

論系譜學方法與主體化倫理問題之分析

王俊斌

國立中興大學教師專業發展研究所

副教授

摘要

有關倫理學的理论研究，人們總會在義務論、傳統自由論、德行論、效益論或者論辯倫理學等主流道德哲學之中選擇某個立場。在實踐的層次上，人們則是將道德的行為者視為具有自主性的主體，不然就是把它與民族、種族、文化、認同等聯結在一起。跟這一類主流倫理觀點相較，本文的目的則是追溯系譜學方法的發展並且進而探究「倫理教化/主體化構成」之間的可能關聯。據此，本文首先即透過「何謂系譜學？」的討論，指出此一方法的內涵與發展的概要脈絡；其次，藉由「道德系譜與 Nietzsche 的價值重新評估」、「倫理系譜與 Foucault 的精神性鍛鍊」以及「主體化系譜學的倫理解析」等不同面向的討論，清楚爬梳系譜學方法發展的轉折。最後，本文也歸結前述理論分析之立場，一方面嘗試提出對於「教育實踐過程中主體化現象」的觀察，另一方面也思考「方法論的內在困境與積極價值的陳顯」，期待以方法學的再問題化反省，奠定我們對系譜學研究應有妥適把握與態度。

關鍵詞：系譜學、主體化、倫理學、多元性、教化機制

收件日期：2010年 07月13日

National Chung Hsing University 修正日期：2010年 08月31日

壹、前言：何謂系譜學方法？

一般較常被討論的主流倫理學或實踐哲學觀點，大多不會超出 Kant 的「義務論」(deontology)、Aristotle 的德行論(virtues ethics)、追求最大多數人幸福的效益論(utilitarianism)，或者是透過理性溝通尋求共識的論辯倫理學(discourse ethics)等。相對於此，Nietzsche 的道德系譜學如果不是被視為一種危險或癡廢狂亂的表徵(Gadamer, 1983, p.341)，不然就是被看成一種會陷入嚴重破壞自身同一性困境的論點(Hoy, 1994, p.84)。面對各種負面評價，無怪乎有學者曾指出系譜學雖也能自成體系，但由於它沒有太大的實用價值，它自然也就無法與主流倫理學說並駕齊驅(但昭偉，2002，V)。表面上，道德系譜學無意關注所謂「正面且積極之價值」的非主流立場，這自然會傾向為一種“immoralist”的論調(Hunt, 1991, p.7)，可是就我來看，縱使系譜學承受著各種負面評價，我反倒認為如果人們能試著理解“immoral”雖然有可能會是反道德、不道德或敗壞風俗的意涵，據此，“immoralist”在哲學討論中卻也具有對傳統道德採取批判或反對的意涵在內。換言之，姑且不論 Nietzsche 以降的系譜學傳統是否真的「實用性」不高？它的重要性卻反而可以從批判者的不安中被凸顯：

他[Nietzsche]以譏諷方式談論「道德說教者」，藉由 *Zarathustra* 標示出「道德消滅者」(annihilator of morality)、「反對傳統道德的自我告解」(self-professed immoralism)，另外也宣稱自己對於振興道德不感興趣等，似乎由 Nietzsche 所遺留下來的傳統就是一種就道德採取批判的立場。……他主要的目標即在於逐步地侵蝕道德傳統並且清楚指出所謂的「正面道德」(positive morality)依舊是「令人非常失望的」(appallingly disappointing)。(Cameron, 2002, p.6)

系譜學原指「家族史」(the history of family)，也就是對某一特定對象家族史的發掘。(Smith, 1996, p. 486)同時，由於它必須處理各種散佚或幾經轉寫的古老文獻，因此它也被視為一項「晦澀、綿密並且極需要耐心的檔案工作」(Foucault, 1984a, p.76)。除此之外，由於它也無意於探究各種事件的原因，不想觸及身體矯治(是較傾向醫學而非醫藥)的層次，也不追溯起源(不論是編年式的、邏輯性的、還是空間性的)，它更沒有揭露本質性基礎的企圖。與之相反，系譜學是「一種不穩定混合物(unstable mix)、也是一種多樣的一元論(plural monism)、另外也是一種隱喻以及多重學科(諸如心理學、生理學與文獻學等)隱喻置換遊戲的反基礎論。」(Blondel, 1994, p.316)用更簡單方式來解釋，系譜學方法其實更應該被看成一種「問題化」(problematic)的態度，例如 Foucault 便曾將系譜學與本源性哲學區分開來；即強調以偶然性而非本源的目的性來進行歷史閱讀(Visker, 1994, pp. 116-117)。系譜學不採取問題史的立場，而是採取「當下」(the present)發展的優先性，它重新建構某些問題之所以能被視為是個問題之「問題得以被給出」的歷史。

以 Nietzsche 的道德系譜學為例，他便曾提及(1967, p.17)：「在什麼條件下，人們區別出善與惡的價值判斷？並且他們自己又採取了何種價值？這些價值長久以往對人們是一項裨益還是阻礙？它們預示了苦難、減縮、退化、或相反的是在預示權力、存在著豐盈精力、生活的勇氣和對未來的信心？」思忖其言，他指出人做為「價值評估者」，個人必須展現對所有價值重新評估的意志與勇氣。故而，當我們同意「沒有道德現象這種東西，只有對現象的道德解釋」(Nietzsche, 1998, p.64)，那麼重點就不在於「如何實踐道德？」而是針對「何謂道德？」再次問題化重新檢視。再者，如果說系譜學的核心議題即在於思索如何避免淪為一種獨斷論，那麼，Nietzsche 就「事實」、「真理」、「意義」、「實然」等提出批判，其立場即充分體現一種「知識」觀點主義(the perspectival character of 'knowledge')，也就是說，他企圖指出那些當下被賦予絕對優位性之知識(these privileged epistemic objects)，我們必須當機立斷地予以否定(Shrift, 1998, p.360-365)。

自從 Nietzsche 提出道德系譜學以降，Foucault 則是以權力/知識的論述承接 Nietzsche 遺緒，其差異則是在於他另外以倫理系譜學立場表明：「尋求一種每個人都能接受的道德形式，以便大家都能遵循之，這在我看來有如大難臨頭。」(Hoy, 1986, p.119)據此，他所展現的乃是一種支持多元論述的態度：

透過檢視過去不同知識論述間的競爭關係，據此提供一種讓人得以擺脫屈從性知識(subjugated knowledges)桎梏的工具特色。換言之，系譜學方法的操作基礎，主要目的正是為能讓各種局部性知識(local knowledge)再次恢復其原有之作用與功能。(Foucault, 1980a, p.85)

換言之，如果我們認同「目前所接受的證據觀點都可以被批評」(Foucault, 1977, p.147)，而且也能理解系譜學方法並非企圖證成某些知識宣稱，或者提出某種道德判斷的論據，那麼我們應該就能接受所謂絕對真理或普世價值，它們並非一開始就具有「崇高」(noble)特質。亦即，一旦我們能察覺知識與道德規條的源起偶然性(contingencies)，我們才能看到它卑微(lowly)的一面。(ibid, p.148)職是之故，我們可以說所謂系譜學是重新以「問題化歷史」(history of problematizations)的書寫來展現，它的重點自然就不在於各種問題解決方法的再建構，而是探求各種問題一開始時被提出的可能(Foucault, 1984b, p.388)。因此，系譜學方法的具體效果即在於追溯原初各種權力間的衝突，以及隨後各種勢力間偶然性妥協(Jacques, 1991, p.327)。或許，根據這樣的理解，我們應該不難想見為何追求某一種可以被所有人接受的道德形式，它不再只是意謂著要所有人屈從而已，它更有可能是一場道德災難(Corder, 2004: 580)。

就系譜學的角度來看，它讓我們試著將倫理學的「正面價值」重新看待，試著洞悉所謂「正面價值」的論述與一套要人順從的教化機制之間的契合，這一層關係如同 Bauman(1993, pp.10-15)的比喻：人們為了能找到一種具有普遍且不可撼動基礎的倫理規條(ethical code)，就算像是個一再被燙到手指的傻子，最後總

願選擇繼續堅持。顯而易見，主流倫理觀點的實踐主體不是被界定為自由且自主的，不然就是被緊密地與民族、種族、文化、認同等綁在一起。同時，政治與教育上的各種制度與管制技術等，它們則是更進一步形成對主體規訓的綿密網絡。面對這樣的極不易覺察其間權力運作關係的狀況，我們自然唯有藉由系譜學的分析才能讓原本不可見的「倫理教化/主體化構成」變成是可見的。基於這樣的企圖，本文以下首先分別討論「道德系譜學與 Nietzsche 的價值重新評估」、「倫理系譜學與 Foucault 的精神性鍛鍊」，藉以說明系譜學方法的內涵與發展脈絡；其次，通過「主體化系譜學的倫理解析」的探究，據此奠定倫理問題的分析架構；最後，本文一方面嘗試提出「教育過程中主體化現象」之觀察，另一方面則是針對「方法論的內在困境與積極價值的陳顯」進行方法學再反省。

貳、道德系譜與 Nietzsche 的價值重新評估

對 Nietzsche 哲學的評價，誠如 Gadamer 對自己童年學習經驗的回憶，他父親曾明確提醒他有兩本書根本不適合他年幼的心靈：一本是 Nietzsche 的《查拉圖斯特拉如說》(*Also Sprach Zarathustra*)，另一本還是 Nietzsche 的《善惡的彼岸》(*Jenseits von Gut und Böse*)(Gadamer, 1983, p.341)。或許，這樣的觀點便已充分反映一般人認為 Nietzsche 思想有可能「敗壞青年」。但是，問題就如同我在前言中針對倫理「正面價值」的討論，顯然，當系譜學方法開展出一種重新質疑「善/惡」(good/evil)或「好/壞」(good/bad)的視域時，這也才讓我們有機會深思箇中堂奧：

截至目前為止的每一種「道德科學」，實際上都忽略了道德自身的問題：人們絲毫不覺得道德本身有什麼問題！哲學家所謂：「對於道德負有某種責任」以及為此而作出的努力，若以正確的眼光來看，只不過是以博學的形式堅信某種流行的道德，以新的形式表達流行的道德，因為只是在一種明確的道德範圍內就事論事。而且，從最終的動機來看，是一種否認，即否認對此一道德產生質疑會是合法的，並且拒絕檢驗、分析、懷疑和剖析這種道德的信仰。(Nietzsche, 1998, pp.74-75)

簡言之，重新對一切價值進行評估並以多元角度來看待其起源與變化，這自然是系譜學方法具體操作的開端，Nietzsche 主張(1967, p.20)：如果好人不僅是象徵衰退甚至是一種危險、一種誘惑、一種麻醉劑去犧牲未來生活時，這又如何？如果道德轉而成為所有危險之中最大的危險時，這又會如何呢？其實，Nietzsche 對價值重新評估或企圖超越善惡劃分的主張，他並非要放棄所有道德原則或道德判斷，這個出發點就如 Heidegger 的詮釋(1977, p.69)：「如果上帝從超感覺世界的權威地位上消失，那麼這麼一種權威地位仍然被保留著……而且，這個空位需要被重新佔有，現在被驅逐的上帝需要被他物所取代。」這種倫理學反思的基本態度，如同他在《道德系譜學》中告誡人們切勿如此地黑白分明，我們應該以「灰

色」(the color gray)做爲估量價值的隱喻(Shrift, 1998, p.374)：首先，「灰色」意指價值重新評估的懷疑論歷程。所謂「灰色」意指一種既非白色也非黑色，既非真也非假的觀點。它介於兩端之間，「灰色」的內在界域可以藉由對各種價值詮釋的運作中而得以被彰顯。其次、由於語言本身的不完美，當我們想要深究種種隱而未顯的價值時，我們自然必須留意各種早已內存於語言中的穩固概念。亦即「我們應該採取一種絕對的懷疑論(absolute skepticism)來面對各種既定的概念」(Nietzsche, 1967, §409)。職是之故，如果「某一個時代被認爲是惡的事情，通常是對人們以前認爲的好事，所做不合時宜的仿效——即舊理想之根本典型的回歸(atavism)」(Nietzsche, 1998, p.69)。那麼，Nietzsche 的倫理觀就應該被具體理解爲：

不要把純潔與不純潔太過擴大，或太深刻化，或賦予象徵意涵：所有古人對這些概念的瞭解是較我們今日所能意想的更加生澀、狹隘、表面化與非象徵性。諸如純潔的人原指洗澡的人，他拒食一些引致皮膚病的食物，他不和未洗澡的女人(賤民階級)共眠，他嫌惡血——或者更甚於此。(Nietzsche, 1967, pp.31-32)

顯然，其目的正是期待透過系譜學的價值重新評估讓「純潔」被問題化對待。另外，我們也就不難理解他在《善惡的彼岸》中何以會採取「主人道德」(master moralities)與「奴隸道德」(slave moralities)之著名區分來談論問題：

人(human-being)每一次向上提升，它都是由貴族團體在背後促成的。貴族們相信人際間應該存在著極大的階層與價值差異，即要存在著某種形式奴役關係。他們必須透過具體的階層劃分、透過統治階層的高高在上來施行統治、透過下層階級對於命令的永遠服從、遂行控制並與之保持距離等不同方式，這樣才能讓貴族維持優越感。(Nietzsche, 1998, p.151)

他強調所有高等文化中總是嘗試調和這兩種道德，但較常發生的卻是將兩者相互混淆並誤解，或者是以極其曲解的方式將它們並置。如果說道德價值要不是源自統治階層(即必須清楚地標示自己與被統治者的不同)，不然就是會來自被統治者(也就是進一步區分出不同的奴隸或依附關係)(Nietzsche, 1967, pp.54-56)。就前者而言，統治者的「主人道德」決定著「善」的概念，因爲尊貴、高雅或傲慢的個性不但被視爲是優越的特徵，同時它們更反映著階層的差別。然而，他雖企圖要超越這種區分，可是他並未企圖超越好壞的區分。其癥結即在於主人爲自己的出身與力量感到驕傲，故而，道德從自我肯定開始，而把條件不如他的人稱之爲惡。就此而言，好壞對顯然就是意謂著高貴/卑微的對比。就「奴隸道德」來看，他們則是絕不尊崇權力者所標示的「善」，因爲主人給出的不是真正幸福，那些有助於緩和或消解受苦者特質(如同情、溫和、助人、寬厚、忍耐和勤勞等)才值得追求，再者，這種觀點顯然也具有效益論傾向(Nietzsche, 1998, pp.153-156)。

歸結 Nietzsche 對道德的看法，他係以批判基督教倫理爲基礎，當他宣稱要

「對一切價值重新評估」或「上帝已死」時，誠如他用燒盡一切的「火焰」來自我比擬，這種「酒神」(Dionysus)的風格當然會讓許多人不安(Nietzsche, 1972, p.67)。縱使如此，當我們能真正認識意義的相對性特質，系譜學卻也沒有賦予所有不同詮釋同等價值。也就是說，基於對所有觀點皆可能為「真」的立場，系譜學儘量避免在各種不同文本詮釋與理解間提出各種「本質」意義('essential' meanings)。系譜學方法如果仍然維持著某一種判斷的標準，這大概就只會是一種持續性批判態度而已。質言之，我們不應企圖藉由某種批判性準則來宣告各種競爭性詮釋間之相對性價值，或者據此來評估其是否足以促進生命昇華(life-enhancement)。相反的，他所採取的批判性或問題化的詮釋策略，這正是讓自己避免面對獨斷論與相對論的兩難困境。在問題化的批判性檢視前提下，各種觀點必須依據其植基之特殊境域化(a situation-specific)來調整其標準(variable standard)，這種態度顯然就不可能會堅持哪一種絕對正確的立場(Shrift, 1998: 378)。該如何體會他這種有點難以捉摸說法？或許，我們可以試著思索他在《人性、太人性》(Nietzsche, 1996, §278)中關於跳舞隱喻的討論，他認為跳舞不僅僅只是機械性地依循固定的步法而已，舞者必須展現力量感與流暢性。換言之，舞者除了跳出既有的舞步外，他還必須要能藉由肢體展現的流暢性與美感來開創新意。言下之意，進行道德與價值的系譜學重新評估，目的就是為能找尋一種最佳的自我呈現形式，進而展露一種美學化的自我存有形式。因此，道德系譜學企圖陳顯某種型式的道德多元論——亦即對既存的價值重新評估，它根本無意宣稱人可以揚棄所有價值，其實人根本沒有這種能力，只是將 Nietzsche 理解為徹底虛無論的批評，在某種程度上是多慮了。

參、倫理系譜與 Foucault 的精神性鍛煉

一、倫理系譜學

Foucault 認為要從「倫理觀」來考察道德實踐問題，這意指人們必須就倫理塑造的主體化過程，檢視其與自我關係的轉化(transformation)。簡言之，檢視自我與自我關係「轉化」類似 Nietzsche 「價值重新評估」的論點，只是 Foucault 強調這應該以「問題化」來開展個體存有形式的哲學實踐(Flynn, 2005, p.612)。除此之外，Foucault 雖然接續 Nietzsche 道德系譜學的分析路線，但是他卻也認為系譜學無法包容與原初(origin)有關的概念，這點正是他與 Nietzsche 觀點的差異之處。深究「原初」一詞，它具有以下的意涵：(1)它是一種本質(essence)；(2)它具有高尚(lofty)的意涵——這就有如造物主劃破世間第一道令人目眩的曙光一般，我們總是將原初視為事物最完美的時刻(Wilson, 1995, p.159)。Foucault 在「尼采、系譜學、歷史」曾指出(1984a, pp.76-100)：Nietzsche 的起源觀念是以 'Ursprung' 為核心，該詞有「起源」和「出處」兩個含意。但是 Foucault 則認為 'Entstehung' 和 'Herkunft' 則是比 'Ursprung' 更能標示系譜學的確切對象。事實上，'Ursprung' 之原意為「起源」；而 'Herkunft' 則是「出處」，這便是 Foucault 對系譜學研究的

深刻洞見！¹如果 Nietzsche 是重新質疑社會中各種善與惡價值；那麼 Foucault 自然同樣把善、惡規範作為批判的對象，避免把善惡視為理之當然的意識型態。但是，如果 Nietzsche 仍保留對「本源」的纏繞，那麼 Foucault 則是摒除對「本源」的執著，將倫理系譜學賦予更徹底、更全面的方法學特質。據此，他清楚指出「倫理系譜」分析重點應該涵括如下(Foucault, 1983b, pp.238-239、1990, pp.26-28)：首先、這涉及倫理本質(*substance éthique*)的問題，即人如何將自己的某部分視為道德行為主要內容，也就是確認「我如果要改變自己，應注意哪些地方？」可能是舉止粗魯、意志不堅、欲望過強、喜怒無常等。

其次、所謂「屈從模式」(*mode d'assujettissement*)是促使人們認識道德準則，並主動承擔起履行義務之方式，這便與某些行為觀念何以非得順從既有規範之問題相關，其原因可能是基於傳統習俗、信仰體系、甚至是個人興趣等。

第三、「自我形構的實踐」(*pratique de soi*)這指人藉此自我改變的方式，也就是採取何種方法、技術或策略來自我轉化，可能方式諸如傳統經典背誦、監督並紀錄自我行為、接受考驗、或藉由他人之督促等。

最後、「目的」(*teleologie*)是指人自己對實踐道德規範所欲達到之目標，亦即在順從某一規範後，自己會變成何種樣子，是靈魂純淨的人？達到某種修養境界？或是受人敬仰？

Foucault 認為系譜學不重視歷史事件的起源(origin)，而強調其遺跡(descent)；不追求超越的真理，也不探索深層意義，它觀注事物表面；同時系譜學也否定發展和進步的必然性。顯然，系譜學不但是反本質的，它更將歷史意義視為是被創造的。職是之故，他在「倫理系譜學」(On the Genealogy of Ethics: An Overview of Work in Progress)中便清楚指出倫理的主體化現象(1984b, p.372)：「我必須清楚地認識到自己做為一個普遍主體(universal subject)，也就是說，做為行為的普遍主體，我們必須藉由對普遍規則的服從來構成我們自身。」質言之，他認為自我(self)如果做為一個「主體」(subject)，它不僅是被給出的(given)，它更是被構成的(constituted)。就此而言，他亦曾藉由「權力/知識」的觀點來加以闡釋：首先、如果說道德規訓是權力運作結果，那麼「權力」即在於描繪權力網絡中「各種關係(relationships)間動態而多樣的場域」(Foucault, 1980a, p.102)；另外，這也意指「創立一種歷史型式，一種關於文化與人類如何被塑造為主體的歷程」(Foucault, 1983a, p.208)。

二、精神性鍛鍊的自我倫理學

Foucault 晚期在法國高等師範學院課程中曾探討西方哲學史兩種不同的傳

¹ 依據于奇智(1999: 67)：'Herkunft'的法文為'souche'(淵源、根、根源、基礎)或者'provenance'(出處或來源)。這說明，Foucault 追溯的不是對象(知識、檔案、論說)，而是'Herkunft'(即基礎、淵源、出處)。這一個區別雖然細微，卻非常關鍵。換言之，Foucault 則是為對象找到了「出處」。這個「出處」來自下層並凌駕於「起源」之上。至於'Entstehung'一詞，它則是具有'émergence'(出口、露出、浮現、出現)或者'point de surgissement'(發生點、出現處、湧現處、突然出現之點)，出現之物是一定顯現出來的東西。Foucault 解讀 Nietzsche 系譜學的起源概念，進而消除「起源」，走上了反起源、反連續、反線性與反漸變之途。

統；即德爾菲式的「知汝自身」(the Delphic 'Know thyself'/*gnōthi seauton*)以及 Socrates 的「關懷自身」(Socratic 'care of the self'/*epimeleia heautou*)。Flynn 認為(2005, p.609)前者與形上學、哲學人類學、心靈哲學等專業哲學等理論化學門相近，Foucault 自己將這個稱為哲學思維的「笛卡爾時期」(Cartesian moment)。另外一個傳統則是在 *Stoics*、*Epicurean*、*Cynics* 的基礎上展現出「關懷自身」的特色。這個領域涉及著透過自我形成(self-formation)與精神實踐(spiritual exercise)等做為口傳之法(catechesis)、政治訓練與心理諮商等非學術性範疇(non-academic domains)。雖然古希臘文化傳統具有前述兩種不同傾向，但是兩者間的關係並非是斷裂的，舉例來說，如果過於強調倫理規範的重要性，這只會使人的主體性消融於制度之中，成為從屬／受宰制於規範馴良個體，失卻其自主的主體性格(Foucault, 1988b, p.146)。面對這種狀況，Foucault(1983, p.213)建議我們採取一種反對主從形式—即反對主體性的屈從性—的具體的對抗行動，也就是必須通過「關懷自身」進而重新把握「知汝自身」的意涵：

你必須擔心你自己的靈魂—這是對關懷你自己的行動原則。關懷自身是關心(關懷的)行動(activity)，而不是關心如何把靈魂當成一種實體(the soul-as-substance)。(Foucault, 1988a, p.25)

簡言之，「關懷自身」並不是一個抽象的建議，而是一個普遍性的活動、義務與對服務靈魂的行動網絡(ibid, pp.26-27)，而且這此一洞見也反映晚期 Foucault 倫理主體化探究問題意識：

自我倫理學(constituting an ethics of the self)或許是一種迫切的、根本的、更是政治上不可或缺的任務。就我們當下的處境而言，自我倫理學可以開展出一種抗拒的批判性觀點，亦即就權力及其相應之反抗的恰當理解，它必須藉由主體以及與其自身關係來理解。(McGushin, 2005, p.630)

到底什麼是「主體與其自身的關係」？就此而言，Foucault 自己則是用「精神性」(spirituality)來論述主體性構成的倫理學意涵。所謂「精神性」則是意指「個體藉由沉思、控制個人飲食與欲望、默寫道德規條以求心安、或者進行意識自我檢視等方式來進行自我轉化。」(Flynn, 2005, p.614)當他藉由「精神性」來論述一種將主體與真理相聯結的修養實踐時，我們看到一種精神性鍛練自我倫理之新主體形式：當我們把淨化、修行、摒棄、專心一意、改變生存等視為一整套探究、修養與體驗之精神性鍛練時，那麼精神性不是為了獲得知識，而是為了使主體求得真理非得付出的代價。質言之，Foucault 使用「精神性」這個概念就是為了要凸出修身實踐作為一種獲得真理之特殊知識進路。此種進路—即精神性知識(the spiritual knowledge)—這即彰顯他對近代哲學藉由「智性」做為知識(the intellectual knowledge)基礎的悖反(Foucault, 2005, p.308)：

第一、精神性知識的特點係牽涉主體對於自己處遇的改變。若不是立足於宇宙之頂藉此一窺其整全性(totality)；就是要轉而向下直指事物核心。換言之，主體若

一直維持於一既定位置，它便無法恰當地自我認識。

第二、伴隨主體不同地位或角色改變，它是有可能同時把握事物的實然和價值。這裡所意指之「價值」係指其位置、關係、在世界中事物佔有的特殊面向、重要性以及就此一自由主體之實踐能力等。

第三、精神性知識涉及主體的自我觀照(*héauto-scopie/ self-viewing*)以及把握自身的能力，亦即主體必須藉由自我觀照把握自身存有之事實。

第四、這種知識對於主體的實際影響是主體不僅察覺自身的自由，而且更讓他能在自由之中發現促使自己能更幸福與完善的生活方式。

爲了能夠更清楚地體會精神性實踐的意涵，其實 Foucault 在《**敢言**》(*Fearless Speech*)一書中針對'*Parrhesia*'一詞闡釋應該是一個極好的例子：該字原先意指個人能夠坦率地說出真理(*frankness in speaking truth*)，但是當個體在說真說時，說話主體本身必須真誠地說出心中已知道之事實，縱使在面臨自己因爲和對話者間的懸殊差距(諸如地位與權力)而讓自己身陷險境，說話者仍擇善固執。同樣的道理，國王或獨裁者由於他們根本不需承受任何危險，他們就沒有敢言與否的問題(Foucault, 2001: 9-23)。除此之外，他在《**關懷自身**》(*The Care of the Self*)中也針對古希臘與基督教傳統在自我涵養(*the cultivation of the self*)、自我及他人關係、身體、婚姻等不同層面進行比較，藉由這樣的比較進而彰顯生存美學與精神性鍛鍊的具體意義。簡言之，他認爲希臘化羅馬時期之「自我關懷」，它不以知識探究爲目的，它也非爲了治理城邦，而是「爲了自己」而關注自身。爲了能夠廓清此一論點，他因此詳細分析「Plato—希臘羅馬時代(第 1~2 世紀)—基督教」的型態轉變以及 Stoicism 主張內涵。他認爲自我存有的形式具有「內在解放—自己作自己的主人；自己與自己的調適；以及著重訓練、實踐、鍛鍊術」等不同時代性的觀點變化。他認爲當我們能夠理解不同時代各自存在著不同的主體形式，這便是一種倫理系譜學的立場具體作用(Foucault, 1986)。職是之故，相較於傳統的主體性概念，Foucault 主體系譜學的觀照是歷史性的，不具有自主體性與形構功能的。也就是說，他強調的是主體形構自身的過程中對現實經驗條件的決定——所要決定的不是主體性，而是使他得以認識自己爲主體的種種經驗(例如自我修鍊)形式(蔡錚雲，2006，頁 275)。

毋庸置疑，自我成爲一個主體之主體化分析，這明顯是 Foucault 類比 Nietzsche 《**道德系譜學**》中對於「純粹」一詞字源意分析的作法，他同樣藉由澄清'*askêsis*'(修行)、'*ascèse*'(禁欲)、以及'*ascetic / asceticism*'這一組同一字源在不同時期的含意流變據以陳顯《**倫理系譜學**》的特色。按照一般性理解，前述三個詞都意指所謂「禁欲」，但是 Foucault 認爲基督教時期的'*ascèse*'和當代'*ascetic / asceticism*'的核心意義雖然都是指「禁欲」，而且兩者也都源自於'*askêsis*'。不過，對希臘人而言，'*askêsis*'包括的概念卻不只限於「禁欲」而已，它同時更包括'*ascèse*'與'*ascetic / asceticism*'等詞未能具有之修身與實踐技術(例如生活技藝的實際訓練、苦行、對於自我良心的檢查等等)。特別在希臘化羅馬時代，'*askêsis*'更擴大其與基督教文明對'*ascèse*'意涵的理解差異。Foucault 追溯'*askêsis*'一詞意

涵變化的重要性應在於(Foucault, 2005, p.327): '*askêsis*'除了能夠有效地向主體不斷地陳述事實外,同時能夠讓主體真正自我坦白。換言之,它可以被視為是一種主體存有形式的構成,亦即一種說出事實之主體存有形式。據此,檢視基督教文明對'*ascèse*'的詮釋之後,他發現'*ascèse*'是要人抽離出這個世界並否定主體自身。相反的,希臘化羅馬時期的'*askêsis*'卻是企圖建立主體與自身的特定關係,它的目的與作用是為了讓自己能盡可能用最明確、最強烈、最持續的方式,堅定地以自身作為自我實存之目的。再者,它也讓我具有對抗生命中各種可能的防禦裝備。也就是說,它包括主體對自身的訓練與控制,即'*askêsis*'的實踐或多或少也涵蓋'*ascèse*'的成分或方法在內。但是, '*askêsis*'不只是以消極的壓抑自身欲望,它更重視主體對於自身積極的自我型塑的生命形式(Foucault, 1997, p.282; McGushin, 2005, p.636)。

肆、主體化系譜學的倫理解析

Nietzsche 的道德系譜學是採取一種兼具諷諭質疑與自我克服的方法論來探究道德問題; Foucault 則是以權力/知識之辯證性來開展倫理系譜的分析(1984a, p.85):「.....有如一部分人對其他人的統治,這正是價值分歧的根源;由於一個階級對其他階級之統治,這也才產生自由(liberty)的概念。」依循由系譜學所開啓的視野,進一步透過「主體化系譜學」來探究「倫理教化/主體化構成」,其價值自然迥異於「主流倫理學」的論述:

主體化系譜學是直接聚焦於人類針對自己身處之特別制度(或政權)(regimes)之實際運作。這將不是一種自我的連續性歷史,它反倒是一種描繪「人之特質」(personhood)的多樣性觀點——如人格、個性、認同、美名、榮譽、公民、個體、規範、瘋子、病患、個案、丈夫、母親、女兒、.....;以及那些在法律、國家、工業與其他人類會有的行為之權威技術與各種關聯。(Rose, 1996: 131)

顯而易見,透過「主體化系譜學」來探究「倫理教化/主體化構成」,其重要性即在於它足以指出那些將「自我」(self)徹底轉化為一個「主體」的種種制度與技術,這才應該是要被探究的對象。簡單的說,主體化系譜學不是指所謂「自我之歷史建構」,而是人們得以用來建立自己與自身歷史關係的方法。亦即,每一個不同個體的家族史,不論是我、你、或他/她,大家非得從自我當下(the present)之時間點往回追溯。因此,系譜學方法正是以當下的時間性以及個體差異的多元性來做為前提的。這一層看似單純的方法論特色,它卻道出系譜學所能呈現之動態性、過程性與構成性的論證方法特色。²因此,在這樣的思索旨趣下,若我們把論述的焦點回歸倫理關係與教化機制的運作(即主體化問題),Rose 根據 Nietzsche

² 筆者在與 Rose 教授的訪談中曾針對「何謂系譜學?」問題進行討論,他認為系譜學即為「每一個不同個人由自身當下時間點往回追溯的歷程」,此處引述的觀點即為他在訪談中的主張。

與 Foucault 的系譜學方法，提出一種導向與我們自身存有關係(being's relation of itself)的主體化系譜學分析架構(Rose, 1993, pp.300-301, 1996, pp. 129-134)：

一、問題化(Problematizations)

「問題化」係指被呈現的問題到底為何？以及透過何人之視野指出此一問題？價值判斷體系又牽涉何種利益？主體化系譜學較強調是非常態——我們關於人(person)之語彙與技術，系譜學不以正常個體、正確規範，正常智能等為核心。反過來，它一如「價值重估」或「權力/知識」等分析取徑，它在於反省常態化行為、思慮並探究其意涵。

二、技術(Technologies)

人們如何被既定的管制機制塑造，而且這些塑造技術又如何具體表現？關於「人的技術」係混雜著知識、手段、各種對象、判斷體系、建築與空間等不同環節，它們皆呈現出在某種預設目標下將人們整合在一起。這些技術好比學校、監獄與精神病院等不同機構的運作；或者是透過教會與信徒間之告解與自我坦白等儀式。它們皆呈現一種動態(mobile)與多重價值(multivalent)的主體化技術。

三、專門知識(expertise)/權威(Authorities)

我們根據何種權威來討論人的本質或人的問題？是透過各種專業的權威化(authorities authorized)——如大學、合法機制、或教堂——來達成嗎？專業之所以能具有權威，它是仰賴知識、智慧與德性，經驗與實際判斷或解決衝突能力？另外，權威自身又是如何被控制——是透過合法規則、市場機制、科層化協議、還是透過所謂專業倫理？另外，對權威服從又存在著何種對應關係？(諸如教士與信徒、醫生與病患、經理與員工、治療者與個案、……等)

四、目的論(Teleologies)/產出的主體形式(production of subjection forms)

到底何種生活才是該有的典型：諸如專業人士以其智慧與公正立場來執業；戰士評估生命需承受的風險來決定追求榮譽與否；有責任感的父親必須行事恰如其分；工人必須服從權威才能換來安穩的生活。顯然，到底何種知識規約才足以支持上述的種種好的典型？他們又被何種倫理之穩定措施所束縛？我們不應僅將某種單一模式凌駕於其他特定文化之上，換言之，'personhood'的不同典型與模式應該是異質性(heterogeneity)與特殊性(specificity)的。

五、實踐策略(Practical Strategies)

各種規訓化程序是如何與廣泛道德、社會與政治目標相互聯結？這些所謂專家技術知識的管制典型皆被視為是「自由的」(liberal)，同時它也參照著適當的領域(如市場、公民社會、家庭等)來劃定範圍。在不破壞自身自主性的前提下，他們創造出與各種事件相互對應的多樣技術。在這樣的脈絡中，所謂「自由個體」(free individuals)係以自由主義之政治正當性及功能來做為基礎。或許，我們可以說所有管制計畫的實踐策略，當其以「自由」來自我界定时，問題就在於如果個體總是被權力規制，那麼「自由」又為何物？

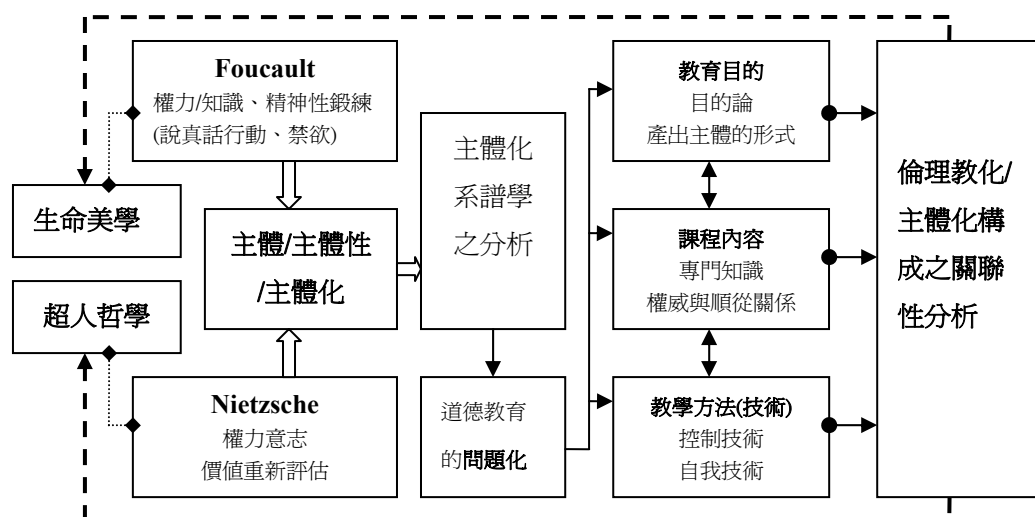


圖 1：教化機制的主體化系譜學分析(本圖為作者自行繪製)

圖例說明：

1. 主體系譜學的論述淵源
2. 主體化系譜學的分析層面
3. 分析層面間的交互關聯
4. 後現代性道德教育論述的陳顯
5. 自我本性(selfhood)的回歸
6. 存有形式的展現

綜觀上述的主體化系譜所開展之分析架構，我們可以從「教育學目－課程內容－教學方法」等分析歷程來陳顯一個主體是如何被主體化的。更清楚的說，教化機制的主體化系譜學分析能較清楚地陳顯權力的運作：

(一) 教育目的：教化機制所採取的教學目的有其不同取向，它可以是強調國家或民族意識、共善、德行與社會秩序等傾向群體義務的教育理想；也可以是注重自由意志、個人福祉、自主與自律等個體權利保障之教育目標。顯而易見，不同目的自然會導出不同的論述理據其實踐方法；

(二) 課程內容：當教育目的導向集體義務的順從時，像是過去強調的國家民族意識或中心德目教育，它便會以典範人物所表彰的愛國情操或順孝楷模等做為道德課程的內容；相反的，當教育目的導向個人自由權利的保障時，這就如同多元文化社會所會強調的核心價值，教材內容總是注重個人基本利益的保障、尊重差異與多元包容、合作互助與理性溝通等層面。換言之，我們若採取後者，前述國家民族意識或德目教學所涉及的知識材料就會被視為意識型態或教育灌輸。相反的，我們若接受前者，像是「只要我喜歡，有什麼不可以」所隱含的社會危機，也就是過度強調個人權利與自由意識的教育，這將讓個人私利凌駕公益，最近更會因過度貶抑傳統文化價值而造力社會的解組。

(三) 教學方法：依照不同的教育目的及其相對應的合法化知識，它也將會進一步形構成不同的主體化技術強調。例如為了凝聚社會共識或集體意識，學校教育往往會採取儀式活動、獎懲制度以及競賽訓練等不同教學方法，這些方法可以被

看成是陶冶學生合群與訓練自我約制的教學方法，然而種種的手段本質上卻也可以被看成不可見的主體馴化技巧；與之相反，強調自由與自主意識之教育，它根本不將追求個人私利看成一種道德上的惡行。因此，教育的重點不在於要求學生能接受「犧牲小我、完成大我」的價值，而是期待應用體驗學習與小組合作等教學方法，讓教學生學會維護自我權利並瞭解不侵害他人利益的意義。

依據「教育學目－課程內容－教學方法」所提供的教化機制之分析架構，這將讓我們認識社會中各種教化制度的本質，同時也標示出刻意將人的本真性自我 (authenticity of selfhood) 同一化為一種普遍性「人之品質」(personality) 的謀略。簡言之，這種被絕大部分人視為絕對合理的存有形式，特別就教化機制(諸如與學校教育有關的「道德教育目的」、「課程內容」與「教學方法」)所刻意構作的主體形式，它雖然不一定具有明顯可見的圖謀，但是它卻也不能將之能視為人之本真性的展現。用更簡要的話來說，課程目的在於產出某種「理想的」主體形式、課程內容除了傳遞價值規範外，它也對於主體間的權力序階(如尊師敬長的人倫關係)發揮穩定性效果、教學方法與成效評量等，它們同時潛藏著多樣化的控制策略。

不論是 Nietzsche 所指之價值重新評估、或者是 Foucault 藉由說真說行動與禁欲之精神性鍛鍊所開展的生命美學形式，其實當我們把它歸結為主體化系譜學的分析架構，並且據此檢視學校教育的教化機制運作，這意即我們必須對「何謂道德教育？」進行根本性質疑：諸如在歷史的流轉中，我們如何界定道德教育的本質？教育的機制與技術係如何型塑「好公民/馴化主體」？課程論述又是如何反映時代氛圍，並且修正或延續其管制之「合理性」？……等。簡言之，任何教育目的、內涵與實踐策略背後被刻意隱蔽的「運作機制」，唯有透過「問題化」的批判，它才能變成「可見的」。另外，當我們覺察主流倫理論述所可能加諸主體的桎梏，系譜學也就毫無疑問地彰顯出它足以與主流倫理哲學(也就是指義務論、傳統自由論、德行論、效益論以及論辯倫理學)並駕的理論價值。

伍、教育實踐過程中的主體化現象觀察

任何歷史脈絡中原先被視為「合理」之教育目的、課程內容與教學方法(技術)，只要透過「問題化」之系譜學方法重新反省其「合理性」基礎，這便會讓以建構某種「理想主體」的教育機制失去其原有的實踐正當性。例如，分析過去日本的殖民統治政策，我們大抵可以從教育的目的、課程與教學等兩個面向來加以檢討(Tsurumi, 1977: 133-145)：首先，日本對於台灣教育的目的就是透過公學校教育，諸如每週上課時數比例很高的日語課程以及倫理指導的修身課程等，藉以對台灣兒童進行徹底的轉化(即皇民化)——若以「奴隸道德」的角度來看，皇民化教育充分體現所有的道德教育皆在於強化奴隸對主人的順從。換言之，殖民者認為單單以教會台灣兒童會說日語是不足夠的，更重要的教育目的在於：學會日本式的思維與經驗情感並涵養其日本精神。Tsurumi 認為依據國語和修身課程的

分析顯示，公學校的教育只是想同化台灣人並將之置於社會的底層而已，學校不鼓勵個人和團體提昇其權力與決策地位，教育的目的在於使台灣人成為日本忠誠的追隨者而非領導階層。

檢視過去台灣社會在不同時期所實施的教化機制(諸如日皇民化、反共抗俄或黨國意識)，無庸贅言 如果當人們會毫不懷疑便共同崇奉的某種價值時，那這便是塑造馴化主體的具體成效果。與之相比，若民智已開，是不是說現在便很少有人會再把過去的圖騰、口號、信念、價值³等予以嚴肅對待？答案自然是否定，就以現在新高中課程綱要中有關文言文比例或歷史史觀定位的爭論為例，它們即已不斷地陳顯「何者才得以被標為學科專業知識內容？」之論述權爭奪。唯一的差別是，在價值單一化社會之中，教化機制極容易達成意識型態灌輸的控制企圖；在多元價值的社會中，教化機制必須以更不可見技術來達成主體馴化的陰謀。質言之，人從未也不可能獲得完全的自由，亦即，倫理的主體化機制從未退位，不同的只是它企圖加諸在每個人身上的主體化技術(即教化機制)變得更加細微與更難以被察覺而已。就解嚴前的台灣社會觀之，它則是長期遵循儒家傳統價值體系(這種立場深植於《生活與倫理》或《道德與健康》等課程的內容之中)，但是在資本主義與全球化發展的影響下，台灣社會的價值體系日益展現出個人化(individualization)與多元化的樣貌。(但昭偉，2000，頁 225-242)因此，若把現在各種教育論述(包括九年一貫課程與高中課程綱要)進行主體化系譜學分析，我們將發現它除了以自由主義做為基礎外，在一定程度上，它又與強調差異與多元價值之後現代情境(postmodern condition)相契合。如果系譜學的問題化意即肯認價值的相對化，那麼我們是否可以認定：在自由、多元與差異等論述的支撐下，教育機制是否就能夠真的與主體塑造徹底脫勾？我認為抱持此種想法顯然是過度樂觀，也就是說教育作為某種控制機制，它可能是社會結構功能分化的必要之惡，只是在日益開放的社會之中，種種加諸個人之權力作用它非得以更細緻之手法來增益其不可見性，否則它們便會遭受立即性的批駁。

就以目前教育極力主張的自主性與多元文化理念的實踐為例，不論是批判性地認為「導向個體解放自主之本質仍是一種可憎的欺詐手段」(Lyotard, 1993, p. 151)，或者鑑於「文化認同概念的複雜性與曖昧等不同原因，致使多元文化教育不易實踐。除此之外，多元文化論述也無法迴避由哪些群體決定知識？又是何種群體決定哪些知識可以透過教育機制來傳遞？另外，又由那些群體控制正式教育

³ 就以我們對於「三十六孝」故事詮釋的立場轉變為例，它們即清楚展現以系譜學方法分析倫理主體化機制運作的重要價值。簡言之，面對過去反共抗俄時代的教育做為，當時中國的共產黨政權基於馬列思想的唯物史觀將中國傳統孝道思想視為「封建糟粕」而嚴加批判。與之相反，台灣的國民黨政權則是一方面是為能凸顯統治權「正統」的正當性，另外一方面也為能讓台灣人民服從少數統治進而達到穩定社會秩序的目的，當時的主政者因而極力提倡儒家傳統的人倫價值。在歷經幾十年事過境遷之後，像是中國最近蔚為風潮的《百家講壇》或《明朝那些事兒》的暢銷歷史著作，面對傳統文化，中國社會也已表現出完全異於文革時代的立場。同樣的，21世紀的台灣則從威權統治走向多元民主社會，我們對於自由主義人權價值的重視早已遠遠高於對於儒家傳統思想的人倫義務，特別像是恣蚊飲血、打虎救公這樣的故事，過去它們是被社會大眾讚揚的道德典型，現在卻被譏為迂腐且不足取的愚孝行為，學校課程教材不但很早便將之移除，同時更大量加入民主制度運作所需要的人權論述以及尊重差異之民主素養教育。

制度的管道以及哪些證照具有就業市場升遷的決定性關鍵？」(Kuo, 2006, pp.77-80)面對上述有關多元文化論述的各種質疑，若藉由系譜學問題化的態度來廓清不同時期的論述，我們自然不難看出各種論述之本質皆具有十足工具性與效益性之特質。簡言之，某種教育論述可以被用來做為改善社會，減輕學生負擔、跟上教育潮流、符合國家政策與社會變遷、甚至是建構台灣主體意識等口號。但是，這些說法卻同時也「為教育行政當局與學術社群提供課程改革的合法化藉口」(白亦方，2006，頁 10)。因此，目前教化機制之問題應在於：目前的教育形式預設了何種主體構造的「理想」藍圖？若以主體化系譜學分析道教育論述之變化，「新課程」中涉及「主體化構成技術」的權力運作，它即印證一種更加細緻、嚴密與更不可見之規訓策略的發展趨向：

對於台灣課程發展所採取的論述語言(如 1993 年課程標準中的彈性、國際化、文化多元主義等)，被用來說明課程工作者及社會大眾對於那些語言標舉的期望；文中對於那些潛藏於道德/政治語言底層，看似價值中立的詞彙(如生活中心、學生興趣、堂堂正正的國民、減輕學生負擔、愛鄉愛國愛社會等)，論述其仍可以受到不同利益團體的青睞，並用以達成不同結論，進而採取殊異的行動。(Pai, 1995, pp.349-350；白亦方，2006，頁 9-10)

職是之故，當我們以主體化系譜學來做為分析架構，針對原先不可見教育機制日益朝向透明化的轉變趨向，我們應該從下列事例更清楚地看到這樣的變化：

一、就以「國家認同」為例，過去所謂「愛國心」是一種國民不容質疑的「良好」德行，而「國家認同」也從課程教材、學校生活教育的德目實踐、學校日常生活中定期舉辦的各項儀典與競賽、或者學校校規的規訓技術……等組成一個嚴密的體系。但是隨著時空的變遷，「愛國」形式上仍然被當成「良好」德行，只是在面對「我們仍必須從文化層面上賡續一種華人意識？」或者「透過國族塑造重新建立海洋文化的新國家？」等不同意識型態之間，大家對於「良好」之內涵變成是各唱各調。無怪乎，我們在學校教育中為避免實質道德內涵的衝突，在論述「愛國」的概念時，它被賦予更具包容性的意涵(但昭偉，1996，頁 116)。與此相同，當我們仔細檢視九年一貫或者是從 20006 開始實施高中課程暫行綱要，它們表面上也一致主張以「多元尊重」或者「培養公民參與能力」等做為學生該有的核心能力。這樣的論述，如果從「教育目的—課程內容—教學方法」之主體化系譜學分析架構來看，目前推行的道德教育、公民與社會課程、甚至是歷史教育，它們看似合乎民主化與多元論述之時代性趨向，但是只要我們願意重新「問題化」其可能潛在的主體化運作機制時，我們也才有可能揭露一場正進行中卻又隱而未顯的意識型態對抗：即一種主體化塑造機制的主控權或者是歷史事實的定義權的爭奪。特別就現行高中《歷史》或《公民與社會》的課程發展理念而言，當其選擇以後現代史學知識觀為基本教學目的；強調史學資料的多元思考而非一元化歷史道統的灌輸；或者是強調未來社會應有的公民資質；刻意減少傳統儒家

倫理規條的指導等等，毫無疑異，諸如此類的主張不但迴避直接挑戰中國儒家道統與華人意識的麻煩，同時它也透過將台灣主體性、中國人意識與世界公民的刻意齊頭式並列，據此讓原本不對稱的文化序階得到順利轉化的機會。⁴綜言之，根據前述教育論述轉變之分析，這樣的情境誠如 Foucault 所言：「現代性自我的本質並非是自由的，自我本質乃是在人文科學與政治控制等既定目的導引之產出」(Marshall, 1997, p.42)，亦即，民主化或者多元論述雖能彰顯時代精神，其論述卻也讓本土化與在地認同得到論述的正當性與合法性之提振效果。

二、就現代教育制度的發展而言，把個體之自主性視為教育理想，這早已是教學理論的必要性基礎。因此，所謂自主性標準係為：任何立基於需求與興趣的選擇，它們皆假定著行為抉擇是出自個人的自主性(personal autonomy)。我們若以問題化態度來看待「教育自主性」之討論，那麼「自主的選擇者(autonomous chooser)是一種「新」的自我形塑技術？再者，這種自主性自我又如何構成的？(Marshall, 1997, pp.42-43)根據字源本意，其實‘autonomy’一字包括兩個部分：即‘auto’和‘nomos’。前者係指個體或自我，而後者則指個體必須依循之律則。因此，‘autonomy’意即為「自我的規則」(self-rule)，它原來是被用描述城邦中任何自主個體能夠自為謀生、能夠獨立與自由思考，並且讓自己能夠表現優秀等意思在內(Cuypers, 1992)。因之，一個自主性個體(autonomous agent)，他是自為管理的，其所有行為皆在自己的控制之下(Frankfurt, 1999, p.132)。與前述就台灣目前道德與公民教育或歷史課程改革的核心論述相同，表面上它係「合理地」以自由主義及文化的多元主義做為基礎，但是，當有許多學者認為台灣十年教改的發展(不論是多元入學、教育選擇權、廣設高中與大學、……)都可能與個人自由主義或者是特定中產階級價值利益最大化脫不了關係，那麼「新」的主體化機制之運作便昭然若揭：

對於目前的課程政策而言，在企業化、市場化和私有化的邏輯下，「公」為萬惡之首，「私」為眾善之源，教育「去政治化」課程政策被排除於公共論辯或公共領域之外，不再是政治上的爭議問題，任由「看不見的手」操縱或控制。結果，市場重於社區，私的利益凌駕公共的善，消費者權超越市民權。(Apple, 1996；轉引自歐用生，2006，頁 3-4)

面對以教育的市場化與中產階級價值所造成之問題，其實市場化論述(諸如以商品化形式包裝教育並意謂個人是可以自由選擇的)在某一個程度上分享著國家機器原先控制人民的權力，但是若更仔細深究，它卻是在強調眾人皆具有平等「消費」之選擇權利，進一步刻意隱匿弱勢階級是否有能力「消費」之問題。面對主

⁴ 針對高中史課綱的修訂爭議，最近在中國國民黨政府執政優勢的主導之下，依據主張中國史觀學者王曉波所提的版本，教育部在 2010 年 6 月 29 日公告高一上台灣史「早期台灣」單元的研修草案。該修訂草案不但把台灣史上溯到三國時代的東吳與隋代，目的是為能證明台灣自始就是中國的一部分；另外該草案也強調「中國海盜來台與顏思齊、鄭芝龍在台經營」，這更被指為暗示台灣先民為海盜後裔。顯而易見，這樣的修訂自然和民進黨執政時期的台灣史觀完全不同。

體化技術具有不斷地發展出更令人難以察覺的能耐，Cuypers 建議我們應該以「關懷自身」取代傳統個體自主性之教育目標主張。也就是說，教育實踐不應該持續以自主性作為教育目標之前提。相反的，我們應該賦予「關懷自身」相對的優位性，因為唯有如此，教育機制存在的主體化問題才能被逐步解消。(Cuypers, 1992, pp.5-18 ; Marshall, 1996, p.104)

陸、方法論的內在困境與積極價值的陳顯(代結語)

與過去不同時期的倫理論述與實踐模式相比較，目前教育呈現出如下之轉變：它係以綱要(Guidelines)而非標準(Standards)的形式呈現；以學生生活世界(life world)為出發點的為同心圓模式(model of concentric circles)而非以教師為中心之教學；強調學生能力(capability / ability)的開展而非學科知識(knowledge)的堆積；重視以領域「統整」(integration)之學習而非學科分化之片斷知識拼湊。根據此種課程論述的種種轉變，為因應當前價值多元化甚至是相對化之時代特徵，我們其實不難理解目前中小學所依循之倫理學立場，它反映出對於過去封閉體系所呈現之單一、形式、與教條之價值標準所進行的必要調整(楊深坑, 2004, 頁 19)但是，我們如果忽略教育過程中不可見的主體化問題，僅只是一味地頌揚教育革新的合理性，那麼所謂「本真性自我」也就真的像是等待一個永遠不會出現的果陀了。

從倫理學方法論來看，Nietzsche 其實自己也曾在《超越善惡的彼岸》詳細討論人類歷史中三種不同道德演進的階段區分：即依行為結果來判斷其好壞的前道德階段(*vormoralische/pre-moral*)；依據現有之風俗規範並表現出相對順從態度的道德(*moralische/moral*)階段；以及充分展露出對於現有道德批判之自我克服的特別道德(*aussermoralische/extra-moral*)階段等(Nietzsche, 1998, §32)。或許，他將「所謂道德振興(moral improvement)視為是一件騙人的勾當(universal cheating and deception)」(Hunt, 1991, pp.17-18)，但是我們因為這一種“immoralism”的立場(即拒絕採取所謂「責任」或各種對立性價值的概念)，或者是因為他根本無意將自己的價值判斷視為普遍化之態度，就把他看成是一個徹頭徹尾的虛無論者(nihilist)，這樣論斷顯然是有失公允的。雖然他說「要預設任何人絕對客觀公正的行事(act disinterestedly)，這是毫無意義的」(ibid, pp. 145-146)。但是，他雖然嚴厲批判傳統之無自我性道德(selfless morality)，可是他卻也主張自我克服的「特別道德」，單就這一點發現，這就足以證明他仍未放棄其對人類幸福(human flourishing)的關注(Cameron, 2002, p.12)。

如果我們同意批判總是必須仰賴一個能夠被參酌的標準，批判也才能確保其客觀性；那麼當系譜學方法無法提供此一基礎時，這便使得其分析存在著淪為相對主義，甚至是更糟糕的虛無論之可能(Jacques, 1991, p.325)。坦言之，正因為系譜學無意提出某種導引社會向上提昇的想像，致使許多嚴厲批判紛至沓來：

系譜學給人其樂於維持現狀之感……若系譜學方法只能以滴點的(piecemeal)方式逐步改變特定社會之形成及其歷史，這顯然凸顯其無意

投身於建構積極社會改造所必須有的全面性觀點。(Hoy, 1994, p.86)

系譜學方法之理論構成一方面爲了彰顯其對現有價值之批判，它自然不能以行爲之應然義務或必然責任爲前提，這種態度等於確保了一種實質道德多元主義的可能性。但是，就反對者的立場來看，批判的關鍵即在於它與一種不折不扣的懷疑論由太難區辨。這就好比當我們將道德規範詮解爲對'personhood'所施行的管制性與主體化策略時，那麼學校便喪失以任何形式來推展道德教育之合法性與正當性。換言之，我們一旦擁抱系譜學方法及其論據，那麼我們便無法想像它如何在學校教育機制中發揮實際作用。

面對前述的種種批評，如果我們認真地看待本文逐節的討論，我們應該能同情式的理解系譜學方法的兩面性：一方面縱使 Nietzsche 的超人哲學曾經淪爲納粹或極權主義施行的「合法」理據，但是另一方面它卻也爲多元主義提供理論的思想泉源(Pecora, 1991, pp.106-107)。因此，面對系譜學方法的雙重弔詭，我們實在不應因其可能缺失而全盤廢棄，只要我們能採取理論辯證與方法互補的態度，充分重視主體化系譜學對於學校教育的主體化機制批判效果，那麼，此一方法的積極價值也才能發揮機會。

國立中興大學 

National Chung Hsing University

參考文獻

一、中文部分

- 于奇智(1999)。傅柯。台北市：東大圖書公司。
- 白亦方(2006)。課程史研究，此其時矣。《課程研究》，Vol.1(2)：1-29。
- 但昭偉(1996)。道德科八德目概說－愛國。載於康軒文化出版之《道德與健康(一上)教師手冊》(頁115-116)。台北市：康軒文化。
- 但昭偉(2000)。多元文化主義觀點之下的道德教育與評量——一項初步的觀察。《教育資料集刊》，25：225-242。
- 但昭偉(2002)。重讀彌爾的效益論。台北市：學富文化。
- 杜召棠(1985)。童子軍教育為光復大陸後洗滌毒素之法寶。收錄於中國童子軍教育學會主編(1985)。《童軍教育論著選集(第一輯)》。台北市：水牛出版社，頁115-118。
- 楊深坑(2004)。後現代主義的品格與道德教育。《教育研究月刊》，120：15-21。
- 歐用生(2006)。建立課程的公共性：課程公共論述的危機與出路。《師大教育研究集刊》，Vol. 52(1)：1-27。
- 蔡錚雲(2006年2月)。論傅柯的主體系譜學。論文發表於中央研究院中國文哲研究所舉辦之「晚期傅柯與傅柯之後：跨文化視野下的主體問題與自我術」學術研討會，台北市。

二、英文部分

- Bauman, Z.(1993). *Postmodern ethics*. Oxford / Massachusetts :Blackwell.
- Blondel, E.(1994).The question of genealogy . In R. Schacht(ed.).*Nietzsche, genealogy , moral. essays on Nietzsche's genealogy of morals*, pp. 306-317. California : University of California Press.
- Cameron, F.(2002). *Nietzsche and the 'problem' of morality*. New York : Peter Lang.
- Corder, C.(2004).Foucault and ethical universality. *Inquiry*, 47, pp.580-596.
- Cuypers , S.(1992). Is personal autonomy the first principle of education? *Journal of Philosophy of Education*, 26(1), pp.5-18.
- Flynn, T.(2005).Philosophy as a way of life: Foucault and Hodot. *Philosophy and Social Criticism*, 31, pp.609-622.
- Foucault, M.(1977).*Language, counter-memory, practice: Selected essays and interviews*. New York: Cornell University Press.
- Foucault, M.(1980a).*The history of sexuality, vol.1, : An introduction*. New York: Vintage Books.
- Foucault, M.(1980b).*Power/Knowledge: Selected interview and other writings*. New York : Harvester Press.
- Foucault, M.(1983a).The subject and power. In H. L. Dreyfus and P. Rabinow (eds).*Michel Foucault : Beyond structuralism and hermeneutics*, pp.208-226.

- New York: Harvester Press.
- Foucault, M.(1983b). On the genealogy of ethics: An interview of work in progress. in Hubert L. D. and P. Rabinow (eds.)*Michel Foucault : Beyond structuralism and hermeneutics*, pp.229-252. New York: Harvester Press.
- Foucault, M.(1984a).Nietzsche, genealogy, history. In P. Rabinow (ed.). *The Foucault reader*, pp.76-100. New York : Pantheon.
- Foucault, M.(1984b).Polemics, politics, and problematization: An interview. In P. Rabinow(ed.).*The Foucault reader*, pp.381-390. New York : Pantheon Books.
- Foucault, M.(1986).*The history of sexuality, vol.3, : The care of the self* . New York: Pantheon Books.
- Foucault, M. (1988a). Technologies of the self. In L. H.Martin, H. Gutman & P. H. Hutton (eds.)*Technologies of the self*, pp.16-49. London: Tavistock Publications.
- Foucault, Michel(1988b). The political technology of individuals. In L. H.Martin, H. Gutman & P. H. Hutton (eds.)*Technologies of the self* , pp.145-162. London: Tavistock Publications.
- Foucault, M.(1990).*The history of sexuality, vol.2, : The use of pleasure*. New York: Vintage Books.
- Foucault, M.(1997). The ethics of the concern of the self as a practice of freedom. In P. Rabinow(ed.).*Ethics :Subjectivity and truth*, pp.281-301.New York: New Press.
- Foucault, M.(2001). *Fearless speech*. Los Angeles: Semiotext(e).
- Foucault, M.(2005).*The hermeneutics of the subject*. New York : Palgrave Macmillan.
- Frankfurt, H. G.(1999).*Necessity, volition, and love*. Cambridge: Cambridge University.
- Gadamer, H.-G. (1983) . The drama of Zarathustra. In David Goicoechea (ed.). *The great year of Zarathustra*, pp.341-369. University Press of America.
- Heidegger, M.(1977). *The question concerning technology and other essays*. New York : Harper & Row.
- Hoy, D. C. (ed.)(1986). *Foucault: A critical reader*. Cambridge: Basil Blackwell .
- Hoy, D. C.(1994).Two conflicting conceptions of how to naturalize philosophy : Foucault Versus Habermas. In Barry Smart(ed.). *Michel Foucault : critical assessments Vol.3* , pp.77-96. London : Routledge.
- Hunt, L. H. (1991). *Nietzsche and the origin of virtue*. London and New York : Routledge.
- Jacques, T. C. (1991).Whence does the critic speak? A study of Foucault's genealogy. *Philosophy and Social Criticism*, 17, pp.325-344.
- Kuo, Shih-Yu (2006).Does multicultural education really benefit various cultures?. *Bulletin of Educational Research*, 51(4), pp.73-88.

- Lyotard, J.-F.(1993). *Political writings*. London: University College London.
- Marshall, J. D.(1996).*Michel Foucault: Personal autonomy and education*. Dordrecht / Boston / London: Kluwer Academic Publishers.
- Marshall, J. D.(1997).Michel Foucault: Problematizing the individual and constituting ‘the’ self. *Educational Philosophy and Theory*, 29(1), pp.32-39.
- McGushin, E.(2005). Foucault and the problem of subject. *Philosophy and Social Criticism*, 31(5-6), pp. 623-648.
- Nietzsche, F. M.(1967).*ON the genealogy of morals & Ecco Homo*. New York : Vintage Books.
- Nietzsche, F. W. (1972).*The gay science*. New York : Vintage Books.
- Nietzsche, F. W. (1995).*Thus Spoke Zarathustra*. New York: The modern Library.
- Nietzsche, F. W. (1996). *Human, all too human : a book for free spirits*. Cambridge / New York : Cambridge University Press.
- Nietzsche, F. W.(1998).*Beyond good and evil*. Oxford : Oxford University Press.
- Pai, Y. F. (1995). *From mainland to island: The transformation of the elementary social studies curriculum in Taiwan 1949-1993*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Wisconsin-Madison.
- Pecora, V. P.(1991). Nietzsche, genealogy, critical theory. *New German Critique*. 53, pp. 104-130.
- Rose, N. (1993). Authority and the genealogy of subjectivity . In P. Heelas , S. Lash, and P. Morris (eds.). *De-traditionalization : Critical reflections on authority and identity*. Oxford: Blackwell.
- Rose, N. (1996).Identity, genealogy, history. In S. Hall & P. D. Gay (eds.). *Questions of cultural identity*, pp.128-150. London / Thousands Oaks / New Delhi : SAGE.
- Shrift, A. D.(1998).Between perspectivism and philology: Genealogy as hermeneutics. In D. W. Conway(ed.). *Nietzsche : Critical assessments*, pp.360-380. London / New York: Routledge.
- Smith, S. J. (1996). Nietzsche’s Genealogy. *Philosophy Today*, 40, pp.486-495.
- Visker, R.(1994).Can genealogy be critical ? A somewhat unromantic look at Nietzsche and Foucault. In Barry Smart(ed.). *Michel Foucault : critical assessments Vol.3.*, pp.113-122. London : Routledge.
- Wilson, T. H. (1995). Foucault, genealogy, history. *Philosophy Today* , 39(2), 157-170.



National Chung Hsing University

On Genealogical Methodology and Analysis of Subjectification Ethics

Chun-Ping Wang

Institute of Professional Development for Educators

National Chung Hsing University

Associate Professor

Abstract

Concerning about different approaches of ethical theories, the majority usually will base their viewpoints on one of main moral philosophies (e.g. deontology, traditional liberalism, virtue ethics, utilitarianism and discourse ethics). In addition , people are used to define moral practitioner as an autonomy subject, or presume that moral education has tightly connections with nation, race, culture and identity. On the contrary, this paper wants to explore the dialectic relationship between ‘ethical regulations’ and ‘subjectification’ under ‘genealogical method’ horizons. To put its more precisely, the researcher wants to analyze the theoretical discourses of genealogical methods(from Nietzsche to Foucault)on the one hand ; follows the genealogical researching groundwork to construct a pedagogic device analysis structure (including curriculum aims, textbooks and instruction methods)on the other. Finally, this research not only provides its analytical conclusion of ‘the subjectification phenomena during the ethical instructive process ’, but also indicates the possible problems of genealogical method itself , and suggests a more appropriate attitude for pedagogic devices of ethics to put into practice in the future.

國立中興大學 

Keywords: Genealogy, Subjectification, Ethics, Plurality, Pedagogic Device