

## La creazione di umorismo in bambini in età scolare: differenze di genere ed età [Humor creation among school pupils: age and gender differences]

Francesca Addarii<sup>\*1</sup>, Giulia Gabrielloni<sup>2</sup>, Angelica Lippi<sup>3</sup>, Francesca Turchi<sup>4</sup>  
Giovannantonio Forabosco<sup>5</sup>, Laura Vagnoli<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Istituto Freudiano, Roma; <sup>2</sup>COIRAG, Padova; <sup>3</sup>Ricercatore indipendente; <sup>4</sup>Azienda Sanitaria Nord-Ovest UFSMLA, Firenze; <sup>5</sup>Centro Ricerca Umorismo, CRU; <sup>6</sup>Healthcare Clowning Research International Network, H-CRIN+, Firenze;  
\*E-mail: francy.addarii@gmail.com

### Original article

Ricevuto il 3 febbraio 2020; accettato il 2 giugno 2020

---

### ABSTRACT

**IT** La capacità umoristica è un'abilità che viene acquisita di pari passo con lo sviluppo. Obiettivo dello studio è indagare lo sviluppo umoristico dei bambini attraverso l'analisi del materiale spiritoso da loro creato, focalizzando l'attenzione sulle differenze di genere ed età. Ad un campione di 228 bambini della scuola primaria ( $M=8.23$ ;  $SD=1.64$ ) è stato chiesto di scrivere una barzelletta o un racconto divertente. Alcuni valutatori esterni ( $n=8$ ) hanno analizzato il materiale in base a: categoria di appartenenza della produzione umoristica, livello di incongruità e sua risoluzione, tipologia di incongruità. I risultati evidenziano differenze significative connesse alla variabile età ( $p<.01$ ), soprattutto nei livelli di incongruità umoristica e nella capacità di risoluzione della stessa, entrambi maggiori nei bambini di quinta elementare. Si evidenzia inoltre la tendenza delle fasce d'età inferiori a prediligere stimoli umoristici poco strutturati (es. *nonsense*, *rime umoristiche*), a differenza dei più grandi, capaci di ricorrere a forme umoristiche più varie e complesse (es. *barzellette*). Le differenze di genere invece non risultano significative in età scolare, sebbene sia auspicabile approfondire la loro influenza sul processo creativo nell'arco dell'intero sviluppo.

**Parole chiave:** umorismo, creazione umoristica, bambini in età scolare, genere, età

**EN** Humor is a skill that is acquired hand in hand with development. The aim of the study is to investigate the development of humor in children through the analysis of the witty material created by them, focusing attention on gender and age differences. A sample of 228 primary school children ( $M = 8.23$ ;  $SD = 1.64$ ) were asked to write a joke or funny story. Some external evaluators ( $n = 8$ ) analyzed the material on the basis of: category of humor production, level of incongruity and its resolution, type of incongruity. The results highlight significant differences related to the age variable ( $p < 0.01$ ), especially in the levels of humor incongruity and in the ability to resolve it, both greater in fifth grade children. It also highlights the tendency of the lower age groups to prefer unstructured humorous stimuli (e.g. nonsense, rhyming humor), unlike the older ones, capable of resorting to more varied and complex humorous forms (e.g. jokes). Gender differences, on the other hand, are not significant in school age, although it is desirable to investigate their influence on the creative process throughout the entire development.

**Key words:** humor, humor creation, school-aged children, gender, age

## 1. Introduzione

Il termine *humor* è comunemente utilizzato per riferirsi a tutto ciò che riguarda, secondo una descrizione di massima, il divertimento e la risata (Attardo, 2014; Martin, 2019; Roedelein, 2002; Ruch, 2010) e comprende quell'insieme di azioni, di affermazioni e situazioni che evocano negli altri una reazione divertita. Negli ultimi anni è stato analizzato principalmente dal punto di vista della comprensione e apprezzabilità (Angeleri & Airenti, 2014; Dowling, 2014), ma raramente del processo creativo che lo precede, soprattutto per quanto riguarda l'età scolare e pre-scolare. Il concetto di "creatività umoristica", soprattutto nell'infanzia, risente di alcune specificazioni: alcuni autori hanno articolato una distinzione tra "produzione" e "riproduzione" a seconda del grado di originalità del materiale prodotto (Cesa Bianchi, Forabosco, Cristini, Cesa Bianchi & Porro, 2013). Questo è particolarmente rilevante in età infantile in cui non è agevole distinguere tra quanto è generato dal bambino stesso e quanto è ripreso da altre fonti, adulti, media, altri bambini ecc. È possibile comunque osservare, anche in questa fascia d'età, elementi propri di un primo tentativo creativo, con tratti legati alla scelta contenutistica e all'elaborazione propria, per lo meno quella narrativa. Inoltre, i pochi studi inerenti la produzione di *humor* nell'infanzia si concentrano soprattutto sulle abilità creative dei bambini senza però addentrarsi nelle tipologie di espressione umoristica (Loizou, 2006; Loizou & Kyriakou, 2016; Loizou & Loizou, 2019), delle quali, seppur non in maniera univoca, ne sono state identificate solo alcune: barzelletta (*joke*), indovinello-colmo (*riddle*), *nonsense*, rime umoristiche (*rhyming humor*), giochi di parole (*puns*) (Dienhart, 1998; Dynel, 2009; Franzini, 2002; McDowell, 1979; McGhee, 1979; Samson, Hempelmann, Huber, & Zysset, 2009; Shaeffer & Hopkins, 1988).

In generale l'intero processo umoristico comprende la creazione di uno stimolo divertente da parte di un soggetto, la percezione di divertimento e l'elaborazione di risposte emotive connesse allo stimolo. Ognuno di questi passaggi è influenzato da aspetti cognitivi, affettivi e sociali e perciò l'umorismo si configura come un vero e proprio processo mentale (Greengross, 2014; Klein, 2003; Martin, 2007; McGhee, 1988; Semrud-Clikeman & Glass, 2010; Varga, 2000), le cui origini possono essere rintracciate già nella prima infanzia. Ciò giustifica l'interesse per l'umorismo infantile e per la sua evoluzione in funzione dello sviluppo cognitivo del soggetto (McGhee, 1979). Lo sviluppo umoristico del bambino, infatti, segue di pari passo il suo sviluppo cognitivo: è con l'acquisizione di strumenti cognitivi sempre più complessi che esso sarà in grado di comprendere e produrre elementi umoristici articolati e di coglierne progressivamente i contenuti (Masten, 1986; Zigler, Levine & Gould, 1966), in particolare riguardo la percezione di incongruità (questione cardine del meccanismo dello *humor*), che richiede appunto l'acquisizione di un pensiero concreto (McGhee, 1971).

In effetti, la capacità di percepire l'incongruità è uno degli elementi cognitivi essenziali del processo umoristico e risulta essere alla base del vissuto di divertimento da parte degli individui (Banas, Dunbar, Rodriguez & Liu, 2010; Dionigi & Gremigni, 2016; Martin, 2007; Ruch, 2001). Nei primi mesi di vita, secondo Bariaud (1989), i bambini vengono "accompagnati" dagli adulti verso un'interpretazione giocosa di quegli elementi incongrui che altrimenti percepirebbero come inaspettati e dunque potenzialmente paurosi. L'incongruità consiste esattamente nella presenza di due elementi contemporaneamente discordanti (incongruenti, appunto) all'interno di uno stimolo umoristico; tuttavia, essa non garantisce automaticamente la percezione di ilarità, ma devono realizzarsi delle condizioni specifiche (di origine cognitiva, emotiva e sociale) affinché tale processo si completi e si realizzi (Forabosco, 2008; Martin, 2007; Semrud-Clikeman et al., 2010; Staley, 1993). Il contesto e il comportamento dell'adulto, per esempio, sono segnali che permettono al bambino di decifrare gli elementi incongrui in una modalità di gioco (Franzini,

2002, 2018; McGhee, 1972) e rappresentano le prime “esperienze di incongruità”, sotto forma di effetto sorpresa, cui i bambini reagiscono con il riso (ne è un esempio il “cucù- peek-a-boo”) (Fry, 1994; Rothbart 1973,1976). A questo proposito, secondo alcune concettualizzazioni, lo humor è strettamente legato alla Teoria della Mente (TOM) e cioè all’acquisizione progressiva, da parte del bambino, dell’abilità di comprendere e rappresentarsi internamente gli stati mentali altrui (Howe, 2002; Samson, 2012). La TOM costituisce un fattore fondamentale per lo sviluppo cognitivo, affettivo e sociale: sin da piccoli i bambini iniziano a prevedere il comportamento dell’adulto e a nutrire aspettative verso di esso, in quanto ritenuto un riferimento valido e affidabile (Airenti, 2015; Rotenberg, Petrocchi, Lecciso, & Marchetti, 2015); è a partire da esso che i bambini creano dei propri schemi cognitivi, gli stessi che, nel caso dell’ironia, vengono disattesi da un elemento incongruo. Inoltre, più avanti nello sviluppo, la TOM sembra influire sulla capacità del bambino di raccontare intenzionalmente episodi divertenti e di tener conto in tale processo produttivo del punto vista dell’altro. Un ulteriore momento cruciale per lo sviluppo dell’umorismo è la fase dell’acquisizione del linguaggio e delle categorie (2-6 anni), quando l’umorismo inizia a legarsi alla distorsione linguistica, alle rime umoristiche e all’affiancamento incongruo di etichette ad oggetti (es. il cane verrà chiamato gatto, etc...). Sembra cioè che, dopo l’acquisizione di una parola, il bambino “giochi” con essa (Bariaud, 1989; 1988). È in questa fase che, secondo alcuni autori, l’incongruità inizia a manifestarsi su diversi piani: a livello verbale (incongruità linguistica), a livello degli avvenimenti (fattuale) o in entrambe (combinata) (Bariaud, 1988; Giachin, 1989; Hoicka, Jutsum & Gattis, 2008).

Al presentarsi di un’incongruità segue un momento di risoluzione, consistente nell’armonizzazione degli elementi discordanti mediante quella “regola cognitiva” (Suls, 1972), capace di accordare gli aspetti precedentemente incongrui. Prima dei 7 anni i bambini continuano a considerare l’incongruità divertente senza avere la capacità di fornire risoluzioni adeguate, probabilmente proprio per la complessità cognitiva che esse richiedono (McGhee, 1979). Successivamente tale risoluzione diventa cruciale per completare lo stimolo umoristico e garantirne un effetto (Banas et al. 2010; Bariaud, 1989; Schultz & Horibe, 1974; Wolfenstein, 1954). In sintesi, intorno ai 7-8 anni sembra esserci un cambio da un approccio percettivo dell’umorismo, basato cioè su una distorsione del reale, ad un approccio interpretativo, basato sull’andare oltre le apparenze cercando i significati nascosti (Bariaud, 1989). Dalla pre-adolescenza, con l’acquisizione di quelli che Piaget (1947) definisce pensiero operatorio concreto e astratto, iniziano a comparire forme più complesse di umorismo, connesse alla capacità di astrazione dei significati, alla logica e all’utilizzo dell’ambiguità delle parole (Schultz & Pilon, 1973): ne sono un esempio i doppi sensi, in quanto giochi di parole (*double meaning*) (McGhee, 1972), l’ironia, il sarcasmo, lo humor basato sui taboo, ecc. (Acuff & Reiher, 1997; Quatman, Sokolik & Smith, 2000).

Accanto alla dimensione evolutiva si pone la questione delle differenze di genere connesse alla produzione umoristica. Per quanto concerne l’età adulta le ricerche propendono per una maggiore capacità nella produzione umoristica nei maschi, sebbene le differenze non siano nette (Greengross, Silvia & Nusbaum, 2020). Pochissimi sono invece gli studi che approfondiscono le differenze di genere in età scolare e prescolare (Bergen, 2009; 2007; 2003; Canzler, 1980; Chapman, 1973; Dyck & Holtzman, 2013; Lyon, 2006). La letteratura esistente si sofferma principalmente su alcune caratteristiche della produzione umoristica legate al genere: emerge infatti una tendenza da parte dei maschi a prediligere forme umoristiche aggressive e violente (Acuff et al., 1997) o fondate sul ridicolo e sulla presa in giro di compagni ed adulti (Brodzinsky, Barnet & Aiello, 1981); diversamente le femmine sembrano preferire stimoli incongrui e ‘sorprendenti’ (Groch, 1974; McGhee, 1976) e forme più sofisticate di umorismo come giochi di parole e indovinelli (Brodzinsky et al. 1981). Queste caratteristiche sembrano essere strettamente legate agli scopi

per cui esse vengono utilizzate: negli ultimi anni infatti gli studi si sono focalizzati principalmente sulla funzione dello humor in quanto “facilitatore sociale”, soprattutto per le bambine che sembrano interessate a creare e a mantenere relazioni sociali attraverso lo humor più dei maschi (Bergen, 2007; Norrick & Chiaro, 2009). Inoltre, sebbene i primi studi evidenziassero una maggiore *responsiveness* (recettività) nei maschi rispetto alle femmine di fronte stimoli divertenti (Justin, 1932; McGhee, 1976), studi più recenti, condotti tramite tecniche di neuroimaging, evidenziano risultati opposti (Azim, Mobbs, Jo, Menon & Reiss, et al. 2005; Samson et al, 2009; Samson, Zysset & Huber, 2008). Da un punto di vista evolutivo, tali ricerche sottolineano come i meccanismi neurali sottostanti l'apprezzamento dello *humor* siano già presenti molto prima dell'età adulta (tra i 6 ed i 13 anni), sebbene non siano nette le differenze di genere in tale processo (Mobbs, Greicius, Abdel-Azim, Menon & Reiss, 2003; Neely, Walter, Black & Reiss, 2012; Vrticka, Neely, Walter Shelly, Black & Reiss, 2013). Ulteriori studi, infine, spostano l'attenzione sugli aspetti creativi del processo umoristico, che sembrano essere positivamente correlati sia con la capacità di comprensione che con la capacità di produzione stessa di uno stimolo divertente, ma non sono state riscontrate differenze di genere in tal senso (Loizou & Loizou, 2019; Loizou & Kyriakou, 2016; Loizou, 2006). Emerge quindi un panorama molto ampio e diversificato rispetto alle differenze di genere nella produzione umoristica in età scolare.

### 1.1. Obiettivi

Lo studio si sviluppa a partire dall'intento di rispondere alla domanda “*Cosa fa ridere i bambini?*” e di conoscerne le peculiarità, considerando il bambino più che come destinatario, come potenziale creatore di humor. La ricerca mira ad esplorare lo sviluppo umoristico del campione considerato, focalizzando l'attenzione sul processo di creazione di materiale spiritoso da parte dei bambini e sulle sue caratteristiche specifiche, identificate e indagate a partire dalla letteratura presa in considerazione.

In particolare, si intende approfondire la relazione tra le variabili indipendenti *genere* ed *età* e le caratteristiche selezionate, quali: tipologia delle produzioni umoristiche, presenza di incongruità, tipo e livello di risoluzione di tale incongruità. Si ipotizza che tali elementi possano subire variazioni in funzione delle differenze di età e di quelle di genere.

## 2. Metodo

### 2.1. Partecipanti

Il campione è costituito da 228 bambini di età compresa tra i 6 e i 10 anni ( $M=8.23$ ;  $SD=1.64$ ), di cui 125 maschi e 100 femmine (mancanti = 3), appartenenti ad una scuola primaria italiana in provincia di Firenze, e suddivisi a seconda della classe di appartenenza (dalla prima alla quinta elementare) (Tab.1).

**Tabella 1.** *Descrittive della classe frequentata ed il genere degli alunni.*

			GENERE			Totale
			Maschi	Femmine	Missing	
<b>Scuola Primaria</b>	1° Classe	Conteggio	37	17	0	54
		% CLASSE	68.5%	31.5%	0%	100%
	2° Classe	Conteggio	18	18	1	37
		% CLASSE	48.6%	48.6%	2.7%	100%
	3° Classe	Conteggio	9	17	0	26
		% CLASSE	34.6%	65.4%	0%	100%
	4° Classe	Conteggio	13	11	0	24
		% CLASSE	54.2%	45.8%	0%	100%
	5° Classe	Conteggio	48	37	2	87
		% CLASSE	55.2%	42.5%	2.3%	100%
<b>Totale</b>	Conteggio	125	100	3	228	
	% CLASSE	54.8%	43.9%	1.3%	100%	

## 2.2. Procedura

A ciascun bambino di ogni classe è stato chiesto da una psicologa dell'età evolutiva di collaborare allo studio, dando loro la seguente consegna: *“Stiamo facendo uno studio per capire che cosa fa ridere i bambini. Ci serve il vostro aiuto: mi scrivete una barzelletta, una storiella divertente?”*. Durante la raccolta dati erano presenti anche gli insegnanti ai quali è stato specificato di lasciar scrivere a ciascuno il proprio testo senza intervenire in nessun modo, così da mantenere intatta la produzione umoristica del bambino: ciò ad eccezione dei bambini di prima elementare, per i quali è stato stabilito di trascrivere il testo della produzione umoristica espressa verbalmente, per evitare difficoltà e disparità dovute alla diversa conoscenza e padronanza della lingua scritta. Inoltre, tutti i testi sono stati raccolti al termine dell'anno scolastico così che per ciascuna classe fossero ultimati gli apprendimenti dell'italiano scritto previsti per ciascun anno.

Sui testi è stata condotta un'analisi di contenuto da parte di 8 valutatori diversi (4 maschi, 4 femmine): in

una prima fase ciascun valutatore ha analizzato 10 barzellette, in comune con tutti gli altri professionisti che hanno effettuato la valutazione; successivamente, le restanti produzioni umoristiche dei bambini sono state suddivise casualmente ma in egual misura tra i valutatori che le hanno analizzate individualmente. A ciascuno è stato chiesto di esprimere una valutazione dei seguenti aspetti:

- *Tipologia*, assegnando le produzioni umoristiche ad una delle categorie indicate in base all'aspetto ritenuto prevalente (Tab.2);
- *Livello di incongruità*, individuando la presenza di qualche forma di incongruità rispetto al criterio di riferimento (la regola cognitiva, linguistica o altro), di violazione delle aspettative, della realtà, di ciò che è familiare (1= Lieve incongruità; es. *C'era un giorno un albero che disse a un altro albero: "Che stai facendo?"*, *"Sto pitturando un albero di verde!"*); 2= Media incongruità; 3= Elevata incongruità; es. *C'è un uomo al ristorante che chiama il cameriere: "Cameriere è da un'ora che cerco di tagliare questa bistecca!" Il cameriere: "Non si preoccupi il ristorante è aperto fino a mezzanotte!"*);
- *Tipo di incongruità*, individuando se fattuale (l'incongruità si trova negli avvenimenti, es. *Qual è l'animale più veloce del mondo? Il ghepardo. Il secondo animale più veloce al mondo? La pulce che sta sul ghepardo*), linguistica (l'incongruità avviene a livello verbale, es. *C'è una papera che dice a un'altra papera: "Che hai fatto oggi?"*, *"Quac!"*) o combinata (se presenti entrambe, es. *A scuola la maestra chiede a Marco: "Marco mi racconti una rima?" E Marco risponde: "Ieri sera nel burrone ci ho buttato un furgone! E la maestra dice a Pierino: "Pierino, mi racconti un'altra rima?" E Pierino dice: "Santo Dio, nel furgone c'ero proprio io!"*);
- *Risoluzione di incongruità*, valutando il livello di ristabilimento della regola cognitiva/linguistica o all'aspettativa di riferimento (1= Risoluzione non adeguata, es. *C'è una tartaruga che attraversa la strada ma va piano piano... passa una macchina e la schiaccia*; 2= Risoluzione parziale; 3= Risoluzione adeguata, es. *"Qual è il colmo per l'orologio? Avere un tic nervoso!"*);
- *Contenuti ed emozione*, individuando rispettivamente la tematica e l'emozione intorno alle quali è costruito lo stimolo umoristico.

---

<sup>1</sup> Gli esempi di produzioni umoristiche riportati in ogni categoria sono stati selezionati tra quelli valutati in modo univoco da tutti i valutatori.

Tabella 2. *Tipologie dello stimolo umoristico*

Tipologia	Definizione	Esempio
<b>Nonsense</b>	Barzelletta o racconto che non ha un significato umoristico generale ma solo per la persona che la racconta; risulta quindi surreale o “demenziale”. Spesso sono costituiti da elementi incongruenti sempre nuovi e in aggiunta, senza che vi sia mai una completa risoluzione.	<i>Il mio amico Marco è stato rimproverato dalla maestra.</i> Un cane dice a un altro cane: “Che fai?”, “Mi sono fatto male.”, “Che ti sei fatto?”, “Niente!”.
<b>Rima umoristica (rhyming humor)</b>	Gioco linguistico che verte su assonanze e rime tra le parole inserite nello stimolo umoristico. Si fondano esclusivamente sulla sonorità tra le parole scelte, senza che vi sia riferimento semantico come causa del divertimento percepito.	<i>Non mi hai fatto niente, faccia di serpente.</i> <i>C'era una volta un nanetto, era così piccino che quando la sua mamma lo sgridava gli dava gli schiaffi sul sederino!</i>
<b>Indovinello (riddle)</b>	Tipici indovinelli, compresi i colmi: sottospecie di barzelletta, caratterizzata da una certa brevità e da una domanda seguita da una risposta ridicola e divertente.	<i>Come si chiama la più triste ragazza statunitense? Judy Chord.</i> <i>Qual è il colmo per un idraulico? Avere un figlio che non capisce un tubo.</i>
<b>Barzelletta (joke)</b>	Motto scherzoso, storiella con un tessuto narrativo, fatto di ambientazioni, personaggi ed eventi. Tipicamente vi è una struttura definita: una premessa e una conclusione (battuta), che contiene l'elemento di incongruità.	<i>La maestra interroga Pierino in geografia sulle città e in quale continente del mondo si trovano. A un certo punto gli chiede: "Dove si trova Chicago?" e Pierino risponde: "Nel water!".</i> <i>Da quanto cammina il tuo figlioletto?"</i> <i>"Da tre mesi!" "Madonna! E fin dove è arrivato?"</i>
<b>Menzione, citazione o resoconto</b>	Descrizione di una situazione, fatto ecc., in cui qualcuno ride e/o di un evento divertente.	<i>È venuto il clown e mi ha fatto ridere.</i> <i>Stavamo scendendo e un bambino è caduto dalle scale... quello dietro gli ha dato una spinta... abbiamo riso tutti.</i>
<b>Giochi di parole (puns)</b>	Forme di umorismo linguistico basato su associazioni logiche e semantiche delle parole (es. doppio-senso).	<i>"Pronto, centralino?" "Lino c'entra, se ci stringiamo un po'!"</i> <i>Uno squalo mangiò un cane nell'acqua, poi disse ai suoi amici: "Devo andare dal dentista, ho un canino sporgente!"</i>
<b>Altro</b>	Non rientrano nelle altre tipologie.	

### 2.3. Analisi dei dati

Per l'analisi dei dati è stato utilizzato il software statistico SPSS 26.0 (*Statistical Package for Social Science*). In una prima fase, sono stati calcolati quattro diversi indici di concordanza attraverso l'analisi del Fleiss' kappa (K), utilizzata per misurare il grado di accordo fra due e più giudici inerentemente una variabile categoriale. Tale analisi ha consentito di stimare l'accordo tra le valutazioni dei valutatori relativamente a ciascuna delle quattro categorie prese in considerazione nello studio (tipologia, livello incongruità, tipo incongruità e risoluzione; Tab. 3). I quattro indici risultano quasi tutti significativi ( $p < .05$ ), escluso quello relativo al livello di incongruità. L'analisi mette in evidenza diversi livelli di accordo: rispetto alla valutazione sulla tipologia di stimolo umoristico e sul tipo di incongruità, l'accordo che emerge tra i valutatori è moderato ( $.41 < K < .60$ ); invece, nel valutare il livello e la risoluzione di incongruità, l'accordo risulta povero ( $0 < K < .20$ ). Quest'ultimo dato potrebbe essere legato alla complessità del riconoscimento e dell'attribuzione di un livello di incongruità e di risoluzione all'interno di barzellette di bambini di questa fascia d'età, a differenza dell'operazione più immediata di categorizzazione per tipologie. Successivamente, sono state calcolate le statistiche descrittive ed è stato effettuato il *Chi-Square test* ( $\chi^2$ ), volto ad indagare il grado di associazione tra i fattori indipendenti di genere ed età e le variabili dipendenti considerate (tipologia e livello, risoluzione e tipo di incongruità) nell'analisi delle produzioni umoristiche.

**Tabella 3.** *Indice K<sup>2</sup>*

	Kappa	Asintotico			Intervallo di confidenza asintotica 95%	
		Errore standard	z	p	Limite inferiore	Limite superiore
<b>Tipologia</b>	.415	.069	5.991	.000	.279	.551
<b>Livello di incongruità</b>	.168	.093	1.808	.071	-.014	.351
<b>Tipologia di incongruità</b>	.415	.069	5.991	.000	.279	.551
<b>Risoluzione</b>	.182	.076	2.398	.016	.033	.331

### 3. Risultati

Di seguito si riportano esclusivamente i risultati riguardanti *tipologia* e *incongruità*, destinando i dati relativi a *contenuti* ed *emozioni* ad un lavoro successivo.

#### 3.1. Tipologia

Partendo dall'analisi delle categorie di appartenenza delle produzioni umoristiche, i risultati mostrano come *nonsense* (32.5%) e *barzellette* (30.7%) siano le tipologie di stimolo umoristico che i bambini della scuola primaria padroneggiano e riferiscono in misura maggiore, rispetto a *rime umoristiche* (7.5%), *indovinelli* (8.3%), *resoconti* (9.2%), *giochi di parole* (8.3%) e altre tipologie non considerate (3.5%) (Tab.4).

<sup>2</sup> I dati del campione contengono 10 soggetti effettivi e 4 valutatori.



Incrociando le categorie con la variabile età ( $\chi^2=72.180$ ;  $p<.01^{**}$ ), è utile mettere in evidenza alcuni elementi. Il 40.5% degli stimoli *nonsense* appartengono alla prima elementare, il 27% alla quinta: il resto delle classi sembrano adottare tale categoria in modo omogeneo. Allo stesso modo, le *rime umoristiche* vengono utilizzato principalmente dai bambini di prima (35.3%) e quarta (29.4%), la *menzione/citazione* di umorismo da quelli di prima (42.9%) e quinta (23.8%), mentre gli *indovinelli* (i colmi, per esempio), leggermente più articolati dei precedenti, soprattutto in seconda (42.1%) e in quinta (26.3%). Al contrario, i *giochi di parole* e le *barzellette*, che rappresentano categorie di complessità superiore per livello di strutturazione e flessibilità cognitiva, si concentrano nelle fasce di età maggiore, in particolare in quinta elementare (*giochi di parole*=73.7%; *barzellette*=51.4%). Considerando invece la distribuzione delle tipologie all'interno di ciascuna classe, l'utilizzo di stimoli umoristici *nonsense* sembra lentamente ridursi dalla prima (55.6%) alla quinta elementare (23%), pur rappresentando sempre una buona percentuale delle categorie usate. Si osserva la stessa traiettoria nella categoria dei *resoconti/citazioni* umoristiche e delle *rime umoristiche*, entrambe considerate tra le forme più immediate e primitive di umorismo e per questo più facilmente riconducibili ai bambini di prima elementare (*menzione*=16.7%; *rime*=11.1%) e non ai grandi (*menzione*=5.7%; *rime*=2.3%). Al contrario, la creazione di *barzellette*, che rappresentano lo stimolo umoristico per definizione e che richiedono una strutturazione ben più complessa delle altre categorie considerate, aumenta progressivamente con l'età, rappresentando rispettivamente il 41.7% e il 41.4% delle produzioni dei bambini di quarta e quinta elementare. Al contrario, le correlazioni tra tali tipologie e la variabile genere non risultano significative ( $\chi^2=14.127$ ;  $p>.05$ ).

### 3.2. Incongruità

Anche rispetto al livello, al tipo e alla risoluzione di incongruità, dalle analisi si evidenziano correlazioni significative più rispetto alla classe di appartenenza che alla variabile genere, sia nel *livello di incongruità* presente ( $\chi^2=38.490$ ;  $p<.01$ ), che nei *tipi di incongruità* ( $\chi^2=43.123$ ;  $p<.01$ ) e infine anche nella *risoluzione* di essa ( $\chi^2=39.603$ ;  $p<.01$ ). Del campione totale, il 61.4% delle creazioni umoristiche presenta un'incongruità (*media*= 34.2%; *elevata*=27.2%) (Tab.4): il 54.8% degli stimoli con incongruità elevata sono riconducibili alla quinta, ma anche alla seconda elementare (27.4% del totale delle risposte *incongrue*; 45.9% delle risposte fornite dalla *classe* seconda elementare). Al contrario, gli stimoli umoristici con lieve o media incongruità sono distribuiti in maniera omogenea tra le varie classi. Focalizzandosi sulla distribuzione delle produzioni umoristiche intra-classe, il 61.1% degli stimoli creati in prima elementare sono caratterizzati da lieve incongruità, il 35.2% presenta un'incongruità media, il 3.7% massima. Tale andamento si conferma parzialmente in terza e quarta elementare, mentre si rovescia nelle classi seconde e quinte, dove aumentano gli stimoli con massima incongruità (2° elementare: 45.9%; 5° elementare: 39.1%) ma rimane comunque un'elevata presenza di stimoli con lieve incongruità (2° elementare:18%; 5° elementare: 31%) (Tab. 5).

Rispetto alla *tipologia dell'incongruità* utilizzata dai bambini, è interessante osservare la prevalenza di incongruità di tipo fattuale (47.1%), piuttosto che linguistica (30.7%) e combinata (22.1%). Quest'ultima è utilizzata per il 61.3% in quinta elementare. Infine, rispetto alla variabile *risoluzione*, il 42.8% degli scritti umoristici che presentano incongruità si risolve adeguatamente, il 27.8% in modo parziale, il 29.2% non adeguatamente. Risulta coerente come la risoluzione adeguata sia associata per la maggior parte alle classi di quinta elementare (53.3%) e non a quelle di prima (1.7%).

**Tabella 4.** *Tavola di contingenza della relazione fra Tipologia e Classe<sup>3</sup>*

			Classe					Tot
			1°	2°	3°	4°	5°	
<b>Tipologia</b>	Nonsense	Conteggio	30	8	9	7	20	74
		% Tipologia	40.5%	10.8%	12.2%	9.5%	27.0%	100%
		% Classe	55.6%	21.6%	34.6%	29.2%	23.0%	32.5%
		% Totale	13.2%	3.5%	3.9%	3.1%	8.8%	32.5%
	Rime umoristiche	Conteggio	6	3	1	5	2	17
		% Tipologia	35.3%	17.6%	5.9%	29.4%	11.8%	100%
		% Classe	11.1%	8.1%	3.8%	20.8%	2.3%	7.5%
		% Totale	2.6%	1.3%	.4%	2.2%	.9%	7.5%
	Indovinelli	Conteggio	1	8	5	0	5	19
		% Tipologia	5.3%	42.1%	26.3%	0%	26.3%	100%
		% Classe	1.9%	21.6%	19.2%	0%	5.7%	8.3%
		% Totale	.4%	3.5%	2.2%	0%	2.2%	8.3%
	Barzelletta	Conteggio	6	12	6	10	36	70
		% Tipologia	8.6%	17.1%	8.6%	14.3%	51.4%	100%
		% Classe	11.1%	32.4%	23.1%	41.7%	41.4%	30.7%
		% Totale	2.6%	5.3%	2.6%	4.4%	15.8%	30.7%
	Menzione, citazione, resoconto humor	Conteggio	9	3	2	2	5	21
		% Tipologia	42.9%	14.3%	9.5%	9.5%	23.8%	100%
		% Classe	16.7%	8.1%	7.7%	8.3%	5.7%	9.2%
		% Totale	3.9%	1.3%	.9%	.9%	2.2%	9.2%
Gioco di parole	Conteggio	0	3	2	0	14	19	
	% Tipologia	0%	15.8%	10.5%	0%	73.7%	100%	
	% Classe	0%	8.1%	7.7%	0%	16.1%	8.3%	
	% Totale	0%	1.3%	.9%	0%	6.1%	8.3%	
Altro	Conteggio	2	0	1	0	5	8	
	% Tipologia	25%	0%	12.5%	0%	62.5%	100%	
	% Classe	3.7%	0%	3.8%	0%	5.7%	3.5%	
	% Totale	.9%	0%	.4%	0%	2.2%	3.5%	
<b>Totale</b>	Conteggio	54	37	26	24	87	228	
	% Tipologia	23.7%	16.2%	11.4%	10.5%	38.2%	100%	
	% Classe	100%	100%	100%	100%	100%	100%	
	% Totale	23.7%	16.2%	11.4%	10.5%	38.2%	100%	

<sup>3</sup> Chi quadrato= 72.18 p=.000.

**Tabella 5.** Tavola di contingenza della relazione tra il livello di incongruità e la classe<sup>4</sup>

		CLASSE					Totale	
		1°	2°	3°	4°	5°		
<b>LIVELLO INCONGRUITÀ</b>	Nessuna incongruità	Conteggio	33	7	8	13	27	88
		% Livello_Incongruità	37.5%	8%	9.1%	14.8%	30.7%	100%
		% Classe	61.1%	18.9%	30.8%	54.2%	31%	38.6%
		% Totale	14.5%	3.1%	3.5%	5.7%	11.8%	38.6%
	Qualche incongruità	Conteggio	19	13	11	9	26	78
		% Livello_Incongruità	24.4%	16.7%	14.1%	11.5%	33.3%	100%
		% Classe	35.2%	35.1%	42.3%	37.5%	29.9%	34.2%
		% Totale	8.3%	5.7%	4.8%	3.9%	11.4%	34.2%
	Massima incongruità	Conteggio	2	17	7	2	34	62
		% Livello_Incongruità	3.2%	27.4%	11.3%	3.2%	54.8%	100%
		% Classe	3.7%	45.9%	26.9%	8.3%	39.1%	27.2%
		% Totale	.9%	7.5%	3.1%	.9%	14.9%	27.2%
<b>Totale</b>	Conteggio	54	37	26	24	87	228	
	% Livello_Incongruità	23.7%	16.2%	11.4%	10.5%	38.2%	100%	
	% Classe	100%	100%	100%	100%	100%	100%	
	% Totale	23.7%	16.2%	11.4%	10.5%	38.2%	100%	

#### 4. Discussione

In linea generale, si osserva come la traiettoria delle *tipologie* di stimoli umoristici sia influenzata dal livello di sviluppo cognitivo dei bambini nell'arco dei 5 anni (Hoicka et al. 2008; McGhee, 1979; 2002). Infatti, la prevalenza di stimoli *nonsense* in prima elementare si accorda con la ridotta capacità di creazione di uno stimolo dotato di senso da parte di bambini di 6 anni, così come la presenza in questa fascia d'età di forme umoristiche ben più immediate ed elementari (*resoconti/citazioni, rime umoristiche*), piuttosto che di stimoli umoristici dalla strutturazione articolata. Questi ultimi, in particolare nella forma di barzellette, rappresentano la maggioranza delle produzioni umoristiche in quarta e quinta elementare. Un andamento di questo tipo può essere interpretato alla luce del fatto che le categorie

<sup>4</sup> Chi quadrato= 38.490 p=.000\*\*.

prescelte dalle classi inferiori sono meno definite rispetto alle altre: in particolar modo, nelle categorie *nonsense/resoconti* lo stimolo divertente è di solito autoreferenziale e non legato a specifiche caratteristiche di struttura. Ciò che viene raccontato è divertente solo per chi ne conosce il contesto e la storia e la sua prevalenza nelle fasce di classe inferiore potrebbe essere legato alle teorizzazioni sull'egocentrismo infantile (Piaget, Mennillo & Petter, 1968); quest'ultimo, tuttavia, dovrebbe però diminuire intorno al settimo anno di età, periodo nel quale le capacità relazionali con i coetanei iniziano a diventare più centrali. Allo stesso modo, l'utilizzo delle *rime umoristiche* in bambini sia di prima che di quarta risulta da indagare: è possibile che in entrambe le fasce di età, nonostante la differente fase evolutiva, vi sia una messa alla prova delle competenze linguistiche, chiaramente a livelli diversi, considerato che i più grandi si trovano a dover affrontare il passaggio dall'uso concreto a quello astratto della parola.

Per quanto riguarda invece l'influenza non significativa della variabile genere sulla tipologia di stimolo umoristico, si ipotizza che le differenze di genere non siano ancora abbastanza incisive nella fascia d'età presa in esame. In effetti, sebbene alcuni autori abbiano evidenziato delle differenze (Azim et al. 2005; Dyck et al., 2013; Grenngross 2020; Mobbs et al. 2003; Neely et al. 2012; Norrick et al., 2009; Samson et al. 2008, 2009; Vrticka et al. 2013) essi si riferiscono più alla *responsiveness* (ricettività) di maschi e femmine di fronte ad uno stimolo umoristico piuttosto che alla produzione vera e propria. Si ipotizza dunque che il genere influisca più sulla reazione emotiva allo humor e sul suo utilizzo, che sulla tipologia in sé, correlata maggiormente alla dimensione cognitiva. Anche il *livello, la tipologia e la risoluzione di incongruità* sembrano risentire dell'influenza della variabile età e, conseguentemente, dello sviluppo cognitivo individuale (Hoicka et al. 2008; McGhee, 1979). Se le *incongruity theories* descrivono la produzione umoristica come un passaggio da stimoli con incongruità ma privi (o quasi) di risoluzione, tipici dei più piccoli, a stimoli ben più organizzati costituiti da incongruità e sua chiara risoluzione, i dati raccolti confermano in parte tale andamento. Gli stimoli con massima incongruità sono presenti nella classe quinta (54.8%) e non nella prima (3.2%), mentre la distribuzione degli stimoli umoristici con nessuna o qualche incongruità appare omogenea tra le due classi. Non si evidenzia invece un andamento omogeneo dei livelli di incongruità nelle classi seconde, terze e quarte, le cui produzioni sono ben più disomogenee e difficilmente interpretabili.

I risultati relativi alla risoluzione di incongruità appaiono del tutto in linea al livello di sviluppo degli individui: mentre i bambini più grandi tendono a completare lo stimolo umoristico trovando risoluzioni pertinenti, i bambini intorno ai 7-8 anni prediligono risoluzioni meno adeguate e complesse, se non addirittura assenti. Sembrerebbe dunque che rispetto all'incongruità, i bambini sotto gli 8 anni, da un lato la percepiscano come divertente solo se essa è adeguata al loro livello cognitivo e linguistico, ma dall'altro non riescano a produrre un'adeguata risoluzione, essendo questo un passaggio ben più complesso. Si conferma quanto l'incongruità e la sua risoluzione costituiscano due elementi distinti dello sviluppo della produzione umoristica, nella quale il primo si sviluppa precocemente (basti pensare all'effetto del *peek-a-boo* nei più piccoli) e si modifica in funzione delle acquisizioni personali (es. la permanenza dell'oggetto, il linguaggio, l'uso del linguaggio per categorie...); la risoluzione invece compare solo successivamente, nel momento in cui i bambini iniziano ad acquisire la capacità logica di risoluzione dei problemi in forma inferenziale (Bariaud, 1989). Allo stesso tempo è anche possibile ipotizzare che un qualche tipo di risoluzione (es. concreta o non verbale), difficilmente riscontrabile nel caso di produzioni scritte, possa essere comunque presente nei più piccoli: ne è un esempio la risoluzione "veicolata" dalla metacomunicazione (es. sorriso) messa in atto dall'adulto o in generale dal contesto di sicurezza e fiducia in cui il bambino è immerso, che gli consentono di accettare

l'incongruità, di comprenderla e di risolverla autonomamente coi propri mezzi (Rotenberg, Petrocchi, Lecciso, & Marchetti, 2015; Rothbart 1973,1976). Infine, in riferimento alla tipologia di incongruità, si conferma un utilizzo maggiore di incongruità combinata in quinta elementare (61.3%), il che depone a favore dell'ipotesi di una maggior capacità di sperimentare, con l'avanzare dell'età, di una gamma più varia e articolata di modalità umoristiche.

## 5. Conclusioni

L'elemento di novità di questo studio è l'indagine relativa alla produzione umoristica in età scolare. In linea con la letteratura, i risultati evidenziano una variazione della produzione umoristica al variare dell'età, dunque al variare del livello cognitivo e all'aumentare delle acquisizioni linguistiche e logiche. Al contrario, non emergono differenze di genere correlate a tali produzioni umoristiche. Lo studio presenta numerosi limiti che portano a ritenere i risultati mostrati come facenti parte di un'indagine preliminare di esplorazione di questa tematica, che richiede necessariamente di essere approfondita tenendo conto di integrazioni metodologiche e contenutistiche. Considerando tuttavia l'esiguità di studi simili in letteratura, essa può in ogni caso offrire spunti di riflessione per innovative indagini future. Tra i limiti dello studio vi è in primo luogo la soggettività della valutazione nell'analisi dei testi prodotti dai bambini e la non omogeneità nella numerosità delle classi, le quali rendono difficile la lettura e l'interpretazione dei risultati ottenuti. La soggettività dei valutatori pone i risultati emersi in una dimensione di incertezza, ridotta per quanto possibile dalla definizione di categorie e dalla considerazione degli indici di concordanza. Quest'ultima risulta povera, soprattutto relativamente all'indagine sull'incongruità: si ritiene che tale risultato possa risentire, oltre che della soggettività individuale dei valutatori, anche della complessità stessa del concetto di incongruità, soprattutto tenendo in considerazione l'alta variabilità e le numerose forme umoristiche delle produzioni infantili su cui era richiesta la valutazione. A questo si aggiunge una non sufficiente definizione in letteratura di categorie univoche utili per discriminare gli elementi costitutivi e caratteristici del processo umoristico nell'infanzia.

Rispetto alla numerosità, invece, il numero totale dei partecipanti sembra essere abbastanza elevato ma non adeguatamente distribuito tra i sottocampioni, i quali risultano esigui e disomogenei per ragioni connesse alla composizione delle classi aderenti alla raccolta dati; ciò ha reso difficile il controllo delle numerose variabili intervenienti che possono influenzare i risultati nel caso di campioni così ridotti. La raccolta dei dati, effettuata attraverso la scrittura di testi da parte dei partecipanti stessi, espone l'elaborazione alle difficoltà linguistiche intrinseche alla produzione scritta in questa fascia di età, poiché non tutti gli scolari sembrano non padroneggiare ancora bene la lingua scritta. A ciò si aggiunge la variabilità legata alla presenza di bambini appartenenti ad altre culture, la cui difficoltà linguistica potrebbe essere superiore rispetto a bambini madrelingua. Una possibile gestione di tale aspetto potrebbe consistere nell'utilizzo di registrazioni o di trascrizioni dei racconti dei bambini, così da limitare le problematiche legate al confronto interindividuale. Infine, rispetto alle differenze di genere, lo studio evidenzia una mancanza di una correlazione con la produzione umoristica dei bambini: questo elemento dovrà essere più ampiamente indagato, considerando i risultati anche in un'ottica di cambiamento di ruoli sociali legati al genere, al fine di approfondire le diverse modalità di produzione umoristica spontanea di maschi e femmine nella quotidianità, sia in termini quantitativi che qualitativi (ossia chi ne produce in misura maggiore e di quale tipologia). L'indagine presentata infatti, essendo

focalizzata su osservazioni umoristiche richieste dall'adulto, non permette di riflettere a fondo sulle eventuali differenze di genere nelle produzioni umoristiche spontanee. Il materiale raccolto nello studio si caratterizza inevitabilmente come riprodotto da elementi acquisiti (es. racconti umoristici dell'adulto, di altri bambini, ricavati dai media/cartoni), ma consente comunque di rintracciare l'elemento creativo della produzione umoristica infantile (es. scelta della tipologia di stimolo, modalità narrativa, ecc.).

In sintesi, la complessità del processo umoristico e la numerosità delle variabili implicate rimanda alla necessità di studi specifici, capaci di cogliere ulteriori differenze di genere, di età, così come eventuali differenze socio-demografiche (es. grado di istruzione familiare, livello di socializzazione) e culturali (es. concezione di umorismo nelle culture, espressioni umoristiche diversificate, ecc.) e il loro impatto sul processo di costruzione di uno stimolo divertente. Ad esse si aggiungono possibili approfondimenti relativi alla conoscenza pregressa dell'umorismo da parte dei bambini coinvolti (es. in termini di possesso di libretti specifici), l'indagine relativa alle abitudini familiari connesse all'umorismo (es. se le barzellette vengono raccontate in famiglia, da chi, in quali contesti, come viene coinvolto il bambino, ecc.) e l'influenza di tali aspetti sulla padronanza e sulla capacità produttiva umoristica stessa. Indagare nell'insieme tali aspetti contribuisce ad ampliare la conoscenza sull'umorismo e sul suo stretto rapporto con lo sviluppo cognitivo, linguistico, affettivo e relazionale: in quest'ottica esso potrebbe rivelarsi un potenziale e prezioso indicatore dello sviluppo, soprattutto in età scolare.

## Bibliografia

- Acuff, D. S., & Reiher, R. H. (1997). *What kids buy and why*. New York: Free Press.
- Airenti, G. (2015). Theory of mind: a new perspective on the puzzle of belief ascription. *Frontiers in Psychology, 6*, 1184. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01184>.
- Angeleri, R., & Airenti, G. (2014). The development of joke and irony understanding: A study with 3- to 6-year-old children. *Canadian Journal of Experimental Psychology, 68*(2), 133-146. <https://doi.org/10.1037/cep0000011>.
- Attardo, S. (Ed.). (2014). *Encyclopedia of humor studies*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Azim, E., Mobbs, D., Jo, B., Menon, V., & Reiss, A. L. (2005). Sex differences in brain activation elicited by humor. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 102*(45), 16496-16501. <https://doi.org/10.1073/pnas.0408456102>.
- Banas, A. J., Dunbar, N., Rodriguez, D. & Liu, S. J. (2010). A review of humor in educational setting: Four decades of research. *Communication Education, 60*(1), 115–144. <https://doi.org/10.1080/03634523.2010.496867>.
- Bariaud F. (1988). Age differences in children's humor. *Journal of Children in Contemporary Society, 20*, 15-45. [https://doi.org/10.1300/J274v20n01\\_03](https://doi.org/10.1300/J274v20n01_03).
- Bariaud, F. (1989). Chapter 1: age differences in children's humor. *Journal of Children in Contemporary Society, 20*(1-2), 15-45. [https://doi.org/10.1300/J274v20n01\\_03](https://doi.org/10.1300/J274v20n01_03).
- Bergen, D. (2009). Gifted children's humor preferences, sense of humor, and comprehension of riddles. *Humor: International Journal of Humor Research, 22*(4), 419–436. <https://doi.org/10.1515/HUMR.2009.024>.
- Bergen, D. (2007). Humor as a facilitator of social competence in early childhood. In: O. N. Saracho, & B. Spodek (Eds.) *Contemporary perspectives on socialization and social development in early childhood education* (pp. 19-38). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Bergen, D. (2003). Theories of pretense, mental representation, and humor development: answers and questions. In: O. N. Saracho, & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on play in early childhood education* (pp. 41-52) Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Brodzinsky, D. M., Barnet, K., & Aiello, J. R. (1981). Sex of subject and gender identity as factors in humor appreciation. *Sex Roles, 7*(5), 561-573. <https://doi.org/10.1007/BF00288632>.
- Canzler, L. (1980). *Humor and the Primary Child* (ERIC Document Reproduction No. ED 191 583).
- Cesa Bianchi, M., Forabosco, G., Cristini, C., Cesa Bianchi, G., & Porro, A. (2013). Umorismo, creatività e invecchiamento. Roma: Aracne.
- Chapman, A. J. (1973). Social facilitation of laughter in children. *Journal of Experimental Social Psychology, 9*(6), 528-541. [https://doi.org/10.1016/0022-1031\(73\)90035-8](https://doi.org/10.1016/0022-1031(73)90035-8).
- Dienhart, J. M. (1998). A linguistic look at riddles. *Journal of Pragmatics, 31*, 95-125.
- Dionigi, A., & Gremigni, P. (2016). *Psicologia dell'umorismo*. Roma: Carocci editore.
- Dowling, J. S. (2014). School-age children talking about humor: Data from Focus Groups. *Humor: International Journal of Humor Research, 27*(1), 121–139. <https://doi.org/10.1515/humor-2013-0047>.
- Dyck, K. T., & Holtzman, S. (2013). Understanding humor styles and well-being: The importance of social relationships and gender. *Personality and Individual Differences, 55*(1), 53-58. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.01.023>.
- Dynel, M. (2009). Beyond a joke: Types of conversational humour. *Language and Linguistics Compass, 3*(5), 1284-1299. <https://doi.org/10.1111/j.1749-818X.2009.00152.x>.

- Forabosco, G. (2008). Is the concept of incongruity still a useful construct for the advancement of humor research? *Lodz Papers in Pragmatics*, 4(1), 45-62. <https://doi.org/10.2478/v10016-008-0003-5>.
- Franzini L.R. (2002). *Kids who laugh: How to develop your child's sense of humor*. Garden City Park: Square One Publishers (trad. it. Bimbi che ridono: come sviluppare il senso dell'umorismo del vostro bambino. Roma: Armando Editore, 2011).
- Franzini L.R. (2018) *Come sviluppare il senso dell'umorismo nei bambini*. Roma: Armando Editore.
- Fry, W. F. (1994). The biology of humor. *Humor: International Journal of Humor Research*, 7(2), 111-126. <https://doi.org/10.1515/humr.1994.7.2.111>.
- Giachin, M. (1989). L'umorismo infantile: una ricerca esplorativa sulle produzioni narrative e grafiche di un campione di bambini. *Età Evolutiva*, 34 (33-50). Milano: Giunti.
- Greengross, G. (2014). Male production of humor produced by sexually selected psychological adaptations. In: V. A. Weekes-Shackelford & T. K. Shackelford (Eds.), *Evolutionary perspectives on human sexual psychology and behavior* (pp. 173-196). New York, NY: Springer.
- Greengross, G., Silvia, P. J., & Nusbaum, E. C. (2020). Sex differences in humor production ability: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 84, 103886. <http://doi.org/10.1016/j.jrp.2019.103886>.
- Hoicka, E., Jutsum, S., & Gattis, M. (2008). Humor, abstraction, and disbelief. *Cognitive Science*, 32, 985-1002. <http://doi.org/10.1080/03640210801981841>.
- Howe, N. E. (2002). The origin of humor. *Medical Hypotheses*, 59(3), 252-254. [https://doi.org/10.1016/s0306-9877\(02\)00209-8](https://doi.org/10.1016/s0306-9877(02)00209-8).
- Justin, F. (1932). A genetic study of laughter provoking stimuli. *Child Development*, 3(2), 114-136. <http://doi.org/10.2307/1125385>.
- Klein, A. J. (2003). *Humor in children's lives*. Westport: Praeger.
- Loizou, E. (2006). Young children's explanation of pictorial humor. *Early Childhood Education Journal*, 33(6), 425-431. <https://doi.org/10.1007/s10643-005-0053-z>.
- Loizou, E., & Kyriakou, M. (2016). Young children's appreciation and production of verbal and visual humor. *Humor: International Journal of Humour Research*, 29(1): 99-124. <https://doi.org/10.1515/humor-2015-0131>.
- Loizou, E., & Loizou, E. K. (2019). Visual and verbal humor productions after a series of creative structured activities: A case study of two pre-schoolers. *Early Years*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/09575146.2019.1683721>.
- Lyon, C. (2006). Humor and the young child. A review of the research literature. *Television*, 19, 4-9. <http://www.br-online.de/jugend/izi/english/publication/publications-televIZIon.htm>.
- Martin, R. A. (2019). Humor. In M. W. Gallagher & S. J. Lopez (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (p. 305-316). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000138-019>.
- Martin, R. A. (2007). *The psychology of humor: an integrative approach*. Burlington, MA: Elsevier.
- Masten, A. S. (1986). Humor and competence in school-aged children. *Child Development*, 461-473.
- McDowell, J. H. (1979). *Children's riddling*. Bloomington: Indiana University Press.
- McGhee, P. E. (1971). Cognitive development and children's comprehension of humor. *Child Development*, 123-138.
- McGhee, P. E. (1972). On the cognitive origins of incongruity humor: Fantasy assimilation versus reality assimilation. In J.H. Goldstein & P.E. McGhee (Eds), *The Psychology of Humor* (pp. 61-79). New York, NY: Academic Press.



- McGhee, P. E. (1976). Sex differences in children's humor. *Journal of Communication*, 26(3), 176-189. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1976.tb01922.x>.
- McGhee, P. E. (1979). *Humor: Its origin and development* (p. 208). San Francisco: W.H. Freeman.
- McGhee, P.E. (1988). The contribution of humor to children's social development. *Journal of Children in Contemporary Society*, 20(1-2), 119-134. [https://doi.org/10.1300/J274v20n01\\_09](https://doi.org/10.1300/J274v20n01_09).
- McGhee, P. E. (2002). *Understanding and promoting the development of children's humor: A guide for parents and teachers*. Dubuque: Kendall/Hunt.
- Mobbs, D., Greicius, M. D., Abdel-Azim, E., Menon, V., & Reiss, A. L. (2003). Humor modulates the mesolimbic reward centers. *Neuron*, 40(5), 1041-1048. [https://doi.org/10.1016/s0896-6273\(03\)00751-7](https://doi.org/10.1016/s0896-6273(03)00751-7).
- Neely, M. N., Walter, E., Black, J. M., & Reiss, A. L. (2012). Neural correlates of humor detection and appreciation in children. *Journal of Neuroscience*, 32(5), 1784-1790. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.4172-11.2012>.
- Norrick, N. R., & Chiaro, D. (Eds.). (2009). *Humor in interaction* (Vol. 182). Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Piaget, J. (1947). *La psicologia de l'intelligence* (Vol. 249). Malakoff: Armand Colin.
- Piaget, J., Mennillo, A., & Petter, G. (1968). *La nascita dell'intelligenza nel fanciullo: Jean Piaget*. Firenze: Giunti Barbera.
- Quatman, T., Sokolik, E., & Smith, K. (2000). Adolescent perception of peer success: A gendered perspective over time. *Sex Roles*, 43(1-2), 61-84. <https://doi.org/10.1023/A:1007039712348>.
- Roeckelein, J. E. (2002). *The psychology of humor: A reference guide and annotated bibliography*. Santa Barbara: Greenwood Press/Greenwood Publishing Group.
- Rothbart, M. K. (1973). Laughter in young children. *Psychological Bulletin*, 80(3), 247. <https://doi.org/10.1037/h0034846>.
- Rothbart, M. K. (1976). Incongruity, problem-solving and laughter. *Humor and laughter: Theory, Research and Applications*, 37-54.
- Rotenberg, K. J., Petrocchi, S., Lecciso, F., & Marchetti, A. (2015). The relation between children's trust beliefs and theory of mind abilities. *Infant and Child Development*, 24(2), 206-214. <https://doi.org/10.1002/icd.1891>.
- Ruch, W. (Ed.). (2010). *The sense of humor: Explorations of a personality characteristic* (Vol. 3). Berlino: De Gruyter.
- Ruch, W. (2001). The perception of humor. *Emotions, Qualia, and Consciousness*, 10, 410-425. [https://doi.org/10.1142/9789812810687\\_0032](https://doi.org/10.1142/9789812810687_0032).
- Samson, A. C., Hempelmann, C. F., Huber, O., & Zysset, S. (2009). Neural substrates of incongruity-resolution and nonsense humor. *Neuropsychologia*, 47(4), 1023-1033. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2008.10.028>.
- Samson, A. C., Zysset, S., & Huber, O. (2008). Cognitive humor processing: different logical mechanisms in nonverbal cartoons—an fMRI study. *Social Neuroscience*, 3(2), 125-140. <https://doi.org/10.1080/17470910701745858>.
- Samson, A. C. (2012). The influence of empathizing and systemizing on humor processing: Theory of mind and humor. *Humor: International Journal of Humor Research*, 25(1), 75-98. <https://doi.org/10.1515/humor-2012-0005>.
- Shaeffer, M. B. & Hopkins D. (1988). Miss Nelson, knock-knocks & and nonsense: Connecting through humor. *Childhood Education*, 65(2), 88-93. <https://doi.org/10.1080/00094056.1988.10522404>.

- Schultz, T. R., & Horibe, F. (1974). Development of the appreciation of verbal jokes. *Developmental Psychology*, 10(1), 13-20. <https://doi.org/10.1037/h0035549>.
- Schultz, T. R., & Pilon, R. (1973). Development of the ability to detect linguistic ambiguity. *Child Development*, 44(4), 728-733. <https://doi.org/10.2307/1127716>.
- Semrud-Clikeman, M., & Glass, K. (2010). The relation of humor and child development: Social, adaptive, and emotional aspects. *Journal of Child Neurology*, 25(10), 1248-1260. <https://doi.org/10.1177/0883073810373144>.
- Staley, R., (1993). Structural incongruity and humour appreciation. *Humor: International Journal of Humor Research*, 8(2), 97-134. <https://dx.doi.org/doi:10.21220/s2-esfb-v242>.
- Suls, J. M. (1972). A two-stage model for the appreciation of jokes and cartoons: An information-processing analysis. *The psychology of humor: Theoretical perspectives and empirical issues*, 1, 81-100.
- Varga, D. (2000). Hyperbole and humor in children's language play. *Journal of Research in Childhood Education*, 14, 142-151. <https://doi.org/10.1080/02568540009594759>.
- Vrticka, P., Neely, M., Walter Shelly, E., Black, J. M., & Reiss, A. L. (2013). Sex differences during humor appreciation in child-sibling pairs. *Social Neuroscience*, 8(4), 291-304. <https://doi.org/10.1080/17470919.2013.794751>.
- Wolfenstein, M. (1954). *Children's humor: A psychological analysis*. Bloomington: Indiana University Press.
- Zigler, E., Levine, J., & Gould, L. (1966). Cognitive processes in the development of children's appreciation of humor. *Child Development*, 507-518. <https://doi.org/10.2307/1126675>.

## **Biografie**

### **Francesca Addarii**

MSc, Psicologa, psicoterapeuta in formazione presso l'Istituto Freudiano di Roma, svolge attività di ricerca nell'ambito della psicologia ospedaliera pediatrica e dell'umorismo. Acquisisce una formazione come clown ospedaliero. Impegnata attivamente in progetti psico-educativi per docenti e bambini volti alla promozione del benessere e delle competenze trasversali nel contesto scolastico attraverso il metodo ludico.

### **Giulia Gabrielloni**

MSc, Psicologa, psicoterapeuta in formazione presso la scuola COIRAG di Padova, svolge attività clinica e di orientamento per studenti universitari presso il centro CUORI dell'ESU di Venezia. Ha effettuato esperienza clinica presso il Servizio di Terapia del Dolore dell'Azienda Ospedaliera Universitaria A. Meyer. Collabora, come *editors assistant*, con RISU, Rivista Italiana di Studi sull'Umore.

### **Laura Vagnoli**

MSc, Psicologa presso la Psicologia Ospedaliera Pediatrica dell'Azienda Ospedaliera Universitaria Meyer di Firenze. Co-fondatore dell'Healthcare Clowning Research International Network (HCRIN+) e membro dell'International Society for Humor Studies (ISHS). Ha partecipato come relatore a numerosi congressi nazionali ed internazionali e pubblicato articoli scientifici riguardanti l'umorismo e il clown in ospedale. Ha promosso e realizzato corsi di formazione e congressi su questa tematica.

### **Angelica Lippi**

MSc, Psicologa, laureata in Psicologia Clinica della salute e Neuropsicologia presso l'Università di Firenze. Ha svolto un periodo di ricerca presso il dipartimento di Psicologia dell'Università di Stirling (Scozia). Ha effettuato esperienza clinica presso il Servizio di Terapia del Dolore dell'Azienda Ospedaliera Universitaria A. Meyer. Collabora, come *editors assistant*, con RISU, Rivista Italiana di Studi sull'Umore.

### **Francesca Turchi**

Psicologa e Psicoterapeuta, specializzata presso Istituto Italiano Psicoterapia Relazionale di Roma, è attualmente Dirigente Psicologo di Primo Livello presso Azienda Sanitaria Nord-Ovest (UFSMIA). Svolge attività di libera professione presso il Centro Clinico EleMenti a Certaldo (FI) del quale è anche responsabile. Ha conseguito Master universitari in Medicina palliativa e Terapia del dolore e in Valutazione e trattamento neuropsicologici dei DSA.

### **Giovannantonio Forabosco**

Psicologo e psicoterapeuta. Dirige il Centro di Ricerca sull'Umore (CRU). Associato all'International Society for Humor Studies. Book Review Editor di RISU. Ha pubblicato diversi articoli e saggi sull'umorismo, tra cui "Il settimo senso. Psicologia del senso dell'umorismo", Padova: Muzzio (1994; Roma: Orme, 2012).