

Šedřová, Klára

Čemu se smějí učitelé

In: Šedřová, Klára. *Humor ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2013, pp. 111-134

ISBN 9788021062054

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/129786>

Access Date: 16. 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.

8. Čemu se smějí učitelé

V této kapitole budeme analyzovat materiál, který máme k dispozici od učitelů. Jak bylo uvedeno v metodologické kapitole, jeho rozsah je oproti materiálu od žáků velmi omezený, tvoří jej celkem 41 textů. Učitelská vyprávění zamýšlíme v rámci této studie použít jako srovnávací data – jde nám o to, do jaké míry obě klíčové skupiny ve škole sdílejí, nebo naopak nesdílejí náhled na to, co lze vnímat jako humorné.

Drtivá většina učitelských vyprávění se soustředí na žáky, kteří jsou producenty či hlavními aktéry humoru. Uvnitř takto pojatých textů lze rozlišit dvě specifické skupiny. První představují reference o žákovských „hláškách“, druhou vyprávění o žákovských kolonizacích.

8.1 Hlášky

Texty, ve kterých učitelé referují o hláškách, tedy o vtipných výrocích žáků, mívají specifickou podobu, typicky řetězí za sebe několik různých žákovských promluv, jak je patrné v ukázce 34.

Ukázka 34:

Nejvtipnější situace nastávají při opravování testů. Učím češtinu, a tak se mnohdy dozvídám opravdové perly. Tak jsem se už například dočetla, že trilogie je román, který má deset dílů, nebo že v knize Západ od Karla Raise vystupuje hlavní hrdina – farář Karlos (správně Kalous). Podle některých studentů napsal Vilém Mrštík Pohádku Mayů, Viktor Dyk dílo Milá sedmi trpaslíků (místo loupežníků) a Jakub Arbes Skřítko na skřipci (správně Dábel).

Výuka cizích jazyků má také své kouzlo – nejrůznější přebrepty studentů jsou na denním pořádku – tak se například dozvídám, že dotyčný by si po obědě dal nějakou poušť (fr. desert – poušť x dessert – dezert) nebo že ho bolí šunka (fr. jambon – šunka x jambe – noha).

A proč je zvrtné sloveso zvrtné? No přece protože zvrací!
(text č. U15, žena, 25 let)

V citované ukázce žáci vystupují jako popletové, kteří si ne zcela správně osvojí školní látku. Jejich verbální produkce není jen chybná, nýbrž též komická, neboť vzniká určitá inkongruence – poušť není možné jíst a sloveso nemůže zvracet. V případech popletených názvů literárních děl vytvářejí žáci jakési „koláže“ z různých zdrojů. Dykovo dílo Milá sedmi loupežníků

je sloučeno s pohádkou o Sněhurce a sedmi trpaslících. V jiném z textů žákyně při zkoušení jmenuje knihu Kantor Habakuk, jejíž název je sloučeninou Bezručovy básně Kantor Halfar a Dykova románu Prsty Habakukovy.

Literární koláže představují žert pro zasvěcené, neboť pobavit se může jen ten, kdo zná správné znění všech titulů. To platí pro většinu popletených hlášek. Nejvíce se nasměje učitel, neboť je vždy „držitelem správného řešení“. Žáci mohou humornou situaci ocenit, pokud jsou dobře naučení, anebo pokud je učitel vtáhne do dění a upozorní je na inkongruitu. Takový případ prezentuje ukázka 35.

Ukázka 35:

Tahle příhoda je asi trochu blbá, ale zasmáli jsme se ... V angličtině měli žáci za úkol popsat postavu fiktivního Toma, který byl vyobrazen v učebnici. Matěj chtěl říct, že je vysoký, ale popletl slova tall a tail (ocas), a řekl o Tomovi: He is a tail. Tak nevím, jestli je to moc pedagogické, ale přeložila jsem mu to, co řekl, a moc se smál.

(text č. U33, žena, 37 let)

Popletené hlášky jsou pro učitele vděčné, neboť zdůrazňují jejich expertní převahu, avšak zcela nenásilným způsobem, jakoby mimochodem, aniž by učitel musel své znalosti explicitně zdůrazňovat či vyzdvihovat. Žáci se utvrdí v tom, že toho dosud málo vědí, avšak zároveň si užijí zábavu, takže přistížení při nevědomosti není nijak bolestné. V citované ukázce vidíme, že učitelka sice není zdrojem humoru (tím je žák Matěj), ale je dveřníkem, který žáky do humoru uvádí, *překládá* jim pravý význam řečeného. Zde se v naprosto neformálním a rozpustilém kontextu velmi jasně osvětluje role učitele: je to znalec různých kódů, které je ve škole důležité odlišovat a vyznat se v nich, a jeho úkolem je žáky do těchto kódů zasvětit.

Všechny žákovské hlášky zachycené ve vyprávění našich respondentů však nejsou jen komické. Zaznamenané hlášky lze rozložit na následujícím kontinuu: popletená hláška – rozverná hláška – drzá hláška. Zatímco popletené hlášky, jak bylo uvedeno výše, jsou projevem žákovské neznalosti, často doprovázené určitou bezelstností a jsou komické v tom smyslu, že mluvčí nevytváří humor záměrně, nýbrž bezděčně, hlášky rozverné rozehrávají humorné principy se značnou mírou uvědomovanosti na straně žáků a představují určitou výzvu pro učitele. Hlášky drzé jsou dotažením této výzvy až do podoby humorného ataku na učitele.

Zatímco pro popletené hlášky je typická snaha žáka odpovědět adekvátně na otázku učitele, jež je však zmařena nedostatečnými znalostmi, při **rozverných hláškách** žáci obvykle nečekají, až se jich učitel na něco zeptá, a sami si berou slovo. V jednom z textů například vyprávěčka líčí, jak v hodině literatury žáci četli úryvek o Enšpíglvi. Jeden ze žáků se přihlásil a položil jí otázku: „*Paní učitelko, když tady píše, že Enšpígla koupali ve škopku, tak ho vykoupali v pivu?*“ Mohlo by se jednat o popletenou hlášku,

ale pravděpodobně jde spíše o výraz rozvernosti, neboť žáci vědí, že slovo škopek se ve významu pivo ve školním jazyce nepoužívá. Hlásící se žák využívá polysémantičnosti slova škopek k tomu, aby do výukové komunikace propašoval odkazy na dvě aktivity, které jsou ve školním kontextu považovány za nepřijatelné – pití alkoholu a používání slangových výrazů. Formální podobnost jeho promluvy s popletenou hláškou mu sjednává ochranu, umožňuje mu předstírat, že jeho dotaz je výrazem nevědomosti, nikoli vtípem či provokací.

V následující ukázce na sebe rozverná hláška rovněž bere formu žákovské otázky, výzva ve vztahu k učitelce je zde ovšem ještě silnější, neboť jde de facto o návrh na změnu výukového plánu (byť humorně míněný).

Ukázka 36:

Jako třídní učitelka jsem kromě aprobovaných předmětů učila ve své třídě i občanskou výchovu. Od šesté třídy jsem neustále odpovídala na otázky, kdy už budeme probírat sexuální výchovu. Tu jsem měla naplánovanou na začátek druhého pololetí v osmé třídě, až v přírodopise proberou člověka. Vytvořila jsem si pro výuku sexuální výchovy zvláštní blok hodin postavený na příběhu. Dotazy k tématu byly stále častější a když končilo v osmičce první pololetí, Petr se na začátku jedné hodiny zeptal: „Paní učitelko, nemohli bychom probrat tu sexuální výchovu už příští hodinu? Já bych to do pátku nutně potřeboval. Pak už by mohlo být pozdě.“

Sexuální výchovu jsem s nimi neprobrala do pátku a ani nikdy jindy. Změnily se úvazky a od druhého pololetí je dostala z občanky jiná paní učitelka, která sexuální výchovu rozhodně v plánu nemá.

(text č. U8, žena, 43 let)

Humornost žákovské repliky spočívá v napětí mezi dvěma inkongruentními elementy. První z nich je žákovská role, jejímž příznakem je fakt, že se žáci opakovaně ptají a dožadují vysvětlení učitelky, dokonce naznačují, že jde o důležitou znalost, kterou potřebují ve škole nutně získat. Elementem, který se se žákovskou rolí dostává do napětí, je sexualita, což je atribut, jenž je jinak ze školy vymístěn a žákům nepřísluší. Jestliže Petr říká, že by po pátku mohlo být pozdě, naznačuje, že se chystá k sexuální iniciaci, což je téma, které by mimo kontext debaty o sexuální výchově a bez humorné relativizace mohl do diskuse s učitelkou vnést jen stěží. Vidíme, že jednou z funkcí rozverných hlášek je infiltrace tabuizovaných obsahů do vyučování.

Uvedli jsme, že rozverné hlášky mohou mít formu žákovských dotazů či nevyžádaných komentářů. Stejně tak se ovšem mohou objevovat jako odpovědi na otázku učitele. V takovém případě je jejich poznávacím znakem snaha o „přechytračení“ učitelské otázky. Žáci se snaží různým způsobem obcházet zadání učitele, polemizovat s ním a zpochybňovat je.

Ukázka 37:

Má-li výuku navštívit inspekce, jistě se každý snaží ukázat v tom nejlepším světle a přitom neztratit přirozenost.

Toho dne měla i do mé hodiny přijít „inspekční delegace“. S žáky jsme minulou výuku probírali prvočísla, takže po splnění formalit (zápis do třídní knihy atd.) začala hodina opakováním úvodu právě k tomuto tématu.

Najednou se člověk přistihne, jak, je-li pod lupou, přemýšlí i nad výběrem vhodných kandidátů na zodpovězení kladených dotazů. Abych si ty „snaživější“ žáky nechal na obtížnější dotazy, hledal jsem zpočátku mezi těmi, řekněme, průměrnějšími.

Oko mi padlo na Honzu, který nebyl hloupý, ale než vymýšlet, jak pobavit spolužáky, mohl by někdy raději svou energii více zapojit do výuky. Ale v přítomnosti inspekce jsem doufal, že u něj zvítězí vážnost situace a ukáže svou „lepší“ tvář.

„Takže, minule jsme se bavili o prvočíslech,“ začal jsem suverénně. „Mohli bys nám tedy, Honzo, vyjmenovat příklady prvočísel?“

„Tak třeba,“ spustil laxe s tváří frajera, „sedm, jedenáct, třináct...“

„No, počkej, počkej,“ zarazil jsem ho, abych neztratil odbornost výuky, „a proč začínáš od sedmičky, copak tys nechodil do školy od první třídy?“ Snažil jsem se zachránit a odlehčit situaci současně a navíc navést Honzu na „lepší“ odpověď. Ten však využil mého nadhozu, aby třídě dokázal své schopnosti baviče, a vrátil mi smeč:

„Kdepak!“ jeho úsměv mi napověděl, že dojde k průšvihů. „Já jsem byl od malička tak bystrý, že mě rodiče dali rovnou až do šesté třídy!“

Výrok třídu evidentně pobavil, ačkoli já jsem se spíš lehce zapotil. Situaci jsem „vyřešil“ další otázkou, tentokrát směřovanou na jiného žáka z řad „snaživých“. Ale i s takovým humorem žáků se učitel ve své praxi setkává. (text č. U19, muž, 44 let)

Scéna v ukázce 37 je rozehrána otázkou učitele, kterou tento podle svých vlastních slov považuje za jednoduchou. Následuje odpověď od žáka, která není nesprávná, ale není ani perfektní a je provázena neverbálními signály jistě blazeovnosti a nezájmu, a to přesto, že je ve třídě přítomna inspekce a očekává se, že žáci budou podávat mimořádné výkony. Učitel chce žáka přimět k doplnění odpovědi a humornou formu (*Tys nechodil do první třídy?*) volí pro odlehčení situace. Chce, aby mu žák vyhověl, přitom ale aby jeho požadavek nevyzněl příliš direktivně. Zároveň se snaží žákovi poskytnout nápovědu – má začít od čísla jedna. Na to však oproti očekávání učitele žák nereaguje snaživým doplněním odpovědi, nýbrž předstírá, že nápovědu učitele nepochopil. V Honzově odpovědi je přítomno dvojí zpochybnění či odmítnutí zadání učitele. Jednak odmítá na dotaz učitele odpovědět jako na školní otázku. Školní otázkou zde máme na mysli uzavřenou otázku s jasně definovanou správnou odpovědí. Honza využívá skutečnosti, že dotaz *Tys nechodil do první třídy?* postrádá klasickou formu

školní otázky (ta by zněla: *Jaké je nejnižší prvočíslo?*). Namísto aby použil kód nabízený učitelem (první třída rovná se první číslo v číselné řadě), vyjadřuje se k otázce, do které třídy chodil nejdříve. Druhé zpochybnění učitelských požadavků je v tom, že ani na tuto doslovně pojatou otázku neodpovídá pravdivě, nýbrž ve zjevném rozporu se skutečností tvrdí, že nastoupil rovnou do šestého ročníku. Zajímavé je, že tato jeho odpověď je v logickém souladu s tím, že číselnou řadu začal číslovkou sedm, což je ve vztahu k šestce nejbližší prvočíslo směrem vzhůru. Učitel je v rozpacích, nedisponuje již žádným opravným prostředkem, a proto celou sekvenci uzavírá tím, že se obrací na jiného žáka.

Princip zpochybnění požadavků učitele lze v krystalické podobě demonstrovat na ukázce 38.

Ukázka 38:

Učitel se často setkává s vtipnými výroky žáků. Jejich komičnost je vázaná většinou na momentální situaci či atmosféru v té dané chvíli. Vzpomínám si, jak jsem kdysi v deváté třídě položila otázku ohledně souvětí, které jsme probírali den předtím. Nikdo z žáků, které jsem vyzvala k odpovědi, mi nebyl schopen správně odpovědět. Správnou odpověď jsem dostala od žáka, kterého jsem vyvolala asi jako šestého v pořadí. Nechápatě jsem se zeptala:

„Dominiku, proč ses nepřihlásil, když znáš správnou odpověď?“

Dotázaný mi odpověděl zcela logicky: „Protože jsem vám to říkal včera.“

(text č. U10, žena, 39 let)

Humor v této ukázce, podobně jako v ukázce předcházející, pramení – řečeno slovy Attarda (1994) – z křížení dvou skriptů. Jde o skript školní výuky a o skript běžné komunikace. Základem komunikace v rámci školního vyučování je kladení otázek učitelem a jejich zodpovídání žáky, přičemž nejde o autentické otázky v tom smyslu, že by se učitel chtěl dozvědět něco, co neví (srov. Šedová, Švaříček, Šalamounová, 2012). Učitel klade otázky proto, aby prověřil znalosti žáků, a toto prověřování má permanentní povahu. Fakt, že včera žák odpověděl správně, neznamená, že není třeba, aby svoji znalost znovu demonstroval. Jde o školní rutinu, kterou aktéři běžně přijímají jako samozřejmou a nepozastavují se nad ní. Hláška žáka v ukázce 38 ovšem zpochybňuje tuto rutinu tím, že odkazuje ke skriptu běžné komunikace, ve kterém ptát se znovu na to, co již bylo řečeno, není racionální ani zdvořilé. Všimněme si, že učitelka-vypravěčka označuje odpověď žáka jako logickou. Humor zde plní určitou kognitivní funkci, umožňuje aktérům poodstoupit od situace, jejíž struktura obvykle není reflektována, a podívat se na ni novým pohledem.

Poslední svěbytnou skupinou žákovských hlášek jsou **hlášky drzé**. Drzost v tom smyslu, že žák naprosto odmítne splnit požadavek učitele, popisuje pouze jeden text zachycený v ukázce 39. To neznamená, že by se

tato forma drzosti ve škole vyskytovala jen zřídka, nýbrž jde o skutečnost, že je učiteli jen vzácně vnímána jako humorná.

Ukázka 39:

V jedné hodině češtiny jsme probírali satirickou ukázkou (z čítanky pro 8. třídu), která se týkala šizení (Pekař). Po přečtení ukázky jsem ji s dětmi rozebírala. Na konci jsem se zeptala, jestli je to dneska aktuální a co bychom si z toho mohli vzít. Klučina, který je známý svou drzostí, mi na to odpověděl „hovno“. Tak jsem mu řekla, že to možná taky, ale raději by se mohl zamyslet nad tím textem.

(text č. U27, žena, 57 let)

Častěji učitelé referují o takových hláškách, které operují v příliš osobní zóně, to znamená, že se žáci vyjadřují k osobním vlastnostem učitele. Navíc je tato interakce neadekvátně rolově obsazená, žáci například vystupují vůči učiteli mentorsky a poučují jej. V textu č. U23 například při zapisování známek do žákovské žákyně dobromyslně vytýkají učitelce, že má příliš dlouhý podpis, slovy: „*Paní učitelko, musíte si zkrátit podpis, nebo se za celý život upíšete.*“ Jinou ukázkou přehnaně osobní hlášky citujeme níže.

Ukázka 40:

Žáci psali písemku z fyziky naplánovanou na dvacet minut. Ani po třiceti minutách ale nebyli ještě hotoví, tak jsem čas protáhla na třicet pět minut. Když jsem práce vysbírala, řekla jsem jim: „To by mě ani ve snu nenapadlo, že na tu písemku budete potřebovat tolik času.“ A jeden „hodný“ chlapec mi na to odpověděl: „Paní učitelko, to se vám ani zdát nemohlo. Starým lidem se nic nezdá.“

(text č. U28, žena, 28 let)

V ukázce 40 je zachycen nevyžádaný komentář k nadnesené informaci učitelky o tom, že nepočítala s tak velkou časovou dotací na psaní testu. Komentář je zaměřen na věk učitelky. Je vnímán jako humorný, protože učitelka reálně stará není, její věk je vysoký pouze relativně v porovnání se žáky. Tato drzá hláška tedy rýsuje demarkační čáru mezi dvěma skupinami aktérů – (mladými) žáky a (starými) učiteli, působí jako výraz rezistence a uvědomění si odlišnosti a specifičnosti vlastní (žákovské) skupiny.

8.2 Žákovské kolonizace

Další skupina učitelských textů popisuje nikoli výroky, nýbrž akce žáků, které jsou z nějakého důvodu shledávány jako humorné. Společným jmenovatelem těchto akcí je skutečnost, že je lze vnímat jako součást koloni-

začních strategií (Woods, 1979) v tom smyslu, že přispívají k žákovskému proplouvání školou a zvládnání jejích požadavků (viz kapitola 3.1). Podle Woodse (1979) je žákovský humor kolonizační technikou, neboť žákům umožňuje si život ve škole užívat i přesto, že na ně učitelé a instituce samotná kladou řadu nepřijemných nároků.

Do této kategorie spadají učitelské popisy žákovských **blbin**. Těmi jsme se zabývali zevrubně v kapitole 6.2, kde jsme analyzovali texty líčící blbiny ze žákovského pohledu. Učitelské texty o blbinách jsou velmi podobné žákovským textům, mění se pouze pozice vypravěče. Obsah je téměř totožný – jeden příběh popisuje, jak se jeho autor – učitel nemohl dostat do třídy, neboť vypadla klika, a žáci uvnitř se náramně bavili a nejevili snahu vpustit jej dovnitř. V jiném z textů – prezentovaném v následující ukázce – se líčí klasická schovávaná před učitelkou.

Ukázka 41:

Vyučuji cizí jazyk na základce, která má třídy rozmístěny v několika budovách, takže s tím souvisí neustálé stěhování z hodiny na hodinu. A jak už to bývá, třída se samozřejmě na cizí jazyk dělí na angličtináře a němčináře. Byla jsem na této škole nová, a to je vždy příležitost pro žáky důkladně si učitele otestovat. Byl den jako každý jiný, vešla jsem do třídy a dělala naprosto běžné úkony, které patří k začátku hodiny. Sedla jsem si ke stolu, něco dětem povídala a čekala na třídní knihu, kterou měla služba donést od angličtinářů. Za chvíli se děti začaly pochichtávat a jejich oči směřovaly někam za mě. Když jsem se otočila, zmohla jsem se jen na slabý výkřik. Těsně za mou židli se z podlahy začal zvedat poklop a z díry vylézala služba s ušmudlanou třídní knihou. Pod námi bylo pravděpodobně bludiště všelijakých trubek a potrubí, kterými se žáček musel proplést. Nevěděla jsem, jestli se mám zlobit nebo zkoumat, jestli se mu něco nestalo. Po zahánění všech černých myšlenek, co se mohlo přihodit, jsme dali třídní knihu do pořádku, domluvili se, že si ten náš „zážitek“ necháme pro sebe, a nakonec jsme se tomu všichni zasmáli. Musím říct, že děti ocenily, že jsem tuhle záležitost neřešila žádnými tresty, a po celý rok jsme spolu výborně vycházeli. Nevím, zda je to typicky humorná příhoda, ale jedno vím jistě: budu si ji pamatovat určitě do konce života.
(text č. U6, žena, 37 let)

Akce v ukázce je vypravěčkou zasazena do rámce testování učitelů, tedy škádlení učitelů, které má za cíl vyvést je z rovnováhy a odhalit jejich případné slabosti. Ukrytí žáků pod poklopem v podlaze je humorné, neboť hravým způsobem narušuje školní normu, podle které mají žáci po zazvonění sedět na svých místech tak, aby byli pro učitele dobře viditelní a kontrolovatelní. Vedle této jednoduché zábavnosti má za cíl zjistit, jak se nová učitelka v takovéto nestandardní situaci zachová. Vypravěčka rekapituluje, že její shovívavý přístup jí zajistil dlouhodobě dobrý a přátelský

vztah se žáky. Zde se znovu vynořuje téma „společenské smlouvy“ mezi učiteli a žáky, jež jsme zmiňovali v kapitole 6.2. Učitelé rozumí tomu, že blbiny jsou součástí žákovské role, a přistupují k nim smířlivě, což přispívá k harmonizaci vztahů mezi oběma skupinami.

Stejně jako v žákovské skupině se i mezi učiteli humorné historky stávají součástí školního folkloru, kolují mezi učiteli a jejich zábavný potenciál se multiplikuje. Významně utvářejí žitou historií školy, mohou být opakovaně zmiňovány a vždy budou vyvolávat smích. V textu č. 1 popisuje vypravěčka, jak v jedné zimní sezoně svěřila jednomu ze žáků pravidelné zatápění v kamnech, přičemž si tento chlapec chodil pro dřevo na půdu školy. Na této půdě byly uskladněny nové židle, jež topič v průběhu zimy postupně spotřeboval. Vše vyšlo najevo až ve chvíli, kdy se po židlích začal shánět ředitel školy. Svůj příběh vypravěčka zakončuje: *Náš třídní topič židle zbavil papírových obalů, rozlámal je a topili jsme. Dodnes nevím, jak to dokázal. Ale vím, že kromě ředitele školy všichni ostatní učitelé neprošli kolem mne, aby neřekli „židle“. A také vím, jak je důležité „důvěřuj, ale proveřuj“.* V této koncovce se referuje o škádlení mezi učiteli, kdy je celý incident kolegy znovu a znovu připomínán. Příhoda se židlemi se tak přetavuje do školního folkloru a ponechává svoji energii ještě dlouho poté, co se odehrála.

Kromě toho, že lze jako humorné kolonizace vnímat žákovské blbiny, jimiž si zpestřují školní nudu, existuje ještě jeden podstatný zdroj humoru, který má kořeny v kolonizačním chování žáků. Jde o různé **triky a taktiky** směřující k ulehčení školního života.

Ukázka 42:

Ekonomická krize doléhá na žáky z médií, z úst rodičů i učitelů, a tak si někteří už jedenáctiletí žáci berou úzkostná slova dospělých o šetření k srdci po svém. Aktovky a batohy s učebnicemi a sešity jsou už tak těžké, proč si učení neulehčit. Při nedávném nahlédnutí do sešitů jsem se nestačila divit, jak maximálně lze využít jediný sešit. V lepším případě zepředu na český jazyk mluvnici, zezadu na sloh a od středu na literaturu. Chlapecká populace je ještě úspornější, neboť hoši přišli na to, že fyzika, dějepis a slovíčka z angličtiny se v jediném sešitě taky nepoperou. Navíc proč mít do matematiky nelinkovaný sešit velkého formátu, když žáčkovi prostě už takový v záloze nezbyl a volný na matematiku zůstává jen malý linkovaný. Naštěstí je geometrie až v následujícím ročníku. Komenského zásada systematickosti prodělává zatěžkávací zkoušku.

(text č. U34, žena, 40 let)

V ukázce 42 se vypravěčka s pobaveným odstupem pozastavuje nad tím, že žáci, namísto aby nosili do každého předmětu zvláštní sešit, zapisují více předmětů do téhož sešitu. Humor je zde tvořen kombinací dvou skriptů (Attardo, 1994) – žákovské nedbalosti a ekonomické úspornosti. Zatímco žáci nemají oddělené sešity, protože se jim nechce nosit příliš těž-

ký náklad, nestihli si je opatřit nebo je ztratili, vypravěčka to glosuje jako metodu, jak ušetřit. Komický efekt se dále zmnožuje poukazem na to, že sešity žáci nemají proto, že si *berou k srdci* slova rodičů i učitelů (tzn. plní svoji žákovskou roli). Ve skutečnosti jdou žáci proti pokynům dospělých (tzn. vzpouzejí se dostat své žákovské roli).

Humorná tudíž není ani tak popisovaná skutečnost jako spíš postoj, který k ní zaujímá vypravěčka. Triky a taktiky jsou zkrátka směšné především v konfrontaci s kritickým pohledem vědoucích dospělých, jehož předpokladem je pochopitelně prozrazení triků a taktik, které obvykle aspirují na to, aby se udržely před učiteli v tajnosti.

Ukázka 43:

Na naší škole je přirozeně zakázáno v hodinách používat mobilní telefony nebo mít zapnuté vyzvánění a tento zákaz bývá většinou dodržen. Až na výjimky, které jsou však někdy o to humornější.

Hodina občanské výchovy probíhala poklidně, když se najednou ozvalo vyzvánění mobilního telefonu. Chvíli mi trvalo, než jsem zaměřila pozornost, odkud vyzvánění vychází, což vzhledem k tomu, že nikdo z přítomných nezačal zuřivě prohrabovat svůj batoh, jak bylo jindy v těchto případech obvyklé, nebylo jednoduché. Také třída zpozorněla. Vyzvánění se stupňovalo a už ho nešlo nevnímat. Je snad majitel telefonu hluchý, má to být nemístný žert nebo mě chce někdo vyprovokovat? Honilo se mi hlavou.

V tom jsem zaměřila lavici, odkud telefon zvonil nejmíc. Seděl v ní Marek, který měl ke své smůle navíc v uších sluchátka od mp3 přehrávače, asi myslel, že přes čepici nezahlednu dva „dráty“ vinoucí se mu kolem krku. Hudbu měl puštěnou zřejmě dost hlasitě, vzhledem k tomu, že přes ni neslyšel ani vlastní telefon. Když konečně pootevřel oči a viděl, jak na něj všichni upřeně koukáme, vyskočil ze židle, hodil na lavici batoh a začal do něj házet věci, přičemž překvapeně vyhrkl: „Cože? Konec? To už vážně zvonilo?“

Snad nemusím popisovat, že třída včetně mě vyprskla smíchem a bylo těžké se znovu začít tvářit vážně a vrátit k učební látce.

(text č. U18, žena, 32 let)

Markův trik, jak se odpoutat od nudného vyučování, je skrytí přehrávače a poslouchání hudby. K odhalení dojde u příležitosti banálnějšího prohrěšku, jímž je hlasitě vyzvánění mobilního telefonu během výuky. Všichni se smějí žákovi, ale ten není vtípný, je nezáměrně komický (podobně jako v kapitole 6.1). Žákova rezistence vůči škole se vtělila do dvou paralelních akcí (poslouchání MP3, ponechání mobilu v hlasitém režimu), jež nakonec působí vzájemně rušivě. Učitel se směje vítězně, neboť neposlušný žák sám sebe odhalil a zesměšnil.

Smích přihlížejících spolužáků zde – viděno z pozice učitele – figuruje jako určitý druh trestu, takže již není třeba jednání přistiženého žáka dále sankcionovat.

Tento typ humoru můžeme přirovnat ke **hře na četníka a zloděje**. Učitel je četník, jehož úkolem je přistihnout toho, kdo porušuje školní normy. Jde ovšem o hravou honičku, v níž může docházet k různým „gagům“, jak ukazuje úryvek v ukázce 44.

Ukázka 44:

Ve třídě sedmáků jsme probírali novou látku a zpočátku probíhalo vše jako obvykle. Občas se někdo zachichotal, občas něco zašumělo v zadních lavicích. Po čase jsem si však uvědomila, že šum nějak nezvykle sílí a chichotání se stupňuje. Opustila jsem tedy své místo za katedrou a vydala se do středu třídy, abych lépe viděla i do zadních lavic, z nichž vycházel onen ruch.

Okamžitě můj pohled upoutal prudký pohyb ruky jednoho z žáků a ve zlomku vteřiny mi došlo, že v dlani zřejmě něco schovává. Instinktivně jsem na něj vyhrkla s otázkou, co to má. „Nic, paní učitelko,“ zareagoval s potutelným úsměvem. Tak ukaž ruce, nařídila jsem nekompromisně. Obě ruce položil na lavici a já jasně viděla, jak se mu bělá v jedné z nich kousek zmuchlaného papíru. Kolem dokola jsem cítila napětí jen občas prolomené typickým chichotem. „A co ten papír? Asi je na něm něco velmi veselého... Ukaž, dej mi to přečíst, ať se také pobavím!“

Žák si mě nejistě měřil pohledem a pak udělal něco, co mě naprosto zaskočilo: dopis, ze kterého byla už spíš papírová kulička, hbitě strčil do pusy a hlasitě polkl. Ještě otevřel ústa, aby prokázal, že jsou prázdná a dopis skončil v útrobách jeho trávicího traktu. V první chvíli jsem mu chtěla sebrat žákovskou a napsat mu tam poznámku, rychle jsem ale nemohla přijít na to, jak bych vlastně měla rodičům tuto atypickou situaci vylíčit.

Navíc se žákovi zřejmě papír trochu zasekl v krku (nebo ho jen podráždily vlákna papíru) a snažil se pořádně polknout, aby papír sjel dolů, jenže u toho tak legračně koulel očima, že jsem měla opravdu co dělat, abych zadržela smích. Tudíž jsem tento exces musela jen přejít mlčením, otočila jsem se k tabuli, aby zbytek třídy neviděl, jak bojuji se smíchem, a odkráčela jsem na své místo, abych zkusila pokračovat v tématu hodiny.

(text č. U17, žena, 42 let)

Vyprávění barvitě líčí, jak učitelka nejprve zaregistruje podezřelý šum. Během pátrání shromažďuje indicie – *prudký pohyb dlaní, bělající se kousek papíru* – načež ve shodě se scénáři filmových četnických komedií klade podezřelému otázky. Žák se v průběhu „vyšetřování“ *potutelně usmívá*, což poukazuje na to, že celý střet vnímá jako hravé měření sil mezi ním a učitelkou, nikoli jako vážně ohrožující incident. Když už má učitelka všechny potřebné informace, ví, že šum byl vyvolán psaníčkem, a rovněž ví, kdo je nyní držitelem inkriminovaného psaníčka, žák provede nečekaný manévr a dopis spolkne. Tento akt znovu doprovázejí neverbální klíče, signalizující, že je celá situace vnímána jako humorná – koulení očima, ukazování prázdných úst. Učitelka v roli četníka je poražena, rezignuje na jakoukoli

demonstraci síly prostřednictvím trestu či poznámky, avšak zachovává dekorum a vážnou tvář. Přitom však bojuje se smíchem, neboť i ona hodnotí dění jako velmi humorné. Vidíme, že na povrchu jsou zachovány obvyklé institucionálně definované role, pod povrchem však bublá vlna smíchu, na které se ve vzájemné shodě vezou všichni zúčastnění.

V některých učitelských naracích je scénář policejní práce dotažen až do vítězného finále, v němž učitel triumfuje. V následující ukázce je ústřední postavou žákyně Lenka, která dojíždí do venkovské školy autobusem a ten je na místě notně před začátkem vyučování. Do třídy v té době žáci ještě nesmějí, otevřen je pouze školní klub, kam mohou děti docházet za drobný měsíční poplatek. Matka Lenku do klubu přihlásila, aby zde mohla čekat na vyučování.

Ukázka 45:

Vše klapalo zhruba 14 dní, kdy Lenka do klubu chodila, pak však náhle přestala a tajně se snažila proklouznout do školy a čekat na vyučování bez dozoru ve třídě, což je ovšem v rozporu s Řádem školy. Vedoucí školního klubu mě ihned kontaktovala, protože jsem Lenčina třídní učitelka, a tak jsme na ni uhodily, proč přestala chodit. Lenka se chvíli vykrucovala a pak přiznala, že se jí v klubu nelíbí, protože tam jsou samé malé děti, a že se dohodne s maminkou a přestane tam chodit. Jak řekla, tak udělala, z klubu ji maminka písemně odhlásila a vše se zdálo být v pořádku, dokud nepřišel prosinec a situace se opakovala – Lenku několikrát našla paní uklízečka, jak v sedm ráno sedí ve třídě a čeká na výuku. A protože jsem v té době řešila u Lenky problémy, které měla v matematice, a pozvala jsem si její maminku do školy, otevřela jsem tohle téma také. Vyjádřila jsem upřímnou lítost, že Lenka musí tak brzy ráno vstávat, protože já sama mám nechuť k brzkému rannímu vstávání, a zeptala jsem se její maminky, zda by opravdu nebylo lepší, obzvláště když je v prosinci venku taková zima, aby Lenka alespoň přes zimní měsíce netrávila čas ve školním klubu, místo zmrzáni venku, případně tajného čekání ve škole, a že těch 90,- Kč za měsíc jistě není tak moc. Tu se ale Lenčina maminka velmi podivila, že jí něco takového navrhuji, když Lenka přece od září pravidelně ráno co ráno do klubu chodí. Po chvíli údivu na obou stranách jsme se obě odebraly za vedoucí školního klubu, tedy přímo ke zdroji informací. Zde došlo k údivu potřetí, protože vedoucí maminku ubezpečila, že Lenka je z klubu odhlášená, jelikož ji přece maminka sama písemně odhlásila. A jako důkaz svého tvrzení ukázala mamince lístek, na kterém to stojí výslovně napsáno. Lenčina maminka na lístek zběžně koukla a prohlásila, že tohle není v žádném případě její rukopis, že Lenka dostává každý měsíc 90,- Kč a do klubu, jak tvrdí, chodí pravidelně. Ihned nám bylo jasné „která bije“. Lenka si pořídila falešnou omluvenku, aby nemusela mezi prťata do klubu, a zároveň od maminky inkasovala měsíční apanáž, i když ne kdovíjak závratnou. I mně stačil rychlý pohled na onen lístek, abych poznala, čím písmo to je. Lenka si jej nechala

napsat svou spolužačkou Helenou, jejíž vypsání rukopis se vydával za písmo Lenčiny opravdové maminky.

Pak jsme už všichni jednali rychle. Lenčina maminka své dceři předplatila členství v klubu na několik měsíců dopředu a já jsem si vzala do parády obě děvčata.

Lenka na můj dotaz, kolik že má maminek, odpověděla, že pouze jednu, a když jsem se jí zeptala, která maminka jí tedy napsala onu odhlášku z klubu, zůstala bez odpovědi jako opařená. Byla si zřejmě jistá, že od října, kdy ona odhláška byla vystavena, uběhla už dlouhá doba, a tudíž je vše v suchu. Hned jsem si zavolala i Helenu, kterou jsem pochválila za to, že v době, kdy celá škola v rámci programu Adopce na dálku podporuje chlapce v Indii, ona se rozhodla adoptovat na blízko svou spolužačku. Oběma děvčatům jsem vysvětlila závažnost chování jich obou a obě děvčata byla za tento svůj podvod potrestána. Nicméně jsme se tomu nakonec i zasmály a od té doby jim neřeknu jinak než „matka“ a „dcera“ a tyto přezdívky se ujaly natolik, že jim tak říkají i jejich spolužáci.

(text č. U9, žena, 43 let)

Opět vidíme scénář vyšetřování, složený z navazujících sekvencí údivu nad nečekanou informací a rozuzlení, tedy vyjasnění významu dané informace. Pro žánr četnických historek je však příznačné především finále. Ve chvíli, kdy je již učitelce vše jasné, Lence a její komplicce Heleně jednoduše neoznámí, že o jejich deliktu ví, nýbrž je napíná a mate nevázně míněnými otázkami a pochvalami. Tyto promluvy učitelky jsou nesmyslné či paradoxní (např. otázka na počet maminek), podobně jako při vyšetřování v crazy komediích. Hra s nesmyslem je ostatně jedním z konstitutivních atributů humoru. V tomto příběhu jsou spolužačky za své jednání oficiálně potrestány (i když autorka příběhu blíže nespecifikuje jak), vedle toho však celý incident slouží jako báze pro neformální žertování, které je, jak víme, rovněž svého druhu trestem – nejenže přezdívkami *matka* a *dcera* oslovuje dotyčné dívky učitelka, užívá jich rovněž vrstevnická skupina.

Společným rysem četnických historek je snaha učitelů přechytračit žáky a jejich figle. V ukázce 45 učitelka odhalila Lenčín trik, ale po jistou dobu ji udržovala v nevědomosti ohledně svého odhalení a napínala ji. Tato fáze, kdy učitel už ví, ale žák ještě neví, že ví, je fází, kdy si učitel může užívat svoji převahu. Poslední příběh, který v tomto oddíle použijeme pro demonstraci našich nálezů, zachycuje situaci, kdy je fáze převahy založené na nevědomosti žáka ohledně odhalení jeho triku prodloužena. Žákovský trik je založen na záměnách dvojčat; zatímco Jana je premiantka, Daniny školní výsledky jsou slabé. Najednou dochází ke skokové změně známek u Dany, což v učitelce vyvolá podezření z možné záměny dívek. V hodinách výtvarné výchovy si navíc povšimne rozdílných barevných preferencí obou děvčat – Jana ráda maluje červenou barvou, Dana modrou. Na třídních schůzkách pak přizve k řešení celého problému matku dvojčat.

Ukázka 46:

A pak jsem jí svěřila své podezření. Maminku to trochu zklamalo, protože doufala, že Dana opravdu věnuje učivu zvýšenou pozornost, což se odráží na výsledcích, a Janino občasné zakolísání přičítala pubertě. Nicméně ale moji variantu připustila jako možnou, a tak jsme si povídaly, až jsem jí prozradila svůj poznatek s barvami. Maminka se zamyslela a s radostí mi sdělila, že dcery budou mít brzy narozeniny, což by se mohlo využít. Rozdílné kousky oblečení jsme hned vyloučily, tam je možná rychlá výměna a děvčata by na toto řešení ani nepřistoupila. Zvykla si být středem pozornosti nejen ve škole, ale i na ulici, a to právě díky své naprosté shodnosti. Nápad měla opět maminka, protože si vzpomněla na babičku, která mluvila o tom, že chce děvčatům koupit něco na trvalou památku, nejlépe něco od zlata. A tak jsme vymyslely, že by to mohly být náušnice, čímž babičce trochu usnadníme výběr. Tedy náušnice stejné, ovšem rozdílné v barvě kamínků, a každá ať si vybere ty své. A tak se také stalo. Děvčata měla z babiččina dárku radost a skutečně obě sáhly po barvě, kterou jsem si myslela – Jana měla na náušnicích kamínky červené, Dana modré. Kamínky na náušnicích byly sice malinké, ale protože děvčata seděla docela blízko katedry, dokázala jsem barvu rozeznat. Poté se v průběhu školní docházky ještě několikrát děvčata pokusila o výměnu, ale pokaždé bezúspěšně, což tenkrát absolutně nechápala. Daně nezbylo nic jiného než opravdu v matematice zapracovat a zlepšit prospěch tak, aby mohla pokračovat, stejně jako sestra, v dalším studiu.

Dnes už jsou obě dospělé a lest s náušnicemi, kterou jsme na ně nastražily s maminkou, už nám dávno odpustily. A proč ji tenkrát neodhalily? Neměly totiž tušení o naší vynikající spolupráci. Dodnes na onu chápavou maminku s díky vzpomínám a všem svým učitelským kolegům přeji, aby potkali co nejvíc podobných maminek.

(text č. U31, žena, 49 let)

Učitelka referuje o události, jejíž humorná stránka zůstává ostatním aktérům (vyjma maminky, která s učitelkou spolupracuje) skryta. Nastražená past totiž může fungovat jen tehdy, pokud o ní žákyně nevědí. V tomto příběhu je učitelka v četnické roli jednoznačným vítězem. Žákovský figl vypátrala, a namísto aby sáhla k banálnímu potrestání žaček, vynesla silnější kartu, přebila žákovský figl figlem učitelským.

8.3 Mé komické já

Zatímco žáci se spíše vyhýbají líčení humorných událostí, v nichž oni sami figurují jako objekt humoru, mezi učitelskými vyprávění tvoří takový typ textů specifickou kategorií.

V ukázce 47 učitel popisuje situaci, kdy byl jako začátečník přidělen na dlouhodobé suplování dívčího tělocviku v 9. třídě. Na první hodině zvolil jako disciplínu cvičení na bradlech a povšiml si, že jedna ze žaček (silné postavy) se cvičení vyhýbá. Vyzval ji tedy, aby se vyhoupla na bradla.

Ukázka 47:

Pobídl jsem ji tedy znovu. Dívka se rozeběhla, chytla se madel, ale bohužel se nedokázala vyhoupnout nahoru. Vrátil jsem ji tedy zpátky a svou pomocnici u bradel požádal o spolupráci. Děvče se tedy znovu rozběhlo, vyskočilo, chytlo se madel... Moje asistentka uskočila, já chtěl dívce nadlehčit zadek a pomoci jí vzeprít se. Jenže... Ona se rukama pustila a celou vahou na mě žuchla! Jen jsem hekl a rychle jsem se soukal zpod mohutného těla. Než jsem se však stačil postavit a zkontrolovat, zda mám všechna žebra celá, děvčata se řehtala na celou tělocvičnu. Byl jsem rudý až za ušima, ale nezapřel jsem dobré vychování. Sklonil jsem se k ještě se válející postavě, podal jsem jí ruku a pomohl jí na nohy. Děvčata pochvalně hvízdla a myslím, že jsem tímto u nich dost zabodoval, jako pedagog i jako chlap.

Pravdou ovšem je, že ostatní hodiny jsem už s nejstaršími žačkami raději chodil na venkovní sportoviště (přesto, že bylo ještě poměrně chladno) a procvičovali jsme běh a hod oštěpem.

(text č. U30, muž, 39 let)

Když mladý učitel leží na zíněnce pod jedním z děvčat, třída se pochopitelně směje, zatímco učitel sám nikoli. Fakt, že se učitel a žáci nesmějí společně, je pro kategorii *Mé komické já* příznačný. Ukázka 47 je mezi učitelskými texty ojedinelá v tom, že líčí **trapas** učitele, ostatní texty popisují spíše jeho **nepochopený žert**. To znamená, že učitel objeví v určité situaci nějaký komický aspekt anebo se sám záměrně chová komicky, avšak třída jej nenásleduje a k humoru se nepřipojí.

Ukázka 48:

Ve výtvarné výchově máme se sedmákama projekt Indiáni. Celý projekt jsem chtěla na konci doprovodit společným prožitkem. Vzali jsme si naše vyrobené totemy, které jsou z krabic, a jednoduché hudební nástroje. Šli jsme na pergolu spojující dvě části budovy školy. Postavili jsme si totemy a já nabádala děti, aby zkusily tančit kolem nich jako šamani. Po nechápavých pohledech jsem začala rituální tanec ukazovat sama. Přidaly se ke mně asi další dvě děti, ale ostatní nic. Ptala jsem se, proč nezačnou taky. Jeden chlapec mi odpověděl, že větší sranda je mě pozorovat, že jsem praštěná.

(text č. U26, žena, 29 let)

Učitelka se progresivně snaží výuku *doprovodit společným prožitkem*. Třída se ale nechce zapojit, na počáteční učitelčino *nabádání* nereaguje, vzorovou ukázkou tance potom pouze povzneseně pozoruje. Znamená to, že

žáci nepřistupují na definici situace nabídnutou učitelkou, že tato chvíle je určena k tomu, aby se společně pobavili a prožili něco hezkého. Respektive, žáci by se patrně byli ochotni pobavit, ale organizovaný tanec u totemů vyrobených ve výtvarné výchově pro ně není atraktivní. Učitelka tak zůstává se svou legrací osamělá.

Na tomto příkladu můžeme ukázat, že užívání humoru jako pedagogického prostředku není vůbec jednoduchá disciplína. Žáci obvykle nekladou učiteli odpor, pokud se jeho požadavky drží v mezích toho, co je ve škole obvyklé. Ve chvíli, kdy se učitel dopustí nějaké extravagance, může děti strhnout, ale také – jak vidíme v citované ukázce – může jeho snaha zůstat bez odezvy a skončit spíše trapně.

Podobnou osamělost učitelky můžeme sledovat i v následující ukázce, kde ovšem nejde o pedagogicky naplánovanou akci jako v ukázce předchozí, nýbrž o spontánní výbuch veselí při výuce českého jazyka.

Ukázka 49:

Stalo se to před dvěma lety ve třídě 9. A. Asi měsíc jsme opakovali tvarosloví, tedy jednotlivé slovní druhy. Připravovala jsem se na hodinu, ve které nás čekala zájmena. Prošla jsem si příslušnou stránku v učebnici, podívala jsem se na cvičení, která se u daného učiva nacházela, a také jsem zaznamenala ukázkový text z české literatury, ve kterém měli žáci vyhledávat zájmena a určovat jejich druhy. Protože jsem si svými znalostmi o zájmenech byla jistá, text jsem nečetla, pouze jsem si ho založila kouskem papíru. Což se později ukázalo jako osudová chyba.

Nastala hodina českého jazyka. Na začátku jsem vyvolala jednoho žáka na jazykový rozbor a přišel čas na opakování zájmen. Šlo o třídu sečtělou a bystrou, takže jsme nejdříve zopakovali teorii, jednotlivé druhy zájmen a udělali jsme dvě cvičení v učebnici. Došlo na výše zmiňovaný text.

Už samotný název mě mohl varovat: Vlastnosti malého vepříka. Bohužel mě neodradil, i když mi přišlo zvláštní dávat do učebnice patnáctiletým pubertálním jedincům ukázkou s takovým názvem. Už první věta ve mně vzbudila úsměv: „Malý vepřík je neúnavně povídavý a už od narození trošku praštěný.“ Udiveně jsem na ni reagovala: „Kdo tohle napsal? František Nepil? Řekla bych, že při psaní František spíš pil, než nepil.“

Druhá věta byla už v té hodině větou poslední: „Takový pašík vám vyochrochtá všechno, co ví.“

Nevím, jak jste na tom s vnímáním jazyka vy. Já mám k mateřskému jazyku vztah velmi pozitivní a nádherně onomatopoicky (rozuměj – zvukomalebně) znějící slovo „vyochrochtá“ ve mně vzbudilo salvu smíchu. Vyvolaný žák vyhledal první zájmeno, vyhledal i druhé, ale protože jsem se nepřestávala smát, chvíli čekal, jestli se vzpamatuju a on bude moci pokračovat. Ještě jsem byla schopná přerývaně položit otázku:

„Tak, Mirku, (cha, cha, cha,) vyhledej (cha, cha, cha) další (cha, cha) zájmeno (cha, cha). Vepřík vyochrochtá (cha, cha) co?“

„Vám“, zněla odpověď.

Očekávala jsem, že odpoví „všechno“, a tahle odpověď mě tzv. dorazila. Propadla jsem hysterickému záchvatu smíchu. Ale když říkám hysterickému, myslím tím všechno, co tohle slovo obnáší. Smála jsem se tak, až mi tekly slzy a musela jsem si je utírat kapesníkem, a možná jsem i příznačně zachrochotala. Jediné mé štěstí byla skutečnost, že do konce hodiny zbývaly pouhé tři minuty. Protože já už jsem do konce hodiny nebyla schopna promluvit.

Zvláštní mi přišla reakce žáků. Očekávala bych, že se budou smát se mnou, případně mně. Třída se však tvářila velmi rozpačitě a nevěděla, co si s naprosto nezvyklou situací počít. Hodina běží, hysterická paní učitelka se svíjí smíchem a nikdo neví, co má dělat. Vysvobodilo mě zazvonění. Jen jsem mávla rukou, čímž jsem žákům dala pokyn pro opuštění třídy. Děti opustily třídu nezvykle tiše.

Po zbytek dne mě žáci 9. A míjeli s potutelným úsměvem. A až v druhé polovině dne měli odvalu se ke mně na chodbě důvěrně naklonit s diskrétní otázkou:

„Už je to dobrý, paní učitelko?“

(text č. U37, žena, 29 let)

Popsaná situace silně připomíná žákovské blbiny, charakterizované bezstarostností a vymknutím se obvyklým normám a kontrolním mechanismům. Blbiny jsme až dosud popisovali jako fenomén objevující se u žáků (kapitola 6.2), případně u žáků společně s učiteli (kapitola 7). V ukázce 49 však blbne paní učitelka, žáci konsternovaně přihlížejí. Emocionální nákaza, která se při blbinách přenáší z jednoho žáka na druhého, zde neprobíhá. Nabízí se otázka, proč tomu tak je a proč se žáci k učitelskému humoru nepřipojí. Můžeme si vypomoci tím, že tyto texty porovnáme s texty z kapitoly 5 (Žáci se smějí učitelům), v nichž žáci líčí akce svých učitelů, které hodnotí jako humorné. V této kapitole jsme popsali vtipné učitele, kteří produkují humor záměrně a je pro ně příznačné, že si během interakce se žáky udržují dominantní, mocensky nadřazené postavení. Vedle toho jsme identifikovali komické učitele, kteří jednájí humorně víceméně nezáměrně, vinou nějaké chyby či omylu, a jejich mocenské postavení je v dané chvíli oslabeno. V této kapitole však referujeme o záměrně humorných akcích učitelů, kteří však jednájí na jakoby vrstevnické úrovni (např. se snaží žáky strhnout ke smíchu nad textem v učebnici). Z našich omezených dat můžeme vyvodit, že tato varianta je co do humorného efektu patrně méně funkční než varianty předcházející. Aby se žáci smáli, musí budto učitel situaci pevně uchopit do svých rukou, řídit ji a udržovat si dominanci, anebo přenechat iniciativu žákům a nechat je, ať zábavu sami vytvoří, a pokud je to přijatelné, smát se s nimi. Vrstevnický humor řízený učitelem je zřejmě meziforma, která je pro žáky spíše matoucí nežli zábavná.

8.4 Sváteční humor očima učitelů

Kapitolu věnovanou učitelským vyprávěním zakončíme oddílem, který se v téměř identické podobě objevil i v žákovských textech. Jde o fenomén svátečního humoru, odehrávající se mimo obvyklý časový či prostorový rámec. Na rozdíl od vyprávění analyzovaných v předcházející kapitole je sváteční humor sdílen žáky i učiteli, dá se říci, že se smějí společně.

Co se týče časových souřadnic, objevují se zde popisy mimořádných dní **před Vánoci**.⁵⁰ V tento čas učitelé ve škole volí jiný program, panuje všeobecná uvolněnost, v níž je možné přestupovat běžně nastavené normy. Takovou situaci zachycuje ukázka 50, v níž vypravěčka nejprve vysvětluje, že poslední den před Vánoce učitelé v její škole nevyučují, nýbrž se se žáky věnují sportovním či jiným oddechovým aktivitám. Ona sama se rozhodla, že se bude s dětmi po celý den věnovat výtvarné činnosti, že děti budou zpodobňovat své oblíbené zvíře a že si za tímto účelem mají z domu přinést nějaké předlohy – obrázky, fotografie a podobně.

Ukázka 50:

Jak jsem tak chodila po třídě a pozorovala děti, pořád jsem slyšela nějaké divné pípání. Myslela jsem si, že je to z venku, protože naše škola je postarší a okna nejsou moc těsná. Pořád mi to ale nedalo, tak jsem okna zkontrolovala a zvuk odtud nešel. Děvčata v zadní lavici se začala nějak divně pošklebovat a něco si šuškat. Přišla jsem tedy k nim a zeptala se jich, jestli se něco neděje, zda je všechno v pořádku. Holčička, která zapomněla pomůcky se nakonec přiznala a otevřela aktovku. Z tama na nás vykouklo štěňátko jorkšíráka. Zarazila jsem se a v první moment nevěděla, co říct. Ptala jsem se, co to má znamenat, a prý si donesla Bena proto, aby ho mohla namalovat. „Paní učitelko, vy jste říkala, že si máme donést něco, podle čeho budeme malovat naše nejoblíbenější zvířátko.“

Ben pak pobíhal po celé třídě a nikdo nemaloval nic jiného než poletujícího psa mezi žáky. Nikdo by nevěřil, co si děti v šesté třídě vymyslí.

(text č. U24, žena, 46 let)

Přinesení psa je v ukázce 50 vázáno na zadání učitelky přinést si z domu nějakou předlohu pro malování. Zde nalézáme podobný typ komiky jako u rozverných hlášek, tedy mísení skriptu školního a mimoškolního. Pokud se někdo věnuje skutečné výtvarné tvorbě, použití reálného modelu je zcela přijatelné. Ve škole se ovšem téměř při všech příležitostech namísto reálných objektů používají obrazy a modely těchto objektů (namísto živého psa jeho fotografie).

Motiv nošení zvířat do školy byl zmiňován již při analýze žákovských textů. Je to zkrátka věc, která čas od času některého ze žáků napadne. Zde

⁵⁰ Na rozdíl od žákovských textů v korpusu učitelských vyprávění absentují aprílové žerty.

se pes ukrytý v aktovce dostává pod ochranu mimořádného dne. Děvčátko, které jej přineslo, pochopitelně není nijak potrestáno, učitelka pouze smířlivě konstatuje: *Nikdo by nevěřil, co si děti v šesté třídě vymyslí*. Psovi je umožněno volně pobíhat po třídě, jako inkongruentní element na sebe strhává pozornost všech žáků (*nikdo nemaloval nic jiného*) a z mimořádného dne se stává den ještě mimořádnější. Nebude se na něj vzpomínat jako na odpocinkový den před Vánoce, ale jako na den, kdy „jsme měli ve třídě psa“.

Vypuštění psa do třídy lze považovat za jistý typ **blbin**, tedy žákovského chování, které jsme zevrubně rozebrali v kapitole 6.2. V ukázce 50 na blbinách participuje sama učitelka, neboť se dějí s jejím vědomím. Tento mechanismus můžeme pozorovat i v dalším datovém fragmentu. Líčí se v něm příprava perníků pro vánoční jarmark, jde o tradiční akci, která se koná dvakrát do roka, a pečení perníků se stalo již svým způsobem institucionalizovanou aktivitou, jež je pevně zabudovaná do harmonogramu školního roku.

Ukázka 51:

Po obědě jsem se spolu se svými pomocníky z osmé třídy pustila do práce, udělat těsto, vyválet a vykrájet různé tvary – sněhuláky, stromečky, zvonečky, hvězdičky, komety, ježky, pejsky. Všechno nám šlo pěkně od ruky. Dva plechy už byly nachystané a chtěli jsme dávat do trouby, ale trouby studené. Zapomněli jsme na jističe. Samozřejmě výbuch smíchu. Tak jsme pokračovali dál ve vykrajování, no a za chvíli byly trouby rozehráté – mohli jsme péct. Každý samozřejmě čekal, že se nějaký kousek nepodaří a bude ho moct sníst. Odevšud se ozývalo: jestli tam bude nějaký „nepodarek“, tak ke mně. (U nás se hodně mluví nářečím, jsme na moravsko-slovenském pomezí.) Do díla jsme se zabrali opravdu hodně, jedni váleli, druzí vykrajovali a ostatní pomašťovali, do trouby se chvíli nikdo nepodíval, a tak se nám podařilo dva plechy spálit. Naštěstí ne tak moc, aby se nedaly sníst. To vykouzlilo úsměv na tváři všem a s chutí se pustili do nich. Někteří je lámali na kousky a házeli si do vzduchu a třefovali se do pusy sobě nebo spolužákům. Nasmáli jsme se, hlavně když se někdo netrefil.

Pak jsme se podívali kolem sebe, všude samá mouka, my všichni jako mlynáři, kuchyňská linka, ale dokonce i podlaha, která je kluzká i bez toho, aby byla posypaná moukou. No a další nápad byl tady. Ruce za záda a několik kluků předvádělo závody v rychlobruslení podle obrazu Martiny Sáblíkové. Bylo to příjemné zakončení naší práce.

Zbylé „nepodarky“ jsme zanesli dětem do družiny. Pak už zbývalo jen uklidit, zamést bílou podlahu, umýt nádobí a hurá domů. Já jsem ještě perničky roztřídila podle druhů, aby byly nachystané na neděli a děti si mohly vybrat, podle toho, který tvar se jim bude líbit. Po tomto téměř dvouhodinovém maratónu jsem si oddechla, že je to pro tento rok za mnou. Je s tím plno práce, ale přece jen si odpočineme od sezení v lavicích a učení a ještě si užijeme i nějakou legraci.

(text č. U11, žena, 33 let)

Jestliže jsme v případě textu o psíkovi ve třídě uvedli, že se blbiny dějí s vědomou participací učitelky, v příběhu o pečení čtete vyslovené okouzlení vypravěčky blbinami. Perníčky létají vzduchem a žáci je lapají do úst, kuchyně je plná mouky, ve které řadí smečka rychlobruslařů – to je scéna jako z cirkusového představení. Stírá se rolový rozdíl mezi učitelkou a žáky, když perníková drť mine cíl a spadne na zem, *nasmějí se všichni*, bez ohledu na to, jak velký nepořádek v kuchyni vznikne – vládne všeobecně bezstarostná atmosféra, která je pro blbiny příznačná. Stejně jako smích je i závěrečný úklid společný, kulturní pouto mezi učitelkou a žáky se upevňuje a dá se říci, že nezahrnuje výlučně pečící skupinu, neboť nepovedené perníčky jsou rozdány v družině a zbytek budou žáci z celé školy zdobit na vánočním jarmarku. Jsme svědky karnevalového smíchu svátečního dne (Bachtin, 1975), který má potenciál harmonizovat vztahy mezi druhy antagonistujícími skupinami (viz kapitola 7).

Výše jsme ukázali některé datové fragmenty vztahující se k mimořádnému časovému kontextu. Obecně lze ovšem říci, že mezi učitelskými texty z kategorie mimořádných událostí dominují historicky odehrávající se mimo obvyklý kontext prostorový, tedy **na výletě**. Tento námět jsme v podobné síle sledovali v korpusu žákovských vyprávění, což dokazuje, že výlety jsou pro žitou historii školy extrémně významné.

Ukázka 52:

Je to asi rok a půl zpátky, kdy jsem jela se svými žáky na dvoudenní výlet do Babiččina údolí. Jak asi všichni víme, žáci devátého ročníku jsou plni energie a elánu ve snaze sblížit se s opačným pohlavím. První den výletu jsme navštívili různé památky a také Babiččino údolí, kde se žákům líbilo, ale přesto pro ně nejočekávanější doba výletu byl večer a následující noc. Já a mé dvě kolegyně jsme věděly, že naši žáci jen tak rychle neusnou. Po té, co jsme s nimi hrály různé hry, jsme usedli k táboráku a zazpívali jsme si při kytarě nejen lidové, ale taky moderní písničky. Myslím, že asi všichni byli v ten moment vesměs spokojeni, přesto se vzduchem neslo napětí, které by se dalo krájet. Konečně jsme žáky nahnaly vykonat večerní toaletu, v rámci campových možností, a poté jsme žáky zkontrolovaly v chatkách. Všichni byli vzorově na svých místech. Tak. A co teď. Žáci se snažili být tiše, jak jen mohli. Očekávali, že jejich vedoucí brzy usnou. Ale v tom se přepočítali. Přeci jenom my vedoucí, maminky po mateřské dovolené, víme, co to je nespát několik nocí. Teď nám to přišlo vhod. Řekly jsme si, že nedopustíme, abychom usnuly dřív než naši svěřenci. A tak konečně nastala očekávaná noc. Po asi hodině ticha na obou stranách se někteří žáci začali trousit z chatek. Když nás zahlédli, vmlouvali se, že potřebují na toaletu. Po několika neúspěšných pokusech, žáci pochopili, že to s námi tak snadné nebude. Tak vymysleli jiný plán. Nastavili si buzení na mobilech a prostě na 2 hodiny byl klid. My jsme věděly, že musíme vydržet. A taky jsme vydržely. Po asi dvou hodinách jsme zaslechly, že se kluci

vzbudili a snažili se dostat za holkama. Vyslali prvního průzkumníka. A na to jsme právě čekaly. Navlékly jsme na sebe peřiny a kde co, a průzkumníka jsme pořádně vystrašily. Kluci pochopili, že se prostě nevzdáme, a tak to asi v půl čtvrté ráno zabalili a šli spát. A tak jsme šly konečně taky spát, a to s pocitem, že jsme zvítězily. Následující den jsme měli na programu Adršpachy. To jste měli vidět ty nevyspané obličejky našich hrdinů.

Myslím, že jsme našim žákům dokázaly, že smysl pro dobrodružnost a zábavu mohou mít taky jejich vedoucí a učitelé. S pocitem super výletu jsme se všichni vrátili domů.

(text č. U14, žena, 33 let)

Citované vyprávění až analyticky rozkrývá fakt, že školní výlet se realizuje ve dvou paralelních plánech. Je tu plán oficiální – návštěva pamětihodností, zábavné hry a zpívání u táboráku. Tento plán je dominován učiteli, je předem promyšlený a připravený. Vedle toho se v druhém **neoficiálním plánu** rozvíjí živelná sociabilita, vznikají spontánní nápady a rozvíjejí se nekontrolovatelné interakce. Tento plán je především žákovskou doménou, ačkoli i učitelé si mohou výlety užívat i mimo oficiální plánovaný rámec. Učitelka v ukázce 52 zdůrazňuje právě neoficiální plán výletu – naplánovaný program se vejde do několika vět, zatímco popis „boje o usnutí“ je věnována nepoměrně větší plocha. Noční interakce mezi učitelkami a žáky má podobu hry na čtení a zloděje (viz výše), dotaženou až do podoby **bojové hry**, v níž žáci hledají efektivní strategie, jak se dostat na zakázané území, a učitelky se jim v tom snaží zabránit. Implicitní pravidla jsou jasná: pokud se *kluci dostanou za holkama*, jde o vítězství žačkovské skupiny, pokud ne, vyhrávají učitelky. (V textu se ostatně explicitně konstatuje výsledek soutěže: *A tak jsme šly konečně taky spát, a to s pocitem, že jsme zvítězily.*)

Že jde o hru, a nikoli o vážně míněný střet, je zjevné. Učitelky žáky netrestají, ani jim sankcemi nehrozí, neberou si na pomoc autoritu své institucionální role. Namísto toho drží hlídku a žáky straší. Pozoruhodné je, že neoficiální plán de facto kopíruje nebo rozšiřuje plán oficiální. Po ukončení oficiálních her následuje hra neoficiální. Bojovku s podobným herním námětem – jedna skupina se snaží proniknout na území strážené jinou skupinou – si lze velmi dobře představit i v rámci oficiálního programu. Jen by proti sobě asi hrály spíše různé skupiny dětí, zatímco zde jsou to žáci versus učitelé. Z komentáře vypravěčky se zdá, že je noční bojovka nejpamětihodnější událostí tohoto výletu, právě k ní, nikoli k některému z bodů oficiálního programu, se váže závěrečné prohlášení: *Myslím, že jsme našim žákům dokázaly, že smysl pro dobrodružnost a zábavu mohou mít taky jejich vedoucí a učitelé. S pocitem super výletu jsme se všichni vrátili domů.* Čím je toto pozitivní ohodnocení způsobeno?

Může to být dáno skutečností, že oficiální program je nastaven tak, aby se bavili žáci, učitelé mají za úkol jim zábavu vytvořit, jejich funkce

je servisní. Neoficiální plán i učitelům nabízí zapojení do hry; můžeme spekulovat, že to je důvod, proč o něm referují. Nalistujeme-li však kapitolu shrnující žákovská vyprávění o školních výletech (viz 7.2), zjistíme, že i žáci více odkazují k neoficiálnímu plánu. Zdá se, že neoficiální zábava má pro obě strany větší kouzlo. Hra, která vznikne spontánně, je jaksi „více opravdová“ než hra pedagogicky naplánovaná a podaná. Distance od reality je sice definičním znakem hry i humoru, pedagogická hra a pedagogický humor jsou však možná distancované až příliš.

Při analýze žákovských vyprávění z výletů a výjezdů jsme uvedli, že jednou z klíčových esencí humoru, který při těchto akcích vzniká, jsou útrapy, tedy nutnost podstoupit něco namáhavého či nepříjemného. Útrapy typicky vznikají v neoficiálním plánu (i když některé extrémnější oficiální hry nebo sportovní aktivity je mohou zahrnovat). V citovaném vyprávění lze za útrapy považovat vynucené bdění učitelek i žáků. Magická schopnost humoru transformovat emoce způsobuje, že právě útrapy jsou zpětně (v situaci, kdy už jim nejsme vystaveni) vnímány jako zábavné a humorné. Útrapy mohou nabývat podoby **nebezpečí** či **poplachu**, jak můžeme vidět v ukázce 53.

Ukázka 53:

Po příjezdu do cílového místa – Nových Mlýnů, se hned po ubytování ujímáme s kolegyní přípravu akční hry, která žáky dostatečně dlouho zabaví a unaví. Není nic horšího než školou povinné znuděné dítě, vysvětlují se smíchem kolegyni. Šipkovaná v přílehlém okolí je téměř ideální volba. Dětem nařizujeme polední klid a vydáváme se po cestách značit šipky, které vedou k předem připraveným papírkům s úkolem. Hra se zdá být opravdu skvělou příležitostí k našemu odpočinku po náročném cestování. Žáci měli pobíhat po lesních cestách a po lukách, a my si mohly dopřát zaslouženého klidu v našem kempu. Po vypuštění poslední skupinky žáků s kolegyní usedáme ke kávě a vychutnáváme si blažené ticho.

Po hodině již zmíněného blaženého ticha začínám být nervózní, protože po mých žácích není ani vidu, ani slechu. Po uplynulém další půlhodině, kdy už by se nervozita dala téměř krájet, příběhne první skupinka holek a už z dálky na nás mávají a volají hysterickým jekotem: „Paní učitelko, paní učitelko, Michal přestal vidět, on nevidí!“

S kolegyní si vyměníme vyděšené pohledy a neuvěřitelnou rychlostí běžíme holkám naproti. Za poklusu se snažíme vyzvědět, kde Michal je a co se přesně stalo. Jestlipak jsou v autolékárničce nějaké kapky do očí, bleskne mi hlavou.

S postupným vstřebáváním informací zpomalujeme a z poklusu přecházíme opět do plynulé chůze. Začínám nabývat dojmu a uklidnění, že Michal má s největší pravděpodobností alergii na traviny, která se nyní projevila. Při pohledu na přicházejícího Michala, nesmyslně podpíraného svými spolužáky, se nedokážu ubránit uvolněnému smíchu. Alergie jako hrom.

Napuchlé oči však neznačily vážné onemocnění, ani slepotu, jak holky zvěstovaly. Michal sám přiznal, že alergií trpí a že nechápe, proč spolužačky tak vyšilují. Když později holkám předvádím, jak přiběhly celé vyděšené a hysterické, všichni se velice bavíme. A hláška: „Paní učitelko, Michal nevidí!“ nás doprovázela po zbytek našeho pobytu.
(text č. U13, žena, 28 let)

I v této ukázce se zviditelňuje existence dvojího plánu: k *zabavení* dětí má posloužit šipkovaná, největší legrace však neplyne z plnění úkolů na papírcích, nýbrž z faktu, že jednomu ze žáků opuchly oči. Alergická reakce znamená útrapy pro žáka, pro učitelky představuje útrapy nejprve příliš dlouhá absence dětí a následně poplašná zpráva hlásící zdravotní indispozici jednoho ze žáků. Smích se dostavuje jako *uvolnění*, když se z domnělého zranění či úrazu vyklube alergická reakce. Humorný incident je následně zakonzervován pro další použití – scéna je přehrávána a ústřední hláška je znovu a znovu opakována a pro děti i učitelky se stane připomínkou společně prožitých dní.

Motiv zděšení a hysterické reakce se objevuje i v další ukázce. Na té je zajímavé, že se silná emocionální reakce týká učitelky, zatímco žáci zůstávají klidní.

Ukázka 54:

Na dnešní den je naplánovaný celodenní výlet do Lednice. Cesta tam nám pěkně ubíhá zásluhou pěkného počasí. Po prohlídce zámeckých zahrad, projíždce na lodi a výšlapu na přilehlý minaret se plní dojmů začínáme pomalu odebírat směrem ke kempu. A tehdy se to stalo. V příjemném chládku stromů lemujících prašnou cestu se ozve příšerný křik. Ten vzbouzí další vlnu úleku, takže se rozkřičí polovina holek. S bušícím srdcem se otočím, očekávajíc to nejhorší. Vidím však jenom vystrašenou běžící kolegyni, kterou se snaží uchvátnout moji žáci. Důvod je zcela prozaický. Užovka na cestě. Tento zážitek neupadá v zapomnění. Žáci si po zbytek našeho pobytu kolegyni dobírají kvůli jejím reakcím na tak „malého hada“, jak ho sami popsali.
(text č. U36, žena, 33 let)

Jde o výjev, který by mohl zapadnout do kategorie Komický učitel. Protože se však odehrává na školním výletě, má přece jen jinou atmosféru. Žáci si z učitelky dělají legraci kvůli nepřiměřené reakci na užovku. Je to výsměch, avšak výsměch karnevalového typu – ve všeobecném veselí (baví se i kolegyně) je dovoleno, aby se všichni smáli všemu (viz kapitola 7).

Moci chlácholit učitelku a následně si ji dobírat znamená, že je narušena obvyklá rolová distribuce. Postavení učitelů a žáků se symetrizuje a dochází k průniku žáků do osobní zóny učitele. Vidíme, že neoficiální plán výletu přispívá ke sblížení učitelů a žáků. Tím nechceme sentimentálně deklarovat, že zažijí něco hezkého a získají k sobě navzájem sympatie.

Jde spíš o to, že míra intimity je mnohem vyšší než při vyučování a že děti získají o svých učitelích informace zcela jiného druhu, než jaké jsou s to vypožorovat z jejich chování při běžném vyučování.

Výše jsme podotkli, že se na výletech vztahy mezi učiteli a žáky stávají symetričtějšími. Tuto tezi lze podložit i skutečností, že zatímco ve všech ostatních typech vyprávění o humorných zážitcích ve škole shromážděných v této knize žáci a učitelé zaujímají rozdílný úhel pohledu, všímají si různých věcí a jinak o nich referují, v kategorii na výletě je jejich optika v podstatě identická. Na výletě se zkrátka učitelé a žáci smějí stejným věcem, jak lze doložit v ukázce 55.

Ukázka 55:

Byl únor, sněhu habaděj a taky proto se všichni sedmáci těšili na lyžařský kurz.

Chata na Horní Bečvě byla útulná, sjezdovky nedaleko, děti celkem ukázněné, takže učitelský sbor byl rovněž spokojen.

První den jsme si rozdělili se dvěma kolegy 32 dětí do tří družstev podle výkonnosti a já se svojí třetí skupinou jsem odešla na cvičnou louku cvičit obraty, pády a kolegy ztratila z dohledu.

Dohromady jsme se sešli až ve středu, kdy byl z důvodu kritického dne vyhlášen výlet na běžkách. Zkušený kolega tělocvikář stanovil trasu pouze s mírným převýšením a pomohl nám namazat. Hned po snídani jsme vyrazili.

Já jsem se se svými holkama, které tvořily celé třetí družstvo, držela vzadu, kochaly jsme se a povídaly si. Všichni jsme absolvovali půlku trasy a občerstvili jsme se, abychom zvládli zpáteční cestu. Ta vedla mírně z kopce lesem.

My jako nejpomalejší skupinka jsme zjistily, že všichni zastavují. Že bychom zabloudili? Nebo že by bylo další občerstvení? Nic takového. Čekal nás jenom prudší sjezd zakončený dlouhou ledovou plotnou. Kolega tělocvikář udělil několik dobrých rad a začal pouštět děti jedno za druhým v bezpečné vzdálenosti.

Dolů se s většími či menšími problémy dostali všichni běžkaři včetně mě a poslední jel náš tělocvikář. Chtěl před publikem trochu zamachrovat, nechal si lyže pěkně rozjet, aby přes led rychle projel a pak na měkkém elegantně zastavil.

Bohužel mu nevyšlo podle představ, nohy se mu na ledě rozjely a natáhl se za bouřlivých ovací jak široký tak dlouhý.

Večer vyhrál soutěž o největší modřinu.

(text č. U5, žena, 43 let)

Kdybychom vynechali první část textu vysvětlující počty dětí a jejich rozdělení a vypustili slovo „kolega“, nemuseli bychom vůbec rozpoznat, zda jde o učitelský nebo žakovský text. Referuje se o drobných útrapách (*prudší sjezd zakončený dlouhou ledovou plotnou*) a především

o inkongruentním pádu zkušeného tělocvikáře, který vyvolal *bouřlivé ovace* všech zúčastněných. Vyjma úvodního odstavce, kde se zmiňují *ukázněné děti*, se zde nijak neprojevuje specifická učitelská perspektiva. Zdá se, že na výletě dochází ke vzácnému sjednocení na definici situace, tak jak ji chápou děti a jejich pedagogové. V tomto smyslu, můžeme uzavřít, představují školní výlety a s nimi spojené humorné události harmonizující prvek ve vztazích mezi učiteli a žáky.

8.5 Shrnutí

V této kapitole jsme prezentovali analýzu srovnávacího vzorku učitelských textů. Ukázali jsme, že pro učitele jsou zdrojem humoru především žákovské akce – hlášky a pokusy o kolonizace – které působí komicky. Nezbytným předpokladem vzniku komiky je to, že učitel rozpozná chybu v hláše, odhalí žákovský pokus o podvod či léčku a zakročí proti němu. Vedle toho se učitelé dokáží zasmát sami sobě (kategorie Mé komické já), což je rozdíl oproti žákovským textům, neboť žáci sami sebe jako objekt humoru neportrétnují. Naopak téměř identická jako u žákovských textů je kategorie Svátečního humoru. To znamená, že i pro učitele jsou výlety a sváteční dny příležitostí k produkci humoru a k jeho sdílení se žáky.