

モダン・ディベート —その論理と戦略— (I)

第一原理，ディベートの命題(*)

アーサー N. クルーガー 著

山田英二 訳註

母を偲んで

1894 \1958

私は考えを明瞭かつ簡潔に提示するためにたいそう骨を折った.... 明瞭さを高めるために、同じことを繰り返すのを厭わなかった。だが、表現を優雅で上品にすることにはほとんど注意を払わなかった。私は偉大な理論家 L. ボルツマン⁽¹⁾ の勧めに忠実に従った。その勧めとは、優雅な仕事というものは仕立師や靴製造業者にゆだねられるべきであるというものである。

アルバート・アインシュタイン

序

この本は次のような前提——つまり、大学間ディベートは貴重な教養教育科目であり、おそらくカリキュラムの中で、最も大切なものである。それ故に、十分に教えられる価値がある科目である——に基づいている。このような目的を達成するための伝統的手段である教科書は、しばしばディベート選手やコーチによって無視される。彼らの不満は、一般的な教科書はディベートの重要な概念を軽んじ、論理的な諸原理を表層的に取り扱い、周辺の事柄を強調し、しばしば非現実的なアドバイスをすることがあるということである。このような判断は、過度に批判的ではあるが、その御蔭で、私はこの本を計画し、書くことになった。

第2部の「分析と展開」は、蓋然性、真実、定義、問題の分析、そして戦略などという諸概念に関する今まで以上に新しい題材を含む。

第3部の「攻撃と防御」は、通常では1～2章程度を用いて取り扱われる諸概念を全10章にわたって取り扱う。

第4部の「発表」は、概して伝統的な内容である。

第5部の「事例研究」では、一つのディベートを詳細に分析することにより、様々な原理が実際にどのように適用されているかを学生諸君に示すことができると思う。

第6部の「特殊な問題」は、総じて伝統的なものである。

ディベートの理論だけでなく実践を強調しているため、私は多くの例を実際のディベートから選んだ。また、この本はコーチや課外活動としてディベートに関わる人ばかりではなく、初級及び上級クラスの両方で使用されるのに十分なほど総合的であると私は信じる。

謝 辞

脚注ではっきりと言及した人以外に、私の思考を形成する手助けとなった論理に関する特定の書籍の著者の方々に、私は様々な点で御世話になっている。実際のディベートから選んだ実例のいくつかに対しては、私は、私が教え、審査してきた数多くの大学対抗ディベートの選手達に御世話になっている。私の同僚のスタンコ・ヴジーカ、ロバート・テナー、かつて学生でありディベート選手であったグエン・エバンズ、ジェシー・ショパー、フレッド・ロバーツ、そして、特に、私の友人であり、かつての学生でもあるジョン・パチョルツには、貴重な示唆を戴いた。もちろん、誤りや不備があれば、それらは一切私の責任である。

アーサー N. クルーガー

P

導 入

第1章 第一原理

問題を結論を出さずに討議することは、討議せずに決定するよりもずっと良いことである。

ジュベール⁽²⁾

論理、分析、論拠構成、攻撃と防御、そしてこれらに関連する諸問題がなぜこの本で強調されているのかを理解するために、読者には、アカデミック・ディベート⁽³⁾ についての筆者の見解を理解してもらいたい。それは、以下のいくつかの段落に要約されている。

1. アカデミック・ディベートの特性

教育手段としてのアカデミック・ディベートの重要性にも関わらず、アカデミック・ディベート

の全般的な質はそれほど高いとはいえない。多くの場合毎年同じ学校の出身である比較的少数のディベート選手を除けば、ほとんどのディベート選手は、論拠 (case)⁽⁴⁾ を間違えて理解している、誤った論理構築をしている、論理構成が稚拙であるという欠点がある。つまり、論理に関する様々な原理・原則を十分に理解していないということを示す欠点がある。このような欠点は、次の三つの要因に帰することができる。つまり、個人的限界、不十分な指導、悪い教科書である。これら一つひとつを簡単に考察してみよう。

学生の多くは、自分が二流ディベート選手であるのは自分自身が悪いからだと自分だけを責める。というのも、自分達は、論理的に正しい堅固な論拠と効果的なディベート技術を展開するのに必要な時間と努力を自ら積極的につぎ込まなかったから、自分が悪いのだと考える。もちろん、中には、ディベートなどというとても複雑な活動に習熟できない人も時にはいるにはいるが、もし、十分な動機付けを行なわれ、適切に教えられれば、ほとんどの学生は有能なディベート選手になれる。

アカデミック・ディベートの質が均一でない責任は、学生の多くが受ける指導にあることもある。大学執行部により不本意にも選ばれたディベートコーチの中には、必要とされる知識も、それを得ようとする欲求もなく、いやいやながら任期を務める人もいる。比較的誠実なコーチは、コーチをしながら、懸命に努力し、学んでいく。しかし、主題 (subject) が複雑なため、そして時間がないために、彼らの知識はしばしば断片的で誤ったままである。また、ディベートの学習計画が、しばしばスピーチの教師に委任されるので、コーチの多くは、アカデミック・ディベートとは、第一義的にはパブリックスピーチの訓練であると信じている。彼らは、ディベートを教え、審査する際に、効果的なパブリックスピーチの基準を用いて、アカデミック・ディベートの遥かに重要ないくつかの観点を軽く扱ってしまう。

資格のない、誤解したコーチ達は、自分の学生のみならず、他大学の学生にも害を与える。彼らが教える内容は、特定の誤った仮説に基づいているので、彼らの審査もまた同様である。間違った基準を強調し、それに従ってディベート選手達に賞を与え、あるいは、適切な基準を軽く扱い、それに従って選手達に罰則を与えることで、彼らはまじめな学生の意をくじき、アカデミック・ディベートを続けさせないようにする。そして、更に悪いことには、いかなる犠牲を払っても勝ちたい（これが、コーチとして明らかに望まれていることであるが）という気になるように学生達をそそのかし、そのため、誤った基準を学生に採用させようとする。

最後に、ディベートに関するほとんどの教科書は、正に強調すべき主題、つまり、分析と論証 (analysis and argumentation) をなおざりにしているようである。多くの教科書は、理解するのが難しい抽象概念を示している。そして、そのため、非常に初歩的な事項を除けば、コーチやディベート選手の多くはそれらを無視する。

前述の要因により、討論がつまらないものだったときには、鋭いコーチたちは、多くのディベートトーナメントの最後に、次のようなコメントをすることになる。「この2日間のうち、一つだけ良いディベートを聞いた」と。

2. アカデミック・ディベートに関する誤解

おそらく、アカデミック・ディベートに関して最もよく見られる誤解は、次のようなものである。つまり、ディベートとは、主として効果的な話し方による大衆説得の訓練であるというものである。この前提から、次のようなことが導き出される。つまり、ディベート選手は「話す内容に」確信を持っていないてはならない。ということは、言い換えれば、ある問題の両方の側を主張するのは不可能であるということになる。このような見解が、アカデミック・ディベートや政治ディベートの目標を混乱させる。アカデミック・ディベートと他のディベートとの間に似たものがあるとすると、それはアカデミック・ディベートと行政・立法府での専門委員会でなされるディベートである。この委員会で行われるディベートは、「訓練と経験の御蔭で、特定の問題の詳細な技術的局面で、他人より優れている人たちの前で」行われる。ペノック氏が述べるように、「加工業者補助金は物価統制の望ましい手段であるか否かや、公益事業資産を評価する『慎重投資』理論が、『再生産コスト』の公式よりも優れているか否かを普通の人が判断できるかどうかを知るには、人は社会心理学者である必要はない。」¹ このような主題が普通、アカデミック・ディベートのために選ばれるため、アカデミック・ディベートは明らかに一般大衆や平均的な観衆を相手にはしていない。

ギフィンとリンクゲルも、同様な主張を次のように行っている。²

トーナメントディベートにおいて、我々は、取締役会、学校委員会などの、つまりあらゆる意思決定グループの前に出て行けるような、将来の、若手幹部や、販売支配人、高校の校長などを鍛えているのである。例えば、新しい販売キャンペーンのために20万ドルを支出するとか、高校の新校舎を建設するなどというような提案を効果的に行えるようなそういう人々を鍛えているのである。このような政策決定グループは、元気の微笑みや人情話や夕食後のジョークや劇的な当てこすりなどよりも、明確な証拠に支えられたきちんとした理由付けの方に、遙かに強い関心を示すものである。

だが、アカデミック・ディベートと専門家で行われるディベートとの類似もまた、完全であるとはいえない。なぜなら、後者においては、おそらく長期の調査と考察の後で辿り着いた見解を、他者に受け入れるよう納得させることに力点が置かれるからである。つまりこの場合、発話者は発話内容に確信をもっているのである。もちろんこれは重要なことであるが、アカデミック・ディベートでは、目標が異なるため、このような確信を得る必要はない。

¹ J. Roland Pennock, *Liberal Democracy: Its Merits and Prospects* (New York: Rinehart & Company, Inc., 1950), p. 221.

² Kim Giffin and Will Linkugel, "The Place of Debate in Modern Education," *The Bulletin of National Association of Secondary School Principals*, XLII, 241 (November, 1958), p. 182.

3. アカデミック・ディベートの価値

アカデミック・ディベートの主要な目的は、学生を訓練し、論理の道具を鍛えることにある。つまり、いかに論理的な論証 (logical argument) を構成するかということや、他者の論証において、論理的な基準からの逸脱や弱点をいかに発見するかということについて学生を鍛えることにある。(ここで用いられる「論証」とは、結論とそれを信じるための理由を備えた一つの論述の型のことをいう。) 故に、学生ディベート選手と論理学の学生とは、基本的に同じことをする。しかしながら、アカデミック・ディベートの訓練は、論理学の授業を受けるよりも遥かに価値がある。なぜなら、ディベートにより、学生は数多くの付加的な利点を手に入れることができるからである。アカデミック・ディベートにおいては、論理は純粋に論理として学ばれるのではなく、現行の社会、政治、経済問題に関して学ばれる。ディベートにおける論理と論理的原理の応用は、遥かに現実的なものである。

アカデミック・ディベートは、次のような数多くの副次的特典も与えてくれる。

1. いかに批判的に考えるかと同時に、いかに速く考えるかという訓練ができる。
2. どのようにしたら考えを明確に表現できるか、そして、どのようにしたらその考えが他者によって理解され、評価されるようになるかという訓練ができる。
3. 多くの論証を構成し、統一的な全体へと統合するという訓練ができる。
4. (特に、同じ問題を賛成・反対の両方の立場から討議することになるので) 自分と異なる意見への寛容力を養うことができる。それ故に、真理を求める貴重な手段となる。ペノック氏は、次のように述べている。「全ての職業において、最も役に立つディベートとは、参加者のどちらかが相手側を説得するように計画されたものではなく、むしろディベートを聴かなければ到達できなかったような、より論理的に正しく堅固な結論に、第三者を導くという意図を持ったディベートである」³ と。

長所の第2番目は次のようなものである。

1. ディベートは、グループの前で効果的に話す方法を訓練できる。この能力を獲得する中で培われた自信は、次には、よりどっしりとした落ち着きや、自己確信を生み出すことになる。
2. 現代の社会、政治、経済問題に関して多くのことを学ぶ動機付けを学生に与えてくれるし、更には、より良い読書習慣を生み出す。
3. 健全な競争の機会を提供してくれるし、フェアプレーの感覚を養ってくれる。
4. 旅行の機会と興味深い人々に会う機会を学生に与えてくれる。

³ Pennock, p.222.

4. 個人的信念に関する問題

アカデミック・ディベートの目標が、本来、明晰な思考法の訓練にあるとすると、ディベートで行うべきことは、一方が他方より上手に論証し理由付けしたとして審判を説得する作業であり、一方の信念が受け入れられるべきであると審判を説得するものではない。そしてまた、コーチや審判は道で見かける普通の平均的な人でなく、論証における専門家であり、議論される問題に精通している人である。後で述べるが、この二つの素養はぜひとも必要なものである。というのも、専門の論理学者でさえ、もし彼らが論証の多くを前もって知らないなら、複雑に絡み合った論証を評価するのに、多くの時間（これは、ディベートでは与えられない）を要するから。

通常、聴衆が審判一人だけであるため、アカデミック・ディベートは非現実的であるという批判があるが、それはアカデミック・ディベートを大衆説得の一方法であると誤解しているためである。ギフィンとリンクゲルは次のように指摘している。⁴

良く知られたようにトーナメント・ディベートは、一連の統合化された論証（argument）（一般的に、「主張・ケース」（case）として知られている）を特に重視する。そこでは、一つひとつの論証が適切で注意深い、文書で証明されたデータで支えられている。自分が存在するしかるべき位置を強調するように訓練を受けた審判（つまり、審判として何をなすべきかわきまえている審判）は、まじめな役員会や本当に悩んだ学校運営委員会と相関関係を示している。もし、そのような審判が適切に訓練を受け、十分な資格があると、我々が考えることができれば、実験的、実質的訓練状況においては、それ以外の聴衆は必要ない。

アカデミック・ディベートを、精神を鍛えるため行われる学校での訓練であると見なすと、学生は討論される諸問題に魅力を感じなくなってしまうという不利益が生じるのというのは、ダナムの次の発言に示されるように、⁵ もっともなことではある。

さて、行動原理というものが単なる論証の手段として使われるようになるにつれ、その意味するものが失われるのは、行動原理の宿命である。そういう風に使われると、行動原理というものは多くの異なる文脈に出現するようになり、その結果、もともとの意味が持っていた厳密性が失われる。そして、多様な文脈に対応した多様な意味が生まれることになる。その結果生ずる曖昧性は、正確な思考にとっては致命的となる。そのようになった行動原理は、負けるのをさけるためにあちこち揺れ動く、単なる計数器〔取引材料〕に変わってしまう。

⁴ Giffin and Linkugel, *loc. cit.* 仮にこの批判が的外れでないとしても、これには根拠がない。というのは、この二人の著者が我々に気づかせてくれるように、「最良の聴衆であるディベート選手達が一般的にトーナメント・ディベーターにおいて最も良い仕事をする」からである。Ibid., p. 184.

⁵ Barrows Dunham, *Man against Myth* (Boston: Little, Brown & Company, 1947), p. 123.

アカデミック・ディベートの危険性は認めるが、その危険性は次の事実により、十二分に帳尻を合わせられて余りあるものである。つまり、もしディベートをしなければ、多くの学生がまず第一に様々な問題に気づかなかっただろうし、ディベートを通じてそれらの問題に気づくようになった程度にまでは、ほとんど間違いなく、到達できなかったであろうという事実により、帳尻を合わせられる。さらに、彼らが問題を検討した後、特に両方の側を討論した後、彼らは性急な判断を下さなくなっただろうし、根拠のない信念に対して合理的な考察を加えるようになっただろうから。故に、学生諸君は、ある問題の討論を始めるときに、提唱された見解に強くとらわれるのではなく、可能な限り論理的に正しい堅固な主張を展開すべきである。また、自分達の信念が問われているのではないということを理解すべきである。両方の側に全く同じ公平な検証を加えた後でのみ、確信は生じる。自分は貴重な技術を学んでいるのだ、そして、自分のパフォーマンスは、自分の信念の強さや熱心さではなく、主として、理由付けの能力により審判されるのであるということを、学生は理解すべきである。⁶

故に、アカデミック・ディベートと非アカデミック・ディベートとは、全く異なる目標を持っている。非アカデミック・ディベートは、他者に対して自分の確信を信じてもらうという目標があるのに対して、アカデミック・ディベートは、特定の技術の習得を、特に、批判的に考えるという技術の習得を強調する。これらの技術を身につけた後にこれらの技術を用いて学生が行うことと、これらを獲得する手段とを混同してはならない。もちろん、卒業後、学生がこれらの技術を有効に利用するのを、教師は全て希望しているし、もし学生が受けたアカデミック・ディベートの訓練が健全なものであったなら、学生はそういうふうになれるだろう。というのも、その場合、彼は非論理的な主張に遥かに良く気づくだろうし、それらの過ちを暴露できるだろう。そして、自分自身の論証においても、より論理的であり得るだろうから。

Q

分 析 と 展 開

第2章 ディベートの命題 (PROPOSITION)

人間に関する諸事において、絶対的确实さを手に入れることはほとんどできないから、人は理性を使って、蓋然性がより多い方を基にして、真実性に関する自分の意見をどちらか一方へと作り上げる。

マンスフィールド卿のことばを言い換えたもの

⁶ A. N. Kruger, "Is It Educational? Yes," *Bulletin of the DAPC*, XXII (December, 1956), pp. 4-9.

1. 命題 (PROPOSITION) の本質

なぜ自由社会に住む人が討論に頼るのか、そして、なぜ命題 (proposition) の中には討論できるものとできないものがあるのかを理解するために、我々は一般的な文や談話の性質を調べなくてはならない。そして、特に事実や推論の性質を調べなくてはならない。多くの人は小学校で次のようなことを学んでいる。意味に従って分類すると、何かを主張する文は「平叙文」、質問をする文は「疑問文」、命令及び要求をする文は「命令文」、そして感情を表現する文は「感嘆文」である。この4種のうち、「平叙文」だけが討論の基盤となる。そして、この場合、特定のタイプの平叙文のみがそうである。他の3種の文の例文を考えることで、なぜそういうことになるのかを見てみよう。

疑問文 歴史で何点取った？ ヤンキースが今年もペナントレースで勝つと思う？ ローマ帝国の没落の原因は何ですか？

命令文 芝生に入るな！ 汝の隣人を汝を愛するごとく愛せよ！ 図書館では私語禁止！

感嘆文と個人的嗜好、感覚、感情の表現 すごいゲームだったね！ スミス、頑張れ！ 私はいちごショートケーキが好きです。君が僕らと一緒に映画に行けないのは残念だね。

最後のグループには平叙文が含まれているが、これらの文は感情的な反応や、好きとか嫌いといった好みを含んでいるので、我々の神経システムが異なる刺激にどう反応するかを表現しているという点で、どちらの文も本質的には感嘆文に似ている。このような反応は、異なる人や異なる神経システムにより変化するので、そしてまた、その人自身の神経システムが、他の方法ではなく、そういう風に反応していると人が主張するのを額面通りに受け入れる以外は、普通選択の方法がないので、その人の反応が正しいか、間違っているか、あるいは良いか悪いかということを論証しても何の意味もない。人間の反応がそのまま現れるというのは、我々が受け入れなければならない事実である。故に、古代ローマ人は次のように言うのが好きだった。「De gustibus non est disputandum.」(人の好みは討論できない)と。

疑問文、命令文、感嘆文、そして個人的な好みや感情については討論できない。なぜなら、これらに対して「私は賛成です」とか「私は反対です」とか答えても、意味がないからである。つまり、そういうことを言ってもそれらの文が真でも偽でもないという(つまり、何も言っていない)のと同じだから。一方、平叙文は、「私は悲しい」とかの個人的な感覚や感情を表す文を除けば、異なる種類にある。誰かが「一日中雨が降っていた」とか「スミスは討論がうまい」などと言えば、人はそのような陳述を真あるいは偽と思うかどうかにより、主張されているものを信じたり、信じなかったり、疑ったり、否定したりできる。それ故に、多くの平叙文は、討論可能な主題という一つのなくてはならない特性、すなわち、それらの文は真か偽のどちらかでなくてはならないという、特性を保持している。しかし、この特性だけでは、平叙文を討論可能なものとするには十分でない。他のいくつかのなくてはならない特性を考慮する前に、ここで我々は「命題」という用語を「真か偽でなくてはならない平叙文や陳述」と定義できる。

2. 真実 (truth) の本質

なぜ、命題の中には討論可能なものとそうでないものがあるのかという理由を探るため、我々は真実の本質を調べ、その真実に到達する場合に必然的に生じる問題のいくつかを調べなくてはならない。あまりに技術的あるいは哲学的になるのをさけるため、我々は、「真実」(truth) いやむしろ「真実である命題 (あるいは陳述) (“true proposition (or statement)”)」と言ったほうが良いかも知れないものを、事実 (fact) に一致しているものと定義してみよう。故に、「世界で最も長い屋根付き橋はニュー・ブランズウィックのセント・ジョン川に架かるハートランド橋であり、全長1,282フィートある」という陳述は真である。なぜなら、これは事実と一致するからである。つまり、実際に、現にこの時点で、このタイプの今知られている他の橋のうち、実際の計測によれば、このような長さのこのような橋は他には存在しないから。

上述の文脈で用いたように、事実とは、存在すると知られている何かであり、ある意味で、直接知覚され実証 (verified) されうる、あるいは直接知覚され、実証されていると知られている何かである。つまり、事実とは、知られている、あるいは発見された真実のことである。「事実」と「真実」は、同義であるかのように思えるが、実は、そうではない。いま定義しているように、事実とは、発見された、直接実証可能な真実 (a discovered, directly verifiable, truth) のことである。だが、全ての真実が事実に関わっているといえる訳ではない。それは、丁度、全ての熊は哺乳類であるが、全ての哺乳類が熊であるとは限らないのと同様である。すなわち、全ての真実が知られていて、発見されているわけではない。例えば、100万年前に地球上で起ったことは、それが実際に起こったという意味では、真である。しかし、それは、直接的に知覚され実証され得るかという意味では、事実とは言えない。

次のように問う人もいるかもしれない。100万年前に、あるいはどんな時代であれ、過去におこったことが真実であるかどうかをそもそも知ることができるだろうか。直接知覚と実証のみが真実に到達する唯一の手段だろうか。直接知覚と実証は、真実を発見する重要な手段であるけれども、間接的な手段、すなわち知覚あるいは観察プラス論証 (perception or observation plus reasoning) という手段もあるということを、経験が教えてくれる。つまり、人は、直接知覚できなくても、ある特定の状況に関する真実を推論、つまり推測することができる。例えば、発見された化石のような、ある知られた真実や事実により、特定のタイプの植物や動物が100万年前に地球上に存在していたということを、人は論証できる。そして、そういう生命体が本当に存在していたということは十分に真実でありうる。もっとも我々は、これが確かに真実であるという確証は持たないけれども。換言すれば、それこれの生命体が存在していたということが事実であるということとはできない。というのも、事実というものは確かな真実を指すから。しかし、それは十中八九真実であろうということとはできる。そして、この仮定からさらに先に進んで、他のまず確実な、ずっと確かな真実を発見することができる。

ほんの一つのグループの人たちの名をあげると、核物理学者は、まさにこのようなことを毎日行っ

ている。彼らは原子を構成する個々の物質を実際には見たことがないが、特定の事実に基づいた彼らの仮説、すなわち、陽子、電子、中性子が存在するという仮説が水素爆弾や原子力潜水艦などのような有形の触知できるものを生み出した。つまり、真実はしばしばつかまえにくいものであり、それを発明する方法は一つとは限らないということである。さらに、真実を探索する場合に、自分達はそれを発見したと必ずしも確信できないことがある。たまには、時の経過と共に、ほぼ確実な真実 (probable truths) だというのが、間違いのない真実や事実になる。ちょうど月の食や、ハレー彗星の到来や、潮の動きに関する予測が証明されるように。しかし、多くのほぼ確実な真実というものは依然として蓋然性 (probability) の範囲に留まっていて、決して確実 (つまり、直接知覚できるようになるということ) にはなり得ない。だからといって、ほぼ確実な真実というものが知的信念や行動の指針にはなり得ないということではない。明らかに、「ほぼ確実な真実」あるいはしばしば「熟練した推測」と呼ばれるものは、行動や信念の基盤が全然ない場合にくらべると、行動や信念のよりよい基盤である。ある患者が急性虫垂炎であると2～3人の医者意見が一致しても、彼らの診断は「確実に真」であると分類はできない。ききわけがない患者が、緊急手術を受ける手続きをとらないこともあり得るからである。[つまり、いつまでも真実が明らかとはならないこともあるから。]

3. 蓋然性とディベート

読者がもうすでに考え当てているように、特定のタイプのほぼ確実な真実というものが討論可能な範囲となる。しかし、これらのいくつかのタイプについて考察をする前に、我々はこの蓋然性という概念をもっと詳しく調べる必要がある。そして、これに関連して、我々は「推論」(inference) という用語を導入する (この用語は、我々が既に実際に定義し、説明した)。推論とは、事実や論証を基にしてはいるが、その時点では直接には知覚できない陳述や結論のことである。つまり、推論とはほぼ確実な真理を指す。すぐ後で示すように、推論に与えられる信頼の量は、それを支えるデータ次第である。全ての推論が全く同じように支えられているわけではないので、推論は、次のような様々な等級で評価されることになる。つまり、「ほとんど確実に真実」から「確実に誤っている」まで。この二つの間に、「論証できる限り間違いなく真実」「ほぼ真実」「未決定 [どちらかわからない]」「ほぼ誤り」「論証できる限り間違いなく誤っている」「ほとんど確実に間違っている」という状態が存在する。

例えば、多くの人は推論と思っていないが、ほとんど確実に真実である推論に、地球は球形だが、極地方は平らであるというものがある。そして、ほとんど確実に誤っている推論に、人の皮膚の色と知性には相関関係があるというものがある。これら二つの極の間に、つまり、いわゆる「未決定 (どちらともいえない)」という範疇の中に、まさに討論されるべき各種の命題が分類される。これらを取り扱うトピックが複雑であるために、あるいは、確証された証拠がないために、また、それらの真実性と誤謬とを同時に支える十分な理由があるように思えるために、これらは討論可能な

である。だからといって、これらが同時に真実であり、かつ誤謬であったり、半分真実で、半分誤謬であったりするわけではないのは、もちろんのことである。(後で述べるように、命題というものは、真か偽のいずれかでしかない。つまり、二つの間に中間地帯は存在しないのである。) この時点では、討論可能な命題の真偽ははっきりとは確かめることはできないと言うほかはない。

もし、命題が「論証できる限り間違いなく」確かめられ得る (ascertainable “beyond a reasonable doubt”) としたら、その命題はほとんど討論不可能である。命題が決定的ではないが故に、まさに、討論が必要となるのである。つまり、ほぼ確実に真実であるのはどの地点であるか、あるいは最も賢明な行動方針はどこにあるかを決定するために、討論が必要となるのである。ひとたび、ほぼ確実な真実、あるいは、行動様式が決定されると、他の人たちを説得して、その真実、あるいは行動様式を受け入れさせるという目標が追求されることになる。というのも、普通は、このような場合には、ある行動方針や信念が必要とされるから。そして、既に述べたように、論理的に正しく堅固な論証は、全く論証がないのに比べると、行動や信念のより良い基盤となる。ついでに、次のことは述べておかなくてはならないだろう。つまり、アカデミック・ディベートにおいては、他人の信念や行動に影響を与えるという目標よりも、他人の信念や行動に影響を与える手段に、すなわち、論理的論証に、学生を習熟させるという目標の方が優先される。つまり、アカデミック・ディベートとは、学生が特定の貴重な道具や技術に習熟するようになる実験室の状況と類似している。そして、その道具や技術は、後になって、多くの建設的な使用に供せられることになるのである。

訳 注

(*) Arthur N. Kruger, *Modern Debate: Its Logic and Strategy* (New York: McGraw-Hill, 1960), pp. vi-14. 拙訳中の [] は訳者による補注である。原註は脚注としアラビア数字で、訳注は尾註としアラビア数字を括弧 () に入れて示した。人名、地名等は『リーダーズ英和辞典 (第2版)』(研究社, 2002), 『リーダーズ・プラス』(研究社, 2002), 『ジーニアス英和大辞典』(大修館書店, 2001-2002) 等を参考とした。原著中の斜体文字は、訳出部分を斜体文字で表記するか、下線を施すか、あるいは場合に依じて鉤括弧「」に入れて表示した。尚、必要と思われる場合には、訳語の後で丸括弧 () に入れて原語を表記した。

(1) Ludwig Boltzmann (1844-1906). オーストリアの物理学者。エネルギーの平衡分布の定理を確立。
 (2) Joseph Joubert (1754-1827). フランスのエッセイスト、モラリスト。
 (3) 原書の後述部分より明らかとなるが、原書で述べられているアカデミック・ディベート (academic debate) の「アカデミック」 (academic) とは、厳密に言えば「学術的・学問的」という意味ではない。これは「実用的・応用的」 (practical) に対して、「一般教養教育としての」「学校の」「純理論的な」「学芸教育の」などという意味である。譬えて言えば、医学における臨床医学と基礎医学の関係、科学における応用科学と理論科学の関係に当たる。拙訳では解説的な訳出は行わずに、敢えて「アカデミック」とカタカナで表記したが、原書中では「学校教育において一般教養科目として教えられる純理論的な」という意味になる。

(4) case は「主張」と訳すこともできるが、拙訳では論拠 (あるいは論証) とした。