

Humor und Entwicklung: Eine kritische Übersicht

Werner Wicki

Universität Bern

Zusammenfassung. Humor wird sowohl als kognitive Leistung, die mit einer emotionalen Reaktion verbunden ist, wie auch als allgegenwärtiges soziales Phänomen aufgefaßt, das den Menschen in seiner Entwicklung von der frühen Kindheit bis ins hohe Alter begleitet. Es wird aufgezeigt, in welcher Weise sich die Humor-Produktion (v. a. von Witzen und Rätseln) sowie das Verstehen und die Wertschätzung von Humor im Verlaufe der Entwicklung verändern. Die Entwicklung des Humorverständnisses ist wesentlich vom kognitiven und sprachlichen Entwicklungsstand abhängig, während inhaltliche Veränderungen produzierten resp. geschätzten Humors mit sozialen und kulturellen Faktoren zusammenhängen. Viele Inhalte des Humors sind zudem mit wichtigen entwicklungsbezogenen Themen verknüpft, z. B. mit Gehorsam gegenüber den Eltern bei 3-jährigen Kindern, mit sexuellen Themen in der Adoleszenz, mit Ehe und Partnerschaft im frühen und verlustbezogenen Themen im späten Erwachsenenalter. Humor ist allerdings nicht nur als Produktion oder Rezeption von Witzen oder ähnlichem aufzufassen, sondern auch als Haltung angesichts von Belastungen. In belastenden Situationen humorvoll reagieren zu können, ist eine Fähigkeit, die häufig mit hoher sozialer Kompetenz einhergeht. Kinder und Jugendliche, die humorvoll reagieren, wenn eigene Interessen bedroht sind, sind eher in der Lage, Konflikte auf sozial akzeptable Weise zu lösen. Humor stellt somit bereits während Kindheit und Adoleszenz eine wichtige personale Ressource dar, die später im Erwachsenenalter mit Gewinn weiterentwickelt und gepflegt wird.

Schlüsselwörter: Humor, Entwicklung, Kindheit, Jugendalter, Erwachsenenalter

Humor and development: a review

Abstract. Humor is conceptualized as both a cognitive and an affective process. At the same time, it is considered to be an everyday social phenomena and is a significant part of the human condition from the early childhood to the old age. The development of humor production as well as humor comprehension and appreciation are outlined and discussed with a special focus on riddles and jokes. Humor comprehension develops in parallel with growing cognitive and language skills during childhood, while its content is mostly influenced by social and cultural factors. Humor contents are also related to developmental themes or tasks, i. e., to obedience among 3-year-olds, sexuality among adolescents, marriage among young adults and loss among older adults. Besides the above mentioned understanding of humor, a further approach is described which refers to humor as an attitude related to strains. Humorous responses when confronted with troubles are discussed as a skill often associated with high social competence. Children and adolescents who are able to create humor even if their concerns are in question seem more likely to solve their conflicts with peers in a socially acceptable manner. In sum, humor proves to be a personal resource throughout the life span supporting the everyday coping with easy and difficult tasks.

Key words: humor, development, childhood, adolescence, adulthood

Die meisten Kinder lieben Clowns und Komik, hören und erzählen gerne lustige Geschichten, Witze und Rätsel, schätzen Comic-Hefte, albern gerne mit Gleichaltrigen herum, lachen und spaßen häufig (z.B. Dünn, 1988; Masten, 1986), - oft mehr als den Erwachsenen, z.B. ihren Lehrern, lieb ist: Humor ist unter Kindern und Jugendlichen ein allgegenwärtiges, alltägliches Phänomen. Trotzdem ist die psychologische Humorforschung bisher marginal geblieben. So sucht man in aktuellen Lehrbüchern und Übersichtswerken der Pädagogischen und Entwicklungspsychologie (vgl. z.B. Schneewind, 1994; Oerter & Montada, 1995) ebenso vergeblich nach Ergebnissen der Humorforschung wie in den Bänden der Enzyklopädie der Psychologie zu Emotion, Kognition, Motivation und Persönlichkeit. Interessanterweise standen

andere methodisch nicht weniger schwer faßbare Konstrukte, wie Intelligenz oder Kreativität, in Vergangenheit und Gegenwart viel stärker im Zentrum der wissenschaftlichen Aufmerksamkeit (vgl. z.B. Amelang, 1995). Die systematische Literaturrecherche auf der PsycLIT-Datenbank mit dem Suchwort „Humor“ im Titel ergab von 1975 bis 1993 eine Zunahme von 34 auf 83 Publikationen pro Jahr. Die elektronische Suche mit PsycINFO lieferte von 1993 bis 1998 insgesamt 345 Publikationen mit dem Suchwort Humor im Titel. Davon widmet sich allerdings nur ein kleiner Teil entwicklungspsychologischen Fragestellungen. Bei der Mehrheit der bisher veröffentlichten empirischen Studien handelt es sich um solche zur Rezeption von Humor, seltener wurden Studien zur Humorproduktion veröffentlicht.

An dieser Stelle sei zunächst festgehalten, daß Humor trotz der augenscheinlichen Relevanz im Alltag und durchaus vorhandener empirischer Forschungstradition in Lehrbüchern nicht behandelt wird. Dies führt zur Vermutung, daß die bisherigen Resultate der Humorforschung wegen theoretischer und begrifflicher Inkompatibilität nicht integrierbar sein könnten. Auf die begriffliche Klärung wird deshalb in dieser Arbeit besonders viel Wert gelegt.

Humor ist ein schillernder Begriff, der über die einfache Typologie „Rezeption versus Produktion“ hinaus weiter differenziert werden sollte (vgl. auch Wicki, 1992). Das geschieht im nachfolgenden Abschnitt. Die Entwicklung des Humors wird hernach lebensalterbezogen dargestellt. Dabei werden die Inhalte und Themen sowie humorbezogenes Handeln während einzelner Entwicklungsabschnitte betrachtet; außerdem wird der Frage nachgegangen, welche Rolle die Humorentwicklung für die kognitive und die sozio-emotionale Entwicklung spielen könnte. Unter Einbezug der ganzen Lebensspanne werden auch Inhalte und Funktionen des Humors im Erwachsenenalter diskutiert. Es soll in diesem Teil gezeigt werden, daß sich die Themen des Humors über den Lebenslauf hinweg verändern - parallel zu den (von bestimmten Kohorten in einem bestimmten Alter und in einer bestimmten Zeit) erfahrenen Aufgaben, Schwierigkeiten, Pflichten etc. Die Inhalte des Humors können somit für die Lebenslauforschung wertvolle Information über kohorten-, zeit- und altersspezifisch relevante Themen liefern.

Es gibt zwar einige Humor(mini)theorien, aber keine Theorie der *Humorentwicklung*. Um so wichtiger sind folglich die konzeptionelle Analyse und die Integration des Humors in andere Theorien, wo dies möglich ist. Dies ist das Thema des nächsten Abschnittes.

Konzeptuelle Überlegungen

Grundlegend ist die Unterscheidung von zwei Auffassungen: Humor als mündlich oder medial (Buch, TV etc.) vermittelter *Beitrag*, der in eine mehr oder weniger vorgegebene sprachliche (z.B. Witz, Ironie) oder nicht-sprachliche Form (z. B. Situationskomik, Cartoon) gegossen ist, versus Humor als *Eigenschaft von Personen*. Innerhalb der ersten Auffassung sollte das *Präsentieren (oder Produzieren)* solchen Humors (z.B. Witze erzählen, den Clown spielen) unterschieden werden von der *Rezeption* dieser Aktivitäten resp. Situationen (Eysenck, 1972). In welcher Form Humor präsentiert wird, ist schon deshalb relevant, weil sich die einzelnen Formen im Hinblick auf die kognitiven Ansprüche, die sie stellen, unterscheiden. Witze sind beispielsweise sprachlich komplexer als Rätsel und deshalb anspruchsvoller. In bezug auf die Rezeption eines Humorbeitrages ist es schließlich wichtig, Verständnis und emotionale Bewertung getrennt voneinander zu betrachten. Nicht alle, die lachen, verstehen den Witz und vice versa.

Von diesen Phänomenen, in denen umschriebene sprachliche oder nicht-sprachliche Formen kommuniziert

werden, ist die zweite Auffassung von Humor abzugrenzen: der *Sinn für Humor*. Hier wird Humor *situationsübergreifend als Eigenschaft der Person* betrachtet, sei dies im klassischen Sinne als Trait oder Temperamentsdimension (vgl. z.B. Ruch, 1994; Thorson & Powell, 1993) oder als (wohl weitgehend erworbene) Fähigkeit einer Person, (auch) widrigen Umständen eine lustige Seite abzugewinnen. Diese Fähigkeit muß nicht mit besonderen Fähigkeiten im Produzieren oder Auffassen bestimmter Humorformen (s.o.) einhergehen. Mit der gegebenen Definition wird Sinn für Humor im Prinzip als Copingstrategie betrachtet (vgl. z.B. Kuiper, Martin & Olinger, 1993; Overholser, 1992). Daraufkomme ich weiter unten zurück.

Bisherige Untersuchungen zur *Produktion von Humor* fokussierten auf deren Kontextabhängigkeit (vgl. z.B. Bainum, Lounsbury & Pollio, 1984), auf sozialpsychologische Voraussetzungen und Konsequenzen sowie auf Zusammenhänge mit der Intelligenz- und Persönlichkeitsentwicklung (z.B. Masten, 1986; McGhee & Lloyd, 1982). Im Hinblick auf spontan produzierten Humor ist zu bemerken, daß er vor allem in spielerischen sozialen Kontexten, insbesondere im direkten Kontakt mit vertrauten Personen vorkommt (Bainum et al., 1984; Bergen, 1998; Chapman, 1976; Rothbart, 1976; Streck, 1996).

Bisherige Untersuchungen zur *Rezeption* humorvoller Stimuli fokussierten häufig auf die Eigenschaften der Stimuli selbst, auf den Kontext, in dem sie rezipiert werden, und darauf, ob und wie diese Stimuli verstanden und geschätzt werden (z.B. Hillson & Martin, 1994; Lefort, 1992; McGhee, 1983; McGhee, Ruch & Hehl, 1990; Pien & Rothbart, 1976; Rothbart, 1976; Shultz & Horibe, 1974; Staley & Derks, 1995; Suis, 1983). Zu dieser Gruppe zähle ich auch die Rezeptionsstudien, in denen der Zusammenhang zwischen dem Humorverständnis und der kognitiven Entwicklung untersucht wurde (z. B. McGhee, 1971a, 1971b, 1979; McGhee & Panoutsopoulou, 1990).

Als Holland (1982) das ihm bekannte Wissen über Komik, Humor und Lachen in die folgende Aussage komprimierte, hatte er eher den *zweiten* der beiden Zugänge, die Rezeption, vor Augen: „Wenn wir spielerisch und doch plötzlich eine Diskrepanz entdecken, die bewußte und unbewußte Wünsche erfüllt, bewußte und unbewußte Befürchtungen zerstreut und uns ein befreiendes Gefühl verschafft, dann lachen wir. [...] Oder wir lachen nicht“ (Holland, 1982, S. 107, übers. v. Verf.).¹

Diese sich ironisch vom Anspruch definitiver Erkenntnis distanzierende Aussage enthält mehrere Komponenten, die für humorvolle Reaktionen als notwendig postuliert wurden: Überraschung und Inkongruenz (vgl. Leacock, 1935; McGhee, 1983; Rothbart, 1976; Suis, 1983; Willmann, 1940), Wunscherfüllung (Freud, 1905/1958; Wolfenstein, 1954) sowie Erregung und Entspan-

¹ Original: „If we perceive a sudden, playful incongruity that gratifies conscious and unconscious wishes and defeats conscious and unconscious fears to give a feeling of liberation, then we laugh. [...] We laugh - or we don't“ (p. 107).

nung (Berlyne, 1972; Goldstein, Harman, McGhee & Karasik, 1975).

Das Inkongruenzprinzip

Von besonderem Interesse für die Entwicklungspsychologie war das Prinzip der Inkongruenz oder Diskrepanz, das verschiedentlich als *notwendige Bedingung* des Humors hervorgehoben wurde (vgl. Bariaud, 1988). Dieses Prinzip verdient eine nähere Betrachtung.

Die gleichzeitige oder unmittelbar aufeinanderfolgende Wahrnehmung oder Vorstellung von Elementen, die (zunächst) inkompatibel scheinen, d.h. im gegebenen Kontext normalerweise nicht gemeinsam auftreten, führt zur Erfahrung einer Diskrepanz oder Inkongruenz. Dies sei am folgenden Beispiel illustriert:

Gott zu König Ahab: „Wenn Du nicht abläßt von Deinen Sünden, dann schicke ich Dir eine große Dürre.“ Ahab: „Eine kleine Dicke wäre mir lieber.“ (Salcia Landmann, 1963).

Ahab's Antwort ist auf den ersten Blick inkongruent. Die Inkongruenz überrascht, weil sich die in der Regel automatisch gebildete Erwartung zum Fortgang der Geschichte oder hinsichtlich der Elemente der Situation - hier die Antizipation einer Naturkatastrophe - als falsch erwiesen hat. Das plötzliche Verstehen der im Humor intendierten anderen Sicht, die in diesem Beispiel zunächst im Doppelsinn eines Wortes (eine „Dürre“) versteckt war, bereitet Vergnügen, sofern der Inhalt des Humors mit den eigenen Werten und Einstellungen kompatibel ist. Das Finden einer Erklärung für die erkannte Inkongruenz ist jedoch nicht immer notwendig, um den Humor zu würdigen (vgl. Rothbart, 1976; Suis, 1983). Nonsens-Witze zeichnen sich gerade durch die Unlösbarkeit der innewohnenden Inkongruenzen aus. Allerdings werden diese unlösbaren Witze als weniger lustig eingeschätzt als lösbare (Staley & Derks, 1995).

Abhängigkeit von Wissen, Werthaltungen und Einstellungen

Das obige Beispiel dürfte Kinder weit weniger ansprechen als Jugendliche und Erwachsene. Das liegt vermutlich daran, daß zu dessen Verständnis und Wertschätzung Kenntnisse notwendig sind - etwa über Naturkatastrophen als Strafe Gottes im Alten Testament, aber auch über individuelle Vorlieben und moralische Regeln zur Partnerwahl und über intime Beziehungen, über welche Kinder noch weniger oder überhaupt nicht verfügen. Die in den „Produkten“ des Humors innewohnenden Inkongruenzen müssen demnach als solche wahrgenommen und aufgelöst werden, was vor allem vom Wissensstand und der Intelligenz des Empfängers abhängig ist. Ob aber die aufgedeckte Pointe des Humors nun auch geschätzt und darüber gelacht wird, hängt bei Kindern wie auch bei Erwachsenen nicht mehr von Intelligenz und Bildung, son-

dern - wie vorhin bereits angedeutet - von Werthaltungen und Einstellungen ab (vgl. Bariaud, 1988). So kann der Witz über König Ahab als sexistisch oder blasphemisch zurückgewiesen werden oder aber gerade deswegen belustigen, weil Gottesfurcht und Wollust mit einem Minimum an Aufwand miteinander in eine freche, normverletzende Verbindung gebracht werden (Freud, 1905/1958).

Mentales Distanzieren und Transformieren

Während die eben formulierte Annahme, daß im Witz normalerweise gehemmte Tendenzen zum Durchbruch gelangen können, auch 90 Jahre später problemlos Freud zugeordnet wird, wird eine andere Überlegung seltener mit diesem Autor in Verbindung gebracht. Es ist die Idee, daß der Sinn für Humor eine Haltung ist, die Menschen in widerlichen Situationen in unterschiedlichem Maße einzunehmen vermögen. Freud (1928/1948) brachte in seinem kleinen Abschnitt über den Humor ein drastisches Beispiel für Galgenhumor, das den Humor als Haltung gut illustrieren kann. „Ein Spitzbube, der am Montagmorgen zur Exekution geführt wird, äußert: ‚Na, diese Woche fängt ja gut an.‘ Und auf dem Weg zum Galgen bittet er sich ein Halstuch aus, um sich nicht zu verkühlen“ (S. 187).

Freud bemerkte, es stecke in dieser absurd scheinenden Verleugnung, daß es in dieser Woche keine weiteren Ereignisse mehr geben wird, „so etwas wie Seelengröße, ..., in solchem Festhalten seines gewohnten Wesens und Abwenden von dem, was dieses Wesen umwerfen und zur Verzweiflung treiben sollte“ (S. 187). In der heutigen Terminologie scheint es passender, anstelle von Seelengröße von personalen psychischen Ressourcen zu sprechen. So verstandener Humor ist - wie weiter oben bereits umrissen - eine Eigenschaft der Person, die sie in belastenden Situationen befähigt, sich mental von angetroffenen Umständen, Gefühlen oder Verhältnissen zu distanzieren und diese positiv zu transformieren. Dies erlaubt, negative Affekte zu kontrollieren, den Selbstwert zu schützen und sich positiveren Erfahrungen zuzuwenden (vgl. Martin, Kuiper, Olinger & Dance, 1993; Martin & Lefcourt, 1983).

In den Prozessen der mentalen Distanzierung und Transformation erkennen wir leicht das bereits skizzierte Inkongruenzprinzip. Die Herstellung von Inkongruenz (Angetroffenes versus Vorgestelltes) dient nun einem bestimmten Zweck, nämlich der Regulation des psychischen Befindens.

Aus den bisherigen Überlegungen ziehe ich die Schlußfolgerung, daß die Beschreibung der Humorentwicklung wenigstens auf drei Dimensionen erfolgen kann:

Humor als Indikator der sozio-emotionalen Entwicklung. In welchen sozialen Kontexten und über welche Themen Kinder und Jugendliche lachen, spaßen, witzeln etc. enthält aufschlußreiche Hinweise zur sozio-emotionalen Entwicklung. Interessant ist in diesem Zusammenhang die Frage, ob Produktion und Rezeption von Humor

diese Entwicklung selbst vorantreiben (vgl. z.B. Dünin, 1988). Indem Kinder und Jugendliche bestimmte Humor-Inhalte, z.B. aggressive oder sexuelle, verstehen, wertschätzen oder zurückweisen, geben sie Hinweise auf entwicklungsbezogene Veränderungen in ihren Einstellungen und Werthaltungen (Ransohoff, 1975).

Humor als kognitives Phänomen. Witze, Cartoons, Rätsel etc. beinhalten erwartungsdiskrepante Inhalte, die gegebenenfalls vom Empfänger verarbeitet und aufgelöst werden. Die hierzu notwendigen Kompetenzen entwickeln sich im Verlaufe der Kindheit. Folglich ist das Humorverständnis - nicht aber zwingend die Humorwertschätzung - vom kognitiven Entwicklungsstand und vom Stand der Sprachentwicklung abhängig. Ob die häufige Konfrontation mit Humor die kognitive Entwicklung von Kindern fördert, wäre in diesem Zusammenhang eine interessante Frage.

Humor als personale Ressource. Die Fähigkeit, die Komik eigener Mißgeschicke und widriger Umstände zu erkennen und darüber - innerlich oder laut - zu lachen, ist eine personale Ressource, die sich im Verlaufe der individuellen Biographie (mehr oder weniger) entwickelt. Zu untersuchen wäre, welche Bedingungen diese Entwicklung fördern und worauf diese Ressource ihrerseits zurückwirken könnte.

Humor in der frühen Kindheit und im Vorschulalter: die Anfänge

Es ist schwierig festzulegen, wann Humor in der Ontogenese erstmals auftritt. Vor allem ist diese Festlegung von der Definition des Humors abhängig. Wäre lachen als Indikator von Humor hinreichend, dann könnte die Frage recht einfach beantwortet werden, weil dieses im allgemeinen ab etwa 12 Wochen (Washburn, 1929), bei einigen Kindern auch schon wenig früher, erstmals beobachtet werden kann. Meines Erachtens stellt allerdings das Lachen weder eine hinreichende noch eine notwendige Bedingung für Humor dar (Wicki, 1992).² Trotz dieser Einschränkung ist das Lachen ein interessanter Indikator der Humorentwicklung: In der Studie von Sroufe und Wunsch (1972) wurden die Mütter zu Hause gebeten, ihre vier- bis zwölfmonatigen Kleinkinder mit einfachen taktilen, visuellen, auditiven und sozialen Reizen zum Lachen zu bringen. Es zeigte sich, daß das Lachen bei den jüngsten Kindern noch nicht leicht auslösbar war. Jüngere Kinder (4 Monate) lachten häufiger auf taktile und auditive Stimuli, ältere vermehrt auf visuelle und soziale Stimuli. Gewisse taktile Stimuli, z. B. ein Kuß auf die Magengegend, blieben allerdings über die ganze Untersuchungszeit erfolgreiche Auslöser.

² Es sollte nicht jedes Lachen und schon gar nicht jedes Lächeln des Kindes als Indikator für Humor aufgefaßt werden. Lächeln steht oft im Dienste der Bindung - das Lächeln des Kindes motiviert fürsorgliches Verhalten der Eltern, das Lächeln der Eltern gibt dem Kind Sicherheit (vgl. Bowlby, 1969). Lächeln und Lachen sind zudem Indikatoren der Freude, einer grundlegenden Emotion, die neben anderen Emotionen bereits im ersten Lebensjahr beobachtbar ist (Izard, 1991).

Das „Gugus-Dada“-Spiel (sozialer Stimulus) brachte erst siebenmonatige und ältere Kinder zum Lachen. „Gonna get you“ war hingegen schon bei viermonatigen Kindern ein potenter Auslöser. Mit zunehmendem Alter wurde das Lachen durch eine zunehmende Zahl ganz unterschiedlicher Stimuli auslösbar. Stimuli, die erst bei den älteren Kindern Lachen auslösen konnten, waren nach Ansicht der Autoren jene mit den höheren kognitiven Anforderungen.

Diese Befunde können recht gut im Lichte der oben skizzierten Inkongruenzhypothese interpretiert werden, nachdem die neuere Säuglingsforschung gezeigt hat, daß Kinder im Alter von vier Monaten sensomotorische Ereignisse repräsentieren können (vgl. z.B. Baillargeon & De Vos, 1991): Ereignisse wie „Gugus-Dada“ oder „Gonna get you“ stehen kurzfristig mit den sensomotorischen Repräsentationen des Säuglings in erregender Weise im Widerspruch (Inkongruenz), wobei sich das Kind genügend sicher fühlen muß, um den Vorgang nicht nur aufregend, sondern auch angenehm und lustig zu empfinden (Rothbart, 1973). Die Kinder hätten vermutlich anders reagiert, nämlich mit Furcht und Weinen, wenn die beschriebenen Verhaltensweisen nicht durch die Mutter, sondern durch eine unbekannte Person vorgeführt worden wären. - Diese Interpretation des Lachens der Säuglinge in der beschriebenen Studie würde einen sehr frühen Beginn der Humorentwicklung nahelegen.

Das ab 12 bis 13 Monaten erstmals auftretende Symbolspiel (Fein, 1981) gibt dem Kind eine neue Möglichkeit, humorvolle Szenen herzustellen (McGhee, 1979). 14monatige produzieren z. B. Slapstick-Humor, indem sie einen Fuß in die Kartonschachtel stecken und geräuschvoll ausschreiten, dabei auf das Geschwister schauen und lachen (Dünin, 1988). Ebenfalls von Judy Dünin stammt die Beobachtung des 18monatigen Kindes, das sich bekleidet auf den Topf setzt und dort tüchtig grunzt, dann wieder aufsteht, mit dem Topf zur Mutter geht und ihn zu ihr schwenkt (und lacht). Offensichtlich gelingt es diesem Kind bereits, mit den situationspezifischen Erwartungen zu spielen. Ein weiteres Beispiel für diese Form des Humors wäre ein zweijähriges Kind, das auf dem Staubsauger reitend diesen als Lastwagen benützt, lautstark den Motorenlärm imitiert und der Mutter in die Füße fährt. Ab dem Ende des zweiten Lebensjahres ist das Kind fähig, inkongruente Bezeichnungen für Objekte und Ereignisse zu verwenden. Ein Hund wird zum Beispiel belustigt als Katze bezeichnet. Ab dem dritten Lebensjahr werden mit der Erweiterung des Sachwissens Späße auf einer wachsenden Anzahl von Gebieten möglich. Kinder dieses Alters können in unbändiges Lachen ausbrechen, wenn man ihnen sagt, sie hätten einen Fisch auf dem Kopf (der gehört ja ins Wasser) oder ähnliche „unmögliche“ Dinge, etwa da sei gerade eine Kuh vorbei geflogen.³ Vom Spiel mit Konzepten ist nur noch ein kleiner Schritt zum Verständnis und zur aktiven Verwendung von Metaphern:

³ Unsystematische Beobachtungen des Autors (an den eigenen Kindern).

Dreijährige sind dazu bereits in der Lage (Billow, 1981; Broderick, 1991; Pearson, 1990), wie sie auch generell zu analogem Denken fähig sind, sofern sie über das jeweils erforderliche Sachwissen verfügen (vgl. Goswami, 1992). Metaphorische Vergleiche, wie „Onkel Theo ist ein Elefant“ belustigen Vorschulkinder vermutlich vor allem dann, wenn sie gleichzeitig als gelungen und gewagt erscheinen. Wir erkennen in all diesen Beispielen ab Mitte des zweiten Lebensjahres das Merkmal der Uneigentlichkeit, das auf eine Reihe verwandter Humorphänomene (Fiktionsspiel, Spiel mit Konzepten, Metaphern) zutrifft.⁴ Während die ersten Humoräußerungen auf *Wahrnehmungen* beruhen, die zu automatisch generierten situativen Erwartungen diskrepant sind, ist bei den später entwickelten Formen das Uneigentliche, *die in der Vorstellung veränderte Wirklichkeit* zentral. Diese zweite Form des Humors kann erst auftreten, wenn das eineinhalb bis zweijährige Kind eigene Vorstellungen manipulieren und sie von der Wirklichkeit unterscheiden kann.

Zu den frühesten verbalen Humoräußerungen im Material von Wolfenstein (1954) gehört das Vertauschen von Eigennamen: „Children of four make a joke of shifting the reference of proper names, playfully asserting that Mary is Johnny and vice versa“ (Wolfenstein, 1954, p. 19). Die Autorin diskutiert diese Wortspiele im Zusammenhang mit der Festigung der Geschlechtsidentität. Kinder, welche eine gewisse Festigung der Geschlechtsidentität erreicht hätten, könnten nun spielerisch mit dem vormals Beängstigenden umgehen. Das Spiel mit der Geschlechtsidentität kommt auch im Material von Dünn (1988, pp. 159-160) zum Ausdruck. Dort bemerkte ein knapp dreijähriges Mädchen zu seinem Vater, ihr Teddy sei ein Mann. Vom Vater gefragt, was sie selbst sei, antwortete das Mädchen, sie sei ein Junge und lachte dabei. Schließ-

lich danach gefragt, was denn Trevor (ihr Bruder) sei, antwortete sie lachend, er sei ein Mädchen. Wir können dieses Beispiel der oben skizzierten zweiten Entwicklungsphase, in der die Wirklichkeit in der Vorstellung manipuliert wird, zuordnen.

Ein weiterer Schritt in der Humorentwicklung ist mit dem Erreichen einer Theory of mind zu erwarten. Das ca. vierjährige Kind kann nun erkennen, daß andere Menschen aufgrund ihres anderen Wissens anders handeln und entscheiden können als es selbst (Wimmer & Perner, 1983). Bekanntlich können Kinder ab diesem Alter andere Kinder gezielt irreführen, was selbstverständlich auch eine Quelle von Spiel und Spaß darstellt. Systematische Untersuchungen hierzu mit explizitem Bezug zur Humorentwicklung sind mir nicht bekannt. Die bisherigen Ausführungen zu den kognitiven Aspekten der frühen Humorentwicklung sind in der Tabelle 1 zusammengefaßt.

Mit dem Zusammenhang zwischen Humor und der Festigung der Geschlechtsidentität habe ich nun schon sozio-emotionale Aspekte der Humorentwicklung angesprochen, die an dieser Stelle weiter vertieft werden sollen. Im letzten Beispiel kommt recht schön zum Ausdruck, welchen Spaß dieses Kind dabei hatte, den Vater aufzuziehen. Das Gegenteil von dem zu tun oder zu sagen, was Eltern oder Geschwister erwarten, z. B. davon zu rennen, mit Nahrungsmitteln zu spielen, falsche Bezeichnungen zu geben etc. ist eine permanente Quelle für Spaß und Unterhaltung. Das Spiel mit sprachlichen und verhaltensbezogenen Konventionen ermöglicht dem Kind mit Formen und Varianten zu experimentieren und sein Repertoire auszuweiten (Dünn, 1988). Daß dieser „Spaß“ die sozio-kognitive Entwicklung des Kindes fördert, ist naheliegend.

Tabelle 1. Kompetenzen und Phänomene der frühen Humorentwicklung

Alter (Jahre)	Allgemeine kognitive Entwicklung	Kognitiver Mechanismus des Humors (mit Beispielen): Humor entsteht durch die ...
0-1.5	Sensomotorische Phase	- Diskrepanz zwischen Wahrnehmung und automatisch generierter Erwartung (z.B. „Gugus Dada“)
1.5-4	Mentales Probehandeln, zunehmende Verwendung von Symbolen (Sprachentwicklung)	Diskrepanz zwischen Wahrnehmung und gezielt generierter Vorstellung (z. B. auf Staubsauger Lastwagen fahren) Diskrepanz zwischen verschiedenen Konzepten (z. B. fliegende Kuh, „mein Bruder ist ein Mädchen“)
Ab ca. 4	Theory of mind	Diskrepanz zwischen der eigenen Vorstellung und der Vorstellung anderer Personen und den daraus entstehenden Verhaltensabsichten (z. B. täuschen, lügen, austricksen etc.)

Anmerkung: Die ersten Formen des Humors werden durch die nachfolgenden nicht völlig abgelöst, sondern bleiben erhalten.

⁴ Ich danke einem/r anonymen ZEPP-ReviewerIn für den Hinweis auf das Merkmal der Uneigentlichkeit.

Zwischen drei und vier Jahren nehmen die Interaktionen, in denen herzlich gelacht wird, weiter zu, wobei Kinder dieses Alters gerne in der Gruppe herunalbern und viele komische (inkongruente) Situationen mehr zufällig als gezielt herstellen (Bainum et al., 1984). Diese handlungsbezogene Form des Humors bleibt während des ganzen Vorschulalters vorherrschend (Bergen, 1998).

Bereits im Vorschulalter (3- bis 6jährige) lassen sich reliable individuelle Differenzen im Humorverhalten feststellen: Kinder, die besonders häufig und aktiv an sozialen Spielen teilnehmen und überdurchschnittlich oft in aggressive Auseinandersetzungen verwickelt sind, scheinen auch häufiger Humor zu initiieren (hier operationalisiert als Summe der verbalen und verhaltensbezogenen Humor-Produktionen und des Lachens) als die übrigen Kinder (McGhee & Lloyd, 1982). Bestimmte Temperamenteigenschaften, wie hohe Aktivität und hohe Bereitschaft, sich unbekanntem Situationen anzunähern, sowie vergleichsweise gut entwickelte kommunikative Kompetenzen scheinen im Vorschulalter für humorvolle Kinder charakteristisch zu sein (Carson, Skarpness, Schultz & McGhee, 1986). Neben diesen fast durchwegs positiven Zusammenhängen ist immerhin auch darauf hinzuweisen, daß Humor bereits im Vorschulalter auf „Opfer“ gerichtet sein kann, über die man sich lustig macht. Witze, in denen andere Personen abgewertet werden, werden von Kindern als um so lustiger eingeschätzt, je stärker sich das „Opfer“ des Witzes von der eigenen Person unterscheidet (vgl. McGhee & Duffey, 1983).

Humor in der mittleren Kindheit

Für eine erste Übersicht über die Inhalte und Formen des Humors während dieses Entwicklungsabschnittes sind die Ergebnisse qualitativer Studien (z. B. Bergen, 1998; Wolfenstein, 1954) besonders geeignet. Wolfenstein (1954) interviewte 90 Kinder im Alter zwischen 4 und 12 Jahren und in einer zweiten Serie nochmals 55 Kinder und Jugendliche zwischen 6 und 17 Jahren. Während sie die jüngsten Kinder (4- bis 5jährige) nach einer lustigen Geschichte fragte, erzählte sie den 6- bis 9jährigen, daß sie gerade ein Buch über Witze und lustige Geschichten schreibe und daran interessiert wäre, welche zu hören, die sie gut fänden. Den ältesten Kindern erzählte sie, daß sie eine Untersuchung darüber durchführe, was Kinder unterschiedlichen Alters lustig fänden. Die Gespräche waren unstrukturiert und drehten sich um Geschichten und Witze, welche die Kinder in der Schule oder zu Hause gehört oder die sie selbst erfunden hatten. Aus dem auf diese Weise gesammelten Material wurde deutlich, daß Kinder im Alter von 6 bis etwa 11 Jahren dazu tendieren, Witze mit lustigen Rätseln zu identifizieren; indem sie die Antwort eines Rätsels kennen, erscheinen sie selbst als klug und den Zuhörern überlegen (Wolfenstein, 1954). Für die psychoanalytisch interpretierende Autorin beinhaltet dieses Spiel einen unbewußten Vergleich der sexuellen Ausstattung. Diese Interpretation wurde von Wolfenstein anhand einiger Beispiele zwar illustriert, aber nicht eigentlich belegt:

„Why did the moron take the ruler to bed? Because he wanted to know how long he slept“ (p. 122).

Die vorgeschlagene Interpretation, der Maßstab sei hier ein phallisches Symbol, bleibt bei Wolfenstein reine Spekulation. Interessanter ist, daß Wolfensteins Material auch ungeschminkte sexuelle Rätsel enthält, die zeigen, daß sich Kinder durchaus offen (und gleichzeitig spielerisch) daran freuen können. Hierzu dieses Beispiel:

„Mommy, mommy what is that hangs on Daddy like a baseball bat?“ (p. 113).

Die meisten Beispiele in Wolfensteins Material enthalten aber völlig harmlose Wortspiele:

„What's a key thafs to big to put in your pocket? A donkey“ (p. 113).

„What is the best key to a good dinner? A turkey“ (p. 113).

Nach Wolfenstein bieten Rätsel dem Kind die Möglichkeit, sich über die eigene Unvollkommenheit hinwegzusetzen und die eigene Schwäche sowie die Stärke der Erwachsenen in deren Gegenteil zu transformieren: „From an early age children avail themselves of joking to alleviate their difficulties. They transform the painful into the enjoyable, turn impossible wishes and the envied bigness and powers of adults into something ridiculous, expose adult pretensions, make light of failures, and parody their own frustrated strivings“ (Wolfenstein, 1954, p. 12).

Rätsel geben dem Kind ein Gefühl der Kontrolle oder Überlegenheit nicht nur gegenüber den Erwachsenen, sondern m. E. noch mehr gegenüber den Gleichaltrigen. Es folgen zwei weitere Beispiele aus Wolfenstein (1954), die das illustrieren mögen:

„Why did the moron tiptoepast the medicine cabinet? Because he didn't want to wake the sleeping pills“ (p. 105).

„Why did the moron throw the butter out of the window? Because he wanted to see the butterfly“.

Eine Reihe empirischer Untersuchungen an Vorschul- und Schulkindern ergeben konsistent positive Zusammenhänge zwischen der sozialen und kommunikativen Kompetenz (z. B. auch Durchsetzungsfähigkeit) sowie der Intelligenz auf der einen Seite und der Häufigkeit initiierten wie auch rezipierten Humors auf der anderen Seite (Bell, McGhee & Duffey, 1986; Masten, 1986; Owens & Hogan, 1983; Pinderhughes & Zigler, 1985; Ziv, 1984). Im Anschluß an diese Befunde stellt sich einerseits die Frage, ob die Unterschiede im Humor auf unterschiedliche Sozialisationsbedingungen zurückzuführen sind, und andererseits, wie der Zusammenhang zwischen kognitiven (und kommunikativen) Kompetenzen und Humor erklärt werden kann.

Zum Einfluß von Sozialisationsbedingungen auf individuelle Unterschiede im Humorverhalten finden wir nur wenig Daten. Aus einer Längsschnittstudie berichtete McGhee (1980) über einige bemerkenswerte Prädiktoren:

Kinder, die zwischen 6 und 11 Jahren häufiger als die Mitschülerinnen Humor initiierten (ermittelt durch Verhaltensbeobachtung), hatten in den ersten Lebensjahren vergleichsweise weniger fürsorglich-protektive Mütter. Die Interpretation (von McGhee) ist naheliegend, daß sich weniger behütete Kinder vermehrt um selbständiges Problemlösen, vielleicht auch mehr um die Aufmerksamkeit der Eltern bemühen mußten und daß Humor hierzu ein probates Mittel war. Es ist aber auch möglich, daß später humorvollere Kinder in den ersten Lebensjahren weniger behütet wurden, weil sie unternehmungslustig waren und wenig Sicherheit suchten. Dieser zweiten Interpretation würde der Befund der gleichen Studie nicht widersprechen, daß der erhöhten Produktion von Humor erhöhte Aggressivität und Unruhe zeitlich vorausging. Insgesamt können diese Befunde dahingehend gedeutet werden, daß Humor in der mittleren Kindheit dazu beiträgt, aggressive Tendenzen in sozial akzeptierte(re) Bahnen zu lenken (McGhee, 1986).

Empirisch besser untersucht ist die Frage nach den Zusammenhängen des Humors mit der kognitiven und sprachlichen Entwicklung. Gegen Ende des Vorschulalters und im Verlaufe des Grundschulalters nimmt nicht nur das Verständnis für Ambiguitäten (Shultz & Horibe, 1974) und Rätsel (vgl. Horgan, 1981) zu, sondern auch dasjenige für Metaphern (Johnson & Pascual-Leone, 1989). Es ist zu erwarten, daß insbesondere die verbale Humor-Produktion von diesen Fortschritten profitiert. Nach Shultz und Pilon (1973) werden zuerst phonologische und lexikalische (z. B. Homonyme), ab ca. 12 Jahren auch syntaktische Ambiguitäten durchschaut. Der Übergang dürfte aber ziemlich fließend sein (Pfister-Sieber, 1998).

Weil Rätsel eine relativ einfache sprachliche Struktur aufweisen, stellen sie etwas geringere Ansprüche an die kindliche Sprachkompetenz als Witze. Auf einfache Fragen folgen im Rätsel (verblüffend) einfache Antworten. Beispiel: „In welchem Laden stinkt es fürchterlich?“ „In einem *Kuhfladen*.“ Aufgrund ihrer Kürze sind Rätsel einfacher zu behalten, was ebenfalls deren - bereits erwähnte - größere Beliebtheit unter jüngeren Kindern erklären hilft.

Witze weisen nicht nur längere Formulierungen, sondern auch eine andere, etwas komplexere Struktur auf (Lefort, 1992). Deshalb ist es nicht verwunderlich, daß diese Form erst im Verlaufe der mittleren Kindheit besser beherrscht und gepflegt wird. Sieben- bis achtjährige Kinder finden zwar Witze ebenfalls lustig (Bruppacher & Pfister-Sieber, 1993). Worüber sie lachen, ist aber oft nicht die vom Witzerzähler intendierte Inkongruenz, die (erst) in der Pointe erkennbar ist, sondern ein anderes - eher nebensächliches - Detail, z. B. ein tabuisiertes Wort, ein ‚ungehöriges‘ oder unangebrachtes Verhalten etc.

⁵ Es handelt sich um den folgenden Witz: „Eine Familie verbringt den Mittag mit dem Ruderboot auf dem See draußen. Dort essen sie nun eine Menge Brote und Früchte, trinken und genießen den Dessert. Da meint der Fritzli: „Jetzt muß ich aber aufhören zu essen, sonst geht noch das Boot unter“.

(Bariaud, 1988; Bruppacher & Pfister-Sieber, 1993; Lefort, 1992). Zehnjährige Kinder achten im Vergleich zu Siebenjährigen häufiger auf die Pointe am Ende des Witzes und suchen dort nach Hinweisen zur Auflösung der Inkongruenz (Lefort, 1992). Sie scheinen demnach den zweiteiligen Aufbau des Witzes zu kennen, was vermutlich stark zum nun verbesserten Witzverständnis in dieser Altersgruppe beiträgt.

Eine kontinuierliche Verbesserung des Witzverständnisses vom 7. zum 9. Lebensjahr (Bruppacher & Pfister-Sieber, 1993) und nochmals vom 9. zum 11. Lebensjahr (Pfister-Sieber, 1998; Wüest-Rudin, 1999) fanden wir auch in zwei Berner Querschnittstudien. Bruppacher und Pfister-Sieber (1993) legten 7- bis 9jährigen Kindern ($N=30$, je $n=10$ aus der 1. bis 3. Klasse) drei Witze und zwei Cartoons vor und erfaßten die emotionale Reaktion (Lächeln, Lachen, Vokalisation), die verbale Beurteilung sowie das Verstehen der Pointe bei diesem Material. Sie fanden ihre Erwartung bestätigt, daß Kinder auch dann über einen Witz oder Cartoon lachen, wenn sie die Pointe nicht oder nur sehr unvollständig erfaßt haben. Aus diesem Grund ergaben sich, trotz besserem Verstehen bei den älteren Kindern, in der nonverbalen Reaktion und in der verbalen Bewertung keine Altersunterschiede (Bruppacher & Pfister-Sieber, 1993). Zur Illustration sei nachfolgend der „Pizza-Witz“ angefügt, für dessen Verständnis das Konzept der Mengeninvarianz (McGhee, 1972; Piaget & Inhelder, 1969; Schaier & Cicirelli, 1976) notwendig ist:

Ein Mann geht zum Pizza-Stand, um eine Pizza zu kaufen: „Ich hätte gerne eine runde Pizza.“ Der Verkäufer: „Soll ich sie in drei oder vier Stücke zerschneiden?“ Antwort: „Besser in drei, vier würde ich wohl nicht essen mögen.“

Während dieser Witz von den Drittkläßlern mehrheitlich verstanden wurde (aber noch kaum von den Erstkläßlern), erwies sich ein anderer Witz, zu dessen Verständnis das Gewichtsinvarianzkonzept notwendig ist⁵, auch noch für die Mehrheit der Drittkläßler als zu schwer.

Auch die Resultate von Pfister-Sieber (1998) und Wüest-Rudin (1999) zur *Humorproduktion* sind interessant. In einem Gruppentest wurden die 9- und 11jährigen Kinder gebeten, während 40 Minuten so viele Rätsel und Witze aufzuschreiben, wie sie kennen würden. Die älteren Kinder (re-)produzierten erwartungsgemäß mehr Witze und Rätsel als die jüngeren, Mädchen - eher überraschend - mehr als Jungen (keine Interaktion). Kinder, die mehr Witze und Rätsel notierten, wurden von ihren Mitschülern und Mitschülerinnen im allgemeinen auch als die humorvolleren wahrgenommen (soziometrisches Peerrating), aber die Jungen schätzten die Mädchen im Durchschnitt als weniger humorvoll ein als die (anderen) Jungen. Auch Mädchen, die viele Witze und Rätsel angeben konnten, wurden von den Jungen durchschnittlich nicht als besonders humorvoll wahrgenommen.

Um zu präzisieren, *welche* kognitiven Fähigkeiten im einzelnen für das Humorverständnis (bei Rätseln, Witzen und Cartoons) relevant sind, untersuchten McGhee und

Panoutsopoulou (1990) die Hypothese, daß es sich hierbei insbesondere um die Fähigkeit, Schnittmengen zwischen Begriffen zu bilden, und um das divergente Denken handeln könnte. Tatsächlich waren diese Fähigkeiten mit dem Humorverständnis korreliert. Darüber hinaus gingen sie mit einem größeren Verständnis für Metaphern einher; ein Befund, der gut zum - in der kognitiven Psychologie diskutierten - Zusammenhang zwischen analogem und kreativem Denken paßt (Holyoak & Thagard, 1995).

Humor im Jugendalter

Mit der weiteren Zunahme der kognitiven und sprachlichen Kapazitäten sowie des Wissens während der Adoleszenz sind die Voraussetzungen immer mehr gegeben, die für das Verständnis anspruchsvoller Witze, Cartoons etc. sowie für eigene entsprechende Produktionen notwendig sind. Lexikalische Ambiguitäten (s.o.) bieten z. B. kaum mehr Schwierigkeiten, sofern der/die Jugendliche über das entsprechende Sachwissen verfügt. So ist die beiläufige Frage, ob man einen Gummi dabei hat, nur für jene Schülerinnen und Schüler mehrdeutig (und evtl. amüsant), die wissen, was ein Kondom ist, und daß der *auch* als Gummi bezeichnet wird. Das führt zur interessanten Frage, ob gewisse *Humor-Inhalte* von Jugendlichen bevorzugt werden und ob diese Inhalte mit ihren sozialen Rollen, Konflikten und Entwicklungsaufgaben zusammenhängen. Dazu gibt es leider kaum Empirie. Ransohoff (1975) zeigte, wie Mädchen in der Adoleszenz durch Scherze, Anekdoten und Witze für sie aktuelle Themen, wie die Ausbildung der sekundären Geschlechtsmerkmale oder Beziehungen zu Jungen, bearbeiten und dadurch, so die Annahme dieser Autorin, ein Stück weit auch emotional bewältigen. Durch gemeinsames Kichern und Lachen über ungehörige Andeutungen, Wortneuschöpfungen, Metaphern und Verkleinerungsformen können die mit der Sexualität einhergehenden Befürchtungen und Unsicherheiten abgebaut werden (vgl. Ransohoff, 1975). Es handelt sich hier um (bekannte) kognitive Strategien wie Umdeutung, Neuinterpretation etc., wie man sie auch aus der Literatur zur sekundären Kontrolle kennt (vgl. z. B. Flammer, 1990). *Lustig* wird die mentale Transformation, wenn sie zu inkongruenten Vorstellungen von delikatem Inhalt (Werte) führt, die innerhalb der Gruppe geteilt (und akzeptiert) werden.

Das folgende Beispiel möge diese These illustrieren:

Zwei Bleistifte liegen auf dem Tisch. „ Welches ist der Mann, welches die Frau“. „Das mit dem Gummi ist der Mann.“ (unbekannte Herkunft).

Humor dürfte für viele Jugendliche eine Ressource darstellen, die ihnen über allerlei unliebsame Erfahrungen und peinliche Situationen hinweghilft. Wie in früheren Entwicklungsabschnitten wissen wir auch bei Jugendlichen relativ wenig über die Sozialisationsbedingungen, etwa in der Familie, welche die Humorentwicklung fördern oder hemmen. Interessante Hinweise enthält die Studie von Prasinis und Tittler (1981), die bei *denjenigen* der untersuchten 51 männlichen Jugendlichen, die durch die Gleichaltrigengruppe als humorvoller eingeschätzt

wurden, vergleichsweise niedrige Werte im (selbstbeurteilten) Familienzusammenhalt und hohe Einschätzungen bezüglich der in der Familie vorhandenen Konfliktneigung fanden. Dieses Ergebnis wurde von Dolder und Caflisch (1992) bei 29 Jungen (15- bis 17jährige) repliziert. Bei den gleichaltrigen Mädchen ($n = 29$) fanden sie jedoch keinen Zusammenhang zwischen dem Sinn für Humor (erfaßt durch Selbst- und Peer-Rating) und der eingeschätzten Konfliktneigung in der Familie und sogar einen *positiven* Zusammenhang zwischen dem Sinn für Humor und dem Familienzusammenhalt ($r = .39, p < .05$). Dieser geschlechtsspezifische Befund wurde bisher noch nicht repliziert und sollte deshalb mit Vorsicht interpretiert werden.

Generell muß an dieser Stelle festgehalten werden, daß geschlechtsspezifische Aspekte des Humors bisher nicht ausreichend untersucht wurden. Der gelegentlich berichtete Befund, Jungen würden mehr Humor produzieren als Mädchen (vgl. hierzu die kritische Übersicht von Stocking & Zillmann, 1996), muß wahrscheinlich dahingehend präzisiert werden, daß Jungen v. a. mehr *aggressiven* Humor produzieren und schätzen als Mädchen (Klages, 1999). Tatsächlich fand Klages (1999) auch Unterschiede im Peerrating. Diese kamen zustande, weil *Jungen andere Jungen* im Vergleich zu den Mädchen als lustiger einschätzen, während Mädchen Jungen und Mädchen im Durchschnitt gleich lustig fanden. Die Beliebtheit der Jungen war bei den andern Jungen um so höher, je höher ihr aggressiver Humor eingeschätzt wurde. Dieser Zusammenhang war bei den Mädchen gerade umgekehrt: Mädchen mit viel aggressivem Humor waren bei den andern Mädchen der Klasse *weniger* beliebt als Mädchen mit geringem aggressivem Humor (Klages, 1999). Dies könnte auf die unterschiedliche Bewertung, aber auch auf die unterschiedliche Funktionalität aggressiven Humors in Jungen- und Mädchengruppen hinweisen.

Humor im Erwachsenenalter

Die Tatsache, daß zur Humorentwicklung im Erwachsenenalter nur wenige empirische Studien vorliegen, ist insofern nicht überraschend, als die Erwachsenenentwicklung *insgesamt* bisher erst in Teilbereichen untersucht worden ist. Wie bereits für die Adoleszenz ist auch für das Erwachsenenalter die Frage nach den bevorzugten Themen interessant.

Bekanntlich gelten das Eingehen einer festen Partnerschaft und die Elternschaft als zentrale *Entwicklungsaufgaben* (Havighurst, 1972, 1973) resp. *Übergänge* des frühen und mittleren Erwachsenenalters (vgl. Wicki, 1997) und gerade die normativen Übergänge, insbesondere im Zusammenhang mit Ehe und Elternschaft, bilden sehr oft die Zielscheibe von Witzen, Schwänken, Komödien, Cartoons etc. Der folgende Witz möge dies illustrieren:

Der Gatte, Vater von vier Kindern, äußert einen schrecklichen Verdacht: „ Sarah, mir scheint, der Dovidl ist nicht von mir!“ „ Wie kannst du so etwas behaupten?“ entrüstet sich die Frau, „gerade der Dovidl ist von dir!“ (Landmann, 1963).

Empirische Hinweise auf bevorzugte Themen des Humors im Erwachsenenalter lieferte Ansello (1986), der davon ausging, daß in Cartoons dargestellter Humor die Realitäten in der Ehe (sowie der Gesellschaft im allgemeinen) reflektiere. Anhand einer Inhaltsanalyse von 90 Cartoons und Comicstrips über langfristige Partnerschaften, die von 1979 bis 1984 publiziert worden waren, fand er die vier Themen Gegensatz (zwischen den Partnern), Katharsis (v. a. negative Emotionen bei Konflikten), gemeinsame Intimität und gegenseitige Anpassung. Analysiert wurden hier natürlich nicht tatsächlich geführte Ehen, sondern die Wahrnehmungen und Phantasien der Cartoonisten jener Zeit, also mithin der Zeitgeist, soziale Repräsentationen etc. In bezug auf die Individuen sind andere Studien heranzuziehen: Erwachsene neigen nicht nur dazu, sich selbst als humorvoller als andere Personen einzuschätzen (Martin & Lefcourt, 1984), sie wünschen auch humorvolle Lebenspartnerinnen (Degonda, 1991; Feingold, 1992). Der Befund von Ziv und Gadish (1989) kommt daher nicht überraschend, daß Verheiratete mit der Partnerbeziehung um so zufriedener sind, je humorvoller sie ihren Partner resp. ihre Partnerin einschätzen. Während bei den Männern dieser Studie auch der selbsteingeschätzte Sinn für Humor mit der Ehezufriedenheit positiv korreliert war, fand sich dieser Zusammenhang bei den Frauen nicht. Diese Ergebnisse lassen noch einige Fragen offen: insbesondere bleibt unklar, welche Art von Humor von den untersuchten Paaren im Alltag tatsächlich kommuniziert wurde. Plausibel wäre etwa, daß humorvolle Paare im Alltag weniger Ärger zeigen (humorvoll reagieren), wenn Dinge schief laufen. Denkbar ist weiterhin, daß sie eine witzige Privatsprache aufbauen, die Intimität herstellt (Leisi, 1983). Humor muß aber nicht grundsätzlich positiv wirken: auf der Negativseite wäre Humor in der Paarbeziehung zu verbuchen, wenn er als sarkastische oder zynische Bemerkung daherkommt, den Partner oder die Partnerin lächerlich macht, also Verachtung zum Ausdruck bringt (vgl. die Klassifikation von Gottman, 1994, der dieser Form der Ehekommunikation eine schlechte Prognose stellt).

Ältere Menschen schätzen Humor und Witze im allgemeinen genauso wie jüngere (Schaier & Cicirelli, 1976; Streeck, 1996). Bei Personen mit nachlassender kognitiver Leistungsfähigkeit geht allerdings auch die Freude an komplexeren Humorproduktionen zurück (Schaier & Cicirelli, 1976).

Wie kein anderer Lebensabschnitt beinhaltet das Alter die Auseinandersetzung mit Verlusten. Humor kann hier Hand bieten, wie dieses Beispiel aus Bloch (1969) zeigt:

„Von nun an“, sagte so ein chinesischer Weiser, dem sein Diener jeden Morgen aus drei Haaren den Zopf flocht, und es geschah nach einiger Zeit, daß dem Diener erst das eine, dann das andere der drei Haare in der Hand blieb, er warf sich vor dem Herrn nieder, doch der Weise sagte ruhig: „Von nun an werde ich mein Haar offen tragen“. (Bloch, 1969).

Das Thema des irreversiblen Verlustes wird in dieser Allegorie nicht direkt angesprochen. Dadurch bleibt es der Rezipientin oder dem Rezipienten überlassen, darauf

einzugehen oder nicht (Holyoak & Thagard, 1995). Das Gleichnis enthält eine „Lösung“: den Verlust als Gewinn zu betrachten, und wenn das nicht möglich ist, ihn mit Würde zu tragen. Das kommt recht nahe an mentale Strategien, die anderwärts als flexible Zielanpassung (z.B. Brandstädter, Wentura & Greve, 1993) oder sekundäre Kontrolle durch Kompensation (z.B. Heckhausen, 1997; Heckhausen & Schulz, 1993) bezeichnet wurden. Aus diesen und weiteren Studien geht hervor, daß flexible Zielanpassung und sekundäre Kontrolle mithelfen, die - angesichts zunehmender Verluste eigentlich zu erwartende - Zunahme von Depressivität und Verzweiflung im höheren Alter zu verhindern. Meines Erachtens gehört Humor (als Copingstrategie) zu den mentalen Mechanismen, die diese Prozesse in Gang halten.

Diskussion

Die vorliegende Übersicht dürfte gezeigt haben, daß die empirische Forschung der letzten Jahrzehnte recht viele Befunde zur Humorentwicklung produziert hat, die zu einem kohärenten Bild zusammenzufügen allerdings nicht gerade leicht fällt. Das Prinzip der Inkongruenz leistet als konzeptionelle Klammer einen sehr wichtigen Beitrag zum Verständnis *kognitiver Aspekte* der Humorentwicklung. Diese Einschätzung ist nicht neu. Vielmehr war das Inkongruenzprinzip in den 70er und 80er Jahren die sichere Basis, von der aus McGhee und andere Forscherinnen und Forscher, ausgerüstet mit dem strukturgenetischen Entwicklungsansatz Piagets, die Humorentwicklung im Vorschul- und (seltener) im Schulalter zu beschreiben versuchten. Wie oben dargestellt, zeigen diese Arbeiten, welche Inkongruenzen ab welchem Alter produziert und verstanden werden. Solche Erkenntnisse können heute erweitert und in neue Konzepte der kognitiven Entwicklungspsychologie integriert werden. Wir können Inkongruenzen als Erwartungsverletzungen verstehen. In seinem (kognitiven) Kern benützt der Humor die ab der frühen Kindheit vorhandene Tendenz zur erwartungsgesteuerten Wahrnehmung. Die Wahrnehmung einer Inkongruenz setzt ein vorhandenes Wissen zum vorliegenden Gegenstandsbereich voraus, dessen Organisation wir uns gedächtnispsychologisch z. B. als Skript vorstellen. Die im Rahmen von Humorproduktionen gebildeten Inkongruenzen erlauben uns somit auch Rückschlüsse auf vorhandene Wissensbestände; Humor und Entwicklung des Wissens erweisen sich als eng verknüpft.

Die einleitend gestellte Frage nach dem Zusammenhang zwischen Humor und kognitiver Entwicklung kann folglich, insbesondere bis zur Adoleszenz, positiv beantwortet werden. Für die zukünftige kognitive Humorforschung sehe ich spannende Anknüpfungsmöglichkeiten im Bereich der Sprachentwicklung (Metaphern, Witzproduktion), Gedächtnisentwicklung und der Entwicklung des analogen Denkens. Wer die Freude von Kindern verschiedenen Alters an „verdrehten“ Vergleichen kennt, zweifelt nicht am kreativen (Wissen generierenden) Potential von Analogien und metaphorischen Vergleichen. Humor ist in diesem Sinne „mentale Gymnastik“

(Bariaud, 1988), zu dessen Verständnis allerdings inhaltliche, resp. motivationale und emotionale Aspekte mitberücksichtigt werden sollten.

Wie im Zusammenhang mit der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben gezeigt wurde, beziehen sich viele Inhalte des Humors auf zentrale Themen der menschlichen Entwicklung. Es wurde die These vertreten, daß die Inhalte, worüber Kinder und Erwachsene lachen, informativ seien in bezug auf deren individuellen Entwicklungsstand, aber auch in bezug auf soziale oder moralische Normen, die (gelegentlich) in Frage gestellt werden. Dies ist natürlich erklärungsbedürftig. Humorinhalte sind „uneigentlich“: Angetroffenes oder Vorgestelltes wird mental so transformiert (verändert, entstellt, umgekehrt etc.), daß ein neuer Sinn (der Situation, Geschichte etc.) entsteht, der die Motive, Einstellungen und Bewertungen des Individuums positiv anspricht. Das Gelächter von Individuen und Gruppen bezieht sich oft auf uneigentliche (transformierte) Inhalte, die Bedrohliches oder Peinliches als kontrollierbarer und Unerreichbares als erreichbarer erscheinen lassen. Welche Aufgaben oder Situationen schließlich als bedrohlich etc. wahrgenommen werden, ist ebenso eine Frage der Sozialisation wie die Inhalte der Transformationen, die vorgenommen werden. Deshalb kann uns die inhaltliche Analyse entsprechender Interaktionen zu den affektiv bedeutsamen Themen und ihren Bearbeitungen im Lebenslauf hinführen, sei dies im Kontext der Familie, der Peergruppe, der Partnerschaft oder größerer Gruppen. Indem gezeigt wurde, daß diese Sicht des Humors recht nahe bei (im Trend liegenden) Konzepten der Lebensspannenpsychologie liegt (z.B. Coping, sekundäre Kontrolle), wurde eine Brücke gebaut für den vermehrten Einbezug von Humorverhalten in entsprechenden Studien (man vgl. z.B. das „Material“ in Streeck, 1996).

Ich habe mich in diesem Artikel weitgehend auf entwicklungspsychologische Studien und Befunde beschränkt und weitere interessante Perspektiven der Humorforschung (vgl. Wicki, 1992) ausgeblendet. Immerhin sei hier erwähnt, daß auch gesundheitspsychologisch bedeutsame Befunde vorliegen, spätestens seit gezeigt wurde, daß Lachen das Immunsystem nachhaltig positiv beeinflusst (Lefcourt, Davidson-Katz & Kueneman, 1990) und sich dysphorische Stimmungen negativ auswirken (Weisse, 1992).

Diese Befunde, aber auch solche zum pädagogischen Gebrauch von Humor (vgl. Wicki, 1992) haben den unmittelbaren Vorteil, daß sie ihre Nützlichkeit nicht erst belegen müssen. Die Legitimation zu forschen, wird vielleicht doch seltener hinterfragt, wenn man sich mit „ernsten Problemen“ (wie z.B. Depressionen, Eßstörungen, Intelligenz, Schulleistung) beschäftigt. Mit der vorliegenden Übersichtsarbeit liegt nun ein Versuch vor, zumindest die konzeptuellen Schwierigkeiten zuhanden der Entwicklungspsychologie zu beheben, indem einschlägige Befunde und Theorien der Humorforschung zugänglich gemacht, vielleicht auch nur in Erinnerung gerufen und an den aktuellen Stand des Wissens „angebunden“ werden.

Literatur

- Amelang, M. (1995). Intelligenz. In M. Amelang (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich C: Theorie und Forschung, Serie VIII: Differentielle Psychologie und Persönlichkeitsforschung, Band 2: Verhaltens- und Leistungsunterschiede* (S. 245-328). Göttingen: Hogrefe.
- Ansello, E. F. (1986). Male-female relationships as a source of humor. In L. Nahemow, K. A. McCluskey-Fawcett & P. E. McGhee (Eds.), *Humor and aging* (pp. 233-244). New York: Academic Press.
- Baillargeon, R. & De Vos, J. (1991). Object permanence in young infants: Further evidence. *Child Development, 62*, 1227-1246.
- Bainum, C. K., Lounsbury, K. R. & Pollio, H. R. (1984). The development of laughing and smiling in nursery school children. *Child Development, 55* (5), 1946-1957.
- Bariaud, F. (1988). Age differences in children's humor. *Journal of Children in Contemporary Society, 20*, 15-45.
- Bell, N. J., McGhee, P. E. & Duffey, N. S. (1986). Interpersonal competence, social assertiveness and the development of humour. *British Journal of Developmental Psychology, 4*, 51-55.
- Bergen, D. (1998). Development of the sense of humor. In W. Ruch (Ed.), *The sense of humor: explorations of a personality characteristic* (pp. 329-358). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Berlyne, D. E. (1972). Humor and its kin. In J. H. Goldstein & P. E. McGhee (Eds.), *The psychology of humor: Theoretical perspectives and empirical issues* (pp. 43-60). New York: Academic Press.
- Billow, R. M. (1981). Observing spontaneous metaphor in children. *Journal of Experimental Child Psychology, 31*, 430-445.
- Bloch, E. (1969). *Spuren* (Bd. 1 der Gesamtausgabe). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss*. Vol. I: Attachment. New York: Basic Books.
- Brandstädter, J., Wentura, D. & Greve, W. (1993). Adaptive resources of the aging self: Outlines of an emergent perspective. *International Journal of Behavioral Development, 16*, 323-349.
- Broderick, V. (1991). Young children's comprehension of similarities underlying metaphor. *Journal of Psycholinguistic Research, 20*, 65-81.
- Bruppacher, S. & Pfister-Sieber, M. (1993). *Verständnis und Bewertung von Witzen und Cartoons sowie mit diesen verbundene emotionale Reaktionen im frühen Grundschulalter*. Unveröffentlichte Vordiplomarbeit am Institut für Psychologie der Universität Bern.
- Carson, D. K., Skarpness, L. R., Schultz, N. W. & McGhee, P. E. (1986). Temperament and communicative competence as predictors of young children's humor. *Merrill-Palmer Quarterly, 32*, 415-426.
- Chapman, A. J. (1976). Social aspects of humorous laughter. In A. J. Chapman & H. C. Foot (Eds.), *Humor and laughter: Theory, research and applications* (pp. 155-185). London: Wiley.

- Degonda, M. (1991). *Partner Schaftsanzeigen*. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit am Psychologischen Institut der Universität Zürich (Abteilung Sozialpsychologie).
- Dolder, B. & Caflisch, N. (1992). *Familienklima, Peers, Humor und Aggressivität*. Unveröffentlichte Vordiplomarbeit am Institut für Psychologie der Universität Bern.
- Dünn, J. (1988). *The beginnings of social understanding*. Oxford: Blackwell.
- Eysenck, H. J. (1972). Foreword. In J. H. Goldstein & P. E. McGhee (Eds.), *The psychology of humor: Theoretical perspectives and empirical issues*. New York: Academic Press.
- Fein, G. G. (1981). Pretend play in childhood: An integrative review. *Child Development*, 52, 1095-1118.
- Feingold, A. (1992). Gender differences in mate selection preferences: A test of the parental investment model. *Psycho-logical Bulletin*, 112, 125-139.
- Flammer, A. (1990). *Erfahrung der eigenen Wirksamkeit*. Bern: Huber.
- Freud, S. (1905/1958). *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten* (Erstausgabe 1905). Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Freud, S. (1928/1948). *Der Humor*. Gesammelte Werke, Band 14, Werke aus den Jahren 1925-1931. Frankfurt a.M.: S. Fischer Verlag.
- Goldstein, J. H., Harman, J., McGhee, P. E. & Karasik, R. (1975). Test of an information-processing model of humor: Physiological response changes during problem- and riddle-solving. *Journal of General Psychology*, 92, 59-68.
- Goswami, U. (1992). *Analogical reasoning in children*. Hove: Lawrence Erlbaum.
- Gottman, J. M. (1994). *Why marriages succeed or fail*. New York: Simon & Schuster.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education* (3rd ed.). New York: Longman.
- Havighurst, R. J. (1973). History of developmental psychology: Socialization and personality development through life span. In P. B. Baltes & K. W. Schaie (Eds.), *Life-span developmental psychology. Personality and socialization* (pp. 3-24). New York: Academic Press.
- Heckhausen, J. (1997). Developmental regulation across adulthood: Primary and secondary control of age-related challenges. *Developmental Psychology*, 33, 176-187.
- Heckhausen, J. & Schulz, R. (1993). Optimization by selection and compensation: Balancing primary and secondary control in life span development. *International Journal of Behavioral Development*, 16, 287-303.
- Hillson, T. R. & Martin, R. A. (1994). What's so funny about that? The domains-interaction approach as a model of incongruity and resolution in humor. *Motivation and Emotion*, 18, 1-29.
- Holland, N. N. (1982). *Laughing: a psychology of humor*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Holyoak, K. J. & Thagard, P. (1995). *Mental leaps. Analogy in creative thought*. Cambridge: MIT Press.
- Horgan, D. (1981). Learning to tell jokes: A case study of metalinguistic abilities. *Journal of Child Language*, 8, 211-224.
- Izard, C. E. (1991). *The psychology of emotions*. New York: Plenum Press.
- Johnson, J. & Pascual-Leone, J. (1989). Developmental levels of processing and metaphor Interpretation. *Journal of Experimental Child Psychology*, 48, 1-31.
- Klages, A. (1999). *Geschlechtstypischer Humor bei Jugendlichen*. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit am Institut für Psychologie. Universität Bern.
- Kuiper, N. A., Martin, R. A. & Olinger, L. J. (1993). Coping humour, stress, and cognitive appraisals. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 25, 81-96.
- Landmann, S. (1963). *Jüdische Witze*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Leacock, S. B. (1935). *Humour. Its theory and technique*. London: John Lane.
- Lefcourt, H. M., Davidson-Katz, K. & Kueneman, K. (1990). Humor and immune System functioning. *Humor - International Journal of Humor Research*, 3, 305-321.
- Lefort, B. (1992). Structure of verbal jokes and comprehension in young children. *Humor - International Journal of Humor Research*, 5, 149-163.
- Leisi, E. (1983). *Paar und Sprache*. Heidelberg: Quelle und Meyer.
- Martin, R. A., Kuiper, N. A., Olinger, L. J. & Dance, K. A. (1993). Humor, coping with stress, self-concept, and psychological well-being. *Humor - International Journal of Humor Research*, 6, 89-104.
- Martin, R. A. & Lefcourt, H. M. (1983). Sense of humor as moderator of the relation between Stressors and moods. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1313-1324.
- Martin, R. A. & Lefcourt, H. M. (1984). Situational humor response questionnaire: Quantitative measure of sense of humor. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 145-155.
- Masten, A. S. (1986). Humor and competence in school-aged children. *Child Development*, 57, 461-473.
- McGhee, P. E. (1971 a). Cognitive development and childrens comprehension of humor. *Child Development*, 42, 123-138.
- McGhee, P. E. (1971b). The role of operational thinking in children's comprehension and appreciation of humor. *Child Development*, 42, 133-144.
- 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: Theoretical perspectives and empirical issues* (pp. 61-80). New York: Academic Press.
- McGhee, P. E. (1979). *Humor: It's origin and development*. New York: Freeman.
- McGhee, P. E. (1980). Development of the sense of humor in childhood: A longitudinal study. In P. E. McGhee & A. J. Chapman (Eds.), *Children's humour* (pp. 213-326). Chichester: Wiley.

- McGhee, P. E. (1983). Humor development: Toward a life span approach. In P. E. McGhee & J. H. Goldstein (Eds.), *Handbook of Humor Research, Vol. I: Basic Issues* (pp. 109-134). New York: Springer.
- McGhee, P. E. (1986). Humor across the life span: Sources of developmental change and individual differences. In L. Nahemow, K. A. McCluskey-Fawcett & P. E. McGhee (Eds.), *Humor and aging* (pp. 27-51). New York: Academic Press.
- McGhee, P. E. & Duffey, N. S. (1983). The role of identity of the victim in the development of disparagement humor. *The Journal of General Psychology, 108*, 257-270.
- McGhee, P. E. & Lloyd, S. (1982). Behavioral characteristics associated with the development of humor in young children. *The Journal of Genetic Psychology, 141*, 253-259.
- McGhee, P. E. & Panoutsopoulou, T. (1990). The role of cognitive factors in children's metaphor and humor comprehension. *Humor - International Journal of Humor Research, 3*, 379-402.
- McGhee, P. E., Ruch, W. & Hehl, F. J. (1990). A personality-based model of humor development during adulthood. *Humor - International Journal of Humor Research, 3*, 119-146.
- Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.) (1995). *Entwicklungspsychologie* (3. Aufl.). München: Urban & Schwarzenberg.
- Overholser, J. C. (1992). Sense of humor when coping with life stress. *Personality and Individual Differences, 13*, 799-804.
- Owens, H. M. & Hogan, J. D. (1983). Development of humor in children: Roles of incongruity, resolution and operational thinking. *Psychological Reports, 53*, All-M%.
- Pearson, B. Z. (1990). The comprehension of metaphor by preschool children. *Journal of Child Language, 17*, 185-203.
- Pfister-Sieber, M. (1998). *Verständnis, Produktion und Bewertung von Witzen bei 9- und 11-jährigen Kindern*. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit am Institut für Psychologie. Universität Bern.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1969). *Die Entwicklung des physikalischen Mengenbegriffs*. Stuttgart: Klett.
- Pien, D. & Rothbart, M. K. (1976). Incongruity and resolution in children's humor. A reexamination. *Child Development, 47*, 966-971.
- Pinderhughes, E. E. & Zigler, E. (1985). Cognitive and motivational determinants of children's humor responses. *Journal of Research in Personality, 19*, 185-196.
- Prasinos, S. & Tittler, B. I. (1981). The family relationships of humor-oriented adolescents. *Journal of Personality, 49*, 295-305.
- Ransohoff, R. (1975). Some observations on humor and laughter in young adolescent girls. *Journal of Youth and Adolescence, 4*, 155-170.
- Rothbart, M. K. (1973). Laughter in young children. *Psychological Bulletin, 80*, 247-256.
- Rothbart, M. K. (1976). Incongruity, problem solving and laughter. In A. J. Chapman & H. C. Foot (Eds.), *Humor and laughter: Theory, research and applications* (pp. 37-62). London: Wiley.
- Ruch, W. (1994). Temperament, Eysenck's PEN System, and humor-related traits. *Humor - International Journal of Humor Research, 7*, 209-244.
- Schaier, A. H. & Cicirelli, V. G. (1976). Age differences in humor comprehension and appreciation in old age. *Journal of Gerontology, 31*, 577-582.
- Schneewind, K. (Hrsg.) (1994). *Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich D: Praxis gebiete, Serie I: Pädagogische Psychologie, Band 1: Psychologie der Erziehung und Sozialisation*. Göttingen: Hogrefe.
- Shultz, T. R. & Horibe, F. (1974). Development of the appreciation of verbal jokes. *Developmental Psychology, 10*, 13-20.
- Shultz, T. R. & Pilon, R. (1973). Development of the ability to detect linguistic ambiguity. *Child Development, 44*, 728-733.
- Sroufe, L. A. & Wunsch, J. P. (1972). The development of laughter in the first year of life. *Child Development, 43*, 1326-1344.
- Staley, R. & Derks, P. (1995). Structural incongruity and humor appreciation. *Humor - International Journal of Humor Research, 8*, 97-134.
- Stocking, H. & Zillmann D. (1996). Humor von Frauen und Männern. Einige kleine Unterschiede. In H. Kotthoff (Hrsg.), *Das Gelächter der Geschlechter* (S. 229-246). Konstanz: Universitätsverlag.
- Streeck, J. (1996). Seniorinnengelächter. In H. Kotthoff (Hrsg.), *Das Gelächter der Geschlechter* (S. 61-81). Konstanz: Universitätsverlag.
- Suis, J. (1983). Cognitive processes in humor appreciation. In P. E. McGhee & J. H. Goldstein (Eds.), *Handbook of Humor Research, Vol. I: Basic Issues* (pp. 39-57). New York: Springer.
- Thorson, J. A. & Powell, F. C. (1993). Development and Validation of a multidimensional sense of humor scale. *Journal of Clinical Psychology, 49*, 13-23.
- Washburn, R. W. (1929). A study of the smiling and laughing of infants in the first year of life. *Genetic Psychology Monographs, 6*, 397-537.
- Weisse, C. S. (1992). Depression and immunocompetence: A review of the literature. *Psychological Bulletin, 111*, 475-489.
- Wicki, W. (1992). Psychologie des Humors: Eine Übersicht. *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie, 51*, 151-163.
- Wicki, W. (1997). *Übergänge im Leben der Familie*. Bern: Huber.
- Willmann, J. M. (1940). An analysis of humor and laughter. *American Journal of Psychology, 53*, 70-85.
- Wimmer, H. & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition, 13*, 103-128.
- Wolfenstein, M. (1954). *Children's humor: A psychological analysis*. Glencoe, Ill.: Free Press.

Humor und Entwicklung

Wüest-Rudin, C. (1999). *Die Zuschreibung von Humor in Abhängigkeit von Witzproduktion und Geschlecht bei 9- und 11-jährigen Schülerinnen und Schülern*. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit am Institut für Psychologie. Universität Bern.

Ziv, A. (1984). *Personality and sense of humor*. New York: Springer.

Ziv, A. & Gadish, O. (1989). Humor and marital satisfaction. *Journal of Social Psychology*, 129, 759-768.

Werner Wicki, PD Dr. phil.

Institut für Psychologie

Universität Bern

Muesemattstr. 45

CH-3000 Bern 9

E-Mail: werner.wicki@psy.unibe.ch