

10 U: *Dolžino daljše daljice smo delili z dolžino krajše daljice in smo dobili tri polovice ali 1,5-krat je daljša.*

Kot smo to že omenili ob analizi, citirani odgovori učencev niso napačni v celoti – pravzaprav so nepopolni. Posamezne identificirane matematične operacije so neustrezno definirane z vidika uporabe specifične matematične terminologije, ki jo na koncu uporabi učiteljica. V koraku 2 je učenka rekla: »za eno to dolžino pa še za pol te«. Trije centimetri so sicer res »pol od tistega dela« (korak 6), vendar je za pravilen odgovor to treba izraziti v relativni obliki razmerja (»1,5-krat« – korak 10). Nadalje je res, da moramo krajšo daljico »zmnožiti z 1,5« (korak 8), da dobimo daljšo daljico, vendar je učiteljica spraševala po obratnem postopku (kako so do tega prišli) in zato je relevanten odgovor »deljenje« (korak 10). Bistveni del predstavitve zahtevanega (matematičnega) znanja in s tem pravilnosti odgovora je (bila) torej tudi ustrezna, natančna, kratka in izčrpna ubeseditev.

Kot smo že zapisali, se morda na prvi pogled znanje zdi skupek jasnih in neovrgljivih dejstev, ki jih je treba zgolj prenesti oz. se jih naučiti. Vendar pa »gola dejstva« sicer lahko predstavljajo neko osnovo, oporne točke, te pa same na sebi nimajo nekega globljega pomena. V tem smislu tudi odgovor (1,5-krat) na vprašanje (Kolikokrat je prva daljica (9 cm) daljša od druge (6 cm)?) ni zadovoljiv, če učenec ne zna ustrezno razložiti uporabljenih računskih operacij, s katerimi je prišel do rezultata.

Znanje torej ni neka izolirana kognitivna vsebina, ki jo učenec »ima« ali »nima«, ki jo učitelji bolj ali manj uspešno »posredujejo« učencem, temveč (*trenutni*) rezultat interaktivnega procesa ubesedovanja, v katerem so bolj ali manj uspešno uporabljene retorične in argumentativne spretnosti. V njegovo sooblikovanje so bolj ali manj vključeni tudi drugi (aktualni in potencialni) učni viri in učenci, pospešujejo ali zavirajo ga odnosi med udeleženci v interakciji.

Naj zaključimo prikaz retorične analize pedagoškega diskurza s povezavo tem, ki smo se jih lotili v interpretaciji primera. Ob argumentativni analizi učiteljčinega odziva (korak 3) smo prepoznali naslednje implicitno stališče: *dobro razmišljanje še ni zadosten pogoj za pravilen odgovor*. Analiza procesa oblikovanja znanja je prinesla dopolnitev tega stališča. Bistvo pravilnosti odgovora je njegova ubeseditev (izčrpnost, relevantnost, jedrnatost itd.), ki se pri učencih dodobra razvije in utrdi predvsem skozi interakcijo (poskuse, napake, popravke, dopolnitve, skratka skozi voden proces generiranja), oz. natančneje, skozi uspešno (nekonfliktno) interakcijo. Kvaliteta interakcije v razredu (odnosa med učiteljico/učiteljem in učenci) je torej za