

Šedřová, Klára

## Sváteční humor

In: Šedřová, Klára. *Humor ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2013, pp. 99-109

ISBN 9788021062054

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/129785>

Access Date: 28. 11. 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.

## 7. Sváteční humor

Mezi žákovskými vyprávěními tvoří specifickou skupinu humorné příběhy, které se odehrávají v kontextu určité časové či prostorové mimořádnosti. To znamená, že se nemohou přihodit kdykoli a kdekoli, ale právě jen v určité vymezené době nebo na vymezeném místě. Časová mimořádnost se vztahuje ke specifickým svátečním dnům, jako jsou Vánoce, školní akademie a především apríl. Prostorová mimořádnost se týká přemístění žáků a učitelů mimo školu – jde o výlety, výjezdy, sportovní a adaptační kurzy. Jde o příležitosti, které se vyskytují pravidelně a lze je považovat za institucionalizované. Přesto jsou tyto příležitosti vnímány jako mimořádné a mají auru jisté svátečnosti.

Jak naznačují sebraná data, tyto sváteční události tvoří velmi úrodné podhoubí pro žákovský humor, a proto se jim budeme věnovat v separátní kapitole.

### 7.1 Apríl!

V této kategorii se ocitly příhody, které se odehrávají na apríla nebo v jiný sváteční den (například na Vánoce či v den školní akademie). Aprílové žertíky jsou však v této kategorii zastoupeny nejhojněji. Jejich základní schéma připomíná žákovské léčky na učitele shromážděné v oddíle Napálený učitel.

#### **Ukázka 27:**

Je slunečný aprílový den a já sedím ve třídě 9. D spolu se svými spolužáky a přemýšlíme, jak dnešní den učiteli „zpříjemnit“. Jelikož nás pár chybí, schází nám také nápady. Čas velmi rychle letí a srandy, který jsme vši silou vymysleli, nám naši „drazí“ spolužáci z druhé třídy vyfoukli.

Nastala obědová přestávka, a spolu s děvčaty prohlašujeme „Zavřete dveře, musíme dát válečnou poradou“. Dlouho přemýšlíme, a přichází nápad jak blesk z čistého nebe. Poněvadž jako jediní na škole máme třídního učitele, je to o to těžší. Plán je na tři části. První bod magnet a dveře, druhý bod peníze ovázané šňůrkou, a poslední, zřejmě nejvíce šokující, plena s hořčicí v krabičce od kříd. „Potřebné věci jdeme koupit do obchodu,“ říká Marta. Z naší přestávky zbývá 15 minut a začínám být pekelně nervózní a vyhlížím z okna, kdy už ji konečně uvidím, avšak po chvíli celá uříčená rozrazí dveře. Situace je napínavá, čas tlačí, a tak vše přebírám do svých rukou.

Prohlásím: „Filipe a Davide, jděte hlídat dveře, kdyby se náhodou učitel chtěl za námi přijít podívat.“ Mezitím druzí dva spolužáci umisťují magnet mezi dveře. „První bod splněn,“ hlásí mi kamarádi. Druhý bod nás zpožduje, jelikož se hádáme, kdo propůjčí stokorunu, ale nakonec se jeden odvážílivec našel. Tonda mezitím utíká do učebny výtvarné výchovy zapůjčit kousek bílé nitky. Konečně poslední bod plena a hořčice. O tento fórek se kluci málem perou. Vše je na svém místě. Crrr! Nastává chvíle pravdy. Všichni se snažíme nahodit nenápadné grimasy, že se nic neděje. Napjatě čekáme, kdy se náš třídní vynoří ve dveřích. „Je to tu!“ zvolá hlídka na chodbě a uslyšíme dupot utíkajících kluků do třídy, rychle se usadí a vzápětí učitel vstupuje.

Třídní se ve dveřích usměje, otočí a chce zavřít, jenže mu to nějak nejde. Všichni se tváříme nenápadně a děláme, že nechápeme, jak nemůže normálně zavřít dveře. Jenže po druhém šubnutí pochopí ten starý fórek, který už oni používali na své učitele. Převeze nás větou „Děcka, tož toto je starý fórek.“ A tak jsme se zasmáli a říkáme, jak nám ten aprílový fórek nevyšel. My to ale nevzdáváme a dále se tváříme, že to nevadí. Blíží se ke svému stolu, avšak zbystří, když uvidí povalující se stokorunu pod stolem, nenápadně se rozhlédne, zohýbá se, a co se nestane: Martin cukne šňůrkou a učitel rupne v zádech. Třída je na kolenou smíchy. V učitelově tváři krásně vyčteme, jak nám to jistě spočítá. Všichni se ještě pěknou chvíli uklidňujeme a psychicky připravujeme na poslední aprílový výstřel. „Otevřete si sešity, pište, co bude na tabuli.“

Ale co se nestane. Nečekaně není křída, proto otvírá skříňku, z které obvykle bere křídly. Automaticky sáhne do krabičky a místo křídly vytáhne hnědou ruku a zůstane zaražený, ale když se vzápětí strhne ohromný smích dvaceti lidí, vtrhne do třídy ředitelka a pátrá po tom, co se děje. Když ale uvidí nakonec i usměvavého učitele, ví, že jde o aprílový žert.

Po odchodu ředitelky shlédne učitel celý „dáreček“ a zmůže se jen na: „Letos jste mě vážně dostali.“ A dává se do smíchu.

(text č. 107, dívka, 9. ročník)

Rozdíl mezi tímto příběhem a příběhy z oddílu Napálený učitel je zřejmý: apríl žákovské fórek legitimizuje, jednání, které by jindy učitelé potírali jako nepatřičné, je v tento den povoleno. Apríl je zkrátka svátek humoru a školní prostředí je patrně jedním z těch, kde se tento svátek oslavuje nejdůsledněji. Spojení smíchu a svátečnosti upomíná na **karnevalovou lidovou kulturu**, kterou na příkladu středověkých a renesančních pouličních slavností plasticky popsal Bachtin (česky 1975). Podle Bachtina se karneval slaví jako „dočasné osvobození od panující pravdy a stávajícího řádu, dočasné zrušení všech hierarchických vztahů, privilegií, norem a zákazů“ (Bachtin, 1975, s. 12). Tuto tezi lze dobře aplikovat na aprílový školní humor – je to den, kdy jsou pravidla překračována a oficiální pravda (škola je místo soustředěné a disciplinované žákovské práce) je relativizována.

Skutečnost, že je apríl kulturní formou, která ve školním prostředí trvá a svým způsobem se „dědí“ z jedné generace žáků na druhou, lze doložit na tvrzení, že učitel v ukázce 27 *pochopí ten starý fórek, který už oni používali na své učitele*. Tato tradičnost je jedním ze zdrojů tolerance učitelů vůči aprílu, jenž tvoří kulturní pouto mezi žáky a učiteli, kteří si uvědomují svoji sounáležitost napříč časem.

Dočasné zrušení hierarchických vztahů se projevuje v tom, že učitelé žáky netrestají, naopak uznávají jejich vítězství, pokud se jim povede překvapivý vtíp (*Letos jste mě vážně dostali.*). Co více, v aprílovém žertování je patrná reciprocita, která v jiných formách školního humoru chybí: žáci poškádlí učitele a ten naopak poškádlí je.

#### **Ukázka 28:**

Na Apríla jsme se se spolužáky rozhodli, že nachystáme nějaké ty žertíky na učitele. Tak myslím, že se nám to docela povedlo: domluvili jsme se, že vždycky když se k nám otočí zády, tak se začneme smát. Taky jsme to tak udělali. Paní učitelka z toho byla prvně trochu vyděšená, ale potom, když jsme řekli ono slovo – Apríl, smála se taky. Na češtinu se dva kluci schovali do skříně a až paní učitelka přišla, řekli jsme jí, že jsou v ředitelně, protože běželi rychle po chodbě a narazili do pana učitele, který spadl na zem. Docela nám to uvěřila, jenže si pak šla ověřit skřín, přišla na to, ale i tak jsme se smáli. Na oplátku nám řekla, že v pondělí píšeme test z poslední probírané látky. Docela jsme si oddechli, že to byl jen Apríl. Taky jsme si připravili žertík na naši paní učitelku třídní: jednou jeden náš spolužák totiž rozbil okno a strašně se to řešilo, my jsme jí přišli říct, že to okno zase rozbil, a že teď brečí na záchodě. Uvěřila nám: „No to si budete platit, to se zase bude řešit...“ A když jsme jí řekli Apríl strašně se smála: „No počkejte“. Po přestávce přišla do třídy jakoby nic a rozdala nám papíry. Všichni říkali: „Apríl, že?“ Ale ona na to, že ne, že nám říkala, že budeme psát. Tak jsme napsali datum, jméno, první otázku a už všem docházelo, že asi opravdu píšeme a v tom paní učitelka: „Apríl!“  
(text č. 125, dívka, 7. ročník)

V ukázce 28 jsou učitelé nejprve vyděšení či naštvaní, ale jakmile se připomene aprílový kontext, tyto emoce se transformují na úlevu a pobavení. Tento efekt patrně vychází z faktu, že tak jako je pro žáky stresující neustálý dozor a nutnost dodržovat pravidla a normy, je totéž stresující i pro učitele, kteří musí dozor vykonávat. Ačkoli je pořádek ve škole výslednicí jednání žáků, jsou za toto jednání zodpovědní učitelé. Apríl je tudíž **osvo- bozující** nejen pro žáky, kteří mohou dělat, co je jindy zakázané, ale také pro učitele, kteří s nimi kvůli tomu nemusí bojovat.

Reciprocita aprílového žertování celou situaci dynamizuje. Ani žáci si nemohou být jisti, zda učitelé míní své repliky vážně či nikoli. Typickým učitelským žertíkem je v tento den **předstírání sankce nebo výkonové**

**situace.** Učitelé hrají rozčilení a hrozí dětem smyšlenými tresty, nebo přicházejí do třídy vyzbrojeni zadáním písemných testů (*po přestávce přišla do třídy jakoby nic a rozdala nám papíry*). V podstatě jde o hyperbolu obvyklého učitelského jednání. Učitelé vyvíjejí nátlak na žákovskou disciplínu a výkonnost, v určité chvíli se však tento nátlak zvrátí v žert a je tak vlastně **parodií sebe sama**.

Rovněž žáci mohou hyperbolizovat jejich obvyklé role, jako když v ukázce 28 fabulují o tom, že jejich spolužák opět rozbil okno. Nejtypičtější princip žákovských aprílových žertů je však **hra na schovávanou**. Ta je přítomna i v ukázce 28, kdy se dva žáci ukryjí do skříně, a v nějaké podobě je zastoupena ve všech aprílových textech s výjimkou jediného (text č. 107 citovaný v ukázce 27). Žáci se schovávají za nábytek ve třídě, na WC, do sklepa, do šatny, nebo provádějí sofistikovanější přesuny.

#### **Ukázka 29:**

Naše třída se dohodla s vedlejší třídou, že se vyměníme. Takže my – 7.A jsme šli do 7.B a naopak. Teď už se jen čekalo, co na to řeknou učitelé. Naši třídu čekal český jazyk s velice milou a příjemnou paní učitelkou, ale druhou třídu čekala fyzika s nejpřísnější p. učitelkou na škole, z které jsme měli trochu strach.

Po zazvonění všichni čekali co bude následovat a jestli si toho učitelé brzy všimnou. Všichni seděli potichu a napjatě, když se otevřely dveře a v nich už obávaná učitelka. Ze začátku si ničeho nevšimla. Šla ke stolu a už začala povídat látku, zapsala do třídní knihy a až potom se podívala na naše tváře. Chvilí se koukala a bylo vidět, že i trochu znejistěla. Vůbec nic neříkala a šla se podívat znovu do třídní knihy, zvedla hlavu a začala se omlouvat, že si spletla třídu. Pak si vzala věci a už chtěla odejít ze třídy, ale v tom okamžiku jsme celá třída vykřikli: „APRÍL“. Tahle vážná učitelka se zastavila, s velice přísným pohledem nás sledovala a odešla do vedlejší třídy, z té ale akorát vyšla i milá učitelka na češtinu a ta se smála od ucha k uchu.

Po té nás učitelky přesunuli zpět do svých vlastních tříd a zbytek vyučování proběhl s probíranou látkou. Jen na konci hodiny nás naše p. učitelka češtiny pochválila, za dobrý nápad a řekla, že se pobavila. Strach jsme měli z fyzikářky. Hned jak zkončila hodina odešla do svého kabinetu. Když jsme se šli zeptat do vedlejší třídy jak to dopadlo, nechtěli jsme věřit vlastním uším. Spolužáci pověděli, že když si sedli na svá místa, fyzikářka se tvářila velice našťavaně, když si nachystali učení na lavice a měli se začít učit, naše obávaná učitelka se začala smát a řekla, že takhle ji už dlouho nikdo nenapálil. (text č. 17, chlapec, 8. ročník)

Vidíme, že pro *přísnou* fyzikářku platí, co bylo uvedeno výše, totiž že až do určitého bodu nadsazuje své obvyklé vážné a nedůtklivé chování. Žáci se schovávají, neboť nejsou přítomni tam, kde mají být, zde navíc maskují svoji nepřítomnost tím, že za sebe vyšlou náhradníky (roztomilé je zdvo-

jení, v němž jsou všichni zároveň skrytí a zároveň vystupují jako náhradníci). Humorný princip schovávané tkví v inkongruentní **nedostupnosti žáků** pro učitele. Je to vlastně hozená rukavice sociální moci školy, která se projevuje parcelací školního prostoru (viz Foucault, 2000). Ve škole musí být žáci vždy na určitém místě podle toho, jak určuje rozvrh hodin, školní řád a podobně. Tento mechanismus zaručuje, že je učitelé mohou v každém momentu kontrolovat, neboť vědí, kde je najdou (v konkrétní učebně, v jídelně, na školním dvoře). Žákovské prostory jsou z principu přístupné i učitelům, jednoduše řečeno: žáci mají být pro učitele vždy dostupní. Obrácený aspekt parcelace školního prostoru tkví v tom, že učitelé mají vyhrazené své prostory, do nichž mají žáci přístup jen velmi omezený (kabinety, sborovna, učitelské toalety). Učitelé tedy pro žáky vždy dostupní být nemusí. Aprílová schovávaná je převrácením hierarchických pravidel (viz výše) v tom smyslu, že učitelé jsou dostupní, ale žáci nikoliv. V pozadí schovávané jako by problikával potměšilý žákovský vzkaz: čím by byla škola, kdybychom tu nebyli, co by si bez nás učitelé počali?

Podle Bachtina (1975) jsou klíčovými rysy karnevalu všelidovost (smějí se všichni), univerzalita (smějí se všemu) a ambivalence (smích je zároveň posměšný i adorační). Všechny tyto rysy lze vztáhnout na aprílový den ve škole. Na apríla, jak jsme doložili v ukázkách výše, se smějí žáci i učitelé, přičemž objektem humoru může být cokoli nebo spíše kdokoliv (opět jak žáci, tak učitelé). Poměrně intenzivní zapojení učitelů do žákovského humoru způsobuje, že humor působí jako **facilitátor** (Woods, 1983), harmonizuje vztahy mezi těmito dvěma skupinami. Mimořádnost aprílového dne radikálně předefinováá obvyklé vztahy, učitelé nejsou jen protihráči žáků, ale v některých případech přímo jejich **spojenci**. Například v textu č. 56 respondent popisuje, jak se se spolužáky snažili vymyslet aprílový žert na třídní učitelku: *„Jež jsme se na žádném nápadě nemohli shodnout, a tak nám musela pomoci naše paní učitelka z přírodopisu. Paní učitelka řekla, že si to nechá projít hlavou a snad jí něco napadne, co dělali oni svým učitelům, když chodila ještě do školy.“* Zde se znovu vynořuje motiv „dědičnosti“ žákovské kultury, jež vytváří pouto mezi učiteli a žáky. Jestliže jsou učitelé ochotni radit, jaké žertíky použít, je zřejmé, že se od žáků aprílové aktivity přímo očekávají. Tedy nejenže nebudou sankcionovány, jsou naopak druhou stranou pozitivně hodnoceny.

Jak jsme konstatovali výše, na apríla se smějí všichni všemu, a je to smích ambivalentní. Bachtin (1975) uvádí, že karnevalovým formám je vlastní logika převrácenosti (viz nedostupní žáci) a různé druhy parodií (viz učitelské parodování vlastní přisnosti). Tyto žerty v sobě samozřejmě nesou posměch namířený vůči instituci, lidem v ní i vlastnímu chování, ale zároveň i **přítakání**. Podle Bachtina (1975, s. 13) „zároveň s odmítáním karnevalová parodie obrozuje a obnovuje“. Apríl má tedy ve vztahu k institucionálnímu řádu školy de facto potvrzující charakter – vědomí chvilkového vybočení z obvyklých norem a pravidel vede k jejich jasnějšímu uvědomění a k ochotě je akceptovat mimo tuto mimořádnou situaci.

## 7.2 Na výletě

Jestliže je aprílovým žertíkům vlastní chronologická mimořádnost (odehrávají se výhradně v určitém vymezeném čase), humorným příhodám, které shrneme v tomto oddíle, je vlastní mimořádnost prostorová. Jde o situace, kdy se třída spolu s učitelem přesouvá mimo školu; jede se na výlet, na lyžařský výcvik, motivační či ekologický kurz. Pokud se příběh odehrává na území školy, pak například na zahradě, kde se stanuje, a to, co chybí na prostorové mimořádnosti, je substituováno mimořádností časovou – žáci například zůstávají ve škole přes noc.

### **Ukázka 30:**

Tento nezapomenutelný zážitek se mi stal před dvěma lety, když jsme stanovali na školní zahradě. Byl čtvrtek odpoledne, když jsme se sešli celá třída s učiteli na školní zahradě a začali stavět stany. Někteří z nás se při stavění zamotali do různých provazů, na některé i spadl celý stan. Prostě to byla zábava. Nakonec jsme se všichni dopracovali k postaveným stanům. Nastěhovali jsme si věci a šli si sednout k táboráku, kde jsme si opékali párky. Potom jsme hráli různé hry, u kterých jsme se hrozně nasmáli. Další v programu byla stezka odvahy. Byla nachystaná po celé škole. Šli jsme po dvojicích. Já jsem šla s mou nejlepší kamarádkou, se kterou se znám už z porodnice. Řekly jsme si, že to prostě projdem a nebudem se bát. Když na nás přišla řada, vyšli jsme ze třídy. Všude byla hrozná tma, jen na schodech svítily svíčky. Sešly jsme po schodech dolů a uviděli otevřené dveře jedné ze tříd. Naproti ní byly záchody. Když už jsme byli skoro u dveří, něco na chodbě zašustilo a nás ve strachu nenapadlo nic lepšího než se schovat na záchody. Jenže jsme nevěděly, které jsou pánské a které dámské. Samozřejmě jsme se trefily na pánské, ze kterých zrovna vycházel učitel převlečený za ducha. Strašně jsme zakřičely a utíkaly chodbou dál po schodech dolů. Seděl tam náš ředitel u stolu, na kterém byla lebka, věštící koule a dvě karty. Úkol byl, že když si z karet vybereme eso, můžeme jít dál a když ne tak jeden z dvojice ponese druhého na zádech přes celou chodbu. Modlily jsme se, abychom si to eso vytáhli, ale měly jsme smůlu. Kamarádka mě tedy nesla přes celou, neskutečně dlouhou chodbu na zádech. Znovu jsme sešli po schodech dolů a tam byly další otevřené dveře. Hned jak jsme tam vešly, dveře se za námi zavřely. Měli jsme se podepsat na tabuli, ale když jsme už dopisovaly svoje jméno, někdo nás zezadu chytl za rameno. Okamžitě jsme vyběhly ze třídy a šly chodbou dál. Stála tam kostra z učebny přírodopisu. Se smíchem jsme si s ní začali podávat ruce. Jedna ruka jí upadla tak jsme rozesmáté běžely do cíle hry. Tam už nás posílaly rovnou do stanů. Když byli všichni ve stanech, měli jsme zhasnout a spát. Ale my holky jsme si ve stanu povídali do dvou do rána. Do té doby nás učitelé chodily napomínat ať už spíme. Měly jsme hrozně dobrou náladu a já jsem o učitelce řekla: „jedinej kdo tady pořád mluví je učitelka. Měla by jít spát.“ Ale hned se před stanem

rozsvítila baterka a stála tam naše učitelka. Jediný co řekla, bylo: „tak už dobrou noc.“ Do dneška když si na to vzpomenu, se začnem hrozně smát, protože na takový trapas se nedá zapomenout.  
(text č. 115, dívka, 8. ročník)

V ukázce 30 popisuje respondentka *nezapomenutelný zážitek* při akci záměrně připravené učiteli s cílem pobavit žáky a umožnit jim prožít ve školním kontextu něco příjemného. Mimořádnost této akce implikuje hravý neseriózní rámec, v němž se věci dějí jinak než obvykle. Namísto usazování do školních lavic se stavějí stany, namísto oběda ve školní jídelně se opékají špekáčky, namísto konvenčního „dospěláckého“ oblečení se učitelé převlékají za duchy a namísto vyučování straší děti. Popíšme základní elementy, které utvářejí zábavnost celého večera: jsou jimi útrapy, strašení a rovněž fenomén, o němž jsme referovali v kapitole Smích žákovské skupiny, totiž blbiny. Útrapy znamenají činnost, kterou je nutné vykonat a jejíž zadání je namáhavé. V ukázce 30 jde o stavění stanů, při němž se žáci zamotávají do provazů a stany na ně padají, a dále sekven- ci, při níž musí jedna žačka nést druhou na zádech *přes celou neskutečně dlouhou chodbu*. Podmnožinou útrap je **strašení**, které je podle všeho nejsilnější esencí citovaného vyprávění. Podstoupit strašení znamená vědomě překonat strach – dívky se bojí, schovávají se, křičí, ale nakonec běží *rozesmáté do cíle hry*. Můžeme se podívat tomu, jak útrapy a strašení mohou vyvolávat smích. Jde opět o princip transformace emocí – prožívání nepříjemného je zvráceno ve svůj opak. S úlevou se smějeme tomu, co všechno jsme vykonali a překonali. Kdyby útrapy a strach nebyly alespoň trochu skutečné (i když je zřejmé, že žáci jejich intenzitu při vyprávění nadsazují), nemohly by vyvolat úlevný smích. Z vyprávění vyplývá, že učitelé vedle stezky odvahy připravili pro žáky různé veselé hry, ty jsou však v textu odbyty jednou větou. *(Potom jsme hráli různé hry, u kterých jsme se hrozně nasmáli.)* Co si děti z večera zapamatují a co následně vnímají jako humorné, je více spojeno s útrapami a strašením než se záměrně produkovanou zábavou. Žákovské veselí, jak bylo uvedeno výše, čerpá z finálního uvolnění od zátěže a strachu, vedle toho je však posilováno základním principem humoru, inkongruencí. Inkongruentní je fakt, že učitelé žáky straší a nestarají se o jejich pohodlí a bezpečí. Obvyklá role učitele totiž implikuje neustálý zřetel k blahu žáků. V tomto smyslu je pozice učitele, který připravuje pro děti zábavné hry a definuje jejich pravidla, mnohem méně inkongruentní, a tudíž mnohem méně humorná.

V ukázce 30 se žáci dále baví **blbinami** (viz kapitola 6.2) – neukázněným ponocováním a povídáním po večerce ve stanu, které je spojeno se spontánními situačními vtípky *(jedinej, kdo tady mluví, je učitelka)*. Jde, jak jsme uvedli v předcházející kapitole, o překračování vymezených hranic, doprovázené žákovskou bezstarostností a emocionální nákazou. Při mimořádné příležitosti stanování na školní zahradě je toto chování zcela



očividně chráněno společenskou smlouvou mezi učiteli a žáky, neboť na nerespektování pokynů a drzé průpovídky odpovídá učitelka pouze konsenzuální a vlídnou (jakoby rodičovskou) replikou *tak už dobrou noc*. Na výletech, kurzech a exkurzích dochází často k harmonizaci vztahů mezi žáky a učiteli, přičemž humor funguje jako **facilitátor**. Ukázka 31 zachycuje dění na školním lyžařském výcviku.

### **Ukázka 31:**

Když nám pan učitel ukazoval jak se správně jezdí, tak, spadnul. Všichni jsme se mu velmi smáli, protože nás celý den poučoval a sám nakonec spadnul. Spadl dokonce i když jsme jeli poprvé na vleku. Zažili jsme v té skupině hodně legrace. Nejlepší bylo, když jsme poslední dny jeli s učitelem vláček. Já jsem se trochu bála, a proto jsem jela raději jako poslední. Po každé, když jsme spadli, byla to velká legrace, ale někdy nás to bolelo, když jsme všichni padaly na sebe. I učitelé jeli vláček, chtěli nám ukázat, jak se jezdí bez padání. Samozřejmě se jim to povedlo. Celý den jsme zkoušeli jezdit vláček, abychom nespadli, ale bohužel se nám to nepovedlo, protože jsme dělali hlouposti. Učitelé se nám dlouho smály. Mohli jsme jim to oplatit, když jeli vláček podruhé. Spadli hodně tvrdě, smáli jsme jim až nás z toho bolelo břicho.

(text č. 34, dívka, 9. ročník)

Karnevalový tón této ukázky připomíná texty z oddílu *Apríl* – všichni se smějí všem, i sami sobě. Humorným principem je zde v první řadě nedostatečná lyžařská zdatnost učitelů. Učitel v roli lyžařského instruktora by měl stejně jako za katedrou co do kompetentnosti výrazně převyšovat žáky. Učitel padající na sjezdovce i při jízdě na vleku je inkongruentní úkaz, jeho pád je mnohem směšnější než pád žákovský. Když potom padají žáci, jsou schopni se sami sobě smát, a nikoli se cítit zahanbeně, právě proto, že možnost pádu byla již předtím učiteli legitimizována. Jde o klasické útrapy, neboť zvládnutí sjezdovky je pro žáky náročné a mnohdy bolestivé. Přesto, či snad právě proto je cílem zúčastněných ovládnout jízdu ve vláčku, která je obtížnější, čímž se útrapy posilují, a o to větší nastává legrace při pádu. (Nezvládnout něco zcela jednoduchého by přece jenom mohlo vyznít trapně.) Povšimněme si kolektivního aspektu, který jízda ve vláčku zahrnuje. Vláček vytváří vědomí sounáležitosti a skupinové solidarity těch, kteří v něm jedou. Příznačné je, že se jezdí v žákovském vláčku, učitelském vláčku, ale také ve vláčku, v němž je učitel společně s žáky. V mimořádném kontextu v prostoru mimo školu se tak ustavuje a posiluje identita žákovské skupiny v kontrastu ke skupině učitelů, ale také identita skupiny lidí ze školy, která zahrnuje žáky společně s učiteli.

V ukázce 31 se vypravěčka koncentruje na příhody z lyžování. Lyžařské kurzy se však neomezují na sportování, nýbrž otevírají mnohem širší prostor pro humorné zážitky. Rozsáhlý text č. 96 například zachycuje celý

řetězec humorných událostí: pozdní příjezd autobusu, změnu ubytování v důsledku poruchy v chatě, chemické pokusy chlapecké skupiny se zbytky od snídaně, pet láhví, vodou a mrazem, srážky a nehody na sjezdovce a nakonec lstivou manipulaci se židlí učitele vedoucí k pádu učitele ze židle. Na tomto příkladu si můžeme demonstrovat rys, který je pro texty shromážděné v oddílu Na výletě typický, totiž řetězení humorných okamžiků. Na omezené časové ploše se při těchto mimořádných příležitostech seběhne mnoho směšného, takže výlety mohou sloužit třídnímu kolektivu jako jakási zásobárna či **konzerva sdíleného humoru**.

### **Ukázka 32:**

Můj nejveselejší zážitek ze školy byl celý adaptační kurz. Společně se všemi učitelkami jsme si tyto 3dny užily jako žádnou jinou školní akci. Děti odmítaly chodit spát a paní učitelka nám musela číst pohádky. Strašně rádi jsme absolvovali různé bojové hry a mě osobně se nejvíce líbila stezka odvahy Jídlo, které nám nechutnalo jsme vždycky nechali kolovat kolem stolu a losovali jsme kdo ho bude dojídat. Hráli jsme různé hry na to, abychom se lépe poznali a možná i díky nim je teď z nás velmi dobrý kolektiv. Jednou nám paní učitelka vyprávěla strašidelný příběh a my se pak celou noc báli a všichni spali v jednom pokoji. Nejvíc ze všeho se asi nám všem líbily obě cesty autobusem. Rozhazovali jsme jídlo po celém autobusu a smáli se řidiči, který nám jednomu kuse nadával. Také jsme šli část cesty pěšky a to bylo neméně zábavné. Vždycky, když jsme měli přestávku sesypaly všechny děti sladkosti, které s sebou měli a my se pak živily. Takže svačiny jako takové nám zbyly úplně celé a mámy po tom nadávaly. Další dny, které jsme strávili již ve školních lavicích, jsme si povídali o tom jaké to bylo hezké a kreslili jsme naše nejlepší zážitky. Máme dobrou třídní učitelku a proto věřím že si takový výlet ještě někdy zopakujem. Myslím že díky tomuto adaptačnímu kurzu jsme utužily vztahy ve třídě. Každý se snaží pro tu třídu něco udělat a vycházet s ostatními dětmi dobře. Mám skvělou třídu a tento veselý adaptační kurz jsme si všichni moc užili.

(text č. 79, dívka, 6. ročník)

V ukázce 32 se respondentka snaží popsat nikoli jednotlivý humorný zážitek (jak znělo zadání), ale *celý adaptační kurz*. To znamená, že jej vnímá jako řetězec za sebou následujících humorných příhod. Vidíme, že humornost je přičítána velmi protichůdným stimulům, z nichž některé jsou jednoznačně příjemné (čtení pohádek, hry), jiné by však mohly být v jiném kontextu vnímány spíše jako nepříjemné (špatné jídlo, nadávající řidič). Jestliže si je děti *užívají*, znamená to, že transpozicí do humorného modu **aktivně redefinují jejich význam**. To je ve vyprávěních popisující zážitky z výletů a podobných akcí poměrně běžné. Například v textu č. 68 respondent vypráví o oslavách Dne země, jejichž součástí byl sběr odpadků kolem školy, tedy úkol zařaditelný do kategorie útrapy. Tyto útrapy jsou

ještě zmnoženy tím, že odpadky nasbírané do igelitových pytlů skupina žáků z jiné třídy znovu vysype a následuje nové sbírání. Ve finále jsou ale žáci za své dvojité sbírání odměněni oproti konkurenční třídě pozváním do cukrárny od ředitelky školy a od tohoto momentu je celý zážitek redefinován a je zpětně vnímán jako humorný.

Vrátíme-li se zpět k ukázce 32, stojí za pozornost ještě to, co nastává po vystoupení z mimořádného kontextu, tedy po návratu do školy a do běžného vyučování. Zážitky z kurzu jsou nadále předmětem zpracovávání a hovorů, jsou „zakonzervovány“ a mohou být třídním kolektivem kdykoli použity za účelem **zdůraznění společné definice situace** a sdílené skupinové identity. Tento efekt kurzu si explicitně uvědomuje i sama respondentka, když píše, že se *díky tomuto adaptačnímu kurzu utužily vztahy ve třídě. Každý se snaží pro tu třídu něco udělat a vycházet s ostatními dětmi dobře.*

Citovaný text vyzdvihuje pozitivní roli učitelů – žáci si vše *užívají společně se všemi učitelkami* a v závěru autorka konstatuje, že má *dobrou třídní učitelku*. Na kurzu se píše společná historie žáků a učitelů, možnost následného využívání zážitkové konzervy v podobě letmých konverzačních odkazů na humorné okamžiky vytváří kulturní pouto mezi nimi.

V některých textech z adaptačních či motivačních kurzů kromě učitelů figurují i další dospělí osoby, profesionální instruktoři, kteří škole poskytují placené služby.

### **Ukázka 33:**

Byli jsme na adaptáku s třídní učitelkou, děčkama z naší třídy a s dvěma instruktory. Honza ten se věnoval zábavě, ale Tomáš spíš kuchyni. Na hřišti se měla hrát hra, ale nikdo nám neřekl pravidla. Honza donesl toaletáky a řekl, že si máme každý utrhnout kolik chceme. No a my jsme si toho utrhli až moc. Ale pak nám Honza s učitelkou se smíchem sdělili pravidla museli jsme za každý čtvereček říct něco o sobě. Hned nás smích přešel a obraceli jsme oči v sloup. Naštěstí nás napadlo říct za každý čtvereček jedno písmeno, nebyla to taková hrůza docela jsme se při tom bavili.

Potom Verča vykřikla „tak tohle je zábava“?? a hodila po mě toaleták, ne nechala jsem si to líbit a hodila sem ho po ní zpátky a pak začala bitva, holky vz kluci, no a všichni jsme se smáli a házeli toaletáky, byla to sranda, toaletáky lítali všude a všichni se začali betálně smát. Honza vážně prohlásil „jsou to žáci sedmé třídy nebo hendikepovaní?“ Všichni chytili i záchvat smíchu. Verča se podívala na toaletky všude kolem po zemi „to by se mělo nějak využít“ a mrkla na mě. Já na ni „stůj“ a začala jsem jí obmotávat toaletákem jako mumii. Marta mi začala pomáhat a ještě se přidala Lea s Gabčou. Kluci se smíchem skáceli k zemi. Verča vypadal srandovně, nemohla se hýbat byla totiž celá omotaná.

V nejlepším Tomáš zavolal na megafon „večeře“. Utíkali jsme a Verča se smíchem taky stylem tučňáka. Na to nás zastavil Honza a zeptal se nás kdo ten bordel na hřišti bude uklízet. Erik řekl, že když se k tomu tak hlásí

tak že si to má uklidit sám. A Honza klidným hlasem „dobře takže prvně rozmotám Verču a pák... (udělal dramatickou pauzu) po nás hodil toaleták a bitva se znovu rozpoutala. Nakonec jsme to se smíchem a občasným požduchováním uklidili.

(text č. 57, dívka, 7. ročník)

Ukázka 33 začíná vypočítáváním účastníků adaptačního kurzu, při němž je třídní učitelka jmenována na prvním místě. V dalším textu je však vyučující zmíněna pouze jedenkrát (*pak nám Honza s učitelkou se smíchem sdělili pravidla*) a vyprávění jasně dominují instruktoři. Instruktoři jsou žákům věkově bližší než učitelé a jejich vztah k žákům je definován mnohem volněji – jsou tu od toho, aby vytvářeli zábavu, nikoli disciplinační nátlak na žáky. Snadno tak může dojít k vytvoření koalice žáků s instruktorem, z níž učitel vypadá. Lze souhlasit s postřehem Smetáčkové (2011), která analyzuje efekty zapojení komerčních agentur do tradičních škol v přírodě. Pokud má být jedním z cílů škol v přírodě zlepšení vztahů mezi dětmi a vyučujícími, říká Smetáčková (2011), pak přítomnost instruktorů může působit kontraproduktivně. Jsou to právě „najatí“ instruktoři, kdo s dětmi tráví více času a které děti vnímají jako jistý protiklad k vyučujícím. Namísto sblížení dětí s učiteli tak může docházet ke zvýšení jejich kritičnosti a odstupu od školy.

### 7.3 Shrnutí

V této kapitole jsme podrobili analýze humorné incidenty odehrávající se mimo rutinizovaný výukový kontext, v situacích, kterým je vlastní nějaká časová či prostorová výjimečnost. Jedná se jednak o apríl a další svátky, jako jsou Vánoce, Velikonoce apod., jednak o výjezdy tříd na školní výlety, sportovní či motivační kurzy atd. Ukázali jsme, že při těchto příležitostech vzniká specifický typ školního humoru, který je charakteristický překročením obvyklých institucionálních norem nejen ze strany žáků, ale rovněž ze strany učitelů. Jednou z funkcí tohoto typu humoru je dočasná relativizace hierarchických vztahů mezi žáky a učiteli a uzavření kulturní koalice mezi nimi v situaci, kdy se smějí společně.

