

## ディベートと倫理：エビデンスの問題を中心に

井上, 奈良彦  
九州大学大学院言語文化研究院

<https://hdl.handle.net/2324/4706189>

---

出版情報：日本コミュニケーション研究者会議Proceedings. 1994/1995, pp.9-21, 1996. 日本コミュニケーション研究者会議事務局  
バージョン：  
権利関係：

井上奈良彦. 「ディベートと倫理：エビデンスの問題を中心に」. 『日本コミュニケーション研究者会議 Proceedings 1994年、1995年合併号』, pp. 9-21. 1996年刊行（誤字脱字修正版 2021年）

## 1. 序論

日常のあらゆる行動には行って良いこと、悪いことという倫理の問題がかかっているとされる。そのなかでも、言葉によって他人に影響を与えようとする議論やディベートでは、自分の行動が倫理的かどうかを特に注意しなければならない。アメリカの議論法・ディベートの教科書にたいして倫理に関する記述が見られるのもこのためであろう（例えば、Freeley 1986: 28-32; Ziegelmüller, Kay, and Dause 1990: 8-9）。日本の、学生の英語ディベートでも近年エビデンス（証拠資料）の不正使用がかなり問題になっている。そこで、本稿ではディベートにおける倫理、とくにエビデンスの不正使用の問題を検討する。

ここでいうディベートとは、日本やアメリカで議論の訓練のために行われている「教育ディベート」、その中でも特に学校の課外活動として学生が参加する「トーナメント・ディベート」を取り上げる。日本では、ディベートが意思決定の方法やコミュニケーション教育の一環として一般的に受け入れられているとは言い難い。そんな中であって、主に ESS (English Speaking Society) と呼ばれる学校の課外活動において、英語のディベートは少なくとも第二次大戦後途絶えることなく続けられてきた。特に大学生は指導者も余りない中で自分達でディベートの地方大会・全国大会を数多く運営するなど、その活動には注目すべきものがある。学生達は、先輩が後輩を指導する形で、ディベートという日本人には馴染みの薄いコミュニケーション活動に取り組み、議論の訓練、英語能力の向上、社会問題へ関心など、大きな成果をあげている。ただ、残念ながら、本稿で検討するような問題も発生している。

「倫理」という概念は定義するのが難しい概念であるが、ここでは日常的な意味で「行動の規範としての道徳観や善悪の基準」（『新明解国語辞典、第三版』三省堂、1981）という程度に理解しておく。これはほぼ英語の *ethics* に対応すると考えてアメリカの文献を参照する（*The Random House College Dictionary*, Revised ed. (Random House 1988) では 1 番目の定義 “a system of moral principles” と 2 番目の定義 “the rules of conduct recognized in respect to a particular class of human actions or a particular group, culture, etc.” に当たる）。日米の倫理観の違いなどはもちろんこのような単純な図式で理解するわけにはいかないが、ここではディベートにおけるいくつかの行動について参加者がそういうことをして良いか悪いかをどう考えているかを考察することに主眼がある。

倫理というのは一見普遍的であるようだが、上の *ethics* の 2 番目の定義にもあるように集団や文化によって異なるし、同じ文化の中の同じ行為でも違った判断が生じることがある。例えば、同じく他人の著作を著作権者の許可なしに引用しても、その分量、学術論文の中か日記の中か、出典を明記するかどうかで倫理的判断は異なってくる。このような倫理をここではコミュニケーションを行う人々が共有している規範の一つと考えることにする。これは、コミュニケーションを民族誌的に研究するために、言語共同体 (*speech community*) のコミュニケーションの体系を考察する考え方を取り入れている（例えば、Hymes 1974）。

ここでいう言語共同体とは、いわゆる個別言語（「日本語」や「英語」）を共有する地域社会という意味ではなく、コミュニケーションの仕方やその規範などを共有する人々の集団であり、例えば、ある学問分野の研究者の集団や日本の英語ディベートを行う学生の集団（「ディベート界」と呼ばれることが多い）もその対象としている。

本稿の以下の部分では、まず、教育ディベートにおいて個人の信念にかかわらず賛否両方の立場に立つ

この問題を考察し、次に、アメリカのトーナメントの倫理問題について簡単に紹介し、最後に、日本のトーナメントにおけるエビデンスの問題を検討する。

## 2. 個人の信念とディベートでの立場

教育ディベートの基本的な特徴の一つである「個人の信念にかかわらず問題の賛否両論を議論する」ということ自体が合理的かどうか問題にされてきた。これは、白を黒と言いくるめる詭弁としてソフィストの非難にも使われる古代ギリシャにもさかのぼる問題である（ソフィストについては、例えば田中（1976）に詳しい）。日常の会話や実社会のディベートの中で、個人が自分の信念にかかわらず議論の立場を選択させられたり、ある問題について賛成論を真剣に述べた後その 1 時間後に反対論を真剣に展開するというのは、倫理的に許されることではないであろう。しかし、これは現在、教育ディベートの中では倫理的になんら問題のあることだとは考えられていない。

賛否両論を信念にかかわらず論ずるのが現在ディベート界の中で問題にされないのには、少なくとも 2 つの要素がかかわっている。第 1 に、ディベートはある意味で日常から遊離したゲームであって、ディベーターはその中で与えられた役割を演じているからである。第 2 に、この問題については、その倫理性が疑問視されたことがあるが、両方の立場に立つことから得られる教育的意義の方が大きいという認識が定着したということが歴史的には考えられる。

第 2 の要素について、近代のアメリカのディベート界の様子を見ると、個人の信念にかかわらず賛否両方の立場に立つことは、そこでも問題にされてきたことがわかる（O'Neill and Weaver 1933; まだ入手していないので内容は分からないが、Murphy 1957, Cripe 1957, Dell 1958 がこの問題を扱っている）。Klopf and McCroskey (1969) に紹介されている高校・大学のディベート関係者（コーチ、スピーチの教師、ディベーター）を対象にしたアンケートでも数パーセントの回答者がディベーターに両方の立場に立たせるのを“questionable ethics”か“unethical”としている（ただし、90 パーセント以上の回答者が“ethical and good debate”としており、意義を認めるのがディベート界の共通理解であると考えられる）。<sup>注1</sup>

日本にアメリカ式のディベートを導入しようとしたときも個人の信念と立場の関係は問題になっている。特に、第二次大戦後すぐの討論会では、くじで立場を決めようとしたところ、「討論の立場が任意に代えられることは信念と節操のない討論であると猛烈な反対をうけ」たとある（冠地 1951: 242）。そこで当初はいくつもの議題を用意して出場チームに希望の立場を登録させそれに基づいて対戦の組み合わせを決めていたが、その後、多くの議題に対して準備する参加チームの負担と、「試合討論は信念と意地と節操の試合でなく、知識の試合であることも同時に認識されてきた」ために、抽選によって立場を決めるようになったようである（冠地 1951: 242）。また、1960 年ごろから始まった「日本話しコトバ教育研究会」の実践でも、中学生から「ぼくの考えは否定なのだが、“肯定側”になってしまったが、それでいいのか」というような疑問が出たのにたいして、「討論の組分けでは自説の反対の立場に立たされることもある」という指導をすることを述べている（小林・荒木 1974: 44）。ただし、この指導では、「肯定・否定の立場決定は、もちろん自説に則したほうが理想的ではあるが、抽選で割り当てることもある」とした

<sup>注1</sup> この調査はディベートの教科書（Klopf and McCroskey 1969）の付録としてつけられており、論文として発表されている Klopf and McCroskey (1964) や Klopf (1978) の調査との関係はわからない。筆者の手にある 1978 年発表の論文では後者の 2 つの調査の回答者は高校・大学のコーチのみとなっており、「ディベーターが賛否両方の立場に立たされること」という項目は載っていない。前者の調査でこのことの倫理性を問題にしたのはその教育ディベート上の意義を十分に理解していない（もしくは理解した上で反対の立場をとる）ディベーターや教師であったのかもしれない。

うえて、「ものごとの両面をみるということからいえば、かえって自説と反対の立場にたつということは討論の本質に合ったことになるのだ」という説明をしている（小林・荒木 1974: 44-45）。

最近の学校教育やビジネスマンの訓練のためのディベートの実践についての書物などを見てみると、賛否の立場の分け方にはいくつかの考え方がある。ディベートを教室で生徒の意見を引き出して検討を加えるための方法と捉えている場合は、自分の意見に基づいて立場を決めさせていることがある（例えば、石黒 1991）。ただし、ある問題についてのそのクラスの中での判断がディベートで決定されるという場合は、このディベートはもはやいわゆる「教育ディベート」ではなく、生徒にとっては実社会である教室の中での現実のディベートである。自分の信念に関係なく立場を決めたり、賛否両論を準備し論ずることの意義（ものごとの両面を考える能力、「人」と「論」を分けて考える客観的分析能力など）を挙げてディベートではこうするのだという解説が多い（松本道弘 1982: 38-39、岡本 1992: 89-90、中村 1993: 113、など）。いずれにしても、個人の信念にかかわらず賛否両方の立場に立つことへの抵抗や倫理的問題は論じられていないようである。<sup>注2</sup> こういったやり方のディベートへの抵抗があまりないのはゲームの中で自分と異なる役割を演じるということに現代人が慣れていないからかもしれない。<sup>注3</sup>

日本のディベートは直接にはアメリカの教育ディベートの影響を強く受けているわけだが、イギリスのディベートはアメリカとは違った伝統を形作っており、個人の信念と立場についてもアメリカとは異なる考え方が見られる。イギリスのディベートがまじめな社会問題を論題にするのを避けるのは、そのような問題では自分の信念を曲げて論ずるのが好ましくないからだという説もある。ミルワードはこの問題について次のように述べている。

論題がまじめなものである場合、間違っていると思うことでも弁護したり、正しいと思うことでも反対したりして、自分の信念を曲げなければならなくなります。これでは、全くやる気をなくしてしまいます。しかし、論題が深刻でない場合は、どの論者も、心の底にある信念を曲げなくても済みますし、むしろ、真理に対する自らの見識を広げ、両方の立場に立ってウィットにあふれるスピーチをする機会に恵まれます。この方が、明晰な思考力とウィットに富んだ話術を養うのに、道徳的かつ教育的な方法であると言えます。（ミルワード 1983: xix）。

対照的に、日本やアメリカで行われている教育ディベートの枠組みの中では、重要な社会問題などについても自分の信念にかかわらず賛否両方の立場に立つことの教育的意義の方が重視されている。

このように見てくると、アメリカ式の教育ディベートのやり方を身につけている人にとっては、個人の信念に反して賛否両方の立場に立つ、ということが倫理的には問題になることは現在まずない。というより、ほとんどの人がその点に教育的ディベートの価値を見出している。しかし、他の人々にとっては同じ問題が倫理的ではないと感じられることがあることが分かる。この問題は、ディベートを実生活と関係のないゲームと捉えることができるかどうかにかかわっている。また、ディベートをゲームと捉えられるかどうかは

---

<sup>注2</sup> 学校教育におけるディベートの実践はここ数年相当数の本や雑誌論文が発表されているので、私が検討した限られた資料から断定するのはやや危険である。

<sup>注3</sup> 関連する問題として、学校で実践する場合、校則や社会問題などをディベートで取り上げるとき教師の側に生徒会の要求などにつながるのではという危惧があるようだが、生徒は「ゲームとしてやっているので心配ない」という指導者もいる（川本・藤森・中島 1991: 23-24）。ただし、学校の民主化をせずに教室ではディベートを導入して民主主義的社会的意志決定の方法の一つを学ばせようというのは学校の体質改善にとっても問題であるし、ディベートの定着にとっても好ましい環境が整備されていない、と筆者は思う。

一般的にそういったゲーム的感覚で行動することができるかどうかとともに、ディベートで扱う論題によっても影響されると考えられる。<sup>注4</sup> さらに、ここでは論じなかったが、外国語でディベートをする場合は、外国語の使用が個人と話している内容の分離に役立って、ディベートのゲーム性を強めていると考えられる。

### 3. アメリカのディベート界における倫理規範

ディベートにおける倫理的問題は多岐にわたり、ディベート界の中においてもそれぞれの問題の判断は様々である。日本のディベート界ではまだ倫理の問題について全般的な研究が発表されていないようなので、ここではアメリカのディベート界における状況を出版されたものから紹介する。<sup>注5</sup>

#### 3.1. Klopf らの調査

Klopf (1978) は 1964 年の Klopf and McCoskey (1964) の調査と 1976 年の同様の調査を報告している(調査項目の異同はある)。これは、高校・大学のディベート・コーチを対象にしたアンケートで、ディベートの各種戦略やエビデンスの使用、ジャッジやコーチの行為などについて「倫理的かつ上手なディベート」、「倫理的かつ下手なディベート」、「倫理的に問題あり」、「非倫理的」の 4 選択肢を設けたものである。

Klopf らは、ある行為が非倫理的だと判断されるには、「意図」、「程度」、「状況」の 3 要素が関与しているとしている。意図的に行えば非倫理的とされる行為でもそれがディベート特有のルールを知らなかったためであれば、それに対する処分は変わってくるということになる。また、同じ行為でも、1 度なら見逃されてもくり返し行えば非倫理的と判断されるという。倫理的かどうかの判断がこのようになりかなり相対化されるのは妥当なのかという疑問が生じるが、これは、この判断が価値判断だけにとどまらずトーナメントに参加するチームや個人の具体的な処分にもかかわってくるからだろう。

この調査で半数以上の回答者が非倫理的だと判断したのは次の 6 項目である(文末の( )内の数字は 1976 年の調査のときの回答者のパーセント)。

1. 反駁のスピーチで新しい論点を導入する。(62)
2. 相手チームの発言中にやじったり、しかめ面をしたり、大きな声で話し合ったり、といった通常の礼儀に欠けることをする。(73)
3. 意見や事実をそれが書かれた文脈を無視して引用する。(84)
4. エビデンスを捏造する。(99)
5. コーチがディベーターのためにケース(構築された肯定論・否定論)を準備する。(57)
6. コーチが肯定側第 1 立論の原稿を書く。(60)

倫理的かどうかということは判断がかなり分かれる問題であることが分かるが、その中でもエビデンスの捏造は唯一ほぼ全員が非倫理的としている。また、文脈を無視した引用も次に高い一致を見ている。

本稿の後半で日本におけるエビデンスの問題を検討するので、その他のエビデンスに関する項目の回答結果を見ておく。( )内の数字は 1976 年の調査での倫理的に問題があるという回答と非倫理的だという

---

<sup>注4</sup> 日常から切り離されたゲームの世界の特質については、Goffman (1961, 特に pp. 17-81 “Fun in Games”)やAvedon and Sutton-Smith (1979) 参照。

<sup>注5</sup> 日本のディベート界の問題を論ずる中で倫理的問題を取り上げている発言は少なくはない(例えば、青沼 1992; 蟹池 1993; 矢野 1994)。

回答を順にパーセントで示している。

1. 個人の手紙をエビデンスとして使う。(27、33)
2. ディベートの中で情報の出所を特定できない。(33、27)
3. 「専門家」の肩書きを示せない。(32、11)
4. 明らかに偏った出典から引用する。(19、5)
5. コーチがディベーターのために資料を集める。(27、44)
6. 他校とエビデンスを交換する。(16、6)
7. ジャッジが試合中にエビデンスについて質問する。(23、23)
8. 商業的に発行されているエビデンス集などを用いる。(14、3)
9. スピーチの授業などでその授業を取っていないディベーターの資料集めをする。(29、34)

1、2 のような出典の公開性の問題は倫理の問題と考えられているが、3、4 のような出典の特徴は倫理の問題というよりはどちらかというと下手なディベートとして捉えられている。5 から 9 までは、資料の集め方の問題だが、方法によって判断が別れている。

### 3.2. スピーチ教育の会議からの提言

アメリカではコンテストのためのスピーチやディベートの指導者等が築まって指導の方向性を検討する会議 (National Developmental Conference on Forensics) が 1974 年と 1984 年に開かれた。それぞれの会議の成果は McBath (1975) と Parson (1984) にまとめられている。ここでは、そのうちの 2 回目の会議の記録の中で、倫理を扱った章 (Ulrich 1984) からいくつか注目すべき点を紹介する。

まず、倫理問題を概観する中で、倫理的かどうかを判断する基準は活動の教育的目標に寄与するかどうかで判断されるべきだとしている。次に、倫理綱領としては、非倫理的な行為を抑制するだけでなく、倫理的に素晴らしい行為を奨励していくという、二つの側面を考慮しないといけないとしている。また、ディベートの持つ対立の形式は倫理的問題を抑制する面もあるが、それだけでは不十分でコーチの指導の必要性を認めている。これは、非倫理的行為をすれば負けるというのは抑止力ではあるが万全ではないということであろう。

次に、指導者と学生への指針が検討されている中から、特にエビデンスに関する点を紹介する。まず注目すべきは、ジャッジはエビデンスの重要性に鑑みエビデンスの基準の違反はディベーターの意図とは関係なく適切な処分をするべきだとしている点である。他の問題では意図や状況が考慮に入ってくるとしている。

学生への指針の中では、エビデンスが議論において決定的な意味を持つことを指摘し、内容を不正確に伝えたり、歪曲したり、捏造してはならないとしている。さらに、エビデンスは、他の者が検分できるように公開されたものでなければならない、著者の肩書き（あれば）、書名、日付を含む出典は、スピーチの中において明示しなければならないとしている。これは、アメリカや日本のトーナメントで著者と年号のみで出典を示すことが慣習化している現実と対照をなしている。

本来、エビデンスの効力は専門家の意見の場合その人の専門性によっているのだから、肩書きを示す必要があるわけだが、ちょうど学術論文で行われているように、著者の資格はその世界（学会というコミュニケーションを行っている特定分野の学者の共同体、ディベート界というディベーターとコーチ・ジャッジの共同体）の中では周知のことであり、もし疑問があれば検討できるように注や巻末文献リストを用意したり、エビデンスカードに記載しておくという方法が取られている。一般読者を対象とした雑誌や新聞記事では専門家は肩書き付きで引用されるように、一般の聴衆を前にした公開ディベートでは肩書きが読まれるのである

う。ただし、この対応関係が正しいのかどうかは、教育・訓練を目的とするディベートにおいて特殊な聴衆（コーチ・ジャッジ）に分かればよいという考え方が通用するかどうかというディベート教育のより大きな問題とかかわってくる。

最後に、会議の参加者のポジション・ペーパーの中で注目すべきは、スピーチやディベートが教育活動であるにもかかわらず学生の評価はどれだけ学んだかではなく勝敗によって行われがちであり、このことが倫理的問題を引き起こしている、という Robin Reese の発言であろう (Ulrich 1984: 20)。

#### 4. 日本のトーナメントでのエビデンスと倫理

現在日本のディベート界の内部で大きな倫理的問題となっているものの一つはエビデンスの不正使用である。少なくとも、トーナメント開催団体の多くは詳細な規定を設けてエビデンスの不正使用を防止しようとしているように思われる。その他の、ディベーターの試合中の態度や、無責任な議論の連発、コーチの見識など問題になることは多数あり、警鐘も発せられているが（例えば、青沼 1992）、ここではディベート界内部で問題が強く認識され具体的な措置がとられ、かつ、その経緯が公開されているトーナメントにおけるエビデンスの不正使用に焦点をあてる。

##### 4.1. 問題のケース

NAFA（全日本英語討論協会）が主催する年 2 回の全国大会の決勝戦は録音テープとディベーターが提出したエビデンス・カードなどからトランスクリプトが作成され、使用されたエビデンスは原典との照合が行われている。トランスクリプトは NAFA 発行の *Debate Forum* という定期刊行物に掲載される（これはアメリカの NDT の決勝戦が *Journal of the American Forensic Association* に掲載されていたのに倣っている）。この過程において問題があるとされるエビデンスが多数指摘されている。その結果 1980 年代後半以降、多数のチームが不正行為に対する厳重注意や賞の剥奪などの処分を受けている。問題とされたケースの大多数は日本語の原典から英語への翻訳の過程で「不正確」、「歪曲」という問題が生じている。処分の経緯などは *Debate Forum* 紙上に報告されてきたが、1991 年のケースについては、問題となったエビデンスやその検証過程などが 31 ページの小冊子にまとめられている（1992 年度 NAFA エビデンス検証委員会 1993）。

本稿では、最も初期のケースである 1985 年の第 4 回 NAFAT という大会の決勝戦での問題を全日本英語討論協会理事会の報告（伊豆田他 1985）に基づいて紹介し検討を加える。この試合で優勝した否定側のチームは 2 枚のエビデンスについてその英訳が妥当性を欠くとして、優勝剥奪などの処分を受けた。

##### 4.1.1. 問題のエビデンス

まず、問題となった 2 枚のエビデンスを紹介する。

(1)

“NSA reported that Japan’s high-technology reveals (a) terrific level. It can contribute much to SDI, if it is developed more with sufficient financial aid from (G)overnment”

原文（2 箇所にもたがる）

「日本に技術は軍事、民生のいずれの分野にも利用できる性質のものであり、技術の交流がうまく実現すれば、両国にとって極めて有益なものとなる」

「現在の日本の技術レベルから見て、米国からもらうものはあっても、日本から出すものはなにもない」

(2)

“(The) (r)eport of participation in SDI is the key to promote other nation(s’) participation and comp(l)ete SDI. Because Japan has significant influen(t)ial power in terms of high-technology development over the world. Other nations will be afraid that they will be late for (the) world trend of high-technology development initiated by (the) U.S. and Japan”

原文(2箇所にもたがる)

「軍事的には、『日本の大きな工業生産能力が自由世界の兵站上の必要を満たす上で重要な役割を果たす』  
「日米が歩調をそろえてみせれば、異論のある他の諸国も、ハイテク分野で大きく立ち遅れることを恐れて参加せざるをえない状況をつくり出せる」

#### 4.1.2. NAFA 理事会の判断

NAFA の報告書では、まず、当該サークルが責任を問われるべきであるということを論じている。同サークルから提出された「我々は. . . 意識を良心に従って行った. . . 何等ごまかそうとかする意図はなかった」という弁明を引用して、もしその通りなら責任は問えないかもしれないが、同じ年に行われた別の大会で同一サークルが同様の問題で始末書を提出しているところから、注意義務を怠っており重大な過失があったとしている。つまり、この倫理的問題から生じる処分については意図、程度、状況が考慮されている。

NAFA の報告書は次に、個々の場合の問題点を当該サークルから出された弁明を含めて検討している。2枚のエビデンスとも原文と訳文が大幅に異なることは明らかだと思われるので、ここでは歪曲かどうかの基準として取り上げられている要素に注目する。

##### (1) 文脈

1枚目の原文には訳文にあるSDIという言葉がないが、原文の「軍事」が文脈上SDIを指しているのなら「歪曲又は捻出」とは言えないとしている。(ただし、このケースでは文脈上もそのようには読めないとして退けられている。)

##### (2) 他の事実

2枚目について弁明書では、原文の「技術交流がうまく実現」していない原因を同出典の別の個所と他の出典に基づいて政府からの資金援助の少なさにあると言えるからという理由で訳出したとしている。当然のことながら、NAFAの側ではそういうことは別々のエビデンスにして論を組み立てるべきだとして退けている。この例は、もともと訳文が作られたときにどのような経緯があったのかは分からないが、苦し紛れの言い訳であるとともに、もし弁明書にあるような理由で訳文を作ったのなら悪質な捏造と言えるのではないだろうか。弁明書では事実に基づいているから正当化されると述べているが、もしディベーターがそれを信じているのなら、引用文の正確さの問題とエビデンスの評価(他のエビデンスとの整合性があるかどうか)を混同していることになる。

##### (3) 誤訳

エビデンスを検討した理事会の中でも、訳した者の思い込みなどによる誤訳の場合、許容限度内とするかどうか、その場合も原文と著しい食い違いがあれば許されないなど、意見の相違が見られる。

##### (4) 意訳

弁明書では日本語を英文に直訳したのでは意味が通じないから意訳したという釈明がなされている。報告書も言うようにこのケースでは意味内容が大幅に違って意訳の範囲を逸脱しているのは明らかだろう。ただし、どこまでが許される意訳かというのは日本語の資料を多数使って英語でディベートをしている限り



ついてまわる問題である。

#### (5) 程度

報告書はこの2枚のエビデンスについて検討した後、この2枚だけが問題だったのではなく特に妥当性を欠くものであったため取り上げられたのであり、それ以外にも問題となる英訳が相当あったことを指摘し、警鐘を発している。このことは問題が例外的・偶発的な出来事ではなく広範囲にわたっていることを示唆し、理事会の判断に直接影響したかどうかは分からないが、当該サークルについて良い印象を与えなかったことだけは確かだろう。

#### 4.1.3. その他の問題

以上、翻訳と引用文の正確さの問題を検討したが、エビデンスについては他にも問題はある。例えば、1991年12月のトーナメントでは、出典が“Yu '90”とのみ示されていたエビデンスの原文が見つからなかった(Sato 1993)。当該サークルからの釈明によると原文をノートに書き移す際、出典を書き忘れたため同じページに書き移した別の文章の出典と混同してしまったというのである。その後の調査でも原文は発見できなかった。この結果、当該チームは優勝タイトルを剥奪された。釈明文を信じれば過失ではあるが意図的ではないだろうし、また、起こりうる状況ではあるが、それを客観的に証明できないし歯止めが効かなくなるという理由でこのケースは捏造に相当するという判断がNAFA理事会で下された。ここでは、倫理的かどうかの判断には意図がかかわっているが、処分の可否については意図はあまり関係していない(歯止めが効かなくなるという理由)。

### 4.2. 問題の背景・原因

前節で見たように既に1985年にエビデンスの問題について全国規模の大会において優勝剥奪という厳しい措置が取られ、その後もNAFAの大会の方針が変わっていないにもかかわらず、トーナメントで用いられているエビデンスは質が低いものが多く、ディベーターの意図はともかく歪曲や捏造の誹りを免れないものが多い。NAFA主催の全国大会でも1988年からトランスクリプトの発表が終わっている1991年まで毎年問題が指摘され、4年間の8大会で16の決勝進出チームのうち7チームが問題となり、うち6チームが何らかの処分を受けている。筆者がジャッジを務めたりコーチをしている範囲での観察からしてもエビデンスの出典の記録や翻訳は問題がある場合が非常に多い。以下、この原因を(1)英語力の不足、(2)ディベーターの意識、(3)指導者の問題、(4)作文指導の問題、(5)エビデンスの偏重、(6)ゲーム性と勝利至上主義、といった点について考察する。

#### 4.2.1. 英語力の不足

明らかに多くのディベーターは複雑な政治・経済などの問題を扱った日本文を正確な英文に翻訳する能力を欠いている。いくら正確に訳さなければいけないと思ってもできないのである。長時間かかればできるかもしれない場合も試合が近づいて限られた時間に多量の翻訳をしないといけない場合は正確さが犠牲にされてしまう。

#### 4.2.2. ディベーターの意識

日本でもアメリカでも指摘されているように最終的にはディベーターがエビデンスに責任を持たなければならない(1992年度NAFAエヴィデンス検証委員会1993; Ulrich 1984)。しかし現実にはディベ

ーターの意識にはかなり問題がある。上述の英語力の問題にしても、自分達の英語力ではどうせ正確には訳せないから大体意味が通じればいだろうというような態度が、残念ながら過去に筆者が指導した学生にも見受けられた。また、意識ということがどんどん拡大解釈され、著者の意を汲めばこの個所はこういう意味のはずだというような訳をしようとしたりする。これは前節で見た例からも分かるし、筆者が学生と雑談しているときにも聞くことがある。学生の中には、自分達は情報にも恵まれない地方の弱小チームだしどうせ全国大会の決勝になんか行かないのだからそう目くじら立てることはないだろう、というようなことを言う者もいた。

NAFA の大会で問題を指摘されたサークルの釈明を読んでも同じ様な性質の甘えが見られる。例えば、上述の出典が見つからなかったケースでは次のような言い訳が述べられている。

このような過密なスケジュールの中で、過ちを犯さない人間などいない。誰しも程度の差こそあれ、何らかのミスを犯していると考えられる。それをたまたま FINAL で試合をしたからといって、それによって（今までやって来たことを全て否定するかのように）プライズを剥奪してしまうという行為は絶対に納得できない。当事者から見れば、見せしめ以外の何物でもない。(Sato 1993: 102)

ちょうどスピード違反で警察に捕まり、「みんな違反しているのになんで自分だけが」と文句を言っているドライバーに似ている。

エビデンスに関してディベーターの倫理観が希薄なのかということ、必ずしもそうではない。むしろ、後で述べることにも関係するが、彼らなりの特異な判断基準を持っていると考えられる。例えば、ディベーターは「エビデンスは小説などフィクションから取ってはならない」という基準を変えようとはしない。筆者は、軍事問題が論題だったときに『沈黙の艦隊』という国会でも問題になった漫画から全てエビデンスを取り、その物語の中での問題を扱ってはどうかと学生に話したことがあるが、彼らは受け入れようとはしなかった。また、エビデンスをフィクションの著作から取ったということは聞いたことがない。この判断基準はディベーターにとって絶対的であり完全に守られている。また、専門家の意見というのも、『鉄腕アトム』の「お茶の水博士」が云々という引用をすることも考えられない。この「エビデンスはノンフィクションから取らなければならない」という倫理観が問題となるのは、それが、「ノンフィクションから取りさえすれば良い」とか「事実さえ基づいていればよい」という基準に変化したときである。

#### 4.2.3. 指導者の問題

ディベーターの倫理意識を高めるために指導者の役割を期待するのはごく自然なことであろう。ここで問題になるのは、日本の ESS で行われている英語ディベートには学校の教員などが指導者としてついていることはまずないということである。サークルの上級生が下級生を指導するという形態がほとんどである。ジャッジについてもほとんどが大学の 4 年生や卒業して数年以内の若い人達である。そのような人達が必ずしも倫理面での指導に適さないというわけではないが、規範意識が現役のディベーターに近い問題意識を認識しにくいということはあるだろう。エビデンスに限らずディベート界の教育上の問題点とし適切な指導者の不在を指摘する論は多い（松本 茂 1986; 青沼 1992; 森田 1992; 伊豆田 1993 など）。

#### 4.2.4. 作文指導の問題

エビデンスの正しい使用方法が守られていないのは、学生達が学校の作文（論文）指導において引用などについてのルールがきちんと指導されていないところにも原因があるのではないだろうか。これはディベートの中での倫理の問題であるとともに、広くは実社会でのいわゆる「知的所有権」の問題ともつながってく

る。学生のレポートを見ている、情報の出所を明らかにする、他人の発言を引用する場合は正確に行わなければならない、といった原則が守られていない。筆者の経験だけではないことは次のような指摘からも分かる。

学生は、小・中・高を通じて、引用については何も教わっていない。「他人の言説について意見を言うなら、必ず引用すべきだ。証拠を示されずに意見を言われる相手は迷惑だ。」という原理さえわきまえていない。「引用は、原文を一字たりとも変えてはいけない。」という原理も教わっていないから、当然「ママ」も知らない。(宇佐美 1992: 150) 注6

次は、日米のディベート事情にも通じたアメリカ人の英作文教科書からである。

In the West, ideas are considered to be property, just as are material things. Of course, some primitive societies do not recognize rights to private property. And many Asian societies did not recognize intellectual property. But nowadays, most civilized cultures realize that ideas are the keys to inventions, discoveries, and progress....

In English, there are too many texts for us to be able to memorize all of them. We cannot expect our readers to know all of our references. Taking ideas or words from another author, without mentioning whom we took them from, is called plagiarism. Plagiarism has become a crime -- the stealing of intellectual property. We use footnotes or endnotes to give credit to other authors. (Becker 1992: 46)

作文指導で引用方法などが重視されているアメリカでも、トーナメントにおけるエビデンスの問題は生じていることから、この点の改善は直接の解決策にはならないだろうが、ディベート界の倫理問題とそれを取り巻く日本社会の問題との接点が見出される。

#### 4.2.5. エビデンスの偏重

トーナメント・ディベートにおいては議論を証明する際、エビデンスが非常に重要な役割を果たしている。エビデンスというのは本来、議論の根拠となる事実や、意見、物体など広範囲にわたり、ディベートの教科書でも様々なタイプのエビデンスについて述べられている(例えば、Freeley 1986: 91-107)。しかし、トーナメントでは出版された文献からの引用に限られているのが現実である。学生の大会の規則でもエビデンスを「紙面などに記載された権威者の発言、統計、その他一切の資料を含む」とし、また、「口頭による取材で直接得られたエビデンス」は「不当なエビデンス」と規定している(「全日本英語討論協会ディベート大会規則」第四章)。

多くのジャッジやディベーターにとって、ある論点を証明したかどうかはその主張を直接表現している引用があるかないかと同一になっている。この解釈規範が広く受け入れられているためにディベーターは自分の主張を直接支持する引用文を探すのに多大の労力をかけることになる。さらに、少し説明すればある引用文から自分の主張につなげることができる場合でも、それを一つのエビデンスとして、つまり引用文として作ってしまうのである。

---

注6 宇佐美(1992)は要約ではなく引用を指導すべきだとしているが、少なくともディベートでは時間的制約の上から正確な要約を活用する訓練が必要だろう。

一方、このようなエビデンスが試合で決定的な意味を持つため、原文を確認できないような、また、入手機会が均等に保証されないようなインタビューや未公開の手紙などをエビデンスとすることは不当、つまり非倫理的とされるのである。また、エビデンスの不正使用は知的所有権などの一般的な倫理観からよりも、そのチームが試合で不当に有利になるといった現実的な倫理問題として捉えられがちである。

#### 4.2.6. ゲーム性と勝利至上主義

ディベートはゲームである。ゲームは参加者が一定のルールに基づいてその中の仮想現実をコントロールすることができるシステムであり、その特性を生かして様々な教育・訓練に用いられている（Avedon and Sutton-Smith 1979 参照）。多くのゲームに内在し、ディベートにも普通ついてまわる勝敗も、参加者の向上心を支える動機として重要な要素である。このこと自体は何ら非倫理的行為を招くものではなく、むしろその教育的意義は大いに認めなければならない。問題は、このゲーム性、特に勝敗が、勝利至上主義となる時非倫理的行為を招く点にある。青沼（1992: 73）はこれを「勝ちに直接目に見える形で結び付かないことは価値に値しない」というディベート界にひろまっている「反教育のイデオロギー」の一変種として問題にしている。

### 5. 結論

以上を簡単にまとめると次のような点が浮かんでくる。

- (1) ディベートにおける倫理、特に個人の信念と立場の問題やエビデンスの問題は、コミュニケーションが行われている共同体の中で共有される規範であり必ずしも普遍的なものではないことが分かる。さらに、同一の共同体の中でも、成員によって判断が異なる倫理規範もあればほとんど合意を見るものもある。
- (2) ある行為の倫理判断は、意図、程度、状況によって左右されるが、価値判断として倫理的かどうかという問題と、具体的な処分をする場合の判断は異なる。
- (3) エビデンスの倫理問題はディベート界という共同体の中のディベーター、コーチ・ジャッジの考え方、言語能力（英文和訳能力）、ゲームとしてのディベートの特性など様々な要素が複雑に絡み合っている。さらには、日本の学校における作文教育の問題を通じて知的所有権の意識というような広範囲な文化的問題にも関連している。

次に、日本のディベートの教育的問題としてエビデンスの不正使用をどう防ぐか少し考えてみる。コーチやディベーターの意識を高める対策として啓蒙活動やトーナメントでジャッジが厳密な態度で臨むことは現状の枠内で大切なことである。また、エビデンスカードに原文（和文）を併記するという事は翻訳の問題を解決するのに有効かもしれない（蟹池 1985）。しかし、不正使用が現在のディベートのやり方に密接に結び付いている限りそういった対策には限界があるかもしれない。著作物のエビデンスを極端に重視した議論の立て方とそれに基づいた勝敗の決し方というのを変えない限りエビデンスの倫理的問題はなくなっていくのではないだろうか。

#### 参考文献

- Avedon, Elliott, and Brian Sutton-Smith. 1979. *The study of games*. Huntington, NY: Robert E. Krieger.
- Becker, Carl. 1992. *English Thinking in English Writing*. Tokyo: Nan'un-do.
- Cripe, Nicholas M. 1957. Debating both sides in tournaments is ethical. *Communication Education* 6.209-212.

- Dell, George W. 1958. In defense of debating both sides. *Communication Education* 7.31-34.
- Freeley, Austin J. 1986. *Argumentation and debate: Critical thinking for reasoned decision making*, 6th edn. Belmont, CA: Wadsworth.
- Goffman, Erving. 1961. *Encounters: Two studies in the sociology of interaction*. Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill.
- Hymes, Dell. 1974. *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. (邦訳は、唐須教光 (訳) . 1979. 『ことばの民族誌—社会言語学の基礎』 . 東京 : 紀伊国屋. )
- Klopf, Donald W. 1978. Ethical practices in contemporary debate. *Perspectives on forensics*, ed. by Donald W. Klopf and Takehide Kawashima, 140-148. Tokyo: Gaku Shobo.
- Klopf, Donald W. and James C. McCroskey. 1964. Ethical practices in debate. *Journal of the American Forensic Association* 1.13-16.
- Klopf, Donald W. and James C. McCroskey. 1969. *The elements of debate*. New York: Arco.
- McBath, James H. (ed.). 1975. *Forensics as communication: The argumentative perspective*. Skokie, IL: National Textbook Company.
- Murphy, Richard. 1957. The ethics of debating both sides. *Communication Education* 6.1-9.
- O'Neill, Milton James, and Andrew Thomas Weaver. 1933. *The elements of speech*, revised edn. New York: Longmans.
- Parson, Donn (ed.). 1984. *American forensics in perspective: Papers from The Second National Conference on Forensics*. Annandale, VA: Speech Communication Association.
- Sato, Hiroshi. 1993. NAFA 理事会報告. *The Debate Forum* 9.91-102.
- Ulrich, Walter. 1984. The ethics of forensics. In Parson (1984), 13-35.
- Ziegelmueller, George W., Jack Kay, and Charles A. Dause. 1990. *Argumentation: Inquiry and advocacy*. 2nd edn. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- 1992 年度 NAFA エヴィデンス検証委員会. 1993. 「'91 年 NAFAT (WRESS vs. WESA) エヴィデンス検証報告—正しいエヴィデンス翻訳に向け」. 東京 : NAFA 出版会.
- 青沼 智. 1992. ディベート教育についての個人的見解. *The Debate Forum* 8.69-78.
- 石黒修. 1991. 『討論の技術』. 東京 : 明治図書.
- 伊豆田 達志 他 (全日本英語討論協会理事会) . 1985. The letters to the editor. *The Debate Forum* 2(6).i-iii.
- 伊豆田 達志. 1993. 死にいたる病—Is academic debate an endangered species in Japan?. *The Debate Forum* 9.1-10.
- 宇佐美 寛. 1992. 引用無きところ印象はびこる. 波多野里望 (編著) 『なぜ言語技術教育が必要か』、137-153. 東京 : 明治図書.
- 岡本 明人. 1992. 『授業ディベート入門』. 東京 : 明治図書.
- 蟹池 陽一 . 1985. CLOSE-UP 3: Evidence の翻訳について. *The Debate Forum* 2.193-194.
- 蟹池 陽一. 1993. ディベートの変革、理性、アーギュメンテーション. *The Debate Forum* 9.63-80.
- 川本 信幹・藤森 裕治・中島 葉子 (座談会記録) . 1991. ディベートで生き生き授業—話し方指導のレベルアップ. 『月刊国語教育』 11(9). 16-27.

- 冠地 俊生. 1951. 『改訂朝日式・討論法の解説と指導』. 東京：日本弁論学会.
- 小林 喜三男・荒木 茂. 1974. 『論理的思考を高める表現指導』. 東京：一光社.
- 田中 美知太郎. 1976. 『ソフィスト』. 東京：講談社.
- 中村 敦雄. 1993. 『日常言語の論理とレトリック』. 東京：教育出版センター.
- ミルワード・ピーター (Milward, Peter) (大島有子訳). 1983. イギリスにおけるディベート. ピーター・ミルワード (著) 『あなたの英語を雄弁にするディベートのすすめ』, xiii-xix. 東京：英友社.
- 松本 茂. 1986. ディベート活動を分析・評価するための視点. *The Debate Forum* 3.140-144.
- 松本 道弘. 1982. 『ディベート入門』. 東京：中経出版.
- 森田 真理. 1992. 「私はディベート留学していたんじゃない！」—1991年10月2日、卒業発表を終えてほっとする間もなく. *The Debate Forum* 8.45-54.
- 矢野 善郎. 1994. Close up: 〈良いジャッジ〉を求めて. *The Debate Forum* 9.187-198.