

Олег Паченков

## ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У РЕБЕНКА: СЛУЧАЙ АНИ

### ВВЕДЕНИЕ

Целью данной статьи не является производство некоего нового научного знания. Она была задумана как попытка ответить на вопросы, которые я ставил перед собой как родитель ребенка, одновременно являющийся социологом. Эти вопросы состояли в следующем: как я должен воспитывать своего ребенка, чтобы он соответствовал ожиданиям, которые предъявляет к своим членам общество, и одновременно отвечал моим представлениям о том, каким должен быть мой ребенок. Выделяемая в моих размышлениях проблема гендерного воспитания в научных категориях может быть сформулирована следующим образом: как происходит формирование личности человека и, в частности, его гендер; как этот процесс реализуется начиная с самого раннего возраста; кто является основным(и) агентом (агентами), участвующими в конструировании гендера ребенка. С такой постановки проблемы началось маленькое исследование, которое легло в основу данной статьи.

### МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ

Объект и предмет исследования обусловили его методы: качественный анализ на уровне микровзаимодействия. Особенностью данного исследования является обращение в первую очередь к саморефлексии, или к тому, что в психологии принято называть интроспекцией. Мне ясны очевидные недостатки данного метода, основной из которых состоит в его субъективности. Однако я полагаю, что благодаря обсуждению своих мыслей и выводов с самим ребенком, со вторым его родителем — его матерью, а моей женой, а также благодаря активному использованию в статье цитат из разговоров с женой и ребенком мне удалось превратить свою субъективность в интерсубъективность, которая является конституирующей чертой социальной реальности (Бергер, Лукман, 1995: 43).

Методами сбора материала, к которым я прибегал при написании данного эссе, были ведение дневника включенного наблюдения в течение четырех с половиной лет жизни моей дочери и разговоры с ребенком и его матерью, которые иногда напоминали проблемно ориентированные интервью.

Данное эссе является прежде всего описанием конкретного эмпирического случая и потому может быть названо case study. Точнее, это исследова-

ние является примером «инструментального case study» (Stake, 1994: 237), когда конкретный случай служит для объяснения некоторой универсальной тенденции.

### СТРУКТУРА ТЕКСТА

В данной статье вначале кратко описываются теоретические подходы, которые используются для интерпретации эмпирического материала; затем следует описание и анализ «случая Ани» (выбранного кейса). В заключении, которое было написано годом позже, чем основной текст, и потому позволяет несколько дистанцироваться от первоначальной точки зрения, взглянуть со стороны на себя и свои размышления (или, в терминах методологии case study, позволяет осуществить временную триангуляцию), подведен некоторый итог, во-первых, собственному социологическому анализу и, во-вторых, своим действиям в области воспитания ребенка.

### ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ РАМКА АНАЛИЗА: КОНСТРУКТИВИСТСКИЙ И ПОЛОРОЛЕВОЙ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ГЕНДЕРА

Для интерпретации эмпирического материала в своем исследовании я обращался главным образом к *конструктивистскому подходу*, используя иногда также те элементы полоролевого подхода, которые казались мне релевантными для моего случая.

Тема социализации детей традиционно является областью полоролевого подхода. Я не склонен отказываться от данного подхода, поскольку вижу в нем ряд несомненных преимуществ. Тем не менее, я разделяю некоторые претензии, которые традиционно предъявляются сторонникам полоролевого, и вообще системно-функционального, подхода социальными конструктивистами. Эти претензии состоят в том, что а) полоролевой подход рассматривает индивидов как пассивно «усваивающих» и «воспроизводящих» социальную систему, которая существует объективно относительно индивидов и обладает по отношению к ним «принудительной силой»; б) полоролевой подход слишком статичен, поскольку оперирует «застывшими» категориями, такими как *система*, *структура* и т. д.; в) наконец, в силу тесной связи с функционализмом этот подход слишком привязан к понятиям нормы и нормальности; в то же время отношения власти в обществе не попадают в поле зрения сторонников этого подхода.

Что касается аспекта социализации — важной составляющей полоролевого подхода, то критика состоит в следующем: ориентация на успешную социализацию как нормативную не может объяснить широкого распространения таких феноменов, как, например, насилие в семьях или насилие по отношению к женщинам и детям.

По моему мнению, эти недостатки полоролевого подхода затрудняют полноценный анализ гендерного аспекта социальной реальности и гендерной социализации. Чтобы компенсировать их, я счел необходимым обратиться к разработкам социальных конструктивистов в области изучения и понимания гендера.

Конструктивистский подход обращает внимание на активные действия социальных агентов — и взрослых и детей, конструирующих гендер во взаимодействии «лицом к лицу». Полоролевой подход обладает объяснительной силой до тех пор, пока мы считаем ребенка пассивным — усваивающим объективные культурные образцы. Даже понятие самосоциализации в полоролевом подходе не решает этой проблемы, поскольку по-прежнему предполагает не активность ребенка в процессе производства гендера, а лишь попытки воспроизводить усвоенные образцы. Если мы признаем за ребенком активность — а именно это я делаю как родитель и намерен сделать как социолог, — нам необходим конструктивистский подход, дополняющий концепцию социализации концепцией конструирования гендера ребенка и ребенком в процессе взаимодействия с окружающими.

Вторым преимуществом конструктивистского подхода является его принципиальная релятивность: безразличие к концепту нормативности позволяет конструктивистам избегать стигматизирующих определений того или иного социального поведения как ненормативного, ненормального, аномального и т. п. Такая позиция конструктивистского подхода представляется мне адекватной сегодняшним социальным процессам: происходящие в современных обществах изменения, а также различия, существующие между различными культурами, все больше ставят под сомнения постулат системного функционализма о норме и девиации. Границы между этими разновидностями социального действия, которые еще недавно достаточно определенно могли быть обозначены оппозицией нормально/ненормально, сегодня становятся все менее отчетливыми. Взаимоотношения между нормальным и отклоняющимся в сфере гендерных отношений становятся все более сложными. Это не позволяет считать дихотомию нормальное/ненормальное операциональной для социальных наук, изучающих гендерные отношения в современных западных обществах.

### ДЕТСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ПОЛОРОВЕВОМ ПОДХОДЕ

Данный подход основывается на системно-функциональной парадигме, разработанной Парсонсом, Мертоном и др. Эти же авторы внесли немалый вклад в разработку полоролевого подхода в сфере гендерных исследований и в разработку базовых понятий социализации (например, Parsons, 1949; 1955; 1970). Основными понятиями для данного подхода, помимо собственно социализации, являются понятия *роли*, *ценности*, *нормы/девиации*, *функции/дисфункции*. Их соотношение таково: общество представляет собой систему, каждый элемент которой несет определенную функцию. Исполнение этой функции и соответствующая ей позиция в системе общества могут быть названы ролью (Connell, 1987: 47). При нормальном исполнении роли организм общества функционирует нормально. Возникающие сбои, называемые девиациями, вызывают дисфункцию системы и подлежат исправлению. Функционирование общества как системы возможно при наличии разделяемой всеми его членами системы ценностей и основанных на этих ценностях норм. Базовые общественные нормы и ценности усваиваются индивидами в детстве, в процессе социализации. Формирование членов общества, способных обеспечивать нормальное выполнение общественных функций, производится прежде всего в процессе социализации детей.

Существует ряд подходов к пониманию гендера в рамках данной парадигмы, которые объединены рядом общих исходных позиций. Прежде всего, гендерные роли представляют собой одну из разновидностей социальных ролей. Быть мужчиной и женщиной означает осуществлять две различные роли, связанные с полом, — мужскую или женскую; следовательно, существуют только две половые (гендерные) роли — мужская и женская, которые иногда также называются фемининной и маскулинной (Connell, 1987: 48). Хотя я здесь употребляю термины «гендерная роль» и «половая роль» как синонимы, в данной парадигме существует и традиция, проводящая различие между этими терминами. Полоролевой подход использует следующие понятия: *пол* как биологический, обусловленный первичными половыми признаками; *гендерная идентичность* — осознание собственного пола, приписывание себя к тому или иному полу; *гендерные идеалы*, которые воплощают культурные представления о мужском и женском (сущности, характере, поведении и т. д.); *половые роли*, связанные с разделением труда по признаку половой принадлежности; *гендерные роли*, выражающие нормативные общественные ожидания по отношению к женщинам и мужчинам (проявляются в дифференциации статусов, прав, обязанностей, сфер жизненной активности и др.) (Смелзер, 1994: 330).

Данный подход критикуют за его внеисторичность (не учитываются происходящие в обществах изменения), скрытый биологизм (социальные процессы часто не просто выводятся из биологических, но фактически редуцируются и объясняются при помощи последних), игнорирование отношений власти (которые сторонники подхода прячут за якобы симметричными «объективными различиями»), его зависимость от нормативных стандартов и постоянное стремление избежать анализа «сопротивлений нормам» и трансформации самих норм (Connell, 1987: 50–54).

Социализация осуществляется социальными институтами (семья, школа, СМИ), влияние которых опосредуется агентами (родители, родственники, воспитатели и учителя, сверстники). Социализация представляет собой процесс формирования личностной идентичности, позиционирования индивида в общественной системе и обучения индивида правильному ролевому поведению.

Гендерная социализация является одним из ключевых понятий в полоролевом подходе. Основная идея концепции гендерной социализации такова: ребенок рождается обладателем биологического пола, но у него отсутствует до поры социальный пол или гендер. Затем по мере роста общество через агентов социализации обучает ребенка основным предписаниям, шаблонам, паттернам, т. е. такому социальному поведению, которое соответствует одному или другому полу. Ребенок усваивает эти правила и модели, которые могут быть названы нормами. Успешная социализация гарантируется механизмом санкций — поощрений/наказаний. Результатом такой интернализации социальных норм становится формирование гендерной идентичности в соответствии с социальными ожиданиями по отношению к тому или иному полу. Такие явления, как транссексуальность, гомосексуальность, бисексуальность и др., являются девиациями, т. е. отклонениями от нормы. Процесс социального обучения ребенка полу может быть назван «обучением роли» или «по-

лоролевой социализацией» (Connell, 1987: 192).

Критика этой концепции социализации включает все аспекты критики, относящиеся к полоролевому подходу в целом. Добавлю лишь, что меня лично не устраивает характерное для этой концепции восприятие индивида как пассивного, усваивающего и воспроизводящего нормы и образцы. Даже понятие «агенты социализации» скрывает под использованием активно коннотированного термина «агент» пассивность ретранслятора культурных и общественных паттернов.

### КОНЦЕПЦИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ П. БЕРГЕРА И Т. ЛУКМАНА

Упомянутые выше противоречивые моменты отчасти были решены в концепции социализации, предложенной Питером Бергером и Томасом Лукманом.

Бергер и Лукман используют понятие «социализации», но придают ему иной смысл, основываясь на своем понимании природы социальной реальности. Я не стану углубляться в описание того, как Бергер и Лукман понимают социальную реальность, но для меня особенно важно подчеркнуть два следующих момента:

а) принципиальную конструируемость повседневной реальности во взаимодействии индивидов, а не ее природную заданность: «Социальный порядок не является частью “природы вещей” и не возникает по “законам природы”. Он существует лишь как продукт человеческой деятельности... И в своем генезисе <...>, и в своем настоящем <...> — это человеческий продукт» (Бергер, Лукман, 1995: 88–89);

б) диалектичный характер социальной реальности, который выражается, в том числе, в непрерывном процессе конструирования значений и смыслов, их объективации, застывании, усваивании этих застывших значений индивидами в ходе социализации при одновременном производстве новых смыслов в процессе социального взаимодействия.

Социализация по Бергеру и Лукману есть процесс интернализации интерсубъективной реальности, или «вхождения индивида в объективный мир», благодаря чему индивид становится членом общества (Бергер, Лукман, 1995: 212). Процесс социализации, как и сама природа социальной реальности по Бергеру и Лукману, диалектичен. Он включает как объективное, так и субъективное, активное формирование идентичности во взаимодействии, а также интернализацию окружающего мира: «Субъективная биография не является полностью социальной. Индивид воспринимает себя существующим в обществе и вне его. Это значит, что симметрия между объективной и субъективной реальностями никогда не бывает статичной, раз и навсегда установленной» (Бергер, Лукман, 1995: 218).

Активный компонент социального конструирования реальности, авторство человека в деле ее создания, представляется мне особенно важным дополнением, которое Бергер и Лукман вносят в понимание природы социальной реальности, концепций ролей и социализации. Говоря о процессе реификации, когда человек воспринимает продукты своей деятельности как «природные явления, следствия космических законов или проявления божественной воли», Бергер и Лукман подчеркивают авторство человека «в деле

создания человеческого мира» (Бергер, Лукман, 1995: 146). Согласно этой логике, как только прекратится активное конструирование реальности, приписывание «объективным» предметам субъективных смыслов и значений — социальная реальность перестанет существовать.

В связи с вопросом об активном компоненте в процессе конструирования реальности и социализации следует обратиться к понятию гендера, разработанному классиками социального конструктивизма Ирвингом Гоффманом и Гарольдом Гарфинкелем.

**«DOING GENDER» у ГОФМАНА И  
«CONDUCTING SEX» у ГАРФИНКЕЛЯ**

**Гендерный конструктивизм  
Эрвина Гоффмана**

Рассматривая взаимоотношения между мужчинами и женщинами, существующие в современном ему обществе, Гоффман использует понятие «гендер» (gender). Гендер Гоффман определяет как «культурно установленный коррелят пола» (Goffman, 1997: 210). *Гендер*, по Гоффману, это процесс производства и адекватной интерпретации определенных социальных знаков, которые мы, в силу различных причин, склонны связывать с первичными половыми признаками и функцией воспроизводства потомства, т. е. с тем, что обычно понимается под «полом». Гоффман признает наличие биологических различий между мужчинами и женщинами, но не эти различия являются предметом его анализа. Он утверждает, что в реальности отношения между мужчиной и женщиной обусловлены в первую очередь и в самой значительной степени именно *культурой* (Goffman, 1997: 201–202).

Принципиально важным в позиции Гоффмана является утверждение о том, что особенности взаимоотношений между мужчинами и женщинами — это *не отражение различий* между полами или гендерами, а их *создание*: мы *не выражаем* (express) нашу мужественность или женственность, мы *делаем* (doing) то и другое в ходе наших повседневных взаимодействий. По Гоффману, *быть* мужчиной или женщиной — значит уметь производить и понимать знаки, которые изображают фемининность и маскулинность.

Гендеры производятся через разделение пространства на мужское и женское, через определение правил поведения в ситуации взаимодействия «лицом к лицу» (механизмы «помещение» (placement) и «наименование» (naming), см.: Goffman, 1997: 206–207) и через «гендерный дисплей» (gender display). Согласно Гоффману, дисплей — это механизм вписывания (alignment) человеком себя в определенную ситуацию. Дисплей говорит в каждой конкретной ситуации о самоидентификации индивида, его интенциях, предположениях и отношении к другим участникам ситуации (или «сборища» (gathering)) (Goffman, 1997: 209–210). Индивид должен соблюдать определенный «стиль», чтобы сразу давать понять остальным участникам ситуации, с кем они имеют дело. В случае с гендером стиль подразумевает внешность (прическу, одежду, макияж, аксессуары и т. п.), тон голоса и манеру речи, манеру сидеть, вставать, входить и выходить, менять позу и т. д. (Goffman, 1997: 211).

Гоффман говорит и о социализации. По его мнению, люди в ходе социализации усваивают культурные образцы производства того, что они считают своей натурой — того или иного гендера. Культура, считает Гоффман, учит нас «правильно» думать о своей натуре и «правильно», т. е. понятным для других образом, демонстрировать то, что мы думаем (Goffman, 1997: 223). Обладание тем или иным гендером означает для Гоффмана согласие и умение играть по определенным правилам. Разумеется, нас учат правилам, по которым следует играть, нас учат и умению играть, но играем мы сами и сами решаем, как это лучше сделать в каждой конкретной ситуации. Мы правильно (или ошибочно) интерпретируем игру других участников взаимодействия и в соответствии с нашим пониманием играем свою роль. И роль здесь отличается от гендерной роли в полоролевом подходе: она ситуативна и в то же время универсальна, роль мужчины и женщины — это роль «сквозная», роль, которую играют в любой ситуации, более или менее сознательно.

### «Случай Агнесс»

Случай транссексуала Агнесс, исследованный и описанный Гарольдом Гарфинкелем в 1967 г.<sup>25</sup>, хорошо иллюстрирует тезис о конструировании гендера и представляет собой прекрасный пример анализа процесса обучения правилам игры определенной гендерной роли и того, что это за правила. Гарфинкель на примере Агнесс демонстрирует работу, которую проделывает человек, сознательно выбирающий свой пол, для достижения и обеспечения права жить в соответствии с избранным полом. Это работа с рутиной, которая «видима, но не замечается» в повседневной жизни (Garfinkel, 1994: 118). В «случае Агнесс» мы наблюдаем, как он(а) конструирует свой гендер в повседневной жизни, производя все действия по «прохождению» нерелексированных в обыденной жизни механизмов «производства гендера», и ее работа называется — «*быть гендерным*» (being gendered/sexed).

Конструирование гендера Агнесс осуществляет, в том числе, в процессе интервью с Гарфинкелем и лечащим врачом, через конструирование своей биографии. Он(а) утверждает, что «всегда была женщиной», сознательно подчеркивает «женственность» (он(а) никогда не любила мальчишечьи игры, мужские виды спорта (бейсбол), был(а) неженкой, был(а) самой маленькой, играл(а) в куклы и готовил(а) пироги братьям, помогал(а) матери по дому). Из этих примеров видно, что, по мнению Агнесс, означает «быть женщиной» и что должна включать в себя женская биография.

Гарфинкель описывает и свое участие в обучении Агнесс «быть женщиной». Он делал по отношению к ней то, что должен делать мужчина по отношению к женщине: держал под руку, подавал пальто, открывал дверь машины, приглашал на ланч и т. д. (Garfinkel, 1994: 133). Все это типичные примеры социализации через взаимодействие: выполнение определенных действий по отношению к другому человеку и обучение через эти действия тому, как надо себя вести, чтобы быть (восприниматься окружающими) женщиной или мужчиной. Можно называть это гендерной социализацией, а можно — дела-

<sup>25</sup> В тексте статьи ссылки даются на издание этой работы 1994 г.