

ウイトゲンシュタイン『哲学探究』一八五節における「われわれ」

— 生徒の位置づけをめぐる —

菅崎 香 乃

『哲学探究』^①一八五節には、「プラス二」という命令にわれわれとは異なる数列を書き出す生徒が現れる。かれは、クリプキによって明示された規則のパラドクスを体現する存在であるが、ここで生徒に対峙させられるものとしてウイトゲンシュタインが登場させるのは、目の前で数列を教えている一人の教師ではなく、「われわれ」である。生徒に数列を教え

「われわれ」にとつて、どのような位置づけをもち得るのか考察したうえで、一八五節の「われわれ」が何を示しているのか述べたい。

一 一八五節の特徴

という実際の場面を想像すれば、いささか不自然なこの表現は、この問題を扱ううえで、一人の生徒と一人の教師という構図では不十分であり、ここには「われわれ」の存在が不可欠だということを示すものではないだろうか。この語がイタリック体で強調されることから、それはうかがえる。とはいえ、ウイトゲンシュタイン自身はこれを明確な私たちでは追求していない。そこで本稿では、一八五節の「われわれ」がどのようなあり方をしているのか、考察を展開してみたい。まず、問題の一八五節を概観することからはじめ、他節との比較を通じてその特徴を検討する。そして、対峙する生徒が

自然数列を学習するために、○から九までの数を順に書き取るといった、より基礎的な訓練をすでに受け (P114c)、それを身につけたとされる生徒に「プラス二」という更なる命令を与えるという想定のもと、一八五節は展開される。

生徒に一〇〇〇以上の数列 (たとえば「プラス二」) を書きつけさせる—すると、かれはこう書く。

一〇〇〇、一〇〇四、一〇〇八、一〇一一。

われわれはかれに言う「よく見てごらん、なにをやっているんだ!」—かれにはわれわれが理解できない。われ

われは言う「きみは二を足さなくちゃいけないんだ。見てごらん、きみがどうやってその数列をはじめたのか！」
「かれは答える「ええーこれでもいいのではないんですか？こやしなくてはならないんだと思ったのですが」
「あるいは、かれが数列を指してこう言うでしょう「たしかに同じようにやったのですが！」——でも、きみは……が見えないのか」と言っ——さらに、以前の説明や例を繰り返してもなんの役にも立たないだろう。——このような場合に、われわれはこう言うことができるかもしれない。この人間はあの命令を、われわれなら「一〇〇〇までは二を、二〇〇〇までは四を、三〇〇〇までは六をと——自然に理解しているのだ。(P1185 強調はウイトゲンシユタイン)

最後の一文に登場する強調を伴った「われわれ」。これを軽視することはできない。なぜなら、規則の問題を解消するためには、「ひとは規則に『私的に』したがうことはできない」(P1201) という点が重要だからだ。²⁾ その内容は、一九九節で述べられている。

たった一人のひとだけがたった一度だけ規則にしたがっ

たということはあり得ない。たった一度だけたった一つの報告がされ、命令し、理解された等ということはありえない。規則にしたがい、報告し、命令し、チェスをするというのは、習慣(慣用、制度)なのである。(P1109 強調はウイトゲンシユタイン)

「わたし」一人だけで規則にしたがうことは不可能である。規則が成立するためには、ある習慣によって結ばれた「われわれ」が先行していなければならない。これをウイトゲンシユタインは「生のかたち (Lebensform) の一致」(P1241) と呼ぶ。ウイトゲンシユタイン自身は、明確に定義したりはしないが、カヴェルは以下のように表している。

興味や感覚、反応の仕方、気分の意味、そして重要性や実現の意味、なにが突飛なのか、あるものと似ているものはなにか、しかるとはなにか、許すとはなにか、ある発話が主張であったり、要求であったり、説明であったりする、そういったことの道筋をわれわれが共有しているということ——そういった生のめまぐるしい連続すべてをウイトゲンシユタインは「生のかたち」と呼ぶ。ひとの発言や活動、正常さや共同体が依っているところのものは、これ以上でも、またこれ以下のなにもでもない。

(強調は引用者)

ここから、一八五節において生徒と対峙させられるのが「われわれ」でなければならなかった理由を述べることができる。一人の生徒と一人の教師という構図では、規則にしたがうことに織り込まれた習慣や生のかたちといった側面を十分に扱うことはできない。ここに必要なのは、別のしたがう方をすすらせた一人の生徒と規則のしたがう方において一致し、同じ生のかたちによって結ばれた「われわれ」の対比だつたのである。つまり、ここで登場しているのは、単純な人間一般や読者への呼びかけとは区別されるべき、規則にしたがうことがそこに依っている、「われわれ」だと考えられる。

しかし、「われわれ」に對置されることになつた生徒は、いったいどのような存在なのか。かれの特徴を明らかにしなければ、一八五節の解明は片手落ちに終わる。そこで、『探究』の他の箇所において似た仕方で行われている「われわれ」を見ておきたい。

『探究』第一部において、「われわれ」(we)という強調が現われるのは、一八五節以外では五ヶ所(八七、一一六、一三九欄外、二〇〇、三三二節)である。これらすべてで、生のかたちの共有が含意されているが、そこになにが對置されているのかを考えることで一八五節の特殊さを浮かびあがらせる

ことができる。とくにその対比が明確なのは、一三九節欄外の「火星人」、二〇〇節の「ゲームを知らない部族」である。そこで論じられているのは、「われわれ」が共通してなすある一定の反応と、それとは異なるやり方との対比であり、その限りで、これらと一八五節は似た論点をもっていると言える。しかし、「火星人」にせよ「ゲームを知らない部族」にせよ、それはあくまで、「かれら」という共同体である。「われわれ」とは非常に異なるものの、かれらにはかれらの生のかたちがあり、別の言語をもっていると類推することも不可能ではない。規則にしたがうこと、命令やゲーム、日々の発言や活動がそこに依っている「生のかたち」をめぐる先に述べたような見解を受けいれるならば、「われわれ」とは異なる言語を想像するためには、ウイトゲンシュタイン自身が述べるように、「ある生のかたちを想像する以外にない」(206)。このことは当然の帰結である。それゆえ、「われわれ」に對置させるものとして、別の生のかたちを共有した「かれら」が言及されることは非常に自然に思われる。

しかし、一八五節において「われわれ」が対峙させられる生徒は、事情が異なる。かれは〇から九までの数列をすでにマスターしたとされ、学習の次の段階として「プラス二」という命令を与えられる。そして、一〇〇〇以降ではじめて「われわれ」と異なつた反応をするのである。これが意味するの

は、この生徒はある段階までは「われわれ」であったということであり、それにもかかわらず、あるとき突然「われわれ」ではないということが露呈したということである。この生徒は、「われわれ」の生のかたちのなかに生まれてそこで育ち、途中までは他の成員と十分に一致した反応を示していた。すなわち、かれは「われわれ」の言語をある段階までは習得してきた、少なくとも、そうみなされてきたのである。これは、生まれたときから「われわれ」とは別の共同体で別の生を営んでいる火星人や他の部族の例とは異なっている。

以上から、一八五節の「われわれ」がもつ特徴を二つ挙げることができる。まず、それは規則や言語の拠りどころである「生のかたち」を共有する共同体であるということ。しかし、そこに対置されるのは別の生のかたちによって結ばれた別の共同体ではなく、それまで成員であったものが唐突にその内から外へと出てしまうような（少なくとも「われわれ」にはそう見える）存在であるということ。前者の特徴は一八五節以外にも見られるが、後者は一八五節をほかにない独特なものにしている。

しかし、この特徴は、「われわれ」にとつてどのような意味があるのか。ウイトゲンシュタイン自身はこの種の問題を扱ってはいないが、以下、この点を考えたい。

二 生徒の位置づけ

二・一 理解不可能さ

まず、クリプキの議論を参照する。というのも、かれのある想定が示唆的だからだ。クリプキの議論においても、一八五節の生徒と似たような人物が登場する。かれは、六八プラス五七を二二五ではなく五と計算する。その主張は、五七以上の数の場合、答えはすべて五になるという規則、プラスではなくクワスにしたがっているのだという。しかし、この、一見すると、一八五節とよく似た懐疑論者には、実際には大きな違いがある。クリプキは議論の土台を明確にするために、つぎのようなただし書きを差し挟んでいる。

懐疑論者が私とそもそも意見を交わすためには、われわれは共通の言語を有さねばならない。それゆえ、懐疑論者は、暫定的にはあるが、「プラス」という語にかんするわたしの現在の使用には疑いをさしはさまない、すなわち、わたしの現在の「プラス」という語の使用法にしたがえば、「六八プラス五七」は二二五であるとかれは同意する、ということ仮定している。（強調はクリプキ）

これは、これまで自分がしたがっていると想ってきた規則は「プラス」なのか「クワス」なのか、という懐疑論者との対話を成立させるうえで、当の議論自体に現れている。「プラス」は「クワス」ではないのかという無用な混乱を避けるために、付け加えられている。しかし、この一見当然とも思われる仮定によって、かれが「プラス」を理解していると想定されている点において、この懐疑論者はあくまで「われわれ」の一員なのである。一八五節にはつぎのようにあった。

この人間はあの命令を、われわれなら「一〇〇〇までは二を、二〇〇〇までは四を、三〇〇〇までは六を」というように、加えていけ」という命令を理解するように、自然に理解しているのだ。(PII85 強調はウイトゲンシュタイン)

この「われわれ」が、規則のしたがい方において一致する「われわれ」ならば、「二〇〇〇までは二を、二〇〇〇までは四を」という解釈は、あくまで「かれ」を「われわれ」が解釈したものであって、それ自体は生徒自身の理解ではないということだ。生徒はあくまで「プラス二」に答えているのであって、「二〇〇〇までは二を、二〇〇〇までは四を、三〇〇〇までは六を」というように、加えていけ」という命令

にしたがっているわけではない。

しかも、かれはそれを「自然に」理解しているのである。上記引用の直後に「このようなケースは、指差しに反応する際に、指先の方向ではなく、指先から手首の方向を自然に眺めてしまうのに似ているだろう」(PII85)と述べられているように、だれかに教えられたとか、どちらか疑っているというのではなく、かれの盲目的な反応だということである。この点は、「われわれ」の一員であるわたしであろうと、かれであろうと変わらない。

わたしは規則にしたがうとき、選択をしない。

わたしは規則に盲目的にしたがう。(PI219 強調はウイトゲンシュタイン)

わたしもかれも、複数の選択肢から一つを選んでいるのではなく、ただ盲目的に、自然に、そうしているのである。このような盲目的な行為において「われわれ」は一致している。そして、だからこそ「われわれ」にはかれが理解できない。一八五節が引き継ぐことになる一四三節にも、〇から九までの自然数列を教える場面で、それらを不規則に書き出してしまふ生徒が登場する。

かれはこのシステム「十進法」を理解することをどのようにして学ぶのか。—まず、かれの前で数列が書き出されて、それを書き写すようにながされる。(中略)すでにここで、学習者の正常な反応と異常な反応がある。

—まず、おそらくわれわれはかれの手をとって○から九までの数列を書き出させる。しかし、そのときかれに理解させる可能性は、かれが自力で書きつけられるかにかかっている。—そして、ここでこう想像することも可能であろう。たとえば、かれはたしかに数字を自力で書き写してはいるが、数列にはしたがわず、不規則にあげやこれやを写している。すると、そこで、コミュニケーションはとだえてしまう。(PI143 強調はウイトゲンシュタイン、「」内は引用者による)

ここで述べられているように、かれは十進法の規則を理解できない存在として考えられており、それ以上コミュニケーションを言えらる。おそらくかれは「われわれ」のしたがいは理解することができない。あるいはひよつとすると、なんらかの訓練によって、かれのやり方の変則として覚えることはできるかもしれない(PI143)。しかし、それでもやはり「われわれ」と同じように反応することはない。それ

が、一八五節で「自然に」と言われていたことの裏面である。一八五節でも生徒に対するわれわれの心理的距離を象徴するかのように、その呼称が変化している。教師が説得しようと必死に話しかけている時点では、教師の発言内では「きみ」、地の文では「かれ」と呼ばれていたのが、どんな説明も通用しないとわかった時点でこの生徒は「この人間」と呼ばれ、「われわれ」からどんなに隔たった存在であるのかが強調されている。このように、「われわれ」の共同性の外は、まったく理解不可能な領域だと考えるべきであろう。

しかし、生徒がかつては「われわれ」の一員であったことと、このことはどう関係するのか。というのも、かれの理解不可能さは、かれが「われわれ」とは別の共同体からやってきたときでも同じではなからうか。「ライオンが話せても、われわれはかれを理解できないだろう」(PI11327)ように。たしかに、ともに理解不可能であることは変わらないかもしれない。ウイトゲンシュタイン自身、その差にそれほど注意を払っていないようにも思える。しかし、「われわれ」がかれやかれらをどう位置づけるのかを考えたとき、両者のあいだにはやはりちがいがあがる。

二・二 生徒の位置づけ

別の共同体からやってきたものにわれわれはどう対するだ

ろうか。かれのやり方は、「われわれ」とは異なっているが、「かれら」においては正當なかもしれない。そう考えないだろうか。つまり、われわれにはわれわれのやり方があるように、それぞれの生のかたちにおいてそれぞれのやり方があるのだ。当然、さまざまな「かれら」との距離には程度の差があり、それに応じてわれわれとの関係も一様ではなからう。しかし、「われわれ」とは別の可能性として、その内実をときには不問に付したまま、「かれら」として、たとえば「火星人」として、「ライオン」として、「われわれ」の内側に取り込んでしまう。そのうえで、理解不可能な反応や「かれ」を「かれら」のなかに、その一員として位置づけるのである。たとえば、隣家のポチがわたしにとる反応は、ある一定の生態をもった「イヌ」の一員としてかれを見ることで、「吠えている」と言うことができるようになる。それはまた、「イヌ」として「われわれ」のなかで場所を与えられているということがある。なぜなら、「イヌ」という語も、それを特徴付ける一定の骨格や生態も、また「かれら」が「われわれ」とは異なるということも、あくまで「われわれ」の言語において与えられ得るからである。そして、たとえばかれのふるまいを「われわれ」のものとして理解することはできなくても、「かれら」に適った行為の仕方があるのだろうと考える。ここで働いているのは、「われわれ」において「わたし」のや

り方が認められるのと同様に、「かれ」のやり方は「かれら」において成り立つのだろうというアナロジーである。

このことが主題とされているわけではないが、以下にそれを読み込むことはできる。

こう言いたい。われわれの教育とまったく異なる教育はまた、まったく異なる概念の基盤でありうる。(Z387) というのも、そこで生は異なったように営まれるだろうから。―われわれに興味のあることは、かれらには興味がないだろう。ここで別の概念を想像することはもはや不可能ではない。そうだ。本質的に異なる概念はこのような仕方でのみ想像可能なのだ。(Z388 強調はウィトゲンシュタイン)

「われわれ」と異なる概念を想像しようとすれば、そこにはやはり、異なる生のかたちが先行していなければならない。まず想像しなければならぬのは、一つの概念ではなく、あくまで、かれらなりの共同性を具えた、かれらの教育、言語「かれら」の生のかたちである。そのような「かれら」を想定することで、「われわれ」とは異なる一つの概念も、「かれ」のやり方をはじめて位置づけをもち得る。しかし他方で、それはあくまで「われわれ」においてなされる。というのも、「わ

れわれ」とどんなに異なる「かれら」も、「われわれ」の言語において想像されるしかないからだ。上記引用で、異なる概念を想像するのに唯一可能な方法とされている「このような仕方」があるとすれば、それは「われわれ」の言語を使う以外にないだろう。この点をふまえ一八五節の生徒について考えたい。

かれの特徴は、かつては「われわれ」として認められていたにもかかわらず、あるとき突然、その外に出てしまうということであつた。つまり、かれには、位置づけられるべき別の教育や別の言語、別の生のかたちはなく、「かれら」において成り立ったアナロジーを使うことができない。ウィトゲンシュタインによるつぎの思考実験を参考にすると、このことがよくわかる。そこでは、「かれ」ではなく「わたし」が、そのような存在になつたらと想像されている。

規則はいかにしてわたしを導くのか（たとえば、 x が 0 、 1 、 2 ……と変わるとき、 x_{n+1} の値を書きつけていく）。

おそらく、わたしはその規則を何度も見て、計算をつぶやき、数の系列を書く。さらに、わたしの書いた数を認めないひと、わたしがしたことを理解しないひとに、わたしの行為の一定の根拠と説明を与える。

しかし、この根拠と説明をだれも納得しなかつたら、ど

うか。数を不規則に、正当性なく書いているとみんなに言われたら。これは、人びとがわたしの言語を突然理解しなくなるのに似ている。ある朝目覚めたら、自分のまわりのひとがみなわたしにはまったく未知の言語を話し、わたしが話すのを聞くや驚いた身振りをするのに似ている。（中略）

このような場合に、自分はなんと言うだろうか、わたしにはわからない。なにが真実なのか、わたしはどうやって言えばいいのか。もしかすると、かれらは精神病院にわたしを閉じ込めようとするかもしれない。そして、わたしはそこから逃げようとするだろう。（MS124, pp.202-203）

ある一つの計算に対して、わたしだけが異なる反応をしてみよう。当然、自分にとってはそれがこれまで教えられてきたものであり、正しいとしか思えないのだが、それをだれも納得してくれない。しかも、たった一つの数列を書き出せないことと周囲の言語がまったく未知のものになってしまったことが「似ている」と言われている。わたしの発言や行為、あらゆる細々としたことが依つていた「われわれ」を一旦失えば、そのすべては拠り所なく、宙に浮いてしまう。そのとき「わたし」が話すどんなことばも、理解されることはない。自分

がなにをしているのか、昨日まではどうであったのか、言おうにも、その道はどこにもないのである。これまで、他の成員たちと一致した生のかたちをわたしは営んできたはずである。わたしはそこに生まれでて、十分な訓練を受け、翻訳の必要もなく同じ言語で意思疎通が可能だった。つまり、周囲からもそう認められた「われわれ」であった。にもかかわらず、ある時点で突然、わたしは「かれら」ではなかったということをつきつけられる。ここで、「わたし」はある朝突然「かれら」の外に出てしまい、自分一人がまったく異なつた存在であつたことを知らされるのである。

ワイトゲンシュタインは、誤解を招きかねない言い方ではあるが、そのような「わたし」は精神病院に閉じ込められるかもしれないと言う。それは「わたし」になにか疾患の可能性があるということではなく、「かれら」のなかにはもう「わたし」の位置する場所がないというワイトゲンシュタインなりの表現ではなからうか。だからこそ、「わたし」はそこから逃げ出そうとする。「かれら」がそのなかに強引に位置づけようとする場所も、「わたし」の場所であるはずがないからである。

「かれら」という別の共同体からやってくるものと、突然「われわれ」でないことが明らかになるたつた一人の人物のちがいがこの点にある。前者には、たとえその内実を理解す

ることは不可能だとしても、「われわれ」は場所を与えてしまふ。ポチに対して「イヌ」として応答するようにだ。しかし、後者の場合はそのような応答ができない。その人物にはどんな場所もない。かれを位置づけるべき「かれら」がないのだから。ついさつきまで「われわれ」だったかれは、「かれら」における「かれ」よりももつと遠い存在になつてしまつたと言えるかもしれない。一八五節において、生徒と「われわれ」のちがいは、互いが行き来できないそれぞれの場所にいるということではなく、場所があることとないことであつたと言えるだろう。そして、かれは、その場所のなさによつて、「われわれ」の共同性を反射しているように思われる。

三 一八五節における「われわれ」

以上考察してきたように、一八五節が示すのは、まず、規則や言語が成立するための基盤である生のかたちの一致、「われわれ」の共同性である。しかも、その共同性は、その一つひとつはあまりに細々とした日々の実践、カヴェルが「生をめまぐるしい連続」と表現した、一見とらえどころのない事実において結ばれている。にもかかわらず、その「われわれ」の外は、理解することも位置付けることさえできない。一八五節において生徒に対峙させられるとき、「わ

れわれ」は少なからずたじろぐ。まず、かれのやり方を「われわれ」はまったく理解できないことに。かれは「プラス二」という命令に、一〇〇〇、一〇〇四、一〇〇八、一〇一と答える。そして、かれの答えを「一〇〇〇までは二を、二〇〇〇までは四を…」と理解しようとしても、それはあくまで「われわれ」のものであって、かれ自身のやり方ではない。このことが「われわれ」には辛うじてわかるのみである。しかし、ここでかれの背景に「かれら」があれば、「われわれ」はひとまず安心することができぬ。「われわれ」自身のものとして理解できなくても、それは「かれら」なりのやり方なのだ、とりあえず片付けてしまうこともできるからだ。そのようにして、「かれら」の一員として「かれ」を位置づければよい。しかし、そのような可能性は一八五節の生徒にはそもそもない。かれのやり方の背景には「かれら」の教育、言語はなく、「われわれ」の教育、翻訳の必要さえない「われわれ」の言語しか見つからないからだ。それゆえ、かれのやり方に場所を与えようとしても、どこにも手をかけることができない。当然、かれは規則に私的にしたがっている (Pl202) のでもない。規則はつねに、生のかたちの共有

において成り立ち、私的な規則はそもそもあり得ないからだ。かれは、規則にしたがってはいいないと「われわれ」は言うほかない。「われわれ」は自分たちの言語のなかに、あるいは

生のなかに、かれの反応をどう位置づけてよいのかわからないまま、「われわれ」の動揺は暫定的にさえ解消されることはない。このように、一八五節の「われわれ」は、規則や言語の基盤としての共同性と、その一歩外の圧倒的な不可能性を、あざやかに示していると言えるだろう。

引用・参考文献

- ワイトゲンシュタインのテキストと略号は以下のとおり。
TLR: *Tractatus Logico-Philosophicus*, Routledge 1922. (野矢茂樹訳 (2003): 『論理哲学論考』、岩波書店)
Pl: *Philosophical Investigations*, Blackwell Publishers 1953. (藤本隆志訳 (1976): 『哲学探究』、ワイトゲンシュタイン全集第8巻、大修館書店。)
Z: *Zettel*, University of California Press 1967. (菅豊彦訳 (1975): 『断片』、ワイトゲンシュタイン全集第9巻所収、大修館書店)
UW: "Ursache und Wirkung: Intuitives Erlassen", in *Philosophia*, Vol.6, nos 3-4, pp.391-445 1976. (羽地亮訳 (2010): 『原因と結果: 直感的把握』、『原因と結果: 哲学』所収、晃洋書房。)
WN: *Wittgenstein's Nachlass: The Bergen Electronic Edition*, Oxford University Press, The Wittgenstein Trustees, The University of Bergen 2000.
Cavell, Stanley(2002): "The Availability of Wittgenstein's Later Philosophy", in *Must We Mean What We Say?*, pp.44-96, Cambridge University Press.
入不二基義 (2009): 『相対主義の極北』、ちくま学芸文庫。

鬼界 彰夫 (2003): 「ワイトゲンシュタインはこう考えた―哲学的思考の全軌跡 1912-1951」 講談社現代新書。

Klka: Aki(2008): "On Wittgenstein's Concept of "Following a Rule" and Its Implication for the Philosophy of Mathematics", in *Annals of the Japan Association for Philosophy of Science*, Vol.6, No.1&2, pp.19-35.

Kripke, Saul A. (1982): *Wittgenstein on Rules and Private Language*, Harvard University Press. (黒崎宏訳 (1983): 『ワ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―』, 産業図書。)

Williams, Bernard (1981): "Wittgenstein and Idealism", in *Moral Luck*, pp.144-163, Cambridge University Press.

注

- (1) 以下、本文では「探究」、割註ではRと略記し、節番号を付す(第II部についてはBlackwell版4th ed.による節番号を付した)。とくに断らない限り、第一部を指す。
- (2) この解釈の多くを Kripke(1982)および鬼界の一連の考察に負っている。
- (3) Lebensformの訳語としては「生活形式」が一般的であるが、この概念は、個々人の日々の生活という以上に、われわれが生きているそのあり様を表す語であり、本稿では「生のかたち」という訳語を用いた。また、鬼界は「生の形」(鬼界 (2003))、羽地は「生の形式」(UW)という訳語を当てている。
- (4) Cavell(2002) p.52.
- (5) 当該諸節を見ておく。

ある映像をわたしは見ている。杖を支えに険しい道をのぼって行く老人をその映像は表している―どのようにして? この姿勢で下へ滑り降りていたとしても、そのように見えないだろうか。火星人はひよっとするとこの映像を、そのように記述するかも

しれない。なぜわれわれがそのように記述しないのか、わたしには説明する必要がない。(PII39 欄外。強調はワイトゲンシュタイン)

ゲームを知らない部族で、2人のひとがチェス盤に向かって対局をしている。しかもあらゆる心的な随伴現象を伴ってさえている、ということはもちろん想像できるだろう。そして、われわれがそれをみれば、かれらはチェスをしていると言っただろう。(PI200 強調はワイトゲンシュタイン)

まず、「三九節で述べられるのは、「われわれ」は映像を端的に、解釈や説明なしに、理解することである。それは「われわれ」が規則に盲目的にしたがうのと同様であり、それを可能にするのが「生のかたち」の一致である。それに対して、火星人の生のかたちは相対に異なっているはずであろうから、かれらが下す判断も異なるかもしれないということだ。そして、「二〇〇節では、かれらの行動の型などから、われわれはかれらの状況を「チェス」と呼ぶかもしれない。しかし、ゲームを知らないかれらは自分たちの行為を「チェス」と呼ぶことは当然あり得ない。それを「チェス」と呼ぶことができるのは、「ゲーム」や「チェス」あるいはそれに似た別のゲームとの違いをすでに習得している「われわれ」のみである。

これら以外の節についても簡単に述べておく。八七節では、語の定義の無限後退という問題に対して、説明はどこかで終わるということが述べられる。そしてそれは、道しるべに正常に反応するというレベルすなわち「われわれ」の一致した「生のかたち」であるということである。「一六節では、「知識」「存在」「対象」といった語彙によって本質を把握しようとする哲学者たちに対して、それらの語の「ふるさと」である「日常的な使用法」へと戻

るようにながされていく。ここで戻るべきとされる「日常的な使用方法」は「われわれ」が日々営んでいる「生のかたち」に他ならない。三三二節では、理解に特有な体験を論じようとする対話者に対して、しかし、その体験の同一性の規準は「われわれが確立する」のだという論点が提出される。これは、規則が私的ではありえないということと同様である。

また、五五二節欄外(a)では、「われわれの」(unser)が使われる。この強調の意図はそれほど明確ではないが、つづく(b)において、規則の成立が「正誤」を決定するという、規則の問題と同種の内容が述べられている点で興味深い。

(6) Krikel(1982), pp.11-12.

(7) この論点については、Williams(1981)、入不二(2009)に学んだ。

ウィリアムズはウイトゲンシュタインの前期から後期への移行を「超越論的な発想の内部で起る『わたし』から『われわれ』への移行」(Williams(1981) p.147, 強調はウィリアムズ。以下同様)とする解釈を提出している。そのなかで、『探究』の「われわれ」を『論理哲学論考』(LP) 五、六節を変換した「われわれの言語の限界がわれわれの世界の限界を意味する」(Williams(1981) p.150)という表現によって特徴づけている。『論考』における「超越論的な発想」については、以下の3点が挙げられる。

【第一に】わたしの言語の限界がわたしの世界の限界を意味する。【第二に】その限界を両側から確定することができるような方法はあり得ない—むしろ、言語や思考の限界は、あることが意味をなさないという事実において自らを明らかにする。そして【第三に】(上記の)二点から帰結するが、強調されるべき重要なポイントである)これらの見解にあらわれ「わたしの」(my)は、世界の内部にある「わたし」(I)とは関係がない。したがって、なぜわたしの世界がこのようであって別様ではな

いかとか、なぜわたしの言語が別様でなくこの特徴をもつか等々について確定することを、経験的な探求(『論考』では「自然科学」の問題とされている)によって明らかにする問題だとみなすことはできないのである。「わたしの言語の限界がわたしの世界の限界を意味する」にある「わたしの」(my)や、実際ひよっとすると「言語」の意味は、そのような探求が可能であるような意味ではあり得ない。(Williams(1981) p.146.)は引用者による。)

この超越論的な「われわれの言語」は、それが言語であると言える限りでの全領域を覆うような広い意味での「言語」である。これに対して、その超越論的な「われわれの世界」において出会われる狭い意味での言語共同体、たとえばホビ族やネコについては「経験的」としており、これを「それぞれの言語の限界がそれぞれの世界の限界を意味する」(Williams(1981) p.150)という言い方で説明している。

ただし、ウィリアムズの解釈には問題もある。まず、「超越論的」という特徴付けでは、別の生のかたちについてウイトゲンシュタインが考えているような理解不可能性を認められないように思われる。というのも、別の共同体のやり方は、ウィリアムズによれば、「われわれに對立する」(vs)選択肢ではない。それらはわれわれにとつての、(for us)選択肢なのだ(Williams(1981) p.150)ということになる。しかし、ウイトゲンシュタインの挙げる他の共同体の例は、「われわれ」にとつてむしろ選択肢になり得ないと言わなければならない。さらに、本稿との関係で述べておきたいのは、かれの解釈では一八五節の生徒をうまく扱えないということだ。生徒を位置づける可能性は四つあると思われる。まず、経験的な「われわれ」の一員だろうが、クリプキを参照しながらすでに論じたように、われわれとかれが互いに理解

できない以上、この解釈はとれない。つぎに、経験的に出会われる「それぞれ」の一つという可能性があるが、本文でも論じたように、この生徒には位置すべき「かれら」の言語がなく、これもとることができない。つぎに、超越論的な「われわれ」の外という可能性であるが、超越論的な限界の外というものを、生徒のような具体的な人物というかたちで認められるのか、疑問である。最後の可能性は、超越論的な「われわれ」の内部だろうが、「それぞれ」という以外にどのような方法があるのかはつきりしない。以上のように、ウィリアムズの構図では、生徒をどう論じればよいかわからないのである。

(8) ある時点で突然その外に立ってしまふ可能性をひとたび認めれば、それが特定の場面やかれという人物であることに必然性はなくなくなる。事実はにはほとんどあり得ないだろうが、当然それが「わたし」である可能性も否定はできなくなるだろう。

(9) 翻訳について、鬼界(2003) pp.293-4を参考にした。

(10) すでに引用した『探究』一四三節では、われわれとは異なる仕方て数列を書き出す学習者に対して「異常 (abnormal)」という言い方がされていた。しかし、ここでひとつの疑問が生じるかもしれない。すなわち、MSISAで「わたし」に「かれら」がしたように、「われわれ」はこのような生徒を精神病院に閉じ込めるだろうか、そして、それはかれを「患者」として「われわれ」の内部に位置づけることになるのではなからうか、ということである。ウィトゲンシュタインは一四三節の思考実験が、現実の場面での経験的な考察ではなく、(p.215)、概念的、文法的な考察であることを強調し、加えて、例外的な反応が、ほとんど起こらないということこそが、十進法という規則を成立させる根本的な前提であることとに主眼をおいている。この点は一八五節でも同様である。それゆえ、このような疑問が『探究』において考察されることはないが、本稿においては起こりうる疑問であろう。たしかに、現実

はそう対応するかもしれない、ただし、それはあくまで苦肉の策だ。というのも、たとえそうしたとしても、かれを「疾患」として位置づけることはできないのではなからうか。それが可能であるのは、その原因、あるいは似たような他の症例、どうすれば回復するかといった説明を与えることによつて「かれら」として認めることができたときである。少なくともかれが現れた時点では、そのような「かれら」はない。「われわれ」は「患者」としてかれに応答することはできないのである。

(すがさき・よしの 筑波大学大学院一貫制博士課程

人文社会科学研究所 哲学・思想専攻)