

適切な文章にするための推敲とは

東京大学教育心理学研究室 深 谷 優 子

Overview of Researches on Revision in Writing

Yuko FUKAYA

Writing is very important and useful competency because it enables us to understand deeply and put your thoughts together. That is, writers have to evaluate both their own thoughts and the writings so that they revise the writings to suit for their thoughts. This paper outlined the researches on writing especially focused on revising process and revision. I describe the process as not static but dynamic and recursive. On revising process, writers work on not only the actual writing output but also mental texts in their mind. The difference between experts' revising skills and/or strategies and non-experts' suggests what skills enhance the writing quality. These findings are discussed in educational context.

目 次

- I. はじめに
- II. 推敲とは
- III. 推敲による文章の変化
- IV. 推敲プロセスでの困難
- V. ワードプロセッサでの推敲
- VI. まとめ

I. はじめに

文章を書くということは、言葉によって思考や意図、記憶などを表現し、情報を伝達する行為である。産出された文章は、書き手自身も含めた読み手に情報を伝達する。その際、どのように表現するのが異なれば、たとえ同じ内容であっても違って伝わるだろう。自分の意図をできるだけ正確に伝達できるような文章を書くためには、どうしたらよいのだろうか。

文章産出 (writing) に関する心理学的研究では、産出された文章と、文章を書く際の認知プロセスとが研究対象とされてきたが、そのなかで熟達した書き手ほど読み手としての立場から文章を産出するということが指摘されている (Flower, Hayes, Cary, Schriver & Stratman, 1986; Flower, 1979)。

この指摘を踏まえて、本稿では先行研究を概観して、文章産出において推敲 (revision) はどのように記述さ

れるのか (II 節)、推敲によって文章に表れた変化の差異はどのようなものなのか (III 節)、書き手が推敲プロセスのどこで困難を感じるのか (IV 節)、ワードプロセッサを利用した文章産出における推敲とはどのようなものなのか (V 節)、それぞれ知見を整理する。その後、適切に情報を伝える文章を産出するときに有用な推敲方略の教授について考察する (VI 節)。

II. 推敲とは

人間の書く文章は多岐にわたっている。そして文章そのものと同様、文章産出についての研究も、多分野にまたがっている。Abbott & Berninger (1993) は教育心理学、認知心理学、発達心理学、神経心理学、心理教育的評価、教員教育、国語教授法、特殊教育、言語学、医学に関連文献が見られると報告する。その文章産出のなかでも、推敲を扱った研究が多いのは、推敲をさせる場合には草稿と最終稿などのアウトプットが存在するので検討しやすいことと、教授場面において推敲が重要だと考えられていることが挙げられるだろう (cf. Flower et al. 1986; Sommers, 1980)。

では、推敲とはどのようなものと言えるのだろうか。Fitzgerald and Markham (1987) は「推敲とは、書くプロセスのあらゆるところであらゆる修正を行うことを指す」とし、心的操作を強調した。また、Berkenkotter (1983) も、一人の作家について事例研究より、推敲は

独立して存在するというよりも、プランニングのなかに埋め込まれるように行われていた報告している。これらの報告では、推敲の心的操作が強調されているが、推敲において、心的操作とその結果として産出された変更とを明確に区分するべきという指摘もある (cf. Fitzgerald, 1987)。

心的プロセスと産出物とを意識した研究には、Sommers (1980) のように推敲を操作と言語レベルとに区別したカテゴリーを用いたり、また、見直し (reviewing) が心的操作で推敲に先立つとする Hayes and Flower (1980) のモデルなどがある。Scardmalia and Bereiter (1987) は、推敲のプロセスと産出物とを区別し、推敲の心的過程には再処理 (reprocessing) という術語を使用し、それが実際のテキストに適用された場合を推敲 (revision) とした。

文章の推敲においては、その心的プロセスと文章に反映されるものが一致するとは限らないことから、推敲のプロセスと産出物とを分けて考えるほうが適切と考えられる。このように推敲を心的プロセスと産出された変化と区分したとき、文章産出研究のなかでの推敲の位置付けが歴史的に変化していることがわかる。

推敲は文章を書く際に行われるものである。したがって、その研究は仮定される文章産出モデルによって影響を受けてきた。1970年代までは、文章産出はテキストとそれを書く前後段階とに分けて考えられていた。すなわち文章を書く作文 (writing) プロセスの前には、プランニングをする前作文 (prewriting) プロセス、後にはテキストを見直す後作文 (postwriting) プロセスがあるとされる (Rohman, 1965)。このように産出された文章を軸とした構成の線形プロセスモデルでは、推敲についても同様に産出された変化に焦点があてられており、推敲の理論とか意義などへの関心は少なかった (cf. Fitzgerald, 1987)。

1970年代末になると、文章産出過程を記述するのに線形モデルでは単純すぎるのではないかと、文章産出仮定とはもっとダイナミックで階層的なものなのではないかと考えられるようになってきた (Sommers, 1980; Humes, 1983)。そして産出されたテキストから、それを産出するプロセス自体に関心が移るようになった。そのため、文章を書きながら考えていることを発話させる発話思考法や追観法でもって、プロトコルを収集分析されていた。そこで提案された文章産出プロセスモデルは、非線形であり、プランニングや翻訳、見直しの過程がそれぞれ再帰的に行われるダイナミックなものであった (Hayes & Flower, 1980; Flower & Hayes, 1981)。

文章を書く作業は拡散的な問題解決だとされるし (Hayes & Flower, 1980, 1986)、推敲も同様に問題解決的だと言えよう (Scardmalia & Bereiter, 1983; Flower, et al., 1986; Faigley & Witte, 1981)。ただし、推敲では、初期状態および目標状態が明確である場合が多く、適切な表現を目指す点では、ある程度収束的な問題解決プロセスとして考えられるだろう。例えば、Scardmalia and Bereiter (1987) は比較 (compare) / 診断 (diagnose) / 操作 (operate) のCDOモデルで推敲を記述したし、Flower et al. (1986) は、意図と実際の文章とのズレを検出して、それに対処するのに診断をくさす必要があるとしたモデルを作成した (診断 (Diagnose) / 推敲 (Revise) 方略と検査 (Detect) / 書き直し (Rewrite) 方略)。

このように、推敲の位置付けも変化してきたが、そのなかで、推敲のプロセスや結果として表れる文章の変化についても詳細に検討されてきた。

Ⅲ. 推敲による文章の変化

推敲をすることで文章は変わっていく。推敲は、より良い文章となることを期待してのものだろう。だが、現実には推敲を重ねても評価が高くなることもないこともある。この点について、熟達者と非熟達者の推敲の量と質との差異を検討した研究がある。

推敲の量に関しては、有能な書き手は推敲が多い傾向があり、その質も違うとされる。Faigley and Witte (1981) は、構想を練り、第一稿を書かせ、さらに最終稿を書かせて、その変化を調べた。その結果はスキルの段階別に異なっており、表層的な修正と意味の変化を伴う推敲の比は、プロの書き手で2:1、学生で上級クラスだと3:1、書く技術の劣った学生だと7:1であった。ただし、熟達者は推敲の操作を心的に処理することが多いために、実際に文章として産出されるものは少なくなる。スキルの差による違いは、推敲の心的操作のものにも関わってくる。それは、大人と子どもとを比べたときにもみることができる。大人の書き手においては、単語レベルよりもより大きな単位、マクロ構造の変化の推敲は質の向上と関係がある。が、子どもに関しては、質が落ちるという報告もある。

子どもが推敲のどこが困難なのか、その同定を試みたBeal (1990) は、4年生と6年生とを対象に与えられたテキストを推敲させた。結果は、自力で問題を検出する能力に両者の差がみられたという。ただし、4年生であっても、問題となる箇所を定めてやると年長の生徒と

同様に適切な処置を行える。

このように推敲行動は年齢や能力によって変化する (cf. 内田, 1989)。しかし、書き能力の低い人への教授法が子どもに対して、どの程度有効なのだろうか。子どもへの方略の教授は有効であるかもしれないが、具体例を用いない教授はあまり役には立たないようだ。Beal et al. (1990) によると、小学生にとってテキストの質についての自己質問方略は適切な推敲の助けとなるものの、この方略の訓練による転移はみられなかったという。

IV. 推敲プロセスでの困難

推敲には、誤字脱字の言い換えのような表層的なものから、段落や文章全体の意味にまで影響を及ぼすような深い処理まで存在する (cf. Sommers, 1980; Faigley & Witte, 1981)。それらの推敲は、3つの側面から考えることができるだろう。推敲を行うとき、書き手の念頭におかれるのは、書き手として文章内容の適切さであろう。また、書いたものに対しては、編集者として構成やレイアウト等の形式をよくしようという意識もあるだろうし、書き手自身が読み手として文章を読んだ場合の情報伝達の正確度についても推敲の対象となりうる。文章の質と、読み手としての立場をとることができるかどうかは結びついており、読みの能力は文章産出での意図や目標の特定とに正の相関がみられるとも言われている。この点を含め、推敲を問題解決プロセスとして捉えた研究において、推敲で困難である点の同定も進められた。

まず、何を、どの部分を推敲すればよいのか、困難を感じる人が多いという報告がある。Beach and Eaton (1984) は、その文章で何をどのように言うのかといった意図の特定が難しいのは、知識の欠如が理由であり、そのために文章の内容に関する目標、表象に関する目標を生成しにくいとした。例えば、Hillocks (1984) は文章産出の介入研究を教授内容によって分類し、メタ分析を行ったところ、1) スペルなど文法、2) 文章産出モデル、3) 思考の自由記述、4) 複雑な構成の文章の書き方、5) 文章の評価および基準、6) 書く対象についてデータの調査・研究をさせるもの、の6つの教授法を比較すると、順番が後のものほど効果があったと報告した。それに対して、その理由を知識そのものの欠如ではなく、知識の再生および表象が困難であるからだとする報告も存在する (Flower et al., 1986)。これらは、問題課題の定義のところ困難を感じる人についての研究である。

次に初期状態と目標状態との評価を行うとき、読み手の視点で読み直し、書き直しができるか (Flower et al., 1986; Flower, 1979) が、重要となる。さらに、初期状態と目標状態のズレを認識し、問題の表象ができたとしても、望ましい操作を行うことに困難を感じることもある。これは、スキルの欠如だけでなく、推敲の初期状態、つまり心的操作の対象となる原稿が、書き手の抱く心的テキストと実際に産出されたテキストの二種類存在するためでもあろう (cf. Johnson, Linton & Madigan, 1994)。他人の文章を推敲するときのほうが、より多く、より適切な操作がみられる (Bartlett, 1982) ことは、経験的に知られている事実でもある。

また、個々の知識や能力が利用可能であっても、一連の過程のなかでは困難を感じる可能性もあるだろう (cf. Scardamalia & Bereiter, 1983)。どのような教授がどのような生徒に有効なのか、という問いには、上記のような困難を感じる部分を重点的に、彼らの認知過程をもとにした教授法が有効であると考えられる。

V. ワードプロセッサでの推敲

ワードプロセッサでの文章産出に関する研究に対しては、当初、多大な期待が寄せられていた。それは、機械を用いることにより、認知負荷が減るのでその分、内容や構成に注意を向けることができるだろう、そしてそれは、結果的によい文章の生産に結びつくだろうという見方による。だが、それに対しては今までのところ、はなはだ悲観的な結果が大勢である。

Joram, Woodruff, Bryson & Lindsay (1992) は、ワードプロセッサは書き手を散漫にし、その結果手書きよりも質の劣るものがつくられると報告した。ワードプロセッサが促進するのは表層的な推敲であり、そのために、より深い推敲や他のプロセスの時間を減らしてしまうことが示唆された。Ransdell and Levy (1994) の調査でも、文章が物語か説得するものかのタイプの違いによらず、手書きの文章のほうが高い評価を得、文章全体の意味に影響を与えるような推敲は手書きに多いと報告している。

このように機械を用いる恩恵が強調されるのではなく、逆にインターフェイスや文字入力へ注意が向けられることが指摘されている。推敲において、全体の意味に影響するような深い推敲よりも誤字脱字の修正や単語の入れ替えなど浅い表層レベルの推敲が増えてしまうのは、ワードプロセッサを使うことによって編集者としての推敲が多くなってしまったと考えられる。ただし、他に

も「テキスト感 (sense of text; Haas & Hayes, 1986)」が得にくいような画面の大きさによるものだとする研究もある (Haas, 1989)。これは、紙に書くほうがより高いテキスト感を得られるということに由来するのだが、Eklundh (1992) も同様の意図から、画面上に複数のページを広げたり重ねたりできるようにしてみた。すると、書き手は離れたページは積み重ねて、書いている部分の近辺のページを広げておくことを好むと報告している。

以上のように、メディアの相違が、推敲のみならず文章産出のプロセスそのものに影響を及ぼしている可能性が示唆されている。

VI. まとめ

文章を書く際に必要とされるのは、a) 伝達する内容、b) それを適切に伝えられるスキル、となる。推敲研究では、後者の伝達のためのスキルが対象とされるのだが、それも伝達すべき内容 (情報) が存在することが前提となる。思考が伴わなければ、文章の質も望めない。また逆に推敲によって書き手の思考が変容していくことも考えられる。これに関しては、文章産出過程は批判的、創造的思考をもたらすということも以前から指摘されている (Lipman, 1991)。ここで、情報を同定できること、さらにそれを効果的かつ正確に伝えているかどうかといった、問題解決の操作が自力でうまくできるかが、熟達者とそうでない者との推敲の違いとなると考えられる。

文章の質を向上させるような推敲は書き上げた後、見直すときに行うものよりも、実際に文章を書いている最中に心的に処理するもののほうである (Faigley & Witte, 1981; Berkenkotter, 1983)。よって、草稿と最終稿との言語レベルでの違いでみられるような推敲を数多く行えばよいとは言えない。そもそも熟達者の推敲は、そうでない者と同じとは思われない。前者のほうが、より問題解決的に、より深い処理を多く含む推敲をする。これは、熟達者が読者をより意識して文章を産出し、推敲する (Berkenkotter, 1983) からだと考えられるだろう。

読み手を意識することには、実際に他者に査読してもらった経験や自分が他者の文章の読み手となった経験が役に立つと思われる。また、こういった読み手の経験のほかに、状態のモニタリング能力やメタ認知も必要とされるだろう。だから推敲における個人差とは、言語的なものだけでなく、認知能力の個人差と結びつけてよ

う。ただし、推敲の教授において考慮しなければならないのは、「問題が何なのか、特定することができなくても、問題を検出することもありえる (Beal, 1990)」ということだ。推敲の心的操作をすべて意識しながら行うわけではない。自動化された処理になっている場合もあるだろう。

推敲の教授可能性については、とくに書く能力の低い人については、彼らの認知過程をもとにした教授法が有効であると予想される。今後は、とくに言語レベルだけにとどまらず、メタ認知、問題解決のスキル等の全体的向上を念頭においた推敲の教授とその研究が求められるであろう。

文 献

- Abbott, R. D., & Berninger, V. W. (1993). Structural equation modeling of relationships among developmental skills and writing skills in primary-and intermediate-grade writers. *Journal of Educational Psychology*, 85, 478-508.
- Bartlett, E. J. (1982). Learning to revise. In M. Nystrand (Ed.), *What writers know* (pp. 345-363). NY: Academic Press.
- Beach, R. & Eaton, S. (1984). Factors influencing self-assessing and revising by college freshman. In R. Beach & L. S. Bridwell (Eds.), *New directions in composition research*, Pp. 149-170. NY: Guilford Press.
- Beal, C. R. (1990). The development of text evaluation and revision skills. *Child Development*, 61, 247-258.
- Beal, C. R., Bonitatibus, G. J., & Garrod, A. C. (1990). Fostering children's revision skills through training in comprehension monitoring. *Journal of Educational Psychology*, 82, 275-280.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Berkenkotter, C. (1983). Decisions and revisions: The planning of a published writer. *College Composition and Communication*, 34, 156-169.
- Bryson, M., Bereiter, C., Scardamalia, C., & Joram, E. (1991). Going beyond the problem as given: Problem solving in expert and novice writers. In R. J. Sternberg and P. A. Frensch (Eds.), *Complex problem solving: Principles and mechanisms*, Pp. 61-84. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eklundh, K. S. (1992). Problems in achieving a global perspective of the text in computer-based learning. In M. Sharples (Ed.), *Computers and writing: Issues and implementation* (pp. 73-84). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Faigley, L., & Witte, S. (1981). Analyzing revision. *College Composition and Communication*, 32, 400-414.
- Fitzgerald, J. (1987). Research on revision in writing. *Review of Educational Research*, 57, 481-506.
- Fitzgerald, J., & Markham, L. (1987). Teaching children about revision in writing. *Cognition and Instruction*, 4, 3-24.
- Flower, L. S. (1979). Writer-based prose: A cognitive basis for problems in writing. *College English*, 41, 19-37.
- Flower, L. S., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, 365-387.
- Flower, L. S., Hayes, J. R., Caryl, L., Schriver, K., & Stratman, J.

- (1986). Detection, diagnosis, and the strategies of revision. *College Composition and Communication*, 37, 16-55.
- Haas, C. (1989). How the writing medium shapes the writing process: Effects of word processing on planning. *Research in the Teaching of English*, 23, 181-207.
- Haas, C., & Hayes, J. (1986). What did I just say? Reading problems in writing with the machine. *Research in the Teaching of English*, 20, 22-35.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg and E.R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1986). Writing research and the writer. *American Psychologist*, 41, 1106-1113.
- Hillocks, G. (1984). What works in teaching composition: A meta-analysis of experimental treatment studies. *American Journal of Education*, 93, 133-170.
- Humes, A. (1983). Research on the composing process. *Review of Educational Research*, 53, 201-216.
- Joram, E., Woodruff, E., Bryson, M., & Lindsay, P. H. (1992). The effects of revising with a word processor on written composition. *Research in the Teaching of English*, 26, 167-193.
- Johnson, S., Linton, P., & Madigan, R. (1994). The role of internal standards in assessment of written discourse. *Discourse Processes*, 18, 231-245.
- Kellogg, R. T. (1994). *The Psychology of Writing*. NY: Oxford University Press.
- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ransdell, S. E., & Levy, C. M. (1994). Writing as process and product: The impact of tool, genre, audience knowledge, and writer expertise. *Computers in Human Behavior*.
- Rohman, G. (1965). Pre-writing: The stage of discovery in the writing process. *College Composition and Communication*, 16, 106-112.
- 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.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1987). Knowledge telling and knowledge transforming in written composition. In S. Rosenberg (Ed.) *Advances in Applied Psycholinguistics, Vol. 2: Reading, Writing, and Language Learning* (pp. 142-175). Cambridge: Cambridge University Press.
- Scardamalia, M., Bereiter, C., & Steinbach, R. (1984). Teachability of reflective processes in written Composition. *Cognitive Science*, 8, 173-190.
- Sommers, N. (1980). Revision strategies of student writers and experienced adult writers. *College Composition and Communication*, 31, 378-388.
- 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, 75-104.

(指導教官 大村彰道教授)