

アレント『人間の条件』による 田尻悟郎・公立中学校スピーチ実践の分析

広島大学 柳瀬陽介

1 本論文の目的

本論文では、DVD *6-way Street* (菅 他 2003)に見られる、公立中学校でのスピーチ実践(田尻実践)を、ハンナ・アレント(Hannah Arendt, 1906-1975)が『人間の条件』(*The Human Condition*, 1958)で示した哲学的枠組みを通じて分析する¹。この狙いは、田尻実践を、アレントのいう活動(action)として捉え、それが公立中学校という空間でどのような意義を持つのかを明らかにすることである。本論文の主張は、スピーチ実践は、学習者が「多種多様な人びとがいるという人間の多数性」を持つ公立中学校の教室という空間で、その人がどんな人間(who)であるかを示す人間的な営みとなり、その営みにおいてそれまで学習者が学習してきた英語が、他の手段と代替出来ない語り(speech)としての活力(power)を持つに至り、教室空間が公的領域として成立する、というものである。本論文はこの主張の根拠としてアレントの論考を用い、証拠としてDVD *6-way Street*で収録されているMy treasureというスピーチ実践を用いる。

2 公立中学校スピーチ実践

*6-way Street*の上巻二枚目では、「Show and Tellの指導と評価」として、6名の優れた教師(菅正隆、北原延晃、久保野雅史、田尻悟郎、中嶋洋一、蒔田守)のそれぞれの実践が紹介されている。これらの実践を分析することは、公開され共有されているデータを基に考察をすることであり、英語教育研究の公共化のために重要である。これらのうち、本論文では特に公立中学校におけるスピーチ実践を考察の対象とする。理由は二つある。

まずは、なぜ公立中学校を選ぶかに関してだが、それは公立中学校という空間が、校種の中で最も多種多様な人間が集まる場所であるからである。例えば私立中学校なら、その授業料負担ということで、生徒の親の社会階層はある程度限られるだろう。また(厳密には「公立」かもしれないが)国立大学附属校などにおいても、例えば遠距離通学を厭わない「教育熱心」な親を持つといったように、一定の傾向があると考えられる。また高校においては、たいてい場合は偏差値と進路選択による選別がなされ、生徒集団は比較的似通った者の集まりとなる。こういった点から考えると公立中学校は、親が裕福な生徒からそうでない生徒まで、本人に学力がある場合からそうでない場合まで、あるいは英語や進

学に関する意欲が強い場合からそうでない場合まで、といったように（後に導入するアレント哲学の用語を先取りするなら）、「人間の多数性」(human plurality)を最も備えた空間となっている。その多種多様性ゆえに公立中学校での英語教育実践は困難に満ちているのだが、逆にいうなら公立中学校で英語教育実践が成功するなら、それは全ての校種における実践の希望となる。こうした理由から公立中学校における実践に特に注目することには意義がある。

次になぜスピーチ実践を考察の対象とするかについて述べる。ここでの「スピーチ」(speech)とは、“a talk, especially a formal one about a particular subject, given to a group of people (LDOCE)”を指す日本語である。6-way Streetにおいては、スピーチ実践以外に show-and-tell の実践も紹介されているが、show-and-tell とは、“a classroom exercise in which children display an item and talk about it”(Merriam-Webster)といった定義からもわかるように、どちらかというといふと低年齢向けの活動である。本論文では英語教育の人間的な側面に着目したいので、show-and-tell よりも本人の個性が強く出やすいスピーチ実践を考察の対象とする。

そうして 6-way Street の中から実践を割愛してゆくと、残るのは北原実践、中嶋実践、田尻実践である。これらはすべて“My Treasure”というタイトルで、それぞれの生徒が大切にしているものについてスピーチをさせているが、北原実践は、ALT との一对一のインタラクションであり、聴衆は ALT のみである。複数の（多様な）人間に語りかけることを私たちはスピーチの定義としたので、ここで北原実践も割愛せざるを得ない。中嶋実践は十分に考察の対象としたいところであるが、この実践は中嶋自身の解説にもあるようにスピーチにおける「論理性」、「視線」、「プレゼンテーション」の重要性を指導した実践ともとらえられるので、本論文では、生徒の個性表現を最も促進していると考えられる田尻実践のみを考察の対象とする²。

田尻実践は、中学三年間の最後の英語授業に行われたスピーチ発表の様子を録画したものである。最初の女子生徒は、九年間続いている文通友達について、二番目の男子生徒は、部活で使っているサッカーボールについてスピーチをする。女子生徒は、彼女の地道な学習で築いた端正な英語で、男子生徒は、やや聞き取りにくい英語ながらも、満面の笑顔と破天荒のパフォーマンスで、それぞれの個性を聴衆に示す。だが最も注目に値するのは三番目の朴訥な男子生徒によるスピーチである。

この生徒（A 男）のスピーチを、田尻(2002)に従って、背景から再構成してみよう。この公立中学校は生徒数が 1000 人を超える大規模校で、生徒でごった返す廊下では、お互いよけることもせず、ぶつかっても言葉を交わすこともない。校門に立って朝の挨拶をする田尻に返事を返す生徒もほとんどいない。一年生を担当し、そのまま持ち上がることになる田尻は、生徒を育てて学校に温かさを取り戻そうと思ったが、一年の三学期では、めまいがおこるほど毎日問題がおきることとなる。二年になると多くの生徒がクラスに疎外感を感じるようになる。田尻はこれらの問題は、生徒同士がうまくコミュニケーションを取れないことに起因していると分析し、英語科はコミュニケーションの仕方を教える教科なのだから、「授業を通じて生徒同士が関わり合い、お互いを理解し、認め、支えあえるようにしてやりたいと考え、日々の授業作りに精を出した」と解説する。6-way Street に収録されたスピーチ実践はこういった三年間の英語学習の集大成であり、A 男のスピーチはその中でも最後のスピーチであった。

田尻は、穏やかで優しい気持ちを持つ、見た目は地味な A 男を、敢えて最後のスピーカ

一とすることを決める。彼は給食のかごや缶が残っていると、当番でなくても、だれも見えていなくても、無言で持っていく生徒であり、親とケンカして家を飛び出したクラスメートと出会った時には温かいジュースを差し出しながら説得する男でもあった。そんな彼は当初、おばさんに買ってもらった東京タワーのミニチュアを“My Treasure”として話す準備をしていたが、田尻は、A男の中学生生活を振り返るエピソードを思い出させ、それに関連することをスピーチにしると半ば強引に内容変更を指示したところ、A男は涙をぼろぼろとこぼし始めた。様々な思いが頭の中を駆け巡ったのだろう。彼は嗚咽した。収録されたスピーチは、そうして書かれ、何度も練習されたスピーチの本番である。

スピーチの冒頭でA男は“My treasure is these water swimming goggles.”と述べる。彼は朝五時に起き、スイミングスクールに通っていた。彼は水泳大会で競技中にそのゴーグルがはずれてしまい、散々な成績に終わり泣いたこと、しかしそれをバネに、中国地区大会に出場するまでになったことを英語で述べる。しかし、“But I kept thinking about my school life.”と彼はスピーチを彼なりの朴訥な語り口で展開させる。彼の中学校の水泳部は弱小なため、彼はスイミングスクールで練習するが、そのため彼は一緒に帰宅する友達も持てない状況となる。そうすると昼間の教室でも一緒に話す話題がなくなり“I didn't like my school life.”とまで彼は言い切る。このあたりの彼は必死で涙をこらえながら語っている。

しかし彼はそこから、穏やかな笑顔でこう続ける。“But you were always kind to me. So I became aware that I don't need to worry. Now I have two treasures. These goggles gave me a good chance to make myself swim well. But if I didn't belong to this class, I would not go to school. So Class 3-9 is my another treasure. Thank you.”このスピーチはクラス全員をして「感動した」と言わしめたと田尻は報告する。

このようなスピーチ実践は、どのような人間の行為になっていると解釈するべきだろうか。筆者はアレントの哲学が、言語学・応用言語学では不可能な分析を可能にすると考える。

3 アレント『人間の条件』による分析の枠組

本論文で取り上げるアレントによる1958年の『人間の条件』(*The Human Condition*)は、1951年の『全体主義の起源』(*The Origins of Totalitarianism*)と並ぶ彼女の前期の主著である。『全体主義の起源』でその時代にとっての切迫した政治的問題を扱った後、彼女はこの『人間の条件』で、より根源的に人間のあり方について考察を加える。「行動的生活」(*vita activa*)の考察であるこの『人間の条件』と、「静観的生活」(*vita contemplativa*)の考察である晩年の『精神の生活』(*The Life of the Mind*)は、アレントの原理的人間考察の二大著書と言えるだろう。

アレントは、「行動的生活」の「根本的な人間的営み」(*fundamental human activities*)として、労働(*labor*)、仕事(*work*)、活動(*action*)をあげる。労働とは、生命を生物として維持するための、「人間の肉体の生物的過程に対応する営み」(7, 19)³であり、「その努力の結果はただちに消費され、後に何も残さない」(87, 140)ことを特徴とする。労働は、有史以前の原始社会における主要な営みといえるだろう。

アレントが労働の次にあげる人間の主な営みは仕事である。仕事とは、人間存在の非自然性に対応する営みであり、「すべての自然環境と際立って異なる、物の『人工的』世界を作り出す」(7, 19-20)と彼女は説明する。つまり仕事は、生物的生存のために必要な自然の

営みではなく、単に生存のために消費されるだけにとどまらない何かを、自分の手で作り出すことである。仕事をする「工作人」(*homo faber*)は、「無限といってもいいほど多種多様な物を制作し、その総計全体が人間の人工物(*artifice*)を成す」(136, 223)のである。それら人工物は、「アダム・スミスが交換市場に必要とした『価値』("value")」を有する(136, 223)。人間は、仕事による人工物の制作によってこの地球の様相を単なる自然環境から一変させた。

仕事においては、「目的(*end*)が手段(*means*)を正当化し、さらには手段を生み出し組織化」(153, 244)する。「最終生産物(*end product*)が、仕事過程(*work process*)そのものを組織し、必要とされる専門家、協働の規模、助手の数などを決定する。仕事過程を通じて、すべてがただ望まれた目的(*end*)に適合し有益であるかという観点からのみ判断され、それ以外の観点は入ってこない」(153, 245)のが仕事の特徴である。このように仕事は、ある目的のための合理性という観点から執行される。かくして「それ自身のために」("for the sake of")重要であるという「意味深さ」(*meaningfulness*)が失われ、「他の目的のために」("in order to")重要であるという「功利」(*utility*)(154, 245)だけが姿を現す。生産物は、交換される目的のための「市場価値」("marketable value")を持つのみとなり、物に「固有の自然の真価」("intrinsic natural worth")が失われてしまう(164, 260)。

しかしアレントは労働と仕事だけを人間の営みとはしない。彼女は活動を重要な人間の営みと考える。活動は、人間が、他の人間との中で自分が「どんな人間」("who")であるかを明らかにする営みである。活動は、「物あるいは物質の介入なしに直接人と人で行なわれる唯一の営みであり、多数性(*plurality*)という人間の条件、すなわち、地球上に生き世界に住むのは一人の人(Man)ではなく、多数の人びと(*men*)であるという事実に対応する」(7, 20)のものである。このようにアレントは「人間的」(*human*)であること、つまりは「人間の条件」(*the human condition*)の重要な一つを、多種多様な人間の中にあることと定義している。おそらくアレントが活動を最も「人間的」な営みと考えるのもこの理由からである⁴。

この活動は、語り(*speech*)⁵と密接に結びついている。たしかに労働や仕事においても人間は語りをを用いるかもしれない。しかしその場合の語りは、しばしば数字といった記号によって置き換えられるものにすぎない。だが活動は、語ることと密接に結びついており、ほとんどの活動は語ることを通じて行なわれる。活動と語りにおいて、「人びとは自分がどんな人間であるかを示し、その人格的アイデンティティを積極的に明らかにし、こうして人間世界に姿を現す」(179, 291)わけであるが、この活動は「言葉(*words*)によってこそ、人間に理解できるように明かされる」(179, 290)とアレントは説明する。たしかに「人間の行為(*deed*)は、言葉を伴わなくても、その動物的な身体的現れから理解されるかもしれないが、その行為を意味あるものにするのは、行為者が自分を活動する者として自認し、自分が何をするか、何をしたか、何をするつもりであることを告知する語られる言葉だけである」(179, 290)わけである⁶。

アレントはこの活動としての語りを、「人間である以上止めることができない創始」(*an initiative from which no human being can refrain and still be human*)(176, 287)としてとらえる。労働や仕事は他人に委ねることができ、それでも人間は人間であることを止めることはない。だが、語りと活動のない生活は、人びとの間で生きるという人間の条件(多数性)を欠いている以上、人間的な生活ではないとアレントは主張する。やや単純な例を出すならば、遺産等により、労働も仕事もすることがない人間がいたとしても、その人は

その理由ゆえに（羨望の対象となることはあっても）人間的な生活を送っていないとは必ずしもならない。だが、もしある人が全くの孤独の中に生き、他の人間との中で他人を理解し自らを示すことがなければ、その人は人間的な生活をしているとはいえない、というのがアレントの主張である。

語りに代表される活動は、「自分の私的な隠れ場所を去って、自分がどんな人間であるかを示し、自分自身を開示しさらけ出す」（186, 303）ことであり、活動の連鎖に自らを投げ出す勇気ある行動でもある。「活動と語りによって人間は自己自身を開示するのであるが、その場合、その人はその開示以前に、自分がどんな人間であるか知らないし、自らがどのように開示されるかを予測することもできない」（192, 311）わけである。

人間にとって、世界のリアリティとは、他人にとって自分が何らかの形で現れることによって保障されるものである、とアレントは説く（199, 321）。つまり、労働と仕事だけに追われ、語りによる活動を欠く人は、人間としてのリアリティを奪われているに等しい。仕事に専念する「工作人」（*homo faber*）は生産物を、労働だけに従事する「労働する動物」（*animal laborans*）としての人は生命の維持を、それぞれ人間としてのリアリティよりも重要なものとみなし、活動としての語りを「怠惰、怠けるためのおせっかい、怠けるためのおしゃべり」（208, 333）として非難する傾向にある。しかし現れの空間における活動としての語りこそは、「自分自身のリアリティ、自分自身のアイデンティティ、周りの世界に対するリアリティ」（208, 333）を確立させるものである。

活動が行なわれる空間には活力（power）が見られる。この活力こそが行為し語る人間にとってのリアリティの場である公的領域（public realm）を成立させるものである。活力は、「強制力（force）や個人的力量（strength）のような、不変の、測定可能な信頼できる実体ではなく、人々が共に行為する時に生じ、人々が離散すると同時に消え去る」（200, 322）ものであるにすぎないが、その特殊性ゆえに、物質的要因では説明しがたい驚くべき力を時に発する。人間的・政治的には少数の者の活力が、多数派の強制力や力量の集積をしのぐことは珍しくはない⁷。「いかなる理由であれ、自らを孤立させ共生（being together）に加わることない者はどんな者も、どれだけ個人的力量を持ち、孤立の理由がどんなに妥当なものであっても、活力を喪失し無力になる」（201, 324）とアレントは総括する。人は他人と共生する公的領域における語りと活動において活力という人間的力を手に入れる。

アレントはそのような活力や活動（語り）を、強制力・個人的力量や仕事・労働よりも人間的に重要なものだと考える。「その人がどんな人間であるかということが、その人がなしうることや生産しうるものよりも偉大であり重要であると信じることは、人間的誇り（human pride）にとって欠くべからざる要素である」（211, 338）とアレントは説く。彼女の見解は、「ただ俗悪な人（the vulgar）だけが、卑屈にも、誇りを自分のなしたことに求めるであろう。このような人は、この卑屈さによって、自分自身の能力の『奴隷や囚人』になるのである。」（211, 338）というものである。この見解は業績や能力の多寡により人の「価値」が決まるとする仕事中心の現代社会においては反時代的な考えかもしれない。だが長ける者・病める者、天賦の才や運に恵まれた者・恵まれない者、順境の者・逆境の者、その他諸々の多種多様な人間が共生する人間の世界の特性（多数性）からするなら、このアレントの見解は、決して無意味な考えではない⁸。

現代の先進国は、労働の苦役からはずいぶん解放されたとはいえ、グローバル化された「メガコンペティション」での仕事に追われ、活動としての語りは、人間の営みとして十分その真価を認識されていないようにも思える。もちろん仕事にのみかかわる人間とて、

交換市場(exchange market)という公的領域は持っている。しかし、そこではその人は、人格(person)としてではなく、生産物の生産者として他人に出会うにはすぎない(209, 335)。マルクスが商業社会の非人間化および自己疎外(dehumanization and self-alienation)として非難したのは、このように他人との関わりを欠き、交換可能な商品に第一の関心をいなくすることであった。このような状況において人びとが自分自身を示すことができるのは、家族との私生活の中か、友人との親密な関係の中だけ(210, 336)である。そこで家族や友人とうまく関係がもてなかった人の生活の肉体的悲慘さは想像にあまりあるものがある。このような現状において、学校英語教育は何をなすうるのであろうか。

4 公立中学校スピーチ実践の捉えなおし

以上のアレントの考察を受けて、現代日本の英語教育を考え直してみよう。現在、英語の学習と使用は、グローバル化の荒波にもまれる企業社会においては「サバイバル」のためとしての労働として捉えられがちである。まさに企業が、そして社員が「生き残る」ために英語は必要とされている。だが学校現場における生徒は、定義上、学校という空間で、生き残りのための労働を社会的に免除されている存在であるため、多くの企業人のように英語の学習と使用を必須の労働とみなすことはまずない。多くの生徒にとって英語の学習と使用は必然の労働としては立ち現れない。

それでも、将来の「よりよい職」を求めて進学競争に自らの身を投げ出すつもり一部の生徒は、英語使用が将来必要となるかもしれないと考え、英語学習を重要と考える。そのような生徒にとっての英語学習は労働ではなく、仕事である。英語学習にいそしむ生徒は、学校教師や塾教師などによって提供される英語学習計画に基づきながらも、一人一人自らを管理し、英語学習の成果という「生産物」を生み出す仕事に従事しているといえる。この場合の「生産物」とは市場に認証されるテスト結果という人工物である。英語は「受験のため」という言い古された言葉は、英語学習が仕事であることを裏付けている。また、文部科学省(2003)の『英語が使える日本人』の育成のための行動計画の策定について」が掲げる目標も、TOEFL、TOEIC、英検などといった、スコアによって市場価値を明確にする交換可能な「生産物」によって定義されている。「グローバル化」における「メガコンペティション」に対応するためには、このような数値目標によって英語教育を「戦略構想」の中に組み込まなければならないといった考えが文部科学省の見解なのであろう。

かくして英語教育も、しばしばその「生産物」という目的を達成するための手段とみなされ、その目的のために最も効率がよい授業を作るという発想がしばしば取られる。こうして、学校で英語を学ぶことの「固有の自然の真価」は忘れ去られる。英語学習がもたら仕事として行なわれる教室は、財政的理由等により仕方なしに多数の人間が押し込まれている空間に過ぎず、生徒にとって、他の生徒の存在は特別な意味を持つものではない。学力、意欲、個性などにおける生徒の多様性は、時に教室の非効率性の源とすら捉えられかねない。クラスは「生産物」を達成する場所以外の意味を持たず、その達成そのものの意味も(生徒が自らの学習の主人となったという喜びを除けば)、一般社会でのそのテストスコアの交換価値と等しいものとなる。

無論、現代社会において私たちは功利と無縁でいられない以上、英語教育を仕事として捉えることは重要、いやおそらくは必要である。目的意識を欠く前近代的な英語授業はまだ多いとされる日本の現状では、仕事としての英語授業・学習という観点は重要であろう。だが、仕事の発想が英語学習を支配してしまうならその結末は決して好ましいものとはな

らないであろう。「目的として定められたある事柄を追求するためには、効率的でありさえすれば、すべての手段が許され、正当化される。こういう考えを追求してゆけば、最後にはどんなに恐るべき結果が生まれるか、私たちは、おそらく、そのことに十分気がつき始めた最初の世代であろう」(229, 359-360)というのは、全体主義の恐怖を経験したアレントの言葉であり、この言葉を英語教育について語る際に引用することは大仰な印象を与えるかもしれない。だが、「ネイティブのように英語を喋る」という目的だけのために全精力を傾ける、英語に支配された学習者(=「俗悪な人」、「自分自身の能力の『奴隷や囚人』」)の本末転倒加減と悲喜劇は様々な者が指摘するところである(その代表論者としては中村敬や津田幸男などが挙げられる)。もし英語教育が、個人的力量としての測定可能な「英語力」の向上という目的だけの仕事としてなされ、公的領域の活力といった視点が全く忘れ去られるならば、英語教育は、個人的力量はもてど、自らの誇りをそのみに求めるという意味で「俗悪」であり、共生を厭い活力を欠くという意味で「無力」な学習者を生産する営みとなってしまうといえるだろう。

こういった状況の中、学校は、多数の人びとが結びつく公的領域としての機能を失いつつあると考えられる。その一方で、家庭の私生活や友人との親密な関係も、少なからずの生徒にとって不安なものとなっている。(物質的に豊かな社会での「引きこもり」は、「非人間化および自己疎外」の究極の姿である)。このような状況で英語を学ぶ生徒は、英語テストで高得点を取ることによってのみ、公的領域につながれる(しかし交換可能な、高得点でありさえすれば誰でもよい)存在となり、英語学習・英語使用そのものに意味を感じることができにくい。学習環境である教室・学校も、複数の人間がそれぞれに孤立・独居する場でしかなく、そこからは生徒一人一人のリアリティは奪われている。公的領域であるはずの教室・学校からは活力が奪われている。さらには多くの生徒が、親密であるはずの家庭や友人関係(私的領域)にも自らのリアリティを感じることができないでいる。

そんな中、田尻実践は、英語教育を、例えばA男という人間が、どのような人間であるかを、英語を通じて自他共に示す活動に高めた。この勇氣ある活動によって、A男は自らの存在のリアリティを強く感じることができた。最初は無難なトピックのスピーチしか選ばうとしなかったA男は、田尻の指導と教室でのスピーチで「自分の私的な隠れ場所を去って、自分がどんな人間であるかを示し、自分自身を開示しさらけ出す」ことに成功したわけである。「活動と語りによって人間は自己自身を開示するのであるが、その場合、その人はその開示以前に、自分がどんな人間であるか知らないし、自らがどのように開示されるかを予測することもできない」とはアレントの言葉であったが、A男は、このスピーチを通じて、新たな自分を見出し、スピーチ以前とは明らかに違う人間へと成長した。この体験は、A男が仮に将来英語を全く使わない人生を送ったとしても、かけがえのない貴重な体験として彼の人生の糧となるであろう。こういった体験の意義は、様々な生徒が学ぶ公立中学校においては非常に大きい。

その一方で、以前は荒れていた教室も、多数の人間がつながる公的領域として豊かに成立した。クラスはかつて荒廃し、お互いに刺々しいあるいはよそよそしい孤独な空間でしかなかった。だがクラスは、田尻の指導などを通じて段々と人間的な空間へと変化していき、三年間の最後では、第一の女子生徒は自らの文通相手というプライベートなことを安心してクラスの前で話し、第二の男子生徒は、破天荒なパフォーマンスでクラスを笑いの渦に巻き込み、第三のA男は、"I didn't like my school life. But you were always kind to me. So I became aware that I don't need to worry."と正直に気持ちを吐露することがで

きるまでになった。これら三人の生徒の自己開示は、空々しい人間関係の空間では不可能である。いや、親しい人間空間の中でも勇気を必要とするものであろう。彼／彼女らは、この DVD には写っていない他の生徒共々、それぞれが勇気を持った自己開示をし、また聞き手もその開示を受容することで、このクラスという空間に、活力という、どんな制度も予算も、それだけではもたらすことのできない人間的な力が生まれたのである。

A 男がクラス全員を感動させたのは交換可能・測定可能な個人的力量としての「英語力」によってではない。市場価値的な「英語力」という観点なら第一の女子生徒のスピーチが一番と判定されるのかもしれない。だがこの DVD を見た者のおそらく全てはそのような序列化化といった俗悪なことはしないであろう。また A 男のスピーチが印象的なのは、彼が特技を持っていたからでもない。特技という点なら第二の男子生徒のパフォーマンスこそが、地味な A 男のスピーチに勝ることになる。だがおそらく誰もそういった理由で A 男のスピーチを第二の男子生徒のスピーチに劣ると判定などしないであろう。A 男は、彼が開示した彼の存在とその開示の勇気を伝えるスピーチ、およびそれによって生じたクラスの活力によってクラスを感動させた。そして第一の女子生徒も、第二の男子生徒も、それぞれのやり方、人となり(who)に基づくスピーチによってクラスを感動させた。活動としての語りが、三年九組というクラスを唯一無二の人間空間・公的領域に変えたのである。

人が他の人々の中で生きるという「人間の条件」を英語教育において確立した田尻実践は、英語という学習言語に、語りが活動として本来持つ活力を与えたと解釈できる。田尻実践によって、もはや英語は生徒の人格の一部となっている。生徒はそれぞれが英語で自分自身を現している。つまりは英語で自分のリアリティを獲得している。もし英語教育の目的を「ネイティブ並の英語力をつけること」とだけしか捉えないのなら、帰国子女などを除いた全ての生徒は、英語教育の目的を達し得ない。いや、この点では指導する側の英語教師ですら、目的を達し得ないままに、英語教育の目的を掲げていることになる。だが、もし英語教育の目的を「英語において自分自身であること(Be yourself in English)」と捉えるなら、田尻実践の生徒は見事にこの目的を達成している。

前にも述べたように、英語教育を仕事として捉え、英語力を、市場的交換価値を持つものとして捉えるという発想を私たちは現代社会において捨てることはできないし、また捨てるべきでもないであろう。だが、A 男らのスピーチ、およびそれを可能にした田尻実践を、もっぱら交換可能・測定可能な仕事の生産物の観点から、例えば英検合格率、あるいは文法や発音の正確さや単位時間あたりの発語量などだけで、その意義を捉えようとすることは、英語教育の真価を見失うことである。田尻実践は、英語を学習材料から人格の一部に変えた。この実践では人格と英語は不可分である。田尻は、英語教育を通じて、生徒に活力を感じさせ、人間らしく生きることを教えている。この実践が現代の学校英語教育において持つ意味は大きい。

アレント哲学による語り（そして、その一種としてのスピーチ）の分析は、標準的な言語学・応用言語学の分析とは全く異なるものである。言語学・応用言語学においては、チョムスキー以来、語りを「能力」の発現と考え、その諸相を *competence, ability, capacity, capability, language faculty, proficiency* とった概念で捉えてきた（これらの差異についての詳細は、拙稿(2004)を参照されたい）。しかしこれらは全て個人的な概念であり、語りの社会的側面を捉えきれていない(McNamara, 1997)。アレントの用語で言うなら、言語学・応用言語学は、語りを個人的力量(strength)としてしか捉えていない。だがアレント哲学は公的領域での活力(power)という概念を提示し、言語学・応用言語学がその射程に入

れていない語りと多数性（「人間の条件」）の関係を明確に説いている。さらに、アレントは語りを「人間である以上止めることができない創始」である活動としてとらえ、語りが人間的な生活にとって本質であることを明らかにした。人間の交わりの中で自らを開示することは、人間が人間的に生きるためには欠くべからざるものであり、そこでは語りが最も重要な役割を果たしていることもアレントが明らかにしたことである。加えて、活動の概念は、それが仕事や労働と異なることを明快に示すものであり、私たちはその理解により、現代の英語教育が取りがちな「生産物の生産」という発想とは異なる英語教育のあり方を明確に捉えることができる。

アレント哲学によって、私たちは、田尻による公立中学校スピーチ実践がこのような意味で活力にあふれた語り・活動の教育となっていることを理解することができる。従来の言語学・応用言語学の枠組ではこのような分析は残念ながら不可能である。アレント哲学は英語教育の真価を分析する重要な枠組である。

注

1 アレント哲学の理解を深めてくれた The Work in Progress Seminar: Hannah Ardent Sessions のメンバー、特に Richard Parker（広島修道大学・法哲学）、柿木伸之（広島市立大学・哲学）に感謝する。

2 田尻実践の中でも、このスピーチ実践が重要であることは、2004年11月3日に一時間枠で、NHK 教育テレビで放送された「わくわく授業スペシャル」の中でもうかがえる。この番組では、田尻が、生徒に自然の中で感じたことを5行詩の形で発表させる実践や、ニューヨークからの ALT という異なる背景を持つ人にふるさと比田のよさを訴えかける実践が中心的テーマとして取り上げられた。これらはフォニックスや語順指導といった言語教授の集大成として組まれた活動で、生徒自らが感じ考えたことを、他の多くの人々（生徒・ALT）に語りかける広義のスピーチ実践になっている。

3 煩雑を避けるため *The Human Condition* からの引用ページ数は、括弧内の数字のみにて標記する。最初の数字が原著、次が訳書のものである。翻訳に関しては訳書を参考としたが随所で変更を加えている。

4 多数性を重要な人間の条件とするこの彼女の考えによれば、活動が行なわれる「公的領域」(public realm)こそが、人間が最も人間らしく生きられる空間であり、家庭などの「私的領域」(private realm)は、憩いの場であるという意味で重要ではあるが、「私生活だけを送る人間や、奴隷のように公的領域に入ることを許されていない人間、あるいは野蛮人のように公的領域を樹立しようとさえしない人間は完全な意味での人間とはいえない」(38, 60)とアレントは考える。ちなみに'private'という語は、語源的に'deprived'、つまり「なにものかを奪われている」状態を意味すると彼女は解説している。

5 この「語り」の原語である"speech"は、"the act of speaking: communication or expression of thoughts in spoken words"(Merriam-Webster)といった最も基本的な意味でもって使われており、日本語でいういわゆる「スピーチ」よりも広い意味を持つため、訳語としてはより広い意味を持つ「語り」を選んだ。もちろん「スピーチ」は「語り」の一種である。

6 この点において、アレントの言語論は、言葉(words)を使うことが、言語行為(speech act)につながり、その言語行為において、私たちは相互理解を行なうという Austin (1961)の

言語行為論と親近性を持つとも考えられる。この親近性から、アレントの"action"を("act"の同根語として)行為と訳すことも可能だが、ここでは定訳とも考えられる訳書での訳である「活動」を尊重した。

7 もちろんその逆の弾圧や「暴政」(tyranny 202, 325)も多いことも事実であるが、人間の世界では、人々の活力が一見圧倒的に見える強制力や個人的力量に勝ることがあるということとは特筆されるべきである。

8 そもそも「教育」は労働と仕事を目指しているのであろうか、それとも活動であらうか。あまりに単純化された対照は危険かもしれないが、こういった問いは、英語「教育」学にとって無縁であってはならないと筆者は考える。

9 もちろんアレントのいう公的領域とは、政治的空間としてのポリスであり、厳密には教室・学校は公的領域ではない。だが教室・学校は、家庭の私的領域と公的領域の間に私たちが挿入した制度であり、子どもにとっては公的領域を代表する空間である(Arendt, 1961, pp. 188-189)。

参考文献

Austin, J. (1961). *How to Do Things with Words*. Cambridge: Harvard University Press.

Arendt, H. (1958). *The Human Condition*. (2nd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.

Arendt, H. (1961). *Between Past and Future*. London: Penguin Books.

Arendt, H. (1963). *On Revolution*. London: Penguin Books.

ハンナ・アレント著、志水速雄訳。(1994)。『人間の条件』。東京：ちくま学芸文庫。

ハンナ・アレント著、引田隆也・齋藤純一訳。(1994)。『過去と未来の間』。東京：みすず書房

ハンナ・アレント著、志水速雄訳。(1995)。『革命について』。東京：ちくま学芸文庫。

McNamara, T. F. (1997). 'Interaction' in second language performance assessment: Whose performance? *Applied Linguistics*, 18(4), 446-466.

菅正隆, 北原延晃, 久保野雅史, 田尻悟郎, 中嶋洋一, 蒔田守。(2003)。『どの子ども英語が好きになりたい 6-way Street 何を教えて何を学ぶのか (DVD 上巻・下巻)』。東京：バンブルビー&メディアコム。

田尻悟郎。(2002)。「心を育てる授業を追求して」。三浦孝・弘山貞夫・中嶋洋一編著『だから英語は教育なんだ』東京：研究社

津田幸男。(1990)。『英語支配の構造』。東京：第三書館。

津田幸男。(2003)。『英語支配とは何か』。東京：明石書店

中村敬。(1993)。『外国語教育とイデオロギー』。東京：近代文芸社。

中村敬, 峯村勝。(2004)『幻の英語教材……英語教科書、その政治性と題材論』。東京：三元社

文部科学省。(2003)。「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画の策定について」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/03/030318a.htm

拙稿。(2004)「コミュニケーション能力論における『能力』関連諸概念」『中国地区英語教育学会紀要』34, 87-96.