

ALGUNAS EXPLORACIONES EN TORNO A LA REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA SOBRE LA IRONÍA VERBAL EN LOS AÑOS ESCOLARES

SOME EXPLORATIONS AROUND METALINGUISTIC REFLECTIONS ON VERBAL IRONY DURING THE SCHOOL YEARS

Karina Hess Zimmermann

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO, FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Graciela Fernández Ruiz

EL COLEGIO DE MÉXICO, CENTRO DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS Y LITERARIOS

Alejandra De León Alcantar

INTERNATIONAL SCHOOL OF QUERÉTARO

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es observar la manera en que niños y adolescentes de edad escolar identifican y reflexionan sobre la ironía verbal. Para ello se trabajó con 30 participantes de tres edades distintas (9, 12 y 15 años; 10 participantes por grupo de edad). A cada participante se le presentaron de manera escrita cuatro enunciados irónicos y dos no-irónicos. Después de leer cada texto se le cuestionaba sobre lo que había querido decir el hablante con la expresión irónica y se le pedía que explicara por qué lo consideraba así. Los resultados del análisis señalan diferencias significativas por edad en la capacidad para identificar los textos irónicos, así como para reflexionar sobre los mismos mediante respuestas de contenido (relacionadas con el contenido del texto), forma (que hacen mención a la manera en que está construido el texto) y actuación (reflexiones en torno al impacto del texto sobre un potencial auditorio).

PALABRAS CLAVE: desarrollo lingüístico tardío; desarrollo pragmático; metalenguaje; distinción uso/mención; interpretación de la ironía

ABSTRACT

The present study addresses the way in which school-age children and adolescents identify and reflect on verbal irony. To this end, we worked with 30 participants (9, 12 and 15 years old, 10 participants per age group), each of whom was presented with four ironic and two non-ironic written expressions. After reading each text, participants were asked to state what they thought the speaker had meant with the ironic expression, and to provide an explanation for their answers. Our results showed significant differences between age groups in the ability to identify ironic texts and reflect on them using content responses (i. e. related with text content), form (referring to how the text is constructed), and performance (thoughts on the impact of the text on a potential recipient).

KEYWORDS: later language development; pragmatic development; metalanguage; use/mention distinction; interpretation of irony

Fecha de recepción del artículo: 31 de octubre de 2016

Fecha de aceptación: 28 de febrero de 2017

La correspondencia relacionada con este artículo debe dirigirse a:

Karina Hess Zimmermann
karinahess@hotmail.com

1. INTRODUCCIÓN

1.1. *La ironía verbal en el desarrollo lingüístico tardío*

A través de los últimos años las investigaciones sobre la manera en que los niños y adolescentes interpretan la ironía verbal han aportado información importante al campo de la psicolingüística. Sin embargo, hasta la fecha los estudios que intentan explicar los aspectos involucrados en la interpretación y producción de la ironía verbal son relativamente escasos y predominan aquellos llevados a cabo con poblaciones angloparlantes. Por ende, resulta esencial analizar el desarrollo de la ironía verbal en poblaciones hispanohablantes, como se pretende hacer en esta investigación.

Es sabido que la ironía verbal es una expresión lingüística compleja que para ser comprendida requiere que el individuo observe y reorganice la discrepancia entre lo que se dice y lo que se quiere decir (Attardo, 2000; Giora & Attardo, 2014; Kalbermatten, 2006; Nippold, 2007; Pexman, 2008). A su vez, se sabe que la comprensión de la ironía mejora conforme el individuo avanza en edad. En este sentido, autores como Filippova (2014), Filippova y Astington (2008), Milosky (1994), Pexman y Glenwright (2007, 2010), Pexman y Harris (2003) y Winner y Leekam (1991), entre otros, plantean que existe un claro patrón de desarrollo en la capacidad para interpretar expresiones irónicas por parte de los niños que no termina a los 9 años de edad, lo que confirma que el progresivo cambio previsto en la interpretación de los componentes involucrados en la ironía se da muy entrado en la adolescencia.

Diversas investigaciones (Climie & Pexman, 2008; Dews, Winner, Kaplan, Rosenblatt, Hunt, Lim, McGovern, Qualter & Smarsh, 1996; Filippova & Astington, 2008, 2010; Kümmerling Meibauer, 1999; Winner & Leekam, 1991, entre otras) señalan que a partir de los 5–6 años de edad los niños son capaces de prestar atención a rasgos de personalidad de los hablantes y a pistas sociales, lo que les permite identificar que en una expresión irónica las palabras no coinciden con la intención del hablante. Empiezan a entender que hay enunciados con los que el hablante no quiere dar a entender lo que dice literalmente sino que se propone transmitir algo más que el sentido literal de sus palabras (Creusere, 2000; Loukusa & Leinonen, 2008; Nilsen, Glenwright & Huyder, 2011;

Nippold, 2007). No obstante, los niños de esta edad, e incluso algunos un poco mayores (8–9 años), suelen interpretar las expresiones irónicas como errores del hablante o mentiras, dado que basan sus juicios más en rasgos de la personalidad, rostro y cuerpo del hablante que en la expresión irónica en sí (Andrews, Rosenblatt, Malkus, Gardner & Winner, 1986; Bosco, Angeleri, Colle, Sacco & Bara, 2013; Dews *et al.*, 1996; Nilsen, Glenwright & Huyder, 2011; Pexman, Glenwright, Hala, Kowbel & Jungen, 2006).

Alrededor de los 11–12 años los adolescentes empiezan a ser capaces de analizar la expresión irónica, observando que conlleva una discrepancia entre lo que el hablante dice (sus palabras) y lo que quiere decir (su intención), así como de poner en juego la coordinación de las diversas señales verbales involucradas en la ironía para interpretarla más adecuadamente (Creusere, 2000; Nippold, 2007; Pexman, Glenwright, Krol & James, 2005). Empiezan a ser capaces de interpretar la actitud del hablante detrás de la expresión irónica (por qué la persona eligió la ironía sobre otra expresión) (Andrews *et al.*, 1986; Burnett, 2014; Filippova & Astington, 2008; Winner & Leekam, 1991), lo que además les permite comenzar a ver la función humorística o de crítica detrás de la misma (Filippova, 2014; Filippova & Astington, 2008, 2010; Mewhort-Buist & Nilsen, 2013; Nicholson, Whalen & Pexman, 2013; Nippold, 2007; Pexman & Glenwright, 2007). Los adolescentes se vuelven capaces de observar que el hablante emplea enunciados irónicos durante las interacciones con la finalidad de ser gracioso, socialmente más aceptado o más popular dentro de su círculo social (Dews *et al.*, 1996; Martin, 2007; Pexman *et al.*, 2005).

Basado en lo anterior, el propósito fundamental que se plantea en esta investigación es explorar cómo se desarrolla en los niños y adolescentes hispanohablantes la capacidad para identificar la ironía verbal y para hacer reflexiones metalingüísticas sobre la misma. Para ello partimos del supuesto de que el análisis de la reflexión metalingüística sobre la ironía verbal nos permitirá dar cuenta de algunos aspectos del desarrollo lingüístico en los años escolares.

1.2. La reflexión metalingüística en los años escolares

Uno de los cambios importantes que se da en el lenguaje durante los años escolares es el desarrollo de la capacidad para reflexionar sobre el lenguaje mismo, es

decir, para pensar sobre las palabras, las expresiones lingüísticas, los significados (Gombert, 1992; Hess, 2010, 2011a, 2011b; Nippold, 2004, 2007). Durante esta etapa, el lenguaje deja de ser una mera herramienta de comunicación para convertirse además en objeto de evaluación y análisis (Cazden, 1976; Chaney, 1994). Para ello el niño y adolescente deben ser capaces de alejarse del uso comunicativo de las palabras para analizarlas como algo externo; es decir, deben adoptar una actitud reflexiva frente al lenguaje con la finalidad de analizarlo y manipularlo desde una posición distanciada, fuera de la comunicación. Se trata en todo caso de un proceso intencional en el que el individuo monitorea conscientemente su pensamiento para reflexionar sobre el lenguaje mismo (Gombert, 1992).

De acuerdo con diversos estudios, el desarrollo de la reflexión metalingüística se debe tanto a factores internos como externos. Sabemos que durante la infancia tardía se da un crecimiento cognitivo que llevará al individuo hacia la posibilidad de reflexionar cada vez más sobre el pensamiento y el lenguaje (Gombert, 1992; Hess, 2010; Nippold, 2004; Smith Cairns, 1996; Tolchinsky, 2004). A la vez, también sabemos que hay factores externos que llevan al niño y adolescente a reflexionar sobre las palabras y expresiones lingüísticas. Ciertos tipos de interacciones sociales como los juegos lingüísticos, el acceso a la lengua escrita y las discusiones en torno a los diferentes elementos del sistema lingüístico en la escuela conducirán a los niños a desarrollar habilidades que les permitan reflexionar cada vez más sobre su lenguaje (Barriga, 2002; Gombert, 1992; Hess, 2010, 2011b; Nippold, 2004).

Gombert (1992) señala que la reflexión metalingüística se puede dar en los distintos niveles del lenguaje (fonología, morfología, sintaxis, semántica, pragmática, discurso). Específicamente en lo que se refiere a la reflexión metalingüística sobre el lenguaje no literal, dentro de la que se encuentra la reflexión sobre la ironía verbal que nos concierne en este trabajo, el autor indica que aparece muy entrados los años escolares. Otros investigadores como Ashkenazi y Ravid (1998), Calderón Guerrero (2012), Calderón Guerrero, Vernon Carter y Carrillo Pacheco (2012) y Hess (2014, 2016) encuentran que la reflexión sobre expresiones no literales como la metáfora y los chistes se da en la infancia tardía y adolescencia temprana y que hay un incremento en la capacidad para reflexionar sobre el lenguaje no literal conforme los individuos crecen, dado que es posible observar en los mismos reflexiones cada vez más completas y com-

plejas. Reflexionar sobre el lenguaje no literal (metáforas, refranes, proverbios, chistes, entre otros) resulta muy complejo debido a que implica que el individuo se percate de que las palabras y expresiones pueden tener más de un significado y que además dependen del contexto lingüístico donde aparecen. Es entonces cuando le es posible ver que lo que se dice no siempre coincide con lo que se quiere decir (Barriga, 2002; Hess, 2014; Nippold, 2007; Tolchinsky, 2004). Esto último resulta esencial para la correcta interpretación de la ironía verbal, como se detallará más adelante.

1.3. *Definición de ironía verbal*

Cuando el investigador busca determinar cuáles son los mecanismos involucrados en la interpretación de la ironía verbal se enfrenta al problema de definir *ironía*. La definición de *ironía verbal* y lo que esta comprende ha sido tema controversial desde la antigüedad (al respecto véase, entre otros, Attardo, 2000; Giora & Attardo, 2014; Kalbermatten, 2006; Yus, 2009). Desde las teorías clásicas se considera que la ironía verbal se da cuando existe una discrepancia entre lo que se dice mediante las palabras y lo que se pretende decir (intención). No obstante, este acercamiento resulta ser una sobresimplificación, dado que el fenómeno irónico no solo involucra un procesamiento a nivel de las palabras, sino también a nivel del pensamiento y uso lingüístico. De acuerdo con Kalbermatten (2006), la definición *clásica* de ironía asume que esta se da cuando un hablante sugiere o bien aparenta decir o expresar un mensaje literal que es distinto al que en realidad desea transmitir, generando así la oposición que caracteriza a la ironía (al respecto véase también Quintiliano, 1887 [s. I]). Desde una perspectiva más *semántico-cognitiva* autores como Colston y Gibbs (2002) y Gibbs (2000) plantean que la ironía expresa una oposición entre lo que se dice y lo que se implica, y que la interpretación de la ironía requiere que los oyentes empaten las inferencias sobre el estado mental del hablante y las suyas propias. Señalan que los hablantes utilizan diversas formas de ironía (jocosidades, sarcasmo, hipérboles, preguntas retóricas y subestimaciones) para transmitir una amplia gama de significados interpersonales sutiles. Por su parte, Attardo (2000, 2013) define la ironía verbal como una expresión, producida por un sujeto en un contexto dado y con un significado específico, que el oyente

detecta como inapropiada debido a que no hay una congruencia entre esta y el contexto en el que se da. Por otro lado, la aproximación *pragmática* de la ironía supone que esta no se puede reducir a una simple contradicción entre lo que se dice (palabras) y lo que se quiere decir (intención), sino que se trata de un tipo de actitud comunicativa. Siguiendo a Grice (1989), Attardo sugiere que la ironía es un tipo de implicatura conversacional que surge por la violación abierta de la máxima conversacional de calidad: “No digas lo que crees que es falso”. Lo anterior puede observarse en (1):¹

- (1) En un partido de fútbol el capitán del equipo falla un penalti, cuestión que les hace perder el partido. De pronto se acerca un jugador y le dice al capitán:
—¡Qué buen cobrador eres!

Cuando en esa situación específica el jugador dice *¡Qué buen cobrador eres!*, evidentemente está expresando una falsedad (el capitán no fue buen cobrador; violación de la máxima de calidad). Esta, por tanto, será interpretada por el oyente como una ironía: el oyente inferirá —a modo de implicatura conversacional— que en realidad el hablante intenta significar lo contrario de lo que dice.

Basados en la propuesta original de Grice (1989), Sperber y Wilson (1981) desarrollan su teoría de la relevancia, en el marco de la cual se pretende explicar el fenómeno de la ironía recurriendo a la distinción uso/mención de las expresiones. Dicha propuesta, bajo la cual se adscribirá este trabajo, ha sido modificada por los mismos autores en diversas ocasiones (para mayor detalle, véase Sperber & Wilson, 2006; Wilson & Sperber, 1992, 2004). La teoría de Sperber y Wilson parte de la afirmación de que todo material lingüístico —es decir, la expresión— se puede usar o mencionar. Una expresión se *usa* descriptivamente cuando se utiliza para representar un estado real o posible de las cosas, pero se *menciona* cuando se emplea interpretativamente para meta-representar una representación de las cosas (Sperber & Wilson, 2006). De esta manera, destacan tres elementos importantes con los que intentan explicar el fenómeno de la ironía: 1) la distinción entre *uso* y *mención* de una expresión, 2) el carácter ecoico de la expresión irónica y 3) el distanciamiento o disociación del hablante con

¹ Los ejemplos en los que no se indica la fuente de origen son de creación propia.

respecto a la expresión mencionada (Sperber & Wilson, 2006). Consideremos el siguiente ejemplo (2), en el que Juan y Susana conversan:

(2) Juan: Cené con Pedro anoche.

Susana 1: ¡Cenaste con Pedro anoche! ¿Qué te dijo?

Susana 2: ¿Cenaste con Pedro anoche? ¿Está en Inglaterra?

Susana 3: Cenaste con Pedro anoche. No me hagas reír. (Wilson, 2006: 1738; la traducción es nuestra)²

Wilson (2006) argumenta que en las tres respuestas de Susana se evidencia que sus expresiones no tienen la intención de recordarle a Juan lo que hizo (*Cenaste con Pedro anoche*), sino reportar las palabras que dijo Juan (hacer un eco de sus palabras) mostrando su propia actitud hacia ellas. En la primera expresión muestra sorpresa, en la segunda escepticismo y en la última burla. Por tanto, el punto central del uso ecoico de alguna expresión lingüística no se basa solo en informar sobre algo, sino también en señalar al oyente la actitud del hablante ante dicha expresión (rechazo, aceptación, entre otras). En el caso de la ironía sucede lo mismo: se hace eco de la expresión emitida por otro informando la propia actitud hacia la misma. Al respecto véase (3):

(3) María y Juan van a una fiesta. María se aburre toda la noche. Al día siguiente Juan le dice a María:

—¡Fantástica fiesta la de anoche!

María contesta:

—Sí, ¡fantástica!

En el ejemplo anterior observamos que María hace eco de la expresión de Juan *¡fantástica!* para presentar su posición personal con respecto a la enunciación misma —no estar de acuerdo con ella, en este caso. Lo anterior genera la inter-

² “(13) *Jack*: I had dinner with Chomsky last night.

(14) a. *Sue*: You had dinner with Chomsky! What did he say?

b. *Sue*: You had dinner with Chomsky? Is he in England?

c. *Sue*: You had dinner with Chomsky. Don’t make me laugh.”

pretación irónica: aunque María literalmente dice que la fiesta estuvo fantástica, en realidad quiere expresar que no le gustó.

Si bien la teoría de Sperber y Wilson (Wilson & Sperber, 1992, 2004) ha sido objeto de críticas (al respecto véase, entre otros, Attardo, 2000, y Kalbermatten, 2006), también ha recibido un importante soporte experimental (Kalbermatten, 2006). Por tanto, consideramos que resulta ser una herramienta válida para el estudio sobre la manera en que los niños y adolescentes interpretan las expresiones irónicas. Por otra parte, creemos que esta aproximación permite analizar la forma en que un individuo hace una reflexión sobre el lenguaje en sí mismo (*mención* en términos de la teoría de la relevancia, *reflexión metalingüística* en términos de Gombert, 1992).

1.4. Aspectos que inciden en la interpretación de la ironía verbal

Desde la propuesta de la teoría de la relevancia (Wilson & Sperber, 1992, 2004) se asume que para interpretar un enunciado irónico el oyente debe percatarse de que no puede tratarse de una emisión literal. Para lograr lo anterior, cuenta con información generada por diversas fuentes contextuales. Al respecto, Yus (2000, 2009) propone que existen siete fuentes contextuales que aportan información relevante para lograr la adecuada interpretación de un enunciado irónico: conocimiento enciclopédico general (conocimiento que se tiene acerca del mundo: información social y cultural que permite interpretar más fácilmente una expresión irónica); conocimiento enciclopédico específico del interlocutor (gustos, hábitos, creencias, opiniones y demás información); conocimiento de sucesos o acciones que ocurrieron poco tiempo antes de la expresión irónica; enunciados previos a la conversación; comunicación no verbal vocal y visual (entonación, gestos faciales, sonrisas); elecciones léxicas o gramaticales (pistas lingüísticas como adjetivos con connotación de cualidad extrema, adverbios, superlativos, repeticiones innecesarias, frases convencionalmente irónicas) y la información proveniente del entorno físico que rodea a los interlocutores. De acuerdo con el autor, la presencia/ausencia de dichas fuentes contextuales impactará en el acceso que pueda tener un individuo a la interpretación irónica. De esta manera, a mayor saturación, es decir, a mayor cantidad de fuentes contextuales, más fácil y rápida será la interpretación irónica. Específicamente para fines de este estu-

dio se pondrá en juego la presencia/ausencia de pistas lingüísticas como variable para observar si esta incide en la interpretación y reflexión que pueden hacer los niños y adolescentes sobre la ironía verbal.

2. MÉTODO

2.1. *Objetivo*

El objetivo de este estudio es explorar la manera en que niños y adolescentes de diferentes edades interpretan la ironía verbal y reflexionan sobre la misma. Específicamente se busca indagar si existen diferencias determinadas por la edad para interpretar y reflexionar sobre la ironía y si la presencia/ausencia de pistas lingüísticas incide en la interpretación y reflexión que pueden hacer los niños y adolescentes sobre la misma.

2.2. *Participantes*

Formaron parte del estudio 30 niños y adolescentes de 9, 12 y 15 años de edad (10 participantes por grupo de edad, mitad hombres y mitad mujeres) de una escuela privada de la ciudad de Querétaro, México. Para la selección de los participantes se descartaron los niños y adolescentes cuya lengua materna no fuera el español y que tuvieran algún problema evidente de lenguaje o aprendizaje. De manera adicional, debido a que el instrumento empleado en el estudio se presentó por escrito, a todos los participantes se les aplicó la subprueba de comprensión lectora de la Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI) (Matute, Rosselli, Ardila & Ostrosky, 2007), con la finalidad de descartar alguna dificultad en la comprensión lectora que pudiera incidir en los resultados.

2.3. *Instrumento*

Para la elaboración del instrumento se decidió trabajar con enunciados irónicos prototípicos, debido a que se ha encontrado que son los más frecuentes en las conversaciones en español (Kalbermatten, 2006). Los enunciados irónicos prototípicos son aquellos que presentan una discrepancia entre el significado de las

palabras y la intención con la que fueron expresadas (Filippova, 2014; Kalbermatten, 2006). Es decir, en la expresión del hablante las palabras son contrarias a lo que intenta decir. Con la finalidad de excluir la mayor cantidad de variables que pudieran interferir en el análisis de la interpretación de la ironía y la reflexión metalingüística sobre la misma por parte de los niños y adolescentes, durante la elaboración del instrumento se cuidó que todas las situaciones presentadas incluyeran un diálogo entre dos hablantes del mismo nivel jerárquico (es decir, entre niño y niño) y que hicieran alusión a situaciones frecuentes en el contexto escolar. Además, con base en la propuesta de Sperber y Wilson (1981), se optó por que la expresión irónica apareciera siempre al final del texto haciendo o no mención a una expresión previa (mención ecoica). Adicionalmente, se consideró que todos los textos tuvieran oraciones con una estructura sintáctica simple y un vocabulario de uso general. Por otro lado, dado que, como se mencionó anteriormente, se ha visto que la presencia de pistas lingüísticas en el enunciado irónico incide en su interpretación (Yus, 2000, 2009), se incluyeron tanto enunciados irónicos con pistas lingüísticas (interjección, signos de exclamación y repetición de un adjetivo con connotación de cualidad extrema) como sin pistas lingüísticas. A continuación se incluye, a manera de ejemplo, el texto con final irónico con pistas lingüísticas que se les presentó a los participantes (los textos completos del instrumento se incluyen en el Anexo):

- (4) Es la final del torneo de fútbol. A un jugador le cometen una falta. El capitán del equipo tiene que decidir quién cobrará el penalti.

Capitán: Pedro es el mejor goleador. Seguro lo mete.

Juanito: Pero Pedro se pone nervioso. Elige a otro.

Capitán: No, elijo a Pedro.

Cuando Pedro tira el penalti falla. Entonces Juanito se acerca al capitán y le dice:

—Vaya, ¡lo bueno es que Pedro es el mejor, mejor goleador de todos!

En (4) se puede observar como pistas lingüísticas la interjección, los signos de exclamación y la repetición del adjetivo con connotación de cualidad extrema *mejor*. Así mismo, se hace evidente la mención ecoica de la expresión irónica *Pedro es el mejor goleador* con la que concluye el texto.

Con base en los criterios anteriormente descritos, el instrumento incluyó cuatro textos con final irónico (uno con y uno sin pistas lingüísticas para cada caso) como se muestra en el Cuadro 1.

CUADRO 1. Textos irónicos que conformaron el instrumento

	FINAL IRÓNICO CON PISTAS LINGÜÍSTICAS	FINAL IRÓNICO SIN PISTAS LINGÜÍSTICAS
CON ENUNCIADO ECOICO	1	1
SIN ENUNCIADO ECOICO	1	1

Por otro lado, con la finalidad de darle mayor confiabilidad al instrumento, se incluyeron dos textos con finales no irónicos que siguieron los mismos criterios de construcción que los anteriores, pero sin incluir la discrepancia generadora de la ironía. Por tanto, el instrumento final quedó conformado por un total de seis textos: cuatro con final irónico y dos con final no irónico.

2.4. Tareas y procedimiento

Todos los participantes se enfrentaron a los seis textos, que se les presentaron por escrito, de manera aleatoria para evitar algún efecto de aprendizaje y/o cansancio. La presentación de los textos por escrito tuvo la finalidad de dejar fuera elementos prosódicos, como la entonación, que pudieran incidir en la interpretación de la ironía. La presentación y ejecución de la tarea se aplicó a cada participante en una sesión individual y se llevó a cabo en una habitación iluminada y en condiciones de silencio total. La consigna para los participantes fue la siguiente: “Te voy a dar seis historias y tú vas a elegir una. La vas a leer en voz alta o en voz baja, las veces que tú quieras. Una vez que hayas terminado cada una me avisas porque te haré unas preguntas”. Cuando los participantes decían que habían terminado la lectura se proseguía a cuestionarlos con un guion flexible de preguntas. Cabe señalar que, independientemente de si su interpretación era adecuada o no, se buscaba que el participante justificara su respuesta de la manera más completa posible. Para ello se le hacían preguntas como *¿A qué se refiere X con la frase “...”?* *¿Cómo lo sabes?* *¿Qué te dio la pista para saberlo?* *¿Qué parte del texto te permite decir eso?*, entre otras.

2.5. Transcripción y análisis

Las intervenciones de cada uno de los participantes fueron videograbadas para fines de transcripción y análisis. En un primer momento se procedió a categorizar las respuestas sobre la *interpretación* de los textos. Dentro de este rubro se consideraron como aciertos aquellas respuestas que permitieran vislumbrar que el participante había interpretado el enunciado irónico de una manera no literal (ej.: *le dijo algo en forma de mentira para hacerlo sentir mal; lo dice como para que se sienta mal; lo dijo para contradecirla*) y el no irónico como literal (ej.: *le está afirmando que su tiempo fue muy bueno; la felicitó porque se aprendió muy bien el poema*). En un segundo momento se procedió a analizar las *reflexiones metalingüísticas* que presentaron los participantes sobre los textos, por lo que se codificaron todas las respuestas que daban cuenta de las razones por las que los niños y adolescentes consideraban que un enunciado era irónico o no, fueran correctas o no. Las respuestas fueron entonces clasificadas en tres categorías generadas *a posteriori* a partir de las respuestas de los participantes: categoría de contenido, categoría de forma y categoría de actuación. Dichas categorías no eran excluyentes entre sí, por lo que algunas respuestas podían ser clasificadas en más de una de ellas.

Las respuestas de *contenido* incluyeron todas las reflexiones de los participantes que hacían alusión a los eventos, sucesos, trama y personajes que aparecen en los textos, es decir, al contenido mismo de las situaciones planteadas por el texto (ej.: *porque Camila estaba muy segura de que iban a ganar el partido pero a la mera hora no; Juan, como es amigo de Camila, quiso ser bueno con ella y no lastimarla; ella sabe que está podrida y eso no concuerda; si son amigas no le puede mentir así; es de broma solamente porque ella vio la pizza y se ve podrida*). Por su parte, bajo la categoría de *forma* se agruparon las respuestas en las que los participantes hacían mención a la manera en que estaba construido el texto o las palabras usadas en el mismo, es decir, que denotaban un análisis del texto como objeto en sí mismo (ej.: *tiene sarcasmo; no dice explícitamente, lo dice con sarcasmo; muchas veces es por el tono; porque la palabra 'fantástico' es algo como bueno; lo dice con una forma en la que suena correcto pero está diciendo una mentira; le dice un texto ofensivo*). Finalmente, en la categoría de *actuación* se incluyeron las respuestas de los niños y adolescentes que denotaban una reflexión sobre el posible impacto que el texto o la frase iró-

nica tiene en un potencial auditorio, es decir, sobre la relación entre el texto y el destinatario (ej.: *es más divertido usar sarcasmo; siendo sarcástico es como más discreto; cuando usas sarcasmo es porque te estás burlando de la otra persona; tiene que ver mucho con el contexto de cuándo lo dices y cómo lo dices*).

3. RESULTADOS

3.1. Interpretación de la ironía verbal

3.1.1. Aciertos para los textos con final irónico por grupo de edad

En primer lugar se buscó saber si los participantes eran capaces de interpretar los textos con final irónico como tales. Los resultados de este primer análisis se muestran en la Figura 1, en la cual se aprecia que existe un incremento en la capacidad para interpretar los textos con final irónico conforme avanza la edad de los participantes. Esto es, los participantes de 9 y 12 años de edad interpretaron como irónicos 2 de 4 textos en promedio, mientras que los participantes de 15 años de edad interpretaron como irónicos un promedio mayor de textos (prácticamente todos). Esta diferencia en la interpretación de los textos irónicos resultó ser estadísticamente significativa mediante un análisis de varianza (ANOVA) de una vía con “edad” como factor de grupo ($F = 8.846$, $gl = 2.27$, $p = .001$).

Por otro lado, en un análisis un poco más profundo de las respuestas dadas por los participantes se observó que aquellos que lograron identificar los finales irónicos como tales hicieron alusión en sus respuestas a que existía una discrepancia en el texto. Los niños de 9 años de edad observaron dicha discrepancia entre los eventos que ocurrían dentro de los textos, sin referirse a las palabras. Al respecto obsérvese (5):

- (5) Es que cuando leo ‘Joel vuela el balón afuera del colegio’ yo ya sabía que le iba a decir algo malo. [Omar, 9 años, texto 2]

Por su parte, los participantes de 12 y 15 años de edad fueron capaces de mencionar que existe una discrepancia entre lo que el hablante dice y lo que pien-

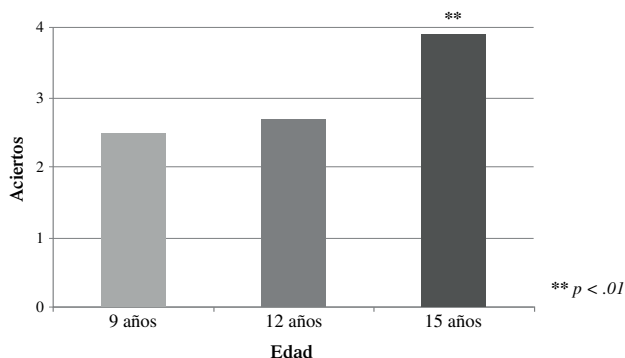


FIGURA 1. Cantidad de aciertos para los textos con final irónico por grupo de edad

sa o bien entre lo que el hablante dice y los eventos que suceden. De esto dan cuenta los ejemplos (6), (7), (8) y (9):

- (6) En la última frase Mario le está diciendo algo que él no creía antes. Entonces eso significa que está siendo sarcástico. [Giovanna, 12 años, texto 2]
- (7) Está siendo sarcástico porque se está burlando de él porque lo voló; está diciendo casi lo contrario de lo que debería de decir. [Ximena, 12 años, texto 2]
- (8) El sarcasmo depende de cómo lo dices porque si solo lees puras palabras o si lo dices así sin antes haber ocurrido eventos que hagan que sea lo opuesto a lo que estás diciendo... [Fernando, 15 años, texto 4]
- (9) Es un sarcasmo; le dice lo contrario a lo que pasa. Por eso es como que se burla de ella pero no de frente. [David, 15 años, texto 3]

Los participantes de mayor edad (15 años) refieren además que encuentran en la ironía una discrepancia entre las palabras del hablante y sus intenciones, como sugiere (10):

- (10) Bueno, esto sí es como sarcasmo, cuando dices una cosa y tienes otra intención. [Renata, 15 años, texto 1]

3.1.2. Aciertos para los textos con final no irónico por grupo de edad

En un segundo momento se procedió a realizar el análisis de la interpretación de los participantes para los textos con final no irónico. Los resultados se muestran en la Figura 2.

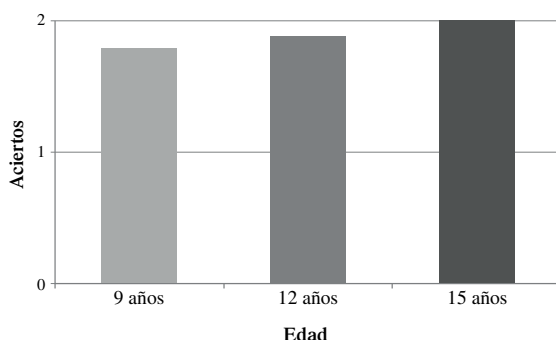


FIGURA 2. Cantidad de aciertos para los textos con final no-irónico por grupo de edad

Como se puede apreciar en la Figura 2, los tres grupos de participantes interpretaron los dos textos con final no irónico como tales. Esto sugiere que casi todos los participantes de 9, 12 y 15 años de edad pudieron distinguir los textos que contienen ironía de los que no la contienen. Cabe señalar que estos resultados además indican que el instrumento empleado fue sensible a la presencia/ausencia de la ironía verbal.

3.1.3. Comparación entre textos con final irónico con y sin pistas lingüísticas por grupo de edad

A continuación se realizó un análisis comparativo de los aciertos para la interpretación de los textos con final irónico que contaban o no con pistas lingüísticas. Esto se hizo con el objetivo de observar si la presencia de pistas lingüísticas en el enunciado irónico efectivamente facilitaba la correcta interpretación de los textos. Los resultados de dicho análisis se muestran en la Figura 3.

En esta Figura puede verse que la presencia de pistas lingüísticas fue, como era de esperarse, de utilidad para los participantes de todos los grupos de

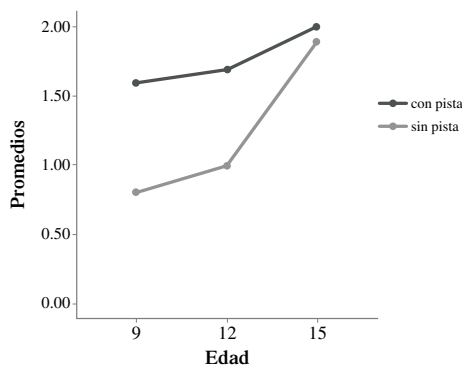


FIGURA 3. Comparación de aciertos para la interpretación de la ironía por edad ante textos con final irónico con y sin pistas lingüísticas

edad. Dicha utilidad fue determinada a través de una ANOVA de dos vías, con “edad” como factor de grupo y “pistas” como factor de medidas repetidas. El factor “pistas” resultó significativo ($F = 18.28$, $gl = 1.27$, $p = 0.0001$), al igual que el factor “edad” ($F = 9.776$, $gl = 2.27$, $p = 0.001$). Sin embargo, la interacción “pistas * edad” no resultó significativa, lo que quiere decir que la presencia de las pistas facilita la interpretación de la ironía de manera similar en todos los grupos de edad. Los datos de la Figura 3 además señalan que, si bien para todos los participantes las pistas fueron una ayuda para la correcta interpretación de la ironía, los adolescentes de 15 años ya no las necesitan tanto como los menores, dado que fueron capaces de dar una interpretación correcta a casi todos los textos (tanto a aquellos con pistas como aquellos sin ellas). Para profundizar más en las diferencias significativas encontradas se realizó una prueba *post hoc* Bonferroni. Dicho análisis confirmó diferencias significativas únicamente para el grupo de 15 años respecto a los grupos de 9 años ($p = .001$) y 12 años ($p = .007$). Esto quiere decir que nuevamente parece haber un brinco importante en la interpretación irónica entre los 12 y los 15 años.

En un análisis de corte más cualitativo se observó una tendencia generalizada en todos los participantes que interpretaron correctamente los enunciados irónicos a mencionar en sus respuestas la presencia de pistas lingüísticas. Muchos de ellos dieron cuenta de que el enunciado estaba acompañado por cierto

“tono” (aunque, como se recordará, los textos fueron presentados de manera escrita). Al respecto véase los ejemplos (11), (12) y (13):

(11) Es en la manera en que está acomodado esto de ‘bravo, bravo’. No lo veo como de una manera buena; yo lo pienso de una manera mala (refiriéndose al tono). [Óscar, 9 años, texto 3]

(12) Con la actitud que le dices con la cara y con el carácter (se refiere a la entonación). [Andrés, 12 años, texto 3]

(13) Depende de cómo también le haya dicho, como que con qué tono se haya expresado. [Ana, 15 años, texto 3]

Como se puede observar, los participantes mencionan la presencia de un tono distinto en las emisiones irónicas, si bien solo los participantes de mayor edad son capaces de explicitarlo con claridad.

En lo que se refiere a la presencia de otros elementos lingüísticos como pistas, los resultados mostraron que desde los 9 años los niños observan la presencia de adjetivos con connotación de cualidad extrema, como se muestra en (14), (15) y (16):

(14) En la parte de acá (señala la oración ecoica)... la palabra ‘fantástico’ me da la pista. [Pablo, 9 años, texto 3]

(15) Porque la palabra ‘fantástico’ es algo como bueno, como extraordinario. [Cristian, 9 años, texto 3]

(16) Le dice el ‘peor’ pero en otras palabras. [Óscar, 9 años, texto 3]

Los adolescentes de 12 y 15 años, además de referirse a los adjetivos como pista lingüística, hacen alusión a la presencia de otras marcas escritas, como los signos de exclamación, véase (17) y (18):

(17) Tiene los signos de exclamación y como él falló no puede ser que lo esté diciendo de verdad. [Giovanna, 12 años, texto 3]

(18) También la palabra ‘podrida’... sin los signos no tendría el mismo sentido. [Adrián, 15 años, texto 4]

3.2. Reflexión metalingüística sobre la ironía verbal

3.2.1. Reflexiones sobre los textos de final irónico con pistas lingüísticas

En este apartado se incluyen los resultados obtenidos para el análisis de las respuestas que dieron los participantes cuando debían justificar por qué consideraban que eran irónicos los textos de final irónico con pistas lingüísticas. La Figura 4 muestra los resultados obtenidos.

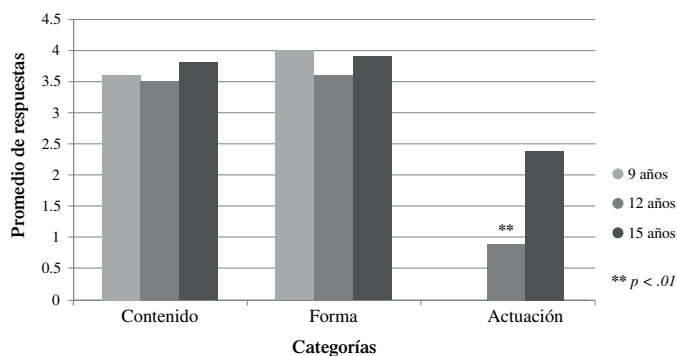


FIGURA 4. Promedio de respuestas de contenido, forma y actuación por grupo de edad ante los textos con final irónico con pistas lingüísticas

Como es de notarse en la Figura 4, los participantes de los tres grupos de edad tienden a dar una mayor cantidad de respuestas de forma y contenido que de actuación. En los dos primeros tipos de respuesta no hubo diferencias por grupo de edad. No obstante, al aplicar un análisis de ANOVA de dos vías con “edad” como factor de grupo y “categoría” como factor de medidas repetidas, la categoría de actuación sí presentó diferencias significativas debidas a la edad

($F = 8.391$, $gl = 2.27$, $p = .001$). Esto sugiere que dar respuestas que evidencian tomar en cuenta el impacto que tiene la ironía sobre un potencial auditorio es una habilidad que se desarrolla más tardíamente.

Para ahondar un poco más sobre el tipo de respuestas de actuación que presentaron los participantes del estudio, se procedió a analizar las funciones que los niños y adolescentes le atribuían al enunciado irónico. Para ello se partió del supuesto de que la función más prototípica de la ironía es la crítica (Attardo, 2000, 2013; Filippova, 2014) y que la ironía que involucra crítica es más fácil de interpretar para los niños que la que incluye halago (Filippova, 2014; Filippova & Astington, 2010; Mewhort-Buist & Nilsen, 2013; Shwoebel, Dews, Winner & Srinivas, 2000; Winner & Leekam, 1991). Con base en el hecho de que la ironía de crítica está mayormente relacionada con la función de agredir y con el logro de un estado de elevación social, puesto que un hablante que ofrece una crítica eleva su propio estado y denigra el estado de la persona a quien critica (Kalbermatten, 2006), y que emitir una ironía que implica halago se puede hacer para buscar control emocional y para crear humor (Dews, Kaplan & Winner, 1995), se procedió a analizar las respuestas de los participantes para ver si le atribuían a la ironía funciones de crítica o de halago. Dicho análisis indicó que desde los 9 años los niños logran identificar la función crítica o de agresión de la ironía al decir que esta permite que el hablante se burle de alguien o lo moleste, como lo confirmamos en (19), (20), (21), (22) y (23):

(19) Porque le dice como... como burla. [Mariana, 9 años]

(20) Se lo dijo en forma como de burla o algo así. [Constanza, 9 años]

(21) Yo pienso que fue otra vez sarcasmo pero ahora no de broma, que fue enojado... como para molestarlo. [Alex, 12 años]

(22) Lo está diciendo enojado, lo dice para burlarse. [Ximena, 12 años]

(23) Como que le está diciendo algo bueno pero si lo piensas es como que lo está criticando. [Verónica, 15 años, crítica]

Pero que solo a partir de los 12 años los adolescentes son capaces de hacer referencia a la función humorística de la ironía, como se aprecia en (24) y (25).

(24) Puede ser que de broma use el sarcasmo o algo así. [Giovanna, 12 años]

(25) Es mucho más divertido decirlo así sarcástico porque si no suena como cursi. [David, 15 años]

Por su parte, los participantes de 15 años fueron además capaces de hacer referencia a otras dos funciones de la ironía, como la elevación del estado (26) y la expresión indirecta (27):

(26) Como Joel le anda insistiendo a Mario podemos decir que a Mario no le agrada mucho Joel; puede ser que hizo esto para bajarle la autoestima. [Alejandro, 15 años, elevación del estado]

(27) No le vas a decir eso si no es para burlarte; el sarcasmo es burlarse no de forma directa. [Verónica, 15 años, crítica, expresión indirecta]

3.2.2. Reflexiones sobre los textos de final irónico sin pistas lingüísticas

Finalmente, se presentan los resultados de las respuestas que se obtuvieron para las reflexiones metalingüísticas (categorías de contenido, forma y actuación) que produjeron los participantes ante los textos de final irónico sin pistas lingüísticas. Al respecto véase la Figura 5.

En la Figura 5 es posible observar que las respuestas que dieron los participantes para los textos sin pistas lingüísticas evidenció en la categoría de actuación un comportamiento similar al que se obtuvo para los textos con pistas ($F = 11.670$, $gl = 2.27$, $p = .000$). Es interesante ver cómo se mantiene la tendencia por parte de los grupos para generar preferentemente una mayor cantidad de respuestas de las categorías de contenido y forma que de actuación. También se mantiene la tendencia de un crecimiento importante por edad en las respuestas de actuación. Ante la existencia de estas últimas, se utilizó un análisis de comparaciones múltiples (prueba *post hoc* Bonferroni) que mostró diferencias

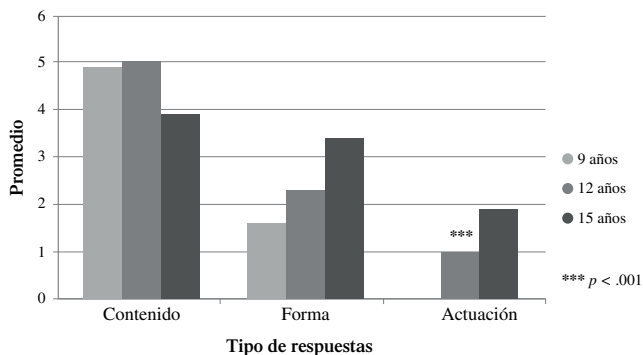


FIGURA 5. Promedio de respuestas de contenido, forma y actuación por grupo de edad ante los textos con final irónico sin pistas lingüísticas

significativas entre los grupos de 9 y 12 años ($p = 0.05$) y entre los grupos de 9 y 15 años ($p = 0.0001$), lo que significa que sin pistas lingüísticas los niños de 9 años tienen mayores dificultades para dar respuestas de actuación que los jóvenes de 12 y 15 años.

Por otro lado, dado que previamente se había observado la utilidad de la presencia de pistas lingüísticas para la interpretación de los textos irónicos, resultaba de interés ver si estas también tenían un efecto en la presencia de reflexiones metalingüísticas de los participantes. No obstante, contrario a lo esperado, el análisis estadístico mediante una ANOVA de dos vías, con “edad” como factor de grupo y “respuestas” y “pistas” como factores de medidas repetidas nos permitió afirmar que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre la reflexión de los textos con y sin pista ($F = .873$, $gl = 1.27$, $p = .35$). Esto indica que, si bien las pistas lingüísticas facilitan la identificación de los textos como irónicos, no parecen favorecer la producción de más respuestas de contenido, forma y actuación en las argumentaciones que los participantes hacen para justificar sus interpretaciones.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo el objetivo de explorar la manera en que niños y adolescentes de 9, 12 y 15 años identifican y reflexionan sobre la ironía verbal. Con

ese fin se procedió a analizar la forma en la que se enfrentaban a textos con un final irónico (con y sin pistas lingüísticas) y no irónico. En términos generales, los resultados del estudio indican que desde los 9 años los niños son capaces de interpretar textos con final no-irónico como tales, mientras que la capacidad para interpretar aquellos con final irónico aumenta de manera significativa entre los 12 y los 15 años. Lo anterior confirma que el desarrollo de la interpretación de las expresiones irónicas va más allá de la infancia temprana, como ya ha sido señalado previamente por otros investigadores (Andrews *et al.*, 1986; Burnett, 2014; Creusere, 2000; Loukusa & Leinonen, 2008; Nilsen, Glenwright & Huyder, 2011; Pexman & Glenwright, 2007; Pexman *et al.*, 2005; Winner & Leekam, 1991). Por otra parte, los resultados del estudio también señalan que, de manera general, la presencia de pistas lingüísticas en las expresiones irónicas favorece la interpretación de la ironía verbal, sobre todo en los individuos de 9 y 12 años, pero que las pistas no necesariamente incrementan las reflexiones que los individuos son capaces de hacer cuando se les pide que proporcionen las razones por las que consideran que cierta expresión es irónica. Esto posibilita suponer que las pistas lingüísticas sí les permiten a los individuos percatarse más fácilmente de la presencia de una expresión irónica, pero que no por ello son más utilizadas para expresar reflexiones metalingüísticas sobre la ironía como tal.

El análisis más profundo de las respuestas de los participantes mostró que a los 9 años los niños son capaces de referir que la ironía verbal supone una discrepancia entre eventos que se contraponen, en tanto que a partir de los 12 años los jóvenes observan que la ironía supone una discrepancia entre las palabras (lo que se dice) y las intenciones (lo que se quiere decir). A su vez, los menores hacen reflexiones sobre algunos elementos lingüísticos que aparecen en los textos —específicamente los adjetivos con connotación de cualidad extrema—, en tanto que los mayores hacen además referencia a otros elementos lingüísticos menos visibles y propios de la lengua escrita (signos de exclamación). Lo anterior señala que conforme crecen los niños y adolescentes son cada vez más capaces de separar las palabras del contexto comunicativo en el que aparecen con la finalidad de reflexionar sobre ellas. Esto ya ha sido señalado en estudios previos sobre la reflexión metalingüística de textos narrativos, chistes, metáforas y palabras morfológicamente complejas (Ashkenazi & Ravid, 1998; Calderón, 2012; Hess, 2010, 2011a, 2011b, 2014).

Por otra parte, el análisis de las reflexiones que los participantes del estudio hicieron sobre las expresiones irónicas nos permite además observar que para los individuos de todas las edades es más fácil reflexionar sobre el contenido y la forma de las expresiones (respuestas de contenido y forma) que sobre el efecto que estas tienen sobre un potencial auditorio (respuestas de actuación). Específicamente en este último tipo de respuestas se observó un crecimiento significativo entre los 9 y 15 años. Lo anterior muestra que reflexionar sobre el efecto que tiene un texto sobre un tercero es de desarrollo tardío, como ha sido señalado también en estudios sobre la reflexión metalingüística de textos narrativos y chistes (Hess, 2010, 2014). De manera adicional, se observó un crecimiento importante entre los 9 y 15 años en la habilidad para observar que la ironía cumple con una función discursiva. Así, si bien desde los 9 años los niños son capaces de reconocer que la ironía puede tener la función de criticar (función prototípica de la ironía), a partir de los 12 años los adolescentes observan que el hablante puede emplearla además para ser humorístico. A los 15 años los jóvenes se percatan adicionalmente de que una expresión irónica puede servir para elevar el estatus del hablante o para expresar una actitud de manera indirecta. En este respecto se hace evidente que los menores ven a la ironía verbal como una estrategia discursiva entre dos individuos (el hablante que ironiza para criticar y el oyente que es la víctima de la crítica), en tanto que a partir de los 12 años los adolescentes pueden ver a la ironía como una estrategia discursiva entre más de dos individuos: hay un hablante que ironiza para criticar, un oyente que es víctima de la crítica y un tercero que será observador y que tendrá una reacción ante la expresión irónica (la podrá o no considerar humorística, podrá o no estar de acuerdo con ella). Bajo este enfoque, la ironía es vista como un mecanismo que los hablantes emplean para mostrar una actitud personal sobre alguien o algo con la finalidad de lograr un efecto sobre un tercero (verse gracioso ante el otro, elevar el estado propio, criticar de manera indirecta para que los otros no lo vean mal) y, por tanto, de obtener un mejor posicionamiento dentro de un grupo social determinado. La habilidad para tomar en cuenta cada vez más el contexto social y los potenciales interlocutores en las interacciones comunicativas ha sido documentada como de adquisición muy tardía (Berman, 2004; Hess, 2010; Nippold, 2007).

De manera adicional, los datos de nuestro estudio muestran que si bien los textos del instrumento fueron presentados de manera escrita, varios de los par-

ticipantes refirieron la presencia de otros elementos que se ponen en juego al momento de interpretar la ironía, tales como el tono y los gestos faciales, entre otros. Lo anterior muestra que, si bien estos no estuvieron presentes en el instrumento, los niños y adolescentes reconocen que se trata de elementos que pueden ser importantes para la interpretación de la ironía, como señalan diversos estudios sobre la comprensión de la ironía en adultos (véase Attardo, 2013; Kalbermatten, 2006; Yus, 2000, 2009).

En suma, los resultados encontrados en nuestro estudio nos permiten confirmar que la adquisición de la ironía verbal requiere de un complejo proceso y que la adolescencia parece ser una edad clave para dicha adquisición. Por otro lado, el fenómeno de la reflexión metalingüística sobre la ironía nos sugiere que en este se encuentran involucrados aspectos no solo lingüísticos, sino también sociales y cognitivos. Por tanto, sería importante que estudios futuros abordaran la reflexión metalingüística sobre la ironía verbal en diferentes tipos de poblaciones, así como en individuos incluso mayores a los 15 años. De esta manera sería posible comprender un poco más acerca del desarrollo de un fenómeno lingüístico tan complejo como lo es la ironía verbal.

5. REFERENCIAS

- ANDREWS, JANET; ROSENBLATT, ELIZABETH; MALKUS, ULLA; GARDNER, HOWARD, & WINNER, ELLEN (1986). Children's abilities to distinguish metaphoric and ironic utterances from mistakes and lies. *Communication & Cognition*, 19, 281–298.
- ASHKENAZI, ORIT, & RAVID, DORIT (1998). Children's understanding of linguistic humor: An aspect of metalinguistic awareness. *Current Psychology of Cognition*, 17, 367–387.
- ATTARDO, SALVATORE (2000). Irony as relevant inappropriateness. *Journal of Pragmatics*, 32(6), 793–826.
- ATTARDO, SALVATORE (2013). Intentionality and irony. En Leonor Ruiz Gurillo & M. Belén Alvarado Ortega (Eds.), *Irony and humor: From pragmatics to discourse* (pp. 39–57). Ámsterdam: John Benjamins.
- BARRIGA VILLANUEVA, REBECA (2002). *Estudios sobre el habla infantil en los años escolares: un solecito calientote*. México: El Colegio de México.

- BERMAN, RUTH A. (2004). Between emergence and mastery: The long developmental route of language acquisition. En Ruth A. Berman (Ed.), *Language development across childhood and adolescence* (pp. 9–34). Amsterdam: John Benjamins.
- BOSCO, FRANCESCA M.; ANGELERI, ROMINA; COLLE, LIVIA; SACCO, KATIUSCIA, & BARA, BRUNO G. (2013). Communicative abilities in children: An assessment through different phenomena and expressive means. *Journal of Child Language*, 40, 741–778.
- BURNETT, DEBRA (2014). Exploring the role of conventionality in children’s interpretation of ironic remarks. *Journal of Child Language*, 42(6), 1–22.
- CALDERÓN GUERRERO, GABRIELA (2012). *La comprensión de la metáfora en niños y jóvenes: el caso de las adivinanzas* (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro.
- CALDERÓN GUERRERO, GABRIELA; VERNON CARTER, SOFÍA, & CARRILLO PACHECO, MARCO ANTONIO (2012). Interpretación y reinterpretación de adivinanzas metafóricas: la importancia del nivel de desarrollo y del tipo de tarea en niños de 7 a 15 años. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 56, 61–82.
- CAZDEN, COURTNEY B. (1976). Play with language and meta-linguistic awareness: One dimension of language experience. En Jerome S. Bruner, Alison Jolly & Kathy Sylva (Eds.), *Play: Its role in development and evolution* (pp. 603–608). Harmondsworth: Penguin.
- CHANEY, CAROLYN (1994). Language development, metalinguistic awareness, and emergent literacy skills of 3-year-old children in relation to social class. *Applied Psycholinguistics*, 15(3), 371–394.
- CLIMIE, EMMA A., & PEXMAN, PENNY M. (2008). Eye gaze provides a window on children’s understanding of verbal irony. *Journal of Cognition and Development*, 9, 257–285.
- COLSTON, HERBERT L., & GIBBS, RAYMOND W. (2002). Are irony and metaphor understood differently? *Metaphor and Symbol*, 17(1), 57–80.
- CREUSERE, MARLENA ANN (2000). A developmental test of theoretical perspectives on the understanding of verbal irony: Children’s recognition of allusion and pragmatic insincerity. *Metaphor and Symbol*, 15(1–2), 29–45.
- DEWS, SHELLY; KAPLAN, JOAN, & WINNER, ELLEN (1995). Why not say it directly? The social functions of irony. *Discourse Processes*, 19(3), 347–367.
- DEWS, SHELLY; WINNER, ELLEN; KAPLAN, JOAN; ROSENBLATT, ELIZABETH; HUNT, MALIA; LIM, KAREN; MCGOVERN, ANGELA; QUALTER, ALISON, & SMARSH, BONNIE (1996). Children’s understanding of the meaning and functions of verbal irony. *Child Development*, 67(6), 3071–3085.

- FILIPPOVA, EVA (2014). Irony production and comprehension. En Danielle Matthews (Ed.), *Pragmatic development in first language acquisition* (pp. 261–278). Ámsterdam: John Benjamins.
- FILIPPOVA, EVA, & ASTINGTON, JANET WILDE (2008). Further development in social reasoning revealed in discourse irony understanding. *Child Development*, 79(1), 126–138.
- FILIPPOVA, EVA, & ASTINGTON, JANET WILDE (2010). Children’s understanding of social-cognitive and social-communicative aspects of discourse irony. *Child Development*, 81(3), 913–928.
- GIBBS, RAYMOND W. (2000). Irony in talk among friends. *Metaphor and Symbol*, 15(1–2), 5–27.
- GIORA, RACHEL, & ATTARDO, SALVATORE (2014). Irony. En Salvatore Attardo (Ed.), *Encyclopedia of humor studies* (pp. 397–402). Los Ángeles: Sage.
- GOMBERT, JEAN ÉMILE (1992). *Metalinguistic development*. Chicago: University of Chicago Press.
- GRICE, H. PAUL (1989). *Studies in the way of words*. Cambridge: Harvard University Press.
- HESS, KARINA (2010). *Saber lengua: lenguaje y metalenguaje en los años escolares*. México: El Colegio de México.
- HESS, KARINA (2011a). El papel que juega la cultura escrita en la reflexión metalingüística: reflexiones de adolescentes de dos entornos diferentes. En Karina Hess, Gabriela Calderón, Sofía Vernon & Mónica Alvarado (Comps.), *Desarrollo lingüístico y cultura escrita: puntos, acentos, historias, metáforas y argumentos* (pp. 191–210). México: Universidad Autónoma de Querétaro/Miguel Ángel Porrúa.
- HESS, KARINA (2011b). ¿Por qué es o no es narración? En Rebeca Barriga (Ed.), *Mitos y realidades del desarrollo lingüístico en la escuela* (pp. 105–133). México: El Colegio de México.
- HESS, KARINA (2014). Desarrollo del humor en los años escolares: la reflexión metalingüística de chistes referenciales. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 60, 57–87.
- HESS, KARINA (2016). Is this a joke? Metalinguistic reflections on verbal jokes during the school years. *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 3(2), 3–21.
- KALBERMATTEN, MARIA I. (2006). *Verbal irony as a prototype category in Spanish: A discursive analysis* (Tesis doctoral inédita). University of Minnesota, Minnesota.
- KÜMMERLING MEIBAUER, BETTINA (1999). Metalinguistic awareness and the child’s developing concept of irony: The relationship between pictures and text in ironic picture books. *The Lion and the Unicorn*, 23(2), 157–183.
- LOUKUSA, SOILE, & LEINONEN, EEVA (2008). Development of comprehension of ironic utterances in 3- to 9-year-old Finnish-speaking children. *Psychology of Language and Communication*, 12(1), 55–69.
- MARTIN, ROD A. (2007). *The psychology of humor: An integrative approach*. Londres: Elsevier.

- MATUTE, ESMERALDA; ROSSELLI, MÓNICA; ARDILA, ALFREDO, & OSTROSKY, FEGGY (2007). *Evaluación Neuropsicológica Infantil: manual*. México: Manual Moderno.
- MEWHORT-BUIST, TRACY, & NILSEN, ELIZABETH (2013). What are you really saying? Associations between shyness and verbal irony comprehension. *Infant and Child Development*, 22(2), 180–197.
- MILOSKY, LINDA M. (1994). Nonliteral language abilities: Seeing the forest for the trees. En Geraldine P. Wallach (Ed.), *Language learning disabilities in school-age children and adolescents: Some principles and applications* (pp. 275–303). Nueva York: Macmillan.
- NICHOLSON, ANDREW; WHALEN, JUANITA M., & PEXMAN, PENNY M. (2013). Children's processing of emotion in ironic language. *Frontiers in Psychology*, 4, 1–10.
- NILSEN, ELISABETH; GLENWRIGHT, MELANIE, & HUYDER, VANESSA (2011). Children and adults understand that verbal irony interpretation depends on listener knowledge. *Journal of Cognition and Development*, 12(3), 374–409.
- NIPPOLD, MARILYN A. (2004). Research on later language development. En Ruth A. Berman (Ed.), *Language development across childhood and adolescence* (pp. 1–8). Amsterdam: John Benjamins.
- NIPPOLD, MARILYN A. (2007). *Later language development: School-age children, adolescents, and young adults*. Austin: Pro-Ed.
- PEXMAN, PENNY M. (2008). The cognition of verbal irony. *Current Directions in Psychological Science*, 17(4), 286–290.
- PEXMAN, PENNY M., & GLENWRIGHT, MELANIE (2007). How do typically developing children grasp the meaning of verbal irony? *Journal of Neurolinguistics*, 20(2), 178–196.
- PEXMAN, PENNY M., & GLENWRIGHT, MELANIE (2010). Development of children's ability to distinguish sarcasm and verbal irony. *Journal of Child Language*, 37(2), 429–451.
- PEXMAN, PENNY M., & HARRIS, MELANIE (2003). Children's perceptions of the social functions of verbal irony. *Discourse Processes*, 36(3), 147–165.
- PEXMAN, PENNY M.; GLENWRIGHT, MELANIE; KROL, ANDREA, & JAMES, TAMMY (2005). An acquired taste: Children's perceptions of humor and teasing in verbal irony. *Discourse Processes*, 40(3), 259–288.
- PEXMAN, PENNY M.; GLENWRIGHT, MELANIE; HALA, SUZANNE; KOWBEL, STACEY L., & JUNGEN, SARA (2006). Children's use of trait information in understanding verbal irony. *Metaphor and Symbol*, 21(1), 39–60.
- QUINTILIANO, MARCO FABIO (1887 [s. I]). *Instituciones oratorias*. (2 tomos; trad. directa del latín por Ignacio Rodríguez y Pedro Sandier). Madrid: Librería de la Viuda de Hernando y Cía.

- SHWOEBEL, JOHN; DEWS, SELLY; WINNER, ELLEN, & SRINIVAS, KAVITHA (2000). Obligatory processing of the literal meaning of ironic utterances: Further evidence. *Metaphor and Symbol*, 15(1–2), 47–61.
- SMITH CAIRNS, HELEN (1996). *The acquisition of language*. Austin: Pro–Ed.
- SPERBER, DAN, & WILSON, DEIRDRE (1981). Irony and the use-mention distinction. En Peter Cole (Ed.), *Radical pragmatics* (pp. 295–318). Londres: Elsevier.
- SPERBER, DAN, & WILSON, DEIRDRE (2006). Pragmatics. En Frank Jackson & Michael Smith (Eds.), *Oxford handbook of philosophy of language* (468–501). Oxford: Oxford University Press.
- TOLCHINSKY, LILIANA (2004). The nature and scope of later language development. En Ruth A. Berman (Ed.), *Language development across childhood and adolescence* (pp. 232–247). Ámsterdam: John Benjamins.
- WILSON, DEIRDRE (2006). The pragmatics of verbal irony: Echo or pretence? *Lingua*, 116(10), 1722–1743.
- WILSON, DEIRDRE, & SPERBER, DAN (1992). On verbal irony. *Lingua*, 87(1–2), 53–76.
- WILSON, DEIRDRE, & SPERBER, DAN (2004). Relevance theory. En Laurence R. Horn & Gregory Ward (Eds.), *The handbook of pragmatics* (pp. 607–632). Oxford: Blackwell.
- WINNER, ELLEN, & LEEKAM, SUE (1991). Distinguishing irony from deception: Understanding the speaker’s second-order intention. *British Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 257–270.
- YUS, FRANCISCO (2000). On reaching the intended ironic interpretation. *International Journal of Communication*, 10(1–2), 27–78.
- YUS, FRANCISCO (2009). Saturación contextual en la interpretación de la ironía. En Leonor Ruiz Gurillo & Xose A. Padilla García (Eds.), *Dime cómo ironizas y te diré quién eres: una aproximación pragmática a la ironía* (pp. 309–331). Fráncfort: Peter Lang.

ANEXO. TEXTOS PRESENTADOS A LOS PARTICIPANTES

Texto 1. Final irónico con enunciado ecoico y con pistas lingüísticas

Es la final del torneo de futbol. A un jugador le cometen una falta. El capitán del equipo tiene que decidir quién cobrará el penalti.

Capitán: Pedro es el mejor goleador. Seguro lo mete.

Juanito: Pero Pedro se pone nervioso. Elige a otro.

Capitán: No, elijo a Pedro.

Cuando Pedro tira el penalti falla. Entonces Juanito se acerca al capitán y le dice:

—Vaya, ¡lo bueno es que Pedro es el mejor, mejor goleador de todos!

Texto 2. Final irónico sin enunciado ecoico con pistas lingüísticas

En el recreo los alumnos de quinto juegan al futbol con el balón de Mario. Joel quiere jugar.

Joel: Mario, ¿puedo jugar?

Mario: No, porque eres muy malo en el fut.

Después de que Joel le insiste mucho, Mario le da permiso de jugar. Pero un poco más tarde Joel vuela el balón fuera del colegio. Entonces Mario le dice:

—¡Bravo! ¡Bravo! ¡Qué listo eres!

Texto 3. Final irónico con enunciado ecoico sin pistas lingüísticas

Camila es la capitana del equipo de basquetbol. Esta noche tienen partido y ella está confiada en que ganarán. Le dice a su amigo Juan:

—Este partido será fantástico.

Pero durante el partido el equipo pierde. A la mañana siguiente Juan se acerca con Camila y le dice:

—Fantástico el partido de ayer.

Texto 4. Final irónico sin enunciado ecoico sin pistas lingüísticas

La mamá de Norma le mandó hoy pizza de lonch a la escuela. Norma dice:

—¡Pizza de peperoni!

Pero cuando Norma va a morder la pizza se da cuenta de que está podrida. Su amiga Lucía huele la pizza podrida y dice:

—¡Qué deliciosa pizza te mandó tu mamá!

Texto 5. Final no-irónico

En la carrera de atletismo Ramón ganó la medalla de oro otra vez. Después de recibir su premio, su mejor amigo Saúl se acerca y le dice:

—¿Cuál fue el tiempo que hiciste en esta carrera?

Ramón: Corrí un tiempo extraordinario de 35 segundos.

Entonces se acerca el profesor y le da una palmada a Ramón en la espalda. Saúl le dice a Ramón:

—¡Sí que tu tiempo fue extraordinario, Ramón!

Texto 6. Final no-irónico

Carolina y su amigo Pablo están en el concurso de poesía. Es el turno de Pablo y le dice a Carolina:

—Me aprendí muy bien mi poema. Seguro me va a ir bien.

Pablo pasa al frente y dice el poema sin ningún error. Cuando regresa a su lugar, Carolina le dice:

—¡Te aprendiste muy bien tu poema, Pablo!

