

Двали И. Г.

[БИНАРНАЯ ОППОЗИЦИЯ МАСКУЛИННЫЙ/ФЕМИННЫЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ](#)

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/27.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

[Альманах современной науки и образования](#)

Тамбов: Грамота, 2007. № 3 (3): в 3-х ч. Ч. III. С. 64-65. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/

[© Издательство "Грамота"](#)

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

11. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. Т. 1. М., 1935.

12. Шукшин В.М. Сборник рассказов, М., 1984.

БИНАРНАЯ ОППОЗИЦИЯ МАСКУЛИННЫЙ/ФЕМИННЫЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

Двали И. Г.

Поморский государственный университет

На сегодняшний день образование является важной составляющей частью развития человеческого капитала и выступает способом продвижения способностей, ценностей, истории, языков, типов мышления и поведения. Время от времени образование предстает в виде арены, на которой различные социальные группы ведут борьбу за сферы влияния. [Johansson, Paci, Novdenak 2004: 169]. Г. Е. Зборовский рассматривает образование как систему, выступающую в виде совокупности и взаимосвязи различных образовательных подсистем, а именно: допрофессионального, профессионального, непрофессионального образования; дошкольного, школьного, внешкольного образования; начального, среднего, высшего, послевузовского профессионального образования (цит.: [Осипов 2005: 82]).

Следует отметить, что традиционная социальная наука не вполне очевидно раскрывает вопросы, касающиеся исследования понятий *мужественности* и *женственности*, социального статуса женщин и мужчин, рассмотрения гендера как элемента социокультурного развития. Современные женские и гендерные исследования являются в первую очередь своего рода альтернативной философской концепцией, рассматривающей новые концептуально- методологические основы анализа социокультурного развития.

Для гендерных исследований характерно описание и изучение мужских и женских гендерных ролей в их специфической взаимозависимости. Женственность понимается не как биологически обусловленная изначальная данность, а как общественная детерминация, одна из форм социально-культурных ролей [Любимова 2001: 227].

С точки зрения теории социального конструктивизма маскулинность и феминность всегда определены в контексте как социальные конструкты, вплетенные в объективную и субъективную реальности. В первом случае трактовки маскулинности и феминности касаются их институционализированного характера в качестве представлений, стереотипов, норм и типизаций маскулинного/феминного поведения и способов их контроля и поддержания. Во втором случае маскулинность и феминность приобретают статус динамических версий идентичности, которые в свою очередь порождаются социальными структурами [Буракова: 9].

В настоящем исследовании мы рассматриваем бинарную оппозицию маскулинный/ феминный в образовательном дискурсе. В данном контексте представляется целесообразным представить трехуровневый подход при анализе бинарных оппозиций. Американский профессор Патти Латтер выделяет системный подход, при котором каждый исследователь может использовать выделенные им дихотомии в определенном им самим ракурсе путем разъединения или, наоборот, комбинации составных частей. Первый уровень предполагает идентификацию оппозиций при выявлении полярных черт. В качестве второго шага исследователь может использовать обратную интерпретацию, при которой отрицательные характерологические черты переходят в положительную сферу. Третий заключительный этап заключается в создании и выдвижении идей и позиций, проявляющих тенденции к изменениям [Knudsen 2000: 145].

Следует выделить понятия маскулинной и феминной идентичности, которые, несомненно, являются составляющими компонентами гендерной идентичности, но возникает необходимость в определенном разграничении в рамках учебной среды.

Сьюзен Кнудсен в одной из своих статей рассматривает понятия «обучение» и «самообучение» в соотношении с категориями мужчина/ женщина и маскулинность/феминность в среде высшего образования. Нормы обучение/самообучение выстраиваются в бинарную оппозицию, причем процесс самостоятельного изучения материала является маркированным членом. Автор ставит вопрос о гендерной перспективе в системе высшей школы и науки и вводит понятие маскулинного и феминного кода в университете. В общем, термины «маскулинный»/ «феминный» понимаются как социальные и культурные конструкты, выраженные посредством языка [Knudsen 2000: 138]. Категория «мужчина» ассоциируется с термином маскулинный код, категория «женщина»- с феминным кодом. Соответственно, мы можем говорить о выделении различных паттернов в процессе обучения. С. Кнудсен приводит примеры гендерной дифференциации при выборе методов обучения. Было подчеркнуто, что мужчины- преподаватели предпочитают доминантные методы, например, лекции, во время которых преподаватель берет инициативу на себя большую часть времени. Женщины- преподаватели в большей степени выбирают презентации, во время которых студенты представляют свой материал, в качестве метода обучения [Knudsen 2000: 137]. Подчеркнем, что от женщины-преподавателя не предполагается обязательное использование феминного кода. В ряде случаев может быть востребован маскулинный код.

В настоящее время мы можем отметить необходимость рассмотрения понятия маскулинной социализации. Эта необходимость возникает в результате современного социального развития, когда происходит утрата исторически сложившихся традиционных мужских ролей, и мальчикам приходится справляться с возникающими чувствами потери идентичности, неудовлетворенностью и отчаянием в процессе обучения [Skelton 1998: 6].

Ряд исследователей предлагают ввести коррекционные стратегии, при которых большое внимание уделяется мальчикам и маскулинному опыту в школе. Данные стратегии направлены на оказание поддержки молодым людям в процессе обучения с помощью применения определенных методик и педагогических приемов [Skelton 1998: 24].

Мальчики могут испытывать определенное давление не только со стороны своих товарищей, но и со стороны учителей, поскольку они занимают некую выжидательную позицию в отношении развития определенной маскулинной роли [Heward 2000: 135].

Задачей равноправного образования является восприятие и понимание психологической стороны и жизненного опыта обоих полов. Поэтому поддержка независимости у девочек должна гармонировать с пониманием того, что их идентичность строится в системе отношений; развитие эмоциональной чувствительности у мальчиков должно соседствовать с осознанием того, как для них важно принятие и одобрение среды [Nielsen, Rudberg 1994: 35]. Перечисленные принципы, несомненно, являются положительными факторами для развития демократического образования.

Итак, на сегодняшний день образование является важнейшим компонентом социально-экономического и культурного развития человека и общества. Человек в процессе образования является наивысшей ценностью и имеет право на сохранение целостности и уникальности независимо от половой принадлежности. Гендерный учет всевозможных различий и построение процесса образования соответствующим образом, несомненно, будет способствовать достижению оптимальных результатов.

Список использованной литературы

1. **Любимова Н.В.** Гендерные стереотипы сегодня // Доклады второй международной конференции «Гендер: Язык, Культура, Коммуникация» / Ред. И.И. Халеева, С. Ф. Гончаренко, А.В. Кирилина. - М., 2001. - 335 с.
2. **Современная социология образования:** Учебное пособие./ Ред. А. М. Осипов, В.В. Тумалев. - Ростов н/Д: «Феникс», 2005. - 320 с.
3. **Буракова М.** Маскулинность и феминность: конструирование «настоящих» мужчин и женщин: [Электронный документ]. (http://envila.iatp.by/g_centre/another1/article18.html). Проверено 14.09.2006.
4. **Johansson G., Paci C., Hovdenak S.T.** Education// AHDR. - 2004. - p. 169-185.
5. **Heward C.** Masculinity Goes to School// Gender and Education. - 2000. - №1. - p. 134-136.
6. **Knudsen S. V.** Norms and Niches: Voices in Higher Education// NORA. - 2000. - №3. - p. 137-148.
7. **Nielsen H. B., Rudberg M.** Psychological Gender and Modernity. - Oslo: Scandinavian University Press, 1994. - 154 p.
8. **Skelton C.** Feminism and Research into Masculinities and Schooling// Gender and Education. - 1998. - №2. - p. 217-228.

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА КОМПОЗИТНОЙ КОНСТРУКЦИИ В ЯЗЫКЕ ПРАВА ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА

Дементьева Т. М.

Государственный университет - Высшая школа экономики

Словосложение является распространенным способом образования немецкой терминологической лексики. Активное употребление в немецкой терминологии терминологической лексики композитной конструкции объясняется не только определенными общими структурными закономерностями немецкого языка, но и особенностями, вытекающими из характерной для терминологии специфики. Так и в русском языке, где словосложение по сравнению с немецким языком играет, в общем, незначительную роль, этот способ словообразования используется преимущественно в терминологической лексике, напр., равноправие, правосубъектность, правопреемство и т.д.

По мнению В. С. Вашунина, «словосложение представляет собой живую словообразовательную модель в терминологии Стремление к сжатости изложения в научно-технической литературе проявляется в унтервербации в виде создания сложных слов-терминов» [В. С. Вашунин 1974: 8].

В данной работе в качестве равнозначных употребляются лингвистические термины «сложная терминологическая лексика», «терминологическая лексика композитной конструкции», «термины-композиаты».

На продуктивность субстантивного словосложения в немецкой терминологии указывают немецкие исследователи Х. Флук, В. Сайбике, Л. Дрозд [Fluck 1980; Drosd/W. Seibike 1973: 147]. За счет субстантивного словосложения покрывается в немецкой терминологии постоянно растущая потребность в назывании новых явлений и предметов реальной действительности, а также возрастающая потребность в точности и однозначности языкового выражения. Такая тенденция особенно отчетливо прослеживается при исследовании немецкой терминологической лексики, составляющей основной лексический пласт языка договоров ЕС.

Весьма убедительным в данном случае является сравнительный анализ терминологической лексики договоров Европейского Союза (ЕС), отражающей основные понятия правовой системы ЕС. Примером может служить терминологическая лексика, представленная в словаре «Глоссарий по Европейской интеграции/термины договоров и соглашений на английском, русском, французском, немецком и нидерландском языках» [1998].

Любопытно, что для отражения одних и тех же правовых понятий в терминологии данных языков используются разные способы терминообразования. Так, 135 общих понятий права ЕС находят отражение в немецком языке в терминологической лексике композитной конструкции; в нидерландском языке 86 поня-