

Renata Makarewicz

Kilka uwag o relewancji w poszerzonym dyskursie szkolnym

Prace Językoznawcze 14, 177-185

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Renata Makarewicz
Olsztyn

Kilka uwag o relewancji w poszerzonym dyskursie szkolnym

A few notes about the relevance of school extended discourse

The article contains several theoretical statements connected to the research on mechanisms of relevance in the extended educational discourse.

Słowa kluczowe: komunikacja, relewancja, edukacja

Key words: communication, relevance, education

Komunikacja zakłada, że to, co komunikujemy, jest istotne, relewantne. Uczestnicy aktu komunikacji dokonują interpretacji kierowanych do nich wypowiedzi. Przystępując do interpretacji wypowiedzi, zakładają, że będzie ona dla nich istotna, a więc relewantna, a samej interpretacji dokonują, poszukując tej właśnie relewancji. Zatem powstaje pytanie o rolę relewancji w komunikacji ogólnie, a także w wyspecjalizowanych opisach komunikacji określonego typu dyskursu.

W prezentowanym artykule podejmuję rozważania na temat wykorzystania teorii relewancji w opisie komunikacji w jasno określonym obszarze badawczym. Badam komunikację między nauczycielem a rodzicami ucznia. Sądzę, że ze względu na wybór obszaru badawczego mogę swoje dociekania teoretyczne umieścić w obrębie dyskursu edukacyjnego.

W literaturze wskazuje się zwykle na trzy podstawowe obszary zainteresowań lingwistyki edukacyjnej, które wyznaczone są poprzez uczestników procesu komunikacji (Kawka 1999; Rittel 2006). Tak więc wyróżnia się:

1) dyskurs dziecięcy, w którym uczestnikami są dzieci, a przedmiotem badań ich wzajemne relacje komunikacyjne, aspekty logopedyczne i psychologiczne;

2) dyskurs szkolny, w obrębie którego bada się wzajemne zachowania komunikacyjne w układzie uczeń – uczeń lub nauczyciel – uczeń i prowadzi je w aspekcie językowym oraz dydaktycznym;

3) dyskurs akademicki, w którym uczestnikami są nauczyciel akademicki (wykładowca) oraz student, a badaniu poddawane są aspekty kulturowe zdarzeń komunikacyjnych.

Prowadzone przeze mnie badania pozwalają wskazać dodatkowy, czwarty obszar, który określam terminem: poszerzony dyskurs szkolny. Umieszczam w nim badania nad językiem i wzajemne zachowania komunikacyjne w układzie nauczyciel – rodzice ucznia (Makarewicz 2011b). Rozumiem przez to, że w przestrzeni edukacyjnej mieszczą się wszystkie sytuacje związane z nauczaniem. Przyjmuję, że przestrzeń szkolna jest szersza niż zdarzenia lekcyjne. Badania języka, jakim posługują się nauczyciel i uczniowie podczas lekcji, mają bogatą literaturę (Kawka 1999; Skowronek 1999), natomiast refleksje nad językiem, jakim posługują się uczestnicy wywiadówki szkolnej, są ledwie zaznaczone w literaturze przedmiotu. Sądzę jednak, że tak wyznaczony obszar badań znakomicie mieści się w dyskursie edukacyjnym. Przyjmuję bowiem, że uczestnikami komunikacji w szkole są także ci wszyscy, którzy pośrednio związani są z nauczaniem. Niewątpliwie zatem uczestnikami dyskursu edukacyjnego są rodzice uczniów. Jakkolwiek nie uczestniczą oni bezpośrednio w lekcji, to przecież wspierają dziecko w nauce przez pomoc w odrabianiu lekcji lub odpowiednią zachętę do nauki. Ograniczenie dyskursu edukacyjnego tylko do przestrzeni wyznaczonej murami szkoły klóci się z nowoczesnym rozumieniem nauczania. Wszak zadania dydaktyczne realizowane są również poza szkołą, podczas wycieczek, lekcji muzealnych i innych form edukacji pozaszkolnej. Uczestnictwo rodziców w dyskursie edukacyjnym manifestuje się również przez ich aktywność w strukturach rady rodziców, organu doradczego istniejącego w szkole na mocy statutu tej instytucji. Bezpośredni udział w dyskursie edukacyjnym przejawia się także podczas wszelkich kontaktów rodziców z nauczycielem, odbywających się w ramach wywiadówki na terenie szkoły lub przez nowoczesne medium, jakim jest Internet. Przyjmuję zatem za poprawne lokowanie moich badań w obrębie lingwistyki edukacyjnej.

Właściwe rozważania warto poprzedzić dociekaniem słownikowymi, bowiem użyty w tytule artykułu termin „relewanca”, jak się okazuje, objaśniany jest w sposób niejednoznaczny.

Definicje słownikowe objaśniają termin relewanca jako: ‘związek, zwłaszcza logiczny, z rzeczą, o którą chodzi’, zaś relewantny to ‘pozostający w logicznym związku z, odnoszący się do, stosujący się do, dostarczający słuszności albo niesłuszności sprawy, istotny dla’ (Kopaliński 2003, s. 439). Przyjmuje się także, że relewant oznacza ‘związany z tym, co się dzieje lub o czym jest mowa’, a także ‘poprawny lub stosowny do określonego celu’ (za Artowicz 1997, s. 22). Można przyjąć, że definicje zaproponowane w słownikach języków naturalnych są aksjomatyczne i intuicyjnie zrozumiałe.

Dodać należy, że w logice i filozofii relewancja to istotna kategoria poznawcza, według której organizowana jest wiedza człowieka i przebiegają procesy komunikacji międzyludzkiej. Zgodnie z teorią, którą na gruncie filozofii sformułował Albert Schütz, to relewancja właśnie decyduje o tym, jak człowiek buduje swoje widzenie świata. Według niego naszą codzienną wizję rzeczywistości tworzy wiedza istniejąca w świadomości i przekazywana przez tradycję oraz wiedza pochodząca z percepcji świata zewnętrznego. Zdolność wyboru spośród wielu bodźców elementów koniecznych do prawidłowego funkcjonowania oparta jest na zasadzie relewancji. Przywoływana teoria odwołuje się do sceptyków greckich i do teorii doświadczenia Husserla (za Artowicz 1997, s. 28). To, co decyduje o konkretnym wyborze interpretacji dla danej reprezentacji, jest wyborem z posiadanej wiedzy podręcznej oraz z docierających bodźców doświadczenia bieżącego. Teoria A. Schütza jest nieostra i pełna luk, ale pozwala uzmysłowić sobie, że postawa strukturalizacji wiedzy oparta jest na relewancji różnorodnie umocowanej. Dla prowadzonych tu rozważań za istotne uznaję, wyróżnione przez Schütza, trzy systemy relewancji. Zatem relewancja przedmiotowa dotyczy wiedzy pochodzącej z percepcji świata zewnętrznego. Oparcie relacji między tym, co znane, i tym, co nowe, jest istotne w budowaniu struktury uporządkowanej wiedzy o świecie. Szczególnie inspirująca dla prowadzonych rozważań jest relewancja interpretacyjna. Ta kategoria wyborów opiera się na kwalifikowaniu i ocenie postrzeganych obiektów w kontekście rzeczywistości, można więc przyjąć, że jest interpretacją semantyczną. Trzeci typ relewancji określony został mianem motywacyjnej i odnosi się do określenia istotnych cech postępowania ustalonych w wyniku decyzji interpretacyjnej. Jak twierdzi twórca tej teorii, podział na trzy rodzaje systemów relewancji ma charakter czysto teoretyczny, bowiem są to procesy dynamiczne i współdziałające.

Jak należy przypuszczać, to niejedyna istniejąca w filozofii teoria podejmująca objaśnienie relewancji, uznałam jednak, że to ona właśnie warta jest przywołania w kontekście prowadzonych rozważań. Dla objaśnienia opisu procesu komunikacji zwykle w językoznawstwie przyjmuje się ujęcie semiotyczne lub interferencyjne, czyli kognitywne.

Ujęcie semiotyczne procesu komunikacji reprezentowane jest przez teorie, w świetle których za istotne uznaje się kodowanie i dekodowanie sygnałów językowych. Ten sposób opisu procesu komunikacji znalazł wyraz w licznych pracach językoznawczych, lecz nie będzie on stanowił przedmiotu naszego zainteresowania. Zarówno prace Arystotelesa i jego następców, jak i fundamentalne dla semiotyki opracowanie Ferdynanda de Saussure'a jakkolwiek interesujące, reprezentują odmienne od interesujących nas w tym opracowaniu podstaw metodologicznych.

Za podstawę prowadzonych rozważań przyjmuję ujęcie inferencyjne, zgodnie z którym rozumienie i komunikowanie odbywa się przez interpretację wypowiedzi w kontekście. Podstawy teoretyczne tak sformułowanej teorii relewancji

znajdujemy w pracach Dana Sperbera i Deirdre Wilson. To nurt badań obecny w językoznawstwie kognitywnym. Autorzy ci twierdzą, że interpretacja wypowiedzi stanowi interakcję między strukturą językową, informacją pozajęzykową oraz strukturami informacji mentalnej. Obecna w tej teorii hipoteza o modularności umysłu oraz o zdolności umysłu do metareprezentacji wpisuje się w kognitywne badania nad relewancją. Ujęcie inferencyjne procesu komunikacji za istotne uznaje interpretację wypowiedzi w kontekście. Zatem komunikacja poszerzona o zmienne kontekstowe znakomicie odpowiada temu, co definiowane jest przez pojęcie dyskursu.

Modularność umysłu opiera się na twierdzeniu, że w umysłach ludzi istnieją moduły odpowiedzialne za wyspecjalizowane zadania. Działają one automatycznie, a więc poza ludzką świadomością. Ich rolę sprowadzić można do przekształcania sygnałów dźwiękowych wypowiedzi na reprezentacje mentalne, co stanowi podstawę wstępnego procesu rozumienia. Reprezentacje mentalne organizowane są w struktury znaczeniowe i tworzą moduły teorii umysłu, rozumienia i wnioskowania. Istotnym elementem teorii stworzonej przez Sperbera i Wilson jest przekonanie, że proces komunikacji możliwy jest z powodu ludzkiej zdolności do przypisywania innym stanów i intencji dobrze nam znanych. Dzięki interpolacji własnych odczuć i poziomów interpretacji mamy zdolność przewidywania i tłumaczenia zachowania innych ludzi. Odpowiada za tę zdolność wyspecjalizowany podmoduł interpretacji zachowań komunikacyjnych. Dzięki opisanej zdolności wnioskowania istnieje możliwość wypełnienia luki między wiedzą zakodowaną, mającą reprezentację semantyczną, a wartością mentalną wypowiedzi. Część komunikowanych treści odczytywana jest z poziomu wiedzy odbiorcy, przy czym intencje nadawcy mogą być odczytywane prawidłowo lub też nie. Moduł rozumienia bodźców ostensywnych, czyli uwidaczniających intencję nadawcy komunikatu, działa według dwóch procedur. Jedną z nich to zasada komunikacyjnej relewancji, która mówi, że każdemu bodźcowi ostensywnemu odpowiada optymalna relewancja. Druga procedura zbliżona jest do teorii Paula Grice'a i nazwana została przez jej twórców „procedurą interpretacji bodźców ostensywnych”. Według tej procedury dochodzenie do wniosków poznawczych opiera się na zasadzie najmniejszego wysiłku, co oznacza, że weryfikowanie hipotezy interpretacyjnej wypowiedzi, a więc usuwanie wieloznaczności i dodatkowych odniesień następuje w kolejności ich dostępności i prowadzone jest do chwili osiągnięcia relewancji.

Uzupełnienie opisu procesu komunikacji międzyludzkiej o kategorię intencji komunikacyjnej wyrażonej poprzez ostensję (postrzegalne zachowania uczestników) oznacza uznanie komunikacji za proces niejednorodny. W tak szeroko rozumianej komunikacji kod podstawowy, a więc język rozumiany jako znany uczestnikom zbiór określonych konwencji, jest tylko jednym z elementów znaczących procesu porozumiewania się. Obok języka umieścić należy kontekst

wypowiedzi oraz reguły wnioskowania. Posługiwanie się kodem podstawowym – językiem nie jest obligatoryjne, bowiem wnioskować można na podstawie bodźców ostensywnych niekodowanych, np. odpowiedzieć gestem na postawione pytanie.

Sperber i Wilson zakładają istnienie odrębnego modułu odpowiedzialnego za wnioskowanie. Uaktywnia się on wtedy, gdy w procesie komunikacji możliwe staje się stosowanie eliminacyjnych reguł dedukcyjnych. To reprezentacje znaczeń komunikacyjnych, które podlegają regułom logicznego porządkowania, a więc mają postać językową uporządkowaną w formie zakodowanych w języku struktur semantycznych, fleksyjnych bądź składniowych.

Teoria umysłu, model rozumienia bodźców ostensywnych i procedura wnioskowania uzupełnione zostały o pojęcie „zdolności ludzkiego umysłu do samo-reprezentacji” Polega ona na umiejętności reprezentowania innych reprezentacji. Przyjmowanie istniejących już konstruktów komunikacyjnych i lokowanie ich we własnym systemie środków służących porozumiewaniu się może przebiegać na kilku poziomach. To rozważania szczegółowe, zatem wydaje się, że sposób wyróżniania owych poziomów nie wnosi nowych elementów do prowadzonych tu analiz, tak więc zostanie pominięty.

W związku z językoznawczą teorią relewancji rozpatrzyć należy hipotezę wspólnej wiedzy uczestników komunikacji. Stanowi ona kontekst pozwalający na przetwarzanie zbioru przesłanek interpretacyjnych. To istotny element prowadzonych przez nas rozważań o dociekaniu intencji wypowiedzi. Kontekst ten należy traktować jako konstrukt psychologiczny. Składa się nań pewien zbiór wiedzy o rzeczywistości, który jest automatycznie uruchamiany przez uczestników procesu komunikacji. Oczywiście podstawą wiedzy wspólnej jest baza umocowana w języku. Wspólnota języka pozwala neutralizować odmienne doświadczenia osobiste nadawcy i odbiorcy. Dzięki językowi, a właściwie stałym strukturom gramatycznym w nim obecnym, udaje się osiągnąć podstawowy poziom porozumienia. Jest to istotne szczególnie w sytuacji, gdy chodzi o wyrażenie pytania lub zaprzeczenia, a zwłaszcza wyraźnej aprobaty lub negacji. Jakkolwiek kod językowy pozwala wyrazić te treści w zdecydowany sposób, to wiadomo, że konstrukcja gramatyczna i pewne sygnały leksykalne – głównie partykuły – dają pewność opartą na wspólności kodu językowego. Na ogół wynika ona z doświadczenia w użyciu języka, choć oczywiście może być także umocowana w wiedzy o systemie języka, której nabywa się w procesie edukacyjnym.

Znaczący może być tu poziom opanowania języka, w którym prowadzona jest komunikacja. Nawet jeśli uczestnicy dialogu należą do wspólnoty językowej, a więc posługują się tym samym językiem ojczystym, to poziom jego opanowania może być różny. Wywiedzione z socjolingwistyki pojęcia kodu ograniczonego i kodu rozwiniętego pozwalają uzmysłowić sobie trudności, na jakie mogą napotkać uczestnicy procesu komunikacji wynikające z przywołanego

zróznicowania. Posługiwanie się tym samym językiem nie zawsze oznacza posługiwanie się tym samym kodem językowym.

O ile przyjmujemy za oczywiste, że język jest elementem wiedzy wspólnej uczestników komunikacji, bo przecież najczęściej tak właśnie się zdarza, że należą oni do wspólnoty posługującej się takim samym językiem, to dalsze doszukiwanie się elementów budujących wiedzę wspólną jest zadaniem bardzo trudnym. Odwzorowanie rzeczywistości w strukturach mentalnych, co nazywamy środowiskiem poznawczym człowieka, zawiera informacje pochodzące z bardzo różnych źródeł. Obok informacji ze struktur słownych, należą tu także wspomniane powyżej bodźce ostensywne. Niewątpliwą zmienną będą zdolności percepcyjne w postrzeganiu świata, które są silnie zindywidualizowane. Przyjąć można, że złożoność środowiska poznawczego, w którym człowiek przebywa, rodzi następstwa w poziomie jego wiedzy ogólnej o świecie. Jest to oczywiście uzależnione od możliwości poznawczych, poziomu rozwoju intelektualnego będącego podstawą samodzielnie prowadzonych obserwacji i refleksji z nich wynikających. Istotne są również możliwości inferencyjne, czyli wnioski, jakie odbiorca wyciąga z zachowania nadawcy. Ich interpretacja oparta jest na doświadczeniu własnym odbiorcy oraz na wybranych przesłankach podlegających relewancji. Inferencyjne, kontekstowe procesy pragmatyczne są częścią rozumienia znaczenia wypowiedzi, a więc jego eksplikatury. Implikatura wypowiedzi to wynik wnioskowania. Przesłankami są eksplikatury wypowiedzi oraz założenia kontekstowe. Relewancja jako procedura rozumienia wypowiedzi działa zarówno w odniesieniu do nadawcy komunikatu, jak również odbiorcy wypowiedzi.

Wilson i Sperber dzielą proces rozumienia wypowiedzi na trzy etapy. Za podstawę przyjmują sposób rozumienia bodźców ostensywnych. Jeśli odbiorca komunikatu uznaje za słuszną pierwszą relewantną interpretację bodźca ostensywnego i tę przyjmuje za podstawę rozumienia komunikatu, to posługuje się naiwnym optymizmem. Może jednak sprawdzić, czy mogłaby to być interpretacja założona przez nadawcę komunikatu przed przypisaniem mu takiego właśnie rozumienia – wtedy mówimy o ostrożnym optymizmie. Trzeci etap, nazywany pełnym rozumieniem, zakłada, że odbiorca znajduje relewantną interpretację bodźca ostensywnego, następnie sprawdza, czy jest to interpretacja założona przez nadawcę i czy nadawca mógł i chciał przyjąć, że odbiorca tę właśnie interpretację zaakceptuje, i dopiero wtedy mu ją przypisuje.

W literaturze psychologicznej (Schulz von Thun 2001, s. 93–96) trzeci sposób nazywany jest „metakomunikacją”. Polega ona na tym, że uczestnicy aktu komunikacji sprawdzają, czy wzajemnie rozumieją przyjmowany komunikat zgodnie z intencją nadawcy. Komunikacja o komunikacji jest wyjaśnieniem sposobu, w jaki podchodzą do siebie uczestnicy wymiany myśli, jak rozumieją wzajemnie swoje wypowiedzi i jak na nie reagują. Sam autor określa ją jednak

jako „umiejętność następnej generacji”. Dodaje też, że metakomunikacja nie gwarantuje pełnego sukcesu w procesie porozumiewania się. Tak jak w zwykłym komunikowaniu, także i w tym typie dialogowania można popełniać błędy typowe dla zaburzeń komunikacji interpersonalnej.

Powróćmy do zależności między eksplikaturą a implikaturą. W teorii relewancji reprezentacja semantyczna to wynikająca z gramatyki logiczna forma, która podlega inferencyjnemu rozwinięciu w oparciu o dostępne konteksty. Słuszne zatem jest użycie określenia „procedura ostensywno-inferencyjna”. Zgodnie z przyjętą zasadą w procesie rozumienia wypowiedzi jako pierwsze zachodzi przypisanie komunikowanym treściom odniesień referencyjnych. Kolejnym krokiem jest usunięcie wieloznaczności, zaś na zakończenie wzbogacenie formy logicznej w zgodzie z przywołanymi kontekstami. Kontekstowe, inferencyjne procesy pragmatyczne są częścią rozumienia dosłownego, stanowią więc eksplikatury. Natomiast implikatury powstają jako wynik wnioskowania, którego przesłankami są eksplikatury i dodatkowe założenia kontekstowe. Można przyjąć założenie, według którego identyczna interpretacja wypowiedzi zarówno przez nadawcę, jak i odbiorcę zachodzi wtedy, gdy stosują oni identyczne reguły wnioskowania odnoszące się do tego samego zbioru przesłanek. Te same przesłanki mogą dopuszczać wiele wniosków – interpretacji, lecz najczęstsza jest tylko jedna. Jak to się dzieje, że rozmówcy się rozumieją?

Relewancyjna procedura rozumienia wypowiedzi ma kilka etapów. Nie można układać ich w porządku chronologicznym, co oznacza, że mogą one przebiegać równoległe lub w następstwie czasowym. Przyjmuje się zatem, iż następuje konstrukcja hipotezy o eksplikaturze, dekodowanie, usuwanie wieloznaczności, przypisywanie odniesień i wzbogacanie pragmatyczne.

Rozpatrzmy procedurę poszukiwania właściwej interpretacji w odniesieniu do wybranych obszarów komunikacji w dyskursie edukacyjnym. W części wstępnej artykułu jako bezpośredni obszar badań wskazują poszerzony dyskurs szkolny. W zasięgu naszych zainteresowań znajduje się zatem komunikacja między nauczycielem a rodzicami ucznia. Prowadzę badania w odniesieniu do rozmowy bezpośredniej, a także komunikowania się za pośrednictwem e-dziennika dostępnego w sieci internetowej (Makarewicz 2011a, 2011b). Skupię się teraz na teoretycznym opisie warunków towarzyszących procesowi poszukiwania właściwej interpretacji niektórych komunikatów występujących w rozmowach nauczyciela z rodzicami ucznia. W *Pragmatyce* Levinsona znajdujemy istotne dla prowadzonych rozważań zastrzeżenie. Mówi nam ono, że do analizy powinno się wykorzystywać te jej kategorie, co do których można wykazać, że sami uczestnicy konwersacji używają ich do zrozumienia i prawidłowego przeprowadzenia interakcji (Levinson 2010, s. 341). Trudno jednakże zastosować się do tego zalecenia w pełni. Określenie zdolności interpretacyjnych w badanej grupie uczestników dialogu sprawia zasadniczą trudność. W szkole spotykają się przed-

stawiciele wszystkich warstw społecznych, ludzie o bardzo zróżnicowanej kompetencji językowej i nierównorzędnej kompetencji komunikacyjnej. Fakt ten łatwo dostrzec, bowiem poziom sprawności językowej i komunikacyjnej w zarejestrowanych na potrzeby badań rozmowach pozwala wnioskować o pełnym spektrum społecznym uczestników poszerzonego dyskursu szkolnego.

Analizując konwersacje, musimy mieć świadomość, że nie podlega ona procedurze badawczej stosowanej w odniesieniu do tekstów produkowanych przez jednego nadawcę. Wskazana powyżej relewancyjna procedura rozumienia (interpretowania) wypowiedzi musi być zatem przykładana naprzemiennie do kolejnych replik dialogowych. Zatem kolejno przebiegają równoległe lub w odstępstwie czasowym: weryfikowanie hipotezy o eksplikaturze, dekodowanie, usuwanie wieloznaczności, przypisywanie odniesień i ostateczne działanie wywołane zrozumianym tekstem. Weryfikacja eksplikatury to nic innego, jak odczytanie sensu zakodowanego w języku wprost. Należy jednak mieć świadomość, że w teorii ostensywno-inferencyjnej żadna treść nie jest po prostu dekodowana i odczytywana. Prawidłowa interpretacja wymaga uwzględnienia elementu inferencji, a więc reakcji na słowa. Przyjmujemy także za prawdziwe stwierdzenie, że bodźce słuchowe uruchamiają automatycznie mechanizm dekodowania. Rozumienie wypowiedzi związane jest z odczytaniem jej intencji informacyjnej, zatem dekodowanie językowe jest tylko częścią procesu rozumienia i właściwej interpretacji komunikowanych treści. Komunikacja werbalna prowadzona bezpośrednio nie jest jedynie dekodowaniem sygnałów słuchowych. Rzadkie są sytuacje, gdy nadawca układa swój komunikat, mając na względzie jedynie walory brzmieniowe tekstu. Najważniejsza jest warstwa informacyjna, czasem emocjonalna, wiadomo także, że wybór użytych środków językowych warunkowany jest nie tylko warstwą semantyczną tekstu. Właściwa komunikacja zaczyna się wtedy, gdy rozmówca sformułuje jakiś tekst, mając na uwadze warunki jego użycia.

Interpretacja replik dialogowych weryfikowana jest na bieżąco przez uczestników rozmowy podczas trwania konwersacji. Istotne jest nie tylko to, czego rozmowa dotyczy i jakie intencje przyświecają jej uczestnikom, ale także to, w jakich warunkach się ona odbywa. Dialogowanie na terenie szkoły, a szczególnie rozmowa między nauczycielem a rodzicami ucznia, poddawane jest analizie w obszarze poszerzonego dyskursu szkolnego. Uczestnicy dialogu dążą do właściwej interpretacji replik dialogowych i każdorazowo stosują strategię przedstawioną powyżej. Odczytanie eksplikatury przeplata się z dążeniem do uchwycenia treści implikowanych. Istotne są także warunki ujęte w *deixis*, czyli warunki okazjonalności (Levinson 2010, s. 60–106), a więc językowe wskaźniki miejsca, czasu i pozycji społecznej uczestników dialogu. W relacji nauczyciel – rodzice ucznia obserwowana jest nierównorzędność partnerów dialogu, co bezpośrednio rzutuje na interpretację komunikowanych treści. Szczegółowe ba-

dania nad współczesnym komunikowaniem się uczestników poszerzonego dyskursu edukacyjnego służą nie tylko ustaleniom teoretycznym, ale też wpłynąć mogą na usprawnienie tej komunikacji. W poszukiwaniu właściwej interpretacji słów wypowiedzianych w dialogu podczas „wywiadówki” dążymy do celów szerszych niż tylko wymiana informacji. Celem nadrzędnym jest bowiem powodzenie szkolne dziecka, które stanowi podmiot zabiegów edukacyjnych.

Literatura

- Artowicz E. (1997): *Reprezentacja wiedzy w systemie informacyjno-wyszukiwawczym*. Warszawa.
- Kawka M. (1999): *Dyskurs szkolny. Zagadnienia języka*. Kraków.
- Konieczna A. (2009): *Analiza struktury interakcji w sytuacji rozmowy nauczycieli z rodzicami o problemach szkolnych ucznia*. Warszawa.
- Kopaliński W. (2003): *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*. Warszawa.
- Levinson S. C. (2010): *Pragmatyka*. Warszawa.
- Makarewicz R. (2011a): *Redundancja zrównoważona w komunikacji szkolnej w ujęciu lingwistyki edukacyjnej*. [W:] *Język poza granicami języka II. Semantyka a pragmatyka: spór o pierwszeństwo*. Cz. 1: *Aspekty lingwistyczno-semiotyczne*. Pod red. A. Kiklewicza. Olsztyn, s. 149–160.
- Makarewicz R. (2011b): *Kilka uwag o e-wywiadówce*. [W:] *Nowe zjawiska w języku tekście i komunikacji III. Kontekst a komunikacja*. Pod red. I. Matusiak-Kempy i S. Przybyszewskiego. Olsztyn, s. 312–318.
- Rittel T. (2006): *Kulturowy dyskurs edukacyjny. Cechy. Gramatyka. Tekstologia komunikacyjna*. [W:] *Konteksty pragmatyczne i kognitywne w dyskursie edukacyjnym*. Pod red. T. Rittel i J. Ożdżyńskiego. Kraków, s. 362–382.
- Skowronek B. (1999): *O dialogu na lekcjach w szkole średniej. Analiza pragmatyczno-językowa*. Kraków.
- Schulz von Thun F. (2001): *Sztuka rozmawiania 1: Analiza zaburzeń*. Kraków.
- Wojtczuk K. (1996): *Zachowania językowe nauczycieli w sytuacji lekcji szkolnej*. Siedlce.

Summary

The article contains several theoretical statements connected to the research of mechanisms of relevance in the extended educational discourse. The author revoked both, the ostensive and inferential theory by Sperber and Wilson as well as the Sultz's theory of interpretive relevance. The relevant procedure of conceiving an utterance leads towards the constant trawl for the proper interpretation of a message and may provide a theoretical basis for the research on the key mechanism in the teacher-student's parents communication.