

## ディベート活動を通じた口頭表現の指導法

西谷 まり

### 要旨

中上級レベルの口頭表現の指導法の一つにディベート活動がある。ディベートは討論の流れがあらかじめ定められた討論ゲームである。この、ディベートを通じて四技能をバランスよく養うことができるばかりでなく、チームワークや協力、批判的思考を身につけることができると言われる。本稿では、ディベートを利用した口頭表現の指導法について実例をあげて紹介し、言語的・心理的な効果について述べる。さらに、外国語で行うディベート活動が、より効果をあげるためには、どのような段階的指導が必要であるか、また、ディベート活動における教師の役割等について考察する。

キーワード ディベート、口頭表現、四技能、言語不安、会話達成感

### 1. はじめに — ディベートとは何か —

ディベートとは、一定のルールに基づいて行う討論ゲームである（岡本 1992）。ディスカッションとの違いは討論の流れがあらかじめ定められ、最後に勝ち負けが判定される点である。ある論題に対して肯定側と否定側に分かれて闘うが、どちらのチームになるかはくじ引きなどで決められるので、自分の本来の意見とは反対の論陣をはらなければならない場合がある。

討論の流れはおおよそ以下のようなものである。まず、ある論題について肯定側が意見を述べる。これを立論と呼ぶ。それに対して否定側が尋問によって、その論拠をつきくずすことを試みる。肯定側はそれぞれの尋問に対して反論し、論拠を守ることを試みる。次に否定側が立論を行い、それに対して肯定側から尋問が行われる。ここで作戦タイムをとり、双方が相手側の立論、尋問をふまえて反駁を行う。そして、最後に審査員が勝ち負けを判定し、講評を行う。立論、尋問、尋問に対する反論、反駁は、相手側を説得するために行うのではない。勝ち負けの判定を行う審査員にアピールしなければならない点がディスカッションとは異なる部分である。

ディベートの歴史は古く、古代ギリシャにまで遡ることができるとされる。日本では、福沢諭吉が Debate を「討論」と訳し、Speech（演説）とともに教育に取り入れたのが始まりと言われ、近年、学校教育の現場でディベートを通じて、論理的思考、批判的思考を育成しようという試みが行われるようになった。全国教室ディベート連盟（1999）は、ディベートを総合学習に利用する理由として

- (1) まだ答えのきまっていない現代的課題を扱える。
- (2) 実際に議論をするという体験的学習である。
- (3) 勝ち負けがあることによって学習が活性化する。
- (4) 価値観に触れられ、自らの生き方を問いなおす可能性がある。

の4点をあげている。このうち特に(2)の「体験学習」と(3)の「学習の活性化」は、語学教育にとっても欠かせない要素であろう。

ディベートは学校教育や、大学のサークル活動、企業研修において取り入れられているだけでなく、日本ディベート協会、日本ディベート研究会といった民間団体が主催するディベート大会が行われ、一般の人々の教養活動の一部としても盛んになりつつある。日本語教育においても、ビジネスマンの教育（清 1990）、日本語教師教育（野山ほか 1997）、衛星通信を利用した実験授業等に利用された事例が報告されている。一橋大学でも 1999 年度から春休みの 2 日間、帰国子女特別補習経費<sup>1</sup>を利用して「帰国子女と留学生のためのディベート講座」を 2 年続けて開催している。

## 2. 言語教育とディベート

外国語教育において口頭表現の指導といえば、丸谷（1999）に紹介されているように、場面または機能別に作成されたモデル会話の練習やロールプレイ、インタビューといった方法が代表的なものだろう。これらは、日常生活に必要な語彙やコミュニケーション・ストラテジーを獲得することには役にたつが、論理的で、ある程度の長さをもった口頭表現練習には適していない。

スピーチ、ディスカッション、プロジェクト・ワーク等の活動も行われる。しかし、スピーチは一方のコミュニケーションであるので、自分の主張を効果的に述べる練習にはなるが、相手の話を聞く練習にはあまり適していない。聞き手の学習者を主体的に参加させる工夫が必要である。ディスカッションは双方向コミュニケーションであるが、形式を厳格に決めて行わなければ、発言者が特定の人に片寄りがちで、相手の意見を聞かずに自分の意見をひたすら主張し続けるといった結果になることもある。プロジェクト・ワークは自らの興味にそった活動を自律的に行うことが可能であり、研究発表の模擬練習になるという長所もあるが、発表に至るまでの準備段階に時間がかかり、一学期間に一つか二つの発表を行うのがせいぜいである。

一方、ディベートに必要な技能は「読む、書く、聞く、話す、ノートをとる」ことであり、ディベート活動を通して専門の学習に必要な言語技能を磨くとともに、チームワークや協力、批判的思考を身につけることができる（Stewart, T. ほか 1998）。「ディベート上手な人は例外なくよく聞く人である（松本 2000）」と言われるように、ディベートにおいては、尋問と反駁が勝敗の大きな要素となるため、相手側の話を注意深く聞く必要がある。さらには、「ディベートの根本技術は、第一に話す技術であり、第二は書く技術である。この二つの技術は表裏一体で、ディベートの根本になる（北岡 1997b）」点も言語学習にとって有益である。「準備の際、資料を読み自分の論旨をメモにまとめなければならない。

---

<sup>1</sup> 帰国子女特別補習経費は、特別入試を経て入学してきた帰国子女に対する補習教育を行うために要求できる教養教育経費である。一橋大学の帰国子女は各学年 20 名程度であり、1997 年度から連続して補習教育を行っている。これまで、ディベート活動のほかに、数学の補習、国際理解教育のワークショップをテーマに掲げ、帰国子女及び留学生に対して広報活動を行い、参加者を募った。2001 年 3 月の 2 日間にわたるディベート講習は参考文献にあげた土山氏を講師に招き、帰国子女 2 名、留学生 8 名を対象に行われ

この段階で速読、速記の技術が身につく（清 1990）」とも言われる。ディベートには資料を読む、立論を書く、メモをとる、実際に立論を行う、相手方の言い分をよく聞き尋問、反駁を行うという、外国語学習の四技能がバランスよく含まれているのである。Stewart, T.ほか（1998）はディベート活動において必要とされる言語技能とタスクについて簡潔にまとめている。

表1 ディベートに要請される言語技能とタスク（Stewart, T. & Pleiscl, G. 1998）

	時間	言語技能	タスク
紹介			
肯定側チーム紹介	1分	書く 話す	明確化する
否定側チーム紹介	1分	聞く	要約する
主要な議論			
肯定側第一立論	2分	読む 書く 話す 聞く ノートをとる	定義する サポートする
否定側第一立論	2分		
肯定側第二立論	2分		
否定側第二立論	2分		
肯定側第三立論	2分		
否定側第三立論	2分		
尋問（Focus Question）			
作戦タイム	3分	聞く 話す	説明する 言いかえる 組み立てる
否定側から肯定側への3つの尋問	3分		
肯定側から否定側への3つの尋問	3分		
反論（Cross Examination）			
作戦タイム	5分	話す 聞く ノートをとる	問いただす 反応する
肯定側反論+否定側から肯定側への尋問	6分		
否定側反論+肯定側から否定側への尋問	6分		
総括			
肯定側最終弁論	1分	書く	言いかえる パラフレーズする
否定側最終弁論	1分	話す	要約する

### 3. ディベートを用いた授業の実際

筆者は1999年度冬学期及び2000年度冬学期の「日本語B」と、2000年度冬学期の「口頭表現Ⅱ」のクラスでディベート活動を取り入れた授業を行った。「日本語B」は学部正規学生（1年生）のための必修外国語のクラスとして開講されている。学習者の日本語力は日本語能力試験1級で高得点をとっている上級後半レベルの留学生から2級合格程度の学生まで幅がある。「口頭表現Ⅱ」は交換留学生、大学院研究生のためのクラスで、学習者の日本語力は日本語能力試験2級合格程度である（資料1）。「口頭表現Ⅱ」で行ったディベート活動は、読解資料が「日本語B」より短く易しいものであること、受講人数がやや少ないことの他は「日本語B」とほぼ同様である。

以下に「日本語B」の授業について紹介する。受講生は学部1年生の22名で、1週間に2回のクラスを2人の教官で担当し、読解授業と口頭表現の指導を行った。筆者のクラスではスピーチとディベートを中心とした口頭表現の指導を行った。2000年度冬学期のスケ

た。論題は「二重価格表示の是非」「外形標準課税導入の是非」の2つであった。

ジュール（資料2）と学期末の学習者の授業評価（資料3）を巻末に記した。

22名はディベート活動を行うには多すぎる人数であるため、クラスを4つのグループに分け、肯定側と否定側をそれぞれ2グループに割り当てた<sup>2</sup>。22名全員が出席することは少なかったため、1グループの人数は4、5名である。より多くの学習者が授業時間内に発言することができるような工夫をすることは、どんな授業にとっても大切であるが、口頭表現を中心としたクラスでは特に重要となる。筆者の授業では、授業の前半30分程度をグループディスカッションにあて、その後、2チームずつ2度のディベートの試合を行った<sup>3</sup>。

チームのメンバー及び肯定側と否定側の割り当ては筆者が決定し、判定はディベートに参加していない2チームの学生に簡単な評価シート（資料4）を配って点数をつけさせて勝敗を決めた。判定には筆者は加わらなかったが、判定終了後に言語的な間違い、ディベート戦略上のアドバイスを行って授業を締めくくった。さらに宿題として、論題について、自分が割り当てられた側の意見ではなく、ディベートを踏まえた自分自身の意見を書いて提出させた。作文の長さは自由とした。また、学期末の試験として、授業でとりあげた論題から一つを選ばせ、3分間スピーチを課した。準備段階の読解作業、ディベート、作文、学期末のスピーチという一連の過程を通じて語彙・表現の定着を図った。

学期初めに短い練習を3回行った。練習時には、授業の冒頭で資料の読解を行ったあと、1グループ4、5人のディベートのチームを4つ作り、グループディスカッションを行った。時間の制約があるため、4チームか代表2チームを選び、立論、反駁を行った。尋問については、代表チームのメンバーでない学生にも自由に発言させた。練習時には学習者の大半に既有知識があるだろうと思われる話題を扱った。論題をとりあげた時点で話題となっていた「クローン人間」、留学生の大半の出身国には存在しており、学生のなかにも経験者がいるが現代日本にはない「兵役制度」、国によって扱いの異なる「人工妊娠中絶」といった話題について、短い資料を読解し、ディベートを行った。

本格的ディベートの段階では、予め詳しい資料を配付し、言語及び背景知識について教室で質問を受けた後で、グループディスカッションを行った。ディベートは表2のフォーマットで進めた。

---

<sup>2</sup> グループのメンバー構成はテーマごとに異なる。

<sup>3</sup> 徳井（1997）は、「どのようにすれば全員がコミュニケーションのプロセスに参加できるか」を試行錯誤した結果、90分授業のなかで、全体ディスカッションと小グループのディスカッションを交互に行う「ディベカッション」を提案している。

表2 「日本語 B」で行ったディベートのフォーマット

肯定側立論	3分
否定側から肯定側への尋問	3分 5分
否定側立論	3分
肯定側から否定側への尋問	3分 5分
作戦タイム	3分
否定側反駁	3分
肯定側反駁	3分
判定	1分
	合計 22分-26分

2000年度冬学期「日本語 B」でとりあげた論題は、以下の6つである。

- 「夫婦別姓を進めるべきだ」
- 「死刑廃止を推進すべきだ」
- 「外国人の地方参政権を認めるべきだ」
- 「人工的な生命操作はすべきでない」
- 「英語を公用化すべきである」
- 「原子力発電所を廃止すべきである」

#### 4. ディベート活動の評価 —言語不安の克服と会話的達成感—

Stewart, T. ほか(1998)は、日本人学生対象の英語ディベート活動のクラス評価(1994-1997)を行い、80パーセント以上の学生の支持を得たことを報告している。学生の支持を得た理由は「最も面白いコース」であり、「英語のスキルが上達した」ほか、「批判的思考」など言語以外のものを学習することができ、クラスメートと「共同作業」を行うことによって得るものがたくさんあるということだった。「日本語 B」の学期末の授業評価<sup>4</sup>で学生が記述した肯定的コメントにも同様の記述が見られる。

- 1) 言語能力について記述したもの
  - ・まとめた考えを日本語で表現する能力の養成に役立った。
  - ・いろいろな言葉を習った。
  - ・話す能力を高めた。
  - ・話し方が上手になった。
  - ・よくディベートしたり、スピーチしたりして、話す力がついた。
- 2) 自信について記述したもの
  - ・人前で意見を述べる点に関して、あまり怖がらずにできるようになった。
  - ・人前で話す練習ができた。
- 3) 批判的思考力等について記述したもの
  - ・臨機応変に対応する能力の養成に役立った。

<sup>4</sup>授業評価の各項目の平均値については資料3にあげた。

- ・ 自分の考えを整理し、日本語で説明し、発表する力がついた。
  - ・ 自分の意見と違う意見を支えるのは難しくて良い経験だった。
- 4) 活動の楽しさについて記述したもの
- ・ 具体的な論題が充分とりあげられた。
  - ・ ディベートの形式で楽しかった。
  - ・ みんなが分かれて意見を出すというところが良かった。
  - ・ 話題が面白くて興味があった。
- 5) 共同活動について記述したもの
- ・ クラスの学生とコミュニケーションできた。
  - ・ 人間関係、心理などを勉強することになって、大変嬉しい。
  - ・ コミュニケーションの面でもとても勉強になった。

まず、ディベート活動の主目的である口頭表現技術の進歩については、学習者自身の自己評価に見ることができる。全般的な印象として「話す能力を高めた」「話す力がついた」「話し方が上手になった」という意見、「まとめた考えを日本語で表現する能力の養成に役立った」と論理的な思考の表現にまで踏み込んだ意見、「いろいろな言葉を習った」と語彙力の強化を評価している意見があった。実際、授業開始当初には、あらかじめ自宅で準備してきた立論はできても、臨機応変の尋問やその答えができなかった学習者が積極的に尋問をするようになった例が見られた。言語に限らず「思考力」の訓練になったという記述も見られた。ディスカッションの場合と異なり、自分の本当の意見とは反対のグループに割り当てられた時こそ「自分の意見と違う意見を支えるのは難しくて良い経験だった」と考える学習者はディベート活動に向いている。

学生のコメントの中で筆者が目にしたのは、「人前で意見を述べる点に関して、あまり怖がらずにできるようになった」という言語不安(Language anxiety)の低減に関する記述である。不安(anxiety)は、外国語の習得、記憶、産出に干渉する可能性があり、特にリスニングとスピーキングが不安の大部分を占めると言われている。不安感の強い学習者は、機械的なドリルに应答するとか、あらかじめ準備したスピーチを行うことはかなりよくできても、クラス内で臨機応変に発言することが困難な傾向がよく見られる(Horwitz, E.K. ほか 1991) という。

桜井(1997)は、内発的な学習意欲を支えるものとして、「有能感(自分はやろうと思えば勉強ができるという気持ち)」「自己決定感(自分のことは自分で決めているという気持ち)」「他者受容感(自分はまわりの人から受容されているという気持ち)」という3つの要素をあげている。筆者が外国人小学生の日本語習得について調査した結果でも、「有能感」は言語習得に大きく関与していることがうかがわれた(西谷 1998a)。

須永(2001)は、「有能感」について、言葉を代えて「学びたくなるためには、学習者

が「自分にもできる」感を持てる学習環境を作ることが必要だ」と述べ、そういった学習環境の前提として、探索と発明のプロセスを経験できる課題、共同することの意味を学習者同士が分かちあふ空間が必要であると考えている。「クラスの学生とコミュニケーションできた」点を評価している学生のコメントから、ディベート準備のためのグループ作業が共同することの価値を実感する場として働いていることが推測される。ディベートはチームで共同して議論を作り上げていくものであり、答えの決まったドリル練習のようなタスクとは全く異なる探索的過程を経験することが可能である。そのため、「ディベートの形式で楽しかった」「みんなが分かれて意見を出すというところが良かった」という学生のコメントが現れる。「日本語の新しい語彙、言葉の使い方は言うまでもなく、ディベートの準備というのはただ資料を読むことだけではなく、人間関係、心理などを勉強することになって、大変嬉しい。コミュニケーションの面でもとても勉強になった」という意見も同様の効果を示していると言えよう。

学問的素養と中上級の日本語能力をあわせもった留学生の要望を満たすためには、「会話達成感のある授業」が必要である（梅津 1996）。学習者がディベート活動を楽しんでいるのは、この「達成感」、つまり実質的なコミュニケーションの成立が大きな理由であると推測される。単なる模擬活動ではなく、実質的なコミュニケーションが成立している点が重要である。「日本語 B」クラスには中国、韓国、台湾、香港、タイ、インドネシア、モンゴル、ベトナム、ブルガリア、オーストラリアといった多国籍の学習者がそろっていたので、日本及び同級生の国の制度や文化の違いを知り、自国と比較することによって、議論の幅が広がった。

以上のことから、ディベート活動は口頭表現を含めた四技能の成長を促すだけでなく、言語不安の低減を促進し、「難しい論題について日本語で自分の意見が伝えられる」という有能感、会話達成感を培うことが可能であることがわかる。

今回の学生による授業評価においては、ディベート活動に対する否定的なコメントは見られなかったが、実際には、ディベート活動に消極的な学生も少数見られた。後述するが、議論の流れを止めて言語の間違いを指摘することは最小限にとどめるために、流暢さより、正確さの指導を期待する学生は、欲求不満を感じることもあるだろう。自分の本来の意見とは異なるチームに割り当てられた場合に、積極的に関わることができないといった声が聞かれることもあった。こういった学生に対しては、自分とは異なる意見の論拠を考えたり、尋問によって相手の論拠をつきくずしたりすることにどのような意味があるかを説明することが必要である。

## 5. ディベート技術を高めるための段階的指導法

ディベートはおもしろくなければならない。おもしろい議論をするためには、言語的な正確さ、流暢さとともに、ディベートそのものの技術を高めることが必要である。説得力

のある議論を組み立てる方法として、土山（1993）は政策課題の論題について、以下の手順で述べることを勧めている。

- ①目的の定義 ②現状の把握 ③弊害の確認 ④原因の追求 ⑤対策の提示  
⑥実行可能性 ⑦問題解決性 ⑧メリット ⑨緊急性

この枠組みを利用することによって、論理的な立論を作る訓練を行うことができる。<sup>5</sup>

平易な表現を使えば、上記の論理の組み立てを利用して、初級後半の学生から論理的な文章を書いて、口頭発表させることもできる。「帰国子女と留学生のためのディベート講座」では土山氏自身のファシリテーションによって、「二重価格表示の是非」「外形標準課税」という難しいテーマについて、こういった議論の組み立てを用いることによって、説得力のある議論を展開していた。講習後のアンケートで「この講習に参加して学んだことは何ですか」という質問に対して、日本語力上級の大学院生は「説得するために、どのように他人に伝えるのか。すなわち、考え方を学んだ」と答えていることから、このような論の組み立て技法の訓練が有効なことが確かめられた。

クラス活動によって、ディベートの技術を身につけさせる方法として、Stewart, T.ほか（1998）は以下の段階的指導法を提案している（表3）。

表3 Stewart, T.ほか（1998）による五段階指導法

段階	内容
第一段階 For and Against Fluency Pairs	ペアになり、一方を肯定側に、他方を否定側に割り当て、一方的に意見を言う。お互いに言い終わったら、役割を交代する。パートナーを交代して続ける。
第二段階 Classification Tree	資料を与えて、クラスを肯定と否定に分ける。肯定、否定双方に論点の一つずつ、黒板に書かせる。例証するために必要な情報を書かせる。論点を増やして、論点と例証の分類ツリーを作る。
第三段階 Argument/Counter- Argument	ノートを見ないで議論を聞き、反論ができるようにする。学習者はペアになって、活動する。ペアを回転させて、制限時間を少しずつ縮小しながら続ける。
第四段階 Paraphrase and Counter	3あるいは4つのグループにクラスの学習者を分ける。学生1が立論を行ない、学生2はこれを言い換える。学生3は学生2の論を言い換えて、学生4に提示する。このローテーションを2、3度くり返す。
第五段階 The Hot Seat	各チームは、「電気椅子」に座る1人を選択。論題について質問や議論をする。適切な反応をした人だけ電気椅子を去ることができる。

<sup>5</sup> 例えば、「脳死を人の死とすべし」という論題の場合、

- 1 目的は臓器移植で命を救うことである。
- 2 しかし、現状は臓器移植がすすんでいない、
- 3 弊害はそのために助からない患者が多数いることだ。
- 4 その原因は脳死を人の死としていないからであり、
- 5 対策として考えられるのは脳死を人の死とすることである。
- 6 それは実行できる可能性が充分あり、
- 7 合理的な基準を設ければ脳死を人の死と認めることができる。
- 8 そうすれば、助かる人が飛躍的に増えるという点でメリットは大きく、
- 9 今もたくさんの方が臓器移植を待っているのであるから緊急性が高い、

といった具合に議論を組み立てるわけである。そして、それぞれについて臓器移植の数値データ、医療現場の声といった証拠をあげていくのである。否定側の議論も同様の筋道で議論を組み立てることができる。

第一段階のタスクは肯定と否定両方の立場で思考するというディベートの本質的な考え方を体得するために適した練習である。第二段階の論点と例証については、資料に論点が網羅されていると、それに縛られて新たな論点を思い付きにくいいため、議論が発展しにくい。教室を活性化させるためには、自分たちで論点を考え付く余地を残しておくことが必要であろう。固定したペアで活動するだけでなく、ペアを回転させ時間を短縮していく、言い換え練習を連鎖的に行うといった手法は、ディベートの指導だけでなく、口頭表現の指導に際しては有効な方法であろう。第四段階の言い換え練習は相手の話をよく聞く練習にもなる。最終段階の The Hot Seat は時間のある時にゲーム的に導入すると、学生の集中力が高まり、クラスが活性化される。この五段階の指導法は第一段階と第二段階で立論、第三段階で尋問と反論、第四段階で言い換え、第五段階で総合的な議論の技術を身につけることができるシステムティックな方法であり、学習者の人数が多いクラスでも各学習者に話す機会を与えることができる点が魅力である。

このような段階的タスク練習をしておくと、ディベート準備のグループ作業も活性化される。「日本語 B」「口頭表現Ⅱ」両方のクラスともに、ディベート活動はすべて日本語で行われた。しかし、グループ作業の際に使われた言語については「日本語 B」では 100%近くが日本語であったのに対して、「口頭表現Ⅱ」では英語が使われたグループも見られた。実際のディベート場面では日本語だけを使用するように指導しているが、言語能力がそれほど高くない学習者同士が共同作業を行うプロセスにおいては媒介語の使用を排除する必要はないと筆者は考える。日本語の口頭表現能力を伸ばすことが、クラス活動の目的であるが、日本語使用に執着してグループ内の意思疎通が不十分になった場合、実質的なコミュニケーションが成立しないからである。

## 6. 教師の役割

ディベートは学習者主体の活動である。その中であって教師はどんな役割を担うべきだろうか。ディベート活動を行うためには、まず論題を決めなければならない。次に議論の証拠になる資料の収集、ディベート活動の実施、最後に、活動のフィードバックがなければならない。教師の役割は学習者の言語レベル、学習目標によって異なるが、教師は以下の 4 つの役割を担うことになる。

- (1) 論題の決定
- (2) 資料の収集（指導）
- (3) ディベートのファシリテーション
- (4) フィードバック

### (1) 論題の決定

ディベートの論題は 3 種類に分けて考えることができる。①政策論題、②事実論題、③

価値論題である。①の例は「コメ輸入自由化を実現すべし」「環境税を導入すべし」「大学入試を廃止するべきである」のような提案型の論題である。②は「邪馬台国は九州にあった」「UFOは存在する」「日本人は働きすぎだ」「××大学は一流大学である」といった事実に関するもの、③は「自転車は自動車より便利である」「都会は田舎よりいい」「経営学は経済学より役に立つ」というような価値を論ずるものである。

良い論題とは第一に「学習者が興味をもつ」と予想される論題である。「日本語 B」の授業評価では、論題についてコメントしたものも多かった。「具体的な論題が充分とりあげられた」「話題が面白くて興味があった」といった記述である。「日本語 B」の授業で活発に議論が行われた論題は「夫婦別姓を進めるべきだ」「死刑制度は廃止すべきだ」「英語を第二公用語化すべきだ」であった。

「夫婦別姓」問題は、現実に別姓制度をとっている国とそうでない国、男性と女性の立場によって対立点が明確になる論題であるだけでなく、若い留学生が直面する現実感のある論題のため、議論がしやすかったのだろう。「夫婦別姓では家族の一体感が保たれない。子供の帰属があいまいでかわいそうだ」という意見に対して、当時マスコミで実の親による幼児虐待や、保険金殺人等が話題になっていたという背景もあり、「日本では夫婦同姓であるが家族の一体感は保たれていると言えるのか?」という反論が出された。「死刑制度廃止論」も、よく知られた話題であり、冤罪の恐れ、犯罪抑止効果等の論点をはっきりしているため議論がしやすいが、ステレオタイプに陥り、新しい論点が打ち出せない点でやや面白みに欠けるきらいもある。「英語公用化論」は、「英語は世界語」という認識で公用語化肯定論を唱えるグループと、「英語が世界的言語でいられる期間はそう長くない。それより民族の言葉を大切にすべきだ」と反論するグループが熾烈な議論を戦わせた。英語の位置づけについては、留学生自身の国でも多かれ少なかれ関心のある話題であり、また、出身国の歴史によっても意見が異なる論題である。「国にはそれぞれ色がある。自分の国の言葉があるから国の色を持っている。英語が公用語になれば、自国の色が薄まる」と述べた韓国人学生の言葉は印象的である。「口頭表現Ⅱ」のクラスでは学習者自身が選んだ論題「酒やたばこの年齢制限はすべきでない」が活発に議論された。若い学習者の身近な問題であったため、「飲酒の年齢が制限されているので、両親が旅行に出かけた家に高校生が集まって倒れるまで飲んでしまう」「お酒を飲んだことがないのに、大学生になって急に無茶飲みをしてアルコール中毒で死んでしまう大学生がいる」といった体験的な事例をあげることができた。こういった現象は日本だけでなく、アメリカでもウズベキスタンでも起こっているということは筆者にとって非常に興味深かった。

逆に比較的低調だったのは「在日外国人の地方参政権を認めるべきだ」「人工的生命操作を認めるべきではない」という論題だった。前者は外国人の参政権という点から、留学生にも身近な問題と受け止められるのではないかと推測したが、留学生は定住外国人ではないので日本の参政権が彼らにとって切実な問題ではないこと、根底に在日朝鮮人問題が

ある論題だったため、韓国人留学生とその他の出身国の留学生に歴史的認識の差があったこと、多くの留学生が自国における在日外国人の参政権について知識がなかったこと等が原因からか、あまり活発な議論が行われずに終わった。「人工的生命操作」については、安楽死と尊厳死、植物人間と脳死状態という似て非なる表現の使い分けが明瞭でなかったこと、臓器移植との関係を明確に定義しなかったために、議論がかみあわずに終わってしまった。以上2つの論題は、事実の知識（歴史も含めて）を学習者の共通認識とすることができなかったのが、議論が不調に終わった最大の原因であろう。歴史的な経緯の複雑な事柄、概念の区別が専門的で外国語で理解することが難しい事柄については、事前指導を徹底するか、「臓器移植のための脳死判定はすべきではない」というように論点を絞り込む必要がある。

いい論題とは、「かみあった議論をつくることである」（全国教室ディベート連盟1999）。議論の余地がある論題を選ばなければならない。肯定側と否定側のどちらか一方に有利な論題を提示するべきではない。これは次に述べる「資料の収集」に関わってくることである。注意しなければならないのは、多くの学習者が興味をもつ論題であっても、一部の学習者にとって不適切と感じられる論題の扱いである。1999年度の「日本語B」のクラスで学習者に興味のある論題を出させたところ、「人間にとって宗教は必要である」という論題が提示された。しかし、熱心なイスラム教徒の学習者が「そういうことは話題にすべきでない」と反論し、学習者同士が感情的に衝突する事態になった。多国籍の留学生を対象とするクラスの場合、宗教、民族、歴史といったことを論題とする際には慎重さが求められる。時事問題を扱う時も同様である。学習者が感情的な議論に陥る可能性がある論題は避けたほうが無難であろう。例えば、アメリカ人留学生を対象に「広島・長崎への原爆投下は国際法に違反した行為である」とか、韓国人学習者のいるクラスで「従軍慰安婦はでっちあげである」といった論題を取り上げることは、言語学習のためのディベート活動という観点からみて好ましくない論題と言えるだろう<sup>6</sup>。良い論題を選ぶに際しては、学習者の言語レベル、背景知識のレベル、興味、思想信条、扱う論題の歴史的背景等に考慮すべきであると言えよう。

## （2）資料の収集

本来、ディベートの論題に関する資料は参加者が収集するのが基本であるが、言語教育のためにディベートを利用する場合には、難易度の適切な資料を選択する必要があるため、慣れてくるまでは教師が選んだものを全員に与えることが必要であろう。新聞、雑誌等のメディアから否定側、肯定側双方の論拠をサポートできる証拠を集める。現在ではインターネットで簡単に資料が集められるようになってはいるが、学習者の言語レベルに応じて、取捨選択し、単語リストをつけるといった作業も必要になる。

<sup>6</sup>ディベートの論題例を巻末の資料5、ディベート関連のホームページのアドレスを資料6に記した。

ディベート活動を続けていくと、同じ資料を基に議論するのではつまらないので、自分で資料を探したいという学習者が現れる。その場合には、資料収集の方法をアドバイスするとともに、読解支援システム（西谷 1998b）を紹介することが有効である<sup>1</sup>。

教師が資料を収集する場合のメリットは、学習者の言語レベルを配慮したものを選ぶことができることであるが、教師の視点によって資料に片寄りが出てしまったり、論点を網羅しすぎて、学習者がオリジナリティを発揮する余地が少なくなる場合もある。一方、学習者が自分で資料を収集する場合には、母語による資料を含めた多様な資料を集めることができるというメリットがある反面、それぞれの学生の持ってくる資料の種類や質が異なるために、共通の土俵で議論をするために資料の説明に時間がかかるというデメリットがある。また、資料をたくさん用意してきた学生とほとんど事前準備のない学生との間で情報の量が著しく異なってしまうことがある。意欲があり、ある程度ディベートの訓練を積んだ日本語力上級者に対しては、資料収集の段階から学習者に任せることも可能だが、ディベートの形式にまだ慣れていない学習者や日本語力のまだ低い学習者に対しては教師が資料を用意することが望ましいと思われる。状況に応じて教師が資料を準備するか、学生自身にやらせるかを適宜判断していく必要があるだろう。

### (3) ディベートをファシリテートする

梅津（1996）は、ケース・メソッドを利用した口頭表現の指導において、「教師は促進者（Facilitator）の役目を自覚し、それに徹することであり、けっして正解を伝授する権威者の立場にはたたない」と述べているが、ディベートの際の教師の役割も同様である。ディベートにおけるファシリテーターの役割は「議論の明確化」「モデルの提示」「タイム・キーピング」である。

もともとディベートには正解といったものは存在しないので、どのような方向に進んでも間違いではない。しかし、言語的な問題で議論がうまくかみあわないという事態も生じ、相手側にうまく意図が伝わらないままに進んでしまう恐れがある。そういった場合には、教師は学習者の言わんとすることが何かについて、明確化することが求められる。

さらには、言語的な問題ではないが、議論がかみあわない場合にはどうするか。時計を止めて、議論の焦点を明確化することが必要な場合もある。こういった場合には、肯定側、否定側の論点を黒板に書き出してみることもある。例えば、「外国人労働者を積極的に受け入れるべきである」という論題について、肯定側は「少子高齢化社会になり、労働力が不足するから」という論点を主張し続け、否定側は「外国人労働者が増えると治安が悪化

<sup>1</sup> 電子化された資料であれば、単語の英訳を自動的につけるシステムが利用できる。筆者が現在、学生に紹介しているのは「Reading Tutor」というホームページの中にある「チュウ太の道具箱」である。日本語学習者のための日本語学習支援システムとして開発されたツールである。これを使えば、英語の辞書をひかずに読解作業を進めることができる。 <http://language.tiu.ac.jp/about.html>

するから」という論点のみを主張し続けていては、議論がかみあわない。そこで、否定側には「少子高齢化社会でも労働力不足にはならない」という論点で論拠を考えてみることを、肯定側には「外国人労働者が増えても治安は悪化しない」という論点で論拠をあげてみるように指導をすることもある。

次に、教師はモデルを提示することも必要である。特に、尋問はある程度コントロールする必要がある。というのも、ディベートにおける尋問は普通という「質問」とは異なり、相手側の主張に無理があることを聴衆に訴える手段であるが、ディベートに慣れていないと、自分の意見を述べる場になってしまうことが多い。例えば、死刑廃止肯定側が否定側の「冤罪の可能性があるから死刑制度を廃止すべきだ」という意見に対して、「私は冤罪があっても死刑制度を廃止すべきではないと思います。なぜなら..」と自説を展開しては尋問にならない。「冤罪の可能性は裁判の手続きを慎重にすれば防げることはありませんか?」「加害者の冤罪の可能性と殺された被害者・被害者の家族の人権とどちらが重要だと思うのですか?」といった YES/NO question で攻める例を示すことである。尋問の効果的やり方を学習者が理解するまでは、教師がある程度介入し、効果的な尋問と答え方のモデルを示す必要がある。

さらに、ファシリテータの重要な役割の一つはタイム・キーピングである。「日本語 B」のクラス見学レポート<sup>8</sup>のなかに「あれだけよくしゃべる学習者なので、クラスを静めるのが一苦労だろうと思ったが、時間配分を明示し、適当なところで区切ればスムーズに進められることがわかった」という指摘がある。時間制限を守ることは、ディベート活動のなかで非常に重要である。発言時間が制約されていることに対して欲求不満を感じる学生も見られた。学習者の言語能力、性格によっては、時間制限がストレスになることもあることが充分予想されるので、多少の延長は考慮してもよいが、無制限に時間を延長することは避けたい。

#### (4) フィードバック

議論の流れを止めないで、言語的な面についてどのようにフィードバックするのか、という点は非常に難しい。先に述べたクラス見学の学生は「学習者の間違いを全部指摘するのではなく、今直しておかないと困るものに限って注意している点がいい」「教師が流れを止めずに的確に誤用を指摘していた」という肯定的評価を述べている。言語のフィードバックは、コミュニケーションに障害となる致命的な間違いをメモしておいて、全体にフィードバックする他、事後に提出させる作文等によって補うことが必要だろう。効果的な尋問や反論についてはどんな点がよかったのか、逆に失敗例についてはどんな点が悪かつ

<sup>8</sup> 筆者は津田塾大学において日本語教員養成課程の必修科目「日本語教授法」クラスを担当している。津田塾大学は英文学科、国際関係学科、情報数理科学科の3つの専攻を持っているが、そのどの専攻の学生も履修可能な副専攻として、日本語教員養成課程が設けられている。クラス見学をしたのは副専攻の日本語教員養成課程を受講し、筆者の「日本語教授法」を履修している学生である。

たのかを指摘することも効果的である。

## 7. おわりに

ディベートは、留学生それぞれの母国の文化を知り、日本の状況を理解する場としても機能している。自らの意見と逆側の立場も考慮することによって、両者の立場を踏まえた客観的な意見を述べることができるようになる。例えば、死刑制度についての論題では、死刑制度の歴史から掘り起こし、死刑制度存置論の論点と廃止論の論点をそれぞれ挙げたあと、「私の主張」を論じ、「日本には死刑制度が存在するけれど、実際に死刑になる犯罪者は少ない」ことから、「死刑制度があるかないかという問題だけでなく、その運用状況にも目を向ける必要がある」と作文に記した学生もいる。留学生だけでなく、日本人学生を含んだクラスでディベートを行うことにより、議論は活性化し、異文化に対する理解も一層深まるであろう。

このように、ディベートを通じた口頭表現の指導は、口頭表現にとどまらず、言語の四技能及び批判的思考の養成、言語不安の解消に非常に有効であるが、単に、時間を計り、立論、尋問といった形式に則っていればいいというものではない。教師がファシリテーターとして適切な論題を選び、モデルを提示し、フィードバックを行うほか、段階的にディベートに必要な各種の技能を指導していく必要がある。

今後は、適切な論題の選択、論拠となる資料の蓄積、段階的ディベート技術の養成について検討を重ねていくとともに、ディベート授業によって実際にどのような言語技能が養成されるのかについて具体的なデータを集めていきたい。

## 参考文献

- 梅津光弘(1996)「ケース・メソッドによる授業の理論と実際 —中上級日本語教育への応用可能性—」『日本語と日本語教育』第25号、慶應義塾大学日本語・日本文化教育センター
- 岡本明人(1992)『授業ディベート入門』明治図書
- 北岡俊明(1997a)『日本をディベートする』総合法令
- (1997b)『ディベートの技術』PHP研究所
- 近藤聡(1997)『反駁ゲームが楽しいディベート授業』学事出版
- 桜井茂男(1997)『学習意欲の心理学』誠心書房
- 須永剛司(2001)「学びたくなること —デザインの学び—」『日本認知科学界 教育環境のデザイン研究分科会研究報告』Vol.7, No2, 日本認知科学会 教育環境のデザイン研究分科会
- 清ルミ(1990)「スピーチ・ディベーター上級レベルビジネスマンのために—」『日本語教育』71号、日本語教育学会
- 全国教室ディベート連盟(1999)『ディベート授業がてがるにできるモデル立論集』学事出版
- 土山信人(1993)『ディベートで説得・交渉に強くなる本』山下出版
- 徳井厚子(1997)「異文化理解としての日本事情の可能性 —多文化クラスにおけるディベカッションの

- 試み一」『日本語教育』92号、日本語教育学会
- 西谷まり(1994)「ミニディベートと作文の合体授業の試み」『国際学友会日本語学校紀要』16、17号、国際学友会
- (1998a)「外国人児童の日本語習得段階と日本人児童との対人関係」『一橋大学留学生センター紀要』創刊号、一橋大学留学生センター
- (1998b)「インターネットを利用した日本語読解支援システム」『一橋論叢』120巻第3号、一橋大学一橋学会
- 野山広、八田直美、古川嘉子、文野峯子(1997)「非母語話者教師研修における聴解・口頭表現授業の試みーディベート活動を通してー」『日本語国際センター紀要』第7号
- 松本道弘(2000)『闘論に絶対勝つ方法』日本実業出版社
- 丸谷しのぶ(1999)「口頭表現能力養成のためのテキスト分析ー初級修了者向けー」『一橋大学留学生センター紀要』第2号
- Horwitz, E.K., M.B.Horwitz and J.A.Cope(1991)“Foreign Language Classroom Anxiety” *Language Anxiety*, NJ, Prentice Hall
- Stewart, T & Pleiscl G.(1998) *Developing Academic Language Skills and Fluency Through Debate*, The Language Teacher Online 22.10, <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/98/oct/sterwart.html>

資料1 日本語能力試験の認定基準

級	認定基準
4	初歩的な文法、漢字100字程度、語彙800語程度を習得。学習時間150時間程度。
3	基本的な文法、漢字300字程度、語彙1,500語程度を習得。学習時間300時間程度。
2	やや高度の文法、漢字1,000字程度、語彙6,000語程度を習得。学習時間600時間程度。
1	高度の文法、漢字2,000字程度、語彙10,000語程度を習得。学習時間900時間程度。

資料2 2000年度冬学期「日本語B」授業日程

月日	授業内容
10/3	授業の説明、1分間スピーチ（男性/女性に生まれてよかったこと）、
10/10	1分間スピーチ（私の好きなもの・好きなこと）、 第1回練習ディベート「クローン人間は認めるべきではない」
10/17	1分間スピーチ（私の好きなもの・好きなこと）、第2回練習ディベート「兵役の義務は必要だ」
10/24	1分間スピーチ（私の出会い）、第3回練習ディベート「人工中絶を認めるべきではない」
10/31	1分間スピーチ（私の出会い）、ディベート準備
11/7	3分間スピーチ（興味をもったニュース）、第1回ディベート「夫婦別姓を進めるべきだ」
11/14	ディベート準備、3分間スピーチ（興味をもったニュース）
11/21	3分間スピーチ（興味をもったニュース）、第2回ディベート「死刑廃止を推進すべきだ」
11/28	ディベート準備、3分間スピーチ（興味をもったニュース）
12/5	3分間スピーチ（興味をもったニュース）、第3回ディベート「外国人の地方参政権を認めるべきだ」
12/12	3分間スピーチ（興味をもったニュース）
1/9	第4回ディベート「人工的な生命操作はすべきでない」
1/16	第5回ディベート「英語を公用化すべきである」
1/23	第6回ディベート「原子力発電所を廃止すべきである」
1/30	3分間スピーチ（これまでのディベートの論題の中から）

資料3 2000年度冬学期「日本語B 西谷クラス」に対する学習者の評価

質問	平均値	質問	平均値
① クラスのレベルは自分の日本語力にあっていた	3.57	⑥ 宿題は役にたった	3.67
② クラスの人数はちょうどよかった	4.19	⑦ わかりやすい授業だった	3.95
③ 良いテキストだった。→テキストなし	0	⑧ 授業に出るのが楽しかった。	4.00
④ 良いハンドアウトだった	4.25	⑨ 先生は授業の準備をよくしている	4.52
⑤ とりあげたテーマがよかった	4.43	⑩ ともだちにすすめたい授業だ	3.95

1. 全然そう思わない 2. そう思わない 3. ふつう 4. そう思う 5. とてもそう思う

資料4 ディベート評価(例)

	肯定 死刑制度は廃止すべきである		否定 死刑制度は廃止すべきではない		
	良い (3) 普通 (2) 悪い (1)	論点	④ 立論	良い (3) 普通 (2) 悪い (1)	論点
① 立論	良い (3) 普通 (2) 悪い (1)	論点	④ 立論	良い (3) 普通 (2) 悪い (1)	論点
③ 反論	良い (3) 普通 (2) 悪い (1)	論点	② 尋問	良い (3) 普通 (2) 悪い (1)	論点
⑤ 尋問	良い (3) 普通 (2) 悪い (1)	論点	⑥ 反論	良い (3) 普通 (2) 悪い (1)	論点
⑧ 反駁	良い (3) 普通 (2) 悪い (1)	論点	⑦ 反駁	良い (3) 普通 (2) 悪い (1)	論点
総合	/12点		/12点		

資料5 論題例

全国教室ディベート連盟（1999）『ディベート授業がてがるにできるモデル立論集』学事出版

- 〇〇学校は持ち物検査を実施すべきである
- 日本は酒の自動販売機を撤去すべきである
- 日本は国会を一院制にすべきである
- 〇〇高校はアルバイトを認めるべきである
- 日本は刑事裁判に陪審制を導入すべきである
- 日本は夫婦別姓を認めるべきである
- 日本は炭素税を導入すべきである
- 日本は外国人労働者を受け入れるべきである
- 日本は原子力発電所の新規建設を止めるべきである
- 日本は積極的安楽死を法的に認めるべきである
- 日本は首都機能を移転すべきである
- 日本は死刑制度を完全廃止すべきである

北岡俊明（1997a）『日本をディベートする』総合法令

- 日本を自虐史観の呪縛から解放すべし
- 日本は徴兵制を導入すべし
- ワイドショーを追放すべし
- 在日外国人の公務員採用を禁止すべし

岡本明人（1992）『授業ディベート入門』明治図書

- たばこは有害である
- 学校にいじめはない
- 塾の先生は学校の先生より教え方がうまい
- 中学生に避妊教育は必要だ
- 漫画本は悪い
- 定年制は不要だ
- 言語の早期教育を徹底すべきだ
- 学校給食は廃止すべきだ

資料6 ディベート、ディベートの論題に関するインターネットのサイト

日本ディベート協会 <http://www.kt.rim.or.jp/~jda/>

日本ディベート研究会 <http://www.japandebate.com/>

ひらたい議会（ひらがなタイムズ）<http://www.hiraganatimes.com/homepage/congress/cong-J.html>

