



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Maestría en Aprendizaje de la Lengua y las Matemáticas

ALGUNAS EXPLORACIONES EN TORNO A LA IRONÍA VERBAL
EN LOS AÑOS ESCOLARES

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

Maestra en Aprendizaje de la Lengua y las Matemáticas

Presenta:

Alejandra De León Alcantar

Dirigido por:

Dra. Karina Hess Zimmermann

Co-dirigido por:

Dra. Graciela Fernández Ruiz

Sinodales

Dra. Karina Hess Zimmermann
Presidente

Dra. Graciela Fernández Ruiz
Secretario

Dra. Luisa Josefina Alarcón Neve
Vocal

Dra. Gloria Nélide Avecilla Ramírez
Suplente

Dra. Gabriela Calderón Guerrero
Suplente

Dr. Luis Enrique Puente Garnica
Director de la Facultad de Psicología

Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
Directora de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Noviembre, 2015
México

La presente obra está bajo la licencia:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



SinDerivadas — Si [remezcla, transforma o crea a partir](#) del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni [medidas tecnológicas](#) que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una [excepción o limitación](#) aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como [publicidad, privacidad, o derechos morales](#) pueden limitar la forma en que utilice el material.

Resumen

Es sabido que la ironía es una expresión 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 (Nippold, 2007). A la vez, se sabe que la comprensión de la ironía mejora conforme los niños avanzan de edad. En este sentido, Filippova & Astington (2008) plantean que existe un claro patrón de desarrollo de la capacidad para interpretar expresiones irónicas por parte de los niños, que ni siquiera termina a los 9 años de edad, lo que confirma que el progresivo cambio previsto en la comprensión y la interpretación de los componentes involucrados en la ironía va más allá de los años preescolares.

En este estudio se pretendió analizar la manera en que niños y adolescentes de diferentes edades reflexionan sobre la ironía. 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 situaciones irónicas prototípicas y dos no-irónicas. Después de leer cada texto se cuestionó a los participantes sobre lo que le quiso decir el hablante con la expresión irónica. Los resultados del análisis señalan diferencias significativas por edad en la capacidad para dar argumentos de distintos tipos (contenido, forma y actuación). Además, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la capacidad para interpretar los textos irónicos. Todo lo anterior permite señalar que en los años escolares se sigue desarrollando la capacidad para reflexionar sobre la ironía.

(Palabras clave: desarrollo lingüístico tardío, reflexión metalingüística, lenguaje no literal, ironía verbal)

Abstract

It is well known that verbal irony is an extremely complex form of expression and that, in order to comprehend verbal irony, it is necessary to observe and reorganize the discrepancy between what is being explicitly stated and what the speaker truly means to say (Nippold, 2007). It is also known that children's ability to comprehend irony improves with age. In this sense, Filippova & Astington (2008) state that there exists a clear pattern in the development of the ability to interpret ironic expressions in children and that this development continues after the age of nine, showing that the comprehension and interpretation of the elements of irony develop well beyond the preschool years.

The purpose of the present study was to analyze the way in which children and adolescents from various age groups reflect on verbal irony. Therefore 30 participants from three distinct age groups (9, 12, and 15 year-olds, 10 participants per group) were part of the study. Each participant was presented six ironic situations, four prototypical ironic expressions and two non-ironic expressions. After reading each text, participants were asked to state what the speaker truly meant with the ironic expression. Results show significant differences per age group in the ability to provide different arguments (content, form, and performance). Additionally, significant differences were found in the ability to correctly interpret ironic expressions. All of the above shows that the ability to reflect on verbal irony continues its development during the school years.

(Key words: later language development, metalinguistic reflection, non-literal language, verbal irony)

Agradecimientos

A mi madre María Guadalupe, mi primera maestra y vínculo con la lengua escrita, por su amor y paciencia incondicional, porque siempre alimentó mi curiosidad y pasión por las letras.

A mi padre Alejandro, mi motivación y ejemplo de determinación, por su incondicional “sí” en los momentos más inesperados.

A mis hermanas, por su amor y apoyo siempre.

A mi directora de tesis, Karina Hess, por su acompañamiento puntual, su paciencia y la firmeza de su apoyo, gracias al cual hoy culmino este trabajo.

A mi codirectora de tesis, Graciela Fernández, por su amabilidad, cortesía y los aportes que enriquecieron esta investigación.

Al Internacional School of Querétaro, especialmente a los niños que involuntariamente formaron parte de mi vida escolar durante este posgrado. A sus directoras Blanca Iglesias y Anabel Raymond por confiar en mí y en mis planes profesionales. A Gloria Pérez por apoyar mis sueños y hacerlos posibles en las aulas.

A mis maestras de licenciatura Alejandra Nájera y Beatriz Martínez, grandes ejemplos de profesionistas comprometidos con el campo de la psicología educativa. Sus enseñanzas fueron la base de esta travesía profesional.

Al CONACYT por el apoyo económico aportado para la realización de mi posgrado.

Y principalmente a Dios por trazarme el camino y acompañarme siempre en mi vida.

Índice

Resumen	1
---------	---

Abstract	3
Agradecimientos	4
Índice de Tablas	7
Índice de Figuras	8
Introducción	9
Capítulo 1. El Desarrollo de la Ironía en los Años Escolares	12
El Desarrollo Lingüístico en los Años Escolares	12
El Desarrollo de la Capacidad Metalingüística en los Años Escolares	13
Estudio y Definición de Ironía	16
La definición clásica de ironía	17
La aproximación semántica de la ironía	17
La aproximación pragmática de la ironía	19
Elementos de la Ironía Verbal	21
Oposición entre el significado literal y la intención del significado de la expresión	22
Crítica implícita	22
Funciones de la ironía	22
Conocimientos y antecedentes contextuales supuestos compartidos por los participantes	23
Señales	24
El irónico y su víctima	24
Factores que Intervienen en la Interpretación de la Ironía	24
Desarrollo de la Capacidad para Interpretar la Ironía en el Desarrollo Infantil	27
Capítulo 2. Metodología	30
Objetivo, Preguntas e Hipótesis	30
Diseño de Investigación	31
Variables	31
Participantes	32
Instrumento y Piloteo	33
Diseño de la Tarea	36
Transcripción y Codificación	36
Categorías y subcategorías para el análisis de las respuestas	37
Capítulo 3. Resultados	42
Análisis de los Aciertos para los Textos Irónicos y No Irónicos	42
Aciertos para los textos irónicos por grupo de edad	42
Aciertos para los textos no irónicos por grupo de edad	46
Comparación entre Textos Irónicos con y sin Pistas Lingüísticas por Grupo de Edad	47
Análisis de los Tipos de Respuestas de los Participantes en los Textos Irónicos	50
Resultados de las respuestas en los textos irónicos con pistas lingüísticas	50
Resultados de las respuestas en los textos irónicos sin pistas lingüísticas	53
Comparación de las respuestas entre textos irónicos con y sin pistas lingüísticas	55

Ironía Verbal vs. Mentira	56
Conclusiones	58
Referencias Bibliográficas	62
Apéndice A	65

Índice de Tablas

Tabla		Página
1	Participantes de la Investigación	33
2	Textos Irónicos que Conformaron el Instrumento	35

Índice de Figuras

Figura	Página
1 Cantidad de aciertos para los textos irónicos por grupo de edad	44
2 Cantidad de aciertos para los textos no irónicos por grupo de edad.....	45
3 Comparación de aciertos en la interpretación de la ironía por edad ante textos irónicos con y sin pista lingüística.....	46
4 Respuestas de contenido, forma y actuación por grupo de edad ante los textos irónicas con pistas lingüísticas.....	48
5 Respuestas de contenido, forma y actuación ante situaciones irónicas sin pistas lingüísticas.....	50
6 Promedio de respuestas para cada grupo de edad.....	52

Introducción

A través de los últimos años las investigaciones sobre la ironía verbal han aportado información al campo del conocimiento sobre el desarrollo lingüístico. Sin embargo, dichas investigaciones son relativamente escasas, por lo que el análisis del desarrollo de la ironía sigue siendo un tema pendiente en la agenda de los estudios psicolingüísticos.

Es sabido que la ironía verbal es una expresión 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 (Nippold, 2007). A su vez, se sabe que la comprensión de la ironía mejora conforme los niños avanzan en edad. En este sentido, Filippova & Astington (2008) plantean que existe un claro patrón de desarrollo de la capacidad para interpretar expresiones irónicas por parte de los niños, que ni siquiera termina a los 9 años de edad, lo que confirma que el progresivo cambio previsto en la comprensión y la interpretación de los componentes involucrados en la ironía va más allá de los años de la educación primaria.

Algunos estudios encuentran que para los 5 o 6 años de edad los niños de desarrollo típico empiezan a entender que hay enunciados irónicos con los que el hablante no quiere significar lo que dice literalmente sino que se propone transmitir algo más que el sentido literal de sus palabras (Nippold, 2007). También se ha encontrado que los niños comienzan a apreciar que el hablante emplea enunciados irónicos durante las interacciones para ser gracioso, socialmente más aceptado o más popular en el círculo social (Dews, 1996). Otros autores como Winner, Kaplan & Rosenblatt (1996) afirman de manera incluso más tajante que los niños de entre 5 y 6 años de edad son incapaces de entender las expresiones irónicas a pesar de que se les presenten con entonación irónica y en un formato animado. Por otro lado, los resultados de investigaciones más recientes señalan que la comprensión de la ironía suele comenzar a desarrollarse no antes de los 8 o 9 años de edad (Filippova & Astington, 2008; Pexman & James, 2005; Winner &

Leekman, 1991). Lo que dejan en claro los estudios anteriores es que la comprensión de la ironía es un tema que le compete al lenguaje tardío.

Sabemos que el desarrollo lingüístico tardío depende no solo de la adquisición de competencias lingüísticas y cognitivas, sino también de diversas situaciones que implican la exposición de los hablantes a contextos y experiencias en los sean capaces de utilizar el lenguaje como un medio comunicador pero también como una herramienta de representación de la información que el mundo les provee (Hess, 2014). En ese sentido, el enfoque interaccionista que regirá el presente estudio ve al lenguaje humano no sólo como un medio para la comunicación interpersonal sino también como una poderosa herramienta para la formación y transformación de la conciencia (al respecto véase Hess, 2011).

Es bien sabido que durante los años de la escolaridad básica el lenguaje oral se incrementa de manera tanto cualitativa como cuantitativa a la par de la adquisición de la lengua escrita. Gombert (1992) señala que es durante los años escolares, alrededor de los 6 o 7 años de edad -justo cuando los niños comienzan el primer grado de educación escolar-, cuando surge la competencia metalingüística que le permite al niño usar el lenguaje para reflexionar sobre el lenguaje mismo. En este sentido, lo que el presente estudio pueda aportar en relación a la comprensión e interpretación que el niño tiene acerca de la ironía verbal, abonará a la caracterización del desarrollo metalingüístico en los años escolares. Sabemos que con gran frecuencia los niños se enfrentan en la escuela a conversaciones, textos escolares y discursos que implican ironía. Por lo tanto, la ironía resulta ser una herramienta que permite estudiar el desarrollo del lenguaje durante el período escolar.

Con base en lo anterior, el propósito fundamental que se plantea la presente investigación es explorar el desarrollo de la capacidad para reflexionar sobre la ironía verbal en niños y adolescentes. Para ello se parte del hecho de que la reflexión sobre la ironía nos permite dar cuenta del desarrollo lingüístico del individuo en edad escolar.

Esta tesis está dividida en cuatro capítulos. En primer lugar se presentan los fundamentos teóricos que guiaron el estudio. En el segundo capítulo

exponemos las decisiones metodológicas que tomamos para este trabajo; el tercer capítulo discute el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos derivados del estudio de las reflexiones que hacen los niños y adolescentes sobre la ironía verbal; y, finalmente, se exponen las reflexiones finales en el capítulo cuatro.

Capítulo 1

El Desarrollo de la Ironía en los Años Escolares

El Desarrollo Lingüístico en los Años Escolares

El lenguaje es sin duda la capacidad humana más evidente del desarrollo cognitivo, social y psicológico de la que podemos dar cuenta en una persona. En la bibliografía actual se ha documentado el curso que sigue el desarrollo del lenguaje en el común de los individuos. Sin embargo, se sabe también que el desarrollo del lenguaje es un proceso altamente individual. Pese a esto, los teóricos han establecido hitos importantes, etapas críticas que suponen reorganizaciones y constantes devenires en la adquisición de tan compleja habilidad humana.

Hoy en día se sabe con bastante claridad qué es lo que pasa en los primeros años de vida respecto al desarrollo del lenguaje. Pero aún se precisa saber lo que acontece después de la primera infancia. Es por eso que en el presente estudio nos enfocaremos a analizar el desarrollo lingüístico que sigue en los años escolares, llamado comúnmente *desarrollo lingüístico tardío*.

Después de que los estudiosos del lenguaje dedicaran años de atención y estudio al desarrollo del lenguaje en las etapas tempranas, desde hace algunas décadas y hasta la fecha se ha empezado a mirar por parte de lingüistas y psicolingüistas lo que acontece más allá de los primeros cinco o seis años de vida, es decir, en las etapas tardías del desarrollo lingüístico, dando cuenta de interesantes mecanismos que acontecen en este periodo.

Al respecto Tolchinsky (2004), Nippold (2007) y Barriga (2002) refieren que el desarrollo lingüístico a partir de los cinco años de edad involucra cambios cualitativos, puesto que se da tanto un desarrollo de nuevas formas lingüísticas como un surgimiento de nuevas funciones del lenguaje. Resulta interesante lo que Barriga (2002) precisa al respecto, pues considera que es en este período cuando se consolidan y equilibran la producción y comprensión del lenguaje.

De acuerdo con diversos autores (Barriga, 2002; Tolchinsky, 2004; Nippold, 2007; Hess, 2010), los factores que se reconocen como favorecedores del lenguaje tardío son los siguientes:

- 1) Discurso extendido. Cuando el niño ingresa a la escuela se ve frente a la necesidad de comunicarse con sus pares y con otros adultos, quienes no comparten con él conocimientos previos y contextos semejantes. Esto motiva al niño a planear su discurso ya que cada vez se le proporcionará menos ayuda para construir su discurso y entablar conversación. Le será necesario entonces emplear un lenguaje contextualizador, para hablar de sucesos del pasado, de personas no presentes, de emociones evocadas; es decir, el niño utilizará el lenguaje mismo para crear el contexto del habla y construir un discurso cada vez más complejo.
- 2) Cultura escrita: le brinda al niño experiencias lingüísticas con un sistema lingüístico nuevo, la lengua escrita.
- 3) Experiencias *per se* con el lenguaje, que aunadas a una mayor carga cognitiva enfrentan al niño a retos importantes lingüísticamente hablando. Dichos retos serán afrontados en y durante los años escolares. Dentro de éstos destaca uno de sumo interés para fines de este estudio: la comprensión del lenguaje no literal.

El Desarrollo de la Capacidad Metalingüística en los Años Escolares

Durante los años escolares también se dan cambios importantes con respecto a las funciones que juega el lenguaje. Durante las etapas tardías de adquisición, el lenguaje ya no sólo es usado para comunicarse sino también para reflexionar sobre el mismo. Aquí es cuando aparece el metalenguaje. Para Hess (2010) el metalenguaje es “la capacidad para reflexionar sobre lo dicho y lo escrito... [y] requiere de una serie de habilidades cognitivas, sociales y lingüísticas” (2010, p.118).

Hess (2010) puntualiza que la función metalingüística del lenguaje evidencia un alejamiento de éste por parte del individuo, lo que le permite

analizarlo como algo externo. Dicho alejamiento sucede poco a poco; con el paso de los años se va generando una reflexión cada vez más compleja y detallada de los elementos lingüísticos hasta que el niño puede analizarlos de manera integrada. Es por ello que numerosos autores (Cazden, 1976; Gombert, 1992; Nippold, 2007; Hess, 2010;) afirman que la función metalingüística es propia del desarrollo lingüístico generado en los años escolares y no del desarrollo temprano.

Si se trata de ahondar en lo que respecta a la conciencia o reflexión metalingüística considerada como pieza clave para el desarrollo y entendimiento de este trabajo no podemos dejar de citar a Cazden (1976) que la señala como “un tipo especial de actuación lingüística” (p. 603), única de los seres humanos. Para la autora, dicha capacidad nos permite no solo actuar, sino también reflexionar sobre nuestros propios actos, lo que se traduce lingüísticamente como no solo usar el lenguaje o las palabras sino también reflexionar sobre ellas mismas, convirtiéndolas así en un objeto de evaluación y análisis (Cazden, 1976). Siguiendo esta misma línea de definición, Gombert (1992) propone que la reflexión metalingüística sucede cuando el individuo adopta una actitud reflexiva frente al lenguaje, lo que se traduce en verle como un objeto de análisis al que se puede manipular al momento de que se le ve a distancia.

Por todo lo anterior, sabemos hoy en día que la reflexión metalingüística se trata de una habilidad para reflexionar sobre el lenguaje mismo y que tiene su origen en los años escolares (Barriga, 1997; Gombert, 1992; Hess, 2010). Dicha habilidad se desarrolla tardíamente por varias razones. A saber por Cazden (1976), implica demandas cognitivas especiales que la hacen adquirirse menos fácilmente que las actuaciones lingüísticas del hablar y escuchar. Para Hess (2010) y Gombert (1992) la reflexión metalingüística es tardía porque precisa la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje por medio de un proceso intencional “en el que el sujeto monitorea conscientemente su pensamiento” (Hess, 2010, p. 35).

Hess (2010) señala que existen factores internos y externos que determinan el desarrollo de la reflexión metalingüística. Los primeros tienen que

ver con factores internos del individuo de tipo cognitivo mientras que los segundos se relacionan con factores de tipo social, entre los que específicamente destaca el acceso del niño a una cultura escrita.

Por su parte, Gombert (1992) señala que el individuo es capaz de reflexionar sobre las distintas áreas del lenguaje: fonología, sintaxis, semántica y pragmática. Este mismo autor señala que las explicaciones metalingüísticas de expresiones no literales, como las que serán objeto de estudio del presente trabajo, aparecen ya muy entrados los años escolares.

La reflexión metalingüística sobre el lenguaje no literal (chistes, ironías, metáforas, adivinanzas, entre otras figuras de lenguaje) se da muy entrados los años escolares. Al respecto, Calderón (2011) puntualiza que entre los 10 y 12 años los niños son capaces de reflexionar sobre expresiones no literales como la metáfora. A su vez, otros estudios como los de Hess (2013) y Pérez (2013) señalan que existe un incremento en la capacidad para reflexionar sobre el lenguaje no literal conforme avanza la edad, puesto que se observan reflexiones cada vez más complejas y completas por parte de los niños. A su vez, los estudios sobre la reflexión metalingüística sobre el lenguaje no literal muestran que las metáforas, los chistes y la ironía verbal, entre otros elementos del lenguaje no literal, requieren de un conocimiento metalingüístico que a su vez implica la construcción de varios significados, es decir, la construcción de una conceptualización literal y otra conceptualización no literal (Maldonado, 1993). Por último, enfatizan la importancia que tiene la escuela en el desarrollo metalingüístico del individuo y sugieren que tendría que ser prioridad de la escuela favorecer de manera formal la reflexión metalingüística sobre el lenguaje no literal (Calderón, 2011; Hess, 2014).

A respecto de lo anterior, Calderón (2011) hace énfasis en el desafío que debe asumir la escuela al proveer a los estudiantes de retos lingüísticamente interesantes para promover las funciones esenciales del lenguaje: la comunicación y la representación de la información que el mundo provee. Esta última función interpretativa es la que a saber de Tolchinsky (2004) implica interpretar entre otras

cosas el significado no convencional de las palabras. Dichos significados no convencionales son característicos del lenguaje tardío y predominan en el lenguaje figurado. Dicho lenguaje comprende metáforas, proverbios y otras figuras no literales, entre las cuales para fines del presente estudio resaltamos a la ironía verbal. Como es bien sabido, el reto de conocer que las palabras poseen significados ambiguos y poco transparentes resulta muy complejo pero lingüísticamente importante ya que implica el desarrollo de importantes habilidades para poder observar que las palabras pueden tener dos o incluso más significados o sentidos y que además dependen de su contexto lingüístico, así como interpretar que lo que se dice no siempre coincide con lo que se quiere decir (Tolchinsky, 2004; Nippold, 2007). Esto último, en palabras de Filippova (2014), caracteriza específicamente a la ironía verbal, tema central de nuestro estudio y que con más detalle será explicado en el siguiente apartado.

Estudio y Definición de Ironía.

El estudio del fenómeno irónico resulta muy complejo de estudiar. Desde las teorías clásicas se ha considerado a la ironía como una contradicción entre lo que se dice en palabras y lo que se quiere decir. Sin embargo, este abordaje resulta ser una sobresimplificación, debido a que la ironía no solo implica un procesamiento a nivel de palabras (sintáctico-semántico) sino también a nivel de pensamientos y de uso lingüístico (pragmática). A continuación se pretende dar una visión general de lo que implica la ironía desde diversas posturas.

Kalbermatten (2006), en su estudio nodal sobre la ironía verbal en el español menciona varios acercamientos de este fenómeno lingüístico entre los que destacan el clásico, el semántico, el pragmático, el psicoretórico y actos de habla. Cabe mencionar que la definición psicoretórica de la ironía sirve de marco para discutir la ironía presente en la literatura, por lo que para fines de este trabajo se descartará dicha aproximación ya que este estudio se enfoca a la ironía como fenómeno presente en lo oral.

A continuación expondremos, algunas de las aproximaciones teóricas que han intentado esclarecer la noción de ironía.

La definición clásica de ironía.

La ironía es sin duda un fenómeno lingüístico que ha estado presente en la historia de la literatura desde tiempos remotos. Tal como señala Kalbermatten (2006), entre los antiguos retóricos Quintiliano fue uno de los primeros oradores cuyo interés sobre la ironía lo llevó a proponer una de las más clásicas definiciones al considerarla como aquello que es diferente de lo que en realidad se dice. De acuerdo con Quintiliano (1996), “ironía es cuando aparentamos mandar o permitir una cosa que en realidad no mandamos ni permitimos”, es decir, la ironía se genera cuando un hablante sugiere o bien aparenta decir o expresar un mensaje literal que es distinto al que en la realidad desea transmitir, generando así la oposición que caracteriza la ironía.

Actualmente la Enciclopedia Británica (1995) ofrece una distinción entre ironía verbal y dramática a las que define como sigue. La *ironía verbal* es un dispositivo de la lengua, ya sea en forma oral o escrita en el que el significado real se oculta o se contradice por el significado literal de la palabra. Por ejemplo, si una persona entra en una mueblería, señala una mesa algo acabada y vieja y dice “¡Pero qué mesa tan rústica!” el significado real es que la mesa está vieja, aunque el significado literal sea que la mesa es rústica. Por su parte, la *ironía dramática* es una situación teatral en la que hay una incongruencia entre lo que se espera y lo que ocurre en un hecho o situación concreta. Por ejemplo, en una premiación a la mejor bailarina de ballet ocurre que la ganadora se tropieza al pasar por su reconocimiento. Lo que se espera es que siendo una bailarina profesional de ballet camine con elegancia y distinción y no que tropiece de manera torpe. Por tanto, el hecho de que se tropiece convierte la situación en irónica.

La aproximación semántica de la ironía.

Otros estudios de carácter más semántico-cognitivo, como el de Colston y Gibbs (2002), plantean que la ironía expresa una oposición entre lo que se dice y

lo implícito, y que interpretar la ironía requiere que los oyentes empaten las inferencias sobre el estado mental del hablante y las suyas propias. Dichos estudios señalan que las personas utilizan diversas formas de ironía (jocosidades, sarcasmo, hipérboles, preguntas retóricas y subestimaciones) para transmitir una amplia gama de significados interpersonales sutiles (Gibbs, 2000). Si bien los investigadores aceptan que la ironía no es una categoría única del lenguaje figurado, aseguran que incluye una variedad de tipos, cada uno de los cuales está motivado por aspectos cognitivos, lingüísticos y sociales diferentes que transmiten algo distinto al significado puramente pragmático de las emisiones (Gibbs, 2000).

Por su parte, Attardo (2013) define la situación irónica como aquella en la que un sujeto emite una expresión en un contexto dado con un significado específico que el oyente detecta como expresión inapropiada debido a que no hay una congruencia entre la expresión y el contexto en que se da. El autor reconoce la existencia de una ironía verbal (expresada lingüísticamente) y otra situacional (expresada de manera no lingüística) y menciona que existe una conexión entre ellas. Sin embargo, se limita al estudio de la primera, dado que los usos literarios y filosóficos de la ironía al parecer no resultan fácilmente explicables desde la lingüística. Esta misma postura retomaremos en el presente trabajo, dado que nos interesa abordar la ironía como una herramienta que nos permita dar cuenta del desarrollo lingüístico tardío.

Desde un punto de vista más semántico Cutler (1974, citado en Kalbermatten, 2006) define una expresión irónica como una oración declarativa con una condición aprobatoria, cuya lectura literal expresa una situación deseable con una entonación aprobatoria pero cuya lectura irónica expresa lo contrario con un tono de desaprobación. Aunque Cutler hace énfasis en la entonación aprobatoria o desaprobatoria de la expresión irónica puntualiza algo interesante: señala que la entonación no es necesaria cuando hay suficientes señales del contexto que ayuda a la audiencia a lograr una lectura irónica de la enunciación. Es decir, esto abre la posibilidad de considerar la entonación solo como una de

varias claves lingüísticas presentes en el uso de enunciados irónicos, no como la única.

La aproximación pragmática de la ironía.

Bajo una aproximación pragmática se ha considerado a la ironía como un tipo de actitud comunicativa, superando así a las teorías que la reducen a una simple contradicción entre lo que se dice y lo que se quiere decir. Grice (1989) menciona que la ironía es un tipo de implicatura conversacional que surge por una violación abierta de la máxima conversacional de calidad: “No digas lo que crees que es falso”. Lo anterior puede observarse en el siguiente ejemplo:

En un partido de futbol 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 (no fue buen cobrador; violación de la máxima de calidad). Ésta, 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.

Por otra parte, basados en la propuesta original de Grice, los investigadores Sperber y Wilson (1981) generaron una aproximación teórica que pretende explicar el fenómeno de la ironía recurriendo a la teoría del uso-mención de las expresiones, la cual ha sido modificada por los mismos autores en diversas ocasiones (para mayor detalle véase Sperber & Wilson, 1992, 2004; Wilson, 2006).

Sperber y Wilson 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 respecto a la expresión mencionada. Señalan que el

material lingüístico, es decir las palabras, se pueden 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 (Wilson, 2006). Consideremos el siguiente ejemplo, en el que Juan y Susana conversan:

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.
(Ejemplo tomado de Wilson, 2006; la traducción es mía)

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 (hace 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.

Wilson (2006) menciona que el punto central del uso ecoico de alguna expresión lingüística no se basa solo en informar sobre el contenido del pensamiento o expresión atribuida a otro hablante, sino además mostrar que el que la emite está pensando en ello y, sobre todo, que quiere informar al oyente sobre su propia reacción a dicha expresión (de rechazo, aceptación, entre otros). En el caso de la ironía, justamente esto es lo que ocurre: se hace eco de la expresión atribuida a otro, informando al mismo tiempo la propia actitud hacia ella. Respecto a esto, Yus (2009) enfatiza lo siguiente:

“Se asume, por lo tanto, que la ironía conlleva un uso ecoico (*echo*) hacia otros parámetros contextuales que se oponen a las cualidades actuales del contexto, de forma que la identificación de este eco, junto con la apropiada meta-representación de la actitud disociativa del hablante (es decir, cuando el hablante no desea que su interlocutor crea que suscribe lo que dice literalmente) favorece el acceso correcto a la interpretación irónica pretendida” (p. 3).

A continuación ejemplificamos cómo se vería la ironía bajo esta perspectiva:

María y Juan van a una fiesta. María realmente se aburre durante toda la noche. Al día siguiente Juan le dice a María:

-¡Fantástica fiesta la de anoche!

Y María contesta con un tono burlón:

-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 interpretación irónica: aunque María en palabras dice que la fiesta estuvo fantástica, realmente quiso significar que no le gustó.

Con base en lo anterior, encontramos que para Sperber y Wilson (2004) la ironía se entiende como un tipo de uso no literal del lenguaje, puesto que ironizar equivale a producir un enunciado utilizándolo no como *uso* sino como *mención* (es decir, no para hablar de la realidad sino del enunciado mismo y para dar valor a la distancia entre hablante y oyente). La teoría de Sperber y Wilson ha sido cuestionada por diversos autores (para mayor detalle véase Kalbermatten, 2006). Los principales opositores a la teoría consideran que la noción de mención no es suficiente para explicar todas las manifestaciones de ironía, ya que no todas las ironías son menciones. A pesar de eso, la teoría de uso-mención ha recibido un importante soporte experimental (Kalbermatten, 2006) y, por tanto, consideramos que resulta ser una herramienta válida para el estudio de las expresiones irónicas. Por otra parte, creemos que esta aproximación permite analizar la manera 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). La similitud entre aproximaciones teóricas nos permite considerar que la Teoría de la Relevancia es una herramienta adecuada para estudiar la manera en que los niños y jóvenes reflexionan sobre la ironía verbal.

Elementos de la Ironía Verbal.

Como se hizo evidente en los apartados anteriores, la ironía verbal es un fenómeno lingüístico sumamente complejo de estudiar dado que involucra la presencia de elementos lingüísticos, cognitivos y contextuales. Si bien sabemos

que es difícil encontrar una definición clara de ironía, Kalbermatten (2006) propone, de manera muy acertada, la presencia de seis elementos que debe tener una expresión para poder ser considerada como irónica. Dichos elementos se explican a continuación.

Oposición entre el significado literal y la intención del significado de la expresión.

Diversos autores (Attardo, 2013, Colston & Gibbs, 2002, Quintiliano, 1996; Sperber & Wilson, 2004) coinciden en que la ironía involucra la presencia de una oposición entre lo que dicen las palabras y lo que quieren decir. Para Attardo (2013) la ironía se genera por la presencia de una expresión “inapropiada” a una situación dada y que crea una contradicción. Otros autores como Dews, Kaplan & Winner (1995), Gibbs & Colston (2002) y Climie & Pexman (2008) por su parte hablan abiertamente de una “oposición” en la expresión entre lo que se dice y lo implícito. Para Nippold (2007) la existencia de una “discrepancia” entre dos niveles -lo que se dice y lo que se quiere decir- caracteriza la ironía.

Crítica implícita.

La noción de que la ironía implica una actitud negativa es lo que Kalbermatten (2006) señala como crítica implícita y que otros autores como Attardo (2000) y Winner & Leekman (1991) parafrasean en términos de asimetría afectiva. Esto es, la ironía conlleva una crítica la mayoría de las veces, siendo más frecuente la ironía que implica crítica que aquella positiva o de halago. La misma Kalbermatten (2007) reconoce que la ironía puede también implicar humor y afecto, al igual que Attardo (2007).

Funciones de la ironía.

Kalbermatten (2007) sugiere que la ironía se suele usar con distintos objetivos no excluyentes entre sí, ya que se puede emitir una expresión irónica que puede ser a la vez graciosa y con una connotación negativa. Dews, Kaplan & Winner (1995) asumen que las funciones de la ironía son básicamente cuatro: la de humor, ya que la ironía es usada por el hablante para ser gracioso; la de

agresión, puesto que al emitir una expresión irónica se implica un tipo de crítica (al respecto véase también Kalbermatten, 2007); para tener control emocional; y para tener un estado de elevación, ya que un hablante que ofrece una crítica eleva su propio estado y/o denigra el estado de la persona que va a ser criticada.

Conocimientos y antecedentes contextuales supuestos compartidos por los participantes.

El conocer y reconocer los contextos lingüísticos, situacionales y personales de los hablantes resulta necesario para poder llegar a la comprensión de la ironía que se emite (Kalbermatten, 2007). Para Yus (2009) existen diversas fuentes contextuales que se toman en cuenta al momento de realizar la interpretación de una situación irónica: conocimiento enciclopédico general, conocimiento enciclopédico específico sobre el interlocutor, conocimiento de sucesos o acciones que han ocurrido previamente, enunciados previos de la conversación, comunicación no verbal vocal (tono, entonación...) y visual (sonrisa, guiño...) del hablante, elecciones léxicas o gramaticales e información proveniente del entorno físico que rodea a los interlocutores (para mayor detalle véase Yus, 2009). De acuerdo con este autor, la cantidad de pistas contextuales presentes influye en el esfuerzo del procesamiento que exige la interpretación de la situación irónica. Así, a mayor cantidad de pistas contextuales que tenga acceso el oyente su procesamiento sobre la expresión como irónica resultará más certero. Es por ello que en el presente trabajo se tomará en cuenta la cantidad de pistas contextuales a las que tiene acceso el oyente para la interpretación de la situación irónica.

Kümmerling-Meibauer (1999), por su parte, considera que la compleja estrategia discursiva que implica la ironía presupone en el oyente un cierto conocimiento previo de las creencias del hablante. Así mismo, Climie & Pexman (2008) reconocen que la información acerca de los rasgos de la personalidad del hablante funciona como una señal para identificar la intención irónica del hablante. Por su parte Dews, Winner, Kaplan, & Rosenblatt (1996) sugieren que la

comprensión de la ironía involucra un conocimiento del contexto situacional en el que se genera la ironía.

Señales.

Kalbermatten (2006) considera que el ironista puede usar distintas señales que generan en el oyente la interpretación de la ironía. A saber, dicha pistas son: la entonación, pistas del contexto, el léxico empleado, la prosodia, la sintaxis, entre otros. La entonación es la señal que con más frecuencia se considera para la comprensión de la ironía, aunque no esencial ni única, como señalan autores como Dews, Winner, Kaplan & Rosenblatt (1996). Otros investigadores como Attardo (2000) asumen que también son muy relevantes los gestos corporales que emplea el hablante cuando hace un comentario irónico. Yus (2009), adicionalmente, asume que existe una serie de manifestaciones de comunicación no verbal para la interpretación irónica, como la entonación, la sonrisa y el guiño.

El irónico y su víctima.

Por último, para que se genere una ironía es preciso la presencia de dos participantes: el que la genera, el llamado ironista, y su víctima (Kalbermatten, 2007). El primero es quien posee la intención de generar la ironía y el segundo es quien la interpreta, convirtiéndose así en la víctima.

Factores que Intervienen en la Interpretación de la Ironía.

La complejidad del fenómeno lingüístico de la ironía radica en distintos aspectos que los teóricos han documentado. Uno de esos aspectos enfatiza en la manera en la que se accede a la interpretación irónica. Como es de esperarse a esta cuestión le subyacen distintos modelos de interpretación, los cuales se fundamentan en una perspectiva lingüística diferente. Por ejemplo, desde la perspectiva pragmática tradicional, Grice propone un modelo pragmático estándar de la interpretación de la ironía en tres fases:

Fase 1) Procesar el significado literal del enunciado

Fase 2) Concluir que ese significado es inadecuado

Fase 3) Continuar procesando hasta llegar a la interpretación irónica

Recordemos que la perspectiva que rige el presente estudio es una perspectiva pragmática que toma como fundamento teórico la Teoría de la Relevancia de Sperber y Wilson, misma que asume que la atención que el oyente prestará al significado literal emitido por el hablante dependerá del acceso que éste (oyente) tenga a la información generada por fuentes contextuales. Al respecto, Yus (2009) enfatiza que “la interpretación [irónica] conlleva un ajuste en paralelo de la obtención de significados literales, de implicaturas y de información contextual, todo ello guiado por la búsqueda de relevancia” (p. 4).

De acuerdo con Yus (2009), por tanto existen siete fuentes contextuales que aportan información relevante para realizar la interpretación de un enunciado irónico. El autor sugiere además que de estas fuentes dependerá el grado de atención que el oyente deba dedicar al enunciado literal antes de acceder a la interpretación irónica (no literal). Dichas fuentes son las siguientes:

- 1) Conocimiento enciclopédico general. Es el conocimiento general que se tiene acerca del mundo permite interpretar más fácilmente una expresión irónica. Yus (2009) señala que se trata de un cúmulo de información de tipo social y cultural.
- 2) Conocimiento enciclopédico específico del interlocutor. Conocer los gustos, hábitos, creencias, opiniones y demás información del interlocutor abona a la interpretación de la ironía. Como señala Yus (2009) esta fuente contextual (subtipo de la primera fuente conocimiento enciclopédico general) permite compartir información entre interlocutores y tener éxito en la interacción irónica.
- 3) Conocimiento de sucesos o acciones que han ocurrido hace relativamente poco tiempo. Yus (2009) sugiere que la presencia en la memoria a corto plazo del oyente de información de hechos recientes

puede vincular el enunciado emitido por el hablante con la intención irónica.

- 4) Enunciados previos a la conversación. El rol que juegan los enunciados previos para la interpretación irónica es importante ya que se repiten a manera de eco, mencionándolos para enfatizar en las intenciones del hablante. Como se recordará, Sperber y Wilson (1981) distinguen entre uso y mención y proponen que ironizar tiene como una de sus características esenciales, por un lado, el utilizar el enunciado mencionándolo. Asumen también que al hacer esta mención se muestra un distanciamiento entre el hablante y el enunciado que ha mencionado.
- 5) Comunicación no verbal vocal y visual. Los gestos faciales como guiños, la entonación, sonrisas, etc., son fuentes que pueden sugerir al oyente la interpretación irónica.
- 6) Elecciones léxicas o gramaticales (pistas lingüísticas). Se entienden por pistas lingüísticas aquellas palabras que pueden ser adjetivos con connotación de cualidad extrema, adverbios, superlativos, repeticiones innecesarias ¡Bravo, bravo!, o bien frases que son convencionalmente irónicas, por ejemplo: ¡lo bueno es que...!, ¡Bonito favor me has hecho!, etc. La presencia de estas pistas lingüísticas le indican al oyente la presencia de una emisión irónica.
- 7) Información proveniente del entorno físico que rodea a los interlocutores. Para Yus (2009) resulta necesario que el hablante pueda interpretar la información que el mismo ambiente físico provee en la interpretación de la ironía.

Yus (2009) afirma que la presencia de varias de estas fuentes contextuales impacta en el acceso a la interpretación irónica. Hipotetiza que a mayor saturación de fuentes contextuales, es decir, a mayor cantidad de fuentes contextuales, más rápida será la interpretación irónica. Su modelo de interpretación de la ironía sugiere que hay ciertas fuentes contextuales clave, sin las cuales no se llegaría a la interpretación irónica, tales como 1) *conocimiento enciclopédico general*, 2)

enunciados previos a la conversación, 3) conocimiento enciclopédico específico del interlocutor, 4) conocimiento de sucesos o acciones pasadas, entre otras. El autor menciona respecto a las pistas lingüísticas que sirven como fuentes de apoyo para realizar una comunicación irónica. Así mismo puntualiza que “en determinados contextos pueden convertirse en la única fuente contextual que determine la intención irónica del hablante” (Yus, 2009, p. 7). Aunque el autor reconoce que más que servir por si mismas para revelar la intención irónica ayudan al procesamiento del enunciado irónico aunadas a otras fuentes contextuales.

Para fines de este estudio se ha considerado poner en juego la presencia o ausencia de esta fuente contextual (pistas lingüísticas) presente en los textos que conforman nuestro instrumento; al respecto se profundizará en el siguiente capítulo. Se tiene claridad que el considerar las pistas lingüísticas como la única fuente contextual resulta idóneo para realizar una primera exploración sobre la manera en que niños y adolescentes reflexionan acerca de la ironía verbal y poder abonar al estudio del desarrollo lingüístico tardío. En el siguiente capítulo se detalla la metodología seguida para la realización de este estudio.

Desarrollo de la Capacidad para Interpretar la Ironía en el Desarrollo Infantil.

Son escasos los estudios que abordan el desarrollo que sigue la capacidad para interpretar la ironía. Los estudios que se han realizado arrojan datos interesantes que han permitido comprender primeramente la edad a la que comienza a desarrollarse esta capacidad. En este apartado se pretende dar cuenta del curso que sigue la interpretación, las edades claves en las que los teóricos coinciden, así como lo que aún sigue siendo tema de investigación.

Partiremos el recorrido teórico por etapas de edad. En la infancia temprana (antes de los 5 años de edad) se sabe que no existe la capacidad para interpretar la ironía por obvias y bien estudiadas razones que se han presentado con anterioridad. (Winner & Leekman, 1991; Dews, Winner, Kaplan & Rosenblatt,

1996) La ironía es parte del lenguaje no literal, la interpretación de dicho tipo de lenguaje requiere la reflexión sobre el lenguaje como ente, misma que desarrolla en la etapa tardía.

En una segunda etapa que llamaremos de escolaridad inicial (6 a 8 años de edad) los estudios han profundizado en el reconocimiento de la ironía y en la manera en como es interpretada. Pexman y colaboradores (2008) reportan que a la edad de 5 años y hasta los 8 años la ironía es interpretada prestando atención a rasgos de personalidad, es decir, a estímulos sociales. Esto es, los niños pequeños atienden a rasgos de personalidad de los hablantes, rasgos faciales y corporales lo que les ayuda a modular la interpretación de la ironía, pero no a acceder a la comprensión de la misma. (Pexman, Glenwright, Kowbel & Jungen, 2006).

Por su parte Kümmerling-Meibauer (1999) considera que los niños alrededor de los 6 años son capaces de reconocer errores no intencionales, distinguir la mentira deliberada y atribuir una creencia errónea a otra persona o una historia. Dichas razones son por las cuales suelen tomar como un error o una mentira la ironía al no contar aún con un dominio del lenguaje no literal a esta edad y hasta los 11 años aproximadamente. Esto coincide con lo documentado por Shoebel, Winner, Dews & Sirivas (2000) en niños en escolaridad media (9 años a 11 años) quienes con frecuencia consideran la ironía como una mentira y parte de un engaño.

Pexman & James (2005) consideran que entre los 9 y 11 años los niños comienzan a ser capaces de reconocer que la ironía que emite el hablante es una oposición (oposición entre lo que cree y lo que dice) y a poner en juego la coordinación de señales verbales de la ironía a la hora de interpretar la misma.

En la etapa tardía (12 a 15 años de edad) la mayoría de los estudios reportan que la comprensión de la ironía basada en las pistas contextuales mejora en función de la edad (Nippold, 2007). Los estudios a estas edades ya confirman la identificación de la función humorística de la ironía (usar ironía para ser gracioso

y divertido). A partir de esta edad no se conoce con certeza que habilidades específicas continúan desarrollándose, son escasos los estudios con adolescentes y adultos jóvenes. Sigue siendo tema de investigación ahondar en las edades posteriores a los 15 años de edad y especificar el patrón de desarrollo de la comprensión de la ironía en estas edad clave.

En resumen se puede hablar de un nacimiento de la habilidad para interpretar la ironía a la edad de 6-9 años que se afina conforme pasa el tiempo. Antes de esta edad no existe la capacidad. A los 12 años se confirma que hay un refinamiento importante que favorece la interpretación de la ironía basada en elementos sociales y contextuales. A partir de esta edad y hasta ya entrada la adolescencia se habla no solo de la comprensión sino de la producción de la ironía que depende del desarrollo cognitivo y lingüístico y sobre todo de la exposición a la comunicación irónica en el entorno social. Esto último la hace una capacidad evidentemente tardía y compleja, que continúa desarrollándose a lo largo de la vida.

Capítulo 2 Metodología

En este capítulo se puntualizan las decisiones metodológicas que se tomaron en cuenta durante la investigación, entre las que se encuentran el objetivo, las preguntas de investigación y las hipótesis. Así mismo se agrega la descripción del diseño experimental que se llevó a cabo, el procedimiento del levantamiento de datos y los elementos que se consideraron para transcribir y codificar los mismos.

Como se puntualizó en el capítulo anterior, la presente investigación partió del supuesto de que existe un desarrollo lingüístico en los años escolares y de que éste se puede observar en la reflexión metalingüística que los niños y adolescentes son capaces de hacer sobre el lenguaje no literal, y específicamente sobre la ironía verbal.

Objetivo, Preguntas e Hipótesis

El objetivo general de este estudio fue explorar la forma en que niños y adolescentes de diferentes edades reflexionan sobre la ironía verbal.

Las preguntas que fueron guía de nuestro trabajo son las siguientes:

- ¿Existen diferencias debidas a la edad en la capacidad para reflexionar sobre la ironía verbal?
- ¿Existen diferencias debidas a la presencia o ausencia de marcas lingüísticas de ironía en la capacidad para reflexionar sobre la misma?

La consulta de la bibliografía sobre el tema nos condujo a considerar las siguientes hipótesis:

1. Existirán diferencias en la capacidad para reflexionar sobre la ironía verbal dependiendo de la edad. Conforme los participantes se vuelven mayores serán cada vez más capaces de identificar la diferencia entre uso y mención de una expresión irónica.

2. Existirán diferencias en la capacidad para reflexionar sobre la ironía verbal dependiendo de la presencia / ausencia de marcas lingüísticas que indican ironía. La ironía que incluye marcas será de adquisición más temprana que la que carece de las mismas.

Diseño de Investigación

El presente trabajo se estableció considerando un diseño de investigación exploratorio, transversal y experimental. Se trata de un estudio exploratorio ya que pretende estudiar y examinar un tema que ha sido poco abordado en los estudios psicolingüísticos. Gracias a la revisión de la bibliografía que se realizó se sabe que el desarrollo lingüístico tardío, sobre todo lo referente al lenguaje no literal y en específico sobre la ironía verbal, es un tema poco estudiado en poblaciones de habla hispana, con participantes en edad escolar; más aún, son muy escasos los estudios realizados bajo una perspectiva pragmática de la ironía.

Por otra parte, la investigación se considera experimental, ya que como es común en este tipo de estudios se manipularon diversas variables entre las que se consideró la edad de los participantes; además de ésta se consideró la ausencia o presencia de marcas lingüísticas en los textos que conformaron el instrumento, así como lo irónico o no irónico de los mismos. Como variable dependiente se tuvieron las reflexiones metalingüísticas que los participantes realizaron.

Finalmente este estudio es considerado como transversal porque se recabaron los datos en un momento único en el tiempo con participantes de diferentes edades.

Variables

A lo largo de esta investigación se trabajó con la siguiente *variable dependiente*:

- Reflexión metalingüística sobre la ironía verbal

Por otro lado, las *variables independientes* que se controlaron fueron las siguientes:

- Edad: 9, 12 y 15 años
- Textos irónicos vs no irónicos
- Presencia o ausencia de marcas lingüísticas de ironía en los textos

Participantes

La selección de la muestra de participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia. El procedimiento de selección fue el siguiente: se consideró una población de alumnos de las edades requeridas (9, 12 y 15 años) de los cuales se controló que fueran niños mexicanos, sin ascendencia de otra nacionalidad. A estos alumnos se les aplicó una subprueba de lectura en voz alta de la Evaluación Neuropsicológica Infantil ENI (Rosselli, Matute, Ardila, Botero, Tangarife, Echeverría, Arbelaez, Mejía, Méndez, Villa & Ocampo, 2007) que corresponde al dominio de lectura y al subdominio de comprensión, con la finalidad de descartar alguna dificultad en la comprensión lectora de los participantes que pudiera influir en la ejecución de la tarea que se requería que realizaran en esta investigación.

La muestra definitiva quedó integrada por 30 niños y adolescentes de 9, 12 y 15 años, todos estudiantes de una escuela particular de la ciudad de Santiago de Querétaro, Querétaro, cuya lengua materna fuera el español y sin ninguna dificultad evidente de lenguaje o de aprendizaje. Para contemplar un grupo homogéneo se trabajó con un número igual de participantes del sexo masculino y femenino por edad, teniendo un total de 10 alumnos por grupo, como lo muestra la Tabla 1:

Tabla 1*Participantes de la Investigación*

Edad	9 años	12 años	15 años	Total
Mujeres	5	5	5	15
Hombres	5	5	5	15
Total	10	10	10	30

Instrumento y Piloteo

Con el objetivo de elaborar un instrumento que permitiera dar cuenta de la manera en que los participantes reflexionan sobre la ironía verbal, se decidió trabajar con la ironía prototípica, puesto que es el tipo de ironía verbal más frecuente, esto a saber por los estudios realizados por Kalbermatten (2006) en los que categorizó un corpus de expresiones irónicas, resultando con más del 50 por ciento de aparición la ironía prototípica. La ironía prototípica implica una oposición entre el significado literal (SL) y el significado no literal (SNL), es decir, la intención. En este sentido, en lo que el hablante dice, las palabras son contrarias a lo que intenta decir (Kalbermatten 2006). Tomando en cuenta lo anterior, se elaboraron seis textos en total: cuatro de ellos eran textos que evidenciaban una situación irónica y dos eran textos no irónicos. Es importante puntualizar los criterios que se consideraron para el diseño de cada uno de los textos y que a continuación se detallan:

1. Todas las situaciones incluían un diálogo entre dos hablantes del mismo nivel jerárquico (es decir, entre niño y niño). Autores como Winner (2008) señalan que los rasgos de la personalidad del hablante funcionan como una señal para identificar la intención irónica de ese hablante así como la jerarquía del mismo. Se consideró entonces importante diseñar textos que implicaran conversaciones entre personajes de igual jerarquía y sin rasgos de personalidad incluidos en el texto, con el

objetivo de que esto no influyera en la interpretación que los participantes pudieran hacer de las situaciones irónicas.

2. Los textos hacían alusión a situaciones del contexto escolar frecuentes. Este criterio se consideró como relevante en el diseño de los textos, con el objetivo de que los participantes leyera situaciones cercanas y propias del medio en el que pasan un tiempo considerable de su día. Al respecto, Yus (2009) plantea que la experiencia previa es una fuente contextual que permite la interpretación de la ironía, de tal manera que incluimos situaciones lo más apegadas posibles a la experiencia de los participantes.
3. La expresión irónica aparecía siempre al final del texto haciendo mención de una expresión previa que se había usado para expresar algo (mención ecoica). Como lo mencionan Sperber & Wilson (1981), el material lingüístico, es decir las palabras, se pueden usar para expresar o mencionar (eco), de tal manera que procuramos que en todas las situaciones irónicas el hablante hiciera mención de la expresión irónica y con eso concluyera el texto.

Respecto a la organización y estructura gramatical se consideró que todos los textos tuvieran oraciones de estructura sintáctica simple. Esto se tomó en cuenta para que la estructura sintáctica no fuera un impedimento para la lectura y comprensión de los textos. Así mismo, se incluyó un vocabulario de uso general en los textos para evitar que los participantes se enfrentaran a léxico ambiguo que pudiera influir en su interpretación de la ironía.

A continuación se incluye un ejemplo de los textos que se les presentaron a los participantes. Dicho ejemplo es una situación irónica con pistas lingüísticas. (Los textos completos se incluyen en el Apéndice A).

Texto 1. Situación Irónica con Pistas Lingüísticas

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 el texto se pueden observar como pistas lingüísticas la interjección, los signos de exclamación y la repetición del adjetivo. Así mismo, se hace evidente la mención ecoica de la expresión irónica “Pedro es el mejor goleador” con la que concluye el texto.

El instrumento final involucró cuatro textos irónicos organizados como lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 2
Textos Irónicos que Conformaron el Instrumento

	Ironía con pistas lingüísticas	Ironía sin pistas lingüísticas
Con enunciado ecoico	1	1
Sin enunciado ecoico	1	1
Total	2	2

Recordemos que el instrumento comprendía también dos textos no irónicos. Dichos textos tienen la misma construcción que el resto y contemplaron todos los criterios de diseño. La distinción de éstos con los irónicos radica en que en los primeros no existe la oposición generadora de la ironía haciéndolos textos no irónicos.

Cabe señalar que previo a la recolección de datos se realizó un piloteo del instrumento. Se aplicó el instrumento a siete participantes, dos de 9 años de edad, dos de 12 años de edad, dos de 15 años de edad y un adulto con los siguientes objetivos:

- evaluar la claridad del instrumento y la comprensión de éste por parte de los potenciales participantes
- determinar costo y tiempo promedio de la aplicación y ejecución de la tarea
- que el aplicador se familiarizará con la tarea
- encontrar errores o dificultades en el instrumento

De la información que dicho piloteo arrojó únicamente fue necesario realizar modificaciones en ciertas palabras que habían causado confusión a varios de los participantes del piloteo.

Diseño de la Tarea

Todos los participantes se enfrentaron a la tarea de leer ellos mismos los seis textos. Lo anterior se hizo con la finalidad de dejar fuera elementos prosódicos como la entonación que pudieran incidir en la interpretación irónica. Los textos fueron elegidos por cada participante de manera aleatoria para evitar efecto de aprendizaje y/o cansancio. La presentación y ejecución de la tarea se dio en una habitación iluminada y en condiciones de silencio total. La consigna que se les dio a 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 me avisas porque te haré unas preguntas”. Cuando los participantes decían que habían terminado la lectura se proseguía a cuestionarlos con un guión flexible de preguntas. Cabe señalar que independientemente de si interpretación que los participantes era irónica o no se indagaba para obtener las respuestas que les hacían suponer dicha interpretación.

A continuación se muestra el guión de preguntas:

- ¿A qué se refiere X con la frase “...”?
¿Cómo lo sabes?
¿Qué te dio la pista para saberlo?
Si mencionaban “palabra”, “palabras”: ¿Cuáles? ¿Por qué?
¿Qué parte del texto te permite decir eso?
Si decían “es que dice lo contrario”: ¿Cómo sabes que fue lo contrario? ¿Qué te dio la pista?

Transcripción y Codificación

Las intervenciones de cada uno de los participantes fueron videograbadas para fines de transcripción y análisis. Una vez terminadas todas las entrevistas se optó por organizarlas en tablas generadas en el procesador de Excel que permitieran considerar en una fila la interpretación de los participantes (irónica o no irónica) y en las filas posteriores los razonamientos de los mismos. De tal

manera, se destinó una hoja de Excel por cada participante en la que se transcribieron en las columnas todas las respuestas que apoyaban la interpretación que los participantes habían hecho inicialmente. Es importante aclarar que no se transcribieron repeticiones, reformulaciones, comentarios de otros temas que los participantes le hacían al aplicador o reiteraciones. En un segundo momento las respuestas se codificaron en función de tres grandes categorías: contenido, forma y actuación, como se explicará en el siguiente apartado. Posteriormente, una vez codificadas las respuestas en estas tres categorías, se pasó a generar las subcategorías de cada categoría en las que también se codificaron las respuestas de los participantes. Cabe señalar que tanto las categorías como las subcategorías no fueron excluyentes entre sí, por lo que al momento de codificar las respuestas se tuvieron casos en los que una respuesta pertenecía más de una subcategoría; en esos casos, la respuesta fue contabilizada las veces que fuera necesario.

Categorías y subcategorías para el análisis de las respuestas.

A continuación se presentan las categorías y subcategorías que se usaron para analizar las respuestas que los niños y adolescentes dieron a las situaciones irónicas. Cabe señalar que las categorías de contenido, forma y actuación son una adaptación del modelo de análisis de reflexión sobre narraciones propuesto por Hess (2010) y de reflexión sobre chistes de Torres (2011) y Pérez (2013). En lo que respecta a las subcategorías, todas éstas fueron generadas *a posteriori*, sujetas a las respuestas de los alumnos.

Respuestas de contenido.

La categoría de contenido incluye todas las respuestas de los participantes que hacen alusión a los eventos, sucesos, la trama y los personajes que aparecen en los textos, es decir, al contenido mismo de las situaciones irónicas que se les presentaron. Dentro de esta categoría se incluyeron las siguientes subcategorías:

- Cita textual (CT): el niño cita textualmente una parte del texto (por ejemplo: *cuando lo falló dijo: ¡vaya, lo bueno es que Pedro es el mejor, mejor*

goleador de todos!; dice: ¡qué deliciosa pizza te mandó tu mamá!; le dice ¡bravo, bravo qué listo eres!)

- Eventos o situaciones (EV): el niño se refiere a eventos o situaciones que suceden en el texto (por ejemplo: *porque Camila estaba muy segura de que iban a ganar el partido pero a la mera hora no; pues que Juan tenía razón de que el capitán no eligiera a Pedro y el capitán no le hizo caso; es evidente porque Juan le dijo al capitán pero no le hizo caso*)
- Intenciones de los personajes de la interacción (IP): el niño se refiere a la intencionalidad que tienen los personajes que aparecen en el texto, tanto la víctima de la ironía como el que ironiza (por ejemplo: *porque Camila le dijo con la intención de ¡ay, voy a ganar! y no ganaron; tal vez no era su intención decir eso*)
- Juicio de valor moral (JM): el niño emite un juicio moral respecto de alguno de los personajes (por ejemplo: *le dice porque el voló el balón y es muy malo..., Juan como es amigo de Camila quiso ser bueno con ella y no lastimarla*)
- Incongruencia (IP): el participante señala que hay una incongruencia entre las palabras del personaje y la realidad vivida en el texto (por ejemplo: *ella sabe que está podrida y no concuerda*)
- Juicio de verdad (JV): el niño hace un juicio de verdad o falsedad sobre lo que dice alguno de los personajes que aparecen en el texto (por ejemplo: *si tienes una amiga no puedes engañarla así; si son amigas no le puede mentir así; pero no es cierto*)
- Broma (BR): el niño hace referencia a que el hablante que aparece en el texto dice la expresión irónica como de broma o para divertirse (por ejemplo: *como de broma le dice que está deliciosa su pizza pero no es así; es de broma solamente porque ella vio la pizza y se ve podrida*)

Respuestas de forma.

Bajo esta categoría 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 la construcción, es decir, se contemplaron las respuestas que denotaban un análisis del texto como objeto en sí mismo.

Dentro de la categoría de forma se encontraron las siguientes subcategorías:

- Oposición entre palabras e intención (OP): el niño hace referencia a que en una expresión irónica existe una discrepancia entre las palabras emitidas por el hablante y su intención (por ejemplo: *cuando dices una cosa y tienes otra intención*)
- Sarcasmo (SA): el niño menciona que las palabras del texto son sarcasmo o ironía o que se emplean de manera sarcástica o irónica (por ejemplo: *también es sarcasmo; está siendo sarcástico; sarcasmo significa que dices cosas que son opuestas a las cosas que son*)
- Implícito (IM): el niño menciona que en la ironía las palabras se usan para conferir un significado de manera implícita (por ejemplo: *en vez de que le digan así directo les dicen otro significado; no dice explícitamente, lo dice con sarcasmo; el sarcasmo es burlarse no de forma directa*)
- Tono o gestos faciales (TO): el niño hace alusión a que las expresiones irónicas se emiten con un tono de voz diferente o con gestos faciales distintos (por ejemplo: *muchas veces es por el tono; las emociones de la cara*)
- Pistas lingüísticas(PI): el niño hace referencia a que la interpretación irónica se da debido a ciertas pistas lingüísticas específicas (por ejemplo: *podrían ser los signos de exclamación; porque la palabra 'fantástico' es algo como bueno*)
- Exageración (EX): el participante menciona que la frase irónica se reconoce por la exageración (por ejemplo: *está exagerando; le aumenta más*)
- Veracidad de las palabras (VP): el niño hace referencia a la falta de veracidad de las palabras expresadas en la frase irónica (por ejemplo: *lo dice con una forma en la que suena correcto pero está diciendo una mentira; pero con una frase como diciendo la verdad*)

- Broma (BR): el niño hace referencia a que la frase irónica se reconoce como una broma emitida por el hablante (por ejemplo: *cuando alguien dice algo muy obvio y... otra persona dice como de broma lo contrario pero es de broma*)
- Burla o insulto (BU): el niño hace referencia a que las palabras que emite el hablante son una burla o un insulto (por ejemplo: *pero se está burlando de él de manera más ofensiva; le dice un texto ofensivo; se lo está diciendo de una manera como burlándose porque está diciendo que es el mejor pero no lo es*)

Respuestas de actuación.

Bajo esta categoría se incluyeron las respuestas de los niños y adolescentes que denotan una reflexión sobre el posible impacto que el texto o la frase irónica tiene en un potencial auditorio, es decir, sobre la relación entre el texto y el destinatario. Las subcategorías que se encontraron fueron las siguientes:

- Humor (HU): el niño menciona que el efecto de la frase irónica sobre un potencial oyente es humorístico (por ejemplo: *es más divertido usar sarcasmo; para sonar gracioso*)
- Interpretación diversa (ID): el niño refiere que el texto irónico puede ser interpretado de diversas maneras (por ejemplo: *es que también tiene como varios puntos de vista (el texto)*)
- Experiencia previa (EP): el niño menciona que la interpretación irónica se obtiene a partir de la experiencia personal (por ejemplo: *como ya he visto eso en diferentes lados como ya que sé qué quiere decir*)
- Tercer orden (TR): el niño hace referencia a que el emisor de la expresión irónica tiene la intención (primer orden) de que el oyente interprete sus palabras (segundo orden) y les atribuya una postura (tercer orden) (por ejemplo: *lo está haciendo para que ella sepa que se está burlando*)
- Deslindar (DE): el participante refiere que la intención de la expresión irónica es deslindar responsabilidad por parte del hablante o matizar el

efecto que pueda tener en el oyente la frase irónica (por ejemplo: *siendo sarcástico es como más discreto*)

- Burla (BL): el niño hace alusión a que el efecto de la frase irónica sobre un potencial oyente es de burla. La diferencia entre esta subcategoría y la que se menciona en la categoría de *forma* radica en que en esta última el niño hace referencia a las palabras emitidas de manera burlona o grosera y en la subcategoría de actuación el niño habla del efecto o de la función de burla que tiene la expresión irónica sobre la persona (por ejemplo: *cuando usas sarcasmo es porque te estás burlando de la otra persona*)
- Contexto (CO): el niño menciona que para la adecuada interpretación de la expresión irónica es necesario que el oyente tenga en cuenta el contexto (por ejemplo: *tiene que ver mucho con el contexto de cuándo lo dices y cómo lo dices*)

A lo largo de este capítulo se describió la metodología que siguió el estudio. En el siguiente capítulo nos daremos a la tarea de presentar el análisis cuantitativo y los resultados derivados de la investigación.

Capítulo 3 Resultados

En este capítulo se exponen los resultados del análisis realizado a partir de los datos derivados de las respuestas de los participantes de nuestra investigación. La organización de este capítulo sigue en un primer momento el orden de las dos hipótesis señaladas en el capítulo anterior. De esta manera, en el primer apartado se presentan los resultados de las interpretaciones que los participantes dieron tanto a los textos irónicos como a los no irónicos (primera hipótesis). En un segundo apartado se incluye la comparación entre los textos irónicos con y sin pistas lingüísticas (segunda hipótesis). Adicionalmente, en un tercer apartado se presenta el análisis de las diferentes respuestas que dieron los participantes clasificadas en las categorías de contenido, forma y actuación ante los textos con y sin pista lingüística. En un último apartado se incluye un análisis sobre la diferenciación entre ironía y mentira en las respuestas de los participantes de nuestro estudio.

Análisis de los Aciertos para los Textos Irónicos y No Irónicos

Aciertos para los textos irónicos por grupo de edad.

Como se recordará, la tarea a la cual se enfrentaban los participantes de esta investigación en el caso de los textos irónicos consistía en mencionar a qué se refería cierto personaje que aparecía en el texto con la frase irónica. El primer objetivo, por tanto, era saber si la interpretación que los participantes hacían sobre los textos irónicos presentados era irónica o literal. Cabe señalar que para determinar la interpretación (irónica o literal) que los participantes realizaban sobre los textos se consideraron las justificaciones que acompañaban a su primera respuesta y que afirmaban su interpretación. En los casos en los que era evidente una confusión en la interpretación se procuraba replantear al participante la primera pregunta y obtener su interpretación final del texto. Lo anterior se hizo con la finalidad de poder asegurar que cuando los participantes expresaban que el texto era irónico, realmente lo estuvieran interpretando así.

Los resultados de este primer análisis se muestran en la Figura 1.

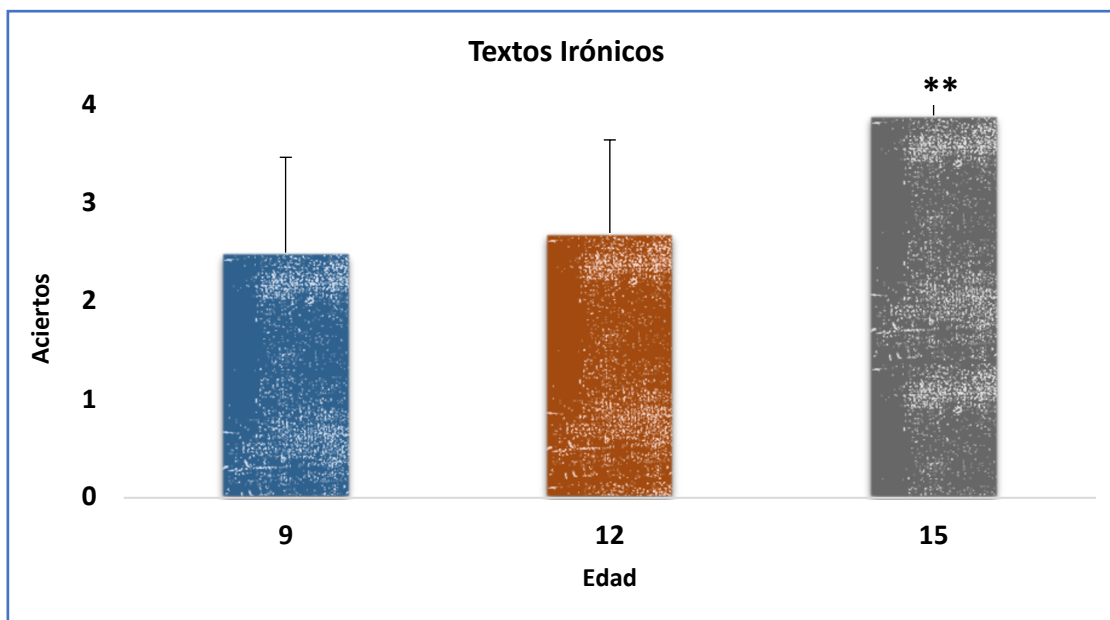


Figura 1. Cantidad de aciertos para los textos irónicos por grupo de edad. (El eje de la “x” muestra las edades y el eje “y” la cantidad de aciertos). Hubo diferencias significativas entre los grupos (**= $p < 0.01$). El total de respuestas posible es 4.

Como se aprecia en la Figura 1, existe un incremento en la capacidad para interpretar los textos irónicos conforme avanza la edad de los participantes. Esto es, los participantes de 9 y 12 años de edad interpretaron como irónicos en promedio 2 de 4 textos, 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 ($F = 8.846$, g. l. = 2, 27, $p = .001$).

Los resultados que obtuvimos responden a la suposición que dictaba nuestra primera hipótesis, la cual consideraba la influencia de la edad en la interpretación de textos irónicos. Es decir, los datos confirman la hipótesis: a mayor edad, mayor capacidad de interpretación de los participantes en torno a situaciones irónicas. Esta diferencia se hace evidente sobre todo entre los 12 y los 15 años de edad.

Por otro lado, en un análisis un poco más profundo de las respuestas dadas por los participantes se observaron datos interesantes. Como se recordará, autores como Filippova (2014), Attardo (2013), Kalbermatten (2006), Gibbs (2002), Nippold (2007), Dews, Kaplan & Winner (1995), Gibbs & Colston (2002) y Climie & Pexman (2008) coinciden en definir a la ironía verbal como un tipo de lenguaje no literal en el que está presente la discrepancia, contradicción, incongruencia o la oposición entre las palabras y lo que se quiere decir con éstas. Bajo este supuesto, se analizaron las respuestas de los participantes en las que se hace alusión a estos términos planteados por los estudiosos. El primer análisis se realizó con el objetivo de ver la manera en cómo los participantes, al definir ironía, hablaban de una oposición.

En el análisis de los datos se hizo evidente que ante los textos identificados como irónicos todos los participantes hablaban de una *oposición*. Sin embargo, los niños de 9 años de edad puntualizan en que dicha oposición es entre eventos, sin referirse a las palabras. Al respecto obsérvese el siguiente ejemplo.

“Es que cuando leo (el texto)-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 son capaces de mencionar que existe una oposición entre lo que el hablante piensa y dice o bien entre lo que el hablante dice y los eventos que suceden. De esto dan cuenta los siguientes ejemplos:

“En la última frase (-¡Bravo! ¡Bravo! ¡Qué listo eres!) Él (Mario) **le está diciendo algo que él no creía antes**, entonces eso significa que está siendo sarcástico” [Giovanna, 12 años, texto 2]

“Que pues le está diciendo que... está siendo sarcástico otra vez 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]

“(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]

“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 oposición entre las palabras del hablante y sus intenciones. Así lo sugiere el siguiente ejemplo:

“Bueno esto sí es como sarcasmo como: -ves te lo dije- como diciéndole ¡bueno, sí! lo de las intenciones que ya te dije, **cuando dices una cosa y tienes otra intención**” [Renata, 15 años, texto 1]

En las respuestas que dieron los participantes se observó adicionalmente que incluyen el término metalingüístico “sarcasmo” para dar cuenta de la ironía. Es decir, todos los niños y adolescentes que interpretaron los textos como irónicos mencionaban el “sarcasmo” y nunca hicieron alusión al término “ironía”, tal como se observa en los siguientes ejemplos:

“Se lo dijo como la otra... **sarcásticamente**, es como lo contrario a la palabra, como lo contrario de burro es listo” [Elías, 9 años]

“Usa algo **sarcástico** con Joel porque le dice como... como burla... “ [Mariana, 9 años]

“En la última frase (-¡Bravo! ¡Bravo! ¡Qué listo eres!) Él (Mario) **le está diciendo algo que él no creía antes**, entonces eso significa que está siendo sarcástico” [Giovanna, 12 años]

Teóricamente, el tema de la distinción entre ironía y sarcasmo es una problemática que ha sido abordada por diversos autores y desde distintas posturas. (Attardo, 2014; Gibbs, 1994; Kalbermatten, 2006). Diversos autores se han propuesto diferenciarlas o bien encontrar similitudes entre estos dos términos. Aunque teóricamente se habla de que el sarcasmo y la ironía presentan distinciones claras, con frecuencia, tal como lo apunta Kalbermatten (2006), se usan de manera intercambiable. Esto podría explicar lo encontrado en las respuestas de nuestros participantes. Es importante mencionar además que en un intento por explicar el uso del término “sarcasmo” en lugar del término “ironía” profundizamos en los planes y programas vigentes de la asignatura de español (Secretaría de Educación Pública, 2011) con el objetivo de conocer si el análisis de este tipo de lenguaje no literal se abordaba en la educación escolarizada.

Dicha revisión mostró que en ningún grado de la educación primaria ni secundaria se aborda el análisis del sarcasmo y tampoco de la ironía. Por lo tanto, el uso del término en los participantes parece responder a una situación de tipo social; es decir, el término probablemente ha sido aprendido en las interacciones sociales que los participantes han tenido en los distintos grupos a los que pertenecen.

Aciertos para los textos no irónicos por grupo de edad.

Posteriormente se procedió a realizar el análisis de la interpretación de los textos no irónicos. Los resultados se muestran en la Figura 2:

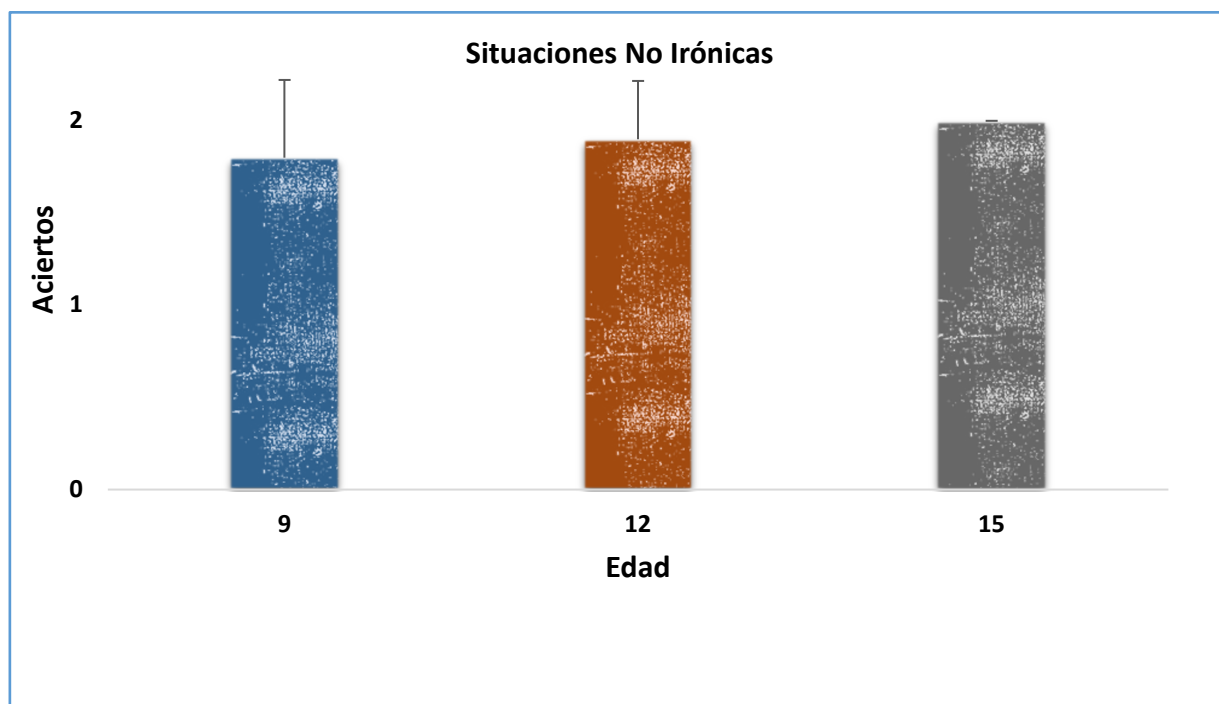


Figura 2. Cantidad de aciertos para los textos no irónicos por grupo de edad. (El eje de la "x" muestra las edades y el eje de la "y" la cantidad de aciertos promedio). El total de respuestas posible es 2.

Como se puede apreciar en la Figura 2, los tres grupos de participantes interpretaron los dos textos no irónicos como tales. Esto sugiere que casi todos los participantes de 9, 12 y 15 años de edad pudieron distinguir los textos irónicos de los no irónicos. Cabe señalar que además de aportarnos dicha información, este análisis también nos arrojó información acerca de la pertinencia de nuestro instrumento. Debido a que las interpretaciones de los participantes fueron

diferentes entre los textos irónicos y no irónicos, podemos decir que el instrumento fue sensible a la interpretación de la ironía verbal.

Comparación entre Textos Irónicos con y sin Pistas Lingüísticas por Grupo de Edad

A continuación se realizó un análisis comparativo de los aciertos en la interpretación de los textos irónicos con y sin pistas lingüísticas. Esto se realizó con el objetivo de probar la segunda hipótesis que planteaba que la presencia de pistas lingüísticas facilitaría la interpretación de los textos irónicos. Los resultados de dicho análisis se muestran en la Figura 3:

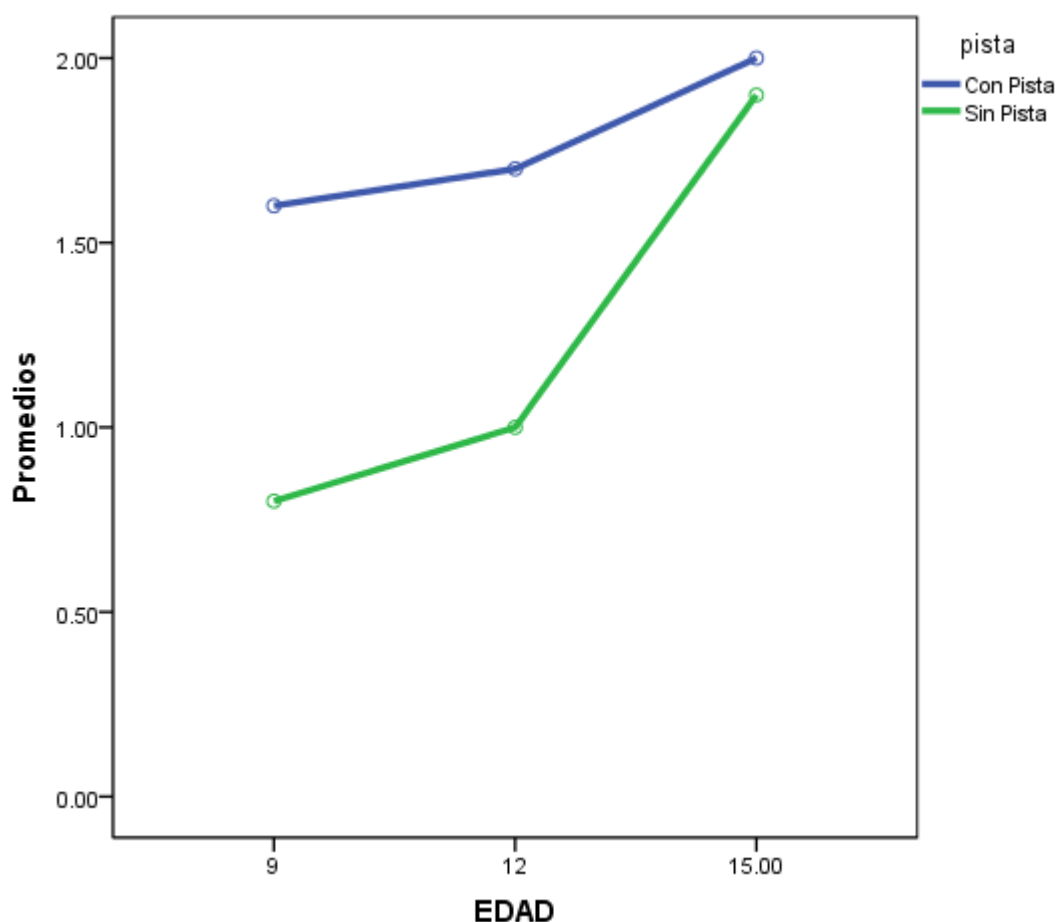


Figura 3. Comparación de aciertos en la interpretación de la ironía por edad ante textos irónicos con y sin pista lingüística. (Eje de la “x” muestra los textos con pista lingüística y sin pista lingüística)

En la Figura 3 puede verse que la pista lingüística fue de utilidad a todos los grupos de participantes para identificar la ironía. Esto era lo esperado, tal como indica Yus (2000, 2010), quien sugiere que la presencia de pistas lingüísticas entre

otras fuentes contextuales facilita la identificación de la ironía. La utilidad de la pista fue determinada a través de una ANOVA de dos vías, con “edad” como factor de grupo y “pista” como factor de medidas repetidas. El factor “pista” resultó significativo ($F=18.28$, g. l.=1,27 $p=0.0001$), así como el factor “edad” ($F= 9,776$, g. l.= 2,27, $p= 0.001$). Sin embargo, la interacción “pista * edad” no resultó significativa, lo que quiere decir que la pista afecta de manera similar a todos los grupos de edad (la presencia de la pista incrementa la identificación de la ironía). Los datos de la Figura 3 además señalan que, si bien para todos los participantes la pista fue una ayuda para la correcta interpretación de la ironía, los adolescentes de 15 años ya no la necesitan tanto como los menores, dado que fueron capaces de dar una interpretación correcta a casi todos los textos (tanto aquellos con pista como aquellos sin ella). Para profundizar más en 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 grupo de 9 años ($p=.001$) y respecto al grupo de 12 ($p=.007$). 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 a darse cuenta de que hay elementos (pistas) que facilitan la interpretación irónica. Como se recordará, el acceder a la interpretación de la ironía se ha relacionado directamente con la presencia de fuentes contextuales, de las cuales se obtienen elementos que favorecen la rápida interpretación de ésta (Yus, 2000; 2009). Distintos autores (Kalbermatten, 2006; Yus, 2000; 2009; Dews, et al.,1996) consideran que en la emisión de la expresión irónica se pueden usar distintas señales que generan en el oyente la interpretación irónica. Entre estas señales, como se recordará, se encuentran la entonación, pistas del contexto, cierto léxico empleado, la prosodia, la sintaxis, entre otros. Como se ha mencionado con anterioridad, aunque la entonación no es la única señal que contribuye a la comprensión de la ironía, sí es un elemento importante para su correcta interpretación (Winner & Leekman, 1991).

Con base en lo anterior, se procedió a analizar las respuestas de los participantes de nuestro estudio ante las preguntas “¿Cómo sabes que está siendo sarcástico?” y/o “¿Qué te dio la pista?”. El análisis de las mismas muestra una tendencia generalizada en todos los participantes a darse cuenta de que el *tono* de la expresión irónica es distinto al resto del que se da en las demás expresiones del texto. A respecto véanse los siguientes ejemplos:

“Es en la manera en que está acomodado esto (señala) bravo, bravo” no lo veo como un –bravo, bravo, **no lo veo de una manera buena yo lo pienso de una manera mala** (refiriéndose al tono)” [Oscar, 9 años, texto 3]

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

“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 de las tres edades se dan cuenta de la presencia de un tono distinto en las emisiones irónicas, aunque solo los participantes de mayor edad son los que pueden puntualizar de manera explícita que es el tono lo que marca la diferencia en la interpretación.

Adicionalmente, recordaremos que autores como Yus (2000; 2009) consideran que existen elecciones léxicas o gramaticales que funcionan como pistas lingüísticas para la interpretación irónica, entre los que se encuentran adjetivos con connotación de cualidad extrema, los adverbios, los superlativos y las repeticiones innecesarias. Basado en lo anterior, se analizaron las respuestas de los participantes en las que hicieran alusión a la presencia de pistas lingüísticas. En términos generales los datos señalan que los niños de 9 años se fijan en adjetivos que expresan cualidad extrema:

“En la parte de acá, (señala la oración ecoica)... la palabra **fantástico**” (da la pista) [Pablo, 9 años, texto 3]

“Que le gustó el partido, porque la palabra **fantástico** es algo como bueno, como extraordinario” [Cristian, 9 años, texto 3]

“Le dice el **peor** pero en otras palabras” [Oscar, 9 años, texto 3]

En cambio, los adolescentes de 12 y 15 años, además de referirse a palabras específicas como marca lingüística, se interesaron en explicar su interpretación irónica a partir de la presencia de marcas lingüísticas escritas, como los signos de exclamación:

“Tiene los **signos de exclamación** y como él falló no puede ser que lo esté diciendo de verdad” [Giovanna, 12 años, texto 3]

“También la palabra *podrida*... sin **los signos** no tendría el mismo sentido” [Adrián, 15 años, texto 3]

Análisis de los Tipos de Respuestas de los Participantes en los Textos Irónicos

Resultados de las respuestas en los textos irónicos con pistas lingüísticas.

En este apartado se incluyen los resultados obtenidos del análisis de las respuestas que dieron los participantes en sus justificaciones sobre los textos irónicos con pistas lingüísticas. Como se recordará, las respuestas se clasificaron en tres grandes categorías: contenido, forma y actuación. La Figura 4 muestra los resultados para los textos irónicos con pistas lingüísticas.

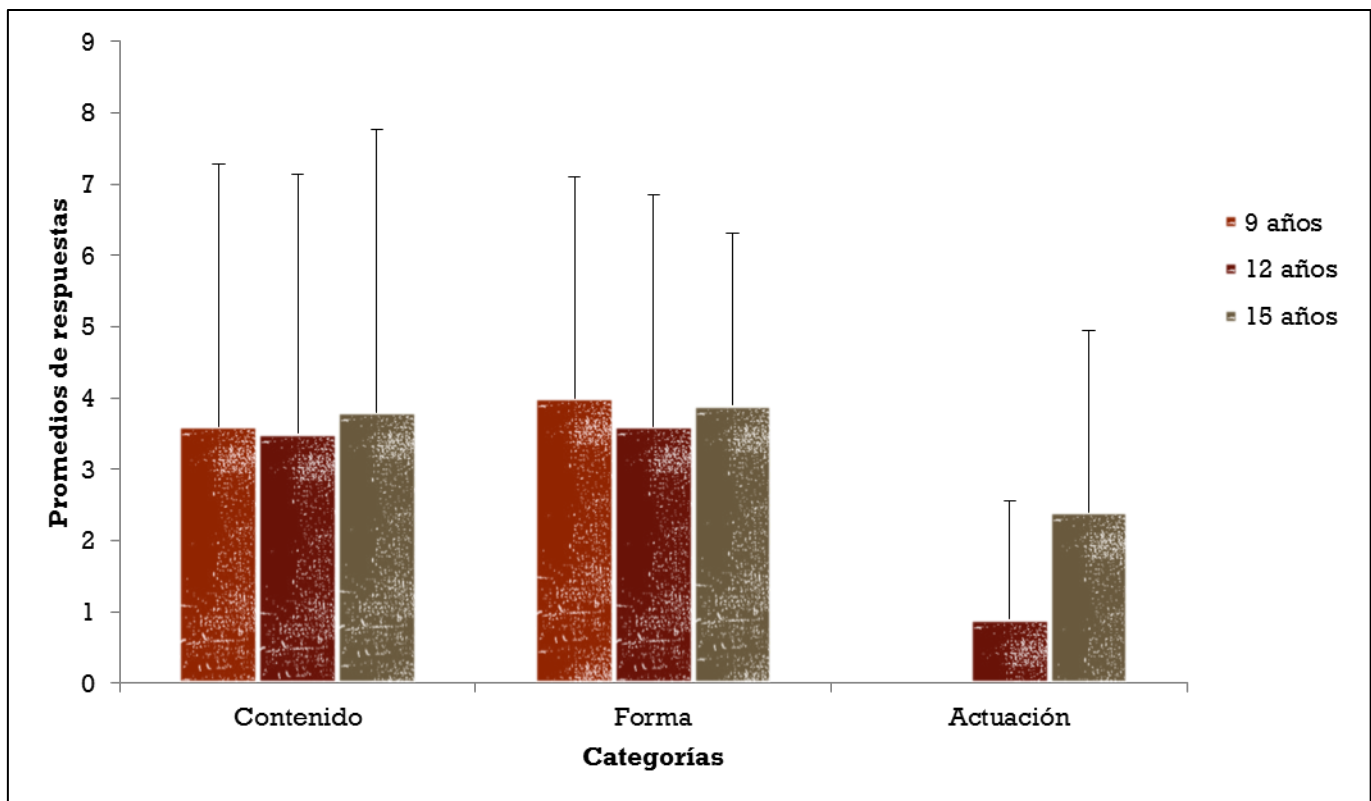


Figura 4. Respuestas de contenido, forma y actuación por grupo de edad ante los textos irónicos con pistas lingüísticas. (Eje de la “x” muestra las categorías y el eje de la “y” promedios de respuestas).

Como es de notarse en la Figura 4, los participantes de los tres grupos de edad tienden a dar mayor cantidad de respuestas de forma y contenido que de actuación. En los dos primeros tipos de respuesta no parece haber diferencias por edad. No obstante, la categoría de actuación sí presenta diferencias importantes debidas a la edad. Como se recordará, esta categoría engloba las respuestas que denotan una reflexión sobre el posible impacto que la frase irónica tiene en un potencial auditorio, es decir, sobre la relación entre el texto y el destinatario. Los datos obtenidos de la clasificación de las respuestas por categoría fueron sometidos a la prueba no paramétrica ANOVA de dos vías con “edad” como factor de grupo y con “categoría” como factor de medidas repetidas ($F = 8.391$, g. l. = 2, 27). El análisis estadístico mostró diferencias significativas en la categoría de actuación para el grupo de 15 años respecto a los otros dos grupos ($p = .001$). Esto sugiere que dar respuestas que evidencien tomar en cuenta el impacto de la ironía en el auditorio es una habilidad que se desarrolla 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 éstos le atribuían al texto irónico. Como se recordará, se ha señalado que la función más prototípica de la ironía es la crítica (Attardo, 2013; Filippova, 2014), por lo que se ha documentado que la ironía que involucra crítica es la más fácil de interpretar para niños de edades tempranas (6 años) tal como lo menciona Shoebel, Winner, Dews & Sirivas (2000). Sin embargo, también se ha señalado que en niños mayores y adolescentes la función de crítica o halago en la ironía no representa facilidad o dificultad para su correcta interpretación (Filippova, 2014). La crítica y el halago en la ironía cumplen diferentes funciones sociales. Así, 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, 2007). En cambio, emitir una ironía que implica halago se puede hacer para tener control emocional y para crear humor (Dews, Kaplan & Winner, 1995).

Con base en lo anterior, en nuestro estudio procedimos a analizar las respuestas de los participantes que dieran cuenta de las funciones de crítica o halago en la ironía. Dicho análisis indicó que desde los 9 años los niños logran identificar la función crítica o de agresión de la ironía al decir que ésta permite que el hablante se burle de alguien o lo moleste:

“porque le dice como... como **burla**” [Mariana, 9 años]

“Se lo dijo en forma como de **burla** o algo así” [Constanza, 9 años]

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

“Lo está diciendo enojado, lo dice para **burlarse**” [Ximena, 12 años]

“Bueno es que le dice ‘Bravo, bravo qué listo eres’, entonces como que le está diciendo algo bueno pero si lo piensa es como que lo está **criticando**” [Verónica, 15 años, crítica]

No obstante, 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 los siguientes ejemplos:

“Puede ser que de **broma** (use el sarcasmo) o algo así” [Giovanna, 12 años]

“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 (elevación del estado y expresión indirecta):

“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]

“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]

Resultados de las respuestas en los textos irónicos sin pistas lingüísticas.

Finalmente, se presentan los resultados de las respuestas que se obtuvieron para las categorías de contenido, forma y actuación en los textos irónicos sin pistas lingüísticas. Al respecto véase la Figura 5:

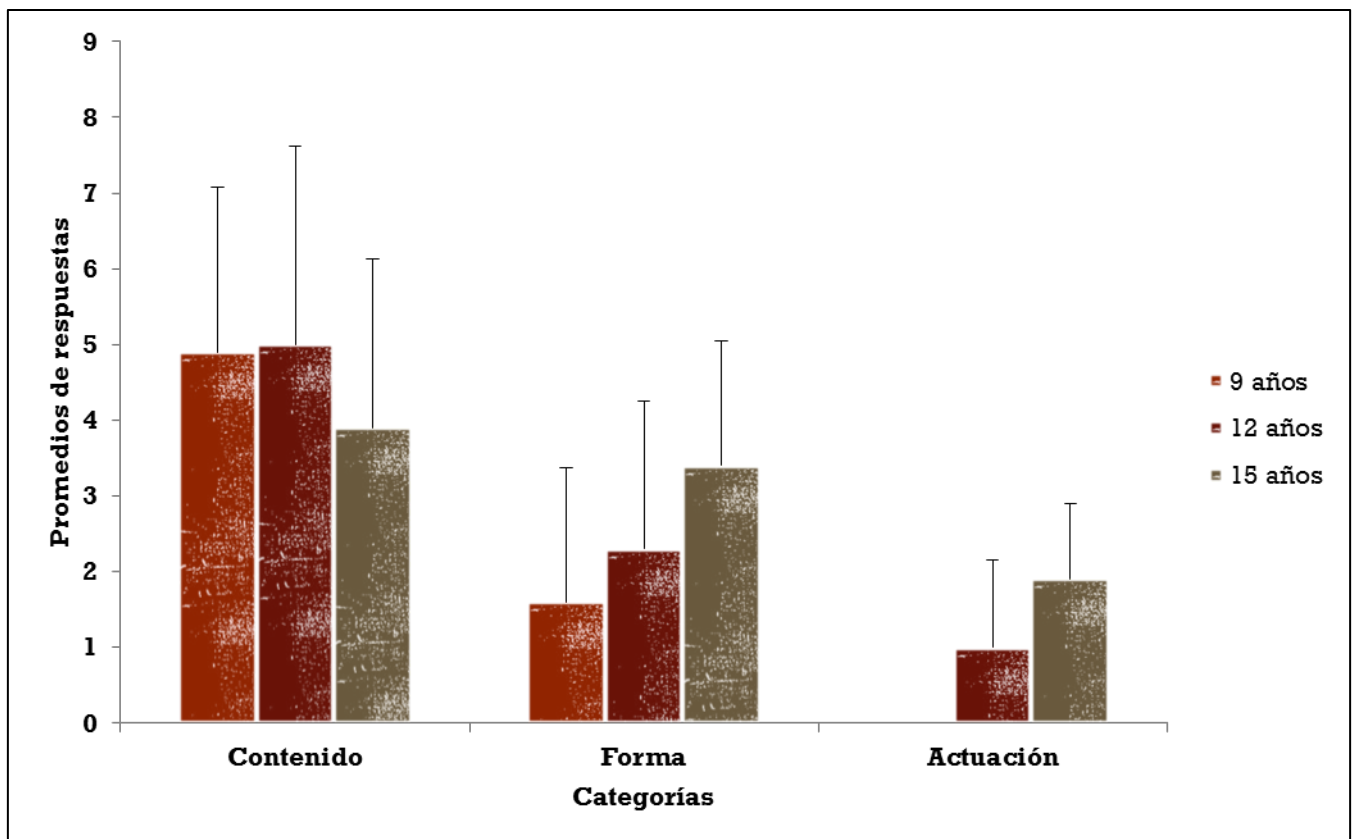


Figura 5. Respuestas de contenido, forma y actuación ante situaciones irónicas sin pistas lingüísticas. (Eje de la "x" muestra las categorías y el eje de la "y" los promedios de respuestas).

El análisis estadístico de las respuestas que dieron los participantes para los textos sin pistas se realizó de igual manera que para los textos con pistas (ANOVA de una vía, con "edad" como factor de grupo). Los resultados que se obtuvieron evidenciaron en la categoría de actuación un comportamiento similar que el que se obtuvo para los textos con pistas ($F = 11.670$, g. l. = 2, 27, $p = .000$). Es interesante observar 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 las diferencias estadísticas encontradas en la categoría de actuación, utilizamos un análisis de comparaciones múltiples (prueba post hoc Bonferroni) con el objetivo de ahondar en estas diferencias existentes. Observamos que las diferencias significativas se encontraron 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 estudiantes de 9 años tienen mayores dificultades para dar respuestas de tipo de actuación que los de 12 y 15 años.

Comparación de las respuestas entre textos irónicos con y sin pistas lingüísticas.

Una vez que se había observado la utilidad de las pistas lingüísticas para la interpretación de los textos irónicos, resultaba de nuestro interés analizar también si había incidencia de las pistas en la presencia del tipo de respuestas (contenido, forma y actuación) que daban los participantes al justificar la interpretación del texto irónico. Los resultados de este análisis se incluyen en la Figura 6.

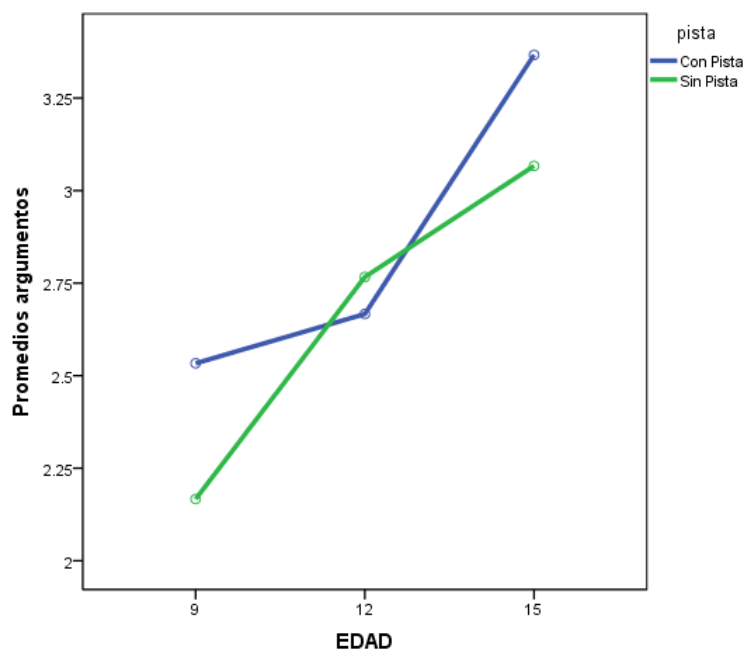


Figura 6. Promedio de respuestas para cada grupo de edad (Eje de la “x” muestra las edades y el eje de la “y” los promedios de respuestas).

Los resultados de la Figura 6 señalan que tanto para los participantes de 9 años así como para los de 15 años la presencia de pistas lingüísticas representa una ventaja, pues generan en promedio más respuestas en sus justificaciones para los textos con pistas lingüísticas que para los que carecen de éstas. Lo anterior era lo esperado. Sin embargo, para el grupo de participantes de 12 años de edad la presencia de las pistas lingüísticas no parece representar una ayuda

para la generación de más justificaciones para los textos irónicos. Debido a lo anterior, los datos para todas las edades se sometieron a un análisis con ANOVA de dos vías, con “edad” como factor de grupo y “respuestas” como factor de medidas repetidas y los resultados permiten afirmar que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre la reflexión de los textos con pista y sin pista. Esto indica que, aunque los datos de la Figura 6 parecerían indicar que la presencia de pistas ayuda a la producción de respuestas en los grupos de 9 y 15 años, esto no es así. Es decir, la presencia de la pista lingüística no favorece una mayor presencia de respuestas de reflexión metalingüística en torno a los textos.

Estos resultados sugieren que nuestra segunda hipótesis sobre la existencia de diferencias para reflexionar sobre la ironía debida a la presencia o ausencia de pistas lingüísticas no se puede comprobar en su totalidad. Si bien observamos que las pistas facilitan la identificación de los textos como irónicos, no parecen facilitar la producción de más respuestas (de contenido, forma y actuación) en las argumentaciones que los participantes hacen para justificar sus interpretaciones. Dicha información resulta valiosa para ésta y posteriores investigaciones dado que evidencia la complejidad que rodea al fenómeno lingüístico de la ironía y sugiere que la interpretación de ésta por parte de los niños no se debe únicamente a elementos lingüísticos.

Ironía Verbal vs. Mentira

De acuerdo con diversos estudios, los niños pequeños tienden a interpretar la ironía como mentira (Dews, Kaplan & Winner, 1995; Kümmerring-Meibauer, 1999; Shoenel et al., 2000; Winner & Leekman, 1991). Al respecto, Kümmerring-Meibauer (1999) considera que en general la tarea de entender el lenguaje no literal (metáfora, ironía) se puede dividir en tres pasos: detección de la intención implícita del hablante, la detección de la relación entre la oración y los significados que quiere transmitir el hablante (en el caso de la ironía, el oyente debe reconocer que la propuesta tiene una relación de oposición a la implícita), y la detección de la

actitud del hablante con respecto a su emisión. La autora reconoce que cerca de los seis años de edad los niños, si bien ya son capaces de atribuir una creencia errónea a otra persona o una historia, no logran interpretar la actitud del hablante en la ironía, por lo que suelen tomarla como un error o una mentira.

Por todo lo anterior, en nuestro estudio nos dispusimos a ver si los participantes presentaban respuestas que dieran cuenta de que interpretaban la ironía como una mentira. Este tipo de respuestas estuvieron presentes en algunos de los participantes de 9 años, como puede observarse en los siguientes ejemplos:

“Le dijo una **mentira** Lucía a Norma de que está muy deliciosa y muy rica **pero no es cierto**” [Pablo, 9 años]

“No, la gente no haría eso nunca, porque si tienes una amiga de algo **no puedes engañarla así**” [Isabela, 9 años]

La confusión entre ironía y mentira no apareció en ninguno de los participantes a partir de los 12 años de edad, lo que señala de que en la adolescencia todos los individuos son capaces de tomar en cuenta la actitud del hablante ante su emisión irónica.

En términos generales los resultados de nuestro estudio nos permiten afirmar que los participantes van siendo cada vez más sensibles a la identificación de la ironía conforme su edad avanza. También se observa un crecimiento en el uso de términos metalingüísticos, así como en el análisis de elementos lingüísticos para reflexionar sobre la ironía. En el siguiente capítulo se presentan las conclusiones derivadas de la investigación.

Conclusiones

La presente investigación partió del supuesto de que existe un desarrollo del lenguaje durante los años escolares, el cual está caracterizado por cambios sustanciales en todas áreas, entre las que destacan la semántica y la pragmática. Uno de los cambios más importantes que se dan durante los años escolares en el lenguaje lo constituye la interpretación del lenguaje no literal, como son la ironía verbal, el chiste, la metáfora, entre otros. Con base en este supuesto, el presente estudio pretendió analizar la manera en que niños y jóvenes de 9, 12 y 15 años de edad reflexionaban en torno un tipo de lenguaje no literal: la ironía verbal. Para esto se analizaron las respuestas que 10 participantes de cada grupo de edad dieron ante la lectura de cuatro textos irónicos y dos no irónicos.

En primer lugar, nos planteamos corroborar la hipótesis de que existirían diferencias debidas a la edad de los participantes en la capacidad para reflexionar sobre la ironía verbal. Se consideraba que a mayor edad los participantes serían más capaces de interpretar como irónicos todos los textos irónicos. Los resultados de nuestro análisis mostraron que los participantes de los tres grupos de edad (9, 12 y 15 años) reflexionaron de distinta manera sobre la ironía verbal. De esta manera, los grupos de 9 y 12 años de edad fueron capaces de identificar en promedio solo dos de los cuatro textos irónicos presentados, mientras que los participantes de 15 años identificaron todos los textos irónicos como tales. Dicho hallazgo sugiere, como lo han señalado anteriores estudios (Nippold, 2007; Pexman, et al., 2009), que la capacidad para interpretar la ironía verbal se desarrolla en una edad posterior a los 12 años de edad y que, por tanto, se sigue desarrollando durante la adolescencia.

Nuestra segunda hipótesis dictaba que habría diferencias en la capacidad de los participantes para reflexionar sobre la ironía verbal debidas a la presencia o ausencia de pistas lingüísticas en la expresión irónica. El análisis de los datos de nuestro estudio sugiere una comprobación parcial de esta hipótesis, ya que, por una parte, los datos señalan que las pistas lingüísticas no favorecen que el participante dé una mayor cantidad de respuestas. Pero, por otro lado, las pistas sí les son de utilidad para identificar la ironía. Este análisis resulta interesante de

observar ya que, al profundizar más en él se observó que los participantes consideraban además de las pistas lingüísticas la presencia de otros elementos (fuentes contextuales) que se ponen en juego al momento de interpretar la ironía, tales como el tono, los gestos faciales, etc. que no estaban presentes en los textos incluidos en nuestro estudio y no solo las palabras. Esto coincide con lo evidenciado en estudios realizados con adultos en los que se enfatiza la entonación (pista) como elemento central para la interpretación irónica (Attardo, 2011; Kalbermatten, 2006; Yus, 2000; 2009).

De manera general, los resultados encontrados en nuestro estudio nos permiten derivar algunas interesantes reflexiones. En primer lugar, se confirma que la adquisición de la ironía verbal requiere de un complejo proceso y que, tal como se ha precisado en estudios anteriores (Nippold, 2007; Pexman, et al., 2009), los 14 años de edad parecen ser una edad clave en dicha adquisición. Esto abona entonces a considerar que dicho proceso acontece evidentemente a finales de los años de la escolaridad básica.

Por otro lado, el complejo fenómeno de la reflexión metalingüística sobre la ironía nos sugiere que en él se involucran diversas variables de distinta índole, no solo lingüísticas, sino también sociales y cognitivas. Siendo éste un estudio meramente lingüístico no podemos dejar de pensar en líneas de investigación que ahonden en los factores sociales y cognitivos involucrados en la ironía, con el objetivo de aportar una visión más amplia y enriquecedora de este fenómeno lingüístico. Para lograr lo anterior, sería necesario comparar muestras poblacionales de distintos estratos sociales, así como diseñar un instrumento o una técnica evaluativa que diera cuenta de datos recabados en interacciones sociales espontáneas. Ampliar además los rangos de edad y/o realizar cortes en las edades analizadas detallaría lo que acontece en la edad que ha sido señalada como clave (14 años) y lo que le sigue a ésta.

Los datos del presente estudio nos permiten además confirmar que la comprensión de la ironía verbal se consolida en los últimos años de la escolaridad básica y no antes. Decir esto conlleva una reflexión necesaria sobre el actuar de la

escuela en el desarrollo lingüístico del individuo. Esto es, resulta necesario repensar sobre lo que se hace y lo que no en la escuela en torno al lenguaje no literal, saber si se propicia la reflexión metalingüística en torno a éste. Hasta el momento sabemos que la ironía verbal no es un contenido previsto en la enseñanza formal del español (Secretaría de Educación Pública, 2011). Por tanto, los datos de nuestra investigación hacen ver que parece necesario llevar a las aulas prácticas de reflexión sobre el lenguaje no literal como es la ironía verbal, con el objetivo de que los alumnos se enfrenten de manera más exitosa a la interpretación de textos escolares y no escolares que contengan este tipo de lenguaje. Esto permitirá favorecer el desarrollo de lectores autónomos y de individuos lingüísticamente competentes. Todo esto, por tanto, resulta ser un reto para los profesores de educación básica.

En conclusión, la aportación más importante de nuestra investigación al campo de la psicolingüística lo constituye el estudio en sí mismo. Cabe señalar que se sabe que este estudio se trata del primero en su tipo que ahonda en la reflexión de la ironía verbal realizado con adolescentes hispanohablantes. Una aportación más la conforman las implicaciones psicológicas y educativas que sugieren que durante la educación primaria y aún en la secundaria los niños continúan desarrollando su competencia lingüística. Esto se traduce en considerar por parte de los docentes y psicólogos educativos el diseño de situaciones didácticas que involucren prácticas de reflexión metalingüística.

Por otra parte, se sabe que existe una interesante relación entre ironía y humor, al ser el humor una de las principales funciones de la ironía. Esto nos sugiere que ironizar implica una manera de criticar a una persona, pero de una manera más aceptable socialmente e incluso con tintes humorísticos, dejando de lado la agresión directa. Se puede sugerir, pues, que la comprensión y producción de la ironía verbal puede ser también una herramienta para mejorar las relaciones sociales entre niños y jóvenes en la escuela en estos momentos en los que resultan tan alarmantes los problemas de convivencia escolar.

En definitiva, el objetivo de este trabajo se habrá cumplido si se considera que nuestro estudio abona al conocimiento del desarrollo del lenguaje tardío en edad escolar en niños mexicanos, pero sobre todo si con estos datos se logra despertar el interés de los profesionistas por elaborar una nueva manera de acercarnos al mundo poco conocido del lenguaje tardío de los niños y jóvenes.

Referencias Bibliográficas

- Barriga, R. (2002). Estudios sobre habla infantil en los años escolares: un solecito calientote. México: El Colegio de México.
- Cazden, C.B. (1976). Play with language and meta-linguistic awareness: one dimension of language experience. En Bruner, J.S., A. Jolly & K. Sylva (Eds.) *Play: Its Role in Development and Evolution* (pp. 603-608). Harmondsworth: Penguin.
- Colston H. L., & Gibbs, R. W. (2002). Are irony and metaphor understood differently? *Metaphor and Symbol, 17*, 57–80.
- Climie, E. A., & Pexman, P. M. (2008). Eye gaze provides a window on children's understanding of verbal irony. *Journal of Cognition and Development, 9*, 257–285.
- Dews, S., Kaplan J., & Winner, E. (1995). Why not say it directly? The social functions of irony. *Discourse Processes, 19*, 347-367.
- Dews, S., Winner, E., Kaplan, J., & Rosenblatt, E. (1996). Children's understanding of the meaning and functions of verbal irony. *Child Development, 67*, 3071-3085.
- Filippova E. & Astington J. W. (2008). Further development in social reasoning revealed in discourse irony understanding. *Child Development, 79*, 126-138.
- Filippova E. & Astington J. W. (2010). Children's understanding of social- cognitive and social-communicative aspects of discourse irony. *Child Development, 81*, 913–928.
- Gibbs, R. W. (2000). Irony in talk among friends. *Metaphor and Symbol, 15*, 5–27.
- Gombert, J.E. (1992). *Metalinguistic Development*. Chicago: University of Chicago Press.

- Hess, K. (2010). *Saber lengua. Lenguaje y metalenguaje en los años escolares*. México: El Colegio de México.
- Matute, E., Rosselli, M., Ardila, A. & Ostrosky-Solís, F. (2007). *Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI)*. México: Manual Moderno.
- Milosky, L.M. (1994). Nonliteral language abilities: seeing the forest for the trees. En G.P. Walach (Ed). *Language Learning Disabilities in School-Age Children and Adolescents: Some Principles and Applications* (pp. 275-303). Nueva York: Macmillan.
- Nippold, M.A. (2007). *Later Language Development: School-Age Children, Adolescents and Young Adults*. Austin: Pro-Ed.
- Pexman, P.M. (2008). It's fascinating research. The cognition of verbal irony. *Current Directions in Psychological Science*, 17, 286-290.
- Pexman, P. M., Glenwright, M., Hala, S., Kowbel, S. L., & Jungen, S. (2006). Children's use of trait information in understanding verbal irony. *Metaphor and Symbol*, 21, 39–60.
- Pexman, P.M., Krol, A., & James, T. (2005). An acquired taste: children's perceptions of humor and teasing in verbal irony. *Discourse Processes*, 40, 259–288.
- Pexman, P. M., Rostad, K., McMorris, C., Climie, E., Stowkowy, J., & Glenwright, M. (2010). Processing of ironic language in children with high-functioning autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 97–112.
- Pexman, P. M., Zdrazilova, L., McConnachie, D., Deater-Deckard, K., & Petrill, S. (2009), 'That was smooth, mom': children's production of verbal and gestural irony. *Metaphor and Symbol*, 24, 237–248.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública.

- Quintiliano (1996). Capítulo II. De las figuras de sentencias. En Rodríguez, I. & Sandier, P. (Eds.), *Instrucciones oratorias* (pp. 87-100). Madrid: Librería de la viuda de Hernando y C.
- Shoebel, J., Winner, E., Dews S., & Sirivas, K. (2000). Obligatory processing of the literal meaning of ironic utterances: further evidence. *Metaphor and Symbol*, 15, 47-61.
- Tolchinsky, L. (2004). The nature and scope of later language development. En R.A. Berman (Ed.) *Language Development Across Childhood and Adolescence* (pp. 232-247). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Kümmerling-Meibauer, B. (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, 157-181.
- Wilson, D. & Sperber, D. (1981). On Grice's theory of conversation. En P. Werth (Ed.), *Conversation and Discourse* (pp. 78-155). Londres: Croom Helm.
- Wilson, D. & Sperber, D. (1992). On verbal irony. *Lingua*, 87, 53-76.
- Wilson, D. & Sperber, D. (2004). Relevance Theory. En Horn, L.R. & Ward, G. (Eds.), *The Handbook of Pragmatics* (pp. 607-632). Oxford: Blackwell.
- Wilson, D. & Sperber, D. (2006) Pragmatics. En F. Jackson & M. Smith (Eds.), *Oxford Handbook of Philosophy of Language*: Oxford: Oxford University Press.
- Winner, E. & Leekman, S. (1991). Distinguishing irony from deception: understanding the speaker's second-order intention. *British Journal of Developmental Psychology* 9, 257-270.

Apéndice A Instrumento

Situaciones Irónicas

Irónica con enunciado ecóico 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!

Irónica sin enunciado ecóico 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!

Irónica con enunciado ecóico 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.

Irónica sin enunciado ecóico 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!

Situaciones No Irónicas

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!

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!