

[研究論文]

直示的教示

塚原典央

○はじめに

基礎というものは見えづらいものようだ。例えば建物の基礎は、もちろん建物を外から見ても、内から見ても分からない。しかし基礎は建物を支え、その中で活動しているわれわれを支えている。われわれの言語の基礎も分かりづらい。われわれが日々当たり前のように使用している言葉なのに、その基礎はとても分かりづらい。けれども建物の場合ならば、例えばその建物を建てているところを見れば、その基礎がよく分かるだろう。同様に言葉の基礎も、言葉を習っているところをよく見れば、分かるのではないだろうか。

小論では、ワイトゲンシュタインの後期哲学の主著『哲学探求（以下『探求』あるいはPUと略記する）』における、言語使用の基礎について考察する。そして取り分け「言語習得」という視点から、この問題を扱うことにしたい。

○『探求』第I部第一節

ワイトゲンシュタインは『探求』を、アウグスティヌスの言語観を端的に示している『告白』の一節を引用することから始めている。もちろんそれはアウグスティヌスの主張に自らの前期の思想、つまり『論理哲学論考（以下『論考』あるいはTLPと略記する）』の思想を重ねて見ているからである。まずこの第一節を概観して、その後に考察を加えることにしたい。

PU I § 1：アウグスティヌス、『告白』第1巻第8章。「すなわち、年長者たちが或るものの名を呼び、その音声にしたがって、身体を或ものの方へ動かしたとき、わたしは、そのものをわたしに示そうと思うさいには、かれらはその発する音声によってそのものを呼ぶということを見て、覚えた。かれらがそのものをわたしに示そうとすることは、いわば万民共通の自然の言語である身体の動きによってあきらかであった。そしてこの言語は、顔つき、目つき、その他四肢の動き、音声のひびきからできていて、ものを求

受付日 2009.11.2

受理日 2009.12.16

所属 福井県立大学学術教養センター

め、手にいれ、斥け避けようとする心の動きを示すものである。このように、いろいろな言葉がさまざまな文句のうちにしかるべきところで用いられるのをしばしば聞いて、わたしはそれらの言葉がどのようなものの符号であるかを推知するようになった。そしてわたしの口はそれらのしるしになれてきて、わたしはもう自分が心に思うところをそれらによって告げるようになった。」⁽¹⁾

アウグスチヌスのこの文章は、われわれに人間の言語の本質について一定の像を与えているように思われる。その像とは、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。

語の種類にはさまざまなものがあることについては、アウグスチヌスは何も言っていない。言語の習得をアウグスチヌスのように記述する人は、第一に「机」、「椅子」、「パン」といった名詞と人々の名前を考え、次の段階になってはじめてある種の働きや性質の名前を考え、そしてその他の種類の語についてはそのうちどうにかなる、と考えているのではないだろうか。

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。彼は店に行き、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「赤い」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。——「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。——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。

第一段落のアウグスチヌスの引用を受けて、第二段落ではウィトゲンシュタインがそこに見出した批判の対象となる言語観が示されている。この言語観の特徴を列挙してみる。①語は対象を名指す名前である。②文はその様な幾つかの名前の結合である。③如何なる語も、従って名前も意味を持つ。④意味は語に、従って名前に対応づけられている。⑤意味は語、つまり名

前が表す対象である。

②以外の四つの論点は、まさに『論考』の「語の意味の対象説」に他ならない。そして②の主張も、「完全に分析された命題は、名前の配列である」という『論考』の主張と一致する。『論考』の言語観を一言でまとめるならば、語の意味の対象説に基づく「命題の像理論」ということになる。つまり言語における命題は、その命題を構成する名前が対象と一対一対応することによって、世界における事実と論理的形式を共有することになり、当の事実の像になっている。換言すれば、命題は世界を構成する事実の「記述」に他ならない⁽²⁾。従って、この第二段落に示されている、ウイトゲンシュタインが批判しようとしている言語観を、総ての文は記述であるとする「記述説」と呼ぶことができるだろう。

第三段落では、この記述説に対して二つの論点が挙げられている。一つは、語が名前以外ではあり得ないとするならば、そして文が記述でしかないならば（実際に『論考』ではそう考えられていた）、名前以外の語はあり得ないことになり、記述以外の文はあり得ないことになる、という点である。もう一つは、この記述説における言語習得が問題となっている。そこではまず、物の名前が学ばれ、その後その物の働きや性質の名前が学ばれ、それ以外の名前はさらに後になって適宜学ばれることになるだろう、とされている。

そして最後の第四段落では、原初的な言語使用の例として買い物ゲームの例が示される。ここで問題となるのは、まず「説明はどこかで終わりとなる」という点、換言すればこの原初的な言語使用さえ完全に説明し尽くすことはできない、あるいは論理的必然性をもって根拠づけることはできない、という点である。もう一つは、この原初的な言語使用においては語の意味は問題にならず、語の使用のみが問題となっている、という点に他ならない。この記述説について、以下では主に言葉の「学習の仕方」という視点から考察することにしたい。

○直示的説明と直示的定義

語が対象と直接結びついている名前であり、文は世界における事実の記述であるとする記述説に基づいて言語の習得を考えると、その基本は物の名前を習うということになる。例えば、消防自動車を指しながら「この色の名前が『赤』である」、また八百屋の店先に山積みになっているリンゴを示しながら「これが『リンゴ』という名前のものである」、また部屋に並んでいる机を指さして「『机』というのがこれの名前である」といった具合に教えられるだろう。つまり文の記述説においては、語の「直示的説明」そして「直示的定義」が言語習得の基本となる。

しかし、子どもは最初から語の直示的説明や直示的定義を用いて言葉を習うことはできない。その理由としてウイトゲンシュタインは「子どもはまだ物についての名前について問うことができない (PU I § 6)」という点を上げている。子どもは生まれつき「名前」という概念を

持っているわけではない。「名前」という名前も学ばなくてはいけない。しかも、「赤」や「リング」や「机」といった具体的な物の名前よりも、「名前」という名前はより抽象的な概念の名前に他ならない。従って、子どもにとってはより難しい名前であり、個々の物の名前が数多く習得された上で、始めて習うことができるものである。子どもがある物を指しながら「この名前は何か」と問うことができるようにならなくては、語の直示的説明や直示的定義は成立しない。「物の名前についての問いと、それに答えとして与えられる直示的説明」は「対」を成しているのである（PU I §27）。

○直示的教示

それでは子どもは最初どのようにして言葉を習うのだろうか。この点についてウィトゲンシュタインは、単純で原初的な言語を例に挙げて考察している。

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、と言うこともできる。

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。

そして彼は『探求』第I部第五節で、「子どもは言葉を習う時、そのような原初的な形の言語 [ここでは石材の例ではなく、第一節の買い物例が問題になっている] を用いる。言語を教えるということは、ここでは説明ではなく、訓練なのである」としている⁽³⁾。この原初的な言語を教えることは「説明」ではなく「訓練」だ、としている点は重要だと思われる。直示的説明や直示的定義は、まさに「説明」である。説明は知識を与えるものに他ならない。それに対して訓練は知識を拡大するものではない。訓練は一定の振る舞い方を身につけるために、何らかの技術に習熟するために行われるものである。

次の第六節でウィトゲンシュタインは、さらに次のように述べている。

PU I § 6：われわれは第二節の言語が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「板石」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。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。）このような語の直示的教示は、語と物との間の連想的結合を打ち立てる、とすることができるだろう。それではこのように言う時に、それは何を意味しているのか。それは色々なことを意味することができる。しかしとりあえず考えられることは、子どもがある語を聞くとその子どもはその語が直示的に教示された時指された物の像が念頭に浮かぶ、ということだろう。しかし今そういうことが起こっているとして、——それがこの語の目的なのだろうか。——そのとおり、それがこの語の目的であることもあり得る。——私は語（音列）のそのような使用を考えることができる。（ある語を言うことが、言わば想像で奏でるピアノの鍵盤をたたくことになっている。）しかし第二節の言語においては、想像を喚起することが語の目的にはなっていない。（想像を喚起することが本来の目的にとって有益である場合を、見出せないわけではないのだが。）

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。「板石！」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 [「板石！」という叫びに応じて板石を持ってこさせること] の助けとなっはいるが、それは一定の教育と組み合わさ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。

「私は、ロッドをレバーと結合することによってブレーキを直す。」——もちろん、そのとおり。ただし、それ以外の全機構が与えられている限りにおいてである。ブレーキ・レバーはそれを支えている全機構から切り離されるならば、レバーですらない。それは何でもあり得るが、何ものでもないかもしれない。

ここで子どもが言語習得の最初に受ける「直示的教示」という訓練は、どのようなものなのだろうか。それは少しも特別なものではない、ごくありふれた訓練だろう。石材の例で見ると、まず大人は子どもに板石を指して「板石」、「板石」と繰り返し言い、台石を指して「台石」、「台石」と繰り返し言うだろう。そして大人は「板石」、「板石」と言いながら板石を実際に運んでみせるかもしれない。また、「台石」と言いながら一旦板石を持ち上げて、首をひねってそれを置いて、改めて台石を持ち上げてにっこりして、その台石を運んで見せたりするだろう。さらに、「板石」と言った時に子どもが台石を運んできたなら、大人は首を振って板石を指さすだろう。つまり、大人は子どもに「板石」と言われたら他の石ではなく板石を持ってくるように、「台石」と言われたら台石を持ってくるように等々と、四種類のうちの言われた石材を持ってくるように教えるのである。

○語の目的

ここで問題になるのは、まずこの第六節の第二段落の最後に出てくる「語の目的」ということである。この石材言語における「板石」という語は、板石という石材の名前だろうか。この言語には「名前」という語がないのだからそうは言えないということもあるが、その点は置くとして、この言語において「板石」が果たしている役割は、単なるものの名前には留まらないのではないか。つまりこの言語における「板石」は、われわれの言語においては例えば「板石を持ってきてくれ」といった表現と同じ役割を果たしている。換言すれば、AさんはBさんに板石を持ってきてもらうために、「板石」という語を発する。板石を持ってきてもらうという「目的」を達成するために、「板石」という語を使用するのである。

そしてさらに、言語習得の初期段階では、言葉はこの「目的」なしには教えることができないのではないだろうか。言い換えれば、何かをするためにでなくては言葉を習うことができないのではないか。最初から物の名前として言葉を習う、つまり直示的説明・定義によって言葉を習うことはできなかった。大人は子どもに何かをさせるために、言葉を教える。例えば、大人は「おいで」という言葉で、子どもが自分の方にくるように子どもに教える。大人は「ダメ」という言葉で、子どもに今やっていることをやめるように訓練する。また大人は子どもに何かをするために言葉を使うように教える。例えば、母親に来てもらいたい時には、「ママ」と言うように教える。また、お腹が減って食べ物がほしい時には、「マンマ」と言うように教える。言葉は何らかの目的を持って使用される。寝言とか独り言といったことでない限り、少なくとも自分以外の誰かに向かった言葉の使用で、目的のない言葉の使用というものはないだろう。言い換えれば、何らかの行為と結びついていない言葉の使用はない、ということになる⁽⁴⁾。

この点が第三段落の「教育」ということと結びついている。ある言葉をどのような目的のために教えるのか、同じ言葉であってもその目的によって教える内容が違ってくる。同じ四種類

の石材言語であっても、家を建てるのではなく家を解体するために使用する場合を考えることもできる。つまり、解体中の家のそばでAさんが「板石」と言ったら、Bさんは家から板石を外して石材置き場に持っていき、「台石」と言われたら台石を持っていき、というようにである。あるいは、「板石」と言われたら板石の絵を、「台石」と言われたら台石の絵を描くように教育することもできるだろう。従って「教育」とは、何か言われたら何かをするように教える、その具体的内容のこと、また何かをするために一定の言葉を使用するように教える、その具体的内容のことである。

言語習得の基礎は、言葉と物とを結合するだけではなく、言葉と行為とを結びつけることでもある。いやむしろ、言葉と行為との関係の方が、言葉と物との関係よりも先行すると考えられる。言語習得は行為を軸として行われるのである⁽⁵⁾。例えば、子どもがある言葉をちゃんと習得しているか否か、言い換えればその言葉を正しく理解しているか否かを判定するテストは、その子どもの振る舞いを見ることによって行われる。石材言語の場合、子どもが「板石」と言われたら、梁石や台石ではなくちゃんと板石を持ってくるかどうかという、その子どもの行為がテストされる。また、「赤」という語を理解しているか否かは、「赤い折り紙はどれ？」と聞かれた時に、様々な色の折り紙の中から赤の折り紙を指させるかどうか、また「消防自動車の色は何色？」と聞かれた時に、「赤」と答えることができるか否か、その子どもの発話を含む振る舞いによって判定される。そこでは言葉と行為の結びつきがテストされているのである。ウイトゲンシュタインはこの点をさらに、直示的説明・定義との関係で問題にしている。

○直示的説明・定義の理解

ウイトゲンシュタインは仮想の対話者に、次のように言わせている。「直示的説明を理解するためには、その人は既に言語ゲームを熟知していなければならない、というのは真ではない。彼はただ説明する人が何を指しているのかを——従って例えば指されているのは対象物の形なのか、色なのか、それとも数なのか等々を——当然ながら知っている（あるいは推測する）必要があるだけなのだ！（PU I §33）」。一見確かに、指されているものが形なのか色なのか数なのか分かれば、直示的定義が成立するように見える。あるいは、直示的教示が済めば直示的定義が成立する、また直示的教示さえ終われば意味の対象説そして文の記述説が成り立つように思える。しかし事柄はそれほど単純ではない。そこでウイトゲンシュタインはこの対話者に対して逆に「それでは一体『形を指す』、『色を指す』、『数を指す』ということは何において成り立つのか（PU I §33）」と聞き返している。問題は直示的説明なり直示的定義によって言葉を学ぶことができるようになるためには、何が習得されていなければならないのかということである。言い換えれば、直示的教示によって何が学ばれるのかということに他ならない。

実際に直示的説明・定義によってなされていることは、単に名前と対象を結合するだけでは

済まないと考えられる。換言すれば、直示的説明・定義は物に名札を付けることと同じことではない。と言うのは、例えば雅楽のことを全く知らない外国人に、机の上にただ置いてある笙の笛を指して「この名前は『笙』という」とだけ言っても、つまり「笙」という名札を笙に貼っても、その形の物が「笙」と呼ばれている物だということは分るだろうが、それが楽器だとは理解できないだろう。しかし例えば、一節笙を吹いて見せて「これが笙という物だ」と言えば、「笙」が楽器の名前だと理解してもらえらるだろう。物を指して名前を教えても、あるいは物に名札を付けても、その形の物がなんと呼ばれているのかは分っても、それが一体何のための物なのか、その用途が何であるのかは分らない。そして物の「用途」とは、人間がその物をどのように使うのか、何に使うのかということに他ならない。われわれの行為や活動と結びついていなくてはならない。語つまり名前と対象は単純にそして無媒介に直接結合されているのではない。語も物もまずわれわれの行為と結びつき、この行為を軸に他の言葉そして他の物とさらに他の行為と複雑に関係しているのである。

○文法上の場所

ウイトゲンシュタインはさらにこの点について、ある語の直示的説明・定義が成立するためにはその語の「文法上の場所」が用意されていなくてはならないとしている。

PU I §29 (部分) : おそらく人は次のように言うだろう。ただ「この数が『2』である」というようにしてのみ、直示的に定義され得る。何故ならこの直示的定義では「数」という語が、言語の——文法の——どの場所に「2」という語を置くべきなのかを知らせるから。しかしこのことは、この直示的定義が理解され得るに先立って、「数」という語が説明されなくてはならないことを意味している。——この定義に含まれている「数」という語は、もちろんその場所を——われわれがこの語を置く場所を——知らせている。

PU I §30 (部分) : 従って、人は次のように言うことができるだろう。ある語についての直示的定義がその語の使用——意味——を説明するのは、どのような役割をその語が言語において一般に演じるべきなのか、既に明らかである場合である。

PU I §31 (部分) : 人がある人にチェスの王の駒を示して、「これがチェスの王である」と言う時、——彼がチェスの規則を「王の駒の形」という規定だけを除いて、他の総てのことを既に知っているのではないならば——このことによって人は彼にその駒の使用を説明したことにはならない。確かに、彼に未だかつて実際の駒が示されたことはなかったとしても、彼がこのゲームの規則を学習済であるということは想像可能だ。この場合、

駒の形は駒を表す語の音や形に対応している。

[中略]

例えば彼になじみのない形をしたチェスの駒を示して——「これはチェスの王である」という直示的説明を与えることができるだろう。そして、この直示的説明もまた彼にその駒の使用を教えるとすれば、それはただ駒が置かれる文法上の場所が既に準備されている限りにおいてのみなのである、と行うことができよう。あるいはまた、われわれはただ、このような場所が既に準備されている場合にのみ、この説明は彼に駒の使用を教える、と言うだろう。そしてこの場合、その場所が準備されているのは、われわれが説明を与える人が既に規則を知っているからではなく、彼は別の意味で既にこのゲームをマスターしているからである。

直示的説明・定義は、「これはなんて言うの?」という名前についての問いと「対」を成していた。名前について問うことのできるようになった子どもには、直示的説明・定義で教えることができる。言い換えれば、「名前」という語の文法を習得した子どもということになるだろう。ただし、ワイトゲンシュタインの言う「文法」は、所謂スクール・グラマーとは異なる。「文法は記号の使用を、如何なる仕方でも説明したりはせずに、ただ記述するだけ (PU I § 496)」だとされているように、文法とはわれわれの実際の言語使用をありのままに述べたものに他ならない。それは、言葉を使ってわれわれがどのように振る舞っているのか、言葉と行為の関係の記述だ、と言い換えることができる。つまり、文法として記述される内容は、行為を軸として成り立っている当の言葉と他の言葉の関係であり、また同様に行為を軸として成り立っている言葉と対象の関係であり、言葉とわれわれの他の行為との関係であり、対象と行為の関係であり、そして対象と他の対象との関係でもあるだろう。先の石材言語で言えば、「板石」と言われたら板石を持って行くということが、「板石」という語の文法であり、「台石」と言われたら台石を持って行くことが、「台石」の文法に他ならない。

そうであるならば先の第六節第四段落の議論につながる。例えば自動車という「全機構」において、「ロッドをレバーと結合することによってブレーキを直す」と言うことができる。しかし、自動車という物がなくて、ただ「ロッド」と言われている物と「レバー」と言われている物があってそれらを結合したとしても、それはブレーキを直したことにはならない。部品は全体があって初めて部品なのであって、全体がなければそもそも部品と言われるものは存在し得ない。同様のことが言葉についても言えるだろう。石材の例で述べれば、板石は他の石材から独立に板石であるわけではない。子どもに板石だけ単独で教えることができるだろうか。板石を他の台石など三種類の石材と区別することなしに、石材置き場から持ってくるように教えることはできないのではないか。確かに「板石」という語だけを教えて、板石以外の三種類の

語を教えないで、板石を持ってくるように教えることはできるだろう。しかし、子どもが台石や柱石や梁石を持ってくれば受け取りを拒否し、板石を持ってきたときだけ受け取るということを繰り返す。そしてその子どもが「板石」と言われたらちゃんと板石を持ってくるようになるとすれば、その子どもは板石と他の三種の石材との区別を理解していることになる。言い換えれば「板石」の文法には、「板石」と言われたら台石でも柱石でも梁石でもない板石を持っていくということが入っている⁽⁶⁾。

○言語使用の基礎

まとめよう。語の直示的教示によって訓練されることは、一定の言葉に対して一定の行為を行えるようになることであり、また一定の目的のために一定の言葉を使用できるようになることである。言い換えれば、ある言葉に対して適切に振る舞えるようになること、そしてある振る舞いをするために言葉を適切に使用できるようになることに他ならない。これがわれわれの言語の、より精確には言語使用の基礎になっている。

そして語の直示的説明・定義はこの言語使用の基礎の上で初めて成り立つ。しかし直示的説明・定義はわれわれ人間の行為や振る舞いを問題にしない。それは行為や振る舞いが必要ではないからではなく、逆に言葉に対するそして言葉を使用して行う基本的な行為や振る舞いができることを前提にすることができる場合にのみ、語の直示的説明・定義を行うことができるからに他ならない。語の直示的説明・定義が成立するのは、言わば言語使用の上澄みにおいてのみなのである。

○説明はどこかで終わりになる

最後に、冒頭に挙げた『探求』第I部第一節の最後の段落に戻りたい。そこでは原初的な言語使用の例として、「五つの赤いリング」の買い物ゲームが挙げられていた。そして問題の一つは「説明はどこかで終わりになる」という点であった。繰り返しになるがもう一度引用すると、「五つの赤いリング」という紙片を渡された「店の人は『リング』と書いてある箱を開け、次に表の中に『赤い』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グを一つずつ取り出す」。

しかしこの店の人は、「『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、どのようにして知っているのだろうか」。この店の人は「リング」という文字を読めば「リング」と書いてある箱を開けるように、「赤い」という文字を読めば色見本の表に「赤い」という語を捜しその語に対応する色見本を見出し、その色見本と同じ色のリングを捜し、「五つ」という文字を読めば「一つ」から「五つ」まで数詞を唱え、

各数詞を唱える毎に箱からリングを一つずつ取り出すように訓練されている。それはBさんが「板石」と言われたら板石を、「柱石」と言われたら柱石をAさんのところへ持って行くように訓練されていたのと同じである。ここにはそう行動する理由として、そう訓練されているからということ以外何もない。従って、この店の人が何故そう振る舞うのかの説明は、「このように訓練されているから」で終わりになる。

ウイトゲンシュタインはこの点を繰り返し強調している。

PU I § 211 (部分) : 根拠はいずれなくなるであろう。そしてその時私は根拠なしに、行為するだろう。

PU I § 217 (部分) : もし私が根拠づけをやり尽くせば、その時固い岩盤に達したのである。そして私の鋤は反り返っている。この時私は次のように言いたい。「私はその様に行為する」。

PU I § 654 (部分) : われわれの誤りは、事実を「原現象」と見なすべき場面で、つまりかかる言語ゲームが行われている、と述べるべき場面で、説明を求めてしまうということである。

最終根拠には、もう根拠はない。一番の基礎には、もう基礎は存在しない。何故なら、それが最終根拠であり、一番の基礎だからである。そして、われわれの言語使用の一番の基礎は、端的に言葉に対して振る舞い、言葉を使用して行為することにある。端的な言語使用行為が、われわれの岩盤であり、原現象なのである。それ故残った意味の問題については、次のように言うことができるだろう。このような原初的、最基礎的な言語使用に使われる語を、「意味」といった語を使って説明したり、根拠づけたりすることはできない。そうすることは本末転倒である。語の直示的説明・定義がそうであったように、語や文についての意味による説明は言語使用の上澄みにおいてのみ可能なものであって、言語使用の基礎を明らかにするものではない。言語使用の基礎において問題になるのは、われわれは言葉を「どのように使用しているのか」だけなのである。

○注

- (1) 服部英次郎訳、『告白』。
- (2) 『論考』の言語観については、塚原、「私的言語と『論理哲学論考』』参照。
- (3) 引用文注の [] 内は、塚原挿入。

- (4) 言語使用の目的という点から文の記述説を考えると、記述は客観的なものであって目的には左右されない、目的中立的なものであると考えられるかもしれない。換言すれば、記述はわれわれの行為や活動とは無関係に、あるいはこれとは独立に成立しているように見える。しかしわれわれに使用されていない文などあるのだろうか。従って、われわれに使用されない記述などあるのだろうか。記述も誰かに具体的に使用されて、つまり誰かの何らかの目的のもとに置かれて、さらに人間の何らかの活動と結びついて、初めて有意味な記述となるのではないだろうか。人間の活動から独立な記述などない。確かに、何の目的もなく今日にしているものを記述することは可能だろう。「私の前には、少々古いデスクトップのパソコンがある。今は午後11時36分だ。私の右上の奥から三番目の歯が少し痛い。キーボード右手には黄土色と灰色と黒の水玉模様をついたカップがある。今夜は晴れているが、月は出していない。等々」できることはできよう。しかし通常はしないし、むしろあえてしない限り、このようなことはしない。そしてこの記述を誰かが読んだとしても、その人は何を理解するだろうか。それは例えば、先ほどから友人と世間話をしているのに、突然私がおの友人に向かって「こんにちは」と言うようなものであろう。言われた友人はもちろん、「こんにちは」が挨拶の言葉であることは知っている。しかし何故今私が挨拶をするのか分らない。文脈から浮いてしまっている言葉は意味を欠いている。
- また記述するにもそもそも記述する目的が決まらなくては、何をどう記述すればよいのか分らないはずである。例えば、科学の実験として水が1気圧の時摂氏100度で沸騰するか否かを報告する、という記述の場合、気圧と沸騰した時の水の温度に加えて、場所や日時を記すことには意味があるだろう。しかし実験者の性別や年齢、既婚か未婚か、また右利きか左利きかといったことを記述しても意味がない。記述も目的によってその内容が決まるのである。
- (5) 言語は行為を軸にしてしか習得できないという点に関連して、「痛み」といった感覚語の習得は、感覚の「根源的で自然な表出」という振る舞いを軸にしてしか行えない、ということ論じたことがある。やはり、感覚語についての意味の対象説であり記述説となっている「私的言語」を批判することによって、そのような見解が出てくる。塚原、「痛みの概念」参照。
- (6) これは文法の「体系性」という問題である。この点は「生活の形式 (PU I §§ 19、23、241)」や「家族的類似性 (PU I § 67)」といった言葉と共に考えなければならないが、ここではこれ以上踏み込まないことにする。

○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: 『哲学探求』、藤本隆志訳、ウイトゲンシュタイン全集8、大修館書店、1976; 黒崎 宏訳・解説、『ウ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

- ・聖アウグスティヌス、服部英次郎訳、『告白(上)』、岩波文庫、1976年。
- ・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、「痛みの概念」、『福井県立大学論集』、第32号、2009年。