

Το χιούμορ και η διδακτική του αξιοποίηση στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού: Ανίχνευση των στάσεων των εκπαιδευτικών*

Βάσια Τσάμη^{1,2}, Ελένη Καπογιάννη³, Βίλλυ Τσάκωνα² & Αργύρης Αρχάκης¹
¹Πανεπιστήμιο Πατρών, ²Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, ³University of Kent

Abstract

The goal of this study is to explore the attitudes of secondary education teachers towards the teaching of humor within a critical literacy framework. This questionnaire-based research took place in the course of 8 training seminars, which were aimed at familiarizing language teachers with an online lesson-planning tool (wiki) that includes an annotated database of humorous texts. Our findings indicate a lack of familiarity with the theory, the sociopragmatic effects, and the teaching of humor. Participants evaluate the critical teaching of humor as interesting and innovative, but simultaneously express a number of concerns regarding its applicability, which can be attributed not only to practical difficulties but also to long-standing biases regarding the purposes and standards of language education.

Keywords: humor, critical literacy, online lesson-planning tool, attitudes, secondary education teachers

1 Εισαγωγή

Μολονότι το χιούμορ είναι ιδιαίτερα συχνό στην καθημερινή επικοινωνία και εμφανίζεται σε ποικίλες περιστάσεις και κειμενικά είδη, ο χώρος της εκπαίδευσης συχνά δείχνει αφιλόξενος για αυτό. Σε αυτόν το χιούμορ συχνά συναντά αντικρουόμενα συναισθήματα και αντιστάσεις, επειδή εκλαμβάνεται ως ‘επιθετική’, ‘ανάρμοστη’, ‘προσβλητική’ ή και ‘ηθικά επιλήψιμη’ συμπεριφορά. Επιπλέον, η ‘αντίθεσή’ του προς τη ‘σοβαρή’ αντιμετώπιση των πραγμάτων το καθιστά ‘ανεπιθύμητο’ και ‘μη συναφές’, άρα απορριπτό από την εκπαίδευση, που χαρακτηρίζεται από μεθόδους και στόχους που θεωρούνται ‘σοβαροί’ και ‘πρακτικοί’ και που προάγουν τη ‘σωστή’ και ‘ηθική’ συμπεριφορά (Cook 2000, Τσάκωνα 2013: 283-296, Bell και Pomerantz 2016: viii). Αυτή η αρνητική πρόσληψη του χιούμορ απηχεί ισχυρές θέσεις της χριστιανικής παράδοσης και της παραδοσιακής φιλοσοφίας κυρίως πριν τον 18ο αιώνα (Morreall 2010, Τσάκωνα 2013: 77-97). Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται μια γενικότερη *πολιτισμική μεταστροφή* (cultural shift, Morreall 2010: 1) από αρνητικές σε θετικές στάσεις απέναντι

* Η παρούσα εργασία υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του ερευνητικού προγράμματος «Χιούμορ και Κριτικός Γραμματισμός» για τη δημιουργία μιας επισημειωμένης, ανοιχτής και προσβάσιμης βάσης δεδομένων από χιουμοριστικό λόγο, η οποία θα χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο για την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού (www.humor-literacy.eu). Το πρόγραμμα αυτό χρηματοδοτείται από το Πανεπιστήμιο του Kent, ενώ συνεργαζόμενα είναι το Πανεπιστήμιο Πατρών και το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Θερμές ευχαριστίες οφείλουμε στην Κυριακούλα Τζωρτζιάτου για τις παρατηρήσεις και υποδείξεις της, στον Κωνσταντίνο Λούζη για τη βοήθειά του στα στατιστικά αποτελέσματα, στους/στις διευθυντές/τριες εκπαίδευσης που συνέβαλαν στην υλοποίηση των επιμορφώσεων, και στους/στις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνά μας.

στο χιούμορ. Ερευνητές/τριες και εκπαιδευτικοί ολοένα και περισσότερο προτείνουν την είσοδο του χιούμορ στις σχολικές τάξεις και υπογραμμίζουν τα οφέλη που μπορεί να προκύψουν από αυτή.

Ένας από τους βασικούς στόχους της γλωσσικής διδασκαλίας με αντικείμενο το χιούμορ θα ήταν να αναδείξει το γεγονός ότι στα χιουμοριστικά κείμενα περιέχονται λιγότερο ή περισσότερο λανθάνοντα μηνύματα που δεν είναι κατ' ανάγκη 'για πλάκα', αλλά επιτελούν σημαντικές κοινωνιοπραγματολογικές λειτουργίες. Η ανάδειξη αυτών των ιδεολογικά φορτισμένων μηνυμάτων που μπορεί να φέρνουν κοντά ή να απομακρύνουν τους ανθρώπους, θα μπορούσε να επιτευχθεί μέσα από τη διδασκαλία του χιούμορ στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού. Όντας εκπαιδευτική εφαρμογή της κριτικής ανάλυσης λόγου, ο κριτικός γραμματισμός αποσκοπεί στο να καταστήσει τους/τις ομιλητές/τριες ικανούς/ές να ανιχνεύουν στον λόγο τον δικό τους ή των άλλων απόψεις και αξίες που αναπαράγουν κοινωνικές ανισότητες και στερεότυπα. Και είναι γεγονός ότι συχνά τα χιουμοριστικά κείμενα περιέχουν άμεσες ή έμμεσες αναφορές σε θέματα ανισοτήτων και στερεοτύπων (βλ. μεταξύ άλλων Τσάμη 2018, Archakis και Tsakona 2019, Tsakona 2020: 139-188 και τις παραπομπές που δίνονται εκεί).

Με αυτόν τον στόχο, δημιουργήσαμε μια ηλεκτρονική διαδραστική πλατφόρμα με ποικίλο χιουμοριστικό υλικό και διδακτικές προτάσεις για την αξιοποίηση του χιούμορ στο γλωσσικό μάθημα. Η πλατφόρμα αυτή και η δημοσιοποίησή της αποτέλεσαν την αφορμή για τη διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι σε τέτοιου είδους διδακτικές προσεγγίσεις. Έτσι, η έρευνα που παρουσιάζουμε εδώ αφορά τις εμπειρίες, τις θέσεις και τους προβληματισμούς εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος σε επιμορφωτικά σεμινάρια με αντικείμενο το χιούμορ και τη διδακτική του αξιοποίηση στο γλωσσικό μάθημα στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού.

Η παρούσα συζήτηση ξεκινά από τις υπάρχουσες μελέτες που αφορούν τη χρήση του χιούμορ στο γλωσσικό μάθημα (ενότητα 2). Συνεχίζουμε με την παρουσίαση των βασικών στόχων του κριτικού γραμματισμού, καθώς και των λόγων για τους οποίους προσφέρεται για τη διδασκαλία του χιούμορ. Επίσης, αναφερόμαστε στις επιφυλάξεις και τις ενστάσεις που διατυπώνονται για αυτόν κυρίως από τους/τις εκπαιδευτικούς (ενότητα 3). Η ενότητα (4) είναι αφιερωμένη στην περιγραφή της διαδικτυακής πλατφόρμας, του χιουμοριστικού υλικού που περιέχει και των κριτικών δραστηριοτήτων που προτείνει. Μέρος των αποτελεσμάτων (βλ. επίσης Karogianni κ.ά. υπό ετοιμ.) παρουσιάζονται στην ενότητα (5), όπου συζητούνται οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη διδασκαλία του χιούμορ, τον κριτικό γραμματισμό και τον συνδυασμό τους. Η τελευταία ενότητα (6) περιλαμβάνει τα συμπεράσματα, τους περιορισμούς και τις περαιτέρω δυνατότητες του ερευνητικού μας εγχειρήματος.

2 Χιούμορ και γλωσσική διδασκαλία

Στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής έρευνας γύρω από το χιούμορ, και ειδικότερα της αξιοποίησής του στη γλωσσική διδασκαλία, διακρίνουμε δύο κύριες τάσεις (Bell 2009, Τσάκωνα 2013: 283-333, Bell και Romerantz 2016, Γαστεράτου 2016, Tsakona 2020: 139-148). Η ισχυρότερη μέχρι στιγμής αφορά την αξιοποίησή του ως *εργαλείου διαχείρισης* της σχολικής τάξης, το οποίο συμβάλλει στη ρύθμιση της διεπίδρασης εκπαιδευτικών και

μαθητών/τριών, διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία και ενισχύει τις επιδόσεις των μαθητών/τριών. Υπό αυτή την έννοια το χιούμορ μπορεί να:

- αυξάνει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών για το μάθημα·
- βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να αντιμετωπίζουν τυχόν ‘ανεπάρκειές’ τους και συμβάλλει στην επίλυση επικοινωνιακών προβλημάτων, μειώνοντας το άγχος τους·
- ενισχύει τους δεσμούς οικειότητας και μετριάζει απειλές κατά του προσώπου (face) των μαθητών/τριών·
- δημιουργεί μια ευχάριστη ατμόσφαιρα στην τάξη και ένα ασφαλές περιβάλλον για γλωσσικό πειραματισμό·
- επαναφέρει την ηρεμία σε περίπτωση έντασης·
- προσφέρει μια προσωρινή οδό διαφυγής από τους θεσμικούς ρόλους και περιορισμούς της σχολικής τάξης·

Στην ίδια βιβλιογραφία επισημαίνονται και κάποιες αρνητικές όψεις όσον αφορά το χιούμορ ως εργαλείο διαχείρισης της τάξης:

- αναπαράγει ανισότητες στην τάξη (π.χ. μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών) και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για σχολικό εκφοβισμό·
- δοκιμάζει τα όρια της ‘αποδεκτής’ συμπεριφοράς·
- υπονομεύει τον ‘σοβαρό’ και ‘στοχοπροσηλωμένο’ χαρακτήρα της διεπίδρασης στην τάξη·
- δυσχεραίνει την επικοινωνία στην τάξη καθώς ορισμένοι/ες μπορεί να μην το καταλαβαίνουν.

Η δεύτερη και μέχρι στιγμής λιγότερο κυρίαρχη τάση αφορά την αξιοποίηση του χιούμορ ως *αντικείμενου της γλωσσικής διδασκαλίας*. Το σημαντικότερο επιχείρημα υπέρ της διδακτικής αξιοποίησης του χιούμορ είναι ότι αυτό αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της *επικοινωνιακής ικανότητας* των ομιλητών/τριών (Cook 2000, Τσάκωνα 2013, Bell και Pomerantz 2016, Tsakona 2020: 145-146). Να θυμίσουμε εδώ ότι, σύμφωνα με τον ορισμό του Hymes (1972) για την επικοινωνιακή ικανότητα, οι ομιλητές/τριες δεν είναι αρκετό να μπορούν να σχηματίζουν ‘σωστές’ γραμματικά προτάσεις, αλλά χρειάζεται να γνωρίζουν πότε να μιλήσουν και πότε όχι, για ποιο θέμα να μιλήσουν και με ποιον/α, πού, με ποιον τρόπο κλπ., ώστε να χρησιμοποιούν τον λόγο αποτελεσματικά ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση στην οποία βρίσκονται. Συνεπώς, είναι προς όφελος των μαθητών/τριών να μαθαίνουν πώς, πότε, γιατί, πού, με ποιους/ες κλπ. μπορούν να χρησιμοποιούν χιούμορ για να πετύχουν τους επικοινωνιακούς τους στόχους. Πιο συγκεκριμένα, επισημαίνεται ότι η διδασκαλία για τη χρήση του χιούμορ μπορεί βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να συνειδητοποιήσουν σημαντικές κοινωνιοπραγματολογικές του λειτουργίες, όπως:

- η οικοδόμηση σχέσεων μεταξύ των ομιλητών/τριών·
- η έκφραση των συναισθημάτων και ο μετριασμός απειλών και εντάσεων·
- η αντίσταση σε κοινωνικούς κανόνες και συμβάσεις·
- η ενίσχυση ή η υπονόμηση σχέσεων ισχύος (Bell και Pomerantz 2016: viii).

Διαπιστώνουμε λοιπόν ότι το χιούμορ στην ως τώρα σχετική έρευνα εξετάζεται κυρίως ως αντικείμενο διαχείρισης της διεπίδρασης, χωρίς ωστόσο να παραβλέπονται ορισμένα προβληματικά σημεία γύρω από τη χρήση του. Η διδασκαλία για το χιούμορ ως γλωσσικό φαινόμενο είναι λιγότερο συχνή, αλλά καλείται να ευαισθητοποιήσει τους/τις μαθητές/τριες στις κοινωνιοπραγματολογικές λειτουργίες του χιούμορ.

3 Κριτικός γραμματισμός και χιούμορ

Έχοντας παρουσιάσει παραπάνω ορισμένους στόχους που θα μπορούσαν να τεθούν στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας με αντικείμενο χιουμοριστικά κείμενα, εδώ υποστηρίζουμε ότι το διδακτικό πλαίσιο που μπορεί να εξυπηρετήσει τους στόχους αυτούς και να φέρει, ελπίζουμε, θετικά αποτελέσματα είναι αυτό του κριτικού γραμματισμού.

Ο κριτικός γραμματισμός βασίζεται στις προϋποθέσεις ότι ούτε ο λόγος ούτε οι ερμηνείες μας για αυτόν μπορεί να είναι ουδέτερα και ότι ο λόγος διαμορφώνει την πρόσληψή μας για την κοινωνική πραγματικότητα. Τα κείμενα συνιστούν ιδεολογικά φορτισμένες αναπαραστάσεις όψεων της κοινωνικής πραγματικότητας και ταυτόχρονα προϋποθέτουν τόσο από τους/τις παραγωγούς τους όσο και από τους/τις αποδέκτες/τριές τους εξοικείωση με συγκεκριμένες γνώσεις και ιδεολογικές θέσεις. Έτσι, τα κείμενα διαμορφώνουν τις κοινωνικές σχέσεις και την ίδια στιγμή διαμορφώνονται από αυτές. Στόχος του κριτικού γραμματισμού είναι να βοηθήσει τους/τις παραγωγούς και τους/τις αποδέκτες/τριες των κειμένων να συνειδητοποιήσουν τις σχέσεις εξουσίας και τις ιδεολογικές θέσεις που (ανα)παράγονται ρητά ή υπόρηχτα σε αυτά. Ο κριτικός γραμματισμός επιτρέπει την ανίχνευση των απόψεων και αξιών τις οποίες αναδεικνύουν ή αποσιωπούν τα κείμενα, καθώς και την κατανόηση του γεγονότος ότι η προβολή ή η αποσιώπηση συγκεκριμένων απόψεων συχνά διαιωνίζει κάθε είδους κοινωνικές ανισότητες και στερεότυπα. Ο κριτικός γραμματισμός ως εκπαιδευτική πρακτική βασίζεται στην αξιοποίηση γλωσσικού υλικού που προέρχεται από την κοινωνική πραγματικότητα, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των μαθητών/τριών. Αυτό θεωρούμε ότι τον καθιστά ιδιαίτερα κατάλληλο για τη διδασκαλία του χιούμορ (Fairclough 1992, Curdt-Christiansen 2010, Αρχάκης και Τσάκωνα 2011, Janks κ.ά. 2014, Felipe Fajardo 2015, Κουτσογιάννης 2017, Tsakona 2020).

Η κριτική προσέγγιση των κειμένων που αναπαράγουν κοινωνικές διακρίσεις μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα όχι μόνο την *κριτική επίγνωση* (critical awareness· Fairclough 1989: 238, Αρχάκης και Τσάκωνα 2011: 191-195) γύρω από τις διακρίσεις αυτές, αλλά και τον περιορισμό τους, εάν και εφόσον οι ομιλητές/τριες είναι σε θέση να ανιχνεύουν, να απορρίπτουν και τελικά να αποφεύγουν την (ανα)παραγωγή λόγου που τις διαιωνίζει. Έμφαση δηλαδή δίνεται στα *αποτελέσματα* που μπορεί να έχουν τα κείμενα και οι κριτικές ερμηνείες τους στη διαμόρφωση της κοινωνικής πραγματικότητας (Wallace 2003: 42).

Το χιούμορ συχνά βασίζεται σε κοινωνικές ανισότητες και στερεότυπα και τα αναπαράγει (π.χ. σεξισμός στα ανέκδοτα για τις ξανθιές, ρατσισμός σε ανέκδοτα για τα μέλη διαλεκτόφωνων, μειονοτικών ή μεταναστευτικών ομάδων). Όπως επισημαίνουν οι Bell και Pomerantz (2016: 120), «το χιούμορ υποδεικνύει κοινωνικές, ιστορικές και πολιτικές συγκρούσεις και έτσι επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να έχουν πρόσβαση και να αναλύουν στάσεις απέναντι σε τέτοια θέματα». Συνεπώς, ο κριτικός γραμματισμός

φαίνεται να αποτελεί ένα πρόσφορο πλαίσιο για τη σε βάθος ανάλυση των χιουμοριστικών κειμένων. Το χιούμορ δεν είναι ποτέ απλά ‘αθώο’ ή ‘για πλάκα’: μπορεί να αναπαράγει κοινωνικές ανισότητες, να φυσικοποιεί στερεότυπα ενώ επιφανειακά δείχνει να τα υπονομεύει, και να συγκαλύπτει ρατσιστικό, σεξιστικό, ταξικό κ.ο.κ. περιεχόμενο, καθώς αυτό γίνεται αντιληπτό ‘απλά ως ένα αστείο’ (Santa Ana 2009, Weaver 2016, Archakis και Tsakona 2019). Από την άλλη πλευρά, το χιούμορ έχει και άλλες όψεις, όπως η ενίσχυση των δεσμών των ομιλητών/τριών, η δημιουργία οικειότητας και ευχάριστου κλίματος, ο μετριασμός των απειλητικών για το πρόσωπο (face) πράξεων, η κατασκευή ταυτοτήτων (Chovanec και Tsakona 2018: 6). Όλα αυτά συνιστούν κοινωνιοπραγματολογικές λειτουργίες ιδιαίτερα σημαντικές για την καθημερινή επικοινωνία και τελικά για την κριτική προσέγγιση του χιούμορ στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος.

Επιχειρώντας να παρουσιάσουμε με πιο συγκεκριμένο τρόπο τους στόχους της κριτικής γλωσσικής διδασκαλίας που βασίζεται σε χιουμοριστικά κείμενα, θέτουμε ερωτήματα όπως τα ακόλουθα:

- Με ποιον σκοπό έχει δημιουργηθεί το υπό ανάλυση χιουμοριστικό κείμενο;
- Πώς αναπαριστούνται οι πράξεις, τα πρόσωπα, οι καταστάσεις κλπ. ώστε να γίνουν αντιληπτά ως χιουμοριστικά/αστεία;
- Μπορούμε να προσλάβουμε τις πράξεις, τα πρόσωπα, τις καταστάσεις κλπ. που αναπαριστούνται στο χιουμοριστικό κείμενο ως μη χιουμοριστικές;
- Ποιες αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας ευνοούνται ή επιβάλλονται μέσω του συγκεκριμένου χιουμοριστικού κειμένου;
- Ποιες είναι οι πιθανές συνέπειες του χιουμοριστικού κειμένου;
- Ποιων τα συμφέροντα εξυπηρετεί και ποιων τα συμφέροντα υπονομεύει;
- Πώς και γιατί ένα χιουμοριστικό κείμενο γίνεται αποδεκτό και διαδίδεται ως ‘επιτυχημένο’;
- Γιατί το χιούμορ θεωρείται κατάλληλο για μια συγκεκριμένη επικοινωνιακή περίπτωση ή για ένα συγκεκριμένο κειμενικό είδος – και για άλλο όχι;
- Ποιοι/ες ωφελούνται από αυτό και ποιοι/ες αποκλείονται από αυτό;
- Θα μπορούσε ένα χιουμοριστικό κείμενο να είναι φτιαγμένο διαφορετικά και να λειτουργεί με διαφορετικό τρόπο; (Τσάκωνα 2013: 302)¹

Όπως για το χιούμορ (βλ. ενότητα 2), έτσι και για τον κριτικό γραμματισμό έχουν συχνά εκφραστεί επιφυλάξεις κυρίως από εκπαιδευτικούς (Beck 2005, Curdt-Christiansen 2010, Κοντοβούρκη και Ιωαννίδου 2013, Felipe Fajardo 2015, Κουτσογιάννης 2017: 278-279, 283-291, Tsakona 2020: 158-162). Οι επιφυλάξεις των εκπαιδευτικών συχνά σχετίζονται με πρακτικά θέματα, όπως η χρονική πίεση για την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης, η μη προώθηση του κριτικού γραμματισμού από τα αναλυτικά προγράμματα (βλ. επίσης Αρχάκης και Τσάκωνα 2011: 180-186, Τσιπλάκου 2015: 188-191, 194-197) και το εξετασιοκεντρικό σύστημα της εκπαίδευσης. Οι ενστάσεις όμως των εκπαιδευτικών αφορούν και την επιλογή των προς επεξεργασία κειμένων στην τάξη. Προτεραιότητά τους ως επί το πλείστον φαίνεται να είναι η αξιοποίηση «ασφαλών» και «εγκεκριμένων» κειμένων που εντοπίζονται στα ήδη υπάρχοντα σχολικά εγχειρίδια. ‘Μη εγκεκριμένα’

¹ Για σχετικές εφαρμογές, βλ. ενδ. Stein (2001), Αρχάκης και Τσάκωνα (2011), Stamou (2012), Janks κ.ά. (2014), Γαστεράτου (2016), Hempelmann (2016), Τσάμη (2018), Tsakona (2020: 163-188).

χιουμοριστικά κείμενα πιστεύεται ότι θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε συγκρούσεις ανάμεσα στους/στις μαθητές/τριες, στην απώλεια του ελέγχου της τάξης και τελικά στην υποτίμηση του γλωσσικού μαθήματος (βλ. επίσης Τσάμη 2018: 104-108).

Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα έρευνα επιδιώκει την ανίχνευση όλων αυτών των ενστάσεων των εκπαιδευτικών και την λεπτομερή ανάλυσή τους. Λειτουργώντας στον αντίλογο όλων αυτών των επιφυλάξεων, υποστηρίζουμε ότι τα χιουμοριστικά κείμενα μπορεί να κινητοποιήσουν σε σημαντικό βαθμό το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών/τριών, να τους επιτρέψουν να συζητήσουν θέματα που τους/τις απασχολούν στην ενδο- ή εξωσχολική τους ζωή, και να τους/τις εξοικειώσουν τόσο με τον δυνάμει συγκρουσιακό χαρακτήρα του χιούμορ, αλλά και με τη δυνατότητά του να φέρνει τους ανθρώπους πιο κοντά.

4 Η διαδικτυακή πλατφόρμα, οι στόχοι και η διαδικασία της έρευνας

Επιχειρώντας να αναδείξουμε τα θετικά της κριτικής προσέγγισης του χιούμορ και να ξεπεράσουμε ενδεχόμενες ενστάσεις ή φραγμούς στις σχετικές εφαρμογές, δημιουργήσαμε μια ηλεκτρονική πλατφόρμα με χιουμοριστικό υλικό και συναφείς διδακτικές προτάσεις (βλ. υποσημείωση *). Πρόκειται για μια διαδραστική πλατφόρμα όπου περιλαμβάνονται, πέρα από πληροφορίες για το χιούμορ, χιουμοριστικά κείμενα ταξινομημένα ανά θέμα (ιδεολογίες ως προς το γάμο, τις σχέσεις, τη γλώσσα, την εθνοτική καταγωγή, τα επαγγέλματα, τις ηλικίες, τις θρησκευτικές πεποιθήσεις, τις πολιτικές απόψεις κλπ.), *κειμενικό είδος* (ανέκδοτα, κόμικς, γελοιογραφίες, μιμίδια, προφορικές συνομιλίες, ηλεκτρονικά άρθρα κλπ.) και *τρόπο* (μονοτροπικά, πολυτροπικά). Η πλατφόρμα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων και οι αναλύσεις που προσφέρονται αφορούν τα δομικά και λειτουργικά χαρακτηριστικά των υπό εξέταση κειμένων, τις πολιτισμικές και διακειμενικές τους αναφορές και τις ιδεολογίες που εντοπίζονται σε αυτά. Δίνονται ενδεικτικές διδακτικές δραστηριότητες, ενώ οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να ανεβάζουν το δικό τους υλικό και να επικοινωνούν για την ανταλλαγή διδακτικών εμπειριών.

Επιδιώκοντας τη διάχυση αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, πραγματοποιήσαμε, κατόπιν σχετικών προσκλήσεων από τους αρμόδιους φορείς, 8 επιμορφωτικά σεμινάρια σε 218 εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά το σχολικό έτος 2018-2019 στην Αχαΐα, την Αιτωλοακαρνανία και την Αττική. Κάθε σεμινάριο είχε διάρκεια 3 ωρών και σε καθένα συμμετείχαν 2-3 μέλη της συγγραφικής ομάδας. Τα σεμινάρια αυτά πραγματοποιήθηκαν με σκοπό την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με την κριτική διδασκαλία χιουμοριστικών κειμένων μέσα από τη χρήση αυτής της ηλεκτρονικής πλατφόρμας. Περιλάμβαναν δε δύο μέρη: πρώτον, την εισαγωγή σε θεωρητικές προσεγγίσεις του χιούμορ και του κριτικού γραμματισμού και, δεύτερον, την πρακτική εξάσκηση πάνω στις δυνατότητες της πλατφόρμας. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε, μεταξύ άλλων, στη δυνατότητα που έχουν οι ίδιοι/ες οι εκπαιδευτικοί όχι απλά να αξιοποιήσουν το υλικό της πλατφόρμας, αλλά να διαμορφώσουν το δικό τους διδακτικό υλικό με βάση χιουμοριστικά κείμενα που θα έφερναν στην τάξη οι μαθητές/τριες.

Αξιοποιώντας τις επιμορφώσεις, διερευνήσαμε τις στάσεις των εκπαιδευτικών προς τη διδασκαλία που αφορά το χιούμορ στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού. Μετά την ολοκλήρωση κάθε σεμιναρίου, οι εκπαιδευτικοί καλούνταν να συμπληρώσουν ένα

ανώνυμο ερωτηματολόγιο, στο οποίο διατυπώνονταν συνολικά 23 ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου. Στις ερωτήσεις κλειστού τύπου συμπεριλαμβάνονταν διαζευκτικές ερωτήσεις και ερωτήσεις κλιμάκωσης. Όσον αφορά τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, οι εκπαιδευτικοί καλούνταν να περιγράψουν ή/και να αιτιολογήσουν τις διδακτικές πρακτικές που ακολουθούν, καθώς και να προσδιορίσουν τα αρνητικά και τα θετικά σημεία της διδακτικής αξιοποίησης του χιούμορ στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού. Μέρος των αποτελεσμάτων αυτής της έρευνας (βλ. επίσης Karogianni κ.ά. υπό ετοιμ.) παρουσιάζουμε στη συνέχεια.

5 Αποτελέσματα

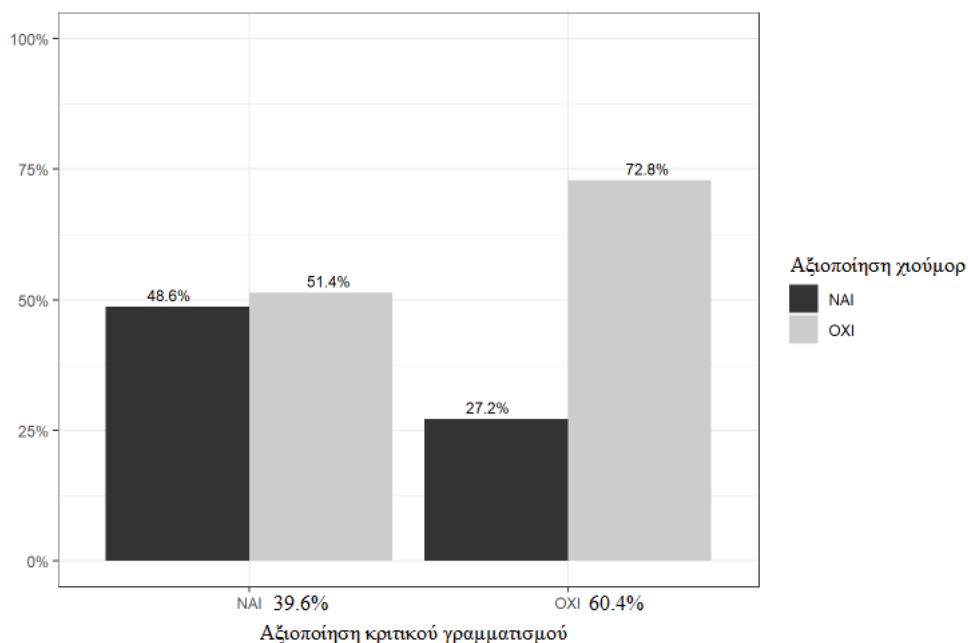
Ξεκινώντας, μας ενδιέφερε να εξετάσουμε αν και κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι εκ των προτέρων εξοικειωμένοι/ες με κάποια μορφή διδακτικής αξιοποίησης του χιούμορ. Οι εκπαιδευτικοί στη συντριπτική πλειοψηφία τους (95%) δηλώνουν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικό με τη διδακτική αξιοποίηση του χιούμορ. Δηλαδή, ακόμα και αν υποθέσουμε πως μέσα σε αυτό το ποσοστό συμπεριλαμβάνονται και εκπαιδευτικοί που έχουν κάποια σχετική κατάρτιση μέσω ίδιας πρωτοβουλίας, μένουμε με την εικόνα μιας γενικευμένης έλλειψης γνώσης σχετικά με το τι είναι το χιούμορ, πώς λειτουργεί στον λόγο και ποιες ιδεολογίες μπορεί να ενισχύονται μέσω αυτού.

Πέρα από τις διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών όσον αφορά το χιούμορ, εξετάσαμε και τον βαθμό εξοικείωσής τους με την προσέγγιση του κριτικού γραμματισμού. Μολονότι το Πρόγραμμα Σπουδών του *Νέου Σχολείου* (Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. & Π.Ι. 2011) κάνει ρητή αναφορά στην ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού των μαθητών/τριών, οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους (75%) και με στατιστικά σημαντική διαφορά εμφανίζονται να μην έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο ή/και κάποια επιμόρφωση σχετικά με τη διδακτική αξιοποίηση του κριτικού γραμματισμού.² Παράλληλα, το 60,4% δηλώνει ότι δεν έχει αξιοποιήσει στην τάξη το διδακτικό πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού.³

Στο Γράφημα 1 παρουσιάζουμε τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση αν αξιοποιούν διδακτικά το πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού σε συνάρτηση με το αν αξιοποιούν διδακτικά το χιούμορ:

² $X^2(1, N = 200) = 50, p < 0.05$

³ $X^2(1, N=197) = 8.533, p < 0.05$

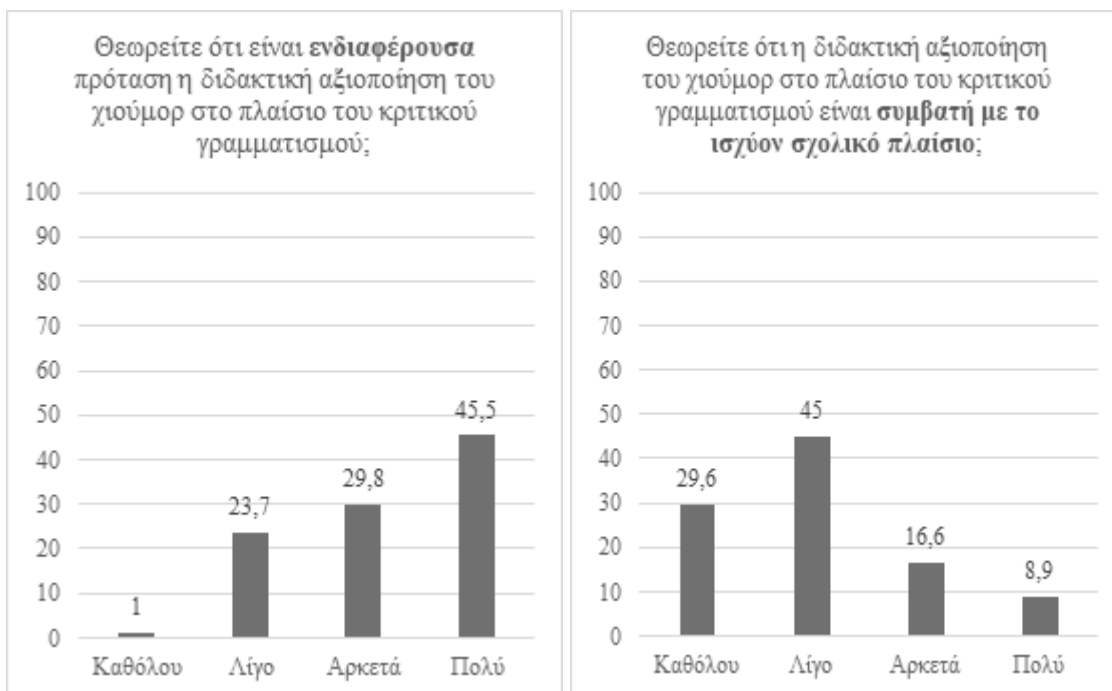


Γράφημα 1 | Συσχετισμός της διδακτικής αξιοποίησης του κριτικού γραμματισμού με το χιούμορ

Το 39,6% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι αξιοποιούν διδακτικά το πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού. Διαπιστώνουμε ότι από αυτούς/ές περίπου οι μισοί/ές (51,4%) δηλώνουν ότι δεν αξιοποιούν στην τάξη τους το χιούμορ, ενώ οι άλλοι μισοί/ές (48,6%) δηλώνουν ότι αξιοποιούν το χιούμορ στη διδασκαλία τους. Παρομοίως, από το 60,4% των εκπαιδευτικών που δηλώνουν ότι δεν αξιοποιούν τον κριτικό γραμματισμό, το 72,8% εμφανίζεται να δηλώνει ότι δεν αξιοποιεί διδακτικά ούτε το χιούμορ. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι οι εκπαιδευτικοί που δεν χρησιμοποιούν νέες διδακτικές μεθόδους όπως το πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού τείνουν να μην αξιοποιούν διδακτικά ούτε το χιούμορ, ενώ οι εκπαιδευτικοί που εμφανίζονται πιο πρόθυμοι/ες να εφαρμόσουν νέες διδακτικές προσεγγίσεις (εν προκειμένω τον κριτικό γραμματισμό), εμφανίζονται να αξιοποιούν σε στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό και το χιούμορ.⁴

Ένα καίριο ερώτημα για την έρευνά μας αφορά τις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις προτεινόμενες δραστηριότητες και πρακτικές. Οι στάσεις αυτές θεωρούμε ότι μπορούν να αναδείξουν τις προτεραιότητες, τις δυσκολίες, αλλά και τις προκαταλήψεις των εκπαιδευτικών, οι οποίες αναμφισβήτητα επηρεάζουν την εφαρμογή ή μη σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων όπως, η διδακτική αξιοποίηση του χιούμορ και του κριτικού γραμματισμού.

⁴ $\chi^2 (1, N=192) = 8.1652, p < 0.05$



Γραφήματα 2 και 3 | Στάσεις των εκπαιδευτικών για το πόσο ενδιαφέρουσα και συμβατή με το ισχύον σχολικό πλαίσιο είναι η διδακτική αξιοποίηση του χιούμορ στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού

Από τα παραπάνω γραφήματα διαπιστώνουμε ότι ένα σημαντικό ποσοστό (45,5%) εκπαιδευτικών θεωρεί πολύ ενδιαφέρουσα τη διδακτική αξιοποίηση του χιούμορ στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού (βλ. Γράφημα 2).⁵ Παραθέτουμε παρακάτω σε παρενθέσεις με πλάγια γραμματοσειρά ορισμένα αποσπάσματα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, όπου φαίνεται να θεωρούν ότι η διδακτική αξιοποίηση του χιούμορ στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού:

- προετοιμάζει αποτελεσματικά τους/τις μαθητές/τριες ως μελλοντικούς/ές πολίτες (Ανταποκρίνεται στους στόχους που θα πρέπει να έχει η εκπαίδευση/Η εκπαίδευση θα έχει βιωματικό χαρακτήρα, θα προετοιμάζει τους μαθητές να προσαρμοστούν και να αντιμετωπίζουν την πραγματικότητα μελλοντικά).
- ενισχύει τη μαθητοκεντρική διδασκαλία (Ενδιαφέρουσα μαθητοκεντρική διδασκαλία).
- προωθεί τη συμμετοχή του συνόλου των μαθητών/τριών ανεξάρτητα από τις επιδόσεις τους στα μαθήματα της τυπικής εκπαίδευσης (Συμμετοχή μαθητών όλων των επιπέδων).
- καλλιεργεί στους/στις μαθητές/τριες την επίγνωση του ότι μέσω του χιούμορ αναπαράγονται και προωθούνται συγκεκριμένα στερεότυπα και ιδεολογίες (Αναπτύσσει την κριτική σκέψη των μαθητών/Ανάπτυξη κριτικής ικανότητας/Οι μαθητές εντοπίζουν τις ιδεολογίες που φέρει ένα κείμενο).

⁵ $\chi^2 (3, N = 169) = 50.763, p < 0.05$

Μολονότι ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζει ως ενδιαφέρουσα μια διδακτική πρόταση αξιοποίησης του χιούμορ στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού, ένα επίσης, σημαντικό ποσοστό (45%) δηλώνει ότι μια τέτοιου είδους διδακτική πρόταση δεν είναι συμβατή με το ισχύον σχολικό πλαίσιο (βλ. Γράφημα 3).⁶ Ως προβληματικά σημεία για την κριτική διδακτική αξιοποίηση του χιούμορ οι εκπαιδευτικοί σημειώνουν:

- τους χρονικούς περιορισμούς για την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης και την παραδοσιακή εξετασιοκεντρική φιλοσοφία του ισχύοντος σχολικού πλαισίου (*Η δυσκολία προσαρμογής σε συγκεκριμένο χρονικό και μαθησιακό πλαίσιο μέσα στα όρια των σχολικών προγραμμάτων/Έλλειψη χρόνου για κάλυψη της ύλης/Με περιορίζει το αναλυτικό πρόγραμμα/Εξετασιοκεντρικό σύστημα–έλλειψη χρόνου–παραδοσιακές διδακτικές μέθοδοι*).
- τη διδακτική και ‘αισθητική’ ακαταλληλότητα του χιουμοριστικού υλικού (*Τα κείμενα μπορεί να είναι ακατάλληλα, δεν ταιριάζουν αυτά τα κείμενα με την αισθητική του μαθήματος/Διατηρώ επιφυλάξεις για τα κείμενα που θα διδαχθούν*).

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται δηλαδή να προκρίνουν τις άνωθεν επιβεβλημένες πιέσεις που δέχονται για την ολοκλήρωση της ύλης και την προετοιμασία των μαθητών/τριών για τις εξετάσεις. Κάποιοι/ες δε από αυτούς/ές εμφανίζονται να έχουν και βαθύτερες ιδεολογικές ενστάσεις και προκαταλήψεις, καθώς δεν έχουν πειστεί ότι χιουμοριστικά κείμενα από την κοινωνική καθημερινότητα των μαθητών/τριών θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο κριτικής γλωσσικής διδασκαλίας.

Τέλος, ιδιαίτερα σημαντικές είναι οι τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά τα υπέρ και τα κατά της χρήσης του χιούμορ στο γλωσσικό μάθημα. Αναφερόμενοι/ες στα πλεονεκτήματα, δείχνουν να αντιλαμβάνονται το χιούμορ περισσότερο ως εργαλείο διαχείρισης της τάξης και βελτίωσης των μαθησιακών αποτελεσμάτων παρά ως αντικείμενο διδασκαλίας:

- προσελκύει την προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών και ενισχύει τη συμμετοχή τους στο μάθημα (*Προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών/Το βρίσκω αρκετά ενδιαφέρον και είναι μια εναλλακτική προσέγγιση για να σπάει η μονοτονία του μαθήματος*).
- καθιστά τη διδακτική διαδικασία πιο ευχάριστη και ενδιαφέρουσα (*Το μάθημα γίνεται ελκυστικότερο/Ευχάριστη διδακτική διαδικασία/Καθιστά το μάθημα πιο εύληπτο, πιο ενδιαφέρον, πιο ευχάριστο/Πιο κατανοητό και ευχάριστο μάθημα*).
- ενισχύει τις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών (*Ενισχύει τη συνεργατικότητα των μαθητών/Αναπτύσσει τη δεκτικότητα του μαθητή, την κοινωνικοποίησή του, τη δημιουργία θετικού κλίματος μεταξύ των συμμαθητών/τριών*).
- βελτιώνει τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ μαθητών/τριών και καθηγητών/τριών (*Άμεση επαφή μαθητών–καθηγητών/Βελτίωση διαπροσωπικών σχέσεων μαθητή–καθηγητή*).
- συμβάλλει στην ισορροπία και τη μείωση του άγχους των παιδιών (*Τα παιδιά γίνονται πιο χαρούμενα/Καταπολέμηση άγχους/Χαλάρωση μαθητών/τριών*).

⁶ $\chi^2(3, N = 198) = 80.667, p < 0.05$

Οι απόψεις αυτές έχουν αρκετό ενδιαφέρον, ιδιαίτερα αν λάβουμε υπόψη ότι η επιμόρφωση δεν αναφέρθηκε καθόλου σε τέτοια θέματα. Παρά δηλαδή την έμφαση που δόθηκε στην κριτική προσέγγιση των κοινωνιοπραγματολογικών λειτουργιών του χιούμορ, ειδικότερα σε σχέση με στερεότυπα και κοινωνικές διακρίσεις, οι εκπαιδευτικοί δεν αναφέρονται ιδιαίτερα σε αυτά. Αυτό ενδεχομένως σημαίνει ότι η χρήση του χιούμορ στην τάξη για να βελτιωθούν οι εκεί συνθήκες και τα μαθησιακά αποτελέσματα κρίνεται από τους/τις εκπαιδευτικούς πιο χρήσιμη και ίσως πιο αποτελεσματική από το να διδάξουν στα παιδιά τι είναι το χιούμορ, πώς αυτό λειτουργεί στην επικοινωνία και πώς μπορούμε να ανιχνεύσουμε το ιδεολογικά φορτισμένο περιεχόμενό του.

Από την άλλη, επισημαίνοντας τα μειονεκτήματα της χρήσης του χιούμορ στη σχολική τάξη, οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να το αντιλαμβάνονται κυρίως ως εργαλείο βελτίωσης του μαθήματος:

- περιορίζει τη συγκέντρωση, την πειθαρχία και τον έλεγχο της τάξης (*Δυσκολία ελέγχου της τάξης/Να χαθεί η ισορροπία της τάξης θεωρώντας ότι γίνεται «πλάκα»/Φασαρία στην τάξη/Προβλήματα πειθαρχίας των παιδιών/Υπάρχει ο κίνδυνος να παρασυρθούν τα παιδιά σε μη θεμιτή συμπεριφορά εντός της τάξης*).
- ενισχύει πιθανές αρνητικές στάσεις των γονιών («*Τσαλακώνεται*») το πρότυπο του πάντα και αναγκαστικά αυστηρού, σοβαρού, μορφωμένου καθηγητή, κυρίως στα αφτιά των γονέων που ακούν όσα τους διηγούνται οι μαθητές/παιδιά τους/*Η έλλειψη ενημέρωσης των γονιών, το πως θα το μεταφέρουν οι μαθητές στο σπίτι*).
- μπορεί να κρύβει τον κίνδυνο της χιουμοριστικής στοχοποίησης του/της εκπαιδευτικού ή/και των παιδιών της τάξης (*Κίνδυνος ευτελισμού/Χρειάζεται προσοχή για να μην προσβάλεις κάποιους μαθητές με ιδιαίτερες εναισθησίες*).

Τα αποτελέσματα αυτά φανερόνουν ότι οι εκπαιδευτικοί διατηρούν αξιοσημείωτες επιφυλάξεις για το προτεινόμενο εγχείρημα και προκρίνουν τη διαφύλαξη της πειθαρχίας και του ελέγχου της τάξης, καθώς και του προσωπικού τους επαγγελματικού κύρους. Η εξοικείωση των μαθητών/τριών με το χιούμορ και τις κοινωνικοϊδεολογικές του λειτουργίες δεν φαίνεται να αποτελούν προτεραιότητα για τους/τις εκπαιδευτικούς, γεγονός που απηχεί τις ευρύτερες αρνητικές στάσεις απέναντι στο χιούμορ και τις επιφυλάξεις για αυτό στον χώρο της εκπαίδευσης.

Εν ολίγοις, διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται να προβληματίζονται για τις πιθανές αρνητικές συνέπειες της διδακτικής αξιοποίησης του χιούμορ, χωρίς όμως να παραβλέπουν τις θετικές. Κυρίως δε, έμφαση φαίνεται να δίνουν όχι τόσο στην κριτική προσέγγιση των χιουμοριστικών κειμένων στην τάξη και τις πιθανές προεκτάσεις που μπορεί να έχει η κριτική επεξεργασία του χιούμορ εκτός αυτής, αλλά στην αξιοποίηση του χιούμορ ως μέσου διαχείρισης της τάξης και βελτίωσης του σχολικού κλίματος και των μαθησιακών αποτελεσμάτων (βλ. ενότητα 1).

6 Σύζηση και συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη αποτελεί μια πρώτη προσέγγιση στις στάσεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία γύρω από το χιούμορ υπό το πρίσμα του κριτικού γραμματισμού.

Προηγούμενες έρευνες σχετικά με το χιούμορ στο γλωσσικό μάθημα δίνουν έμφαση περισσότερο στην αξιοποίηση του χιούμορ ως μέσου διαχείρισης της διεπίδρασης στην τάξη και λιγότερο ως αντικείμενου της γλωσσικής διδασκαλίας. Επιπλέον, εντοπίζουν τόσο πλεονεκτήματα όσο και μειονεκτήματα στη χρήση του στη σχολική τάξη. Επιχειρώντας να επεξεργαστούμε και να εμβαθύνουμε στη διδακτική αξιοποίηση του χιούμορ, κατά τις επιμορφώσεις επιχειρηματολογήσαμε υπέρ της χρήσης χιουμοριστικών κειμένων από την κοινωνική πραγματικότητα των μαθητών/τριών στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού. Συγκεκριμένα, στόχος μας ήταν οι εκπαιδευτικοί να εξοικειωθούν με τη θεωρία του χιούμορ και να προσεγγίσουν κριτικά τις κοινωνιοπραγματολογικές του λειτουργίες. Στη συνέχεια, στόχος μας ήταν οι εκπαιδευτικοί να αξιοποιήσουν την προσέγγιση αυτή στην διδακτική πράξη και να επιχειρήσουν την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού των μαθητών/τριών όσον αφορά το γιατί, πότε και πώς οι ομιλητές/τριες χρησιμοποιούν το χιούμορ και τι καταφέρνουν με αυτό. Τα χιουμοριστικά κείμενα της ηλεκτρονικής πλατφόρμας προσφέρονται για κριτικές προσεγγίσεις στην τάξη, καθώς συχνά αναπαράγουν κοινωνικές ανισότητες και στερεότυπα, μεταξύ πολλών άλλων κοινωνιοπραγματολογικών λειτουργιών.

Τα δεδομένα που παρουσιάσαμε εδώ φέρνουν στο φως ενδιαφέροντα για την ανατροφοδότηση και τη συνέχιση της έρευνάς μας ευρήματα, όπως είναι αφενός η περιορισμένη εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τη θεωρία, τις κοινωνιοπραγματολογικές λειτουργίες και τη διδακτική αξιοποίηση του χιούμορ, και αφετέρου η προτίμησή τους για την αξιοποίησή του ως εργαλείου βελτίωσης του κλίματος στην τάξη και κινητοποίησης του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών. Θα πρέπει να τονιστεί εδώ ότι, μολονότι στις επιμορφώσεις βάρος δόθηκε αποκλειστικά σε θέματα θεωρίας και κριτικής διδασκαλίας του χιούμορ, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να προσέλαβαν τις δραστηριότητες περισσότερο ως εργαλείο προσέλευσης του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών και όχι ως μέσο καλλιέργειας του κριτικού γραμματισμού και ειδικότερα της κριτικής επίγνωσης για το χιούμορ. Η κριτική διδασκαλία για το χιούμορ φαίνεται να είναι κάτι μάλλον ‘καινούργιο’ για τους/τις εκπαιδευτικούς, που ακόμη δεν μπορούν να σταθμίσουν τα πλεονεκτήματά του, οπότε δεν αναφέρονται σε αυτά. Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να είναι σε κάποιον βαθμό εξοικειωμένοι/ες με τον κριτικό γραμματισμό και τις σχετικές εφαρμογές, χωρίς ωστόσο να τον χρησιμοποιούν όλοι/ες ούτε για τη διδασκαλία του χιούμορ ούτε με κάποιον άλλον διδακτικό στόχο.

Φτάνοντας στην προτεινόμενη διδακτική προσέγγιση, αυτή αποτιμάται ως επί το πλείστον ως ενδιαφέρουσα από τους/τις εκπαιδευτικούς, αλλά ταυτόχρονα και ως ασύμβατη με το ισχύον διδακτικό πλαίσιο. Οι επιφυλάξεις των εκπαιδευτικών σχετίζονται αφενός με παγιωμένες διδακτικές τους πρακτικές, όπως η διδακτική αξιοποίηση κειμένων υψηλού κύρους, η προστασία του γοήτρου του εκπαιδευτικού και η σοβαρότητα του μαθήματος και αφετέρου με θεσμικούς παράγοντες, όπως το εξετασιοκεντρικό σύστημα και η χρονική πίεση για την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης. Ας σημειώσουμε εδώ ότι, μολονότι ο κριτικός γραμματισμός έχει προταθεί ως εκπαιδευτική μεθοδολογία και στόχευση μέσα από ελληνικά αναλυτικά προγράμματα (Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. & Π.Ι. 2011), δεν γνωρίζουμε αν είναι ιδιαίτερα δημοφιλής στους/στις εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Σε γενικές γραμμές, τα ευρήματά μας είναι συμβατά με αντίστοιχες έρευνες εκτός Ελλάδας και επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματά τους (βλ. Bell 2009, Bell και Pomerantz 2016· για τις αντιστάσεις των εκπαιδευτικών στον κριτικό γραμματισμό, βλ. τις σχετικές

παραπομπές στην ενότητα 3). Αυτό που θα θέλαμε να τονίσουμε και να κρατήσουμε ως ιδιαίτερα θετικό εύρημα είναι το ότι έκριναν ενδιαφέρουσα την προτεινόμενη προσέγγιση (βλ. Γράφημα 2), παρόλο που η στάση αυτή δε μεταφράζεται απαραίτητα και σε ενεργή ενασχόληση με τη συγκεκριμένη διδακτική πρακτική. Ταυτόχρονα, το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να εκτιμούν το χιούμορ ως μέσο για την αύξηση του ενδιαφέροντος και της συμμετοχής των μαθητών/τριών θεωρούμε ότι αποτελεί μια καλή εκκίνηση για τη διεύρυνση των σχετικών στόχων και μεθόδων, ώστε να φτάσουμε τελικά στην αξιοποίηση του χιούμορ ως αντικειμένου διδασκαλίας και στην καλλιέργεια της κριτικής επίγνωσης των μαθητών/τριών γύρω από αυτό. Το δείγμα της έρευνάς μας είναι περιορισμένο και ελπίζουμε να διευρυνθεί σε συνδυασμό με τη δημιουργία πρόσθετου υλικού που θα αναρτήσουν οι εκπαιδευτικοί μέσα από την ηλεκτρονική πλατφόρμα. Αυτή η αμοιβαία τροφοδότηση διδακτικών πρακτικών και εμπειριών και η αναστοχαστική συζήτηση γύρω από γλωσσικά φαινόμενα της καθημερινής επικοινωνίας και τη διδασκαλία τους βρίσκονται ακριβώς στο επίκεντρο των πρακτικών και των στόχων του κριτικού γραμματισμού.

Βιβλιογραφία

- Αρχάκης, Αργύρης, και Βίλλυ Τσάκωνα. 2011. *Ταυτότητες, Αφηγήσεις και Γλωσσική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Archakis, Argiris, και Villy Tsakona. 2019. "Racism in Recent Greek Migrant Jokes." *Humor: International Journal of Humor Research* 32:267-87.
- Beck, Ann. S. 2005. "A Place for Critical Literacy." *Journal of Adolescent and Adult Literacy* 48:392-400.
- Bell, Nancy D. 2009. "Learning about and through Humor in the Second Language Classroom." *Language Teaching Research* 13:241-58.
- Bell, Nancy. D., και Anne Pomerantz. 2016. *Humor in the Classroom: A Guide for Language Teachers and Educational Researchers*. New York: Routledge.
- Γαστεράτου, Σπυριδούλα. 2016. «Διδάσκοντας το Χιούμορ στη Δεύτερη Γλώσσα: Μια Εναλλακτική Προσέγγιση στα Πλαίσια του Κριτικού Γραμματισμού.» Διπλωματική εργασία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Chovanec, Jan, και Villy Tsakona. 2018. "Investigating the Dynamics of Humor: Towards a Theory of Interactional Humor." Στο Villy Tsakona, και Jan Chovanec (επιμ.), *The Dynamics of Interactional Humor: Creating and Negotiating Humor in Everyday Encounters*, 1-26. Amsterdam: John Benjamins.
- Cook, Guy. 2000. *Language Play, Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Curdt-Christiansen, Xiao Lan. 2010. "Competing Priorities: Singaporean Teachers' Perspectives on Critical Literacy." *International Journal of Educational Research* 49:184-94.
- Fairclough, Norman. 1989. *Language and Power*. London: Longman.
- Fairclough, Norman, επιμ. 1992. *Critical Language Awareness*. London: Longman.
- Felipe Fajardo, Margarita. 2015. "A Review of Critical Literacy Beliefs and Practices of English Language Learners and Teachers." *University of Sydney Papers in TESOL* 10:29-56.

- Hempelmann, Christian F. 2016. "Humor in the Teaching of Writing: A Microethnographic Approach." *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages* 3:42-55.
- Hymes, Dell. H. 1972. "On Communicative Competence." Στο John B. Pride, και Janet Holmes (επιμ.), *Sociolinguistics: Selected Readings*, 269-93. Harmondsworth: Penguin.
- Janks, Hilary, Kerryn Dixon, Ana Ferreira, Stella Granville, και Denise Newfield. 2014. *Doing Critical Literacy: Texts and Activities for Students and Teachers*. New York: Routledge.
- Καρογιάννη, Ελενί, Vasia Tsami, Villy Tsakona και Argiris Archakis. υπό ετοιμασία. "‘Interesting but Incongruous’: Teacher Attitudes Towards Teaching about Humor within a Critical Literacy Framework."
- Κοντοβούρκη, Σταυρούλα, και Έλενα Ιωαννίδου. 2013. «Κριτικός Γραμματισμός στο Κυπριακό Σχολείο: Αντιλήψεις, Πρακτικές και Στάσεις Εκπαιδευτικών.» *Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση* 1:82-107.
- Κουτσογιάννης, Δημήτρης. 2017. *Γλωσσική Διδασκαλία Χθες, Σήμερα, Αύριο: Μια Πολιτική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Morreall, John. 2010. "Comic Vices and Comic Virtues." *Humor: International Journal of Humor Research* 23:1-26.
- Santa Ana, Otto. 2009. "Did You Call in Mexican? The Racial Politics of Jay Leno Immigrant Jokes." *Language in Society* 38:23-45.
- Stamou, Anastasia. G. 2012. "Representations of Linguistic Variation in Children’s Books: Register Stylization as a Resource for (Critical) Language Awareness." *Language Awareness* 21:313-29.
- Stein, Pippa. 2001. "Classrooms as Sites of Textual, Cultural, and Linguistic Reappropriation." Στο Barbara Comber, και Ann Simpson (επιμ.), *Negotiating Critical Literacies in Classrooms*, 151-69. Mahwah: Laurence Erlbaum Associates.
- Tsakona, Villy. 2020. *Re-contextualizing Humor: Re-thinking the Analysis and Teaching of Humor*. Boston: De Gruyter Mouton.
- Τσάκωνα, Βίλλυ. 2013. *Η Κοινωνιογλωσσολογία του Χιούμορ: Θεωρία, Λειτουργίες και Διδασκαλία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Τσάμη, Βάσια. 2018. «Κείμενα Μαζικής Κουλτούρας και Γλωσσική Ποικιλότητα: Κριτική Ανάλυση και Ανάπτυξη Εκπαιδευτικού Υλικού.» Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Τσιπλάκου, Σταυρούλα. 2015. «Διδάσκοντας Διάλεκτο σε ένα Παιδαγωγικό Πρόγραμμα Κριτικού Γραμματισμού: Η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση της Κύπρου.» Στο Μαρίνα Τζακώστα (επιμ.), *Η Διδασκαλία των Νεοελληνικών Γλωσσικών Ποικιλιών και Διαλέκτων στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, 187-210. Αθήνα: Gutenberg.
- Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. & Π.Ι. 2011. *Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Υποχρεωτικής Εκπαίδευση (Δημοτικό και Γυμνάσιο)*. Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό. Αθήνα.
- Wallace, Catherine. 2003. *Critical Reading in Language Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Weaver, Simon. 2016. *The Rhetoric of Racist Humor: US, UK and Global Race Joking*. London: Routledge.