



## Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών

«Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσολογία για εκπαιδευτικούς»

Διπλωματική Εργασία

«Εμφυλες ταυτότητες σε τηλεοπτικές διαφημίσεις: Κριτική  
ανάλυση και διδακτική αξιοποίηση σε μαθητές/τριες Δημοτικού»

Χριστίνα Σιούλα

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Βάσια Τσάμη

Πάτρα, Ιούνιος 2021

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Σιούλα Χριστίνας, που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η Σιούλα Χριστίνα εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας της Σιούλα Χριστίνας ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Η Σιούλα Χριστίνα διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

«Εμφυλές ταυτότητες σε τηλεοπτικές διαφημίσεις: Κριτική  
ανάλυση και διδακτική αξιοποίηση σε μαθητές/τριες Δημοτικού»

Χριστίνα Σιούλα

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Βάσια Τσάμη

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Γεώργιος Ποταμιάς

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Πάτρα, Ιούνιος 2021

## **Ευχαριστίες**

Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους/λες τους/τις διδάσκοντες/ουσες καθώς και τους/τις συντονιστές/τριες του συγκεκριμένου μεταπτυχιακού προγράμματος, γιατί μου άνοιξαν νέους δρόμους σκέψης και στάσης στη ζωή μου. Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια της εργασίας μου κ. Βάσια Τσάμη η αμεσότητα, η πραότητα και η γλυκύτητα της οποίας μου μετέδιδαν ένα αίσθημα ασφάλειας και ηρεμίας.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τους Γιάννη Μίνδη για τη βοήθειά του στη μορφοποίηση της όλης εργασίας και την Αφεντία Τσάτσου για τη βοήθειά της στη μετάφραση. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω τις συναδέλφους μου στο σχολείο για τη συμπαράστασή τους.

Στους μαθητές και τις μαθήτριάς μου  
του Ε1 του Δημοτικού Σχολείου Νέων Μαλγάρων Θεσσαλονίκης  
γιατί χωρίς αυτούς δε θα υπήρχε αυτή η εργασία.

## Περίληψη

Στην εργασία αυτή μελετώ τον τρόπο με τον οποίο αναπαρίστανται τα έμφυλα στερεότυπα μέσα σε κείμενα μαζικής κουλτούρας και επιχειρώ να αναδείξω τις ιδεολογίες υποβόσκουσες ή μη, που αναπαράγονται σε αυτά. Στο πλαίσιο αυτό επιχειρώ τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση δεδομένων προερχομένων από τα ΜΜΕ, τα οποία στόχο έχουν να προωθήσουν την κριτική ικανότητα των μαθητών/τριών της Ε' δημοτικού. Το συγκεκριμένο διδακτικό υλικό αποβλέπει στην ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού, ώστε να είναι ικανοί/ές να ανιχνεύουν και να αναγνωρίζουν τις φυσικοποιημένες ιδεολογίες που συναντούν και να μην τις αποδέχονται χωρίς κριτική.

Τα κείμενα που επέλεξα περιέχονται σε τρεις διαφημίσεις, που οι δύο από αυτές προέρχονται από την καθημερινότητα των παιδιών και η τρίτη από την ινδική τηλεόραση. Το αντικείμενο πάνω στο οποίο έπρεπε να εργαστούν βρίσκεται μέσα στα ενδιαφέροντά τους, πράγμα το οποίο έκανε την προσέγγιση πιο εύκολη. Για να αναλύσω τα δεδομένα μου βασίστηκα στην *κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση* του Fairclough (1989,1992,1995). Η ανάλυση που προέκυψε οδήγησε στο συμπέρασμα ότι τα κείμενα τέτοιου είδους προωθούν την εδραίωση των έμφυλων ταυτοτήτων και υπονομεύουν την ιδεολογία της ισότητας των δύο φύλων. Στην προσπάθειά μου αυτή μελέτησα πώς οι μαθητές/τριες προσλαμβάνουν τις πληροφορίες σχετικά με τα στερεότυπα που ενυπάρχουν στις τηλεοπτικές διαφημίσεις. Η αρχική εικόνα έδειξε ότι είναι πλήρως εναρμονισμένοι/ες με κυρίαρχες πεποιθήσεις που προβάλλουν τις έμφυλες ταυτότητες ως αυστηρά οριοθετημένες και οτιδήποτε ξεφεύγει από αυτά τα περιθώρια προσδιορίζεται ως μη αποδεκτό και κατακριτέο.

Μετά το πέρας της ανάλυσης των δεδομένων επιχείρησα τον σχεδιασμό, την οργάνωση, την υλοποίηση και τέλος την αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης η οποία στόχευε στην ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού των παιδιών. Το υλικό σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε σύμφωνα με το παιδαγωγικό μοντέλο των *πολυγραμματισμών* (New London Group 1996, Cope & Kalantzis 2000). Η πειραματική παρέμβαση πραγματοποιήθηκε στην Ε' τάξη Δημοτικού Σχολείου της οποίας είμαι δασκάλα, σε ένα χωριό περιφερειακά της πόλης της Θεσσαλονίκης. Συνολικά πήραν μέρος δεκαέξι (16) μαθητές και μαθήτριες.

Για την ολοκλήρωση της έρευνας χρειάστηκαν δύο περίπου εβδομάδες παράλληλα με τη διδασκαλία των μαθημάτων του ωρολογίου προγράμματος και εφαρμόστηκε στο πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής εκμάθησης και διδασκαλίας. Για την εξέταση του βαθμού αποτελεσματικότητας της διδακτικής παρέμβασης ακολούθησα τη μέθοδο της παρατήρησης (observation) (Creswell, 2011:252) που επιτρέπει στον παρατηρητή να συλλέγει δεδομένα που είναι άμεσα, ενώ για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποίησα τις σημειώσεις πεδίου (fieldnotes, Creswell, 2011:254). Παράλληλα, η όλη διαδικασία ηχογραφήθηκε, ώστε να είναι πιο εύκολη η διαδικασία καταγραφής από την πλευρά μου.

Στην αρχή της ερευνητικής παρέμβασης οι μαθητές/τριες δείχνουν να είναι απόλυτα ταυτισμένοι/ες με έμφυλα στερεότυπα, ωστόσο μετά το τέλος της, παρουσιάζουν μεταβολή στη στάση τους χωρίς να συνδέουν τις συμπεριφορές των χαρακτήρων των διαφημίσεων με συγκεκριμένα και πάγια κοινωνικά χαρακτηριστικά. Καταφέρνουν να εντάξουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις σε ένα άλλο κοινωνικό και επικοινωνιακό πλαίσιο. Η διαδικασία παραγωγής αναπλαισιωμένου λόγου πραγματοποιήθηκε σε επίπεδο ολομέλειας με γενικότερη ανάπτυξη διαλόγου για την εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων και τη βελτίωση της θέσης της γυναίκας στο σπίτι και την κοινωνία.

### **Λέξεις – Κλειδιά**

Κριτικός γραμματισμός, πολυγραμματισμοί, μαζική κουλτούρα, τηλεοπτικές διαφημίσεις, έμφυλα στερεότυπα

## **Abstract**

In this dissertation I study the way in which the gender stereotypes are represented in popular culture texts. Furthermore, I try to highlight the lurking ideologies that are reproduced in them. In this context, I also try to design, apply and evaluate data coming from the Media which aim to promote the critical thinking of the students of 5th grade of the public primary school. This specific teaching material aims to develop the critical literacy, in order the students to be able to detect and recognize the naturalized ideologies that come across and not to accept them without the necessary criticism.

The chosen texts are part of three TV commercials; two of them are from the children's everyday life and the third comes from the Indian TV. The theme and the emphasis of their work is among their interests, that is why they approached it easily. My data analysis was based on the Fairclough Sociocultural Approach (1989, 1992, 1995). This analysis led to the conclusion that such kind of texts promote the consolidation of gender identities and undermine the gender equality ideology. During my personal journey I studied how students acquire the information about existing or hidden stereotypes in TV commercials. Initially, I noticed that they completely agree with the dominant beliefs which present the gender identities as strictly demarcated and whatever comes out of these bounds is identified as not acceptable and reprehensible.

After analyzing the data, I tried to design, organize, apply and finally evaluate this teaching practice which aims at the development of the students' critical literacy. The material was designed and applied according to the multiliteracies model (New London Group 1996, Cope and Kalantzis 2000). This teaching experiment was held in the 5th grade in which I teach this year, in a village outside the city of Thessaloniki. In total, 16 students (both boys and girls) took part.

It took about two weeks to complete the research alongside with the teaching of the subjects of the school's timetable and it was used the framework of cooperative learning and teaching. The method of observation was used to examine the degree of the effectiveness of this teaching experiment (Creswell (2011:252) because the observer is able to collect direct data while collecting other kind of data fieldnotes were used.

(Creswell (2011:254). What is more, the whole process was recorded so as to be able to manage and deal with the material and the data easily.

In the beginning of the research the students are completely identified with the gender stereotypes, but in the end of it they show a change of attitude without connecting the advertising characters' behavior with specific social characteristics. They manage to integrate the newly acquired knowledge in a different social and communicative context. The process of producing framed speech was held in a plenary level by developing dialogue in order not only to eliminate the gender stereotypes but also to improve women's position both in the house and in society.

### **Keywords**

critical literacy, multimodality, popular culture, TV commercials, gender representation, gender stereotypes.



## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες .....	iv
Περίληψη.....	v
Abstract .....	vii
Περιεχόμενα .....	ix
Συνοτομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xi
1. Εισαγωγή.....	1
2. Θεωρητικό πλαίσιο .....	5
2.1 Θέματα φύλου – Φύλο και γλώσσα .....	5
2.1.1 Βιολογικό φύλο .....	5
2.1.2 Κοινωνικό φύλο .....	6
2.1.3 Έμφυλοι λόγοι - έμφυλα στερεότυπα .....	11
2.1.4 Φύλο και διαφημίσεις.....	13
2.2 Κριτική Ανάλυση Λόγου .....	16
2.2.1 Ορισμοί και βασικές παραδοχές της ΚΑΛ.....	16
2.2.2 Η κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough.....	18
2.3 Διδακτική αξιοποίηση στο πλαίσιο του Κριτικού Γραμματισμού.....	21
2.3.1 Ορίζοντας το Κριτικό Γραμματισμό .....	21
2.3.2 Διδάσκοντας κριτικά θέματα έμφυλων ταυτοτήτων .....	25
2.3.3 Το μοντέλο των πολυγραμματισμών.....	27
3. Συλλογή και ανάλυση των τηλεοπτικών διαφημίσεων.....	31
3.1 Συλλογή των διαφημίσεων.....	31
3.2 Ανάλυση τηλεοπτικών διαφημίσεων .....	35
3.2.1 Η αναπαραγωγή και ενίσχυση του ρόλου του άνδρα.....	35

3.2.2 Αντιστρέφοντας τους έμφυλους ρόλους .....	37
3.2.3 Η ανατροπή των έμφυλων στερεότυπων: μια απόπειρα ισότητας.....	38
4. Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης.....	41
4.1 Σχεδιασμός, δείγμα και υλοποίηση διδακτικής παρέμβασης.....	41
4.1.1 Διδακτικοί στόχοι της διδακτικής παρέμβασης .....	41
4.1.2 Δείγμα της έρευνας - Συγκατάθεση γονέων.....	42
4.1.3 Υλοποίηση διδακτικής παρέμβασης .....	43
4.2 Αξιολόγηση διδακτικής παρέμβασης.....	45
4.2.1 Εργαλεία αξιολόγησης διδακτικής παρέμβασης.....	45
4.2.2 Αποτελέσματα αξιολόγησης .....	47
4.2.2.1 Αποτελέσματα αξιολόγησης διδακτικής παρέμβασης για την τοποθετημένη πρακτική.....	47
4.2.2.2 Αποτελέσματα αξιολόγησης διδακτικής παρέμβασης για την ανοιχτή διδασκαλία .....	48
4.2.2.3 Αποτελέσματα αξιολόγησης διδακτικής παρέμβασης για την κριτική πλαισίωση.....	49
4.2.2.4 Αποτελέσματα αξιολόγησης διδακτικής παρέμβασης για τη μετασχηματισμένη πρακτική.....	53
5. Συμπεράσματα .....	57
Βιβλιογραφία.....	59
Παράρτημα.....	68

## **Συντομογραφίες & Ακρωνύμια**

ΕΑΠ                    Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

ΚΑΛ                   Κριτική Ανάλυση Λόγου

ΜΜΕ                   Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης

## 1. Εισαγωγή

Οι τηλεοπτικές διαφημίσεις, ως μέρος των ΜΜΕ και της μαζικής κουλτούρας αποτελούν πρόσφορο έδαφος για την αναπαραγωγή ιδεολογιών και την εδραίωση έμφυλων στερεοτύπων. Κατά συνέπεια, η μαζική κουλτούρα, αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινής ζωής, είναι το κατεξοχήν μέσο που δεν αναπαριστά απλά την πραγματικότητα, αλλά επιδρά σε αυτή διαμορφώνοντας συμπεριφορές και στάσεις των ανθρώπων. Η επίδραση είναι ιδιαίτερα σημαντική στα μικρά παιδιά κι αυτό γιατί βρίσκονται στην ηλικιακή ομάδα της διαμόρφωσης χαρακτήρα για την μετέπειτα πορεία της ζωής τους.

Στις διάφορες κοινωνίες το σύνθετο και πολυτροπικό κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον παίζει καθοριστικό ρόλο στην κριτική αντιμετώπιση των νοημάτων και κατ' επέκταση των ιδεολογιών των ΜΜΕ. Η ανάγκη αποκωδικοποίησης τέτοιων κειμενικών ειδών δημιούργησε νέες συνθήκες στους τρόπους παραγωγής και διανομής της γνώσης. Οι σύγχρονες μορφές γραμματισμού επαναπροσδιόρισαν τον όρο «εγγράμματο άτομο». Πλέον τα άτομα καλούνται να γνωρίζουν κειμενικές πρακτικές που τους δίνουν τη δυνατότητα να κατανοούν ποικίλα κείμενα. Οι πιο αναπτυγμένες κοινωνίες, που θέλουν να είναι υποψιασμένες στα καινούρια δεδομένα, πρέπει να εκπαιδευτούν στα πολυτροπικά κείμενα και να χρησιμοποιούν τη γλώσσα με τρόπο διερευνητικό. Σε ένα τέτοιο συνεχόμενα μεταβαλλόμενο τοπίο η εκπαίδευση πρέπει να επιδιώκει την ανάπτυξη της κριτικής ανάλυσης ετερογλωσσικών κειμένων και ποικίλων περιστάσεων επικοινωνίας. Για τον λόγο αυτό ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών πρακτικών οφείλει να προσανατολίζεται στον λεγόμενο *κριτικό γραμματισμό*. Συνεπώς, ο *γραμματισμός* που αναφέρεται στην ικανότητα του ανθρώπου να γράφει, να διαβάζει και να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορες περιστάσεις, σήμερα δεν είναι αρκετός. Ο όρος *κριτικός γραμματισμός* νοηματοδοτεί την ικανότητα του ατόμου να αναπτύξει την κριτική του σκέψη και να προβληματιστεί σε οτιδήποτε αντιλαμβάνεται γύρω του (Baynham, 2002).

Θέλοντας να αναφερθούμε στα στερεότυπα που συναντάμε περισσότερο στα κείμενα μαζικής κουλτούρας θα λέγαμε ότι πρόκειται για τα έμφυλα στερεότυπα. Οι τηλεοπτικές διαφημίσεις βρίσκονται στην πρώτη γραμμή κειμένων που αναπαράγουν ιδεολογίες

ανισότητας των δύο φύλων με τη θέση του άνδρα να προβάλλεται ενισχυμένη (Kolbe and Albanese, 1996). Ιδιαίτερα επηρεάζουν τις μικρές ηλικίες, επειδή τα παιδιά δεν έχουν αναπτύξει ακόμα την κριτική τους σκέψη με αποτέλεσμα να διαμορφώνουν τις στάσεις τους βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα. Η διάδοση τέτοιων ιδεολογιών είναι ισχυρή και παίζει καίριο ρόλο στην συνέχιση έμφυλων στερεοτύπων.

Στην παρούσα εργασία αξιοποιώ διδακτικά της κείμενα μαζικής κουλτούρας και διερευνώ τον τρόπο που αναπαριστάνεται το φύλο στις τηλεοπτικές διαφημίσεις. Η εφαρμογή πραγματοποιείται σε μαθητές της Ε' Δημοτικού προσπαθώντας να τους καταστήσω κριτικούς αναγνώστες/τριες και θεατές/τριες.

Η εργασία χωρίζεται σε πέντε κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο είναι το παρόν εισαγωγικό. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναπτύσσεται το θεωρητικό πλαίσιο πάνω στο οποίο βασίζεται και η διδακτική παρέμβαση. Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη διαδικασία συλλογής και ανάλυσης των συγκεκριμένων κειμένων μαζικής κουλτούρας, το τέταρτο ασχολείται με τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση του διδακτικού υλικού και τέλος το πέμπτο αποτελεί τα συμπεράσματα της εργασίας αυτής.

Πιο αναλυτικά, το δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνει τις θεωρητικές τοποθετήσεις σε θέματα φύλου και τη σχέση του φύλου και της γλώσσας. Στο πρώτο υποκεφάλαιο προσδιορίζω τους όρους βιολογικό (sex) και κοινωνικό (gender) φύλο. Ακολουθεί μια ανάλυση των έμφυλων λόγων και των έμφυλων στερεοτύπων από τις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες. Οι έμφυλες σχέσεις, η φαλλοκρατική ιδεολογία, η κοινωνική δόμηση του φύλου, η διαδικασία συγκρότησης του τι είναι θηλυκό και τι αρσενικό ενίσχυσε τον φεμινιστικό προβληματισμό για την διεκδίκηση αλλαγών ως προς τη θέση της γυναίκας στη σύγχρονη κοινωνία (Μπακαλάκης, 1994). Τέλος, αναπτύσσεται ο τρόπος που αναπαριστάνονται τα δύο φύλα στις τηλεοπτικές διαφημίσεις και πώς αυτές συντελούν στη αναπαραγωγή των έμφυλων ιδεολογιών.

Στο δεύτερο υποκεφάλαιο επιχειρώ αρχικά να ορίσω την Κριτική Ανάλυση Λόγου (ΚΑΛ) και τις βασικές παραδοχές της. Η ΚΑΛ ασχολήθηκε με τη μελέτη της γλώσσας στα κοινωνικά πλαίσια αυτής καθώς και την ιδεολογία που καθορίζει τις κοινωνικές και γλωσσικές διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα σε ένα περιβάλλον. Ο Fairclough (1993: 135, 1995:132) από τους βασικότερους υπερασπιστές της ΚΑΛ, δηλώνει ότι ασχολείται

με την μελέτη κειμένων και του λόγου σε σχέση με τα γεγονότα που πηγάζουν από τις κοινωνικές και πολιτισμικές διαδικασίες και δομές. Ακολουθώντας, αναλύω την κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough και τα τρία επίπεδα που αυτή εκτείνεται, το μικρο-επίπεδο το οποίο αφορά στο κείμενο, γραπτό ή προφορικό, και την ανάλυσή του, το μεσο-επίπεδο όπου οι πρακτικές λόγου επιλέγονται μέσω του κειμένου και το μακρο-επίπεδο όπου περιλαμβάνει τον τρόπο που λειτουργούν οι εξουσιαστικές σχέσεις στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο.

Στη συνέχεια, μελετώ τον *Κριτικό Γραμματισμό* ο οποίος ορίζεται ως η ικανότητα του/της αναγνώστη/τριας, αφού διαβάσει και κατανοεί ένα κείμενο που αντιπροσωπεύει έναν θεσμό, να θέτει ερωτήματα. Επίσης μελετώ την *κριτική γλωσσική επίγνωση* (critical language awareness) σύμφωνα με την οποία ο εκπαιδευόμενος ανήλικος ή ενήλικας είναι σε θέση να αντιληφθεί τις φανερές ή υποβόσκουσες κοινωνιογλωσσικές ανισότητες που αναπαράγονται μέσα σε γλωσσικές, επικοινωνιακές και κειμενικές συμβάσεις (Clark & Ivanič, 1999: 64, 240, Majors, 2007). Στο τέλος ασχολούμαι με το μοντέλο των πολυγραμματισμών ως μια μέθοδο που επικεντρώνεται στην ικανότητα των μαθητών/τριών να εξετάζουν κριτικά πολυτροπικά είδη κειμένων σε συνδυασμό με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον τους. Εδώ συγκεκριμένα, μελετώ τα έμφυλα στερεότυπα με βάση το μοντέλο αυτό, προσπαθώντας να καταστήσω τους μαθητές/τριες ικανούς/ες να τα αναγνωρίζουν.

Στο τρίτο κεφάλαιο πραγματοποιώ τη συλλογή και την ανάλυση των τηλεοπτικών διαφημίσεων που θέλω να ασχοληθώ κατά τη διδακτική εφαρμογή. Αναλύω τους λόγους για τους οποίους επέλεξα τις διαφημίσεις, τα έμφυλα στερεότυπα που υποκρύπτονται, πώς αυτά κατασκευάζουν τις κοινωνικές ταυτότητες του άνδρα και της γυναίκας και πώς ενισχύεται η ιδεολογία της ανδρικής κυριαρχίας και της αρρενωπότητας. Ακολουθώντας, κάνω μια ανάλυση της κάθε διαφήμισης χωριστά με βάση το τρισδιάστατο μοντέλο κριτικής ανάλυσης λόγου του Fairclough.

Στο τέταρτο κεφάλαιο ασχολούμαι με τον σχεδιασμό, υλοποίηση και αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης. Αυτή περιλαμβάνει του στόχους που έθεσα πριν την εφαρμογή της, το δείγμα, τα εργαλεία καταγραφής των δεδομένων αλλά και τη μελέτη με βάση το μοντέλο των πολυγραμματισμών. Αφού εξέτασα τις στάσεις των μαθητών πριν την

*Χριστίνα Σιούλα, «Έμφυλες ταυτότητες σε τηλεοπτικές  
διαφημίσεις: Κριτική ανάλυση και διδακτική αξιοποίηση σε  
μαθητές/τριες Δημοτικού»*

εφαρμογή, αξιολόγησα τις μεταβολές στην οπτική τους όσον αφορά τις έμφυλες ταυτότητες, τις ιδεολογίες, και τα στερεότυπα σχετικά με την ισότητα των δύο φύλων. Στο τελευταίο κεφάλαιο καταγράφω τα συμπεράσματα της εργασίας.

## 2. Θεωρητικό πλαίσιο

### 2.1 Θέματα φύλου – Φύλο και γλώσσα

Στο υποκεφάλαιο αυτό κάνω μια προσπάθεια να διαχωρίσω το βιολογικό από το κοινωνικό φύλο, να προσεγγίσω τους λόγους που διέπουν τα έμφυλα στερεότυπα καθώς και τη θέση της γυναίκας σήμερα στην κοινωνία αλλά και στα ΜΜΕ.

#### 2.1.1 Βιολογικό φύλο

Η γέννηση ενός παιδιού είναι η συνέχιση του είδους πάνω στη γη. Η αναπαραγωγή είναι ο σκοπός της ζωής για τη διαίωνιση του είδους. Η πρώτη ερώτηση που μπορούμε να κάνουμε σε κάθε υποψήφιο ζευγάρι κατά τη διάρκεια της κύησης είναι αν το μωρό τους είναι αγόρι ή κορίτσι. Από την πλευρά του ιατρού η απάντηση θα είναι εύκολη. Μετά από την εξέταση της μητέρας, το αγόρι ή το κορίτσι είναι μια ξεκάθαρη θέση. Εκείνη τη στιγμή η βιολογική τοποθέτηση είναι αυτή που ενδιαφέρει όλα τα εμπλεκόμενα μέλη.

Το φύλο αντιμετωπίζεται σαν φυσικό δεδομένο με τα γεννητικά όργανα να το καθορίζουν από τη γέννησή του. Τα εξωτερικά χαρακτηριστικά επίσης ορίζουν από απόσταση αν ένας άνθρωπος είναι άνδρας ή γυναίκα. Αυτό αποτελεί μια κοινωνική τοποθέτηση που κατασκευάζει την οντότητα του καθενός και την τοποθετεί μέσα στην κοινωνία (Witting, 2006).

Το βιολογικό φύλο (sex) προϋποθέτει και διαφορετική συμπεριφορά, όπως την επιβάλλει η βιολογική καθόριση. Υπάρχει μια διαφοροποίηση στην προσωπικότητα του άνδρα ή της γυναίκας που επιδρά και στους ρόλους τους στην καθημερινότητα (Hogg&Vaughan, 2010). Άρα το φύλο επηρεάζει την καθημερινότητα και καθορίζει σημαντικές πλευρές της, όπως τα ταλέντα που αναπτύσσει ο καθένας, την αντίληψη που έχει για τον εαυτό του και τους άλλους, τις δραστηριότητες, τις επαγγελματικές βλέψεις στην κοινωνία. Η βιολογία, δηλαδή έρχεται και στερεοτυπικά ορίζει τον άνδρα ή τη γυναίκα περιγράφοντας τη θέση και την ανάληψη ρόλων κατά τη διάρκεια της ζωής. Η Σακκά (1996) υποστηρίζει ότι η ανάληψη ρόλων χρησιμοποιείται με τρεις τρόπους: α) δείχνει την προσωπικότητα και τα στοιχεία που την χαρακτηρίζουν, καθώς και τις ικανότητες του αρσενικού και του



θηλυκού β) αφορά την ιδεολογία του καθενός από τα δύο μέρη όπως και τις στάσεις, τις αντιλήψεις γ) μιλάει για τη συμπεριφορά των δύο φύλων.

Οι θεωρίες που εστίασαν στην ψυχολογία των δύο φύλων έδωσαν έμφαση στις ενδοψυχικές διεργασίες και στη μεταβίβασή τους εντός του οικείου περιβάλλοντος. Πιστεύουν ότι η ταύτιση των παιδιών με τους γονείς τους, ιδιαίτερα στα πρώτα χρόνια της ζωής τους, καθορίζει και κατευθύνει το αγόρι ή το κορίτσι για τη στάση ζωής του και τον ρόλο που θα αναπτύξει αργότερα (Freud, 1963). Αν το βιολογικό φύλο ταυτιστεί με τον ρόλο του φύλου του, τότε πιστεύουμε ότι το άτομο αυτό είναι φυσιολογικό, ισορροπημένο και γενικά αποδεκτό από το σύνολο των περιοίκων του. Αν παρεκκλίνει, αποτελεί θέμα προς συζήτηση και έχει ανεπαρκή ψυχοσεξουαλική ανάπτυξη (Deaux & LaFrance, 1998). Η θέση αυτή, με βάση τα νέα δεδομένα, είναι εξαιρετικά στερεοτυπική.

Συνεχίζοντας από τα παραπάνω, η Martin (2006) υποστηρίζει ότι η γυναίκα θεωρείται κατώτερη από τον άνδρα, πιο αδύναμη και μάλλον ανίκανη να ηγηθεί και αναλάβει ενεργό ρόλο. Ακόμα και από τη σύλληψη το σπερματοζώαριο είναι το ενεργό, αυτό που δραστηριοποιείται, ενώ το ωάριο είναι ακίνητο, αδρανές, περιμένοντας τη γονιμοποίησή του. Η τοποθέτηση αυτή από την επιστήμη της βιολογίας, θεωρείται μόνο στερεοτυπική και η αναφορά στα δύο βασικά στοιχεία που καθορίζουν την αναπαραγωγή δημιουργούν λανθάνουσες αντιλήψεις.

### **2.1.2 Κοινωνικό φύλο**

Οι κοινωνιολογικές θεωρίες, που αναπτύχθηκαν, έρχονται να αντιστρέψουν τις προϋπάρχουσες θεωρίες. Ο όρος «κοινωνικό φύλο» (gender) εισήχθη αργότερα από την κοινωνιολόγο Ann Oakley (Talbot, 2010: 7). Σύμφωνα με την ίδια καθορίζεται από την κοινωνία και τις δομές της και ο κοινωνικός ορισμός ανδρικό ή θηλυκό αποτελεί θέμα του πολιτισμού. Ενώ οι φυσικές-θετικές επιστήμες στέκονται μόνο στο οργανικό κομμάτι του φύλου -γεννητικά όργανα, αναπαραγωγή- το κοινωνικό φύλο μας προσφέρει μια πιο σύγχρονη οπτική πάνω στο θέμα. Μας βοηθά να εμβαθύνουμε στις έμφυλες εμπειρίες, καθώς και στις ιδέες και τις αντιλήψεις μας για το φύλο. Ο Connell (2005) νοηματοδοτεί την έννοια φύλο σαν ένα προϊόν πολύμορφο που διαμορφώνεται από κοινωνικές δυνάμεις και σχέσεις εξουσίας μέσα από τους θεσμούς, που υπάρχουν στην κοινωνία, ξεκινούν από

το σώμα, τη σεξουαλικότητα, την προσωπικότητα και φτάνουν ως την εκπαίδευση, την εργασία και την παγκόσμια οικονομία.

Ο διάλογος για την κοινωνικοπολιτισμική διάσταση του όρου φύλο ξεκίνησε από τη δεκαετία του '60, όταν φεμινιστικές οργανώσεις από τον αγγλοσαξονικό χώρο μίλησαν για κάτι άλλο πέρα από το βιολογικό φύλο (sex). Αναφέρθηκαν για πρώτη φορά στο κοινωνικό φύλο (gender) με απώτερο στόχο την αμφισβήτηση των μέχρι τότε θεωριών της ιατρικής επιστήμης περί γενετήσιων έμφυλων χαρακτηριστικών. Ήθελαν να αναδείξουν τον κοινωνικό και πολιτισμικό χαρακτήρα κι αυτό γιατί μέχρι τότε η γυναίκα ήταν συνδεδεμένη με την τεκνοποίηση. Μίλησαν για σχέσεις ευχαρίστησης ανάμεσα σε άτομα οποιουδήποτε φύλου και όχι απαραίτητα ανάμεσα σε άνδρα και γυναίκα με σκοπό τη γονιμοποίηση (Mitchell, 2004). Οι παραπάνω τοποθετήσεις μέσα στα χρόνια που ακολούθησαν απασχόλησαν όλους τους ειδικούς και το κοινωνικό φύλο κυριάρχησε σε πολλά επίπεδα. Η φεμινιστική προσέγγιση προσπάθησε να υποβιβάσει την ανδρική κοινωνική υπεροχή και να μιλήσει για την μέχρι τότε γυναικεία υποτέλεια, εφόσον και τα δύο αποτελούσαν κοινωνικά κατασκευάσματα.

Οι νέες παραδοχές πίστευαν ότι η γέννηση ενός αγοριού ή κοριτσιού είναι κάτι σταθερό και φυσικό και αυτό οφείλεται στην αναπαραγωγικότητα/τεκνοποίηση, ενώ ένας άνδρας ή μια γυναίκα αργότερα είναι κοινωνικά προσδιορισμένο και συνεπώς ευμετάβλητο. Τα κοινωνικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα ωστόσο δεν καταργούν τα βιολογικά. Το βιολογικό φύλο είναι το πρώτο επίπεδο πάνω στο οποίο θα επενεργήσουν οι κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες για να δημιουργηθεί το κοινωνικό. Αυτή η αλληλεπίδραση δημιούργησε σύγχυση αργότερα, επειδή υπήρξε η ερμηνεία ότι το κοινωνικό εξαρτάται και συνδέεται με το βιολογικό και αποτελεί συνέχειά του. Για το λόγο αυτό αμφισβητήθηκε έντονα τις δεκαετίες '80 και '90 από τις υλιστικές γαλλικές φεμινιστικές οργανώσεις. Μίλησαν για πόλωση ανάμεσα στους δύο όρους χωρίς κανένα θετικό αποτέλεσμα για την κοινωνικότητα του όρου. Πίστευαν ότι διαιωνιζόταν η υπάρχουσα αντίληψη και τόνιζαν ότι από τη στιγμή που η βιολογικότητα προϋπάρχει της κοινωνικότητας αναπαράγεται η έμφυλη ιεραρχική σχέση (Κογκίδου & Πολίτης, 2006:9).

Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η Gayle Rubin (1975) η οποία πιστεύει ότι στις κοινωνίες υπάρχει το σύστημα εξουσίας και ότι η ανθρώπινη δραστηριότητα εξαρτάται

από τη βιολογική σεξουαλικότητα. Άρα το βιολογικό φύλο καθορίζει την πορεία ενός υποκειμένου και δρα σε κοινωνικό επίπεδο βάσει της σεξουαλικότητάς του και των αντίστοιχων κωδίκων. Κάθε παρέκκλιση από αυτή την πορεία οδηγεί στην περιθωριοποίηση.

Η Delphy (1993) επίσης στέκεται απέναντι από τον διαχωρισμό και τον κατακεραυνώνει. Πιστεύει ότι αναπαράγει την έμφυλη ιεραρχία και κατασκευάζει την έμφυλη διαφορά. Σαν κοινωνιολόγος υπερασπίζεται τη θέση ότι η διχοτόμηση βιολογικό/κοινωνικό φύλο δημιουργεί μια ασυμμετρία χωρίς ουσιαστικό αποτέλεσμα αλλαγής στην κοινωνική αντίληψη περί φύλου. Μάλιστα τονίζει ότι το κοινωνικό φύλο προηγείται, ενώ το βιολογικό έπεται με το δεύτερο απλά να παγιώνει την ήδη υπάρχουσα θέση για έμφυλες διαφορές.

Πάντως στη συνείδηση του απλού ανθρώπου, που δεν έχει μελετήσει, ο βιολογικός καθορισμός είναι αυτός που επικρατεί. Μεταφέρει στο αγόρι ή κορίτσι κοινωνικά δεδομένα/στερεότυπα, ρόλους, συμπεριφορές, πρότυπα που καθορίζουν και την ταυτότητά του. Η εννοιολόγηση του φύλου όμως δεν εξαρτάται από τα σώματα. Αποκτάει οντότητα ανάλογα με την ιστορική στιγμή και ερμηνεύεται ποικιλοτρόπως. Όποια διαφοροποίηση ή ομοιότητα είναι μια κοινωνικοπολιτισμική κατηγοριοποίηση η οποία καθορίζεται ιστορικά και όχι βιολογικά. Τα κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια άλλωστε καθορίζουν και τη βιολογική διάσταση, όπως αυτά επικράτησαν μέσα στο χρόνο (Laqueur, 1990). Οι έμφυλες υποκειμενικότητες λειτουργούν ως ένα συνεχές γίνεσθαι και καθορίζονται με τρόπο ενεργητικό και όχι παθητικό μέσα στην έμφυλη τάξη πραγμάτων. Η κοινωνική περίσταση (σπίτι, σχολείο, εργασία, διαπροσωπικές σχέσεις, ηλικία, κοινωνικό υπόβαθρο, μόρφωση) διαμορφώνουν όχι μία αλλά πολλές ταυτότητες που πολλές φορές έρχονται σε σύγκρουση. Συνδημιουργούν όμως τις εμπειρίες της ζωής.

Από τις πρώτες μελέτες που έγιναν για την κοινωνική διάσταση των φύλων, ήταν από την Γαλλίδα διανοούμενη και φεμινίστρια Simone de Beauvoir, η οποία στο βιβλίο της *Το δεύτερο φύλο* το 1949, ως υπερασπίστρια του υπαρξισμού, μιλάει για τη μεταχείριση των γυναικών σε όλη την ιστορία. Αναρωτιέται «τι είναι γυναίκα;» και την προσδιορίζει σαν την «άλλη». Υποστηρίζει ότι ο άνδρας είναι το αυτονόητο και η γυναίκα υπάρχει λόγω αυτού και ως σχέση με αυτόν. Μιλάει για την αναπαραγωγή από τη γυναικεία πλευρά σαν

την υποταγή της και συμπεραίνει ότι η ύπαρξη της γυναίκας δεν πρέπει να εξετάζεται από την πλευρά της φυσιολογίας, αλλά υπό την ερμηνεία του οντολογικού, οικονομικού, κοινωνικού και φυσιολογικού πλαισίου. Θεωρεί ότι πρέπει να συμμετέχει στις παραγωγικές διαδικασίες και να απελευθερωθεί από την αναπαραγωγική δουλειά. Καταλήγει στη διαπίστωση ότι «γυναίκα δε γεννιέσαι, γίνεσαι» (Beauvoir, 1979).

Η επαναστάτρια για την εποχή της Simone de Beauvoir επηρέασε την μετέπειτα αμερικανίδα φιλόσοφο και ερευνήτρια Judith Butler. Η μελέτη της αποτέλεσε σταθμό στην αποσαφήνιση και θεώρηση της έννοιας «φύλο». Η φεμινιστική της ματιά θέτει υπό αμφισβήτηση τον διαχωρισμό «βιολογικό» και «κοινωνικό» φύλο και τοποθετεί το «κοινωνικό» ως κατασκευή του «βιολογικού». Η κατηγοριοποίηση των ταυτοτήτων, όπως ορίζονται από τα παραπάνω, αποφυσικοποιείται, επειδή τις θεωρεί απόρροια της ετεροσεξουαλικότητας. Πρόκειται για μια δίπολη διάκριση, όπως πιστεύει, την οποία καταρρίπτει, μιλάει για την κατάπτωση της φαλλοκρατίας (Καντσά, 2009). Στο βιβλίο της *Αναταραχή φύλου. Ο φεμινισμός και η ανατροπή της ταυτότητας* αναπτύσσει την «queer θεωρία» (Butler, 2009β). Δε ταυτίζει πια τη σεξουαλικότητα με το φύλο, όπως ήταν δεδομένο, αλλά δίνει τη δυνατότητα μιας ελεύθερης επιλογής χωρίς κανονιστικές φόρμες. Άρα το υποκείμενο μπορεί να γνωρίζει το σώμα του, να το προβάλλει όπως εκείνο θέλει και να το διαθέτει. Μπορεί αυτά τα υποκείμενα να δημιουργούν ρήξη στις υπάρχουσες δομές, δημιουργούν ωστόσο εναλλακτικές ταυτότητες. Αυτό μπορεί να ξεκινά από την εμφάνιση, τις κινήσεις του σώματος και να φτάνει μέχρι τις ερωτικές σχέσεις.

Συνεχίζοντας τις θέσεις της Butler, η ταυτοποίηση των φύλων γενικά είναι μια ρευστή έννοια. Η ίδια αποδομεί τη δυαδική σχέση κοινωνικό/βιολογικό φύλο και προχωρά πιο πέρα λέγοντας ότι τις ταυτότητες τις δημιουργεί η κάθε κουλτούρα μιας χώρας ή ενός τόπου και όχι η βιολογία. Καταλήγει σε αυτά τα συμπεράσματα αναλύοντας τον δυτικό πολιτισμό, ο οποίος πιστεύει ότι σχετικά με τα φύλα εδραιώνεται πάνω σε δύο άξονες, τη φύση και τον πολιτισμό. Τη μεν φύση την παραλληλίζει με την πρώτη ύλη, ενώ τον πολιτισμό με το τελικό δημιούργημα. Η ίδια όμως εκφράζει επιφυλάξεις γενικότερα και για τους δύο άξονες (Butler, 2009β).

Στο βιβλίο της *Bodies that Matter* (1993), η Butler εισάγει τον όρο *επιτελεστικότητα* (performativity). Αντιτίθεται στον διαχωρισμό των φύλων βιολογικό (sex) και κοινωνικό

(gender) υποστηρίζοντας ότι δεν υπάρχει βιολογικό φύλο χωρίς την προϋπαρξη του κοινωνικού. Πιστεύει δηλαδή, ότι το «φυσικό σώμα» υπάρχει έτσι κι αλλιώς μιας και όλα τα σώματα είναι έμφυλα. Είναι ύλη την οποία εμείς την «αξιοποιούμε» όπως θέλουμε ανάλογα με τις συνθήκες. Η υπόσταση αυτή δεν έχει νόηση, δύναμη, αυτενέργεια, ο άνθρωπος όμως σαν έλλογο ον την μετουσιώνει σε οτιδήποτε τον εκφράζει χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα το σώμα του, αλλά και τον λόγο του. Το σώμα γενικά επαναλαμβάνει ενέργειες (επιτελέσεις) που αποκτούν αξία και εξουσία από την ίδια την κανονιστική δύναμη της επανάληψης κατά τη διάρκεια της ζωής. Σημασία έχει η δράση και το είδος αυτής και όχι ποιος την κάνει. Υπό αυτή την έννοια η έμφυλη ταυτότητα είναι επιτελεστική.

Η έννοια της επιτελεστικότητας που χρησιμοποιεί η Butler πηγάζει από τον φιλόσοφο Austin ο οποίος μίλησε για επιτέλεση πράξεων μέσω γλωσσικών εκφορών. Εκείνος ορίζει ως επιτελεστικά όσα εκφωνήματα χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για να επιτελέσουν με δίοδο τη γλώσσα την πράξη στην οποία αναφέρονται. Η κοινωνική αλληλεξάρτηση συντελείται με τον λόγο, γιατί ο λόγος είναι μια ενέργεια, μια πράξη συμπεριλαμβανομένου και του περιβάλλοντος στο οποίο επιτελείται. Δεν μας ενδιαφέρει εδώ το είδος του λόγου, τον εξετάζουμε ολιστικά σε σχέση με τη συνθήκη (Austin, 2003) .

Συνεχίζοντας όλα τα παραπάνω θα πρέπει μάλλον να μιλάμε όχι για κοινωνικό φύλο αλλά για κοινωνικό φύλο (genders) στον πληθυντικό αριθμό καθώς έχουμε τον ανδρισμό και τη θηλυκότητα να παρουσιάζονται ποικιλόμορφα ανάλογα με τα κοινωνικά και πολιτισμικά δεδομένα, τη φυλή, την ηλικία, τη σωματική ικανότητα ή ανικανότητα, τη σεξουαλική τοποθέτηση, το οικονομικό και κοινωνικό υπόβαθρο, το θρήσκευμα, το παρελθόν, τις εμπειρίες, τη συγκεκριμένη ιστορική χρονική στιγμή, τους αστάθμητους παράγοντες (Connell, 2005). Οι άνθρωποι μπορεί να γεννιούνται με ένα συγκεκριμένο βιολογικά φύλο, αλλά μοιράζονται στιγμές κοινές που ο καθένας ερμηνεύει διαφορετικά, άρα και δρα εντελώς με υποκειμενικό τρόπο. Υπάρχουν και περιπτώσεις όπου υπάρχει μια ομοιογένεια στις συμπεριφορές, ωστόσο αυτό δε μας δίνει το δικαίωμα της ομαδοποίησης. Κάτι σημαντικό που απασχολεί επίσης τον Connell δεν είναι μόνο η αλλαγή του φύλου, αλλά η κατεύθυνση που κινείται. Αν μπορεί το σώμα να απελευθερωθεί από τα στεγανά όπου είναι περιχαρακωμένο και να μην αναφέρεται σε διακριτές κατηγορίες έμφυλων

ταυτοτήτων, να χαρακτηρίζεται από ένα συνεχές γίνεσθαι, τότε θα αποκτήσει πολιτισμική οντότητα μέσα στην κοινωνία.

Όσοι ασχολήθηκαν με το κοινωνικό φύλο άσκησαν μεγάλη επιρροή και με διεισδυτικότητα και ανατρεπτική προσέγγιση καθόρισαν την πορεία φεμινιστικών οργανώσεων. Η καταστρατήγηση των στερεοτύπων έδωσε ελευθερία σε άτομα που δύσκολα θα εξέφραζαν την σεξουαλικότητά τους, σαν κάτι παράταιρο και μη αποδεκτό.

### 2.1.3 Έμφυλοι λόγοι - έμφυλα στερεότυπα

Οι κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες τις τελευταίες τέσσερις δεκαετίες παρουσίασαν πολύ μεγάλη πρόοδο στις θεωρήσεις τους για τη διάκριση ανάμεσα στα δύο φύλα. Οι έμφυλες σχέσεις, η φαλλοκρατική ιδεολογία, η κοινωνική δόμηση του φύλου, η διαδικασία συγκρότησης του τι είναι θηλυκό και τι αρσενικό ενίσχυσε τον φεμινιστικό προβληματισμό για την διεκδίκηση αλλαγών ως προς τη θέση της γυναίκας στη σύγχρονη κοινωνία. Οι δύο αυτές πλευρές παρά τις αντιπαραθέσεις, τις διαμάχες και την πόλωση των θέσεών τους πολλές φορές, είχαν σαν αποτέλεσμα έναν γόνιμο διάλογο σχετικά με τον περιορισμό ή καλύτερα την εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων.

Στην κοινωνική ανθρωπολογία, ο επιμέρους τομέας της, η «ανθρωπολογία των γυναικών», ασχολήθηκε με την κοινωνική θέση τους, τους γυναικείους ρόλους κ.α. Αυτοί μπορεί να αφορούν τη γλώσσα, την εκπαίδευση, την εργασία, τη λήψη αποφάσεων, το σπίτι κλπ. Η «κοινωνιολογία του φύλου» δεν στέκεται μόνο στη γυναίκα, αλλά εξετάζει γενικότερα το φύλο, τις κοινωνικές του σχέσεις, τις ιδεολογίες, τον ρόλο του στη συγκρότηση των κοινωνιών κλπ (Μπακαλάκης, 1994).

Στην παρούσα εργασία θα ασχοληθούμε με τη θέση της γυναίκας όσον αφορά τη γλώσσα και την ανάληψη ευθυνών σε διάφορες εκφάνσεις της καθημερινότητας. Όσον αφορά τη μελέτη του φύλου και της γλώσσας, σημαντικό ρόλο έπαιξε το βιβλίο της Robin Lakoff *Language and Woman's Place* (1975) η οποία ασχολήθηκε με τη γυναικεία γλώσσα, τα χαρακτηριστικά της, καθώς και με το ότι η γλώσσα αυτή υποτιμά τη γυναίκα. Το βιβλίο αυτό αποτέλεσε το έδαφος πάνω στο οποίο στηρίχθηκαν πολλές καινούριες μελέτες σχετικά με τη γλωσσική χρήση και επικοινωνιακή ικανότητα των δύο φύλων. Η Lakoff



παρατήρησε στον γυναικείο λόγο χαρακτηριστικά που δείχνουν έλλειψη αυτοπεποίθησης. Θεωρεί ότι οι γυναίκες συνηθίζουν να αναλύουν εκτενώς ασήμαντα θέματα δείχνοντας αβεβαιότητα και χρησιμοποιούν επίθετα που δηλώνουν στοργή, αγάπη, ευφημισμούς ή υπερδιόρθωση των λεγόμενών τους. Όλα αυτά τα αποδίδει στην καταπίεση των γυναικών από τους κοινωνικούς θεσμούς που ευνοούν την κυριαρχία των ανδρών (Λαμπροπούλου, 2014).

Στη χρήση της γλώσσας οι γυναίκες σε αντίθεση με τους άνδρες, που συχνά αποκλίνουν, ακολουθούν τη νόρμα. Επίσης είναι πιο έντονος ο ενθουσιασμός τους, όταν μιλούν, και χρησιμοποιούν για το λόγο αυτό επίθετα ή επιρρήματα υπερβολής π.χ. μούρλια, τρέλα (Μακρή-Τσιλιπάκου, 2003). Ακόμα οι γυναίκες επαναλαμβάνουν συχνά εκφράσεις δισταγμού κατά τον λόγο τους, δείχνοντας έτσι την ανασφάλειά τους ως προς την εγκυρότητα και αποδοχή. Στις μεικτές συνομιλίες μιλούν λιγότερο χρόνο από τους άνδρες, ο δημόσιος λόγος τους είναι επίσης μικρότερος και τα θέματα θεωρούνται κατώτερα της περίπτωσης ή ασήμαντα (Τσοκαλίδου, 2001). Όσον αφορά την επικοινωνιακή ικανότητα πρέπει να δείξουν τον ανάλογο σεβασμό προς τον ομιλητή/τρια τους και ευγένεια. Αποφεύγουν τις υβριστικές εκφράσεις και τη χυδαιότητα σαν ένδειξη ανώτερου κοινωνικού επιπέδου, πράγμα που οι άνδρες δεν έχουν ανάγκη (Παυλίδου, 2006). Εκείνοι στις συνομιλίες πολλών ατόμων έχουν την ευχέρεια να διακόπτουν τη συζήτηση, χωρίς να προσβάλλουν, κάτι που στο άλλο φύλο θεωρείται ανεπίστροφο. Αυτό υπερτονίζει την κυριαρχία του αρσενικού έναντι του θηλυκού. Τα παραπάνω στοιχεία αποτελούν ένα μικρό μέρος όσων θα μπορούσαμε να πούμε για τη γλώσσα στα δύο φύλα (Τσοκαλίδου, 2001). Ο όρος που χρησιμοποιείται για την διάκριση αυτή είναι ο γλωσσικός σεξισμός που αναφέρεται στον αποκλεισμό και την υποτίμηση, μιλώντας για χρήση της γλώσσας. Είναι μια λεκτική έκφραση που διαιωνίζει και ενισχύει τα έμφυλα στερεότυπα και προκαλεί έμφυλες διακρίσεις. Ο λεκτικός σεξισμός μπορεί να συνοδεύεται από χειρονομίες, εκφράσεις, ύφος που απαξιώνουν ακόμα περισσότερο τη γυναίκα έναντι του άνδρα (Mills, 2008).

Στην παρούσα εργασία αυτό που πρέπει να αναφέρουμε είναι η γυναίκα μέσα στην κοινωνία, οι αυξημένες αρμοδιότητες που έχει αναλάβει και επίσης η αντιμετώπιση που τυγχάνει από την πλευρά των ανδρών. Παρ'όλες τις εξελίξεις στον δημόσιο και ιδιωτικό

βίο στις απαρχές του νέου αιώνα η ανισότητα ανδρών και γυναικών συνεχίζει να υφίσταται. Οι νομοθετικές μεταρρυθμίσεις δεν σήμαναν και την ουσιαστική αλλαγή. Μάλλον η γυναίκα επωμίστηκε με παραπάνω ευθύνες (Παυλάκου, 1991). Φεμινιστικές οργανώσεις μιλούν για έναν νέο τύπο πατριαρχίας, που διαφέρει από τον προηγούμενο ως προς τη μορφή και τον βαθμό. Μπορεί, δηλαδή, η γυναίκα να βγει στον εργασιακό στίβο, εφόσον δεν μπορεί να παραμελήσει τις μέχρι τώρα δραστηριότητες που αφορούν το σπίτι και την οικογένεια (Walby, 1990). Επιπλέον, το είδος της εργασίας τους σε διάφορα επαγγέλματα έχουν μικρότερο κύρος, χαμηλότερες αμοιβές και χωρίς προοπτικές εξέλιξης σε υψηλότερες θέσεις. Ο ρόλος τους είναι περισσότερο συμπληρωματικός στα οικονομικά της οικογένειας, γεγονός που αποδεικνύει τον ευκαιριακό χαρακτήρα της αμειβόμενης εργασίας τους. Στο ίδιο μοτίβο, τα στοιχεία δείχνουν ότι οι γυναίκες απασχολούνται στο μεγαλύτερο σύνολο στην παραοικονομία, π.χ. σαν εργασιακά μέλη σε οικογενειακές επιχειρήσεις χωρίς να τους παρέχουν ασφάλεια, προνόμια και λίγα ή καθόλου χρήματα. Σε παγκόσμιο επίπεδο η κοινωνική της θέση έχει αλλάξει με τα στοιχεία να δείχνουν ότι γεννάει λιγότερα παιδιά, αποκτά παιδιά εκτός γάμου, ανατρέφει μόνη της τα παιδιά της και παρόλα αυτά αντιμετωπίζει ακόμα τη φυσική ή σεξουαλική κακοποίηση (United Nations, 2000).

Στη Ελλάδα τα δεδομένα δεν αλλάζουν. Η έξοδος της γυναίκας στη μισθωτή εργασία ενίσχυσε τους αγώνες για την χειραφέτησή της και άλλαξε τον καθημερινό τρόπο ζωής, τροποποιώντας τον κοινωνικό ρόλο της στο χώρο της δημόσιας και της ιδιωτικής ζωής. Σήμανε την οικονομική ανεξαρτησία της από τη χειραφετημένη θέση του παρελθόντος, βοήθησε στην απελευθέρωσή, με σοβαρό αντίκτυπο στην δομή της ελληνικής οικογένειας, των ρόλων των μελών της. Όμως δεν μπορούμε να μιλήσουμε για σταθερές αλλαγές και ουσιαστική καταστρατήγηση των ανισοτήτων. Οι περιπτώσεις είναι συγκεκριμένες με μεγάλο μέρος των γυναικών να συνεχίζουν τον παραδοσιακό τους ρόλο μόνο σαν σύζυγοι και μητέρες (Παυλάκου, 1991).

#### **2.1.4 Φύλο και διαφημίσεις**

Παρ'όλες τις διεκδικήσεις για την εξάλειψη των στερεοτύπων στην κοινωνία, ο αντικατοπτρισμός τους στην απεικόνιση της γυναίκας στα ΜΜΕ δε φαίνεται να είναι



ιδιαίτερα αισθητός. Η ισότητα των δύο φύλων εξακολουθεί να υφίσταται με τους ειδικούς να μελετούν το φαινόμενο, προσπαθώντας να το αναλύσουν. Υπάρχουν αντικρουόμενες απόψεις και το αποτέλεσμα αποτυπώνεται στο λεγόμενο «επιχείρημα του καθρέφτη και του καλουπιού» (Holbrook, 1987, Pollay, 1986). Σύμφωνα με την οπτική του «καθρέφτη» η διαφήμιση αντανακλά τις ήδη υπάρχουσες αξίες στην κοινωνία. Άρα το βάρος μετακινείται στις κοινωνικοοικονομικές δομές που καθορίζουν και συντηρούν τα στερεότυπα και λιγότερο στις διαφημίσεις. Από τη άλλη, το επιχείρημα του «καλουπιού» υποστηρίζει την άποψη ότι οι διαφημίσεις επηρεάζουν την εξέλιξη της κοινωνίας σχετικά με τους ρόλους των φύλων. Μπορεί να αντανακλούν την κοινωνία, αλλά παράλληλα την αναπαράγουν και την ενισχύουν σε ό,τι αυτή πρεσβεύει. Οι άνθρωποι επίσης ταυτίζονται με τις εικόνες και τα λεγόμενα των μίντια, εξακολουθούν να αναπαράγουν τα στερεότυπα που ασυνείδητα ίσως δέχονται, θεωρώντας τα σαν κάτι φυσικό και κυρίαρχο (Zotos&Tsihla, 2014).

Οι διαφημιστικές εταιρίες προκειμένου να είναι πιο αρεστές στο κοινό επιλέγουν θέματα, εικόνες και λόγο τερπνό προς τον/την καταναλωτή/τρια. Οι θεματικές τους περιορίζονται στις ήδη υπάρχουσες στερεοτυπικές κοινωνικές δομές, γιατί το αντίθετο θα ξένιζε και θα προκαλούσε. Η στερεοτυπική αναπαράσταση του ανδρισμού και της θηλυκότητας είναι κατά κάποιο τρόπο επιβεβλημένη. Σύμφωνα με τους Deaux&Lewis (1984), τα έμφυλα στερεότυπα που προβάλλονται πιο συχνά διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες: στην περιγραφή χαρακτηριστικών (συμπόνια, αυτοπεποίθηση, γλυκύτητα, ντροπαλοσύνη), στα φυσικά χαρακτηριστικά (σώμα, ύψος, πρόσωπο), στην ανάληψη ρόλων (μητέρα, νοικοκυρά επαγγελματίας), στην επαγγελματική θέση (προϊστάμενος, υπάλληλος, απασχόληση στο σπίτι). Παρά τα βήματα προόδου που έγιναν τα τελευταία χρόνια, τα διαφημιστικά σποτ συνεχίζουν να προωθούν τον σεξισμό στην τηλεόραση. Εμφανίζουν τις γυναίκες κατώτερες των δυνατοτήτων τους, με τους διαφημιστές να τους δίνουν κυρίως ρόλους διακοσμητικούς (Plakoyiannaki&Zotos, 2009). Τονίζουν τη θηλυκότητα, την εξωτερική ομορφιά και συχνά τις παρουσιάζουν σαν αντικείμενα του πόθου των ανδρών. Παρουσιάζονται ως σύζυγοι, μητέρες, νοικοκυρές, μη εργαζόμενες, άρα χειραγωγήσιμες, αδύναμες και εξαρτώμενες, σε αντίθεση με τους άντρες που παρουσιάζονται αυτόνομοι, δυνατοί, δημιουργικοί (Kolbe and Albanese, 1996).

Έρευνες των τελευταίων ετών επικεντρώθηκαν στο στερεότυπο που παρουσιάζουν οι διαφημίσεις και αφορούν στο ένα φύλο, του άντρα, στον ρόλο του συζύγου και του πατέρα. Μια τέτοια είδους έρευνα έγινε στην Αμερική και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα δύο φύλα παρουσιάζονται στερεοτυπικά. Οι άνδρες δείχνουν ηγεμονικοί, επιτακτικοί, επιβλητικοί, αρχηγικοί, χωρίς κατανόηση για την σύντροφο/σύζυγό τους (Gentry&Haririson, 2010).

Σύμφωνα με τον Eisend (2010) η συντήρηση των στερεοτύπων στα ΜΜΕ είναι μια πραγματικότητα χωρίς αμφιβολία, στην πορεία όμως επικράτησαν δύο θέσεις, αυτών που δηλώνουν απαισιόδοξοι και αυτών που δηλώνουν αισιόδοξοι. Οι πρώτοι υποστηρίζουν πως οι γυναίκες συνεχίζουν να απεικονίζονται στερεοτυπικά αρνητικά και αυτό επιδεινώνεται περισσότερο χρόνο με το χρόνο. Η πραγματική ζωή επέβαλε αλλαγές στην καθημερινότητα σε πολλούς τομείς, εργασιακό, οικονομικό, αυτό όμως δεν αποτυπώνεται στις διαφημίσεις. Εξακολουθούν να έχουν το ρόλο της «ανάλαφρης», της κατώτερης, της μητέρας, της συζύγου. Συνεχίζουν την ίδια προβολή, όπως ήταν χρόνια πριν, της ανισότητας και της υποτέλειας. Οι αισιόδοξοι θεωρούν ότι η θέση της γυναίκας μπορεί να ήταν υποτιμημένη στο παρελθόν, παρουσιάζει όμως σταδιακή και δυναμική αλλαγή με τα αποτελέσματα να γίνονται όλο και πιο εμφανή. Οι απεικονίσεις των γυναικών στα μίντια ακολουθούν την κοινωνική εξέλιξη και η τάση εξίσωσης με τους άνδρες είναι πια πραγματικότητα. Αντιπροσωπεύουν τη σύγχρονη γυναίκα η οποία αποκτά καινούριους ρόλους πιο δυναμικούς και καθοριστικούς για το μέλλον σε όλα τα επίπεδα.

Η Wolin (2003) μετά από έρευνα σε έντυπες και τηλεοπτικές διαφημίσεις έχει εντοπίσει τη μείωση των έμφυλων στερεοτύπων σε Ευρώπη και Αμερική, όχι όμως και στις άλλες ηπείρους. Αυτό συμβαίνει γιατί τα διαφορετικά ρυθμιστικά πρότυπα για τις διαφημίσεις πηγάζουν από τα πολιτισμικά πλαίσια των διαφόρων χωρών. Η εξέλιξη αυτών οδηγούν στην επίτευξη της ισότητας των φύλων και στη αντιμετώπιση των στερεοτύπων ανάλογα σε κάθε περίπτωση.

## 2.2 Κριτική Ανάλυση Λόγου

### 2.2.1 Ορισμοί και βασικές παραδοχές της ΚΑΛ

Η Κριτική Ανάλυση Λόγου, (στο εξής ΚΑΛ) είναι μια επιστημονική προσέγγιση σχετικά πρόσφατη στην κοινότητα των μελετητών. Προγενέστερα, η κοινωνιογλωσσολογία ασχολήθηκε αποκλειστικά με τη σχέση κοινωνίας και γλώσσας χωρίς περεταίρω προεκτάσεις όπως επίσης και η εθνογραφία της επικοινωνίας η οποία εξέταζε την πολιτισμική οργάνωση της επικοινωνίας (Στάμου, 2014:152-155). Η ΚΑΛ εμφανίστηκε στις αρχές του 1990, όταν οι μέχρι τότε ασχολούμενοι/ες είχαν αναπτύξει ξεχωριστά ο καθένας τις θεωρίες τους πάνω σε θέματα γλώσσας, κοινωνίας και ιδεολογίας. Οι Norman Fairclough, Gunther Kress, Ruth Wodak, Teun Van Dijk και Teo Van Leeuwen έθεσαν επί τάπητος τους μέχρι τότε προβληματισμούς τους και προσπάθησαν να τους εξελίξουν επηρεασμένοι/ες από τις προηγούμενες θεωρίες της κριτικής γλωσσολογίας, της κοινωνιογλωσσολογίας και της εθνογραφίας της επικοινωνίας που είχαν προηγηθεί. Η κριτική γλωσσολογία μελέτησε τη σχέση της γλώσσας με συγκεκριμένο περιεχόμενο, κοινωνικό, ιστορικό και πολιτισμικό. Επέδρασε καταλυτικά όμως στην συγκρότηση του πεδίου της ΚΑΛ, γιατί ασχολήθηκε με την ιδεολογία της γλώσσας όσον αφορά τη διαμόρφωση των σχέσεων εξουσίας στην κοινωνία, χωρίς όμως να εξετάζει τις διαδικασίες παραγωγής και πρόσληψης του κειμένου από τους/τις εμπλεκόμενους/ες.

Η Κριτική Ανάλυση Λόγου ασχολήθηκε με τη μελέτη της γλώσσας στα κοινωνικά πλαίσια αυτής καθώς και την ιδεολογία που καθορίζει τις κοινωνικές και γλωσσικές διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα σε ένα περιβάλλον. Επίσης οι πρακτικές που εφαρμόζονται στην έκφραση των εκάστοτε περιστάσεων είναι βασικό στοιχείο έρευνας. Την αρχή της έρευνας αποτελεί η σχέση της ιδεολογίας, κοινωνίας και γλώσσας σε επίπεδο μικρο-ανάλυσης των κειμένων και μακρο-ανάλυσης των κοινωνικών δομών με τα οποία σχετίζονται τα κείμενα (Chouliaraki & Fairclough, 1999: 6). Η γλώσσα σύμφωνα με την ΚΑΛ αποτελεί προϊόν της κοινωνικής και πολιτισμικής συνθήκης και λιγότερο έκφραση προσωπικών επιλογών και πεποιθήσεων. Αυτό συμβαίνει γιατί βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με την κοινωνία. Για την ΚΑΛ ο λόγος (discourse) αποτελεί κοινωνική πρακτική σαν επακόλουθο κοινωνικών διεργασιών που συντηρούν ή παγιώνουν ήδη υπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες (Στάμου, 2014: 150). Ο Fairclough (1992) σημειώνει

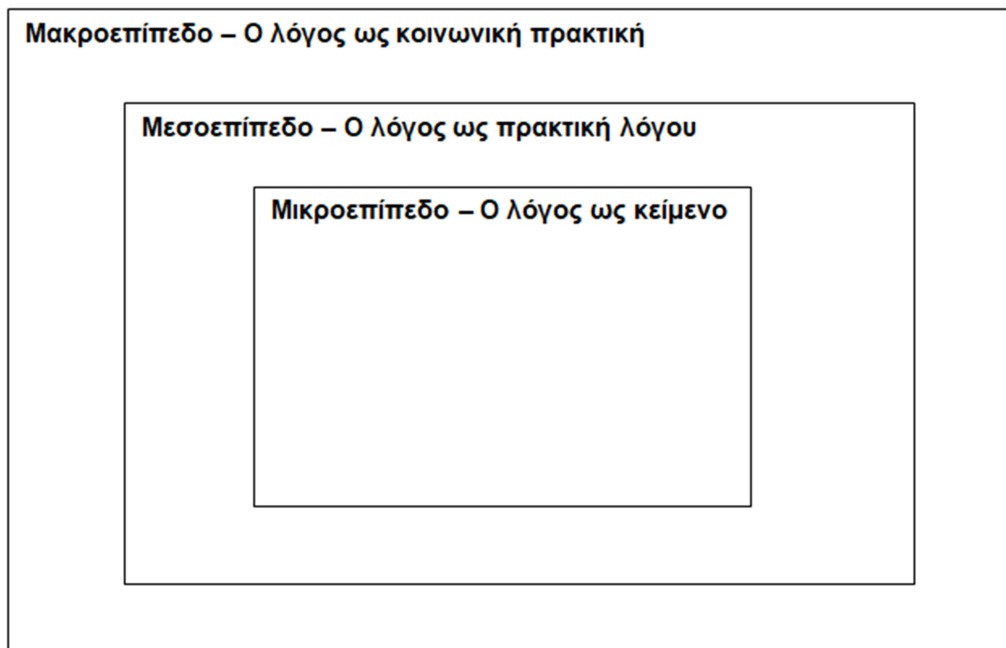
την λειτουργία του λόγου σαν αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνίας που ενεργοποιεί τις κοινωνικές συνιστώσες θεσμοθετώντας τις σαν κάτι πάγιο. Η χρήση του αρσενικού γένους σαν γενίκευση όταν αναφερόμαστε σε άνδρες και γυναίκες είναι ίσως το χαρακτηριστικότερο παράδειγμα κοινωνικής ανισότητας και διακρίσεων.

Οι εκπρόσωποι της ΚΑΛ μελετώντας την της έδωσαν ορισμούς που όλοι τους δείχνουν την εξάρτηση του λόγου από τις ιδεολογίες. Η Wodak (2011:53) την ορίζει ως μία προσέγγιση που «αναλύει τόσο τις αδιαφανείς όσο και τις διαφανείς δομικές σχέσεις κυριαρχίας, διακρίσεων, εξουσίας και ελέγχου που εκδηλώνονται στη γλώσσα». Ελαφρώς διαφοροποιημένος είναι ο ορισμός του van Dijk (2001α: 352), σύμφωνα με τον οποίο η ΚΑΛ «μελετά πρωτίστως τον τρόπο με τον οποίο η κατάχρηση της κοινωνικής εξουσίας, η κυριαρχία και η ανισότητα θεσμοθετούνται, μπορούν να αναπαράγονται και αποτελούν αντικείμενο αντίστασης μέσω του κειμένου και της ομιλίας στο κοινωνικό και πολιτικό περικείμενο». Ο ίδιος πιστεύει ακόμα ότι τα κείμενα που συντάσσονται από άτομα εξουσίας, θεσμούς, δημόσια πρόσωπα και είναι ευρέως διατυπωμένα, αποτελούν τα πιο αντιπροσωπευτικά δείγματα λόγου που μας επηρεάζουν στην διαμόρφωση της πολιτικής και κοινωνικής πραγματικότητας. Το πεδίο αυτό ήταν και αυτό που έκανε τον Luke (1997) να ορίσει την ΚΑΛ ως τη μελέτη της γλώσσας και του λόγου των κοινωνικών θεσμών (Στάμου, 2014:152).

Ο Fairclough (1993: 135, 1995:132) από τους βασικότερους υπερασπιστές της ΚΑΛ, δηλώνει ότι ασχολείται με την μελέτη κειμένων και του λόγου σε σχέση με τα γεγονότα που πηγάζουν από τις κοινωνικές και πολιτισμικές διαδικασίες και δομές. Επίσης επισημαίνει τον τρόπο που οι σχέσεις εξουσίας επηρεάζουν υπόρρητα και φυσικοποιημένα τον κοινωνικό λόγο προς μια σταθεροποίηση και παγίωση των θέσεων που έχουν θεσπιστεί για τη διατήρηση της ηγεμονίας. Η ΚΑΛ στέκεται κριτικά και όχι πολιτικά, ουδέτερη απέναντι σε αυτές τις σταθερές. Επιδιώκει την κοινωνική αλλαγή με στόχο τη διαμόρφωση πιο συμμετρικών σχέσεων εξουσίας τόσο στην επικοινωνία όσο και στην κοινωνία γενικότερα. Τα άτομα πρέπει να αποκτήσουν κριτική γλωσσική επίγνωση (critical language awareness, Fairclough, 1992), ώστε ενσυνείδητα να σταθούν απέναντι στις απαρχαιωμένες ιδεολογικές αντιλήψεις στοχεύοντας στην κοινωνική εξέλιξη.

### 2.2.2 Η κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough

Η κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough μελετά τις γλωσσικές και κοινωνικές πρακτικές. Ειδικότερα, ο Fairclough εξετάζει τη συνδυαστική σχέση ενός κειμένου σαν γλωσσικό προϊόν με τις πρακτικές λόγου όπως χρησιμοποιούνται από τους δημιουργούς του καθώς και τις κοινωνιοπολιτικές συνθήκες στις οποίες λαμβάνει χώρα το συγκεκριμένο γλωσσικό κείμενο (Fairclough, 1989, 1992, 1995, 2003). Εκτείνεται σε τρία επίπεδα, το μικρο-επίπεδο το οποίο αφορά στο κείμενο, γραπτό ή προφορικό, και την ανάλυσή του, το μεσο-επίπεδο όπου οι πρακτικές λόγου επιλέγονται μέσω του κειμένου και το μακρο-επίπεδο όπου λαμβάνουν χώρα οι υποκείμενες σχέσεις εξουσίας στην κοινωνία. Ο Fairclough (1989: 26, 1995: 98) χαρακτηρίζει την κειμενική ανάλυση στο μικροεπίπεδο ως περιγραφή (description, περιγραφική ανάλυση), τη μελέτη των πρακτικών λόγου στο μεσοεπίπεδο ως ερμηνεία (interpretation, ερμηνευτική ανάλυση) και τη μελέτη των κοινωνικών πρακτικών στο μακροεπίπεδο ως επεξήγηση (explanation, επεξηγηματική ανάλυση) (Στάμου, 2014:164).



**Το τρισδιάστατο μοντέλο κριτικής ανάλυσης λόγου του Fairclough**  
(Fairclough, 1995: 98)

Πιο αναλυτικά, η περιγραφική ανάλυση (μικροεπίπεδο) αναφέρεται στα γλωσσικά στοιχεία, λεξιλόγιο (vocabulary), γραμματική (grammar), συνοχή (cohesion) των υπό μελέτη κειμένων. Μέσω του λεξιλογίου μελετάται ο τρόπος σύνδεσης των λέξεων σε ένα κείμενο (μεταφορά, λεξικοποίηση, ερμηνεία). Μέσω της γραμματικής εξετάζεται η συνδυαστική σχέση των λέξεων κατά τη δόμηση των φράσεων/προτάσεων (τροπικότητα, μεταβιβαστικότητα, ρηματική διάθεση, ονοματοποίηση). Σχετικά με τη συνοχή μελετάται ο τρόπος σύνδεσης των φράσεων και των προτάσεων του κειμένου, όπως η επανάληψη των λέξεων ή η αντικατάσταση με συνώνυμες, η χρήση αναφορικών στοιχείων (αντωνυμίες, άρθρα, δεικτικά). Σε επίπεδο κειμενικής δομής εξετάζεται η συνολική οργάνωση του κειμένου πέρα από τα πλαίσια της πρότασης π.χ. η δομή ενός επιστημονικού άρθρου. Η κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough χρησιμοποιεί τη συστημική-λειτουργική θεωρία του Halliday (2013). Με βάση αυτή, η ανάλυση των λεξικογραμματικών τύπων του κειμένου επεκτείνεται εκτός της γλωσσικής δομής του, δηλαδή στην ανάλυση της γλώσσας ως σημασιολογικό σύστημα από όπου οι ενδιαφερόμενοι/ες αντλούν στοιχεία για την κατασκευή συγκεκριμένων νοημάτων (Fairclough, 1989: 109-138, 1992: 75-78). Όσον αφορά τα πολυτροπικά κείμενα, η ανάλυση τοποθετεί μαζί γλωσσικά ή μη γλωσσικά σημειωτικά στοιχεία, οπτικά, ακουστικά, νευματικά (Kress & van Leeuwen, 1996).

Η ερμηνευτική ανάλυση (μεσοεπίπεδο) αναφέρεται στις ιδιαίτερες κάθε φορά συνθήκες στις οποίες μελετάται το κείμενο και στις διαφορετικές προσλαμβάνουσες που παρουσιάζει. Αντλώντας από αυτές, οι παραγωγοί των κειμένων επιλέγουν τις πρακτικές λόγου κάθε φορά, δηλαδή τις διαδικασίες παραγωγής (production), διανομής (distribution) και κατανάλωσης (consumption) των κειμένων (Fairclough, 1992: 72-73, 1995: 58-59). Για τον Fairclough σημαντικό είναι το κοινωνιοπολιτισμικό περιεχόμενο (context), το οποίο διαχωρίζεται σε καταστασιακό, γνωσιακό, γλωσσικό και κοινωνιοπολιτισμικό. Στις επιμέρους αυτές κατηγορίες περιλαμβάνονται ο τόπος, ο χρόνος, ο σκοπός της επικοινωνίας, οι αιτιακές σχέσεις των λεγομένων κάθε φορά, τα συμφραζόμενα, ώστε να γίνεται κατανοητό το ειπωμένο και τέλος οι γλωσσικές συντεταγμένες της κοινότητας όπου αναπτύσσεται.



Στο μοντέλο ανάλυσης ο Fairclough, ως προς το περιεχόμενο, επηρεάζεται από τη φιλοσοφική σκέψη των Foucault (1972) και Bakhtin (1981) μιλώντας για την διαλογικότητα (dialogism). Σύμφωνα με τον Bakhtin τα κείμενα επηρεάζονται από τα προηγούμενα κείμενα που έχουν συνταχθεί, αλλά επηρεάζουν και τα επόμενα που πρόκειται να συνταχθούν. Οι γλωσσικές συμβάσεις σε γενικότερο πλαίσιο επιδρούν καταλυτικά στα νοήματα που πρέπει να ειπωθούν από τον καθένα που ενδιαφέρεται ή βρίσκεται σε μια κοινωνική κατάσταση επικοινωνίας. Οι γλωσσικές συμβάσεις διακρίνονται σε λόγους (discourses), ύφη (styles) και κειμενικά είδη (genres) (Στάμου, 2014: 165). Αναλύοντας τις παραπάνω τρεις κατηγορίες οι λόγοι αναφέρονται στις αντιλήψεις του κόσμου από μια ορισμένη οπτική γωνία που σχετίζονται με τις αξίες της συγκεκριμένης κοινωνικής πρακτικής, τα ύφη αφορούν στις συμβάσεις γλωσσικής έκφρασης που διέπουν τις σχέσεις των υποκειμένων στο περιεχόμενο και τέλος τα κειμενικά είδη αφορούν στις τυποποιημένες μορφές κειμένων στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας.

Τέλος, η επεξηγηματική ανάλυση (μακροεπίπεδο) αναφέρεται στο ευρύτερο κοινωνικό, πολιτισμικό και ιδεολογικό πλαίσιο διαμόρφωσης ενός κειμένου, καθώς και η ιδεολογική επιρροή που ασκείται στον τρόπο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας (Fairclough, 2003: 21-28). Στο σημείο αυτό, ο λόγος εξετάζεται ως κοινωνική πρακτική, με έμφαση στη σύνδεση των πρακτικών λόγου με τις κοινωνικές δομές που προωθούν και αναπαράγουν. Συνεχίζοντας τη θέση αυτή, ο Fairclough υποστηρίζει ότι, μέσω του λόγου των κειμένων, εξακολουθούν να προωθούνται ιδεολογίες και κοινωνικές ανισότητες που εξυπηρετούν τις ισχυρές κοινωνικές ομάδες για την επικράτηση των καπιταλιστικών και ηγεμονικών σχέσεων εξουσίας. Η πρόσβαση σε θέσεις ελέγχου αποφάσεων σε θεσμούς εξουσίας, (εκπαίδευση, ΜΜΕ) έχει σαν αποτέλεσμα την καθοδήγηση των λιγότερο ευνοούμενων κοινωνικών ομάδων. Τα ισχυρά άτομα, προσπαθούν να επιβάλουν τις αποφάσεις και τις πεποιθήσεις τους συχνά με καλυμμένο ή φυσικοποιημένο τρόπο, για να εξασφαλίσουν την ηγεμονία τους. Έτσι, υπονομεύεται η υπερποικιλότητα των γλωσσικών κειμένων και ενισχύεται η γλωσσική ομοιογένεια σε όλες τις μορφές κοινωνικής ανισότητας με το κοινό να αποτελεί τον παθητικό δέκτη κυρίαρχων αξιακών παραδοχών. Οι λιγότερο ισχυροί άνθρωποι, κάτω από τους γλωσσικούς τύπους που φυσικοποιημένα

γίνονται αποδέκτες μέσα από τα MME, αισθάνονται δικαιωμένοι και ικανοποιημένοι χωρίς να αντιλαμβάνονται την αναπαραγωγή των υφιστάμενων πεποιθήσεων της κυριαρχικής άρχουσας τάξης (Στάμου, 2014: 170).

Ένα σημαντικό στοιχείο που χαρακτηρίζει το κοινωνιοπολιτισμικό μοντέλο και άπτεται της εργασίας αυτής είναι η προφορικοποίηση που παρατηρείται στον δημόσιο λόγο στα MME και τον πολιτικό λόγο με νέες μορφές γλωσσικής έκφρασης. Ο Fairclough ερεύνησε τις εκφράσεις που ενσωματώνουν ιδιωτικούς όρους σε περιστάσεις όπου ο φορμαλισμός είναι πιο συνήθης. Τέτοιοι όροι μπορεί να είναι λαϊκές εκφράσεις, παροιμίες, λέξεις από γεωγραφικές ποικιλίες ή τη γλώσσα των νέων. Ο Fowler (1991) στις αναφορές του από την έρευνα βρετανικών εφημερίδων αναδεικνύει ότι υπάρχει ιδεολογική σκοπιμότητα στην ανάμειξη καθημερινού και επίσημου ύφους. Η προσέγγιση των πιο λαϊκών στρωμάτων γίνεται πιο εύκολη με αυτό τον τρόπο και δημιουργεί την ψευδαίσθηση της φιλικότητας ανάμεσα σε αυτούς και τους θεσμούς, με την θεσμοθέτηση νέων κανόνων πιο εύκολα και αποτελεσματικά.

## **2.3 Διδακτική αξιοποίηση στο πλαίσιο του Κριτικού Γραμματισμού**

### **2.3.1 Ορίζοντας το Κριτικό Γραμματισμό**

Η έννοια του γραμματισμού (literacy), όπως την ξέρουμε σήμερα, εμφανίστηκε στις αρχές του 1980 και αναφερόταν στην ικανότητα του ανθρώπου να διαβάσει, να συντάσσει και να κατανοεί ένα κείμενο, γι' αυτό ταυτιζόταν με την έννοια αλφαριθμητισμός. Στην ελληνική γλώσσα, η λέξη -literacy- αποδόθηκε ως εγγραμματοσύνη (Ong, 1997). Το να μιλάμε όμως για ανθρώπους οι οποίοι είναι ικανοί να καταλαβαίνουν ή να γράφουν ένα κείμενο και να αρκούμαστε σε αυτό είναι μάλλον ένα αρχικό στάδιο γραμματισμού. Η κοινωνία είναι εξαιρετικά πολύπλοκη και οι προκλήσεις είναι καθημερινές, ώστε το άτομο καλείται να ανταπεξέλθει σε πολυποίκιλες συνθήκες. Η ανάπτυξη κάποιου γραμματισμού γίνεται αυτόματα με τη γέννηση του παιδιού από την ίδια την οικογένεια (εκμάθηση της μητρικής γλώσσας, επικοινωνία με τα πρόσωπα του περιβάλλοντος προφορικά ή μέσω ειδών λόγου ή τύπων κειμένου). Επιπλέον, είναι απαραίτητη μια πιο συστηματική εκπαίδευση που γίνεται στα πλαίσια του σχολείου. Οι αλλαγές που σημειώνονται στην κοινωνία παράγουν νέους τύπους κειμένων που αντιπροσωπεύουν τους θεσμούς, με αποτέλεσμα, τα άτομα



προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας, να χρειάζονται νέα είδη γραμματισμού για να επιβιώσουν. Το σχολείο καλείται να αναπτύξει από τη μια τον σχολικό γραμματισμό, δηλαδή τα είδη γραμματισμού ώστε οι μαθητές/τριες να αποδώσουν στα σχολικά αντικείμενα των προγραμμάτων σπουδών και από την άλλη τον κοινωνικό γραμματισμό ώστε να αναπτύξουν τα είδη του γραμματισμού που απαιτούνται στην κοινωνία για το παρόν και το μέλλον (Μητσικοπούλου, 2001: 209-210).

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990 αναπτύχθηκε η έννοια του *κριτικού γραμματισμού* (critical literacy) και ορίζεται ως η ικανότητα του/της αναγνώστη/τριας αφού διαβάζει και κατανοεί ένα κείμενο που αντιπροσωπεύει έναν θεσμό, να θέτει ερωτήματα (Curd-Christensen, 2010: 185). Δηλαδή, το κείμενο τίθεται υπό αμφισβήτηση χωρίς να γίνεται δεκτό παθητικά σαν κάτι φυσικό και δεδομένο. Ο Luke (2000) χρησιμοποιεί τον όρο κριτικός γραμματισμός για να δηλώσει τη διδασκαλία σαν μια μορφή εξήγησης του τρόπου λειτουργίας των κειμένων για την κατανόηση του τι αντιπροσωπεύουν για να οδηγήσουν στην αναδόμηση των κοινωνικών χώρων όπου δραστηριοποιούνται οι μαθητές/τριες. Ο Baynham (2002) επιμένει στη δύναμη της γλώσσας ως πρωταρχικό παράγοντα των γλωσσικών επιλογών. Τονίζει την εκπαιδευτική διαδικασία ως παράγοντα κοινωνικής ενδυνάμωσης των συμμετεχόντων/ουσών, ακόμα κι εκείνων που μειονεκτούν κοινωνικά, για την κριτική γλωσσική συνειδητοποίησή τους. Ο Gee (1996) υποστηρίζει ότι δια μέσω της γλώσσας μπορούμε να εκφράσουμε ιδεολογικές τοποθετήσεις που άλλες φορές συμφωνούν και άλλες αντιτίθενται στην κοινωνική πραγματικότητα. Η εκπαιδευτική διαδικασία στοχεύει στη δημιουργία ομιλητών/τριών, αναγνώστών/τριών και συγγραφέων με κριτική στάση και ικανών να ανακαλύπτουν τις υπαθάλπουσες κοινωνικές πρακτικές στα κείμενα.

Η ανάπτυξη της *κριτικής γλωσσικής επίγνωσης* (critical language awareness) των μαθητών/τριών αποτελεί το κύριο μέλημα του κριτικού γραμματισμού (Fairclough, 1992, Janks, 1999). Η κριτική γλωσσική επίγνωση μέσω της ΚΑΛ βρίσκει εφαρμογή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Βασισμένη στη θέση της ΚΑΛ ότι η εξουσία και η γλώσσα είναι στενά δεμένες, επιδιώκει να αναδείξει τον τρόπο με το οποίο οι κοινωνιογλωσσικές ανισότητες, ο ρατσισμός, ο σεξισμός κλπ. ενισχύονται εμφανώς ή καλυμμένα από τα κείμενα που συντάσσονται σε διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας (Fairclough 1995: 217-

218). Σε ένα πρόγραμμα όπου εφαρμόζεται η κριτική γλωσσική επίγνωση ο/η εκπαιδευόμενος/η ανήλικος/η ή ενήλικας/η είναι σε θέση να αντιληφθεί τις φανερές ή υποβόσκουσες κοινωνιογλωσσικές ανισότητες που αναπαράγονται μέσα σε γλωσσικές, επικοινωνιακές και κειμενικές συμβάσεις (Clark & Ivanič 1999: 64, 240, Majors 2007). Ο κριτικός γραμματισμός προβλέπει οι μαθητές/τριες να είναι ικανοί/ές να εξετάζουν την κοινωνική πραγματικότητα και τις κοινωνιογλωσσικές δομές όχι ως κάτι δεδομένο και φυσικοποιημένο, αλλά ως στοιχεία που βρίσκονται υπό διαρκή αμφισβήτηση και διαπραγμάτευση (Fairclough 1989: 239, 1995: 222).

Η έννοια του κριτικού γραμματισμού συνδέεται άμεσα με τη μαζική κουλτούρα και τους ιδεολογικούς λόγους που υποβόσκουν σε αυτή. Στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των πολιτών στις κύριες μορφές γραμματισμού και στην ανάπτυξη κριτικής τους σκέψης. Εδώ θα πρέπει να αναφέρουμε ότι όπως οι χρήσεις της γλώσσας είναι πολλές, έτσι και οι πρακτικές γραμματισμού διαμορφώνουν και διαμορφώνονται από τις ιδεολογικές θέσεις που διέπουν μορφές κοινωνικής εξουσίας. Ο κριτικός γραμματισμός αντικατοπτρίζει τις κοινωνικές διαδικασίες, τις κοινωνικές τάξεις και οποιαδήποτε άλλη διάκριση των ανθρώπων σε ευεργετημένους ή το αντίθετο (Ντίνας & Γιώτη, 2016).

Ο κριτικός γραμματισμός αντιτίθεται στον λειτουργικό γραμματισμό. Ο λειτουργικός γραμματισμός επικεντρώνεται στην απόκτηση δεξιοτήτων με στόχο τις απαιτήσεις στην αγορά εργασίας. Σκοπός της εκπαίδευσης είναι η επίτευξη των κοινωνικών στόχων και η παροχή πρόσβασης σε συγκεκριμένα είδη γραμματισμού. Είναι ποσοτικός και μετρήσιμος. Αντίθετα, ο κριτικός γραμματισμός ενισχύει την κριτική ανάλυση δεδομένων τα οποία δεν είναι εμφανή και σαφή, έχουν σχέση με πολιτικές τοποθετήσεις και ιδεολογίες, αλλά μέσα από την εκπαίδευση μπορούν να αμφισβητηθούν. Θέλει τους/τις μαθητές/τριες να εξελιχθούν σε πολίτες που θα έχουν όλα τα εχέγγυα για να πάρουν μέρος σε οποιαδήποτε περίπτωση επικοινωνίας και στην ανάλυση διαφόρων τύπων κειμενικών ειδών. Απώτερος στόχος είναι η πολιτική χειραφέτηση και η άρση των κοινωνικών ανισοτήτων (Μητσικοπούλου, 2001:212).

Μελετώντας τον κριτικό γραμματισμό και τις εφαρμογές του στο πλαίσιο της κοινωνικής πράξης διακρίνονται τέσσερις διαφορετικές παραδόσεις: η παιδαγωγική, η γλωσσολογική η κοινωνικοπολιτική και η εθνογραφική (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014). Η

παιδαγωγική παράδοση του κριτικού γραμματισμού αναπτύχθηκε αρχικά από τον Freire (1977) στη Βραζιλία και αργότερα στις Ηνωμένες Πολιτείες από μελετητές που ξεκίνησαν από την κριτική παιδαγωγική. Επικεντρώθηκε στις κοινωνικές ανισότητες και στις παγιωμένες ιδεολογικές τοποθετήσεις που τις ενίσχυαν, με αποτέλεσμα τη χειραγώγηση ομάδων κατώτερων κοινωνικά από άλλες ανώτερες που ήθελαν να διατηρήσουν τη θέση τους. Ο Freire πίστευε ότι η εκπαίδευση αποτελεί μια πολιτική πράξη σαν μέσο αφύπνισης και κοινωνικής χειραφέτησης. Ο κριτικός γραμματισμός οδηγεί στην αποκωδικοποίηση της κοινωνικής πραγματικότητας, στην κριτική στάση απέναντι στην κοινωνική αδικία και τελικά στον μετασχηματισμό της. Όλοι οι πολίτες μπορούν ισότιμα να παίρνουν μέρος στις εξελίξεις, αφού πρώτα είναι ενεργοί και ελεύθεροι στην διεκδίκηση της κοινωνικής τους θέσης (Freire & Macedo, 1987, Giroux, 1988).

Η γλωσσολογική παράδοση του κριτικού γραμματισμού βασίζεται στη *Συστημική Λειτουργική Γραμματική* (Halliday, 2013) και την *Κριτική Γλωσσολογία* (Fowler, 1996). Και οι δύο υποστηρίζουν τον ρόλο που διαδραματίζει η γλώσσα στην καθιέρωση ιδεολογικών νοημάτων, ανισοτήτων και στη δόμηση των σχέσεων εξουσίας στο κοινωνικό περιβάλλον. Η αποκωδικοποίηση των κειμένων και η αποκάλυψη των υπόρρητων νοημάτων, που κρύβονται από την πλευρά του μαθητικού δυναμικού, στοχεύουν στην άρση των μέχρι τώρα κοινωνικών θεσμών που προάγουν την παγίωση αξιώσεων από την πλευρά της ανώτερης κοινωνικής τάξης σε βάρος των λαϊκών στρωμάτων. Η κριτική στάση, η μη αποδοχή των κειμένων, αλλά η ανίχνευση των φυσικοποιημένων νοημάτων είναι απαραίτητες για την εξάλειψη της κοινωνικής εκμετάλλευσης. Στην γλωσσολογική παράδοση εντάσσεται η *κριτική γλωσσική επίγνωση* (critical language awareness, Fairclough, 1992, Janks, 1999), η διδασκαλία με βάση τα κειμενικά είδη (genre-based pedagogies, Hyland, 2003, 2004) και το θεωρητικό πλαίσιο των πολυγλωσσισμών (multiliteracies, New London Group 1996).

Η κοινωνικοπολιτική παράδοση του κριτικού γραμματισμού προτείνεται από τους Αυστραλούς Luke και Freebody τη δεκαετία του 1990 με την πρόταση του *Μοντέλου των Τεσσάρων Πόρων* (Four Resources Model). Ο γραμματισμός είναι μια κοινωνική πρακτική που λαμβάνει χώρα σε κοινωνικούς θεσμούς, όπως είναι το σχολείο και στις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ μαθητών/τριών, εκπαιδευτικών και γονέων. Εδώ το κείμενο

αντιμετωπίζεται σαν κοινωνική αναπαράσταση και όχι σαν γλωσσικός μηχανισμός έκφρασης της κοινωνικής πραγματικότητας. Τα ΜΜΕ βρίσκονται στο κέντρο της κοινωνικοπολιτικής παράδοσης του κριτικού γραμματισμού σαν μέσο αποκάλυψης των κοινωνικών παραμέτρων για την διατήρηση των ηγεμονικών στόχων ( Freebody&Luke 1990).

Η εθνογραφική παράδοση του κριτικού γραμματισμού προέρχεται από την εθνογραφία της επικοινωνίας που πρωτομελέτησε ο Hymes (1974) και ορίζει τον γραμματισμό ως μια τοποθετημένη κοινωνική πρακτική. Προσπαθεί να ερμηνεύσει τη δημιουργία μιας κοινωνικής πραγματικότητας από τα μέλη της με τη χρήση πρακτικών γραμματισμού, αλλά και το αντίστροφο, πώς οι πρακτικές γραμματισμού συνδέονται με τις κοινωνικές πρακτικές. Οι εξωγενείς παράγοντες (κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο), που συνοδεύουν τους/τις μαθητές/τριες και δεν σχετίζονται με το σχολείο αυτό καθ'αυτό, είναι επίσης καθοριστικοί για την στάση τους σχετικά με τις πρακτικές γραμματισμού. Εκείνοι βρίσκονται σε ρόλο ελεγκτών κειμένων προφορικών, γραπτών ή και πολυτροπικών για τον τρόπο παραγωγής τους αλλά και τους διαφορετικούς τρόπους πρόσληψής τους.

### **2.3.2 Διδάσκοντας κριτικά θέματα έμφυλων ταυτοτήτων**

Η εκπαίδευση, ως θεσμός, αποτελεί χώρο όπου διαμορφώνονται πρακτικές φύλων. Η σχηματοποίηση όλων των έμφυλων σχέσεων μέσα σ' ένα θεσμό θα μπορούσε να ονομαστεί το «έμφυλο καθεστώς του». Η εκπαίδευση είναι ένας οργανισμός με γραφειοκρατικό/εξουσιαστικό πρότυπο διοίκησης που λειτουργεί με βάση τις αρχές του ηγεμονικού ανδρισμού. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές και οι μαθήτριες διαπραγματεύονται τις δικές τους ταυτότητες, εργάζονται εκπαιδευτικοί, οι οποίοι/ες, επίσης, είναι έμφυλα υποκείμενα και μέσα από ποικίλες συμπεριφορές τους επηρεάζουν τη σχολική ζωή (Κογκίδου, χ.χ.).

Κατά συνέπεια, οι ταυτότητες που διαμορφώνονται σε αυτά δεν είναι στατικές, αλλά υπόκεινται σε συνεχείς αλλαγές. Η εκπαίδευση, ως θεσμός, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαδικασία διαπραγμάτευσης και εξέλιξης των ταυτοτήτων μέσα από συγκεκριμένες εκπαιδευτικές πρακτικές - χωρίς αυτό να σημαίνει ότι οτιδήποτε διαδραματίζεται μέσα στο σχολείο είναι αποτέλεσμα μόνον της εκπαιδευτικής

διαδικασίας. Αυτά που συμβαίνουν στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, επηρεάζονται και από τους κυρίαρχους/ηγεμονικούς Λόγους που βρίσκονται εκτός σχολείου, δηλ. στη δημόσια σφαίρα της μαζικής κουλτούρας, της πολιτικής και της επίσημης πολιτείας (Κογκίδου, χ.χ.).

Η αξιοποίηση κειμένων από τη μαζική κουλτούρα έχει αρχίσει να μπαίνει σε πολλά σχολικά προγράμματα σπουδών, καθώς εντάσσονται στις καθημερινές εμπειρίες των παιδιών και εξυπηρετούν στο να κατανοήσουν ευκολότερα επιστημονικούς όρους (Duff, 2004). Επίσης, τα κείμενα που παράγονται στα μέσα μαζικής κουλτούρας καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα γλωσσικής ποικιλίας και ακόμα διάφορους τομείς της κοινωνιοπολιτισμικής πραγματικότητας. Για τον λόγο αυτό, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει τις εμπειρίες των μαθητών και μέσα από την γλωσσική ετερογένεια να τους οδηγήσει στην παραγωγή και την πρόσληψη λόγου με επικοινωνιακή λειτουργία συγκεκριμένη (Coupland, 2009). Με τη συμβολή της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης μπορεί να αναπτύξει την κριτική ικανότητα των παιδιών για την ανακάλυψη των επικαλυμμένων ιδεολογιών που ενυπάρχουν στα κείμενα μαζικής κουλτούρας (Fairclough 1992a).

Η διδακτική αξιοποίηση κειμένων που αναφέρονται στα έμφυλα στερεότυπα δεν έχει αξιοποιηθεί ιδιαίτερα στο πλαίσιο του σχολείου. Το σύνηθες ήταν να αναπαράγονται διδακτικά αντικείμενα προερχόμενα από λογοτεχνικά βιβλία παλαιότερων εποχών τα οποία ενισχύουν την κυριαρχία του αρσενικού. Θεωρούνταν ιδιαίτερα εκκεντρικό να γίνεται λόγος για εργασιακή ισότητα ή ισότητα στα πλαίσια της οικογένειας στην εξυπηρέτηση καθημερινών αναγκών, ανατροφή παιδιών κλπ. Παρόλα αυτά τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια μεταστροφή με τη θέση της γυναίκας να ισχυροποιείται έναντι του άντρα, όχι μόνο στα πλαίσια του σπιτιού, αλλά και έξω από αυτό. Η ενασχόληση με κείμενα μαζικής κουλτούρας και η κριτική στάση απέναντί τους μπορεί να συμβάλλει ώστε οι μαθητές/τριες να συνειδητοποιήσουν τα κοινωνικά νοήματα, τα στερεότυπα και τις ιδεολογίες, που άλλες φορές είναι εμφανείς και άλλες υποβόσκουν για τη χρήση και παραγωγή έμφυλων ταυτοτήτων. Η ανάλυση τέτοιων κειμενικών ειδών επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να γνωστοποιήσουν τις συμπεριφορές και πρακτικές που είναι μη αναμενόμενες και αποκλίνουσες όπως επίσης κι εκείνες που υπολογίζονται ως φυσιολογικές και θεμιτές. Ορισμένες απαντήσεις σε βασικά και καίρια ερωτήματα

μπορούν να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες στο να αντιμετωπίσουν κριτικά την έμφυλη αναπαράσταση της πραγματικότητας. Τέτοια είναι, γιατί μερικά κείμενα χρησιμοποιούν τα έμφυλα στερεότυπα και μερικά όχι; Ποιος αποφασίζει για την προβολή τέτοιων μηνυμάτων; Ποιος επωφελείται; Ποια είναι τα όρια χαρακτηρισμού ως συμβατό ή ασύμβατο σχετικά με τις έμφυλες τοποθετήσεις; Μπορεί κάποιος να αντιληφθεί εύκολα ή δύσκολα τα υποβόσκοντα μηνύματα; Και από τι εξαρτάται αυτό;

Η εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της κριτικής εκπαίδευσης στοχεύει στο να αξιοποιήσει πρακτικές από το περιβάλλον των μαθητών/τριών. Η καλύτερη αντιμετώπιση κειμένων, που υποκρύπτουν ιδεολογίες θα λέγαμε επισφαλείς για ισότιμη καταβολή ρόλων, θέσεων, βρίσκονται στο καθημερινό πλαίσιο των παιδιών. Τα κείμενα αυτά μπορεί να μην αναπαριστούν την πραγματικότητα αυτή καθ'αυτή, αλλά την αναπλαισιώνουν και την αναδομούν από μια ορισμένη σκοπιά αναπαράγοντας τις ισχύουσες ιδεολογίες για τη γλώσσα (Georgakopoulou, 2000, Androutsopoulos, 2010: 754, Στάμου, 2012:22, Moody, 2013). Τα κείμενα μαζικής κουλτούρας είναι τα πλέον κατάλληλα, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να αναπτύξουν κριτικό γραμματισμό για την απόκτηση επίγνωσης του ρόλου των ιδεολογιών σε τέτοιες αναπαραστάσεις. Οι καλύτερες περιπτώσεις τέτοιων κειμένων είναι οι τηλεοπτικές διαφημίσεις, γιατί από τη μια προέρχονται από το περιβάλλον των παιδιών και από την άλλη μπορούν εύκολα να αναλυθούν.

### **2.3.3 Το μοντέλο των πολυγραμματισμών**

Η συνεχής εξέλιξη των κοινωνιών θέτει τους ανθρώπους της σε νέες προκλήσεις επικοινωνίας. Ο ρόλος τους είτε σαν πολίτες είτε σαν μέλη μιας κοινότητας απαιτεί τη χρήση γλωσσικών κωδίκων που προστίθενται στους ήδη υπάρχοντες, με αποτέλεσμα την επίδραση στη διδασκαλία της γλώσσας και του γραμματισμού. Η πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία δημιούργησαν ενδογλωσσικές παραλλαγές που δεν αφορούσαν μόνο τις εθνικές, αλλά και άλλες που είχαν σχέση με τον τρόπο ομιλίας και γραφής. Επίσης η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας δημιούργησε νέες ανάγκες στην προσέγγιση των γλωσσικών ζητημάτων. Τα νοήματα πλάθονται με πολυτροπικές μεθόδους και με σχήματα οπτικά, εικόνες, ηχητικά, νευματικά κ.α. Η διδασκαλία της γλώσσας δε



συνδέεται μόνο πια με τη γραμματική και τη σύνταξη (Mary Kalantzis & Bill Cope, 2001).

Οι *πολυγραμματισμοί* (multiliteracies) είναι μια μέθοδος που επικεντρώνεται στην ικανότητα των μαθητών/τριών να εξετάζουν κριτικά πολυτροπικά είδη κειμένων σε συνδυασμό με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον τους. Οι διδακτικές προτάσεις στοχεύουν στην ανάπτυξη μιας κριτικής σκέψης για να αντιλαμβάνονται την κοινωνική και πολιτισμική δύναμή τους (Kress, 2000).

Οι αλλαγές που προέκυψαν με το *μοντέλο των πολυγραμματισμών* (multiliteracies, Cope & Kalantzis 2000, Kalantzis & Cope 1999: 689-690) ξεκίνησαν με το *Σχέδιο* (design) που αντικατέστησε τους παραδοσιακούς όρους γράψιμο ή παραγωγή γραπτού λόγου και σχετίζονται με όλα τα δεδομένα που είναι απαραίτητα για τη δόμηση ενός κειμένου. Το σχέδιο είναι μια διαδικασία που περιλαμβάνει την αναζήτηση σε κατάλληλες πηγές, την επιλογή και τη σύνθεση. Οι διδάσκοντες θα αναπτύξουν μια παιδαγωγική μεταγλώσσα που θα περιλαμβάνει τις εξής φάσεις:

- το σχεδιασμένο (designed): το σύνολο όλων των διαθέσιμων πηγών για την κατασκευή ενός νοήματος
- τον σχεδιασμό (designing): την αξιοποίηση των διαθέσιμων νοημάτων ώστε μετά από αναπαρουσίαση να γίνει αναπλαισίωση σε ένα νέο επικοινωνιακό γεγονός. Τα στάδια δημιουργίας είναι όλα δείγματα της πολιτισμικής διεπίδρασης.
- το ανασχεδιασμένο (redesigned): το αποτέλεσμα της διαδικασίας του σχεδιασμού που καταλήγει σε ένα νέο διακειμενικό και πολιτισμικό νόημα (Mary Kalantzis & Bill Cope, 2001).

Το Σχέδιο κατά την εφαρμογή του στην τάξη επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να ασχοληθούν με ποικιλία γλωσσικών μορφών και επομένως νοημάτων και επίσης να ξεφύγουν από τη μονόδρομη διδασκαλία τους. Ακόμα, δίνει τη δυνατότητα στους/στις εκπαιδευτικούς να αναλάβουν ενεργό δράση στη διαδικασία αυτή. Περιλαμβάνει τέσσερις φάσεις που λειτουργούν κατά τη διδασκαλία αλληλοσυμπληρωματικά:

- την τοποθετημένη πρακτική (situated practice): εμπεριέχει όλα τα κείμενα που προέρχονται από το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον των παιδιών, είναι πολύ

ενδιαφέροντα για εκείνα γιατί βρίσκονται στο καθημερινό τους πλαίσιο. Το γραπτό, προφορικό και πολυτροπικό υλικό περιέχει νοήματα που είναι γνωστά ως προς τη θεματολογία και το επίπεδο γνώσεών τους.

- Την ανοιχτή διδασκαλία (overt instruction): αναφέρεται στη διαδικασία όπου οι μαθητές και οι μαθήτριες συνειδητοποιούν την αναγκαιότητα της γνώσης σχετικά με τους γλωσσικούς μηχανισμούς που είναι απαραίτητοι για την οργάνωση και τη δημιουργία κειμένων. Σε αυτό το στάδιο πραγματοποιείται μια παραδοσιακή διδασκαλία με την παρουσίαση κανόνων όπως συνέβαινε στο παρελθόν, όμως με την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευόμενων. Λαμβάνει χώρα σε δύο φάσεις με την πρώτη να περιλαμβάνει τη σύγκριση κειμένων για την ανακάλυψη ομοιοτήτων και διαφορών, τη διατύπωση ορισμών από τη μελέτη νοημάτων και η δεύτερη να αναφέρεται στη διεύρυνση των νοημάτων όπως επίσης και στη σύνδεση των θεωριών με την ορολογία σχετικά με το θεωρητικό και ερμηνευτικό πλαίσιο.
- την κριτική πλαισίωση (critical framing): σε αυτό το επίπεδο γίνεται λόγος για μια κριτική ερμηνεία των κειμένων σχετικά με το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον που αυτά παράγονται. Οι διδάσκοντες κατευθύνουν τη διαδικασία με βάση το δικό τους υπόβαθρο και ερευνούν τα υποβόσκοντα νοήματα. Η κριτική πλαισίωση μετεξελίχθηκε και εισήχθη ο όρος αναλύοντας (analyzing) και περιλαμβάνει τις διαδικασίες αναλύοντας λειτουργικά (analyzing functionally) αναφερόμενοι στη σχέση αιτίας και αποτελέσματος που απορρέει από τη μελέτη των κειμένων, τη δομή τους και τους συσχετισμούς και αναλύοντας κριτικά (analyzing critically) αναφερόμενοι στις κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες που συνοδεύουν το κείμενο και τέλος τα συμφέροντα που θέλει να εξυπηρετήσει ο δημιουργός.
- μετασχηματισμένη πρακτική (transformed practice): αφορά το μετασχηματισμένο κείμενο το οποίο εντάσσεται σε ένα άλλο κοινωνικό και πολιτισμικό περιεχόμενο. Το σημαντικό σε αυτό το επίπεδο είναι το σύνολο των γνώσεων που αποκόμισαν οι μαθητές από την προηγούμενη διαδικασία. Η μετασχηματισμένη πρακτική επίσης μετεξελίχθηκε σε εφαρμόζοντας (applying) και αναλυτικά στο αναλύοντας κατάλληλα (applying appropriately) που κάνει λόγο για την εφαρμογή των νέων δεδομένων σε πραγματικές ή προσομοιωμένες περιστάσεις επικοινωνίας και



αναλύοντας δημιουργικά (applying creatively) όπου τα παιδιά παρεμβαίνουν δομικά σε νέες περιστάσεις για να εκφράσουν εκείνα τις δικιές τους θέσεις (New London Group 1996: 85-87, Kalantzis & Cope 1999: 689-690, 2012, 2013: 68-70, Cope&Kalantzis 2009).

Στόχος του μοντέλου των πολυγραμματισμών είναι η ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης των μαθητών μέσα από μια μετασχηματισμένη εκπαιδευτική διαδικασία. Η αξιολόγηση των κειμενικών νοημάτων επιτρέπει την προσωπική παρέμβαση με βάση τις προσωπικές τους εμπειρίες που σχετίζονται με το κοινωνικό τους υπόβαθρο και τις κειμενογλωσσικές τους δυνατότητες.

### 3. Συλλογή και ανάλυση των τηλεοπτικών διαφημίσεων

#### 3.1 Συλλογή των διαφημίσεων

Η επιλογή των τηλεοπτικών διαφημίσεων έγινε με κριτήριο τη δυνατότητα μεγαλύτερης κατανόησης από τους μαθητές με στόχο την καλύτερη αξιοποίησή τους στη σχολική τάξη. Αυτό που έλαβα σοβαρά υπ' όψιν είναι η ηλικία των μαθητών/τριών, ώστε να γίνουν πιο εύκολα κατανοητές, για να μπορούν στη συνέχεια με μεγαλύτερη ευκολία να αναλυθούν. Τα συγκεκριμένα δεδομένα επιλέχθηκαν, όσον αφορά τις δύο πρώτες διαφημίσεις, με βάση το πολιτισμικό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται οι συγκεκριμένοι μαθητές/τριες, ενώ στην τρίτη γίνεται μια απόπειρα ανάλυσης έμφυλου στερεότυπου διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης (Ινδία). Πρόκειται γενικά για δεδομένα τα οποία άπτονται των ενδιαφερόντων τους και έχουν πρόσβαση σε αυτά.

Οι τρεις διαφημίσεις που πρόκειται να αναλυθούν αποτελούν ενδεικτικά παράδειγμα έμφυλων ταυτοτήτων. Η επεξεργασία θα γίνει σε μαθητές της Ε' Δημοτικού σχολείου της Δυτικής Θεσσαλονίκης. Επέλεξα τις συγκεκριμένες διαφημίσεις θέλοντας να δείξω την παρουσίαση των στερεότυπων από την πλευρά των διαφημιστών καθώς και τις προσλαμβάνουσες από την πλευρά των παιδιών στην ηλικία των έντεκα ετών. Και οι τρεις διαφημίσεις προβλήθηκαν την τελευταία δεκαετία. Οι δύο πρώτες στην ελληνική τηλεόραση και η τρίτη στην ινδική τηλεόραση. Η τελευταία, πρέπει να τονίσω, έχει τόσο ισχυρό μήνυμα που είναι μεταφρασμένη στα αγγλικά και στα ελληνικά.

Στην πρώτη παρατηρούμε έναν σύζυγο ο οποίος στην ανακοίνωση ότι για μεσημεριανό φαγητό έχει μπάμιες, φαντάζεται ότι παραδίδει τη σύζυγό του στη μητέρα της μαζί με ό,τι του «κόστισε» όλον τον καιρό που βρίσκεται μαζί του. Ο σύζυγος δείχνει την κυριαρχία του με τρόπο επιτακτικό και απότομο.<sup>1</sup>

#### Απομαγνητοφώνηση

1.{Το ζευγάρι ετοιμάζεται να φάει το φαγητό του το μεσημέρι.}

---

<sup>1</sup> Link: <https://www.youtube.com/watch?v=dMHGJXM37Ks>

Ανδρας: Τι:: είναι αυτό;

Γυναίκα: Μπάμιες

Ανδρας: Μπάμιες, μπάμιες πάλι... Σήκω πάνω, σ::ήκω πάνω ε!

Πεθερά: Καλώ::ς τα!!!

Ανδρας: Α...χα χα... λοιπόν, πεθερούλα, τη βλέπεις; Ε, στην επιστρέφω όπως την πήρα. Απείραχτη, αφόρετη και στη συσκευασία της. Μου έχει κοστίσει 650 καφέδες, 152 γεύματα, ένα δώρο γενεθλίων και δύο γιορτής, Μαράκι, δε μου λες εκείνη τη σπουδαία ταινία « Ο έρωτας της Ζουαζιλάνδης» μαζί δεν την είδαμε; Ε! Και: 39 σινεμά!

Γυναίκα: Μπάμιες, όπως τις κάνει η μανούλα μου!

Ανδρας: Α!!

{Τώρα θα σου μπουν ιδέες με τη νέα επιστροφή χρημάτων.}

(Παυλίδου, 2006: 217)

Στη δεύτερη διαφήμιση βλέπουμε την αντιστροφή των παραδοσιακών έμφυλων ρόλων. Μια γυναίκα βρίσκεται στο τιμόνι του οικογενειακού αυτοκινήτου, παρουσία του συζύγου στη θέση του συνοδηγού και της κόρης στο πίσω κάθισμα. Η μητέρα στην πρόκληση ενός ατυχήματος μιλάει στον άλλο οδηγό με άσχημο τρόπο. Το λεξιλόγιό της είναι έντονο με προσβλητικές προσφωνήσεις, κάτι που παραπέμπει στην αντρική συμπεριφορά.<sup>2</sup>

### **Απομαγνητοφώνηση**

2. {Αυτοκίνητο στο δρόμο, το οποίο οδηγεί η μητέρα. Ο πατέρας είναι συνοδηγός και η έφηβη κόρη κάθεται στο πίσω κάθισμα.}

---

<sup>2</sup> Link: [https://www.youtube.com/watch?v=Rrp2NX\\_jYn4&t=2s](https://www.youtube.com/watch?v=Rrp2NX_jYn4&t=2s)

Άνδρας: Στοπ Ντίνα, Ντίνα στοπ. Στοπ Ντίνα. {πιάνει με τα χέρια του το κεφάλι  
φοβισμένος, το ίδιο και η κόρη.}

Γυναίκα: Ει: μπαρκαρούτσος! Πώς το βλέπεις μωρέ τσούχτρα! Θα μας κόψεις τα  
μεροκάματα; Μη μιλά! Το αγγελούδι μου ρε συ δεν το λυπάσαι και μου κόβεις βόλτες μες  
στα στενάκια σα συγκαμένος; Ε; Για δε μιλάς μωρ' κλασογριά; Τι θα βουρκώσεις!

Άνδρας: Ηρέμησε αγα.. θα βρούμε κάνα μπελά!

Γυναίκα: Τι να ηρεμήσω! Τι να ηρεμήσω μωρέ! Δεν τον βλέπεις που είναι προκλητικός !  
Τώρα θες να τ' ακούσεις κι εσύ;

Άνδρας: Ε, σε παρακαλώ!

Γυναίκα: Έχε χάρη, ρε, που 'χω δουλειά. Αλλιώς θα κατέβαινε κάτω ο άντρας μου να σε  
ισιώσει.

Κόρη: Αλλά είσαι και κοτού:λα.

Άντρας: Αναστασία!

Κόρη: Έλα ρε μπαμπά!

Γυναίκα! Πού να μου χαθείς... ε... να χάνεσαι!

Άλλος οδηγός: Τσίχλα;

Γυναίκα: Μη μιλάς!

{Ο άλλος οδηγός βγαίνει από το δικό του αυτοκίνητο.}

{Όταν μιλάει πολύ η οικογένειά σου την πληρώνεις συνήθως εσύ;}

(Παυλίδου, 2006: 217)

Η τρίτη διαφήμιση αποτελεί ένα διαφημιστικό της ινδικής τηλεόρασης. Είναι μια  
αμφισβήτηση του στερεότυπου της γυναίκας που ασχολείται με όλο το σπίτι εκτός από  
την εργασία της. Αυτό γίνεται από την πλευρά του πατέρα της ο οποίος αντιλαμβάνεται τη

στάση των ανδρών απέναντι στις γυναίκες τους, ζητάει συγγνώμη από την κόρη του για εκείνον, αλλά και όλους τους υπόλοιπους άνδρες.<sup>3</sup>

### Απομαγνητοφώνηση

{Ινδία 2016}

{Η μαμά μπαίνει στο σπίτι. Το παιδί παίζει με τον παππού του.}

Μαμά: Γεια σας. Έκανες τα μαθήματά σου; Ωχ:, όχι:!! Πάλι λέρωσες το πουκάμισό σου! Μπαμπά, αυτό είναι το εισιτήριό σου για την επιστροφή.

{Χτυπάει το τηλέφωνο.}

Πατέρας: Μικρό μου κορίτσι. Μεγάλωσες τώρα. Συνήθιζες να παίζεις τη νοικοκυρά. Τώρα κουμαντάρεις το δικό σου σπίτι. Και τη δουλειά σου. Είμαι τόσο περήφανος για σένα. Και σου ζητώ συγγνώμη. Συγγνώμη γιατί πρέπει να τα κάνεις όλα αυτά μόνη σου. Συγγνώμη γιατί δε σε σταμάτησα όταν έπαιζες τη νοικοκυρά. Ποτέ δε σου είπα ότι δεν είναι μόνο δική σου δουλειά... αλλά και του άντρα σου. Αλλά πώς θα μπορούσα να σου το πω... {Ακούγεται η φωνή του συζύγου: Έπλυνες το πράσινό μου πουκάμισο;} Αφού ούτε κι εγώ βοήθησα ποτέ τη μητέρα σου. Αυτό που έβλεπες, αυτό έμαθες. Ο άντρας σου πρέπει να έμαθε το ίδιο από τον δικό του πατέρα. Όταν παίζατε, εκείνος θα έκανε ότι έβλεπε τηλεόραση, ενώ εσύ θα έκανες ότι έφτιαχνες τσάι. Σου ζητώ συγγνώμη εκ μέρους του δικού του πατέρα. Συγγνώμη εκ μέρους όλων των μπαμπάδων που έδωσαν το λάθος παράδειγμα. Αλλά δεν είναι πολύ αργά...Θα κάνω μια συνειδητή προσπάθεια να βοηθήσω τη μητέρα σου με τις δουλειές του σπιτιού. Ίσως να μη γίνω ο βασιλιάς της κουζίνας, αλλά τουλάχιστον μπορώ να βοηθήσω με το πλύσιμο των ρούχων. Όλα αυτά τα χρόνια είχα λάθος... Ήρθε η ώρα να διορθώσω τα πράγματα.

(Παυλίδου, 2006: 217)

---

<sup>3</sup> Link: <https://www.youtube.com/watch?v=3fZBHwu7KNs>

### **3.2 Ανάλυση τηλεοπτικών διαφημίσεων**

Στο κεφάλαιο αυτό προσπαθώ να εντοπίσω τα έμφυλα στερεότυπα που υποκρύπτονται στον λόγο των τηλεοπτικών διαφημίσεων, πώς αυτά κατασκευάζουν τις κοινωνικές ταυτότητες του άνδρα και της γυναίκας και πώς ενισχύεται η ιδεολογία της ανδρικής κυριαρχίας και της αρρενωπότητας.

#### **3.2.1 Η αναπαραγωγή και ενίσχυση του ρόλου του άνδρα**

##### **Ανάλυση στο μικροεπίπεδο – Κειμενική ανάλυση**

Το πρώτο διαφημιστικό σποτ παρουσιάζει τον άνδρα, όπως αναφέρθηκε, να αντιδρά στην παρουσίαση του φαγητού από τη γυναίκα του. Αρχικά, ειρωνεύεται τη σύζυγό του ρωτώντας το είδος του φαγητού (τι είναι αυτό; Μπάμιες...). Της επιτίθεται χρησιμοποιώντας λέξεις που δείχνουν επιτακτικότητα και διαταγή (σήκω πάνω). Τον ίδιο ειρωνικό του λόγο συνεχίζει και στη μητέρα της γυναίκας. Της κατονομάζει στη σειρά και με θυμό όλα όσα του «κόστισε». Ο λόγος του συνοδεύεται από έντονες, απότομες και επιθετικές σωματικές κινήσεις.

Η σύζυγος ακούει τον σύζυγό της αμίλητη, χωρίς αντίδραση. Παρατηρούμε απουσία γλωσσικών εκφωνημάτων τόσο από εκείνη όσο και από τη μητέρα της. Στέκονται ανέκφραστες και άπραγες ακούγοντας τα λόγια του άντρα.

##### **Ανάλυση στο μεσοεπίπεδο – Κατασκευάζοντας την ταυτότητα του άνδρα και της γυναίκας**

Ο σύζυγος προσπαθεί να επιβληθεί στη γυναίκα του με το επιθετικό του ύφος. Σε αυτό το σημείο παρατηρούμε ότι αναπαρίσταται ως μια κυριαρχική φιγούρα και με αυτόν τον τρόπο κατασκευάζεται και ενισχύεται η ισχυρή του θέση στο σπίτι. Η αναπαράσταση του άνδρα ακολουθεί τον λεκτικό σεξισμό, συνοδευόμενο από έκφραση και ύφος που απαξιώνουν τη γυναίκα έναντι του άνδρα. Η διαφήμιση αποτελεί μυθοπλασία, παρόλα αυτά οικοδομεί την πραγματικότητα ή οικοδομείται από αυτήν. Ενισχύει στα μάτια του τηλεοπτικού κοινού το κατεστημένο, όπως το έχει συνηθίσει. Ο σύζυγος παρουσιάζεται ως εξουσιαστής που δεν συνομιλεί, αλλά διατάζει και η δράση του μέσω του λόγου αποδεικνύει την ιεράρχηση στο πλαίσιο του σπιτιού και της οικογένειας. Στη

συγκεκριμένη διαφήμιση ο άνδρας αναπαρίσταται να φαντάζεται τη συγκεκριμένη επιθετική συμπεριφορά. Η παρουσίαση αυτή ενισχύει ακόμα περισσότερο την έμφυλη ταυτότητά του κι αυτό γιατί αποτελεί «κρυφή» επιθυμία η εξουσιαστική επικράτηση. Αντιπροσωπεύει το ανδρικό πρότυπο το οποίο στερεοτυπικά είναι ταυτισμένο με την επίθεση, την αγριότητα, τον θυμό.

Από την πλευρά της η γυναίκα επίσης ενισχύει την ήδη επικρατούσα θέση της. Και η σύζυγος και η μητέρα εμφανίζονται ως αδρανείς φιγούρες. Αναπαρίστανται ως προσωπικότητες υποδεέστερες και με παθητική στάση παρακολουθούν απλά τον σύζυγο να εκνευρίζεται και να επιτίθεται λεκτικά. Η κοινωνική ταυτότητα της γυναικείας παρουσίας επικυρώνεται μέσα από τις δύο γυναίκες. Νιώθουν ότι ολοκλήρωσαν τον σκοπό της ζωής τους με τον γάμο τους και έχουν συμβιβαστεί με τον ρόλο αυτό. Υπομένουν στωικά την υβριστική στάση για ένα απλό ζήτημα όπως είναι το μεσημεριανό φαγητό. Αυτό μας οδηγεί στη σκέψη για την στάση του συζύγου σε κάποιο πιο σοβαρό θέμα που θα προκύψει. Η μητέρα τέλος με τον ίδιο τρόπο ενδυναμώνει την κοινωνική θέση μιας μητέρας, σύμφωνα με τα κοινωνικά έμφυλα στερεότυπα, που δεν αντιδρά στην επίθεση του γαμπρού της, απλά παρακολουθεί τη σκηνή παθητικά χωρίς να αρθρώσει λέξη.

#### **Ανάλυση στο μακροεπίπεδο – Τα τηλεοπτικά κείμενα ως θεσμός χειραγώγησης και ελέγχου**

Παρατηρώντας την τηλεοπτική διαφήμιση επικυρώνεται η ανδρική ηγεμονία και το έμφυλο στερεότυπο της αρρενωπότητας στη κοινωνική πραγματικότητα. Παγιώνεται η ιεραρχική εξουσιαστική κοινωνική σχέση του αρσενικού έναντι του θηλυκού. Η βίαιη συμπεριφορά παρουσιάζεται φυσικοποιημένη όπως και η παθητική στάση από την αντίθετη πλευρά. Η αρσενική επιβολή νοσηματοδοτείται ως ένας μηχανισμός κοινωνικού ελέγχου που ξεφεύγει από τα όρια του σπιτιού και υποδηλώνεται σαν ιδεολογία με τον άνδρα να αποτελεί το κυρίαρχο φύλο. Παρατηρούμε μια θυματοποιημένη εκδοχή των γυναικών η οποία αντλείται από το δίπολο γυναίκα-θύμα, άνδρας-θύτης.

### 3.2.2 Αντιστρέφοντας τους έμφυλους ρόλους

#### Ανάλυση στο μικροεπίπεδο – Κειμενική ανάλυση

Η δεύτερη διαφήμιση παρουσιάζει τη γυναίκα στο τιμόνι ενός αυτοκινήτου με συνεπιβάτες τον σύζυγο και τη κόρη. Η οδηγός εμφανίζεται να διαφωνεί και να διαπληκτίζεται με τον οδηγό ενός άλλου αυτοκινήτου. Μιλάει έντονα χρησιμοποιώντας γλωσσικά στοιχεία από την αργκό, επιτιθέμενη στον άλλο οδηγό (μπαρκαρούτσος, μωρ' κλαψογριά, ο άντρας μου να σε ισιώσει, μωρέ τσούχτρα). Στον λόγο της παρατηρούμε στοιχεία από τη γλώσσα των νέων (βόλτες... σα συγκαμένος ) και στοιχεία υβριστικού λεξιλογίου (για δε μιλάς μωρ' κλαψογριά; Τι θα βουρκώσεις! Πού να μου χαθείς... ε... να χάνεσαι ). Η περιθωριακή γλώσσα, αποκλίνουσα από τη νόρμα προκαλεί εντύπωση γιατί προέρχεται από το στόμα μιας γυναίκας, συνοδευόμενη από επιθετική στάση του σώματος και έντονο ύφος (Μακρή,Τσιλιπάκου,1986).

Από την άλλη πλευρά, ο σύζυγός της εμφανίζεται ως παθητικός δέκτης της όλης κατάστασης με μοναδική αντίδραση τη λεκτική προσπάθεια να καθησυχάσει τη γυναίκα του (Ηρέμησε αγα.. θα βρούμε κάνα μπελά). Δείχνει μια συστολή στη θέση του συνοδηγού, σχεδόν φοβισμένος μην τον βρει κάποιο κακό. Την ίδια γλωσσικά παθητική στάση εμφανίζει και προς την κόρη του που δείχνει σημάδια της ίδιας επιθετικής συμπεριφοράς με τη μητέρα της. Κινησιολογικά ακόμα προσπαθεί να δείξει στον άλλον οδηγό τη δύσκολη θέση που έχει έρθει εξαιτίας της γυναίκας του.

#### Ανάλυση στο μεσοεπίπεδο- κατασκευάζοντας την ταυτότητα της γυναίκας με αντίστροφο ρόλο

Σχετικά με το μεσοεπίπεδο η αποκλίνουσα από τη νόρμα γλώσσα που χρησιμοποιεί η σύζυγος γίνεται αιτία δημιουργίας μιας στιγμής διαπληκτισμού ανάμεσα στα άτομα των δύο αυτοκινήτων. Αυτό συμβαίνει γιατί η χρήση ακατανόητων εκφράσεων από τη γυναίκα είναι μη αναμενόμενη. Και η μητέρα και η κόρη επιτίθενται σε δημόσιο χώρο, κάτι που θεωρείται ανεπίτρεπτο για την εικόνα του γυναικείου φύλου. Οι ακατανόητες εκφράσεις την προβάλλουν σαν «τρελή», απροσάρμοστη, υπερβολική. Το ίδιο ισχύει και για την κόρη. Στο ίδιο μοτίβο κινείται και η συμπεριφορά του άλλου οδηγού. Δείχνει



ανεκτικός αρχικά, ωστόσο περιμένει την κατάλληλη στιγμή για να δείξει τη σωματική του υπεροχή και να απειλήσει με το ύφος του βγαίνοντας από το αυτοκίνητο.

### **Ανάλυση στο μακροεπίπεδο – Τα τηλεοπτικά κείμενα ως θεσμός χειραγώγησης και ελέγχου**

Στη διαφήμιση αυτή παρατηρούμε μια αντιστροφή των έμφυλων ρόλων. Στην πιο κλασική εκδοχή του θα βλέπαμε έναν άνδρα να μιλάει επιθετικά σε κάποιον άλλον άνδρα στη μέση του δρόμου. Αντί αυτού τοποθετείται στη θέση αυτή μια γυναίκα για να ενισχύσει το στερεότυπο ακόμα περισσότερο. Αυτό της γυναίκας που μέσω της αντίστροφης προβολής, φαίνεται περισσότερο σαν γραφική, παρά σαν γυναίκα δυναμική. Το ανδρικό στερεότυπο ενισχύεται περισσότερο, όταν ο άλλος οδηγός βγαίνει από το δικό του αυτοκίνητο, αφήνοντας, στην τελευταία σκηνή, να αναδείξει την επικράτηση του ανδρικού προτύπου.

### **3.2.3 Η ανατροπή των έμφυλων στερεότυπων: μια απόπειρα ισότητας**

#### **Ανάλυση στο μικροεπίπεδο – Κειμενική ανάλυση**

Στην τελευταία διαφήμιση ο πατέρας είναι αυτός που αναλαμβάνει τον ρόλο του πρωταγωνιστή. Μέσω του γράμματός του μιλάει στην κόρη του για τον τρόπο που την μεγάλωσε και την ανέθρεψε. Παρατηρούμε ότι ο λόγος του είναι συγκροτημένος, με νοηματική συνέχεια. Παράλληλα με την αφήγηση του γράμματός του, τον παρακολουθούμε να στρέφει το βλέμμα του στη κόρη του καθώς εκείνη προσπαθεί να κάνει ταυτόχρονα πολλές δουλειές του σπιτιού με την είσοδό της στο σπίτι. Φαίνεται η απορία στα μάτια του, σαν να βλέπει στην ουσία πρώτη φορά μια τέτοια εικόνα. Στο γράμμα τα λόγια του είναι απολογητικά και προσπαθεί να ζητήσει συγνώμη (Συγνώμη γιατί πρέπει να τα κάνεις όλα αυτά μόνη σου, συγνώμη γιατί δε σε σταμάτησα όταν έπαιζες τη νοικοκυρά, σου ζητώ συγνώμη εκ μέρους του δικού του πατέρα, συγνώμη εκ μέρους όλων των μπαμπάδων που έδωσαν το λάθος παράδειγμα). Ταυτόχρονα επεξηγεί γιατί η ζωή της κόρης του έχει αυτή την κατάληξη και με επιχειρήματα αιτιολογεί την τόσο κουραστική ζωή της (...αφού ούτε κι εγώ βοήθησα ποτέ τη μητέρα σου, αυτό που έβλεπες, αυτό έμαθες, ο άντρας σου πρέπει να έμαθε το ίδιο από τον δικό του πατέρα,

όταν παίζατε, εκείνος θα έκανε ότι έβλεπε τηλεόραση, ενώ εσύ θα έκανες ότι έφτιαχνες τσάι). Το πρόσωπό του στο πρώτο πλάνο είναι χαρούμενο, καθώς παίζει με τον εγγονό του, όμως σοβαρεύει απότομα όταν παρακολουθεί τη μητέρα να τρέχει πανικόβλητη μέσα στο σπίτι. Με τη ίδια σοβαρότητα αντιμετωπίζει και τη σύζυγό του, όταν επιστρέφει στο σπίτι του και επιμένει να βάλει εκείνος τα ρούχα στο πλυντήριο.

Η κόρη είναι μια τυπική μητέρα που τρέχει για όλες τις δουλειές. Μιλάει στους δικούς της και στο τηλέφωνο και ταυτόχρονα τακτοποιεί το σπίτι, το παιδί, τον σύζυγο, τον πατέρα. Αποτελεί ένα τυπικό πρότυπο εργαζόμενης γυναίκας-μητέρας-σύζυγου. Οι συζητήσεις της έχουν σχέση μόνο με το σπίτι και τους δικούς της και κανένας από τους τρεις άνδρες δεν την ρωτάει αν είναι καλά ή πώς ήταν στη δουλειά. Ο σύζυγος παρακολουθεί τηλεόραση χωρίς να έχει επαφή με τους άλλους στο χώρο.

#### **Ανάλυση στο μεσοεπίπεδο- το απολογητικό ύφος και οι λόγοι που προωθεί**

Οι ήρωες του διαφημιστικού σποτ πλην του πατέρα κατασκευάζουν τις ήδη γνωστές κοινωνικές ταυτότητες. Η κόρη κατασκευάζει την ταυτότητα της παραδοσιακής συζύγου που αναλαμβάνει όλες τις οικιακές υποχρεώσεις, ενώ ο σύζυγός της παρακολουθεί με προσήλωση την τηλεόραση. Ο πατέρας της αποτυπώνει δύο ταυτότητες. Από τη μια, αυτού που δεν αναλαμβάνει καμιά πρωτοβουλία, αλλά με το βλέμμα του ακολουθεί τις κινήσεις της κόρης. Άρα συνεχίζει το ίδιο στερεότυπο του αδρανή άνδρα. Από την άλλη, του παραδεχόμενου ότι στο παρελθόν είχε και ο ίδιος τη στερεοτυπική στάση του αρσενικού, όμως τώρα αυτό το αντιλαμβάνεται και απολογείται. Θέλει να το αλλάξει και αναλαμβάνει το ρόλο του βοηθού στη δική του γυναίκα. Ο σύζυγος της κόρης κατασκευάζει την εικόνα επίσης του άνδρα φαλλοκράτη που είναι στον καναπέ και παρακολουθεί τηλεόραση χωρίς να έχει εικόνα τι γίνεται γύρω του. Τέλος, η σύζυγος, όταν βλέπει τον άνδρα της να επιμένει για να βάλει εκείνος τα ρούχα στο πλυντήριο, δείχνει έκπληξη και ένταση στο βλέμμα της, γιατί κάτι τέτοιο της φαίνεται πρωτόγνωρο. Η στάση της αυτή τονίζει τη φυσικοποίηση του γυναικείου στερεότυπου που ξέρει ότι αυτή είναι μόνο δική της δουλειά και το αντίθετο δυσκολεύεται να το αντιληφθεί.

### **Ανάλυση στο μακροεπίπεδο – Οι τηλεοπτικές διαφημίσεις ως θεσμός χειραγώγησης και ελέγχου**

Στην τρίτη διαφήμιση, σε αντίθεση με τις προηγούμενες, παρατηρούμε ότι πρόκειται για τη συνειδητοποίηση ότι δεν υπάρχουν γυναικείες και ανδρικές δουλειές στο πλαίσιο ενός σπιτιού. Γίνεται μια απόπειρα για έμφυλη ισότητα των δύο συζύγων που ισορροπημένα προσπαθούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες που γεννιούνται σε μια οικογένεια. Η διαφήμιση αποπειράται να προβάλει την ισότητα οδηγώντας στην αμφισβήτηση του στερεότυπου της ανδρικής κυριαρχίας και επιβολής και την έμφυλη ιδεολογία ότι η γυναίκα είναι εκείνη που όλα περνούν από τα δικά της χέρια γιατί έτσι ανατράφηκε από μικρό παιδί.

## **4. Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης**

### **4.1 Σχεδιασμός, δείγμα και υλοποίηση διδακτικής παρέμβασης**

Στο υποκεφάλαιο αυτό κάνω μια προσπάθεια να καταγράψω τους στόχους που θέλω να πετύχω κατά τη διάρκεια της διδακτικής εφαρμογής οι οποίοι αποβλέπουν στη συνειδητοποίηση από πλευράς των μαθητών/τριων της έννοιας έμφυλα στερεότυπα, τον σχεδιασμό και τις παραμέτρους που έπαιξαν ρόλο στην υλοποίηση της διδακτικής εφαρμογής, μετά από τη συγκατάθεση των γονέων.

#### **4.1.1 Διδακτικοί στόχοι της διδακτικής παρέμβασης**

Το υλικό που επέλεξα να εφαρμόσω στην τάξη στοχεύει στην ανάπτυξη της *κριτικής γλωσσικής επίγνωσης* (critical language awareness) των μαθητών/τριών της Ε' τάξης Δημοτικού σε φαινόμενα έμφυλων ταυτοτήτων μέσα σε διαφημίσεις. Συγκεκριμένα στόχος μου είναι οι μαθητές/τριες να μπορούν να:

- εντοπίζουν την κατασκευή των έμφυλων ταυτοτήτων στις υπό μελέτη διαφημίσεις.
- να εντοπίσουν πώς οι χαρακτήρες των διαφημίσεων εμφανίζουν στοιχεία που υποδηλώνουν έμφυλες ταυτότητες.
- αντιλαμβάνονται τον βαθμό που οι έμφυλες ιδεολογίες επηρεάζουν την κοινωνία ή όχι αλλά και τον τρόπο με τον οποίο οι χαρακτήρες κατασκευάζουν έμφυλες αναπαραστάσεις και ταυτότητες.
- να συνειδητοποιήσουν τις αντιλήψεις που έχουν μέχρι τώρα για τις έμφυλες ταυτότητες καθώς και τα χαρακτηριστικά που θεωρούν ότι συνιστούν έμφυλη ταυτότητα, δηλαδή τα στοιχεία που καθορίζουν κάθε φύλο.
- να εξετάσουν τον ρόλο που παίζει το φύλο τους (μαθητών/τριών) στον τρόπο που κατασκευάζουν έμφυλες ταυτότητες.
- να συνειδητοποιήσουν τα μέχρι τώρα έμφυλα στερεότυπα που «κουβαλούν» από το οικογενειακό και ευρύτερα από το κοινωνικό περιβάλλον.

Περαιτέρω, με την εργασία αυτή στοχεύω οι μαθητές/τριες να μετασχηματίσουν τις μέχρι τώρα αντιλήψεις τους για τον ρόλο του κάθε φύλου, όπως είναι εδραιωμένες στο περιβάλλον τους. Μέσα από την ανάδυση διαφορετικών απόψεων, οπτικών, προσεγγίσεων και ερμηνειών να σταθούν κριτικά σε ιδεολογίες, να αμφισβητήσουν τα έμφυλα πρότυπα και να προάγουν τον σεβασμό μεταξύ των φύλων.

#### 4.1.2 Δείγμα της έρευνας - Συγκατάθεση γονέων

Στην συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση επέλεξα τη *δειγματοληψία ευκολίας* ή «*ευκαιριακή*» *δειγματοληψία* (Τσιώλης, 2014:59) με την έννοια ότι στο σχολείο που πραγματοποίησα την έρευνα, διδάσκω σαν εκπαιδευτικός. Συγκεκριμένα είμαι η δασκάλα των μαθητών/τριών της Ε' τάξης που έλαβε μέρος στην έρευνα. Αυτός ήταν ο καταλυτικός παράγοντας που με έκανε να θελήσω από την αρχή να εφαρμόσω την επίδραση που έχουν τα ΜΜΕ και ιδιαίτερα οι διαφημίσεις στη διαμόρφωση απόψεων και θέσεων σχετικά με τις έμφυλες ταυτότητες. Η καθημερινή επαφή με τα παιδιά και οι σχέσεις οικειότητας που αναπτύχθηκαν μεταξύ μας, αλλά και μεταξύ εμένα και των γονέων, διευκόλυναν τη διδακτική διαδικασία. Απαραίτητη προϋπόθεση για την υλοποίησή της στην τάξη ήταν να στείλω στους γονείς των μαθητών/τριών αίτημα συγκατάθεσης για τη συμμετοχή τους στην έρευνα. Στο παράστημα παρατίθεται το κείμενο που στάλθηκε στους γονείς για τη συγκατάθεσή τους. Επίσης, πρέπει να συμπληρώσω ότι στην αξιολόγηση των πεπραγμένων, που ακολουθεί, χρησιμοποίησα ψευδώνυμα, όπως είχα επισημάνει στους γονείς.

Στην έρευνα συμμετείχαν 16 μαθητές/τριες. Από αυτούς οι 10 είναι αγόρια και οι 6 κορίτσια. Το σχολείο βρίσκεται σε κάποιο χωριό έξω από τα όρια της Θεσσαλονίκης, είναι δημόσιο και κατοικείται από αγρότες κυρίως καθώς και από μετανάστες από βαλκανικές χώρες και από χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης. Οι κάτοικοι του χωριού παρουσιάζουν σε μεγάλο ποσοστό μέτρια έως μεγάλη οικονομική επιφάνεια, χωρίς όμως αυτή να συνοδεύεται απαραίτητα από υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Στη συγκεκριμένη τάξη υπάρχουν μαθητές/τριες σε διαφορετικά μαθησιακά επίπεδα, με κάποια από αυτά να παρακολουθούν το Τμήμα Ένταξης με διάφορες μαθησιακές δυσκολίες.

#### 4.1.3 Υλοποίηση διδακτικής παρέμβασης

Η μέθοδος που ακολούθησα κατά την εφαρμογή είναι αυτή της Ομαδοσυνεργατικής Διδασκαλίας. Η Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία επικεντρώνεται στην ομάδα και στη χρήση της μαθητικής μικροομάδας για τη διεξαγωγή ενός μέρους ή όλων των δραστηριοτήτων που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός για να διδάξει τη νέα γνώση μέσα στα πλαίσια της αλληλοβοήθειας και συνεργασίας των μαθητών. Επίσης ο πιο κύριος στόχος της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι η προώθηση της μάθησης και των πιο αδύναμων ή συνεσταλμένων μαθητών με τη βοήθεια των υπολοίπων για τη συνολική εκμάθηση μέσα στην τάξη (Ματσαγγούρας, 2000: 15-16).

Εφαρμόζοντας την παραπάνω μέθοδο, χώρισα τους μαθητές σε τέσσερις ομάδες των τεσσάρων ατόμων. Ο διαχωρισμός έγινε με κριτήριο την ισομερή δυναμικότητα των ομάδων, επειδή υπάρχουν κάποια παιδιά που παρουσιάζουν έντονες μαθησιακές δυσκολίες και επιπλέον μια συστολή στην έκφραση της άποψής τους. Οι τέσσερις της κάθε ομάδας άλλαξαν τις θέσεις τους προκειμένου να βρίσκονται κοντά ο ένας με τον άλλον. Αρχικά προσπάθησα να εξηγήσω τι θα ακολουθήσει και με ποιον τρόπο θα δουλέψουμε. Έλυσα απορίες οι οποίες δημιουργήθηκαν από την πλευρά τους και κυρίως τις βασικές έννοιες που θα χρησιμοποιούσα. Οι όροι «έμφυλα», «στερεότυπα», «μετασχηματίζω» ήταν παντελώς άγνωστα μέχρι εκείνη τη στιγμή. Μετά από διαλογική συζήτηση στην ολομέλεια καταλήξαμε στο τέλος στην τέταρτη φάση να μετασχηματίσουμε την πρότερη κατάσταση σε κάτι καινούριο.

Η μέθοδος που ακολούθησα για την υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης είναι το μοντέλο των πολυγραμματισμών (Cope & Kalantzis 2000, Kalantzis & Cope 1999: 689-690). Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας εφάρμοσα τα τέσσερα στάδια, δηλαδή τη τοποθετημένη πρακτική, ανοιχτή διδασκαλία, κριτική πλαισίωση και μετασχηματισμένη πρακτική και στις τρεις διαφημίσεις. Οι μαθητές/τριες αντιμετώπισαν το γεγονός στην αρχή με συστολή λόγω του ότι δεν μπορούσαν να αντιληφθούν ακριβώς τι είναι αυτό που κάνουν και κυρίως γιατί το κάνουν. Επειδή ξεφεύγει κατά πολύ από τη συνηθισμένη καθημερινότητα της διδασκαλίας στην τάξη με τον τρόπο που έχουν συνηθίσει, είχαν τη απορία για το τι θα ακολουθήσει. Ανταποκρίθηκαν ωστόσο με μεγάλη προθυμία και χαρά.

Ήταν απόλυτα συνεργάσιμοι στις παραινέσεις, χωρίς αντιδράσεις, θα έλεγα ενθουσιασμένοι με την περίπτωση. Υπήρξε συνοχή στις ομάδες με τους πιο αδύναμους μαθητές να παρακολουθούν και να συμμετέχουν μετά την πρώτη παρακολούθηση της προβολής. Αυτό οφείλεται κυρίως στην καλή σχέση που υπάρχει μεταξύ των μαθητών, αλλά και μεταξύ αυτών και της δασκάλας τους. Κατά την πορεία της έρευνας και στις τρεις διαφημίσεις:

- **στην τοποθετημένη πρακτική:** οι μαθητές/τριες σε ομαδικό επίπεδο παρατηρούν προσεκτικά τις διαφημίσεις. Σε κάθε ομάδα δόθηκε από ένα λευκό χαρτί Α4 για να κρατούν σημειώσεις σε ό,τι τους ζητηθεί. Στη συνέχεια οι διαφημίσεις προβλήθηκαν αρκετές φορές η καθεμία για να έχουν τη δυνατότητα να προλάβουν να καταγράψουν τις παρατηρήσεις τους. Σε κάθε διαφήμιση καλείται η κάθε ομάδα χωριστά να παρακολουθεί τις λεκτικές τοποθετήσεις του δικού της ήρωα καθώς και τη γλώσσα του σώματος και να καταγράψει τα δεδομένα της. Αφού ολοκλήρωσαν το πρώτο στάδιο η κάθε ομάδα ανακοίνωσε στην ολομέλεια τις καταγραφές της και ακολούθησε συζήτηση.
- **στην ανοιχτή συζήτηση:** σε ομαδικό επίπεδο επίσης, μετά από τη δική μου καθοδήγηση, αλλά και με τη συμμετοχή των υπολοίπων παιδιών, επεξεργαζόμαστε ποια γλωσσικά στοιχεία συμβάλλουν στην σύσταση, την οργάνωση και την κατανόηση των κειμένων από την πλευρά των δημιουργών από τη μια και των τηλεθεατών από την άλλη, όταν παρακολουθούν κάποια διαφήμιση. Η διαδικασία αυτή σημειώθηκε, αφού αρχικά τους δόθηκε χρόνος για την καταγραφή των δικών τους απόψεων.
- **στην κριτική πλαισίωση:** όταν τα δύο πρώτα στάδια ολοκληρώθηκαν, οι μαθητές/τριες επανέρχονται στην ολομέλεια όπου ακολούθησε διαλογική συζήτηση προκειμένου να γίνει μια σύνοψη των όσων ειπώθηκαν μέχρι τη στιγμή εκείνη. Ακολούθως επεξεργαζόμαστε από κοινού τις στάσεις και τις αξιολογήσεις που παρατηρούνται στα κείμενα καθώς και στους στόχους που αυτά εξυπηρετούν στο περιβάλλον που αυτά παράγονται και γίνονται κατανοητά.
- **στην μετασχηματισμένη πρακτική:** σε επίπεδο ολομέλειας επίσης προσαρμόζουμε το περιεχόμενο και την οργάνωση ενός άλλου κειμενικού είδους



με παρόμοιο θέμα σε μια διαφορετική επικοινωνιακή περίσταση που θα μετέφερε παρόμοιες πληροφορίες. Θα αποκλείει όμως το στερεότυπο της ανδρικής κυριαρχίας και θα δίνει έμφαση στην ισότητα των δύο φύλων.

## **4.2 Αξιολόγηση διδακτικής παρέμβασης**

Κατά τη διαδικασία εφαρμογής η χρήση του υλικού για την οργάνωση της καταγραφής των δεδομένων ήταν βοηθητική, ώστε τα παιδιά να συγκεντρώσουν τις πληροφορίες για την ολομέλεια. Και στις τρεις διαφημίσεις παρουσίασαν την ίδια ανταπόκριση, με καλύτερα αποτελέσματα στη δεύτερη και την τρίτη, αφού είχαν προσαρμοστεί στην διαδικασία. Στην πρώτη διαφήμιση χρειάστηκε αρκετές φορές η δική μου παρέμβαση για να λύσω απορίες και ανακρίβειες.

### **4.2.1 Εργαλεία αξιολόγησης διδακτικής παρέμβασης**

Στην παρούσα εργασία ως εργαλείο αξιολόγησης της διδακτικής παρέμβασης επέλεξα τη μέθοδο της παρατήρησης (observation). Η παρατήρηση είναι μια μέθοδος πολύ διαδεδομένη σε περιπτώσεις συλλογής πληροφοριών ποιοτικών ερευνών. Σύμφωνα με τον Creswell (2011:252) επιτρέπει στον/στην παρατηρητή/τρια να συλλέγει δεδομένα που είναι άμεσα χωρίς χρονική παρέμβαση, ώστε να τα αλλοιώσει, να καταγράψει και να μελετήσει τις αυθόρμητες συμπεριφορές των εμπλεκομένων.

Στην περίπτωση της συγκεκριμένης διδακτικής εφαρμογής η συμμετοχική παρατήρηση ήταν πολύ πιο εύκολη και αυτό γιατί είμαι η δασκάλα της τάξης και η επαφή μου με τα παιδιά είναι καθημερινή. Αυτό μου επιτρέπει να γνωρίζω τις καθημερινές πρακτικές και εμπειρίες των μαθητών/τριών μου, τις αξίες που τους διέπουν και την οπτική τους σε διάφορα θέματα. Επίσης πολύ σημαντικό είναι ότι έχω γνώση των μαθησιακών δυσκολιών κάποιων παιδιών, πράγμα που με βοήθησε να κάνω τον διαχωρισμό των ομάδων, ώστε να είναι ισοδύναμες. Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας ο ρόλος μου ήταν συμβουλευτικός και κάποιες φορές επεξηγηματικός, όταν υπήρχαν περιπτώσεις δύσκολες στην κατανόηση. Αυτές μπορώ να πω ήταν πολλές γιατί η ηλικία των μαθητών/τριών είναι μικρή και είχαν αρκετές απορίες στην όλη διαδικασία.



Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποίησα τις *σημειώσεις πεδίου* (fieldnotes, Creswell, 2011:254). Συγκεκριμένα, σημείωνα όλες τις πληροφορίες που με ενδιέφεραν χωρίζοντάς τες σε τρία μέρη, πριν την έναρξη της έρευνας, κατά τη διάρκεια και μετά το τέλος της. Προκαταρκτικά σημείωνα την ημερομηνία, τη διάρκεια της διδακτικής ώρας και το σύνολο των παιδιών που ήταν παρόντα εκείνη την ημέρα.

Όταν άρχιζε η διδακτική διαδικασία κατέγραφα τις αντιδράσεις των παιδιών μετά την πρώτη προβολή των διαφημίσεων όπως επίσης και τον βαθμό εμπλοκής τους σε καθεμιά από τις τέσσερις φάσεις των πολυγραμματισμών. Όσον αφορά την τοποθετημένη πρακτική μελετούσα την προθυμία και τον βαθμό αντίδρασης σε καθένα από τα κείμενα όπως επίσης και την προθυμία τους για ανάλυση. Στην ανοιχτή διδασκαλία επεξεργαζόμουν με τους/τις μαθητές/τριες τα γλωσσικά στοιχεία που συνέβαλλαν στην οργάνωση, τη σύσταση και την κατανόηση των κειμένων και πώς. Στη φάση της κριτικής πλαισίωσης σημείωνα τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές/τριες ανέλυναν κριτικά τα στερεότυπα, τις μεταβολές στις γλωσσικές τους στάσεις όπως και κατά πόσο αντιλαμβάνονταν τις ιδεολογίες που κρύβονταν πίσω από τα λεγόμενα των ηρώων/ίδων. Τέλος, κατά την μετασχηματισμένη πρακτική κρατούσα σημειώσεις για το πόσο η κριτική γλωσσική επίγνωση έχει αναπτυχθεί, ώστε οι μαθητές/τριες να αναδημιουργήσουν κείμενα που δεν αναπαράγουν το έμφυλο στερεότυπο της ανδρικής κυριαρχίας και της γυναικείας καταπίεσης στο σπίτι και στην κοινωνία.

Επίσης, το εργαλείο που χρησιμοποίησα για την ολοκλήρωση της εφαρμογής ήταν η ηχογράφηση όλης της διαδικασίας για να κάνω αργότερα τη δική μου καταγραφή. Αυτό με βοήθησε να μην ξεχάσω κάτι σημαντικό ούτε τις δικές μου παρεμβάσεις για τον συντονισμό της διαδικασίας. Η κάθε διαφήμιση χρειάστηκε περίπου τρεις μέρες για την ολοκλήρωσή της, από δύο διδακτικές ώρες καθημερινά, ώστε να υπάρχει και μια συνέχεια στη διδακτική ύλη και να μην παραμεληθεί. Για τον λόγο αυτό έπρεπε να χρησιμοποιήσω ημερολόγιο ως εργαλείο καταγραφής των δραστηριοτήτων, επειδή οι μέρες δεν ήταν διαδοχικές.

#### 4.2.2 Αποτελέσματα αξιολόγησης

Στο υποκεφάλαιο αυτό καταγράφω όλα τα αποτελέσματα της έρευνας και στις τέσσερις φάσεις του μοντέλου των πολυγραμματισμών. Επίσης, αναλύω τις αντιδράσεις των παιδιών καθώς και τις ιδεολογίες που εντοπίζουν στην κάθε διαφήμιση. Μελετάμε από κοινού τις δικιές τους αντιλήψεις και πώς αυτές μετασχηματίζονται μετά το τέλος της διδακτικής διαδικασίας.

##### 4.2.2.1 Αποτελέσματα αξιολόγησης διδακτικής παρέμβασης για την τοποθετημένη πρακτική

Η φάση της τοποθετημένης πρακτικής των πολυγραμματισμών αφορά την αξιοποίηση κειμένων που προέρχονται από το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον των παιδιών. Στο πλαίσιο αυτό μελετώ τις αντιδράσεις και τις τοποθετήσεις των μαθητών/τριών σχετικά με τα κείμενα του διδακτικού υλικού. Αρχικά, στόχος μου είναι να ελέγξω αν τα κείμενα προς μελέτη αποτελούν μέρος της καθημερινής εξωσχολικής πραγματικότητάς τους και γενικά, αν διαφημίσεις τέτοιου τύπου προκαλούν το ενδιαφέρον τους για παρατήρηση, όταν προβάλλονται.

Όσον αφορά την πρώτη διαφήμιση με το ζευγάρι που κάθεται στο τραπέζι για το μεσημεριανό φαγητό, φαίνεται ότι τα παιδιά την έχουν παρακολουθήσει, ωστόσο δηλώνουν ότι ποτέ δεν τη μελέτησαν πιο βαθιά από μια απλή παρατήρηση. Διασκεδάζουν ιδιαίτερα με το φαγητό, γιατί οι μπάμιες δεν τους είναι αγαπητές. Τη στιγμή εκείνη σχολιάζουν με αυθορμητισμό τα αγαπημένα τους φαγητά. Χαρακτηριστικά ο μαθητής Α δηλώνει: *Κυρία, την ξέρω τη διαφήμιση και καλά κάνει ο άντρας και δεν τρώει τις μπάμιες, είναι χάλια.*

Στην δεύτερη διαφήμιση σύμφωνα με τις σημειώσεις παρατήρησης οι μαθητές/τριες επίσης έχουν γνώση του τηλεοπτικού σποτ. Είναι σχετικά πρόσφατη και την σχολιάζουν σαν κάτι που τους κάνει να την προσέξουν και να τη θυμηθούν. Συγκεκριμένα η μαθήτρια Γ σχολιάζει: *Κυρία, τη θυμάμαι, γιατί η μαμά μου την είχε προσέξει και της άρεσε πολύ.*

Η τρίτη, επειδή προέρχεται από την ινδική τηλεόραση, τους είναι παντελώς άγνωστη. Σχετικά με το κείμενο, αυτό που τους κάνει εντύπωση είναι η γλώσσα. Ακούγεται πολύ

περίεργα στα αυτιά τους σαν ήχος. Ενώ γενικά δεν την καταλαβαίνουν και τους φαίνεται περίεργη, αναγνωρίζουν αγγλικές λέξεις που περιστασιακά ακούγονται. Στην περίπτωση αυτή χρειάζεται να παρέμβω για να εξηγήσω κάποια πράγματα σχετικά με την Ινδία και την ιστορία της. Επίσης κάτι που πρέπει να τονίσω είναι οι φυσιογνωμίες των πρωταγωνιστών. Τους είναι άγνωστα άτομα με αυτά τα χαρακτηριστικά και επίσης να δείξω τη χώρα στον παγκόσμιο χάρτη της τάξης, επειδή μερικά παιδιά δεν γνωρίζουν πού βρίσκεται.

#### **4.2.2.2 Αποτελέσματα αξιολόγησης διδακτικής παρέμβασης για την ανοιχτή διδασκαλία**

Στο πλαίσιο της φάσης αυτής στοχεύω οι μαθητές/τριες να εντοπίσουν τις γλωσσικές επιλογές των χαρακτήρων των διαφημίσεων. Αυτό συμβαίνει σε δύο επίπεδα. Πριν την πειραματική παρέμβαση και μετά από αυτή.

Στην πρώτη διαφήμιση οι ομάδες χωρίζονται ως εξής: οι δύο από τις τέσσερις παρακολουθούν τον πατέρα, η μία τη σύζυγο και η άλλη τη μητέρα της. Αρχικά, όταν προβάλλεται η διαφήμιση, δεν είναι σε θέση να αναγνωρίσουν οποιαδήποτε γλωσσικά στοιχεία. Κάποια παιδιά δηλώνουν: *Κυρία, δεν καταλαβαίνω τι θέλει να πει*. Τη δεύτερη και την τρίτη φορά και μετά από δική μου επεξήγηση, μπορώ να πω επικεντρώθηκαν στο έργο τους. Από την πρώτη και δεύτερη ομάδα ξεκινώντας, παραξενεύονται με το ύφος του άνδρα που έχει προς τη γυναίκα του για ένα απλό φαγητό. Ο Δ δηλώνει: *Ο άνδρας για ένα απλό φαγητό κάνει έτσι; Τι να πούμε εμείς για τόσα φαγητά που φτιάχνει η μαμά*. Η Κ λέει: *Γιατί ο άνδρας μιλάει με αυτόν τον τρόπο; Έχει μαγκιά*; Η δεύτερη ομάδα που παρακολουθεί τη μητέρα, της κάνει εντύπωση που δεν μιλάει καθόλου. Μόνο κοιτάζει τον άνδρα της ό,τι κι αν της λέει εκείνος. Την ίδια αντιμετώπιση έχει και η τρίτη ομάδα που παρακολουθεί τη μητέρα, επειδή κι εκείνη δεν αντιδρά καθόλου στον γαμπρό της.

Στη δεύτερη διαφήμιση οι ομάδες χωρίζονται ως εξής: η πρώτη ομάδα παρατηρεί τη σύζυγο, η δεύτερη τον σύζυγο, η τρίτη την κόρη και η τελευταία τον κύριο του άλλου αυτοκινήτου. Σε όλες τις ομάδες φάνηκε ο φόβος του ατυχήματος από τη σύγκρουση των δύο αυτοκινήτων στη διασταύρωση. Μάλιστα, αυτό στάθηκε σαν αφορμή να θυμηθούν δικιές τους παρ' ολίγον συγκρούσεις, όταν βρίσκονται στο αυτοκίνητο με τους γονείς

τους. Ο Π θυμάται: *Η μαμά μου μια φορά σταμάτησε τόσο ξαφνικά γιατί κάποιος θα μας χτυπούσε έξω από το χωριό. Τρόμαξα πάρα πολύ γιατί έφυγα από τη θέση μου. Τους ενοχλούν οι φωνές γενικά από τα άτομα που παίρνουν μέρος στη διαφήμιση. Δεν τους αρέσει η ένταση και το σχολιάζουν. Η ομάδα που παρατηρεί τη σύζυγο παραξενεύεται από το λεξιλόγιό της, πράγμα που τους προκαλεί γέλιο. Σχολιάζουν τις λέξεις λέγοντας χαρακτηριστικά ότι δεν τις γνωρίζουν και τις ακούνε πρώτη φορά. Προσπαθούν να τις προφέρουν χωρίς αποτέλεσμα, δημιουργώντας μια ευχάριστη στιγμή.*

Στην τελευταία διαφήμιση οι ομάδες χωρίστηκαν για να παρακολουθούν την κόρη, τον πατέρα της και τέλος τη σύζυγο του πατέρα. Τους εντυπωσιάζει ο τρόπος που μιλάει ο πατέρας στο γράμμα, επειδή χρησιμοποιεί ωραία λόγια. Τον χαρακτηρίζουν μορφωμένο άνθρωπο και καλό παππού που παίζει με το εγγόνι του. Η διαφήμιση προβλήθηκε πολλές φορές για να διαβάσουν τους υπότιτλους παρακολουθώντας παράλληλα τη δράση. Η ομάδα που παρατηρεί την κόρη εντοπίζει ότι μιλάει συνεχώς στο τηλέφωνο.

#### **4.2.2.3 Αποτελέσματα αξιολόγησης διδακτικής παρέμβασης για την κριτική πλαισίωση**

Στη τρίτη ενότητα επιχειρώ να διαπιστώσω τις γλωσσικές στάσεις των μαθητών/τριών και κατά πόσο επηρεάζονται και διαμορφώνονται από τους λόγους που προωθούν τα μέσα μαζικής κουλτούρας. Μέσω παρατηρήσεων εξετάζω αν οι στάσεις τους μεταβάλλονται κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας.

Η αρχική στάση των μαθητών απέναντι στην πρώτη διαφήμιση, του ζευγαριού στο τραπέζι, είναι να θεωρούν τη σκηνή του διαφημιστικού σα κάτι σχεδόν φυσιολογικό. Τους προκαλεί γέλιο χωρίς να αντιλαμβάνονται σε βάθος το νόημα. Σε πρώτο επίπεδο σχολιάζουν:

*A: Καλά κάνει και δεν τις τρώει τις μπάμιες, είναι χάλια.*

*B: Γιατί να μην αντιδράσει έτσι, όταν είναι να φάει μπάμιες.*

Επικεντρώνονται στο φαγητό και όχι στη συμπεριφορά του συζύγου. Ένα μέρος της συζήτησης αφορά παρόμοιες καταστάσεις μη επιθυμητού φαγητού και αντιδράσεων των δικών τους στο σπίτι τους. Στη συνέχεια, κατόπιν δικής μου παρέμβασης, αρχίζουν να

σκέφτονται σε δεύτερο επίπεδο τι ακριβώς συμβαίνει. Μετά από διαλογική συζήτηση για τα στοιχεία που καταγράφηκαν για τον κάθε ήρωα/ίδα οι μαθητές/τριες αρχίζουν να μεταβάλλουν σταδιακά την αρχική ουδέτερη ή αρνητική στάση τους. Όσον αφορά τον άνδρα τονίζουν ότι στο άκουσμα του μεσημεριανού φαγητού διακρίνουν ύφος ειρωνικό, θυμωμένο, δείχνει απογοήτευση και επιθετικότητα και ακόμα ότι τη διατάζει να σηκωθεί πάνω. Ο Ε λέει: *Ξενερώνει μόλις βλέπει το φαγητό και μιλάει στη γυναίκα του χωρίς σεβασμό*, ενώ ο Μ: *Βλέπουμε αηδία στα μάτια του και απογοήτευση*. Στη δεύτερη σκηνή του ασανσέρ αναγνωρίζουν τον εκνευρισμό του, όταν την περιμένει να μπει μέσα για να την επιστρέψει στη μητέρα της. Η Ν συμπληρώνει: *Κυρία, αυτός για ένα φαγητό έχει βγει έξω από τα ρούχα του*. Σχετικά με τη γλώσσα του σώματος επισημαίνουν ότι ενισχύει ακόμα περισσότερο τα λόγια του, ότι την κάνει ό,τι θέλει, την μειώνει με τα λόγια του, δεν την εκτιμάει. Η Κ σημειώνει: *Αυτός το χαίρεται που μιλάει έτσι, νομίζει ότι είναι στον στρατό και διατάζει*. Στη σκηνή που χτυπάει τη πόρτα της μητέρας της διακρίνουν το μίσος που τον διακατέχει και της απευθύνεται χωρίς σεβασμό στον ρόλο και την ηλικία της. Τα λόγια τους ακριβώς είναι: *Δεν την αγάπησε ποτέ, ήταν το παιχνίδι του. Σαν ρούχο που το αγόρασε και το επιστρέφει πίσω με τη συσκευασία. Την ντροπιάζει μπροστά στη μαμά της*. Μια σειρά σκέψεων των παιδιών είναι ιδιαίτερα έντονες:

- *Ο άνδρας απλά ήθελε μια υπηρέτρια και επειδή ήταν τσιγκούνης πήρε τη γυναίκα του.*
- *Υπολογίζει τις δαπάνες του με ακρίβεια.*
- *Η γυναίκα πρέπει να είναι και ευχαριστημένη γιατί έχει ξοδευτεί για αυτό το «πράγμα» και το επιστρέφει.*
- *Δεν θεωρεί σημαντικό τον γάμο, την πήρε για δοκιμή.*

Τέλος στο ότι φαντάζεται ο άνδρας το όλο σκηνικό συμπληρώνουν ότι βαραίνει ακόμα περισσότερο την κατάσταση. Η Ε λέει: *Έχει πολύ βαθιά επιθυμία να τη διώξει*.

Σχετικά με τη στάση των δύο γυναικών οι ομάδες την χαρακτηρίζουν σαν παθητική χωρίς αντίδραση. Η σύζυγος δείχνει μια έκπληξη και απορία βλέποντας τον άνδρα να της μιλάει έτσι. Το βλέμμα της αλλάζει και δείχνει σαν να μην πιστεύει αυτό που συμβαίνει και αργότερα να έχει κουραστεί, ενώ στο τέλος τον αγνοεί. Όταν βρίσκεται μπροστά στη μητέρα της είναι επίσης απαθής και δέχεται στωικά τα λόγια του συζύγου.

Όταν ολοκληρώθηκε η συζήτηση σχετικά με τις στάσεις των ηρώων ακολούθησε μια ανταλλαγή απόψεων για τις υποβόσκουσες ιδεολογίες με αποδέκτη το τηλεοπτικό κοινό και αν αυτές είναι σωστές ή όχι. Οι μαθητές/τριες επισημαίνουν ότι αυτό που θέλει να προβάλλει η διαφήμιση είναι η ισχυροποίηση του ανδρικού προτύπου. Παρακάτω καταγράφονται οι απόψεις τους.

- Κ: *Ο άνδρας έχει το πάνω χέρι και αν κάποια γυναίκα θέλει να του το πάρει, άντε γεια...*
- Π: *Μάλλον, όταν ήταν παιδί η γυναίκα, είχε αυστηρό πατέρα και αυτός έκανε το ίδιο στη δική της μητέρα.*
- Μ: *Ο μπαμπάς της ήθελε να είναι μια τέλεια, σωστή κυρία.*

Στην ερώτησή μου πώς μεγαλώνει μια οικογένεια το αγόρι/άνδρα και ποιες φράσεις χρησιμοποιεί, δηλώνουν:

- *Ο άνδρας έχει τον πρώτο λόγο.*
- *Είναι ο άρχοντας του σπιτιού.*
- *Οι άνδρες διατάζουν και οι γυναίκες υπακούνε.*
- *Ο άνδρας είναι η κολόνα του σπιτιού.*
- *Όταν τα αγόρια κλαίνε, οι μεγάλοι του λένε, «Κλαίνε οι άνδρες;».*

Η προβολή της δεύτερης διαφήμισης, της οικογένειας στο αυτοκίνητο, βρίσκει τους/τις μαθητές/τριες να γελούν ακούγοντας τα λόγια της γυναίκας που οδηγεί. Επίσης το ότι η οδηγός παραβιάζει το στοπ δίνει το έναυσμα να σημειώσουν, Λ: *Κυρία, οι γυναίκες δεν ξέρουν να οδηγούν. Όλες οι γυναίκες είναι ίδιες, Β: Δεν είναι πολύ συνηθισμένο να οδηγεί η γυναίκα και ο άνδρας να είναι συνοδηγός. Αυτό γίνεται, όταν ο μπαμπάς δεν μπορεί να οδηγήσει ή είναι κουρασμένος. Όταν αναλύουμε σε δεύτερο επίπεδο τη σκηνή, τους προκαλεί μεγάλη εντύπωση η γυναίκα που βρίζει γιατί πιστεύουν ότι οι άνδρες βρίζουν συχνά και περισσότερο. Η Λ σχολιάζει: Δεν είναι ωραίο να την ακούμε να μιλάει έτσι. Μιλάει έτσι όπως μιλάνε οι νέοι. Μπορεί να τα έχει πάρει απ' την κόρη της. Εξηγώ ότι μιλάει μια γλώσσα του περιθωρίου. Που μιλάνε οι φορτηγατζήδες, συμπληρώνουν. Ο Χ λέει: Προσβάλλει το θηλυκό είδος. Συνεχίζουν τη συζήτηση λέγοντας ότι μιλάει πάρα*

πολύ, έχει επιθετικό ύφος, είναι απότομη. Η Ε σημειώνει: *Κρατάει στάση όπως είναι οι άνδρες στα πιτσιρίκια. Η Λ: Έχει τη στάση του μάγκα.*

Ο άνδρας που παρατηρείται από την άλλη ομάδα χαρακτηρίζεται σαν ντροπιασμένος από τη γυναίκα του και την κόρη του. Ταράζεται από το συμβάν, είναι πανικοβλημένος και φοβάται τι θα γίνει. Έχει μια συστολή απέναντι στον άλλο οδηγό, τον φοβάται επίσης. Κάνει ότι δεν καταλαβαίνει και κάνει μορφασμούς που δείχνουν ότι θέλει να τελειώσουν και να συνεχίσουν τον δρόμο τους. Είναι φανερό ότι δεν συμφωνεί με τις δύο γυναίκες και τη συμπεριφορά τους, λέγοντας ότι θα βρουν κανένα μπελά.

Η κόρη συγκατατίθεται με τη μητέρα της μιλώντας το ίδιο επιθετικά και χωρίς να σκεφτεί τα λόγια της. Μπαίνει μπροστά στο πατέρα της παίρνοντας τον λόγο και κάνει μορφασμούς αποδοκιμασίας.

Συζητώντας τις ιδεολογίες σε αυτή την περίπτωση, οι μαθητές/τριες συμπληρώνουν:

- *Καμιά γυναίκα δεν είναι ωραίο να βρίζει σε δημόσιο χώρο.*
- *Οι γυναίκες πρέπει να είναι πιο σεμνές.*
- *Τα κορίτσια πρέπει να είναι πιο μαζεμένα όταν είναι μπροστά ο μπαμπάς τους.*

Η τρίτη διαφήμιση, η οικογένεια της Ινδίας, δημιουργεί τις συνθήκες για μια άλλη προσέγγιση. Τα παιδιά εντυπωσιάζονται από τα λόγια του πατέρα προς την κόρη και παρακολουθούν με πολλή προσοχή τα τεκταινόμενα. Αυτό που τους κάνει εντύπωση είναι ότι η κόρη, καθώς μιλάει στο τηλέφωνο, κάνει ταυτόχρονα πολλές δουλειές του σπιτιού. Τις μέτρησαν και βρήκαν ότι έκανε δεκαεφτά δουλειές. Μάλιστα σε αυτό το σημείο ο Κ σημειώνει: *Η μαμά μου το ίδιο κάνει όταν είναι στο σπίτι. Τα κάνει όλα μαζί.* Διαπιστώνουν ότι η διαφήμιση αυτή διαφέρει από τις προηγούμενες, γιατί ο πατέρας ζητάει συγνώμη από την κόρη του για όλους τους πατέρες που δεν φρόντισαν να αναθρέψουν τις δικιές τους κόρες ως ισότιμα μέλη σε μια οικογένεια. Διαπιστώνουν ότι ο σύζυγος της κόρης παρακολουθεί με προσοχή την τηλεόραση χωρίς να έχει καμία επικοινωνία με τους υπόλοιπους, αλλά περιμένει το τσάι από τα χέρια της γυναίκας του.

Τέλος παρατηρούν τη σύζυγο του πατέρα που παραξενεύεται, όταν ο άνδρας της παίρνει τα ρούχα να τα βάλει στο πλυντήριο και χαίρονται που ενεργεί με αυτόν τον τρόπο.



Στο τέλος σε επίπεδο ιδεολογιών τα παιδιά συμπληρώνουν:

- Η γυναίκα κάνει όλες τις δουλειές του σπιτιού.
- Οι άνδρες είναι φυσικό να κάθονται στην τηλεόραση και να βλέπουν αυτό που τους αρέσει.
- Ο πατέρας έμαθε στην κόρη του να είναι μια καλή νοικοκυρά.

#### **4.2.2.4 Αποτελέσματα αξιολόγησης διδακτικής παρέμβασης για τη μετασχηματισμένη πρακτική**

Η μετασχηματισμένη πρακτική σύμφωνα με το μοντέλο των πολυγραμματισμών προβλέπει οι μαθητές/τριες να αναπαράγουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις σε ένα καινούριο ή παρόμοιο περιβάλλον. Με κριτικό τρόπο αυτές τοποθετούνται σε ένα άλλο κοινωνικό, πολιτισμικό και επικοινωνιακό πλαίσιο. Στο στάδιο αυτό θα μελετήσω πώς τα παιδιά δημιουργούν το νέο κείμενο και αν έχει επιτευχθεί η αλλαγή στον τρόπο τους σχετικά με τα έμφυλα στερεότυπα.

Η φάση αυτή μπορώ να πω ότι είναι ιδιαίτερα διασκεδαστική. Ολοκληρώνεται σε επίπεδο ολομέλειας. Τα παιδιά καλούνται να δημιουργήσουν ένα σκηνικό και να παράγουν διάλογο, επηρεασμένα από κάθε διαφήμιση χωριστά. Αφού τους δίνεται αρκετός χρόνος και αφού ακούνε τις δικιές μου κατευθυντήριες γραμμές, οργανώνουν τις σκέψεις τους και ακολουθούν τα παρακάτω βήματα:

1. Συζητούν το θέμα που θα διαπραγματευτούν.
2. Σκέφτονται τους/τις ήρωες/ίδες- χαρακτήρες που θα πάρουν μέρος.
3. Αρχίζουν να χτίζουν τον διάλογο.

Στο τέλος της κάθε προσπάθειας ανακοινώνουν τα αποτελέσματα και, όταν τα συζητάμε όλοι μαζί, κάνουμε τις απαραίτητες διορθώσεις. Γενικά κράτησα το αρχικό κείμενο, χωρίς ιδιαίτερες παρεμβολές, γιατί θέλω να είναι οι διάλογοι αυτούσιοι, δημιουργήματα παιδιών, της ηλικίας των έντεκα χρόνων.

Σχετικά με την πρώτη διαφήμιση, οι μαθητές/τριες σκέφτονται να δημιουργήσουν μια σκηνή σε ένα σπίτι όπου το ζευγάρι θα κάνει ταυτόχρονα τις δουλειές, αλλά αντιστρέφοντας τους ρόλους. Ο άνδρας θα είναι στην κουζίνα και θα μαγειρεύει, ενώ η



γυναίκα θα επισκευάζει το φωτιστικό της κρεβατοκάμαρας, γιατί χάλασε Με αυτόν τον τρόπο θέλουν να τονίσουν ότι ένα φαγητό δεν φέρνει την καταστροφή και υπάρχει μια ισότητα ανάμεσα στον άνδρα και την γυναίκα.

A: άνδρας, Γ: γυναίκα

A. Αγάπη μου, τι θα ήθελες να φάμε σήμερα;

Γ. Δεν ξέρω. Εσύ τι έμπνευση έχεις; Είσαι πολύ καλός σε αυτό.

A. Θα έλεγα να φτιάξω μπάμιες στο φούρνο.

Γ. Τέλεια. Τρελαίνομαι για αυτό το φαγητό. Εγώ πάω να φτιάξω το φωτιστικό, γιατί το βράδυ δε θα μπορώ να διαβάσω το βιβλίο μου.

A. Κάνε τη δουλειά σου. Θα πλύνω τα πιάτα, όσο θα ψήνεται το φαγητό.

Γ. Με δυσκολεύει το καλώδιο.

A. Εσένα; Εσύ είσαι αστέρι σε αυτά. Εμένα δεν πιάνουν τα χέρια μου. Θα τα καταφέρεις.

Γ. Τίποτα δεν ήταν τελικά, τα κατάφερα.

A. Το φαγητό είναι σχεδόν έτοιμο. Θα φάμε σε λίγο.

Γ. Μπράβο αγάπη μου. Θα πάμε βόλτα μετά.

Όσον αφορά τη δεύτερη διαφήμιση οι μαθητές/τριες τοποθετούν μια οικογένεια στην ουρά ενός γκισέ εισιτηρίων σε ένα θέατρο για να αγοράσουν εισιτήρια και να δουν την παράσταση. Μπροστά τους υπάρχει μια άλλη οικογένεια που δημιουργεί φασαρία. Και ο άνδρας και η γυναίκα μιλούν άσχημα στον εισπράκτορα, χρησιμοποιώντας λεξιλόγιο που κάνει κακή εντύπωση στους ήρωες. Εδώ τα παιδιά θέλουν να τονίσουν την ευγένεια που πρέπει να διακρίνει τους ανθρώπους ανεξαρτήτως φύλου.

K: κόρη, M: μητέρα, Π: πατέρας

K. Μπαμπά, γιατί φωνάζουν όλοι μαζί; Είναι πολύ άσχημο.

Π. Δεν έχουν υπομονή και να περιμένουν τη σειρά τους.

K. Μα δε θα αρχίσει η παράσταση. Έχουμε χρόνο.

M. Μερικοί άνθρωποι δεν σκέφτονται τους άλλους γύρω τους.

*Π. Φωνάζουν και ο άνδρας και η γυναίκα.*

*Κ. Δεν έχει σχέση ποιος φωνάζει. Το ίδιο άσχημο είναι να φωνάζει ο άνδρας ή η γυναίκα.*

*Π. Το ξέρω παιδί μου.*

Τέλος, η τρίτη διαφήμιση δίνει στα παιδιά το περιθώριο να αναζητήσουν έναν διαφορετικό διάλογο που σχετίζεται με μια συζήτηση πάνω στα έμφυλα στερεότυπα. Ένας άνδρας τονίζει ότι η θέση των γυναικών έχει αλλάξει σε σχέση με το παρελθόν και το έμφυλο στερεότυπο έχει πια σπάσει.

*Α: άνδρας, Γ: γυναίκα*

*Γ. Ποιά είναι η γνώμη σου για τα στερεότυπα;*

*Α. Πιστεύω πως και οι άνδρες μπορούν να κάνουν δουλειές . Δεν είναι κακό .*

*Γ. «ΕΚΠΛΗΣΣΕΤΑΙ»*

*Α. Τι εκπλήσσεσαι ? Γιατί ?*

*Γ. Γιατί οι άνδρες πρέπει να δουλεύουν σε (εργοστάσια, επιχειρήσεις κ.λ.π.)*

*Α. Όχι πρέπει να κάνουν και οι άντρες δουλειές στο σπίτι .Δεν είναι υποχρεωμένες οι γυναίκες να είναι υπηρέτριες .*

*Γ. Δεν συμφωνώ γιατί οι άντρες πρέπει να είναι οι «κολόνες» του σπιτιού.*

*Α. Δεν συμφωνώ .*

*Γ. Γιατί δεν συμφωνείς ?*

*Α. Γιατί και τα δύο φύλα έχουν τα ίδια δικαιώματα !!!!*

Θέλοντας να συνοψίσω την εμπειρία μου μετά το πέρας της διδακτικής διαδικασίας, μπορώ να πω ότι ήταν πολύ εποικοδομητική. Τα παιδιά αντιλήφθηκαν ότι μέχρι τότε είχαν μια πολύ εσφαλμένη εντύπωση για τον ρόλο των δύο φύλων. Παρόλο που βρίσκονται σε μικρή ηλικία και ακόμα δεν έχουν διαμορφώσει πλήρως την προσωπικότητά τους, είναι σε θέση να διακρίνουν τα έμφυλα στερεότυπα που υπάρχουν γύρω τους. Μάλιστα τονίζουν ότι από εδώ και πέρα θα αντιδρούν όταν βλέπουν κάτι ανάλογο στο σπίτι τους και ότι στη γυναίκα τους τα αγόρια θα συμπεριφέρονται με πολύ σεβασμό. Πρέπει να την

καταλαβαίνουν όταν εκείνη θα είναι κουρασμένη, θα τη βοηθούν στις δουλειές του σπιτιού και θα συμμετέχουν ενεργά στην ανατροφή των παιδιών τους. Τα κορίτσια από τη άλλη θέλουν να μορφωθούν και να γίνουν εργαζόμενες γυναίκες. Οι σύζυγοί τους, αν παντρευτούν, θέλουν να συμμετέχουν εξίσου στο σπίτι και τα παιδιά, να καταλαβαίνουν ο ένας τον άλλον για να ζουν αρμονικά.

## 5. Συμπεράσματα

Η εργασία αυτή από την αρχή είχε σαν στόχο να διερευνήσει τις στάσεις παιδιών Δημοτικού σχετικά με τα έμφυλα στερεότυπα που προβάλλονται στις τηλεοπτικές διαφημίσεις και τις ιδεολογίες που αναπαράγονται. Η διεξαγωγή της έρευνας έγινε σε πολυτροπικά κείμενα που προέρχονται από την καθημερινότητα των παιδιών, αλλά και έξω απ' αυτή. Έτσι, επέλεξα τρεις διαφημίσεις, οι δύο από αυτές από την ελληνική τηλεόραση και μία από την ινδική. Η αξιοποίησή τους έγινε στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού, ενώ η ανάλυσή τους έγινε με τη βοήθεια της κοινωνιοπολιτισμικής προσέγγισης του Fairclough (1989,1992,1995). Η υλοποίηση της όλης προσπάθειας πραγματοποιήθηκε με την εφαρμογή του μοντέλου των πολυγραμματισμών (New London Group 1996, Cope & Kalantzis 2000). Βάσει αυτού, η διδακτική διαδικασία απέβλεπε στην ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης των παιδιών του δείγματος, ώστε να είναι ικανά να εντοπίζουν τις ιδεολογίες έμφυλων στερεοτύπων σε κείμενα μαζικής κουλτούρας.

Μετά το πέρας της διαδικασίας οι μαθητές/τριες, μέσω συγκεκριμένης μεθοδολογίας, ήταν σε θέση να μεταβάλλουν την αρχική τους στάση χωρίς να συνδέουν τις συμπεριφορές των χαρακτήρων των διαφημίσεων με συγκεκριμένα και πάγια κοινωνικά χαρακτηριστικά. Καταφέρνουν να εντάζουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις σε ένα άλλο κοινωνικό και επικοινωνιακό πλαίσιο. Η μετασχηματισμένη στάση φάνηκε από την ανάγκη τους να δημιουργήσουν περιστάσεις επικοινωνίας που θα βασίζονταν σε νέα δεδομένα, με τα έμφυλα στερεότυπα να εκλείπουν και να γίνεται συνειδητή προσπάθεια για ισότητα. Η διαδικασία παραγωγής αναπλαισιωμένου λόγου πραγματοποιήθηκε σε επίπεδο ολομέλειας με γενικότερη ανάπτυξη διαλόγου όσον αφορά την εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων και τη βελτίωση της θέσης της γυναίκας στο σπίτι και την κοινωνία. Οι δηλώσεις τους για την νέα πραγματικότητα το αποδεικνύουν. Χαρακτηριστικά, διατύπωσαν την άποψη ότι και στο σπίτι τους καλό θα ήταν να συμμετέχουν και οι δυο γονείς στις καθημερινές δουλειές και να μην είναι αυτός ο ρόλος αποκλειστικά της μητέρας τους. Επειδή εκείνες επίσης δουλεύουν, θα έπρεπε και οι

μπαμπάδες τους «να έχουν ιδέα τι γίνεται μέσα σ' αυτό, γιατί μπαίνουν στο σπίτι και κάθονται απευθείας στον καναπέ και μάλιστα με τα ρούχα της δουλειάς και η μαμά φωνάζει». Αυτό είναι ενθαρρυντικό και δείχνει πιθανόν μια πιο μακροπρόθεσμη τάση αλλαγής των έμφυλων προτύπων που έχουν τα παιδιά στην καθημερινότητά τους.

Πρέπει να επισημανθεί ωστόσο ότι, επειδή το δείγμα είναι πολύ περιορισμένο και οι συνθήκες είναι συγκεκριμένες, θα ήταν απαγορευτικό να γίνουν γενικεύσεις. Ακόμα όμως και σε αυτό το επίπεδο είναι σημαντικό το ότι έγιναν κατανοητά τα θέματα έμφυλων ταυτοτήτων από τους μαθητές/τριες αυτής της μικρής κοινωνίας.

Καταληκτικά, θα έλεγα ότι τέτοια προγράμματα Κριτικού Γραμματισμού είναι εφικτά και μπορούν να έχουν αποτελέσματα. Ένας προσεκτικός και στοχευμένος προγραμματισμός του χρόνου, σε συνδυασμό με παράλληλη εφαρμογή του ωρολογίου προγράμματος σπουδών, ευελιξία και προσαρμοστικότητα μπορούν να έχουν πολύ ικανοποιητική επίδραση στην υλοποίηση τέτοιου είδους διδακτικών παρεμβάσεων. Αυτό που είναι απαραίτητο, εντούτοις, είναι η μελέτη περισσότερων και διαφορετικών πολυτροπικών κειμένων μαζικής κουλτούρας σε πιο γενικευμένο δείγμα και με ενσωμάτωση στην διδακτική ύλη. Σίγουρα θα αποτελούσε μια ενδιαφέρουσα μελλοντική προοπτική στην εκπαίδευση (Goutsos 2010, Παυλίδου 2016).

## Βιβλιογραφία

- Androutsopoulos, J. (2010). The study of language and space in media discourse. ( P.Auer& J. E. Schmidt, Ed.) *Language and Space: An International Handbook ofLinguistic Variation*, pp. 740-758.
- Austin, T. (2003). *Πώς να κάνουμε πράγματα με τις λέξεις*. (Α. Μπίστης, Trans.) Αθήνα: Εστία.
- Bakhtin, M. (1981). *The Dialogical Imagination: Four Essays by M.M. Bakhtin*. (M.Holquist, Ed., & C. E. Holquist., Trans.) Austin: University of Texas Press.
- Baynham, M. (2002). *Πρακτικές γραμματισμού*. (Μ. Αραποπούλου, Trans.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Beauvoir, S. (1979). *Το Δεύτερο Φύλο*. (Κ. Σιμόπουλος, Trans.) Αθήνα: Γλάρος.
- Butler, J. (2009β). *Αναταραχή φύλου. Ο φεμινισμός και η ανατροπή της ταυτότητας*. (Γ. Καραμπελας, Trans.) Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Butler, J. (2011). Από την επιτελεστικότητα στην επισφάλεια. In Α. Αθανασίου, *Επιτελεστικότητα και επισφάλεια. Η Τζούντιθ Μπάτλερ στην Αθήνα* (Α. Γαβριηλίδης, Trans., pp. 59-80). Αθήνα: Νήσος.
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. (1999). *Discourse in Late Modernity: Rethinking CriticalDiscourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Clark, R. & Ivanič, R. (1999). Editorial. Raising critical awareness of language: Acurriculum aim for the New Millennium. In *Language Awareness* 8 (2) (pp. 63-70).
- Connell, R. (2005). *Masculinities*. Berkeley & Los Angeles: University of California Press.
- Connell, R. W. (2006). *Το κοινωνικό φύλο*. (Ε. Κοτσιφού, Trans.) Αθήνα: Επίκεντρο.

- Cope, B. & Kalantzis, M. (2009). Multiliteracies: New literacies, new learning. *Pedagogies: An Introduction* 4, pp. 164-195.
- Coupland, N. (2009). The mediated performance of vernaculars. *Journal of English Linguistics* 37 (3), pp. 284-300.
- Creswell, W. J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (N. Κουβαράκου, Trans.) Αθήνα: Ίων, Εκδόσεις Έλλην.
- Curdt-Christensen, X. L. (2010). Competing priorities: Singaporean teachers' perspectives on critical literacy. *International Journal of Educational Research*, 49 (6), pp. 184-194.
- Deaux, K., & Lewis, L. L. (1984). Structure of gender stereotypes: interrelationships among components and gender label. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Deaux, K., LaFrance, M. (1998). *The Handbook of Social Psychology* (4th ed., Vol. I). (Gender. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindze, Ed.) Oxford: McGrawHill, OxfordUniversityPress.
- Delphy, C. (1993). *Rethinking sex and gender*. Women's Studies International Forum.
- Duff, P. A. (2004). Intertextuality and hybrid discourses: The infusion of pop culture in educational discourses. *Linguistics and Education* 14 (3-4), pp. 231-276.
- Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. London & New York: Longman.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. (1992). *Critical Language Awareness*. London & New York: Longman.
- Fairclough, N. (1993). Critical discourse analysis and the marketization of public discourse: The universities. *Discourse & Society* 4, pp. 133-168.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London & New York: Longman.

- Fairclough, N. (2003). *Analyzing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.
- Foucault, M. (1972). *The Archeology of Knowledge and the Discourse on Language*. New York: Pantheon Books.
- Fowler, R. (1991). *Language in the News: Discourse and Ideology in the Press*. London: Routledge.
- Fowler, R. (1996). On critical linguistic criticism. In C. R. Caldas - Coulthard & M. Coulthard (Ed.), *Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis* (pp. 3-14). London & New York: Routledge.
- Freebody, P. & Luke, A. . (1990). Literacy programs: Debates and demands in cultural context. *Prospect: An Australian Journal of TESOL* 5 (3), pp. 7-16.
- Freire, P. & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the Word and the World*. London & New York: Routledge.
- Freire, P. (1977). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. (Γ. Κρητικός, Trans.) Αθήνα: Ράππας.
- Freud, S. (1916-17). *Introductory lectures on psycho-analysis* (Vols. Complete Psychological Works, standard edn, 1963). London : Hogarth.
- Gee, P. J. (1996). *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. Bristol: Taylor & Francis.
- Gentry J., Harrison R. . (2010). Is advertising a barrier to male movement toward gender change? *Marketing Theory. Issue*(10).
- Georgakopoulou, A. (2000). On the sociolinguistics of popular films: Funny characters, funny voices. *Journal of Modern Greek Studies* 18 (1), pp. 119-133.
- Giroux, A. H. (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Westport, Connecticut & London: Bergin & Garvey.
- Group., N. L. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review* 66 (1), pp. 60-92.



- Halliday, M. A. (2013). *An Introduction to Functional Grammar* (3η έκδ.[1η έκδ. 2004] ed.). London & New York: Routledge.
- Hogg, M. V. (2010). *Κοινωνική ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Holbrook, M. B. (1987). Mirror, mirror, on the wall, what's unfair in the reflections on advertising? *The Journal of Marketing*.
- Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing* 12 (1), pp. 17-29.
- Hyland, K. (2004). *Genre and Second Language Writing*. Ann Arbor & MI: University of Michigan Press.
- Hymes, D. H. (1974). *Foundations of Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Janks, H. (1999). Critical language awareness journals and student identities. In *Language Awareness* 8 (pp. 111-122).
- Kalantzis, M. & Cope, B. . (1999). Πολυγραμματισμοί: Επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας. In Α.-Φ. Χριστίδης (Ed.), *Ισχυρές» και «ασθενείς» γλώσσες στην ευρωπαϊκή ένωση: Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού*. 2, pp. 680-695. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Kalantzis, M & Cope, B. (2001). Πολυγραμματισμοί. In *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Kolbe, R.H., and P.J. Albanese. (1996). Man to Man: A content analysis of sole - male images in male-audience magazines. *Journal of Advertising*.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. London & New York: Routledge.
- Kress, G. (1996). Representational resources and the production of subjectivity: Questions for the theoretical development of critical discourse analysis in a multicultural

- society. In Coulthard, C. Caldas-Coulthard & M., *Text and Practices: Reading in Critical Discourse Analysis* (pp. 15-31). London: Routledge.
- Kress, G. (2000). Design and transformation: New theories of meaning. In B. Cope & M. Kalantzis (Ed.), *Multiliteracies. Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London (pp. 153-161). Routledge.
- Lakoff, R. (1975). *Language and woman's place*. New York: Harper & Row.
- Laqueur, T. (1990). *Making Sex: Body and Gender From the Greeks to Freud*. Cambridge: Harvard University Press. ISBN 0-674-54349-1.
- Luke, C. (2010). Πολυγραμματισμός σε τοπικά-παγκόσμια συμφραζόμενα. In Στο Δ. Κουτσογιάννης & Μ. Αραποπούλου (Ed.), *Γραμματισμός, νέες τεχνολογίες και εκπαίδευση: όψεις του τοπικού και του παγκόσμιου* (pp. 71-105). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας & Ζήτησης.
- Majors, Y. J. (2007). Narrations of cross-cultural encounters as interpretative frames for reading word and world. In *Discourse and Society* 18 (4) (pp. 479-302).
- Martin, E. (2006). *Φεμινιστική θεωρία και πολιτισμική κριτική*. (Α. Αθανασίου, Ed., & Μ. Πελαγία, Μ. Μηλιώρη & Α. Τσεκένης, Trans.) Αθήνα: Νήσος.
- Mills, S. (2008). *Language and Sexism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mitchell, J. (2004). *Procreative Mothers (Sexual Difference) and Child-Free Sisters (Gender): Feminism and Fertility*. *European Journal of Women's Studies*.
- Moody, A. (2013). *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. (C. Chapelle, Ed.) Retrieved 4 27, 2021, from Language ideology in the discourse of popular culture: [http://onlinelibrary.wiley.com/store/10.1002/9781405198431/asset/homepages/5\\_Language\\_Ideology\\_in\\_](http://onlinelibrary.wiley.com/store/10.1002/9781405198431/asset/homepages/5_Language_Ideology_in_)
- Oakley, A. (1985). *Sex, Gender and Society*. Aldershot, Hants: Gower in association with New Society.
- ONG, W. J. (1987). Προφορικότητα και εγγραματοσύνη. Η εκτεχνολόγηση του λόγου. In *Orality and Literacy. The Technologizing of the World* ( Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Trans.). Λονδίνο: Methuen.

- Plakoyiannaki, E. &. (2009). Female role stereotypes in print advertising: Identifying associations with magazine and product categories. *EuropeanJournalofMarketing*.
- Pollay, R. W. (1986). The distorted mirror: Reflections on the unintended consequences of advertising. *The Journal of Marketing*.
- Rubin, G. (1975). The traffic in women: Notes on "the political economy" of sex. In R. Reiter, *Toward an Anthropology of Women* (pp. 157-210). New York: MonthlyReviewPress.
- Talbot, M. (2010). *Language and Gender*. Cambridge: Polity Press.
- United Nations. (2000). *World's Women 2000.Trends and Statistics*. New York: United Nations Publications.
- van Dijk, T. (1993). *Elite Discourse and Racism*. Newbury Park: Sage.
- van Dijk, T. A. (1984). *Prejudice in Discourse: An Analysis of Ethnic Prejudice in Cognitionand Conversation*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- van Dijk, T. A. (2001α). Critical discourse analysis. In D. Schiffrin, D. Tannen & H. E.Hamilton (Ed.), *The Handbook of Discourse Analysis* (pp. 352-371). London: Blackwell.
- van Dijk, T. A. (2001β). Multidisciplinary CDA: A plea for diversity. In R. Wodak & M.Meyer (Ed.), *Methods of Critical Discourse Analysis* (pp. 95-120). London: Sage.
- Walby, S. (1990). *Theorizing Patriarchy*. Oxford UK and Cambridge USA: Basil Blackwell.
- Witting, M. (2006). *Δεν γεννιέσαι γυναίκα* (Vol. Φεμινιστική θεωρία και πολιτισμική κριτική). (Α. Αθανασίου, Ed., & Π. Μαρκέτου, Μ. Μηλιώρη, Α. Τσεκένης, Trans.) Αθήνα: Νήσος.
- Wodak, R. (2001). What CDA is about – A summary of its history, important concepts and its developments. In R. Wodak & M. Michael (Ed.), *Methods of Critical Discourse Analysis* (pp. 1-13.). London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage.

- Wodak, R. (2011). Critical linguistics and critical discourse analysis. In J. Verschueren, J.-O. Östman & J. Blommaert (Ed.), *Handbook of Pragmatics Highlights 8: Discursive Pragmatics* (pp. 50-71). Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Wodak, R.(επιμ.). (1989). *Language, Power and Ideology: Studies in Political Discourse*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Wodak, R., de Cilia, R. Reisigl, M., & Liebhart, K. . (1999). *The Discursive Construction of National Identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Wolin, L. D. (2003). Gender issues in advertising—An oversight of research: 1970– 2002. *Journal of Advertising Research*.
- Zotos, Y. and Tsihla, E. (2014). Female Stereotypes in Print Advertising: A Retrospective Analysis. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*.
- Καντσά, Β. (2009). Εισαγωγή. Οικείες έννοιες σε ανοίκειους συνδυασμούς: ο φεμινισμός, το φύλο, η σεξουαλικότητα και το ανατρεπτικό γέλιο. In J. Butler, *Αναταραχή φύλου. Ο φεμινισμός και η ανατροπή της ταυτότητας* (Γ. Καράμπελας, Trans., pp. ix-xxiii). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Κογκίδου, Δ. & Πολίτης, Φ. (2006). Προλογικό Σημείωμα. In R. Connell, *Το κοινωνικό φύλο* (Ε. Κοτσιφού, Trans., pp. 1-55). Αθήνα: Επίκεντρο.
- Κογκίδου, Δ. (2012). *Ανθρωποκεντρικά | το ιστολόγιο της Πελαγίας Παπανικολάου*. Retrieved from Το σχολείο ως πολιτισμικό πλαίσιο κατασκευής έμφυλων ταυτοτήτων και ως ένα προνομιακό πεδίο για την άρση του σεξισμού: <https://anthrwpokentrika.wordpress.com/2012/05/30/%CE%B4%CE%AE%CE%BCE%B7%CF%84%CF%81%CE%B1%CE%BA%CE%BF%CE%B3%CE%BA%CE%AF%CE%B4%CE%BF%CF%85%CF%84%CE%BF%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%8>
- Λαμπροπούλου, Σ. (2014). Κοινωνικό φύλο: μέθοδοι και προσεγγίσεις. In Μαριάνθη Γεωργαλίδου, Μαρία Σηφιανού & Βίλλυ Τσάκωνα (Ed.), *Ανάλυση Λόγου: Θεωρία και Εφαρμογές*. Αθήνα: Νήσος.

- Μακρή-Τσιλιπάκου, Μ. (ανέκδοτο, 2003). Η «γυναικεία» γλώσσα και η γλώσσα των γυναικών. (Παρουσίαση στην ημερίδα για το ΠΜΣ «Γυναίκες και φύλα»), Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Μυτιλήνη.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2000). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μητσκοπούλου, Β. (2001). *Ηλεκτρονικός κόμβος για την υποστήριξη των διδασκόντων την ελληνική γλώσσα*. (Α.-Φ. Χριστίδης, Editor, & Λ. κ. κείμενο, Producer)
- Μπακαλάκης, Α. (1994). Εισαγωγή: Από την ανθρωπολογία των γυναικών στην ανθρωπολογία των φύλων. In Α. Κ. Μπακαλάκη, *Ανθρωπολογία, γυναίκες και φύλο*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Ντίνας, Κ. & Γώτη, Ε. (2016). *Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολικός πράξη. Αρχίζοντας από το νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παυλάκου, Δ. (1991). *Το Είδωλο του Καθρέφτη της. Προσέγγιση της Κοινωνικής Θέσης της Γυναίκας στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ρήσος.
- Παυλίδου, Θ. Σ. (2006). Γλώσσα-Γένος-Φύλο: Προβλήματα, Αναζητήσεις και Ελληνική Γλώσσα. In Θ. Παυλίδου (Ed.), *Γλώσσα-Γένος-Φύλο* (pp. 15-64). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Ν/Ε Σπουδών.
- Σακκά, Δ. (1996). *Παλιννόστηση: Μεταβαλλόμενοι ρόλοι ανδρών και γυναικών. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή*. Θεσσαλονίκη: Φιλοσοφική Σχολή. Τμήμα Ψυχολογίας: ΑΠΘ.
- Στάμου, Α. Γ. (2012). Αναπαραστάσεις της κοινωνιογλωσσικής πραγματικότητας στακείμενα μαζικής κουλτούρας: Αναλυτικό πλαίσιο για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. *Γλωσσολογία/Glossologia*20, pp. 19-38.
- Στάμου, Α. Γ. (2014). Η κριτική ανάλυση λόγου: Μελετώντας τον ιδεολογικό ρόλο της γλώσσας. In Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφianού & Β. Τσάκωνα (Ed.), *Ανάλυση λόγου: Θεωρία και εφαρμογές* (pp. 149-187). Αθήνα: Νήσος.

- Τεντολούρης, Φ & Χατζησαββίδης, Σ. (2017). Λόγοι του κριτικού γραμματισμού και η  
‘τοποθέτησή’ τους στη σχολική πράξη: Προς μια γλωσσοδιδακτική  
αναστοχαστικότητα. In *Μελέτες για την Ελληνική γλώσσα* 34 (pp. 411-421).
- Τσιώλης, Γ. (2017). *Πανεπιστημιακές σημειώσεις: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*.  
Retrieved 6 10, 2021, from Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων:  
[https://www.academia.edu/32187411/%CE%93.\\_%CE%A4%CF%83%CE%B9%  
CF%8E%CE%BB%CE%B7%CF%82\\_2017\\_.\\_%CE%98%CE%B5%CE%BC%C](https://www.academia.edu/32187411/%CE%93._%CE%A4%CF%83%CE%B9%CF%8E%CE%BB%CE%B7%CF%82_2017_._%CE%98%CE%B5%CE%BC%C)
- Τσοκαλίδου, Π. (2001). Γλώσσα και φύλο. In Α.-Φ. Χριστίδης σε συν. με τη Μ.  
Θεοδωροπούλου (Ed.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα* (pp. 104-107).  
Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

## Παράρτημα

### **Αίτημα συγκατάθεσης γονέα για συμμετοχή σε έρευνα**

Στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ), «Έμφυλες ταυτότητες σε τηλεοπτικές διαφημίσεις: κριτική ανάλυση και διδακτική αξιοποίηση σε μαθητές/τριες δημοτικού» από την εκπαιδευτικό Σιούλα Χριστίνα ζητείται η συγκατάθεσή σας για ερευνητική και διδακτική αξιοποίηση στην τάξη με τη συμμετοχή των μαθητών του τμήματος Ε1 του Δημοτικού Σχολείου. Κατά τη διαδικασία θα πραγματοποιηθεί ηχογράφηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τα δεδομένα που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για επιστημονικούς σκοπούς. Σε κάθε περίπτωση τα δεδομένα θα είναι ανώνυμα και οποιαδήποτε αναφορά στους μαθητές/τριες θα γίνει μόνο με τη χρήση ψευδωνύμων.

Θεσσαλονίκη 20/4/2021

Υπογραφή γονέα

*Χριστίνα Σιούλα, «Έμφυλες ταυτότητες σε τηλεοπτικές  
διαφημίσεις: Κριτική ανάλυση και διδακτική αξιοποίηση σε  
μαθητές/τριες Δημοτικού»*

**Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:**

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.