

# 「日常の論理」の教育のための準備

## — 論証／説明／感化の論理の区別とその内実 —

難波 博孝<sup>1</sup>

### 要約

本論は、「日常の論理」の教育のために必要な準備を行うものである。日常の論理は、非形式論理学の論理であり、形式論理学の論理と対照をなす。日常の論理は、議論の論理・説明の論理・感化の論理の三つに分類できる。議論の論理は、正しさを立証するもの、説明の論理は、すでに正しいと考えられていることの原因や理由などを説明するもの、感化の論理は、まだ正しいとは限らない主張によって受け手を感化するものとした。また、トポス（＝通念）論を援用し、議論の論理は、固有のトポス（領域固有の知識）を出発点として、専門家が専門家に向けたもの、説明の論理は、固有のトポスを出発点として、専門家が大衆に向けたもので、小中の説明文に見られるもの、感化の論理は、共通のトポス（人々がそう考える傾向）を出発点として、大衆（多くの場合非専門家的な知識人）が大衆に向けたもので、中高の評論文に見られるもの、とした。さらに、それぞれの特質に合わせた教育の必要性が展望されるとした。

キーワード：日常言語の論理，説明，感化，論証，国語科

### 1. はじめに—ここまでの議論—

私は、2009年以降、以下のような論考を発表してきた。

難波博孝（2009a）「母語教育の教育内容の妥当性の担保について—特に説明文／評論文教材について—」『国語教育研究』50 広島大学国語教育会

難波博孝（2009b）「論理／論証教育の思想（1）—「論理」と「論証」の定義および国語科との関連—」『国語教育思想研究』第1号 国語教育思想研究会

難波博孝（2010）「論理／論証教育の思想（2）—論理の教育および論証の妥当性について—」『国語教育思想研究』第2号 国語教育思想研究会

難波博孝（2011）「論理／論証教育の思想（3）—テキストの観点から見た、論理／論証—」『国語教育思想研究』第3号 国語教育思想研究会

難波博孝（2012）「論理／論証教育の思想（4）—論理と読むことの授業—」『国語教育思想研究』第4号 国語教育思想研究会

（その他）月刊教育科学国語教育における連載（2011-2012）

<sup>1</sup> 広島大学大学院教育学研究科

私は以上のように、論理と論証、およびその教育についての論考を重ねてきた。これらの論考は、国語教育で行われてきた、論理および論証の教育についての研究を再考し、再構築するためのものであった。

国語教育でよく使われる論理の定義は井上尚美氏のものである。ここでは井上他（2008）で挙げる。

- ①形式論理学の諸規則に従った推論のこと（狭義）
- ②筋道の通った思考、つまり、ある文章や話が論証の形式（前提—結論、または主張—理由・根拠という骨組み）を整えていること
- ③直感やイメージによる思考に対して、分析、総合、抽象、比較、関係づけなどの概念的思考一般のこと（最広義）（井上尚美他 2008 pp.11-12）

この定義については、以下の問題点があることをすでに難波（2009）・難波（2012）では指摘した。「（井上の論理の定義の）課題は、井上他（2008）は、「論理」をいくつかのカテゴリーに分けて分類したにもかかわらずそのすべてを再び「論理」としてしまったこと、語用論的な観点（言語には表意と推意（＝意図）があり、推意は状況に拠って変わってしまうという語用論の基本的な考え）を持たず、言語と思考を同一化していることが挙げられる。（難波 2009）」

このような課題があるにも関わらず、井上他編（2012）も上の問題点をそのままひきついで授業提案をしており、井上他編（2012）が提案する授業は、論理の授業と言うよりは、国語科授業全般の新しい提案となってしまっている。

では、どのように論理を考えればいだろうか。論理は、ある事象と別のある事象とに人間が構築した関係（事象間の関係）の一部である。難波（2011）は、テキスト言語学の研究成果から、事象間の関係を次のように整理している。なお、難波（2011）では、言語に現れた、事象間の関係を、「結束性」と表現している。

表 1：言語に表れる、事象間の関係（結束性）

メッセージの内容どうしの関係	時間関係 因果関係 手段－目的関係
メッセージと発信者との関係	評価関係
メッセージと受容者の関係	ことがら－説明関係(背景の説明や原因の説明)
ことがらどうしの関係	類比関係 対比関係 一般－特殊関係 例示－まとめ関係

では、これらの関係（結束性）の内、どれが論理なのだろうか。私はこれまでの研究において、論理を、因果関係に限定してきた。「論理」という語が辞典類でどう記述されているかを見たり、国語教育の分野以外の論証についての研究を考察したりすることで、論理を因果関係に限定したほうが説明も教育や研究もしやすいと考えたからである。

つまり、表 1 で示したさまざまな「事象間の関係」のうち、「因果関係」のみを「論理」と考えるのである。これが本稿、および難波の立場である。

## 2. 非形式論理（日常の論理）における三つの形式

### 2.1. 形式論理と非形式論理

井上他（2008）でも①と②とで区別されてきたように、論理および論理の教育の研究では、形式論理学の論理と非形式論理学の論理との区別に苦心してきた。しかし、「論理」を「因果関係」と定義した場合、形式論理学の「論理」と非形式論理学の「論理」はどちらも「因果関係」となり、同じものになってしまう。この両者をどのように区別すればいいのだろうか。

道田（2003）は、形式論理学とそうでない論理学との違いについて、次のように述べている。

「日常では上で述べられているように、生産性を得るためにジャンプは必要である。この点が、論理学における論理と日常における論理の最も重要な違いの一つであろう。」

このように、道田は、形式論理学（道田は単に論理学と述べている）と日常の論理との違いは、まずは、ジャンプの有無としている。これは、小西（2006）が「日常語で実際の議論を弁証的なものととらえ、その評価や作成を演繹／帰納とは違った方法を用いる学問」というのが、当時の非形式論理学の自己規定であったと言ってよい。」と述べていることと同じであり、「演繹／帰納」ではない方法（形式論理学側から見ればジャンプすること）で関係を形成しているということである。

では、非形式論理学の論理の関係は、因果関係であるが「演繹／帰納」の関係でないとしたら、どのように表現することが可能なのだろうか。

これについて小西は、「議論が弁証的・対話的であるということをもふまえて、議論はあり得る異論や反論に対する反論も組み込んだ構造を持たなければならないとする立場を、ジョンソン（非形式論理学のリーダー - 難波注）が90年代中盤から主張し始めている。」としている。

この構造をモデルとして示したのが、トゥルミンモデルである。このモデルは、トゥルミンが1958年に既に打ち立てた論証のモデルであった。

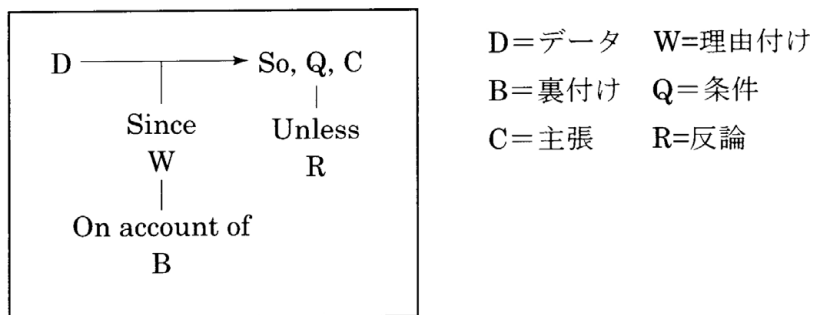


図1 トウルミンモデルの図式

トゥルミンモデルには、R（想定される反論）やQ（論証が成立する条件）がすでに盛り込まれている。非形式論理学の論理は、例えばトゥルミンモデルのような型が必要とされるということである。

一方で、トゥルミンは、その領域にはその領域特有の、妥当性の追究の仕方や妥当性の水準があるとしており、Toulmin (1958) は、その領域のことを「field」と呼んでいる（なお、Toulmin (1979) では、「forum」と呼んでいる）。そして、「論証」には、「field-invariant」な部分と「field-dependent」な部分がある（Toulmin (1958), p.15）とも述べている。この両者の区別は、3で重要となる。

つまり、非形式論理学の論理は、領域（「field」……これは学問分野と対応している）に依存するところがある、言い換えれば、法学には法学の、自然科学には自然科学の、論理の仕方があるというのである。

長年、論理を研究してきた宇佐美も宇佐美（2008）で、「この本は語用論に基づく〈論理〉教育の改革の本である。（p.3）」とし、「論理」に〈〉がついていることについても、「本書では、論理の前後に山カッコ〈〉を付けた。〈〉無しでは形式論理学の論述だと誤解されるおそれが有る。形式論理学ではなく、語用論の観点で論述している本だと自覚し、読者にもそう意識してもらうために〈〉を付けた。（p.42）」と述べている。つまり、宇佐美も、文脈や状況により解釈が変化することを扱う語用論の観点から、論理を扱おうとしているのである。

語用論に基づくものであるから、次のような原則も登場する。

「原理 ある言葉の解釈は、その言葉の周囲の文脈によって、また、その言葉が使われるコミュニケーション状況によって、様ざまに影響される。解釈によって把握される意味は変動する。（p.43）」

ここから見えることは、論理が言語によって表現される以上、当然「論理」も文脈の影響を受けるということである。

以上のように、非形式論理学の論理は、反論などを組み込んだある種の型を必要とすること、また、論理は、学問分野などといった文脈や状況に依存する特質を持つものであるといえる。

## 2.2. 日常の論理の種類

ところで、ここまで述べてきたのは、非形式論理学の論理の、その一部であった。小西（2006）は、「（非形式論理学者の）立場の違いはあるとしても、日常で論理性を重んじる言説や推論行為のすべてが議論ではないという問題意識は共有されている。」「非形式論理学とは、演繹／帰納とは違った方法を用いるということと異なる一方で、弁証的（対話的、相手を説得するため）でない議論ではない」と述べている。つまり、非形式論理学の論理にも、議論（弁証的）とそうではないものがある、ということである。

小西は、議論的ではない日常の論理の例として、次の（1）を挙げている。

（1）根拠：西の空が晴れている。

結論：明日は傘を持っていかなくていいな。

ただ、（1）のような論理は、日常でよく使われるし、国語教育をはじめとする学校教育でも頻繁に登場する。このような論理についても、教育研究の立場からは扱わなければならないだろう。

以後の議論を混乱させないようにするために、用語を以下のように修正しておく。非形式論理学の論理のうち、議論的な論理（弁証的な論理、相手を説得するための論理）を「論証の論理」あるいは「議論の論理」と呼ぶことにする。なお、以後の論述の中で、日常の論理、といったときには、非形式論理学の論理のことを指すのであり、そこには、論証の論理も含まれることを留意して欲しい。

さて、日常の論理の内、論証の論理ではないものについては、難波（2012）で論述した。ここではそれを略述したい。

Johnson & Blair(2006) は、ここでいう論証の論理ではない、日常言語の論理を”Explanation”（説明）と名付けていた。説明は、Johnson & Blair(2006)によれば、すでに真であることが立証されていることの、原因や理由、意味や意義付けの説明であった。

Johnson & Blair (2006) は、論証 (Argument) と説明 (Explanation) との違いについて、次のように述べる。(以下は、p.18 の記述を訳し要約している。) 書き手が主張を立証しようとしたり、それが正しいことを示そうとしたり、読み手を説得しようとしたりしていたら、それは論証である。もし書き手がその主張がすでに立証されたりして正しいことを当然と考えており、なぜそれが起こるかについて述べたり、それが起こる原因や理由、そのことの意味付けをおこなおうとしていたら、それが説明である。

ここで注意すべきは、説明が、事実の説明だけではない、ということである。すでに立証された書き手が考えている主張もここには含まれている。つまり、説明の中には、事象 (事実) の因果の説明だけではなく、すでに立証された書き手が考えている主張 (意見) の文章 (談話) も含まれるということである。

このような説明は、国語科の教科書でも、事実的な説明文でも、筆者の意見が含まれた説明文 (この筆者の意見は決して独自のものではなく、すでに多くの人に受け入れられている意見) でも、多く見られるものである。

以上のように、非形式論理学の論理、日常の論理には、送り手が立証し相手を説得しようとする、論証の論理と、すでに立証されていると考えられておりその論理を使ってある結果の原因や理由を述べたり意味づけたりする、説明の論理とがあることになる。

それでは、これら二つの他に、非形式論理学の論理、日常の論理はないのだろうか。このことについて、難波 (2009b) では、国語科の教科書の教材、特に中学や高校の教科書教材の中に、筆者の意見が書かれていて、かつ、その意見は広く真であるとは認められているわけではない、むしろ世の中の逆をいくような意見を持つ、そして、その意見を厳密に論証しようとはしていない、あるいは論証や議論を目指していない文章 (たとえば、評論文) がよくみられると指摘している。この種の文章が持つ論理はどのように考えるべきだろうか。

この種の論理は、送り手は自分の主張の正しさを立証しようとしているのではないので、議論の論理ではない。また、すでに、正しさが定まった主張をしているわけでもないので、説明の論理でもない。難波 (2009b) では、この種の論理を<感化>の論理と呼んでいる。

以上、日常の論理には3種類あることを述べてきた。また、日常の論理とは別に、形式論理学の論理がある。ここで、以下のようにこれらをまとめておく。

#### (論理の種類)

形式論理学の論理 形式的な操作によって正しさを立証する

非形式論理学の論理 = 日常の論理

論証の論理……正しさを立証する 議論の論理

(例: 科学論文, 一部の評論文教材)

説明の論理……すでに正しいと考えられていることの原因や理由などを説明する

(例: 多くの説明文教材)

感化の論理……まだ正しいとは限らない主張によって受け手を感化する

(例: 一部の評論文教材)

以上四つの論理は、いずれも因果関係 (「～だから～」の関係) でできていることは共通している。一方で、表現の形式 (形式論理か日常言語か) 目的の違い (正しさを立証か、説明か、感化か) によって区別されるのである。

国語教育をはじめとする学校教育関係者の関心は、上の三つの日常の論理のより詳細な違いと、教育への適用のあり方であろう。次章では、このことを考えるための手がかりとして、アリストテレスの論理の考えを援用したい。

### 3. アリストテレスから考える

#### 3.1. 論理のアリストテレス的分類

先に示した、日常の論理の3種類、論証の論理・説明の論理・感化の論理 という区別は、どこまで妥当性があるのだろうか。論証の論理も説明の論理も感化の論理もみんな同じ論理なのだから「因果関係」であり、区別する必要があるのだろうか。あるいは、この三つの論理の違いは、文脈（相手や目的）の違いであり、本質的には同じものではないのだろうか。

あるいは、論証の論理は、そのまま論理（因果関係）としても、感化の論理とは、論理（因果関係）に主観あるいはレトリックが加わったもの、あるいは、論理（ロゴス）にパトス（感情）やエートス（人格）が加わったものであり、論理（ロゴス、因果関係）に別のものが加わっただけではないか、という疑問も出されるだろう。

このロゴスやパトス、エートスといった用語は、アリストテレスをはじめとするギリシャ哲学の議論でよく使われた用語である。そこで以後は、アリストテレスの理論を援用して、これら三つの論理の内実について考えたい。

アリストテレスは推論（συλλογισμός）について、いくつかの分類を行っている。アリストテレスの著作『トピカ』による分類では、次のようになっている（訳は佐藤 p.28 による）。

- (1) 論証 — 真理から出発する推論
- (2) 弁証法的推論 — 一般的通念、トポスを前提とする蓋然的な推論
- (3) 詭弁的推論 — 真実ではない断定からの推論、ソフィスト的推論

また、同じくアリストテレスの著作『弁論術』の分類では次のようになっている（訳は佐藤 p.29 による）。

- (I) 弁証法的推論 — (論理的) 三段論法、帰納法
- (II) レトリック的推論 — エンテュメーマ (難波注：説得のための推論／省略三段論法)、例証
- (III) 偽レトリック的推論

この分類から見えることは、アリストテレスは、明らかに、真理から出発した推論と、一般的通念（トポス）からの推論とを区別していることである。この両者の違いは、真理から出発するか一般的通念（トポス）から出発するかの違いである。真理から出発した推論は、『トピカ』では「論証」と呼ばれ、『弁論術』では「弁証法的推論」と呼ばれている。また、一般的通念（トポス）から出発した推論は、『トピカ』では「弁証法的推論」と呼ばれ、『弁論術』では「レトリック的推論」と呼ばれている。つまり、『トピカ』でも『弁論術』でも、アリストテレスは、形式論理学の論理と非形式論理学の論理を区別しているのである。

一方、『トピカ』と『弁論術』では、「弁証法的推論」の用語の使い方に違いがあることがわかる。このことについて、佐藤 (pp.29-30) は次のように述べる。

「アリストテレスはたしかに（『弁論術』において－難波注）(I)の「論理的」（ここでは「弁証法

的」ということ。以後も同じ（難波注）と、(II)の「レトリック的」とを対立させている。しかし、この「論理的」はあくまで狭義の論理的である。つまり（『トピカ』の）(1)の論証的と同義である。しかし、「論理的」は、広義では、トポスの、すなわち蓋然的推論までも含んでいる。」

つまり、「弁証法（的）推論」という用語が、狭義の論理（真理から出発する論理であり、形式論理学の論理にあたる）を指すとともに、蓋然的推論の論理（非形式論理学の論理）も含んで指すこともあるということである。このことは、「弁証法的推論」が、本論で述べる、「議論の論理」あるいは「論証の論理」であることであると考えると分かりやすい。

本論では、「議論の論理」あるいは「論証の論理」を「非形式論理学の論理」に限定して述べているが、形式論理学の論理も「議論の論理」と呼ぶこともありうる。なぜなら、形式論理学の論理はたとえば数学に使われるように、非言語的世界（例えば数的世界）において正しい結果を導き出すために使われるものだからである。非形式論理学における議論の論理も、形式論理学の論理も、いずれも、「正しさを立証しよう」とする点では一致している。アリストテレスは、形式論理学の論理のみならず、非形式論理学の論理にも、正しさを証明しようとする論理（論証の論理、議論の論理）があることを述べようとしたのである。

佐藤は続いてこう述べる。「かくして「レトリック的」推論は、狭義での論理的推論と対立しながら、同時に広義での弁証法＝論理学に対応し、その一部にもなっているわけである。」この叙述からわかるように、「レトリック的推論」（＝エンテュメーマ）は、議論の論理である一方で、同じ議論の論理である、形式論理学の論理とは一線を画しているという、二面性があることがわかる。

以上のアリストテレスの論理の考え方からは、先述した、形式論理学の論理と非形式論理学の論理との共通点と区別がすでにギリシャ時代にあったことが示された。

### 3.2. 感化の論理、説明の論理のアリストテレス的解釈—トポスと関わらせて—

ところで、形式論理学の論理の出発点は、真理であるとされているが、非形式論理学の論理の中の、議論の論理（＝「エンテュメーマ」）の出発点はトポスと言われる。では、トポス（＝「通念」と訳されることもある）とは何だろうか。

トポスについて、アリストテレスは、

「すべてのひとたちによってか、あるいは大多数のひとたちによってか、あるいは知者〔学者〕たち、つまり、知者たちのすべてによってか、あるいはその大多数の人によってか、あるいは、最も知名度で評判のひとたちによって〔そうだ〕思われていることどもが、通念である。（村治能就訳『トピカ』I — 1, p.4（佐藤（2010）p.144による）下線 難波）」と述べている。

また、野内はトポスを、「弁論（議論）の論拠や論法を指す」「発想」の「拠り所」（いずれも、野内（2002）p.162）とし、香西は「彼ら（＝古代ギリシャ人）がトポスと名づけたのは、そのような発想の型のことである（香西（2000）p.13）」としている。

つまり、トポスとは、大衆と専門家両方が持つ通念のことであり、またその通念から生まれる発想のパターンのことである、といえる。

それに対して、アリストテレスが述べる論証、本論で言う形式論理学の論理は、専門家に向けられた、真理から出発し、帰納的あるいは演繹的（三段論法）に展開していくものである。

以上を、アリストテレスのことばでまとめると次のようになる。

## アリストテレスの推論の整理

### 弁証法的推論（広義）

#### 弁証法的推論（狭義）

＝（アリストテレス的）論証

＝真理から出発する推論＝形式論理学の論理

○専門家向け

レトリック的推論＝蓋然的推論＝非形式論理学の論理（の一部）＝議論（論証）の論理

＝エンテュメーマ（説得のための推論）

＝トポス（一般大衆や専門家が持つ通念）から出発する推論

○一般大衆向け

○専門家向け

以上のように、議論の論理が位置づけられるとしたら、本論で述べた、説明の論理や感化の論理は、アリストテレス的な枠組みではどのように位置づくだろうか。

このことを考えるために、まず、トポスについて詳しく考えたい。このトポスは、先ほど見たように、通念、詳しく言えば、専門家や大衆が持つ通念のことであった。

このトポスにはどのようなものが含まれるのだろうか。野津は、次のようにまとめている（p.53）。

#### トポスの分類

##### (1) 説得推論を形成しえないトポス

(1.1) 性格のトポス（話し手の性格に基く説得の原理） エートス

(1.2) 感情のトポス（聞き手の感情に基く説得の原理） パトス

##### (2) 説得推論を形成しうるトポス（論証そのものに基く説得の原理）

(2.1) 固有のトポス（個々の弁論の種において使用される）

(2.1.1) 議会弁論のトポス（注：議会＝審議のこと 難波）

(2.1.2) 演示的弁論のトポス

(2.1.3) 法廷弁論のトポス

(2.2) 共通のトポス（3種の弁論において共通に用いられる）

この分類からわかるように、エートスとパトスだけでは説得推論（＝本論で言う、日常の論理における議論の論理）を形成し得ない、ということである。それが形成するためには、その論理が使用される領域固有のトポスと、どの場面でも共通のトポスとが必要であるということである。

アリストテレスは、固有のトポスと共通のトポスについて、次のように述べる。

「弁証術的推論並びに弁論術的推論は我々がトポスと呼ぶものと関係がある。これらトポスとは、正義、自然、政治、その他、種類の異なる多くのことについて共通に関わりを有する「共通トポス」のことである。例えば「より多いこととより少ないこと」についてのトポスがそれである。というのは正義についても自然についても他の何についても、これらがそれぞれ種類の異なるものではあるにもかかわらず、この（共通の）トポスから同じように推論したり説得推論を組み立てたりすることが可能だからである。

それに対して「固有のトポス」すなわちそれぞれの種ないし類に関係する諸命題から来ているような命題、が存在する。例えば、自然に関しては、それからは倫理についての説得推論ないし推論を構



成しえないような諸命題が存在するし、倫理に関しては、そこからは自然についてのそれらを構成しえないような別の諸命題が存在する。全ての領域に関しても同様のことが言える。(アリストテレス『弁論術』1358a10-21 野津 (2010) pp.38-39による。)

ここからわかることは、トポス (=通念) には、固有のトポスと共通のトポスがあること、固有のトポスとはある特定の領域に通用する通念であるということ、共通のトポスとは領域を超えた、だれもがそのように考えるであろう通念であるということである。こうしてみると、トゥルミンが、論証には、「field-invariant」な部分と「field-dependent」な部分がある (Toulmin, p.15) と述べたことと通じるものであることが分かる。

トゥルミンは、トゥルミンモデルを作った際、その最も大事な要素として、「裏付け (= backing)」を挙げている (図1ではBにあたる場所)。また、Hitchcock (2006) は、“In Toulmin’s model, warrants are justified by backing. His conception of backing, and his distinction between warrant-using and warrant-establishing arguments, is linked to his strong field-dependency thesis (p.214)” と述べており、トゥルミンモデルにおいて、「理由づけ」(warrant) が「裏付け」(backing) によってその正しさが保証されていること、また、その裏付けが領域依存していることを指摘している。

また、Toulmin 自身も、「裏づけ」(backing) について以下のようなコメントをしている (いずれも Toulmin, S.E. 1958 p.96)。

“But the moment we start asking about the *backing* which a warrant relies on in each field, great differences begin to appear: the kind of backing we must point to if we are to establish its authority will change greatly as we move from one field of argument to another.”

“all we are trying to show is the *variability* or *field-dependence* of the backing needed to establish our warrants.”

これらの引用に見られるようにトゥルミン自身も、裏付けが領域依存していることを何度も強調している。このように、論証 (=議論) は領域依存しているものであり、アリストテレス的に言うと、(その領域) 固有のトポスから出発しているということが言える。

しかも、議論の論理 (=論証の論理) が、裏付けが領域依存しているとか、固有のトポスから出発するということは、それが専門家向けの論理であることは明らかである。議論の論理 (=論証の論理) は、ある領域の専門家に向けられた、その領域固有のトポス・裏付けをもった論理であるということができる。

では、トゥルミンが領域普遍といい、アリストテレスが共通のトポスと言っているものはどんなものがあるだろうか。アリストテレスは、次のようなものを挙げている (野津 2005)。

「もし何事が存在するあるいは存在したことが可能であるならば、それと正反対のこともまた存在することが可能である」「<何事かが可能であれば、それと似たこともまた [可能である]」「より困難なことが可能であれば、より容易なこともまた [可能である]」「何事かが優れた立派なものとして生じることが可能であるならば、[その何事かは] 総じて生じることが可能である」。

このような共通のトポスは、一般的に物を考える傾向、とっていいだろう。例えば、共通のトポス 15 は、次のようなものである (野津 2005 による)

「トポス 15: もうひとつのトポスは、< [人々が] あからさまに *phanerôs* 賞賛しているものと心中密かに *aphanôs* 賞賛しているものとは同一のものではなく、あからさまにはく正しいこと > やく立派

なこと>をもっともよく賞賛し、私的にはく有益なこと>をより一層望むものであるから、これらのことを手がかりとして ek [その人々の結論とは] 別の結論を推論により帰結させるように努めること peirâsthai synagein >である。」

これは、「人間があからさまに賞賛しているものは正しいことや立派なことであり、密かに賞賛していることは有益なことである」という「人々がものを考える傾向」である。

議論（論証）の論理では、固有のトポスと、ここに示したような（アリストテレスは 28 の共通トポスを挙げている）共通のトポスとを使って展開されていくのである。

では、日常言語の論理のうち、議論（論証）の論理以外の論理である、説明の論理や感化の論理は、アリストテレスのトポス論では、どのように説明されるだろうか。

まず説明の論理を考える。説明の論理とは、先述したように「書き手がその主張がすでに立証されたりして正しいことを当然と考えており、なぜそれが起こるかについて述べたり、それが起こる原因や理由、そのことの意味付けをおこなおう」とするものであった。ということは、この説明の論理は、専門家が読者に向けて行う論理であることが分かる。そして、そこでは、その専門家が属する領域の固有のトポス（領域固有の通念）が使われるとともに、読者にわかりやすく説明するために、共通のトポスも使われるだろう。共通のトポスは、学術論文のような議論の論理にも使われるだろうが、その頻度は説明の論理に比べれば少ないことが想定される。

このようなタイプの論理は、小学校の説明文教材に典型的に見られるものである。例えば、「森林のおくりもの」という教材（筆者：富山和子 平成 23 年版国語科教科書 東京書籍 5 年 所収）は、筆者が、読者に対して「緑豊かな国土に生まれたことに感謝しなければならない／林業の素晴らしさ尊さを考えなければならない」という主張を述べ、そのために、森林が人間に送ってくれた木や火、水のおくりものや森林を守っていく林業の人々の苦労について述べられている。

この文章は、主張がありそれにむけての事実や理由づけがあるのだが、筆者富山和子は、森林がおくりものであることの正しさを読者に対して立証しようとしているのではなく、既に立証されている森林のすばらしさについて、読者に分かるように説明しているのである。その説明が、ただ事実を羅列するものではなく、因果関係によって説明されている。ここには、森林に関わる領域固有のトポス（たとえば、森林がどうやって水を保持しているかという知識）をふまえながら、文章が展開しているのである。

次に感化の論理であるが、これは、先述したように、「筆者の意見が書かれていて、かつ、その意見は広く真であるとは認められているわけではない、むしろ世の中の逆をいくような意見を持ち、そして、その意見を厳密に論証しようとはしていない」論理である。これは、その領域の専門家が書くことも考えられるし、そうではない筆者も想定されうる。そこでは、固有のトポスも使われるだろうが、どちらかという共通のトポスに頼ったものであるといえる。

このようなタイプの論理は、高等学校の評論文教材に典型的に見られる。たとえば、「水の東西」（筆者：山崎正和）は、多くの高等学校の教科書に採録されているが、この評論文では、比較文化研究者ではない山崎が（山崎は文芸評論家である）、噴水と鹿おどしという二つの事例を使いながら、日本文化と西洋文化との対比を論じていくという文章である。その最後は、「鹿おどしは、日本人が水を鑑賞する行為の極致を現す仕掛けだと言えるかもしれない。」で終わっている。

この文章の特徴は、ただ事実が書かれているのではなく筆者の考えが書かれていることは間違いな

いのだが、主張自体が明確ではなく、また、文章の流れも、明確な論証形式にはなっていない。また、ここで述べられたようなこと、例えば、上に示したような「鹿おどしは、日本人が水を鑑賞する行為の極致を現す仕掛けだ」といったことは、それまでに正しさが論証されたことではない。さらに、この文章には、比較文化に関わる専門的な知識（固有のトポス）は見られず、噴水と鹿おどしという平易なものを使って書かれている。

その上、この文章には、共通のトポスが頻繁に使われている。例えば、林原（2011）が「反対論法」（「開封後は冷蔵庫で保存してください」とあったら「反対に開封前は常温で保存してよい」ということが推論される）として挙げたものは、アリストテレスも共通のトポスに挙げているものであるが、「水の東西」でも使われている。鹿おどしについて「（水や時を：難波挿入）をせき止め、刻むことによって、この仕掛けはかえって流れてやまないものの存在を強調していると言える。」とするのに対し、噴水は「揺れ動くバロック彫刻さながらであり、ほとぼしるというよりは、音を立てて空間に静止しているように見えた。」とし、「鹿おどし－止まることで流れを強調する」とは反対に「噴水はずっと動くからこそ静止して見える」としているのである。

このように、「水の東西」のような評論文は、専門家ではない筆者が（多くの場合、評論家という、ある領域の専門家ではなく全般的な知識人が多い）、専門的な固有のトポスをあまり使わず、また、すでに正しさが立証されたことを説明するのではなく、自分が言いたいことを、一般大衆に向けて論証する意思なく書いているのである。そしてこういった文章には、共通のトポスが頻用されるのであるそのことを示したのが、香西（1995）である。この書では、福田恆存の評論文が分析されている。また、このような「感化の論理」を持つ文章が、大学入試などの問題文として扱われるのも、その文章が「固有のトポス」をあまり持っていない特徴に拠るところが大きいと考えられる。

以上をまとめると、次のようになる。

日常の論理の種類	出発点	送り手	受け手	文章の例
論証の論理	固有のトポス	専門家	専門家	学術論文
説明の論理	固有のトポス 共通のトポス	専門家	大衆	小中の説明文教材
感化の論理	共通のトポス 固有のトポス	大衆（多くの場合非専門的な知識人）	大衆	中高の評論文教材

#### 4. 最後に－「日常の論理」の教育に向けて－

ここまででみたような、論理の種類とその内実をふまえて、論理の教育を学校教育、とくに国語教育でどのように行なっていくかについて考えていかなければならない。そのための展望を述べておきたい。

論証の論理教育を、国語科教育では今まで行っていなかった。しかし、例えば、平成23年度版の小学校国語科教科書には、「いるかのねむり方」というような、元は学術論文であったものをリライトして掲載し、現象→仮説→検証→検証結果→考察→新たな仮説・・・という、論証の形式を教えようとする教材も出始めている。しかし、トゥルミンモデルにあてはめて、反論を考えたり条件を考えたりするに足るような教材はまだない。

これは、国語科教育がどうあるべきかということと深く関係している。今まで見たように、学術論文を一つの例とする論証の論理は、専門家が専門家に向けて発信するものである。それを、専門家ではない学習者が、しかも、その専門領域ではない国語科で学ぶことはかなり難しいことである。しかし、今後国語科の内容を拡張し、簡単な社会科学や自然科学の論証の論理を学ぶような領域、例えば、真の意味での「論理科」というものができたら、そこでの学びの可能性があるだろう。

次に、小中学校の説明文教材で多く見られる、説明の論理を学ぶことについてである。説明の論理は、専門家が大衆に向けて、その領域では立証されていることについて、説明するものである。形は意見の文章であっても（筆者の主張が書いてあったとしても）その主張はすでに適切さがその領域で立証されているものであり、読者がその主張の適切さを論証する必要がないものである。

説明の論理の文章教材を読む授業のためには、少なくとも次のことが必要になるだろう。

- 当該の文章を読むための言論の場を仮設する。

仮想的に、送り手と受け手による場を作り、「説明」される必然を仮設する必要がある。

- 当該の文章の論理を把握する。

- ◎論理関係（原因—結果／根拠—主張）を把握する。

- ◎原因や根拠の元となる事実（知識）（＝出発点）を把握する。

- 当該の文章を論理で理解する。

- ◎論理関係と出発点を基に、文章の内容を理解する。

- 当該の文章の論理（論理関係、出発点、具体例の出し方）や表現を批評する。

筆者の主張を批評するのではなく、そこにいたるまでの論理関係や具体例の出し方表現の仕方などを批評し、もっとうまく文章化できるような、論理・内容・表現の改善を試みる。

最後に、中高等学校の評論文教材で多く見られる、感化の論理を学ぶことについてである。感化の論理は、専門家ではない筆者が（多くの場合は知識人だが）大衆に向けて、あることがらについての自分の考えを、その領域の固有のトポス（専門用語や知識など）をあまり使わず、共通のトポス（人々が考えがちである傾向）を使い、論証しないで、読み手を感化しようとする論理である。

感化の論理の文章教材を読む授業のためには、少なくとも次のことが必要になるだろう。

- 当該の文章を読むための言論の場を仮設する。

仮想的に、送り手と受け手による場を作り、「感化（説得）」される必然を仮設する必要がある。

- 当該の文章の論理を把握する。

- ◎論理関係（根拠—主張）を把握する。

- ◎原因や根拠の元となる事実（知識）通念（＝出発点）を把握する。

- 当該の文章を論理で理解する。

- ◎この文章で使われている共通のトポスを知る。

- ◎論理関係と出発点、及び共通のトポスを基に、論理の内容を理解する。

- 当該の文章の論理（主張、論理関係、出発点、論理の内容、トポス）を批評する。

ここで留意したいのは、感化の論理が使われている評論文が考える「共通のトポス」である。筆者が考える「共通のトポス」を実は読者である学習者が持っていないことが十分想定される。この場合の授業のあり方は、かなり深刻に考えなくてはならないだろう。

今後は、上のような展望に立って、具体的な論理教育の構想を考えたい。

## 参考文献 1 で述べた難波の論文を除く。

- 石丸憲一 (2011) 「地区作文集『ささぶね』にみる意見文の論証的要素の出現の様相」『国語科教育』69 全国大学国語教育学会
- 井上尚美他 (2008) 『思考力を育てる「論理科」の試み』明治図書
- 井上尚美他編 (2012) 『論理的思考を鍛える国語科授業方略』小学校編・中学校編 溪水社
- 宇佐美寛 (2008) 『<論理>を教える』明治図書
- 幸坂健太郎 (2011) 「国語科教育における「論理」・「論理的思考」概念の整理」『国語教育思想研究』国語教育思想研究会, No.3
- 香西秀信 (2000) 『議論術速成法』ちくま新書
- 香西秀信 (1995) 『反論の技術 — その意義と訓練方法』明治図書
- 小西卓三 (2006) 「非形式論理学とディベート」『Speech Communication Education』Vol.19. 日本コミュニケーション学会
- 佐藤拓司 (2010) 『レトリックと論理』DTP 出版
- 篠崎祐介 (2012) 「評論教材「未来世代への責任」の考察—コミュニケーション的行為の理論を援用して—」『全国大学国語教育学会発表要旨集』122
- 難波博孝 (2008) 『母語教育という思想』世界思想社
- 難波博孝, 牧戸章 (1997) 「言語活動の心内プロセスモデル」の検討: 国語学力形成の科学的根拠の追求」『国語科教育』44
- 野内良三 (2002) 『レトリック入門』世界思想社
- 野津悌 (2000) 「アリストテレス『弁論術』におけるトポス論: 説得を可能にする原理」『哲学誌』(42) 東京都立大学哲学会
- 野津悌 (2005) 「「エンテュメーマのトポス」考—アリストテレス『弁論術』1397a7-1400b33」『国士館哲学』(9) 国士館大学哲学会
- 野津悌 (2010) 「アリストテレス著『弁論術』における「トポス」概念」『ギリシャ哲学セミナー論集』Vol. VII
- 信木伸一 (2011) 「思考の論理・思想の論理を獲得する読みの学習 — 説明文教材を例に —」『国語教育研究』52 広島大学国語教育会
- 林原玲洋 (2011) 「「レトリックを使う」とはいかなることか: 媒介的価値の遡及的な分節化」人文学報 社会学 (46)
- 間瀬茂夫 (1998) 「説明的文章の読みの学力における暗黙の推論の位置」『国語科教育』45 全国大学国語教育学会
- 間瀬茂夫 (2009) 「説明的文章の読みにおける「論理」の再検討」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部 第58号
- 道田泰司 (2003) 「論理的思考とは何か?」『琉球大学教育学部紀要』63
- レイモンド恵子 (2011) 『読みの主体性を保障する説明的文章の学習指導—「テキストとの対話」に着目して—』兵庫教育大学 教育実践高度化専攻 小学校教員養成特別コース修士論文
- Hitchcock, D. (2006) 'Good Reasoning on the Toulmin model', *Arguing on the Toulmin Model*, Springer-Verlag.
- Hitchcock, D. & Verheij, B. (2006) 'Introduction', *Arguing on the Toulmin Model*, Springer-Verlag.
- Johnson, R. H. & Blair, J. A. (2006) *Logical Self-defense*, Intl. Debate Education Association.
- Toulmin, S. E. (1958) *The Uses of Argument*, Cambridge University Press.