

もう一つは、「論理」ということばについてである。たとえば、この座談会の出席者は、文学と論理、生活と言語、感動と技能といった区分を立てる。これは先にも述べたように、主張すべき〈論理〉をいうために文学は非論理であるという前提を立てたにすぎない。では、かれらのいう〈論理〉とは何か。それが他者との情報交換におけるすじみちの意味だとすると、論理についての追究は、論理的言語、文学的言語といった常識的なジャンル分けを超えた問題に直面することになる。ふつうに考えれば、国語教育に要求される論理とは、形式論理的な意味での論理ではない。形式論理的にすじみちが通っていることと、ことばが通じることは別の事態である。国語が主張する〈論理〉は、説明し主張し、理解させ説得することを実現するものでなくてはならない。それは、純粋な形式として箱のなかにしまいこまれていて、必要に応じてそれを取り出してくるようなものではない。〈論理〉は、交換過程の場において現実に機能しているものでしかありえない。つまり、何が論理的かという問いは、国語力にとっては、その場において現実にことばが通じているかどうかによって考えられるしかない。極端にいうならば、論理とは、現に通じている言語的事態についてあとから分析したときに見いだされたすじみちにつけられた名前である。

こう考えるなら、論理という主題は、その論理が可能な場とは何かという問題を喚起するだろう。

たとえば、グローバルと呼ばれるようになる場を想定した論理には、グローバル化といわれる時代的な世界システムに規定された〈論理〉がふくまれなくてはならない。学校という場で習得した〈論理〉が、社会という場で生きたり生きなかつたりする例からもわかるように、それはけっして普遍的なものではない。論理は大きく場の影響を受ける。そして、場の検討を抜きにして論理性の教育を考えることはできない。

そして、この場の問題は、一番めにあげた人格の問題とも関係してくる。これが、場に応じたことばの使い分けといった、使い分けができる主体が存在していることを前提とした問題のうちには、技術の使い分けとして考えることができる。しかし、もし、自己と対話する契機を失っている自我しかそこになかったとしたら？ それが例外的な症例というわけではなく、社会的に浸潤しつつある病理だとしたら？ そこでは、他者のみならず、自己との対話の場において、通常の論理と呼ぶべきものが機能しない可能性がある。

このように、人格と論理との問題は、その後顕在化するようになるが、現実社会に役立つ国語力を求めた本能は、どこかで対他および対自的な本質的なコミュニケーションの危機を認識していたと思われる。本章冒頭に見た、1980年前後に始まる「動機の不明な」子どもの問題は、やがて、その子どもたちが大人になるにしたがって、社会の問題となり、ことばの問題としてのコミュニケーション、そして、言語感覚という主題へも接続していくことになる。

『「国語力」観の変遷——戦後国語教育を通して』『第三部 社会と「国語力」の危機』379-380頁