

*Marta Musiatewicz*

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

## **ROLA HUMORU W DIALOGU MIĘDZY UCZNIEM A NAUCZYCIELEM**

Komizm jest rodzajem więzi społecznej, która rodzi wspólnotę  
*Kazimierz Żygulski*

Bardzo wiele napisano już na temat relacji między uczniem a nauczycielem. Wiele rozpraw poświęcono ich wzajemnej komunikacji, bez której niemożliwe byłoby osiągnięcie celów edukacyjnych. Wraz z przemianami dokonującymi się w świecie (np. rozwój mediów), z transformacjami w szkolnictwie, z przeobrażeniami sfery obyczajowej młodzieży, ze zmianą jej stosunku do autorytetów, nakazów, obowiązku szkolnego, z obniżeniem poziomu nauczania, wraz z pojawieniem się na rynku pracy młodej kadry nauczycielskiej, zmienia się kształt dialogu między uczniem a pedagogiem. Stąd konieczność ponownego podjęcia tematu.

Każdy *dialog* jest rozmową przynajmniej dwóch osób<sup>1</sup>, ale, jak wiemy, rozmowa rozmowie nierówna. Martin Buber wskazał trzy typy dialogu:

1) dialog techniczny – polegający na rzeczowej wymianie informacji celem porozumienia się;

2) dyskusję, którą nazwał przebrany za dialog monologiem, z racji tego, że biorące w niej udział osoby przekonane o wyłączności swoich racji, mówią bardzo zagmatwanym językiem, nie po to, by coś komuś zakomunikować, nie po to, by się samemu czegoś dowiedzieć, ale tak naprawdę po to, by wzmocnić poczucie własnej wartości i poprawić własne samopoczucie;

3) prawdziwy dialog – to spotkanie. Jego warunkami są: postrzeganie rozmówcy jako swojego partnera; wzajemna akceptacja (nie oznacza ona jednak bezrefleksyjnego przyjmowania czyichś poglądów, ale jak mówi przywołany autor: „Niezależnie od tego, z czym nie zgadzam się z drugim, uznając go za partnera prawdziwej rozmowy,

---

<sup>1</sup>*Dialog*, [w:] *Słownik języka polskiego*, t. 1, red. M. Szymczak, Warszawa 1978, s. 394.

mówię mu jako osobie »tak«<sup>2</sup>); „włączenie siebie samego”, tzn. maksymalny wkład w rozmowę; otwartość (M. Buber zastrzega – nie gadanina), czyli dążenie do tego, by mówić to, co rzeczywiście myśli się na dany temat; wyrzeczenie się egoizmu – eksponowanie własnych myśli, a nie własnej osoby (inaczej mówiąc unikanie pozorów rozmowy)<sup>3</sup>. Podsumowując tę myśl, filozof pisze: „Tam [...], gdzie rozmowa spełnia się w swej istocie, między partnerami, którzy zwrócili się ku sobie w prawdzie, otwarciu się wypowiadają i są wolni od chęci pozorowania, ma miejsce [...] społeczna płodność”<sup>4</sup>. A definiując prawdziwy dialog mówi, iż jest to taki dialog, „[...] w którym każdy z uczestników rzeczywiście obejmuje myślą drugiego lub drugich w ich bycie i sposobie bycia i zwraca się do nich z zamiarem ustanowienia między sobą i nim lub nimi żywej wzajemności”<sup>5</sup>.

Dialog nazywany przez M. Bubera prawdziwym spotkaniem jest więc rozmową, która – uwzględniając szacunek dla rozmówcy (dla jego osoby) i w oparciu o prawdę i autentyczność zachowań – prowadzi do porozumienia. Mówiąc o dialogu, będę miała na uwadze właśnie takie jego rozumienie. W czystej postaci w rzeczywistości szkolnej dialog-spotkanie występuje rzadko, bardzo trudno jest bowiem doprowadzić do sytuacji, w której kilkanaście osób w klasie szkolnej (w tym pedagog) będzie w stanie spełnić wszystkie wymienione wyżej warunki. Ponadto, w nawet najbardziej „zgranych klasach” i w kręgu wychowanków najbardziej akceptujących swoich pedagogów, zdarzają się sytuacje konfliktowe, które zakłócają wzajemne porozumienie. Mimo to dialog-spotkanie nie jest tylko teoretycznym konstruktem. Oczywiście, że jest to pewien ideał, ale warto nawiązywać rozmowę, która buduje coraz większą więź między uczniami a nauczycielem oraz służy wzajemnemu ich zrozumieniu.

Podstawą tak pojmowanego dialogu edukacyjnego jest wypracowanie partnerskich relacji. I tu zapewne pojawiają się wewnętrzne głosy oburzenia. Jak to nauczyciel partnerem? A co z jego autorytetem, szacunkiem do niego? Co z dystansem? Jedno drugiego tak naprawdę nie wyklucza. Partner nie znaczy kolega, „ziomal”. Być partnerem dla ucznia oznacza: szanować jego poglądy i pozwalać je wyrażać, nawet jeżeli są inne od moich; prezentować też własne zdanie, z wyraźnym wskazaniem, że uczeń może je podzielać lub nie; mieć dystans do siebie i potrafić śmiać się z siebie; pozwalać uczniowi (oczywiście w granicach

<sup>2</sup> Por. M. Buber, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, Warszawa 1992, s. 152.

<sup>3</sup> *Ibid.*, s. 151–152.

<sup>4</sup> *Ibidem.*

<sup>5</sup> *Ibid.*, s. 226.

nienaruszających własnej godności) na częściowe przełamywanie dystansu, jaki zwykle go dzieli od nauczyciela. Być partnerem dla ucznia znaczy: być otwartym; rozmawiać z nim na różne tematy (nawet te uważane za tabu); wczuwać się w sytuację młodego człowieka i próbować go zrozumieć, a kiedy błądzi – wyraźnie mu to komunikować. Być nauczycielem partnerem to wykazywać zainteresowanie problemami ucznia i – jeżeli on na to pozwala – pomagać w ich rozwiązaniu, a przynajmniej wysłuchać, co ma do powiedzenia. W końcu być partnerem dla ucznia to współtworzyć z nim lekcję, pozwolić mu na swobodne wypowiedzanie się na temat tekstu, na zadawanie dotyczących go pytań, na wyciąganie wniosków. Między innymi na ten ostatni aspekt zwraca szczególną uwagę Barbara Myrdzik, dokonując rozróżnienia na autorytarny i partnerski model edukacji. W odniesieniu do tego drugiego mówi ona o współdziałaniu ucznia i nauczyciela na etapie projektowania, wykonywania, kontroli oraz oceny. Podkreśla też dwupodmiotowość relacji partnerskich, a także otwartość sytuacji edukacyjnej i oparciu ich na przekonaniu, że wszystko, co ze wspólnych działań wynika, służy obydwu stronom tego modelu<sup>6</sup>.

W budowaniu partnerskich relacji między uczniami i nauczycielem, w umacnianiu ich wzajemnego porozumienia – pomaga humor. Socjologowie udowadniają, że „komizm jest rodzajem więzi społecznej, która rodzi wspólnotę”<sup>7</sup>, a każda, bez wyjątku, zbiorowość potrzebuje komizmu. W różnych wspólnotach humor przejawia się tylko inaczej i z odmiennym nasileniem<sup>8</sup>. Na gruncie pedagogiki także coraz częściej mówi się o funkcji budującej humoru. Polega ona na utrwalaniu pozytywnej relacji między uczestnikami dyskursu edukacyjnego. Zauważa się, że jest to możliwe dzięki temu, iż humor pozwala nauczycielowi

---

<sup>6</sup> Por. B. Myrdzik, *Rola hermeneutyki w edukacji polonistycznej*, Lublin 1999, s. 39–40.

<sup>7</sup> K. Żygulski, *Wspólnota śmiechu*, Warszawa 1976, s. 9. Mimo że słownikowe definicje humoru i komizmu są bardzo do siebie zbliżone, to należy rozróżnić pojęcie humoru od pojęcia komizmu. Komizm jest pojęciem bliższym estetyce, gdyż rozumiany jest jako jakość przedmiotu, sytuacji, osoby, które mają właściwość rozśmieszania (za: K. Żygulski, *op. cit.*, s. 5). Dlatego nie bez powodu mówi się, że coś, co rozbawia jest bardziej lub mniej komiczne. Natomiast humor jest pojęciem bardziej funkcjonalnym na gruncie rozważań psychologicznych, pedagogicznych, gdyż rozumie się go jako zdolność dostrzegania komizmu, a przede wszystkim rozśmieszania, jako pewien potencjał osobowości. Definiuje się go też jako stan emocjonalny będący reakcją na komiczne bodźce (Por. J. Tomczuk-Wasilewska, *Psychologia humoru*, Lublin 2009). W swojej pracy używam obu pojęć zamiennie traktując komizm socjologicznie – jako śmiech, który rodzi wspólnotę (Por. K. Żygulski, *op. cit.*, s. 9).

<sup>8</sup> *Ibidem*.

na przedstawianie i wyrażanie siebie<sup>9</sup>. Dlaczego jest to takie ważne? Wiemy, że w momencie, w którym uczeń uzna autorytet nauczyciela, relacje między nimi stają się asymetryczne<sup>10</sup>. Układ taki sprawia, że – już na samym początku interakcji – między uczniem a nauczycielem w naturalny sposób wytwarza się dystans. Jeżeli nie paraliżuje on aktywności, otwartości uczniów i nie jest destrukcyjny, a jego poziom jest odpowiedni, to jest czymś normalnym, bez czego trudno zachować „zdrowe”, poprawne relacje z uczniami. Zdarza się jednak, że autorytet nauczyciela – jego wykształcenie, doświadczenie, osiągnięcia, wiedza – przytłaczają słabiej wykształconego, mniej doświadczonego ucznia i sprawiają, że pojawia się w nim wewnętrzna blokada ograniczająca nie tylko zdolność wysławiania, ale też chęci działania, co prowadzi do niskiej samooceny. W przełamaniu takiego dystansu pomaga humor. Przejrzysty i posiadający umiejętność obserwacji nauczyciel może – poprzez uśmiech, żart z samego siebie – nawiązać kontakt z wychowankiem i „otworzyć” go. W przeprowadzonym przeze mnie badaniu ankietowym 100% poddanych mu uczniów szkoły ponadgimnazjalnej stwierdziło, że humor pozytywnie wpływa na dobre porozumienie stron edukacji. Poproszeni o uzasadnienie swojego stanowiska, pisali:

Dzięki humorowi kontakty między uczniem a nauczycielem są bardziej przyjacielskie; Uczniowie swoje relacje z nauczycielem głównie budują w oparciu o humor i spontaniczne zachowania; Humor pozytywnie wpływa na porozumienie między uczniem a nauczycielem, ponieważ w niektórych sytuacjach pomaga rozładować napięcie; Mamy do siebie wzajemny szacunek. Razem śmiejemy się i uczymy; Humor sprawia, że przy nauczycielu można czuć się bardziej swobodnie, porozmawiać na poważne tematy, ale i pożartować<sup>11</sup>.

Asymetryczność relacji między uczonym a uczącym może wynikać również z dominującej roli pedagoga, który: narzuca swoje poglądy; poprzez szereg pytań ściśle wyznacza kierunek interpretacji utworu; wydaje wiele poleceń; decyduje o poprawności odpowiedzi, biorąc pod uwagę swoje oczekiwania; nie pozwala na spontaniczne zachowania, bojąc się dezorganizacji lekcji<sup>12</sup>; „[r]ozstrzyga kto, kiedy i o czym

<sup>9</sup> Por. R. Piętkowska, *Humor w dyskursie dydaktycznym*, [w:] *Świat humoru*, red. S. Gajda, D. Brzozowska, Opole 2000, s. 334.

<sup>10</sup> Por. B. Myrdzik, *op. cit.*, s. 39. Autorka stoi na stanowisku, że każda relacja między dwoma osobami jest asymetryczna ze względu na ich indywidualne różnice.

<sup>11</sup> Sondaż został przeprowadzony na grupie 36 uczniów z I i III klas Szkół Ponadgimnazjalnych im. Marii Konopnickiej w Milanowie (14 chłopców, 22 dziewczęta). Inne wskazywane przez młodzież cechy nauczyciela służące dobremu porozumieniu z uczniem to: wyrozumiałość (47%), cierpliwość (27%), życzliwość (16%).

<sup>12</sup> Por. D. Szumna, *Komunikacja nauczyciel–uczeń jako interakcja asymetryczna*, [w:] *Homo sapiens – homo communicans*, red. A. Kucharski, M. Stencel, Szczecin 2011, s. 114.

może mówić, do kogo, w jaki sposób i jak długo”<sup>13</sup>. W takiej sytuacji, kiedy do głosu dochodzi jeszcze oschłość emocjonalna nauczyciela, jego powaga i niedostępność, kiedy jest on „obcy” uczniom, wtedy wytwarza się między nimi ogromna bariera, co skutkuje pasywnością młodzieży. Pojawia się postawa niewychylania się, strach przed powiedzeniem czegoś głupiego, skarceniem słownym, krytyką. Tutaj krąg się zamyka – bez autentycznego dialogu między uczniami a nauczycielem nie będzie aktywności wychowanków i ich wewnętrznie motywowanej pracy, a bez aktywności, chęci do współtworzenia lekcji, nie może być mowy o jakimkolwiek dialogu-porozumieniu. Taki przesadny dystans, którego przełamywanie znowu umożliwi humor, Henri Bergson nazywa usztywnieniem i, używając metaforycznego języka, mówi, że naturalną rzeczą jest, iż określona społeczność chciałaby ze swojego kręgu wykluczyć wszelkie usztywnienie ciała, umysłu, charakteru. Po co? Po to, by wygospodarować więcej elastyczności dla swoich członków i więcej uspołecznienia. Jego zdaniem wszelkiego rodzaju usztywnienie wcześniej czy później w oczach grupy staje się śmiesznością, którą karci się właśnie śmiechem<sup>14</sup>. Pedagodzy nie zawsze zdają sobie z tego sprawę. Potwierdzenie refleksji H. Bergsona znajduję w autentycznej sytuacji z życia szkoły. Znam ją z relacji rodzica, który, przeglądając zeszyt córki, na ostatniej stronie zauważył wpis: „Dnia 23 kwietnia pani od chemii uśmiechnęła się”. Zdanie to wraz z zeszytem krążyło wśród uczniów, wywołując, jak się nietrudno domyślić, salwy śmiechu. Może niektórzy wykażą tu zrozumienie dla nauczyciela i oburzą się zachowaniem młodych. Ich reakcja znajduje jednak swoje psychologiczne i socjologiczne uzasadnienia. Czas nauki szkolnej przypada na okres dojrzewania, kiedy kształtuje się psychika młodzieży, jej intelekt, a potrzeba zabawy jest nadal ogromna. Nawet najbardziej błahy powód potrafi wzbudzić w niej śmiech<sup>15</sup>. Młodzież jest pełna witalności, energii, humoru, nie jest w stanie zaakceptować stałej powagi, rygoru i rozmów wyłącznie na tematy „lekcyjne”. Wcześniej czy później, jeżeli się nie zbuntuje, to wybuchnie śmiechem, nawet w ukryciu. Życiu społecznemu zagraża zarówno „usztywnienie”<sup>16</sup>, jak i za duży dystans między ludźmi. Badania pokazują, że mając do wyboru uczestniczenie w zajęciach dwóch tak samo kompetentnych pedagogów, z których jeden jest emocjonalnie oschły, „chłodny”, drugi zaś ma poczucie humoru,

---

<sup>13</sup> *Ibidem*.

<sup>14</sup> Por. H. Bergson, *Śmiech. Esej o komizmie*, Kraków 1977, s. 63.

<sup>15</sup> Por. K. Żygulski, *op. cit.*, s. 168.

<sup>16</sup> *Ibid.*, s. 169.

bez wahania (w stu procentach) wybiorą lekcje z tym drugim<sup>17</sup>. Dlaczego? Taki nauczyciel, ich zdaniem, „lepiej przemówi do klasy i nawiąże z nią więź emocjonalną”, a „chłodny zniechęca do przedmiotu”. Lekcje z nim „są ciekawsze, przyjemnie się na nie chodzi”; „takie lekcje lepiej wpływają na samopoczucie, a lepiej się myśli śmiejąc się niż bojąc”; „przy odpowiednim, psychicznym komforcie pracy wiedza lepiej wchodzi”; „dobra atmosfera pomaga w porozumiewaniu się”; „lepiej się dogadać z nauczycielem i nie czuje się lęku na lekcji”; „napięta atmosfera i stres do niczego dobrego nie prowadzą”; „nie ma co straszyć ucznia, trzeba go próbować zrozumieć”<sup>18</sup>.

Socjologowie pokazują, że powstawanie więzi społecznych wiąże się z mechanizmem identyfikacji i selekcji. „Ten, kto się z nami śmieje, należy do naszej wspólnoty, kto śmieje się z innymi, jest w pewnym sensie obcy kulturalnie, choćby siedział obok nas na jednej sali i jako współobywatel mówił jednym językiem”<sup>19</sup>. Humor umożliwia przełamanie obcości między pedagogiem a jego wychowankami. Kiedy nauczyciel śmieje się z uczniami, staje się bardziej „swój”. W przywoływanych już wyżej badaniach sondażowych uczniowie pisali na przykład:

Dzięki humorowi relacje między uczniem i nauczycielem nie są sztuczne, a bardziej luźne i przyjacielskie; każdy uczeń lubi pożartować i warto czasami robić to wspólnie; szkoła to nie obóz przetrwania, trzeba się trochę wyluzować, a nauczyciel z poczuciem humoru zyskuje uznanie w oczach ucznia; humor sprawia, że ludzie się lepiej dogadują, nie jest tak sztywno i relacje się ocieplają<sup>20</sup>.

Nie chodzi tu o podlizywanie się uczniom poprzez humor, czy o chęć bycia na równi z nimi. Na to rozsądny nauczyciel nigdy nie może się zgodzić. Zresztą nie zawsze akceptują to sami uczniowie. By nauczyciel zasłużył na ich szacunek, „musi być »człowiekiem«, ale również nie powinien pozwolić wejść sobie na głowę”. Celem zbliżenia obu stron jest dobra komunikacja.

W psychologii zwraca się uwagę na cztery funkcje humoru w komunikacji między ludźmi. Są to: *identyfikacja*, *klaryfikacja*, *egzekwowanie* i *różnicowanie*.

<sup>17</sup> O odpowiedź na pytanie z prośbą o hipotetyczny wybór pomiędzy lekcją z oschłym emocjonalnie nauczycielem a nauczycielem mającym poczucie humoru (obaj tak samo kompetentni), poprosiłam w sondażu badaną młodzież. 100% głosów zyskały lekcje z pogodnym pedagogiem.

<sup>18</sup> Dane z przywoływanych wyżej badań sondażowych uczniów szkoły ponadgimnazjalnej.

<sup>19</sup> *Ibid.*, s. 17.

<sup>20</sup> Zacytowane wypowiedzi pochodzą z przywoływanych wyżej badań sondażowych młodzieży ze szkół ponadgimnazjalnych.

1. Funkcja identyfikująca humoru polega na uspoźnianiu poglądów i uwiarygodnianiu osoby, która mówi, a dzieje się tak za sprawą tego, że humor wykorzystywany w rozmowie umożliwia jawne wyrażanie emocji, które bez jego użycia pozostałyby w ukryciu. Posługując się w grupie komizmem, nadawca staje się równy swoim odbiorcom.

2. Klaryfikacja polega natomiast na łatwiejszym zapamiętywaniu treści komunikowanych specyficznym humorem – takim, który opiera się na zaskakujących puentach, ciętych ripostach, oryginalnym pomysłem.

3. Egzekwowanie za pomocą humoru to nic innego jak przekazywanie zasad wychowania w formie dowcipnej. W ten sposób humor uczy, w delikatny, a nie natrętnie moralizujący i mogący urazić kogoś sposób. Wiąże się to z pozytywną formą humoru i wcześniejszą identyfikacją, prowadzi więc odbiorców do następującej refleksji: „jest on jednym z nas, więc upomina siebie i nas”<sup>21</sup>. W ten sposób pojawia się jakby mimowolna zgoda na korektę swojego postępowania.

4. I w końcu funkcja nazywana różnicowaniem. Dzięki zastosowaniu humoru w bezpieczny i dający się zaakceptować przez grupę sposób rozmówca może przedstawić niepopularne, odmienne od dominujących w tej grupie poglądy. Komizm w takiej sytuacji „emocjonalnie pacyfikuje” oponentów. Zamiast irytować się i oburzać, często zaczynają się śmiać i podejmują humorystyczny dialog umożliwiający zobiektywizowanie poglądów, porozumienie<sup>22</sup>.

Wszystkie cztery funkcje może spełnić humor obecny w komunikacji szkolnej. O identyfikacji sporo było mowy już wcześniej. Zatrzymajmy się jeszcze na chwilę nad egzekwowaniem i różnicowaniem za pomocą humoru. W obu przypadkach komizm pomaga w wychowaniu ucznia. Relacje partnerskie z nim nie zwalniają wcale nauczyciela z pełnienia roli wychowawcy, a wręcz przeciwnie – w imię odpowiedzialności za ucznia i nawiązywania szczerego, autentycznego dialogu nakazują nauczycielowi korygowanie niewłaściwych zachowań i kształtowanie odpowiednich postaw. Młodzież nie lubi moralizowania, nakazywania, zakazywania. Humor umożliwia zbliżenie się do ucznia, nawet najbardziej niepokornego, zbuntowanego i łamiącego szkolne zasady postępowania czy ogólne normy moralne. Pokazanie mu, że próbuje się go zrozumieć (na zrozumienie jako postawę nauczyciela względem ucznia służącą dobremu porozumieniu w badaniu sondażowym wskazało 47% badanych) i wcale nie zamierza się nic robić na siłę, pozwala nawiązać bliską relację z wychowankiem i w przeplatane żartami wymiany zdań wpleść ważne tematy. Przy czym nie może być to tylko przemyślana

<sup>21</sup> J.C. Meyer, za: J. Tomczuk-Wasilewska, *Psychologia humoru*, Lublin 2009, s. 52.

<sup>22</sup> *Ibidem*.

strategia, rodzaj wykorzystywania zaufania wychowanka. Nadrzędnym celem jest tutaj pomoc wychowawcza uczniowi, a drogą do osiągnięcia tego celu – autentyczny dialog bazujący na humorze.

Taka szczerość w relacji z uczniami jest bardzo ważna. Zdarza się, że wchodzimy w rolę nauczyciela niedostępnego, budzącego strach. Obawiając się utraty autorytetu, nie pozwalamy ani uczniom, ani sobie na odrobinę spontaniczności. Często o takim pedagogu młodzież mówi: „No tak, ale słyszałem (-am), że prywatnie jest w porządku, to równy gość – śmieje się, żartuje itp.”. Świadomie budujemy między sobą a młodymi mur. Dorota Szumna, która w 2011 roku przeprowadziła badania dotyczące komunikacji między uczniem a nauczycielem na etapie edukacji wczesnoszkolnej, zauważyła, iż część pedagogów celowo przyjmuje postawę dystansującą wobec ucznia oraz dąży do osłabienia emocjonalnego kontaktu z nim. Służyło temu zwracanie się do uczniów w trzeciej osobie liczby pojedynczej lub mnogiej (np. „Sebastian pisze”; „Pamiętają dzieci o sprawdzianie?”), używanie zwrotów bezosobowych (np. „Proszę otworzyć podręcznik”; „Proszę wykonać to w domu”)<sup>23</sup>. Podobną tendencję dało się zauważyć w fazie otwarcia i zamknięcia kontaktu, która jak najbardziej może sprzyjać umacnianiu więzi. Przywoływane badania pokazują jednak, że zarówno powitania, jak i pożegnania nauczyciela z uczniami były bardzo chłodne, formalne, oficjalne, np.:

N: „Wstaną dzieci”

U (chórem): „Dzień dobry!”

N (ostrym tonem): „Proszę usiąść. Dzień dobry wszystkim [...]”<sup>24</sup>.

Dystans, o którym mowa, był podkreślany również za pomocą mowy niewerbalnej, komunikatów takich, jak: fizyczne oddalenie od uczniów, brak uśmiechu, zimna barwa głosu, ostry, podniesiony ton. Ponad połowa nauczycieli (a D. Szumna zbadała ich 50) nie zdobyła się w czasie całej lekcji na uśmiech, zaś 40% badanych mówiło chłodnym tonem głosu. Jedna trzecia siedziała przy biurku lub stała przy tablicy, nie starając się skrócić fizycznego dystansu z siedzącymi w ławkach uczniami<sup>25</sup>. Przywołane badania mogłyby być swoistą odpowiedzią na pytanie postawione przez Romualdę Piętkowską: „Czy w dyskursie dydaktycznym jest miejsce na dowcip, czyli takie ukształtowanie komunikacji dydaktycznej, aby stała się intelektualną przyjemnością?”. Praktyka pokazuje, że bardzo często tak nie jest. Dlatego przywołane badania oraz własne obserwacje zdają się przeczyć optymistycznym głosom

<sup>23</sup> Por. D. Szumna, *op. cit.*, s. 116.

<sup>24</sup> *Ibid.*, s. 115.

<sup>25</sup> *Ibid.*, s. 121–122.



niektórych z badaczy mówiących, iż sądy o rygorystycznej i smutnej szkole są stereotypowe, że jest to instytucja pełna śmiechu, dowcipu i komizmu<sup>26</sup>. Prawda jest taka, że w tej samej szkole, obok wspaniałych, otwartych na swoich uczniów, mających poczucie humoru nauczycieli, są pedagodzy niezwykle poważni, oschli, niepozwalający na lekcyjny żart. Niechęć do prowadzenia lekcji z uśmiechem dziwi tym bardziej, że badania sondażowe przeprowadzone wśród słuchaczy podyplomowych studiów polonistycznych dla nauczycieli gimnazjum pokazują, iż przyszli pedagodzy zdają sobie sprawę z potrzeby stosowania na lekcji humoru. W odpowiedzi na pytanie: *Jaka jest według Pani/Pana funkcja humoru na lekcji?*, odpowiadali, że humor ułatwia dzieciom przyswajanie wiedzy, pełni funkcję motywującą do nauki, do uczęszczania na zajęcia, pozwala na wytworzenie emocjonalnej więzi między uczniem a nauczycielem<sup>27</sup>. Te sprzeczne ze sobą stanowiska pedagogów teoretyków i praktyków świadczą o tym, że świadomość roli humoru często nie przekłada się na praktykę lekcyjną, a może po prostu łatwiej jest o humorze mówić niż używać go w interakcji z uczniem.

Powiedzmy więc sobie, jak rozumieć *stosowanie na lekcji humoru*. Nie chodzi tu o opowiadanie dowcipów (choćby jeżeli ktoś ma taki dar, to dlaczego nie – od czasu do czasu), ani o bycie showmanem, który stawia siebie w pozycji gwiazdy i nieustannie bawi komizmem słownym swoich „widzów”, nie chodzi też o odgrywanie jakichś śmiesznych scenek itp. Wiele cennych propozycji na „uczenie z uśmiechem” podaje R. Piętkowska, wymieniając np.: opowiadanie anegdot, śmiesznych historii, stosowanie mnemotechnicznych formułek i humorystycznych powiedzonek, przygotowanie niekonwencjonalnego sprawdzianu, przedstawianie życiorysu pisarza w formie współczesnego CV itp.<sup>28</sup>. Uznając mimowolność i niezamierzony charakter humoru biorącego udział w procesie dydaktycznym<sup>29</sup>, badaczka traktuje go raczej jako strategię nauczania, której wiele elementów nauczyciel może zaplanować w domu, przygotowując się do zajęć. Nam nie do końca jednak o taki

<sup>26</sup> Por. H. Wiśniewska, *Nauczanie dowcipu w szkole*, [w:] *Humor i karnawalizacja w współczesnej komunikacji językowej*, (red.) J. Mazur, M. Rumińska, Lublin 2007, s. 114.

<sup>27</sup> Por. R. Piętkowska, *op. cit.*, s. 334–335.

<sup>28</sup> *Ibid.*, s. 335.

<sup>29</sup> *Ibid.*, s. 331. Nie wszyscy badacze przedmiotu zgadzają się co do sądu o niezamierzonym charakterze komizmu. S. Gajda wykazuje, iż nie istnieje komizm niezamierzony, gdyż w każdej sytuacji jest to celowe naruszenie dyskursu niekomicznego. Świadomie narusza go nadawca lub odbiorca i nadaje mu komiczny ton. Zamierzony komunikat sprawia, że nie istnieje obiektywnie śmieszający autonomiczny tekst. Por. S. Gajda, *Współczesny polski dyskurs komiczny*, [w:] *Humor i karnawalizacja...*, s. 14.

humor chodzi. Mówiąc o stosowaniu na lekcji humoru, mam na myśli „okraszanie” zajęć *humorem spontanicznym*, czyli reagowanie na budzące określone skojarzenia komiczne bodźce (sytuacyjne, słowne, zawarte w analizowanym utworze) śmiesznym tekstem lub mimiką twarzy, zwracanie się do ucznia dowcipnie, lecz bez obrażania go, żartowanie z siebie, ze swoich potknięć, odczytywanie określonych fragmentów utworu w zabawny sposób (zwłaszcza tych, które rzeczywiście w zamyśle autora mają śmieszyć lub tych, które mogą bawić młodzież ze względu na to, że powstały wcześniej i zawierają np. zapis innych niż obecnie obyczajów). Mogą to też być humorystyczne komentarze nauczyciela do zachowania ucznia czy zachowania określonych postaci literackich lub faktów biograficznych z życia określonego pisarza. Nawet wystawianie oceny lub odpytywanie może być dobrą okazją do formułowania krótkich tekstów komicznych (nie godzących oczywiście w ucznia). Te trudne dla wychowanka sytuacje wcale nie muszą wiązać się z paraliżującym strachem i wielkim stresem.

Taki spontaniczny humor Stanisław Gajda nazywa „*wtrąconym*” *komizmem*, czyli takim, który „może zaistnieć jako integralna część składowa dyskursu innego typu, np. rozmowy, wykładu, kazania, przemówienia politycznego”<sup>30</sup>, czyli może pojawić się w dyskursie niekomicznym, ale – co ważne także dla naszych rozważań – autor podkreśla, iż nie może on naruszać ogólnej homogeniczności dyskursu dominującego<sup>31</sup>. Na lekcji jest miejsce na komizm „wtrącony”, przy czym komizm ten, zgodnie z tym, co mówi przywołany wyżej autor, nie może niszczyć właściwej rozmowy, np. na temat interpretowanego tekstu, nie może przyjmować formy długich dygresji zastępujących pracę na zajęciach. Na dłuższe humorystyczne rozmowy z uczniami można pozwolić sobie w czasie przerw śródlekcyjnych, na godzinach wychowawczych, na wycieczkach, w czasie przygotowywania akademii. Te sytuacje także sprzyjają budowaniu porozumienia.

Prowadzone przez R. Piętkowską badania pokazały, że nauczyciele uważają humor zarówno za pomoc dydaktyczną, rozbudzającą ciekawość ucznia, ułatwiającą rozumienie, kojarzenie i zapamiętywanie<sup>32</sup>, jak też za czynnik służący adaptacji i ułatwiający stworzenie młodzieży przyjaznego środowiska<sup>33</sup>. Wnioski z sondażu pokazują, iż mimo tego, że badani pedagodzy dostrzegają wspomagającą rolę humoru, nie w pełni go doceniają. Jak powiedziałam wyżej, podstawą efektywnej

<sup>30</sup> S.Gajda, *op. cit.*, s. 15.

<sup>31</sup> *Ibidem*.

<sup>32</sup> R. Piętkowska, *op. cit.*, s. 335.

<sup>33</sup> *Ibid.*, s. 332.

edukacji jest szczerzy dialog, a jego fundamentem – autentyczny, spontaniczny humor, którego rola nie ogranicza się tylko do funkcji pomocy dydaktycznej. Znaczenie tak rozumianego humoru trafnie określił S. Gajda, wskazując wśród zalet komizmu „wtraconego”: ułatwianie kontaktu, zmniejszanie stopnia oficjalności wypowiedzi oraz wytwarzanie pozytywnego obrazu nadawcy w myśl zasady: „O uśmiechniętych i żartujących ludziach myśli się z sympatią, dobrze”<sup>34</sup>. Lepiej też zapamiętuje się wypowiedziane przez nich treści, a pozytywny emocjonalnie ton głosu nadawcy, uzyskany w wyniku zastosowania humoru, ułatwia odbiór i dowartościowuje również odbiorcę<sup>35</sup> – najwyższa zatem pora na to, by włączyć humor do spraw poważnych. Postulowano to już w latach 70. XX w., zauważając, że jego stosowanie przyczynia się m.in. do „nadania realnych wymiarów sprawom wyolbrzymianym i postaciom fasadowym”<sup>36</sup>.

Może ktoś powie: „Dobrze, zostałem przekonany, bycie nauczycielem uśmiechniętym, żartującym, z poczuciem humoru ma sens, tylko... czy ja potrafię być takim pedagogiem, czy może nim być każdy?” Sama definicja *humoru* mówi, że jest to ‘zdolność dostrzegania tego, co zabawne, oraz rozśmieszania, bawienia innych’<sup>37</sup>. Ten, kto ma poczucie humoru, potrafi odbierać komiczne bodźce, umie śmiać się z rzeczy zabawnych i rozweselać innych<sup>38</sup>. Z definicji słownikowych wynika więc, że odbieranie humoru i operowanie nim jest pewną predyspozycją, której warunkiem jest posiadanie poczucia humoru. Poczucie humoru jest cechą osobowości niezależną od sytuacji czy stanu ducha podmiotu<sup>39</sup>. Wynikałoby z tego, że humor jest ściśle sprzężony z osobowością człowieka. Nie do końca jednak tak jest. Jak dowodzą psychologowie humoru, istnieje jeszcze drugi rodzaj *humoru* rozumianego jako ‘krótkotrwała, efemeryczna, uwarunkowana sytuacyjnie i intrapsychiecznie jednostkowa reakcja na bodziec komiczny’<sup>40</sup>. Humor jest więc nie tylko cechą osobowości, może też być doraźnym stanem emocjonalnym dostępnym każdemu<sup>41</sup>. Oczywiście, że w komfortowej i w o wiele łatwiejszej sytuacji jest tutaj nauczyciel posiadający poczucie humoru, ale w świetle przytoczonego stanowiska psychologów, wspólnie z uczniami śmiać się może też ten, kto w sposób swobodny będzie reagował na komizm zaistniały na

<sup>34</sup> S. Gajda, *op. cit.*, s. 15.

<sup>35</sup> *Ibidem*.

<sup>36</sup> Cz. Matusewicz, *Humor, dowcip, wychowanie*, Warszawa 1976, s. 7.

<sup>37</sup> *Humor*, [w:] *Wielki słownik ucznia*, red. M. Bańko, Warszawa 2006, s. 509.

<sup>38</sup> Por. *Poczucie*, [w:] *Wielki słownik ucznia*, s. 105.

<sup>39</sup> Por. J. Tomczuk-Wasilewska, *Psychologia humoru*, s. 10.

<sup>40</sup> W. Ruch, za: *ibidem*.

<sup>41</sup> Por. J. Tomczuk-Wasilewska, *op. cit.*, s. 10.

lekcji. Wielu ludzi nauki zgadza się również co do tego, że warunkiem wysokiego nasilenia humoru jest dojrzała osobowość, która przejawia się m.in. w pozytywnym patrzeniu na własną osobę, większej odporności na stres i depresję, a zwłaszcza w obiektywnym, stabilnym oceniu siebie (zbieżność między „ja” idealnym a „ja” realnym)<sup>42</sup>.

Nie wszyscy uświadamiają sobie, że „stosowanie humoru w wychowaniu i nauczaniu jest wyrazem pewnej filozofii życia, filozofii pogodnego optymizmu, nieco zabawowego traktowania tych działań, które nie wymagają zasadniczego wobec nich nastawienia psychicznego [...], humor jest zawsze skorelowany z pogodą ducha, dobroduszością, wyrozumiałością”<sup>43</sup>, jak również z ekstrawersją, otwartością, kompetencjami społecznymi<sup>44</sup>, natomiast nie służy mu konserwatyzm i autorytaryzm<sup>45</sup>. Myśli owe korespondują z tym, co mówiłam o konieczności dystansowania się w dialogu z uczniem do swojej osoby, w imię bycia dla niego partnerem. Dojrzały nauczyciel, znający swoją wartość, ale także potrafiący przyznać się przed samym sobą do własnych słabości, niepozujący przed uczniem na postać posagową, będzie potrafił żartować z wychowankami. Humor nie jest więc towarem luksusowym dostępnym tylko wybranym. Mówiąc o czynnikach wyzwalających w jednostce humor i umożliwiających jego tworzenie, trzeba wspomnieć o tym, że określone uwarunkowania humoru są zróżnicowane w zależności od rodzaju humoru – np. jeżeli weźmiemy pod uwagę *humor agresywny*, a więc taki, który służy dowartościowaniu siebie i poprawie swojego nastroju kosztem drugiego człowieka i relacji z nim<sup>46</sup>, wtedy zobaczymy, że jego tworzenie jest silnie związane z takimi cechami, jak: złośliwość, wrogość, neurotyczność, współzawodnictwo, cynizm<sup>47</sup>. Taki humor nie powinien mieć prawa bytu w szkole. Sami uczniowie zaznaczają, że

<sup>42</sup> Por. R.A. Martin, N.A. Kuiper, H.G. Belanger, za: *ibid.*, s. 39.

<sup>43</sup> Cz. Matuszewicz, *Humor, dowcip, wychowanie*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1976, s. 7.

<sup>44</sup> Por. J.A. Yip, R.A. Martin, za: J. Tomczuk-Wasilewska, *op. cit.*, s. 47. W literaturze przedmiotu funkcjonują inne stanowiska na temat uwarunkowań tworzenia humoru. Mówi się o związku humoru z postawą twórczą (zwłaszcza z myśleniem dywergencyjnym) i traktuje jako przejaw twórczości człowieka (W. Limont, *Twórczość w aspekcie cyklu życia*, [w:] *Twórczość – wyzwanie XXI wieku*, red. W. Popek, Kraków 2003, s. 20). Niektórzy uważają go za wytwór intelektu, mówiąc o konieczności zawieszenia emocji w procesie jego wytwarzania (H. Bergson, *Śmiech. Esej o komizmie*, s. 174). Inni są zdania, że humor warunkuje posiadanie ogólnej wiedzy o świecie (Raskin, za: J. Tomczuk-Wasilewska, *op. cit.*, s. 26). Są też tacy, którzy stanowczo przecza, jakoby intelekt wpływał na humor i mówią o tworzeniu humoru jako o wrodzonej zdolności, którą się posiada albo nie (K. Żygułski, *op. cit.*, s. 16).

<sup>45</sup> Por. H.M. Lefcourt, R.S. Shephard, za: J. Tomczuk-Wasilewska, *op. cit.*, s. 55.

<sup>46</sup> Por. J. Tomczuk-Wasilewska, *op. cit.*, s. 43.

<sup>47</sup> Por. R.A. Martin, za: J. Tomczuk-Wasilewska, *op. cit.*, s. 44.

„humor pomaga w budowaniu dobrych relacji między uczniem a nauczycielem, jeżeli nie jest to naśmiewanie się ze słabszych uczniów”. Czynniki, o których mówiłam wcześniej, dotyczą *humoru afiliacyjnego*, czyli takiego, którego celem jest stwarzanie więzi międzyludzkich, budowanie jedności społecznej, zmniejszanie (eliminowanie) konfliktów, wytwarzanie przyjemnej atmosfery, motywowanie do wspólnej pracy i wytwarzanie grupowych zasad moralnych<sup>48</sup>. O innym humorze w relacji uczeń–nauczyciel nie może być mowy, jeżeli ma się ona opierać na partnerstwie i wzajemnym porozumieniu.

Nie tylko to, jakim humorem posługuje się nauczyciel, jest ważne w procesie zacieśniania więzi z wychowankiem. By humor kierowany do ucznia spełnił swoją rolę, on również musi posługiwać się podobnym, życzliwym humorem, musi się otworzyć i wewnętrznie zgodzić na „uczenie z uśmiechem”<sup>49</sup>. Powinien wiedzieć, że on też może żartować. Ważne jest, by obaj, zarówno uczeń, jak i nauczyciel, wyrazili zgodę na wejście w konwencję komiczną, czyli podjęli komunikację z tym samym humorystycznym nastawieniem. Brak synchronizacji prowadzi do niezrozumienia żartu<sup>50</sup> – do takiej na przykład sytuacji, w której mimo dobrych chęci nauczyciela uczeń nie zrozumie żartu i, źle odczytując intencje pedagoga, odniesie komiczną treść do własnej osoby. Jak wśród nauczycieli, tak i wśród uczniów zdarzają się osoby niepotrafiące się z siebie śmiać. Nie należy się wtedy zrażać, lecz raczej edukować w odbiorze zabawnych treści, a nade wszystko – uczyć młodzież dystansu do siebie. W sytuacjach, gdy w dwudziesto-, trzydziestoosobowych klasach, dwóch–trzech uczniów wykazuje się odmiennym nastawieniem do pojawiającego się na lekcji humoru, należy jasno, już na początku zaistnienia tego typu konfliktu, wyartykułować pewne zasady („Jeżeli »uczymy się z uśmiechem«, to wszyscy się na to zgadzamy, nikt nikogo nie obraża, ale też nikt się na nikogo nie boczy, nie przeinterpretowuje czyichś słów, unikamy przewrażliwienia na punkcie własnej osoby”).

Prowadzenie lekcji z uśmiechem i zmniejszanie bariery między uczniem a nauczycielem za pomocą humoru ma zapewne swoich zwolenników i przeciwników. Ci drudzy może powiedzą, że brak szacunku do nauczyciela i wkładanie mu przysłowiowego „kosza na głowę” to właśnie wynik skrócenia dystansu pomiędzy nim a uczniem; że żyjemy w czasach, w których autorytet nauczyciela jest tak szargany przez młodzież, iż zamiast skracać dystans, trzeba go zwiększać. Jeszcze raz powtórzę, pewien dystans między uczniem a jego pedagogiem zawsze

<sup>48</sup> Por. J. Tomczuk-Wasilewska, *op. cit.*, s. 46.

<sup>49</sup> Pojęcie R. Piętkowskiej.

<sup>50</sup> Por. R. Piętkowska, *op. cit.*, s. 90.

musi zostać zachowany. „Kosz na głowie” ma ten, kto o tym zapomina i zamiast być dla ucznia partnerem, z którym pracuje, rozmawia i się śmieje, staje się jego kolegą, kumplem pozwalającym na to, by jego lekcje były farszą. To nie humor obniża autorytet nauczyciela. Uczniowie cenią sobie pedagogów z poczuciem humoru (odpowiedziało tak 22% badanej młodzieży). Młodzi szanują nauczycieli, którzy ich szanują i którzy są szczerzy w tym, co robią. W badaniu ankietowym poprosiłam młodzież o ustosunkowanie się do pytania: „Jakie warunki musi spełnić nauczyciel, żebyś darzył go szacunkiem?”. 33% uczniów wskazało odpowiedź, że powinien być wyrozumiały, 27% – iż powinien szanować ucznia, 22% – że musi mieć poczucie humoru, 16% podało jako warunek gotowość do niesienia pomocy wychowankowi i 11% zwróciło uwagę na kompetencje nauczyciela<sup>51</sup>. To nie oschłość emocjonalna i powaga budują autorytet, a m.in. kompetencje zawodowe, osobowość, postawa moralna<sup>52</sup>. Nie bójmy się więc śmiać z naszymi uczniami i wykorzystujmy humor do dialogu z nimi. Jak wszędzie, tak i tutaj wskazany jest umiar. W budowaniu prawdziwego porozumienia służącego edukacji i wychowaniu młodzieży przeszkadza zarówno zbyt rozluźniona postawa pedagoga, jak i jego posagowa powaga.

### Streszczenie

Artykuł mówi o roli humoru w dialogu między uczniem a nauczycielem, przy czym sam dialog jest w nim rozumiany jako spotkanie – szczerą rozmową prowadzącą do porozumienia, oparta na wzajemnym szacunku i zrozumieniu (M. Buber). W oparciu o literaturę z zakresu socjologii, pedagogiki i psychologii humoru, stawia się w nim tezę, iż humor pomaga w budowaniu partnerskich relacji między pedagogiem a jego wychowankiem i jest szczególnie ważny w przełamywaniu dystansu między nimi. Zostaje ona poparta wynikami badań empirycznych przeprowadzonych wśród uczniów szkoły ponadgimnazjalnej. Stosowanie na lekcji humoru przedstawia się jako „okraszanie” zajęć humorem spontanicznym, czyli reagowanie na budzące określone skojarzenia komiczne bodźce (sytuacyjne, słowne, zawarte w analizowanym utworze) zabawnym tekstem, śmieszoną mimiką twarzy, zwracanie się do ucznia w zabawny, ale nie obrażający go sposób, żartowanie z siebie itp. Artykuł jest też próbą spojrzenia na humor nie tylko jako na cechę osobowości człowieka, ale jako na doraźny stan emocjonalny dostępny każdemu (J. Tomczuk-Wasiłowska). Wpisuje się w dyskusję na temat zależności pomiędzy autorytetem nauczyciela, szacunkiem ucznia do niego, a skracaniem poprzez humor dystansu między nimi.

<sup>51</sup> Wyniki nie sumują się do 100, gdyż wielu uczniów podawało kilka warunków. Pojedynczych odpowiedzi nie przytaczam – jako głosy odosobnione nie podlegają wyciąganiu uogólnionych wniosków.

<sup>52</sup> Por. B. Myrdzik, *op. cit.*, s. 39.

### Summary

The role of the humor in the dialogue between student and teacher

The article is about the role of humor in the dialogue between a student and a teacher. The dialogue itself is widely understood as the meeting or in other words the honest conversation leading to the agreement which bases on the mutual respect and understanding (M. Buber). In the literature of sociology, education and psychology it is said that humor helps in building up a positive relationship and in overcoming various obstacles between the teacher and the student. It is supported by the results of the empirical research which has been conducted among secondary school students. The use of humor in the classroom is presented as a “gravy” spontaneous humor which can be described as reacting comic, situational, verbal, stimuli included in the discussed passage. It can be achieved by employing funny sayings, facial expressions or even by speaking to students in a way which is not offensive etc. This article is an attempt to look at the humor not only as a personality trait but as a temporary emotional state available to anyone (J. Tomczuk-Wasilewska). It is the matter of discussion about the teacher’s authority, student’s respect for himself, and shortening the distance between them.