

【研究ノート】

## 実践報告—演習形式の授業における 「法律論ディベート」の試み

角松生史  
(神戸大学)  
尾下悠希  
(神戸大学)

### A Classroom Practice: Academic Debate on Legal Argumentation

KADOMATSU Narufumi  
(Kobe University)  
OSHITA Yuki  
(Kobe University)

The main focus of legal argumentation entails a two-step process: (1) interpreting the meaning of statutory texts and (2) applying the interpretation to specific factual circumstances to derive conclusions. Considering the distinctions between legal argumentation, which encompasses these characteristics, and argumentation in “Policy Debate” that predominantly revolves around evaluating pros and cons of the given proposition, the authors conducted a seminar-style course “Legal Argumentation Debate” at their university. This paper presents an account of the course's practice and explores the significance and challenges associated with utilizing the debate format to help students acquire the skills of legal argumentation.

キーワード：ディベート、ディベート教育、法的議論

Key Words: Debate, Debate education, Legal argumentation

*Debate and Argumentation Education - The Journal of the International Society for Teaching Debate* 2023, Vol.5, pp. 23-35

## 1. はじめに

筆者らは先に本論集に「法律事例ディベートの実験—最高裁判例を素材に」と題する論考<sup>1</sup>を投稿し、法学という特定の専門分野における議論教育の手法としてのアカデミック・ディベートの活用可能性について検討した。そこでは、法律の条文と具体的な事実関係とを架橋するために(1) 一般的ルールの意味の詳細化及び(2) 個別具体的事例への当てはめを中心とする法律学の議論と、一般的な政策を導入することのメリット・デメリットの比較を中心とする政策ディベートの議論との相違を踏まえた上で「法律事例ディベート」の試合を実験的に行い、法律学学習の一つの手法としての可能性を分析した。

その後筆者らは、上の実験も踏まえて、「法律論ディベート」の試合を行う演習形式の授業を試みた。本稿は同授業における実践を報告し、法的議論の技法を学ぶ上でのディベート形式の意義と課題について検討するものである。

## 2. 授業内容・構成等

### 2.1 カリキュラム上の位置づけ

上記の試みを行った授業は筆者らの所属校である神戸大学法学部における「3・4年次演習」(2単位。90分\*15回)であり、筆者らは、担当教員(角松)及びSTA(シニア・ティーチング・アシスタント)(尾下)として同授業に参加した。同授業はいわゆる「ゼミ」にあたるが、「持ち上がり」は前提にされず、基本的には学期単位の授業<sup>2</sup>として、各学期毎に募集が行われる<sup>3</sup>。同一教員が継続的に開講している場合、学生は継続受講もできるが、各学期毎に別の教員の演習を受講することも可能である<sup>4</sup>。

筆者(角松)は、2009年度以来、上記の枠組みにおいて、前期・後期に「行政法演習」を開講し、前期に競技ディベートを行ってきた。「行政法演習」という題目を冠しているが、目的は行政法の知識/スキルの修得ではなく、競技ディベートを通じて、「複眼的思考能力」「批判的・論理的思考能力」「情報収集・整理能力」「政策形成・制度設計能力」を養成することに主眼を置いてきた。従来は後期には競技ディベートを行わず、別の内容(任意のテーマで論文を執筆し、論文集を作成する)にしていたが、2020年度・2021年度後期<sup>5</sup>には試験的に「法律論ディベート」を行った。この2年度にわたる授業(以下「本授業」という)が、本稿の実践報告の対象である。

### 2.2 本授業の内容と目標

#### 2.2.1 法的議論の構造

<sup>1</sup> 角松生史/尾下悠希/曾野裕夫/八田卓也「法律事例ディベートの実験—最高裁判例を素材に」ディベートと議論教育 第3巻(2021年)pp. 2-34(以下「前稿」という)。

<sup>2</sup> 教員の判断で通年実施とし、1年単位で募集することも可能であるが、本授業は学期毎に募集した。

<sup>3</sup> 複数の教員が「〇〇法演習」等として開講し、学生は志望順位をつけて応募する。応募者が定員を上回った場合は選抜がなされる。

<sup>4</sup> 「3・4年次演習」は必修科目ではなく、他の小人数授業と合わせて4単位の選択必修となっている。

<sup>5</sup> 同授業では、曾野裕夫氏(北海道大学大学院法学研究科教授)、渡邊佳帆氏(司法修習生)にゲスト審査員として一部ご参加頂き、貴重なご助言を頂いた(追記:同様の演習を2022年度後期にも行った。参加学生による紹介として参照、廣瀬駿/大町綾香「#ゼミを語ろう」法学セミナー818号2頁)。

上述したように、「法律論ディベート」を実施する目的は、「法的議論の技法を学ぶこと」であった。法的議論（立法論とは区別された、「実定法（特定の社会において現に有効なものとして存在する法）をどのように解釈し適用するか」に関する議論）は（1）法的ルールの要件・効果構造（「もし A ならば B」という構造）と（2）法的三段論法（法律等<sup>6</sup>の条文に定められた「一般的」ルールを「個別の」事実関係に当てはめる作業）を基本的特徴とする。条文に定められたルールと具体的事案から一義的に結論が導かれる場合もあるが、それが難しい場合に「法的議論」が登場する。（α）具体的事案において、「それを当てはめれば答えが出る」程度にまで、条文上のルールの意味を詳細化（＝法の「解釈」）した上で、（β）詳細化されたルールを個別具体的事実関係に当てはめて結論を導出するという二段階の作業をめぐる議論が、法的議論の主な対象である<sup>7</sup>。

上のような法的議論の構造を踏まえ、本授業では、「法律論ディベート」として（1）具体的事例にフォーカスせず、特定の法律等の規定に関する複数の解釈論のいずれが優れているかを議論する「解釈論ディベート」（2）「事例」に対して、法律等の規定を（「解釈」を行った上で）当てはめる「事例ディベート」、の二種類の論題を取り上げた<sup>8</sup>。

（1）の論題としては、「○法△条の解釈には A 説と B 説がありうるが、A 説を採るべきである」、「○法△条は憲法□条に違反する」、「（一般的規範命題を示した）最高裁判所判例\*\*\*を変更すべきである」といった形式が考えられる。（2）の論題の「事例」は、実際の裁判例を素材にして作成し、当該事例に法律等の規定を（「解釈」を行ったうえで）当てはめることになる。解釈論＋当てはめの二段階で議論が展開することを期待していた<sup>9</sup>。

## 2.2.2 到達目標—議論の「内容」よりも「構造」・「技法」

言うまでもなくこれら法的議論は、現実世界の裁判過程や学界の論争において実際に行われているものであり、それらの議論の内容を学ぶことが、法学部教育の重要な要素となっている。本授業では、このような法的議論を、競技ディベートというゲームのフォーマットに落とし込むことで、議論の「内容」よりもむしろ「構造」を理解し「技法」を修得することを到達目標としていた。募集要項及びシラバスには「ディベート形式をとることで、『中身』よりも『議論の仕方』を意識して『技法』を習得することを目標にしたいと思います」と記していた。

また筆者らは、前期の演習で、現状を変更する政策的提案について、メリット・デメリットを比較する「政策論ディベート」を 2009 年度以来行っていた。「政策論ディベート」におけるメ

<sup>6</sup> ここでいう「法律等」とは、法律のように条文形式をとる文書の形で制定された法規範（「制定法」）をいう。日本の場合、国内法上は憲法・法律に加えて、法律の委任を受けて行政機関が定める政令・省令等、地方公共団体が制定する条例・規則等である。なお、現に有効なものとして存在する不文法（文書の形式をとらない法）についても「法的議論」は成立する。例えば確立した判例に示された規範命題が不文法として妥当する場合、当該規範命題を「解釈」し「当てはめる」作業も法的議論に属する。

<sup>7</sup> 角松他・前掲注(1) pp. 3-5

<sup>8</sup> 上の二種類以外に「ある法制度を立案し、それが憲法に違反しないか、その他の法制度と整合するか」を議論する「制度設計ディベート」の実施も想定していた。メリット・デメリットではなく憲法適合性や制度的整合性を議論するところに政策論ディベートとの違いがあるが、実際には本授業でこのタイプの論題が取り上げられることはなかった。

<sup>9</sup> 事例ディベートの「立論」の書き方は、各種国家試験や法学部の期末試験等で要求される「法律小論文」の書き方と構造的にはあまり変わらない。本授業の募集要項においては、答案作成の技法の一部を学ぶ機会になることも強調していた。

リット・デメリットの比較と「法律論ディベート」におけるルールの意味の詳細化と当てはめという議論の構造の相違を学ぶことも到達目標であった。

### 2.3 授業構成と工夫

全 15 回を以下のように構成した。参加者を 4 チームに分け、各論題について準備回 1 回と、1 試合ずつ 2 回を行う構成である<sup>10</sup>。

- (1) イントロダクション・第 1 論題（政策論ディベート）選定
- (2)-(4)ディベートの技法/第 1 論題（政策論ディベート）
- (5)法律論ディベート論題選定
- (6)-(8) 第 2 論題（法律論ディベート 1）
- (9)-(11)第 3 論題（法律論ディベート 2）
- (12)-(14)第 4 論題（法律論ディベート 3）
- (15) 振り返り

本授業の主眼は「法律論ディベート」にあるが、まず「政策論ディベート」論題を扱うこととした<sup>11</sup>。本授業参加者の多くは前期から継続的に履修しているため政策論ディベートを経験しているが、後期から参加する競技ディベート初心者には、まず政策論ディベートを経験してもらう必要があることが、その主な理由である<sup>12</sup>。また、このような構成とすることで、政策論ディベートと法律論ディベートの相違、ひいては法的議論の構造について、より深く理解することができるのではないかと考えた。

また、ディベート大会等では余り行われていないが、筆者らは前期演習における政策論ディベートにおいて、立論事前交換制を取り入れていた。演習の数日前までに肯定側・否定側の立論案を参加者全員にメーリングリストで共有することを求め、それに対して筆者らが添削し（これも参加者全員で共有する）、修正を求めるものである。前期演習では、事前交換の回と非交換の回を適宜組み合わせていたが、本授業では、用語・表現や出典も含めて相手の議論をより詳細に検証することが重要だと考え、全ての試合を立論事前交換制で行うことにした<sup>13</sup>。

<sup>10</sup> 2019 年度前期までの演習では、1 回の授業で 2 試合を行うことで、各論題について全ての参加者が肯定側・否定側・審査員の全ての立場を経験することを重視していた（90 分授業の枠内で 2 試合を行うことは困難であり、本演習が最終時間に設定されていることから、30～60 分の延長が必要となった）。しかし 2020 年度にオンラインで行ったディベートの所要時間が増加したことから、1 回の授業で 2 試合は困難となり、それ以降は、全ての論題で肯定・否定の両方の立場を経験することは実現できていない。

<sup>11</sup> 過去の演習で扱ったもの等資料が手に入りやすい論題を候補とし、参加者の投票で、「裁判員制度の廃止」（2020 年度）、「刑事事件における実名報道の禁止」（2021 年度）を選定した。

<sup>12</sup> 前期からの 継続履修者は、2020 年度は 15 名中 10 名、2021 年度は 16 名中 13 名であった。

<sup>13</sup> 試合後の振り返りでは、参加者から次のような感想があった（誤記を修正している）。「政策論ディベートは、（中略）、議論に少々の瑕疵があってもメリット・デメリットが発生しうるが、法律論ディベートの場合は議論のみがぶつかるため、論理の瑕疵が勝敗に大きく直結する（中略）。より緻密な立論を書くことが求められる気がする」「政策ディベートよりも読み上げるエビデンスの量が少なく、そのぶん論理的に主張を構成していくイメージなので、相手の主張の本筋が理解できなかったら試合として破綻する。解釈論では絶対に立論交換した方がいいと思った」。

前稿で触れた法律事例ディベートの実験では、2 回立論形式を変形させたフォーマットを採用したが<sup>14</sup>、本授業では前期との連続性を考慮し、ディベート甲子園（高校）に基本的に準拠した 1 回立論形式<sup>15</sup>を採用した。

## 2.4 論題選定

なお、従来から筆者らの前期演習では、論題設定に際して授業参加者に主体的関与を求めている。参加者全員に論題提案を求め、5～6 個に絞った最終候補についてプレゼンを行わせ、投票で 3 論題に絞る、という方式である。後期についても同様の方式をとった上で、「解釈論ディベート」「事例ディベート」を最低一つずつ含む 3 論題を法律論ディベートの論題として選定した。その結果、以下のような論題を扱った。

[2020 年度後期]

論題 2020-1	択一的競合 <sup>16</sup>	解釈論ディベート
論題 2020-2	誤想過剰防衛 <sup>17</sup>	事例ディベート
論題 2020-3	モデル小説と名誉毀損 <sup>18</sup>	事例ディベート

[2021 年度後期]

論題 2021-1	同性婚を認めないことの違憲性 <sup>19</sup>	解釈論ディベート
-----------	------------------------------	----------

<sup>14</sup> 前稿共著者八田の授業実践に従い、第 1 立論 6 分、第 2 立論 8 分、質疑 4 分、第 1 反駁・第 2 反駁 5 分、準備時間 8 分（フレックス）とした。角松他・前掲注(1)p.13

<sup>15</sup> 立論 6 分、質疑 3 分、第 1 反駁・第 2 反駁 4 分。ただし準備時間はディベート甲子園とは異なり、フレックス 6 分とした。

<sup>16</sup> 刑法総論上の論点である。具体的には以下のような事例を設定した。「X は角松にかねてより殺意を抱き、角松の飲むワインに致死量を上回る量の毒物 p を入れた。その後やはり角松に殺意を抱いていた尾下も同じワインに致死量を上回る量の p を投入し、ワインを飲んだ角松は死亡した。X と尾下のいずれの毒が効いたのかは不明であり、致死量の 2 倍以上の毒を飲んだことで角松の死期が早まったという証明もない。X に殺人罪は成立するか」。

<sup>17</sup> 事例がかなり長文のため全文引用はできないが（以下同様）、要約すれば、「X は角松ゼミ OG の A から、ストーカー的振る舞いをしている B に関する相談を受けていた。ゼミ懇親会で A が泥酔して暴れだしそれを角松がなだめる中でもみ合いになったところ、たまたま通りかかった X は、角松を B と見間違え、A を助けようとして割って入った。その際 X は、角松の行動を自分に対する攻撃と誤信し、自己と A を防衛しようとして、近くに落ちていた木の棒を振り回したところ、その棒には釘が刺さっていて角松に突き刺さり、角松は死亡した」というものである。いわゆる「勘違い騎士道事件」判決（最判 1987 年 3 月 26 日刑集 41 卷 2 号 182 頁）をベースに、様々な修正（最も重要な修正として、急迫不正の侵害に関する誤信に加えて、防衛行為の相当性に関する誤信を加えている）ものである。

<sup>18</sup> 要約すれば、「かつて角松ゼミに所属していた Y は、徐々にディベート教育に対して批判的な考え方を持つようになった。卒業後人気小説家となった Y が出版した小説『A』には、同ゼミをモデルにしたと思われる描写があり、角松がモデルと思われる登場人物は、ゼミ生に対する『一方的つるし上げ』を行っていた。角松は当該描写が名誉毀損にあたるとして、Y に対して損害賠償を請求した」というものである。いわゆる「石に泳ぐ魚事件」判決（最判 2002 年 9 月 24 日判時 1802 号 60 頁）をベースに、様々な修正を加えたものである。

論題 2021-2	公立高校/中学の髪型規制 <sup>20</sup>	事例ディベート
論題 2021-3	アイドルグループの交際禁止ルール <sup>21</sup>	事例ディベート

これらの論題のいくつかについては、事案の性質（刑事訴訟か民事訴訟か等）に応じて<sup>22</sup>、また、学説における議論状況を反映した勝利条件の設定が必要になる。例えば論題 2020-1（択一的競合）については、争点は X に殺人罪（刑法 199 条）が成立するのかが殺人未遂罪（刑法 203 条）が成立するのかがあり、前者が認められた場合が肯定側の勝利となる。また論題 2020-2（誤想過剰防衛）については、学説の対立状況を勘案し、複雑な勝利条件を設定することになった<sup>23</sup>。また、民事訴訟の場合は両チームを「肯定側－否定側」ではなく「原告側－被告側」としたが、その場合も、論題 2021-3（アイドルグループの交際禁止ルール）のように、当事者のどちらを原告と設定するか（どちらからの請求とするか）について検討が必要になった。

<sup>19</sup> 「現行民法及び戸籍法の規定は、同性間の婚姻を認めず、また、同性愛者に対して婚姻によって生じる法的効果の一部すらも認めていない点で、日本国憲法に違反する」という論題である。この論題のワーディングは、札幌地判 2021 年 3 月 17 日判時 2487 号 3 頁の判示を強く意識した。なお、否定側には現行法制度を維持する以外に「婚姻制度を廃止する」という立場に立つ可能性も認め、論題に「否定側は憲法 24 条の廃止／改正を主張しても良いものとする」という付帯条項を付けたが、結局 2 試合とも否定側はそのような主張をしなかった。

<sup>20</sup> 要約すれば、「公立学校の校則で『一切の染髪行為』が禁止されていたところ、髪を染めた女子生徒について指定校推薦が取り消され推薦入試を受けられなかったため、当該女子生徒が国家賠償請求を提起した」というものである。ただし、同論題の下で 2 試合を行ったが、設定が若干異なる。第 2 試合では中学生が突然オレンジ色に染めたという設定で染髪の動機は明示されなかったが、第 1 試合では「政治的主張に基づく高校生の染髪行為」（同性婚を認めない現行法への怒りの表明として髪の色をレインボーカラーに染めた）というかなりユニークな設定が採用された。

<sup>21</sup> 要約すれば、「アイドルグループに所属する X が芸能事務所 Y と締結した『専属マネジメント契約』において、『他者（またはファン）後述）と性的な関係を持ち、Y（芸能事務所）に損害が出た場合』には Y は直ちに本件契約を解除し、また、損害賠償を請求できる」と定められていたところ、写真週刊誌の報道により X が性的関係を伴う交際を行っていることが発覚し、Y の契約が解除された。これに対して同グループに強い愛着を持つ X は、解除は無効であると主張して、本件契約上の地位確認を求めて出訴した」という事例である。東京地判 2015 年 9 月 18 日判時 2310 号 126 頁、東京地判 2016 年 9 月 18 日判時 2316 号 63 頁の事案を参考にしているが、事務所側が損害賠償を請求したこれら事案とは異なり、アイドル側が契約上の地位確認を求める事例として設定した。また、この論題でも第 1 試合と第 2 試合で微妙に事案が異なる。第 1 試合では「専属マネジメント契約」において「他者と」性的な関係を持つことが契約解除事由とされていたが、第 2 試合では「ファンとの」関係に限定されている。

<sup>22</sup> 2020 年度は、解釈論ディベートが刑法上の論点、事例ディベートが刑事訴訟・民事訴訟の両方であったが、2021 年度は解釈論ディベートが憲法上の論点、事例ディベートは民事訴訟のみであった。2020 年度参加者からは、試合後の振り返りで、次のような感想があった。「刑法事例は型が決まっていて論点が絞りやすい特徴があると思いました。一方民法事例は、戦法の自由度が高く論点もたくさんあるので政策論ディベートに近い楽しさがあるかなと思いました。結果的に事例ディベートを刑法→民法でやったのは正解だったと思います」「民法の事例ディベートは、刑法の事例ディベートより議論の幅が広がったような気がします。刑法の事例ディベートはかなり議論の仕方も内容も限定されていたと思いますが、民法は一つ一つの内容を深掘りして条件を考えられたと感じました。」

<sup>23</sup> 説明は割愛するが、「X が傷害致死で有罪となるか」、「過失致死に止まるが、刑法 36 条 2 項は適用も準用もされない」ことについて審査員を説得できれば肯定側の勝利とする。いずれの点も成立しなければ否定側の勝利とするという条件を設定した。

### 3. 結果

#### 3.1 授業アンケート

本授業の到達目標の達成度の客観的評価は困難であるが、授業終了時アンケートによると、(1) 規範を明確に特定して事例を分析して当てはめる思考能力・説明能力についても、(2) 法律論について相手と議論する能力についても、大部分の参加者が「向上した」「ある程度向上した」と回答している<sup>24</sup><sup>25</sup>。また、参加者はディベートの準備に相当の時間を費やしていた<sup>26</sup>。

##### ①規範の特定と事例分析・当てはめの能力

	2020 年度	2021 年度
向上した	6	10
ある程度向上した	9	6
余り向上しなかった	0	0
全く向上しなかった	0	0
合計	15	16

##### ②法律論に関して人と議論する能力

	2020 年度	2021 年度
向上した	4	9
ある程度向上した	9	7
余り向上しなかった	2	0

<sup>24</sup> 設問は以下の通りである。「本期のゼミでは、『法律論ディベート』を行い、『法的議論の技法を学ぶこと』を目的としました。『内容』ではなく、『議論の仕方』に重点を置き、メリット・デメリットよりもむしろ『規範』の発見・確認(明確化)とその『当てはめ』に重点を置きました。あなたはこのゼミに参加したことで、(1) 規範を明確に特定して事例を分析して当てはめる思考能力・説明能力(2) 法律論について相手と議論する能力が向上したと思いますか？」

<sup>25</sup> この自己評価について、政策論ディベートを行った前期と大きい相違は見られない。前期の終了時にも、到達目標である、「複眼的思考能力」「批判的・論理的思考能力」「情報収集・整理能力」「政策形成・制度設計能力」について向上したかどうかを問うアンケートを例年行っているが、大部分の学生が「向上した」「ある程度向上した」と回答するのが通例であり、2020 年度・2021 年度においても同様である(回答者の多くは共通している)。

<sup>26</sup> 各試合終了時に行った振り返りアンケートの集計によると、各試合に向けての準備時間の平均は、法律論論題(第 2 論題～第 4 論題)のみの場合は 7.0 時間(2020 年度)、5.9 時間(2021 年度)であり、第 1 論題(政策論論題)を含めた場合は 6.5 時間(2020 年度)、6.1 時間(2021 年度)だった。

全く向上しなかった	0	0
合計	15	16

### 3.2 解釈論と当てはめ

以下では筆者らの主観的印象に基づく所感が中心となる。

#### 3.2.1 解釈論の吟味の弱さ

法的議論の構造理解と技法修得を目標に掲げた本授業では、(1) 条文上のルールの意味の一般的抽象的命題としての詳細化＝解釈 (2) 個別具体的事案への当てはめの二つの能力の向上を目指していたが、(1) については、学説の対立まで含めた法律解釈論を十分に議論することまでは困難な場合もあった。例えば論題 2020-1 (択一的競合) では、「X の行為」と「角松の死亡という結果」との間に条件関係 (「あれなければこれなし」) が存在しないため殺人罪は成立しないのではないかという点が問題になるのだが、肯定側は条件関係の必要性を緩め、「行為と結果の間をつなぐ事実的経過を 1 コマ 1 コマ順にたどり検討したとき、それぞれが自然法則により説明できる形でつながっている場合に条件関係が肯定される」とする「合法的条件公式」を採用する見解<sup>27</sup>を主張した。しかし、肯定側は、具体的事案に即して「事実的経過を 1 コマ 1 コマ順に」たどった検討を提供できず、また、否定側も当該学説に対する反論をなしえなかった。引用された資料が教科書における同学説の簡潔な紹介にとどまったこともあり、肯定側・否定側共に、この学説に対する理解が不十分だったのかもしれない。

準備回で共通の課題文献を全員で読み込み、報告・討論形式により理解を深めるなどの作業を行ってればこの点については改善できたであろうが、事前段階で論点をそこまで特定することには難しさもある<sup>28</sup>。

#### 3.2.2 当てはめ

事例ディベートでは、参加者が事例の設定をよく読み込み、解釈論以上に当てはめに力を入れた印象がある。例えば論題 2020-3 (モデル小説と名誉毀損) では、Y が出版した小説「A」における登場人物と角松とを一般人が同定できる可能性が、かなり細かく議論された。また、論題 2020-2 (誤想過剰防衛) は、法解釈論上の論点と当てはめ上の論点の両方を含みうる論題なのだが、議論は当てはめの方にほぼ集中していた<sup>29</sup>。第 1 回では、肯定側が、設定された文章における「木の棒」や「釘」の状況から誤信の可能性をかなり細かく検討していた。

現実の事件とは異なり、仮想事例に関するディベートにおいては、事実関係は論題作成者が文章で設定したものに限られ、参加者による主張・立証の余地は残されていない<sup>30</sup>。しかし、その

<sup>27</sup> 大塚裕史／十河太朗／塩谷毅／豊田兼彦『基本刑法 I-総論(第 3 版)』(日本評論社、2020 年)64 頁。

<sup>28</sup> もっともこの点は、刑法学に関する担当教員の知識が不足し、(もちろん関係文献を入手し読み込んでいたが)テーマである「択一的競合」の理解が不十分だったため、適切な指導を行えなかった可能性がある。

<sup>29</sup> 同論題の第 2 回後の授業振り返りで、ある参加者は「解釈論ディベートと差をつけたくて、学説間の争いを入れない形をとったが、確かに法律的な学習にはなっていないかもしれない」という感想を記していた。

<sup>30</sup> 角松他・前掲注(1)p.14。

設定の「解釈」や「余白」も含めて議論することは可能であるし、ディベート的な楽しさは間違いなくある。ただし、それが法律学の学習上有意義かどうかは、ケース・バイ・ケースだろう。

### 3.3 論点の脱落・食い違い

筆者らは前稿で、法律事例ディベートにおいて、「提示された論点が、試合の流れの中で『落ちて』しまう場合」について検討し、概ね以下のように論じた。

論点の脱落は政策論ディベートでも日常的に起きるが、その場合は基本的に問題ない。多くの場合、論題に関する知識の習得それ自体ではなく、ディベートを通じた思考能力・論証能力等の養成を目標にしているからである。しかし法律事例ディベートが、法律に関する知識の体系的習得を主要な目的とするものだとすれば、重要な論点が落ちてしまうのは大きな問題たりうる。当該法的論点に関する知識の習得と、法的思考・法的議論のスキル一般の習得のどちらを主目的にするのかによって、これを問題視すべきかが変わってくるのではないかと<sup>31</sup>。

上で述べたように、本授業では、法的論点に関する議論の「内容」よりもむしろその「構造」を理解し「技法」を修得することを到達目標としていた。上述の観点からすれば、この場合、論点の脱落は、問題とするに値しないようにも思える。

しかし、本授業の経験からは、そう単純でもないと思える例があった。論題 2021-1 の第 1 試合では、肯定側は立論で、同性婚を認めないことが憲法違反である根拠を憲法 14 条(法の下での平等)に絞って論じたが、否定側は、憲法 13 条(個人の尊重・幸福追求権)、14 条、24 条(家族生活と個人の尊厳、両性の平等)全てに違反しないという立論を述べた。反駁での新規議論は禁止されているため、否定側としてはこの試合で 13 条、24 条について述べる必要はなく、立論のこれらの部分は無駄だったことになる。前述のように本授業は立論交換制をとっているため、否定側は肯定側が 14 条に論点を絞っていることを事前に知っていたのだが、時間の制約から、14 条への反論に絞って加筆する作業はなしえなかったものと思われる。

この論題の場合、同性婚を認めないことが、「いずれかの」憲法の条項に違反することを立証できれば肯定側の勝利なので、肯定側は、13 条、14 条、24 条いずれの(あるいは全ての)条項を取り上げるか、自由に選択することができる。逆に否定側は、いずれの条項に関する違反が主張された場合もそれに対応する必要がある。政策論ディベートの場合、論題の範囲で肯定側がさまざまなプランを主張することがありえ、否定側はそれら全てについて準備しておく必要があることと比較すれば、上の「13 条、24 条についての議論が無駄になった」ことが、肯定・否定のゲームバランスを崩すとは直ちには言えない。

しかし、ディベート大会で半年/1 年間にわたって同一の論題が取り上げられるような場合とは異なり、90 分\*3 回の授業で一つの論題を取り上げた本授業の場合、授業時間・準備時間の現実的な制約を考えると、肯定・否定が提出する論点の食い違いは、できる限り避けるべきだと思われる。憲法 13 条・14 条・24 条に関連する論点の「内容」について学ぶことは本授業の目的に照ら

<sup>31</sup> 角松他・前掲注(1)pp.22-23

して必須ではないが、肯定側が議論を 14 条に絞るのであれば、否定側も 14 条を同じ「深さ」で議論する方が、議論の「構造」「技法」について学ぶ観点からも望ましく、準備の「空振り」はできるだけ避けた方が良いのではないかと<sup>32</sup>。

この問題の解決としては、(1) 後に述べる事前協議において、試合で取り上げられる論点を可能な限り特定しておく(2) (立論事前添削制を前提として) 肯定側と否定側で提出期日に時間差を設け、肯定側の立論に対応できる時間を否定側に保障する方法、またはこれらの組合せが考えられる。

### 3.4 事前協議

従来から前期演習で行っていた政策論ディベートにおいても、準備回で協議して論題の詳細なワーディングを詰め、肯定・否定のゲームバランスを調整していたが、本授業、特に事例ディベートでは、そのような事前協議の重要性が増した。2.4 に述べたように事案の性質や学説の議論状況に応じた勝利条件を設定することが必要となる。

また、上で述べたように、本授業では、授業回数の制約から各班に肯定(原告)／否定(被告)両方の立場を体験してもらうことができず、先に肯定(原告)側／否定(被告)側を決めてから、準備回での事前協議に臨むこととなった。そのため、自分たちで少しでも有利な方向・自分たちの議論構想に当てはめやすい方向に事例を修正するインセンティブが生じ、事例が両サイドの交渉事項になってしまった。例えば論題 2021-2 (髪型規制) の第 1 試合では、政治的表現は憲法上より強く保護されるという発想から、肯定側が「政治的主張に基づく高校生の染髪行為」<sup>33</sup>を提案し、否定側も合意したためそのような設定になった。論題 2021-3 (アイドルグループの交際禁止ルール) において原告を事務所にするかアイドルにするか、契約解除事由としての性的関係を「ファンとの関係」に限定するか<sup>34</sup>という点も、事前協議の結果によるものである。

論題の細かい設定が交渉・合意マターになることは一般的には必ずしも望ましいとは言えないであろうが、このような事前協議の過程で、事案へのより深い理解や、議論の流れに関する見取り図が参加者に形成されることには、一定の意義があると考えられる。

### 3.5 証拠資料の位置づけ

#### 3.5.1 学説

筆者らは前稿で、法律事例ディベートにおける判例・学説その他の証拠資料(エビデンス)の位置づけについて、「何をどの程度証明するものなのかは難しい」として、まず学説について以下のように述べた。

政策ディベートにおいては、個別の事実であれ事実に関する法則性であれ、『事実』に関するものであれば、信頼性を有する専門家の根拠に基づいた記述は一定の証明力があると考えられるが、事実ではなく『規範』や『価値』が問題になる法解釈の議論において、

<sup>32</sup> 逆に肯定側が憲法 13 条・14 条・24 条全てを取り上げるのであれば、否定側もこれら全てを取り上げる必要があり、それはそれで問題ない。

<sup>33</sup> 前掲注(20)。

<sup>34</sup> 前掲注(21)。

そもそも『研究者の記述』を引用することで何かを証明したことになるのかは極めて疑わしい<sup>35</sup>。

本授業においてもこの点は未解決の課題であったが、試合の中で、通常学術論文等では引用されない資料がエビデンスとして利用されることがあったため、より適切な文献引用を行うことを指導することになった<sup>36</sup>。本授業に限らず、演習等の学生報告において、基本的文献よりも、インターネット等による入手が容易だが専門性が必ずしも担保されていない資料が利用される傾向は広く見られるが、「巨人の肩の上に立つ」べき学問の性質上、基本的文献や資料執筆者の専門性の有無を軽視することが望ましくないことは言うまでもない。

では、法律論ディベートにおける「証明力」の問題として上の点をどう受け止めるべきであろうか。

試論に止まるが、専門性が担保された資料において、法解釈論上の論点（規範命題）に関するある見解が示されている場合、それが資料執筆者自身の見解である場合もそうでない場合も、(i) 当該見解が、専門的観点から見て「少なくとも明らかに不合理とは言えないものである」こと、(ii) 当該見解が、当該資料の時点において、「学界において淘汰されることなくなお存在していること」を証明しているものとして、エビデンスとして利用しうるのはないだろうか。加えて、当該見解が資料執筆者自身の見解ではない場合、(iii) その内容に関する紹介として、専門性が担保された資料の方がそうではない資料と比べて、より正確である可能性が高いと一般的には言えるのではないか<sup>37</sup>。

逆に言えば、法律論ディベートにおいて、（専門性が担保された）エビデンスの規範命題に関する証明力は、上の(i)-(iii)に止まると考えられる。特定の見解が「通説」としてエビデンスの中で紹介されているから、あるいは（共に一定の専門性を備えた）資料執筆者甲と乙を比較して甲の権威性がより高いからといった理由で、法律論ディベートにおいて優位に取り扱うべきではないだろう。ある論点について、ともに明らかに不合理とは言えない A 説と B 説との争いが現に存在していることがエビデンスで示されている場合、当該資料執筆者が A 説を採用しているという事実が直ちに A 説の優位性の論拠になるわけではないのではないかと。ただし、当該資料に記された、A 説の方が優れているという「根拠」「理由付け」を、その説得力に応じて利用できることは言うまでもない<sup>38</sup>。

上の記述は、「学界において淘汰されることなくなお存在していること」がエビデンスで証明されていないが、明らかに不合理とは言えず、審査員に対して一定の説得力を有する説、即ち

<sup>35</sup> 角松他・前掲注(1)pp. 15-16

<sup>36</sup> 具体的には受験予備校系の教材について、学術書・論文等を利用するように指導した。なおこの点については、曾野裕夫氏(参考、前掲注(5))の助言も受けた。

<sup>37</sup> もちろん前掲注(36)で触れた「受験予備校系の教材」等であっても、個別的に見れば(i)-(iii)に関して同等の信頼性を有していることもあり得よう。「弁護士事務所の Web サイトにおける解説」の引用もしばしば見られたが、これもケース・バイ・ケースと考えられる。他方で、大学教員等の肩書が、当該論点との関係における専門性の担保に必ずしもならない場合があることも言うまでもない(この点は政策論ディベートでも共通する問題である)。なお、特に法学分野では査読が一般的ではないこともあり、掲載媒体等の外形的な情報から専門性の担保の有無を判断することも難しい。

<sup>38</sup> これとは区別される問題として、ディベーターが B 説を主張して当該資料を引用する場合、資料執筆者が A 説を採用している事実やその論拠を引用者があえて紹介しないことが、ディストーションに当たるか、という点がある。

「ディベーター独自説＝C説」を法律論ディベートにおいて主張することを妨げるものではない。時には無内容でありうるエビデンス信仰を廃し、法的議論の構造理解・技法習得を促す観点からは、論拠を伴ってディベーター独自説を主張することは、むしろ奨励されるべきだろう<sup>39</sup>。ディベーターがエビデンスを見つけていないだけで実はC説は学界に存在しているかもしれない。また、何らかの理由でC説が「明らかに不合理」であったり既に学界で淘汰されていたりする場合でも、その点は試合内の議論において「根拠」「理由付け」を伴って指摘されるべきだと思われる。

### 3.5.2 判例

ついで判例の扱いである。前稿で触れた法律事例ディベートでは、JR 東海事件最高裁判決（最判 2016 年 3 月 1 日民集 70 卷 3 号 681 頁）を素材にしたが、この場合、当該判決に証拠資料として拘束力を持たせることができないことは自明である。これに拘束力を持たせると、結論が最初から決まってしまうからである。しかし、当該論点に関して先行して存在する最高裁判例の扱い、当該事件または類似の事案に関する裁判例の扱い等の問題があった<sup>40</sup>。

少なくとも確立した最高裁判例に関する限り、事実上一般的拘束力を有するものとして扱われ、それを実務上無視することはできない。他方で、法律学の学習の上で、当該判例自体の妥当性を問い直す議論が必要になる場合もある。

結局この点は、論題設定の際、または上述の事前協議の際に、議論の枠組み（確立した裁判実務も改めて問い直すか等）を明確に取り決めておくことで解決すべきだと思われる。

## 4. むすびにかえて一報告・討論形式や模擬裁判等との比較

終了時の授業アンケートにおける「法的議論の技法を学ぶ観点から見て、報告＋討論を中心に進める一般的な（他の）ゼミの進め方と、競技ディベートを行う本ゼミの進め方とを比べて、どちらの方がより有効だと思いますか」という設問に対する回答は以下の通りだった。

	2020 年度	2021 年度
競技ディベートのほうが有効	8	11
どちらともいえない	5	3
報告＋討論のほうが有効	2	2
その他	0	0

<sup>39</sup> 証拠資料の「オーソリティー」に対する中高生のディベーター（ディベート甲子園参加者）の意識を分析し、そこに潜在する問題点を示唆する論考として、張小英「日本語ディベートにおける証拠資料の『オーソリティー』に関する一考察」ディベートと議論教育 第 2 巻(2019 年) pp. 28-40 が挙げられる。

<sup>40</sup> 角松他・前掲注(1)p.16

合計	15	16
----	----	----

それぞれ同じ年度の前期（政策論ディベート）の結果と比較すると、2020年度後期については競技ディベートの有効性がより低く、2021年度後期についてはより高く評価されている。

単純な比較は困難であるが、法律論ディベートの場合、理解が不十分だったと思われる法解釈上の論点等について、試合後にフォローアップする必要性がより高いかもしれない。また、事前準備において、共通の文献を講読した上で理解を確認する報告・討論形式を導入することも考えられる<sup>41</sup>。本授業の目標は、法的議論の「内容」ではなく「構造」を理解し「技法」を修得することではあるが、内容を正確に理解した上での議論になっていたかを検証することが、「技法」を修得する上でも重要なステップだと思われる。

また、競技ディベートとも共通性を有する教育手法として模擬裁判・法律討論会等も広く行われている。法的議論の技法の学習手法として、「法律論ディベート」がこれらよりも優れていると言えるかは、正直なところ疑わしい。瞬発的対応力の育成については、模擬裁判等よりもディベートの方がより優れている可能性があるが、立論交換制を採用する本授業の場合、この点も当たらない。題材とされた法律論上の特定の論点の内容については、模擬裁判等の方が、おそらくより深く学ぶことができるだろう。それを通じて、法的議論の構造理解や技法習得も一定程度達成できると思われる。

これらと比べて、本授業が採用した「法律論ディベート」に優れた点がもしあるとすれば、一学期間の授業で複数の論題を経験しそれらにおける議論の構造を相互比較できること<sup>42</sup>、政策論ディベートと法律論ディベートの両方を経験することで、メリット・デメリット比較による政策論と、ルールの意味の詳細化と当てはめからなる法的議論との違いを、明確に意識しやすいことに求められるのではないか。

## 謝辞

本研究には、JSPS 科研費 20K20743、JPJSJRP 20211703、神戸大学社会システムイノベーションセンター「学際的・能動的な学びのためのプロジェクト」の助成を受けた。

<sup>41</sup> 前掲注(27)に対応する本文で触れた「合法的条件公式」が、これらのフォローアップや事前準備が必要かもしれない例として挙げられよう。

<sup>42</sup> 判定理由書の作成を求めていることも、勝敗の基準と理由を明確に示すことで、議論の構造を的確に理解することにつながると思われる。