



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΓΛΩΣΣΑ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΕΤΕΡΟΤΗΤΕΣ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ

«Τα έμφυλα στερεότυπα στα σχολικά εγχειρίδια των δύο πρώτων τάξεων του δημοτικού.

Μελέτη των σχολικών εγχειριδίων από το 2006 έως σήμερα».

Αθανασοπούλου Ιωάννα

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια

Επιβλέπων καθηγητής: Ζάγκος Χρήστος

Ιωάννινα 2024

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	4
Κεφάλαιο 1ο: Κοινωνικές αναπαραστάσεις, λόγος, ταυτότητες και στερεότυπα.....	5
Η Θεωρία των Κοινωνικών Αναπαραστάσεων	5
Ο λόγος ως μέσο διαμόρφωσης και έκφρασης των κοινωνικών αναπαραστάσεων.....	6
Η έννοια της ταυτότητας	7
Ατομική ταυτότητα.....	8
Συλλογική και κοινωνική ταυτότητα.....	9
Έμφυλες ταυτότητες.....	11
Η διάκριση σε βιολογικό και κοινωνικό φύλο	12
Η ψυχαναλυτική θεωρία του Freud.....	13
Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης	14
Η γνωστική – εξελικτική θεωρία του Kohlberg	15
Προσεγγίσεις σχετικά με τη μελέτη γλώσσας και φύλου.....	16
Η κοιωνιογλωσσολογική αντίληψη.....	16
Στερεότυπα	18
Κεφάλαιο 2. Κοινωνικοί παράγοντες διαμόρφωσης ταυτότητας: Οικογένεια, ΜΜΕ και σχολείο	19
Η οικογένεια ως πρωτογενής φορέας κοινωνικοποίησης.....	20
Τα ΜΜΕ ως φορέας κοινωνικοποίησης.....	23
Το σχολείο ως δευτερογενής φορέας κοινωνικοποίησης	23
Έρευνες από την ελληνική βιβλιογραφία στα σχολικά εγχειρίδια	26
Κεφάλαιο 3° Μεθοδολογία έρευνας	29
Σκοπός της έρευνας	29
Επιλογή εργαλείων μεθοδολογίας	30
Αποτελέσματα έρευνας	33
Αποτελέσματα Ανάλυσης Περιεχομένου στα εγχειρίδια γλώσσας της Α΄ τάξης δημοτικού. 33	
Αναφορές στις έμφυλες αναπαραστάσεις	33
Αναφορές στους πρωταγωνιστικούς ρόλους των δύο φύλων	33
Αναφορές στα επαγγέλματα που ακολουθούν τα δύο φύλα	34
Παρουσίαση αποτελεσμάτων της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου στα εγχειρίδια Γλώσσας της Α΄ τάξης δημοτικού.....	36
Παρουσίαση αποτελεσμάτων έμφυλων αναπαραστάσεων στα εγχειρίδια Γλώσσας της Β΄ τάξης δημοτικού	45

Αναφορές στις έμφυλες αναπαραστάσεις	45
Αναφορές στους πρωταγωνιστικούς ρόλους των δύο φύλων	45
Αναφορές στα επαγγέλματα που ακολουθούν τα δύο φύλα	47
Παρουσίαση αποτελεσμάτων της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου στα εγχειρίδια Γλώσσας της Β΄ τάξης δημοτικού	48
Κεφάλαιο 4 ^ο	55
Συμπεράσματα.....	55
Συζήτηση	57
Προτάσεις για περεταίρω έρευνα	60
Βιβλιογραφία	63

Εισαγωγή

Η ισότητα των δύο φύλων αποτελεί ένα ζήτημα που απασχολεί διαχρονικά την ερευνητική κοινότητα τόσο στον ελλαδικό χώρο όσο και στο εξωτερικό. Αυτό συμβαίνει καθώς τα δύο φύλα δεν αντιμετωπίζονται ισάξια μέσα στους εκάστοτε χώρους που δραστηριοποιούνται, αλλά με βάση συγκεκριμένες αντιλήψεις που έχουν διαμορφωθεί ανά τα χρόνια, κατά τις οποίες τα άτομα ανταποκρίνονται καλύτερα σε συγκεκριμένους ρόλους ανάλογα με το φύλο τους.

Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα μέσα από την κοινωνικοποίηση και τη δράση τους σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες όπως είναι η οικογένεια, το σχολείο και ο κοινωνικός περίγυρος, διαμορφώνουν κάποια χαρακτηριστικά τα οποία τελικά συνθέτουν τη συνολική τους ταυτότητά και κατ' επέκταση την ταυτότητα του φύλου τους. Κυριότερο ρόλο στη σύνθεση της ταυτότητας (και της έμφυλης) κατέχει ο θεσμός της οικογένειας. Πρόκειται για τον πρώτο φορέα κοινωνικοποίησης με τον οποίο ένα παιδί έρχεται σε επαφή και μέσα από αυτόν διαμορφώνει και τα βασικότερα και πιο θεμελιώδη χαρακτηριστικά του. Έτσι από μικρή ηλικία μαθαίνει στάσεις και συμπεριφορές που είναι συνυφασμένες με το βιολογικό του φύλο. Στη συνέχεια κατά τη επαφή του με τους δευτερογενείς φορείς κοινωνικοποίησης, τα χαρακτηριστικά αυτά είτε ενισχύονται και διανθίζονται, είτε μεταβάλλονται.

Καθοριστικό ρόλο εδώ έχει ο φορέας του σχολείου, αφού μέσα από αυτόν τα παιδιά διδάσκονται και ανακαλύπτουν νέες πτυχές των ταυτοτήτων τους, μία εκ των οποίων είναι και η έμφυλη ταυτότητα. Στο πλαίσιο αυτό οι μαθητές αλληλεπιδρούν με τους εκπαιδευτικούς και μέσα από την καθημερινή τους τριβή ανταλλάσσουν στάσεις και αντιλήψεις για πολλά κοινωνικά ζητήματα αλλά και απόψεις σχετικές με τους ρόλους

των δύο φύλων μέσα στην κοινωνία. Στο σημείο αυτό, σημαντικό ρόλο καταλαμβάνουν και οι έμφυλες αναπαραστάσεις που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια, τα οποία αποτελούν και το βασικότερο εργαλείο μάθησης στην ελληνική σχολική πραγματικότητα.

Σε αυτό το πλαίσιο κινείται και η παρούσα έρευνα καθώς το θέμα της είναι να εξετάσει τις έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια της γλώσσας των δύο πρώτων τάξεων του δημοτικού, μέσα από την Ανάλυση Περιεχομένου και την Κριτική Ανάλυση Λόγου, σε ένα πλήθος γλωσσικών κειμένων. Πιο συγκεκριμένα στο 1^ο κεφάλαιο παρουσιάζεται μια θεωρητική προσέγγιση κάποιων βασικών εννοιών και θέσεων που σχετίζονται με τις κοινωνικές αναπαραστάσεις, τα στερεότυπα και τις ταυτότητες των δύο φύλων. Στο 2^ο κεφάλαιο εξετάζονται οι φορείς κοινωνικοποίησης της οικογένειας, του σχολείου αλλά και των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης και η επίδρασή τους στη δημιουργία έμφυλων ταυτοτήτων. Στο 3^ο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την πραγματοποίηση της έρευνας καθώς και τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας. Τέλος στο 5^ο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της παρούσας προσπάθειας καθώς και οι προτάσεις που προκύπτουν για περαιτέρω έρευνα.

Κεφάλαιο 1ο: Κοινωνικές αναπαραστάσεις, λόγος, ταυτότητες και στερεότυπα

Η Θεωρία των Κοινωνικών Αναπαραστάσεων

Ο πρώτος που προσδιόρισε την έννοια των αναπαραστάσεων ήταν αρχικά ο Γάλλος κοινωνιολόγος Emile Durkheim στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, καθώς ανέπτυξε τη θεωρία για τη διάκριση των συλλογικών και ατομικών αναπαραστάσεων.

Συγκεκριμένα υποστήριξε πως οι συλλογικές αναπαραστάσεις δεν αποτελούν απλώς ατομικές ιδέες αλλά διαμορφώνονται μέσα από την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση που έχουν τα μέλη μιας κοινωνίας. Επιπλέον ασκούν κατά κάποιον τρόπο μια μορφή εξουσίας στα άτομα, αφού επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο εκείνα σκέφτονται και αντιλαμβάνονται τον κόσμο γύρω τους. Ακόμη έχουν υλική υπόσταση καθώς δύνανται να εκφραστούν μέσα από διάφορους θεσμούς και αξίες ενώ τέλος υπάρχει μία διαχρονική εξέλιξή τους αναλόγως των εκάστοτε κοινωνικών συνθηκών.

Στην παραπάνω θεωρία συνέχεια ήρθε να δώσει η προσέγγιση του Moscovici ο οποίος το 1970 έδωσε μία άλλη προσέγγιση για το ζήτημα των κοινωνικών αναπαραστάσεων. Ο Moscovici λαμβάνεται ως ο θεμελιωτής του συγκεκριμένου όρου καθώς, εστίασε στους τρόπους με τους οποίους τα άτομα αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν τον κόσμο γύρω τους μέσα από συνεχείς διεργασίες. Οι αναπαραστάσεις, ακόμη και αν αφορούν το ίδιο θέμα, ποικίλουν και διαφοροποιούνται μέσα στο εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο. Συνεπώς είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την επικοινωνία που έχουν τα άτομα ως μέλη ενός ευρύτερου κοινωνικού συνόλου. Έτσι σχετίζονται άμεσα και με τους διάφορους κοινωνικούς θεσμούς όπως αυτόν της οικογένειας και της εκπαίδευσης αλλά και με τα μέσα που αυτές διαθέτουν, όπως για παράδειγμα τα σχολικά εγχειρίδια στο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Ο λόγος ως μέσο διαμόρφωσης και έκφρασης των κοινωνικών αναπαραστάσεων

Η γλώσσα των ατόμων αποτελεί το κυριότερο μέσο της κοινωνικής πραγματικότητας καθώς μέσα από αυτή αναπτύσσονται και παρουσιάζονται οι απόψεις των ατόμων για όλα τα είδη των κοινωνικών περιστάσεων στα οποία βρίσκονται. Πιο συγκεκριμένα μέσα από τη γλώσσα γεννιούνται και εκφράζονται οι ιδεολογίες και οι

στάσεις που αφορούν τη δόμηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων ενώ παράλληλα και οι ίδιες οι κοινωνικές αναπαραστάσεις στηρίζονται στη γλώσσα καθώς αναλόγως των χαρακτηριστικών που παίρνουν, συνθέτουν και τις αντίστοιχες στάσεις και αντιλήψεις.

Ο λόγος, ως αποτέλεσμα της γλώσσας, αποτελεί μια μορφή κοινωνικής πρακτικής, αφού μέσα από αυτόν τα άτομα μπορούν να αλληλεπιδράσουν και να συνυπάρξουν στην κοινωνική πραγματικότητα (Fairclough, 1992). Επομένως λαμβάνεται ως ένα μέσο κοινωνικής δράσης αφού ανάλογα με το περιεχόμενο του και τον τρόπο που παρουσιάζει ένα κοινωνικό θέμα, μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση του κοινωνικού γίγνεσθαι. Επιπλέον μέσω του λόγου τα άτομα δεν εκφράζουν μόνο τις προσωπικές τους απόψεις για τα διάφορα κοινωνικά ζητήματα, όπως είναι και οι απόψεις για τους ρόλους των δύο φύλων, αλλά διαμορφώνουν τις απόψεις τους επηρεασμένοι και από τον κοινωνικό τους περίγυρο (Fairclough 1992) . Συνεπώς γίνεται αντιληπτό πως και οι έμφυλες ταυτότητες, οι οποίες διαμορφώνονται από τον τρόπο που προβάλλονται τα δύο φύλα μέσα από τον λόγο, αποτελούν μέρος της διαδικασίας για τη διαμόρφωση των κοινωνικών ταυτοτήτων.

Η έννοια της ταυτότητας

Στην έννοια της ταυτότητας περιλαμβάνονται οι αξίες, οι αντιλήψεις, οι απόψεις και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που έχει υιοθετήσει ένα άτομο προκειμένου να ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο μιας κοινότητας. Με βάση αυτή, τα άτομα προσπαθούν να αντιληφθούν τη θέση τους μέσα στο εκάστοτε κοινωνικό πεδίο και να εντοπίσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές των δικών τους χαρακτηριστικών σε συνάρτηση με τα άλλα άτομα του κοινωνικού συνόλου (Brubaker & Cooper 2000, Jenkins 2007). Σύμφωνα με τη Δραγώνα (2007) είναι δύσκολο να προσδιοριστεί η

ταυτότητα ενός ατόμου καθώς αποτελεί μια πολυδιάστατη διαδικασία κατά την οποία το άτομο πρέπει να κατανοήσει πρωτίστως τον εαυτό του και έπειτα να αλληλεπιδράσει με άτομα που έχουν διαφορετικές ταυτότητες, ώστε τελικά να καταλήξει στη σύνθεση της δικής του. Πρόκειται για μια διαδικασία η οποία διαρκώς μεταβάλλεται, διατηρώντας ωστόσο κάποια βασικά χαρακτηριστικά που οδηγούν στη σύνθεση της κοινωνικής ταυτότητας των ατόμων η οποία διαχωρίζεται στην ατομική και τη συλλογική.

Ατομική ταυτότητα

Κατά τη Βεϊκου (2004) η ατομική ταυτότητα είναι το μέσο κατά το οποίο η προσωπικότητα κάθε ατόμου διαθέτει όλα εκείνα τα πολιτισμικά και κοινωνικά στοιχεία που το χαρακτηρίζουν ενώ παράλληλα αποτελεί ένα κοινό στοιχείο το οποίο διαθέτουν όλα τα άτομα αλλά χρωματίζεται και με διαφορετικά χαρακτηριστικά λόγω των κοινωνικοπολιτισμικών του καταβολών. Σύμφωνα με τη Δραγώνα (2001) πρόκειται για ένα χαρακτηριστικό το οποίο μεταβάλλεται διαρκώς κατά τη διάρκεια της ζωής των ατόμων, αφού ναι μεν διαθέτει κάποιες βασικές αξίες οι οποίες έχουν θεμελιωθεί από τη νεαρή σχετικά ηλικία, αλλά διανθίζονται όσο τα άτομα συναναστρέφονται με διαφορετικές κοινωνικές ομάδες. Σε αυτό το σημείο αξίζει να προστεθεί και η άποψη του Ματακιά (2005) κατά την οποία η ατομική ταυτότητα αποτελεί μια αμφίδρομη διαδικασία ενσωμάτωσης και παράλληλα διαφοροποίησης, αφού αφενός τα άτομα επιδιώκουν να σχηματίσουν όμοια χαρακτηριστικά με εκείνα των ατόμων του κοινωνικού τους περίγυρου αλλά ταυτόχρονα προσπαθούν να τα διαφοροποιήσουν ώστε να νιώθουν ξεχωριστές προσωπικότητες στο ίδιο κοινωνικό σύνολο.

Συλλογική και κοινωνική ταυτότητα

Για να γίνει καλύτερα αντιληπτή η έννοια της ατομικής ταυτότητας κρίνεται απαραίτητο να αναλυθεί και ο όρος των συλλογικών ταυτοτήτων, καθώς το άτομο αποτελεί μέρος των διάφορων κοινωνικών συνόλων. Είναι συνεπώς δυο έννοιες διαφορετικές μεταξύ τους που διαθέτουν παράλληλα και κάποια κοινά χαρακτηριστικά, αφού μέσα από τη μία συγκροτείται και αναπτύσσεται και η άλλη.

Σύμφωνα με τον Jenkins (2007) η συλλογική ταυτότητα δομείται από τη διαδικασία των ατόμων να εντοπίσουν τις ομοιότητες ανάμεσα στον εαυτό τους και στα άλλα άτομα με τα οποία συνυπάρχουν και αλληλεπιδρούν στην εκάστοτε κοινωνική ομάδα. Ο Barth (1998) δεν στέκεται στις ομοιότητες αλλά στις διαφορές που αντιλαμβάνονται τα άτομα ότι έχουν με τα υπόλοιπα μέλη της κοινωνικής ομάδας στην οποία συμμετέχουν.

Μία άλλη άποψη είναι αυτή του Cohen (2003) ο οποίος για τον προσδιορισμό της συλλογικής ταυτότητας εντάσσει και την έννοια της κοινότητας. Συγκεκριμένα πρόκειται για μια διαδικασία εντοπισμού και σύγκρισης των ομοιοτήτων αλλά και των διαφορών ανάμεσα στις ατομικές απόψεις και εκείνες των μελών μιας κοινωνικής ομάδας. Μέσα από αυτή τη διαδικασία τα άτομα θέτουν και όρια μεταξύ του εαυτού τους και των μελών των ομάδων στις οποίες συμμετέχουν, έτσι ώστε να διατηρηθεί παράλληλα και η ατομική τους ταυτότητα.

Με βάση τις παραπάνω θεωρίες διατύπωσε και ο Hogg (2003) τη δική του λέγοντας πως οι άνθρωποι κατά τη διάρκεια της ζωής τους, ταυτίζονται με αρκετές κοινωνικές ομάδες όπως η οικογένεια, το σχολείο, οι παρέες αλλά και το εργασιακό τους περιβάλλον. Έτσι καθίσταται σαφές πως οι κοινωνικές σχέσεις των ανθρώπων δημιουργούνται με τη βοήθεια των κοινωνικών ομάδων είτε αποτελούν μέλη τους είτε

όχι. Μέσα από αυτές τις κοινωνικές σχέσεις εκφράζουν τις απόψεις τους για τα κοινωνικά ζητήματα που τους απασχολούν ενώ ταυτόχρονα παράγουν κοινωνικές αναπαραστάσεις όπως για παράδειγμα αυτές που σχετίζονται με τους ρόλους των δύο φύλων στην κοινωνία οι οποίες εξαρτώνται από τις ήδη υπάρχουσες αντιλήψεις τους για αυτά.

Σε συνέχεια των παραπάνω αναλύσεων για την έννοια της συλλογικής ταυτότητας, προκύπτει ακόμη μία αλληλένδετη έννοια, εκείνη της κοινωνικής ταυτότητας των ανθρώπων. Σύμφωνα με τους Hogg et al. (2004) η έννοια αυτή αναφέρεται στην αντίληψη που διαμορφώνουν τα άτομα για τον εαυτό τους μέσα στο πλαίσιο της κοινωνικής ομάδας που εντάσσονται, τη γνώση που λαμβάνουν από τη συμμετοχή καθώς και τη συναισθηματική σύνδεση με τα υπόλοιπα μέλη (Jenkins 2007).

Οι πρώτοι που εξέτασαν την έννοια αυτή ήταν οι Ευρωπαίοι Tajfel και Turner (1979) με στόχο να περιγράψουν διεξοδικότερα την έννοια της συλλογικής ταυτότητας. Για αυτούς στην κοινωνική ταυτότητα εντάσσονται όλες οι κοινωνικές ομάδες στις οποίες ανήκουν τα άτομα και μέσα από τις οποίες εκφράζονται τα κοινά χαρακτηριστικά που σχετίζονται με το επάγγελμα, τη θρησκεία, το φύλο, την ταυτότητα και τον πολιτισμό (Δραγώνα 2007). Γύρω από την έννοια αυτή αναπτύχθηκαν δύο βασικές θεωρίες, εκείνη της προσέγγισης της κοινωνικής ταυτότητας (Social Identity Approach, SIA) και η θεωρία της αυτό-κατηγοριοποίησης (Self-categorization Theory – SCT).

Αναφορικά στη θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας περιλαμβάνεται το αίσθημα του «ανήκειν» κατά το οποίο το άτομο γνωρίζει ότι συμμετέχει σε κοινωνικές ομάδες με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τα οποία του προσδίδουν την αναγνώριση από τα

υπόλοιπα μέλη. Επιπλέον κατά τη διαδικασία αυτή το άτομο θέτει όρια στον εαυτό του ακολουθεί και ενστερνίζεται την ιδεολογία της ομάδας στην οποία συμμετέχει διαχωρίζοντας παράλληλα τη θέση του από τις άλλες ομάδες στις οποίες δεν αποτελεί μέρος (Hogg 2003). Συνεπώς κατά τον Hogg (2010) η κοινωνική ταυτότητα και η ομαδική συμπεριφορά αποτελούν αλληλένδετες έννοιες, αφού περιλαμβάνονται στερεότυπα, προκαταλήψεις και ανισότητες που μέσα σε όλα τα υπόλοιπα αφορούν και τους ρόλους των δύο φύλων.

Στον αντίποδα η θεωρία της αυτό-κατηγοριοποίησης διαχωρίζει τα δύο προαναφερθέντα είδη ταυτοτήτων και πιο συγκεκριμένα εκείνο της κοινωνικής από την ατομική ταυτότητα. Αναλυτικότερα τα άτομα μέσα από τη δράση τους σε κοινωνικές ομάδες, δημιουργούν την κοινωνική τους ταυτότητα σε συνάρτηση με τις ομοιότητες και τις διαφορές που εντοπίζουν στα άλλα μέλη των κοινωνικών ομάδων. Έτσι ως αποτέλεσμα προκύπτει η απομάκρυνση από την ατομική ταυτότητα και το ενδιαφέρον εστιάζεται σε ότι έχει σχέση με την ομαδική ταυτότητα και τις δράσεις που η ομάδα ακολουθεί. Καταληκτικά η κοινωνική ταυτότητα υπερέχει σε σημασία από την ατομική καθώς το άτομο αντιλαμβάνεται τον εαυτό του περισσότερο ως μέλος αυτού του γενικότερου συνόλου και λιγότερο ως ξεχωριστή μονάδα (Turner 1984).

Έμφυλες ταυτότητες

Κατά τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης οι άνθρωποι διαμορφώνουν ποικίλες κοινωνικές ταυτότητες αναλόγως των κοινωνικών κατηγοριών στις οποίες συμμετέχουν. Μία από αυτές τις κατηγορίες είναι και εκείνη του φύλου, η οποία οδηγεί και στη σύνθεση των έμφυλων ταυτοτήτων τους. Η σύνθεση των έμφυλων ταυτοτήτων αποτελεί μια πολυδιάστατη διαδικασία κατά την οποία τα άτομα κατανοούν τα στοιχεία από τα οποία χαρακτηρίζονται με βάση το φύλο τους και τους ρόλους που έχει θέσει η

κοινωνία με βάση αυτό. Είναι γνωστό πως από τη γέννηση ενός ατόμου οι γονείς συμπεριφέρονται με διαφορετικό τρόπο σε ένα αγόρι από ένα κορίτσι, όπως επίσης χρησιμοποιούν τα αντίστοιχα χρώματα κατά την ενδυμασία τους, διαφορετικά παιχνίδια ακόμα και τρόπους διαπαιδαγώγησης. Τη σκυτάλη παίρνουν και οι φορείς δευτερογενούς κοινωνικοποίησης καθώς μέσα από το σχολείο, τις παρέες, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και αργότερα τον επαγγελματικό προσανατολισμό, τα άτομα αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους με τα χαρακτηριστικά που αρμόζουν στο φύλο τους (Lehalle & Mellier 2009) . Για την καλύτερη ανάλυση των έμφυλων ταυτοτήτων θα γίνει ανάλυση των όρων βιολογικό φύλο (sex), που αναφέρεται στα βιολογικά χαρακτηριστικά, και κοινωνικό φύλο (gender), που αναφέρεται στις διαφορές των ανθρώπων με βάση την κοινωνικοπολιτισμική συμπεριφορά και ομιλία τους (Holmes, 2016).

Η διάκριση σε βιολογικό και κοινωνικό φύλο

Σύμφωνα με την ουσιοκρατική αντίληψη για το βιολογικό φύλο, οι άνθρωποι επιφορτίζονται από τη στιγμή της γέννησής τους με πολιτισμικές, κοινωνικές και γλωσσικές διαφοροποιήσεις, οι οποίες προκύπτουν από τους ρόλους που πρόκειται να αναλάβουν με βάση το φύλο τους. Για τη Μαραγκουδάκη (2007) οι δεξιότητες των ατόμων είναι καθορισμένες από τη φύση και κατ'επέκταση από τις ικανότητες που διαθέτουν οι γυναίκες και οι άντρες αντίστοιχα. Έτσι είναι ήδη προδιαγεγραμμένη η πορεία που θα ακολουθήσουν στη ζωή τους και οι ρόλοι τους οποίους θα αναλάβουν. Ο άνδρας θα επιλέξει τις πιο δύσκολες και απαιτητικές θέσεις εργασίας ενώ η γυναίκα θα έχει ως πρωταρχικό της μέλημα την ανατροφή των παιδιών και ύστερα την επιλογή μιας και όχι τόσο απαιτητικής εργασίας.

Μια αντίθετη αντίληψη από την παραπάνω είναι εκείνη του κοινωνικού κονστρουξιονισμού, κατά την οποία οι διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στα δύο φύλα δεν αποτελούν εκ γενετής έμφυτα χαρακτηριστικά των ανθρώπων, αλλά διαμορφώνονται από τις κοινωνικές συνθήκες και νόρμες σύμφωνα με τις οποίες οι ρόλοι και τα χαρακτηριστικά των ατόμων προκύπτουν από το κοινωνικό τους περιβάλλον και συνθέτουν εν τέλει το κοινωνικό φύλο (gender). Συνεπώς η δημιουργία των έμφυλων ταυτοτήτων είναι το αποτέλεσμα της κουλτούρας μιας κοινωνίας η οποία τις κατασκευάζει σε συνάρτηση με τις αντιλήψεις και την κυρίαρχη ιδεολογία της για τους ρόλους των δύο φύλων.

Η ψυχαναλυτική θεωρία του Freud

Η ψυχαναλυτική θεωρία του Freud για την ψυχική και σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών αναπτύχθηκε με βάση τόσο την επίδραση των κοινωνικών όσο και των βιολογικών παραγόντων. Ο άνθρωπος χαρακτηρίζεται αρχικά ως αμφισεξουαλικός αφού διαθέτει χαρακτηριστικά και από τα δύο φύλα, στη συνέχεια όμως η διαδικασία ταύτισης με τον γονέα του ίδιου φύλου, διαφοροποιεί τη διαδικασία σύνθεσης της έμφυλης ταυτότητας (Freud, 1933, 1964).

Ο Freud θεωρούσε πως στη βρεφική ηλικία τα βρέφη αναγνωρίζουν μόνο τα όμοια με αυτά αντικείμενα και την ονόμασε πρωτογενή ταύτιση. Στη συνέχεια κατά τη διάρκεια του τρίτου ηλικιακού έτους παρουσιάζεται η δευτερογενής ταύτιση κατά την οποία τα παιδιά προσπαθούν να μιμηθούν τα χαρακτηριστικά του γονέα που διαθέτει το ίδιο φύλο με αυτά (Cole & Cole, 2002). Έτσι τα αγόρια αναγκάζονται ταυτίζονται με τον πατέρα τους εσωτερικεύοντας ανδρικά χαρακτηριστικά και στάσεις επειδή καταλαμβάνονται από τον φόβο του ευνουχισμού. Στην ηλικία αυτή τα αγόρια αναπτύσσουν ερωτικά συναισθήματα για τη μητέρα τους και αντιμετωπίζουν τον

πατέρα ως αντίζηλο προβάλλοντας συναισθήματα αντιπαλότητας. Προκειμένου να μειώσουν τον φόβο του ευνουχισμού, ακολουθούν τελικά το πρότυπο του πατέρα καταστέλλοντας έτσι την ερωτική επιθυμία προς τη μητέρα και λύνουν εν τέλει το οιδιπόδειο σύμπλεγμα (Freud, 1964).

Για τα κορίτσια ωστόσο η απόκτηση της έμφυλης ταυτότητας είναι ακόμη πιο περίπλοκη καθώς ήδη νιώθουν ευνουχισμένα μόλις αντιληφθούν τη διαφορά στα γενετικά όργανα. Έτσι κατηγορούν τη μητέρα για αυτή τους τη διαφορετικότητα και στρέφουν την αγάπη τους προς τον πατέρα και στη συνέχεια ανταγωνίζονται τη μητέρα για την προσοχή και τη στοργή του πατέρα. Τελικά όμως νιώθουν ενοχές πως η μητέρα θα καταλάβει τι νιώθουν και προκειμένου να ξεπεράσουν το φόβο τους απωθούν τα συναισθήματα για τον πατέρα και ταυτίζονται με το μητρικό πρότυπο (Cole & Cole, 2002).

Η θεωρία του Freud δέχτηκε τεράστια κριτική από το φεμινιστικό κίνημα καθώς διαχώρισε τις γενετικές διαφορές των δύο φύλων σε ανώτερες και κατώτερες. Επιπλέον παρουσίασε μια οπτική ανάπτυξης με βάση το ανδρικό πρότυπο αφού θεωρούσε πως τα παιδιά ανακαλύπτουν τις διαφορές των φύλων με βάση την παρουσία ή απουσία του ανδρικού μορίου. Τέλος ισχυρίστηκε ότι ο σεξουαλικός προσανατολισμός είναι αυτός που προσδιορίζει το φύλο των ανθρώπων και πως η ανατομία των σωμάτων είναι δομημένη με τέτοιον τρόπο ώστε να εξυπηρετεί τη βιολογική αναπαραγωγή (Cole & Cole, 2002).

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης

Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης τα παιδιά αναπτύσσουν την έμφυλη ταυτότητά τους μέσα από μία διαδικασία μάθησης η οποία περιλαμβάνει την παρατήρηση, τη μίμηση και την ενίσχυση. Κατά τον Bandura (1965) ένα παιδί θα

μιμηθεί τη συμπεριφορά που παρατήρησε αν λάβει την επιβράβευση από το άτομο του ίδιου φύλου ενώ έχει παρατηρηθεί πως οι εκπαιδευτικοί επιβραβεύουν και τιμωρούν τα παιδιά με βάση την κατάλληλη συμπεριφορά για το φύλο στο οποίο ανήκουν.

Διαφορετική είναι επίσης και η μίμηση της συμπεριφοράς των γονέων από τα δύο φύλα. Τα αγόρια συνήθως έχουν ένα πιο ασαφές μοντέλο μίμησης ως προς τη μορφή του πατέρα λόγω της συχνής του απουσίας από το σπίτι και μαθαίνουν την τυπική ανδρική συμπεριφορά μέσα από τις περιγραφές της μητέρας και των δασκάλων. Έτσι ταυτίζονται τελικά με το ανδρικό στερεοτυπικό πρότυπο και απορρίπτουν συμπεριφορές που σχετίζονται με το αντίθετο φύλο (Αθανασιάδου, 2002).

Η γνωστική – εξελικτική θεωρία του Kohlberg

Οι δύο παραπάνω θεωρίες καθιστούν σαφές πως τα αγόρια και τα κορίτσια αντίστοιχα αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους επειδή η κοινωνία ενθαρρύνει ή αποθαρρύνει συμπεριφορές που αρμόζουν στο βιολογικό τους φύλο. Ο Kohlberg (1966) ωστόσο πρότεινε μια διαφορετική θεωρία σύμφωνα με την οποία οι έμφυλες ταυτότητες διαμορφώνονται μέσα από τη γνωστική διαδικασία και ανάπτυξη του ίδιου του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα διέκρινε τρία στάδια μέσα από τα οποία σχηματίζονται οι έμφυλες ταυτότητες. Το πρώτο στάδιο είναι η βασική ταυτότητα την οποία το παιδί αντιλαμβάνεται περίπου στην ηλικία των τριών ετών και είναι σε θέση να χαρακτηρίζει τον εαυτό του ως αγόρι ή κορίτσι, παρά το γεγονός ότι δεν καταλαβαίνει ακόμη πως το φύλο αποτελεί ένα σταθερό χαρακτηριστικό, ανεξάρτητο από τις διαφορές των εξωτερικών χαρακτηριστικών. Το δεύτερο στάδιο είναι εκείνο της μονιμότητας του φύλου, όταν περίπου στην ηλικία των έξι ετών τα παιδιά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται πως το φύλο δεν αλλάζει με την πάροδο του χρόνου και τέλος έρχεται το τρίτο στάδιο

της σταθερότητας του φύλου, όπου πλέον το παιδί γνωρίζει πως το φύλο του παραμένει αμετάβλητο στο πέρασμα του χρόνου.

Η συγκεκριμένη θεωρία βασίζεται στη γνωστική ανάπτυξη και σταθερότητα κατά την οποία τα ίδια τα παιδιά γνωρίζοντας τον εαυτό τους, διαμορφώνουν τις δικές τους συμπεριφορές, τις αξίες και τα ενδιαφέροντά τους. Καταληκτικά η σύνθεση του κοινωνικού φύλου αποτελεί μια διαδικασία κατά την οποία εμπλέκονται τόσο τα ίδια τα άτομα όσο και η ίδια η κοινωνία με την ιδεολογία και τις νόρμες που επιτάσσει (Cole & Cole, 2002).

Προσεγγίσεις σχετικά με τη μελέτη γλώσσας και φύλου

Η κοιωνιογλωσσολογική αντίληψη

Η σχέση της γλώσσας με το φύλο αποτελεί μια θεματική που απασχόλησε αρκετούς ερευνητές ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα με αποκορύφωμα τη δεκαετία του 1960 όπου και η ανάγκη κατανόησης στη διαφορά των γλωσσικών επιλογών έγινε εντονότερη λόγω των φεμινιστικών κινημάτων και των ενεργότερων ρόλων που ξεκίνησαν να αναλαμβάνουν οι γυναίκες στην κοινωνία.

Την περίοδο εκείνη επικρατούσε η ουσιοκρατική αντίληψη για τους ρόλους που αναλαμβάνουν τα δύο φύλα, επεκτάσεις της οποίας συναντώνται και στη χρήση γλωσσικών επιλογών από τους άνδρες και τις γυναίκες. Έτσι προέκυψε και η διάκριση ανάμεσα στη γυναικεία και ανδρική γλώσσα, με διαφορετικά χαρακτηριστικά, βασιζόμενη αποκλειστικά στο βιολογικό φύλο. Όπως αναφέρθηκε και στην προηγούμενη ενότητα το φύλο θεωρείται ως κάτι σταθερό και αμετάβλητο και προσδιορίζει, εκτός από τη γενική συμπεριφορά των ανθρώπων, και τις γλωσσικές τους επιλογές χωρίς να λαμβάνεται υπόψιν το γενικότερο επικοινωνιακό πλαίσιο ή οι αλληλεπιδράσεις των ατόμων διαφορετικών φύλων μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο της

κοινωνίας. Έτσι όλες οι μελέτες γλώσσας και φύλου εκείνης της εποχής γίνονται με γνώμονα το βιολογικό φύλο και όχι το κοινωνικό (Μπέσσα 2016, Talbot 2010).

Υπό αυτό το πρίσμα οι άνδρες και οι γυναίκες παρουσιάζουν έναν διαφορετικό τρόπο ομιλίας με βάση την κοινωνικοποίησή τους και εμφανίζουν διαφορετικές κοινωνικές και γλωσσικές συμπεριφορές. Σύμφωνα με την Tannen (1990) ο ανδρικός τρόπος ομιλίας περιλαμβάνει διαφορετικές θεματικές από εκείνον των γυναικών, χαρακτηρίζεται από ένα πιο ανταγωνιστικό και δυναμικό ύφος ενώ δε λείπει το ειρωνικό και εριστικό στοιχείο (Τσώτσου & Στάμου 2019).

Αντιθέτως, ο γυναικείος τρόπος ομιλίας παρουσιάζει διαφορετικούς θεματικούς άξονες συζήτησης από εκείνους των ανδρών και επικεντρώνεται κυρίως στις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους ομιλητές και στην έκφραση συναισθημάτων (Tannen 1990). Σύμφωνα με την ουσιοκρατική αντίληψη στον γυναικείο λόγο διαφαίνεται μία αδυναμία χαρακτήρα και ένα είδος δισταγμού στην έκφραση απόψεων, ενώ παρατηρείται συχνά η χρήση επιφωνημάτων, υποκοριστικών, διευκρινιστικές ερωτήσεις καθώς και ένα πιο παρακλητικό ύφος.

Η παραπάνω ουσιοκρατική προσέγγιση για τη γλώσσα και το φύλο δέχτηκε κριτική μέσα στις δεκαετίες και τη δεκαετία του 1990 αναπτύχθηκε μία νέα προσέγγιση κατά την οποία η σχέση γλώσσας και φύλου αποτελεί μία κοινωνική πράξη (Ochs 1992). Πιο συγκεκριμένα οι άνθρωποι αποτελούν ένα κοινό σύνολο μέσα στο οποίο αναπτύσσουν κοινά ή μη γλωσσικά στοιχεία προκειμένου να επιτευχθεί η μεταξύ τους επικοινωνία, τα οποία χαρακτηρίζονται ως «πρακτικές» και αφορούν τις στάσεις και τις αντιλήψεις τους εν γένει και κατ' επέκταση και για τον προσδιορισμό του φύλου (Eckert & McConnell-Ginet 1992). Επομένως η γλώσσα που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι είναι αποτέλεσμα κοινωνικής κατασκευής και όχι προκαθορισμένη με βάση

ο βιολογικό τους φύλο. Η έμφυλη ταυτότητα συνεπώς είναι αποτέλεσμα των μεταβολών της κοινωνικής ιδεολογίας και των επιλογών που κάνουν τα άτομα κατά τη διαδικασία κοινωνικοποίησης τους μέσα από την οικογένεια, το περιβάλλον, το σχολείο και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (Στάμου 2020).

Στερεότυπα

Είναι κοινώς αποδεκτό πως οι στάσεις και οι αξίες που διδάσκονται τα παιδιά τόσο από το σχολείο όσο και από τα σχολικά εγχειρίδια αφορούν άμεσα τόσο τους γονείς όσο και την ίδια την κοινωνία. Συνεπώς και τα Αναλυτικά Προγράμματα αλλά και τα εγχειρίδια έχουν ως στόχο να μεταδώσουν τις στάσεις και τις αξίες τις οποίες η κοινωνία θεωρεί στο σύνολό της αποδεκτές. Ωστόσο σε κάθε κοινωνία υπάρχουν άτομα ή ομάδες των οποίων οι αξίες δε συνάδουν με εκείνες που προβάλλονται από το σχολικό περιβάλλον και επιχειρούν να τις υπονομεύσουν προβάλλοντας εσφαλμένα στερεότυπα και προκαταληπτικές στάσεις εις βάρος τους.

Ως στερεότυπα χαρακτηρίζονται οι γενικεύσεις που κάνουν τα μέλη μιας κοινωνικής ομάδας αναφορικά με τα χαρακτηριστικά, τις στάσεις και τις συμπεριφορές μελών μιας άλλης κοινωνικής ομάδας. Σύμφωνα με τους Hogg & Vaughan (1998) τα στερεότυπα διαμορφώνονται σε πολύ μικρή ηλικία, αλλάζουν με πολύ αργό ρυθμό και ενισχύονται όταν υπάρχει ένταση και σύγκρουση στις σχέσεις των ομάδων. Ο όρος στερεότυπα με τη χροιά που χρησιμοποιείται σήμερα, έκανε την εμφάνισή του στις κοινωνικές επιστήμες από τον Αμερικανό δημοσιογράφο Walter Lippman. Ο Lippman (1992) χαρακτήρισε τα στερεότυπα ως εικόνες που έχουν οι άνθρωποι στο μυαλό τους και βοηθούν στη διαχείριση πολύπλοκων πληροφοριών από το περιβάλλον. (Γεώργα, 1985)

Μία μορφή στερεοτύπων αποτελούν και αυτά που αναφέρονται στα δύο φύλα. Στη συγκεκριμένη περίπτωση περιλαμβάνουν απόψεις που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν το αρσενικό από το θηλυκό φύλο, όπως για παράδειγμα ο δυναμισμός ή η ευαισθησία αντίστοιχα, με τους ρόλους που αναλαμβάνουν μέσα στην κοινωνία αλλά και με τις ικανότητες που διαθέτουν και παρουσιάζουν μέσα στη κοινωνία.

Τα παραπάνω οδηγούν στα σεξιστικά στερεότυπα, τα οποία σύμφωνα με τον Πελεγρίνη (2004) έχουν ήδη διαμορφωθεί από το οικογενειακό περιβάλλον. Εν συνεχεία τα παιδιά, ως φορείς των σεξιστικών αυτών στερεοτύπων, τα μεταφέρουν στον εκπαιδευτικό φορέα, και ως αποτέλεσμα τις περισσότερες φορές είναι αυτά να ενισχύονται και να λαμβάνουν ένα κοινωνικό περιεχόμενο. Με τη σειρά τους οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται επίσης φορείς σεξιστικών στερεοτύπων, καθώς μέσα από την καθημερινή επαφή μαζί τους κατά τη διδασκαλία, μεταφέρουν τις δικές τους στάσεις και αντιλήψεις αναφορικά με τους ρόλους των δύο φύλων. Έτσι αποτελούν και οι ίδιοι ένα μέρος των παραδοσιακών αναπαραστάσεων για τη δυναμικότητα κυρίως του ανδρικού φύλου, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στην κυριαρχία του σε όλες τις πτυχές του κοινωνικού πεδίου αλλά και του εργασιακού χώρου.

Κεφάλαιο 2. Κοινωνικοί παράγοντες διαμόρφωσης ταυτότητας:

Οικογένεια, ΜΜΕ και σχολείο

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο πρόκειται να εξεταστούν οι φορείς κοινωνικοποίησης και οι τρόποι με τους οποίους συμμετέχουν στη διαμόρφωση έμφυλων ταυτοτήτων. Πρόκειται να αναλυθεί ο θεσμός της οικογένειας, ως πρωτογενής φορέας κοινωνικοποίησης, ο θεσμός του σχολείου, ως δευτερογενής

φορέας κοινωνικοποίησης και τέλος τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και η συμβολή τους στη δόμηση των συγκεκριμένων ταυτοτήτων.

Η οικογένεια ως πρωτογενής φορέας κοινωνικοποίησης

Ο όρος «κοινωνικοποίηση» κάνει την εμφάνισή του στις αρχές του 20ου αιώνα από τον Emile Durkheim, ο οποίος ανήκει στους θεμελιωτές της μοντέρνας Κοινωνιολογίας. Αναφέρεται στις συστηματικές επιδράσεις που άσκησε η παλαιά γενιά προς τη νέα και έχει ως σκοπό την ανάπτυξη εκείνων των χαρακτηριστικών στα παιδιά, που η κοινωνία θεωρεί απαραίτητα για την ένταξή τους σε αυτήν (Τσαρδάκης, 1993). Σύμφωνα με μια άλλη άποψη, ο Henri Pieron (στο Κοσμόπουλος, 1990) αναφέρει ότι κοινωνικοποίηση είναι η κοινωνική ενσωμάτωση του παιδιού κατά τη διάρκεια της ανάπτυξής του, μέσα στην οποία του έχουν παρασχεθεί τα μέσα γνωστικής επικοινωνίας και σειρές γνώσεων ώστε να αποκτήσει όλες τις πεποιθήσεις και τα ιδανικά, που προστάζει το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο έχει ανατραφεί. Έτσι η κοινωνικοποίηση δεν αφορά μόνο την κοινωνική ενσωμάτωση του παιδιού στο κοινωνικό σύνολο, αλλά και τη διαδικασία μέσω της οποίας επιτυγχάνεται η κατάκτηση της κοινωνικότητας από το παιδί. Με αυτή τη διαδικασία, σύμφωνα με τον Schaffer (1996), μεταβιβάζονται οι πεποιθήσεις, τα ιδανικά και οι επιθυμητές μορφές συμπεριφοράς μιας κοινωνίας από το ένα άτομο στο άλλο (Σ Τριανταφύλλου, 2011)

Όσον αφορά την αρχή της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης, αυτή πραγματοποιείται αμέσως μετά τη γέννηση του ατόμου και διαρκεί ουσιαστικά σε ολόκληρη τη ζωή του. Αυτό συμβαίνει καθώς οι πιέσεις για κοινωνικοποίηση συνεχίζονται και κατά τη διάρκεια της ενήλικης ζωής του ατόμου (Schaffer, 1996, Turner, 1989). Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης δεν αποτελεί ένα στατικό ή

προσωρινό γεγονός, αντιθέτως αποτελεί μια διαδικασία που ακολουθεί το άτομο σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. (Πυργιωτάκης, 1989).

Είναι ευρέως αποδεκτό ότι η κοινωνικοποίηση αποτελεί μια διαδικασία που συμβαίνει σε διαδοχικές φάσεις και η καθεμιά έχει τη δική της διάρκεια και σημασία. Η κοινωνικοποίηση διακρίνεται σε πρωτογενή και δευτερογενή όπου σύμφωνα με τον Τσαούση (1985), η πρωτογενής κοινωνικοποίηση είναι εκείνη που πραγματοποιείται κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του ατόμου, βασικός φορέας της άσκησης της είναι η οικογένεια, ενώ κατά την διάρκεια της δευτερογενούς κοινωνικοποίησης, το σχολείο και άλλοι φορείς συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση του ατόμου (Νόβα – Καλτσούνη, 1994).

Παρά τις μεγάλες αλλαγές στην κοινωνία και το περιβάλλον, η οικογένεια εξακολουθεί να θεωρείται ένας από τους σημαντικότερους θεσμούς κοινωνικοποίησης. Μέσω της οικογένειας, και των αλληλεπιδράσεων που υπάρχουν μεταξύ των ατόμων που συνθέτουν το οικογενειακό περιβάλλον, το παιδί επιδιώκει να σχηματίσει αντιλήψεις για το τι θεωρείται κοινωνικά αποδεκτό και τι όχι. Προσπαθώντας να μιμηθεί ή να ταυτιστεί με τους ανθρώπους του περιβάλλοντός του και να αφομοιώσει τις αξίες και τα πρότυπα που έχουν εσωτερικεύσει αυτά τα άτομα, το παιδί θα προσπαθήσει να ενσωματωθεί σταδιακά στην κοινωνία. (Μίλκοπούλου · 2020) Η μετάδοση αυτών των αξιών, κανόνων και μορφών συμπεριφοράς μπορεί να επιτευχθεί ακολουθώντας τις μεθοδικές και συνειδητές προσπάθειες των ατόμων που περιγράφηκαν παραπάνω, μερικές φορές ασυνείδητα, χωρίς τη δική τους επίγνωση (Τσαούσης, 1985).

Σε αυτό το σημείο γίνεται αντιληπτό πως στις παραπάνω αξίες, στάσεις και αντιλήψεις εντάσσονται και εκείνες για τους ρόλους των δύο φύλων, οι οποίες

συνάδουν με τα αποδεκτά πρότυπα της κοινωνίας για τα κορίτσια και τα αγόρια αντίστοιχα. Έτσι οι αξίες που θα λάβει το παιδί από την οικογένεια για τα δύο φύλα το επηρεάζουν σε πολλά επίπεδα αναφορικά με την αντίληψη που θα σχηματίσει για τα δύο φύλα και τους ρόλους που αυτά αναλαμβάνουν μέσα σε μία κοινωνία.

Η επιρροή που ασκεί η οικογένεια στην κοινωνικοποίηση των ρόλων των δύο φύλων είναι πολύ σημαντική κατά τον Giddens (2002), αφού ήδη από τη γέννηση του παιδιού οι γονείς επιλέγουν τα αντίστοιχα χρώματα στα ρούχα, που αρμόζουν με το φύλο τους. Το ίδιο μοτίβο συνεχίζεται και στη συνέχεια στην αγορά παιχνιδιών, ακόμη και στις εξωσχολικές δραστηριότητες που θα επιλέξουν. Έτσι πολύ συχνά παρατηρείται ένα αγόρι να παίζει με αυτοκίνητα ή πολεμικά παιχνίδια, αφού αυτό θεωρείται αποδεκτό για το φύλο του από την ίδια την κοινωνία ενώ αντιθέτως οι κούκλες και τα παιχνίδια που έχουν σχέση με τις οικιακές δουλειές παρατηρούνται συχνότερα στα κορίτσια. Συνεπώς όταν από αυτή την ηλικία τα παιδιά έχουν μάθει ποια είναι τα σωστά παιχνίδια για το φύλο τους είναι χαρούμενα και τα αναζητούν συνεχώς ενώ μπορεί να βρεθούν σε σύγχυση αν κάποιος τους δώσει ένα παιχνίδι για να ασχοληθούν που να το έχουν συνδέσει με το αντίθετο από αυτά φύλο. Με τον τρόπο αυτό η οικογένεια μεταβιβάζει στα παιδιά μια μορφή κοινωνικοποίησης για τους ρόλους των δύο φύλων η οποία είναι βασισμένη στα πρότυπα των κοινωνικών έμφυλων αναπαραστάσεων.

Παρόλα αυτά ο θεσμός της οικογένειας δεν είναι αμετάβλητος και ανεπηρέαστος από τον εξωτερικό παράγοντα της κοινωνίας, η οποία τις τελευταίες δεκαετίες κάνει ιδιαίτερα σημαντική προσπάθεια την εξάλειψη των έμφυλων ανισοτήτων και την ισότητα των δύο φύλων. Ωστόσο εφόσον αποτελεί τον πρωταρχικό και σημαντικότερο φορέα κοινωνικοποίησης είναι δύσκολο να ακολουθεί συνεχώς τις μεταβολές της κοινωνίας για το συγκεκριμένο ζήτημα και για το λόγο αυτό ίσως και να υπάρχουν

ακόμη τα κατάλοιπα παγιωμένων και πατριαρχικών απόψεων αναφορικά με τη δημιουργία των έμφυλων ταυτοτήτων.

Τα ΜΜΕ ως φορέας κοινωνικοποίησης

Ένας ακόμη σημαντικός φορέας κοινωνικοποίησης των παιδιών είναι τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Με τον συγκεκριμένο φορέα τα παιδιά έρχονται σε καθημερινή επαφή μαζί του, είτε μέσω της τηλεόρασης, είτε μέσω του διαδικτύου και των βιντεοπαιχνιδιών και δέχονται ποικίλες κοινωνικές αναπαραστάσεις αναφορικά με το πώς λειτουργεί ο κόσμος και ο κοινωνικός και πολιτισμικός τους περίγυρος (Lightfoot et al. 2014). Συνεπώς μέσα από αυτά το παιδί ψυχαγωγείται, ενημερώνεται και έρχεται σε επαφή με διάφορα πρότυπα συμπεριφοράς επιφορτισμένα με πολλούς και διαφορετικούς κοινωνικούς ρόλους, αξίες και συμπεριφορές (Κουτσουνέλου-Μίχου 2004)

Γίνεται επομένως αντιληπτό πως τα ΜΜΕ αποτελούν ένα καίριο πεδίο έμφυλης κοινωνικοποίησης, καθώς παρουσιάζονται μέσα από διαφημίσεις, ταινίες, σειρές, εκπομπές κλπ με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους τα δύο φύλα είτε μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον είτε στο κοινωνικό πλαίσιο. Έτσι συμβάλλουν στη διαμόρφωση των έμφυλων ταυτοτήτων αφού προβάλλουν την εκάστοτε κυρίαρχη ιδεολογία που επικρατεί στην κοινωνία και είναι συνυφασμένη με τα γυναικεία και ανδρικά πρότυπα.

Το σχολείο ως δευτερογενής φορέας κοινωνικοποίησης

Αναμφίβολα η οικογένεια αποτελεί το πρώτο εκπαιδευτικό περιβάλλον με το οποίο έρχεται σε επαφή ένα παιδί, καθώς μεταφέρει ένα είδος μόρφωσης που βασίζεται

στην εμπειρία, η οποία αποτελείται από την κάλυψη συναισθημάτων και από τις πειθαρχημένες οικογενειακές σχέσεις. Στον αντίποδα, το σχολείο χαρακτηρίζεται ως μία κοινότητα όπου επιχειρεί να μεταδώσει τη μόρφωση μέσω των αρχών της παιδαγωγικής επιστήμης.

Πρόκειται λοιπόν για ένα οργανικό σύνολο αποτελούμενο από άτομα, τα οποία έχοντας ως στόχο τη μόρφωση, προσδοκούν την αυτοπραγμάτωση και τελειοποίηση των χαρακτήρων τους ενώ παράλληλα εντάσσονται σε μία ευρύτερη κοινότητα που διαπερνάται από κοινές αξίες (Σακελλαρίου, 1989).

Στόχος της σχολικής μονάδας, μεταξύ άλλων, είναι να μεταβιβάσει γνώσεις στους μαθητές, οι οποίες καθορίζονται από την εκάστοτε κρατική εξουσία και συμμορφώνονται με την κυρίαρχη ιδεολογία που επικρατεί. Επιπλέον, το σχολείο αναλαμβάνει να ηθικοποιήσει τους νέους με τέτοιο τρόπο ώστε ως ενήλικες πλέον να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της κοινωνίας τους και να συμμορφώνονται με τους κανόνες και τις αξίες της (Σολομών, 1992).

Όπως έχει επισημανθεί και παραπάνω, το σχολείο αποτελεί τον σημαντικότερο θεσμό κοινωνικοποίησης μετά την οικογένεια. Με την είσοδο του στο σχολικό περιβάλλον, το παιδί απομακρύνεται από το κλειστό και προστατευμένο περιβάλλον της οικογένειας και αρχίζει να αναλαμβάνει ευθύνες και να αποκτά υποχρεώσεις. Παράλληλα ξεκινά σταδιακά να ανεξαρτητοποιείται από την οικογένεια του και να αναλαμβάνει νέους ρόλους. Μπορεί από την οικογένεια να έχει έρθει σε επαφή με ορισμένες μορφές συμπεριφοράς που θεωρούνται αποδεκτές από την κοινωνία ωστόσο, το σχολείο είναι εκείνο που θα του διδάξει τους θεσμούς, τους κανόνες αλλά και τις αξίες που είναι αναγκαίες για την πορεία του μέσα στην κοινωνία.

Σύμφωνα με τον Parsons το σχολείο έχει δύο λειτουργίες, εκείνη της «κοινωνικοποίησης των ατόμων» αλλά και της «κατανομής τους σε ρόλους μέσα στην κοινωνία». Μέσα από το σχολείο τα άτομα εκπαιδεύονται με τέτοιον τρόπο ώστε να είναι έτοιμα και ικανά να αναλάβουν τον ρόλο του ενήλικα (Blackledge-Hunt, 1994).

Μέσω του σχολείου μεταδίδονται κοινές αξίες, κανόνες και πρότυπα συμπεριφοράς, μεταβιβάζεται δηλαδή η κοινή πολιτιστική κληρονομιά των ατόμων, συμβάλλοντας έτσι στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και στην αναπαραγωγή των θεσμών του συστήματος. Επιπλέον το σχολείο αποτελεί ένα μέσο συμβολής στην πειθαρχία του υποκειμένου, ενώ παράλληλα συμμετέχει στον έλεγχο των πράξεων του (Τσαούσης, 1985). Σύμφωνα με τον ίδιο στο σχολείο μεταδίδονται στο παιδί τα θεμελιώδη στοιχεία της κουλτούρας της χώρας του, παρέχεται η δυνατότητα διεύρυνσης των φιλικών του σχέσεων, δίνεται η δυνατότητα διερεύνησης των προσώπων που είναι απαραίτητα και αναγκαία για την κοινωνικοποίηση του, του δείχνει τον τρόπο να έρθει σε επαφή και τελικά να μάθει πως λειτουργεί και συγκροτείται το κοινωνικό σύστημα και τέλος διδάσκει το ομαδικό πνεύμα, το οποίο στηρίζεται σε ένα γενικά αποδεκτό σύστημα αρχών.

Συνδυαστικά με όλα τα παραπάνω, το σχολείο μεταδίδει και συγκεκριμένους τρόπους συμπεριφοράς για καθένα από τα δύο φύλα και κατ' επέκταση συμβάλει στη διαμόρφωση των έμφυλων ταυτοτήτων τους. Ήδη τα παιδιά από τη νηπιακή ηλικία έχουν σχηματίσει πρότυπα και έχουν ταυτιστεί μαζί τους μέσω της επαφής με το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον αναπαράγουν τις έμφυλες αναπαραστάσεις που ήδη γνωρίζουν. Επομένως η ταυτότητά τους σχηματίζεται με βάση τα γυναικεία και ανδρικά πρότυπα των συνομήλικών τους, των εκπαιδευτικών αλλά και των σχολικών εγχειριδίων.

Συνεπώς το σχολείο αποτελεί έναν φορέα κοινωνικοποίησης μέσα από τον οποίο διανθίζει την ταυτότητα του φύλου των παιδιών όπως την παραλαμβάνει από τον χώρο της οικογένειας. Μέσα από το σχολείο το παιδί δέχεται πολλαπλές μορφές ρόλων οι οποίοι συνάδουν με το φύλο του και τα πρότυπα που ακολουθεί τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο η κοινωνία. Ωστόσο είναι πιθανό τις περισσότερες φορές οι έμφυλες αναπαραστάσεις που μεταδίδονται, να υπόκεινται στους παραδοσιακούς ρόλους που αναλαμβάνουν τα δύο φύλα και έτσι να διαιωνίζουν τις έμφυλες ανισότητες μέσα στη σύγχρονη κοινωνία.

Είναι εμφανές συνεπώς ότι η δευτερογενής κοινωνικοποίηση που πραγματοποιείται μέσα από τον σχολικό θεσμό είναι άκρως σημαντική για την ένταξη του ατόμου μέσα στην κοινωνία, την ανάπτυξη και ολοκλήρωση της προσωπικότητάς του, αλλά και τη διδασχία των κανόνων που θα οδηγήσουν το άτομο να είναι έτοιμο να αναλάβει τους διάφορους ρόλους του μέσα στην κοινωνία.

Έρευνες από την ελληνική βιβλιογραφία στα σχολικά εγχειρίδια

Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν το κυριότερο εργαλείο στο οποίο οι εκπαιδευτικοί βασίζονται τη διδασκαλία τους, αφού εκτός από πηγή γνώσεων περιλαμβάνουν και πληροφορίες για τις ιδέες και τις αντιλήψεις της κοινωνίας. Για το λόγο αυτό από τη δεκαετία του 1970, διεξήχθησαν αρκετές έρευνες στον ελληνικό χώρο, οι οποίες επιχείρησαν να μελετήσουν τις έμφυλες αναπαραστάσεις που υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια. Οι περισσότερες έρευνες μάλιστα αφορούν το μάθημα της Γλώσσας του δημοτικού, καθώς αποτελεί και το πρώτο γνωστικό αντικείμενο με το οποίο τα παιδιά έρχονται σε επαφή κατά τα μαθητικά τους χρόνια.

Η πρώτη ερευνητική προσπάθεια που έγινε ήταν εκείνη της Φραγκουδάκη το 1979, η οποία μελέτησε τα σχολικά εγχειρίδια της περιόδου 1954-1974 και κατέληξε

πως οι κοινωνικοί ρόλοι των δύο φύλων χαρακτηρίζονταν από την παραδοσιακή πατριαρχική προσέγγιση, ιδιαίτερα σε ότι αφορούσε το οικογενειακό περιβάλλον. Ίδια ήταν και τα αποτελέσματα των ερευνών της Γεωργίου-Νίλσεν (1980) και των Ζιώγου-Καραστεργίου και Δεληγιάννη-Κουιμτζή (1981), με ισχυρή την παρουσία του ανδρικού φύλου στο κοινωνικό και επαγγελματικό πεδίο και την παρουσία της γυναίκας στη φροντίδα των οικιακών εργασιών και τη ανατροφή των παιδιών.

Επιπλέον σημαντική είναι και η έρευνα της Κανταρτζή (1991, 2003) τα ευρήματα της οποίας συμπίπτουν με εκείνα των προηγούμενων μελετών καθώς το ανδρικό φύλο κυριαρχεί για ακόμη μία φορά στον κοινωνικοπολιτικό καθώς και επαγγελματικό τομέα, ενώ το γυναικείο φύλο εξακολουθεί να παρουσιάζεται στην ανάθεση παραδοσιακά συντηρητικών ρόλων όπως και επαγγελμάτων.

Το 1982 τα σχολικά εγχειρίδια αλλάζουν και με μικρές τροποποιήσεις συνέχισαν να διδάσκονται έως τα σχολικά έτη 2000-2006. Η αλλαγή αυτή εγείρει εκ νέου το ενδιαφέρον των ερευνητών και το 1987 οι Δεληγιάννη-Κουιμτζή προχωρούν ξανά σε έρευνα των εγχειριδίων για να καταλήξουν στη συνέχιση της ανισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα, αφού ξανά το ανδρικό φύλο υπερέχει του θηλυκού σε όλους τους κοινωνικούς τομείς. Μέχρι και το τέλος της δεκαετίας του 1990 όσες έρευνες διεξήχθησαν, κατέληξαν στο ίδιο αποτέλεσμα, τη σαφή δηλαδή κυριαρχία του ανδρικού φύλου, και την ανάληψη ρόλων, επαγγελμάτων και δράσεων που συνθέτουν την έμφυλη ταυτότητα των μαθητών και τη στρέφουν προς την παραδοσιακή αντίληψη.

Η επόμενη αλλαγή των σχολικών εγχειριδίων έγινε κατά το σχολικό έτος 2006-2007 και διδάσκονται έως και σήμερα (2023-2024). Η πρώτη μελέτη που έγινε ήταν της Μαραγκουδάκη το 2007, κατά την οποία διερευνήθηκαν οι έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια της Ε' και Στ' τάξη και το συμπέρασμα που

προέκυψε ήταν ξανά η αναπαραγωγή των παραδοσιακών έμφυλων αναπαραστάσεων αναφορικά με τον κυριαρχικό και πρωταγωνιστικό ρόλο του ανδρικού ρόλου στην κοινωνία. Μία ακόμη ενδιαφέρουσα μελέτη είναι αυτή του Λύτρα (2010) ο οποίος ερευνώντας τις έμφυλες αναπαραστάσεις στα εγχειρίδια γλώσσας της Α΄ δημοτικού, διαπίστωσε μια προσπάθεια μείωσης των ανισοτήτων παρουσιάζοντας ουδέτερες αναπαραστάσεις κατά τις οποίες το γυναικείο φύλο συμμετείχε εξίσου με το ανδρικό σε διάφορες δράσεις, φέροντας όμως τα παραδοσιακά έμφυλα χαρακτηριστικά τους (Λύτρας,2010).

Συνεχίζοντας, άξια αναφοράς κρίνεται και η έρευνα των Γούβια και Αλεξόπουλου (2016) συμπέρασμα της οποίας είναι η αναγκαιότητα περεταίρω εξέτασης και αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων αναφορικά με το μάθημα της Γλώσσας, έτσι ώστε το διδακτικό υλικό να είναι προσαρμοσμένο στην ανάδειξη της ισότητας των δύο φύλων. Πιο συγκεκριμένα σε έρευνά τους που έγινε στο σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας της Γ΄ τάξης του δημοτικού σχολείου σχετικά με τις αναπαραστάσεις που προβάλλονται και τη χρήση του λόγου, προέκυψε το συμπέρασμα της σύνδεσης του γυναικείου φύλου στον οικογενειακό και ιδιωτικό τομέα με ρόλους που χαρακτηρίζονται απο ευαισθησία και ασυναμία εν αντιθέσει με το ανδρικό φύλο το οποίο στους αντίστοιχους τομείς χαρακτηρίζεται από δυναμικότητα και αποφασιστικότητα.

Αξίζει να αναφερθεί και η έρευνα του Καϊσέρογλου (2011) σύμφωνα με τον οποίο στα εγχειρίδια της Γλώσσας του δημοτικού και τα δύο φύλα παρουσιάζονται σε δραστηριότητες που δεν περιορίζονται από προκαταλήψεις των ρόλων που έχουν ήδη διαμορφωθεί από την κοινωνία. Ωστόσο τα έμφυλα στερεότυπα υπάρχουν στη δομή των ιστοριών που παρουσιάζονται στις ενότητες των σχολικών βιβλίων ακόμη και αν δεν είναι φανερά με την πρώτη ανάγνωση. Για παράδειγμα τόσο ο άνδρας όσο και η

γυναίκα συναντώνται σε επαγγελματικές θέσεις υψηλού κύρους, ο άνδρας όμως παρουσιάζεται να καταλαμβάνει τις πιο σύγχρονες και ενδιαφέρουσες θέσεις τόσο στο επαγγελματικό όσο και στο κοινωνικό επίπεδο.

Τέλος μία ακόμη έρευνα που αξίζει να σημειωθεί είναι αυτή της Φαφίτη-Βλαχοδήμου (2014) η οποία προχώρησε σε μία συγκριτική μελέτη της οπτικής του φύλου στα γλωσσικά εγχειρίδια της Δ', Ε' και Στ' τάξης του 1982 και του 2006. Διαπιστώθηκε μία μικρή μείωση της ανδρικής παρουσίας στα εγχειρίδια του 2006 και μια αύξηση των ουδέτερων αναφορών στα δύο φύλα, κάτι που οδηγεί στην προσπάθεια μείωσης της ανισότητας στα πιο πρόσφατα γλωσσικά βιβλία. Αυτή ήταν και η μοναδική διαφοροποίηση καθώς δεν διέκρινε καμία αλλαγή ως προς τους ρόλους των δύο φύλων μέσα στην κοινωνία και τις επαγγελματικές τους επιλογές.

Κεφάλαιο 3^ο Μεθοδολογία έρευνας

Σκοπός της έρευνας

Η μελέτη της παρουσίας των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια, αποτελεί ένα ερευνητικό θέμα το οποίο απασχολεί εδώ και αρκετές δεκαετίες την ερευνητική κοινότητα τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, καθώς τα σχολικά εγχειρίδια είναι επιφορτισμένα με τον ρόλο του να μεταδώσουν στα παιδιά έμφυλες αναπαραστάσεις ώστε να συμβάλλουν τελικά στη διαμόρφωση μιας ταυτότητας φύλου απαλλαγμένης από τα στερεότυπα και τις ανισότητες. Όπως παρουσιάστηκε και παραπάνω διεξήχθησαν αρκετές μελέτες των σχολικών εγχειριδίων από το 2006 και έπειτα στην Ελλάδα, με σημαντικά ευρήματα ως προς τις έμφυλες αναπαραστάσεις.

Παρόλα αυτά η παρούσα έρευνα, επιχειρεί να επανεξετάσει το συγκεκριμένο ζήτημα συνδυάζοντας διαφορετικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις, οι οποίες πιθανότατα να αναδείξουν και διαφορετικές πτυχές των έμφυλων αναπαραστάσεων. Οι αναπαραστάσεις των δύο φύλων πρόκειται να εξεταστούν σε δύο επίπεδα, το πρώτο αφορά τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζονται μέσα στα σχολικά εγχειρίδια τα δύο φύλα και το δεύτερο αφορά την έμφυλη ιδεολογία και τον τρόπο με τον οποίο αποτυπώνεται μέσα στην κοινωνία.

Στο πλαίσιο του σκοπού της παρούσας έρευνας, τέθηκαν και συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία επιχειρήθηκε να απαντηθούν μέσα από την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης μελέτης. Αυτά τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

1. Ποιος είναι ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται οι αναπαραστάσεις των δύο φύλων στα εγχειρίδια Γλώσσας της Α΄ και Β΄ τάξης του δημοτικού;
2. Πώς σχηματίζεται η έμφυλη ιδεολογία στα γλωσσικά εγχειρίδια της Α΄ και Β΄ τάξης του δημοτικού και ποιες είναι οι αιτίες της δόμησής της;

Επιλογή εργαλείων μεθοδολογίας

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας τα μεθοδολογικά εργαλεία που αξιοποιήθηκαν ήταν αυτά της Ανάλυσης περιεχομένου (ΑΠ) και της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου (ΚΑΛ).

Αναφορικά με την Ανάλυση Περιεχομένου συστάθηκαν 3 θεματικοί άξονες ανάλυσης μέσα από τους οποίους εξετάστηκαν η συχνότητα με την οποία εμφανίζονται έμφυλες αναπαραστάσεις καθώς και ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται και δραστηριοποιούνται οι χαρακτήρες των δύο φύλων. Οι θεματικοί άξονες που τέθηκαν στο φύλλο ελέγχου ήταν οι εξής:

A. Άξονας: Αναφορές των δύο φύλων

B. Άξονας: Πρωταγωνιστικοί ρόλοι των δύο φύλων

Γ. Άξονας: Επαγγελματικές επιλογές των δύο φύλων

Το συγκεκριμένο μεθοδολογικό εργαλείο επιλέχτηκε καθώς θεωρείται πιο αντικειμενικό στην περιγραφή των νοημάτων και μηνυμάτων που βρίσκονται μέσα σε ένα επικοινωνιακό πλαίσιο και είναι κατάλληλο για να προσδιορίσει και να ποσοτικοποιήσει την εμφάνιση συγκεκριμένων λέξεων ή φράσεων σε ένα κείμενο, από τις οποίες προκύπτουν τα συμπεράσματα για τους στόχους μιας έρευνας (Τζάνη & Κεχαγιάς 2005, Bryman 2017).

Επιπλέον και οι προηγούμενες μελέτες που διεξήχθησαν για τη διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος, είχαν ως βασικό εργαλείο μέτρησης την Ανάλυση Περιεχομένου και αυτό γιατί αποτελεί την καταλληλότερη μέθοδο για την ανάλυση κειμένων μεγάλης έκτασης. Ακόμη, σύμφωνα με τον Weber (1990) η ΑΠ όταν πρόκειται για τη μελέτη κοινωνικών θεσμών, μπορεί να συνδυάσει συγχρόνως την ποιοτική και την ποσοτική ανάλυση, κάτι που ακολουθεί και η παρούσα έρευνα αφού εξετάζονται παράλληλα η συχνότητα εμφάνισης και το είδος των έμφυλων αναπαραστάσεων μέσα στα κείμενα.

Αναφορικά με την επιλογή της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου, έγινε καθώς είναι πιο πιθανό μέσα από την ανάλυση να αποτυπωθεί ο ρόλος που διαδραματίζει η ιδεολογία στον τρόπο που διαμορφώνεται η σχέση μεταξύ των γλωσσικών και των κοινωνικών πρακτικών. Εφαρμόζοντας την ΚΑΛ έγινε προσπάθεια οι αναπαραστάσεις των δύο φύλων να εξεταστούν μέσα από το επίπεδο εκφοράς λόγου των λεξιλογικών και συντακτικών επιλογών όπως αυτά εντάσσονται στο εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμικό κειμενικό πλαίσιο.

Βασικός στόχος της ΚΑΛ αποτελεί η διερεύνηση ιδεολογικών μηνυμάτων που υπάρχουν μέσα στα γλωσσικά κείμενα των σχολικών εγχειριδίων και προωθούν τις έμφυλες ανισότητες. Οι λέξεις και οι φράσεις δεν μπορούν να κρύβουν κάποιον έμφυλο χαρακτήρα, αλλά τον αποκτούν μέσα από τον τρόπο που παρουσιάζονται στο λόγο.

Σε αυτό το σημείο για την ανάλυση των κειμένων ακολουθήθηκε η κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough (1992, 2003) και το τρισδιάστατο μοντέλο του. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για ένα αναλυτικό πλαίσιο το οποίο αποτελείται από τρία επίπεδα ανάλυσης ώστε να συσχετίσει το κείμενο με τις εξουσιαστικές σχέσεις που υπάρχουν μέσα στην κοινωνία. Ο λόγος είναι μία κοινωνική πρακτική μέσα στην οποία αναπαρίστανται οι κοινωνικές αντιλήψεις και κατ' επέκταση προκύπτουν και δημιουργούνται οι κοινωνικές ταυτότητες. Έτσι ο λόγος εξετάζεται ως κείμενο που φέρει συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές, ως πρακτική λόγου κατά την οποία το κείμενο συνδέεται με τα ερμηνευτικά στοιχεία και τέλος ως κοινωνική πρακτική κατά την οποία συνδέονται οι αναπαραστάσεις που βρίσκονται μέσα στο κείμενο με την κυρίαρχη ιδεολογία της κοινωνίας (Στάμου, 2014).

Αποτελέσματα έρευνας

Αποτελέσματα Ανάλυσης Περιεχομένου στα εγχειρίδια γλώσσας της Α΄ τάξης δημοτικού.

Αναφορές στις έμφυλες αναπαραστάσεις

Με βάση την ΑΠ που έγινε στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων της Α΄ τάξης του δημοτικού, παρατηρείται πως μέσα σε ένα σύνολο 477 αναφορών σε ανθρώπινα πρόσωπα, το αρσενικό φύλο αναφέρεται 274 φορές (57%) ενώ το γυναικείο φύλο 274 φορές (43%). Δίνεται συνεπώς μια μεγαλύτερη έμφαση στην εμφάνιση του ανδρικού φύλου, ωστόσο η διαφορά είναι σχετικά μικρή, σε μία ενδεχόμενη προσπάθεια εξισορρόπησης της παρουσίας ανδρικών και θηλυκών προσώπων από τη συγγραφική ομάδα των βιβλίων. Επιπλέον εξετάζοντας περισσότερο τους ρόλους των ανδρικών προσώπων, παρατηρήθηκε πως παρουσιάζουν μία ποικιλία και επομένως οι μαθητές έρχονται περισσότερο σε επαφή με διαφορετικούς ανδρικούς χαρακτήρες, μέσα από τους οποίους μπορούν μετέπειτα να ταυτιστούν.

Αναφορές στους πρωταγωνιστικούς ρόλους των δύο φύλων

Σχετικά με την εμφάνιση των πρωταγωνιστικών ρόλων που αναλαμβάνουν οι χαρακτήρες των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της Α΄ τάξης, τα αρσενικά πρόσωπα εμφανίζονται πολλές περισσότερες φορές να αναλαμβάνουν καίριους ρόλους έναντι των θηλυκών μέσα στα πεδία που δραστηριοποιούνται τόσο στον ιδιωτικό όσο και στον δημόσιο βίο. Πιο αναλυτικά καταγράφηκαν 152 αναφορές εκ των οποίων οι 88 αφορούν ανδρικά πρόσωπα και οι 64 γυναικεία. Γίνεται συνεπώς σαφές ότι υπερισχύουν και αναπαράγονται οι παραδοσιακές αντιλήψεις για τους

πρωταγωνιστικούς ρόλους που αναλαμβάνουν οι άνδρες μέσα στην κοινωνία, ως απόρροια της άποψης ότι το αρσενικό αποτελεί και το ισχυρό φύλο.

Σχετικά με την παρουσία των γυναικών στην ανάληψη πρωταγωνιστικών ρόλων, το εύρος παρουσιάζεται εμφανώς περιορισμένο, κυρίως σε ότι σχετίζεται με τη φροντίδα των παιδιών, τις σχολικές δραστηριότητες και μερικές φορές με τα καλλιτεχνικά. Έτσι γίνεται αντιληπτό πως οι γυναίκες εξακολουθούν να βρίσκονται στη σκιά των ανδρών και να ενισχύουν την ήδη υπάρχουσα παραδοσιακή αντίληψη της κοινωνίας για αυτές και τους ρόλους που αναλαμβάνουν.

Αναφορές στα επαγγέλματα που ακολουθούν τα δύο φύλα

Και στον συγκεκριμένο άξονα ανάλυσης όπως και στον προηγούμενο, παρατηρείται ένα σαφές προβάδισμα των ανδρών έναντι των γυναικών στα επαγγέλματα που ακολουθούν. Πιο συγκεκριμένα εντοπίστηκαν 64 αναφορές σε επαγγέλματα από τις οποίες οι 56 αφορούν το ανδρικό φύλο ενώ μόλις οι 8 το γυναικείο. Επιπλέον σημαντικό είναι να σημειωθεί πως στο α' τεύχος δεν αποδίδεται κανένα επάγγελμα στο γυναικείο φύλο.

Μέσα από την ΑΠ προέκυψε πως το είδος των επαγγελματικών επιλογών που παρουσιάζονται, συνδέεται με τις παραδοσιακές αναπαραστάσεις των δύο φύλων, κάτι που σημαίνει πως το ανδρικό φύλο παρουσιάζεται πιο δραστήριο. Για παράδειγμα συναντήθηκαν επαγγέλματα όπως εκείνο του ψαρά ή του υδραυλικού (*Β' τεύχος, σελ. 26; Β' τεύχος, σελ. 29*) τα οποία χαρακτηρίζονται ως χειρωνακτικά, όπως επίσης και επαγγέλματα που σχετίζονται με τη σωματική δύναμη και την επιρροή του ανδρικού ρόλου στην κοινωνία όπως είναι ο ρόλος του ιππότη και του βασιλιά (*Α' τεύχος, σελ. 40; Α' τεύχος, σελ. 50*).

Αναφορικά με τους επαγγελματικούς ρόλους που αναλαμβάνει το γυναικείο φύλο, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, είναι αρκετά περιορισμένοι. Συγκεκριμένα στο α' τεύχος δεν υπάρχει καμία αναφορά, κάτι που σημαίνει πως η γυναίκα είναι επιφορτισμένη μόνο με τον ρόλο της ανατροφής των παιδιών και των οικιακών εργασιών, ενώ στο β' τεύχος γίνεται αναφορά σε δύο επαγγέλματα εκ των οποίων το ένα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ότι υπάγεται στις παραδοσιακές αναπαραστάσεις που ακολουθούν επαγγελματικά τα δύο φύλα, ενώ το άλλο όχι. Σχετικά με την πρώτη περίπτωση γίνεται αναφορά στο επάγγελμα της δασκάλας, το οποίο επιφορτίζεται με έμφυλα χαρακτηριστικά καθώς πρόκειται για μία δασκάλα της α' δημοτικού, ρόλο που παραδοσιακά αναλαμβάνουν γυναίκες καθώς είναι πιο κοντά στο μητρικό γυναικείο πρότυπο και θεωρείται ως συνέχεια της ανατροφής και διδασχής των παιδιών στις πρώτες σχολικές τάξεις. Η δεύτερη περίπτωση είναι εκείνη της Κατερίνας που αναλαμβάνει το επάγγελμα του δασοφύλακα, ένα επάγγελμα μη παραδοσιακό για τα γυναικεία πρότυπα, αφού απαιτεί σωματική δύναμη και ενέχει κινδύνους δεδομένου ότι είναι σε εξωτερικό χώρο και είναι πιθανό να απειληθεί η σωματική ακεραιότητα του ατόμου (Β' τεύχος, σελ. 52).

Συμπερασματικά είναι σαφές πως και στον συγκεκριμένο άξονα διερεύνησης έμφυλων αναπαραστάσεων, τα στερεότυπα που θέλουν το ανδρικό φύλο να υπερτερεί έναντι του γυναικείου, επιβεβαιώνονται. Έτσι οι μαθητές της α' δημοτικού, όσον αφορά τα επαγγελματικά πρότυπα, διδάσκονται πως οι άνδρες είναι εκείνοι που θα αναλάβουν τα πιο δύσκολα και σκληρά επαγγέλματα προκειμένου να προσφέρουν τα μέγιστα στο οικογενειακό περιβάλλον αλλά παράλληλα είναι και εκείνοι που θα αναλάβουν περισσότερο επαγγέλματα που προσδίδουν κύρος και σεβασμό από την κοινωνία. Αντιθέτως οι γυναίκες παραμένουν στο οικιακό περιβάλλον, συνδράμοντας στην ανατροφή των παιδιών.

Παρουσίαση αποτελεσμάτων της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου στα εγχειρίδια Γλώσσας της Α΄ τάξης δημοτικού

Σε αυτή την ενότητα, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ΚΑΛ σε 4 συνολικά γλωσσικά κείμενα και από τα δύο τεύχη των εγχειριδίων γλώσσας της Α΄ δημοτικού με την εφαρμογή του τρισδιάστατου μοντέλου ανάλυσης του Fairclough. Τα γλωσσικά κείμενα που επιλέχθηκαν να εξεταστούν είναι τα εξής:

Κείμενο 1: Ενότητα «Το σύννεφο έφερε βροχή» (α΄ τεύχος, σελ. 70)

Κείμενο 2: Ενότητα «Το σύννεφο έφερε βροχή» (α΄ τεύχος, σελ. 72 -73)

Κείμενο 3: Ενότητα «Άνοιξη» (β΄ τεύχος, σελ. 44 – 45)

Κείμενο 4: Ενότητα «Άνοιξη» (β΄ τεύχος, σελ. 46 – 47)

Κείμενο 1: Ενότητα «Το σύννεφο έφερε βροχή» (α΄ τεύχος, σελ. 70 – 71)

«Το παράξενο ταξίδι της Συννεφένιας»

Ξέρω κι εγώ ένα παραμύθι για τον άνεμο και τη βροχή.

Ο βασιλιάς Φωτιάς, η Συννεφένια και η κόρη τους η Χιονένια ζούσαν σε ένα παλάτι.

Ο Φωτιάς δεν τις άφηνε να βγουν έξω ποτέ.

Στερέωνε την πόρτα με ένα βαρύ ξύλο.

Μια μέρα όμως το ξέχασε.

Τότε ο Άνεμος φύσηξε δυνατά και άρπαξε τη Συννεφένια.

Την πήρε μαζί του στο ταξίδι του...

Το συγκεκριμένο κείμενο πρόκειται για ένα παραμύθι το οποίο εξιστορεί ο Σαμπέρ στην παρέα του που βρίσκεται μέσα στο σπίτι και σχετίζεται με τα έντονα καιρικά φαινόμενα. Ξεκινά την αφήγησή του παρουσιάζοντας τα πρόσωπα της ιστορίας αλλά και τον χώρο που βρίσκονται κάνοντας κατανοητό πως στην ιστορία υπάρχει το πρωταγωνιστικό ανδρικό πρόσωπο στο ρόλο του βασιλιά μαζί με τη γυναίκα και την κόρη του, οι οποίοι ζουν σε ένα παλάτι (*«Ο βασιλιάς Φωτιάς, η Συννεφένια και η κόρη τους η Χιονένια ζούσαν σε ένα παλάτι.»*).

Από την αρχή συνεπώς ο ανδρικός χαρακτήρας της ιστορίας επιφέρει έναν ηγετικό ρόλο, εκείνον του βασιλιά, ο οποίος διαθέτει μία θέση εξουσίας μέσω της οποίας κυβερνά τις ζωές ενός ολόκληρου λαού. Υπάρχει συνεπώς μια αναπαραγωγή της παραδοσιακής αντίληψης για τη θέση των δύο φύλων, καθώς ο άνδρας διαθέτει μια θέση μεγάλης ευθύνης μέσα στην κοινωνία, με δύναμη και επιρροή, ενώ αντιθέτως οι γυναίκες της ιστορίας βρίσκονται μέσα στο σπίτι, περιορισμένες στον ιδιωτικό τους βίο. Επιπλέον το όνομα του δεν είναι τυχαίο (Φωτιάς), αφού προκύπτει από ένα έντονο και δυναμικό στοιχείο της φύσης, σε αντιδιαστολή ξανά με τα γυναικεία ονόματα (Χιονένια, Συννεφένια) τα οποία σχετίζονται με πιο ήπια στοιχεία της φύσης.

Τα παραπάνω επιβεβαιώνουν τα λεξιλογικά και γραμματικά στοιχεία του κειμένου. Πιο συγκεκριμένα στην τρίτη πρόταση *«Ο Φωτιάς δεν τις άφηνε να βγουν έξω ποτέ»* συναντώνται δύο ρήματα επιφορτισμένα με αρνητική σημασία κατά τα οποία αναπαράγονται οι παραδοσιακές αναπαραστάσεις των δύο φύλων, αφού το ανδρικό πρόσωπο χαρακτηρίζεται ως σκληρό και ισχυρό τόσο στον δημόσιο όσο και στον ιδιωτικό βίο. Εν συνεχεία, η χρήση του επιρρηματικού προσδιορισμού *«έξω ποτέ»* έρχεται να ενισχύσει την παραπάνω άποψη καθώς φαίνεται η δύναμη των ανδρών να

απαγορεύουν στις γυναίκες ακόμη και να βγουν από το σπίτι καθορίζοντας έτσι τον τρόπο που εκείνες θα κινούνται και στο οικογενειακό τους περιβάλλον αλλά και στην καθημερινή τους ζωή εκτός σπιτιού. Επιπλέον, στην επόμενη πρόταση η χρήση του ρήματος «στερέωνε» ενισχύει ακόμη περισσότερο τις παραδοσιακές αναπαραστάσεις των φύλων, καθώς ο βασιλιάς Φωτιάς όχι μόνο περιόριζε την έξοδο της γυναίκας και της κόρης του από το παλάτι, αλλά ήθελε να είναι σίγουρος πως δεν πρόκειται να βγουν αν δεν το επέτρεπε ο ίδιος. Συνεπώς το ανδρικό φύλο έως τώρα φαίνεται να έχει μία σκληρή και αυταρχική στάση απέναντι στο γυναικείο, να γίνεται χειριστικό και να επιβεβαιώνει το πρότυπο του ισχυρού και παραδοσιακού αρσενικού.

Ωστόσο, στην αμέσως επόμενη πρόταση, μια μέρα ο βασιλιάς Φωτιάς «ξέχασε» να ασφαλίσει την πόρτα με το ξύλο όπως έκανε συνήθως, μία πράξη που οδηγεί στο συμπέρασμα πως εκείνη τη μέρα οι δύο γυναίκες ενδεχομένως να είχαν την ευκαιρία να βγουν από το παλάτι «*Μια μέρα όμως το ξέχασε*». Στις επόμενες προτάσεις όμως κάνει την εμφάνισή του ένας νέος χαρακτήρας, ο Άνεμος, ο οποίος βρίσκει την ευκαιρία να απαγάγει τη Συννεφένια. Και σε αυτή την περίπτωση οι γυναικείοι χαρακτήρες εξακολουθούν να εξαρτώνται από τη δύναμη των ανδρικών χαρακτήρων, αφού παρά το γεγονός ότι ο βασιλιάς παρέλειψε να ασφαλίσει την πόρτα, ο άνεμος βρήκε την ευκαιρία να καθορίσει την τύχη τους από δω και στο εξής «*Τότε ο Άνεμος φύσηξε δυνατά και άρπαξε τη Συννεφένια.*». Στο σημείο αυτό επιβεβαιώνονται για ακόμη μια φορά τα στερεότυπα των παραδοσιακών αναπαραστάσεων για τα δύο φύλα αφού οι γυναίκες αφενός δεν εκμεταλλεύονται την ευκαιρία που τους δόθηκε να αποδράσουν παίρνοντας μια τέτοια πρωτοβουλία και αφετέρου ακολουθούν χωρίς αντίσταση τη νέα πραγματικότητα. Έτσι ενισχύεται το πρότυπο του αποφασιστικού και αδίστακτου αρσενικού σε αντίθεση με το συνεσταλμένο αδύναμο και άβουλο θηλυκό που ακολουθεί χωρίς αντιρρήσεις τις επιλογές των ανδρών.

Κείμενο 2: Ενότητα «Το σύννεφο έφερε βροχή» (α' τεύχος, σελ. 72)

«Ψιγάλες»

Ο Φωτιάς έψαχνε σε όλη τη γη, πουθενά η Συννεφένια.

Ο Άνεμος πετούσε ψηλά με τη Συννεφένια στα φτερά του.

«Θέλω να δω την κόρη μου» έλεγε η Συννεφένια και δάκρυζε.

Ψιγάλες τότε έπεφταν στη διψασμένη γη.

Ο Άνεμος της φώναζε: «Κλάψε όσο θες, στη γη δεν ξαναγυρνάς».

Τότε το κλάμα της δυνάμωνε και γινόταν βροχή.

Το παραπάνω κείμενο αποτελεί το δεύτερο μέρος της ιστορίας που αφηγείται ο Σαμπέρ στην παρέα του. Ξεκινά με τον βασιλιά Φωτιά να αναζητά σε όλη τη γη τη σύζυγό του Συννεφένια, ωστόσο δεν μπορεί να τη βρει πουθενά «...*Ο Φωτιάς έψαχνε σε όλη τη γη, πουθενά η Συννεφένια*». Η πρόταση αυτή έρχεται σε αντιδιαστολή με τη γενικότερη συμπεριφορά του βασιλιά Φωτιά, αφού όσο διάστημα την είχε κοντά του την κρατούσε περιορισμένη, απαγορεύοντας της την έξοδο από το παλάτι και της φερόταν αυστηρά θεωρώντας πως είναι κτήμα του. Παρά τις προσπάθειές του, δεν κατάφερε να την εντοπίσει γιατί ο Άνεμος πετούσε ψηλά και μακριά από το έδαφος ώστε να είναι σίγουρος πως δεν θα τους εντοπίσει κανένας «*Ο Άνεμος πετούσε ψηλά με τη Συννεφένια στα φτερά του*». Παρατηρείται στο σημείο αυτό πως και τα δύο ανδρικά πρόσωπα αναπαράγουν την παραδοσιακή εικόνα του δραστήριου αρσενικού καθώς δρουν με έντονα και δυναμικά στο δημόσιο βίο τους.

Στην αμέσως επόμενη πρόταση έρχεται η αντίδραση της Συννεφένιας, η οποία ζητά δακρύζοντας να δει την κόρη της. Στο σημείο αυτό τα ρήματα που χρησιμοποιούνται «θέλω να δω», «δάκρυζε» δηλώνουν τη συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται φέρνοντας πάλι στο προσκήνιο τις παραδοσιακές αντιλήψεις για τα δύο φύλα. Πρόκειται για μία γυναικεία μορφή ευαίσθητη και συναισθηματικά φορτισμένη, η οποία δεν ενδιαφέρεται τόσο για τη δική της απελευθέρωση όσο για να δει το παιδί της. Γνωρίζει πως ο Άνεμος είναι εκείνος που αποφασίζει για το μέλλον και τη ζωή της και προσπαθεί μόνο μέσα από το συναίσθημα να καταφέρει να έρθει σε επαφή με αυτό που θέλει περισσότερο «*Θέλω να δω την κόρη μου*» έλεγε η Συννεφένια και δάκρυζε». Ως αποτέλεσμα στην παραπάνω συνθήκη είναι τα δάκρυα της στο έδαφος, με τη μορφή ψιχάλας αλλά και η απάντηση του Ανέμου «*Κλάψε όσο θες, στη γη δεν ξαναγυρνάς*» επιδεικνύοντας το σκληρό του πρόσωπο και καθιστώντας της σαφές πως ότι και να κάνει δεν πρόκειται να συγκινηθεί ούτε και να αλλάξει γνώμη.

Από τα παραπάνω προκύπτει ακόμη μία παραδοσιακή αναπαράσταση των δύο φύλων, αφού παρουσιάζεται ένα γυναικείο πρόσωπο που δεν δύναται να έρθει σε αντιπαράθεση με έναν ισχυρό ανδρικό χαρακτήρα ο οποίος την κρατά αιχμάλωτη. Επιπλέον η εξουσία που ασκεί πάνω της φαίνεται και από τις φράσεις «κλάψε όσο θές» και «δεν ξαναγυρνάς» αφού της καθιστά με σαφέστατο τρόπο πως η νέα πραγματικότητα είναι η υπάρχουσα και πως δεν υπάρχει περίπτωση να αλλάξει τη γνώμη του με κανέναν τρόπο. Τέλος η ήδη κακή ψυχολογική κατάσταση της Συννεφένιας, γίνεται ακόμη χειρότερη μόλις αντιλαμβάνεται πως είναι αδύναμη να αντισταθεί και το κλάμα της τελικά φτάνει στη γη με τη μορφή έντονης βροχής «*Τότε το κλάμα της δυνάμωνε και γινόταν βροχή*». *** 273***

Κείμενο 3: Ενότητα «Άνοιξη» (β' τεύχος, σελ. 44 – 45)

«Η μετακόμιση»

Την Κυριακή ένα μεγάλο φορτηγό σταμάτησε έξω από την πολυκατοικία που μένουν ο Άρης και η Μαρίνα.

– Στον πρώτο όροφο να τα ανεβάσετε παρακαλώ, ακούστηκε μια γυναικεία φωνή.

Τρεις εργάτες ανεβοκατέβαιναν τη σκάλα κουβαλώντας πράγματα.

Ένα ψυγείο, μία κουζίνα, μία τηλεόραση, δύο βιβλιοθήκες, έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή, μία κιθάρα, ένα πλυντήριο, καρέκλες, ένα μεγάλο τραπέζι, γλάστρες, κούτες...

Ο Άρης και η Μαρίνα κοιτούσαν από το παράθυρο.

– Να έχουν άραγε παιδιά οι καινούριοι μας γείτονες; αναρωτήθηκε η Μαρίνα.

Τότε είδαν έναν εργάτη να ξεφορτώνει ένα κόκκινο παιδικό ποδήλατο.

Στο συγκεκριμένο κείμενο παρουσιάζεται η μετακόμιση νέων γειτόνων στη γειτονιά όπου μένουν δύο από τα μέλη της παρέας που αναφέρεται στα σχολικά εγχειρίδια της γλώσσας. Ένα φορτηγό «σταμάτησε» έξω από την πολυκατοικία που «μένουν» ο Άρης και η Μαρίνα δηλώνοντας έτσι τον τόπο όπου λαμβάνει χώρα το συμβάν. Εν συνεχεία «ακούστηκε» μια γυναικεία φωνή, να δίνει οδηγίες στους άνδρες τα μεταφορικής να ανεβάσουν τα πράγματα στον πρώτο όροφο της πολυκατοικίας : «– Στον πρώτο όροφο να τα ανεβάσετε, παρακαλώ [...]» Φαίνεται εδώ πως το γυναικείο πρόσωπο της ιστορίας αναλαμβάνει καθοδηγητικό και πρωταγωνιστικό ρόλο συνοδεύοντας παράλληλα την εντολή της με το ρήμα «παρακαλώ», το οποίο δηλώνει

ευγένεια και ανταποκρίνεται στα υφολογικά πρότυπα της παραδοσιακής αναπαράστασης των δύο φύλων.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τρεις εργάτες να κουβαλούν όλα τα μεταφερόμενα πράγματα προκειμένου να ολοκληρώσουν τη διαδικασία της μετακόμισης *«Τρεις εργάτες ανεβοκατέβαιναν τη σκάλα κουβαλώντας πράγματα. Ένα ψυγείο, μία κουζίνα, μία τηλεόραση, δύο βιβλιοθήκες, έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή, μία κιθάρα, ένα πλυντήριο, καρέκλες, ένα μεγάλο τραπέζι, γλάστρες, κούτες...»* Όλη αυτή την ώρα ο Άρης και η Μαρίνα «κοιτούσαν» παρέα τη διαδικασία της μετακόμισης ενώ η Μαρίνα «αναρωτήθηκε» αν οι καινούριοι γείτονες «έχουν μικρά παιδιά», θέλοντας ενδεχομένως να μάθει αν πρόκειται να προστεθούν στην παρέα τους νέοι φίλοι. Η απορία αυτή λύθηκε όταν τα παιδιά «είδαν» έναν από τους εργάτες «να ξεφορτώνει ένα κόκκινο παιδικό ποδήλατο»

Σε όλο το κείμενο είναι σαφής η υπεροχή του ανδρικού φύλου έναντι του γυναικείου καθώς η μετακόμιση πραγματοποιείται από άνδρες εργάτες, ενισχύοντας το πρότυπο πως οι βαριές και χειρωνακτικές δουλειές που απαιτούν σωματική δύναμη πραγματοποιούνται μόνο από τους άνδρες. Αντιθέτως η παρουσία των γυναικών περιορίζεται μόνο στις κατευθυντήριες γραμμές που δίνει η νέα γειτόνισσα στους εργάτες, αναφορικά με το που θα τοποθετηθούν τα πράγματα. Παρά το γεγονός ότι οι οδηγίες δίνονται από το γυναικείο φύλο η δράση περιορίζεται στο οικιακό περιβάλλον το οποίο παραδοσιακά συνδέεται και με τη θέση της γυναίκας μέσα στην κοινωνία.

Κείμενο 4: Ενότητα «Άνοιξη» (β' τεύχος, σελ. 46 – 47)

«Η Αγγελική»

Το επόμενο απόγευμα ο Άρης συνάντησε στη σκάλα της πολυκατοικίας ένα κορίτσι.

Προσπαθούσε να ανεβάσει το ποδήλατό της.

Ο Άρης τη βοήθησε.

– Εγώ θα κρατήσω την πίσω ρόδα. Εσύ κράτα το τιμόνι, της είπε.

Πρόσεχε να μη χτυπήσει ο καθρέφτης στον τοίχο.

Τα παιδιά ανέβασαν το ποδήλατο στον πρώτο όροφο.

– Φτάσαμε, είπε το κορίτσι.

Ευχαριστώ πολύ για τη βοήθειά σου.

Με λένε Άρη. Εδώ είναι ο όροφος που μένω, είπε ο Άρης.

– Εμένα με λένε Αγγελική. Είμαι η καινούρια γειτόνισσά σας.

– Μου αρέσει το ποδήλατό σου.

Την Κυριακή θα πάω με τους φίλους μου βόλτα στο βουνό.

Θα πάρουμε τα ποδήλατά μας.

Θέλεις να έρθεις κι εσύ; ρώτησε ο Άρης.

Το παραπάνω κείμενο αποτελεί συνέχεια της προηγούμενης ενότητας με τίτλο «Η μετακόμιση» στο οποίο ο Άρης και η Μαρίνα κατά τη διαδικασία της αντιλήφθηκαν την ύπαρξη ενός παιδικού ποδηλάτου. Στο παρόν κείμενο ο Άρης «συνάντησε» το επόμενο απόγευμα ένα κορίτσι στις σκάλες της πολυκατοικίας το οποίο προσπαθούσε να ανεβάσει το ποδήλατό του αντιμετωπίζοντας δυσκολία. Στο σημείο αυτό γίνεται αντιληπτό το στερεότυπο για τα χρώματα που χαρακτηρίζουν τα δύο φύλα αφού το ποδήλατο που είχαν παρατηρήσει προηγουμένως τα παιδιά ήταν κόκκινο και ανήκει σε

κορίτσι. Επιπλέον άλλη μία παραδοσιακή έμφυλη αναπαράσταση είναι αυτή που παρουσιάζει τη γυναικεία μορφή ως αδύναμη, να εκτελέσει μια δραστηριότητα που απαιτεί μυϊκή δύναμη *«Προσπαθούσε να ανεβάσει το ποδήλατό της»*.

Αμέσως μετά ο Άρης παίρνει την πρωτοβουλία να «βοηθήσει» το κορίτσι να ανεβάσει το ποδήλατο στον όροφο πιάνοντάς το από την πίσω ρόδα, δείχνοντας έτσι ότι γνωρίζει τον σωστό τρόπο με τον οποίο θα μεταφερθεί το ποδήλατο *«Εγώ θα κρατήσω την πίσω ρόδα»* προτρέποντας παράλληλα το κορίτσι να κρατήσει το τιμόνι και να προσέξει να μη χτυπήσει ο καθρέφτης στον τοίχο. Έτσι με την καθοδήγηση του Άρη τα δύο παιδιά καταφέρνουν να ανεβάσουν το ποδήλατο στον όροφο και το κορίτσι τον ευχαριστεί για τη βοήθειά του, χωρίς την οποία ενδεχομένως να μην τα είχε καταφέρει *«Ευχαριστώ πολύ για τη βοήθειά σου.»*

Αφού ολοκληρώθηκε με επιτυχία η μεταφορά του ποδηλάτου, ο Άρης παίρνει το λόγο και συστήνεται δίνοντας και περισσότερα στοιχεία για τον ίδιο και τον όροφο που μένει *«Με λένε Άρη. Εδώ είναι ο όροφος που μένω»*. Στη συνέχεια συστήνεται και το κορίτσι λέγοντας πως το όνομά της είναι Αγγελική και πως είναι η νέα του γειτόνισσα *«Εμένα με λένε Αγγελική. Είμαι η καινούρια γειτόνισσά σας»* Μέσα σε αυτό το φιλικό κλίμα, ανακοινώνει στην Αγγελική πως την Κυριακή θα πάει βόλτα στο βουνό με τους φίλους του μαζί με τα ποδήλατα και την προσκαλεί μαζί τους.

Παρά το γεγονός ότι διαφαίνεται μία προσπάθεια συμμετοχής του γυναικείου φύλου σε δράσεις που αφορούν το δημόσιο βίο, δεν αποτελούν δικές του πρωτοβουλίες αλλά καθοδηγούνται από την ανδρική φιγούρα. Επιπλέον ενώ γίνεται μία προσπάθεια το γυναικείο φύλο να μην ταυτιστεί με τις παραδοσιακές έμφυλες αναπαραστάσεις, δεν επιτυγχάνεται αφενός γιατί η προσπάθεια της Αγγελικής να μεταφέρει το ποδήλατο

ολοκληρώνεται μόνο μέσα από την καθοδήγηση και τη βοήθεια του Άρη και αφετέρου η συμμετοχή της στην Κυριακάτικη εκδρομή γίνεται μέσα από την παρότρυνσή του.

Παρουσίαση αποτελεσμάτων έμφυλων αναπαραστάσεων στα εγχειρίδια Γλώσσας της Β΄ τάξης δημοτικού

Αναφορές στις έμφυλες αναπαραστάσεις

Με βάση την ΑΠ που πραγματοποιήθηκε και στα τρία τεύχη των σχολικών εγχειριδίων της γλώσσας της Β΄ τάξης δημοτικού , προκύπτουν συνολικά 734 αναφορές σε ανδρικά και γυναικεία πρόσωπα. Από αυτές οι 391 (53%) αναφέρονται σε ανδρικά πρόσωπα ενώ οι 343 (47%) σε γυναικεία. Η διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στα δύο φύλα είναι αρκετά μικρή, σε μία προσπάθεια ενδεχομένως οι μαθητές να έρθουν σε επαφή και με τα δύο φύλα και το προφίλ τους μέσα στην κοινωνία. Ωστόσο, παρά το γεγονός αυτό, και στα συγκεκριμένα εγχειρίδια τελικά υπερισχύει η ανδρική φιγούρα και κατ' επέκταση τα πρότυπα με τα οποία πιθανώς θα ταυτιστούν τα παιδιά δεν ξεφεύγουν κατά πολύ από τις παραδοσιακές αναπαραστάσεις για τα δύο φύλα.

Αναφορές στους πρωταγωνιστικούς ρόλους των δύο φύλων

Αναφορικά με τους πρωταγωνιστικούς/ καθοδηγητικούς ρόλους που αναλαμβάνουν τα δύο φύλα μέσα στα κείμενα φαίνεται πως υπάρχει μία αντίθεση συγκριτικά με τα όσα έχουν καταγραφεί έως τώρα, καθώς προέκυψαν 39 αναφορές που αφορούν γυναικεία πρόσωπα έναντι 23 αναφορών που αφορούν ανδρικά πρόσωπα. Γίνεται συνεπώς μία προσπάθεια για μείωση των έως τώρα στερεοτύπων που θέλουν τους άνδρες να κατέχουν τους πρωταγωνιστικούς ρόλους μέσα στην κοινωνία, η οποία

ωστόσο δεν χαρακτηρίζεται ακριβώς επιτυχημένη αφού παρά το γεγονός ότι οι γυναικέι ρόλοι υπερτερούν ποσοτικά, αποδεικνύεται μέσα από ποιοτική ανάλυση πως αναλαμβάνουν τελικά ρόλους συνυφασμένους του φύλου τους.

Ειδικότερα, οι πρωτοβουλίες που αναλαμβάνουν τα γυναικεία πρόσωπα έχουν σχέση με δράσεις που συνδέονται παραδοσιακά με το φύλο τους ακόμη και στο δημόσιο πεδίο δράσης. Για παράδειγμα στο α' τεύχος (σελ. 35-38) καταγράφεται φαινομενικά η πρωτοβουλία των κοριτσιών να καθοδηγήσουν τα αγόρια της παρέας ως προς τη συγκέντρωση των απαραίτητων αντικειμένων για το ταξίδι τους στη Χωραχούπα. Ωστόσο η πρόταση αυτή έγινε αρχικά από τα αγόρια της παρέας τα οποία κινητοποίησαν τα κορίτσια σε αυτή τη δράση. Έτσι γίνεται αντιληπτό ότι ναι μεν τα κορίτσια αναλαμβάνουν μια πρωτοβουλία, η οποία όμως προκύπτει από την καθοδήγηση των αγοριών και κατ' επέκταση δεν προσδίδει στο γυναικείο φύλο τα ηγετικά και δυναμικά χαρακτηριστικά που παραδοσιακά έχουν συνδεθεί με το ανδρικό φύλο.

Σχετικά με τις αναφορές των πρωταγωνιστικών ρόλων που αναφέρονται σε ανδρικά πρόσωπα, ακολουθείται το παραδοσιακό ανδρικό πρότυπο με τον άνδρα να αναλαμβάνει την καθοδήγηση της κοινωνίας, διαθέτοντας ένα αυστηρό και ηγετικό προφίλ. Για παράδειγμα στο β' τεύχος (σελ.12) ο πατέρας παίρνει την πρωτοβουλία να οδηγηθεί μαζί με την κόρη του στο Πολυτεχνείο, προκειμένου να δει από κοντά τους νέους που αγωνίζονται για την ελευθερία και τα δικαιώματά τους, πράξη που χαρακτηρίζεται από δυναμισμό και αποφασιστικότητα.

Αναφορές στα επαγγέλματα που ακολουθούν τα δύο φύλα

Κατά τη μελέτη των επαγγελμάτων που εμφανίζονται να αναλαμβάνουν τα δύο φύλα των εγχειριδίων προέκυψε πως οι άνδρες εμφανίζονται σε 73 επαγγελματικούς ρόλους ενώ οι γυναίκες σε 31 επαγγελματικούς ρόλους, σε σύνολο 104 αναφορών. Γίνεται επομένως αντιληπτό πως η ανδρική φιγούρα έχει περισσότερη δράση μέσα στην κοινωνία και προσφορά σε αυτή, κάτι που υπάγεται στις παραδοσιακές αναπαραστάσεις για τα δύο φύλα.

Πιο συγκεκριμένα τα επαγγέλματα που πραγματοποιούνται από το ανδρικό φύλο σχετίζονται κυρίως με χειρωνακτικές εργασίες, που απαιτούν σωματική δύναμη και πραγματοποιούνται στο φυσικό περιβάλλον, όπως είναι το επάγγελμα του τεχνίτη, του καμηλιέρη, του παγωτατζή, του νερουλά κ.α. Επιπλέον η ανδρική φιγούρα εντοπίζεται και σε επαγγέλματα που εκτός από σωματική δύναμη προσδίδουν και κύρος στην κοινωνία όπως αυτά του πυροσβέστη και του αστυνομικού, δίνοντας έτσι στο ανδρικό πρότυπο τον χαρακτήρα του προστάτη και του ήρωα μέσα σε μία κοινωνία. Ακόμη εντοπίζονται επαγγέλματα που σχετίζονται με θέσεις ευθύνης και ηγετικών ικανοτήτων όπως είναι αυτό του βασιλιά και του δημάρχου.

Αναφορικά με τα επαγγέλματα που αναλαμβάνουν οι γυναίκες οι χαρακτήρες στα εγχειρίδια τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν τον κανόνα των παραδοσιακών αναπαραστάσεων για το συγκεκριμένο φύλο. Έτσι οι γυναίκες παρουσιάζονται σε δευτερεύουσες επαγγελματικές θέσεις, όπως αυτή της γραμματέως ή της αεροσυνοδού, χωρίς τη δυνατότητα για ανάληψη πρωτοβουλιών ή διακρίσεων στον επαγγελματικό χώρο. Ακόμη και το επάγγελμα της δασκάλας που παρουσιάζεται, ενέχει παραδοσιακές αντιλήψεις μια και πρόκειται για μία δασκάλα που αναλαμβάνει να διδάξει μία από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, κάτι που είναι συνδεδεμένο και με τον ρόλο της στην

κοινωνία, δηλαδή την ενασχόληση και τη διδασχή των παιδιών. Συνεπώς και σε αυτόν τον τομέα δεν παρατηρείται καμία προσπάθεια εξάλειψης των ήδη υπαρχόντων στερεοτύπων, αλλά αντιθέτως προκύπτει η διαιώνισή τους.

Παρουσίαση αποτελεσμάτων της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου στα εγχειρίδια Γλώσσας της Β΄ τάξης δημοτικού

Μέσα από την ΚΑΛ, εξετάστηκαν οι έμφυλες αναπαραστάσεις και στα τρία εγχειρίδια γλώσσας της Β΄ τάξης γίνοντας επιλογή κειμένων που περιλαμβάνουν τόσο παραδοσιακές όσο και μη παραδοσιακές αναπαραστάσεις. Τα γλωσσικά κείμενα που επιλέχθηκαν να εξεταστούν είναι τα εξής:

Κείμενο 1: Ενότητα «Με το σεις και με το σας» (α΄ τεύχος, σελ. 22-23)

Κείμενο 2: Ενότητα «Αλληλογραφώ» (Γράμμα προς το Λουκά), (β΄ τεύχος, σελ. 73)

Κείμενο 3: Ενότητα «Εφημερίδες! Εφημερίδες!» (γ΄ τεύχος, σελ. 8-9)

Κείμενο 4: Ενότητα «Τα μάθατε τα νέα;» (γ΄ τεύχος, σελ. 31)

Κείμενο 1: Ενότητα «Με το σεις και με το σας» (α΄ τεύχος, σελ. 22-23)

Σήμερα η Χαρά ξεκίνησε μόνη της και έφτασε πιο νωρίς στο σχολείο. Περιμένοντας να χτυπήσει το κουδούνι, κάθεται στο παγκάκι της αυλής και διαβάζει ένα παραμύθι. Η Γαλήνη την πλησιάζει...

Γαλήνη: - Καλημέρα, Χαρά! Τι διαβάζεις;

Χαρά: - Καλή σου μέρα! Διαβάζω ένα βιβλίο που μοιάζει με παραμύθι.

Το λένε «Η Σερενάτα και το Κανταδοχώρι»

Γαλήνη: -Διάβαζε φωναχτά, να ακούω και εγώ!

Η δασκάλα πρόσεξε τη Χαρά που διάβαζε το παραμύθι και μόλις μπήκαν στην τάξη ρωτά τα παιδιά...

Δασκάλα: -Σας αρέσουν τα παραμύθια;

Παιδιά: - Ναι! Ναι! Πολύ!

Χαρά: - Κυρία, εσείς διαβάζετε παραμύθια;

Δασκάλα: - ναι, μου αρέσουν πολύ, γιατί με ταξιδεύουν σε χώρες φανταστικές.

Λουκάς: - Εμένα μου αρέσει όταν μου τα διαβάζουν άλλοι.

Δασκάλα: - Καλό είναι να τα διαβάσετε και μόνοι σας.

Λουκάς: - Κυρία, κυρία θα μας διαβάσετε εσείς ένα παραμύθι στην τάξη;

Το κείμενο αναφέρεται στην πρώτη μέρα της σχολικής χρονιάς της παρέας που πρωταγωνιστεί στα εγχειρίδια της Β΄ δημοτικού. Η Χαρά, έχει ξεκινήσει μόνη της να πάει στο σχολείο και μέχρι να χτυπήσει το κουδούνι αποφασίζει να διαβάσει ένα εξωσχολικό λογοτεχνικό βιβλίο. Από αυτή την πρόταση γίνεται αντιληπτό πως υπάρχει μια μη παραδοσιακή αναπαράσταση για το γυναικείο φύλο αφού «ξεκίνησε μόνη της και έφτασε νωρίς στο σχολείο» δείχνοντας έτσι έναν αυτόνομο χαρακτήρα από μικρή μάλιστα ηλικία, ο οποίος αναλαμβάνει δράση στο δημόσιο πεδίο. Ωστόσο η κίνησή της παρακάτω να διαβάσει ένα παραμύθι όσο περιμένει να χτυπήσει το κουδούνι, υπάγεται στην παραδοσιακή αναπαράσταση που θέλει τα κορίτσια να ασχολούνται με το

διάβασμα λογοτεχνικών βιβλίων και να είναι συνεπή και φιλομαθή. Σε αυτό το σημείο εισάγεται και ένας ακόμη γυναικείος χαρακτήρας, η Γαλήνη, όπου αφού καλημερίζει την Χαρά ζητά να μάθει τι είναι αυτό το οποίο διαβάζει. Υπάρχουν επομένως δύο γυναικείοι χαρακτήρες οι οποίοι δρουν με άνεση και αυτονομία στο δημόσιο πεδίο.

Στη συνέχεια τα παιδιά μεταφέρονται στην αίθουσα όπου η δασκάλα αφού έχει παρατηρήσει την κίνηση της Χαράς στο προαύλιο, ρωτά τους μαθητές της αν τους αρέσει να διαβάζουν παραμύθια. Η απάντηση των παιδιών είναι θετική, συνοδευόμενη από επιφωνηματικές λέξεις «Ναι! Ναι! Πολύ!» και τότε το λόγο παίρνει ο Λουκάς, το αγόρι της παρέας, κάνοντας σαφές πως προτιμά να του διαβάζουν άλλοι τα παραμύθια παρά να το κάνει ο ίδιος «-Εμένα μου αρέσει όταν μου τα διαβάζουν άλλοι.». Στο σημείο αυτό γίνεται αντιληπτή ακόμη μία παραδοσιακή αναπαράσταση για τα δύο φύλα, κατά την οποία τα αγόρια δεν έχουν τόση έφεση στην ενασχόληση με τα λογοτεχνικά κείμενα και γενικά τη μελέτη. Τέλος η δασκάλα προτρέπει τον Λουκά αλλά και όλα τα παιδιά της αίθουσας, να διαβάζουν μόνα τους τα παραμύθια ή λογοτεχνικά κείμενα που επιθυμούν και να μην τα αναθέτουν σε τρίτους «Καλό είναι να τα διαβάζετε και μόνοι σας».

Συνεπώς γίνεται αρχικά μια προσπάθεια να ανατραπούν οι παραδοσιακές αναπαραστάσεις των δύο φύλων μέσα από τη Χαρά και τις πρωτοβουλίες που ανέλαβε στο δημόσιο πεδίο δράσης κάτι που ωστόσο ανατρέπεται από την παραδοσιακή αντίληψη που θέλει τα κορίτσια να είναι επιμελή και συνεπή στα μαθήματά τους, ενώ τα αγόρια να μην ενδιαφέρονται και τόσο για αυτά.

Κείμενο 2: Ενότητα «Αλληλογραφώ», (β' τεύχος, σελ. 73)

Γράμμα προς το Λουκά

Ο Λουκάς έλαβε το παρακάτω γράμμα από το Φίλιππο, το φίλο του που ζει φέτος για πρώτη φορά στη Γαλλία.

Παρίσι 10 Φεβρουαρίου

Γεια σου Λουκά,

Σε έχω επιθυμήσει πολύ και σκέφτομαι να σου γράψω πως τα περνάω εδώ. Εκείνο που μου έκανε εντύπωση, όταν έφτασα ήταν οι κυλιόμενες σκάλες του μετρό. Είναι πελώριες και οι άνθρωποι που μπαινοβγαίνουν στο μετρό είναι πάντα βιαστικοί. Το σχολείο μου είναι ένα μακρόστενο κτίριο με γαλαζοπράσινες κουρτίνες. Ο δάσκαλός μας είναι ένας ψιλόλιγνος κύριος με γκριζογάλανα μάτια. Μας έχει μάθει να χρησιμοποιούμε το ίντερνετ και να γράφουμε στο κομπιούτερ. Κάνουμε και πολλή γυμναστική. Παίζω μπάσκετ και έχω μάθει να κάνω πατινάζ στον πάγο. Το μόνο που δεν μου αρέσει είναι ότι σχεδόν κάθε μέρα γράφουμε τεστ. Κάνει πολύ κρύο εδώ και συχνά πέφτει ένα παγωμένο χιονόβροχο. Φορώ πάντα ένα χοντρό μπουφάν. Τα Σαββατοκύριακα πηγαίνουμε σε ένα λούνα-παρκ κοντά στο σπίτι μας. Ξέχασα να σου πω ότι τρώω και πολλά κρουασάν. Εσύ τι κάνεις; Γράψε μου νέα σου!

Σε φιλώ, Φίλιππος

Το παραπάνω κείμενο αποτελεί ένα γράμμα το οποίο στέλνει ο Φίλιππος στον φίλο του τον Λουκά, από τη Γαλλία όπου και έχει μετακομίσει μόνιμα. Στο γράμμα ο Φίλιππος περιγράφει τη νέα του καθημερινότητα, τις δραστηριότητες που παρακολουθεί και γενικότερα δίνει πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο δρα μέσα στην κοινωνία. Αναφορικά με τις παραστάσεις που παρουσιάζονται σχετικά με τα δύο φύλα σε όλο το κείμενο είναι διάχυτη η παραδοσιακή αναπαράσταση που θέλει τον άνδρα να είναι δραστήριος, αποφασιστικός και κοινωνικός. Αυτό φαίνεται αρχικά από την περιγραφή

που κάνει ο μικρός Φίλιππος σχετικά με το περιβάλλον στο οποίο κινείται. «Εκείνο που μου έκανε εντύπωση, όταν έφτασα ήταν οι κυλιόμενες σκάλες του μετρό. Είναι πελώριες και οι άνθρωποι που μπαينوβγαίνουν στο μετρό είναι πάντα βιαστικοί». Παρά το νεαρό της ηλικίας του εξερευνά τον χώρο στον οποίο ζει επιβεβαιώνοντας έτσι την παραδοσιακή αντίληψη του ανδρικού προτύπου το οποίο είναι δραστήριο στο δημόσιο πεδίο και παρά το γεγονός ότι βρίσκεται σε μικρή ηλικία, κινείται ήδη σε πολλαπλά κοινωνικά επίπεδα.

Ένα άλλο σημείο στο οποίο ενισχύεται η παραπάνω παραδοσιακή αναπαράσταση για το ανδρικό πρότυπο, είναι οι πολλές δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχει. Συγκεκριμένα αναφέρει στο γράμμα του πως επισκέπτεται συχνά το λουνά παρκ που βρίσκεται στη γειτονιά του ενώ ασχολείται και με διάφορα αθλήματα όπως το μπάσκετ και το πατινάζ «Παίζω μπάσκετ και έχω μάθει να κάνω πατινάζ στον πάγο», «Τα Σαββατοκύριακα πηγαίνουμε σε ένα λούνα-παρκ κοντά στο σπίτι μας». Παρά το γεγονός επομένως ότι βρίσκεται σε ένα άγνωστο κοινωνικό περιβάλλον, δεν πτοείται και προβάλλει στοιχεία ενός χαρακτήρα δυναμικού και δραστήριου.

Στη συνέχεια αναφέρει τον δάσκαλό του, γένους αρσενικού, ο οποίος τους μαθαίνει στο σχολείο να χειρίζονται τους υπολογιστές, παρουσιάζοντας την αντίληψη που θέλει τους άνδρες εκπαιδευτικούς να ασχολούνται κυρίως με τις τεχνολογικές επιστήμες έναντι των θεωρητικών «Ο δάσκαλός μας... Μας έχει μάθει να χρησιμοποιούμε το ίντερνετ και να γράφουμε στο κομπιούτερ». Επιπλέον κάνει λόγο και για μία δραστηριότητα στην οποία συμμετέχει όχι με τόσο μεγάλη ευχαρίστηση, η οποία είναι τα συχνά τεστ στο σχολείο και συνδέεται επίσης με την παραδοσιακή αντίληψη πως τα αγόρια δεν είναι τόσο συνεπείς και επιμελείς μαθητές όσο τα κορίτσια «Το μόνο που δεν μου αρέσει είναι ότι σχεδόν κάθε μέρα γράφουμε τεστ».

Παρόλα αυτά υπάρχει και μία μη παραδοσιακή αναπαράσταση στην αρχή του κειμένου, η οποία ωστόσο δεν είναι ικανή να έρθει σε ισορροπία με τις παραδοσιακές αναπαραστάσεις που αναφέρθηκαν προηγουμένως. Συγκεκριμένα πρόκειται για τα συναισθήματα αγάπης που εκφράζει στον φίλο του Λουκά, λέγοντάς του πως τον έχει «επιθυμήσει πολύ» και αυτή είναι και η αφορμή του γράμματος. Με την επιλογή του συγκεκριμένου ρήματος αλλά και του ποσοτικού επιρρήματος, δηλώνει μια συναισθηματική κατάσταση η οποία δεν ανταποκρίνεται στο αυστηρό και σοβαρό προφίλ των ανδρικών προτύπων, κατά το οποίο δεν επιτρέπεται να εκφράζονται τέτοιου είδους συναισθήματα.

Κείμενο 3: Ενότητα «Εφημερίδες! Εφημερίδες!» (γ' τεύχος, σελ. 8-9)

Φτιάχνουμε εφημερίδα;

- Τι διαβάζεις, Λουκά, με τόση προσοχή;
- Τη μαθητική εφημερίδα «Το διάλειμμα», που εκδίδει η πέμπτη τάξη του σχολείου μας.
- Τι ωραίο που θα ήταν, αν έφτιαχνε και η δική μας τάξη μια εφημερίδα!
- Και γιατί να μην το κάνουμε;
- Τι θα γράφουμε σε αυτή;
- Μπορούμε να γράφουμε τα νέα της τάξης και άρθρα για ζώα και φυτά, να έχουμε συνεντεύξεις ή να παρουσιάζουμε ενδιαφέροντα βιβλία.
- Να παρουσιάζουμε και διάφορα μέρη της Ελλάδας, για να τα γνωρίσουμε καλύτερα.
- Να έχουμε και πληροφορίες που μας ενδιαφέρουν: τι ώρα περνά το λεωφορείο, ποιες ώρες είναι ανοιχτή η βιβλιοθήκη... Μην ξεχάσουμε και τις μικρές αγγελίες.
- Μπορεί να υπάρχουν και παιχνίδια, σπαζοκεφαλίες και αινίγματα.

-Πώς λέτε να ονομάσουμε την εφημερίδα μας;

-Τι θα λέγατε να την ονομάσουμε «Τα ανήσυχα μολύβια»;

Ωραία ιδέα (όλοι μαζί)

Στο παραπάνω κείμενο, παρουσιάζεται ένας διάλογος της παρέας που πρωταγωνιστεί στα εγχειρίδια της Β΄ δημοτικού για τη δημιουργία μιας σχολικής εφημερίδας. Ο διάλογος ξεκινά όταν η Χαρά ρωτά τον Λουκά τι είναι αυτό που διαβάζει με τόση προσοχή και εκείνος της απαντά ότι είναι η σχολική εφημερίδα της Ε΄ τάξης του σχολείου τους «Τη μαθητική εφημερίδα «Το διάλειμμα», που εκδίδει η πέμπτη τάξη του σχολείου μας». Στη συνέχεια τον λόγο παίρνει ο Αρμπέν ο οποίος εκφράζει την επιθυμία του μέσω μια υποθετικής πρότασης, να δημιουργήσουν και εκείνοι μια σχολική εφημερίδα «Τι ωραίο που θα ήταν, αν έφτιαχνε και η δική μας τάξη μια εφημερίδα!». Στη συνέχεια η Γαλήνη παίρνει την πρωτοβουλία να προτείνει στην υπόλοιπη παρέα, πράγματι τη δημιουργία της εφημερίδας, δείχνοντας έτσι αποφασιστικότητα και το θάρρος της γνώμης της, κάτι που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μία μορφή μη παραδοσιακής αναπαράστασης για το γυναικείο φύλο.

Η ιδέα αρέσει σε όλη την παρέα και ακολουθούν διαδοχικοί διάλογοι ως προς τα θέματα που θα μπορούσε να περιλαμβάνει η εφημερίδα. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί πως τόσο τα κορίτσια όσο και τα αγόρια της παρέας, προτείνουν διαφορετικά και πολλαπλά θέματα, τα οποία γίνονται αποδεκτά από όλα τα μέλη. Έτσι πρόκειται για ένα κείμενο στο οποίο παρατηρείται μια ισότιμη συμμετοχή και από τα δύο φύλα για τη δημιουργία της εφημερίδας. Τα παιδιά κινούνται ως ομάδα προκειμένου να υλοποιήσουν το στόχο τους, ο οποίος υπάγεται στο πεδίο της δημόσιας ζωής και πρόκειται να περιλαμβάνει θέματα που την αφορούν. Ακόμη γίνεται

αντιληπτό πως για πρώτη φορά δεν υπάρχει κάποιο εμφανές και πάγιο στερεότυπο ως προς τις ευκαιρίες που δίνονται και στα δύο φύλα να εκφράσουν τις απόψεις τους, παρά το γεγονός βέβαια πως ο χώρος των εκδόσεων και της ενημέρωσης χαρακτηρίζεται ως ανδροκρατούμενος. Έτσι στη συγκεκριμένη περίπτωση προάγεται η συνεργατικότητα, η ομαδικότητα και η αποδοχή ιδεών από τα δύο φύλα εξίσου, χωρίς να γίνεται χρήση έμφυλων προτύπων.

Κεφάλαιο 4^ο

Συμπεράσματα

Ύστερα από τη μελέτη που έγινε στα εγχειρίδια γλώσσας της Α' και Β' τάξης του δημοτικού, προέκυψαν αρκετά και ενδιαφέροντα συμπεράσματα αναφορικά με την εμφάνιση των έμφυλων στερεοτύπων σε αυτά.

Ξεκινώντας από την Ανάλυση Περιεχομένου, προέκυψε πως ο αριθμός των ανδρικών προσώπων που εμφανίζονται σε αυτά υπερσχύει έναντι των γυναικείων και συνεπώς οι μαθητές έρχονται σε μεγαλύτερη επαφή με τα ανδρικά πρότυπα και τις δραστηριότητες που ακολουθούν. Επιπλέον οι άνδρες αναλαμβάνουν τους περισσότερους πρωταγωνιστικούς ρόλους μέσα στα σχολικά εγχειρίδια και παρουσιάζονται ως αποφασιστικοί και ισχυροί, επιβεβαιώνοντας με τον τρόπο αυτό τις ήδη υπάρχουσες παραδοσιακές έμφυλες αναπαραστάσεις.

Σε συνδυασμό και με τη βοήθεια της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου, παρατηρήθηκε στη συντριπτική πλειοψηφία, οι ανδρικοί χαρακτήρες τόσο στον ιδιωτικό όσο και στον δημόσιο βίο τους, αναλαμβάνουν καθοδηγητικούς ρόλους με αποδέκτες τόσο την κοινωνία όσο και τις γυναίκες ή τα παιδιά με τα οποία συναναστρέφονται. Επιπλέον ακολουθούν επαγγέλματα για τα οποία απαιτείται σωματική δύναμη, συνυφασμένα με τη χειρωνακτική εργασία, ενώ παράλληλα δεν είναι λίγες οι φορές που συναντήθηκαν ανδρικές μορφές να ακολουθούν επαγγέλματα τα οποία χαρακτηρίζονται από κύρος και σεβασμό μέσα στην κοινωνία.

Τέλος, παρατηρήθηκε και σε υφολογικό επίπεδο πως οι ανδρικοί χαρακτήρες εμφανίζονται ως ηγετικοί, αυστηροί, σκληροί και σοβαροί δίχως να έχουν στο λόγο τους ιδιαίτερα πλούσιο λεξιλόγιο σε επίθετα, υποκοριστικά και επιφωνηματικές λέξεις και φράσεις ενώ παράλληλα λείπει και κάθε στοιχείο συναισθηματισμού. Γίνεται σαφές από τα παραπάνω πως η εικόνα του ανδρικού φύλου στα σχολικά εγχειρίδια δεν έχει υποστεί κάποια σημαντική μεταβολή με το πέρασμα των χρόνων, αφού υπερτερούν τα παραδοσιακά έμφυλα χαρακτηριστικά που έχουν θεσπιστεί από την ίδια την κοινωνία.

Στο ίδιο μήκος κύματος κινούνται και τα συμπεράσματα που αφορούν τη γυναικεία παρουσία μέσα στα γλωσσικά εγχειρίδια. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι γυναικείοι χαρακτήρες εμφανίζονται σε μικρότερο βαθμό από τους ανδρικούς και οι ρόλοι που αναλαμβάνουν είναι συνδεδεμένοι με το φύλο τους.

Όσον αφορά την παρουσία των γυναικείων χαρακτήρων και τους πρωταγωνιστικούς ρόλους που αναλαμβάνουν, παρατηρήθηκε πως είναι λίγες οι φορές που ανέλαβαν με δική τους πρωτοβουλία να πραγματοποιήσουν κάποια δράση σε δημόσιο επίπεδο. Αντιθέτως, παρουσιάστηκαν πιο ενεργητικές σε δράσεις που

αφορούσαν τις οικιακές εργασίες και την ανατροφή των παιδιών, κάτι που σύμφωνα με τις έμφυλες αναπαραστάσεις αρμόζει στη φύση του φύλου τους.

Σχετικά με τους επαγγελματικούς ρόλους που αναλαμβάνουν, παρατηρήθηκαν περιορισμένες αναφορές και σε συγκεκριμένους κλάδους οι οποίοι και πάλι συμφωνούν με την παραδοσιακή αντίληψη του φύλου τους. Έτσι γίνεται σαφές πως στον συγκεκριμένο τομέα υπερισχύουν οι έμφυλες παραδοσιακές αναπαραστάσεις που θέλουν τη γυναίκα να ακολουθεί επαγγέλματα χαμηλότερου κύρους και σωματικής κούρασης, αφού ο βασικός της σκοπός είναι να αναθρέψει με τον καλύτερο και πιο ολοκληρωμένο τρόπο τα παιδιά της. Ακόμη, σε υφολογικό επίπεδο, ο γυναικείος λόγος χαρακτηρίζεται από συναισθηματισμό, έλλειψη δυναμικότητας και αρκετή χρήση επιθέτων, ουσιαστικών, υποκοριστικών και σημείων στίξης.

Καταληκτικά, παρά το γεγονός ότι, κυρίως στα σχολικά εγχειρίδια της Β' δημοτικού, έγινε μία μεγαλύτερη προσπάθεια για ενεργότερη συμμετοχή του γυναικείου φύλου στο δημόσιο πεδίο και μια προσπάθεια ανάληψης περισσότερων πρωτοβουλιών και δράσεων, το συνολικό αποτέλεσμα είναι πως η διαδικασία για την εξάλειψη στερεοτυπικών έμφυλων ταυτοτήτων είναι ακόμη στην αρχή. Παρά τις μικρές αυτές αναφορές που έγιναν σε διαφορετικά γυναικεία πρότυπα, η παραδοσιακή αντίληψη για το ανδρικό φύλο και πρότυπο υπερτερεί και είναι εκείνη με την οποία οι μαθητές έρχονται σε επαφή καθ' όλη τη διάρκεια φοίτησής τους σε αυτές τις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού.

Συζήτηση

Η συγκεκριμένη μελέτη σχετικά με τις έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια της Α' και Β' τάξης του δημοτικού στηρίζεται σε μια επιστημονικά καθιερωμένη προσέγγιση, αξιοποιώντας μεθόδους όπως η Ανάλυση Περιεχομένου

(ΑΠ) και η Κριτική Ανάλυση Λόγου (ΚΑΛ). Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε παρουσιάζει ουσιαστικές ομοιότητες με προηγούμενες μελέτες που έχουν διεξαχθεί από ερευνητές όπως οι Φραγκουδάκη (1979), Γεωργίου-Νίλσεν (1980) και Δεληγιάννη-Κουιμτζή (1981), οι οποίες εστίασαν στην ανάδειξη των παραδοσιακών πατριαρχικών στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια. Όλες αυτές οι μελέτες εντοπίζουν τη διαιώνιση της ανισότητας μεταξύ των φύλων, με το ανδρικό φύλο να υπερισχύει σε ρόλους και επαγγελματικές απεικονίσεις, ενώ το γυναικείο φύλο να περιορίζεται σε στερεοτυπικές οικιακές δραστηριότητες.

Μια σημαντική διαφορά της συγκεκριμένης μελέτης είναι ότι εστιάζει στα σύγχρονα σχολικά εγχειρίδια (2006 - έως σήμερα), ενώ οι περισσότερες προαναφερθείσες μελέτες αναφέρονται στα σχολικά εγχειρίδια που υφίσταντο πριν από την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 2006. Συνεπώς η παρούσα μελέτη θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως περισσότερο επικαιροποιημένη, καθώς εξετάζει αν συνεχίζονται ή μεταβάλλονται τα έμφυλα στερεότυπα σε πιο πρόσφατα εκπαιδευτικά κείμενα. Επιπλέον η παρούσα μελέτη εστιάζει σε συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα μαθητών καθώς εξετάζει τα εγχειρίδια της Α' και Β' τάξης, όπου τα παιδιά βρίσκονται στην αρχή της κοινωνικοποίησής τους και οι επιδράσεις από τα στερεότυπα είναι πιο έντονες και καθοριστικές.

Πρόσθετα, η μέθοδος της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου (ΚΑΛ), που επιλέγεται να χρησιμοποιηθεί στη συγκεκριμένη μελέτη, διαφοροποιεί τη μεθοδολογική προσέγγιση από πολλές αναφερθείσες έρευνες οι οποίες περιορίζονταν μόνο στην Ανάλυση Περιεχομένου. Συγκεκριμένα οι μελέτες της Δεληγιάννη-Κουιμτζή (1987) και του Καϊσέρογλου (2011) επικεντρώθηκαν κυρίως στην καταγραφή και ποσοτικοποίηση των στερεοτύπων χωρίς να εξετάσουν σε βάθος τις γλωσσικές πρακτικές που καθορίζουν την ιδεολογία του κειμένου. Ακόμη, στην παρούσα εργασία

ακολουθείται το τρισδιάστατο μοντέλο του Fairclough, αναλύοντας ταυτόχρονα τη γλώσσα, το κείμενο και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Αυτή η διαφοροποίηση είναι καθοριστική, καθώς ενισχύει την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι γλωσσικές επιλογές ενσωματώνουν και αναπαράγουν τα κοινωνικά στερεότυπα για το φύλο.

Παράλληλα, η παρούσα έρευνα επιχειρεί μια πιο συστηματική προσέγγιση στον εντοπισμό και την καταγραφή των έμφυλων στερεοτύπων. Αντί για μια γενική θεώρηση των εγχειριδίων η ανάλυση γίνεται βασισμένη σε τρεις βασικούς θεματικούς άξονες, στις αναφορές στα δύο φύλα, στους πρωταγωνιστικούς ρόλους των δύο φύλων και στις επαγγελματικές επιλογές που συναντώνται. Έτσι επιτυγχάνεται μια πιο στοχευμένη καταγραφή των έμφυλων ανισοτήτων και καθίσταται ευκολότερη η σύγκριση των αποτελεσμάτων της με αυτά των προηγούμενων ερευνών.

Σχετικά με τα ευρήματα, η παρούσα έρευνα αναδεικνύει ότι οι έμφυλες αναπαραστάσεις εξακολουθούν να υπάρχουν στα εγχειρίδια του 2006 έως σήμερα, παρά το γεγονός ότι παρουσιάζονται με πιο «ουδέτερο» χαρακτήρα, όπως παρατηρεί και ο Λύτρας (2010) στην ανάλυση των εγχειριδίων της Α' δημοτικού. Η συγκεκριμένη παρατήρηση είναι σύμφωνη με και με τα ευρήματα της έρευνας της Φαφίτη-Βλαχοδήμου (2014), η οποία παρατήρησε στα εγχειρίδια της Δ', Ε' και ΣΤ' τάξης των σχολικών εγχειριδίων του 2006 ότι παρόλο που υπήρξε μείωση της ανδρικής κυριαρχίας στα εκπαιδευτικά κείμενα, οι έμφυλοι ρόλοι εξακολουθούν να παρουσιάζουν ανισότητα καταμερισμού.

Τέλος, η παρούσα έρευνα εντοπίζει και επισημαίνει την παρουσία έμφυλων στερεοτύπων όχι μόνο στο περιεχόμενο αλλά και στις γλωσσικές επιλογές των εγχειριδίων, στοιχείο που δεν είχε αποτελέσει κεντρικό άξονα προηγούμενων ερευνών. Για παράδειγμα, η επιλογή συγκεκριμένων αντωνυμιών, η συχνή χρήση ανδρικών

πρωταγωνιστών και η συστηματική χρήση ρημάτων δράσης για άνδρες και ρημάτων συναισθηματικής αντίδρασης για γυναίκες, δεν είχαν εντοπιστεί σε καμία από τις προηγούμενες μελέτες. Η κριτική ανάλυση των γλωσσικών επιλογών, που βασίζεται στη θεωρία του Fairclough, εισάγει μια νέα διάσταση στη μελέτη των σχολικών εγχειριδίων, επιτρέποντας την κατανόηση της δύμνης που έχει η χρήση συγκεκριμένων γλωσσικών επιλογών.

Συνοψίζοντας, η παρούσα έρευνα παρουσιάζει ουσιώδεις ομοιότητες αλλά και σημαντικές διαφοροποιήσεις σε σχέση με τις προηγούμενες ερευνητικές προσπάθειες. Ενώ ακολουθεί την παράδοση της μελέτης των έμφυλων στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια, εισάγει καινοτομίες τόσο στη μεθοδολογία (ΚΑΛ) όσο και στην εστίαση των ηλικιακών ομάδων (Α' και Β' τάξη), δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στη γλωσσική ανάλυση. Αυτή η συνδυαστική προσέγγιση καθιστά την παρούσα εργασία πιο ολιστική και προσφέρει νέες δυνατότητες για την κατανόηση των έμφυλων αναπαραστάσεων στο σχολικό περιβάλλον.

Προτάσεις για περεταίρω έρευνα

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει τις έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια γλώσσας της Α' και Β' τάξης του δημοτικού σχολείου, μέσα από συγκεκριμένους άξονες και θεματικές επιλογές. Ωστόσο κρίνεται αναγκαίο η έρευνα να επεκταθεί και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα όπως τα Μαθηματικά, η Ιστορία, η Φυσική, προκειμένου να υπάρξει μια πιο σφαιρική διαπίστωση ως προς τον τρόπο που αναπαρίστανται συνολικά τα δύο φύλα, καθώς και σε μεγαλύτερες τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Μια άλλη ενδιαφέρουσα κατεύθυνση για μελλοντική έρευνα είναι η συγκριτική ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων της ελληνικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με αυτά

άλλων ευρωπαϊκών ή διεθνών συστημάτων εκπαίδευσης. Η σύγκριση αυτή θα μπορούσε να αποκαλύψει διαπολιτισμικές διαφορές στις έμφυλες αναπαραστάσεις και να αναδείξει αν οι εκπαιδευτικές πολιτικές διαφορετικών χωρών ακολουθούν κοινές τάσεις ως προς την προώθηση της ισότητας των φύλων.

Επιπλέον σημαντική κρίνεται η επέκταση των μελλοντικών ερευνών και στα εγχειρίδια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου να γίνει καλύτερα αντιληπτός ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται τα δύο φύλα σε όλη τη μαθητική πορεία των παιδιών όπως επίσης και η διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με τον τρόπο που προσεγγίζουν τα σχολικά εγχειρίδια. Και αυτό καθώς οι ίδιοι είναι υπεύθυνοι, μέσα από τους τρόπους που διαχειρίζονται τα σχολικά εγχειρίδια, να συμβάλλουν στη διαμόρφωση των έμφυλων ταυτοτήτων των μαθητών τους. Τέλος παράλληλα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, σημαντική είναι να γίνει και μία διερεύνηση των απόψεων και των αντιλήψεων που έχουν οι γονείς για τα δύο φύλα, αφού η οικογένεια ως πρωτογενής φορέας κοινωνικοποίησης κατέχει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση ταυτοτήτων.

Δεδομένου ότι τη σημερινή εποχή ο όρος «φύλο» δεν οριοθετείται μόνο βιολογικό επίπεδο που περιλαμβάνει το αρσενικό και το θηλυκό και ενώ η πλειονότητα των μελετών για τις έμφυλες αναπαραστάσεις εστιάζει στη δυαδική διάκριση ανδρών-γυναικών, μια σύγχρονη προσέγγιση θα μπορούσε να επικεντρωθεί στην παρουσία ή την απουσία μη-δυαδικών ταυτοτήτων στα σχολικά εγχειρίδια. Μια τέτοια μελέτη θα μπορούσε να αποκαλύψει το κατά πόσο το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποδέχεται την ποικιλομορφία των φύλων ή αν ενισχύει αποκλειστικές δυαδικές ταυτότητες.

Τέλος, μία ακόμη μελέτη που θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μελλοντικά είναι οι προτάσεις που θα μπορούσαν να γίνουν για την αναθεώρηση των σχολικών

εγχειριδίων και την ενσωμάτωση σύγχρονων προτύπων ισότητας των φύλων. Η μελέτη θα μπορούσε να προτείνει τη δημιουργία κατευθυντήριων οδηγιών για τους συγγραφείς και εκδότες των σχολικών εγχειριδίων ώστε να ενσωματώσουν σύγχρονα πρότυπα ισότητας των δύο φύλων και ίση κατανομή ρόλων σε όλους τους κοινωνικούς, πολιτικούς και επαγγελματικούς τομείς.

Βιβλιογραφία

- Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες γυναίκες με πανεπιστημιακή μόρφωση και η συμφιλίωση της ιδιωτικής και της δημόσιας σφαίρας στο σχεδιασμό της ενήλικης ζωής*. Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Ψυχολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη.
- Αλεξόπουλος, Π.Χ. (2021). *Οι έμφυλες αναπαραστάσεις στα μαθήματα της Γλώσσας και της Μελέτης Περιβάλλοντος των δύο πρώτων τάξεων του δημοτικού: σχολικά εγχειρίδια, απόψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών*. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών: Αρχική.
<https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/49676>
- Βεΐκου, Χ. (2004). *Κακό Μάτι – Η Κοινωνική Κατασκευή της Οπτικής Επικοινωνίας* (β' έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γεώργα, Δ., (1985), *Κοινωνική Ψυχολογία*, Αθήνα
- Γεωργίου - Νίλσεν, Μ. (1980). *Η Οικογένεια στα Αναγνωστικά του Δημοτικού*. Αθήνα: Κέδρος
- Γαβριηλίδου, Ζ., Σφυρόερα, Μ, & Μπεζέ, Λ. (2020). Γλώσσα Β' Δημοτικού. *Ταξίδι στον κόσμο της γλώσσας*. Α' τεύχος. (2006, α' έκδοση). Αθήνα: Διόφαντος.
- Γαβριηλίδου, Ζ., Σφυρόερα, Μ, & Μπεζέ, Λ. (2020). Γλώσσα Β' Δημοτικού. *Ταξίδι στον κόσμο της γλώσσας*. Β' τεύχος. (2006, α' έκδοση). Αθήνα: Διόφαντος.
- Γαβριηλίδου, Ζ., Σφυρόερα, Μ, & Μπεζέ, Λ. (2020). Γλώσσα Β' Δημοτικού. *Ταξίδι στον κόσμο της γλώσσας*. Γ' τεύχος. (2006, α' έκδοση). Αθήνα: Διόφαντος.

- Δραγώνα, Θ. (2001). *Κοινωνικές ταυτότητες / ετερότητες*. Στο Θ. Δραγώνα, Ε. Σκούρτου & Α. Φραγκουδάκη (Επιμ.), *Εκπαίδευση: πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες. Κοινωνικές Ταυτότητες / Ετερότητες – Κοινωνικές Ανισότητες, Διγλωσσία και Σχολείο*. Πάτρα: ΕΑΠ, 25 – 78.
- Δραγώνα, Θ. (2007). *Κλειδιά και αντικλειδιά: ταυτότητα και εκπαίδευση*. Managing Authority of the Operational Programme “Education and Lifelong Learning”: Home. (1970, January 1). <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/942>
- Ζιώγου - Καραστεργίου, Σ. & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1981). *Το Στερεότυπο για Τους Ρόλους των Φύλων στα Αναγνωστικά του Δημοτικού Σχολείου*. Φιλολόγος, 23, 282-295.
- Καραντζόλα, Ε., Κύρδη, Κ., Σπανέλλη, Τ. & Τσιαγκάνη, Θ. (2020). Γλώσσα Α΄ Δημοτικού. *Γράμματα, Λέξεις, Ιστορίες*. Πρώτο Τεύχος. (2006, α΄ έκδοση). Αθήνα: Διόφαντος.
- Καραντζόλα, Ε., Κύρδη, Κ., Σπανέλλη, Τ. & Τσιαγκάνη, Θ. (2020). Γλώσσα Α΄ Δημοτικού. *Γράμματα, Λέξεις, Ιστορίες*. Δεύτερο Τεύχος. (2006, α΄ έκδοση). Αθήνα: Διόφαντος
- Κανταρτζή, Ε. (1991). *Η Εικόνα της Γυναίκας. Διαχρονική Έρευνα των Αναγνωστικών Βιβλίων του Δημοτικού Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Κανταρτζή, Ε. (2003). *Τα Στερεότυπα του Ρόλου των Φύλων στα Σχολικά Εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Κουτσουλέλου - Μίχου, Σ. (2004). *Η Γλώσσα της Διαφήμισης. Κειμενογλωσσολογική Προσέγγιση του Διαφημιστικού Κειμένου* (Δεύτερη Έκδοση). Αθήνα: Gutenberg

Κοσμόπουλος, Α., (1990). *Ψυχολογία και οδηγητική της παιδικής και νεανικής ηλικίας*.

Αθήνα: Γρηγόρη

Λύτρας, Ν. (2010). *Αναπαραστάσεις των Φύλων στα Γλωσσικά Σχολικά Εγχειρίδια της*

Δ' Τάξης του Δημοτικού Σχολείου. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία,

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Μαραγκουδάκη, Ε. (2007γ). *Βοηθητικό Εκπαιδευτικό Υλικό για τα Σχολικά Εγχειρίδια*

Μαθημάτων Θεωρητικής Κατεύθυνσης. Δημοτικό. Ιωάννινα: ΕΠΕΑΕΚ II.

Μαράκη, Ε. (2011). *Οι ρόλοι των δύο φύλων μέσα από τα εγχειρίδια της γλωσσικής*

διδασκαλίας του δημοτικού τετάρτης, πέμπτης και έκτης τάξης. Διδακτορική

Διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων,

Ιωάννινα.

Ματακιάς, Α. (2005). *Λεξικό εννοιών*. Αθήνα: Πελεκάνος.

Μπέσσα, Μ. (2016). *Κοινωνιογλωσσικές αναπαραστάσεις του φύλου στα κινούμενα*

σχέδια – Η πρόσληψή τους από μαθητές του δημοτικού στον τηλεοπτικό λόγο της

μαζικής κουλτούρας. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Παιδαγωγικό τμήμα

Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Νόβα – Καλτσούνη Χ. (1994), *«Κοινωνικοποίηση. Η Γένεση του Κοινωνικού*

Υποκειμένου». Αθήνα: Gutenberg

Πελεgrίνης, Θ. (2004). *Λεξικό της Φιλοσοφίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Πυργιωτάκης Ι. (1989). *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*. Αθήνα:

Γρηγόρη.

- Σακελλαρίου Κ. Ν. (1986). *«Εισαγωγή στην Παιδαγωγική»*. Αθήνα: Καρανάση
- Σολομών Ι. (1992). *«Εξουσία και Τάξη στο Νεοελληνικό Σχολείο. Μία τυπολογία των σχολικών χώρων και πρακτικών 1820-1900»*. Εκδ: Αλεξάνδρεια
- Στάμου, Α. Γ. (2014). *Η Κριτική Ανάλυση Λόγου: Μελετώντας τον ιδεολογικό ρόλο της γλώσσας*. Στο Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφianού & Β. Τσάκωνα (Επιμ.), *Ανάλυση Λόγου, Θεωρία και εφαρμογές*. Αθήνα: Νήσος, 149-188.
- Στάμου, Α. Γ. (2020). *Γερμανικότητα - Ελληνικότητα: Ταυτότητες στον Λόγο της Μαζικής Κουλτούρας*. Αθήνα: Πεδίο.
- Τζάνη, Μ. & Κεχαγιάς, Χ. (2005). *Μεθοδολογία Έρευνας Κοινωνικών Επιστημών*. Αθήνα: Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Τσαούσης Δ., (1985). *Η κοινωνιολογία του ανθρώπου: Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Gutenberg
- Τσώτσου, Β. & Στάμου, Α. Γ. (2019). Γλωσσικά στερεότυπα σε κείμενα μαζικής κουλτούρας για παιδιά: Μια διαχρονική ανάλυση των γλωσσικών κωδίκων σε ταινίες κινουμένων σχεδίων της Disney. (2019). *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 12(1), 95.
<https://doi.org/10.12681/jret.18411>
- Φαφίτη-Βλαχοδήμου, Τ. (2014). *Προσεγγίσεις του Φύλου στα Σχολικά Εγχειρίδια της Γλωσσικής Διδασκαλίας της Δ' - Ε' - Στ' Δημοτικού του 1982&2006*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

- Φραγκουδάκη, Α. (1979). *Τα Αναγνωστικά Βιβλία του Δημοτικού Σχολείου – Ιδεολογικός Πειθαναγκασμός και Παιδαγωγική Βία*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Bandura, A., & Mischel, W. (1965). Modifications of self-imposed delay of reward through exposure to live and symbolic models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2(5), 698–705. <https://doi.org/10.1037/h0022655>
- Barth, F. (1998). *Ethnic groups and boundaries: The social organization of culture difference* (2nd ed.). Long Grove: Waveland Press.
- Blackledge D. & Hunt B. (1994), «Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης», Επιμέλεια Έκδοσης: Παπαγεωργίου Ν., Μετάφραση: Δεληγιάννη Μ., Εκδ: Μεταίχμιο
- Brubaker, R., & Cooper, F. (n.d.). *Beyond “identity” - theory and Society*. SpringerLink. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1007068714468>
- Cohen, R. (2003). *Παγκόσμια Διασπορά*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Cole, M. & Cole, S. R. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών: Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία* (Β΄ τόμος). Αθήνα: Τυπωθήτω/Δαρδανός.
- Eckert, P., & McConnell-Ginet, S. (1992). Think practically and look locally: Language and gender as community-based practice. *Annual Review of Anthropology*, 21(1), 461–488. <https://doi.org/10.1146/annurev.an.21.100192.002333>
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Oxford: Polity Press.

Freud, S. (1933). new introductory lectures on psycho-analysis. in J. Strachey et al. (trans.), the standard edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, volume XXII. London Hogarth Press. - references - scientific research publishing. (n.d.).
[https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1543140](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1543140)

Giddens, A. (2002). *Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Gutenberg.

Gouvias, D., & Alexopoulos, C. (2016) Sexist stereotypes in the language textbooks of the Greek Primary School: A multidimensional approach | semantic scholar. (n.d.). <https://www.semanticscholar.org/paper/Sexist-stereotypes-in-the-language-textbooks-of-the-Gouvias-Alexopoulos/a3894d0aaeb7ec0812dfc41ad71d81298a47bd90>

Hogg, M. A. (1970, January 1). *Social Identity theory*. SpringerLink.
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-29869-6_1

Hogg, M. A., Abrams, D., Otten, S., & Hinkle, S. (2004). The Social Identity Perspective. *Small Group Research*, 35(3), 246–276.
<https://doi.org/10.1177/1046496404263424>

Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2010). Διομαδική συμπεριφορά. Στο Α. Χαντζή (Επιμ.), *Κοινωνική Ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg, 496- 555.

Holmes, J. (2016). *Εισαγωγή στην Κοινωνιογλωσσολογία*. Αθήνα: Πατάκης.

Jenkins, R. (2007). *Κοινωνική ταυτότητα*. Αθήνα: Σαββάλας.

- Lehalle, H. & Mellier, D. (2009). *Η εξέλιξη των αλληλεπιδράσεων μεταξύ ομηλίκων*, Στο Λ. Μπεζέ (Επιμ.), *Ψυχολογία της ανάπτυξης: Παιδική ηλικία και εφηβεία*. Αθήνα: Πεδίο, 295- 324.
- Lightfoot, C., Cole, M. & Cole, S. R. (2014). *Η Ανάπτυξη των Παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Moscovici, S. (2001). Why a theory of social representations in K. Deaux & G. Philogene (eds.), *representations of the social bridging theoretical traditions* (pp.8-35). Oxford, England Blackwell. - references - scientific research publishing. (n.d.).
[https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=79904](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=79904)
- Ochs, E. (1992). Indexing gender. In A. Duranti & C. Goodwin (Eds.), *Rethinking context: language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press, 335-358.
- Schaffer, R. (1996), *Η κοινωνικοποίηση του παιδιού κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Tablot, M. (2010). *Language and Gender*. Cambridge: Polity Press.
- Tajfel, H. (1979). Individuals and groups in social psychology*. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 18(2), 183–190. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8260.1979.tb00324.x>
- Turner, J. C. (1984). Social Identification and psychological group formation. *The Social Dimension*, 518–538. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511759154.008>

Turner, P., (1989), *Βιολογικό Φύλο, Κοινωνικό Φύλο και Ταυτότητα του Εγώ*. Αθήνα:
Ελληνικά Γράμματα.

Weber, R. P. (1990) *Basic Content Analysis* (second edition). London: Sage.