

**РИТОРИЧЕСКИЙ ВОПРОС В СТРУКТУРЕ АРГУМЕНТАТИВНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ
(в научно-учебном тексте)**

С. Ю. Дашкова

**RHETORICAL QUESTIONS IN THE STRUCTURE OF ARGUMENTATIVE STATEMENTS
(in scientific and academic texts)**

S. Yu. Dashkova

В статье исследуется эмотивно-экспрессивная функция риторических вопросов в структуре аргументативного высказывания на материале научно-учебного текста. Использование риторического вопроса в таком тексте выполняет прагматическую функцию: привлечения внимания, активизация восприятия информации, убеждения. Особенность аргументации в научно-учебных текстах заключается в том, что речевое воздействие связано с апелляцией не только к рациональным, но и к эмоциональным структурам человеческого сознания. Таким образом, аргументация в научно-учебном тексте носит аксиологический характер.

This article studies the emotive and expressive function of rhetorical questions in the structure of argumentative statements used in scientific and academic texts. The rhetorical question in this type of texts has a pragmatic function of attracting attention, activating the perception of information and persuading. Argumentation in scientific and academic texts is characterized by its appeal not only to the rational, but also to the emotional structures of the human consciousness. Therefore, argumentation in this type of texts is axiological by nature.

Ключевые слова: теория аргументации, риторический вопрос, прагматические средства аргументации в научно-учебном тексте.

Keywords: argumentation theory, rhetorical question, implication, pragmatic means of argumentation in scientific and academic texts.

Древняя мудрость гласит: в споре рождается истина. И действительно, практика научных дискуссий дала много образцов коллективной познавательной деятельности, направленной на прояснение меры истинности и меры ложности различных тезисов. Но, с другой стороны, есть достаточно много примеров того, как в споре побеждает сила, авторитет. И поэтому великий оратор античности Марк Тулий Цицерон рекомендовал не считать голоса в споре, а взвешивать мнения, особенно в научном споре.

Если следовать традиции, идущей от Аристотеля, то искусство спора (диалектика в первоначальном смысле этого слова) выражается в единстве аналитики (логики), топики (учения о тактике спора) и риторики (философии красноречия). В этом ключе научная аргументация рассматривается как форма коммуникации, общения, способ мотивации поведения, имеющая целью достижения соглашения, побуждения к действию, принятия точки зрения аргументатора. Понимание природы аргументации и ее основных понятий связано с анализом субъективной структуры этого вида деятельности. Это обусловлено тем, что в процессе аргументирования осуществляется как обмен между субъектами аргументации такого вида действиями, какими служат доводы-аргументы. То есть мы можем утверждать, что аргументативный дискурс является формой социальной практики в социально-культурном контексте, поскольку она направлена на другого человека или других людей [1, с. 84 – 99].

Аргументация может быть состязанием, игрой, ритуалом, в котором определяющим будет выполнение правил, конвенций, кодексов. Все зависит от того, какая цель у аргументирующего и как он хочет воздействовать на слушающего. Научная аргументация в большей степени теоретизирована, в большей степени

подчинена логическим законам. Но в научно-учебном тексте присутствует и такой тип аргументации, как риторический. Выбор средства аргументации зависит от интенции автора научного произведения. Ведь от того, насколько и как аргументированы выделяемые автором, ученым идеи и тезисы, зависит прагматический эффект научной аргументации, а именно воздействие на реципиента (читателя) с целью принятия его тезисов, изменения точки зрения, убеждения.

Способом теоретической аргументации является дедуктивная аргументация. Это рассуждение, в котором некоторое утверждение вытекает, то есть логически следует, из других утверждений [13]. Главная особенность дедуктивных рассуждений состоит в том, что заключение в них следует из посылок по правилам дедукции, или логического вывода. В логике понятие «дедукция» соответствует понятие «доказательство». Очень широко дедукция используется в научно-технических текстах, особенно в математике и математической физике.

В зависимости от того, насколько широко используется дедуктивная информация, все науки принято делить на дедуктивные и индуктивные [7], в которых такая аргументация играет вспомогательную роль, а на первом месте стоит эмпирическая аргументация, имеющая индуктивный, вероятностный характер. Индукция имеет специфический признак, характерный только для индивидуального рассуждения, в отличие от других правдоподобных рассуждений: движение мысли здесь совершается от частного к общему.

Иначе говоря, наблюдая ряд предметов, явлений, человек вычленяет и анализирует свойства познаваемых предметов, строя умозаключение. При этом в посылах умозаключения вскрываются общие и существенные признаки именно этих наблюдавшихся

предметов, явлений, а в заключении делаем вывод о том, что те же самые признаки присущи всем предметам, явлениям данного рода.

В дидактических целях в учебниках и учебных пособиях применяется и такой способ аргументации, как **риторическая** или контекстуальная аргументация. Выделяют разнообразные риторические аргументы: к традиции, реальности, факту, логике, аудитории, цели и необходимости и пр. [4]. Проведенный анализ показал, что авторы научного произведения, стремясь воздействовать не только на логическую сторону мышления, но и на эмоциональную, чаще всего использует следующие риторические приемы: аргумент к традиции и авторитету. Данный факт объясняется, прежде всего, тем, что автор учебника, желая сохранить максимальную объективность изложения, подтверждает правоту своей точки зрения трактовкой, цитированием авторитетных мнений, формулированием итогов уже проведенных ранее исследований.

Речевую организацию текста научно-учебного подстиля определяет и степень проявления авторской личности в приемах композиционного построения научного произведения и в приемах речевого оформления высказывания. В аргументации научно-учебного текста особая роль принадлежит речевым средствам, которые способствуют выражению авторской позиции и отражению творческой индивидуальности автора. Эмоциональная личностная позиция неизбежно присутствует в научно-учебном тексте и является одним из важнейших воздействующих факторов в прагматическом аспекте.

Форму речи, которая содержит и передает это состояние, определяют как фигуру [5; 9]. Античная риторика, разрабатывая теорию словесного оформления речи, отводила фигурам особое место. Употребление фигур, под которыми понималось не только украшение речи, но и приемы возбуждения эмоций у аудитории, отличало ораторскую речь от обыденной, необработанной. Украшение речи преследовало не только эстетические, сколько прагматические функции. Стилистическая обработка сводилась к задаче «успокоить и волновать, чтобы убедить» аудиторию, то есть завоевать расположение, чтобы облегчить восприятие нужной мысли.

Риторические фигуры, представленные в научно-учебном тексте, подразделяются на те, которые образуются путем прибавления и повтора слова, пропуска слов, противопоставления. Все речевые конструкции, относимые к фигурам, объединяются стоящей за ними категорией субъекта речи. Такое понимание существа фигур позволяет относить к их разряду и традиционно выделяемые фигуры слова, такие как градация, инверсия, повтор и пр., и такие смысловые фигуры, как восклицание, сентенция, сомнение, наглядность, которые выделялись античными риториками [5]. Подобные средства помогают усилить прагматический эффект аргументации. Они воздействуют в большей мере и являются более убедительными.

Мы обратили внимание на такой риторический прием аргументативной организации научно-учебного текста, как **вопрос**. В традиционной грамматике вопросительными называются предложения, в которых специальными языковыми средствами выражается

стремление говорящего узнать что-либо или удостовериться в чем-либо. Вопросительные предложения, таким образом, информируют о том, что хочет узнать говорящий [14]. Однако, признается, что, реализуясь во вторичной функции, такие предложения не обязательно показывают запрос информации. Говорящий не ждет ответа, когда информация ему известна, когда некому ответить или же вопрос он задает самому себе. Вопросительное предложение может использоваться в функции повествовательного или побудительного предложения, он ориентирован не на получение ответа, а на передачу информации, – всегда экспрессивно окрашенной [6; 14]. Наиболее характерный случай – это риторический вопрос.

Риторические вопросы (РВ), представляют собой «пограничное» явление на стыке между вопросительными и повествовательными предложениями [10]. В лингвистической литературе для обозначения подобных вопросов используются термины «обратно-вопросительные» и «отрицательно-вопросительные» предложения, «псевдовопросы». Как известно, РВ – это утверждение или отрицание, облеченное в форму вопроса. РВ содержит ответ в себе самом, поэтому не предполагает однозначного ответа типа «да» или «нет». Он вызывает определенные вербальные и невербальные реакции (мнения, суждения, чувства, эмоции), повышает экспрессивность речи, придает ей эстетическую ценность.

Главная цель прагматически ориентированного текста вообще и научно-учебного текста, в частности, – речевое воздействие, которое выполняется с помощью осуществления ряда промежуточных целей: привлечения внимания, установление контакта, поддержание его, создание атмосферы доверия к новой информации и ее источнику. В этом мы видим особенность аргументации в научно-учебных текстах, которая заключается в том, что речевое воздействие связано с апелляцией не только к рациональным, но и к эмоциональным структурам человеческого сознания. Таким образом, логический и психологический аспекты не могут быть отделены друг от друга. Проведенный анализ подтверждает тезис о взаимовлиянии логико-семантического и прагматического компонентов. Для автора научного произведения, для того чтобы отстаивать истину и справедливость посылок, сделать их достоянием читающих, недостаточно соблюдения правил логики и знания предмета речи. Он должен уметь представлять эти знания в доходчивой форме, определенным образом воздействовать на чувства читателя. Данное замечание как нельзя лучше характеризует аргументацию в научно-учебном тексте, где необходимо убедить и научить.

Подтверждение данной мысли мы находим у многих исследователей. Безусловно, роль РВ в процессе аргументирования, т. е. в процессе воздействия на модель мира адресата с целью убеждения его в принятии решения, важна, поскольку цель РВ – активизировать восприятие аудитории, предоставить возможность самим «домыслить», с тем, чтобы подказанный довод стал собственным утверждением [11, с. 40]. А. Н. Баранов говорит, что «РВ – это специфический способ подачи тезисов или аргументов» [2, с. 36]. Сходную мысль высказывает Г. Валимова: «РВ

– фигура мысли, ориентированная на аргументацию. РВ задается не для выяснения неизвестного, а для более сильного, яркого изображения вещей или событий, безусловно, известных, либо для привлечения внимания слушателей» [3]. Она считает, что в РВ ничего не утверждается и не отрицается, однако в логике РВ можно рассматривать как суждение. Иную точку зрения высказывает Е. В. Клюев, относя РВ не к группе фигур мысли, а к «несобственно тропам, предполагающим прямую адресацию к слушателям и задающим специфическую линию (при паралогическом использовании) по отношению к критериям искренности говорящего» [12, с. 220]. Е. В. Клюев предлагает определить РВ не как вопрос, на который не требуется ответа, а как «вопрос, ответ на который всем хорошо известен» [12, с. 221]. Такой риторический подход в изучении функционирования РВ является прагматическим, он определяет уровень воздействия на систему знаний и представлений аудитории, на формирование намерения, на эмоции, чувства, на сферу иррационального в человеке.

В составе риторических конструкций выделяют несколько типов:

1. Собственно-риторические вопросительные предложения.

2. Несобственно-риторические вопросы [8; 15].

Данная типология опирается на определение риторического вопроса как вопроса, основная функция которого состоит в том, чтобы передать какое-либо сообщение, информацию. К собственно-риторическим вопросительным предложениям относятся такие, которые посредством «обратной констатации» выражают суждение-ответ. При этом положительные конструкции содержат скрытое имплицитное отрицание, отрицательные – утверждение. Таким образом, обнаруживается интенция говорящего: побудить слушающего к самостоятельному поиску ответа, заинтересовать его, подсказав тут же единственно правильное решение, а также убедить собеседника в достоверности передаваемого сообщения. Прагматическая цель использования адресантом собственно-риторического вопроса заключается в усилении их воздействия на адресата по сравнению с синонимичными повествовательными высказываниями. Пособием собственно-риторического вопроса автор привлекает читателя к мыслительному и речетворческому процессу, предоставляя ему более активную роль в коммуникации и лучшее усвоение передаваемого ему сообщения.

Второй тип риторических предложений – несобственно-риторические вопросы – включает в себя такие вопросно-ответные единства, где говорящий задает вопрос не для получения ответа: он сам обязательно отвечает на вопрос, чтобы привлечь внимание слушающего к своему сообщению. В составе несобственно-риторических вопросов можно выделить еще одну разновидность риторических вопросов. Это такие вопросы, которые не дополняются ответом, но предполагают имплицитный ответ [10].

В научно-учебном тексте авторы прибегают к вопросительному предложению, являющемуся средством привлечения внимания, воздействия и убеждения.

Таковыми предложениями обычно начинают новый абзац, переходят к следующему этапу объяснения:

– Si, transgressant les interdits, c'est de psychanalyse que je vais parler, – à écouter quelqu'un dont vous savez qu'il est incapable de produire le titre qui autoriserait votre créance **que faites-vous ici?**

Ou bien, si mon sujet n'est pas de psychanalyse, – vous qui reconduisez si fidèlement vos pas vers cette salle pour vous entendre être entretenus des problèmes relatifs au champ freudien, **que faites-vous donc ici?**

Que faites-vous ici vous surtout, Mesdames, Messieurs les analystes, vous qui avez entendu cette mise en garde, à vous tout particulièrement adressée par Freud, de ne pas vous en remettre à ceux qui de votre science ne sont pas les adeptes directs, à tous ces soi-disant savants, comme dit Freud, à tous ces littérateurs qui font cuire leur petit potage sur votre feu sans même se montrer reconnaissants de votre hospitalité? (Jacques-Alain Miller La Suture: Éléments de la logique du signifiant <http://cahiers.kingston.ac.uk/vol01/cpa1.3.miller.html> c. 37).

Вводя своих читателей в курс проблемы, автор текста обращается к ним с помощью личного местоимения второго лица множественного числа «**que faites-vous ici?**». Таким образом, он привлекает внимание собеседников и делает их своими оппонентами. Повторяя свой вопрос трижды, прагматически усиливая его частицей «же»: «**que faites-vous donc ici?**», автор настраивает читателей на восприятие материала, делает соучастниками научного процесса. В этом примере нет ответов на вопросы, поставленных автором во введении. Предполагается, что ответом на них будет прочтение всего труда. Таким образом, несобственно-риторический вопрос в тексте помогает достичь прагматической цели автора – донести знания, убедить в их истинности.

Но чаще в научно-учебном тексте встречается такие несобственно-риторические вопросы, когда автор научного произведения как бы предугадывает возможные вопросы аудитории, пытается их сформулировать и сам же на них отвечает. Этот факт объясняется тем, что в научно-учебном тексте мы не наблюдаем выраженной дискуссии, столкновения мнений. Автор учебного пособия может сам, рассуждая, предложить несколько мнений, дать наиболее интересные определения известных исследователей.

В следующем речевом фрагменте автор текста рассуждает о прагматических особенностях французского языка. Используя несобственно-риторические вопросы, О. Дюкро интригует читателя и побуждает дочитать до конца:

– Y a-t-il un sens à comparer la force de deux arguments dirigés dans les directions inverses? Sur quel mesure se fonder pour cela? Tout ce que je peux répondre, c'est que des phrases comme la suivante sont, dans l'usage habituel du français, considérées comme sensées (p. 17 O. Ducrot Analyses pragmatiques / Communications http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/comm_05888018_1980_num_32_1_1481).

За вопросами следует ответ самого автора. Создается эффект присутствия: автор будто проникает в мысли читателя, который рассуждает вместе с ученым.

В следующем примере:

– Existe-t-il alors une stratégie gagnante pour l'un des joueurs? Si oui, comment le prouver? On peut penser à priori, que le premier joueur est avantagé, comme dans les jeux N 1 ou, par le fait que c'est lui qui commence, et qu'il peut donc choisir la situation vers laquelle il s'engage (Jeux 1. Les jeux et les mathématiques. Publication de l'APME. 1982. № 44. – 184 p.: 42), объясняя правила игры, автор пытается избежать непонимания стратегий игроков, задавая вопросы: «existe-t-il alors une stratégie?». По мнению автора, подобные вопросы ему бы задали потенциальные игроки. Таким образом, читающий вовлекается в процесс деятельности ученого. Автор предвидит возможный вопрос и отвечает на него сам.

В научно-учебном тексте субъективная структура аргументации соответствует процессу однонаправленного характера по схеме: аргументатор – адресат, то есть автор научного произведения – учащиеся, студенты, читатели научного пособия. В указанной схеме аргументатор является субъектом аргументации, а адресат – ее объектом. Стороны аргументативного процесса отличаются по степени активности: аргументатор – активен, адресат – пассивен. Такая разновидность аргументации, как мы увидели в процессе исследования, не дает образца борьбы мнений, конфликта, игровой ситуации, и основой аргументирования служит не взаимодействие, а однонаправленный процесс передачи информации. Поле аргументации остается неизменным, ибо определяется не ситуацией, не конвенцией сторон, не конфликтом мнений по поводу спорного положения, а структурой исходного текста, программой, заранее поставленными познавательными целями и т. п. А целями данного вида аргументации будут обучение, передача информации, опыта, коммуникации, обзор.

Цели научных текстов разнообразны – информирование, обучение, пополнение знаний; но все эти цели подчинены одной «сверх цели» – убеждению в истинности знания. Учащиеся, студенты, читающие

учебные пособия, должны понять и принять выдвигаемое положение, принимая и понимая его через аргументативную структуру. Причем, следует сказать о доли принуждения в процессе обучения: у читающего научно-учебный текст нет выбора – принять или не принять предлагаемые аргументы. Школьники и студенты вынуждены принимать и усваивать тот материал, который им предлагается программой. Поэтому на автора учебника ложится большая ответственность: он должен сделать новую информацию понятной, доступной, удобочитаемой и интересной. В этом, как мы доказали нашим исследованием, огромная роль отводится аргументации: дедуктивным и индуктивным умозаключениям и, в дидактических целях, риторическим аргументам. Каждый из типов аргументации выполняет свою функцию, но, в сущности, они помогают осуществить педагогическое воздействие над обучающейся личностью.

Аргументатор также стремится воздействовать и на чувства аудитории, особенно детской, каковой являются школьники. Для усиления воздействия на чувства аудитории аргументатор – автор научного пособия, использует различные средства прагмалингвистики. Чтобы добиться согласия аудитории, слушателей, читающих не только с выдвигаемыми общими тезисами и решениями, но и теми аргументами, или выводами, которые их обосновывают и подтверждают, автор прибегает к риторической аргументации. Риторические приемы аргументации, ориентированные на чувства, не являются аргументами в чистом виде, но они помогают организовать аргументативный акт, оформить высказывание воздействующей речи, хотя часто именно риторический аргумент является эффективнее в обучении. В научно-учебном тексте большая роль отводится риторическим вопросам, которые воздействуют не только на разум читающего, но и на его образное мышление, чувства. Таким образом, мы заключаем, что аргументация в таких текстах носит аксиологический характер.

Литература

1. Баранов, А. Н. Иллокутивное вынуждение в структуре диалога / А. Н. Баранов, Г. Е. Крейдлин // Вопросы языкознания. – 1992. – № 2.
2. Баранов, А. Н. Лингвистическая теория аргументации (когнитивный подход): автореф. дис. ... д-ра филол. наук / А. Н. Баранов // Ин-т русск. яз. АН СССР. – М., 1990. – 48 с.
3. Валимова, Г. В. Риторический вопрос / Г. В. Валимова. – Режим доступа: <http://personnel.uapa.ru/cours.asp?id=126&show=dict>
4. Волков, А. А. Виды риторических аргументов / А. А. Волков. – Режим доступа: http://www.portal-slovo.ru/philology/37420.php?ELEMENT_ID=37420&PAGEN_2=2
5. Волков, А. А. Курс русской риторики / А. А. Волков. – Режим доступа: <http://www.klikovo.ru/db/book/-msg/2832>
6. Гак, В. Г. Теоретическая грамматика французского языка / В. Г. Гак. – М.: Добросвет, 2000. – 832 с.
7. Горский, Д. П. Исследования по логике научного познания: материалы Международного симпозиума (ноябрь 1984) / Д. П. Горский. – М.: Наука, 1990. – 204 с.
8. Григорьев, В. А. Семантико-прагматические функции риторических вопросов во французском языке: дис. ... канд. филол. наук / В. А. Григорьев. – Кишинев, 1987.
9. Калачинский, А. В. Аргументация публицистического текста / А. В. Калачинский. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного гос. ун-та, 1989. – 120 с.
10. Кильмухаметова, Е. Ю. Риторические вопросы как косвенные речевые акты (на материале французского языка) / Е. Ю. Кильмухаметова. – Режим доступа: http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/articles/kil-muhametova_e._yu.77.82.4.55.2006.pdf

11. Корнилова, Е. Е. Искусство публичных выступлений. Путь к успеху / Е. Е. Корнилова. – М.; Ростов н/Д.: МарТ, 2007. – С. 40.
12. Клюев, Е. В. Риторика (Инвенция. Диспозиция. Иллокуция) / Е. В. Клюев. – М.: ПРИОР, 2001. – 220 с.
13. Морозов, Е. И. О некоторых методологических вопросах теории умозаключения / Е. И. Морозов. – Ростов н/Д.: Ростовский педагогический государственный институт, 1973. – 86 с.
14. Русская грамматика. – Режим доступа: <http://rusgram.narod.ru/2591-2640.html>
15. Терешкина, Л. З. Функционально-семантические типы вопросительных предложений в современном французском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л. З. Терешкина. – М., 1971.

Информация об авторе:

Дашкова Светлана Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент КемГУ; 83842583497; dachks@mail.ru.

Svetlana Y. Dashkova – Candidate of Philology, Assistant Professor at the Department of French Philology, Kemerovo State University.