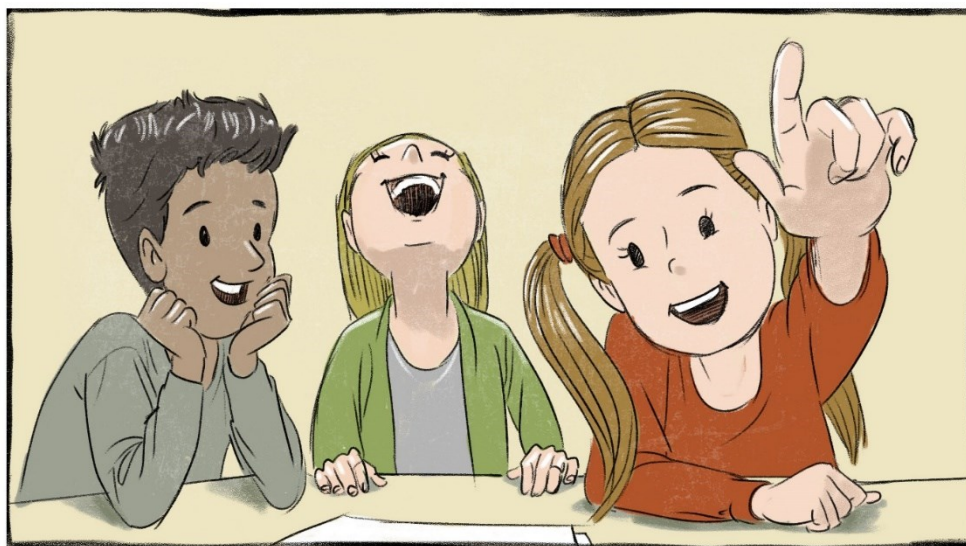




אפילו לא בצחוק! כיצד מורות ותלמידים מנהלים את גבולות כיתת הלימוד באמצעות צחוק?

מאת: מוריה עומר אטלי¹



איור מאת: Vikki Academy

צחוק הוא תופעה טבעית, אינסטינקטיבית ואוניברסלית (Provine, 2000). היסטורית, צחוק נתפס כמבע לא לגיטימי בכיתת הלימוד (Shade, 1996), אלא שבמהלך העשורים האחרונים, צחוק הולך ונתפס בספרות המחקרית ככוח חיובי בכיתה, שעשוי לתרום ללמידה (Jeder, 2015; Korobkin, 1988) ולקשר בין מורים לתלמידים (Nguyen, 2007). הוגים בתחום הפדגוגיה הדיאלוגית, המעודדים למידה מבוססת שיח, רואים אף הם בצחוק כאלמנט חיובי בכיתת הלימוד התורם לריבוי קולות ולשיח שוויוני יותר (Sidorkin, 1999). הספרות המחקרית העכשווית על הקשר שבין צחוק לכיתת הלימוד מתמקדת כמעט אך ורק בהיבטיו החיוביים של קשר זה (Banas et al., 2011), ומתייחסת לצחוק כביטוי לעליזות וכתגובה להומור עד כדי כך שהמילים "צחוק" ו"הומור" משמשים בה לעיתים לחלופין ובערבוביה.

¹ אני דוקטורנטית בבית הספר לחינוך באוניברסיטה העברית בירושלים, חוקרת במרכז לחקר הפדגוגיה – שותפויות אקדמיה-שדה, באוניברסיטת בן-גוריון בנגב ומילגאית התכנית לזכויות ילדים של מרכז מינרבה לזכויות אדם בפקולטה למשפטים באוניברסיטה העברית בירושלים. אני מתעניינת בחוויית התלמיד בבית הספר ומתמקדת בשיח ובאינטרקציה הכיתתית.

כותבי מאמרים בנושא אף מרבים לעודד אנשי חינוך לעשות שימוש אופרטיבי פדגוגי בצחוק בכיתה הלימוד.

בניגוד לעמדה הכמעט גורפת של הספרות העכשווית המעודדת צחוק בכיתה ומצביעה על יתרונותיו, חקר הצחוק הכללי יותר, הבוחן צחוק באינטרקציה יומיומית, שופך אור על היבטים שונים של הצחוק המעוררים שאלות וספקות לגבי העמדה הגורפת החיובית בנוגע אליו בהקשר הכיתתי. צחוק בשיח יומיומי הוא תופעה שנתפסת כמורכבת, מגוונת, לעיתים מנוגדת לאינטואיציה, עם תפקידים סותרים ומשמעויות שלרוב כלל אינן קשורות להומור (Provine, 1993; Glenn, 2003; Holt, 2012). מחקרים שבחנו צחוק בשיחה מתמקדים בתפקידים החברתיים והשיחתיים הרב-גוניים של הצחוק המרחיקים אותו מהתפיסה האינטואיטיבית הרווחת הרואה בו תגובה להומור או ביטוי של שמחה (Holt, 2012; Partington, 2006). היבטים מגוונים אלה של צחוק, חלקם שליליים או אפלים, כמעט ולא זכו לתשומת לב בספרות המחקרית בהקשרם הכיתתי, ואף פחות בגישות נטורליסטיות (Banas et al., 2009; Bell, 2009). המחקר שאציג כאן, יצא מנקודת מוצא זו ושאל לתרום לצמצום הלקונה באמצעות ניסיון להתבונן על צחוק בכיתה ולזהות את מאפייניו ו"מה הוא עושה".

מחקר זה התבסס על הקלטות וידאו של שיעורי עברית בארבע כיתות ד' וכיתה ה' אחת, בשלושה בתי ספר יסודיים ממלכתיים משתי ערים שונות במרכז הארץ אשר לקחו חלק בתכנית "דיאלוג לימודי פורה", במסגרתו מתנסים מורים לשפה ביישום עקרונות של הוראה דיאלוגית בכיתותיהם. לאחר שצפיתי ב-35 צילומי שיעורים מארבעת הכיתות הנ"ל זיהיתי 27 מקרים של צחוק – אינטרקציות שכללו צחוק אחד או יותר ("אירועי צחוק"), במסגרת השיח הכיתתי המרכזי (בשונה מצחוק שהתרחש בשיחות צדדיות), הן מצד מורים והן מצד תלמידים. זיהיתי, מיסגרת וניתחתי את האירועים הללו מיקרואנליטית (Baxter, 2010), הוליסטית ובהתייחס גם למרכיבי התקשורת הלא מילוליים (מולטי-מודלית) (Andrén & Cekaite, 2016). ניתוח אירועי הצחוק נעשה גם בהתייחס להקשר החברתי-תרבותי הרחב יותר שלהן, להקשר הספציפי שלהם בכיתה ולהשפעתם הניואנסית הממוקדת על האינטראקציה (Rampton, 2007). כלומר בחנתי בכל מקרה מי צחק, מה הוביל לצחוק, כיצד נראה הצחוק, מה היו התגובות אליו, מה הוא עורר וכיצד הפסיק, הן מבחינת תוכן והן מבחינת צורה.

בהתחשב במשך הקצר של 27 אירועי הצחוק שנמצאו – בדרך כלל בין 10-3 שניות – הממצא הראשון היה שנוכחות הצחוק בשיעורים אלו הייתה מינימלית למדי. מתוך 27 אירועי הצחוק שנמצאו, מורים נצפו צוחקים ב-14 מקרים, התלמידים צחקו ב-10 מקרים אחרים, והיו רק שלושה אירועי צחוק שבהם גם המורים וגם התלמידים צחקו יחד. עם זאת, אפילו בהתרחשויות המעטות של צחוק משותף, רק מספר תלמידים בודדים נראו צוחקים, בדרך כלל אחד או שניים. לא היה ולו מקרה אחד שבו מורה צחק יחד עם קבוצה גדולה של תלמידים. יתר על כן, שישה מאירועי הצחוק שיזמו התלמידים נקטעו מידיית על ידי המורה. בנוסף, ניתן היה להבחין כי הצחוק של התלמידים בכל הכיתות הנצפות היה מאופק יותר, יחסית, מבחינת צליל ותנועה, בהשוואה לזה של המורים. מעניין לציין שאף אחד מ-27 האירועים הללו לא היה תוצאה של התבטאויות שניתן לאפיין כבדיחות.

מניתוח של אירועי הצחוק שאותרו עלה שצחוק מקיים יחסי גומלין עם גבולות הכיתה. יחסי גומלין אלה מתקיימים בשתי רמות: נורמות וגבולות התנהגותיים וכן הגבולות הסמבוליים והחברתיים (Lamont et al., 2002), בעוד שהאחרונים גם מעצבים ומשפיעים על הראשונים. לצחוק יש כוח לסמן גבולות, לציין מי נכלל ומי נותר בחוץ, להדגיש מאבקי כוח ולערער את המבנה החברתי הקיים. כך למשל, גם מורות וגם תלמידים יצרו קשר עין בזמן שצחקו עם מי שרצו לסמן כשותפים לצחוק והסיטו מבט ממי שהיו מושאי הצחוק. הצחוק מסמן התבטאויות והתנהגויות החורגות מהנורמות הכיתתיות או החברתיות, כך למשל שבעה אירועי צחוק נבעו או התייחסו לטעויות ובכך הדגישו עד כמה כיתה היא מרחב רווי תיקון וביקורת. בפעמים אחרות הצחוק היווה לכשעצמו חציית גבול ועל ידי כך הדגיש את המגבלות שהתלמידים נתונים בהן בכיתה (בעיקר מגבלות התנועה והשיח) ואת הסדר וההיררכיה עליהם מגבלות אלו נועדו להגן. הצחוק משמש כאינדיקטור למגבלות אלו, אך לעיתים משמש כמעקף סביבן, כך למשל תלמידים השתמשו בצחוק כדרך להעברת מסרים במקום לשוחח באופן מפורש, ובכך עקפו את הכלל האוסר עליהם לפטפט בכיתה. מכל האמור לעיל עולה כי צחוק בכיתה הוא מנגנון רב-מימדי המדגיש גבולות, יוצר אותם, אך גם מערער אותם, עוקף אותם ואף שם אותם ללעג. הכל תלוי הקשר, סיגנלים ומחוות נוספות שמצטרפות אל הצחוק.

מסקנות אלה מאתגרות את העידוד הגורף לשימוש בצחוק בכיתה בספרות כיום, כפי שהוזכר בסקירה לעיל, היוצאת מנקודת הנחה כי צחוק הוא ביטוי חיובי ותמים. יחד עם זאת, ועל אף ההסתייגות מעידוד צחוק בכיתה באופן גורף, אני סבורה כי יש מקום לאפשר את נוכחותו של הצחוק בכיתה כחלק מיצירת שיח כיתתי דיאלוגי, בלתי צפוי ומגוון וכי לא נכון לאוסרו באופן גורף, כפי שנוכחתי לראות ברבים מהשיעורים בהם צפיתי. צחוק – הצליל המרדני, הבלתי צפוי והפראי הזה, שכביכול שייך לעולמות אחרים שמחוץ לכיתה – עשוי להיות נחוץ לפעמים לדיון כיתתי מלא ושלם אך הוא לא יוכל לתרום לשיח כאשר הוא נקטע באיבו ונתפס כלא לגיטימי. המתח ויחסי הגומלין שבין גבולות לבין צחוק לא מצדיקים הכחשה והדרה של אמצעי תקשורת כה נפוץ ויסודי מרחבי הכיתה, אשר יש ביכולתו דווקא לשחרר מתחים ומטענים ואף לעורר דיון כיתתי בהם. היכרות עם מגוון המסרים שצחוק יכול להעביר, מורכבותו והרגישות סביב השימוש השיחתי והחברתי בו יכולים לתרום להעמקת, הרחבת וטיוב האינטרקציה הכיתתית והשיח בין מורות לתלמידיהן.

- Andrén, M., & Cekaite, A. (2016). Don't laugh! Socialization of laughter and smiling in pre-school and school settings. *Children's Knowledge-in-Interaction: Studies in Conversation Analysis*, 127–147. https://doi.org/10.1007/978-981-10-1703-2_8
- Banas, J. A., Dunbar, N., Rodriguez, D., & Liu, S. J. (2011). A review of humor in educational settings: Four decades of research. *Communication Education*, 60(1), 115–144.
- Baxter, J. (2010). Discourse-analytic approaches to text and talk. *Research Methods in Linguistics*, 117–137.
- Bell, N. D. (2009). Learning about and through humor in the second language classroom. *Language Teaching Research*, 13(3), 241–258.
- Glenn, P. (2003). *Laughter in interaction* (Vol. 18). Cambridge University Press.
- Holt, E. (2012). *Conversation analysis and laughter*. The Encyclopedia of Applied Linguistics.
- Jeder, D. (2015). Implications of Using Humor in the Classroom. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 828–833. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2015.02.218>
- Korobkin, D. (1988). Humor in the classroom: Considerations and strategies. *College Teaching*, 36(4), 154–158.
- Lamont, M., & Molnár, V. (2002). The study of boundaries in the social sciences. *Annual review of sociology*, 28(1), 167–195.
- Nguyen, H. T. (2007). Rapport building in language instruction: A microanalysis of the multiple resources in teacher talk. *Language and Education*, 21(4), 284–303.
- Partington, A. (2006). *The linguistics of laughter: A corpus-assisted study of laughter-talk*. Routledge.
- Provine, R. R. (1993). Laughter punctuates speech: Linguistic, social and gender contexts of laughter. *Ethology*, 95(4), 291–298.
- Provine, H., & Hadley, S. (2000). Preliminary evaluation of a semisolid agar antifungal susceptibility test for yeasts and molds. *Journal of Clinical Microbiology*, 38(2), 537–541. <https://doi.org/10.1128/JCM.38.2.537-541.2000>
- Rampton, B. (2007). Neo-Hymesian linguistic ethnography in the United Kingdom. *Journal of Sociolinguistics*, 11(5), 584–607.
- Shade, R. A. (1996). *License to laugh: Humor in the classroom*. Libraries Unlimited.
- Sidorkin, A. M. (1999). *Beyond discourse: Education, the self, and dialogue*. SUNY Press.