

Iwona Wowro

Uniwersytet Śląski

**ROLA TREŚCI HUMORY-
STYCZNYCH W PROCESIE
GLOTTODYDAKTYCZNYM.
ANALIZA WYBRANYCH
PODRĘCZNIKÓW DO
NAUKI JĘZYKA NIEMIEC-
KIEGO**

The role of humour in the foreign language learning. An analysis of selected coursebooks for the teaching of German

The aim of the article is to present the function of humour in teaching/learning, paying particular attention to the specific character of foreign language acquisition. The author presents arguments and concisely describes the most common forms of humour occurring in coursebooks. In the second part of the article the author quotes and briefly discusses some examples of comical elements in German textbooks which are intended for children and young people.

1. Wstęp

Celem niniejszego artykułu jest ogólne przedstawienie zjawiska językowego jakim jest humor oraz omówienie wybranych form jego występowania ze szczególnym uwzględnieniem roli i wartości dydaktycznej elementów humorystycznych w nauczaniu/uczeniu się (języków obcych).

Powodzenie każdego procesu dydaktycznego zależy od stopnia zaangażowania obydwu stron, tj. nauczyciela i ucznia. Do motywowania i zaangażowania ucznia prowadzą właściwie dwie drogi. Jedną z nich jest praca nad własną motywacją, drugą jest uatrakcyjnianie nauki przy pomocy różnych ćwiczeń, gier, zabaw oraz elementów humorystycznych. Ich rola jest o tyle ważna, że stanowią nie tylko

swoistą odmianę lekcji, lecz przede wszystkim motywują ucznia do pracy poprzez wzniesienie jego ciekawości, uprzyjemniają i uatrakcyjniają mozolną nieraz naukę, a przez to znacznie wspomagają cały, niełatwy przecież proces uczenia się i nauczania języka obcego.

W ramach niniejszego artykułu zostanie więc podniesiona kwestia częstotliwości oraz jakości stosowanych treści humorystycznych na lekcji języka obcego i jednocześnie zweryfikowana na przykładzie analizy wybranych podręczników do nauki języka niemieckiego dla dzieci i młodzieży.

2. Kilka uwag o nauczaniu/uczeniu się i humorze

Nauka języków obcych wymaga rozumienia, porównywania, myślenia syntetycznego jak również eksperymentowania, a więc zgadywania i wnioskowania. Dla łatwiejszego osiągnięcia tych umiejętności nieodzownym elementem wspomagającym wydaje się być zastosowanie treści humorystycznych, które widziane są jako swoisty pomost między światem realnym, a tym, co dzieje się na zajęciach. Znanе przysłowie głosi, że „śmiech to zdrowie”, a dyskusje nad zjawiskiem śmiechu i komizmu oraz ich znaczeniem toczą się od czasów antycznych.

W tym miejscu zrezygnujemy z wielowątkowej dyskusji nad fenomenem humoru i komizmu, i przyjmiemy za Horn (1988; 18), iż śmiesznym jest generalnie to, co koliduje z naszymi oczekiwaniami i odbiega od obowiązujących norm, a więc jest inne, dziwne i zaskakujące. Samo pojęcie humoru definiowane było pierwotnie jako swoista równowaga płynów (*humores*) w organizmie, która wpływała na kształtowanie postaw, charakteru i rodzaju temperamentu (Wolf, 1986; 30), co umożliwiałoby uzyskanie pewnego dystansu do otaczających zjawisk, osób i rzeczy. Humor widziany był ponadto jako swoista zdolność pozytywnego odbioru rzeczywistości lub przeciwności losu, lub jako postawa społeczna, której wyrazem był śmiech, uśmiech, lub jedynie uśmieszek. W badaniach nad zjawiskiem humoru, rozróżnia się kilka jego rodzajów. Dominującymi są: humor pozytywny, czarny, wrogi, niezdrowy, niszczący, złośliwy. Rolę i znaczenie humoru bada gelotologia, która jednoznacznie wskazuje na pozytywny wymiar humoru i jego nieoceniony wpływ na organizm człowieka. Znanе są przecież nieodosobnione przypadki leczenia humorem (terapia humorem) oraz jego ogólnie uznany pozytywny wpływ na system odpornościowy, gospodarkę hormonalną, pracę mózgu, ogólną kondycję psychofizyczną organizmu, a nawet na zwalczanie komórek nowotworowych. Poza tym humor wpływa bardzo pozytywnie na sferę emocjonalną i komunikacyjną jednostki, a przez to także na jej kompetencję socjalną, co w kontekście dydaktycznym zdaje się stanowić sedno sprawy (por. www.sembs.s.bw).

3. Element gry i zabawy na lekcji – za i przeciw

Takie dyscypliny naukowe jak pedagogika dość rzadko poruszały problem humoru, a jeżeli już, to jedynie w kontekście poczucia humoru nauczyciela. W ostatnim czasie rozgorzała na nowo dyskusja nad rolą i zastosowaniem gier i zabaw w nauczaniu.

Jej przedmiot obejmuje takie kwestie jak:

- czy uczący się oczekują poczucia humoru od nauczyciela oraz treści humorystycznych na zajęciach;
- jakie formy może przybierać humor na zajęciach;
- czy humor wpływa na proces nauczania/uczenia się i na jego wyniki.

Kwestia zastosowania humoru na lekcji ma zarówno swoich zwolenników jak i przeciwników. Sceptycy w tej kwestii powołują się na niemieckie przysłowie „*Mit der Schule beginnt der Ernst des Lebens*” („Wraz ze szkołą zaczyna się powaga życia”) i reprezentują pogląd, iż nauczanie/uczenie się i humor to zjawiska wzajemnie wykluczające się, gdyż zdaniem przeciwników, duża liczebność klas, małe ramy czasowe oraz relatywnie duży nakład w przygotowaniu odpowiednich materiałów jednoznacznie i nader dobitnie przemawiają za świadomą rezygnacją z tej formy pracy. Podnoszą oni, także, fakt postawy samych nauczycieli, którzy traktują humor na lekcji jako element nagrody, odprężenia lub wypełnienia wolnego czasu (np. na zastępstwach). Poza tym gry i zabawy wydają się być mało poważną formą pracy, nieprzystającą do tak poważnego zadania, jakim jest uczenie się/nauczanie (języków obcych). Inne wady i czynniki przemawiające za rezygnacją stosowania elementów humorystycznych na zajęciach to: (por. Koluch, 2003; 45–46):

- używanie języka ojczystego podczas uczestnictwa w zabawie/grze;
- niepoprawianie błędów językowych przez nauczyciela;
- dominacja uczniów lepszych nad słabszymi;
- duży nakład pracy i czasu celem ich przygotowania.

Stojący po drugiej stronie zwolennicy koncepcji nauki z wykorzystaniem humoru, gry i zabawy holdują zasadzie *ridendo docere* czyli „uczyć, śmiejąc się”. Nauka ma być więc zabawą i przynosić radość. Uważają oni, że humor promuje emocje pozytywne, które nie tylko wpływają pozytywnie na intelektualny rozwój jednostki, ale także na dynamikę jej osobowości oraz wskazują na fakt, iż poprzez grę i zabawę nauka nie tylko nie traci na swej atrakcyjności, lecz zyskuje na efektywności i łatwości przyswajania wiedzy (por. Kucharczyk, 2005; 23). Ponadto uczniowie zyskują poczucie wspólnej pracy prowadzącej do osiągnięcia konkretnego rezultatu a poprzez myślenie i działanie pobudzają mimowolnie swoje poczucie humoru i kreatywność (por. Burkat, 2006; 46–47). Na szczególnie podkreślenie zasługuje zastosowanie humoru w pracy z tzw. materiałem trudnym jak na przykład ćwiczenie struktur gramatycznych, gdzie wyzwolenie dodatkowej motywacji i energii ucznia właśnie poprzez zastosowanie humoru skutkuje przełamaniem barier i zahamowań oraz osiągnięciem zamierzonego celu. Do innych zalet i korzyści związanych z wprowadzaniem do programu nauczania elementów humorystycznych zaliczyć należy (por. Burkat, tamże, Kucharczyk, 2005; 22, Szalek, 2004; 142):

- szybszy proces przyswajania większej liczby informacji na skutek nauki niezamierzonej (mimowolnej) w przyjaznej atmosferze;
- integracja i aktywizacja słabszych uczniów;
- wzrost kooperacji wśród uczniów;

- wzrost motywacji;
- wzrost koncentracji;
- stworzenie naturalnego kontekstu do komunikacji;
- właściwa stymulacja uwagi uczącego się;
- przezwyciężenie zmęczenia lub znużenia;
- redukcja poziomu strachu i stresu;
- przygotowanie do działania w realnych sytuacjach przy wykorzystaniu wszystkich sprawności;
- rozwój empatii i kreatywności;
- wzrost poczucia przynależności do grupy;
- efektywniejsze wykonywanie poleceń nauczyciela;
- zaangażowanie całej osobowości ucznia.

Dla nauczyciela natomiast humor jest o tyle ważny, iż zapobiega tzw. wypaleniu się zawodowemu czyli znużeniu i braku kreatywności. Ponadto nauczyciel, który od czasu do czasu stosuje treści humorystyczne⁷⁰, postrzegany jest jako osoba sympatyczna mająca dobry kontakt z uczącymi się. Dzięki temu możliwe jest osiągnięcie lepszych efektów na polu dydaktycznym jak i wychowawczym (por. Kucharczyk, 2005; 22). Wszak dobrym nauczycielem staje się nie przez zdobyte wykształcenie, a przez swoją osobowość, do której z całą pewnością zalicza się poczucie humoru (por. Krüger, 1981; 804). Nauczyciel bez poczucia humoru łatwo może zniechęcić uczących się, podczas gdy nauczyciel reprezentujący swą osobą pozytywny humor motywuje uczących się do podejmowania dalszego trudu i może być widziany jako tzw. „wzmocnienie pozytywne”. Aby osiągnąć swój cel i zostać właściwie zrozumianym, stosowany humor, jego jakość i częstotliwość, muszą współgrać ze stopniem i rodzajem wrażliwości odbiorcy oraz wpisywać się w ogólne spektrum jego poczucia humoru.

Poczucie humoru jest swoistą strategią, która pozwala efektywniej ukształtować cały proces nauczania oraz umożliwić lepsze radzenie sobie w tzw. sytuacjach trudnych. Tak więc, pozytywny humor w procesie dydaktycznym to ważny czynnik procesu edukacyjnego, gdyż korzyści z niego płynące są wielorakie. Ilustrują to następujące funkcje, które wyodrębnione zostały co prawda w odniesieniu do gier i zabaw językowych, dotyczą jednakże w całej swej rozciągłości całego zjawiska humoru w procesie nauczania (por. Szalek, 2004; 142):

- funkcja dydaktyczna – dotyczy utrwalania materiału, kształtowania nawyków oraz rozwijania umiejętności uczących się;
- funkcja motywująca – jest równocześnie funkcją relaksującą i stymulującą;
- funkcja poznawcza – pozwala zapoznać uczących się z elementami języka i kultury;
- funkcja kształcąca – wspomaga ogólny rozwój sprawności umysłowej;
- funkcja wychowawcza – pomaga kształtować pożądane zachowania i postawy.

⁷⁰ Nazbyt częste wplatanie treści humorystycznych w plan zajęć skutkuje jednakże negatywnym odbiorem nauczyciela i podważeniem jego autorytetu.

4. Wymogi do zastosowania gier i zabaw w procesie nauczania

Opowiadając się za stosowaniem elementów i treści humorystycznych w procesie nauczania należy mieć na uwadze, iż złe lub nieprzemyślane ich wykorzystanie może przynieść mniej pożytku, niż zakładano na początku, tzn. może np. obniżyć autorytet nauczyciela lub zdemotywować ucznia. Dlatego, tak ważne jest ustalenie kilku kryteriów, które określałyby cel i sposób przeprowadzania gier i zabaw na zajęciach języka obcego. Najważniejsze z nich to:

- jakość i częstotliwość treści humorystycznych;
- odpowiedni dobór;
- jasno określony cel prowadzonej zabawy/gry;
- jasność i dotrzymywanie jej reguł;
- sposób realizacji;
- ramy czasowe;
- dostosowanie do wieku oraz poziomu językowego i intelektualnego uczącego się.

Ważnym czynnikiem jest także długość, czyli limit czasowy stosowanej gry lub zabawy. Może on zostać wydłużony, ale nadmierna długość jego trwania może skutkować znużeniem uczącego się.

5. Humor pedagogiczny i jego rodzaje

Wieloaspektowość pojęcia humoru oraz trudności definicyjne wskazują jednoznacznie na kompleksowość tego zjawiska i tym samym prowadzą do konieczności zawężenia tego pojęcia do humoru stosowanego w procesie (glotto-)dydaktycznym. Ten rodzaj humoru zwany humorem pedagogicznym definiowany jest także jako humor dydaktyczny. Zastosowany świadomie i celowo wpływa pozytywnie na kształt i przebieg procesów pedagogicznych. Humor pedagogiczny charakteryzuje się różnorodnymi formami występowania począwszy od mimiki i gestykulacji, poprzez artykulację i uśmiech, aż po żartobliwe uwagi lub śmieszne opowiadania/anegdoty i sytuacje. Inną cechą jest jego spontaniczny charakter lub zaplanowane zastosowanie.

Do najczęstszych form humoru należą **obrazki**, które z jednej strony zachęcają uczącego się do dyskusji nad ich treścią, a przez to umożliwiają mu wyrażanie własnych poglądów oraz rozwijanie kreatywności językowej⁷¹. Z drugiej strony poprzez nieograniczoną liczbę skojarzeń, obniżają znacznie istniejące bariery językowe. Poprzez zamieszczony w ciągu obrazków element zaskakujący i zakłócający cały przebieg obrazkowej historii generują sytuację humorystyczną. Do najważniejszych funkcji zaliczyć można:

- obrazek jako element motywujący;
- obrazek jako nośnik informacji;

⁷¹ Nie dotyczy to oczywiście tzw. obrazków dydaktycznych, które jako elementy redundande korelują jedynie z historią nagrany na kasecie. Obrazki takie były tworzone dla potrzeb metody audiowizualnej.

- obrazek jako element wspomagający rozwój sprawności mówienia lub pisanania;
- obrazek jako wizualizacja struktur leksykalno-gramatycznych;
- obrazek jako element mnemotechniczny (por. Macaire, Hosch, 200, 78–88).

W dydaktyce rozróżnia się obrazki/ilustracje *sensu stricto*, obrazki logiczne i tzw. obrazki analogiczne (por. Macaire, Hosch, 2000; 71).

Obrazki/ilustracje jako takie często nie wykazują związku z rzeczywistością, mogą przybierać różne formy (komiks, rycina, karykatura, zdjęcia, kolaże, plakaty, piktogramy) i bardzo dobrze sprawdzają się na każdym stopniu zaawansowania nauki języka obcego. (& 1) Obrazki logiczne nie odnoszą się bezpośrednio do faktów rzeczywistych, pozwalają jednak na interpretację kwestii realio – i kulturoznawczych. Do najczęstszych form ich występowania zaliczyć można grafiki, diagramy czy schematy.

Obrazki analogiczne odzwierciedlają/ ilustrują trudne do opisanie struktury gramatyczne łącząc informacje znane z nowymi. Obrazki logiczne i analogiczne, by nie generować dodatkowych trudności interpretacyjnych, muszą być jednoznaczne i nie powinny wizualizować zbytnej zawiloci treści poznawczych.

Inną, ale także relatywnie często stosowaną formą humoru, są gry **słów** oraz **kalambury**. W przypadku tej formy humoru chodzi o to, iż dosłowne tłumaczenie całego ciągu wyrazów na język obcy lub odwrotnie, traci swój pierwotny sens i może wywołać śmiech.

Wprowadzenie **piosenek** do nauczania języków obcych przez długi czas było postrzegane jako element zapelniający lukę na zajęciach, lub ewentualnie jako element nagrody za dobrą (współ-) pracę uczącego się z nauczycielem. Dziś wiadomo jednak, że piosenki mogą stanowić bardzo ważną część składową zajęć, gdyż pozwalają podtrzymać motywację i wzbudzić zainteresowanie. O ile piosenki skomponowane jedynie dla celów dydaktycznych (np. celem wyćwiczenia pewnych struktur gramatycznych lub utrwalenia słownictwa) nie spełniają swej roli, gdyż nie budzą entuzjazmu wśród uczących się z racji nieciekawe melody lub trywialnej kompozycji, o tyle piosenki wykonywane przez autentycznych wykonawców dodatkowo motywują uczących się, gdyż są obrazem życia codziennego a tym samym odzwierciedleniem prawdziwych emocji takich jak radość, gniew, rozczarowanie, rozpacz, zadowolenie, miłość, dobro itp. (por. Pradela, 2003; 36). Ponadto budzą one świadomość kulturową, rozwijają wrażliwość artystyczną oraz zachęcają do samodzielnej twórczości. Przy doborze piosenek ważne jest jednak uwzględnienie kilku kryteriów, by jej włączenie do zajęć było celowe i udane. W pierwszej kolejności uwzględnić należy stopień zaawansowania językowego oraz skalę trudności piosenki (czy jest szybka, wolna, czy wyraźnie artykułuje słowa, czy zawiera powtórzenia). Ważny jest także rodzaj muzyki oraz ogólny cel, który powinien zostać osiągnięty dzięki zastosowaniu danej piosenki. Jeśli chodzi o metody pracy z piosenkami to najpopularniejsze z nich stanowią uzupełnianie tekstu z lukami, układanie słów lub obrazków w odpowiedniej kolejności, zastępowanie słów piosenki własnymi słowami, dodawanie słów do tekstu piosenki czy też pisanie streszczenia treści piosenki (Pradela, 2003; 38).

Jeszcze inną ciekawą formą komizmu na zajęciach języka obcego jest **komiks**, który w swej istocie i formie posługuje się zarówno tekstem, rysunkiem jak i piktogramem, co znacznie wspomaga „dotarcie do znaczenia” komunikatu, o czym świadczą liczne badania językoznawczo-antropologiczne (por. Sakwerda, Szymaniak 1998; 195). Komiks jako specyficzny gatunek przekazu charakteryzuje się synkretyczną formą „zakłada nierozdzielność słowa i obrazu, którego to związku naruszenie grozi utratą (lub istotnym zubożeniem) całego komunikatu.” (Jastrzębski, 1982; 22). Cechą komiksu jest także jego dyskretny czyli strukturalnie niepodzielny charakter. W tym miejscu zaznaczyć jednak należy, iż komiks powinien być często wykorzystywany przez nauczycieli lub autorów podręczników jako materiał dydaktyczny, albowiem z racji prostoty swej formy i treści może być stosowany właściwie na każdym poziomie nauczania:

„W przypadku grup początkujących cenne jest działanie mechanizmu domysłu językowego, który ułatwia dotarcie do znaczenia. Z tego samego względu komiks może być sposobem na wyrobienie u uczniów nawyku systematycznej lektury książki w wersji oryginalnej” (Sakwerda, Szymaniak 1998; 198).

Bardzo rozpowszechnioną formą humoru są **dowcipy**. Badania nad uchwyceniem ich struktury i funkcji trwają od lat, chociaż na początku uznawane były jako teksty niepoważne przez to nie zasługujące na jakiegokolwiek zainteresowanie. Później jednak dostrzeżono ich sens w pozornym bezsensie oraz ich znaczenie w procesie nauczania. Jego krótka i zwarta forma, zawarty element zaskoczenia, pointa oraz kolizja oczekiwań i weryfikacji wymaga z jednej strony wysiłku intelektualnego (w celu jego interpretacji), z drugiej strony prowadzi do rozluźnienia i umożliwia zabawę słowem. Ponadto uwrażliwia na występujące także w normalnej komunikacji dwuznaczności czy niejasności i bardzo dobrze wspomaga rozwój receptywny jak również produktywny kompetencji językowej (por. Szczepaniak, 1999; 222).

6. Uwagi o podręcznikach do nauki języka niemieckiego

Po przedstawieniu ogólnych i bardzo zawężonych rozważań odnośnie zjawiska humoru ze szczególnym uwzględnieniem humoru pedagogicznego, oraz krótkiego omówienia najczęstszych form jego występowania chcielibyśmy teraz skonfrontować teorię z praktyką. W tym celu analizie poddane zostaną podręczniki do nauki języka niemieckiego pod kątem występujących w nich form i treści humorystycznych. Ponieważ niemożliwym jest przeanalizowanie wszystkich dostępnych na rynku podręczników do nauki języka niemieckiego, do dalszych rozważań włączone zostaną tylko wybrane podręczniki z ostatnich lat. Celem prowadzonej analizy nie będzie szczegółowe omówienie każdego podręcznika z osobna, gdyż takie zamierzenie z pewnością przerosłoby wszelkie ramy czasowo-objętościowe lecz raczej ukazanie całego spektrum stosowanego humoru pedagogicznego pod kątem różnorodności, jakości i częstotliwości form jego występowania w procesie glottodydaktycznym.

6.1. Podręczniki do nauki języka niemieckiego dla dzieci

Do analizy wybrane zostały podręczniki nowszej daty (od roku 2000) takie jak: *Tamburin*, *Dein Deutschbuch*, *Pingpong*, *Kängoo* i *Dein Deutsch*.

W podręczniku *Tamburin* najczęstszymi formami humorystycznymi występującymi praktycznie w każdym rozdziale są krótkie piosenki, zawierające bardzo proste i przydatne słownictwo zaczerpnięte z życia codziennego. Często polegają one na wymienności tylko jednego elementu (Bruder – Freundin), np.:

„*Wo ist denn dein Bruder?*
Er ist nicht hier.
Er ist nicht da.
Ach, da ist er ja!“

„*Wo ist denn deine Freundin?*
Sie ist nicht hier.
Sie ist nicht da.
Ach, da ist sie ja!“ (Tamburin, 18-19).

Inną częstą formą humoru pojawiającą się w *Tamburin* są rymowanki (Abzählreime) złożone z kilku części układających się w całość, na podstawie której można zaintonować piosenkę oraz zainicjować zabawę ruchową na lekcji. Towarzystwem im także stosowne obrazki, np.:

„*Ein, zwei, drei.*
Du bist dran.
Zieh doch mal den Mantel an!“

„*Eins, zwei, drei.*
Du bist raus.
Zieh sofort den Mantel aus!“ (str. 50).

Podobną formę humoru znajdujemy z podręczniku *Kängoo*, gdzie na str. 47 autorzy umieścili obrazek przedstawiający zaanagażowanie całej rodziny w pieczenie ciasta i do tego krótki, rymowany wierszyk:

„*Oh, es riecht gut!*
Oh, es riecht fein!
Heute rühren wir Teig
zu Plätzchen ein!
In der Küche riecht es lecker,
grade wie beim Zuckerbäcker.
Oh, es riecht gut!
Oh, es riecht fein!“

Inna forma humoru polega na podaniu przez autorów błędnych połączeń wyrazowych związanych z częściami garderoby oraz ich zakładaniem, przy jednoczesnym zaangażowaniu uczniów w namalowanie tychże bezsensownych treści typu (Tamburin, 51):

„Zieh den Hut an.
Setz die Hose auf.
Setz die Schube auf.
Zieh die Mütze an.
Setz das Hemd auf.
Zieh die Brille an”⁷².

Własnoręcznie wykonana wizualizacja treści tychże zdań z pewnością wywoła u dzieci głośny śmiech.

Bardzo częstym elementem humorystycznym, pojawiającym się w podręcznikach zarówno dla dzieci jak i młodzieży jest postać czarownicy (*die böse Hexe*). W *Tamburin* czarownica wypowiada zaklęcia w formie rymowanek, a zamieszczone obok obrazki zwierząt umożliwiają dzieciom samodzielne konstruowanie kolejnych zaklęć wg. wzoru:

„Hokus, pokus, aus!
Du bist eine Maus“
„Hokus, pokus, ub!
Du bist eine Kuh!“

„Hokus, pokus, olf!
Und du bist ein Wolf“

(str. 69).

Inną częstą formą humoru w podręcznikach do nauki języka niemieckiego dla dzieci są komiksy, przedstawiające najczęściej zabawną historyjkę obrazkową opatrzoną zabawnym tekstem i pointą (np. Pingpong, 30, Dein Deutsch, 122-123). W podręczniku *Pingpong* zamieszczony komiks wymaga dodatkowo uzupełnienia brakujących zaimków dzierżawczych, natomiast komiks w *Dein Deutsch* pełni rolę wesołej historyjki odprężającej, której komiks koncentruje się na cechach żółwia, które uniemożliwiają mu zorganizowanie przyjęcia urodzinowego.

6.2. Podręczniki do nauki języka niemieckiego dla młodzieży

W ramach tego podrozdziału zanalizujemy wybrane podręczniki dla młodzieży (gimnazjum, liceum) jak *Gramatyka niemiecka dla gimnazjum*, *Was ist los*, *Dein Deutsch*, *Aba*.

W podręcznikach dla tej grupy wiekowej pojawiają się także rymowanki, aczkolwiek o wiele rzadziej niż w podręcznikach dla dzieci, np.:

„Auf der Mauer
auf der Lauer
sitzt eine kleine Wanze.
Sieh die kleine Wanze an,
wie die Wanze tanzen kann“ (*Was ist los?*, str. 40).

⁷² Komizm tej sytuacji polega na tym, iż podano tutaj (celowo) błędnie czasowniki oznaczające zakładanie poszczególnych części garderoby. W j. niemieckim czasownik aufsetzen oznacza „zakładać coś na głowę lub nos” natomiast czasownik anziehen – oznacza „zakładać pozostałe części garderoby na resztę ciała”. Tak więc nie można *die Hose/das Hemd aufsetzen* ani *den Hut/die Mütze/ die Brille anziehen*.

Zrozumiałym faktem jest to, iż w podręcznikach dla młodzieży pojawiają się żarty/dowcipy słowne, czego nie ma lub ma miejsce, tylko sporadycznie w podręcznikach dla dzieci. Każdy rozdział podręcznika *Aha* zakończony jest jednym lub dwoma dowcipami, które wiążą się najczęściej tematycznie z treścią danego rozdziału. Dla przykładu w rozdziale *Essen und Trinken* znajdujemy między innymi krótkie dowcipy związane z jedzeniem:

„Tina geht an die Würstchen-Bude:
„Guten Tag, Herr Würstchen, ich möchte eine Bockwurst!“
– Seit wann heiße ich Würstchen? – fragt wütend der Verkäufer.
– Aber hier steht doch dran: „Heiße Würstchen“ (Aha 1 B, 130)⁷³.

„Aber Theo! Suppe isst doch niemand mit dem Messer?“
– „Ich weiß, aber ich finde die Gabel nicht“
(Aha 1 B, 34).

W podręczniku do gramatyki dla gimnazjum znajdujemy w kilku miejscach krótkie dowcipy typu:

„- Deine Mutter ruft dich – sagt Uli Maritin Bescheid. – Gut, warte hier. – erklärt Martin. – Ich muss nach Hause. Einen Aufsatz schreiben, Mathe wiederholen, Englisch lernen und Klavier üben. So, in maximal zwanzig Minuten bin ich zurück.“

W podręczniku *Deutsch deine Chance* znajdujemy całą paletę dowcipów, w którym pod koniec każdego rozdziału jest 6-10 dowcipów o różnej tematyce, n.p.:

„Ein Mann fragt am Fahrkartenschalter:
- Muss ich für die Kinder auch bezahlen?
- Unter fünf nicht.
- Gott sei Dank, ich habe nur drei.“ (Deutsch deine Chance, 188)
„Die Freundin von Peter ist wie Zucker.
-So süß?
- Nein. So raffiniert.“ (str.160).

Dowcip jako forma humoru pojawia się obok piosenek chyba najczęściej w podręcznikach do nauki języka niemieckiego dla młodzieży i dorosłych. Są one jednak zestawione same sobie, umieszczane najczęściej pod koniec rozdziału, czasem łącząc się z nim tematycznie, a niekiedy nie. W każdym analizowanym podręczniku brakuje jednak jakiegokolwiek formy odniesienia do zamieszczonych żartów w postaci ćwiczeń. A przecież w oparciu o te krótkie, łatwe i przyjemne formy kontaktu z językiem obcym można by jednocześnie popracować nad rozwijaniem sprawności mówienia czy pisania.

Inną, zabawną formę stanowiącą swoisty przerwanyk w nauce tworzą tzw. Zungenbrecher (lamańce językowe), które pojawiają się w podręcznikach do gimnazjum w celu ćwiczenia wymowy poszczególnych dźwięków, jak np.:

⁷³ Komizm tego dowcipu polega na pomieszaniu przymiotnika „heiß – heiße Würstchen – gorące kielbaski” z odmianą czasownika „heißen” (nazywać się) w pierwszej osobie „ich heiße”

„Die Katze tritt die Treppe krumm. Schwarze Katzen. Katzen kratzen. Kratzen schwarze Katzen?“ (Aha 1A, 32)

„Sieben Fliegen wiegen Ziegen, Ziegen wiegen sieben Fliegen.“ (Was ist los? 28)

W podręcznikach dla młodzieży pojawiają się także ćwiczenia polegające na przyporządkowaniu (prostych, a przez to łatwych do wizualizacji i śmiesznych w swej treści) zwrotów idiomatycznych⁷⁴ do odpowiadających im śmiesznych obrazków (por. *Was ist los?*, str. 40).

W podręcznikach dla nauczyciela, można znaleźć często także dokładne opisy konkretnych gier i zabaw językowych, które mogą być stosowane przy przerabianiu poszczególnych rozdziałów (por. *Was ist los?*, str. 78-80 – *Domino, Memory, Frage-Antwort-Spiel* i inne).

W podręczniku do nauczania *Landeskunde* (2004), znajdujemy właściwie na każdej stronie elementy komizmu. Są one jednakże zawężone do właściwie dwóch form występowania – teksty z komiczną pointą, którym towarzyszą karykatury lub krótkie, tematycznie związane dowcipy zamieszczone pod tekstami lub na końcu rozdziału (str. 23, 63).

7. Uwagi końcowe

Z powyższych rozważań wynika jednoznacznie, iż elementy humoru na lekcji (języka obcego) nie są już tematem „egzotycznym”. Najogólniej rzecz ujmując, humor na zajęciach sprzyja rozładowaniu napięcia oraz polepsza koncentrację uczących się. Jednakże, jak z każdą przyprawą, nie można przesadzać tak też ze stosowaniem humoru. Musi on być dozowany umiejętnie i to w umiarkowanych dawkach.

Podręczniki do nauki języków obcych jednak dość oszczędnie odwołują się do humoru, a poszukiwanie jego przykładów w podręcznikach zajęło naprawdę sporo czasu. Przeprowadzona analiza wskazuje jednak na fakt, iż systematycznie rośnie ilość zamieszczanych w podręcznikach treści humorystycznych, aczkolwiek nie jest to przyrost równomierny. Podręczniki starszej daty nie zawierały prawie wcale treści humorystycznych, podczas gdy podręczniki nowsze może nie obfitują jeszcze w całe naręcze komizmu dydaktycznego/humoru pedagogicznego, jednakże coraz częściej znaleźć w nich można ciekawe i bardzo przydatne treści i formy humorystyczne. W wyborze podręczników poddanym analizie znajdują się jednakże i takie, w których bardzo ciężko znaleźć najprostsze nawet formy komizmu, a jeśli już to sposób i forma ich przedstawienia lub wydźwięk pozostawiają wiele do życzenia.

Do najczęstszych form humoru w podręcznikach do nauki języka niemieckiego dla dzieci należą piosenki, wierszyki/rymowanki oraz komiksy. W podręcznikach dla młodzieży piosenki i wierszyki ustępują miejsca różnego rodzaju dowcipom, komiksom oraz innym historyjkom obrazkowym. Pojawiają się także w tym przedziale wiekowym ostrożne propozycje wykorzystania gier i zabaw językowych.

⁷⁴ Chodzi tutaj o zwroty typu *mieć dwie lewe ręce, robic wielkie oczy, tracić głowę*.

Po dokonanej analizie wybranych podręczników powstaje jednak nieodparte wrażenie, że proponują one niestety dość skromną paletę treści i form humorystycznych, zarówno co do ich jakości jak i ilości. Duża odpowiedzialność spoczywa więc na barkach nauczyciela, który poprzez swą inwencję oraz osobiste poczucie humoru, może próbować urozmaicać żmudny proces uczenia się języka obcego poprzez pomysłowe wykorzystanie proponowanych przez podręczniki form humoru lub poprzez wprowadzanie i stosowanie nowych.

Innym, bardzo ważnym zadaniem w kontekście badań nad rolą treści humorystycznych wydaje się być praktyczna weryfikacja jego znaczenia na drodze osiągnięcia kolejnych celów kształcenia. Konsekwencją tej weryfikacji może stanowić konieczność uwzględnienia treści humorystycznych przy planowaniu i realizacji zajęć. Swoisty problem tworzyć tu jednak może „przewidywalność” humoru, gdyż jak uczy praktyka, sytuacje humorystyczne wynikają w dużej mierze w sposób spontaniczny i czasem trudno je skrupulatnie zaplanować i zrealizować. Pamiętać jednak należy, iż elementy humorystyczne w procesie nauczania/uczenia się to jedynie elementy całego spektrum aspektów związanych z procesem glottodydaktycznym i nie zastępują nigdy intensywnej i systematycznej pracy i nauki.

BIBLIOGRAFIA

Podręczniki:

- Bęza, S. 2002. *Deutsch deine Chance*. Poltext.
- Bęza, S. 2004. *Eine kleine Landeskunde der deutschsprachigen Länder*. WSiP.
- Grucza, F. 2004. *Dein Deutsch*. Podręcznik do nauki języka niemieckiego 1 klasa.
- Kopp, G., Fröhlich, K. 2004. *Tamburin*. Hueber.
- Krawczyk, E., Kozubska, M., Zastąpilo, L. 2002. *Podręcznik do języka niemieckiego dla klasy 1*. PWN.
- Krawczyk, E., Kozubska, M., Zastąpilo, L. 2005. *Podręcznik do języka niemieckiego dla klasy 2*. PWN.
- Potapowicz, A., Tkaczyk, K. 2009. *Aha! Język niemiecki*. 1 A, 1B. Kurs dla początkujących. WSiP.
- Ptak, M. 2006. *Gramatyka niemiecka dla gimnazjum*. PWN.
- Stasiak, H. 2005. *Kängoo Deutsch*. REA.

Wybór literatury:

- Brzezińska, A. 2004. *Jak uczyć się skutecznie języka, czyli jakie prawidłowości z psychologii skutecznego uczenia się i nauczania powinny być uwzględnione w metodach nauczania języków obcych*. W: JOwS, 6: 13–23.
- Burkat, A. 2006. *Gry i zabawy jako element wspomagający nauczanie języków obcych*. W: JOwS 3: 45–48.
- Butzkam, W. 2004. *Lust zum Lernen. Eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht*. Tübingen und Basel.

- Bausch, K., Christ, H. 1995. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen und Basel.
- Gorczyca, W. 2002. *O interdyscyplinarności glottodydaktyki*. W: JOWS, 2: 3–15.
- Horn, A. 1998. *Das Komische im Spiegel der Literatur. Versuch einer systematischen Einführung*. Würzburg.
- Jastrzębski, J. 1982. *Czas relaksu*. Wrocław.
- Koluch, R. 2003. *Gry w nauce języka obcego – zalety i wady*. W: JOWS, 1: 43–46.
- Komorowska, H. 2003. *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa.
- Kondrad, D. 2004. *Jak łatwiej uczyć się języków obcych*. W: JOWS 6: 5–23.
- Kucharczyk, R. 2005. *Śmiech to zdrowie... ale i nauka. Wykorzystanie elementów humorystycznych na lekcji języka obcego*. W: JOWS 4: 22–26.
- Krüger, R. 1981. *Das Lehrer-Schüler-Verhältnis*. W: *Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis*. München.
- Macaire, D., Hosch, W. 2000. *Bilder in der Landeskunde*. Kassel, München, Tübingen.
- Müller-Trinczek, R. 2004. *Język niemiecki zabawą w przedszkolu*. W: JOWS 4: 83–85.
- Pradela, J. 2003. „*Śpiewać każdy może...*” – *rola piosenek w nauczaniu języka obcego*. W: JOWS 4: 35–38.
- Pyplacz, K. 2004. *Nauczanie języka angielskiego przez gry i zabawy*. W: JOWS 6: 188–193.
- Sakwerda, M., Szymaniak, W. 1998. *Komiks? Dlaczego nie? Propozycje wykorzystania komiksu w klasie i w samodzielnej pracy nad językiem*. W: JOWS, 3: 195–200.
- Storch, G. 1999. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. München.
- Szałek, M. 2004. *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego*. Poznań.
- Szczepaniak, J. 1999. *Lachen ist gesund. Zur Applizierbarkeit der Textsorte Witz im Fremdsprachenunterricht*. W: Bilut-Homplewicz, Z. (ed.) *Zur Mehrdimensionalität des Tertes. Repräsentationsformen, Kommunikationsbereiche, Handlungsfunktionen*. Rzeszów, 209–224.
- Szwajgier, H. 2005. *Kółko języka niemieckiego – dobry sposób na rozwijanie zainteresowań uczniów*. W: JOWS 4: 100–103.
- Wawrzyniak, Z. 1999. *Humor muss sein. Zur Textkomik aus linguistischer Sicht*. W: Bilut-Homplewicz, Z. (ed.) *Zur Mehrdimensionalität des Tertes. Repräsentationsformen, Kommunikationsbereiche, Handlungsfunktionen*. Rzeszów, 237–245.
- Wolf, N. 1986. *Die Bedeutung des Humors für das ästhetisch-sittliche Bewusstsein des Erziehers*. Weinheim.
- [www.muco.at/documents/Katsching, Tamara: Angst und Humor bei Grundschullehrer/innen](http://www.muco.at/documents/Katsching_Tamara_Angst_und_Humor_bei_Grundschoellehrerinnen). DW: 17.08.09.
- [www.sembs.s.bw.schule.de/Humor im Unterricht. 1 Teil – Theoretische Grundlagen](http://www.sembs.s.bw.schule.de/Humor_im_Unterricht.1Teil-TheoretischeGrundlagen). DW: 03.07.09.

