

Humor in der frühen Kindheit

| Von Frédéric Fernandes

Im pädagogischen Bereich scheint noch oft ein gewisser Ernst zu herrschen, außer vielleicht bei den Kindern. Säuglinge und Kleinkinder lachen nämlich im Durchschnitt ungefähr 400 Mal am Tag, während Erwachsene nur annähernd 15 Mal dieses Vergnügen haben (vgl. Liebertz 2007, S. 11). Nicht umsonst spricht man auch vom „Ernst des Lebens“, wenn die Kinder in die Schule kommen. Aber woran liegt das? Muss pädagogische Arbeit wirklich ernst sein?

Humor: Entstehung und Entwicklung

Etymologisch gesehen kommt das Wort Humor aus dem Lateinischen und bedeutet Flüssigkeit (vgl. McGhee 1979, S. 4). In der Temperamenten-Lehre der altertümlichen und mittelalterlichen Medizin bis zur Renaissance wurde mit dem Begriff Humor jede der vier physiologischen Körperflüssigkeiten bezeichnet: Blut, Schleim, gelbe und schwarze Galle. Man ging davon aus, dass ihr Gleichgewicht oder Ungleichgewicht das Temperament bzw. die Laune einer Person beeinflusst (vgl. ebd., S. 5). War eine dieser Flüssigkeiten übermäßig vorhanden, konnte der Mensch zur Fröhlichkeit, Trägheit, Wut oder Niedergeschlagenheit neigen. Waren sie jedoch ausgeglichen, war eine Person in „good humor“ (ebd.).

Im folgenden Abschnitt werden mehrere Humorthorien vorgestellt. Im Anschluss wird die Entwicklung des frühkindlichen Humors genauer betrachtet, wobei auf die Phänomene des Lächelns und Lachens und danach auf das Stufenmodell nach Paul McGhee, der als Begründer der modernen Humorforschung gilt, eingegangen wird.

Theorien zur Erklärung des Humors

Die folgenden sechs Theorien zur Erklärung des Humors stammen aus verschiedenen Bereichen der Wissenschaft, überwiegend aus dem 20. Jahrhundert, obgleich sich Philosophen schon im griechischen Altertum mit dem Thema auseinandersetzen.

Geisteswissenschaftliche und philosophische Theorien

Für die Philosophen Platon und Aristoteles war der Humor mit Schadenfreude verwandt und sie verstanden ihn deshalb als „Inbegriff des Bösen im Menschen“ (Böhnsch-Kauke 2003, S. 17). Wie Platon und Aristoteles vertraten Thomas Hobbes und Theodor Lipps eine ähnliche Auffassung des Humors. Für sie äußerte sich das Lachen als Reaktion auf die festge-

stellte Unvollkommenheit anderer im Vergleich zu den überwundenen Fehlern und Schwächen des Lachenden (ebd., S. 18).

Für den französischen Soziologen Henri Bergson hingegen stellt das Lachen „eine Reaktion auf das Schauspiel der Unangepasstheit an das Leben“ (ebd., S. 18) dar. Wenn ein Mensch über Ungeschick lacht, liegt es laut Bergson an einer fehlenden körperlichen oder geistigen Anpassungsfähigkeit an die sich ständig verändernden Umstände (vgl. ebd., S. 12). Das unangepasste bzw. scheinbar mechanische Verhalten löst dann das Lachen bei den Beobachtenden aus. Alle diese Erklärungsansätze für den Humor sind einer Überlegenheits- bzw. Respektlosigkeitstheorie zuzuordnen.

Psycho-physiologische Theorien

Arousal-Theorien befassen sich mit dem Zusammenhang zwischen dem Humor und einer neuronalen Aktivierung. Durch das Erzählen eines Witzes beispielsweise werden Nerven stimuliert und eine Spannung wird aufgebaut. Nach dem Psychologen Berlyne stellt dieser Prozess einen neuronalen Anstieg („arousal boost“) dar und entspricht einer künstlich erzeugten Gefahrensituation (vgl. Janata 1998, S. 18). Wenn die Stimulation ein bestimmtes Niveau erreicht und die Person den Reiz als ungefährlich einschätzt, lacht sie, um diese Spannung zu verringern („arousal jag“).

Evolutionsbiologische Theorien

Diese Theorien vertreten die Auffassung, dass Lächeln und Lachen sich aus dem Zähnefletschen bei Tieren entwickelt haben. War das ursprünglich ein Zeichen für eine Verteidigungsmaßnahme bei einem Angriff, gelten heute diese beiden Gesichtsausdrücke als Signale für eine entspannte Situation, was dazu führt, dass Lachen und Humor als „ein Ersatz für eine tatsächliche Attacke“ gesehen werden können (vgl. Böhnsch-Kauke 2003, S. 27). Ein lachendes Gesicht



> Säuglinge und Kleinkinder lachen
im Durchschnitt ungefähr 400 Mal am Tag. <

signalisiert einem vermeintlichen Feind eine Entwarnung und erfüllt zugleich eine wohltuende Funktion für den Körper. Aus der evolutionsbiologischen Veranlagung des Lachens kann gefolgert werden, dass jeder Mensch ein angeborenes Potenzial zum humorvollen Agieren besitzt, wobei Anlage und Erfahrungen dessen individuelle Entwicklung unterschiedlich beeinflussen (vgl. Drews 2009, S. 41).

Soziologische und sozialpsychologische Theorien

Diese Ansätze betonen die sozial verbindende Funktion des Lachens und des Humors. Nach Sigmund Freuds Auffassung setzt der Humor eine dreigliedrige Konstellation voraus. Diese besteht aus einer erzählenden und einer zuhörenden Person sowie aus der „Zielscheibe“ (Böhnsch-Kauke 2003, S. 28) des humoristischen Prozesses. Diese Zielscheibe können sowohl die erzählende Person selbst als auch reale oder fiktive Individuen sein. Damit eine humorvolle Situation entsteht, müssen jedoch Erzähler/in und Zuhörer/in den gleichen oder zumindest einen naheliegenden Standpunkt zum Thema des Witzes teilen (vgl. ebd., S. 28).

Kognitionstheorien

Diese Theorien beschäftigen sich hauptsächlich mit den kognitiven Aspekten von Humor. Sie betonen, dass „die Wahrnehmung von Inkongruenzen eine zentrale Voraussetzung für Humoraktionen und das Erleben von Humor ist“ (Drews 2009, S. 39). Unter Inkongruenz wird eine Erwartungsverletzung verstanden. Es besteht ein Konflikt zwischen dem, was erwartet und dem, was tatsächlich erlebt wird. Nach der Inkongruenztheorie bringt also der Humor „zwei separate Ideen, Begriffe oder Situationen in einer überraschenden oder unerwarteten Weise zusammen“ (Böhnsch-Kauke 2003, S. 25).

Bei dem Verarbeitungsprozess inkongruenter Wahrnehmungen scheinen beide Hirnhemisphären unterschiedliche Rollen zu spielen. Die Wahrnehmung einer Inkongruenz durch die rechte Gehirnhälfte ruft negative Emotionen wie Angst, Fremdheit oder Erschrecken hervor. Dies führt zu einer Steigerung der neuralen Stimulation (vgl. Janata 1998, S. 88). In der linken Hirnhälfte werden die Eigenschaften der Situation analysiert. Dieser kognitive Prozess enthüllt dann das Lustige an den Umständen. Durch diese Analyse werden vermutlich die zunächst unangenehmen Gefühle in positive, heitere Emotionen gewandelt (vgl. Drews 2009, S. 39).

Psychoanalytische Theorien

In seinen beiden Schriften „Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten“ von 1905 und „Der Humor“ von 1927 legte Sigmund Freud die Grundlage der The-

orien der Spannungsabfuhr. Witz, Komik und Humor betrachtet er als Lusterfahrungen, welche „die Ersparnis oder Ökonomie der psychischen Energie“ gemeinsam haben (Böhnsch-Kauke 2003, S. 20).

Nach Freud dürfen bestimmte Triebe, wie aggressive oder sexuelle Impulse, gesellschaftlich nicht zum Ausdruck kommen, was die Menschen zu deren Verdrängung bringt. In dem Witz sah er deshalb eine sozial akzeptierte Form, diese Bedürfnisse zu befriedigen und zugleich mit dem inneren Konflikt zwischen Norm und Bedürfnis fertig zu werden (vgl. ebd., S. 20). Die Energie, welche für die Kontrolle dieses Impulses notwendig gewesen wäre, ist überschüssig und entlädt sich im Lachen.

Den Humor setzt Freud außerdem in Verbindung mit unangenehmen Emotionen wie Furcht, Traurigkeit oder Ärger. Indem man lustige oder inkongruente Aspekte bei erlebten Ereignissen wahrnimmt, sieht man diese aus einem anderen Blickwinkel (vgl. Böhnsch-Kauke 2003, S. 21). Die Energie, welche aus diesen unangenehmen Gefühlen entstanden wäre, wird dann in Vergnügen umgewandelt. Freud sieht in dieser Eigenschaft des Humors einen Abwehr- bzw. Bewältigungsmechanismus, der es ermöglicht, den Umständen entgegen zu kommen, ohne von ihnen bezwungen zu werden.

Neben diesen wichtigen Theorien wird der Humor in der Psychologie auch als komplizierte, zusammengesetzte Emotion (vgl. Janata 1998, S. 140) betrachtet. Er gehört nicht zu den Grundemotionen wie beispielsweise Freude, Trauer, Ekel, Überraschung oder Angst, die von einem Reiz unmittelbar erzeugt werden, weil er erst nach der kognitiven Verarbeitung von einer früheren meist negativen Grundemotion erlebt wird (vgl. ebd., S. 140). Der Humor setzt sich aus verschiedenen psychischen Komponenten zusammen, die ihm nicht spezifisch sind und auch nie in der gleichen Kombination wieder auftreten (vgl. ebd., S. 140).

Ein wichtiger emotioneller Bestandteil des Humors sind dennoch die angenehmen Gefühle, sogenannte „Glücksgefühle“ (ebd., S. 141). Sie gehen zwar mit der Empfindung von Humor einher, sind ihm aber nicht spezifisch, weil sie in anderen Situationen, wie nach einem guten Essen oder beim Musikhören, ebenso gespürt werden können (vgl. ebd., S. 141).

Die Entwicklung des frühkindlichen Humors

Nachfolgend wird unter anderem mit Hilfe des Stufenmodells von Paul McGhee die Entwicklung des frühkindlichen Humors dargelegt. McGhee gilt als Pionier der modernen Humorforschung und Vertreter der

> Kinder müssen die notwendigen kognitiven Fähigkeiten entwickeln, bevor sie die Inkongruenz des Humors verstehen und selber produzieren können. <



Abbildung 1: Definitionen von Humor in verschiedenen Psychologiefeldern (Fernandes nach Pluta 2013)

Inkongruenztheorie über den Humor. „Are human infants born with the ability to experience humor, or does it develop at some point later in infancy or childhood?“ (Werden Säuglinge mit der Fähigkeit Humor zu erleben geboren oder entwickelt sie sich ab einem bestimmten Zeitpunkt während der Säuglingszeit oder Kindheit?) (McGhee 1979, S. 46).

Humor wird seit Jahrhunderten erforscht. Nichtsdestotrotz blieb bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts die Untersuchung seiner Entwicklung bei Kindern unberücksichtigt. Freud behauptete sogar, dass Kinder keinen Humor besitzen, weil sie ihn nicht brauchen, um sich glücklich zu fühlen (vgl. Böhsch-Kauke 2003, S. 23). Dennoch haben spätere Studien (u. a. von McGhee) nachgewiesen, dass Kinder schon zwischen dem ersten und zweiten Lebensjahr Humor entwickeln (vgl. McGhee 1979, S. 49). Dieser Nachweis beruht auf der Erforschung von Lächeln und Lachen als zwei kommunikativen Phänomenen, welche bereits in der Säuglingszeit auftreten. Allerdings sind sie lediglich als Indikatoren und nicht als Beweis für die Humorentwicklung zu verstehen (vgl. Wicki 2000, S. 176).

In der ersten Woche nach der Geburt kann bei Säuglingen ein erstes Lächeln während des Schlafs beobachtet werden. Es ist ein Zeichen für die Aktivität des zentralen Nervensystems (vgl. McGhee 1979, S. 48). Im wachen Zustand tritt das Lächeln zwischen der zweiten und der vierten Lebenswoche auf, öfter auch ohne den Einfluss eines äußeren Reizes (vgl. Largo 2007, S. 62).

> Humor gehört zu den komplizierten,
zusammengesetzten Emotionen. <

Gegen Ende des ersten Lebensmonats reagieren Säuglinge auf körperliche Reize (z. B. Streicheln) mit einem spontanen Lächeln. Meist geschieht das in Interaktion mit der Bezugsperson und ihrer stimmlichen Begleitung des Tuns. Im zweiten Lebensmonat wecken visuelle und akustische Reize in Zusammenhang mit Bewegung das Interesse der Kinder und können ebenso ein Lächeln hervorrufen (vgl. McGhee, S. 49).

In den folgenden Monaten (ca. zwischen dem dritten und vierten Monat) scheint die Form eines unbewegten menschlichen Gesichts die zuverlässigste Quelle für das Lächeln darzustellen. Piaget nennt dieses Phänomen das „Erkennungs-lächeln“. Er erklärt dies damit, dass der Säugling sich an genügend Merkmale eines Gesichts erinnern kann, um dieses als vertraut zu erkennen (vgl. McGhee 1979, S. 49).

Besonders interessant scheint das Auftreten des Lächelns bis zum sechsten Monat. Einerseits erkennt der Säugling allmählich genauer das Gesicht seiner Bezugspersonen und lächelt sie eher an als fremde Personen. Dies kann als Zeichen einer beginnenden Bindung gesehen werden. Andererseits rufen Gegenstände, welche mit einem gewissen Aufwand erkannt werden, eher ein Lächeln hervor, als jene, die sofort eingeordnet werden oder völlig unbekannt sind (vgl. McGhee 1979, S. 50). Das Kind muss sich erst an den Gegenstand gewöhnen und eine kognitive Verarbeitung leisten, indem es diesen mit früheren Erfahrungen vergleicht, um Interesse und Freude daran zu haben. Diese Erkenntnis deutet darauf hin, dass bei Säuglingen Neugier und Lächeln durch ein bestimmtes Niveau von Diskrepanz und geistiger Anstrengung ausgelöst werden.

Säuglinge lachen in der Regel zum ersten Mal zwischen dem dritten und vierten Monat. Dies geschieht meistens, wenn sie mit einer Bezugsperson interagieren. Die Ursachen sind ähnlich wie bei dem Lächeln, nämlich akustische Reize in Verbindung mit körperlichen Stimuli (vgl. McGhee 1979, S. 52). Dabei ist anzumerken, dass Säuglinge im Laufe des ersten Lebensjahres immer häufiger lachen, da diese Stimuli mit zunehmendem Alter zahlreicher und komplexer werden (vgl. Falkenberg 2010, S. 25). Beispielsweise reagieren Kinder zwischen dem siebten und achten Monat mit einem Lachen eher auf taktile Reize, während Einjährige dies häufig bei visuellen oder sozialen Reizen (z. B. Grimasse schneiden oder die Zunge herausstrecken) tun.

Für McGhee ist unterdessen das Lachen als Reaktion auf solch inkongruente Situationen die **erste Stufe** der Humorentwicklung bei Kindern im Alter zwischen sechs und zwölf bis 15 Monaten, obwohl er es in seinen früheren Veröf-

fentlichungen nicht so sah (vgl. McGhee 2010a, o. S.). Kinder lachen über Verhaltensweisen ihrer Bezugspersonen, welche ihnen ungewöhnlich vorkommen, können aber selber noch nicht humorvoll agieren. Die Begründung dafür liegt seiner Ansicht nach darin, dass „imagination, make-believe, and fantasy (...) are emphasized as playing a central role in children's humor“ (McGhee 1979, S. 47). Kinder müssen also die notwendigen kognitiven Fähigkeiten entwickeln, um sich fantasievoll mit ihrer Umwelt auseinanderzusetzen, bevor sie die Inkongruenz des Humors verstehen und selber produzieren können (vgl. ebd. S. 53).

Ein Zeichen dieser kognitiven Entwicklung stellt das Auftreten des Symbolspiels bzw. Als-ob-Spiels bei Kindern zwischen zwölf und dreizehn Monaten dar. Kennzeichnend für diese Tätigkeit ist, dass ein Spielgegenstand umgedeutet (z. B. eine Banane wird als Telefon benutzt) bzw. von einem fiktiven, gedachten Objekt ersetzt wird, wenn das Kind beispielsweise vorgibt, aus einer leeren Tasse zu trinken (vgl. Oerter & Montada 2008, S. 240). Diese neu erworbene Fähigkeit ermöglicht Kindern, erste humorvolle Situationen selbst zu erzeugen. Für McGhee stellt dies die **zweite Stufe** der Humorentwicklung dar, in der Kinder inkongruente Handlungen gegenüber Objekten vollziehen (vgl. McGhee 1979, 66).

Die **dritte Stufe** setzt circa zwischen dem 24. und dem 27. Lebensmonat ein und geht mit der Entwicklung der Sprache des Kindes einher. Da Kinder in diesem Alter über sprachliche und begriffliche Kompetenzen verfügen, können sie nun mit Hilfe von Wörtern Humor hervorbringen. Kinder haben Freude daran, Bezeichnungen von Gegenständen oder Namen von Personen zu vertauschen (vgl. McGhee 1979, S. 68). Beispielsweise sagen sie, dass eine Katze ein Hund sei oder Paul Anna heiße. Ein wichtiges Merkmal dieser Phase ist, dass Kinder nicht nur mit Objekten, sondern auch mit Wörtern agieren und wegen verbaler Äußerungen lachen. Diese Tatsache weist auf die Entwicklung der Fähigkeit zur Abstraktion hin (vgl. ebd., S. 69).

Die **vierte Stufe** ist zwischen dem dritten und fünften Lebensjahr einzuordnen und scheint die Phase der Entstehung des Sinns für Humor bei Kindern zu sein (vgl. McGhee 2010b, o. S.). In dieser Phase treten multiple Formen von Humor auf. Die Kinder finden Gefallen an Wortklängen und sie beginnen damit zu spielen, indem sie beispielsweise ein Wort mehrmals wiederholen und bei jeder Wiederholung die Anfangsbuchstaben ändern. Dadurch ergeben sich Wörterketten wie mama, bama, dama, kama, lama (vgl. McGhee 2010b, o. S.). Eine andere Art der humorvollen Interaktionen liegt in der Kombination von wirklichen und unwirklichen Wörtern, wie beispielsweise „I want

more treemilk“ (vgl. ebd., o. S.). Die letzte charakteristische Humorinteraktion nach McGhee betrifft das Spiel mit Konzepten. Kinder wissen nun, dass ein Begriff verschiedene Erscheinungsbilder und Eigenschaften besitzen kann und empfinden Freude daran, die Konventionen zu verletzen. Witzig finden sie beispielsweise, Eigenschaften dort hinzuzufügen, wo sie nicht hingehören (wie ein menschlicher Körper mit einem Hundekopf) oder unmögliches Verhalten darzustellen (wie eine Kuh auf Schlittschuhen) (vgl. ebd., o. S.).

Tipps für die pädagogische Praxis

Gestaltung einer für den Humor förderlichen Umgebung:

- Verkleidungsmaterial
- visuelle Medien (Bilder, Bücher...)
- akustische Medien (Lieder-, Geschnittenenaufnahmen)
- Geborgenheit und Sicherheit der Kinder durch die „wohlwollende Aufmerksamkeit der Erwachsenen“ (vgl. Drews 2010, S. 229)

Humor, Emotion und Neurobiologie

Humor gehört zu den komplizierten, zusammengesetzten Emotionen. Am etymologischen Ursprung des Begriffes Emotion findet man interessanterweise dasselbe lateinische Wort wie für Motivation, nämlich „movere“ (vgl. Köbler 1995, S. 274), welches „bewegen“ bedeutet. Daraus kann ableitend vermutet werden, dass Emotionen und Motivation eng verknüpft sind und sich eventuell gegenseitig beeinflussen.

In seinem Buch „Prinzip Menschlichkeit“ berichtet Joachim Bauer von der Entdeckung der „Antriebsaggregate des Lebens“ (Bauer 2006, S. 24), welche auch als Motivations- bzw. Belohnungssysteme gekennzeichnet werden. Ihre biologischen Bestandteile befinden sich in einer sehr zentralen Region des Gehirns und bestehen aus Nervenzellen, welche zusammen die sogenannte Dopamin-Achse bilden (vgl. ebd., S. 28). Dopamin ist ein Botenstoff, der bei seiner Freisetzung durch Aktivierung des zuvor genannten Gehirngebietes ein Gefühl von Wohlbefinden vermittelt und Konzentration sowie Handlungsbereitschaft anregt (vgl. ebd., S. 29).

Oberhalb dieser für die Motivation zuständigen Region befindet sich das limbische System. Dieses gilt als eines der ältesten Gehirnteile und ihm wird eine Funktion in der Entwicklung von Emotionen und Gefühlen zugeschrieben (vgl. Janata 1998, S. 44). Das limbische System „generiert und drückt (...) Emotionen, Motivationen, Sexual- und Sozialverhalten aus“ (Janata 1998, S. 47). Zum limbischen System gehören u. a. der „Gyrus Cinguli“, welcher als Sitz des obersten Emotionszentrums aufgefasst wird, sowie der Hypothalamus, der durch die Freisetzung der Botenstoffe Dopamin und Oxytocin „an der Entstehung der angenehmen, belohnenden Gefühle maßgeblich beteiligt“ ist (Janata 1998, S. 51; Hervorhebung im Original).

In den letzten zehn Jahren wurde entdeckt, worin die natürliche Funktion der Motivationssysteme besteht. Neurobiologisch betrachtet zielen sie darauf ab, „soziale Gemeinschaft und gelin-

gende Beziehungen mit anderen Individuen“ zu fördern (Bauer 2006, S. 34). Bauer drückt ebenfalls aus, worauf der Mensch laut Forschung aufgrund seiner genetischen Veranlagung ausgerichtet ist: „*Kern aller Motivation ist es, zwischenmenschliche Anerkennung, Wertschätzung, Zuwendung oder Zuneigung zu finden und zu geben*“ (Bauer 2006, S. 34, Hervorhebung im Original). Diese neuere neurobiologische Erkenntnis sorgte in der wissenschaftlichen Fachwelt für Überraschung, da seit der Veröffentlichung der Evolutionstheorie des britischen Naturwissenschaftlers Charles Darwins im Jahr 1859 die Annahme galt, dass der Mensch sowie alle anderen Lebewesen zum Überleben naturbedingt für den Kampf und somit für aggressives Verhalten ausgestattet seien.

Bauer liefert einen Ansatz zur Begründung seiner Theorie, wenn er schreibt: „Jede Form von zwischenmenschlicher Resonanz und erlebter Gemeinschaft scheint die Motivationssysteme zu erfreuen“ (Bauer 2006, S. 42). Unter zwischenmenschlicher bzw. sozialer Resonanz wird u. a. das gemeinsame Lachen gemeint (vgl. ebd., S. 42), worin beispielsweise Zuwendung oder Anerkennung für einen guten Witz Ausdruck finden.

Witze, Humor und ihre mögliche Begleiterscheinung, das Lachen, lösen nämlich eine Reaktion auf der Dopamin-Achse (Motivationssysteme) aus, wodurch die Produktion der Botenstoffe Dopamin und Oxytocin stimuliert wird. Diese zwei Botenstoffe wirken antreibend, unter anderem wegen des Glücks- und Genusspotentials des Oxytocin, das außerdem für den Aufbau und die Aufrechterhaltung von Bindungen eine Rolle spielt. Weitere Botenstoffe, die in verschiedenen Gehirnarealen produziert werden (vgl. Bauer 2006, S. 30) veranlassen im Emotionszentrum „positive Effekte auf das Ich-Gefühl, auf die emotionale Gestimmtheit und die Lebensfreude“ (vgl. ebd., S. 31).

Humor und Spiel

In ihrer Dissertation bezeichnet Drews den Humor, ebenso wie das Spiel, als eine besondere Form des kindlichen Ausdrucks (vgl. Drews 2010, S. 252). Humorvoll zu sein, ist also auch wie die spielerische Tätigkeit von hoher Bedeutung für die Kindheit. Im Laufe der kindlichen Entwicklung treten laut Piaget verschiedene Spielformen auf, nämlich das Übungs-, das Symbol- und das Regelspiel (vgl. ebd., S. 252 ff.).

Das **Übungsspiel** ist charakteristisch für die sensorische Phase, in der Kinder sich durch die Wiederholung von Handlungen mit ihrem Körper und mit Gegenständen Verhaltensschemata aneignen.

Der Spaß an der Ausführung von solchen Handlungen kann als Zeichen von Humor gesehen werden (vgl. ebd., S. 253). In dieser Phase erfassen Kinder ihre Umwelt überwiegend über ihre Sinne. Sie beginnen zu lächeln und zu lachen, da sie auf körperliche, visuelle und akustische Reize besonders ansprechen. In diesen Beobachtungen ist zugleich die erste Phase der Humorentwicklung zu erkennen. Dabei sind soziale Interaktionen, wie das Kitzeln, Versteckspiele oder die Produktion von lustigen Geräuschen, sehr geeignet, um den Sinn des Kindes für Humor und zugleich die Bindung an Bezugspersonen zu fördern.

Dennoch ist anzumerken, dass sich diese Interaktionsformen in Bezug auf die Emotionen des Kindes ambivalent auswirken können. Nach McGhee können die Inkongruenzen, welche das Lachen und die damit verbundenen Humorgefühle auslösen, ebenso gut die Neugier des Kindes wecken als auch einen Angstzustand hervorrufen (vgl. McGhee 1979, S. 46). Für das Empfinden von Humor muss sich das Kind sicher fühlen, indem die interagierende Person ihm das Gefühl vermittelt, dass es in der Situation um gemeinsamen Spaß geht (vgl. ebd., S. 47).

Die zweite Spielform, welche Kinder ab circa dem zwölften Lebensmonat entwickeln, ist das *Symbolspiel*. Es wird als „die eigentliche kindliche Form des Spiels“ (Drews 2010, S. 253) betrachtet. Zudem charakterisiert es sowohl die zweite Stufe der Humorentwicklung nach McGhee als auch die zweite Phase der kognitiven Entwicklung nach Piaget (präoperationale Phase), welche als eine Stufe des symbolischen Denkens gilt. Durch die Anwendung von Symbolen grenzen sich Kinder zeitweilig von der Realität ab, indem sie Gegenständen und/oder Personen eine andere Bedeutung zuschreiben. Dennoch scheint es in Bezug auf die dahinter stehende Absicht einen Unterschied zwischen dem Symbolspiel und humorvollen Interaktionen zu geben (vgl. ebd., S. 253).

Das Symbolspiel wird als eine ernsthafte Tätigkeit angesehen, welche der „Erschaffung einer kompensatorischen Welt, in der Ängste, Wünsche und Bedürfnisse zum Ausdruck kommen“ (ebd., S. 253) dient. Nach dieser Auffassung nutzen die Kinder das Symbolspiel als Problemlösungsprozess, um die Macht ihrer Gefühle besser bewältigen zu können. Sie beabsichtigen damit nicht, humorvoll zu handeln. Die daraus entstehenden Inkongruenzen und das damit verbundene Empfinden von Humor liegen insofern nur an der Wahrnehmung der beobachtenden Personen und nicht an der kindlichen Intention. Wenn wiederum Kinder den Bezug zur Realität mit Absicht manipulieren, indem sie für eine beobachtende Person unerwartete Ereignisse durch ihr Handeln hervor-

bringen, dann wenden sie Humor an. Ein Beispiel dafür ist, wenn ein Kind seine Füße in zwei Kartons steckt und damit auf dem Boden gleitet, als ob es Schlittschuh führe, während es sich lächelnd einer anwesenden Person zuwendet.

Das *Regelspiel* ist die dritte Spielform, welche Kinder lernen. Diese Spielform herrscht nach Piaget auf der Stufe der konkreten Operationen zwischen dem siebten und zwölften Lebensjahr vor und wird im Jugend- sowie im Erwachsenenalter ausdifferenziert. Obwohl diese Alterspanne nicht mehr zur frühen Kindheit gehört, ist das Regelspiel für diese Phase trotzdem relevant, da die Fähigkeit zum Umgang mit Regeln bzw. sozialen Vereinbarungen sich schon im Kindergartenalter zwischen vier und sieben Jahren beginnt. Dabei können sowohl eigentliche Spiele, wie „Mensch, ärgere dich nicht“, Kartenspiele oder Schach hinzugezählt werden. Selbst wenn das Leben kein Regelspiel ist, lernen Kinder, dass es im menschlichen Zusammenleben bestimmte Regeln und gesellschaftliche Normen gibt, die zu beachten sind.

Betrachten wir diese gemeinschaftliche Seite der Spieltätigkeit, sind ebenfalls Humorinteraktionen zu entdecken. Diese können sich durch das Austesten und die Verletzung von explizit oder implizit vereinbarten gesellschaftlichen Normen äußern (vgl. Drews 2010, S. 254). Ein Beispiel aus der Praxis:

Zwei Kinder sitzen zum Mittagessen im Kindergarten am Tisch. Eines dieser Kinder beginnt in sein Glas zu spucken, worauf das andere Kind mit Lachen reagiert und die Handlung seines Freundes nachzuahmen beginnt. Der Spaß der Kinder wird durch die Wiederholung und die Übertreibung gesteigert, obwohl ihnen durch die Sozialisation im Elternhaus sowie in der Tageseinrichtung sicherlich schon bewusst ist, dass ihr Handeln der gesellschaftlich angenommenen Norm des Tischverhaltens widerspricht.

In diesem Fall entsteht die humorvolle Situation durch den Verstoß gegen die Regel. Dieses Beispiel zeigt, dass der Humor unangepasste und unerwünschte Formen für den kindlichen Erziehungsprozess annehmen kann. Von Seiten der Erziehenden ist ein verständnis- und humorvoller Umgang mit der Situation empfehlenswert, da das kindliche Verhalten nicht auf bösem Willen beruht. Es gründet sich eher auf einem lustvollen, interaktiven und herausfordernden Spieltrieb, wie Drews im Spiel „ein Bedürfnis nach lustvoller Spannung“ und eine „Suche nach Diskrepanz“ (Drews 2010, S. 254) sieht. Dabei stellen der Humor und das Lachen ein Ventil dar, um die Spannung zu reduzieren.

Fazit und Ausblick

Nach diesen vielfältigen Darstellungen ist es gerechtfertigt zu fragen, welchen Nutzen Eltern und pädagogische Fachkräfte aus dem Humor in ihren Beziehungen zu Kindern ziehen können. Böhnisch-Kauke (2003) benennt drei wichtige Funktionen des Humors in der frühen Kindheit.

- (1) Die erste Funktion soll dem Überleben des Kindes dienen. Janata schreibt, dass Lächeln und Lachen im Menschen biologisch veranlagt sind (vgl. Janata 1998, S. 19) und dass der Humor im Laufe der menschlichen Evolution entstand, weil er durch seinen „positiven, belohnenden psychologischen und sozialen Wert“ vermutlich eine Rolle für das Überleben spielte (ebd., S. 21).
- (2) Eine weitere Funktion besteht in der Verstärkung der Beziehungen eines Kindes zu seinen Eltern und zu gleichaltrigen Kindern (vgl. Böhnisch-Kauke 2003, S. 59).
- (3) Die dritte Funktion soll „effektive Transaktionen mit der Umwelt in umfassenderen Sozialisationsprozessen“ ermöglichen (ebd., S. 59). Aufgrund seines interaktiven und auf Kommunikation gerichteten Charakters ermöglicht die Anwendung von Humor, dass Menschen sich beispielsweise in der Schule, im Beruf oder in der Freizeit integrieren und gute Beziehungen aufbauen können.

Neben dieser beziehungsfördernden Eigenschaft spielt der Humor auch eine Rolle in der Stressverarbeitung und demzufolge in der Emotionsregulation. Der Humor ist ein wichtiger Coping-Mechanismus und hilft durch eine heitere oder ironische Einstellung gegenüber einer stressauslösenden Situation besser mit negativen Emotionen umzugehen (vgl. Öxle 2012, S. 14). Durch seine Eigenschaft, Heiterkeit zu generieren, fördert der Humor auch die Fähigkeit zur Resilienz. In Zeiten von Krisen in ihrem Lebenszyklus können Menschen auf ihre positiv erlebten Emotionen zurückgreifen, um Stress und depressive Stimmung zu mildern und dadurch die Umstände besser durchzustehen (vgl. ebd., S. 22).

Ein zentraler Aspekt, der zur Entwicklung von Humor beiträgt, liegt in der Person des Erziehenden. Da Kinder sich unter anderem durch Beobachtung und Nachahmung Wissen und Verhaltensweisen aneignen, betrachten sie die Erwachsenen als Modell. Es ist deswegen sowohl für pädagogische Fachkräfte als auch für Eltern notwendig, sich ihre persönliche Einstellung und ihr Wissen über den Humor zu vergegenwärtigen und beides kritisch zu betrachten (vgl. Drews 2010, S. 230). Angesichts des Altersgefälles und des damit verbundenen Erfahrungsschatzes verfügen Kinder und Erwachsene über unterschiedliche Formen und Interpretationen von Humor. Aus diesem Grund ist es die Aufgabe der Erziehenden, ihre humorvollen Verhaltensweisen an das Verständnis der Kinder anzupassen, damit diese von ihren Vorbildern profitieren und somit ihr Handlungsrepertoire erweitern können.

Eine kritisch reflexive Auseinandersetzung mit dem eigenen humoristischen Profil ist ebenso notwendig, denn der Humor hat nicht nur eine positive, anregende Seite. Zwar fördert er die Entstehung und Aufrechterhaltung zwischenmenschlicher Beziehungen, aber: „seine erfrischendste und heilsamste Wirkung entfaltet der Humor, wenn er deutlich mit Liebe le-giert ist“ (Reifarth 2003, S. 68). Der Autor beschreibt eine Abstufung humoristischer Verhaltensweisen, welche mit zunehmenden Liebesmangel korrelieren. Je weniger Liebe die humorausübende Person mit ihrer Äußerung verbindet, desto feindlicher wird der Ausdruck.

Humor mit wenig Liebe wandelt sich in Ironie und schafft somit eher Distanz als Nähe zwischen dem Sender und dem Empfänger (vgl. ebd., S. 68). Ein trauriger oder enttäuschter Mensch, dessen Wunschbilder nicht erfüllt werden können, kann zum Sarkasmus neigen. Der aggressivste Ausdruck von Humor tritt in Form des Zynismus auf, wenn bei dem Sender der Hass die Liebe ersetzt hat. Der Humor erfüllt dabei für den Sender eine kathartische Funktion, indem er es ihr/ihm ermöglicht, sich von seinen negativen Gefühlen zu befreien, was zum Schaden der sozialen Umwelt geschieht (vgl. ebd., S. 68). Diese Kehrseite des Phänomens Humor muss allen pädagogisch tätigen Personen bewusst sein und von ihnen berücksichtigt werden, damit der Humor seine entwicklungsfördernde Wirkung entfalten kann.

Dennoch macht Drews zum Schluss ihrer Studie eine positive Feststellung. Nach ihrem Befund verlaufen Humorinteraktionen sowohl zwischen Kindern als auch zwischen Kindern und pädagogischen Fachkräften überwiegend adaptiv (vgl. Drews 2010, S. 256). Von adaptivem Humor spricht man, wenn mit humorvollen Handlungen Kontaktaufnahme und Kommunikation erzielt werden und diese damit erfolgreich sind, während mit maladaptivem Humor, wie beispielsweise dem Auslachen, Abwehr und Verletzung beabsichtigt werden (vgl. ebd., S. 52).

Dem Verleger und Publizisten Henri Nannen werden die Worte „Humor ist Liebe“ nachgesagt, und seiner Meinung nach hat der Humor eine wohltuende, trö-

stende Wirkung, indem er Menschen dabei hilft, Unvollkommenheiten und schwierige Situationen zu relativieren. Zuvor wurde festgestellt, dass dieses Phänomen als eine Art des Spiels verstanden wird (vgl. McGhee 1979, S. 42; Drews 2010, S. 251ff).

Auf der Suche nach Quellen für diesen Fachtextes stieß ich auf das Buch von Roberto Maturana und Gerda Verden-Zöllner. Darin bezeichnen sie die Liebe und das Spiel als „die vergessenen Grundlagen des Menschseins“. Diese Assoziation zu den Begriffen Liebe und Spiel, sowie die bereits zuvor dargestellte Parallelität zum Humor, lässt mich dieses Phänomen auch als eine mögliche Grundlage des Menschseins betrachten. Obwohl Anzeichen von Humor bei Schimpansen und Gorillas entdeckt wurden, denen die Zeichensprache beigebracht wurde (vgl. McGhee 1979, S. 113 ff.), scheint der Humor aufgrund der Fähigkeit zu sprechen eine typische menschliche Eigenschaft zu sein.

Wenn adaptiver Humor, der auf Kommunikation und Kontakte abzielt, als wohlwollendes, liebevolles Spiel als dem Menschen immanent betrachtet wird, kann dieses Phänomen Menschlichkeit im Sinne „gelingender Kooperation“ (Bauer 2006, S. 223) befördern. Wie dargestellt ruft der Humor soziale Resonanz hervor, indem die neurobiologischen Motivationssysteme aktiviert werden, welche aufgrund der genetischen Veranlagung Zuwendung, gelingende Beziehungen und somit Kooperationsverhalten erzielen. Daher ist es wichtig, insbesondere im pädagogischen Bereich, aber auch für zwischenmenschliche Beziehungen im Allgemeinen, sich des eigenen Humors bewusst zu werden und ihn zu pflegen. Der Humor ist in jeder Person vorhanden und kann sogar erlernt bzw. entwickelt werden. Aus diesem Grund werden an Instituten Kurse angeboten, um in Form eines Persönlichkeitstrainings die eigenen humoristischen Kompetenzen zu entdecken und zu entwickeln und sie im beruflichen bzw. privaten Leben einsetzen zu können.

Der Beitrag ist eine überarbeitete Fassung des gleichnamigen Textes, online veröffentlicht unter <http://www.kita-fachtexte.de>.

Frédéric Fernandes ist „éducateur de jeunes enfants“ (Erzieher) in Clermont-Ferrand (Frankreich).

LITERATUR

- Bauer, J. (2006): *Prinzip Menschlichkeit – Warum wir von Natur aus kooperieren*. Hamburg.
- Bergson, H. (1900): *Le rire. Essai sur la signification du comique*. http://classiques.uqac.ca/classiques/bergson_henri/le_rire/le_rire.html (Abruf am 18.9.2015).
- Bönsch-Kauke, M. (2003): *Psychologie des Kinderhumors – Schulkinder unter sich*. Opladen
- Drews, J. (2010): *Kategorien und Funktionen des frühkindlichen Humors, seine Wirkungen und die Möglichkeiten einer bewussten Induzierung in Bildungs- und Erziehungsprozessen von Kindern*. http://tobias-lib.uni-tuebingen.de/volltexte/2010/5268/pdf/01_Dissertation_drews.pdf. (Abruf am 18.9.2015).
- Falkenberg, I. (2010): *Entwicklung von Humor und Lachen in den verschiedenen Lebensphasen*. *Zeitschrift für Gerontologie und Psychiatrie*, 1, S. 25-30.
- Janata, J. (1998): *Zur Anatomie des Humors – Interdisziplinäre Betrachtungen*. Prag.
- Köbler, G. (1995): *Deutsches Etymologisches Wörterbuch*. <http://www.koeblergerhard.de/derwbhin.html>, (Abruf am 18.8.2015).
- McGhee, P. (1979): *Humor – Its origin and development*. San Francisco.
- McGhee, P. (Hrsg.) (1980): *Children's Humour*. New York.
- McGhee, P. (2010a): *Children's Humor: Infancy to Age Three*. <http://www.laughterremedy.com/2010/12/children%E2%80%99s-humor-infancy-to-age-three/> (Abruf am 18.9.2015).
- McGhee, P. (2010b): *Children's Humor: The Preschool Years*. <http://www.laughterremedy.com/2011/01/children%E2%80%99s-humor-the-preschool-years/> (Abruf am 18.9.2015).
- Oerter R., Montada, L. (2008) (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim.
- Öxle, M. (2012): *Können die Regulation von Emotionen, Humor und Resilienz das subjektive Wohlbefinden vorhersagen?* <http://unipub.uni-graz.at/obvugr/hs/download/pdf/224253?originalFilename=true> (Abruf am 18.9.2015).
- Pluta, P. (2013): *What is humor? An attempt of definition*. <http://www.psychologyofhumor.com/2013/09/01/what-is-humor-an-attempt-at-definition/> (Abruf am 18.9.2015).
- Reifarth, W. (2003): *Das AHLMOZ-Prinzip: Grundfaktoren des Zwischenmenschlichen*. *Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge*, 2, S. 64-69.
- Liebertz, C. (2007): *Lachen und Bilden ein Traumpaar – Bedeutung des Lachens für das Lernen*. In: *Unsere Kinder – Das Fachjournal für Bildung und Betreuung in der frühen Kindheit*. Jg. 62, Nr. 3, S. 10-13.
- Liebertz, C. (2010): *Warum ist ganzheitliches Lernen wichtig?* Verfügbar unter: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/419.html> (Abruf am 18.9.2015).
- Lorenzen, A. (2007): *Humor und Pädagogik. Zur Bedeutung des Humors in pädagogischen Zusammenhängen*. Saarbrücken.
- Maturana, H.R. & Verden-Zöllner, G. (2005): *Liebe und Spiel. Die vergessenen Grundlagen des Menschseins. Matristische und patriarchale Lebensweisen*. Heidelberg.
- Wicki, W. (2000): *Humor und Entwicklung: Eine kritische Übersicht*. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*. Jg. 32, Nr. 4, S. 173-185.