

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОГО ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г.Н. Тараносова

Тольяттинский государственный университет
445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14
E-mail: taranosova@mail.ru

Приметой современного образования на всех его ступенях стала актуализация проблем, связанных с мировоззренческим становлением человека, его гуманистической духовности, самосознания, самоопределения и социокультурной идентификации, чему и посвящено аннотируемое исследование. Целью работы стала попытка выявления педагогических характеристик социокультурной идентичности молодых людей для определения методических путей ее формирования в вузе через работу над художественными текстами русской литературы при доминантной акцентуализации в них концептов русской культуры на примере интерпретации стихотворения Ивана Жданова «До слова» в курсе «Филологический анализ художественного текста» для осмысления студентами-будущими филологами таких ключевых для их самоопределения и социокультурной идентификации концептов, как слово, жизнь и ее смысл.

Ключевые слова: гуманитаризация, мировоззрение, самосознание, самоопределение, российская идентичность, социокультурная идентификация, ценность человека, концепт русской культуры, технология, анализ художественного текста.

Особенностью нашего времени стала актуализация проблемы, связанной с развитием у молодых людей гуманистической духовности, самосознания, самоопределения и особенно социокультурной идентификации. Соответственно возросла необходимость осознания роли гуманитаризации, понимаемой и как формирование у обучающегося гуманитарного сознания, то есть особой собственно человеческой формы его отношения к окружающему миру, к своей деятельности в этом мире, к самому себе при развитости эмоциональной сферы, и как средство гуманизации в целом.

Приступая к исследованию заявленной проблемы, требуется прежде всего заострить научное внимание на обозначении сущности сознания, роли мировоззренческого становления человека, а также встать на позицию четкого понимания того, что, отражая действительность, сознание выявляет отношения или ценности человека, являющиеся содержательной основой его мировоззрения. Отсюда гуманистическая направленность и студента, и преподавателя предстает как система ценностных ориентаций того и другого.

Зафиксируем и практико-ориентированный вектор утверждаемого: гуманитаризация, гуманизация знания должны быть положены в основу развития и каждой учебной дисциплины, и всего образования в целом, чтобы обеспечить его культуро-созидающую, гуманитарную функцию. Такой подход особенно важен, поскольку в современном мире функции ключевых для самосознания и самоопределения человека гуманитарных практик претерпевают существенное изменение.

В качестве примера можно привести угрозу полной потери российским обществом литературоцентричности русской культуры, духовно формируемой на протяжении

Галина Николаевна Тараносова, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и литературы.

столетий, а также все более усиливающееся разрушительное влияние масштабно тиражируемой массовой литературы, которую нельзя отнести к искусству [13].

Отмеченные вызовы времени требуют незамедлительного реагирования в системе отечественного образования – теоретического осмысления и методической разработки таких гуманитарных практик, которые бы способствовали формированию российской социокультурной идентичности прежде всего молодых людей, поскольку за ними будущее. Смещение доминантных акцентов в сторону процесса формирования российской идентичности как приоритетного в образовании уже обозначено в таких важных документах, как государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы», утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. № 795, «Программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях», принятая в мае 2013 г. и опубликованная на сайте Федерального архивного агентства [1].

Стали появляться и первые публикации на освещаемую тему исследователей А. Кондакова [2], А.А. Андрюшкова [3], С.А. Панкратова, Н.А. Тельновой [4] и др. Но, пожалуй, самое важное – это то, что идея формирования российской идентичности у школьников была положена в основу воспитательной концепции при создании федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения. В них предусмотрены три составляющие российской идентичности: этническая, гражданская и общечеловеческая. А о результатах образовательного процесса предложено судить исходя из знаниевого, ценностного и деятельностного компонентов.

Реализация новой идеи формирования российской идентичности у обучающихся, в нашем случае студентов, потребовала уточнения функций образования, поскольку возникла опасность его подмены тренингами и достаточностью конечных результатов в форме обретения умения доступа к информации. В излагаемой логике представляются вполне убедительными и уместность вопроса, и аргументация в ответе на него философа А.А. Андрюшкова (взгляды которого стали для нас основополагающими): «На основании чего тогда Образование может сформулировать воспитательные цели, откуда берутся основы мировоззренческой парадигмы для совершенствования молодого поколения? Они берутся не из наличного состояния общества, а из искомого, из целевого образа будущего <... >. То есть по отношению к будущему общества формулируются цели развития, которые задают требования к мировоззрению молодого поколения». И далее еще более важное для рассматриваемого дискурса: «Именно в сфере Образования осуществляется преобладание функций ретроспективной и проспективной рефлексий, понимания и воображения (как фундаментальных функций культурной памяти над функциями исполнения социальных требований (социализационными функциями)» [5, 292].

Означенное понимание требует, по справедливому мнению процитированного автора, соответствующего самоопределения молодых людей по отношению к рассматриваемому процессу. И это в условиях существенного ослабления у них нравственно-мировоззренческих оснований личного бытия и вызывающих боль и печаль представлений о молодости не как об энергии проектирования шага в будущее, а как о свободном выборе, по сути, симулякров идентичности.

Таким образом, исследование мировоззренческого аспекта заявленной к рассмотрению проблемы все более подвигает к необходимости целенаправленно развивать у студентов вузов мировоззренческую функцию сознания, связанную с пониманием ими:

– мировоззрения как процесса формирования собственной позиции на основании разделяемых ценностей;

- жизни как целостности, смысл которой определяется в контексте вечности;
- своего возраста как истории целого народа;
- культуры как процесса трансляции образцов и норм деятельности и жизнедеятельности, образцов людей;
- идентичности как осознания того, что человек в данной социальной ситуации решает, к какой традиции он принадлежит, где и какова его духовная родина, служение которой определяет высокое ценностное содержание жизни;
- социокультурной идентичности как формы создания вертикальной связи между социальным самоощущением человека и существованием его в той или иной культурной традиции;
- родины и отечества как концептов, содержание которых заключено в духовно-культурном измерении личного бытия каждого и связано с принадлежностью к определенному культурно-духовному роду [5, 293-295].

Трудно не согласиться, что представленный перечислительный ряд упускается ныне в практике образования, и даже в такой области, как подготовка учителей-гуманитариев, в частности учителей русского языка и литературы, несмотря на очевидные вызовы времени. Соответственно, отсутствует технология формирования представленных характеристик мировоззренческой и духовно-нравственной сфер личности.

И это в то время, когда русская литература – это лучший проводник вхождения в русский мир, обретения родства и чувства принадлежности к русской культуре, более того, это, пожалуй, лучший из известных путей формирования национально ориентированной российской социокультурной идентичности, присвоения способов культурной самоидентификации по сравнению с освоением предметности наук или абстрагированных моделей социального поведения. К тому же это спасительный путь укоренения в родной культуре, нейтрализующий зачастую губительное влияние на неокрепшие структуры сознания средств массовой информации.

В качестве ремарки заметим, что курс «Профессиональная этика в психолого-педагогической деятельности», осваиваемый студентами и магистрантами педагогических специальностей, с непреложностью должен включать изучение категорий этики более всего на примере художественных произведений, что в лучшей степени способствует осуществлению социокультурной идентичности обучающихся в вузе, а значит, под их руководством и при их наставничестве – и будущих подопечных им школьников.

Таким образом, в наши дни со всей очевидностью назрела необходимость выполнения современными образовательными учреждениями одной из их главных миссий – способствовать осуществлению подростками и молодыми людьми в процессе их учебы социокультурной идентичности «через проживание генезиса России и российской полиэтнической культуры» [5, 298] в аксиологическом аспекте.

В качестве иллюстрации и демонстрации технологии практической реализации теоретических обобщений по исследуемой проблеме приводим учебный анализ стихотворения современного талантливого поэта Ивана Жданова «До слова» в курсе «Филологический анализ текста», проводимый со студентами бакалавриата направления подготовки «Филология». Он выполнен в соответствии с целевыми установками, заявленными в настоящей статье, и направлен на формирование социокультурной идентичности молодых людей через осознание ими сакральных смыслов таких основополагающих концептов русской культуры, как *слово*, *жизнь* и *её смысл* в их аксиологическом значении.

По мнению Николая Славянского, стихотворение «До слова» – «вещь хотя и тяжеловатая из-за своей программности, но талантливая, а местами и пронзительная» [6, 27]. Талантливость текста predetermined прежде всего формой лирической субъективности.

Уже с первых строк начинается диалог между автором и читателем, располагающий к общению многократными прямыми авторскими обращениями к «тебе», к читателю: четырнадцать раз употреблено местоимение «ты» и его разновидности. А появление обращения к тени словно дробит «ты» на две части, вторая из которых начинает жить своей жизнью, что подчеркивается при обращении к тени отдельным использованием местоимения «она».

И только в последних четырех строках вновь появляется авторское «я», но теперь уже заряженное энергетикой на то, чтобы вырваться из балагана жизни, обрести надежду на счастливое плавание, «берега креня». Однако этим надеждам не суждено сбыться, так как эта жизнь – всего лишь сон, который кто-то видит.

Глубинное проникновение в сокровенные смыслы стихотворения осложняется его повышенной метафоричностью, проявляющейся наглядно в множественности метафор, вкраплении цитат из других текстов, композиционном своеобразии. При чем метафора здесь – это сама вселенная, таящая в себе миллионы смыслов.

Композиция стихотворения астрофична, что не предполагает деления на строфы. Между тем такое деление явно проявляется в тексте, чему причиной различие избираемых автором точек зрения.

1. В тексте явно просматривается тематическое членение.

1. Как вопрос «Что есть наша жизнь?» может быть обозначена первая тема:

*Ты – сцена и актер в пустующем театре.
Ты занавес сорвешь, разыгрывая быт,
и пьяная тоска, горящая, как натрий,
в крошечной темноте по залу пролетит.
Тряпичные сады задушены плодами,
когда твоя гортань перегибает речь,
и жестяной погром тебя возносит в драме
высвечивать углы, разбойничать и жечь.
Но утлые гробы незаселенных кресел
не дрогнут, не вздохнут, не хрястнут пополам,
не двинутся туда, где ты опять развесил
крапленый кавардак, побитый молью хлам.
И вот уже партер перерастает в гору,
подножием своим полсцены охватив,
и, с этой немотой поддерживая ссору,
свой вечный монолог ты катишь, как Сизиф.*

В процитированном начале стихотворения разворачивается тема осмысления жизни как театра, игры, сцены, а людей – как актеров на этой сцене, масок. Невольно вспоминается шекспировское: «Весь мир – театр, а люди в нем актеры» («Как вам это понравится», акт II, сцена VII, в переводе В. Левика). Но в приведенном исходном фрагменте театр пуст, кресла не заняты, что ассоциируется со вселенским одиночеством лирического героя.

Жизнь разрушается повседневным бытом: «пьяная тоска», «крошечная темнота», «задушены», «жестяной погром», «утлые гробы», «кавардак», «хлам». Лирический герой задыхается в этом существовании.

2. Второй поворот тематики: жизнь – сон, что может проявлять себя как аллюзия по отношению к пьесе П. Кальдерона «Жизнь есть сон»:

*Ты – соловьиный свист, летящий рикошетом.
Как будто кто-то спит и видит этот сон,
где ты живешь один, не ведая при этом,
что день за днем ты ждешь, когда проснется он.*

Так что же есть наша жизнь? Может быть, это действительно сон, который видит как будто даже кто-то за лирического героя? А чего ждет сам герой? Чьего пробуждения? Возможно, своего второго «я», которое сможет вырваться из этой жизни-театра?

3. Третья составляющая - жизнь двойников:

*И тень твоя пошла по городу нагая
цветочниц ублажать, размешивать гульбу.
Ей некогда скучать. Она совсем другая.
Ей не с чего дудеть с тобой в одну трубу.
И птица, и полет в ней слиты воедино,
там свадьбами гудят и лед, и холода,
там ждут отец и мать к себе немого сына,
а он глядит в окно и смотрит в никуда.*

Невольно вспоминается и «Двойник» Достоевского, и его же двойники из «Преступления и наказания». Не потому ли, что в каждом живет своеобразный двойник, у которого своя обособленная жизнь? И иногда решительно непонятно, кто в данном случае «я»: настоящий «я» или двойник?

4. А далее новая, четвертая тематическая позиция: жизнь как спасение в слове. Позиция, которая готовилась всем предшествующим рассуждением, но рефлексия, связанная, собственно, со словом, развернулась только в конце текста. И это в то время, когда слово, со всей очевидностью, – это ключевой словообраз, о чем свидетельствует его появление уже в названии стихотворения – «До слова»:

*Но где-то в стороне от взгляда ледяного,
свивая в смерч твою горчичную тюрьму,
рождается впотьмах само собою слово
и тянется к тебе, и ты идешь к нему.
Ты падаешь, как степь, изъеденная зноем,
и всадники толпой соскакивают с туч,
и свежестью разят пространство раздвижное,
и крылья берегов обхватывают луч.*

Обратим особое внимание: все, что было до слова, до творения-творчества, окрашено в темные тона. После рождения слова происходит радостное озарение, связанное с возникшей окрыленностью, светлой надеждой: *и свежесть, и крылья, и луч.* А отсюда и главная мысль: спасение возможно лишь в слове.

5. Пятый поворот тематики появляется с осознанием того, что жизнь – это «я»:

*О дайте только крест! И я вздохну от боли,
И продолжая дно, и берега креня,
Я брошу балаган – и там, в открытом поле ...
Но кто-то видит сон, и сон длинней меня.*

Нельзя не заметить, что после рождения слова отчетливо высветилось и «я», связанное с образом автора. Это уже не «ты», не «кто-то», не «тень», а именно «я»! Однако в завершение осмысления всех обозначенных смыслов вновь появляется образ сна. Так что же наша жизнь? Это творчество как сотворение себя или все-таки сон?

II. Взгляд на целостное единство стихотворения с точки зрения лирической субъективности обуславливает заострение внимания на том, что в его первой части используется местоимение «ты», во второй – образ тени, в третьей – вновь местоимение, но это уже не «ты», а «я». Тем самым на передний план выступает образ автора. Напомним: с рассматриваемой выше тематической точки зрения лейтмотивным был образ жизни.

Проведенные наблюдения актуализируют необходимость в этой части исследования выявить своеобразие архитектоники анализируемого текста, проявляемой в такой ее особенности, как монолитность (в понимании монолитности как единения, сплоченности), а одновременно – и характер образной системы. С этой целью вновь возвратимся к началу стихотворения и вновь ощутим себя вместе с лирическим героем в театре: герой – и сцена, и актер. Какие же смыслы здесь прочитываются?

Актер идентифицирует себя с человеком, который, меняя маски и играя на сцене, только так и живет в этом мире. А что тогда есть жизнь этого человека? Сцена – вот жизнь, пространство и весь мир человека.

Таким образом, человек – это и сцена, и актер, что олицетворяет единство его сущности, души и окружающего мира. Но человек пребывает в театре, где есть еще и зрительный зал, в котором находятся, а по сути и живут люди. И тогда зрительный зал разрастается до масштабов вселенной.

Итак, уже с первых строк стихотворения невольно фиксируется появление глобального образа целого мира-вселенной, где вращается конкретный человек с собственным миром – сценой. Одновременно включается мотив уже отмеченного тотального одиночества лирического героя, который пронзительно ощущает, что он один в театре, что его убивает быт этой жизни. Тем более что партер в разворачиваемой логике перерастает в гору, символизируя тем самым расширение границ создаваемой авторским воображением вселенной до самых небес.

Но подножие горы охватывает лишь полсцены. Что же на остальной половине? А на ней скрытые тайны в жизни человека, потайные комнаты его души. А сама жизнь лирического героя – это своеобразное преодоление немоты, пустоты (одиночества). Однако этот спор самого себя с самим собой бессмыслен и сравнивается с бесполезным трудом Сизифа, камень которого все скатывался и скатывался с горы.

Особо подчеркнем важную роль смены ракурсов видения в постижении глубинных, потаенных, сакральных смыслов лирического текста: то взгляд обращен к небесам, то вновь перемещается с небес, с вершины горы вниз, на землю. А то тот, к кому обращен текст, сравнивается с соловьиным свистом, летящим рикошетом. Что это, как ни полет взгляда – его стремительное падение сверху вниз, во время которого надо еще и успеть задуматься о жизни-сне.

Следующий переход – к образу тени как сокрытию человека, нахождению внутри него двойника. Вновь появляется мотив полета, образ птицы. В это-то мгновение и рождается слово. Слово как первооснова всего, включая любое дело. А все, что было до этого, – лишь поиски себя, своего предназначения в этом безграничном театре.

Такой вывод находит подтверждение в появлении положительной коннотации словообразов, а также в интонационных и пространственно-временных характеристиках. Если в жизни есть место слову, то ее характеризуют: *свежесть, пространство раздвижное* (заметим, здесь уже нет рамок театра, мир равен пространству, кото-

рое безгранично), *крылья берегов* (мотив полета), *луч* (впервые появляется свет, до этого – кромешная тьма).

Далее читатель-реципиент вместе с лирическим героем вновь оказывается там, откуда все начиналось. Но действие происходит уже не в театре, а в балагане. Балаган предполагает тоже игру, но несколько иную. Если театр – закрытое пространство, то балаган – открытое, так как балаганы – это народные представления, происходящие на улице.

Таким образом, вселенная больше не обрамлена никакими рамками, «снос» которых произошел после рождения слова. Да и лирический герой прозревает. С рождением слова он встает на путь обретения смысла своего предназначения и больше не хочет жить так, как раньше. Он пытается вырваться из жизни-игры.

Однако этой попытке вряд ли суждено когда-либо сбыться, что символизирует повторное появление образа жизни-сна, сна, который видит кто-то другой. Приходит осознание, что у стихотворения не может быть оптимистического финала уже потому, что вырваться из привычного круга жизни-театра лирическому герою практически невозможно. Все построено на игре, уловках и невозможно не играть.

Вспомним контекст, предшествующий этой части текста: игра еще и внутри нас. Это игра двойников. Вот поэтому-то жизнь и похожа на какой-то сон, дымку, видимость. Спаситься от жизни-игры, сна можно, но только найдя свое слово, свое предназначение. В этом, как представляется, и заключается основная идея стихотворения. Раскрытию авторской концепции в сформулированном понимании во многом способствуют уже упоминавшиеся литературные аллюзии. Это и притча о возвращении блудного сына (библейский мотив), и распятие на кресте (библейский мотив), и Сизифов труд (античность), и шекспировский дискурс «Весь мир – театр» (эпоха Возрождения), и пьеса П. Кальдерона «Жизнь есть сон» (XVII век), и «двойники» Достоевского (XIX век), и потеря тени в романе Шамиссо «Удивительные похождения Петера Шлемиля» (XIX век), и «Гамлет» Пастернака (XX век).

Использование столь масштабного в пространственно-временном отношении набора литературных аллюзий дополнительно подтверждает глобальность создаваемого автором художественного мира как целой вселенной, которой не подвластно время. Под стать такому театру действия и лирический герой, в нем пребывающий.

Это образ не конкретного человека-актера, который ведет двойную жизнь. Это образ странника, ищущего свое место в этой вселенной, это вечный образ, образ вне-временной, лирическое «я» которого требует распятия. Важным представляется то, что распятие здесь, крест предстает как символический образ жизни, которая, судя по тексту, никогда не может быть легкой. К тому же «я» необходимо распять, чтобы понять свое предназначение, найти свое слово, поскольку истина рождается только через мучительное прохождение трудностей.

Итак, с одной стороны, в стихотворении создан образ мира как вселенной, которая многозначна и символична. А с другой стороны, в нем вскрыта горестная трагедия человеческой души, непрерывного поиска себя, попыток научиться жить, а не играть, не пребывать в полудреме под чьим-то пристальным присмотром. Жить не жизнью марионеток, которых дергают за веревочки, а своей собственной!

Предложенный анализ стихотворения «До слова» демонстрирует технологию расстановки акцентов в интерпретации художественных текстов: целенаправленное выделение и исследование его словесных лейтмотивов – ключевых словообразов при одновременном их рассмотрении как концептов русской культуры, направленном на формирование российской социокультурной идентичности обучающихся.

Для выяснения эффективности предложенного подхода было проведено сравнение и осуществлена статистическая обработка по критерию t [7] ($t = 0,14$ при $Sd = 1,5$)

исходных и конечных данных по сфокусированности внимания студентов на концептах русской культуры и проявленной мотивированности раскрытия их смысла как феноменов социокультурной самоидентификации в процессе самостоятельной работы над незнакомым текстом. Сопоставление показало явную положительную динамику (хотя и не ярко выраженную в силу небольшого временного промежутка экспериментальной деятельности), что позволяет подтвердить результативность предложенного решения заявленной проблемы для достижения поставленной цели.

Таким образом, национальная особенность отечественной культуры определяет как одно из приоритетных в становлении социокультурной идентичности нового поколения чтение образцовых художественных текстов русской литературы и духовную работу над их осмыслением через раскрытие ценностных смыслов концептов русской культуры. Владение технологией такой работы наиболее органично осуществляется в процессе вузовской подготовки студентов по направлению «Филология», прежде всего в курсе «Филологический анализ текста», чему были посвящены предыдущие исследования автора статьи [8]. Но описанный вид работы в форме интерпретации художественных текстов или их значимых фрагментов может быть включен и в иные направления гуманитарной подготовки студентов или другие гуманитарные практики, что представляется весьма перспективным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Электронный ресурс: URL: http://archives.ru/programs/patriot_2015.shtml.
2. Кондаков А. Российская идентичность / Информ.-аналит. бюллетень «Просвещение». – М., 2008. – № 1 (16). – С. 1–2.
3. Андриюшков А.А. Понятие социокультурной идентичности и управление процессом самоидентификации в школе / Инновационный технологический пакет перехода от школы знаний, умений и навыков к школе способностей. – М., 2009. – С. 34–42.
4. Панкратов С.А., Тельнова Н.А. Специфика гражданской идентичности в условиях политической модернизации России // Известия Саратовского университета. Сер. Социология. Политология. – 2011. – Вып. 4. – С. 75–79.
5. Андриюшков А.А. Формирование российской идентичности как задача образования: мировоззрение, создающее будущее / Вопросы образования. – 2011. – № 3. – С. 287–300.
6. Славянский Н. Вестник без вести / Новый Мир. – 1997. – № 6. – С. 21–29.
7. Беспалько В.П. Программированное обучение. Дидактические основы. – М.: Высшая школа, 1970. – 300 с.
8. Тараносова Г.Н. Анализ художественного текста в профессиональной подготовке филолога: Учеб. пособие / Под ред. Н.М. Шанского. – Тольятти: ТГУ, 2004. – 238 с.
9. Бахарев Н.Р., Беляева Ю.В. Формирование общекультурной компетенции у студента вуза // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. – 2011. – № 9. – С. 207–210.
10. Аниськин В.Н., Жукова Т.А. Теоретические основы разработки модели формирования социокультурной идентичности // Самарский научный вестник. – 2013. – № 4. – С. 66–67.
11. Нестеренко В.М., Ионесов В.И. Человек в системе пространственно-временных связей: проекции и вызовы социокультурной коммуникации // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер. Психолого-педагогические науки. – 2013. – № 2 (20). – С. 142–148.
11. Яковенко Е.В. Критерии интегрированности студентов в социокультурную среду учебного заведения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2013. – № 1. – С. 46–48.
12. Аниськин В.Н., Жукова Т.А. Спецкурс по формированию социокультурной компетентности преподавателя вуза как средство его самореализации // Самарский научный вестник. – 2012. – № 1 (1). – С. 20–24.

13. *Тараносова Г.Н.* Массовая литература как феномен современности / Вестник Гуманитарного института ТГУ. – 2007. – Вып. 1. – С. 116-126.

Поступила в редакцию 11.12.2014;
в окончательном варианте 11.12.2014

UDC 378:821.161.1:821.111

**FORMATION OF SOCIOCULTURAL IDENTITY
IN THE COURSE OF HIGHER SCHOOL ARTS EDUCATION**

G. N. Taranosova

Togliatti State University

14, Belarusian Str., Togliatti, 445020

E-mail: taranosova@mail.ru

A sign of modern education at all levels has become updated issues related to philosophical and world view becoming of a man, his humanistic spirituality, self-awareness, self-determination and socio-cultural identity. The aim of the work is an attempt to identify the pedagogical characteristics of socio-cultural identity of young people for finding of methodological ways of socio-cultural identity formation in high school through the work with literary texts of Russian literature. The dominant concepts in this way is an accentuation of Russian culture on the example of interpretation of the Ivan Zhdanov's poem "Before the word " in the course "Philological analysis of the art text". This way provides the understanding of such concepts as word, life and its meaning by students-philologists.

Key words: *humanitarization, world outlook, self-consciousness, self-determination, Russian identity, sociocultural identification, value of the person, concept of the Russian culture, technology, analysis of the art text.*

Original article submitted 11.12.2014;
revision submitted 11.12.2014

Galina N. Taranosova, doctor of pedagogical sciences, professor, professor of "Russian language and literature".

УДК 378.147

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННОГО ДИСКУРСА В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ**

Т.А. Филоненко

Самарский государственный технический университет

443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244

E-mail: taf76@yandex.ru

Рассматривается проблема использования песенных текстов на занятиях по английскому языку студентов неязыковых вузов. Согласно содержанию образовательного стандарта в области иностранного языка структуру иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза можно охарактеризовать как ситуативную категорию, отражающую способность будущего специалиста реализовывать знания – профессиональные и лингвистические (грамматики, лексики, фонетики), иноязычные коммуникативные умения

Татьяна Александровна Филоненко, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков.