

Šedřová, Klára

Strukturň narativňí analýza a topografie školňího humoru

In: Šedřová, Klára. *Humor ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2013, pp. 135-152

ISBN 9788021062054

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/129787>

Access Date: 17. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

9. Strukturní narativní analýza a topografie školního humoru

V této kapitole se vydáme za hranice tematické analýzy prezentované v předcházejících oddílech a použijeme některé techniky strukturní narativní analýzy. Východiskem je klasické Labovovo členění narativu na šest částí: abstrakt; orientaci; zápletku; výsledek; evaluaci a kodu (Labov, 1972; podrobněji v kapitole 4.4.5). Tyto části jsou v námi sebraných vyprávěních dobře identifikovatelné, ačkoli se ne v každém vyprávění vyskytuje všech šest segmentů. Nejčastěji absentuje abstrakt či koda, ne vždy je v našich narativech obsažena také evaluace. Naopak orientace, zápleтка a výsledek jsou přítomny ve všech vyprávěních v našem datovém materiálu.⁵¹ Proto se budeme postupně zabývat tím, jak jsou v žákovských a učitelských vyprávěních o humorných událostech strukturovány tyto kategorie.

9.1 Orientace: konfigurace aktérů

Jako orientace bývá označována pasáž, v níž vypravěč sděluje kde, kdy a komu se daná událost stala. Mohli bychom tímto způsobem kategorizovat například prostor a čas, kde se humorné incidenty odehrávají (ve škole ve vyučovací hodině, o přestávce atd.), z našeho hlediska jsou však klíčoví především aktéři jednotlivých vyprávěních a jejich konfigurace.

Jak již bylo řečeno, v popisovaných událostech vystupují vždy žáci a učitelé, případně žáci samotní. Pro orientaci ve vyprávění je však také podstatné, v jakých rolích vystupují. Jak konstatuje Ziv (2010), v každém humorném incidentu lze rozeznat tři instance: 1) tvůrce humoru – toho, kdo žert či směšnou situaci vytvoří; 2) terč humoru – toho, komu se ostatní smějí; 3) publikum – ty, kteří se smějí. Jde o určitou **konfiguraci aktérů** v příběhu.

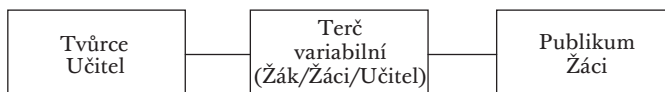
Uvedené můžeme ilustrovat na ukázce 8, která byla citována v kapitole 5. Konfigurace aktérů v příběhu o tom, jak děti ve vyučování prozvánějí mobil připevněný pod deskou učitelského stolu, je následující: v první větě jsou identifikováni vypravěč a jeho *spolulavicář* Michal a dále *celá třída* žáků. Přibližně v polovině textu se konstatuje, že *nejlepší obětí bude naše češtinářka*, čímž je označena poslední aktérka a konfigurace je dokončena. Vypravěč, spoulužák Michal a další žáci, kteří prozvánějí telefon, jsou

⁵¹ Tento náleze je v souladu s nálezy jiných autorů zkoumajících jiné typy narativů (viz např. Johnston, 2001; Özyildirim, 2009). Jde o části, které nejsou nezbytnou konstitutivní podmínkou pro vznik narativní struktury – viz kap. 4.

tvůrci humoru. Terčem humoru je učitelka a publikum tvoří zbytek třídy, který není přímo iniciativní.

Podívejme se na jednotlivé konfigurace, jež jsme identifikovali v našem datovém materiálu. Při rozboru těchto konfigurací můžeme zároveň uvažovat o tom, do jaké míry se jednotliví aktéři podílejí na průběhu událostí aktivně či pasivně. Za aktivního považujeme určitého aktéra tehdy, pokud sám záměrně usiluje o vytvoření humorné situace. Pasivní je tehdy, pokud se mu humorné věci „dějí“ či jim přihlíží, aniž by do nich nějak zasahoval.

Schéma č. 2: Konfigurace aktérů 1 – učitel záměrně vyvolává žákovský smích



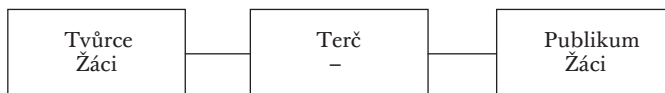
Tato konfigurace je typická pro příběhy kategorizované v rámci tematické analýzy do kategorií *Vtipný učitel* a *Mé komické já*. Tvůrcem humoru je zde učitel, který je aktivní, záměrně vtipkuje a snaží se žáky pobavit. Publikum tvoří žákovská skupina, která se chová pasivně, humor produkováný učitelem pouze přijímá. Terčem v této konfiguraci může být buď žák (případně žáci), ze kterého si učitel dělá legraci. V takovém případě je terč pasivní. Terčem ovšem může být také učitel, pokud si dělá legraci sám ze sebe. V takovém případě je aktivní, neboť je totožný s tvůrcem humoru.

Schéma č. 3: Konfigurace aktérů 2 – žáci si dělají legraci z učitele



Touto konfigurací se vyznačuje kategorie *Napálený učitel*. Na rozdíl od předcházející konfigurace v tomto modu humor vytváří žák či více žáků, kteří jsou tudíž aktivní. Učitel je pasivním terčem, neboť neusiluje přispět k tomu, aby humorná událost proběhla, naopak se ji mnohdy snaží zvrátit. Publikem je žákovská skupina. Členové této skupiny nejsou totožní s množinou tvůrců, pouze přihlížejí a baví se, jejich role je pasivní.

Schéma č. 4: Konfigurace aktérů 3 – žáci se baví mezi sebou



Konfigurace 3 odpovídá kategorii *Blbiny*. Stejně jako předcházející konfigurace zahrnuje žáky v aktivní roli tvůrců humoru, v tomto případě jde typicky o celou skupinu žáků. Tato skupina je zároveň publikem (tzn. jde o jednu identickou množinu), žáci se baví situací, kterou sami vytváře-

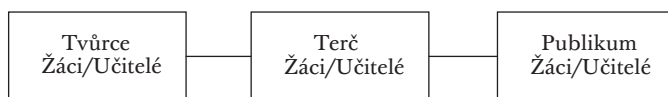
jí. Oproti tomu objekt absentuje, nebo je difuzní a nejasný. Za pozornost stojí skutečnost, že tato konfigurace se de facto obejde bez učitele, který neobsazuje ani jednu z rolí. Žáci se v této konfiguraci zkrátka dokážou zabavit sami.

Schéma č. 5: Konfigurace aktérů 4 – učitel se směje žakovským průpovídkám a chytračení



Jde o konfiguraci charakteristickou pro *Hlášky* a *Kolonizace*. I v této konfiguraci jsou žáci aktivní – jsou zároveň tvůrci i terčem humoru. Tato dvojrole je zapříčiněna faktem, že aktivní je i učitel, který tvoří publikum. Baví se totiž nejen díky tomu, že žáci vytvoří nějakou situaci, ale rovněž díky tomu, že učitel jako publikum do této situace nějakým způsobem intervenuje. Pokud jsou zdrojem humoru žakovské hlášky, je učitel aktivní v tom smyslu, že těmto hláškám přiřítá humorný význam (namísto aby se rmoutil nad neznalostí či drzostí žáků). Pokud jsou zdrojem humoru žakovské kolonizace, je intervence učitele ještě intenzivnější, neboť je tím, kdo odhalí žakovský záměr a jeho účel a v různé míře mu vzdoruje. Směje se žákům nejen z důvodů, které žáci předpokládali, ale také z důvodů, které nepředpokládali (toto tvrzení platí i v případě hlášek). Tím žáci obsazují rovněž pozici terče, avšak terče aktivního, který se podílí na utváření celého humorného incidentu. Všimněme si, že kdyby učitel na akci žáků reagoval jiným způsobem, celá konfigurace by se proměnila a nabyla by podoby zachycené v konfiguraci 2. Učitel by nebyl pobaven, byl by naopak napálen, a smála by se žakovská skupina.

Schéma č. 6: Konfigurace aktérů 5 – všichni se smějí všemu



Tato mimořádně symetrická konfigurace je charakteristická pro obě kategorie prezentované v kapitole Sváteční humor, tedy pro *Apríl* a události *Na výletě*. Uvedli jsme, že se při těchto příležitostech všichni smějí všemu (nebo též všem). Tím pádem žáci i učitelé obsazují shodně všechny role a zároveň jsou všichni aktivní.

Schéma č. 7: Konfigurace aktérů 6 – učitel se nezáměrně zesměšňuje před třídou



V této konfiguraci absentuje tvůrce, je zde pouze terč, který je pasivní v tom smyslu, že není jeho záměrem vytvořit humornou situaci. Publikum tvoří žáci (typicky jako skupina), kteří jsou naopak aktivní, neboť to, co se učiteli přihodí (přeřekne se, selže mu technika, zašpiní se), čtou jako komické. Vzhledem k tomu, že tvůrce je v této konfiguraci nepřítomen a terč je pasivní, je aktivita třetího prvku konfigurace nezbytnou podmínkou pro vznik humoru. Tato konfigurace je charakteristická pro kategorii *Komický učitel*.

Schéma č. 8: Konfigurace aktérů 7 – žák se nezáměrně zesměšňuje před třídou



Tato konfigurace je typická pro kategorii *Komický žák*. Je velmi podobná předešlé, jen s tím rozdílem, že objektem humoru je žák. Publikum tvoří žákovská skupina, která je aktivní, neboť připisuje humorný význam nezáměrným akcím některého ze spolužáků.

Jednotlivé konfigurace, které jsme zde prezentovali, slouží k popisu jednoho důležitého aspektu každé humorné události, udávají, kdo se komu směje a kdo to způsobuje. Různé pozice (tvůrce – terč – publikum) v různé míře determinují aktivitu či pasivitu. Platí to pro pozici tvůrce humoru, který je vždy aktivní. Naopak pozice terče implikuje spíše pasivitu, avšak z níže uvedených schémat a jejich popisů je zřejmé, že tomu tak nemusí být vždy – i objekt může jednat aktivně. Ze tří uvedených pozic nemusí být nutně všechny obsazeny. Jediná role, která obsazena být musí, je role publika. Pokud totiž není nikdo pobaven, humor nevzniká. (Může však nastat případ, že tvůrce a publikum jsou totožní.) Naopak role terče může v některých případech absentovat (viz konfigurace 3), stejně jako role tvůrce (viz konfigurace 6 a 7).

Pojďme se nyní podívat na to, s jakou frekvencí jsou jednotlivé konfigurace zastoupeny v našem datovém materiálu. V tabulce 3 uvádíme absolutní počty textů, v nichž se vyskytují jednotlivé konfigurace.

Vidíme, že žáci se více než na učitele soustřeďují na své spolužáky: sečteme-li konfigurace žáci se baví mezi sebou a žák se zesměšňuje před třídou, dostaneme 67 textů; při součtu konfigurací *učitel záměrně vyvolává žákovský smích*, žáci si dělají legraci z učitele a *učitel se zesměšňuje před třídou* dostaneme výsledný počet 31 narativů. Žáci se tedy pobaví častěji mezi sebou, učitel je z takových událostí vyloučen nebo jeho účast není nutná (přihlízí, tvoří komparz).⁵² Za pozornost stojí fakt, že „šťastná“ configura-

⁵² Skutečnost, že učitelé se až na výjimky soustřeďují na své žáky, je generována zadáním při sběru dat: učitelé měli za úkol napsat humornou příhodu, kterou prožili společně se svými žáky. Proto se v datech nevyskytují případy tzv. humoru sborovny, kdy by se učitelé bavili v nepřítomnosti žáků.

Tabulka č. 3: Konfigurace aktérů – výskyt v datovém souboru

Konfigurace	Žáci (n)	Učitelé (n)	Celkem (n)
Učitel záměrně vyvolává žákovský smích	18	3	21
Žáci si dělají legraci z učitele	23	0	23
Žáci se baví mezi sebou	50	0	50
Učitel se směje žákovským průpovídkám a chytračení	0	19	19
Všichni se smějí všemu	22	13	35
Učitel se zesměšňuje před třídou	7	1	8
Žák se zesměšňuje před třídou	17	5	22

ce *všichni se smějí všemu* je zastoupena relativně hojně u žáků, ale ještě hojněji u učitelů. Přepočteme-li absolutní čísla na procenta, dostaneme 22 % zastoupení v žákovském korpusu a 32 % zastoupení v korpusu učitelském. Vidíme, že ačkoli se tyto humorné incidenty nemohou odehrávat příliš často, neboť jsou vázány na tzv. mimořádné události svátečních dní či výletů, jejich význam pro život školy je značný, neboť naši respondenti o nich referují velmi hojně.

9.2 Zápletka: humorný princip a opoziční skript

Výše jsme se zabývali otázkou, KDO se KOMU směje. Nyní budeme řešit, ČEMU se vlastně směje, tedy co v jednání tvůrce či objektu humoru vyvolává zážitek směšnosti. Tím se dostáváme k zápletkám humorných událostí, tedy k těm částem příběhů, v nichž se líčí, co se aktérům přihodilo. Zápletka je konstitutivní částí každého vyprávění, bez ní příběh nemůže existovat.

Ačkoli jsou jednotlivé příběhy v našem souboru různě propracované a košaté, je možné v nich rozpoznat určité opakující se typy zápletek, kolem kterých jsou vystavěny. Tyto zápletkové prototypy sumarizujeme v tabulce č. 4. U každého typu zápletky lze identifikovat jistý **humorný princip**, to znamená vzorec, který způsobuje, že je daný incident vnímán jako humorný. Připomeňme, že obecným principem humoru je, jak jsme konstatovali v kapitole 1.1, vždy určitá inkongruita, tedy simultánní výskyt elementů, které jsou vzájemně nekompatibilní, jejich spojení je nesmyslné, nějakým způsobem překvapivé či šokující. Tento obecný princip se v tabulce č. 4 snažíme upřesnit – to znamená určit, mezi jakými elementy ve vyprávění nastává inkongruita. U každého typu uvádíme pro ilustraci příklady ukázek citovaných v předcházejících kapitolách, ve kterých se daná zápletka vyskytuje.

Tabulka č. 4: Zápletky a jejich principy

Typ zápletky	Příklad	Humorný princip
Odhalení nekompetentnosti	Ukázka 1: Učitelka neumí ovládat ICT. Ukázka 34: Žáci komolí názvy literárních děl.	Inkongruence mezi očekávaným standardem výkonu a reálným výkonem učitele či žáků. Rozpor mezi ideálním normativem a skutečností.
Vybočení z role	Ukázka 51: Žáci chláholí vystrašenou učitelku.	Rozpor mezi rolovými očekáváními a reálných chování učitelů a žáků. Převrácení rolí – nejistota, nerozhodnost a neloyalita ke škole a světu dospělých u učitelů; dominance, přehnaná samostatnost a sebejistota u žáků.
Mocenská eskalace	Ukázka 14: Učitelka nutí žáka, aby skloňoval vulgární slovo, které předtím sám použil.	Učitelé se při ohrožení své dominance snaží zvítězit nad žáky jejich zbraněmi. Inkongruence mezi požadavky kladenými na „slušné“ chování učitelů a porušením etikety ze strany těchto učitelů.
Významová subverze	Ukázka 4: Žáci připisují nevinnému výroku učitelky sexuální význam.	Prolomení tabuizovaných obsahů do výuky. Inkongruence mezi plánovaným a realizovaným kurikulem.
Rušení výuky	Ukázka 8: Žáci způsobují ve výuce hluk mobilním telefonem.	Narušení rutinního chodu výuky. Rozbití školní atmosféry soustředění a tvrdé práce.
Nepořádek, způsobení škody	Ukázka 9: Žáci polijí vodou učitele i vstup do učebny.	Narušení materiálního prostředí a vybavení školy. Inkongruence mezi nedotknutelností předmětů symbolizujících školní kulturu a útokem na ně.
Netradiční výukový postup	Ukázka 11: Učitel demonstruje zemětřesení pomocí taveného sýra.	Inkongruence mezi typizovanými didaktickými pomůckami a metodikami a nestandardními pomůckami a postupy.
Manipulace se zakázaným objektem	Ukázka 50: Žákyně přinese do vyučování psa.	Narušení materiálního prostředí vnesením předmětu, který do vybavení školy nepatří. Inkongruence mezi oficiálními školními pomůckami a předmětem z „vnějšího světa“.
Nevhodné oblečení, ušpinění	Ukázka 16: Žák prokousne bombičkové pero a ušpiní se.	Inkongruence mezi požadavky školní kultury na čistý upravený zevnějšek a nedbalým, nedostatečným či ušpiněným oděvem žáků a učitelů.
Hra: honička, schovávaná	Ukázka 29: Žáci se schovávají před učiteli v jiných třídách.	Zděděné folklorní projevy vyvolávající veselí. Inkongruence mezi vážností školní práce a nevážností hry.
Hra: bojovka, detektivní pátrání	Ukázka 47: Učitelka vypátrá záměnu dvojčat a zamezí jí.	Učitelé se namísto vedení žáků stávají jejich protihráči ve hře. Inkongruence imperativem vážně a přímočaře řešit žákovské poklesky a užíváním si hry.

Typ zápletky	Příklad	Humorný princip
Dramatizace, předstírání	Ukázka 28: Učitelka předstírá, že se bude psát písemka.	Parodie na obvyklé školní postupy a formy. Hravé znevážení školní kultury.
Útrapy	Ukázka 31: Žáci i učitelé bolestivě padají při lyžování.	Inkongruence mezi bezpečím a komfortem, které škola běžně garantuje, a nebezpečím a dyskomfortem, kterému učitelé i žáci čelí na akcích mimo školu.

Výše uvedený výčet zápletek je induktivně vyvozen z našich dat a lze předpokládat, že není vyčerpávající. V konkrétní humorné události se navíc může zřetězit několik různých zápletek, a tudíž se v ní může propojit několik humorných principů. Použijeme-li jako příklad ukázkou 14, v níž žák vysloví slovo „hovínko“ a učitelka jej následně přiměje toto slovo v nezdobně podobě vyskloňovat, můžeme konstatovat, že citovaný incident má nejen znaky mocenské eskalace (jako takový jej uvádíme v tabulce č. 4), ale rovněž netradičního výukového postupu. Podobně například ukázkou 1, v níž žáci učitelce radí, aby zapojila CD přehrávač do elektrické sítě, nese znaky nekompetence učitelky, zároveň však vybočení z role, neboť žáci poučují učitelku, co má dělat, a prověřují, zda tak skutečně činí.

Některé humorné příběhy jsou zkrátka hnány kupředu jedinou zápletkou, jiné je možné popsat spíše jako kombinaci několika různých zápletek a příslušných principů. V tabulce č. 5 uvádíme frekvenci jednotlivých zápletek v nasbíraných textech. Na rozdíl od tabulky č. 3 (konfigurace aktérů) není celkový součet identifikovaných zápletek totožný s počtem vyprávění v datovém korpusu, a to právě z toho důvodu, že v některých vyprávěních je přítomno více zápletek a ty jsou všechny započítány.

Z tabulky vidíme, že nejčtenější zápletku představuje *nepořádek, způsobení škody*, avšak tento jev je sycen především ze žakovského korpusu. Jde tedy o něco, co mnohem více baví žáky než učitele. Co naopak rozesměje obě skupiny respondentů, je *vybočení z role*. Vysoko dále skórují různé typy *dramatizací* a rovněž útrapy. Silné zastoupení útrap je pozoruhodné, neboť v nich vzniká humor zcela neplánovaně a jaksi navzdory. Situace, které jsou původně vnímány jako nepříjemné, nakonec vstupují do pokladnic humorných zážitků. A konečně si dovolíme komentář k položce *nehodné oblečení, ušpinění*. Ta je – soudě z našich dat – ukázkovým příkladem dětinského humoru. Jde o něco, čemu se smějí žáci, avšak učitelé nikoli.

Jak jsme uvedli v teoretické části této knihy, významní teoretikové humoru, Attardo a Raskin (1991), založili svůj pokus klasifikovat různé typy vtípů na systému hierarchicky uspořádaných kritérií, z nichž

Tabulka č. 5: Zápletky humorných událostí – výskyt v datovém souboru

Zápletka	Žáci (n)	Učitelé (n)	Celkem (n)
Odhalení nekompetentnosti	14	4	18
Vybočení z role	22	12	34
Mocenské eskalace	9	7	16
Významová subverze	3	5	8
Rušení výuky	18	7	25
Nepořádek, způsobení škody	32	6	38
Netradiční výukový postup	12	3	15
Manipulace se zakázaným objektem	16	5	21
Nevhodné oblečení, ušpinění	20	0	20
Hra: honička, schovávaná	10	1	11
Hra: bojovka, detektivní pátrání	4	4	8
Dramatizace, předstírání	26	7	33
Útrapy	23	9	32

za nejobecnější považovali tzv. opozici skriptů (viz kapitola 1.1). Opozice skriptů podle nich představuje dichotomii mezi dvěma různými skripty (tzn. předdefinovanými významovými řetězci), které musí být ve vtipu nutně přítomny, neboť právě jejich prolnutí vyvolává humorný zážitek. Výše jsme identifikovali různé principy humorných událostí a konstatovali, že v jejich jádru vždy leží určitá inkongruita. Tím pádem je také možné odvodit klíčové opoziční skripty, které se v rámci jednotlivých zápletek aktivují.

Ilustrujme náš postup znovu na ukázce 8 citované v kapitole 5 (mobilní telefon připevněný pod deskou stolu). Zápletka kulminuje ve dvou pasážích. První z nich zní: *Ve třídě bylo ticho, ticho a najednou se začaly ozývat zvuky, jak když zapnete vibrátor. Učitelka to nějak moc nevnímala, ale třída se válela smíchy po zemi. Rozkřiklo se to hodně rychle a všichni na můj telefon začali volat.* Zápletka pokračuje v následujícím úseku: *Cca 15 minutách se učitelka naštvála a vykřikla – „Nechte toho, bolí mě hlava tady z toho vrtání a do toho ještě kecáte!“* Podstatou zápletky je zde rušení výuky, neboť zvuk mobilního telefonu se rozléhá celou třídou a brání v koncentraci samotné učitelce. Ve třídě nastává hluk a chaos. Opozitním prvkem vůči hluku a chaosu je klid a soustředění. Tyto dva protichůdné prvky tvoří opozici skriptů, která leží v pozadí zápletky nazvané rušení výuky. Rušení výuky je vnímáno jako humorné právě proto, že školní řád velí, aby se žáci ve výuce poklidně soustředili na školní práci.

V tabulce č. 6 ke všem zápletkám, jejichž humorné principy jsme upřesnili výše, doplňujeme příslušné opozice skriptů.

Tabulka č. 6: Opozice skriptů v různých zápletkách

Zápletka	Opozice skriptů
Odhalení nekompetentnosti	schopný učitel – neschopný učitel naučený žák – nenačený žák
Vybočení z role	dominantní učitel a submisivní žák – submisivní učitel a dominantní žák
Mocenské eskalace	učitel je pro žáky vzorem etikety – učitel dovádí do krajnosti žákovské poklesky
Významová subverze	„nezávadné“ kurikulum – přítomnost tabuizovaných obsahů
Rušení výuky	klid a soustředění – hluk a chaos
Nepořádek, způsobení škody	uspořádané a čisté prostředí – nepořádek, rozbité věci
Netradiční výukový postup	standardní metodika výuky – nestandardní metodika výuky
Manipulace se zakázaným objektem	standardizované školní pomůcky jako obrazy a modely světa – reálné předměty přinesené do školy zvenčí
Nevhodné oblečení, ušpinění	čistota, dress code – špína, nekompletní a nevhodné oblečení
Hra: honička, schovávaná	práce – hra podrobení se časoprostorovému schématu školy (zasedací pořádek, rozvrh hodin) – nezávazný pohyb v čase a prostoru
Hra: bojovka, detektivní pátrání	práce – hra přímočaré moralizování – lest
Dramatizace, předstírání	realita – fikce
Útrapy	bezpečí, pohodlí – nebezpečí, nepohodlí

Vidíme, že ačkoli Attardo a Raskin (1991) vytvořili svoji teorii se zřetelem k analýze anekdot, je v obecné rovině použitelná i pro popis humorných událostí. Teorie inkongruity se tak ukazuje jako dobrý výkladový rámec, jestliže chceme porozumět tomu, jaký mechanismus způsobuje, že jsou určité incidenty vnímány jako směšné.

V anekdotách, které zpracovávali Attardo s Raskinem (1991), docházelo, jak jsme již uvedli, k prezentaci dvou různých skriptů a jejich promísení. Připomeňme vtip citovaný v kapitole 1.1, v němž je paralelně přítomen skript nemoci a skript návštěvy.⁵³ V případě humorných událostí ze školního prostředí, tak jak je vylíčili žáci a učitelé v námi nasbíraných vyprávěních, dominuje skript, který bychom mohli velmi obecně označit jako antiškolní v tom smyslu, že neguje institucionální rysy připisované škole. V tabulce č. 6 je antiškolní skript reprezentován vždy druhým

53 „Je doktor doma?“ šeptá bronchitický pacient. „Ne, můžete dál,“ pošeptá mu jeho hezká mladá žena.

výrazem v každém opozičním páru. V opozici k němu stojí skript školní (např. schopný učitel, naučený žák, dominantní učitel a submisivní žák, učitel jako vzor etikety). Zajímavé je, že ty členy binárních opozic, které reprezentují školní skript, jsou ve vyprávěních našich respondentů přítomny spíše implicitně. Tvoří srovnávací etalon, kterého si je každý člen školního společenství vědom a povětšinou nepovažuje za nutné jej při líčení humorné příhody nějak představovat.

Rámcová odpověď na otázku, čemu se ve škole smějeme, se ve svět-le analýzy skriptů zdá být velmi jednoduchá. **Smějeme se všemu, co nějakým způsobem narušuje standardní školní skript**, tak jak jej známe a máme zažitý.

Podíváme-li se na inventář humorných zápletek jako na celek, můžeme v něm zaznamenat dvě základní tendence. Tou první je **nedosažení standardů školní kultury**. Pod tuto hlavičku bychom mohli zařadit odhalení nekompetentnosti, vybočení z role, mocenské eskalace, rušení výuky, nepořádek a způsobení škody, stejně jako nevhodné oblečení a ušpinění. Ve všech případech jde o jistou míru nedostatečnosti vzhledem k nastavené normě, něco se děje hůře a s nižší kvalitou, než bychom očekávali. Proč se nedostatečnost stává zdrojem humoru? Patrně proto, že školní norma je vnímána jako příliš náročná a idealistická. Přihlížet rozrušování této normy (pokud jsme členy publika) nebo přímo útok na ni (pokud jsme tvůrci humoru) vyvolává úlevu, neboť norma je tímto způsobem relativizována a nepůsobí tak opresivně.

Druhou tendencí je **vpád cizorodých elementů**. To jsou především všechny typy her. Stežší totiž můžeme říci, že hra je nedostatečně zvládnutá školní práce, jde o zcela svébytnou formu, která do školy vniká jaksi podvratně (to se netýká didaktických her, tedy případů, kdy učitel herní formu záměrně zapojuje do své práce a využívá ji ke svým cílům; takové případy zde ovšem jako hry necitujeme, ostatně v našem datovém materiálu se vyskytují jen okrajově, patrně žákům ani učitelům nepřipadají příliš humorné). Vedle her zastupují vpád cizorodých elementů významové subverze, manipulace se zakázaným předmětem, dramatizace a předstírání a útrapy. Tento vpád cizorodého je vnímán jako humorný snad proto, že připomíná, že existuje svět mimo školu, v němž platí jiná pravidla a kde například školou produkované hodnocení schopností, talentu a osobních vlastností nemá zdaleka takovou váhu a je možné jej revidovat.

Sečteno a podtrženo: strukturní analýza zápletek a opozic, na nichž jsou založeny, indikuje, že základní schéma školního humoru obsahuje jistou negaci školního skriptu. Humorný efekt má patrně co do činění s možností alespoň tímto způsobem projevit latentní přání zaútočit na školu (viz 1.2, 1.3), které patrně v určité míře pocítují jak žáci, tak učitelé. Vtělení tohoto přání do humorné negace školy umožňuje jeho bezpečné odreagování.

9.3 Výsledek: funkce

V labovovské segmentaci příběhu (viz výše) znamená výsledek vyústění zápletky do určitého finálního stavu. Jestliže zápletka tvoří jistý klimax vyprávění, v němž graduje napětí či vzrušení a odhaluje se překvapující inkongruita, výsledek ve vyprávění představuje určité zklidnění, konstatuje se, co události nakonec přinesly. V příbězích z našeho datového souboru se objevují různé typy výsledků (žáci například dostanou úkol navíc, zapamatují si probíranou látku, mají hezké zážitky ze školního výletu atd.). Pro naše potřeby ztotožníme výsledky s funkcemi, které může humor nést ve vztahu ke skupině či jednotlivci (viz kapitola 2.1). Funkce pro nás znamená efekt, tedy výsledek, který z humorného incidentu vyplývá. Domníváme se, že v žákovských a učitelských vyprávěních je dostatečně rozpoznatelné, jakou funkcionalitu vypravěči jednotlivým humorným událostem připisují a co je jejich výsledkem.

Identifikaci funkce ve vyprávěních můžeme znovu ilustrovat na ukázce 8 citované v kapitole 5 (mobilní telefon připevněný pod deskou stolu). Funkce coby výsledek či vyústění zápletky se rovněž ukazuje na dvou místech, vždy za pasáží se zápletkou. První část zápletky je následována konstatováním: *Najednou jako kdyby všichni ožili a začali se bavit jako každý krásný den. Všechno bylo najednou OK, třída se bavila, telefon brněl, učitelka nechápala.* Po druhé části zápletky je potom výsledek vyjádřen následovně: *Všichni jsme málem umřeli smíchy, ani já a Michal jsme nečekali, že to bude až takový „Hardcore“. Učitelka jenom nechápavě kroutila hlavou a posadila se. Já a Michal jsme byli za frajery.* V ukázce můžeme identifikovat všechny tři základní funkce, které do své typologie zahrnuje Hayová (2000) – budování solidarity, vyjednávání o moci, saturace potřeb. Posiluje se solidarita žákovské skupiny – žáci, kteří se účastní prozvánění mobilu, získávají in-group status, učitelka je naopak out-group, je vykázána mimo skupinu (nejenže se k žertu nepřipojuje, ani o něm neví). Dochází rovněž k mocenskému vyjednávání. Zjevná je kontestivní funkce ve vztahu k učitelce. Její schopnost ovládat a kontrolovat třídu je zpochybněna, žáci pro danou chvíli rozrušují obvyklý vzorec a ovládají dění. Přítomna je však i funkce kontrolní, a to ve vztahu mezi dvěma iniciátory vtípu, kteří jsou *za frajery*, stávají se dočasně lídry celé skupiny, a zbytkem třídy, který se do vtípku příčinlivě zapojuje. Nenajde se nikdo, kdo by vtíp sabotoval a obeznámil s ním učitelku (v takovém případě by se okamžitě ocitl mimo solidarizující žákovskou skupinu). Co se týče saturace potřeb, jsme svědky zjevné transformace emocí. Namísto nepřijemné nudy se třída *válí smíchy po zemi*. Únavná hodina se stává vzrušujícím podnikem.

V tabulce č. 7 sumarizujeme jednotlivé funkce podle Hayové (2000) a dále je členíme na dílčí typy. Toto podrobnější členění jsme doplnili jednak deduktivně na základě studia literatury k tomuto tématu

Tabulka č. 7: Výsledky – funkce humorných událostí

Funkce	Dílčí typ	Definice	Příklad
Vyjádření a budování solidarity	In-group definice	Vymezování hranic skupiny zevnitř – definování členství. Zapojování nových členů do skupiny.	Ukázka 21: Vytváří se skupina těch, kdo zalévají květinu kofolou.
	Out-group definice	Vymezování hranic skupiny zvenčí – definování těch, kdo do skupiny nepatří. Vymezování se oproti nečlenům, vyzdvihování vlastností vlastní skupiny oproti jiným skupinám.	Ukázka 9: Učitel není členem skupiny, je mu zamezováno ve vstupu do třídy.
	Idiokultura	Budování systému znalostí, odkazů, předpokladů a zvyků sdílených členy určité skupiny.	Ukázka 31: Trapas s učitelkou se stává momentem, na který skupina dívek nadále vzpomíná a směje se mu.
Vyjednávání o moci	Represivní	Kontrola chování členů skupiny ze strany jedinců s vyšším statusem. Udržování nastavených mocenských vzorců.	Ukázka 15: Učitel usadí žáky tím, že se před nimi ostentativně převlékne.
	Kontestivní	Zpochybnění kontroly a očekávání vztahovaných ke členům skupiny. Snaha o redefinici mocenských vzorců ze strany členů s nižším statusem.	Ukázka 37: Žák hravě odmítá řídit se náповědou učitele.
Saturace potřeb	Ventilování potlačených impulzů	Přijatelné vyjádření obsahů, které jsou jinak ve skupině chápány jako nežádoucí.	Ukázka 12: Učitelka ventiluje agresivitu vůči žačce tím, že ji nutí „umývat“ mozek.
	Transformace nepříjemných emocí	Zvrácení obsahů, jejichž emocionální náboj je negativní, do humorné polohy.	Ukázka 8: Nuda je prostřednictvím žertu s telefonem transformována v zábavu.

(sumarizované v kapitolách 1 a 2), jednak induktivně na základě analýzy našich dat. Lze říci, že do seznamu dílčích typů jednotlivých funkcí v tabulce č. 7 se dostaly jen ty položky, které mají v našich datech reálné zastoupení. Všechny funkce i jejich typy dokládáme příkladem.

Je zřejmé, že identifikovat v našich datech funkci, kterou daná událost plní, je možné jen do té míry, do jaké ji naznačí vypravěč ve svém textu. Určování funkcí je proto poněkud spekulativní (rozhodně více než rozpoznávání konfigurací aktérů či zápletek). Přesto nechceme tuto oblast obejít, neboť podle nás tvoří velmi důležitou charakteristi-

Tabulka č. 8: Funkce humorných událostí – výskyt v datovém souboru

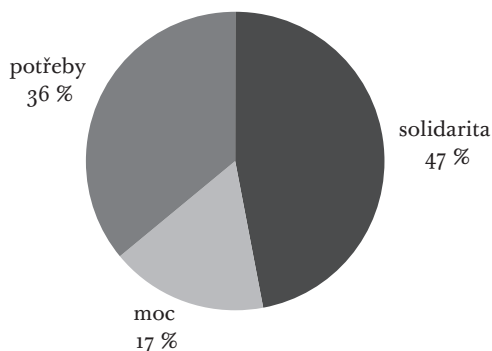
Funkce	Dílčí typ	Žáci (n)	Učitelé (n)	Celkem (n)
Vyjádření a budování solidarity	In-group definice	35	5	40
	Out-group definice	44	10	54
Vyjednávání o moci	Idiokultura	66	16	82
	Represivní	15	10	25
	Kontestivní	36	16	52
Saturace potřeb	Ventilování potlačených impulzů	54	13	67
	Transformace nepříjemných emocí	54	19	73

ku školního humoru. Domníváme se navíc, že právě žákovská a učitelská vyprávění jako výchozí datový materiál skýtají větší šanci rozpoznat funkčnost toho kterého incidentu, než kdybychom například sledovali humorné interakce v roli vnějších pozorovatelů. Písemná vyprávění totiž vždy zahrnují subjektivní perspektivu vypravěče, který autonomně konstatuje důsledky a efekty dané humorné události. Na druhou stranu, tatáž událost by mohla být líčena z pozice jiného aktéra jako funkční jiným způsobem (například tentýž dialog mezi učitelem a žákem by žák mohl popisovat z hlediska funkce kontestivní a učitel z hlediska funkce represivní).

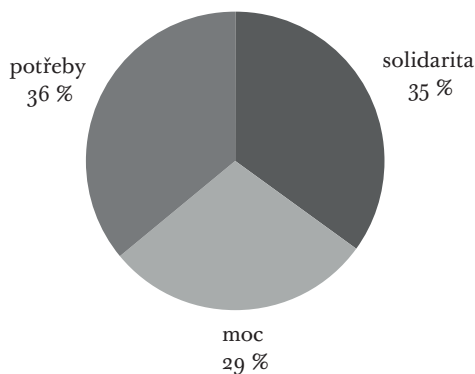
Nyní se podívejme na četnost, s níž jsou jednotlivé funkce vyjádřeny v žákovských a učitelských vyprávěních o humoru ve škole. Připomeňme, že stejně jako u tabulky s četností zápletek není součet výskytů jednotlivých funkcí totožný s celkovým počtem příběhů v souboru, neboť v jednom vyprávění může být deklarováno naplnění více různých funkcí.

Z tabulky je zřejmé, že nejdůležitější funkcí školního humoru, tak jak o tom respondenti referují v nasbíraných narativech, je tvorba *idiokultury*, tedy sdílených zážitků a zkušeností, na jejichž bázi se buduje společná identita skupiny. Z tohoto hlediska lze říci, že humor velmi výkonně přispívá k sociálnímu fungování školní třídy jako skupiny jednotlivců, již jsou však spojeni vazbami vzájemné afiliace a sounáležitosti. Další důležité funkce humoru potom nalezneme v kategorii *saturace potřeb*. Jde jednak o *transformaci nepříjemných emocí* – jinak řečeno: humor je jedním z mechanismů (dost možná tím klíčovým), jež činí život v silně institucionalizovaném prostředí školy snesitelným, či dokonce příjemným. Vedle toho je zdůrazněn jeho potenciál *ventilovat potlačené impulzy* (viz předcházející subkapitola). To znamená, že humor nejenom

Graf č. 5: Funkce humoru v žákovských vyprávěních (%)



Graf č. 6: Funkce humoru v učitelských vyprávěních (%)



umožňuje vyrovnat se s omezeními a požadavky, které škola na lidi v ní klade (transformace emocí), ale také tato omezení nabourat a překročit (ventilování impulzů).

Pokud zastoupení tří základních funkcí v našich narativech převedeme na procenta, dostaneme výsledky, které jsou zobrazeny v grafech č. 5 a 6. Vidíme u obou skupin shodné zastoupení funkce saturace potřeb, liší se rozložení zbylých dvou funkcí. Učitelé častěji odkazují k mocenské funkci humoru, zatímco u žáků je dominantní využití humoru jako prostředku k budování solidarity ve skupině. To patrně souvisí s nálezem, který jsme konstatovali v kapitole o konfiguracích (9.1), žáci se více soustředí na vlastní vrstevnickou skupinu a humor je jedním z nástrojů tvorby žákovské vrstevnické kultury.

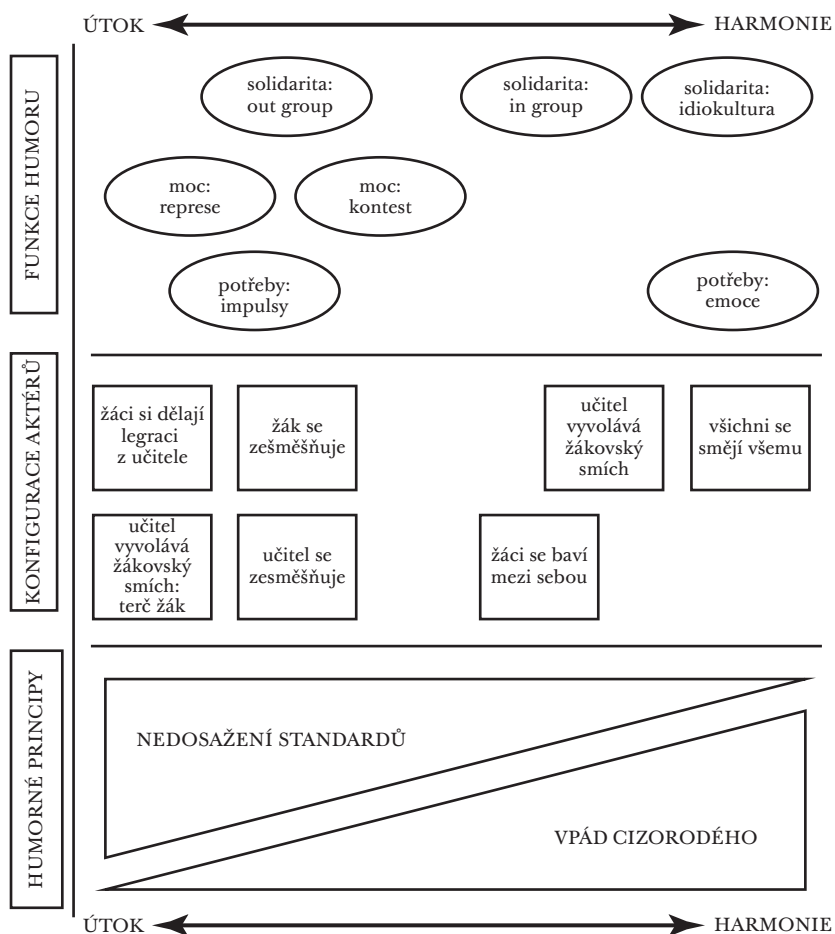
Výše jsme konstatovali, že humor velmi výkonně přispívá k sociálnímu fungování školní třídy, neboť generuje vazby vzájemné afiliace a sounáležitosti. Humor má tedy významný harmonizační potenciál. V tomto bodě se dostáváme do určitého rozporu s předcházejícím oddílem naší strukturální analýzy (viz kapitola 9.2), v němž jsme na základě rozboru zápletek, humorných principů a opozičních skriptů konstatovali, že základem školního humoru je útok na školu reprezentovaný nabouráváním školního skriptu. Ocitáme se uprostřed paradoxu: analýza zápletek odhaluje útočnou stránku humoru, analýza funkcí naopak zdůrazňuje jeho stránku harmonizační. Tento paradox se do jisté míry zobrazí v tzv. topografii školního humoru, již budeme prezentovat v následujícím oddílu. Jeho uspokojivému rozřešení bude dále věnována závěrečná kapitola 10.

9.4 Topografie školního humoru

Cílem této subkapitoly je nějakým způsobem systematizovat dílčí výsledky provedené strukturální analýzy. Nebudeme se pokoušet o typologizaci školního humoru. Připomeňme, že některé takové typologizace existují, avšak obvykle nemají ambici být univerzální a vyčerpávající. Soustředí se pouze na humor učitelů (Bryant, 1979; Neuliep, 1991; Mareš, Křivohlavý, 1995) či naopak pouze na humor žáků (Sanford, Eder, 1984; Meeus, Mahieu, 2009). Tyto typologie, které byly citovány v kapitolách 1 a 3, obvykle volí jedno hledisko, z něž na humor nahlíží. Taková je například typologie Sanfordové a Ederové (1984), které v rámci žákůvského humoru odlišují: 1) anekdoty – pamětně zvládnuté pointované vtipy; 2) směšné příběhy – vyprávění o minulých událostech, které se reálně staly nějaké známé osobě a jsou podávány jako směšné; 3) praktické vtipy – spontánní akce namířené vůči někomu z přítomných; 4) humorné chování – obličej, gesta, posunky. Vidíme, že tato typologie je založena na formálních kritériích (zda se něco říká nebo dělá, a do jaké míry je to plánovité nebo spontánní). Oproti tomu typologie Meeuse a Mahieu (2009) se koncentruje spíše na obsahovou stránku žákůvského humoru, pokouší se vystihnout jeho klíčová témata, jimiž jsou: 1) oslava – humorná příhoda, která se odehrála během nějak mimořádného školního dne; 2) testování učitelů pomocí škádlení a legráček; 3) „náprava“ učitele, který má nějaké nepříjemné charakteristiky; 4) rebelování vůči přísným učitelům; 5) nekázeň v hodinách nedostatečně autoritativních učitelů; 6) vytváření příjemné atmosféry – radostné formy humoru, které nejsou zaměřeny proti učitelům.

Předmětem našeho zájmu je humor, který se odehrává ve školním prostředí a jenž je produkován žáky či učiteli. V procesu strukturální analýzy jsme identifikovali řadu dílčích typů: 1) konfigurací aktérů; 2) humorných zápletek a jejich principů; 3) funkcí. Tyto dílčí typy se nyní pokusíme rozložit

Schéma č. 9: Topografie školního humoru



podél jednotlicí osy, již pro nás bude osa HARMONIE – ÚTOK. Vytvoříme tak určitou **sociální topografii** zkoumaného fenoménu. Předpokladem vytvoření typologie by totiž byla identifikace vzájemně se vylučujících typů humorných incidentů. Opakovaně jsme však uvedli, že jeden humorný incident může být sycen více zápletkami či plnit více funkcí. Navíc kombinujeme tři různá hlediska (v každém z nich existuje relativně vysoký počet dílčích typů), a výsledná kombinatorika by tudíž vedla k neúnosnému rozsahu finální typologie. Topografii chápeme jako určení vzájemné blízkosti a podobnosti jednotlivých incidentů a jejich pravděpodobného souvýskytu.

V teoretické části jsme uvedli, že je velmi obtížné diferencovat pozitivní (harmonizační) a negativní (útočný) humor. Přesto právě tuto dichotomii

učiníme základem naší topografie, a to z toho důvodu, že jsme právě k ní byli navedeni jednotlivými kroky provedené strukturní analýzy. V analýze zápletek byl akcentován útočný rozměr humoru, v analýze funkcí naopak rozměr harmonizační.

Harmonizační a útočný humor si ovšem nepředstavujeme jako dvě jasně oddělené kategorie, spíše jako dva krajní body kontinuální škály. Mezi nimi se rozpínají jednotlivé incidenty, které v sobě mohou mít různou míru útočnosti a zároveň různou míru harmonizačního potenciálu. Opakovaně jsme uvedli, že humor má ambivalentní povahu, a může být tudíž útočný i harmonizační současně.

Podél osy ÚTOK – HARMONIE rozmísťujeme jednotlivé kategorie vzniklé v dílčích částech naší strukturní analýzy: konfigurace aktérů, jednotlivé typy funkcí a rovněž dva rámcové typy principů humorných zápletek (nedosažení standardů školní kultury a vpád cizorodých elementů). Situování jednotlivých kategorií na osu ÚTOK – HARMONIE zachycuje schéma č. 9.

Ze schématu je zjevné, které typy konfigurací, funkcí a humorných principů se ocitají blíže pólu harmonie a které naopak blíže pólu útoku. Jestliže se určitý humorný incident ocitá ve všech parametrech blízko pólu harmonie (například vede k tvorbě idiokultury, jsou v něm transformovány emoce z negativních v pozitivní, jde o konfiguraci „všichni se smějí všemu“ a humorným principem je vpád cizorodého), lze jej téměř jistě označit za příklad harmonizačního, pozitivního humoru (viz kapitola 1.5). Naopak pokud se všechny kategorie nalézají v blízkosti pólu útoku (incident vede k mocenské represii, jsou v něm odreagovány potlačované impulzy, jde o žákovský humor, jehož terčem je učitel, či naopak o učitelský humor, jehož terčem je jednotlivý žák, humorným principem je nedosažení školních standardů), jde o humor útočný, tedy negativní. Řada incidentů se ovšem může vyznačovat roztroušením kategorií podél osy ÚTOK – HARMONIE. V takovém případě je jednoznačné rozhodnutí, zda jde o útočný (negativní) či harmonizační (pozitivní) humor, nemožné.

Vzniklá topografie představuje náš příspěvek k teoretickým otázkám předestřeným v kapitole 1.5, v níž jsme řešili, zda pod hlavičku humoru spadají pouze pozitivní či také negativní jevy, a dále otázku, jak pozitivní a negativní humor odlišit. Naše odpověď, vyvozená z dat a jejich analýzy, je následující: humor zahrnuje jak projevy útěšné a afliativní, tedy pozitivní, tak projevy útočné a hostilní, tedy negativní. Rozlišení pozitivního a negativního humoru je možné, avšak nikoli na základě jediného kritéria. Existují humorné incidenty, u nichž všechna kritéria vzešlá z analýzy poukazují na jednoznačnou příslušnost k určitému typu humoru (pozitivnímu či negativnímu), stejně jako incidenty, u nichž spolu jednotlivá kritéria jednoznačně nekorespondují, a tudíž jde o smíšený humor, v němž jsou přítomny jak pozitivní, tak negativní projevy.

9.5 Shrnutí

V této kapitole jsme prezentovali výsledky strukturní narativní analýzy, které nám mimo jiné umožnily učinit některé kvantifikace našich dat. Na základě této analýzy jsme navrhli topografický model školního humoru, který zahrnuje tři dimenze humorných incidentů: konfigurace aktérů – zápletka a humorný princip – funkce. Tyto dimenze jsou rozmístěny podél osy znázorňující útočnost či naopak harmonizační potenciál humoru.

Ukázali jsme, že zápletky školního humoru jsou postaveny na inkongruitě mezi školním skriptem a jeho opakem. To znamená, že školní humor je negováním institucionálních rysů školy. Dále jsme ukázali, že humor ve škole plní tři základní funkce: budování solidarity, vyjednávání o moci a saturace potřeb. Dominantní funkcí žákovského humoru je vyjadřování a budování skupinové solidarity. Dospěli jsme tak k jistému paradoxu, kdy analýza zápletek akcentuje útočnou stránku humoru – jde o to humorně zaútočit na školu a její principy, zatímco analýza funkcí naznačuje harmonizační působení humorných událostí, neboť zvyšují solidaritu.