjamins.
- Kaufman, S. B.; A. Kozelt, M. L. Bromley & G. L. Miller. 2008. Creativity and humor in human mate selection. In Geher, G. & G. Miller (eds.): *Mating intelligence: Sex, relationships, and the mind's reproductive system*. 227-262, New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Klein, A. J. 2003. Introduction: A global perspective of humor. In Klein, A. J. (ed.). *Humor in children's lives: A guidebook for practitioners*. 3-15, Westport: CT, Praeger.
- Loizou, E. & M. Kyriakou. 2016. Young children's appreciation and production of verbal and visual humor, *Humor*, 29(1), 99-124.
- Martin, Rod. A. 2007. *The Psychology of Humor: An Integrative Approach*. Burlington: Elsevier Academic Press.

- McGhee, P. E. 1983. Humor development: Toward a life span approach. In McGhee, P. E. & J. H. Goldstein (eds.). *Handbook of humor research*. Vol 1: Basic issues. 109-134, New York: Springer Verlag.
- McGhee, P. E. 2002. *Understanding and Promoting the Development of Children's Humor*. Dubuque: Kendall Hunt Publishing.
- McGhee, P. E. (ed.) 1979. *Humor: Its origin and development*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Orekoya, O.S.; E. SS Chan; M PY Chik. 2014. Humor and Reading Motivation in Children: Does the Tickling Work? *International Journal of Education* 6 (1), 61-72
- Raskin, Viktor. (ed.) 2008. *The Primer of Humor Research*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Ruch, Willibach. & F. J. Hehl. 1998. A two-mode model of humor appreciation: its relation to aesthetic appreciation and simplicity-complexity of personality. In Ruch, W. (ed.): *The Sense of Humor: Explorations of a Personality Characteristic*. 109-142, Berlin: Mouton de Gruyter.
- Ruch, Willibach. 1992. Assessment of appreciation of humor: Studies with the 3 WD humor test. In Spielberger, C. D. & J. M Butcher (eds.): *Advances in personality assessment*. 27-75, Hillsdale: NJ, Erlbaum.
- Ruch, Willibach. 2008. Psychology of humor. In Raskin, V. (ed.). *The Primer of Humor Research*. 17-100, Berlin: Mouton de Gruyter.
- Ruiz-Gurillo, Leonor. 2012. *La lingüística del humor en español*. Madrid, Arco/Libros.
- Ruiz-Gurillo, Leonor. 2014. Infiriendo el humor. Un modelo de análisis para el español. *Revista CLAC (Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación)* 59, 148-162.
- Ruiz Gurillo, L. 2015. ¡Marte es divertido! Sobre humor, apreciación y emociones en niños, *Revista Pragmalingüística*, 23, págs. 171-190.
- Ruiz-Gurillo, Leonor. (ed.). 2016. *Metapragmatics of Humor: Current Research Trends*. Amsterdam: John Benjamins.
- Ruiz Gurillo, L. En prensa. From appreciation to production: humorous narratives by children in Spanish. *Language Design*.

- Thorson, J. A. & F. C. Powell. 1993. Development and validation of the multidimensional sense of humor scale. *Journal of Clinical Psychology* 49, 13-23.
- Timofeeva Timofeev, Larissa. 2014. El humor verbal en niños de educación primaria: desarrollo de la conciencia metapragmática. *Feminismo/s*, 24, 195-219.
- Timofeeva Timofeev, Larissa. 2016. Children using phraseology for humorous purposes: The case of 9-to-10-year-olds. In Ruiz-Gurillo, L. (ed.): *Metapragmatics of Humor: Current Research Trends*. 273-298, Amsterdam: John Benjamins.

Recibido: 22 de abril de 2017

Aceptado: 11 de mayo de 2017

Publicado: 29 de mayo de 2017

Actualizado: 20 de junio de 2017