

# **Η Διδακτική αξιοποίηση της αναγνωστικής και κριτικής θεωρίας στο πλαίσιο της προσέγγισης έμφυλων ρόλων και ταυτοτήτων στη Λογοτεχνία.**

**Ελευθερία Μαχαιρά**

**Φιλολόγος, Πτυχιούχος Π.Μ.Σ. Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.**

Περίληψη

*Στο παρόν άρθρο περιγράφεται η υλοποίηση και τα αποτελέσματα μιας διδακτικής παρέμβασης που πραγματοποιήθηκε στη Γ' Τάξη του Γυμνασίου. Η διδακτική αυτή παρέμβαση, αξιοποιώντας τις αρχές δύο από τις πλέον σύγχρονες θεωρίες, τη Συναλλακτική Θεωρία της Αναγνωστικής Ανταπόκρισης της L.Rosenblatt και τον Κριτικό Γραμματισμό, έδωσε έμφαση στη διερεύνηση των αλλαγών που είναι δυνατόν να επέλθουν στις στάσεις των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις των δύο φύλων. Ειδικότερα, επιχειρήθηκε η δημιουργία εκείνων των προϋποθέσεων που θα οδηγήσουν τους μαθητές στο να αποκτήσουν ένα υπόστρωμα κριτικής σκέψης, ικανό να μεταβάλει τις στάσεις-πεποιθήσεις τους απέναντι στις στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα φύλα και, επιπλέον, θα τους καταστήσει ικανούς να συναλλαχθούν με τα εξεταζόμενα λογοτεχνικά κείμενα.*

## **Εισαγωγή: Ο συνδυασμός Αναγνωστικών Θεωριών και Κριτικών προσεγγίσεων της λογοτεχνίας.**

Αν και η λογοτεχνία έξω από τον εκπαιδευτικό θεσμό χαρακτηρίζεται από μια κοινωνική δύναμη, ικανή να ερμηνεύει ή να υπονομεύει κοινωνικές ιδεολογίες, ως γνωστό αντικείμενο μέσα στον εκπαιδευτικό θεσμό δεν κατόρθωσε να διατηρήσει το χειραφετικό της χαρακτήρα (Φρυδάκη, 1999: 41-42). Ωστόσο, η ανάγκη να επαναπροσδιοριστούν οι καθιερωμένες αντιλήψεις για τη λογοτεχνία και να οριστεί με μεγαλύτερη επάρκεια το αντικείμενό της καθιστούν αναγκαία την αξιοποίηση των κατάλληλων γι' αυτό το σκοπό κατευθύνσεων της λογοτεχνικής θεωρίας. Δύο από αυτές τις θεωρίες που κρίνονται επαρκείς στο να προωθήσουν την αυτονομία και ένα συνολικό επαναπροσδιορισμό της λογοτεχνίας είναι οι αναγνωστικές θεωρίες σε συνδυασμό με την αξιοποίηση των νεότερων κατακτήσεων των κριτικών προσεγγίσεων της λογοτεχνίας που φωτίζουν κάποιες παραμελημένες, έως τώρα, πλευρές της λογοτεχνικής λειτουργίας.

Αναλυτικότερα, οι αναγνωστικές θεωρίες εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στο πώς βιώνει ο ίδιος ο αναγνώστης την επαφή του με το λογοτεχνικό κείμενο και στα συναισθήματα που του προκαλεί. Χρησιμοποιώντας τα λόγια της Rosenblatt: «Διαμέσου των λέξεων το κείμενο φέρνει στη συνείδηση του αναγνώστη ορισμένες αισθησιακές εμπειρίες ... Ο αναγνώστης φέρνει στο [λογοτεχνικό] έργο χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, την ανάμνηση παλιών γεγονότων, παρούσες

ανάγκες κι έγνοιες ... Αυτά ... τα στοιχεία καθορίζουν την αντίδρασή του στην ιδιαίτερη (συν)εισφορά του κειμένου» (Rosenblatt, 1995: 30). Εστιάζουμε λοιπόν το ενδιαφέρον μας στην υιοθέτηση της «συναλλακτικής» αναγνωστικής θεωρίας στη διδακτική πράξη, επειδή θεωρούμε πως προσφέρει μια σειρά από πλεονεκτήματα αναφορικά με την οικοδόμηση νοήματος εκ μέρους των μαθητών/μαθητριών. Το κυριότερο, οι μαθητές και οι μαθήτριες, συναλλασσόμενοι με (λογοτεχνικά) κείμενα που προωθούν τη σύνδεση με τις εμπειρίες, τις ανησυχίες και τα ενδιαφέροντά τους, μπορούν, σε συνδυασμό και με μια ελεύθερη και μη πιεστική ατμόσφαιρα στην τάξη, να απελευθερωθούν και να συμμετάσχουν ενεργά στην ερμηνευτική διαδικασία του κειμένου. Ωστόσο, το γεγονός ότι τα κείμενα δεν είναι ουδέτερα, ενώ η γλώσσα χαρακτηρίζεται από πολυσημία, προβάλλει τον κίνδυνο της ταύτισης των αντιλήψεων των αναγνωστών με εκείνες των ηρώων, πράγμα που καθιστά απαραίτητη την αξιοποίηση και της Κριτικής Θεωρίας της λογοτεχνίας σε μια προσπάθεια κατανόησης του τρόπου με τον οποίο οργανώνεται η σκέψη μέσα από τη γλώσσα, με στόχο τον εντοπισμό των κρυφών ιδεολογιών και κοσμοαντιλήψεων που προβάλλει το κείμενο μέσω του συγγραφέα.<sup>1</sup> Ειδικότερα, στη βάση της αντίληψης ότι το λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να καταστεί χώρος ανάπτυξης κριτικού διαλόγου, κρίνεται αναγκαία η χρήση θεωρητικών και μεθοδολογικών αρχών πάνω στις οποίες θα επιδιωχθεί η αναμόρφωση του μαθήματος της λογοτεχνίας μ' ένα τέτοιο τρόπο, ώστε να αναδειχθεί στους μαθητές και τις μαθήτριες η σημασία της λογοτεχνίας και ως μέσου για την κατανόηση του εαυτού τους, της εμπειρίας τους και του κόσμου μέσα στον οποίο ζουν, θέλοντας έτσι να διαμορφωθεί μια νέα διαφορετική υποκειμενικότητα, που δεν θα βασίζεται στα κυρίαρχα κοινωνικά και πολιτισμικά στερεότυπα, αλλά στην ελεύθερη έκφραση των απόψεων, στον διάλογο και στην κριτική αυτογνωσία.

Οι σύγχρονοι μαθητές και μαθήτριες είναι, σε μεγάλο βαθμό, ευαισθητοποιημένοι για τα διάφορα κοινωνικά ζητήματα, όπως αυτό που αφορά τις έμφυλες ταυτότητες. Πολλές φορές, όμως, αδυνατούν να διοχετεύσουν τους προβληματισμούς τους μέσα σε ένα δασκαλοκεντρικό μάθημα, που διέπεται από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας. Προκειμένου, λοιπόν, και να διατηρηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών για τη Λογοτεχνία σε υψηλό επίπεδο, αλλά και να αποκτήσουν ένα υπόστρωμα κριτικής σκέψης, που θα τους δώσει τη δυνατότητα να μεταβάλουν τη στάση-πεποίθησή τους απέναντι στις στερεότυπες αντιλήψεις για τα φύλα αποφασίσαμε να υλοποιήσουμε μια διδακτική παρέμβαση που στηρίζεται στις αρχές τόσο της συναλλακτικής θεωρίας όσο και της κριτικής θεωρίας της λογοτεχνίας.

### **Μεθοδολογικό πλαίσιο: Η έρευνα**

Η παρούσα ερευνητική εργασία έχοντας ως κύριο μέλημα την προσέγγιση ζητημάτων που αφορούν το ρόλο και τις σχέσεις των φύλων μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα, αξιοποίησε αποσπάσματα από τρία λογοτεχνικά κείμενα με συναφή θεματολογία στα οποία 'καθρεφτίζονται' με τον καλύτερο δυνατό τρόπο οι στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα φύλα. Συγκεκριμένα, επιλέχθηκε η «*Αυτοβιογραφία*» της Ελισάβετ Μουτζάν-Μαρτινέγκου, «*Οι Πρώτες Ενθυμήσεις*» της Πηνελόπης Δέλτα και το κείμενο «*Ελένη ή ο Κανένας*» της Ρέας Γαλανάκη.

Η έρευνα (πειραματική-ποιοτική έρευνα με στοιχεία έρευνας δράσης) πραγματοποιήθηκε κατά το χρονικό διάστημα Μάρτιος- Απρίλιος του 2012 σε μαθητές και μαθήτριες της Γ' τάξης του Γυμνασίου μιας επαρχιακής πόλης. Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν τέσσερις διδακτικές παρεμβάσεις, των δύο διδακτικών ωρών η κάθε μια, στο πλαίσιο του δίωρου εβδομαδιαίου μαθήματος της λογοτεχνίας.<sup>2</sup> Συμμετείχαν συνολικά εννέα μαθητές -πέντε αγόρια και τέσσερα κορίτσια. Ειδικότερα, το ενδιαφέρον της ερευνήτριας εστίασε στις στάσεις, πεποιθήσεις ή εμπειρίες των συμμετεχόντων για τις έμφυλες ταυτότητες.

Η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων για την επαλήθευση ή τη διάψευση των υποθέσεων εργασίας πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ενός ερωτηματολογίου, δύο συνεντεύξεων (στην αρχή και στο τέλος της διδακτικής παρέμβασης), των φύλλων εργασίας, των προσωπικών σημειώσεων της ερευνήτριας και του μαγνητοφωνημένου υλικού που συλλέχθηκε.

Πιο αναλυτικά, πριν από την εφαρμογή του διδακτικού υλικού δόθηκε στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο, προκειμένου να συλλεχθούν πληροφορίες για τα κεντρικά ερωτήματα της έρευνας, όπως οι πεποιθήσεις τους για τις σχέσεις και τους ρόλους των δυο φύλων στη κοινωνία. Ακολούθως διενεργήθηκε μια πρώτη συνέντευξη με τέσσερις από τους εννέα μαθητές, στο ίδιο πλαίσιο, με στόχο τη συγκέντρωση πιο αξιόπιστου υλικού λόγω της άμεσης λεκτικής συναλλαγής που χαρακτηρίζει αυτό το ερευνητικό εργαλείο. Στη δεύτερη και τελική συνέντευξη επιδιώχθηκε να ελεγχθούν αφενός οι απόψεις των μαθητών για τη διδακτική παρέμβαση, αφετέρου η αλλαγή στάσης που θα μπορούσε να επέλθει αναφορικά με τα ζητήματα που πραγματεύτηκαν. Μάλιστα, στη φάση αυτή εξοικειωμένοι πλέον οι μαθητές φάνηκαν περισσότερο πρόθυμοι να συζητήσουν και να εκφράσουν προβληματισμούς.

Στη συνέχεια σχεδιάστηκαν τέσσερα φύλλα εργασίας αντιστοίχως για κάθε διδακτική παρέμβαση, με κύριο στοιχείο αναφοράς δραστηριότητες που στόχευαν στην ανταπόκριση (προφορική και γραπτή) των μαθητών στα επιλεγμένα λογοτεχνικά κείμενα και στην κατανόηση του τρόπου που τα κείμενα εγγράφουν ιδεολογίες και ταυτότητες. Τέλος, για την αποφυγή παραλείψεων αξιοποιήθηκαν κατάλληλα οι προσωπικές εκτιμήσεις της ερευνήτριας και τα συμπεράσματα, όπως αυτά προέκυψαν από το μαγνητοφωνημένο υλικό των συνεντεύξεων και των διδακτικών παρεμβάσεων.

Συνοψίζοντας τα ερευνητικά ερωτήματα, που λειτούργησαν και ως κατευθυντήριες γραμμές για τη διεξαγωγή της παρούσας ερευνητικής εργασίας και συνδέονται με τον τρόπο ανταπόκρισης των μαθητών στα εξεταζόμενα λογοτεχνικά κείμενα αλλά και την κριτική αντιμετώπιση των μηνυμάτων που αφορούν τις έμφυλες ταυτότητες, διατυπώθηκαν ως εξής:

A. Οι μαθητές και οι μαθήτριες διαμορφώνουν τις προσωπικές τους ανταποκρίσεις για τα εξεταζόμενα λογοτεχνικά κείμενα.

B. Συμμετέχουν ενεργά στην οικοδόμηση του νοήματος των λογοτεχνικών κειμένων.

Γ. Αναπτύσσουν κριτική σκέψη σχετικά με τις έμφυλες ταυτότητες που παρουσιάζονται στα εξεταζόμενα λογοτεχνικά κείμενα.

## Περιγραφή των διδακτικών παρεμβάσεων

Ακολουθώντας αφενός τα στάδια/φάσεις που προτάθηκαν από τους ειδικούς στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και αποτελούν τη σχηματοποίηση της διδασκαλίας της συναλλακτικής θεωρίας, και αφετέρου την κριτική θεωρία της λογοτεχνίας, οργανώθηκαν δραστηριότητες για τις τέσσερις διδακτικές παρεμβάσεις με κύριο σημείο αναφοράς τις έμφυλες ταυτότητες και στόχο την ανάδειξη των κρυφών, περί φύλου, λόγων.

Έτσι, στο πρώτο στάδιο ή αλλιώς στη φάση της προετοιμασίας περιβάλλοντος, δόθηκαν με τη βοήθεια της εφαρμογής παρουσίασης (Power Point) και ενός βίντεο, που οπτικοποιούσε με αρκετά διασκεδαστικό τρόπο τις κοινωνικές διαφορές των δύο φύλων, κάποιες πρώτες διευκρινίσεις στους μαθητές για τις στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα δυο φύλα, ενώ επιδιώχθηκε και η διάκριση μεταξύ βιολογικού και κοινωνικού φύλου.

Αναλυτικότερα, έχοντας ως στόχο τη καλύτερη υποδοχή των λογοτεχνικών κειμένων από τους μαθητές και την πρόκληση σχετικού ενδιαφέροντος, δημιουργήθηκε ένα φύλλο εργασίας με δραστηριότητες που αφορούσαν αρχικά την ακρόαση τριών μουσικών κομματιών (*«Ήτανε μια φορά μάτια μου»*, του Νίκου Ξυλούρη, *«Η δουλειά κάνει τους άνδρες»*, της Χαρούλας Αλεξίου και *«Ο άνδρας που θα παντρευτώ»*, της Μάρθας Καραγιάννη) που σχετίζονταν με τον τρόπο παρουσίασης των ανδρών και των γυναικών στη κοινωνία. Επιπλέον, προβλήθηκαν αποσπάσματα από την ελληνική σειρά *«Ευτυχισμένοι μαζί»* που εστίαζαν στους ρόλους των δυο φύλων και πραγματοποιήθηκε συζήτηση στη τάξη, όπου επισημάνθηκαν οι στερεότυπες κοινωνικές αντιλήψεις για τα φύλα. Επιπροσθέτως προβλήθηκαν σε slideshow κόμικς, ενώ διαβάστηκαν και επιλεγμένα αποσπάσματα του βιβλίου της Ελένης Βαρίκα *Η εξέγερση των κυριών*. Οι δραστηριότητες αυτές στόχευαν στην κατανόηση από τους μαθητές της μεροληπτικής αναπαράστασης των δύο φύλων που εγγράφεται στο γλωσσικό σύστημα, καθιστώντας σαφές ότι οι αντιλήψεις των δημιουργών των κειμένων που προβάλλονται μέσω της γλώσσας δεν είναι ουδέτερες. Τέλος, για την προώθηση της κριτικής στάσης των μαθητών απέναντι σε ό,τι διαβάζουν, χρησιμοποιήθηκαν τρία άρθρα με θέμα τα έμφυλα στερεότυπα. Σχηματίστηκαν τρεις ομάδες μαθητών και η κάθε μία ανέλαβε να ασχοληθεί με ένα από τα τρία άρθρα, απαντώντας σε ερωτήσεις που τους ενέπλεκαν κριτικά απέναντι στο περιεχόμενο των κειμένων (π.χ. *« Πιστεύετε ότι υπάρχουν κάποιοι που θα σας παρουσίαζαν παρόμοια ζητήματα με έναν εντελώς διαφορετικό τρόπο;»*, *«Υπάρχει κάτι στο απόσπασμα που δεν ταιριάζει με ό,τι εσείς πιστεύετε για το ρόλο της σύγχρονης γυναίκας στην οικογένεια και την κοινωνία;»* κ.λπ. ).

Στη δεύτερη φάση το ενδιαφέρον εστίασε στην αρχική ανταπόκριση των μαθητών με τα εξεταζόμενα λογοτεχνικά κείμενα. Κατά την ανάγνωση των κειμένων οι μαθητές κατέγραψαν υπό μορφή «ελεύθερων σημειώσεων» (free jotting) ό,τι τους ερχόταν στο νου, ό,τι τους προκάλεσε εντύπωση, τους άρεσε ή τους ενόχλησε. Ενδεικτικά, μετά από την ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων τούς ετέθησαν ερωτήσεις όπως «τι

*συναίσθημα, μνήμες, σκέψεις σας προκάλεσε η ανάγνωση των κειμένων;», «ποιο πρόσωπο συμπαθήσατε και γιατί;» κ.λπ. Έτσι, τοποθετήθηκαν ενεργητικά απέναντι σε κάθε κείμενο, ενώ «μοιράστηκαν» τις εντυπώσεις και τις σκέψεις που τους προκάλεσε η ανάγνωση με τους συμμαθητές τους.*

Στο τρίτο στάδιο περιλαμβάνονταν η φάση της τελειοποίησης της ανταπόκρισης. Εδώ οι μαθητές οργανωμένοι σε ομάδες κοινοποίησαν την προσωπική τους ανταπόκριση για τα κείμενα σε όλη την τάξη. Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν ερωτήσεις διατυπωμένες με τρόπο που να συνάδει με την κοινωνιοκριτική πρακτική της ανάγνωσης, έτσι ώστε να κατανοήσουν και να αποτιμήσουν κριτικά τις κοινωνικές αναπαραστάσεις του φύλου, όπως προβάλλονται ή επιβάλλονται από τα κείμενα με τη βοήθεια του γραπτού λόγου. Ολοκληρώνοντας το στάδιο αυτό, προέβησαν στη παρουσίαση του περιεχομένου των κειμένων και των ηρώων τους, παραθέτοντας και τα αντίστοιχα σημεία των κειμένων που επιβεβαίωναν την αρχική τους ανταπόκριση.

Το τελευταίο στάδιο συνίστατο στη φάση της έκφρασης της ανταπόκρισης. Σ' αυτή τη φάση οι μαθητές εξέφρασαν την ανταπόκρισή τους μέσα από ατομικές δραστηριότητες που αφορούσαν τη συγγραφή κειμένων σε συνθήκες επικοινωνιακές. Ο κάθε μαθητής κλήθηκε να μπει στη θέση κάποιων από τους ήρωες/τις ηρωίδες των λογοτεχνικών κειμένων που πραγματεύτηκε η ομάδα του και να περιγράψει τον τρόπο με τον οποίο πιθανόν εκείνοι/ εκείνες θα σκέφτονταν και θα έπρατταν τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή και στο συγκεκριμένο κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο ζούσαν. Ειδικότερα, μπήκαν στη θέση του υποψήφιου συζύγου της Ελισαβέτ Μουτζάν- Μαρτινέγκου και 'φορώντας' το προσωπίδι της συνδιαλέχθηκαν με τη μητέρα της. Ακόμη κατέγραψαν τις ασχολίες των αγοριών και των κοριτσιών των παιδικών χρόνων της Πηνελόπης Δέλτα, και αυτές της σύγχρονης εποχής, ενώ παρουσίασαν τη συζήτηση των γονιών της, αναφορικά με τη σταδιοδρομία των αγοριών και κοριτσιών της οικογένειας. Κλείνοντας, στο τελευταίο κείμενο οι δραστηριότητες εστίασαν στη παρουσίαση της τελευταίας σκηνής που επρόκειτο να διαδραματιστεί κατά την προβολή μιας ταινίας για τη ζωή της ζωγράφου Ελένης Μπούκουρη- Αλταμούρα, καθώς και στην προετοιμασία των ερωτήσεων μιας υποτιθέμενης συνέντευξης που θα είχαν οι μαθητές – δημοσιογράφοι της εποχής με την ηρώίδα- ζωγράφο.

### **Αποτελέσματα της έρευνας**

Για την ανάλυση των δεδομένων επιλέχθηκε η μέθοδος της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου, προκειμένου να ανιχνευτεί και να αξιολογηθεί το έκδηλο και το λανθάνον περιεχόμενο του μηνύματος των κειμένων. Σύμφωνα με τον εισηγητή της συγκεκριμένης μεθόδου ανάλυσης, Philip Mayring, επιδιώκεται η ανάλυση των νοημάτων των κειμένων οργανωμένων σε κατηγορίες (Mayring, 1993). Συγκεκριμένα, από τους στόχους της έρευνας προέκυψαν κατηγορίες ανάλυσης σχετικές με τις έμφυλες ταυτότητες. Πιο αναλυτικά, οι κατηγορίες ανάλυσης και οι υποκατηγορίες τους διαμορφώθηκαν ως εξής: 1. Τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τα δύο φύλα (ευαισθησία, αυστηρότητα, υπομονή, δυναμικότητα, φόβος). 2. Οι ασχολίες τους εντός και εκτός οικογενειακού πλαισίου (οικιακές, κοινωνικές, ψυχαγωγικές δραστηριότητες και φροντίδα των παιδιών). 3. Η γυναίκα με το άλλο φύλο (σχέσεις, γάμος,

προσωπικές επιθυμίες, σεξιστική γλώσσα). 4. Τα δικαιώματά τους (μόρφωση, εργασία, αυτονομία, ανάδειξη της γυναικείας φύσης).

Κατά την επεξεργασία των δεδομένων που προέκυψαν από την κωδικοποίηση του απομαγνητοφωνημένου υλικού των τεσσάρων διδακτικών παρεμβάσεων, των προσωπικών σημειώσεων της ερευνήτριας και των γραπτών κειμένων των μαθητών, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές εντόπισαν κάποια από τα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά (αυστηρότητα, υπομονή, ευαισθησία, φόβος, δυναμικότητα) να αποδίδονται από τις συγγραφείς, εκπροσώπους των κοινωνιών άλλων εποχών, στα δύο φύλα. Ωστόσο, δεν φάνηκε να τα υιοθέτησαν απόλυτα. Αντίθετα, υπήρξαν σημεία στα οποία άσκησαν κριτική (π.χ. «*Ο πατέρας της Ελισάβετ δεν είναι τελικά και τόσο αυστηρός όσο τον παρουσιάζει, αφού στο τέλος της επιτρέπει να πάρει δάσκαλο στο σπίτι.*») και άλλα τα οποία δεν συνδέονταν με τις κοινωνικά στερεότερες αντιλήψεις και τους εξέπληξαν ευχάριστα (π.χ. Ο δυναμισμός που επέδειξε η ηρωίδα Ελένη Μπούκουρη-Αλταμούρα).

Όσον αφορά τις ασχολίες των γυναικών εντός και εκτός σπιτιού, οι μαθητές διαπίστωσαν ότι την κύρια ευθύνη για τις οικιακές εργασίες την είχαν οι γυναίκες. Το νοικοκυριό αποτελούσε το πρώτιστο καθήκον τους, μέσω του οποίου εξέφραζαν την κοινωνική τους αξία και ένιωθαν υπεροχή. Προς επίρρωση των προαναφερθέντων οι μαθητές αποτύπωσαν τις σκέψεις της μητέρας της Πηνελόπης («*Δεν θέλω να σας κάνω σοφούς Σολομώντες, αλλά νοικοκυρές*»). Επιπλέον, η προβολή της μητέρας ως υπεύθυνης για τη φροντίδα των παιδιών έγινε αποδεκτή από τους μαθητές, καθώς θεωρήθηκε ότι αποτελεί φυσική απόρροια του φύλου της. Επιπροσθέτως, για τους μαθητές η παρουσίαση της κοινωνικής δράσης της γυναίκας μέσα στα εξεταζόμενα κείμενα ήταν μονόπλευρη. Αποδιδόταν στερεοτυπικά. Έγκλειστη στο σπίτι χωρίς αξιολογή δράση, εν αντιθέσει με τον άνδρα που είχε την ελευθερία να διασκεδάσει. Ωστόσο, αποτέλεσε ευχάριστη έκπληξη γι' αυτούς το παράδειγμα της γυναίκας (Ελένη Μπούκουρη-Αλταμούρα) που δραστηριοποιείται κοινωνικά και ασκεί το επάγγελμα της ζωγράφου. Τέλος, αναφορικά με τις ψυχαγωγικές δραστηριότητες των γυναικών εκείνης της εποχής οι μαθητές αναρωτήθηκαν πώς ήταν δυνατόν μα μην τους επιτρέπεται η έξοδος από το σπίτι (εδώ δεν έλαβαν υπόψη την κοινωνική τους τάξη και το γεγονός ότι ίσως αυτή η πρακτική να μην αποτελούσε καθολικό φαινόμενο). Ωστόσο, διέκριναν ότι για τις γυναίκες εκείνης της εποχής διασκέδαση ήταν να ασχολούνται με ό,τι αγαπούν. Το γράψιμο της Ελισάβετ και η ζωγραφική της Ελένης αντιμετωπίστηκαν από τους μαθητές ως τρόποι αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου τους.

Κατά την καταγραφή των ενασχολήσεων των αγοριών και των κοριτσιών παλαιότερων εποχών με αυτές της σύγχρονης εποχής διαπιστώθηκε ότι τόσο τα κορίτσια όσο και τα αγόρια απέδωσαν στους εαυτούς τους και στους άλλους ασχολίες που ταίριαζαν με το φύλο του καθενός. Συμπερασματικά, διαχώρισαν τις ασχολίες σε ανδρικές και γυναικείες, πράγμα που αποδείκνυε ότι παρά την κριτική που κατά καιρούς είχαν ασκήσει στις κοινωνικά στερεοτυπικές αντιλήψεις, αυτές ήταν βαθιά ριζωμένες μέσα τους και απαιτούνταν χρόνος προκειμένου να τις κατανοήσουν πλήρως και να τις ανατρέψουν.

Επιπλέον, ελέγχοντας τις απόψεις των μαθητών για τις σχέσεις των δύο φύλων παρατηρήθηκε ότι, αφού έλαβαν υπόψη το περιεχόμενο των κειμένων, δεν τις τοποθέτησαν στη βάση της ισοτιμίας. Πιο συγκεκριμένα, η γυναίκα παρουσιάζοταν ως ένα άβουλο ον που αδυνατούσε να εκφράσει τις απόψεις και τις επιθυμίες του. Οι μαθητές επεσήμαναν χαρακτηριστικά: *«Οι άνδρες εκείνη την εποχή είχαν την ελευθερία να κάνουν ό,τι θέλουν, ενώ οι γυναίκες ήταν υποταγμένες στους άνδρες τους», «Η Ελισάβετ θέλει να μάθει γράμματα», «Η Πηνελόπη θέλει να επιδοθεί στο γράψιμο διηγημάτων».* Ενδιαφέρον παρουσίασε το γεγονός ότι σε γραπτή δραστηριότητα οι μαθητές, υιοθετώντας το προσωπείο των ηρωίδων εξέφρασαν για λογαριασμό τους τις κρυφές και ανείπωτες επιθυμίες τους: *«Έχω την ανάγκη να αντιδράσω απέναντι στο ρόλο που οι άλλοι έχουν ορίσει σε μένα να παίζω», «Θέλω να πραγματοποιήσω το όνειρό μου, να γίνω μία διάσημη ζωγράφος».* Τέλος, ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα αποτέλεσε το γεγονός ότι οι μαθητές δεν κατόρθωσαν να βρουν στα κείμενα αναφορές για το ποιες ήταν οι επιθυμίες των ανδρών, πράγμα που πιθανόν να οφειλόταν στην πίστη τους ότι οι άνδρες, μη βιώνοντας την καταπίεση, δεν είχαν λόγο να εκφράσουν τα όνειρά τους. Ωστόσο, εντύπωση προκάλεσε η αγανάκτηση ενός μαθητή για το ότι οι άνδρες παρουσιάζονταν στα κείμενα σαν να μην είχαν καθόλου προσδοκίες: *«Δεν συμφωνώ που οι άνδρες παρουσιάζονται αδιάφοροι, χωρίς αγωνίες ή οράματα».*

Ακολούθως, το ζήτημα του γάμου στις σχέσεις των δύο φύλων φάνηκε ότι αντικατόπτριζε τις στερεότυπες αντιλήψεις της εποχής. Μάλιστα, εντοπίστηκαν από τους μαθητές σχετικές αναφορές που επιβεβαίωναν το παραπάνω συμπέρασμα. Ειδικότερα, το πρωταρχικό μέλημα των οικογενειών με ανύπανδρα κορίτσια ήταν η «αποκατάστασή» τους μέσω του γάμου, με βασική, βέβαια, προϋπόθεση τη διατήρηση του καλού ονόματος της οικογένειας. Χαρακτηριστική υπήρξε η γραπτή απόδοση από τους μαθητές του διαλόγου της Ελισάβετ με τη μητέρα της: *«Μα δεν σκέφτηκες τι θα μπορούσε να πει ο κόσμος και τι ζημιά θα προκαλούσε αυτό στην οικογένειά μας;».* Φυσικά, μη έχοντας λόγο στην επιλογή του μέλλοντα συζύγου ακολουθούσαν τις επιταγές του πατέρα τους, ενώ επηρεάζονταν και από τις απόψεις των άλλων: *«Η Ελισάβετ θεωρεί 'καλή τύχη' τον μέλλοντα σύζυγό της, γιατί απ' ό,τι έχει ακούσει είναι καλός άνθρωπος».* Από τη άλλη, ο άνδρας επέλεγε ο ίδιος τη σύντροφό του, έχοντας ως γνώμονα την καλή οικονομική κατάσταση της οικογένειας για την εξασφάλιση προίκας: *«Η προίκα που μου προσφέρουν δεν είναι αυτή που περίμενα, είμαι σίγουρος ότι μπορούν να προσφέρουν και άλλη. Θα περιμένω λίγο ακόμα»,* καθώς και τη δυνατότητα παροχής βοήθειας στις επαγγελματικές του δραστηριότητες: *«Θέλω μια γυναίκα που θα με βοηθάει με τις γεωργικές δουλειές».* Ενδεικτικά, τα παραπάνω λόγια αποτέλεσαν τη γραπτή εκ μέρους των μαθητών απόδοση των δραστηριοτήτων που τέθηκαν στα κείμενα και η οποία οδήγησε στην εξαγωγή σχετικών συμπερασμάτων. Κλείνοντας, επισημάνθηκε από τους μαθητές ο διαφορετικός ρόλος με τον οποίο λειτούργησε η ηρωίδα, Ελένη Αλταμούρα, η οποία παντρεύτηκε από έρωτα τον άνδρα της: *«Παντρεύτηκα το Σαβέριο από έρωτα».*

Όσον αφορά την παρουσίαση των συναισθημάτων και του τρόπου σκέψης των δύο φύλων, φάνηκε ότι επηρεάστηκε και πάλι από τις κοινωνικές αντιλήψεις της εποχής. Αναλυτικότερα, οι μαθητές παρουσίασαν –σε γραπτή δραστηριότητα– τις γυναίκες να σκέφτονται και να ενεργούν βάσει των απόψεων των ανθρώπων εκείνης της εποχής. Ενδεικτικά, η Ελισάβετ νιώθει ευχαρίστηση που ξεπέρασε τους φόβους της και

εγκατέλειψε το σπίτι της, αλλά και αγωνία να μη γίνει γνωστή η φυγή της: *«Γύρισα, είμαι εδώ και κανείς δεν χρειάζεται να μάθει γι' αυτή μου την κίνηση»*. Ομοίως και ο άνδρας παρουσιάζεται να επηρεάζεται από τις απόψεις της κοινωνίας, σχετικά με το ποια κοπέλα είναι η πιο κατάλληλη για να γίνει σύζυγός του. Οι μαθητές απέδωσαν στον Νικόλαο Μαρτινέγκο τα ακόλουθα λόγια: *«Δεν ξέρω αν είμαι κατάλληλος σύντροφος γι' αυτήν την κοπέλα. Είμαι πολύ μεγαλύτερος σε ηλικία. Πρέπει να το σκεφτώ λίγο, αν θα την παντρευτώ. Αυτή η γυναίκα πρέπει να πάρει κάποιον στην ηλικία της»*.

Αντικείμενο μελέτης αποτέλεσε και ο έλεγχος της ύπαρξης στερεοτύπων στη γλώσσα. Πιο ειδικά, από την διδακτική παρέμβαση προέκυψε ότι σε κάποια σημεία των κειμένων υπήρχαν μειωτικές αναφορές για το γυναικείο φύλο. Στο κείμενο της Δέλτα οι συμμετέχοντες διέκριναν στοιχεία σεξιστικής γλώσσας. Συγκεκριμένα, εντόπισαν ότι οι γυναίκες χαρακτηρίζονταν 'ξεμυαλισμένες' και 'παρίες', υποδηλώνοντας ότι επρόκειτο για άτομα με χαμηλό κοινωνικό κύρος, αφελή, τα οποία επηρεάζονταν εύκολα και υπέπιπταν σε αμαρτήματα ανεπίτρεπτα για μια παντρεμένη γυναίκα. Αντίστοιχη γλώσσα υιοθέτησε και ένας μαθητής, ο οποίος κατά τη διάκριση των εργασιών σε ανδρικές και γυναικείες, συνέδεσε τις πρώτες με κάτι ανώτερο πνευματικά. Τέλος, οι μαθητές εντόπισαν στη φράση της Μαρτινέγκου *«οπού τώρα οπού θα με πάρει»* την αδυναμία του φύλου της να εκφράσει λόγο σε ζήτημα που αφορούσε την προσωπική της ζωή, όπως ο γάμος.

Ένα άλλο στοιχείο που έτυχε της δέουσας προσοχής από τους μαθητές σχετιζόταν με τα δικαιώματα των δύο φύλων. Ειδικότερα, η αδυναμία διεκδίκησης εκ μέρους των ηρωίδων των κειμένων του δικαιώματος στη μόρφωση προκάλεσε την αντίδραση των μαθητών. Χαρακτηριστικά σημείωσαν τα εξής: *« Αν η Ελένη δεν μεταμφιεζόταν σε άνδρα και δεν έμπαινε στη σχολή, θα έχανε ο κόσμος μια μεγάλη ζωγράφο...»*. Αναφορικά δε με την εργασία, οι μαθητές διαπίστωσαν ότι αποτελούσε προνόμιο των ανδρών, αφού σε γραπτή δοκιμασία απέδωσαν στη μητέρα της Πηνελόπης τα ακόλουθα λόγια: *«Τα αγόρια πρέπει να μορφωθούν για να βρουν μια δουλειά να κάνουν»*. Επιπροσθέτως, οι μαθητές σχολίασαν το γεγονός ότι στις γυναίκες δεν επιτρεπόταν να ασχολούνται με την εξωτερική τους εμφάνιση σημειώνοντας, παράλληλα, και τα αντίστοιχα χωρία των κειμένων: *«Οι παντρεμένες γυναίκες δεν έχουν χρόνο για μόδες και στολίδια»*. Η αδυναμία των γυναικών της εποχής να βιώσει την ελευθερία της και να συναναστραφεί με όποιον εκείνη ήθελε, προκάλεσε εύλογα την αντίδραση των συμμετεχόντων, αφού τα πράγματα στη σύγχρονη εποχή είναι κάπως διαφορετικά. Τα δύο φύλα διεκδικούν τα δικαιώματά τους και επιδιώκουν να κάνουν πραγματικότητα τα όνειρά τους.

Καταληκτικά, το πιο σημαντικό και ενδιαφέρον εύρημα που προέκυψε μέσα από τη συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση ήταν η επίτευξη της κατάρριψης των στερεοτύπων αντιλήψεων των κοριτσιών –όπως αυτές επισημάνθηκαν πριν από τη διδακτική παρέμβαση– ότι τα κείμενα με γυναικεία θέματα δεν θα άρεσαν στα αγόρια της τάξης.

## Συμπεράσματα



Από τη μελέτη του ερωτηματολογίου, των λεγομένων των μαθητών στις συνεντεύξεις και στις τέσσερις φάσεις της διδακτικής παρέμβασης, καθώς και των γραπτών τους κειμένων, τα αποτελέσματα κρίθηκαν αρκετά ενθαρρυντικά. Πιο συγκεκριμένα, ενώ οι αρχικές απαντήσεις των μαθητών στηρίζονταν στις πρότερες γνώσεις τους για τα εξεταζόμενα θέματα, πράγμα που συχνά τους οδηγούσε στο να αντιμετωπίζουν τα λεγόμενα των γυναικών συγγραφέων ως κάτι απόλυτα αληθές, στην πορεία της διδασκαλίας και μέσα από τη συζήτηση και τις κατάλληλες ερωτήσεις άρχισαν να αναζητούν τα βαθύτερα νοήματα των κειμένων, ώστε σιγά σιγά να οδηγηθούν σε μία πιο ελεύθερη και κριτική αντιμετώπιση αυτών.

Ελέγχοντας τα ερευνητικά ερωτήματα και τις υποθέσεις εργασίας που τέθηκαν στην αρχή της διδακτικής παρέμβασης, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές χρησιμοποίησαν ως ένα βαθμό τις προσδοκίες που άντλησαν από τις εμπειρίες που προσκόμισαν κατά το αναγνωστικό γεγονός, προκειμένου να τις συσχετίσουν με τα κείμενα. Συγκεκριμένα, εξέφρασαν την προσδοκία ότι η ηρωίδα Ελένη, παρά τις δυσκολίες που αντιμετώπιζε το φύλο της, θα κατάφερνε να πετύχει το στόχο της. Έτσι, άλλοτε αναζητούσαν σημεία του κειμένου που επαλήθευαν την προσδοκία τους, και άλλοτε πάλι υπέπιπταν στις στερεότυπες, περί φύλου, αντιλήψεις της εποχής των ηρωίδων.

Αναφορικά δε με τη δυνατότητα της προφορικής και γραπτής έκφρασης της πρόσληψης των μαθητών, σημειώνεται ότι επετεύχθη σε εξαιρετικά θετικό βαθμό. Οι συμμετέχοντες ανταποκρίθηκαν τόσο προφορικά όσο και γραπτά, διατύπωσαν ερωτήσεις, εξέφρασαν απορίες και, γενικά, κατόρθωσαν να καταστούν ως ένα βαθμό ερμηνευτές και όχι καταναλωτές των νοημάτων των κειμένων. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι ο τρόπος με τον οποίο εδώ και χρόνια διδάσκεται η Λογοτεχνία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση καθιστά δύσκολη την αλλαγή στάσης των μαθητών. Αναλυτικότερα, οι μαθητές εστίαζαν στην προσπάθεια να βρουν τις ‘σωστές’ απαντήσεις, γεγονός που τους απομάκρυνε από την ουσιαστική επαφή με το κείμενο. Παρόλα αυτά, μέσα και από τις ανταποκρίσεις των άλλων μαθητών κατόρθωσαν να απομακρυνθούν για λίγο από τον τετριμμένο τρόπο αντιμετώπισης του λογοτεχνικού κειμένου και να υιοθετήσουν μία μη πληροφοριακή αναγνωστική στάση στα κείμενα.

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες στην έρευνα κατανόησαν τη σημασία της γλώσσας στην προσπάθεια να ειπωθούν με έμμεσο τρόπο σημαντικές αλήθειες που σχετίζονται με τις διακρίσεις των δύο φύλων. Γι’ αυτούς η επιλογή παρουσίασης των κειμένων μέσα από τη χρήση της φωνής των ίδιων των συγγραφέων ή μέσω της φωνής πραγματικών προσώπων (π.χ. της Ελένης Μπούκουρη-Αλταμούρα) εξασφαλίζει τη δυνατότητα επιρροής του αναγνωστικού κοινού. Έτσι κατανόησαν ότι οι συγγραφείς είναι άτομα με πιστεύω και ιδεολογίες που ζουν σε μια άλλη εποχή, την οποία διακρίνει ένα συγκεκριμένο σύστημα αξιών, γι’ αυτό και, ενδεχομένως, ο τρόπος που οι ίδιοι αντιλαμβάνονται τις ‘αλήθειες’ των κειμένων να μην συνάδει με αυτόν των συγγραφέων.

Το όφελος από την όλη διαδικασία τοποθετείται στο γεγονός ότι μέσα από την ενασχόληση, στο πλαίσιο του μαθήματος της λογοτεχνίας, με κείμενα στα οποία προβάλλεται η γυναικεία εμπειρία, καθίσταται εφικτή η κατανόηση του Άλλου, ενώ, παράλληλα, οι μαθητές γνωρίζουν καταστάσεις που είναι αρκετά μακριά από την

πραγματικότητα που βιώνουν. Επιπλέον παροτρύνονται να αντιμετωπίζουν κριτικά τις αναχρονιστικές απόψεις περί του ρόλου των γυναικών που επιβιώνουν μέχρι σήμερα, προκειμένου να γνωρίσουν τις αλήθειες και να οδηγηθούν σε νέες παραδοχές.

Συνοψίζοντας η χρήση των αρχών της συναλλακτικής θεωρίας της Rosenblatt σε συνδυασμό με αυτών του κριτικού εγγραμματισμού μπορεί να οδηγήσει στη διατύπωση διαφορετικών ερμηνευτικών απαντήσεων για τα κείμενα, να ενθαρρύνει τους μαθητές να αντιμετωπίζουν κριτικά τους λόγους των κειμένων και να εκφράζουν γραπτώς την προσωπική τους ανταπόκριση, αποκτώντας επίγνωση της ύπαρξης ποικίλων οπτικών τόσο για τα φύλα όσο και για άλλα ζητήματα.

### **Περιορισμοί της έρευνας - Προτάσεις**

Στην προσπάθεια αποτίμησης του όλου εγχειρήματος σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η αναφορά των προβλημάτων που προέκυψαν κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Πιο αναλυτικά, υπήρξε ο κίνδυνος εφόσον η ερευνήτρια δεν ήταν η εκπαιδευτικός της τάξης και το μάθημα δεν εντασσόταν στο πλαίσιο των υποχρεωτικών απαιτήσεων του σχολείου, να αντιμετωπιστεί εκ μέρους των μαθητών ως κενή ώρα. Επιπλέον, η απουσία αξιολόγησης των μαθητών θα μπορούσε να προκαλέσει αφενός μείωση του ενδιαφέροντός τους, αφετέρου έλλειψη επιθυμίας για συμμετοχή στην όλη διδακτική διαδικασία. Αυτό, φυσικά, θα έθετε τον κίνδυνο υπονόμησης τόσο της εφαρμογής και εξέλιξης της έρευνας όσο και της εγκυρότητας των αποτελεσμάτων της. Από τα παραπάνω κρίνεται αναγκαία η πραγμάτωση τέτοιου είδους ερευνών από εκπαιδευτικούς που γνωρίζουν την τάξη, ώστε να μη χάνεται πολύτιμος χρόνος και, κυρίως, για να υπάρξει η κατάλληλη προετοιμασία και εξάσκηση στην κριτική αντιμετώπιση κάθε κειμενικού είδους.

Επιλογικά, στο πλαίσιο μιας ανάλογης διδακτικής προσέγγισης της Λογοτεχνίας οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν αφενός να αξιοποιήσουν διδακτικά τις αξιολογικές κρίσεις της παρούσας εργασίας σε κείμενα με παρόμοια ή μη θεματολογία, επιλέγοντας δραστηριότητες που θα θέτουν στο επίκεντρο την κριτική προσέγγιση των λόγων των κειμένων, αφετέρου παρέχεται η δυνατότητα, με βάση και τα ευρήματα, να σχεδιαστούν νέες διδασκαλίες και παρεμβάσεις, οι οποίες θα κάνουν χρήση των κατάλληλων πρακτικών που θα στηρίζονται και θα ενισχύονται από ποικίλες διδακτικές μεθόδους.

Βιβλιογραφία:

Lewis, C. (2000). *Critical Issues: Limits of Identification: The Personal, Pleasurable and Critical in Reader Response*, *Journal of Literary Research*, 32 (2): 253-266. (Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://jlr.sagepub.com/content/32/2/253.short>).

Mayring, Ph. (1993). *Qualitative Inhaltsanalyse-Grundlagen und Techniken*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag.

Rosenblatt L. M. (1995). *Literature as Exploration* (5<sup>th</sup> ed.), New York, The Modern Language Association of America.

Φρυδάκη, Ε. (1999). *Πέντε Μελετήματα για τη Θεωρία και την Πράξη της Διδασκαλίας*, Αθήνα, ιδιωτική έκδοση.

---

<sup>1</sup>Πολλές σύγχρονες έρευνες γύρω από την αναγνωστική ανταπόκριση κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ερμηνεία από μόνη της είναι κοινωνική πράξη και ότι η κατανόηση της συναλλακτικής σχέσης ανάμεσα στον αναγνώστη/στην αναγνώστρια και το κείμενο σημαίνει διερεύνηση των διάφορων κοινωνικών συνθηκών που συμβάλλουν στη διαμόρφωση των στάσεων που παίρνουν οι αναγνώστες-μαθητές/αναγνώστριες-μαθήτριες, καθώς ερμηνεύουν και ανταποκρίνονται στα λογοτεχνικά κείμενα (βλ. ενδεικτικά, Lewis, 2000: 253-255).

<sup>2</sup> Για την πρώτη και δεύτερη διδασκαλία, λόγω της φύσης των δραστηριοτήτων (παρουσίαση βίντεο, ανάγνωση και επεξεργασία κειμένων κλπ.), καθώς και της μικρότερης διάρκειας των διδακτικών ωρών (η πρώτη και δεύτερη διδασκαλία πραγματοποιήθηκαν την πέμπτη και έκτη ώρα του ωρολόγιου σχολικού προγράμματος), ήταν απαραίτητη η επέκταση του διδακτικού δώρου.