
Besedilo, branje, sklepanje

Janez Justin

V bralnem delu raziskave PISA 2009 so dijaki in dijakinje brali kratka besedila in reševali naloge, vezane nanje. Avtorji raziskave so opisali spoznavne procese, ki naj bi med branjem besedil in reševanjem nalog potekali v dijakovem umu. Tu je nekaj opisov:

- iskanje in prepoznanje podatkov,
- iskanje omemb,
- prepoznanje tematskega okvira,
- prepoznanje pomena besedila,
- povezovanje in integracija informacij,
- uporaba predhodnega znanja (ali vedenja)ⁱ pri razmišljanju o podatkih iz besedila,
- integracija in interpretacija: razvijanje interpretacije,
- integracija in interpretacija: pridobitev širšega razumevanja,
- sklepanje o pomenu,
- prepoznanje predpostavke v delu informativnega besedila,
- izkazovanje širšega razumevanja.

ⁱ Izraz vedenje ima širši pomen kot znanje. Pojem znanja se je v slovenščini prilagodil šolskemu (»skolariziral« se je) in znanstvenemu kontekstu. Nekatere naloge v bralnem delu projekta PISA 2009 so zahtevale od reševalca, da uporabi spoznavne predstave o vsakdanjih pojavih, kulturi, odnosih med ljudmi ipd. Te predstave, za katere v angleščini uporabljajo izraze, kot sta »everyday knowledge« in »cultural knowledge«, bi v slovenščini težko opisali kot znanje. Ena od nalog, ki jih bom tu povzel, je na primer zahtevala od reševalca sklepanje, temelječe na predstavi, da se mladi ljudje hitro navdušijo nad razkošjem. Te predstave ne moremo opredeliti kot znanje, prej bi lahko dejali, da gre za poznavanje nekega stereotipa o značilnosti mladih ljudi. V slovenščini so z izrazom znanje na sploh težave. Če vemo, da ima vlak zamudo, je to v angleščini »episodic knowledge«, v slovenščini pa to ni epizodno znanje, temveč je epizodno vedenje.

Formulacije so ohlapne in malo povedo o naravi spoznavnih operacij, ki so jih zahtevale naloge. Ohlapni so zlasti opisi spoznavnih dejavnosti, ki naj bi bile za dijake zahtevnejše. Vzemimo formulacijo »povezovanje in integracija informacij«. Informacije lahko »povezujemo« ali »integriramo« na mnogo načinov in nekateri od njih so spoznavno bolj zahtevni, drugi manj. Nejasni in nedoločni so izrazi »razmišljanje«, »interpretacija« in »širše razumevanje«. Najbolj pa pogrešamo opise razmerij med zgradbo besedil oziroma nalog za dijake in strukturo spoznavnih operacij, ki so pogoj učinkovitega branja izbranih besedil in pogoj za rešitev nalog.

Ta opažanja niso kritika raziskave. Natančnejšo razčlenitev zgradbe nalog in strukture spoznavnih operacij, ki jih zahtevajo naloge, pač lahko opravijo raziskovalci v državah, ki so sodelovale v raziskavi. Vprašanje je samo, čemu bi služila takšna razčlenitev. Menim, da bi lahko prispevala k:

1. interpretaciji rezultatov, dobljenih pri vsaki posamezni *vrsti* nalog;
2. izdelavi splošne strategije za pospeševanje razvoja bralne pismenosti pri učencih in dijakih.

V nadaljevanju bom sledil naslednjim tezam:

- (a) Spoznavne dejavnosti, ki so jih od dijakov zahtevale naloge iz bralnega dela projekta PISA 2009, je mogoče opisati precej bolj natančno, kot pa so to storili avtorji raziskave.
- (b) Bralni del raziskave temelji na skriti predpostavki, da je branje proces, ki je usmerjen v prepoznanje komunikacijske namere tvorca besedila.
- (c) V besedilih, ki so jih brali dijaki, so številne vrzeli, ki so jih morali dijaki zapolniti s sklepanjem o komunikacijski nameri tvorcev besedil.
- (d) Večina sklepanj, ki so jih naloge zahtevale od dijakov, sodi v t. i. naravno logiko.
- (e) Interpretacija besedil je vsaj delno algoritmična spoznavna dejavnost.

Besedilo, vrzeli, sklepanje

Po prevladujoči razlagi so besedila jezikovne celote, sestavljene iz najmanj ene, praviloma pa več povedi, katerih vsaka je sestavljena iz najmanj enega, praviloma pa več jezikovnih znamenj (glej npr. Toporišič, 1992, gesla *besedilo, poved, znamenje*). Branje naj bi bilo dekodiranje ali »razvezovanje« jezikovnih znamenj.

Ta razlaga prezre, da bi bralci, ki bi med branjem zgolj dekodirali jezikovna znamenja, v večini primerov vzpostavili pomenske mreže, v katerih bi bile številne *vrzeli*. Prezre tudi, da v branju, ki praviloma ni zgolj dekodiranje jezikovnih znamenj, bralci *zapolnjujejo* pomenske vrzeli s *sklepanji* in

spoznavnimi predstavami, priklicanimi iz dolgoročnega spomina. Naslednje trditve veljajo za razumevanje ustnega in pisnega govora:

»Razumevanje govora je ‚konstruktiven‘ proces ... /To pomeni/, da mora biti sporočilo, ki ga govorec /.../ namerava posredovati, prepoznano na osnovi informacij, ki so izrecno prisotne v besedilu, skupaj z pomembnimi informacijami iz dolgoročnega spomina.« (Garnham, 1994: 975.)

Dve vrsti informacij vodita torej k prepoznavanju sporočila, ki ga govorec/pisec *namerava* posredovati naslovníkom. V istem teoretskem delu najdemo še trditve, da je prepoznavanje sporočil, ki jih posredujejo besedila, najpogosteje učinek dveh vrst sklepanja, ki povezujeta informacije, *dopolnitvenega* in *premostitvenega* sklepanja (Garnham, 1994: 975).

Štirje zgledi dopolnitvenega sklepanja iz bralnega dela raziskave PISA

Z *dopolnitvenimi* sklepanji bralec *dopolni* informacije, ki jih besedilo vsebuje v izrecni obliki. Tako izdelava gostejšo pomensko mrežo.

Vendar dopolnitvena sklepanja niso pogoj za koherentno interpretacijo besedila, temveč le dodatek v tej interpretaciji. Oglejmo si to na primeru naloge, ki so jo v bralnem delu raziskave PISA dijaki reševali po tem, ko so prebrali naslednje besedilo z naslovom *Skopuh in njegovo zlato*:

»Skopuh je prodal vse svoje imetje in kupil kepo zlata, ki jo je zakopal v jamo ob starem zidu. Vsak dan jo je hodil gledat. Eden njegovih delavcev je zlato ukradel. Skopuh je našel prazno luknjo in pričel tožiti. Ko je sosed izvedel, zakaj je tak, je dejal: ‚Nikar se ne žalosti; raje poišči kamen, ga položi v jamo in si predstavlja, da zlato še vedno leži tam. Služil ti bo enako dobro kot zlato: tudi ko je bilo še tam, ga nisi imel, ker ga nisi prav nič uporabljal.‘²

V besedilu je podatek, da je skopuh zlato *zakopal*. Bralec lahko ob tem naredi dopolnitveni sklep, da je za kopanje jame uporabil *lopato*. V bralnem delu raziskave PISA 2009 so nekatere od nalog zahtevale od učencev prav takšne dopolnitvene sklepe. Lahko si predstavljamo, da bi bilo v zvezi z besedilom *Skopuh in njegovo zlato* dijakom zastavljeno naslednje vprašanje:

– Katero od orodij ima svoje mesto v zgodbi o skopuhu: dleto, brusilnik, lopata, izvijač.

Vendar avtorji raziskave tega vprašanja v resnici niso zastavili dijakom. Zastavili pa so jim neko drugo vprašanje, ki je od njih zahtevalo podobno dopolnitveno sklepanje.

Prvi zgled dopolnitvenega sklepanja iz raziskave PISA

Dijaki so torej ob besedilu *Skopuh in njegovo zlato* res reševali neko nalogo, ki je od njih zahtevala dopolnitveno sklepanje, in sicer:

2 Besedilo sem poenostavil in skrajšal, ohranil pa sem vse bistvene sestavine.

Preberi spodnje stavke in jih oštevilči glede na zaporedje dogodkov v besedilu:

- ___ Skopuh je sklenil, da bo ves svoj denar zamenjal za kepo zlata.
- ___ Neki človek je ukradel skopuhovo zlato.
- ___ Skopuh je izkopal jamo in vanjo skrnil zlato.
- ___ Sosed je skopuhu rekel, naj zlato nadomesti s kamnom.

Prvi stavek naj bi dijak oštevilčil s številko 1, saj povzema prvi dogodek, o katerem nas obvesti besedilo. Vendar v besedilu ne piše, da je skopuh *sklenil*, da bo *ves svoj denar zamenjal* za kepo zlata. Zapisano je le, da je *skopuh prodal vse svoje imetje in kupil kepo zlata*.

Kako je prišel dijak do sklepa, da prvi stavek v besedilu in prvi stavek, ki naj bi ga oštevilčil, govorita o *istem dogodku*? Tako, da se je med reševanjem naloge vrnil k besedilu in ob tem izdelal naslednja dopolnitvena sklepa:

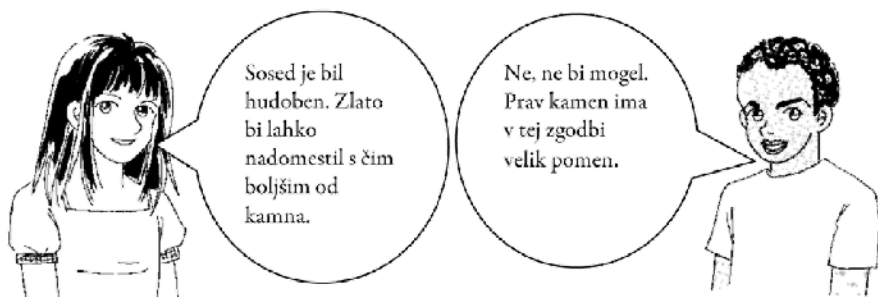
- i. Prodaja vsega imetja je vedno posledica nekega *sklepa*.
- ii. Ko prodamo imetje, prejmemo zanj *denar*, in denar je nekaj, kar lahko *zamenjamo* za kar koli drugega.

Dijak je lahko dopolnitvena sklepa izdelal le, če je imel v dolgoročnem spominu ustrezen dostop do splošnega (generičnega) vedenje o prodajanju imetja in vlogi, ki jo ima denar pri menjavi dobrin.

Drugi zgled

Dijaki so ob besedilu *Skopuh in njegovo zlato* reševali tudi naslednjo nalogo:

To je del pogovora med dvema oseba, ki sta prebrali basen Skopuh in njegovo zlato:



Kaj bi lahko še rekla oseba 2, da bi podprla svoje stališče?

Avtorji raziskave so v navodilih za vrednotenje odgovorov dijakov predstavili nekaj zgledov pravilne rešitve te naloge, med njimi tudi naslednjega:

Zlato je bilo treba nadomestiti z nečim brez vrednosti, da se poudari bistvo.

Kako je dijak prišel do tovrstne rešitve? Med branjem besedila je moral narediti približno takšen dopolnitveni sklep:

– Zlato je na zgornjem koncu lestvice vrednosti, kamni pa so na spodnjem koncu.

Dijak se je pri izdelavi sklepa oprl na predhodno pridobljeno vedenje o vrednosti dveh vrst snovi, zlata in kamenja. Od tega sklepa do pravilnega odgovora je le še korak.

Tretji zgled

Besedilo *Skopuh in njegovo zlato* ne navaja, s kakšnim razlogom ali motivom je skopuh zakopal zlato. Ob besedilu je bilo dijakom zastavljeno tudi vprašanje:

– Zakaj³ je skopuh zakopal svoje zlato?

Avtorji raziskave so navedli nekaj zgledov pravilnega odgovora na vprašanje, med njimi:

– Hotel je, da bi bilo zlato na varnem.

Ta odgovor seveda ni nič drugega kot dopolnitveni sklep, s katerim je dijak zapolnil vrzel v besedilu. Dijak je sklep naredil, potem ko je v dolgoročnem spominu poiskal informacijo o običajnih razlogih, zaradi katerih ljudje zakopavajo dragocenosti (nezaupanje v banke, strah pred roparji itd.).

Četrty zgled

Še neka naloga v bralnem delu raziskave je od dijakov zahtevala dopolnitveni sklep v zvezi z besedilom, ki so ga prebrali. Eno od šestih objavljenih⁴ besedil v bralnem delu raziskave je bilo začetek dramskega besedila z naslovom *Naj bo stvar igre same*. V odlomku se tri osebe znajdejo v razkošnem okolju nekega gradu. Dve osebi sta starejša, priznana dramatika, tretja oseba pa je mlad, nepriznan skladatelj z imenom Adam, ki je napisal glasbo za opereto obeh uveljavljenih piscev. Skladatelj Adam je sirota in je odraščal v revščini. Avtorji raziskave so eno od nalog za dijake zasnovali tako, da so si zamislili imaginarnega bralca drame, ki naj bi menil naslednje:

– Izmed vseh treh oseb je Adam verjetno najbolj navdušen nad bivanjem v gradu.

Potem je bila dijakom zastavljena naloga:

– Kaj bi lahko /ta imaginarni/ bralec dodal, da bi podprl svoje mnenje? Ob pomoči besedila utemelji svoj odgovor.

3 Prevod vprašanja iz angleščine bi se moral glasiti: *Čemu* je skopuh zakopal zlato. Vprašanje namreč sprašuje po skopuhovem namenu, o namenu pa v slovenščini sprašujemo z vprašalnico čemu.

4 Velika večina nalog za dijake je pod »embargom«, zaščitena z namenom, da jih ponovno uporabijo.

Avtorji raziskave so kot pomoč za vrednotenje odgovorov dijakov navedli nekaj zgledov pravih rešitev, med drugim tudi tega:

– *Adam je reven, gotovo je navdušen, da biva v razkošnem gradu.*

Vendar niso opisali poti, po kateri je dijak lahko prišel do tovrstne rešitve. Predvsem niso navedli, katero enoto splošnega vedenja je moral dijak priklicati iz dolgoročnega spomina, da je prišel do rešitve. Ta primanjkljaj lahko odpravim z naslednjo ugotovitvijo: Nalogo je pravilno rešil le dijak, ki je uporabil specifično vedenje o mladih ljudeh, nemara v eni od naslednjih oblik:

– Mladi ljudje, še posebej, če so revnega porekla, se navdušijo nad razkošnim okoljem.

– Mladi ljudje revnega porekla si obetajo, da bodo ob pomoči uglednih ljudi uresničili svoje ambicije.

– Mladi ljudje imajo malo izkušenj z bivanjem na različnih, nenavadnih krajih.

V vseh treh primerih gre za generično vedenje, ki ima v dijakovem sklepanju vlogo *splošne premise*. Nalogo je pravilno rešil dijak, ki ga je sklepanje vodilo od tovrstne splošne (višje) premise prek *nižje premise* »Adama je mlad in reven« k sklepu »Adam je verjetno najbolj navdušen nad bivanjem v gradu«. Ponuja se domneva, da ima to sklepanje značilno obliko silogizma, ki jo bom opisal kasneje (in hkrati pokazal, da je treba domnevo sprejeti s pridržkom).

Zgled premostitvenega sklepanja iz bralnega dela raziskave

Premostitvena sklepanja so za razliko od dopolnitvenih sklepanj *nujna*, saj so pogoj za to, da je interpretacija besedila koherentna. Oglejmo si to na primeru naloge, ki so jo reševali dijaki ob besedilu z naslovom *Darovanje krvi*:

»Darovanje krvi je nujno potrebno. Noben izdelek ne more popolnoma zamenjati človeške krvi. Darovanje krvi je torej nenadomestljivo in nujno potrebno za reševanje življenj. V Franciji vsako leto dobi transfuzijo 500 000 bolnikov. Pripomočki za odvzem krvi so sterilni in za enkratno uporabo (injekcije, epruvete, vrečke). Darovanje krvi ne predstavlja tveganja. Krvodajalska akcija je najbolj znana dobrodelna akcija in traja od 45 minut do ene ure. Krvodajalcu odvzamejo 450 ml krvi, ki steče v vrečko, in nekaj manjših vzorcev za testiranje in analizo krvi ...«⁵

Ko so prebrali besedilo, so dijaki med drugim odgovarjali na vprašanje: – *V besedilu piše: ‚Pripomočki krvi za odvzem krvi so sterilni in za enkratno uporabo ...‘*

5 Besedilo sem mestoma skrajšal in zgostil, vendar sem ohranil vse njegove glavne sestavine.

Zakaj⁶ besedilo vsebuje ta podatek?

Vprašanje sprašuje po *nameri*, ki naj bi jo imel tvorec besedila. Dijaki so izbirali med naslednjimi odgovori:

- A) *Da ljudem zagotovi, da je darovanje krvi varno.*
- B) *Da poudari, da je darovanje krvi nujno potrebno.*
- C) *Da razloži, kako se darovana kri uporablja.*
- D) *Da poda podrobnosti o testiranju in analizi krvi.*

Pravilni odgovor je seveda odgovor A. Vendar je dijak v tem odgovoru prepoznal pravilni odgovor šele potem, ko je zapolnil nekaj vrzeli v besedilu. V besedilu *manjkajo* kar tri pomembne informacije:

- i) V času epidemije, ki jo povzroča virus HIV, bi ljudi, ki so potencialni darovalci krvi, od darovanja lahko odvrnil strah, da se bodo pri odvzemu krvi okužili z virusom.
- ii) Vsaj eden od pripomočkov, uporabljenih pri odvzemu krvi, pride v stik z darovalčevo krvjo: injekcija.
- iii) Če je injekcija sterilna, ne pride do okužbe.

Katere spoznavne operacije je torej moral izpeljati dijak, da je v odgovoru A prepoznal pravilni odgovor? Najprej je moral v svojem *mentalnem leksikonu* poiskati in aktivirati geslo »sterilnost«. Hkrati je moral priklicati iz dolgoročnega spomina informacije, vsebovane v povedih i, ii in iii, torej tri enote splošnega (generičnega) enciklopedičnega⁷ vedenja. Potem je naslednji povedi v besedilu:

- a) *Pripomočki za odvzem krvi so sterilni in za enkratno uporabo (injekcije, epruvete, vrečke).*
- b) *Darovanje krvi ne predstavlja tveganja.*

povezal s *premostitvenim sklepom*, ki je oprt na vzročni veznik »zato«:

- a) Pripomočki za odvzem krvi so sterilni in za enkratno uporabo, *zato* darovanje krvi ne predstavlja tveganja.

Kasneje bom opisal algoritmično obliko, ki jo privzema tovrstno sklepanje.

Premostitveno sklepanje in koherentnost

Kot pove sam izraz, bralec s premostitvenimi sklepi *premošča* vrzeli v besedilih. Premostitvena sklepanja so praviloma zahtevnejša od dopolnitvenih sklepanj in imajo, kot zdaj že lahko sodimo, večji vpliv na razumevanje besedil.

6 Spet moram ugotoviti, da bi se moralo vprašanje v slovenskem prevodu glasiti: *Cemu* besedilo vsebuje ta podatek?

7 Enciklopedično vedenja navadno delimo na splošno in epizodno. Enote vedenja, ki jih tu navajam, so enote splošnega vedenja. Epizodno vedenje je vedenje o singularni stvari, dogodku ali pojavu, na primer vedenje o poteku bitke pri Waterlooju.

V besediloslovju⁸ pojem premostitvenega sklepa navadno ponazarjajo z zgledi, kakršen je naslednji:

– Petra je hoja močno utrudila. Pobočje nad vasjo je bilo strmo.

Nobena od povedi izrecno ne omenja vzroka za Petrovo utrujenost. Bralec sam naredi premostitveni sklep, da je vzrok v vzpenjanju po strmem pobočju. Premostitveni sklep se zdi samoumeven in banalen, vendar ga bralec *mora* izdelati, če hoče imeti koherentno⁹ predstavo o pomenu besedilnega odlomka.

Navidezna preprostost tovrstnih sklepanj nas ne sme zavesti. Garnham pravi o tem:

»Skoraj vedno izpeljemo nujna sklepanja /.../ nenavadno je, če beremo besedilo, ne da bi skušali skonstruirati koherentno interpretacijo. Mnoga premostitvena sklepanja, potrebna za to, da izdelamo takšno interpretacijo, so banalna. Prav to je zgodnje psiholingviste zapeljalo, da so prezrli bistveno vlogo, ki jo imajo ta sklepanja v razumevanju.« (Garnham, 1994: 975–976.)

PISA in intencionalna teorija govora

Preden se vrnem k besedilom, ki so bila uporabljena v raziskavi PISA, moram povzeti osrednjo postavko intencionalne teorije govora. Interpretacijo ustnih in pisnih besedil naj bi vodilo vprašanje: S katero *namero* je govorec/pisec nekaj izrekel ali zapisal? Postavka je po vsem sodeč vgrajena v nekatere naloge, ki so jih v bralnem delu raziskave PISA reševali dijaki. To se med drugim kaže v že navedenem vprašanju, zastavljenem dijakom ob besedilu *Darovanje krvi*:

– Čemu besedilo vsebuje ta podatek?

Vprašanje dijaka v resnici sprašuje, čemu je *tvorec* besedila *zapisal* stavek, ki vsebuje podatek o sterilnosti pripomočkov za odvzem krvi.

Nekatere druge temeljne postavke intencionalne teorije govora bom zdaj skušal natančneje pojasniti ob zgledu, ki sem si ga sposodil iz slovenskega učbenika zgodovine.¹⁰ V poglavju, ki govori o soški fronti v prvi svetovni vojni, naletimo na naslednji dve povedi:

Slovenski in hrvaški polki na soški fronti so bili najpogumnejši. Več kot dvakrat močnejša italijanska vojska te fronte v enajstih ofenzivah ni mogla prebiti.

Povedi sta nanizani nepovezano (retorika za takšno nizanje povedi uporablja termin *parataksa*) in tvorita samostojni odstavek, torej enoto raz-

8 Meja med besediloslovjem (ali tekstno lingvistiko) in disciplino, ki si je nadela ime teorija diskurza ali teorija govora, ni jasno določena (gl. dela Weinreicha, Beaugranda, van Dijka itd.).

9 Načelo koherentnosti ima po mnenju mnogih raziskovalcev besedil pomembno vlogo v interpretaciji le-teh. Koherentnost je med drugim pogoj za to, da bralec izdelata *model situacije*, ki jo opisuje besedilo (prim. Johnson-Laird, 1983). Pomembno vlogo ima tudi v bračevem prizadevanju, da bi prepoznal piščevo komunikacijsko namero.

10 *20. stoletje – zgodovina za 8. razred osnovne šole*, DZS, 1996.

lagalnega besedila, ki naj bi bila pomensko zaokrožena. Med povedma v odstavku je vrzel. Ni jasno, kakšno naj bi bilo razmerje med informacijami, ki jih vsebuje prva poved, in informacijami, ki jih vsebuje druga poved. Vendar: si je sploh treba predstavljati, da je med njimi neko razmerje, ki bi lahko bilo pomenljivo in bi lahko prispevalo k prepoznavanju pomenske celote odstavka? Odgovor, ki ga daje na to vprašanje teorija, je pritrديلen. Katero načelo pa naj bi sililo bralca, da se sprašuje po razmerju med povedma? Navedel bom nekaj teoretskih postavk, ki to pojasnjujejo.

Omenil sem že podmeno, da sklepi, ki jih dela bralec med interpretiranjem besedila, služijo njegovemu prepoznavanju komunikacijske namere, ki naj bi jo imel tvorec besedila. Zagovornika intencionalne teorije govora Sperber in Wilson (1986) v tej točki uvedeta načelo *relevantnosti*, oprto na naslednji postavki:

- a) Bralci, ki skušajo v besedilu prepoznati piščevo komunikacijsko namero, prav vsem značilnostim besedil – vsebinskim in oblikovnim – pripisujejo *pomenljivost*.
- b) Bralci delajo na mestih, kjer je besedilo pomensko nepopolno, sklepe, ki ob čim manjšem spoznavnem naporu ustvarijo čim večji spoznavni učinek; učinek je velik, če zveza starih in novih spoznavnih predstav, ki so gradniki sklepanja o pomenu besedila, ustvari maksimalno novo spoznavno vrednost (gl. Sperber in Wilson, 1986: 47–48).

Vrnimo se zdaj k odlomku iz učbenika zgodovine. V skladu z navedenimi teoretskimi postavkami naj bi bilo dejstvo, da je pisec ravno iz navedenih dveh povedi izoblikoval samostojen odstavek, za bralca *pomenljivo*. Povedi naj bi torej ne bili po naključju združeni v odstavek. Zato mora bralec odkriti namero, ki je botrovala tej združitvi. Bralcu, ki se v interpretaciji odstavka ravna po načelu relevantnosti, se vsili sklep: pogum slovenskih in hrvaških polkov mora biti *pomembno* povezan z nemočjo italijanske vojske. Edina pomembna povezava, ki si jo je tu mogoče zamisliti, ne da bi kršili načelo koherentnosti, je vzročna povezava, ki med povedi, iz katerih je sestavljen odstavek, vrine argumentacijski veznik »zato«:

- 1) Slovenski in hrvaški polki na soški fronti so bili najpogumnejši. /Zato/ več kot dvakrat močnejša italijanska vojska te fronte v enajstih ofenzivah ni mogla prebiti.

Ta sklep poveže dve predstavi na način, ki maksimalno poveča spoznavni učinek odstavka.¹¹

11 Misel, da je med povedma vsaj delna vzročna zveza, se bralcu vsili, četudi je strokovno sporna. Tu najbrž ne gre le za spornost misli, da naj bi bil domnevni pogum omenjenih polkov vzrok za to, da je frontna črta obtičala. V ozadju se izriše tudi neka polarizacija: na eni strani se bralcu prikaže »pogum naših vojakov«, na drugi strani – sicer zelo posredno – nemara tudi »znana strahopetnost italijanskih vojakov«.

Intencionalno teorijo govora sem v grobih potezah opisal zato, ker se bralni del raziskave PISA 2009 v znatnem delu ravna prav po tej teoriji¹² – ne da bi jo avtorji raziskave omenili. Mnoga vprašanja, zastavljena dijakom, zahtevajo od njih, da ugotovijo, čemu (tj. s katero *nameró*) je pisec vnesel v besedilo ta ali oni podatek, ali pa da prepoznajo najsplošnejšo namero, ki naj bi jo imel avtor besedila pri tvorjenju le-tega.

Dijakovo prepoznavanje ilokucijskih namer v bralnem delu raziskave PISA

Neka vrsta piščevih komunikacijskih namer se v bralčevi interpretaciji besedila uresničuje na nenavaden način. To je prvi pokazal Paul Grice¹³ v svojem znamenitem članku z naslovom *Pomen*. Razčlenil je stavek »S je ménil¹⁴ nekaj z x«:

»S je ménil nekaj z x« je približno isto kot »S je imel namero, da izrekajoč izjavo x povzroči nek učinek pri poslušalcih, in sicer tako, da slednji prepoznajo to njegovo namero« (Grice, 1957/1971: 58).

Namera govorčevega/piščevega komunikacijskega dejanja se uresniči s poslušalčevim/bralčevim *prepoznanjem*, da je imel govorec/pisec to namero.¹⁵ Takšen stroj ima med vsemi človeškimi dejavnostmi samo komunikacijska dejavnost. Vzemimo za primerjavo neko drugo dejavnost, dejavnost obdarovanja. Ko oseba, ki naj bi bila obdarovana, prepozna darovalčevo namero, da bi ji nekaj podaril, darovalčeva namera, da bi osebo obdaril, pač še *ni* uresničena (seveda pa je to prepoznanje sestavni del dejanja obdaritve). Vse to govori v prid tezi, da je uspešnost komunikacije – tudi pisne – v veliki meri odvisna od piščeve sposobnosti, da *izrazi* svojo komunikacijsko namero, in bralčeve sposobnosti, da to namero *prepozna*.

Večje število nalog, ki jih je dijakom zastavil bralni del raziskave PISA, je služilo merjenju sposobnosti dijakov, da prepoznajajo komunikacijske namere, ki jih izražajo besedila.

Analizo zgradbe nalog, uporabljenih v bralnem delu raziskave PISA, je mogoče opreti še na razlikovanje med *dvema* vrstama namer. Angleški fi-

12 Pri tem moramo upoštevati, da je pojmovanje komunikacije, ki je vgrajeno v to teorijo, hkrati pojmovanje, ki je vgrajeno v intuitivne ali »ljudske« teorije komunikacije (t. i. »etno-teorije«), ki prevladujejo v zahodni kulturi. Več raziskovalcev komunikacije (npr. O. Ducrot) je opazilo, da v zahodni kulturi prevladuje interpretacija govora, ki odgovarja predvsem na vprašanje: Čemu je govorec rekel, kar je rekel.

13 Tako Grice kot mnogi drugi filozofi in jezikoslovci so svoje analize komunikacijskih dejanj raje vezali na ustni kot pisni govor. Vendar je v večini primerov mogoče njihove postopke uporabiti tudi za analizo pisnega govora.

14 Grice je uporabil preteklik glagola »mean«, torej »meant«, kar bi lahko prevedli tudi kot »hotel reči«.

15 Griceova formulacija komunikacijske namere je bila predmet številnih interpretacij, vendar se z njimi tukaj ne morem ukvarjati.

lozof John Austin, ki je rabo besed na splošno obravnaval kot izvrševanje govornih *dejanj*, je v tem okviru razlikoval med tremi vrstami dejanj – *lokucijskimi*, *ilokucijskimi* in *perlokucijskimi*. Zlasti njegovi opisi *ilokucijskih* in *perlokucijskih* dejanj nam pomagajo razumeti naloge, ki so jih v projektu PISA reševali dijaki. Poglejmo najprej, kaj so *ilokucijska dejanja*.

Ta dejanja v celoti izvršimo *v govoru* (lat. *in locutione* – od tod izraz »ilokucijski«). V govoru, na primer, nekaj *trdimo*, *poročamo*, *napovemo*, *ukažemo*, *obljubimo*, *svetujemo*, *ocenimo*, *zagotovimo* itd. Če pravim, da so ta dejanja v celoti izvršena v govoru, to pomeni, da ob izgovarjanju določenih besed¹⁶ ne naredimo ničesar drugega. Namero, s katero izvršimo ilokucijsko dejanje, lahko opišemo kot *ilokucijsko namero*. Ameriški filozof Searle je uresničitev ilokucijske namere opisal na način, ki močno spominja na predhodno navedeni Griceov opis uresničevanja komunikacijskih namer – v primeru ilokucijskih dejanj uspešno naredimo tisto, kar skušamo narediti, ko pri poslušalcih dosežemo, da prepoznajo, kaj skušamo doseči (Searle, 1969: 47).

Pojem ilokucijske namere se tu seveda skriva v besedni zvezi »skušamo narediti«.

Zdaj moram pojasniti, kakšno zvezo ima vse to z bralnim delom raziskave PISA. Bistveni del pojasnila je v naslednjem: nekatere od nalog v bralnem delu raziskave so zahtevale od dijakov, da *prepoznajo ilokucijske namere*, izražene v besedilih, ki so jih dijaki predhodno prebrali. To med drugim velja za nalogo, v kateri je moral dijak, ki je v besedilu z naslovom *Darovanje krvi* našel podatek, da so »vsi pripomočki sterilni«, odgovoriti na vprašanje:

– Čemu besedilo vsebuje ta podatek?

Pravilni odgovor, ki naj bi ga dijak obkrožil, je bil:

– *Da ljudem zagotovi*,¹⁷ da je darovanje krvi varno.

Uspešni reševalec naloge je v tem prepoznal pravilni odgovor, ker je prepoznal, da besedilo izraža piščevo namero, da bi izvršil ilokucijsko dejanje *zagotovitve*:¹⁸ seveda pa tudi zato, ker je v tem odgovoru prepoznal ustrezno propozicijsko¹⁹ vsebino.

Vendar je treba pri tem upoštevati položaj, v katerem so dijaki reševali nalogo. Mislim na dejstvo, da so dijaki besedilo brali v položaju, ki je bil drugačen od položaja, v katerem so besedilo brali njegovi pravi naslovniki, tj. potencialni darovalci krvi. Dijaki torej niso bili pravi naslovniki besedila; seznanjeni so bili z dejstvom, da je bilo besedilo pred leti uporabljeno v okviru krvodajalske akcije v Franciji. Sklepali so o tem, katero ilokucijsko name-

16 Besede moramo seveda pri tem rabiti skladno s sintaktičnimi, semantičnimi in pragmatičnimi pravili.

17 Izraz v nalogi seveda ni bil podčrtan.

18 To dejanje je navedeno v mnogih teoretskih delih, ki vsebujejo klasifikacije ilokucijskih dejanj.

19 Izraz se nanaša na logično vsebino stavka.

ro naj bi v besedilu prepoznali njegovi *pravi naslovniki*, potencialni krvodajalci v Franciji. O ilokucijski nameri tvorca besedila so potemtakem sklepali na *metakomunikacijski* ravni. To je treba upoštevati pri interpretaciji rezultatov, ki so jih pri tej nalogi dosegli dijaki v Sloveniji in drugih državah. Naloga je služila tudi merjenju dijakovega razumevanja komunikacije v kulturi, v kateri živi, ne pa samo merjenju njegove sposobnosti za razumevanje besedil v vsakdanjih položajih, v katerih se prepozna kot naslovnik besedil. Seveda pa problematika interpretacije rezultatov presega okvirje članka.

Dijakovo prepoznavanje perlokucijskih namer v bralnem delu raziskave PISA

Ob besedilu *Darovanje krvi* so dijaki odgovarjali tudi na vprašanje:

– Kateri je glavni namen besedila »Darovanje krvi«?²⁰

Dijaki so izbirali med naslednjimi odgovori:

A) Spodbuditi ljudi, da darujejo kri.

B) Opisati tveganje pri darovanju krvi.

C) Razložiti, kam gremo lahko darovat kri.

D) Dokazati, da veliko ljudi redno daruje kri.

Pravilni odgovor je seveda odgovor A: *Spodbuditi* ljudi, da darujejo kri.

Tudi zgornje vprašanje sprašuje po neki vrsti *namere* (»namen«), ki jo je imel pisec besedila, vendar ne po ilokucijski nameri. Rekel sem, da se slednja v celoti uresniči z njenim *prepoznavanjem*.²¹ Če *namerava* pisec nekemu nekaj *zagotoviti*, se namera uresniči že, ko naslovnik namero prepozna; uresničitev torej ni odvisna od psihološkega vprašanja, ali naslovnik zagotoviti verjame ali ne. Če pa na drugi strani pisec *namerava* nekoga *spodbuditi*, se njegova namera ne uresniči samo z bralčevim prepoznavanjem namere. Uresniči se samo, če pri bralcu dejansko nastane duševno *stanje spodbujenosti*. Po Austinu lahko tovrstno piščevo namero opišemo kot *perlokucijsko* namero, dejanje, ki ga avtor namere skuša izvršiti, pa kot perlokucijsko dejanje. Spodbujanje je dejanje, ki ni izvršeno v govoru (kot njegov sestavni del), temveč zgolj s *pomočjo* govora (lat. *per locutione*). Sega čez meje jezika, v psihološko sfero.

Vrsta nalog v bralnem delu raziskave PISA je bila zasnovana tako, da so morali dijaki prepoznati *perlokucijske* namere, ki so jih izražala besedila. Ne-

20 Vprašanje je malce nerodno zastavljeno – besedilo samo nima namena, namen ima kvečjemu tvorec besedila. Avtorji raziskave so uporabili metonimijo (omenili so besedilo namesto njenega avtorja).

21 V daljšem besedilu bi bilo mogoče pojasniti razliko med komunikacijskimi govornimi dejanji, katerih bistveni del sta ilokucijska namera in njeno prepoznavanje, ter konvencionalnimi govornimi dejanji, ki so izvršena že s tem, da so besede rabljene na način, ki je skladen s pragmatičnimi pravili, torej neodvisno od namere in njenega prepoznavanja (gl. Bach in Harnish, 1979).

katere naloge pa so od dijakov zahtevale, da prepoznajo ilokucijsko in perlokucijsko namero, ki jo izraža besedilo. To velja za besedilo o darovanju krvi. Dijaki so morali ugotoviti, da je imel pisec namero *zagotoviti* ljudem, da je darovanje krvi varno (*ilokucijska* namera), in jih s tem *spodbuditi*, naj darujejo kri (*perlokucijska* namera).

Tu sem uporabil nekaj izrazov, ki jih uporablja teorija, imenovana pragmatika. Čeprav velika večina uporabnikov besed – seveda tudi večina dijakov – ni nikoli brala spisov avtorjev, ki sem jih omenil, so med učenjem maternega jezika usvojili osnovna pragmatična pravila za rabo besed in razlikovanje med vrstami namer ter govornih (ilokucijskih, perlokucijskih) dejanj. Po zaslugi tega dela svoje komunikacijske kompetence prepoznavajo različne vrste namer, ki jih izražajo pisna in ustna besedila.

Naravna logika in interpretacija besedil

Rečeno je bilo, da si bralec v interpretaciji besedil pogosto pomaga z vedenjem, shranjenim v dolgoročnem spominu. Razlikujemo lahko med tremi vrstami tega vedenja: enciklopedičnim, leksikonskim in logičnim vedenjem (Sperber in Wilson, 1986: 86). Kaj vemo o tej zadnji vrsti vedenja? Najprej moram pojasniti, da se tu izraz »logično vedenje« ne nanaša na poznavanje formalne logike. Nanaša se na obvladovanje logike, ki jo bolj ali manj obvladajo vsi dijaki, zajeti v raziskavo PISA – namreč *naravne logike*.

Že pred 5. letom starosti otroci obvladajo pomene niza izrazov, ki v interpretaciji besedil opravljajo logično funkcijo, se pravi, omejujejo in usmerjajo sklepanje ter opisujejo resničnostno vrednost stavkov. Gre za vezniške, prislovne in pridevniške izraze *in, ali, ne, če, zato, vsak, nekateri, isti, katerikoli, resnično, napačno, nujno, možno* itd.

Navedel bom nekaj oblik naravne logike, ki so jih morali uporabiti dijaki med reševanjem nalog v besedilnem delu raziskave PISA.

Predstavljajmo si, da smo naleteli na trdilni stavek, izražen v slovenščini. Za ta namišljeni stavek bom tu uporabil simbol *P*. Ko sodimo o resničnostni vrednosti stavka *P*, to storimo na ozadju naslednje ločne sodbe ali disjunkcije:

P je resničen ali *P* ni resničen.

Ta ločna sodba izraža eno osnovnih postavk naravne logike, ki smo jih usvojili v zgodnjem otroštvu, načelo bivalentnosti. Ko sodimo o resničnostni vrednosti *P*-ja, vemo, da mu je mogoče pripisati le eno od dveh resničnostnih vrednosti.

To vedenje se zdi trivialno, vendar je treba upoštevati, da bralec, ki ne bi razpolagal s tem delom naravne logike, *sploh* ne bi mogel oblikovati sodbe o resničnostni vrednosti stavka *P*. Razumel bi le njegove konvencionalne pomenske sestavine. Zato bi bilo njegovo razumevanje stavka zelo nepopolno.

Besedila niso vedno koherentna. Možno je, da bralec v istem besedilu naleti na dva stavka, ki sta protislovna, na stavek P in stavek $ne-P$. Protislovje bo v tem primeru razreševal na ozadju naravno-logične sklepalne sheme, ki je bolj kompleksna od navedene ločne sodbe:

1. Če je $ne-P$ resničen, potem je P neresničen.²²
2. Če $ne-P$ ni resničen, potem je P resničen.
3. Če P ni resničen, potem je $ne-P$ resničen.
4. Če je P resničen, potem $ne-P$ ni resničen.

Če je bralec usvojil ta del naravne logike, poseduje miselno orodje za prepoznavanje protislovij v besedilih in za izdelovanje sodb, ki prispevajo h koherentni interpretaciji besedil.

Podobne sheme lahko sestavimo iz naravno-logičnih pravil, ki se nanašajo na funkcijo izrazov, kot so *in*, *ali*, *isti*, *nekateri* itd. Čeprav osnovnošolci ne znajo oblikovati tovrstnih formalnih shem, znajo uporabljati dele teh shem, ko interpretirajo besedila.

Izrazov in pravil naravne logike ne uporabljamo samo v interpretaciji ustnih in pisnih besedil. Pomembno vlogo imajo tudi pri spominskem shranjevanju enciklopedičnega vedenja. Le-tega shranjujemo v naravno-logičnih oblikah ali pa v drugačnih oblikah, ki omogočajo, da shranjeno vedenje uporabimo v naravno-logični obliki.

To bom skušal ponazoriti ob nalogi, ki so jo dijaki reševali v bralnem delu raziskave PISA. Vendar moram prej opisati neko naravno-logično obliko, ki ima v interpretaciji besedil nemara pomembnejšo vlogo kot druge tovrstne oblike.

Gre za *pogojno implikacijo* v obliki stavka »če ... potem«. Znatno del enciklopedičnega vedenja shranjujemo v tej obliki ali nemara v neki drugi obliki, ki omogoča uporabo znanja v obliki pogojne implikacije. To lahko ponazorim s primerom neke enote vsakdanjega vedenja:

– Če je grlo rdeče, potem je vneto.

Ko ugotovimo:

– Grlo je rdeče,

na osnovi vedenja, ki sem formuliral v obliki pogojne implikacije, sklepamo:

– Grlo je vneto.

Naravno-logične oblike so bile v zgodovini logike izhodišče za *formalne* opise logičnih zakonitosti. V nekaterih starejših logikah ni bilo prave razlike med prvimi in drugimi. Pogojno implikacijo je, na primer, stoiška logika uporabila v opisu ene od t. i. apodiktčnih shem, ki jo je danes mogoče

22 To lažje razumemo, če namesto simbola P izpišemo najpreprostejši konkretni stavek, na primer:

$P = \text{dežuje}$

V tem primeru se prva možnost glasi: Če je stavek »ne dežuje« resničen, potem je stavek »dežuje« neresničen. Itd.

interpretirati kot naravno-logično ali pa kot formalno-logično shemo²³ (Justin, 2010). Sestavini njene prve premise sta *protasis* in *apodosis* (grška izraza; v latinski različici *antecedens* in *consequens*). Ko uveljavimo dodatno premiso, sledi izpeljava sklepa:

- a) Če prvo, potem drugo.
- b) Prvo.
- c) Torej drugo.

V sodobni formalni logiki je opisana naravno-logična oblika osnova za formalno-logično shemo, ki jo navadno označujejo kot *modus ponendo ponens*:

- a) Če p, potem Q (ali: $p \rightarrow q$).
- b) P.
- c) Torej Q.

Formalno shemo je mogoče dalje razviti na način, ki je uporaben tudi v »naravni« interpretaciji besedil. Ena od izpeljav je konjunktivni *modus ponens*:

- a) Če (P in Q), potem R.

Druga izpeljava je disjunktivni *modus ponens*:

- a) Če (P ali Q), potem R.

Te formalne strukture si lahko zamislimo kot *naravno*-logične oblike, ki sodelujejo v interpretaciji besedil v vsakdanjih položajih. Lahko si je zamisliti zgled, ki to možnost ponazori:

- Drevi se je na letališču zgodila nesreča. Padalcu T. M. je zatajilo tako glavno kot rezervno padalo.

Bralec seveda sklepa, da se je padalec smrtno ponesrečil. Sklep naredi v trenutku in skoraj samodejno, čeprav njegova logična oblika ni preprosta. Bralec mora najprej izdelati *splošno premiso*, ki je po formalni plati konjunktivni *modus ponens*.

- Če (P in Q), potem R.

P je tu »zatajitev glavnega padala«, Q je »zatajitev rezervnega padala«, R pa »padalčeva smrt zaradi padca na zemljo z veliko hitrostjo«. Besedilo samo izrazi premisi P in Q. Bralec ima v dolgoročnem spominu dostop do vedenja o delovanju gravitacijske sile na človekovo telo, ki pada z velike višine. To vedenje je operativno, če ima v sklepanju obliko pogojne implikacije:

- Če človeško telo pade z velike višine, /potem/ zaradi delovanja gravitacijske sile pridobi tolikšno hitrost, da udarec telesa ob površje Zemlje povzroči smrt.²⁴

23 Veljavnost sheme so stoiki ponazarjali z zgledi, kot je: Če je dan, potem je svetlo, ki mu sledi že nakazana izpeljava. V nekem drugem besedilu (Justin, 2010) sem pokazal, da za ta zgled ne velja le pogoj logične veljavnosti, temveč tudi pogoj resničnosti njegove semantične vsebine: »dan« in »svetloba« sta pač semantična opisa nekega empiričnega dejstva.

24 Seveda bi lahko to pogojno implikacijo razstavili vsaj na dve preprostejši pogojni implikaciji.

Na tej osnovi bralec skoraj samodejno izdela sklep *R*, torej sklep o padalčevi smrti.²⁵

Vloga naravne logike pri reševanju nalog iz bralnega dela raziskave PISA

Tu seveda ne morem širiti razprave o naravno-logičnih oblikah, ki jih uporabljamo v interpretaciji besedil in so hkrati oblika shranjevanja enciklopedičnega vedenja. Pojasniti moram predvsem, kakšno funkcijo naj bi naravna logika imela pri reševanju nalog iz bralnega dela raziskave PISA.

Spomnimo se besedila o darovanju krvi. Ob njem je bilo dijaku zastavljeno vprašanje, *čemu* besedilo vsebuje podatek, da so pripomočki sterilni. Dijak naj bi med štirimi odgovori obkrožil naslednjega:

– *Da ljudem zagotovi, da je darovanje krvi varno.*

V tem odgovoru je dijak prepoznal pravilni odgovor samo v primeru, če je poprej izdelal – iz dolgoročnega spomina priklical – splošno premiso v obliki pogojne implikacije:

– *Če so pripomočki, ki pridejo v stik s krvjo, sterilni, potem ni možno, da bi se darovalec krvi okužil.*

Zakaj naj bi imela premisa ravno obliko pogojne implikacije? Le-ta ima v položajih, v katerih mora bralec zapolnjevati vrzeli v besedilu, večjo operativno vrednost kot druge naravno-logične oblike. V navedenem primeru postane osnova za sklepanje, ki prek besedilno posredovane informacije, da so pripomočki sterilni, vodi neposredno k pravilnemu odgovoru. Tu je celotna shema:

a) Če so pripomočki sterilni, ne pride do okužbe.

b) Pripomočki so sterilni.

c) /Zagotovitev:/ Okužba ni možna.

Pri mnogih nalogah v bralnem delu raziskave PISA so bile enote splošnega vedenja, ki so imele obliko pogojne implikacije, *sredstvo* za sklepanje, ki je tako kot v pravkar opisanem primeru vodilo k pravilnim rešitvam. Ne smemo pa spregledati nalog, pri katerih je bila iz spomina priklicana enota splošnega vedenja tudi že *rešitev* naloge. Oglejmo si še ta primer.

Spomnimo se naloge, ki so jo reševali dijaki, potem ko so prebrali začetek dramskega besedila z naslovom *Naj bo stvar igre same*. Iz besedila so dijaki izvedeli, da je bil Adam revnega porekla. Dijaki so morali *utemeljiti*, zakaj naj bi bil med tremi osebami verjetno ravno Adam najbolj navdušen nad razkošnim okoljem. Utemeljite v besedilu ni; v tej točki je torej v besedilu vrzel.²⁶ Avtorji raziskave so v pomoč tistim, ki so v sodelujočih državah vrednotili rešitve dijakov, med drugim navedli naslednji zgled pravilnega odgovora:

25 Kot sem že nakazal, to ni formalno nujni sklep, temveč verjetni sklep.

26 V dramskem besedilu celo ni trditve, da naj bi bil ravno Adam najbolj navdušen nad razkošjem. Trditve so avtorji raziskave pripisali namišljenemu bralecju drame, potem pa od dijaka zahtevali, naj trditve utemelji.

– Adam je reven, *gotovo* je navdušen, da biva v razkošnem gradu.

Avtorji raziskave niso navedli, da je bila ta utemeljitev lahko le rezultat nekega sklepanja, ki je izhajalo iz *splošne premise*, priklicane iz dolgoročnega *spomina* v obliki pogojne implikacije:

– Če je nekdo reven, potem je gotovo navdušen nad razkošjem.

Zakaj naj bi bila osnova za sklepanje, ki je vodilo k pravilni rešitvi naloge (ustrezni utemeljitvi domneve o Adamovem navdušenju), prav splošna premisa *v obliki pogojne implikacije*? Zakaj ne splošna premisa v kateri drugi obliki?

Premislimo, kakšno funkcijo ima izraz »gotovo« v zgledu pravilnega odgovora, ki so ga podali avtorji raziskave. Ali je ta funkcija v nakazovanju, da je zveza med »revnostjo in navdušenostjo« *nujna zveza*? Nujno zvezo izraža stavek, ki se začne z zaimkom (kvantifikatorjem) »vsi«:

– *Vsi* revni ljudje so navdušeni nad razkošnim okoljem.

Ta stavek si lahko zamislimo kot višjo premiso v silogizmu, ki prek nižje premise vodi k *nujnemu sklepu*:

a) *Vsi* revni ljudje so navdušeni nad razkošnim okoljem.

b) Adam je bil reven človek.

c) Adam je bil (najbolj) navdušen nad razkošnim okoljem.

Vendar je misel, da »gotovo« v danem primeru izraža nujno zvezo, sporna. Je res mogoče trditi, da se *prav vsi* revni ljudje navdušujejo, če se znajdejo v razkošnem okolju? To je psihološko vprašanje, psihologija pa se v glavnem ukvarja z verjetnostmi; pristala bi le na misel, da se *večina* revnih ljudi navdušuje nad razkošjem, ne pa *vsii* revni ljudje. Avtorjem raziskave to dejstvo seveda ni moglo biti neznano, zato jim ne moremo pripisati, da so z izrazom »gotovo« merili na absolutno in nujno povezavo. To je navsezadnje razvidno tudi iz dejstva, da so že omenjenemu namišljenemu bralcu pripisali trditev, da je Adam samo *verjetno* najbolj navdušen nad razkošjem (glej predhodni opis naloge). Najbrž so izraz »gotovo« uporabili tako, kot ga sicer uporabljamo v vsakdanjem govoru, kot retorično sredstvo, ki poudari visoko verjetnost neke povezave.²⁷ Verjetnost pa najbolje izrazimo ravno v *naravno*-logični obliki pogojne implikacije »*če ... potem*«, ki je sestavni del *vsakdanjega* govora, ki skoraj nikoli ne izraža nujnih zvez.

Zdaj si lahko zamislimo celotno *naravno*-logično sklepalno shemo, ki se aktivira ob navedeni nalogi iz bralnega dela raziskave PISA. Ta shema bi lahko imela naslednjo psihološko sprejemljivo obliko:

27 Izraz »gotovo« opravlja v zgledu pravilnega odgovora, ki so ga podali avtorji raziskave, funkcijo, ki je bližja funkciji argumenta kot formalno-logični funkciji; argumentiranje namreč temelji na verjetnih, ne pa na logično nujnih povezavah.

- a) Če se v razkošnem gradu znajde revna oseba, potem je gotovo (tj. zelo verjetno) navdušena.²⁸
- b) Adam je bil med osebami, ki so se znašle v gradu, edina revna oseba.²⁹
- c) Adam je bil gotovo (tj. zelo verjetno) najbolj navdušen nad bivanjem v gradu.

Če hočemo razumeti vlogo, ki jo je imela ta sklepalna shema pri reševanju naloge, moramo upoštevati naslednje:

1. Dijak je med reševanjem naloge lahko aktiviral sestavino a) te sheme samo, če je že poprej postala del njegovega splošnega védenja o svetu.
2. Dijak, ki je nalogo pravilno rešil, v sklepanju ni opravil enake poti kot med reševanjem naloge ob besedilu *Darovanje krvi*. V slednji so bile splošne premise zgolj izhodišče za sklepanje, v katerem je dijak prišel potem do sklepa o »konkretni« nameri, ki naj bi jo imel pisec besedila. V nalogi, v kateri nastopa Adam, pa je bila splošna premisa, priklicana iz dolgoročnega spomina, že kar pravilna rešitev sama (namreč pravilna utemeljitev, zakaj naj bi bil Adam najbolj navdušen na razkošjem). Naloga torej ni služila merjenju dijakove sposobnosti za sklepalno povezovanje danih podatkov s splošnimi, iz spomina priklicanimi premisami, temveč merjenju sposobnosti za priklic spominsko shranjenih splošnih premis na osnovi epizodnih dejstev, opisanih v besedilu. Avtorji raziskave so namen naloge opredelili bistveno bolj nedoločno. Zapisali so, da je namen vprašanja »integracija in interpretacija: razvijanje interpretacije« in »podpreti mnenje s tolmačenjem motivacije osebe v gledališki igri«.

Metode za pospeševanje razvoja bralne pismenosti

Ob rezultatih bralnega dela raziskave PISA 2009, ki so bili za Slovenijo zaradi negativnega trenda sorazmerno neugodni, se je mnogim zastavilo vprašanje: Ali bi lahko šola več prispevala k razvoju bralne pismenosti učencev in dijakov? Ali obstajajo metode, s pomočjo katerih bi učitelji lahko bolj pospeševali razvoj bralne pismenosti pri učencih in dijakih?

Učenec in dijak potrebujeta učiteljevo pomoč zlasti takrat, ko morata interpretirati spoznavno zahtevnejše besedilo. Kakšna bi lahko bila ta pomoč, bomo razumeli, če si natančneje ogledamo zgradbo spoznavno zahtevnih besedil. V teh besedilih je spoznavna vsebina *zgoščena* in hkrati *pomensko nepopolna*. Bralec lahko obnovi manjkajoče informacije s sklepi, oprtimi na védenje, ki ima ustrezno naravno-logično obliko.

28 Ta sestavina sklepalne sheme je višja premisa.

29 Ta sestavina sklepalne sheme je nižja premisa.

Spoznavno zgradbo zahtevnega besedila si lahko preprosto predstavljamo kot plavajočo ledeno goro. Kar je v besedilu izrecno povedanega, si v tej analogiji lahko predstavljamo kot manjši, nadvodni del gore, katere večji del je potopljen. Sklepe o pomenu besedila, ki jih mora izdelati bralec sam, si lahko predstavljamo kot večji, podvodni del ledene gore. Primerjava postane jasnejša, če si natančneje ogledamo zgled pomensko zgoščenega in nepopolnega besedila. Tu je odlomek iz slovenskega učbenika geografije za deveti razred osnovne šole:

Tekstilna industrija je počasi zgubljala svoj vodilni položaj, vendar je z večanjem obratov in modernizacijo (posebno konfekcija, pletenine) še vedno pomemben izvoznik svojih proizvodov.

Vsebina te pomensko zgoščene povedi je vse, kar učbenik pove učencu o slovenski tekstilni industriji. V odlomku je vrsta *predpostavk*,³⁰ ki silijo učence k nejasnim sklepanjem, med drugim k sklepoma:

- Vodilni položaj neke industrije je nekako povezan z izvozom.
- Izvoz je nekako povezan z velikostjo obratov in modernizacijo.

Sklepa ostaneta za učenca nejasna, če nima splošnega vedenja o tržni ekonomiji, izvozu in proizvodnji, s pomočjo katerega lahko obnovi vse tisto, kar je v odlomku predpostavljeno. Tu je nekaj enot tovrstnega vedenja, zapisanih v obliki pogojnih implikacij, v katerih se povezujejo pojmi *proizvodnje, izvoza, vodilnega položaja, trga, konkurence in konkurenčnosti, kakovosti, cene, velikosti in modernosti proizvodnje*:

- Če industrija *izvaža* veliko svojih proizvodov, /potem/³¹ ima *vodilni položaj*.
- Če skušamo *izvažati* na tuje *trge*, moramo računati na močno *konkurenco*.
- Če industrija proizvaja *kakovostne* proizvode, je *konkurenčna* na tujih trgih.
- Če je *proizvodnja* (v tehnološkem smislu) *moderna*, so proizvodi dovolj *kakovostni*, da so *konkurečni*.
- Če so *cene* proizvodov dovolj nizke, so proizvodi *konkurečni* na tujih trgih.
- Če je proizvodnja dovolj *velika*, so *cene* proizvodov lahko tako *nizke*, da so proizvodi *konkurečni* na tujih trgih. Itd.

Kako bi lahko učitelj v našem primeru pomagal učencu, ki ima sicer nekaj zametkov tovrstnega vedenja, vendar jih ne zna povezati v pogojno-implikativnih sklepanjih? V ta namen lahko uporabi vprašanja, ki učenca usmerjajo

30 Predpostavke, ki so del površinske zgradbe besedila, so poleg vrzeli v tej zgradbi glavni vir pragmatičnih sklepanj, ki jih »izsili« besedilo (Levinson: 186). Teh pojmov tu žal ne morem podrobneje pojasnjevati.

31 V naravnem govoru in spontanem sklepanju je »potem« praviloma izpuščen.

k zgoraj navedenim sklepom. Gre za vprašanja, ki se začenjajo z vprašalnica-
mi *zakaj, kateri, kakšen, ali, čemu, kje, kdaj, kako* itd. Takšna vprašanja usme-
rijo učence v iskanje odgovorov, ki se postopno sestavljajo v splošno vedenje o
tržni ekonomiji. Tu je nekaj tovrstnih vprašanj. Kateri pogoj mora biti izpol-
njen, da industrija, ki deluje v majhni državi, dobi vodilni položaj v tej državi?

– Zakaj je izvoz pomemben za industrijo, ki deluje v majhni dr-
žavi?

– Kateri pogoji morajo biti izpolnjeni, da lahko neko podjetje ne-
kaj proda v tujini?

– Zakaj je pomembno, da so proizvodi industrije kakovostni?

– Kako mora biti opremljena tovarna, da bodo njeni proizvodi
kakovostni?

– Ali lahko v primeru, da je proizvodnja majhna, prodajamo iz-
delke po nizkih cenah? Itd.

Sklep

V analizi nekaterih nalog, uporabljenih v bralnem delu raziskave PISA
2009, sem skušal osvetliti strukturo spoznavnih operacij, ki so jih naloge
zahtevale od dijaka. Ker so te operacije značilni primeri siceršnjih operacij,
ki jih izpeljujemo med branjem besedil v vsakdanjih bralnih položajih, so re-
zultati analize lahko izhodišče za razvoj metod, s pomočjo katerih bi učitel-
ji lahko pospeševali razvoj splošne bralne pismenosti pri učencih in dijakih.
Seveda pa ne bi smeli misliti, da lahko analiza nalog iz bralnega dela raziska-
ve PISA služi za urjenje učencev in dijakov za naslednji krog raziskave.

Literatura

Bach, K., Harnish, R. (1979). *Linguistic Communication and Speech Acts*.
Cambridge: MIT Press.

Garnham, A. (1994). Discourse Processing. V: Asher, R. E. (ur.). *The Encyclo-
pedia of Language and Linguistics*. Headington Hill Hall: Pergamon
Press.

Grice, H. P. (1957). Meaning. *Philosophical Review* 66, 377–388.

Johnson-Laird, P. (1983). *Mental models*. Cambridge: Cambridge Universi-
ty Press.

Justin, J. (2010). Avguštin, singularnost in prezgodnje rojstvo subjekta. *Mo-
nitor ISH* XII/2, 7–50.

Levinson, S. C. (1997/1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge Univer-
sity Press.

Sperber, D., Wilson, W. (1998/1986). *Relevance – Communication and Co-
gnition*. Oxford: Blackwell.

Toporišič, J. (1992). *Enciklopedija slovenskega jezika*. Ljubljana: Cankarje-
va založba.