

Grzegorz Ożdżyński

Relewancja i redundancja w ujęciu strukturalistycznym i pragmatyngwistycznym

1. Pojęcie *relewancji* (ang. *relevant* ‘istotny, trafny’, ze średniowiecznej łaciny *relevans*) dotyczy jednej z zasad językoznawstwa strukturalistycznego, postulującej wyodrębnienie w opisie języka elementów i cech *istotnych*, tzn. cech pełniących określone funkcje w komunikacji językowej, w odróżnieniu od elementów i cech nieistotnych dla komunikatywnej funkcji języka. Do relewantnych w tym ujęciu należą fonologiczne cechy dystynktywne, natomiast do nierelewantnych należą cechy, które składają się na różnice między wariantami pozycyjnymi czy fakultatywnymi w obrębie głoski będącej realizacją (manifestacją) jakiegoś fonemu (por. Polański, EJO 1993: 452).

Pojęcie relewancji rozpatruje się w obrębie komunikatywnej funkcji języka, która służy przede wszystkim do porozumiewania się (komunikacji) za pomocą środków językowych.

W *Słowniku encyklopedycznym terminologii języków i systemów informacyjno-wyszukiwawczych* pod redakcją Bożeny Bojar (1993) *relewancja* (*relewantność*) definiowana jest jako „termin rodzajowy [genus proximum] dla terminów *relewancja techniczna*, *relewancja semantyczna*, *relewancja pragmatyczna*, *relewancja logiczna* – nazywających relację, której argumenty umieszczone są rozmaicie: 1) w sferze relacji [ściśle] językowych, a więc zachodzących między zbiorami informacyjnymi systemu informacyjno-wyszukiwawczego i tekstami języka informacyjno-wyszukiwawczego: a) w planie wyrażania (*relewancja techniczna*) i/lub b) w planie treści (*relewancja semantyczna*, *relewancja logiczna*); 2) w sferze relacji między zbiorami informacyjnymi systemu informacyjno-wyszukiwawczego i elementami jego otoczenia [poznawczego], np. *potrzebą* informacyjną użytkownika, jego wiedzę oraz celami działania (*relewancja pragmatyczna*), STIW: 130.

W tym ujęciu *relewancja* traktowana jest jako jedna z miar przy ocenie *efektywności* systemu informacyjno-wyszukiwawczego, przede wszystkim przy wyznacza-

niu współczynnika *dokładności* wyszukiwania informacji i współczynnika *kompletności* wyszukiwania informacji, przy czym współczynniki te mogą mieć różną wartość w zależności od tego, kto dokonuje *oceny* relewancji wyszukanej przez system informacji. Ocena użytkownika jest zazwyczaj subiektywna i często nie uwzględnia błędów w sformułowaniu zapytania informacyjnego, tzn. ewentualnej niezgodności treści zapytania z intencją nadawcy.

Zainteresuje nas szczególnie uwikłanie pojęcia *relewancji* (genetycznie strukturalistycznego) w konteksty kognitywne i pragmatyczne przetwarzania informacji, które uwzględnia w swojej strukturze terminologicznej pojęcie *relewancji pragmatycznej*:

Relevancja pragmatyczna (pertynencja, pertynentność, relewancja praktyczna, relewancja sytuacyjna) – relacja zachodząca między zbiorem informacji wyszukanych przez system informacyjno-wyszukiawczy w wyniku zastosowania *instrukcji* wyszukiwawczej i użytkownikiem informacji, a zwłaszcza jego *potrzebą* informacyjną. Relacja ta wyznacza *stopień użyteczności* informacji relewantnej technicznie i/lub semantycznie ze względu na *zainteresowania* użytkownika.

Mogą one dotyczyć obiektów reprezentowanych w zbiorach informacji systemu informacyjno-wyszukiawczego (*relewancja przedmiotowa*), zasad kwalifikowania obiektów (*relewancja interpretacyjna*) bądź sposobów postępowania ze względu na określony cel (*relewancja operacyjna, relewancja motywacyjna*) (STIW: 131).

Zindywidualizowanie wiedzy jednostkowej użytkowników i ich zainteresowań jest przyczyną rozbieżności oceny relewancji *technicznej* i/lub relewancji *semantycznej* oraz relewancji *pragmatycznej*. Użytkownik informacji nie zawsze w momencie formułowania zapytania informacyjnego w pełni uświadamia sobie swoje potrzeby, nie zawsze też potrafi je zwerbalizować, dlatego też zapytanie informacyjne nie zawsze odwzorowuje *istotę* tych potrzeb. Użytkownicy, nie dostrzegając *nieaktualności* błędów czy *niekompletności* swoich zapytań, skłonni są oceniać udzieloną im odpowiedź nie z punktu widzenia relewancji [odpowiedniości, adekwatności] do zapytania informacyjnego, lecz właśnie przez pryzmat potrzeb, i na tej podstawie dokonują oceny sprawności systemu (por. STIW: 131).

Samo określenie (termin?) *potrzeba* informacyjna, który kieruje uwagę językoznawcy na modalność wypowiedzi użytkownika języka, występuje często w znaczeniu nieostrym; najczęściej interpretowany jest jako uświadamiany (lub nie) stan *informacji mentalnej* (wiedzy) *użytkownika informacji* odwzorowany, nie zawsze precyzyjnie, w zapytaniu informacyjnym. Stan ten jest zwykle zdeterminowany przez cechy sytuacji użytkownika (tła pragmatycznego jego wypowiedzi) i w tym sensie jest pośrednią miarą oceny *efektywności* systemu informacyjno-wyszukiawczego. Większość do tej pory wprowadzanych kodów dotyczących *potrzeb* użytkowników informacji była faktycznie badaniem *potrzeb informacyjnych* lub samych systemów informacyjno-wyszukiawczych:

Jako miarę zaspokajania potrzeb przyjmowano oceny, np.: a) wiedzy użytkowników o systemach i usługach informacyjnych, z jakich mogliby korzystać; b) wielkości pod-

zbioru populacji użytkowników *pozytywnie* oceniających dany system lub jego elementy; c) zakresu, w jakim respondenci korzystają z różnych typów usług, źródeł i zbiorów informacji. Zakładano bowiem wprost proporcjonalny związek między zakresem i zróżnicowaniem usług informacyjnych a zaspokojeniem potrzeb użytkowników, co nie zawsze jest zgodne z prawdą (por. STIW: 118).

Informacje pragmatyczne (behawioralne) zauważyć można w konstruowaniu kluczowego dla interesującej nas problematyki pojęcia „zachowania informacyjnego”:

Zachowanie informacyjne to „działanie użytkownika informacji, którego celem pośrednim jest pozyskanie informacji niezbędnej [podkreślenie moje – G.O.] do tego, by użytkownik mógł osiągnąć cel nadrzędny. Inaczej mówiąc, zachowanie informacyjne to zachowanie użytkownika, który znalazł się w sytuacji wymagającej zasilenia informacją, aby móc się zbliżyć do stanu dla niego korzystnego czy pożądanego [G.O.], czyli do celu”. Wśród czynników kształtujących zachowania użytkowników informacji za *najważniejsze* uznaje się: cechy osobnicze użytkownika, doświadczenie społeczne, wymagania, jakie stawia otoczenie, role, jakie pełni w grupach społecznych, *postawy* wobec przedmiotu, w tym *wagę* [‘ważność’, ‘znaczenie’], jaką użytkownik nadaje zaspokojeniu potrzeby informacyjnej; przewidywane konsekwencje działania w warunkach niepełnej informacji itd. (por. STIW: 173).

2. *Redundancja* (łac. *redundantia* ‘nadmiar’) to „nadmiar informacji w komunikacji sformułowany w danym kodzie. Informacja może tu być rozumiana zarówno w sensie ścisłym, definiowanym na gruncie teorii informacji, jak i w sensie potocznym. W wypadku pierwszym redundancja [nadmiarowość] definiuje się wzorem algebraicznym jako pojęcie pochodne w stosunku do *entropii*; sposób definiowania nawiązujący do tej samej intuicji nie jest jednak ustalony i bywa podawany różnie w rozmaitych źródłach. Redundancja kodu wpływa na zwiększenie długości komunikatu, ułatwia jednak jego odbiór, pozwala bowiem uzupełnić jego fragmenty niekształcone lub niedokładnie zdekodowane (Saloni, EJO: 443).

Pojęcie entropii zostało wprowadzone jako podstawowe do teorii stworzonej przez Clauda Elwooda Shannona, amerykańskiego matematyka (ur. 1916), na oznaczenie średniej ilości informacji przypadającej na symbol ze zbioru symboli stosowanych w sposób ustalony do przekazywania informacji kodu (Saloni, EJO: 134).

W ujęciu psychologicznym interesująco wygląda „przełożenie” zjawiska *entropii* na język modalności: „entropia (ang. *entropy*), formalnie: matematyczna miara dezorganizacji lub «pomieszania» systemu (...); w psychologii: 1. w teorii poznawczej utożsamiana jest zwykle z *niepewnością*; tzn. im większa jest niepewność co do wyniku danej sytuacji, tym większa będzie informacja w niej zawarta i tym większa będzie miara entropii” (A.S. Reber, *Słownik psychologii*: 195; dalej: SP).

Ze stanowiska zarówno komunikacji, jak i informacji znaczenie podstawowe ma tu zabezpieczenie *efektywności* (= dokładności, pojemności i szybkości) oraz

mierzenie ilości przekazywanych informacji; znaczenie zasadnicze ma tu właściwa identyfikacja sygnałów, czyli jednostek przekazu. W związku z tym „ilość cech dystryktywnych tych jednostek z reguły wykracza daleko poza teoretycznie konieczne minimum; są to cechy *redundantne* – nadmiarowe (zawierające maximum wydajności), których rola polega na neutralizowaniu przeszkód natury obiektywnej i subiektywnej w realizacji przekazu. Z drugiej strony zasada przewidywalności oparta na rachunku prawdopodobieństwa pozwala tak nadawcy, jak i odbiorcy na nieuwzględnianie wszystkich elementów przekazu (minimum wysiłku), lecz ograniczenie się do ich części przez uwzględnienie kontekstu i konsytuacji” (Heinz 1978: 362).

Na gruncie teorii informacji *redundancja* (nadmiarowość) określana jest jako „cecha komunikatu polegająca na tym, że zawiera on więcej elementów, niż to jest niezbędne do odwzorowania w nim danej informacji; redundancja zapobiega stracie informacji w wypadku niezrealizowania przez nadawcę komunikatu wszystkich *cech relewantnych* sygnału lub nieodebrania ich przez odbiorcę komunikatu, co może być spowodowane uszkodzeniem części sygnału w procesie przekazywania komunikatu” (STIW: 124).

W przestrzeni semantycznej wyrażania *istotności* (*znaczności*) relewancja sytuuje się w strefie przejściowej między maksymalną redundancją i zupełnym brakiem (lub niedoborem) istotności (relewancji); zajmuje, więc pozycję zbliżoną do „złotego środka” (niezbędności, konieczności, tego, co gwarantuje informację *wystarczającą* do zrozumienia intencji wypowiedzi) i nic ponadto (?), por. potoczne: „nie za dużo, nie za mało”, „tyle, ile potrzeba” (i nic więcej), tyle, ile jest niezbędne, ile jest konieczne dla osiągnięcia celu informacyjnego.

Każdy dobry (efektywny) język wyszukiwawczy powinien więc mieć redundancję przewidzianą w systemie języka, co polega na tym, że: „1) wyrażenia różnią się więcej niż jedną cechą; 2) ta sama informacja otrzymuje w tekście kilka wykładników językowych, co zapewniają odpowiednie reguły gramatyki”.

Redundancja w językach naturalnych występuje na wszystkich poziomach struktury języka, na których występują wyrażenia złożone, i wynosi około 50 procent, który to wskaźnik należy uznać za optymalny dla wszystkich języków, także języków sztucznych: „Redundancja w językach deskryptorowych oraz w językach haseł przedmiotowych wynika z redundancji języka naturalnego, na którym dany język jest oparty, i jest to wyłącznie redundancja pierwszego rodzaju” (por. STIW: 124).

3. *Wyrażenie relewantne* definiowane jest w *Słowniku* B. Bojar w znaczeniu zbliżonym (synonimicznym) do „słowa znaczącego” – jako „wyrażenie języka naturalnego mające *wartość* [znaczenie] wyszukiwawczą w danym systemie informacyjno-wyszukiwawczym” (STIW: 172).

Dla porównania przytoczmy definicję antonimicznego określenia (terminu złożonego): „Wyrażenie nirelewantne (słowo *nieznaczące*) – wyrażenie języka naturalnego o *malej wartości* wyszukiwawczej w danym systemie informacyjno-wyszukiwawczym; termin słowo *nieznaczące* jest niepoprawny, sugeruje bowiem istnienie w języku naturalnym wyrażen niemających żadnego znaczenia, co nie jest zgodne

z prawdą; w niektórych językach informacyjno-wyszukiwawczych o notacji paraturalnej, przeznaczonych do indeksowania swobodnego i nieposiadających słownika, podaje się listy takich wyrażań lub tylko określa ich kategorie syntaktyczne, np. przyimki, zaimki, spójniki lub kategorię semantyczną, np. nazwy dziedzin wiedzy” (STIW: 172).

Wyraźnie strukturalistyczny charakter ma definicja cechy *dystynktywnej* (wyróżniającej) wymienianej obok cechy *relewantnej* (istotnej) – we wspomnianym *Słowniku* B. Bojar:

Cecha *dystynktywna* – cecha przeciwstawiająca się w danym zbiorze elementów innej cesze, a więc będąca członem jakiejś *opozycji*. Za dystynktywne uznaje się te cechy, z którymi związana jest jakaś funkcja, np. w języku [informacyjno-wyszukiwawczym] cechy *sygnału*, które biorą udział w kodowaniu informacji, czyli na przykład takie, które służą do rozróżnienia znaczenia, np. *bal* : *pal*, *koza* : *kosa*, *góra* : *kura*, *dom* : *tom*. Dystynktywne [wyróżniające] w języku haseł przedmiotowych jest miejsce elementarnych jednostek leksykalnych tego języka w hasłach przedmiotowych, gdyż jest ono *wkładnikiem językowym* kategorii syntaktycznej, a co za tym idzie i znaczenia zdania (w języku deskryptorowym), np. *Historia – Filozofia* (= *filozofia historii*), *Filozofia – Historia* (= *historia filozofii*) (STIW: 27).

W strukturalistycznym rozumieniu interpretowane jest rozróżnianie cechy *relewantnej* jako cechy *istotnej* [‘wyróżniającej’]: „cecha dystynktywna obiektu (procesu lub zjawiska), która stanowi element zbioru cech wystarczających do rozwiązania określonego zadania, np. relewantna w zbiorze ludzi ze względu na możliwość bycia studentem jest cecha posiadania świadectwa dojrzałości” (STIW: 27).

Podobnie (w duchu strukturalistycznym) interpretowane są we wspomnianym słowniku „cechy formalne dokumentu – rozumiane jako cechy relewantne dokumentu umożliwiające jego *identyfikację* (odróżnienie od innych dokumentów); niezwiązane z jego treścią; zazwyczaj są nimi: nazwy adresów lub współautorów, tytuł, rok publikacji, miejsce publikacji, nazwa instytucji (wydawcy), tytuł serii lub wydawnictwa zbiorowego, określenie formy wydawniczej i piśmienniczej, informacja o formie zewnętrznej” (STIW: 28).

4. Pragmatyka językoznawcza w szerokim znaczeniu obejmuje takie aspekty użycia języka jak: komunikowanie, rozumienie, motywacje psychologiczne mówiących, społeczne i psychologiczne uwarunkowania komunikacji itd.

W latach siedemdziesiątych ubiegłego wieku zidentyfikowano ją często z teorią aktów mowy (pragmalingwistyka). Na przełomie lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych zalicza się do pragmatyki językowej także problematykę dotyczącą użycia języka w zakresie reguł (zasad) konwersacji i argumentacji dyskursu, skuteczności komunikacji, sposobów tworzenia znaczeń, sytuacji komunikowania się, identyfikacji uczestników tego procesu, tzw. wiedzę o świecie użytkowników języka itp.

Istnieje wiele koncepcji pragmatyki językoznawczej i wiele wynikających z nich definicji. W większości z nich przyjmuje się, że pragmatyka bada użycie ję-

zyka (ang. *language usage*). Oznacza to uprzywilejowaną rolę funkcji wypowiedzi w stosunku do jej formy. Definicje bardziej szczegółowe mówią na ogół o związku z kontekstem (Lenartowicz 1991: 197).

Oto kilka przykładów najczęściej stosowanych definicji:

1) pragmatyka językoznawcza (pragmalingwistyka) bada język z perspektywy funkcjonalnej, tzn. próbuje wyjaśnić różne aspekty struktur językowych poprzez odniesienie do uwarunkowań pozajęzykowych; zmierza do ustalenia składników tła pragmatycznego wypowiedzi (Suszko 1965);

2) pragmatyka bada reguły, które wyjaśniłyby, dlaczego pewne zdania są nieprawidłowe, a inne gwarantują powodzenie aktu komunikacji; pragmatyka bada zdolność użytkowników języka do łączenia zdań z kontekstami, w których byłyby poprawne;

3) pragmatyka zajmuje się wyłącznie zasadami używania języka (*performance*), nie ma zatem nic wspólnego z opisem struktur językowych; w myśl tej definicji gramatyka zajmuje się przypisywaniem znaczenia formom językowym niezależnie od kontekstu, natomiast pragmatyka zajmuje się dalszą interpretacją tych form w jakimś [np. edukacyjnym] kontekście;

4) teorie pragmatyczne nie zajmują się wyjaśnianiem struktur językowych, lecz wyjaśnianiem rozumowania mówiących i słuchaczy, które tworzy związek użytego egzemplarza zdania (ang. *sentence token*) z sądem (ang. *proposition*); w tym sensie teoria pragmatyczna jest częścią wykonania;

5) pragmatyka bada te związki między językiem a kontekstem, które są zgramatyzowane (zakodowane w strukturze języka – zwłaszcza deiksa) i zleksykalizowane (utrwalone w leksyce i frazeologii);

6) pragmatyka bada te wszystkie aspekty znaczenia, których nie obejmuje semantyka.

Problem definicji pragmalingwistyki można rozwiązać, stosując definicję ekstensjonalną, tj. wyliczając zagadnienia, którymi powinna się zająć pragmatyka. Najczęściej przyjmuje się (za: Levinson 1983), iż pragmatyka bada zjawiska deiksy (osoby, czasu, miejsca, deiksy socjalnej), implikatury, presupozycje, akty mowy i różnorakie aspekty struktury dyskursu. Akcentuje się tu także wagę badań nad referencją (odniesieniem wypowiedzi do rzeczywistości), modalnością oraz językiem uczuć i wartości (por. Paduczewa 1992, Puzynina 1992, Ligara 1997, Nowakowska-Kempna 1995).

5. Zasygnalizowane tu tylko pojęcia i zagadnienia pragmatyczne dotyczące pragmatyki językoznawczej wiążą się ściśle z kategorią *rozmowy* (dialogu), w ich analizie dominuje tradycja filozoficzna. Teorie *konwersacji* natomiast znacznie częściej opierają się na badaniach empirycznych, zwłaszcza nurt zwany analizą konwersacji (ang. *conversation analysis*): w obszernym materiale językowym, który stanowią autentyczne rozmowy (najczęściej rozmowy telefoniczne), bada się zasady i konsekwencje wyboru określonych „par przylegających” wypowiedzi.

Drugi nurt, zwany analizą dyskursu (ang. *discourse analysis*), osadzony jest w tradycji językoznawczej i stosuje te same techniki badawcze: tworząc zbiory jednostek (kategorii) mówienia i formułując reguły funkcjonowania dyskursu na podstawie ograniczonej liczby tekstów.

Główne zagadnienia, jakie są analizowane w ramach problematyki konwersacji (i szerzej: dyskursu), można sformułować w postaci następujących pytań:

- 1) jakie są zasady, normy regulujące zachowania konwersacyjne (dyskursywne)?
- 2) jak powstają interpretacje wypowiedzi (jako składników konwersacji i dyskursu): implikatury, inferencje i wywołane nimi perlokucje?
- 3) jakie są główne etapy każdej *konwersacji* (tworzenia i przetwarzania dyskursu) i jak wygląda ich wewnętrzna organizacja?
- 4) jak wygląda zróżnicowanie stylów konwersacyjnych i rejestrów stylowych dyskursu uwarunkowanych społecznie, demograficznie i psychologicznie?
- 5) od jakich głównych czynników zależy jakość konwersacji (dyskursu), ich płynny przebieg i porozumienie się rozmówców, lub – przeciwnie – kryzys, nieporozumienie i dyskurs nieudany (por. Nęcki 2000: 125, van Dijk 2003)?

6. Jedną z najbardziej znanych i najczęściej cytowanych wśród ogólnych zasad konwersacji jest koncepcja Herberta Paula Grice'a (1967), nazywana teorią implikatur. Zakłada ona, że podstawowym zjawiskiem w wymianie konwersacyjnej jest tworzenie niekonwencjonalnych znaczeń wypowiedzi, które bazują na wiedzy pozajęzykowej rozmówców i bieżącym kontekście konwersacyjnym.

Podstawowe zasady konwersacji ujmuje H.P. Grice w postaci następujących zasad (reguł, maksym):

- 1) reguła *współpracy* (kooperacji), która stanowi nadrzędną zasadę konwersacji; zakłada ona, iż wkład w konwersację powinien być taki, jaki jest potrzebny w poszczególnych stadiach konwersacji, stosowny do przyjętego celu lub kierunku rozwoju (przebiegu) rozmowy;
- 2) zasada *jakości*: wkład (udział) w przebieg (właściwe funkcjonowanie) konwersacji powinien być prawdziwy, czyli: a) nie mów tego, co uważasz za nieprawdziwe (dąż do tego, by mówić prawdę); b) nie mów tego, na co nie masz dostatecznych dowodów;
- 3) zasada *ilości*: a) przekaz tyle informacji, ile potrzeba do osiągnięcia celu rozmowy (uczyn swoją wypowiedź na tyle informatywną, na ile jest to potrzebne do realizacji aktualnego celu komunikacyjnego); b) nie bądź bardziej szczegółowy, niż to jest wymagane (nie czynj swjej wypowiedzi bardziej informatywną, niż to jest potrzebne);
- 4) zasada (maksyma) *istotności* (ang. *the maxim of relevance*): wkład w konwersację powinien być dostosowany do jej przedmiotu, powinien być związany z tematem rozmowy; tu wymienia się też maksymę *odpowiedzialności* (za wypowiedziane słowa), która zobowiązuje uczestników do tego, by mówili rzeczy zgodne z aktualnym przebiegiem rozmowy; równocześnie wymaga się od odbiorcy, by aktywnie

szukał interpretacji wypowiedzi zgodnej z intencją nadawcy tak długo, aż znajdzie „łączność” [„kontakt poznawczy”] z aktualnym kursem konwersacji;

5) maksyma *sposobu*: bądź zrozumiały, a w szczególności: a) unikaj niejasności; b) unikaj dwuznaczności; c) mów zwięźle; d) mów w sposób uporządkowany; maksyma ta zobowiązuje uczestników sytuacji konwersacyjnej do troski o to, by być zrozumiałym i taktownym wobec partnera, a zwłaszcza: unikać należy wypowiedzi mogących zranić (urazić) rozmówcę, unikać wypowiedzi wieloznacznych, bez przeciągania tematów, mówić w sposób uporządkowany, treściwy, systematyczny (Grice 1967, por. Nęcki 2000: 128–129).

Właściwy sposób podejmowania roli konwersacyjnej mówiącego (uczestniczącego w rozmowie) polega na tym, by mówić szczerze, na temat, jasno i dostarczał odpowiedniej (wystarczającej) ilości informacji (nie za dużo, nie za mało w stosunku do wymagań sytuacji konwersacyjnej).

Użytkownicy języka często nie stosują się do tych reguł, ale tylko pozornie. Nawet jeśli wypowiedź wydaje się zaprzeczać regułom Grice’a, to należy przypuszczać, że uczestnik konwersacji podporządkowuje się przynajmniej zasadzie współpracy i dostrzega powiązania między swoją wypowiedzią a całością rozmowy. Wnioski, które wyciągamy z wypowiedzi rozmówcy, to właśnie *implikatury*. Zasady Grice’a generują wnioski poza zawartością semantyczną zdań; wnioski te wypływają ze stosowania reguł lub ich (z)lekceważenia, np.:

– zasada *istotności*: „Zamknij okno!” (implikatura: ‘chcę, żebyś zamknął okno teraz, nie jutro’);

– wnioski wynikające z lekceważenia reguł – w wypowiedzi ironicznej:

A. *U was tu zawsze tak wesoło?!*

B. *A gdy Titanic tonął, to też orkiestra grała!*

(Implikatura: ‘może nas spotkać taki sam koniec!’) [przykład Levinsona (1983), tłumaczyła B. Lenartowicz 1991: 203].

Wychodząc z założenia, że konwersacja jest zjawiskiem lingwistyczno-społecznym (a nie tylko językowym), Geoffrey Neil Leech (1983) rozbudował i uszczegółowił klasyfikację Grice’a. Koncepcję pragmatyki Leecha określa teza, że porozumiewanie się to rozwiązywanie problemów. Takie rozumienie komunikacji warunkuje retoryczne podejście do pragmatyki, w którym osoba mówiąca próbuje osiągnąć swój cel (spowodować określony skutek w świadomości odbiorcy w obrębie ograniczeń narzuconych przez zasady „dobrego zachowania komunikacyjnego”). Zasady konwersacyjne, zwane w tym ujęciu retorycznymi, dzielą się na *interpersonalne* i *tekstowe* (organizacji tekstu).

Zasady organizacji tekstu obejmują między innymi reguły: poprawności gramatycznej i zrozumiałości, dopasowania wypowiedzi do kontekstu lingwistycznego (spójność tematyczna), ekonomiczności w konwersacji (by wypowiedź była jasna i zwięzła); ekspresyjności (by odbiorca wiedział, jaki jest stosunek nadawcy do mówionego tekstu).

Zasady interpersonalne (organizacji kontaktu interpersonalnego) obejmują między innymi takie maksymy (reguły) jak: *uprzejmości* (*taktu*, *wspaniałomyślności*),

aprobaty, skromności, zgody, sympatii, właściwej interpretacji *ironii*, żartu; także reguły atrakcyjności treści (zainteresowania); zasadę Pollyanny (*Pollyanna Principle*) polegającą na unikaniu tematów przykrych (Grice 1967).

Każda wypowiedź ma określoną siłę pragmatyczną – złożoną z siły illokucyjnej i siły retorycznej (znaczenie, jakie wypowiedź zawiera ze względu na stosowanie się do zasad *retorycznych*).

Poszczególne zasady (reguły, maksymy) mają (implikują, warunkują) swoje wykładniki leksykalne, np. w postaci przysłówków: [mów:] *jasno, przejrzyście, klarownie (zwięźle), w sposób zrozumiały, treściwy, na temat, poprawnie, sensownie* – omawiane w części szczegółowej (materiałowej) mojej pracy (Ożdżyński 2007).

7. Z nowszych prac poświęconych pragmatyce językoznawczej na uwagę zasługuje przede wszystkim najbardziej reprezentatywna teoria (propozycja) inspirowana prostą ideą efektywności – w postaci *Relevance* Dana Sperbera i Deirdre Wilson (1986).

Wśród słów kluczowych wyróżniających tę teorię kognitywną i pragmatyczną wymienia się między innymi takie nazwy pojęć jak: *istotność, przetwarzanie informacji, zasada wydajności poznawczej, zachowanie ujawniające (ostensywne)*; zwraca uwagę także rozróżnienie *jawnego faktu* i *bodźca ujawniającego*, a zwłaszcza kognitywna interpretacja *kontekstu (efektu kontekstualnego)* i *otoczenia poznawczego wypowiedzi* (Lenartowicz 1991: 213–215).

Autorzy tej oryginalnej koncepcji wychodzą z założenia, że umysł ludzki jest mechanizmem skierowanym ku trafności (słuszności, adekwatności); nie ma aktywności w porozumiewaniu się, która nie zawierałaby co najmniej presumpcji (domniemania) lub nawet gwarancji trafności.

Presumpcja zachodzi (ma miejsce) wtedy, gdy hipoteza, którą nadawca komunikuje, jest wystarczająco *trafna*, aby warto było interlokutorowi (rozmówcy) przetworzyć dany bodziec ostensywny (ujawniający) w komunikacji.

Podstawową jest tu zasada *istotności*, którą formułuje się następująco: „Każdy ostensywny akt komunikacji zawiera domniemanie swojej własnej, optymalnej trafności” (Sperber, Wilson 1986: 23).

Zasada ta zakłada, że każda wypowiedź, która zasługuje na uwagę rozmówcy i daje podstawę do interpretacji, powinna być (musi być) nośnikiem gwarancji trafności.

Teoria istotności (relewancji) D. Sperbera i D. Wilson ujmuje relewancję jako właściwość psychologiczną, jako cechę procesów umysłowych, której teoretyczne ujęcie stanowić może podstawę dla zbudowania pewnych modeli kognitywnych rozumienia wypowiedzi.

Podstawą teorii relewancji (istotności, trafności, adekwatności, słuszności) jest twierdzenie, że porozumiewanie polega na stworzeniu pewnego bodźca, którego celem jest poinformowanie słuchaczy o czymś (intencja informacyjna) oraz o intencji informacyjnej mówiącego (intencja komunikatywna).

W języku potocznym angielskie słowo *relevance* jest terminem rozmytym, używanym różnie przez różnych użytkowników języka lub przez te same osoby w różnych sytuacjach; rysuje się jednak potrzeba uściślenia tego terminu: „Niemniej jednak szczerze wierzymy, że naukom psychologicznym potrzebne jest pojęcie, które byłoby blisko potocznego rozumienia relewancji; innymi słowy wierzymy, że istnieje ważna psychologiczna właściwość – właściwość procesów umysłowych – która w pewnej mierze przybliży potoczne rozumienie relewancji, a którą w związku z tym stosownie jest nazywać także relewancją, używając tego terminu już teraz w znaczeniu specjalistycznym. To, co usiłujemy zrobić, to opisać tę właściwość, to znacząco definiować relewancję jako przydatną koncepcję teoretyczną” (Sperber, Wilson 1986, tłumaczenie polskie: Śniatkowski 2005: 1).

W *Słowniku angielsko-polskim* Jana Stanisławskiego (1964) znajdujemy między innymi potoczne objaśnienie: ang. *relevant, relevancy* [*to the matter in hand*] 1. ‘związek z omawianą sprawą (omawianym tematem)’; 2. ‘stosowność (trafność) uwagi [na temat] itd.; dla porównania – nazwa pojęcia *istotności* w *Słowniku psychologii* Arthura S. Rebera (2002) – *istotność* (ang. *significance*) ‘ważność, znaczenie, cecha posiadania ważności lub znaczenia’ – z odesłaniem do *istotności statystycznej* (ang. *statistical significance*), ‘stopień, do jakiego pojawienie się uzyskanego wyniku było wystarczająco nieprawdopodobne przy założeniu, że działałyby tylko czynniki losowe, a zatem stopień, do jakiego wynik ten można przypisać systematycznym oddziaływaniom’ (SP: 281).

Relewancja jest to „kategoria ukształtowana zarówno w wyniku kategoryzacji (jako wyrażenie potoczne), jak i w wyniku klasyfikacji (jako kategoria ekspercka) – jako kategoria semantyczna zdefiniowana specjalistycznie (przez określenie warunków koniecznych i wystarczających w postaci efektów kontekstowych)”, Śniatkowski 2006: 10.

Relewancja (trafność, istotność, adekwatność) jest definiowana jako pojęcie komparatywne (porównawcze) uwarunkowane dwoma zasadniczymi czynnikami – wysiłkiem kognitywnym (koszt przetwarzania) oraz *efektem kontekstualnym*, które prowadzą do właściwej interpretacji znaczenia wypowiedzi.

Istotą tej koncepcji jest uzależnienie relewancji od specyficznie rozumianego kontekstu, który decyduje o pojawieniu się (lub nie) efektu (skutku) kontekstowego jakiejś wypowiedzi (por. Śniatkowski 2006: 9).

Relewancja w tym ujęciu (kognitywnym) to:

- 1) cecha procesów umysłowych (w tym poznawczych);
- 2) miara wysiłku przetwarzania, która w zestawieniu z uzyskanymi efektami kontekstowymi jest stopniowana [podkr. moje – G.O]. W tym znaczeniu jest kategorią diagnostyczną na gruncie lingwistyki edukacyjnej.

Kontekst jest tu rozumiany jako zmienny stan umysłu przetwarzającego informację; przetwarzanie optymalne polega na znalezieniu równowagi pomiędzy wysiłkiem przetwarzania a efektem uzyskanym w określonym kontekście, przy czym każdy akt komunikacji zawiera w sobie informację o własnej optymalnej relewancji (Śniatkowski 2006).

8. Siła istotności (por. moc illokucyjna aktu wartościującego w kategoriach istotności) zależy od stosunku kosztu wysiłku koniecznego do przetworzenia informacji – do zysku w postaci wpływu na kontekst. Teza, iż rozmówcy automatycznie dążą do osiągnięcia najwyższej istotności – zmniejszania kosztów (wysiłków), a zwiększania zysku (zmian kontekstowych) – powoduje inne niż dotąd podejście do reguł funkcjonowania kontekstu.

W pragmatyce na ogół zakłada się, że kontekst jest dany, i w określonym kontekście ocenia się stopień istotności wypowiedzi. W ujęciu D. Sperbera i D. Wilson z reguły wybieramy taki kontekst, który potęguje efekt istotności: *Istotność jest więc dana, kontekst natomiast jest zmienną*. Ma to dla nas swoje konsekwencje metodologiczne w postaci zmiany hierarchii analizowanych taktów, segmentów i sekwencji wypowiedzi, zawierających eksplicytne oraz implicytne wykładniki (wskaźniki istotności), które następnie lokalizujemy w różnorodnych konfiguracjach tekstowych (illokucyjnych oraz deiktycznych) szkolnego dyskursu.

Wybór kontekstu to rozszerzenie tzw. kontekstu początkowego o informacje i założenia pochodzące z trzech źródeł: z pamięci encyklopedycznej, z magazynu pamięci krótkotrwałej oraz z *otoczenia poznawczego*.

Istotą koncepcji D. Sperbera i D. Wilson jest uzależnienie relewancji od specyficznie rozumianego *kontekstu*, który decyduje o pojawieniu się (lub nie) efektu (skutku) kontekstowego jakiejś wypowiedzi. Wypowiedź wywołuje pewne efekty kontekstowe, jeśli daje się powiązać z tym kontekstem i dodaje nową informację pozwalającą *przetworzyć* dany kontekst.

Kontekst jest tu rozumiany jako pewien stan umysłu *przetwarzającego* informację. Kontekst – co bardzo istotne – nie jest dany jako ściśle określony, ale zmienia się za każdym razem, gdy wypowiedź, jaka pojawia się w tym kontekście, posiada (powoduje) jakieś skutki kontekstowe. Kontekst ma tu zatem charakter *procesualny*.

Dan Sperber i Deirdre Wilson zakładają, iż posiadanie *efektów kontekstowych* jest warunkiem koniecznym i wystarczającym relewancji wypowiedzi. Zauważmy, iż kategoria relewancji zostaje w ten sposób (jako „pojęcie klasyfikacyjne”) określona zgodnie z kryteriami definicji klasycznej (arystotelesowskiej), por. Śniatkowski 2006: 9.

9. Poszczególne takty, segmenty i sekwencje wypowiedzi pojawiające się w dyskursie szkolnym (omawiane w mojej pracy) rozpatrywać można w kategoriach zachowań *ujawniających* (ang. *intensive behaviour*), dzięki którym widoczna staje się intencja, aby coś uczynić jawnym (wydobyć na powierzchnię).

Zachowanie ujawniające jest świadectwem ludzkich myśli (hierarchizowania pojęć, wnioskowania i akcentowania wagi informacji) i dlatego zawiera cichą gwarancję istotności: użytkownicy języka automatycznie zwracają uwagę na to, co ma dla nich znaczenie (co jest *ważne* lub *istotne*), por. Lenartowicz 1991: 214).

Kluczowy dla mechanizmów funkcjonowania dyskursu szkolnego termin *przetwarzania informacji* (ang. *information processing*) dotyczy w psychologii poznawczej procesu przetwarzania informacji przez człowieka; *informacja* [w zn. 2] ozna-

cza tu jakąkolwiek wiadomość, która jest przyjmowana, przetwarzana i rozumiana: – „wszystko, co pojawia się na «wejściu», każda myśl, obraz, fakt jest informacją”; „z kolei *przetwarzać* znaczy, w istocie, posuwać się w kierunku jakiegoś celu w kolejnych etapach, stadiach lub sekwencjach działań, oba te elementy [informacja + przekształcenie] razem tworzą pojęcie, które oznacza organizowanie, interpretowanie i odpowiadanie na nadchodzącą stymulację (tj. inferencję); zatem jeśli ktoś mówi o przetwarzaniu informacji, ma na myśli fakt, że jakiegoś rodzaju wiadomość podlega obróbce poznawczej”.

„Na ogół modele przetwarzania informacji przedstawiały ten proces jako ciąg operacji charakteryzujących kolejne etapy lub kroki, np. wejście, kodowanie, przechwycenie, wydobywanie, dekodowanie, wyjście, i były schematycznie obrazowane w postaci schematu blokowego” (SP: 267–268).

Dan Sperber i Deirdre Wilson przyjmują, że *optymalne przetwarzanie* polega na znalezieniu równowagi pomiędzy wysiłkiem przetwarzania a efektem uzyskanym w określonym kontekście, któremu odpowiada ukazanie lub wyróżnienie pewnych faktów mających wpływ na sytuację poznawczą jednostki.

Zdaniem twórców zasady relewancji, każdy akt komunikacji zawiera w sobie informację o własnej optymalnej relewancji, tzn. obiecuje (gwarantuje) uzyskanie *znaczących* efektów kontekstowych przy możliwie najmniejszym wysiłku przetwarzania (Sperber, Wilson 1986: 158).

Wysiłek kognitywny związany z inferencją (wnioskowaniem) jest przede wszystkim uwarunkowany przez naturę przetwarzanego bodźca, długość wypowiedzi, strukturę syntaktyczną, warunki określające dostęp leksykalny (np. tekst podręcznika przed oczami ucznia).

Zasada optymalnego przetwarzania posiada swoje zmienne w postaci między innymi sytuacji komunikacyjnej, roli nadawcy czy relacji między nadawcą i odbiorcą (wykładowca – student, nauczyciel – uczeń, wykład akademicki – spotkanie towarzyskie itp.).

Można zatem mówić nie tylko o *maksymalnej* relewancji, ale także o relewancji *wystarczającej*, np. w odniesieniu do stopnia gotowości intelektualnej odbiorcy.

Należy podkreślić, iż w odróżnieniu od innych form komunikacji (np. niewerbalnych) wypowiedź słowna „umożliwia natychmiastowy dostęp do ściśle określonych zbiorów pojęć”, aktywizując pewne pojęcia i łącząc je w logiczną całość, co samo w sobie już może stanowić łatwo dostępną, a przez to optymalnie relewantną hipotezę interpretacyjną (por. Śniatkowski 2006: 10).

10. Wiele założeń teorii relewancji z powodzeniem przetransponować można i przeformułować na gruncie lingwistyki edukacyjnej, np. w odniesieniu do dyskursu szkolnego. Dotyczy to zwłaszcza pojęcia tzw. *wydajności poznawczej*. Skoro otoczenie poznawcze jednostki jest zbiorem założeń, powstaje wówczas pytanie, które z nich zostają przyjęte i przetworzone w procesie porozumiewania się. Dotyczy to także komunikacji związanej z nauczaniem i wychowaniem.

To zasada „wydajności poznawczej” sprawia, że nie przetwarzamy ani informacji znanych, ani zupełnie nowych, które nie mają związku z tym, co już wiemy, ale

koncentrujemy się na informacjach, które w istotny sposób uzupełniają i pogłębiają dotychczasową wiedzę (por. Lenartowicz 1991: 214).

Połączone informacje stare i nowe, zastosowane razem jako przesłanki w procesie wnioskowania, pozwalają na wyprowadzenie nowego wniosku. Taki zwielokrotniony wpływ na kontekst, czyli na zbiór założeń, jest warunkiem koniecznym *istotności*, rozpatrywanej także w aspekcie edukacyjnych (dydaktycznych) oddziaływań. Cel poznawczy jednostki w każdym momencie mówienia jest więc zawsze podporządkowany celowi nadrzędnemu – osiągnięciu największej istotności przetwarzanej informacji.

Kontekst w teorii relewancji określony został jako zmienny stan umysłu przetwarzającego informacje.

Na kontekst rozumienia wypowiedzi składają się zarówno wybrane z pamięci porcje informacji, jak i informacje pochodzące z fizycznego otoczenia aktu komunikacji.

Odzyskiwanie z pamięci potrzebnych danych jest zróżnicowane pod względem wysiłku uzależnionego od stopnia dostępności tych danych. Inspirujące zwłaszcza na gruncie dydaktyk szczegółowych, jest tu pojęcie *przetwarzania* informacji.

Przetwarzanie informacji polega na stopniowym rozszerzeniu kontekstu, co jest zdeterminowane: 1) zawartością ośrodka dedukcji; 2) zawartością magazynu pamięci krótkotrwałej; 3) zawartością magazynu pamięci encyklopedycznej; oraz 4) informacjami pochodzącymi z otoczenia fizycznego (Sperber, Wilson 1986: 141).

Wybór określonego kontekstu jest z kolei uwarunkowany poszukiwaniem maksymalnej relewancji każdej *przetwarzanej* informacji, przy uwzględnieniu jednak wysiłku związanego z udostępnieniem kontekstu (Śniatkowski 2006: 10).

Dynamicznie ujmowany *kontekst* pozwala w aspekcie kognitywnym postrzegać kategorie semantyczne jako wielopoziomowe struktury, w których dostępność czy możliwość przywoływania określonych cech semantycznych zdeterminowana jest osiągnięciem równowagi między efektem *uwydatnienia pewnej cechy* (por. *ważny, istotny, kluczowy, ciekawy, interesujący, pasjonujący*) a wysiłkiem niezbędnym do jej uwydatnienia.

Analogicznie, przywołanie cechy „zdolność latania” wiąże się – jak można zakładać – z minimalnym wysiłkiem w przypadku kategorii PTAK, ale z wysiłkiem o wiele większym w odniesieniu do kategorii RYBA.

Określona prototypowo struktura kategorii semantycznych jest z kolei wynikiem procesu jej nabywania i kształcenia, który oparty jest na zasadzie relewancji, a więc na założeniu, że poszczególne elementy (cechy semantyczne) budują daną kategorię zgodnie z optymalną relewancją.

Można zatem sądzić, że w centrum kategorii, jako najłatwiej dostępne, gromadzą się cechy najbardziej prototypowe, które są najmniej obiecujące poznawczo w wyniku ich udostępnienia (Śniatkowski 2006: 10).

11. Główne tezy koncepcji D. Sperbera i D. Wilson można podsumować następująco:

1) każdy akt komunikacji ostensywnej (ujawniającej) przekazuje tzw. domniemanie optymalnej istotności, co znaczy, że:

a) zbiór założeń, które informator ma zamiar ujawnić słuchaczom, jest wystarczająco istotny, aby słuchaczom opłacało się przetworzyć bodziec ujawniający;

b) zjawisko, które ma wywołać skutki poznawcze, jest bodźcem; bodźce ujawniające powinny (muszą) przyciągnąć uwagę, skoncentrować ją na intencjach informatora i ujawnić te intencje;

c) *bodziec ujawniający* jest bodźcem najbardziej istotnym spośród wszystkich, które informator mógł wybrać w celu zakomunikowania zbioru założeń; z tego wynika, że jeżeli istnieje wybór bodźców, to spośród wszystkich interpretacji wybranego bodźca pierwsza, która się nasuwa słuchaczom, jest zamierzona przez informatora;

2) zachowanie ujawniające wnosi gwarancję istotności i ten fakt, zwany *zasadą istotności*, czyni jawną intencję, która kryje się za tym zachowaniem; zamiast „wspólnego celu” rozmówców występuje tu pojęcie *intencji* informatora i rozpoznania ich przez słuchaczy (por. Lenartowicz 1991: 215).

Pojęcie *intencji* osoby mówiącej i rozpoznania tej intencji przez słuchaczy wprowadził już H.P. Grice (1957).

Zamiast często stosowanego pojęcia *wspólnej wiedzy*, D. Sperber i D. Wilson wprowadzają pojęcie *jawnego faktu*. *Fakt* (ang. *fact*) to twierdzenie, które jest, jak ujął to znany antropolog i eseista Stephen Jay Gould, „potwierdzone w tak wysokim stopniu, iż odmowa wyrażenia prowizorycznej akceptacji byłaby nietaktem” (SP: 203). *Fakt jawny* (ujawniony) dla jednostki w określonym czasie powinien być *prawdziwy*.

Zbiór faktów i założeń jawnych dla danej jednostki – osiągalnych za pomocą postrzegania lub wnioskowania – tworzy jej *otoczenie poznawcze* (ang. *cognitive environment*). Całkowite otoczenie poznawcze jest funkcją środowiska fizycznego i zdolności poznawczych jednostki.

12. Teoria istotności D. Sperbera i D. Wilson sprowadza się do kilku podstawowych założeń, które mogą mieć swoje konsekwencje lingwoedukacyjne:

a) komunikowanie się jest nie tylko sprawą kodu, ale także (i przede wszystkim) *inferencji* (swoistego wnioskowania); samodzielnie może istnieć wyłącznie komunikacja inferencyjna;

b) w przetwarzaniu informacji komunikowanych w wypowiedzi uczestniczą procesy związane z uruchomieniem wyobraźni (odpowiedzialne za tworzenie *wyobrażeń*);

c) interpretacja pragmatyczna wypowiedzi dotyczy dwóch aspektów formy zdaniowej wypowiedzi: implicytnej (domyślnej) oraz eksplicytnej (wyrażonej wprost na powierzchni), por. Kawka 1999: 164.

W związku z tym warto przytoczyć krytyczne uwagi dotyczące braku językoznawczego „dookreślenia” interesującej nas koncepcji:

Zaproponowany przez Dana Sperbera i Deirdre Wilson (1986) model inferencyjny komunikacji degraduje znajomość kodu jako najistotniejszego, stanowiącego punkt wyjścia wszelkich dalszych uwarunkowań, czynnika komunikacji. Dla autorów modelu inferencyjno-kodowego ważny jest fakt możliwości porozumiewania się ludzi, nieopartego na żadnych stałych konwencjach. Dowodzą oni, iż najistotniejsze jest wnioskowanie oparte na tym, co nazywają *mutual assumptions*, a co oznacza *wspólne założenia, przekonania*, przy czym to nadawca komunikatu przyjmuje, że są one dla nich wspólne: Otóż przy takim spojrzeniu na komunikację i teksty ważne jest zdawanie sobie sprawy z „encyklopedycznych” konotacji wartościujących takich jak *ojczyzna, naukowy, lekarz, polski, narodowy, wspólny* i in. [por. ważny, istotny, kluczowy]. Na konotacjach opiera się w dużym stopniu działanie tekstów perswazyjnych.

Bardzo często nasze codzienne dialogi nie byłyby też zrozumiałe bez wspólnego złoza konotacji (Puzynina 1992: 121–122).

W tonacji wyraźnie akceptującej wypowiadają się językoznawcy zwolennicy metod wypracowanych przez gramatykę komunikacyjną:

Do wymienionych wcześniej postulatów [konwersacyjnych H.P. Grice’a] można dodać *zasadę ekonomii konwersacyjnej*. Zasada ta wynika ze sformułowanego przez D. Sperbera i D. Wilson (1986) postulatu *efektu kontekstowego*. Jego istota polega na założeniu, że nasz rozmówca (interlokutor) ma taką samą (lub podobną) moc inferencji (wnioskowania konwersacyjnego), czyli zdolność rozumienia, jaką mamy my sami. Dlatego musimy wybierać takie formy interakcji werbalnej, za pomocą których osiągniemy największy efekt zmiany kontekstu rozumienia przy najmniejszej wydajności werbalnej. Inaczej mówiąc, musimy w sposób optymalny wykorzystywać możliwości wnioskowania partnera, tak aby z jednej strony nie narażać go na niezrozumienie przy zbyt małej informacyjności przekazu, a z drugiej strony nie nudzić go przekazywaniem informacji, która już jest w jego dyspozycji lub którą może osiągnąć, włączając dostępny sobie mechanizm inferencji (por. Awdziejew 2004: 71).

Ta ostatnia zasada (ekonomii konwersacyjnej) dotyczy nie tylko niezbyt jasnych wskazówek, związanych z organizacją przekazu powierzchniowego (por. *mów rzeczowo, krótko, zwięźle, na temat* itd.), lecz włącza cały dostępny dla analizy lingwistycznej ukryty mechanizm *przetwarzania* informacji, przedstawiony w inferencyjnej teorii komunikowania.

Można również sformułować ogólną dla wszystkich strategii konwersacyjnych zasadę *spójności tematycznej*. Zasada ta jest rozwinięciem maksymy H.P. Grice’a i określa granice działań werbalnych pod względem treści propozycjonalnych występujących w aktach mowy (por. postulat relewancji: uczyni swoją wypowiedź odpowiednią do tematu).

Naruszenie tej zasady powoduje odejście od celu komunikacyjnego danej strategii. Zakładamy, że uczestnicy konwersacji sami określają granice merytoryczne dziedziny tematycznej, traktowanej jako zamknięty obszar, którego naruszenie zmienia rzeczowość danej strategii; por. postulat sposobu mówienia: unikaj niejasności, mów oszczędnie (zwięźle, treściwie), mów w określonym porządku (Grice 1975: 45–46).

W tym przypadku interlokutor (nauczyciel) reaguje na metapoziomie konwersacji repliką typu: *Mówisz nie na temat*, i proponuje powrót do właściwego obszaru treści.

Jeśli nadawca uważa, że dana strategia informacyjna, aksjologiczna, behawioralna czy metadyskursywna wymaga poszerzenia tematycznego, powinien to zasygnalizować rozmówcy i uzyskać jego aprobatę (por. Awdiejew 2004: 71).

13. Najważniejszą cechą wspólną implikatur konwersacyjnych H.P. Grice'a (1967) i teorii relewancji D. Sperbera i D. Wilson (1986) jest stwierdzenie, że wypowiedź językowa zawiera znacznie więcej składników niż tylko znaczenia dosłowne.

Istnieje jednak sporo różnic, które sprawiają, że teoria relewancji D. Sperbera i D. Wilson jest bardziej konsekwentna i jednolita. Zamiast „wspólnego celu” [wspólnej wiedzy] rozmówców pojawia się tu pojęcie intencji informatora i kwestia formy jej rozpoznawania przez słuchaczy.

Do zasad (maksym) H.P. Grice'a można się stosować lub nie stosować, zasada istotności jest regułą obowiązującą – nie można jej nie przestrzegać (por. Lenartowicz 1991: 215). Teoria relewancji opisuje mechanizmy komunikacji inferencyjnej jednolicie, nie stosując odrębnych reguł dla informacji przekazywanych *explicite* (jasno, wyraźnie, na powierzchni) oraz *implicite* (domyślnie, pośrednio).

Zadaniem pragmatyki jest wyjaśnienie, w jaki sposób słuchacze potrafią zidentyfikować zbiór założeń, które informator chce ujawnić. W ramach teorii istotności można wyjaśnić każde użycie języka nie jako odstępstwo od reguł czy konwencji, lecz jako użycie zgodne z zasadą istotności. Forma wypowiedzi, będąc interpretacją myśli mówiącego, może być interpretacją myśli przypisanej lub myśli pożądanego albo opisem stanu faktycznego lub stanu pożądanego. Wypowiedź, będąc interpretacyjnym wyrażeniem myśli mówiącego, jest całkiem dosłowna, jeśli ma tę samą formę co ta myśl; mniej dosłowna, jeśli jej forma ma niektóre cechy formy myśli, jaką interpretuje. Przykładem tej drugiej możliwości są metafory. Przytoczone wcześniej przykłady wypowiedzi ironicznych, które nie respektują zasady relewancji, zakładają interpretację drugiego stopnia (wypowiedzi „echa”), których celem jest ośmieszenie powtarzanej opinii. Między ironią a innymi „wypowiedziami echa” (np. ludowymi mądrościami czy przysłowiami) nie ma wyraźnej granicy, nie ma też wyraźnej granicy między metaforami potocznymi a wypowiedziami dosłownymi – w obu wypadkach istnieje raczej continuum niż reguły i odstępstwa od nich (por. Rittel, Ożdżyński 2006).

14. Na gruncie lingwistyki tekstu pojęcie *relewancji* (istotności) koresponduje z podstawowymi kategoriami tekstowości, które określa się jako *koherencja* (ang. *coherence*, niem. *Kohärenz*), *sytuacyjność* (ang. *situationality*) oraz *informacyjność* (ang. *informativity*).

Koherencja dotyczy sposobów, w jakie składniki świata tekstu (konfiguracje pojęć i relacji, które leżą u podstaw tekstu powierzchniowego) są wzajemnie *dostępne* i *istotne*.

Koherencja jest często mylona lub utożsamiana ze *spójnością* tekstu (ang. *cohesion*), ale konieczne jest rozróżnienie między spójnością powierzchni a *spójnością treści* leżącej u jej podstaw (por. Widdowson 1973, Coulthard 1977) oraz analogiczne rozróżnienie między *składnią tekstu* (niem. *Textsyntax*) i *semantyką tekstu* (niem. *Textsemantik*) u Dresslera (1972), por. de Beaugrande, Dressler 1990: 15–32.

W angielskim przykładzie napisu na znaku drogowym: SLOW, CHILDREN AT PLAY [Wolno ('zwolnij'). Bawiące się dzieci], użytkownicy języka znajdą tyle relacji (połączeń), ile trzeba, aby dany tekst był zrozumiały.

Tak więc w informacji na znaku drogowym ostrzeżenie WOLNO ma więcej sensu dla kierowców jako określenie wielkości (natężenia) ruchu, a nie jako cecha dzieci czy też zabawy. Relacje to połączenia (ang. *links*) między pojęciami, które występują razem w świecie tekstu.

Inne ważne kryterium tekstowości określa się mianem *sytuacyjności*: dotyczy ono czynników, które sprawiają, że tekst jest *odpowiedni* [stosowny] (ang. *relevant*) do sytuacji, w jakiej występuje.

W naszym przykładzie (znaku drogowego) znak jest umieszczony w miejscu, w którym pewna klasa odbiorców (kierowcy) może oczekiwać instrukcji zachowania na drodze (por. *Zwolnij!*). Bardziej uzasadnione jest więc mówienie, że napis SLOW dotyczy zmysłowych czy fizycznych zdolności dzieci. Tekst ten nie jest przeznaczony dla pieszych, ponieważ ich szybkość nikomu nie zagraża. W ten sposób sens i użycie tekstu są wyznaczone przez sytuację.

W taki sposób sytuacyjność wpływa w istotny sposób na spójność tekstu, por. w przykładzie tekstu tematycznie związanego z opisywaną sytuacją: „(...) *Kierowcy powinni poruszać się wolno, ponieważ bawiące się w pobliżu dzieci mogą wybiec na ulicę. Pojazdy zatrzymują się szybciej, jeśli poruszają się wolno*” – tekst spójny, ale nadmiarowy, por. adekwatny do sytuacji: UWAGA! + piktogram bawiącego się dziecka.

W przytoczonym przykładzie sytuacyjność jest elementem tak silnym, że minimalna wersja komunikatu drogowego [por. Uwaga!] jest bardziej stosowna (oczywista, niezbędna) w konwencji regulacji ruchu drogowego (por. de Beaugrande, Dressler 1990: 30).

Stosowność (ang. *appropriateness*) tekstu to zgodność między sytuacją a sposobami przestrzegania kryteriów tekstowości. Wśród zasad regulujących, jakie kontrolują, a nie definiują, komunikację tekstową, wymienia się także *wydajność* tekstu która zależy od jego użycia w komunikacji przy najmniejszym wysiłku uczestników, oraz *skuteczność* (*efektywność*) tekstu, która zależy od wrażenia (efektu), jakie dany tekst wywarł na słuchaczu, oraz od tego, czy tekst stwarza *korzystne* warunki do osiągnięcia celu poznawczego (de Beaugrande, Dressler 1990: 32).

Kluczowe dla problematyki relewancji kryterium *informatywności* dotyczy stopnia, do jakiego wystąpienie danego tekstu jest *oczekiwane, znane* lub *niepewne* (Shannon 1951, Grimes 1975, de Beaugrande 1980).

Przetworzenie (ang. *processing*) wysoce informatywnych komunikatów wymaga więcej wysiłku niż przetworzenie ich mniej informatywnych odpowiedników,

ale jest to odpowiednio bardziej interesujące. Zalecana jest tu ostrożność, aby nie przeciążyć przetwarzania w stopniu zagrażającym komunikacji. Koherencja tekstu wymaga powtórzenia lub pewnej rekonstrukcji znanego materiału.

Każdy tekst jest przynajmniej w pewnym stopniu informatywny; niezależnie od tego, jak dalece forma i treść są przewidywalne, zawsze wystąpią jakieś zmienne, których nie da się całkowicie przewidzieć. Szczególnie mała informatywność może również zakłócić komunikację, prowadząc do nudy i zniechęcenia, a nawet do odrzucenia (braku akceptacji) tekstu.

Jako ilustrację tych zjawisk Wolfgang Ulrich Dressler i Robert Alain de Beaugrande (1990) przytaczają pierwsze zdanie z podręcznika oceanografii, który zaczyna się od słów: (...) *Morze to woda* (...).

Stwierdzony tu fakt jest tak dobrze każdemu znany, że powtarzanie go wydaje się bezcelowe. Ten odcinek tekstu jest całkowicie spójny i koherentny i niewątpliwie w zamiarze autora akceptabilny (do przyjęcia). Jest to jednak tekst marginalny ze względu na to, że jest nieinformatywny (budzi „niedosyt” informacji). Dopiero po uzupełnieniu tekst ten nabiera innego charakteru:

(...) Morze to woda tylko w **tym sensie**, że woda jest substancją **dominującą**. W **rzeczywistości** jest to roztwór gazów i soli zawierający w dodatku ogromne ilości żywych organizmów...

Stwierdzenie oczywistego faktu (*morze to woda*) funkcjonuje jako punkt wyjścia do stwierdzenia bardziej informatywnego. Wyrażenie w *rzeczywistości* [por. ‘tak naprawdę’] sygnalizuje, że dobrze znana relacja *woda* = ‘substancja’ nie jest zupełnie ściśła. Następująca dalej korekta powszechnego poglądu jest mniej spodziewana, dlatego informatywność całego tekstu zostaje podwyższona (ang. *upgraded*, niem. *aufgewertet*). Traktować to można zarówno jako cechę stylu popularnonaukowego, jak też równie dobrze jako wyróżnik dyskursu szkolnego, ukierunkowanego na przybliżanie (objaśnianie) pojęć, i to zarówno w aspekcie filogenetycznym, jak i ontogenetycznym (rozwoju mowy dziecka), por. analogiczne przykłady dziecięcych definicji (konceptualizacji) w rodzaju: *Deszcz to woda* – w artykule Wandy Łaty zamieszczonym w tomie: *Językowy obraz świata dzieci i młodzieży*, red. J. Ożdżyński, Kraków 1995, s. 101.

Za informacyjne centrum wypowiedzi można uznać te informacje, które „wyróżniają się” na tle innych treści (por. przymiotnik *dominujący* (*woda jest substancją dominującą*), oraz modulant w *rzeczywistości* (‘tak naprawdę’) w przytoczonym przykładzie. Nierównomierne *uwypuklenie* różnych elementów językowych jest warunkiem niezbędnym właściwego odbioru oraz interpretacji tekstu (van Dijk 2001: 80).

Kiedy mówimy o środkach, jakie stosuje osoba mówiąca, by *zaakcentować* (*uwypuklić*) wybrane treści, wówczas używamy terminu *remat* (ang. *focus* ‘zogniskowanie uwagi’): „Podczas gdy tematyczna organizacja wypowiedzi wiąże się z tym, jak nadawca [por. nauczyciel] informuje odbiorcę [uczni], które elementy są *ważniejsze* (*bardziej istotne, bardziej interesujące*) – to *rematyżacja* odnosi się

do tego, jak nadawca informuje odbiorcę, czego powinien się dowiedzieć o tych ważniejszych elementach” (van Dijk 2001: 81).

Przez wyeksponowanie jednego wyrazu taktu, segmentu czy sekwencji tekstowej nauczyciel skłania odbiorcę (ucznia) do przemyślenia (zastanowienia się), dlaczego dana informacja jest *ważniejsza*, co prowadzi do zestawienia danej wypowiedzi z innymi możliwymi sytuacjami. Mówi się wówczas, że w takich odmiennych sytuacjach uwypuklone treści są obdarzone właśnie funkcją *kontrastywną* (wyróżniającą, dystynktywną, relewantną).

Dyskurs w tym sensie można rozpatrywać przez pryzmat takich mentalnych procesów poznawczych jak: *skoncentrowanie uwagi*, przeprowadzanie wnioskowań i argumentacji, identyfikowanie nawiązań anaforycznych i kataforycznych, odkrywanie spójności tekstu czy – nas szczególnie interesujących – *wyróżników wagi* (*znaczenia*) poszczególnych segmentów szkolnych wypowiedzi.

15. Na jedno z poleceń zamieszczonych w ankiecie opracowanej przez Ryszarda Jedlińskiego (2000) [„*Uzasadnij, dlaczego każdy z wybranych autoritetów uważasz za ważny dla siebie*”] uczennica ósmej klasy Szkoły Podstawowej nr 97 w Krakowie odpowiedziała (na piśmie) następująco:

Wybrałam nauczycieli jako swój autorytet, gdyż powinno się brać z nich przykład, tzn. powinniśmy posiadać chęć do nauki, tak jak oni (bo przecież musieli się tego wszystkiego nauczyć, żeby teraz uczyć nas), ponieważ jest to bardzo ważne.

Wychowawca klasy [jest dla mnie autorytetem], gdy [gdyż] jest fajny, potrafi pomóc, doradzić, można mu zaufać, można pogadać z nim – jak z najlepszym przyjacielem, jest po prostu ekstra (np. Pani Anna Wielgosz, nauczycielka chemii, fizyki, matematyki ze szkoły nr 97 w Krakowie).

Jeżeli przyjmiemy założenie, że w procesie inferencji (wnioskowania) mówiący [w naszym przypadku wypełniająca ankietę uczennica] wykorzystuje przede wszystkim treści wiedzy potocznej, oraz utożsamiamy opisane przez D. Sperbera i D. Wilson (1986) źródła informacji z wewnętrznymi pokładami tej wiedzy, to cały obszar wiedzy potocznej można podzielić na trzy podstawowe części (i odpowiadające im takty, segmenty i sekwencje tekstowe):

a) na wiedzę ogólną, która zawierałaby powszechne, typowe dla danej grupy społecznej (środowiskowej) przekonania i sądy nieulegające kasacji w pamięci trwałej i przyjmujące kwantyfikator K (każdy wie, że...), np. ‘nauczyciel to ten, który uczy (naucza), powinniśmy z nauczyciela brać przykład’;

b) na wiedzę personalną, która zawiera informację dyskursywną dotyczącą mikroświata mówiącego (piszącego), ulegającą kasacji w pamięci trwałej i przyjmującą kwantyfikator Q (przynajmniej jeden z interlokutorów wie, że... autorytetem dla [uczennicy wypełniającej ankietę] jest pani Anna Wielgosz, nauczycielka ze szkoły nr 97 w Krakowie);

c) na wiedzę indeksalną, która zawiera informację uzyskaną z wrażeń zmysłowych interlokutorów w momencie (przyjaznej) konwersacji i przyjmuje kwan-

tyfikator I (przynajmniej jeden z interlokutorów obserwuje (i czuje), że ‘wychowawca klasy jest fajny [...] można pogadać z nim – jak z najlepszym przyjacielem’) (por. Awdiejew 1992). Pierwszą część wypowiedzi uczennicy (zakończoną stwierdzeniem – uzasadnieniem ... *ponieważ jest to bardzo ważne*) traktować można w kategoriach *zachowania ujawniającego*, dzięki któremu widoczna się staje intencja, aby coś uczynić jawnym. Zachowanie ujawniające (ang. *ostensive behaviour*) jest świadectwem ludzkich myśli i dlatego zawiera cichą gwarancję istotności: uczniowie automatycznie zwracają uwagę na to, co ma dla nich znaczenie (*jest istotne*).

Zachowanie ujawniające wnosi gwarancję istotności i ten fakt, zwany *zasadą istotności*, czyni jawną intencję, jaka kryje się za tym zachowaniem (Sperber, Wilson 1986).

Teza, iż użytkownicy języka automatycznie dążą do osiągnięcia najwyższej istotności – zmniejszenia kosztów (wysiłku), a zwiększenia zysku (zmian kontekstowych) – powoduje inne niż dotąd podejście do kontekstu. W pragmatyce na ogół zakłada się, że kontekst jest dany i w określonym kontekście ocenia się stopień istotności wypowiedzi. Według D. Sperbera i D. Wilson – wybieramy taki kontekst, który spotęguje efekt istotności. Istotność jest więc dana, kontekst natomiast jest zmienną.

Wybór kontekstu to rozszerzenie tzw. *kontekstu początkowego* o informacje i założenia pochodzące z trzech źródeł: z pamięci encyklopedycznej, z magazynu pamięci krótkotrwałej oraz z otoczenia.

Zasada „wydajności poznawczej” sprawia, że nie przetwarzamy ani informacji znanych, ani zupełnie nowych, które nie mają związku z tym, co już wiemy, lecz nowe informacje uzupełniające lub pogłębiające dotychczasową wiedzę. Połączone informacje stare i nowe, zastosowane razem jako przesłanki w procesie wnioskowania, pozwalają na wyprowadzenie nowego wniosku. Taki zwielokrotniony wpływ na kontekst, czyli na zbiór założeń, jest warunkiem koniecznym istotności (Lenartowicz 1991: 214–215).

Zadaniem pragmatyki jest wyjaśnienie, w jaki sposób słuchacze potrafią zidentyfikować zbiór założeń, które informator chce ujawnić. W ramach teorii relewancji można wyjaśnić każde użycie języka nie jako odstępstwo od reguł czy konwencji, lecz jako zgodne z zasadą istotności.

Komunikowanie szkolne jest nie tylko sprawą kodu, ale również inferencji (wnioskowania).

Wychodząc z założenia, że sam proces dekodowania, czyli wydobywania informacji zawartej w komunikacie jest niewystarczający do pełnego zrozumienia komunikatów, na gruncie informacyjnej teorii komunikacji językowej wymienia się cztery źródła, z których potencjalny użytkownik języka może czerpać informację uzupełniającą:

a) wiedzę ogólną (encyklopedyczną);

b) informację dyskursywną, czyli zawartą w dyskursie, np. w dyskursie szkolnym, językoznawczym, literaturoznawczym, historycznym itd.;

c) informację indeksalną, czyli objekty i fakty obserwowane bezpośrednio przez interlokutorów w trakcie konwersacji;

d) inferencję, czyli swoisty mechanizm wnioskowania, pozwalający na uzyskanie nowej, niezawartej w komunikacie informacji przez wykorzystanie wybranego wcześniej zbioru przesłanek, który jest fragmentem odpowiednio zorganizowanego obszaru wiedzy stanowiącej bazę kognitywną całego procesu wnioskowania, bez której proces ten byłby niemożliwy (Awdiejew 1992: 21–27).

16. Zbiór faktów i założeń jawnych, uświadamianych przez jednostkę, osiągniętych za pomocą postrzegania lub wnioskowania, tworzy jej wspólne *otoczenie poznawcze*. Skoro otoczenie poznawcze jednostki jest zbiorem założeń, pojawia się pytanie, które z nich zostanie przyjęte i przetworzone (implicytnie lub eksplicytnie) w procesie szkolnego porozumiewania się. Przetwarzanie informacji staje się opłacalne dzięki relewancji (istotności).

Żeby jednak zdefiniować pojęcie *istotności*, trzeba najpierw uświadomić sobie cele poznania, co ma szczególne znaczenie w odniesieniu do dyskursu edukacyjnego.

Cel ogólny to wzbogacenie wiedzy o świecie; cel doraźny to wykonanie jakiegoś zadania poznawczego. Ponieważ zadań takich w praktyce dydaktycznej można wykonać bardzo wiele (zmysły dostarczają więcej informacji niż można przetworzyć), to celem doraźnym dyskursu szkolnego jest wniesienie możliwie największego wkładu w osiągnięcie ogólnego celu poznawczego przy najmniejszych kosztach przetwarzania (zasada „wydajności poznawczej”).

Niektóre sformułowania teorii relewancji pozwalają inaczej spojrzeć na zjawisko wypowiedzi niefortunnej (mało fortunnej, częściowo udanej).

W teorii relewancji jako nierелеwantne w pewnym kontekście traktuje się trzy rodzaje wypowiedzi:

1) zawierające nowe informacje, których jednak nie da się powiązać z danym kontekstem;

2) niezawierające nowych informacji;

3) zawierające informacje sprzeczne z kontekstem, a jednocześnie zbyt słabe, aby w nim coś zmienić (Sperber, Wilson 1986: 121).

Można inaczej powiedzieć, że wypowiedzi dające się ocenić w jeden z trzech podanych sposobów posiadałyby „zerową” relewancję w danym kontekście. Wprowadzenie poziomu zerowego uzasadnione jest – zakładaną przez autorów tej koncepcji – możliwością *stopniowania* relewancji jako „pojęcia porównawczego”, por. pojęcie stopnia sproblematyzowania wypowiedzi, wyraziste zwłaszcza w analizie (interpretacji) tekstów literackich w szkole.

Stopnie relewancji Sperbera i Wilson uzależniają od wysiłku *przetwarzania*. *Wysiłek przetwarzania* traktowany jest jako czynnik negatywny, a jego wartość jest odwrotnie proporcjonalna do uzyskanej w jego wyniku relewancji (im większy wysiłek, tym mniejsza relewancja i na odwrót).

17. Relevancja i redundancja w rozwoju językowym dziecka powinna być ujmowana możliwie szeroko i wielopłaszczyznowo (z uwzględnieniem kontekstów edukacyjnych, np. naruszenia zasady ilości w postaci niepotrzebnych powtórzeń w konwersacji, które pozostają w pozornej sprzeczności z retoryczną (i metodyczną) maksymą *repetitio est mater studiorum* 'powtarzanie jest matką wiedzy'.

Zjawisko redundancji może odnosić się zarówno do nadmiaru potrzebnego, pożądanego, jak i do nadmiaru zbędnego, szkodliwego, użytego niecelowo (Małocha-Krupa 2001: 115).

Redundancja (łac. *redundantia* 'powódź, nadmiar i zbytek') to nadmiarowość w stosunku do tego, co *konieczne* i *niezbędne*. Rozumiana jest jako nadmiar informacji w komunikacie sformułowanym w danym kodzie. Termin ten pojawia się w teorii informacji, która jest spokrewniona ze statystyką i teorią prawdopodobieństwa, a także z cybernetyką, zajmującą się badaniem sygnałów, zwłaszcza sygnałów *mających wpływ na kontrolę* (Malmberg 1969: 308) i definiowanych jako miara stopnia ograniczenia *niepewności* co do realizacji danego sygnału.

Teoria informacji wprowadza także inne bardzo ważne dla lingwistyki pojęcie **entropii** na oznaczenie miary ilości informacji (Jurkowski 1965: 11, por. EJO 1999: 144–145).

Pragmalingwistyka formułuje zasady *optymalnego* korzystania przez nadawcę z systemu językowego w czasie aktu komunikacji (Bobrowski 1999: 49).

Chino Biscontin-Brescia (2005) łączy zjawisko pożądanej retorycznie redundancji z korzystną dla optymalnej (efektywnej) komunikacji powtarzalnością środków językowych.

Redundancję możemy rozumieć jako świadome (celowe) podwojenie (zdublowanie) informacji komunikatu lub jako kilkakrotne, ale nieidentyczne odwzorowanie tych samych informacji w wiadomościach, aby stały się pewniejsze w odbiorze i bardziej zrozumiałe (jako gwarantujące niezawodność systemu).

Nadmiarowość bywa też stosowana w retoryce do podkreślenia (uwypuklenia) znaczeń poszczególnych wyrazów i ważnych segmentów wypowiedzi. Nadmiarowość informacji w połączeniu jednak z zasadą minimalizacji wyboru traktuje się jako naturalną właściwość języka mówionego (por. Bartmiński 1974).

Obecność elementów „naddanych” pełni ważną funkcję w procesie porozumiewania się, zwłaszcza w etykiecie językowej. Im więcej wypowiedź ma elementów redundantnych, tym większa szansa, że przekaz zostanie odebrany i *należycie* zrozumiany (Ivić 1975: 27).

Redundancję można definiować też jako „tę ilość informacji, jaką posiada odbiorca przed odebraniem tekstu jako ciągu kolejnych sygnałów literowych (fonemowych), dzięki której potrafi on zrekonstruować poprawnie tekst, zdeformowany w kanale wskutek „szumu” informacyjnego (Sambor 1972).

Redundancja zarówno w języku, jak i w każdym systemie komunikacyjnym przeciwdziała zniekształconym skutkom szumu (Lyons 1984: 47). Im większy jest stopień redundancji, tym mniejsza liczba pomyłek. Redundancja w tym ujęciu to zdolność wydobywania sensu z niepełnego komunikatu.

Jednym z najważniejszych elementów skutecznej komunikacji jest sprzężenie zwrotne, czyli odpowiedź odbiorcy, a także zaangażowanie w proces komunikacji. Komunikacja jest skuteczna jedynie wtedy, gdy wywołuje reakcję odbiorcy. Jest więc mieszanką informacji i koncentracji uwagi. W komunikacji szkolnej oznacza to konieczność docierania do odbiorców (uczniów) na różne sposoby, wielokrotnie, w sposób powtarzalny (Chybicki 2005). Zatem redundancję można rozumieć jako duplikację (reduplikację) elementów mających na celu podniesienie stopnia niezawodności systemu (por. Bińczycka 2006: 83–88).

W trakcie kształtowania osobowości człowieka zmierzamy do struktury wiedzy opartej na instrukcjach i algorytmach (formułach, wzorach, schematach), na heurystyce (odkrywaniu) i myśleniu konwergencyjnym (opartym na zbieżnościach i podobieństwach cech) powiązanych z dywergencjami (dostrzeganiem różnic). Proporcje wymienionych składników były i są różnorodne, natomiast element redundancji (powtarzalności informacji) w kształtowaniu i odbiorze pojęć jest (bywa) pomijany.

Sugestywne wydaje się tu metaforyczne porównanie przyswajania wiedzy do stanu lub zachowania się gąbki nasyconej (lub nienasąconej) wodą:

Sucha gąbka to stan absolutnie pozbawiony redundancji. „Osobowość” naszej gąbki jest wręcz instrukcyjna, nie ma w niej żadnych elementów luźno powiązanych z jej strukturą, jest wręcz impregnowana na podjęcie dyskursu z otoczeniem. Gdy wprowadzimy w jej strukturę trochę wilgoci, wprowadzamy redundancję, co natychmiast czyni gąbkę „otwartą na rzeczywistość”, ale tylko do pewnego stopnia [stan relewancji?]. Jeżeli elementów redundantnych będzie zbyt wiele, to możliwości „percepcyjne” gąbki się kończą, nadmiar [wody] jest wydalany aż do osiągnięcia *stanu zbilansowania potrzeb*.

Przy czym *woda* to informacja, *redundancja* to wiedza, a *stan zrównoważenia* to *mądrość* (Krzywka 2005: 50; por. Bińczycka 2006: 84). Ów stan zrównoważenia (zbilansowania potrzeb) znajduje się w centrum pola leksykalno-semantycznego *relewanncji*.

Jeżeli uznamy, iż powstanie redundancji nie zawsze jest przypadkowe czy wynikające z niekompetencji nadawcy, wówczas zjawisko nadmiarowości (zrównoważonej nadmiarowości) możemy włączyć do obszaru badań pragmatyki językoznawczej, a określenie różnorodnych stopni redundancji i relewancji ujawniających się w dyskursie ze względu na realizację rozmaitych celów komunikacyjnych możemy traktować jako kluczowe zagadnienie analizy dyskursu szkolnego (dydaktycznego).

Bibliografia

- Awdiejew A., 1992, *Wiedza potoczna a inferencja*, Język a Kultura, t. 5: *Potoczność w języku i kulturze*, red. J. Anusiewicz, F. Nieckula, Wrocław, s. 21–27.
- Awdiejew A., 2004, *Gramatyka interakcji werbalnej*, Kraków.

- Bartmiński J., 1974, *O pewnej różnicy między językiem pisanym a mówionym (zasada minimalizacji wyboru)*, „Prace Filologiczne”, t. XXV, Warszawa, s. 225–232.
- Beaugrande R.A. de, Dressler W.U., 1990, *Wstęp do lingwistyki tekstu*, tłum. A. Szwedek, Warszawa.
- Beaugrande R.A. de (red.), 1980, *European Approaches to the Study of Text and Discourse*, „Discourse Process”, nr 4.
- Bińczycka I., 2006, *Prawidłowości tworzenia i odbioru metafor w języku uczniów. Ujęcie lingwistyczno-edukacyjne*. Praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. Teodozji Rittel, Wydział Humanistyczny Akademii Pedagogicznej w Krakowie (wydruk komputerowy).
- Biscontin-Brescia C., 2005, *Cechy dobrego mówcy* (VI), tłum. M.K. Kubiak, „Miesięcznik Homiletyczny”, nr 3, maj–czerwiec.
- Bobrowski I., 1998, *Zaproszenie do językoznawstwa*, Kraków.
- Bojar B. (red.), 1993, *Słownik encyklopedyczny terminologii języków i systemów informacyjno-wyszukiwawczych*, Warszawa.
- Coulthard M., 1977, *An Introduction to Discourse Analysis*, London.
- Dijk T.A. van, 2001, *Dyskurs jako struktura i proces*, tłum. G. Grochowski, Warszawa.
- Dressler W., 1972, *Einführung in die Textlinguistik*, Tübingen.
- Grice H.P., 1967, *Logic and Conversation*, Syntax and Semantics, t. 3: *Speech Acts*, red. P. Cole, J.L. Morgan, New York 1975, s. 41–58.
- Grimes J., 1975, *The Thread of Discourse*, Haag.
- Heinz A., 1978, *Dzieje językoznawstwa w zarysie*, Warszawa.
- Ivić M., 1975, *Kierunki w lingwistyce*, tłum. K. Feleszko, A. Wierzbicka, Wrocław.
- Jedliński R., 2000, *Językowy obraz świata wartości w wypowiedziach uczniów kończących szkołę podstawową*, Kraków.
- Jurkowski M., 1965, *Teoria informacji a lingwistyka*, „Poradnik Językowy”, z. 1, s. 1–44.
- Kawka M., 1999, *Dyskurs szkolny. Zagadnienia języka*, Kraków.
- Krzywka A., 2005, *Informacja – wiedza – mądrość*, „Edukacja i Dialog”, nr 2 (165).
- Lenartowicz B., 1991, *Główne pojęcia i kierunki w pragmatyce językoznawczej*, [w:] *Prace z pragmatyki, semantyki i metodologii semiotyki*, red. J. Pelc, Wrocław, s. 197–217.
- Levinson S.C., 1983, *Pragmatics*, Cambridge.
- Lyons J., 1984, *Semantyka*, t. 1, tłum. A. Weinsberg, Warszawa.
- Malmberg B., 1969, *Nowe drogi w językoznawstwie*, tłum. A. Szulc, Warszawa.
- Małocha-Krupa A., 2001, *Redundancja niejedno ma imię*, [w:] *Kształcenie językowe*, t. 2, red. K. Bakula, J. Miodek, Acta Universitatis Wratislaviensis nr 2336, Wrocław, s. 115–129.
- Nęcki Z., 2000, *Komunikacja międzyludzka*, Kraków.
- Nowakowska-Kempna I., 1995, *Konceptualizacja uczuć w języku polskim. Prolegomena*, Warszawa.
- Ozdzyński G., 2007, *Leksykalne wykładniki relewancji i modalności wartościującej w dyskursie szkolnym*. Praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. Ryszarda Jedlińskiego, Wydział Humanistyczny Akademii Pedagogicznej w Krakowie (wydruk komputerowy).
- Paduczewa E.W., 1992, *Wypowiedź i jej odniesienie do rzeczywistości (referencyjne aspekty znaczenia zaimków)*, tłum. Z. Kozłowska, Warszawa.
- Puzynina J., 1992, *Język wartości*, Warszawa.
- Reber A.S., 2002, *Słownik psychologii*, tłum. B. Janasiewicz-Kruszyńska et al., red. I. Kurcz, K. Skarżyńska, Warszawa.
- Rittel T., Ozdzyński J. (red.), 2006, *Konteksty pragmatyczne i kognitywne w dyskursie edukacyjnym*, Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Folia 31. Studia Logopaedica I, Kraków.

- Sambor J., 1972, *Słowa i liczby – zagadnienia językoznawstwa statystycznego*, Wrocław–Kraków.
- Shannon C., 1951, *Prediction and Entrophy of Printed English*, „Bell System Technical Journal”, nr 30, s. 50–64.
- Sperber D., Wilson D., 1986, *Relevance. Communication and Cognition*, Oxford (tłumaczenie polskie: S. Śniatkowski, Kraków 2005).
- Śniatkowski S., 2006, *Relewancja i redundancja w nabywaniu kategorii semantycznych z zakresu nauk o języku*. Poszerzona wersja referatu wygłoszonego na posiedzeniu Komisji Rozwoju i Zaburzeń Mowy Komitetu Językoznawstwa PAN 20 marca 2006 roku w Akademii Pedagogicznej w Krakowie (wydruk komputerowy), s. 1–17.
- Widdowson H., 1973, *An Applied Linguistic Approach to Discourse Analysis. Dissertation*, Edinburgh.

Objaśnienia skrótów

- EJO *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Wrocław–Warszawa–Kraków 1993.
- SP A.S. Reber, *Słownik psychologii*, tłum. B. Janasiewicz-Kruszyńska *et al.*, red. I. Kurcz, K. Skarżyńska, Warszawa 2002.
- STIW *Słownik encyklopedyczny terminologii języków i systemów informacyjno-wyszukiwawczych*, red. B. Bojar, Warszawa 1993.

Relevance and Redundancy in Structural and Pragmalinguistic Approaches

Abstract

The author of the paper is particularly interested in an originally structural notion of relevance involved in cognitive and pragmatic contexts of information processing and having in its terminological structure a notion of pragmatic relevance.

Pragmatic relevance (pertinence, practical relevance, situational relevance) is a relation appearing between a set of information looked up by a looking up informational system as a result of using a looking up instruction and a user of information, especially his/her informational need. The relation fixes the grade of usefulness of a technically and/or semantically relevant piece of information because of a user's interest.

Considered as the most important among factors creating behaviour of information users are personal features of a user, social experience, requirements of the environment, roles played in social groups, attitudes towards an object including the weight ('importance', 'essentiality', 'meaning') of fulfilling an informational need by a user, supposed consequences of an action under the circumstances of incomplete information, etc.