

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό στην Πρώτη Παιδική Ηλικία»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΣΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ
ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ Δ'-Ε'-ΣΤ'
ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΤΟΥ 1982&2006

ΦΑΦΙΤΗ-ΒΛΑΧΟΔΗΜΟΥ ΚΕΡΑΣΙΑ

ΒΟΛΟΣ 2014

1^{ος} Επιβλέπων : Κος Κ. Μάγος, Λέκτορας ΠΤΠΕ ΠΘ

2^η Επιβλέπουσα: Κα Δ.-Μ. Κακανά, Καθηγήτρια ΠΤΠΕ ΠΘ

Αξιολογήτρια: Κα Αικ. Μιχαλοπούλου, Αναπληρ. Καθηγήτρια ΠΤΠΕ ΠΘ

Βαθμός	
Ολογράφως	

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρουσίαση των δύο φύλων στις διάφορες εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής είναι ένα από τα θέματα που προκαλούν μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον. Έχοντας ως έναυσμα τη συγκεκριμένη άποψη, μέσω της παρούσας έρευνας επιχειρείται η διερεύνηση των απόψεων αναφορικά με το φύλο που παρουσιάζονται στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων της Γλωσσικής διδασκαλίας της Δ', Ε' και ΣΤ' Δημοτικού που εισήχθησαν στην εκπαίδευση το 1982 και των αντίστοιχων σχολικών βιβλίων του 2006 καθώς επίσης και η συγκριτική αντιπαράθεση των απόψεών τους πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι ο συνδυασμός της Ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου, της Ποιοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου και της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου για να υπάρξει σφαιρική ανάλυση και παρουσίαση του θέματος. Τα αποτελέσματα του διερευνώμενου υλικού υπέδειξαν την ύπαρξη διευρυμένου ρόλου των ανδρών στον κοινωνικό τομέα και λιγότερο στην οικογένεια και για τις γυναίκες την ύπαρξη στερεότυπου ρόλου της μητέρας-νοικοκυράς-συζύγου και περιορισμένου ρόλου στην κοινωνική ζωή.

Λέξεις- κλειδιά: φύλο, κείμενα, σχολικά εγχειρίδια Γλωσσικής διδασκαλίας

ABSTRACT

The presentation of gender in various aspects of social life is one of the issues that cause great research interest. Having as starting point this opinion, through this research is attempted the investigation of the views as concerning the gender as they are presented in the texts of school textbooks on Language teaching of the fourth, fifth and sixth classes of Primary School which are introduced into the education system in 1982 and the corresponding textbooks of 2006 as well as the comparative juxtaposition of their views on this subject. The used research method is a combination of Quantitative Content Analysis, Qualitative Content Analysis and Critical Discourse Analysis to provide a comprehensive analysis and presentation of the subject. The results of the investigated material indicated the existence of the extended role of men in the social sector and less on family and as concerning for women the stereotyped role of housewife-mother-wife and a limited role in social life.

Keywords: gender, texts, school textbooks, Language teaching.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως αντικείμενό της τη διερεύνηση των απόψεων αναφορικά με το φύλο στα κείμενα γλωσσικής διδασκαλίας για την Δ', Ε' και ΣΤ' Δημοτικού και η συγκριτική αντιπαραβολή των απόψεων για το φύλο που προβάλλονται σε δύο σειρές εγχειριδίων και συγκεκριμένα στα βιβλία που παρήχθησαν το 1982 και 2006.

Αφετηρία για την ενασχόληση με το συγκεκριμένο αντικείμενο έρευνας αποτέλεσε αφενός το προσωπικό ενδιαφέρον για θέματα ισότητας των δύο φύλων και αφετέρου το γεγονός ότι τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας, παρόλο που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία της ανάγνωσης, της γραφής, της ορθογραφίας, του συντακτικού, της γραμματικής, της έκφρασης, αποτελούν την κύρια πηγή δημιουργίας ιδεολογίας πάνω σε πολλά κοινωνικά θέματα, με αποτέλεσμα να συμβάλλουν στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών. Η σημαντικότητά τους έγκειται στο γεγονός της συχνής απασχόλησης των παιδιών μ' αυτά και της κοσμοαντίληψης που περιέχουν. Επίσης ένας από τους βασικούς εκπαιδευτικούς στόχους (σύμφωνα με τις γενικές διατάξεις του Νόμου 1566/85 «Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης») θεωρείται η Ισότητα των Φύλων και οι ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Το πιο βασικό ερώτημα το οποίο τίθεται είναι αν το σχολείο μας έχει εκσυγχρονιστεί, ώστε να προσφέρει ίσες ευκαιρίες και στα δύο φύλα.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στην πρώτη επιβλέπουσα της παρούσης διπλωματικής εργασίας, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια κα Μ. Παπαδοπούλου, η οποία αφενός ανέλαβε με προθυμία την εποπτεία της και αφετέρου με προσοχή και ενδιαφέρον παρακολούθησε όλα τα στάδια εξέλιξής της. Χωρίς την επιστημονική της υποστήριξη, την ηθική συμπαράσταση και τις πολύτιμες συμβουλές και υποδείξεις της, θα ήταν δύσκολη η εκπόνηση και η ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας. Επίσης οφείλω να ευχαριστήσω τη δεύτερη επιβλέπουσα κα Υβόν Κοσμά, διδάσκουσα ΠΔ 407/80 ΠΤΠΕ ΠΘ, η οποία με βοήθησε σε μεγάλο βαθμό με τη βιβλιογραφία που μου συνέστησε.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
Α' ΜΕΡΟΣ	
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1- ΙΔΕΟΛΟΓΙΑ	
1.1 Ιδεολογία: εννοιολογική και ιστορική προσέγγιση του όρου	9
1.2 Κοινωνική προσέγγιση του όρου 'ιδεολογία' από εκπροσώπους του μαρξισμού	9
1.3 Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ιδεολογίας	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2- ΙΔΕΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	
2.1 Το σχολείο ως ιδεολογικός μηχανισμός	12
2.2 Τα αναλυτικά προγράμματα ως φορείς ιδεολογίας	12
2.3 Σχολικά εγχειρίδια και ιδεολογία	13
2.3.1 Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων στη διαμόρφωση ιδεολογίας	13
2.3.2 Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων γλωσσικής διδασκαλίας στη διαμόρφωση ιδεολογίας	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3- ΓΛΩΣΣΑ	
3.1 Γλώσσα και Ιδεολογία	17
3.1.1 Ορισμός και χαρακτηριστικά της γλώσσας	17
3.1.2 Η κοινωνική διάσταση της γλώσσας	18
3.1.3 Η επικοινωνία μέσω της ιδεολογικής λειτουργίας της γλώσσας	19

3.1.4 Γλωσσική εκπαίδευση και ιδεολογία	20
3.2 Γλώσσα και γραμματισμός	20
3.2.1 Η λειτουργία του γραμματισμού στα πλαίσια της γλωσσικής εκπαίδευσης	20

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4- ΦΕΜΙΝΙΣΜΟΣ

4.1 Το θέμα της ισότητας των δύο φύλων	22
4.1.1 Προσδιορισμός του όρου ‘φεμινισμός’	22
4.1.2 Ιστορική ανασκόπηση του φεμινισμού	22
4.1.3 Κοινωνική και πολιτική διάσταση της ανισότητας των γυναικών	24
4.1.4 Προσδιορισμός των όρων «βιολογικό» και «κοινωνικό» φύλο	24
4.1.5 Ο «μεταδομισμός» ως σύγχρονη φεμινιστική θεωρία	25
4.1.6 Φύλο και ιδεολογία	26
4.2 Εκπαίδευση και φύλο	27
4.2.1 Η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα αναφορικά με το φεμινιστικό ζήτημα	27
4.2.2 Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια	28
4.3 Η σεξιστική γλώσσα	29

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5- ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ

5.1 Εισαγωγή	30
5.2 Το φύλο στη διεθνή έρευνα των σχολικών εγχειριδίων	30

5.3 Η σχετική έρευνα των σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα	33
5.4 Συμπεράσματα ερευνών	36

Β' ΜΕΡΟΣ

Η ΕΡΕΥΝΑ	38
----------	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6- ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

6.1 Ανακεφαλαίωση θεωρητικών παραδοχών έρευνας - Ερευνητικά ερωτήματα	39
6.2 Λειτουργικός ορισμός ερευνητικών μεταβλητών	40
6.3 Ερευνητικές Μέθοδοι	41
6.4 Υλικό έρευνας	43
6.5 Ανάλυση των συνθηκών κάτω από τις οποίες διαμορφώθηκε το υλικό	46
6.6 Τεχνικές ανάλυσης των κειμένων	47
6.7 Συγκρότηση των κατηγοριών	47

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7- ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΕΡΕΥΝΑΣ-ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

7.1 Ανάλυση σχολικών εγχειριδίων του 1982	50
7.2 Ανάλυση σχολικών εγχειριδίων του 2006	89

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8- ΣΥΖΗΤΗΣΗ

8.1 Συμπεράσματα	134
8.2 Προτάσεις	142

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση	144
Ξενόγλωσση	149

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σχολείο και η οικογένεια αποτελούν τους πρωταρχικούς φορείς κοινωνικοποίησης, εκείνης δηλαδή της διαδικασίας μέσω της οποίας το άτομο αποκτά τρόπους ζωής και συμπεριφοράς εναρμονισμένους με το κοινωνικό σύνολο στο οποίο ανήκει. Το σχολείο πιο συγκεκριμένα μέσω του περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών, τις σχέσεις δασκάλων-μαθητών/μαθητριών και των σχολικών βιβλίων παρέχει πρότυπα ενήλικων ρόλων, διδάσκει στάσεις και συμβάλλει στην απόκτηση διαφόρων απόψεων πάνω σε ποικίλα κοινωνικά θέματα, όπως το θέμα του ρόλου των δύο φύλων.

Η σχολική τάξη αποτελεί μικρογραφία της κοινωνίας. Οι εκπαιδευτικοί και τα παιδιά ερχόμενοι στην τάξη φέρνουν μαζί τους τις προσωπικές τους απόψεις, στάσεις αξίες και συμπεριφορές ορισμένες από τις οποίες βασίζονται σε στερεότυπους ρόλους των δύο φύλων. Επομένως μέσα στο σχολείο πραγματοποιείται η κοινωνικοποίηση των ρόλων των φύλων (Κανταρτζή, 2003).

Το σχολικό βιβλίο αποτελεί το πιο σημαντικό μέσο διδασκαλίας και μάθησης. Συνιστά πηγή πληροφόρησης και απόκτησης γνώσεων, ενώ έχει τη δυνατότητα να εξωτερικεύσει ενδιαφέροντα και κίνητρα των παιδιών. Επίσης συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση των μαθητών και μαθητριών, καθώς γίνεται προσπάθεια μέσω αυτού εκμάθησης των κοινωνικών αξιών και εξοικείωσης με την κοινωνική πραγματικότητα (Μπονίδης, 2004. Ξωχέλλης, 2000). Επειδή λοιπόν το σχολικό εγχειρίδιο αντανακλά την κυρίαρχη ιδεολογία της κοινωνίας, καθίσταται σημαντικός παράγοντας διαμόρφωσης στάσεων και απόψεων πάνω σε διάφορα θέματα κοινωνικού περιεχομένου. Επομένως βοηθά το παιδί και το προετοιμάζει κατάλληλα για την ιδεολογική του ενσωμάτωση στην κοινωνία. Για το λόγο αυτό η μελέτη του είναι δυνατόν να βοηθήσει στην ανίχνευση των κοινωνικών απόψεων που υιοθετούνται από τους μαθητές και τις μαθήτριες πάνω στο θέμα των δύο φύλων.

Με την παρούσα έρευνα λοιπόν γίνεται μια προσπάθεια διερεύνησης των σχολικών εγχειριδίων της Γλωσσικής διδασκαλίας της Δ', Ε', ΣΤ' τάξης του δημοτικού που εισήχθησαν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα την περίοδο 2006 και διδάσκονται μέχρι σήμερα και των σχολικών εγχειριδίων «Η Γλώσσα μου» της Δ', Ε', ΣΤ' τάξης του δημοτικού που εισήχθησαν στο ελληνικό

εκπαιδευτικό σύστημα την περίοδο 1982 αναφορικά με το θέμα της ισότητας των δύο φύλων και σύγκρισης μεταξύ τους πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα συγκεκριμένα αντικείμενα μελέτης που θα πραγματοποιηθεί η παρούσα έρευνα αποτελεί πρόταση μελέτης από το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ, 2008). Τέλος η μέθοδος που χρησιμοποιείται είναι ο συνδυασμός της Ανάλυσης Περιεχομένου (ποσοτική-ποιοτική) με την Κριτική Ανάλυση Λόγου. Μέσω της ποσοτικής ανάλυσης προκύπτουν ορισμένα αριθμητικά δεδομένα και έπειτα μέσω της ποιοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου και της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου γίνεται προσπάθεια ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη. Το Α' μέρος αποτελείται από έξι κεφάλαια, τα οποία αποτελούν τη θεωρητική θεμελίωση της έρευνας. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια προσπάθεια εννοιολογικής προσέγγισης του όρου ιδεολογία. Το δεύτερο αναφέρεται στην έννοια της ιδεολογίας και πώς αυτή παρουσιάζεται μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα. Στο τρίτο κεφάλαιο προσδιορίζονται οι κοινωνικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις της 'γλώσσας'. Επίσης γίνεται αναφορά στον όρο 'γραμματισμό' και πώς αυτός επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της γλώσσας. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται όψεις του φεμινισμού. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται έρευνες του διεθνούς χώρου και της Ελλάδας των σχολικών εγχειριδίων αναφορικά με το θέμα των δύο φύλων. Το Β' μέρος αναφέρεται στην έρευνα. Αποτελείται από την ερευνητική διαδικασία, από την κυρίως έρευνα-αποτελέσματα και τα συμπεράσματα-προτάσεις. Η εργασία ολοκληρώνεται με την απαραίτητη βιβλιογραφία.

Α' ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΙΔΕΟΛΟΓΙΑ

1.1 Ιδεολογία: εννοιολογική και ιστορική προσέγγιση του όρου

Ο όρος ιδεολογία έκανε την εμφάνισή του στη Γαλλία το 18^ο και 19^ο αιώνα με τον Destutt de Tracy υπό την έννοια του επιστημονικού κλάδου που ασχολείται με τη μελέτη των ιδεών. Ο Ναπολέων χρησιμοποίησε τη λέξη προσδίδοντάς της αρνητική έννοια, ως αφηρημένη και άχρηστη ιδέα. Μεταγενέστερα, σύμφωνα με το γάλλο μαρξιστή φιλόσοφο Αλτουσέρ, ο όρος αφορούσε ένα σύνολο δοξασιών, ιδεών και στάσεων που διακρίνει μια ομάδα ατόμων ή μια κοινότητα. Οι όροι ιδέες και δοξασίες αναφέρονται στις απόψεις που έχει κάποιος και στις έννοιες που χρησιμοποιεί πάνω σ' ένα θέμα. Η στάση σχετίζεται με τη συμπεριφορά που το κάθε άτομο ακολουθεί πάνω σε καθορισμένα ζητήματα (Παυλίδης, 2004. Plamenatz, 1981). Σε γενικές γραμμές λοιπόν όταν αναφερόμαστε στον όρο ιδεολογία, εννοούμε το σύνολο των ιδεών και των πεποιθήσεων που έχουν κάποια άτομα πάνω σε κάποια θέματα και πώς αυτά συμπεριφέρονται. Η ερμηνεία αυτή του όρου είναι αρκετά γενική, αλλά θέτει τις βάσεις πάνω στις οποίες στηρίζεται η κοινωνική προσέγγιση του θέματος.

1.2 Κοινωνική προσέγγιση του όρου 'ιδεολογία'

Ως κοινωνική και πολιτική έννοια η ιδεολογία χρησιμοποιήθηκε αρχικά από εκπροσώπους του μαρξισμού για να εκφράσουν το κοινωνικό εποικοδόμημα και την κοινωνική πρακτική, δηλαδή την «κοινωνική (ατομική και συλλογική) δραστηριότητα». Ο όρος παρουσιάζεται άμεσα συνδεδεμένος με το μαρξισμό αναφορικά με την κοινωνική προσέγγιση (Φουρτούνης, 2007). Πιο συγκεκριμένα ο Μαρξ αναφέρεται στον όρο 'ιδεολογία' με την έννοια του συνόλου των ιδεών που έχει η κυρίαρχη τάξη μιας κοινωνίας. Χαρακτηρίζει την ιδεολογία ως 'ψευδή συνείδηση' με την έννοια των λαθεμένων απόψεων μιας ομάδας ατόμων πάνω σε συγκεκριμένα κοινωνικά θέματα (Μηλιός, 1995. Χειμωνίδης, 1993). Σύμφωνα με τη μαρξιστική οπτική οι ιδέες αυτές εκφράζουν τις αντιλήψεις της κυρίαρχης τάξης μιας κοινωνίας και εξυπηρετούν τα συμφέροντά της εις βάρος των υπολοίπων. Επομένως ο Μαρξ αναφέρεται στην πάλη των τάξεων με την έννοια της προσπάθειας επιβολής

της κυρίαρχης τάξης και κατά συνέπεια της κυρίαρχης ιδεολογίας. Η ιδεολογία της κυρίαρχης τάξης εκφράζει τα συμφέροντα μιας συγκεκριμένης τάξης ανθρώπων και συνεπώς δεν αποτελεί αληθινή πραγματικότητα, αλλά μια ψευδαίσθηση.

Από την άλλη πλευρά ο Αλτουσέρ χρησιμοποιεί τον όρο με την έννοια των πεποιθήσεων της κυρίαρχης κοινωνικής τάξης. Οι ιδέες παίρνουν υλική μορφή με την παρουσία των ιδεολογικών μηχανισμών του κράτους (Αλτουσέρ, 1983). Για να μπορέσει η κυρίαρχη τάξη και η ιδεολογία της να επικρατήσει και να επηρεάσει στο επίπεδο των ιδεών, θα πρέπει να ασκήσει ηγεμονία στους ιδεολογικούς μηχανισμούς του κράτους στους οποίους ανήκουν η εκκλησία, το σχολείο, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης καθώς και κάθε είδους νομικού και πολιτικού συνδικαλισμού. Δηλαδή οι ιδεολογικοί μηχανισμοί επιδιώκουν την αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων και πρακτικών 'υποτάσσοντας' τα άτομα στην κυρίαρχη ιδεολογία. Η 'υποταγή' στις ιδέες γίνεται με τρόπο φυσικό, αβίαστο και λογικό, καθώς εμποτίζει τις συνειδήσεις των ανθρώπων, ενώ αυτοί θεωρούν ότι οι απόψεις και οι ιδέες που τελικά υιοθετούν αποτελούν λογικό απόκτημα της δικής τους επιλογής. Η ψευδαίσθηση της ελεύθερης επιλογής αποτελεί το ισχυρό χαρακτηριστικό της ιδεολογίας (Αλτουσέρ, 1983).

1.3 Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ιδεολογίας

Η ιδεολογία διακρίνεται από τρία βασικά χαρακτηριστικά τα οποία καθιστούν το ρόλο της σημαντικό για τη διαμόρφωση της κοινωνίας. Η νομιμοποίηση, η σύγκρουση για την εξουσία και η συγκεκριμένη μορφή επιχειρηματολογίας αποτελούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ιδεολογίας (Apple, 1986). Προκειμένου δηλαδή το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο να πεισθεί σε συγκεκριμένες ιδέες και να τις αποδεχθεί, φέρουν οι ιδέες αυτές την ετικέτα των νόμιμων, σωστών και λογικών αρχών από την κυρίαρχη κοινωνική τάξη. Από την άλλη για να μπορέσει μία κοινωνική τάξη να επιβάλει την ιδεολογία της, να επικρατήσει και τελικά να φτάσει στην εξουσία, συγκρούεται με τις υπόλοιπες κοινωνικές τάξεις χρησιμοποιώντας συγκεκριμένη επιχειρηματολογία. Η κοινωνική αντίσταση υφίσταται από τη στιγμή που υπάρχουν αντικρουόμενα συμφέροντα. Διαφορετικά αποτελούν ιδέες, που δημιουργούνται μόνο στο θεωρητικό επίπεδο χωρίς να έχουν τη δύναμη να οδηγήσουν σε ανάλογες κοινωνικές πρακτικές. Επομένως οι ιδέες, οι αξίες και οι πεποιθήσεις της άρχουσας κοινωνικής τάξης επικρατούν ως κυρίαρχη ιδεολογία και

χειραγωγούν ολόκληρη την κοινωνία (Apple, 1986). Οι συγκεκριμένες ιδέες δεν υιοθετούνται απλά από το κοινωνικό σύνολο, αλλά το επηρεάζουν έντονα και το καθοδηγούν. Υπό την έννοια αυτή ο όρος ιδεολογία ενέχει στοιχεία ηγεμονίας, η οποία αποτελεί ένα σύνολο πρακτικών, νοημάτων, αξιών και συμπεριφορών που κυριαρχούν και διαποτίζουν τη συνειδητότητα ενός κοινωνικού συνόλου. Εξουσιάζει κατά κάποιο τρόπο τη συνείδηση των ατόμων και γι' αυτό το λόγο η ιδεολογία καθίσταται δυσμετάβλητη (Apple, 1986).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΙΔΕΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Το σχολείο ως ιδεολογικός μηχανισμός

Ένας από τους βασικούς ιδεολογικούς μηχανισμούς του κράτους είναι το σχολείο το οποίο αποτελεί σημαντικό παράγοντα για τη διατήρηση των σχέσεων κυριαρχίας μέσα στην κοινωνία (Αλτουσέρ, 1983. Apple, 1993). Ο ρόλος του είναι διττός καθώς μαθαίνει στα παιδιά διάφορες γνώσεις αλλά και κανόνες ηθικής, αρχές συμπεριφοράς και κανόνες σεβασμού των ιδεών που έχουν επιβληθεί από την κυρίαρχη τάξη, δηλαδή τρόπους συμπεριφοράς απέναντι στην κυρίαρχη ιδεολογία (Αλτουσέρ, 1983). Το σχολείο λοιπόν με την εκμάθηση τρόπων συμπεριφοράς σύμφωνα με την επικρατούσα ιδεολογία αναπαράγει τις σχέσεις παραγωγής ενός καπιταλιστικού συστήματος, τις σχέσεις εκμεταλλευτή προς εκμεταλλεόμενο και τις σχέσεις εκμεταλλεόμενου προς εκμεταλλευτή.

Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι, ενώ το σχολείο παρουσιάζεται ιδεολογικά ουδέτερο, δεν ευσταθεί ο χαρακτηρισμός, εφόσον οι γνώσεις που διδάσκονται σ' αυτό αποτελούν επιλογή από ένα ευρύτερο σώμα γνώσεων, οι οποίες αντανακλούν τις πεποιθήσεις κάποιων ισχυρών τμημάτων του κοινωνικού συνόλου. Μ' αυτό τον τρόπο η κυρίαρχη ιδεολογία υιοθετείται και αναπαράγονται οι απόψεις μιας κυρίαρχης κοινωνικής τάξης, δεδομένου του γεγονότος ότι η διδασκαλία είναι συστηματική, επιβεβλημένη και για πολλά έτη (Rebmann, 2007).

2.2 Τα αναλυτικά προγράμματα ως φορείς ιδεολογίας

«Τα αναλυτικά προγράμματα αποτελούν το σύνολο των μορφωτικών αγαθών τα οποία εκφράζουν τους σκοπούς της Αγωγής, όπως καθορίζονται από την επίσημη πολιτεία. Εμπεριέχουν δηλαδή το σύνολο της σχολικής μόρφωσης και αποτελούν ένδειξη του επιπέδου της παιδείας και του πολιτισμού ενός λαού» (Γερογιάννης, & Μπούρας, 2007: 482). Σύμφωνα με την άποψη των Γερογιάννη & Μπούρα τα αναλυτικά προγράμματα δεν αποτελούν μια διαδικασία απλής υλοποίησης εκπαιδευτικών σκοπών και στόχων. Σχεδιάζονται βάσει απόψεων και αντιλήψεων για το οικονομικοκοινωνικό και πολιτικό υπόβαθρο μιας κυρίαρχης κοινωνικής τάξης και

αντανακλούν το ιδεολογικό, κοινωνικό, πολιτικό σύστημα και τις κυρίαρχες αξίες και παραδόσεις της κάθε χώρας (Apple, 1986. Γερογιάννης, & Μπούρας, 2007).

Σύμφωνα με τον Apple το αναλυτικό πρόγραμμα διακρίνεται σε ‘κρυφό’ και ‘φανερό’. Ο πρώτος όρος αφορά στους κανόνες και αξίες που διδάσκονται στα σχολεία και οδηγούν στην εκμάθηση τρόπων συμπεριφοράς, ενώ ο δεύτερος αναφέρεται στην επίσημη διδακτέα ύλη που είναι καθορισμένη. Το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα δε σχεδιάζεται και γι’ αυτό το λόγο η επίδρασή του καθίσταται ισχυρή καθώς οι μαθητές/μαθήτριες και οι εκπαιδευτικοί χωρίς να το αντιλαμβάνονται γίνονται δέκτες και πομποί των αντιλήψεων που αυτό παρουσιάζει έμμεσα (Apple, 1986).

Τα αναλυτικά προγράμματα λοιπόν προωθούν τη γνώση, η οποία συμβάλλει στην ανάπτυξη συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων. Η γνώση που επιλέγεται να διδαχθεί, αυτή που παραμελείται ή που αποσιωπάται ή τέλος που ερμηνεύεται με διαφορετικό τρόπο συνιστά την ιδεολογία του σχολείου, η οποία κατευθύνεται από την κυρίαρχη κοινωνική ομάδα (Ackerman, 1997. Apple, 1986). Επομένως η εκπαίδευση ως ιδεολογικός μηχανισμός του κράτους μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων προωθεί την ιδεολογία των κυρίαρχων κοινωνικών τάξεων, η οποία, εφόσον αποτελεί αντικειμενική πηγή γνώσης, δεν μπορεί να αμφισβητηθεί.

2.3 Σχολικά εγχειρίδια και ιδεολογία

2.3.1 Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων στη διαμόρφωση ιδεολογίας

Ο όρος «διδασκαλικό βιβλίο» αναφέρεται στα σχολικά βιβλία τα οποία προορίζονται για τη διδασκαλία των μαθημάτων σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα. Το σχολικό βιβλίο αποτελεί μέσο μετάδοσης γνώσεων, σχετίζεται με τους σκοπούς του μαθήματος και τη μεθόδευση του αναλυτικού προγράμματος. Επομένως ο ρόλος των διδακτικών βιβλίων ποικίλει, εφόσον σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχουν διαφορετικές συνθήκες και προθέσεις σύμφωνα με τις οποίες τα βιβλία αυτά δημιουργούνται (Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, 2006. Καψάλης, & Χαραλάμπους, 1995. Φραγκουδάκη, 1987). Το σχολικό εγχειρίδιο δεν μεταδίδει μόνο γνώσεις αλλά συμβάλλει και στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών/-τριών με την

καλλιέργεια στάσεων, αξιών και προτύπων συμπεριφοράς. Τα διδακτικά βιβλία λοιπόν προσπαθούν να εμφυσήσουν στους μαθητές και στις μαθήτριες την ιδεολογία που είναι κοινωνικά αποδεκτή (Ξωχέλλης, 2000).

Τα διδακτικά βιβλία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούν τα βασικά και υποχρεωτικά μέσα διδασκαλίας τα οποία νομιμοποιούν τη σχέση εκπαιδευτικών-παιδιών (Μπονίδης, 2004). Η νομιμοποίηση αυτή επιτυγχάνεται με διάφορους τρόπους. Τα σχολικά εγχειρίδια δεν περιορίζονται μόνο στην πληροφόρηση, αλλά την επιβάλλουν ως μοναδικό μέσο μετάδοσης πληροφοριών. Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν και άλλα μέσα διδασκαλίας τα οποία θα λειτουργήσουν επικουρικά με το σχολικό εγχειρίδιο, προκειμένου η παρεχόμενη γνώση να παρουσιαστεί με πιο αντικειμενικό τρόπο, όμως συχνά χρησιμοποιούν το σχολικό βιβλίο ως μοναδική πηγή διδασκαλίας (Ξωχέλλης, 2000).

Οι εκπαιδευτικοί επιτελούν ρόλο μεσολαβητή μεταξύ βιβλίου, μαθητή-μαθήτριας. Η αυθεντία του γραπτού λόγου αποτυπώνεται μέσα σ' αυτά, τα οποία παρουσιάζουν τη γνώση οργανωμένα. Η διαμόρφωση αντιλήψεων μέσα από αυτά εξαρτάται από το ίδιο το κείμενο, αλλά και τις συνθήκες διδασκαλίας. Η αποτύπωση της ιδεολογίας στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων δεν παρουσιάζεται άμεσα στα παιδιά, αλλά συγκαλύπτεται πίσω από τις λέξεις. Μ' αυτό τον τρόπο επιβάλλονται οι ιδέες και η γνώση προβάλλεται ως αντικειμενική υποχρεώνοντας τους μαθητές/-τριες να την ακολουθήσουν. Δεν μπορούμε όμως να μιλάμε για αντικειμενικότητα από τη στιγμή που το εκπαιδευτικό σύστημα προωθεί ένα μόνο διδακτικό βιβλίο σε κάθε μάθημα.

Εφόσον, όπως προαναφέρθηκε, το σχολικό εγχειρίδιο είναι μέσο επιβολής της κυρίαρχης κοινωνικής ιδεολογίας, καλλιεργεί στάσεις, αξίες και πολλές φορές προκαταλήψεις και στερεότυπα της κοινωνίας. Ο όρος «στάση» αφορά την υιοθέτηση αντιλήψεων και ενεργειών οι οποίες οδηγούν στη διαμόρφωση συμπεριφοράς του ανθρώπου πάνω σε κοινωνικά, πολιτικά θέματα. Η προκατάληψη αναφέρεται στη διαμόρφωση αρνητικών στάσεων και βοηθά την αυτοεκτίμηση των ατόμων και τη συνοχή των ομάδων. Για παράδειγμα η απαξίωση του ξένου στοιχείου συμβάλλει στην ενδυνάμωση της εθνικής ταυτότητας. Όταν το άτομο αντιμετωπίζει άκριτα τα μηνύματα που του παρέχονται, οι προκαταλήψεις δημιουργούνται και συντηρούνται.

Τα στερεότυπα αποτελούν γενικεύσεις, οι οποίες δεν ευσταθούν και δεν στηρίζονται σε αποδεδειγμένες απόψεις, με αποτέλεσμα τη δημιουργία υπεραπλουστευμένων και λανθασμένων κρίσεων. Παρόλα αυτά τα στερεότυπα ισχύουν καθώς αποτελούν κοινωνικά κατασκευάσματα είτε μέσω της οικογένειας είτε του σχολείου. Οι στάσεις σχετίζονται με κοινωνικά φαινόμενα, ενώ τα στερεότυπα με άτομα και ομάδες. Στα σχολικά εγχειρίδια καλλιεργούνται στερεότυπα αναφορικά με τα δύο φύλα. Τα κορίτσια πολλές φορές παρουσιάζονται να παίζουν με κούκλες, ενώ τα αγόρια με όπλα και αυτοκίνητα, αναπαράγοντας την ιδέα ότι τα αγόρια είναι "προορισμένα" να ασχολούνται με δυναμικές δραστηριότητες έξω από το σπίτι, ενώ τα κορίτσια είναι "προορισμένα" για το ρόλο της μητέρας-νοικοκυράς (Κανταρτζή, 2003.Καυγάλης, & Χαραλάμπους, 1995. Μπονίδης, 2004).

Τα σχολικά εγχειρίδια λοιπόν παράγουν και αναπαράγουν την πολιτική και κοινωνική ιδεολογία και μ' αυτό τον τρόπο αποτελούν όχημα για τη μεταβίβαση ιδεών στους μαθητές (Issit, 2007. Mirza, 2004). Το ζητούμενο είναι ο χειρισμός της γνώσης αυτής, πριν υιοθετηθεί από τους μαθητές/-τριες. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι πολλές φορές η αλλαγή της πολιτικής κυβέρνησης συνοδεύεται και με αλλαγή των σχολικών βιβλίων. Μ' αυτό τον τρόπο κάθε κυβέρνηση προσπαθεί να μεταφέρει τα ιδεολογικά μηνύματά της στα σχολικά εγχειρίδια, τα οποία ωθούν τους μαθητές/-τριες προς την υιοθέτηση διαφόρων απόψεων και ιδεών και στη διαμόρφωση συγκεκριμένης ιδεολογίας (Μεδεμλής, 2008).

2.3.2 Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων Γλωσσικής διδασκαλίας στη διαμόρφωση ιδεολογίας

Η εκμάθηση της γλώσσας, ο σωστός δηλαδή χειρισμός του γραπτού και προφορικού λόγου για την ομαλή ένταξη των παιδιών στη σχολική και κοινωνική πραγματικότητα, αποτελεί βασικό στόχο των σχολικών εγχειριδίων Γλωσσικής διδασκαλίας (Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών(ΑΠΣ), και Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το Δημοτικό, 2003). Μέσα όμως από τα κείμενα αυτά προβάλλονται ποικίλα μηνύματα που αναδεικνύουν διάφορες πτυχές της κοινωνικής ζωής. Επομένως τα εγχειρίδια Γλωσσικής διδασκαλίας καθίστανται σημαντικά για τη διαμόρφωση των μαθητών/-τριών ηθικά, θρησκευτικά, εθνικά και γενικότερα ιδεολογικά. Η μεγάλη τους σημασία έγκειται στο γεγονός ότι καλύπτουν

το μεγαλύτερο μέρος του σχολικού χρόνου, καθώς οι μαθητές ενασχολούνται μ' αυτά περισσότερο από ότι με τα άλλα μαθήματα. Επίσης τα γλωσσικά εγχειρίδια έχουν μεγάλη ιδεολογική σημασία με την έννοια ότι θεωρητικά χρησιμεύουν για τη μετάδοση γνώσεων ιδεολογικά ουδέτερων. Πιο συγκεκριμένα, ενώ τα κείμενα που επεξεργάζονται χρησιμοποιούνται για την εκμάθηση της γλώσσας, αναφέρονται στη θρησκεία, στην πολιτική, στην ιστορία, στις κοινωνικές σχέσεις. Περιέχουν δηλαδή αξίες που διαμορφώνουν την ιδεολογία και την κοσμοαντίληψη. Προκειμένου όμως να ασκηθούν στην ανάπτυξη της γλωσσικής έκφρασης οι μαθητές και οι μαθήτριες εργάζονται πάνω στα κείμενα αυτά, καθώς επαναλαμβάνουν τις ιδέες τους και πολλές φορές τις αποστηθίζουν. Μ' αυτό τον τρόπο υιοθετούν τα μηνύματα, γιατί αυτά προβάλλονται με έμμεσο και ανεπαίσθητο τρόπο χωρίς να υποβάλλονται σε κριτική (Δεληγιάννη, & Ζιώγου, 1994. Φραγκουδάκη, 1979).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΓΛΩΣΣΑ

3.1 Γλώσσα και Ιδεολογία

3.1.1 Ορισμός και χαρακτηριστικά της γλώσσας

Η γλώσσα αναφέρεται στην ικανότητα του ανθρώπου να επικοινωνεί με το περιβάλλον του μέσω λεκτικών συμβόλων. Αποτελεί κοινωνικό χαρακτηριστικό, καθώς λόγω της επικοινωνιακής λειτουργίας ο άνθρωπος συνυπάρχει με την κοινωνία (Φραγκουδάκη, 1987). Η συνύπαρξη αυτή προϋποθέτει τη συμμετοχή του πομπού και του δέκτη οι οποίοι αλληλεπιδρούν και μ' αυτό τον τρόπο πραγματοποιείται η επικοινωνιακή, η κοινωνική και η πολιτισμική διάσταση της γλώσσας (Γκλαβάς, 2010). Η γλώσσα δηλαδή έχει άμεση σχέση με την ιστορική διάσταση ενός λαού, τη νοοτροπία του, την ταυτότητά του, την παιδεία και την εκπαίδευση και γενικότερα με όλες τις διαστάσεις του πολιτισμού του.

Επίσης η γλώσσα είναι συνδεδεμένη με τη σκέψη με την έννοια της ολοκληρωμένης και δυναμικής διαδικασίας υλοποίησης της σκέψης μέσω των λέξεων. Πρόκειται δηλαδή για δύο λειτουργίες οι οποίες δρουν παράλληλα επηρεάζοντας η μία την άλλη καθώς δεν μπορεί να υπάρξει η μία χωρίς την άλλη. Βέβαια στη μεταξύ τους σχέση υπάρχει ευελιξία. Πιο συγκεκριμένα η ίδια σκέψη μπορεί να εκφραστεί με διάφορες προτάσεις, όπως και η ίδια πρόταση μπορεί να εκφράσει διαφορετικές σκέψεις. Η επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων πραγματοποιείται όχι μόνο με τη γνώση της γραμματικής δομής των λέξεων και συντακτικής δομής των προτάσεων, αλλά και της κατανόησης των σκέψεων και των νοημάτων των συνομιλητών τους (Βυγκότσκι, 1993). Επομένως υπάρχει έντονη αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων ακόμη και σε επίπεδο ιδεών με αποτέλεσμα τη διαμόρφωση των κοινωνικών συνθηκών και πρακτικών. Μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία που υπόκειται η γλώσσα είναι λογικό με το πέρασμα των χρόνων να αλλάζει, καθώς αλλάζουν και οι ανάγκες του ανθρώπου. Για να μπορέσει λοιπόν η γλώσσα να παρακολουθήσει τις κοινωνικές απαιτήσεις είναι αναγκαίο να προσαρμόζεται στην εκάστοτε αλλαγή.

3.1.2 Η κοινωνική διάσταση της γλώσσας

Η πρόσβασή μας στην πραγματικότητα επιτυγχάνεται μέσω της γλώσσας. Η γλώσσα δηλαδή συμβάλλει στη συγκρότηση της πραγματικότητας, η οποία προϋπάρχει αλλά αποκτά νόημα μέσω του λόγου, μέσω δηλαδή ενός ιδιαίτερου τρόπου που μιλάει κάποιος για τον κόσμο και που τον κατανοεί. Επομένως η διαφορά μεταξύ γλώσσας και λόγου έγκειται στο γεγονός ότι ο δεύτερος αφορά την έκφραση και κατανόηση των κοινωνικών πρακτικών λαμβάνοντας υπόψη μας την κοινωνική, πολιτική και πολιτιστική διάσταση των πραγμάτων και όχι την απλή χρήση των λέξεων και τη δημιουργία προτάσεων. Για παράδειγμα η άνοδος της στάθμης των υδάτων είναι δυνατόν να σηματοδοτηθεί με βάση διαφορετικών αντιλήψεων ή λόγων. Δηλαδή οι φυσικοί επιστήμονες θα αναφέρουν το συγκεκριμένο συμβάν ως φυσικό φαινόμενο, οι πολίτες θα μιλήσουν για απρονοησία της πολιτικής ηγεσίας, η οποία δεν ενήργησε σωστά προς αποφυγή παρόμοιων καταστάσεων και άλλοι ίσως μιλήσουν για θεία τιμωρία προς τον αμαρτωλό λαό. Επομένως το ίδιο γεγονός ερμηνεύεται από διαφορετικούς ανθρώπους με διαφορετικό τρόπο από τη σκοπιά του καθενός. Άρα η γλώσσα δεν αποτελεί απλά ένα μέσο μετάδοσης πληροφοριών για τον κόσμο, αλλά μια «μηχανή» που παράγει και συγκροτεί τον κοινωνικό κόσμο. Ο λόγος δηλαδή είναι μία μορφή κοινωνικής δράσης που συντελεί στην παραγωγή της κοινωνίας μέσω του νοήματος, της γνώσης, των ταυτοτήτων και των κοινωνικών σχέσεων και συμβάλλει στην εδραίωση και αναπαραγωγή ιδιαίτερων κοινωνικών προτύπων (Phillips & Jorgensen, 2009).

Προχωρώντας πιο πέρα οι κριτικοί αναλυτές του λόγου, ανάμεσά τους και ο Fairclough, αναφέρονται στο λόγο ως μια μορφή κοινωνικής πρακτικής, η οποία συμβάλλει στη συγκρότηση της κοινωνίας, αλλά και συγκροτείται από αυτή. Υπάρχει δηλαδή μια διαλεκτική σχέση ανάμεσα στο λόγο και στην κοινωνική πραγματικότητα. Διαμορφώνει τις κοινωνικές δομές αλλά και τις αντανακλά. Για παράδειγμα ο θεσμός της οικογένειας, σύμφωνα με τον Fairclough, συγκροτείται από τους ιδιαίτερους λόγους των μελών της. Όμως είναι ένας θεσμός ο οποίος έχει παγιωθεί από αξίες, αρχές και σχέσεις από το παρελθόν. Ο λόγος λοιπόν εμφανίζεται να είναι σημαντικός μοχλός της κοινωνικής πραγματικότητας, από τη στιγμή που διαμορφώνει κοινωνικές ταυτότητες, βοηθά στην κατασκευή κοινωνικών σχέσεων

μεταξύ ατόμων, αλλά και συστημάτων, γνώσεων και πεποιθήσεων, ενώ παράλληλα διαμορφώνεται από αυτά. Επίσης είναι δυνατόν να δημιουργεί και να αναπαράγει άνισες σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες, μεταξύ κοινωνικών τάξεων, των γυναικών και των ανδρών, των εθνικών μειονοτήτων. Υπό αυτή την έννοια ο λόγος λειτουργεί ιδεολογικά. Οι κριτικοί αναλυτές του λόγου επιδιώκουν να αποκαλύψουν το ρόλο που παίζει ο λόγος ως κοινωνική πρακτική στη διαμόρφωση της κοινωνίας. Προσπαθούν δηλαδή να διερευνήσουν τη γλώσσα ως φορέα ιδεολογίας μέσα από διάφορα κείμενα. Ένα βασικό χαρακτηριστικό του κυρίαρχου γλωσσικού ιδεολογικού σχηματισμού στην κοινωνία αποτελεί η «φυσικοποίηση» των ιδεολογιών. Οδηγεί δηλαδή τα άτομα στη φυσιολογική αποδοχή της πραγματικότητας και στη μετατροπή της σε «κοινή λογική». Η κριτική ανάλυση του λόγου επιχειρεί την «αποφυσικοποίηση» των ιδεολογιών, να καταδείξει δηλαδή την επίδραση του λόγου στην κοινωνία, αλλά και των κοινωνικών δομών στο λόγο (Fairclough, 1995). Στα πλαίσια της κριτικής ανάλυσης λόγου είναι αναγκαίο να λειτουργεί το σχολείο, εφόσον μέσα από τα κείμενα που επιλέγει και διδάσκει αποτελεί ιδεολογικό μηχανισμό, μέσο δηλαδή αναπαραγωγής και δημιουργίας των κοινωνικών διεργασιών. Μ' αυτό τον τρόπο θα βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες στην αντιμετώπιση του λόγου ως μέσο διαμόρφωσης της κοινωνίας και επηρεασμού του από αυτή, θα οδηγήσει δηλαδή στην ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας.

3.1.3 Η επικοινωνία μέσω της ιδεολογικής λειτουργίας της γλώσσας

Η επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων, όπως έγινε αντιληπτό, πραγματοποιείται με τη γλώσσα μέσω γλωσσικών μηνυμάτων. Κάθε γλωσσικό μήνυμα αναφέρεται σε δύο νοηματικά επίπεδα. Το πρώτο αφορά την «καταδήλωση» και το δεύτερο τη «συνδήλωση». Ο πρώτος όρος δημιουργείται από το συνδυασμό σημαίνοντος και σημαινόμενου, δηλαδή μορφής και σημασίας της λέξης, αφορά στη γλώσσα και μεταφέρει ένα κυριολεκτικό μήνυμα, ενώ ο δεύτερος αναφέρεται σε μεταγλωσσικό επίπεδο και αφορά το συμβολικό σημαίνόμενο του μηνύματος (Saussure, 1959). Επομένως η γνώση του κυριολεκτικού νοήματος μιας λέξης, του λεξιλογίου, της γραμματικής ή της σύνταξης δεν αποτελεί καθοριστικό παράγοντα επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων, γιατί η γλώσσα δεν είναι απομακρυσμένη από το κοινωνικό περιβάλλον, αλλά αποτελεί «προϊόν» της κοινωνικής πραγματικότητας. Δηλαδή

μεταξύ γλώσσας και κοινωνίας υπάρχει μια αμφίδρομη σχέση καθώς η μία επιδρά και διαμορφώνει την άλλη (Boutet, 1984).

Επίσης η γλώσσα έχει τη δυνατότητα να υποβάλει ιδέες και μ' αυτό τον τρόπο λειτουργεί εξουσιαστικά. Οι λέξεις μπορούν να κατευθύνουν σε συγκεκριμένες πράξεις μόνο όταν ο ομιλητής που τις χρησιμοποιεί κατέχει συγκεκριμένη θέση στο κοινωνικό status. Διαφορετικά μένουν στο περιθώριο και δεν μπορούν να οδηγήσουν σε καμία ενέργεια. Οι κυρίαρχες κοινωνικές τάξεις λοιπόν έχουν τη δύναμη μέσω της γλώσσας να ασκήσουν εξουσία ιδεολογική επιλέγοντας κατάλληλους γλωσσικούς χειρισμούς (Αγγελίδης, 2009.Φραγκουδάκη, 1987).

3.1.4 Γλωσσική εκπαίδευση και ιδεολογία

Η γλωσσική εκπαίδευση έχει απασχολήσει σε μεγάλο βαθμό την πολιτική εξουσία (Τοκατλίδου, 2004). Το έντονο ενδιαφέρον για το ζήτημα αυτό είναι εύλογο, εφόσον η γλώσσα αποτελεί σύμβολο εθνικής ταυτότητας, πολιτισμού και πνευματικής παράδοσης. Επομένως η γλωσσική εκπαίδευση αποτελεί τη βάση στην εκπαίδευση, η οποία θα βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνική πραγματικότητα, να την κατανοήσουν και να επικοινωνήσουν. Εκτός όμως από αυτή την διάσταση η γλωσσική εκπαίδευση προβάλλει τις ιδέες, τις αξίες και τις ανάγκες της κοινωνίας. Αποτελεί δηλαδή το δίαυλο της ιδεολογίας των κυρίαρχων ομάδων και της εξουσίας.

3.2 Γλώσσα και Γραμματισμός

3.2.1 Η λειτουργία του γραμματισμού στα πλαίσια της γλωσσικής εκπαίδευσης

Η ικανότητα του ατόμου να συμμετέχει ενεργά στα κοινωνικά περιβάλλοντα, να ανταποκρίνεται σωστά στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας και να αντεπεξέρχεται αποτελεσματικά στη χρήση κειμένων γραπτού και προφορικού λόγου καθώς επίσης και μη λεκτικών κειμένων (εικόνες, σχεδιαγράμματα, χάρτες) αναφέρεται στην έννοια του ιδεολογικού μοντέλου του γραμματισμού (Μητσικοπούλου, χ.χ). Υπό την έννοια αυτή διακρίνεται από το αυτόνομο μοντέλο

γραμματισμού, που αφορά την τεχνική απόκτησης ανάγνωσης και γραφής, εξαρτάται από τη μέθοδο διδασκαλίας και το μαθητή και είναι απομονωμένο από την κοινωνική διαδικασία. Αντίθετα το ιδεολογικό μοντέλο γραμματισμού αφορά τις κοινωνικές-πολιτισμικές πρακτικές, εφόσον η μάθηση αποτελεί μία κοινωνική-πολιτισμική διαδικασία και η γνώση δημιουργείται μέσω της αλληλεπίδρασης κοινωνικών και ατομικών ενεργειών (Baynham,2000. Street, 1984).

Η κοινωνική διαδικασία πραγματοποιείται μέσω της γλώσσας ως μορφή επικοινωνίας, η οποία αποτελεί τη βάση του γραμματισμού. Η γλώσσα παρουσιάζεται με τη μορφή κειμένου μέσα από σύνολα λέξεων, προτάσεων, φράσεων με συγκεκριμένη γραμματική και συντακτική δομή. Πίσω όμως από όλα αυτά κρύβονται ιδέες οι οποίες έχουν κοινωνική διάσταση (Halliday, & Martin, 2000). Το κείμενο δηλαδή αποτελεί ένα συνδυασμό γλωσσικών και κοινωνικών δεδομένων το οποίο για να κατανοηθεί δεν επαρκεί μόνο η γνώση της γλωσσικής διαδικασίας, η απλή ανάγνωση, αλλά είναι αναγκαία η αποκωδικοποίησή του και η ερμηνεία του (Baynham, 2000). Υπό την έννοια αυτή ο σωστός αναγνώστης είναι εκείνος ο αναγνώστης ο οποίος έχει την ικανότητα να διακρίνει τη λέξη, το νόημά της και κατ' επέκταση το νόημα του κειμένου, την κοινωνική πρακτική που αυτό αντιπροσωπεύει και μπορεί να χρησιμοποιήσει τις ιδέες σε κατάλληλη περίπτωση ή και να αναπαράγει άλλες με ένασμα αυτές που έχει μάθει. Επομένως είναι αναγκαία η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας και κατ' επέκταση του κριτικού γραμματισμού στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΦΕΜΙΝΙΣΜΟΣ

4.1 Το θέμα της ισότητας των δύο φύλων

4.1.1 Προσδιορισμός του όρου ‘φεμινισμός’

Ο όρος φεμινισμός έκανε την εμφάνισή του στην Αγγλία το 1880 με σκοπό την κατανόηση της κοινωνικής ανισότητας που υφίστανται οι γυναίκες σε πολλές κοινωνίες, την αμφισβήτηση και την αλλαγή της κοινωνικής πραγματικότητας αναφορικά με το συγκεκριμένο θέμα. Αναφέρεται στην ανισότητα των δύο φύλων ως πρόβλημα πολιτικής εξουσίας και όχι προσδιορισμένο από τη φύση. Ένα από τα βασικά σημεία της φεμινιστικής σκέψης είναι η προσπάθεια των γυναικών να συμμετέχουν στο δημόσιο διάλογο και στα μέσα γραπτής έκφρασης από τα οποία είχαν αποκλειστεί για μεγάλο χρονικό διάστημα (Bryson, 2004). Στη δεκαετία του 1970 η φεμινιστική σκέψη προσδιορίστηκε με βάση την πολιτική δραστηριοποίηση των γυναικών με στόχο την άρση οποιασδήποτε πολιτικής και κοινωνικής αδικίας εις βάρος τους (Αθανασίου, 2006).

4.1.2 Ιστορική ανασκόπηση του φεμινισμού

Τα πρώτα στοιχεία της φεμινιστικής σκέψης τοποθετούνται στην Ευρώπη το 17ο αιώνα. Η φεμινιστική θεωρία την περίοδο αυτή χρησιμοποιεί τις αρχές του Διαφωτισμού, σύμφωνα με τις οποίες υποστηρίζεται ότι όλοι οι άνθρωποι ανεξαρτήτως φύλου είναι κάτοχοι του ορθού λόγου και της αληθινής γνώσης μέσα από την προσωπική τους προσπάθεια και εμπειρία. Επομένως σύμφωνα μ’ αυτές τις παραδοχές οι γυναίκες δε θα πρέπει να αποκλείονται από την κοινωνική ζωή, αλλά η προσφορά τους να είναι ισότιμη μ’ αυτή των ανδρών (Bryson, 2004:24-25).

Ο 18^ο αιώνας, ο Διαφωτισμός, η Αμερικανική Διακήρυξη της Ανεξαρτησίας (1776) και η Γαλλική Διακήρυξη του Ανθρώπου και του Πολίτη (1792) βρίσκουν τις γυναίκες αντιμέτωπες με αντιφάσεις. Ενώ δηλαδή θα περίμενε κανείς ότι οι φιλελεύθερες πεποιθήσεις για την ελευθερία και τα ατομικά δικαιώματα θα αφορούσαν και τις γυναίκες, οι γυναίκες βρίσκονται πάλι στο περιθώριο με κορυφαίους φιλοσόφους, όπως το Voltaire, το Diderot, το Montesquieu και το

Rousseau, να υποστηρίζουν τη μειονεκτική θέση των γυναικών εξαιτίας του συναισθήματος και του πάθους, το οποίο τις περιορίζει στον πόλο της συζύγου και της μητέρας και τις αποκλείει από το δημόσιο στίβο. Αυτές οι απόψεις σχετικά με την μειονεκτική θέση βρίσκουν αντίθετες τις γυναίκες και ορισμένους άνδρες, οι οποίοι υποστήριζαν την ανακολουθία των φιλελεύθερων ιδεών του Διαφωτισμού. Υποστηρίχθηκε ότι το δικαίωμα της εκπαίδευσης, της εργασίας και της ιδιοκτησίας θα βοηθούσε τις γυναίκες να οδηγηθούν σε συνειδητή επιλογή του γάμου, ενώ η εκπαίδευση να επιτελέσουν το ρόλο της μητέρας και της συζύγου με τον καλύτερο τρόπο (Bryson, 2004: 34).

Η είσοδος του 19^{ου} αιώνα σηματοδοτείται από το συνέδριο του Σένεκα Φωλς στην Αμερική το 1848, το πρώτο συνέδριο για τα δικαιώματα των γυναικών. Σ' αυτό η ιδέα που υποστηρίχθηκε ακολουθώντας τη Διακήρυξη Ανεξαρτησίας ήταν ότι «όλοι οι άνδρες και οι γυναίκες γεννήθηκαν ίσοι» (Rossi, 1973:416 στο Bryson, 2004: 64). Μέσω αυτού τέθηκαν τα θεμέλια για την κατάκτηση κάποιων νομικών δικαιωμάτων των γυναικών. Παρόλα αυτά σε πολλά κράτη το δικαίωμα των γυναικών στην ψήφο κατακτήθηκε σχετικά πρόσφατα, ενώ σ' άλλα δεν έχει ακόμη αποκτηθεί. Το γεγονός αυτό αποτελεί μια μόνο όψη του δευτερεύοντος ρόλου των γυναικών. Στη Βρετανία επίσης δεν έλειπαν οι προσπάθειες επικράτησης του γυναικείου φύλου, όπως αυτή του John Stuart Mill, του πολιτικού φιλοσόφου που υποστήριξε την ισότητα των γυναικών απέναντι στους άνδρες. Η ανισότητα και η κατωτερότητά τους είναι κατά την άποψή του αποτέλεσμα κοινωνικής πρακτικής και εκπαίδευσης. Η αλλαγή των απόψεων της κοινωνίας οδηγεί στη διαφοροποίηση των απόψεων της εκπαίδευσης για τις γυναίκες με αποτέλεσμα τη σωστή θεώρηση του θέματος της ισότητας των δύο φύλων (Bryson, 2004). Παρά τις προσπάθειες επομένως διαφόρων φορέων και ατομικών πρωτοβουλιών για την ύπαρξη ισότητας των δύο φύλων, υφίσταται διαχωρισμός στην κοινωνική πρακτική μεταξύ ανδρών και γυναικών και ως στόχος του κράτους και της εκπαίδευσης αποτελεί η σωστή παρουσία της γυναίκας στο σπίτι και στην οικογενειακή ζωή (Kheiltash, & Rust, 2009).

Στα μέσα του 20^{ου} αιώνα και μετά τον πόλεμο είχαν κατακτηθεί πολλά πολιτικά και νομικά δικαιώματα των γυναικών, όπως η συμμετοχή στην πολιτική, στην εκπαίδευση, η εργασία και η αυτονομία μετά το γάμο. Όμως οι κοινωνικές αντιλήψεις περί κατωτερότητας του γυναικείου φύλου οι οποίες εξακολουθούσαν να

υπάρχουν δεν επέτρεπαν στις γυναίκες να αυτονομηθούν και ουσιαστικά. Τέλος ο 21ο αιώνας διακρίνεται από έντονες αντιφάσεις στο φεμινιστικό ζήτημα. Υπάρχουν γυναίκες οι οποίες απολαμβάνουν την ισότητα και άλλες οι οποίες βρίσκονται στο περιθώριο της κοινωνίας, καταπιεσμένες από το ανδρικό φύλο. Οι φεμινιστικές δραστηριότητες συνεχίζονται σε παγκόσμιο επίπεδο (Αθανασίου, 2006. Bryson, 2004. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1994).

4.1.3 Η κοινωνική και πολιτική διάσταση της ανισότητας των γυναικών

Οι απόψεις σχετικά με τη μειονεξία και ανισότητα των γυναικών οφείλονται είτε σε κοινωνικές και πολιτικές απόψεις που κάθε φορά επικρατούσαν και εξυπηρετούσαν συγκεκριμένα συμφέροντα είτε σε προκαταλήψεις αναφορικά με την πατριαρχική αντίληψη οι οποίες διαμορφώνουν την κοινωνική πρακτική. Επίσης οφείλονται στο γεγονός ότι οι γυναίκες θεωρούν ότι αποκτούν υπόσταση σε σχέση με τους άνδρες και ότι δεν αποτελούν ύπαρξη αυτοτελή και αυτόνομη. Προς αυτή τη θεώρηση οδήγησε μια πραγματικότητα η οποία είναι κατασκευασμένη από τους άνδρες (Λυμπέρη, 2010). Το γεγονός ότι υπήρχε αλλαγή της κατάστασης με την πάροδο του χρόνου και ότι βελτιώθηκε η θέση των γυναικών υποδεικνύει τις κοινωνικές καταβολές του θέματος και όχι τις βιολογικές (Αθανασίου, 2006).

4.1.4 Προσδιορισμός των όρων «βιολογικό» και «κοινωνικό» φύλο

Στο σημείο αυτό είναι αναγκαίο να προσδιοριστούν οι όροι «βιολογικό» και «κοινωνικό» φύλο. Ο πρώτος όρος αφορά τις βιολογικές διαφορές των δύο φύλων και ο δεύτερος το οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο δραστηριοποιούνται οι άνδρες και οι γυναίκες. Στα τέλη του 19^{ου} και στις αρχές του 20^{ου} αι. στις περισσότερες κοινωνίες η οικογένεια είχε πατριαρχική δομή. Οι άνδρες ήταν οι κύριοι εκπρόσωποι του δημόσιου βίου, ενώ οι γυναίκες περιορίζονταν στον ιδιωτικό στίβο και είχαν αποκλειστεί από τις κοινωνικές πρακτικές. Η ανισότητα των γυναικών στηρίχθηκε στην ιδέα της βιολογικής διαφοράς και αποτέλεσε πολιτισμική επινόηση, για να νομιμοποιηθεί η ιδέα της κατωτερότητας του γυναικείου φύλου (Αθανασίου, 2006. Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Μέσων και Πολιτισμού, 2010). Σύμφωνα όμως με τις σύγχρονες προσεγγίσεις τόσο

οι γυναίκες όσο και οι άνδρες δεν αποτελούν υπόσταση βάσει του βιολογικού τους γένους αλλά βάσει του κοινωνικού φύλου, το οποίο συνιστά ιστορική, κοινωνική και πολιτισμική κατασκευή. Επομένως εκείνο που καθορίζει και δίνει νόημα στις βιολογικές διαφορές των γυναικών δεν είναι οι βιολογικές διαστάσεις του φύλου τους, αλλά η κοινωνία, η ιστορία και το πολιτισμικό περιβάλλον μέσα στο οποίο δραστηριοποιούνται (Αβδελά, & Ψαρρά, 1997).

Ο επαναπροσδιορισμός της σκέψης των δύο φύλων σχετικά με τις ικανότητες των γυναικών, τις οποίες αποδεικνύουν συνεχώς εμπράκτως, σ' όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής αποτελεί τη βάση για τη λύση του προβλήματος της ανισότητας (Χαραλάμπους, 2006).

4.1.5 Ο «μεταδομισμός» ως σύγχρονη φεμινιστική θεωρία

Όλες οι προσπάθειες που έγιναν αναφορικά με το φεμινιστικό ζήτημα εντάχθηκαν σε ένα θεωρητικό πλαίσιο το οποίο εξέφραζε τις πεποιθήσεις των γυναικών και τους αγώνες τους να επικρατήσουν ισότιμα με τους άνδρες στο κοινωνικό στίβο. Η ιδεολογία αυτή δεν παρέμεινε σταθερή, αλλά αντιθέτως άλλαξε και αναπροσαρμοζόταν ανάλογα με τις ποικίλες ανάγκες και αντιλήψεις των γυναικών σε διαφορετικές κοινωνίες και καταστάσεις (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1994. Scott, 2006).

Ως αποτέλεσμα όλων αυτών των προσπαθειών δημιουργήθηκαν τα διάφορα φεμινιστικά ρεύματα. Τον 20^ο αιώνα η φεμινιστική θεωρία που αναπτύχθηκε αμφισβήτησε την ισχύ του ορθού λόγου του 17^{ου} αιώνα, την αντικειμενικότητα και την καθολικότητα των προηγούμενων φεμινιστικών θεωριών. Οι φεμινίστριες της περιόδου αυτής έχοντας ως έρεισμα την ταχύτατη μεταβολή της κοινωνικής πραγματικότητας διαμόρφωσαν την άποψη ότι η αλήθεια δεν μπορεί να είναι σταθερή και αμετάβλητη αναφορικά με την επιστήμη, την ιστορία, τη γνώση δίνοντας έτσι μία διαφορετική διάσταση του φύλου και αναπτύσσοντας νέες προσεγγίσεις σχετικά με τη σεξουαλική διαφορά. Οι θέσεις αυτές των φεμινιστριών αναπτύχθηκαν στηριζόμενες στις απόψεις των γάλλων συγγραφέων Derrida, Lacan και Foucault. Σύμφωνα με τον Derrida το νόημα των λέξεων αλλάζει ανάλογα με τους ανθρώπους και την εποχή. Η πραγματικότητα δηλαδή δεν παρουσιάζεται αμετάβλητη, αλλά

διαφοροποιείται ανάλογα με το βίωμα και τη γλώσσα. Ο όρος γλώσσα δεν αναφέρεται στο απλό λεξιλόγιο, αλλά σ' ένα σύστημα συγκρότησης νοήματος που περικλείει πολιτισμικές πρακτικές και μέσω αυτού οι άνθρωποι κατανοούν τον κόσμο και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Σύμφωνα με την άποψη αυτή η θεώρηση του κόσμου δεν μπορεί να είναι αντικειμενική, το νόημα των εννοιών, των πεποιθήσεων και των κατηγοριών είναι ρευστό και κοινωνικά προσδιορισμένο (Bryson, 2004).

Ο Foucault υποστηρίζει ότι η γνώση, το νόημα των λέξεων και η κουλτούρα προσδιορίζεται σε κάθε εποχή διαφορετικά και σε σχέση με την εξουσία. Πιο συγκεκριμένα οι κυρίαρχες ομάδες θα προσπαθήσουν να προσδιορίσουν την κοινωνική πραγματικότητα και να επηρεάσουν το σύνολο της κοινωνίας προς την κατεύθυνση που αυτές επιθυμούν (Βαρίκα, 2000). Επίσης ο Lacan και ο Derrida έρχονται να ενισχύσουν την παραπάνω άποψη τονίζοντας ότι η σεξουαλική ταυτότητα δεν είναι καθορισμένη, ενώ οι όροι 'άνδρας' και 'γυναίκα' δεν είναι σταθεροί. Οι συγκεκριμένοι όροι μεταβάλλονται και δεν καθορίζονται βιολογικά, αλλά γλωσσικά και κοινωνικά (Αβδελά, & Ψαρρά, 1997). Επομένως μπορούμε να εξαλείψουμε τα στερεότυπα αναφορικά με το φύλο, όταν αλλάξουμε τον τρόπο πρόσληψης της πραγματικότητας και το λόγο. Η έννοια της ανισότητας και της διαφοράς αποτελούν κοινωνικές και λεκτικές κατασκευές. Η σύγχρονη φεμινιστική θεωρία ονομάστηκε μεταδομισμός και προσπάθησε να δώσει εξηγήσεις σε θέματα ανισότητας των δύο φύλων, που οι προγενέστερες θεωρίες αδυνατούσαν να εξηγήσουν.

4.1.6 Φύλο, γλώσσα και ιδεολογία

Όπως έχει γίνει ήδη φανερό υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ γλώσσας και κοινωνικής πραγματικότητας. Η γλώσσα αποτελεί μέσο συγκρότησης της κοινωνικής πραγματικότητας. Δικαιολογημένα λοιπόν υποστηρίχθηκε ότι η «γλώσσα δεν είναι κοινωνικά αθώα» (Barthes, 1964). Επομένως η γλώσσα δεν μεταδίδει μόνο τη σκέψη ή βοηθάει απλά την επικοινωνία των ανθρώπων, αλλά επιβάλλει συγκεκριμένες συμπεριφορές, σχέσεις, κανόνες και όρους κοινωνικής ζωής, παράγει και αναπαράγει δηλαδή την ιδεολογία μιας κοινωνίας. Για παράδειγμα πίσω από τη χρήση της λέξης «αντρίκιος» λανθάνει ολόκληρη ιδεολογία για την ανδρική υπόσταση και παρουσιάζεται ταυτόσημη με κάποιες θετικές αξίες, όπως γενναιότητα, δύναμη,

θάρρος, αποφασιστικότητα, μεγαλοφυγία (Γκασούκα, 2013. ΕΠΕΑΕΚ II 2004. Persell, James, Kang, & Snyder, 1999).

Στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της γλωσσικής έκφρασης αναπαράγονται στερεότυπα, κατασκευάζονται ταυτότητες σε σχέση με το χώρο, χρόνο και τον πολιτισμό μιας κοινωνίας (Turner-Bowker, 1996). Η κοινωνία λοιπόν γενικότερα και το σχολείο πιο ειδικά έχουν τη δύναμη αλλάζοντας τη γλώσσα να συμβάλουν στην επίλυση του προβλήματος της ανισότητας των δύο φύλων (Blumberg, 2008. Martino, & Chiarolli, 2007).

4.2 Εκπαίδευση και φύλο

4.2.1 Η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα αναφορικά με το φεμινιστικό ζήτημα

Παρόλο που κατά τη διάρκεια του 20^ο αι. συμβαίνουν διάφορες δραστηριότητες σε διεθνές επίπεδο σχετικά με το θέμα της ισότητας των δύο φύλων («Η διακήρυξη για την ισότητα των φύλων» (1975), το διεθνές έτος της γυναίκας (1975), η παγκόσμια διάταξη του Μεξικού (1975) και της Κοπεγχάγης (1980)), αλλά και στη χώρα μας στο Σύνταγμα του 1975, στο άρθρο 4 και στην παράγραφο 2 αναφέρεται ότι «Οι Έλληνες και οι Ελληνίδες έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις», το πρόβλημα της ανισότητας εξακολουθεί να υφίσταται σε αρκετά μεγάλο βαθμό (Γαργαλιάνος, 2007. Παχή, 2013). Ορισμένες πτυχές του θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ότι αφορούσαν την εκπαιδευτική διαδικασία, τα σχολικά προγράμματα και τα σχολικά βιβλία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα η εκπαίδευση βασιζόταν σε πατριαρχικά πρότυπα και στην κυριαρχία του ανδρικού φύλου και προσανατολίζονταν στην εκμάθηση σεξιστικών ρόλων (Ζιώγου – Καραστεργίου, 1986). Μαραγκουδάκη, 1993).

Στον 21^ο αι. διαφοροποιούνται οι απόψεις αναφορικά με τα δύο φύλα στην κοινωνική ζωή. Οι γυναίκες σε αρκετές κοινωνίες αποκτούν οικονομική, πολιτική και κοινωνική ελευθερία και δραστηριοποιούνται σε περισσότερους κοινωνικούς τομείς ως αποτέλεσμα της πολιτικής και κοινωνικής δομής. Παρόλα αυτά τα αποτελέσματα των ερευνών αναφορικά με τα δύο φύλα στο χώρο της εκπαίδευσης δεν μας

επιτρέπουν να υποστηρίξουμε ότι η ισότητα των δύο φύλων έχει επιτευχθεί στο συγκεκριμένο χώρο (Δεληγιάννη - Ζιώγου,1994. Μαραγκουδάκη, 1993).

4.2.2 Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια

Η οικογένεια και το σχολείο εντάσσονται στους πρώτους θεσμούς οι οποίοι βοηθούν το παιδί να κοινωνικοποιηθεί. Η οικογένεια αρχικά θέτει τις βάσεις, ώστε τα παιδιά να αναγνωρίσουν το ρόλο τους και έπειτα το σχολείο συνεχίζει συστηματικά το ρόλο αυτό και προσπαθεί να μεταβιβάσει διάφορες αξίες και πρότυπα που θα τα βοηθήσουν να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνία. Η εκπαίδευση μέσω των σχολικών εγχειριδίων, των αναλυτικών προγραμμάτων, τη συμπεριφορά των δασκάλων και των μαθητών/-τριών κατευθύνει τα παιδιά να αναλάβουν το ρόλο ανάλογα με το φύλο τους. Έτσι παρουσιάζει τα αγόρια και τα κορίτσια σε σταθερούς παραδοσιακούς ρόλους, οι οποίοι κατευθύνονται από κοινωνικές αξίες (Δεληγιάννη, & Ζιώγου,1994. Οικονομίδου, 2004. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Καβάλας, 2006).

Τα σχολικά εγχειρίδια διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση του ατόμου. Σ' αυτά διακρίνονται στερεότυπα του ρόλου των φύλων, τα οποία ευθύνονται για την προσχεδιασμένη συμπεριφορά των δύο φύλων. Υπεύθυνες για τη συγκεκριμένη συμπεριφορά είναι οι κοινωνικές ομάδες που κατέχουν υψηλές θέσεις στην ιεραρχία της κοινωνίας και έχουν τη δύναμη να παρουσιάσουν και να επιβάλλουν έμμεσα τις απόψεις που επιθυμούν, ώστε να ικανοποιήσουν τα συμφέροντά τους (Κανταρτζή, 2003. Μαραγκουδάκη, 1993).

Από έρευνες (αρκετές από αυτές παρουσιάζονται στο 5^ο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας με τίτλο «Ανασκόπηση ερευνών») που έχουν γίνει στα σχολικά εγχειρίδια διαφόρων γνωστικών αντικειμένων επισημαίνεται ότι στο περιεχόμενό τους υπάρχουν στερεότυπες αντιλήψεις για τα δύο φύλα. Οι γυναικείοι χαρακτήρες περιορίζονται στο χώρο της οικογένειας υιοθετώντας συγκεκριμένους ρόλους, της μητέρας – νοικοκυράς – συζύγου και παρουσιάζουν χαρακτηριστικά και ικανότητες κατώτερες των ανδρών. Ενώ οι άνδρες δραστηριοποιούνται σε εξωτερικούς χώρους και το γεγονός αυτό τους προσδίδει δύναμη και κοινωνικό κύρος καθώς είναι βασικό για την οικονομική επιβίωση της οικογένειας (Arnot, 2006. Κανταρτζή, 1991. Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι) , 2001).

4.3 Η σεξιστική γλώσσα

Μία σημαντική πτυχή του θέματος της ανισότητας των δύο φύλων αποτελούν οι στερεότυπες αντιλήψεις στη γλώσσα των διαφόρων κειμένων σχολικών ή μη. Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια έχουν σχέση με το σεξισμό, με τον καθορισμό της συμπεριφοράς δηλαδή ανάλογα με το φύλο (Κανταρτζή, 2003). Ο σεξισμός αφορά και τη γλώσσα των σχολικών εγχειριδίων τα οποία αναπαράγουν γλωσσικές επιλογές της κοινωνίας και τις εμποδώνουν μέσω της ισχύος του σχολικού συστήματος. Ωστόσο δεν είναι απλή η αλλαγή στα βιβλία χωρίς ευρύτερη αλλαγή από κάποιον φορέα. Ο γλωσσικός σεξισμός αναφέρεται στη χρήση της γλώσσας με τέτοιο τρόπο, ώστε να γίνεται διάκριση εις βάρος του ενός ή του άλλου φύλου (ΕΠΕΑΕΚ II (ΥΠΕΠΘ), 2000-2006. Κανταρτζή, 1991).

Έτσι κάνουμε λόγο για γλωσσικό σεξισμό όταν στα κείμενα χρησιμοποιείται το αρσενικό γένος προκειμένου να δηλωθεί και το θηλυκό (π.χ. «ο δάσκαλος αναθέτει στους μαθητές...»)

Επίσης η προσωποποίηση των επαγγελμάτων αποτελούν γλωσσικό σεξισμό. Τα περισσότερα επαγγέλματα έχουν αρσενικό φύλο είτε αυτά είναι παραδοσιακά (π.χ. «ο γεωργός», «ο αγρότης», «ο ψαράς» κ.τ.λ.), είτε είναι επαγγέλματα κύρους (π.χ. «ο γιατρός», «ο δήμαρχος», «ο διευθυντής σχολείου» κ.τ.λ.).

Σεξιστική γλώσσα έχουμε και στη χρήση ‘άνθρωπος’ και ‘παιδί’ προκειμένου να δηλωθεί αντίστοιχα ο άνδρας και το αγόρι.

Ο γλωσσικός σεξισμός αφορά επίσης και την πρόταξη του αρσενικού ονόματος, όταν υπάρχουν και τα δύο γένη (π.χ. «ο Γιάννης και η Μαρία», «οι μαθητές και οι μαθήτριες» κ.τ.λ.).

Τέλος γλωσσικός σεξισμός θεωρούνται η υπεραντιπροσώπηση του ανδρικού φύλου και η χρήση επιθέτων και αντωνυμιών αρσενικού γένους (π.χ. «ο Γιάννης, ο Πέτρος, ο Νίκος και η Χριστίνα...», (π.χ. «ο φίλος του», «οι υπεύθυνοι», «ο καθένας» κ.τ.λ.) (Παυλίδου, 1985. Φραγκουδάκη, 1988. Φραγκουδάκη, 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ

5.1 Εισαγωγή

Το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων έχει διερευνηθεί στις περισσότερες χώρες του εξωτερικού και στην Ελλάδα αναφορικά με τη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας από τις αρχές της δεκαετίας του 1970. Κύριοι στόχοι των ερευνών ήταν η διερεύνηση ύπαρξης στερεοτυπικών αντιλήψεων για τα δύο φύλα στα σχολικά βιβλία σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα, η θέση των γυναικών, οι χώροι όπου δραστηριοποιούνται άνδρες και γυναίκες, ο ρόλος των ανδρών και η διαμόρφωση της ανδρικής ταυτότητας. Το ενδιαφέρον των ερευνητών και ερευνητριών προσανατολίζεται στα σχολικά εγχειρίδια, τα οποία αναπαράγουν και αναπροσαρμόζουν διάφορα μηνύματα αναφορικά με τις πολιτισμικά και κοινωνικά επικρατούσες αντιλήψεις της θηλυκότητας και του αντρισμού και γενικότερα των έμφυλων ρόλων εντός και εκτός του οικογενειακού περιβάλλοντος. Επίσης κατά κύριο λόγο ενδιαφέρονται περισσότερο για τα μαθήματα Γλωσσικής διδασκαλίας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και σε λιγότερο βαθμό για τ' άλλα γνωστικά μαθήματα και για τις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης. Η πιθανή εξήγηση που μπορεί να δοθεί είναι ότι τα μαθήματα Γλωσσικής διδασκαλίας έχουν τη δυνατότητα να εμψύχουν στα παιδιά διάφορα μηνύματα ιδεολογικού περιεχομένου με έμμεσο και εύκολο τρόπο δεδομένου ότι οι μαθητές αυτής της ηλικίας δεν έχουν διαμορφωμένη κριτική αντίληψη και κατά συνέπεια υιοθετούν άκριτα το περιεχόμενο των μηνυμάτων. Επίσης η γλώσσα καταλαμβάνει μεγάλο μέρος του σχολικού χρόνου.

5.2 Το φύλο στη διεθνή έρευνα των σχολικών εγχειριδίων

Οι Weitman, Eifler, Hokada, & Ross μελέτησαν το ρόλο των φύλων στα εικονογραφημένα βιβλία για παιδιά προσχολικής ηλικίας που εκδόθηκαν στις Η.Π.Α μεταξύ 1966-1971. Από τη στατιστική ανάλυση προέκυψε η υποαντιπροσώπηση των γυναικών στους τίτλους, στους κύριους χαρακτήρες, στην εικονογράφηση. Μόνο δύο από τα δεκαοκτώ βιβλία αφηγούνταν την ιστορία ενός κοριτσιού. Σύμφωνα με την έρευνα αυτή, οι γυναίκες παρουσιάζονται ελάχιστα και έχουν παθητικό ρόλο, ενώ ο

ρόλος των ανδρών είναι ενεργός. Τα κορίτσια ενεργοποιούνται στο σπίτι, ενώ τα αγόρια παρουσιάζονται σε διάφορες ασχολίες. Οι γυναίκες έχουν το ρόλο της μητέρας χωρίς άλλες επαγγελματικές ενασχολήσεις. Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι τα στερεότυπα των βιβλίων επιδρούν αρνητικά στα κορίτσια ενισχύοντας τον παθητικό τους ρόλο και εμποδίζοντας την κοινωνική τους ένταξη (Weitman, et all, 1972).

Σε έρευνά της η Hellinger (1980) διερεύνησε σεξιστικά στερεότυπα για τις γυναίκες σε βιβλία σχετικά με την εκμάθηση της αγγλικής ως ξένης γλώσσας σε σχολεία της Δ. Γερμανίας. Μέσα από τη μελέτη αυτή διαπιστώθηκε ότι οι γυναικείοι χαρακτήρες υποαντιπροσωπεύονται στους τίτλους και στις αναφορές των κειμένων καθώς επίσης και στα επαγγέλματα (Hellinger, 1980). Οι Grauerholtr, & Pescosolido (1989) σε έρευνά τους διερεύνησαν αν οι αλλαγές στην κοινωνική θέση των γυναικών του 20^ο αι. στις Η.Π.Α αντανακλώνται στο περιεχόμενο παιδικών βιβλίων. Οι μελετητές εξέτασαν τους τίτλους, τους κύριους χαρακτήρες και την εικονογράφηση 2.216 παιδικών βιβλίων από το 1900 έως το 1984 και διαπίστωσαν άνιση αντιπροσώπευση του γυναικείου φύλου σε σχέση με το αντρικό. Βέβαια προς το τέλος της περιόδου που εξέτασαν παρατηρούνται εξισωτικές τάσεις των δύο φύλων στους τίτλους και στους κύριους χαρακτήρες (Grauerholtr, & Pescosolido, 1989).

H J. Trecker (1973) σε έρευνά της μελέτησε το ρόλο των γυναικών στα βιβλία της Ιστορίας του Γυμνασίου στις Η.Π.Α. Παρατήρησε ότι οι γυναίκες βρίσκονταν έξω από το δημόσιο χώρο που άνηκε παραδοσιακά στους άνδρες και περιορίζονταν από τις ανδροκρατούμενες περιοχές (Trecker, 1973). Η A. Osler (1994) εξέτασε τριάντα έξι νέα βιβλία για παιδιά ηλικίας 11-13 ετών ως προς τη γλώσσα, το κείμενο, τις προτεινόμενες δραστηριότητες, τους συγγραφείς και την εικονογράφηση. Αναφορικά με τη γλώσσα τα νέα βιβλία δε χρησιμοποιούν τα αρσενικό γένος ως γενετικό γένος για αναφορές και στα δύο φύλα, στην εικονογράφηση υποεκπροσωπούνται οι γυναίκες και οι περισσότεροι συγγραφείς είναι άνδρες (Osler, 1994).

Η Porreca (1984) διερεύνησε το σεξισμό σε δεκαπέντε βιβλία τα οποία έχουν την αγγλική ως δεύτερη γλώσσα. Παρατήρησε την ύπαρξη παραδοσιακών στερεοτύπων για τα δύο φύλα. Πιο συγκεκριμένα οι απασχολήσεις των γυναικών

ήταν πολύ λιγότερες από αυτές των ανδρών και στο κείμενο αλλά και στις εικόνες των βιβλίων. Η ερευνήτρια ανέφερε την ύπαρξη γλωσσικού σεξισμού αναφορικά με τη χρήση ουσιαστικών και επιθέτων. Τα επίθετα που χρησιμοποιούνταν για τους άνδρες σχετίζονταν με το άγχος, τη διανοήση και την εκπαίδευση. Ενώ τα αντίστοιχα για τις γυναίκες αφορούσαν το συναίσθημα, τη φυσική έλξη και το γάμο (Porteca, 1984). Σε έρευνά της η Ladd (2011) μελέτησε τις φυλετικές απεικονίσεις στις εικόνες παιδικών βιβλίων τα οποία σχετίζονταν με Μαθηματικά. Διαπίστωσε την υποαντιπροσώπευση του γυναικείου φύλου τόσο στις εικόνες όσο και στο κείμενο. Επίσης παρατήρησε ότι τα αγόρια ασχολούνται με την επίλυση μαθηματικών προβλημάτων, ενώ τα κορίτσια συμμετέχουν σε ομάδες αγοριών προκειμένου να ασχοληθούν με ασκήσεις μαθηματικών (Ladd, 2011).

Αρκετές έρευνες αναφορικά με το θέμα της ισότητας των δύο φύλων έχουν διεξαχθεί από το κέντρο ερευνών της Γαλλίας Centre Francilien Aubertine Auclert. Πιο συγκεκριμένα μελετήθηκαν σχολικά εγχειρίδια Μαθηματικών και Ιστορίας και παρατηρήθηκε έντονη εμφάνιση στερεοτύπων σ' αυτά, ενώ οι γυναίκες είναι σχεδόν απύσες. Μετρήθηκαν 2676 άνδρες έναντι 672 γυναικών. Το ποσοστό είναι τρομακτικό, αν σκεφτούμε ότι στη σχολική ηλικία χτίζονται και εδραιώνονται οι απόψεις για διάφορα κοινωνικά θέματα, όπως αυτό της ισότητας των δύο φύλων. Η απουσία των γυναικών από τα σχολικά εγχειρίδια αποτελεί εμπόδιο για την προβολή προτύπων για τα κορίτσια αναφορικά με το φύλο τους. Επίσης μελετήθηκαν σχολικά εγχειρίδια των εκδόσεων Hachette στη Γαλλία από το παραπάνω κέντρο ερευνών και διαπιστώθηκε η πλήρη απουσία των γυναικών από επαγγελματικούς ρόλους. Παρουσιάζονται 25 άνδρες στον τομέα των οικονομικών, στα ΜΜΕ και στην υγεία, ενώ 2 μόνο γυναίκες σε υποδεέστερες θέσεις, όπως βοηθός ιατρικού εργαστηρίου και αεροσυνοδός (Centre Francilien Aubertine Auclert, 2013).

Οι Duru-Bellat & Jarlegan στη Γαλλία το 2001 μελέτησαν σχολικά εγχειρίδια των Μαθηματικών και παρατήρησαν την απουσία των γυναικών από τους εξωτερικούς χώρους, ενώ δραστηριοποιούνται στο χώρο της οικογένειας. Επίσης διαπιστώθηκε ότι τα κορίτσια παρουσίαζαν έλλειψη πνευματικής ικανότητας να κατανοήσουν τα Μαθηματικά, ενώ τα αγόρια παρουσιάζονται προικισμένα από τη φύση τους για τις θετικές επιστήμες (Duru-Bellat, et all, 2001).

Επίσης οι Justine Adzowai Nomenyo, Atavi Mensah Edoth, & Therese Locoh ερεύνησαν σχολικά εγχειρίδια των Μαθηματικών της περιοχής του Τογκό στην Αφρική και παρατήρησαν ότι οι άνδρες είναι αυτόνομοι, παρουσιάζονται δηλαδή να δρουν ανεξάρτητα χωρίς τη σύμφωνη γνώμη των γυναικών είτε στο δημόσιο είτε στον ιδιωτικό χώρο, ενώ οι γυναίκες παρουσιάζονται με μειωμένες ικανότητες. Επίσης οι Ibtihel Bouchouche, & Therese Locoh σε έρευνά τους παρατήρησαν ότι στα σχολικά εγχειρίδια της Τυνησίας η γυναίκα εμφανίζεται στη σφαίρα της οικογένειας και είναι αποκλεισμένη από την εργασία σε εξωτερικούς χώρους, ενώ οι άνδρες κυκλοφορούν παντού (Locoh, 2007).

5.3 Η σχετική έρευνα των σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα

Η Φραγκουδάκη το 1979 διερευνά το ιδεολογικό περιεχόμενο των αναγνωστικών του δημοτικού από το 1954 έως το 1973. Εξετάζεται ο τρόπος αναπαράστασης των γυναικείων και ανδρικών ρόλων στην οικογένεια. Η ερευνήτρια συμπεραίνει ότι υπάρχουν έμφυλες διακρίσεις. Η δομή της οικογένειας παρουσιάζεται πατριαρχική, οι γυναίκες είναι κατά κύριο λόγο νοικοκυρές, μητέρες και σύζυγοι. Ο ρόλος τους ως εργαζόμενες εμφανίζεται αφύσικος, ενώ εργάζονται σε ιδιαίτερες περιπτώσεις (όπως η χηρεία) (Φραγκουδάκη, 1979).

Το 1980 έχουμε δύο έρευνες για τα αναγνωστικά του δημοτικού. Στην πρώτη η Γεωργίου-Νίλσεν εξετάζει τα αναγνωστικά από το 1977-1979 και διακρίνει την ύπαρξη έμφυλων διακρίσεων ως προς το χαρακτήρα των δύο φύλων. Οι γυναίκες παρουσιάζονται παθητικές, ενώ οι άνδρες δραστήριοι (Γεωργίου-Νίλσεν, 1980). Η δεύτερη της Μακρυνιώτη (1980) εξετάζει τα αναγνωστικά των έξι τάξεων του δημοτικού από το 1953-1980 αναφορικά με τον τρόπο αναπαράστασης των φύλων στην οικογένεια. Οι γυναικείοι χαρακτήρες παρουσιάζονται να δραστηριοποιούνται στο σπίτι, ενώ οι ανδρικοί στο δημόσιο χώρο. Οι γυναίκες δεν εργάζονται εκτός εάν υφίσταται ανάγκη, ενώ το σπίτι και το νοικοκυριό είναι οι χώροι όπου δραστηριοποιούνται (Μακρυνιώτη, 1980).

Η έρευνα των Ζιώγου-Καραστεργίου και Δεληγιάννη-Κουϊμτζή το 1981 αναφέρεται στα γλωσσικά εγχειρίδια και το φύλο. Η έρευνά τους περιλαμβάνει κείμενα αναγνωστικών του δημοτικού μεταξύ 1978 και 1979. Σύμφωνα με τα

αποτελέσματα της έρευνας ο αριθμός των ανδρών και των αγοριών είναι υπερδιπλάσιος από αυτό των κοριτσιών και γυναικών, ενώ ο αριθμός των γυναικών συγγραφέων είναι μικρός. Τα παιδιά εμφανίζονται στους ίδιους χώρους, οι άνδρες δραστηριοποιούνται έξω από το σπίτι, ενώ οι γυναίκες μέσα σ' αυτό. Ο ρόλος του πατέρα στην οικογενειακή ζωή είναι πρωταγωνιστικός. Τα κορίτσια εμφανίζονται να εξαρτώνται από τα αγόρια (Ζιώγου-Καραστεργίου, & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1981).

Στην έρευνα που πραγματοποίησε η Δεληγιάννη-Κουϊμτζή το 1987 στα καινούρια αναγνωστικά της περιόδου ακολουθώντας την ανάλυση περιεχομένου (ποσοτική- ποιοτική) διέκρινε σεξιστικά πρότυπα για το ρόλο των δύο φύλων. Η ποσοτική ανάλυση δεν εμφανίζει διαφορά στην παρουσίαση του ανδρικού και γυναικείου φύλου. Η διαφορά εμφανίζεται με την ποιοτική ανάλυση καθώς ο πατέρας παρουσιάζεται αρχηγός και προστάτης της οικογένειας, ενώ η μητέρα αναλαμβάνει παραδοσιακούς ρόλους. Και οι δύο γονείς παρουσιάζονται να συζητούν και να αντιμετωπίζουν από κοινού οικογενειακά ζητήματα. Η μητέρα έχει γνώσεις και τις μεταδίδει στα παιδιά, ενώ η γνώμη της έχει ισχύ. Τα πρόσωπα (άνδρες- γυναίκες) κινούνται ισομερώς στο σπίτι. Στους χώρους εργασίας και σε άλλους δημόσιους χώρους οι άνδρες υπερτερούν. Τα επαγγέλματα ασκούνται περισσότερο από άνδρες και πολύ λιγότερο από γυναίκες, ενώ δεν είναι αντιπροσωπευτικά των συγχρόνων. Το πιο συνηθισμένο γυναικείο επάγγελμα που εμφανίζεται είναι αυτό της δασκάλας (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1987).

Η Κανταρτζή σε έρευνά της (1991) εξετάζει διαχρονικά τα αναγνωστικά του δημοτικού από το 1954 μέχρι την περίοδο της έρευνάς της. Διερευνά τη θέση της γυναίκας σ' αυτά με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου. Διαπιστώνει ότι το γυναικείο φύλο υποεκπροσωπείται σε σχέση με το ανδρικό. Οι ρόλοι των δύο φύλων είναι στερεότυποι στα πλαίσια της πατριαρχικής κοινωνίας. Στα 'νέα' αναγνωστικά παρατηρείται κάποια αλλαγή της κατάστασης όχι όμως ριζική, ενώ εξακολουθούν να υπάρχουν συντηρητικά πρότυπα. Η οικογένεια απεικονίζεται παραδοσιακά: οι γυναίκες στο σπίτι, οι άνδρες στις δουλειές εκτός σπιτιού, ενώ υπάρχουν ελάχιστα δείγματα προσφοράς του πατέρα στις δουλειές του σπιτιού. Τα ανδρικά επαγγέλματα εμφανίζουν ποικιλομορφία σε αντίθεση με τα γυναικεία. Οι γυναίκες παρουσιάζονται με στερεότυπους ρόλους και με στερεότυπη εμφάνιση. Βέβαια υπάρχουν και πιο σύγχρονα πρότυπα, όπως της δασκάλας με παντελόνι, του πατέρα να φροντίζει τα

παιδιά του, ένα αγόρι και ένα κορίτσι να επιδιορθώνουν ένα αυτοκίνητο (Κανταρτζή, 1991).

Σε έρευνά της η Κανταρτζή (1993) μελέτησε τα σχολικά βιβλία του δημοτικού, των Θρησκευτικών, της Ιστορίας, της Φυσικής, των Μαθηματικών και των κοινωνικών επιστημών («Εμείς και ο κόσμος», Γεωγραφία, Πολιτική και Κοινωνική Αγωγή). Ερεύνησε τον τρόπο με τον οποίο τα δύο φύλα παρουσιάζονται μέσα στα σχολικά εγχειρίδια με τη μέθοδο της Ανάλυσης Περιεχομένου και παρατήρησε ότι τα βιβλία αντανακλούν μια σεξιστική νοοτροπία που διαιρεί το ανθρώπινο γένος σε δύο ομάδες: τους ανώτερους άνδρες και τις κατώτερες γυναίκες. Οι άνδρες παρουσιάζονται δραστήριοι, ανεξάρτητοι, δημιουργικοί, επιτυχημένοι και δραστηριοποιούνται σε υψηλές κοινωνικές θέσεις, ενώ οι γυναίκες είναι παθητικές, εξαρτημένες, συναισθηματικές και περιορίζονται στην οικιακή σφαίρα (Κανταρτζή, 1993).

Οι Παγκουρέλια & Παπαδοπούλου (2007) πραγματοποίησαν μία έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια Γλωσσικής Διδασκαλίας της Γ' Δημοτικού του 2006. Ως αντικείμενο έρευνας αποτέλεσαν τα ιδεολογικά μηνύματα που διαμορφώνονται τόσο σε επίπεδο λόγου όσο και επίπεδο εικόνας αναφορικά με το θέμα της ισότητας των δύο φύλων. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν ο συνδυασμός της Ανάλυσης Περιεχομένου (Ποσοτική-Ποιοτική) και η Κριτική Ανάλυση Λόγου. Παρατηρήθηκε ότι τα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια παρουσιάζουν στερεότυπες αντιλήψεις αναφορικά με το ρόλο των δύο φύλων. Βέβαια υπάρχουν ενδείξεις οι οποίες προσανατολίζονται σε πιο σύγχρονους ρόλους του άνδρα και της γυναίκας, χωρίς όμως αυτό να αποτελεί τη βασική εικόνα της όλης έρευνας των εγχειριδίων (Παγκουρέλια, & Παπαδοπούλου, 2007).

Στην έρευνά του ο Γώγουλος (2008) έκανε μια προσπάθεια διερεύνησης του φύλου στο σχολικό εγχειρίδιο «Εργασιακό Περιβάλλον» των ΤΕΕ-ΕΠΑΛ της Α' Τάξης, χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της Ανάλυσης Περιεχομένου. Διαπίστωσε ότι τα γυναικεία πρότυπα απουσιάζουν από το εγχειρίδιο και δεν υπάρχουν αναφορές για το ρόλο και την προσφορά της γυναίκας στην εργασία. Υπάρχει σεξιστική χρήση της γλώσσας ως προς τη χρήση μόνο του αρσενικού άρθρου και τα ουσιαστικά όπως ο γεωργός, ο αναλυτής, ο μαθητής κ.τ.λ. (Γώγουλος, 2008).

Η Μαυρουσούδη προσπάθησε να διερευνήσει σεξιστικά πρότυπα στο σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας της Α' τάξης Δημοτικού με τίτλο «Γράμματα, λέξεις, ιστορίες» του 2006. Η μέθοδος που χρησιμοποίησε ήταν η Ανάλυση Περιεχομένου στην ποιοτική και ποσοτική μορφή. Παρατήρησε ότι υπάρχει ανισότητα στην αντιπροσώπευση των δύο φύλων. Βέβαια επισήμανε ότι υπάρχει βελτίωση ως προς τις εικόνες για τα δύο φύλα. Υπάρχουν δηλαδή κοινές παρέες των αγοριών και των κοριτσιών που συνεργάζονται και τα κορίτσια εκφράζουν την επιθυμία για μεγαλύτερη ανεξαρτησία και ελευθερία. Οι γυναίκες παρουσιάζονται ως μητέρες οι οποίες κοινωνικοποιούνται μέσω αυτού του ρόλου. Δραστηριοποιούνται σε σύγχρονα επαγγέλματα, όπως ως δασοφύλακας και ως εργαζόμενες στα ΕΛΤΑ (Μαυρουσούδη, χ.χ.).

5.4 Συμπεράσματα ερευνών

Οι έρευνες της περιόδου 1970-2008 που μελετήθηκαν τόσο των σχολικών εγχειριδίων του εξωτερικού όσο και της Ελλάδας μας οδηγούν στο συμπέρασμα της ύπαρξης στερεοτύπων των δύο φύλων αναφορικά στο χώρο, όπου εμφανίζονται, στις δραστηριότητές τους, στο ρόλο τους στην οικογένεια και στο χαρακτήρα τους. Μόνο προς το τέλος της ερευνώμενης περιόδου σε ορισμένα σχολικά εγχειρίδια παρατηρείται προσπάθεια οι γυναίκες να αναλαμβάνουν περισσότερα επαγγέλματα από ότι αναλάμβαναν στο παρελθόν και να έχουν ισότιμο ρόλο με τους άνδρες στην οικογένεια. Πιο συγκεκριμένα στην αρχή της ερευνώμενης περιόδου στα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια οι γυναίκες υποαντιπροσωπεύονται σε αντίθεση με τους άνδρες οι οποίοι παρουσιάζονται σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό. Οι άνδρες επίσης εμφανίζονται να αναλαμβάνουν ποικίλα επαγγέλματα, ενώ οι γυναίκες δραστηριοποιούνται ως επί το πλείστον στο χώρο της οικογένειας, αναλαμβάνοντας τον παραδοσιακό ρόλο της μητέρας, συζύγου και νοικοκυράς. Η εικόνα αυτή έχει ως άμεσο αποτέλεσμα την έλλειψη γυναικείων προτύπων. Ο πατέρας στην οικογένεια παρουσιάζεται να έχει ηγετικό ρόλο και σ' αυτόν υπακούουν τα μέλη της.

Αναφορικά στο χαρακτήρα οι γυναίκες παρουσιάζονται με στερεότυπους χαρακτηρισμούς, όπως παθητικές, ευσυγκίνητες, εξαρτημένες από τους άνδρες. Από την άλλη πλευρά οι άνδρες είναι δραστήριοι, εξουσιαστικοί, πολυάσχολοι, ικανοί να αναλάβουν οποιοδήποτε επάγγελμα και να επιτύχουν. Επίσης τα αγόρια εμφανίζονται

να έχουν έφεση ως προς την επίλυση ασκήσεων των μαθηματικών, ενώ τα κορίτσια είναι λιγότερο ικανά στα μαθηματικά και μόνο με τη βοήθεια των αγοριών μπορούν να φτάσουν στη λύση των ασκήσεων. Τα γυναικεία επαγγέλματα είναι πολύ περιορισμένα. Το πιο συνηθισμένο γυναικείο επάγγελμα που παρουσιάζεται είναι αυτό της δασκάλας. Μέσα από τον επαγγελματικό αποκλεισμό των γυναικών δημιουργείται η εντύπωση ότι η προσφορά των γυναικών στον επαγγελματικό τομέα και κατ' επέκταση στον κοινωνικό δεν είναι σημαντική. Αντίθετα οι άνδρες παρουσιάζονται σημαντικοί και στο δημόσιο χώρο, εφόσον αναλαμβάνουν μια πληθώρα επαγγελμάτων επιτυχώς, αλλά και στην οικογένεια στην οποία ο ρόλος τους είναι πρωταγωνιστικός. Τέλος σχεδόν όλες οι έρευνες που έχουν μελετηθεί αναφέρονται στην ύπαρξη σεξιστικής γλώσσας αναφορικά με τη χρήση άρθρων, ουσιαστικών και επιθέτων μόνο για το ανδρικό φύλο.

Μόνο ορισμένες ελληνικές έρευνες (όπως της Μαυρουσούδη, της Κανταρτζή (1991) και της Δεληγιάννη-Κουϊμτζή) παρουσιάζουν ενδείξεις περιορισμού των σεξιστικών προτύπων. Τα κορίτσια εμφανίζονται ανεξάρτητα και ελεύθερα σε κοινές παρέες με τα αγόρια. Ο ρόλος των δύο γονιών στην οικογένεια παρουσιάζεται περισσότερο ισότιμος σε σχέση με παλιότερες έρευνες και οι γυναίκες αναλαμβάνουν περισσότερα επαγγέλματα από ότι στο παρελθόν.

Β' ΜΕΡΟΣ

Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

6.1) Ανακεφαλαίωση θεωρητικών παραδοχών έρευνας- Ερευνητικά ερωτήματα

Ανακεφαλαιώνοντας τα βασικά σημεία του θεωρητικού πλαισίου είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η γλώσσα αποτελεί μορφή επικοινωνίας, η οποία όμως δεν περιορίζεται σε λέξεις και προτάσεις, αλλά αντανakλά τις κυρίαρχες ιδέες, αξίες και κανόνες του κοινωνικού συνόλου, παρουσιάζει δηλαδή φανερά ή συγκαλυμμένα την κυρίαρχη ιδεολογία. Κύριος εκφραστής της γλώσσας στα σχολεία είναι τα διδακτικά βιβλία. Μέσω αυτών γίνεται προσπάθεια οι μαθητές και οι μαθήτριες να υιοθετήσουν την κοινωνικά αποδεκτή ιδεολογία. Επομένως η γλώσσα μεταφέρει μηνύματα και έχει την ικανότητα να διαμορφώνει αντιλήψεις για τις διάφορες κοινωνικές πρακτικές.

Ο ρόλος του σχολείου είναι εξαιρετικά σημαντικός δεδομένου ότι θα πρέπει στα πλαίσια του κριτικού γραμματισμού να παρουσιάσει τα μηνύματα των σχολικών εγχειριδίων με τέτοιο τρόπο, ώστε οι μαθητές/-τριες να τα κατανοούν, να τα ερμηνεύουν και να τα υιοθετούν κριτικά.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω και ότι η ισότητα των φύλων αποτελεί ένα βασικό κοινωνικό θέμα, το οποίο απασχόλησε πολλούς ερευνητές του εξωτερικού και της Ελλάδας την περίοδο 1970-2008, οι οποίοι μελετώντας τα σχολικά βιβλία κατέληξαν στο γενικό συμπέρασμα της ύπαρξης στερεοτύπων και παραδοσιακών ρόλων των δύο φύλων, τέθηκε ως σκοπός της παρούσας έρευνας η διερευνητική προσέγγιση του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων της Γλωσσικής διδασκαλίας αναφορικά με το θέμα της ισότητας των φύλων.

Τα ερευνητικά ερωτήματα γύρω από τα οποία θα κινηθεί το ερευνητικό μας ενδιαφέρον είναι τα εξής:

- 1) Πώς παρουσιάζονται τα δύο φύλα στα σχολικά εγχειρίδια της Δ', Ε' και ΣΤ' δημοτικού του 1982 για τη Γλωσσική διδασκαλία;
- 2) Πώς παρουσιάζονται τα δύο φύλα στα σχολικά εγχειρίδια της Δ', Ε' και ΣΤ' δημοτικού του 2006 για τη Γλωσσική διδασκαλία;
- 3) Διακρίνονται σεξιστικές απόψεις αναφορικά με τα δύο φύλα στα σχολικά εγχειρίδια της Δ', Ε' και ΣΤ' δημοτικού του 1982 για τη γλωσσική διδασκαλία και στα αντίστοιχα του 2006;
- 4) Τα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας του 1982 και του

2006 διαπνέονται από στερεότυπες αντιλήψεις σχετικά με το ανδρικό και γυναικείο φύλο;

5) Υφίστανται διαφορετικές ιδέες για τα δύο φύλα συγκρίνοντας τις δύο σειρές των σχολικών εγχειριδίων;

6) Υπάρχει απλή αναφορά των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας της Δ', Ε', ΣΤ' δημοτικού του 1982 και του 2006;

7) Υπάρχει ενεργητική παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας της Δ', Ε', ΣΤ' δημοτικού του 1982 και του 2006;

8) Υπάρχουν κείμενα των σχολικών εγχειριδίων γλωσσικής διδασκαλίας της Δ', Ε', ΣΤ' δημοτικού του 1982 και του 2006 τα οποία παρουσιάζουν ουδετερότητα σχετικά με το υπό εξέταση θέμα; (Με τον όρο ουδετερότητα εννοούνται κείμενα τα οποία δεν αναφέρονται στο θέμα των δύο φύλων, δεν παρουσιάζουν τους άνδρες ή τις γυναίκες σε διάφορες εκφάνσεις της κοινωνικής ή οικογενειακής ζωής, αλλά αναφέρονται σε θέματα φύσης, θρησκείας ή άλλα μη σχετικά με το υπό εξέταση θέμα).

6.2) Λειτουργικός ορισμός ερευνητικών μεταβλητών

Στη συγκεκριμένη εργασία γίνεται μια προσπάθεια διερεύνησης της παρουσίας των δύο φύλων στα κείμενα και στις ασκήσεις των συγκεκριμένων σχολικών εγχειριδίων γλωσσικής διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα αναφέρεται στην ύπαρξη ή μη ισότητας του ανδρικού και του γυναικείου φύλου, στην ύπαρξη παραδοσιακών ή σύγχρονων ρόλων τους μέσα στην οικογένεια, στις μεταξύ τους σχέσεις καθώς και στην παρουσία τους στον επαγγελματικό τομέα και σε δημόσιους χώρους. Επίσης θα εξεταστεί η ύπαρξη ή μη στερεότυπων χαρακτηριστικών και σεξιστικού παιχνιδιού για τα αγόρια και τα κορίτσια. Τέλος θα διερευνηθεί η γλώσσα των κειμένων και των ασκήσεων αν παρουσιάζει σεξισμό ή όχι.

6.3 Ερευνητικές μέθοδοι

Προκειμένου να επιλεγεί ο τρόπος έρευνας του συγκεκριμένου θέματος εξετάστηκαν άλλες έρευνες με συναφές ή ίδιο αντικείμενο. Διαπιστώθηκε λοιπόν ότι η διερεύνηση όψεων της ιδεολογίας σε σχολικά εγχειρίδια συνήθως υλοποιείται μέσω της ποιοτικής ή ποσοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου. Στην παρούσα εργασία επιλέχθηκε ένας συνδυασμός μεθόδων: Ανάλυση Περιεχομένου (ποιοτική και ποσοτική) και Κριτική Ανάλυση Λόγου. Για την ποσοτική ανάλυση δημιουργήθηκε συγκεκριμένο σύστημα κατηγοριών στο οποίο εντάχθηκαν οι αναφορές του περιεχομένου κατόπιν καταμέτρησης και ποσοτικοποίησης. Το βασικό πλεονέκτημα της ποσοτικής μεθόδου αποτελεί η αντικειμενικότητα. Επίσης μέσω αυτής είναι δυνατή η σύγκριση των δεδομένων, εφόσον κρίνεται απαραίτητη σε έρευνες, όπως η συγκεκριμένη (Φίλιας, 1997).

Στη συγκεκριμένη εργασία εκτός από την καταμέτρηση δεδομένων πραγματοποιήθηκε και η ερμηνευτική τους προσέγγιση καθώς κρίθηκε αναγκαία η σύζευξη της ποσοτικής με την ποιοτική, η οποία νομιμοποιεί τη μεθοδολογία της ποσοτικής ανάλυσης περιεχομένου (συστηματικότητα, δομή, μοντέλο επικοινωνίας, σύστημα κατηγοριών, μονάδες ανάλυσης, κριτήρια αξιοπιστίας), όμως απομακρύνεται από τη μέτρηση δεδομένων καθώς γίνεται προσπάθεια ερμηνείας των κατηγοριών που έχουν δημιουργηθεί (Μπονίδης, 2004). Μ' αυτό τον τρόπο τα μειονεκτήματα της ποσοτικής, η οποία περιορίζεται στην εξακρίβωση ποσοτικών αναφορών, ελαχιστοποιούνται. Επομένως με την ποσοτική μέθοδο καθορίζουμε με αριθμητικά στοιχεία την ύπαρξη ή μη του ανδρικού και γυναικείου φύλου στα σχολικά εγχειρίδια, ενώ με την ποιοτική ερευνούμε και ερμηνεύουμε τα χαρακτηριστικά τους. Η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου (Π.Α.Π.), την οποία εισήγαγε ο Mayring, συμπληρώνει την ποσοτική και αποτελεί βασική μέθοδος ανάλυσης των κειμένων. Ο Mayring υποστήριξε τη δημιουργία της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου ως προσπάθεια ερμηνείας και ανάλυσης των κειμένων, των οποίων η διερεύνησή τους ήταν αδύνατη μόνο με τη χρήση της Ποσοτικής μεθόδου (Mayring, 2000).

Όπως έχει προαναφερθεί η γλώσσα είναι αυτή που διαμορφώνει και διαμορφώνεται από την κοινωνική πραγματικότητα. Σύμφωνα με το Fairclough μέσω της γλώσσας δημιουργείται η γνώση, οι αξίες, οι ταυτότητες, αλλά η ίδια επηρεάζεται από προϋπάρχουσες κοινωνικές πρακτικές. Η Κριτική Ανάλυση Λόγου

(Κ.Α.Λ) προχωράει πέρα από αυτά που λέγονται και ερμηνεύονται σ' ένα κείμενο στην προσπάθεια ερμηνείας αυτών που εννοούνται. Προσπαθεί δηλαδή να ανιχνεύσει την ιδεολογία που τυχόν υπάρχει στα κείμενα. Εξετάζει ποιο ρόλο παίζει η γλώσσα στη δημιουργία και αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων και πώς αυτές την επηρεάζουν (Phillips & Jorgensen, 2009).

Ειδικότερα η Κ.Α.Λ. ασχολείται με τρόπους χρήσης της γλώσσας και με τρόπους εκφοράς του λόγου και απαντά σε ερωτήματα όπως «πώς» χρησιμοποιείται η γλώσσα και ο λόγος «από ποιους», «για ποιους λόγους» και «πότε». Ερευνά τη γλώσσα μέσα από λέξεις και προτάσεις και προσπαθεί να ανακαλύψει τα νοήματα που κρύβονται πίσω από αυτές (Ιωσηφίδης, 2008). Η Κ.Α.Λ. εξετάζει τη γλώσσα σε αλληλεπίδραση με την κοινωνία, εφόσον δεν τη θεωρεί ανεξάρτητη από αυτή. Διερευνά και προσπαθεί να φέρει στην επιφάνεια τα διάφορα μηνύματα των κειμένων και να τα αποφυσικοποιήσει, να σταματήσουν δηλαδή να γίνονται αντιληπτά ως φυσικά. Ο στόχος αυτός της Κ.Α.Λ. είναι πολύ βασικός, επειδή η φυσικοποίηση συνιστά μέσο επιβολής της ιδεολογίας της κυρίαρχης τάξης και οδηγεί στην αντίληψη ότι τα μηνύματα που θέλει να μεταδώσει αποτελούν κοινή λογική της κοινωνίας και όχι απόψεις που εξυπηρετούν συγκεκριμένα συμφέροντα. (Fairclough, 1989). Η Κ.Α.Λ. εξετάζει λοιπόν τα συμφραζόμενα του λόγου καθώς και τη σημασία τους και δεν περιορίζεται μόνο στην ανάλυση της γραμματικής και συντακτικής δομής, αλλά προχωρεί σ' ένα άλλο επίπεδο, στη διερεύνηση του κοινωνικού πλαισίου που περιβάλλει το κείμενο, στην εις βάθος μελέτη του υλικού. Βέβαια το μειονέκτημά της είναι η μη ύπαρξη ξεκάθαρα μεθοδολογικού εργαλείου, με αποτέλεσμα να αφήνει περισσότερα περιθώρια κίνησης των ερευνητών (Dellinger, 1995).

Ο Fairclough διεξάγει την έρευνα (Κ.Α.Λ.) χρησιμοποιώντας τρεις πρακτικές: τη ρηματική πρακτική, το κείμενο και την κοινωνική πρακτική. Η ρηματική πρακτική αναφέρεται στο είδος του λόγου που ανιχνεύεται σ' ένα κείμενο, όπως για παράδειγμα ο διαφημιστικός λόγος, ο πολιτικός, ο επιστημονικός, ο παιδαγωγικός-εκπαιδευτικός κ.α.. Αναφορικά στο κείμενο διερευνάται η γραμματική, η συντακτική δομή, το λεξιλόγιο, τα διάφορα σχήματα λόγου που τυχόν υπάρχουν. Τέλος στην κοινωνική πρακτική ερμηνεύεται η κοινωνική πραγματικότητα λαμβάνοντας υπόψη τη ρηματική πρακτική και το ίδιο

το κείμενο (Phillips & Jorgensen, 2009).

6.4 Υλικό έρευνας

Για την εξέταση του θέματος αναφορικά στα δύο φύλα επιλέχθηκαν τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας των Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεων του δημοτικού και με έτος έκδοσης 1982 και τα αντίστοιχα σχολικά βιβλία του 2006. Προτιμήθηκαν τα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια για την εξέταση του θέματος λόγω του χαρακτηρισμού του γλωσσικού μαθήματος ως «φρονηματιστικού» καθώς διαμορφώνει «φρονήματα», χαρακτήρες και ήθη, όπως προαναφέρθηκε. Η Διεθνής Έρευνα των Σχολικών Βιβλίων αποκάλυψε ότι το συγκεκριμένο μάθημα έχει τη δυνατότητα να καλλιεργήσει στους μαθητές και στις μαθήτριες στάσεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις για διάφορα κοινωνικά θέματα (Μπονίδης, 2004). Επίσης το μάθημα αυτό διδάσκεται σ' όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου και καλύπτει το 32% συνολικά του ωρολογίου προγράμματος συγκριτικά με τ' άλλα μαθήματα. Επιπλέον επιλέχθηκαν οι συγκεκριμένες τάξεις, γιατί σ' αυτή την ηλικία τα παιδιά έχοντας κατακτήσει τις βασικές αρχές εκμάθησης της γλώσσας είναι σε θέση να κατανοήσουν τα μηνύματα που προσπαθούν να μεταδώσουν τα διάφορα κείμενα. Εξάλλου μέχρι τώρα δεν έχουν πραγματοποιηθεί αντίστοιχες έρευνες στα βιβλία αυτά πάνω στο συγκεκριμένο θέμα.

Τα βιβλία που ερευνήθηκαν είναι τα εξής:

«Η Γλώσσα μου» Δ' δημοτικού (α' τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Λαμπρινίδης, Δ. Μελάς, Γ. Πεππράκης, Χ.Σακελλαρίου, Κ.Χωρεάνθης, Ν. Κουμέντος (συνεργασία)

Εικονογράφηση: Διατσέντα Παρίση (α' εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» Δ' δημοτικού (β' τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Δ. Ακτύπης, Ν. Κουμέντος, Α. Λαμπρινίδης, Δ. Μελάς, Γ. Πεππράκης, Χ.Σακελλαρίου, Κ. Χωρεάνθης

Εικονογράφηση: Α. Καλαμάρας, Σ. Ορνεράκης (α' εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» Δ΄ δημοτικού (γ΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Δ. Ακτύπης, Ν. Κουμέντος, Α. Λαμπρινίδης, Δ. Μελάς, Γ. Περπιράκης, Χ.Σακελλαρίου, Κ. Χωρεάνθης

Εικονογράφηση: Α. Μενδρινού (α΄ εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» Δ΄ δημοτικού (δ΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Δ. Ακτύπης, Ν. Κουμέντος, Α. Λαμπρινίδης, Δ. Μελάς, Γ. Περπιράκης, Χ.Σακελλαρίου, Κ. Χωρεάνθης

Εικονογράφηση: Τ. Σιδέρης (α΄ εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» Ε΄ δημοτικού (α΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Βελαλίδης, Α. Βουγιούκας, Κ. Καλαπανίδας, Ν. Κανάκης, Α. Μπλούνας, Χ. Παπαδημητρίου (συνεργασία)

Εικονογράφηση: Ν. Χουλιάρης (α΄ εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» Ε΄ δημοτικού (β΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Βελαλίδης, Α. Βουγιούκας, Κ. Καλαπανίδας, Ν. Κανάκης, Α. Μπλούνας, Χ. Παπαδημητρίου

Εικονογράφηση: Γ.Νικολακόπουλος (α΄ εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» Ε΄ δημοτικού (γ΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Βελαλίδης, Α. Βουγιούκας, Κ. Καλαπανίδας, Ν. Κανάκης, Α. Μπλούνας, Χ. Παπαδημητρίου

Εικονογράφηση: Σ. Ανθόπουλος (α΄ εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» Ε΄ δημοτικού (δ΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Βελαλίδης, Α. Βουγιούκας, Κ. Καλαπανίδας, Ν. Κανάκης, Α. Μπλούνας, Χ. Παπαδημητρίου

Εικονογράφηση: Λ. Αμαραντίδου (α΄ εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» ΣΤ΄ δημοτικού (α΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Βελαλίδης, Α. Βουγιούκας, Κ. Καλαπανίδας, Ν. Κανάκης, Α. Μπλούνας, Χ. Παπαδημητρίου

Εικονογράφηση: Δ. Μηταράς (α΄ εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» ΣΤ΄ δημοτικού (β΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Βελαλίδης, Α. Βουγιούκας, Κ. Καλαπανίδας, Ν. Κανάκης, Α. Μπλούνας, Χ. Παπαδημητρίου

Εικονογράφηση: Μ. Αργυράκης (α΄ εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» ΣΤ΄ δημοτικού (γ΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Βελαλίδης, Α. Βουγιούκας, Κ. Καλαπανίδας, Ν. Κανάκης, Α. Μπλούνας, Χ. Παπαδημητρίου

Εικονογράφηση: Ρ. Κοψίδης (α΄ εκδ. 1982)

«Η Γλώσσα μου» ΣΤ΄ δημοτικού (δ΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Βελαλίδης, Α. Βουγιούκας, Κ. Καλαπανίδας, Ν. Κανάκης, Α. Μπλούνας, Χ. Παπαδημητρίου

Εικονογράφηση: Α. Φασιανός (α΄ εκδ. 1982)

«Πετώντας με τις λέξεις» Δ΄ δημοτικού (α΄, β΄, γ΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Κ. Διακογιώργη, Θ. Μπαρής, Χ. Στεργιόπουλος, Ε. Τσιλιγκιριάν

Εικονογράφηση: Κ. Σηφακάκη (α΄ εκδ. 2006)

«Της γλώσσας ρόδι και ροδάνι» Ε΄ δημοτικού (α΄, β΄, γ΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Αναστασοπούλου, Ι. Γαλανόπουλος, Ι. Δρυς, Α. Ιορδανίδου, Α. Κόττα, Π. Χαλικιάς

Εικονογράφηση: Γ. Πισκοπάνης (α΄ εκδ. 2006)

«Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα» ΣΤ΄ δημοτικού (α΄, β΄, γ΄ τεύχος)

Συντακτική ομάδα: Α. Ιορδανίδου, Ν. Κανελλοπούλου, Ε. Κοσμά, Β. Κουταβά, Π. Οικονόμου, Κ. Παπαϊωάννου

Εικονογράφηση: Γ. Πισκοπάνης (α΄ εκδ. 2006).

Τα βιβλία που ερευνώνται αποτελούνται από διάφορα κείμενα πεζά και ποιητικά διαφόρων Ελλήνων και ξένων συγγραφέων, κείμενα εφημερίδων και άλλα δημιουργημένα από τη συγγραφική ομάδα, των οποίων ανιχνεύεται η ιδεολογία τους αναφορικά με τα δύο φύλα. Σ' αυτά περιέχονται ασκήσεις, οι οποίες επίσης συμπεριλαμβάνονται στο σώμα του υλικού και διερευνώνται ως προς τις ιδεολογικές στάσεις που υποβόσκουν και όχι ως προς τη διδακτική καταλληλότητά τους.

6.5 Ανάλυση των συνθηκών κάτω από τις οποίες διαμορφώθηκε το υλικό

Η ανάλυση των συνθηκών κάτω από τις οποίες διαμορφώθηκε το υλικό αποτελεί μία σημαντική διαδικασία, γιατί μέσω αυτής θα συλλεχθούν πληροφορίες οι οποίες θα βοηθήσουν στην κατανόηση και ερμηνεία των στοιχείων που θα προκύψουν από τις αναλύσεις.

Σύμφωνα με τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα Α.Π.Σ. οι στόχοι σύμφωνα με τους οποίους διαμορφώθηκαν τα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια Γλωσσικής διδασκαλίας και που αφορούν στη γλώσσα είναι αρχικά η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών και μαθητριών να χειρίζονται με επάρκεια το γραπτό και προφορικό λόγο, ώστε να συμμετέχουν ενεργά στη σχολική και ευρύτερη κοινωνία. Γενικότερα η γλώσσα αποτελεί μέσο προαγωγής της διανόησης, της δημιουργικής και κριτικής σκέψης. Είναι φορέας υλοποίησης των σκοπών των υπόλοιπων μαθημάτων και της εκπαίδευσης γενικά. Προάγει την τέχνη και την αισθητική καλλιέργεια. Αποτελεί μέσο δράσης και αλληλεπίδρασης των ανθρώπων καθώς επίσης και μέσο κατανόησης, έκφρασης, περιγραφής και δημιουργίας της πραγματικότητας. Είναι τέλος στοιχείο εθνικής ταυτότητας, φορέας πολιτισμικής παράδοσης και διάυλος επικοινωνίας με την παγκόσμια κοινωνία (Γενικό Μέρος Οδηγιών Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ.).

Επίσης στο άρθρο 1 παράγραφος 1 του νόμου 1566/85 αναφέρεται ότι «σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένη προσωπικότητα και να ζήσουν δημιουργικά» (Γενικές Διατάξεις του Νόμου 1566/85).

6.6 Τεχνικές ανάλυσης των κειμένων

Η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου περιέχει τρεις τεχνικές βάσει των οποίων πραγματοποιείται η ποιοτική προσέγγιση του κειμένου (συγκεφαλαίωση, εξήγηση, δόμηση). Στην παρούσα εργασία επιλέχτηκε η τεχνική της δόμησης η οποία διακρίνεται σε τέσσερα ερευνητικά παραδείγματα, στη «δόμηση περιεχομένου», στην «τυπική δόμηση», στην «πρότυπη δόμηση» και στη «κλιμακοειδή δόμηση». Στη συγκεκριμένη εργασία χρησιμοποιήθηκαν τρία ερευνητικά παραδείγματα, η «δόμηση περιεχομένου», η «πρότυπη δόμηση» και η «τυπική δόμηση». Με τη «δόμηση περιεχομένου» περιγράφηκε το υλικό παραφρασμένο κατά υποκατηγορία και βασική κατηγορία. Με την «πρότυπη δόμηση» έγινε προσπάθεια εντοπισμού και επισήμανσης εκείνων των χαρακτηριστικών στο υπό ανάλυση υλικό που θεωρούνται «πρότυπα» λόγω μεγάλης συχνότητας εμφάνισής τους, ακραίας διατύπωσης και παρουσίας ιδεολογικού ενδιαφέροντος και με την «τυπική δόμηση» αναλύθηκε η εσωτερική δομή του λόγου (Μπονίδης, 2004: 128-133). Παράλληλα στο τέλος της παρουσίασης των αναλύσεων επιχειρήθηκε η ερμηνεία των δεδομένων κατά κατηγορία και υποκατηγορία με την Κριτική ανάλυση Λόγου (Μπονίδης, 2004: 140-144).

Ως μονάδα ανάλυσης χρησιμοποιήθηκε το θέμα, το οποίο θεωρείται η καταλληλότερη μονάδα καταγραφής στην έρευνα των σχολικών βιβλίων και ιδιαίτερα στη μελέτη στάσεων, αξιών και πεποιθήσεων και μπορεί να εκτείνεται από μία πρόταση ή φράση σε περισσότερες προτάσεις ή φράσεις ή και παραγράφους. (Μπονίδης, 2004: 54).

6.7 Συγκρότηση των κατηγοριών

Τα ερευνητικά ερωτήματα, ο σκοπός της έρευνας, το θεωρητικό πλαίσιο καθώς και το ερευνώμενο υλικό βοήθησαν στη δημιουργία του συστήματος κατηγοριών. Πιο συγκεκριμένα έγινε μια πρώτη ανάγνωση του υλικού και, αφού αποδελτιώθηκαν οι σχετικές με τη θεματική της έρευνας αναφορές, έγινε επεξεργασία του περιεχομένου με τη συγκεφαλαιωτική ανάλυση περιεχομένου. Το υλικό μέσω της παράφρασης μειώθηκε με αποτέλεσμα να έχουμε μια ευσύνοπτη εικόνα του. Οι

υποκατηγορίες της Ποιοτικής και της Ποσοτικής έρευνας συγκροτήθηκαν με βάση τους σκοπούς της έρευνας και με στόχο την πληρότητα της κατηγοριοποίησης και τον κορεσμό της ανάλυσης. Γι' αυτό το λόγο πραγματοποιήθηκε διαφορετική συγκρότηση υποκατηγοριών στην Ποιοτική και την Ποσοτική έρευνα. Η διαδικασία αυτή οδήγησε στη συγκρότηση του επαγωγικού συστήματος κατηγοριών και υποκατηγοριών που έχει ως εξής:

Κατηγορίες-Υποκατηγορίες Ποσοτικής έρευνας

A Αναπαραστάσεις των ανδρών

1 ενεργητική παρουσία των ανδρών

2 απλή αναφορά των ανδρών

B Αναπαραστάσεις των γυναικών

1 ενεργητική παρουσία των γυναικών

2 απλή αναφορά των γυναικών

Γ Αναπαραστάσεις των παιδιών

1 ενεργητική παρουσία των αγοριών

2 απλή αναφορά των αγοριών

3 ενεργητική παρουσία των κοριτσιών

4 απλή αναφορά των κοριτσιών

Δ Ουδετερότητα των κειμένων ως προς τα δύο φύλα

Κατηγορίες – Υποκατηγορίες Ποιοτικής έρευνας

A Αναπαραστάσεις των ανδρών

1 Χώροι όπου δραστηριοποιούνται οι άνδρες

2 Χαρακτήρας-Λόγος των ανδρών

3 Η παρουσία των ανδρών στην οικογένεια

4 Επαγγέλματα που δραστηριοποιούνται οι άνδρες

B Αναπαραστάσεις των γυναικών

1 Χώροι όπου δραστηριοποιούνται οι γυναίκες

2 Χαρακτήρας-Λόγος των γυναικών

3 Η παρουσία των γυναικών στην οικογένεια

4 Επαγγέλματα που δραστηριοποιούνται οι γυναίκες

Γ Κοινή ή ξεχωριστή παρουσία των δύο φύλων

Δ Αναπαραστάσεις των παιδιών

1 Παιχνίδια-δραστηριότητες των παιδιών

2 Κοινή ή ξεχωριστή παρουσία των παιδιών

3 Χαρακτήρας-Λόγος των αγοριών

4 Χαρακτήρας-Λόγος των κοριτσιών

Ε Σεξιστική ή μη σεξιστική γλώσσα

Παρουσίαση χωρίων με αναφορά μόνο στο αρσενικό γένος και αντίστοιχη αποσιώπηση του θηλυκού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΕΡΕΥΝΑΣ- ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

7.1 Ανάλυση σχολικών εγχειριδίων του 1982

Η Ποσοτική έρευνα με τα αριθμητικά δεδομένα που διαθέτει οδηγεί στην αντικειμενική αξιολόγηση του θέματος. Από την ανάλυση του πίνακα I, ο οποίος αναφέρεται στην παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της Γλωσσικής διδασκαλίας της Δ' δημοτικού του 1982, γίνεται φανερό ότι η παρουσία του γυναικείου φύλου δεν είναι ισότιμη με την παρουσία του ανδρικού. Συγκεκριμένα στην Δ' δημοτικού για την ενεργητική παρουσία του ανδρικού φύλου έχουμε 45 αναφορές και ποσοστό 32%, ενώ για τις γυναίκες έχουμε 15 αναφορές και ποσοστό 11% αντίστοιχα. Η συγκεκριμένη κατηγορία αποτελεί ποσοστό 1 προς 3. Η παρουσία της γυναίκας είναι πολύ μικρή σε σχέση με αυτή του άνδρα. Μεγάλη διαφορά επίσης παρατηρείται μεταξύ ενεργητικής παρουσίας αγοριών και της αντίστοιχης των κοριτσιών. Το ποσοστό των αγοριών κυμαίνεται σε 19%, ενώ των κοριτσιών σε 9%. Οι συγκεκριμένες κατηγορίες είναι αντιπροσωπευτικές και μας δείχνουν ότι στα εξεταζόμενα κείμενα το γυναικείο φύλο υποαντιπροσωπεύεται σε σχέση με το αντρικό, ενώ τα ουδέτερα κείμενα παρουσιάζουν ποσοστό 11%.

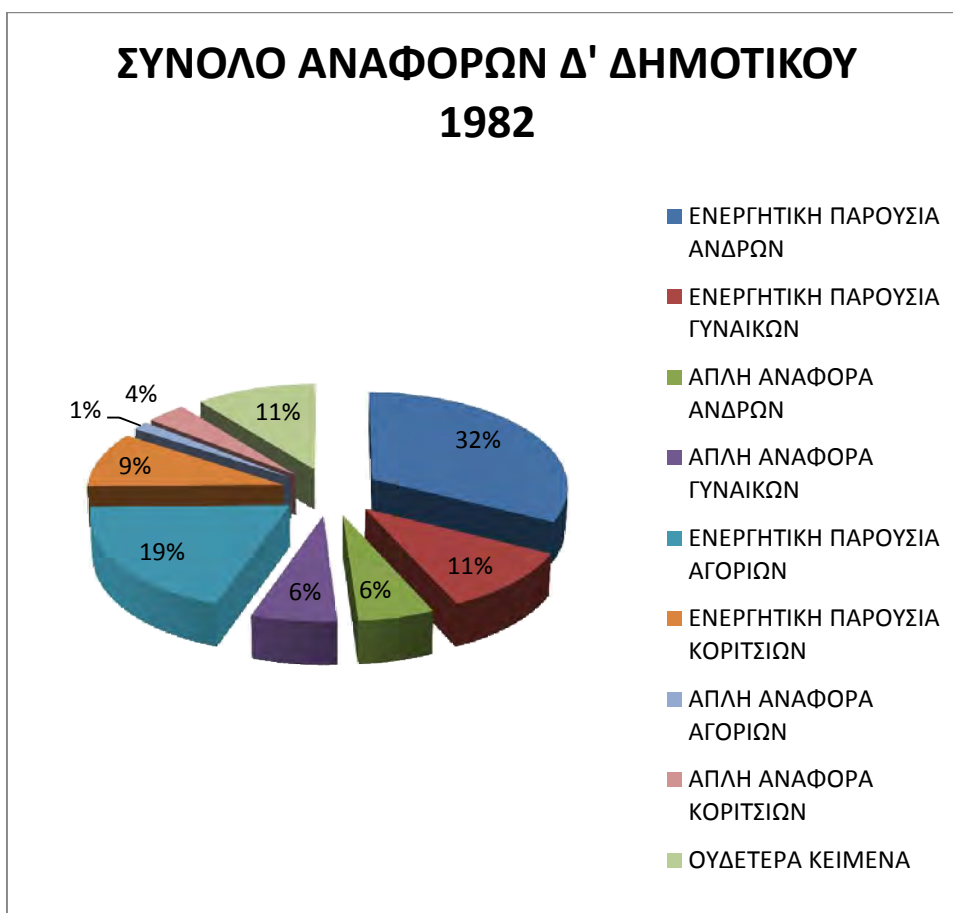
ΠΙΝΑΚΑΣ Ι

Η παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της Γλωσσικής διδασκαλίας της Δ' δημοτικού του 1982

ΣΥΝΟΛΟ ΚΕΙΜΕΝΩΝ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1982	96	
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑΦΟΡΩΝ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1982	139	100%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΝΔΡΩΝ	45	32%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	15	11%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΝΔΡΩΝ	8	6%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	9	6%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	27	19%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	13	9%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	2	1%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	5	4%
ΟΥΔΕΤΕΡΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	15	11%

ΣΧΗΜΑ Ι

Αναπαράσταση της παρουσίας των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της Γλωσσικής διδασκαλίας της Δ' δημοτικού του 1982



Το ίδιο μπορούμε να παρατηρήσουμε και για την Ε΄ Δημοτικού των σχολικών βιβλίων του 1982. Η ενεργητική παρουσία των γυναικών αποτελεί το 9% των συνολικών αναφορών, ενώ στην ίδια κατηγορία το ποσοστό των ανδρών ανέρχεται σε 35%. Στη συγκεκριμένη τάξη εκείνο που θα μπορούσε να επισημανθεί και το οποίο διαφέρει σημαντικά από την Δ΄ Δημοτικού είναι η παρουσία των ουδέτερων κειμένων που αποτελούν το 33% των συνολικών αναφορών. Το ποσοστό αυτό πλησιάζει το ποσοστό της ενεργητικής παρουσίας των ανδρών (35%). Η αύξηση του ποσοστού της ουδετερότητας των κειμένων μπορεί να αποτελεί ένδειξη ότι η συγγραφική ομάδα θέλησε να μειώσει τα θετικά ή αρνητικά κείμενα που παρουσιάζονται για τις γυναίκες και τα οποία προβάλλουν ανάλογα πρότυπα και να δώσουν έμφαση στην ουδετερότητα με άμεσο αποτέλεσμα της έλλειψης προτύπων για τις μαθήτριες. Όμως το ερώτημα που ανακύπτει είναι αν αυτή η τακτική μπορεί να εκληφθεί ως σωστή για τη διαπαιδαγώγηση των κοριτσιών. Όπως έγινε φανερό υπάρχει άνιση αντιπροσώπευση των δύο φύλων σε μεγάλο βαθμό. Επίσης θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η ενεργητική παρουσία των αγοριών (3%) σε σχέση μ' αυτή των κοριτσιών (2%) είναι στα ίδια επίπεδα. Το γεγονός αυτό είναι ενθαρρυντικό αναφορικά με το θέμα της ισότητας των δύο φύλων, αν σκεφτούμε ότι τα νέα παιδιά επηρεάζονται περισσότερο από τα άτομα της ηλικίας τους και διαμορφώνουν παρόμοια μ' αυτά πρότυπα.

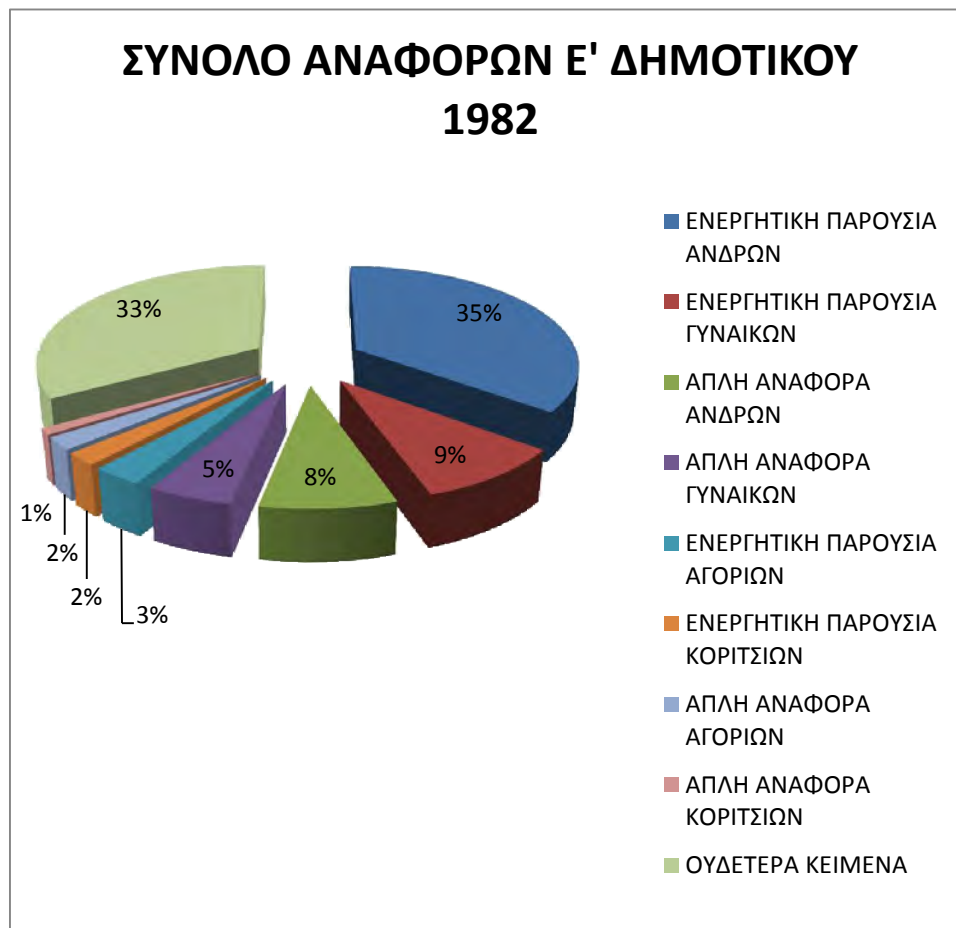
ΠΙΝΑΚΑΣ ΙΙ

Η παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Ε΄ δημοτικού του 1982

ΣΥΝΟΛΟ ΚΕΙΜΕΝΩΝ Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1982	81	
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑΦΟΡΩΝ Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1982	96	100%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΝΔΡΩΝ	34	35%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	9	9%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΝΔΡΩΝ	8	8%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	5	5%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	3	3%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	2	2%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	2	2%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	1	1%
ΟΥΔΕΤΕΡΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	32	33%

ΣΧΗΜΑ II

Αναπαράσταση της παρουσίας των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Ε' δημοτικού του 1982



Στην ΣΤ' Δημοτικού των βιβλίων της «Γλώσσας» του 1982 έχουμε μια παρόμοια εικόνα μ' αυτή της προηγούμενης τάξης, όσον αφορά στην ενεργητική παρουσία των αγοριών (9%), την ενεργητική παρουσία των κοριτσιών (6%) και την ουδετερότητα των κειμένων (28%). Η ενεργητική παρουσία των ανδρών ανέρχεται στο 26%, ενώ των γυναικών στο 2%. Το ποσοστό δηλαδή κυμαίνεται 1 προς 13. Η διαφορά αυτή είναι η μεγαλύτερη για τα σχολικά εγχειρίδια Γλωσσικής διδασκαλίας του 1982. Θα πρέπει να επισημανθεί ότι και σ' αυτή την τάξη το ποσοστό των ουδέτερων κειμένων (28%) βρίσκεται σε παρόμοιο επίπεδο με το ποσοστό της ενεργητικής παρουσίας των ανδρών (26%).

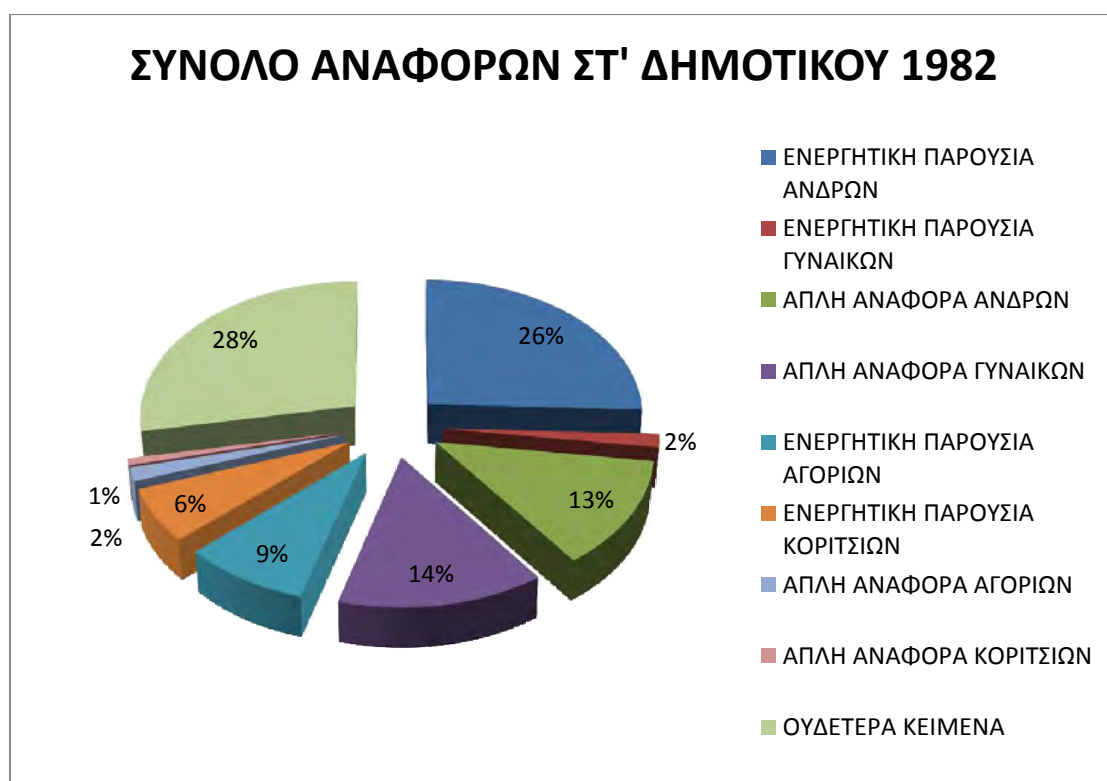
ΠΙΝΑΚΑΣ ΙΙΙ

Η παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της ΣΤ' δημοτικού του 1982

ΣΥΝΟΛΟ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1982	97	
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑΦΟΡΩΝ ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1982	125	100%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΝΔΡΩΝ	32	26%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	2	2%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΝΔΡΩΝ	16	13%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	18	14%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	11	9%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	8	6%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	2	2%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	1	1%
ΟΥΔΕΤΕΡΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	35	28%

ΣΧΗΜΑ ΙΙΙ

Αναπαράσταση της παρουσίας των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Ε' δημοτικού του 1982



Γενικότερα θα μπορούσαμε να παρατηρήσουμε ότι υπάρχει πολύ μεγάλη διαφορά και στις τρεις τάξεις του 1982 αναφορικά με την ενεργητική παρουσία των ανδρών (31%) σε σχέση μ' αυτή των γυναικών (7%). Διαφορά επίσης υπάρχει στην ενεργητική παρουσία των αγοριών (11%) σε σχέση μ' αυτή των κοριτσιών (6%). Βέβαια η διαφορά αυτή κυμαίνεται σε μικρότερο επίπεδο σε σχέση με την κατηγορία της ενεργητικής παρουσίας ανδρών-γυναικών. Επίσης σ' όλες τις τάξεις το ποσοστό των άλλων κατηγοριών είναι πολύ κοντά μεταξύ τους ή και ίδιο. Τα ποσοστά αυτά υποδεικνύουν την ύπαρξη ανισότητας των δύο φύλων που υφίσταται στα κείμενα των συγκεκριμένων σχολικών εγχειριδίων.

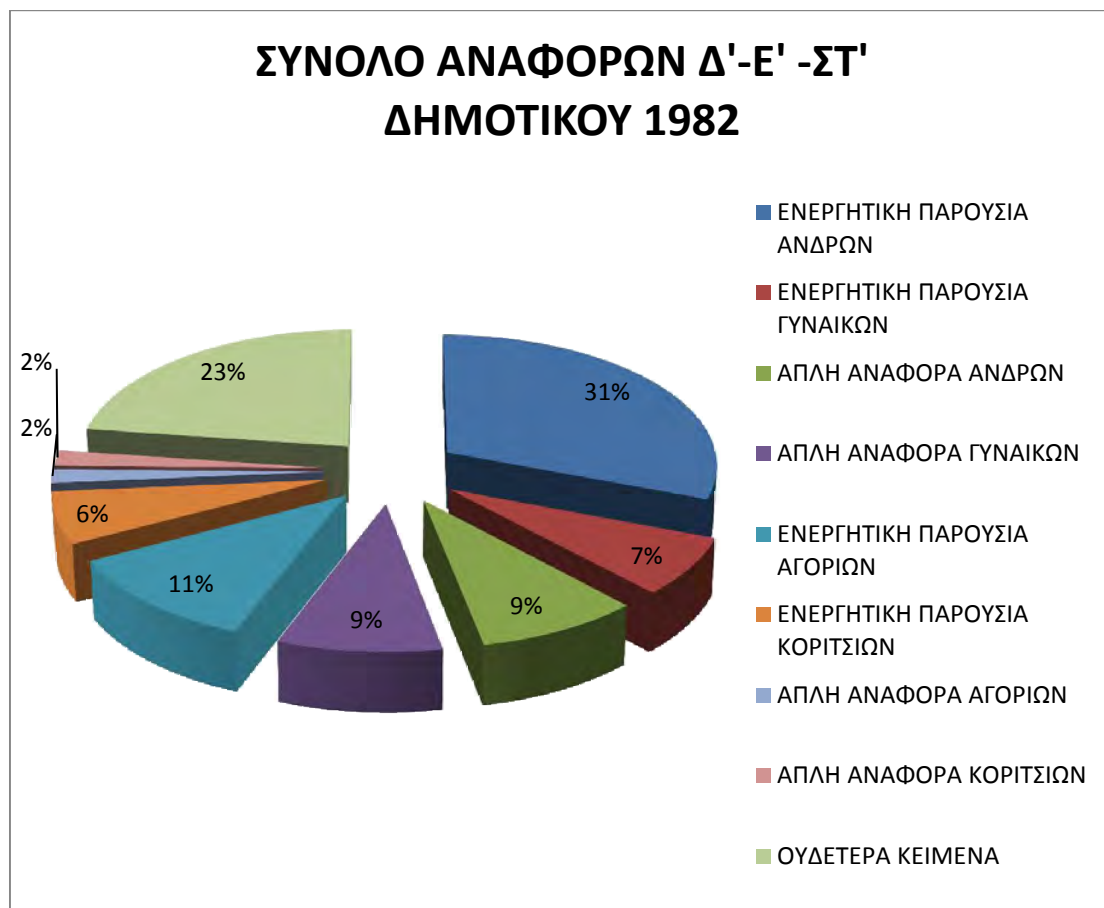
ΠΙΝΑΚΑΣ IV

Παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Δ'-Ε'- ΣΤ' δημοτικού του 1982

ΣΥΝΟΛΟ ΚΕΙΜΕΝΩΝ Δ'-Ε'-ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1982	274	
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑΦΟΡΩΝ Δ'-Ε'- ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1982	360	100%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΝΔΡΩΝ	111	31%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	26	7%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΝΔΡΩΝ	32	9%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	32	9%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	41	11%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	23	6%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	6	2%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	7	2%
ΟΥΔΕΤΕΡΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	82	23%

ΣΧΗΜΑ IV

Αναπαράσταση παρουσίας των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Δ'-Ε'- ΣΤ' δημοτικού του 1982



Η ποσοτική ανάλυση παρουσιάζει το θέμα της ισότητας των δύο φύλων με αριθμητικά δεδομένα τα οποία αναδεικνύουν την ποσοτική διαφοροποίηση των δύο φύλων. Είναι όμως σημαντικό μέσω της ποιοτικής ανάλυσης να δούμε πώς παρουσιάζονται τα δύο φύλα, τους ιδιαίτερους δηλαδή τρόπους διαφοροποίησής τους.

Το υλικό παρουσιάζεται και αναλύεται κατά κατηγορία και υποκατηγορία. Δεν έχουμε σε όλες τις υποκατηγορίες ανάλυση κειμένων όλων των τάξεων, γιατί δεν υπάρχει σε όλες τις τάξεις υλικό που να ανταποκρίνεται σε συγκεκριμένες υποκατηγορίες. Κάθε τάξη παρουσιάζεται ξεχωριστά, ενώ μέσα στην παρένθεση με έντονη γραφή παρουσιάζεται η τάξη, το τεύχος, η σελίδα και το σχολικό έτος έκδοσης του βιβλίου (π.χ. **δ'Α84-1982**). Στην παρένθεση με πλάγια γραφή δίνεται το χωρίο το οποίο σχολιάζεται. Στην κατηγορία που αναφέρεται στη σεξιστική γλώσσα

των κειμένων του 2006 δεν ήταν εφικτό να χωριστεί το υλικό σε τάξεις προς αποφυγή λεκτικών επαναλήψεων.

A Αναπαραστάσεις των ανδρών

1 Χώροι όπου δραστηριοποιούνται οι άνδρες

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Ένας από τους χώρους που παραδοσιακά δραστηριοποιούνται οι άνδρες είναι η εργασία τους, η οποία τις περισσότερες φορές βρίσκεται εκτός σπιτιού. Σε κάποια κείμενα παρουσιάζονται να κινούνται στη φύση. Έτσι εμφανίζονται ως *κυνηγοί* (**δ' A84-1982**), (**δ' B61-1982**), δραστηριότητα η οποία ανήκει στο ανδρικό φύλο. Το σημαντικό όμως είναι ότι στα κείμενα δεν παρουσιάζονται οι άνδρες απλά να δραστηριοποιούνται σ' ένα επάγγελμα, αλλά μέσα από αυτό εμφανίζονται με χαρακτηριστικά που αποδίδονται στο ανδρικό φύλο. Στα περισσότερα κείμενα δηλαδή η εργασία είναι αυτή που τους αποδίδει δύναμη και κύρος (*«Με τα μεγάλα του πηδήματα, το σκούφο του, το διχτυωτό σακίδιο, με το ντουφέκι ν' αχνίζει ακόμα, ο κυνηγός προχώρησε μέσα στο νερό» δ' A84-1982*). Εδώ ο λόγος με τη χρήση ασύνδετου σχήματος παρουσιάζεται σύνθετος, δίνοντας την εντύπωση ότι δεν είναι απλά ένας κυνηγός, αλλά ένας σημαντικός κυνηγός. Ιδιαίτερα η χρήση του ρήματος «αχνίζει» κάνει την αφήγηση πολύ αληθινή και αξιόπιστη, δίνοντας ένταση στα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου άνδρα. Επίσης εμφανίζονται ως *κηπουροί*, οι οποίοι φροντίζουν και περιποιούνται τα φυτά (*«Ο Ιωσήφ... Απ' όλες τις δουλειές της γης σε μια μονάχα πέτυχε, έγινε μοναδικός: να μπολιάζει δέντρα» δ' A109-1982*). Το επίθετο «μοναδικός» προσδίδει δύναμη και κύρος στο συγκεκριμένο άνδρα και τον κάνει να ξεχωρίζει. Ένας επίσης χώρος στον οποίο οι άνδρες δραστηριοποιούνται από μικρά παιδιά και τους θέλγει ιδιαίτερα είναι **η θάλασσα** (*«Από μικρός την αγαπούσε τη θάλασσα... Δεν κρατήθηκα περισσότερο. Έλειπε ο πατέρας με τη σκούνα στο ταξίδι. Μίσευε κι ο καπετάν Καλλιγέρης, ο θεός μου, για τη Μαύρη θάλασσα. Του έπεσα στο λαιμό, τον παρακάλεσε κι η μάνα μου, από φόβο να μην αρρωστήσω, με πήρε μαζί του» δ' B75-1982*). Εδώ ο λόγος είναι πάλι σύνθετος με τις συνεχείς κύριες προτάσεις, ενώ η χρήση πολλών ρημάτων στην αρχή κάθε πρότασης δίνει την εντύπωση της σημαντικότητας της πράξης.

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Στο κείμενο «*Ο καημός του Αντρέα*» αναφέρεται ότι η θάλασσα αποτελεί ένα χώρο που οι άνδρες επιθυμούν να δραστηριοποιηθούν. Έτσι η θάλασσα θεωρείται συνηθισμένος χώρος δράσης του ανδρικού φύλου («*Ο καημός του Αντρέα ήταν ένας. Να φύγει από το νησί, να γίνει θαλασσινός, να ταξιδέψει στις μεγάλες θάλασσες, παντού εκεί που οι ναύτες της Ελλάδας γυρίζουν τη σημαία της τη θαλασσιά*» ε'Α10-1982). Στο απόσπασμα αυτό έχουμε πάλι χρήση παρατακτικών προτάσεων και σύνθετου λόγου. Η φράση «*μεγάλες θάλασσες*», δημιουργεί την εντύπωση του μεγάλου εγχειρήματος, το οποίο βέβαια δεν μπορεί παρά να επιτευχθεί από κάποιον άνδρα δυναμικό και σημαντικό. Επίσης θέλει να τονίσει και το πόσο σημαντική ήταν η θάλασσα γι' αυτούς. Η αγάπη τους για τη θάλασσα αυτή πήγαζε από το γεγονός ότι ζούσαν σε νησιά με αποτέλεσμα καθημερινά να έρχονται σε επαφή με τη θάλασσα. Επίσης το κυνήγι αποτελεί παραδοσιακή δραστηριότητα για το ανδρικό φύλο (ε'Α46-1982). Ένας άλλος χώρος που παρουσιάζονται να δρουν οι άνδρες είναι ο χώρος των εργοστασίων («*Ο πατέρας δούλευε στο μεγάλο εργοστάσιο που το λέγανε και «στοιχείο»*» ε'Β71-1982). Ο συγκεκριμένος χώρος παρουσιάζει δυσκολίες και γι' αυτό χαρακτηρίζεται ως «στοιχείο». Με τη χρήση του συγκεκριμένου ουσιαστικού δίνεται η εντύπωση ότι στο χώρο αυτό υπάρχουν δυσκολίες οι οποίες μόνο οι άνδρες μπορούν να τις κατανικήσουν. Ο στρατός επίσης αποτελεί ένα χώρο, όπου οι άνδρες δραστηριοποιούνται («*Ο στρατιώτης Μπεν, Αμερικάνος απ' το Κονέκτικιουτ, πήρε απ' το λουρί το τουφέκι του και σέρνοντάς το ανέμελα, πήγε στη σκοπιά ν' αντικαταστήσει το Μακ*» ε'Γ19-1982) και τους προσδίδει δύναμη, θάρρος και τόλμη. Χαρακτηριστική είναι η χρήση της φράσης «*σέρνοντάς το ανέμελα*», η οποία συνδεδεμένη με τα ουσιαστικά «*λουρί, τουφέκι, σκοπιά*» δημιουργεί έντονη αντίθεση. Το επίρρημα «*ανέμελα*» δεν μπορεί να συνδυαστεί με ουσιαστικά τα οποία χρησιμοποιούνται στο στρατό και απαιτούν υπευθυνότητα από το στρατιώτη που θα τα χρησιμοποιήσει. Ίσως εδώ ο συγγραφέας θέλει να τονίσει τη δύναμη του στρατιώτη, ο οποίος μπορεί πολύ εύκολα να ανταπεξέλθει στους στρατιωτικούς κινδύνους και δε χρειάζεται η απόλυτη προσοχή του.

(κείμενα στ' δημοτικού του 1982)

Ένας από τους πρόσφατους χώρους, όπου κινούνται οι άνδρες είναι το **διάστημα** («*Να ξέρετε πόσες φορές δεν ακολούθησα με τη φαντασία μου κι εσάς και τους άλλους τολμηρούς αστροναύτες στα μεγάλα σας ταξίδια. Σας έβλεπα στα επίκαιρα,*

στον κινηματογράφο, στην τηλεόραση, διάβαζα για σας στα περιοδικά και στις εφημερίδες και σας θεωρούσα πάντοτε σαν κάτι το μυθικό. Ήρωες σύγχρονοι, πανομοιότυποι του Ηρακλή και του Θησέα, και ποντοπόροι στον αέρα, στο διάστημα και όχι πια στη θάλασσα σαν το Χριστόφορο Κολόμβο και το Μαγγελάνο κι εξερευνητές όχι πια σε μια ζούγκλα από φυτά αλλά σε μια ζούγκλα από νεφελώματα » **στ'Α75-1982**). Στο συγκεκριμένο απόσπασμα ο λόγος παρουσιάζεται σύνθετος με τη χρήση αρκετών επιθέτων, τα οποία προσδίδουν κύρος στους αστροναύτες σε μεγάλο βαθμό καθώς συγκρίνονται και παρομοιάζονται με ημίθεους. Μ' αυτό τον τρόπο απομακρύνονται από τους κοινούς θνητούς και οδηγούνται στο βασίλειο των θεών. Επομένως δημιουργεί στον αναγνώστη/-τρια την εντύπωση του αξιοθαύμαστου, αξιοζήλευτου και αξιοσέβαστου ανθρώπου-άνδρα που ταξιδεύει στο διάστημα. Η παρήχηση του π που υπάρχει κάνει το λόγο ακόμη πιο έντονο. **Το καφενείο** είναι ένας παραδοσιακός χώρος που οι άνδρες συχνάζουν και παίζουν διάφορα παιχνίδια («*Δύο πρόσφυγες με συνόδεψαν στο καφενείο για ένα ρακί. Οι άνδρες άφησαν το τάβλι και τα χαρτιά και μαζεύτηκαν γύρω στο τραπέζι μας*» **στ'Α23-1982**). Οι δραστηριότητες αυτές θεωρούνται ότι ανήκουν στο ανδρικό φύλο. Η μουσική αποτελεί σύγχρονη δραστηριότητα των ανδρών από την οποία φαίνεται να αποκλείονται οι γυναίκες («*Σιγά-σιγά φτάσανε στη σκηνή οι μουσικοί και άρχιζαν να μελετούν τα κομμάτια τους... Θυμήθηκα τους αθλητές στο στάδιο, που πριν απ' τον αγώνα γυμνάζονται... Οι βιολιστές... ο τυμπανιστής Ο διευθυντής της ορχήστρας...*» **στ'Α74-1982**). Όπως βλέπουμε στο συγκεκριμένο χωρίο οι χώροι, όπου δραστηριοποιούνται οι άνδρες, είναι ο **αθλητισμός** και ο **χώρος της μουσικής**.

Συνεπώς οι άνδρες παρουσιάζονται να δραστηριοποιούνται σε πάρα πολλούς χώρους εκτός οικογενείας και να δρουν έντονα με πυγμή και με δύναμη στο χώρο της εργασίας τους. Εμφανίζονται το ίδιο δυναμικά και εξουσιαστικά στη φύση. Ως κυνηγοί ή ως καπετάνιοι-ναύτες παρουσιάζονται να είναι κυρίαρχοι και στους δύο χώρους, οι οποίοι τους προσδίδουν δύναμη, ηγεμονία και προκαλούν το θαυμασμό του γυναικείου φύλου. Επίσης εμφανίζονται στο χώρο της μουσικής ως διευθυντές ορχήστρας καθώς επίσης και στο χώρο του αθλητισμού. Όλοι οι παραπάνω χώροι θεωρούνται ότι ανήκουν στο ανδρικό φύλο, ενώ οι γυναίκες παρουσιάζονται να μην ασχολούνται με παρόμοιες δραστηριότητες. Οι συγκεκριμένοι χώροι αποτελούν παραδοσιακοί χώροι ψυχαγωγίας των ανδρών.

Επίσης οι άνδρες εμφανίζονται να συχνάζουν στο καφενείο, το οποίο αποτελεί αποκλειστικά χώρος του ανδρικού φύλου, ενώ είναι ξένος χώρος για τις γυναίκες. Σημαντική είναι η παρουσία των ανδρών στο στρατό. Ως αγωνιστές εμφανίζονται δυναμικοί να διεκδικούν, ακόμη και με τίμημα τη ζωή τους, την ελευθερία της πατρίδας. Τέλος ένας χώρος που δραστηριοποιήθηκαν πρόσφατα οι άνδρες είναι το διάστημα, δίνοντας μ' αυτό τον τρόπο την εντύπωση του κυρίαρχου του σύμπαντος. Επομένως το ανδρικό φύλο παρουσιάζεται στα σχολικά εγχειρίδια του 1982 να δραστηριοποιείται σε πολλούς χώρους είτε για επαγγελματικούς είτε για ψυχαγωγικούς είτε για λόγους ιδεολογίας, δίνοντας το στίγμα του εξουσιαστή των πάντων, ο οποίος όχι μόνο είναι πολυάσχολος και παντογνώστης, αλλά και αυτός που φέρει τα πάντα εις πέρας με επιτυχία.

Οι άνδρες λοιπόν παρουσιάζονται να επικρατούν σ' όλους τους χώρους της κοινωνίας δυναμικά. Η επιτυχής αυτή επικράτηση των ανδρών στην κοινωνική ζωή έναντι των γυναικών συντελεί στην επιβεβαίωση, καταξίωση του ανδρικού φύλου και στην κατωτερότητα του γυναικείου φύλου. Η άποψη δηλαδή που παρουσιάζεται είναι ότι εφόσον οι άνδρες κυριαρχούν σ' όλους τους τομείς και μάλιστα με επιτυχία έχουν όλες τις ικανότητες να λέγονται και να είναι «ανώτεροι» σε αντίθεση με τις γυναίκες. Η αντίληψη αυτή παρουσιάζεται έμμεσα στα υπό εξέταση κείμενα μέσω της επικράτησης των ανδρών και δικαιολογεί ένα ευρύ φάσμα κοινωνικών διακρίσεων και ανισοτήτων εις βάρος του γυναικείου φύλου (Μαραγκουδάκη, 1993).

2 Χαρακτήρας-Λόγος των ανδρών

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Στα συνήθη χαρακτηριστικά των ανδρών εντάσσονται **η δυναμικότητα και ο ευθύς λόγος τους** («Και σαν περάσει και τούτο το κακό, να πας στο νησί της χαριτωμένης νύμφης Καλυψώς, εκεί που είναι η μέση της θάλασσας. Να σηκώσει ξαφνικά τα θεϊκά μάτια της απάνω σου και να ξαφνιαστεί.

-Μπα; Κι άλλος από την Ελλάδα!

-Ναι, θα της πει ο Αντρέας. Όμως αλλού αυτά. Σ' εμένα οι γαλιφιές σου δεν περνούν, κυρά μου! Τα μάθαμε πια τα κόλπα σου! **ε'Α11-1982**). Στο συγκεκριμένο

απόσπασμα ο λόγος του άνδρα παρουσιάζεται δυναμικός, έντονος, σκληρός και ευθύς. Πράγμα το οποίο δηλώνεται με τη χρήση τόσο του συγκεκριμένου λεξιλογίου, όσο και με τα δύο τελευταία θαυμαστικά. Αντίθετα το πρώτο θαυμαστικό αναφέρεται στη γυναίκα και δείχνει απορία και θαυμασμό συγχρόνως προς το συγκεκριμένο άνδρα. Εδώ είναι σημαντικό να τονίσουμε τη χρήση της μετοχής «*χαριτωμένης*», η οποία δείχνει ευαισθησία και χαρακτηρίζει μια γυναίκα. Επίσης τα ουσιαστικά «*γαλιφιές*» και «*κόλπα*» ενισχύουν την άποψη της πονηριάς ως σύνηθες χαρακτηριστικό των γυναικών και έρχεται σε αντιδιαστολή με την ευθύτητα των ανδρών. Επίσης στα χαρακτηριστικά των ανδρών ανήκουν **η τόλμη και το θάρρος** («*Στα όπλα! Φωνάζει προς τα μέσα ο Τζεπ. Και πηδάει στην αυλή. Το μπουλούκι χίμηξε ξοπίσω του. Άνιση μάχη με παγωμένα βόλια άναψε ανάμεσα στον Μπεν και στην υπόλοιπη δύναμη του φυλακίου. Ο Μπεν αμυνότανε με σθένος, χρησιμοποιώντας για προκάλυψη τη σκοπιά. Ξεφωνίσματα συνόδευαν την επίθεση*» **ε'Γ21-1982**). Ο λόγος που χρησιμοποιείται εδώ ταιριάζει σε μάχες και επιθέσεις και διακρίνεται για τη δύναμη και τη σκληρότητά του. Τα ρήματα «*πηδάει*» και «*χίμηξε*» δείχνουν με έντονο και παραστατικό τρόπο τη γενναιότητα και το θάρρος του συγκεκριμένου στρατιώτη. Το ίδιο φανερώνει και η χρήση του θαυμαστικού. Το αντιθετικό ζεύγος «*παγωμένα βόλια-άναψε*» δηλώνει την ένταση που υπάρχει και το δυναμικό χαρακτήρα των στρατιωτών αυτών. Το ίδιο χαρακτηριστικό δηλώνεται και με την επανάληψη της «*δύναμη- σθένος*». Επιπλέον οι άνδρες ενδιαφέρονται για **την εξερεύνηση και την περιπέτεια**, ενώ οι γυναίκες προτιμούν την ηρεμία και τις ήσυχες δραστηριότητες («*Το 1947 μια ομάδα από έξι ριψοκίνδυνους εξερευνητές διέσχισε τον Ειρηνικό Ωκεανό από το Περού της Ν. Αμερικής ως τα νησιά της Πολυνησίας πάνω σε μια μεγάλη σχεδία από κορμούς δέντρων*» **ε'Δ73-1982**). Χαρακτηριστική είναι η χρήση του επιθέτου «*ριψοκίνδυνοι*» που τονίζει τον περιπετειώδη χαρακτήρα των ανδρών.

(κείμενα στ' δημοτικού του 1982)

Ένα χαρακτηριστικό των ανδρών που παρουσιάζεται στο κείμενο «*Ένα γράμμα στον αστροναύτη*» και μας απομακρύνει από το γενναίο, τολμηρό και θαρραλέο χαρακτήρα των ανδρών είναι **ο φόβος** και μάλιστα από έναν αστροναύτη, ο οποίος θεωρείται κατεξοχήν άνθρωπος που δεν τον διακρίνει η δειλία («*Θυμάμαι, όταν έμπαινα στο διαστημόπλοιο, πόσο φοβισμένος ένιωσα, κι είπα μέσα μου μια σύντομη προσευχή*» **στ'Α78-1982**). Στο συγκεκριμένο χωρίο η φράση «*είπα μέσα μου μια*

σύντομη προσευχή» αποτελεί ένδειξη της θρησκευτικής πίστης των ανδρών, αν και το χαρακτηριστικό αυτό συνήθως αναφέρεται στις γυναίκες. Ένα χαρακτηριστικό που διακρίνεται σε πολλά δημοτικά τραγούδια είναι *η λεβεντιά και η περηφάνια* του ανδρικού φύλου. Τα τραγούδια αυτά είναι αλληγορικά και παρουσιάζουν με ιδιαίτερο τρόπο τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά («Ένας αϊτός περήφανος, ένας αϊτός λεβέντης από την περηφάνια του κι από τη λεβεντιά του δεν πάει τα κατώμερα να καλοξεχειμάσει μον' μένει απάνω στα βουνά, ψηλά στα κορφοβούνια» **στ'Β21-1982**). Στο συγκεκριμένο τραγούδι ταυτίζονται οι κλέφτες και οι αρματολοί με τον αϊτό που θεωρείται το πιο περήφανο και ελεύθερο πουλί μέσα στο ζωικό βασίλειο. Ο λόγος εδώ είναι αλληγορικός. Με την επανάληψη των λέξεων «περήφανος» και «λεβέντης» τονίζεται ο χαρακτήρας του συγκεκριμένου άνδρα. Επίσης οι λέξεις «αϊτός», «βουνά», «ψηλά», «κορφοβούνια» είναι δυνατόν να δηλώνουν τον ελεύθερο χαρακτήρα των ανδρών σε συνδυασμό με την παλληκαριά τους. Η λεβεντιά λοιπόν και η περηφάνια του αϊτού επεκτείνεται και χαρακτηρίζει τους άνδρες.

Στα υπό εξέταση λοιπόν κείμενα των τριών τάξεων οι άνδρες παρουσιάζονται με δύναμη, τόλμη, θάρρος, είναι έτοιμοι να εξερευνήσουν τη φύση και αγαπούν την περιπέτεια. Ο χαρακτήρας τους παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που δημιουργεί την εικόνα του δυναμικού, ανίκητου εξουσιαστή και κυρίαρχου των πάντων. Σε αρκετά κείμενα, ιδιαίτερα στα δημοτικά τραγούδια, εξυμνείται η λεβεντιά και η περηφάνια τους, άποψη η οποία δεν αναφέρεται στις γυναίκες, ακόμη και σε περιπτώσεις που δικαιολογείται ο συγκεκριμένος χαρακτηρισμός, όπως για παράδειγμα όταν αγωνίστηκαν για την ελευθερία της πατρίδας. Ο φόβος και η δειλία δεν χαρακτηρίζουν τους άνδρες, επειδή υπάρχει η άποψη ότι θα εμφανιστούν θηλυπρεπείς ή λιγότερο άνδρες. Μόνο στο κείμενο «Ένα γράμμα στον αστροναύτη» έχουμε την εμφάνιση ενός αστροναύτη ο οποίος δείχνει φόβο, καθώς μπαίνει στο διαστημόπλοιο. Σημαντικό εδώ είναι το γεγονός της παραδοχής του συγκεκριμένου συναισθήματος από τον ίδιο. Όμως επειδή υπάρχει μόνο μία αναφορά ως προς αυτό το χαρακτηριστικό των ανδρών, δεν αποτελεί καθοριστικό ποσοστό της απομάκρυνσή μας από την εικόνα του γενναίου, του τολμηρού και του θαρραλέου που αποδίδεται στους άνδρες. Όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά συνθέτουν μια τέλεια εικόνα των ανδρών χωρίς να μπορεί να την αμφισβητήσει κανείς και μέσω αυτών οι άνδρες προσπαθούν να κυριαρχήσουν και να γίνουν αρχηγοί των πάντων.

3 Η παρουσία των ανδρών στην οικογένεια

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Οι άνδρες στην οικογένεια παρουσιάζονται παραδοσιακά να ασχολούνται με την εργασία τους, εφόσον αυτοί έχουν αναλάβει τη συντήρηση της οικογένειας οικονομικά, και με εξωτερικές εργασίες. Σε ορισμένα κείμενα όμως έχουμε ανατροπή αυτού του ρόλου και παρουσιάζονται να ενασχολούνται με τη φροντίδα των παιδιών (*«Κι εγώ τότε έσκαγα στο κλάμα, τόσο που ο πατέρας μετάνιωνε, άφηνε τα σύνεργα και μουρμούριζε δίβουλος.*

-Αν είναι ανήμπορο το παιδί, πώς να φύγω;

Εγώ τότε δυνάμωνα τα κλάματα, ώσπου ο πατέρας, αντί να πάει για παγάνα, έτρεχε να φωνάζει τη Γεωργαρού, τη γιάτρισσα να με ξεματιάσει» δ'Α85-1982). Εδώ ο λόγος είναι συναισθηματικός και αναφέρεται στον πατέρα που δεν τον έχουμε συνηθίσει σε αντίστοιχο λόγο. Στο ποίημα *«Νανούρισμα»* παρουσιάζεται ο πατέρας σ' ένα διαφορετικό ρόλο από τον παραδοσιακό, να έχει συναισθηματική σχέση με το παιδί του, την οποία δεν έχουμε ξανασυναντήσει στα υπό εξέταση κείμενα (*«Γλυκοφιλώ, παιδάκι μου, τα μάτια σου τ' αγγελικά με το φιλί το πατρικό, που 'ναι γλυκό σαν μέλι» δ'Β18-1982).* Στο συγκεκριμένο ποίημα η συναισθηματικότητα του λόγου παρουσιάζεται με το ρήμα *«γλυκοφιλώ»*, τη χρήση του υποκοριστικού *«παιδάκι μου»*, το επίθετο *«αγγελικά»*, τη φράση *«φιλί πατρικό»* και την παρομοίωση *«γλυκό σαν μέλι»* η οποία αποδίδεται (μία από τις ελάχιστες φορές) στον πατέρα. Το συγκεκριμένο ποίημα που λέγεται κατά την προσπάθεια ενός μωρού να κοιμηθεί απευθύνεται αντίθετα από τις επικρατούσες αντιλήψεις στο γλυκό φιλί του πατέρα. Ο πατέρας δηλαδή τοποθετείται σ' ένα ρόλο που παραδοσιακά ανήκει στη μητέρα. Το κείμενο *«Μέσα στη σπηλιά» (δ'Β49-1982)* παρουσιάζει το ρόλο του άνδρα και της γυναίκας μέσα στην οικογένεια (*«Η φλόγα εμπόδιζε την κρύα νύχτα να μπει μέσα κι ο άνδρας έριχνε μεγάλα ξερά κούτσουρα... Πλάι καθόταν η γυναίκα. Κρατούσε το παιδί, που είχε αποκοιμηθεί ακουμπώντας στον κόρφο της. Μόλις ο μεγάλος ήλιος φώτισε τη γη, ο άνδρας βγήκε από τη σπηλιά του για να κνηγήσει. Έπρεπε να βρει τροφή για την οικογένειά του. Τώρα πια δεν ήταν μόνος. Μέσα στη σπηλιά, γύρω από τη φωτιά, μαζεύονταν και η γυναίκα του και το παιδί του» δ'Β50-1982).* Στο συγκεκριμένο απόσπασμα η χρήση των φράσεων *«ο άνδρας έριχνε μεγάλα*

ξερά κούτσουρα», «ο άνδρας βγήκε από τη σπηλιά του για να κυνηγήσει» είναι χαρακτηριστικές του ρόλου του άνδρα, ενώ οι φράσεις «Πλάι καθόταν η γυναίκα. Κρατούσε το παιδί, που είχε αποκοιμηθεί ακουμπώντας στον κόρφο της, γύρω από τη φωτιά, μαζεύονταν και η γυναίκα του και το παιδί του» χαρακτηρίζουν τη γυναίκα. Ιδιαίτερα η χρήση του ρήματος «μαζεύονταν» χαρακτηρίζει τη γυναίκα και το παιδί και δηλώνει ένα χαρακτήρα ήπιων τόνων χωρίς δράση και ένταση, συνήθη χαρακτηριστικά των γυναικών. Αποτελεί ένα πολύ παλιό κείμενο και αναφέρεται στη ζωή των πρωτόγονων ανθρώπων, χωρίς να έχει καμιά σχέση με τη σύγχρονη πραγματικότητα. Ωστόσο περνά μηνύματα αναφορικά με το ρόλο των δύο φύλων στην οικογένεια.

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Ο πατέρας στην οικογένεια τις περισσότερες φορές παρουσιάζεται με αυστηρότητα, έχει ηγετικό ρόλο και θα πρέπει όλα τα μέλη να υπακούουν στο λόγο του («Τώρα που θα 'ρθει ο πατέρας σου, θα τις φας πάλι...» ε'Β71-1982), η χρήση εδώ της καταφατικής πρότασης κάνει το λόγο βεβαιωτικό και πραγματικό, («Ήμασταν πια έτοιμοι να ξεκινήσουμε για το Λαμαγάρι και, την παραμονή το βράδυ, ο μπαμπάς μάς φώναζε, να μας πει τις δέκα εντολές, όπως λέγαμε με τη Μυρτώ... Έτσι οι δέκα εντολές εφαρμόζονται μόνο τα Σαββατοκύριακα ,που έρχεται ο μπαμπάς» ε'Δ115,116-1982). Στο απόσπασμα αυτό διακρίνεται αυστηρός λόγος που χαρακτηρίζει τον πατέρα, ενώ η ισχύς που έχουν τα λόγια του δίνεται με τη λέξη «εντολές». Αρκετές είναι οι φορές που εμφανίζεται σε παραδοσιακό ρόλο, να εργάζεται και να σηκώνει τα οικογενειακά βάρη. Στο κείμενο «Μετανάστευση» βλέπουμε τον άνδρα να αναλαμβάνει το συνηθισμένο ρόλο του μέσα στην οικογένεια («Οι άνδρες άρπαζαν τα μπογαλάκια, τις βαλίτσες και τα παιδιά, οι γυναίκες που βύζαιναν τα μωρά τους, κούμπωναν βιαστικά τα πολκάκια κι έκαναν το σταυρό τους» ε'Β82-1982). Στο χωρίο αυτό παρουσιάζονται τα δύο φύλα σε παραδοσιακούς ρόλους. Η συγκεκριμένη αντίληψη αναφέρεται στη σωματική δύναμη του άνδρα και στη φροντίδα των παιδιών από τη γυναίκα ως μητέρα («Οι γυναίκες τάζαν τα μωρά, τα τάλιγαν με χράμια και τ' αποκοίμιζαν» ε'Β83-1982). Η χρήση του ρήματος «άρπαζαν» δηλώνει την έντονη δράση των ανδρών, ενώ για τις γυναίκες χρησιμοποιούνται φράσεις που συνήθως τις χαρακτηρίζουν, όπως «βύζαιναν τα μωρά τους»,

«κούμπωναν βιαστικά τα πολκάκια», «έκαναν το σταυρό τους», «τάιζαν τα μωρά», «τα τύλιγαν με χράμια», «τ' αποκοίμιζαν».

(κείμενα στ' δημοτικού του 1982)

Σε ορισμένα κείμενα οι άνδρες παρουσιάζονται ως αρχηγοί της οικογένειας στους οποίους πρέπει να υπακούουν τ' άλλα μέλη («Μέσα κοιμάται αφέντης μας μαζί με την κυρά μας και ποιος να μπει και ποιος να βγει και ποιος να τους ξυπνήσει;» **στ' B105-1982**). Ο λόγος εδώ παρουσιάζεται συναισθηματικά φορτισμένος με το συναίσθημα του φόβου. Εφόσον ο «αφέντης» κοιμάται ποιος «τολμάει» να τον ξυπνήσει. Η λέξη «αφέντης» αναφέρεται στον άνδρα και σχετίζεται με την παρουσίασή του στην οικογένεια. Η πατριαρχική αντίληψη είναι χαρακτηριστική στο συγκεκριμένο κείμενο. Το ίδιο παρατηρούμε και στο κείμενο («Ευαγόρας Παλληκαρίδης» «Η μάνα του ήταν μακριά, ο κύρης του δεμένος...» **στ' Γ120-1982**). Η λέξη «κύρης» έχει την ίδια σημασία με τη λέξη «αφέντης».

Οι άνδρες στην οικογένεια στα περισσότερα κείμενα εμφανίζονται σε παραδοσιακό ρόλο. Συντηρούν τα μέλη της οικογένειας από οικονομική άποψη και είναι αυτοί που εργάζονται και αναλαμβάνουν όλα τα έξοδα χωρίς τη συμμετοχή ή με ελάχιστη συμμετοχή της γυναίκας. Παρουσιάζονται απομακρυσμένοι από το περιβάλλον του σπιτιού, καθώς είναι αυτοί που εργάζονται έξω από το σπίτι ως υπεύθυνοι για την οικονομική συντήρηση της οικογένειάς τους. Διαφοροποιούνται μ' αυτό τον τρόπο από τις γυναίκες, για τις οποίες το σπίτι αποτελεί ο φυσικός και αποκλειστικός τους χώρος.

Παρατηρείται επίσης να έχουν ηγεμονικό ρόλο και να είναι αυστηροί, ενώ όλα τα μέλη υπακούουν στο λόγο τους. Χαρακτηριστικά αναφέρονται οι λέξεις «αφέντης» και «κύρης» για τον πατέρα οι οποίες παραπέμπουν στην πατριαρχική δομή της οικογένειας. Δεν παρουσιάζονται να έχουν συναισθηματικούς δεσμούς με τα παιδιά του και με τη σύζυγό τους. Σε δύο μόνο κείμενα εμφανίζεται ο πατέρας σε πιο σύγχρονους και στερεοτυπικά γυναικείους ρόλους για τη φροντίδα των παιδιών και να έχει μια ιδιαίτερη σχέση με το παιδί του. Όμως και σ' αυτή την περίπτωση δεν μπορούμε να μιλήσουμε για ικανοποιητικό ποσοστό που έχει την ικανότητα να μας απομακρύνει από το στερεοτυπικό ρόλο του πατέρα στην οικογένεια. Απλά μπορεί να αναφερθεί ως η εξαίρεση στον κανόνα. Τα χαρακτηριστικά αυτά συνθέτουν την

εικόνα του δυναμικού και κυρίαρχου προσώπου, το οποίο χαίρει ιδιαίτερης εκτίμησης, αγάπης και σεβασμού από όλα τα μέλη της οικογένειας.

4 Επαγγέλματα που δραστηριοποιούνται οι άνδρες

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Ορισμένα από τα παραδοσιακά επαγγέλματα που ανήκουν κατά αποκλειστικότητα στο ανδρικό φύλο είναι *ο καφετζής, ο μαρμαράς, ο τσοπάνης, ο βιβλιοπώλης, ο αγρότης (δ'Α24,25-1982), ο ξυλοκόπος, ο δασοφύλακας (δ'Α59-1982), ο βοσκός (δ'Α98-1982), ο μυλωνάς (δ'Β22-1982), ο καπετάνιος (δ'Β75-1982), ο ψαράς (δ'Γ10-1982), ο τσομπάνης δ'Α11-1982*). Το επάγγελμα *του δάσκαλου* είναι ένα επάγγελμα αρκετά παλιό αλλά αναφερόταν και στα δύο φύλα (*δ'Γ46-1982*). Βέβαια παρουσιάζονται και πιο σύγχρονα επαγγέλματα, όπως αυτό *του τραγουδιστή και του αστροναύτη*, τα οποία όμως και αυτά αναφέρονται στους άνδρες (*δ'Α25-1982*), *τον γλύπτη, του δήμαρχου (δ'Α40-1982)*. Ένα σύγχρονο επάγγελμα το οποίο αναφέρεται και στα δύο φύλα είναι *ο δημοσιογράφος (δ'Β96-1982)*. Ένα επίσης σύγχρονο επάγγελμα του άνδρα είναι *ο ληξιαρχος (δ'Γ110-1982), ο ναύτης και ο λιμενοφύλακας (δ'Α39-1982)*. Όλα τα σύγχρονα επαγγέλματα έχουν σχέση με την πνευματική κυρίως εργασία, ενώ τα παραδοσιακά σχετίζονται με τη σωματική δύναμη και την χειρωνακτική εργασία. Επίσης ένα επάγγελμα που προσδίδει δύναμη και κοινωνικό κύρος στον άνδρα είναι *ο γιατρός(δ'Α64-1982)*.

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Ένα παραδοσιακό επάγγελμα των ανδρών είναι *ο τσοπάνης*, το οποίο έχουμε συναντήσει σε αρκετά κείμενα (*ε'Α28-1982*), (*ε'Α41-1982*). Στα σύγχρονα επαγγέλματα και για τα δύο φύλα ανήκει και το επάγγελμα *του αρχαιολόγου (ε'Α51-1982)*. Το κείμενο «*Οι εξερευνητές των περασμένων*» παρουσιάζει την άποψη ότι το συγκεκριμένο επάγγελμα μπορεί να πραγματοποιηθεί και από άνδρες αλλά και από γυναίκες. Έτσι έχουμε μια διαφοροποίηση ως προς τις αντιλήψεις για τα ανδρικά και γυναικεία επαγγέλματα. Επίσης ένα παραδοσιακό επάγγελμα για τους άνδρες είναι και το επάγγελμα *του δάσκαλου (ε'Α57-1982)*, (*ε'Β32,33,38,39-1982*), («*Εκεί δούλευε ο δάσκαλος*» *ε'Α34-1982*), («*Ο δάσκαλός*

μας, ο παπα – Αντριάς, μας πήγε...» ε'Α63-1982), Ορισμένα από τα σύγχρονα επαγγέλματα τα οποία ανήκουν παραδοσιακά στο ανδρικό φύλο είναι **ο δήμαρχος της πόλης, ο πρόεδρος της κοινότητας, ο διευθυντής εφημερίδας και ο υπουργός** (ε'Β10-1982). Τα επαγγέλματα αυτά προσδίδουν δύναμη, εξουσία και κοινωνικό κύρος στους άνδρες. Επίσης σ' αυτή την κατηγορία επαγγελμάτων ανήκουν **ο έμπορος, ο αντιδήμαρχος, ο νομάρχης** (ε'Β22,23-1982). **Ο κτηνίατρος** αποτελεί ένα σύγχρονο επάγγελμα που εμφανίζεται στο ανδρικό φύλο («Ο κτηνίατρος δόκτωρ Λυσσαλέων δήλωσε: «Προσέχετε τη γάτα σας» ε'Β52-1982). Το επάγγελμα **του μυλωνά** ανήκει κι αυτό στα παραδοσιακά επαγγέλματα (ε'Β56-1982). **Ο μάγειρας** αποτελεί επίσης ένα στερεότυπο επάγγελμα του ανδρικού φύλου («Ήταν μετά που γυρίσαμε απ' τον πόλεμο. Η κατάσταση άσκημη, όπως πάντα μετά από κάθε πόλεμο. Έπιασα δουλειά δεύτερος μάγειρας.» ε'Β96-1982). **Ο ζωγράφος** είναι ένα σύγχρονο επάγγελμα το οποίο αναφέρεται στο ανδρικό φύλο στα υπό εξέταση κείμενα («Η ζωγραφιά αυτή είναι του Κύπριου λαϊκού ζωγράφου Μιχάλη Κάσιαλου.» ε'Β127-1982). **Ο τσαγκάρης** είναι ένα παραδοσιακό επάγγελμα του ανδρικού φύλου (ε'Β127-1982). Σ' αυτού του είδους τα επαγγέλματα που αποδίδουν δύναμη στους άνδρες ανήκει και το επάγγελμα **του χτίστη** («Να το τραγουδήσεις με το χτίστη, στ' ανεμοδαρμένο του γιαπί.» (ε'Γ15-1982), εδώ το χαρακτηριστικό της δύναμης προσδιορίζεται με τη λέξη «ανεμοδαρμένο». Και στη συγκεκριμένη τάξη έχουμε εμφάνιση του επαγγέλματος **του δημοσιογράφου** («Οι δημοσιογράφοι έπαιρναν θέση στα διάφορα ζητήματα κι έτσι γίνονταν η φωνή της κοινής γνώμης» ε'Γ44-1982). **Ο καφετζής** ανήκει στα παραδοσιακά επαγγέλματα που αναλαμβάνουν μόνο οι άνδρες («Ο Γιάννης, ο καφετζής, σαν από ένστικτο κατάλαβε την απειλή» ε'Γ80-1982). **Ο ταχυδρόμος** αναφέρεται ως ένα παλιό επάγγελμα που ανήκει στο ανδρικό φύλο. Στο κείμενο όμως «Ο ταχυδρόμος του διαστήματος» γίνεται λόγος για ένα πρωτότυπο φανταστικό επάγγελμα (ε'Γ93-1982). Επίσης ένα επάγγελμα που προσδίδει δύναμη και αξιοπρέπεια στους άνδρες είναι **ο καπετάνιος** («Ήμουν στο Ναβαρίνο! Έλεγε ο καπετάν Κάλουμας» ε'Γ122-1982), (ε'Α24-1982). Στο κείμενο «Το πρώτο χελιδόνι» γίνεται λόγος για **ψαράδες, σφουγγαράδες, γραφιάδες, εμπόρους**, που αποτελούν στερεότυπα ανδρικά επαγγέλματα («Καλημέρα, ψαράδες απ' το Μεσολόγγι, Μοραΐτες ξωμάχοι, σφουγγαράδες Καλυμνιώτες, νησιώτες θαλασσοποιημένοι, Αθηναίοι γραφιάδες, εμπόροι και μεροκαματιάρηδες! ε'Α7-1982), (ε'Α105-1982). Άλλο ένα επάγγελμα που αναφέρεται στο ανδρικό

φύλο είναι **ο φύλακας φυλακών** («Οι κρατούμενοι στο προαύλιο αραίωναν, καθώς ο φύλακας προχωρούσε από θάλαμο σε θάλαμο μετρώντας και κλειδώνοντας» **ε'Α17-1982**).

(κείμενα στ' δημοτικού του 1982)

Αρκετά είναι τα κείμενα και στη στ' τάξη όπου οι άνδρες παρουσιάζονται να ασχολούνται με το επάγγελμα **του καπετάνιου** το οποίο προσδίδει γενναιότητα στο ανδρικό φύλο. Το χαρακτηριστικό αυτό παρουσιάζεται μέσα από τη λέξη «παλικάρι» («Μα οι ναύτες έχουν σκαλώσει στα σκοινιά. Ο καπετάνιος είναι παλικάρι» **στ'Β107-1982**), (**στ'Β127-1982**). Στα ανδρικά επαγγέλματα ανήκει και το επάγγελμα **του ναύτη**, το οποίο παρουσιάζεται σε αρκετά κείμενα («Ένας ναύτης ψηλά στα κάτασπρα ντυμένος...» **στ'Β125-1982**). Το ίδιο θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε και για το επάγγελμα **του εμπόρου** («Καλημέρα, απάντησε ο έμπορος» **στ'Γ29-1982**). Σε πιο σύγχρονα κείμενα παρουσιάζεται το επάγγελμα **του ταχυδρόμου**, το οποίο αναφέρεται στο ανδρικό φύλο («Ο πατέρας μου ήταν ταχυδρόμος» **στ'Δ39-1982**). Το επάγγελμα **του ψαρά** είναι παραδοσιακό και θεωρείται ανδρικό **στ'Δ52-1982**), το ίδιο ισχύει και για **τους χτίστες** («Τραγουδάνε οι χτίστες» **στ'Δ58-1982**).

Οι άνδρες λοιπόν στα κείμενα που πλαισιώνουν τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας του 1982 εμφανίζονται να εξασκούν πολλά επαγγέλματα. Είναι καφετζήδες, μαρμαράδες, τσομπάνηδες, χτίστες, τσαγκάρηδες, ξυλοκόποι, μυλωνάδες, καπετάνιοι αλλά και δάσκαλοι, αρχαιολόγοι, δήμαρχοι, αστροναύτες, ταχυδρόμοι, δημοσιογράφοι, γιατροί, υπουργοί, νομάρχες, γλύπτες, ζωγράφοι, τραγουδιστές. Δραστηριοποιούνται λοιπόν σε πολλούς επαγγελματικούς χώρους και η εικόνα τους αυτή τους απονέμει τον τίτλο του ικανού και άξιου να ανταπεξέλθει με επιτυχία σ' όλες τις δύσκολες περιστάσεις. Η κυριαρχία τους σ' όλους τους επαγγελματικούς χώρους τους τοποθετεί στη δημόσια σφαίρα δράσης και οικοδομεί μια ηγεμονική εικόνα ανδρισμού. Οι έννοιες δηλαδή εργασία και ανδρισμός είναι αλληλένδετες εφόσον μέσω της εργασίας οι άνδρες εκφράζουν, διοχετεύουν και κατακτούν τον ανδρισμό τους κυριαρχώντας μ' αυτό τον τρόπο στις γυναίκες. Μέσω αυτής οι άνδρες αποκτούν οικονομική ισχύ, ασφάλεια, ικανοποίηση και αυτοεκτίμηση. Επίσης η εργασία καθορίζει την κοινωνική τους

θέση, το κύρος τους και τις διάφορες σχέσεις τους στο κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον.

Μέσα από τις αναλύσεις των κειμένων τα περισσότερα επαγγέλματα που αναλαμβάνουν οι άνδρες χωρίζονται σε χειρωνακτικά και πνευματικά. Τα πρώτα προσδίδουν αρρενωπότητα στην ανδρική φύση, εφόσον έχουν ως κυρίαρχο στοιχείο την άσκηση μυϊκής δύναμης, για να πραγματοποιηθούν, ενώ τα δεύτερα σχετίζονται περισσότερο με τις διανοητικές ικανότητες των ανδρών (Arnot, 2006). Γίνεται αντιληπτό λοιπόν ότι οι άνδρες κυριαρχούν και στον επαγγελματικό χώρο αναλαμβάνοντας μια πληθώρα επαγγελμάτων, τα οποία θεωρούνται ανδρικά.

B Αναπαραστάσεις των γυναικών

1 Χώροι όπου δραστηριοποιούνται οι γυναίκες

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Λιγοστά είναι τα κείμενα που παρουσιάζουν τις γυναίκες να δραστηριοποιούνται εκτός σπιτιού και να εργάζονται σε εξωτερικούς χώρους, όπως οι άνδρες (*«Οι γονείς μας δουλεύουν και μένουμε συχνά μόνοι στο σπίτι» δ'Α35-1982*).

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Λίγα είναι επίσης τα κείμενα τα οποία απομακρύνονται από τον παραδοσιακό ρόλο των γυναικών και τις παρουσιάζουν ως αγωνίστριες, όταν η πατρίδα κινδύνευε (*«Είναι και η Αντιγόνη μέσα στο Πολυτεχνείο» ε'Β43-1982*). Εδώ δηλώνεται ότι μια γυναίκα αναμειγνύεται στην πολιτική κατάσταση της χώρας (Δικτατορία) και παίρνει προφανώς μέρος στον αγώνα, η χρήση του «και» μας οδηγεί στη σκέψη ότι μπορεί να δηλώνεται μια απλή προσθήκη ή αντίθεση, προκειμένου να δηλωθεί ένα γεγονός πολύ σημαντικό (ακόμη και η Αντιγόνη, που είναι γυναίκα, είναι μέσα στο Πολυτεχνείο). Οι γυναίκες ως μητέρες δραστηριοποιούνται συνήθως στο χώρο του σπιτιού. Ορισμένες όμως φορές δρουν έξω από το σπίτι και σε χώρους που παραδοσιακά ανήκουν στους άνδρες (*«Η μάνα δούλεψε σ' άλλο εργοστάσιο κι ερχότανε κι αυτή το ίδιο αποσταμένη» ε'Β71-1982*).

(κείμενα στ' δημοτικού του 1982)

Οι γυναίκες παρουσιάζονται να δρουν σε χώρους που παραδοσιακά ανήκουν στο γυναικείο φύλο και σχετίζονται με το ρόλο τους («Στο ισόγειο της αυλής μας αδειάζει ένα διαμέρισμα. Γιατί δεν το νοικιάζετε, να το καθαρίσετε, να το επιπλώσετε όπως όπως, να βρείτε μια καλή κοπέλα που ν' αγαπά τα παιδιά και να οργανώσετε ένα μικρό παιδικό σταθμό;» **στ'Γ41-1982**). Το απόσπασμα παρουσιάζει κάποιες σύγχρονες ιδέες αναφορικά με τις δραστηριότητες των γυναικών και τους χώρους όπου κινούνται. Αρχικά παρουσιάζεται το επάγγελμα της νηπιαγωγού, το οποίο είναι επάγγελμα του 20^ο και αναφέρεται αποκλειστικά στις γυναίκες. Επίσης διακρίνεται και η άποψη της εργαζόμενης μητέρας καθώς και η ανάγκη της φροντίδας των παιδιών από κάποιο άλλο πρόσωπο, εφόσον η μητέρα κινείται ως εργαζόμενη σε εξωτερικό χώρο με αποτέλεσμα να μην μπορεί η ίδια να φροντίσει το διάστημα της απουσίας της τα παιδιά της. Η άποψη αυτή μας απομακρύνει από τον παραδοσιακό ρόλο της μητέρας-νοικοκυράς-σύζυγου που συνήθως παραμένει στο σπίτι. Ένας από τους παραδοσιακούς χώρους δραστηριοποίησης της γυναίκας είναι το σπίτι και ιδιαίτερα η κουζίνα («Θυμήθηκα τη γιαγιά μου, που, όταν έφτιαχνε γλυκά, δεν έβαζε ποτέ τίποτα παραπάνω από αυτά που έλεγε η συνταγή..... Έτσι κι εδώ τα βιολιά, τα φλάουτα και όλα τα όργανα δεν ήθελαν να ακούγονται μόνο αυτά. Πρόσεξα ακόμα ότι δεν καθόταν ο κάθε μουσικός όπου ήθελε.» **στ'Δ75-1982**). Μέσα από τα δύο αυτά αποσπάσματα διακρίνεται ένας έμμεσος διαχωρισμός ανάμεσα στα δύο φύλα. Από τη μια πλευρά έχουμε τη γυναίκα μέσα στο «φυσικό» της χώρο, την κουζίνα και από την άλλη τον άνδρα να σχετίζεται με εξωτερικό χώρο, με το χώρο της μουσικής. Για να τονιστεί δηλαδή η αρμονία και η ισορροπία που υπήρχε στο χώρο της μουσικής χρησιμοποιείται μια μεταφορά: όπως η γιαγιά, η οποία είναι γυναίκα και γνωρίζει πώς να ενεργεί στις οικιακές εργασίες, έτσι αρμονικά ακούγονταν και τα μουσικά όργανα καθώς επίσης και οι μουσικοί κάθονταν σε σωστές θέσεις. Βλέπουμε λοιπόν ότι ο παραλληλισμός οδηγεί στη δημιουργία στερεοτύπων.

Στα υπό εξέταση κείμενα οι γυναίκες παρουσιάζονται σε μειονεκτική θέση σε σχέση μ' αυτή των ανδρών. Εμφανίζονται να δραστηριοποιούνται σε δύο βασικούς χώρους, στο χώρο του σπιτιού ως μητέρες, ως σύζυγοι και ως νοικοκυρές που αναλαμβάνουν αποκλειστικά τη φροντίδα των παιδιών και ως εργαζόμενες σε εξωτερικούς χώρους που μπορεί να είναι ένα εργοστάσιο ως εργάτριες ή ένα σχολείο ως δασκάλες ή νηπιαγωγοί. Δεν παρουσιάζονται να δρουν σε χώρους αναψυχής, όπως

ο αθλητισμός και η μουσική. Ο εξωτερικός χώρος εργασίας είναι πολύ συγκεκριμένος και βέβαια ένα καινούριο στοιχείο σε σχέση με παλιότερα αναγνωστικά που οι γυναίκες αποκλειστικά κινούνταν στο χώρο του σπιτιού. Ωστόσο σε κανένα κείμενο δεν αναφέρεται το κίνητρο της επιλογής της εργασίας τους. Αν δηλαδή καταφεύγουν σ' αυτή λόγω αναγκών ή λόγω ικανοποίησης προσωπικών φιλοδοξιών και ενδιαφερόντων. Επίσης σε κανένα κείμενο δεν παρουσιάζονται να έχουν ανάγκη από διασκέδαση και ψυχαγωγία. Τα κείμενα δείχνουν έναν άνθρωπο ο οποίος δεν έχει ανάγκη από κάποιες ελεύθερες δραστηριότητες που τον ξεκουράζουν από την καθημερινότητα και τα προβλήματά της. Αντίθετα παρουσιάζουν τις γυναίκες είτε στο σπίτι είτε έξω από αυτό, στην εργασία τους, αναλαμβάνοντας διπλούς ρόλους και προσπαθώντας να ανταποκριθούν εξίσου καλά. Η ανισότητα λοιπόν ανάμεσα στα δύο φύλα είναι εμφανής και αρκετά έντονη. Σ' ένα μόνο κείμενο εμφανίζεται ως αγωνίστρια για την υπεράσπιση της πατρίδας. Η εικόνα αυτή είναι τελείως αντίθετη από το γυναικείο ρόλο που παρουσιάζεται σ' όλα τα κείμενα. Η μοναδική αναφορά σ' ένα κείμενο δεν μπορεί να αλλάξει την παραπάνω εικόνα της γυναίκας (Κανταρτζή, 1991).

2 Χαρακτήρας-Λόγος των γυναικών

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Πολλά είναι τα κείμενα που κάνουν λόγο για τα συναισθήματα των γυναικών ως μητέρες. Αποτελούν λοιπόν κοινή αντίληψη τα μητρικά συναισθήματα (*«κι η μάνα κράταε τα βουνά, όρθιος να στέκει ο γιος της... Κι οι μάνες τα κοφτά γκρεμνά σαν Παναγιές τ' ανέβαιναν. Με την ευκή στον ώμο τους κατά το γιο παγαίνουν και τις αεροτραμπάλιζε ο άνεμος φορτωμένες κι έλυνε τα τσεμπέρια τους κι έπαιρνε τα μαλλιά τους κι έδερνε τα φουστάνια τους και τις σπαθοκοπούσε, μ' αυτές αντροπατάγανε, ψηλά, πέτρα την πέτρα, κι ανηφόριζαν στη γραμμή, όσο που μες στα σύννεφα χάνονταν ορθομέτωπες η μια πίσω από την άλλη» ε'Α102-1982*). Στο συγκεκριμένο απόσπασμα ο λόγος είναι σύνθετος, ζωνρός και συναισθηματικά φορτισμένος. Υπάρχουν πολλές κύριες προτάσεις συνδεμένες μεταξύ τους είτε με ασύνδετο σχήμα είτε παρατακτικά. Μ' αυτό τον τρόπο ο λόγος γίνεται έντονος και τονίζεται η δράση της γυναίκας-μάνας. Ιδιαίτερα η χρήση των φράσεων και ρημάτων *«κράταε τα βουνά», «τα κοφτά γκρεμνά σαν Παναγιές τ' ανέβαιναν», «αεροτραμπάλιζε», «έδερνε τα φουστάνια τους»,*

«σπαθοκοπούσε», «αντροπατάγανε», «χάνονταν ορθομέτωπες» δηλώνει τη δύναμη και τη δράση των γυναικών ως μητέρες. Δηλαδή έχουμε την έντονη λεκτική χρήση μόνο για τις γυναίκες ως μητέρες, ενώ σε καμιά άλλη περίπτωση, όπως για τους άνδρες σε διάφορους τομείς, δε χρησιμοποιείται τέτοιου είδους λόγος. Επίσης η παρομοίωση «σαν Παναγιές» υποδηλώνεται δέος και σεβασμός στο πρόσωπο της μητέρας. Η γυναίκα λοιπόν παρουσιάζεται δυναμική και έτοιμη να κάνει τα πάντα προκειμένου να σώσει τα παιδιά της. Ένα κυρίαρχο χαρακτηριστικό των γυναικών ως μητέρες αποτελεί η προστασία απέναντι στα παιδιά της («Όποιο να δω να την πειράζει...», μας φοβέριζε η μάνα κι έδειχνε τη σανίδα που φύλαγε δίπλα στο νεροχύτη» ε'Α108-1982). Και εδώ ο λόγος παρουσιάζει δυναμικότητα για τη γυναίκα, η οποία όμως περιορίζεται στον εσωτερικό χώρο του σπιτιού. Η δύναμή της δηλώνεται με το ρήμα «φοβέριζε» καθώς και με τη φράση «έδειχνε τη σανίδα». Επίσης ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά που αποδίδονται στις γυναίκες ως αρραβωνιαστικιές είναι η προσμονή του ερχομού του αγαπημένου τους από την ξενιτιά καθώς και ο ευαίσθητος και λυπημένος λόγος. Συνήθως τα χαρακτηριστικά αυτά τα διακρίνουμε σε δημοτικά τραγούδια («κι η κόρη που έχει τον καημό τα πέλαγα αγναντεύει... «Ποιες θάλασσες και ποια νησιά χαίρονται τον καλό μου;» «Τι να σου στείλω, ξένη μου, τι να σου προβοδίσω; Μήλο, αν σου στείλω, σέπεται, τριαντάφυλλο μαδιέται, σταφύλι ξερογιάζεται, κυδώνι μαραγκιάζει. Να στείλω με τα δάκρμά μου μαντίλι μουσκεμένο, τα δάκρμά μου είναι καφτερά και καίνε το μαντίλι» ε'Β87-1982). Η φράση «Να στείλω με τα δάκρμά μου μαντίλι μουσκεμένο, τα δάκρμά μου είναι καφτερά και καίνε το μαντίλι» είναι ενδεικτική του συναισθηματικού λόγου που επικρατεί και χαρακτηρίζει τις γυναίκες. Εδώ προβάλλονται η ευαισθησία, η λύπη, η αδυναμία της κοπέλας εξαιτίας της απουσίας του καλού της. Επίσης ο φόβος για επικίνδυνα ζώα αποτελεί σύνηθες χαρακτηριστικό του γυναικείου φύλου («Οι κυρίες δε θα τρομάζουν απ' το λιοντάρι; Το φοβάμαι, σας δίνω το λόγο μου. Μάστοροι! Πάρτε παράδειγμα απ' τον εαυτό σας: το να παρουσιάσεις – ο Θεός να μας φυλάξει! – ένα λιοντάρι μπροστά σε κυρίες, είναι πολύ τρομερό πράγμα» ε'Γ64-1982). Οι γυναίκες παρουσιάζονται αδύναμες, δειλές και ευαίσθητες, ενώ οι άνδρες έχουν θάρρος, τόλμη και δύναμη να αντιμετωπίσουν οποιαδήποτε επικίνδυνη κατάσταση. Ο λόγος είναι συναισθηματικά φορτισμένος με τη χρήση του θαυμαστικού και την παρενθετική πρόταση. Ιδιαίτερα το ρήμα «φοβάμαι», η φράση «ο Θεός να μας φυλάξει!» και η επανάληψη των λέξεων «τρομάζουν- τρομερό» τονίζουν τη δειλία των γυναικών.

(κείμενα στ' δημοτικού του 1982)

Η στοργικότητα των γυναικών ως μητέρες παρουσιάζεται επίσης και σε αρκετά κείμενα της στ' δημοτικού (*«Μητέρα, μεγαλόψυχη στον πόνο και στη δόξα» στ'Α7-1982*). Η αγάπη της μητέρας για τα παιδιά της είναι χαρακτηριστική και εξαιτίας της η γυναίκα μπορεί να οδηγηθεί σε ακατόρθωτα πράγματα τα οποία υπό φυσιολογικές συνθήκες ίσως δε θα είχε τη δυνατότητα να πραγματοποιήσει. Η χρήση του επιθέτου *«μεγαλόψυχη»* επιβεβαιώνει την παραπάνω άποψη. Επίσης η μητέρα είναι αυτή που ελπίζει την ύπαρξη ειρήνης, για να προφυλάξει τα παιδιά της από εμπόλεμες καταστάσεις. Ο συναισθηματισμός διακρίνει το χαρακτήρα της και το λόγο της (*«Έλα, ειρήνη, χαρά των λαών, των μονάδων ελπίδα...» στ'Α8-1982*). Τα χαρακτηριστικά αυτά του γυναικείου φύλου γίνονται εμφανή από διάφορες ενέργειες των γυναικών (*«Απομεσήμερο καλοκαιρινό ήταν, όταν ο πατέρας μου με παρέδωσε στους αγωγιάτες κι η μάνα μου με φίλησε, περνώντας στους ώμους μου έναν τροβά με ρούχα και φαγώσιμα. Μου έβαλε και δυο σφιχτοβρασμένα αυγά στις τσέπες του σακακιού και μ' έσπρωξε ανάλαφρα στο δρόμο. Θα πήγαινα στα Γιάννενα να δώσω εξετάσεις στο γυμνάσιο» στ'Α40-1982*), (*«η μάνα μου ήταν τόσο τρυφερή μαζί μου» στ'Α41-1982*). Από το απόσπασμα γίνεται φανερός ο διαφορετικός χαρακτήρας των δύο φύλων. Ο πατέρας παρουσιάζεται πιο ρεαλιστής χωρίς συναισθηματισμούς, ενώ η μητέρα είναι συναισθηματικά ευάλωτη και εκείνη που φροντίζει τα παιδιά της. Χαρακτηριστική είναι η χρήση του ρήματος *«φίλησε»* και του επιθέτου *«τρυφερή»* που δηλώνουν το χαρακτήρα της γυναίκας. Ένα ακόμη συχνό χαρακτηριστικό των γυναικών είναι η παρουσία της μητέρας, η οποία λυπάται για την επιθυμία του γιού της να δραστηριοποιηθεί στη θάλασσα. Παρουσιάζεται ευσυγκίνητη, ενώ ο λόγος είναι ιδιαίτερα λυπημένος (*«Στο καλό, παιδί μου, του 'χε αποκριθεί η μάνα του. Και τα μάτια της ήταν κοκκινισμένα απ' το κλάμα. Ποταμοί τρέχανε τα δάκρυα στα μάγουλά της. Στο καλό και με την ευχή μου» στ'Β114-1982*). Στο συγκεκριμένο απόσπασμα ο λόγος παρουσιάζεται έντονα συναισθηματικός ιδιαίτερα με τις φράσεις *«τα μάτια της ήταν κοκκινισμένα απ' το κλάμα. Ποταμοί τρέχανε τα δάκρυα στα μάγουλά της»*.

Όλα τα κείμενα που ερευνήθηκαν και αναφέρονται στο χαρακτήρα και στο λόγο των γυναικών παρουσιάζουν ως χαρακτηριστικό των γυναικών την ευαισθησία και τον ευσυγκίνητο λόγο τους. Ως μητέρες οι γυναίκες δείχνουν στοργικότητα, αγάπη και είναι έτοιμες να φτάσουν ακόμη και στην αυτοθυσία μόνο σε περιπτώσεις κινδύνου των παιδιών της. Η ίδια δηλαδή δυναμικότητα δεν παρουσιάζεται σε καμία

άλλη περίπτωση. Όλα αυτά γίνονται φανερά τόσο από τις πράξεις όσο και από τα λόγια τους. Ως τέτοιος ο χαρακτήρας τους τις καθιστά τρομερά ευαίσθητες και ευσυγκίνητες, συναισθήματα τα οποία δεν παρατηρούνται στο ανδρικό φύλο. Επίσης ως αρραβωνιαστικές ή ως σύζυγοι παρουσιάζονται να περιμένουν με υπομονή την επιστροφή του καλού τους και να χρησιμοποιούν λόγο ιδιαίτερα λυπημένο για τον αγαπημένο τους. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στο γυναικείο φύλο κάνουν τις γυναίκες αδύναμες, χωρίς τόλμη και θάρρος, αντίθετα από τους άνδρες που η σκληρότητά τους και η έλλειψη συναισθηματισμού τους παρουσιάζει δυνατούς, τολμηρούς και απρόσιτους.

3 Η παρουσία των γυναικών στην οικογένεια

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Οι γυναίκες παρουσιάζονται στα περισσότερα κείμενα στον παραδοσιακό ρόλο της νοικοκυράς, της μητέρας που φροντίζει τα παιδιά της και της καλής συζύγου («τη γυναίκα μας ν' ανάψει το λύχνο και τη φωτιά και να μας πει: -Καλή στράτα! Καλή σπορά!» δ'Α103-1982). Σε ορισμένα κείμενα παρουσιάζονται σε πιο σύγχρονους ρόλους όπως της εργαζόμενης γυναίκας και μητέρας («Όταν εκείνο το πρωί η μητέρα μου 'πε πως θα πάμε στο Μουσείο Λαϊκής Τέχνης, ζαφνιάστηκα. Όχι γιατί δεν έκανε αυτό που έλεγε – αντίθετα μάλιστα, κρατούσε το λόγο της. Όμως όλη την βδομάδα κουράζεται απ' τη δουλειά και την Κυριακή θέλει να ξεκουραστεί» δ'Α117-1982). Στο συγκεκριμένο απόσπασμα γίνεται φανερός ο διπλός ρόλος της γυναίκας και η προσπάθειά της να τον συμβιβάσει με τον καλύτερο τρόπο. Μέσα από τις αντιθετικές προτάσεις ο λόγος γίνεται αντιθετικός αναφορικά με το διπλό ρόλο της γυναίκας. Οι γυναίκες δηλαδή παρουσιάζονται από τη μια πλευρά να είναι μητέρες με όλες τις υποχρεώσεις που συνεπάγεται αυτός ο ρόλος και από την άλλη επαγγελματίες. Όμως φαίνεται ότι είναι δύσκολο να ανταποκριθούν το ίδιο καλά και στους δύο ρόλους. Το ρήμα «ζαφνιάστηκα», το επίρρημα «αντίθετα», ο αντιθετικός σύνδεσμος «Όμως» και το αντιθετικό ζεύγος των ρημάτων «κουράζεται- ξεκουραστεί» καταδεικνύουν τον ασυμβίβαστο ρόλο των γυναικών. Ο αναγνώστης/-τρια λοιπόν μπορεί να σκεφτεί ότι επειδή οι γυναίκες δυσκολεύονται να ανταποκριθούν καλά και στους δύο ρόλους, θα είναι προτιμότερο να περιοριστούν στο «φυσικό» τους ρόλο, της μητέρας και νοικοκυράς. Αυτό το δίλλημα για τους άνδρες, οι οποίοι παρουσιάζονται επιτυχείς

επαγγελματίες, δεν υπάρχει, εφόσον ο ρόλος τους θεωρείται μοναδικός και ξεκάθαρος. Ορισμένες φορές οι γυναίκες παρουσιάζονται να εργάζονται στον ίδιο εργασιακό χώρο με τους άνδρες και να τα καταφέρνουν πολύ καλά (*«Ο Πάνος ρώτησε το μωλωνά : - Τι ώρα θα είναι αλεσμένο, για να ξέρουμε; Ο μωλωνάς δεν απάντησε. Έχει πιει όσο χρειάζεται, για να μην ακούει πολλά πράγματα... Καλά που ήρθε η γυναίκα του μωλωνά και πήρε τα σακιά. Ήταν πολύ προκομμένη. Αυτή βαστούσε το μύλο. Μα έχει τέτοια ντροπή για το κακό του άνδρα της, που σκύβει το κεφάλι εμπρός στους ξένους» δ'Β22-1982*). Στο κείμενο αυτό βλέπουμε μία τελείως διαφορετική εικόνα του άνδρα στην οικογένεια. Παρουσιάζεται εξαιτίας του ποτού να μην είναι συνεπής στις οικογενειακές του υποχρεώσεις. Το ρόλο αυτό τον αναλαμβάνει η γυναίκα, η οποία παρουσιάζεται δυναμική, υπεύθυνη και ικανή να καλύψει το κενό του άνδρα της ως προς αυτό το θέμα. Ο λόγος εδώ παρουσιάζεται δυναμικός από την πλευρά της γυναίκας. Οι φράσεις *«Καλά που ήρθε η γυναίκα του μωλωνά», «Ήταν πολύ προκομμένη», «Αυτή βαστούσε το μύλο»* δείχνουν τη γυναίκα ικανή να αναλάβει καθήκοντα ως επαγγελματίας και μάλιστα καλύτερα από τον άνδρα της. Αρκετά είναι τα κείμενα που αναφέρονται στον παραδοσιακό ρόλο της γυναίκας στο σπίτι ως νοικοκυρά (*«Δίπλες να πλάθει η μάνα μου κι αζέχαστα γλυκά» δ'Β84-1982*), (*«Η μαμά μού έφερε ένα κομμάτι απ' το ωραίο γλυκό που περίσσεψε το μεσημέρι» δ'Γ62-1982*). Στο συνήθη ρόλο των γυναικών ανήκει εκτός από τη φροντίδα των παιδιών και η διασκέδαση και η ψυχαγωγία τους είτε μέσα στο σπίτι είτε έξω απ' αυτό (*«Οι ώρες που περνούσα με τη μητέρα μου ήταν γεμάτες μυστήριο... Μιλούσαμε πολλές ήσυχες κουβέντες, τότε η μητέρα μου διηγιόταν για τον πατέρα της, για το χωριό που γεννήθηκε, και τότε εγώ της στορούσα τους βίους των αγίων, που είχα διαβάσει» δ'Α75-1982*). Ο λόγος στο απόσπασμα αυτό παρουσιάζεται παραδοσιακός με την έννοια ότι αναφέρεται στο συνηθισμένο ρόλο των γυναικών ως μητέρες. Η μητέρα είναι αυτή η οποία συνήθως ψυχαγωγεί τα παιδιά της με τη διήγηση ιστοριών. Οι φράσεις *«Μιλούσαμε πολλές ήσυχες κουβέντες», «η μητέρα μου διηγιόταν»* καταδεικνύουν το συγκεκριμένο ρόλο των γυναικών. Η φροντίδα των ζώων συνδέεται με την παρουσία των γυναικών στην οικογένεια (*«Κάθε μέρα η μητέρα πετούσε τ' απομεινάρια τους και τις ακαθαρσίες τους, κι εμείς περιμέναμε τότε θα' φτανε η ώρα να φέρει ο πατέρας απ' το δάσος μεγάλα κλαδιά σαν χριστουγεννιάτικα δέντρα. Στα κλαδιά αυτά ανέβαιναν οι μεταξοσκώληκες, για να υφάνουν τις μεταξένιες φωλιές τους» δ'Α89-1982*). Και στο απόσπασμα αυτό ο λόγος είναι παραδοσιακός. Η χρήση της φράσης *«η μητέρα πετούσε τ' απομεινάρια τους και τις ακαθαρσίες τους»* σε

αντιδιαστολή με τη φράση «κι εμείς περιμέναμε πότε θα' φτανε η ώρα να φέρει ο πατέρας απ' το δάσος μεγάλα κλαδιά» δείχνουν το διαφορετικό ρόλο των δύο φύλων.

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Ένας από τους βασικούς ρόλους των γυναικών που παρουσιάζεται και στα κείμενα της ε' δημοτικού αποτελεί αυτός της **νοικοκυράς** («Σαν έπιανε το ξεσκόνισμα η μάνα, τ' άνοιγε όλα και τ' αέριζε» ε'Α108-1982) και της μητέρας που φροντίζει τα παιδιά της («εκεί που βαστώντας το μαστό της μητέρας του, μ' ανοιγμένα τα δυο μακάρια χειλάκια του κοιμάται ένα βρέφος, μοναζιά δεν υπάρχει.» ε'Γ7-1982).

Συμπερασματικά ο ρόλος των γυναικών στην οικογένεια στα περισσότερα κείμενα παρουσιάζεται παραδοσιακός. Πιο συγκεκριμένα στα περισσότερα κείμενα εμφανίζονται ως μητέρες που φροντίζουν τα παιδιά τους, ως νοικοκυρές που ασχολούνται με τις οικιακές εργασίες και ως καλές σύζυγοι. Επίσης σε πολύ λίγα κείμενα αποδίδεται στις γυναίκες ένας σύγχρονος-διπλός ρόλος, της εργαζόμενης μητέρας-σύζυγου που προσπαθεί να συμβιβάσει τους δύο αυτούς ρόλους με τον καλύτερο τρόπο. Από τη μια πλευρά να προσπαθούν να συνεισφέρουν στην οικογένεια οικονομικά και μ' αυτό τον τρόπο να βοηθήσουν τον οικογενειακό προϋπολογισμό και από την άλλη ως μητέρες-σύζυγοι-νοικοκυρές που φροντίζουν για την ανατροφή και ψυχαγωγία των παιδιών τους, ενώ ο πατέρας περιορίζεται στον εργασιακό του χώρο και εμφανίζεται αποστασιοποιημένος από τη φροντίδα των παιδιών. Στο ίδιο αποτέλεσμα καταλήγει και η Καταρτζή στην έρευνά της το 2003. Μόνο σ' ένα κείμενο παρουσιάζεται η γυναίκα δυναμική στο χώρο της εργασίας, να αναλαμβάνει τις υποχρεώσεις του άνδρα της λόγω της ασυνέπειάς του.

Ο ρόλος αυτός των γυναικών που παρουσιάζεται στα κείμενα της σημερινής εποχής δημιουργεί απορίες δεδομένου του γεγονότος ότι ο ίδιος ρόλος παρουσιαζόταν στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών του 19^{ου} αιώνα και ότι δε συνάδει ο συγκεκριμένος ρόλος με την πραγματικότητα της εποχής μας, όπου η γυναίκα παρουσιάζεται να αναλαμβάνει ποικίλους ρόλους (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986).

4 Επαγγέλματα που δραστηριοποιούνται οι γυναίκες

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Παραδοσιακά οι γυναίκες δραστηριοποιούνται εργασιακά στο χώρο του σπιτιού, ενώ λίγα είναι εκείνα τα κείμενα που παρουσιάζουν τις γυναίκες να απουσιάζουν από το σπίτι λόγω εργασίας. Εμφανίζονται δηλαδή να εργάζονται στο χώρο του σπιτιού αναλαμβάνοντας εξωτερικές εργασίες, όπως το κέντημα (*«Πολύ θα κουράστηκε η κεντήστρα να το φτιάξει» δ'Α118-1982*). Ένα επάγγελμα σύγχρονο για το γυναικείο φύλο είναι η **οδοντίατρος**, το οποίο αναφέρεται μόνο στο κείμενο *«Στο οδοντιατρείο» δ'Β6-1982*. Το επάγγελμα της **δασκάλας** παρουσιάζεται ως ένα στερεότυπο επάγγελμα για τις γυναίκες (*δ'Β33-1982*). Αντίθετα το επάγγελμα της **δημοσιογράφου** είναι ένα σύγχρονο επάγγελμα μέσω του οποίου η γυναίκα ξεφεύγει από το στερεότυπο ρόλο της και εισέρχεται δυναμικά στο χώρο εργασίας με επαγγέλματα που άνηκαν παραδοσιακά στο ανδρικό φύλο (*δ'Β108-1982*). Στο κείμενο *«Κάπως αργά το κατάλαβε» (δ'Γ72-1982)* έχουμε μία στερεότυπη άποψη για τη γυναίκα, η οποία διατυπώνεται από τον πατέρα για την κόρη του. Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι η γυναίκα είναι προορισμένη για το σπίτι και το νοικοκυριό και ότι δεν πρέπει να μορφώνεται, εφόσον η μόρφωση αποτελεί μόνο διακοσμητικό στοιχείο και δε θα της χρησιμεύσει στη φροντίδα του σπιτιού. Το κορίτσι όμως είχε αντίθετη άποψη και τελικά τον έπεισε και σπούδασε **γιατρός** (*«Ούτε ν' ακούσει για σπουδές παραπέρα ήθελε ο μπάρμπα-Δήμος. Τα κορίτσια έλεγε είναι για το σπίτι. Νοικοκυρές. Μόλις που δεχόταν να μάθουν λίγα γράμματα στο δημοτικό, ίσα-ίσα να μην τους μαθαίνουν τα μυστικά τους ο κόσμος και να βοηθούν και λίγο τα παιδιά τους, όταν θα πάνε στο σχολείο... Η Χρύσα μπήκε με την πρώτη στην Ιατρική. Άλλοι καβγάδες πάλι, άλλα κλάματα. Ο μπάρμπα-Δήμος τελικά την άφησε να πάει στην πρωτεύουσα... κι η Χρύσα κάποτε τέλειωσε. Κι έγινε γιατρός» δ'Γ72,73-1982*). Βέβαια όπως διακρίνεται από το κείμενο ο πατέρας αλλάζει γνώμη ύστερα από επιμονή της κόρης. Μέσα από το απόσπασμα αυτό ο λόγος εμφανίζεται αφηγηματικός, καθώς περιγράφεται η προσπάθεια ενός κοριτσιού να πείσει τον πατέρα της να σπουδάσει, το οποίο τελικά καταφέρνει. Εδώ θα μπορούσαμε να πούμε ότι η γυναίκα ίσως χρησιμοποιώντας πειστικό λόγο μπορεί να επιτύχει αυτό που επιθυμεί. Επίσης η αλλαγή της γνώμης του πατέρα τονίζει ίσως την αλλαγή της αντίληψης σε ορισμένα θέματα με την πάροδο των χρόνων.

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Το επάγγελμα της *δασκάλας* για τις γυναίκες θεωρείται παραδοσιακό επάγγελμα και παρουσιάζεται πολύ συχνά και στα κείμενα της «Γλώσσας» της ε' δημοτικού (ε'Α62-1982). Επίσης στα κείμενα αυτά αναφέρεται το επάγγελμα της *δημοσιογράφου* («*Το νέο δεν άργησε να φτάσει στ' αυτιά μιας δημοσιογράφου*» ε'Β52-1982).

Ως εργαζόμενες οι γυναίκες παρουσιάζονται να δρουν στο σπίτι, αναλαμβάνοντας εξωτερικές εργασίες, όπως για παράδειγμα το κέντημα. Επίσης τις βλέπουμε να δραστηριοποιούνται και ως οδοντίατροι, δασκάλες, δημοσιογράφοι και γιατροί. Τα επαγγέλματα αυτά είναι σύγχρονα και αποτελούν ένδειξη της εξίσωσής τους με τους άνδρες, αν και είναι πολύ λιγότερα από τα επαγγέλματα που αναλαμβάνουν οι άνδρες. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η εικόνα της γυναικών έχει βελτιωθεί από το παρελθόν στο χώρο εργασίας, δρώντας σε κάποια σύγχρονα επαγγέλματα που αποτελούσαν στερεοτυπικά επαγγέλματα των ανδρών. Η περιορισμένη παρουσία των γυναικών στον επαγγελματικό χώρο δίνει την εντύπωση της μείωσης του προβλήματος της ανισότητας των φύλων και όχι της εξάλειψής του.

Γ Κοινή ή ξεχωριστή παρουσία των δύο φύλων

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Ένας χώρος όπου τα δύο φύλα εμφανίζονται μαζί είναι ο χώρος της οικογένειας. Βλέπουμε να συζητούν για σημαντικά θέματα που αφορούν την οικογένεια και να παίρνουν κοινές αποφάσεις χωρίς ο πατέρας να επιβάλλει τη γνώμη του, όπως στην πατριαρχική οικογένεια, όπου τον διέκρινε η αυστηρότητα προς όλα τα μέλη της οικογένειας και η ηγεμονικότητα. Επομένως βλέπουμε η οικογένεια να μη λειτουργεί στερεοτυπικά, αλλά να παρουσιάζει μια πιο σύγχρονη μορφή («*Κι ο πατέρας κι η μητέρα το 'βαλαν σκοπό ν' αγοράσουν ένα σπίτι*» δ'Α17-1982), («*Ο μπαμπάς του κι η μαμά του είχανε βάλει την τηλεόραση στο δωμάτιό του και του δίνανε να φάει ό, τι καλύτερο τραβούσε η όρεξή του*» δ'Β36-1982), («*Γυναίκες, άνδρες και παιδιά βοηθούν ο ένας τον άλλο και ζουν ήσυχα και αρμονικά*» δ'Γ118-1982).

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Ένας χώρος που παρουσιάζονται μαζί άνδρες και γυναίκες είναι το θέατρο ως θεατές («*Γυναίκες και άνδρες με τα μικρά τους περιμένουν ανυπόμονα μπροστά στην πόρτα*» ε' **B11-1982**). Επίσης κοινή είναι η παρουσία των δύο φύλων όταν πρόκειται για αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων σχετικά με την πατρίδα («*Προς το βράδυ γυναίκες, άνδρες, παιδιά, γέροι και γριές κατευθύνονται προς το Πολυτεχνείο*» ε' **B44-1982**).

Δ Αναπαραστάσεις των παιδιών

1 Παιχνίδια-δραστηριότητες των παιδιών

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Ένα από τα συνήθη παιχνίδια των κοριτσιών είναι οι κούκλες και γενικότερα τα πιο ήρεμα παιχνίδια σε σχέση με τα παιχνίδια των αγοριών που παρουσιάζονται ακόμη και στα παιχνίδια τους πιο δυναμικά και ατίθασα («*Οι κούκλες της Μαρίνας*» δ' **A21-1982**). Επίσης στις ήπιες ενασχολήσεις των κοριτσιών ανήκουν το κέντημα, η ζωγραφική και οι δουλειές του σπιτιού («*Κάθομαι κοντά στο παράθυρο και κεντώ. Η δεσποινίδα Στέλλα με τα μακριά λεπτά δάχτυλα ξέρει να κεντά πάρα πολύ όμορφα. Γίναμε φίλες, μ' έμαθε να κεντώ, να ζωγραφίζω, να κάνω δουλειές στο σπίτι*» δ' **A44,45-1982**). Εδώ ο λόγος είναι σύνθετος τονίζοντας τις δραστηριότητες των γυναικών. Η χρήση του ασύνδετου σχήματος μεταξύ των κύριων προτάσεων δίνει έμφαση στην παραπάνω αντίληψη. Στο συγκεκριμένο χωρίο βλέπουμε ένα κορίτσι να ανατρέφεται σύμφωνα με τις παραδοσιακές αντιλήψεις μιας γυναίκας, έτσι ώστε όταν μεγαλώσει να γίνει νοικοκυρά, καλή σύζυγος και σωστή μητέρα. Ορισμένες από τις σύγχρονες δραστηριότητες των παιδιών είναι η ενασχόληση με εργασίες του σπιτιού ανεξάρτητα από το φύλο τους («*Όλοι κάνουν κάτι. Ο Δημοσθένης φόρεσε την μπλούζα του και άρχισε να λαδώνει την αλυσίδα του ποδηλάτου. Η Κατερίνα γυαλίζει τα παπούτσια της και ο μικρός αδερφός της σκουπίζει τον καθρέφτη. Ο Φίλιππος έβγαλε την κατσαρόλα. Τη χρειάζεται για να βράσει νερό και να καθαρίσει τα άδεια μπουκάλια. Η γιαγιά τούς καμάρωνε*» δ' **A55-1982**). Στο συγκεκριμένο απόσπασμα βλέπουμε ότι όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από το φύλο ασχολούνται με τις δουλειές του σπιτιού και βοηθούν τη μητέρα τους, η οποία στο παρελθόν κατείχε αποκλειστικά το

ρόλο της νοικοκυράς. Επίσης γίνεται φανερό ότι και τα αγόρια παίρνουν μέρος στην όλη διαδικασία της τακτοποίησης του σπιτιού. Βέβαια θα πρέπει να επισημάνουμε ότι τα κείμενα που αναφέρονται σε σύγχρονες αντιλήψεις είναι λίγα. Ορισμένα από τα συνήθη παιχνίδια των αγοριών είναι οι κλέφτες και οι αστυνόμοι, οι πόλεμοι. Μέσα από την ενασχόληση με τα παιχνίδια αυτά τα αγόρια παρουσιάζονται με ηγετικές ικανότητες, δυναμικότητα και επιθετικότητα («*Αρχηγός ήμουν εγώ, ήταν ο Πότης, ο Βαγγέλης. Εμείς κανονίζαμε πότε θα παίζουμε πόλεμο ή κλέφτες κι αστυνόμους, εμείς είχαμε το προνόμιο να λέμε ιστορίες. Οι άλλοι άκουγαν. Όλο για κατορθώματα τους λέγαμε, ηρωισμούς, παλέματα, πετροπόλεμους, μονομαχίες... Μας άρεσαν οι άγριες ιστορίες που ανακατεύονταν οι υπερφυσικές δυνάμεις*» δ'Α72,73,74-1982), («*Το ποδοβολητό και οι σκληριές έφτασαν στο κατακόρυφο μεσημεριάτικα, την ώρα που ο κόσμος θέλει να ησυχάσει μετά το φαγητό... Από την άλλη άκρη χειρονομούσε ο Ανδρέας. Ο αρχηγός τον φώναζε να γυρίσει πίσω*» δ'Β14,15-1982). Εδώ ο λόγος είναι σύνθετος χαρακτηριστικός της προσπάθειας να τονισθεί ο ηγετικός και δραστήριος χαρακτήρας των αγοριών. Επίσης η χρήση των φράσεων «*Αρχηγός*», «*Εμείς κανονίζαμε*», «*εμείς είχαμε το προνόμιο να λέμε ιστορίες*» οδηγεί προς αυτή την κατεύθυνση. Στο ποίημα «*Τραγούδι κοριτσιού*» δ'Γ115-1982 τα κορίτσια ασχολούνται με ήρεμες και χαλαρές δραστηριότητες, όπως είναι η φύση και τα ζώα. Στις συνηθισμένες δραστηριότητες των αγοριών ανήκουν και τα λάστιχα τα οποία δημιουργούν για να κυνηγήσουν («*Ο φίλος μου ο Ερρίκος κι εγώ είχαμε φτιάξει δύο λάστιχα, για να πάμε να κυνηγήσουμε πουλιά*» δ'Α57-1982). Ο λόγος στην πρόταση αυτή παρουσιάζεται ρεαλιστικός, ενώ απουσιάζει κάθε είδος συναισθηματισμού. Μέσα από τις φράσεις «*είχαμε φτιάξει δύο λάστιχα*», «*κυνηγήσουμε πουλιά*» τονίζεται η ευρηματικότητα και η δημιουργικότητα των αγοριών σε αντίθεση με τα κορίτσια τα οποία παίζουν ήρεμα με έτοιμα παιχνίδια χωρίς ένταση και δράση. Η δυναμικότητα χαρακτηρίζει τα παιχνίδια των αγοριών («*Αλλά το αγόρι με βοήθησε να σκαρφαλώσω στα χοντρά δοκάρια της σκαλωσιάς*» δ'Α83-1982). Το ρήμα «*σκαρφαλώνω*» δείχνει την ένταση και το δυναμισμό που χαρακτηρίζουν τα αγόρια.

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Ένα επίσης στοιχείο που χαρακτηρίζει τα παιχνίδια των αγοριών είναι η δράση. Οι ανακαλύψεις και οι εξερευνήσεις διακρίνει τα περισσότερα παιχνίδια τους («*Ηθελα να πάω να δω ένα μέρος που βρισκόταν στο κέντρο του νησιού και το 'χα ανακαλύψει όταν έκανα τις εξερευνήσεις μου... Συρθήκαμε για ώρα στα κατσάβραχα*

και στο τέλος ανακαλύψαμε πάνω στο βράχο το άνοιγμα μιας σπηλιάς... Ο Τζιμ ενθουσιάστηκε κι είπε να κουβαλήσουμε αμέσως τα πράγματά μας και να εγκατασταθούμε» ε'Α21,22-1982). Στο κείμενο «Φεύγουμε στην εξοχή» παρουσιάζεται ένα κορίτσι το οποίο ξεφεύγει από την ενασχόληση με ήρεμες δραστηριότητες («Η Άρτεμη είναι ένα χρόνο πιο μεγάλη από μένα κι ένα πιο μικρή από τη Μυρτώ... Ξέρει όμως ένα σωρό πράγματα η Άρτεμη: πώς λένε το κάθε ψάρι, με τ' όνομά του, ως και κάτι μικρούτσικα ακόμα! Τι δόλωμα χρειάζεται το καθένα. Σε ποια βραχάκια έχει πεταλίδες και σε ποια κοντά πάνε τα γαριδάκια. Ψαρεύει μόνη της, ως και χταπόδια. Κι αν την άφηνε ο κυρ Αντώνης, θα μπορούσε και βάρκα με πανιά να μανουβράρει» ε'Α119-1982). Το κείμενο αυτό είναι το μοναδικό κείμενο που κάνει λόγο για ένα κορίτσι με τελείως διαφορετικό χαρακτήρα από το χαρακτήρα που μέχρι τώρα έχουμε παρατηρήσει στα ερευνώμενα κείμενα. Το ψάρεμα και γενικότερα οι ενασχολήσεις με τη θάλασσα ανήκουν συνήθως στα αγόρια. Το κορίτσι στο συγκεκριμένο χωρίο παρουσιάζεται δυναμικό και δραστήριο. Χαρακτηριστική είναι η δυναμικότητα του λόγου και η χρήση λέξεων που συνήθως αναφέρονται σε αγόρια.

(κείμενα στ' δημοτικού του 1982)

Ως βασική δραστηριότητα των κοριτσιών θεωρείται η ενασχόληση με το νοικοκυριό. Επίσης θα πρέπει να είναι υπάκουα και καθώς πρέπει. Τα χαρακτηριστικά αυτά διακρίνονται στο κείμενο «Ένα αρχαίο γραμματάκι» στο οποίο υπάρχει ένα γράμμα που απευθύνεται σε κορίτσια δίνοντας συμβουλές για τη συμπεριφορά τους («Καλά θα κάνεις ν' ανάβεις στο εικονοστάσι το καντήλι και να τινάζεις καλά τα μαξιλάρια. Διάβαζε τα μαθήματά σου και μην ανησυχείς για τη μητέρα, γιατί τώρα είναι καλά. Και να μην παίζεις έξω στην αυλή, αλλά μέσα να κάθεται φρόνιμα» στ'Β91,92-1982). Έντονος εδώ είναι ο προστακτικός λόγος που θέλει να δηλώσει την υποταγή των κοριτσιών σε οικογενειακές συμβουλές καθώς επίσης και τον ήρεμο και υπάκουο χαρακτήρα τους. Χρησιμοποιούνται φράσεις που είναι ενδεικτικές του στερεότυπου ρόλου του κοριτσιού που θα γίνει γυναίκα «ν' ανάβεις στο εικονοστάσι το καντήλι», «να τινάζεις καλά τα μαξιλάρια» και φράσεις οι οποίες δηλώνουν τον ήρεμο χαρακτήρα των κοριτσιών «Διάβαζε τα μαθήματά σου», «μην παίζεις έξω στην αυλή, αλλά μέσα να κάθεται φρόνιμα».

Συμπερασματικά στα κείμενα που μελετήθηκαν τα αγόρια και τα κορίτσια παρουσιάζονται σε παραδοσιακούς ρόλους αναφορικά με τα παιχνίδια και τις

δραστηριότητές τους. Πιο συγκεκριμένα τα κορίτσια ασχολούνται με ήρεμα παιχνίδια, όπως οι κούκλες, η ζωγραφική, το κέντημα ή ακόμη με δουλειές του σπιτιού. Παρουσιάζονται ήρεμα, να έχουν σαν βασικό στόχο την εκμάθηση στερεότυπων γυναικείων ρόλων. Αντίθετα τα αγόρια ασχολούνται με παιχνίδια δράσης, εξερεύνησης και περιπέτειας. Παίζουν κλέφτες και αστυνόμους και ασχολούνται με διάφορα άλλα επιθετικά παιχνίδια. Μέσα από αυτά αναδεικνύονται η δυναμικότητα, η επιθετικότητα και οι ηγετικές τους ικανότητες.

2 Κοινή ή ξεχωριστή παρουσία των παιδιών

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Στο κείμενο με τίτλο «*Καλή χρονιά!*» (δ'Α12,13-1982) έχουμε κοινή παρουσία αγοριών και κοριτσιών (Άννα, Δανάη, Δήμητρα, Πέτρος, Σπύρος, Γιάννης, Σωτήρης). Βέβαια η παρουσία των παιδιών δεν είναι ισότιμη, εφόσον εμφανίζονται τρία κορίτσια και τέσσερα αγόρια. Πολλές φορές ιδιαίτερα σε κείμενα που αναφέρονται σε καλοκαιρινές διακοπές έχουμε κοινή εμφάνιση αγοριών και κοριτσιών («*Ο Τάσος και η Δέσποινα γύρισαν πλούσιοι στο σπίτι τους από τις διακοπές*» δ'Α30-1982). Αυτό ίσως είναι εύλογο, εφόσον οι καλοκαιρινές διακοπές είναι ένα ευχάριστο θέμα όλων των παιδιών με αποτέλεσμα ανεξαρτήτως φύλου τα παιδιά να εμφανίζονται μαζί, παίζουν και διασκεδάζουν. Κοινή είναι και η παρουσία των παιδιών στο χώρο του σχολείου, όπως στο κείμενο «*Ο καθένας με τη σειρά του*» δ'Α112-1982, όπου εμφανίζονται η Ισμήνη, η Μαίρη, η Χαρά, ο Κίμωνας, ο Νίκος, ο Δημήτρης, ο Βασίλης και ο Φώτης. Όμως και σ' αυτό το κείμενο έχουμε ανισομερή παρουσία των δύο φύλων (τρία κορίτσια και πέντε αγόρια). Στο κείμενο «*Το παραγάδι*» δ'Γ94-1982) έχουμε την παρουσία δύο αγοριών, το Στέλιο και το Λευτέρη. Υπάρχει δηλαδή ξεχωριστή παρουσία των δύο φύλων. Στο συγκεκριμένο κείμενο βλέπουμε την ιδιαίτερη σχέση του παιδιού με τη θάλασσα, η οποία εν μέρει ευθύνεται για το σκληροτράχηλο χαρακτήρα του αγοριού. Όπως η θάλασσα είναι κυματώδης και επιθετική τα ίδια χαρακτηριστικά παρατηρούνται και στο χαρακτήρα των αγοριών. Στο κείμενο «*Ιωάννης Ερρίκος Πεσταλότσι*» (δ'Α23-1982) εμφανίζονται δύο παιδιά, ένα αγόρι κι ένα κορίτσι. Έχουμε δηλαδή κοινή και ισότιμη παρουσία των παιδιών. Το ίδιο παρατηρείται και στο κείμενο «*Ο ήλιος με τα κρόσσια*» (δ'Α32-1982), όπου παρουσιάζεται ένα αγόρι και ένα κορίτσι για να παίζουν μαζί. Το κείμενο «*Καθένας*

για όλους» (δ'Α179-1982) αναφέρεται σε μια κατασκήνωση παιδιών, στην οποία παρουσιάζονται μόνο αγόρια, ο Δήμος, ο Φάνης, ο Ανδρέας, ο Κωστάκης, ο Δημητράκης, ο Γιώργος και ο Φουντούλης, ενώ δεν αναφέρονται κορίτσια.

(κείμενα στ' δημοτικού του 1982)

Στο κείμενο «Ξανθός ιππότης» στ'Α64-1982 εμφανίζονται δύο αγόρια και ένα κορίτσι. Υπάρχει δηλαδή κοινή παρουσία των δύο φύλων όμως δεν είναι ισότιμη. Σε ορισμένα κείμενα τα αγόρια και τα κορίτσια παρουσιάζονται να συμμετέχουν σε διάφορα παιχνίδια («Σαν κατεβαίναμε στη θάλασσα, κορίτσια και αγόρια, και παίζαμε ποιος θα σύρει την πέτρα πιο μακριά και ποιος θα κάνει περισσότερες «γκέλες», η δικιά μου πέτρα έφτανε τόσο μακριά, που πολλές φορές το μάτι την έχανε» στ'Α124-1982).

Στα περισσότερα κείμενα τα αγόρια και τα κορίτσια παρουσιάζονται να δραστηριοποιούνται σε ομάδες συνομήλικων. Βρίσκονται δηλαδή και τα δύο φύλα σε κοινές παρέες είτε στο χώρο του σχολείου, είτε σε χώρους παιχνιδιού και διασκέδασης. Το σημαντικό είναι ότι δεν υπάρχει στα περισσότερα κείμενα ο διαχωρισμός των φύλων, αλλά όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως φύλου αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Βέβαια πολλές φορές δεν υπάρχει ισότιμη παρουσία των δύο φύλων, καθώς τα αγόρια είναι εκείνα που τις περισσότερες φορές υπερέχουν αριθμητικά. Το γεγονός αυτό οδηγεί στην ανισότιμη παρουσία των δύο φύλων στα κείμενα.

3 Χαρακτήρας-Λόγος των αγοριών

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Στο χαρακτήρα των αγοριών ανήκει η δύναμη, ο ηρωισμός και η ζωηράδα, χαρακτηριστικά τα οποία έχουν σχέση και με τα παιχνίδια τους σε αντίθεση με τα κορίτσια που παρουσιάζονται πιο ήπια στις δραστηριότητές τους. Αντίθετα ο φόβος και η δειλία ήταν χαρακτηριστικά τα οποία δε γινόταν αποδεκτό από τον κοινωνικό περίγυρο λόγω στερεοτύπων να διακρίνουν τα αγόρια. Τα συναισθήματα αυτά χαρακτήριζαν μόνο τα κορίτσια και όποιο αγόρι φοβόταν θεωρούταν ντροπή και δεν γινόταν αποδεκτό στην ομάδα («Δεν ξέρω πώς βγήκε τότε η φήμη, που όλο και φούντωνε: Ο Ανδρέας φοβάται!

-Φοβάσαι, βρε; Αλήθεια είναι πως φοβάσαι στα σκοτάδια;

-Ναι έκαμε ήσυχα όπως όλα του. Φοβάμαι, τη νύχτα αγριεύομαι, δεν το θέλω!
Και μια μέρα αναποδογυρίστηκε ο κόσμος όλος! Όλα, ό, τι πιστεύαμε, γκρεμίστηκαν
έτσι σε μια στιγμή και το ξάφνιασμά μας ήταν μεγάλο, τόσο που για καιρό χάσαμε τα
νερά μας και δεν ξέραμε πια τι να πιστεύουμε και τι όχι» **δ'Α74-1982**). Στο
συγκεκριμένο κείμενο αντίθετα από άλλα παρουσιάζεται ένα αγόρι το οποίο φοβάται.
Είναι ήσυχο και, επειδή ο συγκεκριμένος χαρακτήρας δε συνάδει με το ανδρικό
στερεότυπο, δε γίνεται αποδεκτό από την ομάδα των φίλων του. Ο διάλογος
ζωντανεύει την περιγραφή και τονίζει το φόβο του αγοριού. Εντύπωση προκαλεί η
χρήση των λέξεων «γκρεμίστηκαν» και «ξάφνιασμα» οι οποίες περιγράφουν την
έντονη απογοήτευση της παρέας που ανήκει το συγκεκριμένο παιδί και είναι
υπερβολικές για να αποδώσουν το συναίσθημα των παιδιών. Υποδηλώνουν το πόσο
σημαντικό είναι για τα παιδιά ο φίλος τους να μην φοβάται, αλλά να είναι θαρραλέος.
Στο κείμενο «*Ιωάννης Ερρίκος Πεσταλότσι*» (**δ'Α24-1982**) έχουμε άρση του
στερεότυπου σχετικά με τη σκληρότητα του χαρακτήρα των ανδρών («*Οι γονιοί τους
ή είχαν σκοτωθεί ή είχαν φύγει για τα γύρω βουνά. Η καρδιά του Πεσταλότσι σφίγγεται
από πόνο. Τα μάτια του πλημμυρίζουν δάκρυα*» **δ'Α24-1982**). Ο λόγος είναι
συναισθηματικός ο οποίος γίνεται πιο έντονος με τη χρήση των φράσεων «*η καρδιά
του σφίγγεται*» και «*Τα μάτια του πλημμυρίζουν δάκρυα*». Ιδιαίτερα η πρώτη φράση
δημιουργεί έντονα συναισθήματα. Στο συγκεκριμένο λοιπόν κείμενο το αγόρι
παρουσιάζεται με έντονο συναισθηματισμό και με συναισθήματα που χαρακτηρίζουν
τα κορίτσια σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνάς μας.

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Ένα από τα συνήθη χαρακτηριστικά των αγοριών είναι ο ατίθασος χαρακτήρας,
ο οποίος παρουσιάζεται με άμεσο τρόπο στο ποίημα του Οδυσσέα Ελύτη «*Παιδί με
το γρατσουνισμένο γόνατο*» (**ε'Α7-1982**). ο λόγος εδώ είναι ποιητικός ο οποίος είναι
δυνατόν να δημιουργήσει ένα ευχάριστο κλίμα με αποτέλεσμα να γίνει περισσότερο
εύληπτος αναφορικά με τις ιδέες του από ένα πεζό κείμενο. Είναι σημαντικό να
αναφερθεί η χρήση της λέξης «*παιδί*» η οποία είναι κοινή για να δηλώσει και τα δύο
γένη, ενώ στη συγκεκριμένη περίπτωση δηλώνει το αγόρι. Υπάρχει δηλαδή στο
σημείο αυτό σεξισμός αναφορικά με τη γλώσσα. Ένα επίσης στοιχείο που
χαρακτηρίζει στερεοτυπικά τα αγόρια είναι η αλήτικη συμπεριφορά, η οποία

επισημαίνεται και στο συγκεκριμένο ποίημα «*Μορτάκι του άσπρου σύννεφου*». Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι η ατίθαση συμπεριφορά των αγοριών δεν αναφέρεται ως αρνητική, αντιθέτως θεωρείται δεδομένη και αποδεκτή, ενώ για τα κορίτσια αποτελεί αρνητικό χαρακτηριστικό. Οι αντιλήψεις αυτές γίνονται αντιληπτές και μέσα από το ύφος του συγκεκριμένου κειμένου αλλά αποτελούν και γενικότερες κοινωνικές απόψεις.

4 Χαρακτήρας-Λόγος των κοριτσιών

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Ένα σημαντικό χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι τα κορίτσια διακατέχονται από έντονα συναισθήματα και από ρομαντισμό σε αντίθεση με τα αγόρια που είναι πιο ρεαλιστές και λιγότερο ευαίσθητοι («*Όμως τώρα το καλοκαίρι πέρασε. Η Χρυσανγή ετοιμάζεται να γυρίσει στην πόλη, στο θόρυβο, στο σχολείο... Την παραμονή που θα 'φευγαν ανέβηκε στο μπαλκόνι. Ένα ελαφρό αεράκι περπατούσε πάνω στα φύλλα του περιβολιού και ρυτίδωνε το πέλαγος αντίκρυ. Η Χρυσανγή έκλεισε τα μάτια, για να δει και μέσα της αυτό το φωτεινό θαύμα. Θα το 'παιρνε μαζί της για μια ολόκληρη χρονιά*» δ'Α7-1982). Ο λόγος εδώ είναι αφηγηματικός δίνοντάς μας στοιχεία ευαισθησίας. Το συναίσθημα που επικρατεί στο λόγο γίνεται φανερό με την ποιητική λειτουργία της γλώσσας. Χρησιμοποιείται δηλαδή λόγος ποιητικός, ο οποίος παρουσιάζεται μέσα από μεταφορές, όπως «*Ένα ελαφρό αεράκι περπατούσε πάνω στα φύλλα του περιβολιού και ρυτίδωνε το πέλαγος αντίκρυ*», «*Η Χρυσανγή έκλεισε τα μάτια, για να δει και μέσα της αυτό το φωτεινό θαύμα. Θα το 'παιρνε μαζί της για μια ολόκληρη χρονιά*». Το ίδιο επισημαίνεται και στο κείμενο «*Ο δρόμος για το μοναστήρι*» (δ'Γ50-1982), («*Η Ευαγγελία τρελάθηκε με το τοπίο. Δε θυμόταν να το 'χε προσέξει ποτέ άλλοτε την άνοιξη. Ξαφνικά το μάτι της έπεσε σ' ένα χωράφι άσπαρτο δίπλα στο δρόμο. Όνειρο! Καθώς είχε μείνει ακαλλιέργητο, άφησε ανενόχλητες τις μαργαρίτες και τις παπαρούνες να οργιάσουν. Κίτρινο και κόκκινο είχαν συνθέσει μια φανταστική εικόνα... Στάθηκε και τώρα και κοίταζε πολλή ώρα γύρω- γύρω το τοπίο. Πόσο όμορφα ήταν όλα*» δ'Γ52-1982). Στο συγκεκριμένο απόσπασμα γίνεται εμφανή η ευαισθησία του κοριτσιού και η αγάπη του για τη φύση. Στο λόγο της διακρίνεται ο θαυμασμός της για τη φύση και ο ρομαντισμός.

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Ένα συνηθισμένο χαρακτηριστικό που διακρίνει το λόγο που απευθύνεται στα κορίτσια είναι η ευαισθησία («*Κοριτσάκι μου, θέλω να σου φέρω τα φαναράκια των κρίνων να σου φέγγουν στον ύπνο σου. Κοιμήσου, κοριτσάκι*» ε'Β7-1982). Τα υποκοριστικά που χρησιμοποιούνται κάνουν το λόγο ποιητικό, ευαίσθητο και ρομαντικό, ο οποίος σχετίζεται με το γυναικείο φύλο. Στα περισσότερα κείμενα τα κορίτσια εμφανίζονται υπάκουα, συνεσταλμένα και ασχολούμενα με ήπιες δραστηριότητες. Στο κείμενο «*Η Παινιώ*» ε'Δ-1982 βλέπουμε ένα κορίτσι το οποίο με τη συμπεριφορά του καταρρίπτει την υπάρχουσα αντίληψη για το χαρακτήρα των γυναικών. Παρουσιάζεται δυναμική χωρίς να υπολογίζει ιδιαίτερα τη γνώμη των αγοριών.

Ο χαρακτήρας των παιδιών είναι ανάλογος με τις δραστηριότητες που αναλαμβάνουν. Τα αγόρια δηλαδή εμφανίζονται να είναι δυναμικά, γενναία, ζωηρά και έξυπνα. Ο φόβος αποτελεί χαρακτηριστικό των κοριτσιών και αν κάποιο αγόρι νιώσει το συγκεκριμένο συναίσθημα απορρίπτεται και απομακρύνεται από την ομάδα των συνομηλίκων του. Επίσης παρουσιάζονται σκληρά χωρίς συναισθηματισμούς και ευαισθησίες. Μόνο το κείμενο «*Ιωάννης Ερρίκος Πεσταλότσι*» (δ'Δ'24-1982) κάνει λόγο για ένα αγόρι ευαίσθητο που μας απομακρύνει από το στερεότυπο χαρακτήρα των αγοριών. Τα κορίτσια από την άλλη εμφανίζονται ρομαντικά και ευαίσθητα, ενώ ο λόγος τους συνεσταλμένος. Μόνο στο κείμενο «*Η Παινιώ*» (ε'Δ'1982) ένα κορίτσι εμφανίζεται δυναμικό χωρίς να υπακούει στη γνώμη των αγοριών. Η γενική εικόνα των κοριτσιών μας δίνει την εντύπωση της ανισότητας του γυναικείου φύλου και της υποταγής των γυναικών στους άνδρες.

Η διαφορά στη συμπεριφορά των δύο φύλων η οποία είναι ανάλογη με το παιχνίδι και τις δραστηριότητες που επιλέγουν είναι ενδεικτική της αλληλεπίδρασής τους με τους γονείς. Οι γονείς σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει αρχίζουν την πορεία της κοινωνικοποίησης του ρόλου των φύλων αμέσως μόλις μάθουν το φύλο του παιδιού τους προβαίνοντας σε ανάλογη συμπεριφορά (Καταρτζή, 2003).

Ε Σεξιστική ή μη σεξιστική γλώσσα

(κείμενα δ' δημοτικού του 1982)

Πολλές φορές στην εκφώνηση των ασκήσεων διαπιστώνεται ύπαρξη σεξιστικού λόγου με την έννοια της αποκλειστικής παρουσίας του ανδρικού φύλου και της απουσίας του γυναικείου, όπως στην *άσκηση 8 (δ'Α25-1982)*, όπου γίνεται αναφορά στο αρσενικό γένος της προσωπικής αντωνυμίας **αυτός** σε έξι συνεχείς προτάσεις, ενώ δεν αναφέρεται καθόλου το θηλυκό γένος. Σεξιστική θεωρείται η γλώσσα όταν αναφέρεται στους άνδρες κατοίκους των διαφόρων πόλεων («*Στο μεγάλο της θέατρο είχαν μαζευτεί Έλληνες απ' όλες τις πόλεις*» *δ'Α49-1982*). Επίσης σεξιστικός είναι ο λόγος, όταν αναφέρεται **σε γυναικεία ονόματα χρησιμοποιώντας ουδέτερο γένος**, γιατί αποδίδονται μ' αυτό τον τρόπο χαρακτηριστικά αντικειμένου στο γυναικείο φύλο («*Τρία χρόνια έκαμα με το Μαριώ απάνω στο Τραπί, χωριό του πεθερού μου*» *δ'Β31-1982*). Η εκφώνηση κάποιων ασκήσεων αφορά το ανδρικό φύλο, ενώ το γυναικείο αποσιωπάται με αποτέλεσμα να έχουμε σεξιστική χρήση της γλώσσας («*Συζητώ με τους συμμαθητές μου για τη σημασία των παρακάτω φράσεων...*» *δ'Γ85-1982*).

(κείμενα ε' δημοτικού του 1982)

Στο κείμενο «*Οι μάστοροι ετοιμάζονται να παίξουν θέατρο*» παρουσιάζονται έξι ανδρικά πρόσωπα τα οποία υποδύονται ανδρικούς και γυναικείους ρόλους. *Ο Κυδώνης, ο Ροκάνης, ο Στημόνης, ο Φυσούνης, ο Καζάνης και ο Βελόνης* συμμετέχουν σε μία θεατρική παράσταση στην οποία, ενώ υπάρχουν γυναικείοι ρόλοι όμως υποδύονται από άνδρες. Η στερεότυπη αντίληψη εδώ αφορά την αποκλειστική παρουσίαση του ανδρικού φύλου και την αποσιώπηση του γυναικείου. Ενώ δηλαδή θα μπορούσαν να υποδυθούν τους γυναικείους ρόλους γυναίκες δεν παρουσιάζονται («*Εσύ Φυσούνη, θα παίζεις Θίσβη. Τι είναι ο Θίσβος; Κανένας πλανόδιος ιππότης; Είναι η κόρη που αγαπάει ο Πύραμος. Όχι, στη ζωή μου, μη με βάλεις να παίζω γυναικείο πρόσωπο. Αρχισαν να βγαίνουν τα γένια μου*» *ε'Γ57-1982*). Ο διάλογος εδώ δημιουργεί ζωνρότητα στο λόγο, ενώ η φράση «*Όχι, στη ζωή μου, μη με βάλεις να παίζω γυναικείο πρόσωπο*» είναι υπερβολική, προκειμένου να δηλωθεί η άρνηση του

άνδρα να υποδυθεί γυναικείο ρόλο. Γίνεται λοιπόν φανερή η σεξιστική γλώσσα του κειμένου μέσα από τα λόγια του άνδρα.

Σε εκφώνηση μιας μόνο άσκησης αναφέρονται και τα δύο φύλα, ώστε έχουμε μη σεξιστική χρήση της γλώσσας («*Αρχίζω ένα γράμμα (επιστολή) σε κάποιο πρόσωπο: Σ' ένα φίλο ή μια φίλη μου. Σ' ένα θείο ή μια θεία μου. Στον ξάδερφό μου ή στην ξαδέρφη μου. Στον παππού ή στη γιαγιά*» **ε'Β10-1982**).

(κείμενα στ' δημοτικού του 1982)

Σεξιστική επίσης είναι η γλώσσα όταν χρησιμοποιεί τα μικρά ονόματα των συζύγων για τις γυναίκες αντί τη χρήση των δικών τους ονομάτων («*μας έκοψε τη φόρα η κυρά-Νικόλαινα*» **στ'Α110-1982**). Μ' αυτό τον τρόπο παρουσιάζεται η γυναίκα να μην έχει δική της προσωπικότητα, αλλά να είναι «κτήμα» του άνδρα. Όταν έχουμε αναφορά μόνο στο αρσενικό γένος των αγωνιστών για την υπεράσπιση της πατρίδας από εσωτερικούς και εξωτερικούς εχθρούς, υπάρχει σεξιστική χρήση του λόγου («*Εδώ Πολυτεχνείο! Σας μιλάει ο ραδιοφωνικός σταθμός των ελεύθερων αγωνιζόμενων φοιτητών, των ελεύθερων αγωνιζόμενων Ελλήνων*» **στ'Β26-1982**). Επίσης η χρήση υποκοριστικών ονομάτων για το γυναικείο φύλο αποτελεί σεξισμό («*Μα πλήθος γυναικούλες, γέροντοι και παιδιά...*» **στ'Β125-1982**). Η χρήση του υποκοριστικού «γυναικούλες» υποδεικνύει την ασημότητα και τη μικρότητα του γυναικείου φύλου. Σε ορισμένα κείμενα εμφανίζονται και τα δύο φύλα μαζί («*παιδιά κι άνδρες, γυναίκες και γέροι... άνδρες, γέροι, γυναίκες, παιδιά!*» **στ'Δ87-1982**) με αποτέλεσμα να έχουμε μη σεξιστική χρήση του λόγου.

Συμπερασματικά εκείνο που πρέπει να επισημανθεί και το οποίο αποδεικνύει την ύπαρξη του προβλήματος της ανισότητας των δύο φύλων είναι η σεξιστική χρήση της γλώσσας των κειμένων. Η γλώσσα σχεδόν όλων των κειμένων, με εξαίρεση την εκφώνηση μιας άσκησης (**ε'Β10-1982**), χαρακτηρίζεται από έντονο σεξισμό ή με την έννοια της παρουσίας μόνο του ανδρικού φύλου και ελάχιστα του γυναικείου ή με την υποδεέστερη παρουσία των γυναικών σε σχέση με τους άνδρες.

7.2 Ανάλυση σχολικών εγχειριδίων του 2006

Από την έρευνα των σχολικών εγχειριδίων της Γλώσσας του 2006 θα περιμέναμε βελτίωση της εικόνας αναφορικά με το πρόβλημα της ανισότητας των δύο φύλων, εφόσον μέσα από την πάροδο του χρόνου συνήθως ακολουθείται μία εξελικτική πορεία σε διάφορα θέματα. Αξιολογώντας τους πίνακες που αναλύουν την παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας του 2006 επιβεβαιώνεται η παραπάνω σκέψη. Πιο συγκεκριμένα στην Δ' δημοτικού μειώνεται το ποσοστό της ενεργητικής παρουσίας των ανδρών (20%), ενώ των γυναικών παραμένει χαμηλό (7%) (πίνακας V). Έχουμε δηλαδή την ίδια ποσοστιαία διαφορά (1 προς 3), αλλά έχει μειωθεί το ποσοστό των ανδρών σημαντικά. Στη συγκεκριμένη τάξη υπάρχει αρκετή διαφορά όσον αφορά στην ενεργητική παρουσία των αγοριών (17%) και των κοριτσιών (8%). Οι άλλες κατηγορίες βρίσκονται σε παρόμοια επίπεδα, ενώ το ποσοστό των ουδέτερων κειμένων είναι αρκετά υψηλό (29%), το οποίο είναι κοντά σ' αυτό της ενεργητικής παρουσίας των ανδρών (20%). Βέβαια εξακολουθεί να υπάρχει άνιση αντιπροσώπευση του γυναικείου φύλου, αλλά υπάρχει μείωση του ποσοστού της ενεργητικής παρουσίας των ανδρών.

ΠΙΝΑΚΑΣ V

Η παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Δ' δημοτικού του 2006

ΣΥΝΟΛΟ ΚΕΙΜΕΝΩΝ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 2006	67	
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑΦΟΡΩΝ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 2006	96	100%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΝΔΡΩΝ	19	20%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	7	7%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΝΔΡΩΝ	6	6%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	8	8%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	16	17%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	8	8%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	1	1%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	3	3%
ΟΥΔΕΤΕΡΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	28	29%

ΣΧΗΜΑ V

Αναπαράσταση της παρουσίας των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Δ' δημοτικού του 2006



Ο πίνακας VI της Ε' δημοτικού, ο οποίος αναφέρεται στην παρουσία των δύο φύλων στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων της Γλώσσας του 2006, μας δείχνει ότι το ποσοστό της ενεργητικής παρουσίας των ανδρών μειώνεται (14%). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι είναι το πιο μικρό ποσοστό αυτής της κατηγορίας για όλες τις τάξεις και των δύο σχολικών ετών (1982, 2006). Υπάρχει βέβαια διαφορά σε σχέση με την ενεργητική παρουσία των γυναικών (10%), αλλά θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η διαφορά είναι μικρή (1 προς 1,5) και ότι το ποσοστό της ενεργητικής παρουσίας των γυναικών έχει αυξηθεί σε σχέση με τις προηγούμενες τάξεις, ενώ έχει μειωθεί το ποσοστό των ανδρών. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τα ουδέτερα κείμενα αυξάνονται αρκετά (37%), ποσοστό το οποίο ξεπερνά κατά πολύ το ποσοστό των άλλων κατηγοριών που το ποσοστό τους κυμαίνεται σε παρόμοιο επίπεδο μεταξύ τους.

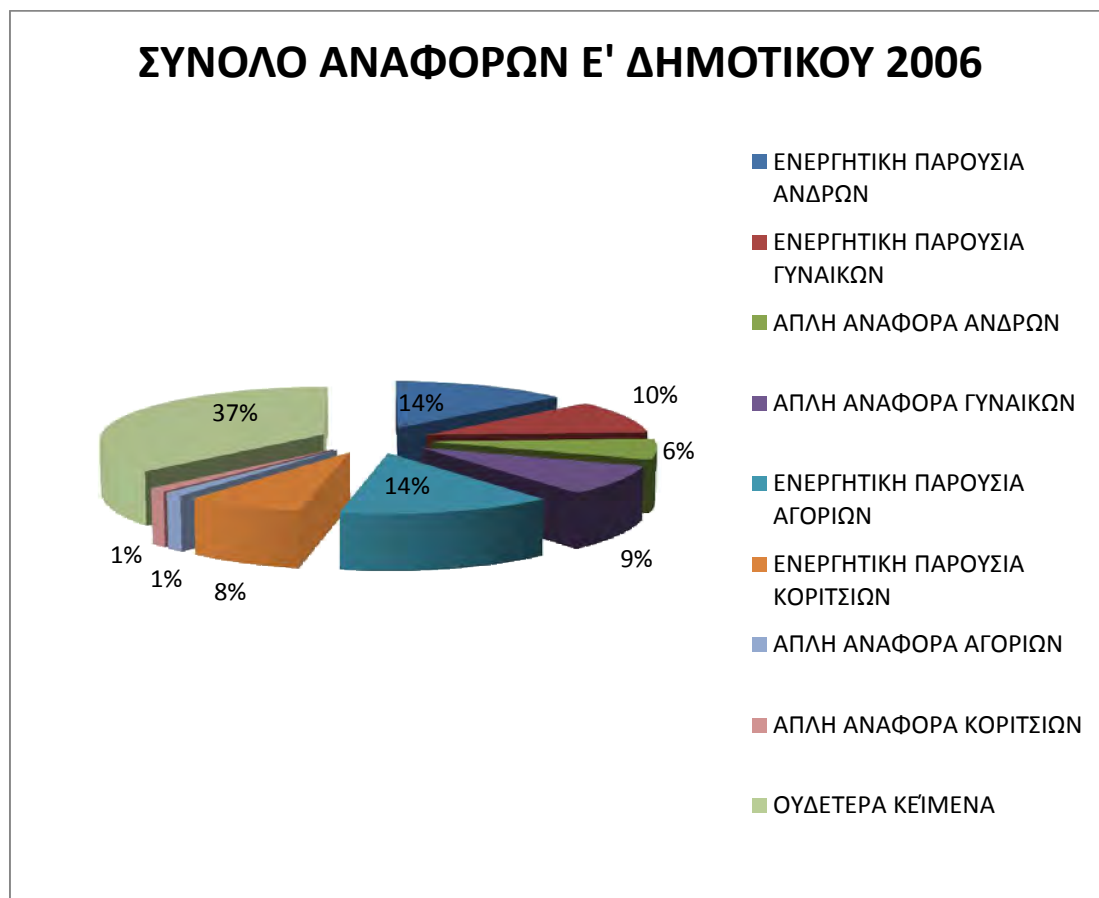
ΠΙΝΑΚΑΣ VI

Η παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Ε' δημοτικού του 2006

ΣΥΝΟΛΟ ΚΕΙΜΕΝΩΝ Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 2006	62	
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑΦΟΡΩΝ Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 2006	79	100%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΝΔΡΩΝ	11	14%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	8	10%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΝΔΡΩΝ	5	6%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	7	9%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	11	14%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	6	8%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	1	1%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	1	1%
ΟΥΔΕΤΕΡΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	29	37%

ΣΧΗΜΑ VI

Αναπαράσταση της παρουσίας των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Ε' δημοτικού του 2006



Τέλος στην ΣΤ' δημοτικού (πίνακας VII) έχουμε παρόμοια εικόνα με τις προηγούμενες τάξεις του 2006. Αναλυτικότερα το ποσοστό της ενεργητικής παρουσίας των ανδρών ανέρχεται σε 26% ενώ των γυναικών σε 14%. Υπάρχει δηλαδή πάλι άνιση αντιπροσώπευση του γυναικείου φύλου σε αναλογία 1 προς 2, ενώ η ενεργητική παρουσία των δύο φύλων μεγάλωσε σε σχέση με τις προηγούμενες τάξεις του 2006. Τα ουδέτερα κείμενα έχουν αυξηθεί (37%), ενώ οι άλλες κατηγορίες βρίσκονται σε παρόμοια επίπεδα.

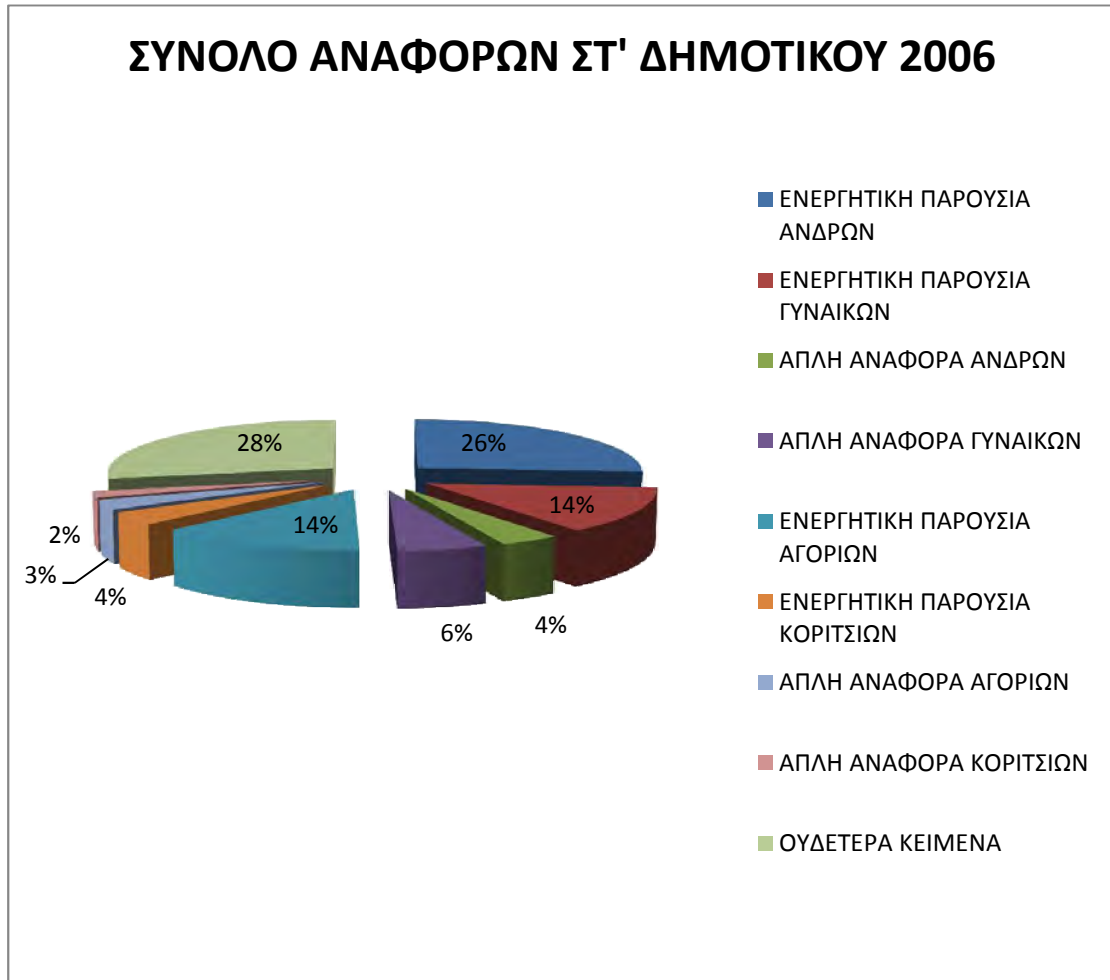
ΠΙΝΑΚΑΣ VII

Η παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της Γλωσσικής διδασκαλίας της ΣΤ' δημοτικού του 2006

ΣΥΝΟΛΟ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 2006	73	
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑΦΟΡΩΝ ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 2006	103	100%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΝΔΡΩΝ	27	26%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	14	14%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΝΔΡΩΝ	4	4%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	6	6%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	14	14%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	4	4%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	3	3%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	2	2%
ΟΥΔΕΤΕΡΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	29	28%

ΣΧΗΜΑ VII

Αναπαράσταση της παρουσίας των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της ΣΤ' δημοτικού του 2006



Ο πίνακας (VIII), ο οποίος αναφέρεται στη συνολική παρουσία των δύο φύλων στα εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας για τις τρεις τάξεις (Δ'-Ε'-ΣΤ') δείχνει τη διαφορά που υπάρχει στην ενεργητική παρουσία των ανδρών της οποίας το ποσοστό παρουσιάζεται αισθητά μειωμένο το 2006 (21%) σε σχέση με το 1982 (31%) και μάλιστα αντιστρόφως ανάλογο με τα ουδέτερα κείμενα, τα οποία, ενώ αρχικά (1982) ήταν μειωμένα (23%), το 2006 παρουσιάζουν αύξηση (31%). Στην κατηγορία της ενεργητικής παρουσίας των γυναικών παρατηρείται μικρή αύξηση του ποσοστού (10%) σε σχέση με αυτό του 1982 (7%). Η διαφορά παραμένει στο ίδιο σχεδόν επίπεδο αναφορικά με την ενεργητική παρουσία αγοριών και κοριτσιών στο διάστημα των δύο σχολικών ετών. Βέβαια το πρόβλημα δεν έχει εξαλειφθεί, όμως τα

αποτελέσματα αυτά αποτελούν ένα σημαντικό βήμα προόδου, ελπίζοντας ότι στα επόμενα βιβλία οι διαφορές θα εκλείψουν εντελώς.

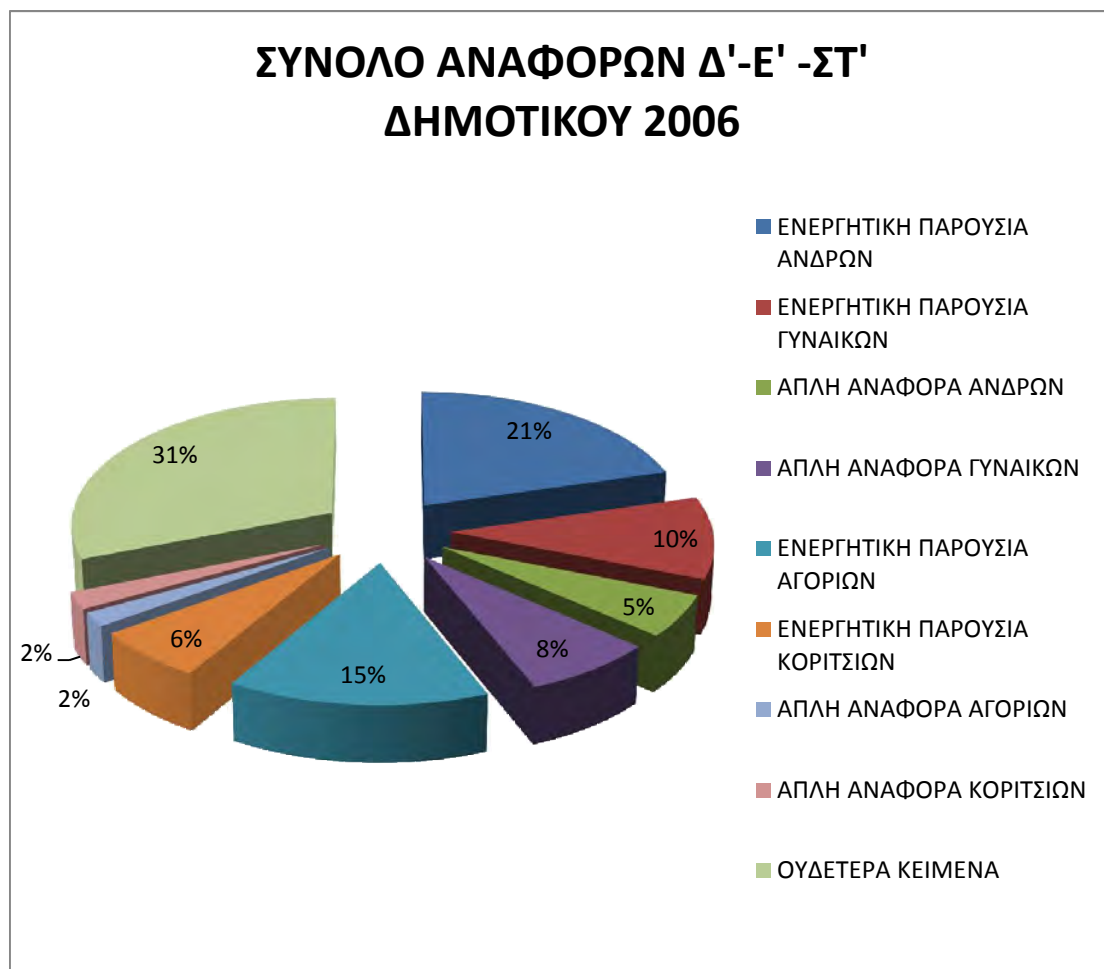
ΠΙΝΑΚΑΣ VIII

Η παρουσία των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Δ'-Ε'- ΣΤ' δημοτικού του 2006

ΣΥΝΟΛΟ ΚΕΙΜΕΝΩΝ Δ'-Ε'-ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 2006	202	
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑΦΟΡΩΝ Δ'-Ε'-ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 2006	278	100%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΝΔΡΩΝ	57	21%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	29	10%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΝΔΡΩΝ	15	5%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ	21	8%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	41	15%
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	18	6%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΑΓΟΡΙΩΝ	5	2%
ΑΠΛΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ	6	2%
ΟΥΔΕΤΕΡΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	86	31%

ΣΧΗΜΑ VIII

Αναπαράσταση της παρουσίας των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Δ'-Ε'- ΣΤ' δημοτικού του 2006



Α Αναπαραστάσεις των ανδρών

1 Χώροι που δραστηριοποιούνται οι άνδρες

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Οι άνδρες παρουσιάζονται να δραστηριοποιούνται σε διάφορους χώρους εκτός σπιτιού και πολλές φορές ταξιδεύουν, είτε επειδή κάτι τέτοιο το απαιτεί η δουλειά τους, είτε για προσωπική ευχαρίστηση («ο μπαμπάς είχε γυρίσει ξαφνικά πίσω και μας κοιτούσε. Η μαμά μου τον είδε πρώτη και σταμάτησε να γελάει και του είπε πως ήρθε πάνω στην ώρα... Τότε τον ρώτησε γιατί γύρισε και μήπως ήταν αργία και δεν το

ήξερε» ε'Α44-2006). Ο λόγος εδώ παρουσιάζεται αυστηρός και ρεαλιστικός μέσα από την παράθεση προτάσεων κρίσεως. Η σοβαρότητα του λόγου καταδεικνύεται με το ύφος και το λόγο της μητέρας καθώς επίσης και με τη χρήση της φράσης «σταμάτησε να γελάει». Επίσης ένας χώρος, όπου ο άνδρας δραστηριοποιείται είναι και ο **αθλητισμός** («Ο ξυπόλητος Αιθίοπας αθλητής διασχίζει την πλατεία του Κολοσσαίου υπό το φως των πυρσών, σε μια Ολυμπιάδα που οι Ιταλοί περίμεναν πενήντα δύο χρόνια για να διοργανώσουν» ε'Γ62-2006). Στο συγκεκριμένο κείμενο παρουσιάζονται μόνο άνδρες αθλητές (Αιθίοπας αθλητής, Μπικίλα, Μαροκινός Αμπντεσελέμ, Νεοζηλανδός), ενώ σε κανένα άλλο κείμενο δεν παρουσιάζονται γυναίκες να δραστηριοποιούνται στο χώρο του αθλητισμού. Ένας χώρος που οι άνδρες παρουσιάζονται να δραστηριοποιούνται τα τελευταία χρόνια είναι το **διάστημα** («Με μεγάλη τιμή και υπερηφάνεια υποδεχόμαστε σήμερα στην πατρίδα του τον πρώτο ελληνικής καταγωγής αστροναύτη Θεόδωρο Γιουρτσίν. Μεγάλωσε με ένα και μοναδικό όνειρο, να μοιάσει τον ήρωά του, κοσμοναύτη Γιούρι Γκαγκάριν» ε'Γ76-2006), («Ένας νεαρός επιστήμονας, ο Μιχάλης, κατασκευάζει μια συσκευή η οποία προκαλεί το ενδιαφέρον εξωγήινων, που τον παίρνουν μαζί τους για να του δείξουν τα μυστικά του περίεργου πλανήτη από τον οποίο προέρχονται. Όσο κι αν φαίνεται παράξενο, δεν αισθανόμουν ούτε φόβο ούτε αγωνία για την κατάσταση όπου βρισκόμουν. Ποια στιγμή απογειωθήκαμε δεν το ' νιωσα. Μόνο τη Σελήνη είδα ξαφνικά στην οθόνη μπροστά μου» ε'Γ88, 89-2006). Ο συγκεκριμένος χώρος προσδίδει δύναμη, κοινωνικό κύρος και θαυμασμό στο ανδρικό φύλο. Ο λόγος εδώ δημιουργεί έντονα συναισθήματα, όπως έκπληξη, θαυμασμό, σεβασμό γενικά για τους άνδρες οι οποίοι παίρνουν μέρος σ' ένα τόσο δύσκολο εγχείρημα όπως είναι τα διαστημικά ταξίδια. Οι φράσεις «μεγάλη τιμή και υπερηφάνεια», «υποδεχόμαστε», «Μεγάλωσε με ένα και μοναδικό όνειρο», «να μοιάσει τον ήρωά του», «ενδιαφέρον εξωγήινων» έχουν μεγάλη ένταση και τονίζουν τη σημαντικότητα των ανδρών, εφόσον ασχολούνται με τόσο σημαντικό εγχείρημα. Ο λόγος του δεύτερου αποσπάσματος δεν έχει έντονο λεξιλόγιο όμως τονίζει την εφευρετικότητα των ανδρών και την πνευματική τους ικανότητα, φτιάχνοντας μια συσκευή, η οποία προκαλεί το ενδιαφέρον των εξωγήινων.

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Επίσης σε καιρό **πολέμου** δραστηριοποιούνται **εκτός σπιτιού** προσφέροντας τις πολύτιμες δυνάμεις τους για την ελευθερία της πατρίδας («Στα βουνά της Πίνδου»

στ' A41-2006). Ένας χώρος ψυχαγωγίας των ανδρών αποτελούν τα **καφενεία**, ιδιαίτερα για τους πιο ηλικιωμένους (*«Η πολύτιμη σχέση με τον παππού μου μου άνοιξε το δρόμο μιας ιδιαίτερης αγάπης για τα καφενεία. Το χωριό μου τότε είχε πολλά και ωραία καφενεία. «Άντε να πάμε στον καφενέ» έλεγε ο παππούς και μου έκλεινε πονηρά το μάτι» στ' B14-2006*). Ο χώρος αυτός αποτελεί αποκλειστικότητα του ανδρικού φύλου, χωρίς να συμβαίνει το ίδιο και για τις γυναίκες, οι οποίες κατ' εξαίρεση μπορούσαν να εισέλθουν στο χώρο αυτό μόνο τις Κυριακές (*«Εξαίρεση οι Κυριακές με τις γυναίκες, περιποιημένες, αρωματισμένες, με κόκκινα κραγιόν και άσπρα κολιεδάκια, σε οικογενειακές εξόδους, υποβρύχιες γλυκές κοινωνίες βανίλιας μέσα στα λουκούμια- καφενεία μου» στ' B15-2006*). Συγκρίνοντας τα δύο τελευταία αποσπάσματα κατανοούμε ότι ο λόγος στο πρώτο είναι ρεαλιστικός και ουδέτερος, ενώ στο δεύτερο παρουσιάζεται πιο ρομαντικός. Ο πρώτος αναφέρεται σε δραστηριότητα των ανδρών, ενώ ο δεύτερος στην εμφάνιση των γυναικών. Αυτό επιτυγχάνεται και με τη χρήση του λεξιλογίου «καφενεία», «περιποιημένες, αρωματισμένες, με κόκκινα κραγιόν και άσπρα κολιεδάκια», «υποβρύχιες γλυκές κοινωνίες βανίλιας μέσα στα λουκούμια- καφενεία μου». Ενώ δηλαδή στο πρώτο ο λόγος δεν επενδύεται με επίθετα, στο δεύτερο έχει πολλά επίθετα που τον κάνουν εκλεπτυσμένο, ρομαντικό και συναισθηματικό, όπως η παρουσία μιας γυναίκας.

Οι άνδρες παρατηρείται να δρουν σε πολλούς χώρους, είτε πρόκειται για την εργασία τους, είτε για διασκέδαση και ψυχαγωγία. Παρουσιάζονται να ταξιδεύουν δίνοντας την εντύπωση του πολυταξιδεμένου και κοσμογυρισμένου αποκτώντας γνώσεις και πείρα. Επίσης αθλούνται, ενώ είναι έντονη η παρουσία τους σε πολεμικές συρράξεις από όπου αποκτούν την εικόνα του ήρωα και γενναίου αγωνιστή. Επίσης ένας χώρος που έχουν πρόσφατα κυριαρχήσει είναι το διάστημα που τους προσδίδει κοινωνικό κύρος και δύναμη. Στα υπό εξέταση κείμενα οι άνδρες δίνουν την εντύπωση του ανθρώπου που έχει ανάγκη από ξεκούραση και διασκέδαση γι' αυτό και παρουσιάζονται να διασκεδάζουν εκτός σπιτιού, στα καφενεία. Ενώ οι γυναίκες δεν έχουν αυτή την ανάγκη ούτε τη δυνατότητα.

Συνεπώς οι άνδρες παρουσιάζονται να έχουν έντονη δραστηριότητα σ' όλους τους χώρους εκτός σπιτιού. Η εικόνα τους ως πολεμιστές είναι πάρα πολύ παλιά και σχετίζεται με τον ανδρισμό. Από τα αρχαία ακόμη χρόνια ο πόλεμος και ο ανδρισμός ήταν αλληλένδετες έννοιες. Τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στους άνδρες ως πολεμιστές και τους προσδίδουν ηγεμονικότητα και αρχηγία είναι η επιθετικότητα, το

θάρος, η βία, η γενναιότητα, η πειθαρχία, η απουσία συναισθηματισμών, ο ορθολογισμός, η φυσική δύναμη, το ψυχικό σθένος, τα οποία συνθέτουν την αρρενωπότητα σε αντίθεση με τη θηλυκότητα (Αντωνοπούλου, 1999).

Ο χώρος του αθλητισμού επίσης θεωρείται ως κατεξοχήν χώρος των ανδρών από την αρχαιότητα. Ο αθλητισμός προσδίδει στους άνδρες δυναμικότητα και αποτελεί απαραίτητο συμπλήρωμα της ηγεμονικής τους εικόνας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η ενότητα 9 «*Η Καλλιπάτειρα*» του βιβλίου της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας της Β' Γυμνασίου, όπου αναφέρεται στα ερμηνευτικά σχόλια: «Ξένοι, βάρβαροι, ακόμη και δούλοι μπορούσαν να παρακολουθούν τους Ολυμπιακούς αγώνες. Απαγορευόταν όμως ρητά να εισέρχονται στο στάδιο και να παρακολουθούν τους αγώνες οι έγγαμες γυναίκες» (Παπαθωμάς, Δράκου, Καμπουρέλλη, Λουτριανάκη, 2012). Η μειονεκτική θέση των γυναικών είναι φανερή και στους αθλητικούς χώρους στους οποίους δεν επιτρεπόταν η εμφάνισή τους. Βέβαια δεδομένη τη σύγχρονη πραγματικότητα στην οποία οι γυναίκες έχουν κυριαρχήσει σ' όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής, δε είναι αναμενόμενη η παρουσία ανάλογων κειμένων με τα υπό εξέταση κείμενα από τα οποία αποκλείονται οι γυναίκες από τον αθλητισμό.

2 Χαρακτήρας -Λόγος των ανδρών

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Ορισμένα παραδοσιακά χαρακτηριστικά που αποδίδονται στους άνδρες είναι η **δύναμη, η ορμητικότητα, η μεγαλοπρέπεια, η ηγεμονία** σε αντίθεση με τις γυναίκες οι οποίες παρουσιάζονται υπομονετικές και καρτερικές να περιμένουν την επιστροφή του συζύγου. Τα χαρακτηριστικά αυτά γίνονται εμφανή στο κείμενο «*το ποτάμι τρέχει να συναντήσει τη θάλασσα*». Στο ποίημα αυτό ο λόγος παρουσιάζεται δυναμικός και ποιητικός. Χρησιμοποιούνται δυναμικές λέξεις και πολλές μεταφορές. Σε όλο το κείμενο παρουσιάζονται χαρακτηριστικά του ανδρικού φύλου τα οποία αποδίδονται σ' ένα ποτάμι. Το ποτάμι, όπως και οι άνδρες, είναι δυναμικό «*γίνομαι χείμαρρος*», ταξιδεύει παντού, περνάει δυσκολίες, όμως τις αντιμετωπίζει αξιοπρεπώς και με μεγαλοπρέπεια («*Γλιστρώντας μέσα από τους μεγαλοπρεπείς ίσκιους.... των πανύψηλων βουνών πότε σε τρυφερές κοιλάδες, και πότε σε άγρια δάση κυλάω*» δ'.

A35-2006 σε αντίθεση με τις γυναίκες οι οποίες διακρίνονται για την υπομονή και την καρτερικότητά τους. Στο συγκεκριμένο κείμενο περιμένει τον άνδρα να επιστρέψει από κάποιο ταξίδι και να του δώσει απλόχερα την αγάπη της. Ίσως εδώ να υπονοείται το παραστράτημα του άνδρα, το οποίο όμως συγχωρεί η γυναίκα περιμένοντας πάντα καρτερικά («*Μα πιο πολύ είμαι ευτυχισμένος, γιατί εκεί στην άκρη του ταξιδιού μου, με περιμένει με ολάνοιχτη την πελώρια αγκαλιά της η αγαπημένη μου η θάλασσα*» δ' **A35-2006**). Επίσης ορισμένα από τα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά των ανδρών που παρουσιάζονται στα κείμενα είναι η **ευρηματικότητα**, η **εξυπνάδα** («*Η μπουγάδα ου Αϊ-Βασίλη*» δ' **A35-2006**), η **ψυχραιμία και η δυνατότητα χρήσης με εύκολο και απλό τρόπο διαφόρων μηχανημάτων** («*Μια παράξενη παραγγελία*» δ' **Γ57-2006**). Στο τελευταίο κείμενο γίνεται λόγος για έναν άνδρα ο οποίος χρησιμοποιώντας το κινητό του τηλέφωνο παραγγέλνει ένα αναψυκτικό και το παίρνει από ένα μηχανήμα. Η χρήση του μηχανήματος κατά αυτό τον ιδιαίτερο τρόπο από τον άνδρα οδηγούν στις στερεότυπες ιδέες ότι οι άνδρες έχουν την ικανότητα χρήσης των μηχανημάτων με ευκολότερο και πιο επιτυχή τρόπο από τις γυναίκες («*...βλέπετε να πλησιάζει ένας άνδρας, να στέκεται δίπλα στο μηχανήμα και να βγάζει το κινητό του τηλέφωνο. Καλεί έναν αριθμό, περιμένει λίγο χωρίς να μιλάει πατάει ένα δύο πλήκτρα κλείνει το κινητό και ξαφνικά ...το μηχανήμα προσφέρει ένα πορτοκαλάδας. Ο άνθρωπός μας το παίρνει και απομακρύνεται ψύχραιμος λες και δεν έχει συμβεί τίποτα το παράξενο*»).

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Ένα ακόμη χαρακτηριστικό των ανδρών είναι η **τάση τους για αρχηγία και για προστασία του «ασθενούς» φύλου**, στο οποίο παρέχουν ασφάλεια και σιγουριά («*Η γιαγιά μας κουράστηκε. Θέλει να γείρει το κεφάλι της στα στήθια του παππού, που έχει καρφωμένα πίσω τα μάτια του... Η γιαγιά γέρνει το κεφάλι της να το ακουμπήσει στα στήθια που την προστατέψανε όλες τις μέρες της ζωής της*» «*... όπου ζει η οικογένεια του μικρού Πέτρου με αρχηγό τον παππού*» στ' **A86-2006**). Η φράση «*Η γιαγιά γέρνει το κεφάλι της να το ακουμπήσει στα στήθια που την προστατέψανε όλες τις μέρες της ζωής της*», δείχνει τον προστατευτικό ρόλο των ανδρών καθώς επίσης και τη δυναμικότητά τους. Επίσης η φράση «*με αρχηγό τον παππού*» μας οδηγεί στη σκέψη του ηγεμονικού και πρωταγωνιστικού ρόλου των ανδρών ιδιαίτερα μέσα στην οικογένεια. Οι άνδρες επίσης παρουσιάζονται να δίνουν δίκαιες λύσεις και να βγάζουν από τη δύσκολη θέση τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας. Για παράδειγμα

στο κείμενο «*Το φλουρί του φτωχού*», επειδή το φλουρί έπεσε ανάμεσα στο κομμάτι του φτωχού και στο κομμάτι του παιδιού της οικογένειας, ο πατέρας έδωσε τη λύση στην απορία των υπόλοιπων («*Και τι θα γίνει τώρα; Ρώτησε στενοχωρημένη η μητέρα μου. Τι θα γίνει συλλογιζόμαστε κι εμείς. Μην πονοκεφαλιάζετε, είπε ο πατέρας. Άνοιξε το πορτοφόλι του, έβγαλε από μέσα δύο μισές λίρες και τις ακούμπησε στο τραπέζι. Να τι θα γίνει. Αυτή φυλάξτε τη, να τη δώσετε στον πρώτο ζητιάνο που θα χτυπήσει την πόρτα μας. Είναι η τύχη του. Η άλλη μισή είναι του Πέτρου στ'Β35-2006*). Ο λόγος του πατέρα στο απόσπασμα έχει τόνο σοβαρό, αυστηρό και επιτακτικό. Είναι ενδεικτικός του χαρακτήρα των ανδρών, ενώ η μητέρα παρουσιάζεται με αμφιβολίες και διστακτικό λόγο, όπως δηλώνει η ερώτησή της. Αντίθετα ο πατέρας εμφανίζεται με σταθερότητα και προστακτικό λόγο «*Μην πονοκεφαλιάζετε, είπε ο πατέρας*», «*Να τι θα γίνει*».

Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των ανδρών είναι η δυναμικότητα, η ορμητικότητα και η ηγεμονικότητα. Μέσα από τα κείμενα γίνεται φανερή η πρόθεση της παρουσίας τους ως αρχηγού και κυρίαρχου όλων ιδιαίτερα του γυναικείου φύλου. Αντιθέτως οι γυναίκες υποτάσσονται στη δύναμη των ανδρών και είναι υπομονετικές. Παράλληλα οι άνδρες παρουσιάζονται ευρηματικοί και έξυπνοι, γνώστες της τεχνολογίας, στην οποία οι γυναίκες δείχνουν μια αδυναμία. Η δύναμη και η κυριαρχία των ανδρών εμφανίζεται στα διάφορα κείμενα έχοντας το ρόλο τόσο του προστάτη του 'ασθενούς' φύλου όσο και του ανθρώπου που δίνει τη σωστή και δίκαιη λύση σε θέματα που απασχολούν την οικογένεια. Μ' αυτά τα χαρακτηριστικά οι άνδρες παρουσιάζονται να κατέχουν ηγεμονική θέση στην οικογένεια. Επίσης εμφανίζονται σε υπεύθυνους ρόλους στην οικογένεια, είναι δυναμικοί και ασχολούνται με πολύ σοβαρά θέματα, όπως την ανακοίνωση στην οικογένεια της κήρυξης πολέμου. Βέβαια υπάρχουν κείμενα που τον παρουσιάζουν να κατέχουν σύγχρονους ρόλους, όπως τη συμμετοχή τους σε οικιακές εργασίες που παραδοσιακά ανήκουν στη γυναίκα. Εξαιτίας αυτού του γεγονότος γίνεται προσπάθεια παρουσίασης των δύο φύλων σε ισότιμους ρόλους. Σ' αυτά τα χαρακτηριστικά των ανδρών δεν έχουν θέση η συναισθηματικότητα και η ευαισθησία. Ο ηγεμονισμός και η αρχηγία κατακτιούνται μέσα από δυναμικά χαρακτηριστικά, όπως η τόλμη, η γενναιότητα, η δυναμικότητα. Κατά ανάλογο τρόπο η εκδήλωση συναισθημάτων αποτρέπει από την αυτοκυριαρχία και τον έλεγχο των πάντων και κατά συνέπεια απομακρύνει από το ανδρικό πρότυπο και την αρρενωπότητα, ενώ αντίθετα

προσεγγίζει τη θηλυπρέπεια. Αληθινοί άνδρες είναι ο σκληροί και οι συναισθηματικά ουδέτεροι (Πολίτης, 2006).

3 Η παρουσία των ανδρών στην οικογένεια

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Οι άνδρες στην οικογένεια παρουσιάζονται να αποστασιοποιούνται από τις οικιακές εργασίες και από τη φροντίδα των παιδιών, ενώ εμφανίζονται σε υπεύθυνους ρόλους («Ο πατέρας ψάχτηκε να βεβαιωθεί ότι έχει το χαρτί του σχολείου της Σύμης» δ' A24-2006). Στο συγκεκριμένο κείμενο ο πατέρας παρουσιάζεται να έχει υπεύθυνο ρόλο από τη στιγμή που σχετίζεται με θέματα διαδικαστικά του σχολείου. Υπάρχουν όμως ορισμένα κείμενα στα οποία το ανδρικό φύλο εμφανίζεται σε σύγχρονους ρόλους μέσα στην οικογένεια («Η μαμά πάντα εμένα φωνάζει αφού είμαι ο μεγαλύτερος: «Μην κάθεται με σταυρωμένα χέρια, έλα να με βοηθήσεις να στρώσουμε το τραπέζι» δ' B18-2006 άσκηση 4). Εδώ παρουσιάζεται η μητέρα να ζητάει από το μεγαλύτερο αγόρι της οικογένειας να τη βοηθήσει στο στρώσιμο του τραπεζιού που αποτελεί συνήθως γυναικεία υποχρέωση. Μέσα από αυτή την ενέργεια μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η μητέρα έχει την πρόθεση να αναθρέψει τα παιδιά της σύμφωνα με σύγχρονες αντιλήψεις αναφορικά με την ισότητα των δύο φύλων. Το κείμενο «Η μπουγάδα του Αϊ-Βασίλη» δ' B52-2006 μας προϊδεάζει από τον τίτλο του για την παρουσία του άνδρα στην οικογένεια σε ρόλο σύγχρονο. Διαβάζοντας το κείμενο αντιλαμβανόμαστε ότι ο Αϊ-Βασίλης αν και είναι άνδρας μπορεί να ασχοληθεί με τις δουλειές του σπιτιού, αλλά και με εργασίες που παραδοσιακά αναφέρονται στο ανδρικό φύλο («Σήμερα ο Αϊ-Βασίλης ζυπνά απ' τα χαράματα. Έξι μόνο μέρες ως την παραμονή της Πρωτοχρονιάς κι ένα σωρό δουλειές τον περιμένουν: να τυλίξει τα τελευταία του πακέτα, να επισκευάσει το έλκνηθρό του, να ετοιμάσει την επίσημη στολή του.... Μετά από λίγο βγαίνει στην αυλή ν' απλώσει την μπουγάδα του»). Επίσης παρουσιάζεται **ευρηματικός και έξυπνος**, εφόσον δίνει εύκολα λύση στο πρόβλημα που του δημιουργήθηκε με τα ρούχα του («Γιούπι! Το βρήκα! Θα ζητήσω από τα παιδιά να με βοηθήσουν»). Στο συγκεκριμένο κείμενο επίσης ο Αϊ-Βασίλης παρουσιάζεται να έχει γυναικεία χαρακτηριστικά, όπως η ευαισθησία («Και επειδή ο καημένος ο Αϊ-Βασίλης πρώτη, μα πρώτη φορά, στη ζωή του παίρνει δώρα, βάζει τα κλάματα από τη χαρά του» δ' B53-2006).

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Επίσης σε ορισμένα κείμενα οι άνδρες παρουσιάζονται στην οικογένεια **ενασχολούμενοι με εξωτερικές δραστηριότητες** («Ο πατέρας μου αγόρασε εισιτήρια για μια συναυλία κλασικής μουσικής» ε'Β16-2006), και άλλοτε ως **ηγετική μορφή** («Μετά μίλησε ζαφνικά και είπε να πάσουμε και να τον ακούσουμε με προσοχή και όταν καθίσαμε προσοχή είπε κανείς να μη βγει από το σπίτι, εγώ να μην πάω σχολείο, η θεία Γαζία να αφήσει τις πορτοκαλιές, η Δωροθέα να κλείσει τις πόρτες και τα παράθυρα κι η μαμά να πάψει να με κυνηγάει μ' αυτό το γελοίο γάλα, γιατί «εδώ χαλάει ο κόσμος κι εσείς παίζετε». «Η Ιταλία μάς κήρυξε τον πόλεμο!» είπε «Άκη, από σήμερα θα γίνεις άνδρας» «Μετά γύρισε στη μαμά και της είπε πως θα τρέξει στην τράπεζα να σηκώσει λεφτά. «Δεν έχουμε δραχμή» είπε και έφυγε τρέχοντας στη σκάλα.... ε'Α44-2006). Στο χωρίο αυτό ο πατέρας ανακοινώνει την κήρυξη πολέμου από την Ιταλία με αυστηρό και σοβαρό ύφος. Παρουσιάζεται υπεύθυνος, αποφασιστικός, δυναμικός και ο μόνος γνώστης της κατάστασης, ενώ τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας δε γνωρίζουν τα γεγονότα. Ο ρόλος του στην οικογένεια είναι στερεοτυπικός, καθώς παρουσιάζεται να παίρνει αποφάσεις για σοβαρά θέματα, ενώ τα υπόλοιπα μέλη υπακούουν, εφόσον δεν μπορούν να αντιληφθούν τη σοβαρότητα της κατάστασης και ασχολούνται με υποτυπώδη ζητήματα. Ο πατέρας είναι αυτός που αποφασίζει για τη στάση που πρέπει να κρατήσει η οικογένεια. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι απευθύνεται στο μικρό του γιο και προσπαθεί να του κληροδοτήσει το ρόλο που έχει αυτός μέχρι τώρα «Άκη, από σήμερα θα γίνεις άνδρας».

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Στο κείμενο «*Τα ψάθινα καπέλα*» έχουμε την εμφάνιση ενός πατέρα, ο οποίος ασχολείται με την ψυχαγωγία των παιδιών του έξω από το σπίτι, ενώ δεν αναφέρεται καθόλου η μητέρα. Στο κείμενο αυτό δηλαδή βλέπουμε τον πατέρα σε πιο σύγχρονο ρόλο και να μην ασχολείται μόνο με την εξασφάλιση της οικονομικής άνεσης της οικογένειας («*Με τον πατέρα πηγαίναμε στη θάλασσα σχεδόν κάθε Κυριακή*» στ'Α8-2006). Ένας ακόμη ρόλος του άνδρα στην οικογένεια είναι η κοπή της αγιοβασιλιάτικης πίτας («*Ο πατέρας μου, όρθιος μπροστά στο αγιοβασιλιάτικο τραπέζι, έκοβε την πίτα....*» στ'Β35-2006). Ο ρόλος αυτός ανήκει στον άνδρα, επειδή σ' αυτόν ανήκει ο τίτλος του αρχηγού της οικογένειας. Ένας παραδοσιακός ρόλος του πατέρα στην οικογένεια είναι η εκμάθηση των παιδιών, ιδιαίτερα όταν είναι αγόρια, της δραστηριότητας του ψαρέματος («*Και θα μου μάθεις ψάρεμα για να φέρνω μεγάλα*

ψάρια στη μαμά;» στ' B35-2006). Στην ενότητα *«Ποια ταινία να διαλέξουμε;»* ο πατέρας παρουσιάζεται σ' ένα πιο σύγχρονο και μη στερεοτυπικό ρόλο από αυτό που έχουμε δει μέχρι τώρα, ως υπερπροστατευτικός απέναντι στο παιδί του. Βέβαια ο ρόλος αυτός δίνεται σ' ένα πατέρα-ψάρι. Έστω όμως και μ' αυτό τον τρόπο βλέπουμε ο άνδρας να κατέχει ένα ρόλο που παραδοσιακά άνηκε στη γυναίκα, η οποία ήταν υπεύθυνη για τη φροντίδα των παιδιών της (*«Ο Νέμο, ένα τροπικό ψαράκι, ξεφεύγει από τον υπερπροστατευτικό πατέρα του, για να καταλήξει στο ενυδρείο ενός οδοντίατρου» στ' B38-2006*).

Σ' όλα τα κείμενα που έχουν μελετηθεί οι άνδρες στην οικογένεια αποτελούν δυναμική παρουσία. Παρουσιάζονται αποστασιοποιημένοι από τις οικιακές εργασίες και από την ανατροφή των παιδιών, ενασχολήσεις για τις οποίες είναι υπεύθυνες οι γυναίκες αποκλειστικά. Υπάρχουν ορισμένα κείμενα τα οποία μας απομακρύνουν από το παραδοσιακό ρόλο των ανδρών στην οικογένεια και τα οποία είναι περισσότερα από τα αντίστοιχα του 1982. Γίνεται δηλαδή προσπάθεια απομάκρυνσης από παραδοσιακές αντιλήψεις. Παρόλα αυτά υπάρχουν κείμενα που τον παρουσιάζουν ως αρχηγό στην οικογένεια και μας επαναφέρουν στην ιδέα της πατριαρχικής οικογένειας (Μαραγκουδάκη, 1993).

4 Επαγγέλματα που δραστηριοποιούνται οι άνδρες

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Οι άνδρες κατεξοχήν ταυτίζονται με τον επαγγελματικό χώρο και είναι αυτοί που παραδοσιακά εργάζονται έξω από το σπίτι και έχουν αναλάβει την οικονομική συντήρηση της οικογένειας σε αντίθεση με τις γυναίκες, οι οποίες συνήθως δεν εργάζονται εκτός σπιτιού, εκτός από ορισμένες περιπτώσεις (θάνατος συζύγου, αρρώστια). Σε ορισμένα κείμενα παρουσιάζονται κάποια παραδοσιακά επαγγέλματα του ανδρικού φύλου (*«νερουλάς» δ' A40-2006*), (*«ψαράς», «μυλωνάς» δ' A41-2006*), (*«υδραυλικός» δ' A43-2006*). Επίσης παρουσιάζονται και πιο σύγχρονα επαγγέλματα, όπως του *«διευθυντή σχολείου»* και του *«τροχονόμου» (δ' A75-2006)*, του *«γιατρού»*, του *«δασκάλου» δ' B85-2006* του *«δασκάλου πληροφορικής» δ' Γ62-2006*.

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Στα παραδοσιακά επαγγέλματα ανήκουν και το επάγγελμα του («καπετάνιου» ε' **A12-2006**), («γαλατά», «παγοπώλη» ε' **A24-2006**). Ορισμένα από τα παραδοσιακά επαγγέλματα δίνουν κύρος και κοινωνική ισχύ στο άνδρα, όπως αυτό του βασιλιά («Ο βασιλιάς κάθεται σε ένα σκαμνί και απέναντί του...» ε' **B70-2006**), (του «διευθυντή ορχήστρας» ε' **B16-2006**), (του «προπονητή» ε' **Γ62-2006**), (του «δήμαρχου», του «μηχανολόγου μηχανικού» ε' **Γ76-2006**).

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Επίσης τα επαγγέλματα του («εφημεριδοπώλη» στ' **A40-2006**), («αγρότη» στ' **B10-2006**), («βοσκού» στ' **B31-2006**), («καφετζή» στ' **B54-2006**), ανήκουν στο ανδρικό φύλο. Ορισμένα από τα παραδοσιακά επαγγέλματα που δραστηριοποιούνταν οι άνδρες ήταν του «μυλωνά», του «χασάπη», του «ψαρά», του «αγρότη», του «γανωτζή», του «εργάτη» (στ' **Γ8-2006**), του «χαλβατζή» του «σαλεπιτζή» και του «μικροπωλητή» (στ' **Γ13-2006**). Αρκετές ήταν οι φορές που, ενώ οι άνδρες πήγαιναν στα χωράφια, οι γυναίκες συνήθως έμεναν στο σπίτι και ετοιμάζαν το φαγητό των εργαζόμενων ανδρών («Ο μπαμπάς λέει ότι θα έχουμε πολύ καλή σοδειά γιατί έβρεξε πολύ το Μάρτη. Φέτος θα μας πάρει μαζί του στο χωράφι να βοηθήσουμε.... Η μαμά βάζει ψωμί, ελιές και κρεμμύδια στο σακούλι μας» (στ' **B10-2006**). Άλλο ένα παραδοσιακό επάγγελμα των ανδρών, το οποίο επειδή είναι χειρονακτικό προσδίδει δύναμη και παλικάριά, είναι το επάγγελμα του «χτίστη» («Μα είναι λεβέντες όλο πείσμα οι χτίστες» στ' **Γ7-2006**). Επίσης το επάγγελμα (του «δημοσιογράφου» στ' **A76-2006**), (στ' **B10-2006**), αποτελεί προνόμιο των ανδρών και προσδίδει δύναμη και κοινωνικό κύρος. Ο «διαφημιστής» επίσης στ' **A56,57-2006**), παρουσιάζεται ως σύγχρονο ανδρικό επάγγελμα, ενώ δεν εμφανίζεται ως επάγγελμα των γυναικών. Το ίδιο συμβαίνει και με τον «υπεύθυνο ξενοδοχειακής διοίκησης και τροφοδοσίας», τον «τεχνικό ηλεκτρονικών υπολογιστών», με τον «ηχολήπτη», τον «γραφίστα ηλεκτρονικής σχεδίασης εντύπου» (στ' **Γ22-2006**). Στην άσκηση 2 (στ' **Γ54-2006**), η οποία αναφέρεται στη συμπλήρωση κενών, παρουσιάζονται σύγχρονα επαγγέλματα (του «ενδυματολόγου» του «κριτικού», του «σκηνογράφου», του «σκηνοθέτη», του «συνθέτη») τα οποία αποδίδονται στους άνδρες. Εκείνα τα οποία αποδίδονται στη γυναίκα είναι η «ηθοποιός (πρωταγωνίστρια)» και η «ταξιθέτρια», που συνήθως είναι γυναικεία. Επομένως βλέπουμε ότι τα επαγγέλματα που δραστηριοποιείται το κάθε φύλο είναι στερεοτυπικά. Το επάγγελμα του

«*νυχτοφύλακα*» (στ' **Γ58-2006**) σε μουσείο ανήκει στο ανδρικό φύλο και μάλιστα συνδέεται με τη σωματική δύναμη του ανδρός.

Οι άνδρες στα σύγχρονα εγχειρίδια αναλαμβάνουν πολλά και διαφορετικού είδους επαγγέλματα. Άλλα από αυτά ανήκουν στα χειρονακτικά και απαιτούν σωματική δύναμη, όπως του ψαρά, του χτίστη, του υδραυλικού, του αγρότη, του εφημεριδοπώλη, του χασάπη, του εργάτη και άλλα στα πνευματικά που απαιτούν συγκεκριμένη επιστημονική κατάρτιση, όπως του γιατρού, του εκπαιδευτικού, του διευθυντή σχολείου, του δημοσιογράφου, του μηχανολόγου μηχανικού, του διαφημιστή, του συνθέτη. Εκείνο που παρατηρείται είναι ότι ο άνδρας αναλαμβάνει διάφορα επαγγέλματα και από διαφορετικούς χώρους, από τους οποίους αποκτά κοινωνικό κύρος και ισχύ. Αντιθέτως οι γυναίκες έχουν περιορισμένες δυνατότητες ανάληψης εργασίας, καθώς φαίνεται από τη μελέτη των κειμένων, ενώ δε βρίσκονται σε προνομιακή θέση, όπως οι άνδρες.

B Αναπαραστάσεις των γυναικών

1 Χώροι όπου δραστηριοποιούνται οι γυναίκες

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Οι γυναίκες παραδοσιακά βρίσκονται και δραστηριοποιούνται στο χώρο του σπιτιού. Παρουσιάζονται ως στοργικές μητέρες και ως τρυφερές και υπομονετικές σύζυγοι, οι οποίες ασχολούνται με τις δουλειές του σπιτιού και με τη φροντίδα των παιδιών («*Η μάνα μου με σταύρωσε και με φίλησε*» δ' **A24-2006**). Η μητέρα στο συγκεκριμένο κείμενο περιορίζεται στο χώρο του σπιτιού ενασχολούμενη με τις οικιακές εργασίες, ενώ ο πατέρας συνοδεύει την κόρη του στο σχολείο. Υπάρχουν ορισμένα κείμενα, στα οποία η γυναίκα παρουσιάζεται να αναλαμβάνει εκτός από τους ενδοοικογενειακούς και άλλους ρόλους οι οποίοι την επιτρέπουν να κινείται και έξω από το οικογενειακό περιβάλλον λόγω της εργασίας της («*Η μητέρα του είναι συνέχεια απασχολημένη με τη δουλειά της και ο πατέρας του λείπει διαρκώς από το σπίτι*» δ' **B74-2006**), («*Ο Αιμίλιος το μήλο , ο αρχηγός των φρούτων, υποδέχεται σε μεγάλη δεξίωση στο προεδρικό μέγαρο τους πολλούς καλεσμένους του. Ανάμεσά τους η διάσημη σοπράνο Ευρυδίκη Ντεσιμπέλ...*» δ' **Γ15-2006**), («*Οι γονείς μας εργάζονται εδώ στο Παρίσι και δεν μπορούμε να πάμε σχολείο στον τόπο μας γιατί είναι μακριά*»

δ' Γ36-2006). Παρουσιάζονται λοιπόν οι γυναίκες σε σύγχρονους ρόλους χωρίς να είναι δέσμιες του σπιτιού.

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Στην *ενότητα 15* με τίτλο «*τηλεόραση*» στο κεφάλαιο που αναφέρεται στην ψυχαγωγία – θέατρο παρουσιάζεται ένα θεατρικό έργο με τίτλο «*Ελίζα*» (ε'Γ50-2006). Σ' αυτό γίνεται αναφορά σε μια κοπέλα η οποία ναυλώνει ένα πλοίο για να βρει τον καλό της μαζί με τρεις φίλους και έναν παπαγάλο. Πρόκειται για μια περιπετειώδη ερωτική ιστορία για μικρούς και μεγάλους. Είναι η ιστορία μιας γενναίας, έξυπνης και αξιαγάπητης κοπέλας που, προσπαθώντας να ξαναβρεί τον αγαπημένο της, ξεκινάει από την Αγγλία του 1800 και φτάνει στην Αφρική. Έχουμε λοιπόν την παρουσία μιας κοπέλας σε σύγχρονο ρόλο και σε δραστηριότητες που παραδοσιακά άνηκαν στο ανδρικό φύλο. Επίσης παρουσιάζεται έξυπνη και δραστήρια, να παίρνει μέρος σε μια περιπέτεια με θάρρος και αποφασιστικότητα. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά εμφανίζονταν μέχρι τώρα στους άνδρες, ενώ σ' αυτό μόνο το κείμενο βλέπουμε μία γυναίκα σε διαφορετικό ρόλο και χαρακτηριστικά με αποτέλεσμα να απομακρυνόμαστε από το στερεότυπο των γυναικών που παρουσιάζονται ως στοργικές μητέρες, καλές σύζυγοι και άριστες νοικοκυρές. Εκείνο που θα πρέπει να σημειωθεί είναι ότι οι απόψεις του κειμένου είναι πρωτοποριακές για την εποχή που αναφέρεται. Δεν απουσιάζουν όμως και κείμενα που τονίζουν τον παραδοσιακό ρόλο των γυναικών («*Ποιος μαγειρεύει; Η μητέρα μου*» ε'Β10-2006).

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Σε ένα κείμενο παρουσιάζεται η γυναίκα να δραστηριοποιείται σε καιρό πολέμου στα βουνά, εντός όμως του παραδοσιακού της ρόλου ως νοικοκυρά («*Έτσι, οι γυναίκες της Πίνδου έπλεξαν φανέλες για τους φαντάρους, μάζεψαν όπλα και πυρομαχικά και φορτωμένες σκαρφάλωσαν στα βουνά, αψηφώντας τον κίνδυνο, για να εφοδιάσουν το στρατό μας*» στ'Α41-2006). Μέσα από το χωρίο αυτό διακρίνεται και μια άλλη πλευρά του χαρακτήρα της γυναίκας, η δυναμικότητα, το θάρρος και η γενναιότητα, τα οποία δε γίνονται συνήθως φανερά στην καθημερινή ζωή αλλά σε περιστάσεις κινδύνου της πατρίδας. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο δεν διακρίνονται τα χαρακτηριστικά αυτά σ' άλλα κείμενα. Ένας χώρος που ενώ δραστηριοποιούνταν οι γυναίκες εδώ και αρκετά χρόνια πριν, όμως σχετικά πρόσφατα αναγνωρίστηκε επισήμως η αξία τους, είναι ο χώρος της επιστήμης («*Αν*

και έχουν περάσει 102 χρόνια που η Μαρί Κιουρί τιμήθηκε με το Νόμπελ Φυσικής, οι γυναίκες παλεύουν ακόμα για να κατακτήσουν τη θέση που τους αξίζει στον τομέα της έρευνας. Τον περασμένο μήνα στο Παρίσι απονεμήθηκαν σε πέντε γυναίκες φυσικούς τα βραβεία της ΟΥΝΕΣΚΟ. Πρόκειται για ένα θεσμό που προωθεί και στηρίζει το επιστημονικό έργο γυναικών από κάθε γωνιά του κόσμου, δίνοντάς τους κίνητρα να συνεχίσουν την έρευνα» **στ'Γ15,16-2006**). Μέσα από τη συγκεκριμένη παράγραφο γίνεται φανερό ότι οι γυναίκες έχουν κατακτήσει και το χώρο της επιστήμης και διακρίθηκαν σε πολλούς τομείς. Είναι επομένως σημαντικό να αναγνωρίζεται η αξία τους από όλους. Παρόλα αυτά το συγκεκριμένο κείμενο είναι το μοναδικό που αναφέρεται στο σύγχρονο ρόλο των γυναικών, στις ικανότητές τους και στους τομείς που έχουν διαπρέψει.

Στο κείμενο με τίτλο «Μια σχολική παράσταση στο δάσος» (**στ'Γ46- 2006**) παρουσιάζεται η γυναίκα μέσα από μία τελείως διαφορετική οπτική από αυτή που την είχαμε συνηθίσει ως τώρα στα προηγούμενα κείμενα. Γίνεται αναφορά σ' ένα σχολείο θηλέων, όπου παρουσιάζεται μια θεατρική παράσταση αποτελούμενη μόνο από κορίτσια τα οποία υποδύονται και ανδρικούς ρόλους. Επίσης η διευθύντρια του σχολείου είναι γυναίκα. Είναι το μοναδικό κείμενο το οποίο παρουσιάζει το γυναικείο φύλο σε πολλαπλούς και δυναμικούς ρόλους και μέσα από αυτό γίνονται φανερές οι ικανότητες των γυναικών. Θα πρέπει όμως να σημειωθεί ότι αποτελεί ένα ιδιαίτερο κείμενο το οποίο απευθύνεται σε διαφορετική εποχή με διαφορετικά κοινωνικά δεδομένα. Επομένως η ιδεολογία του δεν αφορά τη σύγχρονη εποχή, αλλά απευθύνεται στην ιδεολογία της συγκεκριμένης εποχής, στην οποία υπήρχε διαχωρισμός στο χώρο της εκπαίδευσης μεταξύ των δύο φύλων για λόγους ηθικής και όχι για λόγους ισότητας. Η διάκριση αυτή μάλιστα ήταν συνυφασμένη και με την ύπαρξη μιας υποδόριας ανισότητας, εφόσον υπήρχε διαφορά στο εκπαιδευτικό σύστημα αναφορικά στα δύο φύλα. Εκείνο όμως που θα πρέπει να επισημάνουμε είναι ότι το κείμενο υποδεικνύει τη δυναμικότητα του χαρακτήρα των γυναικών, την επιτυχία τους στους διάφορους κοινωνικούς τομείς, όπως είναι το θέατρο (τα κορίτσια μπόρεσαν να ανταπεξέλθουν το ίδιο καλά στους γυναικείους αλλά και στους ανδρικούς ρόλους). Επίσης βλέπουμε να μπορούν να επιτύχουν και σε ηγετικούς ρόλους, όπως στο συγκεκριμένο κείμενο η διευθύντρια του σχολείου. Χώρος στον οποίο η γυναίκα στα σύγχρονα κείμενα δεν παρουσιάζεται. Ίσως το κείμενο να θέλει να δώσει ένα μήνυμα σ' όλους μας, ότι η γυναίκα είναι ικανή να δραστηριοποιηθεί με

επιτυχή τρόπο σε πολλούς τομείς της κοινωνίας. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να υπάρχουν και σύγχρονα κείμενα τα οποία να αναφέρονται στη γυναικεία δραστηριοποίηση σε διάφορους χώρους.

Οι γυναίκες γίνεται φανερό ότι δραστηριοποιούνται συνήθως στο χώρο της οικογένειας αναλαμβάνοντας παραδοσιακούς ρόλους. Επίσης παρατηρείται να δρουν σε εξωτερικούς χώρους, είτε ως βοηθοί και συνεργάτιδες των αγωνιστών του πολέμου, είτε ως εργαζόμενες τόσο στον επιστημονικό όσο και στον καλλιτεχνικό τομέα. Βέβαια η παρουσία τους σε δημόσιους χώρους αναλαμβάνοντας δραστηριότητες είναι περιορισμένη καταδεικνύοντας την ύπαρξη ανισότητας μεταξύ των δύο φύλων και τονίζοντας τη διαφορετική εικόνα που επικρατεί στην πραγματικότητα αναφορικά με το γυναικείο φύλο.

2 Χαρακτήρας-Λόγος των γυναικών

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Ένα από τα πιο συνήθη χαρακτηριστικά του γυναικείου φύλου είναι η **παθητικότητα**. Οι γυναίκες παρουσιάζονται παθητικές και δραστηριοποιούνται μόνο στο χώρο του σπιτιού με εργασίες που άπτονται των οικογενειακών τους καθηκόντων, φροντίδα του σπιτιού και των παιδιών (*«πίσω απ' τα σίδερα ονειρεύονται μανάδες» δ' A55-2006*). Το μόνο που μπορούν να κάνουν οι μανάδες είναι να ονειρεύονται και να προσεύχονται για την ελευθερία της πατρίδας και τη νίκη των ανδρών και παιδιών τους. Μία άλλη όψη του χαρακτήρα των γυναικών που παρουσιάζεται στο κείμενο «Φρουτοπία» (*δ' Γ15,16-2006*) είναι η **αυταρχικότητα και η ηγεμονικότητα**, που δίνονται μέσα από το διάλογο της σοπράνο με το δημοσιογράφο. Τόσο το συγκεκριμένο επάγγελμα όσο και ο χαρακτήρας της συγκεκριμένης γυναίκας αποτελεί σύγχρονη εικόνα του γυναικείου φύλου και προσδίδει δυναμικότητα και ισότιμη παρουσία στην κοινωνία σε σχέση με τους άνδρες. Πρέπει όμως να επισημάνουμε ότι τα κείμενα που παρουσιάζουν τη γυναίκα μ' αυτό το χαρακτήρα και το λόγο είναι ελάχιστα.

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Από την άλλη σε άλλα κείμενα παρουσιάζονται **ευαίσθητες και αδύναμες** να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις (*«Η Ιταλία μας κήρυξε τον πόλεμο, ξαναείπε.*

Τη δεύτερη φορά ακούσαμε όλοι και η μαμά είπε «Γιατί;». «Θεέ μου!» και ρώτησε Η Δωροθέα είπε «Παναγίτσα μου» και ρώτησε «Τι θα κάνω τώρα;». Η θεία Γαζία είπε ένα καινούριο τραγούδι που δεν είχε μουσική: Εμπρός η μάχη ήρχισε..» «Τι ήταν αυτό; Ακούσατε; Ρώτησε η μαμά, που φοβήθηκε από ένα μεγάλο μπουμ» ε' **A44-2006**). Στο απόσπασμα αυτό ο λόγος είναι συναισθηματικός. Με τη χρήση της λέξης «Θεέ μου!» και της λέξης «Γιατί;» γίνεται φανερός ο φόβος και η απορία της γυναίκας μπροστά σε μια δύσκολη κατάσταση, όπως είναι ο πόλεμος.

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Ο λόγος των γυναικών διακρίνεται για τη συναισθηματικότητά του για το φόβο μπροστά σ' ένα τόσο σοβαρό θέμα, όπως ο πόλεμος, και για την αδυναμία. Στο κείμενο «*Η χελώνα και ο Ρεβιθάκης*» (στ' **A61-2006**), το οποίο είναι παραμύθι, διακρίνεται η γυναικεία **εξυπνάδα**. Η γυναίκα με την εξυπνάδα της δεν έχασε τον άνδρα της και επιπλέον τον βοήθησε να γίνει βασιλιάς. Αντίθετα λοιπόν από τ' άλλα κείμενα εδώ, έστω και μέσω ενός παραμυθιού, η γυναίκα παρουσιάζει έναν τελείως διαφορετικό χαρακτήρα από το συνηθισμένο. («*Λάτρευε τις γαρδένιες, είχαμε τρεις γλάστρες στην αυλή. Τις φρόντιζε σαν να ήταν παιδιά της κι όταν άνθιζαν έπλεκε τα λουλούδια τους μαζί με την κοτσίδα της*» στ' **B84- 2006**). Ο λόγος εδώ είναι χαρακτηριστικός της ευαισθησίας των γυναικών. Χαρακτηριστική είναι η παρομοίωση «*Τις φρόντιζε σαν να ήταν παιδιά της*» με την οποία υποδηλώνεται ο παραδοσιακός ρόλος των γυναικών ως μητέρες.

3 Η παρουσία των γυναικών στην οικογένεια

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Ένας από τα βασικούς ρόλους που αποδίδονται στις γυναίκες είναι ο παραδοσιακός ρόλος τους μέσα στην οικογένεια. Εμφανίζονται να ασχολούνται με την καθαριότητα, τη μαγειρική, τη φροντίδα των παιδιών καθώς επίσης και με την προετοιμασία τους για το σχολείο («*Η μάνα μου μου χτένισε τα μαλλιά. Χωρίστρα στη μέση και δύο όμοιες πλεξούδες. Με κοκαλάκι κόκκινο στη μέση. Η ποδιά μου, πλυμένη, σιδερωμένη και ο γιακάς στη θέση του. Η τσάντα μου, το κουλούρι μου.... όλα έτοιμα*» δ' **A24-2006**), («*Τα παιδιά, όταν επιστρέφουν από το σχολείο, ρωτάνε συνέχεια αν ψήθηκαν τα κουλουράκια. Η μητέρα τούς απαντά ότι, για να ψηθούν, δεν πρέπει να*

ανοίγουν συνέχεια το φούρνο» *άσκηση 2, δ' B41-2006*), («*Η Νίκη ήθελε πάντα να σπουδάσει την τέχνη της μαγειρικής*» *δ' B44-2006*), («*Δύο ειδών υλικά χρειάζεται η νοικοκυρά*» *δ' B54-2006*), («*Η μαγείρισσα θα έρθει ...*» *δ' Γ9-2006*), («*Μες στις μανούλας την αγκαλιά το γάλα πήρα και τη μιλιά*» *δ' Γ34-2006*). Σε ορισμένα από τα υπό εξέταση κείμενα μπορούμε να δούμε μια πιο σύγχρονη εμφάνιση των γυναικών μέσα στην οικογένεια. Πιο συγκεκριμένα εμφανίζονται να έχουν δικό τους λόγο και να υποστηρίζουν την άποψή τους, έστω κι αν αυτή είναι διαφορετική από τη γνώμη του συζύγου τους σε σημαντικά θέματα, όπως είναι η διαπαιδαγώγηση των παιδιών («*Ο μπαμπάς και η μαμά σε πολλά συμφωνούν, αλλά και σε πολλά διαφωνούν. Συνήθως, συμφωνούν στα βιβλία που διαβάζουν. Τα ίδια αρέσουν και στους δύο, τα ίδια και στους δύο δεν αρέσουν. Εκεί που διαφωνούν είναι στο πώς πρέπει να αντιμετωπίζουν την Ασπασία*» *(δ' B16-2006)*). Υπάρχουν κάποια σημεία στα οποία οι γυναίκες εμφανίζονται να μην έχουν το ρόλο της νοικοκυράς ως αποκλειστικό, αλλά βλέπουμε και τα άλλα μέλη της οικογένειας να συμμετέχουν σ' αυτό το ρόλο («*Όλοι βάλουμε ένα χεράκι να τακτοποιήσουμε το δωμάτιο που θα κοιμόμαστε*» *άσκηση 6 δ' B19-2006*). Επομένως στις δουλειές του σπιτιού παρουσιάζονται να συμμετέχουν και να βοηθούν όλοι τη γυναίκα και δεν θεωρείται ότι μόνο αυτή έχει την ευθύνη του νοικοκυριού. Στο κείμενο «*Μια περιπέτεια για το Ρωμαίο*» παρουσιάζεται μια οικογένεια ποντικών σε σύγχρονους ρόλους. Ο πατέρας εμφανίζεται να ασχολείται με τη φροντίδα του παιδιού, ρόλος ο οποίος άνηκε παραδοσιακά στις γυναίκες, ενώ η μητέρα έχει σαν όνειρο το επάγγελμα του ηθοποιού. Δίνεται δηλαδή, έστω και με την παρουσία μιας ποντικοοικογένειας, η εικόνα του πατέρα και της μητέρας σε διαφορετικούς ρόλους από αυτούς που τους έχουμε συνηθίσει («*Η Λαβίνια, η μαμά του Ρωμαίου, είναι μια όμορφη και χαριτωμένη ποντικίνα που μοναδικό της όνειρο είναι μια μέρα να παίζει στη σκηνή του θεάτρου, να γίνει δηλαδή θεατρίνα*» «*Είναι οι καλύτερες στιγμές αυτές για το Ρωμαίο: όταν έξω βρέχει, όταν ο μπαμπάς του έχει θυμηθεί να του φέρει ένα νόστιμο τυράκι κι όταν η μαμά του παίζει θέατρο*» *δ' B58-2006*). Στην *άσκηση 3* του συγκεκριμένου κειμένου παρουσιάζεται ένα κορίτσι, η Ισμήνη, που όνειρό της είναι να γίνει ηθοποιός, ξεφεύγοντας από το στερεότυπο του γυναικείου ρόλου, της μητέρας, της συζύγου ή το πολύ της δασκάλας («*Ο Άλκης, μαθητής της Δ' τάξης, σκέφτεται να γράψει στη φίλη του την Ισμήνη, που ονειρεύεται να γίνει ηθοποιός, για το μικρό Ρωμαίο που αγαπάει το θέατρο όσο κι εκείνη*» *δ' B59-2006*). Βέβαια το ρήμα «*ονειρεύεται*» υποδηλώνει ότι η Ισμήνη «*βλέπει*» το στόχο της ως όνειρο το οποίο ίσως δεν πραγματοποιηθεί.

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Ο παραδοσιακός ρόλος των γυναικών παρουσιάζεται και σε αρκετά κείμενα της ε' τάξης: («...μέχρι ν' ακουστεί η φωνή της μητέρας: «Φροσούλα, Αννούλα, ελάτε, τρώμε!..» ε'Α24-2006), («έτρωγαν το αφράτο κέικ με ρευστή σοκολάτα-σπεσιαλιτέ της γιαγιάς» ε'Α82-2006), («Από το πρωί οι γυναίκες καταγίνονται με το ζύμωμα. Ζυμώνουν τις κουλούρες της Λαμπρής» ε'Γ30-2006). Στο συγκεκριμένο κείμενο («Μερικά από τα έθιμα της Μεγάλης Πέμπτης») εκτός από τον παραδοσιακό ρόλο της γυναίκας που είναι εμφανής βλέπουμε να ασχολείται με τις παραδόσεις, τα ήθη και τα έθιμα. Σε ορισμένα κείμενα και οι άνδρες και οι γυναίκες παρουσιάζονται στην οικογένεια σε ισότιμο ρόλο, όπως η λήψη κοινή αποφάσεων σε θέματα που αφορούν την οικογένεια («Σκεφτήκαμε με τον άνδρα μου να πάρουμε την Αλεξάνδρα στην Αμερική για να περάσει δύο εβδομάδες μαζί μας ως επισκέπτρια» ε'Α73-2006). Η φροντίδα του σπιτιού αποτελεί υποχρέωση των γυναικών («Όταν η μαμά του είδε την πίσω ρόδα του ποδηλάτου να περνάει ζυστά από το κινέζικο βάζο της, έγινε καταπράσινη! ε'Α82-2006). Η παρουσία τους στην οικογένεια συνδέεται παραδοσιακά με το ρόλο της βοηθού της μητέρας (παραμάννα) στην ανατροφή των παιδιών («το χρησιμοποιούσαν κυρίως σε θρησκευτικές τελετές, αλλά και για να κοιμίζουν οι παραμάννες τα μωρά» ε'Β12-2006).

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Στα περισσότερα κείμενα οι γυναίκες εμφανίζονται στο ρόλο της μητέρας να φροντίζουν τα παιδιά της («... ως να με φωνάζει για φαί η μαμά» στ'Α7-2006), («Και αν φανείς γενναίος και συμπεριφερθείς σαν ένα μεγάλο παιδί, είπε η μαμά, θα σου ετοιμάσω το βράδυ την αγαπημένη σου τούρτα σοκολάτα» στ'Β89-2006), («Βρήκαμε στην κουζίνα ένα παλιό τετράδιο, όπου η γιαγιά έγραφε τις συνταγές της στ'Α52-2006). Υπάρχουν επίσης κείμενα στα οποία παρουσιάζονται και οι δύο γονείς ισότιμα στη λήψη αποφάσεων για οικογενειακά θέματα («Η μαμά σου κι εγώ αποφασίσαμε να πας σε μια κατασκήνωση» στ'Β90-2006). Γίνεται φανερό λοιπόν ότι και οι δύο γονείς έχουν σε ορισμένα θέματα τη γνώμη τους, ενώ δε διακρίνεται η εικόνα της πατριαρχίας στην οποία όλοι υποτάσσονταν στη γνώμη του πατέρα. Άλλος ένας ρόλος της γυναίκας είναι να βοηθάει τη δουλειά του άνδρα της ιδιαίτερα όταν αυτή σχετίζεται με το νοικοκυριό («Η μάνα μου μόλις σιδέρωσε τις πετσέτες του μαγαζιού μας κι εγώ τις παίρνω ζεστές-ζεστές και τις πηγαίνω στο κουρείο του πατέρα μου» στ'Β14-2006). Στο κείμενο «Ωρες με τη μητέρα μου» η γυναίκα εμφανίζεται σε

διαφορετικό ρόλο από αυτό που συνήθως γνωρίζουμε («*Κάθε απόγευμα μετά τη δουλειά, χειμώνα καλοκαίρι, φορούσε αθλητική φόρμα και παπούτσια και χανόταν*» **στ'Β84-2006**). Στο συγκεκριμένο χωρίο η γυναίκα παρουσιάζεται να μην έχει μόνο το ρόλο της μητέρας που φροντίζει τα παιδιά της, της νοικοκυράς που τακτοποιεί το σπίτι και της καλής συζύγου που περιποιείται τον άνδρα της, αλλά αφιερώνει χρόνο για δραστηριότητες που της αρέσουν («*Με λίγες καλλιτεχνικές επεμβάσεις, όπως έλεγε η ίδια, έφτιαχνε αριστουργήματα που στόλιζαν τον κήπο και την αυλή μας*» **στ'Β84-2006**). Βέβαια δεν μπορούμε να πούμε ότι αποποιείται τον παραδοσιακό της ρόλο ως μητέρα, αλλά προσπαθεί να συμβιβάσει με τον καλύτερο τρόπο όλους τους ρόλους («*Η μαμά δε βαριόταν να μου λέει και να μου ξαναλέει παραμύθια. Από εκείνη έμαθα να διαβάζω λογοτεχνικά βιβλία*» **στ'Β84-2006**).

Ένα καινούριο στοιχείο που εμφανίζεται στα σύγχρονα εγχειρίδια αναφορικά με τις γυναίκες και την παρουσίασή τους στην οικογένεια είναι το γεγονός ότι εκφράζουν ελεύθερα την άποψή τους και υπολογίζεται η θέση τους. Επίσης η οικογενειακή δομή απομακρύνεται από τα πατριαρχικά πρότυπα. Παρουσιάζονται να συζητούν με το σύζυγό τους και να παίρνουν κοινές αποφάσεις για διάφορα οικογενειακά θέματα, ιδιαίτερα στην αντιμετώπιση επικίνδυνων καταστάσεων. Σε ορισμένα κείμενα παρατηρείται όλα τα μέλη της οικογένειας να βοηθούν τη μητέρα στις οικιακές εργασίες. Επομένως αναγνωρίζεται η χειραφέτηση των γυναικών από όλη την οικογένεια. Βέβαια πρέπει να σημειώσουμε ότι αυτό παρατηρείται σε λίγα κείμενα, όμως αποτελούν ένδειξη και προσπάθεια αλλαγής της υπάρχουσας άνισης κατάστασης των δύο φύλων. Ακόμη εργάζεται εκτός σπιτιού και αφιερώνει χρόνο για προσωπικά ενδιαφέροντα και ασχολίες που γεμίζουν τον ελεύθερο χρόνο της και την ψυχαγωγούν. Αυτό αποτελεί ακόμη ένα καινούριο στοιχείο αναφορικά με τη γυναίκα.

4 Επαγγέλματα που οι γυναίκες δραστηριοποιούνται

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Οι γυναίκες παρουσιάζονται να ασχολούνται με επαγγέλματα τα οποία κάποια από αυτά είναι παραδοσιακά και κάποια είναι σύγχρονα. Σε ορισμένα κείμενα παρουσιάζεται να αναλαμβάνει το ρόλο *της δασκάλας* («*Γλωσσική αυτοβιογραφία*» **δ' Β85-2006**). Επίσης άλλο ένα επάγγελμα παραδοσιακό είναι *της δασκάλας*

μπαλέτου («Χορεύοντας με ανήκουστους ήχους» δ' **B89-2006**). Κάποια από τα σύγχρονα επαγγέλματα του γυναικείου φύλου είναι *η δήμαρχος* («*Η δήμαρχος κήρυξε την επίσημη έναρξη των αγώνων*» δ' **B92-2006**), *η σοπράνο* («Φρουτοπία» δ' **Γ15,16-2006**). Η αναγνώριση της ύπαρξης των συγκεκριμένων επαγγελμάτων, ιδιαίτερα το επάγγελμα της δημάρχου, ως γυναικεία αποτελεί άρση του στερεότυπου, που τα αναγνώριζε ως ανδρικά μόνο.

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Εκτός όμως από το επάγγελμα της δασκάλας που παρουσιάζεται σε πολλά κείμενα και δείχνει το επίπεδο μόρφωσης των γυναικών («Ο γιος της κυρίας που κάθεται πίσω από το σπίτι της παλιάς δασκάλας... *στ' A43-2006*), ένα άλλο επάγγελμα που αποτελεί συχνό φαινόμενο ιδιαίτερα για μεγαλύτερης ηλικίας γυναίκες οι οποίες δεν είχαν τη στοιχειώδη μόρφωση και εισχωρούσαν στο εργασιακό χώρο προκειμένου να ζήσουν, είναι αυτό *της καθαρίστριας*, («*Η κυρία Ασημίνα, η καθαρίστρια, μπήκε μέσα κρατώντας με το ένα χέρι....*» *στ' B32-2006*), *στ' Γ58-2006*. Το συγκεκριμένο επάγγελμα, επειδή αποτελεί προέκταση του γυναικείου ρόλου της ως νοικοκυρά, αποδίδεται στις γυναίκες.

Οι γυναίκες λοιπόν παρουσιάζονται μόνο ως δασκάλες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ως δασκάλες μπαλέτου, ως δήμαρχοι (επάγγελμα το οποίο ανήκει παραδοσιακά στο ανδρικό φύλο), ως τραγουδίστριες και ως καθαρίστριες. Τα περισσότερα από τα επαγγέλματα αυτά είναι σύγχρονα, αλλά ανήκουν σε περιορισμένους χώρους. Αν συγκρίνουμε την παρουσία του ανδρικού φύλου μ' αυτή του γυναικείου στον επαγγελματικό χώρο, γίνεται φανερή η ανισότητα που επικρατεί. Η άνιση αντιμετώπιση των δύο φύλων στον επαγγελματικό τομέα γίνεται φανερή όχι μόνο από το γεγονός ότι οι γυναίκες επιτελούν λιγότερα επαγγέλματα συγκριτικά με τους άνδρες, αλλά και επαγγέλματα που έχουν χαμηλό κοινωνικό γόητρο και δεν τους προσφέρουν δυνατότητες εξέλιξης τόσο επαγγελματικά όσο και κοινωνικά (Μαραγκουδάκη, 1993).

Γ Κοινή ή ξεχωριστή παρουσία των δύο φύλων

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Στα υπό εξέταση κείμενα είναι δυνατόν να διακρίνουμε σε άλλα την κοινή και σε άλλα την ξεχωριστή παρουσία των δύο φύλων. Ένας χώρος όπου παρουσιάζονται τα δύο φύλα μαζί είναι ο χώρος της οικογένειας, είτε να έχουν την ίδια γνώμη, είτε διαφορετική, είτε σε διαφορετικούς ρόλους, παραδοσιακούς ή σύγχρονους («*Ο μπαμπάς και η μαμά σε πολλά συμφωνούν, αλλά και σε πολλά διαφωνούν. Συνήθως, συμφωνούν στα βιβλία που διαβάζουν. Τα ίδια αρέσουν και στους δύο, τα ίδια και στους δύο δεν αρέσουν. Εκεί που διαφωνούν είναι στο πώς πρέπει να αντιμετωπίζουν την Ασπασία*» δ' **B16-2006**). Από το συγκεκριμένο απόσπασμα γίνεται φανερή η κοινή παρουσία των δύο φύλων μέσα στην οικογένεια έχοντας σε ορισμένες περιπτώσεις ίδια γνώμη και σε άλλες διαφορετική. Σε ορισμένα κείμενα έχουμε την παρουσίαση του άνδρα και της γυναίκας στο χώρο του σπιτιού μέσα από διαφορετικούς παραδοσιακούς ρόλους («*Η μάνα μου μου χτένισε τα μαλλιά. Χωρίστρα στη μέση και δύο όμοιες πλεξούδες. Με κοκαλάκι κόκκινο στη μέση. Η ποδιά μου, πλυμένη, σιδερωμένη και ο γιακάς στη θέση του. Η τσάντα μου, το κουλούρι μου.... όλα έτοιμα*» «*Ο πατέρας ψάχτηκε να βεβαιωθεί ότι έχει το χαρτί του σχολείου της Σύμης.*» δ' **A24-2006**). Στο απόσπασμα αυτό οι δύο γονείς εμφανίζονται να δρουν μαζί στην οικογένεια, σε διαφορετικούς όμως ρόλους. Η μητέρα παρουσιάζεται στον παραδοσιακό ρόλο φροντίζοντας και ετοιμάζοντας το παιδί της για το σχολείο, ενώ ο πατέρας παρουσιάζεται έχοντας διαφορετικό ρόλο, της τακτοποίησης σημαντικών θεμάτων που αφορούν την οικογένεια.

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Επίσης πολλές φορές τα δύο φύλα παρουσιάζονται να δρουν μαζί σε εξωτερικούς χώρους και σε κοινές δραστηριότητες ως φίλοι. Στην **ενότητα 15** με τίτλο «*τηλεόραση*» στο κεφάλαιο που αναφέρεται στην ψυχαγωγία – θέατρο παρουσιάζεται ένα θεατρικό έργο με τίτλο «*Ελίζα*» (ε' **Γ50-2006**). Σ' αυτό γίνεται αναφορά σε μια κοπέλα η οποία ναυλώνει ένα πλοίο για να βρει τον καλό της μαζί με τρεις φίλους και έναν παπαγάλο.

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Ένας χώρος ψυχαγωγίας, όπου παρουσιάζεται να εμφανίζεται μόνο το ανδρικό φύλο και κατ' εξαίρεση σε ορισμένες περιπτώσεις να εμφανίζονται μαζί τα δύο φύλα

είναι το καφενείο (*«Εξαίρεση οι Κυριακές με τις γυναίκες, περιποιημένες, αρωματισμένες, με κόκκινα κραγιόν και άσπρα κολιεδάκια, σε οικογενειακές εξόδους, υποβρύχιες γλυκές κοινωνίες βανίλιας μέσα στα λουκούμια- καφενεία μου» στ' B15-2006*). Τέλος και στη συγκεκριμένη τάξη υπάρχουν κείμενα που δείχνουν την κοινή παρουσία των δύο φύλων στην οικογένεια (*«Η μαμά σου κι εγώ αποφασίσαμε να πας σε μια κατασκήνωση» στ' B90-2006*).

Η παρουσία των δύο φύλων στα περισσότερα κείμενα είναι κοινή στην οικογένεια. Παρουσιάζονται είτε έχοντας ίδια ή διαφορετική γνώμη, είτε αναλαμβάνοντας διαφορετικούς ρόλους (παραδοσιακούς-σύγχρονους). Εμφανίζονται επίσης μαζί σε χώρους ψυχαγωγίας, όπως το θέατρο και σ' άλλες δραστηριότητες. Βέβαια ο χώρος του καφενείου αποτελεί στερεότυπο χώρο των ανδρών, από τον οποίο αποκλείονται οι γυναίκες εκτός από ορισμένες περιπτώσεις. Συνεπώς γενικότερα υπάρχει προσπάθεια, όπως και στα κείμενα των βιβλίων του 1982, να απομακρυνθούμε από τα στερεότυπα και τις παραδοσιακές αντιλήψεις αναφορικά με την παρουσία των δύο φύλων στην κοινωνική πραγματικότητα.

4 Αναπαραστάσεις των παιδιών

1 Παιχνίδια-δραστηριότητες των παιδιών

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Τα παιχνίδια των αγοριών χαρακτηρίζονται από **ζωηρότητα, δυναμικότητα και «τρέλα»** σε αντίθεση με τα παιχνίδια των κοριτσιών. (*«Συνάντησα ξανά τους φίλους του περσινού καλοκαιριού και παίζαμε **τρελά παιχνίδια**. Παιχνίδια με τη θάλασσα, με τους αφρούς και το βυθό της. Ανοίγαμε τα χέρια μας και **σχιζάμε** τα νερά, βάζοντας στοιχήματα ποιος θα φτάσει πρώτος στην κίτρινη σημαδούρα. Κάναμε μακροβούτια και πιάναμε κοχύλια και βότσαλα» δ' A13-2006*) Αξιοσημείωτη είναι εδώ η χρήση του ρήματος «**σχιζάμε**» που δηλώνει ζωηράδα και δύναμη, σύμφυτη με τη φύση των αγοριών. Ορισμένα επίσης από τα συνήθη χαρακτηριστικά που διακρίνουν τα παιχνίδια των αγοριών είναι **η περιπέτεια, το μυστήριο και η ανακάλυψη**, τα οποία φαίνεται ότι τους εξιτάρουν. Τα χαρακτηριστικά αυτά παρατηρούνται στο κείμενο (*« Το μεγάλο μυστικό» δ' B10-2006*), το οποίο αναφέρεται σ' ένα περιπετειώδες παιχνίδι μιας παρέας παιδιών. Ένα από τα

παραδοσιακά παιχνίδια που παίζουν τα αγόρια είναι το ποδόσφαιρο, το οποίο παρουσιάζεται σε ορισμένα από τα υπό εξέταση κείμενα («*Το πολύ-πολύ να μπορούσε να φανταστεί τον εαυτό του αρχηγό ποδοσφαιρικής ομάδας στη γειτονιά του ο Ντεαμόντε Λοβ δ' B20-2006*). Ένα επίσης χαρακτηριστικό που διακρίνεται στα παιχνίδια των αγοριών είναι η **δράση** και η **ευρηματικότητα**. Στο κείμενο «*Ο κεραμιδοτρέχαλος δ' B74,75-2006* παρουσιάζονται δύο αγόρια τα οποία παίζουν το παραμύθι «η κοκκινοσκουφίτσα και ο κακός λύκος» με μία ηλεκτρική σκούπα. Στο κείμενο γίνεται φανερό η έντονη δράση των παιδιών και η ευρηματικότητά τους. Στις παραδοσιακές ενασχολήσεις των αγοριών οι οποίες μαθαίνονται από τον πατέρα ή από τον παππού ανήκει και η ενασχόληση με το ψάρεμα και με πιο πρακτικά πράγματα σε αντίθεση με το κορίτσι που δραστηριοποιείται σε διαφορετικούς χώρους («*Φέτος ο παππούς μου έμαθε να ψαρεύω με καλάμι*», «*Έμαθα να ξεχωρίζω τα ψάρια από τον τρόπο που τσιμπούσαν πριν καν τα τραβήξουμε έξω*», «*Έμαθα να διαβάζω και τους αέρηδες. Κατά πού φυσάνε. Πώς σηκώνουν κύματα, πώς κάνουν τα φύλλα των δέντρων να τρέμουν και πώς ταξιδεύουν παρέα με τα πουλιά*» δ' A13-2006). Υπάρχουν ορισμένα κείμενα, στα οποία αναφέρεται ότι τα αγόρια ασχολούνται με δραστηριότητες του σπιτιού οι οποίες παραδοσιακά άνηκαν στη μητέρα, όπως το καθάρισμα του σπιτιού («*Ο Στίκης βοηθάει τον Μπόμπιρα να καθαρίσει το δωμάτιό του με την ηλεκτρική σκούπα*» δ' B74-2006). Μ' αυτό τον τρόπο οι εργασίες του σπιτιού αποτελούν υπόθεση όλων και δεν επιβαρύνεται μόνο η γυναίκα μ' αυτή την υποχρέωση, αλλά όλοι συμμετέχουν ισότιμα. Η οικογένεια λοιπόν απομακρύνεται από την παραδοσιακή της μορφή και αποκτά ένα πιο σύγχρονο ρόλο αναφορικά με τα δύο φύλα. Ένα ακόμη χαρακτηριστικό των αγοριών είναι η ενασχόλησή τους με κάθε είδους μηχανήματα και ιδιαίτερα με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Αντίθετα τα κορίτσια παρουσιάζουν άγνοια ως προς αυτά τα θέματα και συνήθως ζητούν τη βοήθεια των αγοριών. Τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά γίνονται φανερά στον παρακάτω διάλογο ενός αγοριού με ένα κορίτσι («*Σπύρο θα «κατεβάσεις» το αγαπημένο μου τραγούδι; Ρώτησε η Άννα. Μην ανησυχείς μέχρι αύριο το απόγευμα θα έχει κατέβει*» δ' Γ62-2006). Μέσα από τα λόγια του αγοριού διακρίνεται η σιγουριά και η ικανότητα του χειρισμού θεμάτων αναφορικά με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές.

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Επίσης το κείμενο «Ο μαγικός κόσμος των βιβλίων» αναφέρεται σε παιχνίδια δράσης και εξερεύνησης («Το παιχνίδι με την υδρόγειο σφαίρα σε συνδυασμό με τα βιβλία διασκέδαζε αφάνταστα τα δυο αδέρφια, γιατί δεν τελείωνε ποτέ. Είχαν βρει ένα τρόπο να γίνουν θαλασσοπόροι και εξερευνητές μέσα από τις σελίδες τους» ε' B34-2006). Εδώ δηλαδή φαίνεται ο εξερευνητικός χαρακτήρας των παιδιών, έστω κι αν η εξερεύνηση πραγματοποιείται μέσα από τις γραμμές ενός βιβλίου. Ορισμένα από τα συνήθη παιχνίδια των αγοριών είναι το **τρέξιμο και το μπάσκετ** («Ο Ηλίας είναι ένα αγόρι με ξανθά μαλλιά... .. Οι φίλοι του στο σχολείο τον αγαπούν.... Του αρέσει να παίζει διάφορα παιχνίδια. Αγαπάει πολύ το τρέξιμο και δεν τον φτάνει κανένας. Τρέχει σαν αέρας. Ασχολείται με το μπάσκετ. Πιστεύει ότι για να παίζει κάποιος μπάσκετ, εκτός από αρκετά ψηλός και δυνατός πρέπει να είναι και έξυπνος. Οι γονείς του λένε γι' αυτόν ότι έχει μυαλό ξυράφι και χαίρονται όταν τον βλέπουν να καρφώνει με δύναμη την μπάλα στο καλάθι. Εκτός από το παιχνίδι, του αρέσει πολύ να διαβάζει λογοτεχνία» ε' B34-2006). Στο συγκεκριμένο κείμενο παρουσιάζονται ορισμένα συνηθισμένα χαρακτηριστικά ενός αγοριού που είναι η αγάπη του για παιχνίδια δράσης, η δύναμη και η εξυπνάδα. Βέβαια αναφέρεται ότι του αρέσει και η λογοτεχνία, γεγονός που δεν το έχουμε ξανασυναντήσει σε αγόρια. Εκείνο όμως που μας κάνει εντύπωση είναι ο λόγος και τα εκφραστικά μέσα που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τις ικανότητες του συγκεκριμένου αγοριού, τα οποία δεν έχουν χρησιμοποιηθεί σε αντίστοιχη περίπτωση σε κορίτσι («Τρέχει σαν αέρας, ψηλός και δυνατός, έχει μυαλό ξυράφι»). Η παρομοίωση «σαν αέρας» και η μεταφορά «μυαλό ξυράφι» τονίζουν τη δύναμη και την εξυπνάδα του αγοριού. Άλλο ένα παραδοσιακό παιχνίδι των αγοριών αποτελεί το **ποδόσφαιρο** («Ο Αλσέστ έδωσε ραντεβού στους φίλους από την τάξη για σήμερα τ' απόγευμα, σ' ένα έρημο οικόπεδο, κοντά στα σπίτια μας. Ο Αλσέστ είναι φίλος μου του αρέσει πολύ το φαί και μας έδωσε ραντεβού γιατί ο μπαμπάς του του έκανε δώρο μια μπάλα ποδοσφαίρου ολοκαίνουρια. Θα παίζαμε ένα ματς τρομερό!» ε' Γ67-2006). Το συγκεκριμένο παιχνίδι ανήκει στο ανδρικό φύλο και προσδίδει δύναμη σ' αυτούς που ενασχολούνται μ' αυτό. Στις σύγχρονες δραστηριότητες των αγοριών ανήκει και η ενασχόληση με τη μουσική. Το κείμενο «Εγώ σε συναυλία;» (ε' B8-2006) αναφέρεται σε μία ομάδα παιδιών που παίρνουν μέρος σε μια συναυλία καθώς συμμετέχουν ως μουσικοί (ο Κλοντ, ο Φανφάν, ο Μισέλ, ο Πατρίκ και ο Τζιντζίν), («Ο Νίκος δε θα έρθει στη συναυλία. Ο θεός μου είναι μουσικός» ε' B14-

2006) . Το γενικό ύφος του κειμένου καθώς και η ίδια η δραστηριότητα προσδίδει δυναμικότητα στα αγόρια και τα ωθεί σε ηγετικές θέσεις. Η αντίληψη αυτή ωθεί τα αγόρια να υιοθετήσουν μια συμπεριφορά που χαρακτηρίζεται από δύναμη και υπεροχή σε σχέση με τα κορίτσια που παρουσιάζονται πιο συνεσταλμένα, πιο ήρεμα και απύσχα σε τέτοιου είδους δραστηριότητες.

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Στα συνήθη παιχνίδια των αγοριών ανήκουν και αυτά που έχουν να κάνουν με περιπετειώδη ταξίδια (*«Ο Φιλίας Φογκ και ο υπηρέτης του Πασπαρτού έχουν βάλει στοίχημα να κάνουν το γύρο του κόσμου σε 80 μέρες»στ'Α11-2006*). Επίσης τα παιχνίδια με καράβια και τη θάλασσα ανήκουν συνήθως στα αγόρια στα οποία προσδίδουν δύναμη, ηρωισμό και γενναιότητα (*«Έχω ένα καράβι, τόσο, με πανιά, θάλασσες αφήνει, θάλασσες περνά» στ'Α7-2006*).

Οι δραστηριότητες και τα παιχνίδια των αγοριών χαρακτηρίζονται από ζωηρότητα, ευρηματικότητα και δράση. Είναι παιχνίδια που παραδοσιακά ανήκουν στα ανδρικό φύλο, όπως το ποδόσφαιρο και το μπάσκετ. Επίσης ασχολούνται με τη τεχνολογία και με διάφορα μηχανήματα, όπως οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, τομέας στους οποίους δεν επιδίδονται τα κορίτσια με επιτυχία. Υπάρχουν ορισμένα κείμενα που κάνουν λόγο για σύγχρονες ενασχολήσεις των αγοριών, όπως αυτές των οικιακών εργασιών. Επομένως τα αγόρια ασχολούνται με παραδοσιακές και σε μικρό βαθμό με σύγχρονες δραστηριότητες. Τους αρέσουν τα παιχνίδια δράσης που αναδεικνύουν τη δύναμή τους, ενώ τα κορίτσια είναι ήρεμα και απέχουν από δυναμικές δραστηριότητες. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τα κείμενα και των τριών τάξεων δεν αναφέρονται σε δραστηριότητες και παιχνίδια των κοριτσιών. Η πιθανή εξήγηση γι' αυτό είναι ότι όλα τα κείμενα αναφέρονται σε αγόρια τα οποία ασχολούνται με δυναμικά παιχνίδια, με αποτέλεσμα τα κορίτσια να απέχουν από τέτοιου είδους παιχνίδια και δραστηριότητες. Επομένως και στα συγκεκριμένα κείμενα έχουμε διαχωρισμό ως προς τα παιχνίδια και τις δραστηριότητες που ακολουθούν τα αγόρια και τα κορίτσια.

2 Κοινή ή ξεχωριστή παρουσία των παιδιών

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Σε ορισμένα χωρία αγόρια και κορίτσια εμφανίζονται μαζί, όμως ορισμένες φορές δεν είναι ισότιμη η παρουσία τους. Όπως στο κείμενο «*Καλοκαιρινές διακοπές*» (δ' **A13-2006**). Στο συγκεκριμένο κείμενο παρουσιάζονται δύο αγόρια και δύο κορίτσια, αλλά όλο το κείμενο αναφέρεται στα παιχνίδια και στις δραστηριότητες των αγοριών, ενώ τα κορίτσια αναφέρονται σε δύο σημεία τα οποία δεν είναι ιδιαίτερα σημαντικά. Το ίδιο συμβαίνει και με το κείμενο «*Πρώτη φορά στο θέατρο*», όπου παρουσιάζεται ένα αγόρι και ένα κορίτσι που έχουν γίνει αχώριστοι φίλοι (δ' **B70-2006**). Στο κείμενο «*Ο Αργύρης και το πρόβλημα*» (δ' **Γ11,12-2006**) εμφανίζονται ένας μαθητής και μία μαθήτρια σε μια τάξη και ο δάσκαλός τους που τους κάνει μάθημα. Στο συγκεκριμένο κείμενο έχουμε ισότιμη παρουσία των δύο φύλων, ενώ ο δάσκαλος παρουσιάζεται σε παραδοσιακό ρόλο, προσπαθώντας να επιβάλλει τη σωστή συμπεριφορά των μαθητών μέσω αυστηρότητας. Σε κάποια άλλα κείμενα υπάρχει υπεραντιπροσώπηση του ανδρικού φύλου, ενώ η γυναικεία παρουσία είτε δεν είναι ισότιμη με την ανδρική είτε αποσιωπείται τελείως («*Μάθημα κυκλοφοριακής αγωγής*» δ' **A75-2006**). Στο συγκεκριμένο κείμενο παρουσιάζονται οκτώ αγόρια (*Νικόλας, Αλσέστ, Έντ, Ρούφους, Κλοτέρ, Ανιάν, Μεζάν και ο Ιωακείμ*) και κανένα κορίτσι. Η μοναδική γυναικεία παρουσία είναι η δασκάλα των παιδιών. Επίσης παρουσιάζονται ο τροχονόμος και ο διευθυντής του σχολείου. Στην ερώτηση της δασκάλας: («*Μπορεί κάποιος από σας να μου πει τι σημαίνει Κώδικας Οδικής Κυκλοφορίας;*» σηκώνουν χέρι τρία αγόρια και απαντά ένα από αυτά. Τα κορίτσια είναι απόντα σε όλη τη διαδικασία του μαθήματος, επειδή ίσως θεωρείται ότι τα αγόρια είναι περισσότερο γνώστες του αντικειμένου. Με τη φράση «*καλός οδηγός*» που λέγεται από τη δασκάλα υπονοείται ότι ο χαρακτηρισμός αποδίδεται στα αγόρια, γιατί τα κορίτσια δεν έχουν σχέση με την οδήγηση ή στην καλύτερη περίπτωση με τη σωστή οδήγηση. Η μόνη που φαίνεται να γνωρίζει είναι η δασκάλα η οποία λόγω επαγγέλματος έχει γενικές γνώσεις και όχι λόγω φύλου. Στο ποίημα («*Παιχνίδια με τις λέξεις*» δ' **B82-2006**) εμφανίζονται τρία αγόρια (*ο Αλέξης, ο Κωστής και ο Φάνης*), ενώ υπάρχει ένα μόνο κορίτσι (η Υβόννη) και παίζουν όλα μαζί. Παρόλο που έχουμε κοινή παρουσία των δύο φύλων, υπάρχει υπεραντιπροσώπηση του ανδρικού φύλου. Το ίδιο έχουμε και **στην άσκηση 6** (δ' **Γ35-2006**), όπου παρουσιάζονται τρία αγόρια (ο Τζον, ο Ανρί και ο Κάρλος) και ένα κορίτσι (η Λούση). Ορισμένες φορές στα

παιχνίδια των παιδιών παρατηρείται παρουσία μόνο του ενός από τα δύο φύλα. Συνήθως στα παιχνίδια δράσης και εξερεύνησης συμμετέχουν μόνο αγόρια, ενώ στα ήπια και ήρεμα παιχνίδια είναι έντονη η παρουσία των κοριτσιών. Στο κείμενο «*Το μεγάλο μυστικό*» δ' **B10-2006** όλα τα παιδιά που συμμετέχουν είναι αγόρια. Οι προτάσεις που χρησιμοποιούνται στην **άσκηση2** αναφέρονται μόνο σε αγόρια («*ο Δήμος, ο Μιλτιάδης, ο Κώστας*» δ' **B43-2006**).

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Ισότιμη παρουσία έχουμε και στο κείμενο «*Ανασκαφές στα τυφλά*» στο οποίο εμφανίζεται ένα αγόρι, ο Νίκος, και ένα κορίτσι, η Σοφία ε' **B50-2006**. Στο κείμενο «*Πνευματικά παιχνίδια*» (ε' **B82-2006**) παρουσιάζονται τρία αγόρια, ο Στράτος, ο Φάνης και ο Πέτρος και τρία κορίτσια η Φωτεινή, η Βασιλική και η Ισμήνη. Σε ορισμένα κείμενα παρατηρείται κοινή παρουσία αγοριών και κοριτσιών σε κοινές ομάδες και να παίρνουν μέρος σε ίδια παιχνίδια («*Στις έξι ακριβώς κατέφθασαν οι πρώτοι: ο Άκης και η Παυλίνα. Αμέσως μετά η Λία και η Μαρία, ύστερα ο Γιώργος, ο Γρηγόρης, η Μάνια, ο Ευριπίδης, ώσπου μαζεύτηκαν όλοι... Έπαιζαν πολλά παιχνίδια. Σκυταλοδρομίες, «στρατιωτάκια αμίλητα-ακούνητα-αγέλαστα», κρυφτό, νεροπόλεμο, τυφλόμυγα, πειρατές, κλέφτες κι αστυνόμους, μέλισσα, μήλα, μπαλονομαχίες, μακριά γαϊδούρα, κυνήγι θησαυρού κι ένα καινούργιο παιχνίδι που σκαρφίστηκαν εκείνη την ώρα και το ονόμασαν «αμπελοφιλοσοφίες» ε' **A82,83-2006**»). Όπως φαίνεται από το απόσπασμα τα παιχνίδια είναι κοινά και για τα δύο φύλα. Επίσης στο κείμενο «*Και τα παιδιά αθλούνται...*» (ε' **T67-2006**) παρουσιάζονται δεκαοκτώ αγόρια τα οποία ασχολούνται με το ποδόσφαιρο, ενώ σε κανένα κείμενο δεν αναφέρεται ότι κορίτσια ασχολούνται με το συγκεκριμένο παιχνίδι.*

Τα αγόρια και τα κορίτσια λοιπόν παρουσιάζονται να δρουν μαζί είτε ως φίλοι είτε ως συμμαθητές σε όλα σχεδόν τα κείμενα. Εκείνο όμως που δείχνει την ύπαρξη ανισότητας είναι το γεγονός της μη ισότιμης παρουσίας των δύο φύλων στα περισσότερα κείμενα, τα αγόρια υπεραντιπροσωπεύονται, ενώ τα κορίτσια υποαντιπροσωπεύονται. Η εικόνα δηλαδή που παρουσιάζεται στο συγκεκριμένο θέμα είναι παρόμοια μ' αυτή των παλιότερων σχολικών βιβλίων.

3 Χαρακτήρας-Λόγος των αγοριών

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Ορισμένα από τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν τη συμπεριφορά των αγοριών και που έχουν μελετηθεί στα υπό έρευνα κείμενα είναι η **δυναμικότητα**, («*Ο Σεπτέμβρης είναι αγόρι... .. Με του ανέμου τα ποδάρια τρέχει δίχως να τον βλέπεις, κι έρχεται για να χτυπήσει μια πελώρια καμπάνα....*» δ' *A10-2006*). Στο συγκεκριμένο χωρίο έχουμε αναφορά στη δύναμη που χαρακτηρίζει τα αγόρια ως στερεότυπο χαρακτηριστικό σε αντίθεση με τα κορίτσια. Τα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου μήνα, όπως οι βροχές, οι άνεμοι, τα οποία αποτελούν δυναμικά φυσικά φαινόμενα, είναι σαν να αποδίδονται στα αγόρια και αυτό γίνεται εμφανές από την πρώτη κιόλας στροφή του ποιήματος. Ο λόγος εδώ παρουσιάζεται είναι δυναμικός και υπάρχει ποιητική λειτουργία της γλώσσας, η οποία γίνεται φανερή μέσα από τις παρομοιώσεις που χρησιμοποιούνται. Επίσης πολλά κείμενα αναφέρονται στην **ευρηματικότητα** των αγοριών («*Μια μέρα ο Πέτρος βρήκε ένα μικρό αστερία*» δ' *A13-2006*). Επίσης πολλές φορές τα χαρακτηριστικά του ανδρικού φύλου αποδίδονται σε ζώα – ψάρια («*Ο σπάρος γυρίζει γύρω-γύρω από το δόλωμα και τσιμπάει ζαφνικά*» δ' *A13-2006*). Εδώ δηλαδή η **γρηγοράδα** και η **επιθετικότητα**, που αποτελούν χαρακτηριστικά των ανδρών, δίνονται μέσα από τη χρήση ενός ψαριού αρσενικού γένους. Χαρακτηριστική είναι επίσης η έλλειψη συναισθήματος από το λόγο των αγοριών-ανδρών («*Έμαθα ακόμα πως τους φίλους του καλοκαιριού δεν τους ξεχνάς, γιατί βρίσκονται σε όλες τις ιστορίες που έχεις να πεις στους άλλους*» δ' *A13-2006*). Ενώ πρόκειται για μία συναισθηματική ιδέα αποδίδεται με ένα τελείως ψυχρό τρόπο και με απουσία κάθε εκφραστικού μέσου. Στα αγόρια επίσης ανατίθενται ρόλοι υπεύθυνοι και σύμφωνοι με το φύλο τους, όπως είναι το θέμα της κυκλοφοριακής αγωγής, όπως στο κείμενο: («*Στο δρόμο με το Σωτήρη*» δ' *A79-2006*). Επίσης στο ίδιο κείμενο στην **άσκηση 2 της σελ. 80** αναφέρεται ότι ο Σωτήρης διαβάζει τον Κ.Ο.Κ και κόμικς. Τα ενδιαφέροντα αυτά χαρακτηρίζουν στερεοτυπικά τα αγόρια. Ενώ η μητέρα του ως γυναίκα τον παρακινεί να ασχοληθεί με τη λογοτεχνία. Το ίδιο γίνεται και στη **σελ. 81** με την παρουσία του *Άρη*.

Ορισμένα επίσης από τα παραδοσιακά χαρακτηριστικά που αποδίδονται παραδοσιακά στο ανδρικό φύλο είναι η **ηγεμονικότητα**, το **θάρος** και η **ενασχόληση με περιπετειώδη παιχνίδια**. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά τα

συναντούμε στο κείμενο «*Το μεγάλο μυστικό*» δ' **B10-2006**, το οποίο αναφέρεται σε μια παρέα αγοριών που θέλουν να μπουν σε μια σπηλιά («*Μια παρέα παιδιών με αρχηγό το Κωνσταντή, ζει σ' ένα νησί και μαζί σκαρώνουν ένα σωρό τρέλες. Αυτή τη φορά ξεκίνησαν να μαζέψουν αχινούς στην είσοδο μιας σπηλιάς*). Χαρακτηριστικός είναι ο διάλογος μεταξύ τους που υποδεικνύει ότι ο φόβος και η δειλία δεν πρέπει να διακρίνουν τα αγόρια και όποιος διακατέχεται από τα συγκεκριμένα συναισθήματα θα πρέπει να τιμωρείται με απομάκρυνση από την ομάδα-παρέα τους («*-Έχεις μπει ποτέ σου μέσα; Ρώτησα τον Κωσταντή. –Φυσικά και έχω μπει.-Γιατί, εσύ φοβάσαι να μπεις; Δίστασα λίγο να απαντήσω.-Για να πω την αλήθεια φοβάμαι.-Κοιτάτε, μωρέ, ένα φοβητσιάρη που τον έχουμε και στην ομάδα μας..... κορόιδεψε. έσκυπα το κεφάλι από ντροπή*» δ' **B10-2006**). Επίσης στο συγκεκριμένο κείμενο γίνεται αντιληπτός και ο λόγος των αγοριών, ο οποίος είναι δυναμικός, ευθύς και χωρίς συναισθηματισμούς σε αντίθεση με το λόγο των κοριτσιών, ο οποίος παρουσιάζεται με ευαισθησία και λεπτότητα. Τα αγόρια διακρίνονται για το **θάρρος, τη γενναιότητα και τον καθησυχαστικό τους λόγο** προς τα κορίτσια. Τα χαρακτηριστικά αυτά διακρίνονται στην **άσκηση 5** (*Η αδερφή του Γρηγόρη είχε ακούσει τα σχέδια της παρέας για τη σπηλιά και ανησυχούσε. Διαβάστε τι της λέει ο Γρηγόρης για να την καθησυχάσει «Θα αρχίσουμε την πορεία μας από το μικρό λιμανάκι και θα πάμε άκρη-άκρη στους μικρούς βράχους. Θα φτάσουμε μπροστά στη σπηλιά και θα ψάξουμε να βρούμε τι υπάρχει μέσα. Αν είμαστε τυχεροί, θα βρούμε το θησαυρό των πειρατών. Μην ανησυχείς, θα γυρίσουμε σπίτι πριν βραδιάσει. Σου υπόσχομαι ότι θα προσέξουμε και δε θα παίζουμε επικίνδυνα παιχνίδια»*) (δ' **B13-2006**). Στο συγκεκριμένο χωρίο τόσο ο λόγος όσο και το ύφος του αγοριού παρουσιάζονται με σιγουριά και προσπαθούν να καθησυχάσουν το κορίτσι το οποίο εμφανίζεται να ανησυχεί για τα επικίνδυνα παιχνίδια των αγοριών.

Ο χαρακτήρας των αγοριών παρουσιάζεται από τη μια πλευρά **δυναμικός και ριψοκίνδυνος** και από την άλλη **ενθουσιώδης και παρορμητικός**, ιδιαίτερα όταν πρόκειται να αναλάβουν κάποια περιπετειώδη δράση, χωρίς να υπολογίζουν τη λογική. Αντιθέτως τα κορίτσια διακρίνονται για το συγκρατημένο χαρακτήρα τους και για το ότι τις περισσότερες φορές συμπεριφέρονται με γνώμονα τη λογική. Ένα επίσης χαρακτηριστικό των αγοριών είναι η στάση του σώματος και της κίνησής τους. Παρουσιάζονται στις κινήσεις τους πιο ελεύθερα σε σύγκριση με τα κορίτσια τα οποία είναι πιο συγκρατημένα και κινούνται με καθωσπρεπισμό («*Κάτω τα πόδια*

σου, θα γδάρεις τα έπιπλα!» μου φώναζε ο μπαμπάς. «Όλο σ' εμένα φωνάζεις! Ποτέ και στην Ασπασία!» «Μα η Ασπασία κάθεται κανονικά!» μου έλεγε. «Γιατί να τη μαλώσω!» δ' B15-2006). Υπάρχουν ορισμένα κείμενα τα οποία απομακρύνονται από τα στερεότυπα και παρουσιάζουν ένα σύγχρονο ανθρώπινο χαρακτήρα αναφορικά με το ανδρικό φύλο. Στο κείμενο «Ο αδελφός της Ασπασίας» δ' B15-2006, το μικρό αγόρι παρουσιάζεται να κλαίει και να μη γίνεται αντικείμενο αρνητικών σχολίων από το οικογενειακό του περιβάλλον, αλλά να γίνεται αποδεκτή η συμπεριφορά του ως κάτι το φυσιολογικό («Συμφωνούν και οι δυο πως έχω καλή καρδιά και πως, αν κάποια στιγμή με μαλώσουν και εγώ βάλω τα κλάματα, το επόμενο κιόλας λεπτό έχω ξεθυμώσει» δ' B16-2006), (« Η Ασπασία και ο Δαμιανός, όπως λέει και η γιαγιά, έχουν διαφορετικούς χαρακτήρες. Όταν οι γονείς τους τους μαλώνουν, η Ασπασία βάζει δυνατά το στερεοφωνικό της, ενώ ο αδελφός της βάζει τα κλάματα» άσκηση 6 B19-2006). Επομένως στα συγκεκριμένα χωρία έχουμε άρση στερεοτύπου που θέλει το ανδρικό φύλο να μην κλαίει. Ορισμένα επίσης από τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται στα αγόρια είναι **ο ηρωισμός, η υπευθυνότητα και η ψυχραιμία** «Όμως με τίποτα δε θα μπορούσε να φανταστεί ότι στα έξι μόλις χρόνια της ζωής του θα έπαιρνε μια μέρα πάνω του την ευθύνη όχι μόνο της δικής του ζωής αλλά και έξι ακόμα μικρών ψυχών» «Ο Ντεαμόντε έχοντας πάντα στο μυαλό του την εντολή της μητέρας του να προσέχει τα μικρά δεν το έβαλε κάτω. Ανταμείφθηκε για την κούραση, την αγάπη, την υπευθυνότητα, την ψυχραιμία που έδειξε σαν να ήταν μεγάλος» δ' B20-2006). Εμφανές είναι ο παρατακτικός λόγος που θέλει να τονίσει το χαρακτήρα του αγοριού. Χαρακτηριστικά είναι επίσης η φράση «δεν το έβαλε κάτω», το ρήμα «Ανταμείφθηκε» και η παρομοίωση «σαν να ήταν μεγάλος» τα οποία προσδίδουν δυναμικότητα στο λόγο και χαρακτηρίζουν το αγόρι. Ένα ακόμη χαρακτηριστικό των αγοριών είναι ο **άσημος γραφικός τους χαρακτήρας** σε αντίθεση με τα κορίτσια που έχουν διαφορετική σχέση με τα γράμματα («Ο Μιχάλης, μετά από πολλές προσπάθειες, κατάφερε τελικά να κάνει ωραία γράμματα. Η Αρετή παίρνει πολύ εύκολα τα γράμματα» άσκηση 5 δ' B97-2006).

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Στο κείμενο «Η Ιταλία μας κήρυξε τον πόλεμο» ε' A44,45-2006 έχουμε την παρουσία ενός μικρού αγοριού το οποίο το οποίο καταλαμβάνεται από φόβο μπροστά στην παρότρυνση του πατέρα του να γίνει άνδρας και να πάρει τη θέση του από τη στιγμή που εκείνος θα πάει στον πόλεμο. Η ανάληψη ευθυνών και η ανάθεση ενός

ρόλου που δεν άπτεται της ηλικίας του οδηγούν τον Άκη στη συναίσθηση του φόβου («Άκη, από σήμερα θα γίνεις άνδρας. (είπε ο πατέρας). Εγώ τότε φοβήθηκα πάρα πολύ, γιατί δεν ήθελα να γίνω σήμερα άνδρας. Ούτε ήθελα να πάω στο υπόγειο. Ήθελα τους φίλους μου, τον Ρούλη, τον Βαγγελάκη, τον Μωυσή, τον Φιλιππάκη, τον Ντόντο, τη Αίλα, τη Λέλα, τη Λούλα, τον Γιώργο, τον Βασίλη, τον Ίωνα. Και τη Μαρία. Εδώ θα πρέπει να επισημάνουμε ότι έχουμε αναφορά σε κοινή παρουσία αγοριών και κοριτσιών η οποία όμως δεν είναι ισότιμη (οκτώ αγόρια και τέσσερα κορίτσια). Τα αγόρια παρουσιάζονται δυναμικά και σκληρά, ιδιαίτερα μέσα στο παιχνίδι («Ο ιδρώτας έσταξε από το κούτελό του. Το πουκάμισό του κρεμόταν έξω από το παντελόνι, το γόνατό του είχε γρατσουνιστεί κι έτρεχε λίγο αίμα, αλλά εκείνος χαμπάρι δεν έπαιρνε. «Διαλέγω πρώτος την ομάδα μου!» φώναζε ε'Α88-2006).

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Επίσης παρουσιάζονται να έχουν **αυτοπεποίθηση και ψυχραιμία**(«... δήλωσε ο Φογκ με τέτοια αφοπλιστική αυτοπεποίθηση, που κανένας δεν τόλμησε να κάνει κάποιο σχόλιο» «Χωρίς να χάσει την ψυχραιμία του, ο Φιλέας Φογκ πρότεινε στον Ινδό... στ'Α12-2006). Χαρακτηριστική είναι εδώ η χρήση του επιθέτου *αφοπλιστική* που θέλει να τονίσει το χαρακτήρα του αγοριού.

4 Χαρακτήρας-Λόγος των κοριτσιών

(κείμενα δ' δημοτικού του 2006)

Ορισμένα από τα πιο συνήθη χαρακτηριστικά των κοριτσιών είναι **η φαντασία, η ευαισθησία** («Η αδελφή μου, η Μυρτώ, που έχει μεγάλη φαντασία, είπε: «είναι ένα αστεράκι που ζήλεψε τη δροσιά της θάλασσας και έκανε βουτιά από τον ουρανό» δ' Α13-2006). Χαρακτηριστική είναι η χρήση του υποκοριστικού «αστεράκι» καθώς και η μεταφορική χρήση του λόγου, τα οποία φανερώνουν ευαισθησία και συναισθηματικότητα. (« Άι στο καλό, τι μου ήρθε; ... Σιγά μη βάλω και τα κλάματα.... που δε θα δω τα μοσχομπίζελα του σχολείου ανθισμένα... Σιγά!» δ' Α24-2006) Επίσης ένα άλλο χαρακτηριστικό γνώρισμα των κοριτσιών είναι **η διατύπωση θέσεων που σχετίζονται με το συναίσθημα** («Η Σοφία πρότεινε να τον ζαναρίζουμε στο νερό για να βρει την παρέα του» δ' Α13-2006) σε αντίθεση με τα αγόρια που παρουσιάζονται πιο σκληρά και ο λόγος τους είναι πιο λιτός από εκφραστικά μέσα. Σημαντική είναι

ακόμη η χρήση χαρακτηριστικών, που αποδίδονται στο γυναικείο φύλο, σε ζώα – ψάρια θηλυκού γένους («*Η τσιπούρα προσπαθεί να σε ξεγελάσει, τσιμπάει το αγκίστρι και ανασηκώνεται μαλακά η πετονιά*» δ' **A13-2006**). Μ' αυτό τον τρόπο γίνεται μια έμμεση αναφορά στη **γυναικεία πονηριά**. Αρκετές είναι οι περιπτώσεις όπου τα κορίτσια παρουσιάζονται **ρομαντικά** και **ευαίσθητα**. Αυτά τα χαρακτηριστικά γίνονται φανερά μέσα από το λόγο τους, που είναι ευαίσθητος («*Κάθε πρωί, όταν ξυπνάω, κοιτάω έξω από το παράθυρό μου. Βλέπω τα πουλιά να πετάνε από κλαδί σε κλαδί, τα ακούω να κελαηδάνε γλυκά και ξεχνάω να ετοιμαστώ για το σχολείο*» δ' **A38-2006**).

Άλλο ένα χαρακτηριστικό των κοριτσιών είναι η **άγνοιά τους** σε θέματα σημαντικά, όπως είναι η κυκλοφοριακή αγωγή («*Οι μαθητές του δημοτικού σχολείου Πλατάνου (ενός χωριού της Αιτωλοακαρνανίας) σχεδιάζουν μια επίσκεψη στο Πάρκο Κυκλοφοριακής Αγωγής του Θέρμου. Η Ελένη υποστηρίζει ότι η επίσκεψη στο Πάρκο δεν είναι απαραίτητη αφού στο χωριό τους δεν κυκλοφορούν πολλά αυτοκίνητα και τα παιδιά δεν κινδυνεύουν. Ο Τάσος όμως έχει αντίθετη άποψη και επιμένει ότι η επίσκεψη θα είναι πολύ χρήσιμη*» δ' **A84-2006**). Στο συγκεκριμένο χωριό γίνεται φανερό ότι το κορίτσι δε έχει γνώσεις για θέματα τα οποία θεωρείται ότι «άπτονται του ανδρικού ενδιαφέροντος». Η άποψη αυτή έρχεται να ενισχυθεί και με την παρουσία της Ζωής («*Η Ζωή δυσκολεύεται με τη λέξη «κυκλοφορία». Στην εφημερίδα διάβασε μερικούς τίτλους που δεν μπορεί να τους καταλάβει. Εξηγήστε στη Ζωή τη σημασία της λέξης «κυκλοφορία» σε κάθε ένα από τους παρακάτω τίτλους*» δ' **A84-2006**). Η ταραχή και η έλλειψη ψυχραιμίας είναι χαρακτηριστικά που αποδίδονται στο γυναικείο φύλο, ενώ ο άνδρας παρουσιάζεται πιο δυναμικός, να μπορεί να ανταπεξέλθει στις δύσκολες καταστάσεις και να είναι ήρεμος («*ο Γρηγόρης, ο αδερφός της Σταματίας, είχε ένα ατύχημα. Η Σταματία ήταν μπροστά στο ατύχημα. Ταράχτηκε πολύ και δε θυμάται με ποια σειρά έγιναν τα γεγονότα*» δ' **A86-2006**). Το ύφος, οι λέξεις και τα εκφραστικά μέσα του ποιήματος «*Κορίτσι*» (δ' **B8-2006**) είναι ενδεικτικά της ευαισθησίας και της ρομαντικότητας των κοριτσιών. Τα λουλούδια, τα ζώα, το παιχνίδι και ο τρόπος που όλα αυτά συνδυάζονται παραπέμπουν στο χαρακτήρα των κοριτσιών που είναι πλούσιος σε συναίσθημα, ευαισθησία και ρομαντισμό («*Δύο συ και τρία γω πράσινο πεντόβολο μπαίνω μέσα στο μπαζέ γεια σου κύριε Μενεξέ. Τζιτζίρας τζιτζίρισε, το ροδάκι γύρισε. Χοπ αν κάνω δεξιά πέφτω πάνω στη ροδιά. Χοπ αν κάνω αριστερά πάνω στη βατομουριά*». δ' **B8-2006**).

(κείμενα ε' δημοτικού του 2006)

Ορισμένες φορές η άγνοιά τους φτάνει στην έλλειψη εξυπνάδας η οποία παρατηρείται και σχολιάζεται αρνητικά («*Σοφία: Α! Είναι απίθανα! Κοίτα πρόβατα Νίκο! Κοίτα πόσα πρόβατα... Νίκος: Ποπό! Πολλά πρόβατα! Σοφία: ...και σκηνές! Τι κάνουν στις σκηνές; Διακοπές; Νίκος: Μην είσαι ανόητη! Μάλλον είναι οι άνθρωποι που σκάβουν. Πρέπει κάπου να κοιμούνται, έτσι δεν είναι;*» ε'Β50-2006). Στο συγκεκριμένο χωρίο το αγόρι παρουσιάζεται να έχει παρατηρήσει σωστά αυτά που βλέπουν, ενώ το κορίτσι επειδή δεν κατάλαβε αποκαλείται «*ανόητη*». Επομένως μέσω αυτού του διαλόγου το αγόρι αναδεικνύεται έξυπνο, ενώ το κορίτσι αφελές.

(κείμενα στ' δημοτικού του 2006)

Ένα ακόμη χαρακτηριστικό των κοριτσιών, το οποίο φαίνεται μέσα από μια παρομοίωση, είναι η ευαισθησία, ενώ των αγοριών είναι η δύναμη, η αρχηγία («*Τα ευωδιαστά λουλούδια είναι οι αδερφές μας. Το ελάφι, το άλογο, ο μεγάλος αετός είναι οι αδερφοί μας στ'Α81-2006*). Εδώ δηλαδή τα κορίτσια παρομοιάζονται με λουλούδια, τα οποία υποδηλώνουν λεπτότητα, ευγένεια και ευαισθησία, ενώ τ' αγόρια με ελάφι, άλογο και αετό υποδεικνύοντας τη δύναμη, την ταχύτητα, την εξυπνάδα. Ένα κείμενο διαφορετικό από αυτά που έχουμε συνηθίσει είναι το κείμενο με τίτλο «*Σκέψεις ενός παιδιού για τον πόλεμο*» στ'Γ74,75-2006 το οποίο αποτελεί απόσπασμα από το ημερολόγιο της Άννας Φρανκ. Σ' αυτό βλέπουμε ένα κορίτσι αντίθετα από την ηλικία του να διατυπώνει τις σκέψεις του για τον πόλεμο. Η σκληρότητα του πολέμου δεν άφησε να ζήσει την παιδική του ζωή, την αθωότητά του και την ευαισθησία του, αλλά το έκανε **δυναμικό, γενναίο και ώριμο** να αντιμετωπίσει τις συνέπειες του πολέμου και συνάμα να οραματίζεται την ειρήνη («*Έχω νιώσει πολλές φορές παγιδευμένη αλλά ποτέ απελπισμένη. Στο ημερολόγιό μου μιλάω για τις στερήσεις σαν να πρόκειται για κάτι διασκεδαστικό. Έχω πάρει την απόφαση να ζήσω μια ενδιαφέρουσα ζωή, διαφορετική από τη ζωή του απλού κοριτσιού και, αργότερα, από τη ζωή της απλής νοικοκυράς. Είμαι νέα και δυνατή. Είναι ανάγκη να επιβιώσω και αρνούμαι να κλαίω όλη την ώρα. Κάθε μέρα ωριμάζω εσωτερικά και αισθάνομαι την ειρήνη να πλησιάζει* στ'Γ75-2006). Εδώ είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι η κοπέλα χαρακτηρίζει τη ζωή του απλού κοριτσιού και της απλής νοικοκυράς ως ανιαρή και χωρίς ενδιαφέρον. Η άποψη αυτή απομακρύνεται από τη στερεότυπη άποψη που παρουσιάζει τη ζωή της νοικοκυράς ως πρότυπο. Το ίδιο δυναμικός και ρεαλιστικός παρουσιάζεται και ο λόγος ενός

15χρονου κοριτσιού-στρατιώτη από την Αφρική («*Παρακαλώ κάντε ό, τι μπορείτε για να διαδώσετε στον κόσμο τι συμβαίνει σ' εμάς, ώστε να μη χρειαστεί να υποστούν αυτή τη βία και άλλα παιδιά*» **στ'Γ77-2006**). Οι περιπτώσεις αυτές βέβαια είναι πολύ εξειδικευμένες με την έννοια της παρουσίας του συγκεκριμένου χαρακτήρα των κοριτσιών υπό την πίεση του πολέμου.

Επομένως τα χαρακτηριστικά εκείνα που διακρίνονται στην προσωπικότητα των αγοριών στα ερευνώμενα κείμενα είναι η δύναμη, η έντονη δράση και η εξυπνάδα. Είναι ευρηματικά και προτιμούν παιχνίδια δράσης και περιπέτειας, ενώ εκδηλώνονται με θάρρος και γενναιότητα. Είναι ριψοκίνδυνα καθώς πρόθυμα συμμετέχουν σε παιχνίδια ή δραστηριότητες που απαιτούν θάρρος και τόλμη. Αντίθετα τα κορίτσια παρουσιάζονται με ευαισθησία, συναισθηματισμό, ρομαντισμό και φαντασία, χαρακτηριστικά τα οποία είναι στερεότυπα και χαρακτηρίζουν παραδοσιακά το γυναικείο φύλο. Τα αγόρια εμφανίζονται υπεύθυνα και δίνουν την εικόνα του ψύχραιμου ανθρώπου που μπορεί να ανταπεξέλθει σε δύσκολες καταστάσεις.

Ε Σεξιστική ή μη σεξιστική γλώσσα

(κείμενα δ', ε', στ' δημοτικού του 2006)

Πολλές είναι οι περιπτώσεις των κειμένων όπου διακρίνεται σεξιστικός λόγος με την έννοια της παρουσίας μόνο του αρσενικού γένους προκειμένου να δηλωθεί και το θηλυκό («*Ο Σεπτέμβρης για δεξ έχει όλα τα παιδάκια φίλους και συμμαθητές*» **δ' A10-2006**, «*Συνάντησα ξανά τους φίλους του περσινού καλοκαιριού και παίζαμε τρελά παιχνίδια*» **δ' A13-2006**). Βέβαια μπορεί να υποθέσει κανείς ότι το συγκεκριμένο παιδί είχε μόνο αγόρια φίλους, όμως αυτό δεν υφίσταται καθώς διαβάζουμε στη συνέχεια του κειμένου. («*Κάθε πόρτα κι ένας φίλος*» **ε' A24-2006**), («*Όταν οι μικροί αναγνώστες δεν μπορούν να έρθουν στη βιβλιοθήκη, τότε πηγαίνει η βιβλιοθήκη να τους συναντήσει!*» **ε' B41-2006**), («*Οι αναφορικές προτάσεις αρχίζουν με τις αναφορικές αντωνυμίες ο οποίος, που, όποιος, όσος...*» **ε' Γ16-2006**), («*Ο μέσος Αμερικάνος παρακολουθεί περισσότερες από τέσσερις ώρες τηλεόραση ημερησίως*» **ε' Γ37-2006**), Επίσης η χρήση μόνο του αρσενικού γένους των μαθητών ή οποιοδήποτε άλλων προσώπων στην εκφώνηση ασκήσεων αποτελεί σεξιστική χρήση της γλώσσας («*Συζητήστε στην τάξη για ποιους λόγους ένας μαθητής αλλάζει*

σχολείο» δ' **A24-2006**), («Μετά το μάθημα της κυκλοφοριακής αγωγής, **οι μαθητές της Δ' τάξης αποφάσισαν ...**» δ' **A82-2006**), («**οι μαθητές στο πάρκο κυκλοφοριακής αγωγής**» δ' **A83-2006**), («**Διηγηθείτε στο διπλανό σας...**» δ' **A86-2006**), (δ' **B8-2006**), («**Συζητήστε με το διπλανό σας...**» δ' **B35-2006**, («**Όλοι όσοι συμμετείχαν στον αγώνα.....**» δ' **B22-2006**), («**Σκεφτείτε και εσείς μια ερώτηση που να έχει σχέση με το κείμενο και κάντε την στο διπλανό σας**» δ' **B86-2006**, («**Ζητήστε από το διπλανό σας...**» δ' **B88-2006**), («**Σας αρέσει το παιχνίδι της κρεμάλας; Τι θα λέγατε να παίζετε το παιχνίδι με το διπλανό σας;**» δ' **B35-2006**), («**Περιγράψτε στους συμμαθητές σας...**» δ' **G19-2006**), («**Όποιος πλησιάζει με πλοίο...**» ε' **A18-2006**), («**Συζητήστε στην τάξη: Ποιος ενθαρρύνει ...**» ε' **A30-2006**), («**Γράψτε ένα σύντομο κείμενο με οδηγίες για κάποιον...**» ε' **A33-2006**), («**Σε περίπτωση που χωριστείτε από τον συνοδό σας...**» ε' **A39-2006**), («**Μπορείτε να καλέσετε στο σχολείο σας έναν ιστορικό συγγραφέα για να συζητήσετε**» ε' **A45-2006**), («**Στη χώρα μας ρίχνουμε το σταυρό στη θάλασσα για να τον πιάσει ο καλύτερος κολυμβητής**» ε' **B29-2006**), («**Είναι καλό να περιγράψετε ποιους θα θέλατε να συναντήσετε**» ε' **B66-2006**), («**Οι περισσότερες από αυτές είναι σύνθετες και περιέχουν κάποια ρίζα αρχαίας λέξης, αφού οι αρχαίοι Έλληνες ανέπτυξαν αυτή την επιστήμη**» ε' **G21-2006**), («**Σε ένα πάρτι, αποφασίζετε με τους φίλους σας να φτιάξετε την παρακάτω νοστιμιά**» στ' **A49-2006**), («**Θα θέλατε να διηγηθείτε την περιπέτεια του Πίκου Απίκου σ' ένα φίλο σας που δεν την έχει διαβάσει;**» στ' **G20-2006**), («**Γράφω σε σένα για όλους μου τους φίλους...**» στ' **G37-2006**), («**Ρωτήστε τον διπλανό σας ποια ταινία διάλεξε εκείνος...**» στ' **G39-2006**), («**Μερικοί φίλοι σας έχουν διαφορετικές προτιμήσεις και δεν τους αρέσουν ιδιαίτερα οι κοινωνικές ταινίες...**» στ' **G41-2006**), («**Γράψτε ένα γράμμα στον πρόεδρο του συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων...**» στ' **G68-2006**).

Σεξιστική είναι ακόμη η γλώσσα, όταν γίνεται σύνδεση των δύο φύλων με αντικείμενα που παραδοσιακά ανήκουν στο ένα ή στο άλλο φύλο («*Η γιαγιά της έδωσε μια κόκκινη κορδέλα. Η φίλη της η Μαρία της χάρισε ένα ασημένιο βραχιόλι. Ο συμμαθητής της ο Πάνος της έδωσε ένα μουσικό κουτί. Η δασκάλα της της χάρισε ένα λογοτεχνικό βιβλίο. Ο θείος της ο Αντώνης της αγόρασε μια δερμάτινη τσάντα*» δ' **A28-2006**). Σε αρκετές περιπτώσεις το θηλυκό γένος αποσιωπάται («*κάποιον*», «*ωφέλιμος*», «*αυτός που είναι/δεν είναι χρήσιμος*», «*αυτός που χρωστάει κάτι*» δ' **A34-2006**), («*οι ποιητές*» δ' **A36-2006**), («*νέο χριστιανό*» δ' **A39-2006**), («*νικητές*», «*οι Έλληνες καλλιτέχνες και ποιητές*» δ' **B35-2006**). Σεξιστική είναι επίσης η γλώσσα

όταν έχουμε αναφορά μόνο στο αρσενικό γένος των κατοίκων των πόλεων που λαμβάνουν μέρος σε μάχες («*Τον αγώνα των Ελλήνων για την ελευθερία, το 1940. Τον αγώνα των Ελλήνων φοιτητών για τη δημοκρατία, το 1973*» δ' **A47-2006**), («*άλλος άφησε κει πάνου ένα πόδι, ένα χέρι άλλος άφησε ένα μεγάλο κομμάτι απ' την ψυχή του* στ' **A39-2006**), Επίσης έχουμε σεξιστική χρήση της γλώσσας με την παρουσία σε πολεμικό αγώνα μόνο του ανδρικού φύλου («*ύστερα ακούγονται τ' άρβυλα στην άσφαλτο, το μεγάλο τραγούδι των αντρίκιων βημάτων*» δ' **A48-2006**). Η φράση «αντρίκιων βημάτων» αναφέρεται μόνο στο ανδρικό φύλο, αφήνοντας εκτός μάχης το γυναικείο. Προσδίδει δύναμη στους άνδρες ενώ υπονομεύεται η παρουσία γυναικών, («*Τα παλικάρια μας, οι Έλληνες πατριώτες, αψηφούσαν το θάνατο....*» «*οι Έλληνες πολεμούν*» δ' **A52-2006**). Στο κείμενο αυτό γίνεται αναφορά στους άνδρες αγωνιστές του 1940. Είναι συνυφασμένος ο στρατιώτης και ο πολεμιστής με τον άνδρα. Αυτό είναι εύλογο εφόσον το μεγαλύτερο μέρος των αγωνιστών είναι άνδρες, όμως δεν μπορεί να αγνοηθεί η προσπάθεια των γυναικών, οι οποίες αγωνίστηκαν στη μάχη και απέκρουσαν ηρωικά τον κατακτητή και εκτός μάχης, βοηθώντας τους στρατιώτες. Επομένως δεν είναι δίκαιη και ισότιμη η απλή αναφορά τους στο τέλος του κειμένου («*Μαζί τους αγωνίζονταν και γυναίκες και παιδιά*» δ' **A52-2006**), («*Πού είσαι, Πέτρο; Πού είσαι, Γιάννη;*» ε' **A68-2006**). Στο κείμενο «*Εδώ Πολυτεχνείο*» (στ' **A72,73-2006**) ένα αγόρι, ο Παύλος, να βρίσκεται μέσα στο χώρο του πολυτεχνείου και να αγωνίζεται, ενώ δύο κοπέλες, η Αγγελική και η Άννα, προσπαθούν να τους εφοδιάσουν με τρόφιμα («*Πού είναι ο Παύλος; Θα' ναι ακόμα στο Πολυτεχνείο. Αγγελική έλα να φτιάξουμε ένα δέμα. Θα βάλουμε ό,τι έχουμε στα ντουλάπια μας: ζάχαρη, καφέ, κονσέρβες, ρύζι*). Το ίδιο σεξιστική είναι η γλώσσα με απλή αναφορά στο αρσενικό γένος των κατοίκων των περιοχών («*Οι νησιώτες αισθάνονταν ευλάβεια για τις εκκλησιές τους...*» ε' **A16-2006**), («*Κάνε ένα φίλο Κρητικό....*» ε' **A16-2006**).

Σεξιστική μπορεί να είναι επίσης η γλώσσα σ' ένα κείμενο, όταν το όλο του ύφος και οι ιδέες αναφέρονται στα αγόρια και αφήνουν στο περιθώριο τα κορίτσια, όπως στο κείμενο («*Μάθημα κυκλοφοριακής αγωγής*» δ' **A74-2006**). Στο συγκεκριμένο κείμενο η σεξιστική γλώσσα ενισχύεται και από την ερώτηση της δασκάλας: («*Μπορεί κάποιος από σας να μου πει τι σημαίνει Κώδικας Οδικής Κυκλοφορίας;*»), η οποία φαίνεται να απευθύνεται στα αγόρια, ιδιαίτερα με τη φράση της: («*καλός οδηγός*»), αφήνοντας στο περιθώριο τα κορίτσια. Η αναφορά σε

χρώματα που στερεοτυπικά ανήκουν είτε στο ένα είτε στο άλλο φύλο αποτελούν σεξιστική χρήση της γλώσσας. Για παράδειγμα το κόκκινο και το ροζ χρώμα προορίζεται για τα κορίτσια, ενώ το μπλε και το γαλάζιο για τα αγόρια («*Αν αντιστοιχίσετε τις κουκκίδες μεταξύ τους, θα αποκαλυφθεί ο χαρακτήρας κάθε προσώπου. Ξεκινήστε με **μπλε γραμμή από το Δαμιανό** και με **κόκκινη από την Ασπασία**» άσκηση 2 δ' A74-2006*), («*Στη διήγηση της Καλλιόπης στη μητέρα της χρωματίστε με **μπλε τα λόγια του κυρίου**, με **κόκκινο τα λόγια της Παυλίνας** και με **πορτοκαλί τα λόγια της Καλλιόπης**» δ' B68-2006*), («*Σε ροζ μπαλόνια τις φωνές των κοριτσιών και σε γαλάζιο των αγοριών ε' B26-2006*).

Ορισμένες φορές για τις γυναίκες χρησιμοποιούνται υποκοριστικά ουδετέρου γένους στη θέση των ονομάτων τους προκειμένου να τις αποκαλέσουν χαϊδευτικά («*Τρία χρόνια έκαμα με **το Μαριώ** στο χωριό του πεθερού μου» δ' B33-2006*). Η χρήση των υποκοριστικών ουδετέρου γένους για τις γυναίκες τις «αντικειμενικοποιεί», τις μετατρέπει σε «πράγματα» (Καταρτζή, 2003). Η παρουσίαση αυτή των γυναικείων ονομάτων αποτελεί σεξιστική χρήση της γλώσσας. Αρκετές είναι οι περιπτώσεις όπου έχουμε αναφορά στο επάγγελμα του αρσενικού γένους, ενώ υπάρχει και το αντίστοιχο θηλυκό («*Συζητήστε με **το δάσκαλό σας**... δ' B87-2006*), («*Όταν κάνετε κάποιο λάθος θέλετε να το συζητήσετε με **κάποιον άλλο** (με **κάποιο συμμαθητή σας**, με τους γονείς σας, με **το δάσκαλό σας**); δ' Γ21-2006*), Στερεοτυπική θεωρείται η γλώσσα όταν αναφέρεται σε αθλήματα που παραδοσιακά ανήκουν στο ένα ή στο άλλο φύλο («*Φαίνεται ότι οι φίλοι μας προτιμούν το ποδόσφαιρο» ε' B10-2006*). Το ποδόσφαιρο είναι ένα άθλημα το οποίο αναφέρεται παραδοσιακά στα αγόρια και προκαλεί εντύπωση εάν αποδοθεί σε κορίτσια.

Επίσης σεξιστική θεωρείται η γλώσσα όταν δε γίνεται ισότιμη περιγραφή χαρακτηριστικών διαφόρων προσωπικοτήτων. Για παράδειγμα στο ποίημα του Ν.Β Ρούτσου «*Κολοκοτρώνης*», που αποτελεί εισαγωγή για το κείμενο που υπάρχει στη συνέχεια ως βιογραφικό σημείωμα και περιγράφει τη ζωή και το χαρακτήρα του ήρωα του '21, χρησιμοποιείται έντονος λόγος και πλούσια εκφραστικά μέσα που χαρακτηρίζουν επακριβώς την προσωπικότητα του ήρωα («*Ψυχή θεριού! Καρδιά παιδιού! Μελαχρινός περίσσα! Αϊτού θωριά! Δράκου φωνή και χαιτή λιονταρίσα! Και νεύρα σαν ατσάλι! Μύτη γαμψή! Μπράτσα γερά! Μπόι κοντό! Μυαλό ψηλό κι αγύριστο κεφάλι! Να τος, ο Γέρος, ο λεβέντης του Μοριά, που πρωτομάστορα τον έχει η Λευτεριά!*» ε' B89-2006). Δεν μπορούμε όμως να διακρίνουμε τον ίδιο λόγο ούτε

παρόμοιο κείμενο για την περιγραφή της Μπουμπουλίνας (ε'Β92,93-2006). Είναι φανερό δηλαδή ότι στο απόσπασμα που αναφέρεται στον Κολοκοτρώνη ο λόγος είναι έντονος με τη χρήση ονοματικών και ρηματικών συνόλων, παρομοιώσεων και μεταφορών («Ψυχή θεριού!, Αϊτού θωριά! Δράκου φωνή και χαιίτη λιονταρίσα!, Μπράτσα γερά!, ο λεβέντης του Μοριά, που πρωτομάστορα τον έχει η Λευτεριά!, Μυαλό ψηλό κι αγύριστο κεφάλι!, Και νεύρα σαν ατσάλι!» που καταδεικνύουν το δυναμικό χαρακτήρα του συγκεκριμένου άνδρα. Αντίστοιχα το κείμενο που αναφέρεται στην Μπουμπουλίνα, παρόλο που πρόκειται για μια ηρωίδα της ελληνικής επανάστασης και είναι το ίδιο σημαντική με τον Κολοκοτρώνη, δεν έχουμε χρήση παρόμοιου λόγου. Το ίδιο σεξιστική είναι η γλώσσα στις ασκήσεις οι οποίες αφορούν μόνο ονόματα ανδρών. «Αντιστοιχίστε κάθε κείμενο με το όνομα αυτού που το είπε ή το έγραψε: Δ. Σολωμός, Α. Διάκος, Λ. Βύρων, Ρ. Φεραίος, Α. Κάλβος» (ε'Β92-2006). Στην ίδια περίπτωση ανήκει και η άσκηση με την ακροστιχίδα της Μαντώ Μαυρογένους, στην οποία περιέχονται ονόματα μόνο ανδρών. Η σεξιστική γλώσσα παρατηρείται ακόμη και σε κείμενα κατασκευών τα οποία δίνουν οδηγίες μόνο προς το ανδρικό φύλο υπονοώντας και το γυναικείο («Αρχικά κόβονται από τους μαθητές οι εξωτερικές συνεχόμενες γραμμές» ε'Γ13-2006). Ορισμένες φορές επιλέγονται κείμενα τα οποία ανήκουν σε άνδρες ποιητές που αναφέρονται σε ένα συγκεκριμένο θέμα («Η ημέρα της Λαμπρής» του Διονύσιου Σολωμού ε'Γ27-2006 και «Ανάσταση» του Κώστα Βάρναλη ε'Γ28-2006). Εδώ η συγγραφική ομάδα του βιβλίου επέλεξε ποιήματα δύο ποιητών για την ενότητα 14 που αναφέρεται στο Πάσχα.

Από την άλλη πλευρά υπάρχουν περιπτώσεις, όπου γίνεται λεκτική αναφορά και στα δύο φύλα, με αποτέλεσμα να έχουμε μη σεξιστική χρήση της γλώσσας («Το καλοκαίρι το πέρασα στην Κεφαλονιά, στον Καραβόμυλο, στο σπίτι του παππού και της γιαγιάς μου» δ' Α13-2006), («Άνδρες και γυναίκες περνούσαν πολλές ώρες εκεί...» ε'Α16-2006), («Καταγράψτε μαρτυρίες προσώπων τις οποίες άκουσαν από τους παππούδες ή τις γιαγιάδες τους...» ε'Α43-2006), («Αν όλα τα παιδιά της γης πιάναν γερά τα χέρια κορίτσια, αγόρια στη σειρά και στήνανε χορό...» ε'Β17-2006), («Άνδρες και γυναίκες συναντιόντουσαν εκεί και τα παιδιά έπαιζαν ξένοιαστα στις όχθες της» ε'Α43-2006), («Έντυσαν, ακόμα, ένα βασιλιά και μια βασίλισσα για κάθε πολιτεία και μπροστά απ' όλους έβαλαν να στέκονται μικρά στρατιωτάκια» ε'Β83-2006), («Νέοι γέροι και κόρες, όλοι, μικροί και μεγάλοι ετοιμαστείτε» ε'Γ27-2006). Βέβαια στη

συγκεκριμένη πρόταση γίνεται αναφορά στο γυναικείο φύλο, αλλά είναι πολύ μικρή σε σχέση με την αναφορά στο ανδρικό. Σε ορισμένες εκφωνήσεις ασκήσεων αντιπροσωπεύονται ισότιμα τα δύο φύλα («Οι κινήσεις της/του είναι αργές. Η ουρά του/της είναι φουντωτή. Τα πίσω πόδια του/της είναι μακριά» δ' A34-2006), («Άλλος προτιμά επιστήμονα, άλλος καλλιτέχνη, άνδρα ή γυναίκα, που προσπάθησε να καλυτερέψει τον κόσμο όχι με πόλεμο αλλά με την προσφορά του» δ' Γ36-2006), («Παίρνετε τηλέφωνο ένα φίλο σας αλλά το σηκώνει ο πατέρας ή η μητέρα του», «Προσκαλέστε ένα φίλο ή μια φίλη σας από το τηλέφωνο στα γενέθλιά σας» δ' Γ55-2006), («Τη δεύτερη τη μέρα τους, τη μάνα, τον πατέρα τους καμώνονται πως τους ξεχνο-ύν κι όλη μέρα τραγουδούν» στ' A71-2006), («Μπορείτε και εσείς να φτιάξετε τις δικές σας κάρτες και να τις στείλετε σε αγαπημένα σας πρόσωπα, π.χ. στο δάσκαλο ή στη δασκάλα σας, στον παππού ή στη γιαγιά σας, στο φύλο ή στη φίλη σας» στ' B34-2006), («Ο πρωταγωνιστής του έργου χτύπησε κατά λάθος στη γωνία ενός τραπεζιού που βρισκόταν στο κέντρο της σκηνής» «Όλοι οι ηθοποιοί κάτι είχαν να πουν για τα παράξενα κουστούμια της παράστασης, εκτός από την πρωταγωνίστρια. Κάθισε στη γωνιά της και δεν ανακατεύτηκε» δ' B64-2006). Εδώ όμως θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η παρουσία της είναι σιωπηλή και δεν έχει άποψη, αν και είναι πρωταγωνίστρια του έργου, ενώ όλοι οι άλλοι συμμετέχουν με τη γνώμη τους. Το γεγονός αυτό αποτελεί σεξιστική χρήση της γλώσσα.

Επίσης, όταν παρουσιάζονται τα δύο φύλα ισότιμα πάνω σ' ένα θέμα, αναφερόμαστε σε μη σεξιστική χρήση της γλώσσας. Μ' αυτή την έννοια στη θεματική ενότητα «οι μύθοι και η ελιά» παρουσιάζονται δύο κείμενα, όπου υπάρχει ισότιμη αντιπροσώπευση των δύο φύλων («Η ελιά δώρο της Αθηνάς» και «Η ελιά του Αρισταίου» δ' B31,32-2006). Η παρουσία και των δύο γονιών και η ισότιμη συμμετοχή τους σε θέματα της οικογένειας αποτελεί μη σεξιστική χρήση της γλώσσας («Η Καλλιόπη και η μεγαλύτερη αδερφή της η Παυλίνα πήγαν για πρώτη φορά μόνες τους στο θέατρο. Φτάνοντας, όμως, εκεί τις περίμενε μια δυσάρεστη έκπληξη! Όταν επέστρεψαν στο σπίτι τους, η Καλλιόπη διηγήθηκε το ίδιο περιστατικό και στη μητέρα της» δ' B68-2006), («...νέοι και νέες έχουν την ευκαιρία να μνηθούν....» ε' A28-2006), («Τη μέρα της χριστουγεννιάτικης γιορτής στο σχολείο με το δάσκαλο ή τη δασκάλα σας μπορείτε να ασχοληθείτε με τη ζαχαροπλαστική ε' B29-2006), («Συμφωνήστε με το δάσκαλο ή τη δασκάλα σας να αφιερώσετε μια

διδασκτική ώρα σε αγώνα επιτραπέζιων παιχνιδιών» ε' **B77-2006**), («Για ποια πράγματα ο Σταύρος και η Νάνση κατηγορούν τις διαφημίσεις;» ε' **B42-2006**), («Προετοιμάστε στο τετράδιό σας ερωτήσεις για **το συμμαθητή ή τη συμμαθήτριά σας**, ζητώντας να σας πει τις προτιμήσεις ή **τη γνώμη του/της** για τις διαφημίσεις» ε' **Γ45-2006**), («Ένας φίλος ή μία φίλη σας πιστεύει ότι η «Όαση Ειρήνης» δεν μπορεί να βοηθήσει για πραγματική ειρήνη στην περιοχή...» ε' **Γ45-2006**).

Μέσα από το γεγονός αυτό γίνεται φανερή η σεξιστική γλώσσα των κειμένων. Τόσο τα ίδια τα κείμενα όσο και οι ασκήσεις πολλές φορές αναφέρονται στο αρσενικό γένος και αποσιωπούν τελείως το θηλυκό. Άλλες πάλι φορές το γυναικείο φύλο εμφανίζεται με ουδέτερο γένος ή με υποκοριστικά που προσδίδουν στις γυναίκες χαρακτηριστικά αντικειμένου και τις υποτιμούν. Συνεπώς δεδομένου του γεγονότος ότι η γλώσσα παγιώνει τις προκαταλήψεις και διαιωνίζει τα στερεότυπα για τα δύο φύλα, εφόσον από τη μια πλευρά σ' αυτή αποτυπώνονται οι κοινωνικές αντιλήψεις και από την άλλη αποτελεί φορέα ιδεολογίας, είναι επιβεβλημένη η προσπάθεια εξάλειψης των στερεοτύπων από το γλωσσικό σεξισμό (Κανταρτζή, 1991). Η προσπάθεια αυτή είναι φανερή με την παρουσία ορισμένων κειμένων τα οποία παρουσιάζουν μη σεξιστική χρήση της γλώσσας και τα οποία είναι πολύ περισσότερα από τα κείμενα του 1982.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

8.1 Συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας την παρούσα εργασία κρίνεται σκόπιμη η επιστροφή στα αρχικά ερευνητικά μας ερωτήματα, τα οποία διαμορφώθηκαν βάσει της ανάλυσης των θεωρητικών παραδοχών της έρευνας, η ανακεφαλαίωση ορισμένων συμπερασμάτων καθώς επίσης και η παρουσίαση κάποιων προτάσεων αναφορικά με το πρόβλημα της ανισότητας των δύο φύλων στα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας, προκειμένου να έχουμε συνολική και πιο εμπειριστατωμένη εικόνα του θέματος. Τόσο τα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας του 1982 όσο και τα αντίστοιχα του 2006 παρουσιάζουν στερεότυπα και αναφέρονται περισσότερο σε παραδοσιακούς ρόλους των δύο φύλων. Παρόλο που ένας από τους βασικούς στόχους του σχολείου είναι η κοινωνικοποίηση των παιδιών και η παροχή ίσων ευκαιριών στα δύο φύλα για εξέλιξη, τα σχολικά βιβλία της Γλώσσας και των δύο σχολικών ετών παρουσιάζουν αδυναμία ως προς το θέμα της κοινωνικοποίησης των παιδιών σχετικά με το ρόλο του φύλου. Η βασική τους αδυναμία ως προς αυτό το θέμα είναι ότι δεν παρέχουν στο γυναικείο φύλο ένα πρότυπο ρόλο, προσαρμοσμένο στα σύγχρονα κοινωνικά δεδομένα. Βέβαια, όπως προέκυψε από την έρευνα, τα σχολικά εγχειρίδια του 2006 παρουσιάζουν μια πιο βελτιωμένη εικόνα αναφορικά με το συγκεκριμένο θέμα. Το ερώτημα που προκύπτει είναι πού εντοπίζεται η βελτίωση και τι θα πρέπει να προσεχθεί στο μέλλον για να έχουμε οριστική λύση του προβλήματος.

Όπως προκύπτει από την Ποσοτική Ανάλυση έχουμε μείωση της ενεργητικής παρουσίας των ανδρών στα σχολικά εγχειρίδια του 2006 (21%) σε σχέση μ' αυτά του 1982 (31%), ενώ το ποσοστό της ενεργητικής παρουσίας των γυναικών αυξάνεται ελάχιστα. Το 1982 η ενεργητική παρουσία των γυναικών ήταν 7%, ενώ το 2006 10%. Επίσης η ενεργητική παρουσία των κοριτσιών παραμένει στα ίδια επίπεδα (6%) και για τα δύο σχολικά έτη, ενώ αυξάνεται η ενεργητική παρουσία των αγοριών (11% για το 1982 και 15% για το 2006). Το ποσοστό των ουδέτερων κειμένων παρουσιάζει αύξηση μεταξύ των δύο σχολικών ετών (23% για το 1982, ενώ 31% για το 2006). Η αύξηση των ουδέτερων κειμένων μπορεί να αποτελεί ένδειξη της προσπάθειας των υπευθύνων της επιλογής των κειμένων αυτών για μείωση των στερεοτύπων. Βέβαια

μ' αυτό τον τρόπο περιορίζονται και τα θετικά πρότυπα που θα πρέπει να προβάλλονται. Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να επισημάνουμε ότι η εικόνα των βιβλίων του 2006 έχει βελτιωθεί σημαντικά αναφορικά με το θέμα της ανισότητας των δύο φύλων σε σχέση με τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας του 1982.

Η εικόνα αυτή συμπληρώνεται και ολοκληρώνεται μέσα από την Ποιοτική Ανάλυση και από την Κριτική Ανάλυση Λόγου. Πιο συγκεκριμένα τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας του 1982 παρουσιάζουν τους άνδρες να δραστηριοποιούνται σε χώρους εκτός οικογένειας, όπως στη φύση, σε χώρους αναψυχής, στο διάστημα, σε εργοστάσια, σε αθλητικούς χώρους και στο στρατό. Είναι δυναμικοί, χρησιμοποιούν ευθύ λόγο, έχουν τόλμη, θάρρος. Τους αρέσει η περιπέτεια και διακρίνονται για τη λεβεντιά, την περηφάνια και το εξερευνητικό πνεύμα. Μόνο σ' ένα κείμενο ο άνδρας δείχνει φόβο, συναίσθημα το οποίο στερεοτυπικά ανήκει στο γυναικείο φύλο. Στην οικογένεια παρουσιάζονται να έχουν στερεοτυπικό ρόλο. Δεν έχουν σχέση με τις οικιακές εργασίες και με τη φροντίδα των παιδιών. Ο ρόλος τους στην οικογένεια περιορίζεται σε διαδικαστικά θέματα, όπως η εκπαίδευση των παιδιών, η ψυχαγωγία τους κ.ά. Αντίθετα ασχολούνται με επαγγέλματα έξω από το σπίτι, για να εξασφαλίσουν την οικογένειά τους οικονομικά. Η εικόνα αυτή δείχνει αποστασιοποίηση του πατέρα από την καθημερινή ζωή της οικογένειας (Μαραγκουδάκη, 1993).

Είναι αυστηροί και έχουν ηγετικό ρόλο, ενώ δεν έχουν συναισθηματικούς δεσμούς με τα μέλη της οικογένειας. Σε δύο κείμενα μόνο έχουμε ανατροπή του στερεότυπου, καθώς παρουσιάζουν τον άνδρα να ασχολείται με τη φροντίδα των παιδιών. Επίσης δραστηριοποιούνται σε πάρα πολλά χειρονακτικά, πνευματικά επαγγέλματα καθώς και σε επαγγέλματα που σχετίζονται με τον καλλιτεχνικό χώρο. Η εικόνα αυτή τους βοηθάει να αποστασιοποιηθούν και να διαφοροποιηθούν από τις γυναίκες, να ξεχωρίσουν και να κατακτήσουν την αρρενωπότητά τους. Αυτή προβάλλεται και τροφοδοτείται από το σχολείο, την οικογένεια και τα Μ.Μ.Ε. τα οποία διδάσκουν τα αγόρια να γίνονται σκληρά και κυριαρχικά. Επίσης κατευθύνονται προς τα ανταγωνιστικά αθλήματα και επιλέγουν αρκετές φορές επαγγέλματα που απαιτούν χρήση βίας, όπως ο στρατός και η αστυνομία (Πολίτης, 2006). Αντίθετα τα γυναικεία επαγγέλματα είναι ελάχιστα και απαιτούν κατώτερες δυνατότητες για την πραγμάτωσή τους. Ο διαχωρισμός αυτός αποτελεί κοινωνική πρακτική και προσδιορίζεται από τις παραδοσιακές κοινωνικές αντιλήψεις για τους

ρόλους των δύο φύλων (Μαραγκουδάκη, 1993). Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι, μέσα από τη συγκεκριμένη παρουσία των ανδρών, δημιουργείται η εντύπωση στα παιδιά στα οποία απευθύνονται τα κείμενα αυτά μιας κοινωνίας, όπου οι άνδρες δεσπόζουν σ' όλες της μορφές ζωής (Μαραγκουδάκη, 1993).

Επίσης μέσα από την ανάλυση των συγκεκριμένων κειμένων έγινε φανερή η ύπαρξη στερεοτύπων αναφορικά με τους άνδρες. Πιο συγκεκριμένα υπάρχουν στερεότυπα που αναφέρονται στο ρόλο τους μέσα στην οικογένεια, στην ελευθερία κινήσεων στον επαγγελματικό και κοινωνικό τομέα και στο δυναμικό, σκληρό και ηγετικό χαρακτήρα τους. Βέβαια σε πολύ λίγα κείμενα έχουμε ανατροπή του στερεοτύπου που θέλουν τους άνδρες να αναλαμβάνουν την περιποίηση και ανατροφή των παιδιών. Ο ρόλος τους παρουσιάζεται πιο διευρυμένος τόσο στον οικογενειακό όσο και στον κοινωνικό τομέα σε σχέση με παλιότερες έρευνες. Πιο συγκεκριμένα στην έρευνα της Φραγκουδάκη του 1979 για τα αναγνωστικά του 1954, αναφέρεται χαρακτηριστικά ότι απουσιάζει η κοινωνική διάσταση των ανδρών και επίσης επισημαίνεται ότι εργάζονται γενικώς χωρίς αναφορά σε συγκεκριμένα επαγγέλματα.

Από την άλλη πλευρά οι γυναίκες δραστηριοποιούνται στο χώρο του σπιτιού, αναλαμβάνοντας τον παραδοσιακό ρόλο της μητέρας, συζύγου και νοικοκυράς. Τρία κείμενα μόνο παρουσιάζουν τις γυναίκες ως εργαζόμενες έξω από το σπίτι και ένα κείμενο τις αναφέρει ως αγωνίστριες για την ελευθερία του έθνους. Διακρίνονται για τον έντονο συναισθηματισμό τους και για τη δύναμή τους όσον αφορά το ρόλο τους ως μητέρες. Επίσης παρουσιάζονται δυναμικές μόνο μέσα στην οικογένεια. Ενώ στον εξωτερικό χώρο είναι ευαίσθητες, αδύναμες, δειλές, ευσυγκίνητες λιγότερο έξυπνες, λιγότερο ικανές από τους άνδρες και οικονομικά εξαρτημένες. Μόνο σ' ένα κείμενο η γυναίκα παρουσιάζεται δυναμική στην εργασία της λόγω ανικανότητας του άνδρα της να αντεπεξέλθει στις υποχρεώσεις του. Επίσης υπάρχουν πολύ λίγα κείμενα που αναφέρονται στο διπλό τους ρόλο ως μητέρες και ως εργαζόμενες, απομακρύνοντάς μας από το στερεότυπο ρόλο που περιοριζόταν στο χώρο του σπιτιού. Όσον αφορά στα επαγγέλματα που αναλαμβάνουν είναι πάρα πολύ λίγα σε σχέση με τα επαγγέλματα των ανδρών, όπως για παράδειγμα τις βλέπουμε ως κεντήστρες, οδοντίατροι, δασκάλες, δημοσιογράφοι και γιατροί. Το ίδιο αποτέλεσμα προέκυψε από την έρευνα των Ζιώγου – Καραστεργίου & Δεληγιάννη – Κουϊμτζή το 1981 για τα αναγνωστικά του Δημοτικού της σχολικής περιόδου 1979-1980.

Σε όλα σχεδόν τα κείμενα τα δύο φύλα εμφανίζονται από κοινού σε διάφορες δραστηριότητες της κοινωνικής ζωής. Επομένως στα κείμενα που έχουν εξεταστεί παρατηρήθηκε η κοινή παρουσία των δύο φύλων είτε στην οικογένεια είτε σε εξωτερικούς χώρους αντίθετα από άλλες έρευνες σε παλιότερα αναγνωστικά. Πιο συγκεκριμένα στην έρευνα των Ζιώγου- Καραστεργίου και Δεληγιάννη-Κουϊμτζή το 1981 για τα αναγνωστικά του Δημοτικού του 1978-1980 αναφέρεται ότι οι γυναίκες εμφανίζονται ως άχρωμες παρουσίες, δε δεσπόζουν πουθενά, υπάρχουν μέσα στο σπίτι αλλά χωρίς πρωτοβουλία, χωρίς δημιουργική έκφραση και χωρίς οντότητα. Σπάνιες είναι οι φορές που παίρνουν το λόγο για να πουν κάτι. Επίσης στην έρευνα της Φραγκουδάκη το 1979 αναφέρεται ότι στα αναγνωστικά του 1954 αποσιωπούνται οι σχέσεις μεταξύ πατέρα και μητέρας. Αντιθέτως στην παρούσα έρευνα οι άνδρες και οι γυναίκες παρουσιάζονται στο οικογενειακό περιβάλλον να συζητούν μαζί και να παίρνουν αποφάσεις από κοινού για θέματα που αφορούν την οικογένεια. Επομένως έχουμε βελτίωση της εικόνας αναφορικά στο συγκεκριμένο θέμα σε σχέση με το παρελθόν, όπου η γυναίκα δεν είχε λόγο και την ελευθερία να εκφραστεί. Υπάρχει δηλαδή μια τάση εξασθένησης των παραδοσιακών αντιλήψεων για απόλυτη κυριαρχία και εξουσία του άνδρα. Η επικράτηση της τάσης αυτής έχει να κάνει με ορισμένες παραμέτρους που αφορούν το μορφωτικό επίπεδο του άνδρα και της γυναίκας καθώς επίσης και την εργασία της γυναίκας (Μαραγκουδάκη, 1993). Η εικόνα αυτή των δύο φύλων είναι σημαντική για τους μαθητές-μαθήτριες καθώς μέσω αυτής δημιουργούνται πρότυπα για το ρόλο των δύο φύλων και για την ομαλή κοινωνικοποίησή τους.

Τα κορίτσια ασχολούνται με ήπιες δραστηριότητες και παιχνίδια, όπως οι κούκλες, η ζωγραφική, το κέντημα και οι δουλειές του σπιτιού. Ο χαρακτήρας τους παρουσιάζεται ήρεμος, υπάκουος, ευαίσθητος και συνεσταλμένος. Επίσης διακρίνουμε έντονο ρομαντισμό και αγάπη για τη φύση. Αντίθετα τα αγόρια προτιμούν παιχνίδια με έντονη δράση, όπως κλέφτες και αστυνόμοι, παιχνίδια με λάστιχα, τα οποία δημιουργούν. Διακρίνονται για τη δράση, την τάση για αρχηγία και για την ευρηματικότητά τους. Έχουν ατίθασο χαρακτήρα, δύναμη, θάρρος. Το συναίσθημα του φόβου δεν γίνεται αποδεκτό με αποτέλεσμα όποιος διακατέχεται από αυτό να απομακρύνεται από την ομάδα. Τα χαρακτηριστικά αυτά κάνουν φανερή την υπάρχουσα ανισότητα μεταξύ των δύο φύλων. Ελάχιστα είναι τα κείμενα τα οποία παρουσιάζουν και τα αγόρια και τα κορίτσια να ενασχολούνται με οικιακές εργασίες,

ενώ μόνο δύο κείμενα παρουσιάζουν δύο κορίτσια με δυναμισμό και έντονη δράση. Στα συγκεκριμένα κείμενα η παρουσία των αγοριών και των κοριτσιών είναι κοινή χωρίς όμως τις περισσότερες φορές να είναι ισότιμη. Παρόλα αυτά είναι ενθαρρυντικό το γεγονός της κοινής παρουσίας και συνεργασίας των παιδιών στα συγκεκριμένα κείμενα όχι μόνο για την εξάλειψη στερεότυπων αντιλήψεων, αλλά και για την ανάπτυξη των ικανοτήτων και των ενδιαφερόντων των δύο φύλων (Κανταρτζή, 2003). Αντιθέτως η Φραγκουδάκη (1979) στην έρευνά της για τα αναγνωστικά του 1954 παρατήρησε ότι τα αγόρια και τα κορίτσια δεν αναφέρονται σε κοινές παρές.

Η γλώσσα που χρησιμοποιείται στα κείμενα αυτά είναι σεξιστική, ενώ μόνο σε δύο κείμενα έχουμε μη σεξιστική χρήση της γλώσσας. Η μόνη έρευνα στην οποία αναφέρεται η ύπαρξη μη σεξιστικής χρήσης της γλώσσας είναι η έρευνα της A. Osler (1994) η οποία εξέτασε τριάντα έξι νέα βιβλία για παιδιά ηλικίας 11-13 ετών. Χαρακτηριστικό είναι επίσης το γεγονός ότι ο λόγος που χρησιμοποιείται είναι αντιπροσωπευτικός και αντίστοιχος με το χαρακτήρα του κάθε φύλου. Γίνεται φανερό λοιπόν ότι υπάρχουν στερεότυπα στη γλώσσα καθώς αυτή αντανακλά την κοινωνική πραγματικότητα. Αποτελεί μέσο κοινωνικοποίησης και εκφράζοντας τις κυρίαρχες αντιλήψεις αναφορικά με σημαντικά κοινωνικά θέματα, όπως το θέμα της ισότητας των δύο φύλων, διαπαιδαγωγεί και μεταδίδει τις αντιλήψεις αυτές. Είναι γεγονός ότι, όταν υφίστανται στην κοινωνία διακρίσεις αναφορικά στα δύο φύλα, αυτές αντανακλώνται στη γλώσσα και προσπαθούν να επηρεάσουν και να επικρατήσουν. Για παράδειγμα στο Νεοελληνικό Συντακτικό αναφέρεται: «Όταν τα υποκείμενα είναι περισσότερα και διαφορετικού γένους, το κατηγορούμενο εκφέρεται στο ουδέτερο γένος, όταν είναι άψυχα, ενώ όταν τα υποκείμενα είναι άνθρωποι, το κατηγορούμενο τοποθετείται στο επικρατέστερο γένος που είναι το αρσενικό (π.χ. «Ο πατέρας και μητέρα είναι άρρωστοι») (Κανταρτζή, 1991). Επομένως η ύπαρξη της σεξιστικής γλώσσας αντανακλά τις κοινωνικές πρακτικές και αντιλήψεις.

Βάσει των προηγούμενων ερευνών τα δύο φύλα παρουσιάζουν παρόμοια εικόνα με την παρούσα έρευνα. Στη συγκεκριμένη έρευνα των σχολικών εγχειριδίων του 2006 οι άνδρες δραστηριοποιούνται εκτός σπιτιού, στο διάστημα, στο χώρο του αθλητισμού και σε χώρους αναψυχής. Σ' όλα τα κείμενα εμφανίζονται με δύναμη, ορμητικότητα, μεγαλοπρέπεια, τόλμη και γενναιότητα. Είναι έξυπνοι, ευρηματικοί και έχουν δυνατότητα χρήσης διαφόρων μηχανημάτων. Παρουσιάζονται ως αρχηγοί

και έχουν τάση προστασίας του γυναικείου φύλου. Στην οικογένεια παρουσιάζονται αποστασιοποιημένοι από τις οικιακές εργασίες και τη φροντίδα των παιδιών, ενώ έχουν πιο υπεύθυνους ρόλους. Μόνο ένα κείμενο με τίτλο «*Η μπουγάδα του Αϊ Βασίλη*» παρουσιάζει τον άνδρα (Αϊ Βασίλη) σε σύγχρονο ρόλο ενασχολούμενο με το νοικοκυριό. Στο συγκεκριμένο κείμενο μέσα από τη φράση «*Και επειδή ο καημένος ο Αϊ- Βασίλης πρώτη, μα πρώτη φορά, στη ζωή του παίρνει δώρα, βάζει τα κλάματα από τη χαρά του*» οδηγούμαστε στην άποψη της άρσης του στερεοτύπου ότι οι άνδρες δε κλαίνε. Επίσης παρουσιάζεται μία ευαισθησία στο χαρακτήρα του Αϊ Βασίλη, την οποία δεν έχουμε ξανασυναντήσει σε άλλο κείμενο του ερευνώμενου υλικού. Επιπροσθέτως είναι υπεύθυνοι και αποφασιστικοί, δυναμικοί και αυτοί οι οποίοι παίρνουν αποφάσεις για σοβαρά θέματα, ενώ τα υπόλοιπα μέλη υπακούουν. Επίσης έχουμε ένα κείμενο στο οποίο ο πατέρας ασχολείται με την ψυχαγωγία των παιδιών και σε ένα κείμενο παρουσιάζεται υπερπροστατευτικός αναφορικά στα παιδιά του. Ασχολείται με πάρα πολλά επαγγέλματα, τα οποία αναδεικνύουν τις πνευματικές, καλλιτεχνικές και χειρονακτικές του ικανότητες.

Οι γυναίκες παρουσιάζονται να δρουν εντός σπιτιού έχοντας το ρόλο της μητέρας, συζύγου και νοικοκυράς. Σε τρία κείμενα τις βλέπουμε σε πιο δραστήριο ρόλο, να βοηθούν τους στρατιώτες στην αντιμετώπιση κινδύνων της πατρίδας και να δραστηριοποιούνται στο χώρο της επιστήμης, στον οποίο εμφανίζεται για πρώτη φορά. Είναι παθητικές, ευαίσθητες, αδύναμες, αλλά και αυταρχικές με ηγεμονικό ρόλο. Στην οικογένεια ο ρόλος τους παρουσιάζεται πιο διευρυμένος. Δεν απομακρύνονται από τον παραδοσιακό τους ρόλο, αλλά έχουν δικό τους λόγο, ενώ και τα άλλα μέλη συμμετέχουν στις δουλειές του σπιτιού και ο πατέρας ασχολείται με τη φροντίδα των παιδιών. Επίσης παρατηρείται να ενδιαφέρονται για δραστηριότητες που τις ψυχαγωγούν. Τα επαγγέλματα, με τα οποία ενασχολούνται είναι περιορισμένα και αφορούν συγκεκριμένους τομείς, όπως δασκάλα, δασκάλα μπαλέτου, δήμαρχος, τραγουδίστρια και καθαρίστρια.

Συμπερασματικά οι γυναίκες στα περισσότερα κείμενα του 2006 παρουσιάζουν παρόμοια χαρακτηριστικά μ' αυτά των κειμένων του 1982. Είναι δηλαδή ευαίσθητες, συναισθηματικές, αδύναμες και παθητικές. Όμως η διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι στο συγκεκριμένο σχολικό έτος υπάρχουν ορισμένα κείμενα τα οποία εμφανίζουν τις γυναίκες δυναμικές, αυταρχικές με ηγεμονικές τάσεις. Αν και τα κείμενα αυτά αποτελούν μικρό ποσοστό σε σχέση με το σύνολο, γίνεται φανερή η προσπάθεια των

συντακτών των βιβλίων της απομάκρυνσης των γυναικών από την στερεότυπη εικόνα τους. Παρόλα αυτά γίνεται φανερό στα κείμενα η παλιότερη άποψη ότι ορισμένα χαρακτηριστικά κατανέμονται στα άτομα ανάλογα με το φύλο τους. Για παράδειγμα η άποψη ότι οι άνδρες είναι δυναμικοί, ενώ οι γυναίκες παθητικές. Η κατηγοριοποίηση λοιπόν ενός ατόμου ανάλογα με το φύλο του αποτελεί σεξισμό και οδηγεί σε άδικες διακρίσεις (Κανταρτζή, 1991). Στα συγκεκριμένα κείμενα τα δύο φύλα εμφανίζονται μαζί σε διάφορες δραστηριότητες και χώρους, εκτός από το χώρο του καφενείου ο οποίος θεωρείται αποκλειστικός χώρος των ανδρών.

Η δράση, η περιπέτεια και το μυστήριο χαρακτηρίζουν τις δραστηριότητες και τα παιχνίδια των αγοριών. Τους αρέσει να ανακαλύπτουν διάφορα πράγματα και παιχνίδια. Το τρέξιμο, το μπάσκετ και το ποδόσφαιρο ανήκουν στα στερεότυπα παιχνίδια των αγοριών. Το ψάρεμα, η ενασχόληση με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και με τη μουσική αναφέρονται ως στερεότυπες δραστηριότητες. Μόνο σ' ένα κείμενο αναφέρεται ότι ένα αγόρι ασχολείται με δουλειές του σπιτιού. Διακρίνονται για τη δυναμικότητα, επιθετικότητα, το θάρρος, και την έλλειψη συναισθημάτων. Είναι ριζοκίνδυνα, ενθουσιώδη και παρορμητικά. Έχουν αυτοπεποίθηση και ψυχραιμία. Τα κορίτσια από την άλλη είναι ευαίσθητα, πονηρά, ρομαντικά, ενώ παρουσιάζονται χωρίς εξυπνάδα σε ορισμένα θέματα, όπως η κυκλοφοριακή αγωγή και οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές. Ασχολούνται με ήπιες δραστηριότητες και παιχνίδια. Επίσης δεν έχουν αυτοπεποίθηση, ενώ τα χαρακτηρίζει η αδυναμία και η κατωτερότητα σε σχέση με τα αγόρια. Σ' ένα μόνο κείμενο παρουσιάζεται ένα κορίτσι (Άννα Φρανκ) που διακρίνεται για τη δυναμικότητα και γενναιότητα του. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν την προσωπικότητα των αγοριών και των κοριτσιών ωθούν στην ύπαρξη ανισότητας των δύο φύλων. Πρέπει να τονιστεί ότι ο διαχωρισμός αυτός των δύο φύλων δεν αποτελεί φυσική κατάσταση αλλά κοινωνικά επιβεβλημένη (Arnot, 2006).

Τα στερεότυπα παιχνίδια του κάθε φύλου είναι δυνατόν να οδηγήσουν σε διαφοροποιημένη συμπεριφορά και ανάλογη με το φύλο. Πιο συγκεκριμένα τα παιχνίδια των κοριτσιών, όπως οι κούκλες, οδηγούν στην ανάληψη παραδοσιακών ρόλων και αναδεικνύουν συναισθήματα τρυφερότητας. Αντίθετα τα παιχνίδια των αγοριών τα ωθούν στο χειρισμό, την κατασκευή, την κίνηση. Επομένως είναι σημαντικό να μην κατευθύνονται τα παιδιά σε παιχνίδια ανάλογα του φύλου τους,

ώστε να αναπτύσσονται όλες τους οι ικανότητες και να μην αναπαράγονται τα στερεότυπα (Κανταρτζή, 2003).

Στα περισσότερα κείμενα τα αγόρια και τα κορίτσια παρουσιάζονται να δραστηριοποιούνται μαζί, η παρουσία τους όμως δεν είναι ισότιμη. Για την κοινή παρουσία αγοριών και κοριτσιών κάνει λόγο και η Μαυρουσούδη στην έρευνά της μελετώντας σεξιστικά πρότυπα στο σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας της Α' τάξης Δημοτικού με τίτλο «Γράμματα, λέξεις, ιστορίες» του 2006. Τέλος στα κείμενα που μελετήθηκαν στην παρούσα έρευνα υπάρχει σεξιστική γλώσσα, ενώ ο λόγος είναι ανάλογος με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του κάθε φύλου. Αναφορικά με το θέμα της σεξιστικής γλώσσας θα πρέπει να επισημάνουμε ότι πολλά κείμενα του 2006 παρουσιάζουν μη σεξιστική χρήση της γλώσσας. Ως προς το θέμα αυτό διαφοροποιούνται από τα κείμενα του 1982, στα οποία κυριαρχεί η σεξιστική γλώσσα.

Η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων της γλωσσικής διδασκαλίας του 1982 και του 2006 μας οδηγεί στο συμπέρασμα της ύπαρξης κοινών ιδεών αναφορικά με τα δύο φύλα. Στα κείμενα των συγκεκριμένων βιβλίων βρέθηκαν σεξιστικές απόψεις τόσο για τις γυναίκες όσο και για τους άνδρες. Ο ρόλος των ανδρών παρουσιάζεται στερεοτυπικός στον οικογενειακό, στον κοινωνικό και στον επαγγελματικό τομέα. Οι γυναίκες εμφανίζονται να έχουν τον παραδοσιακό ρόλο της μητέρας, συζύγου και νοικοκυράς στην οικογένεια. Βέβαια στα σχολικά εγχειρίδια και των δύο ετών τα δύο φύλα αναλαμβάνουν και πιο σύγχρονους ρόλους. Οι άνδρες παρουσιάζονται να ασχολούνται με τη φροντίδα των παιδιών και οι γυναίκες είναι εργαζόμενες έξω από το σπίτι. Το διαφορετικό στοιχείο που εντοπίζουμε στα σχολικά εγχειρίδια του 2006 είναι ότι ο ρόλος των γυναικών παρουσιάζεται περισσότερο διευρυμένος σε σχέση με την έρευνα των σχολικών εγχειριδίων του 1982 στον επιστημονικό τομέα και δραστηριοποιούνται στο χώρο της έρευνας. Επιπροσθέτως έχουν δικό τους λόγο στην οικογένεια, ενώ και τ' άλλα μέλη της οικογένειας ασχολούνται με τις οικιακές εργασίες. Επίσης στα σχολικά βιβλία του 2006 παρουσιάζονται να ασχολούνται με δραστηριότητες που την ψυχαγωγούν. Τέλος υπάρχουν κείμενα στα σχολικά εγχειρίδια του 2006 τα οποία απομακρύνονται από τη σεξιστική χρήση της γλώσσας, με αποτέλεσμα να παρουσιάζουν διαφορετική εικόνα πιο βελτιωμένη για τα δύο φύλα από τα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων του 1982. Η εικόνα λοιπόν των δύο φύλων παρουσιάζεται βελτιωμένη σε σχέση με προηγούμενες έρευνες που έχουν

μελετηθεί. Οι πρώτες όψεις της αλλαγής αυτής της εικόνας των δύο φύλων τοποθετούνται σε παλιότερες έρευνες, όπως της Μαυρουσούδη, της Παγκουρέλια και Παπαδοπούλου, της Κανταρτζή (1991) και της Δεληγιάννη-Κουϊμτζή. Στην παρούσα λοιπόν έρευνα συνεχίζεται η αλλαγή, χωρίς όμως να μπορούμε να κάνουμε λόγο για εξάλειψη των στερεοτύπων αναφορικά στα δύο φύλα.

Ένα άλλο πρόβλημα που υφίσταται στα σχολικά βιβλία των δύο ετών είναι το γεγονός ότι οι ρόλοι που αναλαμβάνουν τα δύο φύλα δεν ανταποκρίνονται στην κοινωνική πραγματικότητα. Στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα έχουμε την εικόνα των γυναικών ως νοικοκυρές-μητέρες-σύζυγοι, αλλά και την εικόνα των γυναικών ως επαγγελματίες αναλαμβάνοντας μια πληθώρα επαγγελμάτων και όχι μόνο αυτά που αναφέρουν τα κείμενα των συγκεκριμένων σχολικών εγχειριδίων. Επίσης δεν παρουσιάζονται οικογένειες αποτελούμενες από έναν γονέα, συχνό φαινόμενο στη σύγχρονη κοινωνία. Επομένως ωθούν τα παιδιά που προέρχονται από μονογονεϊκές οικογένειες να αναρωτηθούν για τη δική τους οικογένεια. Τέλος δίνουν στα κορίτσια μόνο παραδοσιακά πρότυπα χαρακτήρα, όπως την ευαισθησία, την ηρεμία και την παθητικότητα και όχι τη δύναμη, την τόλμη και την αποφασιστικότητα.

8.2 Προτάσεις

Δεδομένων όλων αυτών των αντιλήψεων που διαπιστώνονται στα σχολικά εγχειρίδια είναι σημαντικό να παρουσιάσουμε κάποιες προτάσεις, ώστε να βελτιωθεί η εικόνα των σχολικών βιβλίων, τα οποία αποτελούν βασικό φορέα κοινωνικοποίησης των παιδιών. Είναι σημαντικό λοιπόν τα σχολικά εγχειρίδια να αναθεωρηθούν αναφορικά με το θέμα των δύο φύλων. Πιο συγκεκριμένα θα πρέπει να αμφισβητηθούν οι παραδοσιακοί ρόλοι και τα στερεότυπα ως προς το θέμα αυτό. Βασική είναι η διδασκαλία κειμένων που προάγουν θεμελιώδη δικαιώματα και βασικές ανθρώπινες ελευθερίες καθώς επίσης και την αποτελεσματική ισότητα μεταξύ των δύο φύλων. Εκείνο βέβαια που παίζει σημαντικό ρόλο είναι όχι μόνο πώς παρουσιάζονται τα διάφορα ιδεολογικά μηνύματα στα κείμενα, αλλά πώς διαχειρίζονται τα κείμενα αυτά οι εκπαιδευτικοί στην τάξη. Είναι σημαντικό να αντιλαμβάνονται τα μηνύματα που προβάλλονται και να τα αναλύουν με τέτοιο τρόπο στους μαθητές και στις μαθήτριες, ώστε να γίνονται κατανοητά. Χρειάζεται

κριτική προσέγγιση των στερεοτύπων και των διαφόρων ρόλων των δύο φύλων και άσκηση των παιδιών στην κριτική ανάλυση αυτών. Τέλος, επειδή το μοναδικό σχολικό εγχειρίδιο που προωθεί το αναλυτικό πρόγραμμα σε κάθε μάθημα δεν αποτελεί αντικειμενική παρουσίαση των ιδεών, είναι χρήσιμο οι εκπαιδευτικοί να επιλέγουν κατάλληλο υλικό με στόχο τις αλλαγές στους κοινωνικούς ρόλους των δύο φύλων για αρμονική, ισότιμη συμβίωση καθώς επίσης και για υιοθέτηση προτύπων και ολοκληρωμένων ρόλων από μαθητές και μαθήτριες.

Χρήσιμη θα ήταν η συνέχιση της έρευνας στα τετράδια εργασιών της Γλώσσας της Δ', Ε', ΣΤ' δημοτικού του 2006 καθώς επίσης και του βιβλίου του δασκάλου του 1982 και του 2006, ώστε να διερευνηθούν και στα συγκεκριμένα εγχειρίδια οι απόψεις για τα δύο φύλα. Επίσης καλό θα ήταν η διερεύνηση του θέματος της ισότητας των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια των υπολοίπων γνωστικών αντικειμένων και σχολικών ετών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προκειμένου να έχουμε μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα του συγκεκριμένου θέματος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Αβδελά, Ε. & Ψαρρά, Α. (1997). *Σιωπηρές ιστορίες. Γυναίκες και φύλο στην ιστορική αφήγηση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Αθανασίου, Α. (2006). (Επιμ.). *Φεμινιστική θεωρία και πολιτισμική κριτική*. Αθήνα: Νήσος.

Αλτουσέρ, Λ. (1983). *Ιδεολογία και ιδεολογικοί μηχανισμοί του κράτους. Θέσεις* σσ 69-121. Αθήνα: Θεμέλιο.

Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ), και Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το Δημοτικό, (2003). ΦΕΚ. 303-4B/13-03-2003. Ανακτήθηκε στις 20/7/13 από: www.pi-schools.gr.

Αντωνοπούλου, Χ. (1999). *Κοινωνικοί ρόλοι των δύο φύλων*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Apple, M. (1986). *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα*. (Τ. Δαρβέρης, μετάφρ.). Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

Apple, M. (1993). *Εκπαίδευση και εξουσία*. (Φ.Κοκαβέσης, μετάφρ.). Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

Arnot, M. (2006). *Διαδικασίες αναπαραγωγής του φύλου*. (Χ. Αθανασιάδου & Κ. Δαλακούρα, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Βαρίκα, Ε. (2000). *Με διαφορετικό πρόσωπο. Φύλο, διαφορά και οικογενετικότητα*. Αθήνα: Κατάρτι.

Barthes, R. (1964). *Le degre zero de l'écriture*. Paris: Gontthier, στο Φραγκουδάκη Α. (1987). *Γλώσσα και ιδεολογία. Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Baynham, M. (2000). *Πρακτικές γραμματισμού*. (Μ. Αραποπούλου, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Boutet, J. (1984). *Εισαγωγή στην κοινωνιογλωσσολογία*. (Α. Ιορδανίδου & Ε. Τσαμάδου, μεταφρ.). Αθήνα: Γρηγόρη.

Bryson, V. (2004). *Φεμινιστική πολιτική θεωρία*. (Ε. Πανάγου, μεταφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Βυγκότσκι, Λ. (1993). *Σκέψη και γλώσσα*. (Α. Ρόδη, μετάφρ.). Αθήνα: Γνώση.

Γαργαλιάνος, Ι. (2007). *Η ισότητα των φύλων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επιστημονικό Βήμα, τ.8, σσ. 37-45*.

Γεωργίου-Νίλσεν, Μ. (1980). *Η οικογένεια στα αναγνωστικά του Δημοτικού*. Αθήνα: Κέδρος.

Γκασούκα, Μ. (2013). Λόγος, γλώσσα και έμφυλες διακρίσεις. *Αυγή* webcontact@avgi.gr. Ανακτήθηκε στις 3/4/13.

Γκλαβάς, Σ. (2010). *Γλωσσική Παιδεία και Ποιότητα Εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε στις 1/8/13 από: www.repository.eduIII.gr.

Γερογιάννης, Κ., & Μπούρας, Α. (2007). *Αναλυτικά Προγράμματα – Σχολικά Εγχειρίδια*. Ανακτήθηκε στις 5-5-2013 από conf2007, edu.uoi.gr/Praktika/482-605.pdf.

Γώγουλος, Γ. (2008). *Φύλο και Σχολικά Εγχειρίδια: η περίπτωση του εγχειριδίου «Εργασιακό περιβάλλον» του τομέα Πληροφορικής και Δικτύων*. 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Διδακτική της Πληροφορικής, Πάτρα. Ανακτήθηκε στις 25/7/13 από http://www.gogoulos.gr/index.php?option=com_content&view.

Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (1994). *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, Β. (1994). Φεμινιστικές τάσεις στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (1994). *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, Β. (1987). Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων στα εγχειρίδια του Δημοτικού σχολείου «Η γλώσσα μου», στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (1994). *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, (2006). *Έκθεση Επιτροπής για τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 2/8/13 από: www.sci.cny.cuny.edu/themis/...ReportEsypBvathmia.pdf.

Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Μέσων και Πολιτισμού. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, (2010). *Διαφορές των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα: Μελέτη για τα μέτρα που λαμβάνονται και την κατάσταση που επικρατεί σήμερα*. Μεταφρ. Φ. Ιωαννίδου – Μουζακίτη. Ανακτήθηκε στις 19/3/13 από: www.eacea.ec.europa/education/eurydice/documents/thematic.../120EL.pdf.

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚ II) (ΥΠΕΠΘ), (2004). *Εναισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την προώθηση της Ισότητας των Φύλων. «Το φύλο της γλώσσας»*. Ανακτήθηκε στις 15/4/13 από: www.isotita-epaeek.gr/kales-praktikes.htm.

ΕΠΕΑΕΚ II (ΥΠΕΠΘ), (2000-2006). *Παραγωγή βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για την εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Ανακτήθηκε στις 25/4/13 από: www.isotita-epaeek.gr.

Ζιώγου – Καραστεργίου, Σ., & Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, Β. (1981). Το στερεότυπο για τους ρόλους των φύλων στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου, στο Δεληγιάννη, Β.-Ζιώγου, Σ. (1994). *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Ζιώγου – Καραστεργίου, Σ. (1986). Η εξέλιξη του προβληματισμού για τη γυναικεία εκπαίδευση στην Ελλάδα, στο Δεληγιάννη, Β.-Ζιώγου, Σ. (1994). *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Halliday, M. A. K., & Martin, J. R. (2000). *Η γλώσσα της επιστήμης*. (Γ. Γιαννουλουπούλου, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα : Κριτική.

Κανταρτζή, Ε. (1991). *Η εικόνα της γυναίκας. Διαχρονική έρευνα των αναγνωστικών βιβλίων του Δημοτικού Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη α.ε.

Κανταρτζή, Ε. (2003). *Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη α.ε.

Καψάλης Α.Γ., & Χαραλάμπους Δ.Φ. (1995). *Σχολικά εγχειρίδια. Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα: Έκφραση.

Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.) (2001). *Εκπαίδευση και Φύλο: Μελέτη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης*. Ανακτήθηκε στις 28/4/13 από: www.kethi.gr.

Κ.Ε.Θ.Ι. (2008). *Έμφυλες κοινωνικές αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια: Μελέτη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης*. Ανακτήθηκε στις 5/5/13 από: www.kethi.gr.

Λυμπέρη, Κ. (2010). Το παιχνίδι των έμφυλων ταυτοτήτων. *Ελευθεροτυπία*. Έντυπη έκδοση, βιβλιοθήκη. Ανακτήθηκε στις 20/5/13 από www.enet.gr/?i=news.el.article&id=192521.

Μακρυνιώτη, Δ. (1980). Εκπαίδευση και στερεότυπη διάκριση των φύλων. Μια ανάλυση των σχολικών βιβλίων. *Ο αγώνας της γυναίκας*, τ. 6, σελ. 14-16.

Μαραγκουδάκη, Ε. (1993). *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων. Παιδαγωγικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Μαυρουσούδη, Η. (χ.χ.). *Η έμφυλη λειτουργία των σχολικών εγχειριδίων. Μελέτη περίπτωσης του νέου εγχειριδίου της Α' Δημοτικού*. Ανακτήθηκε στις 30/6/13 από ipeir.pde.sch.gr/educonf/2/05DimotikoSholio/.../mavrousoudi.pdf.

Μεδεμλής, Η. (2008). Σχολικά εγχειρίδια ιστορίας: μια πολιτική διακύβευση. *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 9.

Μηλιός, Γ. (1995). Η μαρξιστική θεωρία και ο μαρξισμός ως ιδεολογία μαζών. *Θέσεις*, τ.5.

Μητσικοπούλου, Β. (χ.χ.). *Γραμματισμός*. www.komvos.edu.gr/periodiko. Ανακτήθηκε στις 30/3/13.

Μπονίδης Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Νόμος 1566/85 (ΦΕΚΑ167). *Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*.

Ξωχέλλης, Π. (2000). Εισαγωγή στη θεματική του συνεδρίου. Στο Α. Καψάλης, Κ. Μπονίδης, & Α. Σιπητάνου (επιμ.). Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου «*Η εικόνα του «Άλλου» Γείτονα στα σχολικά βιβλία των Βαλκανικών Χωρών*», Θεσσαλονίκη 16-18 Οκτωβρίου 1998, Αθήνα: Τυποθήτω-Γ. Δάρδανος.

Οικονομίδου, Α. (2004). Τελικά τα αγόρια κλαίνε; Έμφυλες ταυτότητες στη λογοτεχνία για μικρές ηλικίες: μια πρώτη προσέγγιση. *Κείμενα τ.1*. Ανακτήθηκε στις 5/6/13 από <http://keimena.ece.uth.gr>.

Παγκουρέλια, Ε., & Παπαδοπούλου, Μ. (2007). Ιδεολογικά μηνύματα στο λόγο και την εικόνα των σχολικών εγχειριδίων: μια πρόταση ανάλυσης. Στο Γ.Δ. Καψάλης & Α. Κατσίκης (επιμ.). Πρακτικά του Συνεδρίου «*Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*» Ιωάννινα, 605-613.

Παπαθωμάς, Α., Γαλάνη-Δράκου, Μ., Καμπουρέλλη, Β., & Λουτριανάκη, Ε. (2012). *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα* (Β' Γυμνασίου). Υπουργείο Παιδείας Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.

Παυλίδης, Π. (2004). Το γίνεσθαι της ιδεολογίας και η εκπαιδευτική θεσμικότητα. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, τ. 41.

Παυλίδου, Θ. (1985). Γλώσσα και Σεξισμός. Στα Πρακτικά του Συνεδρίου «*Ισότητα και Εκπαίδευση*», Θεσσαλονίκη, σελ. 138-146. Ανακτήθηκε στις 7/9/2013 από blogs.sch.gr/chkakoul/archives/14.

Παχή, Ο. (2013). Η θέση της γυναίκας στην Ελλάδα του μεσοπολέμου. *Ανιστόρητον τ. 10*, αρ. 38. Ανακτήθηκε στις 23/5/13 από <http://www.anistor.gr/index.html>.

Phillips, L. & Jorgensen, M. (2009). *Ανάλυση Λόγου. Θεωρία και Μέθοδος*. (Γ. Κιουπκιολής, μεταφρ.). Αθήνα: Παπαζήση.

Plamenatz, J. (1981). *Ιδεολογία. Έννοια και ιστορία του όρου*. (Τ. Κονδύλης, μετάφρ.). Αθήνα: Κάλβος.

Πολίτης, Φ (2006). *Οι «ανδρικές ταυτότητες» στο σχολείο. Ετεροσεξουαλικότητα, ομοφυλοφοβία, μισιγνισμός*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Rossi, A. S. (1973). *The Feminist Papers from Adams to de Beauvoir*, στο Bryson, V. (2004). *Φεμινιστική πολιτική θεωρία*. (Ε. Πανάγου, μεταφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Scott, J. (2006). Αποδομώντας το δίλημμα «ισότητα ή διαφορά», ή, αλλιώς, η χρησιμότητα της μεταδομιστικής θεωρίας για το φεμινισμό, στο Αθανασίου, Α. (2006). *Φεμινιστική θεωρία και πολιτισμική κριτική*. Αθήνα: Νήσος.

Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Καβάλας. ΥΠΕΠΘ (2006). *Εναισθητοποίηση επιμορφωτών για θέματα ισότητας*.

Τοκατλίδου, Β. (2004). *Γλώσσα, επικοινωνία και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.

Φίλιας, Β. (1997). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.

Φουρτούνης, Γ. (2007). Δομή, ιδεολογία και ιστορία. Στοιχεία για τη θεμελίωση του δομιστικού μαρξισμού. *Αξιολογικά 17*.

Φραγκουδάκη, Α. (1979). *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου. Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Φραγκουδάκη, Α. (1987). *Γλώσσα και ιδεολογία. Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Φραγκουδάκη, Α. (1988). Γλώσσα λανθάνουσα. Γιατί δεν υπάρχουν βουλευτρίες παρά μόνον χορεύτριες; *Δίνη*, τ. 4, σελ. 42-44.

Φραγκουδάκη, Α. (2007). Η χρήση της γλώσσας και οι κυρίαρχες ιδέες: σχολιασμός της πεποιθήσης για τη γλωσσική αλλαγή που «εμποδίζει» η ίδια η γλώσσα. Στο εισαγωγή θεμάτων για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία, *Δοκίμια*, σελ. 87-96. Ιωάννινα: ΥΠΕΠΘ.

Χαραλάμπους, Δ. (2006). *Φεμινισμός: Ένα καινούριο είδος κριτικής σκέψης; 9^ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*. Ανακτήθηκε στις 30/4/13 από www.pek.org.cy/Proceedings_2006/periexomena.htm.

Χειμωνίδης, Α. (1993). *Η θεωρία της ιδεολογίας*. Σεμινάριο ΝΕΔΗΚ. Ανακτήθηκε στις 30/3/13 από www.diko.org.cy.....Ιδεολογικά θέματα. Συνέδρια-Σεμινάρια.

Ξενόγλωσση

Ackerman, W. (1997). Making Jews: An Enduring Challenge in Israeli Education. *Israel Studies*, vol. 2, issue 2, pp. 1-20.

Blumberg, R.L. (2008). The invisible obstacle to educational equality: gender bias in textbooks. *Education for All Global Monitoring Report*, 38, 345-361.

Centre Francilien Aubertine Auclert, (2013). *Centre Francilien de ressources pour l'egalite femmes-hommes*.<http://www.unesco.org/education/efa/fr/index.shtml>. Ανακτήθηκε στις 24/4/13.

Dellinger, B. (1995). *Critical Discourse Analysis*. Ανακτήθηκε στις 25/5/13 από: <http://www.clicktoconvert.com>.

Duru-Bellat, M. & Jarlegan, A. (2001). Garçons et filles a l' ecole primaire et dans le secondaire. In Thierry Bloss (dir.), *La dialectique des rapports homes-femmes*,pp 73-88. Paris: DUF.

Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. Harlow: Longman.

Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis. The Critical Study Of Language*. Harlow: Longman.

Grauerholz, E. & Pescosolido, B. (1989). Gender Representation in Children's Literature: 1900 to 1984. *Gender and Society*, 3, pp. 113-125.

Hellinger, M. (1980). For men Must Work and Women Must Weep: Sexism in English Language Textbooks Used in German Schools. *Women's Studies International Quarterly*, vol. 3, pp. 267-275.

Issit, J. (2007). Reflections on the study of text books. *History of Education* vol.32, no: 6, 683-696.

Kheiltash, O., & Rust, V.D. (2009). Inequalities in Iranian Education: Representations of Gender, Socioeconomic Status, Ethnic Diversity, and Religious Diversity in School Textbooks and Curricula. *Inequality in Education: Comparative and International Perspectives*, 17, 392-416.

Ladd, P.R. (2011). A Study on Gender Portrayals in Children's Picture Book with Mathematical Content. *International Journal of knowledge, Content Development & Tecnology*, vol. 1, no 2, 5-14.

Locoh, T. (2007). Genre et sociétés en Afrique. In Martine Roussio-Rossman, *Les Cahiers de l'INED*, Paris, INED, 429 p.

Martino, W., & Chiarolli, M.P. (2007). Schooling, normalization, and gendered bodies: Adolescent boys' and girls' experiences of gender and schooling. In D. Thiessen, & A. Cook-Sather (Eds), *International Handbook of Student Experience in Elementary and Secondary School* pp. 347-374. USA: Springer.

Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum Qualitative Social Research (F.Q.S.)*, v1, no2.

Mirza, M.(2004). *Gender Analysis of School Curriculum and Textbooks*. Islamabad: Unesco.

Osler, A. (1994). Still Hidden from History? The Representation of Women in Recently Published History Textbooks. *Oxford Review of Education*, vol. 20, no. 2 pp. 219-235.

Persell, H., James, C., Kang, T., & Snyder, K. (1999). Gender and education in global perspective. In J.S. Chafetz (Eds), *Handbook of the sociology of gender* pp. 407-440. New York: University, Department of Sociology.

Porreca, K.L. (1984). Sexism in Current ESL Textbooks. *TESOL Quarterly*, vol. 18, no. 4, pp. 705-724.

Rebmann, J (2007). *Ideology Theory Historical Materialism 15*: 211-239.
www.bril.nl/hima.

Saussure, F. (1959). *Course in general linguistics*, New York: Philosophical Library.

Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge University Press.

Turner-Bowker, D.M., (1996). Gender stereotyped descriptors in children's picture books: Does "Curious Jane" exist in the literature? *Sex roles*, vol 35, nos. 7/8.

Trecker, J. L. (1973). Women in US history High School Textbooks. *International Review of Education*, vol. 19, pp. 133-139.

Weitzman, L., Eifler, D., Hokada, E. & Ross, C. (1972). Sex Role Socialization in Picture Books for Preschooler Children. *American Journal of Sociology*, vol. 77, no. 6, pp. 1125-1150.

