

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени М.В. ЛОМОНОСОВА
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

На правах рукописи

Аристова Дарья Дмитриевна

**Фоностилистическое своеобразие жанра лекции в свете современной
риторики интеллективного общения**

Специальность 5.9.6. – Языки народов зарубежных стран (германские языки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Научный руководитель:
доктор филологических наук,
профессор Дечева С.В.

Москва – 2023

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Социокультурно-исторические предпосылки современного жанра лекции в университетской среде	12
1.1. Основные этапы эволюционного развития жанра лекции в Европе	12
1.2. Становление жанра лекции в Великобритании	29
1.3. Своеобразие эволюционного развития жанра лекции в США	44
Выводы к Главе 1	60
Глава 2. Жанр лекции в свете английской языковой традиции	61
2.1. Язык научного общения как часть филологической специальности	61
2.2. Произносительный стандарт в британском варианте английского языка	79
2.3. Произносительная норма в американском варианте английского языка	94
Выводы к Главе 2	109
Глава 3. Новые произносительные и риторические тенденции в жанре лекции	111
3.1. Фоностилистическое своеобразие жанра лекции в британском варианте английского языка.....	111
3.2. Фоностилистическое своеобразие жанра лекции в американском варианте английского языка.....	159
3.3. Акустический анализ фоностилистического своеобразия жанра лекции в английском языке.....	198
Выводы к Главе 3	227
Заключение	228
Библиография	233

Введение

Как известно, в эпоху глобализации англоязычного общения речевое взаимодействие характеризуется непрерывностью и бесконечным разнообразием. На фоне развития цифровых технологий, облегчающих передачу и получение информации, создается иллюзия ‘бесшовного’ мирового пространства и свободного или не связанного с традиционными представлениями о норме (или стандарте) произношения осуществления общения при помощи естественного человеческого языка.

Более точно это означает, что речевая коммуникация в наши дни все чаще осуществляется с установкой на равноправие, интерактивность и толерантность. В этом смысле особое место принадлежит английскому языку, который выступает в роли посредника между представителями разных языковых коллективов, и возникает необходимость более глубокого и всестороннего изучения тех произносительных изменений, которые наблюдаются в двух наиболее влиятельных в современном мире (британском и американском) вариантах английского языка.

В этой связи особое значение для русскоговорящих специалистов, пользующихся английским языком в профессиональных целях, приобретает вопрос о различных фонетических модификациях в таком наиболее важном для университетского образования жанре публичной речи, как лекция. В академической среде она широко распространена и неизменно считается эффективным и действенным способом передачи знания. Кроме того, при обучении студентов английскому языку этот жанр нередко формирует образец для подражания (target).

Как правило, именно в лекции, ориентированной на университетскую аудиторию, наиболее полно проявляется потребность специалистов учитывать новые речемыслительные стереотипы, принятые среди представителей молодого поколения учащихся. Иными словами, в центре внимания оказываются различные аспекты явления языковой аккомодации, то есть всевозможные навыки и умения, предполагающие способность говорящего к фонетическому оформлению речи в

соответствии с ожиданиями целевой аудитории и привычной для нее манеры общения. В результате наблюдается постепенный переход от ранее установленных в научном изложении принципов серьезной и немаркированной фонации и полного (или официального) фонетического стиля к произношению, которое более отвечает инновационным фоностилистическим тенденциям в англоговорящем мире в целом и риторике интеллективного общения в частности.

Сразу же поясним в этой связи, что под фоностилистикой в настоящем исследовании понимается раздел языкознания, изучающий закономерности, которые лежат в основе выбора и использования фонетических средств в различных функциональных стилях речи и ситуациях общения¹. Риторический аспект проблемы не является исключением, в особенности если исходить из основных положений и постулатов так называемой риторической фонетики, занимающейся изучением просодических и паралингвистических характеристик речи, участвующих в установлении контакта с аудиторией и воздействии на нее².

Следует подчеркнуть, однако, что обычно под риторикой понимается всеобъемлющее искусство выразительности речи³. Принимая такое определение за основу, мы тем не менее вынуждены признать, что сегодня оно, безусловно, нуждается в дальнейшем разъяснении и уточнении, поскольку в настоящее время ощущается значительный крен в сторону устной формы языка. Таким образом, в нашем понимании сегодня риторика интеллективного общения в первую очередь подразумевает сознательный и тщательно продуманный выбор тех языковых — и прежде всего фонетических — средств, которые позволяют оптимизировать речевой акт в контексте постоянно меняющихся вкусов и потребностей участников коммуникации. Внимание фокусируется на умелом использовании фоностилистических особенностей одного из двух (британского или американского) вариантов английского языка, обеспечивающих максимально

¹ Соколова М.А., Тихонова И.С., Тихонова Р.М., Фрейдина Е.Л. Теоретическая фонетика английского языка. Дубна: Феникс+, 2010. С. 105-106.

² Ахманова О.С., Минаева Л.В. Место звучащей речи в науке о языке // Вопросы языкознания. 1977. № 6. С. 44-60.

³ Decheva S.V. Cognitive Syllabics // Folia Anglistica. М.: Диалог-МГУ, 1997. № 2. Р. 89-107; Топоров В.Н. Риторика // Языкознание. Большой энциклопедический словарь. М., 1998. С. 416-417.

точную и адекватную передачу как интенции говорящего, так и интерпретацию содержания-намерения (*purport*) речевого акта.

Иными словами, это не только искусство придания речи максимальной выразительности, но и важная прагматическая составляющая (*pragmatic tool*)⁴ общелингвистической компетенции и языковой грамотности говорящего (или пользующегося английским языком), искусно владеющего различными навыками установления тесного контакта с целевой аудиторией. Имеется в виду такое понятие, как *rapport*, предусматривающее взаимопонимание и симпатию, а также доверительные и уважительные отношения между всеми участниками общения⁵. Таким образом, первостепенное значение приобретает вопрос об освоении того риторического инструментария, который способствует моделированию речи с учетом новых веяний в осуществлении научного взаимодействия.

Этим, однако, проблематика риторических инноваций в звучащем оформлении жанра лекции не исчерпывается, поскольку научному сообществу в целом и каждому языковому коллективу в частности присущи определенные представления о наиболее оптимальном способе передачи знания в университетской среде. Иными словами, в каждом национальном коллективе существуют исторически и лингвокультурно обусловленные стереотипы обмена речевыми актами, которые ассоциируются с наиболее плодотворным осуществлением научной дискуссии посредством университетской лекции.

Этим объясняется то, что риторика также подразумевает способность говорящего выстраивать или моделировать свое речевое поведение с учетом присущих целевой аудитории этических и эстетических представлений об успешном научном взаимодействии. При этом учитываются две важнейшие составляющие риторической грамотности (*presentation literacy*)⁶ выступающего с лекцией, а именно аутентичность или традиционные представления о

⁴ Brown S. How to Talk So People Will Listen. Michigan: Baker Books, 2014. P. 125.

⁵ См., например, определение, которое дается в словаре Merriam-Webster. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/rapport>. Также Фрейдина Е.Л. Риторическая функция просодии: дисс. ... д. филол. наук. М., 2005. С. 54.

⁶ Anderson C. TED Talks: The official TED guide to public speaking. London-Boston: Nicholas Brealey Publishing, 2016. P. XI.

фонационном оформлении научной речи в том или ином англоговорящем коллективе, с одной стороны, и обусловленные национальной идентичностью говорящего языковые средства организации высказывания, с другой.

В этой связи особую значимость приобретает всестороннее осмысление происходящих процессов с учетом всевозможных социокультурных, исторических и психологических предпосылок используемых языковых средств в разных — и прежде всего британском и американском — лингвокультурных сообществах. В этом смысле продуктивным для нашего исследования становится обращение к положениям когнитивной силлабики⁷ и особенностям английского слога как особой динамической и психолингвистической единицы речи. Благодаря этому становится возможным не только проследить механизмы наблюдающихся фонетических изменений, но и уточнить различие между произносительными тенденциями в британском и американском вариантах английского языка и продемонстрировать, как осуществляется переход к новой тональности интеллективного общения.

Актуальность проведенного исследования заключается в том, что в центре внимания оказывается план выражения современного жанра лекции на английском языке, а именно те новые и до сих пор малоизученные его фонационные характеристики, которые лежат в основе успешного научного взаимодействия в академической среде. Становится очевидным, что в наши дни невозможно ограничиться ранее принятыми требованиями к передаче знания посредством лекции, и необходима дальнейшая разработка и расширение уже существующих просодического и риторического минимумов⁸, которые до недавнего времени составляли неотъемлемую часть изучения английского языка в специальных целях.

Новизна работы заключается в подробном сопоставительном анализе фоностилистического своеобразия университетской лекции как функционально-

⁷ Дечева С.В. Слоговое деление в английской речи (когнитивная силлабика): дисс. ... д. филол. наук. М., 1995. 380 с.

⁸ Юрьшева Н.Г. Просодический минимум научного регистра речи: дисс. ... канд. филол. наук. М., 1982. 165 с.; Долецкая Е.С. Риторика лекторской речи: дисс. ... канд. филол. наук. М., 1982. 171 с.

коммуникативного типа речи (жанра)⁹ в двух наиболее влиятельных в современном мире — британском и американском — вариантах английского языка. При этом учитываются не только собственно фонетические, но и всевозможные исторические, социокультурные и психологические предпосылки, предопределившие существующий формат проведения лекции в Великобритании и США.

Новым является и то, что при рассмотрении данной проблематики используется категориальный подход, при котором предусматривается наличие двух важнейших составляющих современной риторики интеллективного общения, а именно: наиболее общие характеристики, присущие успешному публичному выступлению в англоговорящем мире, с одной стороны, и индивидуальные, обусловленные национальной идентичностью говорящего особенности выбора и организации языковых средств, способствующие осуществлению оптимального взаимодействия с целевой аудиторией, — с другой.

Теоретическая значимость работы заключается в разъяснении и уточнении сложившихся представлений о современном нормативном произношении в британском и американском вариантах английского языка, а также выявлении тех сверхсегментных его особенностей, которые способствуют процессам фоностилистического снижения, наблюдающимся как в интеллективном общении в целом, так и университетской лекции в частности. Кроме того, дальнейшую разработку получает и понятие жанрово-стилистической гибридизации, которая рассматривается в работе в ракурсе существующих стилей произношения.

Практическая ценность проведенного исследования определяется тем, что вырабатываются рекомендации, которые позволяют пополнить и расширить ранее разработанные для филологов-англистов просодический и риторический минимумы и могут использоваться при формировании навыков научного общения на английском языке (и в частности при выступлении с лекцией). Они могут применяться и при обучении фонетике и риторике, а также в курсах по

⁹ Гвишиани Н.Б. Регистры, жанры и дисциплины в составе предметного дискурса // Вестник Самарского государственного университета. 2015. №. 4 (126). С. 38-45.

лингвокультурологии и страноведению, культуре речи, лингвистической семиотике и функциональной стилистике.

Основная цель исследования состоит в выявлении фоностилистических особенностей современного жанра лекции в британском и американском вариантах английского языка.

В этой связи представляется необходимым решить следующие **задачи**:

- 1) проследить наиболее важные исторически обусловленные факторы, определившие эволюцию и становление жанра лекции в Западной Европе;
- 2) рассмотреть различные лингвокультурные и исторические предпосылки, оказавшие влияние на формирование современного формата британской лекции;
- 3) выявить наиболее важные для американского жанра лекции социокультурно обусловленные, исторические вехи, предопределившие его современную фоностилистическую специфику;
- 4) рассмотреть ключевые особенности меняющейся произносительной нормы в британском и американском вариантах английского языка через призму особенностей их слогового стереотипа;
- 5) определить общее и особенное в фоностилистическом своеобразии современного жанра британской и американской лекции по сравнению с ранее установленными канонами научного изложения;
- 6) уточнить и более подробно изучить используемые в современном британском и американском научном общении фонетические стили, принимая во внимание всевозможные механизмы их гибридизации и смешения;
- 7) разработать рекомендации по оптимизации имеющегося в распоряжении специалистов, пользующихся английским языком в профессиональных целях, фонетического и риторического арсенала.

Объектом исследования является современный фоностилистический формат жанра лекции в британском и американском вариантах английского языка.

Предметом исследования послужили сегментные и сверхсегментные особенности

современного жанра лекции в британском и американском вариантах английского языка.

Материал исследования составляют лекции по гуманитарным и естественно-научным дисциплинам, представленные ведущими британскими и американскими учеными и университетскими профессорами, общим объемом звучания более 15 часов.

Для решения поставленных задач используются следующие **методы**:

- метод слухового анализа¹⁰, предполагающий восприятие звучащей речи с опорой на собственный слух, а также специальное знание о механизмах речепроизводства и речевосприятия на английском языке;
- метод сопоставительного анализа британского и американского вариантов с учетом наблюдающихся в них произносительных и риторических изменений;
- метод инструментально-акустического анализа в целях уточнения результатов (при помощи компьютерной программы Praat (версия 6.3.02));
- метод статистической обработки полученных данных.

Теоретическую основу исследования составили работы отечественных и зарубежных лингвистов в области: 1) фонетики английского языка О.С. Ахмановой, А.Л. Трахтерова, С.К. Боянуса, М.В. Давыдова, И.М. Магидовой, Р.К. Потаповой, Т.И. Шевченко, А.Д. Швейцера, Д.А. Шахбаговой, С.В. Дечевой, Л.В. Минаевой, Е.Н. Малюги, а также А. Гимсона, Д. Кристалла, П. Традгилла, Дж. Уэллса, У. Лабова, П. Роуча, Дж. Линдси, А. Краттендена и др.; 2) фоностилистики и жанрово-стилистического анализа В.В. Виноградова, Л.В. Щербы, А.А. Липгарта, Н.Б. Гвишиани, А.И. Комаровой, Дж. Суэйлза, Д. Джоунза, М. Джуса; 3) семиотики М.А.К. Халлидея, Т.Б. Назаровой, Р. Идзелиса; 4) изучения научного стиля речи (и в частности жанра лекции) Е.Л. Фрейдиной, Л.А. Манерко, Н.Г.

¹⁰ Бондарко Л.В., Вербицкая Л.А., Зиндер Л.Р., Гейльман Н.И. и др. Фонетика спонтанной речи / под ред. Светозаровой Н.Д. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. С. 20; Артемов В.А. Экспериментальная фонетика. М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1956. С. 91-92.

Юрышевой, Е.С. Долецкой, Т.В. Аниховской, К. Хайленда, П. Кромптона, Д. Байбера, Т. Дадли-Эванса, У. Кларка, И. Гофмана.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Жанрово-стилистическое своеобразие жанра лекции как в Великобритании, так и США во многом определяется явлением фоностилистической гибридизации, заключающемся в нарушении присущего научной речи традиционного соотношения официального (полного) и неофициального (разговорного) стилей произношения.
2. Общей для Великобритании и США является тенденция к фоностилистической сниженности в университетской лекции, что проявляется в преобладании в ней развлекательных и интерактивных средств организации речи.
3. Степень выраженности всевозможных фоностилистических инноваций в двух национальных сообществах различается. В британской лекции они главным образом представлены во Вступлении и Заключении; в американской лекции они проявляются повсеместно.
4. Фонетическое и риторическое своеобразие научного общения как в Великобритании, так и США продиктовано историческими, социальными, психологическими и лингвокультурными особенностями становления университетской лекции в западной академической среде.
5. В Великобритании современная риторика жанра лекции во многом предопределяется сложившимися еще в XVI-XVIII веках принципами галантного обучения, которые предполагают сдержанную манеру передачи знания и уход от категоричности суждений.
6. В США риторическое своеобразие жанра лекции в значительной степени обуславливается установкой на сложившуюся еще в XIX веке в русле лицейского движения популяризацию знания и соединение элементов просвещения и развлечения.
7. В британской лекции на смену классическому RP приходит обновленное южно-английское произношение (SSBE), разделяющее общие черты с

американским вариантом, причем на первый план выходят сверхсегментные его свойства, в то время как изменения на сегментном уровне оказываются менее значительными.

8. Общеамериканское произношение (GA) также обновляется, причем изменения в равной степени очевидны как на сверхсегментном, так и на сегментном уровне, где на первый план выходит тенденция к наибольшей артикуляционной расслабленности речи.

Степень достоверности и апробации работы: Основные положения работы нашли отражение в 7 научных статьях, 4 из которых опубликованы в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных для защиты в диссертационном совете МГУ имени М.В. Ломоносова. Результаты исследования были представлены на конференциях «Ахмановские чтения 2017» и «Ахмановские чтения 2019», международных конференциях «Ломоносов-2018» и «Ломоносов-2020», а также «Лингвистика и образование» 2022 года.

Структура диссертации определяется целями и задачами исследования. Работа состоит из Введения, трех глав, включающих в себя отдельные параграфы, Заключения и Списка используемой литературы, состоящего из 278 наименований. В исследовании приводятся таблицы и графики, позволяющие кратко и наглядно представить полученные результаты.

Глава 1. Социокультурно-исторические предпосылки современного жанра лекции в академической среде

1.1. Основные этапы эволюционного развития жанра лекции в Европе

В этой части нашей работы проводится лингвокультурологический обзор наиболее важных этапов появления и развития жанра лекции в Европе. Это представляется целесообразным, поскольку становится возможным не только выявить основные факторы, участвующие в становлении этого способа осуществления научного общения на английском языке, но и проследить и обосновать происходящие в нем в наши дни фоностилистические изменения.

Прежде всего следует отметить, что культурно-исторические предпосылки формирования жанра лекции в том виде, как он известен сегодня, прослеживаются еще во времена античных философов, чьи достижения в области воспитания и оптимальных методов передачи знаний послужили отправной точкой для появления в эпоху Средневековья собственно жанра лекции. Именно тогда возникли первые учебные заведения (или университеты), дающие необходимые представления в области богословия, философии и права.

Тем не менее идея выделения высшей ступени образования в рамках собрания одаренной молодежи, когда ученые мужи делились своими наблюдениями и размышлениями об окружающем мире, появилась еще в античности. Таким образом, **предварительным этапом**, предвосхитившим появление университетской лекции, является именно **античная риторика** и обозначившиеся в то время (вторая половина V века до н. э.) две ее основные тенденции.

С одной стороны, это было **учение софистов**, ориентированное на так называемое риторическое образование, которое утверждалось как социальная и культурная норма¹¹. С другой стороны, это передовой **диалогический метод**

¹¹ Мочалова И.Н. «Высшее образование» в Афинах начала IV в.: риторические школы // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2016. №. 3. С. 17-27.

Сократа и его последователей, разработанный в ответ на учение софистов и являвшийся его своеобразным интеллектуальным полюсом. Первое являлось педагогической практикой и имело прикладное значение: процесс обучения был направлен на развитие навыков и умений выразительности и убедительности речи во всевозможных философских, политических или судебных дискуссиях и спорах. Последнее задавало новый тон интеллективного общения, основанный на поисках истины посредством совместного рассуждения со своей целевой аудиторией.

Подчеркнем, что в отличие от метода Сократа, основной задачей которого было активное вовлечение аудитории в процесс познания, софисты применяли свои риторические приемы в изящных выступлениях или же не допускающих возражений страстных монологах, что отражалось на их манере передачи знания. Так, например, одним из излюбленных методов софистов являлось воспроизведение и запоминание фраз и выражений (речевых клише), которые способствовали наилучшей передаче интенции говорящего и оказывали воздействие на слушателей¹².

Иными словами, курс обучения обязательно включал в себя набор образцовых выступлений или текстов, представленных учащимся для детального анализа и искусной имитации в их собственной письменной и устной речи¹³. Таким образом, неотъемлемой частью такого образования было освоение универсальных текстовых формул, или стандартных, заранее подготовленных рассуждений на разнообразные темы, т.е. софистами был разработан общий свод правил, составивший основу всех последующих риторических штудий.

В противоположность им Сократом предлагался метод обучения посредством диалога (или своего рода античной сессии Q&A), предусматривающий ответы и вопросы для обсуждения. Такой подход можно было бы назвать более демократичным, поскольку основу его составляли принципы

¹² Крючкова С.Е. Начало западноевропейской образовательной традиции: софисты // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 1. С. 86-92.

¹³ Например, софист Антифонт составил сборник риторических упражнений и готовых образцов речи, которые могли быть использованы в любом публичном выступлении в качестве вступления и заключения. См. История греческой литературы. Т.2: История, философия, ораторское искусство классического периода / ред.: С.И. Соболевский, М.Е. Грабарь-Пассек, Ф.А. Петровский. Л.: Изд-во АН СССР, 1955. С 234-240.

диалектики (от греч. *dialeptomai* – *беседую*), что в то время означало разговор, построенный на обмене мнениями всех собравшихся. Это было совместное стремление познать истину, где позиция наставника не являлась доминирующей и единственно правильной и не подавалась в готовом виде, а постепенно постигалась всеми участниками в ходе свободной дискуссии и размышления.

К сказанному следует добавить, что мастерство Сократа в поддержании и поощрении такого диалога выражалось не только в искусном ведении беседы (красноречии), но, главным образом, в использовании им тщательно продуманных наводящих вопросов, позволяющих присутствующим самим находить ответ и постигать идеи говорящего в ходе дискуссии¹⁴. Такая манера передачи знаний выстраивалась в соответствии с общим образовательным уровнем адресата и его потребностями.

Заметим, что эта форма обучения значительно отличалась от принятых софистами способов подачи знания и представлений о преподавательской этике, поскольку намеренно стиралась грань между привилегированным статусом учителя и подчиненным статусом благодарного ученика. Иными словами, Сократ осознанно ставил себя на место учащегося, не сведущего в той или иной области знания¹⁵. Путем хорошо продуманных вопросов, замечаний и комментариев он вынуждал присутствующих думать, рассуждать и приходить к определенным умозаключениям, соответствующим его намерению. Интересно, что такой способ обучения мог бы оказаться весьма продуктивным и в современной академической среде: он вполне соответствует поведенческим стереотипам, механизмам восприятия и творческому потенциалу нового поколения студентов.

Кроме того, это и современная риторика интеллективного общения¹⁶, которая, как нам представляется, предполагает перераспределение трех важнейших составляющих выдвинутой еще Аристотелем риторической триады, а именно:

¹⁴ Адо П. Что такое античная философия? М: Издательство гуманитарной литературы, 1999. С. 40-44.

¹⁵ Там же.

¹⁶ См. об этом специальные публикации TED (Technology, Entertainment, Design), некоммерческой организации, занимающейся проведением международных конференций и предоставлением платформы для одаренных ораторов и популярных деятелей науки, культуры и образования, чьи лекции на всевозможные темы в настоящее время пользуются большой популярностью у зрителей и пользователей сети Интернет. См., например, Gallo C. Talk like Ted. New York: St. Martin's Press, 2014. 288 p.; Anderson C. Op. cit.

ethos (этос, или уместность речи, ее соответствие ожиданиям аудитории и установление с ней доверительных отношений), *logos* (логос, или рациональная и последовательная аргументация, проясняющая основную мысль выступления) и *pathos* (пафос, или страстность выступления, направленная на эмоциональное вовлечение аудитории в процесс рассуждения)¹⁷.

Заметим в этой связи, что философская школа Аристотеля стала еще одним важным явлением в эпоху античности, впоследствии оказавшим влияние как на содержание средневекового обучения, так и на американскую модель образования (см. стр. 47 настоящей диссертации). Так называемый Ликей (или перипатетическая школа)¹⁸ был основан около 335 г. до н. э. и являлся неформальным учреждением, направленным как на философское постижение мира, так и на конкретно-научное исследование с применением логики и эмпирических методов. Ведущим способом обучения были лекционные занятия, которые разделялись на два типа: утренняя лекция, посвященная сложным вопросам познания и читаемая узкому кругу слушателей, и вечерняя, проводимая для более широкой публики¹⁹.

Тем не менее изложение материала Аристотелем отличалось от принятого в наши дни университетского курса лекций, предполагающего преимущественно монолог преподавателя²⁰. Будучи последователем Сократа и Платона, в обучении Аристотель отдавал предпочтение диалогической форме передачи знания, при которой лекция являлась лишь отправной точкой для дальнейшего совместного постижения истины и демонстрации способов построения научного рассуждения²¹.

¹⁷ Имеются в виду три основных способа убеждения, которые в совокупности позволяют достичь желаемой цели в публичном выступлении. В самом общем виде триада этос-логос-пафос соответствует нравственному, умственному и чувственному началам в человеке. См. об этом Аристотель. Риторика // Тахо-Годи А.А. Античные риторики / пер. Н. Платоновой. М.: Изд-во Московского ун-та, 1978. С. 19.

¹⁸ Такое название (от греч. *peripatein* – расхаживать вокруг) обусловлено тем, что Аристотель прогуливался с учащимися во время лекционных занятий.

¹⁹ Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А. Платон. Аристотель. 3-е изд., испр. и доп. М.: Молодая гвардия, 2005. 392 с.

²⁰ R. Bodéüs. Le Philosophe et la cité. Recherches sur les rapports entre morale et politique dans la pensée d'Aristote. Paris, 1982. P. 162.

²¹ Считается, что дошедшие до нас записанные тексты его лекций являются лишь подготовительными заметками к занятиям, в которые вносились различные исправления и дополнения в ходе рассуждения автора и дискуссии с учащимися. Адо П. Указ. соч. С. 100.

В процессе исторического развития, однако, античная форма взаимодействия между передающим и получающим знание не раз подверглась серьезной критике, претерпевала значительные изменения и нередко, казалось, была утрачена совсем. Достижения античности пересматривались с учетом новых реалий и в первую очередь распространения христианства в Западной Европе. Постепенно выработывался иной подход к образованию в целом и постижению знания в частности. Таким образом, обозначился **I этап** в историческом становлении университетской лекции, соответствующий **эпохе Средневековья**.

Заметим, что уже в первых средневековых университетах XI века в Болонье и Париже установился способ обучения в виде **лекции**²², который всецело был предопределен характерным для Европы того времени приоритетным положением христианской религии и Церкви во всех видах человеческой деятельности. При этом в литературе вопроса обычно отмечается наличие двух взаимосвязанных и дополняющих друг друга средневековых педагогических практик²³. С одной стороны, это **собственно лекция** (или *lectio*, дословно – *чтение*), а с другой – так называемый **диспут** (или *disputatio*). Под первым подразумевалось доскональное воспроизведение читаемого канонического текста, который буквально надиктовывался с кафедры; под вторым – богословский спор с целью установления истины. Остановимся на собственно лекции, главной задачей которой на раннем этапе развития университетов являлось сохранение и распространение божественного знания, содержащегося в рукописном источнике (или книге тех лет) как единственном его хранилище и воплощении.

Как известно, в период Средневековья и вплоть до XVII века основным языком осуществления передачи знания в Европе являлась латынь²⁴, которая представителями академического сообщества того периода использовалась в качестве *lingua franca* и не только способствовала взаимопониманию в

²² См., например, Clark W. Academic Charisma and the Origins of the Research University. Chicago: University of Chicago Press, 2006. P. 83.

²³ На это указывает, например, Friesen N. A Brief History of the Lecture: A Multi-Media Analysis // MedienPädagogik. 2014. V. 24. P. 142.

²⁴ Мирошникова О.Х. Становление языковой инфраструктуры европейского университета. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2014. С. 22-23.

университетской среде, но и бытующим в то время представлениям об избирательности круга лиц, которые владеют специальным знанием и передают учение о Боге или призваны постигать его величие и мудрость, поднимаясь благодаря этому над несведущими. Таким образом, высокая латынь придавала лекционному формату того периода особую авторитарную модальность и отвечала требованиям научной речи или, точнее, стиля выступления с высокой трибуны (*platform* или *frozen style*)²⁵ с его неизменно строгим способом изложения, исключавшим вариативность и отступление от установленной традиции.

Добавим, что чтение вслух и представление текста в предельно точной и четкой манере произношения в Средние века было главным образом сопряжено со специальными умениями и способностями воспроизведения так называемого сплошного письма (*scriptio continua*)²⁶, для которого было характерно отсутствие интервалов и знаков препинания. Иными словами, жанр лекции предполагал чтение, причем оно должно было способствовать передаче и освоению Слова Божия и представляло собой боговдохновенное изложение христианского учения.

Этим в свою очередь обуславливалось существование и строгих запретов, касающихся какой-либо импровизации при воспроизведении канонического текста или же отклонения от него. Иными словами, лекция в средневековом университете была сродни проповеди священнослужителя, который выступал в роли проводника божественной мудрости. В результате она представляла собой медленную, четкую и монотонную диктовку текста, который полностью записывался студентами и выучивался наизусть. Такой кропотливый процесс не только способствовал сохранению религиозного, культурного и литературного наследия того времени, но также являлся и одним из наиболее оптимальных способов передачи знания.

Обращает на себя внимание и то, каким образом в средневековом университете был организован учебный процесс²⁷. Читающий текст (или ведущий

²⁵ Joos M. *The Five Clocks: A Linguistic Excursion Into the Five Styles of English Usage*. New York. New York: Harcourt, 1967. 102 p.

²⁶ Более подробно об этом см., например, Добиаш-Рождественская О.А. *История письма в Средние века: Руководство к изучению латинской палеографии*. Изд-во Академии наук СССР, 1936. С. 197.

²⁷ На средневековой миниатюре, приведенной на стр. 19, показана аудитория Болонского университета середины XIV века.

лекцию) располагался на кафедре (*lectern*), которая находилась в центре зала, и возвышался над рядами студентов. Такое расположение участников образовательного процесса предполагало и строгое распределение ролей между читающим (или обучающим) и записывающим текст (или обучаемым). Позиция первого являлась доминирующей, в то время как от последнего ожидалось беспрекословное следование церковным догматам, и ему было отведено более скромное и смиренное положение верного последователя. Иными словами, между участниками, задействованными в процессе научного общения, существовала весьма ощутимая дистанция.

Тем не менее соответствие таким религиозным канонам в жизни не всегда воплощалось в полной мере. Одна из основных причин, возможно, заключалась в том, что внимание человека достаточно избирательно и фокусируется только на той части речевого сообщения, которая действительно будоражит его сознание²⁸. Таким образом, принятая в Средневековье манера подачи лекционного материала, которая отличалась полным отсутствием каких-либо экспрессивно-эмоционально-оценочных обертонов, не всегда способствовала концентрации внимания.

Например, на приведенной ниже средневековой миниатюре (Рис. 1) легко прослеживается неоднозначная реакция аудитории на речь лектора. Несмотря на строгие церковные порядки и жесткую иерархию в процессе обучения, поведение студентов мало отличается от того, что встречается и в наши дни: сидящие впереди слушают более внимательно, а те, кто находится в последних рядах, отвлекаются.

²⁸ Это свойство человеческого сознания отмечается, например, в работе Robinson-Riegler B. *Cognitive psychology: Applying the science of the mind*. Boston, MA: Pearson Education Inc., 2011. P. 130-133.



Рисунок 1 – Лекция в Болонском университете, сер. XIV в.

Как ни удивительно, даже после изобретения книгопечатания в эпоху Возрождения (1440 г.) такая форма выступления с кафедры перед студентами оставалась приоритетной и никоим образом не вытеснялась другими педагогическими практиками. Господствующее положение ведущего университетскую лекцию оставалось непоколебимым, хотя само представление материала претерпевало некоторые изменения, связанные с дополнительными возможностями получения знания посредством печатных изданий.

Это означает, что с середины XV века строгое, не нарушаемое какими-либо эмоционально-экспрессивно-оценочными или личностными коннотациями и пояснениями со стороны читающего лекцию воспроизведение текста постепенно перестает быть единственным способом передачи знания в университетской среде. Намечается **новый (II) этап** эволюционных преобразований в жанре лекции, соответствующий **эпохе Ренессанса**, в котором приветствовалось привлечение дополнительных источников знания, содержащих пояснения по теме выступления.

Они приобрели такую популярность, что даже автор известного исторического труда того времени (*Supplementum Chronicarum*) Дж. Ф. Форести уже тогда задавался вопросом о необходимости участия так называемых старцев (то есть университетских профессоров) в учебном процессе, поскольку еще одной

возможностью получить знание становились печатные труды²⁹. Хотя посещаемость лекций не снижалась, запись под диктовку каждого слова говорящего с кафедры теряла свою значимость, и конспектирование преподносимой информации получало все большее распространение.

Следует заметить в этой связи, что суть жанра лекции уже не ограничивается простой передачей сообщения, и наметившаяся в эпоху Ренессанса роль университетского профессора, дающего знание при помощи ‘живого слова’, и по сей день не утрачивает своего значения в образовательном процессе. В ренессансной риторике, сменившей средневековую манеру изложения, лектор уже не является лишь обезличенным транслятором информации, и лекция начинает приобретать более индивидуализированный характер. Иными словами, говорящий выступает в роли интерпретатора и комментатора знания. Поясним сказанное.

В то время большое значение приобретают используемые на полях книги в качестве примечаний так называемые глоссы, которые прежде были призваны помочь лектору в донесении незнакомых и сложных для студенческой аудитории понятий и слов³⁰. Теперь же их использование становилось более свободным, и они стали выступать в качестве инструмента для личностного, авторского толкования темы со стороны читающего лекцию³¹.

Иными словами, наметился постепенный переход от последовательного, медленного и линейного чтения вслух к более спонтанным формам ведения лекции. Так, в середине XVII века организация лекции нередко предусматривает наличие двух равных по времени частей. Первые 30 минут представляют собой собственно чтение (диктовку) текста, а следующие полчаса посвящаются углубленному анализу темы при помощи глосс³².

Интересно, что переход к такому формату лекции в то время не принимается университетами как единственно возможный, и некоторые лекции остаются в

²⁹ Eisenstein E.L. The Printing Press as an Agent of Change: Communications and Cultural Transformations in Early-Modern Europe. Cambridge: Cambridge U.P., 1997. P. 66.

³⁰ О таком использовании глосс указывается, например, в New Catholic Encyclopedia. URL: <https://www.encyclopedia.com/religion/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/glosses-biblical>

³¹ Friesen N. The Textbook and the Lecture: Education in the Age of New Media. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2017. P. 117.

³² Clark W. Op. cit. P. 81-83.

рамках принятого в Средние века так называемого постраничного чтения. Однако становится очевидно, что отношение к лекции как пословному воспроизведению заданной в книге информации пересматривается, и такой способ университетского обучения постепенно утрачивает свое приоритетное положение.

Понятно, что эти новые веяния в выделяемом нами II этапе эволюции жанра лекции в первую очередь обуславливались отношением студенческого сообщества к ранее установленным лекционным канонам. Принятое в Средние века клятвенное заверение со стороны учащихся по поводу обязательного присутствия на лекции становится необязательным, и посещаемость падает³³. В результате лекции в ведущих европейских университетах того времени из-за отсутствия студентов либо читались нерегулярно, либо сменялись другой формой обучения, к которой привлекались преподаватели колледжей (преимущественно данная образовательная модель была распространена в Великобритании).

В целом состояние жанра лекции в Западной Европе в XV-XVII вв. можно проиллюстрировать при помощи популярного в то время высказывания одного из университетских профессоров. На вопрос министерской комиссии о посещаемости лекции им был дан содержащий в себе горькую иронию следующий ответ: *Если считать Аполлона и девять муз, на лекции присутствовало около одиннадцати студентов*³⁴. И похоже, такая тенденция наблюдалась повсеместно.

Известно, что даже прославленному английскому ученому Исааку Ньютону приходилось бороться с низкой посещаемостью его лекций. По словам его биографа, студенты неохотно посещали занятия ученого, поскольку информация преподносилась им достаточно сухо и монотонно. В результате иногда ему приходилось читать лекции стенам университета³⁵, почему его занятия обычно длились не более получаса, после чего он покидал аудиторию.

Этот факт убедительно свидетельствует о том, что любые новые веяния в лекционном формате всегда обуславливаются именно требованиями целевой

³³ Ibid.

³⁴ Bornhak C. Geschichte der preussischen Universitätsverwaltung bis 1800. Berlin, 1900. Цит. по Clark W. Op. cit. P. 82.

³⁵ Bolton S.K. Famous Men of Science. T. Y. Crowell & Company, 1889. P. 37.

аудитории, которая наиболее чутко реагирует на смену существующих поведенческих канонов и приоритетов в общении при помощи языка. В этом смысле можно было бы установить непосредственные аналогии между специфической риторикой жанра лекции в эпоху Возрождения и других, более поздних ее этапов.

К сказанному необходимо добавить, что на фоне кризисных процессов, наблюдающихся в западноевропейском образовании с середины XV века, а также распространения гуманистических идеалов и, соответственно, ослабления церковных догматов в обучении, ведущая роль латыни в качестве языка науки также постепенно снижается. Начинается публикация научных трудов на национальных языках и становится возможным их использование при проведении занятий, не связанных с богословием³⁶. В результате на протяжении XVI-XVII веков в странах Европы происходит переход к национальной университетской системе, направленной на формирование самосознания той или иной страны, и зарождается феномен так называемых университетских квазиимперий³⁷.

В процессе исторического развития системы европейского образования и прежде всего тех риторических преобразований, которые происходят в жанре лекции, следующим (III) важнейшим этапом становится период **XVIII-XIX веков**. Среди ключевых фигур этого времени отдельного упоминания заслуживает Иоганн Фихте³⁸, который являлся не только преподавателем, но и автором лекционных материалов. Как отмечали современники, он не просто воспроизводил текст написанной им лекции, но рассуждал на заданную тему, снабжая свою речь обстоятельными комментариями и отступлениями³⁹. Таким образом, помимо следования тексту, начитываемому под диктовку, студентам необходимо было учитывать и используемые им заметки, разъясняющие некоторые наиболее важные моменты выступления.

³⁶ Конкин А.И. Университет в системе городской культуры: автореф. дисс. ... канд. филос. наук. Ростов-на-Дону, 2007. С. 17.

³⁷ В Германии, Франции, Италии, Испании и Англии. См. Литошенко Д.А. Эволюция университетского образования в Европе XVI – конца XVIII века: дисс. ... канд. истор. наук. Владивосток, 2004. С. 5.

³⁸ См., например, Friesen N. The Lecture as a Transmedial Pedagogical Form: A Historical Analysis // Educational Researcher. 2011. Т. 40. №. 3. P. 95-102.

³⁹ Friesen N. (2017) Op. cit. P. 145.

Важно отметить, что, по мнению И. Фихте, основная цель лекционных занятий – пробуждать человеческое сознание и способствовать его преобразению с помощью слов. Такой риторический формат был подхвачен и развит многими его современниками и последователями (например, такими британскими учеными, как Сэмюэл Кольридж и Томас Карлейль)⁴⁰, которые отдавали предпочтение более свободной, авторской трактовке научной проблематики, не ограниченной рамками содержащихся в книгах или учебных пособиях истин и положений.

Иными словами, постепенно зарождается иное осмысление жанра лекции и происходит переход к более прогрессивным методам обучения студентов, а университетский лектор больше не является ни обезличенным передатчиком, ни комментатором чужого знания. Таким образом, устанавливается отличное от университетских традиций Средневековья соотношение между устной и письменной формами речи, где главенствующая роль отводится процессу говорения, а не чтения.

Более точно это означает, что в эту эпоху знания не просто даются в готовом виде, но постигаются в тесном контакте выступающего со студенческой аудиторией, то есть во время лекции происходит обоюдный процесс созидания истины. Приветствуются спонтанность и оригинальность идей, и непререкаемость (или неоспоримость) почерпнутого из книги знания вытесняется личностным видением выступающего. Избираемая им трактовка и подача рассматриваемой проблематики приобретают особую ценность, и возрождаются заложенные еще в эпоху античности важнейшие положения ораторского мастерства или того, что в наше время называют риторикой интеллективного общения.

В дальнейшем на протяжении XIX века эта тенденция все больше укрепляется под влиянием радикального пересмотра задач университетского образования в Европе и ослабления религиозных традиций в процессе обучения, когда в Берлине усилиями Вильгельма Гумбольдта создается первый университет

⁴⁰ Franzel S. The Romantic Lecture in an Age of Paper (Money): Jean Paul's Literary Aesthetics across Print and Orality // Romanticism and Victorianism on the Net. 2010. №. 57.

«нового образца»⁴¹. Его основная задача заключается в повсеместном стимулировании научно-исследовательской деятельности, и на первый план выходит творческое мышление, а не повторение, заучивание и воспроизведение фактов, почерпнутых из канонических трудов.

Таким образом, зарождаются идеалы академической свободы, при которых преподавательскому составу дается право на выражение собственного мнения в рамках определенной дисциплины и утверждается речевой образ дающего знание как независимого исследователя со своей методикой и авторским курсом лекций⁴². Под влиянием немецкой модели находятся и британские университеты (и многие другие западные университеты того времени)⁴³, где восстанавливается лекционный формат, рассчитанный на высокую посещаемость студентов.

Постепенно, под напором технологического прогресса в XIX и в особенности в начале XX века, жанр лекции в университетской среде трансформируется, приобретая характеристики, немислимые в прежней риторике научного общения. Это позволяет нам выделить **новый (IV) этап** в эволюционном развитии лекции. Прежняя манера передачи знания постепенно совершенствуется благодаря изобретению таких технических средств, как телевидение и телепроектор, и в лекции начинает использоваться визуальная информация, представленная фотографиями и диафильмами⁴⁴, благодаря чему риторические средства, используемые в ситуации научного общения, становятся гораздо более разнообразными. Оказывается возможным своеобразное сочетание авторского видения и изложения предмета лекции и одновременного наглядного пояснения сказанного, придающего вариативность общей дидактической манере и

⁴¹ Rüegg W. A History of the University in Europe, Vol. III: Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945). Cambridge: Cambridge UP, 2004. P. 5-6. См. также высказывание В. Гумбольдта по поводу задачи университетских профессоров в ходе лекции: «Преподаватель должен рождать знание во время выступления: он не должен просто пересказывать (начитывать) то, что уже знает, но в непосредственной ситуации общения показывать движение своей научной мысли; в центре оказывается действие, благодаря чему учащиеся получают инструмент для собственной научной деятельности» (пер. наш). Ibid. P. 21.

⁴² Ibid.

⁴³ Интересно отметить, что принятая в России система ведения университетской лекции также в значительной степени основывалась на западной университетской традиции, почерпнутой и привнесенной в академическую среду еще с петровских времен.

⁴⁴ Casey E., Dunn J., Casey É. The Filmstrip in the Classroom // The Furrow. 1960. V. 11. №. 10. P. 690-693.

позволяющего время от времени несколько снизить поучительный или назидательный тон выступления.

Важно отметить в этой связи, что происходящие изменения в целом не затрагивают характерного для университетской среды непререкаемого авторитета дающего знание и не отражаются на коммуникативной направленности лекции и принятом в ее рамках речевом поведении участников научного общения. Общая тональность или тембр наставника, типичные для выступающего с лекцией, остаются неизменными и являются неотъемлемой частью речевого образа авторитетного представителя университетского сообщества⁴⁵. Как и прежде, предпочтение отдается строгой и четкой, лаконичной манере речи⁴⁶, что предполагает использование официального (или полного) стиля произношения, не допускающего каких-либо произносительных вольностей.

Таким образом, произносительные особенности жанра лекции в первой половине XX века предопределяются речевым образом выступающего и его главенствующим положением по отношению к получающему знание. Общий стиль изложения отличается назидательностью (или авторитарностью), а также ограниченным использованием риторических приемов, которые соответствуют принятой рациональной манере передачи научного сообщения.

Однако с течением времени такой, в целом консервативный или дидактический способ организации лекции может нарушаться, чему во многом способствует появление так называемой молодежной контркультуры с ее свободным отношением к мироустройству и неприятием присущих старому поколению языковых норм межличностного общения⁴⁷. Иными словами, реакция студентов, их демократичные взгляды и поведенческие стереотипы становятся основной движущей силой в происходящих инновациях и установлении такого в целом нетипичного для академической среды формата научного общения.

⁴⁵ Lobin H. The lecture and the presentation - rhetorics and technology // Science Communication. Berlin: De Gruyter, 2020. P. 257-258.

⁴⁶ Snodgrass D. The Debate over a Style for Serious Radio Talks on the BBC: 1946-1957 // Journal of Radio Studies. 2003. V. 10. P. 104-119.

⁴⁷ Muggleton D. From classlessness to clubculture: A genealogy of post-war British youth cultural analysis // Young. 2005. V. 13. №. 2. P. 205-219.

Таким образом, **во второй половине XX века** намечается **V этап** эволюции жанра лекции, когда успешное осуществление передачи знания в студенческой аудитории уже не сводится исключительно к точной и ясной подаче информации, а приобретает более совещательный характер, открытый для дискуссии и свободный от прежней однонаправленности процесса обучения, при которой нередко исключалась возможность принять участие в обсуждении.

Более точно это означает, что происходит переход к более непринужденной молодежной риторике, для которой характерны иные каноны речевого поведения в университетской среде и установка на более разговорный стиль произношения. Неудивительно в этой связи, что наиболее эффективными во второй половине XX века считаются лекции, представляющие собой письменный текст, созданный таким образом, чтобы быть произнесенным⁴⁸. Иными словами, от говорящего требуется способность изложить заранее подготовленный текст выступления так, чтобы придать ему более живой и непосредственный характер, удовлетворяющий потребности целевой аудитории в раскованном научном взаимодействии.

В наши дни устанавливается **еще один (VI) этап** в поступательном и закономерном развитии жанра лекции, когда постепенно складывается новый стереотип речевого поведения, характеризующийся еще более разнообразным риторическим арсеналом. На авансцену выходят передовые цифровые технологии, привлечение которых используется в лекции как риторический прием, и появляются программы для создания высокотехнологичных презентаций, учитывающих речемыслительные способности нового поколения (Net Gen)⁴⁹. Иными словами, приоритет получает манера изложения, обеспечивающая практически неограниченную свободу речевого общения⁵⁰.

Одномерность или одноканальность лекции все чаще сменяется гораздо более объемной и многомерной языковой композицией: соотношение устной и

⁴⁸ “The text which has been written to be spoken”. Gregory M., Carroll S. Language and situation: Language varieties and their social contexts. Routledge, 2018. P. 42. Фрейдина Е.Л. (2005) Указ. соч. С. 186.

⁴⁹ Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants // On the Horizon. 2001. V. 9. №. 5. URL: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

⁵⁰ Decheva S.V., Aristova D.D. The Genre of Lecturing in British and American English-Speaking Community // Akhmanova Readings – 2019. Moscow: Nauka, 2020. P. 45-54.

письменной форм научного общения более не сводится исключительно к воспроизведению написанного текста или подаче материала в разговорной манере, а приобретает гибридный характер, соответствующий когнитивным способностям молодого и технически продвинутого поколения студентов⁵¹.

Кроме того, в настоящее время наблюдается и популяризация знания, когда насыщение научного текста терминами и понятиями может уступать место лексике из обиходно-бытового (разговорного) стиля, и на первый план выходят различные риторические средства, направленные на облегчение восприятия научных данных⁵² и поддержание коммуникативного сотрудничества с аудиторией⁵³. Так называемый феномен жанровой гибридизации и стилистические трансформации⁵⁴, нацеленные на всевозможное упрощение и переход от официального к неофициальному стилю ведения беседы, пронизывают научную речь и все больше приветствуются как в устной, так и в письменной форме научного дискурса.

Подводя итоги этой части нашего исследования, подчеркнем еще раз, что:

1. Эволюция и различные трансформации риторического своеобразия жанра западноевропейской лекции носят поступательный характер, развиваются по спирали и продиктованы всевозможными социально-историческими, психологическими и лингвокультурными реалиями своего времени.

2. На каждом новом витке развития научного общения в университетской среде меняется соотношение характера представления знания с опорой на точное воспроизведение (чтение или заучивание) материала лекции и его свободное изложение, пояснение и комментарий при помощи устной формы речи.

3. Нам представляется, что процесс становления жанра лекции в западноевропейских университетах имеет поэтапный характер:

- **предварительный этап** восходит к античной риторике второй половины X века до н. э., для которой характерны две основные тенденции: риторика

⁵¹ Atkinson M.L. Advice for (and from) the Young at Heart: Understanding the Millennial Generation // Guidance & Counselling. 2004. V. 19. №. 4. P. 153-157.

⁵² Manerko L.A. Specialized Discourse, its Development and Multimodality // LATEUM – 2015. Research and Practice in Multidisciplinary Discourse: Conference proceedings. M.: University Book, 2015. P. 64-69.

⁵³ Михалева Е.И. Фонопрагматические особенности речи оратора в разных типах дискурса // Когнитивные исследования языка. 2023. № 3-2 (54). С. 490-494.

⁵⁴ Подробнее об этом см. стр. 66-67 настоящей диссертации.

софистов, предполагающая опору на заучивание образцовых текстов, а также диалогический метод Сократа, заключающийся в проведении свободной дискуссии;

- **I этап** (эпоха Средневековья XI-XIV вв. н. э.) характеризуется точным воспроизведением рукописного текста как источника божественного знания и доминирующей ролью выступающего с кафедры, который не имеет права на собственную интерпретацию канонического текста;
- **II этап** (XV-XVII вв.) обусловлен появлением книгопечатания, когда выступающий становится комментатором представленного в книге текста и поясняет материал в строгой и сдержанной манере при помощи глосс;
- **III этап** (XVIII-XIX вв.) характеризуется возрождением античных традиций, заключающихся в превалирующей роли устной формы речи; лекция носит авторский характер и предполагает вовлечение студентов в процесс совместного осмысления материала;
- **IV этап** (первая половина XX века) характеризуется сочетанием устного изложения и пояснения сказанного при помощи раздаточных материалов и технических средств; устанавливается единый фоностилистический стандарт университетской лекции, предполагающий использование произносительной нормы и полного стиля речи, а также минимизацию выразительных средств на фоне приоритета функции сообщения;
- **V этап** намечается в середине XX века, когда утверждается более непринужденная манера изложения материала, появляются элементы снижения стиля произношения, первостепенное значение приобретает спонтанная беседа и интерактивное общение лектора и студентов;
- **VI этап** (конец XX – начало XXI века) обуславливается компьютеризацией и глобализацией процесса коммуникации, появляется значительная свобода в выборе риторических средств, лекция приобретает гибридный (мультиmodalный) характер, причем устное изложение сопровождается визуальными средствами.

1.2. Становление жанра лекции в Великобритании

Эта часть нашего исследования посвящается рассмотрению различных факторов, участвовавших в формировании жанра лекции в университетах Великобритании и во многом предопределивших главенствующую роль английского языка в осуществлении научного общения в современном мире.

Прежде всего необходимо подчеркнуть, что хотя английская образовательная модель в целом развивается в соответствии с основными тенденциями в западноевропейских университетах, в ней неизбежно находят воплощение и собственные, присущие только ей особенности передачи знания в формате лекции. Понятно, что их появление обуславливается целым рядом лингвокультурных, а также этических и эстетических стереотипов речевой коммуникации в английской академической среде.

Так, уже в эпоху Высокого Средневековья (I этап развития западноевропейской системы образования, характеризующийся возникновением университетской лекции) в Англии появляются первые центры науки и просвещения, а именно университеты Оксфорд (начало XII века) и Кембридж (начало XIII века). На протяжении нескольких столетий вплоть до создания так называемых краснокирпичных университетов (Red Brick Universities)⁵⁵ они остаются практически единственными высшими учебными заведениями в стране, а их выпускники пользуются особыми привилегиями, дарованными им королевской властью и заключающимися в их исключительном праве активного участия в государственном устройстве (многие из них становились членами парламента)⁵⁶.

По сравнению с европейской образовательной системой того времени сам процесс обучения в целом нельзя назвать новым и оригинальным, поскольку преподавание выстраивается по аналогии с парижскими университетскими

⁵⁵ Об истории становления краснокирпичных университетов см. более подробно, например, Schwarz L. Professions, elites, and universities in England, 1870–1970 // *The Historical Journal*. 2004. V. 47. № 4. P. 941-962.

⁵⁶ Axtell J. *Wisdom's Workshop: The Rise of the Modern University*. Princeton: Princeton University Press, 2016. P. 50.

традициями и педагогическими практиками Средневековья⁵⁷. Иными словами, особый упор делается на максимально точную передачу божественного знания, которая характеризуется приоритетом латинского языка в обучении (см. стр. 16-17 настоящей диссертации) и так называемой своеобразной богословской риторикой с присущими ей особенностями воспроизведения письменной формы речи на основе громкого, внятного, неторопливого изложения, а также ясной и разборчивой артикуляции (или дикции), лишенной каких-либо оценочных обертонов или просодических модуляций.

Тем не менее в отличие от других университетов Европы английское академическое сообщество живет по своим собственным правилам и в силу дарованной ему в Средние века некоторой образовательной и учебной автономии характеризуется несколько иным форматом университетского взаимодействия⁵⁸. Более точно это означает, что общение между преподавателями и учащимися, похоже, не является столь строго регламентированным, что проявляется в более свободном и равноправном научном общении между ними вне занятий⁵⁹.

Неслучайно первые университетские коллективы сравнивают с так называемым товариществом школяров (*universitas scholarium*)⁶⁰. И наставники, и учащиеся не только живут вместе и ведут совместное хозяйство, но и в дальнейшем выстраивают всю свою жизнь в тесной связи с их *alma mater*, и все жизненно важные университетские проблемы решаются ими совместно, включая выборы канцлера или руководителя, возглавляющего учебное заведение. Выпускники чаще всего остаются работать в университете в качестве магистров (или наставников для подрастающих поколений).

Это приводит к тому, что четкое разграничение ролей между дающими знание и получающими его не столь существенно, и одноканальность процесса обучения, подразумевающая неоспоримое лидерство профессора и

⁵⁷ Чертовских О.О. Историко-педагогические основы системы университетского образования Великобритании // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 2. С. 183-187.

⁵⁸ Cobban A. English University Life in the Middle Ages. Columbus: Ohio State University Press, 1999. P. 215-216.

⁵⁹ Малыгина С.В. Историко-педагогические основы зарождения государственного высшего образования в Великобритании // Человек и образование. 2015. № 1 (42). С. 156-159.

⁶⁰ Чекушкина Е.Н., Чекушкин В.А. Истоки возникновения тьюторства за рубежом // Роль культурного наследия в современных этнополитических, этнообразовательных, этноконфессиональных процессах. 2021. С. 88-92.

характеризующий его авторитарный тембр, с течением времени становится менее выраженной. В результате можно предположить, что общая тональность выступающего с лекцией несколько смягчается. Во всяком случае строгие рамки прежнего формата лекции, похоже, не вполне могут удовлетворить задействованных в научном общении ее участников.

Неудивительно, что в эпоху Ренессанса (обозначенного нами как II этап становления западноевропейского жанра лекции, см. стр. 19) в Оксфорде открываются первые колледжи, которые предполагают более специализированное обучение в малочисленных группах студентов с упором на семинарские занятия и более тесным общением с дающим знание. Такая зарождающаяся модель наставничества (*tutorship*)⁶¹ постепенно начинает соперничать с обучением в формате лекции.

Что касается собственно жанра лекции, то аналогично европейскому образовательному процессу того периода в Англии также наблюдаются инновационные тенденции в манере передачи знания, когда последовательное чтение вслух написанного материала начинает дополняться личностным комментарием выступающего на основе глосс⁶². Это, в свою очередь, способствует некоторому снижению авторитарности или догматичности лекционного изложения в строгом соответствии с текстом канонических книг⁶³.

Необходимо добавить в этой связи, что в эту эпоху в результате распространения новых технологий, а именно книгопечатания, отношение студенческого сообщества к жанру лекции постепенно меняется, и традиционная средневековая практика воспроизведения текста выступающим с кафедры нуждается в дальнейшем развитии и пополнении в соответствии с новыми ожиданиями учащихся, в распоряжении которых появляются книги⁶⁴.

⁶¹ Челнокова Е.А., Тюмасева З.И. Тьюторская система в образовательной практике Великобритании // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 2 (27). С. 6.

⁶² Kuhry E. Medieval Glosses as a Test Subject for the Building of Tools for Digital Critical Editions // Journal of the Text Encoding Initiative. 2020. №. 13. URL: <https://journals.openedition.org/jtei/3544>

⁶³ Cobban A. Op. cit. P. 172.

⁶⁴ Например, по мнению одного из профессоров Кембриджского университета, «поскольку книги теперь столь доступны, потребность в лекциях уже не так высока, и, вероятно, они не несут пользы [...] сейчас от лекций стоит отказаться» (пер. наш). Цит. по Feingold M. Before Newton: The Life and Times of Isaac Barrow. Cambridge: Cambridge UP, 1990. P. 8.

Как упоминалось ранее (см. стр. 21 настоящей диссертации), из-за падения посещаемости университетских занятий начиная с середины XV века лекции либо читаются нерегулярно, либо их количество в учебных планах сокращается. В Англии этот общий для европейского образования процесс занимает более продолжительное время, и по сравнению с другими странами Европы книгопечатание в стране развивается медленнее⁶⁵. Тем не менее уже во второй половине XVI века именно Англия оказывается в авангарде издательского дела Европы, и собственные типографии, направленные на издание преимущественно научной литературы, открываются при университетах Кембриджа и Оксфорда⁶⁶. Есть все основания полагать, что в этих условиях прежние лекционные каноны окончательно перестают соответствовать духу времени.

Неслучайно поэтому именно с XVI века в английских университетах значительно увеличивается количество колледжей, и традиционно европейский способ изложения материала в виде лекции оказывается вытеснен так называемой коллегиальной (*collegiate*)⁶⁷, сугубо английской системой образования. Более точно это означает, что начиная с эпохи Реформации (что соответствует II этапу общеевропейского развития жанра лекции) и вплоть до XIX века профессиональная подготовка бакалавров полностью находится под контролем так называемых тьюторов (наставников или кураторов)⁶⁸. В их задачи входит всесторонняя помощь студентам как в процессе обучения, так и в период экзаменов⁶⁹.

Такая система наставничества также предполагает назначение преподавателей университетов (*fellows*) для ведения специализированных курсов в достаточно малочисленных группах, что осуществляется в формате семинарских занятий и индивидуальных консультаций (*tutorials*)⁷⁰. В результате профессорская

⁶⁵ Так, во второй половине XV века в Англии существовало только 12 типографий, тогда как в других странах их количество превышало сотни. См. об этом Шомракова И.А., Баренбаум И.Е. Всеобщая история книги. СПб.: Профессия, 2005. С. 44.

⁶⁶ Есипова В.А. История книги: Учебник по курсу «История книжного дела». Томск: Изд-во Том. ун-та, 2011. С. 159.

⁶⁷ Вахштайн В.С. Система высшего образования Великобритании // Вестник Российской академии наук. 2007. Т. 77. №. 12. С. 1134-1138.

⁶⁸ Rashdall H. The Universities of Europe in the Middle Ages: English Universities, Student Life. Oxford: Clarendon Press, 1895. С. 515-517.

⁶⁹ Clark W. Op. cit. P. 146.

⁷⁰ Ibid. P. 82.

система, подразумевающая передачу знания при помощи лекции, многими воспринимается как отвлекающая от специальной подготовки к сдаче экзаменов⁷¹. Иными словами, по сравнению с другими европейскими странами, где наблюдается оживление и обновление передачи знания в университетской среде при помощи лекции, в Великобритании этот способ обучения, похоже, отходит на задний план.

Имеется в виду, что в эпоху английской Реформации (середина XVI века) ранее существовавшая автономия английских университетов упраздняется, и они оказываются всецело под влиянием государства и новой Англиканской церкви⁷². В результате в отличие от поступательного процесса секуляризации университетов в Европе, где высшие учебные заведения становятся центром развития нового научного знания, английская университетская система идет в обратном направлении, а именно в сторону ограничения образовательного процесса рамками средневековых областей знания. В этих условиях и содержание, и оформление жанра лекции строго регламентируется.

При участии Томаса Кромвеля, который является канцлером (или главой) Кембриджа, создается первый аристократический богословский колледж Крайст-Черч, а также принимается ряд указов, где подробно описываются требования к организации университетских занятий⁷³. Так, например, студентам строго предписывается посещать лекции в области греческого и латинского языков, а также обязательным становится чтение и прослушивание лекций, на которых воспроизводятся тексты из Библии. Круг изучаемых предметов ограничивается средневековыми дисциплинами и каноническими книгами. Многие глоссы, которые ранее привлекались профессорами к обсуждению на лекции и использовались в качестве опоры для авторского комментария, оказываются под запретом⁷⁴. Иными словами, наблюдается возвращение к классической,

⁷¹ Проскуровская И.Д. Опыт реконструкции исторических оснований тьюторства (на материале истории английских университетов) // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2009. №. 2 (6). С. 71-81.

⁷² Grendler P.F. The universities of the Renaissance and Reformation // Renaissance Quarterly. 2004. V. 57. №. 1. P. 1-42.

⁷³ Crumb L.N. Thomas Cromwell and the English Universities. 2018. URL: <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/23067>

⁷⁴ Mullinger J.B. The University of Cambridge. Cambridge: Cambridge UP, 1911. Vol. 1. P. 630.

средневековой модальности и особому тембру авторитетного наставника, который является транслятором преимущественно религиозного знания⁷⁵.

В этой связи особый интерес представляет тот факт, что взаимодействие между преподавателями и студентами в целом также оказывается ограничено принятыми положениями Королевских указов. Более точно это означает, что начиная с XVI века в английской университетской среде воспрещается любое общение, не соответствующее традициям так называемого «галантного обучения» (*polite learning*)⁷⁶.

Поясним сказанное. В эпоху Кромвеля Оксфорд и Кембридж становятся поистине элитарными университетами, направленными на воспитание узкого круга представителей высших слоев английской аристократии. Наряду с профессиональным обучением большое значение придается умениям поддерживать беседу на наиболее важные для образованного сообщества вопросы, связанные как с политической, так и религиозной проблематикой. На первый план выходят и определенные речевые и поведенческие каноны, соответствующие представлениям о том, как следует вести себя людям, обладающим особым статусом в обществе⁷⁷.

Этим объясняется то, что речевая манера преподавателей, ведущих лекционные и семинарские занятия, на всех уровнях языка должна соответствовать тому, что получило название *polite learning*, а именно: она должна представлять собой идеальный образец для подражания, на который ориентируются будущие выпускники университетов.

⁷⁵ Заметим, что представления о необходимости более равноправного научного общения между преподавателями и студентами, сложившиеся в ходе становления университетского образования в Англии, также не утрачиваются, а становятся важной частью тьюторских (семинарских или индивидуальных) занятий.

⁷⁶ "...ceremonies and observances that "hindered polite learning" be abolished". Mullinger J.B. Op. cit. Прим.: перевод наш.

⁷⁷ Сапрыкин Д.Л. Государство и фундаментальное образование: национальные модели // Высшее образование в России. 2005. № 1. С. 148-156. Подтверждением сказанному являются свидетельства историков и специалистов в области образования, которые отмечают, что в то время «в Оксфорде и Кембридже наукой занималась в основном аристократическая элита, чуждая практике и не имевшая сколько-нибудь заметных побуждений к исследованиям. Здесь продолжал существовать средневековый университет, находившийся под управлением церкви, что сказывалось в монастырском образе жизни (*college system*) и в отсутствии принципиального признания свободы науки». См. об этом Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта / пер. по изд.: Н. Schnädelbach, *Philosophie in Deutschland 1831–1933*, Frankfurt am Mein, 1991. P. 35-48 // Логос. 2002. № 5-6 (35). С. 1-14.

Важно отметить, что основным языком научного общения в целом и проведения занятий в частности в то время по-прежнему остается латынь, отличное владение которой считается высшим признаком элегантности и правильности речи, причем и в английском языке нормы организации высказывания в официальном стиле также в основном выстраиваются по модели латинского и частично французского⁷⁸.

Добавим в этой связи, что практика публикации научных трудов на латинском языке постепенно теряет свое привилегированное положение только в XVIII веке⁷⁹, когда средством осуществления общения среди королевского двора и проведения религиозных обрядов в русле Англиканской церкви становится английский язык. В результате обучение в университетах также начинает все более концентрироваться на родном языке⁸⁰.

Неслучайно, что с середины XVIII века в интеллектуальных кругах Англии вопрос о стандартизации английского языка становится принципиальным, и выпускается целый ряд работ в области грамматики и лексикографии, направленных в том числе на то, чтобы приспособить английский язык к применению в сферах науки и образования⁸¹. В области фонетики наиболее оптимальным для интеллективного общения признается вариант произношения, присущий представителям высших кругов общества, проживающих в Лондоне и/или получивших образование в Оксфорде и Кембридже. Их произносительные стереотипы становятся образцом для всех, кто относит себя к хорошо воспитанным, образованным англичанам (*learned, politely educated, well-bread people*)⁸².

⁷⁸ Görlach M. The Cambridge history of the English language / ed. by Lass R. Cambridge: Cambridge UP, 1999. V. 3. P. 464. Это обусловлено и тем, что с появлением книгопечатания труды на латыни и французском стали активно переводиться на английский язык, однако из-за отрицательного отношения к английскому в качестве языка науки и литературы в задачи переводчиков в то время входило строгое следование оригинальному тексту, включающее в себя сохранение синтаксиса и заимствование лексики оригинала. Blake N. The Cambridge history of the English language / ed. by Blake N. Cambridge: Cambridge UP, 1992. V. 2. P. 18. Также см. Nevalainen T. The Cambridge history of the English language (1999). Op. cit. P. 358, 364-370.

⁷⁹ Romaine S. The Cambridge history of the English language / ed. by Romaine S. Cambridge: Cambridge UP, 2007. V. 4. P. 21-22.

⁸⁰ Тем не менее, по свидетельствам историков, даже в XIX веке некоторые лекции в Великобритании все еще могли читаться на латинском языке.

⁸¹ Finegan E. The Cambridge history of the English language (2007). Op. cit. P. 536.

⁸² MacMahon M.K.C. The Cambridge history of the English language (2007). Op. cit. P. 385-395.

Кроме того, на начальном этапе выработки нормативного произношения (*proper pronunciation*) дифференциация проходит в первую очередь по фонетическому стилю, избираемому для той или иной коммуникативной ситуации: официальный стиль (в то время он получает название *polite* или *studied style*) считается подходящим для публичных выступлений и вежливой беседы в светских кругах, а неофициальный (также – *vulgar* или *unstudied*), допускающий отклонения от речевых привычек большинства образованных людей, возможен только в тесном взаимодействии друзей (*common chit-chat*)⁸³.

Интересно, что именно в XVIII веке английский феномен *polite learning* получает дальнейшее развитие в русле риторики и появляется такое понятие, как *polite rhetoric* (галантная риторика)⁸⁴, относящееся к особенностям монологической и диалогической речи представителей англоязычного сообщества, получивших университетское образование. Она включает в себя систему правил, по которым организуется публичное выступление или беседа в светских кругах. Их отличает стройность и простота изложения (*easy style and manner*)⁸⁵, которое легко воспринимается и не перегружено сложными оборотами или понятиями, затемняющими смысл и препятствующими пониманию.

Кроме того, правильная и ориентированная на публику речь должна включать в себя элементы недосказанности, то есть оратор предоставляет собеседнику право на собственное суждение и трактовку выносимой на обсуждение темы или предмета⁸⁶. Иначе говоря, часть имеющихся в его распоряжении и обосновывающих его позицию доводов и положений намеренно скрывается или умалчивается⁸⁷, что вовлекает адресата в дискуссию и процесс совместного постижения истины⁸⁸. Подобная организация публичного выступления считается проявлением английской вежливости, которая, как

⁸³ Ibid.

⁸⁴ Прим.: перевод наш.

⁸⁵ Цит. по: Hanvelt M. A noble art for a modern age: The accurate, just, and polite rhetoric of David Hume. University of Toronto, 2007. P. 111.

⁸⁶ Klein L.E. Shaftesbury and the culture of politeness: moral discourse and cultural politics in early eighteenth-century England. Cambridge: Cambridge UP, 1994. P. 110.

⁸⁷ Ibid.

⁸⁸ “it... leaves still some work for imagination”. Цит. по: Hanvelt M. (2007). Op. cit. P. 115.

известно, предполагает уход от прямолинейности и категоричности высказывания⁸⁹.

Таким образом, именно в этот период появляются первые представления об особой этике речевого общения в аристократических кругах Англии, которые распространяются в том числе и на научное общение⁹⁰. Без преувеличения, именно в русле галантной риторики постепенно складывается традиционный для жанра английской лекции способ изглашения, который окончательно закрепляется в университетской среде к началу XX века.

Немаловажным в этой связи представляется еще одно ключевое требование к галантной риторике, заключающееся в намеренном уходе от экспрессивно-эмоционально-оценочных средств (или избыточной аффективности речи)⁹¹, которые смещают акценты и позволяют скрыть необоснованность сделанных выводов и умозаключений⁹². Иными словами, любое публичное высказывание должно в первую очередь апеллировать не к чувствам, а к разуму адресата. Можно предположить, что в фонетическом плане это соответствует официальному стилю произношения, реализующемуся на фоне немаркированной фонации.

Таким образом, по сравнению с закрепившимся в это время в Европе достаточно свободным риторическим оформлением лекции, где приветствуются разного рода авторские отступления и комментарии, а также элементы спонтанности (см. III этап, стр. 22-24) научное общение в Великобритании характеризуется рациональной, тактичной и сдержанной манерой речи⁹³, соответствующей представлениям о галантной риторике.

Необходимо отметить в этой связи, что сложившиеся в это время представления о системе университетского образования не меняются в Англии на

⁸⁹ См. об этом, например, Fox K. *Watching the English*. London: Hodder, 2004. 424 p.

⁹⁰ Hanvelt M. *The Politics of Eloquence: David Hume's Polite Rhetoric*. University of Toronto Press, 2012. P. 84-85.

⁹¹ В англоязычных трудах такой способ изложения описывается как *ornamental, affected* или *decorative speech*. См. более подробно: Box M.A. *The Suasive Art of David Hume*. Princeton: Princeton University Press, 1990. P. 11.

⁹² "...a speaker will mask the absurdity of an argument with an excessively refined manner of speaking". Цит. по: Hanvelt M. (2007). *Op. cit.* P. 114.

⁹³ "...rational, elegant, polished poetry and prose and empirical scientific investigations that appealed to polite society; polite preaching meant the sensible, restrained religious instruction that polite society appreciated". Sher R.B. *Church and university in the Scottish enlightenment // Church and University in the Scottish Enlightenment*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2022. P. 57. Также см. Hanvelt M. (2012). *Op. cit.* P. 56-72.

протяжении длительного времени и даже на фоне происходящих исторических и промышленных инноваций и преобразований они, похоже, остаются неизменными⁹⁴. Так, на протяжении XVIII века Кембридж и Оксфорд по-прежнему остаются центрами обучения представителей аристократической элиты, и преподавательская практика преимущественно ориентирована на воспитание молодежи в рамках богословского знания. Профессорско-преподавательский коллектив главным образом состоит из людей, посвященных в духовный сан, и другим областям науки отводится менее существенное место в учебном плане⁹⁵.

Неудивительно, что первый светский университет Англии, считающийся альтернативой аристократическим и религиозным учебным заведениям Кембриджа и Оксфорда, основывается только в 30-е годы XIX века⁹⁶. Тогда же в британском научном сообществе ставится вопрос о необходимости пересмотра сложившейся в старейших университетах страны системы обучения, расширении количества изучаемых дисциплин, а также возрождению главенствующей роли лекционных занятий.

Последнее было обусловлено заметными недостатками системы наставничества. Так, например, по меткому замечанию британского историка Эдуарда Гиббона, небольшое количество лекций и их ограниченная направленность никоим образом не восполняются системой тьюторства. Она лишает молодежь возможности получать знание в рамках публичных выступлений на научную тематику, что негативно сказывается на качестве образования⁹⁷.

Важно, что соответствующие реформы предлагается проводить по аналогии с немецкой моделью обучения и установкой на научно-исследовательскую

⁹⁴ Имеются в виду социальные и политические преобразования, связанные с развитием в Англии буржуазных отношений и появлением идей равноправия, что привело к Славной революции конца XVII века, становлению конституционной монархии в XVIII веке и создало предпосылки для промышленной революции 1765 г. См. об этом более подробно, например, Барг М.А., Черняк Е.Б. Великие социальные революции XVII-XVIII веков. М.: Наука, 1990. 258 с.

⁹⁵ Twaddle M. The Oxford and Cambridge admissions controversy of 1834 // British Journal of Educational Studies. 1966. V. 14. №. 3. P. 45-58.

⁹⁶ О первом светском университете Великобритании см., например, <http://www.hetwebsite.net/het/schools/ucl.htm> (Foundation of London University).

⁹⁷ Эдуард Гиббон пишет об этом буквально следующее: “The silence of the Oxford professors, which deprives the Youth of public instruction, is imperfectly supplied by the Tutors”. См. Gibbon E. Memoirs of my Life and Writings. Cambridge: Cambridge UP, 2014. P. 46.

деятельность⁹⁸ (см. III этап, стр. 23). Таким образом, на протяжении XIX века привычный формат университетского общения в Англии подвергается последовательным трансформациям, когда круг обсуждаемых научных вопросов постепенно расширяется, выступающие с лекцией получают бóльшую свободу в изложении материала, и тональность университетского общения становится менее догматичной или ориентированной на богословскую риторику.

В результате к началу XX века (IV этап общеевропейского развития жанра лекции) в Великобритании устанавливается традиционный способ ведения лекции на английском языке, который сочетает в себе как новые, обусловленные немецким влиянием веяния в представлении научного знания, так и ранее установленные требования к галантному обучению и риторике.

Иными словами, манера изглашения в жанре лекции в первую очередь ассоциируется с образцовым (или литературным) стандартом или нормативным произношением RP, присущим социальной верхушке или элите общества и достаточно ограниченной группе представителей наиболее богатых и влиятельных кругов (*the selected few*)⁹⁹. Предложенная в первые годы появления программ BBC риторическая триада *to inform* (информировать), *to educate* (обучать и просвещать), *to inspire* (вдохновлять слушателей собственным высоким уровнем владения произносительным эталоном)¹⁰⁰ принимается как наиболее престижная и соответствующая установленной в то время лингвокультурной модели оформления речи.

Это означает, что в стиле выступления перед большой университетской аудиторией превалирует нейтральность (или немаркированность) звучания и преимущественно используется серьезный, лишенный эмоционально-экспрессивно-оценочных коннотаций тембр речевого голоса, характеризующийся

⁹⁸ "...whether a University should be conducted on the system of German Professors, or on the system of Colleges and College Tutors". Цит. по: Clark W. Op. cit. P. 456.

⁹⁹ Lloyd J.W. British and American Education in Cultural Perspectives // Comparative Education Review. 1962. V. 6. №. 1. P. 17.

¹⁰⁰ Аниховская Т.В., Дечева С.В. Риторика интеллективного общения (на материале телевизионных программ новостей Би-Би-Си). М.: МАКС Пресс, 2006. С. 61-67.

минимизацией выразительных средств и всецело направленный на обеспечение ясности и понятности изложения (более подробно об этом см. стр. 70-71).

Во второй половине XX века (V этап становления жанра лекции в Западной Европе) университетское обучение в Великобритании в целом подвергается тем же изменениям, которые были отмечены для континентальной Европы. Это объясняется ростом социальной мобильности и новыми потребностями экономического развития страны¹⁰¹. Увеличивается количество университетов, ориентированных на профессиональное обучение людей из разных слоев общества¹⁰², а также появляется поколение студентов, которому присущи новые поведенческие стереотипы. В результате на смену прежней, достаточно строгой манеры передачи знания, выдержанной в рамках функции сообщения, начинает приходиться более непринужденная и раскованная форма взаимодействия со студенческой аудиторией.

Показательно, что в то время британскими специалистами выделяются как минимум три наиболее распространенных способа ведения лекции на английском языке¹⁰³:

- собственно чтение (reading style), подразумевающее точное воспроизведение заранее написанного текста вслух (или по памяти) и основанное на официальном стиле произношения;

¹⁰¹ Это стало очевидно в 1950-60-х гг., когда в свете кризиса послевоенной экономики появилась потребность в притоке квалифицированных специалистов на рынок труда и сектор высшего образования был расширен. Так, по результатам доклада лорда Л. Роббинса в 1963 году был основан целый ряд политехнических институтов и колледжей, что привело к значительному увеличению численности англичан, получивших высшее образование. Кроме того, на фоне падения платежеспособности населения в 1962 году была разработана система бесплатного университетского обучения на основе грантов. Хотя в период правления Маргарет Тэтчер расходы государства на высшее образование были сокращены, в 1980-е гг. университеты получили право принимать иностранных студентов, а также возрос престиж политехникумов и колледжей, профиль подготовки которых отличался большей практической ориентированностью по сравнению с традиционными университетами. См. Подольский В.А. Социальное государство в Великобритании: формирование и функционирование // Государственное управление. Электронный вестник. 2022. №. 90. С. 183-197; Явнова И.И. Политика консервативного правительства М. Тэтчер в сфере высшего образования (1979-1990) // Казанская наука. 2014. №. 4. С. 51-53.

¹⁰² Козлова Е.В. Реформы высшей школы в Великобритании как фактор совершенствования ее научно-исследовательской деятельности // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 802-807.

¹⁰³ Dudley-Evans A., Johns T. A team-teaching approach to lecture comprehension for overseas students // The teaching of listening comprehension. ELT Documents Special. London: The British Council, 1981. P. 30-46. О существующих в наши дни способах публичного (и в частности лекционного) изложения также см., например, Фрейдина Е.Л. (2005) Указ. соч. С. 182-187.

- рассуждение (conversational style), предполагающее использование заранее написанных заметок и активное взаимодействие с аудиторией, а также включение в речь элементов неофициального стиля произношения;
- риторическое выступление (rhetorical style), оформляемое в соответствии с особенностями сценической речи и сочетающее в себе разговорный произносительный стиль и официальный стиль выступления с высокой трибуны, когда основным требованием становятся особые навыки и умения актерского исполнения (artificial pronunciation style)¹⁰⁴.

Отметим, однако, что это ни в коей мере не нарушает типичных для британского национального характера риторических представлений об ‘отгораживании’ (hedging) и недосказанности (understatement), которые являются способом проявления вежливости и смягчения категоричности и прямолинейности в любого рода научных дискуссиях¹⁰⁵. Такая завуалированная подача собственного видения или трактовки предмета обсуждения является также и особым приемом, позволяющим заручиться расположением аудитории и создать речевой образ ученого, открытого к диалогу.

Таким образом, к концу XX века, несмотря на появление некоторого количества широко распространенных в Европе инновационных тенденций в оформлении научной речи, манера передачи знания в британской университетской лекции не утрачивает присущие именно этому лингвокультурному сообществу свои уникальные черты, впервые заявившие о себе в рамках галантной риторики.

Что касается риторического оформления лекции в XXI веке (VI этап общеевропейского развития рассматриваемого жанра), приходится признать, что в современном поликультурном англоязычном пространстве, а также в свете усиления роли американского варианта оно становится все более фоностилистически неоднородным (или гибридным), насыщенным различными

¹⁰⁴ В соответствии с работами Дэниела Джоунза это особый фонетический стиль, который предполагает способность актера выстраивать свою речь на основе заранее отработанной и усвоенной модели сценического произношения, которая создается на основе тесного переплетения и взаимопроникновения живого разговорного фонетического стиля и отчетливого, чеканного произносительного стиля, ориентированного на сиюминутный отклик зрительской аудитории. См. об этом более подробно Jones D. *An Outline of English Phonetics*. 9th edition. Cambridge, 1967. 378 p.

¹⁰⁵ Hyland K. Boosting, hedging and the negotiation of academic knowledge. *Text & Talk*. 1998. V. 18. №. 3. P. 349-382.

элементами разговорного произносительного стиля и подразумевающим эффект спонтанной и непринужденной беседы с аудиторией. Иными словами, происходит переход от педагогической практики, ориентированной на преподавателя (*teacher-centered learning*), в которой авторитет дающего знание является незыблемым, к принципам обучения, ориентированного на учащихся (*learner-oriented approach*)¹⁰⁶.

Подводя итоги этой части нашего исследования, подчеркнем следующие особенности формирования жанра лекции в Великобритании:

1. На **I этапе** (XII-XIV вв.) существенных расхождений между лекцией в Англии и других странах Европы не прослеживается: языком научного общения является латынь и превалирует богословская риторика, что соответствует средневековым канонам.
2. **II этап** (XV-XVII вв.) развития западноевропейского жанра лекции в Англии оказывается далеким от единообразия:
 - в XV и первой половине XVI века изложение материала не отличается от западноевропейского и характеризуется авторскими комментариями и отступлениями от написанного текста; при этом появляются первые колледжи, где жанр лекции уступает место системе наставничества;
 - со второй половины XVI и на протяжении XVII века на первый план в обучении постепенно выходит английский язык и закрепляется система наставничества. Жанр лекции утрачивает первостепенное значение и предполагает прежнюю богословскую ретиорику с опорой на чтение текстов. Развиваются представления о галантном обучении, соответствующем потребностям аристократического общества.
3. На **III этапе** (XVIII-XIX вв.) закрепляются требования галантной ретиорики, предполагающей рациональную и сдержанную манеру передачи знания, отсутствие экспрессивно-эмоционально-оценочных

¹⁰⁶ Nyland K. *Academic discourse: English in a Global Context*. London: Continuum, 2009. P. 102; Тер-Минасова С.Г. *Война и мир языков и культур*. М.: Слово, 2008. С. 248-251.

обертонов, а также уход от прямолинейности и категоричности суждений. Под влиянием немецкой модели обучения возрождается главенствующая роль жанра лекции и появляется бóльшая свобода в оформлении лекционного материала, причем акценты смещаются от письменной к устной форме передачи знания.

4. Начиная с **IV этапа** (первая половина XX века) как в Европе, так и в Англии жанр лекции предполагает приоритет устной формы речи и единый фоностилистический формат с опорой на произносительную норму, полный стиль произношения и реализацию функции сообщения; нейтральный тембр выступающего с лекцией преобладает.
5. На **V этапе** (вторая половина XX века) как в Англии, так и в других западноевропейских университетах жанр лекции характеризуется появлением элементов фоностилистической сниженности, причем в Великобритании это проявляется особым образом на фоне этических и лингвокультурных представлений англичан об оптимальном способе передачи знания, а именно хеджировании (или отгораживании).
6. На **VI этапе** (начало XXI века) в университетах Великобритании и других европейских странах на первый план выходит необходимость эмоциональной вовлеченности студентов в процесс постижения знания. Речь выступающего с лекцией характеризуется своеобразной гибридной тональностью, где элементы сообщения тесно переплетаются с элементами воздействия.

1.3. Своеобразие эволюционного развития жанра лекции в США

Жанр лекции в Америке заслуживает отдельного рассмотрения в рамках эволюции существующих в западноевропейских университетах традиций научного общения. Дело в том, что вследствие хорошо известных особенностей исторического развития страны¹⁰⁷ все риторические преобразования в США, связанные с передачей знания в студенческой аудитории, происходят по особому пути, отличающемуся от поступательного (или поэтапного) становления лекции в странах Европы.

Более точно это означает, что американская образовательная система в целом является своеобразным сплавом тенденций из различных эпох, характерных для многовековой трансформации (и модернизации) западных принципов обучения и соответствующих стереотипов речевого поведения лектора. Так, на начальном этапе (в XVIII веке), в период колониальной Америки, благодаря активному привлечению к организации обучения иностранных (преимущественно британских) ученых и общественных деятелей образовательный процесс в США находится под значительным влиянием европейской мысли¹⁰⁸.

В результате в первых американских колледжах того времени — например, Harvard College, Yale College и College of New Jersey (позднее Princeton University) — активно заимствуются принципы передачи знания и общения со студенческой аудиторией, существовавшие в эпоху Средневековья и раннего Возрождения¹⁰⁹ (I этап эволюционного становления лекции). Это обусловливается потребностью установления в молодой стране базовых социальных институтов, таких как правительственные учреждения, Церковь, органы судебной власти и т.д., и подготовке для них соответствующих кадров.

Неслучайно поэтому в первых высших учебных заведениях, направленных на подготовку священнослужителей и чиновников, предпочтение отдается

¹⁰⁷ См., например, Schlesinger A.M. The cycles of American history. Boston: Mariner Books, 1999. 512 p.

¹⁰⁸ Trow M. From mass higher education to universal access: The American advantage // Minerva. 1999. P. 303-328.

¹⁰⁹ Kraus J.W. The development of a curriculum in the early American colleges // History of Education Quarterly. 1961. V. 1. № 2. P. 64-76.

средневековой образовательной модели с упором на теологию и философию, логику и право, а также латинский язык в качестве ведущего средства научного общения¹¹⁰. Формат обучения состоит из двух типов занятий, а именно лекции, представляющей собой чтение (или диктовку) с кафедры определенного текста, и наиболее важного для того времени метода декламации (*recitation*)¹¹¹, причем первое считается только дополнением к последнему. Метод декламации заключается в том, что сначала преподаватель приводит расширенную цитату (*citing*) из канонического текста, учебного пособия или своей лекции, а затем учащиеся воспроизводят сказанное по памяти (*reciting*).

Необходимо заметить в этой связи, что такое распределение времени между двумя способами изложения сохраняется вплоть до конца XVIII века, когда декламация начинает терять свое приоритетное значение. Становится очевидным, что простое заучивание научных положений и их дальнейшее дословное повторение недостаточно эффективны и следует четко разграничивать между собой собственно лекцию, рассчитанную на точное воспроизведение текста, читаемого с кафедры, и практические занятия (*seminars*), которые в основном ориентировались на более подробное изучение и обсуждение прочитанного¹¹².

Таким образом, к началу XIX века американская лекция в том виде, как она существовала в эпоху европейского Средневековья, остается практически неизменной и представляет собой медленное и разборчивое изложение письменного текста так, чтобы аудитория записывала и затем воспроизводила сказанное слово в слово. Иначе говоря, в Америке жанр лекции значительно отстает от утвердившейся в то время достаточно свободной риторики европейского научного общения.

Логично предположить в этой связи, что это в значительной степени обусловлено также и стремлением американцев создать единую для страны иммигрантов систему обучения, предполагающую использование универсальных

¹¹⁰ Ibid.

¹¹¹ Brubacher J.S., Rudy W. Higher Education in Transition: A History of American Colleges and Universities. Routledge, 2017. P. 86-88.

¹¹² Ibid. P. 187.

и достаточно жестких канонов построения речи, которые обеспечивали взаимопонимание представителей разных языковых культур и сообществ.

Однако в течение **XIX века**, уже через несколько десятилетий после обретения страной независимости (1783 г.), в американской университетской среде происходят серьезные трансформации и наблюдается кардинальный пересмотр привычных приемов обучения. В Америке в целом, и главным образом в области естественных наук, складывается своя научная школа с присущими ей собственными представлениями об оптимальной передаче и получении знания.

Так, в аудиториях впервые начинают проводиться естественно-научные эксперименты, иллюстрирующие физические или химические явления и требующие специального комментария. Основу такой организации лекции составляют трактаты по логике, где проводится различие между так называемой логикой обнаружения истины (*logic of discovering truth*), подразумевающей движение от частного к общему, и логикой объяснения (*logic of explaining truth*), строящейся на движении от общего к частному¹¹³. Таким образом, постепенно вырабатывается модель передачи знания, согласно которой вначале излагается теория вопроса и затем следует ее иллюстрация на практике.

Подобный лекционный формат впервые становится популярен в Пенсильванском, Гарвардском и Йельском университетах, и еще более последовательный характер он приобретает благодаря публикации сведений о читаемых лекциях в журналах, включая старейшее американское научное издание *American Journal of Science*¹¹⁴, где разъясняется порядок проведения университетских занятий. Курсы лекций по естественно-научным дисциплинам получают широкое признание и считаются прогрессивными для своего времени.

В результате прежняя ортодоксальная университетская политика, основанная на принципах европейского образования эпохи Средневековья, при которой естественно-научное знание не включается в учебный процесс и предпочтение

¹¹³ Ibid. P. 89. Прим.: перевод наш.

¹¹⁴ Scott D.M. The Popular Lecture and the Creation of a Public in Mid-Nineteenth-Century America // The Journal of American History. 1980. №. 66 (4). P. 791-803; Khrapak V. Reflections on the American lyceum: The legacy of Josiah Holbrook and the transcendental sessions // Journal of Philosophy & History of Education. 2014. №. 64. P. 47-62.

отдается классическим дисциплинам в русле так называемого *godly learning* (направленного прежде всего на освоение теологии)¹¹⁵, более не соответствует американской модели обучения, которая создается с учетом развития новых технологий и стремления американцев к получению прикладного образования¹¹⁶.

Заметим в этой связи, что происходящие трансформации в университетской системе тесным образом связаны и с возросшей с конца XVIII века потребностью американского общества в обсуждении насущных вопросов (войны, патриотизма, рабовладельческой системы и т.д.), а также желанием выпускников занимать не церковные должности, а строить карьеру в публичной сфере¹¹⁷. В результате в конце XVIII и на протяжении XIX века содержание обучения в США пополняется не только новыми математическими и естественно-научными курсами, но и занятиями по ораторскому мастерству и литературе, а в дальнейшем и экономике, истории и географии, причем передача знания осуществляется на английском языке, а латынь выходит из употребления как не соответствующая духу времени и принципам прогрессивной научной дискуссии¹¹⁸.

Неслучайно поэтому особой вехой в развитии американской лекции является появившееся в **30-е годы XIX века** так называемое *лицейское движение* (*lyceum movement*), которое имеет большое значение для становления американского публичного выступления в целом и жанра лекции в частности. В рамках этого движения познание, получаемое опытным путем, и живой комментарий со стороны ведущего лекцию популяризируют научное знание и выводят обучение за пределы консервативной университетской дидактики¹¹⁹. Само понятие лицея избирается по ассоциации с философской школой Аристотеля (см. об этом стр. 15). Иначе говоря, новое **неинституциональное** (*non-institutional*) движение подается как возвращение

¹¹⁵ Axtell J. Op. cit. P. 117.

¹¹⁶ Geiger R.L. The ten generations of American higher education // American higher education in the twenty-first century: Social, political, and economic challenges. 2005. V. 2. P. 38-70.

¹¹⁷ Так, например, ко второй половине XVIII века количество студентов Йэля, Гарварда и Принстона, поступающих на службу священниками, снизилось с 2/3 до 1/3. См. Axtell J. Op. cit. P. 137.

¹¹⁸ Ibid. P. 136-141.

¹¹⁹ Khrapak V. Op. cit.

к традициям античности и становится символом демократических преобразований в американской академической среде, показателем национального прогресса¹²⁰.

Важно, что в новом формате публичной лекции (*public lecture*) находят отражение сразу нескольких ключевых изменений в американском обществе после официального образования США. В первую очередь он способствует революции в представлениях о красноречии, поскольку лекции такого рода находятся на пересечении жанров торжественного (или церемониального) выступления и собственно научного изложения и формируют особое, прежде не существовавшее пространство публичного дискурса. Они намеренно отделяются от церковных или политических речей и всецело ориентируется на широкую аудиторию, заинтересованную в интеллектуальном и профессиональном развитии¹²¹.

Таким образом, в лицейском движении также воплощаются новые ценности и установки республиканского (**эгалитарного** или общедоступного) образования, направленные на демократизацию принципов обучения, которое прежде было основано на представлении об **элитарности** просветительской деятельности¹²². Иными словами, благодаря публичным лекциям в США формируется тенденция, направленная на массовое грамотное освоение (потребление) общественных благ и в том числе научных результатов, полученных эмпирическим путем.

Подтверждением сказанному может служить статья в американском журнале *The New World* за 1843 год, в которой отмечается, что именно в публичных лекциях находят свое отражение наиболее характерные черты и признаки эпохи, какими в тот период времени являются стирание границ между теми, кто получает образование, и теми, кто его не имеет, и установление равноправия в приобретении знания¹²³.

¹²⁰ Ray A.G. *The Lyceum and Public Culture in the Nineteenth-Century United States: Rhetoric and Public Affairs*. East Lansing: Michigan State University Press, 2005. P. 5. См. также Tuckerman H. Review of Robert C. Winthrop, *Addresses and Speeches on Various Occasions* // *North American Review* 75.157, October 1852: "As the government becomes more and more democratic... the occasions for popular eloquence multiply".

¹²¹ Wright T.F. *Lecturing the Atlantic: Speech, Print, and an Anglo-American Commons 1830-1870*. Oxford: Oxford UP, 2017. P. 11.

¹²² *Ibid.* P. 3.

¹²³ "...disseminating and equalizing knowledge, approximating the unlearned and the learned". *Public Lectures* // *New World*, 14 October 1843. Цит. по: Wright T.F. *Op. cit.*

Нетрудно заметить, что это в значительной степени отличается от происходивших в те же годы эволюционных процессов в научных кругах Западной Европы (обозначенный нами III этап), где, несмотря на появление целого ряда академических свобод, просвещение в формате лекции по-прежнему остается делом достаточно узкого, избранного круга представителей университетской среды.

Еще одной прогрессивной для своего времени чертой, отмечаемой в рамках лицейского движения (так называемой *lecture culture*¹²⁴), является приоритетное положение выступающего как выразителя или защитника идей определенного социокультурно-образовательного круга американцев. По свидетельствам историков¹²⁵, в тот период формирования самосознания или самоопределения нации представители лицейского движения исполняют в глазах публики особую роль проводников американской системы ценностей.

С нашей точки зрения, непосредственным продолжением или отголоском того времени является и сложившаяся в рамках конференции TED практика отбора и подготовки приглашенных участников, как правило, известных специалистов в той или иной области знания, которым предоставляется право публичного выступления (подробнее см. стр. 160 настоящей диссертации).

Проводя параллели между риторическим форматом американской лекции и ее западноевропейским аналогом того же времени, необходимо также отметить и наличие общих для них тенденций, касающихся манеры изложения. Имеется в виду характерная для них единая установка на личностную трактовку лектором темы выступления, а также его способность вдохновлять целевую аудиторию и привлекать ее к совместному постижению знания.

Таким образом, от выступающего требуются особые риторические навыки, которые соответствуют ситуации общения, а также социальному и культурно-образовательному уровню публики. Этим объясняется то, что в США публичные

¹²⁴ Ibid. P. 22.

¹²⁵ “As the nation struggled into self-consciousness, the orator – the man speaking to or for or with his community – acquired a mythic role”. Boorstin D. The Americans: The National Experience. New York: Random House, 1965. P. 389.

лекции в основном читаются известными профессорами, ораторами, мыслителями и общественными деятелями того времени, которые обладают соответствующими умениями подачи материала. При этом по сравнению с традиционными университетскими канонами передачи информации лицейское движение привносит в лекцию определенную свободу, связанную как с планом содержания, так и планом выражения лекционного материала¹²⁶.

Неслучайно поэтому одной из важнейших особенностей публичной лекции является требование не только информировать адресата речи, но и представлять сообщение оригинальным образом. Во главу угла ставится способность выступающего снабдить слушателей специальным знанием в той или иной области в доступной и увлекательной манере с привлечением наглядных примеров из собственной практики¹²⁷. Это в свою очередь позволяет установить доверительные отношения и тесный контакт с собравшимися.

Интересно, что уже тогда, по мнению специалистов¹²⁸, элемент просвещения и развлечения было возможно (и даже желательно) совмещать в рамках научного выступления, благодаря чему оно превращалось в своего рода *театральное представление*, хотя в университетской среде в полный голос эта тенденция заявляет о себе гораздо позже, только во второй половине XX века (см. стр. 56-57).

Это означает, что от говорящего ожидается способность сочетать искусственное и естественное в своей речи с целью заручиться сиюминутной реакцией со стороны аудитории. Это может выражаться в характерном для сценического искусства создании иллюзии живой разговорной речи, которая, однако, не препятствует донесению каждого слова до слушателя¹²⁹. В фонетическом плане это достигается благодаря, с одной стороны, использованию мелодики, свойственной естественной беседе, а с другой – отчетливому и

¹²⁶ Лекции читаются на самую разную тематику, такую как, например, вегетарианство или путешествия по экзотическим странам, и, естественно, наблюдается более неформальная манера общения с аудиторией.

¹²⁷ Scott D.M. Op. cit.

¹²⁸ “It has been discovered that the two objects of entertainment and improvement may be united in one pursuit”. Interesting Lectures in Boston // New Bedford Mercury, 2 November 1838. Также встречается такое обозначение лекционного формата в рамках лицейского движения, как “entertaining knowledge”. Цит. по Wright T.F. Op. cit. P. 18, 29.

¹²⁹ См. об этом, например, Пономарева М.А. Слоговое своеобразие фонетики аффиктов в американском диалектном варианте английского языка: дисс. ... канд. филол. наук. Москва, 2013. С. 146.

чеканному произнесению слогов и ясной дикции в соответствии с особенностями полного стиля произношения, при котором недопустима размытость или расслабленность слогостыков¹³⁰.

Иными словами, выступление со сцены предполагает достижение искусного компромисса между живой ситуацией общения и особым, обращенным на аудиторию стилем речи, для которого характерно сверхсильное и сверхдолгое произношение отдельных слогов, выходящее далеко за рамки немаркированной фонации, что свойственно так называемой слоговой фонетике аффектов¹³¹. Квинтэссенцией такого фонетического стиля является послоговое произношение, позволяющее наиболее четко обозначить и сделать максимально доступными для восприятия всевозможного рода экспрессивно-эмоционально-оценочные обертоны, которые отличают так называемую тембральную сверхнасыщенность сценической речи¹³².

Немаловажным в этой связи представляется тот факт, что в значительной степени это отличает и речь представителей лицейского движения, когда выступающие, как и артисты на сцене, используют всевозможные риторические приемы с целью довести до массовой аудитории особый эмоциональный посыл, способствующий вовлеченности слушающих в процесс усвоения специального знания. В фонетическом плане в американском варианте английского языка это преимущественно достигается благодаря обыгрыванию долготных характеристик гласных и согласных звуков и присущей американскому произношению опоре на количественный компонент слога¹³³.

Обращает на себя внимание также тот факт, что успех в представлении лекционного материала становится для представителей лицейского движения гарантией дальнейшего продвижения по карьерной лестнице. Наиболее талантливые и популярные лекторы приобретают статус интеллектуальной элиты

¹³⁰ Ахманова О.С., Магидова И.М. Прагматическая лингвистика, прагмалингвистика и лингвистическая прагматика // Вопросы языкознания. 1978. №3. С. 45-46; Пономарева М.А. Указ. соч. С. 146; Щерба Л.В. Фонетика французского языка. М.: Высшая школа, 1963. С. 20-21; Щерба Л.В. О разных стилях произношения и об идеальном фонетическом составе слов // Языковая система и речевая деятельность. Л., Наука, 1974. С. 141-146.

¹³¹ Щерба Л.В. (1963) Указ. соч. С. 132-133.

¹³² Пономарева М.А. Указ. соч. С. 10.

¹³³ Там же. С. 223.

и приравниваются к знаменитостям (celebrities) в американском обществе¹³⁴. В то же время и наоборот, выступление, не снискавшее популярность у публики и не оправдывающее ее ожидания, может дискредитировать лектора и лишить его научные выступления привлекательности¹³⁵.

Следует отметить в этой связи, что в то время особое внимание уделяется публичным выступлениям на сугубо научную тематику, и от лекторов-ученых требуются умения обучать, убеждать и вдохновлять своих слушателей в процессе речи. При этом приветствуется не просто изложение фактов, а способность говорящего выстраивать свое выступление по канонам американского искусства красноречия (elocution) с привлечением примеров из жизни или профессиональной практики¹³⁶, т.е. появляются признаки того, что сейчас называют риторическим приемом нарратива¹³⁷. Подчеркивается также, что самые успешные выступления имеют одновременно познавательную и облагораживающую силу и в конечном итоге приводят к более глубокому пониманию себя, нации и всего человечества¹³⁸.

Таким образом, опыт представления научного знания широким слоям населения, авторская трактовка материала и возможность улучшать свое риторическое мастерство благодаря постоянной практике публичной речи в рамках лицейского движения способствуют ускоренному развитию и закреплению ораторского искусства в американском научном дискурсе.

¹³⁴ Так, например, в 1856 году был организован специальный поезд для многочисленных жителей городов близ Спрингфилда, которые стремились попасть на лекцию известного просветителя и противника рабовладельческой системы Генри Бичера. Еще одним культурным деятелем, получившим признание публики в результате своих лекций, стал 'отец вегетарианства' Сильвестер Грэм. Интересно, что уже после первого сезона выступлений, получившего самые положительные отклики, он был приглашен на должность профессора естествознания в колледж теологии в Лейне. См. об этом подробнее Scott D.M. Op. cit. P. 799. Также см. о популярности лекторов в американском обществе Wright T.F. *The Lyceum Movement // Herman Melville in Context*, ed. by Kevin J. Hayes. Cambridge UP, 2018. P. 188-197.

¹³⁵ В этом смысле примечателен оглушительный провал карьеры Германа Мелвилла в качестве оратора, когда уже после двух циклов лекций, не снискавших поддержки у публики, он был вынужден признать свою риторическую несостоятельность и продолжил заниматься только литературным трудом. Примечательно, что критика была направлена не на содержание его выступлений, а на неприемлемость подачи, а именно: монотонность речи, привязанность к написанному тексту, отсутствие взаимодействия с аудиторией, а также слишком сложный для восприятия неподготовленного слушателя, чересчур научный и избилующий специальными понятиями и книжной лексикой стиль изложения. См. об этом подробнее Wright T.F. (2017). Op. cit.

¹³⁶ Holland J.G. *The Popular Lecture // The Atlantic Monthly*. 1865. P. 367; Scott D.M. Op. cit. P. 803.

¹³⁷ Более подробно о нарративе в публичной речи в его современном понимании см., например, Torres D.H., Pruijm D.E. *Scientific storytelling: A narrative strategy for scientific communicators // Communication Teacher*. 2019. V. 33. №. 2. P. 107-111.

¹³⁸ "...the good lecture <...> elevated and enlarged the understanding and gave broader and more comprehensive views of the self, the nation, the world, mankind, or nature" Taylor B. (1855). Цит. по Scott D.M. Op. cit.

Следует добавить, что в **первой половине XX века** общие для западной университетской среды той эпохи (IV этап) установки на передачу знания в рациональной и лаконичной манере начинают обогащаться особыми для Америки представлениями о красноречии и риторике научного общения. Имеется в виду, что к этому периоду оформляются строгие требования относительно фонетической организации публичного сообщения, установленные для хорошо образованных и культурных представителей американского языкового сообщества¹³⁹.

Иными словами, два основных стиля произношения (официальный и неофициальный) в США получают дальнейшее развитие и разъяснение, и в специальной литературе выделяется по меньшей мере 5 фонетических стилей¹⁴⁰:

- *выступление в особо торжественных ситуациях (frozen или platform style)*, для которого характерна четкость дикции, звучность голоса и размеренность речи в строгом соответствии с общеамериканским типом произношения (General American);
- *официальный стиль (formal style)*, предполагающий следование определенному протоколу выступления перед большой аудиторией, где модуляции речевого голоса предопределяются выработанной в американском обществе культурой оформления звучания (cultured or cultivated American English);
- *разговорный стиль (conversational или consultative style)*, характеризующийся некоторой артикуляторной расслабленностью и размытостью слогостыков (liaisons), а также появлением отдельных элементов элизии и ассимиляции;
- *небрежный стиль (casual style)* дружеской, неформальной беседы, которому свойственно значительное ускорение темпа, а также явления сращения и коартикуляции, когда произношение слогов характеризуется

¹³⁹ См., например, издания McGuffey's Eclectic Reader, посвященные обучению ораторскому мастерству, где приводятся наиболее распространенные и серьезные ошибки в произношении, такие как редукция безударных гласных, пропуск слогов и слияние слов в потоке речи. McGuffey W.H. McGuffey's Sixth Eclectic Reader. Revised Edition. New York, 1998. 480 p.

¹⁴⁰ Joos M. Op. cit.

фонетической деградацией, причем некоторые редуцированные слоги могут опускаться или поглощаться своим фонетическим окружением;

- *неполный стиль (intimate style)*, используемый только в разговоре между близкими людьми, для которого свойственна наивысшая степень слоговой редукции и повсеместное использование эллиптических построений.

Понимание различий между этими стилями произношения оказывается крайне существенным для эффективной коммуникации, и продуманное использование фонетических характеристик официального стиля, избираемого для различного рода публичных выступлений, а также стилей неофициальных, свойственных повседневному, непринужденному общению, является необходимой составляющей организации звучания в различных ситуациях и жанрах речи.

Необходимо подчеркнуть, тем не менее, что научное общение в университетской среде преимущественно не выходит за рамки официального стиля произношения и обуславливается присущими ему коммуникативными установками на организацию звучания. Иначе говоря, первостепенная роль отводится дикции лектора, и от выступающего требуется четкость и ясность артикуляции, а также внятная, ритмически сбалансированная речь, которая отличается хорошей слышимостью, мелодичностью, общей благозвучностью и не вызывает трудностей для восприятия.

Это достигается прежде всего благодаря неукоснительному соблюдению всех особенностей американского слогового стереотипа, предполагающего протяженное, так называемое глоссандирующее произнесение гласного компонента слога. Сочетание таких просодических параметров речевого голоса составляет основу того, что в XX веке получает название общеамериканского произношения (General American)¹⁴¹.

Тем не менее аналогично процессам, происходящим в Великобритании послевоенного периода (обозначенный нами V этап эволюции лекции), в США такой канонический способ изложения лекционного материала также начинает

¹⁴¹ Подробнее о General American см. стр. 94-95 настоящей диссертации.

вытесняться новыми представлениями о риторике интеллективного общения, соответствующими вкусам молодого поколения учащихся¹⁴². Без преувеличения, в этот период между тенденциями, свойственными научному общению в Европе, с одной стороны, и США – с другой, просматриваются четкие параллели.

Необходимо, однако, отдельно подчеркнуть, что начиная со второй половины XX века именно США оказываются в авангарде происходящих изменений в манере передачи знания в университетской среде. На первый план выходит установка на фоностилистически сниженное, дружеское и доверительное научное общение, когда намеренно создается впечатление того, что передающему знание уже не отводится доминирующая роль, и в подаче материала начинают превалировать элементы спонтанного изложения.

Особый интерес в этой связи представляют работы известного американского социолога и педагога Ирвинга Гофмана¹⁴³. Во многом следуя за западноевропейскими романтиками в своем отношении к ведению лекций¹⁴⁴, он по-новому рассматривает взаимосвязь между текстом и речью. В его исследовании подчеркивается важность индивидуальности говорящего, особый образ лектора, который формируется в результате совокупности нескольких параметров или проявлений «Я», переплетающихся в процессе лекции.

Подчеркнем, что, во-первых, это сам текст выступления (“textual self”)¹⁴⁵, который является отражением авторского видения предмета как специалиста в своей области. Во-вторых, это проявление анатомических или физиологически обусловленных качеств (“physiological self”)¹⁴⁶ речевого поведения. Но главное – это живой контакт с аудиторией и способность говорящего каждый раз преобразовывать лекцию в устное представление, подобное выступлению на сцене

¹⁴² Необходимо заметить, однако, что представления о необходимости официальной подачи материала касаются именно лекции в академической среде, которая в первой половине XX века все еще находилась под влиянием произносительных традиций и канонов прежних лет.

¹⁴³ Goffman E. *On the Lecture: Forms of Talk*. University of Pennsylvania Press, 1981. P. 161-197.

¹⁴⁴ Friesen N. (2014) *Op. cit.*

¹⁴⁵ Goffman E. *Op. cit.* P. 165.

¹⁴⁶ *Ibid.* P. 166.

(*performance*), которое подразумевает риторический (экспрессивно-эмоционально-оценочный) компонент речи (“self-as-animator”)¹⁴⁷.

Более точно это означает, что успешность лекции обеспечивается сиюминутной реакцией со стороны говорящего на ситуацию общения, в зависимости от чего он может выходить за рамки намеченной им строго научной дискуссии в виде отступлений, личностных ремарок, а также предоставления учащимся возможности задавать вопросы. Благодаря этому создается атмосфера дружеского обсуждения научной проблематики, а лектор выступает в роли заинтересованного участника интеллективного общения, для которого постижение истины является непреходящей ценностью, а предмет его исследования всегда остается непознанным до конца и открытым для дальнейшего изучения.

Иначе говоря, предпочтение отдается *живой беседе* (*fresh talk*)¹⁴⁸ и спонтанности речи, причем во главу угла ставится постоянное стремление лектора заручиться незамедлительной реакцией со стороны слушающих. Таким образом, цель выступающего состоит в том, чтобы достичь гармонически сбалансированного сочетания между текстом выступления, с одной стороны, и непосредственным участием в коммуникативной ситуации – с другой. Это становится возможным за счет тщательной компоновки и искусного совмещения как самих фонетических стилей, так и письменной и устной форм речи, а также функций сообщения и воздействия.

Следует добавить, что уже к концу XX века оказывается возможным выделить как минимум три наиболее распространенных модели ведения лекции в США, аналогичные способам изглашения, выделяемым для британской лекции¹⁴⁹:

- чтение текста лекции (*aloud reading*);
- имитация спонтанной речи, основанная на запоминании текста и воспроизведении его при общении с аудиторией (*memorization*);

¹⁴⁷ Ibid. P. 167.

¹⁴⁸ Ibid. P. 171.

¹⁴⁹ Классификация по И. Гофману. О лекционных стилях в Великобритании см. стр. 40-41 настоящего исследования.

- живая беседа (fresh talk), основанная на тщательной подготовке, многократном проигрывании и репетиции предстоящей лекции, а также фоновом знании предмета и заметках, позволяющих выдержать задуманную композицию.

В этой связи не приходится говорить о том, что в последние несколько десятилетий идеальное построение научного общения в США все больше определяется способностью говорящего воссоздавать иллюзию живого и спонтанного обсуждения темы лекции¹⁵⁰. При этом одним из главных достоинств успешного лектора считается умение подготовить и представить сообщение в разговорном фонетическом стиле¹⁵¹.

Что же касается эволюционных преобразований в американском жанре лекции, наблюдающихся в настоящее время, то сразу же отметим, что в XXI веке они имеют много общего с теми процессами, которые уже были упомянуты в контексте развития западноевропейского научного общения (VI этап, стр. 26-27). Это объясняется тем, что в условиях глобализации и технологического прогресса различия в речевом поведении между представителями разных англоговорящих сообществ нередко нарушаются, т.е. стиль лекции в европейских университетах нередко оформляется в соответствии с американской манерой научного изложения, которая становится доминирующей в академической среде.

Таким образом, новые представления о непринужденном, равноправном, стилистически сниженном научном общении, предполагающем широкое использование различных цифровых технологий и средств интерактивного взаимодействия, которые сформировались под воздействием американского публичного выступления, получают широкое распространение и в европейских университетах.

¹⁵⁰ Ср. с еще одним методом ведения лекции в США, возникшим в 1980-е годы, а именно 'participatory lecture' (совместная лекция), ориентированным на вовлечение студентов в процесс получения знания за счет предоставления им возможности активно участвовать в ходе (и даже создании) лекции. Frederick P.J. The lively lecture – 8 variations // College teaching. 1986. Т. 34. №. 2. Р. 43-50.

¹⁵¹ Goffman E. Op. cit. P. 190.

Подводя итоги этой части нашего исследования, подчеркнем следующие особенности эволюции манеры передачи знания в США:

1. В становлении и развитии жанра американской лекции находят воплощение различные тенденции, характерные как для разных этапов европейского образования, так и для собственно американской модели обучения.
2. В колониальную эпоху (**I этап** или XVIII век) в канонах изложения наблюдается зависимость лекционного материала от традиций средневековых университетов. Выступающий с лекцией медленно читает вслух материал книг, а студенты воспроизводят его на занятиях декламацией.
3. В начале XIX века (**II этап**) метод декламации утрачивает свое значение и устанавливается двухчастная структура лекции: изложение теоретических положений дополняется экспериментами, предполагающими комментарий со стороны выступающего.
4. В середине XIX века (**III этап**) благодаря лицейскому движению на первый план выходит устная форма изложения, в которой сочетаются элементы просвещения и развлечения, и лекция приобретает более театрализованный характер, отвечающий запросам публики.
5. К первой половине XX века (**IV этап**) оформляются каноны публичного изложения с учетом различий между фонетическими стилями: приоритетным является официальный стиль произношения с характерными для него четкостью и ясностью дикции.
6. Во второй половине XX века (**V этап**) по аналогии с европейскими тенденциями происходит демократизация американского научного общения; создается иллюзия дружеской дискуссии, предполагающая использование выступающими сниженного, разговорного стиля произношения, что способствует вовлечению аудитории в процесс обсуждения.

7. В XXI веке (**VI этап**) в условиях глобализации англоязычного общения, а также зависимости европейских стран от политического и экономического превосходства США в жанре лекции в западных университетах нередко прослеживается влияние американской манеры передачи знания.

Выводы к Главе 1

1. Эволюция жанра лекции в университетской среде обусловлена социально-историческими, психологическими и лингвокультурными веяниями эпохи. Академическое общение претерпевает трансформации в плане представления лекционного материала, а также соотношения устной и письменной форм речи.
2. С учетом этого в работе выделяется **6** этапов (а также предварительный этап, соответствующий эпохе античности) развития жанра лекции: **I этап** (XI-XIV вв.) – чтение богословских трудов на латинском языке в обезличенной, монотонной манере (опора на письменную форму речи); **II этап** (XV-XVII вв.) – появление немногочисленных отступлений от написанного текста и постепенный переход к использованию национальных языков (вкрапления устной формы); **III этап** (XVIII-XIX вв.) – текст лекции принадлежит выступающему и преподносится им в свободной, преимущественно устной форме речи с использованием авторских помет; **IV этап** (1-я половина XX в.) – установление единого фоностилистического стандарта лекции, полного стиля произношения и соответствующего ему нейтрального тембра речи; **V этап** (2-я половина XX в.) – включение в лекцию элементов фоностилистической сниженности и интерактивности, сопровождение устной формы изложения техническими средствами (проектором, аудио- и видеозаписями); **VI этап** (XXI в.) – интерактивная и дружеская дискуссия с аудиторией имеет мультимодальный характер и сопровождается цифровыми технологиями.
3. Для Великобритании особое значение в процессе становления жанра лекции имеют происходящие на II и III этапе (а именно в XVI-XVII и XVIII-XIX вв.) отклонения от общеевропейского вектора развития, когда складываются основы так называемого *галантного обучения* и *галантной риторики*.
4. В США также отмечается уход от европейской модели образования и появляются собственные представления о научном взаимодействии в рамках *лицейского движения*, массовой культуры и явления публичной лекции (XIX в.).

Глава 2. Жанр лекции в свете английской языковой традиции

2.1. Язык научного общения как часть филологической специальности

В этой части нашего исследования представляется необходимым более подробно остановиться на филологических аспектах научного стиля речи в целом и жанра лекции в частности. Дело в том, что успешное овладение английскими произносительными навыками в процессе общения ни в коей мере не может сводиться к изучению языка во всем его многообразии. В центре внимания неизменно оказывается именно тот образец английского языка, который наиболее соответствует как речевым канонам, сложившимся в определенном национальном коллективе, так и ситуации общения и профессиональным устремлениям инофона, для которого этот язык не является родным. Иными словами, присущие научному общению характеристики весьма разнообразны и могут рассматриваться только в контексте определенной сферы его использования.

В этой связи центральным для нас оказывается понятие языка в специальных целях (Language for Specific Purposes или LSP). Впервые этот термин заявляет о себе в 1960-е годы вследствие смены формальной научной парадигмы на функциональную, когда в поле зрения исследователей начинают включаться реалии речевого взаимодействия и особенности (и нормы) функционирования языка в различных ситуациях общения, в том числе в профессиональной (и научной) деятельности¹⁵². В самом общем виде под термином LSP (и в частности ESP) понимается такая разновидность речи, которая нацелена на обеспечение оптимальной коммуникации в той или иной научной дисциплине¹⁵³.

Необходимо подчеркнуть, что подходы к изучению языка в специальных целях в зарубежном и отечественном языкознании не являются абсолютно

¹⁵² Забросаева И.А., Конурбаев М.Э. От LSP до специализированного дискурса: исторический срез // Язык, сознание, коммуникация. 2014. №. 49. С. 26-87.

¹⁵³ Languages for Specific Purposes. Searching for Common Solutions / Edited by Dita Galova. Cambridge Scholars Publishing, 2007. P. 2; Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge UP, 1987. 183 p.

идентичными, т.е., как и в предпринятом нами кратком экскурсе в историю становления жанра западноевропейской лекции, мы убеждаемся в том, что и здесь прослеживаются присущие каждому национальному коллективу лингвокультурные традиции и особенности осуществления процесса образования.

Так, в англоязычной литературе, посвященной вопросам ESP, выявление, описание и систематизация языковых средств и правил их использования в различных областях знания с самого начала проводится прежде всего в русле лингводидактики. Исследования в этой области направлены на совершенствование методики обучения английскому языку и составление учебных материалов, способствующих приобретению учащимися навыков коммуникации, ориентированной на их профессиональные нужды (learner needs)¹⁵⁴.

В отечественной лингвистике теоретические и методологические предпосылки изучения языка в специальных целях были сформулированы в работах таких ученых, как В.В. Виноградов, О.С. Ахманова, Р.А. Будагов, Н.Б. Гвишиани, А.А. Липгарт, А.И. Комарова и др. Иными словами, основой для разработки теории LSP послужили традиции отечественной функциональной стилистики. Это направление языкознания занимается изучением закономерностей функционирования языка в различных сферах человеческой деятельности. В центре внимания оказывается выявление речевой системности в каждом из функциональных стилей, а также определенных правил, составляющих основу отбора и сочетания присущих им языковых средств¹⁵⁵.

На основе предложенной академиком В.В. Виноградовым классификации функций языка¹⁵⁶ проводится разграничение между научным функциональным стилем, в котором реализуется функция сообщения, и стилем художественной литературы, в котором во главу угла ставится функция воздействия. Эта дифференциация обуславливает принцип употребления языковых единиц в

¹⁵⁴ Belcher D. What ESP is and can be: An introduction // English for specific purposes in theory and practice, 2009. P. 1-20; Гвишиани Н.Б. Язык научного общения. Москва: Высшая школа, 1986. С. 221-222.

¹⁵⁵ Комарова А.И. Функциональная стилистика: научная речь. Язык для специальных целей (LSP). М.: URSS, 2004. 192 с.; Кожина М.Н. О специфике художественной и научной речи в аспекте функциональной стилистики. Пермь, 1966. С. 13.

¹⁵⁶ Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М.: Изд-во Акад. наук, 1963. С. 5-6.

различных произведениях речи, причем функция общения обычно рассматривается в качестве первичного, нейтрального (или немаркированного) члена оппозиции¹⁵⁷.

В самом общем виде научный стиль речи в отличие от языка художественной литературы характеризуется логической последовательностью изложения, смысловой точностью и лаконичностью, что в лингвистическом отношении проявляется в ограничении сочетаемости языковых единиц, широком использовании специальной лексики и минимизации средств выразительности¹⁵⁸.

Разумеется, что в естественной человеческой речи, которая насквозь аффективна¹⁵⁹, неизменно проявляются черты, свойственные как функции сообщения, так и функции воздействия. Тем не менее это не означает, что соотношение различных функциональных признаков остается неизменным. В зависимости от коммуникативной направленности речевого акта и постоянно происходящих в языке инновационных преобразований оно может значительно варьироваться и осуществляться самым неожиданным образом¹⁶⁰.

В этой связи особый интерес представляет вопрос о функционировании языка филологов-англистов, чьи профессиональные устремления в процессе научного общения несопоставимо более широки и разнообразны по сравнению с потребностями представителей технических дисциплин¹⁶¹. Дело в том, что в сравнении с так называемым ограниченным языком (*restricted language*), который является замкнутой системой кодов, а также языком точных наук, где набор используемых языковых средств подвергается минимизации из-за использования формализованных обозначений, язык филологии, рассматриваемый как часть гуманитарного знания, оказывается открытой системой¹⁶².

¹⁵⁷ Чаковская М.С. Взаимодействие стилей научной и художественной литературы. М., 1990. С. 8; Липгарт А.А., Хуринов В.В. Функциональные стили современного английского языка: Наука и журналистика. М.: Либроком, 2013. С. 18.

¹⁵⁸ Чаковская М.С. Указ. соч. С. 156-157; Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. М.: Высшая школа, 1981. С. 423-431.

¹⁵⁹ Decheva S.V. *The Bases of English Philology*. М.: Логос, 2000. Р. 62.

¹⁶⁰ Чаковская М.С. Указ. соч. С. 6-7; Комарова А.И., Липгарт А.А. Соотношение языковых и понятийных элементов в научных текстах // Терминоведение. 1993. № 3. С. 24-30; Назаренко А.Л. Соотношение функций сообщения и воздействия в научно-популярной литературе // Теория и практика английской научной речи / Под ред. М.М. Глушко. М.: Изд-во МГУ, 1987. С. 18-26.

¹⁶¹ Akhmanova O.S., Idzelis R.F. *What is the English We Use?* М.: Moscow University Press, 1973. 157 p.

¹⁶² Гвишиани Н.Б. К вопросу о метаязыке языкознания // Вопросы языкознания. 1983. № 2. С. 64-72.

Поясним сказанное. С одной стороны, он находится в постоянном взаимодействии с языком, используемым образованными людьми в повседневном общении (General English). С другой, использование языка в филологических целях, по определению, призвано отвечать исследовательской деятельности при изучении различных произведений речи, включая художественную литературу (или стиль *belles-lettres*) со всеми свойственными ему многообразными эмоционально-экспрессивно-оценочными обертонами и созвучиями.

Таким образом, при моделировании стиля научной речи, который способствует оптимизации профессионального общения филолога-языковеда, на первый план выходит сознательный, тщательно продуманный выбор различных языковых средств, приемлемых как с точки зрения содержания, так и фоностилистического выражения в соответствии с существующими нормами функционирования языка.

В этой связи принципиальным для нас оказывается положение о необходимости разграничения двух ключевых составляющих английского языка, которые в равной степени важны для филологической специальности. С одной стороны, это так называемый the English we speak **with**¹⁶³, т.е. тот английский язык, который соответствует нашим профессиональным устремлениям и которым мы активно пользуемся в разных ситуациях общения. С другой стороны, это то, что в самом общем виде можно обозначить как the English we speak **about**¹⁶⁴, т.е. то, что составляет более общее, фоновое знание о языке, без которого истинно филологическое владение предметом было бы неполным. Оно включает в себя способность анализировать, оценивать и классифицировать все, что когда-либо было сказано или написано на английском языке.

Приходится констатировать, что это хорошо известное противопоставление, предложенное еще на начальном этапе введения понятия ESP, сегодня заявляет о себе с новой силой. Оно способствует установлению четких профессиональных ориентиров в современном англоязычном коммуникативном пространстве и

¹⁶³ Akhmanova O.S., Idzelis R.F. Op. cit. P. 10.

¹⁶⁴ Ibid.

позволяет провести необходимое различие между ESP и ELF. Имеется в виду, с одной стороны, наличие двух наиболее влиятельных – британского и американского – произносительных вариантов английского языка и, с другой стороны, появление новых языковых реалий и ELF. Последний выступает в роли языка-посредника в процессе общения между представителями разных языковых коллективов и может характеризоваться целым рядом отступлений от установленного как в США, так и Великобритании стандарта произношения (GA или RP)¹⁶⁵.

Дифференциация такого рода не только расширяет наш профессиональный кругозор, но и позволяет обогатить и разнообразить имеющийся в нашем распоряжении арсенал языковых средств. Более того, открываются новые перспективы для обучения английскому языку в специальных (филологических) целях, когда для осуществления успешного межкультурного диалога от говорящего нередко требуется дополнительное знание о коммуникативных особенностях адресата, его этических и эстетических представлениях о нормах ведения научной дискуссии, обусловленных лингвокультурными реалиями.

Что касается вопроса об оптимизации научного общения на английском языке, следует отметить, что длительное время в центре внимания исследователей оказывалась письменная речь и языковые средства, составляющие рационально-логический фундамент научного повествования. Так, например, имеются указания, касающиеся наиболее частотных и обязательных лексико-фразеологических и грамматических единиц (явление номинализации, преобладание безличных и пассивных конструкций, а также оптимальное соотношение общенаучной лексики, терминов и лексики общеупотребительной)¹⁶⁶.

¹⁶⁵ Сегодня такого рода отступления от нормы уже не относятся к категории нарушений или ошибок, а считаются частью английского языка, не влияющей на взаимопонимание участников коммуникации, и ключевым требованием являются навыки аккомодации. Jenkins J. Teaching pronunciation for English as a lingua franca: A sociopolitical perspective // The globalisation of English and the English language classroom. 2005. P. 145-158.

¹⁶⁶ Богатырева С.Т. Выделение предельных синтагматических единиц в стиле научного изложения: дисс. ... канд. филол. наук. М., 1983. 173 с.; Долгова О.В. Синтаксис как наука о построении речи: Учеб. пособие. М.: Высш. школа, 1980. 191 с.; Григорьев, В.П. Грамматика идиостиля. М.: Наука, 1983. 234 с.

Последние исследования в области когнитивной лингвистики и научного дискурса, корпусного анализа и коммуникативистики¹⁶⁷ убедительно свидетельствуют о том, что и в наши дни данная проблематика остается в поле зрения специалистов и не только не утрачивает своей актуальности, но и приобретает новое и несвойственное ей прежде звучание. Раскрываются малоизученные и ранее неучтенные ее грани, связанные с коммуникативными предпочтениями и реалиями сегодняшнего дня¹⁶⁸.

В этой связи отдельного внимания заслуживают работы, посвященные изучению жанровой специфики современной научной речи. Подчеркивается, что в современном академическом дискурсе нередко встречаются всевозможные стилистические трансформации (*genre bending*)¹⁶⁹, предполагающие взаимопроникновение и переплетение в тексте интеллективной направленности языковых средств, характерных для разных жанров общения¹⁷⁰. Кроме того, отмечается наличие так называемых регистровых швов (или переключений)¹⁷¹,

¹⁶⁷ Flowerdew L. The Academic Literacies approach to scholarly writing: a view through the lens of the ESP/Genre approach // *Studies in Higher Education*. 2020. V. 45. № 3. P. 579-591; Kharkovskaya A.A., Ponomarenko E.V., Radyuk A.V. Minitexts in Modern Educational Discourse: Functions and Trends // *Training, Language and Culture*. 2017. T. 1. № 1. P. 62-76; Gvishiani N. Towards Cognitive Corpus Linguistics: Implications for ELT // *Linguistics and ELT today: Tradition and innovation. Lateum Conference Proceedings*. 2011. P. 18-22; Манерко Л.А. Концептуальная метафора в англоязычном научном дискурсе и ее отражение в переводе // *Русский язык и культура в зеркале перевода: Юбилейная международная научная конференция*. 2021. Т. 8. С. 96-102; Вишнякова О.Д. О роли функционально-когнитивных исследований в теории и практике преподавания языков // *Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2016. № 4. С. 36-45; Назарова Т.Б. Методика преподавания английского языка как иностранного: ключевые понятия и соотношения // *Александровский сборник. Сборник научных статей к юбилею доктора филологических наук, профессора Ольги Викторовны Александровой*. М.: Издательство Наука. 2022. С. 226-235.

¹⁶⁸ Kirpartrick A. *World Englishes. Implications for International Communication and English Language Teaching*. Cambridge: Cambridge UP, 2007. 257 p.; Mauranen A., Pérez-Llantada C., Swales J.M. *Academic Englishes: A standardised knowledge?* // *The Routledge Handbook of World Englishes*. London: Routledge, 2020. P. 659-676.

¹⁶⁹ Гвишиани Н.Б. Регистры, жанры и дисциплины в составе предметного дискурса // *Вестник Самарского государственного университета*. 2015. № 4 (126). С. 38-45; Gvishiani N.B. *Hybrid Genres within ESP Discourse* // *LATEUM – 2015. Research and Practice in Multidisciplinary Discourse: Conference proceedings*. M.: University Book, 2015. P. 55-59.

¹⁷⁰ Подчеркнем, что при всем многообразии определений термина «жанр» в современной лингвистике вслед за М.М. Бахтиным под речевым жанром прежде всего понимается тип текста (высказывания), обладающий относительно устойчивыми тематическими, композиционными и стилистическими признаками. Бахтин М.М. *Проблема речевых жанров* // Бахтин М.М. *Собр. соч.: В 5 т. Т. 5: Работы 1940-х – начала 1960-х годов*. М.: Языки русской культуры, 1996. С. 159-206. Более подробно о классификации жанров научной речи см., например, Барнет В. *Проблема изучения жанров устной научной речи* // *Современная русская устная научная речь*. М., 1974. Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та, 1985. С. 80-132. Также о речевых жанрах см. Swales J.M. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge UP, 1990; Dementyev V.V. *Speech genres and discourse: Genres study in discourse analysis paradigm* // *Russian Journal of Linguistics*. 2016. V. 20. № 4. P. 103-121; Гвишиани Н.Б. *Указ. соч.*

¹⁷¹ Манерко Л.А. *Академический английский язык в условиях популяризации науки* // *Актуальные проблемы английской лингвистики и лингводидактики*. 2018. С. 77-86; Солнышкина М.И., Гафьятова Э.В. *Регистровые швы профессиональной коммуникации* // *Research and Practice in Multidisciplinary Discourse. Conference proceedings*. 2015. С. 80-84.

связанных с включением в научное взаимодействие элементов стилистической сниженности, а также использование в академическом дискурсе встроенных (embedded) регистров и жанров¹⁷².

К сказанному необходимо добавить, что для процесса передачи знания в университетской среде феномен жанровой гибридизации (hybrid genres/genremixing)¹⁷³ оказывается особенно примечательным. Дело в том, что он характеризуется смешением и перераспределением роли риторических функций обучения, убеждения и развлечения. За счет стилистической гетерогенности, т.е. включения в научный текст чужеродных элементов, например из рекламного и медийного дискурса или разговорной речи¹⁷⁴, реализуется стратегия привлечения и удержания внимания аудитории, а содержание научного сообщения популяризируется.

Понятно, что охватить всю проблематику, связанную с происходящими в современном научном взаимодействии всевозможными трансформациями, в рамках настоящего исследования не представляется возможным и не входит в наши задачи. Мы позволим себе ограничиться только рассмотрением наиболее значимого для нашей работы звучащего своеобразия жанра лекции на английском языке.

Необходимо отметить, что целый ряд фундаментальных положений современной фонетической науки, связанных с вопросами оптимизации общения в специальных целях, непосредственно восходит к установленному и незаслуженно забытому в настоящее время языковедческому направлению, появившемуся и получившему широкое развитие еще в 70-80-е годы прошлого столетия. Имеется в виду речеведение (или speechology)¹⁷⁵, которое получает всестороннюю разработку в японской языковой традиции и связывается с представлениями о звучащем

¹⁷² Фрейдина Е.Л. Роль встроенных жанров и регистров в обеспечении контакта в англоязычной лекции // Преподаватель XXI век. 2019. №. 3-1. С. 94-102.

¹⁷³ Bizzell P. Hybrid academic discourses: What, why, how // Composition Studies. 1999. V. 27. №. 2. P. 7-21; Bhatia V.K. Genre-mixing in academic introductions // English for specific purposes. 1997. V. 16. №. 3. P. 181-195.

¹⁷⁴ Полуйкова С.Ю. Жанровая гетерогенность в прагмалингвистическом аспекте // Омский научный вестник. 2012. №. 4 (111). С. 179-181.

¹⁷⁵ Ахманова О.С., Минаева Л.В. Указ. соч.; Дечева С.В. Указ. соч. С. 18-20.

оформлении языкового общения (нео-макро-фонетики или neo-macro-phonetics¹⁷⁶) как одной из форм человеческого существования в целом¹⁷⁷.

Поясним сказанное. Считается, что наивысшей степенью человеческого бытия является языковая культура народа, которая проявляется в следовании определенным правилам обмена речевыми действиями в соответствии с принятыми в том или ином языковом коллективе лингвокультурными закономерностями общения. Иными словами, предполагается изучение языка как совокупности фактов речевой действительности в их непрерывном развитии. Особое значение придается выбору тех фонационных средств, которые отвечают постоянно происходящим в языке инновационным преобразованиям и изменениям и способствует оптимизации речевого общения в определенный период времени¹⁷⁸.

Неудивительно, что именно жанр лекции, которому, по определению, принадлежит важная роль в университетском образовании, в первую очередь заслуживает специального изучения с целью придать научному общению более эффективный характер, который соответствует современным веяниям и предпочтениям в англоязычном научном сообществе и в то же время не противоречит принятым в том или ином национальном коллективе лингвокультурным реалиям. В центре внимания оказывается дальнейшая разработка рекомендаций, расширение и пополнение существующего минимума просодических средств¹⁷⁹, которому до сих пор следовали специалисты в области английской филологии.

Следует заметить в этой связи, что еще на начальном этапе изучения английского языка для специальных целей неизменно ставился вопрос о выборе варианта английского произношения, который следует принимать за образец для сознательного подражания и усвоения. Его основу традиционно составляет

¹⁷⁶ Onishi M. Ex-president's Address and Recommendations for the Successor // The Phonetic Society of Japan. 1988. №. 187. P. 1.

¹⁷⁷ Конрад Н.И. О «языковом существовании». В сб.: Японский лингвистический сборник. М.: Изд-во вост. лит., 1959. С. 5-16.

¹⁷⁸ См. о теории языкового существования более подробно Неверов С.В. Общественно-языковая практика современной Японии. М.: КомКнига, 2005. 152 с.; Языкзнание в Японии: сборник избранных работ / Ред. Алпатов В.М, Вардуль И.Ф. М.: Радуга, 1983. 313 с.

¹⁷⁹ Юрышева Н.Г. Просодический минимум научного регистра речи (на материале современного английского языка): дисс. ... канд. филол. наук. Москва, 1982. 165 с.

нормативное британское произношение (Received Pronunciation)¹⁸⁰ или, точнее, наиболее нейтральная (или немаркированная) его разновидность, а именно так называемый Mainstream RP¹⁸¹.

К сказанному необходимо добавить, что выбор произносительного варианта, соответствующего потребностям специалистов в области английского языка, подробно разъясняется и в свете такого направления исследований, как лингвистическая семиотика¹⁸². Дело в том, что сознательный отбор и использование сегментных и сверхсегментных характеристик, которые понимаются как знаки определенного типа речи (в нашем случае – литературной нормы и, прежде всего, Mainstream RP), выполняет семиотическую функцию. Имеется в виду, что владение произносительной нормой не только сообщает о принадлежности говорящего к тому или иному лингвокультурному сообществу, но и сигнализирует о соответствии его речевого поведения требованиям интеллективного общения, что способствует эффективному научному общению¹⁸³.

В этом связи немаловажными оказываются и социофонетические исследования¹⁸⁴, в которых устанавливается роль звучащего оформления речи и вариативности произношения в качестве индикатора социальной идентичности, передающего информацию об образовательном уровне говорящего, его классовой принадлежности, профессиональной деятельности и других характеристиках, которые определяют речевое поведение представителей тех или иных социальных групп¹⁸⁵. Так, например, изучение зависимости просодической организации речи от социально-статусной принадлежности говорящих свидетельствует о том, что

¹⁸⁰ Это объясняется тем, что нейтральное стандартное британское произношение, лишенное социальных или региональных отличий, оказывается наиболее понятным, с одной стороны, и приемлемым в различных жанрах интеллективного общения, с другой. Кроме того, RP представляется оптимальным вариантом произношения для специалистов, поскольку его особенности подробно описаны в фонетической литературе и именно эта разновидность английского произношения используется при составлении наиболее авторитетных произносительных словарей. Akhmanova O.S., Idzelis R.F. Op. cit. P. 11.

¹⁸¹ Wells J.C. Accents of English: Volume 2: The British Isles. Cambridge: Cambridge UP, 1982. P. 279-376.

¹⁸² Akhmanova O.S., Idzelis R.F. Linguistics and Semiotics. M.: Moscow University Press, 1979. 110 p.

¹⁸³ Назарова Т.Б. Филология и семиотика. Современный английский язык. 2-ое издание. М.: Высшая школа, 2003. С. 35-36.

¹⁸⁴ Шевченко Т.И. Социофонетика. Национальная и социальная идентичность в английском произношении. М.: Ленанд, 2016. 240 с.

¹⁸⁵ См. также предложенную А.Д. Швейцером классификацию экстралингвистических факторов по степени их влияния на фонетические характеристики речи. Швейцер А.Д., Никольский Л.Б. Введение в социолингвистику. М.: Высшая школа, 1978. С. 190.

высокий статус выражается в более строгом следовании особенностям нормативного произношения, тогда как отклонение от орфоэпической нормы соотносится с низким социальным статусом.

Тем не менее в свете меняющегося отношения к произносительному стандарту в англоязычном сообществе на авансцену в наши дни выходит целый ряд новых разновидностей произношения, которые несколько отстают от традиционного RP и не ассоциируются с классовыми и образовательными различиями (например, SSBE и Estuary English). Они более отвечают как демократическим настроениям в обществе, так и вкусам молодых пользователей языка, которые неизменно находятся в авангарде фонетических инноваций¹⁸⁶. В результате совокупность сегментных и сверхсегментных явлений, прежде составлявших основу немаркированного британского стандарта, подвергается трансформациям¹⁸⁷.

Таким образом, проблема выбора (или же усовершенствования до сих пор принятой в жанре лекции) произносительной нормы становится особенно важной и требует более подробного изучения. В центре внимания оказывается план выражения английского языка и происходящие в нем неизбежные изменения, которые необходимо учитывать, если в наши задачи входит овладение современным образцовым (литературным) произношением в жанре лекции на самом высоком уровне¹⁸⁸. Это позволит пересмотреть существующий в университетском курсе английской фонетики просодический минимум так, чтобы он соответствовал духу времени, с одной стороны, и не нарушал принятых в нашем академическом сообществе традиций передачи научного знания, с другой.

Как известно, до сих пор одним из основных требований для успешного осуществления общения в жанре лекции считался полный стиль произношения.

¹⁸⁶ По мнению У. Лабова, речевое поведение молодежи характеризуется так называемым лингвистическим нонконформизмом, выражающимся в неприятии установленных произносительных норм. Labov W. *Principles of Linguistic Change: Social Factors*. Oxford: Wiley-Blackwell, 2010. P. 437.

¹⁸⁷ См. о новых тенденциях в британском произношении Параграф 2.2.

¹⁸⁸ Так, например, при обучении английскому языку особое значение приобретает умение учащихся при помощи определенного набора языковых средств сообщать о своей принадлежности к образованным пользователям языка (sign-making). См. об этом Nazarova T.B. *Semiotics in an ELT Setting // Vocabulary Acquisition as Ongoing Improvement*. М.: AST/Astrel, 2006.

Характерным для него является четкая, нередуцированная артикуляция слов и слогов, соответствующая их словарной форме¹⁸⁹, т.е. эта такая манера изглашения, при которой слоговая и словесная артикуляция¹⁹⁰ реализуется в полной мере. За исходное принимается положение о том, что хорошая дикция и разборчивость речи (intelligibility) способствуют наилучшему восприятию и усвоению сказанного. Основное внимание уделяется выявлению того необходимого набора просодических средств, который наиболее полно отвечает задачам реализации функции сообщения¹⁹¹.

Исходя из этого, устанавливается ведущая категория *главное-второстепенное*, благодаря которой обеспечивается понятность, лаконичность и последовательность изложения, принятая и в письменной форме речи. Более точно это означает, что обязательные просодические противопоставления способствуют реализации основных синтаксических связей: разграничиваются терминальные и нетерминальные синтагмы, оформляются парентетические внесения, сверхфразовые единства. Считается¹⁹², что нарушение правил просодического оформления главных и второстепенных частей лекции искажает смысл сказанного и затрудняет понимание.

Таким образом, ключевым при составлении просодического минимума, используемого в университетской лекции, является серьезный (factive) нейтральный тембр речевого голоса (тембр I), который складывается в результате особой совокупности основных параметров речевого голоса, а именно:

1. Следует использовать **звучный (resonant) голос**, который в силу своих акустических свойств наилучшим образом обеспечивает возможность варьирования громкости¹⁹³. Изменение качества голоса, которое встречается в ораторской речи, т.е. придание ему приглушенности (huskiness) или придыхательности (breathiness), нежелательно.

¹⁸⁹ Юрьшева Н.Г. Указ. соч. С. 30-32.

¹⁹⁰ Минаева Л.В., Михеева С.В. К вопросу о силлабической артикуляции речи // Фонетика и психология речи: межвузовский сборник научных трудов. Иваново: «Ивановский государственный университет», 1981. С. 35-42.

¹⁹¹ Юрьшева Н.Г. С. 10.

¹⁹² Целебрицкая Л.В. Тембр 2 в составе регистра научного общения: дисс. ... канд. филол. наук. М., 1985. С. 5-6.

¹⁹³ Там же. С. 65.

2. **Громкость** является **средней**, достаточной для легкого восприятия речи на слух, причем неприемлемым является ее частое и чрезмерное понижение или повышение¹⁹⁴; обязательно использование **пониженной** громкости при оформлении парентетических внесений и повторов, а **повышенной** — на ключевых словах и новых понятиях, в начале сверхфразового единства¹⁹⁵.

3. Рекомендуемый **средний темп** составляет $\approx 100-120$ слов/мин. ($\approx 2,5-3$ слога/сек.), причем превышение темпа более $\approx 3,5$ слогов/сек. недопустимо¹⁹⁶. Темп **замедляется** в рематической части предложения, при введении новой темы, формулировании ключевых положений; **ускоренным** темпом оформляется второстепенная информация.

4. Изменение **диапазона** также обусловлено реализацией противопоставления **главное-второстепенное**¹⁹⁷: в **высокой** части диапазона произносятся основные положения лекции, начало сверхфразового единства, примеры, цитаты; в **низкой** его части — обращения к аудитории, пояснения, парентетические элементы и т.д.

5. Изменение **движения тона** достаточно ограничено¹⁹⁸: используется Нисходящая шкала и 4 основных нейтральных тона, т.е. **низкий нисходящий** и **низкий восходящий** тона (сигнализирующие завершенность/незавершенность высказывания), а также **нисходяще-восходящий** тон для реализации противопоставления и **высокий нисходящий** тон для логического выделения¹⁹⁹.

¹⁹⁴ Имеется в виду изменение громкости в диапазоне свыше ≈ 15 дБ. Козырева М.Н. Речевой голос как предмет языковедческого исследования: дисс. ... канд. филол. наук. М., 1980. С. 83. Заметим, что к вопросу о норме громкости русскоговорящих специалистов следует подходить с осторожностью, поскольку в силу характерного для них слогового стереотипа русскоязычная речь нередко оказывается чрезмерно громкой в сравнении с британской. Следует прежде всего исходить из представлений об общей слышимости речи, обеспечивающейся опорой на особенности британского слогового стереотипа.

¹⁹⁵ Юрьшева Н.Г. Указ. соч. С. 66-67.

¹⁹⁶ Там же. С. 72-76.

¹⁹⁷ Там же. С. 70.

¹⁹⁸ Там же. С. 95.

¹⁹⁹ В ряде исследований устанавливается, что в жанре британской лекции допустимо и умеренное употребление тона внезапный подъем (accidental rise), а также нередко встречается замена восходящего тона на высокий нисходящий в нетерминальных синтагмах. См. об этом более подробно Магидова И.М. К вопросу о просодическом минимуме нетерминальных синтагм лекционного регистра речи: дисс. ... канд. филол. наук. М., 1972. 162 с. Также см. Давыдов М.В., Малюга Е.Н. Интонация коммуникативных типов предложений в английском языке: Учебник. М.: Издательство «Дело и Сервис», 2002. С. 81; Малюга Е.Н. Прагматическая функция интонации в деловом дискурсе // Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2017. Т. 3. № 35. С. 26-35.

6. Ритмически изложение строится по принципу **гармонического разнообразия** и практически исключаются некомпактные и отрывистые ритмические структуры²⁰⁰.

7. Реализация **синтаксических пауз** особенно важна²⁰¹: при сложной синтаксической структуре обязательна предидирующая пауза; вводные и вставные предложения, названия, цитаты выделяются при помощи паузы комплетивной связи; ключевые высказывания должны разделяться на минимальные синтагмы.

Таким образом, были выработаны основные требования к оформлению устной формы языка для специальных (филологических) целей, способствующие оптимальной реализации функции сообщения. Однако овладение необходимым просодическим минимумом не является единственным требованием к успешному научному взаимодействию. Специфика жанра лекции не может сводиться только к синтаксической просодии и быть полностью раскрыта, если вне поле зрения оказываются ее ориентированность на целевую аудиторию и навыки выразительности речи, а также индивидуальные особенности говорящего.

Вполне естественно поэтому, что постепенно при изучении устной формы научной речи в центре внимания оказываются и всевозможные риторические средства в жанре лекции. Так, в исследовании, предпринятом на кафедре английского языкознания МГУ, положения просодического минимума были дополнены рекомендациями по овладению так называемым **риторическим минимумом** научного изложения²⁰².

Необходимо отметить, что методологической основой исследования стало такое направление, как риторическая фонетика, занимающаяся изучением просодических и паралингвистических признаков, участвующих в установлении контакта с аудиторией и воздействии на нее²⁰³. Таким образом, в ходе анализа всего многообразия средств выразительности, используемых выступающим с лекцией,

²⁰⁰ Юрьшева Н.Г. Указ. соч. С. 94. Кроме того, необходимо соблюдать баланс между информационно-коммуникативным ритмом (свойственным гладко текущей и динамичной речи) и ритмом делиберативным (свойственным речи, прерываемой различными парентетическими вносениями). Там же. С. 96.

²⁰¹ Там же. С. 77-92.

²⁰² Долецкая Е.С. Риторика лекторской речи (на материале английского языка): дисс. ... канд. филол. наук. М., 1982. 171 с.

²⁰³ Akhmanova O.S. The Prosody of Speech. Moscow, 1973. P. 6.

были выделены **три основные риторические категории**, а именно категории вариативности, установления контакта и индивидуальности говорящего²⁰⁴. Остановимся на них более подробно.

Под *категорией вариативности* понимается изменение просодических параметров с целью предотвращения монотонности изложения²⁰⁵. Просодические модуляции в риторических целях обусловлены не только синтаксическими правилами организации лекции, но и ее композиционной структурой. Имеется в виду, что Вступление, Основная часть, Заключение и всевозможные отступления не должны быть просодически идентичными, и переход от одной части к другой маркируется и обозначается при помощи изменений речевого голоса²⁰⁶.

Категория установления контакта также признается *conditio sine qua non* и самым тесным образом связана с категорией вариативности. Нацеленность выступающего на взаимодействие с аудиторией занимает центральное место в лекции и предполагает не только умение просодически варьировать свою речь в соответствии с содержанием и композицией лекции, но и использовать средства, способствующие облегчению восприятия устной формы изложения²⁰⁷.

Так, обязательными элементами Вступления являются приветствие и обращение к аудитории, привлечение ее внимания (например, при помощи совета или вопроса), формулировка целей и задач выступления, а также приемы интимизации (или сближения)²⁰⁸. Намеренное использование выступающим всевозможных модификаций такого рода неизменно получает особое просодическое оформление. Например, приветствие отделяется от других частей выступления при помощи сверхдолгой паузы, превышающей паузу в две единицы,

²⁰⁴ Долецкая Е.С. Указ. соч. С. 113.

²⁰⁵ Там же. С. 26

²⁰⁶ Так, например, во Вступлении громкость может быть понижена, что соответствует более разговорному стилю этой части лекции. Повышенная громкость используется при оформлении рекомендаций или наставлений аудитории, а также обязательна при введении терминов, названий и имен собственных. Ускорение темпа речи также может служить особым риторическим приемом, позволяющим придать научному изложению оттенок непринужденной беседы в менее значимых частях лекции. Замедление скорости изложения обязательно при повторах и обусловлено намерением говорящего предоставить аудитории возможность для письменной фиксации того или иного положения лекции. Там же. С. 52, 136-139. О вариативности просодии в лекции см. также Шевченко Т.И. Просодические характеристики чтения лекции // Вопросы изучения фонетики текста: Сб. научн. тр. М.: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1978. С. 42-55.

²⁰⁷ Долецкая Е.С. Указ. соч. С. 60.

²⁰⁸ Там же. С. 120.

используемую в немаркированной фонации. Кроме того, могут быть использованы и другие, разные по продолжительности паузы, позволяющие намеренно включить в выступление элементы спонтанности или неподготовленной манеры общения с аудиторией.

Однако, к сожалению, последнее, весьма уместное и своевременно сделанное замечание остается неразъясненным и открытым для дальнейшего изучения и обработки с точки зрения его методологической целесообразности или необходимости включения его в обязательный и рекомендуемый для филологического образования риторический минимум. То же самое относится и к целому ряду других высказанных в работе интереснейших умозаключений, которые в то время явно выходили за рамки немаркированной фонации, характерной для функции сообщения, которая господствовала в интеллективном общении и всецело определяла его тембральное своеобразие. Мы, тем не менее, считаем необходимым уже на этом нашего исследования отдельно указать на них, поскольку со временем в процессе научного взаимодействия они начинают выходить на первый план в соответствии с жанровой гибридизацией и теми разительными изменениями, которые наблюдаются в университетской лекции в наши дни.

Особое значение в этой связи приобретает *категория индивидуальности*²⁰⁹. В рамках риторического минимума под этой категорией подразумеваются не только личностные или психофизиологические особенности выступающего, но в первую очередь противопоставление индивидуальности *лектора* и индивидуальности *не-лектора*. Иными словами, такие черты, как, например, доброжелательность и заинтересованность в обсуждаемом предмете неизменно находят соответствующее выражение в звучащей речи²¹⁰.

Следует заметить, однако, что это крайне интересное и перспективное для своего времени наблюдение, к сожалению, остается неразъясненным в полной мере с тем, чтобы можно было включить его в процесс преподавания языка в

²⁰⁹ Там же. С. 80-81.

²¹⁰ Там же. С. 57.

специальных (филологических) целях и сделать это частью риторики интеллективного общения. Исследователи риторического минимума отмечают, что такой вопрос, как создание речевого образа, который складывается из особенностей голоса, умения держаться на публике, личного обаяния говорящего и т.д., скорее, относится к тому, что выходит далеко за рамки необходимого арсенала риторических средств, который предлагается филологу-англисту²¹¹.

Необходимо подчеркнуть в этой связи, что затронутые уже в то время аспекты риторического оформления научной коммуникации оказываются чрезвычайно актуальными и в наши дни. Они получают новое и совершенно особенное звучание в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы лингвистического знания²¹², где в центре внимания оказывается роль просодических модификаций в успешном осуществлении дискурсивных стратегий, а также развитие и риторическая оптимизация научного общения²¹³. Кроме того, особое внимание в настоящее время уделяется лингвокультурной идентичности в процессе языкового общения, в особенности в различных категориях текста, относящихся к научной коммуникации. Так, например, ставится вопрос о фонетическом оформлении явления хеджирования или речевого отгораживания (*hedging*), которое традиционно считается неотъемлемой составляющей культуры речи в Великобритании²¹⁴.

В свете новых тенденций в современном англоязычном общении в целом и принципах организации научной речи в университетской среде в частности требуется всестороннее осмысление и гораздо более глубокое, чем прежде,

²¹¹ Миндрул О.С., Долецкая Е.С. Просодия научного регистра: проблемы и перспективы исследований // Теория и практика английской научной речи / Под ред. М.М. Глушко. М.: Изд-во МГУ, 1987. С. 170.

²¹² Кубрякова Е.С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1. С. 16.

²¹³ Фрейдина Е.Л. Указ. соч. С. 7; Фрейдина Е.Л. Индивидуальный стиль оратора и его просодические маркеры // Преподаватель XXI век. 2017. № 4-2. С. 373-382.

²¹⁴ Maguidova I.M. "Hedging" in academic English speech: the pragmaphonic aspect // LATEUM 2015. Research and Practice in Multidisciplinary Discourse. Conference proceedings. M.: University Book, 2015. P. 334-340; Ivanova Yu.E., Mikhaleva E.I. The role of prosody in expressing culture-specific speech behaviour of language teachers in English // Training, Language and Culture. 2022. V. 6. № 1. P. 49-59; Михалева Е.И., Пушнина И.В. Прагматические особенности хеджирования в академическом дискурсе // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2022. № 1 (45). С. 113-124; Сейранян М.Ю. Дискурсивные маркеры речевого отгораживания как отражение национально-культурной специфики речевого общения // Преподаватель XXI век. 2022. № 3-2. С. 380-386; Копанева А.В. Жанрово-стилистическая маркированность акцентуации в английском языке с позиций когнитивной силлабики: дисс. ... канд. филол. наук. М., 2022. 242 с.

изучение происходящих процессов. Нам представляется, что в значительной степени это становится возможным при пристальном рассмотрении особенностей английской силлабики, раскрывающей до сих пор не учтенные механизмы, которые лежат в основе фонетического своеобразия жанра лекции. Кроме того, это будет способствовать более глубокому изучению современных произносительных тенденций как в британском, так и американском варианте английского языка и позволит значительно пополнить и расширить уже существующие в академической среде просодический и риторический минимумы.

Подводя итоги этой части нашего исследования, подчеркнем еще раз, что:

1. Несмотря на приоритет функции сообщения в научном стиле, в настоящее время большинство наиболее важных для филологического образования жанров английской речи уже не ограничиваются минимальным набором просодических и риторических средств.
2. Современная риторика интеллективного общения отличается высокой степенью гибридизации, предполагающей широкое включение в научное изложение различных элементов функции воздействия, направленных на эмоциональное вовлечение и придание научному взаимодействию развлекательного (или игрового) характера.
3. При изучении особенностей жанра лекции в современном поликультурном англоязычном сообществе большое значение для русскоговорящих филологов-англистов имеет провозглашенная еще на заре формирования языка в специальных (филологических) целях дифференциация таких понятий, как the English we speak **with** и the English we speak **about**.
4. Для осуществления успешного научного общения в академической среде требуется как высокий уровень владения одним из двух ведущих вариантов английского языка, так и особое лингвокультурологическое знание того, что отличает различные национальные разновидности англоязычного взаимодействия.

5. В этом смысле жанр лекции является наиболее показательным и отличается высокой степенью риторической вариативности, обусловленной сложившимися в том или ином языковом коллективе представлениями о наиболее приемлемом и оптимальном способе передачи знания.
6. Предложенные в свое время просодический и риторический минимумы научной речи, являющиеся обязательными для русскоговорящих филологов-англистов, нуждаются в расширении и пополнении как с учетом новых произносительных тенденций в современном мире, так и профессиональных задач обучения языку в специальных (филологических) целях.

2.2. Произносительный стандарт в британском варианте английского языка

Эта часть нашего исследования посвящена вопросу о сегментных и сверхсегментных характеристиках современного британского произношения, которые уже не вписываются в строгие рамки так называемого классического RP, постепенно вытесняют его и претендуют на статус нового произносительного стандарта. Изучение этого материала представляется нам важным, поскольку знание о существующих в современном британском языковом коллективе произносительных тенденциях является одним из основных требований, предъявляемых специалистам-филологам, призванным, по определению, использовать в собственной речи нормативные (и в то же время соответствующие веяниям времени) образцы вербальной коммуникации.

Дело в том, что в настоящее время прежние стереотипы речевого поведения все чаще подвергаются пересмотру и переосмыслению с учетом вкусов и привычек современного поколения пользователей языка, воспитанного на цифровых технологиях и предпочитающих опосредованный и более свободный контакт в Интернете, не требующий от участников коммуникативного события соблюдения строгих ограничений при выборе лексико-фразеологических, грамматических и стилистических средств оформления речи. Это приводит к более сниженной манере изглашения и появлению коммуникативных установок на создание непринужденного разговора (или дружеской дискуссии) и обмена мнениями.

Вопрос, который неизбежно возникает в этой связи, заключается в том, насколько допустимым и обязательным является включение тех или иных произносительных инноваций в речевой арсенал изучающих английский язык в специальных целях и принадлежащих к иному лингво-социокультурному сообществу с присущими ему особенностями речевого общения. Русскоговорящие филологи-англисты не являются в этом смысле исключением и традиционно следуют тем правилам организации звучащей речи, которые наиболее соответствуют их профессиональным устремлениям.

Существует исчерпывающая информация по вопросу произносительного стандарта, традиционно принятого для изучения в специальных целях²¹⁵, почему в настоящем исследовании нет необходимости останавливаться на этом вопросе более подробно, и мы позволим себе ограничиться лишь самыми общими замечаниями. Так, под эталонным произношением в университетском филологическом образовании обычно понимается нейтральная, неторопливая и внятная манера изглашения²¹⁶, которая считается правильной и престижной среди британских англофонов и традиционно ассоциируется с хорошим образованием и высоким социальным положением говорящего²¹⁷.

Как известно, долгое время этот произносительный стандарт с точки зрения его социальной приемлемости занимал господствующее положение в британском обществе. Им владело лишь небольшое количество английской аристократии и наиболее состоятельных представителей средних кругов общества или так называемых избранных (the selected few)²¹⁸. Тем не менее с течением времени происходит дальнейшая дифференциация и модернизация нормативного произношения в соответствии с более 'демократичной' и толерантной риторикой современной английской речи²¹⁹.

Этим объясняется появление всевозможных метаязыковых эквивалентов понятия RP, соответствующих новым веяниям и предпочтениям в англоязычном сообществе. На смену King's (или Queen's) English²²⁰ или Oxford Accent²²¹, а также

²¹⁵ См., например, Akhmanova O.S., Idzelis R.F. Op. cit.; Магидова И.М. Введение в английскую филологию. МГУ, 1985. 138 с.; Cruttenden A. Gimson's Pronunciation of English (7 ed.). London: Hodder Education, 2008. 362 p.; Roach P. British English: Received Pronunciation // Journal of the International Phonetic Association. 2004. №. 34 (2). P. 239-245; Close R.A. The advantages of choosing RP for teaching purposes // ELT Journal. 1971. V. 25. №. 2. P. 147-151; Wells J.C. Longman Pronunciation Dictionary (3rd ed.). Harlow: Pearson Education Ltd, 2008. 922 p.

²¹⁶ Decheva S.V. (2000). Op. cit. P. 48-55.

²¹⁷ См. Longman Pronunciation Dictionary. Op. cit.

²¹⁸ Количество владеющих нормативным произношением (RP) оценивается в 3-5% в XX веке и не более 2% в XXI веке. Hughes A., Trudgill P., Watt D. English Accents and Dialects: An Introduction to Social and Regional Varieties of English in the British Isles. London: Routledge, 2013. P. 4; Crystal D. The future of Englishes // English Today. 1999. V. 15. №. 2. P. 10-20.

²¹⁹ О вариативности английского произношения с учетом существующих социальных коннотаций см., например, Фрейдина Е.Л. Престижность, социальная привлекательность и мода как факторы вариативности английского произношения // Язык: категории, функции, речевое действие: материалы XI международной научной конференции, Москва-Коломна, 12-13 апреля 2018 года. Москва-Коломна: Московский педагогический государственный университет, 2018. С. 169-171.

²²⁰ Fowler H.W., Fowler F.G. The King's English. 2nd. ed. Oxford: Clarendon Press, 1908. 370 p.; Longman Dictionary of English Language and Culture. New Edition. Longman, 1999. P. 724, 1093.

²²¹ Spencer J. Received Pronunciation: some problems of interpretation // Lingua. 1957. V. 7. №. 1. P. 7-29.

BBC English²²², General British²²³ и Literary English²²⁴ приходит термин Standard Modern British English Pronunciation, который считается наиболее нейтральным и не имеющим каких-либо социокультурных (или классовых) отличий.

Тем не менее изучение данных наиболее авторитетных словарей английского произношения²²⁵ убеждает нас в том, что это понятие, хотя и с известными уточнениями и модификациями, продолжает играть ключевую роль в фонетической науке и не утрачивает своего былого значения. Так, например, с некоторыми оговорками, относящимися к неизбежным эволюционным изменениям в речи, предлагается более широкое понимание нормативного произношения, соответствующее лингвокультурным реалиям сегодняшнего дня.

По сравнению с традиционным или 'классическим' его пониманием RP (Received Pronunciation, «общепринятое»²²⁶ или «принятое в высшем обществе произношение»²²⁷) обозначается терминологическим словосочетанием Modernized RP²²⁸ (обновленный произносительный стандарт), SSBE (Standard Southern British English или южно-английский произносительный стандарт)²²⁹, а также BR (British English Pronunciation Model или произносительный стандарт современного английского языка в Британии)²³⁰.

С учетом сказанного перейдем к более подробному рассмотрению произносительных особенностей классического (RP) и обновленного (SSBE) британского варианта английского языка. Начнем со сверхсегментных характеристик речи, таких как громкость, темп, движение тона и ритм, а также явление паузации (или значимого прекращения фонации), служащих для обозначения наиболее важных для говорящего элементов речевой цепи и позволяющих наилучшим образом передать содержание-намерение (purport)

²²² Jones D. Cambridge English Pronouncing Dictionary (18th ed.) / ed. by Roach P., Setter J., Esling J. Cambridge: Cambridge UP, 2011. 614 p.

²²³ Lewis J.W. A Concise Pronouncing Dictionary of British and American English. London: Oxford UP, 1972. 254 p.

²²⁴ Трахтеров А.Л. Английская фонетическая терминология. М.: Изд. лит. на иностр.яз., 1962. 349 с.

²²⁵ Longman Pronunciation Dictionary. Op. cit.; Cambridge English Pronouncing Dictionary. Op. cit.

²²⁶ Трахтеров А.Л. Указ. соч. С. 239.

²²⁷ Шевченко Т.И. Социальная дифференциация английского произношения. М.: Высшая школа, 1990. С. 14.

²²⁸ Longman Pronunciation Dictionary. Op. cit. P. XIX.

²²⁹ Hughes A., Trudgill P., Watt D. Op. cit. P. 3.

²³⁰ Upton C., Kretschmar W.A. The Routledge Dictionary of Pronunciation for Current English. Routledge, 2017. 1561 p.

высказывания²³¹. Именно они в первую очередь привлекают внимание собеседника в процессе общения и обуславливают особую тональность (или тембр) нейтральной фонации в английском языке.

Существует огромная литература, посвященная просодической организации классического RP, почему в этой части нашего исследования мы позволим себе представить имеющуюся информацию в самом общем виде:

- громкость является средней и определяется критериями хорошей слышимости²³²;
- в официальном стиле произношения (*formal/slow style*) средняя **скорость** речи составляет $\approx 130-150$ слов/мин. (или ≈ 3 слога/сек.); при обращении к неофициальному (*informal/rapid*) фонетическому стилю темп может возрасти до $\approx 160-170$ слов/мин. (или $\approx 3,5-4$ слога/сек.)²³³;
- как в официальном, так и неофициальном фонетическом стилях основной интонационный контур характеризуется расположением ударных слогов полнозначных слов по **Нисходящей шкале**²³⁴, т.е. движение тона начинается с высокого ровного тона на первом ударном слоге и заканчивается **Низким нисходящим тоном** на последнем ударном слоге в терминальной части высказывания;
- ритм является **тактосчитающим**, т.е. между ударными слогами полнозначных слов устанавливаются примерно равные по времени интервалы, а безударные слоги служат своеобразным фоном для поддержания изохронности звучания²³⁵;
- особенности **паузации** зависят от того или иного жанра общения; в целом в официальном стиле прекращение фонации обуславливается синтактико-

²³¹ Gardner-Chloros P. Code-switching. Cambridge: Cambridge UP, 2009. P. 30-33.

²³² В целом норма громкости может быть установлена только для конкретной коммуникативной ситуации. См. Козырева М.Н. Указ. соч. С 69-73.

²³³ Cruttenden A. Op. cit. P. 54; Tauroza S, Allison D. Speech rates in British English // Applied Linguistics. 1990. V. 11. №1. 1990. P. 90-105.

²³⁴ O'Connor D., Arnold G.F. Intonation of Colloquial English, 2nd ed. London: Longman, 1973. 290 p. Практический курс английского языка под ред. О.С. Ахмановой и О.В. Александровой. Издательство Московского Университета. 1989. С. 18-19.

²³⁵ Для нейтральной английской речи в целом характерны стаккатность и «телеграфность» ритмического рисунка. Боянус С.К. Постановка английского произношения. Л.: Современник, 1926. Вып. 1. 87 с.

стилистическим членением речи; в разговорном стиле наблюдается увеличение числа вокализованных и невокализованных пауз хезитации²³⁶.

К сказанному необходимо добавить, что совокупность указанных просодических параметров классического RP традиционно принимается за основу так называемого «серьезного» (или «фактического») нейтрального тембра I, присущего интеллективному общению, в отличие от так называемого «парадоксального» тембра художественной литературы (тембра II)²³⁷.

В сравнении с классическим RP обновленный южно-английский произносительный стандарт (SSBE) характеризуется следующими сверхсегментными особенностями:

- значительное **увеличение темпа** речи как в официальном ($\approx 170-180$ слов/мин. или ≈ 4 слога/сек.), так и неофициальном ($\approx 200-220$ слов/мин. или $\approx 4,5$ слога/сек.) стилях произношения²³⁸;
- широкое и немаркированное использование **Высокого нисходящего тона** вместо Низкого нисходящего тона в терминальных синтагмах²³⁹;
- использование в неофициальном (а иногда и в официальном) стиле произношения **восходящего тона (upspeak)**²⁴⁰;
- использование **Нисходяще-восходящего тона** и **Среднего ровного тона** для оформления нетерминальных синтагм²⁴¹;
- несколько **осложненная** (или «смешанная») ритмическая организация речи, находящаяся на стыке традиционного британского тактосчитающего и типичного для романских языков слогосчитающего ритма²⁴²;

²³⁶ Crystal D., Davy D. Investigating English Style. Routledge, 2016. P. 107.

²³⁷ Дечева С.В. Указ. соч. С. 27-28.

²³⁸ Li W. British English-Speaking Speed 2020 // Academic Journal of Humanities & Social Sciences. 2021. V. 4. №. 5. P. 93-100.

²³⁹ Lindsey G. English after RP: Standard British Pronunciation Today. London: Palgrave Macmillan, 2019. P. 99-102

²⁴⁰ Arvaniti A., Atkins M. Uptalk in Southern British English // Proceedings of Speech Prosody, 2016. P. 153-157; Lindsey G. Op. cit. P. 107-108.

²⁴¹ Lindsey G. Op. cit. P. 103.

²⁴² Fuchs R. You got the beat: Rhythm and timing // Readings in English phonetics and phonology. 2014. P. 184-185; Reed B.S. Pronunciation and the Analysis of Discourse // The Handbook of English Pronunciation, 2015. Oxford: Wiley Blackwell P. 200-203.

- с учетом тенденции к фоностилистической сниженности в различных ситуациях общения частотность **пауз хезитации** может возрастать²⁴³.

Следует заметить, что в существующих публикациях²⁴⁴, посвященных новым произносительным тенденциям в британском варианте английского языка, параметры **громкости** и **тембра** остаются не вполне раскрытыми, почему нам представляется необходимым отдельно остановиться на наиболее существенных изменениях, которые наблюдаются в их современном использовании. Так, в нейтральной фонации увеличение темпа речи, как правило, подразумевает понижение громкости, а именно: отдельные слоги подвергаются редукции, наблюдаются всевозможные процессы сращения и ассимиляции, слогостыки становятся неясными и размытыми, за счет чего в целом характерная для британского варианта четкость артикуляции и интенсивность звучания утрачивается²⁴⁵.

Что же касается тембра, то уже на данном этапе можно предположить, что сочетание всех указанных голосовых параметров, свойственных обновленному британскому стандарту, приводит к тому, что нейтральный тембр I уступает место маркированному или развлекательному тембру, благодаря чему общая тональность речи становится дружеской или непринужденной.

Чтобы придать имеющимся данным более или менее упорядоченную форму, представим их в виде следующей таблицы. Так, в Таблице 1 приводятся основные различия на сверхсегментном уровне между британским классическим стандартом (classical RP) и постепенно приходящим ему на смену обновленным южно-английским произношением (SSBE). Первый отмечен в таблице **зеленым**; последний – **красным**. Указывается также и на наличие особых случаев просодического оформления речи в SSBE (отмеченных в таблице **синим**), которые реализуются в общении только при соблюдении определенных условий.

²⁴³ Об особенностях использования пауз хезитации в современной британской речи см., например, Фрейдина Е.Л., Абрамова Г.С. Паузация как маркер разговорности в современном британском устном дискурсе // Вестник МГПУ. Сер.: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2017. Т. 3. №. 27. С. 60.

²⁴⁴ Lindsey G. Op. cit; Crystal D., Davy D. Op. cit.; Cruttenden A. Op. cit., Upton C. Op. cit. и др.

²⁴⁵ Имеется в виду слоговой стереотип британского варианта, где обеспечение общей слышимости (или разборчивости) речи осуществляется за счет особенностей двух пиков интенсивности слога с опорой на согласный. Потапова Р.К. Слоговая фонетика германских языков. М.: Высшая школа, 1986. 144 с.

Таблица 1

Просодические параметры		Основной интонационный контур (Терминальные синтагмы)			Нетерминальные синтагмы				Ритм	Темп
		Нисходящая шкала + Низкий нисходящий тон	Нисходящее движение тона + Высокий нисходящий тон	Upspeak	Высокий ровный тон + средний ровный тон	Нисходяще-восходящий тон	Низкий восходящий тон	Низкий ровный тон + средний ровный тон		
RP	Официальный стиль	+	—	—	+	—	+	—	Тактоисчлупающий	130-150 слов/мин. (3 слога/сек.)
	Неофициальный стиль	+	—	—	+	—	+	—		
SSBE	Официальный стиль	—	+	+	—	+	+	—	Несколько осложненный	170-180 слов/мин. (4 слога/сек.)
	Неофициальный стиль	—	+	+	—	+	—	+		

Данные Таблицы 1 свидетельствуют о том, что в обновленном южно-английском произносительном стандарте (SSBE) наиболее существенным изменениям наряду с параметром темпа подвергается мелодическое оформление терминальных синтагм, где традиционное для принятого ранее нормативного произношения движение тона по Нисходящей шкале с использованием Низкого нисходящего тона вытесняется Высоким нисходящим тоном или восходящим движением тона (*upspeak*). В остальных случаях процесс трансформации представляется менее драматичным, о чем свидетельствует преобладание случаев просодического оформления речи, приемлемого только в определенных, фоностилистически обусловленных ситуациях.

Рассмотрение сверхсегментных особенностей обновленного произносительного стандарта убеждает нас в том, что происходящие в нем изменения главным образом обуславливаются новыми речемыслительными особенностями современных пользователей языка (или поколения Net) и характерной для них установкой на стилистическую сниженность изложения. Процесс речевой коммуникации, таким образом, приобретает более легкий, непринужденный и дружелюбный характер.

Необходимо подчеркнуть, однако, что для изучающих английский язык в специальных (филологических) целях отмеченные тенденции не являются обязательными и не следует признавать их *conditio sine qua non*. Они требуют более взвешенного отношения и специальной обработки с учетом различных факторов, формирующих существующие представления об интеллективном общении в целом и фонетической и просодической организации лекционного материала в частности.

Прежде чем мы перейдем к рассмотрению сегментных характеристик современного британского произношения, необходимо сделать некоторые предварительные замечания. При изучении систем гласных и согласных фонем ключевым для нас является понятие так называемого «фонетического мирозерцания»²⁴⁶, под которым понимается заложенная в сознании того или

²⁴⁶ Боянус С.К. Указ. соч.

иногo языкового сообщества привычная работа органов речепроизводства и речевосприятия. Так, для артикуляционного уклада RP характерным является активность гортани, растянутость губ (и особенно неподвижность верхней губы), а также так называемая оттянутость языка кзади. В соответствии с этим семиологически релевантным для согласных фонем оказывается противопоставление по силе и слабости артикуляции (*fortis vs lenis*)²⁴⁷, а для гласных фонем – напряженности-ненапряженности произношения (*tension vs laxity*).

Поскольку в британском варианте английского языка опорной единицей артикуляции является усеченный (*checked*) тип слога²⁴⁸, рассмотрение произносительных тенденций в обновленном южно-английском стандарте по сравнению с классическим RP следует начать с системы согласных фонем. Сразу же отметим, что каких-либо серьезных фонетических преобразований в произношении согласных в SSBE не наблюдается, и частичные изменения прослеживаются лишь в отдельных случаях, а именно:

- использование гортанной смычки [ʔ] вместо сильного взрывного в конце слога, которое раньше являлось признаком небрежности и неразборчивости речи²⁴⁹;
- озвончение сильного взрывного [t] (*t-voicing*), который произносится как слабый согласный [d]²⁵⁰;
- сращение в сочетаниях [t]+[j] и [d]+[j] → [tʃ] и [dʒ] (*yod-coalescence*)²⁵¹;
- использование [r] на стыке слов или в интервокальной позиции в рамках одного слова (*intrusive [r]*)²⁵²;

²⁴⁷ Gimson A. C. *An Introduction to the Pronunciation of English*. London: E. Arnold, 1973. P. 35.

²⁴⁸ Потапова Р.К. Указ. соч.

²⁴⁹ Hughes A., Trudgill P., Watt D. *Op. cit.* P. 67.

²⁵⁰ Cruttenden A. *Op. cit.* P. 178; Lindsey. *Op. cit.* P. 69.

²⁵¹ Cruttenden A. *Op. cit.* P. 212, 286; Wells J.C. *The Cockneyfication of R.P.? // Non-standard varieties of language*. Stockholm Studies in English. 1994. P. 198-205.

²⁵² Hughes A., Trudgill P., Watt D. *Op. cit.* P. 65.

- появление эпентетического согласного [t] (epenthetic t)²⁵³ в позиции внутри слога между сонорным [n] и щелевым [s]: [prɪns]→[prɪnts]; [prənˈlɪnsi'eɪʃən]→[prənˈlɪntsɪ'eɪʃən].

Такого рода произносительные инновации не являются повсеместными, почему в литературе вопроса они сопровождаются специальными комментариями, ограничивающими их использование в речи:

- в образованной речи использование гортанной смычки между слогами внутри одного слова ['wɔ:ʔə] не рекомендуется;
- замена сильных взрывных [p] и [k] на гортанную смычку [ʔ] возможна только, если последующая согласная совпадает с ними по месту образования: [bæʔ 'gɑ:dən]²⁵⁴;
- в **официальном стиле** произношения усиление [p], [t], [k] с помощью гортанной смычки (так называемое glottal reinforcement: right→[raɪʔt]) является стилистически маркированным и не рекомендуется²⁵⁵;
- в **официальном стиле** явление t-voicing может встречаться только при произнесении некоторых частотных слов (*British, pretty, matter*) и односложных служебных слов перед последующей гласной (*it is, that are, but I*)²⁵⁶, но не является обязательным, поскольку главным образом оно характерно для разговорного фонетического стиля²⁵⁷;
- перед безударной гласной явление yod-coalescence (*did you* [dɪdʒu]; *educate* ['edʒukeɪt]) встречается только в **неофициальном** фонетическом стиле²⁵⁸; перед ударной гласной (*Tuesday* ['tʃu:zdeɪ]) использовать сращение не

²⁵³ Lindsey G. Op. cit. P. 63-64.

²⁵⁴ Hughes A., Trudgill P., Watt D. Op. cit. P. 43.

²⁵⁵ Longman Pronunciation Dictionary. Op. cit. P. 346.

²⁵⁶ Hannisdal B.R. What's happening in RP? An empirical look at variation and change in Received Pronunciation // Phon&Phon Meeting at Univwersytet IM. Adama Mickiewicza W Poznaniu. 2010. V. 12; Bjelaković A. Harry Potter and the Glottal Stop: Glottal Replacement and T-voicing in Contemporary RP // Philologist – journal of language, literary and cultural studies. 2018. №. 18. P. 138-153.

²⁵⁷ Cruttenden A. Op. cit. P. 178; Lindsey G. Op. cit. P. 69.

²⁵⁸ Cruttenden A. Op. cit. P. 212, 286; Wells J. (1994). Op. cit. P. 198-205.

рекомендуется как в **неофициальном**, так и в **официальном** стилях произношения²⁵⁹;

- в **официальном** стиле произношения использование вставного [r] возможно только в позиции между словами после [ə] и [ɪə] ('mi:diəri'vent)²⁶⁰; внутри слова ([wið'drɔ:r^(ə)l]) вставное [r] в целом недопустимо²⁶¹;
- использование эпентетического взрывного [t] не считается нормативным и возможно только в **неофициальном** фонетическом стиле, причем в позиции между слогами ([int'said]) это явление в целом недопустимо²⁶².

Что касается фонетических изменений в системе гласных фонем, важно подчеркнуть, что в обновленном британском произносительном стандарте они гораздо более многочисленны и разнообразны²⁶³, а именно:

- более напряженное и протяженное произнесение полностью безударного в классическом RP слога [-pi] (happy-tensing)²⁶⁴;
- артикуляционный сдвиг в произнесении гласных фонем переднего ряда [e]→[ɛ] и [æ]→[a] (vowel lowering)²⁶⁵;
- передняя и более расслабленная (ненапряженная) артикуляция гласного [u:]→[u] (vowel fronting)²⁶⁶, который также приобретает глайдовый

²⁵⁹ Lindsey G. Op. cit. P. 60.

²⁶⁰ Mompeán P., Mompeán J.A. Intrusive /r/ Usage in RP: The case of BBC newsreaders // V International Conference of the Spanish Cognitive Linguistics. Murcia, Spain, 2006.

²⁶¹ Wells J. (1994). Op. cit. P. 3; Hughes A., Trudgill P., Watt D. Op. cit. P. 65.

²⁶² Longman Pronunciation Dictionary. Op. cit. P. 567, 645; Wells J.C. Syllabification and Allophony / Studies in the pronunciation of English. Routledge, 1990. P. 76-86.

²⁶³ Об этом свидетельствуют и данные экспериментальных исследований, посвященных изменениям в системе вокализма в речи британской молодежи, например, Безбородова М.В. Фонетический анализ системы вокализма // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2015. №. 15 (726). С. 40-49; Медведева Т.В., Безбородова М.В. Изменения в современной системе британского произносительного стандарта (на примере вокализма) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2016. №. 15 (754). С. 166-174.

²⁶⁴ Hughes A., Trudgill P., Watt D. Op. cit. P. 42.

²⁶⁵ Upton C. 'An Evolving Standard British English Pronunciation Model' / Raymond Hickey (ed.) Standards of English. Codified Varieties around the World. Cambridge: Cambridge UP, 2012. P. 63; Hawkins S., Midgley J. Formant frequencies of RP monophthongs in four age groups of speakers // Journal of the International Phonetic Association. 2005. Т. 35. №. 2. P. 183-199.

²⁶⁶ Kerswill P. Mobility, meritocracy and dialect levelling: the fading (and phasing) out of Received Pronunciation // British studies in the new millennium: challenge of the grassroots. Tartu: University of Tartu. 2001. P. 45-58.

характер [u^w] (semi-diphthong)²⁶⁷; а также передняя и в некоторых случаях более расслабленная артикуляция [a:]→[a:]/[a]²⁶⁸;

- более закрытая и огубленная артикуляция гласного [ɒ]→[ɔ]²⁶⁹; а также сужение [ɔ:]→[o:], причем в позиции перед сочетанием согласных [l] + [t], [s] и [d] гласный становится менее напряженным и сближается с [ɔ]²⁷⁰;
- переход (или стяжение) центрирующих дифтонгов [ɪə], [eə], [ʊə] в напряженные монофтонги [ɪ:], [ɛ:], [o:]²⁷¹.

Представим изложенные выше произносительные инновации в системе современных британских гласных и согласных фонем в виде Таблицы 2 и 3. В Таблице 2 приводятся основные различия между системой **согласных** в британском классическом стандарте (classical RP) и приходящим ему на смену обновленным южно-английским британским стандартом (SSBE). Первый отмечен в таблице **зеленым**; последний – **красным**.

Таблица 2

	Классический RP	Обновленный южно-английский произносительный стандарт (SSBE)
Тип согласного		
Взрывные	p, t, k / b, d, g	p, t, k / b, d, g t→[ʔ], t→d, [tj], [dj]→[tʃ], [dʒ]
Щелевые	f, s, θ, ʃ / v, z, ð, ʒ	f, s, θ, ʃ / v, z, ð, ʒ
Смычно-щелевые	tʃ / dʒ	tʃ / dʒ
Гортанный щелевой	h	h
Сонорные	m, n, ŋ	m, n, ŋ
Боковой	l	l
Полугласные	w	w
	j	j
	r (+ linking r)	r (+ intrusive r)

²⁶⁷ Harrington J., Kleber F., Reubold U. Compensation for coarticulation, /u/-fronting, and sound change in standard southern British: An acoustic and perceptual study // The Journal of the Acoustical Society of America. 2008. V. 123. №. 5. P. 2825-2835; Cheshire J., Kerswill P., Fox S., Torgersen E. Contact, the feature pool and the speech community: The emergence of Multicultural London English // Journal of Sociolinguistics. 2011. V. 15. №. 2. P. 151-196.

²⁶⁸ Ježek M. Sociophonology of Received Pronunciation: Native and Non-Native Environments: doctoral dissertation. 2017. P. 84.

²⁶⁹ Wikström J. An acoustic study of the RP English LOT and THOUGHT vowels // Journal of the International Phonetic Association. 2013. № 43 (01). P. 37-47; Lindsey G. Op. cit. P. 20.

²⁷⁰ Lindsey G. Op. cit. P. 29-30.

²⁷¹ Hannisdal B.R. Variability and Change in Received Pronunciation. Bergen: University of Bergen, 2006. P. 92-95.

Классификация **гласных** в классическом и обновленном произносительном стандарте английского языка представлена в Таблице 3. Первый отмечен в таблице **зеленым**; последний – **красным**.

Таблица 3

	Классический RP	Обновленный южно-английский произносительный стандарт (SSBE)
	Транскрипция	Транскрипция
monophthongs	№1 [i:]	№1 [i:] – FLEECE ²⁷²
	№2 [ɪ]	№2 [ɪ]→[i:] в безударном слогe (happy-tensing) – KIT
	№3 [e]	№3 [e] – DRESS
	№4 [æ]	№4 [a] – TRAP
	№5 [a:]	№5 [ɑ:]/[ɑ] – BATH
	№6 [ɒ]	№6 [ɔ] – LOT
	№7 [ɔ:]	№7 [o:]/[ɔ] – THOUGHT
	№8 [ʊ]	№8 [ʊ] – FOOT
	№9 [u:]	№9 [u ^w] – GOOSE
	№10 [ʌ]	№10 [ʌ] – STRUT
	№11 [ɜ:]	№11 [ɜ:] – NURSE
	№12 [ə]	№12 [ə] – commA
diphthongs	[eɪ]	[eɪ] – FACE
	[aɪ]	[aɪ] – PRICE
	[ɔɪ]	[ɔɪ] – CHOICE
	[aʊ]	[aʊ] – MOUTH
	[əʊ]	[əʊ] – GOAT
	[ɪə]	[ɪ:] – NEAR
	[eə]	[ɛ:] – SQUARE
[ʊə]	[o:] – CURE	

Представленные в Таблицах 2 и 3 данные свидетельствуют о том, что в первую очередь в обновленном южно-английском стандарте (SSBE) изменениям подвергается система гласных фонем. Это выражается в тенденции к уменьшению количества напряженных монофтонгов, а также в появлении скользящего призвука в случае гласного [u^w], которому ранее соответствовал [u:]. Параллельно с этим

²⁷² В зарубежной фонетике (и в частности в исследовании Дж. Линдси) вместо традиционной транскрипции предлагается использовать ключевые слова (keywords) для обозначения соответствующих фонем, поскольку ранее установленная система транскрипционных знаков уже не отражает современную картину английского звучания на сегментном уровне. См. об этом более подробно Lindsey G. Op. cit. P. ix-x, 18.

наблюдается переход центрирующих дифтонгов в напряженные монофтонги, а также появление напряженного и протяженного гласного [i:] в полностью безударном слоге.

Иными словами, система гласных в SSBE отличается от традиционного для классического RP распределения фонем по напряженности-ненапряженности артикуляции. Что касается дифтонгов, то некоторые из них также подвергаются определенным модификациям в соответствии с американским вариантом английского языка или же теми британскими диалектами, которые разделяют с ним общие черты²⁷³.

Вопрос о том, насколько отмеченные выше изменения в произношении гласных и согласных фонем характерны для современной риторики интеллективного общения, и требуется ли их незамедлительное включение в фонетический арсенал русскоговорящих филологов-англистов, тем не менее, пока остается открытым.

Нам представляется, что в жанре лекции он нуждается в отдельном всестороннем изучении и разъяснении. Необходим и более детальный сравнительный (или сопоставительный) анализ большого и тщательно подобранного для этой цели лекционного материала. Это позволит нам не только обосновать любые возможные инновационные изменения в фоностилистическом оформлении жанра лекции, но и наметить путь к их практическому использованию и, соответственно, пополнению или расширению ранее установленных просодического и риторического минимумов научной речи.

Подводя итоги этой части нашего исследования, подчеркнем еще раз, что:

1. В наши дни происходит дальнейшая дифференциация и модернизация нормативного британского произношения в соответствии с установкой на более толерантное речевое взаимодействие, не связанное с представлениями о классовой принадлежности говорящего. В результате

²⁷³ Дечева С.В., Ильина К.А. Фонетическая интерференция в дикторской речи BBC. М.: ИД Международные отношения, 2018. С. 77; Wells J.C. Accents of English: Volume 1: An Introduction. Cambridge: Cambridge UP, 1982. P. 148.

классическая произносительная норма RP начинает вытесняться обновленным южно-английским вариантом произношения (SSBE), который отвечает потребностям нового поколения англофонов и разделяет общие черты с американским вариантом.

2. На сверхсегментном уровне в SSBE изменениям в первую очередь подвергаются темпоральные характеристики речи, которые значительно превышают значения, отмеченные для RP, а также мелодическое оформление терминальных синтагм, где Низкий нисходящий тон в соответствии с нейтральной для RP Нисходящей шкалой заменяется на Высокий нисходящий или восходящий тон. Изменение остальных параметров речевого голоса является, главным образом, фоностилистически обусловленным.
3. На сегментном уровне изменения в системе согласных фонем не являются значительными и преимущественно оказываются фоностилистически ограниченными. Система гласных подвергается более значительным трансформациям, которые касаются нарушения традиционного распределения фонем по напряженности-ненапряженности артикуляции, а также монофтонгизации центрирующих дифтонгов.
4. Вопрос о соотношении принятого ранее традиционного британского произношения (классического RP) и обновленного южно-английского стандарта (SSBE) в жанре лекции, а также степени выраженности в нем инновационных произносительных тенденций как на сегментном, так и сверхсегментном уровне требует более пристального изучения.

2.3. Произносительная норма в американском варианте английского языка

Изучение новых произносительных тенденций в современном английском языке было бы неполным, если бы мы ограничились исключительно британским стандартом, поскольку в глобальном англоязычном окружении дихотомия двух основных и наиболее влиятельных вариантов произношения – британского и американского – все еще составляет тот неизменный фон, на котором оказывается возможным проследить появление различных отступлений в фонетическом оформлении речи при использовании английского языка как *lingua franca* (ELF).

Сразу же заметим, что понятие правильного, нормативного произношения в американском варианте прежде всего соотносится с уровнем образованности говорящего и общей культурой его речевого поведения. В отличие от Великобритании здесь не существует единой произносительной нормы, и в равной степени соответствующими произносительному стандарту являются как минимум четыре региональных диалекта, такие как северный, южный, западный, а также диалект Мидленда (дополнительно разделяющийся на Северный Мидленд и Южный Мидленд)²⁷⁴, с присущими каждому из них особенностями фонации.

Именно поэтому возникает необходимость в использовании более общего понятия, объединяющего все эти разновидности и получившего название общеамериканского произношения (*General American*)²⁷⁵. Этот термин впервые был употреблен американским ученым Джорджем Краппом, который в 1925 году охарактеризовал его как вариант произношения, который не свойственен ни югу, ни востоку страны и на котором говорит большая часть американского населения, преимущественно на западе. В науку это понятие окончательно вошло благодаря

²⁷⁴ В соответствии с работами Х. Кюрата и У. Лабова. См. более подробно Labov W., Ash S., Boberg C. *The Atlas of North American English: Phonetics, Phonology and Sound Change*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2006. P. 5, 263. Также Wolfram W., Shilling-Estes N. *American English. Dialects and Variation*. Oxford: Blackwell Publishers, 1999. P. 109.

²⁷⁵ Van Riper, William R. *General American: An Ambiguity // Dialect and Language Variation*. Elsevier, 2014. P. 123-135.

фонетисту Джону Кеньону²⁷⁶, редактору по вопросам произношения второго издания словаря Вебстера, который связал General American с речью образованных жителей среднезападного региона США. В произносительном словаре, написанном им совместно с Томасом Ноттом, была представлена первая транскрипция General American как распространившегося за пределы изначального региона и стандартного варианта произношения, на котором говорит более 90 млн. человек²⁷⁷.

Таким образом, ключевым для ГА является лишенный ярко выраженных произносительных черт востока и юга американский диалект Мидленда (Midwestern или North Midland dialect – среднезападный/северо-западный американский английский)²⁷⁸, который охватывает территорию страны от штата Огайо через Средний Запад до Тихоокеанского побережья. Иными словами, подавляющее большинство образованных американцев пользуются General American в различных ситуациях общения, относящихся как к сфере культуры и образования, так и бизнеса, и его особенности учитываются при составлении современных словарей произношения²⁷⁹.

Заметим в этой связи, что и другие региональные и социальные диалекты американского произношения в наши дни не утрачивают своей значимости и все чаще используются как в средствах массовой информации, так и других ситуациях общения. В результате на территории США создается своеобразная диалектная полифония, которая полностью отвечает американским представлениям о демократичном и толерантном взаимодействии в ее поликультурном и

²⁷⁶ Kenyon J.S., Knott T.A. A Pronouncing Dictionary of American English (2ed.). Springfield: G.&C. Merriam, 1953. 542 p.

²⁷⁷ Заметим, что за исключением некоторых незначительных расхождений в целом ГА совпадает с произносительными чертами американского телерадиовещания (или так называемого Network American/Newsreader accent). Bender J.F., Crowell T.L. NBC Handbook of Pronunciation. Crowell, 1951. P. IX-X; Lippi-Green R. English with an Accent: Language, Ideology, and Discrimination in the United States. London and New York: Routledge, 2011. P. 139; Gramley S., Gramley V., Pätzold K.M. A Survey of Modern English. Routledge, 2020. P. 3; 15. Буряя Е.А., Галочкина И.Е., Шевченко Т.И. Фонетика современного английского языка. Теоретический курс: учебник для студ. лингв. вузов и фак. М.: Изд. центр «Академия», 2009. 272 с.

²⁷⁸ Gramley S., Gramley V., Pätzold K.M. Op. cit. P. 247-248.

²⁷⁹ Upton C., Kretschmar W.A. Op. cit.; Cambridge English Pronouncing Dictionary. Op. cit.; Longman Pronunciation Dictionary. Op. cit.

многонациональном пространстве. На этом фоне произношение GA под влиянием всевозможных диалектов в наши дни подвергается различным трансформациям²⁸⁰.

С целью проследить наблюдающиеся изменения обратимся к динамическим составляющим современной английской речи, а именно слогам, и остановимся более подробно на особенностях американского слогового стереотипа. Как известно, в отличие от британского варианта общеамериканское произношение характеризуется слабым типом примыкания²⁸¹, т.е. слог оказывается неусеченным (free). Иными словами, на первый план выходит протяженность гласного компонента, в то время как собственно согласный произносится слабо и неинтенсивно и может либо опускаться либо заменяться гортанной смычкой²⁸².

Что касается артикуляционной базы американского варианта, то для нее характерными являются активность языка, относительная пассивность гортани и легкая округленность губ, которые гораздо более активны в артикуляционном плане, чем в британском варианте²⁸³. Из сказанного следует, что присущее британскому варианту противопоставление гласных по напряженности-ненапряженности артикуляции в общеамериканском произношении оказывается нерелевантным, и на первый план выходит количественный компонент слога, определяемый глайдовым характером большинства гласных фонем и оппозицией «мгновенных» (stops) и «длительных» (continuants) согласных звуков²⁸⁴.

Сказанным, однако, вопрос не исчерпывается, поскольку в отличие от представителей британского языкового сообщества для образованных американцев особое значение приобретает способность четко разграничивать между собой по меньшей мере пять фонетических стилей (см. стр. 53-54 настоящей диссертации).

²⁸⁰ Wolfram W. *American English Since 1865 // A Companion to the History of the English Language*. New Jersey: Blackwell Publishing, 2008. P. 263-273.

²⁸¹ Потапова Р.К. Указ. соч. С. 92.

²⁸² Пономарева М.А. Указ. соч. С. 24.

²⁸³ Там же. С. 56.

²⁸⁴ Береснева М.А. К вопросу о фонетическом своеобразии британского и американского диалектных вариантов в свете английской силлабики (на материале современного английского языка) // *Научные ведомости: Гуманитарные науки*. Белгород: НИУ БелГУ, 2011. №12 (107). Выпуск 10. С. 88-97.

Соблюдение существующих фоностилистических различий обусловлено скоростью изглашения и связано с произнесением отдельных слогов.

Заметим, что в настоящее время имеется целый ряд публикаций, посвященных этой проблематике²⁸⁵, и поэтому в этой части нашего исследования мы ограничимся только наиболее значимыми для американской фонации в целом и интеллективного общения в частности официальным (platform, frozen или formal) и разговорным (consultative, colloquial или conversational) стилями произношения.

Прежде всего выделяется так называемый «торжественный» стиль или стиль «выступления с высокой трибуны» (frozen or platform style)²⁸⁶, который характеризуется протяженным и четким произнесением всех слогов в речевой цепи и максимальной разборчивостью речи. Нередко имеет место и присущее американской фонации послоговое произношение, которое осуществляется на фоне повышенной длительности каждого из слогов, напоминающей режим пения (sing-song pronunciation)²⁸⁷. Что же касается разговорного стиля, свойственного повседневному общению образованных людей²⁸⁸, то он характеризуется несколько повышенным (higher than average) темпом. Соответственно, это выражается в размытости и нечеткости слогостыков (syllable junctures) и плавном слиянии или соединении слов в потоке речи (word connections или liaisons).

Строгое соблюдение различий между фонетическими стилями и сознательный выбор того или иного стиля произношения, зависящий как от ситуации общения, так и целевой аудитории или лица, к которому обращена речь, традиционно считается основой американской культуры изглашения²⁸⁹. Иными

²⁸⁵ Troike R.C. TESOL and Joos's five clocks // TESOL quarterly. 1971. P. 39-45; Bronstein A.J. American Pronunciation // Dictionaries: Journal of the Dictionary Society of North America. 1998. V. 19. № 1. P. 238-242; Ervin-Tripp S. An analysis of the interaction of language, topic and listener // Readings in the sociology of language. 1968. P. 192-211; Coupland N. Style: Language variation and identity. Cambridge: Cambridge UP, 2007. 222 p.

²⁸⁶ Joos M. Op. cit.

²⁸⁷ Пономарева. М.А. Указ. соч. С. 70-80.

²⁸⁸ Joos M. Op. cit.

²⁸⁹ Береснева М.А. К вопросу о фонетическом своеобразии британского и американского диалектов в свете английской силлабики (на материале современного английского языка) // Научные ведомости: Гуманитарные науки. Белгород: НИУ БелГУ, 2011. №12 (107). Выпуск 10. С. 88-97.

словами, в фоностилистическом отношении американская речь оказывается более регламентированной, чем британская.

Нам представляется, что с учетом сказанного требуется рассматривать и особенности американского звучания в целом, а также наблюдаемые в нем изменения на сегментном и сверхсегментном уровне. Начнем с основных просодических характеристик, таких как громкость, темп, движение тона и ритм, которые в первую очередь привлекают внимание участников речевого акта или адресата. Существует огромная литература²⁹⁰, посвященная фонетическим особенностям GA, поэтому позволим себе перечислить лишь основные из них:

- **громкость** (или звучность) оказывается повышена за счет опоры на гласный компонент слога, а также передней и ненапряженной артикуляции;
- **темп** речи считается более медленным, чем в британском варианте, что можно объяснить общей растянутостью и протяженностью слогов в высказывании; в зависимости от фонетического стиля скорость изглашения составляет $\approx 100-120$ слов/мин. ($\approx 2,5-3$ слога/сек.) в официальном²⁹¹ и $\approx 130-150$ слов/мин. ($\approx 3,5$ слога/сек.) в разговорном стиле произношения²⁹²;
- **изменение высоты тона** (pitch change или pitch variation) осуществляется в несколько зауженном диапазоне речевого голоса и характеризуется выровненным (слегка волнообразным) расположением сильных и слабых

²⁹⁰ См. Швейцер А.Д. Литературный английский язык в США и Англии. М., 1971. 199 с.; Shakhbagova D.A. Varieties of English Pronunciation. М., 1982. 128 p.; Bronstein A.J., Jacoby B. Your Speech and Voice. New York: Random House, 1967. 294 p.; Шахбагова Д.А. Фонетическая система английского языка в диахронии и синхронии (на материале британского, американского, австралийского, канадского вариантов английского языка). М.: Фоллис, 1992. 284 с. Шевченко Т.И. Указ. соч. 142 с.

²⁹¹ Krause J.C., Braida L.D. Investigating alternative forms of clear speech: The effects of speaking rate and speaking mode on intelligibility // The Journal of the Acoustical Society of America. 2002. Т. 112. №. 5. P. 2165-2172; Aiken E.G., Thomas G.S., Shennum W.A. Memory for a lecture: Effects of notes, lecture rate, and informational density // Journal of Educational Psychology. 1975. Т. 67. №. 3. P. 439; Ray G.B., Zahn C.J. Regional speech rates in the United States: A preliminary analysis // Communication Research Reports. 1990. Т. 7. №. 1. P. 34-37.

²⁹² Sarnoff D. Speech Can Change Your Life. Dell Publishing Co., Inc. New York, 1972. P. 76; Wingfield A., Alexander A.H., Cavigelli S. Does memory constrain utilization of top-down information in spoken word recognition? Evidence from normal aging // Language and Speech. 1994. Т. 37. №. 3. P. 221-235; Henderson G.F. Oral communication needs in industry // Communication Quarterly. 1958. Т. 6. №. 1. P. 21-23.

(ударных и безударных) слогов, в результате чего создается впечатление так называемой монотональной американской мелодики (American monotone)²⁹³;

- по сравнению с классической изохронностью британского ритма **ритмическая организация** американской речи считается более сложной и находится на стыке классификации языков по тактосчитающему и слогосчитающему принципу²⁹⁴ за счет равного и отчетливого произнесения всех (как полных, так и редуцированных) слогов во фразе.

Обращает на себя внимание тот факт, что на сверхсегментном уровне в современном американском произношении преобразования в просодическом оформлении речи главным образом наблюдаются среди представителей молодежного поколения и прежде всего относятся к **темпу и громкости** изглашения, что в целом соответствует новым веяниям в интеллективном общении. В самом общем виде некоторое сверхсегментное переформатирование звучания сводится к следующему:

- **громкость** понижается, причем в терминальной части высказывания голос опускается до максимально низкой части диапазона, что производит впечатление легкой охриплости на фоне неполного смыкания связок и намеренного расслабления голосового аппарата (vocal fry или creaky voice)²⁹⁵;
- происходит увеличение **скорости изглашения** до $\approx 130-150$ слов/мин. (или $\approx 3,5$ слога/сек.) в официальном стиле произношения и $\approx 160-180$ слов/мин. (или $\approx 4,5$ слога/сек.) в неофициальном стиле²⁹⁶;

²⁹³ Дечева С.В., Ильина К.А. Указ. соч. С. 61.

²⁹⁴ Abercrombie D. Elements of General Phonetics. Edinburg University Press, 1967. P. 97; Пономарева М.А. Указ. соч. С. 50-52.

²⁹⁵ Fessenden M. 'Vocal Fry' Creeping into US Speech // ScienceNOW, December. 2011. V. 9; Wolk L., Abdelli-Beruh N.B., Slavin D. Habitual use of vocal fry in young adult female speakers // Journal of Voice. 2012. V. 26. №. 3. P. 111-116; О явлении vocal fry в разговорном стиле и понижении частотности его использования при ясной и отчетливой артикуляции, характерной для официального стиля, см., например, Behrman A., Akhund A. The effect of loud voice and clear speech on the use of vocal fry in women // Folia Phoniatica et Logopaedica. 2017. T. 68. №. 4. P. 159-166.

²⁹⁶ Jacewicz E. et al. Articulation rate across dialect, age, and gender // Language variation and change. 2009. V. 21. №. 2. P. 233-256; Jacewicz E., Fox R.A., Wei L. Between-speaker and within-speaker variation in speech tempo of American English // The Journal of the Acoustical Society of America. 2010. V. 128. №. 2. P. 839-850; O'Neill C. Dialect variation in

- в нетерминальной части высказывания наблюдается сужение **диапазона** речевого голоса²⁹⁷;
- вместо восходяще-нисходящего тона повсеместно используется **восходящий тон** (upspeak)²⁹⁸;
- наблюдается **увеличение протяженности** гласного компонента как в сильных, так и слабых слогах²⁹⁹.

Основные различия на сверхсегментном уровне между общеамериканским произношением и новыми произносительными тенденциями в речи молодых американцев приводятся в Таблице 4. Общеамериканские произносительные особенности отмечены **зеленым**, новые тенденции отмечены **красным**; фоностилистически обусловленные случаи просодического оформления речи отмечены в таблице **синим**.

Таблица 4

	Общеамериканское произношение (GA)	Современные тенденции в GA
Диапазон голоса	зауженный (между 2 и 3 уровнем)	более значительное сужение и понижение диапазона (между 1 и 2 уровнем)
Терминальные синтагмы	Восходяще-нисходящий тон	Восходящий тон
Ритм	«смешанный» (между тактосчитающим и слогосчитающим)	увеличение протяженности гласного компонента в сильных и слабых слогах
Темп (официальный стиль произношения)	≈100-120 слов/мин. (≈2,5-3 слога/сек.)	≈130-150 слов/мин. (≈3,5 слога/сек.)
Темп (неофициальный стиль произношения)	≈130-150 слов/мин. (≈3,5 слога/сек.)	≈160-180 слов/мин. (≈4,5 слога/сек.)

speaking rate. The Ohio State University, 2008; Rodero E., Cores-Sarría L. Best prosody for news: a psychophysiological study comparing a broadcast to a narrative speaking style // *Communication Research*. 2023. Т. 50. №. 3. Р. 361-384.

²⁹⁷ Романова Е.Ю. Просодическая вариативность американской монологической речи в различных возрастных группах: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2008. 24 с.

²⁹⁸ Lewandowski T. Uptalk, Vocal Fry and, Like, Totally Slang // *Stylistyka*. 2012. №. XXI. Р. 209-219; Quenqua D. They're, like, way ahead of the linguistic currve // *The New York Times*, February 2012. URL: <https://www.nytimes.com/2012/02/28/science/young-women-often-trendsetters-in-vocal-patterns.html>; Axelrod M., Scheibman J. Contemporary English in the USA // *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication*. 2013. V. 1. Р. 43-59.

²⁹⁹ Сокорева Т.В., Шевченко Т.И. Взаимодействие факторов региональной принадлежности и возраста в ритмотемпоральных характеристиках речи жителей США // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия Языкознание*. 2016. Т. 1. №. 740. С. 155-164.

Предпринятое нами прагмафонетическое моделирование³⁰⁰ изменений, происходящих на сверхсегментном уровне, позволяет показать, что в современном американском варианте английского произношения наблюдаются две основные тенденции. Одна из них заключается в углублении типично американских просодических характеристик, таких как общее сужение голосового диапазона, а также увеличение протяженности гласного компонента слабых и сильных слогов. Другая же относится к ускорению темпа, расширению использования восходящего тона в терминальной части высказывания, а также обновлению звучания за счет понижения голоса, когда на смену повышенной громкости и чистоте качества звука приходит впечатление охриплости голоса (или скрипучая фонация).

В этой связи интересным представляется тот факт, что сужение диапазона наряду с общей слоговой протяженностью и растянутостью сильных и слабых слогов в целом характерно и для афроамериканского произношения (AAE)³⁰¹, которое в настоящий момент начинает приобретать социальный престиж в различных сферах американской общественной жизни³⁰². Во многом это происходит за счет появления большого количества так называемых афроамериканских ‘лидеров мнений’ (influencers)³⁰³, а именно блоггеров, музыкантов и деятелей шоу-бизнеса, представителей творческих и научных кругов, которые пользуются уважением молодежной аудитории, задают тренды в стиле общения и нередко определяют тенденции в произношении нового поколения американцев³⁰⁴.

³⁰⁰ Более подробно об этом см. Магидова И.М. Теория и практика прагмалингвистического регистра английской речи: дисс. ... д. филол. наук. М., 1989. 407 с.

³⁰¹ Holt Y.F., Jacewicz E., Fox R.A. Variation in vowel duration among southern African American English speakers // *American journal of speech-language pathology*. 2015. V. 24. №. 3. P. 460-469; Бабушкина Е.А., Александров А.С. Роль интонационных характеристик речи в определении социально-этнической принадлежности говорящего // *Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура*. 2011. №. 11. С. 13-18.

³⁰² Cutler C.A. Yorkville crossing: White teens, hip-hop and African American English // *Journal of sociolinguistics*. 1999. V. 3. №. 4. P. 428-442.

³⁰³ Weeks B.E., Ardèvol-Abreu A., Gil de Zúñiga H. Online influence? Social media use, opinion leadership, and political persuasion // *International Journal of Public Opinion Research*. 2017. V. 29. №. 2. P. 214-239; Brownell K.C. *Stars for Freedom: Hollywood, Black Celebrities, and the Civil Rights Movement* by Emilie Raymond. Washington: University of Washington Press, 2015. 352 p.

³⁰⁴ О влиянии афроамериканского варианта на произносительные привычки молодежи см., например, Cutler C.A. *Op. cit.*; Reyes A. Language and ethnicity // *Sociolinguistics and language education*. 2010. P. 398-426; Bucholtz M. *White kids: Language, race, and styles of youth identity*. Cambridge: Cambridge UP, 2010. 290 p.

К сказанному необходимо добавить, что популярность явления ‘vocal fry’ среди молодых американцев (и об этом свидетельствуют данные соцопросов)³⁰⁵ также определяется влиянием массовой культуры, причем впервые эта особенность звучания вышла на авансцену в качестве оригинальной манеры звукоизвлечения в американской поп-музыке³⁰⁶. Считается, что такой речевой голос может сигнализировать об авторитетности говорящего и его высоком статусе в обществе, и прежде он являлся более социально приемлемым для мужчин, нежели женщин³⁰⁷. В настоящее же время ‘vocal fry’ все чаще ассоциируется с речевыми стереотипами прогрессивной американской молодежи, принадлежащей к городским кругам³⁰⁸.

Перейдем теперь к сегментным особенностям американской фонации. Необходимо прежде всего отметить, что изменения в системе гласных и согласных оказываются более значительными по сравнению со сверхсегментным уровнем и охватывают все возрастные группы (не только молодежь) в американском языковом сообществе.

Поскольку основное произносительное усилие в американском слоге приходится на количественный компонент, рассмотрение отличительных особенностей сегментного уровня целесообразно начинать с микросистемы гласных фонем. Так, в самом общем виде для гласных звуков в GA отмечается отсутствие оппозиции по признаку напряженность-ненапряженность артикуляции, и целый ряд фонем имеют глайдовый (дифтонгоидный) характер (например, [i^y], [eⁱ], [u^w] и [o^u]). Кроме того, британским гласным [a:] и [ɔ] в общеамериканском произношении соответствует одна фонема [a] (она также может произноситься на месте британского [ɔ:])³⁰⁹. Также следует отметить и характерное для GA (в

³⁰⁵ Fessenden M. Op. cit.

³⁰⁶ Преимущественно среди R&B (ритм-н-блюз) и поп-исполнительниц. См. Pecknold D. These Stupid Little Sounds in Her Voice // *Voicing Girlhood in Popular Music: Performance, Authority, Authenticity*, 2016. P. 82-85.

³⁰⁷ Esling J. The identification of features of voice quality in social groups // *Journal of the International Phonetic Association*. 1978. V. 8. № 1-2. P. 18-23; Lawson R. A different drum: Social media and the communication of sociolinguistic research // *Sociolinguistic Research*. Routledge, 2017. P. 171-192.

³⁰⁸ Yuasa I. P. Creaky voice: A new feminine voice quality for young urban-oriented upwardly mobile American women? // *American Speech*. 2010. V. 85. №. 3. P. 315-337; Gross T. From upspeak to vocal fry: Are we ‘policing’ young women’s voices // *Fresh air*. 2015.

³⁰⁹ Береснева М.А. Указ. соч.

отличие от классического британского стандарта) крайне незначительное количество собственно дифтонгов (а в некоторых случаях они вообще не упоминаются)³¹⁰, таких как [aɪ], [ɔɪ] и [aʊ].

Переходя к изменениям на сегментном уровне, следует подчеркнуть, что среди целого ряда фонологических процессов, свидетельствующих о диалектных инновациях на территории США, одним из важнейших для системы вокализма оказывается так называемый цепной «сдвиг гласных северных городов»³¹¹ или Northern Cities Vowel Shift (NCVS), который затрагивает артикуляцию 6 гласных фонем и определяет тенденции в американском звучании в последние десятилетия. Этот фонетический процесс, впервые отмеченный еще в начале 1970-х годов³¹², главным образом характерен для речи жителей западной и центральной части штата Нью-Йорк, городов северного Огайо, южного Мичигана, северного Иллинойса, юго-западного Висконсина и северо-западной части Пенсильвании.

Иными словами, область распространения NCVS охватывает большую часть территории Среднего Запада (the Midwest), которая исторически служила основой для дифференциации общеамериканского произношения в сравнении с диалектами востока и юга США³¹³. В фонетической науке ареал изменения американской произносительной нормы получил название the Inland North (материковый север)³¹⁴. Этот процесс сдвига гласных северных городов заключается в следующем³¹⁵:

- №5 [æ] обладает менее открытой артикуляцией и является протяженным и глайдовым (например, *cat* [kæt]→[kiæt]);
- №7 [a] становится более передним и произносится как прежний №5: [a]→[æ] (например, *job* [dzab]→[dzæb]);

³¹⁰ Там же.

³¹¹ Labov W., Ash S., Boberg C. Op. cit. P. 187.

³¹² Ibid. P. 190.

³¹³ Travelet M., Zumstein F. The Northern Cities Vowel Shift in Northern Michigan // *Corpus Phonology of English: Multifocal Analyses of Variation*. 2020. P. 201. Labov W., Ash S., Boberg C. Op. cit. P. 263.

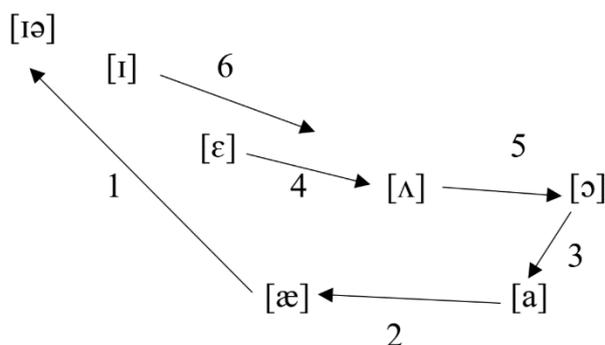
³¹⁴ Карташевская Ю.В. Гендерная вариативность гласных в американском варианте английского языка // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки*. 2016. №. 1 (740). С. 102-124.

³¹⁵ Labov W., Ash S., Boberg C. Op. cit. P. 187.

- №11 [ɔ] в настоящее время имеет тенденцию сближаться с прежним звучанием №7: [ɔ]→[a] (например, *caught* [kɔt]→[kat]);
- №6 [ʌ] становится более задним и нередко произносится по аналогии с прежним №11: [ʌ]→[ɔ] (например, *but* [bʌt]→[bɔt]);
- №4 [ɛ] также приобретает более заднюю артикуляцию и переходит на место №6: [ɛ]→[ʌ] (например, *bet* [bet]→[bʌt]);
- №2 [ɪ] становится нечетким и занимает пограничное положение между прежними №4 [ɛ] и №6 [ʌ] (например, *bit* [bit]→[bet]/[bʌt]).

Для наглядности представим происходящие изменения в системе гласных фонем в виде схемы³¹⁶:

Схема 1



Интересно, что на распространение этих тенденций среди образованных американцев влияют как экономические, так и социально-политические факторы³¹⁷. С одной стороны, появление сдвига гласных связано с миграцией жителей северных штатов (в особенности из Новой Англии) в важнейший экономический центр страны Нью-Йорк. С другой стороны, популярность этого фонетического явления связана с тем, что его характеристики более соответствуют демократическим настроениям: как показывают данные опросов и лингвистических исследований³¹⁸, с 2000-х годов подавляющее большинство

³¹⁶ На основе Labov W., Ash S., Boberg C. Op. cit. P. 187; Svartvik J., Leech G. N., Crystal D. English: One Tongue, Many Voices. UK: Palgrave Macmillan, 2016. P. 256.

³¹⁷ См. Labov W. Principles of Linguistic Change: Cognitive and Cultural Factors. UK: Wiley-Blackwell, 2010. 419 p.

³¹⁸ Ibid. P. 221-225.

американцев, в чьей речи прослеживаются особенности NCVS, являются сторонниками демократической партии.

Для придания происходящим в настоящее время в общеамериканском произношении изменениям более наглядного характера представим их в Таблице 5, где GA отмечено **зеленым**, а тенденции в соответствии с NCVS – **красным**.

Таблица 5

Общеамериканский английский (GA)			NCVS	
№	Транскрипция ³¹⁹	Пример		Транскрипция
1	[iʲ]	see	+	[iʲ]
2	[ɪ]	bit	–	[ɛ]/[ʌ]
4	[ɛ]	bet	–	[ʌ]
5	[æ]	cat	–	[ɪə]
7	[a]	job	–	[æ]
11	[ɔ]	caught	–	[a]
9	[u]	book	+	[u]
8	[uʷ]	two	+	[uʷ]
6	[ʌ]	but	–	[ɔ]
12	[ɜ]	bird	+	[ɜ]
3	[eʲ]	say	+	[eʲ]
10	[oʷ]	no	+	[oʷ]
13	[aɪ]	my	+	[aɪ]
14	[aʊ]	cow	+	[aʊ]
15	[ɔɪ]	boy	+	[ɔɪ]

С учетом рассмотренных выше инновационных преобразований в современном американском варианте становится очевидным, что в общеамериканском произношении (GA), характеризующемся отсутствием четких региональных отличий, происходит перераспределение роли диалектов, и ярко выступают произносительные особенности регионального диалекта, распространенного в штатах, входящих в так называемый the Inland North.

³¹⁹ Нами используется транскрипция, ориентированная на углубленное изучение американского варианта и приближенная к общепринятой и классической транскрипции гласных. См. об этом более подробно Пономарева М.А. Указ. соч. С. 55, 60-61.

Вполне естественно, что изменения касаются и микросистемы согласных фонем. В самом общем виде в силу особенностей слогового стереотипа для GA семиологически релевантной является оппозиция мгновенных и длительных (stops и continuants) звуков, причем четкость произнесения согласных нередко связана со стилем произношения. Так, для разговорного фонетического стиля, который используется образованными американцами в повседневном и профессиональном общении, особенно важными являются правила плавного соединения слов в потоке речи (liaisons). Остановимся на некоторых из них, связанных с процессами ассимиляции (или yod-coalescence) согласных³²⁰, например:

- [t] + [j] → [tʃ]: what's your name [wʌts jər neɪm] → [wʌtʃər neɪm];
- [d] + [j] → [dʒ]: did you see [dɪd jə si] → [dɪdʒə si];
- [s] + [j] → [ʃ]: yes, you are [jɛs jə ɑr] → [jɛʃə ɑr];
- [z] + [j] → [ʒ]: how is your friend? [haʊ əz jər frɛnd] → [haʊəʒər frɛnd].

В современном общеамериканском произношении в связи с установкой на фоностилистически сниженную манеру изглашения процессы редукции и коартикуляции слогов становятся еще более показательными. Имеются в виду, например, такие явления, как:

- палатализация [s]+[r] → [ʃ] в словах *classroom* ['kla:ʃru:m], *nursery* ['nɜ:ʃri]³²¹;
- переход [s] → [ʃ] и сдвиг артикуляции кзади ('s-retraction'³²²) на стыках согласных [st], [str], [stj] в начальной позиции: *student* ['ʃtu:dənt], *street* ['ʃtri:t]³²³;

³²⁰ Узкая фонетическая транскрипция, направленная на демонстрацию особенностей произношения гласных и согласных звуков в зависимости от их фонетического окружения, приводится по Cook A. *American Accent Training*. N.Y.: Barron's Educational Series, 2000. P. 69-71.

³²¹ Glain O. Introducing contemporary palatalisation // *York Papers in Linguistics: PARLAY Proceedings Series*. 2014. V. 1. №. 1. P. 16-29.

³²² Stevens M. et al. Associating the origin and spread of sound change using agent-based modelling applied to /s/-retraction in English // *Glossa: A Journal of General Linguistics*. 2019. V. 4. №. 1(8). P. 1-30.

³²³ Rutter B. Acoustic analysis of a sound change in progress: The consonant cluster /stɹ/ in English // *Journal of the International Phonetic Association*. 2011. V. 41. №. 1. P. 27-40.

- сращение в сочетаниях [t]+[r]→[tʃr] и [d]+[r]→[dʒr]: *trip* [tʃrɪp], *drip* [dʒrɪp]³²⁴;
- опущение [r] на конце слога в словах с двумя и более фонемами [r] (или ‘r-диссимиляция’)³²⁵: *lib(r)ary*, *Feb(r)uary*, *pa(r)ticular*;
- переход (или редукция) взрывных [t] и [d] в звук, близкий к полугласному, или даже полное его опущение: *freedom*→[ˈfri:ˈɛm]; *it is*→ [ɪˈɪz]³²⁶.

Иными словами, к ранее утвердившимся правилам плавного слияния слов в потоке речи добавляется еще несколько произносительных тенденций, обеспечивающих наименьшую артикуляционную напряженность слогов и размытость слогостыков. Таким образом, произносительные черты, свойственные разговорному и даже небрежному стилю произношения, в настоящее время все чаще встречаются в американской звучащей речи.

Как и в случае с изменениями, отмеченными в британском варианте, вновь возникает вопрос о том, насколько перечисленные выше новые произносительные тенденции в американском GA характерны для жанра лекции и требуется ли делать это знание действительно продуктивным и вводить его в университетский практический курс английской фонетики. Таким образом, мы вновь возвращаемся к вопросу о соотношении двух основных составляющих филологической специальности, а именно the English we speak *with* и the English we speak *about*, а также современной риторики интеллективного общения.

³²⁴ Lindsey G. Op. cit. P. 62.

³²⁵ Hall N. et al. Evidence for perceptual hypercorrection in American r-dissimilation: A pilot study // Proceedings of the Linguistic Society of America. 2019. V. 4. №. 1. P. 52-1-12; Hall N. R-dissimilation in English. University of Haifa, 2007. 37 p.

³²⁶ Warner N., Fountain A., Tucker B. V. Cues to perception of reduced flaps // The Journal of the Acoustical Society of America. 2009. V. 125. №. 5. P. 3317-3327; Warner N., Tucker B. V. Phonetic variability of stops and flaps in spontaneous and careful speech // The Journal of the Acoustical Society of America. 2011. V. 130. №. 3. P. 1606-1617. Представляется, что эту тенденцию можно рассматривать как развитие присущей GA реализации согласного [t] как ослабленного [d] в интервокальной позиции, который обозначается транскрипционным знаком [t] (t-flapping). См. Швейцер А.Д. Очерк современного английского языка в США. М.: Высшая школа, 1963. С. 47-48. Заметим, что в силу особенностей американского слогового стереотипа и общей расслабленности артикуляции для [t] также свойственно удержание в позиции после и перед [n] (silent and held t), а также его глоттализация, что, тем не менее, не считается нормативным произношением. См. Бурая Е.А., Галочкина И.Е., Шевченко Т.И. Указ. соч. С. 208-209; Cook A. Op. cit. С. 80-90.

Поскольку влияние американского варианта на новый британский произносительный стандарт, похоже, уже не вызывает сомнения, мы вряд ли можем ограничиться здесь самыми общими замечаниями. Представляется, что приблизиться к решению этого вопроса мы сможем только в результате глубокой и всесторонней обработки достаточно большого материала современных британских и американских университетских лекций.

Подводя итоги этой части нашего исследования, подчеркнем еще раз, что:

1. Представления о норме произношения в американском варианте главным образом связаны с уровнем образованности говорящего. Наиболее распространенным является общеамериканское произношение (GA), которое в наши дни под влиянием различных региональных диалектов, а также новых речедвигательных и речемыслительных особенностей молодежи претерпевает целый ряд изменений.
2. На сверхсегментном уровне в GA наблюдаются две тенденции. С одной стороны, это развитие типично американских просодических характеристик (сужение голосового диапазона и увеличение протяженности гласного компонента слога). С другой, это обновление звучания за счет ускорения темпа, использования восходящего тона в терминальных синтагмах и появления скрипучего качества голоса.
3. На сегментном уровне наблюдаются артикуляционные изменения в системе вокализма, связанные с цепным сдвигом 6 гласных фонем. В системе консонантизма наблюдается тенденция к слоговой редукции и наименьшей артикуляционной напряженности.
4. С учетом влияния американского варианта в современном англоязычном и, прежде всего, британском сообществе требуется более подробное исследование жанра лекции в университетской среде США.

Выводы к Главе 2

1. Оптимизация научного общения в контексте поликультурного англоговорящего сообщества предполагает возвращение к основам методологии ESP. Предусматривается как владение нормативным произношением британского или американского варианта английского языка, так и знание присущих тому или иному национальному сообществу стереотипов научной коммуникации.
2. Тенденция к жанрово-стилистической гибридизации и перераспределению в научной речи элементов функций сообщения и воздействия наблюдается как в британском, так и американском вариантах, причем первостепенная роль в происходящих изменениях принадлежит США и свойственной американскому сообществу популяризации научного знания.
3. На этом фоне происходят трансформации в британском нормативном произношении, и классический RP сменяется обновленным южно-английским стандартом (SSBE), в котором ощущается значительное влияние американского варианта. На сверхсегментном уровне изменения в основном проявляются в ускорении темпа и мелодических модификациях в терминальных синтагмах. На сегментном уровне отклонения от RP менее значительны.
4. В общеамериканском произношении (GA) на сверхсегментном уровне также наблюдается ускорение темпа и появление восходящего движения тона в терминальных синтагмах, а также скрипучей фонации. На сегментном уровне на первый план выходят региональные диалекты и общая расслабленность артикуляции.
5. На фоне наблюдающихся как в британском, так и американском варианте произносительных изменений перед отечественными языковедами встает вопрос о дальнейшей разработке и пополнении ранее предложенного русскоговорящим филологам-англистам просодического и риторического минимумов выступления с лекцией, которые должны соответствовать как новым веяниям, так и сложившимся в нашей стране академическим нормам.

6. В этой связи требуется более подробное сопоставительное изучение фоностилистического формата современной университетской лекций в Великобритании и США с учетом как традиционных, так и инновационных произносительных характеристик.

Глава 3. Новые произносительные и риторические тенденции в жанре лекции

3.1. Фоностилистическое своеобразие жанра лекции в британском варианте английского языка

Как уже было отмечено ранее, в процессе становления университетского образования в Великобритании акценты в обучении постепенно смещаются, и дидактическая передача знания уступает место более гибридной подаче материала, направленной не только на информирование и обучение студенческой аудитории, но и ее эмоциональное вовлечение в предмет обсуждения. Есть все основания полагать, что это является следствием лингвокультурных представлений британского языкового коллектива об этических нормах ведения научной дискуссии.

В фоностилистическом плане это также предполагает иное соотношение между основополагающей ролью функции сообщения, предусматривающей преимущественно строгое и лаконичное, последовательное представление материала, и функции воздействия, характеризующейся наличием большого количества экспрессивно-эмоционально-оценочных обертонов в речи выступающего. В результате требования к использованию нейтрального (немаркированного) функционального стиля научного изложения могут размываться, и на первый план нередко выходят тенденции, наметившиеся в риторике интеллективного общения в целом и университетской лекции в частности.

Исходя из вышеизложенного, в этой части нашего исследования в центре внимания оказываются изменения, которым подвергается лекционный формат в британском англоязычном сообществе, причем учитываются сегментные и сверхсегментные особенности организации звучания, обуславливающие его фоностилистическую специфику. Кроме того, представляется целесообразным не ограничиваться рассмотрением лекций по гуманитарным наукам и обратиться

также к материалу по естественно-научной тематике, поскольку особенности выбора и употребления языковых средств во многом определяются содержательной спецификой конкретной дисциплины³²⁷. Иными словами, от дисциплинарной принадлежности лекционного выступления может зависеть и общая тональность (или модальность) речи³²⁸.

Необходимо подчеркнуть в этой связи, что в новых условиях функционирования английского языка в контексте поликультурного англоязычного сообщества понимание риторики получает дальнейшую разработку (см. стр. 4-5 настоящего исследования). Под риторикой понимается способность говорящего к организации звучащей речи в соответствии с ожиданиями целевой аудитории. Она является неотъемлемой составляющей общей культуры речи и включает в себя как умелое использование произносительных особенностей одного из наиболее влиятельных в современном мире – британского или американского – вариантов английского языка, так и дополнительное знание коммуникативных особенностей адресата с присущими ему этическими и эстетическими представлениями об успешном осуществлении коммуникации. Именно это лежит

³²⁷ Более подробно см. Biber D. *University language: A corpus-based study of spoken and written registers*. Amsterdam: John Benjamins, 2006. 261 p. Имеется в виду, например, наличие всевозможных элементов недосказанности или отгораживания (hedges) или же, наоборот, использование слов-усилителей (boosters), которые могут влиять на фоностилистическое своеобразие научной речи. Так, считается, что в гуманитарных областях знания, отличающихся субъективностью и достаточно высокой степенью неточности, явление отгораживания по сравнению с техническими науками встречается довольно часто. Употребление такого рода языковых средств способствует оптимальному установлению контакта с целевой аудиторией и свидетельствует о наличии у выступающего необходимого знания о принятых в той или иной научной дисциплине нормах ведения дискуссии. См. об этом более подробно Crompton P. *Hedging in academic writing: Some theoretical problems* // *English for specific purposes*. 1997. V. 16. №. 4. P. 271-287; Takimoto M. *A corpus-based analysis of hedges and boosters in English academic articles* // *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. 2015. V. 5. №. 1. P. 95-105; Hyland K. *Talking to the Academy: Forms of Hedging in Science Research Articles*. *Written Communication*, 1996. P. 251-281.

³²⁸ Заметим, что в современном языковедении понятие тональности трактуется достаточно широко: в трудах отечественных лингвистов оно нередко сближается с модальностью, которая в самом общем виде понимается как отношение содержания высказывания к действительности и отношению говорящего к содержанию высказывания, выражаемое при помощи лексико-грамматических и интонационных средств. См., например, Ахманова О.С. *Словарь лингвистических терминов*. Москва: Едиториал УРСС, 2004. С. 237. В зарубежной лингвистике вслед за М. Халлидеем под тональностью (tenor) чаще всего понимается характер взаимоотношений между участниками коммуникации (role relationships), включая степень знакомства, наличие иерархии и уровень формальности (официальности) общения. Наряду с полем (field) и модусом (mode) тональность является структурным элементом регистра коммуникации (register) и определяет выбор языковых средств в определенной коммуникативной ситуации. Halliday M.A.K. *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold, 1978. P. 33-35, 62-64, 222-223.

в основе так называемой риторической грамотности (presentation literacy)³²⁹ всех участников языкового общения.

Заметим, что такое понимание риторики оказывается неразрывно связано с вопросом о соотношении общего и особенного в жанре лекции или, точнее, взаимодействии единых для англоговорящего мира принципов оформления научного сообщения, с одной стороны, и индивидуальных для каждого лингвокультурного сообщества способов организации высказывания, с другой. Не преуменьшая значения более общих тенденций, лежащих в основе современной риторики интеллективного общения, с методологической точки зрения наиболее продуктивным для наших целей представляется движение от частного к общему. Именно в результате поэтапного анализа ключевых фоновых характеристик жанра лекции как в британском, так и американском языковом коллективе становится возможным не только выявить существующие между ними сходства и различия в формировании стиля научного изложения, но и установить те ведущие черты, которые могут быть введены в нашу профессиональную практику при использовании английского языка в специальных целях³³⁰.

Прежде чем мы перейдем к рассмотрению особенностей университетской лекции в Великобритании, отметим, что в качестве материала используются лекции известных британских ученых, имеющих большой опыт публичных выступлений и являющихся общепризнанными ораторами нашего времени (многие из них выступают на конференциях TED и пользуются успехом при представлении своей научной проблематики)³³¹, а именно:

1. Баронесса Сюзен Гринфилд (при анализе материала см. как **V.G.**), лекция *Tomorrow's People*. С. Гринфилд — выпускница и в настоящее время профессор Оксфордского университета в области фармакологии и физиологии, ведущий лектор Великобритании и обладатель ряда наград за популяризацию

³²⁹ Anderson C. Op. cit. P. XI.

³³⁰ Подробнее о методологии изучения и преподавания языка в специальных целях см., например, Васильев В.В., Назарова Т.Б. *The Methodology of the Learner-Oriented English Language Teaching*. Москва: Издательство Московского университета, 1987. 150 p.

³³¹ Подробнее о выступлениях TED см., например, Anderson C. Op. cit.; Gallo C. Op. cit.

науки³³². Она является автором научно-популярных трудов и неоднократно выступала перед большой аудиторией.

2. Сэр Колин Блейкмор (далее см. как **S.B.**), лекция *Four Stories about the Brain*. К. Блейкмор — выпускник Кембриджа, профессор нейробиологии в университетах Оксфорда и Лондона. Он является автором статей в британских СМИ, отмечен многочисленными наградами за свою просветительскую деятельность, а также принимает участие в теле- и радиопередачах ВВС³³³.

3. Проф. Дэнни Дорлинг (см. как **D.D.**), лекция *Brexit and the End of the British Empire*. Д. Дорлинг — выпускник Ньюкаслского университета, профессор экономической географии в Оксфорде. Он является автором учебных пособий и монографий, публикаций в *The Guardian*, а также выступает с докладами на научных конференциях и популярных общественных платформах³³⁴.

4. Проф. Тэри Иглтон (в дальнейшем **T.E.**), лекция *Sacrifice and Revolution*. Т. Иглтон — выпускник Кембриджа, профессор английской литературы в Оксфорде и культурологии в Манчестерском университете. Ему принадлежит бестселлер *Literary Theory: An Introduction*; он участвует в престижных циклах публичных выступлений (например, *Terry Lectures* и *Gifford Lectures*) и считается одним из наиболее влиятельных литературоведов и философов Великобритании³³⁵.

5. Проф. Мэри Биард (в дальнейшем **M.B.**), лекция *Risk and Humanities*. М. Биард — выпускница и профессор Кембриджского университета в области античной истории. Она является редактором раздела антиковедения в *Times*, регулярно дает просветительские выступления в СМИ и принимает участие в документальных фильмах и радиопередачах ВВС³³⁶.

6. Проф. Сара-Джейн Блейкмор (см. как **S.-J.B.**), лекция *The Neuroscience of the Teenage Brain*. С.-Дж. Блейкмор — выпускница Оксфордского университета,

³³²<https://www.independent.co.uk/news/science/susan-greenfield-the-girl-with-all-the-brains-825916.html>;
<https://www.theguardian.com/uk/2004/apr/30/science.highereducation>; Anthony Andrew (31 December 2000). "Your Woman of the Year". *The Observer*.

³³³ <http://www.understandinganimalresearch.org.uk/news/communications-media/scientist-colin-blakemore-knighted/>

³³⁴ <https://www.theguardian.com/commentisfree/2010/apr/30/in-praise-of-danny-dorling?INTCMP=SRCH>

³³⁵ <https://www.theguardian.com/education/2007/feb/27/academicexperts.highereducationprofile>

³³⁶ <https://www.newyorker.com/magazine/2014/09/01/troll-slayer>

профессор когнитивной психологии в Кембридже. Она постоянно выступает с публичными лекциями в школах и университетах, а также является консультантом цикла научно-популярных фильмов производства BBC³³⁷.

7. Проф. Джон Маллен (см. как **J.M.**), лекция *The Powers of the Novel: Plot*. Дж. Маллен — выпускник Кембриджа, профессор литературоведения в Лондонском университете. Он регулярно публикуется в британских СМИ, включая *The Guardian*, участвует в передачах Би-Би-Си и документальных фильмах, а также выступает с публичными лекциями на различных общественных площадках³³⁸.

8. Проф. Тони Линч (далее — **T.L.**), лекция *The Importance of Listening to International Students*. Т. Линч — выпускник Кембриджа, руководитель кафедры Английского языка для академических целей (EAP) Эдинбургского университета. Он является автором оксфордских пособий по обучению английскому языку и регулярно принимает участие в международных научных конференциях³³⁹.

Таким образом, качество образования, опыт выступления с лекциями перед самой разнообразной публикой, а также признание, полученное этими известными университетскими учеными в научных кругах Великобритании, свидетельствуют об их высоком владении навыками публичного выступления в жанре лекции, которые могут считаться эталоном для подражания.

Прежде всего остановимся на сверхсегментных особенностях произношения, которые, как известно, в первую очередь привлекают внимание собеседников или лиц, к которым обращена речь³⁴⁰. К ним относятся такие параметры речевого голоса, как громкость, темп, изменение высоты тона, ритм, диапазон и тембр, с одной стороны, а также явление паузации (или прекращения фонации), с другой.

Сразу же обращает на себя внимание тот факт, что подмеченные целым рядом лингвистов тенденции к функциональной гибридизации и фоностилистической неоднородности научной речи в жанре лекции *не являются*

³³⁷ <https://royalsociety.org/people/sarah-jayne-blakemore-8809/>

³³⁸ <https://www.ucl.ac.uk/english/people/john-mullan>

³³⁹ https://elt.oup.com/bios/elt/1/lynch_t?cc=ru&selLanguage=ru

³⁴⁰ Дечева С.В., Ильина К.А. Указ. соч. С. 90.

повсеместными и прослеживаются в первую очередь во **Вступлении** и в меньшей степени **Заключении** лекции, а также в отдельных случаях в Основной ее части, когда используются так называемые парентетические внесения или вставки, а также всевозможные отступления³⁴¹, иллюстрирующие или экземплифицирующие содержание-намерение научного изложения.

Таким образом, нормированное и нейтральное оформление речи, характерное для классического RP, в целом превалирует как в лекциях по гуманитарным, так и естественно-научным дисциплинам. Отклонения от него наблюдаются прежде всего в тех частях лекции, где на первый план выходит контактоустанавливающая функция.

Остановимся на каждом из просодических параметров, отвечающих за смену тембральной окраски речи во **Вступлении** лекции, более подробно. Так, в следующем отрывке (лекция **V.G.**) используется **разговорный** стиль произношения, и темпоральные характеристики значительно превышают средние показатели полного фонетического стиля. По сравнению с данными просодического минимума, рекомендованного русскоговорящим филологам-англистам³⁴², здесь темп речи составляет ≈ 220 слов/мин. (или ≈ 5 слогов/сек.). Кроме того, параметр громкости также отличается от характерных для жанра лекции средних значений, и она оказывается несколько понижена³⁴³:

Well, thank you very much, Terry, for that very generous introduction. It's a great pleasure to be here. And to share with you some of the excitements I ought to just say that when I was declared to be an honorary Australian of the Year it surprised me hugely. I don't know if anyone's ever been to Australia but you might know it does feature the wine growing area, [...] and they said it's for people who show Australian values, as well as

³⁴¹ Долецкая Е.С. Указ. соч. С. 40.

³⁴² Т.е. ≈ 100 -120 слов/мин. или $\approx 2,5$ -3 слога/сек. См. стр. 72 настоящей диссертации.

³⁴³ Отметим, что при рассмотрении параметра громкости речевого голоса (или воспринимаемой силы звука) на данном этапе анализа мы прежде всего руководствуемся человеческим слухом. Учитывается также, что громкость зависит от интенсивности произнесения тех или иных элементов речи и во многом определяется следованием особенностям слогового стереотипа, который в британском варианте предполагает два пика интенсивности в стадии слогового приступа и отступа, что способствует четкой обозначенности слогов. На фоне повышенной скорости речи, при которой слогостыки становятся размытыми и артикуляция утрачивает ясность, громкость неизбежно будет понижена.

contributing to Australia. And by that time I was on the second bottle of Shiraz, and to my horror (I don't know if that ever happened to you) you hear your name called out and you realize you're going to have to speak. Standing up was bad enough, you know...

Следует отметить, что большая часть Вступления представляет собой достаточно пространное приветствие аудитории, в котором выступающий с лекцией знакомится с аудиторией посредством эпизода из своей жизни: *I don't know if anyone's ever been to Australia but you might know it does feature the wine growing area*. На фоне значительного повышения темпа здесь превалирует риторический прием сближения с аудиторией, что отвечает фоностилистическим тенденциям в обновленном южно-английском произносительном стандарте (SSBE) и придает языковому общению эффект спонтанности и непринужденности.

Иными словами, организация этой части лекции в целом соответствует ожиданиям нового поколения студентов, которые предпочитают в научном общении так называемую интегративную риторику (или риторику 'на равных'), т.е. передача и получение знания осуществляются интерактивным способом подобно интересной игре, развлекающей и вызывающей у всех ее участников чувство сопричастности или эмоциональной вовлеченности.

Так, говорящий обращается к аудитории в несколько игривой и сниженной манере, как если бы он общался с близкими друзьями и делился с ними своими чувствами и переживаниями. Кроме того, использование юмористических примеров и прежде всего самоиронии (*and by that time I was on the second bottle of Shiraz, and to my horror [...] you hear your name called out*) является неотъемлемым элементом британской культуры языкового общения, а потому оказывается уместным и эффективным риторическим приемом в начале выступления.

Неудивительно, что заданная выступающим личностная тональность поддерживается и на фонетическом уровне. Слоговая и словесная артикуляция реализуется не в полной мере, и отдельные гласные и согласные звуки произносятся нечетко, а слоги как бы растворяются в своем окружении. Иными

словами, целый ряд слоговых последовательностей имеют размытый, неполный или ненормативный характер, а именно:

- в *honorary Australian* происходит компрессия слогов, при которой наблюдается выпадение полностью безударного слога [rə]: ['ɒnərəri] → ['ɒnəri]³⁴⁴;
- в сочетании *Australia and* на стыке гласных наблюдается появление вставного [r] (intrusive [r]): [ɒ'streɪliərən];
- моносиллаб *know* в *I don't know if* сливается с последующим слогом *if*, а сильный согласный *t* после носового *n* в слове *don't* нивелируется: [aɪ dəʊnt nəʊ if] → [aɪ dəʊnnəɪf], что присуще американскому варианту;
- *called out and you* произносится как [kɔ:ləʊdənʃə] — здесь наблюдается явление элизии, при которой [ld] в слове *called* сливается с последующим гласным в слове *out*, и звучание слабого взрывного [d] нивелируется: [kɔ:ld aʊt] → [kɔ:ləʊd]; при этом в слове *out* сильный взрывной согласный [t] в стадии слоговой рекурсии озвончается и сливается с экскурсией последующего слога [ən]: [aʊt ən] → [aʊdən] (ср. с типично американским явлением *t-flapping*);
- в *you're going to have to speak* [jə ɡəʊnə hæv tə spi:k] происходит компрессия или стяжение трех слогов [ɡəʊ-], [-ɪŋ] и [tʊ] → [ɡənə], что также в первую очередь характерно для американского варианта³⁴⁵.

Таким образом, модификации параметров громкости и скорости изглашения во Вступлении, нарушающие ранее установленные требования фонации в интеллективном общении, позволяют уйти от дидактической (или авторитарной) тональности и установить более близкий контакт с университетской аудиторией. Они соотносятся с современными представлениями о передаче знания в

³⁴⁴ В словаре Longman реализация слова *honorary* как ['ɒnəri] обозначается особой пометой Δ, означающей, что такое произношение выходит за рамки классического RP. Longman Pronunciation Dictionary. Op. cit. P. 385.

³⁴⁵ <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/gonna>

академической среде и коммуникативными установками на дружеское научное взаимодействие со студентами, не всегда соответствующее классическому RP.

Аналогичные фонетические процессы, схожие с американским вариантом произношения, наблюдаются и во Вступлении других рассматриваемых лекций. На фоне понижения громкости и повышения скорости речи, соответствующей разговорному фонетическому стилю, слоговая и словесная артикуляция представлена нечетко, произношение отдельных звуков оказывается неполным, и наблюдаются процессы коартикуляции, сращения и элизии слогов, например:

- лекция **D.D.**: темп ≈ 180 слов/мин. (≈ 4 слога/сек.) *I must start* [aɪ məst stɑ:t] → [aɪ məs_ stɑ:t]; *I'm not intending* [aɪm nɒt ɪn'tendɪŋ] → [aɪm nɒʔ ɪn'tendɪŋ];
- лекция **S.-J. B.**: темп ≈ 175 слов/мин. ($\approx 3,9$ слогов/сек.) *for about the last 16 years* [fər ə 'baʊt ðə lɑ:st 'sɪks'ti:n jɪəz] → [fər ə 'baʊʔ ðə lɑ:s_sɪks'ti:n jɪəz]; *actually* ['æktʃʊəli] → ['æktʃɪ]³⁴⁶; *because* [bɪ'kæz] → [kæz]³⁴⁷;
- лекция **M.B.**: темп ≈ 170 слов/мин. ($\approx 3,8$ слогов/сек.) *that, you know, goes out and* [ðəʔ jə nəʊ gəʊz aʊʔən]; *we can't believe that* [wi kɑ:nt bɪ'li:v ðæt] → [wi kɑ:nbɪ'li:v ðæt]; *I must say* [aɪ məst seɪ] → [aɪ məs_seɪ]; *we'll have to* [ɪləv'tə];
- лекция **T.E.**: темп: ≈ 170 слов/мин. ($\approx 3,5$ слога/сек.) *but it's over* [bət ɪts əʊvə] → [bədɪts əʊvə], *I don't know why* [aɪ dəʊnt nəʊ waɪ] → [aɪ dəʊn^(t)nəʊ waɪ] и *just came to mind* [dʒəst keɪm tə maɪnd] → [dʒəs^(t)keɪm tə maɪnd];
- лекция **S.B.**: темп ≈ 160 слов/мин. (≈ 4 слога/сек.) *area of science* [eəriə əv saɪəns] → [eəriəʁəv saɪəns]; *what is done* [wɒt ɪs dʌn] → [wɒʔɪs dʌn];
- лекция **T.L.**: темп: ≈ 160 слов/мин. ($\approx 3,7$ слогов/сек.) *what they have to say about* [wɒt ðeɪ həv tə seɪ ə 'baʊt] → [wɒʔ ðeɪ həv tə seɪ ə 'baʊʔ];

³⁴⁶ В словаре Longman такой вариант произношения помечается как крайне небрежный. См. Longman Pronunciation Dictionary. Op. cit. P. 9. Однако подобная реализация слова *actually* все чаще встречается в молодежной речи с присущей ей тенденцией к расслабленной артикуляции. Более подробно см. Безбородова М.В. Развитие системы согласных британского варианта английского языка (на примере молодежной речи) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2023. №. 1 (869). С. 17-24.

³⁴⁷ В словаре Longman подчеркивается, что такой вариант произношения союза *because* является американизмом, и он помечается как небрежный. См. Longman Pronunciation Dictionary. Op. cit. P. 75.

- лекция **J.M.**: темп ≈ 160 слов/мин. ($\approx 3,6$ слогов/сек.); *that I was* [ðət ai wɒz] → [ðədaɪ wɒz]; *but only* [bət 'əʊnli] → [bəd 'əʊnli]; *certain* ['sɜ:tən] → ['sɜ:ʔən]; *best-seller* ['best'selər] → ['bes_selər]; *because* [bi'kæz] → [kæz]; *I'm going to be* [aɪm 'gəʊɪŋ tu bi] → [aɪm gəʊə bi]; *general* ['dʒenərəl] → ['dʒenrəl]

Таким образом, можно констатировать, что нормативные представления о громкости и темпе во вступительной части лекции в настоящее время подвергаются существенным трансформациям. По сравнению с тем, что было раньше, в современном британском научном сообществе они, скорее, предполагают пониженную громкость и скорость изложения, составляющую $\approx 160-220$ слов/мин. ($\approx 3,5-5$ слогов/сек.). Это свидетельствует о значительном отступлении как от классического RP, так и от показателей ранее установленного просодического минимума научной речи. Иными словами, на первый план здесь выходят требования обновленного южно-английского произносительного стандарта (SSBE), который разделяет общие черты с американским вариантом.

Подчеркнем, что нарушение требований немаркированной фонации заключается не только в понижении громкости и ускорении темпа речи, но и **сужении интервала движения тона**. Иными словами, вместо присущего классическому RP достаточно широкого диапазона изменение высоты тона в основном осуществляется в рамках несколько заузженного голосового интервала. В результате интонационная изрезанность британского речевого голоса сменяется выровненным (**монотонным** или слегка волнообразным) изложением, которое в целом соответствует общеамериканскому произношению (GA) или же тем внутрибританским диалектам, которые разделяют с ним общие черты (например, Estuary English или SSBE)³⁴⁸. В жанре лекции это служит риторическим приемом, обеспечивающим вариативность звучания и способствующим фоностилистической сниженности Вступления, например:

³⁴⁸ Rosewarne D. Estuary English: Tomorrow's RP? // English Today. V. 10 № 1. 1994. P. 3-8. Заметим, что сужение диапазона, которое все еще нередко вызывает пейоративные коннотации у старшего поколения жителей Великобритании (см. Shakhbagova D.A. Op. cit. P. 58), в наши дни встречается не только в повседневной речи молодого поколения англофонов, но и различных жанрах интеллективного общения (например, в новостных программах теле- и радиовещания). См., например, Дечева С.В., Ильина К.А. Указ. соч. С. 165.

(1) *I'm 'going to 'talk a 'bit about the 'teenage \brain.* (2) *'This is a 'subject that I've been 'working on for about the 'last 'sixteen \years. I've been 'running a 'group at \UCL, and we re'search the 'teenage \brain...*

Обращает на себя внимание, что в большей части высказываний, где кратко представляется проблематика этой лекции (S.-J. B.) и которые относятся к личному опыту лектора (2) *This is a subject that I've been working on*, ударные слоги полнозначных слов за исключением первого из них оказываются выровненными в тональном отношении, а именно: высота ровного тона остается практически неизменной на протяжении всего предложения. Это позволяет говорящему сразу же уйти от дидактической направленности в преподнесении научного материала и тех пейоративных коннотаций, с которыми все чаще ассоциируется движение тона по Нисходящей шкале.

Аналогичным образом случаи использования узкого диапазона встречаются и в большинстве других рассматриваемых лекций, а именно:

- *...but 'who on 'balance have 'made an e'normously im'portant 'contri'buti'on... (S.B.);*
- *'Thank you 'very 'much for 'that 'very 'generous 'intro'ducti'on... (B.G.);*
- *...'kept on 'comi'ng 'back to the 'Empire as the 'thing that was 'different about \us... (D.D.);*
- *When 'these 'guys 'get 'up, and they 'have 'these 'headlines which 'say... (M.B.);*
- *In 'order to 'talk about 'these \plots, I'm 'going to 'have to 'give a'way 'some \plots, 'so you'll 'have to for'give me... (J.M.);*
- *...'how they per'ceive the 'lectures that they 'attend in \Edinburgh... (T.L.)*

Необходимо отметить, что просодическим модификациям подвергается также и движение тона в терминальной части высказывания. Дело в том, что вместо традиционного для RP Низкого нисходящего тона финального завершения во вступительной части лекции наблюдается широкое использование восходящего

движения тона (или upspeak), в целом характерного для неофициального стиля произношения в SSBE.

Не приходится сомневаться, что такое интонационное оформление речи является эффективным средством установления контакта со студенческой аудиторией. По данным специальных исследований, оно позволяет продемонстрировать солидарность оратора со слушателями или вызвать у них эмпатию³⁴⁹. В целом восходящее движение тона все чаще приветствуется в научном изложении и служит для придания лекции интерактивного характера. Нисходящая мелодика, напротив, может вызывать негативные ассоциации, связанные с представлениями о господствующем положении того, кто обладает знанием и передает его, и подчиненном (или зависимом) положении того, кто стремится его получить (*talking at rather than with someone*)³⁵⁰.

Наш материал свидетельствует о том, что во вступительной части большинства британских лекций интонационный контур в терминальных синтагмах нередко будет характеризоваться восходящим движением тона, например:

(1) *I'm going to talk a bit about the teenage ↘brain. // (2) This is a subject that I've been working on for about the last 16 ↗years ↘ I've been running a group at ↗UCL ↘ and we research the teenage ↗brain. | And actually, it's interesting because I have... very rarely do I give talks with ↗notes ↘ I normally just have loads of science slides behind me which I talk a↗bout...*

В этом отрывке (из лекции **S.-J.B.**) только первое предложение (1), представляющее тему лекции и отделяемое от остальной части Вступления паузой в две единицы, произносится по Нисходящей шкале (моносиллаб *brain* оформляется низким нисходящим тоном). В остальных высказываниях (2) в терминальных синтагмах используется восходящее движение тона. В результате

³⁴⁹ Bradford B. Upspeak in British English // English Today. V. 13. №. 3. 1997. P. 29-36; Brazil D. The Communicative Value of Intonation in English. Cambridge: Cambridge UP, 1997. P. 79.

³⁵⁰ Warren P. Uptalk: The Phenomenon of Rising Intonation. Cambridge: Cambridge UP, 2016. P. 64.

создается впечатление спонтанного изглашения, о чем также свидетельствует сокращение длительности синтаксических пауз между предложениями.

Таким образом, использование мелодических характеристик SSBE оказывается здесь риторическим приемом, направленным на снижение поучительности и придание изложению непринужденного характера. Благодаря отступлению от дидактической манеры, свойственной прежним канонам жанра лекции, устанавливается доверительный контакт со студенческой аудиторией, и Вступление превращается в своего рода дружескую беседу равноправных участников академического общения.

Следует добавить, что мелодическое оформление вступительных предложений в соответствии с характеристиками обновленного произносительного стандарта (SSBE) наблюдается и во Вступлении большинства других лекций, где частотность использования восходящего тона выходит за рамки нейтрального интонационного контура³⁵¹, соответствующего ранее установленным речевым канонам в жанре лекции, а именно:

- лекция **В.Г.:** *...surprised me /hugely. I don't know if anyone's ever been to Australia but you might know it does feature the wine growing /area (and this is, this is /relevant), and I was sitting at this /table, and an Australian [...] got an award for being very outstanding Aus/tralian.* — Всего во Вступлении **19** восходящих терминальных тонов и 15 нисходящих. Выстраивающееся соотношение можно обозначить как **1,3:1** (или $\approx 56\%$ восходящих терминальных тонов от общего числа);
- лекция **М.В.:** *...game of chance. They've got a board be\tween /them [...] The man on the left has just been shaking the dice in a \dice /shaker. [...] This is a series of paintings [...] in Pom/peii, and it was painted [...] before the eruption of Vesuvius in 7/9.* — **16** восходящих терминальных тонов и 16 нисходящих (соотношение **1:1** или 50%);

³⁵¹ Традиционно считается, что использование нисходяще-восходящего мелодического контура в немаркированной британской фонации не превышает 20%. Cruttenden A. Op. cit. P. 310.

- лекция **T.E.**: *O/kay. Well, I hate to correct here on such a charming introduction but it's over 50 books, /actually. I don't know why I even mention /that. I mean what it /is... just came to /Vmind. — 8* восходящих терминальных тонов и 4 нисходящих (соотношение **2:1** или $\approx 67\%$);
- лекция **S.B.**: *...this is a photograph of the human /brain. Some of you will \recognise /it. It's from Wilder Penfield's classic studies [...] before surgery for \epilepsy. [...] could cause catastrophic effects particularly for \language. — 13* восходящих терминальных тонов и 10 нисходящих (соотношение **1,3:1** или $\approx 57\%$);
- лекция **D.D.**: *...we voted differently by /age, and we were educated /differently (largely by age but then /divided). I'm going to zoom /through. I've got far too many /slides. I'm going to show you a whole series of /images. Please, think of questions \for /me. — 10* восходящих терминальных тонов и 8 нисходящих (соотношение **1,3:1** или $\approx 56\%$).

Подобная мелодика во Вступлении полностью отвечает современным тенденциям в SSBE, обусловленным влиянием американского произносительного стандарта, и является привлекательной для молодежной аудитории просодической характеристикой, придающей научному выступлению оттенок доверительной беседы. Это соответствует тому, что в самом общем виде обозначается в специальной литературе как *social openness*³⁵², и способствует реализации контактоустанавливающей функции или того, что в современной литературе нередко получает название аккомодации, т.е. ключевого навыка осуществления эффективного общения в поликультурном англоязычном пространстве³⁵³.

Переходя к **ритмическим** характеристикам Вступления, необходимо отметить, что на фоне преимущественно трехдольного (или дактилического) ритма, отличающего немаркированную британскую фонацию, в жанре лекции

³⁵² Setter J. *Your Voice Speaks Volumes*. Oxford: Oxford UP, 2020. P. 79.

³⁵³ Дечева С.В., Ильина К.А. Указ. соч. С. 26; Фрейдина Е.Л. Аккомодация произношения как фактор регуляции речевого общения // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2013. №. 1. С. 150-157.

нередко встречается дополнительное выделение служебных слов, и главным образом односложных артиклей, предлогов и союзов, которые произносятся в своей полной форме. За счет отсутствия редукции безударных слогов типичная для подготовленной британской речи изохронность нарушается и достигается эффект слоговой выровненности, в целом отличающий обновленный произносительный стандарт и характерный для GA, например:

...Before I plunge off into nice stories about science, let's just set it in the context of the [ði:] clinical need to [tu:] understand better the nature of the brain and the disorders associated with it...

В этом отрывке (из лекции **S.B.**) обращает на себя внимание полное произнесение обычно безударных моносиллабов *the* [ði:] и *to* [tu:] в лексической последовательности *the clinical need to*, которые получают дополнительную степень выделенности, оказываются более протяженными и произносятся со средним ровным тоном, что вносит свои коррективы в ритмическую организацию речи и осложняет ее.

Интересно, что использование определенного артикля *the* в сильной форме является достаточно распространенной тенденцией в современном британском варианте, связанной с явлением хезитации и выражением сомнения говорящего³⁵⁴. Иначе говоря, ее появление можно считать одним из элементов хеджирования, позволяющим уйти от излишней категоричности и намеренно изменить риторическую направленность изложения, сменив дидактику в представлении материала на совместное обсуждение проблемы со всеми присутствующими.

Сказанное подтверждается и другими случаями из Вступления этой лекции, где благодаря отсутствию редукции служебных слов (и прежде всего определенного артикля) говорящим также демонстрируется его уважительное отношение к целевой аудитории или научному сообществу в целом³⁵⁵, а именно:

³⁵⁴ Так, сильная форма определенного артикля нередко встречается в позиции перед так называемой паузой хезитации, благодаря чему эффект последней усиливается. Longman Pronunciation Dictionary. Op. cit. P. 774.

³⁵⁵ Считается, что разного рода хеджи (hedges), являющиеся выражением дипломатичности в британском языковом сообществе, позволяют проецировать честность, надлежащую скромность и осторожность при высказывании своего мнения в рамках той или иной научной дисциплины. См. об этом подробнее Swales J.M. Op. cit. P. 175; Dudley-Evans

- *person who's been an inspiration to [tu:] the [ði:] many scientists and others...;*
- *whatever area of science you're in [...] there is a wide recognition that the [ði:] question of understanding the brain...;*
- *So, I'm going to [tu:] consider the role of research on animals...;*
- *I would imagine that most of the [ði:] audience are fairly physiologically sophisticated...;*
- *And just to [tu:], you know, establish the [ði:] scale of the problem...*

Аналогичным образом во Вступлении лекции, посвященной английскому языку для академических целей (Т.Л.), обычно безударные служебные слова также оказываются более протяженными, что придает ритмической организации этой части выступления осложненный характер, напоминающий выровненное изглаголивание американского варианта, а именно:

I'd like to [tu:] acknowledge the professional debt that I owe to two groups of staff within the university in particular. Firstly, the [ði:] teaching staff •on [ɒn] the [ði:] MSc in Applied Linguistics, •in [ɪn] the [ði:] old Department of Applied Linguistics [...]. And secondly, to [tu:] the [ði:] many colleagues that [ðæt]... colleagues •in [ɪn] the [ði:] Institute for Applied Language Studies •where I worked for [fɔ:] 30 years.

В этом отрывке (из лекции Т.Л.) обращает на себя внимание не только произнесение моносиллабов *the* и *to* в их полной форме, но и дополнительная степень выделенности, которую получают предлоги *on*, *in* и *for*, а также местоимения *that* и *where*. Особенно показательной в этом отношении является лексическая последовательность *to the many colleagues*, где количественная выделенность моносиллабов сочетается с более протяженным (elongated) произношением безударного слога [-ni] в слове *many* (явление happy-tensing). В результате вся анализируемая последовательность характеризуется общей слоговой выровненностью, и типично британская изохронность звучания нарушается.

T. Academic text: The importance of the use and comprehension of hedges // ASp. la revue du GERAS. 1994. №. 5-6. P. 131-139.

Важно, что, как и в предыдущем случае, подобное, несвойственное классическому RP обращение с безударными служебными словами имеет особую риторическую направленность и соответствует общему содержанию-намерению рассматриваемого отрывка, в котором с целью соблюдения этических норм, установленных в британском научном сообществе, выступающий с лекцией выражает признательность своим коллегам и учителям.

К сказанному необходимо добавить, что варьирование ритмической организации речи во Вступлении за счет выровненного по интенсивности и длительности произношения слогов может использоваться не только как особое средство хеджирования, но и для придания речи вариативности и облегчения восприятия на фоне повышенной скорости изглашения. Иными словами, наблюдается многофункциональность сильной формы служебных слов, и особая протяженность их гласного компонента также может сигнализировать о причинно-следственных связях, например:

So, what kind of a society are we looking at? § Is it the top right? § I love this one — I love this one because for me it summarizes [...] / \Or, / is it bottom left? | No identity, nothing [...] / \Or, | fundamentalism? | Just someone mindlessly reaching out without really questioning things — Which of these options awaits us — \or | is there another option? § That's what we're going to look at...

Особый интерес здесь (лекция **B.G.**) представляет обыгрывание односложного союза *or*, который получает в этом отрывке дополнительный коммуникативный вес. Имеется в виду, что в первом и третьем случае он произносится с нисходяще-восходящим тоном, а во втором — с высоким нисходящим тоном. Кроме того, в каждом случае он отделяется от последующей части высказывания при помощи достаточно протяженной паузы в одну единицу. В результате такого сверхсильного выделения этот союз используется в лекции как средство разграничения между выносимыми на обсуждение положениями, позволяя говорящему подчеркнуть смысловое противопоставление между ними.

Кроме того, примечательным оказывается и наблюдаемое в целом ряде лекций произнесение служебных слов со средним ровным тоном на фоне сокращения длительности пауз между предложениями. Во Вступлении это способствует поддержанию эффекта спонтанности и фоностилистической сниженности. Имеется в виду, что некоторые частотные служебные слова являются так называемыми дискурсивными маркерами (или речевыми элементами), формирующими разговорную структуру звучащего текста и обеспечивающими его связность³⁵⁶. Считается, что в повседневной речи особая протяженность гласного компонента незначительных слов (прежде всего в начале, а иногда и конце высказывания) может свидетельствовать о неподготовленности речи³⁵⁷.

Неудивительно, что во вступительной части британской лекции, которая в целом оформляется в соответствии с неофициальным произносительным стилем и насыщена разговорными элементами, подобное обращение со служебными словами может отвечать риторическим намерениям говорящего, заключающимся в установлении дружеского контакта с университетской аудиторией, например:

- *It's a great pleasure to be here, | **and** [æ-ə-ənd] to share with you | some of the excitements I [a-ai] ought to just say **that** [ðæ-ət] | when I was... (B.G.)*
- *I'm going to be suggesting, | in the course of this lecture **that** [ðæ-ət] § only certain novels really have plots, | **and** [æ-ə-ənd] you could say that the novels that have plots **which** are the ones I'm going to be talking about, | are the ones | **where** [weə-əʔ] if you discuss the novel **you** need to give a spoiler alert (J.M.)*
- *Anyway, | we get a start in the Roman world, | **and** [æ-ə-ənd] this scene on the screen | **is** [i-i-z] I think **the** emblem | for the lecture (M.B.)*
- *...variety of views in the room, | **and** [æ-ə-ənd] I'm not intending to annoy anybody | **but** [bʌʔ] § as you said I [a-ai] did begin life as a play worker, **and** [æ-ə-ənd] sometimes if you don't laugh at this... (D.D.)*

³⁵⁶ Schiffrin D. Discourse Markers. Cambridge: Cambridge UP, 1987. 364 p.

³⁵⁷ Прежде всего это касается таких служебных слов, как *and, the, I, that, a, you, to, of, it* и *in*. Bell A. et al. Effects of disfluencies, predictability, and utterance position on word form variation in English conversation // The Journal of the acoustical society of America. 2003. V. 113. №. 2. P. 1001-1024.

Таким образом, некоторые служебные слова получают дополнительную степень выделенности за счет особой протяженности их гласного компонента и в фонетическом отношении становятся аналогичными так называемым заполненным паузам хезитации (vocalized hesitation pauses). Иными словами, происходит замещение прекращения фонации за счет риторического обыгрывания обычно слабых (или полностью безударных) служебных моносиллабов.

К сказанному необходимо добавить, что использование **синтаксических пауз** во Вступлении также нарушает прежние требования к рациональной и последовательной организации научного общения и отражает разговорный характер этой части лекции. Имеется в виду, что некоторые паузы сокращаются или полностью опускаются, что вступает в противоречие с правилами синтаксической просодии. В результате создается эффект непрерывной и ничем не нарушаемой фонации, и отдельные высказывания соединяются в одну протяженную лексическую последовательность, при которой практически невозможно отразить сказанное в письменной форме языка. Иллюстрацией может послужить следующий отрывок из лекции по естественно-научной тематике:

Well, thank you very much Terry for that very generous introduction. It's a great^{0,5c} pleasure to be here^{0,5c} and [æ-ænd] [ə-ə]^{0,5c+0,4c} to share with you^{0,5c} some of the excitements I [a-ai] [ə-ə]^{0,3c+0,5c} ought to just say that [ə-ə]^{0,2c+0,6c} when I was declared to be an honorary Australian of the Year^{0,1c} it surprised me hugely I don't know if anyone's ever been to Australia / [ə-ə]^{0,5c+0,1c} but you might know it does^{0,3c} feature the wine growing area (and this is [əm...]^{0,2c+0,2c} this is relevant), and I was sitting at this table, an^{0,5c} an Australian^{0,1c} who's living in the UK go^{0,25c} an award for being^{0,3c} a very outstanding Australian, [...] and they said^{0,6c} it's for people who show Australian values,^{0,5c} as well as contributing to Australia. And by that time^{0,4c} I was on the second bottle of Shiraz,^{0,4c} and to my horror (I don't know if that ever happened to you)^{0,3c} you hear your name called out and you realize you're going to have to speak.^{0,9c} Standing up was bad enough, you know, and [ə-ə]^{0,5c} and I remember saying all the time: [əm]^{0,6c} Is being able to give a speech on two bottles of

Shiraz $\xi^{0,3c}$ *shows the Australian values?* $\int^{0,7c}$ *And indeed it was,* $\int^{0,7c}$ [...] *and everyone had a good time.*

Очевидно, что в рассматриваемом отрывке (из лекции **V.G.**) просодическая организация нейтральной речи нарушается, и протяженность некоторых синтаксических пауз либо значительно отличается от средних показателей (**I**), либо полностью нивелируется (**II**):

I.

- пауза в одну единицу **внутри** предложений, которой сопровождается произнесение нетерминальных синтагм, сокращается: в *an honorary Australian of the Year* $\int^{0,1c}$ *it surprised me hugely* и *an Australian* $\xi^{0,1c}$ *who's living in the UK* – пауза составляет всего $\approx 0,1$ сек.; в *ever happened to you*) $\int^{0,3c}$ *you hear your name* – пауза в одну единицу, которая обычно сопровождает парентетические внесения, оказывается непродолжительной³⁵⁸;
- длительность паузы в две единицы **между** предложениями сокращается в последовательностях *shows the Australian values?* $\int^{0,7c}$ *And indeed it was* и *have to speak.* $\int^{0,9c}$ *Standing up was bad enough*;
- **увеличение** продолжительности паузы между синтагмами осуществляется за счет использования заполненной паузы хезитации в последовательностях *to be here* $\int^{0,5c}$ *and* [æ-ænd] [ə-ə] $\int^{0,5c+0,4c}$ *to share with you* и *that* [ə-ə] $\int^{0,2c+0,6c}$ *when I was declared*; поток речи прерывается многочисленными паузами хезитации разной протяженности: *I* [a-a] [ə-ə] $\int^{0,3c+0,5c}$ *ought to just say; been to Australia*) / [ə-ə] $\int^{0,5c+0,1c}$ *but; saying all the time:* [əm] $\int^{0,6c}$ *Is being able...*

II.

- пауза в одну единицу **между синтагмами** нивелируется, и изгласение носит непрерывный характер (отмечено как ) в

³⁵⁸ В соответствии с требованиями риторического минимума разного рода интерполяции должны отделяться от остальной части лекции продолжительной паузой в $\approx 2-3$ сек. Долецкая Е.С. Указ. соч. С. 125.

последовательностях: *Well thank you very much Terry for that; some of the excitements I ought to;*

- противопоставление **главной** и **второстепенной** информации (между главными и придаточными предложениями или парентетическими внесениями³⁵⁹) оказывается необозначенным: *and to my horror (I don't know if that ever happened to you)* – в начале парентезы прекращение фонации не наблюдается; то же относится к *area (and this is [эм...]+_ξ^{0,2c+0,2c} this is relevant), and I;*
- пауза в две единицы, указывающая на переход от **одного предложения к другому**, опускается в: *generous introduction It's a great pleasure; as well as contributing to Australia And by that time...*

Подробное рассмотрение фразировки этого отрывка убеждает нас в том, что варьирование продолжительности синтаксических пауз и использование явления хезитации обладают в жанре лекции риторической значимостью. В первую очередь, как нам представляется, это связано с национальной идентичностью говорящего и характерными для британского языкового сообщества явлениями отгораживания (hedging), недосказанности (understatement) и эвфемистического (qualifying) оформления речи. Это соответствует традиционным этическим и эстетическим представлениям о научном общении, сложившимся в британской университетской среде. Кроме того, это сопряжено и с новыми произносительными вкусами и привычками молодого поколения англофонов, предполагающими интерактивность и вовлеченность в совместную научную деятельность.

Следует заметить в этой связи, что паузы хезитации используются и во Вступлении лекций гуманитарной направленности, например:

...Well, I hate to correct here | on such a charming § introduction but it's [эм] it's over 50 books, actually. | I don't know why I even mention that. | I mean what it is... § just

³⁵⁹ См. о парентетических внесениях Александрова О.В. Английский синтаксис (Коллокация, коллигация и речь). М.: Изд-во МГУ, 1987. С. 118-126; О.В. Долгова (Александрова). Семиотика неплавной речи. М.: «Высшая школа», 1987. С. 64.

came to mind. [əm] || Reading over this § paper § an hour or so ago | I was struck by how very holy § it is. [əm] || I seem to have declined from a riotous youth | into a pious old age [əm] | which is a very clichéd § thing to do, though not as clichéd, of course, as declining from a § left-wing youth into a right-wing old age, | don't think I've done that § not yet anyway. [əm] So, I don't know § quite why I've done this, possibly § fire insurance, as one approaches § the end, you know. [əm] Anyway, § anyway. || Sacrifice isn't § the sexiest of § subjects in these postmodern times...

В этом отрывке (Т.Е.) заполненные и незаполненные паузы хезитации позволяют говорящему, с одной стороны, снизить назидательность в представлении материала и установить доверительное взаимодействие с аудиторией, а с другой – придать этой части выступления особую тембральную окраску, связанную с размышлениями говорящего о влиянии возрастных изменений на взгляды человека. Он с некоторой долей самоиронии рассуждает о собственных действиях, как если бы подыскивал правильные слова для выражения своих мыслей.

Этот эффект поддерживается звучащим оформлением Вступления. Обычно тесная и неразрывная атрибутивная связь нарушается в *charming § introduction, clichéd § thing*, появляются синтаксически не обусловленные диеремы после предлога *of (the sexiest of § subjects)* и вводного слова *possibly (possibly § fire insurance)*. Кроме того, *the end* в словосочетании *approaches the end* выделяется в отдельную синтагму, причем в создании эффекта неуверенности участвует и так называемый заполнитель паузы (слово-филлер или filler word)³⁶⁰ *you know*.

Таким образом, рассмотрение просодических характеристик Вступления в современном жанре британской лекции позволяет прийти к выводу о том, что в целом для него характерна особая **тембральная окраска**, которая выходит за рамки серьезного и немаркированного тембра научного сообщения, свойственного прежним канонам речевого взаимодействия в университетской среде. Общая

³⁶⁰ Бурцев А.П. Роль и особенности употребления слов-филлеров в английском языке // Профессиональная коммуникация: язык, культура, перевод. 2020. С. 24-30.

тональность речи является непринужденной или дружеской, т.е. на первый план выходит приоритет интерактивного (или развлекательного) общения, способствующего установлению тесного контакта с целевой аудиторией.

Заметим, что при анализе фоностилистических особенностей вступительной части лекции, проведенном выше, мы исходили из целого ряда выводов и умозаключений, сделанных исследователями, ранее занимавшимися этими вопросами. Что касается Основной части и Заключения композиционного построения лекции, то в имеющихся публикациях они, как правило, не подвергаются столь подробному изучению в фонетическом отношении. Так, например, в просодическом минимуме научной речи, который создавался для русскоязычных филологов-англистов, основные результаты, полученные при анализе Вступления, распространяются и на другие части университетской лекции. Таким образом, выработанные на их основе рекомендации являются универсальными и неизменными для лекционного формата в целом.

Мы со своей стороны, тем не менее, считаем целесообразным использовать более дифференцированный подход при анализе материала, поскольку инновационные тенденции, присущие научному взаимодействию в современном мире, могут вступать в противоречие с этическими и эстетическими нормами передачи знания, сложившимися в различных англоговорящих сообществах. Поэтому представляется необходимым также рассмотреть как Основную, так и Заключительную части лекции с учетом тех фоностилистических изменений, которые были отмечены нами на материале Вступления.

Прежде всего важно подчеркнуть, что в Основной части, где раскрывается содержание вынесенной на обсуждение проблематики, целью говорящего является обеспечение адекватного понимания и восприятия целевой аудиторией научной информации. Именно поэтому во главу угла здесь ставится функция сообщения, получающая наиболее полное воплощение при такой просодической организации речи, которая соответствует параметрам **классического RP**, что отвечает

лингвокультурным представлениями о передаче знания в британской университетской среде.

Иными словами, для Основной части преимущественно характерна серьезная и немаркированная фонация, и разного рода инновационные тенденции, отмеченные нами для Вступления, здесь малочисленны и являются лишь **вспомогательным** средством для внесения вариативности в научное изложение. Прежде всего это касается отступлений (parenthes, примеров, иллюстраций, комментариев), которые способствуют переключению внимания студентов и позволяют избежать так называемой когнитивной перегрузки (или cognitive overload)³⁶¹.

Что касается **диапазона** речевого голоса и **движения тона**, то в ключевых эпизодах лекции, ориентированных на передачу интеллективного сообщения, изменение высоты тона осуществляется в рамках достаточно широкого голосового интервала, присущего британскому произносительному стандарту, и выровненного (или монотонного) изглаголивания практически не наблюдаются. В терминальных синтагмах преимущественно используется нисходящее движение тона (Низкий нисходящий или Высокий нисходящий тон), например:

(1) ...*suicides and martyrs often look alike, yes, but in that sense they're not.* // (2) *If Jesus is to be a \martyr, | then he \can't want to \die.* // (3) *I suppose that's why the gospel presents him, you know, carefully interpolates a little scene in the Garden of Gethsemane, which shows that he's clearly panicking at the imminence of his death.* | (4) *Yet, of course, he \has to /die | \not because, you know, § he somehow \fated /to | but because § only by an act of soli\darity | with the dispo\ssessed and disre/garded | can he take all that ↑on him\self like the traditional § ↑scape\goat he's por\trayed /as | and transform it into new \life // [...]* (5) *Crucifixion in that sense | is not just some § ↑tragic ca\tastrophe that /happened – it's simple § \realism, it's simple \realism ...*

³⁶¹ Cerbin W. Improving student learning from lectures // Scholarship of Teaching and Learning in Psychology. 2018. V. 4. №. 3. P. 151-163; Lewis P. J. Brain friendly teaching – reducing learner's cognitive load // Academic radiology. 2016. V. 23. №. 7. P. 877-880.

Анализируемый отрывок (из лекции **Т.Е.**) посвящен рассмотрению концепции мученичества в западной культуре и религии на примере фигуры Иисуса Христа. В фонетическом отношении при объяснении проблемы христианского самопожертвования происходит значительное расширение диапазона речевого голоса лектора, и интонационный контур характеризуется четко выраженной изрезанностью (*serrated profile*)³⁶², соответствующей нормативному британскому произношению (RP), а именно:

- **основные** умозаключения (**2, 4, 5**) оформляются при помощи нисходяще-восходящих и восходяще-нисходящих тонов в нетерминальных синтагмах, а также высокого нисходящего и низкого нисходящего тонов на конце высказывания;
- элементы лекции, являющиеся своего рода **отступлением (1)** и **комментарием (3)**, произносятся в зауженном диапазоне, где типичное для классического RP постепенное понижение тона на каждом ударном слоге сменяется их тоническим единообразием.

Иными словами, создается просодический контраст между теми композиционными эпизодами лекции, которые носят **второстепенный** характер и оформляются в несколько зауженном голосовом диапазоне, и частями выступления, содержащими **ключевые** мысли выступающего и характеризующимися резкими перепадами высоты тона в соответствии с особенностями классического RP. В результате высказывания, передающие новую информацию оказываются просодически выделенными, что позволяет говорящему оказать желаемое воздействие на аудиторию и эффективным образом задержать ее внимание, а также способствует наиболее оптимальной передаче научного знания.

Аналогичным образом оформляются ключевые элементы Основной части и в других рассматриваемых в настоящей работе лекциях, а именно:

³⁶² Hall R.S. Jr. Elgar and the Intonation of British English // Intonation. 1972. P. 282-285.

1. ...it's **known** that in **all** mammals, including humans, that **general topographic arrangement of those areas** is **determined** by **projections** from **different nuclei** within the **thalamus** (the **sub-cortical** structure which has **co-evolve** with the **cerebral cortex**) to **which** the **sense organs** **project** (S.B.);

2. ...**Let's distinguish** **two** **basic states** for the **human brain**. **Under-**
functioning pre-frontal cortex and the **pre-frontal activating**. **Here** we have **strong feelings** and **raw emotions** as **opposed** to **thinking** (B.G.);

3. ...They **both** **showed** the **same pattern of results** as the **adults** but their **drop in mood** was **significantly greater** than the **adults**. // **So**, **what** **this suggests** is that **adolescents** are **hyper-sensitive** to being **socially excluded** (S.-J. B.);

4. ...**Whales**: **bang** on the **national U.K average**. **The Welsh** did **nothing** **strange**. // **Had** you **taken** the **English** out of **Wales** it would be **re-main**. // **But** the **English** that were **tied** into **Wales** — **tipped** it **over** (D.D.);

5. ...**But** for the **most part** in the **absence** of **anything** that we can **see** as a **calculation** of the **probability of danger** (let alone a **recognizable risk agenda** or **risk management strategy**) we have **tended** to **consign** the **poor old** **ordinary Greeks and Romans** to a **world** of **utterly unpredictable danger** (M.B.);

6. ...I **think** that the **reasons** for the **connection** between **listening on the TEAM test** and **the academic outcome a year later** are **likely** to **be** **indirect**. **I think** **if** you are a **student** with **poor listening skills** — when you **arrive** in **semester one** — you **don't** **actually** **grasp** **all** you **need** of the **content** of **your** **course** (T.L.)

Сказанным, однако, вопрос не исчерпывается, поскольку в тех эпизодах лекции, которые являются второстепенными по отношению к центральным частям выступления, наряду с нисходящим движением тона, типичным для классического RP, в **терминальной** части высказывания встречается и подробно описанное ранее явление *upspeak*, характерное для SSBE, а именно:

(1) .../So, we have ¹three ²levels of /knowledge: / at the ¹top / we ²have sche\matic /knowledge, / in the ¹middle we ²have /context / and at the /bottom / we ²have /language.// (2) ...And ¹then at the /bottom, / in ²this /diagram, / we have /language. (3) /So, / our ¹knowledge of vo²cabulary, of .grammar and of § **pro\nunci/ation**. // (4) ¹Now, when we're ²listening to a /foreign /language / it's ²probably at the /bottom /level / that we ²are a²ware of .having deficiencies. (5) /So, / ¹not\knowing the ²words that a .speaker is /using / ²clearly ²strikes us as a **Vproblem**. // (6) But it's ¹also § ²true / that the ²same ²thing a.pplies \to /us in our ²first \language. (7) /So, when ¹somebody is ²using a va²riety of our ²own ²language that we're \less fa/miliar with / we can ²have ²difficulty ²under.standing / ²what § they ²said or **Vmeant**.// For e/xample...

В рассматриваемом отрывке (Т.Л.) речь идет о трех способах восприятия информации, каждый из которых разъясняется лектором и строится по модели утверждение + пояснение. Тезис (1) *So, we have three levels of knowledge*, (а также повтор отдельных его частей (2) *And then at the bottom [...] we have language*) и ключевые аргументы (4, 6) произносятся в соответствии с классической Нисходящей шкалой. Пояснения (3, 5, 7), развивающие основную мысль лектора и несущие сопроводительную информацию, произносятся с нисходяще-восходящим движением тона.

Заметим, что при использовании *upspeak* наблюдается пауза в две или три единицы, а немаркированный низкий нисходящий тон сопровождается непродолжительной паузой. Иными словами, принятые в языке паузация и мелодическое оформление обыгрываются и варьируются говорящим, и создается особое **просодическое соотношение** между классическим и обновленным произносительными стандартами. Это позволяет апеллировать к речевым вкусам молодежи, сохраняя приоритет функции сообщения в Основной части лекции.

Наш материал свидетельствует о том, что подобная мелодическая вариативность, т.е. использование как нисходящего, так и восходящего тонов

финального завершения, в риторических целях используется достаточно широко, например:

1. *So, gradually you will build up a conceptual \framework. That means that every time you read a book you will be able to [...] click it off against the checks and balances of the previous things that you've /read. | And for me, this is what education should \be. | It enables you to understand the world [...] in cognitive terms where you can allocate a meaning [...] to what is \happening. (B.G.);*

2. *Huntingdon's Disease is a neurodegenerative dis/ease. | It is interesting and different because it's an autosomal dominant disorder: if you've got the gene, you will get the dis\order. | It's also distinctive in the region of brain that principally de\generates. (S.B.);*

3. *Ninety percent of people will tell you they voted in a refe/rendum. // A high portion of young will tell you they voted but they \didn't. | Seventy percent were in /bed. They were in bed because they've been in bed since 1992 when we put them to \bed. [...] We introduced a poll \tax. | Massive disincentive for the young to \vote. (D.D.);*

4. *Plot is the incitement for the reader to think why am I being told \this? | And plot is rather rarely discussed in literary /criticism. It has a rather low reputation [...] something which appeals to our lowest narrative \appetites. And that's actually always been the /case. | Critics have looked down on plot for a long, long \time // (J.M.);*

5. *Our standard image of an ancient oracle comes almost entirely from the Delphic Oracle and a few others \like /it. // And here we find ancient kings and statesmen coming to consult the god A\pollo. And so, the stories go leaving with a riddling or ambiguous re\ply. | In other words, the stock-in-trade of the oracular god here was to meet uncertainty with an almost equal uncertain res\ponse. So, the most famous example... (M.B.);*

6. ...three really important neurodevelopmental processes are **\happening.** / The first is myelination, which is where the axons [...] become coated in a substance called **myelin**. It's a fatty substance, and it appears white under the **\microscope.** / And that is what white matter corresponds to when we see it in MRI **\scans**. So, myelination, the axons are being coated in **\myelin**... (S.-J.B.)

Что касается **ритма**, в Основной части лекции преимущественно наблюдается типичная для британского нормативного произношения изохронность, обеспечиваемая контрастом ударных и безударных слогов в речевой цепи. В целом ритмическая структура научного изложения характеризуется гармоническим разнообразием дактилических, трохеических и односложных слоговых последовательностей, что отвечает ранее установленным требованиям в жанре лекции.

Иными словами, в хорошо подготовленной устной речи, когда на первый план выходит установка на передачу интеллективного сообщения, ритмическое однообразие встречается редко. Однако и его использование может служить риторическим приемом, позволяющим привлечь внимание аудитории к наиболее важным положениям лекции, например:

1	<i>There are</i>	<i>character</i>	<i>novels and</i>	<i>those are</i>	<i>deep and</i>	<i>fascinating and</i>
		D	D	T	T	D
	<i>they're</i> §	<i>written by Vir-</i>	<i>-ginia Woolf and</i>	<i>Marcel</i>	<i>Proust.</i>	
		D	D	T	M	
2	<i>And</i> ¹ <i>then</i> §	▪there	-are §	\plot	<i>novels /</i>	
	M	M	M	M	T	
	<i>which keep us</i>	<i>hungry for</i>	<i>more but in</i>	<i>fact are</i>	<i>written by a</i> §	
	T	D	D	T	D	
	\lower	▪kind	-of §	\talent.		
	T	M	M	T		
3	¹ <i>Plot is in-</i>	▪herently	↑sen-	\sational.		
	D	D	M	D		

В этом отрывке (из лекции **Ж.М.**), который касается объяснения такого понятия, как сенсационный роман, по сравнению с несенсационным (или реалистическим), наблюдается особая ритмическая организация, а именно:

- в первом высказывании (1) преобладают дактилические и трохеические группы, что в целом присуще классическому RP;
- второе высказывание (2) оказывается ритмически маркированным за счет появления сначала четырех моносиллабов подряд: *'then* § *there .are* § *plot* (т.е. каждое из четырех слов, включая служебные, становится ударным); а затем привычного для британского восприятия построения 'дактиль-трохей'. В конце высказывания вновь происходит ритмический сбой, т.е. за счет дополнительного выделения предлога *of* в предтерминальной синтагме появляются две односложные группы: *\lower* • *kind .of* § *\talent*;
- в третьем высказывании (3) встречаются все три элементарные ритмические группы: *'Plot is in*•*herently* ↑*sen**sational*.

Заметим в этой связи, что подобное нарушение ритма является риторически обусловленным и объясняется психологическими предпосылками восприятия устной речи. Дело в том, что непривычная и неожиданная просодическая организация высказываний, выходящая за рамки RP, привлекает внимание аудитории и помогает выступающему высветить те части речевой цепи, которые следуют дальше и требуют запоминания (а именно *Plot is inherently sensational*). Имеется в виду так называемый эффект последствия (aftermath effect)³⁶³.

Кроме того, это и типичный для британцев элемент хеджирования, который позволяет снять категоричность с критической части высказывания, как если бы говорящий подыскивал нужное слово и демонстрировал сомнение в выбранной формулировке. Во многом это сродни вокализованной паузе хезитации, хотя похоже, что в настоящее время это явление используется более широко и все чаще распространяется на служебные слова, которые характеризуются несвойственной

³⁶³ См. об этом подробнее Белякова И.П. Исследование участия просодии в механизмах восприятия речи: дисс. ... канд. филол. наук. Л., 1991. 124 с.

им на эмиическом уровне протяженностью. В рассматриваемом отрывке это дополнительное выделение моносиллаба *of* [əv] в *of* § *talent*: [v-v-v 'tælənt].

К сказанному необходимо добавить, что в частях лекции, несущих особую информативную нагрузку, протяженность служебных слов может способствовать дополнительному выделению тех научных положений, которые представляются говорящему наиболее важными или значимыми, например:

*...Broca's classic observations: the effects of lesions in this region of the frontal cortex, (1) close to **the** [ði:] face and mouth representation of **the** [ði:] primary motor cortex, the region known as Broca's area [...] On the other hand, lesions here (2) at the junction of **the** [ði:] temporal, occipital and parietal lobes, the Wernicke's area, produces as it were, **the** [ði:] symmetrical condition [...] (3) So, this disjunction **between** / understanding language **and** expressing language is beautifully demonstrated...*

В этом отрывке (из лекции **S.B.**), который посвящен расстройствам головного мозга, лектор привлекает внимание аудитории к выведенному на экран изображению, где цветом обозначены описываемые им части коры головного мозга. Его задачей является разъяснить слушателям, где именно происходят рассматриваемые нарушения, почему в дополнение к визуальной разметке (а также использованию лазерной указки) определенный артикль *the* перед каждой из лексических последовательностей, относящихся к локализации очага поражения, произносится в своей сильной форме и получает дополнительную степень выделенности: (1) *close to **the** [ði:] face and mouth representation of **the** [ði:] primary motor cortex*; (2) *at the junction of **the** [ði:] temporal, occipital and parietal lobes*.

Кроме того, сильная форма артикля используется и в сочетании ***the** [ði:] symmetrical condition*, что связано с намерением говорящего подчеркнуть связь между двумя рассматриваемыми им явлениями. Этим же обусловлено и сверхсильное произнесение предлога *between*, а также использование союза *and* в сильной форме в заключительной части этого отрывка: (3) *this disjunction **between** [bi' twi:-i:-n-n] / understanding language **and** [ʔænd] expressing language*:

- предлог *between* произносится со средним ровным тоном и увеличением длительности и интенсивности произнесения, а также отделяется паузой в одну единицу; такое произнесение имеет двоякую функцию, т.е. это и вокализованная пауза хезитации, и средство эмфатического выделения научного положения, имеющего для говорящего особую ценность;
- сверхдолгое и сверхсильное произнесение союза *and* за счет задержки артикуляции в районе слогового приступа и использования перед ним гортанной смычки (*hard attack*) позволяет говорящему подчеркнуть взаимозависимость двух явлений.

Многофункциональность служебных слов, получающих дополнительную степень выделенности в Основной части, прослеживается и при обращении к другим университетским лекциям британских ученых, а именно:

- *What is another option? Well, I call this option **the** [ði:] ?anyone option. [...]*
What's going on in the brain / ↑for [fɔ:] \people ▸to [tu:] \sacrifice their individuality, it seems, to be one of a great crowd? (B.G.);
- *...for the first time in British history children and the majority of counties could go to school ▸with § **the** [ði:] other children / \in their counties. [...] **there** ▸are [ɑ:] times in British history when you get an acceleration of social progress, / **and** [ænd] it is often associated with blunders § **of** [ɒv] ▸**the** [ði:] ?elite. (D.D.);*
- *So, there's some evidence **that** [ðæt] although / **the** [ði:] overall time that students spent listening / \or [ɔ:] talking is similar in B and C, / there is **something a**bout / getting more practice in talking / \which is associated ▸with | feeling that you've made more progress. (T.L.);*
- *\Pain / **is** [ɪz] a kind of meaninglessness / ▸and [ænd] ↑as [æz] \such / has a relation ▸to [tu:] **the** [ði:] de\monic. Devils want to undo creation. They **are** [ɑ:] § \scandalized by the very fact of being. (T.E.)*

Что касается **паузации**, то в отличие от Вступления в Основной части лекции использование синтаксических пауз преимущественно определяется правилами просодии знаков препинания, и отклонений от традиционных требований к

строгую, рациональную и структурированную членению научной речи практически не наблюдается. Иными словами, на первый план выходит реализации функции сообщения, которая предполагает однозначное просодическое выражение синтаксических и логических связей звучащего текста.

Более того, в наиболее важных частях лекции, где информационная насыщенность оказывается крайне высокой и/или выдвигаются ключевые идеи выступления, также наблюдается максимально дробная сегментация высказываний и продолжительность синтаксических пауз может увеличиваться, например:

(1) ...It was not as Purcell suggests ^{|0,7c} that there was any ^{§0,4c} particular aspect or aspects of Roman life which were like a game of dice. ^{|0,7c} But I think if you go in that direction, you tend to go back to the rather passive model ^{§0,3c} of the Romans being buffeted by fate ^{|0,3c} that I've just criticized. ^{||1c} (2) What I want to argue is that the Romans ^{‡0,25c} actively used ^{|0,6s} the imagery of dicing ^{|0,9c} to parade ^{|0,75c} and then, in a sense, ^{§0,25c} to manage ^{§0,35c} uncertainty. ^{||1,25c} They actively constructed ^{|0,3c} other areas of hazard in their lives ^{|0,6c} on the model ^{§0,35c} of dicing. ^{||1,25c} So that the luck of the board game became a way of seeing, ^{|0,35c} classifying ^{|0,35c} and understanding ^{|0,6c} what in our terms we talk of ^{§0,45c} as risk. ^{||2,2c} Now, ^{§0,4c} this ^{§0,75c} idea of really ^{§0,5c} facing ^{§0,45c} and parading ^{|0,6c} the lot, ^{|0,25c} and the dice, ^{|0,3c} and the gamble ^{|1,9c} was actually reinforced ^{|0,5c} by a wider symbolic ^{§0,3c} repertoire ^{|0,8c} that really underlies what I'm going to say [...] that includes the idea ^{§0,3c} of the personification ^{§0,3c} of luck ^{§0,3c} and good fortune ^{|0,5c} in both the Greek ^{§0,3c} and the Roman worlds ^{|0,4c} as divine figures ^{§0,2c} (3) And just so you don't miss out: ^{|0,3c} this is a small miniature (bronze version) ^{|0,25c} of the most famous goddess of Lady Luck in the whole of the ancient world. ^{|0,5c} There are literally thousands of these images...

В анализируемом отрывке (из лекции **М.В.**) обращает на себя внимание разница в использовании пауз в той части сверхфразового единства, которая относится к **комментариям**, предваряющему ключевую идею выступающего (1), собственно **утверждению** и **объяснению** позиции говорящего (2), а также **иллюстрации** сказанного (3):

1. В **1 случае** паузация весьма ограничена, т.е. в этих распространенных высказываниях насчитывается всего две паузы, что определяется отсутствием какой-либо новой или значимой информации в этой части лекции. Тем не менее логико-синтаксическая организация речи не нарушается благодаря паузам средней длительности между предложениями (≈ 700 мсек. и ≈ 1 сек.).
2. Во **2 случае** активно используются средства паузации и поток речи членится на минимальные синтагмы, причем реализуются не только протяженные диеремы синтаксической связи, но и целый ряд эмфатических пауз разной длительности, включая такой риторический прием, как отделение последнего слова (*to manage* §^{0,35c} *uncertainty*), что способствует активизации внимания аудитории³⁶⁴.
3. О переходе к иллюстрации (**3**) сигнализирует не только сокращение длительности паузы между предложениями (≈ 200 мсек.), но и использование нисходяще-восходящего тона на конце предшествующей синтагмы, причем в последующем достаточно протяженном высказывании многие синтаксические паузы не реализуются, в результате чего создается эффект спонтанного изглашения.

Таким образом, анализ этого отрывка свидетельствует о том, что в отличие от Вступления и разного рода композиционных элементов, носящих сопроводительный характер, в **ключевых** эпизодах лекции прекращение фонации соответствует ранее установленным требованиям научной речи и способствует оптимальной передаче интеллективного сообщения. Кроме того, наиболее полная реализация синтаксических пауз наряду с паузами риторического характера помогает наилучшим образом передать содержание-намерение лекции и оказать желаемое воздействие на университетскую аудиторию.

³⁶⁴ См. о реализации так называемых несинтаксических пауз в жанре лекции Севериновская И.С. Принципы ритмической организации научного текста (на материале лекторской речи): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1994. 21 с.

Подтверждением сказанному является расстановка пауз и в ряде других лекций и, в частности, в тех их частях, которые характеризуются особым коммуникативным весом:

- **T.E.:** *Tragedy isn't just about endings — how things end up, you know [um]^{0,8c} (any more than it's true that all's well that ends well, $\xi^{0,3c}$ that's not true). $\|^{1,3c}$ But $\xi^{0,2c}$ it's about the fact that in order to have a chance of new life $|^{0,8c}$ you have to behold $\xi^{0,2c}$ through hell. $\|^{1,7c}$ And even then $|^{0,3c}$ there's no $\varphi^{0,15c}$ cast-iron guarantee $|^{0,5c}$ that you will $\varphi^{0,1c}$ emerge, $|^{0,5c}$ you know, in some better place $\xi^{0,2c}$ on the other side. $\|^{2,5c}$*

- **T.L.:** *...meant. $\|^{0,8c}$ A comprehension check $|^{0,55c}$ is when the person who's speaking $\xi^{0,25c}$ makes sure $|^{0,4c}$ that the listener has understood, $|^{0,7c}$ and we may make $\xi^{0,35c}$ that clear by saying $\xi^{0,3c}$ 'Do you follow? — Do you understand? $|^{0,4c}$ Is that clear?' $\xi^{0,3c}$ Or it might just be 'OK?', $|^{1,25c}$ expecting the other person to $\xi^{0,15s}$ confirm $|^{0,4c}$ that they have understood. $\|^{2,5c}$*

- **S.-J.B.:** *...they both showed the same pattern of results as the adults but their drop in mood $|^{0,4c}$ was significantly greater $|^{0,35c}$ than the adults. $\|^{1c}$ So, what this suggests is that $|^{0,4c}$ adolescents are hypersensitive $|^{0,45c}$ to being $|^{0,65c}$ socially excluded. $\|^{1,8c}$ So, what does this mean $|^{0,5c}$ for adolescent behavior? $|^{0,5c}$ Well, if you think about [um]^{1c} if you think about this $|^{0,5c}$ hypersensitivity to $\xi^{0,35c}$ social exclusion — and the need to $\varphi^{0,1c}$ avoid being socially excluded...*

К сказанному необходимо добавить, что из всех рассматриваемых просодических характеристик Основной части лекции единственными параметрами речевого голоса, участвующими в организации научного общения, которые отклоняются от немаркированной манеры изглашения, являются **громкость** и **темп** речи. Остановимся на них более подробно.

Что касается понижения громкости, которое нередко встречается в Основной части даже при оформлении ключевых положений, прежде всего это обусловлено тем, что в распоряжении выступающих оказывается микрофон, позволяющий им, не прибегая к увеличению интенсивности, варьировать уровень громкости. В

результате динамический диапазон их выступления в целом не вступает в противоречие с нормами спокойной беседы³⁶⁵.

Необходимо отметить в этой связи, что общая слышимость (audibility) во многом обеспечивается неукоснительным соблюдением особенностей британского слогового стереотипа в речи всех выступающих. Имеется в виду наличие двух пиков интенсивности как в стадии слогового приступа, так и отступа, чем обусловлена усеченность слога (или, точнее, его гласного компонента), опора на согласный и четкая обозначенность всех слогов в речевой цепи.

Что касается темпоральных характеристик, здесь наблюдается особое сочетание повышенного темпа и так называемой дикционной и орфоэпической чистоты речи³⁶⁶, при которой не происходит значительных артикуляционных нарушений, выходящих за рамки RP. Таким образом, на фоне скорости изглашения, которая может превышать параметры официального фонетического стиля, сохраняется максимальная слышимость и разборчивость речи. Кроме того, последовательность научного изложения и непротиворечивость логико-композиционной структуры выступления поддерживается за счет таких немаркированных фонационных средств, как движение тона по Нисходящей шкале в расширенном диапазоне и соблюдение просодии знаков препинания³⁶⁷.

Заметим, что подобное сочетание основных голосовых параметров, которое не укладывается в строгую дихотомию полного и разговорного фонетических стилей, оказывается эффективным риторическим приемом, благодаря которому выступающие с лекцией не только передают научную информацию в соответствии с научным функциональным стилем, но и достигают желаемого эффекта

³⁶⁵ Т.е. 50-70 дБ. Hacki T. Comparative speaking, shouting and singing voice range profile measurement: physiological and pathological aspects // *Logopedics Phoniatrics Vocology*. 1996. V. 21. №. 3-4. P. 123-129.

³⁶⁶ Петрова А.Н. Сценическая речь. Москва: Искусство, 1981. С. 40-42.

³⁶⁷ Ср. с рекомендациями, касающимися навыков сценической речи. Там же. С. 55, 186; Запорожец Т.И. Логика сценической речи. М.: Просвещение, 1974. 128 с. С. 17-18. Имеется в виду эффект стилизации разговорной речи, достигающийся благодаря целенаправленному использованию языковых средств, способствующих впечатлению естественности (в первую очередь это повышение темпа) при сохранении общей выразительности и рельефности изглашения (за счет изменений высоты тона и соблюдения паузации). В сценическом выступлении это способствует синтезу обиходно-бытового (житейского) и художественного (театрального) начал. См. также Великая Е.В. О фоностилистических особенностях сценической речи // *Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2008. №. 1. С. 43-55.

непринужденности общения и эмоциональной вовлеченности слушателей в соответствии с функцией воздействия, например:

...Why did we need schools that teach you to believe in yourself so much, to just trust your judgment? // (1) Imagine | that you're ruling a quarter of the population of the planet with a very small number of people. // (2) You need to educate some people to absolutely believe that they're special | and to go out and run entire countries. // And it's very, very useful, | it's a brilliant education system | if you have an empire. //

В этом отрывке выдвигается одна из ключевых идей выступления (**D.D.**), а именно: в британской образовательной системе на протяжении десятилетий поддерживается ностальгия по утраченному колониальному господству, что, по мнению лектора, и является одной из основных причин выхода Великобритании из состава ЕС. Поскольку этот вопрос вызывает ожесточенные споры, речь выступающего в тембральном отношении не отличается чрезмерной категоричностью, которая нарушала бы присущую англичанам этику научной дискуссии.

Это означает, что **скорость изглашения** значительно превышает средние показатели и составляет ≈ 194 слова/мин. ($\approx 4,5$ слога/сек.), а **громкость** понижается в соответствии с разговорным фонетическим стилем. При этом **дикция** не утрачивает ясности: слоговая и словесная артикуляции не нарушаются, а слоговые границы оказываются четко обозначены. Процессы элизии и компрессии слогов, а также явление ассимиляции крайне незначительны и не влияют на восприятие. Последнее достигается за счет интенсивного произнесения слога с опорой на его согласный компонент, когда сильные взрывные сопровождаются аспирацией, сонорные оказываются протяженными, а гласный компонент усекается.

В этом смысле особенно показательным является звучащее оформление двух следующих друг за другом предложений в начале этого отрывка. Первое из них является **обращением (1)** к аудитории, подготавливающим ее к восприятию основной идеи выступающего, а второе служит **разъяснением (2)** того, что имеется в виду, а именно:

- (1) *Imagine that you're ruling a quarter of the population of the planet^(d) with a very small number of people* – в *that* вместо сильного взрывного *t* используется гортанная смычка, в *planet* согласный озвончается, а в *population* [ˌpɒpjəˈleɪʃən] → [ˌpɒpəˈleɪʃən] прослеживается выпадение полугласного [j] (элизия);
- (2) *You need to educate some people to absolutely believe that they're special / and to go out and run entire countries* – при повышении темпа и понижении громкости артикуляционные явления, присущие неофициальному стилю, отсутствуют, и на первый план выходит согласный компонент слога, т.е. сонорные тянутся, а сильный взрывной *t* в конечной позиции не выпадает.

Таким образом, модификации темпа и громкости позволяют выступающему оказать желаемое воздействие на аудиторию и передать научную информацию в соответствии с характерной для современного лекционного формата риторической установкой на ведение неформальной университетской дискуссии.

Аналогичным образом на фоне пониженной громкости и ускоренного темпа речи обеспечивается четкость артикуляции и в следующих отрывках:

1. **J.M.:** *Novels shaped by their plots have to let you at least have a chance to detect those plots* (≈156 слов/мин. или ≈3,4 слогов/сек.);

2. **M.B.:** *And indeed, ancient philosophers did busy themselves frightfully / about making fine distinctions between chance | and fate | and Providence* (≈165 слов/мин. или ≈4,3 слогов/сек.);

3. **T.L.:** *...there are psychological effects of poor listening: | you lose confidence, | you become anxious* (≈165 слов/мин. или ≈4,3 слогов/сек.);

4. **B.G.:** *...the same visual pattern / time and time again [...] sooner or later you will shift / from that sensory § environment* (≈170 слов/мин. или ≈4,4 слогов/сек.);

5. **T.E.:** *So, by taking some lowly thing and putting it through death and self-dispossession / it acquires a formidable § power* (≈170 слов/мин. или ≈4,4 слогов/сек.);

6. **S.-J.B.:** *...the brain doesn't grow / but the amount of white matter § it contains § increases* (≈180 слов/мин. или ≈4,2 слогов/сек.);

7. **S.B.:** *But* § *there are two key factors you have to keep in mind* | *if you* § *ask what it could contribute to understanding the brain* (≈190 слов/мин. или ≈4,7 слогов/сек.)

К сказанному необходимо добавить, что в тех частях лекции, которые содержат наиболее важные или сложные для восприятия научные положения, т.е. в ее наиболее информационно насыщенных участках, преимущественно используется **замедленный темп** и **умеренная** (или **повышенная**) **громкость** в соответствии с характеристиками классического RP и требованиями просодического минимума, например:

(1.1) *...the blobby bits are the brain cells and the stringy bits are the connections [...] in the first two years of life the growth of the brain is caused not by the proliferation of the blobby bits themselves [...] (1.2) but rather by the proliferation of the connections between them. [...] (1.3) ...what I'm going to show you is that those connections are forged and strengthened or atrophied according to the experiences (1.4) that you have every moment you're alive. (2) This is what we, neuroscientists, call plasticity.*

В рассматриваемом отрывке (из лекции **B.G.**) разъясняется выведенный на экран **иллюстративный** материал, касающийся формирования нейронных связей в головном мозге **(1)**, после чего вводится **новый термин** **(2)** *plasticity*, и весь отрывок делится на две части за счет значительных вариаций темпа, а именно:

- в начале высказывания **(1.1, 1.3)** темп повышенный (≈180-220 слов/мин. или ≈4-4,6 слога/сек.), в конце **(1.2, 1.4)** – умеренный (≈120-140 слов/мин. или ≈3,6-4 слогов/сек.);
- высказывание **2** оформляется средним (умеренным) темпом: ≈132 слов/мин. или ≈3,5 слогов/сек.

В случае **1.2** и **1.4** обращает на себя внимание четкое произнесение сильных взрывных и сонорных согласных, а также дробная сегментация, которую получают наиболее значимые синтагмы, предваряющие введение нового понятия: *but rather / by the pro\life/ration | of the co\nnections | be\tween them; that* ■*you* | \i|have | every *moment* | you're a\live. Кроме того, ключевые смысловые группы оказываются

дополнительно выделены при помощи нисходяще-восходящего и высокого нисходящего тонов, и некоторые слоги становятся сверхсильными, причем также используется сильная форма местоимения *you* [ju:] со средним ровным тоном, а безударные слоги [-ʃən] и [-ʃənz] в *proliferation* и *connections* намеренно сближаются говорящим в потоке речи за счет параметра слоговой длительности. Таким образом, обе лексические последовательности характеризуются максимальной разборчивостью произнесения, контрастирующей с более сглаженной и нечеткой в слоговом отношении артикуляцией в начале высказывания, что позволяет привлечь внимание студенческой аудитории к сказанному.

Что касается самого термина (2) ↑*plasticity*, то это новое понятие произносится на фоне замедленного темпа и увеличенной громкости, что соответствует требованиям просодического минимума. Оно также оказывается дополнительно выделено с помощью средств аффективной силлабики и одного из наиболее ярких ее проявлений, а именно послогового произношения: дизъюнктура между слогами [plæs-] и ['ti-] оказывается максимально обозначена, первый слог произносится с внезапным подъемом, второй – с высоким нисходящим тоном, и все слово буквально распадается на две части. Оба слога становятся сверхсильными и сверхдолгими за счет протяженного сильного фрикативного [s], причем и конечный полностью безударный слог [-ti] характеризуется более напряженной артикуляцией и длительностью [-ti:] (явление *happy-tensing*), что дополнительно способствует выделению термина в потоке речи и облегчает его восприятие.

На фоне замедления темпа и увеличения громкости такое маркированное оформление в наиболее насыщенных в плане реализации функции сообщения частях лекции, а также при введении новых или значимых для говорящего слов и понятий наблюдается и в следующих отрывках, а именно:

1. М.В.: ...is what the philosopher ↑*Ian \Hacking* has termed | the emergence of *proba\bility*: || the development \of | the *a\bility* | *arith\metica/lly* | to \calculate | \chance ... (≈120 слов/мин. или ≈3,8 слогов/сек.);

2. **T.L.:** *Re\formu\lation* — *the speaker \re-\phrases the content | of ▫what | they ▫have | said...* (≈132 слова/мин. или ≈3,8 слогов/сек.);

3. **T.E.:** *...on the \contrary, true \sacrifice is the affir\mation | of \life; | it involves | declaring something to be of ↑great § \value...* (≈140 слов/мин. или ≈4 слога/сек.);

4. **J.M.:** *...And I'd suggest | that what a \plot /is | is a con\cealed | de\sign [...] it has to be a con\cealed /design whose \shape we \might ▫just a▫bout de\tect...* (≈123 слова/мин. или ≈2,6 слогов/сек.);

5. **D.D.:** *...and a▫bove ▫all ▫else what \correlates with over\weight [...] | is 'immìgration;|| because the \migrants, although they didn't get a \vote, | on \average | are healthy,| young, | thin and \fit | and have § often § several university degrees...* (≈128 слов/мин. или ≈3,4 слогов/сек.);

6. **S.-J.B.:** *So, | there seems to be something kind ▫of § ↑physio\logical | \under\lying this increased self-consciousness | we \feel | as adolescents...* (≈120 слов/мин. или ≈3,7 слогов/сек.);

7. **S.B.:** *...separate \trivial § /consequences | of the mutation from things that \might be critical in ↑patho\genesis; || because we could, for ↑any par\ticular § /change [...] we could ask | is this § change | \modified | ▫by § en\riching the environment?..* (≈129 слов/мин. или ≈4 слога/сек.).

Таким образом, наш материал свидетельствует о том, что просодические модуляции, которые выходят за рамки немаркированного изгласания, прослеживаются в Основной части лишь в отдельных случаях, что в целом не нарушает традиционные каноны британской университетской лекции (см. стр. 36-37 настоящей диссертации).

Переходя к **заключительной** части жанра лекции, отметим, что здесь количество фонетических модификаций, отклоняющихся от норм нейтральной фонации, значительно возрастает по сравнению с Основной частью, и так же, как и во Вступлении, элементы обновленного произносительного стандарта SSBE прослеживаются как на сверхсегментном, так и сегментном уровне.

На фоне пониженной **громкости** и ускоренного **темпа** произнесения (до ≈200 слов/мин.) наблюдается целый ряд фонетических процессов, таких как использование гортанной смычки вместо [t] в стадии слоговой рекурсии, озвончение [t]→[d], артикуляционная задержка сильного взрывного [t] в позиции перед носовым [n], появление вставного [r], сращение [t]+[j]→[tʃ] и [d]+[r]→[dʒr], опущение согласного [j] в позиции перед [u:], более задняя артикуляция дифтонга [əʊ], расслабленная артикуляция монофтонга [ɜ:], а также явления элизии, компрессии слогов и др. Они отклоняются от норм классического RP, и многие из них идентичны общеамериканскому варианту произношения, а именно:

- **S.B.:** *about* [ə'baʊʔ]; *important* [im'pɔ:ʔənt]³⁶⁸; *area_of* ['eəriəʀəv]³⁶⁹; *raised_right* [reizdʒraɪt]³⁷⁰; *magnitude* ['mægnɪtʃu:d]³⁷¹; *whole* [hɔʊl]³⁷²; *the_organ* [ði^(j)ɔ:gən]³⁷³ (темп: ≈200 слов/мин. или ≈4,6 слогов/сек.);
- **B.G.:** *but* [bəʔ]; *we*; *that* [ðæʔ]; *I*; *about* [ə'baʊʔ]; *important* [im'pɔ:ʔənt]; *that are* [ðə^də]; *unusual* [ʌn'ju:ʒəl]³⁷⁴; *new* [nu:]; *all on* [ɔl ɒn]³⁷⁵; *carefully* ['kæf^(ə)li]³⁷⁶; *no^(w)identity*³⁷⁷ (темп: ≈198 слов/мин. или ≈4,8 слогов/сек.);
- **S.-J.B.:** *important* [im'pɔ:ʔənt]; *what* [wɔʔ] *was*; *opportunity* [ˌɒpə'tʃu:nɪti] (темп: ≈176 слов/мин. или ≈4,5 слогов/сек.);

³⁶⁸ Появление гортанной смычки между слогами свойственно исключительно сниженному стилю общению, причем ее использование в образованной речи не рекомендуется. См. Wells J.C. *The Cockneyfication of R.P.?* Op. cit.

³⁶⁹ Появление вставного [r] (*intrusive r*) свойственно SSBE. См. стр. 87 настоящей диссертации.

³⁷⁰ Сращение в сочетании [d]+[r]→[dʒr] является фонетической тенденцией, характерной для разговорного и небрежного стиля произношения в GA, но в настоящее время она начинает встречаться и в SSBE. См. об этом Mojsin L. *Mastering the American Accent*. N.Y.: Barron's Educational Services, 2016. P. 44; Lindsey G. Op. cit. P. 61-62.

³⁷¹ В словаре Cambridge такой вариант произношения указан первым, что свидетельствует о его частотности в современном британском языке. В словаре LPD первым, т.е. нормативным, является ['mægnɪtju:d] с отсутствием сращения [t]+[j]→[tʃ] (*yod-coalescence*), свойственного SSBE, а также GA. См. стр. 87 настоящей диссертации.

³⁷² Отмечается в LPD как вариант произношения, выходящий за рамки классического RP. *Longman Pronunciation Dictionary*. Op. cit. P. 899. Такое произношение дифтонга [əʊ] перед [l] присуще и SSBE. Lindsey G. Op. cit. P. 27-29.

³⁷³ Появление призвука [j] на стыке двух гласных после [i] по аналогии с правилами соединения слов в потоке речи в разговорном фонетическом стиле в GA. См. об этом Cook A. Op. cit. P. 69. О более расслабленной артикуляции гласного [ɜ:] в SSBE см. стр. 90 настоящей диссертации.

³⁷⁴ Явление *yod-dropping* (или выпадение согласного [j] в позиции перед [u:], в особенности после согласных [n], [t] и [d]) не свойственно RP, однако все чаще встречается в британском произношении в последние годы. Cruttenden A. Op. cit. P. 230; Wells J.C. *Accents of English: The British Isles*. Op. cit. P. 247.

³⁷⁵ О замене [ɜ:] на [ɜ] (или [o]) в SSBE см. более подробно Lindsey. Op. cit. P. 29-30.

³⁷⁶ О монофтонгизации центрирующих дифтонгов в SSBE см. стр. 90 настоящей диссертации.

³⁷⁷ Фонетическая тенденция, свойственная разговорному произносительному стилю в GA. См. об этом Cook A. Op. cit. P. 69. Подробнее о появлении соединительного [w] в позиции между дифтонгом [əʊ] и гласной последующего слога в SSBE см. Lindsey G. Op. cit. P. 36-37.

- **D.D.:** *that* [ðæʔ] *isn't*; *thought* [θɔ:ʔ] *we*; *sort ourselves out* [aʊʔ]; *not* [nɒʔ] *that* [ðæʔ]; *vote* [vəʊʔ]; *at* [əʔ] *heart*; *but* [bəʔ] *you*; *not* [nɒʔ] *your fault* [fɒl^(t)]; *actually* ['æktʃəli]³⁷⁸; *question* ['kwɛʃən]³⁷⁹; *we call* [ɔl]³⁸⁰ *i^(d)overseas*; *necessarily* ['nesəri:li]; *we're going to* [wi gənə]³⁸¹ (темп: ≈190 слов/мин. или ≈4,3 слога/сек.);
- **M.B.:** *but* [bəʔ]; *what* [wɒʔ] *was*; *an awful lot* [lɒʔ]; *what* [wɒʔ] *we*; *at* [əʔ] *doctoral level*; *students* ['stju:ʔnts]; *tha^(d)we*; *differen^(t)382 academic*; *basic poin^(t) is*; *managemen^(t)culture*; *history* [hɪstʃri]³⁸³; *libraries* [laɪb^(ə)rɪz]³⁸⁴; *because* [kəz]³⁸⁵ (темп: ≈169 слов/мин. или ≈3,8 слогов/сек.);
- **T.E.:** *what* [wɒʔ] *God*; *that* [ðəʔ]; *not* [nɒʔ]; *bu^(d)yet*; *bu^(d)it*; *Satan* ['seɪʔn]; *Satan* ['seɪ^(t)n]; *idea of* [aɪ'diəʔv]; *this_you* [ðɪʃjʊ]³⁸⁶; *demands* [dɪ'mændz]³⁸⁷; *of course* [kɔs]³⁸⁸ (темп: ≈151 слово/мин. или ≈3,5 слогов/сек.);
- **T.L.:** *that* [ðæʔ]; *tha^(d)we*; *opportunities* [ˌɒpə'tʃu:nɪtɪz] *for students* ['stju:ʔnts]; *encourage students* [ʃtju:ʔnts]; *sight_you* [saɪtʃjʊ]; *actually* ['æktʃəli] (темп: ≈145 слов/мин. или 3,2 слогов/сек.);
- **J.M.:** *that* [ðæʔ]; *certain* ['sɜ:ʔən]; *tha^(d)I*; *but* [bʌʔ] *even*; *can^(t) be* (темп: ≈145 слов/мин. или ≈3,1 слогов/сек.)

Кроме того, наблюдается и изменение **движения тона** в терминальной части высказывания, когда вместо низкого нисходящего тона финального завершения используется нисходяще-восходящий или низкий восходящий тон (upspeak):

³⁷⁸ Такой вариант произношения, предполагающий переход [t]→[ʃ] и элизии [u], преимущественно характерен для небрежного стиля произношения в ГА.

³⁷⁹ Переход [s]→[ʃ] на стыке согласных [st] является американизмом. См. стр. 106 настоящей диссертации.

³⁸⁰ См. Lindsey G. Op. cit. P. 30.

³⁸¹ См. стр. 118 настоящей диссертации.

³⁸² Артикуляционная задержка или выпадение [t] в позиции после носового [n] является американизмом (*silent t*), свойственным разговорному фонетическому стилю в ГА. См. Cook A. Op. cit. P. 81.

³⁸³ Сращение в сочетании [st]+[r]→[tʃr] свойственно разговорному и небрежному стилям в ГА. Сейчас оно встречается и в SSBE. См. об этом Mojsin L. Op. cit. P. 44; Lindsey G. Op. cit. P. 61-62.

³⁸⁴ В словаре LDP отмечается, что компрессия слогов в трехсложном слове *library*, когда происходит опущение второго слога [-rə], встречается в быстрой речи образованных англичан. См. LPD. Op. cit. P. 462.

³⁸⁵ Американизм. См. стр. 119 настоящей диссертации.

³⁸⁶ Ассимиляция [s]→[ʃ] в позиции перед начальной [j] последующего слова по аналогии с правилами соединения слов в потоке речи в разговорном фонетическом стиле в ГА. См. об этом Cook A. Op. cit. P. 70.

³⁸⁷ Такое произношение является американизмом и выходит за рамки нормативного RP, однако в настоящее время считается распространенным в SSBE. См. LPD. Op. cit. P. 219; Lindsey G. Op. cit. P. 42.

³⁸⁸ О более переднем и ненапряженном произношении гласного [ɔ:] в SSBE см. стр. 90 настоящей диссертации.

- So, | *perhaps, that's the **issue*** — *Perhaps, first of all, we must deconstruct / to abstract sensations as we saw by disengaging the prefrontal **cortex*** — *But we must also have / unusual and idiosyncratic (or new) associations, / a new idea, / new way of doing **something**.* | *But that's not enough... (B.G.);*

- To end, — *I want to say that the adolescent brain isn't **broken*** — *We shouldn't think of it as a kind of dysfunctional or defective adult **brain**.* | *It's a formative period of life... (S.-J.B.);*

- ...*compelling evidence / for that power of plot in **fiction*** — *Its plot existed / fully formed | in the author's **head*** — *of that we can be certain.* || *The clues, | the hooks, | all must be **there**.* || *Remember, Dickens [...] laid the ground for the murder in that | bit from the number plan that we looked **at*** — *laid the **ground**.* | *Yes, he laid the **ground**.* || *But even the cleverest commentators... (J.M.);*

- We want it | *because* § *we feel guilty, / and we would like to be purged of our **guilt**.* | *And that's what God is supposed to **be**.* || *But yet* — *because, of course, we're also all chronic masochists: / we secretly enjoy / being **punished*** — *and so start feeling guilty about that, too, / and so [...] we get a kick out of that, **too*** — *and we need more knocking **a/round**.* | *And this sterile § circuit... (T.E.)*

Отмеченные нами особенности артикуляции в заключительной части лекции неизбежно приводят нас к вопросу о том, насколько сопоставимы между собой Вступление и Заключение с фонетической точки зрения. Различаются ли они с точки зрения частотности и степени выраженности разного рода произносительных тенденций, характерных для новой риторики университетской лекции?

Принимая во внимание то, что Заключение, по определению, предполагает не только подведение итога или суммирование, повторение или перефразирование основных положений лекции, но и призвано вдохновлять целевую аудиторию и нередко побуждать ее к дальнейшим действиям³⁸⁹, можно предположить, что ему в

³⁸⁹ Фрейдина Е.Л. (2005). Указ. соч. С. 217.

значительно большей степени, чем Вступлению или Основной части лекции, свойственна специфическая фоностилистическая гибридность (или неоднородность) звучания, обусловленная одновременной реализацией здесь как функции сообщения, так и воздействия.

Наш материал свидетельствует о том, что в Заключении встречается особое сочетание просодических параметров, присущих классическому RP, и инновационных тенденций, характерных для SSBE, а именно: расширенный диапазон, тактосчитающий ритм и преимущественное соблюдение синтаксических пауз, с одной стороны, и темп выше среднего, пониженная громкость и использование восходящего движения тона в терминальных синтагмах, с другой.

Иными словами, заключительной части британских лекций свойственна такая тембральная окраска, при которой организация фонации в соответствии с особенностями классического RP и прежними требованиями научного общения дополняется элементами разговорной тональности, придающей университетскому взаимодействию более непринужденный и дружеский характер, положительно влияющий на контакт между передающим знание и получающими его.

Итак, проведенный нами анализ фоностилистического своеобразия жанра лекции в Великобритании свидетельствует о том, что:

1. Тенденции к фоностилистической сниженности и неоднородности в жанре британской лекции не являются **повсеместными** и главным образом наблюдаются во **Вступлении** и **Заключении**. В Основной части они используются прежде всего при введении **вспомогательной** (или второстепенной) информации.
2. Во **Вступлении** на первый план выходит контактоустанавливающая функция и наблюдается переход от полного (официального) к разговорному (неофициальному) стилю произношения. Просодические параметры, участвующие в организации тембральной окраски речи, выходят за рамки немаркированной фонации (классического RP), обусловленной особенностями функции сообщения, а именно:

- **темп** речи возрастает: $\approx 160-220$ слов/мин. ($\approx 3,5-5$ слогов/сек.);
- **громкость** несколько понижается, и на первый план выходят элементы ассимиляции, сращения, элизии и компрессии слогов;
- **диапазон** речевого голоса нередко является зауженным, и в речи преобладает общая выровненность ударных и безударных слогов;
- в терминальных синтагмах используется **восходящее движение тона** (или upspeak);
- **ритм** становится более сложным и нередко находится на стыке или пересечении классического тактосчитающего и слогосчитающего ритмического построения речи;
- **синтаксические паузы** сокращаются или полностью опускаются, и прекращение фонации представлено прежде всего за счет вокализованных и невокализованных пауз хезитации, а также протяженного произношения служебных моносиллабов, которые функционально во многом идентичны паузам хезитации;
- дополнительная **выделенность служебных слов** является многофункциональной: она одновременно может служить как средством хеджирования (часто как замещение вокализованных пауз хезитации), так и сигнализировать причинно-следственные связи и придавать речи фоностилистически сниженный характер.

3. На **сегментном** уровне во Вступлении инновационные тенденции, характерные для SSBE, не столь многочисленны и сводятся к следующему: использование гортанной смычки вместо [t] в позиции слоговой рекурсии; озвончение или опущение [t] в зависимости от его фонетического окружения; появление вставного [r]; нивелирование [j] в позиции перед [u:]; сращение взрывных [t] и [d] с последующим [j] в [tʃ] и [dʒ].
4. В **Основной** части на первый план выходит функция сообщения и превалирует нейтральное изглашение в соответствии с классическим RP.

Исключением является понижение громкости и увеличение скорости изглаголанья, что тем не менее не препятствует ясности дикции и общей разборчивости речи. Имеет место своего рода гибридная фонация, и используется особый стиль произношения, который выходит за пределы линейной дихотомии официального и неофициального фонетических стилей. Таким образом, основные просодические параметры характеризуются следующим:

- **темп** речи возрастает до $\approx 155-195$ слов/мин. ($\approx 3,4-4,5$ слогов/сек.);
- **громкость** несколько понижается;
- **изменение высоты тона** осуществляется в рамках широкого голосового интервала, присущего нейтральной фонации;
- **ритм** является изохронным с преобладанием характерных для британского произносительного стандарта трехдольных (или дактилических) ритмических последовательностей;
- **синтаксические паузы** соблюдаются, причем в ключевых эпизодах лекции их продолжительность увеличивается и наблюдается максимально дробная сегментация высказываний;
- дополнительная **выделенность служебных слов** в функциональном отношении имеет двойственный характер, а именно: это либо замещение вокализованной паузы хезитации, либо эмфатическое выделение основных научных положений;
- вариативность интонационного контура, когда вместо нисходящего тона финального завершения используется **восходящий тон** (upspeak), является риторическим приемом, позволяющим разграничить второстепенные и ключевые части выступления.

5. На **сегментном** уровне существенных отклонений от классического RP и перехода к SSBE не наблюдается, т.е. слоговая и словесная артикуляция не нарушается и инновационные преобразования не прослеживаются.

6. В **Заключении** во главу угла ставится как функция сообщения, так и воздействия, и наблюдается **фоностилистическая гибридизация** и особое сочетание характеристик, свойственных классическому RP и обновленному британскому произносительному стандарту SSBE:
- в соответствии с **RP** диапазон расширен, ритм является тактосчитающим, синтаксические паузы соблюдаются;
 - в соответствии с **SSBE** темп увеличивается ($\approx 145-200$ слов/мин. или $\approx 3,1-4,6$ слога/сек.), громкость понижается, в терминальных синтагмах используется восходящее движение тона.
7. На **сегментном** уровне встречается целый ряд фонетических явлений, выходящих за рамки RP и характерных для SSBE или других внутрибританских диалектов, разделяющих общие черты с американским вариантом (GA). Имеется в виду, например, использование гортанной смычки вместо [t] в стадии слоговой рекурсии; озвончение [t]→[d]; артикуляционная задержка [t] в позиции перед носовым [n]; появление вставного [r]; опущение согласного [j] в позиции перед [u:]; более задняя артикуляция дифтонга [əʊ]; более переднее и ненапряженное произнесение гласного [ɜ:] и др.

3.2. Фоностилистическое своеобразие жанра лекции в американском варианте английского языка

Как показывает историческое развитие жанра лекции, глобализация и цифровизация современного английского языка вносят существенные коррективы в привычные фоностилистические стереотипы научного взаимодействия в целом и риторический формат современной университетской лекции в частности. Немаловажным оказывается и то, что инновационные процессы, наблюдающиеся в языке научного общения, главным образом предопределяются экономическим, политическим и технологическим превосходством США и, соответственно, их лидирующей позицией во многих сферах человеческой деятельности.

Необходимо добавить в этой связи, что требования к представлению лекционного материала, которые предъявляет новое, технологически развитое поколение студентов (Net Gen) в современном англоязычном мире, во многом находятся под влиянием образовательной модели США. Дело в том, что уже 1980-е годы в американский учебный процесс были внедрены информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), в результате чего возникли разнообразные методы и приемы обучения, открывающие перспективы для инновационных преобразований системы университетского обучения посредством лекции³⁹⁰.

Неслучайно поэтому в американских исследованиях, посвященных вопросам лекционного изложения, огромное внимание уделяется правильному использованию мультимедийных средств, направленных на увеличение интерактивности и придание научному общению игрового и развлекательного характера. Считается, что это облегчает восприятие и усвоение знания, способствует концентрации внимания и позволяет установить со студенческой аудиторией более тесный контакт³⁹¹.

³⁹⁰ Selwyn N. Digital technology and the contemporary university: Degrees of digitization. Routledge, 2014. 170 p.

³⁹¹ См., например, Berk R.A. Teaching Strategies for the Net Generation // Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal. 2009. V. 3. №. 2. P. 14. Американские студенты, например, нередко оценивают общую эффективность лекции на основе такого ведущего критерия, как использование лектором цифровых технологий, включающих в себя bullet points (маркированные списки), слайды с анимацией, графикой и фото- и видеоматериалами. См. Nouri H., Shahid A.

Кроме того, появление в наши дни организации TED (Technology, Entertainment, Design) во многом определило существующие положения и принципы публичного выступления, и сегодня ее даже называют эталоном ораторского искусства³⁹². Популярность этой организации свидетельствует о том, насколько ценными как для американцев, так и всего глобального англоговорящего сообщества в современном мире являются риторические навыки и умения. Неслучайно появляется множество пособий и публикаций, посвященных правилам организации публичной речи, выработанным на основе наиболее успешных презентаций TED (так называемых TED talks)³⁹³.

В самом общем виде TED специализируется на предоставлении слова квалифицированным ораторам, способным увлечь аудиторию как своими научными изысканиями, так и рассуждениями о наиболее насущных для общества вопросах. От говорящих ожидается способность информировать слушателей через развлечение и оказание эмоционального воздействия, когда на первый план выходит пафос или страстность изложения³⁹⁴. Без преувеличения, конференции TED используются для продвижения в мире исконно американских ораторских традиций и, в частности, лицейского движения с присущей ему установкой на передачу знания в форме лекции, ориентированной на просвещение массовой публики, т.е. *public lecture* (см. стр. 48-49 настоящей диссертации).

Кроме того, хотя TED talks считаются особой научно-популярной³⁹⁵ разновидностью публичной речи, сочетающей в себе элементы просвещения и массовой культуры с присущей ей театральной (постановочной) составляющей,

The effect of PowerPoint presentations on student learning and attitudes // Global perspectives on accounting education. 2005. V. 2. P. 53-73; Susskind J.E. PowerPoint's power in the classroom: Enhancing students' self-efficacy and attitudes // Computers & education. 2005. V. 45. №. 2. P. 203-215; Drouin M. et al. Student preferences for online lecture formats: does prior experience matter? // Quarterly Review of Distance Education. 2013. V. 14. №. 3. P. 151-162.

³⁹² Rossette-Crake F. Some Characteristics of the New Oratory / Public Speaking and the New Oratory: A Guide for Non-native Speakers. London: Palgrave Macmillan, 2019. P. 267-278.

³⁹³ См. Gallo C. Op. cit.; Anderson C. Op. cit.

³⁹⁴ Gallo C. Op. cit. P. 47-49.

³⁹⁵ Севдалева А. С. Отличие лекций TED-talk от других дискурсивных жанров // Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков. Материалы XI международной научной конференции. Гомель, 2021. С. 166-173.

вряд ли можно отрицать, что и в американской университетской среде некоторые ее особенности также получают достаточно широкое распространение³⁹⁶.

Это проявляется, например, в особой роли, которую в наши дни в образовании играет так называемый формат *edutainment*³⁹⁷. Он предполагает различные элементы развлекательного характера и передачу знания в легкой и дружеской манере, где первостепенное значение имеет интерактивный процесс обучения. Наряду с канонами оформления научной речи, обусловленными спецификой эволюции университетского общения в США (например, приоритет разговорного стиля общения, закрепившийся уже в конце XX века, см. стр. 57 настоящей диссертации), этим обеспечивается и особенный риторический формат американской лекции и определяется ее звучащее своеобразие, а также этические и эстетические представления о наиболее эффективном и соответствующем ожиданиям целевой аудитории научном взаимодействии.

Об этом свидетельствует и материал нашей работы. Это лекции как по гуманитарной, так и естественно-научной тематике, принадлежащие известным университетским профессорам и ученым США. Все они обладают большим опытом публичных выступлений, в том числе на конференциях TED, и признаны успешными ораторами, чье владение языком и общая культура осуществления речевого взаимодействия не вызывают сомнения, а именно:

1. Проф. Роберт Сапольски (при анализе материала см. как **R.S.**), лекция *Are Humans Just Another Primate?* Р. Сапольски — выпускник Гарварда, профессор нейробиологии Стэнфордского университета. Он неоднократно принимал участие в документальных фильмах (например, *National Geographic*) и является

³⁹⁶ Tsai T.J. Are You TED Talk material? Comparing prosody in professors and TED speakers // Sixteenth Annual Conference of the International Speech Communication Association. 2015; MacKrill K. et al. What makes an idea worth spreading? Language markers of popularity in TED talks by academics and other speakers // Journal of the Association for Information Science and Technology. 2021. V. 72. №. 8. P. 1028-1038; Ludewig J. TED Talks as an emergent genre // CLCWEB-Comparative Literature and Culture. 2017. V. 19. №. 1.

³⁹⁷ Tait G. et al. Laughing with the lecturer: The use of humour in shaping university teaching // Journal of University Teaching & Learning Practice. 2015. V. 12. №. 3. P. 7.

обладателем многочисленных наград в области популяризации науки (включая премию Карла Сагана и приз от ассоциации студентов Стэнфорда)³⁹⁸.

2. Проф. Стивен Пинкер (см. как **S.P.**), лекция *From Neurons to Consciousness*. С. Пинкер — выпускник Стэнфорда, профессор психологии Гарвардского университета, в прошлом — профессор Массачусетского технологического института (MIT). Он является автором мировых бестселлеров в области нейролингвистики, обладателем профессиональных наград, а также регулярно выступает перед публикой и был включен журналами *Time*, *Foreign Policy* и *Prospect Magazine* в список 100 наиболее влиятельных ученых в мире³⁹⁹.

3. Проф. Нэнси Кэнвишер (далее — **N.K.**), лекция *Neuroanatomy*. Н. Кэнвишер — выпускница MIT и Калифорнийского университета в Беркли, профессор нейробиологии и когнитивистики в MIT, в прошлом — профессор Гарварда. Она является автором научно-популярных работ и публикаций в СМИ, членом академии наук США и Великобритании, а также регулярно выступает на популярных общественных платформах⁴⁰⁰.

4. Проф. Джеффри Хэнкок (см. как **J.H.**), лекция *Lies, Trust and Tech*. Дж. Хэнкок — уроженец Канады, выпускник университета Далхаузи, уже более 20 лет он проживает в США и преподает теорию коммуникации в университете Корнелла и Стэнфорде⁴⁰¹. Он часто публикуется в англоязычных СМИ, участвует в телепередачах (например, *This Morning* на канале CBS) и конференциях.

5. Проф. Шелли Кейган (в дальнейшем — **Sh.K.**), лекция *The Nature of Persons: Dualism vs. Physicalism*. Ш. Кейган — выпускник Принстонского университета, профессор философии в Йеле, в прошлом — в университетах Иллинойса и Питсбурга. Он является автором научно-популярных трудов и

³⁹⁸ Hughes J. Stress expert Sapolsky to speak at Ohio University. URL: <https://www.ohio.edu/infocus/stress>; Brown P.L. Family Man With a Foot In the Veld. At home with: Dr. Robert M. Sapolsky. The New York Times (19 April 2001). URL: <https://www.nytimes.com/2001/04/19/garden/at-home-with-dr-robert-m-sapolsky-family-man-with-a-foot-in-the-veld.html>.

³⁹⁹ Hitchens H. The Sense of Style review – lessons in how to write. The Guardian (3 Sep. 2014). URL: <https://www.theguardian.com/science/2014/sep/03/the-sense-of-style-the-thinking-persons-guide-to-writing-in-the-21st-century-stein-pinker-review>.

⁴⁰⁰ <https://web.mit.edu/bcs/nklab/nancysbraintalks/>

⁴⁰¹ <https://sml.stanford.edu/people/jeff-hancock>

учебных пособий, принимает участие в научных конференциях и выступает на различных популярных площадках. Его лекционный курс, посвященный вопросам смерти как философскому понятию, принес ему всемирную известность⁴⁰².

б. Проф. Джоанн Фриман (см. как **Ж.Ф.**), лекция *Being a British American*. Дж. Фриман — выпускница университета Вирджинии, профессор истории в Йельском университете. Она регулярно выступает с публичными лекциями и публикуется в СМИ, включая *The New York Times* и *The Atlantic*, участвует в создании передач об истории, а ранее работала в качестве лектора-просветителя в научно-исследовательских организациях США, включая Библиотеку Конгресса⁴⁰³.

Переходя к анализу материала и главным фоностилистическим особенностям композиционной организации американской лекции, сразу же подчеркнем, что, несмотря на общую с британским вариантом тенденцию к фоностилистической сниженности, здесь она наблюдается не только во Вступлении и Заключение, но получает приоритет и в Основной части лекции. Иными словами, установка на развлекательность и интерактивность прослеживается **во всех частях** выступления, а гибридизация в американской манере передачи знания проявляется в различном соотношении элементов, свойственных немаркированной фонации, с одной стороны, и носящих разговорный и молодежный характер, с другой.

Так, Вступлению в целом присуще значительное повышение темпа, понижение громкости, появление восходящего движения тона в терминальных синтагмах (*upspeak*), а также свободное обращение со средствами паузации, при котором синтаксические паузы нередко полностью нивелируются, что способствует достижению эффекта спонтанности речи. Остановимся на этих параметрах вступительной части лекции более подробно.

⁴⁰²[https://news.yale.edu/2010/10/06/kagans-death-class-has-made-him-star-china;](https://news.yale.edu/2010/10/06/kagans-death-class-has-made-him-star-china)

[https://yaledailynews.com/blog/2023/04/28/profile-shelly-kagan-and-the-making-of-a-public-philosopher.](https://yaledailynews.com/blog/2023/04/28/profile-shelly-kagan-and-the-making-of-a-public-philosopher)

⁴⁰³ [https://www.nytimes.com/2018/09/07/opinion/sunday/violence-politics-congress.html.](https://www.nytimes.com/2018/09/07/opinion/sunday/violence-politics-congress.html)

Что касается **темпа** речи, то он оказывается значительно выше ранее установленных показателей для официального стиля произношения⁴⁰⁴ и может достигать ≈ 180 - 190 слов/мин. ($\approx 4,5$ - 5 слогов/сек.), например:

Well, thank you. It's a pleasure being here and not being jet-lagged. So, that's a good thing. It's also the first time I've lectured next-door to an indoor rainforest and underneath a lawn. So, that's good also. Okay. So, starting off, I'm both a neurobiologist and a primatologist, I sort of alternate [...] and you do that long enough and you eventually start looking at humans kind of strangely [...] like, you see somebody ambling down an aisle and you think about how much anesthetic it would take to dart him in the rear-end to take him down...

Очевидно, что Вступление (из лекции **R.S.**) строится в соответствии с ожиданиями нового поколения студентов, которые предпочитают получать знание в игровой манере, вызывающей у них положительные эмоции. Так, рассказывая о себе и своей профессиональной деятельности, говорящий использует разговорную лексику и юмор, позволяющие ему установить тесный контакт с университетской аудиторией. Избранная им риторическая стратегия выражается и в фонетическом оформлении этого отрывка. На фоне повышенной скорости изглашения (≈ 180 слов/мин. или $\approx 4,7$ слогов/сек.) наблюдаются процессы редукции, ассимиляции и слогового сращения, характерные для неофициального – разговорного и даже небрежного – стиля произношения и которые в силу динамических составляющих американского варианта произношения являются еще более частотными, чем в британском, и имеют ярко выраженный характер, например⁴⁰⁵:

It's § *a pleasure being here and* § *not being jet-lagged* / [...]

Its § əplɛzh'rbe^(y)ɪŋhiərən § nɑ? be^(y)ɪŋ jɛ?lægd | [...]

It's also the first time I've lectured § *next-door*

?ɪts ?älsə^uθheefərs^(t)täimäiv lekʃ'rd § nek^(t)däər

⁴⁰⁴ См. стр. 98-99 настоящей диссертации.

⁴⁰⁵ Для большей наглядности нами используется так называемая узкая фонетическая транскрипция, предложенная в учебном пособии американского фонетиста Энн Кук для описания особенностей разговорного и небрежного произносительных стилей в GA. В ней применяется особая графика, позволяющая наиболее полно отразить существенные аспекты звучания отдельных фонем в зависимости от их фонетического окружения, т.е. на первый план выходит функционирование слогов в речевой цепи. Cook A. Op. cit. P. 14.

to an indoor rainforest and § underneath a lawn / So | that's § good also
 tuənɪndäə^(f)rein fäərstən § ənd'meethəlän | So^u | thæts § güdälsə^u
 Okay // So | starting off...
 O^ukɛi // So^u /stär'ɪŋäf...

Обращает на себя внимание активное использование гортанной смычки (в таких словах, как *not* и *jet-lagged*), которая в отличие от британского нормативного произношения широко распространена в речи образованных американцев и свидетельствует об использовании **разговорного** (consultative/conversational) фонетического стиля. Здесь наблюдается и переход смычно-щелевого [tʃ] в щелевой [ʃ] на стыке согласных в слове *lectured*, а также редукция согласного [t] в слове *starting* в звук, близкий к полугласному. Эти артикуляционные тенденции характерны для сниженного стиля произношения и относятся к произносительным особенностям молодежного общения, с присущими новому поколению выраженными проявлениями процессов редукции и коартикуляции слогов (см. стр. 106-107).

Что касается **громкости**, то чисто импрессионистически она воспринимается как несколько пониженная⁴⁰⁶. Обращает на себя внимание и понижение голоса до максимально низкой частоты диапазона в терминальной части высказываний, что производит впечатление легкой охриплости. Имеется в виду так называемое явление *vocal fry* (creaky voice) или своеобразное скрипучее качество голоса⁴⁰⁷, которое ассоциируется с речевыми привычками нового поколения американцев.

Аналогичные случаи увеличения скорости изглашения и понижения громкости во Вступлении, приводящие к нечеткости или размытости слогостыков, относящейся к разговорному и даже небрежному произносительному стилю, встречаются и в других лекциях, а именно:

⁴⁰⁶ См. акустический анализ (Параграф 3.3), который подтверждает эти наблюдения.

⁴⁰⁷ Карташевская Ю. В. Фонопрагматическая обусловленность изменения качества голоса в англоязычном дискурсе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2020. №. 1 (830). С. 101-112.

- **S.P.:** *that all* [ðæt a:l] → [ðæʔ a:l]; *that was* [ðæt waz] → [ðæd waz]; *I must say* [aɪ məs_sɛɪ]; *activity* [æk'tɪvəti] → [æk'tɪvədi]; *actually* ['æktʃuəli] → ['ækfəli]: темп ≈155 слов/мин. (≈4 слога/сек.);
- **N.K.:** *did you* [dɪd ju] → [dɪdʒu]; *could you* [kəd ju] → [kədʒu]; *that you* [ðæt ju] → [ðætʃu]; *go away* [gou ə'weɪ] → [go^(w) ə'weɪ]; *want to see* [want tə si:] → ['wɑ:nə si:]; *it's going to be* [ɪts 'gouɪŋ tə bi] → [ɪts gɑ:nə bi]; *later in the lecture* ['leɪtər ɪn ðə 'lektʃər] → ['leɪ^(d)ər ɪn ðə 'lektʃər]; *right* [raɪt] → [raɪʔ]; *got all the things that I had* [gɒt a:l ðə θɪŋz ðət aɪ hæd] → [gɑʔɑ:l ðə θɪŋz ðə^(d)aɪ hæd]: темп ≈187 слов/мин. (≈4,7 слогов/сек.);
- **J.H.:** *a little bit about that* [ə 'lɪtəl bɪt ə'baʊt ðæt] → [ə 'lɪ^(d)əl bɪ^(d)ə'baʊ^(t)ðæʔ]; *a lot of the things that I read about* [ə lɑ:^(d)əv ðə θɪŋz ðə^(d)aɪ ri:d ə'baʊʔ]; *we're going to* [wɪr 'gouɪŋ tə] → [wɪr gɑ:nə]; *lead you* [li:d ju] → [li:dʒu]; *exercises* ['eksəsaɪzɪz] → ['ekʃəsaɪzɪz]; *probably* ['prɒ:bəbli] → ['prɑ:li]; *because* [bɪ'kɑ:z] → [kɑ:z]: темп ≈179 слов/мин. (≈4 слога/сек.);
- **Sh.K.:** *possibility that I* [ˌpɒsə'bɪləti ðət aɪ] → [ˌpɒsə'bɪlə^(d)i ðə^(d)aɪ]; *what are we* [wɒt ər wi] → [wɑ^(d)ər wi]; *the idea* [ði aɪ'di:ə] → [ði^(y)aɪ'di:ə]; *the answer* [ði 'ænsər] → [ði^(y)'ænsər]; *it's going to* [ɪts 'gouɪŋ tə] → [ɪts gɑ:nə]; *we'd want to* [wɪd wɒnt tə] → [wɪd 'wɑ:nə]: темп ≈171 слово/мин. (≈3,9 слогов/сек.);
- **J.F.:** *noting that in* ['nəʊtɪŋ ðət ɪn] → ['nəʊ^(d)ɪŋ ðə^(d)ɪn]; *but I'll mention it here* [bət aɪl 'menʃən ɪt hɪr] → [bə^(d)aɪl 'menʃən ɪ^(d)hɪr]; *last week* [læst wi:k] → [læs^(t)wi:k]; *I want to begin* [aɪ wɒnt tə bɪ'ɡɪn] → [aɪ 'wɑ:nə bɪ'ɡɪn]; *I'm going to be talking* [aɪm 'gouɪŋ tə bi 'tɔ:kɪŋ] → [aɪm 'gɑ:nə bi 'tɔ:kɪŋ]; *I actually talked about it* [aɪ 'æktʃuəli tɔkt ə'baʊt ɪt] → [aɪ 'ækfəli tɔkt ə'baʊ^(d)ɪt]; *the opposite* [ði 'ɑ:pəzɪt] → [ði^(y)'ɑ:pəzɪt]; *identified* [aɪ'dentəfaɪd] → [aɪ'den^(t)əfaɪd]; *certainly* ['sɜ:rtnli] → ['sɜ:rʔnli]: темп ≈165 слов/мин. (≈4,5 слогов/сек.)

Таким образом, можно констатировать, что, как и в британском варианте, ранее установленные нормы скорости изглашения во Вступлении американской лекции подвергаются значительным преобразованиям в соответствии с новыми представлениями о риторике научного общения. В наши дни они, скорее,

ассоциируются с темпом $\approx 155-185$ слов/мин. ($\approx 4-4,5$ слога/сек.), что не укладывается в рамки прежних значений как официального, так и разговорного стилей речи образованных американцев. Иными словами, имеет место небрежное произношение (*casual pronunciation style*), и прослеживается тенденция к резкому понижению артикуляционной напряженности и размытости слогостыков.

Следует добавить в этой связи, что на фоне модуляций темпа и громкости во Вступлении большинства лекций встречаются и некоторые фонетические особенности, отличающие современную молодежную речь в США на **сегментном** уровне, особенно в произношении согласных⁴⁰⁸, а именно сращение в сочетаниях [t]+[r]→[tʃr], сдвиг артикуляции кзади на стыке согласных [st] и [str]: [s]→[ʃ], опущение [r] на конце слога и ряд других процессов ассимиляции, например:

- **J.F.:** *true* [tru:] → [tʃru:], *question* ['kwɛstʃən] → ['kwɛʃən], *country* ['kʌntri] → [kʌntʃri], *particular* [pər'tɪkjələr] → [pə'tɪkjələr];
- **Sh.K.:** *question* ['kwɛstʃən] → ['kwɛʃən], *true* [tru:] → [tʃru:], *enterprise* ['entəpraɪz] → ['entəpraɪz], *border* ['bɔ:rdər] → ['bɔ:dər];
- **J.H.:** *questions* ['kwɛstʃənz] → ['kwɛʃənz]; *trying* ['traɪɪŋ] → [tʃraɪɪŋ]; *trust* [trʌst] → [tʃrʌst]; *history* ['hɪstri] → [hɪʃtri]; *western* [westrən] → [wɛʃtrən];
- **S.P.:** *surprising* [sər'praɪzɪŋ] → [sə'praɪzɪŋ]; *particular* [pər'tɪkjələr] → [pə'tɪkjələr]; *true* [tru:] → [tʃru:]; *during* ['dʊrɪŋ] → [dʒʊrɪŋ];
- **N.K.:** *perceptual* [pər'septʃuəl] → [pər'sepʃul]; *street* [stri:t] → [ʃtri:t]

Что касается **движения тона** в терминальной части высказывания, то вместо немаркированного восходяще-нисходящего тона финального завершения здесь наблюдается широкое использование *восходящего движения тона* (или *upspeak*). Подобно британской лекции, такое мелодическое оформление является

⁴⁰⁸ Что касается качественных изменений гласных (например, в гласном звуке [æ], который становится менее открытым и приобретает глайдовый характер – [ɛ], а также в гласном [a], который становится более передним и сближается с прежним [æ]), то они крайне незначительны и встречаются прежде всего в речи лекторов-женщин. Последнее обстоятельство не удивительно: как показывают социофонетические исследования, гендерный фактор может оказывать существенное влияние на произносительные изменения, а сдвиг гласных, являясь так называемым стихийным «изменением снизу» (*change from below*), не осознаваемым обществом, наиболее последовательно проявляется именно в речи американок. См. Labov W. The intersection of sex and social class in the course of linguistic change // *Language Variation and Change*. 1990. V. 2. №. 2. P. 205-254.

эффективным средством установления контакта со студенческой аудиторией (более подробно см. стр. 121-122 настоящей диссертации).

Заметим, однако, что для американского **неофициального** фонетического стиля такой способ организации терминальных синтагм вряд ли можно назвать инновационным, поскольку на протяжении последних нескольких десятилетий он встречается наряду с традиционным восходяще-нисходящим тоном. Сейчас же он приобретает все большую популярность, особенно среди молодежи⁴⁰⁹, и в речи нового поколения американцев используется повсеместно, нередко заменяя восходяще-нисходящий тон GA⁴¹⁰.

Безусловно, такое неограниченное использование явления *upspeak* едва ли можно отнести к речи компетентных университетских профессоров. Восходящий тон в терминальной части высказывания, скорее, используется ими как риторический прием, позволяющий придать выступлению характер живой, доверительной и непринужденной беседы, что соответствует сложившимся в американской научной среде стереотипам взаимодействия с университетской аудиторией. Кроме того, он способствует созданию эффекта спонтанности, а также диалогичности научного общения. Последнее достигается путем непрерывной и ничем не нарушаемой фонационной организации высказывания в одну более протяженную слоговую и лексическую последовательность, например:

(1) *Ok, / next \question. / Just think about **this** — I'm not going to test you on it or **anything** — it's not the topic of this **course** — but it's a perspective you should **take**. / Imagine that [...] I gave you a segment of **video**, / and your task was to write [...] what direction they're **moving** — What kind of code [...]* (3) *\Ok — So just think a/bout \that //*

(2) *...So, / we'll get back to all that next week and **be\yond**. / But meanwhile, here's the agenda for **to/day**. / So, here's the **a/genda** — We just did the **demo** — We're now going to skip and do some **neuroa/natomy** [...] we have this amazing opportunity [...] in front of **you** — It's going to be awesome [...] So, we're going to do the **bare /basics** — it's all*

⁴⁰⁹ Warren P. Op. cit. P. 81-82.

⁴¹⁰ Quenqua D. Op. cit.

stuff you should know [...] and I'm going to whip through it fast, so we can get to more interesting stuff and get back to \visual /motion. | \Ok? // (3) That's the a^genda. //

В этом отрывке (из лекции **Н.К.**) представлены две части Вступления: первая относится к интерактивному взаимодействию с аудиторией, когда в начале лекции в качестве своеобразной разминки студенты приглашаются к совместному размышлению над поставленными лектором задачами и проведенными экспериментами: (1) *Ok, next question. Just think about this.* Вторая же касается краткого разъяснения плана занятия (2) *...here's the agenda for today*, при котором интерес аудитории поддерживается благодаря обещанию лектора быстрее вернуться к практическому материалу (*I'm going to whip through it fast*).

Интересно, что главным образом последние предложения каждого из сверхфразовых единств, отделяемые от последующей части лекции паузой в две единицы, оформляются нейтральным восходяще-нисходящим тоном: (3) *Ok, so just think a/bout \that; That's the a^genda.* В остальных высказываниях в терминальных синтагмах преимущественно используется восходящее движение тона, причем синтаксические паузы между предложениями практически нивелируются. В результате создается присущий риторике американской лекции эффект разговорной тональности (*fresh talk*, см. стр. 57), и все присутствующие на лекции становятся равноправными участниками двусторонней коммуникации.

Иными словами, риторическое использование характеристик, свойственных молодежному общению, соответствует интенции говорящего во Вступлении, заключающейся, с одной стороны, в активном вовлечении студентов в процесс обучения и внесении интерактивности в лекцию посредством экспериментов, а с другой – в дружеском и лишенном дидактики разъяснении содержания лекции.

Следует добавить, что подобное мелодическое оформление вступительных предложений, отвечающее произносительным вкусам молодежи, наблюдается и во Вступлении других лекций. Как и в британском варианте, частотность использования восходящего тона значительно превышает число случаев немаркированной организации высказывания, а именно:

- лекция **S.P.**: *We know that [...] to have a vivid lifelike experience indistinguishable from **re**ality* — *We also know that [...] naturally occurring activity in the **brain**.* | *We know that the brain is a chemical device [...] to produce hallucinations from taking psychoactive **drugs**.* | *We know, as I've mentioned before, that [...] due to a stroke, a part of the person no longer **functions*** — *A person who has suffered...* — **24** восходящих терминальных тона и **15** восходяще-нисходящих (соотношение **1,6:1** или $\approx 62\%$ восходящих терминальных тонов от общего числа);
- лекция **R.S.**: *And this was a lecture I was at some years **a**go* — *And this was a conference about Alzheimer's **disease*** — *And this was a guy who got up who studied fly **neurogenetics*** — *(which, amazingly enough, is enough of a field to have, like, warring parties of flying **neurogeneticists**).* | *But this guy got up and sort of made the argument about what was he doing at an Alzheimer's **meeting*** — *And he went over the fact...* — **43** восходящих терминальных тона и **38** восходяще-нисходящих (соотношение **1,1:1** или 53%);
- лекция **J.H.**: *Thank you for that very kind **intro**duction* — *And I hope we can have a fun discussion **to**day* — *We're going to be talking about **de**ception* | *And you may or may not have heard, but there's a presidential election taking **place**, in which that's something of an issue* — *And we'll talk a little bit about that towards the end...* — **38** восходящих терминальных тонов и **31** восходяще-нисходящий (соотношение **1,2:1** или $\approx 55\%$);
- лекция **J.F.**: *O*kay — *So, | Thursday, long ago, last week, we began to set the scene for this course by talking about the experience of being a British **colonist**.* || *And as you remember we talked about [...] both positive and **negative**.* | *We talked about their sense of England [...] the center of the **universe**.* | *And we talked about the colonists' simultaneous concerns about [...] sophisticated center of the **universe**...* — **11** восходящих терминальных тонов и **4** восходяще-нисходящих (соотношение **2,8:1** или $\approx 73\%$).

Переходя к **ритмической** организации Вступления, необходимо отметить, что здесь преобладает характерная для GA слоговая выровненность, обусловленная американским искусством красноречия, почему ритм оказывается осложненным, т.е. в полной мере не относится ни к тактосчитающему, ни слогосчитающему типу. Кроме того, особенности ритма определяются и присущей сугубо американскому варианту тенденцией, заключающейся во взаимодействии сильных и слабых слогов в потоке речи (правило перераспределения слоговой длительности или the Borrowing Rule)⁴¹¹, т.е. между слогами постоянно происходит количественный обмен, и если долгий слог сопровождается паузой или другим долгим слогом, то количество его звучания увеличивается, и он становится сверхдолгим⁴¹².

К сказанному необходимо добавить, что в американских лекциях встречается также и увеличение протяженности гласного компонента как в сильных, так и слабых слогах, которое не обусловлено правилом перераспределения длительности. Это является тенденцией, свойственной современному молодежному общению в США, где на первый план в соответствии со слоговым стереотипом неизменно выходит количественный компонент слога, например:

1. *What's the nature of [ɑ:-ɑ:-ɑ:v] persistence of [ɑ:-ɑ:-ɑ:v] identity over time?*
2. *What is it / for [fɔ:-ɔ:-ɔ:r] somebody who's here | next week | to [tu-u-u] be [bi-i-i] the same person / as [æ-æ-æz] me?*

В **1** лексической последовательности (из лекции **Sh.K.**) в обычно слабоударном моносиллабе *of* [ɑ:-ɑ:-ɑ:v] происходит увеличение его количественных характеристик; во **2** высказывании обращает на себя внимание сверхдолгое произнесение кратких слогов служебных слов *to* [tu-u-u] и *be* [bi-i-i] в *to be the same person*, а также увеличение долготных характеристик предлогов *for* [fɔ:-ɔ:-ɔ:r] и *as* [æ-æ-æz] в начале ритмических групп. Иными словами, наблюдается

⁴¹¹ Bolinger D. Two Kinds of Vowels. Two Kinds of Rhythm. Bloomington Indiana: Indiana University Linguistics Club, 1981. P. 17.

⁴¹² Например: *So we see human engineers / designing deception / into technology / at scale.* (**Ж.Н.**) — в *engineers* полноударный слог [-'niərz] произносится в соответствии с Borrowing Rule и становится сверхдолгим перед паузой; в *human* конечный редуцированный [-mən] также становится более протянутым (или увеличивается в количественном отношении) за счет последующего полного (или ударного) слога [,en].

некоторое отклонение от норм немаркированной американской фонации, и служебные слова получают дополнительную степень выделенности.

Можно предположить, что в жанре лекции протяженность их гласного компонента является особым риторическим приемом. С одной стороны, это способствует эмфатическому выделению отдельных положений, имеющих для говорящего особую ценность (в данном случае это философская проблема личности: *nature of persistence of identity*), а с другой – вносит элемент разговорности в научное рассуждение. Последнее обусловлено тем, что увеличение долготных характеристик незначительных слов в американской речи прежде всего свойственно повседневной, неподготовленной речи⁴¹³. В этом смысле можно провести параллели с произнесением служебных слов в британской лекции, где их дополнительная степень выделенности также может быть многофункциональной (см. стр. 156 настоящей диссертации).

Аналогичным образом выделяются служебные слова и в лекции на естественно-научную тематику:

(1) *I'm both a neurobiologist and a primatologist, I sort of alternate between [...] looking at primates in their natural habitats. And you do that long enough and you eventually start looking at humans kind of strangely. You notice how long guys' canines are [...] or, like, you see somebody [...] You know, you start thinking about humans and it's mighty hard to sort of wrestle with this issue of, / (2) well, just how much are we just another animal [...] I could give some thoughts about that this evening. ||*

Заметим, что этот отрывок (из лекции **R.S.**) характеризуется не только неофициальностью фонетического стиля, но и сниженностью с точки зрения лексико-фразеологических средств, т.е. используются разговорные слова и выражения вроде *sort of, like, you know, well*, а также усилительное наречие *mighty*. В результате создается иллюзия неподготовленности речи, когда говорящий

⁴¹³ Bell A. et al. Op. cit.

импровизирует и делится со студентами приходящими ему в голову наблюдениями.

Неслучайно, что и здесь наблюдается особое выделение служебных слов, которое имеет риторическую направленность и соответствует интенции говорящего, способствуя своеобразной интегративной риторике и вызывая у университетской аудитории чувство вовлеченности, а именно:

- сильная форма неопределенного артикля *a* [e-e-eɪ], союза *and* [æ-æ-ænd], местоимения *you* [ju:-u:-u:], вспомогательного глагола *are* [ɑ:-ɑ:-ɑ:r];
- увеличение длительности предлога *or* [ɔ:-ɔ:-ɔ:r];
- сверхдлгое произнесение предлога *of* [ɑ:-ɑ:-ɑ:v] с использованием после него протяженной паузы в одну единицу, что в этом случае служит своего рода водоразделом между частью Вступления, являющейся приветствием (1) и переходом к постановке задач лекции (2).

К сказанному необходимо добавить, что фразировка и **паузация** во Вступлении, которые выходят за рамки ранее установленных требований к рациональной и последовательной организации научного общения, также придают этой части лекции разговорный характер, и нередко практически невозможно перевести сказанное в письменную форму языка.

Материал свидетельствует о том, что для американской лекции свойственно прерывание речи всевозможными вводными и вставными парентетическими внесениями, в результате чего звучащий текст в зависимости от категории используемых внесений (экземплификации, отсылки, делиберации) приобретает особую модальную окраску⁴¹⁴. Таким образом, происходит резкий переход от сбалансированной формы изложения к преимущественно прерванному или неплавному течению речи, например:

⁴¹⁴ Долгова О.В. Семиотика неплавной речи. Указ. соч. Отметим, что модальность отличается весьма широким кругом семантических оттенков, связанных с необходимостью, возможностью, неизбежностью, желательностью, достоверностью, вероятностью и тому подобными со-значениями, выраженными, помимо лексико-грамматических средств, интонационным оформлением предложения, которое лишь в своем живом звучании окончательно определяет его содержание и коммуникативную направленность. Трахтеров А.Л. Указ. соч. С. 177.

(1) A number of years ago, ^{0,3c} Francis Crick *the co-discoverer of the structure of DNA*, ^{0,4c} published a book called 'The Astonishing Hypothesis' (the subtitle was 'The scientific search for the soul'), ^{0,5c} *the Astonishing Hypothesis* referring to the idea that *all of our thoughts, feelings, ^{0,25c} perceptions, emotions ^{0,25c} and decisions ^{0,25c} consist of physiological activity ^{0,6c} in this organ the brain.*

(2) ...the brain This **actually** happens to be *my brain* (I [**a-a-ai**]^{0,8c} volunteered ^{0,6c} in **an** [**æ-æ-ei-æn**]^{0,55c} experiment in functional neuroimaging and as a souvenir I got to take home a picture of my brain), ^{0,4c} and I **must say** I was astonished ^{0,4c} to learn that I had a brain that was exactly the same as the one that I've been teaching about all these years. I **don't know** what was [**ə-ə-ə**]^{0,45c} so surprising about that but there's something strangely validating about seeing all of those parts neatly laid out.

В этом отрывке (из лекции **S.P.**) можно выделить две части, которые несколько различаются в плане фразировки и использования средств паузации. Первая часть (1), которая открывает лекцию, представляет собой одно развернутое предложение, задающее тон всему выступлению. В синтаксическом отношении это высказывание отличается усложненностью, когда используются уточняющие члены предложения (приложения *the co-discoverer of the structure of DNA* и *the brain*, причастный оборот *referring to the idea that*, повтор *the Astonishing Hypothesis*, перечисление *all of our thoughts, feelings, perceptions, emotions and decisions*, вводная парентетическая конструкция категории экземплификации *the subtitle was The Scientific Search for the soul*), которые предоставляют слушателям дополнительную информацию и способствуют привлечению внимания аудитории.

Вторая часть рассматриваемого отрывка (2) *This actually happens to be my brain* является одновременно своего рода и отступлением, и иллюстрацией к теме лекции. Здесь не вводится новой или сложной для восприятия информации, а в юмористической манере описывается случай из профессиональной жизни выступающего. Иными словами, на первый план выходит стремление говорящего установить более тесный контакт со студенческой аудиторией, возбуждая их любопытство и, соответственно, оказывая на них эмоциональное воздействие.

Интересно, что и в этой части Вступления используются разного рода парентетические вношения, и все предложение также представляет собой одну протяженную лексическую последовательность. Однако продолжительность пауз здесь не просто сокращается, но они преимущественно нивелируются, т.е. все развернутое высказывание произносится словно на одном дыхании. Кроме того, элементы, нарушающие плавное течение речи главным образом относятся к категории делиберативных вношений, которые всегда обладают наиболее выраженным модальным характером⁴¹⁵, а именно:

- синтаксическая конструкция *I must say*, выступающая в роли усилителя;
- распространенные предложения-вставки *I volunteered in an experiment* и *I don't know what was so surprising about that*, представляющие собой лично окрашенный комментарий со стороны выступающего.

Таким образом, достигается эффект хорошо подготовленной спонтанности, а экспрессивность изложения значительно повышается. Иными словами, все высказывание приобретает субъективную окраску, и создается особый эмоциональный фон научного изложения, способствующий вовлечению аудитории в рассуждение лектора.

Рассмотрение фразировки вступительной части этой лекции убеждает нас в том, что в американском научном общении явление прекращения фонации достаточно ограничено, причем по сравнению с британским вариантом на первый план нередко выходит личное мнение говорящего, что отвечает лингвокультурно обусловленным стереотипам речевого поведения американцев в университетской академической среде.

К сказанному необходимо добавить, что выходящее за рамки немаркированной фонации использование средств паузации и усложнение синтаксической организации высказывания характерно и для Вступления остальных рассматриваемых в нашей работе американских лекций:

⁴¹⁵ Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. На материале английского языка: Учеб. пособие. М.: Высш. шк., 1984. 211 с.

1. Apparently in Iowa you can go into a 7-Eleven and buy a can of pig ovulatory synchronizing spray / and you can go (I've no idea why you would want to synchronize your pigs ovulating. / Growing up in New York neither is a vocation nor an avocation) but you can apparently do that there... / You can go synchronize your pigs. / That's how well it's known [...] and the amazing thing is it works exactly the same in us where it's known as the Wellesley effect (R.S.);

2. Yeah So, / I was making notes to self (I haven't done that demo before but in the future it would be really good to have the audio quality terrible / because if the audio quality is terrible you would lean more on lip reading / and we might have noticed more But it's really hard to do that [...] because that motion information is important). / Absolutely. (N.K.);

3. So both Western, Eastern cultures / all the way back through recorded history have been worried about deception. / And that we're more deceptive than ever So I don't think we're more deceptive than ever but it's not clear. / All I know is that my history with deception is not quite as old but here's me in the 90s (I was a customs officer in Canada You may still hear some accent. / I've been in the States for 14 years now but I still got the oots and outs... (J.H.);

4. This tells you a lot about Alexander Hamilton (as you'll hear he doesn't sound like a really charming fellow) / But certainly [...] // So sometime later, / Hamilton met three men from Pennsylvania [...]. / (So he manages to apologize and swear in the same sentence which is pretty tricky) Now that fellow (that Hamilton refers to as the sort of odd cursing fellow) / went on to curse Sir Robert Walpole... (J.F.)

Таким образом, рассмотрение фоностилистических характеристик вступительной части современного жанра американской лекции свидетельствует о том, что в целом для нее характерна особая тембральная окраска, которая выходит далеко за рамки серьезного и немаркированного тембра научного сообщения. Общая тональность речи является дружеской, раскованной и непринужденной, и на первый план выходит неофициальный (разговорный или даже небрежный) фонетический стиль. Традиционное соотношение функциональных стилей

нарушается, т.е. во главу угла ставится функция воздействия и элементы развлекательного (интерактивного) характера. Это соответствует произносительным вкусам и потребностям современной университетской аудитории и отвечает существующим представлениям о культуре речевого поведения в американской академической среде.

Переходя к **Основной** части американской лекции, подчеркнем, что в отличие от британского варианта функция сообщения здесь, как и во Вступлении, тесно сочетается с функцией воздействия, несмотря на разные цели и задачи говорящего в двух композиционных частях лекции. Таким образом, фонетический стиль ни в коей мере нельзя назвать официальным (или полным), и роль интерактивности в передаче научного знания не только не утрачивается, но и становится еще более значительной, поскольку студентам нередко предоставляется возможность прерывать выступающего и задавать свои вопросы в ходе лекции.

Что касается **темпоральных** характеристик Основной части, то, как и во Вступлении, они превышают ранее установленные значения для официального стиля в общеамериканском произношении и могут достигать $\approx 150-180$ слов/мин. На этом фоне наблюдается неполная слоговая и словесная артикуляция, и переходы (или слияния) между слогами и словами становятся размытыми, расслабленными и нечеткими, что свойственно **разговорному** фонетическому стилю, а именно:

- **Sh.K.:** *So^(w)a? person has two basic building blocks. [...] It's natural to talk tha^(d) way, bu^(d)if we want belief in the soul to help us hold ou? the possibility at least tha? there might be life after death, then I think we need to ?actually say that, strictly speaking, it's no? tha^(d)a person is a soul plus a body... (≈ 152 слова/мин. или $\approx 3,5$ слогов/сек.)*

- **J.F.:** *First, the realities of living on a frontier, which no^(d)only fostered a sense of independence, bu^(d)also a sense of community, partly^(y)in a defensive way because of fears ?abou^(d)Indians and because of the difficulties of forging a homestead or creating a community (≈ 170 слов/мин. или $\approx 4,5$ слогов/сек.);*

- **N.K.:** *Bu?, increasingly, there's evidence that the thalamus [...]. And why would_you [wudzju] bother with a relay anyway? [...] Kind_of [kaində] means like we*

don't know what's going on here because [ka:z] you wouldn't just make a synapse for no reason, right? OK, and so, the first thing to note is there are lots of connections that go back down the^(y) other way... (≈180 слов/мин. или ≈4,7 слогов/сек.);

- **R.S.:** *So, we are not the^(y) only ones in ways tha^(d) are previously thought to be unique to^(w) us. So, what's unique about human culture is just the sheer magisterial complexity of it. The fact that there's no^(w) other species on earth who would ever dream of trying to do something like this (≈183 слова/мин. или ≈4,8 слогов/сек.);*

- **J.H.:** *We evolved in the communication environment^(d) in which there is no record. And it's really no^(d) until about 500 years ago tha^(d) a printing press is invented, but that didn^(t) ge^(d) out to most people. [...] That's very different than, say, the network age which is the^(y) era we're in now... (≈182 слова/мин. или ≈4,8 слогов/сек.);*

Тем не менее в отличие от Вступления процессы более кардинальной коартикуляции слогов, приводящей к их полному опущению в речи, здесь отсутствуют. Иными словами, те инновационные тенденции, которые связаны с использованием небрежного (casual) стиля произношения, в ключевой части лекции практически не представлены, и их использование сводится в основном к разного рода отступлениям. Это обусловлено тем, что в частях лекции, носящих второстепенный характер, не содержится новой или значимой информации, и ускорение темпа служит приданию речи вариативности и вносит элемент развлекательности в научное общение⁴¹⁶.

Отдельного замечания требуют и особенности **диапазона** в Основной части лекции, поскольку при оформлении ключевых положений наблюдается его **значительное расширение**, выходящее за рамки немаркированной американской фонации, для которой характерным является движение голоса в пределах второго и третьего тонального уровня, например:

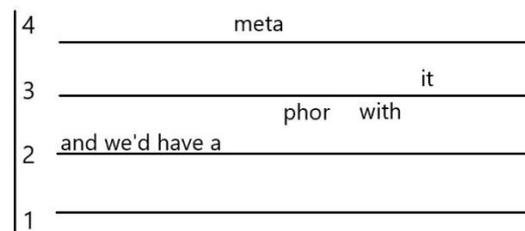
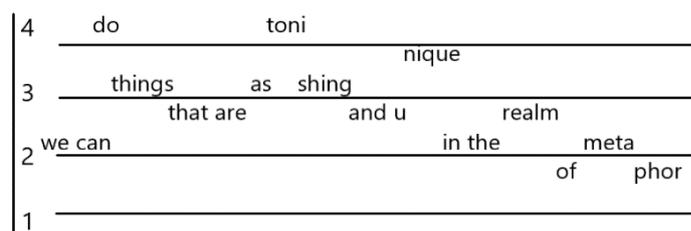
⁴¹⁶ Например, часть лекции (**J.F.**), которая следует за представленным на стр. 177 отрывком, является комментарием к сказанному: *So you could see – plentiful food, wide-open spaces – actually people are healthier and bigger, which was true also among soldiers*, и темп речи здесь значительно ускоряется с ≈170 слов/мин. (≈4,6 слогов/сек.) до ≈200 слов/мин. (≈5 слогов/сек.), а также наблюдается процесс ассимиляции слогов, при котором такие слова, как *actually* и *true*, произносятся в небрежной манере: ['ækfəli]; [tʃru:].

(1) ...*what we also understand is the phrase 'Napoleon getting kicked outside of Moscow': what that actually stands for was thousands and thousands of soldiers dying cold and hungry far from home.* (2) *We can do things that are astonishing and unique in the realm of metaphor. But what's most interesting about it is how our brain processes it. Because we have, in some ways, a classic mammalian brain but we've got to handle something utterly unprecedented here: the notion of metaphors and symbols. So, how does the brain do it? [...]* (3) *Okay, first example. You [...]* have just eaten a piece of food that is rotten [...]. (4) *And we'd have a metaphor with it, and when we are contemplating moral disgust the same part of the brain activates.*

В данном отрывке (из лекции R.S.) разъясняется одно из положений лекции, касающихся уникальной для человеческого сознания способности к метафоризации эмоций и ощущений. Примечательным оказывается различное просодическое оформление, которое получают иллюстративные или экземплефицирующие высказывания (1) *what we also understand is the phrase* и (3) *Okay, first example*, с одной стороны, и те элементы лекции, в которых содержится ключевая мысль или умозаключение говорящего (2) *We can do things that are astonishing* и (4) *And we'd have a metaphor with it*, с другой:

- в 1 и 3 случае используется привычный для нейтрального американского варианта зауженный диапазон, т.е. монотонное изглашение на фоне слоговой выровненности, при которой ударные слоги образуют ровную последовательность на среднем тональном уровне;
- во 2 и 4 случае диапазон значительно расширяется, интонационный контур характеризуется четко выраженной изрезанностью, и выступающим используется высокий (четвертый) тональный уровень:

We can do things that are astonishing and unique in the realm of metaphor: *And we'd have a metaphor with it:*



Заметим, что в расширенном диапазоне наряду с внезапным подъемом, восходяще-нисходящим и нисходяще-восходящим тонами встречается и типичная для британского варианта нисходящая шкала. Считается, что в американской фонации она может отражать парадоксальный тембр, а использование высокого тонального уровня сигнализирует об удивлении или использовании эмфатического выделения⁴¹⁷. Обращает на себя внимание и то, что, несмотря на сохранение общего умеренного уровня громкости на протяжении всего высказывания, на ключевых словах, находящихся под фразовым ударением, интенсивность произнесения слогов значительно повышается.

Что касается **движения тона**, то и в ключевых эпизодах лекции, как и во Вступлении, наблюдается широкое использование восходящей мелодики (upspeak), свидетельствующей о стремлении выступающих к установлению наиболее тесного взаимодействия с целевой аудиторией, например:

(1) All right, the amygdala. // Okay, amygdala is a Greek word that means almond // Because the amygdala is the size and shape of an almond | (2) And so, just for fun, we're passing around some almonds, my favorite kind | Have some almonds and pass them around. All right. // (3.1) Okay, so, the amygdala is involved in experiencing and recognizing emotions, especially fear. | (3.2) The simple statement that you should remember about what the amygdala does is just remember the four F's | (you guys all know about the four F's: fighting, fleeing, feeding, and mating). // (4.1) Okay, patient

⁴¹⁷ Bronstein J., Jacoby B. Op. cit. Подробнее о средствах тембральной сверхсинтактики и характеристиках парадоксального (fictive) тембра см. Давыдов М.В., Яковлева Е.В. Основы филологического чтения. М.: Диалог-МГУ, 1997. 134 с.

SM lost her amygdala on both sides o/kay? | (4.2) She cannot experience fear. || (4.3) She doesn't recognize fear on facial expressions of other people and she doesn't experience fear her/self, o/kay? | (4.4) And so, that's the striking piece of evidence on what the amygdala does (4.5) Her face recognition is normal, recognizing identities, / her IQ is normal. || She's overly trusting of other people o/kay?..

Анализируемый отрывок (из лекции **Н.К.**) посвящен разъяснению функции миндалевидного тела (amygdala) в системе мозга. Сразу обращает на себя внимание значительное количество нисходяще-восходящих и низких восходящих тонов в терминальной части высказывания как при объяснении роли этого научного понятия в формировании эмоций (3.1), так и последующей иллюстрации сказанного (4.3; 4.5). Кроме того, организация терминальной части высказываний при помощи восходящего интонационного контура сопровождается сокращением длительности пауз между предложениями, что создает эффект непрерывности изглашения, присущий разговорной речи.

Иными словами, в манере передачи знания на первый план выходят языковые средства, способствующие активному включению студенческой аудитории в процесс осмысления научной проблематики этой лекции. В результате устанавливается своеобразная риторика 'на равных' (интегративная риторика), при которой происходит взаимное приспособление и объединение в ходе лекции дающего и получающих знание.

Не приходится сомневаться, что в организации нового лекционного формата задействованы как фонетические, так и лексические средства. Имеется в виду, например, то, что большинство предложений в этом отрывке заканчивается при помощи так называемого дискурсивного маркера *OK?*⁴¹⁸, который сопровождается восходящим тоном. Здесь имеет место разделительный вопрос (tag question), который используется как средство, обеспечивающее своего рода обратную связь

⁴¹⁸ Schlee E. Gender, power, discipline and context: On the sociolinguistic variation of okay, right, like, and you know in English Academic Discourse // Twelfth annual symposium about language and society-Austin. 2005. V. 48. P. 177-186.

с аудиторией⁴¹⁹, т.е. говорящий стремится удостовериться, что слушатели следят за ходом его мысли, и ожидает от них подтверждения. Иными словами, установка на активное поддержание двустороннего контакта в университетском общении получает в этом случае наиболее полное воплощение.

Кроме того, выступающим используются и экстралингвистические средства, вносящие в лекцию элемент интерактивности, а именно: после сравнения рассматриваемого научного термина с миндалем, что обусловлено значением этого слова в греческом языке, говорящий прерывается и начинает раздавать миндаль всем присутствующим: **(2)** *And so, just for fun, we're passing around some almonds, my favorite kind.* Есть все основания полагать, что это не только способствует переключению внимания студентов, но и сокращает дистанцию с ними. Это также может служить своеобразным заигрыванием с аудиторией, которое в наши дни в американском образовании становится все более популярным. Это не только вносит в лекцию элемент неожиданности, но и облегчает процесс запоминания сложного научного понятия⁴²⁰.

Что касается нейтральной восходяще-нисходящей мелодики, то здесь она используется в ограниченном числе случаев, а именно: **(1)** при введении термина, **(3.2)** рекомендации студентам, которая в кратком виде содержит основную информацию для запоминания, **(4.2; 4.4)** при оформлении вывода из рассматриваемого примера. Интересно, что в большинстве случаев эти предложения отделяются от остальной части лекции при помощи паузы в две единицы, что соответствует прежним требованиям к научному общению.

Из сказанного становится очевидно, что немаркированная организация речи в плане движения тона используется говорящим исключительно для выделения нескольких положений, представляющихся ему наиболее значимыми для более общего содержания-намерения всей лекции. Такое варьирование мелодического

⁴¹⁹ Redeker G. Ideational and pragmatic markers of discourse structure // Journal of pragmatics. 1990. V. 14. №. 3. P. 367-381.

⁴²⁰ Примером такого подхода к обучению может являться привлечение внимания СМИ случай, когда во время лекции выступающий побрил голову, чтобы наглядно продемонстрировать студентам расположение отделов мозга. URL: <https://www.bostonmagazine.com/health/2015/04/21/nancy-kanwisher-mit-shaved-head>.

оформления, отклоняющееся от ранее установленных норм серьезного научного изложения, позволяет наиболее оптимальным способом привлечь внимание университетской аудитории к ключевым аспектам вынесенной на рассмотрение проблематики.

Иными словами, в Основной части американской лекции происходит **перераспределение** роли немаркированного восходяще-нисходящего тона финального завершения, свойственного нейтральному и последовательному научному изложению, и более молодежной восходящей мелодики. С учетом приоритета интерактивного взаимодействия со студенческой аудиторией *upspeak* начинает использоваться намного активнее, а немаркированная фонеция становится средством, позволяющим подчеркнуть основополагающие умозаключения выступающего с лекцией. Это обновленное соотношение интонационных контуров, способствующее установлению новой тональности научного общения, встречается и в большинстве остальных лекций⁴²¹:

1. **J.H.:** ...we have to look way to the past in order to see the \wedge future. | And we start by looking at where we evolved *language* $_$ So, it's actually difficult to do research on when we first started talking to each *other* $_$ We don't really know very *well*. | [...] there's been recent estimates of, like, 450,000 years *a*go. $_$ But let's just say 50, *o*kay? | If that's the case, there's been about 100 billion humans evolving language for us, \vee right? $_$ They've been [...] interacting in an environment in which there was no record, \vee right? $_$ So, it's not until about 5,000 years ago that the first evidence of writing *ap*pears ||

2. **J.F.:** ...they had the personal ability to change their lives through their own */free* will. // It was personally *em*powering, | and [...] it was sort of a democratizing *force* [...] // Also, the Great Awakening [...] included [...] the power of making choices, though the impact of that, as we'll see, might not have been so \vee great. | Plus, it was an anti-authoritarian force led by [...] people not attached to an established \wedge church. // So,

⁴²¹ Более подробнее о процентном соотношении восходяще-нисходящего и восходящего терминальных тонов в американской лекции см. Параграф 3.3.

[...] throw in an emotional sort of *righteousness* — That's really kind of a heady mixture of feelings and ideas [...] to encourage a real spirit of political re\istance //

3. **R.S.:** Another do\main: / how we anticipate \things. / Pleasure, anticipation of *pleasure* — and what we've learned is the brain *chemistry*. / This is remarkably similar in us and all sorts of other mammalian \species, | and it's got tons to do with this neurotransmitter called \dopamine. // Dopamine is all about re\ward — Dopamine when it's released in certain circuits in the brain mediates a lot of re\ward — Cocaine works on dopamine [...] Dopamine is about \pleasure //

4. **S.P.:** Now one more bit of molecular \gadgetry. / The postsynaptic membrane is studded with a complex molecule called a \binding /site. / And what this consists of is another \channel — That is the gate can open [...] into the binding /site [...] And when the neurotransmitter molecule fits into [...], the gate in the receptor opens [...] replicating the process in the next neuron *down/stream* — Now the whole process begins a\gain — And the impulse can now travel [...]. / So, the crucial thing to remember is that although the transmission [...] is electrical [...], the transmission of signals from one neuron to another is \chemical //

Что касается **ритмической** организации Основной части, то здесь еще больше, чем во Вступлении, получает воплощение особая выровненность всех слогов во фразе и опора на их долготные характеристики, обусловленная специфически американскими представлениями о красноречии. Это способствует максимальной разборчивости речи при оформлении ключевых положений лекции, например:

So, this first view we can call 'the dualist view'. (1) Dualist, of course, because there's two basic components – the body and the soul. [...] When I use the word 'soul', I'm going to have in mind this dualist view according to which (2) the soul is something immaterial, nonphysical. [...] The alternative view that we're going to consider is not dualist but monist. It says (3) there's one basic kind of thing...

В этом отрывке (из лекции **Sh.K.**) разъясняется один из центральных вопросов выступления, а именно наличие в философии двух ведущих концепций,

рассматривающих проблему души и тела, – дуалистической и монистической. Интенцией говорящего, таким образом, является обозначение основных различий между ними, и наиболее важными в этой части лекции являются такие лексические единицы, выражающие вынесенные на рассмотрение понятия, как *body*, *soul*, *immaterial*, *nonphysical*.

Неслучайно поэтому в последовательностях, содержащих эти опорные элементы, на первый план выходит дополнительное выделение указанных выше слов и протянутое произнесение их гласного компонента, причем нередко оно оказывается даже утрированным за счет максимально увеличенной длительности слогов во фразе. Остановимся на наиболее показательных случаях.

В (1) *Dualist, of course* [əv'kɔ:-ɔ:rs], *because* [bi'ka:-ɑ:z] *there's* § *two* § *basic* § *components* / — *the body* ['bɑ:-ɑ:-ɑ:di-i-i] / *and* [æ-æ-ænd] / *the soul* [so-o-ʊ-ʊ] // ударный слог *body* растягивается – ['bɑ:-ɑ:-ɑ:-], а гласный [i] в ингерентно слабом слоге [-di], который характеризуется свободным отступом, получает не свойственную ему степень протяженности; в моносиллабе *soul* оба элемента дифтонга протягиваются, причем долготные характеристики увеличиваются и у длительного согласного [l]; ударные слоги в *course*, *because* и *and* также становятся сверхдолгими, причем *and* выделяется в отдельную синтагму, что помогает заострить внимание аудитории на взаимосвязи двух рассматриваемых понятий.

В утверждении (2) *the soul* [so-o-ʊ] *is* [i-i-i-z] *something immaterial* [ˌi-i-m-m-mə'tiriəl], / *non-physical* [ˌnɑ:-ɑ:-ɑ:n'fɪzɪkəl] // помимо дополнительной выделенности моносиллаба *soul*, примечательным оказывается и расширение межслогового интервала в ключевых словах *immaterial* и *non-physical*. Иными словами, здесь имеют место элементы послогового произношения, в целом характерного для американской фонации и в особенности для маркированной ситуации общения. Так, начальные слоги [ˌim-] и [ˌnɑ:n-] четко отделяются от последующих: в первом случае за счет протянутого произнесения гласного [i] и длительного согласного [m], а во втором – растянутости гласного [ɑ:]. В результате особо подчеркивается значение отрицательных префиксов *im-* и *non-*, передающих

основную для дуализма идею нематериальности души. Примечательным оказывается и сверхдолгое произнесение обычно слабоударного служебного слова *is*, что способствует обозначению тема-рематической структуры высказывания.

Последовательность (3) *there's* § *one* [wʌ-l-n] § *basic* ['be-e-ɪsɪk] § *kind* [ka-a-ɪnd] § *of* [ɑ:-ɑ:-ɑ:v] § *thing*, относящаяся к разъяснению концепции монизма, характеризуется параллелизмом с первым рассмотренным случаем (1), касающимся дуализма, за счет чего взаимосвязь между ними становится особенно выраженной. Каждый ударный слог в словах *one*, *basic*, *kind*, *of*, выделенных в отдельную синтагму, получает дополнительную степень выделенности и становится сверхдолгим.

Представляется, что обыгрывание количественных (или долготных) характеристик в соответствии с динамическими составляющими американского варианта в ключевых эпизодах лекции, и главным образом при введении основных терминов и понятий, имеет двоякую функцию. С одной стороны, оно служит выделению наиболее значимых для лектора положений в потоке речи, обеспечивая ясность изложения и адекватность восприятия сказанного. С другой стороны, дополнительная растянутость слогов, выходящая за рамки нейтральной американской фонации и, скорее, соответствующая ораторской речи, вносит элемент экспрессивности в научное общение.

Иными словами, в Основной части наряду с функцией сообщения особое значение приобретает и функция воздействия. Это соответствует сложившимся в американской университетской среде представлениям о роли так называемой театральности в жанре лекции (см. стр. 50 настоящей диссертации). Имеется в виду, что максимальная эффективность научного выступления обеспечивается особыми риторическими умениями говорящего, подобными навыкам артиста на сцене, что позволяет эмоционально вовлечь аудиторию в процесс усвоения знания.

Сказанное в отношении ритмической организации ключевых эпизодов в Основной части подтверждается при обращении и к другим лекциям, а именно:

- ...because **of** [ɑ:v] **the** [ði:] complex molecular structure, they will open or close depending on the **charge** [tʃɑ:-ɑ:rdʒ] of the **membrane** [ˈmembre-e-eɪn] surrounding [səˈra-a-aʊndɪŋ] them (**S.P.**);
- ...**Culture** [ˈkʌltʃə-ə-ər] in terms of the **non-genetic** [ˌnɑ:-ɑ:-ɑ:ndʒəˈnetɪk] **transmission** [træ-æ-ænˈsmɪʃən] of **learned** [lə-ər-r-nd] behavior either **intra-** [ˌɪn-n-ntrə-ə-ə] or **inter-generationally** [ˌɪntə-ə-ər-r-dʒenəˈreɪʃənəli] (**R.S.**);
- **Micro-expressions** [ˌmaɪkroʊɪkˈspreʃə-ə-n-nz], **body movements** [ˈmu:vmə-ə-n-nts], if you average across all deceptions – **no** [n-n-no-o-u] **nonverbal** [ˌnɑ:-ɑ:-ɑ:nˈvɜrbəl] and **no physiological** [ˌf-f-fɪziəˈlɑ:-ɑ:-ɑ:dʒɪkəl] **features** [f-f-fi:tʃər-r-rz] correlate reliably every time with deception (**J.H.**);
- **But the contrast between governors and farmers was nowhere near** [n-nɪ-i-i-ər] **the extreme** [ɪkˈstri:-i:-i:m-m] **contrast between** [bɪˈtwi:-i:-i:n-n] **a member of the entrenched British nobility and a landless commoner** (**J.F.**);
- **And that is much more powerful evidence that that region is** [ɪ-i-ɪz] **not only responsive** [r-r-rɪsˈpɑ:-ɑ:-ɑ:nsɪv] **to motion but causally** [ˈkɑ:-ɑ:-ɑ:zəli] **involved** [ɪnˈvɑ:-ɑ:-ɑ:l-ɪvd] **in your perception of motion** (**N.K.**)

Переходя к фразировке и **паузации**, необходимо отметить, что несмотря на то, что наиболее важные положения лекции, которые чаще всего представляют собой несколько кратких высказываний, получают более структурированное членение в плане реализации просодии знаков препинания, Основная часть преимущественно характеризуется синтаксической усложненностью речи, схожей с отмеченной нами для Вступления. Иными словами, здесь также встречается большое количество парентетических внесений, протяженность которых варьируется от слова до предложения. При этом реализация диерем, выражающих синтаксические связи в научном общении, имеет ограниченный характер.

Обратимся, например, к следующему отрывку, взятому из лекции по истории колониальной Америки:

(1) So I want to look for just a couple of minutes ^{0,6c} at how voting actually worked in the colonies And it varies from colony to colony So again I'm talking in

a general kind of a way here. //^{1,1c} Elections, **first of all** (and **this is generally true in all of the colonies**), ^{0,4c} they had to take place over the course of a few days because people were often traveling from very far away to get ^{0,4c} to a polling place. ^{0,5c} And once they got there (because it was such a big deal for people to get to a polling place) ^{0,5c} they generally discovered what in essence was a kind of a fair. (2) **I mean** Election Day was a big sort of celebration day. ^{0,3c} There were a lot of people mulling about There was a lot happening There was a lot of alcohol The alcohol was provided by the candidates: ^{0,5c} 'Here. You must vote for me. Have another.' ^{0,6c} And the candidates themselves would have been present, helping to pour, ^{0,3c} and mingling ^{0,25c} with prospective voters. //^{0,85c}

(3) Now, ^{0,6c} a couple of years ago (I mean I knew this fact for myself I hadn't ever sort of thought about how it played out) ^{0,6c} and then a couple of years ago ^{0,45c} I was researching in the Virginia Historical Society (I was, of course, looking for something else) but what I came across was ^{0,4c} a bunch of documents that clearly involved some kind of legal dispute that broke out ^{0,35c} because of a problem ^{0,35c} on one of the election days in Virginia. ^{0,5c} And, **apparently**, what happened was, ^{1,5c} the brother of one of the candidates showed up with a pack of his friends, ^{0,7c} drank a lot (got really drunk) ^{0,3c} and then stood at the door of the polling place with guns and threatened to shoot anyone who didn't vote ^{0,5c} for the brother of the guy standing there [...]

(4) Now, ^{0,3c} what that kind of hints of that sort of ^{0,2c} 'door persuasion' is that, **actually**, once you went in to the polling place ^{0,4c} (assuming that you weren't shot first) ^{0,75c} there were no secret ballots. ^{0,5c} You actually stepped to the front of the room. ^{0,35s} There usually was a table at the table were sitting the candidates and maybe some official **perhaps**, like, a local sheriff. ^{0,65c} And you declared who you voted for in front of everybody and in front of the candidates. ^{0,45c} So, ^{0,2c} **one example, actually**, from ^{0,2c} a document from the time period [...]

(5) //^{1,6c} Okay So, ^{0,6c} you've got more ^{0,3c} land holding in the colonies, ^{0,5c} which leads to a broader franchise in the colonies. ^{0,45c} You have voters taking part ^{0,3c} in a very localized, immediate political process. //^{1c}

Этот отрывок (из лекции **Ж.Ф**) длительностью более 3 минут относится к объяснению одного из выносимых на рассмотрение в лекции положений, касающихся особенностей избирательного процесса на ранних этапах становления Америки. Сразу же обращает на себя внимание минимальное количество синтаксических пауз (в 5 сверхфразовых единствах встречается всего 40 пауз длительностью в среднем $\approx 400-500$ мсек), и паузы, способствующие членению речи на **синтагмы**, практически не используются, а паузы **между предложениями** либо нивелируются, либо значительно сокращаются.

Такая синтаксическая организация наблюдается практически во всех частях этого отрывка: вынесении вопроса на рассмотрение (1); пояснении юмористического характера (2); иллюстративном примере (3); подробном разъяснении вопроса (4). Исключением является краткий вывод по рассмотренной теме (5): он отделяется от остальной части паузами в $\approx 1,6$ и ≈ 1 сек. и характеризуется более дробной сегментацией. Таким образом, рассуждение выступающего с лекцией превращается в одну протяженную лексическую последовательность, которую сложно точно отразить в письменной форме речи.

Что касается разного рода внесений в звучащий текст, которые придают интеллективному общению модальную окраску, то, как и во Вступлении, в Основной части встречаются не только типичные для научной речи внесения категории отсылки и экземплификации (*again, first of all, one example*), но главным образом используются парентезы категории делиберации (выделено полужирным шрифтом), включающие в себя как однословные вставки и вставки-сочетания слов, так и достаточно развернутые вводные конструкции, что усиливает экспрессивность высказывания. Их оформление нередко нарушает требования немаркированной фонации, поскольку они остаются практически не обозначены диеремами копулятивной связи.

Аналогичная организация Основной части, для которой характерным является усложненный синтаксис, выходящий за рамки нейтральной речи, а также

установка на выражение субъективного отношения к излагаемому материалу, встречается и в других лекциях:

- *What is unique about us, though, is ^{|0,3c} a very subtle elaboration on the golden rule: [|]not doing to others as you would have them doing to you [|]But when you deal ^{|0,2c} with the fact that one individual may have different desires than another one ^{|0,2c} as to what counts as ^{|0,3c} what is reciprocity [|]And no animal out there could understand what's going on in this quote ^{|0,4c} built around that not all humans have the same goals. ^{|0,2c} [...] Next domain. ^{|0,3c} One of these areas that seems just defiantly human: [|]empathy, [|]the capability of feeling someone else's pain [|]That is at the core of so much of what makes us human. [|]And ^{|0,2c} what is clear is we are not the only species [|]Wonderful work in a lot of realms, ^{|0,15c} some of the best [|]by primatologist named Frans de Waal, ^{|0,2c} at Emory University, [|]and what he shows is something that sure looks like chimp empathy. ^{|0,4c} Here's what he shows... (R.S.);*

- *So, we see radically different rates ^{|0,3c} of false statements, ^{|0,5c} and yet the same level of honesty. ^{|0,5c} It's a puzzle [|]Why might this be? ^{|0,6c} Okay [|]one is, ^{|0,3c} it could be that fact-checking doesn't matter. ^{|0,4c} We [|]as a society [|]aren't used to this fact-checking yet. [|]It's only about eight or nine years old where we've been able to have this much ^{|0,15s} very quick [|]almost in real time fact-checking. ^{|0,3c} We may not be integrating that into our assessments yet [|]not clear ^{|0,2c} but that's a possibility... (J.H.);*

- *That's a normal slice of the brain like this. ^{|0,4c} Here's the hippocampus on either side. [|]It's like a whole curled up ^{|0,3c} deal right there and right there. ^{|0,5c} And here is H.M.'s brain, [|]the famous H.M., [|]who had surgery to remove his hippocampus on both sides ^{|0,2c} and completely lost his episodic memory for anything that happened after his surgery. ^{|0,4c} [...] So, ^{|0,2c} very loosely, [|]the hippocampus involved both in this kind of long-term episodic memory ^{|0,2c} (that H.M. lost), ^{|0,2c} and it also plays a key role in navigation which we'll talk about in great detail in a few weeks. ^{|0,3c} And I just want to say that... (N.K.)*

Таким образом, наш материал свидетельствует о том, что Основная часть американской лекции также подвергается просодическим модификациям,

обусловленным новой риторикой публичной речи в США. Во главу угла ставятся инновационные тенденции, связанные с молодежным общением, и акценты смещаются в сторону дружеской и раскованной манеры научного изложения, предполагающей не только реализацию функции сообщения, но и оказание эмоционального воздействия на университетскую аудиторию. Иными словами, параметры речевого голоса участвуют в организации лекции в соответствии с принципами *edutainment* или обучения через развлечение.

Подчеркнем, однако, что общая разборчивость речи, обеспечивающая адекватность восприятия научной информации, в наиболее значимых эпизодах лекции ни в коей мере утрачивается. Это осуществляется благодаря дополнительной протяженности всех слогов в речевой цепи, обусловленной особенностями американского слогового стереотипа, а также использованием в ключевых высказываниях разговорного – а не небрежного – стиля произношения.

Переходя к **заключительной** части американской лекции, следует отметить, что с точки зрения соотношения просодических параметров, как и в британском варианте, она несколько отличается и от Вступления, и от Основной части и представляется более гибридной (или неоднородной) в фоностилистическом отношении. Поясним сказанное.

Что касается **темпоральных** характеристик, то в Заключении скорость изглашения по-прежнему характеризуется значительным ускорением, выходящим за рамки как официального, так и неофициального стиля произношения, и может достигать ≈ 220 слов/мин. (в среднем ≈ 185 слов/мин. или 4,5 слога/сек.), что превышает ускоренный темп речи, отмеченный нами для Вступления (в среднем ≈ 173 слова/мин. или 4,3 слога/сек.). Тем не менее, как и в Основной части лекции, разного рода процессы ассимиляции и слогового сращения в целом не нарушают свойственных разговорному стилю произношения и привычных для образованных американцев правил плавного слияния слогов в потоке речи (*liaisons*), т.е. по сравнению со Вступлением сниженность манеры изглашения не осложняет восприятие, а именно:

- **Sh.K.:** *pretty impressive* ['prɪti im'presɪv] → ['pri^(d)i^(y)im'presɪv]; *that are* [ðæt ɑr] → [ðæ^(d)ɑr]; *but on* [bət ɒn] → [bə^(d)ɒn]; *but it's a whole lot* [bət ɪts ə hoʊl lɒt] → [bə^(d)ɪtsə hoʊ^(l)lɒtʔ]: темп ≈140 слов/мин. (≈3,5 слогов/сек.);
- **S.P.:** *that are* [ðæt ɑr] → [ðæ^(d)ɑr]; *what I* [wɑ^(d)aɪ]; *that was* [ðæ^(d)wɒz]; *not just fire* [nɒt dʒɛst 'faɪər] → [nɒt dʒɛs^(t)'faɪər]: темп ≈150 слов/мин. (≈4 слога/сек.);
- **J.F.:** *we're going to be* [wɪr 'gouɪŋ tə bi] → [wɪr **gɑ:nə** bi]; *the end* [ði ɛnd] → [ði^(y)ɛnd]; *right in* [raɪt ɪn] → [raɪ^(d)ɪn]: темп ≈183 слова/мин. (≈4,6 слогов/сек.);
- **R.S.:** *that is* [ðæt ɪz] → [ðæ^(d)ɪz]; *built out of* [bɪlt aʊt ɒv] → [bɪl^(d)aʊ^(d)ɒv]; *about it* [ə'baʊt ɪt] → [ə'baʊ^(d)ɪt]; *it's not going to matter* [ɪts nɒt 'gouɪŋ tə 'mætər] → [ɪts nɒt 'gɑ:nə 'mæ^(d)ɛr]: темп ≈192 слова/мин. (≈4,9 слогов/сек.);
- **N.K.:** *I went one minute over* [aɪ wɛnt wʌn 'mɪnət 'oʊvə] → [aɪ wɛn^(t)wʌn 'mɪnə^(d)'oʊvər]; *threw out a lot of* [θru: aʊt ə lɒt ɒv] → [θru: aʊ^(d)əlɒ^(d)ɒv]; *so I* [soʊ aɪ] → [so^(w)aɪ]: темп ≈220 слов/мин. (≈5 слогов/сек.);
- **J.H.:** *the end* [ði ɛnd] → [ði^(y)ɛnd]; *go about* [gəʊ ə'baʊt] → [gə^(w)ə'baʊt]; *that other* [ðæt 'ʌðər] → [ðæ^(d)'ʌðər]; *get at* [gɛt æt] → [gɛ^(d)æʔ]; *because* [bɪ'kɑ:z] → [kʌz]; *what I'm going to* [wɒt aɪm 'gouɪŋ tə] → [wɑ^(d)aɪm 'gɑ:nə]: темп ≈220 слов/мин. (≈5 слогов/сек.)

Интересно, что в отличие от Вступления артикуляционных изменений на сегментном уровне здесь практически не наблюдается. Имеется в виду, что такие тенденции, как переход сочетания [s]+[r] в [ʃ], а также [s]→[ʃ] на стыках согласных [st], [str], [stj], сращение в сочетаниях [t]+[r]→[tʃr] и [d]+[r]→[dʒr], опущение [r] на конце слога, редукция взрывных [t] и [d], в Заключении не представлены⁴²².

Иными словами, имеет место своеобразная гибридизация собственно фонетических стилей, разграничение которых всегда являлось особенно существенным для американцев, и наблюдается настолько тесная их спаянность,

⁴²² Так, например, встречающееся в заключительной части слово *question* произносится как ['kwɛstʃən], а не ['kwɛʃən]; *trust* как [trʌst], а не [tʃrʌst]; *lecture* как ['lɛkʃə], а не ['lɛkʃə]; *actually* как ['æktʃuəli], а не ['ækfəli]; *understand* как [ˌʌndə'stænd], а не [ˌʌndə'ʃtænd]; *particular* как [pə'tɪkjələ], а не [pə'tɪkjəlɪ] и т.д.

что значительное ускорение темпа компенсируется более размеренным и свойственным спокойной беседе образованных людей плавным сочленением или соединением слогов в высказывании (syllable junctures)⁴²³.

К сказанному необходимо добавить, что на фоне выходящего за рамки нейтральной фонации использования **синтаксических пауз** и общего понижения **громкости**, что также наблюдалось во Вступлении и Основной части, **движение тона** в Заключении преимущественно отвечает установленным нормам серьезной и немаркированной организации научного общения в американском варианте. Иными словами, в заключительной части лекции преимущественно используется восходяще-нисходящая мелодика, характеризующая GA, а именно:

- *And to finish up here in lots of ways that is the realm where we can do our most uniquely human things built out of a danger of a certain human **Λwisdom**. | You sit there and you look at enough about what's going on in the world and you learn enough about it [...] | and there is almost an inevitable conclusion [...] which is | none of us can make things **Λbetter** | because we're too **Λsmall** | and they're too big and they're too powerful | and it's not going to matter anyway and | none of us can make things **Λchange** // (R.S.);*

- *One more thing he asked **Λquestions**. | And he asked everyone questions | all the time and he often asked that other key question that would get **/at \it**. | And [...] he was just asking **Λquestions**. | So, what I'm going to argue to you is [...] we ask **Λquestions**. | And that most of the time we should trust what other people are saying But when you get suspicious don't look in their **Λeyes**. | That's not going to tell you **Λanything** | (J.F.);*

- *But, hopefully, | with these three lectures you have some kind of a sense, of the sort of foundation of where we're working from, | as we're now going to show people [...] working themselves a logic of resistance and then acting | on that **Λlogic** I think it's important, obviously, to understand [...] But I think, certainly, [...] you do get a sense*

⁴²³ См. в этой связи термин Д. Джоунза *moderate conversational style* или *slower colloquial style*. Jones D. Op. cit.

of some of the ways in which | the colonies were prepared to resist (or maybe predisposed to resist) and some of the reasons why it took actually as you'll see, | a pretty long time for the colonists to decide | to actually rebel. | That it took a while People sort of let go finger by finger, | of the British Empire They let go piece by piece until finally they felt that there was no alternative | except a revolution / (J.F.)

Таким образом, совокупность всех использованных в заключительной части просодических параметров придает речи особую тембральную окраску, которая соответствует общей коммуникативной установке на совместную и направленную на постижение истины, равнозначную деятельность всех участников лекции. Подводится итог, полученный в результате общей продуктивной исследовательской работы, не требующий дополнительного разъяснения и понятный всем присутствующим.

Итак, анализ фоностилистического своеобразия жанра лекции в США свидетельствует о том, что:

1. По сравнению с британским вариантом в американской лекции установка на фоностилистическую сниженность проявляется **во всех ее композиционных частях**, то есть темп речи превышает основные значения официального (или полного) стиля произношения, который отличает так называемое выступление с высокой трибуны.
2. Во главу угла ставятся современные представления об интегративной риторике научного общения и принципах обучения с элементами аккомодации и развлечения, восходящие к положениям лицейского движения в Америке еще в первой половине XIX века. В отличие от британского варианта сценарий американской лекции выстраивается на основе полного ухода от одноканальности и дидактики в процессе передачи знания и предполагает совместное постижение научной проблематики, которая живо занимает и волнует всех присутствующих.

3. Во **Вступлении** наблюдается переход от разговорного к **небрежному** стилю произношения. Просодические особенности, формирующие непринужденную манеру взаимодействия с университетской аудиторией, выходят за рамки немаркированной фонации и прежних стереотипов публичного выступления, характеризующегося нормами официального стиля произношения в GA. Так, на сверхсегментном уровне:

- **темп** повышенный: $\approx 155-185$ слов/мин. ($\approx 4-4,5$ слогов/сек.), и на первый план выходит существенное снижение артикуляционной напряженности;
- **громкость** несколько пониженная, в особенности в терминальной части высказывания, где голос может доходить до самой нижней части диапазона и приобретать скрипучее качество звука (creaky voice или vocal fry);
- в терминальных синтагмах повсеместно используется **восходящее движение тона** (или upspeak);
- **ритм** является осложненным, т.е. наблюдается дополнительное увеличение протяженности гласного компонента как в сильных, так и слабых слогах (их выровненная артикуляция);
- на фоне значительной синтаксической усложненности речи слогостыки представлены нечетко, в речи превалируют различного рода артикуляционные слияния, и **паузы** сокращаются или полностью нивелируются; используется большое количество парентетических внесений и, прежде всего, делиберативных вставок, оформление которых средствами паузации также нарушает нормы немаркированной фонации.

4. На **сегментном** уровне встречаются инновационные тенденции, отличающие современное сниженное общение, а также фонетические процессы, свойственные небрежному стилю произношения в GA, а именно: переход $[s]+[r] \rightarrow [ʃ]$; переход $[s] \rightarrow [ʃ]$ (s-retraction) на стыках

согласных [st], [str], [stj]; сращение в сочетаниях [t]+[r]→[tʃr] и [d]+[r]→[dʒr]; опущение [r] на конце слога в словах с двумя и более фонемами [r] (r-диссимилиация); редукция взрывных [t] и [d] в звук, близкий к полугласному.

5. В **Основной** части лекции превалирует **разговорный** фонетический стиль, а во второстепенных ее частях наблюдается переход к небрежному стилю. С одной стороны, имеет место разновидность умеренного разговорного стиля (moderate conversational style)⁴²⁴, свойственного неторопливой беседе. С другой стороны, там, где скорость превышает средние показатели, используется так называемый беглый, привычно непринужденный, а иногда и развязный фонетический стиль, граничащий с небрежным произношением (rapid familiar style)⁴²⁵. Таким образом, сверхсегментные особенности Основной части сводятся к следующему:

- **темп** ускоряется до ≈150-180 слов/мин. (≈3,5-4,5 слогов/сек.) в центральных эпизодах;
- **громкость** является пониженной;
- при оформлении ключевых высказываний **диапазон расширяется**, и говорящими используется высокий тональный уровень;
- роль традиционного восходяще-нисходящего и инновационного **восходящего движения тона** в терминальных синтагмах перераспределяется: первый используется для оформления ключевых высказываний, второй в целом превалирует при разъяснении научного материала, внося интерактивность в лекцию;
- особенности американского ритма и общая протяженность как полных, так и редуцированных слогов в соответствии с правилом перераспределения длительности обыгрываются говорящими, и увеличение количественного компонента слога в ключевых словах

⁴²⁴ В терминологии Д. Джоунза и А.Л. Трахтерова. См. об этом Трахтеров А.Л. Указ. соч. С. 177, 271-272.

⁴²⁵ Там же. С. 238.

имеет **двойственный характер**: это обеспечивает максимальную разборчивость речи, а также является эмфатическим средством;

- **синтаксические паузы** соблюдаются при выдвижении ключевых умозаключений. Во всех остальных случаях при разъяснении материала реализация пауз, выражающих обязательные синтаксические связи, имеет ограниченный характер.

6. На **сегментном** уровне не наблюдается тенденций, свойственных небрежному или фоностилистически сниженному молодежному произношению, и изглашение выстраивается в соответствии с присущими разговорному фонетическому стилю правилами плавного слияния слогов в потоке речи (*liaisons*).

7. Для **Заключения** характерна особая гибридизация двух разновидностей неофициального фонетического стиля, а именно **разговорного** и **небрежного**, при которой крайне быстрый темп речи не нарушает правила плавного соединения слогов, характерные для спокойной беседы образованных людей. Тембральная окраска голоса, ассоциирующаяся с подведением итогов плодотворного научного сотрудничества лектора и студентов, складывается из следующих просодических параметров:

- в соответствии с **тенденциями в молодежном общении**: темп увеличивается (в среднем ≈ 185 слов/мин. или $\approx 4,5$ слога/сек.), громкость понижается, продолжительность синтаксических пауз сокращается;
- в соответствии с **GA**: диапазон зауженный, ритм смешанный, в терминальных синтагмах используется восходяще-нисходящее движение тона.

8. На **сегментном** уровне на фоне крайне быстрого темпа речи артикуляционные характеристики, отклоняющиеся от норм общеамериканского произношения в разговорном фонетическом стиле, отсутствуют.

3.3. Акустический анализ фоностилистического своеобразия жанра лекции в английском языке

В этой части настоящего исследования предпринимается инструментально-акустический анализ звучащего своеобразия жанра лекции в британском и американском вариантах английского языка. Тем не менее сразу же подчеркнем, что в соответствии с основными положениями когнитивной синтагматики, в русле которой выполнена наша работа, в центре внимания оказывается способность к слуховому восприятию и возможность самостоятельного и сознательного использования характеристик английской фонетики, что позволяет достичь эффективности коммуникации.

Иначе говоря, во главу угла ставится именно когнитивная обработка материала, т.е. то, что адекватно воспринимается на слух и препарируется при помощи специального знания о том, как основные артикуляционные единицы, а именно слоги, могут быть дополнительно выделены или характеризоваться несвойственной им на эмическом уровне степенью компрессии и передавать особое метасодержание, которое иными способами выразить невозможно⁴²⁶.

Таким образом, никоим образом не умаляя значимость методов экспериментальной фонетики, поскольку они позволяют подтвердить и прояснить выводы слухового анализа и придать полученным результатам действительно объективный характер, в нашей работе мы основываемся на том, что отечественные лингвисты называют прямым или непосредственным наблюдением⁴²⁷. Иными словами, в университетском курсе английской фонетики, а также практике обучения иностранному языку (и в том числе современной научной речи) инструментально-акустический анализ в отличие от методов слухового восприятия имеет для нас вспомогательное значение.

К сказанному необходимо добавить, что экспериментальное исследование проводится нами в три этапа. На первом и втором этапах некоторые из ключевых

⁴²⁶ См. об этом, например, Пономарева М.А. Указ. соч.; Дечева С.В., Ильина К.А. Указ. соч.

⁴²⁷ Трахтеров А.Л. Указ. соч. С. 82.

голосовых параметров, которые играют решающую роль в формировании просодического минимума, подвергаются инструментальной проверке. Это включает в себя рассмотрение основных тенденций в звучащем оформлении **британской** и **американской** лекции в таких ее композиционных частях, как Вступление, Основная часть и Заключение. На третьем этапе с целью выявления **сходств и различий** в способах организации научного взаимодействия в двух лингвокультурных сообществах мы проводим статистическую обработку проанализированного акустического материала.

Материалом для первого и второго этапов послужили отрывки из британских и американских лекций, исследованные в параграфах 3.1 и 3.2; для третьего этапа эксперимента были отобраны высказывания одинаковой продолжительности (в среднем $\approx 2,5-3$ минуты) из всех рассмотренных в работе лекций. Общее время звучания составило ≈ 60 мин. Результаты проведенного исследования представлены в виде графиков, интонограмм и осциллограмм.

Таким образом, особое внимание уделяется параметрам громкости, темпа и движения тона. В специальной литературе, посвященной акустической фонетике, эти параметры более известны как динамические (1), темпоральные (2) и диапазоновые (3) характеристики речи⁴²⁸:

1. При рассмотрении **динамических** показателей нашей задачей является установление общего уровня громкости (или динамического диапазона)⁴²⁹, что позволяет выявить степень варьирования этого параметра в различных частях лекции в британском и американском вариантах.

2. При исследовании **темпоральных** характеристик внимание обращается на такие параметры, как среднее количество слогов в секунду и средняя длительность слога (СДС) без учета прекращения фонации, сведения о которых

⁴²⁸ См., например, Златоустова Л.В., Потапова Р.К., Потапов В.В., Трунин-Донской В.Н. Общая и прикладная фонетика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во МГУ, 1997. С. 72.

⁴²⁹ Несмотря на то, что диапазоновые показатели обычно относятся к регистру или интервалу голоса, в рамках которого осуществляется изменение высоты тона (pitch range или voice diarason), в экспериментальной фонетике этим термином также принято обозначать средний уровень громкости, а именно: динамический диапазон (dynamic range) служит для обозначения разницы в децибелах между предельно низким и предельно высоким уровнем громкости в синтагме.

приводятся на основе более подробной сегментации звукооряда и четко обозначенных слогостыков при помощи осциллограмм.

3. При изучении **диапазонных** характеристик определяются максимальный (ЧОТ_{макс}), минимальный (ЧОТ_{мин}) и средний (ЧОТ_{ср}) уровень частоты основного тона⁴³⁰, а также частотный диапазон (в полутонах)⁴³¹. Особому анализу подвергается движение тона в терминальной части высказывания.

Обратимся к проверке отдельных высказываний из современного жанра лекции, представляющих интерес с точки зрения ведущих тенденций в организации нового формата университетского общения. Начнем с динамических и диапазонных характеристик Вступления **британской** лекции.

Так, на Графиках 1 и 2, где представлен контур частоты основного тона и огибающая интенсивности отрывков (1) *This is a subject that I've been working on for about the last 16 years* и (2) *I've been running a group at UCL, and we research the teenage brain*, обращает на себя внимание движение тона, нарушающее принципы немаркированной фонации в британском произносительном стандарте RP.

График 1.

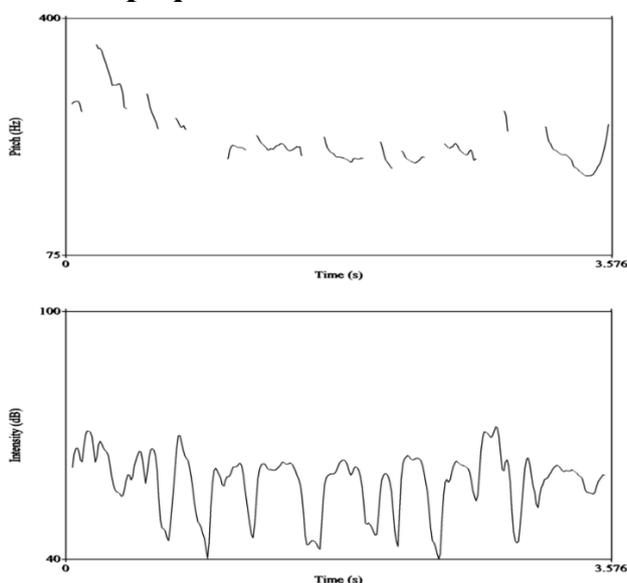
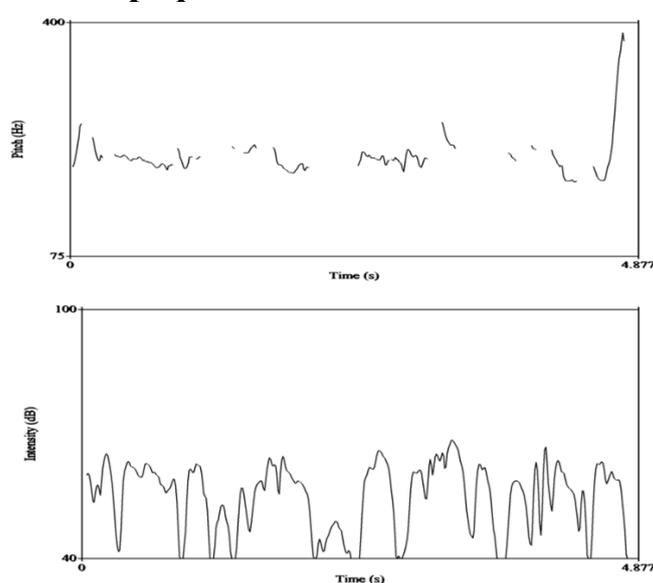


График 2.



⁴³⁰ При определении ЧОТ_{макс} и ЧОТ_{мин} были использованы абсолютные значения данного параметра в герцах, поскольку это позволило определить частотный диапазон как разность между максимальным и минимальным значениями ЧОТ и перевести результат в полутона (пт).

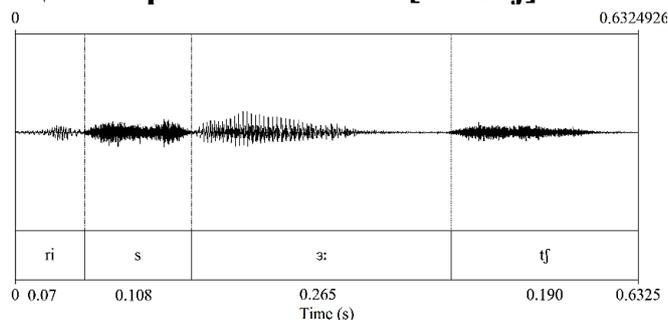
⁴³¹ Шевченко Т.И., Бурая Е.А., Галочкина И.Е. и др. Методы анализа звучащей речи: новые измерения и результаты. Дубна: Феникс+, 2017. С. 39.

В первом случае контур частоты основного тона указывает на то, что первые ударные слоги произносятся в высокой части диапазона (ЧОТ на слоге [ðis] в *this* и ['sʌb-] в *subject* достигает 360 Гц и 296 Гц), однако остальная часть высказывания характеризуется слегка волнообразным изглашением, характерным для американского варианта, и движение тона происходит в средней части голосового диапазона (214 Гц). В результате частотный диапазон оказывается зауженным и составляет 11 пт (без учета высокого начала — 8 пт). Кроме того, конец высказывания оформляется при помощи нисходяще-восходящего контура, т.е. здесь наблюдается явление *upspeak*. Что касается огибающей интенсивности, то большинство ударных слогов имеют практически одинаковую степень выделенности без резких пиков, и общий диапазон громкости составляет 59 дБ.

То же характерно и для второго случая, а именно: диапазон громкости остается прежним и яркие пики интенсивности не фиксируются, частотный диапазон является зауженным (13 пт), причем здесь даже первый ударный слог произносится в средней части голосового диапазона (216 Гц). В терминальной синтагме используется восходящая мелодика, и частота основного тона достигает своего абсолютного максимума на слове *brain* (385 Гц при ЧОТ_{ср} 214 Гц).

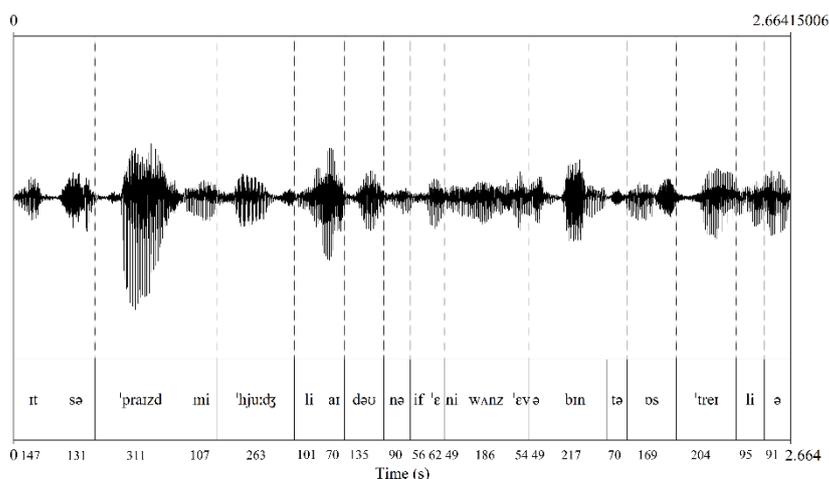
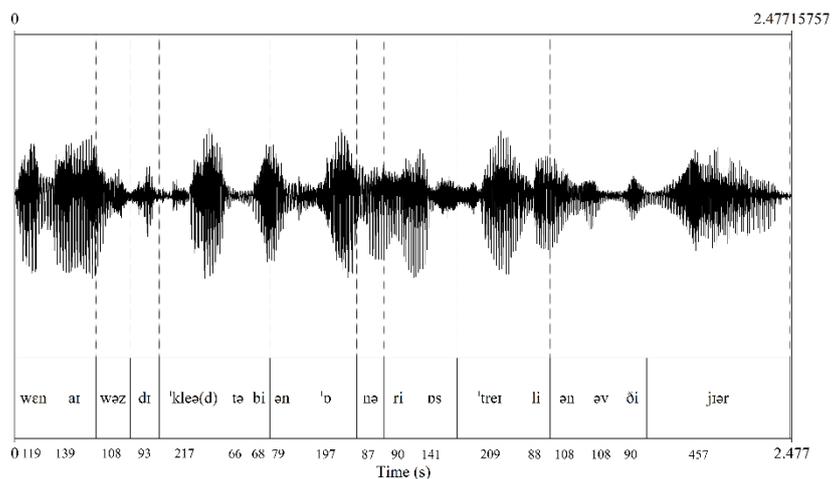
Заметим, что на фоне такого в слоговом отношении выровненного произнесения в **1** высказывании слог [ˌsɪk-] в *sixteen* является дополнительно выделенным, и на первый план выходит увеличение длительности произнесения (277 мс при СДС высказывания 202 мс; темп – 5,3 слога/сек.), а также повышение громкости (интенсивности) – 72 дБ, причем увеличение ЧОТ незначительно (272 Гц). Иными словами, из трех основных слоговых параметров – тонемы, стронемы и хронемы – в центре внимания оказывается не тональная выделенность, а длительное и интенсивное произнесение слога. Во **2** случае на фоне тонального единообразия слогов в речевой цепи дополнительно выделенным является ударный слог [-'sɜ:tʃ] в *research*, которому соответствует средний ровный тон. Слог оказывается сверхдолгим и составляет 563 мс при СДС высказывания в 187 мс. Пик протяженности составляет его гласный компонент (на него отводится 265 мс).

Осциллограмма *research* [ri'sɜ:tʃ] – 633 мс



Что касается **темпоральных** характеристик вступительной части лекции, то и здесь в соответствии с фоностилистическим снижением происходит значительное увеличение скорости речи, например, в отрывке *When I was declared to be an honorary Australian of the Year, it surprised me hugely (I don't know if anyone's ever been to Australia)*:

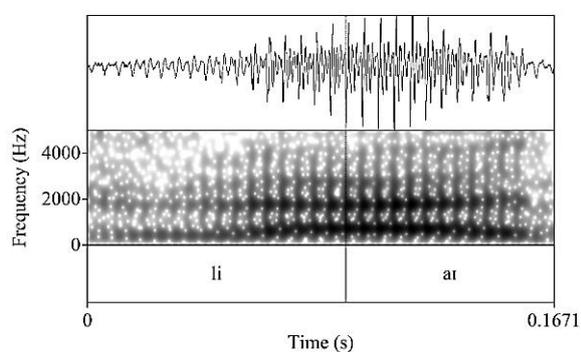
Осциллограмма в разбивке по слогам



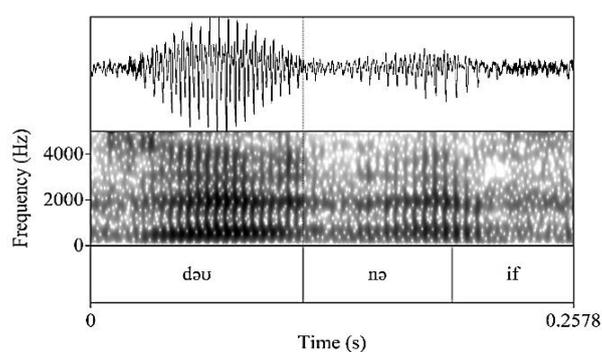
Как показывает осциллограмма, темп речи оказывается предельно высоким — при скорости произнесения 7,5 слогов/сек. СДС равна 131 мс. В результате

межслоговые границы становятся размытыми, и все высказывание в фонационном отношении представляется плавным и непрерывным. Так, например, безударный слог [-li] в слове *hugely* сливается с последующим моносиллабом слова *I* [aɪ], и пауза в начале предложения-вставки нивелируется. То же касается и сочетания *don't know if*, т.е., как было отмечено при слуховом анализе, это выражается в том, что согласный [t] в первом слого опускается, а второй элемент моносиллаба [əʊ] в *know* практически сливается с последующим слогом [ɪf].

Спектрограмма и осциллограмма [-li_aɪ]



Спектрограмма и осциллограмма [dəʊnəɪf]



Результаты инструментально-акустической обработки материала Вступления, таким образом, подкрепляют сделанные нами выводы о том, что тенденция к фоностилистической сниженности здесь выражается в ускорении темпа речи, понижении громкости, волнообразном расположении слогов в речевой цепи в рамках зауженного диапазона, а также появлении восходящей мелодики в терминальной части высказывания. Иными словами, разговорный фонетический стиль полностью выстраивается в соответствии с американской моделью научного взаимодействия в университетской среде.

Переходя к Основной части британской лекции, отметим, что здесь фонационные характеристики речи лекторов преимущественно обозначены произносительным стандартом (RP). Это выражается, например, в том, что при изложении **ключевых** идей выступления происходит расширение диапазона голоса в соответствии с Нисходящей шкалой и присущей британскому речевому голосу интонационной изрезанностью высказывания. Восходящее же движение

тона в терминальных синтагмах используется только при введении **вспомогательной** информации. Об этом свидетельствует и акустический анализ следующего отрывка, содержащего центральную мысль говорящего (График 3) и ее пояснение (График 4): *And then at the bottom, in this diagram, we have language. So, our knowledge of vocabulary, of grammar and of pronunciation.*

График 3.

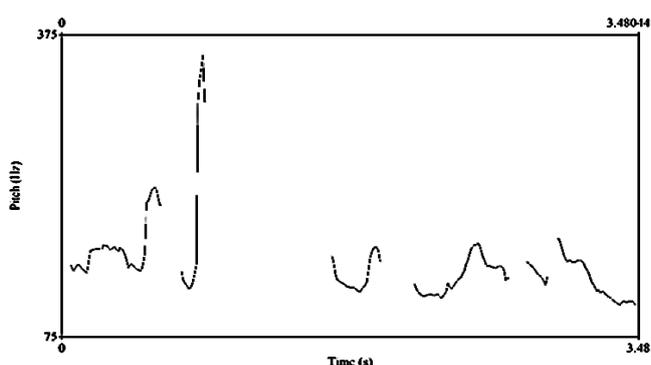
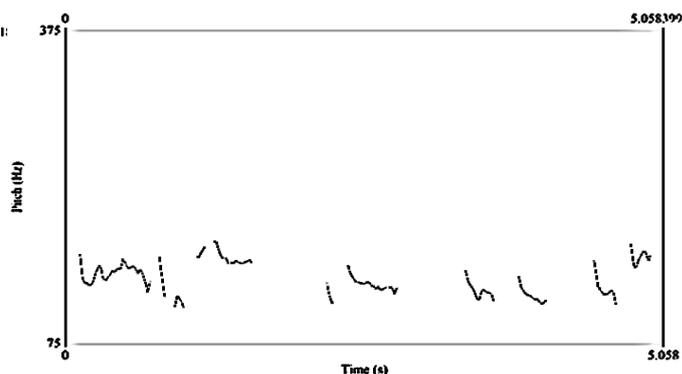


График 4.



Сравнение двух интонограмм показывает, что в начале высказывания (*And then, at the bottom*) выдерживается традиционная для нормативного произношения Нисходящая шкала с нисходящим тоном на ударном слоге ['læŋ-] в *language* (ЧОТ снижается с 170 до 121 Гц). В пояснении (*So, our knowledge...*) превалирует изглашение более выровненное в слоговом плане, и на конце высказывания в слове *pronunciation* происходит повышение тона (ЧОТ на слоге [-,плп-] составляет 113 Гц, на ударном слоге ['ei-] – 164 Гц). Кроме того, при изложении основной части диапазон оказывается расширенным и составляет 21 пт, а при введении вспомогательной информации он сужается до 8 пт.

Иными словами, акустический анализ подтверждает сделанный ранее вывод о том, что особенности SSBE, разделяющего общие черты с американским произношением, риторически обусловлены и используются в пояснении в соответствии с основной интенцией говорящего, позволяя придать речи вариативность и обозначить просодический контраст между ключевой и второстепенной информацией.

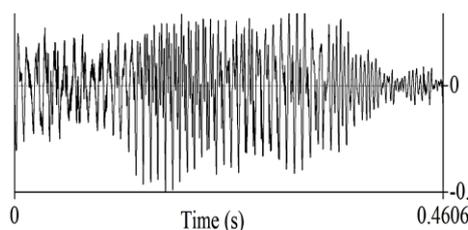
Еще одним из наблюдений, сделанных нами в ходе слухового анализа, является особое произношение служебных слов в этой части британской лекции.

Имеется в виду сверхсильное и сверхдлгое произнесение некоторых союзов, предлогов и артиклей, одновременно служащее и средством хеджирования, и фразового ударения. Так, например, в следующих отрывках:

1. ...*here, at the junction of **the** temporal, occipital and parietal lobes...*
2. ...*this disjunction **between** understanding language **and** expressing language...*

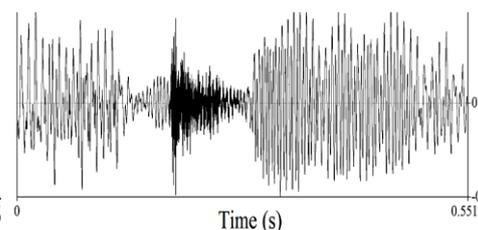
Осциллограмма

the [ði:] – 461 мс



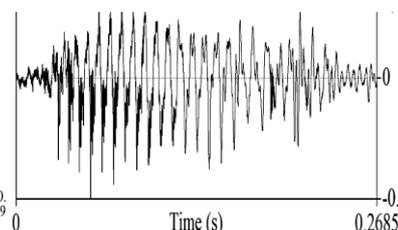
Осциллограмма

between [bi'twi:n] – 552 мс



Осциллограмма

and [ænd] – 269 мс



Приведенная выше осциллограмма обычно безударного определенного артикля *the* показывает, что служебное слово используется в своей сильной форме [ði:] и оказывается протяженным – его длительность составляет 461 мс при СДС в высказывании равной 181 мс, что свидетельствует о значительной количественной выделенности этого моносиллаба. Во втором отрывке сверхсильное произнесение предлога *between* и союза *and* также осуществляется за счет увеличения длительности произнесения, а именно: на предлог отводится целых 552 мс, что значительно превышает СДС всего высказывания – 212 мс, а обычно безударный союз [ænd] используется в сильной форме и его протяженность составляет 269 мс.

Интересно, что в обоих отрывках на первый план выходит долготный компонент слога, и в эффекте слоговой выделенности практически не участвуют такие параметры, как изменение мелодической кривой и увеличение интенсивности произнесения (см. График 5 и 6).

График 5. Осциллограмма и контур частоты основного тона *at the junction of the temporal, occipital and parietal lobes*

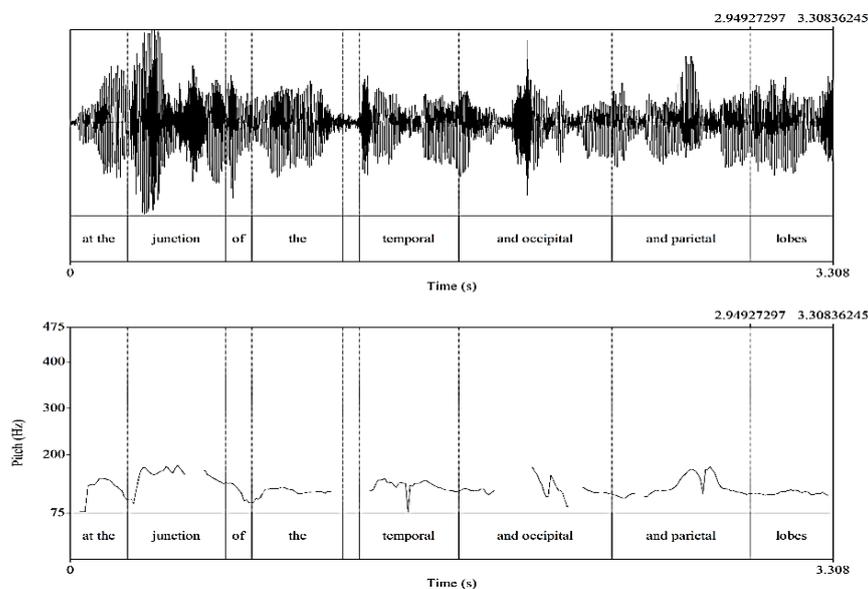
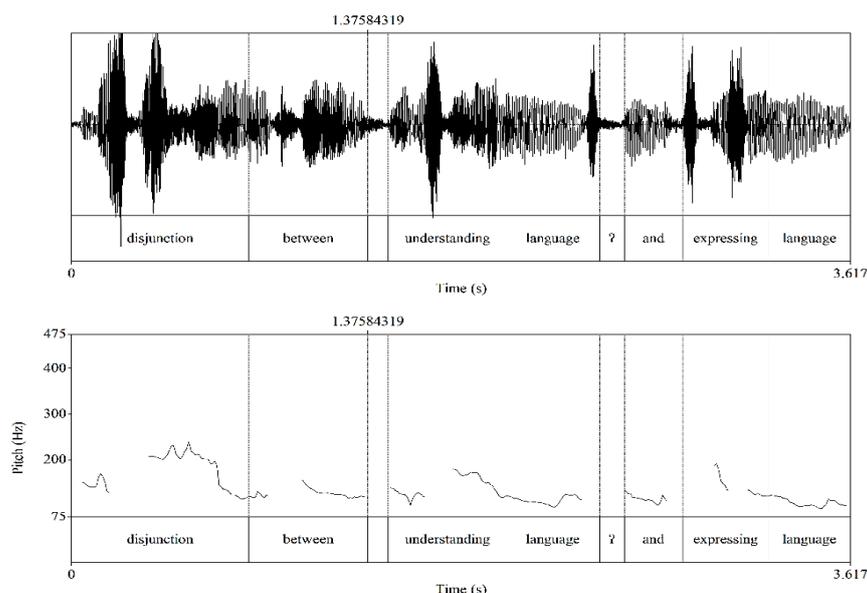


График 6. Осциллограмма и контур частоты основного тона *disjunction between understanding language and expressing language*

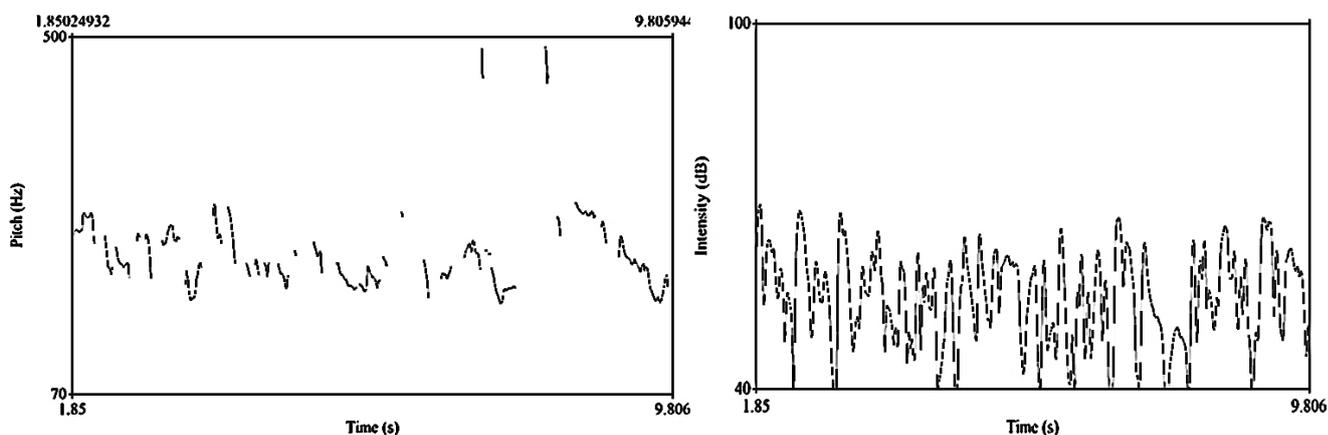


Данные осциллограмм и интограмм, полученные благодаря предварительной сегментации отрывков на основе спектрограммы, показывают, что артикль *the*, предлог *between* и союз *and* произносятся со средним ровным тоном: ЧОТ составляет 120 Гц, 125 Гц и 114 Гц соответственно. Кроме того, *the* и *between* сопровождаются непродолжительными паузами, которые регистрируются на графиках перерывом в контуре частоты основного тона. Что касается *and*, то он

характеризуется фонационной задержкой (ему предшествует гортанная смычка), что придает служебному слову акцентуационную выделенность.

Переходя к Заклучению британской лекции, обратимся к нескольким показательным случаям, свидетельствующим об особенностях гибридизации этой части выступления. Так, на Графике 7, где представлена акустическая картина отрывка *The adolescent brain isn't broken. We shouldn't think of it as a kind of dysfunctional or defective adult brain. It's a formative period of life*, на фоне достаточно расширенного диапазона речевого голоса (19 пт), характеризующегося интонационной изрезанностью, в терминальных синтагмах отчетливо обозначенным является восходящее движение тона.

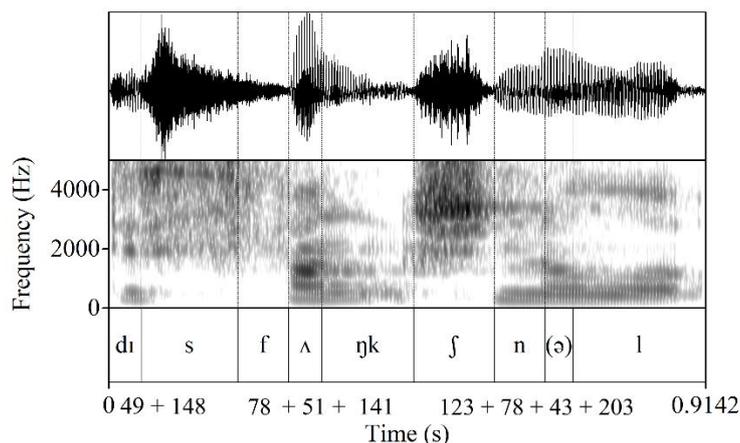
График 7. Контур частоты основного тона и огибающая интенсивности



Что касается громкости речи, то огибающая интенсивности этого отрывка свидетельствует о том, что ударные слоги преимущественно произносятся с одинаковым уровнем громкости (60 дБ), и сравнение пиков интенсивности показывает, что разница между ними находится в пределах 1-2 дБ, т.е. не воспринимается на слух.

Обращает на себя внимание и то, что на фоне повышенного темпа речи (СДС составляет 180 мс при скорости произнесения 4,9 слога/сек.) отдельные слова, обладающие особой значимостью для говорящего, оказываются дополнительно выделены. Так, в слове *dysfunctional* общая длительность слогов составляет 914 мс, из которых 270 мс приходится на ударный слог [-'fʌŋk-], 197 мс – на безударный [dis-] и 447 мс – на конечный безударный [n^(ə)]:

Осциллограмма и спектрограмма *dysfunctional* [dis'fʌŋkʃn^(ə)] – 914 мс

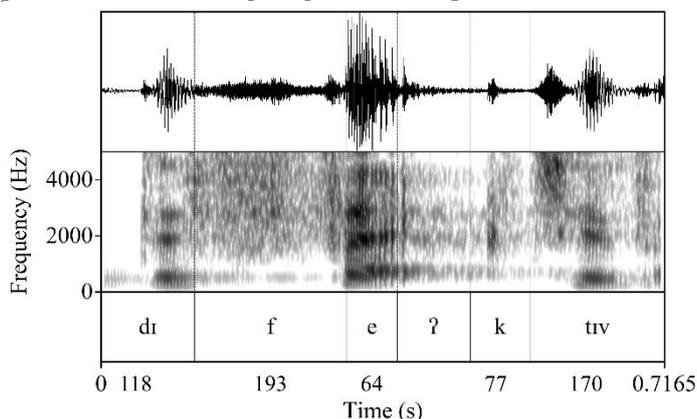


Как показывает спектрально-акустический анализ, увеличение длительности безударного [dis-], превышающее СДС высказывания, осуществляется за счет протяженного произнесения щелевого согласного [s], на который отводится 148 мс из 197 мс, что соответствует особенностям британского слогового стереотипа. В ударном слоге [-'fʌŋk-] эффект дополнительной выделенности достигается за счет опоры на согласный компонент слога (на гласный [ʌ] отводится всего 51 мс). Конечный слог [-ʃn^(ə)] является наиболее протяженным (447 мс): здесь безударный [ə] практически нивелируется (на его звучание уходит 43 мс), и за длительность слога отвечает сильный фрикативный [ʃ], альвеолярный носовой [n] и боковой согласный [l] – 123, 78 и 203 мс соответственно.

Особенности британского слогового стереотипа обыгрываются и в слове *defective*, общая длительность которого составляет 717 мс. Из них 427 мс занимает ударный слог [-'fek-], и протяженность слога обеспечивается сильным приступом и длительностью фрикативного согласного [f] (193 мс), а на усеченный гласный [e] отводится 64 мс. Кроме того, сильный взрывной [k] сопровождается гортанной смычкой (glottal reinforcement), что акустически обозначено нерегулярными периодами колебаний и перерывом звучания после гласного [e]⁴³².

⁴³² О вариантах реализации гортанной смычки и методах ее определения при помощи инструментально-акустического анализа см., например, Карташевская Ю.В. Гендерная маркированность граничной глоттализации в американской речи (данные акустического анализа) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2018. №. 10 (803). С. 70-84; Garellek M. et al. Voicing of glottal consonants and non-modal vowels // Journal of the International Phonetic Association. 2021. P. 1-28.

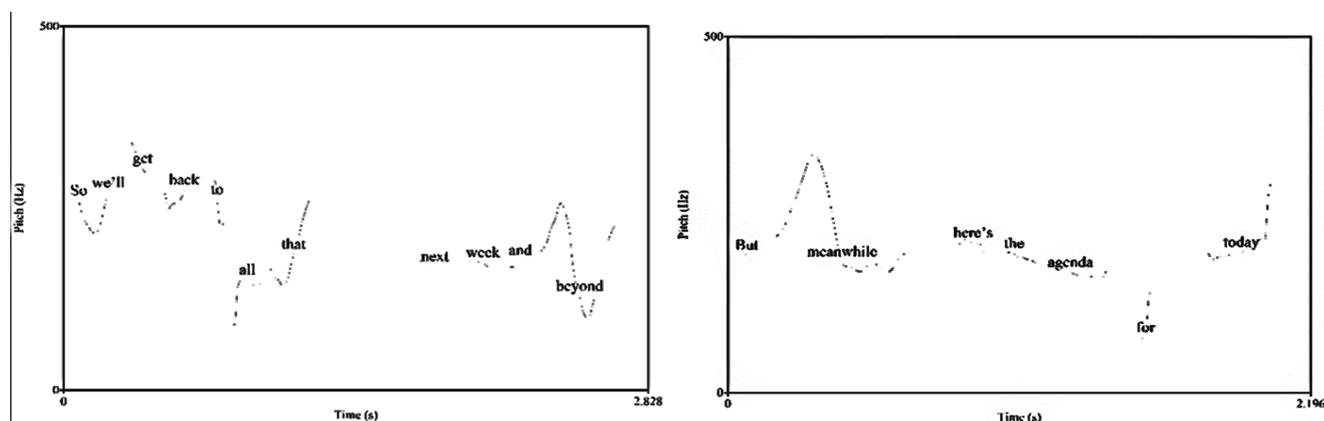
Осциллограмма и спектрограмма *defective* [di'fektiv] – 717 мс



Таким образом, результаты инструментально-акустического анализа позволяют подтвердить и уточнить ранее сделанные нами наблюдения о том, что в Заклучении британской лекции фоностилистическая сниженность представлена не полностью: на фоне повышенной скорости изглашения и широкого использования восходящего тона в терминальных синтагмах диапазон речевого голоса остается расширенным, а эффект дополнительной выделенности, способствующий ясности дикции при произнесении ключевых слов, достигается за счет соблюдения сильного типа примыкания, присущего британскому слоговому стереотипу.

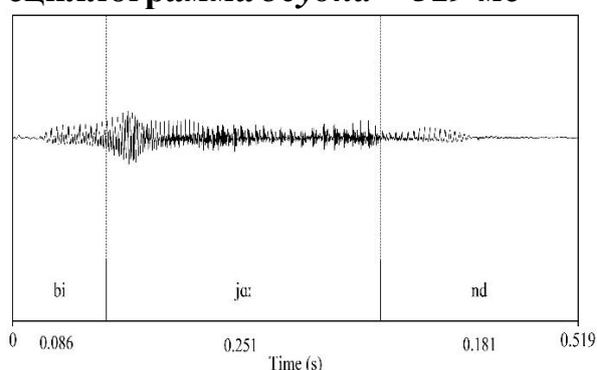
Обратимся теперь к акустическим характеристикам **американской** лекции. Подчеркнем, что во Вступлении нас прежде всего интересуют особенности движения тона в терминальных синтагмах, где, как было установлено в ходе слухового анализа, наблюдается высокая частотность явления *upspeak*. С учетом этого рассмотрим частоту основного тона в следующем отрывке: *So, we'll get back to all that next week and beyond. But meanwhile, here's the agenda for today.*

График 8. Контур частоты основного тона

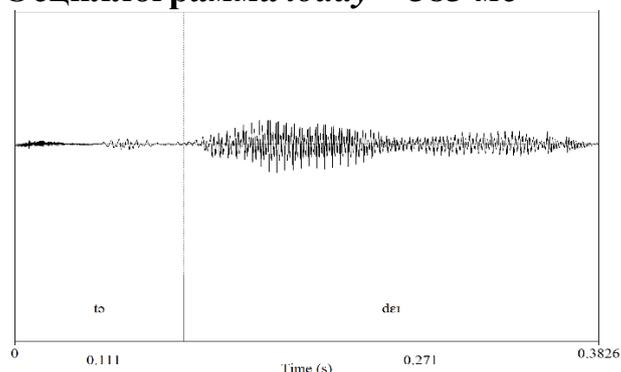


В обоих случаях на фоне волнообразного мелодического рисунка, где частотный диапазон составляет 16 пт со средним уровнем начала (на моносиллабах *so* и *but*), в отличие от немаркированного в GA восходяще-нисходящего тона на последнем ударном слоге слов *beyond* и *today* фиксируется восходящее движение тона. Это осуществляется за счет протянутого произнесения гласного [a:] в *-yond* (на слог отводится 432 мс, из них 251 мс – на [ja:]) и [ei] в *-day* (271 мс, причем 260 мс отводится на гласный). Это значительно превышает СДС в отрывке (158 мс при скорости произнесения 6 слогов/сек.).

Осциллограмма *beyond* – 519 мс

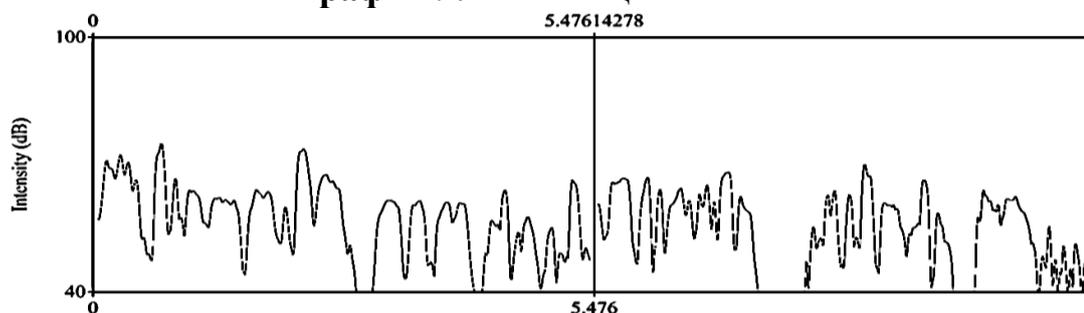


Осциллограмма *today* – 383 мс



Что касается динамических и темпоральных характеристик, то акустический анализ подтверждает полученные ранее выводы, т.е. во Вступлении темп оказывается повышенным, а громкость понижается. Об этом свидетельствует огибающая интенсивности следующего отрывка: *What we're going to focus on is a very old human phenomenon: deception and trust, and how new technologies that we're developing are sort of interacting and shaping the way we lie and trust each other.*

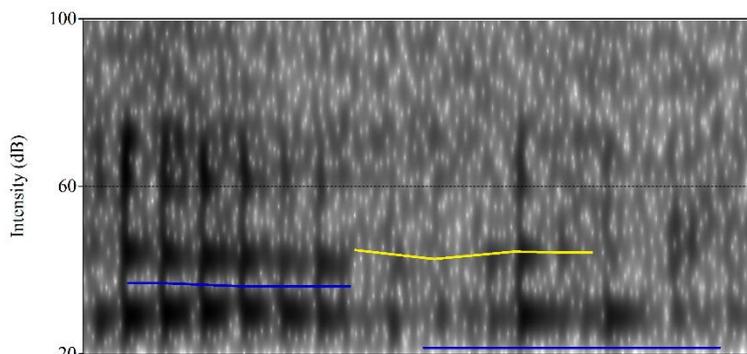
График 9. Огибающая интенсивности



Общий диапазон громкости составляет 55 дБ, причем в конце высказывания громкость (интенсивность) доходит до предельно низкого уровня (42 дБ). Есть все основания полагать, что здесь мы имеем дело с распространенной в современном

американском произношении тенденцией, а именно *vocal fry* (см. стр. 99). Это подтверждается и результатами спектрально-акустического анализа: гласные звуки [ʌ] и [ə] в слове *other* сопровождаются нерегулярными периодами колебаний, и для них регистрируется низкая частота F0 (75 и 34 Гц соответственно)⁴³³:

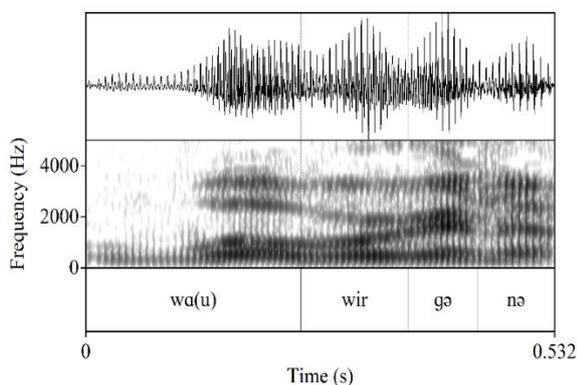
Спектрограмма слова *other* (желтым отмечена интенсивность, синим – ЧОТ)



Темп в рассматриваемом отрывке составляет 5,8 слогов/сек. при СДС равной 184 мс, и данные спектрально-акустического исследования не оставляют сомнения в слиянии слогостыков и появлении процессов ассимиляции и редукции слогов в соответствии с небрежным фонетическим стилем, а именно: последовательность *what we're going to* произносится как [wə^(u)wɪrgənə], т.е. взрывной [t] полностью нивелируется и заменяется призвук [u]; в *going to* ['gouɪŋ tu] происходит компрессия слогов [gənə]; в *trust* фиксируется элемент сращения [t]+[r]→[tʃr].

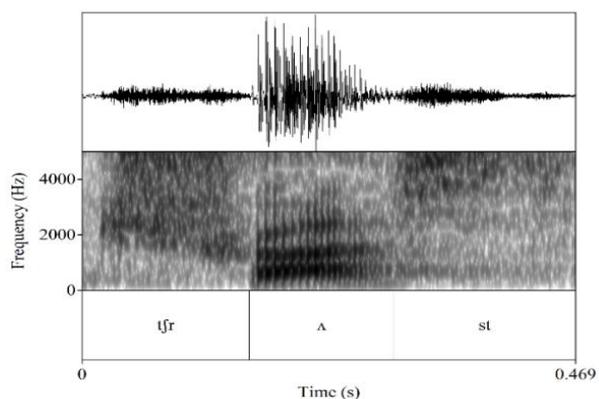
Осциллограмма и спектрограмма

what we're going to



Осциллограмма и спектрограмма

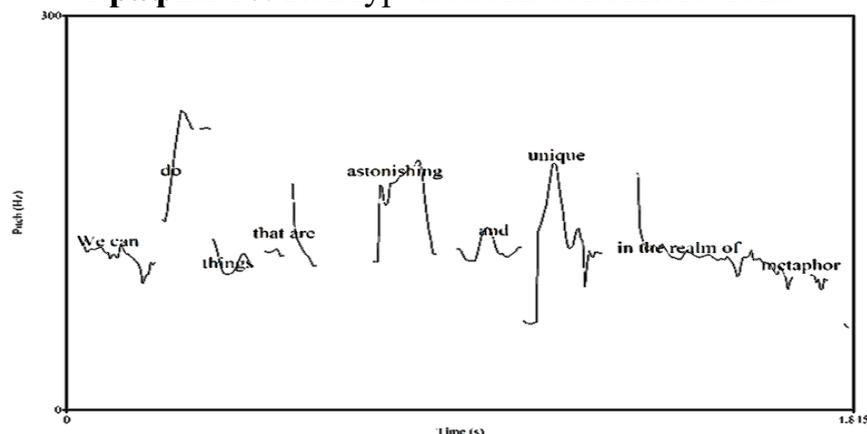
trust



⁴³³ О методах определения *vocal fry* при помощи инструментально-акустического исследования см., например, Proctor K., Scherer R. C., Perrine B. L. *Vocal Fry Patterns While Reading* // *Journal of Voice*. 2022. Также см. Мешкова Е.М. «Глоттальный взрыв» и «глоттализация» в германских языках // *Язык, сознание, коммуникация: Сборник статей* / Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М.: МАКС Пресс. 2001. №. 19. С. 46-72.

Переходя к Основной части американской лекции, заметим, что здесь при оформлении ключевых положений на первый план выходит значительное расширение диапазона, что является обязательным для полного стиля публичного выступления (*formal oratorical style*) и отвечает американской традиции интеллективного общения⁴³⁴. Так, например, в высказывании *We can do things that are astonishing and unique in the realm of metaphor*:

График 10. Контур частоты основного тона



Очевидно, что мелодическое оформление этого отрывка характеризуется четко выраженной интонационной изрезанностью с резким изменением частоты основного тона на ударных слогах ключевых слов (внезапный подъем на моносиллабе *do*, нисходяще-восходящий тон ударного слога *-sto-* в *astonishing*, высокий нисходящий тон на ударном слоге *-nique* слова *unique*). Конец высказывания (*metaphor*) оформляется низким нисходящим тоном на фоне переходящего в шепот речевого голоса. В результате частотный диапазон рассматриваемого отрывка оказывается крайне расширенным и достигает 22 пт⁴³⁵.

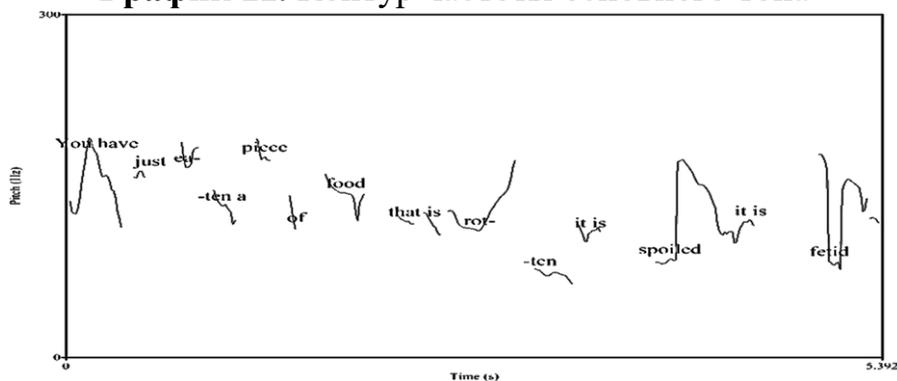
Необходимо заметить, что последующая часть лекции, которая представляет собой **иллюстрацию** к умозаключению говорящего (*You have just eaten a piece of food that is rotten, it is spoiled, it is fetid*), оформляется в соответствии с особенностями нейтральной фонации в GA: частотный диапазон здесь является

⁴³⁴ Углова Н.Г. Специфика мелодики и темпа дикторской речи (экспериментально-фонетическое исследование на материале информационных программ американского телевидения). автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 2006. 23 с.

⁴³⁵ Подробнее о частотном диапазоне нейтральной американской речи см. Шевченко Т.И. Социофонетика. Национальная и социальная идентичность в английском произношении. М.: Ленанд, 2016. С. 168-169.

несколько зауженным – 16 пт, и все высказывание характеризуется волнообразным расположением ударных слогов в речевой цепи на среднем тональном уровне.

График 11. Контур частоты основного тона



Таким образом, инструментальное исследование подтверждает результаты слухового анализа, касающиеся использования расширенного диапазона голоса для организации **ключевых** научных положений в Основной части лекции и перехода к немаркированной американской фонации с присущим ей монотонным или волнообразным изглашением для введения **вспомогательной** информации.

В продолжении исследования необходимо обратиться также и к отмеченной в параграфе 3.2 высокой частотности восходящего движения тона в терминальных синтагмах в Основной части американской лекции и ограниченному использованию нейтральной восходяще-нисходящей мелодики. Так, в следующем отрывке содержится (1) объяснение научного термина *Amygdala is a Greek word that means almond because the amygdala is the size and shape of an almond. The amygdala is involved in experiencing and recognizing emotions, especially fear* (График 12) и (2) умозаключение говорящего *And so, that's the striking piece of evidence on what the amygdala does* (График 13):

График 12. Контур частоты основного тона

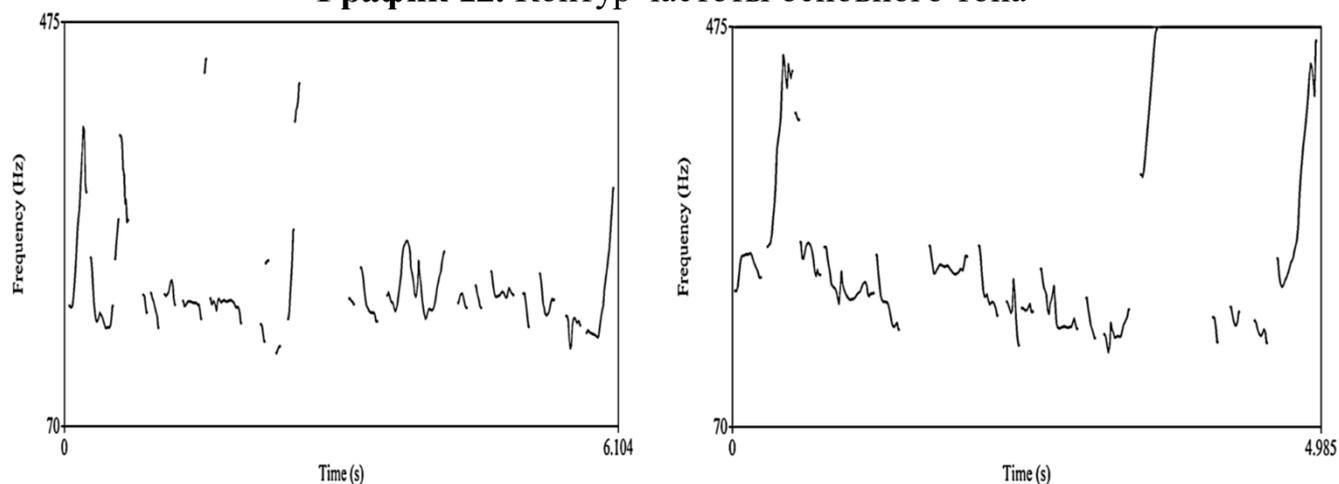
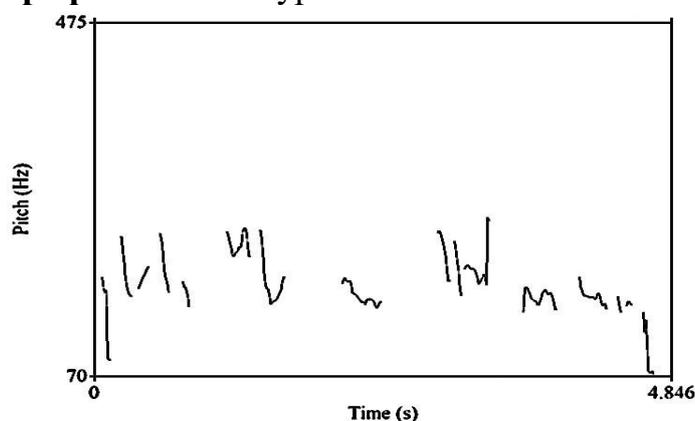
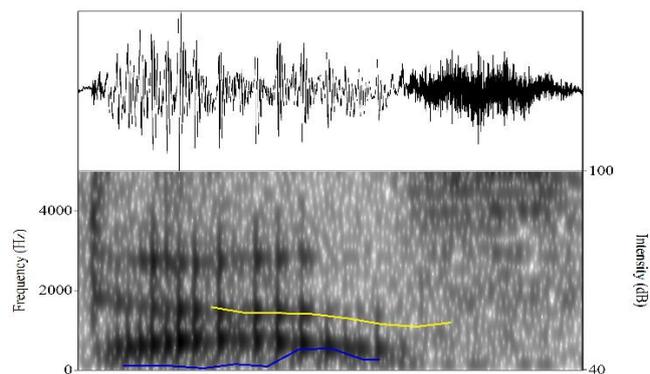


График 13. Контур частоты основного тона



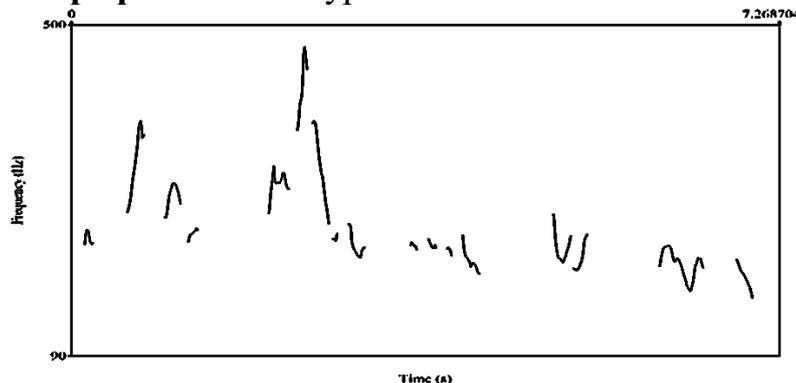
В первом случае (1) на интонограмме отмечается постепенно восходящее движение тона на ударных слогах в конце высказываний: в *almond* на слоге [ɑ:l-] ЧОТ составляет 146 Гц, в пучке согласных [nd] – 315 Гц; в *fear* [fiəɹ] ЧОТ возрастает с 212 Гц до 459 Гц, и моносиллаб приобретает подчеркнуто глиссандирующий характер. Во втором случае (2) *amygdala does* произносится с восходяще-нисходящим тоном, причем для моносиллаба *does* регистрируется понижение ЧОТ до нижней границы диапазона речевого голоса (59 Гц – выделено синим), сопровождающееся появлением легкой охриплости (*vocal fry*) и понижением громкости (интенсивности) – 55 дБ (выделено желтым):

Спектрограмма и осциллограмма *does* [dʌz]



Переходя к особенностям Заключения, подчеркнем, что на основе слухового анализа в фоностилистическом плане оно представляется наиболее гибридным, а именно: на фоне увеличения темпа речи и понижения громкости отмечается сужение диапазона и использование восходяще-нисходящего тона финального завершения. Так, например, в отрывке *With these three lectures you have some kind of a sense, of the sort of foundation of where we're working from* при скорости произнесения в 5 слогов/сек. СДС составляет 188 мс, а общий уровень громкости достигает 55 дБ. При этом частотный диапазон сокращается до 15,5 пт, а в терминальных синтагмах используется нейтральный восходяще-нисходящий тон:

График 14. Контур частоты основного тона



Таким образом, инструментально-акустический анализ подтверждает наши наблюдения, относящиеся к особой *антиавторитарной*, дружеской тональности в заключительной части американской лекции, которая складывается из совокупности слоговых параметров, соответствующих немаркированному общеамериканскому произношению, с одной стороны, и тенденций, отвечающих молодежному общению в США, с другой.

Перейдем теперь к статистической обработке данных, полученных инструментальным путем, и начнем с описания **динамических** составляющих британской и американской речи. Общие данные по динамическим характеристикам **британской** лекции, полученные нами в результате акустических измерений, представлены в Таблице 6.

Таблица 6. Динамические характеристики британской лекции

	Общий диапазон громкости (дБ)
Вступление	65
Основная часть	70
Заключение	66

Статистическая обработка данных по всем лекциям подтверждает, что динамический диапазон в британском варианте варьируется в зависимости от композиционного построения лекции. Во Вступлении и Заключении громкость понижена и составляет 65 и 66 дБ соответственно. В Основной части лекции она несколько возрастает и интенсивность произнесения составляет 70 дБ, что соответствует среднему уровню громкости в британском варианте.

Что касается **американской** лекции, ее динамические характеристики представлены в Таблице 7.

Таблица 7. Динамические характеристики американской лекции

	Общий диапазон громкости (дБ)
Вступление	60
Основная часть	62
Заключение	58

Первое, что выделяется при рассмотрении динамического диапазона американского варианта, это то, что снижение громкости, как и было отмечено при слуховом анализе, характерно для **всех** композиционных частей лекции. Вступление и Основная часть лекции произносятся в диапазоне, который соответствует повседневной разговорной речи (60 и 62 дБ соответственно), причем переход между ними оказывается практически невыраженным и составляет 2 дБ.

Что касается Заключения, то здесь общий уровень громкости составляет всего 58 дБ, что обычно свойственно негромкой беседе (*soft conversational speech*)⁴³⁶.

Таким образом, существуют очевидные различия между динамическими характеристиками британской и американской лекции, что показано в Таблице 8, где представлены сводные данные, относящиеся к параметру громкости в современной лекции на английском языке.

Таблица 8. Сравнение общего диапазона громкости в британской и американской лекции

	Великобритания (дБ)	США (дБ)
Вступление	65	60
Основная часть	70	62
Заключение	66	58

Общие тенденции в организации современной лекции в Великобритании и США отмечены **зеленым** и заключаются в снижении уровня громкости во **Вступлении** – 65 и 60 дБ соответственно; **желтым** показана **разница в реализации** более общей тенденции, направленной на уход от назидательности, что проявляется в **неодинаковой** степени понижения громкости в **Заключении** – 66 дБ для британского варианта и 58 дБ для американского. **Красным** выделены **расхождения** между двумя лингвокультурными сообществами в **Основной части** лекции, а именно: в Великобритании уровень громкости не выходит за рамки средних показателей, а в США он является пониженным.

Вопрос, который возникает в этой связи, заключается в том, насколько наблюдаемое нами соотношение между общими и национально-специфическими особенностями звучания в современном жанре лекции характерно и для других просодических параметров. Обратимся к **темпоральным** показателям в британском и американском вариантах.

⁴³⁶ См. Nawka T. et al. The speaker's formant in male voices // Journal of Voice. 1997. V. 11. №. 4. P. 422-428.

Общие данные по темпоральным характеристикам британской лекции в разбивке по композиционным частям представлены в Таблице 9.

Таблица 9. Темпоральные характеристики британской лекции

	СДС (мс)	Количество слогов в секунду
Вступление	172	6,1
Основная часть	200	4,7
Заключение	187	5,3

Анализ данных по разным частям лекции позволяет сделать вывод о том, что в Великобритании темп речи в целом значительно превышает установленные для классического RP значения. Это особенно характерно для Вступления, где скорость артикуляции оказывается крайне высокой и составляет 172 мс (6,1 слога/сек.)⁴³⁷. Такое ускорение темпа, скорее, свойственно разговорному стилю произношения или такой его разновидности, которая обозначается как *rapid familiar style* и характеризует привычно непринужденную беседу хорошо понимающих друг друга людей.

Основная часть лекции в темпоральном плане оказывается наиболее медленной (СДС увеличивается до 200 мс). Однако и здесь временные показатели превышают прежние значения полного (или официального – *formal*) стиля произношения, и скорость произнесения составляет 4,7 слога/сек., что в RP свойственно умеренному разговорному стилю (*slower colloquial style*).

Заключительная часть лекции оформляется в ускоренном темпе, где СДС уменьшается до 187 мс при скорости 5,3 слога/сек. При этом, однако, Заключение оказывается более медленным по сравнению со Вступлением и, как было отмечено нами в ходе слухового анализа, оно в целом находится на пересечении крайне быстрого темпа во вступительной части лекции и превышающей средние

⁴³⁷ Отметим, что по данным специальных исследований, при чтении СДС в нормативной британской речи составляет 213 мс при скорости произнесения 5,1 слога/сек.; в спонтанной речи СДС уменьшается до 191 мс при повышении скорости произнесения до 5,6 слога/сек. Шевченко Т.И. (1990) Указ. соч. С. 51.

показатели скорости речи в Основной ее части, что по Д. Джоунзу соответствует беглому разговорному стилю (*rapid conversational style*)⁴³⁸.

Обратимся теперь к темпоральным показателям ключевых частей американской лекции, данные о которых представлены в Таблице 10.

Таблица 10. Темпоральные характеристики американской лекции

	СДС (мс)	Количество слогов в секунду
Вступление	168	6,1
Основная часть	184	5,6
Заключение	175	5,8

Полученные данные свидетельствуют о том, что **официальный** стиль произношения в американской лекции не представлен. Во всех ее композиционных частях наблюдается увеличение темпа и, соответственно, уменьшение параметра СДС. Наивысшая скорость произнесения наблюдается во Вступлении (СДС равная 168 мс при скорости 6,1 слога/сек.) и Заключении (СДС 175 мс при скорости 5,8 слога/сек.). Тем не менее и в Основной части лекции скорость оказывается выше среднего и составляет 5,6 слога/сек. (СДС – 184 мс). Иными словами, граница между умеренным разговорным (*slower colloquial* или *moderate conversational*) и небрежным (*casual* или *rapid familiar*) стилями произношения размывается, и происходит смешение или гибридизация двух разных произносительных стилей.

Итак, как и при анализе динамических показателей, при организации композиционных частей лекции в Великобритании и США наблюдаются не только общие тенденции, но и индивидуальные темпоральные различия, что показано в Таблице 11.

⁴³⁸ См. о классификации фонетических стилей Д. Джоунза более подробно Трахтеров А.Л. Указ. соч. С. 271-272.

Таблица 11. Сравнение темпоральных характеристик британской и американской лекции

	Великобритания		США	
	СДС (мс)	Количество слогов в секунду	СДС (мс)	Количество слогов в секунду
Вступление	172	6,1	168	6,1
Основная часть	200	4,7	184	5,6
Заключение	187	5,3	175	5,8

Приходится признать, что манера передачи знания в Великобритании и США характеризуется единой установкой на фоностилистическую сниженность и гибридизацию, и для обоих вариантов **общим** является **повышение скорости** во всех частях лекции. Тем не менее тенденция к полноценному уходу от умеренного стиля произношения более четко проявляется в **американской** лекции, где умеренный фонетический стиль практически не представлен. Несмотря на схожие значения СДС во Вступлении (отмечено **зеленым**), где на первый план в обоих вариантах выходят характеристики привычно непринужденного стиля произношения (*rapid familiar style*), в Основной и Заключительной части **британской** лекции скорость произнесения оказывается более медленной, чем в американской (выделено **желтым**).

Обратимся теперь к **диапазональным** характеристикам современного жанра лекции в университетской среде и начнем с британского варианта.

Таблица 12. Диапазональные характеристики британской лекции

	ЧОТ _{ср} (Гц)	ЧОТ _{макс} (Гц)	ЧОТ _{мин} (Гц)	Диапазон (пт)
Вступление	164	250	99	16
Основная часть	187	348	91	23
Заключение	179	325	87	22

Очевидно, что во **вступительной** части лекции диапазон голоса несколько **заужен** (16 пт) и верхний регистр практически не задействован, о чем свидетельствуют показатели ЧОТ_{ср} (164 Гц) и ЧОТ_{макс} (250 Гц). При переходе к

Основной части происходит расширение частотного диапазона (23 пт) при одновременном повышении его верхней границы почти в 1,5 раза (348 Гц) и общем увеличении ЧОТ_{ср} (187 Гц). В **Заключении** диапазон голоса остается расширенным (22 пт), как и в Основной части, а средняя (179 Гц) и максимальная (325 Гц) частота основного тона остаются практически неизменными.

Обратимся теперь к соответствующим значениям диапазона голоса в американской лекции, представленным в Таблице 13.

Таблица 13. Диапазональные характеристики американской лекции

	ЧОТ _{ср} (Гц)	ЧОТ _{макс} (Гц)	ЧОТ _{мин} (Гц)	Диапазон (пт)
Вступление	163	265	98	17
Основная часть	168	277	91	19
Заключение	167	246	101	15

По сравнению с повседневной разговорной речью (10-15 пт)⁴³⁹ в американском жанре лекции диапазон голоса оказывается более расширенным, и его вариации происходят в пределах 4 полутонов (15-19 пт)⁴⁴⁰. Во Вступлении диапазон составляет 17 пт; в Основной части происходит его расширение до 19 пт, а также увеличивается верхняя граница ЧОТ, которая достигает здесь 277 Гц, и уменьшаются показатели ЧОТ_{мин} – 91 Гц. Заключение, однако, в полной мере отвечает особенностям общеамериканского произношения (диапазон составляет 15 пт), и модуляции ЧОТ осуществляются в пределах среднего регистра: ЧОТ_{мин} и ЧОТ_{макс} по сравнению с другими частями лекции сокращаются – 101 Гц и 246 Гц соответственно.

Таким образом, сравнительный анализ частотного диапазона в британской и американской лекции (см. Таблицу 14) показывает, что в этом случае тенденция к

⁴³⁹ Шевченко Т.И. (2015) Указ. соч. С. 171.

⁴⁴⁰ Отметим, что требования публичной речи, установленные для образованных американцев, обладающих высоким социальным статусом, предполагают изменение частоты тона в достаточно широком интервале, о чем свидетельствуют, например, исследования речи американских радио- и телеведущих, где частотный диапазон составляет 19 пт. Расширенный интервал движения тона и утрированная интонационная выделенность обусловлена присущим американской культуре медиа-коммуникации стремлением оказать эмоциональное воздействие на молодежную аудиторию. См. об этом более подробно Углова Н.Г. Указ. соч.; Шевченко Т.И. Указ. соч. С. 188.

американизации научного взаимодействия в британской университетской среде проявляется исключительно во Вступлении (выделено **зеленым**). В Основной и Заключительной ее частях на первый план выходят лингвокультурно обусловленные различия между двумя вариантами английского языка (выделено **красным**).

Таблица 14. Сравнение частотного диапазона в британской и американской лекции

	Великобритания (пт)	США (пт)
Вступление	16	17
Основная часть	23	19
Заключение	22	15

Последним параметром, который непосредственно связан с изменениями частотного диапазона в жанре лекции, является **движение тона в терминальной** части высказывания, т.е. просодическое оформление последнего ударного слога и примыкающих к нему безударных.

Таблица 15. Частотность терминальных тонов в британской лекции

	Нисходящее движение тона (%)	Восходящее движение тона (%)
Вступление	44	56
Основная часть	66	34
Заключение	35	65

В британской лекции наибольшая частотность восходящего движения тона в терминальных синтагмах (upspeak) зарегистрирована для **Заключения** (65%), а наименьшая – для Основной части (34%). Однако и при изложении ключевых идей говорящие в **1/3** случаев прибегают к использованию восходящей мелодики. Что касается Вступления, то организация финальной части высказывания при помощи восходящего тона (56%) наблюдается здесь наряду с нисходящим (44%), и разница между ними составляет менее 15%.

Обращаясь к жанру лекции в США, подчеркнем, что в наши дни восходящая мелодика все чаще встречается в американской речи и нередко превосходит восходяще-нисходящее движение тона.

Таблица 16. Частотность терминальных тонов в американской лекции

	Восходяще-нисходящее движение тона (%)	Восходящее движение тона (%)
Вступление	35	65
Основная часть	40	60
Заключение	57	43

Данные, представленные в Таблице 16, показывают, что во Вступлении и Основной части наблюдается высокая частотность восходящей мелодики (65% vs. 35% и 60% vs. 40%). В Заключении оформление терминальных синтагм более соответствует требованиям немаркированной фонации, и восходяще-нисходящий тон финального завершения несколько превалирует (57% vs. 43% частотности *upspeak*).

Таблица 17. Сравнение частотности восходящего терминального тона в британской и американской лекции

	Великобритания (%)	США (%)
Вступление	56	65
Основная часть	34	60
Заключение	65	43

Данные, представленные в Таблице 17, позволяют выявить единую для Великобритании и США тенденцию к использованию во **Вступлении** восходящей мелодики (показано **зеленым**). Однако в **Основной части** в британском варианте терминальные синтагмы по-прежнему преимущественно оформляются в соответствии с нисходящим тоном, характерным для RP (отмечено **красным**). В

Заключении по сравнению с американской лекцией в британском варианте явление *upspeak* более частотно – 65% против 43% (выделено **желтым**).

Это приводит нас к мысли о том, что не существует прямой корреляции между распространенной в глобальном англоязычном пространстве американской моделью университетского образования и способом передачи знания в Великобритании, и любые инновационные тенденции в современном интеллективном общении могут видоизменяться в соответствии с речевыми вкусами того или иного национального коллектива и сложившимися в нем эстетическими и этическими принципами организации коммуникативного события.

Завершая эту часть нашего исследования, подчеркнем (и об этом свидетельствуют результаты акустического анализа), что, несмотря на общую тенденцию к гибридизации университетской лекции как в Великобритании, так и США, присущие ей элементы фоностилистической сниженности представлены неодинаково, о чем свидетельствует их процентное соотношение в разных частях: наибольшее сходство наблюдается во Вступлении ($\approx 100\%$), меньшее в Основной части ($\approx 50\%$ в британской и $\approx 75\%$ в американской лекции) и Заключении ($\approx 75\%$ vs. $\approx 50\%$). Более точно это заключается в том, что:

1. Во Вступлении **скорость произнесения** и в британском, и в американском варианте выше среднего (6,1 слога/сек.); **изменение высоты тона** осуществляется в несколько зауженном частотном диапазоне (16 пт – в Великобритании, 17 пт – в США); **громкость** понижена (65 дБ и 60 дБ); вместо тона финального завершения в обоих вариантах используется **восходящая мелодика**.

2. В Основной части тенденция к **увеличению скорости** в Великобритании менее значительна, и используется *умеренный разговорный стиль* (moderate conversational style) – 4,7 слога/сек.). В США ускорение темпа более очевидно: от *быстрого разговорного* (rapid conversational) до *беглого* (или *небрежного*) фонетического стиля (rapid familiar или casual) – 5,6 слога/сек.

Диапазон изменения высоты тона в Великобритании остается нейтральным (23 пт), в США он расширяется до 19 пт; в Великобритании **громкость** не превышает средних значений (70 дБ), в США она в целом понижена (62 дБ); в Великобритании используется нисходящий **тон финального завершения**, в США – восходящий.

3. В Заключении **увеличение скорости** менее выражено в Великобритании (5,3 слога/сек.), чем в США (5,8 слога/сек.); **диапазон изменения высоты тона** и в Великобритании, и в США остается немаркированным (22 пт и 15 пт); понижение **громкости** в Великобритании (66 дБ) менее значительно, чем в США (58 дБ); в Великобритании преобладает восходящее **движение тона в терминальных синтагмах**, в США – восходяще-нисходящая (нейтральная) мелодика.

Исходя из данных инструментально-акустического исследования, можно предположить, что ускорение темпа речи в жанре лекции является наиболее общей (и ключевой) тенденцией, определяющей явление функциональной гибридизации (или, точнее, ее фоностилистическое своеобразие), и ее следует принимать во внимание при усвоении необходимых навыков и умений успешного выступления с лекцией на английском языке. В этом смысле используемые в университетском фонетическом курсе просодический и риторический минимумы могут быть модернизированы на основе тщательно продуманного, взвешенного и отвечающего профессиональным устремлениям русскоговорящих филологов-англистов подхода к существующим разновидностям разговорного фонетического стиля. Из них прежде всего имеется в виду так называемая искусственная (artificial) или приобретенная посредством специальной тренировки (acquired) манера произношения, в которой ускорение темпа не нарушает требований разборчивости и ясности изложения в процессе научного взаимодействия⁴⁴¹.

Кроме того, важно учитывать и характерное как для британского, так и американского варианта изменение движения тона в терминальных синтагмах,

⁴⁴¹ По Д. Джоунзу. См. стр. 41 настоящей диссертации. Также Трахтеров А.Л. Указ. соч. С. 14, 26.

которое позволяет придать речи желаемую *антиавторитарную* тональность, и научиться использовать явление *upspeak* как средство современной риторики при оформлении вспомогательной информации или в тех частях выступления, которые выполняют роль введения лекции или подведения ее итогов.

Что касается остальных просодических параметров, то их изменения носят более частный (или индивидуальный для британского и американского вариантов) характер и поэтому в каждом конкретном случае нуждаются в дополнительном осмыслении и разъяснении. На этом этапе, как нам представляется, они вряд ли с полным основанием могут быть отнесены к тому минимальному, но обязательному арсеналу просодических и риторических средств, которые придают процессу обучения языку в специальных (филологических) целях действительно продуктивный характер.

Выводы к Главе 3

1. Сопоставительный анализ фоностилистической организации жанра лекции в Великобритании и США требует более подробного, дифференцированного подхода к рассмотрению дихотомии полного (официального) и разговорного (неофициального) стилей произношения.
2. В жанре британской лекции фоностилистическая сниженность прежде всего наблюдается во Вступлении и Заключение, где прослеживаются изменения от умеренного разговорного стиля до беглого. В Основной части превалирует умеренный и медленный разговорный стиль. Полный стиль произношения встречается при изложении наиболее важных (ключевых) положений. Беглый разговорный стиль имеет место во всевозможных отступлениях: парентетических внесениях, комментариях, иллюстрациях.
3. В жанре американской лекции фоностилистическая сниженность наблюдаются повсеместно. Во Вступлении происходит переход к небрежному (или непринужденному) фонетическому стилю. В Основной части превалирует беглый стиль произношения; умеренный разговорный стиль наблюдается при введении ключевых положений; отступления характеризуются небрежным произносительным стилем. Для Заключения свойственна гибридизация беглого разговорного и небрежного стилей произношения.
4. Инструментально-акустический и статистический анализ материала подтверждают наличие сходств и различий в британской и американской университетской лекции. Наибольшая степень сходства наблюдается во Вступлении; в Основной части и Заключение на первый план выходят различия между двумя лингвокультурными сообществами.

Заключение

В наши дни ранее установленный формат университетской лекции подвергается целому ряду произносительных и риторических изменений в соответствии с новыми когнитивными особенностями и речевыми привычками молодого поколения учащихся, а также существующими в том или ином национальном коллективе стереотипами коммуникации в академической среде. На смену нейтральной (или немаркированной) фонации научного изложения приходят различные проявления **фоностилистической** гибридизации, и первостепенное значение приобретают навыки и умения такого оформления высказывания, которое согласуется с ожиданиями целевой аудитории и полностью оправдывает их.

На первый план выходит так называемая интегративная риторика научного общения, которая предполагает интерактивность или тесное взаимодействие и установление постоянного эмоционального контакта между говорящим и слушающим. Таким образом, традиционное понимание риторики получает уточнение и разъяснение, и в центре внимания оказывается способность говорящего сознательно перестраивать собственную речь на основе расширенного и обновленного арсенала языковых средств и приемов аккомодации.

Иными словами, от пользующихся английским языком в различных коммуникативных целях требуется искусное владение британским или американским нормативным произношением, а также особые навыки смешения (или переключения) языкового кода с учетом лингвокультурных реалий и этических и эстетических норм научного взаимодействия в современной университетской среде. Похоже, что именно в этом и заключается риторическая грамотность (*presentation literacy*) всех пользователей английского языка в контексте глобального англоговорящего пространства.

Становится очевидным, что ранее установленные для научного общения, и главным образом выступления с университетской лекцией, просодический и риторический минимумы, которых в основном придерживались филологи-

англисты при использовании английского языка в специальных целях, нуждаются в значительном обновлении, отвечающем новым представлениям об эффективном научном взаимодействии. В этом смысле особого внимания заслуживают не только общие для поликультурного англоговорящего сообщества производимые инновации, но и присущие каждому из национальных коллективов и, безусловно, сложившиеся в отечественном языкознании особенности передачи знания посредством университетской лекции.

Сказанным продиктовано осуществление более детального, чем прежде, сопоставительного анализа материала британских и американских лекций, который в настоящем исследовании проводится с учетом всевозможных социокультурных, исторических и психологических предпосылок, влияющих на выбор риторического инструментария научного общения в Великобритании и США. На основе проведенного в работе поэтапного рассмотрения эволюционного развития жанра лекции в этих двух странах удастся показать, что фоностилистическое оформление британской лекции в основном восходит к появившимся еще в XVIII веке положениям галантной риторики, а в США оно в значительной степени предопределяется принципами лицейского движения, сложившимися в XIX веке, а также характерными для этого периода процессами популяризации научного знания.

Иными словами, предпринятый в работе подход к изучению звучащего своеобразия жанра лекции позволяет заострить внимание на общем и особенном в передаче научного знания среди представителей разных национальных коллективов и прежде всего британского и американского академического сообщества, чье нормативное произношение ассоциируется с аутентичностью английского звучания в целом и принимается за образец для подражания в университетском курсе английской фонетики в частности.

Приходится констатировать, и об этом свидетельствует проведенный в нашей работе подробный анализ материала британских и американских лекций, что наряду с **общими** тенденциями к фоностилистическому снижению научной

речи в них прослеживается и целый ряд **особенных** (и сугубо индивидуальных) риторических проявлений, продиктованных привычными стереотипами речевого поведения в формате лекции. Иными словами, в контексте поликультурного англоязычного общения даже между этими двумя наиболее влиятельными вариантами английского языка невозможно установить полного единообразия или однозначного соответствия.

Благодаря подробному фоностилистическому исследованию ключевых **композиционных** частей лекции удастся продемонстрировать разную степень выраженности и соотношения характерных для фонетических стилей элементов произношения. Имеются в виду не только темпоральные и мелодические модификации высказывания, но и четкая артикуляция или чистота дикции, а также явления ассимиляции или сращения, элизии и компрессии слогов.

Проведенный анализ позволяет показать, что в британском варианте фоностилистическая сниженность проявляется прежде всего во Вступлении и Заключении, в то время как в Основной части превалирует немаркированная фонация и классический RP, а элементы обновленного южно-английского произношения (SSBE) наблюдаются только при введении дополнительной или вспомогательной информации. Что касается американской лекции, то фоностилистическая сниженность и средства диалогизации речевого взаимодействия встречаются в ней повсеместно, причем и в Основной части происходит перераспределение голосовых параметров и устанавливается разговорная тональность научного общения.

Подчеркивается, что повышение темпа как в британском, так и американском варианте во многом определяет общую тембральную окраску научного изложения и происходящий в нем переход от авторитарности и дидактики к дружеской и равноправной, а иногда и развлекательной манере подачи материала. Именно этим продиктована все возрастающая потребность в более детальной дифференциации произносительных стилей, позволяющей проследить всевозможные нюансы и мельчайшие различия в фоностилистическом оформлении научной речи, а также

определить дальнейшее движение на пути от нейтральной (или немаркированной) фонации и полного (или официального) стиля произношения к соответствующему веяниям сегодняшнего дня разговорному (и даже небрежному) стилю речи.

В этом смысле наиболее показательной и полезной для освоения новой фоностилистической организации университетской лекции может оказаться классификация Д. Джоунза, основанная на дальнейшей детализации скорости произношения в рамках двух основных — полного и разговорного — фонетических стилей: медленный полный стиль (*formal style*) — 2-4 слога/сек., умеренный разговорный (*slower colloquial style*) — 3-6 слогов/сек., беглый или развязный (*rapid style*) — 5-9 слогов/сек., а также промежуточные или пограничные фонетические стили, такие как медленный разговорный стиль (*slow conversational style*), естественный (*natural style*), беглый разговорный (*rapid familiar style*) и стиль сценической речи (*acquired/artificial style*).

Введение последнего (или так называемого искусственного стиля) в процесс освоения инновационных тенденций в жанре лекции оказывается особенно плодотворным и продуктивным в практическом курсе преподавания английского языка как иностранного. Это объясняется тем, что этот тип произношения, который также называется сценическим, с одной стороны, объединяет в себе беглый и имитирующий разговорный стили естественной беседы, а с другой, характеризуется тщательностью и чистотой артикуляции, присущей медленному (или полному) фонетическому стилю.

Исходя из его характеристик становится возможным выявить те произносительные черты, которые позволят обновить и расширить изначально рекомендованные русскоговорящим филологам-англистам просодический и риторический минимумы научной речи и в особенности жанра лекции, составляющего основу высшего образования в целом. Во главу угла ставятся темпоральные и мелодические модификации, направленные на повышение скорости произношения и увеличение частотности восходящего движения тона в терминальных синтагмах, что осуществляется при сохранении ясности

артикуляции и общей разборчивости речи. Это дает университетскому научному сообществу возможность выхода в глобальное англоязычное академическое пространство и способствует оптимизации интеллективного общения в профессиональной среде.

Библиография

1. Адо П. Что такое античная философия? – М: Издательство гуманитарной литературы, 1999. – 320 с.
2. Александрова О.В. Английский синтаксис (Коллокация, коллигация и речь). – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 185 с.
3. Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса: На материале английского языка: Учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 1984. – 211 с.
4. Аниховская Т.В., Дечева С.В. Риторика интеллектного общения (на материале телевизионных программ новостей Би-Би-Си). – М.: МАКС Пресс, 2006. – 126 с.
5. Аристотель. Риторика // Тахо-Годи А. А. Античные риторики / пер. Н. Платоновой. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1978. – 592 с.
6. Артемов В.А. Экспериментальная фонетика. – М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1956. – 228 с.
7. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.
8. Ахманова О.С., Магидова И.М. Прагматическая лингвистика, прагмалингвистика и лингвистическая прагматика // Вопросы языкознания. – 1978. – №3. – С. 45-46.
9. Ахманова О.С., Минаева Л.В. Место звучащей речи в науке о языке // Вопросы языкознания. – 1977. – №6. – С. 44-60.
10. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Бахтин М.М. Собр. соч.: В 5 т. Т. 5: Работы 1940-х – начала 1960-х годов. – М.: Языки русской культуры, 1996. – С. 159-206.
11. Безбородова М.В. Фонетический анализ системы вокализма // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2015. – №. 15 (726). – С. 40-49.

- 12.Белякова И.П. Исследование участия просодии в механизмах восприятия речи: дисс. ... канд. филол. наук. – Л., 1991. – 124 с.
- 13.Береснева М.А. К вопросу о фонетическом своеобразии британского и американского диалектов в свете английской силлабики (на материале современного английского языка) // Научные ведомости: Гуманитарные науки. – Белгород: НИУ БелГУ, 2011. – №12 (107). – С. 88-97.
- 14.Боянус С.К. Постановка английского произношения. – Л.: Современник, 1926. – Вып. I. – 87 с.
- 15.Бурая Е.А., Галочкина И.Е., Шевченко Т.И. Фонетика современного английского языка. Теоретический курс: учебник для студ. лингв. вузов и фак. – М.: Изд. центр «Академия», 2009. – 272 с.
- 16.Бурцев А.П. Роль и особенности употребления слов-филлеров в английском языке // Профессиональная коммуникация: язык, культура, перевод. – 2020. – С. 24-30.
- 17.Васильев В.В., Назарова Т.Б. The Methodology of the Learner-Oriented English Language Teaching. – М.: Издательство Московского университета, 1987. – 150 с.
- 18.Вахштайн В.С. Система высшего образования Великобритании // Вестник Российской академии наук. – 2007. – Т. 77. – №. 12. – С. 1134-1138.
- 19.Великая Е.В. О фоностилистических особенностях сценической речи // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – №. 1. – С. 43-55.
- 20.Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1963. – 256 с.
- 21.Вишнякова О.Д. О роли функционально-когнитивных исследований в теории и практике преподавания языков // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016. – № 4. – С. 36-45.

22. Гвишиани Н.Б. Регистры, жанры и дисциплины в составе предметного дискурса // Вестник Самарского государственного университета. – 2015. – №. 4 (126). – С. 38-45.
23. Гвишиани Н.Б. Язык научного общения. – Москва: Высшая школа. 1986. – 280 с.
24. Давыдов М.В., Малюга Е.Н. Интонация коммуникативных типов предложений в английском языке: Учебник. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 2002. – 224 с.
25. Давыдов М.В., Яковлева Е.В. Основы филологического чтения. – М.: Диалог-МГУ, 1997. – 134 с.
26. Дечева С.В. Слоговое деление в английской речи (когнитивная силлабика): дисс. ... д. филол. наук. – М., 1995. – 380 с.
27. Дечева С.В., Ильина К.А. Фонетическая интерференция в дикторской речи BBC. – М.: ИД Международные отношения, 2018. – 212 с.
28. Долгова (Александрова) О.В. Семиотика неплавной речи: (На материале английского языка). – М.: Высшая школа, 1978. – 264 с.
29. Долгова (Александрова) О.В. Синтаксис как наука о построении речи: Учеб. пособие. – М.: Высш. школа, 1980. – 191 с.
30. Долецкая Е.С. Риторика лекторской речи на материале английского языка: дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1982. – 171 с.
31. Забросаева И.А., Конурбаев М.Э. От LSP до специализированного дискурса: исторический срез / Язык, сознание, коммуникация. – М.: МАКС Пресс, 2014. – №. 49. – С. 26-87.
32. Запорожец Т.И. Логика сценической речи. Учебное пособие для театральных и культурно-просветительных учебных заведений. – М.: Просвещение, 1974. – 128 с.
33. Златоустова Л.В., Потапова Р.К., Потапов В.В., Трунин-Донской В.Н. Общая и прикладная фонетика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во МГУ, 1997. – 416 с.

- 34.Карташевская Ю.В. Гендерная вариативность гласных в американском варианте английского языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2016. – №. 1 (740). – С. 102-124.
- 35.Карташевская Ю.В. Гендерная маркированность граничной глоттализиции в американской речи (данные акустического анализа) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2018. – №. 10 (803). – С. 70-84.
- 36.Карташевская Ю.В. Фонопрагматическая обусловленность изменения качества голоса в англоязычном дискурсе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2020. – №. 1 (830). – С. 101-112.
- 37.Кожина М.Н. О специфике художественной и научной речи в аспекте функциональной стилистики. – Пермь: Пермский гос. ун-т им. А.М. Горького, 1966. – 213 с.
- 38.Козлова Е.В. Реформы высшей школы в Великобритании как фактор совершенствования ее научно-исследовательской деятельности // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 802–807.
- 39.Козырева М.Н. Речевой голос как предмет языковедческого исследования: на материале современного английского языка: дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1981. – 137 с.
- 40.Комарова А.И. Функциональная стилистика: научная речь. Язык для специальных целей (LSP). – М.: URSS, 2004. – 192 с.
- 41.Комарова А.И., Липгарт А.А. Соотношение языковых и понятийных элементов в научных текстах // Терминоведение. – 1993. – №. 3. – С. 24-30.
- 42.Конрад Н.И. О «языковом существовании» / Японский лингвистический сборник. – М.: Изд-во вост. лит., 1959. – С. 5-16.

43. Копанева А.В. Жанрово-стилистическая маркированность акцентуации в английском языке с позиций когнитивной синтактики: дисс. ... канд. филол. наук. – М., 2022. – 242 с.
44. Крючкова С.Е. Начало западноевропейской образовательной традиции: софисты // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – №. 1. – С. 86-92.
45. Кубрякова Е.С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. – №. 1. – С. 6-17.
46. Липгарт А.А., Хуринов В.В. Функциональные стили современного английского языка: Наука и журналистика. – М.: Либроком, 2013. – 208 с.
47. Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А. Платон. Аристотель. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Молодая гвардия, 2005. – 392 с.
48. Малюга Е.Н. Прагматическая функция интонации в деловом дискурсе // Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2017. – Т. 3. – № 35. – С. 26–35.
49. Манерко Л.А. Академический английский язык в условиях популяризации науки // Актуальные проблемы английской лингвистики и лингводидактики. – 2018. – С. 77–86.
50. Манерко Л.А. Концептуальная метафора в англоязычном научном дискурсе и ее отражение в переводе // Русский язык и культура в зеркале перевода: Юбилейная международная научная конференция. – 2021. – Т. 8. – С. 96–102.
51. Магидова И.М. Введение в английскую филологию. – М., 1985. – 138 с.
52. Магидова И.М. К вопросу о просодическом минимуме нетерминальных синтагм лекционного регистра речи: дисс... канд. филол. наук. – М., 1972. – 162 с.
53. Магидова И.М. Теория и практика прагмалингвистического регистра английской речи: дисс. ... д. филол. наук. – М., 1989. – 407 с.

54. Малыгина С.В. Историко-педагогические основы зарождения государственного высшего образования в Великобритании // Человек и образование. – 2015. – №. 1 (42). – С. 156-159.
55. Медведева Т.В., Безбородова М.В. Изменения в современной системе британского произносительного стандарта (на примере вокализма) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2016. – №. 15 (754). – С. 166-174.
56. Минаева Л.В., Михеева С.В. К вопросу о силлабической артикуляции речи // Фонетика и психология речи: межвузовский сборник научных трудов. – Иваново: Ивановский государственный университет, 1981. – С. 35-42.
57. Мирошникова О.Х. Становление языковой инфраструктуры европейского университета. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2014. – 160 с.
58. Михалева Е.И. Фонопрагматические особенности речи оратора в разных типах дискурса // Когнитивные исследования языка. – 2023. – № 3-2 (54). – С. 490–494.
59. Михалева Е.И., Пушнина И.В. Прагматические особенности хеджирования в академическом дискурсе // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2022. – № 1 (45). – С. 113-124.
60. Мочалова И.Н. «Высшее образование» в Афинах начала IV в.: риторические школы // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2016. – №. 3. – С. 17-27.
61. Назарова Т.Б. Методика преподавания английского языка как иностранного: ключевые понятия и соотношения // Александровский сборник. Сборник научных статей к юбилею доктора филологических наук, профессора Ольги Викторовны Александровой. – М.: Издательство Наука, 2022. – С. 226-235.
62. Назарова Т.Б. Филология и семиотика. Современный английский язык. 2-ое издание. – М.: Высшая школа, 2003. – 191 с.
63. Неверов С.В. Общественно-языковая практика современной Японии. – М.: КомКнига, 2005. – 152 с.

- 64.Петрова А.Н. Сценическая речь. – Москва: Искусство, 1981. – 191 с.
- 65.Полуйкова С.Ю. Жанровая гетерогенность в прагмалингвистическом аспекте // Омский научный вестник. – 2012. – №. 4 (111). – С. 179-181.
- 66.Пономарева М.А. Слоговое своеобразие фонетики аффектов в американском диалектном варианте английского языка: дисс. ... канд. филол. наук. – М., 2013. – 240 с.
- 67.Потапова Р.К. Слоговая фонетика германских языков. – М.: Высшая школа, 1986. – 144 с.
- 68.Практический курс английского языка / под ред. Ахмановой О.С., Александровой О.В. – М.: Издательство МГУ, 1989. – 236 с.
- 69.Проскуровская И.Д. Опыт реконструкции исторических оснований тьюторства (на материале истории английских университетов) // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2009. – №. 2 (6). – С. 71-81.
- 70.Сапрыкин Д.Л. Государство и фундаментальное образование: национальные модели // Высшее образование в России. – 2005. – № 1. – С. 148-156.
- 71.Севдалева А.С. Отличие лекций TED-talk от других дискурсивных жанров // Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков. Материалы XI международной научной конференции. – Гомель, 2021. – С. 166-173.
- 72.Севериновская И.С. Принципы ритмической организации научного текста (на материале лекторской речи): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1994. – 21 с.
- 73.Сейранян М.Ю. Дискурсивные маркеры речевого отгораживания как отражение национально-культурной специфики речевого общения // Преподаватель XXI век. – 2022. – №. 3-2. – С. 380-386.
- 74.Соколова М.А., Тихонова И.С., Тихонова Р.М., Фрейдина Е.Л. Теоретическая фонетика английского языка. – Дубна: Феникс+, 2010. – 192 с.

75. Сокорева Т.В., Шевченко Т.И. Взаимодействие факторов региональной принадлежности и возраста в ритмотемпоральных характеристиках речи жителей США // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2016. – №. 1 (740). – С. 155-164.
76. Солнышкина М.И., Гафиятова Э.В. Регистровые швы профессиональной коммуникации // LATEUM – 2015. Research and Practice in Multidisciplinary Discourse. Conference proceedings. – 2015. – С. 80-84.
77. Теория и практика английской научной речи. / Под ред. Глушко М.М. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 240 с.
78. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. – М.: Слово, 2008. – 344 с.
79. Топоров В.Н. Риторика // Языкознание. Большой энциклопедический словарь. – М., 1998. – С. 416-417.
80. Трахтеров А.Л. Английская фонетическая терминология. – М.: Изд. лит. на иностр.яз., 1962. – 349 с.
81. Углова Н.Г. Специфика мелодики и темпа дикторской речи (экспериментально-фонетическое исследование на материале информационных программ американского телевидения): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – М., 2006. – 23 с.
82. Фрейдина Е.Л. Аккомодация произношения как фактор регуляции речевого общения // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2013. – №. 1. – С. 150-157.
83. Фрейдина Е.Л. Индивидуальный стиль оратора и его просодические маркеры // Преподаватель XXI век. – 2017. – №. 4-2. – С. 373-382.
84. Фрейдина Е.Л., Абрамова Г.С. Паузация как маркер разговорности в современном британском устном дискурсе // Вестник МГПУ. Сер.: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2017. – Т. 3. – №. 27. – С. 60-67.
85. Фрейдина Е.Л. Престижность, социальная привлекательность и мода как факторы вариативности английского произношения // Язык: категории,

- функции, речевое действие: материалы XI международной научной конференции, Москва-Коломна, 12–13 апреля 2018 года. – Москва-Коломна: МПГУ, 2018. – С. 169-171.
86. Фрейдина Е.Л. Риторическая функция просодии: дисс. ... д. филол. наук. – М., 2005. – 407 с.
87. Фрейдина Е.Л. Роль встроенных жанров и регистров в обеспечении контакта в англоязычной лекции // Преподаватель XXI век. – 2019. – №. 3-1. – С. 94-102.
88. Целебрицкая Л.В. Тембр 2 в составе регистра научного общения: дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1985. – 127 с.
89. Чаковская М.С. Взаимодействие стилей научной и художественной литературы. – М.: Высшая школа, 1990. – 130 с.
90. Челнокова Е.А., Тюмасева З.И. Тьюторская система в образовательной практике Великобритании // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – №. 2 (27). – С. 6.
91. Чертовских О.О. Историко-педагогические основы системы университетского образования Великобритании // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. – № 2. – С. 183-187.
92. Шахбагова Д.А. Фонетическая система английского языка в диахронии и синхронии (на материале британского, американского, австралийского, канадского вариантов английского языка). – М.: Фоллис, 1992. – 284 с.
93. Швейцер А.Д., Никольский Л.Б. Введение в социолингвистику. – М.: Высшая школа, 1978. – 216 с.
94. Швейцер А.Д. Литературный английский язык в США и Англии. – М., 1971. – 199 с.
95. Швейцер А.Д. Очерк современного английского языка в США. – М.: Высшая школа, 1963. – 216 с.
96. Шевченко Т.И., Бурая Е.А., Галочкина И.Е. и др. Методы анализа звучащей речи: новые измерения и результаты. – Дубна: Феникс+, 2017. – 248 с.

97. Шевченко Т.И. Просодические характеристики чтения лекции // Вопросы изучения фонетики текста: Сб. научн. тр. – М.: МГПИИЯ им. М. Горького, 1978. – С. 42-55.
98. Шевченко Т.И. Социальная дифференциация английского произношения. – М.: Высшая школа, 1990. – 142 с.
99. Шевченко Т.И. Социофонетика. Национальная и социальная идентичность в английском произношении. – М.: Ленанд, 2016. – 240 с.
100. Щерба Л.В. О разных стилях произношения и об идеальном фонетическом составе слов // Языковая система и речевая деятельность. – Л., Наука, 1974. – С. 141-146.
101. Щерба Л.В. Фонетика французского языка. – М.: Высшая школа, 1963. – 308 с.
102. Юрышева Н.Г. Просодический минимум научного регистра речи (на материале современного английского языка): дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1982. – 165 с.
103. Abercrombie D. Elements of General Phonetics. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 1967. – 203 p.
104. Akhmanova O.S. The Prosody of Speech. – М.: Moscow University Press, 1973. – 167 p.
105. Akhmanova O.S., Idzelis R.F. Linguistics and Semiotics. – М.: Moscow University Press, 1979. – 110 p.
106. Akhmanova O.S., Idzelis R.F. What is the English We Use? – М.: Moscow University Press, 1973. – 157 p.
107. Anderson C. TED Talks: The Official TED Guide to Public Speaking. – London-Boston: Nicholas Brealey Publishing, 2016. – 269 p.
108. Arvaniti A., Atkins M. Uptalk in Southern British English // Proceedings of Speech Prosody, 2016. – P. 153-157.

109. Atkinson M.L. Advice for (and from) the Young at Heart: Understanding the Millennial Generation // *Guidance & Counselling*. – 2004. – V. 19. – №. 4. – P. 153-157.
110. Axelrod M., Scheibman J. Contemporary English in the USA // *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication*. – 2013. – V. 1. – P. 43-59.
111. Axtell J. *Wisdom's Workshop: The Rise of the Modern University*. – Princeton: Princeton University Press, 2016. – 416 p.
112. Belcher D. What ESP is and can be: An Introduction // *English for Specific Purposes in Theory and Practice*. – 2009. – P. 1-20.
113. Bell A., Jurafsky D., Fosler-Lussier E., Girand C., Gregory M., Gildea D. Effects of disfluencies, predictability, and utterance position on word form variation in English conversation // *The Journal of the Acoustical Society of America*. – 2003. – V. 113. – №. 2. – P. 1001-1024.
114. Bender J.F., Crowell T.L. *NBC Handbook of Pronunciation*. – Crowell, 1951. – 289 p.
115. Berk R.A. Teaching Strategies for the Net Generation // *Transformative Dialogues: Teaching and Learning Journal*. – 2009. – V. 3. – №. 2. – P. 14-24.
116. Biber D. *University language: A corpus-based study of spoken and written registers*. – Amsterdam: John Benjamins, 2006. – 261 p.
117. Bizzell P. Hybrid academic discourses: What, why, how // *Composition Studies*. – 1999. – V. 27. – №. 2. – P. 7-21.
118. Bjelaković A. Harry Potter and the Glottal Stop: Glottal Replacement and T-voicing in Contemporary RP // *Philologist – journal of language, literary and cultural studies*. – 2018. – №. 18. – P. 138-153.
119. Bolinger D. *Two Kinds of Vowels. Two Kinds of Rhythm*. – Bloomington Indiana: Indiana University Linguistics Club, 1981. – 153 p.
120. Bolton S.K. *Famous Men of Science*. – T. Y. Crowell & Company, 1889. – P. 37.

121. Boorstin D. *The Americans: The National Experience*. – New York: Random House, 1965. – 528 p.
122. Box M.A. *The Suasive Art of David Hume*. – Princeton: Princeton University Press, 1990. – 282 p.
123. Bradford B. *Upspeak in British English // English Today*. – 1997. – V. 13. – №. 3. – P. 29-36.
124. Brazil D. *The Communicative Value of Intonation*. Cambridge: Cambridge UP, 1997. – 188 p.
125. Bronstein A.J. *American Pronunciation // Dictionaries: Journal of the Dictionary Society of North America*. – 1998. – V. 19. – №. 1. – P. 238-242.
126. Bronstein A.J., Jacoby B. *Your Speech and Voice*. – New York: Random House, 1967. – 294 p.
127. Brown S. *How to Talk So People Will Listen*. – Michigan: Baker Books, 2014. – 240 p.
128. Brubacher J.S., Rudy W. *Higher Education in Transition: A History of American Colleges and Universities*. – Routledge, 2017. – 564 p.
129. Bucholtz M. *White kids: Language, race, and styles of youth identity*. – Cambridge: Cambridge UP, 2010. – 290 p.
130. Cerbin W. *Improving student learning from lectures // Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*. – 2018. – V. 4. – №. 3. – P. 151-163.
131. Cheshire J., Kerswill P., Fox S., Torgersenc E. *Contact, the feature pool and the speech community: The emergence of Multicultural London English // Journal of Sociolinguistics*. – 2011. – V. 15. – №. 2. – P. 151-196.
132. Clark W. *Academic Charisma and the Origins of the Research University*. – Chicago: University of Chicago Press, 2006. – 662 p.
133. Close R.A. *The advantages of choosing RP for teaching purposes // ELT Journal*. – 1971. – V. 25. – №. 2. – P. 147-151.
134. Cobban A. *English University Life in the Middle Ages*. – Columbus: Ohio State University Press, 1999. – 280 p.

135. Cook A. American Accent Training. – N.Y.: Barron's Educational Series, 2000. – 198 p.
136. Coupland N. Style: Language variation and identity. – Cambridge: Cambridge UP, 2007. – 222 p.
137. Crompton P. Hedging in academic writing: Some theoretical problems // English for specific purposes. – 1997. – V. 16. – №. 4. – P. 271-287.
138. Cruttenden A. Gimson's Pronunciation of English (7 ed.). – London: Hodder Education, 2008. – 362 p.
139. Crystal D. The future of Englishes // English Today. – 1999. – V. 15. – №. 2. – P. 10-20.
140. Crystal D., Davy D. Investigating English Style. – London: Routledge, 2016. – 278 p.
141. Cutler C.A. Yorkville crossing: White teens, hip-hop and African American English // Journal of sociolinguistics. – 1999. – V. 3. – №. 4. – P. 428-442.
142. Decheva S.V., Aristova D.D. The Genre of Lecturing in British and American English-Speaking Community // Akhmanova Readings – 2019. Moscow: Nauka, 2020. – P. 45–54.
143. Decheva S.V. Cognitive Syllabics // Folia Anglistica. – M.: Диалог-МГУ, 1997. – № 2. – P. 89-107.
144. Decheva S.V. The Bases of English Philology. – M.: Логос, 2000. – 82 p.
145. Drouin M., Hile R.E., Vartanian L.R., Webb J. Student preferences for online lecture formats: does prior experience matter? // Quarterly Review of Distance Education. – 2013. – V. 14. – №. 3. – P. 151-162.
146. Dudley-Evans A., Johns T. A team-teaching approach to lecture comprehension for overseas students // The teaching of listening comprehension. ELT Documents Special. – London: The British Council, 1981. – P. 30-46.
147. Dudley-Evans T. Academic text: The importance of the use and comprehension of hedges // ASp la revue du GERAS. – 1994. – №. 5-6. – P. 131-139.

148. Eisenstein E.L. The Printing Press as an Agent of Change: Communications and Cultural Transformations in Early-Modern Europe. – Cambridge: Cambridge U.P., 1997. – 794 p.
149. Ervin-Tripp S. An analysis of the interaction of language, topic and listener // Readings in the sociology of language. – 1968. – P. 192-211;
150. Esling J. The identification of features of voice quality in social groups // Journal of the International Phonetic Association. – 1978. – V. 8. – №. 1-2. – P. 18-23.
151. Fessenden M. ‘Vocal Fry’ Creeping into U.S. Speech // ScienceNOW, December 9, 2011.
152. Flowerdew L. The Academic Literacies approach to scholarly writing: a view through the lens of the ESP/Genre approach // Studies in Higher Education. – 2020. – V. 45. – №. 3. – P. 579-591.
153. Fowler H.W., Fowler F.G. The King’s English (2nd ed.). – Oxford: Clarendon Press, 1908. – 370 p.
154. Fox K. Watching the English. – London: Hoddor, 2004. – 424 p.
155. Frederick P.J. The lively lecture – 8 variations // College teaching. – 1986. – T. 34. – №. 2. – P. 43-50.
156. Friesen N. A Brief History of the Lecture: A Multi-Media Analysis // MedienPädagogik, 24. – 2014. – P. 136-153.
157. Friesen N. The Textbook and the Lecture: Education in the Age of New Media. – Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2017. – 192 p.
158. Fuchs R. You got the beat: Rhythm and timing // Readings in English phonetics and phonology. – 2014. – P. 184-185.
159. Gallo C. Talk like Ted. – New York: St. Martin’s Press, 2014. – 288 p.
160. Galova D. Languages for Specific Purposes. Searching for Common Solutions. – Cambridge Scholars Publishing, 2007. – 245 p.
161. Gardner-Chloros P. Code-switching. – Cambridge: Cambridge UP, 2009. – 254 p.

162. Geiger R.L. The ten generations of American higher education // American higher education in the twenty-first century: Social, political, and economic challenges. – 2005. – V. 2. – P. 38-70.
163. Gimson A.C. An Introduction to the Pronunciation of English. – London: Edward Arnold, 1970. – 336 p.
164. Glain O. Introducing Contemporary Palatalisation // York Papers in Linguistics: PARLAY Proceedings Series. – 2014. – V. 1. – №. 1. – P. 16-29.
165. Goffman E. On the Lecture: Forms of Talk. – Pennsylvania: University of Pennsylvania Press, 1981. – 335 p.
166. Gramley S., Gramley V., Pätzold K-M. A Survey of Modern English. 3rd ed. – London: Routledge, 2020. – 438 p.
167. Gregory M. Carroll S. Language and situation: Language varieties and their social contexts. – Routledge, 2018. – 128 p.
168. Grendler P.F. The universities of the Renaissance and Reformation // Renaissance Quarterly. – 2004. – V. 57. – №. 1. – P. 1-42.
169. Gvishiani N.B. Hybrid Genres within ESP Discourse // LATEUM – 2015. Research and Practice in Multidisciplinary Discourse: Conference proceedings. – M.: University Book, 2015. – P. 55-59.
170. Gvishiani N.B. Towards Cognitive Corpus Linguistics: Implications for ELT // Linguistics and ELT today: Tradition and innovation. – Lateum Conference Proceedings, 2011. – P. 18-22.
171. Hacki T. Comparative speaking, shouting and singing voice range profile measurement: physiological and pathological aspects // Logopedics Phoniatics Vocology. – 1996. – V. 21. – №. 3-4. – P. 123-129.
172. Hall N., Godinez B., Walsh M., Orellana I., Villegas C. Evidence for perceptual hypercorrection in American r-dissimilation: A pilot study // Proceedings of the Linguistic Society of America. – 2019. – V. 4. – №. 1. – P. 52-1-12.
173. Hall N. R-dissimilation in English. – University of Haifa, 2007. – 37 p.

174. Hall R.S. Jr. Elgar and the Intonation of British English // *Intonation*, 1972. – P. 282-285.
175. Halliday M.A.K. *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. – London: Edward Arnold, 1978. – 256 p.
176. Hannisdal B.R. What's happening in RP? An empirical look at variation and change in Received Pronunciation // *Phon&Phon Meeting at Uniwwersytet IM. Adama Mickiewicza W Poznaniu*. – 2010. – V. 12.
177. Hannisdal B.R. *Variability and change in Received Pronunciation*. – Bergen: University of Bergen, 2006. – 261 p.
178. Hanvelt M. *A noble art for a modern age: The accurate, just, and polite rhetoric of David Hume*. – Toronto: University of Toronto, 2007. – 246 p.
179. Hanvelt M. *The Politics of Eloquence: David Hume's Polite Rhetoric*. – Toronto: University of Toronto Press, 2012. – 217 p.
180. Harrington J., Kleber F., Reubold U. Compensation for coarticulation, /u/-fronting, and sound change in standard southern British: An acoustic and perceptual study // *The Journal of the Acoustical Society of America*. – 2008. – V. 123. – №. 5. – P. 2825-2835.
181. Holt Y.F., Jacewicz E., Fox R.A. Variation in vowel duration among southern African American English speakers // *American Journal of Speech-Language Pathology*. – 2015. – V. 24. – №. 3. – P. 460-469.
182. Hughes A., Trudgill P., Watt D. *English Accents and Dialects: An Introduction to Social and Regional Varieties of English in the British Isles (5th ed.)*. – London: Routledge, 2012. – 224 p.
183. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes: A learning-centered approach*. – Cambridge: Cambridge UP, 1987. – 183 p.
184. Hyland K. *Academic discourse: English in a Global Context*. – London: Continuum, 2009. – 226 p.
185. Hyland K. Boosting, hedging and the negotiation of academic knowledge // *Text & Talk*. – 1998. – V. 18. – №. 3. – P. 349-382.

186. Hyland K. Talking to the academy: Forms of hedging in science research articles // *Written communication*. – 1996. – V. 13. – №. 2. – P. 251-281.
187. Ivanova Yu.E., Mikhaleva E.I. The role of prosody in expressing culture-specific speech behaviour of language teachers in English // *Training, Language and Culture*. – 2022. – V. 6. – № 1. – P. 49-59.
188. Jacewicz E., Fox R., O'Neill C., Salmons J. Articulation rate across dialect, age, and gender // *Language variation and change*. – 2009. – V. 21. – №. 2. – P. 233-256.
189. Jacewicz E., Fox R.A., Wei L. Between-speaker and within-speaker variation in speech tempo of American English // *The Journal of the Acoustical Society of America*. – 2010. – V. 128. – №. 2. – P. 839-850.
190. Jenkins J. Teaching pronunciation for English as a lingua franca: A sociopolitical perspective // *The globalisation of English and the English language classroom*. – 2005. – P. 145-158.
191. Jones D. *An Outline of English Phonetics*. 9th edition. – Cambridge: Cambridge UP, 1967. – 378 p.
192. Jones D. *Cambridge English Pronouncing Dictionary (18th ed.)* / ed. by Roach P., Setter J., Esling J. – Cambridge: Cambridge UP, 2011. – 614 p.
193. Joos M. *The Five Clocks: A Linguistic Excursion Into the Five Styles of English Usage*. – New York: Harcourt, 1967. – 102 p.
194. Kenyon J.S., Knott T.A. *A Pronouncing Dictionary of American English (2ed.)*. – Springfield: G.&C. Merriam, 1953. – 542 p.
195. Kerswill P. Mobility, meritocracy and dialect levelling: the fading (and phasing) out of Received Pronunciation // P. Rajamäe and K. Vogelberg (eds.), *British studies in the new millennium: challenge of the grassroots*. Tartu: University of Tartu. – 2001. – P. 45-58.
196. Kharkovskaya A.A., Ponomarenko E.V., Radyuk A.V. Minitexts in Modern Educational Discourse: Functions and Trends // *Training, Language and Culture*, 2017. – V. 1. – № 1. – P. 62-76.

197. Khrapak V. Reflections on the American lyceum: The legacy of Josiah Holbrook and the transcendental sessions. // *Journal of Philosophy & History of Education*. – 2014. – V. 64. – №. 1. – P. 49-50.
198. Kirpartrick A. *World Englishes. Implications for International Communication and English Language Teaching*. – Cambridge: Cambridge UP, 2007. – 257 p.
199. Klein L.E. *Shaftesbury and the Culture of Politeness: Moral Discourse and Cultural Politics in Early Eighteenth-Century England*. – Cambridge: Cambridge UP, 1994. – 217 p.
200. Kraus J.W. The development of a curriculum in the early American colleges // *History of Education Quarterly*. – 1961. – V. 1. – № 2. – P. 64-76.
201. Labov W. *Principles of Linguistic Change: Cognitive and Cultural Factors*. – Oxford: Wiley-Blackwell, 2010. – 419 p.
202. Labov W. *Principles of Linguistic Change: Social Factors*. – Oxford: Wiley-Blackwell, 2010. – 572 p.
203. Labov W. The intersection of sex and social class in the course of linguistic change // *Language variation and change*. – 1990. – V. 2. – №. 2. – P. 205-254.
204. Labov W., Ash S., Boberg C. *The Atlas of North American English: Phonetics, Phonology and Sound Change*. – Berlin: Mouton de Gruyter, 2006. – 318 p.
205. Lewandowski T. Uptalk, Vocal Fry and, Like, Totally Slang // *Stylistyka*. – 2012. – №. XXI. – P. 209-219.
206. Lewis J.W. *A Concise Pronouncing Dictionary of British and American English*. – London: Oxford UP, 1972. – 254 p.
207. Li W. British English-Speaking Speed 2020 // *Academic Journal of Humanities & Social Sciences*. – 2021. – V. 4. – №. 5. – P. 93-100.
208. Lindsey G. *English after RP: Standard British Pronunciation Today*. – London: Palgrave Macmillan, 2019. – 153 p.

209. Lippi-Green R. English with an Accent: Language, Ideology, and Discrimination in the United States. – London and New York: Routledge, 2011. – 384 p.
210. Lloyd J.W. British and American Education in Cultural Perspectives // Comparative Education Review. – 1962. – V. 6. – №.1. – P. 17.
211. Longman Dictionary of English Language and Culture. New Edition. – Longman, 1999. – 1620 p.
212. Ludewig J. TED Talks as an emergent genre // CLCWEB-Comparative Literature and Culture. – 2017. – V. 19. – №. 1.
213. Maguidova I.M. “Hedging” in academic English speech: the pragmaphonetic aspect // LATEUM – 2015. Research and Practice in Multidisciplinary Discourse. Conference proceedings. – M.: University Book, 2015. – P. 334-340.
214. Manerko L.A. Specialized Discourse, its Development and Multimodality // LATEUM – 2015. Research and Practice in Multidisciplinary Discourse: Conference proceedings. – M.: University Book, 2015. – P. 64–69.
215. Mauranen A., Pérez-Llantada C., Swales J.M. Academic Englishes: A standardised knowledge? // The Routledge Handbook of World Englishes. – London: Routledge, 2020. – P. 659-676.
216. McGuffey W.H. McGuffey’s Sixth Eclectic Reader. Revised Edition. – New York, 1998. – 480 p.
217. Mojsin L. Mastering the American Accent. – N.Y.: Barron’s Educational Services, 2016. – 208 p.
218. Mompeán P., Mompeán J. A. Intrusive /r/ Usage in RP: The case of BBC newsreaders // V International Conference of the Spanish Cognitive Linguistics. – Murcia, Spain, 2006.
219. Mullinger J.B. The University of Cambridge. – Cambridge: Cambridge UP. – 1911. – V. 1. – 780 p.

220. Nazarova T.B. Semiotics in an ELT Setting // Vocabulary Acquisition as Ongoing Improvement. – M.: AST/Astrel, 2006.
221. Nawka T., Anders L.C., Cebulla M., Zurakowski D. The speaker's formant in male voices // Journal of Voice. – 1997. – T. 11. – №. 4. – P. 422-428.
222. Nouri H., Shahid A. The effect of PowerPoint presentations on student learning and attitudes // Global perspectives on accounting education. – 2005. – V. 2. – P. 53-73.
223. O'Connor D., Arnold G.F. Intonation of Colloquial English, 2nd ed. – London: Longman, 1973. – 290 p.
224. Onishi M. Ex-president's Address and Recommendations for the Successor // The Phonetic Society of Japan. –1988. – №. 187. – P. 1.
225. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants // On the Horizon. – NCB University Press, 2001. – V. 9. – №. 5.
226. Quenqua D. They're, like, way ahead of the linguistic currrrve // The New York Times, 2012.
227. Ray A.G. The Lyceum and Public Culture in the Nineteenth-Century United States: Rhetoric and Public Affairs. – East Lansing: Michigan State University Press, 2005. – 371 p.
228. Redeker G. Ideational and pragmatic markers of discourse structure // Journal of pragmatics. – 1990. – V. 14. – №. 3. – P. 367-381.
229. Reyes A. Language and ethnicity // Sociolinguistics and language education. – 2010. – P. 398-426.
230. Roach P. British English: Received Pronunciation // Journal of the International Phonetic Association. – 2004. – V. 34. – №. 2. – P. 239-245.
231. Roach P. English Phonetics and Phonology: A Practical Course. 5th ed. – Cambridge: Cambridge UP, 2001. – 298 p.
232. Robinson-Riegler B. Cognitive psychology: Applying the science of the mind. – Boston, MA: Pearson Education Inc., 2011. – 624 p.

233. Rosewarne D. Estuary English: Tomorrow's RP? // *English today*. – 1994. – V. 10. – №. 1. – P. 3-8.
234. Rossette-Crake F. *Public Speaking and the New Oratory: A Guide for Non-native Speakers*. – London: Palgrave Macmillan, 2019. – 285 p.
235. Rüegg W. *A History of the University in Europe, Vol. III: Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)*. – Cambridge: Cambridge UP, 2004. – 776 p.
236. Rashdall H. *The Universities of Europe in the Middle Ages: English Universities, Student Life*. – Oxford: Clarendon Press, 1895. – P. 515-517.
237. Rutter B. Acoustic analysis of a sound change in progress: The consonant cluster /str/ in English // *Journal of the International Phonetic Association*. – 2011. – V. 41. – №. 1. – P. 27-40.
238. Sarnoff D. *Speech Can Change Your Life: Tips on Speech, Conservation and Speechmaking* – New York: Dell Publishing Co., 1972. – 367 p.
239. Schiffrin D. *Discourse markers*. – Cambridge: Cambridge UP, 1987. – 364 p.
240. Schlee E. Gender, power, discipline and context: On the sociolinguistic variation of okay, right, like, and you know in English Academic Discourse // *Twelfth annual symposium about language and society, Austin*. – 2005. – V. 48. – P. 177-186.
241. Scott D.M. The Popular Lecture and the Creation of a Public in Mid-Nineteenth-Century America // *The Journal of American History*. – 1980. – V. 66. – №. 4. – P. 791-803.
242. Selwyn N. *Digital technology and the Contemporary University: Degrees of Digitization*. – Routledge, 2014. – 170 p.
243. Setter J. *Your Voice Speaks Volumes*. – Oxford: Oxford UP, 2020. – 230 p.
244. Shakhbagova D.A. *Varieties of English Pronunciation*. – М.: Высшая школа, 1982. – 128 p.

245. Sher R.B. Church and university in the Scottish enlightenment // Church and University in the Scottish Enlightenment. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2022. – 409 p.
246. Spencer J. Received Pronunciation: some problems of interpretation // *Lingua*. – 1957. – V. 7. – P. 7-29.
247. Stevens M., Harrington J., Schiel F. Associating the origin and spread of sound change using agent-based modelling applied to /s/-retraction in English // *Glossa: A Journal of General Linguistics*. – 2019. –V. 4. – №. 1. – P. 1-30.
248. Susskind J.E. PowerPoint's power in the classroom: Enhancing students' self-efficacy and attitudes // *Computers & education*. – 2005. – V. 45. – №. 2. – P. 203-215.
249. Svartvik J., Leech G. N., Crystal D. *English: One Tongue, Many Voices*. – UK: Palgrave Macmillan, 2016. – 287 p.
250. Swales J.M. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. – Cambridge: Cambridge UP, 1990. – 260 p.
251. Tait G., Lampert J., Bahr N., Bennett P. Laughing with the lecturer: The use of humour in shaping university teaching // *Journal of University Teaching & Learning Practice*. – 2015. – V. 12. – №. 3.
252. Takimoto M. A corpus-based analysis of hedges and boosters in English academic articles // *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. – 2015. – V. 5. – №. 1. – P. 95-105.
253. Tauroza S., Allison D. Speech rates in British English // *Applied Linguistics*, V. 11. – №1. – 1990. – P. 90-105.
254. *The Cambridge History of the English Language* / ed. by Blake N. – Cambridge: Cambridge UP, 1992. – V. 2. – 676 p.
255. *The Cambridge History of the English Language* / ed. by Lass R. – Cambridge: Cambridge UP, 1999. – V. 3. – 668 p.
256. *The Cambridge History of the English Language* / ed. by Romaine S. Cambridge: Cambridge UP, 2007. – V. 4. – 761 p.

257. The Handbook of English Pronunciation / ed. by Reed M., Levis J.M. – Oxford: Wiley Blackwell, 2015. – 530 p.
258. Travelet M., Zumstein F. The Northern Cities Vowel Shift in Northern Michigan // *Corpus Phonology of English: Multifocal Analyses of Variation*. – 2020. – P. 200-220.
259. Troike R.C. TESOL and Joos's five clocks // *TESOL quarterly*. – 1971. – P. 39-45.
260. Trow M. From mass higher education to universal access: The American advantage // *Minerva*. – 1999. – P. 303-328.
261. Tsai T.J. Are You TED Talk material? Comparing prosody in professors and TED speakers // *Sixteenth Annual Conference of the International Speech Communication Association*, 2015. – P. 2534-2538.
262. Twaddle M. The Oxford and Cambridge admissions controversy of 1834 // *British Journal of Educational Studies*. – 1966. – V. 14. – №. 3. – P. 45-58.
263. Upton C., Hickey R. An evolving standard British English pronunciation model / *Standards of English: Codified varieties around the world*. – Cambridge: Cambridge UP, 2012. – P. 55-71.
264. Upton C., Kretzschmar W.A. *The Routledge Dictionary of Pronunciation for Current English*. 2nd ed. – New York: Routledge, 2017. – 1561 p.
265. Van Riper, William R. General American: An Ambiguity // *Dialect and Language Variation*. Elsevier, 2014. – P. 123-135.
266. Warner N., Fountain A., Tucker B.V. Cues to perception of reduced flaps // *The Journal of the Acoustical Society of America*. – 2009. – V. 125. – №. 5. – P. 3317-3327.
267. Warner N., Tucker B.V. Phonetic variability of stops and flaps in spontaneous and careful speech // *The Journal of the Acoustical Society of America*. – 2011. – V. 130. – №. 3. – P. 1606-1617.
268. Warren P. *Uptalk: The Phenomenon of Rising Intonation*. – Cambridge: Cambridge UP, 2016. – 223 p.

269. Wells J.C. *Accents of English: Volume 1: An Introduction*. – Cambridge: Cambridge UP, 1982. – 297 p.
270. Wells J.C. *Accents of English: Volume 2: The British Isles*. – Cambridge: Cambridge UP, 1982. – 212 p.
271. Wells J.C. *Longman Pronunciation Dictionary (3rd ed.)*. – Harlow: Pearson Education Ltd, 2008. – 922 p.
272. Wells J.C. *Syllabification and Allophony / Studies in the pronunciation of English*. – Routledge, 1990. – P. 76-86.
273. Wells J.C. *The Cockneyfication of R.P.? // Non-standard varieties of language. Stockholm Studies in English*. – Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1994. – P. 198-205.
274. Wikström J. *An Acoustic Study of the RP English LOT and THOUGHT Vowels // Journal of the International Phonetic Association*. – 2013. – № 43 (1). – P. 37-47.
275. Wolfram W., Shilling-Estes N. *American English. Dialects and Variation*. – Oxford: Blackwell Publishers, 1999. – 398 p.
276. Wolk L., Abdelli-Beruh N.B., Slavin D. *Habitual use of vocal fry in young adult female speakers // Journal of Voice*. – 2012. – V. 26. – №. 3. – P. 111-116.
277. Wright T.F. *Lecturing the Atlantic: Speech, Print, and an Anglo-American Commons 1830-1870*. – Oxford: Oxford UP, 2017. – 264 p.
278. Yuasa I.P. *Creaky voice: A new feminine voice quality for young urban-oriented upwardly mobile American women? // American Speech*. – 2010. – V. 85. – №. 3. – P. 315-337.