

推敲活動における自己内対話モデルの構想

蛸原麻帆

1-1. 推敲活動における自己内対話

作文活動の最中に、「この表現でいいのだろうか」「伝えたい内容とは違う感じがする」と自問自答することがある。それは、作文活動に慣れない者でも、熟練した書き手であっても、しばしば意識化される活動であろう。このやりとりを通して、書き手は自己の文章を磨き、また文章に反映される自分の意見を発見する。作文を書き出そうとする瞬間にも、書き終えた作文を目前に推敲する際にも、自問自答は見られる。書き手と、書き手の中の読み手とのやりとりは、作文の構想中から始まり、文章を書き終えた後も続いていく。

作文活動の全体を通して見られる、書き手と自己の中の他者とのやりとりを、作文活動における「自己内対話」と呼ぶ。これは、内田(1989)^①によると、「表現と意図との調整過程」として捉えられるとされる。

自己内対話は、作文活動のどの段階においても、意識的あるいは無意識的活動として捉えられる。従って、活動中における自己内対話の頻度や質が、作文内に見られる表現や、作文活動に対する態度などに影響を与えると予測される。換言すれば、自己内対話を円滑にするような指導を行うことによって、作文に対する意欲の活性化や表現技術の向上に効果をもたらすと考えられる。

作文活動における自己内対話の重要性は、繰り返し指摘される場所である。しかし、書き手内部の読み手の形成過程や、自己内対話の具体的内容、また作文指導への援用法について言及している研究は少ない^②。現状では、指導者は、自己内対話の過程に関して、学習者の内面を推測しながら、手探りで指導法を構築している段階といえよう。

よって本稿では、自己内対話についてのモデルを構想することで、作文指導に何らかの改善策を提示することを目的とする。具体的には、①書き手が自己の内部に他者を形成する過程や、書き手と自己内の他者とが行う対話の過程について、図や表を用いて説明する。同時に、②モデルを実際の場面に当てはめるときに想定される問題点について指摘する。さらに、③問題点を考慮した上で、実際の指導場面を分析し、自己内対話のモデル化が、指導法の改善にどのような有効性を持つか、また④どのような課題を有するかを指摘することとした。

1-2. 自己内対話のモデル化の意義

本稿では、作文活動の中でも特に推敲活動中の自己内対話に着目し、これをモデル化することとした。推敲活動における自己内対話は、その役割が最も書き手に意識されやすく、対話の結果が作文に反映されやすいと考える^③。また指導者の立場からも、指導の機会を比較的容易に知る

ことができると考える。従って、指導法に関してどのような改善が図れるかという点や、モデルを援用した指導法が学習者にどのような影響を与えるか、といった点が予測可能になると考えたためである。しかし、これまでの研究において、自己内対話の過程を詳細に説明しえたものは少ない。よって、推敲過程における自己内対話の過程をモデルとして明示することにより、指導法の改善に新たな側面から取り組むことができるであろう。

では、自己内対話の過程をモデル化することにはどのような意義があるのか。

まず、学習者の作文能力や表現技術を把握することが可能になると考えられる。モデルを提示することで、書き手の内部で、自己内対話としてどのような活動が行われているかが推測される。このことで、学習者の能力や状態を把握し、有効性の高い支援を検討することができると考えられる。

また、学習者の能力などを把握することによって、指導の契機や指導法の有効性について検討し、学習者の状態に応じた指導を行うことができると考えられる。学習者がどのような活動にまずきを感じているのか、それを克服するために、いつ、どのような支援が必要なのかを把握することができるであろう。従って、学習者が最も必要としている場面で、適切な指導を行うことが可能になると考えられる。

さらに、推敲活動中の自己内対話と、それ以外の場面における自己内対話との比較を容易にし、共通点や相違点が把握されうると考える。従って、作文活動全体を通した指導法や、推敲活動に特徴的な活動に対する指導法などの構想が可能になるであろう。すなわち、よりきめ細やかな指導や支援を行うことができるといえる。

2-1. モデルの構想(1)―自己内対話の過程モデル

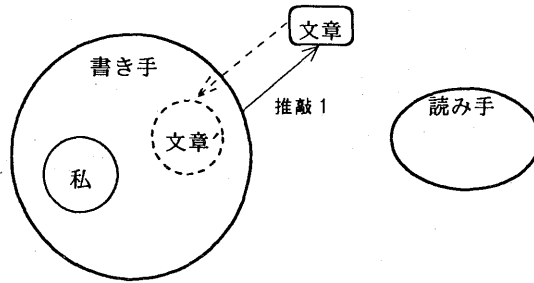
自己内対話とは、作文の書き手内部において、「表現したい内容」を有し、これを文章表現に変換する語り手と、「文章表現化されたもの」を読解する読み手とが、意図と表現との一致や齟齬を検討する過程と捉えることができる。ここでまず、自己内対話が生起する際、書き手内部では、どのように語り手や読み手の像が形成され、やり取りをしているのか、という点を明らかにする必要があると考える。

図1に、書き手内部における、語り手と読み手の形成過程についてのモデル^④を構想した。この過程は、書き手の内部に想定される、語り手である私モデル^⑤と、読み手である文章モデル^⑥、私^⑦モデル^⑧という、三つの像(モデル)のやり取りを中心とした活動と捉えられる。

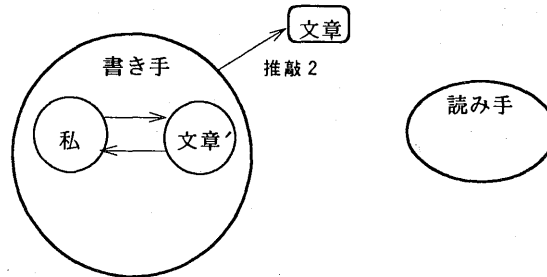
自己内対話の過程モデルは、場面1から場面4の計4場面で示される。場面1では、書き手は、私モデルと作文の表現とやり取りを持っている。具体的には、一旦書き上がった文章を読み返す作業が中心となる。

書き手は場面1において、作文の表現とのやり取りから生じた結果を、追加、削除あるいは訂正などといった形で表面化させる。この活動を、推敲1とする。推敲1は、誤字脱字や文法的に誤った表現の修正といった、認知的負担の少ない活動であると推測される。これは、発達段階や

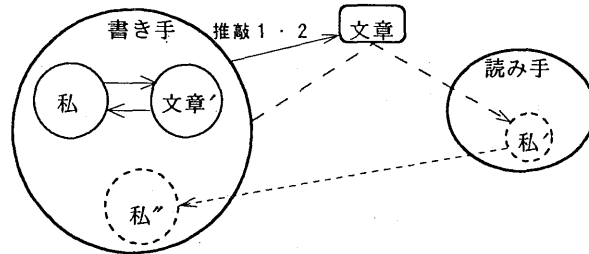
場面 1



場面 2



場面 3



場面 4

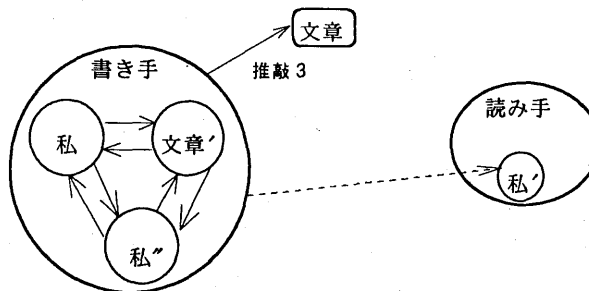


図 1 自己内対話の過程モデル

作文活動の習熟度、作文能力などの個人差に関わらず、ほとんどの書き手が示すものとして捉えられる。

推敲1と同時に、書き手は文章内の語り手像（文章'モデル）の形成に必要な要因を内部に取り込んでいると考える。書き手がある意図に基づいて作文を書いた場合、文章の語り手と書き手自身が大きく異なることはないと考えられる。しかし、作文と推敲の間に大きな時間的隔たりがある場合、文章の語り手と、推敲を行う書き手との間に懸隔が生じることが考えられる。さらに、語り手とは文章表現から読み取られる存在であるので、表記の誤りや文章表現の相違により、その像が大きく歪むことが考えられる。私モデルと文章'モデルによる対話は、この変容や歪みを、どのようにして書き手の有する意図に近づくように修正するかという活動であるといえよう。しかし、書き手の内部に取り入れられた要因は、場面1では活動にほとんど影響を及ぼさないものと見なす。

文章'モデルの形成を受けるのは場面2である。ここで書き手は、場面1で取り込んだ要因から文章'モデルを形成し、それと私モデルとの対話を開始させる。文章'モデルは、その作文が書かれた状況、課題、書き手自身の長期記憶など、多くの要因を背景として生成された文章から形成されるモデルである。よってあらゆる要素との関連が考慮されなければならないが、ここでは特に作文の題目が及ぼす影響に注目したい。

言い換えるならば、私モデルと文章'モデルが対話することで、書き手が検討するようになるのは、「いかに自分の意図を反映した文章であるか」ということである。それは、ある表現に対し、作文の題目に対する自分の考えや感想を的確に表しているかを確認し、不一致や不適合が起こっている場合は、改善策を検討するという活動になる。この場面で、書き手は自分の文章を読解し、「文章から読み取ることのできる語り手の考え」を文章'モデルとして取り込む。その上で、「文章を書いたときの、作文の題目に対する考え」である私モデルと比較することで、両者の一致・不一致を確認する。結果、文章'モデルや文章そのものの改変を検討し、文章に手を加えたり、私モデルを再構成・再発見することができるようになると思われる。

この活動を、推敲2と呼ぶ。推敲2は、主に、平仮名や片仮名から漢字（あるいは漢字から平仮名や片仮名）への変換、句点や読点の挿入・削除、表現の書き換え、削除、保持などとして外化されると考えられる。また、私モデルの再構成・再発見を通して、書き手の内面では意図やプランの変容などが見られることも考えられる。

場面3は、書き手が、読み手の存在に注意を向けることが前提となっている。読み手とは、書き手によって仮想された存在であるが、それゆえに「この文章を読むことで、読み手が自分についてどのような像を抱くか」ということを推測し、そのモデルを書き手内部に形成することができる。なぜなら、自己内対話の場面では、全てが書き手の内部のみにおける活動であるため、実際の読み手と仮想の読み手が一致する必要がないからである。従って書き手は能力に応じ、自己の想像力や長期記憶による推測の及ぶ範囲で読み手を設定し、想定される反応に対する方策を検討すればよい。このことは書き手の能力に応じて、読み手への注意を調整することともなり、結

果として、書き手の認知的資源の節約を可能にすると考えられる。換言すれば、未熟な書き手においては、認知的資源の節約のため、読み手の要因に注意を払わないという事態が生じる可能性がある。

認知的資源に比較的余裕のある書き手は、想定に必要な要因を意識的に取り込み、「文章を読んだ読み手が抱くと想定される、語り手についてのモデル（私”モデル）」を形成する。これは、実際の読み手が抱くモデル（私”モデル）を書き手が推察し、仮定したモデルということになる。従って、私”モデルとは大幅なずれが生じることが予想されるため、私”モデルとして区別する。私”モデルは、書き手が読み手の内部に注意を傾けることで形成される。よって読み手の要因を多く反映したモデルと見なすことができる。

「相手が自分に対して抱くであろうモデル（私”モデル）」に対する気付きは、学習者の認知的能力が十分に発達していない段階では見られないものと考えられる。そこで、推敲1や推敲2の質や量を、発達の指標として用いることで、学習者の認知的能力についての把握が可能になると考えられる。すなわち、私”モデルの形成には、推敲1や2の行為が見られることが前提となるということである。従って場面3では、場面1や2で見られたような推敲行為が多く現れることが予測される。

場面3において取り入れられた、私”モデルに関する要因や、形成された私”モデルが、書き手の内面に働きかけ、実際の推敲に影響を及ぼすのは場面4として想定される。この活動は、「自分の意図は、相手にどのように理解されるのか」ということを検討するものとして捉えられる。書き手の目的や課題状況に応じて、「どのように」の部分は変化する。書き手の考えが読み手に正確に伝わることを求める場合もあれば、文章の美しさや楽しさを強調したい場合もあろう。書き手は、私モデルと私”モデルとのやり取りから、読み手が意図を理解したか否かを検討し、必要があれば修正を加える。また、私”モデルと文章’モデルとのやり取りから、書き手自身の文章に対する認知と、読み手が得ると推察される認知とを比較し、その齟齬や一致を検討し始めることもある。

場面4で示されたやり取りの結果が文章に反映される。ここで現れた推敲行為を、推敲3とする。推敲3は、表現効果を上げるための書き換え、論理の飛躍に対するつなぎや削除、文脈の調和、保持などとして外面化されると考えられる。また推敲2と同様に、モデルの変容に起因して、書き手の内部では長期記憶や作文プラン、さらにはメタ認知的知識の改変が見られることが予測される。

以上の場面を経た結果、変更された部分の影響を受けて、新たに場面1から4のいずれかの活動に戻ることも起こりうる。また、学習者の能力や作文の題目、読み手の要因などに応じて、書き手は自由にそれぞれの場面における活動を開始し、また終了することが可能である。さらに、ある段階における活動の途中であっても、注意が別へ逸れたときには、その活動は保留あるいは中断されることとなる。従って書き手は、あらゆる段階の活動を任意に、あるいは無意識に選択し、同時にいくつか平行して活動を遂行することができるといえる。

2-2. 問題点

自己内対話過程のモデル化が有する問題点は、現段階で次の2点が考えられる。第1点は、モデル化そのものが持つ問題点である。すなわち、過程モデルは想定されたものであり、この妥当性が全く議論されていないという点である。

具体例として、場面1や場面2と、場面3との区別が挙げられよう。このモデルに従うならば、実際の推敲場面では、推敲行為のみを手がかりとし、学習者の状態を把握しなくてはならない。しかし、場面3で見られる推敲1と、場面1におけるそれとは、質的にも量的にもほとんど差が見られないものとなることは容易に推測できる。従って、学習者を眼前にした状態では、場面1と場面3との区別は不可能となり、またその区別を設ける必要も薄れる。同様のことは場面2においても指摘される。場面1や2と、場面3との違いは、続く活動において私モデルが形成されるか、推敲3のような行為が見られるかにかかっている。しかし、学習者が活動を途中で中断してしまえば、学習者の内面を把握する手段はなくなり、どの場面が展開されているかを推測することは不可能になるであろう。従って、モデル化されたものと、実際の推敲活動とが全くかけ離れたものになっている可能性がある。

第2点として、過程モデル内で示した推敲行為の3分類の問題が挙げられる。構想された過程モデルから、外面化される推敲行為として、少なくとも推敲1から推敲3までのパターンを設定することができた。推敲1は語句や修辭法の正誤、適不適といった表記的な問題に関するもの、推敲2は主に場面意識に基づくもの、推敲3は主に相手意識に基づくものとして分類することが可能と考えられる。これらは、推敲行為に見られる共通点を把握するためのものとして設定されたものであるが、実際の推敲場面においてこのような分類が可能なのか、またどのような意味を持つかという疑問が提示される。

以上の問題点については、実際の推敲場面を分析することにより、何らかの改善策がえられるものと考えられる。従って自己内対話における、語り手や読み手モデルの形成過程については、ある程度説明することができると考えられる。しかしこのモデルだけでは、推敲における自己内対話を把握しえたとは言えまい。書き手内部に形成された、私モデルや文章モデルなどが、対話として具体的にどのような活動を行っているかが明らかになっていないためである。自己内対話の全容を捉えるには、語り手や読み手の像が持つ活動についても言及されなければならないだろう。

過程モデルにおいては、各場面において、意図と表現との一致・不一致を、モデル相互の比較を通して確認し、不一致の場合は改善策を検討する活動が見られると説明した。しかし、学習者の状態を把握し、より有効な指導を行うためには、書き手の内部に形成されたモデルが対話としてどのような活動をするのか、その結果がどのような過程を経て文章表現に反映されるのかを、より具体的に説明する必要がある。筆者はこれを、表現意図と表現から読み取ることのできるものとの間のメタ認知的活動として捉えうると考えた。従って次に、このメタ認知的活動の詳細

について説明し、推敲場面における学習者の内面把握を可能にする視点を提示することとした。これらのモデル相互の関連は、実践場面の分析について述べた部分で触れることとする。

2-3. モデルの構想(2)ー自己内対話の内部プロセス

先に示した過程モデルにおいて、私、文章、私'モデルは各場面において、それぞれ対話を持つと説明した。このモデル相互の対話が、具体的にはどのような活動であるのかを示したものが、表1の自己内対話の内部プロセスである。書き手内部でモデルが相互に行う活動は、①から⑤の段階として示される⁹⁾。

①のモニタリングにおいて、書き手は、内在する表現意図を基準とし、文章そのものや表現か

表1 自己内対話の内部プロセス

<p>① モニタリング 文や論理の流れ、表現の適否などについて、頭の中にある表現と実際の作文との一致度をモニタリングする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ずれの意識化や感覚の獲得に成功→②の段階へ ・ ずれの意識化や感覚の獲得に失敗→モニタリングの継続、あるいは中断 <p>② 診断 ずれの原因を診断する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 原因の意識化に成功→③の段階へ ・ 意識化に失敗→再モニタリング、あるいは意識化しないまま③の段階へ <p>③ 探索・生成 ずれを解消するべく、自己の長期記憶や外部の要素を元に対案を探索、生成する（この過程においてずれの原因が意識化されることがある）。</p> <p>※対案は、ずれの原因により次の3つに大きく分類される。</p> <ul style="list-style-type: none"> I テキストの変更（直す、加える、削る） II プランの変更 III モニタリング、コントロール方略の変更 <ul style="list-style-type: none"> ・ 対案の探索、生成に成功→④の段階へ ・ 対案の探索、作成に失敗→前段階の活動に戻る <p>④ 評価 ③において挙げた対案の評価をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 対案の肯定→⑤の段階へ ・ 対案の否定→③以降の段階へ戻る、あるいは①、②に戻り再検討へ <p>⑤ 修正・保持 ④において採択された案を文章表現に反映させる。</p> <p>※この過程は、採択された案の種類により次のいずれかとして認識される。</p> <ul style="list-style-type: none"> I テキストの変更・保持 II プランの変更・保持 III モニタリング、コントロール方略の変更・保持 <ul style="list-style-type: none"> ・ 修正や保持の実行→調整過程の終了、または変更したテキストのモニタリングへ ・ 修正や保持の実行中止→次のテキストのモニタリング あるいは対案の再検討へ

ら読み取られる書き手の意図、読み手が受け取ると推測される意図に対してモニタリングを行う。書き手は私モデルを自己の判断の基準とし、私モデルと文章表現、表現から内部に形成された文章モデル、さらに私モデルとの一致や相違を検討する。モニタリングによって、書き手が意図と表現との間のずれを意識した場合、②の段階へと移行する。逆に、ずれを感じなかった場合や、あるいはずれの意識化に失敗した場合には、書き手は引き続きモニタリング活動を行うと考えられる。

②の診断は、①において感知されたずれの原因を探る活動である。書き手は自己の長期記憶の中から、不一致の起こった原因を探索する。探索の結果、原因が意識されることもあれば、されないまま次の活動に移行することもある。診断によってずれの原因の意識化に成功した場合、活動は③の段階へ移行する。原因の意識化に失敗した場合、あるいは原因の特定が行えなかった場合、書き手は再度モニタリングを行い、当初のモニタリングに失敗がなかったかを確認する。あるいは、診断そのものを保留・中断し、③の段階へ移行する。

③の探索・生成は、意図と表現のずれを解消するために、対案を探索・生成する活動である。対案は、モニタリングの対象が有する要因や、書き手自身のメタ認知的知識やスキルの多寡により異なるが、大きく次の二つに分類されると考えられる。Ⅰはテキストの変更を要求するものであり、主に直す・加える・削るの3活動に集約される。Ⅱはプランや書き手の長期記憶に関わる、メタ認知的知識の変容を要求するものであり、主に作文プランの変更、表現やことばに対する感覚の変改、メタ認知的知識やスキルの変改・付加の三つが挙げられる。対案の探索・生成に成功した場合、活動は④の段階に移行する。探索や生成活動そのものに失敗した場合は、再度モニタリングや診断を行うために、以前の活動に戻ることが予測される。しかし、ずれの原因が確定していない場合は、対案を絞りこむことができないので、一旦活動を保留・中断することが考えられる。このとき、前段階に戻って再診断を行うか、あるいは次の活動に進むことになる。

④の評価は、③の段階で挙げられた対案を評価する活動である。対案が作成された時点で、すぐに評価が下される場合もあれば、いくつかの対案を比較検討する場合もある。これは、提出された対案の量や質、さらには書き手自身の能力によって異なる。特定の対案が採択された場合、活動は⑤の段階へ移行する。しかし、対案が全て否定された場合、ないしは対案が絞り込まれなかった場合は、再びそれ以前の活動に戻ると考えられる。何らかの対案が採択されず、活動が保留・中断されると、原則として次の段階へは進めない。しかし、評価を保留した結果、ずれの部分を保持するという対案が採択されたと考えられるならば、⑤の段階に移行したと見なすことができる。

⑤の修正・保持は、④において採択した案を、文章表現や推敲過程そのものに反映させる活動である。修正は、③で示されたように、直す、加える、削るの3活動として認識される。また保持とは、④までの検討の結果、ずれとして認識された部分を残したまま次の活動へ向かうか、あるいは推敲活動そのものを終了させることである。テキストの保持が実行された場合、ずれとして意識された部分は残存することになる。これは、問題を保留したまま活動を終了させたという

意味のほかに、ずれとして意識された部分とは異なる部分にずれの原因が探知されたことや、プランやメタ認知的スキルの変更によりずれが解消したこととして捉えられる。従って外部からは、テキストの保持という消極的な対案が採択されたと認知される場面でも、その捉え方により、書き手の内面的な変化を洞察することが可能と考えられる。修正・保持が実行された場合、一連の過程は終了するか、修正されたテキストやプラン、変更されたメタ認知的知識やスキルによるモニタリングへと進む。修正・保持が実行されなかった場合、いずれかの段階の活動が再開される。

どの段階においても、活動が失敗、あるいは中止した時点で、過程が中断されることがある。その場合、ずれの原因や改善策が検討されないまま、推敲活動全体が終了することも起こりうる。書き手の認知的負担を考慮すると、作文や推敲活動の経験が少ない書き手において、この事態が生ずる可能性が高い。経験や認知的能力の乏しい書き手にとっては、認知的負担の高い状態を維持し続けなければ、一連の活動を遂行することは困難であるため、活動に対する意欲が減退していくことになるからである。従って、この事態を回避する方法や、書き手への有効な支援の方法などを検討することが求められるといえる。

2-4. 問題点

自己内対話の内部プロセスの問題点として、次の2点が指摘される。

第1点は、②の診断から④の評価までの過程が相互に関連しており、完全に独立したものとして確認されてはいないのにも関わらず、3段階の過程として分化させたことである。診断、探索・生成、評価の過程がどのように連鎖し合っているかということは、ほとんど明らかにされていない⁹⁾。よって、書き手がこの3段階のうちのどこでつまづいているか、ということ把握することは困難になる。その結果、学習者に対し過剰な支援を行ったり、必要な情報を十分与えられなかったりといった事態が生じる可能性がある。

さらに、熟練した書き手において、推敲の結果に誤りがあった場合、この過程のどこに問題があったのかが明確になりにくい。具体例を挙げると、内部プロセスを通して修正された表現が、文法的に誤っていた場合、長期記憶やメタ認知的知識に誤りがあったと考えられる。しかし、正誤を判断する基準となる要因、提示される対案の探索・生成に関わる要因、評価基準となる要因のどこに問題があったのか、あるいはそれらが相互に影響し合っているのかを確認することは不可能に近い。よって、第三者の指摘や書き手自身の洞察により誤りを訂正されるまで、同様の行為を繰り返す危険性がある。

逆に言えば、適切な指導によって、学習活動に劇的な変容を促すことができるとも取れる。しかし、個々の学習者が求めている情報や、適切な示唆を与えるために、指導者は学習者の推敲過程の詳細を把握していなければならない。同時に学習者も、自身の心的活動について正確にモニタリングし、不足している部分を補足する準備を整えていなければならない。

第2点として、内部プロセスと、推敲方略やメタ認知的知識などといったメタ認知的能力との直接的な関連を明らかにしていないという点を指摘できよう。どのような推敲方略を選択するか

は、言語感覚やメタ認知的能力などといった個人差や、相手や場の要因などと関連しているため、簡易な形でプロセス内に提示することは不可能と考え、除外した要素である。また、メタ認知的知識やメタ認知的スキルなどといった要因は、推敲活動そのものを左右するものとして、常に何らかの関与が見られる要因であるため、限定して示しえなかったものである。

しかし、推敲方略の使用は、自己内対話の結果を文章表現にいかに関係するかという問題と連携するものである。従ってこの点において、推敲方略の使用と関連した指導法開発の可能性があると考えられる。また、メタ認知的能力の発達、作文能力の発達とも密接な繋がりを持つため、重要と考えられる部分のみであり、相互関係は把握される必要がある。

3. モデルの援用法—今後の課題

自己内対話の過程を説明するものとして、以上の二つの図表を提示し、またその実践場面への援用に関して想定される問題点を指摘した。これに従ってモデルの妥当性や、指導への援用法を検討するため、実際の推敲指導場面について実践記録⁽⁹⁾を集め、分析を行った。分析視点として、大きく指導の視点、学習者の視点、メタ認知的活動の視点の三つが設定された。具体的には、まず指導の視点として、1) 推敲において主に注意を向けるべき対象をどこに設定しているか、2) 判断基準や推敲の方法を明示しているか、3) 書き手内部のモデル形成を支援しているか、の3点が、次に学習者の学習活動の視点として、4) どのような推敲行為を示したか、5) どのような推敲方略の使用が推測できるか、6) 推敲活動の改善点・問題点はどこか、の3点が、最後にメタ認知的活動の視点として7) メタ認知的知識の教授は見られたか、8) メタ認知的スキルの教授はなされたか、9) メタ認知的活動の自動化が見られたか、の3点が挙げられ、計9つの視点から実践分析を行った⁽¹⁰⁾。

分析の結果、共同推敲の有効性が確認されると同時に、共同推敲の対象となった作文の書き手以外には、その効果が内面化されにくいという問題点も指摘された。従って、この点の改善策を探究する必要があると考えられる。また、モデル相互の関連性は、実践分析によってある程度保証されたと見ることができた。しかし、モデルに設定されていた推敲行為の分類や、メタ認知的活動の指標は、学習者の内面が十分把握されないという問題点が指摘された。従って、モデルの妥当性を保証しうる実践を行うこと、また構想の段階から指摘されていた問題点の改善を図ることが今後の課題として挙げられよう。

【注】

- (1) 内田伸子 1989 子どもの推敲方略の発達—作文における自己内対話の過程—「お茶の水女子大学人文科学紀要」42号 pp75—104
- (2) 書き手内部における自己内対話を具体的に説明した研究としては、内田(1989)が、「表現と意図の調整過程」として、またスカーダマーリアとベライター(1983)がCDOプロセスモデルとして、過程を表や図に示したものが数えられる程度である。

- (3) 前述した内田(1989)の研究や、倉澤栄吉の「作文の教師(1955)」などにおいて、作文教育における「内なる他者との対話」の重要性が指摘されている。また内田(1989)は、その活動が最も顕著に見られるものとして、推敲場面を挙げている。
- (4) 自己内対話の過程モデルの構想には、丸野(1987)の社会的相互交渉モデルについての研究が主として援用されている。丸野モデルの特徴として、相互交渉の過程を「課題を共有している2人のそれぞれの内面世界において自分自身(現実の自分)と自分の中に取り入れた他者と他者という形で想定している自分との間の三項関係の中で情報のやり取りが展開する過程」と捉え、これをモデル化しているという点が挙げられる。
- (5) 私モデルとは、文章の語り手であり、ある意図を持って文章内に影響を及ぼす存在と見なされる。書き手はこのモデルを、自身の意図とほぼ同一視しているといえる。しかし文章を書いたとき、その推敲との間が隔たれば、書き手の保持する意図と私モデルとの相違点が意識されるようになると考えられる。
- (6) 文章モデルは、実際書かれた文章から読み取ることのできる語り手像を指す。書き手が作文を読み返し、「こういう意味にとれるが、本当はこういうことが言いたかったのだ」と考える場合の、「こういう意味にとれる」という部分が文章モデルにあたる。
- (7) 私モデルとは、書き手が、読み手にあたる他者の内部で形成されると予測する、語り手像のことである。「この文から、読み手は自分を幼いと感じるかもしれない」などというような認識を持つときの、「読み手は自分を幼いと感じるだろう」という推測の部分である。私モデルの形成には、書き手の認知的能力がより影響を及ぼすと推測される。従って有効なモデルが形成されるには、能力の十分な発達を待つ必要があると考えられる。
- (8) これは内田(1989)ヤスカダマーリアとベライター(1983)のCDOプロセスモデルにおいても、ほぼ同様の形で示されていたため、踏襲したものである。
- (9) 内田(1989)においても、明確には分類されにくい部分として指摘されている。
- (10) 分析には、昭和51~52年度に花田修一氏によって行われた実践、昭和48年度から52年度までの4年間に、川本信幹氏によって行われた実践、平成9年に全国大学国語教育学会で発表された、栗本昌彦氏による実践、の三つの実践記録を用いた。
- (11) 実践記録の分析結果と考察については、平成9年度筑波大学大学院教育研究科修士論文において、主として取り扱っているが、紙幅の都合により簡略な説明のみとした。

【主要参考文献】

- 内田伸子 1989 子どもの推敲方略の発達—作文における自己内対話の過程— 「お茶の水女子大学人文科学紀要」 42号 pp 75-104
- 倉澤栄吉 1989 倉澤栄吉国語教育全集5 角川書店
- 丸野修一 1987 社会的相互交渉モデルに関する理論的考察 「九州大学教育学部紀要(教育心理学部門)」 32号 pp 41-64

Scardamalia, M., & Bereiter, C. 1983 The development of evaluative, diagnostic, and remedial capabilities in children's composing. In M. Martlew (Ed.), *The psychology of written language: A developmental approach*. London: Wiley