

Metka Kordigel  
Maribor

## RAZVOJ SPOSOBNOSTI ZAZNAVANJA KOMIČNEGA

### Teze:

Sposobnost zaznavanja komičnega v literaturi je eden izmed strukturnih elementov recepcijske sposobnosti, zato veljajo zanjo iste zakonitosti, kakršne veljajo za druge strukturne elemente recepcijske sposobnosti:

1. sposobnost zaznavanja komičnega se razvija,
2. sposobnost zaznavanja komičnega poteka skladno z otrokovim osebnostnim razvojem,
3. razvoj sposobnosti zaznavanja komičnega poteka tako, da prehaja otrok od ene tipične faze razvoja k drugi,
4. zaporedja faz razvoja sposobnosti zaznavanja komičnega ni mogoče spreminjati in posameznih faz ne preskakovati,
5. trajanje posameznih faz je individualno,
6. prehodi med posameznimi fazami so zabrisani, kar pomeni, da v začetku trajanja neke faze še izzvenevajo značilnosti prejšnje faze in tudi, da se proti koncu neke faze razvoja že pojavljajo elementi, značilni za naslednjo fazo.

### Izbira termina

Kadar želi sodobna veda o mladem bralcu opisati otrokov bralni razvoj in proučiti katerega izmed segmentov njegove recepcijske sposobnosti pristopa interdisciplinarno, kar pomeni, da opazuje problem tako z zornega kota literarne vede kot tudi z vidika psihologije (in pri tem predvideva in razlaga individualna odstopanja od sheme in dinamike tipičnega razvoja z vidika socioloških ved). Zato se zdi še najbolj smotrno tudi za raziskovanje sposobnosti zaznavanja komičnega v mladinski literaturi ubrati podobno pot.

Toda pri tem naletimo že na prvem koraku na vrsto terminoloških težav. Večina psihološke literature, ki se ukvarja s to problematiko, uporablja besedo humor (McGhee, Goldstein, Keith-Spiegel, Martin, Olson, Thorson...), le redki uporabljajo besedo komično (Kris, Propp), še redkejši pa so tisti, ki uporabljajo obe (tako kot Freud). Iz psihološke literature ni mogoče razbrati, da bi se pomena besed komično in humorno, komika in humor med seboj kakorkoli razlikovala. Velikokrat najdemo v psihološki literaturi tudi izraze *šala* (=tisto, kar sproža tip reakcije, o

kateri govorijo,) *smeh*, kot reakcija na neke vrste sprožilca (šalo, komiko, humor) in *smisel za humor*, kot bolj ali manj razvita nagnjenost k določenemu reagiranju na neke (komične, humorne, smešne) impulze.

V literarni vedi množica izrazov, povezanih s smehom in nasmehom, sicer ni nič manjša, a je zato preglednejša in (za razliko od psihologije) pomensko precizno definirana. – Zagotovo v različnih časih in v različnih literarnih teorijah različno – a ker to ni predmet naše razprave, naj zadostuje red, ki ga je na tem področju mogoče najti v leksikonu *Literatura* Cankarjeve založbe.

**Humor** je tam definiran kot »prvotno razpoloženje človekovega duha,... nato oznaka za *poseben način doživljanja*, razmerje do sveta, distanciran, dobrohoten, umirjen in moder pogled na nezadostnost življenja, kar nam *pomaga, da jasno vidimo njegova protislovja*, se dvignemo nadnje, zato se h(umor) loči od satire ironije, komičnega; po vzvišenosti soroden tragičnosti...« (*Literatura*: 89)

**Tragičnost** je v leksikonu *Literatura* definirana kot »... *izkušnja nerešljivih protislovij, kot izvir tragičnega trpljenja*« (*Literatura*: 245)

Tako humor kot tragičnost sta torej načina *doživljanja protislovij, ki jih zaznamo v življenju*, pri čemer se človek v prvem primeru *odziva distancirano, dobrohotno*, in v drugem primeru s *tragičnim trpljenjem*.

V nasprotju s humorjem in tragičnim **komično** ni le človekov subjektivni način odzivanja, ampak je objektivno dano, je »to, kar vzbuja smeh.« (*Literatura*: 113)

V nadaljevanju lahko beremo, da je »**k(omično)** (oziroma veselje nad k(omičnim)) doživljalo zelo različne razlage...

Jean Paul ga je razumel kot nazorno dojetje neumnosti. Kant je videl razlog za smeh v nenavadni sprostitvi napetega pričakovanja.... Bergsonu je vzrok smeha to, da živa stvar odreveni v mehanizem. (*Literatura*: 113)

Na koncu geselski članek komično še povzema: »Večina teorij se sklada v tem, da je osnova za k(omično) v zaznavi ali predstavi kontrasta (npr. med videzom in resnico).« (*Literatura*: 113)

Komično je potemtakem vse, kar človek zazna, dojame kot tako, je tisto, kar zbuja smeh (ali katero od manj intenzivnih reakcij istega tipa) tako v realnem življenju kot ob recepciji umetnosti – likovne (npr. karikature) ali literarne.

Če bi se sedaj vprašali, kako dosega avtor, da bi recipient zaznal, dojel omenjeni *kontrast, protislovje*, kako torej ustvari komično, bi nam isti leksikon odgovoril, da je mogoče v ta namen uporabiti naslednje štiri načine:

– **Satiro** (= »posmehljiva... grenka kritika posameznih oseb, človeških lastnosti, političnih razmer in pojavov. Izhodišče je idealna predstava, ob kateri se konkretni pojavi izkažejo za moralno nezadostne« (*Literatura*: 216)).

– **Ironijo** (– pri kateri gre za »skriven posmeh, smešenje pod videzom resnobe. Bistvo i(ronije) je v tem, da se govori drugo, kot se misli« (*Literatura*: 96))

– **Grotesko** (– pri kateri gre za tip komičnega, ki kaže »realnost s pomočjo nenavadnih, popačenih likov, ta popačenost je posledica pretiranosti posameznih potez pojava... V moderni literaturi (je) čedalje pomembnejša kot izraz za doživetje nesmiselne, absurdne, demonične realnosti.« (*Literatura*: 81–82))

– **Črni humor** (= »oznaka za posebno vrsto humorja, ki učinkuje grozljivo, morbidno, cinično« (*Literatura*: 42))

Prav slednji termin kaže na to, da raba terminov humor in komično tudi v literarni teoriji ni čisto zakoreninjena in meja med njima ne čisto jasna, saj bi se moral črni humor imenovati pravzaprav črna komika – in tudi če bi *Leksikon*

zagovarjal stališče, da gre za privzet termin, ki ga v slovenščini ne kaže spreminjati, ker bi se v tem primeru izgubila asociativna zveza z angleškim in npr. nemškim terminom, vendarle ne moremo spregledati dejstva, da označuje črni humor kot »posebno vrsto humorja, ki...« in ne kot posebno vrsto komike.

A ne glede na rahlo poroznost terminov humor in komika se zdita definiciji humorja in komičnega dovolj natančni in za naš namen opazovanja otroške recepcije komičnega v mladinski literaturi nadvse primerni, zato se bomo odločili, psihologom in psihološki literaturi navkljub, »humor sensibility« imenovati *spodobnost zaznavanja komičnega*.

### **Kaj lahko razvoju sposobnosti zaznavanja komičnega izvemo iz literature?**

Razmišljanje o komičnem (in seveda tragičnem) bi se moralo začeti pri Aristotelu. Vendar o razvoju sposobnosti zaznavanja komičnega ne najdemo pri njem ničesar, saj se literarna veda tedaj za otroke pač ni zanimala.

### **Otrok in komično v času romantike**

Resni odrasli so opazili otroke šele v 18. stoletju in tako lahko beremo pri Schillerju, kako »čisto navadne otroške izjave.....sprožajo smeh (odraslih) – zaradi njihovega kontrasta z običaji.« In nekoliko kasneje še: »Toda v srcu si je treba vendarle priznati, da ima otrok prav. (Schiller 1895: 324)

Schiller je opazil, kako otrok, ne da bi hotel, govori reči, ki se nam odraslim zdijo smešne, kako pri tem nekako intuitivno slutiti, kaj je bistvo komičnega, in nevede zmeraj izraža globoko resnico.

Otrok govori v svoji naivnosti smešne reči, ki pa se zdijo smešne le odraslim. To pa pomeni, da je ostajalo vprašanje, *kaj se zdi komično otrokom* tudi izven horizonta Schillerjeve pozornosti.

Schopenhauer, ki je videl bistvo recepcije komičnega v procesu zaznavanja neskladja med pojavom in recipientovimi stališči v zvezi s pojavom, pa je že razmišljal o razliki med otroškim smehom in smehom odraslih, saj je ugotavljal, da se »otroci in surovi ljudje (orig: rohe Menschen) smejejo ob najmanjšem... povodu, če se jim (situacija) zdi nenavadna« (Schopenhauer 1949: 107)

### **Psihoanalitične teorije zaznavanja komičnega**

Nekaj pozornosti je vprašanju, kaj se zdi smešno otrokom, posvetila psihoanalitična struja, katere osnovo predstavlja teorija Sigmunda Freuda.

Freud je sicer menil, da otrokom manjka kakršenkoli občutek za komično (Freud 1958: 182), da se otrok osebi, ki je padla, smeje zaradi občutka superiornosti ali celo iz škodoželjnosti, odrasel pa naj bi se smejal taki nerodnosti le, če jo vidi kot posledico otroške nerodnosti..

Šele kasneje, v poskusu psihogeneze šale, so se Freudu pokazale nekatere bistvene kategorije: ohranil je sicer tezo, da otrokov smeh ne temelji na razumevanju komičnega, toda istočasno je opredelil dve genetični predstopnji:

– Prva izmed njiju naj bi obsegala obdobje pred puberteto in v tem času naj bi se prijetni občutek ob smešnem omejeval na prepoznavanje igrivega eksperimentiranja z jezikom,

– druga pa naj bi se od prve razlikovala predvsem po sposobnosti kritičnega razsojanja – kar pomeni, da naj bi bil pubertetnik že zmožen v smešnem nesmislu poiskati tisto točko, kjer gre za odsotnost smisla (smešno poanto, torej).

– Pri odraslem človeku naj bi izviral užitek ob srečanju s komičnim (humorjem, kot ga imenuje Freud) iz prihranka energije, ko naj bi človek na socialno sprejemljiv način z jezikovnimi sredstvi dosegel odreagirane iz zavesti izrinjene agresivne ali seksualne napetosti.

Z današnjega zornega kota se zdi tako razmišljanje seveda veliko preozko, a kljub temu ni mogoče mimo dejstva, da je bil prav Sigmund Freud prvi, ki je opazil, da se sposobnost zaznavanja komičnega razvija in ki je stopnje razvoja pri zaznavanju smešnega skušal tudi opisati.

Po Freudu so razmišljali o komičnem v zvezi z otroki še nekateri predstavniki psihoanalitične šole:

Levine je ugotavljal, da je ključnega pomena pri humorju otrok zmagoslavje nad okoljem. Agresivnost v humorju mlajših otrok naj bi bila direktna in odkrita, medtem ko naj bi kasneje, ko pride do internalizacije socialne kontrole, šale postale bolj neosebne, agresivnost pa bolj indirektna. Smeh in zabava naj bi bila nerazdružljiva z otroško igro. Igra in humor izražata po njegovem mnenju odsotnost skrbi in problemov, ki pripadajo realnosti. (Hederih 1996: 65)

V primerjavi z Levinom poudarja nemški teoretik Hermann Helmers bolj kognitivne elemente pri zaznavanju, produciranju in doživljanju komičnega. Ustvarjanje nesmislov in absurdov v otroškem humorju naj bi imelo namen ojačati njihovo vedenje o organiziranosti in urejenosti sveta. Agresiven humor je smešen, kadar se otrok zaveda, da gre za fantazijsko situacijo, v nasprotnem primeru naj bi bil otrok zmeden, prestrašen. (Hederih 1996: 66)

Do podobnih rešitev je prišla tudi Martha Wolfenstein, ki v svojem delu *Children's Humor* domneva, naj bi se otrok s pomočjo fantazije in smeha reševal iz frustracijske situacije («a momentary release of frustration»). (Wolfenstein 1954: 182). Ko se otrok enkrat zaveda seksualnih in agresivnih impulzov, naj bi bile prav šale tiste, ki mu služijo za izražanje teh impulzov. Dvoumnost med spodobnim in nespodobnim aspektom šale naj bi omogočala prehod mimo notranjega in zunanjega cenzorja in zagotovila uživanje. Tudi Wolfensteinova ugotavlja vlogo nadmoči v otroškem humorju. (Hederih 1996: 66)

Tudi E. Kris (1970) je velik del svoje pozornosti v okviru svojega psihoanalitičnega pristopa k umetniški stvaritvi namenil prav proučevanju regresivnega značaja doživljanja komike oziroma njene povezanosti z otroštvom. Komično po njegovem mnenju odraslim omogoča, da odvržejo »okove logične misli« in uživajo v že davno pozabljeni svobodi. Najboljši primer za to naj bi bilo uživanje v besednih nesmiselnih skovankah. To naj bi odraslim omogočal »ego«, ki naj bi se za trenutek odrekel delu svojih funkcij. Med tem ko naj bi pri otroku igranje z nesmiselnimi besedami ne predstavljalo regresije na razvojno nižji nivo, saj naj bi bil to zanje realen način obvladovanja besed, za odraslega to naj ne bi veljalo. Odrasli bi naj čutili potrebo, da tako vedenje na nek način opravičijo pred »superegom«. (Hederih 1996: 79)

Na tem mestu se kažejo razpoke v razmišljanjih samih predstavnikov psihoanalitične šole, saj je Helmersovo mnenje s tem v zvezi prav nasprotno: Helmers namreč tudi pri otroku opaža podoben mehanizem zaznavanja in tvorjenja komičnega, saj opozarja, da se otroci zavestno igrajo z mejo jezikovnih pravil. Že v relativno zgodnjem otroštvu naj bi tudi zanje predstavljalo zavestno kršenje jezikovne norme in zaznavanje, kako normo kršijo drugi, vir zadovoljstva in reakcije, kakršne sproža pri odraslih komično, a, kot opozarja Helmers, le v primeru, ko se je mogoče jasno distancirati od takšnega početja in ga nedvoumno prepoznati kot izraz razvojne stopnje, ki jo imajo nedvoumno že za seboj. (Helmerts 1965: 30–40)

Na slednje je v svojem razmišljanju opozarjal tudi Kris – a le pri odraslih. Posebej je namreč izpostavil dejstvo, da posameznik komično neha zaznavati kot tako v trenutku, ko se ni sposoben distancirati od pojava ali predmeta komike, ker se identificira z osebo, ki je predmet komičnega. (Hederih 1966)

V zvezi z recepcijo literature bi to pomenilo, da človek komičnega ne zaznava kot komično, kadar je predmet komike identifikacijska figura – ali natančneje: kadar se komično v mladinski literaturi dogaja osebi, s katero se otrok identificira, otrok tega ne bi zaznaval kot komično, ampak kot ogrožujoče, strah, nekaj, kar vzbuja nelagodje. Smejati bi se bilo mogoče le tistim komičnim elementom, ki se dogajajo drugim, npr. učiteljici v šoli (ki jo Pika Nogavička pošlje v kot, naj tam sama računa, če jo to že tako veseli, cirkuškemu direktorju, ki ga Pika s svojim vmešavanjem v njegovo predstavo spravi na rob potrpežljivosti ali že kar malo čezenj, policajema, ki ju pogumno zagrabi čez pas in ju odnese do vrtno ograje). In če bi Krisova teorija trdno držala, se ne bi bilo mogoče muzati, ko se Pika na obisku pri Tomažu in Anici v veliko grozo navzočih dam skloni nad torto in ugrizne v veliki rdeči bonbon na njeni sredi in ne njenemu nerodnemu čudenju, ko ugotovi, da bo morala v cirkusu plačati zato, da bo gledala (saj koliko denarja je že morala zapraviti, ko tako zija in zija leta in leta, dneve in dneve...)

S tega vidika se zdi, da je treba Krisovo tezo, češ da uživanje v komičnem zahteva, naj se distanciramo od pojava, sprejeti s potrebno rezervo in predvidevati, da velja le v primeru, ko je uživanje v komičnem povezano z doživljanjem nevarnosti. V tem primeru namreč zaznavamo situacijo kot komično le, kadar se sami ne počutimo (več?) ogroženi.

S tem v zvezi govori Kris o vlogi komike pri obvladovanju emocij in ugotavlja, da komično samo po sebi ne more prebroditi čustev, ker predpostavlja določeno kontrolo nad strahom, preden lahko postane učinkovito. Le kar je še včeraj vplivalo strah, je lahko danes komično (seveda, če smo se včeraj uspešno spopadli s tem strahom). (Hederih 1996: 80)

Tudi Kris je, podobno kot Freud, opazal, da se sposobnost opažanja komičnega pri otrocih razvija. Opis posameznih faz razvoja sovpada pri njem prav s fazami, ki jih prehodi otrok v zvezi z doživljanjem strahu, obvladovanja strahu in občutki zadovoljstva ob tem, da je strah premagan:

»Otrok se uči ocenjevati komično in pri tem prehaja skozi tri faze:

- a) strah pred neznanim (odsotnost občutka varnosti)
- b) zanimanje za neznano (z igro prežene strah),
- c) zadovoljstvo, ki izhaja iz prihranka energije« (Kris 1970, cit. po Hederih 1996)

## Kognitivna teorija zaznavanja komičnega

Bistvo kognitivnih teorij je v dveh točkah strnil trenutno najvidnejši teoretik proučevanja komičnega (humorja) McGhee (1972, 1979), ki je tudi sam zagovornik kognitivnih teorij, čeprav bi lahko njegovo delo uvrstili tudi med razvojne teorije zaznavanja komičnega.

Osrednji značilnosti kognitivnih teorij sta po njegovem mnenju percepcija inkongruentnosti, dvoumnosti, kompleksnosti humornega stimulusa in rešitev, torej razumevanje in kognitivna integracija, (kar kaže na podobnost razumevanja humorja s procesom reševanja problemov.) (Hederih 1996:100) Komično zahteva nenehno primerjavo pričakovanega in tistega, kar se namesto pričakovanega dejansko pojavi.

Komično, katerega osnova je inkongruentnost (neskladnost), lahko tako definiramo kot obliko intelektualne igre. Sprejemanje komičnega vsebuje namreč dve različni mentalni operaciji:

- odkriti naravo inkongruentnega (neskladnega) dogodka in
- rešiti inkongruentnost, prestrukturirati material, poiskati smisel.

Vendar pa vsaka inkongruentnost še ne deluje komično. Pravzaprav bi lahko rekli, da povzroča večina inkongruentnih dražljajev, s katerimi se srečamo v življenju, resne miselne procese. S tem v zvezi govori McGhee o t. i.:

- realistični asimilaciji (inkongruentnega podatka) in o t. i.
- fantazijski asimilaciji. (McGhee 1972: 64–65)

Ker je razlikovanje med procesoma ključno za razumevanje komičnega in ker je komično nedvoumno povezano le s fantazijsko asimilacijo, ju kaže podrobneje opredeliti.

### 1. Realistična asimilacija

Otrokove reakcije v pogojih realistične asimilacije je opisal že Jean Piaget (1952). Človek (in otrok) naj bi po njegovih ugotovitvah vtise iz okolja in svoja spoznanja o svetu v mislih urejal v nekakšne sheme. Zaznavanje okolja in reagiranje nanj po Piagetu v bistvu pomeni, da človek **novο nenehno primerja z relevantno obstoječo miselno shemo** (miselnimi shemami). Pri tem lahko pride do t. I. *asimilacije podatka* v obstoječo miselno shemo, kadar je *novο* mogoče miselni shemi le dodati. Kadar pa je podatek z relevantno miselno shemo nezdružljiv, človek shemo popravi. V tem primeru govorimo o miselnem procesu *akomodacije* ali preprosto: na ta način se človek uči.

### 2. Fantazijska asimilacija

Vendar pa človek miselne sheme ne popravlja zmeraj, kadar se ta v primerjavi z zaznavo izkaže kot nezadostna ali napačna. McGhee (McGhee 1972: 64) s tem v zvezi navaja primer šale o slonu, ki leze na drevo, da bi sedel na ptičja jajca in jih tako pomagal izvaliti. To je seveda v popolnem neskladju s katerokoli izmed naših shem: s tisto, kjer imamo podatke o slonih (ki ne lezejo na drevo) in pticah (ki imajo jajca s krhkimi lupinami) in tisto, v kateri so shranjeni podatki o medsebojnih razmerjih teže in velikosti. In vendar niti majhen otrok na tem mestu ne bo spreminjal nobene izmed obstoječih shem. Namesto tega bo sprožil miselni postopek t.

I. fantazijske asimilacije: Neskladni podatek bo sicer uvrstil (asimiliraj) v relevantno miselno shemo, a je zato, da v njej ne bi bilo nelogičnosti, ne bo spreminjal. Kar drugače rečeno pomeni: zapomnil si bo, da je nekoč že videl slona, ki je lezel na drevo, da bi ptici pomagal valiti njena jajca, a zato ne bo popravljal sheme, v kateri so shranjeni podatki o slonovi (ne)spodobnosti za plezanje na drevo in predvsem, ker je (logično) zabeleženo razmerje med slonovo težo in krhkostjo ptičjih jajc.

Toda, podarja McGhee (McGhee 1972: 65), če bi otrok isto situacijo videl na fotografiji, oziroma če bi šlo za film, (in ne za narisano šalo), bi proces fantazijske asimilacije zamenjal s procesom realistične asimilacije. In zato se zdi na tem mestu relevantno vprašanje, **kako otrok ve**, katero situacijo naj vrednoti kot fantazijsko in katero kot realistično.

Enoznačnega odgovora na to vprašanje ni mogoče najti, saj ima (v novejšem času vedno bolj) tudi odrasel bralec težave z razlikovanjem resničnosti od fikcije – večino informacij dobiva iz druge, tretje roke – in tako lahko komaj kdaj preveri, ali je to, kar vidi (npr. na televiziji) res, ali gre za kolaž drobnih resnic, zloženih v nov vzorec, ki pa ni več resničnost, ampak le fikcija.

V zvezi z zaznavanjem komičnega pa je treba poudariti še tretjo komponento: komično je namreč mogoče zaznati kot komično le takrat, kadar fantazijsko situacijo spremlja **komični okvir mišljenja**, tako imenovani *set*. Šele v ustreznem setu zazna človek komično kot komično. Zaznavanje seta, komičnega mišljenjskega okvira ni samo po sebi umevno. Proučevanje zaznavanja komičnega kaže, da imajo majhni otroci s tem nedvoumne težave in da tudi starejši, včasih tudi odrasli, ne vedo, kako naj reagirajo na inkongruentno situacijo / inkongruentno vedenje in kako naj ju vrednotijo.

Če torej kognitivno teorijo zaznavanja komičnega povzamemo, se izoblikujejo tri sposobnosti, ki morajo biti razvite za zaznavanje komičnega:

- sposobnost razlikovanja realnega in fantastičnega in s tem sposobnost odločanja med fantazijsko asimilacijo in realistično akomodacijo
- oblikovanost relevantne miselne sheme
- prepoznavanje komičnega mišljenjskega okvira / seta.

### Sposobnost razlikovanja realnega in fantastičnega

Klasična veda o bralcu in njegovem bralnem razvoju navaja kot enega svojih aksiomov prav dejstvo, da otrok v predoperativnem obdobju svojega osebnostnega razvoja ne pozna meje med realnim in fantastičnim, da tvorita resničnost in domišljija zanj neločljivo celoto. Meje med obema svetovoma naj bi se otrok začel zavedati šele po prehodu v obdobje konkretnih, logičnih intelektualnih operacij.

Če bi to držalo, potem bi na podlagi treh kriterijev, ki jih mora recipient izpolnjevati zato, da bi mogel zaznati komično v literaturi, morali postaviti tezo, **da zaznavanje komičnega pred sedmim ali osmim letom otrokove starosti ni mogoče**. Toda izkušnja in opazovanje otrok v stiku z literaturo kažeta drugače, zatorej se zdi verjetno, da stara paradigma o tem, da otrok »spregleda«, »uvidi« mejo med realnim in fantastičnim verjetno ne drži – veliko verjetneje se zdi, da se sposobnost razlikovanja domišljjskega in realnega razvija počasi in postopoma.

Tudi McGhee meni (McGhee 1972: 65–66), da je treba preseči stereotip o tem, da otrok v predoperativnem obdobju absolutno ne loči med realnim in irealnim

svetom – in s tem v zvezi opozarja na pomemben delež fantazije v otroški igri. Poudarja tudi, da gre pri sposobnosti fantazijske asimilacije za podoben psihološki mehanizem kot pri otroški igri in meni, da se tako, kot se postopoma razvija otrokova sposobnost ločevanja sveta igre in »pravega sveta«, razvija tudi sposobnost pravnega odločanja o tem, kdaj je treba miselno shemo spreminjati in kdaj ne.

### Razvoj sposobnosti fantazijske asimilacije

Otrok začne asimilirati resničnost (=svoje realno okolje) zelo kmalu po rojstvu. Če gre verjeti Piagetu (1952) že konec prvega meseca. Seveda poteka ta asimilacija realnosti v prvem in drugem letu izključno na senzorno-motorični osnovi (zato se to obdobje otrokovega osebnostnega razvoja imenuje senzornomotorična faza)). Po prehodu v t. i. fazo intuitivne inteligence začne otrok oblikovati simbolične miselne sheme – istočasno pa kaže prve znake fantazijske asimilacije. Proces je mogoče primerjati s procesom poljubnih (po otrokovem mnenju primernih) predmetov v različne sheme: npr. potiskati kocko in biti prepričan, da imaš avto, ali v roke stisniti palico in biti v trenutku prepričan, da si vitez z mečem ali šerif s pištolo. V tem primeru namreč ne prihaja do akomodacije (torej spremembe) obstoječe miselne sheme, saj otrok v trenutku, ko je igra končana, ve, da se v kocki ni mogoče peljati v vrtec, in tudi to, da se s palico ne da nikogar zares zabosti in ne ustreliti. Izbrani predmeti privzemajo nove funkcije le v svetu in času simbolične igre in se kot taki asimilirajo v realno shemo kot fantazijska substitucija za realne predmete, ne povzročajo pa akomodacije realne sheme: ko je treba zares k babici, otrok ne omenja možnosti, da bi se peljali s kocko.

Podobno kažejo na postopno razvijanje razlikovanja domišljjskega in realnega Applebeejeve raziskave o tem, kdaj otroci vedo, da je treba pravljico uvrstiti v domišljjski pomnilnik (Applebee 1978). Ko so otroke vpraševali, ali bi bilo mogoče Pepelko obiskati, so nekateri otroci že v petem letu starosti kazali očitne dvome, da bi bilo to zares in brez nadaljnjega mogoče. Pri tem se je izkristaliziralo nekaj stopenj:

- Najprej so otroci menili, da bi bilo to povsem mogoče.
- Kasneje so menili, da to sicer ne bi bilo mogoče, a so ovire iskali znotraj pravljичnega sveta. Menili so npr., da hudobni sestri in mačeha tega ne bi dovolili, saj mora Pepelka pospravljati in čistiti.
- Nekoliko kasneje so iskali ovire na lokalni ravni. Rekli so, da je to daleč, ali da je to na drugi strani reke (in bili pripravljeni v primeru, če jim bo izpraševalec priskrbel čoln, oditi s njim na obisk).
- Na naslednji stopnji so pravljico odmaknili od realnosti po časovni osi in rekli, da je bilo to v starih časih (»ko sem bil jaz star eno leto«, je pripomnil eden izmed njih) čisto mogoče.
- Na zadnji stopnji so uvrstili pravljico v paralelni fantazijski svet. Pepelke naj ne bi bilo mogoče obiskati, ker je »samo punčka« – igranja torej. Pravljični svet so tako izenačili z domišljjskim svetom, kakršen je svet njihove igre.
- Šele v sedmem letu starosti so otroci menili, da Pepelke ni mogoče obiskati, ker je to »samo pravljica«, in s tem dosegli stopnjo, ki ji v klasični vedi o mlademu bralcu rečemo »poznavanje meje med realnostjo in domišljijo«.



S tem se aksiom klasične vede o mladem bralcu o tem, da otroci v predoperativnem obdobju svojega osebnostnega razvoja ne ločujejo med domišljijo in resničnostjo sicer utrjuje, poruši pa se teza o tem, da se to zgodi nenadoma kot nekakšno spoznanje, saj McGheejeve primerjave fantazijske asimilacije in simbolične igre in Applebeejeve študije dokazujejo, da otroci to mejo zaznavajo in po svoje interpretirajo že veliko prej. To pa pomeni, da je že veliko pred obdobjem logične inteligence možno tudi zaznavanje komičnega.

## Zaznavanje inkongruentnosti in miselne sheme

### A Obdobje intuitivne inteligence

Sposobnost zaznavanja inkongruentnosti je vezana na obstoj relevantne miselne sheme. McGhee (1972) predvideva, da je predpogoj za zaznavanje komičnega sposobnost konceptualnega mišljenja, saj je le na ta način mogoče zaznati inkongruentnost. Po njegovem se zdi obstoj miselne sheme bistven za razvoj otrokovega občutka zaupanja in varnosti, saj bi sicer postalo število informacij in spoznanj o svetu nepregledno, kaotično in s tem ogrožujoče.

Da bi otrok fragmente okolja, ki jih zaznava, uredil (začel urejati) v miselne sheme, je potrebna kar velika mera kognitivne spretnosti, zato otrok v začetku odkriva le tisto komično, v katerem se reprezentira okolje na način, ki ni v skladu z njegovo prejšnjo izkušnjo

Na kratko: da bi otrok zaznaval inkongruentnost s preteklo izkušnjo in z obstoječo miselno shemo kot komično, mora biti **trdno** prepričan, kako se komično obnaša / pojavlja v nekomični situaciji. Samo na ta način lahko ob srečanju s komičnim presodi, da gre za odstopanje od navadnega, nekomičnega, realnega vzorca. V nasprotnem primeru, kadar ni povsem **trdno** prepričan, kako je s tem, se lahko namreč odloči, da bo z novim modelom vedenja obstoječo shemo dopolnil (= t. j. izvedel bo postopek realistične asimilacije ali akomodacije).

Če bi vse to prevedeli v Piagetovo terminologijo, bi lahko govorili o treh kriterijih, ki morajo biti izpolnjeni, da bi lahko otrok diskrepantno ocenil kot komično:

1. zavedanje, katero shemo krši komični dražljaj,
2. razumevanje, na kakšen način jo krši,
3. zaupanje v sodbo, ali je treba na (komični) dražljaj reagirati po principu realistične asimilacije ali po principu fantazijske asimilacije.

Na tej točki se kognitivistična teorija zaznavanja komičnega močno približa razmišljanju Hermanna Heltersa. Kljub temu, da smo ga omenjali med avtorji, ki pristopajo k razlagi otroškega smeha s psihoanalitičnega zornega kota, ne moremo mimo dejstva, da je (že desetletje pred McGheejem) dokazoval, kako se zdi otrokom komično predvsem odstopanje od utrjenega reda stvari in pojavov. Težišče Heltersovega opazovanja komičnega predstavlja otrokovo usvajanje jezikovne norme in užitek ob tem, ko opazuje / preizkuša, kako se ta norma krši. V svoji študiji *Sprache und Humor des Kindes* (1965) poroča, da se otroci s smehom odzivajo na nize glasov, ki se zdijo v nasprotju s siceršnjo zvočno podobo govora oseb, s katerimi se srečujejo v vsakdanji izkušnji. V tem kontekstu navaja primer sedemmesečnega otroka, ki se smeje, kadar mu odrasli počasi recitirajo abecedo (Scupin,

cit. po Helmers 1965: 103), in zdi se, da spadata v ta kontekst tudi ugodje in smeh ob zvočno gibalni poeziji tipa *Biba leze, biba gre* ali *Križ-kraž, kralj Matjaž*.

Skratka, po Helmersu se že majhen otrok (v senzomotorični fazi svojega razvoja) smeje zato, ker nekaj ni tako, kot je navajen – kar ni nič drugega, kot nekakšna predstopnja kognitivističnega načela, da se zdi otroku komična inkongruentnost s shemo, nastalo v prejšnji izkušnji.

V tem kontekstu navaja Helmers štiri pogoje, ki naj bi bili izpolnjeni, da bi lahko otrok zaznaval komično na jezikovni ravni:

- otrok mora poznati toliko jezikovnih sredstev, da se ta začnejo urejati v neke vrste strukturo,
- jezikovni material mora občutiti kot nekaj prožnega, kot nekaj, s čimer je mogoče eksperimentirati, se igrati,
- otrok mora (s)poznati smeh kot eno izmed možnosti komunikacije v socialni interakciji,
- otrokova izkušnja mora vsebovati smeh kot način reakcije na soočenje s komičnim.

V svojem tretjem letu naj bi otrok že preizkušal trdnost in prožnost jezikovne norme, pri čemer gredo prvi eksperimenti v smeri substitucije konzonantov. To usposablja otroka, da v slovenski ljudski poeziji za otroke zaznava kot komično jezikovno igro tipa:

*Janez, banez,*

*Bobkov sin....*

*(Pojte, pojte, drobne ptice, preženite vse meglice. Slovenske ljudske pesmice za otroke. Ljubljana 1984. Str. 54)*

ali

*France – Tance iz Ribnice,*

*prodaja lonce, piskrce.*

*(Pojte, pojte, drobne ptice, preženite vse meglice. Str. 58)*

ali

*Tinčica – Minčica*

*ima šolne iz papirja,*

*vsak kdor jo vidi,*

*vsak za njo dirja.*

*(Pojte, pojte, drobne ptice, preženite vse meglice. Str. 57)*

ali

*Anzej, panzej*

*peč podrl,*

*noter skočil,*

*jo podprl...*

*(Pojte, pojte, drobne ptice, preženite vse meglice. Str. 86)*

Komična se zdi v tem obdobju otrokovega bralnega razvoja torej igra med jezikovnino normo in anti-normo, pri čemer nastaja slednja po principu trdnih pravil, ki veljajo za normo. Zdi se, da ima demontaža norme v tem kontekstu funkcijo preizkušanja trdnosti okvirja, pri čemer izhaja po Helmersu zadovoljstvo prav iz spoznanja globokega občutka urejenosti in varnosti sveta (Helmerts 1965: 106).

Zelo zgodaj v obdobju intuitivne inteligence odkrije otrok centrifugalne jezikovne sile. Čim bolj spoznava specifično (glasoslovno, besedotvorno) jezikovno strukturo, tem bolj narašča njegova zmožnost diagnosticiranja inkongruentnosti z njo. Zdaj zanj ni več komično samo kršenje norme. Otroku se zdijo smešne tudi take besede, ki so sicer korektne, a glede na glasovni sestav (glede na razmerje med konzonanti in vokali in glede na frekvenco, s katero se posamezni glasovi pojavljajo v besedišču) nenavadne.

Kot v Minattijevem prevodu Radovičeve pesmi *Malim so všeč*:

»Malim so smešne besede všeč,  
kot na primer rizi-bizi,  
kot na primer macafizlji,  
kot na primer  
kot na primer...«  
ali  
...kot na primer šilček – filček,  
kot na primer cucek,  
kot na primer mlakodol,  
kot na primer hrošček,  
kot na primer fakini,  
kot na primer joške – kokoške,  
kot na primer špeckahla,  
kot na primer hlaček – popaček,

kot so zapisali po vzoru D. Radoviča otroci drugega razreda ene izmed mariborskih osnovnih šol.

Odraslim se take besede ne zdijo nič posebnega, saj dojemajo jezik popolnoma funkcionalistično – uporabljajo ga, ne da bi mu posvečali kakršnokoli pozornost – pač vse dotlej, dokler »deluje« – in se ga zavedajo šele takrat, ko se jim zazdi, da jim kakšnih besed zmanjka (da bi na primer poimenovali kakšno imenitno novo reč, ki so jo srečali na tujem). Toda otroci doživljajo jezik intenzivno in so mu neskončno blizu. Otroci poznajo in čutijo jezik na način, ki je dostopen odraslim šele po globoki refleksiji. Za otroke jezik ni brezoblično orodje. Za otroke je jezik svet.

Seveda pa nenavadna »instrumentalna zgradba« besede ni edini izvir komičnega v obdobju intuitivne inteligence. Otrokom se zdi nadvse zabavno, kadar ugotovijo, da kdo uporablja jezik narobe, in še posebej smešno se jim zdi, če napravi napako, ki jih spominja na katero izmed nerodnosti, kakršne so se jim dogajale na prejšnji stopnji njihovega razvoja (npr. v »starih časih«, ko so bili še majhni).

Zato je komično, ko zakliče Pika Nogavička (ki ne hodi v šolo in ki je torej tozadevno neuka in nebogljen, kot so bili neuki in nebogljeni nekoč bralci sami) potem *ko butne skozi vrata v razred, da so Tomaž in Anica in njuni marljivi sošolci kar poskočili v klopeh*:

»...Ali sem prišla prav k PUŠTIVANKI<sup>1</sup>?«

(Lindgren 1985: 33)

<sup>1</sup> Orig. PLUTIMIKACIJA nam. MULTIPLIKACIJA.

in enako smešno je, ko ne ve, da se instituciji, v kateri pod velikim šotorom nastopajo konji in klovn... reče cirkus, in namesto tega vztrajno ponavlja:

»Jaz grem lahko z vama povsod, če pa pojdem z vama v SIRKEC, ne vem, ker ne vem, kaj je SIRKEC. Ali kaj boli?!

(Lindgren 1985: 57)

Pika je vse življenje živela z očetom in njegovimi mornarji na ladji, kjer reči v zvezi z lepim vedenjem niso jemali preveč natančno, zato se ne spozna na življenje v našem okolju in na pravila, ki tu veljajo, zato ima v teh situacijah funkcijo otroka, na bralčevi pretekli, že preseženi stopnji njegovega jezikovnega in socialnega razvoja.

In prav nerodnosti v zvezi s kršenjem pravil, ki jih morajo upoštevati otroci v svetu odraslih, predstavljajo veliko večino komičnih situacij, v katere se Pika vedno znova zapleta. Spomnimo se samo njenega popolnoma nemogočega vedenja pri pouku matematike:

»....Morda bi pričeli z računanjem. No, povej, ali mi lahko poveš, koliko je 7 in 5?«

Začudeno in jezno je gledala Pika učiteljico. Potlej reče:

»Če tega sama ne veš, nikar ne misli, da ti bom jaz povedala.«

Vsi otroci osuplo gledajo Piko. Učiteljica ji razloži, da se v šolo ne sme tako odgovarjati. Učiteljica mora reči gospodična učiteljica in je ne sme ogovarjati s »ti«.

(Lindgren 1985: 33–34)

Toda zdi se, da Pika kompliciranih pravil šolskega vedenja ne more kar tako zlahka dojeti:

»No, Pika, koliko pa misliš, da je 8 in 4?«

»Takole približno 66«, ji odgovori Pika.

»Ne, ne!« pravi učiteljica. »8 in 4 je 12.«

»Nee, mala moja stara, tole je pa že preneumno!« reče Pika. »Pravkar si rekla, 7 in 5 je 12. Red vlada tudi v šoli. Sicer pa, če imaš tako otročje veselje nad takimi neumnostmi, zakaj se sama ne usedeš v kakšen kot in ne računaš, nas pa pusti pri miru, da se bomo lahko šlo mance – toda ne, že spet ti pravim »ti...«

(Lindgren 1985:34)

Skratka, potem ko otrok v obdobju intuitivne inteligence razvije sposobnost konceptualnega mišljenja, lahko ocenjuje kot komične tiste dražljaje, ki so inkongruentni z njegovo (prejšnjo) izkušnjo. V tem obdobju je otrok naravnan močno perceptualno, kar pomeni, da se mu bodo zdele komične situacije in zvoki, ki niso v skladu s konceptualnimi pričakovanji, kakršna so se oblikovala v fizično reprezentirani konkretni pretekli izkušnji.

To pa z drugimi besedami pomeni, da v tem obdobju otrok še ni sposoben zaznavanja in razumevanja komičnega na ravni inkongruentnosti s pričakovanji in shemami na logični ravni.

### Obdobje logičnih intelektualnih operacij

Ko se pri otroku sposobnost konkretnega, operativnega mišljenja, približno okrog sedmega leta, postane otrokom dostopna nova vrsta komičnega.

Sposobnost logičnega mišljenja v konkretnih situacijah daje otroku možnost zaznavanja večjega števila situacij, v katerih se posamezniki vedejo drugače, kot to

od njih zahtevajo pravila, norme, sheme. Na tej stopnji lahko otrok zaznava komično tudi v takih situacijah, v katerih ni nikakršne fizične diskrepance s prejšnjo izkušnjo.

Vzemimo primer iz Preglovih *Genijev v kratkih hlačah*, ko je razredničarka prvi šolski dan iskala sodelavce šolskega časopisa:

»Pipi, kdo je to Pipi?«

Pipi se je mučeniško dvignil.

»Kaj se res ukvarjaš s časopisi?« je vprašala.

»Ja,« je rekel Pipi. »Dvakrat na teden grem k telovadbi in copate vedno zavijem v časopisni papir.«

Ves razred je bruhnil v smeh, razredničarka pa tudi. (Pregl 1983: 15)

Nobena reč v tej šali ni v nasprotju s katerokoli izmed otrokovih obstoječih miselnih shem. Pipi se ni prekršil zoper nobeno izmed šolskih pravil. Ko se mu je zdelo, da je treba sošolcu povedati, da je svinja, je to storil polglasno, trikotnik mu je pod zadnjico nastavil skrivaj in na učiteljičino vprašanje o izkušnjah s časopisi je vljudno povedal, da so ti stiki redni: dogajajo se dvakrat na teden.

In vendar gre za komično situacijo – komično zato, ker je Pipijev odgovor na logični ravni inkongruenten z učiteljičinim vprašanjem. Ali, če bi se izrazili z besediščem kognitivne teorije: gre za intelektualno igro, za primerjavo pričakovanega (ukvarjam se s časopisom: sodeloval sem že pri šolskem glasilu, pišem članke, naredil sem že nekaj intervjujev) in tistega, kar se – alogično – namesto tega pojavi (= dvakrat tedensko v časopis zavijem copate). Da bi lahko bralec zaznal Pipijev odgovor kot komičen, mora opraviti vsaj dve različni mentalni operaciji:

- odkriti naravo inkongruentnega dogodka in
- rešiti inkongruentnost, prestrukturirati material in poiskati smisel.

Za to pa je potrebna razvita sposobnost logičnega mišljenja.

Ob vsem, kar smo povedali, bi se na prvi pogled utegnilo zdeti, da je zaznavanje komičnega in reakcije v stiku z njim, povezano izključno s kognitivnimi, miselnimi operacijami. Vendar tudi kognitivisti ugotavljajo, da temu ni tako. Miselni procesi so sicer pogoj za zaznavanje in razumevanje komičnega kot intelektualnega problema, vendar se temu pridružuje še čustvena komponenta. Tudi kognitivisti namreč priznavajo, da ob srečevanju s komičnim vedenjem pomemben del ugodja izvira iz družbeno nesankcioniranega zadovoljevanja (tihih) psiholoških potreb v psihoanalitičnem smislu (McGhee 1972: 68).

Pri tem gre verjetno za dva procesa:

- za proces identifikacije z osebo, ki krši normo (ugrizne v veliki bonbon na vrhu torte kot Pika Nogavička ali glasno in sočno preklinja kot Matis, Ronjin razbojniški oče),
- in / ali za proces distanciranja od kršenja norme v globokem prepričanju, da se sami vendarle ne bi nikdar takole vedli (pri čemer je užitek toliko večji, kolikor večja je verjetnost, da bi se pa morda vendarle želeli, ali celo v tihem spoznanju, da smo se vedli natanko tako – a na neki prejšnji stopnji svojega razvoja – kot razvajeni vrabček v zgodbi Svetlane Makarovič)

Prav ta psihoanalitični aspekt pa nas približuje tretjemu pogoju, ki mora biti izpolnjen, da bi komično zaznali kot komično in da bi nanj reagirali z zadovoljstvom: s smehom, smehljajem ali vsaj s prikritim muzanjem. Gre za t. i. KONTEKST SMEŠNEGA, OKVIR MIŠLJENJA, SET.

Omenili smo že, da vsaka inkongruentnost seveda še ne deluje komično. Pri otrocih je lahko inkongruentnost izvor kar treh vrst reakcij:

- zanimanja ali radovednosti,
- anksioznosti ali strahu in
- zaznavanja komičnega in zadovoljstva.

Vrsta reakcije v dani situaciji pa je razen od narave dražljaja odvisna tudi od okoliščin, t. i. seta ali slovensko: okvira mišljenja.

N. Schaeffer uvaja okvir mišljenja celo v definicijo komičnega, saj je po njegovem mnenju »smeh rezultat inkongruentnosti v smešnem kontekstu« (Schaeffer 1981, cit. po Hederih 1996: 113) Funkcijo komičnega mišljenjskega okvirja (kontekst smešnega) opravlja pogosto namig, da bo stvar zabavna, komična. (Npr. Izjava: »Povedal ti bom šalo.«) Namig na komični mišljenjski okvir namreč usmeri naš miselni proces na široko možnost asociacij. Stvari, ki so nam v »resnem kontekstu« resne, se nam lahko v komičnem kontekstu zdijo zabavne. Ali obratno: kadar naletimo na inkongruentnost brez namiga, smo v dvomih, ali je stvar realna ali komična. Takrat se pogosto ravnamo glede na socialno situacijo; če se smejejo tudi drugi, je naš dvom premagan, naš smeh pa bolj gotov.

Psihologija zaznavanja komičnega poudarja, da je namig na kontekst smešnosti še posebno pomemben pri mlajših otrocih, saj jim omejene kognitivne kapacitete neredko otežujejo presojo, ali gre za komično ali za resno zadevo. Da bi situacijo zaznali kot komično, neredko potrebujejo nedvoumen namig, (kot npr. v že prej omenjeni Radovičevi *Radovedni pesmi*: »Malim so smešne besede vseh, kot na primer rizi-bizi...«) ali socialno okolje, ki utrjuje gotovost, da gre za komični dražljaj (kot na primer smeh v skupini na lutkovni predstavi ali kolektivni smeh v šoli)

Odrasli načelno pri zaznavanju komičnega okvira mišljenja naj ne bi imeli težav. (Ali pa morda vendarle, kako bi si sicer razlagali potrebo, da producenti popoldanskih komičnih soap oper komično dogajanje opremljajo z zvočno kuliso smeha nekega imaginarnega občinstva, katerega vlogo naj bi opravljal pred televizorjem gledalec?!)

Naj na kratko povzamemo: Komično v literaturi ni nekaj objektivnega, otipljivega in dokazljivega, kot so to npr. poglavja, dejanja, onomatopoije, metafore, ampak se konstituira v stiku literarnega besedila z bralcem v procesu recepcije – ali pa se ne konstituira, če je bralčev horizont pričakovanja takšen, da ponujene priložnosti za smeh ne sprejme. Horizonti pričakovanja so individualni, a kažejo nekatere časovno, socialno in osebno pogojene konstante. Pri mladem bralcu lahko v okviru opazovanja otrokovega recepcijskega razvoja predvidimo, kaj občuti otrok te ali one starosti kot komično.

Zaznavanje komičnega je tako pri otroku kot pri odraslem povezano s pojmom inkongruentnosti, kakor imenujemo neskladje s katero izmed miselnih shem, v kakršne naši možgani strukturirajo znanja in spoznanja o svetu in o zakonitostih njegovega delovanja. Seveda vsako odstopanje od pretekle izkušnje in logike stvari še ni komično. Večina inkongruentnih dražljajev, s katerimi se srečamo v življenju, sproža resen proces – učenja. Da bi nenavadno zaznali kot komično, morajo biti izpolnjeni trije pogoji:

- Najprej mora imeti otrok vsaj približno strukturirano predstavo, kako naj bi se tisto, kar zaznavamo kot komično, dogajalo v primeru, če ne bi bilo komično – ali z drugimi besedami: izoblikovano mora imeti relevantno (npr. jezikovno, socialno, logično....) miselno shemo.

- Potem mora imeti otrok vsaj do neke mere razvito sposobnost odločanja o tem, ali naj nenavadno, komično, s katerim se sreča, predeluje s procesom fantazijske asimilacije ali realistične asimilacije / akomodacije, kar z drugimi besedami pomeni, da morajo otroci vedeti ali vsaj slutiti, kje je meja med resničnostjo in domišljijo.
  - In nazadnje mora biti otrok sposoben zaznavati komični mišljenjski okvir, saj je inkongruentnost komična le takrat, kadar jo spremlja t. i. set. Proučevanje zaznavanja komičnega kaže, da imajo otroci v zvezi s tem neredko težave.
- Natančnejše opazovanje razvoja omenjenih komponent, potrebnih za zaznavanje komičnega, je pokazalo, da je sposobnost zaznavanja komičnega, kot drugi segmenti recepcijske sposobnosti, tesno povezana z otrokovim osebnostnim razvojem. To pa pomeni, da se sposobnost zaznavanja komičnega razvija, da razvoj sposobnosti zaznavanja komičnega poteka tako, da prehaja otrok od ene tipične faze razvoja k drugi, da zaporedja faz razvoja sposobnosti zaznavanja komičnega ni mogoče spreminjati in posameznih faz ne preskakovati, da je trajanje posameznih faz individualno in da so prehodi med posameznimi fazami zabrisani, kar pomeni, da v začetku trajanja neke faze še izzvenevajo značilnosti prejšnje faze in da se proti koncu neke faze razvoja že pojavljajo elementi, značilni za naslednjo fazo.

## Povzetek

Komično v literaturi ni nekaj objektivnega, otipljivega in dokazljivega, kot so npr. poglavja, dejanja, onomatopoije, metafore, ampak se konstituira v stiku literarnega besedila z bralcem v procesu recepcije – ali pa se ne konstituira, če je bralčev horizont pričakovanja takšen, da ponujene priložnosti za smeh ne sprejme. Zato se zdi smotno razmišljati o tem, ali lahko v okviru vede o mladem bralcu (v okviru opazovanja otrokovega recepcijskega razvoja) opazimo tudi spremembe v okviru vprašanja, kaj občuti otrok te ali one starosti kot komično.

Zaznavanje komičnega je tako pri otroku kot pri odraslem povezano s pojmom inkongruentnosti, kakor imenujemo neskladje s katero izmed miselnih shem, v kakršne naši možgani strukturirajo znanja in spoznanja o svetu in o zakonitostih njegovega delovanja. Seveda vsako odstopanje od pretekle izkušnje in logike stvari še ni komično. Večina inkongruentnih dražljajev, s katerimi se srečamo v življenju, sproža resne procese učenja. Da bi nenavadno zaznali kot komično, morajo biti izpolnjeni trije pogoji:

- Najprej mora imeti otrok vsaj približno strukturirano predstavo, kako naj bi se dogajalo v primeru, če ne bi bilo komično – ali z drugimi besedami: izoblikovano mora imeti relevantno (npr. jezikovno, socialno, logično....) miselno shemo.
- Potem mora imeti otrok vsaj do neke mere razvito sposobnost odločanja o tem, ali naj nenavadno, komično, s katerim se sreča, predeluje s procesom fantazijske asimilacije ali realistične asimilacije / akomodacije, kar z drugimi besedami pomeni, da morajo otroci vedeti ali vsaj slutiti, kje je meja med resničnostjo in domišljijo.
- In nazadnje mora biti otrok sposoben zaznavati komično mišljenjski okvir, saj je inkongruentnost komična le takrat, kadar jo spremlja t. i. set. Proučevanje zaznavanja komičnega kaže, da imajo otroci v zvezi s tem neredko težave.

Natančneje opazovanje razvoja omenjenih komponent, potrebnih za zaznavanje komičnega, pokaže, da je sposobnost zaznavanja komičnega, kot drugi segmenti recepcijske sposobnosti, tesno povezana z otrokovim osebnostnim razvojem. To pa pomeni, da se sposobnost zaznavanja komičnega razvija, da razvoj sposobnosti zaznavanja komičnega poteka tako, da prehaja otrok od ene tipične faze razvoja k drugi, da zaporedja faz razvoja sposobnosti zaznavanja komičnega ni mogoče spreminjati in posameznih faz ne preskakovati, da je trajanje posameznih faz individualno in da so prehodi med posameznimi fazami zabrisani, kar pomeni, da v začetku trajanja neke faze še izzvenevajo značilnosti prejšnje faze in tudi, da se proti koncu neke faze razvoja že pojavljajo elementi, značilni za naslednjo fazo.

## Literatura

Applebee A. N.: *The Child's Concept of Story*. Chicago 1978.

Freud S.: *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten*. Frankfurt 1958.

Hederih D.: *Objektivni testi kot indikatorji osebnostne strukture. Medsebojna povezanost različnih vidikov smisla za humor in njihova povezanost s strukturo osebnosti*. Magistrsko delo, Maribor 1996.

Helmers H.: *Sprache und Humor des Kindes*. Stuttgart 1965.

Kris E.: *Psihoanalitična istraživanja u umjetnosti*. Beograd 1970.

Lindgren A.: *Pika Nogavička*. Ljubljana 1985.

*Literatura*. Ur. Janko Kos. Cankarjeva založba. Ljubljana 1977.

McGhee P.E.: *On the Cognitive Origins of Incongruity of Humor. Fantasy Assimilation versus Reality Assimilation*. V: McGhee P.E., J.H. Goldstein: *The Psychology of Humor*. New York 1972. Str.61–80.

McGhee P.E.: *Humor; it's Origin and Development*. San Francisco 1979.

Piaget J.: *The Origins of Intelligence in Children*. New York 1952.

Pregl S.: *Geniji v kratkih hlačah*. Ljubljana 1983.

*Pojte, pojte, drobne ptice, preženite vse meglice. Slovenske ljudske pesmice za otroke*. Izbrala in uredila K. Brenkova. Ljubljana 1984.

Schiller F.: *Über naive und sentimentalische Dichtung*. – V: Schillers Werke. Leipzig, Wien 1895. VIII zv.

Schopenhauer A.: *Die Welt als Wille und Vorstellung*. Zbrano delo. Wiesbaden 1949.

*Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur*. Ur. K. Doderer. Weinheim, Basel 1984.

Wolfenstein M.: *Childres's Humor. A psychological analysis*. Glencoe, Illinois 1954.

## Summary

### A DEVELOPMENT OF ABILITY TO PERCEIVE COMIC

Comic in literature is not something factual, tangible and provable like a chapter, acts, onomatopoeia, metaphors, but it constitutes when a literary text comes in touch with a reader in the process of reception – or not, if a reader's horizon of expectation does not



accept an offered opportunity for laughter. Hence it is reasonable to think if we are able to (within the science of a young reader, especially observing a child's receptive development) notice also the changes within the question what a child of a certain age perceives as comic.

The perception of comic is, either of a child or an adult, linked with the so called incogruence or inconsistency with any of the mind maps, where our knowledge and cognition of the world and its rules, are stored. Any alienation from the former experience and logic certainly cannot be comic. Most of incongruent stimulations in our lives release serious processes: learning. In order to perceive extraordinary as comic there are three conditions to be fulfilled:

– Your child has to have at least an approximate structured vision how comic would act in case if it were not comic / a child needs a realised relevant (linguistic, social, logic...) mind map.

– To some extent he/she has to be able to decide upon extraordinary, comic: shall he/she modify it with a process of fantasy assimilation or a realistic assimilation / accommodation. It means that children ought to know or at least have a premonition where the border between reality and imagination is.

– Finally, a child has to be able to perceive a comic mind frame, since the incogruence appears to be comic only when accompanied by the so called set. The study of comic shows that children face such problems quite often.

The more careful studying of developing the mentioned components, necessary for the perception of comic, shows that this ability (like other segments of receptive ability) is closely linked with a child's personal growth. That means that the ability to perceive comic develops in such a way that a child passes from one typical phase of the progress to another. The continuation of developing phases cannot be altered and particular phases not be overcome. A duration of a phase is individual, the bridges among the phases are erased. In other words: in the beginning of one phase the characteristics of the previous phase can still be heard and towards the end of one phase of development there are elements appearing, typical for the following phase.

Prevod/Translated by: *Bojana Panevski*