

# ビギナーレベルの大学生に対するライティング指導の試み

鴨下 恵子\*

## An Empirical Study on Teaching Second Language Writing to Beginner-leveled College Students

Keiko Kamoshita\*

In this paper, first, I over-view late second language writing studies, then, I discuss what is expected in English writing teaching in college as well as what kind of skill is needed after graduation. I report about English III class, where I set my original goal and start point with the consideration of the students' ability. I didn't use the textbook focusing on improving writing ability but the one with DVD images in order to lower their affective filter and tried process approach. The students wrote their original passages, which they told impossible at first. They enjoyed creating their own passages and typed the complete final draft after repeated revision.

### はじめに

東京工芸大学工学部における英語の必修授業は、1年次2年次において2コマずつ設定されており、1年次英語 I, II は reading に重点を、英語 III, IV は writing に重点を置くという緩やかな規定がある。今回、1年次の英語 III, IV の指導にあたり、実際の学生の学力を考えた上で、昨今の Second Language Writing の研究成果、大学英語の writing 指導に期待されていること、さらに企業は何を期待しているのかの研究結果から、どこに到達目標を設定し、どのような授業展開で writing 指導をすべきなのかについて検討し、実践した。本稿はその英語 III (前期分) の授業内容および結果についての報告である。

### 1. Second Language Writing 先行研究

英語の四技能の中で、書く力の指導は、どのようになされてきたのであろうか。そもそも「書く」と

いうことは人間にとってどのような作業、活動なのであろうか。

言語心理学者の Eric Lenneberg (1967) が子どもの言語習得について、ローラースケートやスケッチ、ピアノなど適当な訓練を受けることで初めて上達し、しかも生来の素質に大きな個人差があるものと比べて、言語は、はるかに多数の人々が同等の適性をもち何ら特別の訓練を要することなくはるかに早期に「完成する」能力であると書いている (p. 132-133) ように、心理学で「言語の習得は3歳までに行われる」という場合には「書く」能力は考えられていない。しかし言語教育で「書く」という活動は「話されている言葉を表記する」ことを意味するのではなく、「書き言葉」で compose することを意味する。

聞いて話す言語能力は「自然に」発達するものであるが、「書く力」は第一言語においてさえも適切な指導をうけ、所属する文化の中で社会化する過程で身につけるものであると考えられる。書き手は各文化特有の修辭学的慣習にのっとり「書く」、その際には思考し、下書きし、推敲するというプロセ

\* 東京工芸大学工学部基礎教育研究センター非常勤講師  
2010年9月17日 受理

スを踏むための特別なスキルを身につけなければならない。決して自然に発達する能力ではないのである。

母語ではなく、第二言語あるいは外国語としての英語を書くことを指導するにはどのような問題があるのでしょうか。Second Language Writing 指導についての研究の歴史を簡単に振り返ってみる。

1940年代主にスペイン語母語話者に対する指導として始まった第二言語としての英語指導研究 (Second Language Studies) は言語教育というより社会化教育の側面が大きかった。50年代に入ると international students の急激な増加により第二言語教育は盛んになったが、Audiolingual method の全盛期で、書くことの指導は後手に回された。その世代が高等教育を受ける時期になり、初めて第一言語の composition の指導者はライティングにおける英語母語話者と非母語話者の違いに気づき、「非母語話者への writing 指導」が Second Language Studies の一領域として認知されるようになった。それ以来、第一言語の composition 指導研究と、第二言語指導研究の間で揺れ動く分野である。

### 1.1 product vs process, post-process

50年前の英語ライティング指導は、パターンプラクティスを繰り返し、目標言語の構造を習得することが目標であり、日本においては和文英訳が書くことの指導であった。教師は、書かれた結果としての product のみに興味があり、それが文法的に正しいか、スペルや句読法が間違っていないかをチェックし、標準的な修辞スタイルにのっとった final product を作り上げるために誤り訂正をするという作業をしていた。(その頃から指導者はセンテンスではなくパラグラフレベルで作文することを指導する必要性を感じており、その実現に際して次章で触れる contrastive rhetoric 研究が出現する。)

その後の communicative approach との関わりにおいて、書くプロセスに教師が付き添いその過程において助言 (feedback) を繰り返し、共に考え revise に協力するという指導法 (process approach) が提唱された。“written product” よりも “writing process” に重点を置くもので、個々人が本人の感情、感覚をどれだけ表現できるかが、正確な文章を書くことよりも優先される。学習者は creators of

language とみなされ、書きたい内容あるいは伝えたいメッセージに集中し、自らの発意によって書くことが学習の中心に置かれる。文法事項の誤りを正したり、出来上がったものを評価するのが目的ではなく、学習者が「書き方」を学ぶ活動プロセスそのものが重要視され、教師は文法を教えるよりも、学習者のアイデアや想像力、創造力を刺激する指導が必要となる。ライティングという活動は考えるプロセスであり、教師はあくまでも「ガイド」あるいは「ファシリテーター」としての役割を果たすことが要求される (Fjieda, 2006; Matsuda, 2003)。

しかし、このプロセスアプローチは、第一言語としての英語の composition 研究に端を発するものであるため、北米の主流の子どもたちには有利で、アフリカ移民やアジア系の子どもたちにとっては難しいという指摘もあがってきた (Atkinson, 1999; 2003)。プロセスアプローチの重要な一部である peer review process や、critical thinking は、北米の “self” 感や individualism を身につけている子どもには容易い活動であっても、interdependent な社会である日本や中国、台湾出身の学習者には困難な活動であるというものである。クラスメイトの作文を理論的に批判することや、自分自身を表現することが大きな負担になることを指摘した研究が発表されている。剽窃についての捉え方も文化によって大きく違う。

そして現在は post-process の時代である。第一言語における作文指導の方法をそのまま第二言語のライティング指導の教室で行うのではなく、学習者の母文化の特徴を考慮に入れ、書き手の “self” を表現することに重点をおきすぎることなく社会との関係も含めた活動として動的にとらえ、product か process か二者択一ではなく、教育論や方法論的に広範囲な学術的観点を持った研究に発展させ、さらに、ESL と EFL 両方の場における実践研究事例が検証されるべきであると多くの研究者が論じている (Fujieda, 2003; Matsuda, 2003; Santos et al, 2000)。

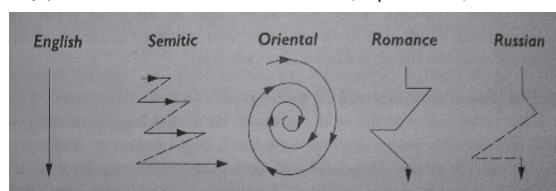
### 1.2 contrastive rhetoric

学習者が自国文化の影響を多いに受けて修辞学的慣習を身につけることが注目され、Kaplan (1966) は、各言語のパラグラフ展開の型を図で表し多くの

波紋を呼んだ(図1)。英語は直線、セム語はジグザグ状、東洋語は渦巻き状である。これは単純化されすぎ、一般化されすぎた表現であるとはいえ、それまで母語において学習、読み書き、思考してきた学習者はその結果、自国文化の影響を少なからず受けるので、母語と第二言語での書き方の型の違いが、第二言語でのライティング学習において大きな障害となるのは否めない。特に英語では各セクションにトピックセンテンスを置き全体をひとつのポイントに沿って述べる講成であるのに対し、「起承転結」の日本語文では起の部分では結論が全くわからず、最も重要なことは最後まで出てこないのみならず、結論さえも曖昧で読者に判断を委ねる傾向がある。(Hinds, 1983, 1984)。この違いが英語で書くときの大きな障害となると考えられる。

しかし、この「目標言語の rhetorical pattern に従って書く」という行為は、学習者の社会的、文化的アイデンティティを卑しめることになり学習者は大きなジレンマを抱えることになる(Ramanathan and Atkinson, 1999)。学習者にとって新しい rhetoric を身につけるのにはたいへん時間がかかるものであるため、これを大学の英語教育の中でどこまで進めるべきか、その指導方法についてまだまだ多くの研究がなされるべきである。

図1 Patterns of written discourse (Kaplan 1966)



## 2. 大学ですべきライティング指導

これまで見てきたように、second language writing の指導については、process 対 product の問題、文化によるレトリックの違いの問題などが論じられてきているが、常に理論と実践には隔りがあるものである。実際に、大学の工学部の学生の英語ライティング指導においては、どこに到達目標を定めたらよいのであろうか。ある大学の理工学部では、学生が MIT に留学してやっつけられる英語力をつけることを目標にしていると聞いた。英語圏の大学

へ留学する以上、英語でレポートを書く力が必要とされるので、英語のレトリックにかなったエッセイや論文を書く力をつけさせなければならない。本学の場合はどう考えたらよいであろうか。

Miyake (1995) は、Hinds が明らかにした日本語のレトリック以外にも、日本語に人称代名詞がなかったこと、漢語を英訳しようとして失敗する傾向、縁語の使用によって必要な説明を省いてしまうことなど具体的な指摘をして、日本人が書く英語がネイティブの読者にわかりづらいものになる現象を論じた上で、遠まわしな表現を好む歴史をもった日本人に英語の文章を書く指導をするために次のことを提案している。1. 英語の organization を教える(初心者の場合は、日本語の書き方で書いたあとで書き換えるのも可) 2. 英語と日本語のレトリックの違いを教える(文法的に正しい英文が必ずしもネイティブ受容されるとは限らない) 3. 曖昧な言葉よりなるべく具体的な言葉を選ぶ 4. 逐語訳ではなくアイデア全体を訳すことを考える

### 2.1 企業が求める英語力

大学での英語教育を考えると、その目標は、学生が就職した先で必要となる英語力を身につけさせることがひとつの大きな指標となる。工学部の学生が就職した先で求められる英語を書く力とはどのようなものなのであろうか。

「第二言語習得研究を基盤とする小、中、高、大の連携を図る英語教育の先導的基礎研究」で科学研究費補助金基礎研究をした小池は、その後日本人が大学を卒業してから職業生活でどの程度のレベルの英語力が必要であるかを測り、具体的に学校英語教育の最終到達目標を示すべく、大規模な調査を行って「企業が求める英語力」にまとめている。これによると、職務上必要となるコミュニケーションの形態は、「読む」場合も「書く」場合も E メールが 90% を超え圧倒的に多い(表1参照)。職種別の調査によれば本学の学生が就く可能性の高い職種である技術職では、91.8% が E メールという形態で英語を「書く」と解答している(表2参照)。

すなわち、企業で必要となる英語を「書く力」は E メールを書く力であると言っても過言ではない。

表1 職務上必要となるコミュニケーションの形態の

上位 5 位までの比較 (小池,2010)

	1 位	2 位	3 位	4 位	5 位
読む	E メール 90.8%	ビジネスレター 61.0%	報告書 52.6%	ファックス 45.4%	仕様書 44.5%
書く	E メール 90.7%	ビジネスレター 47.0%	報告書 41.2%	ファックス 37.6%	仕様書 21.3%

表2 職種別職務上必要なコミュニケーションの形態「書く」

職種	形態	Eメール	ビジネスレター	ファックス	仕様書	操作マニュアル	論文	広告文	カタログ	企画書	報告書
平均 (%)		90.7	47.0	37.6	18.6	13.4	14.8	4.1	5.4	21.3	41.2
総務		88.2	51.2	44.7	9.0	7.7	3.8	3.0	3.0	14.2	23.6
法務		89.9	67.2	54.6	7.6	2.5	10.9	2.5	1.7	13.4	33.6
人事		85.5	51.8	40.4	5.7	7.3	5.7	3.1	1.6	30.6	46.1
経理		92.8	51.4	44.2	2.9	5.0	2.9	1.4	1.4	9.7	36.3
経営企画		96.1	60.6	46.3	14.2	10.1	9.7	9.5	8.4	37.9	50.0
販売		91.5	55.3	48.5	15.6	8.4	5.5	16.6	8.6	27.2	43.5
製造		92.9	44.5	33.0	21.4	18.7	8.2	3.8	5.5	15.9	38.5
商品企画・製造		92.6	53.7	42.4	19.6	11.6	5.3	6.2	9.2	33.5	37.4
技術		91.8	39.4	23.3	31.8	23.1	14.7	1.8	3.1	16.4	45.2
研究・開発		92.5	36.4	26.8	24.3	17.2	46.2	2.8	3.7	20.2	47.1

## 2. 2 高校までの英語ライティング指導

それでは、実際に日本の中学、高校における英語ライティング指導はどのようになされているのであろうか。中学で英語を書くとしたら、簡単なディクテーションか、文法問題の最後に当該ポイントを使用して書きかえる程度の作文である。高校では大学入試を考慮に入れた授業内容にしなければならないため、“writing”と名がついていても多くは文法の演習問題をしているに過ぎないのが現状のようだ。さらに、オーラルコミュニケーション重視の文科省の指導を受け、より多くの時間をネイティブの先生との会話やディベートに費やし、「書く」活動は遠くなる一方である。SELHi 指定校及び、英語科や国際科のある高校の上級者、大学受験対策が必要ない大学付属校などでは、英語 essay を課している高校が少なからずあるようだが、スピーチやディベートの指導研究に比べてライティング研究の成果はあまり発表されていない。日本語での作文指導の時間すら減少していると聞いているが、日本語のレトリックがどれほど身についているかを測ることも我々には難しい。

## 2. 3 本学の学生の特徴

多くの学生が英語に対して苦手意識を持っている。さらに日本の英語教育が、オーラルコミュニケーション重視に変わってから、「書くこと」は軽視されてきているため、書くことをしてこなかった学

生は、6年間英語を学んできたにもかかわらず、アルファベット 26 文字の大文字と小文字を正確に書くことができない。大文字と小文字の区別も曖昧、自分の名前をローマ字表記できない学生もいる。当然のことながら発音が同じである“there”と“their”が別の語であることを理解していない学生は数え切れない。

のみならず、言語を習得するために乗り越えなければならない数々の問題を解決する努力をする方法を知らない。ということは教師への依存度が高いということでもあり、こちらがうまく導くことができれば劇的な効果が得られる可能性もあるということである。学生達とよい関係を保ち、communicative な授業を展開する方策を考えた。

## 3. 授業実践

### 3. 1 目標

書くことに重点を置く英語 III, IV コースの目標を将来的に仕事でEメールでコミュニケーションが取れるようになることに設定し、具体的には以下の二つを実行した。

「書く」ことと「話す」ことの最大の違いは、相手からの発信に即座に返さなくていいことである。単語選びに時間をかけ、スペルをチェックしたり、何度も書き直すことが許される。高校までの演習問題では、必ずひとつの「正解」があり、理系の学生は唯一の正解がない解答を作り出すことに違和感を覚えるようなので、彼らにとっては大変ハードルの高いことであるが、自分の作成した文章を何度でも書き直すことに抵抗がなくなるようになることを前期の第一の目標にした。また、会話では、言い間違いをしてもすぐに言い直せばよいし、言い直すまでもなく、表情や身振りや話の流れで通じてしまうことも多い。わからなければ聞き返して確認することもできる。一方書いたものは証拠が残る上、たった一文字の書き間違いが重大な結果を招くこともある。商品番号のアルファベット一文字違えば認証してもらえないし、契約書の数字の桁をひとつ間違えば会社を倒産に追い込む可能性さえあるのだということを学生に話し、「正確に書くこと(タイプすること)」の重要性を説いて、ミスのない完成版を最終的に提出することを課すことにした。

本コースは、授業日数の三分の二に CALL 教室が当てられたので、PC を使ってタイプしたものを提出させることができる。手書きではなく、タイプすることで、彼らの不得意な punctuation へ配慮する負担を軽減してくれるという利点がある。例えば、自動的に文頭を大文字にしてくれるし、スペルミスも教えてくれる。書き直しをするのも簡単だし、すべての改訂を保存しておくことも可能である。

### 3. 1 教科書選び

本コースの教科書を選ぶにあたり、各社のライティングに重点をおいた教科書を検討してみた。1 章で述べたようなライティング指導の研究を受けて、多くの教科書が、プロセスアプローチにのっとりブレインストーミングやリスティングを含むブレライティングからドラフティング、レヴアイジングへと手順を追って書き進める展開になっている。あるいは、英語エッセイの構造を説明し、「トピックセンテンスを一番最初に・・・」と書き方を指導するものである。一方、初級者用の教科書では、文法の演習ばかりで「ライティング」のカテゴリーに入っているが、文法の説明問題とパターンプラクティスを繰り返すだけものが多かった。

2. 3 に記したようにモチベーションが低く、能力も低い学生を E メールが打てるようになるまで力をつけさせるにはどうすべきか、コミュニケーションでクリエイティブな授業を展開する方法を検討した。特に「書く」ことについては初めから「無理だ」と多くの学生が言っていた。これまでも自分で考えて書いてきたことはないと言う。「正解」を書き写して覚えるのが精一杯だったというのである。昨年までの経験では「書き写す」だけでも時間はかかるしたくさんミスが犯しがちである。ましてや「英文を作成しなければならない」ということはとても大きく大きな負担、恐怖でさえあるようだった。そんな学生たちの抵抗感を下げるために、今回採用したのが、DVD を使った教材である。DVD を視聴することから授業を始めるので、「書く」というプレッシャーをはじめの段階では感じないですむと考えた。

### 3. 2 スタート地点

Brown が writing production の microskill

として第一に英語の書体記号を学ぶことをあげているように、中学高校でほとんど書くことをしていない学生にとっては、母語にはないアルファベットを正しく書く（タイプする）ことから指導しなければいけないのは理にかなったことである。しかし、英語のパターンにのっとりエッセイを書くことが大学の英語指導の目的であるかのような状況で、大学生にアルファベットから教えるのには抵抗があった。学生のプライドを傷つけるのではないかと懸念した。しかし、学生達の実力からして、まず、ここから始めるべきであると判断した。「丁寧な指導」は学生からもよい評価を受けるものである。

第一時間目の授業はいつでも自己紹介から始めるが、このコースは、とにかく「書くこと」が目的であることを繰り返し伝え、自己紹介も文字で書くことから始めた。まず、自分の名前をローマ字表記すること。大文字で始めること。どちらが first name であるかの知識。出身地、住所の書き方。日付の書き方。東京工芸大学の英語表記。これだけでも間違いのひとつもない書類を仕上げるまでに何度も手直しをすることになり、指導内容はたくさんある。しかもこれをタイプするのである。

### 3. 3 授業展開

通常の授業は次のような手順で進める。まず、テキストに従って DVD を見る前の warming up として英語の質問に答えたり、key words, key phrases を確認し、DVD を視聴する。聞き取りディクテーションを課すこともあるが、基本的には、DVD を視聴しながら、内容をおおよそ見当つけ理解することが目的である。各チャプター毎に焦点をあてている基本的な文法事項があるので、それについては丁寧に説明し、いくつか display writing を課す。そして最後にフリーライティングとして、英文を書かせる。テーマは視聴した DVD の内容に関連したことをこちらで指定するが、自分の本当のことを、本当の気持ちを、何とか英語にすることが目的である。構成にはまだこだわらず、とにかく伝えたい思いを書くように指導する。もちろん、学生同士で相談してもよいし、教師に語法についてでも構成についてでも質問、相談して作り上げて行く。「伝えたいこと」を思いついたことをまず、評価し、それを一緒に英語にしていく。

前回の授業で提出させたものは必ずコメントをつけて、文法的な間違いは解説をつけて訂正して返却する。訂正された量で評価が決まるわけではなく、自分で考え文章を作成し、どこがいけなかったかを考えるその作業が大切であることを繰り返し説明する。そして、「清書」(タイプ)して再提出させる。

### 3. 4 アンケート調査

最後に、学生にアンケート調査を行い、この授業の感想や評価を調べた。「DVDを使った授業は目先が変わって飽きなくてよかった」など授業についての記述20項目のうち当てはまるものいくつにでも○をつけるというものである。

## 4. 結果と考察

### 4. 1 書くことと文法知識、自分を客観視すること

「言いたいことがあるのだが、英語でどう表現したらいいかわからない」と何人もの学生に相談された。つまり、伝えたいことが伝わるような文章を書くには、語彙が足りないこと、文法知識が必要であることを実感してくれた。「これを書けるようになるために受動態(あるいは過去形を)先週習ったのか・・・」という発言があった。授業の目的を理解し、自分の力を客観視できたことは成長の一步ではないかと考えている。

アンケート調査で、一番多くの学生が選択していたのは「基本的なことで自分の理解していなかったことが少なからずあることがわかった」(24人75%)である。

### 4. 2 同じミス

それぞれ個人が自分の書きたいことを書いているにも関わらず、毎回大変多くの学生の提出物から同じ誤りが発見された。書かせてみて初めて明らかになる誤りである。それらは次の授業でゆっくりと説明し、プリントも作った。それによって、テキスト上で焦点をあてているわけではない、文法事項の復習をきわめて印象に残る形であることができた。例えば、加算名詞、不可算名詞のこと、excitingとexcitedの使い分けのこと、形容詞を動詞と間違

えることなどである。

### 4. 3 書くこと、タイプすること

4月当初、「書くのは無理だ」といっていた学生達のうち20人(62.5%)が、「少しは英文をタイプすることに慣れた」を選択していた。その他「英語を書くことに慣れた。抵抗がなくなった」(15人)「提出する前によく見直すようになった」(17人)「提出物をきちんと提出するようになった」(14人)などを約半数あるいはそれ以上の学生が選択していたので、4ヶ月の指導で「正確にタイプして提出することには大分慣れてくれたようである。

予想外だったのは、PCの扱いには慣れていても英語をタイプすることには慣れていない学生がかなりいて、当初、スペースの入れ方や大文字の打ち方など基本的なタイピング技術の習得に手間どって学習活動が遅れてしまったことである。入学前に指導する機会を設けることができれば望ましい。

### 4. 4 書き直すことへの抵抗感

そして、提出したものが真っ赤に添削されて戻ってきたことに対し、「一生懸命やっても間違いを指摘されてばかりで気分が悪かった」を選択したのはわずか2名であった。清書して再提出することが、毎回の習慣になることで抵抗感は薄れ、しかも少しでもプラスの評価がしてあると気をよくして学生達は喜んでせっせとPCに向かってrevise作業をしていた。そして、提出する前にpunctuationの間違いないかどうか、自らチェックをするようになったのである。嫌いなことをやらされているにもかかわらず、自分の未熟さを納得し、アドバイスを受け入れ、書き直すことに抵抗がなく、最終原稿を提出することに喜びを感じていた。

### 4. 5 指導内容のレベル

非常に初歩の段階の指導から始めることで、学生のプライドを傷つけたり、物足りなさを感じさせたりするのではないかと懸念したが、アンケート調査で「基礎的なことをもう一度習えてよかった」を選択した学生は23名(71.9%)、一方「知っていることばかりで面白くなかった」を選択したのはわずか7名であった。コミュニケーションが苦手であるといわれる工学部の学生達であるが、予想をはるかに

超えて提出物の中でおおらかに自己表現してくれたことは収穫である。

DVDを使用したことについては「目先が変わって飽きなくてよかった」を19名が選択しており、「この英語の授業は嫌ではなかった」を18名が選択しているところから、嫌悪感のあった「書く」作業もそれほど難なく取り組むことができたのだと判断してよいだろう。

#### 4.6 書く能力

まだ4ヶ月だけの指導であることから、成果を期待するのは難しい。実際、学生も「4月当初よりずいぶん英語を書けるようになったと思う」を選択したのは10名にとどまる。抵抗感は減り、タイプすること自体には慣れ、書き直すことも習慣になったが、まだまだ文章を作成する、ましてや、長さのあるエッセイや手紙文を構成できるようになるには時間が必要である。このままの体制で後期の英語IVに入るので引き続き最終目標に向かって努力を重ねたい。

### 5. 結論

Second language writingの研究分野での研究成果を考慮に入れつつ、ライティング用の教科書ではなく、DVD教材を使って導入をし、プロセスアプローチの考え方を取り入れながらも、大変基本的なレベルから指導を始め、教師の助言に従って revise し、最終的にミスのない英文をタイプして提出させる授業を展開した。最も抵抗感のある「書く」という作業であるにも関わらず、学生達は、自分の能力を客観視し、素直にアドバイスを受け入れ、多くが抵抗なく、むしろ積極的に書き直しをして提出した。まだまだ目標とする「書く力」を習得するには道が遠いが、情意フィルターを下げ、苦手意識を克服し、活動に取り組むことができた学生が大多数であったと考えている。

### 参考文献

- 1) Atkinson, Dwight. (2003). L2 Writing and culture in the post-process era. *Journal of Second Language Writing* 12, 49-63
- 2) Atkinson, Dwight. (2003). L2 Writing in the post-process era: Introduction. *Journal of Second Language Writing* 12, 3-15
- 3) Brown, H. Douglas. (2001). *Teaching by Principles*. Addison Wesley Longman, Inc.
- 4) Fujieda, Yutaka. (2006). A Brief Historical Sketch of Second Language Writing studies; A Retrospective. *共愛学園前橋国際大学論集*,59-73
- 5) Hinds, John. (1984) Retention of Information Using a Japanese Style of Presentation. *Studies in Language* 8, 45-69.
- 6) 小池生夫(2010). 『企業が求める英語力』 English Skills Do Companies Really Need?朝日出版社.
- 7) Lenneberg, Eric, H. (1967) *The Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- 8) Matsuda, Paul, Kei. (2003) Process and post-process: A discursive history. *Journal of Second Language Writing* 12, 65-83
- 9) Miyake, Misuzu. (1995) Contrastive Rhetoric Studies between Japanese and English Writing. *Kawasaki Journal of Medical Welfare Vol.1* , 65-75
- 10) Ramanathan, Vai & Atkinson, Dwight. (1999) Indivisualism, Academic Writing, and ESL Writers. *Journal of Second Language Writing* 8, 45-75
- 11) Santos, Terry; Atkinson, Dwight; Erickson, Melinda; Matsuda, Paul Kei. (2000). On the Future of Second Language Writing: A Colloquim. *Journal of Second Language Writing* 9, 1-20