

Del sexe/gènere de cada qui/de cada què

Cèlia Romea Castro*

La majoria de les llengües han elaborat acords amb els gèneres gramaticals. El gènere és un sistema de classificació dels substantius que representen els éssers animats i inanimats. La qualificació d'un nom com a masculí o femení té dues funcions diferents: entre els éssers vius, el gènere es fonamenta en la pròpia naturalesa, el rol és semàntic i ens porta directament a la descripció sexual del subjecte. En la naturalesa morta o els objectes, el gènere de vegades es fonamenta en l'analogia, però moltes més és arbitrari, fruit de la tradició, sense cap lògica i diferent en diferents llengües: la forquilla/*el tenedor*; l'anàlisi/*el análisis*; la joguina/*el juguete*, etc. La classificació dels elements per gèneres gramaticals és un fenomen de la conceptualització simbòlica i de la comunicació.

És un fet comunament acceptat que l'adquisició de la llengua és una part important en el procés de sociabilització pel qual s'adquireix el rol cultural de nena o de nen i, per tant, de dona o d'home, mitjançant l'expressió verbal (oral o escrita) i el que l'envolta no verbal: el gest, el moviment, el joc, la iconografia adjudicada que els representa de forma diferenciada i de tot allò que permet comunicar-se per mitjà de diferents suports i fer-ne la transcripció a paraules. La llengua, però, és un instrument que transmet, reflecteix la ideologia d'un pensament col·lectiu dins d'unes coordenades concretes d'espai i de temps que suren inconscientment durant l'acte comunicatiu. El model de la societat adulta que envolta l'infant influeix en les formes que marquen les diferències sexuals ètiques, estètiques, psicològiques, etc., de la generació més jove que l'observa, si la seva actuació està condicionada per uns rols sexuals determinats i les sancions positives o negatives estan marcades en aquest sentit. És molt comú que la família i de vegades el professorat tinguin una actuació diferent amb relació a una nena o a un nen o que varïï el mode de parlar-hi o de comportar-se, també, davant d'un adolescent: cridant més o parlant més dolçament, enaltint o censurant

* Cèlia Romea és doctora en Filologia i professora titular del Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura de la Universitat de Barcelona. Especialitzada en la Didàctica de la Llengua a l'educació infantil, treballa en l'aportació didàctica de l'anàlisi intertextual entre literatura i els mitjans de comunicació. Entre les seves obres destaca: *Barcelona romàntica y revolucionaria. Una imagen literaria de la ciudad, década de 1833 a 1843* (1994).

Adreça professional: Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura. Passeig de la Vall d'Hebron, 171. 08035 Barcelona.

determinats comportaments, qualitats, defectes, o estils de fer o de dir d'acord amb el sexe al qual pertanyen els receptors. Quan hi ha un acord tàcit o explícit, però majoritari, que ha d'haver una diferència clara entre dones i homes, els adults i la resta de nens o de joves d'un col·lectiu ridiculitzen o castiguen qualsevol manera d'actuar que representi una transgressió del rol que se'ls ha assignat. Al contrari, s'admira, premia o compensa el que és considerat adient. Aquest fet que sembla fàcilment evidenciable, i per tant corregible, sovint és de difícil identificació. Les situacions concretes requereixen d'una anàlisi molt fina: el que és considera *normal* moltes vegades no té la càrrega de força discriminatòria perquè és tan familiar que passa desapercebut (per què el masculí del terme «la mestressa de casa» és una dissimetria morfològica, o el de «dona pública» produeix una rialleta? Per què les nenes fan gimnàstica artística, patinatge o ballet més que no futbol, handbol o fins i tot bàsquet com a esport escolar?). Les respostes no són fàcils. Per tant, com a professionals de l'educació hem d'analitzar la nostra actuació didàctica, mesurar el significat del que fem, del que diem i de com parlem a la joventut, per potenciar el seu efecte educatiu en un sentit compensatori i no discriminatori, sense pal·liatius.

Els correlats físics i psíquics del gènere humà són masculins i femenins respectivament. Però la cultura i la tecnologia poden convertir en irrelevants les diferències que en èpoques anteriors podien considerar-se substancials. La mecanització ha fet desaparèixer la importància de la força física o del desenvolupament muscular per necessitats laborals. La implantació dels ordinadors ha facilitat l'apropament a la diversitat de capacitats cognoscitives i a aptituds com la memòria, el càlcul rutinari, la traducció o la fluïdesa verbal. Fins i tot la capacitat reproductora, el bastió distintiu més rellevant, ha minvat la seva importància com a conseqüència d'innovacions tecnològiques com ara els anticonceptius, la maternitat de lloguer, la inseminació artificial, la fecundació *in vitro*, la criança a biberó, etc. No obstant, el sexe i la diferència sexual existeixen de forma ben marcada a les societats modernes com una proesa de la imaginació i de la indústria. Gran part dels estudis corresponents a la socialització dels rols sexuals s'integren dins el marc de les teories de l'aprenentatge social, que expliquen com les persones arriben a comportar-se d'acord amb els premis o càstigs del seu medi ambient. La teoria de l'aprenentatge social és pragmàtica, centrada en el present i en el devenir. El constructivisme recon sidera que la tradició positivista contemplava la realitat com un element observable i immutable. El constructivisme sosté que, en lloc d'observar la realitat i copiar-la per imitació, la interioritzem com a representació significativa, però no com una rèplica exacta del que existeix. Les representacions són significats que deriven del llenguatge, la història o la cultura compartida. La creació de significats i el control del llenguatge són recursos importants de poder. Barthes (1972) deia que el llenguatge és un sistema de signes utilitzat pels poderosos per etiquetar, definir i classificar. El llenguatge mai no és innocent: tradicionalment els grups dominants han exercit l'autoritat sobre el llenguatge

i, a la majoria de grups socials, els barons han accedit de forma privilegiada a l'educació i, per tant, han aconseguit taxes d'alfabetització més altes, fet que continua passant en nombrosos països en vies de desenvolupament. Així mateix, a la cultura oriental i occidental, han accedit i accedeixen de forma majoritària als llocs de poder polític, com a mandataris de primera línia, o directius culturals: publiquen més, controlen editorials o mitjans de comunicació, etc., la qual cosa genera una producció de termes o conceptes que després utilitzen la resta de mortals per pensar el món.

Si hi ha dues cultures diferenciades, la masculina i la femenina, i la primera predomina per sobre de la segona, sembla evident que l'acte comunicatiu en general i la llengua en particular necessàriament reflectirà aquest fet. *Aquesta diferència d'estils es presenta de forma manifesta també dins l'aula.* Estudis sobre la dominació masculina a les classes (Coates, 1986; i Sadker i Sadker, 1985) mostren que la situació a l'aula influeix o perjudica la interacció de les noies. Segons aquests estudis, els nois utilitzen la llengua com a medi per a destacar a la classe (criden més, intenten atraure l'atenció del professorat o ridiculitzar les companyes). Però no sempre és amb una finalitat de domini. Deborah Tannen (1990) mostra que l'efecte de dominació no és, en tot cas, el resultat d'una voluntat de fer-ho, sinó que de vegades és conseqüència de l'actuació femenina en els diàlegs o col·loquis mixtes. Diu que, per a la majoria de les dones, el llenguatge és una forma d'establir i negociar les relacions de forma un tant conformista o de conformitat, *rapport*. Corroborant aquest informe, Lilian Glass (1992) mostra que les dones i els homes parlen en públic de forma diferent: quan parlen les dones, sovint presenten les idees en forma de preguntes directes o indirectes, fan circumloquis i divaguen, perden-se en detalls que tallen el fil conductor i se separen del tema principal; parlen de pressa i vocalitzant poc; també, la veu del discurs pot ser baixa, tremolosa i mostrar poca seguretat al formular les frases. Així mateix, l'autora connota la postura que adopten: cert encongiment del cos, els braços enganxats al tronc, etc., que dona l'aparença de sentiment de vergonya. Com a contrapartida, malgrat aquest defectes, són bones comunicadores i tenen capacitat d'establir un bon grau d'empatia amb qui les escolta, ja que miren directament a les cares dels oients i tenen un discurs emfàtic que permet ressaltar el que diuen. La forma de parlar dels homes dins d'aquesta teoria és el *report*, està relacionada amb l'informe o el relat descriptiu; presenten l'ordre del discurs de forma molt més directa: veu alta, parla lenta, frases contundents, curtes i amb escassa adjectivació que faci valoracions qualitatives, estil lacònic però precís, ritme monòton. Els braços estesos i les mans ocupant el màxim espai. És una forma de preservar la independència, en públic o en privat; de negociar per aconseguir el seu lloc dins d'una jerarquia. És evident, com asseguren ambdues autores que és necessari un coneixement més gran de l'altre sexe per aconseguir més entesa.

Les interrupcions de la paraula dins d'un col·loqui són per causes variades, però moltes vegades els homes intenten canviar la conversa inicia-

da per una dona, perquè no l'interessa —fàcilment s'arriba a la brometa—, o perquè vol modificar-la en funció de ressaltar el seu propi discurs. Les dones són més interrompudes i corregides quan parlen, que no els homes. Quan en una reunió parla un home, és més escoltat, pels uns i per les altres, que quan parla una dona, encara que el que digui tingui menys interès. Per altra part, les dones mostren, en general, més respecte i interès pel que es diu que no els homes.

Tot això posa de relleu el que pot semblar una obvietat: la nena o la dona té, encara, un alt sentit del ridícul que la fa actuar amb inseguretat. Li falta tradició històrica d'estar en públic, de ser escoltada i de ser respectada per ella mateixa. La generació anterior a la que ara és adulta s'havia educat de forma segregada i estava preparada per viure en un món estret: activitats femenines, converses «de» dones relacionades amb tot allò que pertany a la privacitat (llar, família, moda...) o fer de consort, sobretot en el cas de la dona burgesa o de classe social elevada, o actuar com un element decoratiu en situacions públiques. Les nostres àvies, i encara la majoria de les mares, han estat preparades per ser bones filles, mares amoroses i dolces esposes. En el DNI hi figurava, hi figura, com a professió *sus labores*. Al néixer se les vestia de rosa. La tradició històrica de preparar el nen, més tard home, per respondre a les expectatives professionals, civils i públiques és molt llarga. El deure era complir amb el món exterior amb la màxima brillantor possible, per això l'esforç educatiu s'abocava a organitzar el cap masculí en el camp de la ciència i de la tècnica. Com cabia la possibilitat que arribés a tocar el cel amb les mans, en néixer se'l vestia de blau. Aquesta visió antitètica i complementària d'organitzar la vida social ha fet que els homes i les dones perdessin una part important com a persona, de la que gaudia l'altre: les dones han tingut possibilitat de manifestar els sentiments, desenvolupar la tendresa, externalitzar qüestions personals o afectives, etc., sense ser ridiculitzades pel propi clan, com ha passat de vegades, quan els homes ho han intentat. Tanmateix, ells han tingut la possibilitat de beneficiar-se socialment, tenint un nom propi d'acord amb la intel·ligència, voluntat, força i tot allò que com a persones també tenen elles, sovint sense explotar suficientment, per construir un món exterior menys esbiaixat. Com diu Lober (1986) les dones i els homes s'han de veure com a figures socialment intercanviables.

S'han d'establir fórmules educatives que permetin modificar les situacions abans descrites. No s'ha de pretendre igualar l'estil dels discursos o de la forma d'expressar-se de la dona a la de l'home, des d'un punt de vista masclista, sinó establir formes d'actuació originals i d'acord amb la pròpia personalitat individual. El segon paràgraf del preàmbul de la LOGSE assenyala que *l'objectiu primer i fonamental de l'educació és el de proporcionar als nens i les nenes, als joves d'un i un altre sexe una formació plena que els permeti conformar la seva pròpia i essencial identitat, així com construir una concepció de la realitat que integri al mateix temps el*

coneixement i la valoració ètica i moral de la mateixa. Tothom és igual davant del dret a l'educació, i s'ha de lluitar *contra la discriminació o desigualtat*, respectant les diferències *per raons de naixement, raça, sexe, religió o opinió*. La llei reitera la necessitat de conèixer les creences, les tradicions i el patrimoni cultural; *valorar-los críticament* per construir un pensament lliure d'acord amb les diverses opcions personals. Aquest objectiu queda mediatitzat per l'ambient de l'entorn familiar i social, per l'ètica dels mitjans de comunicació que marquen els aprenentatges de forma important i per la pròpia filosofia del centre educatiu que dona una visió d'acord amb uns plantejaments que barregen elements de caràcter ètic/moral/culturals i donen models esbiaixats.

Des d'una reflexió metalingüística, és important explotar més *el desenvolupament de la llengua oral a classe*, a tots els nivells educatius i en circumstàncies diverses per millorar la qualitat expressiva de les noies i dels nois, perdre la por d'expressar-se en públic i aprendre a escoltar i a respectar el que diu qui parla. En Educació Infantil i els primers cursos d'Educació Primària, les activitats en llengua oral encara gaudeixen d'una situació privilegiada; aprendre a parlar és prioritari des d'un punt de vista formal i no formal. Però gradualment, i per la pressió de la densitat dels programes, es diu, el millorament de la llengua oral cada vegada resta més relleuat a situacions excepcionals. No obstant, preparar els estudiants d'Educació Secundària a parlar en públic en circumstàncies formals i informals, dins l'escenografia adequada, a mode de joc simbòlic, és fonamental. Evidentment, s'ha de triar el tema, establir el context en el qual ha de desenvolupar-se, escriure el guió, organitzar l'ordre d'actuació, el rol de cada participant, preparar les actuacions, raonar els procediments a seguir, aprendre a respectar l'ordre de paraula, etc. Després de cada actuació, s'ha d'analitzar la representació feta des d'un punt de vista polivalent: coherència del contingut, actuació pragmàtica, qualitat fonètica, actitud postural, moviment del cos, del gest, etc. Després vindrà l'avaluació del que s'ha fet i la modificació de les actuacions deficientes, etc. Tenim mitjans audiovisuals i la bibliografia suficient per treballar-les adequadament —amb l'enregistrament de seqüències, la visió ralentitzada, el comentari a cada pas, etc.—, perquè la infància i adolescència d'ara tingui la seva veu, de dona o d'home, escoltada de forma equiparable, evitant cada vegada més els tics que encara perviuen, malgrat tot l'esforç que s'ha fet per part de tota la societat educativa durant els últims anys.

Els materials escolars (López Valero, 1992) transmeten una sèrie de pressupòsits sobre l'organització de la societat, sovint estereotipats i són poc qüestionats didàcticament. Les *il·lustracions*, tant dels dibuixos aïllats, com dels relacionats amb el text que acompanyen o les històries seriades, mostren formes de vida, rols, maneres de representar la realitat, que cal analitzar per educar des d'una perspectiva no sexista. És necessari conèixer i manifestar que la col·locació dels personatges que apareixen en un di-

buix no és gratuïta. És important saber que el pla que ocupa cada un, la postura, l'ornamentació, el nombre de persones de cada gènere en funció de la idea representada o el nombre de vegades que es reproduïxen situacions semblants configura una representació simbòlica i mental a l'interior de qui les veu una i altra vegada, que es consolida al llarg del temps com el que és defineix per saber cultural. Cal conscienciar-se que sovint apareixen estereotips amb relació a professions, càrrecs, formes d'esbarjo, activitats esportives, qualitats, formes de mostrar afectes o estats d'ànim, etc., vinculats de forma esbiaixada a cada sexe. Igualment passa amb el *discurs escrit* dels llibres de text i dels materials complementaris de formació. És un fet encara habitual presentar el món des d'una divisió *androcèntrica* (Espín, Rodríguez i altres, 1996) quant a l'atribució de certs oficis o professions de forma sectària o la comesa tendenciosa de funcions entre les parelles mixtes dins la família. L'ús del masculí genèric en la narració o l'argumentació, així com l'ordre de prelatió dels gèneres (sempre masculí el primer —el nen i la nena—, o la subordinació moral del femení respecte al masculí —el senyor X i la seva dona, la senyora de X—).¹ L'educació ha de servir per reflexionar i elaborar criteris per tenir una societat equilibrada. La realitat social ha de presentar-se com un conjunt de factors interactius i canviants i per tant qüestionables, si no és així, encara que estigui escrit en un llibre de text que ha triat el centre per a aquell nivell. Certament, aquest plantejament no pot fer-se únicament des d'una matèria: si bé la llengua escolar és un objecte susceptible d'anàlisi metalingüístic, sobretot és transmissora de coneixements, de conceptes i de formes d'actuació posteriors, que van més enllà de qualsevol visió restrictiva d'una assignatura. Això obliga a fer un tractament del tema de l'ús del gènere a la llengua, no únicament lingüístic, sinó interdisciplinari i transversal, al currículum escolar a tots els nivells educatius, de forma gradual, d'acord amb les capacitats de l'alumnat. Per tant, ha de ser un plantejament dins del *Segon nivell de concreció*, per puntualitzar després, al *tercer nivell* en cada àrea de la forma que correspongui.

No és suficient que els textos facin un senyal amb el gramema femení de qualsevol masculí abans incorporat amics/es, senyors/es, nen/a, home/dona, etc. perquè es consideri integrador o no discriminatori. Fins i tot, el sistema de masculí-barra-femení freqüent engavanya el discurs, destorba i entrebanca la lectura del text sobretot quan es fa en veu alta. S'ha de dir que, de vegades, és difícil d'evitar, però altres vegades, hi ha genèrics que poden substituir perfectament el masculí, o masculí/gramema fe-

(1) El llibre d'Espín/Rodríguez Moreno/Donoso/Dorio/Figuera/Morey/Rodríguez Lajo i Sandín (1996), *Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista*, presenta a la segona part un model d'anàlisi suggerent, en aquest cas aplicat al quadern de l'alumne *Decide* publicat pel MEC, però que pot servir com a guia per elaborar models d'anàlisi d'altres llibres de text.

mení corresponent. S'ha de procurar l'ús de formes terminològiques epígenes genèriques i inclusives (els éssers humans, la humanitat, les persones, la gent, el públic, la comissió, l'equip, l'estudiantat, l'alumnat, la classe, el professorat, la clientela, la infància, l'adolescència, la joventut, la ciutadania, la pagesia, el poble, la població, la família, la directiva, la direcció, la patronal, el deganat, la cúpula, etc.) que permetin aconseguir un discurs eficaç i lleuger amb l'efecte integrador pretès.

Encara hi ha professions com la infermeria, les mestresses de casa, el pilotatge aeri o naval, el militarisme, les jerarquies militars, la policial, etc., o feines relacionades amb aquests àmbits, que tradicionalment han estat de dones o d'homes i, per tant, hi ha dificultats per trobar una denominació homologada en l'altre gènere, perquè de vegades ja existeix una paraula amb correspondència simètrica morfològica, però amb una dissimetria significativa entre el masculí i el femení. És interessant *consultar diccionaris* editats no massa lluny en el temps i algun d'edició recent, *de forma comparada*, per analitzar l'evolució de la significació de moltes paraules des d'un punt de vista diacrònic, en diccionaris que tenim a l'abast en qualsevol centre educatiu, per comprovar el caràcter pejoratiu o menys valorat socialment del femení amb relació al masculí d'alguns substantius i adjectius. S'ha de reconèixer l'esforç fet per l'Institut d'Estudis Catalans en el *Diccionari de la Llengua catalana* (1995) per reconduir la significació de paraules que no s'ajustaven a la significació social actual.

A tall d'exemple, posarem algunes paraules que guarden *dissimetries morfosintàctiques o semàntiques* entre ambdós gèneres o no tenen el corresponent a l'altre gènere quan l'estructura de la paraula ho permet perfectament.

Vegem a mode d'exemple:

el/la pilot/pilota	el/la gurmet
el porter (esportiu)/la portera	el/la xef
el rector/la rectora ?rectriu?	el/la síndic de greuges
l'amo de casa/la mestressa de casa	0/la puta
el genet, cavaller/la amazona	el cabró/0
el/la gerent	0/la fada
el/la sentinella	0/la valquíria
el/la agent	la bruixa/el bruixot
el/la amant	el concubi/la concubina
el canalla/0	el gra/la grana
el cràpula/0	el cacic/0
el/la galant	l'home públic/la dona pública
el/la gentil	l'homenatjat/ la donatjada*?

Pot ser interessant, també, fer l'anàlisi dels vulgarismes que es repeteixen moltes vegades al dia, com *tenir collons* equivalent a ser valent, *de collons* com a molt bé, o *collonut** (que no figura en els diccionaris consultats, malgrat l'ús que es fa habitualment de la paraula) i veure el caràcter positiu que tenen. No tant *tocar collons*, que significa incordiar i ve de fora., davant la significació negativa de *quin cony d'examen* o *aquesta conya*. *És de conya* té una significació positiva, però no tant, de vegades *està de conya?*....

Quan falten mesos per arribar al segle XXI, l'educació continua essent sexista a Occident i masculina a la resta del món, i la situació perceptiva de la societat està clarament esbiaixada, malgrat els esforços col·lectius, sobretot per part de les dones, per intentar fer escoltar la seva veu. Dues notes, en aquest cas reals, a tall d'exemple: Un estudi fet per l'Ajuntament de Barcelona (1996) mostra que l'esport escolar femení a la ciutat de Barcelona és molt menys practicat que el masculí. Les nenes comencen més tard i el deixen més joves. El tipus d'esport que fan les noies també és diferent. Prefereixen fer patinatge, gimnàstica rítmica o natació, davant del handbol, bàsquet o futbol que practiquen els nens. Un altre: l'estètica de l'esveltesa que imposa una primor extrema determinada pels mitjans de comunicació s'interpreta per part de les joves que han de deixar de menjar per poder aconseguir entrar dins del cànon establert. Abans eren les adolescents les que queien en la malaltia de l'anorèxia, que sobretot és mental; les estadístiques actuals mostren que nenes de nou anys ja senten la pressió psicològica d'haver d'estar molt primes per poder triomfar i perdre la gana.

Conseqüències d'aquest esbiaixament que encara no tenen solució les podem veure cada dia. Només cal mirar el nostre entorn: la posició de la dona en situació d'igualtat d'oportunitats per trobar una feina quan l'activitat a desenvolupar s'ha considerat tradicionalment masculina (la proporció de polítiques i polítics de base i d'altura, de dones preparades que ocupen activitats de peonada i les que tenen càrrecs mitjans o superiors, la proporció femenina comparada en cada un dels estadis del funcionariat públic); del seu paper, sovint, als equips de recerca, etc.; la degradació del prestigi salarial després de la feminització de determinades activitats laborals com la docència, primer a l'Educació Primària, i després extensiva a la resta d'estadis educatius; la baixa consideració de l'Educació Infantil per ser quasi exclusivament femenina, etc.; l'avaluació cada vegada més alta d'activitats com la cuina, per la major participació masculina, o de la perruqueria o la moda pel pes masculí que té, etc.

Els estudis sobre la classificació de feines per sexes mostren que són moltes més les dones que treballen a temps parcial en feines no qualificades, sobretot de servei domèstic, mentre que els homes ho fan amb feines qualificades (comerç, hosteleria, tècnics i professionals liberals). Quan les dones es dediquen a les activitats qualificades esmentades, en una més gran proporció ho fa a temps complet (*El País*, 23-6-1996).

Si bé hi ha una major sensibilitat pel tema per la denúncia persistent de les dones, de vegades oberta i moltes velada, i l'evidència dels fets, encara estem lluny d'una certa situació d'equiparació a la qual hem d'arribar de forma conjunta i pel bé del comú de la societat. Qualsevol desequilibri, i és mesurable, condueix a situacions perilloses en les quals tothom paga les conseqüències, independentment del seu gènere/sex. Com ja s'ha dit més amunt, es valoren les qualitats de forma diferent en els uns i els altres, qualitats que es resumeixen en *feminitat* o *masculinitat* amb una significació que gaudeix d'un consens general. Interessant, en aquests sentit, la lectura alliberadora del llibre de l'Helena Fielding *El Diari de Bridget Jones* (1996), en el que es presenta de forma irònica el diari de les angoixes d'una dona per estar a l'alçada de les circumstàncies en un món ple de desigualtats.

Per finalitzar: si abans hi havia un empostissat i uns murs de pedra sòlida, infranquejables i indiscutibles, que separaven els sexes/gèneres, ara és un sostre de vidre transparent que permet crear un estat d'il·lusió que, com és pot deduir, és fals/no veritable.

Referències bibliogràfiques

- ACKER, S.: *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea, 1994.
- COATES, J.: *Woman, Men and Language: A Sociolinguistic Account of Sex Differents in Language*, 1986.
- ESPÍN, RODRÍQUEZ MORENO, DONOSO, DORIO, FIGUERA, MOREY, RODRÍQUEZ LAJO I SANDÍN: *Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista*. Barcelona: Laertes/Psicopedagogía, 1996.
- GARCÍA MESEGUER, A.: *¿Es sexista la lengua española? Una investigación sobre el género gramatical*. Barcelona: Paidós, 1994.
- FIELDING, H.: *El Diario de Bridget Jones*. Lumen. Col. Femenino, 1996.
- GLASS, L.: *He says, she says. Closing the communication gap between the sexes*. EE.UU: G.P. Putnam's Sons, 1992.
- HARE-MUSTIN, R.T, I MARECEK, J.: *Marking a difference. Psychology and the construction of gender*. Yale University Press, New Haven-London, 1990.
- LAKOFF, R. (1975): *Language and Woman's Place*. New York: Harper and Row, 1975.
- LÓPEZ GARCÍA I MORANT, R.: *La gramática femenina*. Madrid: Cátedra (Lingüística), 1991.
- LÓPEZ VALERO, A.: *El lenguaje y la discriminación sexista en los libros escolares*. Murcia: COENS, Universidad, 1992.

- LÓPEZ VALERO, A.: «El lenguaje y su influencia en la configuración de los estereotipos sexistas en las personas» a P. GUERRERO, P. i LÓPEZ, A. (Ed.): *Aspectos de Didáctica de la Lengua y la Literatura (Actas del III Congreso Internacional de la SEDLL 1994)*. Murcia: Universidad Murcia/U. Les Palmas de Gran Canaria/SEDLL, 1995.
- SADKER, M. i SADKER, D.: «Sexism in the Schoolroom of the 80» a *Psychology Today*, Març, 1985.
- SALTZMAN, J.: *An Integrated Theory of Stability and Change*. EE.UU.: Sage Publications, Inc., 1989.
- TANNEN, D.: *You Just Dont Understand: Women and Men in conversation*. New York: Morrow, 1990.
- YAGUELLO, M.: *Le sexe des mots*. París: Ed. P. Belfond, 1989.

Paraules clau

Gènere

Sociologia de l'educació

Material escolar

Didàctica de la llengua

Abstracts

La lengua permite la socialización de las personas y, por medio de ella, se adquiere también, el rol de niño o de niña primero y de hombre o mujer después. El modelo de sociedad adulta que rodea a los más jóvenes influye en las formas de actuación y, con frecuencia, marca diferencias sexuales en diversos aspectos. En el artículo señalamos dos modelos: El moral y ético, que valora de distinta manera algunas actuaciones de la vida corriente a un chico o una chica, y el psicológico y sociológico, que impone cánones a seguir en cuanto a maneras de mostrarse, de acuerdo con lo que la sociedad demanda: la forma de vestir, de comportarse en sociedad, de saludar, de sentarse, de hacer deporte, tener esbeltez, etc.

La langue permet la socialisation des personnes et, à travers celle-ci, on acquiert aussi le rôle de garçon ou de fille d'abord et d'homme ou de femme après. Le modèle de société adulte qui entoure les plus jeunes a une influence sur les façons d'agir et, souvent, marque de divers aspects des différences sexuelles. Dans cet article nous indiquons deux modèles: Le moral et éthique qui évalue de façon différente quelques actions de la vie quotidienne d'un garçon ou d'une fille et le psychologique et sociologique qui impose des canons à suivre par rapport à des manières de paraître, selon ce qu'exige la société: la façon de s'habiller, de se comporter en société, de saluer, de s'asseoir, de faire du sport, d'être svelte, etc.

Language ensures a person's socialization and, by means of this, a person also acquires the role of first a boy or a girl and subsequently that of a man or a woman. The model of adult society which surrounds young people has a bearing on their behaviour and, frequently, reveals sexual differences in various aspects. The article describes two models: the moral and ethical which evaluate differently certain patterns of behaviour in the day-to-day life of a boy or girl and the psychological and sociological which impose the canons to be followed as regards the way of behaving, in accordance with what society requires: the way of dressing, of behaving in society, of greeting, of sitting down, of taking part in sport, of conserving a slender figure.