



**КОЛЕСНИЧЕНКО** *Наталія Юріївна*

Кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри німецької  
філології ОНУ ім. І.І. Мечникова.

Має понад 12 років науково-педагогічного  
стажу. Досліджує проблему модернізації  
професійної підготовки бакалаврів  
романо-германської філології  
на засадах компетентнісного,  
гендерного й кар'єро зорієнтованого підходів.  
Опублікувала у наукових і фахових виданнях  
понад 30 статей, що стосуються формування  
професійно важливих якостей і компетенцій  
бакалаврів романо-германської філології  
як суб'єктів сфери міжкультурної комунікації  
та іншомовної освіти.

Колесниченко Н.Ю.

**ПРАКТИКУМ  
З ГЕНДЕРНОЇ ЛІНГВІСТИКИ**

*МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ І.І. МЕЧНИКОВА*

**Н.Ю. Колесниченко**

**ПРАКТИКУМ  
З ГЕНДЕРНОЇ ЛІНГВІСТИКИ**

ЦЕЛЮТЕЛЬСТВО  ГОРТУНОВА

ОДЕССА

2013

УДК 378.937  
ББК 74.04

Рекомендовано до видання науково-методичною комісією Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова  
19 грудня 2013 р. (Протокол №2)

Рецензенти:

**М.О. КНЯЗЯН**, доктор педагогічних наук, професор кафедри французької філології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова;

**Л.Г. ТАЛАНОВА**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри перекладу та мовознавства Міжнародного гуманітарного університету;

**Н.П. ШАПОНИКОВА**, кандидат педагогічних наук, доцент, директор Одеського професійного ліцею технологій та дизайну ПДПУ ім. К.Д. Ушинського.

**Колесниченко Н. Ю.** Практикум з гендерної лінгвістики: навч.-метод. рекомендації з організації самостійно-дослідницької діяльності бакалаврів германської філології / Н.Ю. Колесниченко. – Одеса: Видавництво Бартенєва, 2013. – 56 с.

У навчально-методичних рекомендаціях систематизовано способи ефективного впровадження принципів гендерного підходу у професійну підготовку бакалаврів германської філології під час викладання елективного спецкурсу «Основи гендерної лінгвістики», спрямованого на підвищення якості їх професійної діяльності як фахівців сфери міжкультурної комунікації та іншомовної освіти, яким притаманна егалітарна культура.

Навчально-методичні рекомендації призначені для студентів бакалаврату, спеціальності й магістратури вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців-гендерологів для сфери міжкультурної комунікації та іншомовної освіти, провідних фахівців та методистів з організації їх педагогічної практики в навчальних закладах з поглибленим вивченням іноземних мов, а також учителів та викладачів іноземних мов різних типів навчальних закладів, які досліджують проблеми гендеру в мовознавстві та освіті.

УДК 378.937  
ББК 74.04

© Колесниченко Н.Ю., 2013

## З М І С Т

ВСТУП.....	4
1. Методичні поради щодо організації навчально-пізнавальної діяльності бакалаврів германської філології під час проведення лекційних занять.....	6
2. Методичні вказівки з організації самостійно-дослідницької діяльності бакалаврів під час проведення семінарських занять .....	13
3. Навчально-методичне забезпечення модулю „Гендерна поетика і жіночий роман (романс)” .....	16
4. Навчально-методичне забезпечення лекції-візуалізації з теми «Гендерна експертиза засобів шкільної іншомовної освіти» .....	22
Рекомендована література .....	29
ДОДАТКИ.....	30

## ВСТУП

Елективний спецкурс «Основи гендерної лінгвістики» в єдності теоретичного й практичного модулів передбачає ознайомлення бакалаврів факультету романо-германської філології з актуальними питаннями гендеру у мовознавстві, з метою формування їх гендерної компетентності й егалітарної культури як фахівців сфери міжкультурної комунікації й іншомовної освіти. Теоретичний модуль з основ гендерної лінгвістики спрямовано на розкриття сутності проблем гендеру в мовознавстві шляхом усвідомлення студентами наступних питань:

– Яку роль відіграє гендер у тій чи іншій культурі, які поведінкові норми для чоловіків і жінок фіксуються в текстах різного типу?

– Як змінюється уявлення про гендерні норми мужності й жіночності в часі, які стиліові особливості можуть бути віднесені до переважно жіночих або переважно чоловічих?

– Як осмислюється мужність і жіночність у різних мовах і культурах, як гендерна належність впливає на засвоєння мови, з якими фрагментами й тематичними галузями мовної картини світу вона пов'язана?

– За допомогою яких лінгвістичних механізмів стає можливою маніпуляція гендерними стереотипами?

Практикум з основ гендерної лінгвістики націлено на тренінг вмінь студентів як майбутніх фахівців сфери міжкультурної комунікації й учителів іноземних мов щодо протидії мовному сексизму та нівелювання застарілих патріархатних стереотипів у сфері іншомовної освіти під час гендерно-педагогічної практики в школі.

Провідні завдання спецкурсу «Основи гендерної лінгвістики»:

– сформувати у свідомості бакалаврів германської філології необхідні для навчально-дослідної та професійно-педагогічної діяльності базові уявлення про гендерну проблематику в сучасному громадському та науковому житті, репрезентувавши здобуті ними раніше знання про мову, мовлення, текст та комунікацію з точки зору гендерних досліджень;

– прищепити здатність усвідомленого вибору мовних засобів і комунікативних стратегій міжгендерного та внутрішньогендерного спілкування, як у міжособистісній, так і в міжкультурній комунікації;

– освоїти новітні технології лінгвістичного аналізу: асоціативний і когнітивний аналіз, тестування рекламних текстів та інтернет-ресурсів, робота з національним корпусом української мови;

– сприяти формуванню егалітарної свідомості бакалаврів романо-германської філології, вільної від сексистських стереотипів мислення й мовлення, а також толерантного ставлення до представників різних гендерів, долаючи проблеми гендерної дискримінації і застарілі стереотипи, які існують у сучасному соціокультурному та освітньому середовищі.

Зміст спецкурсу «Основи гендерної лінгвістики», розрахованого на проведення 5 лекційних, 2 практичних та 2 семінарських занять, відображено в табл. 1.

Таблиця 1

Зміст спецкурсу «Основи гендерної лінгвістики»

№№	Теми	Питання теми
1.	Предмет і завдання гендерної лінгвістики	Витоки становлення гендерної лінгвістики. Основні категорії та поняття гендерної лінгвістики. Характеристика методів гендерної лінгвістики. Зв'язок гендерної лінгвістики з феміністською теорією мови, теорією маскуліності й квір-дослідженнями.
2.	Феміністська критика мови	Поняття фемінізму та його видів. Феміністська критика мови й мовна політика західного суспільства. Антропоцентризм та андроцентризм мови. Гендерна асиметрія в словотворенні. Феміністське літературознавство. Мовні особливості жіночої прози. Типологія сучасної жіночої прози.
3.	Гендерні аспекти вивчення мовної особистості	Мовна особистість у контексті гендерних досліджень. Специфіка організації асоціативно-вербальної мережі залежно від соціобіологічної статі носія мови. Детермінація концептуальної картини світу гендерною належністю особистості. Гендерні особливості прагматикону. Ідентифікація гендерної належності мовної особистості за її мовленнєвою реалізацією.
4.	Мовна картина світу в ракурсі гендерних досліджень	Лінгвокультурна специфіка маскуліності й фемінності. Мовний сексизм та різний ступінь андроцентричності мови. Гендерна метафора як різновид тілесної метафори. Фразеологічний фонд мови в аспекті гендерної асиметрії.
5.	Гендерні аспекти лінгвістичної толерантності	Західний та вітчизняний варіант усунення гендерних диспропорцій у мові й комунікації. Традиційне/новаторське в мовній діяльності суспільства.

### ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Охарактеризувати основні парадигми досліджень сучасної гендерної лінгвістики.
- Пояснити сутність методів лінгвістичного дослідження.
- Визначити предмет та об'єкт гендерної лінгвістики.
- Сформулювати та пояснити основні поняття гендерної лінгвістики.
- Назвати та охарактеризувати напрями дослідження гендерної лінгвістики.
- Пояснити особливості лінгвокультурологічних досліджень мови.
- Охарактеризувати новітні здобутки вітчизняних та зарубіжних учених у галузі гендерної лінгвістики.
- Розтлумачити поняття «мовний сексизм».

## 1. МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ

Впродовж проведення лекції-проблематизації «Предмет і завдання гендерної лінгвістики» увага бакалаврів германської філології повинна концентруватися на трьох основних питаннях:

- витоки становлення та предмет гендерної лінгвістики;
- основні категорії й поняття гендерної лінгвістики;
- характеристика методів гендерної лінгвістики.

У процесі розгляду першого питання слід продемонструвати, що, незважаючи на те, що поняття «гендер» довгий час не вважалося лінгвістичною категорією, аналіз структур мови дозволяє отримати інформацію про те, яку роль він відіграє в тій чи іншій культурі й мові. З огляду на це за допомогою аналізу структур мови відбулося становлення декількох взаємопов'язаних напрямків дослідження гендеру:

– соціолінгвістики, що представляє великий матеріал про функціонування мови в групах людей за ознакою професії, статі, віку, міського чи сільського способу життя тощо. Саме соціолінгвістам належить заслуга виявлення ймовірного, а не постійного характеру відмінностей у чоловічому та жіночому мовленні;

– психолінгвістики, яка досліджує специфіку чоловічих і жіночих асоціацій, гендерно специфічний розвиток мовної здатності людини, дитяче мовлення;

– ідентифікаційної діагностики, котра вивчає письмові та усні тексти (анонімного) автора з метою визначення параметрів особистості, у тому числі й статі;

– лінгвокультурологічних та міжкультурних досліджень, які виявляють культурну специфіку гендеру, загальне та особливе в його конструюванні залежно від мови й культури даного суспільства, що дозволяє встановити ступінь андроцентризму різних мов і культур;

– феміністської критики мови;

– дослідження маскулітності;

– вивчення мовної практики представників сексуальних меншин.

Унаслідок цього лінгвістичні дослідження, що проводять у гендерному аспекті, об'єднуються (у різних термінологіях) у «лінгвістичну гендерологію», «гендерну лінгвістику», «гендергетику», «феміністську лінгвістику» (feminist linguistics, feministische Linguistik).

Гендерологія звертається до структур мови, визнаючи їх вирішальну роль у механізмах культурної репрезентації статі, що дозволяє висвітлити галузі побудови й функціонування мови, недосліджені раніше, і робить істотний внесок у лінгвістику та теорію мовної поведінки. Важливість гендерного напрямку в лінгвістиці не заперечують навіть представники протилежних поглядів на фемінізм і його роль у створенні гендерології. При цьому, однак, лінгвістичні дослідження радикально налаштованих феміністок продовжують концентруватися на понятті андроцентризму – глибинної культурної традиції, яка

зводить загальнолюдську суб'єктивність (загальнолюдські суб'єктивності) до єдиної чоловічої норми, репрезентованій як універсальна об'єктивність (світ, в якому ми живемо – чоловічий, насамперед тому, що головні цінності цього світу – чоловічі цінності: влада і сила).

Андроцентризм безпосередньо пов'язаний із поняттям сексизму – використання мови для критики, приниження, деніграції жінок, що співвідносне з расизмом, де дискримінація здійснюється не за статевою, а за расовою ознакою.

Сексизм у мові – це чоловічий підхід до мови (the he /<sup>o</sup> man approach to language), який вбачається не тільки в окремих лексичних значеннях, синтаксичних конструкціях, фразеологічних одиницях, а й у синтаксисі дискурсу, дискурсивної логіки, громадського порядку.

На відміну від чоловічої, затверділої мови, жіноча мова мінлива, у ній важливу роль відіграють інтонація, ритм, гра зі значенням слова і його частин. Гендер настільки вільний, на думку Л. Ірігарей [458, с. 137], що метамови для його опису немає.

У результаті проблемного викладу матеріалу теми бакалаврів романо-германської філології слід підводити до розуміння, що гендерна лінгвістика – це галузь наукового знання, яка вивчає і відображає результати аналізу структур мови, що дозволяє отримати інформацію про те, яку роль відіграє гендер у тій чи іншій культурі, про становлення й розвиток поведінкових норм для чоловіків і жінок, що фіксуються в текстах різного типу, про мужність і жіночність у культурі різних часів та народів. Це наука, яка також пояснює, як гендерна належність впливає на засвоєння мови, з якими фрагментами й тематичними галузями мовної картини світу вона пов'язана.

Іншими словами, гендерна лінгвістика під різним кутом вивчає два основних питання: питання гендерної маніфестації в мові, тобто якості та оцінки, приписувані чоловікам і жінкам, а також питання письмової та усної мовної поведінки чоловіків та жінок.

На основі даного визначення викладач-експериментатор повинен звертати увагу бакалаврів романо-германської філології на те, що гендерні лінгвістичні дослідження переважно представлені двома основними напрямками:

– словниково-мовним, безпосередньо пов'язаним із дослідженнями словникового складу мови, категорії граматичного роду і його представленості в мові, фразеологічного фонду, пропозиційної і синтаксичної структури речення. Теоретики XIX – початку XX ст. припускали, що триродова граматична система індоєвропейських мов розвинулася з більш давньої двокласної системи, яка виходила з опозиції істота vs неістота або з опозиції активність vs пасивність. При цьому і вони, і наступні покоління граматистів не ототожнюють граматичну категорію роду з опозицією біологічних статей, бо, по-перше, має місце їх невідповідність – так званий «обопільний рід» – напр., ластівка, кит, die Maus, das Kind, тобто одна й та ж граматично заявлена форма служить для вираження обох статей; і, по-друге, морфологічне оформлення статі нерідко взагалі відсутнє в мові, що пов'язано з історією її розвитку і залежить від стійкості синтетизму в системі словозміни: так, в англійській мові, наприклад, родові протиставлення в іменах повністю втрачені і відновлюються тільки за допомогою анафоричних he,

she, it. За наявності у флективних мовах (як, наприклад, німецька, українська), словозмінна система яких передбачає паралельність граматичних форм, відповідної біологічної статі референтів, пар робітник / робітниця, der Schüler / die Schülerin, позначення жіночого роду для лексем, напр., професор, доктор, геній (der Genius) відсутні. Більше того, у німецькій та англійській мовах словозмінний родовий суфікс (-in,-ess) приєднується до відповідних іменників чоловічого роду – der Professor / die Professorin, actor / actress, der Doktor / die Doktorin, tiger / tigress, що безсумнівно свідчить про практику закріплення чоловічого роду за нейтральними поняттями, тобто відображає традиційно патріархальний підхід до всіх явищ мови;

– комунікативно-мовленнєвим, оскільки праці основоположників гендерної лінгвістики (Lakoff; Trömel-Plötz; Pusch; Cameron; Zimmerman, West; Hellinger, Bußman) стосуються не тільки мови, але й мовної поведінки, бо у своїх дослідженнях вони виходили з двох основних тез: «мова не тільки відображає (картину світу), а й створює її; у мові зафіксовано перевагу чоловіка, що виявляється на всіх рівнях і аспектах побудови мови. Комунікативно-мовленнєвий напрям гендерної лінгвістики спрямований на "дослідження мовних стереотипів, що відображають гендерні відношення й накладають відбиток на поведінку, у тому числі мовленнєву, особистості та на процес її соціалізації" (О. Горощко, О. Кириліна). Загалом гендерна комунікативна лінгвістика представлена трьома основними напрямками: вивчення соціальної природи мови і відбиття в ній концепції влади (домінування); кількісний рівневий розгляд параметрів чоловічого й жіночого мовлення; аналіз когнітивних відмінностей, що виявляються у вербальних картинах світу чоловіків і жінок. У цілому зміст згаданої лекції був спрямований на вирішення завдань, пов'язаних із формуванням уявлень бакалаврів романо-германської філології про основні питання й методи сучасної лінгвістичної гендерології; оволодіння спеціальною термінологією та базовим понятійним апаратом, основними лінгвістичними методами гендерних досліджень.

Крім того, бакалаврів германської філології слід підводити до усвідомлення того, що гендерна лінгвістика, насамперед у її прескриптивному та комунікативно-мовленнєвому напрямках, будучи породженням феміністського руху, виявила андроцентричність мовної системи й запропонувала шляхи її гендерної симетризації, показала зв'язок гендерної належності комунікантів і успіхів / збоїв міжстатєвої комунікації. Гендерна лінгвопоетика / гінокритика привернула увагу суспільства до внеску жінок-авторів у культуру зарубіжних країн, відновивши в історії літератури незаслужено забуті жіночі імена, а також звернувши увагу на самобутність «жіночого письма».

На лекції-дебатах за темою «Феміністська критика мови», яка ґрунтувалася на частково-пошуковому, тобто евристичному методі навчання, увазі бакалаврів романо-германської філології слід запропонувати хронологію розвитку фемінізму («ліберальний», «радикальний», «етап феміністської концептуалізації»), у межах якої вони вибирали свій дослідницький проект. При цьому, використовуючи витяги з наукових праць західних учених-гендерологів,

слід розкрити зміст наступних методологічних установок, які проголошують про те, що:

– «фемінізм не можна сприймати вузько, зводячи його «лише» до емансипації жінок, бо це, у першу чергу, зміна суспільних і наукових парадигм», коли «знамениті три «К» розшифровуються вже не Küche, Kinder, Kirche, а Kenntnis, Können, Kompetenz;

– феміністська література «змінила суспільний клімат, сприяла розвитку шанобливого ставлення до жінки», усвідомленню жінками своєї єдності, активізації наукових досліджень у галузі історії та соціології;

– феміністській ревізії піддали біологію та фізіологію, психологію та медицину, філософію і релігію, історію та мистецтво, політичні теорії і загальноприйняті кодекси моралі, величезних накладів досягли феміністські періодичні видання, література як масова, так і елітарна.

Обмін відомостями й фактами, зібраними бакалаврами в процесі самостійної дослідницької діяльності, під час дебатів має сприяти усвідомленню того, що теоретики фемінізму встигли напрацювати величезний фонд досліджень, е процесі створення яких з'явилася нагальна потреба термінологічно розмежувати стать біологічно детерміновану й стать як соціальний конструкт («Жінкою не народжуються, жінкою стають»).

При цьому слід наголосити на тому, що, виходячи з чоловічого домінування у всіх сферах існування суспільства, група феміністок на чолі з Є. Лонгіно [459, с. 79] виділила поняття сексизму та андроцентризму в мові, науці, культурі, політиці, релігії тощо, які стали обов'язковими атрибутами феміністського дискурсу, визначивши їх таким чином:

– андроцентризм – це сприйняття життя суспільства з чоловічої точки зору, наслідком чого є неможливість адекватного сприйняття або опису діяльності жінок»;

– сексизм – це твердження, позиції, теорії, які припускають, стверджують або імплікують неповноцінність жінки, правомірність їх підлеглого становища й законність виконання ними соціальних ролей, передбачених статтю.

Аналізуючи сутність цих нових понять, викладач має довести, що лінгвістично-гендерологі виконали величезну роботу в пошуках доказів андроцентричності мови. Найбільш вражаючі результати дали лексикографічні пошуки, оскільки аналіз словникового фонду німецької та англійської мов засвідчив суттєву асиметричність у найменуваннях професій, титулів, посад: соціально престижні позиції представлено представлено лише чоловічим родом (der Architekt, der Doktor; President, House of Lords), низи ж соціально ієрархії "віддано" жіночому роду (maid, nanny; Putzfrau).

Виявлена гендерна асиметрія призвела до започаткування прескриптивної лінгвістичної діяльності – виправлення мовної гендерної нерівності, що виразилося у введенні до словника паралельних форм жіночого роду, утворених афіксальним чи композитним способом (Professor / Professorin; Frau Professor; Mme Professor), або через заміну гендерно маркованої лексеми нейтральною (chairman→chairperson; stewardess→flight attendant). Лексикографічні пропозиції гендерологів стали частиною „політично коректного словника” по обидва боки

океану. Проте „тотальна фемінізація словника” (total Feminisierung) викликала негативну реакцію більш помірно налаштованих філологів, а перегляд низки „сексистських” дефініцій – шквал саркастичних зауважень широкої громадськості.

Проаналізувавши напрацювання американського фемінізму другої хвилі («ліберальний», «радикальний», «етап феміністської концептуалізації»), бакалаври романо-германської філології повинні усвідомити, що він передбачав усеосяжну абсолютність своїх положень, їх справедливість для всіх соціумів світу. (При традиційному підході стаття – це абсолютна даність, яка визначає всі аспекти жіночої сутності: характер, соціальні ролі, комунікативну діяльність і т.д. Жінка, раз і назавжди поставлена своєю біологічною статтю в певні рамки, вироблені суспільством, – завжди жертва чоловічого домінування у всіх ділянках матеріального і духовного життя. Ця віктимізація викликає справедливий гнів і піднімає жінку на боротьбу). Однак, як виявилося трохи пізніше, головні постулати фемінізму, починаючи з основоположної книги Б. Фрідан, базувалися «на проблемах білих американок середнього класу» і були не зовсім прийнятні для інших країн.

Моделювання проблемної ситуації: сьогодні в США позначення «феміністка» обросло низкою асоціацій, на жаль, не завжди позитивних. Останнє зумовлено, з одного боку, тим, що в кожній публікації поняття, які описують особливості жіночої особистості (жіночість, фемінінність, жіночність, фемінінність), піддавалися дослідженню як об'єкт / суб'єкт сексуальності, тобто або як «примарно природне», або як «культурно задане», як біологічно детермінована немінучість або формований культурою феномен. З іншого боку, різка критика гомосексуальності у вигляді сексуальних відносин між жінками, яка увійшла в тематику художньої та наукової (психологічної, соціологічної, літературознавчої) літератури, у розпал феміністського руху стала одним з жупелів антифеміністів.

Розглядаючи цю проблемну ситуацію, бакалаврів романо-германської філології слід підводити до розуміння того, що накопичення досвіду жіночого / феміністського руху позначилося не тільки на хронологічних змінах провідних ідей, а й на різних підходах до вирішення проблеми тілесності (Концепт тіла дійсно відіграє величезну роль у філософії та теорії фемінізму. Одвічний дуалізм матерії (тіла) і свідомості (духу), обговорюваний протягом багатьох століть, тут вилився в ідентифікацію протиставлення розум / тіло, з одного боку, опозиції чоловік / жінка, маскуліність (духовність, творення культури) / фемінінність (тілесність, природне завдання репродукції), з іншого.

У процесі дискусії слід продемонструвати три основних підходи:

– егалітарний, що привертає увагу до специфіки жіночого тіла і його функціонування та який вимагає зрівнювання ставлення суспільства до обох статей, чого домагалися ліберальні, консервативні, гуманістичні феміністки – від М. Уоллстонкрафт і С. де Бовуар до С. Файерстоун;

– соціально-конструктивістський (Ю. Крістева, Н. Чодоров, М. Баррет), що розглядає тіло як об'єкт, соціально маркуючий чоловіка й жінку, у зв'язку з чим дихотомія розум (ідеологія) / тіло (репродукція) повинна зазнати внутрішнього поділу на чоловіче / жіноче. «Конструктивістки» є поборницями способів

штучного запліднення й вірують у те, що соціально усвідомлювані характеристики маскуліності / фемінінності в ідеалі будуть зрівняні зі зміною ідеології;

– радикальний феміністський, для якого основоположним, «уседиктуючим» чинником є жіноче тіло. Воно і означальне, і означуване, і сенс, і репрезентація (Л. Ірегарей, Е. Сікс, М. Гайтенс, Д. Батлер, Н. Шор, М. Вітті, Дж. Мітчелл).

Інтрига драматургії лекції: Корінь зла виявляється в суперечливості основної тези фемінізму: з одного боку, рух виходить із несправедливості одвічної традиції домінування чоловіка й підпорядкування жінки, у зв'язку з чим висувається вимога рівноправності статей. З іншого боку, розглядаючи категорії «маскуліності» й «фемінінності», рух наполягає на особливості, «окремності», специфічності жінки та вимагає особливого до неї ставлення. У результаті чітко проявилися й негативні наслідки емансипації, які вдарили по «звільненій» «новій» жінці. Це подвійний гніт (подвійна зайнятість), тобто необхідність виконувати три традиційні і три нові «К», падіння народжуваності в емансипованих країнах, падіння (аж до зникнення) престижу інституту шлюбу, поширеність розлучень, неповні сім'ї (one-parent families), зростаюча «самотність у натовпі» і пов'язані з ним особисті та громадські трагедії.

У прикінцевій тезі лекції слід підкреслити, що нинішній етап фемінізму і пов'язаних із ним досліджень у гендерній лінгвістиці відрізняється значно меншим радикалізмом, хоч і концентрується на проблемах, які вважалися маргінальними: етнічних, морально-етичних, пов'язаних із віком жінки тощо. Спостерігається й реверсивне звернення до напівазабутих цінностей шлюбу і сім'ї. Цей етап знаменується появою нового позначення: постфемінізм – термін, використовуваний для вказівки на «широке коло поглядів, що виникли як реакція на фемінізм, у тому числі й таких, які заперечують його значимість для сучасного суспільства». «Деполітизування» і «дерадикалізація» фемінізму активізували процес термінологічного поділу статі біологічно заданої і статі як соціального конструкту – гендера, що дозволило включити в коло аналізу обидві статі, їх стосунки, їх взаємозв'язки і взаємодетермінації з соціальними системами різного рівня.

Останнє лекційне заняття «Гендерні аспекти лінгвістичної толерантності» слід присвятити аналізу досягнень гендерної комунікативної лінгвістики, у якій розрізняються три основні напрямки:

– вивчення соціальної природи мови й відображення в ній концепції влади (домінантності), що йде від підходу до поняття влади М. Фуко;

– кількісний розгляд параметрів чоловічого та жіночого мовлення;

– аналіз когнітивних відмінностей, які відображаються у вербальних картинах світу чоловіків і жінок.

При аналізі останніх особливий інтерес бакалаврів германської філології повинні викликали «десять заповідей», що визначають жіноче мовлення і які виходять із принципу патріархальності, який пронизує суспільство й культуру та визначає, серед інших, різні стратегії мовної поведінки чоловіків і жінок. Скажімо студенти більше схилилися до думки Р. Лакоффа, що жіноче мовлення має такі особливості:

- обтічність формулювань (hedges): sort of, kind of, something like ...;
- велика кількість малозначних (empty) оцінних прикметників: divine, adorable, gorgeous ...;
- гіпертрофованість форм ввічливості (super-polite forms): Would you mind ...? Will it be OK if ...? If it's not too much to ask ...?;
- гіпертрофованість форм вибачення (apologizing more): I'm sorry, but I think that ...;
- низький ступінь включення в розмову;
- прагнення уникнути обценного / грубого мовлення;
- велика кількість «хвостових» (tag) питань;
- гіпертрофованість «правильної» (hyper-correct) граматики та вимови;
- переважне використання непрямих форм прохання (indirect requests);
- інтонаційне виділення (speak in italics) певних слів: so, very, quite.

Крім того, бакалаврам романо-германської філології слід запропонувати виконання серії завдань із вивчення особливостей жіночого і чоловічого мовлення, які передбачають:

- пояснення соціальної природи мови чоловіків і жінок, використовуючи докази М. Фуко, І. Гоффмана;
- опис відмінностей між «жіночою» і «чоловічою» мовленнєвою поведінкою (фонетика, лексика, морфологія, синтаксис), спираючись на аргументи О. Есперсена;
- порівняння гендерної асиметрії в різних мовах;
- опис відмінностей стратегій і тактик мовленнєвої поведінки чоловіків і жінок;
- проведення статистичного аналізу з метою виявлення частотності використання жінками й чоловіками різних мовних засобів;
- уточнення когнітивного (мисленнєвого) аспекту відмінностей чоловічої та жіночої мовленнєвої поведінки (Чому так? Чим відрізняється будова мозку чоловіків і жінок?).

Виконання цих складних завдань слід супроводжувати опорою бакалаврів германської філології на роботи пізнішого напрямку лінгвістичної гендерології – інтерактивного (постмодерністського). Останнє виходить із того, що гендерні характеристики мови формуються переважно в процесі інтеракції двох індивідуумів, у їх комунікативному акті. Порівняння англійського та німецького жіночих гендерлектів (сексолектів) показало їх подібність у загальному спрямуванні: жіноче мовлення характеризується як невпевнене, повністю залежне від комунікативних стратегій співрозмовника, семантично ненасичене, яке розчиняє інформацію в семантично порожніх, обхідних висловлюваннях. Іншими словами, мовна діяльність різностатевих комунікантів свідчить про реалізацію в ній відносин влади й підпорядкування, що у бакалаврів викликало не тільки підтримку, але й критику стосовно правомірності факту наявності в сучасному суспільстві окремих гендерлектів, пояснюючи їх існування патріархальним розподілом влади.

Розглядаючи мовлення чоловіків і жінок за рівневим принципом, бакалаврів бажано схилити до висновку про його дуже суттєву фонологічну специфіку. Крім

констатації відмінностей і прив'язки їх до таких соціолінгвістичних факторів, як належність мовця до певного класу (прошарку) суспільства, наявності / відсутності освіти / професії, великі дослідження усного мовлення призвели до неминучих висновків про статево-рольові моделі, закріплені в орфоспічних і просодичних характеристиках чоловічого та жіночого мовлення, які свідчать про прояви «некатегоричності й невпевненості» у жінок і «наполегливості, навіть агресивності» у чоловіків.

## 2. МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАКАЛАВРІВ ГЕРМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

При проведенні семінарського заняття «Мовна картина світу в ракурсі гендерних досліджень» бакалаврів германської філології слід сфокусувати на аналізі стереотипності чоловічого уявлення про жінку як про істоту нижчого порядку, що зафіксовано в мові – в узуальних метафорах, які принизливо називають жіночі геніталії, вагітність, пологи, у прислів'ях, які несправедливо зривають жінок у дурості, недалекоглядності, балакучості. Порівнюючи словниковий і фразеологічний фонд мови, студенти повинні знаходити підтвердження, що він дає численні докази сексизму, наприклад, такі усталені фрази, як:

- Frauen, Pferde und Ohren soll man nicht verleihen.
- Pferde und Frauen muss man genau beschauen.
- Das Weib und der Ofen sind eine Hauszierde.

У наведених прикладах жінку ставлять в один ряд з домашньою худобою і начинням. «5005 прислів'їв і приказок» дають можливість продовжити цю непривабливу картину: Was der Teufel nicht weiß, das weiß ein altes Weib. / Frommelnden Frauen sind zu Trauen. / Wem zu wohl ist, der nehme ein Weib. Однак це достатньо повне зібрання висловів, що відображають сформований стереотип німецької культури, зрідка показує і іншу сторону ставлення до жінки: Ohne Frauen keine Freude. / Eine Frauenhand findet immer zu tun. / Eine gute Frau hat immer recht.

Бакалаврів слід підвести до висновку, що потрібні подальші дослідження концепту Frau (Weib) в німецькій мові і визначення співвідносності отриманих висновків із даними інших мов, бо гендерна асиметрія, характерна (у різному ступені) для кожної мови, спостерігається і між мовами. Крім того, вони мають зрозуміти, що самоствердження жінки через професійну діяльність спричинило необхідність появи відповідних найменувань, референційно співвідносних з особою жіночої статі, що, у свою чергу, активізувало інноваційні процеси в галузі як суфіксального (німецька мова), так і семантичного (англійська мова) словотворення, тобто усунення (нейтралізацію) номінативно-оцінної асиметрії мовних образів чоловіка і жінки». Саме цим займається прескриптивна гендерна лінгвістика, що запропонувала термін *splitting* (нім. *das Splitting*, спліттинг) – введення симетричних форм чоловічих / жіночих найменувань осіб, титулів,



професій (адвокат / адвокатеса; Professor / Professorin; businessman / businesswoman), поряд із використанням форм «включених» (inclusive) і гендерно-нейтральних (gender-neutral), тобто таких, які позначають осіб обох статей (людина, person, human being).

У результаті аналізу гендерної асиметрії в мові бакалаври повинні усвідомити такі особливості, зафіксовані вченими-гендерологами, які зводяться до наступного:

– поняття «чоловіку» і «людина» у багатьох мовах тотожні (позначаються одним словом);

– іменники жіночого роду похідні від іменників чоловічого роду. Слова чоловічого роду можуть стосуватися жінок, проте слова жіночого роду не можуть стосуватися чоловіків (директор Иванов, директор Іванова, директриса Іванова);

– іменники чоловічого роду можуть вживатися стосовно осіб будь-якої статі (студенти – студенти і студентки).

Як приклади з подолання гендерної асиметрії в мові слід наводити факти, які свідчать про те, що, наприклад, за останні тридцять років офіційні документи, реклама, журналістика, ринок працевлаштування Німеччини, Австрії, Швейцарії ввели істотні зміни в професійні позначення чоловіків і жінок, користуючись, насамперед, методом спліттинга (розщеплення). Піонером у цій галузі виступили І. Гюнтеродт і З. Треммель-Плетц, перші представниці німецької феміністської лінгвістики, у статтях яких були експліковані причини словникової асиметрії та запропоновані шляхи їх усунення. Зокрема, на їх думку, лінгвістичний «сексизм» у групі найменувань професій для жінок має місце в тих випадках, коли:

– ігноруються жінки і їх досягнення: напр., множина слова «вчителів», незалежно від статі die Lehrer. Автори пропонують інклюзивну альтернативу – die Lehrerinnen und der Lehrer / die Lehrkräfte;

– підкреслюється залежне або підлегле становище жінки по відношенню до чоловіка: Bundespräsident Scheel u. Ehefrau Mildred. Альтернатива – Bundespräsident Scheel u. Seine Frau, Dr. Scheel;

– жінка показана в типово підлеглих, «других» соціальних ролях: Hans Müller ist Generaldirektor, seine Frau ist Kindergärtnerin. Альтернатива – Frau Dr. Lindner ist Mikrobiologin, ihr Mann ist Volksschullehrer;

– формується уявлення про соціальну ушербність незаміжньої жінки за рахунок форманта -fräulein: Tippfräulein. Альтернатива – Stenotypistin, Sekretärin [464, с. 234].

Викладач повинен продемонструвати, що найбільш радикальною у своїх пропозиціях виявилася Л. Пуш, яка наполягає або на вилученні жіночого суфікса -in і можливості побудови фрази Sie ist Student або на розширенні форми Studentinnen на позначення студентів обох статей (männliche und weibliche Studierende). У цьому ж ключі витримано вимогу використовувати жіночий рід іменника der Star (die Starin) стосовно до зірок шоу-бізнесу – жінок. Для збереження гендерної симетричності у множині пропонується графічне виділення: an alle Student / Innen; Krankenpfleger / Innen (від Krankenschwester); Hausassistent / Innen (від Hausmädchen). Симетрично використовуються позначення

функціональних обов'язків і титулів: Kaufmann → Kaufmann / Kauffrau; Putzfrau → Bodenpfleger / In; Herr Müller und Gattin → Herr Müller und Frau Müller.

Для порівняння бакалаврам романо-германської філології слід запропонувати використовувати авторитетний словник видавництва «Скрібнер» і «Феміністський словник» К. Крамаре і П. Трайхлер із метою уточнення особливостей реформування мови з позицій гендерної лінгвістики, якого зазнали словникові дефініції, із котрих було прибрано «сексистський підтекст» (sexist inferences). Це, як приклад, демонструє табл. 2.

Таблиця 2

Особливості усунення «сексистського підтексту»

Дефініції	Скрібнер	К. Крамаре
spinster	an elderly woman who's never been married; old maid	a member of sisterhood of unmarried women
lesbianism	homosexuality between women	a woman's choice to give women primacy in her life – emotionally, personally, politically
homosexuality	1) sexual attraction toward members of one's own sex; 2) sexual relations with a member of one's own sex	a sexual feeling for a person (or persons) of the same sex, a feeling experienced and enjoyed by some women and some men

Так, на другому семінарському занятті, у процесі мікродосліджень бакалаврів романо-германської філології слід схилити до думки, що для чоловічого мовлення характерні: слова з негативною оцінкою, лайливі слова; точність найменування, сильний вплив професії. У діалозі чоловіки більше слухають, рідше реагують, менш ввічливі, менше використовують етикетні формули, але частіше використовують накази. Для жіночого мовлення властиві зменшувальні суфікси (лапочка, дощик, апельсинчик), гіперболізація – перебільшення (величезний будинок, страшно холодно, шалено весело), слово «ой», яке може починати будь-яку фразу. Мовлення жінок більш емоційне. У бесіді вони частіше ставлять питання, частіше вимовляють репліки-реакції на слова співрозмовника, а також частіше використовують непрямі прохання.

На спеціально дібраних прикладах увага бакалаврів романо-германської філології повинна звертатися на специфіку чоловічої / жіночої вимови та інтонування, висотний рівень, діапазон голосу, мелодичний контур, частотність висхідних / низхідних тонів, темп і паузацію, інтервал наголошених складів, ступінь варіативності основного тону тощо. На основі наведених прикладів слід демонструвати, що в кожній соціальній групі вимова жінок ближча до стандарту, ніж у чоловіків.

Слід зафіксувати, що значно частіше від чоловіків жінки використовують просодичні засоби – фразову інтонацію, придиш, паузацію для передачі емоційної насиченості мовлення, що дозволяє говорити про просодичну експліцитність жіночого емоційного мовлення, на відміну від переважно лексичного вираження емоцій чоловіками. Основні причини просодичних розбіжностей чоловічого та жіночого мовлення фонетисти вбачають у відмінностях нейрофізіологічних,

психічних і антропометричних, а також у впливі соціальних та економічних чинників на формування висловлювання.

Узагальнюючи різні позиції, викладачу слід довести, що при дослідженні мовленнєвої діяльності жінок на всіх мовних рівнях і за репертуаром комунікативних стратегій лінгвістами-гендерологами виявлено суттєву специфіку фонологічного, просодичного, лексико-граматичного, синтаксичного характеру: жінки старанніше вимовляють слова, частіше використовують інтонаційні та лексичні засоби емпізи, схильні до елітизації репліки, під час комунікації з протилежною статтю віддають перевагу стратегіям кооперації та поступок. Це дає підстави наполягати на існуванні окремих чоловічих і жіночих гендерлектів (сексолектів) та необхідності відокремлення „жіночого письма” (*écriture feminine* – Е. Сіксу) від чоловічого. Натомість знову радикалізм висновків лінгвістів-гендерологів викликав різку критику колег.

Наприкінці слід зробити висновок, що історико-соціальний складник «окремності» жіночого мовлення, який відображає андроцентричність суспільного устрою, зіграв значну, але не єдину роль у його становленні. Саме це розуміння полікаузальності існування різних гендерлектів спрямовує розвиток гендерної лінгвістики в XXI ст. Її досягнення безсумнівні: в обох своїх головних напрямках – словниково-мовному та комунікативно-мовленнєвому – вона не тільки привернула увагу до одного з найважливіших феноменів, які забезпечують існування і розвиток людства – мови / мовлення, але й продовжує активні пошуки нових фактів, які розкривають поняття «гендер як інтригу пізнання».

Проблемними питаннями, які слід запропонувати бакалаврам для індивідуального мікродослідження з їх подальшим обговоренням на семінарському занятті, є такі: гендерні відносини в мові та мовні стереотипи; гендерні відносини та їх вплив на мовленнєву поведінку особистості (жінки, чоловіки); увлечення людей про те, як повинні вести себе й говорити жінки та чоловіки: Що можна і що не можна робити й говорити чоловікові? Що можна і що не можна робити та говорити жінці?

Загалом, ознайомлення бакалаврів романо-германської філології з проблемами гендерної лінгвістики, яка має тісний міжпредметний зв'язок з такими дисциплінами, як гендерна психологія й гендерна педагогіка, сприятиме досить стрімкому набуттю ними відповідної – гендерної егалітарної культури, а також професіоналізму у нівелюванні гендерної асиметрії в сфері міжкультурної комунікації та іншомовної освіти, як полі майбутньої професійної діяльності.

### 3. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МОДУЛЮ „ГЕНДЕРНА ПОЕТИКА І ЖІНОЧИЙ РОМАН (РОМАНС)”

Мета викладання означеного модулю полягала у висвітленні історії становлення гендерної поетики й окремих її напрямів, а також усвідомленні бакалаврами романо-германської філології, контингент яких переважно представлено особами жіночого складу, специфіки способів застосування її методів та підходів у гендерній філології.

Перша тема модулю «Внесок філологів-гендерологів у світовий фонд літературної художньої творчості» розкриває тенденції розвитку літературного письма, починаючи з перших античних трактатів. Зокрема, увага бакалаврів романо-германської філології концентрувалася на тому, що в галузі літературного письма спостерігалися дві провідні тенденції:

– власне креативна – розповідати про можливі події та їх учасників, що оформилася в різноманітно представлену художню літературу;

– аналітична – виявляти справжні наміри автора, аналізувати та інтерпретувати його творіння, яка стала основою не менш різноманітних підходів до критичного розгляду літературної художньої творчості.

При цьому наголошувалося, що у різний час, у залежності від епохи, типу твору, мети й методів аналізу, в науку ввійшли терміни *поетика*, *герменевтика*, *риторика*; пізніше – *стилістика*, *інтерпретація*, *лінгвістика тексту*. Розрізняючись низкою характерних положень, всі вони мають єдиний об'єкт дослідження – художній текст і загальну мету дослідження – з'ясування кореляцій між матеріальною структурою тексту та його впливом на читача. В наступний час виявила свою доцільність *лінгвопоетика* – порівняно молода філологічна наука, перші розробки якої належать до філологічної школи О. Потебні, і пізніше – А. Пешковського, В. Виноградова, представників празького гуртка. Лінгвопоетика спирається на „широкий філологічний підхід до тексту”, що передбачає розгляд останнього в контексті жанрово-літературних традицій, у межах яких він був створений, та при пильній увазі до його композиційної структури та мовної тканини. Гендерна філологія теж зробила значний внесок у світовий фонд лінгвістичних досліджень. Породження феміністського руху, гендерна поетика/гінокритика звернулася до дослідження жіночого письма, тобто до літературної спадщини, яку залишили жінки-письменниці, починаючи з колоніальних часів Північної Америки та Ренесансу в Європі.

Створюючи проблемну ситуацію, серед аргументів, що доводять існування альтернативних концептуалізацій світу у межах однієї мови, викладач-гендеролог подає наступні, які стосуються когнітивного підходу до читання і сприйняття тексту:

– розбіжності концептуальних систем, які градуйовано від *тотального*, через *радикальне і*, далі, *невелике*, до *незначно малого* (Дж. Лакофф);

– чоловіча і жіноча концептуальні системи, навіть у межах однієї мови, однієї епохи і культури, також різняться, бо кожна стаття актуалізує „свої”, протилежні щодо іншої, параметри/ознаки епізоду (І. Серова), ідеї психоаналізу (Ж. Лакан).

При цьому демонструвалося, що основними напрямками гендерної поетики є:

– каталогізація, виявлення жанрових преференцій жінок, які писали англійською і німецькою мовами;

– перегляд „високого канону”, що виходить з „естетики генія” (Г. Блум);

– повернення з небуття жіночих імен, що промайнули на літературному горизонті своєї країни;

– розкриття всього творчого потенціалу авторок, які затрималися в історії національної літератури;

– спроби з'ясувати мовні форми жіночого світосприйняття.

Не менш важливим було й інше – виявлення специфіки жіночого письма і жіночої рецепції написаного, що зародилися та існують в умовах маскуліної писемної традиції як в царині літературної творчості, так і в царині її сприйняття та критичного аналізу. Досліджуючи реакції читачів різного віку і статі на німецько- і англійську літературу XIX–XX ст., учені розробили декілька типів моделей читання з урахуванням гендерного фактора. Основна з них може бути зведена до протиставлення „чоловічого” читання – раціоналістичного, відстороненого, з домінуванням естетичного аспекту, „жіночому” – емоційному, такому, що ідентифікує себе з текстом, із переважанням етичного аспекту (К. Hausen; А. Kolodny).

Загалом, доводячи крайній радикалізм деяких висновків праць з поезики 70-х – 80-х рр. викладач підводив бакалаврів до усвідомлення необхідності їх пом'якшення та перегляду. При цьому він, цитуючи відповідні літературні джерела, зауважував, що постфеміністська поетика використовує толерантніший підхід, залучаючи до аналізу жіночої літератури не лише тезу про андроцентричність письма та культури, але й інші об'єктивні фактори – соціальні, просторові-часові, біопсихологічні.

На початку другої лекції-діалогізації «Становлення і розвиток жіночого роману» бакалаврам романо-германської філології впродовж організації мозкової атаки пропонувалося розмежувати поняття *жіноча література* і *жіноча проза* як твори (тексти), що написані жінками й відображають специфіку жіночої концептуалізації картини світу в цілому і будь-якого її сегмента зокрема, та *жіночий роман, романс* (та його синонімічні ряди в різних мовах) – як написаний жінкою, про жінку, для жінки, тобто такий, що становить і відбиває лише певний, обмежений і постійно відтворюваний сегмент картини світу.

Певна увага бакалаврів романо-германської філології на лекції приділялася вияву типології романсу, яка базується на лінгвопоетичному аналізі текстів XX–XXI ст. Їх порівняльний аналіз на внутрішньо- та міжнаціональному рівнях засвідчує надзвичайну сталість певних композиційних і мовних характеристик, яка не залежить від місця та мови написання романсу. Разом із цим, безсумнівний вплив на структуру і мову романсу робить час його написання, що дає підстави виокремити єдиний склад констант різномовних романсів у певних хронологічних межах, зумовлених політико-соціальними зрушеннями в суспільстві.

Суттєво, що впродовж дискусії бакалаври усвідомлювали, що романс – твір, написаний жінкою, про жінку, для жінки, але його можна вважати феноменом не лише (навіть, не стільки) літературним, скільки соціальним. Зумовлено це тим, що романс заповнив лакуну, яка утворилася в читачьому середовищі у зв'язку з демографічними, політичними, технологічними і соціальними змінами, що відбулися в Європі та Північній Америці на початку XX ст. Серед них наступні:

– комерційна перспективність легкого необтяжливого читива для маси молодих жінок, які отримали в місті свою першу роботу та відносно незалежність від батьків, але все ще жили засадами щойно залишеної батьківської родини і традиційно мріяли про кохання та шлюб, дуже швидко перетворила виробництво романсу в прибуткову індустрію;

– організація видавництва, що спеціалізуються виключно на жанрі романсу, зі своїм штатом літературних поденниць: створено особливий напівгазетний/напівкнижковий формат „зошитового роману” – *Hefroman*, названий також за місцем продажу *Kioskroman* і за ціною – *Groschenroman*; встановлено його обсяг (4 авторські аркуші), серійність – напр., *Urlaubsträume*, *Arztroman*, *Silvia-Exklusiv* тощо; визначено регулярність виходу у світ нового зошита кожної серії, пронумерованої для зручності читачок; особливу увагу приділено рекламно-захоплювальному заголовку: *Hell die Nächte - Heiß das Blut; Ist deine Liebe groß genug?; A Duel of Hearts; The Magic of Love* тощо.

– запуск конвеєра за чітко встановленим стандартом (гендерні стереотипи фемінності/маскуліності були перенесені до романсу та клоновані в тисячах юних героїнь, які очікували та обов'язково зустрічали свого Лицаря без страху і докору (*Ein Ritter ohne Furcht und Tadel; Prince Charming*), до сюжетної інтриги, у межах якої обов'язково з'являлася антагоністка, що претендувала на героя, проте непорозуміння вирішувалося й закохані йшли під вінець), який й досі працює без збоїв, і дефініція „масова література” набула матеріального смислу, позначаючи як масове виробництво, так і масове споживання.

Звертаючи увагу бакалаврів на незмінність кількості та послідовності „функцій”, свого часу виокремлених В. Проппом у народній казці: стабільність реєстру портретної та акціональної атрибутики, дифузність хронотопу характерні для всіх творів жанру, незалежно від авторства (часто анонітного або прихованого під екзотичним псевдонімом), викладач підводив їх до усвідомлення певної закономірності у вигляді так званого канону романсу, який проіснував по обидва боки Атлантичного океану до останніх десятиліть XX ст. Структурно-семантичну схему щодо розкриття канону романсу подано в табл. 3.

Таблиця 3

Структурно-семантична схема розкриття канону романсу

Етап сюжетоскладання	Тематичне наповнення
Експозиція	Представлення героїні, її передісторія; Представлення антагоніста/антагоністки.
Зав'язка	Представлення героя, його зустріч з героїнею.
Розвиток дії	Ускладнення, викликані підступами антагоністів.
Розв'язка	Одруження.

З табл. 3 видно, що канонічний романс виробляє власний стандарт героїні, героя, антагоністки. Стрижневу позицію посідає перша. Опису її зовнішності та поведінки автори приділяють основну увагу. Її характеристики переходять із тексту в текст, із країни в країну. Виражені емоційно-оцінними означеннями, що незмінно повторюються, вони кваліфікуються як постійні

епітети романсу. В портреті обов'язково виділяються очі – *strahlende, schimmernde, große und schöne; huge, enormous, enchanting*, волосся – *golden, seidiges; abundant, silky*, обличчя – *schönes, frisches, reizendes; exquisite, beautiful, dainty*. Кожна з таких деталей має і кольорове означення: очі – світлі: *hellblaue, tiefblaue; light blue, greyish blue*, волосся й обличчя – також: *blondes, goldblondes, helles; blond, golden; weiches, klares; white-skinned, pink-cheeked*.

Портрет героїні розосереджений по всьому тексту і не становить собою цільного опису, що надзвичайно важливо для реципієнта: читачки, які шукають в романсі підтверджені можливості здійснення своїх прагнень, ідентифікують себе з героїнею і з легкістю знаходять і в себе одну-дві окремо виписані та багаторазово повторені риси – блакитні очі або світле волосся, пухнасті вії або приємну посмішку. Ця одна риса подібності з героїнею слугує стимулом до ототожнення з нею, тобто до сприйняття казкової долі героїні як цілком можливої реальності для себе. Постійні епітети поля героїні завжди позитивно оцінні й досить часто представлені у формі суперлатива або з інтенсифікатором: *reizend, sehr-sehr hübsch; perfectly, exquisitely, unbelievably good*. Це уможливило припущення про гіперболізацію концепту „позитивність” стосовно героїні романсу (що виявляється також і в чарівній казці).

Викладач звертав увагу бакалаврів й на те, що в іншому ключі, але такими саме засобами, вирішується образ героя. Тут інший набір постійних епітетів: вони підкреслюють силу, досвід, надійність героя і також сприяють гіперболізації його позитивності: *stolz, stark, interessant, athletisch; strong, handsome, assertive*. Для антагоністки, навпаки, добирається словник негативної оцінності: *kalt, scharf, stahl; cutting, mocking, dangerous, demanding*, накопичення якої також зумовлює гіперболізацію негативності образу, що можна порівняти з персонажами, які представляють ворожі сили в казці.

Із сотень виробників німецько- та англомовних романсів у перші півстоліття ХХ ст. виокремилися дві „королеви”: *die Königin der Liebesromane* Хедвіг Курц-Малер (1867-1950) та *the Queen of Romance* Барбара Карпланд (1901-2000). Кожна у своїй мові сприяла поширенню та укріпленню стандарту романсу, який спирався на незмінні гендерні стереотипи, що віками формувалися суспільством. Зошитові романи у Німеччині, тоненькі м'які книжечки (*Pocket books*) в Англії та США, потік їх перекладів практично у всі країни світу – все це зробило канон романсу сталим, а його об'язку обов'язкової появи Лицаря на білому коні кожній дівчині – запорукою його незмінного успіху у жіночій половині планети.

Використовуючи інтригу, викладач-гендеролог свідчив, що вперше канон романсу захитався під тиском змін, пов'язаних із фемінізмом останніх десятиліть ХХ ст. Нова емансипована (*emanzipiert, ehelos; free liberated*) жінка увійшла до романсу. Вона замінила наївну замріяну простушку, їй уже (за) тридцять, у неї є життєвий, у тому числі сексуальний, досвід, вона фінансово незалежна і цілеспрямовано рухається догори по професійній та соціальній драбині: *Nie eine Hausfrau sein!* (Lind); *There is no interest within the four walls of your home* (Steel). Неземна краса їй уже не властива, хоч вона доволі

приваблива і підкреслює достоїнства своєї зовнішності вміло підібраним гардеробом.

Портрет канонічної героїні, який щедро описує її очі, волосся, зняковіле почервоніле обличчя, замінився детальним описом її макіяжу та модного одягу. До романсу ввійшли відомі читачці деталі місця і простору: реально існуючі вулиці, залізничні станції, містечка і міста, назви ресторанів, барів, магазинів, газет, журналів, імена дизайнерів і виробників, поп-ідолів і політичних діячів – все це сприяє створенню ефекту достовірності того, що зображується і відбувається, досить жорстко визначає хронотоп створюваного світу нового романсу.

Займаючись професійною діяльністю в банку, в редакції, в конторі, на радіо/телебаченні, героїня змінює свій словник, і її діалог уже містить спеціальну (термінологічну, професійну) лексику. На рівні з колегами-чоловіками, вона припускає використання стилістичних реєстрів, раніше табуйованих для жінок, – вульгаризмів, обценізмів. Змінюється й загальний характер діалогу. Якщо в канонічному романсі мовленнєві характеристики персонажів були практично відсутні, лексичний склад і структура фрази в різних типах оповіді були ідентичні, то в нових текстах з'являються індивідуалізовані мовленнєві партії. Змінюються структура й обсяг тексту: до нього вводиться фокалізований наратор, внутрішнє і невластиве-пряме мовлення. Його обсяг стрімко збільшується: з'являються детально виписані історії побічних персонажів – подруг/ворогів героїні, попередніх партнерів/чоловіків, її теперішніх суперників по роботі. На зміну канону приходять постканон.

Використовуючи знання бакалаврів з текстів певних літературних творів, викладач-гендеролог, загострюючи дискусію, узагальнював, що постканонічний романс розвивається у двох напрямках:

– гламурний (*Glanzroman; Glit Lit*) – оповідь про „шикарне” життя героїні, що досягла Олімпу (Пор.: *A Gucci purse, a Bulgari watch, a Harry Winston necklace – she can afford them all. – Bushnell*);

– „юний” „курчачий” (*Jugendliteratur; Chic Lit, Chic Fic*) романс, у якому ядерна позиція належить „своїй” героїні, що має власний набір ознак, представлених і в її мовленнєвій характеристиці.

Як наголошував викладач-гендеролог, у певному сенсі визначені вище види романсу можна розглядати як ілюстрацію кар'єрного зростання героїні: курчачий етап його розпочинає, гламурний його завершує. Проте в історії постканонічного романсу жінка, яка відбулася і знає собі ціну, з'явилася раніше, у 20-х роках ХХ ст. Належність їх творців до різних національних літератур (Гера Лінд, народ. у 1957 – німкеня; Даніела Стіл, народ. у 1947 – американка), так само, як і у випадку канонічного романсу, не призвела до серйозних розбіжностей у лінгвопоетиці жанру. Більше того, постканонічний за характеризацією нової героїні та пов'язаних із цією новизною колізій, він зберіг глибинний шар канонічного романсу – очікування свого Лицаря, якого тепер називають *Mr. Right*.

Ця мрія про „Нього” властива не лише гламурному романсу, в якому змальовують „шикарне” життя успішних жінок, але й скромнішому типу

постканонічного романсу, відповідно названому критиками *юнім, курчачим*. Його героїні ще не настільки таланиті, як гламурній кар'єристці, але вона також самостійна, хоч і належить до середньої ланки армії працівниць. Як приклад можна навести відомих усім читачкам героїнь Х. Філдинг, С. Кінзелли, В. Холден, С. Даффі тощо. У неї є комплекси, пов'язані із зовнішністю, походженням, набутими звичками або вродженою сором'язливістю та м'якістю, і вона також мріє про „Нього”, який обов'язково, як і в старому каноні, нагороджує її своєю появою. Виявляється, нова, звільнена феміністською боротьбою героїня, з усіма своїми емансипованими досягненнями, залишається вірною головному нерву жанру, що робить його масовим за визначенням, – здійсненню основної мрії кожної жінки, якою її сприймає андроцентричне суспільство, – знайти сильного чоловіка, на якого вона, слабка та легко вразлива, може спиратися.

Узагальнюючи проблемний виклад матеріалу, бакалаври романо-германської філології доходили висновку, що незважаючи на всі успіхи жіночої емансипації, яка досягла свого піку наприкінці ХХ століття і зумовила зміну жанрового канону романсу, нова героїня, апелюючи до нових адресатів, не змогла повністю відійти від старих гендерних стереотипів: максима про те, що без „сильного чоловічого плеча” щастя „слабкої жінки” нездійсненне, продовжує залишатися головним постулатом романсу, запорукою його масовості та комерційного успіху.

#### 4. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЛЕКЦІЇ-ВІЗУАЛІЗАЦІЇ З ТЕМИ «ГЕНДЕРНА ЕКСПЕРТИЗА ЗАСОБІВ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ»

При проведенні лекції-візуалізації з теми «Гендерна експертиза засобів шкільної іншомовної освіти» слід умотивовувати пізнавальні зусилля бакалаврів щодо пізнання цієї проблеми тим, що, на відміну від України і Росії, у країнах західної Європи і США всі підручники і навчальні посібники обов'язково підлягають гендерній експертизі, перш ніж потраплять до рук школярів і використовуватимуться вчителем на уроках. Для цього в підручниках, що успішно пройшли гендерну експертизу, за допомогою всіляких засобів (ілюстрації, країнознавські тексти, тексти для аудіювання і т.п.) відтворюються егалітарні моделі маскуліної і фемініної поведінки, змальовуються більш гуманістичні способи розподілу гендерних ролей чоловіків і жінок у суспільстві й у сфері особистого спілкування, наводяться приклади досягнення гендерного балансу і гендерної взаємодії, у тому числі й проблемного характеру.

Бакалаври романо-германської філології були занурені в проблему гендерної експертизи підручників з іноземних мов, через що у процесі проблемного викладу навчального матеріалу отримали необхідні для цього науково-методичні інструкції, які сприяли більш точному розумінню особливостей цієї процедури. В першу чергу вони мали виявити наявність або

відсутність гендерної асиметрії у посібниках з іноземних мов й оформленні кабінетів і рекреацій школи з урахуванням трьох способів репрезентації чоловічого і жіночого, зафіксованого Г. Силласте [338], О. Слободянюк [345], І. Таліна [382], а саме:

– «неотрадиціоналістський» спосіб гендерної репрезентації, який ґрунтується на зверненні до «традицій», до «природного» призначення чоловіків і жінок, гендерно диференційованого розподілу праці, влади, доступу до ресурсів суспільства. При цьому чоловікам належить домінуюче, а жінкам підлегле становище (на перевагах контракту «хатньої господарки»), а отже, визнаючи чоловіка як єдиного й успішного годувальника сім'ї. Але здатність в ринкових умовах виконувати функції єдиного й успішного годувальника сім'ї вдасться далеко не всім чоловікам, та й роль покірливої, повністю залежної від чоловіка хатньої господарки навряд чи влаштує сучасну жінку. Втім, масова культура і реклама, повторюючи традиційні образи, хай і в оновленому форматі, але в самих різних варіаціях, працює на посилення консервативних гендерних стереотипів і сприяє на рівні суспільної свідомості закріпленню ієрархії і нерівності за ознакою статі. Тим часом традиціоналістські стереотипи, які мають безумовну усталеність, містять в собі культурний фенотип, транслуючи досвід попередніх поколінь. Проте, побудовані на гендерній ієрархії, вони не відповідають реаліям часу і потребують глибокого переосмислення з метою гармонізації взаємин між чоловіками і жінками в інституційному і міжособистісному спілкуванні;

– «гедоністичний», що є вельми впливовим сьогодні способом гендерної репрезентації, який просувається ЗМІ й активно формує нову гендерну картину світу і чинить особливо могутній вплив на молоде покоління. Будучи продуктом західної постіндустріальної культури, цей символічний гендерний ряд зумовлений використанням задоволення і сексуальності як товару. Найважливішу роль у цьому дискурсі відіграють сексуальність і матеріальний достаток, які розглядаються як головні механізми, що змушують представників різних статей взаємодіяти і маніпулювати один одним. Цей дискурс, що ґрунтується на псевдомужності й псевдожіночності, призводить до відчуження між статями і розшарування усередині статей, що у результаті укидає суспільство в стан перманентного конфлікту. «Дискурс споживання» і задоволення, інтолерантний за своєю природою, надзвичайно не безпечний і через те, що закликає чоловіків і жінок сприймати один одного як засіб для досягнення певної прагматичної мети, не дозволяючи бачити цінність внутрішнього світу іншої особистості, що у результаті призводить суспільство до духовно-етичної деградації;

– «ліберальний» гендерний дискурс сучасної культури (незважаючи на суперечність і складність його утвердження в соціумі), який формує культуру рівності статей і передбачає глибокі зміни в структурі суспільного устрою. При цьому під рівністю розуміється як рівність прав і можливостей, так і рівність результатів, що передбачає усунення бар'єрів на шляху вільного доступу до суспільних ресурсів як чоловіків, так і жінок. Ліберальний гендерний символічний ряд, побудований на принципі толерантності, демонструє ідею, що

жінки мають рівні з чоловіками права і можуть орієнтуватися на різні ролі, ставати професіоналами або домогосподарками, згідно зі своїм вибором. При цьому соціальний контракт жінки як «працюючої матері» (виник ще в соціалістичний період) трансформується в контракт «професійної жінки», головним орієнтиром якого є професійні досягнення. Отже, символами для наслідування у жінок стають самостійні, сильні, інтелектуальні, талановиті, успішні жінки. Але й від чоловіків в умовах ринкової економіки потребуються енергія, ініціатива, незалежність, цілеспрямованість. Тобто на перший план виходять андрогінні особистісні якості й життєві стратегії, що є однаково цінними і для чоловіків, і для жінок [22].

Як теоретичне обґрунтування правомірності й необхідності проведення гендерної експертизи підручників, ми наводили основні положення теорії лінз гендеру, запропонованої С. Бем [22], що розкриває механізм залучення індивіда до гендерної культури. Так, згідно з цією теорією, між особистістю і суспільством стоїть в особливий спосіб розроблена в культурі система пізнання статі, в основі якої лежать приховані розпорядження відносно осіб жіночої і чоловічої статей, які впроваджені в культурні дискурси, суспільні інститути, повсякденні практики і психіку людей. Вони, за С. Бем, йменуються лінзами гендеру, які не тільки задають ракурс сприйняття й осмислення соціальної реальності, але й створюють саму цю реальність. Лінзи гендеру засвоюються індивідом у процесі соціалізації, унаслідок чого людина починає сприймати й оцінювати світ, інших людей і саму себе культурно-специфічним способом – крізь призму цих лінз, стаючи у такий спосіб учасником соціального відтворення й існуючої культурної системи, і самих лінз гендеру.

Через це, для усвідомлення бакалаврами романо-германської філології означеного вище, було виділено три лінзи гендеру, а саме:

– лінза гендерної поляризації (традиція гендерної диференціації), відповідно до якої жінки і чоловіки вважаються фундаментально різними, протилежними один одному і разом з тим схожими між собою. Саме ця лінза накладає табу стосовно подібності статей, що призводить до ігнорування в культурі гендерної схожості й відмінностей усередині статевих груп. Крім того, існуюча в суспільстві гендерна поляризація сприяє тому, що статеві ознаки (особливості) надаються самим різним явищам, через що практично будь-який аспект культури або людського досвіду постає у нерозривному зв'язку зі статтю (це стосується і стилю одягу, і соціальних ролей, і способів виразу почуттів, і манери поведінки і т. ін). Виявом лінзи гендерної поляризації стають культурні уявлення про маскуліність і фемініність як про набір протилежних характеристик, різні норми жіночої і чоловічої поведінки, взаємовиключні життєві сценарії і константи особистісного самоутвердження для жінок і чоловіків. Якщо у перших це – настанова на материнство, прагнення бути хорошою господинею, орієнтування на сферу міжособистісних відносин і приваблива зовнішність, то у інших – потреба відрізнятись від жінок, орієнтування на професійну самореалізацію, настанова на емоційно стриману поведінку і виконання ролі здобувача [21, с. 56]. За словами самої С. Бем, завдяки цій лінзі суспільство стає нетерпимим до будь-яких відхилень

особистості від гендерних норм і нав'язаних їй сценаріїв, визначаючи ці відхилення як проблемні, девіантні й пропонуючи спеціальні засоби впливу на гендерних девіантів. Тому в культурі з гендерною поляризацією люди стають заручниками гендеру, його полоненими; їхня стать обмежує їхню індивідуальність, можливості її вияву;

– лінза андроцентризму, або центрованість на чоловіках і чоловічому. Відповідно до цієї лінзи, чоловіки і чоловічий досвід розглядаються як нейтральний стандарт або норма, тоді як жінки і жіночий досвід – як відхилення від цього стандарту або норми. Як наслідок, лінза андроцентризму призводить до недооцінювання в культурі всього «жіночого», включаючи непопулярність феміністських ідей, і робить більш бажаним орієнтування особистості незалежно від її статевої належності на «чоловічі» стандарти. Вона диктує більш жорсткі вимоги до дотримання гендерних норм представникам чоловічої статі, тобто зумовлює асиметрію у прийнятності виходу чоловіків і жінок за межу гендеру, підтвердженням чого, наприклад, може слугувати наявність культурної норми антижіночності [21, с. 92], яка не має своїх аналогів відносно представниць жіночої статі;

– лінза біологічного есенціалізму, яка логічно обґрунтовує і узаконює усю решту лінз, презентуючи їх як природні й неминучі наслідки біологічної природи жінок і чоловіків. Саме ця лінза допомагає сприймати створене людьми, тобто культурне, як природне і незмінне, виправдовуючи тим самим існуючий стан речей [21, с. 96].

Ми спонукали бакалаврів до усвідомлення того, що всі перелічені вище лінзи становлять соціокультурний контекст гендерної соціалізації особистості, який підтримує існування традиційних (патріархатних) гендерних стереотипів. Втім, ці лінзи гендеру призводять до низки наслідків, а саме:

– по-перше, вони поміщають жінок і чоловіків у різні й нерівні життєві ситуації, сприяючи появі різних систем оцінювання і зумовлюючи існуючу в суспільстві дискримінацію за статевою ознакою (ідеологію і практику сексизму), що знаходить своє віддзеркалення і на сторінках творів дитячої і юнацької художньої літератури, а також у навчальних посібниках, незалежно від їхнього авторства й історичного періоду створення [21, с. 18];

– по-друге, в процесі залучення до культури індивід привласнює ці лінзи і починає використовувати їх як орієнтири для власної особистості, своєї Я-концепції, що призводить до виникнення особливого феномену, найменованого С. Бем «конвенціонально-гендерною особистістю», яка поводить в суворій відповідності до традиційних культурних очікувань відносно своєї статі, через що має «мало можливостей для індивідуального вибору в питанні: яким(ою) же треба бути, щоб відчувати себе чоловіком або жінкою» [21, с. 211].

Бакалаври починали усвідомлювати, що внутрішню засвоєні лінзи, як справедливо зазначала С. Бем, призводять до того, що «кожна можливість, що збігається з ракурсом лінз, розглядається як нормальна і природна для власного Я, а кожна можливість, що не погоджується з цим ракурсом, розглядається як чужа і проблематична для власного Я» [21, с. 213]. Інакше кажучи, орієнтування особистості на жорсткі гендерні стандарти суспільства є

результатом привласнення лінз гендеру, через що вона перетворюється на особистість з обмеженим людським потенціалом.

Слід зазначити, що, організовуючи роботу з бакалаврами в плані підвищення рівня їхньої гендерно-педагогічної компетентності на відповідних семінарських заняттях з модулю «Гендерний підхід у шкільній іншомовній освіті», ми свідомо актуалізували й активізували творчий процес їхньої вторинної гендерної соціалізації у статусі вчителів іноземних мов як педагогів-гендерологів. При цьому було враховано їх здібності як майбутніх учителів-гендерологів стосовно смислової інтерпретації і переосмислення культурних норм, очікувань, прихованих художніх послань і реальності власного внутрішнього світу, що досягається за умови дотримання відомого принципу: «Важливо не тільки що-небудь побачити, але й помислити над тим, що бачиш».

Для цього бакалаври з експериментальних груп ставилися в умови спеціально організованої проблемної ситуації, що потребує самостійного пошуку аргументованої відповіді на питання: яку ж роль у формуванні конвенціонально-гендерної особистості відіграє художня і навчальна література, чи створює вона передумови для конструювання обмеженої рамками статі жорстко диференційованих гендерних стереотипів юнаків і дівчат?

З огляду на вищевикладені положення, бакалаври висували різні гіпотези, намагаючись в особистому досвіді підтвердити або спростувати розуміння того, що, будучи частиною культури, юнацька художня і навчальна література тісно чи іншою мірою є носієм лінз гендеру. З метою активізувати їх пізнавальний інтерес ми пропонували їм конкретизувати відповіді на такі запитання:

– Що дає теорія лінз гендеру С. Бем для розуміння майбутнім учителем іноземної мови сутності процесу гендерної соціалізації особистості?

– Якими є можливі шляхи і способи трансляції лінз гендеру і пов'язаних з ними традиційних гендерних стереотипів у сучасній школі? (Наведіть приклади вияву лінз гендеру в шкільному житті).

– Яке значення для гендерної соціалізації юнаків і дівчат має їхня художньо-літературна освіта?

– За яких умов вивчення навчальної літератури може відповідати принципам гуманізму, меті всебічного і гармонійного розвитку особистості юнака і дівчини?

– Чим зумовлена значущість навчальної інформації з дисципліни «Іноземна мова» в плані гендерної соціалізації підростаючого покоління?

У процесі підбиття підсумків самостійної пошукової роботи бакалаврів романо-германської філології стосовно гендерної експертизи навчальної літератури в поле критичного обговорення під час групової консультації потрапили такі запитання:

– У чому саме полягає роль навчальної/художньої літератури в процесі особистісного розвитку юнака і дівчини з позицій гендерної соціалізації?

– Які типові й нестандартні приклади явного і прихованого сексизму виявлено в навчальній/художній літературі?

– З чим пов'язана актуальність проблеми укладання несексистських підручників, збірок і хрестоматій для юнацького читання?

– Яким чином можна використовувати в роботі зі старшокласниками гендерно-стереотипні твори класичної літератури?

У процесі підбиття підсумків самостійної пошукової роботи бакалаврів романо-германської філології стосовно гендерної експертизи навчальної літератури, чому було спеціально присвячено відповідне семінарське заняття «Гендерна експертиза навчальної/художньої літератури», в поле критичного обговорення під час групової дискусії потрапили такі запитання:

– У чому саме полягає роль навчальної/художньої літератури в процесі особистісного розвитку юнака і дівчини з позицій гендерної соціалізації?

– Які типові й нестандартні приклади явного і прихованого сексизму виявлено в навчальній/художній літературі?

– З чим пов'язана актуальність проблеми укладання несексистських підручників, збірок і хрестоматій для юнацького читання?

– Яким чином можна використовувати в роботі з учнями різного шкільного віку гендерно-стереотипні твори класичної літератури?

#### Приклади з гендерної експертизи навчальних посібників:

На уроці німецької мови в 7 класі (підручник «Alles klar! 7» О. Радченко і Г. Хебелер, стор. 73) учні читають по ролях діалог, у якому описується розмова під час обіду з нагоди приїзду російського школяра в гості до його німецького друга-однолітка.

В одній із своїх реплік німецький хлопчик говорить своєму російському гостеві: «Ich finde dich nett, das reicht doch, oder?» Учень перекладає: «Я убачаю тебе милим, цього досить, справді?» Слово «милий» (nett – милий, приємний, симпатичний, славний) викликає у хлопчика запинку і явне збентеження, що супроводжується загальною реакцією групи (смішки й ін.).

Урешті-решт учні пропонують свій варіант перекладу цього слова – «крутий», з яким практикантці Л. доводиться погодитися як з більш відповідним до цієї ситуації діалогу, хоча «nett» у жодному словнику не має такого значення. У цій ситуації, як уважає практикантка, зовсім не маловажною, а можливо й ключовою, є та обставина, що тексти з метою їхньої автентичності укладалися співавтором підручника, носієм мови – Г. Хебелер. Вона, найбільш імовірно, навіть не припускала, що звичний для неї вираз «Ich finde dich nett» під час перекладу російською мовою викличе у школярів-підлітків подібну реакцію.

На відміну від студентки Л., студент-практикант М. у процесі проведення гендерної експертизи підручника іноземної мови дійшов висновку, що пріоритет слід віддавати не стільки виявленню кількості частоти звернень до гендерних характеристик, скільки до оцінюванню якості їхньої трансляції на сторінках підручника. Через це студентом М. як вербальні, так і невербальні засоби було класифіковано як три основні категорії, а саме: гендерні стереотипи/їхні порушення, гендерний паритет, незрозумілі місця (суперечності між ілюстраціями і текстом; ілюстрації, не пов'язані з текстом; випадки, коли на

ілюстраціях не можна визначити стать героя і т.п.), – що відбито у додатку В. Крім того, в результаті колективного обговорення студенти-філологи дійшли висновку, що гендерний аналіз підручників іноземної мови має бути виділений в особливу категорію, оскільки під час проведення гендерної експертизи необхідно враховувати міжкультурний компонент у викладанні іноземної мови і лінгвокультурну специфіку країни, мова якої вивчається. У зв'язку з цим практиканти-філологи в своїх звітах зафіксували, що для проведення повноцінного гендерного аналізу підручника з іноземної мови є необхідним його комплексний розгляд як з позицій гендерної лінгвістики, котра їх зацікавила, так і з погляду гендерної педагогіки і методики навчання іноземної мови.

#### **Реалізація гендерного підходу в навчанні учнів іноземних мов передбачає дотримання наступних вимог:**

- відсутність у власному поводженні й мові вчителя іноземної мови будь-яких виявів сексизму та дискримінаційних практик за ознакою статі;
- створення відповідного іншомовного інформаційного середовища, вільного від різних виявів сексизму як дискримінації учнів за ознакою статі;
- допомога вчителя іноземної мови учням у самостійному формуванні ціннісного ставлення до ідей гендерної рівності, а також до сексизму як негативного, деструктивного явища;
- розвиток критичного мислення учнів щодо виявлення власних гендерних стереотипів і сексистських настанов, а також мовного сексизму, трансльованого в ЗМІ, у книжках (також і в навчальній літературі, підручниках з іноземних мов) тощо;
- залучення до освітнього процесу діяльності, що сприяє руйнуванню патріархатної гендерної схеми, щоб хлопчики і юнаки могли виявляти більшу емпатійність, дбайливість, а дівчата заохочувалися б до досягнень не менш за юнаків;
- використання засобів інтерактивного навчання іноземних мов, коли традиційні патріархатні владні системи „панування – підпорядкування” перестають працювати;
- створення відповідної архітектоники освітнього простору (школи, класних кімнат, кабінету іноземних мов), коли наочні матеріали, стенди, плакати не будуть трансльовати сексистські настанови.

#### **Рекомендована література:**

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – М.: Языки рус. культуры, 1998. – 896 с.
2. Бацевич Ф.С. Основы коммуникативной лингвистики. – К.: Академія, 2004. – 343 с.
3. Белехова Л.І. Современная лингвистика в Украине и мире: научные парадигмы, наработки и перспективы // Науковий вісник ХДУ. Серія «Лінгвістика». – Херсон: Видавництво ХДУ, 2005. – Випуск 2. – С. 8-15.
4. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1996. – 411 с.
5. Воевудская О.М. Лексико-грамматическое поле концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж, 2001. – С. 11-113.
6. Воробьёва О.П. Художественная семантика: когнитивный сценарий // С любовью к языку: Сб. науч. трудов. – Москва-Воронеж: ИЯ РАН, Воронеж. гос. ун-т, 2002. – С. 379-384.
7. Вороніна О., Кліменкова Т. Гендер и культура // Феминизм и гендерные исследования. Хрестоматия. – Тверь, 1999. – С.53-61.
8. Гендер і мова. Основи теорії гендеру: Навчальний посібник. – К.: “К.I.C.”, 2004. – с. 454-473.
9. Демьянков В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века // Язык и наука конца 20 века. – М.: Институт языкознания РАН, 1995. – С. 239-320.
10. Денисова С.П. Картина світу та суміжні поняття в зіставних дослідженнях // Проблеми зіставної семантики: Зб. наук. ст. – К.: Видав. центр КНЛУ, 2007. – Вип. 8. – С. 9 -15.
11. Дмитрієва М. М. Гендерні дослідження в мовознавстві. – [http://linguistics.kava.kiev.ua/publications/2005/01/13/xmas\\_28.html](http://linguistics.kava.kiev.ua/publications/2005/01/13/xmas_28.html)
12. Емірсуїнова Г.І. Лексикон сучасного фемінізму (на матеріалі англійської мови). – Автореф. дис. .... канд. філол. наук: 10.02.04. / Київ. нац. унів. ім. Т. Шевченка – К., 2003. – 18 с.
13. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. — М.: Изд-во «Институт социологии РАН», 1999. – 180 с.
14. Кирилина А.В., Горошко Е.И. Гендерные исследования в лингвистике сегодня // Гендерные исследования. – 1999. – № 2. – С. 234-241.
15. Кирилина А.В. Гендерные аспекты массовой коммуникации // Гендер как интрига познания: Сб. ст. МГЛУ. Лаборатория гендерных исследований. – М., 2000. – С. 47-80.
16. Кісь О. Етнічні гендерні стереотипи та джерела їх конструювання // Український жіночий рух: здобутки і проблеми: зб. наук. праць. – Дрогобич: Коло, 2002. – Вип. 1. – С. 26-43.
17. Клоков В.Т. Основные направления лингвокультурологических исследований в рамках семиотического подхода // Теоретическая и прикладная



лінгвістика. Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: Изд. центр ВГТУ, 2000. – Вип. 8. – С. 60 - 67.

18. Космеда Т., Гажева І. Аспекти, методика вивчення слова у контексті зміни лінгвістичних парадигм // Мовознавство. – 1999. – № 1. – С. 44–49.

19. Кочерган М. П. Основи зіставного мовознавства. . – К.: Академія, 2006. – 424 с.

20. Ларченко В.В. Современная межлингвокультурная коммуникация: конструирование глобального языкового пространства? // Культура народов Причерноморья. – 2004. – Т. 1. – С. 97–99.

21. Майерс Д. Социальная психология (Перевод с англ.). – СПб.: Наука, 1997. – 684 с.

22. Основи теорії гендеру: Навчальний посібник. – К.: “К.І.С.”, 2004. – 536 с.

23. Ставицька Л.О. Актуальні проблеми сучасної української гендерної лінгвістики. – <http://www.linguistics.kiev.ua/1.html>

24. Цегельська М.В. Мовні аспекти толерантності (до постановки проблеми) // Проблеми зіставної семантики: зб. наук. ст. – К.: Видав. центр КНЛУ, 2007. – Вип. 8. – С. 101-108.

25. Штерн І. Б. Вибрані топіки та лексикон сучасної лінгвістики: Енциклопедичний словник. – К.: АртЕк, 1998. – С. 191-192.

26. Dirven R. Metonymy and metaphor: Different mental strategies of conceptualisation // Metaphor and Metonymy in comparison and contrast. – Berlin/New York: Mouton de Gruyter. – P. 75-111.

27. Pusch L. Das Deutsche als Männersprache. – Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1984. – 215 s.

28. Samel I. Einführung in die feministische Sprachwissenschaft. – Berlin: Schmidt Verlag, 2000. – 189 s.

#### Визначення понять гендерної психології:

– поняття „фемінність” та „маскулінність” відносяться до дескриптивних, описових категорій, що позначають сукупність поведінкових і психологічних рис, властивостей та особливостей, об’єктивно притаманних жінкам на відміну від чоловіків і, навпаки;

– ці поняття є аскриптивними категоріями, що позначають один з елементів символічної культури суспільства як сукупність соціальних уявлень, установок і вірувань про те, чим є жінка і чоловік, які властивості їм приписуються;

– поняття „фемінність” та „маскулінність” входять до складу прескриптивних категорій, які відображають систему наказів, що мають на увазі не середньостатистичних, а ідеальних „дійсну жінку” і „дійсного чоловіка” в розумінні нормативного еталону жіночності та мужності [22, с. 83].

По закінченні роботи бакалаврів з аналізу й розуміння сутності гендерного тезаурусу, вони підлягали експрес-опитуванню на предмет точності визначень засвоєних понять та термінів гендерної психології, що стосуються знання сутності і номенклатури гендерних характеристик особистості. При цьому орієнтація на знання гендерних термінів та понять відбувалась відповідно до таких контрольних запитань:

– Перерахуйте всі відомі Вам гендерні характеристики особистості.

– Що спільного і відмінного в гендерних стереотипах та гендерних установках?

– Яка роль гендерних стереотипів у ситуаціях міжособистісного й міжгрупового сприйняття?

– Які традиційні уявлення про гендерні характеристики „ідеальної жінки” та „ідеального чоловіка”?

– Якими гендерними характеристиками повинні володіти „ділова жінка” і „діловий чоловік”?

#### Алгоритм дій викладача з бакалаврами романо-германської філології щодо застосування гендерних опитувальників:

– викладач, без повідомлення про назву опитувальника та його призначення роздавав бланки діагностичних анкет бакалаврам з чітким проробленням інструкції щодо їх правильного заповнення;

– згідно з приписами інструкції бакалаври самостійно виконували завдання з психологічної самодіагностики гендерних характеристик;

– після заповнення діагностичних анкет викладач пропонував бакалаврам для обговорення низку питань, типу: „На вимір яких психологічних характеристик особистості спрямований цей опитувальник?”, „Що можливо виявити за допомогою цих опитувальників?”

– по закінченні нетривалого обговорення цих запитань в усній формі викладач повідомляв назву опитувача, розкривав його суть і призначення;

– організація обміну думками бакалаврів за смисловим змістом вимірюваних характеристик особистості з фіксацією їх міркувань з цього приводу;

– побудова прогнозу своїх результатів на підставі індивідуальних відповідей на рефлексивне запитання: „Як Ви вважаєте, який рівень розвитку гендерних характеристик Вашої особистості?“, інформація про яке фіксується в свідомості кожного, але вголос не вимовляється;

– пояснення викладачем правил обробки результатів самодіагностики;

– виконання необхідних процедур для отримання емпіричних даних, зіставлення отриманих результатів з прогнозом, фіксування моментів їх неспівпадіння і можливих причин цього, самостійне оцінювання прикінцевих результатів;

– повідомлення викладачем теоретичної інформації, яка може сприяти поглибленню уявлень бакалаврів про самого себе і розвитку гендерних характеристик позитивної спрямованості.

#### **Алгоритм дій бакалаврів романо-германської філології при складанні власного «Гендерного автопортрету»:**

– починати роботу над складанням гендерного автопортрета слід з опису найбільш важливих й усталених гендерних характеристик своєї особистості;

– слід виокремити гендерні характеристики від інших соціально-психологічних та індивідуальних особливостей;

– необхідно співвіднести гендерні характеристики з умовами власної гендерної соціалізації;

– спробувати прослідкувати динаміку розвитку своїх гендерних характеристик позитивної спрямованості, побудувати прогноз їх подальшого розвитку.

**Рекомендації:** У процесі складання гендерного автопортрета бакалаврам необхідно дотримуватися наступних настанов, що орієнтують їх на:

– більш глибоке осмислення і зіставлення отриманих даних щодо своїх гендерних характеристик внаслідок використання різних засобів та способів психологічної психодіагностики;

– порівняння гендерних характеристик, отриманих під час заповнення різних психодіагностичних методик;

– зіставлення емпіричних даних з результатами самоспостереження і з реальною поведінкою в соціальних ситуаціях, що містять гендерний аспект.

## **ПІДСУМКОВИЙ ТЕСТ**

### **1. У науці про мову розрізняють традиційно ... парадигми:**

- А. 2
- Б. 4
- В. 3

### **2. Основою лінгвістичних досліджень у межах когнітивно-дискурсивної парадигми є:**

- А. дискурс
- Б. семіотичний аспект мовної одиниці
- В. теорія комунікації

### **3. Метод контрастивного (зіставного) аналізу залучається для:**

- А. аналізу семантики мовних одиниць
- Б. виявлення спільного та відмінного у використанні мовних засобів різними мовами
- В. виявлення функціонального аспекту одиниць дослідження

### **4. “Прагматичний поворот” відбувся завдяки працям:**

- А. Дж.Л. Остіна, Дж.Л. Серля
- Б. В.С. Виготського
- В. Ч. Філлмора

### **5. Основними напрямками дослідження когнітивної лінгвістики НЕ є:**

- А. фреймова семантика
- Б. когнітологія
- В. концептуальна метафора та метонімія

### **6. Категорія “гендер” була впроваджена з метою розрізнення понять:**

- А. “чоловік” та “жінка”
- Б. “соціальна стать” та “біологічна стать”
- В. “біологічна стать” та “соціокультурна стать”

### **7. Мовний сексизм – це:**

- А. дискримінація за статтю в мові
- Б. зображення жінки та чоловіка у мові
- В. мовне відображення біологічної статі

### **8. Мовна толерантність ґрунтується на:**

- А. етнічній приналежності
- Б. боротьбі за рівні права
- В. релігійній, етнонаціональній та гендерній толерантності

### **9. Розвиток зіставних досліджень сприяє розвитку методів:**

- А. компонентного аналізу
- Б. концептуального аналізу
- В. контрастивного дослідження

### **10. У площини гендерних досліджень в Україні працюють:**

- 1.
- 2.
- 3.

ДОДАТОК Б

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ОНУ ІМ. І.І. МЕЧНИКОВА

Місце проходження практики:

Термін проходження практики:

з “\_\_\_\_\_” \_\_\_\_\_ 201\_\_ р.  
до “\_\_\_\_\_” \_\_\_\_\_ 201\_\_ р.

Керівник з фаху:

Керівник з педагогіки/психології:

Наказ № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 201\_\_ р.

**ЩОДЕННИК**  
**З ГЕНДЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ**  
**ПРАКТИКИ**

студент \_\_\_\_\_ курсу

ПІП

ОДЕСА  
201\_\_

ПРОГРАМА ГЕНДЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

*МЕТА гендерно-педагогічної практики полягає в формуванні творчої особистості майбутнього вчителя як професіонала-гендеролога сучасної школи - носія гуманістичних соціокультурних цінностей, суб'єкта гендерно-педагогічного пізнання, організатора гендерної освіти й виховання, егалітарного спілкування з учнівською молоддю, провідного агента їхньої гендерної соціалізації.*

Виконання програми гендерно-педагогічної практики передбачає організацію самоосвітньої, виховної (провідний вид), психодіагностичної та науково-методичної (в тому числі і дослідно-пошукової) діяльності студентів впродовж \_\_\_\_\_ тижнів у три етапи:

1.1. **Перший етап – адаптаційно-професійний**, що обіймає 1 - 2 (1-й) тижні, передбачає:

- ознайомлення студентів зі специфікою організації виховної (аудиторної та позааудиторної) роботи у навчальному закладі (зокрема, з гендерного виховання й освіти у певному класі), а також культурно-дозвілєвої діяльності учнів у вільний час;
- адекватну орієнтацію і адаптацію в системі освітньо-виховних, соціально-педагогічних і професійних відносин і зв'язків;
- складання й затвердження індивідуального плану роботи як педагога-гендеролога (діагноста наявності мовного сексизму, «скритого навчального плану»), аналітика стану гендерних (егалітарних) відносин), **викладача-вихователя** (класного керівника як організатора освітньо-виховного процесу і культурно-дозвілєвої діяльності учнів на засадах ідей гендерної рівності);
- знайомство й установлення позитивного морально-психологічного контакту з учнівським колективом класу, його керівником;
- відвідування виховних заходів і класних годин з гендерної тематики (за розкладом), їх психолого-педагогічний аналіз;
- організацію цілеспрямованого спостереження за учнями закріпленого класу, добір методик для більш ґрунтовного психолого-педагогічного обстеження їхніх індивідуальних особливостей та гендерних характеристик;
- відвідування аудиторних і позааудиторних виховних заходів досвідчених викладачів (за планом школи) з подальшим їх психолого-педагогічним (гендерним) аналізом (не менше 2-х);
- ознайомлення з передовим досвідом виховної, культурно-масової, психолого-педагогічної та науково-методичної роботи школи з реалізації гендерного підходу в навчанні та вихованні учнів;
- вивчення характеристик своєї особистості як педагога-гендеролога шляхом самоспостереження за своєю егалітарною поведінкою та проведення самодігностики власних професійно-педагогічних якостей (Тести: “Чи урівноважені Ви?”, “Чи вмієте Ви слухати?”, “Чи раздратовані Ви?”, “Сила волі”, “Кордони психіки” (Е. Хартман), “Методи аналізу діяльності вчителя”, “Прийоми оцінки професійної компетентності вчителя” і т. ін.), “Ваш рівень товариськості” (А. Толстих), “Оцінка самоконтролю у спілкуванні”

(М. Снайдер), "Ваш стиль ділового спілкування", "Рівень полікомунікативної емпатії", "Трансакційний аналіз спілкування" (Е. Берн), "Рівень суб'єктивного контролю" (Дж. Ротгер), "Ваш спосіб реагування в конфлікті" (К. Томас); тест І. Кльозиної „Хто Я?“, тест Лірі, модифікований опитувальник С. Бем; опитувальник „Розподіл ролей у сім'ї“, опитувальник О. Кустової „Ідеальна жінка“, „Ідеальний чоловік“).

1.2. **Другий етап – освітньо-професійний**, що обіймає 3-6 (2-3) тижні, передбачає:

- накопичення уявлень щодо характеру і змісту виховної та культурно-дозвілєвої діяльності учнів старших класів, функціональних обов'язків класного керівника як організатора їхнього гендерного виховання й освіти, освоєння основних форм позанавчальної виховної діяльності з предмету (шляхом відвідування занять, виховних заходів, проведення їх гендерного та психолого-педагогічного аналізу);
- самостійну розробку планів-конспектів та відповідного методичного забезпечення пробних виховних заходів з гендерної тематики з їх подальшою практичною реалізацією у прикріпленому класі;
- психолого-педагогічний самоаналіз і обговорення пробних заходів у присутності класного керівника, методиста з педагогіки/психології;
- відвідування пробних виховних заходів з гендерної тематики інших студентів-практикантів, участь у їх психолого-педагогічному обговоренні;
- визначення тем, розробка сценаріїв і організація підготовки до проведення залікових виховних заходів з гендерної тематики (не менше 1);
- відвідування виховних заходів досвідчених викладачів (не менше 2-х), участь у їх колективному обговоренні, самостійне проведення їх психолого-педагогічного аналізу;
- вивчення особливостей індивідуального (егалітарного) стилю професійно-педагогічної (виховної) діяльності досвідчених викладачів і власного індивідуального стилю педагогічної діяльності (Тести: "Рівень суб'єктивного контролю (В.В.Бажан та ін.)", "Професійна спрямованість особистості вчителя", "Індивідуальний стиль педагогічної діяльності" і т.ін.);
- оволодіння методами і прийомами вивчення вікових та індивідуальних особливостей учнів старших класів, встановлення рівнів їхнього інтелектуального, морального, естетичного, фізичного, соціального розвитку;
- добір інформації про учнів досліджуваної групи (гендерна біографія, сімейні обставини виховання, стан перебування в учнівському колективі, фактори академічної успішності, рівень інтелектуального, морального, фізичного розвитку, пізнавальні та професійні інтереси, особливості спілкування з представниками своєї та протилежної статі і т.ін.) шляхом вивчення шкільної документації, співбесід з юнаками і дівчатами, спостереження за їхньою гендерною поведінкою на заняттях і перервах, використання методів психодіагностики (зокрема, за методиками: Дж. Морено "Соціометрія", "Методика визначення атмосфери в групі", "Методика визначення психологічного клімату групи", "Методика визначення індексу групової згуртованості" Сішора, "Методика оцінки психологічної атмосфери в колективі

(А.Ф. Фидлера)" та ін.), а також методів опитування учасників навчально-виховного середовища (однокурсників, батьків, вчителів і т.ін.) на наявність випадків сексизму, булінгу.

1.3. **Третій етап – професійно-педагогічний**, що обіймає 7 і 8 (4-й) тижні, передбачає:

- самостійну розробку плану-конспекту, організацію підготовчої роботи та проведення залікового виховного заходу гендерної тематики;
- здійснення психолого-педагогічного самоаналізу залікового виховного заходу при його обговоренні у присутності студентів-практикантів, куратора чи керівника практики з педагогіки/психології;
- здійснення обробки результатів психодіагностики досліджуваного контингенту учнів з огляду їх гендерних характеристик, їх аналізу та інтерпретації, формулювання висновків;
- складання психолого-педагогічної (гендерної) характеристики учня/класного колективу;
- оформлення щоденника гендерно-педагогічної практики (в тому числі плану-конспекту сценарію залікового виховного заходу, психолого-педагогічної характеристики класного колективу, "професійно-педагогічного портрету" педагога-гендеролога, профілю власного "егалітарного стилю педагогічної діяльності");
- підготовка звіту про виконання індивідуального плану роботи з гендерно-педагогічної практики (за вимогами її психолого-педагогічного модуля);
- захист звіту про виконання індивідуального плану роботи у присутності куратора групи, керівників практики з педагогіки/психології та за фахом (на спеціальному засіданні).

З програмою гендерно-педагогічної практики ознайомлен \_\_\_\_\_  
(Підпис практиканта)

#### ГРАФІК ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИКАНТОМ ЗАХОДІВ З РЕАЛІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ ТА ВИХОВАННІ УЧНІВ

Дата	Група	ТЕМА ГЕНДЕРНОГО ЗАХОДУ

**ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ СТУДЕНТА-ПРАКТИКАНТА  
З РЕАЛІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ Й ВИХОВАННІ УЧНІВ**

“Затверджую”

\_\_\_\_\_  
Керівник педпрактики з педагогіки/психології

№ з/п	Зміст роботи	Термін виконання	Відмітка керівника практики про виконання
<b>1</b>	<b>Самоосвітня робота:</b>		
1.1	Ознайомитися з історією й перспективами розвитку навчального закладу як специфічної системи гендерної соціалізації учнів, її освітніми й соціокультурними традиціями, проблемами й досягненнями в реалізації вимог гендерного підходу		
1.2	Ознайомитись із пікільною документацією (концепція виховання, план виховної роботи, особові справи учнів), інформаційним фондом бібліотеки з теорії та методики гендерного виховання й освіти учнів		
1.3	Ознайомитися з творами фундаторів гендерної педагогіки і психології: _____ _____ _____		
1.4	Вивчити досягнення передового педагогічного досвіду з гендерного виховання й освіти учнів: _____ _____		
<b>2</b>	<b>Навчально-виховна робота з учнями:</b>		
2.1	Відвідати _____ уроків іноземної мови, виховних годин у _____ класі		
2.2	Організувати та підготувати учнів _____ класу до участі в заходах гендерної тематики: _____ _____		
2.3	Підготувати та провести пробні виховні години у _____ класі з гендерних тем: _____ _____		
2.4	Розробити план-конспект та провести у _____ класі заліковий виховний захід з <b>гендерної тематики</b> (свято, дискусія, вечір, конкурс і т.ін.) на тему:  Розробити план-конспект уроку з іноземної мови на тему:		

	_____, застосовуючи принципи гендерного підходу.		
2.5	Взяти участь у підготовці учнів до проведення заходів з гендерного виховання _____		
<b>3</b>	<b>Науково-методична робота:</b>		
3.1	Ознайомитися з планом роботи методоб'єднання класних керівників, обрати тему власного проекту з гендерної освіти і виховання учнів		
3.2	Взяти участь у засіданнях методоб'єднання педагогів-гендерологів		
3.3	Відвідати _____ експериментальні виховні майстерні досвідчених викладачів у _____, _____ класах		
3.3	Вивчити систему виховної діяльності досвідченого викладача-наставника (план виховної роботи, авторські науково-методичні розробки виховних заходів, виховні технології) з реалізації гендерного підходу		
3.4	Відвідати й прийняти участь в обговореннях _____ виховних заходів досвідчених викладачів з гендерної тематики		
3.5	Відвідати та взяти участь в обговореннях _____ виховних заходів студентів-практикантів		
3.6	Відвідати _____ занять в _____, _____ групах з _____, провести аналіз виховних і розвивальних завдань цих занять, виявити найбільш конструктивні способи виховної роботи досвідченого викладача-предметника з реалізації гендерного підходу.		
3.7	Визначити у власних планах-конспектах пробних та залікових занять виховні та розвивальні завдання, що сприяють формуванню егалітарних відносин учнів, проаналізувати доцільність способів їх практичної реалізації		
3.8	Створити власну методичну скарбничку з методики виховної роботи з учнями в аспекті їхньої гендерної соціалізації		
<b>4</b>	<b>Психодіагностична робота:</b>		
4.1	Вивчити психолого-педагогічні особливості організації навчально-виховного процесу у школі з огляду на настанови гендерного підходу; специфіку морально-психологічного клімату та міжособистісних стосунків у педагогічному та учнівському колективах, залучаючи адекватні засоби і методи гендерної психодіагностики		
4.2	Визначити рівні гендерної вихованості й предметної підготовленості учнів з різних предметів, характеру їхніх міжособистісних (егалітарних) стосунків, проблем гендерної соціалізації; скласти психолого-педагогічну (гендерну) характеристику на учня жіночої чи чоловічої статі; учнівський колектив старшокласників		

4.3	Провести аналіз особистості досвідченого вчителя іноземної мови як носія гендерних соціокультурних цінностей, менеджера навчально-пізнавального процесу та суб'єкта гендерного виховання учнівської молоді; скласти "професійно-педагогічний портрет" досвідченого педагога-гендеролога.		
4.4	Здійснити спостереження за своєю особистістю як педагогом-гендерологом, провести самодіагностику власних гендерних характеристик та професійно важливих якостей; скласти профіль індивідуального (егалітарного) стилю педагогічної діяльності		

СПИСОК УЧНІВ \_\_\_\_\_ КЛАСУ:

ЖІНОЧОЇ СТАТІ	ЧОЛОВІЧОЇ СТАТІ	Доручення	Інтереси, хобі

ЗНАЙОМСТВО З СИСТЕМОЮ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ДОСВІДЧЕНОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ПЕДАГОГА-ГЕНДЕРОЛОГА

1. Особливості виховної гендерної технології, за якою працює викладач:

---



---



---



---



---



---



---



---

2. Перелік методичних посібників з гендерної педагогіки і психології, якими користується викладач:

---



---



---



---



---

3. Методичні проблеми роботи з гендерного виховання/освіти, над якими працює викладач:

---



---



---



---



---



---



---

4. Принципи роботи з реалізації гендерного підходу в навчанні/вихованні учнів, якими керується викладач:

---



---



---



---



---



---

5. Методи гендерного виховання, які використовує викладач в роботі зі старшокласниками:

---



---



---



---

АНАЛІЗ ВИХОВНОГО ЗАХОДУ З ГЕНДЕРНОЇ ТЕМАТИКИ, ЯКИЙ ВІДВІДУЄТЬСЯ:

(дивись схему №1 на с. 13)

Дата проведення \_\_\_\_\_

Група \_\_\_\_\_

Форма проведення \_\_\_\_\_

Тема виховного заходу \_\_\_\_\_

Мета \_\_\_\_\_

---



---

Як співвідноситься зміст виховного заходу з його метою, формою й програмовим матеріалом з навчального предмету

---



---



---



---

Ступінь цікавості, незвичайності матеріалу, який використовується

---

---

---

Оптимальність обсягу матеріалу, його доступність

---

---

---

Участь учнів у підготовці заходу, їх активність

---

---

---

---

---

---

Використання методів антисексизму і прийомів виховного впливу, їх доцільність та ефективність

---

---

---

---

---

---

Ефективність підсумкового етапу (нагорода переможців, стимулювання учасників тощо)

---

---

---

---

---

---

Оцінка оформлення заходу, використання наочності та додаткових засобів у процесі його реалізації:

---

---

---

---

Оцінка діяльності викладача як проектувальника, сценаріста, організатора й учасника гендерного виховного заходу:

---

---

---

---

---

Висновки і рекомендації:

---

---

---

Схема 1

**ОПОРНІ ПИТАННЯ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ І САМОАНАЛІЗУ ВИХОВНОГО ЗАХОДУ З ГЕНДЕРНОЇ ТЕМАТИКИ**

1. Клас, тема, ідея, мета та завдання виховного заходу.
2. Педагогічна обумовленість теми (чому цей виховний захід проводиться в цій групі, його відповідність інтересам і віковим особливостям учнів різної статі).
3. Організація підготовки учнів до означеного заходу (ступінь їхньої участі, оформлення заходу та приміщення, використання наочних і технічних засобів, які відповідають ідеям гендерної рівності). Вплив підготовки до справи на згуртованість учнів різної статі.
4. Зміст та методика проведення виховного заходу:
  - відповідність змісту заходу поставленій меті та ідеям гендерної рівності;
  - пізнавальна та виховна доцільність підбраного матеріалу з огляду гендерної експертизи;
  - емоційна насиченість, зацікавленість учнів темою та участю у виховному заході, їх активність;
  - прийоми та методи гендерного підходу, які використані впродовж виховного заходу, їх відповідність віковим особливостям учнів, рівню їхньої гендерної соціалізації;

- зв'язок питань, які обговорюються, з проблеми класу, школи, гендерованого суспільства.

5. Індивідуальні особливості викладача як гендеролога, який проводить виховний захід (емоційність, вміння володіти голосом, мімікою, жестами, контакт з учнями, комунікативність, впевненість в собі, вміння приймати правильні рішення в нестандартних гендерних ситуаціях).
6. Специфіка професійно-педагогічної самопрезентації викладача (вміння викликати симпатію, довіру, соціально-психологічні очікування учнів і т.ін.)
7. Педагогічна доцільність виховного заходу, його значення для подальшого розвитку колективу та окремих учнів, для вдосконалення міжособистісних егалітарних стосунків у колективі групи.
8. Зауваження, пропозиції.

### ПЛАН-КОНСПЕКТ ЗАЛІКОВОГО ВИХОВНОГО ЗАХОДУ З ГЕНДЕРНОЇ ТЕМАТИКИ:

(План-конспект залікового виховного заходу повинен бути затвердженим за 2-3 дні до його проведення куратором та керівником практики з педагогіки/психології)

Тема виховного заходу: \_\_\_\_\_

Клас, група \_\_\_\_\_

Форма проведення (виховна година, бесіда, диспут) \_\_\_\_\_

Мета: \_\_\_\_\_

Навчально-виховні завдання з огляду гендерного підходу:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Обґрунтування доцільності проведення виховного заходу

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

План проведення виховного заходу: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_









## ХАРАКТЕРИСТИКА-ЗВІТ

студен \_\_\_\_\_ курсу факультету \_\_\_\_\_

ППП

як \_\_\_\_\_ проходив гендерно-педагогічну практику з \_\_\_\_\_ по \_\_\_\_\_ 201\_ року  
в \_\_\_\_\_

(назва закладу освіти)

Студент \_\_\_\_\_ бу \_\_\_\_\_ закріплен \_\_\_\_\_ за \_\_\_\_\_ класом \_\_\_\_\_ школи.

Студент \_\_\_\_\_, виконуючи функції педагога-гендеролога у \_\_\_\_\_ класі:

- пров \_\_\_\_\_ виховних (гендерних) годин;
- пров \_\_\_\_\_ виховних зах \_\_\_\_\_ за гендерними темами:

\_\_\_\_\_

- організув \_\_\_\_\_ відвідування учнями (театрів, концертів, виставок і т.ін.):

\_\_\_\_\_

- прийня \_\_\_\_\_ участь \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- упорядкува \_\_\_\_\_ психолого-педагогічну (гендерну) характеристику на учня/ученицю/колектив учнів \_\_\_\_\_ класу

- упорядкува \_\_\_\_\_ характеристику на досвідченого викладача-гендеролога;

- визначи \_\_\_\_\_ індивідуальний профіль власної егалітарної поведінки та педагогічної діяльності

Впродовж гендерно-педагогічної практики студент \_\_\_\_\_ вияв \_\_\_\_\_ себе як педагог-гендеролог:

Оцінка за виховну роботу зі студентами: \_\_\_\_\_

Оцінка за: самоосвітню \_\_\_\_\_, психодіагностичну \_\_\_\_\_, методичну \_\_\_\_\_ роботу

Керівник практики з педагогіки/психології \_\_\_\_\_

Підпис

ППП

ЗАГАЛЬНА ОЦІНКА: \_\_\_\_\_

Керівник практики

з педагогіки/психології \_\_\_\_\_ МП Підпис

ППП

## Вимоги до підготовки звіту про проходження бакалаврами романо-германської філології гендерно-педагогічної практики

Для підготовки звіту про стан реалізації гендерного підходу в прикріпленому класі бакалаври-практиканти повинні висвітлити такі аспекти:

- робота педколективу щодо гендерного виміру навчально-виховного процесу;
- характеристика гендерних стереотипів учителів іноземних мов;
- ступінь усвідомлення вчителями іноземних мов навчального закладу актуальності гендерного виховання й освіти учнів;
- спрямованість і результативність програм з гендерного виховання й освіти учнів;
- наявність фактів (прихованих, явних) дискримінації учнів за ознакою статі (сексизм) та вияву мовного сексизму;
- стан діагностики гендерних характеристик учнів і психолого-педагогічного супроводу їхньої гендерної ідентичності;
- рівень гендерної обізнаності учнів;
- тематика інтересів учнів щодо проблем гендеру.

Для більш чіткого зіставлення реалій, пов'язаних із реалізацією гендерного підходу в в шкільній іншомовній освіті, бакалаврам-практикантам надавалася пам'ятка про те, що традиційний (або статево-рольовий) підхід в освіті спирається на такі принципи: увиразнення відмінностей між особами жіночої і чоловічої статей; орієнтування на їхнє «особливе призначення», взаємодоповнюваність їхніх соціальних ролей; закріплення гендерно-стереотипних інтересів і переваг у юнаків і дівчат; ігнорування індивідуальності особистості й обмеження свободи її вибору щодо діяльності, форм і моделей поведінки, «не відповідних» до статевої належності учня; виховання гендерно-схематизованих якостей і характеристик у тих, хто навчається.

На відміну від статево-рольового й патріархатного підходів, гендерний підхід в іншомовній освіті спирається на інші принципи, як-от:

- відмова від диференційованих за статевою ознакою виховних впливів;
- нейтралізація і пом'якшення соціально зумовлених відмінностей між особами жіночої і чоловічої статей;
- відсутність орієнтування на «особливе призначення» чоловіків і жінок, визнання взаємозамінності жіночих і чоловічих соціальних ролей;
- реалізація ідей гендерної рівності;
- забезпечення кожному учню свободи вибору, заохочення його індивідуальних інтересів і переваг;
- створення умов для можливості бути різними і дівчатам, і хлопцям;
- виховання гендерно-несхематизованих типів особистості.



Навчально-методичне видання

*Колесниченко Наталя Юрївна*

**ПРАКТИКУМ  
З ГЕНДЕРНОЇ ЛІНГВІСТИКИ**

Редактор – Паскаль Л.Д.

Підписано до друку 18.12.2013. Формат 90х60/16. Папір офсетний.  
Гарнітура Times New Roman. Ум. друк арк. 3,2.  
Тираж 100 примірників. Замовлення № 5921/13.

«Видавництво Бартснева». Надруковано в друкарні «U-74»  
65014, м. Одеса, вул. Буніна, 4  
e-mail: bart\_ru@ukr.net  
bart\_ru@breezein.net