

法学教育の一断面——ある演習の実証的検討——

猪股 孝史

- 一 はじめに
  - 二 社説の要約——文章力向上のために
  - 三 法律答案と判例評釈——法的文書作成技法
  - 四 口頭発表——ゼミ論文作成をかねて
  - 五 この授業全体に対する評価と検討
  - 六 おわりに
- 一 はじめに

この小論は、私が本学において二〇〇〇年度後期に担当した演習科目のうち、当年度からの新規開講科目である「法

「法律表現演習」を取りあげ、そこで実験的に試みた法学教育の内容と実際を紹介しながら、演習における法学教育の一つのありかたを実証的に検討しようとするものである。

「法律表現演習」は、本学のカリキュラムでは法学部二年次に配当された選択の専門科目である。この演習のねらいを、私は授業計画（シラバス）において、以下のように掲げた。

「この授業は『法律』にかかわる『表現』を学ぶ『演習』である。『法律』にかかわる『表現』には、さまざまなものが含まれるであろうが、ここでは、さしあたり、法律的な文章表現とその発表に重点をおくことにする。いうまでもなく、表現するためには、そのための内実があり、これを十分に理解していることが必要である。そこで、具体的には、まず、新聞の社説などを素材として、その要点を理解、把握して、より簡潔な文章表現ができるように練習する。ついで、裁判例などを素材として、その事実関係と判旨の要点を理解、把握したうえで、そこに含まれる法的問題を議論する判例評釈が書けるように、併せて、法律答案も書けるように、添削指導を行う。さらには、そうしてまとめた法的問題について、レジメを作成し、発表する練習も行う。最終的には、各自のテーマに基づき論稿を提出してもらい、一冊の論集にまとめる。

『演習』という少人数教室の利点を活かし、履修生それぞれの状況に応じて柔軟に対処しながら、表現のためのスキルを向上させる、そのために徹底して、読み、書く練習をしてもらうのが、この授業である」<sup>1)</sup>

ところで、第一回（九月二七日）の授業は、イントロダクションである。

授業を履修する学生がまだ確定していない第一回では、大学における授業の常として、授業の基本方針や内容、

これからの進め方などを説明することになる。この授業のイントロダクションでは、そうしたシラバスに記載されていることからのほかに、この「演習」では課題について毎週のレポート提出を求めるところを改めて強調し、名称は「演習」ではあるが、その性格からして実質はむしろ「実習」に近いとみたほうがより正しい理解となること、私自身がこうした内容をもつ授業を担当するのは初めてであること、そしてそればかりでなく、私自身ではこうした内容の授業を受けたことはないこと、そのことの故に、この授業はある意味で試験的な色彩が強くならざるをえず学生はその「実験材料」として扱われることになるであろうことを率直に伝えた。後から「羊頭狗肉ではないか」と非難されても私も困るからである。そうしたこまごまとしたことがらを説明して、了解してもらい、そうした覚悟があつて履修を希望する学生は課題につきレポートを作成したうえで第二回の授業に参加してほしいと指示した。

以下、それぞれの課題の内容と授業の実際を順を追つて紹介しつつ、学生からの評価<sup>①</sup>に対して私からの考察を加え、「法律表現演習」における法学教育を批判的に検証していくこととする。

【注】

(一) ただし、実際の授業では、以下の本文において紹介するように、それぞれの課題の順序を変更して行つた。第一回のイントロダクションにおいてその旨を説明し、学生には了承してもらつた。

なお、他に授業計画(シラバス)に提示した内容の概要は、以下のとおりである。この授業のための教材はとくに指定せず、新聞の社説、裁判例などを適宜使用し、これらはその都度配付することとし、参考書には、大野晋「日本語練習帳」(岩波新書)、「朝日新聞の用語の手引」(朝日新聞社)の二冊を掲げた。成績評価の基準と方法については、試験は行わず、出席状況、演習における学習態度、課題の作成および提出状況によつて総合的に評価することとした。この演習においては、実効的な指導のために、そのような成績評価方法が適切であろうと考えたからである。そのこととの関連もあつ

て、「履修条件(学生への要望)」には「毎回、資料などを読み、理解し、文章にまとめてきて、発表する、という能動的な態度が要求される。また、この演習の性格上、履修者数を制限することがある」旨も明示したのである。

(2) 本文でも述べたように、この授業は本年度からの新規開講科目であるため、私としてはどれくらい数の学生が履修を希望するの予測がつかなかった。それでも、基本的には「演習」であり、提出されたレポートについての添削指導という方針をとる以上、あまり大規模な人数では実効性に欠ける。そのため、シラバスには、第一週の授業内容として「このイントロダクションに出席しなかった者については、受講を認めない」と宣言しておいたのであるが、それにもかかわらず、あるいはそれだからなのか、今となっては必ずしも明らかではないが、第一回のイントロダクションには四〇人を超える履修希望者が集まることとなった。このこと自体、私にとつて新鮮な驚きではあったが、これでは到底、この授業の適正規模とはいえない。そこで、さしあたり履修希望者には、課題を出し、第二回の授業に提出させ、それでお希望者数が適正規模にならないときには、抽選その他によつて履修の可否を決することになると説明した。結果としては、辞退者が続出して、第二回の授業で抽選などをする必要はなくなったのであった。

(3) この演習を履修した学生には、授業の最終時間に、正規の「授業アンケート」とは別に「批判的評価と自由な感想」を求めた。これは、記述内容はいかなる意味でも成績に影響を与えないことを条件として、無記名で、私が初めて担当した「法律表現演習」につき、まさしく自己評価・自己点検の手がかりとすべく学生に協力を求めたものである。学生は、この小論において、自分たちの「批判的評価と自由な感想」がこのようなかたちで公表されることになろうとは思っていなかったことだろう。私もそのつもりは毛頭なかった。しかし、もともと無記名であること、また、記述内容そのままではなく、その趣旨を適宜要約的に掲げる扱いとすることで、事後的にはなるが、公表することについて了承してもらえれば幸いである。

## 二 社説の要約——文章力向上のために

## 1 課題の内容

(一) 課題1 「文章を四〇〇字に縮約する」

まずもつての目標として掲げたのは基礎的な文章力の向上を図ることであり、そのための課題を、朝日新聞の社説を四〇〇字に縮約することとした。その教材として取りあげた朝日新聞の社説は、以下のものである。

第二回（二〇月四日）「少年法改正 与党案には疑義がある」<sup>4</sup>

第三回（二〇月一日）「奉仕活動 公共心が育つのですか」<sup>5</sup>

第四回（二〇月一八日）「起訴取り消し 迅速な裁判に向けて」<sup>6</sup>

また、学生に資料として配付した「法律表現演習の手引」<sup>7</sup>において、あらかじめ以下のことを指示した。

「(1) 要約や要点をとるのでなく、文章全体を縮めてまとめること。

(2) 二〇字二〇行の原稿用紙を用いて、ぴったり二〇行に収めること。

(3) 句点(。 )と読点(、 )には、一字分をとること。

(4) 途中で、適切な段落を付け、改行すること」

(二) 課題2 「縮約した文章を二〇〇字に要約する」

課題2は、社説を二〇〇字に要約することである。取りあげた朝日新聞の社説は、以下のとおりである。

第五回 (二月二五日) 「起訴取り消し 迅速な裁判に向けて」

第六回 (二月一日) 「参院比例区 ごり押しするつもりか」<sup>⑧</sup>

第七回 (二月八日) 「日弁連総会 あすの司法像を描け」<sup>⑨</sup>

課題 2 は第五回から始まるが、その課題は、直前の第四回に提出させたレポートですすでに四〇〇字に縮約してある「起訴取り消し 迅速な裁判に向けて」である。これは、課題 2 が課題 1 の発展段階であることを意識させるためである。

課題 2 のための「法律表現演習の手引」での具体的指示は、以下のようにごく簡単なものにとどめた。

「(1) 縮約した文章の要点をとること。

(2) 『しかし』を『だが』にするなど、言い換えを用いること」

なお、文章力向上のための訓練は継続して行うことに意味があるとの考えから、やや時期をずらして授業がある程度進んだ後で、さらに以下の二つの社説について二〇〇字に要約してもらった。

第九回 (二月二九日) 「加藤発言 もう後には戻れない」<sup>⑩</sup>

第一二回 (二月二〇日) 「司法改革 国民参加の道を開こう」<sup>⑪</sup>

2 ねらいと実際

(一) 課題 1

基礎的な文章力を磨くための訓練として、まず社説を四〇〇字に縮約させ、その次にくるものとして二〇〇字への要約をさせることとしたのは、いささか旧聞に属するところかも知れないが、大野晋『日本語練習帳』において、縮約という作業について「これから文章がよく読めるようになりたい、達意の文章が書けるようになりたいと思う学生や世間の人々には、これはたぶん役に立つでしょう」と述べていることに示唆されたからである。また、同書は「ある学生は、会社に勤めて『あの縮約の授業が一番役に立った』といました。また、ある学生は出版社に勤めたのですが、『君はオビを書くのがうまいねといわれた』といました」ということも紹介している。この著者は長年「表現法」という授業を担当したことがあって、そのときの方法として縮約という作業を学生にさせたというのである。それならば、実験授業としての意味合いをもつこの演習においても試してみる価値があるのでないか、そのように考えたわけである。

この目的をよりよく達成できるとすれば、それはこの著者が実践した方法を忠実に再現し実行することによってであろうから、「法律表現演習の手引」で指示した縮約の要領もそこで紹介されているところにしたがうこととした。<sup>14</sup> また、社説を教材として取りあげたのは、多少なりとも現在の社会問題に関心をもってもらいたいとの意図があったこともある。とくに法学部での法律専門科目としての位置づけをもつ演習であるから、法律問題に関連した主題を扱っている社説を選ぶよう心がけた。

それでは、授業の実際はどうであったか。

学生から提出された課題についてのレポートを添削指導して返却するという基本方針のもとでは、前の週のうちに課題を出しておき、当該授業においてレポートを回収し、添削指導したものを次の週に返却するというのが原則的なスケジュールとなる。そこでまず、第一回のイントロダクションに続く実質上の初回となる第二回の授業では、前の週に出しておいた課題についての解説、すなわち、いかにして社説の内容を縮約するかについての解説をした。第三回は、すでに提出されてある学生からのレポートを添削して気になった点について講評することを中心にして、併せて前の週に出した課題について解説をするという内容となった。以後、第四回以降も基本的に同じである。

この段階で学生から提出されたレポートを添削して感じてしたのは、バラツキはあるものの、おおむねできているという印象であった。

およそ一四〇〇字の社説を四〇〇字に縮約するという作業では、よほど「核となる部分」を外すのであれば、いわば「抜書き方式」をもってしても縮約の体裁をなさないわけではない。その意味では、その「核となる部分」をいかにして外すことなく、社説から「抜書き」するかが、縮約の要諦であるということができなくもない。仄聞するところによれば、いわゆる受験テクニクとして、冒頭部分と中間部分、そして結論部分から「抜書き」すればいいのだと、学生は理解しているらしい。

しかし、この演習の授業では、縮約のための方法として、読解の基本に立ち返って解説をした。社説の段落ごとに番号を振り、その形式段落ごとにキーワードを見つけ出して要点をとり、段落相互の論理関係を捉え、大きな意味段落にまとめたうえで、社説全体の論旨を理解するという方法である。こうした作業を繰り返す行うことで、社説というものの全体の論理構成というか論理の流れを正確に把握することができ、「核となる部分」を外すことはなくなるだろうと考えたからである。同時に、自分で評論文を書くときの論理構成の仕方を見につけることができるはずだとも



期待した。

以上のような縮約をするうえで注意すべき実質的な点のほか、学生からのレポートを添削しコメントを書きながら、文章表現上で気になった点がいくつかあった。これは、文法的に正しく論理的な日本語を書くという意味で、これまでも指摘されてきたことではある。<sup>(15)</sup>つまり、主語をできるだけ明確にすること、「主語と述語のねじれ」に気をつけること、新聞ではよく見られる表現であるが「体言止め」は用いないこと、内容的に重複した文章は避けること、順接（そして）と逆接（しかし）の接続詞の使い方に気をつけ、意味もなく安易に用いないこと、読点の打ち方に気を配ること、原稿用紙を正しく使うこと、引用、定義、提案、理由、並列、列挙などの場合に用いる基本的な定型表現を使えるようになること、などである。また、校正記号についても簡単に説明しておいた。添削は赤ペンでする校正の要領で行ったからである。

## （二）課題 2

ここでの課題は社説を二〇〇字に要約することであるから、もはや「抜書き方式」ではうまく対処できなくなる。要点を取りながら、自分自身の言葉で言い換えをしなくてはならない。形式段落に捕らわれてもとの社説のとおりに改行していたのでは、到底二〇〇字一〇行の原稿用紙はすぐに埋まってしまうからである。課題 2 に移行した時点では、それでも「抜書き方式」でもって「要約」をする学生もいたが、少しずつ改善されていった。

ここでとくに学生に指示したのは、以下のようなことである。要約をする方法そのものは四〇〇字への縮約と基本的には同じだとしても、字数の制約があつてより簡潔な文章としなければならぬのだから、社説のままの文章ではなく言い換えを利用すること、そのための一つのテクニックとして動詞表現を名詞表現に変えること、形式段落を無

視して意味段落で改行すること、さらにその応用として、必要があれば社説の論述順序を無視すること、などである。

しかし、実際に授業をしていく過程で一つの問題が生じた。それは、言い換えを強調したばかりに不正確な言い換えが多くみられるようになったのである。字数を減らすことができても、不正確な要約では何の意味もない。たとえば、授業でも具体的な例として説明したことだが、第五回の課題である社説「起訴取り消し 迅速な裁判に向けて」では、一連のオウム裁判で検察が一部につき起訴取消しをしたことで、裁判は「スピードアップすることになりそうだ」と述べているにすぎないのに、それを、いくら字数を減らすためとはいえ「スピードアップする」と言い換えたのでは誤りである。そのような断定を社説はしていないからである。せめて「スピードアップしそうだ」とか「早まりそうだ」としななければならない。

あるいは、同じような文脈であるが、堅苦しい言葉を自分なりに解釈して柔らかい言葉で言い換えて、分かりやすい要約にまとめるという傾向もみられた。そのこと自体に何ら問題はないのだけれども、その結果として不正確な要約になってしまふのでは、やはり考えものである。社説というのは基本的に社会問題や政治問題を扱うから、どうしてもそこで取りあげられる主題は堅いもので、用いられる言葉も堅苦しい、専門用語も多い。だから、分かりやすい要約にしようという苦心の現れだとみることはできる。もちろんそれが真意なのかどうかは必ずしも不明ではあるが、こうした弊害は、むしろ比較的基礎的な文章力がある学生にみられたように思われる。そうでなければ、望んだとしてもできないからである。そのような気持ちは理解できないではないが、しかし、この授業で目指すのは、いわゆる評論文、論文の書き方なのであって、小説やエッセイの書き方ではない。洒落た表現に凝る必要はないし、比喩を用いたりする必要もない。「言い換え」をしなければならないのは、決められた文字数に収めなければならないという制約からくるいわば必要悪のようなものでしかなく、社説で用いられている言葉をそのまま使ってはいけないという趣

旨では決してない。むしろ専門用語などはそのまま用いるべきで、あくまで論理的でかつ正確な文章表現を心がけるべきであるということを、私なりに丁寧にご注意深く指導したつもりではいる。

### 3 授業評価と考察

それでは、こうした課題1と課題2を学生はどのように評価したか。以下に学生から寄せられたコメントを紹介し、それらについて私なりに考察を加え、検討していく。

〈この授業に足を踏み入れたばかりだったので、なんとも言えない〉

〈最初とまどったが、毎回していくうちにだんだんとどうすればよいか分かってきた。手引・資料については毎回見返しながらしていたわけではないが、時々自分のとったメモとともに参考にした〉

〈手引・資料は、いつでも使えるように「手引」としてこれからも使うつもりだ〉

〈四〇〇字から二〇〇字への要約に移った時が大変だった〉

〈縮約というのは初めてだったので、すべての内容を入れるというのがすごく難しかった。書き方の細かな点、社説の内容に触れてもらえたのですごく分かりやすかった〉

これらのコメントは至極当然の、また正直な感想であろうと思う。私自身、毎日、社説を必ずしも真剣に読んでいくわけではないから、この授業の準備のためとはいえ入念に読み込んでみて初めて分かることはあった。社説で展開されている論旨の焦点が思いのほか定まっていなかったり、重複した論述があったりということだが、それは次のよ

うなコメントにも現れている。

〈社説自体、省略してある文章だと思っていたが、意外と内容を伸ばしていることに気づいた。社説の内容は、問題とされているニュースでよかった〉

ところで、教材とした社説については、いくぶん評価が分かれたようである。

〈新鮮な問題を題材としているので、社会の動きも同時に分かってよかった〉

〈普段、朝日新聞を読んでいるので、特に違和感なく読めた〉

〈朝日新聞の社説ということで、興味をもって読むことができた。段落ごとのテーマを考えて要約するということが理解できた〉

〈社会問題でも国内の事件が中心だったので、国外の事件や他の問題もやりたかった〉

〈自分としては朝日以外の新聞の社説にも取り組んでもらいたかった。毎回、違う新聞にしてもおもしろかったと思う〉

〈朝日だけでなく、同じテーマについて他の社説ではどう扱っているかも分かると、より面白かったのでないか〉

確かにそうした考え方はありうるのだろうし、そうしたことによって違った意味での発見も得られたということはあろう。教材として使用した社説は朝日新聞のものだけであり、それ以外の新聞の社説は取りあげなかったし、そし

てそれ故、他社の社説と比較するということもしなかったのだけれども、そのこと自体にとくに他意があつたわけではない。同じ新聞を教材として用いた続けたほうが、そこにみられる文章表現の「くせ」というか「論調」というか、そういったものを多少は理解しやすくなるのではないかと考えただけのことである。この授業はあくまで文章表現のスキルを身につけることを目的とするものであり、社会問題についての理解を深めることを主眼としたのではないだから、それで十分であると割り切つたつもりである。

むしろ縮約と要約に割り当てた時間数が、この授業全体のプログラムからみて多すぎたのではないかと心配があつた。学生にとって辛い作業であつたことは否めないのだろうが、それだけに得たものも大きかつたようではある。

〈量や質ともに十分だと思う。説明も分かりやすく、自分は達成したという自信になつた〉  
へともよかつた〉

〈社説の要約の内容はとても有効だと思う〉

なお、以上のような点のほかに、学生から指摘されることはなかつたが、私としてとくに気がかりとなつてゐることが一つある。それは、次のようなことである。

学生からレポートが提出されたことを受けての初めの段階の授業である第三回と第四回で、それぞれの回につき三人の学生から提出されたレポートを匿名とせずにそのまま資料として配布し、これを実例にして講評するという方式をとつてみた。三通のレポートは、それぞれ純粋に講評に値する点を含んでいるかどうかという観点から選定したものであり、その意味で良い例とか悪い例とかの意味はもたない。それにしても、選定された学生にしてみれば、他の

学生の面前で、ある個所で褒められつつも、また別の個所では注意されるのであるから、人数が少ないとはいえ、「毀誉褒貶相半ばす」、複雑な感情を抱き、何とも言えない心理状況におかれるのはごく当然のことのように思える。抽象的に講評するよりは、やはり実例があつて具体的に説明したほうが理解しやすいであろうと考えてこの方式をとつたのだが、果たしてこれで成功したのかどうかは、残念ながら分らない。あるいは、実際に提出された学生のレポートを材料とするのではなく、いわゆる模範答案を作成して説明するということも考えられないではないが、それでは学生が陥りやすい欠点が見逃されることにもなる。実際のレポートを用いながら、氏名部分を隠すなどの工夫がないかどうか、いままじ検討する必要があるであろう。

それでも、課題 1 と課題 2 で学生に課したレポート、すなわち社説の縮約、そして要約という作業が、学生に比較的みて好意的に受けとめられたのは、いささか意外なことではあつた。

実のところ、こうした社説の要約という方法には批判的な意見もないではない。必ずしも同じ文脈においては、<sup>18)</sup>「高校や予備校の小論文担当の指導者には、朝日新聞の『天声人語』や社説を毎日要約するという宿題を出す方が多いようだが、私は、それには賛成しない」と言つて、その理由を「毎日、要約しようなどと思つていたのでは、新聞を読むのが苦痛になるだけではあるまいか。それに、そうしたことは、労力のわりには力がつくとは思えない」からであるとする意見があるのである。すなわち、この著者は、小論文を書くうえでその基盤をなし、背景となる情報や知識を得る方法として新聞を活用することを勧めるのだが、そのためには新聞を楽しんで読むことを心がけるべきだ、というのである。それは確かにそうであろうと同意しつつ、この授業では毎日ではなく毎週の「宿題」ということなのだから、必ずしもその批判は当たらないといえないではない。いずれにせよ、学生からのコメントは、『日本語練習帳』で紹介されていたことがおおむね誤りではないことを示す証左であるといつてよいのだろう。

【注】

- (4) これは、私がこの「法律表現演習」のために作成し配付した授業用レジメの表題である。
- (5) 二〇〇〇年九月一六日付け朝日新聞社説。
- (6) 二〇〇〇年九月二〇日付け朝日新聞社説。
- (7) 二〇〇〇年一〇月六日付け朝日新聞社説。
- (8) 二〇〇〇年一〇月四日付け朝日新聞社説。
- (9) 二〇〇〇年一〇月二日付け朝日新聞社説。
- (10) 二〇〇〇年一月二日付け朝日新聞社説。
- (11) 二〇〇〇年一月二日付け朝日新聞社説。
- (12) 大野晋『日本語練習帳』一一五頁（岩波新書 一九九九年）。
- (13) 同前一二二頁。
- (14) 同前一一五頁。もつとも、若干のことからについては口頭をもつて指示し、または補充した。
- (15) たとえば、大野晋「上野健爾」『学力があぶない』一五七頁以下（岩波新書 二〇〇一年）で、今の大学生は「普通の作文」が書けないとして、具体的な問題点が指摘されているが（大野晋と川嶋優の対談「教育現場からの声」での川嶋発言）、この授業でも、ほぼ同じような状況であったということである。
- (16) やはり、というべきか、原稿用紙の使い方を正確に理解していない学生はかなり多い。もつとも、最近ではワープロ使用が主流になっていくことからして、とくに原稿用紙を正確に使いこなせなくても大きな支障はないとの意見も聞くのではあるが、正確に使えるに越したことはなからう。
- (17) では、評論文、論文とは何か、という問題はある。「岩波国語辞典 第五版」によれば、「論文」の第一義として「意見を述べて議論する文章」とある。この授業、したがってこの小論では、法律の試験で要求される答案のための文章を念頭においていることもあって、広中俊雄「五十嵐清編『法律論文の考え方・書き方』一六九頁（林屋社）」（有斐閣 一九

八三年)に示されているように、論文とは「筋道立てて述べた文章」であり、「論理的に記述された文章」であると、さしあたりこのように考えておく。

(18) 樋口裕一『ホンモノの文章力』九五頁(集英社新書 二〇〇〇年)。

### 三 法律答案と判例評釈——法的文書作成技法

#### 1 課題の内容

(一) 課題 3 「法律答案を書く」

課題 3 は、法律答案を書くことが目標である。具体的には、以下の二つである。

「(1) 一行問題についての法律答案を書くこと。

(2) 事例問題についての法律答案を書くこと」

この二つの「型」が法律学の試験問題における通常の出題形式であることに配慮したものであり、それぞれにつき二問ずつの課題を出して、レポートを提出させることにした。まず一行問題であるが、課題は以下の二つである。

第六回(十一月一日)「表見代理について論じなさい」

第七回(十一月八日)「死刑制度について、自分の考えを述べなさい」



第八回（二月一日）「表見代理について論じなさい」

なお、若干の説明を加えておくと、第八回を第六回と同じ課題としたのは、課題3における初めてのレポート提出を受けて添削してみた結果、思いのほか学生にとつては法律答案を書くというのは難しいことのようにだという事実が判明したからである。つまり、第八回には第六回の復習の意味が込められている。

これらに続く事例問題についての課題は、以下の二つである。初めの一問は、一行問題との連続性を考慮しつつ、答案を書くにあたって改めて教科書などを調べなくても済むように配慮して、同じテーマである「表見代理」を素材として、事例問題に仕上げた。

第一〇回（二月六日）「Yは、Zに、本件不動産につき抵当権を設定する代理権を与え、実印を預けていたところ、Zは、Yの代理人であると称して、本件不動産をXに売却する契約を締結した場合、Xは、Yに対して、本件不動産の売買契約が有効であることを主張できるか」

第一一回（二月三日）「本件不動産はXからYへ売却され、登記の移転も完了したが、Xは、Yの債務不履行を理由に、本件売買契約を解除したところ、その後、Yは、Zに、本件不動産をさらに売却した場合、Xは、Zに対して、本件不動産の所有権を主張できるか」

日程が一回分ずれて、事例問題について法律答案を書く課題が第一〇回からになっているのは、第九回に社説の要約を行ったことによる。<sup>20</sup>

(二) 課題 4 「判例評釈を書く」

課題 4 では、判例評釈を書くことを目標として掲げた。そのための素材として、いわゆる重要論点が含まれた最高裁判例よりも、多少なりとも興味のもてるもののほうが学生にとっては読みやすいだろうと考えて、そしてこのあたりで「遊びの部分」もあってもよからうと考えて、次のような裁判例を選んだ。

第一二回(二月二〇日)「ワールドカップフランス大会の日本対アルゼンチン戦の観戦ツアーに参加したが、旅行会社においてチケットを人数分確保できなかったために、直前まで観戦できるか分からない不安を感じるなどして精神的苦痛を被ったとする旅行会社に対する慰謝料請求が、旅行会社に債務不履行がないとして棄却された事例」<sup>1)</sup>

判例評釈を書くための具体的指示として「法律表現演習の手引」には、以下のようなことがらを指示した。

- 「(1) 事実の概要と判旨をまとめること。
- (2) 判決に対して賛成か反対か、評価すること。
- (3) 判決の内容を検討すること」

2 ねらいと実際

(一) 課題 3

課題3の「法律答案を書く」は、この「法律表現演習」のいわば中心部分ともいべき部分である。そこで、法律答案を書く場合の心構えというか、全般的な注意、たとえば、問題文をみてすぐ書くのではなく、答案で書くべき要点をまとめ「答案構成」をしてから書き始めること、適切なところで段落を付け番号をふること、根拠となる法文があるときには必ずそれを明記すること、といったようなことを、まずもって指示した。こうした基本的なことがらを学生は案外知らない。

そのうえで、一行問題には、比較的単純な説明問題と、争点を含んでいるためにそのいずれの立場をとるかによって結論が分かれる論点問題とがあることを、また、事例問題には、そこに提示されていない隠れた条件いかに結論が異なりうる問題もあり、そのときには「場合分け」をしたうえで解答しなければならぬことを解説し、それぞれの場合ごとに答案構成の「型」を説明した。一行問題を先に練習し、事例問題を後に回すことにしたのは、事例を分析して問題の所在、すなわち論点が発見できたならば、これに続く答案の書き方は、結局のところ、一行問題と同じ「型」になるからである。こうして、いふならば「答案構成の型」が複雑になっていく順を追って、それぞれの「型」に対応できるように課題を設定したつもりである。なお、この課題から、原稿用紙でなく、ワープロを使用して作成し提出してもよいことにした。

授業の実際であるが、とりわけここでの初回である第六回の課題「表見代理について論じなさい」についてのレポート、つまり法律答案は、その大多数が再提出を求めざるをえないほどの出来であった。いくぶん厳しい評価かも知れないが、法律答案の書き方を練習するという目的からすれば、ある程度まできちんとした法律答案が書けるようになるのでなければ意味はない。

その原因はいくつか考えられる。いわゆる「法律答案」というかたちの文章に慣れていないこともあろうが、より

深刻に思われるのは次の問題である。この授業は本学法学部二年次後期に開講される科目であるから、二年次前期までに履修済みである範囲で、しかもごく基礎的な法律問題を選んで課題を出している。少なくとも私の意図としてはそのつもりであった。にもかかわらず、学生から提出された答案を読み、添削したかぎりでは、課題に対して必ずしも十分な理解ができていないのでないかと思わせるような答案が多過ぎた。私としてもそうした事態を全く予想できなかったわけではなく、いやむしろそれだからこそ、課題 3 に入った時点の最初の授業で、問われている「表見代理」について「ごくおおまかに」説明し、試験ではないのだから必要があれば教科書や参考書を参照しながら答案をまとめるように指示しておいたのだが、それでも、あるいは、それだけでは不十分だったようである。その反省から、授業においていま一度「表見代理」について「講義をし直し」、同じ課題について再度の答案提出を求めるという結果になった。このため予定より一回分が遅れることになったが、それは不十分のまま次に進めるよりは着実に理解を定着させるほうが得策であろうとの判断からであり、やむをえまい。

結局のところ、「『わからないこと』を書けるわけがない。そんなことをしても、文章がまとまらない。しかしある部分では『わかる』というような気がする。『わかるような気がする』という断片がいくつもフワフワ漂っていて、それが一つにまとまらない。なぜまとまらないのかと言えば、全体像が『わからない』からである。『わからない全体像』は、まとめようがない」のである。自戒の念も込めて言うが、これは真実である。

なお、以下には、学生が提出した答案の実質的な内容の問題はおくとして、これらを添削していて気づいたこと、注意すべきことをいくつか指摘しておく。

まず第一に、何と言っても問われていることにきちんと答えなければならぬということである。今回の事例問題の課題ではいずれも「主張できるか」と問われているのだから、その結論は、必要があれば場合分けをすることには

なるが、「主張できる」か「主張できない」のいずれかしかない。

第二に、文章表現の技法として、改行を効果的に使い、適宜段落番号を付けること、改行したら一文字下げること、問題提起や問題の所在、結論、理由を述べるときの定型表現を使いこなすこと、その関連で「したがって」「思うに」「しかるに」などの接続詞をうまく用いること、「及び」と「並びに」、「又は」と「若しくは」の使い分けなど、法的文章で用いられる用語には十分気をつけ、理解すること、事例問題で所与の事実については「ある」ものと断定したうえで解答すべきこと、自らの理由を述べつつ、これに対して予想される批判があるときには、それぞれが対応関係になければならないこと、そしてそのことが文章表現のうえで明らかにされていること、そして、答案の最後には「以上」を付すこと、などである。

## （二）課題 4

課題 4「判例評釈を書く」は、法律学を学んでいくにあたって判例を検討することは必要不可欠なことであるとの考えから、判例の読み方や判例評釈の「型」を理解し、書いてみることを予定したものである。

しかし、課題 3 で、予想外に一回分遅れたという事情もあるが、授業を進めていく過程で、学生に判例評釈を書いてレポートとして提出してもらうのはいささか無理かも知れないとの懸念が生まれたため、実際に学生に判例評釈を書かせることを取りやめることにした。シラバスに示しておいたように「履修生それぞれの状況に応じて柔軟に対処し」たわけである。その代わりにというわけでもないのだが、是非読んでほしい、そして考えてほしいと思う社説が掲載されたこともあって、その社説の要約をレポートとして提出してもらった。

したがって、授業の実際としては、学生は、判例評釈を書かないままに課題 4 を了えたことになる。この回の授業

では、次回から始まる課題 5「口頭発表をする」のガイダンスもしておかなければならないとの時間的制約もあって、課題とした裁判例の説明、つまり判決文の構造、重点的に理解すべき箇所などをまず説明し、次いで判旨の内容に若干踏み込んで解説した。そのうえで、判例の表示(引用)の仕方、判例評釈の「型」などを概括的に説明するにとどめた。

### 3 授業評価と考察

#### (一) 課題 3

課題 3「法律答案を書く」に対して学生から寄せられたコメントは、以下のとおりである。

おそらく大多数の学生は、この演習で取りあげたような意味での法律答案の書き方、法律答案の「型」というものをこれまでに学んできていない。だから書けないのは当然だと言ってしまえばそれまでのことだが、重要なのはこの機会に学ぶという姿勢であろう。

〈いつも解答の書き方が分からずに悩んでいたが、少し分かるようになった〉

〈法律についての論文を書くのは初めてだったのでとまどったが、手引通りに書くことで何とか終わらせた〉

〈法律答案ということで法学部生であるにもかかわらず、かなり苦労した。しかし、プリントとメモを見返しつつ、どうにか何とか終わらせたという感じだ。正直、自信のないところ〉

次のようなコメントは、そうした状況にあって心強いものを感じさせる。

「課題1と2をこなした後だったので、少しずつ慣れてきた。この授業の趣旨をこの頃から、無意識で行っていたと思う」

「テストで活かせるよう、がんばる」

「少し難しい問題だったが、法律答案を作成するいい機会になってよかった」

「難しい内容ではなかったが、答案の書き方というものが理解できた」

「法律答案についてはもっと回数を多くしてほしいかった。基本的な論点の問題ができたのはよかったが、もう少し複雑な問題についての答案の書き方もやりたかった」

この課題において、私が学生に対して重ねて強調したのは、法律答案を書くにあたって「型」を守ることである。つまり、課題1と2で論理的な文章を書くという一応の練習が済んでいることを前提にして、「型」どおりに法律答案を書くことである。もちろん、こうした法律答案の書き方の指導に対して批判が全くないわけではない。いわゆる司法試験予備校などが徹底してこの「型」を教え込むために、受験生の答案はどれも同じようなものになってしまい、結果として個性に欠けるものになり、差がつかないとは、よく聞かれることである。

しかしそれでも、こうした批判がされるのを承知のうえで、やはり「型」どおりにまずは書いてみる、書けるようになることのほうが先決だと、私は考えるのである。なぜなら、まず第一に、この授業は司法試験の合格を目指すためのものではないから、結果として、学生全員が全く同じ答案を書いて提出することになったとしても、何の問題もないからである。むしろ、学生全員が「型」だけでなく、内容についても必要十分のことを着実に理解したことの現

れであり、喜ぶべきことであろう。そして第二に、より重要だと考えるのは、どんな場合でも、出題形式に合わせて「型」を守るという姿勢を貫くことで、自然に論理的に考える姿勢も身につくと思うからである。法律答案、より広く言えば法律論文は、論理の文章なのであって、その論理がうまく展開されていくように組み立てたのが、「型」にほかならない。法律答案についてではなく、小論文についてであるが、その「型」というのは、単なる形式ではない。これは、論理的に考えるための道筋なのだ。論理的に問題を取り上げて、それについて判断を下すには、それなりの手順が必要となる。そうした考えの道筋、考えの手順が「型」だ<sup>(意)</sup>と述べられていることは、正しいと思う。「型」を守って書けるようになってから、望むのであれば、それぞれがその中で個性を発揮すればよいだけのことである。こうしたいわば形式的なことがらに対して、より深刻な問題に思われるのは、むしろ書くべき内容にかかわることがらであり、次のようなコメントに現れているように、基本的な知識や理解の不十分さである。

〈法律答案の例題は、理解していないと文章を説明できない〉

〈基本の授業がすっかりできていなかったので苦労した〉

〈他の課題よりやや難しく感じた。書いてみて、自分が最初から分かっていないと気づいた。反省できた。民法の教科書をもう一度勉強する必要がある〉

〈一年で勉強したことを復習する必要がある〉

〈民法をもう一度勉強したほうがよい〉

〈何回も講義で取りあげてもらったので、だいぶ理解できた。もう一回くらい、事例を出してもらってやったほうが身についたかも〉



授業を担当する教員としては、ここでジレンマに直面する。法学部の学生ならば、この機会にそれぞれの課題について基礎的事項を理解しておいてもらいたいという願いと、この演習はあくまで文章表現のスキル向上を目的とするのだし、時間的制約もあつてそこまではできないという想いとが交錯するのである。結局のところ、どこかで妥協せざるをえないが、「表見代理について論じなさい」についてだけ二度繰り返し、答案構成の「型」を確実に理解してもらうため、その流れをレジメにまとめて配付し、講義をし直して説明するにとどめざるをえなかった。

へレジメの作り方、法律答案の基本型などが分かりやすく書かれていた資料だと思う。

それにしても、とくに学生からのコメントでは指摘されなかったが、大いに反省しなければならぬことがある。それは、この演習の時間内にも解説しつつ、学生に伝えたことではあるが、一行問題の第二問「死刑制度について、自分の考えを述べなさい」という課題についてである。

これを課題に選んだのにはいくつかの理由があつた。民法分野だけでなく刑法分野からの出題もあつたほうがよいであろうと考えたこと、論点を含み結論が分かれる問題にしたかつたこと、できるだけ身近なテーマがよいと考えたこと、自由に意見を展開できる問題としたかつたこと、などであるが、これがかえって災いする結果となつたということなのだろう。この課題における問題提起とこれに対する結論はきわめて明瞭であつて、死刑制度を存続すべきか廃止すべきか、その二者択一で解答してもらえばよいと単純に考えたのだが、提出されたレポートではまさに百花繚乱であつた。条件付きでの賛成または反対、そこで理由とされたことがらも、議論し尽くされたことではあるが、さ

まぎまであり、しかもそこに述べられた理由と批判とが対応していない、理由だけで予想される批判がない、したがって再反論もないという状況が多くレポートにみられたのである。学生から出された意見の多様性そのものについてはとやかく言う筋合いではないし、むしろ歓迎すべきものであろう。レポートを読んでいて楽しかったのも事実ではある。がしかし、これではエッセイにはなっても、法律答案にはならないのである。素材とすべき問題の選定には細心の注意を払わなければならないということをつくづく痛感させられたことであつた。

(二) 課題 4 について

いま一つの課題「判例評釈を書く」に対する学生からのコメントは、以下のとおりである。授業の実際としては判例評釈の「型」を解説しただけで自分では「判例評釈を書く」ことはしなかったのだから、コメントのしようがないのも無理はない。だが、興味深いものの中にはみられる。

〈特になし〉

〈さらっと流した感じだったので、なんとも言えない〉

〈少しの説明で終えてしまったのでよくは理解できなかったが、型が少しは分かった〉

〈一回しか講義がなかったので身につくまでには至らなかったが、こういうものかということは理解できた〉

〈印象は薄い、たぶん難しい問題ではないか〉

〈あまりできなかった、もう少しやってほしかった〉

〈評釈は今後書くことがあるかも知れないので、是非一度書きたかった〉

それでも、ここでねらいとしたこと、つまり判例評釈の「型」がどういふものかくらいは理解してもらえたようであるし、少なくとも、素材として選んだ裁判例は学生にとって読みにくいものではなかったといつてよいようだ。

〈ワールドカップ関連の、いかにも興味をそそる資料はバツグンでサクサク読めた〉

〈判例は百選を見たくらいだったので、今回のような長いものは驚いた。しかし、詳しく書かれていたので、よく分かりいろいろ参考になった〉

〈実際の提出はなかったが、今までの課題の中で一番難しいと感じた。資料は堅くない内容だった〉

〈大変参考になった。読みやすい判例だったので、嫌いじゃなかった〉

〈以前騒がれた問題だったので、興味があり、面白かった〉

おそらく二年次までの段階できちんと判決文を判例集なり判例雑誌なりで通読したことがある学生は、いたとしても少数で、大方の学生は読んでくることがないだろうというのは予測されたことである。判例評釈を書くという課題のためには、まず学生が興味をもって読める裁判例でなければならぬと考えた。判例評釈を書くところ、まず判決文を読み込んで、その内容を理解できなければ到底書くことはできないのは自明の理だからである。そうした意味では裁判例の選択は誤りではなかったと思うが、そこから進んで、関連する判例や学説を調べ、実際に評釈を書いてみるというところまで行けるかどうか、そこが問題である。実際としては、今回はそこまでは行けなかったのだが、たとえば希望する学生にだけでも判例評釈を書かせて、添削指導するという方法もあったのかも知れない。今

後に検討すべき課題である。

【注】

(19) いかなるものをもって「法律答案」というか、その概念規定にはさまざまな見解はありえよう。私がこの演習で念頭に  
 おいたのは、さしあたり司法試験における試験答案だが、学部における論述式の試験問題における答案と言い換えても大  
 差はないはずである。もっとも、試験時間などの関係から、学部における期末試験などでは、司法試験答案と同じ「型」で  
 解答するのは実際上困難であることはあろう。

(20) 基礎的な文章力の向上のためには、繰り返し練習することに意味があると考えたからである。大野・前掲書一二二頁で  
 も、縮約の作業を学生に一年間で二〇回させたことが紹介されている。

(21) 京都地判平一〇・一二・一七判時一七〇三号一五四頁。

(22) もっとも、第一〇回の事例問題において、実のところ「実印を預けていた」というだけでは、民法一一〇条との関係で、  
 必ずしも相手方が権限があると信ずべき正当な理由があるとはいえないと解するのが現在の通説的理解である。この点  
 につき、さしあたり、星野英一『民法概論 I』二二八頁（良書普及会 一九七一年）、内田貴『民法 I（第二版）改  
 訂版』一九五頁（東京大学出版会 二〇〇〇年）など参照。そのように考えると、この第一〇回の課題についての答案も  
 さらに他の事情も含めた総合的な判断のうえに、正当理由があるかないかの「場合分け」をして書くというのがより正確  
 な答案であることになる。授業において、一人の学生はこの点を指摘し、質問した。確かにそれとおりであるとの釈明を  
 したうえで、それでもこの演習におけるかぎりでは、練習のためより単純化して「正当理由あり」との前提で答案を書い  
 てもらったことにした。必ずしも適切な課題ではなかったことを反省しなければならないと思う。

(23) 橋本治『「わからない」という方法』九頁（集英社新書 二〇〇一年）。

(24) もとより判例研究の方法論をめぐるては議論がないわけではない。この小論で詳述することはできないが、さしあた  
 り、平井宜雄「判例研究方法論の再検討（一）（二）（三・完）」ジュリ九五六号六一頁（一九九〇年）以下、ジュリ九六

○号四一頁（一九九〇年）以下、ジュリ九六二号一二六頁（一九九〇年）以下、およびそこに掲げられた文献を参照。同論文の表現を借りれば、「末弘方法論」と「川島方法論」の対立ということになるが、この授業ではそこまで踏み込んでいないのはいうまでもない。

(25) 前掲注(11)参照。司法制度改革が進行しつつある状況にあつて、国民の司法参加、つまり陪審制は是非考えてもらいたいテーマであつた。もつとも、私の個人的な関心の故だと言われればそれまでのことではある。

(26) 樋口・前掲書四五・四六頁。なお、樋口・前掲書四七頁以下は、小論文の「型」を基本的に四部構成として捉えており、第一段落を「問題提起」、第二段落を「意見提示」、第三段落を「展開」、そして第四段落を「結論」とする。

(27) そのために、資料として「表見代理」についてのレジメを急遽作成することになつた。もつとも、後に課題5の「口頭発表をする」のときに、学生にはレジメを作成させることにして、その参考資料として配付するつもりであつたから、その作業がやや早まつたというだけのことではある。

#### 四 口頭発表——ゼミ論文作成をかねて

##### 1 課題の内容

課題5は「口頭発表をする」である。

第一三回（二月一〇日）口頭発表

第一四回（二月一七日）口頭発表

第一五回（二月二二日）口頭発表とゼミ論文の提出、そして「総まとめ」

この課題のために「法律表現演習の手引」では、以下のような具体的な指示をした。

- 「(1) 発表テーマを決めること。
- (2) レジメを作成すること。
- (3) 口頭発表すること」

第一三回から口頭発表を行うために、あらかじめ学生には、以下のようなことを指示しておいた。

まず第一に、発表テーマであるが、原則としてこれまでに授業で扱った社説の中から任意に選ぶこととした。授業の計画を立てたときの予定では法律問題について口頭発表することを考えていたのだが、この授業の実状に照らして、つまり課題3での私の率直な印象からして、テーマを変更したほうがよいとの判断からである。

第二に、報告原稿、つまり、やがてはゼミ論文としてまとめられるべき原稿の書き方についてだが、持ち時間を一人五分とする口頭発表のため、おおよそ二〇〇〇字でまとめること、その構成のしかたは、まず冒頭で社説を二〇〇〇字で要約し、残り一八〇〇字ほどで、社説に対する自分の意見として支持するか反対するか結論をまず述べたうえで、その理由と予想される批判を展開し、もう一度結論を述べて締めくくることが、そして最後には「ご清聴ありがとうございました」を付けることなど、かなり細かなことがらまで決めた。

さらに第三として、口頭発表をするにあたって学生相互がその口頭発表を評価し合うという方法を取り入れることとし、その評価項目を以下のように設定した。

「1 『発表の構成』 主張が明確であったか、論旨が分かりやすかったか。

2 『声の大きさ・速さ』 よく聞こえたか、早口でなく、リズムがあつたか。

3 『アイ・コンタクト』 視線が合ったか、話しかけられているような気がしたか。

4 『コメント（自由記述）』

これらの項目ごとに、口頭発表それぞれについて聴衆となつた残りの学生全員が無記名で、A…優れている、B…よい、C…普通、D…余りよくない、E…よくない、の五段階評価をさせたのである。

## 2 ねらいと実際

この演習の締めくくりに「口頭発表」をもつてきたのは、法律「表現」演習と銘打っているからには文章による表現のみならず、口頭による表現も含まれるだろうという比較的単純な考えと、この演習の成果を何らかの形でまとめておいたほうがよいのではないかという政策的な考えと、私の演習では、この演習にかぎらず最後のまとめとしてゼミ論文を提出させ、一冊の「ゼミ論文集」にまとめることにしているという個人的な理由による。

ある程度正式な場で、ある程度きちんとした話をするという観点から、具体的なアドバイスとして、発表者は原稿を棒読みするのでなく、話しかけるように努力するとともに、声の大きさ、話す速さ、聞き取りやすさ、目線や身振りに気を配るべしとの指示を与え、それでも、あくまで「練習」なのだから気楽な気持ちで臨むようにとの励ましをした。

果たして口頭発表の実際はどうであったか。

率直に言っているいろいろであったが、やはり棒読みになってしまう学生が多かったのはやむをえないところだろう。一人ひとりの首尾は、相互評価で明らかにされたはずである。私も発表ごとに口頭で簡単なコメントをしたが、学生からされた相互評価の一つひとつに目を通すことはせずに、授業終了時にそれぞれの学生に手渡したので、実際にはどのような評価がされたのは分からない。口頭発表した本人が知ることができれば、それで目的は達すると考えたからである。

本来の授業計画としては、口頭発表に割り当てた授業は二回分だったのだが、五分という持ち時間が守られず思いのほか一人の発表に時間がかかったこと、ここに来て欠席者が出て予定した口頭発表が消化できなかったことなどの事情によって、さらに一回分延長せざるをえなかった。結果、最終授業となった第一五回に残りの学生に発表してもらい、その後にこの演習の「総まとめ」をした。

なお、第一五回は、口頭発表をした報告原稿をゼミ論文として提出する期限に設定しておいたのだが、そのような事情で、授業時間内でも可とすることもにした。そのゼミ論文であるが、やはりこれもいろいろである。事前に提出して添削指導を受けたものもあるし、そうでないものもある。この授業の成果であろうか、きちんと「型」を守ってまとめたものもあるし、やはりエッセイ風になってしまったものもある。

### 3 授業評価と考察

以下に、「口頭発表をする」についての学生からのコメントを紹介し、私なりに若干の考察を加える。



〈口頭発表は緊張した〉

〈口頭発表はよかった。自分は人前で表現することは苦手だが、一度は練習が必要だと思う〉

〈普段、人前で発表するというのがなかったから、とてもいい経験になった〉

〈五分という時間で自分の考えを言葉で表現しなければならぬというのは大変だったが、よい経験になった〉

〈一番やりやすいと思った社説を用いたが、難しかった。しっかりした形で発表するのは初めてだったので緊張した〉

これらはいずれもほぼ予想された感想ではある。ある程度正式な場での発表という雰囲気味わってもらうため、ここでの課題の「口頭発表をする」については、これまでの通常のゼミ室ではなく、階段教室において、壇上に登り、しかもマイクを使用して発表してもらったのだが、そうしたことがなおさら緊張感を倍加させることになったかも知れない。それでも、それが私のねらいでもあった。つまり、そうした状況の中から何かしら得られたものはあるはずで、そのことを学生自身が十分に認識し、これから活かせるかどうかを知ることのほうが重要だと考えたからそうしたのである。

へとても緊張したが、その後の皆さんからのコメントがとてもありがたかった。これは一生の宝物になると思うへかなり時間がかかった。発表も思ったとおりにはいかず、自分でも力が足りないと感じた。ただ、それが分かったことが最大の収穫だと思うへ

へたくさんの資料を調べ、自分の主張論述を文章にまとめ、大きな声で人前で発表することは、法律を学ぶ学生

にとつて必要な練習だと思う

「棒読みになつてしまつていたので、一つのことからについて教える、相手と対話しながら、相手に話すということをして一度やつてほしかった。また、板書しながらやるなどすると、もつと棒読みにならずにはすんだのではないかと思う」

つまり、ここでの課題である口頭発表は、人によつて得手不得手が分かれるのは当然のこととして、逆説的に言えば、ある程度まで「慣れ」の問題ではないかということにもなる。要は、やつてみなければ分からない、やらなければ身につかないことは確実にある、ということである。

また、口頭発表のいま一つのねらいとしたゼミ論文を仕上げるというのも、演習の最後の総まとめとして有益であると受け止めてもらえたようである。

「内容は今まで学んだ社説からで、まとめとして最適だと思う。他人からの意見も必要だ」

「授業で取りあげたものと違うもので発表したが、これを機に新聞をよく読むようになったのでよかつた。人前で発表するのは慣れていないので、緊張した」

「この頃から、それぞれの文章に個性が出てきたと思う。その個性を裏付ける根拠を考えることで、さまざまな意見・見解が一つの社説から出てきたのでおもしろかつた」

「手引には大切なことがきちんと書かれていた。原稿を作る際に大変参考になった。質量ともにこれでよいと思う」

授業の実際の進め方については、建設的な意見も出された。

〈発表の順番はあらかじめ決めておいたほうが、心の準備ができてよいのではないか。質疑応答の時間を設けてあったが、評価を書くのに一生懸命になってしまうので、評価表は後からのほうがよかつたのではないか〉

確かに、当初に予定した二回分の割振りは決めたが、その順序までは決めていなかった。よりスムーズに授業を進めるため、そして発表する学生にとって心の準備をさせるという意味からも、ここに指摘されたとおり、あらかじめ決めておいたほうがよいであろう。反省すべき点である。

また、質疑応答の時間と相互評価の記入のための時間との関係については、この指摘のような考え方もあろうが、やはり印象が新鮮なうちに記入したほうがよいのではないだろうか。授業時間に余裕があるならば、もう少し時間の間隔を十分にとって評価の記入を一通り了えた後で質疑応答に移るといったのが望ましいのはいうまでもあるまい。しかし、現実にはタイトなスケジュールの中にあつて予定していた質疑応答のための時間を十分に確保することができず、またそれ故なのであろうか、質問は出されなかった。私としては、すでに授業で取りあげ縮約ないしは要約しているテーマでもあり、ある程度まで内容的な理解はされているはずだとの認識があつたから、このときには格別、質問がなされなくてもさして構わないと考えていた。がしかし、実のところ、この問題は奥深いものを秘めているようである。授業全体にかかわる問題でもあり、後に検討することにする。

それにしても、学生としても時間に追われたという実感から、次のようなコメントがされたのであろうが、率直に

言って、いささか意外な気もする。口頭で自己表現の練習をする機会を設けてほしいという要求はある、ということであろう。

〈これについては三年か何かで、これだけを「授業」としてやってほしい〉

## 五 この授業全体に対する評価と検討

「授業の全体を通して、『こうしてほしかった』『こうであれば良かった』と感じたこと、思ったことがあれば、述べてください」との質問項目に対して、学生から寄せられたコメントは、以下のとおりである。<sup>(28)</sup>

〈最初は毎回のレポート提出が辛かったが、そのおかげで文を書く力が身についたと思う〉

〈全体を通じて思ったことは「辛いな」だ。しかし、それがとてもためになったのでよかった〉

〈また、このような授業を受けたい〉

〈特にないが、これからも法律表現演習という講義を開いてほしいと思う。いい勉強になった〉

〈今振り返ると大変だったが、授業自体も楽しかったので、よかったと思う〉

〈もう少し資料がほしかったが、全体的にはとても分かりやすく、力のつく授業だった〉

これまでに紹介してきた課題ごとに対するコメントもそうであったように、このあたりが、この授業に対する大方

の学生が抱いた感想の基調をなしているのは疑いがなさそうである。「苦勞しなければ何も得られない」をまさに身をもって体得したということなのであろう。もともと、よくよく考えてみれば、この「演習」は専門の選択科目なのであり、したがって履修しなければならない必然性のある科目ではない。そうであれば、ここにコメントを寄せてくれた学生は、もともとこの演習の目的と内容を理解し、その覚悟があつて履修し、最後までドロップしなかつた学生であるのだから、「辛かつたがよかつた」と感じて何ら不思議ではない。

それにしても、授業のありかたや進め方については、やはりさらに工夫し、努力を重ねる必要があるようである。これらのコメントから、学ぶべきものは学ばなければならない。まず、この授業における学生数である。

〈少人数制がよかつた。もつと少なくてもよかつた〉

この授業は「演習」であるので、基本的に少人数のクラスであり、授業開始時とはかく、辞退する学生も出たことからほぼ定着をみた時点での学生数は一八名であつた。この数は、一般的には、少人数教育の効用を十分に發揮しうる適正規模であるといつてよいように思うが、こと「法律表現演習」にかぎつては、添削指導を毎週する教員からみて、つまり私からみて必ずしも適切な規模とはいえず、正直なところかなりの負担であつた。少なくとも私自身は、そのように感じられた。もちろん、この授業で毎週レポートを学生に提出させたうえ添削し、コメントを付して返却するという基本方針をとると決断した以上、ある程度の覚悟はできていたつもりであつた。しかしそれでも、社説の縮約や要約から始まり法律答案の課題に至ると、読むべき分量も一氣に増加し、内容的にも一筋縄ではいかなくなる。あえて言うことが許されるならば、添削などという面倒なことをするより、初めから自分で書き直したほうが

早いのでないかとさえ思われるものもあった。そうしたレポートの数かずを赤ペンで添削し、誤字や脱字を訂正し、正しい日本語表現に書き換えて、コメントを付けるのである。それは、私の能力不足だと言われてしまえばそれだけのことはあるが、このコメントが言うように、より少ない人数であれば、添削という文字による指導だけでなく、より直接的に一人ひとり対面のうえ口頭による指導もできるようになり、学生一人ひとりとのより密な関係の構築が可能になるようにも思われる。今後の問題としてさらに考えてみたいが、学生数をどれくらいに設定すべきかの問題は、実のところ、次のような点とも関連して、なかなか状況としては複雑なのである。

〈質問ありませんかと聞いた後、先生がしゃべるまでが短すぎて、タイミングがはかれず、質問できないときがあったので、もう少し間を開けてほしい〉

〈特にないが、あえていうなら、普通の授業中でも発言・意見を述べさせるようにすればよいと思う〉

〈授業にもう少し活気があればよかったと思う〉

〈ディスカッションする時間をもっととれるとよいと思った〉

この授業の全体をとおして、私からの説明や指示について分かりにくかったところはないか、質問や意見はないかと問いかけ、折りに触れてその応答のための時間を設けたつもりであった。残念なことに、それでも実際の授業で出された質問の数は決して多くはない。その故からか、この授業総体の雰囲気として悪くはなかったと思うが、活気があったともいえないのは認めざるをえない。社説の縮約をしていた頃は、学生を指名して段落ずつ読ませ、内容の要点をとってもらい、前後の段落との論理関係を質問するといったことをしたが、法律答案を書く頃になってからは、

私からある程度のことを講義しただけで、指名することはせずに、学生が自発的に質問し、発言するのを待つにとどめたからである。

演習形式の授業で、いかにして学生からの自由で活発な発言を促し、議論にもっていくかは、程度の差こそあれ、昨今の多くの教員が共通して抱える悩みであるようにも思われる。学生数が少なければ少ないほど自由に発言しやすい環境となるのは確かにいえそうであるが、それではその数は五名なのか一〇名なのかといった具体的な線引きは難しいであろう。やはり、教員から学生を一人ずつ指名して、発言ないし質問を促すという方法とらざるをえないのだろうか。

この演習にかぎって言えば、より現実的な問題としては、一回九〇分という時間的制約がやはり大きい。前回に出した課題のレポートについて講評し、文章表現上で気になった点を注意し、さらに次回の課題の解説をするという状況のもとで、どうしても時間に追われ、自由な質問や発言のための十分な時間はなかなか確保できなかったというのが率直な感想ではある。しかしそれでも、あるいはそれだからこそ、ここに寄せられたコメントに込められた意味を問い、授業の進め方を反省する契機としなければならぬ。質問が出ないのは分からないことがないからというわけではないことに気がつくならば、「プロセスを重視する教育は忍耐を要します。すぐに結果がほしい大人が待てないでいる。そのことがどれだけ子供たちや学生をつぶしているか。待つことは、実は最大の能力かも知れません」という指摘には、きわめて示唆深いものがある。真摯に受け止めたい。

あるいは、こうした時間的制約があることを知っていながら、この演習には多くの内容を詰め込みすぎたという点とも反省すべき点かも知れない。過大な要求をして、消化不良に陥るのでは何にもならないからである。この演習は、私にとって試験授業的な意味合いをもつことはすでに述べたとおりで、そのことは学生にも了解してもらったうえで

の授業運営だったはずであるが、それにしてもやはり多くのことを求めすぎたかも知れない。

次のコメントは課題 5 に対してのコメントと同旨のようにみえる。その真意は必ずしも明らかではないけれども、やはりここでの問題と全く無関係というわけでもないであろう。

へⅠとⅡに分けてやったほうがよいと思う。口頭発表については、一つ授業をつくって欲しい<sup>30)</sup>

【注】

(28) なお、本学において正規に実施している「授業アンケート」での自由記述欄「授業についての感想・意見をご記入ください」に寄せられたコメントは、以下のとおりである。参考までに紹介するが、正規のアンケートは記名式であるため、学生の自由で正直な意見が必ずしも反映されたものとなっていないことは大いにありうる。

〈以前は法律答案の書き方がよく分からなかったが、この授業での勉強のおかげで、文章の書き方などがよく分かるようになった。表現演習を履修してよかったと思う。授業に対して先生の熱意が感じられた。授業の目的も非常に分かった〉  
 〈大変おもしろい授業だった。毎回出される宿題に少しばかり手こずったが、終わってみるとよい思い出だ。後期に授業を始めた時よりも、明らかに力がついたと自分で思える、よい科目だと思う〉

〈授業には毎回欠席することがなかった。宿題の量は大変だったが、とてもよい練習になった。授業では理解できたと思っても、実際に書いてみて初めて分かることもあった〉

〈配付されたシラバスの内容は役に立った。自分でも、文章を書くことやレポート発表などは弱点であると思う〉

〈ゼミ形式の授業で、とても雰囲気よかった。授業の内容としては、少し宿題の量が多いように思われたが、その分充実感も多かった。課題が帰ってくるにつけられる先生のコメントなども、ちゃんと読んでもらっているというのが分かってとてもうれしかった。やはり、きちんと授業として充実したものにするには、このぐらいの人数で、こういう形



式の授業がベストだと思う

〈この授業は毎回レポート提出で結構厳しかったが、その分、鍛えられてとてもよかった。このような授業が増えると大変（先生も）だが、力がつく（いろいろな部分を含めて）と思うので、よいのではないかと思う〉

〈法学部の授業では文章を書く機会が多いので、今まで自分では気がつかなかった点に気づき、これからも論文を書くうえで役立ちそうだ。改めて文章で表現することの難しさを感じたが、基礎から学べてよかった〉

〈毎回宿題をやることは非常に大変だったが、今回とった授業の中で一番自分の身になったと思えた。夜勤明けで講義に出ることが半分以上だったので、本当にきつかったが、講義の内容もおもしろかったし緊張感もあったので、居眠りすることなく全回出席できた。必ず赤ペンで評価が返ってきたことも励みになった。仕事で文章を書くこと、発表することも多いので、とても勉強になった。今後に生かせる講義だったと思う〉

〈全体的にすごくよかった。文章構成の勉強というのは、これから必ず必要だと思うし、この授業を受けると受けないとでは大きく違ってくる。正直な話、自分は前期にこの科目を履修し、落としたが、今思えばよかった〉

〈文書を要約するコツが分かった。文章やテストの書き方などがよくわかった。授業は分かりやすく、宿題も適量だったと思う。文章力がとてもつくと思う〉

〈とても分かりやすくよかった。だが、ホワイトボードの文字が読みにくく、大変だった面もあった。全体的には、多くの課題があったので時間がかかったが、楽しくてよかった〉

〈授業期間に留まらず、今後のためにも役に立つような気持ちになれるものだった。また、同じような内容の講義があったら、とってみたいと思う〉

〈量が多いと感じることもあったが、身になる授業だった。特に社説の縮約がスムーズにできるようになってよかった。私は今まで結論を先に書いて、その後、それについての理由を説明するという方法というものができなかった。その方法がとれるようになってすごくよかった。就職で役に立てそうだ〉

〈論文についての書き方がよくわかった。毎回のレポートが大変だったが、身についたと思う〉

〈文章(論文)についての型が少しずつ分かってきた。先生も初めての授業と聞いたが、とても丁寧に教えてくれた〉また、正規の「授業アンケート」では、以下のような項目について五段階で評価をもらっている。可もなく不可もなしとの評価を〇点とし、積極的評価をそれぞれ二点、一点、消極的評価はマイナス一点、マイナス二点として、項目ごとに平均値を出してみた結果は、以下のとおりである。

1 授業に対する評価について

配付したシラバスの内容は役に立ちましたか。 一・五点

各時間の授業の目的は明確にされましたか。 一・九点

授業で使われた教材は有効でしたか(教材の分量、程度等)。 一・八点

授業中、講義の声はよく聞こえましたか。 一・九点

板書された文字は見やすいですか。 〇・七点

授業に対する教員の熱意は感じられましたか。 一・八点

授業中の雰囲気はどうでしたか(例えば私語等)。 一・八点

授業の総体としてはどうでしたか。 一・九点

2 自分自身の授業に対する取る組みについて

出席回数ほどの程度でしたか。 一・七点

どの程度の予習・復習をしましたか。 一・六点

この授業中、あなたは私語をしませんでしたか。 一・五点

授業内容について質問や発言をしましたか。 一・一点

授業内容は理解できましたか。 一・七点

あなた自身のこの授業に対する自己評価をしてください。 一・八点

(29) 二〇〇一年一月二十九日、朝日新聞朝刊「天声人語」で「最近のことばかり」として紹介されていた、国際基督教大学教

授（生物学）の風間晴子さんの日本の科学教育についての言葉である。

(30) これは、本学法学部でセメスター制をとり、他の演習科目については、前期をⅠ、後期をⅡとして、事実上の通年科目として開講していることを念頭においてのコメントであろう。「法律表現演習」については、半期科目としてしか開講していないからである。

## 六 おわりに

法学教育をめぐる論議は、このところ一段と大きなうねりをみせている。<sup>(1)</sup> その背景には、司法制度改革審議会の提唱にかかるといわれるロー・スクール構想がおそらくあることは否めないであろうが、<sup>(2)</sup> 問題はそこだけにどまらなでなく、もっと深いところにもあり、そこからもっと掘りをもっているようにみえる。というのはつまり、さしあたり、少なくとも以下の二点を指摘できると思うからである。

まず第一に、この国では、法学は法学部または法学科において初めて実質的に教授されるのであって、法学教育はもともと難しさを抱えているということである。中学や高校の政治経済や倫理社会で憲法などを教わるから「確かに、事実の問題としては、非常に沢山のことを学生諸君は知っている。……法律についての知識は豊富にある。しかし、法律や法学にとって重要なものは教えられていない。それは法的なものの考え方である（傍点省略）」<sup>(3)</sup> と述べられ、「法律とは、規範であり、法学の大きな部分は、自ら規範を作り出す作業」であるのに「自分で規範を作るという学問は、高校までではまずやっていない」<sup>(4)</sup> とされるのは、この点を指摘するものといえる。<sup>(5)</sup>

そして第二に、法学教育は法学部のカリキュラムから独立して存在するわけではなく、それとの関係を無視するこ

とはできないから、ロー・スクールを創設するとしなにかかわらず、法学教育のより一層の拡充を考えるとときには、必要とあれば、法学部そのものの改革をも視野に入れなければならなくなることである。つまり、法学部の理念をどうするのか、そのためにはカリキュラムとしてどのような科目を設定すべきか、必修科目とするか選択にとどめるか、といったようなことである。<sup>(38)</sup>

私自身のこととして言えば、法学教育の難しさというか、そのありかたについて考える契機を与えてくれたのは初めて奉職した大学であり、それは、そこが教養学部のみをおく大学であったことによる。<sup>(39)</sup>つまり、教養学部における「法学教育」というのはどのようなものであるべきなのか、法学部における「法学教育」と同じなのか異なるものなのか、という問いであった。<sup>(40)</sup>その後、現在の大学の法学部に移ったのであるが、にもかかわらず、法学教育についての迷いからなおも開放されないうままでいる。それは、法学部出身者の全員が必ずしも法律専門家になるわけではなく、むしろそうでない学生が圧倒的に多いという事情があるために、今度は、法学部における法学教育は「法律家養成のための法学教育」でよいのか、いわゆる「一般教育としての法学教育」ということに主眼をおくべきなのか、そしてそもそもこれらは区別できるもの、あるいは区別すべきものなのかという問いに姿を変え、杳としたままで、なおも私の眼前にあるのである。<sup>(41)</sup>

それにしても、法学教育をどのような射程で捉えるにせよ、文章や口頭をもって相手方を説得しうる法的議論を展開できるスキルを身につける教育がこれに含まれることに疑いはないといつてよいであろうし、<sup>(42)</sup>そうであれば、この「法律表現演習」は法学教育の一断面としての意味をもつと位置づけることが許されてよいことになろう。そう考えて、法律答案や判例評釈の書き方を練習するということを前面に出し、中心課題として設定したのであった。しかし実際には、残念ながら、必ずしもそのように行かなかつたのはこれまでに紹介してきたとおりである。

この「法律表現演習」を了えて振り返ってみると、いくつかの点についてはなお検討すべき課題として残されているし、真摯に反省しなければならないところもあるとしても、私自身は、この授業の総体としては、おおむね納得のいくものになったとみてよいのではないかと自己評価している。学生から寄せられたアンケートからしてそういえるというだけではない。実のところ、この授業にはいま一つの意図が込められていて、少なくともそのことは学生に理解してもらえたのではないかと思うからである。そうした意図もあつて、私としては織込み済みであつたのだが、多すぎるかも知れない内容をこの演習に詰め込み、そして実行したのである。それは、「一九九八年度 卒業ゼミ論集」に寄せた私の言葉「卒業していく諸君へ」に集約されている。以下に、これに該当する部分を再掲して、諸先輩や同僚諸兄からのご教示、ご批判を乞い、さらに考えを深めていきたいと思う。

「大学の『法学部』というところで教授される法学とは、一体どんな意味をもつのだろうか。あるいは、どのようなものであるべきなのだろうか。

なるほど、大学は専門教育の場であるから、さまざまな条文、その解釈、多くの学説、判例といった、専門的で細かな知識や情報を教授し、法律専門家（ないし準専門家）の育成に資する、というのが筋ではあるのだろう。けれども、必ずしも学生全員が法律専門家を目指しているわけではないし、また、必ずしも法律とは直結する就職先に進むわけでもない現実を目のあたりにするとき、そこにジレンマが生まれ、いよいよ当惑させられる。教職に就いてからずっと考え続けているが、この問いに対する解は容易に見出せそうにない。

たとえば、「リーガル・マインド」なる言葉がある。よく耳にするし、また、使いもする言葉、「法的思考」とも訳される、この言葉の意味するところは必ずしも一義的ではない。だが、ある『法的問題』に解答を与えるため、前提

となる事実関係を複眼的に把握し、必要な情報(つまり条文や判例)を検索し、分析したところを、あくまで論理として組み立てて、十分に説得できる結論を導くという思考過程、これを『リーガル・マインド』とよぶならば、何も『法的问题』にかぎらずとも、これからの実社会で遭遇するであろう、さまざまな問題に対処するうえで必要な「術」だといえるのではないか。だとすれば、そうした論理的な思考過程を実践し、訓練することは、決して無駄にはならないはずでないか。この演習(ゼミナール)では、そのことに意を注いできたつもりだが、果たしてうまく伝えることができたかどうか、自信はない」

## 【注】

(31) 最近の示唆深い論争は、とりわけ契約法学ないし契約法教育という観点からであるが、平井Ⅱ内田論争ともよばれているものである。平井宜雄「契約法学の再構築(1)(2)(3)完——法律家の養成という視角から——」ジュリ一一五八号九六頁以下(一九九九年)、ジュリ一一五九号一三五頁以下(一九九九年)、ジュリ一一六〇号九九頁以下(一九九九年)が提唱されたところに対して、内田貴「平井宜雄教授著『契約法学の「再構築」をめぐる覚書(上)(下)」NBL六八四号一三頁以下(二〇〇〇年)、NBL六八五号三五頁以下(二〇〇〇年)において批判的かつ詳細な検討がなされ、「現在の日本の大学での法学教育での現状は、とうてい学問としての契約法学の体系的伝達などが行える水準ではない。いかに『民法の規定とそれに関する判例・学説』を素材とすることの限界を言われても、それらに関する最低限の知識が体系的に伝えられていなければ、平井教授が理想とされるような教育も成り立たない。だが、現状では、情報量の飛躍的な増大と、大学教育の大衆化により、それらの基本的知識を『わかりやすく』伝えることで精一杯であることが多」いから、「学問としての契約法学と契約法の教育は区別して考えざるを得」ないとされる(NBL六八四号一四頁)。そして、これに対する再反論として、平井宜雄「内田貴教授著『契約法学の「再構築」をめぐる覚書』を読んで(上)(下)」NBL六八九号二三頁以下(二〇〇〇年)、NBL六九〇号二九頁(二〇〇〇年)が発表され、そこでは、そのような「法学教

育観を支持しえない」とされ、「多様な学生に対する法学教育の目的は、結局のところ、他の教育分野におけるのと同じく、知的刺激を与え続けて学生の——おそらくは眠っているであろう——知的好奇心を呼び覚ますことによつて——「わかりやすく教える」ことによつてではなく——「みずからわかる」のを助けることにあるといわなければならない（傍点省略）」（NBL六九〇号三六頁）、「法学教師が考えるべきなのは、……どういふ教育方法を採用すれば学生が当該分野のもつとも基本的な概念が理解でき、それによつて、どのような時代になつても通用する（つまり「陳腐化」しない）種類の基本的知識をもつとも効率的に習得できるのか、未知の問題を発見し解決する能力を学生が開発するのをいかに助けるか、についての方法を工夫することである」（NBL六九〇号三七頁）とされる。

これまでも法学教育をめぐる論議は数多くなされていたのであり、たとえば、私が専門とし、所属する民事訴訟法学会でも、一九九一年五月に「大学における民事訴訟法教育」と題するミニ・シンポジウムを開催しており、そこでは、民事訴訟法を法学部で教えること目的ないし意義、民事訴訟法の講義の名宛人、つまり法律専門家を目指す学生か一般企業を目指す学生かによつて講義の内容を変えたほうがよいのか、民事訴訟法の講義で最小限ないし標準として何を教えられるべきなのか、民事訴訟法の講義の方法やかたにどんな工夫がありうるか、などが議論された。その内容については、「ミニ・シンポジウム」大学における民事訴訟法教育」民訴雑誌三八号一二〇頁以下（一九九二年）参照。

(32) 司法制度改革審議会の中間報告について、「司法改革と国民参加」ジュリ臨時増刊一一九八号（二〇〇一年）参照。その中の「3 人的基盤の拡充」のうち、（1）法曹の質と量の拡充 ア 新たな法曹養成制度の構築（ア）法科大学院で、ロー・スクール構想が提唱されている。なお、この小論の執筆時点で、最終報告はまだ公表されていない。

(33) 星野英一「民法学（法学）以前」『民法論集第八巻』三頁・四頁（有斐閣 一九九六年〔初出は、千葉大学法学論集六巻三・四号（一九九二年）〕）。

(34) 星野・前掲書六頁。

(35) もっとも、たとえば、大野Ⅱ上野・前掲書五四頁・五五頁で、大学における数学教育についてであるが、「多くの学生は高校時代、数学の問題を理解して解いてきたのではなく、解答のパターンを暗記して、意味は分からないままに、なに

がしかのことを書いて先生に正しいかどうかを判定してもらって過ぎてきた」「しかし、分かることと分からないことを区別するところから勉強が始まる、という基本が高校時代に理解できていないということは、大学教育そのものもはや成り立たないということの意味している」「真剣に自分で考え「腑に落ちた」経験をすることが勉強の過程で大切である。ところが、こうした経験をすることがない大学生が増加しているのである」(上野健爾「学力低下」とは何か)と述べられているところからすると、ここでの問題は、法学教育のみが抱えているわけではないともいえそうである。

(36) たとえば、小島武司「法学部教育の改革」『展望 法学教育と法律家』二頁以下(弘文堂 一九九三年〔初出は「法学部教育の役割」ジュリ九八四号(一九九一年)〕)、とくに八頁以下で、その具体策が提案されている。

(37) 特殊法人である放送大学に、一九九〇年三月から一九九四年三月までまで奉職した。

(38) このときの悩みは、私にとつては幸いなことに、その時期に同じ大学に在職されていた星野英一(東京大学名誉教授からいただいた示唆のおかげで、ずいぶん解消された。つまり、たとえば、星野英一「法学入門」まえがき(放送大学教育振興会 一九九五年)に述べられているように、「放送大学が教養学部のみから成ることから生ずる問題」があつて「なんらかの意味で法律の仕事をする法学部の学生に対する法学入門とは、内容が違う必要があるのではないか」との問題意識を示され、そのうえで「『教養』学部における教育の意味」をイギリスの標準的辞書によつてリベラル・アーツの教育という意味で捉えつつ、「あれこれの場合に法律がどうなっているかの知識の教授」ということではなく、「日常生活から出発し、法・法律・法学を他の領域と比較しつつ、それらの共通点・差異点などを浮き上がらせることによつて理解してもらう」ということである。

(39) 司法制度改革審議会の中間報告は、ロー・スクールを法曹養成制度の中核として位置づけ、そこで法曹養成のための法学教育の概要を提示するのであるが、と同時に、「4 制度的基盤の整備のうち、(1) 利用しやすい司法制度 キン分りやすい司法の実現 (イ) 司法教育の充実」で、学校教育を始めとして、司法の仕組みや働きに関する国民の学習機会の充実を図るべきであるとして、いわゆる一般教育としての法学教育の重要性も指摘する。このこととの関連で、ロー・スクールが創設された場合、これまでの法学部の存在理由をどこに求めうるかという問題が提起されることになり、論議



が分かれるところだが、たとえば、グニエル・H・フット「中間報告における法学教育改革案——実行過程で理念を見失わないために」ジュリ臨時増刊一一九八号九八頁（二〇〇一年）は、一般教育としての法学教育を重視するのであるが、これを肯定的に捉え「教育の内容はある程度変わるに違いないけれども、法学部は以前同様カレッジレベルの教育の重要な一環をなすことになるはずである」という。

(40) 加藤新太郎「リーガル・リテラシーとスキルとしての契約法教育」NBL六九四号三頁（二〇〇〇年）は、法律実務家が備えておくべき「応用可能な標準的技能（スタンダード・スキル）」として、法解釈能力など基本的なもののほか、問題発見技能、関連情報検索技能、論理的思考力、説得力（文章および口頭による）、交渉力などを指摘し、これらは「法学教育、法律実務家の養成教育、OJT、継続教育」のプロセスで身につけていくほかない、という。ちなみに、アメリカのロー・スクールでは、ABA (American Bar Association) によって法的文書作成および法的調査方法を指導する授業 (Legal Reasoning, Research & Writing) が一年生の必修科目に指定されているとのことであり、ボストン・カレッジ・ロー・スクールにおける状況が、東山祥子「SACHIKOのロースクール通信第2回・ライティング」月刊司法改革一七号七四頁以下（二〇〇一年）で紹介されている。これによれば、ボストン・カレッジ・ロー・スクールでは、年間で五単位、一学年九〇人ずつほどの三セクションが、この授業のためのサブセクション四〇人ないし四五人ほどに分かれ、サブセクションごとに専任教授一人、リーガル・ライブラリアン（法的情報調査を専門とする司法図書館司書）一人、司法書類引用の専門講師一人、教授アシスタント一人がつき、それぞれが違った内容と視点で多角的に指導に当たるとのことである。

(41) この論集は、一九九八年度の卒業生のため、四年次の「総合法律問題演習」を履修した学生による論稿をまとめた初めての論集であり、それ故「卒業ゼミ論集」となっている。そして、こうした意識は、以下に再掲する「二〇〇〇年度ゼミ論文集」に寄せた言葉にも述べられている。なお、この言葉のうち「リーガル・リテラシー」についての部分は、加藤・前掲論文から示唆を受けたものである。

「これからの日本社会は、規制緩和が広範囲にわたって進められていくことの結果として、これまでのような行政によ

る過剰なまでの事前規制または指導から、司法による事後的な統制ないし救済に重点を移行させていくことになる。言い換えれば、法に基づいた、透明度の高い社会コントロールが求められるようになる、ということである。その意味では、日本の二一世紀は、司法の世紀ということができるかも知れない。

そうした社会にあつては、法律家の果たすべき役割、あるいは、法律家ならずとも、法律を学んだ者が果たすべき役割は、これまで以上に重要なものになってこよう。いま一度、「法の支配」ということの意味を、改めて正しく理解し直さなければならぬからである。

そのために、何を、どのように、学んでいくべきか。ある法的问题について、条文はこうだとか、判例はどうだとか、学説にはどのようなものがあるとか、知識としての法情報を知っておくことは重要だし、必要でもあるのは確かである。しかし、そうした法情報は、より多様化・複雑化した現代社会にあつては、きわめて膨大な数にのぼり、しかも急速に陳腐化していく。そうであるならば、『リーガル・リテラシー』、すなわち、法的问题を分析し、これに関する法情報を検索・収集し、論理的推論によって結論を導き、これを説得力ある文章や言葉をもつて表現することができるスキルを身に付けることのほうが、より意義あることではないか、そして、これは、実は、法的问题以外にも応用可能なスキルなのではないか。そんなふうな思えてならない」

(42) 最後に、ハードな課題をこなし、この授業に「実験材料」として参加してくれた学生諸君(驚くことに、ここには正規の履修ではなく聴講生として参加してくれた学生が一人、中国からの留学生三人が含まれる)には心から感謝したい。

(いのまた たかし・本学法学部教授)