《揭諦》24: 141-168
2013 年 1 月

# 論羅逖與高達美的教化哲學

陳榮華*

## 摘要

羅逖與高達美分屬英美及歐陸兩個不同的哲學傳統。雖然他們都重視哲學的教化作用，但對它們卻有不同的描述。本文從三方面比較他們的教化哲學，它們分別是：過程與成果，相異與統一和廣度與深處。通過本文的分析，可以看出羅逖和高達美在不同哲學傳統下，對教化在生命上的不同強調，及它們對生命的可能貢獻。

**關鍵詞：羅逖，高達美，教化，詮釋學**

---

* 台灣大學哲學系教授
筆者非常感謝兩位匿名審查委員提供的寶貴意見，本文已據此作出適當修正。

# 壹

哲學可說有兩個基本功能：理性分析和生命養成。[1]蘇格拉底的哲學似乎統一這兩種功能，他的對話一方面是理性分析(柏拉圖早期對話錄分析語詞的定義)，但他由對知識的尊重，養成理想的生命。根據以上觀點，我們可以說，西方哲學在黑格爾以後，英美哲學較強調理性的分析，卻忽略生命的養成；歐陸哲學較重視生命的養成，卻在理性分析上稍欠建樹。前者強調理性分析，因此它專注在邏輯、數學、語言、自然科學和知識論等方面；後者重視生命的養成，所以它關心藝術、歷史、宗教及人的存在。

當代英美著名的哲學家，受歐陸哲學影響最深的，或許是理查羅逖(Richard Rorty)。他甚至認為，哲學未來的發展，要放棄現代哲學以來的知識論中心哲學(epistemologically-centered philosophy)，[2]轉到詮釋學去。[3]在英美哲學界，他

---

[1] 「理性分析」和「生命養成」非常難以定義。我們或許可以把前者視為在主客對立之下，主體探究對象的邏輯結構，以求證成它的邏輯合理性。因此理性分析大體上重視邏輯、方法和知識。並且，根據以上定義，在主客對立之下去探究對象的邏輯結構時，即使是反對邏輯、方法和知識，都仍在理性分析的範疇內。至於後者，如果我們把「生命」視作「人的存有」(此觀點根據本文的一位審查者的意見)，而且「養成」是一個價值觀念，則「生命養成」可說是人的存有邁向或達致它的理想。在生命養成的過程裡，人不是作為主體以探究對象，而且在人的活動裡，其存有自我提昇，達致它的理想。

[2] 羅逖認為由笛卡兒、洛克和康德發展出來的哲學是要建立知識的基礎，且由此檢討一切知識的有效性，他稱這樣的哲學是知識論中心的哲學。R. Rorty (1979), *Philosophy and the Mirror of Philosophy*,

的主張可說是獨樹一格，但我認為，尤其令人驚訝的，是他對歐陸哲學「教化(Bildung)」概念的重視。他很有創意地把 Bildung 翻譯為啟發(edification)，[4]並建立他的啟發哲學(edifying philosophy)。羅逖一方面把教化與他的啟發哲學(edifying philosophy)關連起來，另方面認為教化是指自我實現(self-formation)。(PMN 359)啟發哲學是指以嶄新的語言來描述世界，呈現世界的新貌，使人不致自封於故有的語言，反而受到啟發，由新的語言揭露世界的新意義。[5]而且，教化的自我實現是指它使人從舊有的自我脫變成新的自我。前者著重教化在語言哲學的創新；後者強調教化在生命養成的貢獻。這個主張使羅逖哲學緊接英美哲學重視語言分析的傳統，也契合歐陸哲學對生命養成的關懷。我們可以說，羅逖哲學擴大了英美哲學的視野，把它伸展到生命養成的範疇。

歐陸哲學自黑格爾以來，教化(Bildung)成為重要的哲學詞彙。在黑格爾的《精神現象學》(Phaenomenologie des

---

Princeton: Princeton University Press, p. 357. (以下簡稱 PMN)

[3] 羅逖推崇的詮釋學，不是由古典解經學發展出來的方法論詮釋學，而是高達美的哲學詮釋學。(PMN 357)但我們必須注意，羅逖對詮釋學的說明，與高達美詮釋學有很大差異。

[4] 羅逖或許是第一位重視 Bildung 的當代美國分析哲學家。他反對把 Bildung 譯成教育(education)，認為應譯成啟發(edification)，並進而把他推崇的哲學稱為啟發哲學(edifying philosophy)。(PMN 360)於是，當他討論啟發哲學時，就是討論教化。

[5] J. Tartaglia (2007), *Rorty and the Mirror of Nature*, New York: Routledge, p. 210.「啟發哲學家是要找出讓世界徹底翻新的新描述，使交談生生不息。他們要讓人驚訝：太陽之下常有新事物。」(以下簡稱 RMN)

Geistes)，精神從主觀精神經歷客觀精神，最後提昇到絕對精神，精神似乎從貧瘠變成充實。這是精神得到自我實現。藉著教化，人經歷各個人文學領域，得到人文學知識的滋潤，這也是人的本性之圓滿完成。在德國哲學傳統，教化不僅讓人得到更多的知識，更重要的，它讓生命接受文化的薰陶，達致生命的圓滿。這是生命的人文養成。

高達美接受德國傳統的教化觀念，強調教化的生命意義──提昇人性。他引用 J. G. Herder 的「由教化提昇人性」(Emporbildung zur Humanitaet)指出，這是教化的基本意義。[6]並且根據 H. Helmhotz 認為教化是一種機智(Takt, tact)，高達美進而認為，機智不僅是認知模式(Erkenntnisweise, mode of knowing)，也是人的存有模式(Seinsweise, mode of Being)，(WM 22, TM 15)因此，教化不僅讓人得到人文學知識，也讓人的存有得以成長，實現他的自我。教化不僅是知識的增加，也是生命的提昇和養成。

現在，羅逖在英美分析哲學傳統下，提出教化概念；高達美在歐陸哲學傳統下，也提出教化概念。他們都強調教化在知識及生命的重要性。不過，無論在哲學內容和取向上，

---

[6] 高達美說：「…最後，Herder 給它(即 Bildung)一個基本定義：由教化提昇人性。十九世紀的教化宗教保持此詞的深刻國度，而我們的教化概念亦由它限定。」H.-G. Gadamer (1990). *Wahrheit und Methode: Grundzuege einer philosophischen Hermeneutik*, Tuebingen: Mohr, S. 15-16. (以下簡稱 WM)。英譯本：H.-G. Gadamer (1989). *Truth and Method*, 2nd revised edition, tr. J. Weinsheimer and D. Marshall, London: Continuum, p. 9. (以下簡稱 TM)

英美與歐陸是兩個非常相異的哲學傳統，由它們提出的教化概念，到底有何差異？並且，它們的差異是否可以互補，以至互相融合，構成更妥當的教化理論？本文通過反省他們兩人的教化哲學，提出它們的優劣，希望能取其優點，去其缺失，讓生命得到更妥當的教化，開拓更理想的視域。

## 貳

羅逖認為教化(Bildung)意指「啟發」(edification)和「教育」(education)，但由於「教育」過於平凡，而 Bildung 是外來語，它較為陌生，於是他採用「啟發」來代替教化。(PMN 360)他指出人可以藉由詮釋活動得到啟發，[7]這是說，詮釋者在自己的文化裡，藉由與其他文化或歷史的交談，提出不可共量的詞彙(incommensurable vocabulary)以追求不可共量的目的(incommensurable aim)，(PMN 360)由此人對世界和自我作出新的描述。在這個意義下，啟發不斷提出新的、有趣的語言來描述世界和自我，這是自我創造的過程。(RMN 240)啟發帶來新的知識，也帶來新的自我。由此，人的生命提昇，得到教化。

高達美在《真理與方法》(Wahrheit und Methode)反對以

[7] 羅逖認為啟發有兩種方式，一種是詮釋活動(hermeneutic activity)，另一種是詩意活動(poetic activity)，兩種活動的目的都是「由陌生的力量，帶領我們超出舊我，幫助我們成為新的存有者。」(PMN 360)

方法進行人文學的研究，他認為即使在方法論盛行的啟蒙時期，歐洲仍有四個人文學概念不受方法論統治，但又指導人文學的探索，而教化(Bildung)是其中一個。[8]高達美接納黑格爾的教化概念，[9]認為教化是意識揚棄它的片面性(Besonderheit, particularity)，提昇到普遍性(Allgemeinheit)。(WM 18, TM 11)從知識方面而言，這是人的知識從侷限性，到達更大的普遍性。這是知識的增加；從生命而言，這是人的生命從偏頗的、狹隘的限制下，解放到更普遍和更豐碩的自我。這是自我的新生。

雖然羅逖與高達美的教化概念都結合了知識與生命，但深入分析它們，可以發現它們有頗大的差異。本文從以下三個取向作出說明。

## 一、過程(process)與成果(result)

在羅逖著作裡，他甚少使用德文的 Bildung(教化)，一方面由於羅逖以英文寫作，而 Bildung 是德文，外來語當然不適合他的行文；另方面羅逖認為 Bildung 可以由英文的 edification (本文譯作啟發)取代。基本上，「啟發」和「教化」

[8] 高達美認為，教化超出自然科學方法的統治。它是歐洲人文學傳統的四個主導概念(即 Bildung, sensus communis, Urteilskraft, Geschmack)之一。

[9] 高達美雖然承繼黑格爾對教化的主張，但他反對黑格爾的目的論。在黑格爾，教化的過程是以意識完全回到意識裡(絕對精神)為目的，一旦到達目的，它似乎無須繼續發展。高達美反對目的論，認為教化是一個無盡的過程。

這兩個詞彙在語意上是可以互換的。因此在字面上，羅逖雖甚少討論教化(Bildung)，但當他討論啟發時，其實就是討論教化。[10]本文以下討論羅逖的啟發哲學，也就是討論他的教化哲學。

羅逖認為，西方世界有三位啟發哲學家，他們是杜威、維根斯坦和海德格。(PMN 5)我們要注意，羅逖不是說，他們提出的哲學內容是啟發的，而是說，他們的哲學思考是啟發的，換言之，他們的思考方式可以讓人得到教化。羅逖重視的不是哲學內容，而是思考過程。在羅逖，哲學思考不能固執和保守既有的觀念，而是要「打破習俗的硬殼」，[11]不斷以創新的詞彙對世界和人生作出新的描述。[12]一旦提出新的描述後，哲學思考不得就此停頓，還要繼續超越它的成果，提出另一新的描述。因此，啟發哲學的思考是讓人敏銳地「培養我們察覺更多應付世界(coping with the world)的可能性，更多不同的生命選項(life-options)，和更多描述自我的方式。」(Georgia 1987, 156-57)啟發思考不能停留在任何一個描述上，而是要不斷超越，提出更新的描述。正如羅逖曾說，「啟發哲學是要讓交談(conversation)繼續不斷，不是

[10] 林維杰在討論羅逖的教化時，直接把 edification 翻譯成教化，參考林維杰 2006，63。

[11] 羅逖引用杜威(J. Dewey)的名言:「打破習俗的硬殼」(breaking the crust of convention)，來說明哲學思考的創新性。(PMN 379)

[12] 所謂新的描述不僅是指不同的描述，而是指提出別的不可共量的(incommensurable)詞彙來描述世界和自我。羅逖強調的是不可共量性，請參看下文「相異與統一」小節。

要找出客觀真理。」(PMN 377)因為一旦承認客觀真理，就是哲學思考的終點，也是它的停頓處。至於哲學家在交談時提出的哲學內容，對羅逖而言，這不是最重要的，因為它們終究成為陳腔濫調，在哲學思考的洪流中被超越和遺棄。啟發哲學的任務是不斷地、無止地超越它以前的成果，遺棄它的過去。這是一個無盡的歷程。在這個歷程裡，成果似乎是一個踏腳石，讓啟發哲學得以不斷超越，發展自己，也使人的自我得以無盡發展。[13]啟發哲學完成在它的永不休止的過程上，不是完成在它的哲學成果裡。

羅逖的教化是一個過程，它沒有盡頭或目的。當然，羅逖必須承認，教化是值得追求的，它是善的(good)。但「善」是什麼意思？它不是一個外在的目的，否則這就是哲學思考的盡頭或停頓。基本上，它是啟發哲學的思考本身。羅逖根據他的新實用主義認為，善就是 W. Whitman 說的「多樣性和自由(variety and freedom)」，或者是杜威說的「成長(growth)。」[14]教化追求多樣性和自由，則它不被任何目的限制，它不能停止，而是無盡止地繼續創新。這種無止地繼續創新，就是成長。藉由不斷的創新，生命得到教化。假若說教化是有目的，則它的目的就是它自身的成長過程，而不

---

[13] 「對於啟發哲學，重要的不是擁有真理，而是我們的成長。」(Georgia 1987, 157)

[14] R. Rorty (1999), *Hope in Place of Knowledge: The Pragmatics Tradition in Philosophy*, Taipei: Academia Sinica, p. 8. (以下簡稱 HPK)

是藉由過程得到的成果。[15]

高達美的教化也是強調過程，他如羅逖一樣，反對以目的論來限制教化。他在說明詮釋經驗(hermeneutische Erfahrung, hermeneutical experience)時指出，要理解詮釋經驗，不能根據目的論，亦即不能認為詮釋經驗要到達完美的、最終的目的，而是要把它視作過程。[16]在這個過程裡，高達美也和羅逖一樣，認為是要追求新的知識，因為他認為「經驗蘊含了它向著新的經驗。」(WM 361, TM 350)這是說，在經驗的過程裡，它總是要得到新的經驗、新的知識。高達美在這裡不是僅強調由經驗獲取的新知識，而更強調經驗向新知識的無止開放。經驗的本質就是否定自己，接受新的知識，讓自己成為新的經驗。[17]

不過，高達美由詮釋經驗得到的新知識，與羅逖由啟發哲學得到的新知識有本質上的差異。羅逖希望教化(啟發哲學)超越以前的語言，提出不可共量(incommensurable)的新

---

[15] 羅逖指出，「人活動的目的不是停止不前，而是更豐富和更完好的活動。」這是說，活動的目的就是繼續活動，能繼續它的活動過程，就是完成它自己。由此可見羅逖對過程的重視。(R. Rorty 1996, 39)

[16] 「因此，經驗不能以目的論去理解，這是說，經驗會達到最後的狀態，它成為完美的，但卻喪失了經驗的性格。反而，經驗要以過程去理解。」(Weinsheimer 1985, 203)

[17] 關於經驗總是否定自己，以得到新的經驗或新的知識，高達美稱之為經驗的否定性(Nichtigkeit, negation)。(WM 360, TM 354)高達美的「否定」不表示全然的排斥、拒絕、反對或抗拒，而是黑格爾的「揚棄(Aufheben)」，意指超越和保存。在高達美，否定一個知識表示它被新知識超越但又被保存在其中。

語言、建立新的典範(paradigm)。由於新語言與舊語言是不可共量的(它們沒有共同承認的基本原則)，各在不同的典範裡，因此它們各有不同的價值標準。[18]對新語言的典範而言，舊語言是沒有價值的，它已經成為陳腔濫調，要被超越和遺棄。不過，在教化的無盡過程裡，新語言跟著又要成為舊語言，被另一個新語言超越和遺棄。各語言都在自己的典範裡，各有自己的價值標準，而沒有一個所有語言典範共同承認的、可共量的價值標準。所以，我們不能客觀地說，新語言比舊語言更好或更妥當。新知識與舊知識彼此獨立，成為不同的和多元的。它們只能在自己的典範裡肯定自己的價值，[19]但也要繼續超越自己，創新另一種價值。

但在高達美，由詮釋經驗而來的新知識比舊知識更為妥當，因為根據他的教化概念，教化是從片面性提昇到更大的普遍性去，這是說，詮釋者對他的對象比以前有更妥當的知識。他說：

> 當人得到對象的經驗時，他的知識和對象都改變了。他現在得到新的和更好的知識，這也是說，對象自己“經不起考驗”，新對象包含了舊對象的真理。(WM

[18] Tartaglia 清楚說明了羅逖的不可共量的意義：「不同的典範是不可共量的：它們沒有共同的、用以決定各典範的價值標準，因為各典範決定自己的價值標準。」(RMN 186)

[19] 從這點可以看出，羅逖的哲學最後成為他自稱的族群中心論(ethnocentrism)，這是說，各族群(語言體系)有它自己的價值標準，無法由外在的原則衡量。

360, TM 349)

高達美不僅強調詮釋經驗的過程，也重視它能帶來知識，因為它是更好的新知識。高達美不僅維護詮釋經驗不斷更新人的自我，達致教化的過程，他也堅持它能得到人文學的真理。[20]

因此，不同於羅逖，高達美認為教化是追求真理的，即使在教化的過程裡，新的和更好的知識相繼出現，但以前的知識依然是真理，依然是文本的意義。它不會成為陳腔濫調，以至被遺棄。它雖被超越，但仍被保存在傳統裡，成為傳統中有價值的流傳物。可是，在羅逖的教化過程裡，新知識僅有過渡的、暫時的價值，這是說，當另一個新知識來臨，它就被遺棄。歷史中的一切成果，只有它當時的短暫價值。離開它的時代或族群，它的價值消失。在羅逖，教化不重視在教化過程裡得到的成果。高達美不僅重視教化是一個無盡止的過程，也同時重視由它而來的成果。

## 二、相異與統一

根據羅逖，教化是一個無限發展的過程，它對世界和自我不斷提出新的描述，由此讓人創新他的自我，讓生命得到教化。羅逖強調過程，不重視成果，因為在教化的過程裡，

[20] WM 的最後一句話，是常被學者引用的，高達美說：「反而，由使用方法不能成就的，卻真的可以由提問和探索的學問(亦即高達美的詮釋學)完成。這種學問保證了真理。」(WM 494, TM 484)。

成果不斷被超越和遺棄，以讓過程得以繼續。反過來說，一旦設定最終的成果，則教化的過程被成果限制，無法永續。從教化之作為認知過程而言，事物沒有固定不變的知識，因為任何知識都必被超越和遺棄，演化另一個不可共量的知識。從形上學而言，事物沒有固定不變、在其自身(in-itself)的本質。[21]羅逖自稱反本質主義(anti-essentialist)，這是說，他否認事物有一個不變的、內在的本質。[22]假若事物有本質，我們便可以區分那些描述是正確的，那些沒有那麼正確或不正確，並得以找出權威的描述(privileged description)。受到權威描述的限制，描述便不能自由創新，因此妨礙教化的發展過程。可是羅逖一旦否認事物的本質，則沒有任何描述足以自稱唯一的、權威的描述，最足以表徵事物。[23]然而，如果描述沒有所謂正確或不正確的，而教化是要提出新的描述，則新的描述是什麼？

羅逖受到孔恩(T. Kuhn)以典範轉移(paradigm shift)來說

---

[21] 事物沒有固定的本質，並不表示無法得到它的信念。羅逖認為，事物的性質由它所在的脈絡決定。同一事物在不同脈絡下，可以有不同的性質，也因此有不同的信念。他說：「我們(即羅逖)建議要把所有這些對象視之為在以下方式類似數字：我們對它將會一無所知，除非它與其他對象是在一個無限的、不斷擴大的關係之網內。…這是說，在一切方向裡，無論始終上下，都是關係。你無法到達一個不在關係裡的東西。」(HKP 44)

[22] 「…沒有所謂不在關係裡的特徵 X，也沒有所謂 X 的內在性格或本質。」(HPK 40)

[23] 「任何描述是世界本來面目的精準表徵，是完全荒謬的。」(Rorty 1989, 4)

明科學革命(scientific revolution)的影響，認為語言的發展也類似典範轉移。正如革命科學家(revolutionary scientists)提出不可共量的典範，啟發的或有教化的哲學家(gebildete philosophers)也是提出不可共量的描述──新典範的語言。當人們內在和根據當時的典範進行交談時，羅逖稱之為常態交談 (normal discourse)。這種交談是建構的(constructive)，這是說，他們共同承認典範的有效性，接受它的約束，在這個共同的基礎上，建構更多彼此同意的知識。[24]常態交談無法創新知識，只是在共同的典範內，累積更多彼此同意的資訊。根據羅逖，常態交談的語言沒有創新性，也無法帶來教化。

然而，人們也可在典範內，不承認典範的預設或標準，且在其他文化和歷史的衝擊下，藉由交談對世界提出不可共量的新描述。對於這種啟發性交談，羅逖稱為非常態交談(abnormal discourse)。羅逖的「不可共量(incommensurable)」一詞來自孔恩，孔恩從未它下過明確的定義，甚至在他的哲學裡，曾出現不同的歧義。[25]據我所知，羅逖也沒對它作出明確的定義。不過他曾清楚指出「可共量(commensurable)」的意義。他說：

「可共量」是指，我們可以把一些看似衝突的述句置

[24] 「常態交談…是一種交談…它擁有共同承認的判準，以求達致共識。」(PMN 11)

[25] 請參考 Bernstein 對孔恩不可共量性的深入討論。(Bernstein 1983, 82-3)

> 於一組規則下，據此可以解決它們的爭論，及讓我們知道如何能達致合理的共識。(PMN 316)

羅逖是指，假若我們承認不同的描述(上面引文稱為「看似衝突的述句」)是可共量的，則這表示有另一組中性的描述(述句)或架構(neutral description or framework)，據之作為原則或標準，就可以合理說明它們，化解它們的衝突。換言之，所有可共量的描述，即使它們是相異的，其實都承認另有一個共同標準，可以合理地衡量和說明它們，將它們統一在更大的系統內。於是，在可共量原則下的交談，是要建構或根據一個或一組準則，將所有相異的描述，建構在統一的系統內。但根據羅逖，這是常態交談，是建構性的哲學。羅逖反對常態交談，主張啟發哲學的非常態交談。

非常態交談反對已有的體系、準則和傳統。相對於常態交談的建構性，非常態交談是反動的(reactive)。(PMN 366)它拒絕接受一切已有的準則，它不要求說出合理的、客觀的共識。反而，由於它要超越原來的典範，企圖提出另一個典範，所以它不要求別人的同意，甚至拒絕已有的共識，希望提出意想不到的、有趣的主張。[26]啟發哲學家的主張不由論證支持，不去批判其他哲學主張，他只要求創新，打破習俗的硬殼，提出新而有趣的描述。我們可以說，羅逖的教化過

[26] 羅逖在討論啟發哲學時說：「人們無須擔憂信念是否被良好的基礎支持，而要開始擔憂，我們的想像是否想到有趣的想法，以取代目前的信念。」(HPK 20)

程是從一個典範到另一個不可共量的典範,它的描述一方面是完全創新的，另方面是彼此相異的，無法統一的。它要求創新，因此它建立新的自我；它要求相異，所以新的知識超越以前的知識。它要求多元和多變，不要求融貫或統一。

高達美的教化卻深受黑格爾正反合辯證法的影響。教化超越正與反之片面性，到達合的普遍性去。教化的過程雖超越正與反，但卻沒有如羅逖的教化那樣，把它們遺棄，因為在合的普遍性裡，保存了正與反。高達美同意黑格爾的主張，認為合與正反的關係不是單純的超越，而是揚棄(Aufhebung)，而揚棄是指超越與保存(Aufbewahrung)。因此，在整個教化的過程裡，無論人的自我和知識，雖然在不斷超越的過程裡，且其中各階段彼此相異，但卻不是不可共量的。它們互相融貫和互補，以構成豐富的統一體。[27]

高達美曾比較培養人的才能與培養人的教化。(WM 17, TM 10-11)在「手段─目的」的觀點下，在培養才能時，人要藉由各種手段來養成他的才能(目的)，但當他達到目的，他的手段被遺棄了。正如在培養外語能力時，人要藉由學習文法規則和詞彙解釋等手段，但當他一旦達到目的，可以流利說寫外語時，他只是自然地運用它，無須文法規則和詞彙解釋的協助。可是，當人培養他的教化時，他由各種手段達

[27] 我們可以說，高達美哲學是一種形上學的整體論(metaphysical holism)，因為他認為一切事物都在一個視域裡。他說，「在歷史意識內的一切，其實包含在一個單一的歷史視域內。」(WM 309, TM 303)

到自我教化，但當他達到目的，他沒有遺棄他的手段，反而保存在他的目的裡。正如當人培養他自己成為君子(目的)，他藉由各種道德行為(手段)培養他自己。當他成為君子時，他仍保存過程中的道德行為。他不能遺棄他以前的道德行為，否則他無法在他的處境裡作出適當的道德判斷，也就無法成為君子了。在教化中，人一方面通過種種手段，養成新的自我(君子)，他超越以前，把自己創新了；另一方面，新的自我仍保存教化過程中的一切，它統一它們，給予它們新的意義。簡單說，當人培養自己的生命時，雖然他創新了生命，但他沒有遺棄在過程中的種種成果，反而把它們保存在生命裡。高達美的教化雖然是創新的，但它沒有遺棄過程中的一切，成為不可共量的相異。反而，它超越和保存它們，把它們統一在新生命中，成為保存性的創新。[28]高達美的教化概念不同於羅逖，後者的創新強調相異性，創新是突破既有的一切，成就不可共量的相異。對羅逖而言，教化是不受限制地追求知識的多元和多樣性，也就是生命的成長。高達美的創新重視統一性，它要保存相異，與之統一，構成更豐富和融貫的整體。[29]對高達美而言，教化厚植人文學的知識，讓生命得到豐碩的整合(integrity)。

---

[28] 高達美曾說：「即使生命產生劇變(例如在革命時期)，在那些似乎發生重大改變的事物裡，它們保存下來的古老東西，其實遠超過常人知道的。它們結合新的東西，創造新的價值。」(WM 286, TM 281)所以，無論如何創新，依然保存著過去。創新與保存不完全對立。

[29] 「由此，羅逖強調不可共量性和新穎性，完全相反於高達美聚焦在共同性和共識上。」(Georgia 1985, 354)

## 三、廣度與深度

在羅逖，教化是指不斷超越當前的語言(或典範)，提出另外新穎的、不可共量的語言(或典範)。羅逖強調語言的不可共量性，是由於一旦所有語言都是可共量的，則這即是說，有一組獨立於交談者的規則或架構可以合理解決各語言間的紛爭。[30]這樣，交談必需接受它的限制，也是教化受到外來的約束。但羅逖無法接受這個結論，因為他認為這即表示人接受非人的他者(non-human Other)之限制，是人面對非人的他者的屈從和臣服，使人的尊嚴受損，也讓人被剝奪他的人性。[31]對於一個成熟和有尊嚴的人而言，交談只能承認交談者的限制，或由社團的交談所達致的共識。人不能自貶尊嚴，接受外來的約束。羅逖非常強調，人的福祉是在多樣性和自由中的成長，是人創造力的自由發揮，無須對非人的力量負責。(Rorty 1996, p. 39) 於是，教化要成就人的尊嚴，就不能被外來原則的限制、說出可共量的語言，而是在交談中，突破限制，說出不可共量的詞彙。

由於各典範是不可共量的，它們各有自己不同的準則，並且，它們不承認外在的仲裁者。那麼，一旦典範間意見相

---

[30] 「建立一個架構使所有交談成為可共量的，也就是說，所有不同的主張在原則上是可以合理解決的。」(RMN 181)

[31] J. McDowell 對羅逖這個主張作了很好的解釋，他說：「完全成熟的人格雖容許我們承認權威，但不能在非人的東西之前，貶抑自己去承認它。唯一能符合以上的要求的權威，就是由人達致的共識。」(Brandom 2000, 109)

左、發生爭端，則只能各說各話，無法得到合理的解決。(RMN 186)基本上，羅逖反對合理的解決，因為它扼殺交談的繼續，使教化停頓，也是文化發展的僵化和人性的壓制。[32](PMN 376)於是，教化不追求絕對普遍原則或基礎，以反省和批評各典範，指出它們的優劣；教化也不作自我反省或批評，因為它只有自己的原則，沒有別的原則來反省和批評自己。並且，它不止於和深入反省已有原則，反而要超越自己，提出另一個典範。換言之，它不專注在自己或其他的典範，以求深入理解它們，只要求開闢更多的典範。於是羅逖的教化表現在廣度的擴張，不作深度的開拓。教化讓知識增廣，使生命開拓廣度，卻不增加深度。

高達美與羅逖幾乎相反，教化不追求不可共量的相異性，反而，它始於相異，終於達致共同性或共識。他的視域融合(Verschmelzung der Horizonte, fusion of horizons)正好說明這點。根據高達美，詮釋者被歷史限制，使他的理解必須在視域裡。人不能沒有視域，所謂超出一切觀點的觀點，是不可能的幻覺。(WM 381, TM 369)同理，文本的意義也是有限的，它也在視域裡。沒有一個脫離所有觀點、獨立在其自身的對象。(WM 289, TM 285)然而，詮釋之所以開始，是由

[32] 然而，在面對多個不同的典範時，人要接受那個典範呢？羅逖最後訴諸實用主義的立場，認為我們要接受更有效或更有用的典範。正如面對 Bellarmine 和伽利略(G. Galileo)的物理學，我們接受後者，不是由於它是真的或更接近自然界的本質，而是由於它讓我們在目前的世界裡預測和控制自然界時，更為有用。並且，我們已經放棄中世紀的神學宇宙觀，Bellarmine 的物理學再沒有用處了，所以我們不接受它。

於詮釋者視域無法與文本視域融貫、彼此相拒，使他無法理解文本。於是，若要理解文本，詮釋者要設法修正自己的視域，讓它與文本視域統一，彼此融貫，構成更普遍的視域。理解是指詮釋者與文本各自超越自己視域的有限性，達致彼此同意的，且又是更普遍的視域。在高達美，視域融合帶來更普遍的統一性。由於視域融合打開詮釋者原來的有限視域，把他提昇到更普遍的視域去，因此這是生命的提昇，教化的養成。

在高達美，理解首重追求共識。(WM 183, TM 180)一旦得到共識，不僅是理解的完成，也是生命的提昇。不同於高達美，羅逖反對共識，[33]因為他認為共識限制交談的發展，讓人無法說出不可共量的詞彙，也扼殺教化的發展。不過，對於高達美，由視域融合達致的共識，不會扼殺理解的繼續發展，因為他認為人是歷史效應意識(Wirkungsgeschichtliches Bewusstsein)，他總是被歷史傳統所影響，換言之，流傳物不斷衝擊他，要求他繼續理解它們，[34]無止地進行詮釋，以超越原來的視域，追求更普遍的視

[33] G. Warnke 說：「對於高達美，詮釋學要求整合、融貫和調解，因此它表現為追求共同的基礎，這正是羅逖要避免的。」(Warnke 1985, 354-55)

[34] 高達美曾指出，「正如個人永不僅是個人，因為他總是理解著別人，所以一個看似把文化圍困於內的封閉視域是抽象的。」(WM 309, TM 303)這是說，他者的語言總是衝擊個人的，它打破他的封閉，讓他成為開放性——向歷史、世界和別人開放。因此，在人的存有而言，他無法完全切斷他與別物的關係，不去理解它們。

域，直至無窮。因此，雖然高達美與羅逖相反，認為教化是要追求共識，但他卻沒有因此使教化停頓不前。反而，教化本身是開放的，它接受歷史文本的衝擊，促使人無止地詮釋它們，追求更多和更普遍的知識。

不過，高達美與羅逖的差異是：高達美在教化的過程裡，他是要詮釋文本，企圖得到事物的真理。我們要注意，高達美詮釋學雖然號稱詮釋文本，但這不是說，詮釋者沒有理解別的，只理解文本裡的語言。在高達美，語言反映事物。因此，理解文本的語言，就是理解文本中的事物。同理，當詮釋者說出語言時，他不僅說出語言，也說出語言中的事物。[35]於是，當人在教化中說出語言時，他是說出事物的真理。他說得越多，事物的真理越豐富呈現。教化讓人專注在事物上，深入理解它。

但在羅逖，教化雖提出新的描述、說出新的詞彙，但它不是要表達事物的真理。[36]高達美遵守胡塞爾(E. Husserl)現象學的「回到事物自身(Zu den Sachen selbst)」的格言，他要探討事物的真理。但羅逖的新實用主義(neo-pragmatism)

---

[35] 對於語言與事物合一的性格，高達美用中世紀的神學詞彙「道成肉身(Inkarnation)」來作說明。(WM 422, TM 418)正如天父是聖子，而聖子也是天父，它們看似差異，但卻同一。這是差異中的同一。語言與事物的關係也是一樣，事物顯示在語言中，語言反映事物。兩者不能獨立，但在相異中合一。

[36] J. Caputo 說：「羅逖得到的，似乎是文字的遊戲，從文字到更多的文字，但永不到達事物。」(Hollinger 1985, 249)

把善(good)定義為「多樣性和自由」, (Rorty 1999, 27)於是，人在教化中說出語言，只是為了得到多樣性和自由。他甚至指出，真理不是哲學探索的目的。在哲學上，真理沒有重要性。[37]於是，羅逖的啟發哲學似乎僅是為了創新而創新，為了對故有的語言(或典範)之反動而反動。他不斷開拓更多的語言，把人的視域擴大，但卻沒有深入理解事物。

## 參

通過以上三方面的考察，首先可以發現，無論羅逖和高達美，都強調從過程說明教化。他們為了維護過程的永續，反對以目的論來限制教化。在羅逖，教化的過程是他的啟發哲學所重視的非常態交談(abnormal discourse)，由於非常態交談是反動的，因此它拒絕和排斥已有的語言。教化反對外來的限制，認為這是對人性的貶抑。高達奠基於對歷史的尊重，認為歷史隱藏了真理，因此他無需反動，而教化是在歷史中吸收和消化文本的真理，讓自我的人文意識愈形豐富和充實。

羅逖在討論高達美的歷史效應意識時，曾說過一段很有意思的話，這段話可以指出他與高達美對教化的不同主張。他指出歷史效應意識是「一種態度，它的興趣不在世界裡的東西，也不在歷史中的事件，主要是在那些超出自然和歷

[37] 「在詮釋學觀點下，真理的獲得是不重要的…。」(PMN 365)

史，對我們有用的東西。」(PMN 359)這是說，羅逖認為歷史效應意識是讓我們超出自然界和歷史事件的約束，找出對我們有實用效果(pragmatic effect)的東西。基本上，羅逖一方面要超越歷史和事物，另方面要求得到實效。但在高達美，歷史效應意識是指：「歷史不隸屬於我們，而是我們隸屬於歷史。」(WM 281, TM 278)這是說，我們無法超出歷史，因為在我們欲求超出歷史前，歷史早已限制我們了。人希望藉由對歷史文本的詮釋，突破自己的侷限性，冀求得到更普遍的真理。另方面，羅逖在實用主義的立場上，他的教化要求得到“對我們有用的東西”，讓我們能有效地應付世界裡的事情(cope with the world)。高達美完全沒有實用主義的傾向，他自始至終都是為了保障人文學的真理。他只是反對以方法研究人文學的作品，維護歐陸人文學強調以機智(Takt)來探討文本。於是，羅逖的教化要超越歷史的限制，開拓不可共量的語詞，且要求它能在應付世界時得到實效。[38]但高達美的教化自始至終承認歷史的限制，且在它的限制下，企圖得到更普遍的人文學真理，以充實人的生命。高達美沒有接納實用主義的立場，完全沒有討論真理與實用的關係。

我們也可以從羅逖的教化是對歷史的反動，而高達美卻是對歷史的吸收，來說明他們的三點差異。由於羅逖強調反

[38] 羅逖的教化在實用主義的影響下強調實效，這並不因此與他的教化重視過程矛盾，因為雖然教化強調實效，但它不會停留在實效上，反而，教化要繼續超越，要求另一個實效，由此展開教化的歷程。教化永遠是無止的過程。(在此感謝本文的匿名審查者之指正)

動，甚至是為反動而反動，則教化的成果不佔重要的位置，因為他必須對一切成果反動，超越它們以追求另一個成果，延續它的反動歷程。但高達美的教化雖然要超越歷史，但它同時也要吸收歷史傳統中的真理，而真理是有價值的，所以教化在不斷超越中展開它的歷程，但也收集歷程中得到的成果。

再者，對已有語言反動，就是排斥它，提出全新的語言。反動就是創新，所以羅逖的教化勇於創新。它要破舊立新，擺脫限制，要求自由，創新生命。新的語言必定與已有的語言徹底相異，無法統一，因此它們是不可共量的。但高達美的教化要求在歷史中吸取和消化歷史的真理，它不排斥歷史，甚至是隸屬歷史、與之統一，以茁壯詮釋者的生命。它是溫故而知新，新舊不排斥，反而彼此統一融貫。

並且，羅逖的教化強調反動，反動是一種活動，它必須不停地反動。於是，他不能停止或專注在特定的領域裡，對它作深入的理解。它要擺脫既成的一切，跳躍到另一個領域去。這種永恆的跳躍擴大人的視線，對世界作更多的描述，所以羅逖的教化打開廣度，卻難以開拓深度。高達美的教化不是反動的，而是在已有的事物上(歷史裡的流傳物)吸取它的真理，它必須深入流傳物的意義，才能得到它的真理，因此即使它得到新的真理，但它的新是具有深度的新真理。

根據以上分析，羅蒂的教化鼓勵突破，無止地創新更多

的生命選項，它甚至要求，得到的生命選項必須能讓人在應付世界時得到實效、與他的期望一致。當他得到實效、他的期望得到滿足時，則是證成他的信念。信念的證成是在人應付世界時的實用性上。從時間的觀點而言，信念得自現在，但它的證成是在將來。從羅蒂追求突破和更多的生命選項而言，這是追求創新的精神；從他要求信念能落實在世界裡，這是務實的精神。因此，羅蒂的教化強調創新和務實。由此，生命不再僵化，言論不致流於空談，生命與世界不會破裂。生命成為創新的、務實的和與世界一致。

高達美號稱從歷史文本中得到人文學的真理，生命得到傳統文化的滋潤，可謂高明而博厚，但這也可說生命仍在傳統的限制內，無法自由地創新，難以提出與傳統文本不可共量的創新語言。對於創新而言，高達美的教化顯然不及羅逖。並且，他從未討論由傳統而來的真理，能否落實在世界裡，亦即，真理能否帶來實效？從時間的觀點而言，他似乎停留在過去和現在的協調，[39]卻沒有討論現在與將來能否一致，或冀求現在的真理與將來的經驗能取得融貫，使現在的真理落實在將來裡。羅蒂的教化似乎要擺脫過去的束縛，開創現在與將來的合一。反觀高達美，他似乎忽略現在與將來的融貫性，僅強調過去與現在的統一，讓現在變得更為豐

[39] 從他的視域融合來看，更能證明這個論點，因為視域融合是過去視域(文本的視域)與現在視域(詮釋者的視域)之融貫，似乎與將來毫不相關。從時間觀點看，高達美似乎忽略人文學真理與將來的重要性。

碩。[40]嚴格而言，對於高達美，真理的證成是在現在，不是在將來。至於現在的真理能否應付即將來臨的新處境？高達美哲學沒有處理這個問題。或許，對於真理的實用性，高達美完全沒有用心。

本文的焦點是在生命的教化上，但我必須強調，對於羅逖和高達美，生命的發展與知識的發展同步。在羅蒂，生命的發展在啟發交談裡，是突破舊有的知識，取得嶄新的知識，這也是生命的教化。在高達美，生命的發展在視域融合的過程裡，是知識突破侷限，到達更普遍的視域去。生命的擴展是知識的擴展，而知識的擴展也是生命的擴展，兩者同步。他們重拾蘇格拉底的知識是德性(virtue is knowledge)的路線。只是，他們走出兩條不同的路徑，看到兩個不同的景象。正如海德格說，哲學是道路——一條在樹林裡的道路，沿途看到不同的景物。

[40] 因此高達美哲學常被批評為保守主義，因為它保守過去的成果，但卻忽略了過去的成果能否落實在將來的經驗裡。即使人得到文本的真理，但若它無法在將來落實，這種真理也是空談。

# 參考書目

Bernstein, R. *Beyond Objectivism and Relativism: Science, Hermeneutics, and Praxis*, Oxford: Basil Blackwell, 1983.

Gadamer, H.-G. *Wahrheit und Methode: Grundzuege einer philosophischen Hermeneutik*, Tuebingen: Mohr, 1990.

---- *Truth and Method*, 2nd revised edition, tr. J. Weinsheimer and D. Marshall, London: Continuum, 1989.

Georgia, W. *Gadamer: Hermeneutics, Tradition and Reason*, Oxford: Polity Press, 1987.

---- "Hermeneutics and the Social Sciences: A Gadamerian Critique of Rorty," *Inquiry*, 1985, 28:1.

Hollinger, R. (ed.), *Hermeneutics and Praxis*, Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1985.

McDowell, J. "Towards Rehabilitating Objectivity," in R. Brandom, ed., *Rorty and His Critics*, Oxford: Blackwell, 2000.

Rorty, R. *Philosophy and the Mirror of Philosophy*, Princeton: Princeton University Press, 1979.

---- *Contingency, Irony, and Solidarity*, Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

---- *Objectivity, Relativism, and Truth: Philosophical Papers, Vol. 1*, Cambridge: Cambridge University

Press, 1996.

---- *Philosophy and Social Hope*, London: Penguin Books, 1999.

---- (1999a) *Hope in Place of Knowledge: The Pragmatics Tradition in Philosophy*, Taipei: Academia Sinica, 1999.

Tartaglia, J. *Rorty and the Mirror of Nature*, New York: Routledge, 2007.

Weinsheimer, J. *Gadamer's Hermeneutics: A Reading of Truth and Method*, New Haven: Yale University Press, 1985.

林維杰，〈高達美詮釋學中的歷史性教化〉，《揭諦》，2006.06，第十一期。

# On the Concept of Bildung in Rorty and Gadamer

**Rung-Hua Chen**

## Abstract

This essay tries to compare the concepts of Bildung in Rorty and Gadamer by way of the following three respects: process and result, contrast and integrity, comprehensiveness and penetration. Although Rorty and Gadamer belong to different philosophical traditions: Anglo-American and the Continental, both of them agree that Bildung occupies an important place in philosophical discourse. The author shows how Rorty and Gadamer, in the impact of their own traditions, develop their concepts of Bildung, and finally, he illustrates how their concepts of Bildung may contribute to the formation of an ideal life.

**Keywords: Rorty, Gadamer, Bildung, hermeneutics**