

[研究論文]

規則を学ぶ

塚原典央

Z § 412 : 私は児童心理学をやっているのか。——私は教育という概念を意味という概念と関係づけようとしている¹⁾。

〇はじめに

『論理哲学論考』を完成させたウイトゲンシュタインは哲学的「問題はその本質において解決された」として、一時期哲学から離れ小学校や中学校の教員となった。彼は熱心な教師で、子供達のために猫の骨格標本を作ったり、『小学生のための辞書』を編集し出版したりしている。彼は子供達には慕われたようだが、しかし保守的な父兄達とはうまく行かず、結局自ら退職している。教員としてはあまり成功したとは言い難いようだが、子供達を教えるという経験は哲学者ウイトゲンシュタインにとって貴重な財産になったのではないだろうか。確かに、その後哲学を再開した彼の思索には、しばしば物事を教えたり教わったりする場面が出てくる。

小論では、言語や規則の習得という観点から、いわゆる規則のパラドックスを考え直してみたい。見通しを述べておけば、クリプキが彼の議論において決して排除できない可能性として盾に取った「クワスの可能性」に対して、言語や規則の習得という観点からどのような反論ができるのかを明らかにしたい。

〇規則のパラドックス

まずクリプキの議論の復習から始めることにする。クリプキは彼の議論を、『哲学探求』第201節の冒頭の文章「われわれのパラドックスはこうであった。規則は行為の仕方を決定できない、何故なら如何なる行為の仕方もその規則と一致させられ得るからである」を引用することから始めている²⁾。この「規則は行為を決定できない」というパラドックスを、クリプキは「奇怪な懷疑論者³⁾」を登場させて展開する。この懷疑論者は、私が過去において「プラス」や「+」を使用したときに私が意図していたことに従えば、「68+57」という問に対する答えは「5」であった、と言い出す。懷疑論者によれば、これまで私は語「プラス」や記号「+」を、

受付日 2005.11. 1

受理日 2005.11.30

所 属 福井県立大学学術教養センター

実は「クワス」と呼ばれ「 \oplus 」によって記号化される「クワディション (quaddition)」という関数を表すために使用してきた。その関数は、

$$\begin{array}{ll} \text{もし } x, y < 57 \text{ ならば} & x \oplus y = x + y \\ \text{それ以外の場合には} & x \oplus y = 5 \end{array}$$

と定義される⁴⁾。詳細は他に譲るが⁵⁾、この懐疑論者の言い分は事実上荒唐無稽ではあるが、論理的にはア・プリオリに不可能であるわけではない。そしてクリプキはこの懐疑的パラドックスを展開した後、次のように結論づけている。「何らかの語で何らかの事を意味している、といったことはあり得ない。語についてわれわれが行う新たな状況での適用は、すべて [正当化されていたり、根拠があつてのことではなく] 暗闇におけるジャンプなのである。いかなる現在の意図も、われわれがしようとするいかなる事にも適合するように解釈されうる。したがってここには適合も不適合も存在し得ない⁶⁾」。つまりクリプキによれば「ウィトゲンシュタインは、懐疑論のある新しい形を発明したのである。個人的には私はそれを、今日まで哲学が見てきた最も根源的で独創的な懐疑的問題であり、高度に異能な精神のみが作り出し得たもの⁷⁾」ということになる。そして「ヒュームのように、ウィトゲンシュタインはその懐疑的パラドックスを展開する彼自身の懐疑的議論をまず受け入れ、そして次にそのパラドックスの出現を克服するために『懐疑的解決』を与えるのである⁸⁾」。したがってクリプキにとって後期ウィトゲンシュタインは、規則についての「懐疑的パラドックス」を発明した懐疑論者であり、そしてこの懐疑論を前提とする懐疑的言語観を取っていたということになる。

このクリプキの主張に対してウィトゲンシュタイン研究者達は、ウィトゲンシュタインは懐疑論者などではない、その証拠はまさにクリプキがまず最初に掲げた『探求』第201節の続きの部分にあるとしている。問題の『探求』第201節の全文は次のようになっている。

PU § 201 : われわれのパラドックスはこうであった。規則は行為の仕方を決定できない、何故なら如何なる行為の仕方もその規則と一致させられ得るからである。その答えはこうであった。すなわち、どんな行為の仕方も規則と一致させるようにできるのならば、それと矛盾させることもできる。それ故、ここには一致も不一致も存在しないことになる。

ここにある誤解があることは、こう考えるときわれわれは解釈に次ぐ解釈を行っている点にすでに示されている。それはまるで、その解釈の背後に別の解釈を思いつくまではどの解釈も、少なくとも一瞬はわれわれを安心させるかのようである。これが示すことは、解釈ではないような規則の把握があるということであり、それは、規則のその都

規則を学ぶ

度の適用においてわれわれが「規則に従っている」とか「規則に反している」ということの中に現れるものである。

規則に従う行為はすべて解釈であると言いたくなる傾向が存在するのは、それ故に他ならない。しかし、規則のある表現を他の表現で置き換えることのみを、「解釈」と呼ぶべきである。

研究者達が問題としているのは、第二段落書き出しの「ここにある誤解がある」という箇所である。第一段落のパラドックスはこの「ある誤解」によって生じたものに他ならず、この誤解が解ければパラドックスは解消される。したがってウィトゲンシュタインはこの懐疑的パラドックスを受け入れてなどいないのであり、ましてや懐疑的解決を提出しているわけでは決してないことになる。そうではなく本来あるべき規則の理解とは、「規則のその都度の適用においてわれわれが『規則に従っている』とか『規則に反している』と言うことの中に現れる」、「解釈ではないような規則の把握〔以下<規則の把握>と略記する〕」なのである、と研究者達は主張している⁹⁾。したがって問題はこの<規則の把握>とはどのような把握か、ということになる。

○言葉を習う

『探求』ではクワスの可能性を示すものとして第185節に、「+2」という命令に従って数列を「0、2、4、6…」と書いて行く際に、1000までは問題なく書けたのだがその後突然「1000、1004、1008、1012…」と書き出した子供の例が挙げられている¹⁰⁾。そして問題の第201節よりもだいぶ前の所で、次のように述べられている。

PU § 189 : われわれは「移行は代数式……によって決定されている」という表現を用いる。どのようにこの表現は用いられるのか。——われわれはこの点について次のように述べることができる。「人々は教育（訓練）によって、同じ数 x には同じ数 y を皆が計算して出すよう、代数式 $y = x^2$ を用いるようにされている。」あるいは、「これらの人々は『+3』という命令に、同じ段階では皆が同じ移行をするように、訓練されている。われわれはこのことを次のように表現することができるだろう：これらの人々にとっては、命令『+3』はある数から次の数への移行を完全に決定している」と言うこともできる。[PU § 190参照]

ここでの例は「+3」ではあるが「+2」と事情は変わらない。「+2」で話を進めることにする。ここでウィトゲンシュタインは、1000の次は1004ではなく1002へと移行しなくてはならな

いということが決まっているとして、クリプキのいうクワスの可能性を排除している。ただし問題は、この移行は「規則」によって決まっているのではなく、われわれが受けた「教育（訓練）」によって「完全に決まっている」とされている点にある。

ところで、規則の問題が関わっているのは、数学の規則のようなものに留まるわけではない。この問題は言語一般に関わっている。ある言葉を習い覚えるということは、その言葉を有意味に使用できるようになること、言い換えればその言葉の意味を理解しているということであり、さらにその語を使用する言語ゲームを行うことができるようになるということであり、そしてその言葉を文法規則に従って使用することができるということなのである。

当たり前のことだが、私たちは規則を教えられ、その教えられた規則に従って行為している。この限りでは私たちは、教えられたように振る舞うことしかできない。そうであるなら、問題となる規則がどのようなものであるのかということは、その規則がどのように教えられ、どのように学ばれたのかということから独立ではあり得ないことになる。規則の習得の仕方は、習得された規則の本質に関わっているのである。

○規則を実地に学ぶ

確かに規則を、とりわけ規則の表現を使用して行う学習がある。外国語は初期に文法規則をきっちり習得した方が、上達が早い。パソコンの独学は、マニュアルという規則集とにらめっこしながら行われる。けれども、規則なしで学ぶこともできる。ウィトゲンシュタインはしばしば、ゲームや計算が規則の表現を用いずに実地に学ぶことができることを強調している。

PU § 31 : しかしまた人は、ある人が——それまでに規則を習うとか、あるいは規則を正しく表現するということなしに——チェスを覚えてしまった、ということも想像できる。その人は例えば初めは簡単な盤ゲームをそばで見ている覚えをしまい、そして同様に次第に複雑なゲームへと進んでいったのである。

PU § 54 : 規則の表現は、ゲームを教える補助手段であり得る。例えば規則の表現が生徒に伝えられ、その応用が練習される。——あるいは規則の表現は、ゲームそのものの道具である。——また、教育においてもゲーム自体においてもある規則の適用が見出されず、規則表の中にも書かれていない。しかしこの場合は、人は他人が如何にゲームをしているのかをよく見ることによって、ゲームを学ぶのである。それでも私たちは、そのゲームはこれこれの規則に従っているのだ、と言う。何故なら観察者は、その規則を他人が行うゲームの実践から読み取ることができるからだ——それはゲーム行為に従っている自然法則のように「読み取ることができる」。

規則を学ぶ

Z § 295 : 規則も規則の表現も与えられず、実例だけによって学習が成立する「一連の数字を書き続ける」という言語ゲームがあり得る、とすることを思い出す必要がある。したがってこのような人々には、われわれの精神の中で総てのステップが何ものか——一種のパターン——によって正当化されるべきだ、という考えには全くなじみがないだろう¹¹⁾。

○規則なしで学ばざるをえない

多くの場合規則を用いた方が効率的に習得できる。しかし、言語や計算の一番基礎の部分、言い換えれば言葉の基盤や計算の基盤を教えたり学んだりする場面では、規則の表現を使うことができないのではないか。そもそも規則の概念を持っていない子供に対して、「こういう規則に従いなさい」と規則の表現を用いて何かを教えることは出来ない。「規則」という言葉自体、学ばれるものなのである。そして、このような段階において「言語を教えるということは説明ではなく、訓練 (PU § 5)」に他ならない。

この言語の基盤がどのように教えられ学ばれるのかについて、ウィトゲンシュタインは『探求』第2節で「完全な原始的言語」の例を挙げて考察している。この言語は石を積むAと助手のBの意志疎通に使われるもので、「台石」、「柱石」、「板石」、「梁石」の四つの語から成り立っている。そしてAがこの四つのうちの一つ、例えば「台石」と言うと、BはAの声に応じて教わった石、この場合は台石をAのところに持って行くというものである。この基本的な言語の習得において、彼は次の点を強調している。

PU § 6 : 訓練の重要な部分には教える人が対象を指示し、子供が注意をその対象に向け、そしてその際ある語を言う——例えば、板石を指示して「板石」と言う——ということがある。(私はこの作業を「直示的説明 (hinweisende Erklärung)」とか「[直示的] 定義 (Definition)」とは言いたくない。というのは、子供はまだものの名前について問うことができないからに他ならない。私はこの作業を「語の直示的教示 (hinweisendes Lehren)」と名づけたい。——ここで私は次のように述べておくことにする。この作業は訓練の重要な部分を構成するであろう。何故ならこの作業は、これ以外に考えられないわけではないが、人間にとって事実そう [訓練の重要な部分] なのであるから、と。)

この段階の子供には、説明や定義のうちでも最も単純かつ直接的な「直示的説明」や「直示的定義」も、使うことができない。それはまだ「説明」や「定義」が何であるかはもとより、そもそも「ものの名前」が何であるのかを「問う」ということがどういうことであるのかさえ、

わかっていないからである。それでは直示的説明や直示的定義の前段階である「直示的教示」とはどのようなことだろうか。

石材の名前では子供らしくないので、「さじ」という名前で考えることにする。例えば、親が子供に「これがおさじだよ」と匙を指差しても、この段階の子供は親の指の爪を見るかもしれなし、親の顔を見てしまうかもしれない。「おさじ」、「おさじ」と言いながら、子供に匙を持たせたり、匙で何か食べさせたり、「それはおはし、こっちがおさじ」などと言って他のものと匙を区別したりして、それが匙であることをその子供に覚えさせる、いや、舐めていくのではないだろうか (PU §§ 7, 86参照)。

もう少し進んだ段階の子供でも、例えば「足し算」、いやその前に「数」を教える場合には同じような状況が想定できる。「1」や「2」といった数字を最初から使って教えるわけにはいかない。例えば、りんごが一つ、みかんが二つ、クッキーが三つ、積み木が四つ、おにぎりが五つと具体的な物で相当訓練しなければならない。物が数えられるようになって、はじめて数字を教えることができる。そして「 $1+1$ 」を教える場合に、確かに「ここにみかんが一つあります。もう一つみかんが一緒になったら、みかんは二つなります」と説明しながら教える。しかし一応の説明が終われば、後はひたすら「1足す1は2」、「1足す2は3」…「9足す1は10」と和が10までの足し算を繰り返し繰り返し練習する。そして和が10までの足し算に自動的に反応できるようになるまで訓練する、あるいは舐めるのである。また、かけ算の九九も同様である。このように訓練され、舐けられたものが、問題の〈規則の把握〉に他ならない。

○理解のチェック：能力、テスト

このように言語や計算の基盤を教え、舐めるためには、つまり基本的な〈規則の把握〉を身に付けさせるためには、繰り返し練習し訓練することが必要であり、直接、例えばパソコンにソフトをインストールするように、自分のものにするわけにはいかない。そして、このような基盤が習得できたかどうかのテストも、その習得の仕方に対応している。つまり基盤が身に付いているか否かは、実際に「おさじ」という語が適切に使えるか否か、10までの足し算に十分な確率で正答を出すことができるか否かによってチェックされる。実例で訓練して習得されたものについてのテスト、足し算の場合ならば「足し算の規則（加法）の理解」、「足し算の能力」、この理解なり能力があるかどうかのテストは習得の仕方と同じ仕方で行われる。パソコンにソフトが入っているか否かをチェックするように、直接「理解なるもの」、「能力なるもの」の有無をチェックすることは出来ない。一定数以上の数の足し算の問題に一定規準以上の割合で正答を答えることができれば、その子は「足し算を理解している」「足し算の能力がある」「足し算の規則を習得している」とされる (PU §§ 146-8参照)。つまり、実際に足し算をするという具体的な行為を離れて、「加法の理解なるもの」、「足し算の能力なるもの」を直接問題にする

規則を学ぶ

ことはできないのである。

○反応することを学ぶ

以上のように言語の基盤を学ぶこと、〈規則の把握〉を習得することは、一定のことに一定の反応をするように訓練し、躓けられることに他ならない。そしてこの反応は、いわば盲目的な反応である。

UG § 538 : 子供はかくかくの仕方で反応することを学ぶのであり、そしてそのように〔反応〕できても、その子はまだ何も知っているわけではない、と私は言いたい。知識はもっと後の段階でやっと始まる。

子供はそう反応することが適切だと自分で判断して、その反応を訓練され躓けられるわけではない。大人は子供に選択の余地を与えず、ほとんど強制的に訓練し躓ける。それに対して子供の側も何の疑いもなく盲目的に大人に従い、訓練され躓けられる。したがって、子供にはクワスの反応をすることが許されていない。匙を「おはし」と呼べば、「それはおさじ、こっちがおはし」と訂正され、1000の次に「1004」と書けば、「1000の次は1002でしょう。1004は1000足す4でしょう」と矯正される。この意味で、教育はクワスの可能性を排除していることになる。言い換えれば、子供に訓練され躓けられた〈規則の把握〉によって、子供はそれを箸ではなく匙として扱い、「+2」の指示に1000の次に1001でも1004でも5でもなく1002と答えなければいけないことが決定されることになる。

このようにして、幾つかの具体的な規則に「反応」として従えるように訓練されていないと、換言すれば、具体的に幾つかの〈規則の把握〉が成立していなければ、そもそも「規則」という言葉を習得することができない。規則についても、「規則なるもの」を直接学ぶのではなく、具体的な規則に従うことを通してしか、習得することができない。つまり、規則の表現を用いて効率的に学習することができるようになるためには、まず具体的な規則に従うことの訓練が行われ、次に具体的な「規則の表現」を使用する訓練がなされなければならない。

そうであるならば、もしこの子供がこれとは違う教育を受けた場合には、つまり違う反応が訓練され躓けられたならば、当然違う反応をするようになるはずである。クワスの反応を躓ければ、子供はそのように反応することになる。それではウィトゲンシュタインは、かくかくに教育された人は、かくかくの習慣を持つようになるかと主張しているだけなのか。単に、いわゆる文化的相対主義を主張しているわけではないはずだ。

この点と関連して、ウィトゲンシュタインはしばしば人間を動物として捉えようとしている。

UG § 475 : 私はここで人間を動物として、つまり本能はあるが推理の能力があるとは思えない原始的な生き物として、考察したい。原始的な状態にある生き物としてである。何故なら、原始的な了解手段として十分である論理ならば、われわれはそれを恥じる必要はないからである。言語は推理から生じたのではない。[UG §§ 359、478、559参照]

ではウィトゲンシュタインが、言語の基盤を学ぶことが一定の「反応」を身に付けることであり、しかもその反応は知的な活動ではなく、本能的あるいは動物的なものだとする理由は何処にあるだろうか。ここで彼は、人間にはそのようにしか学ぶことができないことがあることを、示そうとしているのではないか。換言すれば、人間の持つ制約上それ以外の仕方では習得できない事柄があるのではないか。

○学習できない

ウィトゲンシュタインはその例を感覚語の習得という場面で示している。彼によれば「痛い」という語は、子供が怪我などをして泣き叫んでいるときに、その泣き叫びの代わりとして「痛い」と言うように教えられる。つまり「痛い」という語は、痛みの「感覚の根源的で自然な表出と結合され、そしてその代わりに使われる」のであり、そう教えることは「その子供に新しい痛みの振る舞いを教える」ことに他ならない (PU § 244)。問題はこのような「感覚の根源的で自然な表出」をしない子供の場合である。例えば、転んで膝小僧をすりむいても顔色一つ変えない子供や、予防注射を受けに行って注射針を腕に刺されてもにこにこしている子供に、「痛い」という語の使用を教えることができるだろうか。できないであろう。何故なら、大人はいつ「その代わりに『痛い』と言いなさい」と教えればよいのかわからないからである。「感覚の根源的で自然な表出」という本能的あるいは動物的な能力の有無が、感覚語の習得可能性を左右している¹²⁾。

この事情は数学の規則の習得においても変わらないのではないか。『探求』第143節に、0から9までの自然数列をまねして書くという学習の例がある。そこでは学習者の「正常な反応」と「異常な反応」が挙げられ、そして「異常な反応」はさらに「不規則な誤り」と「系統的な誤り」に分けられている。「系統的な誤り」とは、例えば数を「1、0、3、2、5、4…」と一つおきを書く場合や、いつも一定の数を例えば3と4を入れ替えて「0、1、2、4、3、5…」と書いてしまう場合である。そして「不規則な誤り」とは、「自然数列には従わず、今はこれ、次はあれ」と書いている場合を言う。確かにこの二つの誤りに明確な境界はない。しかし、ある子供が不規則な誤りを繰り返し、いくら教えても正常な反応が見られない場合には、先の感覚語の例と同じように、その子供は自然数列を学ぶことができないことになるだろう (PU §§ 14 4-5参照)¹³⁾。

〇おわりに

それでは以上のような＜規則の把握＞によってクワスの可能性、つまり規則のパラドックスを払拭することができるのだろうか。事実上は払拭できる。では論理的にはどうか。排除できないと考えられている。というのは、＜規則の把握＞はクワスの可能性やこのパラドックスを排除することの原因とはなっても、理由あるいは根拠とはならないからに他ならない。しかし、論理的可能性が開ける、あるいは成立するためには、まず言語が習得されなければならない。ただし、論理的可能性を開いた状態で言語を学ぶことはできないのだった。言い換えれば、言語を習得するためには条件がある。言語を習得してしまった後に、この条件に抵触するような可能性を持ち出しても本末転倒ではないか。それは、言葉について（言葉の意味について）の懐疑論を言葉で行うことの一つではないだろうか。

Z § 301 : 彼は理由なしでそのように続けなければならない。しかしそれはその人がまだ理由を捉えることができているからではなく、——このシステムには——理由が存在しないからである。

〇注

- 1) ウィトゲンシュタインの文献の略号については、文献表参照。
- 2) Kripke p.7.
- 3) Kripke p.8.
- 4) Kripke p.9.
- 5) 例えば、飯田 隆、第2章「クワス算」参照。
- 6) Kripke p.55.また[]内は塚原挿入。以下同様。
- 7) Kripke p.60.
- 8) Kripke p.68.
- 9) 例えば、飯田 隆、107-111頁。
- 10) クワスの可能性を考えるならば、この子供は「+2」という命令を、例えば「1000までは『2をたす』、1000から2000までは『4をたす』、2000から3000までは『6をたす』、…」と解釈していたのかもしれない。
- 11) この「規則を実地に学ぶ」という論点は、『確実性について』においても問題にされている。

UG § 43 : 「 $12 \times 12 = 144$ において私たちが計算間違いをするということはあるにありえない」というのはどのような種類の命題か。それはやはり論理学の命題でなければならない。——しかしそれは、 $12 \times 12 = 144$ の確認と同じではないのか、あるいは同じことに帰着するのではないのか。

UG § 44 : 君が、その規則からここで人は計算間違いをするはずはない、という結論が生じるような規則を求めるならば、それに対する答えは、われわれはこのことを規則によって学んだのではなく、われ

われが計算を学ぶことによって学んだのだ、というものである。

UG § 45 : 計算の本質をわれわれは、計算の学習を通してはじめて知った。

UG § 46 : しかしそれでは、どのようにしてわれわれは計算の信頼性を確信するに至ったのかを、記述することができないだろうか。もちろんできる。しかしその際規則は全く現れてこない。——最も重要なことは、規則は必要ない、ということだ。それでも「規則がなくても」何も欠けていない。私たちは規則に従って計算しているのであり、それで十分なのだ。

UG § 47 : 人はこのように計算する。そして計算とはこれだ。例えば私たちは学校で、そう習う。君が精神の概念と結びつけている、超越的な確実性のことは忘れろ。

12) 拙論、「ウィトゲンシュタインの『かぶと虫』」および「私的言語と規則」参照。

13) やはりウィトゲンシュタインは『確実性』においても、「世界像」の習得について同様の指摘をしている。

UG § 283 : 人が教えてくれることを、その場で疑うなどということがどうして子供にできるだろうか。それは単に、その子供は一定の言語ゲームを習い覚えることができない、ということの意味しているだけだ。

UG § 329 : 「彼がそれを疑うのならば——ここで『疑う』が何を意味しようとも——彼がこのゲームを習得することは決してないだろう。」[UG §§ 206, 310-7, 322参照]

例えば計算を習う子供が、「教師の計算は信用してもよい (UG § 34)」ののだろうかと思っていたのでは計算は習えない。「先生と教科書を信じ (UG § 263)」ない生徒はそもそも勉強にならないだろう。「歴史 (およびその歴史に関連する総てのこと) を疑い、さらに百年前に地球が存在していたことさえ疑う (UG § 311)」生徒や、「あそこにある机は、私が後ろを向いている間も存在するか。誰も見ていないときにもその机はあるか (UG § 314)」といった質問ばかりする生徒や、「自然の法則性を、つまり帰納推論の正当さを (UG § 315)」疑う生徒は、歴史を学ぶことも科学を学ぶこともできない。確かにこれらの生徒は一応の言語を習得していることになっている。それは、そのような前提を立てないとそもそも議論をスタートすることができないからに他ならない。しかし言語習得の第一歩からこのような疑いを持ったり、異常な反応に終始する子供には、言語を学ぶことはおそらく全くできないだろう。

また興味深いことに、ウィトゲンシュタインは情緒的な事柄についても「根源的な反応」があるとしている。

Z § 540 : 自分自身の場合だけではなく、他人が痛いときにも痛みのある箇所を手当てし治療することが——そして、自分の痛みの振る舞いにはそうしなくても、他人の痛みの振る舞いには気を配ることが、根源的な反応であることを考慮することは有益である。

Z § 541 : しかしここで「根源的」という語は何を言おうとしているのだろうか。それは、このような行為の仕方は前言語的だということであり、つまり言語ゲームがその上において成立しているということであり、そしてそれは思考法の原型なのであって、思考の結果ではない、ということであろう。

規則を学ぶ

○文献（訳文については、邦訳を参照させていただいたが、必ずしもそれらには従わなかった。）

L. Wittgenstein

- ・ PU、『探求』: *Philosophische Untersuchungen*, Basil Blackwell, 1953. 邦訳:『哲学探究』、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『哲学探求』第 I 部・読解』、産業図書、1994。
- ・ Z、『断片』: *Zettel*, G. E. M. Anscombe and G. H. von Wright (eds.), Basil Blackwell, 1967. 邦訳:『断片』、管豊彦訳、ウイトゲンシュタイン全集 9、大修館書店、1975。
- ・ UG、『確実性』: *Über Gewißheit*, G. E. M. Anscombe and G. H. von Wright (eds.), Basil Blackwell, 1979. 邦訳:『確実性の問題』、黒田 亘訳、ウイトゲンシュタイン全集 9、大修館書店、1975。

その他

- ・ 飯田 隆、『クリプキ——ことばは意味をもてるか——』、NHK出版、2004。
- ・ S. A. Kripke, *Wittgenstein on Rules and Private Language*, Basil Blackwell, 1982. 邦訳: ソール A. クリプキ、『ウイトゲンシュタインのパラドックス——規則・私的言語・他人の心——』、黒崎 宏訳、産業図書、1983。
- ・ 塚原典央、「ウイトゲンシュタインの『かぶと虫』」、『福井県立大学論集』、第22号、2003。
- ・ 塚原典央、「私的言語と規則」、『福井県立大学論集』、第25号、2005。