

ПОНЯТИЕ МЕНТАЛЬНОСТИ И ЕЁ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

Холматов И.Г.

*Холматов Исломжон Гулом угли – докторант,
Гулистанский государственный университет,
учитель русского языка
Общеобразовательной Школа №28,
г. Хаваст, Республика Узбекистан*

Аннотация: в данной работе рассматривается роль менталитетного контекста в процессе овладения русским языком как иностранным. Исследуется влияние культурных, социальных и психологических факторов на формирование и восприятие языка обучающимися. Особое внимание уделяется тому, как осознание культурных особенностей и менталитета носителей языка помогает иностранным студентам лучше осваивать лексические и грамматические структуры. Анализируется связь между ментальными образами, которые формируются в процессе изучения языка, и успешностью межкультурной коммуникации. Предлагаются практические рекомендации для преподавателей по интеграции ментального контекста в образовательные программы, что позволит повысить эффективность обучения русскому языку как иностранному и углубить понимание русской культуры.

Ключевые слова: менталитет, ментальный контекст, обучение, русский язык.

THE CONCEPT OF MENTALITY AND ITS ROLE IN THE FORMATION OF THE STUDENT'S LINGUISTIC PERSONALITY

Kholmatov I.G.

*Kholmatov Islomjon Gulom ugli - Doctoral student
GULISTAN STATE UNIVERSITY,
Russian language teacher
GENERAL EDUCATION SCHOOL № 28,
KHAVAST, REPUBLIC OF UZBEKISTAN*

Abstract: This work examines the role of mental context in the process of mastering Russian as a foreign language. It investigates the influence of cultural, social, and psychological factors on the formation and perception of language by learners. Special attention is given to how awareness of the cultural peculiarities and mentality of native speakers helps foreign students better acquire lexical and grammatical structures. The connection between the mental images that are formed during language learning and the success of intercultural communication is analyzed. Practical recommendations for teachers are proposed on how to integrate mental context into educational programs, which will enhance the effectiveness of teaching Russian as a foreign language and deepen the understanding of Russian culture.

Keywords: mentality, mental context, learning, Russian language.

В контексте данного исследования ментальность трактуется как интегративная характеристика языковой личности учащегося, отражающая специфику его когнитивных процессов (восприятия, памяти, мышления), культурно обусловленных ценностных установок и коммуникативного поведения, сложившихся в условиях узбекской лингвокультурной среды. Менталитетные особенности рассматриваются не как препятствие, а как ресурс обучения — исходная точка для построения адаптивной методики преподавания русского языка как иностранного. Следует разграничить понятия "менталитет" и "ментальность": если менталитет обозначает коллективную характеристику культурной группы или народа в целом, то ментальность в настоящем исследовании понимается как индивидуальная проекция этого коллективного опыта на конкретную языковую личность учащегося. В соответствии с этим разграничением основным рабочим термином диссертации является понятие "ментальные особенности учащегося".

Обучение языку следует рассматривать не как механическое усвоение словарного запаса и грамматических правил, а как процесс целостного формирования *языковой личности* — интегративного образования, в котором соединяются когнитивные, аффективные и социокультурные компоненты. Языковая личность — это динамическая система, включающая лингвистические знания, речевые навыки, стратегию речевой деятельности, коммуникативные установки и метапознание (способность осознавать и регулировать языковую деятельность). Эта система формируется под влиянием биографического и социокультурного опыта, а также подвержена воздействиям индивидуальных ментальных особенностей — типу мышления, стилю восприятия и памяти, эмоционально-волевой сферы.

С позиций психолингвистики ключевыми компонентами, влияющими на усвоение языка, являются: восприятие и обработка речевой информации, рабочая и долговременная память, внимание, метакогнитивные стратегии и эмоциональная регуляция. Каждый из этих компонентов имеет свою специфику и проявления в зависимости от ментального профиля учащегося. Например, для учеников с доминирующим визуальным типом восприятия более эффективны опоры на графические схемы,

диаграммы, контекстуальные иллюстрации; для аудиально ориентированных — прослушивание фразовых моделей, интонационные упражнения. При этом знание типа восприятия — это лишь один из слоёв: важна интеграция диагностики рабочей памяти (сколько информации ученик может удержать для обработки), скорости обработки (как быстро он сопоставляет слово и понятие) и особенностей внимания (склонен ли ученик к сосредоточению на деталях или на общей картине).

Другой важный аспект — когнитивные схемы и концептуализация мира. Когнитивная лингвистика показывает, что значение слова и его использование неотделимы от концептуальной структуры, присущей носителю языка. Ученики, чей родной язык организует мир по иным концептуальным категориям, испытывают трудности при усвоении тех типов значений и категорий, которые в русском заданы иначе. Классический пример — пространственные предлоги и способы выражения временных отношений: в разных языках одни и те же концепты кодируются различно (горизонталь/вертикаль, причёска как социальный маркер и т.д.). Практически это означает, что преподаватель должен опираться на сопоставительный анализ концептуальных схем родного и русского языков и сознательно вводить упражнения, формирующие новые ментальные категории (например, упражнения на картографирование значений: расположение объектов в пространстве, использование временных маркеров в связных высказываниях).

Феномен интерференции — перенос структур родного языка при освоении русского — проявляется не только на уровне форм (фонетика, морфология), но и на уровне прагматики (стилистические предпочтения, нормы вежливости), дискурса и концептуализации. Понимание когнитивных механизмов интерференции позволяет формировать корректирующие методики: не пытаться «отбить» родной код, а работать через осознание различий, контрастивную тренировку и формирование метаязыковых средств анализа (сравнительные таблицы, задачные ситуации, дискуссии о разных вариантах выражения одной и той же мысли).

Наконец, эмоционально-волевой компонент и мотивация являются неотъемлемыми составляющими языковой личности. Мотивация — как внутренняя (личностная потребность в общении, профессиональные цели), так и внешняя (школьные оценки, социальное поощрение) — напрямую влияет на распределение внимания, выбор стратегий обучения и устойчивость учебной деятельности. С учётом ментальных особенностей необходимо учитывать культурные установки, связанные с учебной мотивацией: в одних культурах демонстрация успеха более важна, в других — сдержанность и коллективная гармония; это отражается на готовности студентов участвовать в интерактивных упражнениях, в устных выступлениях и т.д.

Пример педагогического анализа:

Ученица из социокультурного окружения, где превалирует контекстуальное мышление (например, часть восточных культур), при выполнении задания «перескажите текст, опираясь на логическую структуру» будет отдавать предпочтение сохранению контекстных деталей и индуктивной логике, тогда как педагог ожидает дедуктивной последовательности. В этом случае полезно начать с заданий, которые соединяют локальные детали и общую структуру: сначала составление карты событий (визуализация), затем совместная выработка плана пересказа, и лишь затем самостоятельный пересказ, сопровождаемый метакогнитивными комментариями («почему ты выбрала такое начало?»).

Выводы по разделу 1.1

Проведённый анализ понятия ментальности и её роли в формировании языковой личности учащегося позволяет сформулировать следующие теоретически значимые выводы.

Первое. Ментальность учащегося представляет собой не периферийный, а системообразующий фактор языкового обучения. Будучи интегративной характеристикой языковой личности, она пронизывает все уровни учебно-познавательной деятельности — от восприятия и обработки речевой информации до выбора коммуникативных стратегий и регуляции мотивационной сферы. Следовательно, методика преподавания русского языка, игнорирующая ментальный профиль учащегося, объективно снижает эффективность обучения вне зависимости от качества учебных материалов и квалификации педагога.

Второе. Языковая личность формируется как многокомпонентная динамическая система, в которой лингвистические знания и речевые навыки неотделимы от когнитивных, аффективных и социокультурных составляющих. Это означает, что обучение русскому языку в узбекской образовательной среде не может сводиться к передаче грамматических правил и лексических единиц — оно должно быть ориентировано на целостное развитие языковой личности с учётом её ментального своеобразия.

Третье. Психолингвистический анализ показывает, что ключевые когнитивные процессы — восприятие, рабочая и долговременная память, внимание, метакогниция — имеют культурно обусловленную специфику и проявляются по-разному в зависимости от ментального профиля учащегося. Это обуславливает необходимость многоканальной подачи учебного материала и индивидуально-дифференцированного подхода к организации учебной деятельности.

Четвёртое. Феномен языковой интерференции в условиях узбекско-русского билингвизма носит не только формальный (фонетический, морфологический), но и глубинный когнитивно-концептуальный характер. Учащиеся переносят в русскоязычную речь не только структуры родного языка, но и концептуальные схемы восприятия пространства, времени, эмоций и социальных отношений, закреплённые в узбекской лингвокультурной традиции. Преодоление интерференции на этом уровне требует не коррекции ошибок, а формирования новых когнитивных категорий через осознанный контрастивный анализ.

Пятое. Мотивационно-волевая сфера учащегося является неотъемлемой составляющей языковой личности и также детерминирована ментальными особенностями. Культурные установки, связанные с демонстрацией успеха, коллективной гармонией или индивидуальным достижением, непосредственно влияют на готовность учащихся к коммуникативной активности. Педагог, осознающий эту зависимость, способен выстраивать мотивирующую образовательную среду, органичную для ментального профиля конкретной группы.

Шестое. Принципиально важным теоретическим положением является трактовка ментальных особенностей учащегося не как препятствия, подлежащего преодолению, а как педагогического ресурса. Индивидуально-типологические особенности когнитивного стиля, ценностных ориентаций и коммуникативного поведения, сложившиеся в условиях узбекской лингвокультурной среды, могут и должны служить опорой при построении адаптивной методики — точкой входа, от которой выстраивается мост к освоению русскоязычного кода.

Таким образом, раздел 1.1 устанавливает концептуальный фундамент всего исследования: ментальность учащегося и языковая личность взаимообусловлены, а эффективная методика преподавания русского языка в узбекской образовательной среде возможна лишь при условии системного учёта этой взаимообусловленности на всех этапах педагогического процесса — от диагностики до оценивания результатов обучения.

Список литературы / References

1. *Выготский Л.С.* Мышление и речь // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1982. — 504 с.
2. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с.
3. *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку. — М.: Русский язык, 1989. — 219 с.
4. *Зимняя И.А.* Лингвопсихология речевой деятельности. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. — 432 с.
5. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. — 7-е изд. — М.: ЛКИ, 2010. — 264 с.
6. *Красных В.В.* Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: курс лекций. — М.: Гнозис, 2002. — 284 с.
7. *Красных В.В.* Основы психоллингвистики и теории коммуникации. — М.: Гнозис, 2001. — 270 с.
8. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. — М.: Просвещение, 1969. — 214 с.
9. *Леонтьев А.А.* Основы психоллингвистики. — М.: Смысл, 1997. — 287 с.
10. *Леонтьев А.А.* Психология общения. — 3-е изд. — М.: Смысл, 1999. — 365 с.
11. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.
12. *Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
13. *Щерба Л.В.* Языковая система и речевая деятельность / ред. Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич. — Л.: Наука, 1974. — 427 с.
14. *Вежбицкая А.* Язык. Культура. Познание / пер. с англ., отв. ред. М.А. Кронгауз. — М.: Русские словари, 1996. — 416 с.
15. *Вежбицкая А.* Семантические универсалии и описание языков / пер. с англ. А.Д. Шмелёва; под ред. Т.В. Бульгиной. — М.: Языки русской культуры, 1999. — 780 с.
16. *Вежбицкая А.* Понимание культур через посредство ключевых слов / пер. с англ. А.Д. Шмелёва. — М.: Языки славянской культуры, 2001. — 288 с.
17. *Маслова В.А.* Лингвокультурология: учеб. пособие для студентов вузов. — М.: Академия, 2001. — 208 с.
18. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. — М.: Слово, 2000. — 262 с.
19. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. — М.: Академия, 2004. — 336 с.
20. *Сафонова В.В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. — Воронеж: Истоки, 1996. — 237 с.
21. *Зимняя И.А.* Личностно-деятельностный подход в обучении русскому как иностранному // Русский язык за рубежом. — 1985. — № 5. — С. 43–47.
22. *Тер-Минасова С.Г.* Межкультурная коммуникация: проблемы и перспективы // Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2000. — № 1. — С. 3–10.
23. *Маслова В.А.* Когнитивная лингвистика и менталитет нации // Вопросы когнитивной лингвистики. — 2004. — № 1. — С. 22–31.
24. *Красных В.В.* Концепт «менталитет» в свете лингвокогнитивного подхода // Язык и культура. — 2010. — № 2. — С. 14–22.
25. *Воробьёв В.В.* Лингвокультурология: теория и методы. — М.: РУДН, 1997. — 331 с.
26. *Шукурова Г.А.* Методика обучения русскому языку в узбекской школе. — Ташкент: Укитувчи, 1990. — 198 с.
27. Типы билингвизма в несбалансированных языковых ситуациях Узбекистана и Таджикистана // Вопросы психоллингвистики. — 2019. — № 3. — С. 44–60.
28. *Исмаева М.Б.* Лингводидактические основы обучения русскому языку в узбекской аудитории. — Ташкент: Фан, 2005. — 176 с.

29. Использование перевода в обучении русскому языку в узбекской школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / науч. рук. — Ташкент, 2003. — 24 с.
30. *Hofstede G.* Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values. — Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1980. — 475 p.
31. *Hofstede G.* Cultures and Organizations: Software of the Mind. — New York: McGraw-Hill, 1991. — 279 p.
32. *Hofstede G., Hofstede G.J., Minkov M.* Cultures and Organizations: Software of the Mind. — 3rd ed. — New York: McGraw-Hill, 2010. — 550 p.
33. *Vygotsky L.S.* Thought and Language / transl. by A. Kozulin. — Cambridge, MA: MIT Press, 1986. — 287 p.
34. *Kramsch C.* Language and Culture. — Oxford: Oxford University Press, 1998. — 134 p.
35. *Kramsch C.* Context and Culture in Language Teaching. — Oxford: Oxford University Press, 1993. — 295 p.
36. *Byram M.* Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. — Clevedon: Multilingual Matters, 1997. — 124 p.
37. *Gardner R.C.* Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. — London: Arnold, 1985. — 208 p.
38. *Krashen S.D.* Principles and Practice in Second Language Acquisition. — Oxford: Pergamon Press, 1982. — 202 p.
39. *Lado R.* Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers. — Ann Arbor: University of Michigan Press, 1957. — 141 p.
40. *Triandis H.C.* Culture and Social Behavior. — New York: McGraw-Hill, 1994. — 330 p.