

## 意見文産出考

渡部 洋一郎

## 1. 本稿の目的

我々は、日常生活の様々な場で文章を書くという活動を行っている。

だが、実際、文章を書く段階になって、自分の既有知識が不明確であったり、知識間のつながりが曖昧だったりして、うまく文章化出来ないということもしばしば経験する。その場合、必然的に新たな情報を探索したり、今までとは違った側面・視点から考え直し、熟考するというようなことが求められよう。例えば、知識を明確にするため、種々の文献・資料にあたる中で、書かれている内容を批判的に捉えることで認識を深め<sup>①</sup>たり、その過程で考えをまとめるきっかけや手がかりをつかみ、そこから自分の意見や思想を創り上げ深化させていくということも考えられる。また、杉本・三宅(1986)は“revising (推敲)”という観点から次のように述べている<sup>②</sup>。

(先行研究から)見出された興味深い傾向として、読み手にわかり易い文章を書く人は読み手の立場からの読み返しや推敲をよく行っているのに対し、わかりにくい文章・理解不可能な文章を書く人にはそのようなことが見られないこと、(わかり易い文章を書く人の場合は)現実的な文書のやりとりを通じて書いている最中の読み手の立場からの推敲が頻繁になされるようになること、などがあげられる。ここから推測されることは、“skilled writer”は推敲の際に、読み手の側にとって読み易いか、意図が誤解なく伝わるか、などを考え、また文章全体の意図・主旨などと照らし合わせた global な評価をしていると考えられる。つまり、当面している文の外にまで目を配った revising を行う。これに対して“nonskilled writer”は、文や語句のレベルでの正しさ、比較的 local なレベルでの一貫性の評価しか行っていないと考えられる。

このように考えると、作文過程は、単に既存の知識を提示するだけではなく、文章を書く前には気づかなかったことに気づく発見的な過程<sup>③</sup>、すなわち、書くという創造過程を通して、いろいろな知識情報を求め、観察を磨きながら、混乱を整理し、読み手の立場に立った推敲を行う過程と捉えることが出来る。

本稿では以上のようなことを踏まえながら、意見文を書くという状況を設定した場合、どのような点に顧慮していかなければならないのかを発達心理学・認知心理学の先行研究の知見を援用しつつ考察していくことを目的としている。

論を進めるにあたって、先ず「推敲過程に関する教授的観点」・「トピックについての知識の役割」・「課題状況と説得スキーマ」という三つの観点から先行研究をレビュー的に概観し、それぞれの研究知見の有効性と問題点を明らかにする。次に、そこから帰納されるであろう仮説を踏ま

え、実際に意見文を書く場合のモデルを具体的な例を挙げつつ考察していく。

## 2. 推敲過程に関する研究知見が示唆するもの

Beach & Eaton (1984) は、修正ポイントの内容が推敲過程にどのような影響を与えるのかを探っている<sup>6)</sup>。実験の結果、与えられた推敲ポイントの内容が曖昧である場合、大学生であっても具体的に文章を直すことが出来ずに、初めに書いたものを保持する傾向があることがわかった。

一方、Scardamalia & Bereiter (1983) は、ある程度の限定的な手助けがあれば、小学生でも熟達者と変わらないぐらい、作文の不適切な箇所を見つけ出せることを明らかにした<sup>6)</sup>。ただ、その場合における小学生と熟達者の差異は、どういうことが問題となっているからその箇所が不適切なのか、を明確に認識できるかどうかという点にある。例えば、小学生の場合、「僕は体の具合が悪い」ということは意識できても、「体の具合が悪いのはビタミンが不足しているからだ」という原因分析的な判断は出来ないのである。そこで、Scardamalia & Bereiter はどのような手続きを行えば、熟達者と同じように推敲を深められるかという観点から以下のような実験を行った。

### 2-1 Scardamalia & Bereiter の実験概要とその研究知見<sup>6)</sup>

実験は、Scardamalia & Bereiter が考案したCDO《COMPARE〔比較〕-DIAGNOSE〔診断〕-OPERATE〔実行〕》モデルに沿って、6年生と12年生を対象に行われた。彼らは、先ずCOMPARE〔比較〕段階で、自分が目指そうとする表現内容と実際に作文に書かれている内容間のミスマッチを見つけ出す。どういう点が欠けているから言わんとする内容になっていないのか、をはっきりと自覚できた時には緑色のマーカーを、理由はわからないが何となくおかしいと感じた場合は、赤のマーカーを用いる。次のDIAGNOSE〔診断〕段階では、与えられた診断カードを基に作文の内容分析を行う。診断カードには、分析のための基準として次の13項目がリストアップされている。

- ・ アイディアが互いに関連づけられておらず、まとまりがない。
- ・ 主張がはっきりしない。
- ・ 重要でない部分にスペースをさきすぎている。
- ・ 自分が言いたいことに対する反対意見を無視している。
- ・ 読者に考えを深めさせるような論拠がない。
- ・ 内容の一部が他の部分と調和していない。
- ・ アイディアが充分練られていない。
- ・ 考えにくいことを述べている。
- ・ アイディアがぎこちない方法で述べられている。
- ・ 読者はこの考えを既に持っているだろう。
- ・ 貧弱な論理構成。

- ・あまりにアイデアが少なすぎる。
- ・例がアイデアの説明として不十分である。

被験者は診断カードのそれぞれを順番に考慮し、それを作文に用いるかどうかの判断を行う。用いるとするなら、どこに用いるのか——作文の全体か、或いは特定の部分か——を考えるよう求められた。以上のような分析に基づき、最後の OPERATE [実行] 段階で、内容の修正を行うのである。6年生と12年生は平等に実験群と統制群に分けられ、13項目がリストされた診断カードは、実験群にのみ与えられた。また、診断カードの転移効果を測るため、診断カードなしで作文内容の分析をし、問題点を自覚させる実験も行った。

(診断カードの転移効果：最初に診断カードを与えて作文内容の分析をさせ、足りない部分の原因を考えさせる。その後、しばらく期間をおいてから、今度はカードなしで同じことをさせる。診断カードがなくても、あった場合と同じような問題点の分析が行えれば、カードの転移効果があったと判断される。)

これらの実験を通して、次のような知見が見いだされた。

- 実験群と統制群では、両学年とも診断カードを与えられた実験群の方が、作文内容を吟味して問題点をより分析することが出来た。…… [診断] 段階
- しかし、転移効果について見た場合は、12年生のみが診断カードなしでも、きちんとした原因分析が行えたものの、6年生ではカードがなくなった途端、元の状態に戻ってしまった。すなわち、転移効果は12年生には認められたものの、6年生の場合には見られないと言うことが出来る。…… [診断] 段階
- 一方、自分が書いた作文を推敲する場合は、6年生はカードを与えられた実験群の方が統制群よりも得点が高い。12年生では実験群と統制群の間に差は認められなかった。…… [実行] 段階
- 他者が書いた作文を推敲する場合は、どちらの学年も実験群の方が得点が高かった。(ただし、実験群と統制群の差は顕著ではなかった) …… [実行] 段階

## 2-2 意義と問題点

Scardamalia & Bereiter の研究は、あまり熟練した書き手でない場合でも、明確な外的援助が与えられれば、熟達者と同じように推敲を深められるようになる、ということを明らかにした点に意義がある。カードリストは、内容の構想と構成の両面について、自分が気付かなかった多角的な視点を付与する働きを持っている。13項目のカードは、ある意味では“skilled writer”が自分のなかに持っている評価機能とも言え、書き手はそれを自己の内部に同化させることによって、杉本・三宅 (1986) が言うような「文章全体の意図・主旨などと照らし合わせた global な評価」<sup>9)</sup>が出来ようになるのであろう。また、Scardamalia らの実験は、このような分析リストを事前に書き手に与えておけば、逆に構想や構成の段階で十分にアイデアを練ることが出来、完成度の高い洗練された文章が書ける可能性があることも示唆していると言えるのではないだろ

うか。

一方、本研究からは、学年における文章構成の発達差も読み取ることが出来よう。12年生の場合は、意識化されないだけで既に内部にこのような評価機能を備えていると推測される。だから、リストを与えられ、その機能が触発されれば、それが契機となりカードがなくなっても的確な診断が行えるようになる。それに対して、6年生はリストを受け入れ、それを使う機能はあっても、内部で構造化されるまでには至っていない。よって、リストがなくなれば、自然と元の状態に戻ってしまうのではないだろうか。

以上のように、本研究からはいくつかの意義や特徴を見いだすことが出来るが、Scardamaliaらの実験には二つの問題点がある。第一は、具体的にどのような知識を用い、どのような過程を経て、知識の明確化や統合が行われているのかについて、詳細に言及していないという点である。彼らは、このプロセスを殆ど考慮していないため、未熟な書き手の場合には、カードリストさえ与えれば良いという立場をとっている。診断カードは既存の知識しか問題としていないため、述べようとする内容に関する重層的な知識構造が出来にくい。つまり、新知識の獲得を積極的には促さないという欠点を持っていると考えられるのである。実際、彼らの実験データを見ると、自分の書いた作文を推敲する場合、実験群では6年生よりも12年生の方が劣り、学年では12年生の場合、実験群と統制群の間に差がないという傾向が見られる (Fig. 15.2<sup>®</sup>参照)。これは、Scardamalia & Bereiter らの実験手続きの中に、新たな知識を獲得するプロセスが組み込まれていないことから生じる現象である。すなわち、初心者の場合にはある程度の効力を発揮するリストカードも、評価機能が内部で徐々に構造化されてくる12年生ぐらいになると、新たな知識の獲得がない限り、いくら多角的な視点を導入しても、そこにはおのずと限界があることを示唆していると思われるのである。

第二に、13項目の診断カードの内容は、どの程度熟達者の推敲機能を代替しているのかという点である。Scardamalia らは、過去の経験とデータを基にしてリストを作成したと思われるが、自分の書いた作文を推敲する場合、12年生ではカードリストがある実験群でも、カードがない統制群でも殆ど差が見られなかった。また、他者が書いた作文を推敲する場合でも、実験群の方が得点が高いとはいえ、両群の差は顕著ではなかった (診断段階では有効であったカードが、実行段階ではあまり効果を発揮していない)。

良い推敲を行うためには、何が問題となっているからこの作文は言わんとする内容になっていないのか、という原因分析が出来ることが条件として挙げられる。その意味では、カードリストを用いることは良い推敲を行うための必要条件と考えられるが、原因分析が出来ても、それを治

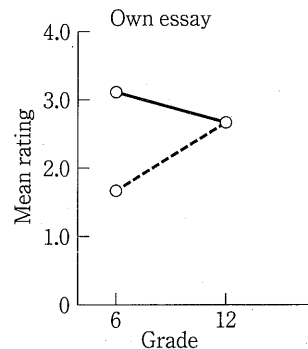


Figure 15.2. Rated quality of suggested revisions. Solid lines = experimental; dashed lines = control.

療するための新たな材料（知識）が不足しては、必ずしも十分条件とはならないことを本実験は意味しているのではないだろうか。

### 3. トピックに関する知識の役割

書き手個人の歴史や特定の生活経験は、言語の意味構造にどのような影響を及ぼすのか。また、人はどのように過去の経験を組織化して実際の理解や表現に反映させるのか。この疑問を解くための研究の一環として、Langer は、トピックに関する知識の質や構造が実際の作文の内容にどのような影響を与えるか、という観点から次のような実験を試みた。

#### 3-1 Langer の実験概要とその研究知見<sup>9)</sup>

実験は、アメリカ史学を専攻している10年生、99人を対象として行われた。アメリカ史学を教えている二人の教師（Sal と Bobby）が調査を手伝ってくれ、各二クラスずつを調査の対象として以下のようなトピックについて作文を書かせた。尚、その際作文を促進させるための手立てとして各トピックに関連した「stimulus words（刺激となる語）」を与えている。

##### Sal のクラス

- (1) 個人主義と民主主義に関して、都会と辺境の生活を比較せよ。  
(stimulus words: opportunity, democracy, individualism)
- (2) 自分が住んでみたいと思うユートピア社会についての意見を1～2ページの小論にまとめよ。  
(stimulus words: utopia, urban, rural)

##### Bobby のクラス

- (1) 18～19世紀の南部は、敬意を表すべき社会だと言われてきた。one パラグラフか two パラグラフで、なぜこのことが真実であるのかを説明せよ。解答の中では、偏見および黙諾の概念<sup>10)</sup>と、これら二つの概念がこの結論とどのように関連しているか、について必ず論ぜよ。  
(stimulus words: deferential society, prejudice, acquiescence)
- (2) 何人かの歴史家は、1920年代を性的な解放と幸福の追求が隆盛をきわめた時代であったと位置づけている。また、20年代は厳しい道徳主義と反外国感情によって特徴づけられるとも書かれている。1920年代における社会変化が、伝統的な価値観と矛盾する新しい価値観の育成にどのように影響したかを説明せよ。  
(stimulus words: fundamentalism, Americanism, materialism)

本研究では、作文を書かせる前に、特定のトピックに関して生徒がどのような知識を持っているのかを調べている。調査には自由連想法（free association）を用い、key となる概念についての知識の種類に応じて、三つにカテゴライズされた。第一は [MUCH (Highly Organized—高度

に構造化されている)], 第二は [SOME (Partially Organized—部分的に構造化されている)], 第三は [LITTLE (Diffusely Organized—散漫に構造化されている)] である。例えば, [MUCH (高度に構造化されている)] は, 「ある言葉についてその意味をきちんと定義づけ出来」たり, 「ある概念の意味を正確に類推出来」たりすることが該当する。(e.g. 独裁者—人民の政治を越えた絶対の権限を持つ統治者, 法廷—法廷とは君の運命を秤にかける天秤である)。それに対して [LITTLE (散漫に構造化されている)] は, 「ある言葉について, それと似たような音素を持つ語を連想してしまう」というようなたぐいが該当する。(e.g. gerrymander〈選挙区改変〉— salamander〈山椒魚〉)。一連の実験を通して, 以下のような知見が見いだされた。

- 概して, トピックに関する知識が比較的良好に構造化されている (つまり MUCH の) 生徒は, 関係のある問題と比較したり対照したりするよう求められると, それをうまくこなすことが出来た。
- 一方, 知識の基礎はより広範囲であるが, 必ずしもよく構造化されていない生徒は, 主張を提示してそれを支持するような証拠を出すよう求められると, その課題をうまくこなした。

### 3-2 意義と問題点

Langer の研究は, 知識の質と量, 及びそれらの構造化の度合いが, 作文のどういった場面にもどのような有効性を発揮し得るのかを明らかにした点に意義がある。だが, 見いだされた二つの知見は, 常識的にもうなずける結果であり, 作文指導において特別な新しい視点を導入するものではない。書こうとする内容について知識が重層的に構造化されているということは, 様々な角度から物事を見ることが出来たり, 関連する内容・概念についてもある程度の類推がきくことにつながる。また, より広範囲の基礎的知識を持っていれば, 自分の主張を裏付けるような具体例を出すのは簡単であろう。むしろ, 問題なのは, どうすれば知識の重層的な構造化を促せるのかであり, それを促進する手立てを考えることが課題となってくる。

### 4. 課題状況と説得スキーマ

杉本 (1991) は, 文章の産出過程において, 何が知識を吟味し明確化・統合させていくのかという観点から, 「課題状況」と「説得スキーマ」という二つの媒体に着目した<sup>10)</sup>。この場合における「課題状況」とは, 「あるテーマにおける書き手と読み手の立場や関係, 何を主張しようとする, どのような類の文章なのか」という書き手に対する要請状況を指している。(e.g. 「あなたは電力会社の人です。ある市に原子力発電所を建設しようとしています, その地域の住民の反対運動にあっています。その地域の住民を説得して原子力発電所を建設することを推進するためにするためのパンフレットに載せる文章を書いて下さい」)

また, 上記のような課題を遂行するためには, 「反対者を説得する為にメリットを述べ, デメリットを否定する」というような手法が考えられる。杉本は, これを「説得スキーマ」と名付けた。

(説得スキーマ) → A に対して反対している人々を説得して、A を行うようにしたい。

①A の {メリット or 必要性} を述べる。②A のデメリットを {否定 or 解決} する。

「説得スキーマ」を喚起しやすい課題状況を与えて、探索的な調査をしてみたところ、「メリットは何か」「デメリットは何か」「デメリットを否定したり、解決したりする為にはどうすればよいか」という問いを書き手が自分自身に対して発することによって、不明瞭だった知識が明確化されたり、新たな観点から知識同士が関係づけられたりすることが起こることがわかった。杉本は以上のようなことを踏まえ、「課題状況」と「説得スキーマ」を用いることが、今まで考えなかった新しい問いを持ったり、自分の考えを発展させて行く契機になるのではないかと考え、次のような実験を試みた。

#### 4-1 杉本の実験概要とその研究知見

実験は、女子大学生45名を対象として行われた。「仕事と子育て」を作文のテーマとして、それに関する立場や関心を基に、各群が均質になるよう三つ（スキーマ群、語句群、統制群）に配当した。

スキーマ群 → “説得スキーマ” を喚起しやすい課題状況を与えて意見文を書かせる群

語句群<sup>(12)</sup> → 課題状況は与えず修辭的語句の使用を促して意見文を書かせる群

統制群 → 課題状況は与えず修辭的語句の使用も促さずに意見文を書かせる群

作文はテーマに沿って、事前テスト、課題1、課題2、事後テストの計4回、それぞれ一週間の間隔をあけて行われている。

〈事前テスト〉…「仕事と子育て」について一般的に自分の考えを述べさせる課題。三群共通。

〈課題1〉…「仕事と子育て」の中でも「職場に子どもを連れて行く」ということに焦点を絞った問題を設定。スキーマ群には、問題と“説得スキーマ”を喚起しやすい課題状況を与えて読み手を説得する文章を書かせる課題を与えている。語句群には、課題状況を与えず、問題と先行研究で用いられた修辭的語句のリストを日本語に翻訳したもの（e.g. 『今述べたことの例は……』『私がそのように思う理由は……』『ここまで考慮してこなかった重要な点は……』、etc. 全28項目）を与え、これらの修辭的語句を用いながら考えを述べる文章を書かせる課題を与えている。統制群には、課題状況も修辭的語句のリストも与えずに問題のみを与え、考えを述べる文章を書かせる課題を与えた<sup>(13)</sup>。

〈課題2〉…三群とも「あなたが前回書いた文章を読みなおし、修正が必要な箇所は改めて、新しい紙に書き直して下さい。」という教示のもとに、課題1で自分が書いた文書を推敲させた。その際に、さらにスキーマ群には説得スキーマの使用をより促すために、「十分説得できる文章か」「どのような反論が考えられるか」「反論に対してどのように自分の考えを弁護・主張するか」といった点に留意させるような教示を、語句群には修辭的語句の使用を促すために、「修辭的語句が正しく効果的に用いられているか」「他に使用できる修辭的語句はないか」といった点に留意させるような教示を与えた。

〈事後テスト〉…〈事前テスト〉と同じことを繰り返す。

一連の実験手続きといくつかの分析から、次のような五つの知見<sup>49)</sup>が得られた。

- 意見文産出において、説得という課題状況を与えた場合には“説得スキーマ”を喚起しやすいが、課題状況を与えない場合には、たとえ修辭的な語句の使用を促したとしても、“説得スキーマ”は喚起されない。(つまり、語句群、或いは統制群では説得スキーマは喚起されない)
- “説得スキーマ”を喚起しやすい課題状況を与えて文章を書かせると、産出された文章は統括性が向上し、書き手の主張が明確で一貫したものになる。それに対して、課題状況を与えないで文章を書かせた場合は、修辭的語句の使用を促しても(語句群)、或いは促さなくても(統制群)、文章の統括性や一貫性は向上しない。
- “説得スキーマ”を喚起しやすい課題状況を与えて意見文を書かせた場合には、既有知識の明確化が促され、明確化された知識も大局的に統合されるが、課題状況を与えずに意見文を書かせた場合は、修辭的語句の使用を促しても(語句群)、或いは促さなくても(統制群)、既有知識の明確化はあまり促されず、明確化された知識は局所的なものである。
- “説得スキーマ”を喚起しやすい状況を与えて文章を書かせると、後に同一テーマでより大きな問題を扱った文章を書く場合においても、以前よりも産出された文章の統括性や一貫性が向上する。それに対して、課題状況を与えないで文章を書かせた場合は、修辭的語句の使用を促しても(語句群)、或いは促さなくても(統制群)、その後に文章を書く場合に、以前よりも文章の統括性や一貫性が向上するということはない。
- 修辭的語句のリストを与えて語句の使用を促すと文章中に修辭的語句が多く使用されるが、積極的に語句の使用を促さない場合でも、スキーマを喚起しやすい課題状況を与えて文章を書かせた時には、修辭的語句が多く使用される。

#### 4-2 意義と問題点

杉本の実験は、「説得スキーマ」を喚起しやすい課題状況が、文章の統括性や一貫性を向上させ、ひいては既有知識の明確化・統合といったところにまで多大な影響を及ぼすということを明らかにした点に意義がある。一連の実験によって、「説得スキーマ」は、同一のテーマであれば、その後より大きな問題を扱った場合でも、文章の統括性や一貫性の向上に有効であり、修辭的な語句も多く使用されるが、一方、先行研究において効果があるとされた修辭的語句が書かれたカードは、殆ど有効性を発揮し得ないことが見いだされた。

以上のような研究によって、「説得スキーマ」とそれを促すような「課題状況」は、意見文を書く場合において大きな効果を上げ得ることが明らかにされたが、杉本が設定した「課題状況」は「あることに対して反対している人を説得する」という限られた場面におけるものであり、意見文産出のどの場合にも当てはまるとは限らない。例えば、何かを提案する、或いは、あることに対して賛意を表し、その立場を支持するという類の意見文も存在しよう。杉本自身、「説得という課題状況以外にも様々な課題状況があり、“説得スキーマ”以外にも様々な状況スキーマが



あると考えられ」と述べている<sup>65)</sup>ように、どのような意見文の場合に、こういった内容のアシストをすればよいのかを明らかにすることが、今後の課題として残されているだろう。

## 5. 意見文産出のためには何が必要なのか

一連の先行研究から、幅広い知識は主張をサポートするような証拠を出すのには適しているが、比較・対照したり、類推したりという、様々な角度から物事を多面的に捉えるためには、構造化された知識が不可欠のものであるということが結論的に導かれよう。知識の重層的構造化を促すためには、Scardamalia & Bereiter らが用いたリストカードのような類、或いは、杉本が試みた「説得スキーマ」のようなある種の状況スキーマが有効性を発揮し得た。特に、「説得スキーマ」は、意見文という文章類型が持つ特徴の一面を的確についでいる。文章の統括性や一貫性を向上させ、書き手の知識の明確化や大局的な統合を促し得たという事実は、恐らくこのような点に由来しているのであろう。

しかし、同時にこれらの知見はある意味での限界点をも提示していた。例えば、リストカードは、自分が気づかなかった多角的な視点を付与するという点においてその有効性を発揮し得たものの、新知識の獲得を積極的には促さないのではないかという部分で欠けた面を推測させた。また、「説得スキーマ」は、書き手の知識の明確化や大局的な知識の統合を促すという点で効果があったものの、それは「あることに対して反対している人を説得する」という限定的な場面においてのみ有効なのであって、説得以外の状況要請にどう対応するのかという点では、カバーしきれない課題を残していた。石田・森 (1985) らによれば、「ある文章に賛成する意見を述べる場合、そのことを意図しないで文章を読んだ方が、意見のなかに自分の考えが反映されやすい」<sup>66)</sup>という。彼らは、「構えをもつことによって原文の内容にとらわれ、自分の考えを展開させることが妨げられる」からではないか、とその原因を推測しているが、これは同じ意見文を書く場合でも、こういった類の文を書くかによって、アシストの内容は異なったものにならないことを示唆している。例えば、何かを提案する、或いは、あることに対して賛意を表し、その立場を支持するという類の意見文の場合であれば、大局的な知識の統合を促すものとして提案スキーマ、支持スキーマといったような状況スキーマが考えられようが、これらは説得スキーマの場合と異なり、初めからスキーマとして与えられては、逆に「構え」が出来てしまうことになりかねない (特に支持スキーマの場合)。

また、杉本は研究の中で、説得という課題状況における「説得スキーマ」の効果を確認しつつも、その文章産出過程では「全く新たな知識の獲得は起こりにくい」ことも同時に発見した<sup>67)</sup>。(杉本は、新知識獲得のためには「外界から内的過程への働きかけだけではなく、逆に内的過程から外界への働きかけ」というような内的過程と外界との相互作用が必要なのではないかと述べている。)

以上のようなことから、意見文産出のための手がかりとして、次のような論が帰納的に仮定されるのではないだろうか。まず、立場を限定せずに、自分なりの主張を持つための手がかりとし

て、書こうとする内容について様々な角度から問題分析を行うこと。分析に際しては、対立するような観点から、或いは、複数の立場を考慮した相互比較的な観点から、人と対話したり、専門書や研究誌の類を読んだり、新聞・雑誌等の資料を調べたり、自分の経験から推測したり、というようなことを行わなければならない。これら一連の活動を通して、不明瞭だった知識が大局的に統合されたり、不足していた知識が補われ、新たな構造化が推進されたりという重層的な知識の構造化が行われると考えられる。同時に、これら問題分析の過程で、独自の意見や観点・方針などが次第に形成されて来ることにもなる。重層的な知識の構造化が行われ、独自の意見が生成されれば、その方針に適した状況スキーマの使用——例えば、あることに反対している人を説得するというような方針であれば、説得スキーマが、逆に自分の意見があることに対して賛意を表するものでその立場を支持するような場合であれば、支持スキーマの使用が考えられよう。また、具体的に構想や構成を練る段階では、内容に適した状況スキーマの下で Scardamalia らのリストカードのような類を用い、気づかなかった点、不足していた面などを補いつつ、内容を深化発展させていくことも必要であろう。意見文を生み出すための手順として、意見文の類型に応じたこのような相互補完の一連のステップを考えていくことが重要であろうと思われる。

## 6. 意見文産出のモデル

本節では、第5節で帰納的に仮定された論に基づき、実際に意見文を書く場合のモデルを具体的な例に沿って考えて行く。読売新聞では、投書欄に「激論コーナー」というスペースを設け、週に一度、共通のテーマで読者から様々な意見を募っている。最近では「違法駐車」・「環境税」等の是非を巡って活発な議論が展開された。ここでは、試みに「違法駐車」という問題を取り上げ、実際に意見文を書く場合を想定して、その手順を考えてみたい。

### (1) 書こうとする内容についての問題分析

分析の観点としては、対立するような観点、或いは、複数の立場を考慮した相互比較的な観点等が考えられようが、「違法駐車」というトピックであれば、次のようなポイントが挙げられよう。

#### ① 「違法駐車」の原因

- i. 個人的要因（なぜ車を違法に停めてしまうのか—駐車する側の言い分）
- ii. 社会的要因（物理的受容力の欠如、代替交通機関の便利さの程度—違法に駐車せざるを得ないような原因）

#### ② 「違法駐車」の影響

- i. 個人的視点（迷惑を蒙っている個人的な具体例）
- ii. 社会的視点（有視界減少による不慮の事故、緊急時における交通の妨げ…救急・消防車両）

#### ③ 「違法駐車」への対策とその方法

- i. 専門的立場から（警察、行政当局、都市工学等の研究者）

#### ④ 未来への展望

i. 立体高層駐車場の建設 ii. 道路拡張 iii. 路肩スペースの利用 iv. ナンバーによる乗り入れ制限 v. 国有・民有の空き地利用 vi. 代替交通網の整備  
また、知識を重層化するための情報源としては次のようなものが考えられるだろう。

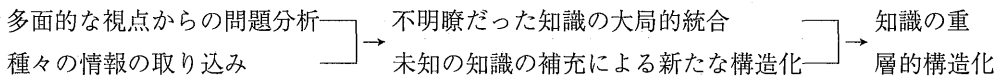
A. 文献調査

- a. その問題に関連する専門書・論文・研究誌などに当たって知識や資料を集める。
- b. 新聞記事・雑誌記事・統計資料等から情報やデータを集める。

B. 非文献による調査

- a. TV・ラジオ等の報道機関を介して知識を得る。
- b. 他者との対話・会話を通して知識を得る。
- c. 自分自身の経験から推測する。
- d. 実地調査・観察。

(2) 意見文の類型に応じた状況スキーマの使用



独自の意見や観点・方針の形成

①説得スキーマ ②支持スキーマ ③提案スキーマ…… etc の主張・方針に沿った状況スキーマの使用

(3) リストカードの使用

杉本 (1991) は、スキーマの使用が、かなり有効性を発揮し得ることを見いだしたが、気づかなかった点、不足していた面などを補いつつ、内容を深化発展させていくためには、Scardamalia らのリストカードの使用も効果があると考えられる。Scardamalia らは推敲を深めるための手段として用いたが、このような分析リストを事前に書き手に与えておけば、逆に構想や構成の段階で十分にアイデアを練ることが出来、完成度の高い洗練された文章が書ける可能性もあると思われる。(Scardamalia らのリスト項目の後の……以後の部分は、構想・構成段階で使う場合を想定して筆者がアレンジしたもの)

- ・アイデアが互いに関連づけられておらず、まとまりがない。  
……論理の展開に一貫性があること。
- ・主張がはっきりしない。  
……主題を明確に述べること。
- ・重要でない部分にスペースをさきすぎている。  
……重要でない部分は簡潔にまとめること。
- ・自分が言いたいことに対する反対意見を無視している。  
……反対意見を想定し、それらの論拠の曖昧な点や不確かな点を指摘すること。
- ・読者に考えを深めさせるような論拠がない。

- ……主張に発展性があり，問題解決のための見通しや方策が示されていること。
- ・内容の一部が他の部分と調和していない。
- ……論理的に矛盾がなく，明晰であること。
- ・アイデアが充分練られていない。
- ……主張が独断や偏見に陥らないよう，複数の角度から分析・検討を行うこと。
- ・考えにくいことを述べている。
- ……主張を裏付ける事実は，確かな根拠に基づいたものであること。
- ・アイデアがぎこちない方法で述べられている。
- ……材料の順序と配置を工夫すること。
- ・読者はこの考えを既に持っているだろう。
- ……主張しようとする内容が価値あるものであること。
- ・貧弱な論理構成。
- ……論証の手順を踏まえた説得力に富む構成であること。
- ・あまりにアイデアが少なすぎる。
- ……述べようとする内容について変わった角度からの観察を行い，一般化していない事実を見つけてください。
- ・例がアイデアの説明として不十分である。
- ……例や資料が充分整えられ具体的であること。

以上のような分析リストは，一旦文章を書き上げた後の推敲段階でも再確認の手段として有効であろう。意見文産出のためには，このような一連のステップが考えられるが，これは「状況スキーマ」「リストカード」等の有効性を確認した先行研究の知見をモデルの中に取り入れたものであり，むしろ典型的なという意味でのモデルではない。これ以外にも，有効性を発揮し得る様々な要因が考えられよう。

また，内田（1990）が言うように，「作文はプランニングやモニタリング，読み返しなどの下位過程の相互交渉によって成立する非単線的なダイナミックな過程」<sup>(4)</sup>である。これら一連のステップは必ずしもステップごとに順を追って展開して行くわけではなく，場合によっては，それぞれのステップを何度も往復するようなこともあるだろう。このようなモデルを実際の臨床場面に応用して，その効果を確認することが今後の課題として残されていると思われる。

〔註〕

- (1) 石田・森・桐木・岡（1985），p.619
- (2) 杉本・三宅（1986），p.718
- (3) 内田（1990），p.162
- (4) Beach & Eaton（1984），pp.149-170

- (5) Scardamalia & Bereiter (1985), p. 316
- (6) Scardamalia & Bereiter (1985), pp. 315-320
- (7) 杉本・三宅 (1986), p. 718
- (8) Scardamalia & Bereiter (1985), p. 319
- (9) Langer (1984), pp. 27-44
- (10) ここでいう偏見の概念とは、現在の南部しか知らないものにとっては、南部は恐らく敬意を表すべき社会にはうつらないという意味であろうと推測される。それに対して黙諾の概念とは、歴史を学んだ者にとって、18~19世紀の南部が敬意を表すべき社会であることは自明のことであるという意味だろうと推測される。
- (11) 杉本 (1991), pp. 153-162 第4節における「課題状況」と「説得スキーマ」及び実験概要とその研究知見の説明は、杉本の論文中からの引用・抜粋、もしくは要約である。
- (12) 修辭的語句の使用によって意見文を書かせる群を作ったのは、次のような理由による。  
先行研究によれば、熟達者は「次に何を書くか」というテーマに関する内容的な知識と、「どのように書くのか」という修辭的な知識の両方を用いるという。初心者の場合、後者が欠けているため、内省的な過程を持たせるには、修辭的語句が書かれたカード (e.g. 『今述べたことの例は……』『私がそのように思う理由は……』『ここまで考慮してこなかった重要な点は……』) を使用すると効果が上がることを発見した。杉本はこれに疑問を持ち、「修辭的語句の教授は、書き手がテーマに関して大局的に知識を吟味し明確化・統合するというような内省過程が起こるためには、本質的なものではなく二次的なものにすぎないのではないか」と考えた。
- (13) このように課題 (教示文) は各群それぞれ異なるが、例えば、スキーマ群に与えられた課題 (教示文) は以下のようなものである。  
「今の社会では、育児もしたいし仕事もしたいという人、育児と仕事の両立という問題をかかえている人がかなりいます。そのような人の中には“職場に子どもを連れていきたい”“職場に子どもを連れていけるようにするべきだ”と主張する人もいます。一方、これに反対している人達もいます。“職場に子どもを連れていけるようにするべきだ”と主張する人達に賛成する立場をとり、これに反対する人を説得する文章を書いて下さい。」
- (14) 杉本 (1991), p. 40より引用。
- (15) 杉本 (1991), p. 41
- (16) 石田・森・桐木・岡 (1985), p. 619
- (17) 内田 (1990), p. 165 また、内田は Hayes, J. R. & Flower, L. S (1980) のことばを借りて「書き手はケーキを焼くコックのように (思想から表現へと) 段階を順に追っていくのではなく、(さまざまな下位過程を往きつもとどりつする) 忙しい電話交換手のよう」であるとも述べている。

〔引用文献〕

- Beach, R., & Eaton, S. (1984) Factors influencing self-assessing and revising by college freshman. In Beach, R., & Bridwell, L. S. (eds), *New directions in composition research*. The Guilford Press. pp. 149-170
- 石田 潤・森 敏昭・桐木建始・岡 直樹 (1985) 「文章の表現と理解に関する研究(9)」『日本教育心理学会 第27回総会発表論文集』 pp. 618-619
- Langer, Judith. A. (1984) The Effects of Available Information on Responses to School Writing Tasks. *Research in the Teaching of English*, Vol.18, No.1, February 1984 pp. 27-44
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1985) Development of dialectical processes in composition. In Olson, D. R., Torrance, N., & Hildyard, A. (eds), *Literacy, Language, and Learning: The nature and consequences of reading and writing*. Cambridge University Press pp. 307-329
- 杉本明子 (1991) 「意見文産出における内省を促す課題状況と説得スキーマ」『教育心理学研究』, **39**, pp. 153-162
- 杉本 卓・三宅なほみ (1986) 「英作文産出と revising」『日本教育心理学会 第28回総会発表論文集』 pp. 718-719
- 内田伸子 (1990) 『子どもの文章 書くこと・考えること』シリーズ 人間の発達 1 東京大学出版会
- \* 尚, Scardamalia, M., & Bereiter, C. 並びに Langer, Judith. A. の研究については, 内田 (1990) がその著書の中で簡単に触れている。