

УДК [(811.111+811.161.1)'362](045)

Роль грамматических средств в коммуникативной ситуации *родитель* → *ученик* (на материале англо- и русскоязычных художественных текстов)

Качалова Л.Е.

Учреждение образования «Минский государственный лингвистический университет», Минск

В данной статье исследуется лингвистический аспект речевого взаимодействия родителя и ученика, фокусируется внимание на коммуникативном поведении ведущего участника коммуникации (адресанта).

Цель работы – выявление сходств и различий в использовании адресантом речи речевых приемов грамматического характера в коммуникативной ситуации типа родитель → ученик.

Материал и методы. *Материалом исследования выступают художественные произведения конца XX – начала XXI в. на английском и русском языках, из которых методом сплошной выборки были выделены коммуникативные ситуации педагогического дискурса типа родитель → ученик.*

Результаты и их обсуждение. *Проведенное исследование позволяет заключить, что речевое поведение адресанта речи в ситуации типа родитель → ученик педагогического дискурса художественных произведений на английском языке характеризуется употреблением в речи, главным образом, модальных глаголов, вопросительных предложений, императива, местоимения *we* 'мы', форм причастия и герундия, входящих в спектр рассматриваемого в данной статье речевого приема и составляющих в совокупности 70% от общей выборки грамматических средств. В свою очередь речь ведущего участника коммуникации рассматриваемого типа коммуникативной ситуации художественных произведений на русском языке характеризуется присутствием в речи следующих грамматических средств согласно частотности проявления в речи: вопросительные предложения, императивы, восклицательные предложения и модальные глаголы, процент выборки которых в совокупности равен 85% от всех выявленных грамматических средств, составляющих основу данного речевого приема. Однако при расширении материала исследования на обоих языках полагаем: выявленные сходства и различия могут проявиться в достаточной степени, что позволит говорить о существующей тенденции.*

Заключение. *В статье показано соотношение грамматических средств, выявленных в произведениях художественной литературы на английском и русском языках и используемых в коммуникативной ситуации родитель → ученик. Выделены наиболее частотные для художественного текста обоих языков элементы структуры рассматриваемого речевого приема, представлено их лингвистическое наполнение, на основе чего отражены сходства и различия в спектре используемых адресантом речи грамматических средств.*

Ключевые слова: педагогический дискурс, коммуникативная ситуация, адресант речи, речевой прием.

(Ученые записки. – 2016. – Том 21. – С. 165–173)

Role of Grammatical Means in the Communicative Situation of *Parent* → *Pupil* (Based on English and Russian Fiction)

Kachalava L.E.

Educational Establishment «Minsk State Linguistic University», Minsk

Linguistic aspect of parent – pupil speech interaction is studied in the article; attention is focused on the communicative behaviour of the leading participant of communication (addressee).

The aim of the article is to study common features as well as differences in the usage by the speech addressee of grammatical means of speech in communicative situations of pedagogical discourse Parent – Pupil.

Material and methods. *The material of the study is fiction of late XX – early XXI centuries in English and Russian from which communicative situations of pedagogical discourse of Parent – Pupil type were extracted with the help of the method of total selection.*

Findings and their discussion. *The research makes it possible to conclude that speech behaviour of the addressee of speech in the situation of parent – pupil type of the pedagogical discourse of fiction in English is characterized by using in speech mainly modal verbs, interrogative sentences, imperatives, the *we* pronoun, Participle and Gerund forms, which are included into the spectrum of the speech techniques under consideration, and which make up 70% of total selection of grammar means. The speech of the*

Адрес для корреспонденции: e-mail: ludlusi@yahoo.com – Л.Е. Качалова

leading participant of communication of the communicative situation type under consideration in fiction in Russian, in its turn, is characterized by the presence in speech of the following grammar means according to their frequency in speech: interrogative sentences, imperatives, exclamations and modal verbs, the percentage of the selection of which is 85% of all found grammar means, which make up the basis of the considered speech device. However, we believe that with widening the material of the study in both the languages, the differences and similarities can manifest themselves considerably, which will make it possible to speak about a tendency.

Conclusion. Correlation of grammar means found in fiction in English and Russian and used in the communicative situation of parent – pupil is shown in the article. Most frequent for a fiction text in both languages elements of the structure of the speech device under consideration are singled out; their linguistic filling is presented, on the basis of which similarities and differences in the specter of the use by the speech addressee of grammar means are reflected.

Key words: pedagogical discourse, communicative situation, speech addressee, speech device

(Scientific notes. – 2016. – Vol. 21. – P. 165–173)

В статье исследуется лингвистический аспект речевого взаимодействия *родителя* и *ученика*, фокусируется внимание на коммуникативном поведении ведущего участника коммуникации (адресанта), от которого, как правило, следует коммуникативная инициатива в реальном педагогическом общении. Коммуникативные ситуации типа *родитель → ученик* рассматриваются в данном исследовании в рамках педагогического дискурса на базе практического материала художественных произведений на английском и русском языках. Согласно данным Словаря-справочника по педагогическому речеведению, педагогический дискурс обладает «открытой структурой», т.е. один из его участников выполняет роль ведущего, направляет ход дискурса, определяет очередность реплик, вводит и завершает темы, распоряжается «правом на речь», предоставляя это право по своему усмотрению [1, с. 17].

Цель работы – выявление сходств и различий в использовании адресантом речи речевых приемов грамматического характера в коммуникативной ситуации типа *родитель → ученик*.

Материал и методы. Материалом исследования выступают художественные произведения конца XX – начала XXI в. (10 и 8 произведений художественной литературы на английском и русском языках соответственно), из которых методом сплошной выборки были выделены коммуникативные ситуации педагогического дискурса типа *родитель → ученик*.

При изучении речевого поведения участников коммуникативной ситуации выделяется три типа речевых приемов: грамматические средства, лексические средства и стилистические фигуры, – каждый из которых имеет свою значимость в формировании картины речевого поведения участника коммуникации и заслуживает особого внимания. Грамматические средства как речевой прием являются ключевыми при изучении речевого поведения того или иного участника ком-

муникации, поскольку грамматическая составляющая речи выступает основой при конструировании речи говорящего в целом, на которую накладывается лексическая и стилистическая составляющая речи. Под грамматическими средствами как самостоятельным речевым приемом будем понимать совокупность элементов, составляющих грамматический пласт языка – модальные глаголы, императивы, местоимения, степени сравнения, формы герундия и причастия. В спектр грамматических средств мы вносим также элементы синтаксиса языка, такие, как инверсия, пассивные конструкции, типы предложений (вопросительные, восклицательные, условные).

Общее количество коммуникативных ситуаций типа *родитель → ученик* в материале исследования составило 77 единиц: 25 и 52 коммуникативные ситуации на английском и русском языках соответственно, что в процентном отношении равно 10% и 15% соответственно от общего количества выделенных речевых ситуаций в каждом из рассматриваемых языков.

Результаты и их обсуждение. Полученные данные представлены в табл. 1 в зависимости от частоты употребительности грамматических средств в рассматриваемом типе коммуникативной ситуации на обоих языках. Так, наиболее частотными грамматическими средствами в речи адресанта на английском языке являются модальные глаголы и вопросительные предложения. Они составляют по 19% каждый от общего количества выделенных нами грамматических средств. Русскоязычный речевой материал показал, в свою очередь, что использование вопросительных предложений в речи адресанта составляет 45% от общего количества используемых в речи грамматических средств и, таким образом, выступает наиболее частотным речевым приемом, в то время как процент модальных глаголов составляет лишь 8%, т.е. в два раза реже.

Рассмотрим качественную составляющую модальных глаголов в текстовом

Грамматические средства в коммуникативной ситуации типа *родитель* → *ученик*

Грамматические средства	Англоязычные источники выборки		Русскоязычные источники выборки	
	Количество	Проценты	Количество	Проценты
вопросительные предложения	39	19	126	45
императивы	25	12,2	58	20,7
модальные глаголы	39	19	23	8,2
восклицательные предложения	7	3,4	32	11,4
местоимение «мы»	25	12,2	8	2,9
герундий/причастие	16	7,8	–	–
условные предложения	12	5,8	13	4,6
степени сравнения	13	6,3	7	2,5
синтаксические конструкции	13	6,3	1	0,3
пассивные конструкции	8	4	1	0,3
неопределенные местоимения	5	2,4	3	1
инверсия	3	1,5	8	2,9
Всего:	205		280	

материале обоих языков. Табл. 2 иллюстрирует специфику распределения модальных глаголов, используемых адресантом речи рассматриваемой коммуникативной ситуации на английском и русском языках соответственно. В англоязычном художественном тексте наиболее распространенным модальным глаголом является модальный глагол *can/could*, за которым следует *may/might*, а также модальные глаголы *need* и *let*. Приведем примеры из источников выборки на английском языке: *Maybe if your grandparents had seen you – just once – things would be different. Babies can change people. They can make miracles happen because babies are miracles...* [A1. P. 312–316]; *I saw you in there with your mother. She needs you, Jeffrey. You might be the only one who can help her...* [A2. P. 327]; *Jessica, I need to tell you some things that even adults have a hard time understanding, but I need you to try, okay?..* [A2. P. 366–370]; *Under the circumstances isn't that the most sensible thing you could do?.. I've no doubt it's a disappointment. Beggars can't be choosers, my boy...* [A3. P. 124–125].

В русскоязычном художественном тексте превалирует модальный глагол *должен*, за которым следует модальный глагол, имеющий значение выражения совета, рекомендации адресату речи – *следует*. Заметим, что модальный глагол *должен* в художественном тексте на русском языке выражается чаще всего через форму *нельзя*, а модальный глагол

следует – через форму *надо*. Подтвердим сказанное следующими примерами: *Вася, тебе в школе нравится? Тебе интересно?.. А зачем ты ее бьешь? Девочек нельзя бить... На партах писать нельзя...* [B1. С. 82–85]; *Вася, но горные [лыжи] – это секция, а беговые – уроки... А то, что уроки нельзя прогуливать, как секцию...* [B1. С. 233–234]; *Надо сделать домашнее задание. Я не хочу, чтобы тебя Светлана Александровна ругала... А ты руку поднимаешь на уроке?..* [B1. С. 53–58]; *Откуда журнал?.. Ты ходил в библиотеку? Какой молодец! Надо папе сказать, он обрадуется...* [B1. С. 219–223].

На базе практического материала англоязычного художественного текста можно заключить, что при общении *родителя* и *ученика* принято использовать модальные глаголы, выражающие значение возможности/вероятности/необходимости совершения действия (*can/could, may/might, need*), т.е. отсутствует элемент долженствования, поскольку процент употребления в речи модальных глаголов *must, have to, be to* незначителен. Заметим, что модальные глаголы «передают отношение агенса к действию; это отношение – возможность, долженствование и т.п. – является их грамматическим значением», которое, вероятно, следует рассматривать как «слияние грамматического и лексического в семантике передаваемого ими отношения» [2, с. 48–49].

В свою очередь экспериментальный материал на русском языке показал практически равный процент употребления в речи модальных глаголов *должен* и *следует*, что говорит о том, что в речевом поведении *родителя* в отношении *ученика* имеет место как элемент долженствования, так и совет (рекомендация). В данном случае выбор модального глагола обусловлен ситуативными факторами коммуникативной ситуации, как показывают, в частности, приводимые выше примеры из практического материала исследования. Проведенная выборка показала единичные случаи употребления в речи адресанта модальных глаголов *мочь/уметь*, *приходиться*, *разрешать* и полное отсутствие русскоязычных эквивалентов английским модальным глаголам *need*, *force*, *let*, *be to*, что позволяет говорить об отсутствии тенденции их использования в художественном тексте на русском языке. Модальные глаголы с данным значением, согласно полученным результатам выборки из художественных текстов на английском языке, присутствуют в речи адресанта всего лишь один раз.

Подобную картину употребления модальных глаголов в речи ведущего участника коммуникации в речевой ситуации типа *родитель → ученик* мы объясняем культурной составляющей общепринятых норм речевого поведения между участниками коммуникации *родитель* и *ученик*, где *родитель* выступает адресантом речи, а *ученик* — адресатом. На наш взгляд, коммуникативные ситуации педагогического характера, выявленные в художественном тексте, служат зеркальным отражением реального педагогического общения, поскольку автор художественного произведения, как правило, переносит реальную педагогическую ситуацию в плоскость художественного текста, тем самым обеспечивая достоверность передаваемой информации и возможность соотнесения данной информации с реальным опытом читателя.

Обратимся к табл. 3, в которой представлена частотность использования выявленных типов вопросительных предложений в практическом материале обоих языков. Основными типами вопросительных предложений являются общий вопрос и специальный вопрос, различающиеся содержательно и формально. В формальном отношении данные типы вопросительных предложений имеют достаточно четкую структуру построения вопроса: наличие/отсутствие местоименных вопросительных слов, инверсивный порядок слов. В аспекте содержания общий вопрос представляет собой «запрос

о достоверности того нового, что сообщается в высказывании», тогда как специальный вопрос «содержит запрос, направленный на получение информации совершенно конкретного, предметного свойства», связанного «не с модально-предикативным планом предложения, как в случае общего вопроса, а с его лексико-семантическим содержанием» [2, с. 178–179]. Так как лексико-семантическое содержание запрашиваемой информации разнообразно, различными выступают также и сигналы запроса необходимой информации (вопросительные местоименные слова *what* ‘что’, *when* ‘когда’, *where* ‘где’, *how* ‘как’ и т.д.), которые ориентируют адресата на характер требуемой информации.

Как видим, для речи ведущего участника коммуникации ситуации типа *родитель → ученик* характерно употребление как *общих*, так и *специальных вопросов*. Однако проведенная выборка русскоязычного материала исследования выявила тенденцию использования *специального вопроса* более чем в пять раз чаще, а *общего вопроса* — в два раза чаще, чем в англоязычном материале исследования. Данная тенденция, с нашей точки зрения, свидетельствует о том, что для русскоязычного носителя наибольшую важность представляет выяснение конкретной информации предметного характера при общении с адресатом в ситуации типа *родитель → ученик*, что и раскрывается в речи, главным образом, через *специальный вопрос*, тогда как англоязычному носителю свойственно выяснение информации посредством использования наводящих вопросов, предполагающих либо подтверждение сказанного, либо его отрицание, что и происходит через использование в речи в большей степени *общих вопросов*. В этой связи заметим, что относительно содержания вопросительные предложения характеризуются «выраженной в них структурно (не лексически) идеей информационной лакуны в знаниях говорящего относительно денотата высказывания...» [2, с. 177]. Проиллюстрируем сказанное примерами из источников выборки: *Danielle, sometimes ignorance is bliss. Do you know what that means?..* [A1. P. 99–101]; *There's only one thing to do. The question is, will ye do it?.. Who is the strongest... sturdiest... stubbornest boy in your class?.. Are you feared?.. We'll write a letter to Dalgleish if you like, asking him to speak to the boys... It's the matter of principle, to go in and whip the best of them. Will ye do it?..* [A3. P. 33–34]; *We had a long talk about your future. Have you any views on the subject yourself?..* [A3. P. 124–125]; *Вася, а почему у тебя «сэмэ»?.. Я вижу, что четыре ошиб-*

ки. Я спрашиваю: почему?.. А Оля у вас главная отличница?.. А кто у вас лучше всех учится?.. Вася, ты хоть читал, что здесь написано?.. Откуда журнал?.. Ты ходил в библиотеку? Какой молодец! Надо папе сказать, он обрадуется... [В1. С. 219–223]; **Васюш, а почему ты в конкурсе самодеятельности не участвовал? Что там хоть было?..** Ладно, на следующий год будешь выступать. Ты у меня молодец. Только руку поднимай... [В1. С. 400–401].

Под нестандартной формой построения вопроса мы понимаем вопросительное предложение, основным признаком которого является вопросительная интонация, поскольку отсутствуют иные формальные элементы структуры вопроса, что, главным образом, характерно для разговорной речи. Приведем примеры нестандартной формы построения вопроса, свойственной, как показывает материал исследования, для обоих языков: **That's where you've been hanging out, huh?.. No more. You understand?..** [A1. P. 207–209]; *Jessica, I need to tell you some things that even adults have a hard time understanding, but I need you to try, okay?..* [A2. P. 366–370]; **You stay away from that girl, you hear me?..** [A2. P. 95–96]; *Васенька, ты только на лыжи не хочешь или вообще в школу не хочешь?..* **Ладно, иди так** [без спортивной формы], **в классе посидишь, договорились? Будешь через раз прогуливать, ладно? Сегодня прогуляешь, а в следующий раз пойдешь...** [В1. С. 244–245]; *Какие еще новости?..* **Надеюсь, ты ничего не сделал для того, чтобы тебя в коридор отправили?..** [В1. С. 370–372].

С точки зрения содержания, *расчлененный (присоединенный) вопрос*, являясь разновидностью общего вопроса, характерен в большей степени для русскоязычного педагогического дискурса художественных произведений, в то время как материал исследования на английском языке не выявил тенденции употребления в речи данного типа вопроса. Приведем примеры из материала исследования на русском языке: **Значит, Галя правильно отобрала у тебя дежурство?.. А ведь вы с ней дружили недавно?.. Вот мальчики не ссорятся из-за таких пустяков...** [В3. С. 71–72]; *Ну, как вы встретились?.. Ты был рад видеть друзей?..* **Значит, у тебя пятерка? А кто больше всех прочел?..** **Значит, ты хуже Лизы читаешь?..** [В1. С. 361–362].

Следующим элементом, одним из составляющих речевого приема *грамматические средства* и вторым по распространенности в англоязычной речи художественных произведений, являются *императивы и местоимения*, в частности доминирование

в речи местоимения *we 'мы'*. Процент выборки данных грамматических средств в экспериментальном материале английского языка совпадает и составляет 12% для каждого. В свою очередь проведенный анализ русскоязычных источников выборки выявляет факт того, что *императивы* в речи адресанта речи ситуации типа *родитель → ученик* составляют 20%, т.е. употребляются в речи практически в два раза чаще, в то время как местоимение *we 'мы'* зафиксировано лишь в 3% случаев.

Обращаясь к художественным произведениям на английском языке, видим, что в речи *родителя*, адресованной *ученику*, местоимение *we 'мы'* употреблено в большинстве случаев в сочетании с глаголами чувственного восприятия, такими, как *want, know, feel, understand*: *Once we started paying attention we saw that your friendships here definitely are special. We understand why you don't want to leave...* [A1. P. 424]; *We just want to make sure the family's going to be okay after we're gone... We know you'll be able to handle yourself...* [A1. P. 432]; *Right away we knew that we wanted to be the ones to adopt the little guy... We only have Asher because of you...* [A1. P. 246–247]; *Ernest's father and I sometimes worry about him. We sometimes feel he's not a terribly good mixer...* [A4. P. 63–68].

Данные примеры показывают, что через местоимение *we 'мы'* адресант речи передает позицию обоих родителей, даже если общение с учеником происходит в присутствии одного из родителей.

Практический материал художественных текстов на русском языке, в свою очередь, не позволяет проследить подобной тенденции, а показывает, что местоимение *we 'мы'* выступает собирательным элементом, через который видно, что *родитель* как адресант отождествляет себя с адресатом речи посредством употребления в своей речи различных глаголов в будущем времени: *И это только первое сентября. А что дальше будет?.. Это не дело, нельзя перед школой смотреть мультфильмы, мы так никогда не выйдем...* [В1. С. 23–29]; *А ты чего зарядку не делаешь?.. Одевайся. Мы опоздаем...* *Вася, ешь, мы уже только ко второму звонку успеваем...* [В1. С. 210–212]; *Вася, всему свое время. После тренировки уроки поздно делать... Уже давно бы сел и все сделал. Больше времени на разговоры тра-тим...* [В1. С. 265–267]; *Видишь, все стоят, никто не поет. Перестань себя так вести... Ладно, потерпи еще немного, а потом мы пойдем в детский магазин покупать тебе подарок. Договорились?..* [В1. С. 33–35].

Таким образом, несмотря на существенную разницу в процентном отношении

(12% и 3% в художественных текстах на английском и русском языках соответственно), местоимение *we* 'мы' выполняет две совершенно различные функции.

В речи ведущего участника коммуникации рассматриваемой речевой ситуации превалирует стандартная форма построения императива — побуждение адресата речи к выполнению какого-либо действия (*Do/ Сделай/ Сделайте*): *That's enough, Richard. Listen to your brother for once — I finally did. This does not come as a surprise to your mother and me...* [A1. P. 424]; *Mind your own business, young man. This doesn't concern you... That's enough! Get your things. We're going to the car!* [A1. P. 278–279]; *And watch your language... Nobody wants to see Mr. Terupt get in trouble... Everyone knows he's a great teacher. We all just want him to get better...* [A2. P. 366–370]; *Вася, сделай сейчас домашнее задание. А то тебе еще на тренировку идти...* [B1. С. 48]; *Вась, ты хоть читал, что здесь написано?.. Прочти, пожалуйста. Светлана Александровна специально для тебя написала... Ты журнал хоть полистай — там про кенгуры и про щенков истории. Смотри, какие смешные фотографии...* [B1. С. 219–223]; *Ты была рядом, значит, виновата. Сиди и думай, как собираешься дальше жить...* [B5. С. 93].

Зафиксированы единичные случаи употребления императива, выражающего запрет совершения действия (*Don't do/ Не делай/ Не делайте*), конструкция *Let's do/ Давайте сделаем/ Пусть сделает*, а также использование нестандартной формы императива в практическом материале исследования обоих языков (табл. 4). Приведем примеры нестандартной формы построения императива в художественном тексте на обоих языках: *You stay away from that girl, you hear me?..* [A2. P. 95–96]; *Anna, you listen to me. Look at me. You didn't throw that snowball, nor did you force Peter to throw it...* [A2. P. 275]; *Так, хватит мне зубы заговаривать. Делай уроки... Так, все, теперь уроки... Ладно, пойдём поедим. А потом за уроки...* [B1. С. 53–58]; *Хорошо учился?.. Он без троек, а ты навалился так, чтобы и четверок не было. Вот и утреши ему нос!..* [B2. С. 155–157].

Восклицательные предложения, также входящие в спектр грамматических средств, составляют в целом невысокий процент. В русскоязычном материале исследования они составили 11% от общей выборки грамматических средств, в то время как экспериментальный материал на английском языке показал лишь 3% соответствующей выборки. Тем не менее отметим следующую особенность: в проанализированном текстовом

материале художественных произведений на русском языке были выделены *восклицания, выражающие оценку, и восклицания-императивы*, встречающиеся в речи рассматриваемого участника коммуникативной ситуации практически в равной степени часто (табл. 5). Материал исследования на английском языке данной тенденции не выявил. Приведем примеры: *Вася, вставай, ты же не хочешь опоздать в школу?.. Ты же в первый класс идешь!.. сегодня же праздник!.. Все дети давно встали, умываются, одеваются, завтракают... потом они нарядные пойдут в школу! Ты запомнишь этот день на всю жизнь! Такое только раз в жизни бывает!..* [B1. С. 23–29]; *Вася, всему свое время. После тренировки уроки поздно делать. У тебя есть сейчас сорок минут. Садись и быстро все сделай!..* [B1. С. 265–267]; *Ладно, а кто написал «Винни-Пуха»?.. Дисней мультик создал. И не он сам, а его студия... Надо знать, а не гадать!.. Нет такого слова — «короче»...* [B1. С. 290–293].

Проанализированный практический материал показал присутствие в речи адресанта речи рассматриваемой коммуникативной ситуации характерных для английского языка конструкций (*be going to do something, want somebody to do something, It's high time..., neither... nor*, употребление вспомогательного глагола-связки *do*), что не наблюдается в речи участника коммуникации на русском языке (0,3%), поскольку не является свойственным для русского языка в целом. Подтвердим сказанное следующими примерами: *We just want to make sure the family's going to be okay after we're gone...* [A1. P. 432]; *I don't want you to think that we're trying to replace you... or Michael. We only have Asher because of you...* [A1. P. 246–247]; *Anna, you listen to me. Look at me. You didn't throw that snowball, nor did you force Peter to throw it. I'm not sure whose fault it is that this happened, or if it even matters, but I do know it's not yours...* [A2. P. 275]; *Even if you did win, I couldn't afford to let you go another five years without earning a penny piece. A great deal of outlay has been incurred in your behalf. It's high time you started to pay it back...* [A3. P. 124–125].

Формы причастия и герундия, специфические для английского языка по сравнению с русским языком, нашли отражение лишь в англоязычном материале исследования. Данные глагольные формы составляют 7,8% от общей выборки грамматических средств на английском языке (табл. 1). Ниже приведем примеры: *Danielle, I don't recall school **bein'** so unbelievable when I was there. Course, not much about your school is like*

Таблица 2

Модальные глаголы в коммуникативной ситуации типа *родитель* → *ученик*

Модальные глаголы	Англоязычные источники выборки						Русскоязычные источники выборки											
	can/could	should	have to	may/might	need	must	force	let	be to	мочь/уметь	следует	приходиться	разрешать	нужно/надо	должен	заставлять	позволять	назвать
Количество	13	3	3	6	5	2	1	5	1	3	8	2	1	–	9	–	–	–

Таблица 3

Вопросительные предложения в коммуникативной ситуации типа *родитель* → *ученик*

Вопросительные предложения	Англоязычные источники выборки			Русскоязычные источники выборки		
	общий вопрос	специальный вопрос	расчлененный вопрос	общий вопрос	специальный вопрос	расчлененный вопрос
Количество	20	11	1	44	64	9
						нестандартная форма
						9

Таблица 4

Императивы в коммуникативной ситуации типа *родитель* → *ученик*

Императивы	Англоязычные источники выборки			Русскоязычные источники выборки		
	Do	Don't do	Let's do	Сделай/сделайте	Не делай/не делайте	Пусть/давайте сделаем
Количество	18	3	1	40	5	5
						нестандартная форма
						8

Таблица 5

Восклицательные предложения в коммуникативной ситуации типа *родитель* → *ученик*

Восклицательные предложения	Англоязычные источники выборки			Русскоязычные источники выборки		
	восклицания, выражающие оценку	восклицания-императивы	восклицания-междометия	восклицания, выражающие оценку	восклицания-императивы	восклицания-междометия
Количество	3	2	2	18	13	1

*mine was, but still, I don't think I've ever heard of children **havin'** the kid of days you seem to have in that room with Mr. Terupt...* [A1. P. 99–101]; *We don't have enough days to waste **being upset or sad**. You've got to be happy and have fun, Anna...* [A2. P. 170].

Условные предложения, степени сравнения, неопределенные местоимения в совокупности составляют невысокий процент в художественном тексте английского и русского языков – 14,5% и 8,1% соответственно. Заметим, однако, что в текстовом материале обоих языков присутствует сослагательное наклонение, а также сравнительная и превосходная степень сравнения, с преобладающим элементом в обоих языках *better/the best; лучше/хуже/самый лучший*: *Nobody wants to see Mr. Terupt get in trouble...Everyone knows he's a great teacher. We all just want him to get **better**...* [A2. P. 366–370]; *There's only one thing to do. The question is, will ye do it?.. Who is **the strongest... sturdiest... stubbornest** boy in your class?..* [A3. С. 33–34]; *А Оля у вас главная отличница?.. А кто у вас **лучше всех** учится?..* [B1. С. 219–223]; *Значит, у тебя пятерка? А кто **больше всех** прочел?.. Значит, ты **хуже** Лизы читаешь?..* [B1. С. 361–362].

Следует указать на то, что *пассивные конструкции* и *инверсия* как элементы синтаксиса языка присутствуют в речи ведущего участника рассматриваемой коммуникативной ситуации. Однако, несмотря на то, что их процент незначителен в текстовом материале обоих языков, тем не менее прослеживается использование в англоязычной речи в большей степени *пассивных конструкций*, в то время как в русскоязычной речи преобладает *инверсия* (табл. 1). Приведем следующие примеры: *But in the end, you're still just kids, and asking you to assume that much responsibility isn't fair... You **can't be expected** to handle it all the time. So that's why it's his fault...* [A2. P. 366–370]; *Dear, **are you allowed** to order drinks?.. I hope you **weren't called** home suddenly because of illness in the family...* [A4. P. 63–68]; *Не поблагодарит меня Анна Ивановна за такую Лису Патрикеевну. Просто стыдно мне пускать такую девочку в школу...* [B3. С. 19]; *Языкатые вы слишком, несдержанные... Особенно ты, Женя. **Навредили вы** своей учительнице этими длинными языками...* [B4. С. 146–147].

Проведенное исследование позволяет заключить, что речевое поведение адресанта речи в ситуации типа *родитель → ученик* педагогического дискурса художественных произведений на английском языке характеризуется употреблением в речи, главным образом, модальных глаголов, вопросительных

предложений, императива, местоимения *we 'мы'*, форм причастия и герундия, входящих в спектр рассматриваемого в данной статье речевого приема и составляющих в совокупности 70% от общей выборки грамматических средств. В свою очередь речь ведущего участника коммуникации рассматриваемого типа коммуникативной ситуации художественных произведений на русском языке характеризуется присутствием в речи следующих грамматических средств согласно частотности проявления в речи: вопросительные предложения, императивы, восклицательные предложения и модальные глаголы, процент выборки которых в совокупности равен 85% от всех выявленных грамматических средств, составляющих основу данного речевого приема. Однако при расширении материала исследования на обоих языках полагаем: выявленные сходства и различия могут проявиться в достаточной степени, что позволит говорить о существующей тенденции.

Как известно, соотношение языка и культуры – это явление сложное и многогранное. В.А. Маслова, разделяя точку зрения таких известных ученых, как С.А. Атановский, Г.А. Брутян, Е.И. Кукушкин, Э.С. Маркарян, отмечает, что «...взаимосвязь языка и культуры оказывается движением в одну сторону; так как язык отражает действительность, а культура есть неотъемлемый компонент этой действительности, с которой сталкивается человек, то и язык – простое отражение культуры» [3, с. 60]. Произведения художественной литературы, являющиеся частью культуры в целом, выступают промежуточным звеном, через которое отражаются изменения, которые происходят в культуре той или иной страны, что и выражается соответственно посредством языка, его как грамматической, так и лексической составляющей. Язык – это уникальная система, которая, бесспорно, оказывает влияние на сознание его носителей и формирование их картины мира. Языковая картина мира, формируя тип отношения человека к миру, «задает нормы поведения человека в мире, определяет его отношение к миру», а каждый естественный язык «отражает определенный способ восприятия и организации мира» [3, с. 65]. Соответственно, педагогический дискурс, являясь типом институционально ориентированной коммуникации, обладает собственным подязыком, который функционирует как с учетом ситуативно-культурного контекста, так и принятых в рамках данного институционального общения норм поведения участников коммуникации.

Заключение. В статье показано соотношение грамматических средств, выявленных в произведениях художественной литературы на английском и русском языках и используемых в коммуникативной ситуации *родитель* → *ученик*. Выделены наиболее частотные для художественного текста обоих языков элементы структуры рассматриваемого речевого приема, представлено их лингвистическое наполнение, на основе чего отражены сходства и различия в спектре используемых адресантом речи грамматических средств. Проведенное исследование позволило выявить и обосновать в статье основные тенденции в организации речевого поведения ведущего участника коммуникации в ситуации типа *родитель* → *ученик*.

Литература

1. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. – 2-е изд., испр. и доп. / под ред. Т.А. Ладыженской, А.К. Михальской; сост. А.А. Князьков. – М.: Флинта, Наука, 1998. – 312 с.
2. Иванова, И.П. Теоретическая грамматика современного английского языка: учебник / И.П. Иванова, В.В. Бурлакова, Г.Г. Почепцов. – М.: Высш. школа, 1981. – 285 с.
3. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 208 с.

Источники примеров

1. A1 – Buyea, R. Mr. Terupt Falls Again / R. Buyea [Electronic resource]. – Mode of access: http://robbuyea.com/books/mr_terupt_falls_again. – Date of access: 20.10.2014.
2. A2 – Buyea, R. Because of Mr. Terupt / R. Buyea [Electronic resource]. – Mode of access: http://robbuyea.com/books/because_of_mr_terupt. – Date of access: 20.10.2014.
3. A3 – Cronin, A.J. The Green Years / A.J. Cronin [Electronic resource]. – Mode of access: Cronin A.J. The Green Years and Shannons Way (1960).pdf – <http://mexalib.com/download/29801>. – Date of access: 17.10.2014.
4. A4 – Сэлинджер, Д. Над пропастью во ржи: Книга для чтения на английском языке / Д. Сэлинджер. – СПб.: Антология, КАРО, 2012. – 286 с.
5. B1 – Трауб, М. Дневник мамы первоклассника / М. Трауб [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.litres.ru/masha-traub/dnevnik-mamy-pervoklassnika/>. – Дата доступа: 17.10.2014.
6. B2 – Полонский, Г. Перевод с английского / Г. Полонский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-reading.club/bookreader.php/103203/Polonskiii_-_Perevod_s_angliiskogo.html. – Дата доступа: 17.10.2014.
7. B3 – Шварц, Е.Л. Первоклассница / Е.Л. Шварц [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-reading.club/bookreader.php/64784/Shvarc_-_Pervoklassnica.html. – Дата доступа: 17.10.2014.
8. B4 – Полонский, Г. Ключ без права передачи / Г. Полонский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-reading.club/bookreader.php/103199/Polonskiii_-_Klyuch_bez_prava_pereдачи.html. – Дата доступа: 17.10.2014.
9. B5 – Камаева, О. Елка. Из школы с любовью, или Дневник учительницы / О. Камаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.litres.ru/olga-kamaeva/elka-iz-shkoly-s-lubovu-ili-dnevnik-uchitelnicy-2/>. – Дата доступа: 17.10.2014.

Поступила в редакцию 24.03.2016 г.