

*родительская суббота* – как «*Saturday celebrating the memory of departed parents*». Это позволяет донести до читателя суть явления, хотя зачастую приводит к утрате стилистической окраски или метафоричности оригинала, как в случае с генерализацией слов *ходьки* → *wall clock* или *обоз* → *vehicle*.

Для передачи фразеологических единиц (13 единиц, 6%) наиболее продуктивным оказался подбор аналогов (*не хухры-мухры* → *nothing to sneeze at*). Это свидетельствует о стремлении переводчика сохранить не только смысл, но и экспрессивность высказывания. Лишь в тех случаях, когда аналог отсутствует, используется описательный перевод (*встретить с хлебом-солью* → *greet with ceremonial bread and salt*).

Случайные лакуны (14 единиц, 6%), включающие разговорную и просторечную лексику, передаются с помощью различных приемов: генерализации (*ножовки* → *belongings*), подбора аналогов (*дерябнуть* → *guzzle down*) и описания (*мерзавчик* → *evil little vial*).

Статистическая обработка данных позволила выявить частотность использования различных переводческих приемов: транскрипция/транслитерация составила 42% от общего числа случаев, описательный перевод – 28%, калькирование – 15%, подбор аналогов – 10%, лексико-семантические замены – 5%.

**Заключение.** Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, переводчик Л. Хейден демонстрирует гибкий подход, комбинируя различные стратегии для достижения эквивалентности и адекватности. Во-вторых, основным способом передачи реалий, не имеющих аналогов (этнографических, советизмов), становится описательный перевод. Данная стратегия обеспечивает понимание текста иноязычной аудиторией, но на стилистическом уровне иногда приводит к нейтрализации экспрессии. В-третьих, доминирование транслитерации для передачи имен собственных и географических названий подчеркивает установку на сохранение культурной идентичности исходного текста.

Результаты исследования открывают перспективы для дальнейшего анализа переводческих стратегий, использованных в официальном переводе романа, а также для решения практических задач, связанных с передачей культурно-маркированных единиц в иноязычных текстах.

1 Бархударов, Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 240 с.

2 Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.

3 Верещагин, Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров ; под ред. Ю. С. Степанова. – М. : Индрик, 2005. – 1040 с.

4 Влахов, С. И. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. – М. : Международные отношения, 1986. – 416 с.

5 Федоров, А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) / А. В. Федоров. – 5-е изд. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ ; М. : ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.

6 Водолазкин, Е. Г. Авиатор : роман / Е. Водолазкин. – М. : АСТ, 2016. – 410 с.

7 Vodolazkin, E. The Aviator / E. Vodolazkin ; transl. by Liza Hayden. – London : Oneworld Publications, 2019. – 400 p.

## ОШИБКИ, ВЫЗВАННЫЕ ФОНЕТИЧЕСКИМ ОБРАЗОМ СЛОВА

**Чёрная А.А.,**

*студентка 4 курса ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь*

Научный руководитель – Бобылёва Л.И., канд. пед. наук, доцент

Изучение иностранного языка, в частности английского, сопряжено с рядом трудностей, среди которых особое место занимают ошибки, обусловленные фонетическим и графическим сходством слов. Эти ошибки возникают на начальных и промежуточных этапах обучения, когда учащиеся еще не полностью сформировали связь между формой слова и его смыслом. В контексте лексических тестов такие ошибки не только выявляют пробелы в знаниях, но и служат основой для корректировки методик преподавания.

*Цель* исследования – проанализировать типичные ошибки, вызванные фонетическим образом слова, и их влияние на проведение лексических тестов по английскому языку с целью разработки рекомендаций по повышению валидности таких тестов.

Актуальность темы обусловлена необходимостью оптимизации методик преподавания и тестирования в условиях современного образования, где английский язык играет ключевую роль в межкультурной коммуникации. Недостаточная проработка фонетических ассоциаций приводит к снижению эффективности обучения, что особенно заметно в группах русскоязычных учащихся из-за межъязыковой интерференции.

**Материал и методы.** Материалами исследования послужили труды таких авторов, как Л. В. Банкевич, Л. С. Выготский, Е. И. Исенина, Е. А. Крашенинникова. Были использованы метод анализа и классификации фонетических ошибок.

**Результаты и их обсуждение.** Фонетический образ слова представляет собой его звуковую форму, которая в сочетании с графической (письменной) формой формирует перцептивный образ в сознании учащегося. Как отмечается в исследованиях Л. С. Выготского, переход от объективного значения слова к субъективному смыслу происходит в процессе коммуникативной деятельности, где фонетические ассоциации играют ключевую роль. Недостаточная практика приводит к "недотренированности" слов, вызывая их смешение по принципу сходства звучания или написания [1].

На начальном этапе изучения английского языка типичны ошибки, когда менее упроченное слово замещается более частотным. Например, слово "dial" может ассоциироваться с "die" (умирать) или "dialogue" (диалог) из-за фонетического сходства. Аналогично, "fault" смешивается с "feel" (чувствовать) или "flat" (квартира). Такие ассоциации обусловлены внутриязыковой и межъязыковой интерференцией: русскоязычные учащиеся часто ориентируются на созвучные слова родного языка, как в случае с "value" (ценность), которое путается с "valley" (долина) или "volya" (воля).

Ключевыми "точками" слова, по которым происходит идентификация, являются ударный слог, начальный слог и согласные. В аудировании важны начальные и ударные звуки, в чтении – начальная и конечная части слова. Для односложных слов структуры "согласная-гласная-согласная" характерны чередования гласных: e/æ → ei (bed → bad), i/i: → ei (mill → mile). Вариации согласных включают оппозиции типа d-g (bad → bag), p-r (car → car), ch-sh (cheap → ship) [2].

Доминанты – повторяющиеся элементы слова (звуки, слоги) – усиливают ошибки. Например, начальная "al-" объединяет слова вроде "almost" (почти) с "always" (всегда), "alone" (один) с "along" (вдоль). Конечные доминанты, такие как "-ture" (future → nature) или "-igh(t)" (light → night), способствуют рифмовке и смешениям [3].

Лексические тесты должны отражать реальные трудности усвоения, включая фонетические ассоциации. Валидность теста зависит от учета типологии ошибок для конкретного контингента учащихся. Общая типология включает:

- Смешение по гласным: bad (плохой) → bed (кровать).
- Вариации согласных: d→g (bed → bag), v→w (cover → cow).
- Доминанты: str- (straight → strange, strike → struggle).

Для тестов рекомендуется комбинировать изучение общих паттернов с анализом ошибок по индивидуальным словам. Например, в тесте на семантизацию можно предложить выбрать правильное значение из ассоциатов: для "thick" – варианты "thin" (худой), "think" (думать), "thing" (вещь). Такие задания разрушают ложные поля ассоциаций, как в группе "son-soon-sun-song", где взаимные влияния достигают 50-82%.

Различия в презентации (аудирование или чтение) влияют на уровень трудности. В эксперименте с устной подачей слов (tape, slipper, row) не было ни одного правильного ответа, в то время как графическая форма позволила семантизировать половину. Тесты должны включать оба формата: например, задание на соотнесение произношения и написания (lose: [lu:s], [lu:z], [los], [lo:z]). Обучающая функция тестов состоит в создании проблемных ситуаций, где учащиеся дискриминируют конфликтные слова (camp-lamp-car-map). Это способствует изоляции лексем и формированию единства формы и значения.

**Заключение.** Ошибки, вызванные фонетическим образом слова, являются барьером в изучении английского, но их анализ оптимизирует лексические тесты. Учет ассоциаций и доминант повышает валидность и обучающий эффект.

1 Выготский, Л.С. Мышление и речь : сборник / Л. С. Выготский – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 362 с.

2 Осгуд, И. Перцептивная организация / И. Осгуд. – В кн. : Хрестоматия по ощущению и восприятию. – М., 1975. – С.281-296

3 Банкевич, Л.В. Тестирование лексики иностранного языка / Л. В. Банкевич – М.: Высшая школа, 1981. – 111 с.

## **«ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ» КАК АКТ САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗОБЛАЧЕНИЯ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА**

**Шейно М.А.,**

*студентка 1 курса ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь*

Научный руководитель – Крикливец Е.В., доктор филол. наук, доцент

*Цель* исследования – проанализировать влияние фактов жизни и творчества М.Ю. Лермонтова на идейно-тематическое своеобразие и образную систему романа «Герой нашего времени». Актуальность темы обусловлена тем, что роман раскрывает психологические реалии, существующие и в наше время.

**Материал и методы.** Материалом для исследования послужил роман «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова. В работе использованы культурно-исторический метод и метод системного анализа.

**Результаты и их обсуждение.** «Смерть Пушкина возвестила России о появлении нового поэта – Лермонтова», – говорил сочинитель Владимир Сологуб [4, с. 1]. Михаил Юрьевич Лермонтов является автором известного произведения «Герой нашего времени». Однако многие его современники отмечали, что роман автобиографичен. Григорий Печорин и есть Михаил Лермонтов.

Как же повлияли внешние события на произведение?

Первая часть романа вышла в 1840 году, когда М.Ю. Лермонтов уже был под арестом за дуэль и ожидал ссылки на Кавказ. Вторая часть романа вышла в 1841 году, незадолго до гибели поэта. Произведение писалось офицером, который жил в системе и сам был «лишним» человеком, как главный герой романа.

Произведение несёт в себе реакцию на поражение декабристов. Печорин представляется типичным героем своего времени, духовного кризиса образованной молодёжи. Идеалы декабристов были разбиты, а новые цели отсутствовали. У главного героя были смелость, энергия, аналитический ум, но он опоздал родиться. Его силы не находили выхода, отсюда была его скука и рефлексия как болезни поколения. «Зачем я жил? Для какой цели я родился?.. А, верно, она существовала, и, верно, было мне назначение высокое, потому что я чувствую в душе моей силы необъятные» [1, с. 312]

Печорина и М.Ю. Лермонтова объединяет также то, что оба любили дразнить окружающих. «Он не мог жить без того, чтобы не насмеяться над кем-либо», – отмечал князь М.Б. Лобанов-Ростовский [2, с. 2] Мы также можем провести параллель между Грушницким и Мартыновым, последний стал человеком, кто убил на дуэли поэта. «С самого приезда в Пятигорск Лермонтов не пропускал случая, где бы ни сказать мне неприятность. Я решил положить этому конец», говорил Мартынов [6, с. 50]. Тем же образом хотел положить конец Печорину и Грушницкий.

Личная жизнь М.Ю. Лермонтова тоже нашла свое отражение в романе.

Варвара Лопухина (Бахметева) была единственной, настоящей и пожизненной любовью поэта. Чувство возникло в юности и не угасало до самой смерти. М.Ю. Лермонтов посвятил ей множество стихов и рисовал её портреты. Однако семья Лопухиных была против этого брака, и Варвара вышла замуж за богатого, но более старшего человека. Как же эта личная травма М.Ю. Лермонтова отразилась в романе? В главе «Княжна Мэри» появился персонаж Вера – единственная женщина, которую Печорин любил, но она была