

# Οι έμφυλες αναπαραστάσεις στο γλωσσικό μάθημα του δημοτικού: Λόγοι των σχολικών εγχειριδίων και εκπαιδευτικές πρακτικές

Χρήστος Αλεξόπουλος<sup>1</sup> & Αναστασία Γ. Στάμου<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, <sup>2</sup>Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης  
chralexopoulos@gmail.com, anstamou@del.auth.gr

## *Abstract*

*School is a social field in which a range of social meanings are produced and reproduced, including gendered representations. Thus, within the school environment, the two most important factors that influence students in shaping their perceptions of gender are textbooks and the practices employed by the teachers while teaching them. For this reason, in the present study, an attempt was made to investigate gendered representations in the primary school language textbooks of the first grade through Critical Discourse Analysis, together with an observation of the educational practices employed for their teaching.*

*Keywords: gender, textbooks, teachers, Language, first grade of primary school*

## **1 Εισαγωγή**

Το σχολείο αποτελεί ένα κοινωνικό πεδίο στο οποίο οι μαθητές/ήτριες περνούν ένα μεγάλο μέρος του καθημερινού τους χρόνου, ερχόμενοι/ες σε επαφή με το σύνολο των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Στο πλαίσιο αυτό, οι Πλιόγκου, Κανταρτζή και Τριανταφύλλου (2017: 140-160) τονίζουν ότι τα παιδιά καλλιεργούν μία πληθώρα γνώσεων, ενώ παράλληλα αναπτύσσουν και μία σειρά από αντιλήψεις για ποικίλα ζητήματα του εκπαιδευτικού, αλλά και ευρύτερα του κοινωνικού τους γίνεσθαι.

Ένα μέρος αυτών των αντιλήψεων, οι οποίες, σύμφωνα με τη Delamont (1990), διαμορφώνονται στο σχολικό περιβάλλον ανάλογα με τις κοινωνικές αντιλήψεις της εκάστοτε εποχής, είναι και εκείνες που σχετίζονται με τους ρόλους των δύο φύλων. Η διαμόρφωσή τους αποτελεί το αποτέλεσμα μιας διαδικασίας που λαμβάνουν μέρος τα άτομα, ήδη από τη γέννησή τους, μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με τα υπόλοιπα μέλη του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, κατά τη διάρκεια της οποίας, σύμφωνα με τον Giddens (2002: 156-157), σχηματίζεται σε έναν σημαντικό βαθμό η ταυτότητα του φύλου τους.

Συνεπώς, όταν αργότερα εισέλθουν στο σχολικό περιβάλλον, η διαδικασία της διαμόρφωσης της ταυτότητας του φύλου των παιδιών συνεχίζεται και ενισχύεται από νέα κοινωνικά ερεθίσματα, αλλά και πεποιθήσεις σχετικές με τους άνδρες και τις γυναίκες, που αποτελούν, σύμφωνα με τους Bourdieu και Passeron (1977), μία αναπαραγωγή των ευρύτερων αντιλήψεων της κοινωνίας για τους ρόλους των δύο φύλων. Αναφορικά με το περιβάλλον του σχολείου, ο Holub (2004) τονίζει ότι στο κοινωνικό αυτό πεδίο, οι δύο βασικότεροι φορείς οι οποίοι επιδρούν στον σχηματισμό της ταυτότητας του φύλου των μαθητών/ητριών, είναι τα σχολικά εγχειρίδια, αλλά κι οι εκπαιδευτικοί που τα διδάσκουν.

Ειδικότερα, είναι σαφές ότι τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τα σχολικά εγχειρίδια σε ιδιαίτερα έντονο βαθμό, αφού αποτελούν, με βάση τη μελέτη των Πλιόγκου, Κανταρτζή και Τριανταφύλλου (2017: 140-160), το συχνότερο επιλεγόμενο μέσο διδασκαλίας εκ μέρους των εκπαιδευτικών, στο οποίο στηρίζουν τη διδασκαλία τους. Παράλληλα, μέσα από τα σχολικά βιβλία, αναθέτουν στους/στις

μαθητές/ήτριες έναν σημαντικό αριθμό κατ' οίκον εργασιών, τις οποίες τα παιδιά καλούνται να μελετήσουν μετά το πέρας του σχολικού τους ωραρίου. Επομένως, τα παιδιά περνούν αρκετό χρόνο εργαζόμενα με τα σχολικά εγχειρίδια, τόσο κατά την παρακολούθηση της διδασκαλίας των γνωστικών αντικειμένων του σχολικού τους προγράμματος, όσο και κατά τη διάρκεια της ατομικής τους μελέτης και προετοιμασίας στο οικιακό τους περιβάλλον.

Επιπρόσθετα, σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των στάσεων των μαθητών/ητριών για τα δύο φύλα διαδραματίζουν και οι εκπαιδευτικοί μέσα από τον τρόπο που χειρίζονται τα σχολικά εγχειρίδια και προσεγγίζουν τις πιθανές έμφυλες αναπαραστάσεις, οι οποίες περιλαμβάνονται σε αυτά. Κι αυτό, γιατί οι ίδιοι/ιες οι εκπαιδευτικοί δομούν τη διδασκαλία τους βασιζόμενοι/ες στο σχολικό εγχειρίδιο, με αποτέλεσμα να αναπαράγουν σε ένα σημαντικό βαθμό και τις αναπαραστάσεις των δύο φύλων, όπως αυτές παρουσιάζονται. Παράλληλα, όμως, με τη διδασκαλία του σχολικού εγχειριδίου, ο Jackson (1968: 10-33) σημειώνει ότι οι εκπαιδευτικοί προβαίνουν και στην εφαρμογή του λεγόμενου Κρυφού Αναλυτικού Προγράμματος (Hidden Curriculum), το οποίο αφορά όλες τις άτυπες μορφές διδασκαλίας, αλλά και τα μηνύματα που μεταδίδονται σιωπηλά κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης. Υπό αυτό το πρίσμα, ο Portelli (1993: 343-358) τονίζει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πιθανό να επιδρούν στον σχηματισμό των αντιλήψεων των μαθητών/ητριών τους για τους ρόλους των δύο φύλων, όχι μόνο μέσα από τον τρόπο που προσεγγίζουν τις έμφυλες αναπαραστάσεις που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια, αλλά και μέσα από τα άδηλα μηνύματα που μεταφέρουν στους/στις μαθητές/ήτριες τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, αλλά και σε οποιαδήποτε άλλη περίπτωση της σχολικής ζωής.

Με βάση τα παραπάνω, στην παρούσα μελέτη επιχειρήθηκε να διερευνηθούν οι έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια της Α' δημοτικού για το γλωσσικό μάθημα, μέσα από την Κριτική Ανάλυση Λόγου των αυτών των βιβλίων, σε συνδυασμό με μία παράλληλη εξέταση του τρόπου που τις χειρίζονται και τις παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί κατά τις πρακτικές τους στην τάξη. Ο βασικότερος λόγος επιλογής των γλωσσικών εγχειριδίων είναι ότι η διδασκαλία τους λαμβάνει τις περισσότερες ώρες στην κατανομή του χρόνου σε σύγκριση με τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα. Ειδικότερα, όσον αφορά στην Α' τάξη, το γλωσσικό μάθημα διδάσκεται 9 διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως, καταλαμβάνοντας σχεδόν το 1/3 των συνολικών διδακτικών ωρών όλων των γνωστικών αντικειμένων (Προεδρικό Διάταγμα Υπ' Αριθμ. 79 2017).

## **2 Μεθοδολογία**

Οι αναπαραστάσεις του φύλου στα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν ένα ερευνητικό ζήτημα, το οποίο έχει εξεταστεί μέσα από ποικίλες έρευνες στο παρελθόν, κατά κύριο λόγο όμως κειμενοκεντρικά, μέσα από τη μέθοδο της Ανάλυσης Περιεχομένου (Content Analysis). Συγκεκριμένα, ήδη, από τη δεκαετία του 1970, έχει πραγματοποιηθεί ένα πλήθος ερευνών αναφορικά με τη μελέτη των αναπαραστάσεων των δύο φύλων, όπως είναι, για παράδειγμα, οι μελέτες της Trecker (1971: 249-260), των Evans και Davies (2000: 255-270) και της Μαραγκουδάκη (2007). Οι συγκεκριμένες μελέτες αφορούν τα σχολικά εγχειρίδια των γνωστικών αντικειμένων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στη πλειοψηφία των οποίων η Ανάλυση Περιεχομένου αποτέλεσε τη βασική ερευνητική μέθοδο.

Η βασική διαφορά της παρούσας έρευνας (ένα μικρό μέρος της οποίας παρουσιάζεται εδώ) είναι ότι εξέτασε τις αναπαραστάσεις των δύο φύλων μέσα από μία πολυεπίπεδη ερευνητική διαδικασία, όπου σε πρώτη φάση διεξήχθη η Ανάλυση Περιεχομένου, μέσα από ένα φύλλο ελέγχου 97 κατηγοριών ανάλυσης και στη συνέχεια εφαρμόστηκε η Κριτική Ανάλυση Λόγου (Critical Discourse Analysis) σε ένα δείγμα κειμένων των γλωσσικών εγχειριδίων της Α΄ και Β΄ δημοτικού. Η συγκεκριμένη ερευνητική επιλογή πραγματοποιήθηκε, αφού, όπως τονίζουν οι Phillips και Hardy (2002), η Ανάλυση Περιεχομένου αναλύει τη γλώσσα και τα νοήματα του κειμένου με έναν πιο θετικιστικό και ποσοτικό τρόπο μέσα από ένα σύστημα κατηγοριών ανάλυσης, βασισμένο στους θεματικούς άξονες της έρευνας. Από την άλλη, η Κριτική Ανάλυση Λόγου προσπαθεί να αποκαλύψει τον ρόλο της ιδεολογίας στη διαμόρφωση της σχέσης ανάμεσα στις γλωσσικές και τις κοινωνικές δομές και πρακτικές (Fairclough 1992). Ακολούθως, στο τρίτο στάδιο, η έρευνά μας συμπεριέλαβε την παρατήρηση των πρακτικών ενός δείγματος εκπαιδευτικών που διδάσκουν τα υπό εξέταση γλωσσικά εγχειρίδια, και τέλος προβήκαμε στη διαδικασία των ατομικών ημι-δομημένων συνεντεύξεων στο ίδιο δείγμα δασκάλων, με σκοπό να διερευνήσουμε τις απόψεις τους για τις αναπαραστάσεις των δύο φύλων στα σχολικά βιβλία.

Στην παρούσα εργασία περιλαμβάνονται τα ευρήματα που προέκυψαν από την Κριτική Ανάλυση Λόγου σε δύο ενότητες του εγχειριδίου Γλώσσας της Α΄ δημοτικού, αλλά και τα αποτελέσματα της παρατήρησης των εκπαιδευτικών πρακτικών που εφαρμόστηκαν στις συγκεκριμένες ενότητες. Η επιλογή των ενοτήτων έγινε με κριτήριο το είδος των έμφυλων αναπαραστάσεων που περιελάμβαναν, αφού επιλέχτηκε μία ενότητα με υψηλό βαθμό παραδοσιακών αναπαραστάσεων των δύο φύλων («Ψιχάλες», α΄ τεύχος Γλώσσας Α΄ δημοτικού, σελ. 72-73) και μία ενότητα η οποία χαρακτηρίζεται από λιγότερο παραδοσιακές αναπαραστάσεις των δύο φύλων («Το πετροκάραβο», β΄ τεύχος Γλώσσας Α΄ δημοτικού, σελ. 39). Για τη μικρο-ανάλυση των κειμένων, αξιοποιήθηκε το εργαλείο της μεταβιβαστικότητας του Halliday (1994), μέσω της οποίας, όπως αναφέρει η Στάμου (2014), οι ομιλητές/ήτρίες ερμηνεύουν την πραγματικότητα ορίζοντάς την με κριτήρια αιτιότητας και γίνεται με τον καθορισμό των διαδικασιών (processes), δηλαδή των δράσεων με την ευρεία τους έννοια (π.χ. υλικές, νοητικές, συσχετιστικές, λεκτικές), και των μετεχόντων/ουσών (participants), οι οποίοι/ες εισάγουν ή είναι αποδέκτες/τριες των διαδικασιών. Ακόμη, μελετήθηκαν οι πράξεις λόγου (speech acts, για την τυπολογία που ακολουθήθηκε, βλ. Searle 1976), οι οποίες συνδέονται, κατά τον Fairclough (1992), με πραγματολογικές θεωρίες που βλέπουν τη γλώσσα ως μέσο με το οποίο ο/η ομιλητής/ήτρια εκφράζει τις προθέσεις του/της και πράττει, καθώς και η τροπικότητα (modality) με την οποία επιτελούνται οι πράξεις αυτές, δηλαδή ο βαθμός δέσμευσης του ομιλητή/της ομιλήτριας προς το εκφώνημά του/της.

Ακολούθως, προβήκαμε στην παρατήρηση των διδακτικών πρακτικών ενός δείγματος 8 εκπαιδευτικών στις δύο αυτές ενότητες (16 παρατηρήσεις συνολικά, 2 για καθένα/καθεμία εκπαιδευτικό), όπου μέσα από μία σχάρα παρατήρησης που κατασκευάστηκε, όπως περιγράφεται από τον Robson (2010: 379), διερευνήσαμε πώς οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν τις έμφυλες αναπαραστάσεις μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια, αλλά και τον τρόπο που οι ίδιοι/ες τοποθετούνται απέναντι σε αυτές τις αναπαραστάσεις κατά τη διδασκαλία τους στους/στις μαθητές/ήτριες. Το δείγμα των εκπαιδευτικών ήταν ισόρροπα κατανομημένο ως προς το φύλο (4 άνδρες, 4 γυναίκες), αλλά και ως προς τα υπόλοιπα ατομικά τους χαρακτηριστικά (ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές κ.ά.). Πιο συγκεκριμένα, ο Μ.Ο. ηλικίας των ανδρών ήταν τα 46 έτη και των γυναικών τα 47, με τους μισούς άνδρες και τις μισές γυναίκες να είναι

κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου, έχοντας ένας προς έναν ανά φύλο περίπου τα ίδια έτη υπηρεσίας [A1: 36 ετών με μεταπτυχιακό, A2: 45 ετών με μεταπτυχιακό, A3: 48 ετών, A4: 55 ετών, Γ1: 38 ετών με μεταπτυχιακό, Γ2: 43 ετών με μεταπτυχιακό, Γ3: 51 ετών, Γ4: 57 ετών (όπου Α: Άνδρας και Γ: Γυναίκα)].

### 3 Αποτελέσματα

#### 3.1 Κριτική Ανάλυση Λόγου ενός 'παραδοσιακού' κειμένου

Στο κείμενο που αναλύθηκε με τίτλο «Ψιχάλες» αρχικά παρουσιάζεται ο βασιλιάς Φωτιάς σε ρόλο δράστη (actor) να προβαίνει σε μια υλική διαδικασία, αναζητώντας τη γυναίκα του, τη Συννεφένια, η οποία έχει εξαφανιστεί («Ο Φωτιάς έψαχνε σε όλη τη γη, πουθενά η Συννεφένια.»). Ανατρέχοντας στο κείμενο της προηγούμενης ενότητας, παρατηρούμε ότι η αιτία της απουσίας της είναι η απαγωγή της από τον Άνεμο, αφού πρώτα ο ίδιος ο βασιλιάς, μέσα από μια σειρά υλικών διαδικασιών που εισήγαγε, δεν επέτρεπε στη σύζυγο και στην κόρη τους να βγουν ποτέ έξω, οι οποίες ήταν τοποθετημένες σε ρόλο στόχου (goal) («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...»).

Με παρόμοιο τρόπο, και στο παρόν κείμενο ο Άνεμος αναπαρίσταται να κατέχει τη Συννεφένια «στα φτερά του» (περίσταση τόπου), ως δράστης μιας υλικής διαδικασίας, αφού «πετούσε ψηλά», επιβεβαιώνοντας το πρότυπο του δυναμικού ανδρικού προσώπου, η οποία ενισχύεται και από την απουσία τροπικότητας. Σε αυτή την κατάσταση, η Συννεφένια προβαίνει σε μία πρώτη αντίδραση μέσω δύο νοητικών διαδικασιών, των οποίων είναι η αισθανόμενη (senser) («Θέλω να δω την κόρη μου»), με τις οποίες γίνεται έκδηλη η επιθυμία της να δει τη μικρή της κόρη, διεκδικώντας την ελευθερία της, όχι μόνο γιατί αποτελεί ένα αναφαίρετο δικαίωμα κάθε ανθρώπου, αλλά και επειδή νιώθει ένα συναισθηματικό κενό μακριά από το παιδί της. Ως εκ τούτου, στο σημείο αυτό αναδύεται μία παραδοσιακή αναπαράσταση των δύο φύλων, μέσα από την προβολή μιας αδύναμης και ευάλωτης συναισθηματικά γυναίκας, η οποία νοιάζεται για το οικογενειακό της περιβάλλον, και ιδιαίτερα για την τύχη και την ανατροφή της κόρης της.

Η απάντηση του Ανέμου στο αίτημά της ήταν σκληρή και σαφής: «Κλάψε όσο θες, στη γη δεν ξαναγυρνάς», μέσα από την οποία επιβεβαιώνεται η προαναφερόμενη παραδοσιακή δυναμική των ανδρών απέναντι στις γυναίκες. Ειδικότερα, με μία κατευθυντική (directive) πράξη λόγου («Κλάψε»), ο Άνεμος τοποθετεί τη Συννεφένια σε ρόλο αισθανόμενης της νοητικής συναισθηματικής διαδικασίας «κλάψε». Ακόμη, μέσα από μία αποφαντική (assertive) πράξη λόγου, την τοποθετεί στη νοητική συναισθηματική διαδικασία «όσο θες». Έτσι, γίνεται σαφές ότι δεν υπάρχει καμία περίπτωση να συγκινηθεί ο Άνεμος και να της επιτρέψει να δει την κόρη της, η οποία εντείνεται από τη δεσμευτική (commissive) πράξη λόγου της υλικής διαδικασίας «στη γη δεν ξαναγυρνάς», με την οποία ο Άνεμος παγιώνει την απόφασή του.

Ολοκληρώνοντας την ανάλυση, εντοπίζεται το αποτέλεσμα της άρνησης του Ανέμου να ικανοποιήσει το αίτημα της Συννεφένιας, όπου μέσα από την άτεγκτη στάση του εντείνεται η συναισθηματική της φόρτιση και οδηγείται σε πολύ χειρότερη ψυχολογική κατάσταση, αφού το κλάμα της «δυνάμωνε». Συνοψίζοντας, μέσα από τα ευρήματα της ανάλυσης αυτής της ενότητας εντοπίζεται μία αναπαραγωγή των παραδοσιακών αναπαραστάσεων των δύο φύλων, μέσα από τη σαφή σύνδεση του ανδρικού φύλου με τα χαρακτηριστικά του δυναμισμού και κυρίως μέσα από την

πλήρη κυριαρχία του σε όλα τα πεδία δράσης. Έτσι, ακόμη και στο ιδιωτικό πεδίο δράσης, με το οποίο έχουν συνδεθεί παραδοσιακά οι γυναίκες, παρατηρούμε ότι η Συννεφένια και η κόρη της ακολουθούν τη βούληση των ανδρών, οι οποίοι δεν αποφασίζουν για καθημερινά μόνο ζητήματα, αλλά και για την ατομική τους ελευθερία, ασκώντας πλήρη επιρροή στα γυναικεία αυτά πρόσωπα.

### 3.2 Κριτική Ανάλυση Λόγου ενός λιγότερο 'παραδοσιακού' κειμένου

Στο κείμενο «Το πετροκάραβο», γίνεται μία προσπάθεια, ως έναν βαθμό τουλάχιστον, ανατροπής των παραδοσιακών έμφυλων αναπαραστάσεων. Αναλυτικότερα, αρχικά ο θείος Παύλος τοποθετείται σε ρόλο λέγοντος (sayer) σε μια λεκτική διαδικασία με λεγόμενα (targets) τα παιδιά, στα οποία «διηγήθηκε» μια ιστορία που την «είχε ακούσει από ένα γέρο ναυτικό» (νοητική διαδικασία), εμφανιζόμενος έτσι με γνώσεις κι εμπειρίες που προέρχονται από το ναυτικό επάγγελμα και τη δημόσια δραστηριοποίησή του.

Ακολουθώντας, ξεκινώντας ο θείος την παρουσίαση της ιστορίας, αναφέρεται σε ένα παράξενο πλοίο, το οποίο πλησιάζοντας σε ένα νησί έκανε εντύπωση στους/στις κατοίκους του, τοποθετούμενοι/ες σε ρόλο δραστών/τριών μιας υλικής διαδικασίας αλλά και σε ρόλο αισθανόμενων μίας νοητικής αντιληπτικής διαδικασίας, βγαίνοντας στην παραλία να το δουν («Όλος ο κόσμος βγήκε στην ακρογιαλιά για να το δει.»). Ως εκ τούτου, αρχικά, μέσα από τις συγκεκριμένες διαδικασίες, καταγράφεται μία ουδέτερη παρουσία των αναπαραστάσεων των δύο φύλων, αφού φαίνεται ότι όλοι/ες οι κάτοικοι του νησιού («όλος ο κόσμος») έσπευσαν να εξετάσουν τις προθέσεις του άγνωστου αυτού πλοίου. Για τον λόγο αυτό, δημιουργήθηκε ένα ερώτημα, το οποίο παρουσιάζεται μέσα από τις συσχετιστικές ταυτοποιητικές διαδικασίες, με σκοπό να προσδιοριστούν οι προθέσεις του πληρώματος («Να ήταν άραγε φίλοι ή εχθροί;»), οι οποίες τους ήταν άγνωστες, όπως φαίνεται και από το επιστημικό τροπικό επίρρημα «άραγε».

Συνεχίζοντας ο θείος Παύλος την εξιστόρησή του, καταγράφεται μία συλλογική νοητική αντιληπτική διαδικασία (όλοι/ες οι κάτοικοι «είδαν» το περίεργο αυτό καράβι), δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή στη σημαία του, η οποία όπως φαίνεται από δύο συσχετιστικές κατηγορικές διαδικασίες «ήταν από μαύρο ύφασμα κι είχε ζωγραφισμένο ένα θηρίο». Για τον λόγο αυτό, όλος ο κόσμος, άνδρες και γυναίκες, μπροστά σε αυτό το θέαμα προβάλλονται ως δράστες/τριες δύο υλικών διαδικασιών, αφού «έτρεξαν στα σπίτια τους» και «έσβησαν λάμπες και κεριά». Σε αυτό το σημείο, λοιπόν, αναπαρίσταται μία συλλογική δημόσια δράση, στην οποία πήραν μέρος από κοινού όλοι/ες οι κάτοικοι του νησιού, ανεξάρτητα από το φύλο τους, χωρίς να προωθείται, έτσι, η παραδοσιακή αναπαράσταση του δυναμικού ανδρικού προτύπου.

Μέσα σε αυτό το κλίμα γενικότερου φόβου, ανασφάλειας, αλλά και φυγής με σκοπό τη σωτηρία, ένα μικρό κορίτσι, η Σμαρώ διαφοροποιεί τη στάση της, αφού τοποθετείται ως δράστρια υλικής διαδικασίας αποφασισμένη να παραμείνει στην ακρογιαλιά και να αντιμετωπίσει την επερχόμενη απειλή («Μόνο η Σμαρώ, ένα σγουρομάλλικο κορίτσι, έμεινε στην ακρογιαλιά»). Πρόκειται για ένα εύρημα που ανατρέπει τις παραδοσιακές αναπαραστάσεις των δύο φύλων, αφού ένα γυναικείο πρόσωπο, μικρής κιόλας ηλικίας, αναλαμβάνει μία δράση, που όχι μόνο πραγματοποιείται στον δημόσιο βίο, αλλά αφορά το κοινό καλό όλων των κατοίκων, σε μία μάλιστα περίπτωση, κατά την οποία κανένα άλλο μέλος αυτού του κοινωνικού συνόλου, δεν έδειξε παρόμοια διάθεση για ανάλογη δραστηριοποίηση.

Ωστόσο, ολοκληρώνοντας την ανάλυση του κειμένου, παρατηρούμε μία άμβλυνση του παραπάνω ευρήματος, αφού η απόφασή της είναι μεν σημαντική και

ανατρεπτική, χωρίς όμως να ακολουθείται από έντονα δυναμικές ενέργειες αποτροπής του εχθρικού πλοίου. Και αυτό, γιατί επιλέγει να αντιμετωπίσει την επερχόμενη απειλή απλώς ως αισθανόμενη μία νοητικής διαδικασίας, ευχόμενη να γίνει πέτρα αυτό το απειλητικό πλοίο («*Θεέ μου, αν είναι εχθροί, ας γίνει το καράβι τους πέτρα, ευχήθηκε η Σμαρώ.*»).

Εν κατακλείδι, μέσα από την ανάλυση του κειμένου εντοπίζουμε μία προσπάθεια για εξισωτική προβολή των δύο φύλων, αφού όλοι/ες οι κάτοικοι αντέδρασαν φοβισμένα, αλλά και μία τάση για άμβλυση των παραδοσιακών έμφυλων αναπαραστάσεων τους, μέσω της απόφασης του μικρού κοριτσιού να αντιμετωπίσει μόνη της την επερχόμενη απειλή. Ωστόσο, το συγκεκριμένο εύρημα, χάνει τη δυναμική του, μέσα από τον τρόπο που η Σμαρώ τελικά αποφάσισε να προστατεύσει το νησί της, συνδέοντας το γυναικείο φύλο με το στοιχείο του συναισθηματισμού. Εξάλλου, ο αφηγητής της ιστορίας που μεταφέρεται είναι ένα ανδρικό πρόσωπο, ο θείος Παύλος, ο οποίος, επομένως, κατασκευάζεται στο βιβλίο ως φορέας της 'γνώσης'.

### 3.3 Παρατήρηση των εκπαιδευτικών πρακτικών

Κατά την ερευνητική αυτή διαδικασία, μελετήθηκαν οι πρακτικές των εκπαιδευτικών του δείγματος, μέσα από τρεις θεματικούς άξονες, στους οποίους περιλήφθηκαν σχετικοί θεματικοί δείκτες. Αρχικά, μέσα από τον πρώτο θεματικό άξονα «*Αρχικός προσανατολισμός σε θέματα φύλου*» (π.χ. ερωτήσεις αφόρμησης για τα δύο φύλα), προέκυψε ότι οι μισοί από τους άνδρες εκπαιδευτικούς του δείγματος προέβησαν σε ερωτήσεις αφόρμησης σχετικά με το διδασκόμενο μάθημα, οι οποίες περιείχαν αναπαραστάσεις των δύο φύλων, ενώ αντίστοιχα καμία γυναίκα εκπαιδευτικός δεν καταγράφηκε να ακολουθεί τη συγκεκριμένη πρακτική. Μία ενδεικτική ερώτηση ενός άνδρα εκπαιδευτικού προς τους/τις μαθητές/ήτριες ήταν η εξής: «*Θυμάστε την ιστορία με τον βασιλιά; Γιατί πιστεύετε ότι ο βασιλιάς κρατούσε τη γυναίκα και την κόρη του φυλακισμένες βάζοντας ένα ξύλο πίσω από την πόρτα.*».

Προχωρώντας στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων του δεύτερου θεματικού άξονα «*Γλώσσα και φύλο*» (π.χ. γλωσσικά στοιχεία που αναπαράγουν τα έμφυλα στερεότυπα), διαπιστώθηκε μία απουσία χρήσης αρσενικών και αντίστοιχα θηλυκών σημασιολογικών παραδοσιακών αναφορών στον λόγο των εκπαιδευτικών, μέσα από λέξεις δηλαδή που προσδίδουν από μόνες τους έναν παραδοσιακό έμφυλο ρόλο στα άτομα (π.χ. ήρωας, λεβεντόπαιδο).

Ωστόσο, παρατηρήθηκε πως στο πιο 'παραδοσιακό' κείμενο («*Ψιχάλες*») όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί επέλεξαν με υψηλή συχνότητα επίθετα και μετοχές που αναπαράγουν τις παραδοσιακές αναπαραστάσεις των δύο φύλων του κειμένου (π.χ. «*ο Άνεμος φαίνεται σκληρός, ενώ η Συννεφένια είναι λυπημένη και αδύναμη*», «*Ο Άνεμος είναι αγριεμένος κι αυστηρός*»). Αντίθετα, στο δεύτερο κείμενο («*Το πετροκάραβο*»), επτά από τους/τις οκτώ συνολικά εκπαιδευτικούς του δείγματος εντοπίστηκαν να χρησιμοποιούν επίθετα και μετοχές που αναπαράγουν τις παραδοσιακές αναπαραστάσεις των δύο φύλων (π.χ. «*Τα παλιά χρόνια γύριζαν στα χωριά πειρατικά καράβια με κακούς πειρατές*»). Ωστόσο, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η επιλογή των γραμματικών αυτών μέσων ήταν πιο περιορισμένη σε συχνότητα στον λόγο τους συγκριτικά με το πιο 'παραδοσιακό' κείμενο.

Τέλος, αναφορικά με τον τρίτο θεματικό άξονα «*Αναπαραστάσεις των δύο φύλων και γλώσσα*» (π.χ. τρόπος παρουσίασης των δύο φύλων στον δημόσιο βίο), διαπιστώθηκε ότι στο πρώτο κείμενο («*Ψιχάλες*») όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί συνέδεσαν και τα δύο φύλα, με υψηλή μάλιστα συχνότητα, με παραδοσιακούς ρόλους του φύλου

τους, ενώ παράλληλα εμφάνισαν μηδενική συχνότητα σύνδεσης των ατόμων με δράσεις μη παραδοσιακές του φύλου τους (π.χ. «Οι γυναίκες δεν μετακινούσαν το ξύλο γιατί ήταν πολύ βαρύ κι ήταν φοβισμένες», «Τον Άνεμο δεν τον νοιάζει καθόλου για το τι νιώθουν οι άλλοι και θέλει πάντα να κάνει το δικό του»). Αντίθετα, στο δεύτερο και λιγότερο ‘παραδοσιακό’ κείμενο («Το πετροκάραβο»), οι εκπαιδευτικοί συνέδεσαν σαφέστατα λιγότερες φορές τα ανδρικά και τα γυναικεία πρόσωπα με παραδοσιακές δράσεις του φύλου τους, χωρίς, ωστόσο, να προβαίνουν σε σημαντικό βαθμό στη χρήση μη παραδοσιακών έμφυλων αναφορών. Ως εκ τούτου, διαπιστώθηκε μία πιθανή επίδραση του λόγου του σχολικού εγχειριδίου στις αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών.

Μερικοί/ές μόνο εκπαιδευτικοί καταγράφηκαν, με χαμηλή συχνότητα, να παροτρύνουν τους/τις μαθητές/ήτριες τους να σκεφτούν με αντιστροφή των έμφυλων ρόλων (π.χ. «Γνωρίζετε κάποια ιστορία με γενναία κορίτσια;»), ενώ, αντίθετα, όλοι/ές οι εκπαιδευτικοί εντοπίστηκαν να ενισχύουν με υψηλή συχνότητα τις όποιες παραδοσιακές στάσεις εκφράστηκαν εκ μέρους των μαθητών/ητριών τους («-Άρα, θέλεις να πεις ότι οι γυναίκες είναι πιο ευαίσθητες, ενώ οι άνδρες είναι πιο σκληροί. Άρα, λοιπόν η μαμά δε θα πήγαινε ποτέ να πάρει την κόρη να την κλείσει σε ένα σπίτι γιατί θα σκεφτόταν: “Εάν ήταν το δικό μου το παιδί θα ήθελα να μου το πάρουν και να μη το βλέπω;” Έτσι, δεν είναι παιδιά; Βέβαια γι’ αυτό λοιπόν!»).

#### 4 Συμπεράσματα

Στο σχολικό εγχειρίδιο της γλώσσας της Α΄ δημοτικού περιλαμβάνεται μία πληθώρα αναπαραστάσεων των δύο φύλων, με επικράτηση, ωστόσο, των παραδοσιακών έμφυλων αναπαραστάσεων. Αναλύοντας δύο κείμενα (ένα ‘παραδοσιακό’ και ένα λιγότερο ‘παραδοσιακό’) για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας, διαπιστώθηκε πως μέσω της μεταβιβατικότητας αποδίδονται συγκεκριμένοι έμφυλοι ρόλοι, με τους άνδρες να τοποθετούνται κυρίως ως δράστες υλικών διαδικασιών και τις γυναίκες ως στόχοι των διαδικασιών αυτών ή ως αισθανόμενες νοητικών διαδικασιών. Με αυτόν τον τρόπο, τα ανδρικά πρόσωπα κατασκευάζονται να κυριαρχούν με τις δράσεις τους στο κοινωνικό και οικογενειακό πεδίο, ενώ οι γυναίκες απεικονίζονται να υφίστανται την ανδρική κυριαρχία ή να συνδέονται με τον κόσμο των συναισθημάτων.

Από την άλλη πλευρά, μέσα από την παρατήρηση των πρακτικών των εκπαιδευτικών, εντοπίστηκε μία πιθανή επίδραση του λόγου του σχολικού εγχειριδίου στον τρόπο με το οποίο προσεγγίζουν το ζήτημα των δύο φύλων, αλλά και στο είδος των έμφυλων αναπαραστάσεων που περιλαμβάνουν στον λόγο τους. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε ότι οι αναπαραστάσεις στον λόγο των εκπαιδευτικών κινήθηκαν παρόμοια με τις αναπαραστάσεις των εγχειριδίων, αφού οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν τα ανδρικά και τα γυναικεία πρόσωπα με χαρακτηριστικά ανάλογα με εκείνα με τα οποία προβάλλονται μέσα στα σχολικά βιβλία, περιλαμβάνοντας στον λόγο τους αναπαραστάσεις των δύο φύλων αντίστοιχες με εκείνες των ενοτήτων του σχολικού βιβλίου. Έτσι, όταν κλήθηκαν να διδάξουν ένα λιγότερο ‘παραδοσιακό’ κείμενο, οι εκπαιδευτικοί συνέδεσαν λιγότερες φορές τα ανδρικά και τα γυναικεία πρόσωπα με παραδοσιακές έμφυλες αναπαραστάσεις. Ωστόσο, δεν προέβησαν σε ιδιαίτερο βαθμό σε ανατρεπτικές αναφορές, αλλά διατήρησαν μία παραδοσιακή στάση απέναντι στα δύο φύλα, αναπαράγοντας, ενδεχομένως, και τα έμφυλα νοήματα του κειμένου, που εν τέλει ήταν κατ’ ουσίαν επίσης παραδοσιακά.

Συμπερασματικά, η παρούσα εργασία αναδεικνύει τη σημασία του λόγου των σχολικών εγχειριδίων στη διαμόρφωση των αντιλήψεων, όχι μόνο των

μαθητών/τριών, αλλά, από ό,τι φαίνεται, και των εκπαιδευτικών σχετικά με τους έμφυλους ρόλους. Η αλλαγή του τρόπου με τον οποίο αναπαρίστανται τα δύο φύλα στα σχολικά εγχειρίδια και η ισότιμη προβολή τους, όπως άλλωστε ορίζει και το ισχύον Α.Π.Σ., θα επιδράσει θετικά στις πρακτικές των εκπαιδευτικών οι οποίοι/ες τα χειρίζονται μέσα στη σχολική τάξη και οι οποίοι/ες προετοιμάζονται με βάση τον λόγο των σχολικών βιβλίων. Η συγκεκριμένη, όμως, αλλαγή θα έχει πιθανότατα ακόμη πιο επιτυχή αποτελέσματα εφόσον συνδυαστεί με μία σειρά επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών σε θέματα φύλου, έτσι ώστε οι τελευταίοι/ες να ευαισθητοποιηθούν σε αυτό το πεδίο και να μπορούν να αναγνωρίσουν και να χειριστούν καλύτερα το διδακτικό υλικό. Παράλληλα, η ένταξη της οπτικής του φύλου στα προγράμματα σπουδών των φοιτητών των πανεπιστημιακών τμημάτων παιδαγωγικής κατεύθυνσης θα δώσει σημαντικά γνωστικά εφόδια στους μελλοντικούς και στις μελλοντικές εκπαιδευτικούς, οι οποίοι/ες θα είναι αρκετά πιο ευαισθητοποιημένοι/ες σε θέματα ισότητας των φύλων. Καθώς στη δημόσια σφαίρα η συζήτηση για τα φύλα έχει μετατοπιστεί πέραν της παραδοσιακής διχοτομίας ‘αρσενικό’-‘θηλυκό’, περιλαμβάνοντας και θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού, το ζήτημα της ‘άνισης μεταχείρισης των δύο φύλων’, όπως παραδοσιακά τίθεται, θα έμοιαζε ενδεχομένως ‘ξεπερασμένο’, καθώς και η σχετική έρευνα έχει στραφεί σε μορφές υπόρρητου σεξιστικού λόγου. Φαίνεται, όμως, πως εξακολουθεί να βρίσκεται σε ισχύ ο ρητός σεξιστικός λόγος, τουλάχιστον στον ελληνικό δημόσιο λόγο (βλ. Γεωργαλίδου υπό δημοσίευση, Lampropoulou και Georgalidou 2017).

## Βιβλιογραφία

- Bourdieu, Pierre, και Passeron Jean-Claude. 1977. *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage.
- Γεωργαλίδου, Μαριάνθη. Υπό δημοσίευση. «Πολιτικός / Δημόσιος Λόγος, Γλωσσικός Σεξισμός και το Ζήτημα της Γλωσσικής ‘Ορθότητας’ στην Ελληνική Πραγματικότητα». Στο Σαλώμη Μπουκάλα και Αναστασία Γ. Στάμου (επιμ.), *Κριτική Ανάλυση Λόγου: (Απο)δομώντας την Ελληνική Πραγματικότητα*. Αθήνα: Νήσος.
- Delamont, Sara. 1990. *Sex Roles and the School*. London: Routledge.
- Evans, Lorraine, και Davies Kimberly. 2000. “No Sissy Boys Here: A Content Analysis of the Representation of Masculinity in Elementary School Reading Textbooks.” *Sex Roles* 42:255-270.
- Fairclough, Norman. 1992. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity.
- Giddens, Anthony. 2002. *Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Halliday, Michael. 1994. *An Introduction to Functional Grammar*. 2<sup>nd</sup> Edition. London: Edward Arnold.
- Holub, Robert C. 2004. *Θεωρία της Πρόσληψης-μια Κριτική Εισαγωγή* (μτφρ. Κ. Τσακοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jackson, Philip. 1968. *Life in Classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Lampropoulou, Sofia, και Marianthi Georgalidou. 2017. “Sexist Language in Greek Public Discourse: When Gender Exclusive Forms become a Matter of Grammatical Correctness”. *Women’s Studies International Forum* 60:49-57.
- Μαραγκουδάκη, Ελένη. 2007. *Βοηθητικό Εκπαιδευτικό Υλικό για τα Σχολικά Εγχειρίδια Μαθημάτων Θεωρητικής Κατεύθυνσης. Δημοτικό*. Ιωάννινα: ΕΠΕΑΕΚ II.



- Phillips, Nelson, και Hardy Cynthia. 2002. *Discourse Analysis: Investigating Processes of Social Construction*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Πλιόγκου, Βασιλική, Κανταρτζή, Ευαγγελία, και Μαίρη Τριανταφύλλου. 2017. “Εμφυλες Αναπαραστάσεις στα Σχολικά Εγχειρίδια Θετικής Κατεύθυνσης των Δύο Τελευταίων Τάξεων του Δημοτικού Σχολείου.” *Έρευνα στην Εκπαίδευση* 6(1):140-160.
- Portelli, John P. 1993. “Exposing the Hidden Curriculum.” *Journal of Curriculum Studies* 25,4:343-358.
- Προεδρικό Διάταγμα Υπ’ Αριθμ. 79. 2017. *Οργάνωση και Λειτουργία Νηπιαγωγείων και Δημοτικών Σχολείων*. Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, Τεύχος Α’ 109: 1837 - 1880.
- Robson, Colin. 2010. *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: Ένα Μέσον για Κοινωνικούς Επιστήμονες και Επαγγελματίες Έρευνητές*. Αθήνα: Guttenberg.
- Στάμου, Αναστασία Γ. 2014. “Η Κριτική Ανάλυση Λόγου: Μελετώντας τον Ιδεολογικό Ρόλο της Γλώσσας”. Στο Μαριάνθη Γεωργαλίδου, Μαρία Σηφιανού, και Βίλλυ Τσάκωνα (επιμ.), *Ανάλυση Λόγου: Θεωρία και Εφαρμογές*, 149-187. Αθήνα: Νήσος.
- Searle John R. 1976. “A Classification of Illocutionary Acts”. *Language in Society* 5:1-24.
- Trecker, Janice Law. 1971. “Women in US History High School Textbooks.” *Social Education* 48(7):249-260.