

[研究論文]

## 原初的な言語ゲーム

塚原典央

### 〇はじめに

しばしば、後期ウイトゲンシュタインは「意味の使用説」を主張していた、と解釈されてきた。そして多くの場合その根拠として、『哲学探求（以下、『探求』、PUと略記する）』の第1部第43節が問題にされてきた。

PU I §43：「意味」という語が用いられる——全ての場合ではなくとも——多くの場合に、次のように説明することが出来る：ある語の意味は、言語 [ゲーム] におけるその語の使用である。

そして時として人は、名前の意味をその担い手を指示することによって説明する。<sup>(1)</sup>

しかしそうだろうか。後期ウイトゲンシュタインは言語の基礎を「意味」に見て取ってはいなかったのではないか。小論ではその可能性を、『探求』第1部第5節を読み解くことによって、探究してみたい。彼はこの節で、次のように述べている。

PU I §5：おそらく人は第1節の例を考察すれば、語の意味 (Bedeutung)<sup>(2)</sup> という一般概念が言語の働きにもやをかけ、どれほどそれを見え難くしているのかが分かるだろう。——しかしもしわれわれが言語の諸現象を原初的な言語使用において調べるならば、語の目的と働きとを明瞭に展望することができ、そのようなもやは晴らされる。

子どもは言語を習う時、そのような原初的な形の言語を用いる。ここでは言語を教えることは説明ではなく、訓練なのである。

ここで述べられていることをまとめると、次の四点となる。①語の意味という一般概念によって、言語の働きにもやがかけられていて、われわれにはこの言語の働きがよく見えなくなっ

---

受付日 2011. 4. 28

受理日 2011. 6. 29

所 属 福井県立大学学術教養センター

いる。これに対して②言語の諸現象を、『探求』第1部第1節の例(具体的には後に説明する)のような原初的な言語使用においてよく調べるならば、③語の目的と働きを明瞭に展望することが出来て、先のもやが晴らされる。④子どもは言語を第1節の例のような原初的な形の言語で習う。そしてそこで行われていることは説明ではなく、訓練である。これらを「第5節の四つの論点」と呼ぶことにする。そして小論はこれら四つの論点の解明を試みる。しかしこれらの四点は相互に依存し、複雑に絡み合い錯綜している。したがって、小論においても一つ一つ積み重ねるように論を進めることは難しいことを、事前にお断りしておきたい。

### 1：語の意味の対象説・文の記述説

第一の論点から始めることにする。ウィトゲンシュタインによれば、「言語の働きにもやをかけ」、この働きを「見え難く」している「語の意味という一般概念」とは、例えばアウグスチヌスに見られるような「言語像」に基づいている。彼はこのような言語像について具体的に次のように規定している。

PU I § 1：〔部分1〕言語の語は対象を名指す名前であり、そして文はその様な名前の結合だ、というものである。——われわれは言語についてのこの像の中に、如何なる語も意味を持つ、という考えの根源を見出す。この意味というものは、語に対応づけられている。それは語が表す対象なのである。

つまり1) すべての語は対象を名指す名前であり、2) 文は幾つかの名前の結合である。3) 如何なる語もつまり名前も意味を持つ。4) その意味とはその語に対応する、あるいはその名前が名指す対象である。

そしてこのアウグスチヌスの言語像は、前期ウィトゲンシュタインの『論理哲学論考』の言語像と重なっている。つまり『論考』においては、対象と名が一対一対応し、諸対象からなる事実には諸名からなる命題が対応している、換言すれば命題は事実の像になっている。そしてこのことによって、世界の持つ論理形式が言語に共有されるという、「語の意味の対象説」と「命題の像理論」が主張された。そしてこの主張は、まさに上の1) から4) の主張と一致する。この主張に従えば、名前は対象を名指し、文は事実を写し取っている。言い換えれば、世界における事実を記述するものが文であり、すべての文は世界の記述になっている<sup>(3)</sup>。そこでこのような言語像を、「語の意味の対象説」とこれに基づく「文の記述説」と呼ぶことにする。それでは、この語の意味の対象説と文の記述説が、「言語の働きにもやをかけ」、この働きを「見え難くしている」とはどういうことなのか。この点を明らかにするためには、先の四つの論点の二番目の「言語の諸現象を原初的な言語使用において調べる」という点に移らなけれ

ばならない。

## 2：原初的な言語ゲーム

第二の論点に入る前に、「言語ゲーム」という言葉を導入しておきたい。後期ウイトゲンシュタインの言語観を一言で表現すると、もちろん「言語を言語ゲームにおいて捉える」ということになるだろう。では言語ゲームとは何か。ウイトゲンシュタイン自身必ずしも一貫した仕方での語を使用しているわけではないが、一応大づかみに「言語とそれが織り込まれる行為の全体（PUI § 7）」を言語ゲームと呼んでおくことにしたい。そして問題の『探求』第1部第1節に挙げられている「原初的な言語使用」つまり「原初的な言語ゲーム」の例とは、次のようなものである。

PUI § 1：[部分2] さて、次のような言語使用について考えてみよう。私がある人を買物にやる。その際、私は彼に「五つの赤いリンゴ」と書いてある紙片を渡す。彼は店に行って、その紙片を店の人に渡す。店の人は「リンゴ」と書いてある箱を開け、次に表の中に「赤」という語を探し出し、それに対応している色見本を見出す。次に店の人は——私は、その店の人が数詞を暗記していると仮定する——数詞を順に「5」まで唱え、各数詞を唱える度毎に、箱から色見本の色を持っているリンゴを一つずつ取り出す。——このように、あるいはこれと似た仕方では語を使用する。

この原初的な言語ゲームを「買物ゲーム」と呼ぶことにする。そして先の第一の論点との関係で重要なのは、買物ゲームの紹介に続く次の文章である。

PUI § 1：[部分3] ——「しかし、『赤い』という語を、何所にそして如何に捜すべきか、そして『五つ』という語で何を始めるべきかを、店の人はどのようにして知っているのだろうか。——ところで私は、この店の人が私が記述したように振る舞う、と仮定している。説明はどこかで終わりになるのである。

ここでウイトゲンシュタインは、この店の人が上のように振る舞うことを仮定している。しかしこの店の人は紙片の「リンゴ」という語を見た時に、例えば「リンゴ」と書いてある箱を開めたり、「ミカン」と書いてある箱を開けたすることもできた。「赤い」という語を見た時に、この人は赤い消化器のところに行ったり、表の中に「赤」の文字を見出しその下の矢印の指している色の右隣の色に注目する、ということはあるにないことなのだろうか。そして、「五つ」という語を見た時に、この人は5から順に6、7、8・・・と唱え、数詞を唱える毎にリンゴ

を一つずつその箱が空になるまで取り出し続けることはないだろうか。そういう可能性が全くないわけではない。しかし普通、常識的にはそのようなことはないし、ほとんどの場合ウイトゲンシュタインが仮定しているように振る舞うだろう。しかし何故そうなのだろうか。どうして突拍子もないことは起こらないと仮定できるのだろうか。

### 3：直示的教示

そして実はこの点は、先の第5節の四番目の論点「子どもは言語を原初的な言語ゲームを通して学び、その習得は説明ではなく訓練による」と関わっている。そしてウイトゲンシュタインはこの問題を、買い物ゲームの次の第2節に示されたもう一つの原初的な言語ゲームを巡る問題の一つとして論じている。

PU I § 2：意味というかの哲学概念は、言語が機能するその仕方についてのある素朴な想像にその根をもっている。しかし人はそのように言う時、それはわれわれの言語よりも素朴な言語を想像しているのだ、とすることもできる。

アウグスチヌスが与えたような記述が適合する、ある素朴な言語を考えてみよう。それは石を積むAさんとその助手のBさんの間で、意思の疎通のために使われるべき言語である。Aさんは石材を運んで家を建てている。石材には台石、柱石、板石そして梁石がある。Aさんが必要とする順番で、BさんはAさんに石材を渡さなければならない。この目的のために彼らは「台石」、「柱石」、「板石」、そして「梁石」という四つの語から成る言語を用いている。Aさんはこれらの語のうちのどれかを叫ぶ、——Bさんはその叫びに応じて、持っていくように教えられた石を持って行く。——この言語を完全な原初的な言語と考えよ。

この最も単純なものの一つだと考えられる原初的な言語ゲームを、「石材運搬ゲーム」と呼ぶことにする。そしてこの石材運搬ゲームは、どのようにして学ばれるのだろうか。ウイトゲンシュタインによれば、それは「直示的教示」という仕方で行われる。

PU I § 6：[部分1] われわれは第2節の言語がAさんとBさんの全言語であると、想像することができるだろう。いやそれどころか、それがある部族の全言語であるということさえ、想像することができるだろう。その部族の子どもは、AさんとBさんのように行動するよう、そしてその際それら四つの語を用いて、他人の言葉に対してAさんとBさんのように反応するよう教育されている。

訓練の重要な部分には、教える人が対象を指して子どもの注意をその対象に向け、そ

の際ある語を言う——例えば、板石を指して「いたいし」と言う——ということがある。  
(この作業を私は「直示的説明」とか「直示的定義」とは言いたくない。何故なら、子どもはまだ名前について問うことができないからである。この作業を私は「語の直示的教示」と名づけたい。この作業が訓練の重要な部分を構成する、と私は述べたが、それはこれ以外には考えられないからではなく、人間にとって現に訓練の重要な部分となっているからに他ならない。)

ここでは「直示的教示」というものが、「直示的説明」や「直示的定義」と区別されている。これらはみな対象を直接指して行われることに違いはないが、後者の二つは対象を直接指して、その対象を「説明」したり「定義」するのに対して、前者は「教示」する。では「教示」するとはどのようなことか。まず、言葉を習い始めた子どもに対して、何らかの概念を用いて、あるいは概念を前提にして、言葉を教えることは出来ない。例えばそのような子どもに、机を直接指し示して「これが「机」というものだ」とか「この名前は「机」だ」と教えることはまだできない。それはその子どもはまだ、「名前」という概念を持っていないからである。それでは、その子どもは具体的にどのように「教示」されるのだろうか。例えば、大人が子どもに板石を指差して「いたいし」、「いたいし」・・・と繰り返し聞かせ、また台石を指して「だいいし」、「だいいし」・・・と繰り返し聞かせるだろう。そして、子どもに自分の後について「いたいし」、「いたいし」・・・と発音させたり、といったことが行われるだろう。ここで行われていることは、子どもに「いたいし」、「だいいし」といった音と板石や台石という物との関係を付させる、という訓練なのである。

それでは「直示的教示」とは、名前という概念を使わずに物の名前を教えることなのだろうか。確かに、「いたいし」という音と板石という物が直接結合されるのならば、そう言えるかもしれない。あるいは、この学習が板石に「板石」というラベルを貼ることと同様なことであるならば、そうかもしれない。しかし、音と物を直接結合するためには、名前という概念の理解が必要である。例えばさらに単純な、大人が「いたいし」と発音したときに、子どもが板石を指で指し示すという言語ゲームを考えてみよう。この子どもが行っていることは、名前という概念を持っている大人にとっては、「名前を呼ばれた物を指差している」と見えるだろう。しかし当の子どもは、名前という概念を持っていない以上、名前を呼ばれたとは考えていない。この子どもは大人の一定の発音に、一定の振る舞いで反応したということに過ぎないのである。

そしてこの教示の例で子どもが「指で指し示す」部分を、ウィトゲンシュタインは「教育」と呼んで、直示的教示は教育とセットになって初めて、子どもに何事かを教えることが出来るとしている。

PU I § 6 : [部分2] しかし直示的教示が想像を喚起させるのだとしても、——直示的教示は語の理解をもたらす、と私は言うべきなのか。「いたいし！」という叫びに応じて板石を持って行く人が、その叫びを理解しているのではないのか。——しかし、確かに直示的教示はそういう理解 [「いたいし！」という叫びに応じて板石を持ってこさせること] の助けとはなっていないが、それは一定の教育と組み合わせられてのことに過ぎない。異なる教育と組み合わせられれば、同じ語の直示的教示は全く別の理解をもたらすかもしれない。

先の直示的教示に加えて、大人は子どもに「いたいし」、「いたいし」と言いながら板石を運んで見せたり、「はりいし」「はりいし」と言いながら梁石を運んで見せたり、「はしらいし」「はしらいし」と言いながら子どもに柱石を運ばせたりして、子どもが「いたいし」と言われたら板石を、「はしらいし」と言われたら柱石を自分の所まで持ってくるように訓練しなければならない。この訓練が「教育」と言われることだと考えられる。また異なる「教育」をすれば、例えば「いたいし」、「いたいし」と言いながら板石をハンマーで割って見せ、「はしらいし」「はしらいし」と言いながら柱石を割って見せれば、子どもは先ほどとは違う反応をするように訓練されるだろう。つまり、どのような「教育」を子どもにするのかは、子どもにどのような反応をさせたいのか、その目的によって決まってくる。子どもに言った石材を持って来させたいのなら、そのように「教育」しなければならない。換言すれば、言語使用の目的によって「教育」が変わるのであり、訓練の内容が変わることになる<sup>(4)</sup>。

そしてこの点は、先の第5節の第四点目「子どもは言語を習う時、そのような原初的な形の言語を用いる。ここでは言語を教えることは説明ではなく、訓練なのである」ということの、いわば言い換えなのである。この段階の子どもに何かを言葉で説明しても意味がない。そもそも全く概念を持たず、ゼロから言葉というものを学ぼうとしている。この段階の子どもは、一定の言葉に対してどのように反応すればよいのかを、訓練している。あるいは、一定の合図に対して一定の目的を達成するように振る舞う仕方を訓練している。また逆に、例えばトイレに行きたくなったら「おしっこ」と言うように、痛いところがあったら泣かずに「痛い」と言うように訓練する。ある目的を達成するためには自分はどのようにしたらよいのかを、子どもに訓練している。つまりどのように言葉を使えばよいのか、言語使用の訓練をしているのである。

戻って、買い物ゲームの店の人がどうして突拍子もないことをすることなく、一定の仕方で振る舞うと想定できるのか、という問題の答がここにある。つまり、その店の人はそう振る舞うように訓練されているのである。そしてこの点は「意味」の問題にも関わっている。

#### 4：意味は問題になっていない

先の『探求』第1部第1節からの引用の続きは、次のようになっている。

PU I § 1：[部分4] ——それでは、「5」という語の意味は何か。——ここではそのようなことは、全く問題になっていない。ただ、「5」という語がどのように使用されるのか、ということだけが問題になっているのである。

原初的な言語ゲームにおいては、実は「意味」は問題になってはいない。そこでは言葉にどう反応するのか、したいことをするためにはどのように言葉を使えばよいのか、「語をどのように使用するのか」ということしか問題になっていない。この段階の言語習得は「説明」ではなく「訓練」によるものであった。訓練によって習得されるものは知識ではなく、反応の仕方であり、技術であり、スキルである。訓練は語の意味を固定するのではなく、したがってわれわれの知識を固定するものではなく、語の使用を固定するもの、われわれの行為、振る舞いを固定するものに他ならない。そうであるならば、われわれの言語の基礎は、このような訓練の結果得られる、一定の言語使用に一定の反応で答えることができるということ、また一定の目的を達成するために一定の言語使用を行うことができるということにある。決して言語の基礎は、意味から出来ているわけではない。

例えばその証左の一つとして、こういった訓練が成立したかどうかを、何によって判断するかという問題がある。ある子どもがある反応の仕方を習得できたかどうかは、その子どもの知識をテストするのではなく、その子どもの振る舞い、行為が判断の対象となる。ある子どもに買い物ゲームにおける店の人の役割が果たせるかどうか、石材運搬ゲームにおける石材運びの助手となれるかどうかは、実際に赤いリンゴを五つ袋に入れて客に渡せるかどうか、「いたいし」と言われたら板石を、「だいいし」と言われたら台石を運べるかどうか問題なのである。そうであるならば、第5節の一番目の問題「われわれは言語の意味という一般概念によって、言語の働きにもやがかけられていて、言語の働きがよく見えなくなっている」に戻ることができるだろう。

#### 5：語の意味の対象説批判

語の意味の対象説においては、すべての語はみな名前であり、名前は対象を名指し、名前の意味はそれが名指す対象であった。もちろん言語は言語ゲームにおいて捉えなければならないのだから、これに対して語の意味の対象説は行為を問題にしていない以上、言語を言語ゲームにおいて捉えてはいない。語の意味の対象説はおかしい、とすることはできる。しかしそれではあまりに表面的な批判に過ぎず、ワイトゲンシュタインの深意を見落とすことになるだろう。

まず注目したいのは、語の意味の対象説においては、物にラベルを貼り付けるように、「語＝名前」が無媒介に「対象＝意味」と直接結合している、とされる点である。換言すれば、語の機能は「対象を名指す」こと、つまり「対象を意味する」ことのみということになる。そして幾つかの名前の結合である文の場合も、「文＝記述」が無媒介に「事実＝意味」と結合していることになる。よって文の機能も、「事実を記述する」こと、つまり「事実を意味する」ことのみということになる。このように語の意味の対象説そして文の記述説においては、言語の基礎は「意味」であり、言葉の唯一の機能は「意味する」ことに他ならない。これに対して、言語ゲームの基礎はわれわれの行為・振る舞いにある。言語ゲームの修得は行為・振る舞いを軸に行われる。語の意味の対象説において、語つまり名前はどのように学ばれるのだろうか。ある語の意味がこの対象であると、子どもに最初から直接教えることが出来るだろうか。出来ないであろう。そもそも原初的な言語ゲームの修得においては、「子どもはまだ名前について問うことができない (PU I § 6)」のであった。

## 6：「名前」

ウィトゲンシュタインはこの点について、次のようにも述べている。

PU I § 27：「われわれは様々なものに名前を付ける。そうすればわれわれはそれらについて語ることが出来るし、話の中でそれらに言及することが出来る。」——それではあたかも「名前を付ける」という行為には、われわれがこれから行うことがすでに与えられているかのようである。つまり、「ものについて語る」と言われることがわれわれがこれから行うこととして唯一存在しているかのよう。しかしわれわれは命題でもって、実に様々な事柄を行う。ちなみに全く異なる機能を持つ様々な叫びについてだけでもよいから、考えてみよ。

水！

先を続けなさい！

ああ！

助けて！

よろしい！

だめだ！

これらの例を見ても、君はやはりこれらの語は「対象についての名前」であると言いたいのだろうか。

第2節と第8節の言語にはまだ名前についての問いは存在しない。さて、名前についての問いと、それに答えて与えられる直示的説明の一对は、それ自体で一つの言語ゲー



ムであると言えるだろう。そしてもともとわれわれは、「これはなんて言うの?」と問う——その結果、名前を教えてもらうのだが——ように教育され、訓練されている。そしてまたあるものについてある名前を發明する、という言語ゲームも存在する。つまり、「これを・・・と言う」と言い、それ以後その名前を用いる。(そういうわけで子どもは、例えば自分の人形に名前を付け、それ以後はその名前でその人形について語り、またその人形に語りかける。ここで直ちに、われわれが人を呼ぶ時に用いる人名の使用が、どれほど特異であるのかということ、よく考えよ。)

『探求』第1部第2節の「板石」はまだ名前ではない。言語をすでに習得してしまっている者から見ても、それは単なる名前なのではない。われわれからすれば、この「板石」は「板石を持ってきてくれ」と同じであろう。子どもが「名前」という語を使用する言語ゲームが出来るようになるためには、換言すれば、上のように「これはなんて言うの?」と問うて、「これの名前は〇〇だ」と答えられて、それ以後「〇〇」という名前でそれを呼ぶようになるためには、何が訓練されていなければならないのか。もちろん、買い物ゲームや石材運搬ゲームのような原初的な言語ゲームが訓練されなければならない。しかも数多く訓練され、出来るようにならないといけない。何故なら、「われわれは非常に様々な語を「名前」と呼んでいる。そして「名前」という語は、ある語の様々な異なった使用を、そして相互に様々な異なった仕方方で類似している使用を特徴づけている (PUI §38)」からである。例えば同じ人名「塚原」は、様々な言語ゲームにおいて様々な目的で使用される。銀行や病院のスピーカーから流れてくる「塚原」、目の前で友人があきれ顔でゆっくり言う「塚原」、小学校の卒業生名簿に書いてある「塚原」、自動車がすぐ後ろに迫ってきている時に知人が緊張した声で言う「塚原」、手配写真の下に書いてある「塚原」。これらの言語ゲームにおいて発話者が行おうとしていること、そして「塚原」である私が行うべきことはみな違っている。これらの名前を使用して行われる言語ゲームは多様なのであり、これらの言語ゲームの目的も多様なのである。

様々な目的で名前を使用する様々な言語ゲームが、訓練されなければならない。これらの訓練によって修得される、様々な目的を達成する技術やスキルが、「名前」という語を使用して行う様々な言語ゲームの基礎となる。この技術やスキルの基礎の上でのみ、「名前」の言語ゲームが成立する。何故なら、

PUI §49: [部分] 名指すことは、それだけでは言語ゲームにおける指し手 (Zug) にはなっていない。——それはちょうどチェスの駒をチェス盤の上に置くことが、チェスにおける指し手ではないことと同じである。次のように言うことができるだろう。ものを名指すことによっては、未だ何事も行われていない。ものは言語ゲームの中でないな

らば、名前すら持ち得ないのである。

チェス盤の真ん中あたりに黒のナイトの駒を置く。相手もいなければ、他の駒もない。これでチェスのゲームが始まるだろうか。それはチェスの有効な（上手い下手は度外視して）一手なのだろうか。目的中立的な、あるいは目的を持たない名前を使用する言語ゲームは存在し得ない。名指される者呼び寄せるなり、叱責するなり、注意を喚起するなり、名前は必ず何らかの目的を持って使用される。何の目的もなく、ただ名指すという言語ゲームはあり得ない。例えば歩いていて目に入る表札を読むことであっても、例えばそれは漢字の読みの練習であったり、気晴らしであったりする。発声練習に名前を読むことでさえ、発声練習という目的がある。何の目的も役割も持たない行為というものはありません。

上のような事情は名前についてだけではなく、「記述」についても当てはまらないだろうか。何の目的も、何の役割もない記述というものがあり得るだろうか。そもそも目的がはっきりしなくては、何をどう記述すべきなのかが決まらない。物理学の振り子の実験を記録する記述に、日時や天候の記述は必要かもしれないが、実験者の年齢、性別、頭髪の有無の記述は必要ではない。実験室の壁の色や天井の高さ、その建物が何階建てであるか、また築何年であるか、最寄りの駅から徒歩何分かといったことも必要ない。いやむしろ邪魔であろう。また日々の生活の記録としての日記に、グラム単位の体重の変化やミリメートル単位の一日の歩行距離の記述は必要ない。記述も何らかの目的があり、一定の役割を担っている。その目的に従って何が記述されるのが決まってくる<sup>(5)</sup>。

## 7：おわりに：展望

多くの原初的な言語ゲームの修得によって得られた、技術・スキルの十分な基礎が出来た時初めて、その基礎の上でもの「名前」という一般概念を習うことが可能になる。そしてこの基礎が捨象されなくては、目的中立的なつまり抽象的な「名前」という一般概念が成立しない。「リンゴ」、「赤」、「板石」、「柱石」等を物の「名前」と呼ぶ、あるいは「名前」という語で一般化して捉えるということは、「リンゴ」を見たら何をするのか、「赤」を見たらどうするのか、「板石」に対してどう振る舞うのか、「柱石」に対してはどうするのか、といった技能・スキルを捨象することに他ならない。

そして語の意味の対象説においては、語とその意味とが、名前と対象とが無媒介に直接結合されていた。つまり語の意味の対象説は、言語使用の基礎であり、土俵であり、キャンパスであり、地である技術・スキルを無視して、名前と対象の関係のみしか見ない、あるいは語とその意味しか問題にしていない。それ故この説に従えば、「言語の働き」は名前と対象の直接的結合のみに限定されているのであり、他の多様な働きは切って捨てられている。よって、実際

の多様な「言語の働き」に「もや」をかけてしまうことになり、「見え難く」してしまうのである。

名前を言語ゲームにおいて捉えるということは、その名前の実際的な言語使用のありのままをよく見ることに他ならない。ここではとりわけその名前と名指される物の間に必ず介在している言語使用の技術・スキルを捨象せずによく見ることに、またその名前を使って行われる言語ゲームの目的や役割、働きの多様性という視点から問題の名前をよく見ることになのではないか。そしてこれが第5節の三つ目の論点の、語の目的と働きを明瞭に展望することに他ならない。

ただし、通常の言語ゲームには、この技術・スキル、そして語の目的や働きの多様性は明示的に現れては来ない。それらが言語使用の基礎であり、いわば土俵であり、キャンバスであり、地であるが故に、したがってその上でしか名前が使用できないが故に、現れてこない。逆に、そうであるからこそ、われわれは言語ゲームをスムーズに成立させることができるのではないか。ありのままの姿は、よく見ないと、見えてこないのである<sup>(6)</sup>。

#### ○注

1：[ ]内は塚原挿入。

2：文の意味と語の意味の区別については、フレーゲ以来の *Sinn* と *Bedeutung* の区別がある。フレーゲの影響下で、『論理哲学論考（以下、『論考』、TLP と略記する）』では両者は明確に区別されている。まず文、つまり命題については、

TLP 4・01：命題は現実の像である。

TLP 2・221：像が表現するものが、その像の意味（*Sinn*）である。

命題は現実の像であり、像である命題の意味（*Sinn*）は現実には他ならない。そして語、つまり名前については、

TLP 3・203：名前は対象を意味している。対象は名前の意味（*Bedeutung*）である。

まさに名前の意味（*Bedeutung*）は対象に他ならない。

『探求』においてもほぼこの区別がなされているが、『探求』ではそもそも語と文はそれほどシャープには区別されていない。

3：『論考』言語観については、塚原「私的言語と『論理哲学論考』」参照。

4：「直示的教示」については、塚原「直示的教示」参照。

5：記述の目的・役割については、稿を改めることにしたい。

6：「名前」という語を使用する言語ゲームを問題にしたが、「意味」についても同様の議論が成立すると考えられる。つまり「意味」の意味は何かと問う代わりに、「意味」という語が使用される様々な言語ゲームをよく見なければならぬ。この点についても稿を改めることにしたい。

○文献表（邦訳のあるものは参照させていただきました。ありがとうございました。）

#### L. Wittgenstein

・『論理哲学論考』（TLP、『論考』）：*Tractatus Logico-Philosophicus*, Routledge & Kegan Paul, 1922.

邦訳：『論理哲学論考』、坂井秀寿訳、法政大学出版局、1968年；『論理哲学論考』奥 雅博訳、ウイト

ゲンシュタイン全集 1、大修館書店、1975年；黒崎 宏訳・解説、『『論考』『青色本』読解』、産業図書、2001年；野矢茂樹訳、『論理哲学論考』、岩波書店、2003年。

- ・『哲学探求』(PU、『探求』)：Philosophische Untersuchungen, Basil Blackwell, 1953. 邦訳：『哲学探究』、藤本隆志訳、ワイトゲンシュタイン全集 8、大修館書店、1976；黒崎 宏訳・解説、『ワイトゲンシュタイン『哲学的探求』第 I 部・読解』、産業図書、1994。

#### その他

- ・塚原典央、「私的言語と『論理哲学論考』」、『福井県立大学論集』、第31号、2008年。
- ・塚原典央、「直示的教示」、『福井県立大学論集』、第34号、2010年。