

【研究論文】

議論教育における「二項対立」批判再考

—音韻論学者トゥルベツコイの

概念整理にもとづく検討—¹

久島 玲
(東京大学)

Rethinking of Discourses on Dichotomy in Argumentation Education: with Conceptual Arrangement by N. Trubetzkoy's Phonology

Ryo HISAJIMA
(The University of Tokyo)

Dichotomy is often criticized as it impairs diversity of opinions by preventing students from exploring third ways. In such discourses, however, hardly has been examined what the word “dichotomy” means there. This paper insists that the very critics saying “dichotomy impairs diversity” impair the diversity of dichotomies, depending on Trubetzkoy's conceptual arrangement on three types of dichotomies. Then this paper suggests the guidelines for the effective use of the dichotomous scheme after making considerations on the relations between the types of dichotomies and the purposes of arguments.

キーワード：二項対立、対立、トゥルベツコイ、議論教育、ディベート

Key words: Dichotomy, Opposition, Trubetzkoy, Argumentation education, Debate

Debate and Argumentation Education - The Journal of the International Society for Teaching Debate 2022, Vol.4, pp. 20-32

¹ 本論文は、著者が2020年度に東京大学大学院教育学研究科へ提出した修士論文の一部を、加筆・修正したものである。

1. 問題の所在——複数の二項対立の同一視——

議論教育では²、たとえば「日本は裁判員制度を廃止すべきであるか否か」のように、議論の対象となる問いが二項対立 (dichotomy / binary opposition) の形で設定されることがある。これに対して、学習者の視野を狭める等の理由から、二項対立的な問いは排されるべきであるという指摘がある。この批判は妥当なのだろうか。本論文は、言語学の音韻論の研究者トゥルベツコイ (Nikolai Trubetzkoy 1890-1938) の分析に依りながら、議論教育において扱われる二項対立の図式を、これに対して投げかけられる批判を批判的に検討することによって、再考する。二項対立は、子どもが最初に手にする論理的操作であるとされている (Jakobson & Halle 1956)。また、「二項対立はどこにでもある (ubiquitous)」とも表現され (Dascal 2008, p.27)、教科や単元に関係なく広く用いられる思考の枠組みである。つまり、二項対立は論理的操作の根幹をなしている³。議論教育の意義を考えるうえでも、この二項対立に係る批判の問題を検討する重要性は大きい。

二項対立に投げかけられている批判の具体的内容としては、二項対立の図式のもとでは「2つの選択肢の戦いの中で、第三の道、第四の道などを模索することが難しくなる」結果、「実際の複雑な政策決定には耐えられないと同時に、多様な価値観形成も行えない」(磯崎 2006, p.228) というものである。教育学の領域では、苫野が、「教育は子どもの幸せのためにあるのか？それとも、国家を存続・発展させるためにあるのか？」等の問いを例に挙げながら、肯定側／否定側に分けるディベートをはじめ二項対立的な問いの立て方は「問い方のマジック」であり (苫野 2017, p.63)、「まるでどちらかが正しい答えであるかのように人をあざむく」、「思考を誤った方向へと向かわせる」として二項対立一般を批判する (Ibid. p.64)。このように複雑な中間層を探究する可能性を持たないことを理由として、ハイド&ビンナム (Hyde & Bineham 2000) は、2つの立場を設定するモデルでの議論の実践が教育には適さないとさえ結論づけている。

一方で、すでに、二項対立の図式によるメリットも指摘されている⁴。つまり、議論教育における二項対立の評価は論争的なものになっている。このような論争が興る背景として、これまで二項対立的な問いのもつ学習効果を調べる量的な研究が行われてきたものの、

² 議論は多義的な語であるが、Eemeren ら (1996, p.5) はこの多義性に注意しつつ包括的な定義を与え、「議論 (argumentation) とは、合理的な判断が下される前に、聞き手や読み手にとっての争点を正当化 (あるいは拒絶) することを目的とした一連の命題群を提示することによって、争点の受容可能性を高める (あるいは低める) ことを目指す、言語的・社会的な、理由づけの活動である」としている。本稿では、この定義に従って「議論」という語を用いることにする。すなわち、「合理的な判断が下される」ことを前提に、そこに向かって進められる営みとしての議論であり、この意味で議論は目的と手段の両方から定義される (第3章で用いる区分を先取りすると、議論の帰結が当該「判断」となる場合は「収束」の議論、そうでない場合は「発散」の議論ということになる)。またそれに伴い、このような議論を教育の手段として用いる実践を「議論教育」とする。

³ 二項対立は必須というわけではないという指摘もある。たとえば、矢野 (2006) の紹介した「三つどもえディベート」のように、3チームで議論することも可能である。ただし、この「三つどもえディベート」も、ある論題についての肯定／否定を、「現状維持的な方針」と「代替策を立てる方針」とにさらに二分して4つの立場に細分化することで生み出されているものであり、厳密には二項対立を完全に放棄しているわけではない。無論、このような実践の意義は大きい、このような実践を支える理論をさらに精緻なものにしていくためにも、根底にある二項対立について検討する重要性は大きいと言える。

⁴ たとえば、根源的で二者択一的な政治的・社会的対立をめぐる論争状況を「ボカす」ことなく、この対立を対立と捉えて実践することが、民主政治の実践者育成という目標にとって有効であることを、吉永 (2014) が C.ムフに依りながら論じている。

その結果は多様であるという現状が指摘できるだろう。二項対立が、考えの固定化や立場の極化を起こすというもの (Sears et al. 1964)、起こすことはあれど頻繁でもないというもの (Lao & Kuhn 1996)、起こさずむしろ脱極化に貢献するというもの (Budesheim & Lundquist 1999) 等々、非常に様々である。こうした研究が世界的に展開されてきた状況を概観したコンティ (Conti 2013) のレビューでは、ディベートは排されるべきであると結論づける学者が多く存在する一方で、二項対立の学習効果に関する論争は未だ決着を見ないことが示唆されている。

以上に挙げたように、これまでの議論教育における二項対立の研究は、主にその学習効果に与える影響の分析に注力してきた。前田 (2013, p.452) の言葉を借りれば、それは「仮説検証型」の研究である。すなわち、二項対立的要素の有無という独立変数が学習効果という従属変数に及ぼす効果の大きさを推定するという「仮説検証型」の研究であり、二項対立という独立変数は既知のものとして扱われてきた。そこで言われる「二項対立」とは何であるかという前提を問う研究は、ほとんど見られない。管見の限り、以下の2つだけがこの問題に取り組んだ研究であるが、それぞれ課題を残している。

久島 (2020) は、範列分析 (paradigmatic analysis) によって二項対立という語の意味を明かすものであった。しかし、語の原義に立ち返る形で語義を統一する方針を採ったため、二項対立という語が多様な意味で用いられている現実を捨象してしまっている⁵。

吉川 (2018) は、二項そのもののありかたを問うた最重要の先行研究である。しかしながら、その整理の試みは、区別の基準が必ずしも明確でなかったため、分類が重なっていたり階層を超えていたりしていた。吉川は、二項対立を「A 対非 A」の「是非型」、「A 対反 A」の「背反型」、「A 対 B」の「対比型」の3種類に分ける。このうち、「是非型」は、ある一項 A とその否定とを問うものとして明瞭に定義されている一方、「背反型」は「本来的」や「日常的な意味」等の言葉で表現されており、それゆえか「背反型」と「対比型」の差が明らかでない。たとえば、「背反型」の下位区分として「概念的対比関係」が置かれており、ここにすでに「対比」が入り込んでしまっている。実際、「商業重視と農業重視」は「背反型」に、「家庭と地域」は「対比型」に分類されているが、これらはともに「A 対 B」で二項対立の類型としての差異はないように思われる。このように、「背反型」と「対比型」は分類の階層を異にしながら指すものが重なっている。また、「〇〇すべきか否か」という問いと同列に、「〇〇について、賛成か、反対か」といった問いが「是非型」に分類されているが、これは、「A 対非 A」の「是非型」ではなく、「賛成」と「反-賛成」としての「反対」による「背反型」ではないのかという疑問も残る。

つまり、先行研究は、議論教育に係る言説のなかでさまざまに語られる「二項対立」とは何であるかが実は明らかにされずに議論が進められてきたという重要な問題を明らかにした。一方で、二項対立が多義的に用いられている現実を無視していたり、二項対立概念を整理する際の理論的基盤が用意されていなかったりしたという課題を残している。本

⁵ これを踏まえて発展された HISAJIMA (2021) は、本論文と近いアプローチを採る先行研究として位置付けられる。しかしながら、学会発表のプロシーディングスという紙幅の都合もあり、①吉川 (2018) を含めた先行研究が具体的にどのような問題を抱えているかを述べていない、②なぜトゥルベツコイに着目するかという妥当性が説明されていない、③トゥルベツコイの二項対立分類のうち部分的な参照にとどまっている、④整理をふまえて二項対立をどのように扱うのが適切かという実践的なインプリケーションにまで言及できていない、といった課題が残されている。本論文は、これらの課題も克服する。

論文は、トゥルベツコイの分析を援用するという形で理論的基盤を確かにしたうえで、語義の統一ではなく多様性の明徴を目指すことにより、これら先行研究の課題を克服する。

第 2 章では、音韻論、なかでもトゥルベツコイの分析に着目し、本章で見た二項対立に係る批判を再検討する。第 3 章では、この整理を議論教育に援用し、議論の目的に応じた二項対立のタイプの選択のための指針を提示することで、議論教育実践への示唆を与える。最後に、第 4 章で、結論と課題を述べて、本論文を締めくくる。

2. トゥルベツコイにおける二項対立の整理と議論教育における含意

本章ではトゥルベツコイの議論を参照するが、その理由は次の 2 点である。第一の理由は、音韻論が二項対立の分析において歴史的に重要な位置にあることである⁶。二項対立が重視されるようになったのは、ソシュールによるシニフィアン/シニフィエの二項対立の措定と⁷、レヴィ＝ストロースによる神話などの分析における二項対立の利用の功績が大きい。ただし、両者は「二項対立とは何か」には言及していない⁸。一方で、両者の間には、橋渡的存在として音韻論の貢献があったことが知られており (Culler 1975)⁹、「二項対立とは何か」に関心を持って取り組んだのはこの音韻論という領域なのである。第二の理由は、音韻論のなかでも、原理や法則について考察したのがトゥルベツコイということである¹⁰。先に触れたレヴィ＝ストロースもトゥルベツコイの重要性を強調する

⁶ Danesi (2009) によって、それまで 2 つのもので 1 つの全体が構成されるという二元論的な意味で用いられることの多かった二項対立が、ソシュールによる差異の概念の強調により、2 つのものの間の差異に着目した二項対立観へと変化したことが示唆されている。ここに、二項対立という語の孕む多義性が前面に出てきた契機と過程を見出さう。ただし、この概念史はそれだけで大きな紙幅を割くことになるため、別の機会に委ねたい。

⁷ ヤコブソン (Jakobson 1956=桑野・朝妻訳 2015, p.261) が「この発見をソシュールのものとすることによって、少なくとも二〇〇〇年余りまちがえていたのです」と述べたように、二項対立をソシュールの産物とするには異論もあるが、この二項対立がソシュールによって後代にも影響を与える概念となったことは少なくとも確かである。

⁸ ソシュールは、シニフィアンとシニフィエの二項対立を措定するところから議論をはじめており、「項 (terme)」とは何であるかについては述べるが (Saussure 1910=影浦・田中訳 2007)、二項の対立とは何であるかまでは言及していない。

レヴィ＝ストロースも、どのような二項を以て「対立」と成すかについてはあまり触れていない。ゆえに、それぞれ異なる文化体系から持ち出した二項を対立させることにつきまとう恣意性については、カラー (Culler 1975) によって痛烈に批判されている。

⁹ 米国の亡命知識人受入施設にて、レヴィ＝ストロースは、ヤコブソンと出逢い、ソシュールの思想と音韻論とを学んだとされている (橋爪 1988)。

¹⁰ トゥルベツコイは音韻論研究者のなかでも原理、体系、一般的法則の探究に特別の関心を寄せていた。大平 (2014, pp.89-90) によれば、トゥルベツコイはシステムの中心領域に焦点を当て、ヤコブソンはあるシステムと別のシステムの衝突によって現れる周縁に関心が向かったという、二人の研究手法の違いがロシアの比較言語学者ガスパロフ (Gasparov 1987) によって指摘されているという。事実、ヤコブソン自身が、トゥルベツコイの研究は 1930 年頃からますます一般法則の問題に焦点化されていき、二項対立についての整理もそのなかで得られたものだったと述べている (トゥルベツコイ 1958=長嶋訳 1980) の p.340 参照。トゥルベツコイは依頼を受けて「自伝的覚え書き」を書き始めたが、未完のうちに亡くなってしまふ。半ばで途切れたこの覚え書きをヤコブソンが引き継ぎ、トゥルベツコイの生涯についてまとめたものが、『音韻論の原理』の巻末に付されている。二人の間で交わされた書簡を見た分析でも、二人の属するプラーグ学派の初期においては二人の二項対立についての見解は本質的に同じであったが、ヤコブソンが 1931 年以降に二項対立を放棄した一方で、トゥルベツコイはその思想を保持し続け、1936 年に音韻論に基づく二項対立の整理に到達したことが明らかにされている (Eramian 1978)。このことは、ドレッシュャー (Dresher 2007, p.133) の「音韻論の原理を最も強く打ち立てた

11。

以上を踏まえて、トゥルベツコイの議論を参照する。まず、対立とは何かについて、トゥルベツコイは次のように述べている¹²。

対立 (Opposition) は、その対立項を互いに区別するような特徴だけでなく、両方の対立項に共通の特徴も前提としている。このような特徴を「比較の基盤 (Vergleichungsgrundlage)」と呼ぶことができる。

(Trubetzkoy 1958、p.60=長嶋訳 1980、p.74)

これが二項対立の定義といえる。たとえば、「裁判員制度の廃止」と「裁判員制度の存置」であれば「裁判員制度について扱う」という「比較の基盤」があり、「赤」と「青」ならば「色」という、「犬」と「猫」であれば「ペット動物」という、「比較の基盤」がある。

そのうえで、トゥルベツコイは二項対立を「対立項間の関係」に基づいて 3 つに分けている (Trubetzkoy 1958、pp.66-69=長嶋訳 1980、pp.74-84)。それは、(a) 欠如的 (privative) 対立と、(b) 漸次的 (graduelle) 対立と、(c) 等值的 (äquipollente) 対立である。

(a) 欠如的対立は、二項のうち的一方がある標識の存在によって、そしてもう一方がその標識の不在によって特徴づけられるものである。つまり、有標 (merkmaltragend) と無標 (merkmallos) の対立であるといえることができる。音韻論としては、「有声と無声」「円唇と非円唇」などが例に挙げられている。

(b) 漸次的対立は、同じ特徴の異なった度合または段階によって特徴づけられるものである。程度の最大と最小という最端 (extreme) が項としてあらわれ、他は中間 (mittlere) として扱われる。例としては、ドイツ語の「u と o」「ü と ö」などが、開口度の違いという特徴から対立されるものとして挙げられている。

図 1 : 欠如的対立

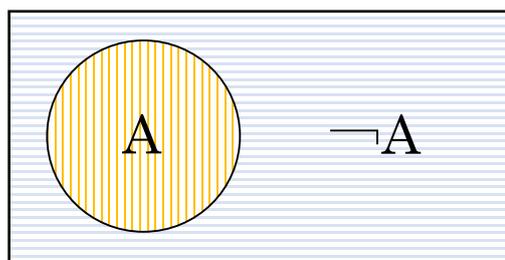
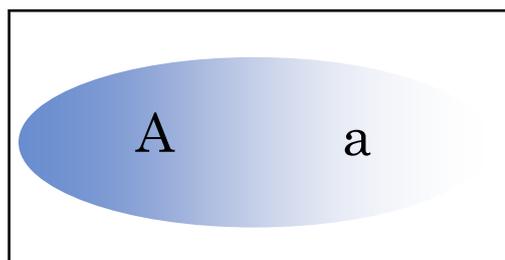


図 2 : 漸次対立



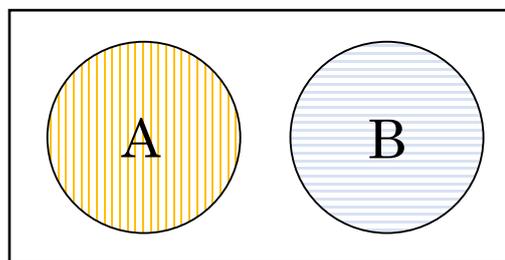
のがトゥルベツコイである」という記述とも整合的である。

¹¹ レヴィ＝ストロースは、「音韻論の大家トゥルベツコイの言葉」を参照し、項を独立した実体として扱うのではなく項と項との関係を分析の基礎にすること、体系という概念を考慮すること、一般的法則の発見を目指すこと、などの要素に触れながら、音韻論の担う「革新的な役割」に言及している (Lévi-Strauss 1958=荒川・生松・川田・佐々木・田島訳 1972、p.39)。

¹² 対立の位置づけについて、「音韻論において、主役は音素によってではなく、示差的な対立 (distinktiven Oppositionen) によって演じられるということを忘れてはならない。(Trubetzkoy 1958、p.60=長嶋訳 1980、p.74 筆者により一部改訳)」と述べている点も興味深い。これは、ソシュールの差異的思想を受け継いでいるものであり、トゥルベツコイの対立概念はここから直に導かれたものであるとされている (Akamatsu 2007-08)。

(c) 等值的対立は、二項が同じ資格を持つものである。資格とは何であるかは明瞭でないが、存在／不存在でも段階的な差異でもないと説明されている。すなわち、(c) 等值的対立が「(a) 欠如的でも (b) 漸次的でもない」という定義であるため、排中律を認める限りこれらの 3 タイプで二項対立の全事象を網羅しており、二項対立という語で指されるのはこれら 3 タイプのいずれかであるといえる。

図 3 : 等值的対立



便宜的に記号によって以上の対立を整理すると、図 1 から 3 に示したように、(a) 「A と $\neg A$ 」の対立¹³、(b) 「A と a」の対立、そして (c) 「A と B」の対立が存在するといえることができる。以下、この 3 タイプに沿って、第 1 章で見た議論教育において「二項対立」と呼ばれているものを再考する。

まず、(a) 欠如的対立に該当する二項対立的な問いとは何か。第 1 章でも挙げた「日本は裁判員制度を廃止すべきであるか否か」といった問いが該当する。一方に「日本は裁判員制度を廃止すべきである」が、そしてもう一方に「廃止すべきではない」が置かれ、「廃止すべきである」以外のすべての選択肢——たとえば「対象事件を絞る」「執行方法を変更する」など——は「廃止すべきではない」の方に属することになる。

次に、(b) 漸次的二項対立の形の問いには、たとえば吉川 (2018、p.128) が抽出した実践のうち、「牛丼で利益を上げるには商品の価格は高い方がよいか、それとも低く設定するのがよいか」等が該当する。価格という連続的・段階的な差異を扱っており、かつその程度の両端を「高い」「低い」という形で切り出して二項を設置しているためである¹⁴。

最後に、(c) 等值的対立に該当する二項対立的な問いには、第 1 章で見た苦野 (2017、p.63) の「教育は子どもの幸せのためにあるのか？ それとも、国家を存続・発展させるためにあるのか？」が該当する。学校教育の現場での実践としては、「飼うなら犬か猫か」や「遊びに行くなら電車か自家用車か」といった等值的二項対立の題で、ブレーン・ストーミングやディベートの形式で児童が議論している (楠元 2007、pp.119-120)。

以上から、二項対立という言葉が、その指し示す内実が異なっているにも拘らず同様に用いられているということが確認できる。これは換言すれば、「同一視 (identification)」の問題が起きているということである (Hayakawa 1963=四宮 1972、pp.20-21)。「同一視」は、その言葉で指されている対象の正しい分析を妨げてしまうために問題である。たとえば、マンボウという魚には、Mola mola という 1 つの学名で複数の別種が同一視されてきた歴史があり、ゆえに過去の分類に基づいて行われた研究は見直され再検討されてゆく必要があるとされている (澤井 2018)。ちょうど二項対立に係る研究もこれに近い状況であると思われる。外延集合間の差異について十分な注意が払われてこなかったために、二項対立という総体についての錯綜した言説が飛び交って

¹³ 「 \neg 」は否定 “not” を意味する論理結合子である。

¹⁴ トゥルバツコイ (1958=長嶋 1980、p.82) は欠如的対立と漸次的対立の違いについて、漸次的対立の① 1 つの弁別的な特徴だけを考慮の対象として他のすべての特徴を度外視し、② 当該特徴の程度の低い方を「ゼロに等しい」 (=無) とみなすことで欠如的対立に至ると述べる形で説明を与えている。

いるというわけである。つまり、「二項対立は多様性を見落とさせる」という批判は、二項対立の多様性を見落とすことで生まれているものであったといえる。

あらためて、ここで吉川（2018）の分類を見直すと、第 1 章で見た課題が次のように解決されていることがわかる。第一に、「本来的な二項対立」などと表現されていた「背反型」に対して、「漸次的対立」は「同じ特徴の異なった度合または段階」を指すものとしてより明瞭に定義されている。これにより、「背反型」と「対比型」を同列に並べたうえで「背反型」の下にも「対比」が来るという、分類が階層を超えたり重なったりしていた吉川の整理の課題が解決されている。第二に、「A 対 B」の対立という説明から「等値的対立」と「対比型」は同一であると思われるかもしれないが、「等値的対立」は補集合として定義されているという違いがある。このため、トゥルベツコイの分類は全事象を網羅するようになっており、この点でも分類上の適切さが確保されている。第三に、吉川の分類では、「日本が TPP に参加することに賛成か反対か」と「道州制を推し進めるべきか、推し進めるべきでないか」とが、どちらも「是非型」に属していた。しかし、正しく「A 対非 A (¬A)」の対立という定義に則れば、「是非型」＝「欠如的対立」に属するのは、前者のような「〇〇について、賛成か、反対か」ではなく、後者のような「〇〇すべきであるか、否か」という問いであることがわかる。この差は小さなものに思われるかもしれないが、二項により全事象が網羅されているか否かという点で、次の第 3 章で収束的議論における欠如的対立の機能を考えるうえで大きく関わってくる。

以上から、まずは、二項対立批判に応答するとともに、第 1 章で見た先行研究の 2 つの課題——二項対立の多様性を掬い取ることと、その際の不適切な分類を適切なものにする——を解消することができたと言える。

3. 二項対立のタイプと議論の目的との対応

前章にて、複数のタイプの二項対立の同一視の問題が確認された。本章では、前章で確認した二項対立のタイプが、議論教育の目的に応じてどのように使い分けられるのが望ましいかを検討する。すべての議論が唯一のゴールを目指して行われるわけではない。ある目的のもとで、その達成のために議論は行われるのであり、帰結についての判断は当該目的に対応して為されるものであろう。そこで、議論の目的という視座を導入し、この視座から議論が発散 (divergent) と収束 (convergent) の 2 つに分けられることに着目する。

発散と収束は、ギルフォード (Guilford 1956) の用いた思考法の分類であり、クリティカル・シンキングなどの領域において大いに参照され続けている¹⁵。前者の発散は、複数の解決策を想起することであり、創造性 (creativity) の領域に属する。後者の収束は、問題に対する一つの解決策を推論することであり、問題解決 (problem-solving) に属する。議論は、相互排他的な 2 つの目的に即して発散か収束かのいずれかに分類される¹⁶。以下、この視座を導入して、3 タイプの二項対立の特徴について検討する。

¹⁵ これに倣って、たとえば加藤・丸野 (1996, p.90) が議論を、「必ずしも明確な目標を定めず、そこからより広い視点や可能性を見出す」議論である「創造的議論」と、「ある特定の問題について、特定の目標を定めてそれに到達することを目指して行う」議論である「問題解決的議論」とに分けるなどしている。

¹⁶ 収束と発散が同時に起きることは原理的に不可能である。一方で、収束でも発散でもないという状態

欠如的対立では、排中律を認める限りにおいて A と $\neg A$ の必ずどちらか一方を強いることになる。「どちらも」と「どちらでもない」とを許さないこの性質は、一つの決断を下す収束の議論の性格と重なる。この性格は、ジエゲルミュラー&ケイが議論法の重要性に言及した次の一節に示唆されている。

第 1 に、社会の中で人間は確実でない結論に基づいて活動していかなければならないという意味である。自分の結論に確信が得られるまでは判断を下すことを拒否したり、ある立場をとることを避けたりしては、何か意味のある方法で働くことをやめてしまうことになる。絶対的な確信を持って決定できないからという理由で、意思決定を避ける自由は与えられていない。

(Ziegelmueller & Kay 1997=井上訳 2006、p. 12)

例として、「日本は裁判員制度を廃止すべきであるか否か」という欠如的対立を考える。「対象事件を絞る」「廃止して代わりに陪審員制度を新たに設ける」など様々な意見がありえるが、欠如的対立の形での問いの定立はこれらの意見の存在を消し去るものではないと同時に、これらの意見も問いに対する答えを出すうえでは A と $\neg A$ のいずれかに必ず収束することが指摘できる。この「いずれかに必ず収束する」という性質は、問題解決・意思決定・収束の議論との相性が良い。この種の議論においては、先の裁判員制度の存廃の例でいえば、裁判員の参加する刑事裁判に関する法律（裁判員法）を廃止するか否かという点で、不可避的に二値的な決定が必要になる。仮に三値論理的に「わからない」として回答を保留する態度を採ったとしても、それは「廃止する」か「廃止しない」かの選択を迫られている場面においては「廃止しない」の側に属することになる。つまり、収束の議論においては、欠如的二項対立の枠組みが必要であり有用であるということである。

では、収束の議論において漸次的対立や等値的対立を持ち出すことはどうであろうか。これは問題である。その理由は、二項が全事象を網羅していないということによる。漸次的対立の A と a も、等値的対立の A と B も、その定義からして二項では全事象を網羅していない。全事象を網羅しているのであれば、それは「 a あるいは $B = \neg A$ 」であり、欠如的対立ということになるためである。すべての選択肢を提供しないで選択を強いることは、誤った二分法 (false dichotomy) の誤謬を犯していることになる。この問題を指摘するという点においては、第 1 章で見た先行研究の二項対立批判（「その二項の他に存在しうる項を見落とす」の旨）は正鵠を射ている。

収束の議論における漸次的・等値的な二項対立が招くこの誤謬から、抜け出すためにはどうすればよいか。第 3 章の知見を踏まえると、以下 2 つの手段が挙げられる。

1 つには、そのまま欠如的な二項対立に移行することである。たとえば、「ペットにするなら犬か猫か。」という等値的な二項対立であれば、「ペットにするなら犬よりも猫がよい。」や「いま、犬を飼うべきであるか否か。」という欠如的な二項対立に言い換えること

を観念することはできるが、それは語や命題が発展することなくそのままに放置されている状態である。「 $A=A$ 」という同語反復 (tautology) も、広義の議論には含まれるが、脚注 2 の通り、本稿では手段と目的の両面から議論を定義している。そのため、これは本稿で言う議論の枠の外にあるものとして、ここでは扱わない。

で、議論の扱う対象を大きく変えることなく（すなわち、対立を構成する「比較の基盤」を崩すことなく、そして「どちらも同様によいからどちらも飼うべき」や「どちらも飼わないほうがよい」といった選択肢を排除しない形で）二項対立の形式を欠如的＝全事象網羅的なものにすることが可能である。

もう1つには、論理的には等值的対立であるが実質的には欠如的対立という状態をつくることである。すなわち、その二項が全事象であるという前提を置く。前段落の「ペットにするなら犬か猫か。」という例でいえば、「他に頼りのない隣人がペット禁止の住宅に引っ越すことになったが、捨てるわけにはいかない。自分と友達とで、飼われていた犬と猫を引き取ることにしたが、両者とも1匹ずつしか飼える余力がない。」という前提を置き、「どちらも飼う」や「どちらも飼わない」といった選択肢を予め存在しないものとして明らかにするのである。そうすることで、「ペットにするなら犬か猫か。」という等值的な問いを、実質的には欠如的な二項対立として立てることができる¹⁷。そのような前提があれば、誤った二分法の誤謬を回避することが可能である（Hurley & Watson 2018）。

このように、収束の議論においては、二項対立のタイプが問題となる。一方で、発散の議論においては、欠如的であれ漸次的であれ等值的であれ、どの二項対立が用いられることも問題ないと考えられる。選択肢の不在を無視して選択を迫ることが誤った二分法の誤謬であるため、選択を迫らない発散の議論ではこれは問題にならない。ゆえに、二項対立を出発点として思考を発散させる実践は、不適切でない。

たとえば、夏目漱石の『こころ』（1914）を題材に、「私」と「K」とを等值的に対立させて、両者にどのような共通点や相違点があるかを検討する授業実践が広く高等学校国語科で行われている（e.g. 平田 2019）。ここに「奥さん」や「お嬢さん」、あるいは「Kの養父」や「私の母」といったような種々の登場人物が見落とされているといった批判は当たらない。それは、「私」と「K」がいわゆる主要人物であるからではなく、ここでは「私」と「K」との異同について考えているためである。仮に、このような等值的対立の利用も許されないとすれば、あらゆる二つのものを対立させ比較するという行為が不可能になってしまう。もし、別の人物との対比が必要なのであれば、また別途行えばよい。一回限りの決定に向かう収束的議論とは異なり、発散的議論においてはそれが可能である。

ただし、二項対立の形式で問いを立てることが、ほかの形式の問いに比して発散の議論に適しているかどうかは、別途検討が必要である。あるいは、この観点からこれまで蓄積されてきた量的分析を見直すことが期待される。ただ少なくとも、発散を目指す議論において二項対立的な問いが「不適切」とはいえず、この点で先行研究の批判は当たらない。

以上から、第1章で確認した、他の選択肢を見失わせるという批判、そして間にあるものを見失わせるという批判は、収束的議論における漸次的・等值的対立に対してのみ該当する。一方、収束的議論における欠如的対立と、発散的議論におけるすべての二項対立には当たらない。改めて整理すると、表1のとおりとなる。

¹⁷ 学習者にとって身近な話題で関心を持ってもらうといったメリットも推定されるため、犬／猫について議論することを否定するつもりは全くない。犬／猫について議論するとしても、このように問いを組み替えたり前提を置いたりしたほうが、そうしたメリットを損なうことなく誤謬を回避できるのではないかという提案である。

表 1：議論の目的に応じた二項対立の適切さ

	発散	収束
欠如的対立	○	○
漸次的対立	○	×
等值的対立	○	×

4. 結論と考察——批判の射程と二項対立の適切な使い分けの描出——

本論文は、議論教育とのかかわりを意識しつつ、「二項対立は視野を狭め不適切である」という批判が妥当かという問いを扱った。まず、この問いの背景にある、複数の二項対立の同一視という問題を、トゥルベツコイの概念整理を踏まえることで浮き彫りにした。これにより、「二項対立は多様性を見落とさせる」という批判こそ、二項対立の多様性を見落としていることがわかった。そのうえで、欠如的対立、漸次的対立、等值的対立という分類を援用することで、こうした批判はそのままでは当たらないことを指摘した。具体的には、「他の項を見落とす」という批判は、収束の議論において漸次的・等值的二項対立が用いられた場合には当てはまる一方、そのほかには当たらないものであった。

さらに、複数のタイプの二項対立を、議論教育の目的に応じて使い分ける必要を論じた。一つの指針として、収束／発散という議論の目的の視座を導入し、この視座から二項対立を見直すと何が言えるかを検討した。その結果、収束の議論すなわち問題解決や意思決定と欠如的な二項対立との相性が良いことが示唆された。また、誤った二分法の誤謬から脱却するための、二項対立のタイプの変更という手段を提示した。この点で、本論文は、実践的な課題にも関連して、二項対立批判を回避する方策を提案した。

一方で、本論文を書き進めるなかで、以下の課題もまた見えてきた。

第一に、援用したトゥルベツコイの枠組みについての批判的な検討を要することである。トゥルベツコイの議論と衝突するものとしては、イエラムスレウによる「融即的対立」の指摘がよく知られている。すなわち、トゥルベツコイの挙げた 3 タイプに収まり切れないものとして、「A と $A + \alpha$ 」の対立が存在するという指摘である。たとえば、「どれくらいの大きさ？」とは言うが「どれくらいの小ささ？」とは言わなかったり、英語でも“*How old are you?*”とは言うが“*How young are you?*”とは言わなかったりするが、こうした事例から、「大きさ」は「小ささ」をも、“old”は“young”をも含んだものとして理解できるとする主張である。しかしながら、トゥルベツコイはこのことにすでに気づいていたのではないかと思われる。というのは、「対立」の定義に含まれていた、「比較の基盤」という要素のためである。イエラムスレウの言うところの「A と $A + \alpha$ 」の対立の二項に共通する「A」が、トゥルベツコイの言うところの「比較の基盤」なのではなからうか。こう考えるのは筆者に限らず、たとえば「トゥルベツコイの気づいた『標識』とは、要するに、対立する二項の片方について知覚される何か付加的な因子ということであった。つまり、A 対 B (ないし A 対非 A) と思われていたもののなかに、厳密に見てゆくと A 対 $A + \alpha$ という内部構造の多いことを発見したのである」といった指摘がある (山中 1995, p.88)。イエラムスレウの弟子であるトウビュもまた、トゥルベツコイやヤコブソンによる「有標」と「無標」に着目した欠如的対立の議論も、上で見たようなイエラムスレウによる考察も、同じ融即的対立をそれぞれ別の言葉で表しているにすぎないと述べていた

(Togebly 1966)。いずれにせよ、トゥルベツコイもまた「A と A+ α 」というタイプの二項対立を認識していたこと、そしてこの枠組みを援用する際に私たちもまたその点に注意しておくことが、肝要と思われる。また、音韻に関する分析を論題の形式に適用してよいのかについても、ヤコブソンが言語学に限らない拡張を展開し（山中 1995、p.59）、レヴィ＝ストロースが実際に文化人類学などで応用してきた歴史があるため、本論文もこれに乗じたが、このことについては別途批判的に検討されなければならない。

第二に、本論文を土台としてこれまでの研究を見直す必要があることである。第2章でマンボウの分類の例に触れ、「過去の分類に基づいて行われた研究については見直され再検討されてゆく必要があるとされている」ことを紹介したが、まさに議論教育における二項対立も今この地点にある。同一視のうえで所与とされていた「二項対立」という独立変数を、改めてそれ自体を問うたうえで、従来の量的な研究の再検討に努めなければならない。たとえば第1章で触れた Conti (2013) のレビューを再検討すると、次のことが予感される。ディベートによって極化が招かれると結論付けたフェルトンら (Felton et al. 2009) は、原子力や太陽光やバイオディーゼルなど複数の選択肢があるもののなかからつくりだされた等値的な二項対立にもとづく収束的なディベートを行っていたと見られ、一方で、極化の効果は招かれないか小さいとしたグリーン&クラッグ (Green & Klug, 1990) やビューデスハイム&ルンドクイスト (Budesheim & Lundquist 1999) は、欠如的二項対立にもとづく議論を行っていた。無論、「自分の元来の考えとは異なる立場で議論する」など他の変数もある（むしろこれらの研究ではそちらに主眼が置かれている）ため、安易に結論づけることはできない。しかし、二項対立のタイプによって極化などの現象に与える影響の大きさにも差があり、このことが二項対立というひとつの言葉でくくられることによって見落とされてきた可能性はある。

引用文献

- Akamatsu, T. (2007-08). "Opposition in Phonology." *Contextos*, XXV-XXVI, 137-170.
- Budesheim, T. L., & Lundquist, A. R. (1999). "Consider the Opposite: Opening Minds Through In-Class Debates on Course-Related Controversies." *Teaching of Psychology*, 27 (2), 106-110.
- Conti, M. (2013). "Debate as an Educational Tool: Is Polarization a Debate Side Effect?" *What Do We Know About the World? Rhetorical and Argumentative Perspectives*, 275-300.
- Culler, J. (1975). *Structuralist Poetics -Structuralism, linguistics and the study of literature-*. New York, Routledge.
- Danesi, M. (2009). "Opposition Theory and the Interconnectedness of Language, Culture, and Cognition." *Sign Systems Studies*, 37 (1/2), 11-42.
- Dascal, M. (2008). "Dichotomies and types of debate." *Controversy and Confrontation*. Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, 27-49.
- Dresher, B. E. (2007). "Variability in Trubetzkoy's Classification of Phonological Oppositions." *LACUS Forum*, 33, 133-142.
- Emeren, F. H., Grootendorst, R., Johnson, R. H., Plantin, C., & Willard, C. A. (1996).

- Fundamentals of Argumentation Theory*. New York, Routledge.
- Eramian, G. M. (1978). "Some Notes on Trubetzkoy's Abandonment of Disjunctive Oppositions." *Historiographia Linguistica*, 5 (3), 275-288.
- Felton, M., Garcia-Mila, M., & Gilbert, S. (2009). "Deliberation versus Dispute: The Impact of Argumentative Discourse Goals on Learning and Reasoning in the Science Classroom." *Informal Logic*, 29 (4), 417-446.
- Green, C. S., & Klug, H. G. (1990). Teaching Critical Thinking and Writing Through Debates: An Experimental Evaluation. *Teaching Sociology*, 18/4, 462-471.
- Guilford, J. P. (1956). "The structure of intellect model". *Psychol. Bull*, 53, 267-293.
- Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York, McGraw-Hill, Inc.
- Hayakawa, S. I. (1963). *Symbol, Status, and Personality*. New York: Harcourt, Brace & World.(ハヤカワ, S. I. 四宮 満(訳)(1972).言語と思考 シンボル 人間 社会,南雲堂)
- HISAJIMA, Ryo. (2021). "One Theoretical Consideration on the Significance of Dichotomy in Argumentation Education".
- Hurley, P. J., & Watson, L. (2018). *A Concise Introduction to Logic*. 13th edition. Boston, Cengage Learning.
- Hyde, B., & Binham, J. L. (2000). "From debate to dialogue: Toward a pedagogy of nonpolarized public discourse." *Southern Communication Journal*, 65 (2-3), 208-223.
- Jakobson, R. (1956). "Two Aspects of Language and Two Types of Aphasic Disturbances." *Fundamentals of Language*. Berlin, Mouton & Co.
(ヤコブソン, R. 桑野 隆・朝妻 恵里子(編訳)(2015). 言語の二つの面と失語症の二つのタイプ ヤコブソン・セレクション 平凡社)
- Jakobson, R., & Halle, M. (1956). *Fundamentals of Language*. Berlin, Mouton & Co.
- Lao, J., & Kuhn, D. (1996). "Effects of Evidence on Attitudes: Is Polarization the Norm?" *Psychological Science*, 52(2), 115-120.
- Lévi-Strauss, C. (1958). *Anthropologie Structurale*. Paris, Librairie Plon.(レヴィ＝ストロース, C. 荒川 幾男・生松 敬三・川田 順造・佐々木 明・田島 節夫(訳)(1972). 構造人類学 みすず書房)
- Saussure, F. (1910). *3^{ème} Cours de Linguistique Générale*. (d'après les cahiers d'Emile Constantin.)(ソシュール, F. 影浦 峯・田中 久美子(訳)(2007). 一般言語学講義 コンスタンタンのノート 東京大学出版会)
- Sears, D. O., Freedman, J. L., & O' Connor, Jr., E. F. (1964). "The Effects of Anticipated Debate and Commitment on the Polarization of Audience Opinion". *Public Opinion Quarterly*, 28 (4), 615-627.
- Togeby, K. (1966). "Theodor Kalepky et les oppositions participatives". *Acta Linguistica Hafniensia*, IX, 71-76.
- Trubetzkoy, N. (1958). *Grundzüge der Phonologie*. Göttingen, Vandenhoeck &

- Ruprecht.(Original work published 1939)(トゥルベツコイ, N. 長嶋 善郎(訳)(1980).
音韻論の原理 岩波書店)
- Ziegelmüller, G. W. & Kay, Jack. (1997). *Argumentation - Inquiry & Advocacy*. 3rd
edition. Boston, Allyn & Bacon. (Original work published 1975)
(ジーゲルミュラー&ケイ. 井上 奈良彦(訳)(2006). 議論法：探究と弁論 花書院)
- 井上 尚美・福沢 周亮・平栗 隆之 (1974). 一般意味論：言語と適応の理論 河野心理教育
研究所出版部
- 磯崎 育男 (2006). 合意形成学習への代替的アプローチの可能性—National Issues
Forums の試み— 千葉大学教育学部研究紀要, 54, 227-233.
- 大平 陽一 (2014). プラハ言語学サークルにおける共生：構造主義とユーラシア主義 天
理大学学法, 66, 79-91.
- 加藤 和生・丸野 俊一 (1996). 議論の概念的分析：概念的定義と議論に関わる諸側面や要
因の特定化 九州大学教育学部紀要(教育心理学部門), 41, 81-111.
- 楠元 町子 (2007). 小学校社会科における問題解決能力育成—ディベート指導法を中心に—
愛知淑徳大学現代社会学部論集, 12, 111-122.
- 澤井 悦郎 (2011-2018). マンボウとウシマンボウとカクレマンボウ
<https://ushimanbou.ichiya-boshi.net/study/study5.html>(2022年1月25日最終閲覧)
- 立川 健二 (1988). キルケゴール, ブレンダール, イェルムスレウ：《デンマーク構造主義》に
かんする覚え書 現代思想 16 (5), 151-181.
- 苦野 一徳 (2017). はじめての哲学的思考 筑摩書房
- 橋爪 大三郎 (1988). はじめての構造主義 講談社
- 平田 恵子 (2019). 国語科(現代文 B)学習指導案 秋田県立湯沢高等学校 令和元年度 研
修集録, 2-3.
- 久島 玲 (2020). 範列分析による二項対立概念の検討—議論教育論の礎として— 研究室紀
要 東京大学大学院教育学研究科基礎教育学研究室, 46, 177-186.
- 前田 健太郎 (2013). 事例研究の発見的作用 法学会雑誌, 54(1), 449-473.
- 山中 桂一 (1995). ヤコブソンの言語科学2：かたちと意味 勁草書房
- 矢野 善郎 (2006). 「価値分節型ディベート」による社会科学教育——「三つどもえディ
ベート」にみるディベート教育の更なる可能性—— スピーチ・コミュニケーション
教育, 19, 45-64.
- 吉川 幸男 (2018). 社会科学学習過程における「二項対立的場面設定」の思考深化機能 山
口大学教育学部研究論叢, 67, 127-136.
- 吉永 潤 (2014). 勝敗を競うディベート学習の社会科学教育における意義——C.ムフのラデ
ィカル・デモクラシー論に基づいて—— 社会科学教育研究, 123, 1-12.