

市民教育としての学生弁論

—ディベートの弊害を補うものとして—

生 方 遥 斗

1. ディベートの弊害

本稿の目的は、ディベートと似て非なる活動である学生弁論について、ディベートとの差異に注目することを通じて、固有の意義を明らかにすることである。また学生弁論には管見の限り先行研究の蓄積がないため、本稿は学生弁論研究の今後の発展へ向けた礎となることを目指す。ただし、参考にできる資料もきわめて少ないため、学生弁論における暗黙の了解等は、筆者自身の経験¹⁾に頼った記述をせざる得ないところがある。

1-1 背景

近年、学習指導要領に掲げられた「主体的・対話的で深い学び」の実現へ向けた活動の一つとして、教育現場でディベート²⁾が注目を集めている。アカデミアにおいても、教育へのディベートの活用を推し進めることを目的とした様々な論考が発表されている。例えば、小・中・高の社会科教育における有効性を論じるもの（伊藤 2017）、2021年度改訂の中学三年の英語教科書におけるディベートの扱いを検討し、その不十分さを指摘するもの（中井 2022）、総合的な学習（探究）の時間における活用を提案するもの（伊藤・石村 2020）などである。また近年のディベート教育に関する言説を批判的に検討する論文（上土井 2024）もあり、そこで粗上に載せられた言説の量からも、ディベートへの注目度の高まりが窺える。

それに対して、ディベートと似て非なる活動である学生弁論は、未だ全くと言っていいほどの目を見ていない。筆者が大学時代に弁論部での活動に力を入れていた経歴について話すと、ほとんどの人からディベートをしていたのだと勘違いされてしまう。確かに、活動の一環としてディベートを行っている弁論部も少なくはなく、またどちらも議論を行うものという点では類似しているが、弁論とディ

ベートはその内実においてかなり異なる競技である。

一般社会や教育現場はおろか、おそらくディベート教育や議論教育の専門家においても、学生弁論の実態はほとんど知られていないように思われる。その証拠に、学生弁論について詳細な記述を行った先行研究は管見の限り一つもない。しかしながら、ディベートの弊害を補う意義を持った実践として、学生弁論は注目に値すると考えられる。その補われるべき弊害とは、ディベートにおいて自己が『社会に要請される』という受動的な立場」（田島 2012：102）に置かれてしまうことである。本稿はこれをディベートの「社会的受動性」と呼ぶ。

ディベートの社会的受動性は、ディベート教育者（実践者・研究者を含む）の受動的態度と、競技形式自体に孕まれるディベーター（被教育者）の受動性という二つの側面がある。順を追って説明しよう。

1-2 ディベート教育者の社会的受動性

ディベート教育者の社会的受動性については、ディベート研究者の間でもしばしば問題として提起されてきた。板場はディベート教育論者がディベートを「社会の要請」や「時代の要請」に応えるための教育手段の位置に置いてきたことに反省を促し（板場 2006：7）、それに呼応するように、青沼も日本においてディベートが社会の「勝ち組」のためのコミュニケーション術だったことを認めている（青沼 2006：14）。ディベートが「勝ち組」「負け組」の関係といった格差の再生産に加担してしまっている現状の一因として、是澤は、「ディベートに携わっている教育者・研究者が公けに資するディベートの社会的な意義に注意を喚起してこなかったこと」（是澤 2012：158）を指摘している。ディベート・コミュニティが、ディベートの社会的な意義を軽視するだけでなく、現実社会との関わりを自ら避けようとしている節があることも、是澤は指摘している。この

ことを露見させた象徴的な出来事として、東日本大震災後に第16回中学・高校ディベート選手権高校の部の論題が原子力発電に関するものから変更された事例がある（同：163-165）。

こうした社会的受動性に対する問題提起の根底には、田島の言葉を借りれば、「市民教育としてのディベート」への期待がある。田島の言うように、ディベートには、「市民の良識・倫理・知識を形成する『市民教育』」（田島 2012：101）という理念がある。

ここで理想とされている市民教育のあり方をより明確に理解する上で、ガート・ビースタが提案する市民教育の二つの異なる形式に触れておくことが有益だろう。すなわち「社会化」と「主体化」である。

市民学習あるいはシティズンシップ教育の目的という観点からすると社会化の構想は、市民学習の目的を、第一に、既存の社会的・政治的な秩序の再生産という観点から、つまり、その秩序への個人の適応という観点から理解しており、他方で、主体化の構想は、政治的行為主体の出現に焦点をあてており、それゆえ、市民学習の目的をなによりも政治的主体性と政治的行為主体の現れを推し進めるという点から理解するものである。（ビースタ 2011：43=2014：188）

この区別を田島の論述と重ねると、自己を『社会に要請される』という受動的な立場』に置いてしまう従来のディベートのあり方は社会化に力点が置かれており、それに対して田島が目指す『新たな社会を要請』するという能動的な立場へと自己を変えること』は主体化の構想に近いと言える（田島 2012：102）。つまり、ディベート教育者の社会的受動性は、主体化的な市民教育を理想とする観点から問題含みだと非難されるわけである。

さて、こうした是澤や田島の問題提起から10年以上が経過しているが、現在においてもディベート教育に関する論考の多くはディベートのもつ主体化的な市民教育の意義に言及せず、ディベートによっていかに社会に要請される能力を身に着けることができるかに焦点を当てたものが多い³⁾。ディベート教育者の社会的受動性は、今なお課題として残っている。

1-3 競技形式に孕まれるディベーター（被教育者）の社会的受動性

ディベートの社会的受動性は、教育者の態度のみ起因するものではない。そもそも与えられた論題に対して与えられた立場で考えなければならないとする競技形式自体に、受動性が孕まれている。

もちろん、この競技形式には様々な利点があり、市民教育の観点から見てもきわめて有意義であるだろう。『『いったん』いろいろな立場になってみる』ということが、討議空間における議論の可能性の幅を広げ、『専門家』や『政治家』に限らずにより多くのものの意見を拾い上げる討議空間を形成し、そこで育成された人材によって、はてはより良い政策決定の可能性を切り開く』という田島の意見（同：111）には賛同できる。

しかしながら、「討議空間の提供を通じて公けに資す、という理想と目的」（同：100）に関しては、ディベートで開かれる「議論の可能性の幅」は、論題の選定者によってきわめて狭められる危険性を常に孕んでいる。1-2で言及したように、ディベート・コミュニティが現実社会との関わりを避けようとしている節がある以上、実際のところ議論の可能性の幅はあまり広くない。田島はその幅を広げるものとして、論題についてのメリット・デメリットを比較する従来のメリット・デメリット方式とは異なる議論形態を提案している⁴⁾が、それもやはり与えられた論題の枠内から抜け出せるものではなく、そもそも論題の選定者によって議論の可能性の幅が狭められている問題には応えられていない。

特権を有する論題選定者とその選定過程に関与できない被教育者という関係は、社会における抑圧者（「勝ち組」）と被抑圧者（「負け組」）の關係に相似している。そのため、被教育者の声を拾い上げようとしな（意見を述べられるとしても、時に自身の思想信条と反対のことを主張させられることもある）ディベートの競技形式は、議論空間の提供という公共的意義の観点から大きな問題を孕んでいると考えられる。

このように、ディベーターがどこまでも論題の選定者に従属的になるという意味で、ディベートの競技形式には社会的受動性が孕まれている。この受動性は、①ディベートを行う者の自己が社会の要請に従属的なものとして形づくられるという自己形成の問題、②討議空間において拾い上げられる議論の幅

が制限されているという論題制限の問題、という二つの観点から、ディベートの補われるべき弊害だと言える。

以上、ディベートの社会的受動性の二つの側面について詳述したが、学生弁論を通して補ううと考えられるのは、後者の競技形式に孕まれる弊害である。というのも、ディベートと比較したときに浮かび上がる弁論の最も大きな特徴は、弁士自身がテーマ（ディベートで言うところの論題）を選ぶことができる点だからである。したがって、以下本稿では、特にこの特徴に焦点を当てることで、ディベートを補うものとしての弁論の意義について検討したい。それによって、弁論に固有の教育的意義を明らかにできるだろう。その作業に取り掛かる前に、弁論とは何であるか、基本事項を記述していかなければならない。次節では弁論について説明し、それを踏まえて三節では、ディベートを補うものとしての弁論の意義を明確にしていきたい。

2. 弁論とは何か

弁論の最も広い定義は、「大勢の前で自己の意見や考えを述べること」である（山口・和田・池田編2013：1347）。この広い定義を採用する場合、政治家の演説や卒業式の答辞など、世の中は非常に様々な種類の弁論で溢れかえっていると言うことができる。

その中から本稿が焦点を当てるのは、大学弁論部が運営主体として開催する弁論大会において披露される弁論（以下、「学生弁論」と表記）である。以下、本稿における「弁論」とは、こうした弁論大会で発表される弁論のことを指すものとする。

2-1 弁論の特徴

学生弁論の大会についての詳細な説明は2-2で行うこととして、ここでは弁論一般の説明として、学生弁論の大会とその他の弁論大会（中高生や社会人、あるいはそこに大学生も含めたすべてを対象とする大会）に共通する点を述べておきたい。

多くの弁論大会の弁論に共通するのは、問題を提起して解決を訴える、という基本的な内容の形式である。論じられる問題の種類には基本的に制限はなく、弁士自身が解決を訴えたい任意の問題を選ぶことができる⁵⁾。そして、その問題の社会的重要性と、弁士自身とその問題の関係（以下、実際の弁論大会

で広く用いられている「自己言及性」という呼称を用いる）が強いものが望ましいとされる、という点についても一致が見られる。

例えば、応募資格が「15歳になる者（中学3年生）以上40歳を迎える者」である文部科学大臣杯全国青年弁論大会（以下、文部杯）の2024度の最優秀弁論は、SNSに偽情報を流すインプレッション稼ぎの問題を扱ったものであるが、弁論の導入は弁士自身の能登半島地震の被災経験の描写から始められている⁶⁾。弁士いわく「外国から偽情報が送られてきた初の大規模災害」である能登半島地震を切り口に論じることで、この弁論は、インプレッション稼ぎ問題の社会的重要性を効果的に訴えている。また弁士自身の被災経験を導入とすることで、自己言及性をアピールし、聴衆が話に入りやすい展開を作っている。2023年度の最優秀弁論も同様に、弁士自身の経験の描写から始められており、弁士は「エアコンも扇風機もない我が家」を描写した上で、弁士の父がインドネシア人で、外国人という理由のため非正規雇用で働いていることが伝えられる。弁論が提起するのは外国人労働者の待遇という社会問題である⁷⁾。

学生弁論の大会においても事情は変わらない。入賞する弁論は社会的重要性の高い問題を扱っており（より正確に言えば問題の社会的重要性を上手く訴えており）、また自己言及性の高いものが多い⁸⁾。例えば2024年度の全国学生新人弁論大会の優勝弁論は、両親が病気のため働けなくなったことから幼少時から生活保護を受給していた弁士が、生活保護制度の不備を訴えるものであった。①任意の問題を提起して解決を訴えるという基本的な形式を持ち、②自己言及性と社会的重要性が高いものが評価されやすい、という二点は、学生弁論でもその他の弁論でも共通しており、弁論の特徴だと言える。

次に、学生弁論の弁論大会の概要を整理して、その活動の実態をより具体的に明らかにしていく。

2-2 学生弁論の弁論大会の概要

2-2-1 大会の数、種類、出場者の性格

まず大会の数と種類を提示する。学生弁論においては、主に各大学の弁論部が運営主体となる全国大会が年に10回以上開催されている。

全国大会ではあるものの、主に関東の大学から代表者1～2名が出場するのみで、関東以外の大学

から出場するものは少ない⁹⁾。例えば2024年度の全国学生新人弁論大会の出場弁士の所属大学は、中央大学、明治大学、拓殖大学、早稲田大学、法政大学、國學院大學、上智大学、大分大学（インカレ弁論部SHH所属）、東京大学、日本大学、学習院大学、慶応義塾大学であった。本大会は中央大学辞達学会が主催しているため中央大学から二名の弁士が出場しており、弁士数は合計13人である。学生弁論の大会の出場者は、たいていの場合10人程度である。

2-2-2 大会規定

次に大会規定を見ていきたい。

弁論大会は、弁士が原稿を持って一人で演台に立ち、聴衆に向かって自分の考えを訴えるものであるが、多くの弁論は基本的に口頭発表のみで行われる。スライドの使用を認める弁論大会もあるが、その数は少なく、そうした大会でもやはり口頭発表のみの弁論が多い。

弁論の発表時間は基本的に10分程度であり¹⁰⁾、その後、15分～20分程度の、1回までの関連質問を可能とする質疑応答の時間が設けられる。

弁論発表の際には聴衆（大多数が弁論部の人間である）から野次が飛ぶため、野次の規定も存在する。野次には、弁論開始時の「期待する！」や、解決策提示前の「なんだ～！」などお決まりの掛け合いのような野次、「本当か？」「根拠はあるのか？」など短く定型的な批判の野次に加えて、それなりの長さではっきりとした意見として投げかけられる野次もある。かなり多様な野次が認められているものの、単なる罵倒や人格否定の野次、あるいは聴衆が弁論を聞くことを妨害するような過度な野次は、大会規定によって明確に禁止されており、野次の激しい者は司会の注意を受ける。それでも規定違反に該当する野次を続ける者は退席させられることになる、と規定されているが、少なくとも筆者はそのような場面を見たことがない。

審査については、主催大学のOBもしくは各出場大学の代表者が審査員を務める場合が多い。審査基準については、大会によって比重や用いられる表現は異なるものの、どの大会でも概ね同じだと言える。例えば、全日杯の審査基準は以下のようになっている。

理念：弁論を行う目的が明確であったか、社会的重要性があるかにより決定（20点）

論理性：弁論の内容が現状分析から解決策まで一貫したものであるかどうかにより決定（40点）

説得力：弁論時の声調及び質疑応答を含めて、弁論内容総体で弁士の主張に説得されたか否かにより決定（40点）

大会によっては、「説得力100点」とのみ書かれているものもあるが、そうした大会においても理念と論理性は暗黙の審査基準として機能している。同様にどの大会においても普遍的に暗黙の審査基準として機能している「自己言及性」は、上の三つの審査基準の中では理念と関係するものとも言える。なぜなら自己言及性は理念の真実性（authenticity）を裏付けるからである。

2-3 学生弁論とその他の弁論の相違

2-3-1 学生弁論の特徴

2-1で述べたように、学生弁論とその他の弁論には多くの共通点がある。にもかかわらず本稿の対象を学生弁論に絞るのは、社会変革を志向する文化の色濃さという点において、学生弁論とその他の弁論が異なると考えたためである。確かにその他の弁論大会においても社会的重要性の高いものが評価されやすいことを考慮するなら、社会変革への志向性の差異といってもグラデーションではあるかもしれない。しかし、弁論大会やスピーチコンテストについての希少な先行研究のいずれにおいても社会変革への志向性に言及がない、という事実からは（溝口（2013）、木内（2019）、佐々木（2013）、学生弁論との文化的な違いを感じざるを得ない。

学生弁論においては、弁論を単なる訓練として見なしてよいのか、あくまでも社会変革の第一歩として考えるべきか、といった議論が弁論部員の間で盛んに行われている。弁論はあくまで訓練であると主張する者たちも、弁論部卒業後に社会を変えていくための訓練であるとしており、どちらも弁論が社会変革に向けたものという前提を共有している。事実として、卒業を控えた4年生が主に出場する年度最後の大会である紫紺杯争奪全国学生雄弁大会（以下、紫紺杯と略）では、筆者が参加した過去5年の間、社会変革に向けて弁論部員がいかなる弁論をするべきかを訴える弁士が必ず現れ、そして入賞していた¹¹⁾。紫紺杯の審査員は現役の弁論部員であるため、この事実からも、弁論は社会変革に向けて行

うものという認識が、弁論部員に広く共通していることが窺える。

学生弁論において社会変革を志向する文化が色濃い理由の一つに、学生弁論部が背負っている歴史性があると考えられる。以下は、2016年度に開催された第七回全日本学生弁論大会の大会趣意の一部であるが、筆者も同様の言説を多くの弁論部員から聞かされた覚えがある。

学生弁論の起源は、時を隔てて明治時代の動乱期にまで遡る。今なお連綿と残り続けている学生弁論部の多くは、明治期における急速な近代化の歪みから生ずる世の不条理を憂いた学生らの手によって生まれたものだ。所詮は学生の手。

己の力の限界を知りながら、それでもなお自らの言説によって遍く社会を少しでも変革し、苦しむ人々をこの手で救いたい。学生らの熱い意志が噴出した時代。非暴力的な社会変革の重要な手段として、学生弁論はその産声をあげたのである¹²⁾。

討論史の研究者によっても学生弁論部の変革志向性は指摘されており、「青年会・青年団における比較的保守的な討論と異なり、弁論部では政府や大学当局に批判的な議論がしばしば展開されていた」ことが注目すべきこととして言及されている（師岡・菅家・久保 2011：36）。さらに、ただ社会変革を志向していたのみならず、大正期には弁論部は「学生のクラブ活動という枠を越えた政治的役割を担っていた」（同）という。

このように実際に現実社会との関わりと変革を志向してきた歴史を語り継いできたことで、その文化が現在にも引き継がれているのだろう。そのため学生弁論においては、弁士は次なる社会の担い手として演台に立つことを期待され、そのようなあり方を理想として訓練が行われている。この意味で、学生弁論においては「新たな社会を要請」するような市民の育成が目的として意識されていると言える。もちろん学生弁論以外の大会にそのような市民教育を志向する側面がまったくないとは考え難いが、先行研究での言及がないことから、その他の弁論では教育目的としてそれは表立って意識されているわけではないことが窺える。

以上のことから、①任意の問題を提起して解決を訴えるという基本的な形式を持ち、②自己言及性と社会的重要性が高いものが評価されやすい点に加え、③社会変革を志向するという三点が、学生弁論の特徴であるということが出来る。①と②の特徴だけでもディベートを補いうるものとして弁論の意義は提示できるが、社会変革を志向する学生弁論に焦点を絞ったのは、市民教育としての意義がより見えやすくなると考えたためである。

次にこれらの特徴との関係も考察しつつ、大会規定についての相違を確認しよう。

2-3-2 大会規定の相違

まず弁論時間について、学生弁論の大会の弁論時間が10分程度であるのに対して、その他の弁論大会は7分程度のものが多い。例示するなら、「弁論の甲子園」と呼ばれる福澤諭吉記念全国高等学校弁論大会（以下、全高と略）、応募資格が15歳になる者（中学3年生）以上40歳を迎える者である文部科学大臣杯全国青年弁論大会（以下、文部杯と略）、また年齢制限のない尾崎行雄（罌堂）杯演説大会（以下、尾崎杯と略）、いずれも発表時間は7分以内となっている。

次に質疑応答について、学生弁論の大会では弁論発表後に質疑応答の時間が設けられているのに対して、その他の大会（例えば全高、文部杯、尾崎杯）では、質疑応答がプログラムに含まれていない。

そして野次についても、学生弁論の大会以外（例えば全高、文部杯、尾崎杯）では野次は飛ばない。

これらの形式的な違いが内容面の違いにどのような結びついているのかについては、本稿で踏み込んで論じることはできない。ただし一般論として、学生弁論の長い弁論時間は、その他の弁論よりも踏み込んだ分析や提言を可能にしていると言ってよいだろう。また、質疑と野次という形で聴衆からのフィードバックが共有されやすい形式は、聴衆を含めた大会参加者全体へ学生弁論の文化規範を伝達する教育的機能を有しているのではないかと考えられる。というのも、野次や質疑の内容は多種多様ではあるものの、弁論の特徴として述べた自己言及性と社会的重要性と変革志向性に関するものは特に頻繁に耳にするからである。例えば、自己言及性に欠けた弁論には「弁士の自己言及性が見えてこない」「その問題は弁士と何の関係があるのか」といった野次や質疑が飛ぶ。社会的重要性に欠けた弁論には、「何

が問題なのか分からない」「なぜそれをここで話すのか」、といった野次や質疑が飛ぶ。変革志向性については、弁士の主張がありきたりなものである場合、「何もそれ新しい提案になってない!」「至極当たり前なことしか言ってないよ!」といった野次が厳しい語調で飛ぶ。それらの言葉から、弁論大会においてそうした規範が働いているのだということを、意識的にせよ無意識的にせよ、聴衆は学習することになるだろう。また、これらの野次からは聴衆の批判精神が旺盛な傾向にあることが分かるが、弁論を批判的に聞く態度も、野次と質疑のあることによって促進されていると考えられる。

審査基準については、おおむね学生弁論以外の弁論大会も同様であるが、主張の「新規性」については学生弁論においてより重視されている¹³⁾。学生弁論の聴衆は、誰もが知っているようなことを説得的に論じられても、何ら新しいことを伝えられていないのなら意味はない、と見なす者が多いからである。この新規性の要求は社会変革への志向性という特徴と結びついていると考えられる。

次節では、これらの特徴を持った学生弁論が実際にどのようにディベートの弊害を補うのか、より具体的に明らかにしていくことを通して、学生弁論の意義を明確化したい。

3. ディベートの弊害を補う学生弁論の意義

13で述べたように、ディベーターがどこまでも論題の選定者に従属的になるという意味で、ディベートの競技形式には社会的受動性が孕まれている。この受動性について、①ディベートを行う者の自己が社会の要請に従属的なものとして形づくられるという自己形成の問題、②討議空間において拾い上げられる議論の幅が制限されているという論題制限の問題、の二つがディベートの補われるべき弊害だと指摘した。

弁士自身がテーマを選ぶことができる点で、弁論はこの弊害を補う意義を持つと考えられる。しかし、自由にテーマを選んで議論できる機会を設ければ、「新たな社会を要請」する自己の育成に資するとか、議論の幅が無制限に拡張されるというほど単純な話ではない。そのような自己を育成する上で、そして議論の幅を広げる上で、テーマの自己選定に

加えて重要となるのが、前節で述べた学生弁論の諸特徴なのである。

この点について具体的に明らかにするために、以下では、①弁論はどのような自己をつくるものか、②弁論はどのように討議空間において拾い上げられる議論の幅を広げるのか、の二つの問いに答えることを試みたい。

そのためには、弁論の作成過程を概説することが有意義だと考えられる。なぜなら、弁論の作成過程はきわめて対話的なものであり、主にその対話の中で、「新たな社会を要請」する自己の形成と議論の幅の拡張が行われていると考えられるからである。

以下で紹介するのはあくまで筆者が所属していた弁論部における作成手順であるが、どの弁論部においても弁論の作成が対話的であることと、そしてその対話の中で重視される事柄は共通している¹⁴⁾ため、本稿の論旨にとって問題はないと考える。

3-1 弁論の作成過程

弁論作成は、基本的に弁士とメンター¹⁵⁾の対話を通して進行する。弁士とメンターの間で行われるミーティング¹⁶⁾の種類を、便宜的に三つのステップに整理すると、「理念詰め」、「アウトライン詰め」、「演練」の三種に分けられる¹⁷⁾。

本稿の関心にとっては、とりわけ理念詰めが重要であるため、理念詰めについては必要な範囲で詳しく説明し、その他については最低限の概略のみ述べる。

3-1-1 理念詰め

理念詰めとは、弁論を書くにあたって弁士が持つ理念を明確にするために、弁士の考えを深掘りするような対話のことである。理念とは、弁士の主張の核となる価値観のことだ。

弁論のテーマが思いつかない場合や、候補がいくつかある場合は、テーマを考えることも理念詰めの役割となる。弁論ではテーマが弁士の人生に関係していること（自己言及性）が望ましいとされるため、ふさわしいテーマを模索する過程では、弁士がどのような経験をしてきたか、またどのような将来を思い描いているかを省察する対話が行われる。

あらかじめ主張したい事柄がある場合は、具体的に何を問題だと思っていて、なぜそれを問題と感じるのか（その問題は弁士の人生にとってどのような意味で重要なのか）、それは弁論で扱うのにふさわ

しい普遍的な問題なのか（どのような意味で社会的に重要と言えるのか）、それを主張することでどんな社会を目指したいのか（その主張はどのような社会変革を志向するものか）、といったことが徹底的に問われる。

こうした理念詰めでの対話において、メンターは、自己言及性と社会的重要性と変革志向性を意識しながら弁士の理念の明確化・深化を援助する。一見するとそれらの要素が見出しにくいテーマを弁士が選んだ場合も、弁士を尊重しなければならないため、メンターは弁士の話をよく聞いてそれぞれの要素を見出ししていくことを試みる。これは困難な作業であり、全ての要素が理想的に満たされることは実際には稀だが、時間をかけることで浮かび上がることがあるのは確かである。例えば、「日本も大麻を合法化すべきだ」という、一見すると弁士の享乐的な性格以上のものが見だしにくいテーマでも、じっくりと耳を傾けることで、医療用大麻が有効であるような症状（不安症など）を弁士は抱えている、という自己言及性が見えてくる可能性はある。また、その主張の背景に「社会における個人の自由」の問題への深い洞察、というような普遍性を持った社会に対する訴えかけが垣間見える可能性もある。そうした要素が少しでも見えてくれば、その部分に焦点を当て、掘り下げて、より弁論にふさわしい理念を形作っていくことができる。言い換えると、理念詰めとは、弁士の個人的な関心を、社会的ないし普遍的な問題意識へと翻訳するプロセスなのである。ある意味で、理念とは理念詰めを通して協働的に創造されるものと言うこともできる。

3-1-2 アウトライン詰め

理念詰めによって、弁士の言いたいことが確かなものになると、次はそれを弁論のフォーマットに落とし込んでいく作業が始まる¹⁸⁾。弁論のフォーマットというのは、守破離の守に相当する弁論の基本の型のことである。

弁論部によって多少の差異はあるものの、型の大まかな構造は共通している。すなわち、導入、問題提起、原因分析、解決策の提案、理念の印象づけという構造である。基本的に弁論はこの順序で議論を展開する。

導入においては、まず聴衆を引きつけることが求められる。ショッキングな出来事の描写や、ユーモアで笑いを取るものなど、弁士によって様々な注意

の引きつけ方があるが、どのようなスタイルを選ぶにせよ、ここで自己言及性をアピールすることが望ましいとされる。例えば学校のいじめ問題についての弁論の多くは、弁士自身あるいは弁士の友人が、いじめを受けたという経験の開示から話が始まる。

導入を済ませると、問題提起、原因分析、解決策の提案へと話は展開していく。アウトラインの作成において最も重要であり難関であるのが、この論理を説得的に組み立てることである。ただ問題を提起してその解決策を述べるよりも、原因分析を挟み、原因に対する的確なアプローチとして解決策を提示するほうが説得力は上がるため、この三つの構成要素はまとめて考えられなければならない。

そして最後に理念の印象づけをする。たいていの場合、解決策の実装を通して長期的に目指したい理想社会や、弁士の決意表明が語られる。そうして審査基準の一つである理念をあらためてアピールするわけだ。

アウトライン詰めは、基本的には弁士が事前に作ってきたアウトラインにメンターがコメントするという順序で進むが、弁士とメンターで協働的にアウトラインを形作っていく場合もある。

3-1-3 演練（原稿添削、声調訓練、想定質疑の準備）

弁士とメンター双方にとって納得のいくアウトラインが出来上がると、弁士は原稿の執筆に取り掛かる。メンターは後に弁士の書いた原稿を添削するが、弁士の代わりに書いてしまうことは弁論界限では非難されるため、原稿の執筆は基本的に一人で行われる。あくまで弁論は弁士のものであり、弁士自身の言葉で語られなければならないという規範が強く働いているのである。

原稿が完成した後は、弁士とメンターの間で予行演習が行われる。弁士はメンターの前で本番さながらに原稿を読み上げて、メンターからの質疑にも応答する。この予行演習は「演練」と呼ばれており、原稿添削、声調訓練、想定質疑の準備がまとめて行われることが多い。

以上の三ステップが弁論の作成過程である。それでは、これを踏まえて本節冒頭で提示した二つの問い、すなわち①弁論はどのような自己をつくるものか、②弁論はどのように討議空間において拾い上げられる議論の幅を広げるか、にそれぞれ答えよう。

3-2 弁論はどのような自己をつくるものか

3-1-1で詳述したように、弁論の作成過程では弁士の理念が創造される¹⁹⁾。理念が創造されることは新たな自己が創造されることでもある。その過程において自己言及性と社会的重要性と変革志向性が重視されていることを踏まえると、弁論によって創造される自己とは、社会変革へと向かうような形で社会問題と結びついた自己だと考えられる。これはまさしく「新たな社会を要請」する自己だと言えるだろう。

以上のことから、「自己を社会の要請に従属的なものとして形づくる」というディベートの弊害を補う教育的意義を、弁論に認めることができる。

3-3 弁論はどのように討議空間において拾い上げられる議論の幅を広げるか

先に述べたように、まず弁論のテーマに制限がなく、弁士が自分で選ぶことができる点で、弁論において拾い上げられる議論の幅はディベートより広い。もちろん、最終的に自己決定する権利を全ての弁士が有しているとはいえ、3-1-1で言及したようにそのテーマが弁論にふさわしいものであるかという選定基準は暗黙のうちに働いているため、完全に自由な言論空間なのだとは言い難い。しかしながら、むしろそうした評価基準があるからこそ、すなわち自己言及性と社会的重要性と変革志向性が高い弁論を理想とするという学生弁論の文化があるために、弁論部は新しい議論を生み出す土壌となっているのだ。自己言及性と社会的重要性の要求は、弁士が自身の経験を省察して新しい問題を発見する可能性や、個人的な関心が社会的問題へと翻訳される可能性を高めるものとして機能し、変革志向性の要求はそうして生じた新しい議論を歓迎する土壌を形作っている。つまり、弁論の諸特徴はそれまで拾い上げられていなかった問題を拾い上げて、弁論大会という討議空間における議論の幅を広げる機能を果たしているのだ。

以上のことから、「討議空間において拾い上げられる議論の幅が制限されている」というディベートの問題点を補う公共的意義を、弁論に認めることができる。

4. 終わりに

本稿では、ディベートと似て非なる活動である学生弁論について、ディベートとの差異に着目することを通じて固有の意義を明らかにすることを試みた。そして結果として、弁論に固有の意義を二つ明らかにした。すなわち、①弁論作成を通して「新たな社会を要請」する市民を育成できるという教育的意義と、②弁論大会が議論の幅の広い討議空間を提供するという公共的意義の二つである。これらの意義はそれぞれディベートの補われるべき二つの弊害に対応するものであった。すなわち、①ディベートを行う者の自己が社会の要請に従属的なものとして形づくられるという自己形成の問題、②討議空間において拾い上げられる議論の幅が制限されているという論題制限の問題、この二つの弊害である。

本稿は学生弁論に焦点を絞ったが、教育的意義に関しては、その他の弁論大会に出場する（または出場者を指導する）場合でも、3-1-1で詳述したような自己言及性と社会的重要性と変革志向性を重視する姿勢で臨みさえすれば、同様の教育効果を期待できると考えられる。なぜなら大会の特性自体に意義があるのではなく、その特性から生み出された特異な教育実践（特に3-1-1で紹介した「理念詰め」）にこそ教育的意義が存していたからだ。そのため、本稿は市民教育の実践方法を提案するものとしての意義も持つと考えられる。

最後に、今後の課題についても三点述べておきたい。第一に、弁論の教育的意義のさらなる探求である。本稿は結果的に作成から発表までの弁論経験のうちで主に理念詰めの過程にのみ焦点を当てることになったが、他の過程に焦点を当てれば、また異なる教育的意義が明らかにされる可能性はある。第二に、理念詰めの過程についてのより詳細な検討である。本稿では、弁論に自己言及性と社会的重要性と変革志向性が求められるという特徴に着目し、それらを高める手段として理念詰を紹介したが、本稿の記述は理念詰めの際にメンターに求められる最低限の心得に留まっているため、実際に理念詰めの過程で弁士とメンターの間でどのようなことが生じているのかをより具体的に検討する必要がある。第三に、弁論の教育効果についての実証である。筆者は弁論を通して実際に「社会変革へと向かうような形で社会問題と結びついた自己」が育成されたとみな

すことができる三名の弁論部員に対するインタビューに基づいて本稿を執筆したが、そのような質的データのより詳細な検討や、アンケートの実施などによって量的データを収集し検討することによって、弁論による教育効果を実証することが必要だろう。

註

1) 筆者は2020年度の大学入学と同時に明治大学雄弁部に入部し、卒業する2024年度まで継続的に学生弁論の活動に関与した。他の大学の弁論部との交流や弁論大会への出場経験もあり、令和の学生弁論の雰囲気を感じてきた。

2) ディベートとは、広義には特定のテーマについて賛成・反対の二つの立場に分かれて互いに第三者の説得を目指して議論を行うことである。ディベートには、大きく分けて、現実社会において意思決定のために行われる「実社会ディベート」と教育訓練を目的に行われる「教育ディベート」の二種類がある（西部 2009：35）。本稿におけるディベートは後者を指すものとする。さらにディベートは、論題が事前に発表される調査型と論題が直前に発表される即興型の二種類があり、教育効果についても大きな違いがあるとされる（久保 2019）。本稿ではより弁論と近い調査型を比較対象とし、本稿でディベートと述べるときは調査型ディベートを指すものとする。

3) 例えば冒頭で言及した伊藤（2017）、中井（2022）、伊藤・石村（2020）がそうである。

4) 詳しくは田島（2012）を参照。

5) 募集する弁論のテーマを「安全保障」や「農林水産」に関係するものと限定する弁論大会もある。しかしそれらは数としては少なく、例外的な位置づけであるため、本稿ではあくまで弁士が自由にテーマを選ぶことができるものとしての弁論に焦点を当てたい。

6) 松本心和「ツールがルールを規定する～インプレゾンビにご用心～」日本弁論連盟。

<https://benron.jp/2024/11/12/%e7%ac%ac69%e5%9b%9e%e5%a4%a7%e4%bc%9a%e6%9c%80%e5%84%aa%e7%a7%80%e8%b3%9e/>（2025年3月30日最終閲覧）

7) 橘里香サニヤ「心豊かな社会を」日本弁論連盟。
<https://benron.jp/2024/11/12/%e7%ac%ac68%e5%9b%9e%e5%a4%a7%e4%bc%9a%e6%9c%80%e5%84%aa%e7%a7%80%e8%b3%9e/>（2025年3月30日最終閲覧）

8) 弁論大会における全ての弁論が高い自己言及性を前提にしているわけではなく、弁士が主題とする社会問題と弁士自身の関係性について一切触れられない弁論も時には行われる。しかし、そうした弁論には決まって「なぜ弁士はここでそれを論じようと思ったのか。弁士とその問題に何の関係があるのか」といった趣旨の質問ないし野次が飛ぶため、やはり弁論大会は自己言及性を要求する規範が働いている空間だと考えられる。

9) 非関東圏に弁論部が全く存在しないわけではないが、現状学生弁論の大会が関東でしか開催されていない事情もあり、いずれも規模は小さく、非関東圏の弁論部は活動の継続が難しい状況にあると考えられる。例えば令和元年に創設された大阪大学弁論部は創設者の卒業に伴って廃部している。ただし、近年はオンラインでも活動しているインカレ弁論部SHHに所属することで、非関東圏の弁論部のない大学の学生も大会に出場することが可能となっている。

10) 学生弁論で最も長い弁論時間が設けられている大会では15分打ち切りと規定されている。

11) 直近の大会である2025年2月22日に開催された紫紺杯でも、社会変革を目指し続けるべきものとして学生弁論がどうあるべきかを訴えた弁論が優勝した。

12) 野村宇宙「大会趣旨」全日本学生弁論協議会連盟。
<http://ajspeech.daabubu.com/shui.html>（2025年3月30日最終閲覧）

13) 学生弁論以外の大会でも新規性がまったく重要視されないわけではないだろう。しかし7分以内の弁論時間で新規な提案をすることが困難であるため、そもそも主張の新規性に差異が生じにくく、学生弁論と比べると新規性が評価基準の一つとしてあまり重みを持たないと考えられる。

14) 審査基準を共有しているため、作成のプロセスで重視される点が共通するのは当然のことである。とはいえ、審査基準の中のどの要素に力点を置くのかについては部によって多少の色の違いはある。言うまでもないが個人差もある。

15) メンターとは、弁論作成を援助する伴走者のことである。初めて弁論を書くにあたっては、先輩がメンターにつき指導することが必要不可欠であり、初めての弁論ではない場合でも、メンターがつくのが学生弁論では一般的だ。メンターは一人のみとは限らないが、複数人の場合も一人がメインメンターとして、弁士の主な相談役を担うことになる。

16) ミーティングは基本的に対面かオンラインで行われる。

- 17) ミーティングの回数が一般に三回程度というわけではなく、どこかのステップが難航して三回を超えることもあれば、スムーズに進んだ場合は理念とアウトラインが一回のミーティングで完成することもある。
- 18) 一度固めた理念がアウトライン作成の過程で揺らぎ、何度も理念詰めに立ち返ることになる弁士も少なくない。理念は弁論の形に具体的に落とし込んでいく中であらためて明確化・深化されるものでもあるため、理念詰めとアウトラインの作成が並行して進んでいくことになる場合が実際は多い。
- 19) 弁論作成過程に理念詰めに該当するプロセスがない弁論部においても、審査基準に「理念」が含まれる（自己言及性と社会的重要性、そして社会変革志向性が重視される）学生弁論の大会に出場することを念頭に置いているのであれば、作成過程を通して弁士の理念が明確化・深化する機会は必ず生じていると考えられる。

引用文献

- Biesta, Gert. *Learning Democracy in School and Society*. Sense Publishers, Rotterdam. 2011. (=ガート・ビースタ『民主主義を学習する』上野正道・藤井佳世・中村（新井）清二訳、勁草書房、2014年。)
- 青沼智「ディベート教育・公共の構造転換・『勝ち組』の論理、あるいは福沢（グランド）チルドレンの逆襲」『スピーチ・コミュニケーション教育』第19巻、日本コミュニケーション学会、2006年、9-22頁。
- 板場良久「最前線を超越の試み：ディベート教育論者の入場に先だって」『スピーチ・コミュニケーション教育』第19巻、日本コミュニケーション学会、2006年、7-8頁。
- 伊藤利明「社会科教育法としてのディベート」『人文科学論集』第96号、名古屋経済大学人文科学研究会、2017年3月、1-14頁。
- 伊藤利明・石村由利子「総合的な学習（探究）の時間におけるディベートの活用」『人文科学論集』第99号、名古屋経済大学人文科学研究会、2020年3月、13-30頁。
- 木内和夫「潜在的表現能力の育成：弁論へのいざなひ」『明海大学教職課程センター研究紀要』第2号、明海大学教職課程センター研究紀要編集委員会、2019年3月、45-56頁。
- 久保健治「議論教育における調査型と即興型の比較に関する一考察：日本語教室ディベートにおける実践とアンケートの分析」『ディベートと議論教育：ディベート教育国際研究会論集』第2巻、ディベート教育国際研究会、

2019年、2-18頁。

是澤克哉「正義を語るディベート教育についての批判的考察：『青い芝の会』と横塚晃一の言説を中心に」『スピーチ・コミュニケーション教育』第25巻、日本コミュニケーション学会、2012年、153-172頁。

佐々木学「スピーチコンテストを通じたコミュニケーション教育方法の一考察」『工学教育』第61巻第6号、日本工学教育協会、2013年、85-88頁。

上土井宏太「日本におけるディベート教育に関する肯定的および否定的言説の批判的分析」『日本コミュニケーション研究』第53巻第1号、日本コミュニケーション学会、2024年7月、23-46頁。

田島慎朗「市民教育としてのディベート：新自由主義への服従か、政治的介入か」『国際社会研究』第3巻、神戸外国語大学国際社会研究所、2012年12月、97-120頁。

橘里香サニヤ「心豊かな社会を」日本弁論連盟。https://benron.jp/2024/11/12/%e7%ac%ac68%e5%9b%9e%e5%a4%a7%e4%bc%9a%e6%9c%80%e5%84%aa%e7%a7%80%e8%b3%9e/（2025年3月30日最終閲覧）

東京農業大学農友会講演部「第一回東京農業大学長杯趣意書」https://kouenbu.wixsite.com/kouenbu2020/contest2022（2025年3月30日最終閲覧）

中井弘一「中学校英語教科書に見るディベート力の育成—論理的な思考力・判断力・表現力を育む英語授業に向けて—」『大阪女学院大学紀要』第18号、大阪女学院大学、2022年3月、157-170頁。

西部直樹『はじめてのディベート——聴く・話す・考える力を身につける——しくみから試合の模擬練習まで スーパー・ラーニング』あさ出版、2009年。

野村宇宙「大会趣旨」全日本学生弁論協議会連盟。(http://ajspeech.daabubu.com/shui.html) 最終閲覧2025年3月30日。

溝口博幸「弁論発表を通じた学生の成長—発表技術や学生生活に関して」『近畿大学工業高等専門学校研究紀要』第6巻、近畿大学工業高等専門学校、2013年3月、103-108頁。

松本心和「ツールがルールを規定する～インプレゾンビにご用心～」日本弁論連盟。

https://benron.jp/2024/11/12/%e7%ac%ac69%e5%9b%9e%e5%a4%a7%e4%bc%9a%e6%9c%80%e5%84%aa%e7%a7%80%e8%b3%9e/（2025年3月30日最終閲覧）

師岡淳也・菅家知洋・久保健治「近代日本における討論の史的研究に関する予備的考察」『ことば・文化・コミュニケーション：異文化コミュニケーション学部紀要』第

3 卷、立教大学異文化コミュニケーション学部、2011年、
25-41頁。

山口明穂・和田利政・池田和臣編『旺文社国語辞典（第
十一版）』旺文社、2013年。

