

ライティング・センターのチューターは ネイティブチェックをどのように捉えているか —質問紙によるチューターの意識調査から—

秋田美帆・ドイル綾子・大森優

要旨

本研究は、ライティング・センターのチューターが持つネイティブチェックに対する意識を明らかにするものである。具体的には早稲田大学ライティング・センターを事例とし、日本語文章の検討を担当するチューターたちが、ネイティブチェックという作業をどう解釈し、セッションでのネイティブチェックをどのように捉えているかを調査した。その結果、ネイティブチェックという作業に関しては、その作業の中にどの程度書き手の存在を認めるかにチューター間で違いが見られた。またセッションでネイティブチェックを行うことの抵抗感は、ライティング・センターの理念の咀嚼度や、文章を改善する主体として書き手を意識する程度によって異なることが示唆された。さらに抵抗感は、(1) 日本語非母語話者向けのセッション担当の有無、(2) チューター歴の長短によって異なる傾向が見られたことから、日本語教育の経験の有無、研修やチュータリングに関わった経験の長さが、チューターの意識に違いをもたらしていると考えられる。本稿では、チューターがこのような意識の違いの背景を自覚し、共有した上で自らの理念の解釈や指導方法を更新していくことが重要であると結論づけた。

キーワード

ライティング・センター、チューター、ネイティブチェック、SCAT 分析、意識調査

1. 研究背景

ライティング・センターは主に大学において、学生の文章作成を支援する機関である。ライティング・センターでは、書き手がチューターと一対一で自分が書いている文章を対話を通して検討する。一回の個別指導（以下、セッション）は大学によって、30分45分60分と様々であるが、チューターは多くの場合大学院生が務める（佐渡島 2009）。

ライティング・センターでは、「よりよい文章ではなく、よりよい書き手を作る」（North 1984, p. 438）ことに主眼が置かれ、文章を改善するだけでなく、文章についての対話を通して書き手自身が成長することが目指されている。そのため、ライティング・センターでは、セッションにおいて書き手が自分で問題を発見し解決できることを重要視している（佐渡島 2009, p. 12）。つまり、チューターから文章の改善点を一方的に指摘するよりも、チューターが書き手から考えを引き出すことが重視されているのである。日本においてもライティング・センターは、対象とする文章やセッション形態は様々だが、書き手の成長を主眼とした理念は共通しているといえる（Johnston, Cornwell&Yoshida 2008）。

ライティング・センターには上記のような理念があるため、チューターはその理念の下にセッションを行うことになる。しかし、実際のセッションにおいて、書き手の要望にど

のように応え、どのようにセッションを展開していくかは最終的にはチューター個人に任されている。そのため、セッションの方向性や内容はチューター個人の理念の解釈や指導方法に大きく左右されることは否めない。

ライティング・センター研究において、非母語話者の書き手にどのようなセッションを行うかは長年議論されてきた。ライティング・センターは大学において、単なる「文法お直し所」(fix-it shop) という位置づけがされてしまうことも多く、ライティング・センター関係者はライティング・センターが「書き手を育てる」場所であると周知することに尽力してきた (North 1984)。そして、非母語話者の書き手とのセッションにおいて、ライティング・センターでは、単なる文法や語の誤りの訂正、つまり本稿でいう「ネイティブチェック」を優先的には行わないという方針が強調されるようになった (Gillespie & Lerner 2004)。

しかし、ライティング・センターに訪れる日本語非母語話者の中にはネイティブチェックを望む書き手が多い。そうした書き手に対して、「よりよい文章を作るのではなく、よりよい書き手を作る」という理念を教えられたチューターは、自分なりにネイティブチェックの要望にどう対応するかを決めているという現状がある。

2. ライティング・センターにおけるネイティブチェックについての先行研究

次に、ライティング・センターにおいて、ネイティブチェックについてどのような研究がなされてきたのかをまとめる。非母語話者が書き手の場合、文法や語の誤りなど、自分で文章の修正箇所を見つけ出し修正方法を特定するのが難しいという問題がある。そのため、非母語話者とのセッションでは、チューターが一方向的に教えることになり、ライティング・センターの理念、チュータリングの姿勢に背くチュータリングになってしまう可能性がある。このような中、ライティング・センターでは非母語話者に対する支援をどのように行っていくかが課題となっており、母語話者を対象としたセッションとの比較 (Thonus 2004)、自分が書いた文章の誤りを解決するためのストラテジー研究 (Cogie, Strain & Sharon 1999) がされてきた。なお、ライティング・センターにおける非母語話者への支援についての研究をまとめたものとして、ドイル (2013) がある。

非母語話者とのセッションに関しては、セッションで扱う問題の優先順位も度々議論になる。通常のセッションでは、構成や文章の焦点などのより大きな問題 (higher-order concerns) を、語法や文法の問題 (lower-order concerns) よりも優先して検討することがよしとされている (Gillespie & Lerner 2004)。つまり、構成や文章の焦点などのより大きな問題 (higher-order concerns) と語法や文法の問題 (lower-order concerns) が混在している文章の場合、語法や文法の問題を中心に扱うネイティブチェックは、優先順位が低いとみなされるのである。しかし、研究者によっては、書き手の言語習得の度合いを考慮し優先順位を決めるべきだという考え方もある。Harris & Silva (1993) は、書き手の言語習得の度合いによっては、一貫性のある文章を書くことがそもそも難しいことを指摘している。また、Blau & Hall (2002) は、セッション分析の結果、英語能力が低い書き手とのセッションにおいては、一文一文の検討を全体の構成よりも優先して取り組むことによって、書き手の言いたい内容が明確になる場合があると指摘している。

以上からわかるように、ライティング・センター研究の中でも書き手が自ら気づくのが難しい文法や語の誤り、つまりネイティブチェックの対象となる問題をどう扱っていくかには様々な見解がある。また、既存の研究ではセッションをどう進めていくかといったセッションの方法に着目したものが多く、チューターの意識は明らかにされてこなかった。しかし、ネイティブチェックのセッションでの扱い方を考えていくためには、セッション中の対話方法のみならず、どのような意識でチューターがセッションに臨んでいるかという意識を明らかにする必要がある。なぜなら、チューターの意識はセッションに強く影響するからである。

3. 研究目的

筆者らが所属する早稲田大学ライティング・センター（以下早稲田大学 WC）においても、2章で述べた先行研究と同様にネイティブチェックの扱いが度々議論になる。その中で、ネイティブチェックに抵抗感を示すチューター、ネイティブチェックを許容するチューターがおり、その話し合いは平行線をたどっている。このような問題は、早稲田大学 WC だけでなく、日本語非母語話者を利用者に持つライティング・センターならどこでも起こる問題であると言えよう。

そこで本研究では、早稲田大学 WC を事例とし、ネイティブチェックという作業をチューターがどのように解釈し、セッションでネイティブチェックをすることをどのように捉えているかを明らかにすることを目的として、チューターの意識調査を行った。その上で、ネイティブチェックに対する捉え方に違いがあった場合には、その違いはどのような要因から生じているのかを考察した。このようなチューターの意識を明らかにすることは、ライティング・センター運営者やチューター間でネイティブチェックに関するより深い議論を展開するための一助となるはずである。

4. 調査概要と分析方法

4.1 調査対象

早稲田大学 WC では、文章の言語と検討する際の使用言語によって、「EE」「EJ」「JJ」「JS」という4つのセッションカテゴリーが設けられている。「EE」は英語文章を英語で、「EJ」は英語文章を日本語で、「JJ」は日本語文章を日本語で（主に日本語母語話者対象）、「JS」は日本語文章を日本語で（日本語非母語話者）、検討するというものである。

本調査では上記のうち日本語文章を見るセッション（JJ/JS）を担当するチューターを対象として質問紙調査を行った。日本語文章を担当するチューターは必ず JJ セッションを担当することになるが、JS セッションは日本語教育を専門とする者、および日本語教育に携わったことがある者のみが担当することになっている。しかし、どのセッションカテゴリーを選択するかは書き手の自由であるため、JJ 専門のチューターであっても、日本語非母語話者の書き手とのセッションを行うこともあり、その中でネイティブチェックが求められることもある。そこで、JJ チューターも調査対象とした。

2013 年秋学期現在、早稲田大学 WC で JJ/JS を担当するチューターは 17 名いたが、本論文の筆者 3 名と、英語文章も担当しているチューター 3 名を除いた 11 名を調査対象と

した。そのうち得られた回答数は 9 であった。なお、調査対象者は全て日本語母語話者である。

4.2 質問紙調査の概要

チューターの意識とその意識に影響を与える要因を探るため、ネイティブチェックに対する抵抗感があるか、ネイティブチェックをどのような作業と捉えているかについて、2014 年 1 月に JJ/JS セッションを担当するチューターに対し質問紙調査を行った。

質問紙の質問項目は以下の 2 点である。

- (1) 書き手に「ネイティブチェック」を希望された場合、セッションの中で「ネイティブチェック」をすることに抵抗感はありますか。

とてもある ややある どちらとも言えない あまりない 全くない
それはなぜですか。

- (2) 「ネイティブチェック」と聞いた場合、具体的にどのような作業をイメージしますか。

(1) の理由および (2) は自由記述とし、字数制限は設けなかった。また、この質問と合わせチューターの担当カテゴリ及びチューター歴も回答してもらった。質問紙はメール添付で依頼し、期日（一週間後）までに紙媒体か電子媒体で提出してもらった。

4.3 分析方法

自由記述の分析には「SCAT」（大谷 2008）の 4 ステップコーディングを用いた。分析の手順は以下のとおりである。

- (1) テキストの中の着目すべき語句を記入する。
- (2) (1) の語句を言いかえるテキスト外の語句を記入する。
- (3) (2) を説明するための概念、語句、文字列を記入する。
- (4) テーマ・構成概念を記入する。

SCAT は、観察記録や面接記録によって得られた比較的小さな質的データの分析にも有効とされる（大谷 2008, p.27）ことから、9 名という限られたデータを分析するための方法として最適であると判断した。また、「SCAT のための Excel フォーム」⁽¹⁾ を使用することで、解釈の妥当性及び分析過程を共同研究者間で共有できるという利点があった。

5. 研究結果

5.1 ネイティブチェックに対する抵抗感の程度

質問紙調査の結果、セッションの中でネイティブチェックをすることに対して、チューター 4 名が「抵抗感がややある」と答え、1 名が「抵抗感はいらない」、3 名が「抵抗感はいらない」と答えた。また、「どちらとも言えない」と答えたチューターは 1 名だった。この結果から、ネイティブチェックに対する意識が、チューター間で違いがあることがわかった。では、なぜこのような意識の違いが生じているのだろうか。次節以降で、その理由を分析する。

5. 2 ネイティブチェックに対する抵抗感の程度と担当カテゴリー及びチューター歴

以下の表は、チューターの担当カテゴリー及びチューター歴とネイティブチェックへの抵抗感の有無をまとめたものである。

表1 ネイティブチェックへの抵抗感の有無

チューター	セッション カテゴリー	チューター歴	ネイティブチェックへの 抵抗感
A	JJ	半年	ややある
B	JJ	1年半	ややある
C	JJ	1年半	ややある
D	JJ	2年	ややある
E	JJ/JS	1年半	あまりない
F	JJ/JS	1年半	全くない
G	JJ/JS	2年半	全くない
H	JJ	3年半	全くない
I	JJ	3年	どちらとも言えない

「抵抗感がややある」と答えた4名は、全員日本語非母語話者向けのJSセッションを担当していないJJチューターで、チューター歴は半年から2年である。「どちらとも言えない」と答えたIも、JJチューターで、チューター歴は3年である。一方、「抵抗感があまりない、全くない」と答えた4名は、うち3名が日本語非母語話者向けのセッションも担当するJJおよびJSチューターであり、チューター歴は1年半から3年半である。HはJSセッションを担当していないチューターであるが、Hは、チューターのみならず、ライティング・センターの運営に関わるスタッフであり、チューター歴3年半と9名のチューターのうち、チューター歴が最も長い。

以上、チューターのネイティブチェックへの抵抗感と属性を照らし合わせてみると、以下のような傾向があるといえる。

- (1) JJセッションのみを担当し、チューター経験が2年以内のチューターは、ネイティブチェックに対して抵抗感を持っている。
- (2) JSセッションも担当しているチューター、またはライティング・センターの運営に関わり、チューター歴が長いチューターはネイティブチェックに対して抵抗があまりない、または全くない。

5. 3 チューターがネイティブチェックに抵抗感を持つ／持たない理由

次に質問項目の1つ目、セッションの中でネイティブチェックをすることへの抵抗感を持つ／持たない理由についての自由記述の分析結果を述べる。

全テキストを分析した結果、6つの「テーマ・構成概念」が導き出された。本稿では自由記述が最も長かったチューターEの分析過程の一部を例としてあげるが(表2)、残りの8名に対しても同様の方法で分析を行った。

表2 SCAT分析例：チューターEがネイティブチェックに抵抗感を持たない理由

	テキスト	<1>テキスト中の注目すべき語句	<2>テキスト中の語句の言い換え	<3>左を説明するようなテキスト外の概念	<4>テーマ・構成概念
E	ネイティブチェックをしながら文法を一緒に考えることができるから。ネイティブチェックということで目を通し、「意味がわからない部分だよ」と伝えるだけでも書き直すきっかけになるから。→一方的ではなく、次にできる(気づく)ようにT教える/W学ぶ必要がある。	一緒に考える 書き直すきっかけになる 一方的ではなく 教える、学ぶ	対話からの修正	実践方法	理念の実践

以下の表3は、抽出された「テーマ・構成概念」(以下、本文中は《イタリック》で表記)をまとめたものである。

表3 ネイティブチェックに抵抗感を持つ/持たない理由

A	B	C	D	E	F	G	H	I	テーマ・構成概念
○	○								理念
		○	○	○	○	○			理念の実践方法
							○		通常のセッション
				○		○			書き手ニーズ
			○						チューターの専門性
								○	チューターの責任

※縦の二重線はネイティブチェックへの抵抗感が「ややある(A~D)」「あまりない(E)」「全くない(F~H)」「どちらとも言えない(I)」というネイティブチェックへの抵抗感の有無で区切っている。

※表中の○は「テーマ・構成概念」がどのチューターに見られたのかを示している。

《理念》とは、ライティング・センターのチューターになってすぐに教えられるライティング・センターがどのような書き手を育てたいかという方針のことを指す。たとえばAやBはネイティブチェックに抵抗感を持つ理由に「ライティング・センターの理念(自立した書き手を育てる)とそぐわない部分があるから(A)」「ライティング・センターの方針には若干反するから(B)」と述べており、ライティング・センターの理念にネイティ

ブチェックを照らし合わせ、「反する」「そぐわない」と判断している。教員や先輩チューターに教えられたライティング・センターの理念を忠実に実践しようとする意識がうかがえる。

一方、《理念の実践方法》は、ライティング・センターの理念を、実際のセッションでどのように実践するかという方法を指す。これは、ネイティブチェックに抵抗感を持つ、持たない理由のどちらにも挙げられていた。抵抗感を持つ理由としては「ネイティブチェックもするけど、ただ教えるだけにならないようにと気が少し張る。また、ネイティブチェックを目的としてきた書き手にはそれ以外に直すべきことがあることも説明しなくてはならない。(C)」、「いわゆる Low order concern だから。(D)」、「日本語そのもの以外に構成や内容の明確さ等より文章の本質にかかわる改善が望めそうな場合にはネイティブチェックに終始することには抵抗をもつ場合もあります。(E)」という記述があった。これは、2. で述べた構成や文章の焦点などのより大きな問題 (higher-order concerns) を、語法や文法の問題 (lower-order concerns) よりも優先して検討するという考え方に基づいている。ライティング・センターの理念を実践するためにネイティブチェックは後回しにすべきだ、という考え方である。一方、ネイティブチェックに抵抗感が全くない理由としては、「ネイティブチェックをしながら文法を一緒に考えることができるから。(F)」、「自分の伝えたい内容が伝わるようにするために必要な作業だと思っているから。(G)」という記述があった。方法によってはネイティブチェックであっても理念を実践することができるという考え方である。

《通常のセッション》とは、ライティング・センターの理念に基づいた構成や文章の焦点を明確にすることに取り組むセッションを指す。これは「すべきことは同じ (H)」という H の回答から抽出されたものである。H はネイティブチェックであろうとなかろうと違いはなく、チューターとしてセッションの中で「すべきことは同じ」という考え方を持っているようである。

次に《書き手ニーズ》は、書き手がセッションに何を求めているかを指す。《書き手ニーズ》について言及している E と G は、「書き手が望んでいる以上、それに応えることに抵抗はあまりないです。(E)」、「ネイティブチェックをしてほしいという学生の気持ちもよく理解できる (G)」と述べている。書き手ニーズに応えることになるため、抵抗感を持たないという考え方である。

また、《チューターの専門性》、《チューターの責任》というように、チューター自身と照らし合わせ抵抗感を持つ理由を述べたチューターもいた。D は「ネイティブチェックをする訓練を受けていないから。」と述べ、ネイティブチェックは専門性の高いものであり、自身にその技術がないことを理由としている。また、I はネイティブチェックを《チューターの責任》と照らし合わせ、「学部レベルの文章なら抵抗ない。(中略) 修士・博士の専門的な論文などの場合は抵抗がある。意味が通じない場合、内容を説明してもらって修正するが、実は異なる内容になってしまっても責任が持てないから。内容に関わらない単純なテニヲハやよりよい表現を求めての修正ならば、抵抗はない。」と述べている。母語話者としてチューターがチェックできる自然さという部分ではネイティブチェックをすることに抵抗はないが、内容が変わってしまうおそれのある部分については「責任が持

てない」ために抵抗を感じるという意見である。このように、チューター自身の専門性や責任から、ネイティブチェックに抵抗感を持つという意識も見られた。

5.4 ネイティブチェックに対する抵抗感の程度と作業イメージ

質問項目の2つ目のネイティブチェックから想起する作業イメージについての自由記述も同様に4ステップコーディングで分析した。

全テキストを分析した結果、3つの「テーマ・構成概念」が導き出された(表4)。以下、具体例を挙げながら順に見ていく。

表4 ネイティブチェックの作業イメージ

A	B	C	D	E	F	G	H	I	テーマ・構成概念
○	○							○	書き手不在の作業
		○	○						チューターからの一方的な働きかけになりがちな作業
				○	○	○	○		書き手との共同作業

※縦の二重線はネイティブチェックへの抵抗感が「ややある(A~D)」「あまりない(E)」「全くない(F~H)」「どちらとも言えない(I)」というネイティブチェックへの抵抗感の有無で区切っている。

※表中の○は「テーマ・構成概念」がどのチューターに見られたのかを示している。

ネイティブチェックへの抵抗感がややあると答えたチューターA、B、C、Dは、ネイティブチェックを《書き手不在の作業》、または《チューターからの一方的な働きかけになりがちな作業》と捉えていた。A、Bはネイティブチェックを「文法や助詞のチェック(A)」、「『てにをは』の修正。日本語的に気になる表現の修正(B)」と述べており、文法的正しさなど文章そのものへの意識しか見られず、書き手についての言及は見られなかった。その一方で、Dはネイティブチェックをまずは「助詞の訂正(D)」としながらも、「日本語が間違っている、意味が不明な個所などを指摘して、文章の内容を明らかにする作業」というように「訂正」にも「(書き手に)指摘」という作業を言及しており、そこには書き手の存在が見られた。これは、Cの「日本語の使い方が合ってるか、意味は通じるかを確認して意味が通じる言い方を探す(考える)」に近いものである。このようにC、Dの作業イメージには「確認して」「指摘して」といった表現が含まれ、「確認」「指摘」という行為の受け手としての書き手の存在が感じられるが、受け身的であり、文章の内容を明らかにしたり、意味が通じる言い方を探す(考える)行為の主体はチューターである。これらの記述から《チューターからの一方的な働きかけになりがちな作業》と捉えていることがうかがえる。

また、ネイティブチェックへの抵抗感について「どちらとも言えない」と回答していたIの作業イメージは「自然な日本語にする。意味が通じないところを修正する」とあり、補足として「よく『文法チェック』とウェルカムシート⁽²⁾の希望欄に書いてあるが、私は書き手のレベルによっては文法的にあっているかどうかはあまり重視しない。自然かどうかにかかわる」と書かれていた。Iにとってネイティブチェックは自然さを追求する作業という意識が見られ、そこに書き手の存在は認められなかった。

一方、ネイティブチェックへの抵抗感があまりない (E)、または全くない (F、G、H) と答えたチューターの記述には相互行為的なやりとりをする相手として書き手の存在を意識しており、ネイティブチェックに《書き手との共同作業》であるという認識を持っていることがわかる。E、G の作業イメージは、「該当箇所を指摘する→なぜその表現を用いたか確認→一緒によりよい表現を考える (E)」、「読み手として読んだときに意味がわからない日本語表現を取り上げ、意味を聞き、別の言葉をさがす (G)」などそのプロセスが記述されており、そこに相互行為的なやりとりをする相手として書き手の存在への意識の強さが感じられる。また、F は「書き手が成長する／学べる／発見できる／気づく作業であればいい」という理想を述べており、あくまでも書き手が主体となっている。また、また、H の回答には「言いたいことと表現が一致しているか」と書かれている。「言いたいことと表現が一致しているか」は書き手にしかわからないものであり、相互行為的なやりとりを行うことで明らかになるものである。H のイメージもまた、E、G と同様に相互行為的なやりとりをする相手として書き手の存在を意識していることがうかがえる。

6. 考察と結論

6.1 ネイティブチェックに対する抵抗感の程度とその背景

以上、本稿では早稲田大学 WC を事例とし、日本語文章の検討を担当するチューターたちが、ネイティブチェックという作業をどのように解釈し、セッションでネイティブチェックをすることをどのように捉えているかを明らかにした。

その結果、ネイティブチェックという作業については、《書き手不在の作業》《チューターからの一方的な働きかけになりがちな作業》と捉えているチューター、《書き手との共同作業》と捉えられているチューターがいることがわかった。そこから、ネイティブチェックという作業の中における書き手の存在を意識する程度、また書き手との対話の可能性を認めるかどうかといった点で違いがあることがわかった。

またセッションでネイティブチェックを行うことへの抵抗感の程度は、ネイティブチェックをどのような要素 (《理念》、《理念の実践方法》《通常のセッション》《書き手ニーズ》《チューターの専門性》《チューターの責任》) と照らし合わせて考えるかによって、異なることがわかった。具体的には、ライティング・センターの掲げる「自立した書き手を育てる」という《理念》とネイティブチェックを照らし合わせるチューター、そして「優先順位の高いものからセッションで取り組む」、「一方的に教えない」といった《理念の実践方法》を咀嚼せず表面的に捉え、ネイティブチェックという行為と照らし合わせているチューターがおり、彼らは文法や語の誤りの問題に取り組むことは《理念》に反し、《理念の実践方法》を実行できないということから抵抗感が「ややある」と回答していた。一方、ライティング・センターの《理念の実践方法》を咀嚼して、ネイティブチェックの文脈に落とし込み、「なぜその表現を使ったのか」といった書き手の意図を確かめるなど書き手との対話の可能性を強調するチューターは、ネイティブチェックに対する抵抗が「あまりない」、または「全くない」と回答していた。彼らはネイティブチェックの作業イメージをするとき、相互行為的なやりとりをする相手として書き手を見ていたのである。これは、構成や論の一貫性の問題・文法や語の問題という区別なくライティング・センターが目指す「対話を重視する」(佐渡島 2013, p. 3) というチュータリングの

姿勢に沿うものである。一見理念と対極にあるような問題であっても、チューターが理念を咀嚼し、実践方法を工夫していくことで十分実現可能となる。また、抵抗が「あまりない／全くない」というチューターの中には《書き手ニーズ》を挙げた回答も見られ、ライティング・センターの理念の実践のみならず、書き手がどのような気持ちで何を望んでいるかまで考慮していることがわかった。

このことから、(1) セッションにおける書き手の存在を意識する程度、(2) ネイティブチェックという文脈におけるライティング・センターの理念の咀嚼度、がネイティブチェックの捉え方に影響していることが示唆される。また、抵抗感の程度は、(1) 日本語非母語話者向けのセッション担当の有無、(2) チューター歴の長短によって異なる傾向が見られたことから、日本語教育の経験の有無、研修やチュータリングに関わった経験の長さが、チューターの意識に違いをもたらしていると考えられる。

6.2 結論

2、3章で述べたように、ライティング・センターにおいてネイティブチェックの要望にどう対応するかという問題には様々な見解がある。

しかし、ライティング・センターを訪れる日本語非母語話者の中にはネイティブチェックを望む学生も多い。このような学生の要望には、闇雲に書き手の要望に応えるのではなく、チューター一人ひとりがライティング・センターの理念に沿った形で応えていくことが理想だろう。ネイティブチェックに対する様々な見解が「セッションにおける書き手意識の程度」及び「ネイティブチェックという文脈におけるライティング・センターの理念の咀嚼度」に影響されているものだとすれば、チューターがこの2点に自覚的になることで、ネイティブチェックに抵抗感のあるチューターのセッションも変わっていくのではないだろうか。また、ネイティブチェックに抵抗感のないチューターにとっても、新たな発見やセッションの工夫につながっていくだろう。

ライティング・センターには大きく掲げられた理念があるため、各チューターはその理念に基づいた指導をどのようにしていくかを話し合い、自らのチュータリングやセンターの向上を目指している。しかし、今回の調査で、理念の解釈にはチューターの仕事内容や経験年数によって個人差があることが明らかになった。ここから、ライティング・センターの理念の解釈が固定化されたものではなく各チューターによって更新され続けていくものだということがわかる。それならば、方法だけでなく、理念をどのように解釈しているのかという意識面の共有を行うこともまた重要となるであろう。意識面の共有を行うことで、より深い議論が展開でき、自らの理念の解釈や指導方法を更新していくことが可能となるはずである。このような意識面に関するチューター間の活発な議論があつてこそ、各ライティング・センターがどのような立場でネイティブチェックを望む日本語非母語話者と向き合っていくかの基盤が作られていくのではないだろうか。

6.3 今後の課題

今回の調査では、チューターのネイティブチェックの捉え方、そしてセッションでネイティブチェックを行うことへの抵抗感の違いを質問紙で明らかにするという調査に留まった。今後は今回の結果を踏まえ、「ネイティブチェック」の捉え方の違いが具体的にど

のようなチューターの経験や考え方からくるものなのかをインタビュー調査などを通じて明らかにしていきたい。

(秋田美帆 あきたみほ・早稲田大学・m_akita@aoni.waseda.jp)

(ドイル綾子 ドイルあやこ・早稲田大学)

(大森優 おおもりゆう・早稲田大学)

注

1. <http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/~otani/scat/scatform1.xls> より取得 (2014年2月1日)。
2. ウェルカムシートは、書き手がライティング・センターに来室した際にまず記入する用紙であり、講義課題か卒業論文か等の文章の種類、授業名、文字数、提出期限、セッションで解決したいことなどを記入する。

参考文献

- 大谷尚 (2008) 「4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学)』 54(2), 27-44.
- 佐渡島紗織 (2009) 「自立した書き手を育てる—対話による書き直し—」『国語科教育』 66, 11-18.
- 佐渡島紗織 (2013) 「チュータリングの理念」, 佐渡島紗織・太田裕子 (編) 『文章チュータリングの理念と実践—早稲田大学 WC での取り組み』 第1章, ひつじ書房, 2-10.
- ドイル綾子 (2013) 「非母語話者に対する支援」, 佐渡島紗織・太田裕子 (編) 『文章チュータリングの理念と実践—早稲田大学 WC での取り組み』 第5章第2節, ひつじ書房, 249-252.
- BLAU, S. & HALL, J. (2002) Guilt-free tutoring: Rethinking how we tutor non-native-English-speaking students. *The Writing Center Journal* 23(1), 23-44.
- COGIE, J., STRAIN, K., & LORINSKAS, S. (1999) Avoiding the proof reading trap: the value of the error correction process. *The Writing Center Journal* 19(2), 7-31.
- GILLESPIE, P. & LERNER, N. (2004) *The Allyn and Bacon Guide to Peer Tutoring*. 2nd Ed. New York: Pearson Education.
- HARRIS, M. & SILVA, T. (1993) Tutoring ESL students: Issues and options. *College Composition and Communication* 44, 525-537.
- JOHNSTON, S., CORNWELL, S. & YOSHIDA, H. (2008) Writing centers in Japan. 『大阪女学院大学紀要』 5, 181-192.
- NORTH, S. M. (1984) The idea of a writing center. *College English*, 46(5), 433-446.
- THONUS, T. (2004) What are the differences? Tutor interactions with first- and second-language writers. *Journal of Second Language Writing* 13, 227-242.